

## 12 道徳

## 1 研究のテーマ

自分の思いや気持ちを大切にし、他者への思いやりのある子どもの育成  
—2年道徳科「きらきら2の3」～29人が輝く学級を目指して～

## 2 研究概要

## はじめに

他者との関係が希薄化している昨今。核家族化が進み、昔からの近所とのつながりが少なくなり、子どもたちの関係性も少しずつ変化してきている。自分の考えを他者に伝えることに難しさを感じ、自分の感情を押さえて相手の考えに同調してしまう子どももいる。このような現状において、子どもたちによりよい人間関係について学ばせるべきであると考え。また、「日本人の価値観が多様化している」このような言葉をよく耳にするようになった。果たして本当にそうなのだろうか。確かに、色々な考えをもった人がある。人々の行動は多様化している。しかしこれは、価値観が多様化しているのではなく、むしろ自分だけの価値観にとらわれているのではないだろうか。これからの社会を生き抜くためには、多様な考え方や価値観を受け止めつつ、よりよい行動の在り方を判断できる道徳性を養う必要がある。

本学級の児童に目を向けてみると、活発で好奇心旺盛な子が多く、1学期に行われた運動会ではクラス一丸となって練習に取り組み、学年演目を成功させることができた。その中で、互いに声を掛け合い、励まし合うことで、互いに高め合って本番を迎えることができた。友達と協力して何かをやり遂げる良さを経験することができた。普段の授業や休み時間には、自分の意見や気持ちを素直に述べることができる子が多い。その一方で、自分の気持ちを他者に伝えることや相手の気持ちを考えて行動することに苦手意識を持っている児童もいる。そこで、道徳科の授業を通して、相手の立場に立って物事を考え、互いの思いや存在を尊重し合っていこうとする態度を育て、より良い学校生活を送ることができるよう今回の研究テーマを設定した。

## 3 研究の視点 —自分の思いや気持ちを大切にし、他者への思いやりのある子どもを育てる—

## めざす子ども像

- ・自分の思いや気持ちを大切にし、他者への思いやりのある子
- ・自他の良さを互いに認め合い、言葉で伝え合える子
- ・道徳科の授業で学んだことを、実生活の場面で生かすことができる子

## 4 研究の仮説と手立て

めざす子ども像を具現化し、研究主題を達成するために3つの仮説を立て、それを支えるための手だてを以下のように考えた。

## 仮説1【自分の思いや気持ちを大切にし、他者への思いやりのある行いをしていくために】

子どもたちの実態や他教科・領域を考慮した資料を選定することで、子どもたちの話し合いに対する意欲を高め、より自分事として考え、さらに良い行動を行うことができるであろう。

## 仮説1に対して

## (1) 授業展開の工夫<手立てA>

### ア 導入の工夫

- ・子どもたちの生活を振り返り、本時の学習内容を意識づけるような内容を問い、導入とする。

### イ 子どもの意識を大切にしたい授業展開

- ・教師主導ではなく子どもたちの感じたことや考えたことを中心に話し合いが進められるようにする。

### ウ 子どもの実態に合わせた問い返し

- ・子どもたちの意見を引き出し、話し合いを深めるための教師の問い返しを行っていく。

### エ 自分事としてとらえるための展開後半の学習活動

- ・道徳の学びが普段の生活の中に生きるような、別課題の提示を行う。
- ・自分を見つめるための発問
- ・汎用性、応用性を確認する活動

## (2) 他教科・領域と関連付けた実践<手立てB> (資料1参照)

道徳科の授業や他の教科・領域とを意図的・計画的に結びつけた総合単元を計画する。教科の学習や学級活動に合わせて、関連する内容の道徳科の授業を行う。

## (3) 資料の選定の工夫<手立てC>

子どもたちの実態に合った資料を選定し、子どもたちの生活に密着した内容を道徳科の授業で取り扱うようにする。

### 仮説2 【自分の考えをもち、他者と交流する良さを実感させるために】

話しやすい環境づくりやソーシャルスキルトレーニングを積み重ねれば、自分の考えをもち、他者と交流することの良さを感じられることができるだろう。

### 仮説2に対して

## (4) SST (ソーシャルスキルトレーニング) の活用<手立てD>

適宜、SSTの時間をとることで、子どもたちが自分の意見を言うことに抵抗をもつことなく言える雰囲気作りの足掛かりになる。さらに総合単元と関連づけて行うことで、道徳科の授業や行事、普段の生活を通じて、継続的に子どもたちの道徳的価値を高められるようにする。

## (5) 抽出児童の設定<手立てE>

抽出児童を決めることで、小さな変容を逃さずに見取ることができるであろう。

### 仮説3 【授業で学んだことを、実生活の場面で生かすために】

継続的な実践を行っていくことで、自分を大切に、他者への思いやりのある子どもになるであろう。

## (6) 継続性を意識させるために<手立てF>

### ア 掲示の活用

毎時間の授業の積み重ねを教室後方に掲示し、子どもたちの意識が継続できるようにする。

### イ 自分の考えや行動を見つめ直すための1枚ポートフォリオ

前述の総合単元において、1枚ポートフォリオにまとめることで、子どもは自分の考えや行動を振り返ることができる。教師は子どもたちの変容を容易に把握することができ、支援に生かすことができる。

## 5 研究の計画

### ① 抽出児について

抽出児Aはとてもまじめでクラスや友達のために進んで行動することができる。どんなことにも一生

懸命に取り組むことができ、とても正義感が強い。そのような素質をもっている児童Aは自分もやってみたいという気持ちはあるが、人前で先立って何かを行うことは苦手だという意識が強い。道徳科や学級活動の時間を通じて、そんな児童Aの良さを周りの子にも認めてもらえる機会を設け、更なる思いやりの心を育めるように支援していきたい。

## ② 単元計画

### 資料1 総合単元計画

#### 学級活動「ターゲットをさがせ」

クラスの友だちの「好きなこと」や「とくいなこと」について知ろう

- ・〇〇さんはさかあがりができるんだね。すごい。
- ・友だちのことがたくさん知れてうれしかったな。

#### 道徳科「角がついたかいじゅう」 A 善悪の判断、自立、自由と責任

人のものはさわっていいのかな？どんな気持ちになるのかな？

- ・わる気はなくてもやっちゃうかもしれないから、すぐにあやまろうと思う。
- ・みんなが気持ちよくすごせるように、人のものをさわらないようにしたい。

#### 道徳科「どうして声をかけるのかな」 A 善悪の判断、自立、自由と責任 C 規則の尊重

あいてに声をかけることはどうしてたいせつなのか考える

- ・声をかけられずにつかわれたら、ぼくもいやだからきちんと声をかけたい。
- ・友だちの作ひんがすてきだなと思ったら、「わたしもまねしていい？」と声をかける。みんなが気持ちよくすごせるようにしたい。

#### 図画工作科「くっつきマスコット」

自分だけのオリジナルマスコットを作ろう

- ・つぎは〇〇さんみたいに作ってみたいな。どんな風にしたのか聞いてみよう。
- ・〇〇さんの作ひん、とってもすてきだな。でも、友だちの作ひんをさわってはいけないよね。

#### 学級活動「きらきらの木をかんせいさせよう」

友だちのいいところ、自分のいいところを見つけよう

- ・いつもかかしのしごとをがんばっていてすごいね。
- ・わたしにはこんないいところがあるんだな。カードをもらおうととってもうれしいな。

#### 道徳科「けんかをしたけど」 B 友情、信頼

友だちとなかよくするにはどうしたらいいのかな

- ・わるいことをしてしまったら、きちんとごめんねをつたえたら、あいても自分もいい気持ちになるな。
- ・友だちとなかよくするためには、あいてがどんな気持ちなのかを考えていきたい

#### 体育科「おにあそび」

それぞれのやくわりをきめて、チームできょうりよくして作せんを考えよう

- ・みんなできょうりよくして作せんを考えてやるとたのしいね
- ・〇〇さんがタッチする時のうごきがいいねって言ってくれてうれしかった。

#### 道徳科「どきどきしたけど」 B 親切、思いやり

人にやさしくすることはどうして大せつなのか

- ・はじめての人に話かけるのはどきどきするけど、ゆうきを出して声をかけたい。
- ・「ありがとう」と言われるとあいても自分もうれしいから、こまっている人がいたら声をかけたい。

自分の思いや気持ちを大切にし、他者への思いやりの心を持って生活しよう

## 6 授業の実際

### ① 授業展開について

#### (ア) 授業展開の工夫～「きづく」場面～〈手立てAーア〉

『角がついたかいじゅう』の話は、のりおの粘土の作品に、たくみが勝手に角を付けてしまい、相手を嫌な気持ちにさせてしまったという物語である。子どもたちが自分事として考えられるように、導入の部分では右記資料2 T3「やっ

ってはいけないと分かっているけれどついやってしてしまったことはありますか。」と尋ね、日常生活を振り返られるようにした。すると右記のような意見が出た。C2「じゅぎょう中」やC3「休み時間」、C4「きょうだい」など、実生活と関連させて考える手掛かりとなった。

#### (イ) 「つかむ」場面〈手立てAーイ〉

『けんかをしたけど』は、わざとではないけれど仲のいい友達の泥団子を壊してしまい、すぐに謝れずに相手を怒らせてしまい、喧嘩になってしまったという話である。

「B友情、信頼」の項目なので、自分だけでなく、相手の気持ちを考えられるように、双方の気持ちを出させてから話し合いを始めるようにした。すると子どもたちからは資料3 C10「せっかく作ったのにひどい」やC12「かなしい」というような、しんごの気持ちに共感する声が多く挙がった。また、つよしの気持ちについても、資料3 C13「わざとじゃないのになんでそんなにおこるの」やC15「おこれちゃうけど、ちょっとわるいな」と、自分は悪くないと思う反面、相手に対して悪いなと思い、双方の気持ちを考えることができた。

#### (ウ) 「ねる」場面〈手立てAーウ、エ〉

「つかむ」の場面で双方の気持ちを引き出していたので、「ねる」の場面では、ただ謝るのではなく、資料4 C18「なんでそんなにおこるの」というように、子どもたちの本音を絡めた意見を言うことできた。また、C20「あやまったらまた、どろだんごを作れるかな」という意見に対して問い返しをすると、表面的な友情を語るのではなく、C13「前みたいに」と今までの2人の仲の良さを思い返した意見を引き出すことができた。子どもたちの意見に対してタイミングを見て問い返しをすることで、子どもたちの考えをより深め、他の児童の考えを広げるきっかけになると思った。

#### (エ) 「みつめる」場面〈手立てAーエ〉

- |     |   |
|-----|---|
| T 3 | <u>やっ</u>   |
| T 4 | 普段の生活を思い出してみね。  |
| C 2 | <u>じゅぎょう中</u> のおしゃべりです。   |
| C 3 | <u>休み時間</u> にどろあそびをしてしまった。  |
| C 4 | <u>きょうだい</u> げんか、おとうとをなかせてしまいました。   |
| T 5 | そうだよ。みんな色んなことがあったね。みんな色々なお話を思い出すことができましたね。では、今日は「 <u>していいこと</u> 」と「 <u>してはいけないこと</u> 」について話し合しましょう。 |

#### 資料2 授業記録

- |       |   |
|-------|---|
| T 7   | 泥団子を壊されたしんごさんはどんな気持ちだったのかな。                                   |
| C 1 0 | <u>せっかく作ったのにひどい</u> よと思ったと思います。                               |
| C 1 1 | よそ見してないでよ、ぼくのどろだんごがこわれちゃったじゃん。                                |
| C 1 2 | なんでふんじやうの、かなしいよ。  |
| T 8   | なるほど。しんごさんはそんな気持ちになったんだよね。では、つよしさんはどうかな。                      |
| C 1 3 | <u>わざとじゃないのになんでそんなにおこるの</u> 。                                 |
| C 1 4 | どろだんごをもったたからしょうがないよ。  |
| C 1 5 | C 1 4さんに少しにてて、 <u>おこれちゃうけど、ちょっとわるいな</u> って気持ちです。              |
| T 9   | ちょっとわるいってどんな気持ち？  |
| C 1 6 | なんでそんなにおこるんだろうってはじめは思ったけど、しんごさんにわるいことをしてしまったなという気持ちもだんだん出てきた。 |
| T 1 0 | なるほど。   |
| C 1 7 | C 1 6さんにてて、おこっているけど心の中ではごめんねって思ってる。                           |
| T 1 1 | なるほど。つよしさんにも色々な気持ちがあるんだね。                                     |

#### 資料3 授業記録

- |       |  |
|-------|--|
| T 1 3 | 「けんかをしたけどやっぱり、、、」と思った時のつよしさんはどんな気持ちだったのかな。 |
| C 1 8 | <u>なんでそんなにおこるの</u> と思うけど、やっぱりあやまらないといけない。  |
| C 1 9 | C 1 8さんにてて、あやまろうかなという気持ちになったとおもいます。        |
| C 2 0 | <u>あやまったらまた、どろだんご作れるかな</u> という気持ち。         |
| T 1 4 | なんでそう思ったの？                                 |
| C 2 1 | けんかをしちゃったけど、しんごさんと前みたいにどろだんごを作りたいから。       |
| C 2 2 | たしかに、ぼくもまた作りたい。                            |
| T 1 5 | そうだよ。また作りたいよね。今までのことを思い出したんだね。続けてどうぞ。      |
| C 2 2 | がんばってゆう気を出してあやまろうと思う。                      |
| T 1 6 | なんでゆう気がいるの？                                |
| C 2 3 | すぐにあやまれなくて、時間があいちゃったから。                    |
| T 1 7 | なるほど。                                      |

#### 資料4 授業記録

さらに、子どもたちの生活の中で、道徳的価値を見出せるように別課題を提示し、役割演技を行った。資料5「友達をびっくりさせようとしたら、友達が転んでしまい怒ってしまった」という場面を想定して話し合いをした。子どもたちからは、右記資料5のような意見が出た。C27「気持ちをこめて本当にごめんねと言う。」に対してT17「なんで気持ちを込めるの?」と問うとC28「ふざけていると思われたら、気持ちがたつわらないから。」と相手の気持ちを考えて謝ることについての意見を述べる事ができた。

(オ) 総合単元ポートフォリオ<手だてB、F-I>

道徳科の授業で学んだことを他教科、領域と関連させて、第2項資料1のような総合単元を計画した。その学びを振り返ることができるように、資料6のようなポートフォリオを活用した。すると、子どもの気持ちの動きが一貫して分かり、子ども自身も自分の学びの一貫性に気付く事ができた。

(カ) 資料の選定の工夫<手だてC>

学級の実態に合わせて、他教科と関連づけながら、より身近で親身になって考えられる内容で授業を行った。前述の資料1の計画の中にある、図画工作科『くっつきマスコット』の授業を行う前に、「角がついたかいじゅう」の授業を行ったことで、子どもたちから右記のような会話自然と生まれた。資料8 C5「友だちの作品をかってにさわってはいけないよね。」のように、子どもたちの生活の中で生かそうとする意識が見られた。

(キ) SSTの活用<手だてD>

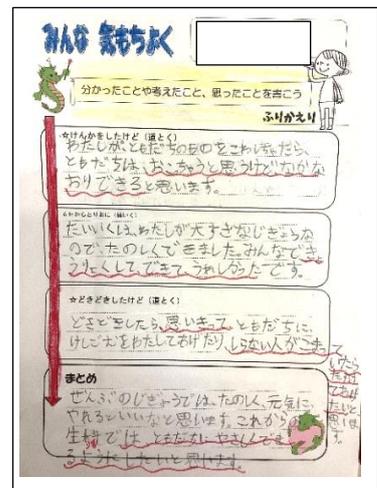
学級活動『ターゲットをさがせ』では、昨年度同じクラスではなかった子に質問をしていくという活動だったので、今まで話したことのない子と話す様子が見られた(資料9)。資料8にあるように、自分の質問に対してC3「わたしもすき。おなじだね。」と言われ、思わず笑みがこぼれていた。また、C7「すごい!わたしできない。」と友達を自然と称賛し、C8「またこんどいっしょにやろうよ。」と次の遊ぶ約束までできていた。控え目な性格の抽出児Aにとっては嬉しい誘いであったのだと思う。

(ク) 抽出児の変化<手だてE>

『けんかをしたけど』の授業では、資料10にあるように「やっぱりあやまろうかなあ、でもふんだのはわざとじゃないもん!でもやっぱりあやまろ。」と迷いながらも、友達に謝って仲直りができると記述していた。また、『どきどきしたけど』では、知らないおじいさんが落

- T18 では、別場面を考えていきましょう。「友達をびっくりさせようとしたら、友達が転んでしまい、怒らせてしまった」そんな時、みんなならどうしますか。
- C26 やりすぎちゃってごめんね。
- C27 気持ちをこめて本当にごめんねと言う。
- T19 なんで気持ちを込めるの?
- C28 ふざけていると思われたら、気持ちがたつわらないから。
- T20 なるほど。続けて意見がある人、どうぞ。
- C29 ふざけちゃってごめんね。けがはない?
- C30 C29さんにていて、けがをしていたら、いっしょにほけんしつに行こうと言う。
- C31 かたをトントンとやさしくたたいて、ほんとうにごめんねと言う。

資料5 授業記録



資料6 総合単元ポートフォリオ

- C3 すごい、わたしもそんなきれいな色作って見たかったな。
- C4 ありがとう。うれしい。
- C5 チョウチョコのかたちもすごく上手にできているね。さわってみたい、でも、友だちの作ひんをさわってはいけないよね。

資料7 グループでの鑑賞時の会話

- C1 ○○さんはクレーブがすきですか?
- C2(抽出児A) はい、すきです。
- C3 わたしもすき。おなじだね。
- C4(抽出児A) うふふ。(恥ずかしそうにほほ笑む)
- C5(抽出児A) ○○さんはさかあがりができますか?
- C6 はい、できます。
- C7(抽出児A) すごい!わたしできない。(小声)
- C8 またこんどいっしょにやろうよ。
- C9(抽出児A) うん。

資料8 ペア活動での会話

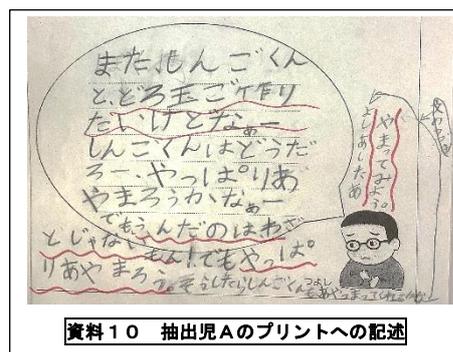


資料9 ターゲットをさがせの活動の様子

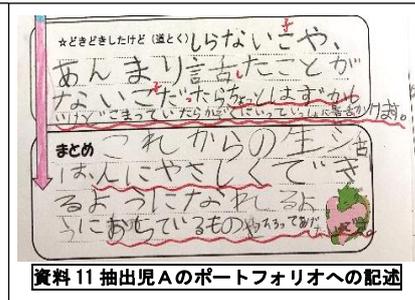
とし物をしてしまい、拾って話し掛けようか迷ったが、渡すことができ感謝されるという話である。抽出児は資料11のポートフォリオにあるように「ひろおうかな」と迷いながらも『ありがとう』と言ってきて、ぼくはいいきぶんになりました。」と誰かのために何かをすると自分もいい気分になることに気付くことができた。さらに、単元のまとめとしては、資料11「ちょっとはずかしいけど、かぞくにいて、いっしょに話し掛けます。」や「これからの生活は、人にやさしくできるようにおちているものはひろってあげたい。」など、恥ずかしさを乗り越えて、多くの人に優しくしたいという気持ちを高めることができた。

#### (ケ) 掲示の活用<手立てFーア>

毎時間の板書を写真に収め、教室の後ろに掲示し、子どもたちがいつでも道徳の学びが振り返られるようにした。子どもたちも「こんなにたくさんどうとくのべんきょうしたんだ。」と言っていた。



資料10 抽出児Aのプリントへの記述



資料11 抽出児Aのポートフォリオへの記述

## 7 成果と課題

### (1) 仮説アについて

授業展開の工夫(手立てA)を行うことにより、教師は授業のねらいを明確にして授業に臨むことができるようになった。また子どもたちの問題意識や思いを中心に話し合いを進めていくことで、子どもたちが主体的に道徳性を身に着けようとする態度を育てることができた。総合単元を実践すること(手立てB)で、道徳科の授業だけの取り組みでなく、他教科・領域と関連させることができ、学級活動の全体において、子どもたちの道徳性を高められた。また、資料の選定の工夫(手立てC)を行うことで、子どもたちが自分事として、話し合いに参加する態度を育てることができた。



資料12 道徳の板書掲示

### (2) 仮説イについて

総合単元の計画とともに、SSTの活用(手立てD)を行うことで、自分の良さや友達の良さに改めて気付く良い機会となった。また、抽出児童を設定(手だてE)し、その様子を丁寧に追うことは、個を伸ばすための手立てとして有効だった。授業を通して自分の考えを見つめ直し、自分のことだけでなく周りのことも考えて生活していこうとする気持ちを高めることができた。

### (3) 仮説3に対して

毎時間の道徳の学びを教室に掲示すること(手立てF)で、普段の生活の中での子どもたちの意識を高めることができた。また、1枚ポートフォリオを用いたことで、教師は子どもの変容を把握することができた。子どもは自分自身の行動をしっかりと振り返り、今後の生活に生かしていこうという姿勢を伸ばすことができた。必要に応じて教師が問い返しを行うこと(手立てAーウ)で、話し合いは深まることが分かった。以上のように各手立ては成立したと考える。

### (4) 課題 課題として以下の2つが挙げられる。

- ① 道徳科の授業の内容を継続して実践できているかを確認する機会を設けること
- ② ねらいとした価値にせまった話し合いを活性化させる教師の発問の在り方

今後、これらの課題を踏まえて実践に取り組んでいきたい。