

令和3年度  
広島市教育センター

小学校「特別の教科 道徳」における  
道徳的価値を自分との関わりで考えさせる指導方法の工夫  
—自己を見つめる導入とテーマ解決的な学習指導過程を  
取り入れたワークシートの活用を通して—

広島市立戸山小学校教諭 松田 祥

研究の要約

本研究は、小学校「特別の教科 道徳」で求められている道徳的価値を自分との関わりで考えさせる指導方法の工夫について考察したものである。

文献研究から、道徳的価値を自分との関わりで考えさせるためには「テーマ解決的な学習指導過程」が有効であることが分かった。自身の研究では、先行研究の課題を基に導入部分に工夫を加え、児童一人一人の経験を想起させる「自己を見つめる導入」とした。また、テーマ解決的な学習指導過程を取り入れたワークシートを活用し、児童が導入からのつながりをもって学習できるように試みた。

その結果、多くの児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることができた。このことから、指導方法の工夫は有効であることが明らかになった。

キーワード：自分との関わり、自己を見つめる導入、テーマ解決的な学習指導過程



## I 問題の所在

『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別の教科 道徳編』（以下『解説』）には、「特別の教科 道徳」（以下道徳科）の目標について、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」<sup>1)</sup>と示されている。また、道徳科の授業を「ねらいとする道徳的価値について児童自身がどのように捉え、どのような葛藤があるのか、また道徳的価値を実現することにどのような意味を見いだすことができるのかなど、道徳的価値を自分との関わりにおいて捉える時間」<sup>2)</sup>とすることが求められている。

赤堀（2017）は、「道徳授業の特質として第一に押さえるべきことは、子どもが道徳的価値に関わる諸事象を自分との関わりで考えること」<sup>3)</sup>と述べている。

自身の道徳科授業では、中心発問に時間をかけるべきであるとの思いから授業の導入はできるだけ短くし、展開前段での中心発問で児童同士の交流を長く行うようにしていた。児童は発問で問うた主人公の心情の変化などについて活発に話していたものの、終末の振り返りで「〇〇は大切だと分かった。」「これからは——したい。」など通り一遍のことを書いたり、「道徳は正しいことを言えばいい」と言ったりするなど、道徳的価値を自分との関わりで捉えたとは言えない姿が見られた。道徳科では道徳的価値を自分との関わりで考える学習にすることが求められているにも関わらず、自身の授業では教材の内容を考えることにとどまっていたのではないかと考える。

そこで本研究では、小学校道徳科において、児童に道徳的価値を自分との関わりで考えさせる指導方法の工夫について探ることとした。

## II 研究の目的

小学校道徳科の授業において、道徳的価値を自分との関わりで考えさせる指導方法の工夫を探る。

## III 研究の方法

- 1 研究主題に関する基礎的研究
- 2 研究の構想
- 3 研究仮説及び検証の視点と方法
- 4 検証授業の計画と実施
- 5 検証授業の分析と考察

## IV 研究の内容

### 1 研究主題に関する基礎的研究

#### (1) 道徳的価値を自分との関わりで考える授業の構想（石川、永田の先行研究から）

石川（2018）は、教材について考える展開前段では意見が出るが、教材から離れて自分との関わりで考える展開後段で意見が少なくなるという道徳科授業の現状から、道徳的価値を自分との関わりで考える意識が弱いことを課題と捉えて研究を行った。

研究の中で石川は、【図 1】のような指導過程を「テーマ解決的な学習指導過程」として提示している。

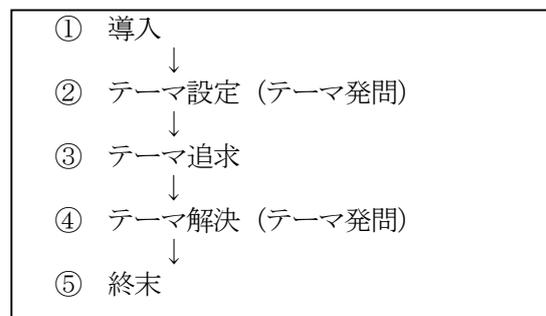


図 1 テーマ解決的な学習指導過程

石川が「テーマ解決的な学習指導過程」で用いたテーマ発問は、永田が提唱したものである。永田は(2014)は、道徳科の発問を「場面発問」と「テーマ発問」に分類し、次のように整理している。

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>○ 場面発問…資料中のある場面に即して、そこでの登場人物の心情や気付きを問う発問。ある場面での人物の内面を掘り下げる。</li><li>○ テーマ発問…資料の主題やテーマそのものを掘り下げたり、追求したりする発問。人物の生き方や資料全体の変化などに着眼して子ども自身の考えを問う。</li></ul> |
|--|

永田(2011)は、場面発問に終始すると子供はテーマに正面から向き合うことができにくくなると指摘する。

## (2) テーマ解決的な学習指導過程の詳細

テーマ解決的な学習指導過程の詳細は、次の通りである。

### ① 導入

日常生活や教材の中の問題等を取り上げ、ねらいとする道徳的価値についての問題意識をもたせる。そのために、テーマ発問を行う前に問題意識をもたせる発問を行う。

### ② テーマ設定

テーマ発問を行い、ねらいとする道徳的価値についての初めの考えをもたせる。

### ③ テーマ追求

児童に教材の登場人物の心情を考えさせながら、テーマ発問で問われていることを追求させる。

### ④ テーマ解決

テーマ設定で行ったテーマ発問を再度行い、道徳的価値についての今の考えをもたせる。

### ⑤ 終末

ねらいとする道徳的価値に一層迫るために学習を振り返らせる。

## (3) 石川の研究成果と課題から

石川は研究の成果として、テーマ解決的な学習指導過程によって、児童は、一単位時間を通して、自分との関わりの中で考え続けることができたとしている。

一方で課題として「テーマ発問につなげる発問構成」を挙げ、次のように述べている。

- ・ 導入で、日常生活や教材の中の問題等を取り上げてテーマ設定につなげる発問を行ったが、「本当に〇〇していますか」とクラス全体に問うような発問は、児童が教師から指摘されたと捉えられ、効果的ではなかった。
- ・ 導入で児童に問題意識をもたせることができないと、テーマ設定にうまくつながらなかった。

石川の課題から、導入の工夫には改善の余地があるのではないかと考えた。自身の授業を振り返ると、中心発問での話し合いに時間をかけるべきで導入はできるだけ短くするように考えていた。しかし、『解説』には「導入は、主題に対する児童の興味や関心を高め、ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に自己を見つめる動機付けを図る段階」<sup>4)</sup>と示されており、導入は教材に出会う前の重要な段階と言える。

そこで本研究の導入では、児童が自己を見つめる動機付けとなるよう、道徳的価値についての自身の経験を一人一人の児童に振り返らせるようにする。また、経験を想起させて記述する時間を確保し、自己を見つめる導入とする。その上で次のテーマ設定につなげていく。

## (4) 本研究での「道徳的価値を自分との関わりで考えた」と言える具体的な児童の姿

『解説』には、自己の生き方についての考えを深めるための留意点として、次のように例示されている。

- ・ 自分自身の体験やそれに伴う感じ方や考え方などを確かに想起したりすること
- ・ これからの生き方の課題を考え、それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いを深めること
- ・ 道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題

として受け止められるようにすること

このことから、本研究では、道徳的価値を自分との関わりで考えたと言える姿について、学習を通じた振り返りで次のような記述があるものとする。

- ・ 自分自身の体験やそれに伴う感じ方や考え方のある記述
- ・ これからの生き方の課題や、それを実現していこうとする思いや願いのある記述
- ・ 道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止めている記述

より詳細な基準については児童の全記述を分類して設定する。(6頁【表4】参照)

## 2 研究の構想

### (1) 研究の構想

これまで述べてきた基礎的研究に基づき、作成した研究構想図を【図2】に示す。なお、授業では児童の思考が多面的・多角的になるように③テーマ追求を個人思考と友達の交流の2つに分けたため、構想図では③、④とした。

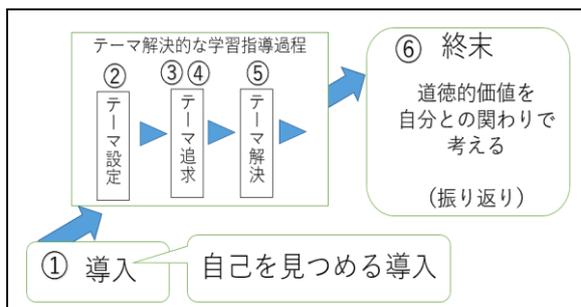


図2 研究構想図

本研究を通して、児童が「道徳的価値を自分との関わりで考えられた」と言える姿をめざす。

### (2) 指導の手立て・工夫

道徳的価値を自分との関わりで考えられるように、本研究では以下の二つの手立てを取り入れ、指導方法の工夫を試みた。

#### ア 自己を見つめる導入

自己を見つめる導入については次の点を留

意し、児童の興味や関心が高まるようにした。

- ・ 道徳的価値を自分との関わりで考えさせるために、場面絵等は極力用いず、児童の日常生活の中での道徳的価値に関する経験を取り上げる。
- ・ 問い詰めるような発問にならないよう、「○○という経験はありませんか」という形で発問する。
- ・ 自分のこととして考えさせ、考えを視覚化できるように、記述させる時間を設ける。
- ・ 記述したことを交流させたり発表させたりする時間を設けることで、道徳的価値に関する自分の経験と友達の経験を比べ、主題に対する興味や関心を高めることができるようにする。
- ・ 道徳的価値に関する自分の経験を基に、最初のテーマ発問を考えるように伝える。

#### イ テーマ解決的な学習指導過程を取り入れたワークシートの開発

児童が自らの考えを深めたり整理したりするとともに、テーマ解決的な学習指導過程に沿ってつながりをもった学習ができるようにワークシートを開発した(【図3】)。ワークシートは次のように活用する。

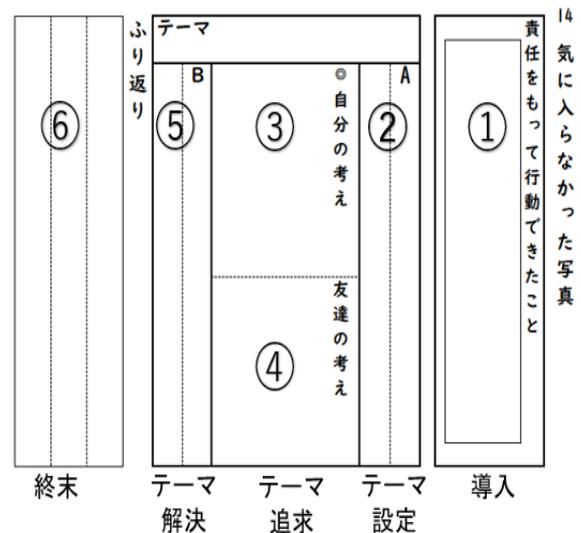


図3 作成したワークシート

- ① 自分の経験や考えを想起して書かせる。これによって、自分の経験が視覚化でき、より明確に道徳的価値を自分との関わりで意識したり友達と比べたりできるようにする。
- ②・⑤ テーマ発問に対する前後の考えを書かせる。これによって、自分の考えの変容や深まりが分かるようにする。
- ③・④ 中心発問に対する自分の考えと友達の考えを書かせる。自分の考えを基にしなが、友達の考えを書かせることで、多面的・多角的に考えられるようにする。
- ⑥ 学習を振り返って、学んだことを書かせる。再度自分の経験を振り返って捉え直したり、これからの自己の生き方につなげたりできるようにする。

### 3 研究仮説及び検証の視点と方法

#### (1) 研究仮説

小学校道徳科の授業において、自己を見つめる導入を行い、テーマ解決的な学習指導過程を取り入れたワークシートを活用することで、児童に道徳的価値を自分との関わりで考えさせることができるであろう。

#### (2) 検証の視点と方法

検証の視点と方法を【表1】に示す。

表1 検証の視点と方法

	検証の視点	検証の方法
1	児童は道徳的価値を自分との関わりで考えることができたか。	ワークシートの記述
2	自己を見つめる導入は、児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることに有効であったか。	ワークシートの記述
3	テーマ解決的な学習指導過程を取り入れたワークシートの活用は、児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることに有効であったか。	ワークシートの記述、行動観察の分析、抽出 児童の発話記録

### 4 検証授業の計画と実施

#### (1) 検証授業の内容

**ア 期間** 令和3年10月14日～11月4日

**イ 対象** 小学校 第6学年 13名

#### (2) 検証授業計画の工夫

検証授業を計画するに当たり、次の二点に留意した。

一点目は、相手を思う大切さを考える教材を扱ったことである。『解説』には「考えや意見の近い者同士が接近し、そうでない者を遠ざけようとする」<sup>5)</sup>のが高学年の児童の傾向であると記されている。本学級の児童もその傾向が強く、友達関係でトラブルが起こることがあった。相手を思う大切さは理解していても、実際に行動に移すのは難しいことだと考える。この「分かっているけど難しいこと」について、自分自身との関わりで考えることは意義のあることだと考えた。

二点目は、児童が自分との関わりで考えやすいと思われることから段階的に対象を広げていけるよう、自分自身(内容項目A)、友達(内容項目B)、家族(内容項目C)、崇高なもの(内容項目D)と配列したことである。

### (3) 本時のねらいと学習指導過程

本時のねらいと学習指導過程を【表2】に示す。

表2 本時のねらいと主な学習指導過程

時	主題名 (内容項目) 「教材名」 ねらい	主な学習活動 (1 自己を見つめる導入 2 テーマ設定 3 テーマ追求 4 テーマ解決 5 終末) ○基本発問 ◎中心発問
1	責任を自覚して (A 善悪の判断, 自律, 自由と責任) 「気に入らなかつた写真」  無断で写真をアップしたことを友達に咎められて悩む姉の気持ちに共感し, 姉に足りなかつたところを考えることを通して, 責任ある行動をとろうとする態度を育てる。	1 自分の経験を思い出してワークシートに書く。 ○ 責任をもって行動できたと思う経験を書きましょう。 テーマ 責任ある行動とは, どのような行動だろう。 2 テーマに対する最初の考えを書く。 3 教材を読み, 姉の行動や気持ちについて話し合う。 ○ お姉ちゃんは, どのような気持ちで写真をアップしたのでしょうか。 ◎ お姉ちゃんには, 何が足りなかつたのでしょうか。 テーマ 責任ある行動とは, どのような行動だろう。 4 テーマに対する今の考えを書く。 5 学習を振り返る。 ○ 学習を通して, 自分の生活を振り返って考えたことを書きましょう。
2	相手を受け入れるために (B 相互理解, 寛容) 「みんな, おかしいよ!」  私(和花)と絵里子, 真紀のそれぞれの言葉に込められた思いを比べて考えることを通して, お互いに理解し合うために相手の立場を尊重しようとする実践意欲を育てる。	1 自分の経験を思い出してワークシートに書く。 ○ 友達をつい誤解してしまった経験はありませんか。 テーマ 相手を理解するとは, どういうことだろう。 2 テーマに対する最初の考えと理由を書く。 3 教材を読み, 登場人物の気持ちについて話し合う。 ○ 私は, どうして本当のことを言わなかつたのでしょうか。 ○ 真紀は, どのような気持ちで「ありがとう」と言ったのでしょうか。 ◎ 真紀がユリに「ごめんね」と言ったのはなぜでしょう。 テーマ 相手を理解するとは, どういうことだろう。 4 テーマに対する今の考えを書く。 5 学習を振り返る。 ○ 学習を通して, 自分の生活を振り返って考えたことを書きましょう。
3	友達とは (B 友情, 信頼) 「コスモスの花」  「ぼく」の, 北村に対する「北村なんてー」と「やめろよー」の裏にある気持ちを対比して捉えることを通して, 友達とはどういう存在か考え, 友達とよりよく付き合っていこうとする態度を育てる。	1 自身の経験を思い出してワークシートに書く。 ○ 友達がねたんだり, うらやんだりしたことはありませんか。 テーマ 友達ってどんな存在だろう。 2 テーマに対する最初の考えを書く。 3 教材を読み, 「ぼく」の気持ちについて話し合う。 ○ 「北山なんてー」には, どのような気持ちが表れているのでしょうか。 ◎ なぜ「ぼく」は思わず「やめろよー」と声を出したのでしょうか。 テーマ 友達ってどんな存在だろう。 4 テーマに対する今の考えを書く。 5 学習を振り返る。 ○ 学習を通して, 自分の生活を振り返って考えたことを書きましょう。
4	家族からの思い (C 家族愛, 家庭生活の充実) 「ぼくの名前呼んで」  父親の涙ながらの手話を見た太郎の気持ちを考えることを通して, 自分の成長を願い愛情をもって育ててくれている家族の思いを知り, 感謝の気持ちをもって家族に接しようとする態度を育てる。	1 自分の経験を思い出してワークシートに書く。 ○ 家族に大切にされていると感じた経験を書きましょう。 テーマ 自分にとって家族とは・・・ 2 テーマに対する最初の考えを書く。 3 教材を読み, 「ぼく」とお父さんの気持ちについて話し合う。 ○ お父さんの涙には, どのような思いがこもっているのでしょうか。 ◎ 父の涙ながらの手話を見た太郎は, どのような気持ちになったでしょう。 テーマ 自分にとって家族とは・・・ 4 テーマに対する今の考えを書く。 5 学習を振り返る。 ○ 学習を通して, 自分の生活を振り返って考えたことを書きましょう。
5	かけがえのない命 (D 生命の尊さ) 「おじいちゃんとの約束」  祖父の死をきっかけに, 命の意味を深く考えるようになった信二の姿を通して, 生命の尊さについて考え, かけがえのない生命を精一杯生きようとする心情を育てる。	1 自分の経験を思い出してワークシートに書く。 ○ 「死」という言葉を, 簡単に使ったり, 聞いたりしたことはありませんか。 テーマ 命を大切にすることはどういうことか。 2 テーマに対する最初の考えを書く。 3 教材を読み, 信二の気持ちについて話し合う。 ○ テレビを切った後の「いかり」と「なみだ」は何だったのでしょうか。 ◎ 「精一杯生きるよ。」には, おじいちゃんに対するどんな思いがこめられているのでしょうか。 テーマ 命を大切にすることはどういうことか。 4 テーマに対する今の考えを書く。 5 学習を振り返る。 ○ 学習を通して, 自分の生活を振り返って考えたことを書きましょう。

## 5 検証授業の分析と考察

### (1) 児童は道徳的価値を自分との関わりで考えることができたか

全5時間の授業を通して児童がワークシートに記述した内容を分析し、導入で自己を見つめた姿と振り返りで道徳的価値を自分との関わりで考えたと言える姿を【表3・表4】に示す。

表3 道徳的価値について、自己を見つめた姿（導入の記述）

	基準	第1時（責任をもって行動できたことはありますか）の記述例
○	状況と経験を合わせて、どちらも想起している	<ul style="list-style-type: none"> <li>委員会で自分の当番ではない時にも、本の片づけなどをした。</li> <li>たてわり班遊びでは、一年生が楽しく過ごせるように計画した。</li> </ul>
	状況のみ、もしくは経験のみを想起している	委員会
	板書を写した、もしくは未記入	

表4 道徳的価値を自分との関わりで考えた姿（振り返りの記述）

	基準	第1時（学習を通して考えたことを書きましょう）の記述例
A	これからの生き方の課題や、それを表現していこうとする思いや願いがある	自分だけで判断するのではなく、「どう思う？」と友達の見聞も聞き、みんなにとってより良い行動を考えていきたい。
	自分自身の体験やそれに伴う感じ方や考え方がある	自分にも、後先考えずに発言した結果、相手を傷つけてけんかになり、後悔したことがあった。
B	道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止めている	<p>先のことをもって考えて行動したいと思った。その方が自分で責任をもって行動できたといえる。</p> <p>「何かをやりとげることが責任だと思っていたが、今日の学習で、責任とは「思いやり」や「先のことや悪いこと」も考えて行動する事と分かった。</p> <p>私は、先のことや最悪の場合をあまり考えられていないから、責任ある行動はとれていないと思う。</p>
	授業で学習した内容を「〇〇が分かった」と記述している	責任ある行動は、友達の事、先の事を考えることだと分かった。
D	教材の内容にとどまっている	お姉ちゃんはみんなのためにやろうとしか思わなかったけど、里菜ちゃんのはかみ型が気に入らなくてこんなことになった。

設定した基準に従って見取った結果を【表5】に示す。

表5 基準に基づく児童の見取り

	第1時		第2時		第3時		第4時		第5時	
	導入	振り返り								
A児	○	A	○	A	○	B	○	A	○	A
B児		C	○	B		C		C	○	B
C児	○	A	○	A	○	B	○	A	○	A
D児		C	○	A	○	B	欠	欠	○	C
E児	○	A	○	A	○	A	○	A	○	A
F児	○	A	○	B	○	A	○	B	○	A
G児	○	A		B		C	○	A	○	A
H児		C	○	A	○	B	○	A	○	A
I児	○	A	○	A	○	B	○	B	○	A
J児		B		B	○	A		C	○	A
K児	○	A	○	A	○	A	○	B	○	B
L児	○	B	○	A	○	A	○	A	○	B
M児	○	D	欠	欠	○	C	○	B	○	A

道徳的価値を自分との関わりで考えることができたと言える児童（【表5】の太枠、AもしくはBと判定された児童）を集計すると、第1時では13名中9名（約69%）、第2時では12名全員（100%）、第3時では13名中10名（約77%）、第4時では12名中10名（約83%）、第5時では13名中12名（約92%）であった。

全5時間の授業において約7割以上の児童ができたことから、児童は概ね道徳的価値を自分との関わりで考えることができたと考えられる。

### (2) 自己を見つめる導入は、児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることに有効であったか

#### ア 【表5】のクロス集計の結果

自己を見つめたことと、道徳的価値を自分との関わりで考えたこととの関連を示すために、【表5】をクロス集計したものを次頁【表6】に示す。

表6 【表5】のクロス集計の結果

第1時 気に入らなかった写真						計 13
道徳的価値を 自分との関わりで考える						
自己を見つめる	A	B	C	D		
○	7	2	3	1		
	9	7	1	0	1	
	4	0	1	3	0	
計	13					
第2時 みんな、おかしいよ!						計 12
道徳的価値を 自分との関わりで考える						
自己を見つめる	A	B	C	D		
○	8	4	0	0		
	10	8	2	0	0	
	2	0	2	0	0	
計	12					
第3時 コスモスの花						計 13
道徳的価値を 自分との関わりで考える						
自己を見つめる	A	B	C	D		
○	5	5	3	0		
	11	5	5	1	0	
	2	0	0	2	0	
計	13					
第4時 ぼくの名前呼んで						計 12
道徳的価値を 自分との関わりで考える						
自己を見つめる	A	B	C	D		
○	6	4	2	0		
	10	6	4	0	0	
	2	0	0	2	0	
計	12					
第5時 おじいちゃんとの約束						計 13
道徳的価値を 自分との関わりで考える						
自己を見つめる	A	B	C	D		
○	9	3	1	0		
	13	9	3	1	0	
	0	0	0	0	0	
計	13					
全5時を通して						計 63
道徳的価値を 自分との関わりで考える						
自己を見つめる	A	B	C	D		
○	35	18	9	1		
	53	35	15	2	1	
	10	0	3	7	0	
計	63					

全5時を通して、自己を見つめたと評価した延べ53名のうち、約94%に当たる述べ50名は道徳的価値を自分との関わりで考えていることから、自己を見つめることと道徳的価値を自分との関わりで考えることは関連があると言える。

### イ 導入の記述が振り返りの記述に生かされた例

導入が振り返りに生かされたことを示すた

めに、児童の記述例を【表7】に示す。

表7 導入の記述が振り返りの記述に生かされた例

	導入	(発問)	振り返り(記述)
		(記述)	
第1時	A児	責任をもって行動できたこと 委員会でやることをみんなに指示したこと。	自分は、よく分からないまま指示を出して、みんなを困らせたことがあったと思う。
第2時	D児	つい誤解した経験 えん筆をとられたと思ったらけずってくれた。	相手の行動の理由を考え、理解したい。えん筆の時も、なぜそうしたのか考え、分からなかったら聞けば、理解でき、もっと仲良くなれた。
第3時	E児	友達をねたんだり、うらやんだりしたこと 自分にできないことができる。(頭が良くて何でもできる。みんなから好かれている。)	「いいな」と思うことはあるけど、今、友達だと思っている人は、お互い信じていて、簡単にはくずれない。そんな友達をちゃんと大切にしようと思った。
第4時	L児	家族に大切にされていると感じたこと 帰りが遅くなった時に心配したと言われた。勉強などを教えてくれる。	これからは、自分が家族に助けってもらったり、大切にしてもらったりしたのを家族にも返したりしていきたい。例えば、ありがとうを伝えたいし、自分が元気であることもお返しになると思う。
第5時	I児	「死」という言葉を簡単に使ったり、聞いたこと 兄が、インターネットゲームで負けて、相手に「死ね」と言っていた。	命は一つしかなく、失ったら関わる人が悲しむものだと分かった。今まで何とも思っていなかったけど、「死ね」と言っている人がいたら注意できたらいいなと思った。

【表6】のクロス集計で自己を見つめる(○)→道徳的価値を自分との関わりで考える(AもしくはB)と分類された児童には、【表7】のように導入と振り返りのつながりが見取れる児童がいた。

ア、イの結果から、導入で自己を見つめたことは、振り返りで道徳的価値を自分との関わりで考えさせる上で有効であったと考える。

### (3) テーマ解決的な学習指導過程を取り入れたワークシートの活用は、道徳的価値を自分との関わりで考えさせることに有効であったか

児童が導入から終末までのつながりをもって学習し、道徳的価値を自分との関わりで考えられるようにワークシートを活用した。

前頁【表5】の結果から、道徳的価値の理解を自分との関わりで考えたと判断された割合が最も低かった第1時、最も高かった第2時、中間だった第4時を取り上げ、ワークシートの記述内容及び発話・行動記録を分析しワークシートの有効性を考察する。

# 第1時

## 教材の概要 「気に入らなかった写真」

友達との集合写真を、「みんなにも見てもらいたい」という思いでサイトにアップした姉は、一人の友達から勝手に投稿したことを咎められ、悩む。良かれと思ってやった行動が思わぬ結果を生むことを知り、行動に対する責任の重さを考えられる教材である。

挿出塊	導入の記述と評価	振り返りの記述と評価	
E児	去年の委員会で発表する時に小・中の代表として責任をもって発表した。	自分も同じようにメールを送ったことがあった。 次からは、許可しないでやったり、やっぱりこれほせん方がいかなと思っただけにやめる。	A
M児	5年生の時、体育のリーダーになってみんなを集めたこと。	お姉ちゃんはみんなのためにやろう、それだけしか思いつけなかった。でも、里菜ちゃんがかみ型が気に入らなくてこんなことになった。	D

### 資料1 児童のワークシート・発話分析 (表中□は発話, [ ]はワークシートの記述)

	E児	M児
導入	<p>T 責任という言葉聞いたことはありますか。言われたことはありますか。 C1 責任をもって行動するように言われたことがあります。 T 同じように言われたことがある人はいますか。① T 責任をもって行動できたと思う経験を書きましょう。②</p>	
	<p>去年の委員会で発表する時に、小・中の代表として責任をもって発表した。③</p>	<p>5年生の時、体育のリーダーになってみんなを集めたこと。④</p>
	<p>C2 縦割り班で遊びを考えて、チームを引っ張った。 C3 遠足で班長として遊びを決めた。</p>	
テーマ設定	<p>T 責任ある行動とは、どんな行動だろう。(テーマ発問)</p>	
	<p>たよられることだと思う。最後までやりとげる。⑤</p>	<p>自分がリーダーとなって、やるべきことをやること。⑥</p>
	<p>C4 与えられたことを最後までやりとげること。 C5 言われたことを守ること。</p>	
テーマ追求	<p>T お姉ちゃんには、何が足りなかったのだろう。(中心発問)</p>	
	<p>(個人思考) 本当に全員が投こうしてうれしいか考えていなかった。⑦</p>	<p>(個人思考) 写真に写っている友達に投こうしていいのか、許可をとること。⑧</p>
	<p>(自由交流) 3名と交流し「責任感」「思いやり」を加えた。</p>	<p>(自由交流) 2名と交流し「許可をとる」を加えた。⑨</p>
	<p>(全体交流) C6 お姉ちゃんに足りなかったのは、先のことを考える力と、みんなのことを考える力だと思います。 T 先のことを考えてなかった? C7 考えていたけど、いいことしか考えていなかった。⑩ T いいことって? (数名) みんなが喜ぶこと。 T いいことだと思って、喜んでもらおうと思ってやったんですね。でもこんなことになった。なぜでしょうか。 C8 いいこともあれば悪いこともある。⑪ C9 投稿されるのが嫌な人もいた。⑫ T みんなのことは? 考えていなかったのですか? C10 考えていたけど、喜ぶことしか考えてなかった。⑬ C11 喜ばない人もいるかもしれない。⑭</p>	
テーマ解決	<p>T 責任ある行動とは、どんな行動だろう。(テーマ発問)</p>	
	<p>自分からやるからには、ちゃんと友達のことや先のこと、そして最悪な場合もあるかもと覚悟して行動すること。⑮</p>	<p>友達にかんちがいされないよう、ちゃんと聞いて、友達の心を知る。⑯</p>
終末	<p>T 責任について考えました。自分の生活を振り返って、考えたことを書きましょう。</p>	
	<p>自分も同じようにメールを送ったことがある。 次からは、許可しないでやったり、やっぱりこれほせん方がいかなと思っただけにやめる。⑰</p>	<p>お姉ちゃんはみんなのためにやろう、それだけしか思いつけなかった。でも、里菜ちゃんがかみ型が気に入らなくてこんなことになった。⑱</p>

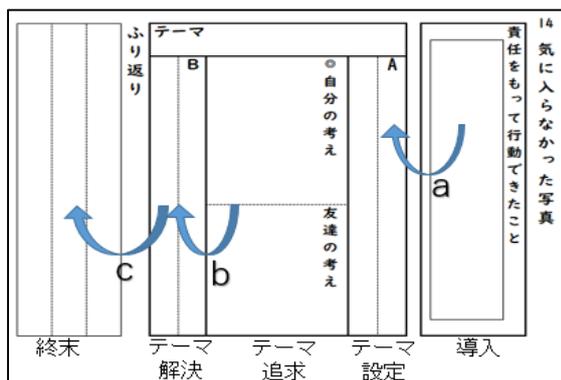


図4 第1時 ワークシートのつながり

### (ア) 全体の傾向

【図4】の a(導入からテーマ設定)のつながりは13名中11名に見取ることができた。6年生として責任について考える機会が多く、テーマ設定につなげやすい導入だったと言える。つながらなかった2名は経験・テーマについての考え共に板書を写すだけだった。責任という言葉の意味を説明したり、書いたことを友達と確認させたりする必要があった。

【図4】の b(テーマ追求からテーマ解決), c(テーマ解決から終末)は全員からつながりを見取ることができた。ワークシートを活用することで、教材を通して責任という価値を捉え直し、捉え直した価値から振り返りを記述できたと言える。ただし、振り返りの記述内容は教材の内容から抜け出せなかった児童が1名(抽出児童M児), テーマ解決に記述した内容が重複している児童が2名いた。自分のこととして考えるという振り返りの意図を明確に伝えられなかったことが要因であると考えられる。

### (イ) E児

導入では、①「同じように言われたことがある人」の質問に挙手をし、②「経験を書きましょう」の発問にも③「委員会で小・中代表として責任をもって発表した」とすぐに記述した。E児にとって身近で考えやすい導入だったと言える。テーマ設定の⑤「たよられる、最後までやりとげる」という記述は、計画委員会でそのように行動できた③の経験が結び付いていると考えられる。

テーマ設定とテーマ解決での児童の記述を比

べると、⑤「たよられる、やりとげる」という考えから⑬「友達のこと、先のこと、最悪な場合」といった様々なことを考慮に入れるという考えに変容している。それは、⑦「全員が投こうしてうれしいか考えていなかった」という自分の考えに⑩-⑭のような友達の考えを取り入れ、人によって様々な思いや考えがあることに気付いたからではないかと考えられる。

終末では、⑰「自分も同じようにメールを送ったことがある」と自分の経験を振り返った上で「せん方がいいと思ったらやめる」と新たに得た責任についての価値からこれからの行動を考えている。

以上のことから、E児にとっては導入から終末までの流れがワークシートによってつながり、深まった道徳的価値から自分の経験を振り返ったり、今後の生き方を考えたりできたと考えられる。

### (ウ) M児

導入では、①「同じように言われたことがある人はいますか」の質問に挙手はしなかったが、②「経験を書きましょう」の発問には④「体育のリーダーになってみんなを集めたこと」と記述している。M児にとって身近な導入だったと言える。テーマ設定の⑥「自分がリーダーとなってやるべきことをやる」の「リーダー」という言葉が④と重複していることから、④の経験が責任と結び付いていると考えられる。

テーマ設定とテーマ解決での児童の記述を比べると、⑥「やるべきことをやる」から⑯「かんちがいされないよう、ちゃんと聞いて、友達の心を知る」に変容している。テーマ追求を通して、⑧⑨のように「許可をとる」ことも責任だと気付けたように考えられる。しかし、終末⑱の記述から、教材の内容が強く残り、責任という価値を自分との関わりで考えることができなかったと推測される。

以上のことから、ワークシートによって終末までの思考はつながったと考えられるが、振り返りを自分のこととして考えさせる手立てが必要であったと考える。例えば、⑯のように変容した責任についての考えを④の経験や⑥の考えと比較させて、「今考えてみたらどうか」と自分に置き換えて考えさせる声掛けが必要であったと考える。

## 第2時

教材の概要 「みんな、おかしいよ！」

真紀には思っていることを言えない私、私にも真紀にも自分の思いを正直に伝える絵里子、絵里子に言われたことに対して「ありがとう」と言う真紀の3人。真紀の「ごめんね」には、相手の事情を理解しようとしていなかったという反省があり、気付かせてくれたのは絵里子の言葉である。相互理解のために何が大切か考えられる教材である。

抽出見	導入の記述と評価	振り返りの記述と評価
K見	きちんと並んでいないなど思ったら、みんなを並べてくれていた。	私は、つい相手がしたことを悪い方に思ってしまうことがある。これからは、相手を理解するために、相手が何でしてくれるのか考えたりしたい。
J見	9時だと思ったら10時だった。	私は今まで相手をあまり理解せずに話してきたので、これからは理解をして話していきたいです。

資料2 児童のワークシート・発話分析 (表中□は発話, [ ]はワークシートの記述)

	K見	J見
導入	<p>T 昨夜、先生が家で子供に「ゲームばかりするな」と注意したら、「今始めたところよ」と言われ、そうだったのかと思いました。みなさんは、友達や家族をつい誤解したことはありませんか。①</p> <p>C1 鉛筆を取られたと思ったら、削ってくれていた。</p> <p>T そのように、つい誤解してしまったことを思い出して書いてください。②</p>	<p>9時だと思ったら10時だった。③</p>
a	<p>C2 係じゃないのに教科書を配っている人に、何で勝手に配るのかと思ったことがあります。</p> <p>C3 筆箱を荒らしていると思ったら、整理してくれていた。④</p>	
テーマ設定	<p>きちんと並んでいないなど思ったら、みんなを並べてくれていた。⑤</p> <p>T 相手を理解するとは、どういうことだろう。(テーマ発問)</p> <p>相手が思ったり言ったりしていることを正しく聞き取る。⑥</p>	<p>C4 相手の言っていることを信じて考えること。 K見 相手が言っていることを正しく聞く。</p> <p>相手を信じる。⑦</p>
テーマ追求	<p>(個人思考) T 真紀はどうしてユリにごめんねと言えたのでしょうか。(中心発問)</p> <p>自分の言っていることがまちがっていたと気付いたから。</p> <p>(自由交流) 3名と交流し「理由も知らずにきつく言ったから」⑧、「自分が直さないといけないことを手伝ってくれたから」を加えた。</p>	<p>(個人思考)</p> <p>自分の言い方がきついことを知ったから。⑨</p> <p>(自由交流) 3名と交流し「よく考えずきつく言った」⑩を加えた。</p>
b	<p>(全体交流)</p> <p>C5 真紀はユリのことをよく考えないで話していたと気付いたから。</p> <p>K見 ユリがよごした理由を知れて、自分が言っていることがまちがっていると気付いたから。</p> <p>T 言っていることがまちがっていた?</p> <p>C6 言い方がまちがっていたと気付いた。理由を知ろうともしずきつく言って、反省や後悔がある。⑪</p> <p>C7 理由もあったのに、ユリの気持ちも聞かずに自分勝手に想像して、相手を傷つけた。⑫</p> <p>C8 自分のきつく言った言い方を認めた。</p> <p>T なんて認められたのだろう?</p> <p>C9 ごめんねと言えるように、絵里子が背中を押してくれた。</p> <p>T 絵里子が伝えなかったら、言えてない?</p> <p>C10 絵里子が、分かるように、やさしく教えてくれたから、言えた。(多くの児童がうなずく。)</p> <p>T 私はどうだったの? (多くの児童が「言わなかった」と述べる)</p>	
テーマ解決	<p>T 相手を理解するとは、どういうことだろう。(テーマ発問)</p> <p>相手の事を認めるということ。自分の思いが分かるように、言い方を考えて伝えること。⑬</p>	<p>相手のよくないところをやさしく指摘する。⑭</p>
終末	<p>T はじめに、誤解した経験を聞きました。今考えたことをもとに、自分の経験を振り返り、思ったことを書きましょう。⑮</p> <p>私は、つい相手がしたことを悪い方に思ってしまうことがある。これからは、相手を理解するために、相手が何でしてくれるのか考えたりしたい。⑯</p>	<p>私は今まで相手をあまり理解せずに話してきたので、これからは理解をして話していきたいです。⑰</p>

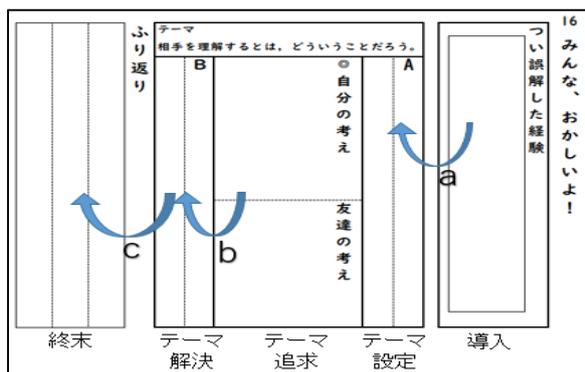


図5 第2時 ワークシートのつながり

### (ア) 全体の傾向

【図5】の a(導入からテーマ設定)のつながりは12名中10名に見取ることができた。少しの誤解から人間関係のトラブルが生じることは児童にとって身近なことで、テーマ設定につなげやすい導入だったと言える。つながらなかったうち1名は抽出児童M児で、誤解の意味を間違えて捉えていた。またもう1名は経験が未記入であった。個別の声掛けや友達との確認が必要だったと考える。

【図5】の b(テーマ追求からテーマ解決), c(テーマ解決から終末)は全員からつながりを見取ることができた。ワークシートを活用することで、教材を通して相互理解という価値を捉え直し、捉え直した価値から振り返りを記述できたと言える。また、第1時の課題を受け、【資料2】⑮のように、導入で想起した経験を再度意識させたことが有効だったと考える。

#### (イ) K児

導入では、①「つい誤解したことはありませんか」の質問直後から、下を向いて考え続け、②「思い出して書いてください」の発問に対して鉛筆を持つが書けなかった。しかし、C3④の発言を聞いてうなずき、⑤「きちんと並んでいないと思ったら、みんなを並べてくれていた」と記述した。テーマ設定における⑥「相手が思ったり言ったりしていることを正しく聞き取る」という記述は、⑤の経験がつながり、相手を理解することを考えた記述だと考えられる。テーマ設定とテーマ解決での児童の記述を比

べると、⑥「正しく聞き取る」から⑬「相手の事を認める」「自分の思いが分かるように、言い方を考えて伝える」へと変容している。テーマ追求⑧⑩⑫のような「理由を知る」という友達の意見を受けて「相手を認める」という記述につながったと考えられる。

終末では、導入⑥の経験を基に⑯「つい悪い方に思ってしまう」と記述し、自分を振り返った上で新たに得た「相手を認める」という価値から「相手が何でしてくれるのか考えたりしたい」と記述している。

以上のことから、K児はワークシートによって思考がつながった上、導入で想起した経験を新たな価値から捉え直し、自分の生き方について考えられたと思われる。

#### (イ) J児

導入では、①の質問には反応を示さなかった。②の発問に対して③「9時だと思ったら10時だった」と記述した。教員が友達や家族の間での話であることを個別に伝えたが、そこで書くのを止めた。間違いを指摘されたと思い、書くのを止めたと思われる。記述したことを友達同士で確認し合うのが適切であった。その後しばらく何もしない時間が続き、テーマ設定でもC4, K児の発言後の板書から⑦「相手を信じる」を写しすぐに鉛筆を置いた。

テーマ解決では⑭「やさしく指摘する」と記述した。これはテーマ追求での⑨「言い方がきついことを知った」という自分の考えに⑩「よく考えずきつく言った」、⑪「理由を知ろうともせずきつく言った」などの友達の意見を加えたものと考えられる。

終末では⑰「今まで相手をあまり理解せず話してきた」と記述している。⑭「やさしく指摘する」ことができていない自分を振り返っているものと思われるが、道徳科の時間を反省の時間にしないために、「できていないこと」だけでなく「できていること」に目を向けさせることが重要だと考える。そのためには、導入で問う経験を「相手と分かり合えた経験」のようなプラスの経験を問うことも大切だと考える。

## 第4時

### 教材の概要 「ぼくの名前呼んで」

主人公の太郎は、学校で言われた言葉から、障害のある両親に一度も名前を呼ばれたことがないという事実をつきつけられる。父親に自分の感情をぶつけるが、父の涙ながらの手話を聞き、両親の深い愛を知る。どんな形であっても自分を思い育ててくれている家族がいることに気づき、そのような家族の思いに応えようとする気持ちにつなげられる教材である。

抽出児	導入の記述と評価	振り返りの記述と評価
G児	<ul style="list-style-type: none"> <li>転んだ時に「大丈夫」と声をかけてくれた。</li> <li>寒い時にストーブをつけておいてくれた。</li> <li>かぜをひいた時、看病してくれた。</li> </ul>	家族とは心配してくれたり大切にしてくれる人だと思っていた。しかし、それだけでなく、自分に願いをしてくれる人でもあることが分かった。「大丈夫？」と言ってくれたのは、私に元気にいてほしいという願いだと思った。
B児	(未記入)	家族とは家族の人に気がつかったりしてくれる人だと分かった。

### 資料3 児童のワークシート・発話分析 (表中   は発話,   はワークシートの記述)

	G児	B児
導入	T 今朝、家族と話しましたか?① (全員が反応を示す) T 家族に大切にされていると感じたことはありますか。② C1 学校から帰るのが遅くなったとき、お母さんが心配して迎えに来てくれた。 T そのように、家族に大切にされていると思った経験を書きましょう。③	
a	転んだ時に「大丈夫？」と声をかけてくれた。④	
	T 先生も、帰りが遅くなるときあるのですが、ご飯をつくってくれていたら大切にされているなと思います。みなさんどうですか。 C2 朝は寒いから、リビングに暖房をつけてくれている。⑤ C3 かぜとか引いたときに、看病してくれる。⑥ C4 熱中症になったときに、仕事から帰ってきてくれた。	
	寒い時にストーブをつけておいてくれた。かぜひいた時、看病してくれた。⑦	
テーマ設定	T 今日、家族について考えてみたいと思います。 T 自分にとって、家族とは・・・(テーマ発問)	
	たくさん心配したりして、大切にしてくれる人。⑧	自分のために何かしてくれる。⑨
	G児 たくさん心配してくれたり、大切にしてくれる人。 C5 気を使ってくれたり、私のために何かしてくれる人。 C6 悩みなどを聞いてくれる人。	

b	(個人思考) T 父の、涙ながらの手話を見た太郎は、どんな気持ちになったでしょうか。	(個人思考)
	そんなことを考えていたんだ⑩。とても大切にしてくれているんだ。 (自由交流) 4名と交流し、「あんなこと言って申し訳ない」大切にしてくれているうれしかった」を加えた。	苦しんでいるのは自分だけじゃないと分かって申し訳ない。障害があっても最高の生き方をしようとしているのを聞いてすごいと思った。⑪ (自由交流) 交流には加わらず⑩を書き続けた。
	(全体交流) C7 お父さんのこんな思いや気持ちを分かっていなくて、気持ちをぶつけて申し訳ない。お父さんの言うように最高の人生になるようにしたい。⑫ C8 ぼくも呼ばれないで悲しかったけど、親もぼくを呼ばないで悲しかったんだ。だから家族で最高の人生にしようと思う。⑬ C9 こんなお父さんの姿を初めて見て、びっくりした。 T 何にびっくりした? C10 必死さ。⑭ G児 必死になって、自分の思いを伝えてくれたこと。⑮ T これは、太郎の家族の話でした。みなさんの家族は、どうですか。	
テーマ解決	T 自分にとって、家族とは・・・(テーマ発問)	自分を大切にしてくれて、自分がこんなふうになってほしいという願いをもっている人。⑯
終末	T 自分生活を振り返って、考えたことを書きましょう。	自分にやさしく気を使ってくれる。⑰
	家族とは心配してくれたり大切にしてくれる人だと思っていた。しかし、それだけでなく、自分に願いをしてくれる人でもあることが分かった。「大丈夫？」と言ってくれたのは、私に元気にいてほしいという願いだと思った。⑱	家族とは家族の人に気を使ったりしてくれる人だと分かった。⑲

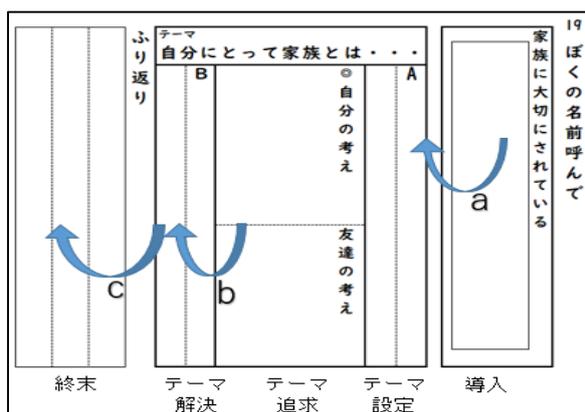


図6 第4時 ワークシートのつながり

### (ア) 全体の傾向

【図6】のa(導入からテーマ設定)のつながりは12名中10名に見取ることができた。【資料3】①のように今朝の出来事を聞いたことや、教員や児童の例を多く挙げたことで、テーマ設定につながりやすかったと考える。つながりなかった2名は経験が未記入であった。

【図6】のb(テーマ追求からテーマ解決)のつながりは12名中11名に見取ることができた。ワークシートを活用することで、教材から家族についての価値を捉え直すことができたと言える。つながりなかった1名は抽出児童B児で、この後の分析で記述する。

c(テーマ解決から終末)のつながりは全員に見取ることができた。ただし、振り返りの記述内容がテーマ解決の記述とほぼ重複している児童が2名いた。この2名は経験が未記入の児童であった。このような児童にとっての指導方法が課題として挙げられる。

### (イ) G児

導入では、①「家族と話しましたか」、②「大切にされていると感じたことはありますか」の2つの質問にうなずいた。③「経験を書きましょう」の発問には、しばらく考えた後で④「転んだ時に『大丈夫?』と声をかけてくれた」と記述した。さらに⑤⑥の発言を聞いて⑦の記述を加えた。以上のことから、G児にとって考えやすい導入だったと言える。

テーマ設定における⑧「心配したりして、大

切にしてくれる」という記述は、G児の④や⑦の経験が結び付いていると考えられる。

テーマ設定とテーマ解決での児童の記述を比べると、⑧「心配したりして、大切にしてくれる」に⑩「こんなふうになってほしいという願いをもってくれている」という考えが加わっている。これは、テーマ追求でG児が記述した⑩「そんなこと」の内容だと考えられる。交流での⑫⑬「最高の人生」、⑭「必死さ」といった言葉を受けG児自身が発言した⑮「必死になって、自分の思いを伝えてくれたこと」を再度自分の言葉で表したものと思われる。

終末では、⑯のように家族について考えたことを整理した上で『大丈夫?』と言ってくれたのは、私に元気にしてほしいという願いだと思った」と④で記述した経験を自分で捉え直すことができた。

以上のことから、G児にとっては導入から終末までの流れがワークシートによってつながり、深まった道徳的価値から自分の経験を振り返ることができたと考えられる。

### (ウ) B児

導入では、①、②の質問に大きく首を横に振った。③「経験を書きましょう」の発問には鉛筆を持たず下を向いたままで、教員の例やC2、C3、C4の意見にも反応を示さなかった。テーマ設定ではすぐに⑨「自分のために何かしてくれる」と記述して鉛筆を置き、他の児童の意見を聞いて付け加えることはなかった。B児は家族について考えることに抵抗があったように思われる。授業後の担任からの情報で、B児は親との関係で悩みを抱えている児童であると分かった。

テーマ追求では⑩のように記述した。書き切りたい思いが強く、自由交流になっても「もっと書きたいです。」と言って書き続けていた。また、全体交流では他の児童の意見をうなずきながら聞く姿も見られた。教材の内容には入り込んで考えていたことが分かる。

テーマ解決では⑰「自分にやさしく気を使ってくれる」とすぐに記述した。テーマ設定の⑨

「自分のために何かしてくれる」を、交流を通して深めた記述とは言えなかった。終末⑩は⑦の内容の重複となった。

以上のことから、B児のように主題を自分との関わりで考えることに抵抗がある児童への指導について課題が残った。

## V 研究のまとめ

### 1 成果

- 自己を見つめる導入を行った授業では、道徳的価値を自分との関わりで考えることができたと言える児童の割合が高いことが分かった。また、導入で自己を見つめられたと言える児童ほど、振り返りで道徳的価値を自分との関わりで考えたと言える児童が多いことが分かった。このことから、自己を見つめる導入は道徳的価値を自分との関わりで考えさせることに有効であることが明らかになった。
- ワークシート及び発話分析から、ワークシートを活用することで児童に思考のつながりが生まれ、道徳的価値を自分との関わりで考えやすくなることが分かった。このことから、ワークシートの活用は自分との関わりで道徳的価値を考えることに有効であることが明らかになった。
- 検証授業第2時では、振り返りの前に導入で想起させた経験に立ち戻って考えさせるよう発問した結果、全員が自分との関わりで考えられていた。このことから、ワークシートをさらに有効に活用するために、終末の前には導入で想起させた自身の経験を再度捉えさせる発問や声掛けを行うことが重要だと分かった。

### 2 課題と今後の展望

- 児童に想起させやすい導入の工夫について

自己を見つめる導入で、経験が想起できない児童がいた。全ての児童にとって経験を想起しやすいものとするように、教員は日頃の児童の様子を観察し、生活の中の行動、日記、アンケート結果等児童にとってできるだけ身近な話題を用いて導入を行うよう心掛けることが大切だと考える。また、言葉の意味を正確に伝えたり、適宜友達同士で確認させたりするといった工夫も必要であると考え

る。  
経験を想起させる工夫としてどのような方法があるのか、今後の実践を通して考えていきたい。

- 主題の違いや学年の違いによる有効性について

主題によっては児童の経験を問うことが難しいものもあると感じる。例えば本研究の第4時で扱った「家族」のように配慮を要する題材を扱う際は、経験を問うことがふさわしいのか考えなければならない。また、本研究は第6学年で検証授業を行ったが、低学年の児童は経験自体が少なく、経験を想起できない児童が多いことも考えられる。このことから、経験を問うことは一つの形としつつ、主題や学年の違いによってどのような導入がより効果的であるのかを明らかにしていきたい。

### 引用文献

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編』廣済堂あかつき、2018年、p.16
- 2) 前掲書 1), p.79
- 3) 赤堀博行『「特別の教科 道徳」で大切なこと』東洋館出版社、2017年、p.77
- 4) 前掲書 1), p.82
- 5) 前掲書 1), p.49

## 参考文献

- ① 石川浪子「自分との関わりの中で考えさせる道徳科授業の在り方～テーマ発問を取り入れた学習指導過程の工夫を通して～」宮崎県教育研修センター，2018年
- ② 永田繁雄『道徳教育 2011年4月号』明治図書，2011年
- ③ 永田繁雄『道徳教育 2014年8月号』明治図書，2014年
- ④ 永田繁雄『道徳教育 2015年6月号』明治図書，2015年