

道 徳

北野美紀
太田ちはる

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」とある。これは、決して押しつけによって身に付くものではなく、知識として身に付けてただけで達成するものでもない。正しいと分かっている、実際にはなかなか実践に移せないことも多い。子どもが自ら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目標に近づくことができる。

道徳の授業では、資料を用いて主人公に同化しながら自らが選ぶ行動について立ち止まって考えていく。その際、多様な考えにふれることで、人としてよりよく生きるために自分を見つめ、自分に問いかけ、価値に関して心の揺れを感じながら、生き方を選択していく。このくりかえしが個の内省につながることをねらう。

そのために、自分の経験に照らし合わせて自分なりの考えをもつこと、他の考えを柔軟に受けとめることの両方を大切にする。この積み重ねが、人間理解を深め日常生活で自らのとる行動に迷いを感じた子どものよりよく生きるため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 学ぶ楽しさを味わう道徳の授業

子どもは学習を進める中で、共感することや共感されることを経験し、いつも自分の周りにはたくさんの方がいて、互いにかかわりながら生きていることを実感していく。それが、集団に所属する安心感や支え合える喜びになり、学ぶ楽しさにつながっていく。さらに、まわりの人とよりよいかかわりを作る喜びを感じ、自己の生き方を肯定していく。

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く、受け止め合える人間関係を築いておく必要がある。その上で、日頃から豊かに人とかかわる活動を積み重ね、その経験から得た思いや考えをいつでも想起できるような共通土台として残していく。この共通土台の中で、よりよい生き方を考えるためのきっかけや根拠をふやしていくことが、子どもが道徳的判断を迫られたときのよりどころになる。

学ぶ楽しさを味わう道徳の授業には、子どもが「もっと言いたい」「もっと聞きたい」「もっと考えたい」という思いをもつことが必要である。心に響く資料や課題、友達の考えに出会い、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。さらには、「なるほど」という実感をともなった授業でなければならない。子どもは、まず自分の感じ方や考え方を見つめ直し、「自分はいつも～な行動をとることが多い」「自分だったら…」というように実際の生活体験に照らし合わせて考えながら「自己理解」をしていく。次に、他者の感じ方や考え方を受け止め、「自分と同じで安心した」「そんな考え方もあるのか」といったように、共感したり驚きを感じたりしながら「他者理解」をしていく。そして、知識の獲得や経験、他との意見の交流をくり返し、「やっぱり…した方がいい」「これからは…していきたい」など、よりよく生きるために何を大切にすればよいかを考えながら「価値理解」を深めていく。こうして、子どもは具体的な道徳的実践にうつすための意欲をもつ。

3 「学ぶ楽しさを味わう授業」への手だて

(1) 心に響く資料と出合わせる

共通体験がもととなって道徳的価値に対する話し合いができれば、子どもの実態にあった考えが多様に出るだろう。しかし、必ずしも共通体験があるとは限らず、具体的すぎることで考えが出しにくくなることもある。そこで、子どもの実態に合った心に響く資料を用いて話し合いの土台とする。例えば、

- ・興味・関心や発達に応じ、体験や学習がひろがるもの。
- ・感性に訴え、生きる喜びを感じられる感動のあるもの。
- ・主人公の迷い、弱さ、葛藤などの意外性や問題性を含み、子どもが自分の課題としてとらえることができるもの。

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内容や資料提示の仕方を工夫することで、自分の生活との比較が容易になり、ねらいとする道徳的価値に迫るために有効だと考える。

(2) 心の揺れと多様な考えの交流を仕組む

子どもは資料を通した学習の中で、主人公に同化して考えを巡らせていく。それをふまえた上で、「アスプロ (Astral Projection) 思考」*をする場を設ける。逆の行動を考えたり、視点を変えたりすることで個の中でも比較が生まれる。これが学ぶ楽しさにつながっていくと考える。とくに、複数の価値が混じ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、価値に対するとらえに揺れが生じ、考えが深まりやすくなる。

友達を感じ方や考え方と比較しながら、さらに考えを広げ、深めるためには学習形態を工夫する必要がある。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仕組んだりする。また、役割演技やワークシートなど、表現方法を工夫し視覚的に考えを表すことができれば、交流や比較がしやすくなる。こうして個々の考えの違いが明確になると、その根拠を付け足すためにさらに考えを巡らせる。構造的な板書を工夫することも、子どもが考えを比較・整理し、協働的に学習するためには有効な手段だと考える。

*アスプロ思考

一旦自分の思考から離れ、あえて他の思考を論理的、肯定的にとらえること。

これにより自分の思考との比較や吟味が客観的に行われ、考えの深まりや変容が期待できる。

(3) 変わる自分をイメージさせる

考えを記録して残すことは、自己の変容を意識し、自覚を高めていく手段になる。何に共感し、何が変わったのか、自己を見つめ直す内省の場を設ける。視点をしばったワークシートや図・絵で心の動きを表すワークシートなどを工夫し、そのための時間を十分に確保する。また、個の内省の前にグループやペアの意見交流の場を設けることで、段階的な内省を仕組む。「自分も～してみようかな」など、明日からの生活に対して前向きになれることや、「やっぱり～でいいんだ」というように、はっきりしたこと、解決したことは何なのかをふり返らせる。こうして、変容した自分を肯定的にとらえることは、その後の道徳的実践力につながると考える。

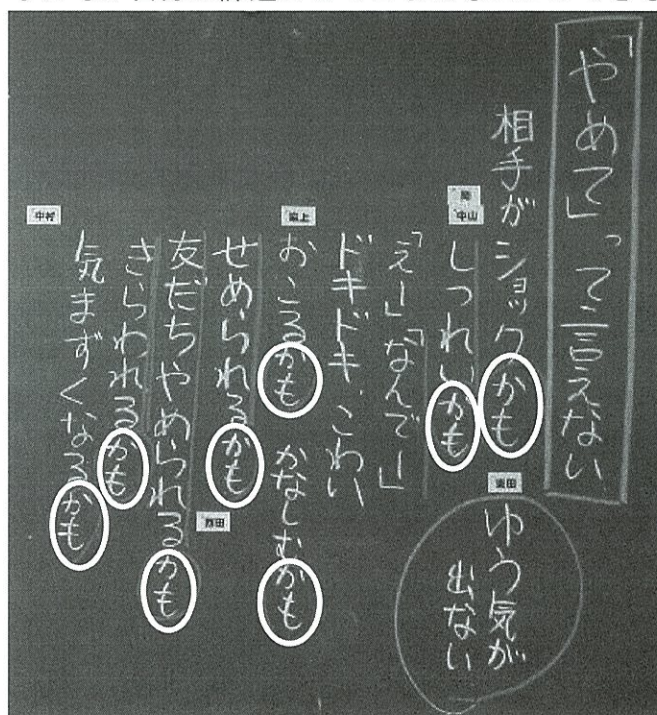
(1) 心に響く資料と出合わせる

感性に訴え生きる喜びを感じられる感動のある資料

「自分らしさを生かして1-(5)個性伸長」では、「鬼太郎をかいたゲゲさん」(学研)の資料を使って学習した。「ゲゲゲの鬼太郎」に関して、知っていたり親近感をもっていたりする子どもは、教室の半分にも満たなかった。しかし、資料を通して水木しげるさんの生き方を知ることによって、子どもの興味は高まっていった。小学校のときに個展を開き大成功だったことや戦争で左腕を失ったこと、生活が苦しくてもまんがを描き続けたことなどを知り、好きなことに没頭する水木さんの生き方にふれた。そして、作品が認められたときにはもう四十三歳になっていたことや九十歳をすぎた今でもかき続けていることに、子どもの心は大きく揺り動かされていた。

この資料を使うことで、授業の終末には、「自分にも、好きなことあったかな。」と考えたり、「自分は好きな昆虫について、もっと調べたり観察したりしたいな。」という思いをもったりすることができた。このことから、この資料は子どもの心に響くものであり、学ぶ楽しさを味わう授業を展開する上で、有効であった。

子どもが自分の課題としてとらえることができる資料



資料1 「勇気を出して」板書

「勇気を出して1-(3)勇気」では、「言い出せなくて」(学研)の資料を使って学習した。仲の良い友達につけられたあだ名が嫌で、悩み続ける主人公の姿に、子どもは共感していた。そして、「やめて」とすぐには言えない心の葛藤にも共感し、その心情をいきいきと発表していた。左の資料1は、そのときの板書である。子どもは、主人公の気持ちに共感し、そして、「やめて」と言った場合の周りの友達への反応も想像して、発表していた。

これは、子どもが、自分の課題としてこの資料のできごとをとらえたからであると考えられる。「やめて」と言うと、言われた相手がショックをうけたり、怒ったり、悲しんだりするかもしれない。相手の反応を不安に感じて、「やめて」ということがためらわれていることを、子どもは、

自分の体験等と照らし合わせながら共感していた。

この学習の前に、本学級では勇気が出せないためにもやもやとした思いをもった子どもが多くいた。日常生活の中で、勇気を出せずにいた子どもにとって、この資料は、自分の課題としてとらえやすいものであり、心に響くものであった。

資料提示の仕方の工夫

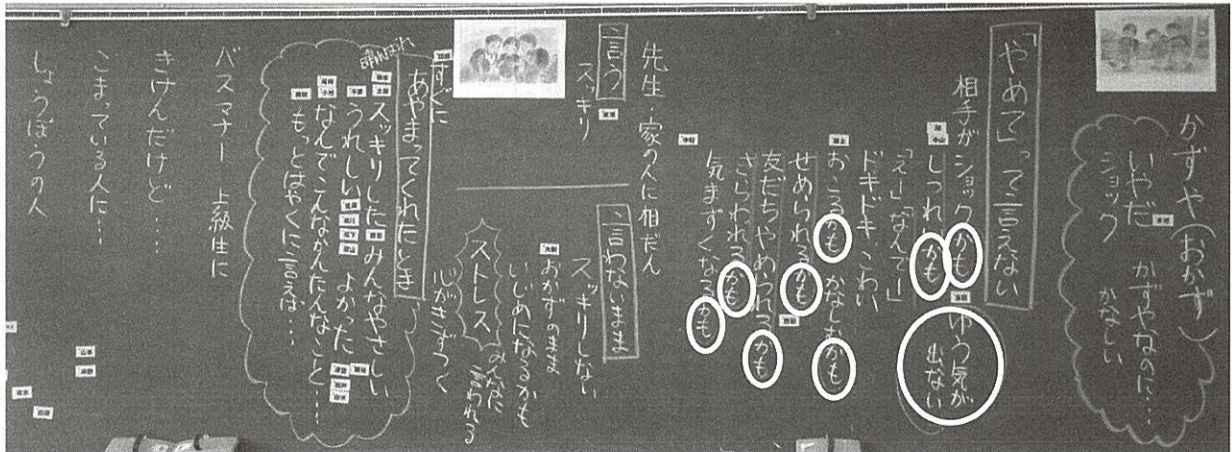
副読本などの資料を用いるときに、資料をそのまま範読し、子どもは資料を目で追うことで内容を把握することが多い。「誠実な気持ち1-(4)反省、誠実・明朗」で取り扱った資料「やくそく」(学研)では、挿絵を紙芝居にし、身振り手振りを加えて提示した。紙芝居を使うことにより、耳で聴くことに集中するため、子どもは普段よりも内容をつかみとっていた。また、内容をよくつかみとっていたため、主人公と同化しやすくなった。引越しても、そ

の「やくそく」を守ろうとした主人公に気持ちにふれ、自分の生活と織り交ぜながら考え、誠実という道徳的価値について考えを深めていった。

(2) 心の揺れと多様な考えの交流を仕組む

構造的な板書の工夫

子どもが考えを比較・整理し、協働的に学習するためには、構造的な板書の工夫が必要であると考える。「勇気を出して1-(3)勇気」の実践では、「やめて」と言えない心情について迫るときに、子どもは「相手がショックをうけるかもしれない。」「友達をやめられるかもしれない。」「責められるかもしれない。」というように、「～かもしれない。」という発言が相次いだ。そこで、資料1や資料2にあるように、板書の「かも」の文字を赤色で囲み、強調した。「やめて」と言えない不安な気持ちが「かも」という言葉に表れていたからである。この「かも」を強調することで、かずやの不安な気持ちに、より深く同化し、共感することをねらった。



資料2 「勇気を出して」の板書

そして、今回の道徳的価値である「勇気」については、資料2のように、黒板の下「ゆう気が出ない」という言葉で位置付けた。出ないときを下に書き、勇気が出たときを上の方に書くことによって、よりよい自分になったことを視覚的にとらえやすくするためである。

しかし、「～かも」を囲んだ赤丸に関しては、板書に示しただけで、それに踏み込んだ発問をしなかったために、この板書の工夫を生かしきることはできなかった。そして、黒板の下に位置付けた「勇気」は、「勇気を出す」という行動とともに、黒板の上の方へ位置付ければ、より子どもの理解が深まっただろうが、そうできなかったという課題も残った。構造的な板書を工夫するためには、綿密な板書計画や授業での発問をどうするのか、子どもはどんな反応を示すであろうかという教材研究がより重要となってくる。

アスプロ思考をする場の設定

「勇気を出して1-(3)勇気」では、「やめて」と言えない主人公の気持ちについて、考えを深めるために、アスプロ思考を取り入れた。まず、主人公の気持ちに共感しながら、なかなか「やめて」とは言えない主人公の気持ちをつかむ。このときの子どもの反応は、資料1にもあるように、主人公に共感したものが多かった。ここで、「やめて」と言わなかったらどうなるかな、と他の思考をうながす発問をした(資料3)。

これまででは、「やめて」と言えない気持ちについて共感していた思考の流れから、「じゃあ、言わないままでいいんだね。」「言わないままでいたら、どうなるかな。」と、一旦他の思考で考えさせた。このアスプロ思考によって、「やっぱり勇気を出して言ったほうがいい。」という気持ちに変容することができた。

A児：すぐに「やめて」と言うと少し相手に失礼だと思う。
 B児：相手が「えーっ」とか「なんで?」とか聞いてくるかも。
 C児：相手が怒るかもしれないから
 D児：友達をやめられるかもしれないから。
 E児：「やめて」って言ったら嫌われるかも。
 教師：じゃあ、言わないままでもいいんだね。
「やめて」と言わないままだったら、どうなるかな。
 F児：言わないままだったら、心はスッキリしないと思います。
 G児：ずっと言われ続けることになるので、言ったほうが良いと思います。
 H児：心が傷ついたままになると思います。
 I児：大人になっても言われ続けると思います。
 教師：ということは、やっぱり「やめて」と言った方が
 いいの?
 J児：言ったほうが良いと思います。どうしてかと言うと、やっぱり「おかず」って言われ続けるのは嫌だからです。

資料3 アスプロ思考の授業記録

(3) 変わる自分をイメージさせる

(1)でも触れたが、勇気を授業で取り上げたのは、以下に記す学級の実態があったからである。四月に学校から各学級にサッカーボールが貸し出された。しかし、そのボールを運動場に放置したまま片付けなかったのである。勇気を出して申し出ればボールが返ってくるにもかかわらず、その勇気が出せずにいる状態が続いた。この現状を解決するためには、勇気を出すことが必要である。授業で資料の主人公と同化することによって、勇気を出すことの気持ちよさに気づき、変わる自分をイメージさせたいと思い、この授業を設定した。子どもはこの授業で勇気について考え、自分の課題として切実にとらえることができた。しかし、この時間では、十分に内省する時間を確保することができなかった。

そこで、内省する場として、次時ではこの「サッカーボール問題」について考えていくこととなった。

まず、サッカーボールが学級にないことについて、このままでいいのかを話し合った。子どもはすぐに、「このままではだめだ。」と発言し、どうしたらいいか考えることとなった。「どうしたら、サッカーボールは戻ってくるの。」と問いかけると、「前の道徳の時間に学習したかずやのように、勇気を出して言えばいいと思います。」という意見が多く出た。

そして、これまでに、サッカーボールを使用したことのある子ども数名が、教室前に出てきて、「何て言ったらいいか、みんなで考えてください。」と投げかけた。これは、当事者である子どもが内省した結果の行動であると考えられる。資料4は、その後の話し合いの様子である。

このように内省する場や時間を確保することによって、子どもは「勇気を出す」という道徳的価値と今の自分とを結びつけて考えることができた。そして、ボールを使ったみんなで行けば、勇気が出るのではと変わる自分がイメージできていた。

このあと、ボールを使った子どもが集まって、「片付けなくてごめんなさい。今度からは、ちゃんと片付けます。だから、もう一度サッカーボールを貸してください。」と伝える練習をしていた。そして、クラスの前で、この謝り方で伝わるのか、失礼がないかを確認してもらい、自信をつけていた。このような行動も、内省した結果であると考えられる。

アスプロ思考は、最初に考えた思考について同化して考え、そして、その思考から離れて他の思考に同化して考えていく。その上で、それぞれの思考を吟味した結果、最初の思考についてより深く理解したり、他の思考に変容したりする思考である。

この実践でのアスプロ思考は、「やめて」と言ったときのデメリットに気付いて（A児～E児）、そして、言わなかったときのデメリットをとらえることで（F児～I児）、比較や吟味がうまれ、言わないよりも言ったほうが良いという思考（J児）に変容した例である。

このように、アスプロ思考する場を設定することで、心の揺れや多様な考えの交流をうむことができた。

K児：サッカーボールがどこにあるか知っていますかと聞けばいいと思います。
 L児：でも、それだと失礼な感じがするから、違う言い方をすればいいと思います。
 M児：まずは、片付けなかったことを謝ったらいいいと思います。
 N児：「片付けなくて、ごめんなさい。」って言えばいいってことですか？
 O児：そうだと思います。そして、今度からどうするかを言えばいいと思います。
 N児：でも、二年生のときも同じことがあったから、信じてもらえないかも知れないし…。
 P児：ちゃんと先生を見て、ちゃんと話せば伝わると思います。
 Q児：勇気を出して話しに行けばいいと思います。
 R児：みんなで言いに行けば、勇気が出ると思います。
 N児：…ちょっと練習したいから、そのあと、この言い方でいいか、聞いてください。

資料4 勇気を出すための話し合い

次の休み時間に、担当の先生のところへ出向き、練習したとおりに謝っていた。担当の先生に、「なぜ、今まで言いに来なかったのか。」と聞かれたN児は、「勇気が出なかったからです。」と真剣に答えていた。「これからは気を付けるように。」と注意を受けたあと、2ヶ月ぶりのサッカーボールを受け取ることができた。ボールを受け取った子どもは、その様子をクラスみんなに報告した。聞いた子どももうれしそうに拍手を送り、勇気を出した子どももその勇気を称えられたことで、達成感にあふれた表情を見せた。「勇気を出してよかった。これからも、勇気を出して解決したい。」と感想を述べる子どももいた。

このように、道徳の時間に学んだことを生かして、よりよい自分になっていくためには、自己を見つめ直す内省の場が必要なのである。クラスの友達からのアドバイスや、練習をくり返すという行動によって、自信や勇気が生まれ、結果ボールを返してもらえるという達成感を得た子どもは、今後もこの経験を生かしていくであろう。内省する場を設けることによって、子どもはより「考える子」になるのである。そして、その内省をくり返しながら、友達のアドバイスを聞くことで、変わる自分がイメージできた。この経験が、学ぶ楽しさにつながっていくのである。

今後に向けて

学ぶ楽しさを味わう授業への手だてを組み込みながら実践してきた。

話し合いの土台として、心に響く資料と出会ったことで、子どもは自分のことのようにとらえたり、資料の人物の生き方に感動したりすることができた。また、紙芝居にするなど、その提示の仕方を工夫することによって、より集中して内容をつかむことができた。

アspro思考の場を設けることも有効であった。これまで正しいと思っていた価値や主人公の行動について、アspro思考を取り入れることで、比較し、より深く吟味することができた。あえて他の考え方や立場に立って論理的にとらえていくアspro思考は、道徳を学ぶ楽しさを味わう上で、有効な手だてであったと考える。今後の実践においても、アspro思考が使えるかどうか、使えるならば、どの場面でどのように使うことが効果的かという観点で、授業を構成していきたい。そして、このアspro思考が、将来迷ったときの拠りどころになることを願っている。

板書計画や板書と発問とのかかわりについては課題が残る。板書は、子どもが考えを比較・整理し、協働的に学習するためには有効な手段である。その板書と授業での発問とのかかわりをこれまで以上に吟味し、検討していきたい。子どもがどう考えるのか、教師がどう考えさせたいか、そのためにどう発問するのか、それをどう板書に位置付けていくか、今後さらに考えていかなければならない課題がある。今後の実践に生かしていきたい。

(1) 心に響く資料と出合わせる

子どもの生活・実態の把握

子どもの生活の様子や普段の意識を把握し、実態に応じた学習内容にするため、道徳アンケートを行った（資料1）。

道徳アンケート

- ◎自分のよいところを知っていますか。
- ◎あきらめずにがんばることができるタイプですか。
- ◎礼儀正しく行動していますか。
- ◎あこがれる人・尊敬する人がいますか。
- ◎ライバルと聞いて思い浮かぶ人はいますか。
- ◎信用できる友達がありますか。
- ◎友達に信用されていると思いますか。
- ◎道徳の時間は好きですか。

資料1 意識調査のための道徳アンケート



資料2 言葉カレンダーで学習の共通土台をふやす

◆今日は、一年生が楽しみしていたわがば遠足。六年生が少しドキドキしていたわがば遠足でした。

◆今日、集会で五年生のあゆみを聞いてドキッとしました。「高学年として」という内容でした。わたしは、それを聞いて五年生がわたしたち六年生を追い越すように、突進してくるように思えて、「しっかりと頑張らなきゃ」と思いました。

◆今日、初めてなかよしグループが顔を合わせるのでも、みんな楽しめるか不安に思っていました。でも、準備していたゲームや遊びのおかげで一年生もニコニコ笑ってくれてよかったです。

資料3 あゆみに表れた不安な思いを導入に用いる

自分にに関するもの、友達との関係を中心に普段の様子を把握しておき、授業の導入ではまる内容項目の結果を使って、自分と資料内容との比較がしやすくなることをねらった。例えば、ライバルについて学級の2/3の子どもが「いる。」と答えており、この結果を「真の友情2-(3)信頼・友情（資料：陽子とひとみ 学研）」で導入に用いた。具体的に自分のライバルを思い浮かべて、「勝ったり負けたりするのがいい。」「どちらかが我慢したり、遠慮したりするのは、相手に失礼。」などの発言につながり、意見の交流が活発に進んだ。

また、「目標をもって1-(2)希望・勇気・努力（資料：日付とコトバ 学研）」では、一日一日に言葉を決め、目標をもつことの大切さを考えた。子どもから「何でもない一日が、言葉をつけることで特別な一日になる。」という意見が出された。この学習をスタートに、学級では目標を掲げることに加え、一日一日を一言で記録していくこととした（資料2）。この「言葉カレンダー」は、行事や学習の記録はもちろん、トラブルや失敗、大笑いしたことなど、学級でのささいな出来事が残され、いつでもふり返りながら、子どもの共通体験として利用できる。これによって、学習の中で、場面に応じた心情を考える際のよりどころが増え、具体性のある話し合いになった。

「役割にほこりをもって4-(3)役割・責任（資料：花色の風がふく学校 学研）」では、最高学年になってさまざまな場面で意

欲を見せながらも、その責任の重さに不安を感じる子どものあゆみ（日記）を導入に用いた（資料3）。子どもは、自分の役割が明確になることで、まわりの人から必要とされる喜びを感じ、前向きになれる。その反面、「自分にうまくできるのだろうか。」と不安を感じたり、「どうして自分がしなければいけないのか。」と負担に感じたりすることもある。あゆみを紹介することで、資料と自分を重ねながら、責任を果たすことの大切さに迫ることができた。その後のふりかえりやあゆみには、「1年生の小さなあたたかい手がわたしの手をにぎってくれました。1年生がきんちょうして少し強くぎゅつとにぎるたび、心があたたかくなりま

した。」「これからはこのそうじカードを持って、先輩たちのようにみんなを引っばっていき
たいと思いました。」というような前向きな表現がふえた。

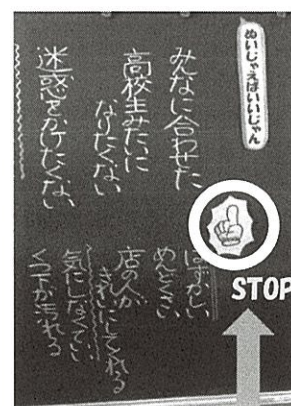
課題の設定

「みんなが気持ちよく4-(1)公德心(資料:どろだらけのスパイク 学研)」では、「気配り」を考える際に、「思いやり・親切」との違いに気付いてほしいと考え、日常使っている「ホット(=親切)」を「スペシャルホット」とレベルアップさせ、その意味は伝えずに課題に用いた。このことで、子どもは「スペシャルってどんなことだろう。」「ホット(親切)よりもっとホットなことって何だろう。」と関心をもつことができた。「知りたい。」「考えたい。」という思いを高めるためには有効な手だてだった。ふりかえりの中では「目の前のだれかのためにしてあげるのがホット。見えないだれかのためにもしてあげることがスペシャルホットかな。」「困っている人を助けるのがホット。だれも困らないようにするのがスペシャルホットかな。」「だれも気付かないような優しさがスペシャルホットだと思う。」などの表現があり、子どもは授業の中で自分なりに「スペシャル」を意識し続けた。

(2) 心の揺れと多様な考えの交流を仕組む

アスプロ思考の場

「みんなが気持ちよく4-(1)公德心(資料:どろだらけのスパイク 学研)」では、自分の考えを客観的に吟味させるために、アスプロ思考を取り入れた。資料中の人物に共感しながらも、ちょっと立ち止まって「たとえ靴が汚れていたとしても脱いでまで入る必要があるのか。」「脱がずに入る気持ちに共感できるか。」のように、一旦自分の考えから離れて対立した価値を肯定的にとらえる場を設けた。子どもからは、靴下を脱いでまでお店に入るのは「かっこ悪い。」「はずかしい。」「自分の靴下まで汚れてしまう。」といった本音が出され、「なるほど。それもそうか。」と二つの価値で比較が生まれた(資料4)。ねらいとする価値とは対局にあるような行動にも、納得できる理由があり、実生活でなかなか実践に移せない素直な心情も浮き彫りになった。これは子どもにとって正直な気持ちを出せる場として有効だった。このことから、アスプロ思考を取り入れることは一人一人の意識の中にジレンマを生み、よりよい行動について考えを深めることにつながると考える。

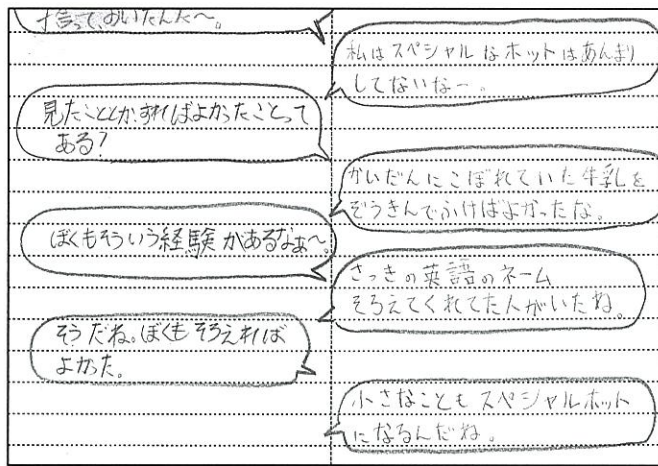


資料4 アスプロ思考で
対比させた板書

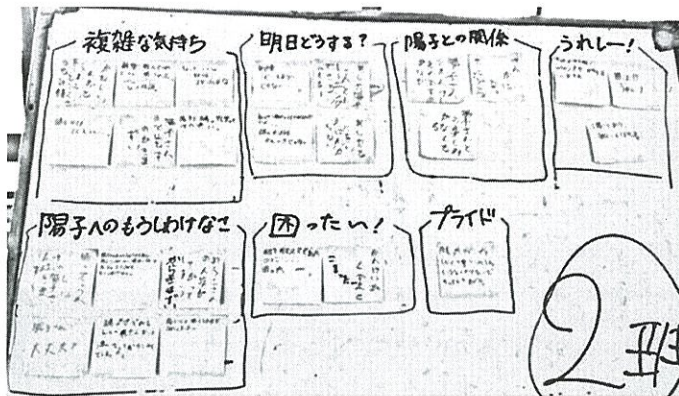
同様に「真の友情2-(3)信頼・友情(資料:陽子とひとみ 学研)」でも、「自分が選ぶ行動によって相手はどんな気持ちになるのか。」を考えるため、主人公の行動とそれともなう相手の気持ちを両方から考えた。良いライバルだと思っていた友達に競争で勝った主人公が、次の日相手にどう接するかについては、経験上多様な考えが出てきた。ここで、主人公の気持ちから一旦離れ、相手の気持ちに目を向けさせた。これによって「自分だけが満足してもだめだ。」「相手にとって何がいいのか。」「これからの二人にとって何がいいのか。」という視点が明らかになり、ひとりよがりな判断では、今後の関係に良い影響が生まれないことに気付くことができた。アスプロ思考では、多面的に価値をとらえることもできる。

ペア交流・グループ交流

「みんなが気持ちよく4-(1)公德心(資料:どろだらけのスパイク 学研)」では、課題に「スペシャルホット」というキーワードを用い、その意味を考えることでねらいとする価値に迫れるようにした。さらに、終末では、キーワードに対する考えを表出しやすいようペア交流で「心のLINE」というワークシートに考えを書き合った。これにより、ねらいとする価値(本時では「気配り・公德心」)について理解を深めようとする子ども、自分の体



資料5 心のLINEを使った段階的な内省



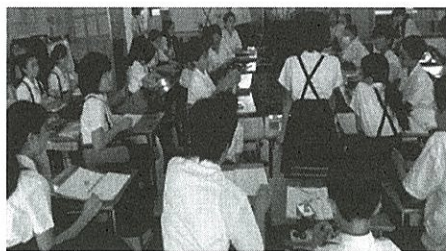
資料6 ホワイトボードで複雑な心情を整理する

験をふり返る子ども、相手の体験を聞き今後の意欲を高める子ども、などさまざまな姿が見られた。「心のLINE」では、自分の意見を出せざるを得ない場面を作ることによって相互の考えの比較が始まる。声に出さずに書くことで、相手に頼らず、また遮られず意見が出せる。その後、必ず返信をすることで、相手の意見を受け入れた上での交流が続けられる。このことが、安心感をともなった意見交流となり、その後、個々の内省をする場面でも効果を表していた(資料5)。

「真の友情2-(3)信頼・友情(資料:陽子とひとみ 学研)」では、主人公の心情を整理して考えやすいように付箋を使って視覚的にとらえてみた(資料6)。小さな付箋だからこそ、簡単な言葉で表現でき、短時間でも複数枚書くことができる。仲良しであり、ライバルである相手に勝ったときのうれしさや感動、申し訳なさ、気まずさがたくさんの付箋に表された。視覚的に表すことで、その後の比較・整理がしやすくなる。4

～5人グループで付箋をホワイトボードに貼りながら、主人公の心情を整理・分析していった。簡単に移動でき、まとまりを作ることも容易な付箋は、種類によってカテゴリー化する作業をスムーズにしてくれる。ホワイトボードを使うことでさらに、カテゴリー毎のまとまりを明確にしたり、タイトルをつけたり、書き直したりすることが容易だった。最後には、各グループのホワイトボードを教室に並べたことで、共通点や相違点を見比べながら全体交流し、主人公が何を大事にしていけばよいのかを考えることができた。

フリー交流



- A児: 思っていることをちゃんと伝えないと、本当の友達じゃない。
- B児: でも、それでケンカになったり、遊ばなくなったりしたこともある。
- C児: 思っていることをどんなふうに伝えるかが大事なんじゃないかな。
- D児: 相手がどう思うかを落ち着いて考えないとただの“逆ギレ”かも。
- E児: 私は、思っていることを相手に言えないことが多い。言える人を見ると、うらやましいけど、つらくなることもあるってわかった。

資料7 子ども主導のフリー交流

「立場と気持ち2-(4)寛容・謙虚(資料:お別れ会 学研)」では、友達を大事にしたいという思いを考える際、感情をストレートに出すことのメリットとデメリットを両面から考えた。6年生ともなると、これまでに感情をストレートに出しすぎて苦しい思いをした経験やその逆に思ったことをうまく表現できずに苦しい思いをした経験がそれぞれにある。そこで、授業の後半で、教師が前に立って整理していくのではなく、子どもたちのフリー交流の場を設けた(資料7)。子どもからは、経験を交えた多様な意見が出された。ふりかえりでも、「先生ぬきで、自分たちだけでライバルについて発表したことが楽しかった。」「思ったことを思ったまま言えて、楽しかった。」「人によってこんなにちがうのかと驚いた。」

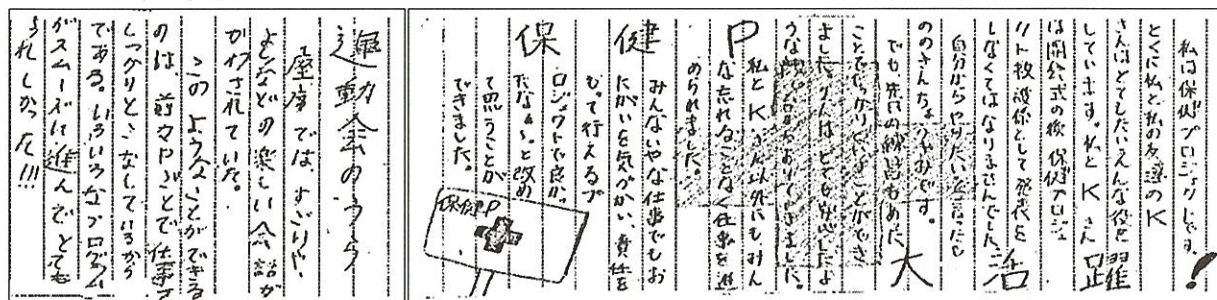
と書いている。課題によっては、自由に思いを出し合える子ども主導の時間を作ることで、本音や不安を表出でき、多様な価値にふれる学びの楽しさを感じることができる。

(3) 変わる自分をイメージさせる

段階的内省

「みんな気持ちよく4-(1)公德心(資料：どろだらけのスパイク 学研)」では、自己の成長を見つめる場を二段階で設定した。まず、先の(2)でも述べた「心のLINE」によるペアでのふりかえりを行った後、個人のワークシートで内省の場を設けた。ねらいとする価値について「心のLINE」で考えを受け止め合ったことで、一人で自分を見つめ直しワークシートに記入する姿は、意欲的だった。ペア交流で確実に自分の考えを受け止めてもらい、友達の考えにふれたことが安心感を生んだからだと考える。それは、内容項目が「気配り」だったことも関係しているだろう。気配りは、まわりの人の笑顔につながり、そのことでよりよくなった理想の自分がイメージしやすいこともあり、子どもは前向きにとらえやすい。しかし、内容項目によっては、自分のマイナス面に目を向けなければならない、素直に自分を見つめることが難しいものもある。そのためにも、活動の人数や方法を吟味し、段階的な内省の場を工夫することが、よりよい自分をイメージする楽しさにつながっていくと考える。

プラス思考で表現させる



資料8 ポジティブに自分の変容をイメージさせる

4-(3)役割・責任、関連価値1-(2)希望・勇気・努力の学習では、運動会の取り組みを絡めた内省の場を設けた。子どもは、連日、組体操練習や全校のリーダーとしての活動の大変さを感じながら自分の役割や責任を意識してがんばっていた。そんな自分を、客観的・肯定的にとらえられるよう運動会直前に「ポジティブ」をキーワードに予言新聞を書いた。まず、子どもは、高学年としてのふるまいがうまくできずに悩んだり、厳しい練習にくじけそうになったりしている今の自分を見つめ直す。その後で、あきらめずにがんばっていることやできるようになったことを意識する。最後には、「運動会の日にはこんな自分でありたい。」「絶対に〇〇してみせる。」というように具体をイメージしながらポジティブに予言新聞を書く(資料8)。このことは、自己を肯定し、「やってみたい。」「本当にできるかも。」という意識を高め、行動の変化につながるものだった。道徳の授業のふりかえりでも「ポジティブ」をキーワードにすることで、よりよく生きていく自分を具体的にイメージしやすくなった。こうして自己を肯定することが、その後の道徳実践力につながると考える。

今後に向けて

今年度は、道徳的価値を理解させながら、立ち止まって物事を多面的に考えさせるアスプロ思考を模索してきた。視点を変えるきっかけを作ることで、価値について多面的に考えることの良さを感じられた。しかし、アスプロ思考をすることで子どもの思考の流れが途切れてしまうこともある。今後、どんな場面でどのようなアスプロ思考を用いることが効果的なのかについてさらに研究していきたい。それによって、子どもは自分の置かれた状況で、自ら立ち止まり視点を変えて考えながら、道徳的実践力を高めていこう。今後も、自己肯定感を高めながら、内省を重ねる経験を積み重ねていきたい。