

結び付けや比較からよりよくなろうと内省する

道徳 太田 ちはる

1 道徳における「考える子」

道徳の時間は道徳性を養い、自己の生き方についての考えを深め、道徳的実践力を育成する学習である。道徳的価値が正しいとわかっていても、実際にはなかなか行動や態度にうつすことができないこともある。このことを少しでも解決するために、道徳の時間の中で、子どもが内省をくり返すのである。道徳性を育成するためには、道徳的価値を理解したうえで、自分の生活や現在、友だちの様子などと、これからの生き方とを結び付けて考えることが必要である。たとえ、すぐには態度や行動を変えることができなくても、自分の心と向き合い、よりよくなりたいという思いを深め、内省をくり返すことが、道徳性を育成していくうえで大切なのである。以上のことから、道徳における「考える子」を次のようにとらえる。

道徳的価値を理解し 他の考えと自分の考えを比較することで よりよく生きるためには どうしたいよいかについて 内省をくり返す子

2 問いがつながる道徳の授業

道徳における「問い」には、二段階あるととらえる。一段階目は、自分と他者との違いやこれまでの自分とこれからの自分の違いなどの違いについて着目することによってうまれる、「なぜそう思うのか」と他を理解し受け入れるための問いである。同じ体験であっても、自分と思いが違うことはよくあることである。「なぜ」と問うことによってその思いにふれ、比較することで内省が促されるのである。

二段階目は、道徳的価値が正しいと分かっているときでもできないときに「どうしたらできるようになるのか」とか、自分はある程度正しい行動はできているのだけれども「よりよく生きるためにはどうしたらよいか」というこれからの行動に対する問いである。この段階においても、他と比較し、「なぜ〇〇さんはできるのだろう」「どうしたら私もできるようになるだろう」と問い続けることによって内省がくり返されるのである。

3 「問いがつながる授業」への手だて

(1) 共通の土台を作る

道徳の時間では、子どもの体験や経験が授業の中で重要な役割を担ってくる。個別の経験のままでは、道徳の時間の問いをつなげることは難しい。そこで、学校生活の中にある共通体験を、学習の中で想起しやすくなるようにしておく。例えば、各教科の学習や体験した活動についての写真や「あのね」などを授業で使えるように準備しておいたり、体験したことを掲示しておいたりするのである。また、共通の体験が難しいときには、資料を使って疑似体験をすることも想定しておく。そうすることで、学習の課題が体験と結びつきやすくなり、自己の行動に対する内省や他者の思いとの比較につながるであろう。

(2) 思いや考えを表出させる工夫

心の葛藤や立場の対立など、微妙な心の揺れを表現し、表現されたものを受け入れるためには可視化の工夫が必要である。そこで、心のカードや役割演技、ワークシートを活用することで、より、子どもの思いや考えを表出しやすくしていく。この手だては、他者にとっても思いや考えを受けとめやすくし、新たな問いがうまれる手だてとなるであろう。

(3) 比較・内省の場の設定

今の自分がどうなのかを比較からとらえ、今後どうなっていきたいのか内省することで、問いが生まれ、つながっていくと考える。比較・内省の場を設けることで、問いに気づかせ、場合によっては、よりよくなるためのヒントを他者に問うことで問いをつなげようとするきっかけとしたい。

4 実践例

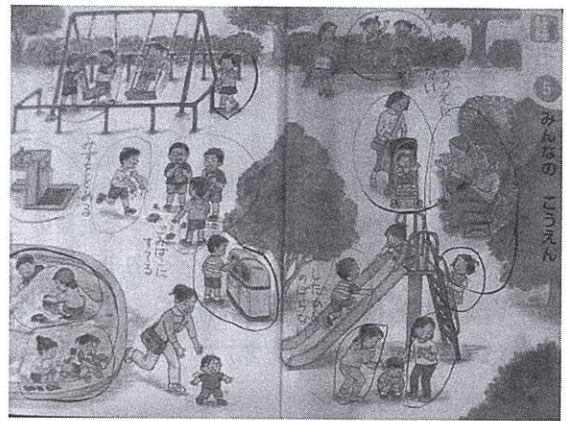
(1) 共通の土台を作る

「みんながにこにこ（公德心、規則の尊重）」の実践から

みんなですべての人が気持ちよく活動できるよう、公共の場で必要とされる約束やきまりを守ろうとする態度を育てるのがねらいの題材である。

導入で、公共の場について具体的にその場所を思い浮かべた。子どもは学校内の教室や運動場、そして、公園や旅行で訪れた温泉施設や日常的に使っているバスや駅などを挙げていた。ねらいを達成するためには、考えたい公共の場が小学生に限定したものになってはいけない。よって、学校施設は今回の題材では当てはまらない。そして、教室のすべての子どもが共通して体験したことがある公共の場であることがこの題材では望ましい。この視点から再考すると、旅行で訪れた温泉施設も通学のバスや電車、駅もクラスみんなが体験した公共施設とは言いがたく、公園を取り上げることが有効であると判断できた。

しかしながら、本校では校区がないために、子どもみんなが遊んだことのある公園は、入学後まもなく六年生とともにいった平和町公園のみである。そこでは、六年生と一年生が一緒になって鬼ごっこやだるまさんがころんだなどをして遊び、手をつないで帰ってきた。本来なら、一緒にいった公園での体験をもとにして、「あのとき、ゴミを拾っていた人がいたね。」というように想起しながら学習できれば、より効果的であったかも知れない。しかし、公園で過ごすすべての人に目を向ける経験をするには、難しい状況であり時期でもあった。そこで、資料「みんなのこうえん」を扱うことで、共通の土台を作った（資料1）。



資料1 みんなのこうえん

拡大した資料を広げた途端、子どもは「悪い子がいるよ。」「あんなことしたらだめだよ。」と口々に声をあげた。子どもの関心を生かして、赤青鉛筆で「よくない行動」に赤丸印をつけさせた。子どもはいきいきと印をつけ、なぜダメなのか、その理由も含めて発表していた。発表していく中で、「じゃあ、いい子はどうする？」とつぶやく子が現れた。「よくない行動」に目を向けているうちに、「よい行動」に気付いたのであろう。「いい子には青で丸をつけたいな。」とつぶやく子どもも出てきた。そこで、教師が「いいよ。」と告げると、子どもは青で丸印をつけ始め、赤丸印のときと同じように、なぜいい子なのか、その理由を考え、発表していた。「いい子はどうするのか。」「青で印をつければいいのか。」という問いが繋がった様子がみられた。共通の土台で話し合うことは、問いを生むきっかけとなりうるのである。

その後、生活科の学習で二つの公園を訪れた。公園内の探検で夏を見つける授業である。公園にはベンチに座って読書をする人や犬を連れて散歩している人がいた。子どもは、読書をしている人のそばを通るときには、その邪魔にならないようにと静かにすることを心がけていた。道徳の時間での学びが生かされていると感じた。

(2) 思いや考えを表出させる工夫

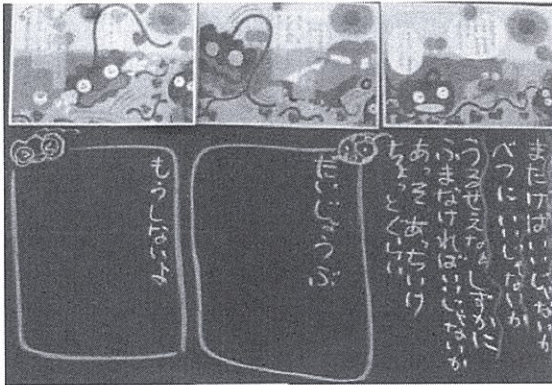
「わがままなきもち（節度・節制、自立）」の実践から

みんなの忠告を聞かずにつるを伸ばしたかぼちゃがトラックにつるを切られてしまうという話を資料として使った。人の忠告を聞き入れることの意義や大切さを自覚し、自分の言動を反省して、わがままをしないで規則正しい生活をしようとする心情を育てるのがねらいである。

資料を読み、「今日はかぼちゃになって気持ちを考えるよ。」と見通しをもたせると、子どもは「いやだ。かぼちゃは悪い子だからなりたくない。」と発言した。かぼちゃに対して、「自業自得だ。」と表現する子どももいた。しかし、道徳では自分とは違う何かになりきることで、その気持ちを感じることも大切であると伝え、子どもはかぼちゃになる意欲を高め始めた。

みつばちに忠告されても、ちょうちょに忠告されても、すいかに忠告されても、通りかかった小犬に忠告されても、子どもは「ちょっとくらいいいじゃないか。」「ふまなければいいだろう。」「うるさいな。あっちいけよ。」というような、かぼちゃになりきった発言していた。

さらに思いを表出させるために、トラックにつるを切られたあとの、泣いている「かぼちゃ」とそれを見ている「すいか」で役割演技を試みた。かぼちゃ役が「えーん」と泣いていて、すいか役が声をかけて、かぼちゃ役が答えるという設定である。最初のかぼちゃ役の子どもとすいか役の子が、かぼちゃ役「えーん。」、すいか役「大丈夫？」、かぼちゃ役「もうしないよ。」というやりとりをした。このあと、役割演技をくり返していくことで、いろいろな気持ちが出されるだろうと期待した。しかし、教師の期待に反して、子どもは自由な発言はせず、

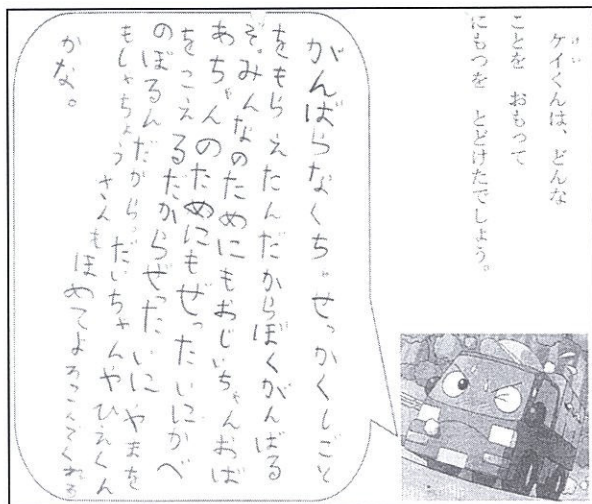


資料2 役割演技が活発でなかった板書の一部

最初の子と同じセリフをくり返すことに留まってしまった。その後も、何度も子どもの組み合わせを代えて役割演技をしたが、板書からも分かるように、新しい気持ちが出することはなかった（資料2）。

「はたらくことのたのしさ（勤労）」の実践から

「はたらくことのたのしさ」では、前の反省を生かして、役割演技ではなくワークシートで思いを表出させた。他の車では通れない山道を、軽トラックのケイくんが一生けんめい運んでいるときの気持ちである。国語科の「はなのみち」の学習でも、子どもはくまさんのセリフを意欲的に書いていたので、ワークシートのほうが思いを表出しやすいのでは、と判断



資料3 思いを表出したワークシート

した。予想通り、子どもはワークシートに自分の思いをたくさん書いていた（資料3）。しかし、発表のときには、書いたことの一部を発表する子どもばかりであった。たくさん書いていても、発表のときに取捨選択している子どもの様子から、教師が指名するときには、子どもが何を言うのかを予測した上で指名することが今後必要であると感じた。問いをつなげていくためにも、そのつなげかたのモデルを示していくことは大切であると思う。役割演技を通したありのままの思いを表出することの難しさや、表出された思いをつなげる教師の支援のあり方を考えさせられる実践となった。

授業後、掃除時に高学年では手の届かないせまい場所を見つけて水拭きをがんばってる子どもを何人も見かけた。掃除から戻ってきた子どもの中には、「先生、こんなにぞうきんが汚れたんだよ。」と自分のがんばりを見せてくれる子も増えた。これは、道徳の時間に出会った

ケイクンの様子を、自分の模範として取り組んでいる子どもの姿である。

(3) 比較・内省の場の設定

「いきものへのやさしさ（自然愛、動植物愛護）」の実践から

これまでの生活経験から、子どもは小さな虫に対して自分本位の行動をとることが多くあった。そこで、授業の導入でこれまで経験を簡単にふり返り、中盤で資料をもとに動植物の気持ちをとらえ、終盤では虫を捕まえることについて考えることにし、終盤に多くの時間がとれるよう時間配分することで、思いを比較する時間や内省する時間を十分に確保することにした。

この学習では、自分の経験を見つめた後、資料「たすけて」でせみの幼虫になりきって、その気持ちを考えた。この資料で出てくるせみの幼虫は、脱皮をするために木を上っていくのだが、その途中で人間の子どものつかまってしまうのである。子どもは、せみの幼虫になりきって、「苦しいよ。」「木にもどして。」と、思いを表出していた。動植物愛護という道徳的価値についても、比較的容易に理解していた。

そして、再び自分たちの生活にかえり、「虫を捕まえることはいいことか、悪いことか。」というテーマで話し合った。子どもの発言は、以下の通りである（資料4）。

- C1：これまでは虫を見つけたら捕まえていたけど、虫がかわいそうだから悪いことだと思う。
C2：でも、捕まえた後もちろんとお世話をしたら、いいことだと思う。
C3：でも、捕まった虫は、家族と離れちゃうから、かわいそうだし悪いことだと思う。
C4：じゃあ、家族もみんな捕まえてあげればいいと思う。
C1：でも、ちゃんとお世話できるか分からないから、やっぱり捕まえたらダメだと思う。
C5：捕まえてもいいけど、すぐに逃がしてあげたらいいと思う。
C6：捕まえたあとどうするかで、いいことだったり悪いことだったりすると思う。

資料4 話し合いの様子

このように、子どもは話し合いの中から捕まえる行為そのものよりも、捕まえた後の行動によって、判断が変わることに気付いていった。話し合う時間を十分に確保することによって、子どもは何度も迷ったり、悩んだり、友達と考えを比較させたり、ときには内省したりしながら話し合うことができた。また、話し合う内容が「いいことか悪いことか」という善悪の判断であったことも、話し合いを活発にし、問いを生むきっかけとなった。

授業後には、これまで虫の命について深く考える機会がなかった子どもが、小さな虫にも大切な命があることをしみじみ感じ取り、「これからはやさしくしてあげなきゃいけないな。」とつぶやいていた。

5 今後に向けて

これまでの実践から、子どもは道徳的価値と自分のこれまでの行動を結び付け、比較し、よりよくなるためにはどうしたらいいかを考えていた。共通の土台を作ることで、道徳的価値とこれからの自分の行動を結び付けてとらえ、行動の変化が生まれた。ワークシートを準備することで、自分の思いを表出し、比較や内省をする場や時間を十分にすることで、話し合いを活発にすることができた。これらのことが成果として挙げられる。

しかしながら、授業の中で、子どもが問いをつなげて考える場面は、なかなか見えてこなかった。それは、問うという行動のほとんどを教師がしてしまい、子どもは教師の問いに答えることに終始してしまっていたからである。どうすれば子どもが問い始めるのか。そして、どう子どもは問いをつなげていくのか。その具体的な授業のイメージを教師がもたなければならない。発達段階を踏まえ、子どもの実態を的確にとらえ、教師の出場について精選していくことを、課題としていきたい。また、役割演技についても、なぜ単調になってしまったのかについて再考していく。

1 道徳における「考える子」

学習指導要領によれば、道徳の時間の目標は「道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、道徳的実践力を育成するものとする」とある。これは、決して押しつけによって身につくものではなく、知識として身につけただけで達成するものでもない。子どもが自ら自分の生活に引き寄せて考え、そして学んだことに意義を感じてこそ達成できる。

道徳の授業では、多様な考えにふれることで、人間としてよりよく生きるために自分を見つめ、問いかけ、揺れ、選択していく。これが個の内省としてくり返し行われることをねらう。

そのために、自分の経験に照らし合わせて考えをもつこと、友だちの考えを柔軟に受けとめることの両方を大切に、道徳的価値のとらえ直しをさせる。この積み重ねこそが、日常生活で自らのとる行動に迷いを感じた子どもの判断のよりどころとなっていく。

以上のことから、道徳における「考える子」を次のようにとらえる。

道徳的価値を理解し 他の考えと自分の考えを比較することで よりよく生きるためには どうしたらよいかについて 内省をくり返す子

2 問いがつながる道徳の授業

心に響く資料や課題、友だちの考えに出会い、自分の価値観に揺れが生じたときに、子どもは問いをもち、他との比較を始める。そのためには、めざす価値について「自分はいつも～な行動をとることが多い」「自分だったら…」といったように自分を理解し、生活体験に照らし合わせて考える習慣をつけておく。そして、他の考えとの比較の中で、共感や違和感を感じ、問いを重ねることが「やっぱり…した方がいい」「そんな考え方もあるのか」といったような内省による価値の整理につながる。こうして価値のとらえ直しがなされ、子どもは具体的な行動にうつすための意欲をもつ。

3 「問いがつながる授業」への手だて

(1) 課題に対する共通土台を増やす

子ども一人一人の生活体験や考え方は、個別的・主体的である。そのため、一人一人の考えが出しやすい導入を工夫する。さらに、日頃から豊かに人と関わる活動を積み重ね、その経験から得た考えを持続できるよう工夫することで、よりよい生き方を考えるきっかけや根拠とする。行事はもちろん、日常の小さな出来事を一つ一つ共通体験として、いつでも想起できるような土台をふやすことが、道徳的判断を迫られたときのよりどころになる。

(2) 心の揺れを仕組む

自分の考えを強め、広げ、深めるため、学習形態を工夫する。共通意見・対立意見を明確にした意図的グループを編成したり、多様な考えに触れられるランダムな交流の場を設けたりする。また、写真・作文・映像などのように、生活体験に引き寄せやすい資料提示を工夫することで、自分の生活との比較が容易になり、問いを生む手だてとなる。複数の価値が見え隠れする場合や考えと行動に矛盾がある場合などは、視点をしばった発問を投げかけることで新たな問いが生まれ、つながりやすくなる。

(3) 心情を可視化するため多様な表現を工夫する

役割演技やワークシートなど、多様な表現方法を用いて視覚的に考えを表すことで、うまく伝えられない考えも交流が可能になる。個々の考えの違いが明確になると、その根拠を言語化する必要性が生まれ、新たな問いにつながる。さらに、考えの記録を残すことは自己の変容を意識し、自覚を高めていく手段になる。板書は、子どもが考えを比較・整理し、問いをつなげるための最も有効な手段と考える。構造的な板書を工夫していく。

4 実践例

(1) 課題に対する共通土台を増やす

合い愛カレンダー

学級掲示板の中心に、月ごとのカレンダーを位置づけている。生活の中での何気ない行動も、できるだけ全体の共通体験として意識にとどめておきたいと考えた。学年目標の「学び合い」「助け合い」や学級目標「愛・合いで『せ～の!!』」を意識して、「合い愛カレンダー」と名付け、毎日の終わりの会のコーナーで、子どもの言葉による記録を続けている（資料1）。この共通体験の想起によって、友だちの考えを具体的に共感して受けとめたり、比較して自分の考えとの違いに気付いたりすることにつながっている。授業の中でカレンダーをふり返り、「あの時たしか自分も同じ気持ちになったな」「自分は、～な行動をとっていたな」「なぜ、〇〇さんはそんなふうに思うのかな」といったつぶやきが生まれ、全体の問いにつながった。

構成的グループエンカウンター

子どもが新しいクラスに慣れてきた頃、毎日集団の中で支え合いながら生活していることを再確認し、それぞれの良さに目を向けさせようと考え、「なぞのXからの手紙 2-(3)友情」を行った。各自が特定のクラスメイトを1日観察したのち、道徳の時間に差出人を伏せて相手のすてきなところを手紙に書いた（資料2）。あとから届けられた手紙を読んでいる子どもの表情は、とてもうれしそうで優しいものだった。活動後のシェアリングでは、「いつ自分のことを見られていたのか」「自分は、本当にみんなに優しくできているのか」「今度からもっと友だちのことじっくり見たらどうかな」など感想に交えてグループ内で互いの気になることを出し合う姿が見られた。

また、「トーキングカードで話そう 1-(5)個性伸長」では、めくったカードに書いてある内容で話を始めグループトークの時間をもった。「運動場」のカードをひき、「わたし運動場がきれい。だって、走るの疲れるし、暑いし。」と話す子に対し、「どうして？それって、Sケンもしたくないってこと？」「ぼくは、教室より運動場にいる方がいいけど、そう思ったことない？」といったような会話がはずんだ（資料3）。「話してみると、自分とはちがうことを思っている友だちがいて、ビックリした」「どうしてそう思うのか理由が知りたくなった」「〇〇さんとはいつも同じようなことを考えていて、だから気が合うんだと思った」「友だちって似て

7 がしがり♡ かがり(くばんけし)	8 アハハハ ちゅぽら♡	9 ふじばあとき会 4限協 りん代表委員会 Sケン! 守りせめ!♡
14 がしわ子集會 ひなんぐん かがりボランティア 小あみ老主カモ	15 けんにお他 リレ-れん習 (はつ運び) ひみつ(カラダ守)	16 リレれん習
<p>「あい合いは、あるのにな」 今日の帰りの会で、めずらしくあい合いがありませんでした。家に帰って考えてみました。そして「見えないところであれしいあい合いは、かならずある」と気づきました。明日から、ちゃんとあい合いを見つけられるようになりたいな。 「あゆみ」より</p>		

資料1 教室掲示「合い愛カレンダー」

「友だちにかける言葉がやさしいって書いてあるけど、自分はあまり気にしたことがなかった。どんなときのことを言っているのかな」
……
「自分のことはわがままで思っていたけれど、いつも遊びに誘ってくれてありがとうって書いてあった。これも、自分のよさなのかな」
……
「よい所なんてないと思っていただけけど、だれかが見てくれていたなんてびっくりした。いつも人に見られているのかな」

資料2 なぞのXからの手紙



資料3 トーキングカード

いるから仲良くなれるのかな?」「でも、考えることがまったく違っていても仲良しもいるんじゃない?」と自分のまわりの友だちについてじっくり見直す様子が見られた。

あゆみ交流

へもう、つかれた
今日お母さんにたのまれて、車をあらいました。とちゅうで何度かすつてもとれないよこれがありました。そこはタオルでこすってとりました。おわってから、少しよれがのこりました。とろうと思っただけで、つかれたのであきらめました。でも、お母さんに「ありがとう」と言われてつかれがふきとびました。

資料4 児童のあゆみ

毎日綴っている日記「あゆみ」を使って子どものふとした気付きや心の動きを全体に広めることを継続して行ってきた(資料4)。このような日常のささやかな気付きを書き記しためていくことが、後々自分の変容について客観的に意識できるきっかけにもなるだろう。さらに、全体で共有する機会を設けると、共通体験の幅を広げることにもつながる。わたしたちの道徳「たいせつな家族 4-(3)家族愛」の学習では「Yさんのあゆみに書いてあったように、手伝いは面倒くさいこともあるけど、お母さんが喜んでくれるとやってよかったと思う」「うちはお手伝いをしてほめて

てもらえない…」など、自分の生活との比較から共感や問いが繋がった。

(2) 心の揺れを仕組む

ペア交流・グループ交流・全体交流



資料5 心情の可視化

わたしたちの道徳「同じ仲間だから 2-(3)友情」では、主人公の気持ちを心のカードを使って2色で表した(資料5)。ケガをしてしまった友だちをクラスの競技に参加させるかどうかで主人公の心が揺れる。「どうしても勝ちたい」「みんなで喜びを分かち合いたい」「これ以上ケガをしてほしくない」など、主人公の気持ちを通してそれぞれが大切にしたい価値を視覚的に表すことができた。こうすることで、自分の考えが言語化しやすくなり、他との違いも明確になる。さらにグループ交流を取り入れることで「どうして?」「もう1回言って」「でも、～じゃない?」というような自然な問いかけが生まれやすく、他の考えを理解するための問いが発しやすくなった。少人数交流での安心感にも助けられて問い合ううちに、考えの違いや共通点が明確になった。

ゆさぶりの発問

「あとひと言 1-(3)勇気」の学習で、資料の中にどんな勇気がかくれているかについて尋ねた。子どもからは「やめると言えた勇気」について多くの発言があったが、「危険なことに挑戦する勇気」については言葉を濁していた。導入時の子どもの意識でも、勇気を出すことは正しいことだという考えが主だった。そこで「勇気は勇気でもダメな勇気ってあるの」と切り返した。すると、子どもからは「悪い勇気」という表現が出てきた。どちらもふりしぼった勇気ではあるが、やろうとする内容が大事だということに気付いていった。さらに、資料後半で「足りなかったもの」について考える際には、「分かっているけれど出せない勇気」の理由を尋ねた。こうして、正しいことをする勇気・間違っただけのことをする勇気・出せない勇気のそれぞれについて考えることで、いつも勇気の裏には不安があることに気付いていった。発問を切り返して子どもの意識を揺さぶることは、深い理解に至っていなかった子どもの意識を一段深める効果があった。

(3) 心情を可視化するため多様な表現を工夫する

心のLINE

「絵はがきと切手 2-(3)友情」の学習では、主人公の最後の決断についてどう思うかをペ

アで交流させた。その際、「心のLINE」と名付けて鉛筆対談を用いた。手紙をくれた友だちに本当のことを伝えるのか伝えないのかで揺れていた主人公の迷いを全体で確認した後だったので、両方のメリットやデメリットを考慮した上でそれぞれが考えを書き綴った（資料6）。本当に友達を思うなら？と考え、主人公のとった行動に価値を見出しながら、交代でワークシートに書き込んだ。短い文で考えを伝えるため、理解にあまり時間をかけずに共感や反論が交わされる。発した考えに必ず返事が戻ってくるので、受けとめてもらううれしさを感じながら学習のまとめができた。

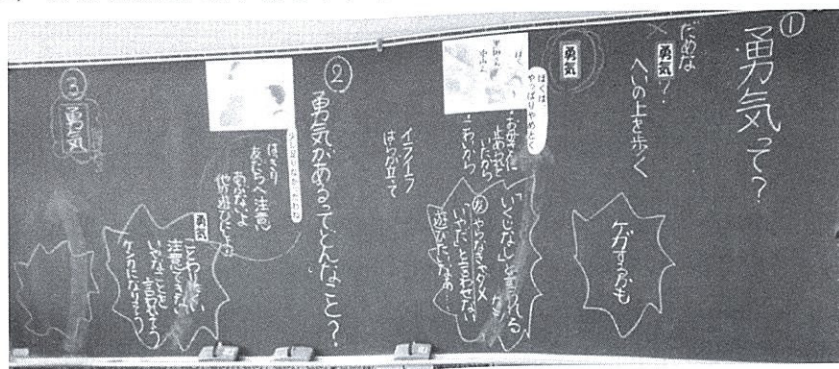
ぼくはおもひに心(な)所(が)いい)と思(い)お
わたくしはお母(さん)に「おネ(し)た(い)に(言)わ(れ)た(の)
し(に)矢(つ)ら(せ)た(所)も(い)い(と)思(う)。
ぼくは(ど)は(だ)め(だ)と(思)う。わ(け)は(ま)た(ち)が(う)
人(に)お(く)死(き)め(ゆ)く(が)か(り)ま(か)ら
ひろ(子)さん(の)お(兄)ちゃん(は)手(紙)で(た)り(な)
か(た)事(を)言(た)事(か)あ(る)ん(た)ね。
お(兄)ちゃん(は)お(金)を(あ)げ(て)い(い)と(思)い(ま
す。
そ(か)な?お(母)さん(に)聞(い)た(ほ)う(か)よ(か)た
ん(に)い(い)かな?
ぼ(く)は(ま)ま(お)母(に)な(お)り(兄)弟(に)た(よ
る)よ。

資料6 ペアで行った心のLINE

板書の工夫

全体で出し合った考えを板書で整理することは、ねらいに向かって問いをつなげるためにも有効だろう。個々の考えを位置づけていくことが、子どもが大事にしている価値を比較するのに効果的だった。「なぜ、〇〇さんはそんなふうに思うのだろう?」「自分とは違う考え

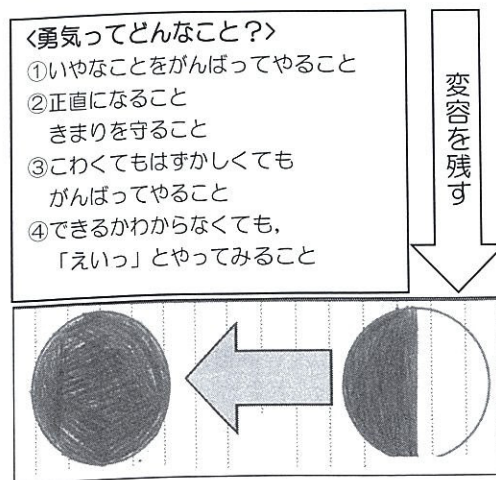
方をするのには、何か理由があるのでは?」とさらに相手の考えを分かろうと問い始める。また、テーマや場面、人物によって視点をしばって構造的な板書を工夫した（資料7）。このことは、ねらいとする価値への意識をそらさずに問いをつなげるために有効だった。



資料7 テーマのとらえを意識した板書

ワークシート

前述の「あとひと言 1-(3) 勇気」の学習で、ワークシートを用い、①導入②展開中段③展開後段④ふり返りに分けて「勇気」についてのとらえを書いた。学習が進むにつれて自分の変容を自覚し、変容の根拠も明確にすることができた（資料8）。また、「同じ仲間だから 2-(3) 友情」では主人公の心情を考える上で2段階に分けたワークシートを用い、その変容の根拠を考えさせた。このようなワークシートの工夫により価値に対する新たな視点を増やすことができた。



資料8 ワークシートによる変容の明確化

5 今後に向けて

多様な考えにふれることにより、新たな価値の獲得やそれまでの価値の強化ができると考え、実践を積んできた。受けとめ合える集団を基盤に、子どもは自分とは違う友だちの考えに刺激を受け価値に対する新しい視点を増やすことができた。しかし、そのスタートとなる自分の考えをもったり、それを表現する力をつけさせたりする手だてがまだ十分とは言えなかったため、表面的な価値理解を脱しきれずにいたように感じる。生活経験の不足や考えを表現する際の拙さもその原因の一つと考える。今後もこれらの手だてを継続していくことで、よりよい生き方を探らうとする子どもの意識を高めていきたい。