

研究主題「心豊かに未来を切り拓く大江っ子の育成」

～学習過程「かんぱい」の授業づくりを通して～

熊本市立大江小学校

要 約

本校は、16年にわたって特別活動と道徳科を柱とした道徳教育に力を入れ、4つのアイコンの活用やえがおいっぱい掲示板などの取組も行っている。今年度はこれまでの研究を基に学習過程「かんぱい」を構想し、授業づくりや実践を行うことで子どもの道徳性の育成を目指した。その結果、年に4回行った道徳性に関するアンケート（大江質問紙）において、道徳の視点A, B, C, Dのすべての内容項目に関する数値の高まりが見られた。

〈キーワード〉道徳教育 4つのアイコン かんぱい 授業づくり 実践

1 主題設定の理由

(1) 今日的な課題から

令和2年に新型コロナウイルス感染症（COVID-19）が世界的に流行し、3年間にわたって感染拡大防止のために人との関わりを極力避けて生活を送ることを余儀なくされた。マスクを着用することやオンラインで授業や会議を行うことなど、我々の生活様式が大きく変わっていったことは記憶に新しい。令和5年5月8日には、新型コロナウイルス感染症の扱いが5類となったことで、マスク着用や行動制限も緩和され、ますますグローバル化が進展したり、科学技術の発展や社会・経済の変化が起こったりするVUCAな社会になっていくことが予想される。

このVUCAな社会では、一人一人が自己の生き方を考え、主体的な判断の基に行動し、自律した一人の人間として他者とともによりよく生きることが求められる。そこで本校では、これまでの研究を継承・発展させつつ、子どもたちがVUCAな社会を生きていくことを見据え、「心豊かに未来を切り拓く大江っ子の育成」という研究主題のもと、全校一丸となって研究に取り組んでいく。

(2) これまでの研究経過から

本校では、平成15年度に「心の教育」の充実に関する研究をスタートした後、平成20年度から特別活動と道徳の時間（現在は道徳科）を中心に据えた道徳教育に取り組んできている。昨年度までは、3年間にわたって「主体的・協働的に学び、心豊かに未来を切り拓く子どもの育成」という研究主題の基、集団活動や体験活動といった道徳的な実践を行う機会が多く、かつ目標や育成を目指す資質・能力が道徳教育と関連が強い特別活動と、道徳的判断、心情、実践意欲や態度といった道徳的な実践を行うために必要な内面的資質を養う道徳科の2つのアプローチで研究に取り組んできた。

昨年度は「自己を見つめ、未来に生かす特別活動と道徳科の授業とは」という副題の基、授業実践を積み重ねていく中で特別活動と道徳科のそれぞれにおいて必要な手立てを新たな視点でいくつも見いだすことができた。しかし、一つ一つの手立てについては具体的に明らかにするまでには至らなかった。そこで、今年度は昨年度までの研究の成果と課題を基に「かんぱい」という学習過程を構想し、職員の授業づくりの合言葉として位置付けて研究を行う。

2 研究主題について

(1) 「心豊かに未来を切り拓く大江っ子」とは

今年度はこれまでの研究主題の最初の文言「主体的・協働的に学び」という部分を外し、さらに

「子ども」の部分「大江っ子」と変更し、これまで以上に大江小の子どもの実態を捉え、伸びや成長に目を向けた研究を行っていくこととした。そこで、研究開きにおいて、改めて「心豊か」な子どもとはどのような子どもなのか、「未来を切り拓く」子どもとはどのような子どもなのかを職員で話し合った。その中で以下の目指すべき子どもの姿が見えてきた。

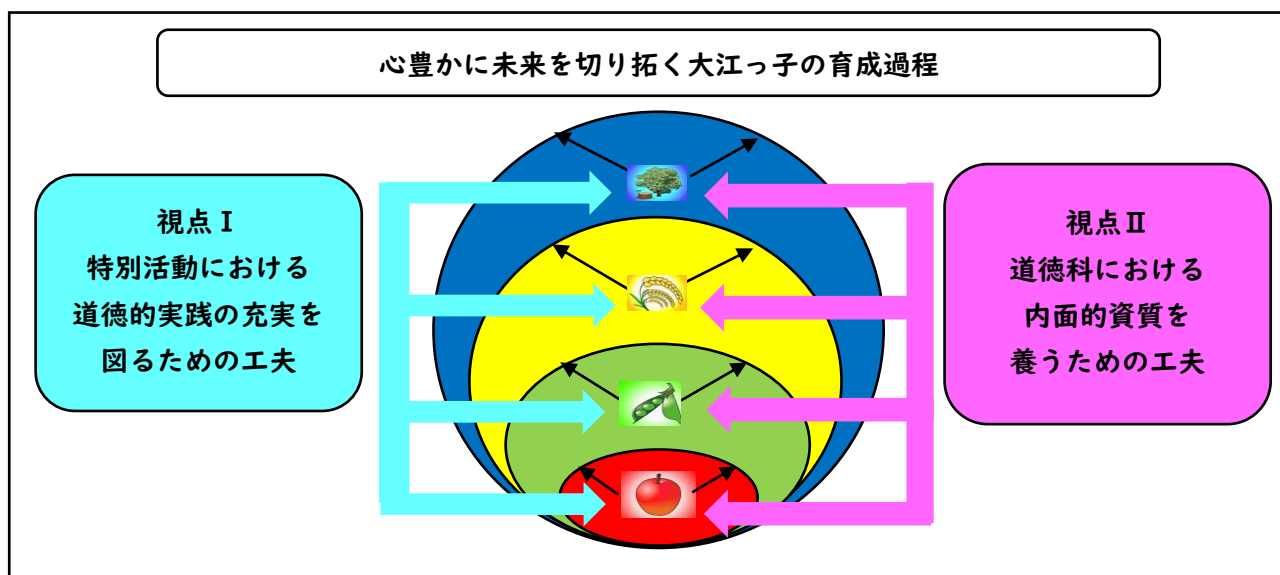
心豊かな子ども …… 自他を大切にする構えができている子ども
 未来を切り拓く子ども …… よりよい状況を創りだす子ども

本校では、「自他を大切にする構えができている」を自分や身近な人や集団、社会といった他者、自然や動物といった人間以外の生命を大切にするために必要な道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を備えていることであると捉える。この子どもの姿を実現するべく、各学年の子どもの実態や教師のねがいを踏まえながら、具体的な子ども像を設定し、授業実践をはじめとしたさまざまな教育活動に取り組むことにした。

(3) 『学習過程「かんぱい」の授業づくり』とは

今年度のサブテーマに入っている「かんぱい」はこれまで本校が授業づくりにおいて大切にしてきた要素「考えたいと思えるような導入の工夫」「(丸い心で)話し合おう、伝え合おうとするための手立ての工夫」「(これから)生かそうとするための工夫」の3つの頭文字をとった今年度の本校の研究における合言葉である。この「かんぱい」の視点を全職員が共有し授業づくり及び、その後の実践にまで目を向けていくことで研究主題の中にも入っている「心豊かに未来を切り拓く子ども」の姿を目指すこととした。この「かんぱい」の「かん」の視点、「ぱ」の視点、「い」の視点で授業づくり、実践を行い、一つ一つの手立てについて具体的に明らかにするとともに、この授業実践を生かしてその後の実践やその他の取組も行う。

3 研究概要図



4 研究の仮説

「①考えたい(実態) ②話し合いたい(自分事) ③生かしたい」という授業づくりの視点に焦点を当て、特別活動における道徳的実践の充実を図る工夫と道徳科における内面的資質を養う工夫を行うことで、心豊かに未来を切り拓く大江っ子が育成されるであろう。

5 研究の視点

視点Ⅰ 特別活動における道徳的実践の充実を図る工夫

かん 子どもの実態をもとに、子どもが自ら「考えたい！」と思えるための議題や提案理由、めあての設定といった出会いの工夫

ば 子どもが課題を自分事として捉え、自分の考えを広げたり深めたりするための手立て

い 子どもが話し合ったことを基に充実した道徳的実践につなげるための評価や場の設定の工夫

視点Ⅱ 道徳科における内面的資質を養う工夫

かん 子どもの実態をもとに、子どもが自ら「考えたい！」と思えるためのめあての設定と教材との出会いの工夫

ば 子どもが道徳的価値について自分事として捉え、自分の考えを広げたり深めたりするための手立て

い 子どもが自分の心と向き合い、学習したことをもとに「これから」につなげていくための評価の工夫

6 学校全体での取組

(1) 年度初めの学年部を核とした子ども像の確認

今年度は最初の校内研修の時間に、学年部を核とした集団で研究主題から連想される各学年の子どもの姿を話し合うことで学年末の子どもの姿を意識して教育実践を行うことができるようにした。

(図1) 各学年部で出されたこれらのものを研究部で集約し、学校全体として目指すべき子ども像を具体化させていった。この取組を通して、目指すべき子どもの姿が職員の中で共有され、子どもの実態を捉えた実践につながっていった。

1年部	思いや考えを伝えたり、聞いたりできる子ども 進んで活動できる子ども
2年部	互いの良さを認め合う子ども 今の自分を伸ばそうと頑張る子ども
3年部	集団の意味を考えて、友達と協働しようとする子ども 自分で判断し、進んで行動しようとする子ども
4年部	自分の良さを伸ばしながら自ら考え、責任ある行動をする子ども 誰でも同じように接し、違う意見や立場の人のことを大切にしようとする子ども
5年部	様々な経験や前向きに挑戦することを通して自分で考えて責任ある行動ができる子ども
6年部	周りの人とつながり、みんなのために行動できる子ども 自分の仕事に責任をもって取り組む子ども

【図1 各学年部で話し合ったそれぞれの学年の心豊かに未来を切り拓く大江っ子の姿】

(2) 学習過程「かんぱい」の活用

1学期の後半から授業研究会が始まると、「かんぱい」の活用法について「子どもにも明示すべきかどうか」について捉えの違いがあることが見えてきた。そこで、研究部提案授業が終わった7月末に1学期の研究授業を基に改めて「かんぱい」の活用法について話し合う機会を設定し、そのイメージを共有することでそれぞれの教育活動に生かすことができるようにした。学習過程についての話し合いを行った。明らかになったのは以下のことである。

- 学習過程「かんぱい」は授業づくり、授業観察の視点として分かりやすく、職員の中でも話が深まりやすかった。
- 道徳科の提案授業では、「かんぱい」の学習過程を子どもたちと確認しながら授業をすることに難しさを感じた。
- 学級活動の提案授業で学習過程「かんぱい」を黒板で掲示したことは、子どもにとって視覚的にも分かりやすかった。
- 子どもたちと「かんぱい」を根付かせていくのには時間がかかる。特別活動ではこれまでも「みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動」に示されている「つかむ」「さぐる」「見つける」「決める」が子どもたちにも根付いていることから、無理に変える必要はないのではないか。

教師側の視点としては職員の多くがメリットを感じているようであった。一方で、学習過程「かんぱい」を意識するのは教師だけなのか、子どもにも共有していくべきなのかということに関しては考えが分かれた。子どもが学習過程を提示することに必要感をもっていないことと、教師が授業で明示することに難しさを感じており、これまでの学習過程の提示で代替できることから、教師のみの合言葉として2学期以降も授業づくりやその後の実践を行っていった。

(3) 大江質問紙の活用

本校では子どもの心の現状や伸びを顕在化するために、本校が独自で作成した大江質問紙の調査を4月と、各学期末に行っている。(図2) 子どもはこの質問紙に取り組むことで目標設定や自分自身の成長を自覚することができる。また、教師も、大江質問紙の結果を授業や子ども理解に生かすことができる。

		年 組 番 氏 名									
これまでの自分をふり返って考えてください。下の質問を読んで、あてはまる数字を書きなさい。 4・・・あてはまる 3・・・おおむねあてはまる 2・・・あてはまる 1・・・あてはまらない											
問	項目(心)	5月	7月	12月	3月	問	項目(行動)	5月	7月	12月	3月
1	自分で考えて責任のある行動をしようとしている。					1	自分で考えて責任のある行動をとっている。				
2	物事に熱心に取り組みようとしている。					2	物事に熱心に取り組み込んでいる。				
3	健康や安全に気を付けて生活しようとしている。					3	健康や安全に気を付けて生活している。				
4	自分のよいところを伸ばそうとしている。					4	自分のよいところを伸ばしている。				
5	正しいことがあってもくじけずに努力しようとしている。					5	正しいことがあってもくじけずに努力している。				
6	物事を深く考えようとしている。					6	物事を深く考えている。				
7	相手に親切にしようとしている。					7	相手に親切にしている。				
8	不満を覚えてくれている人に感謝の気持ちをもっている。					8	不満を覚えてくれている人に感謝している。				
9	神と働きを体察して、感謝しようとしている。					9	神と働きを体察して、感謝している。				
10	互いに高め合うような友達関係をつくろうとしている。					10	互いに高め合うような友達関係を築くことができる。				
11	自分とちがう意見や立場の人のことを大切にしようとしている。					11	自分とちがう意見や立場の人のことを大切にしている。				
12	きまりや法律がなぜあるかを考えている。					12	きまりや法律がなぜあるかを分かっている。				
13	決まりや法律を尊重している。					13	決まりや法律を尊重して守っている。				
14	誰とでも同じように接しようとしている。					14	誰とでも同じように接している。				
15	働くことのよさを考えている。					15	働くことのよさを分かっている。				
16	学校や社会のためになることをしようとしている。					16	学校や社会のためになることをしている。				
17	家族の一員として、家族のためになることをしようとしている。					17	家族の一員として、家族のためになることをしている。				
18	友達と協力してよりよい学級や学校にしようとしている。					18	友達と協力してよりよい学級や学校になるようがんばっている。				
19	集団の中で自分の役割を果たそうとしている。					19	集団の中で自分の役割を果たしている。				
20	日本の伝統や文化を大切にしている。					20	日本の伝統や文化を大切にしている。				
21	他の国の人と仲良くしようとしている。					21	他の国の人と仲良くしている。				
22	命を大事にしようとしている。					22	命を大事にしている。				
23	自然や動植物を大切にしようとしている。					23	自然や動植物を大切にしている。				
24	美しいものをまた神に感動できる心がある。					24	美しいものをまた神に感動している。				
25	人間として生きることに喜びを感じる気持ちがある。					25	人間として生きることに喜びを感じている。				

【図2 令和5年度版大江質問紙】

今年度は年度当初に研究部で道徳科に示された内容項目を基に心と行動それぞれの状態を確認できる大江質問紙を作成し、各学級で調査を行った。5月に実施したものを集約した結果、各学級や学年ごとに傾向は異なるものの全体的には「きまりや法律がなぜあるかを考えている」(C 規則の尊重)、「働くことのよさを考えている」(C 勤労、公共の精神)、「学校や社会のためになることをしようとしている」(C よりよい学校生活、集団生活の充実)が、他の内容項目に比べて低い傾向が見られた。

(4) 4つのアイコンについて

本校では、長年にわたって心の教育を行ってきたため、学校全体として道徳教育に取り組みやすい土壌ができています。この研究の過程で、子どもが自分の心や行動を見つめ直すことができるよう、道徳科の内容項目のまとまりを示したA、B、C、Dの4つの視点を基に以下の「りんご：自分を伸ばす」、「さやえんどう：人となかよく」、「いなほ：みんなのために」、「おおえのき：命を感じる」の4つの心をアイコン化し、平成21年度から掲げている。(図3 おおえのきに関してはたんぽぽから数年前に変更されている。)

現在、この4つのアイコンは、学校の教育活動全体を通じて道徳教育を行う上でのキーワードであり、子どもや保護者、地域の方や職員にも浸透している。そのため、本校の教育の基盤とも言える存在である。これまでも特別活動や道徳科の授業において、この4つのアイコンが子どもたちの学びを深めるためのツールとして活用されてきている。



【図3 本校が掲げる4つのアイコン】

(5) えがおいっぱい掲示板的活用

本校では、学級活動の授業で活用するワークシートや活動を終えた後の振り返りを水色の紙に、道徳科の授業終末の振り返りをピンク色の紙に書くようにしている。これは、学級活動と道徳科のそれぞれの学びを意識して学習に取り組めるようにするためである。

特別活動の振り返りシートにも道徳科の振り返りシートにも、前述の4つの心を基に自分の学びを振り返る欄を設けている。子どもは4つの心を基に自分の学びを振り返る中で、以前の学びや特別活動なら道徳科、道徳科なら特別活動のことを想起しながら振り返るといった子どもの姿もある。

教師は、この振り返りの中から数人分を抽出し、各教室前廊下のえがおいっぱい掲示板に掲示する。特別活動の振り返りは水色の紙に、道徳科の学びの振り返りはピンク色の紙に書かれているため、一目でそれぞれの学びをどれぐらい積み重ねてきたのかを実感することができる。休み時間にこの掲示板に貼られたワークシートを見ながら、学びを確認する子どもの姿も度々見られる。



7 授業の実際

(1) 視点Ⅰ：特別活動における道徳的実践の充実を図る工夫

① 5年生 「クラスの実態をもとに、これからの自分の挨拶に生かす実践」

ア 児童の実態

本学級の子どもは、朝の挨拶や帰りの挨拶など集団で一斉に行う際は気持ちのよい挨拶をすることができる。一方で、朝から教室に入った際に担任が挨拶をしても返事が少なかったり、黙って教室に入ってきたりする子どもが多い。

このような実態の中、4月の道徳科の授業において「あいさつ運動」という教材を基に礼儀についての学習を行った。この学習後、自分の挨拶に変化があったかどうかについての質問を行った際に、32人中28人の子どもが「変化があった」と回答した。「変化があった」と回答した子どもは「地域の人にも挨拶することが少しできるようになったから。」「教室に入る時、前よりは少し大きな声で挨拶するようになったから。」と答えていたものの、周りからするとその変化を感じにくく、客観的に見たら不十分な状態であった。

そこで、子どもが集団で一斉に行う際以外にも客観的に見ても気持ちのよい挨拶ができるようになってほしいと考え、本題材を設定した。

イ 授業の概要

<題材> 気持ちのこもったあいさつ 活動内容(2)

<題材のねらい> ゲストティーチャー（アナウンサー）と自分の挨拶の違いを考え、挨拶に対する課題場面をロールプレイする活動を通して、気持ちのこもった挨拶のめあてを立て、実践していこうとする態度を育てる。

ウ 授業の実際【○成果 ●課題】

a 問題意識を高める出合いの工夫 [視点Ⅰ かん]

授業冒頭、大型テレビに「28」という数字を映してこれが何の数字か考えさせた。子どもに予想を出させた後、この数字は道徳科で「あいさつ運動」学習後に自分の挨拶が変化したとアンケートで答えた人数であることを知らせ、挨拶について意識するようにした。

その後、全員が自分の普段の挨拶を具体的に想起し、客観視できるように【朝、教室に入ってくる際の挨拶】と【元気がなさそうな友達への挨拶と+ひと言】という日常での2つの挨拶のシーンを設定し、全体やペアで挨拶の再現を行った。その上でゲストティーチャーを紹介し、ゲストティーチャーにも2つのシーンを再現してもらった。(図5)



【図5 ゲストティーチャーの挨拶】

このゲストティーチャーの挨拶と自分の挨拶を比較して考える声かけを行うことで、子どもたちは「自分の挨拶はまだまだだった。」と、自分の挨拶が不十分であることに気付いたり、「もっと気持ちのこもった挨拶になるように、相手意識や場に応じた挨拶ができるようになりたい。」というよりよい挨拶への意欲を高めたりできるようにした。

○ 効果的にゲストティーチャーを活用するために、教師が見つめ直してほしいことに子どもが着目できるようにゲストティーチャーと事前に授業の流れや入って頂きたい箇所、話して頂きたい内容等を入念に打ち合わせた。この手立てが、子どもの憧れや気持ちのこも

った挨拶をしようとする意欲を引き出すことにつながったと考える。

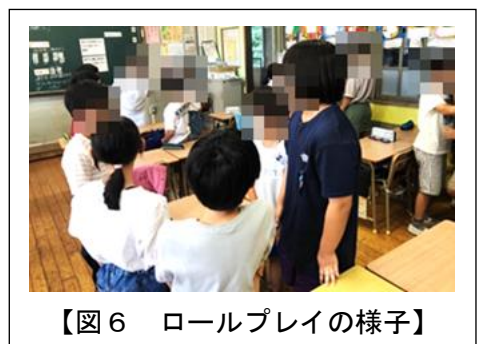
- 子どもたちの発言に対しゲストティーチャーの挨拶と自分の挨拶を比較させるための問い返しを行った。以下は、問い返しを行った場面である。

T : (ゲストティーチャーとみんなとの挨拶を) 比べてみてどう?
 C1 : (ゲストティーチャーの挨拶の方が) 断然明るい。
 C2 : (ゲストティーチャーの挨拶は) 名前を言っている。
 C3 : (ゲストティーチャーの挨拶の方が挨拶をする) 距離が近くて安心できる。

この発問によって、子どもは自分とゲストティーチャーを比較して考え、具体的な挨拶の技能や自分の挨拶のレベルを位置付けることができた。

b 子ども視野を広げるための活動の設定 [視点 I ば]

どんな時に、どうして気持ちのこもった挨拶ができないのかをクラスの友達や先生、他のクラスの友達や地域の方といった相手を具体的に想定しながら話し合うようにした。そして、自分の課題と考える相手を具体的にイメージして「相手を気持ちよくさせる挨拶」と「嫌な気持ちになる挨拶」のロールプレイを設定し、気付きを出し合うようにした。(図6)

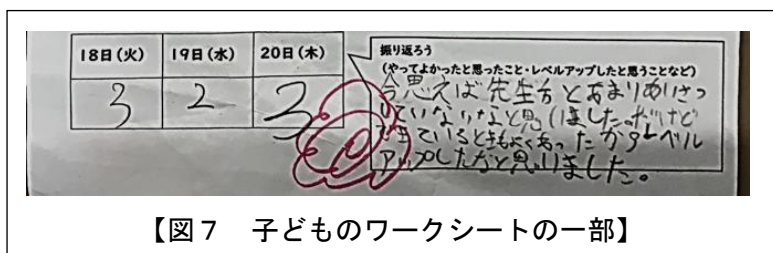


【図6 ロールプレイの様子】

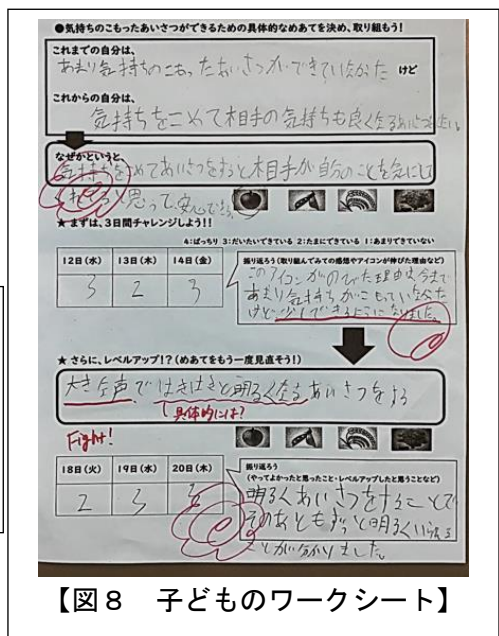
- ロールプレイを通して自分の挨拶の課題に気付く子どもの姿が見られた。シチュエーションを意識してロールプレイに取り組むことで、自分の課題に目を向けられることが分かった。
- ロールプレイにかけられる時間が少なく、子どもたちがロールプレイの意義を感じられにくかったため、授業の流れとのつながりが薄くなってしまった。

c 今後に生かせるワークシートの工夫 [視点 I い]

ワークシートを書く際に、これまでの自分と比較しながらめあてを立てられるように記述する欄の工夫を行った。また、決めためあてを3日間取り組んで振り返り、めあてをもう一度見直すことでレベルアップしためあてに取り組むことができるようにした。(図7, 8)



【図7 子どものワークシートの一部】



【図8 子どものワークシート】

- 実際に取り組んだ後に振り返り、振り返ったことを基に次の目標を設定する仕様にするすることで、これまで、授業の中でめあてを立てて終わることが多かったが、今後の挨拶への実践へとつなげることができた。
- 取組の後、シートだけではなく子どもたちに挨拶は変わった人について尋ねたところ、多くの子どもの名前と具体的な行動が挙げられた。以下はその際のやり取りの様子である。

T : 友達の挨拶で頑張っている人や変わったなあって人はいる？
 C4 : Kさんで、前もできてるって思ったけど、更に相手の名前を呼んで明るく挨拶をしていた。
 C5 : Rさんは、いつも朝から教室に入る時に大きな声で挨拶していてすごいと思う。

② 3年生 『わたしのひみつカード』を通して今後の人間関係を広げ、深めていく実践」

ア 児童の実態

本学級の子どもは、明るく、困っている友達に声をかけたり、手助けしたりすることができる子どもが多い。アンケートからも「やさしい」「なかよし」などがクラスのよいところだと感じている子どもが多いことが読み取ることができた。一方で、仲がいい人と話したり遊んだりすることが多く、誰とでも同じように接しているわけではないことも感じていることも分かった。

子どもたちが、休み時間に誰と遊ぶのかは自由なことであるが、学習の中で友達と関わり合う場を設定することは、互いの理解を深めよりよい人間関係を形成していくことにつながる。そこで、「クラスの多くの友達と関わる楽しさ」や「互いを知ることで理解を深めるよさ」を味あわせることで、今後の人間関係を広げ、深めていくきっかけの一つにしたいと考え本題材を設定した。

イ 授業の概要

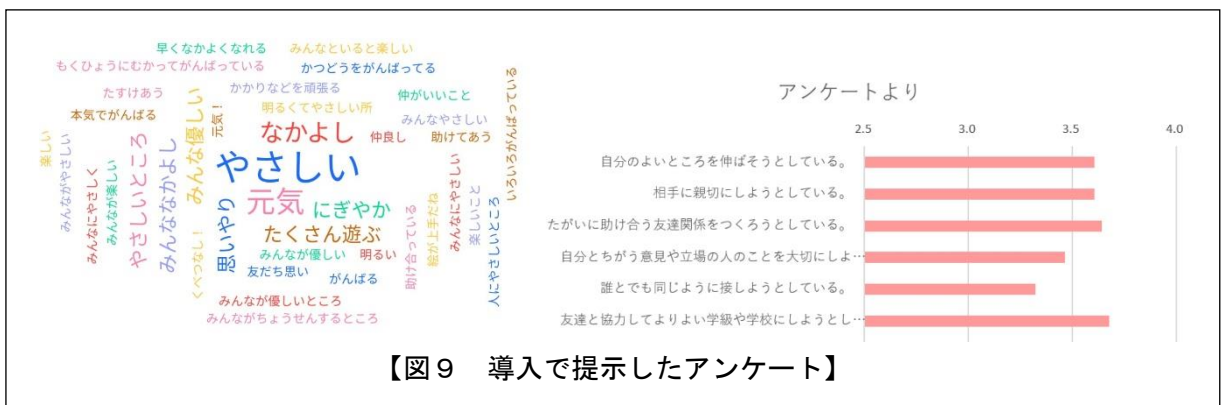
<題材> もっとなかよし大作戦 活動内容(2)

<題材のねらい> 友達と過ごすよさについて考えたり、友達と関わり合う活動をしたりすることを通して、楽しい学級生活を築こうとする意欲を高め、学級の友達となかよく過ごそうとする態度を育てる。

ウ 授業の実際【○成果 ●課題】

a 問題意識を高める出合いの工夫 [視点 I かん]

道徳の学習の中で、クラスのよいところについて話し合ったときには、「なかよし」「やさしい」という意見が多かったが、大江質問紙では、「誰とでも同じように接している」の項目が低かった結果を示して、自分たちの気持ちにずれがあることに気付かせ、問題意識を高めることができるようにした。(図9)



【図9 導入で提示したアンケート】

○ クラスのよいところについてのアンケート結果と、大江質問紙の結果を示すと、子どもから「ああ。」という声が聞かれた。これは、「3年1組のよいところは、『やさしい、なかよし』と言っているが、「誰とでも仲のよいわけではない。」という実態を子どもが実感し、自分事として捉えたつぶやきだったと見取った。この2つのアンケートの提示によって、これから話し合っていくことの焦点化へとつながったと考える。

- 話し合っている中で、「他のクラスの友達とは同じように接していない…」と他のクラスを想起した発言も出ていた。「クラスの中で誰とでも」とはっきりと伝え、対象を具体化するとよかった。

b 子どもの視野を広げるための活動の設定 [視点 I **ば**]

お互いにまだ知らないことがたくさんあることや、お互いのことを知ればもっとなかよくなることにつながることをねらって「わたしのひみつカード」を使って、クラスの友達と話す場を設けた。(図10)



【図10 ひみつカードを使って話す】

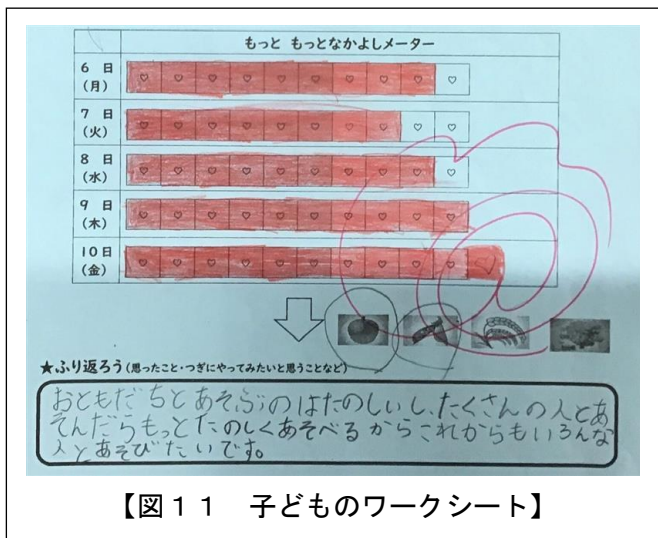
- 活動する様子を見ていると、普段あまり話していない人と関わろうとする姿が見られた。同じ人とばかり話しているという自分たちの課題を意識して活動に取り組むことができていた。活動後の感想交流では、「とても楽しかった。」「もっと話したい。」「知らないことがたくさんあった。」と前向きな感想が多く聞かれた。

これらのことから、学習の中に人と楽しく関わり合う場を意図的に設定することで、友達との関わりをもっと深めたいという意欲を高めることにつながったのだと考える。

- 「友達のことを知るとどんないいことがあるのか」を話し合った後に「わたしのひみつカード」を使った活動を行ったが、話し合いから活動へとスムーズにつながらなかった。話し合ったことを生かして友達と話してみたいという気持ちを高めて活動につなぐ展開の工夫が必要であった。

c 今後の実践に生かすためのワークシートの工夫 [視点 I **い**]

子どもが、これまでも友達となかよくしているという気持ちを大切にするために、なかよしメーターを6の目盛りからのスタートとし、その後の伸びを自分たちで振り返るようにした。さらに目盛りを増やすこともできるように自由度を高め、子どもの意欲を高められるようにした。(図11)



【図11 子どものワークシート】

- それぞれが、自分のめあてを立てて実践することができた。「なかよくすると楽しい」という感想や、「あまり話していない人と話すようになった」という感想が聞かれた。めあてを立てての実践は1週間であったが、その後も教室に誰もいなくなる日があるほど休み時間に大勢で遊ぶ姿がよく見られるようになった。外に行けば遊ぶ友だちがどこにでもいる。いつでも誰かがいる。誰とでも楽しく遊ぶことができる。そのような関わり方ができるようになってきたところが成果であると考えた。

- 大江質問紙を見てみると、「誰とでも仲良くしようとしている」の項目の平均が、7月は4点満点中、3.3点だったのが、12月末は3.4点になっており、数値の上昇が見られた。この結果より、子どもたちの誰とでも仲良くしようとする心情が高まったことが読み取れる。

- 子ども同士の関わりは、日々の過ごし方によって大きく変わる。だからこそ、授業だけでなく、これから子どもがよりよい人間関係を築いていけるように支援していきたい。

(2) 視点Ⅱ：道徳科における内面的資質を養う工夫

① 4年生「学んだ価値と向き合い、本音を伝え合う実践」

ア 主題名 ボランティアとは（B 親切，思いやり）

イ 教材名「ええことするのは、ええもんや！」

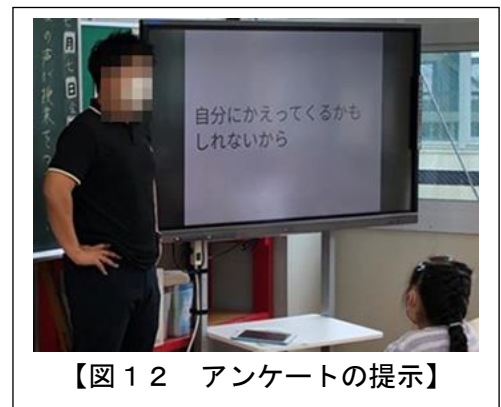
（出典「小学どうとく 生きる力4」日本文教出版）

ウ ねらい 自分だったら誰からも見られていない状況で親切にするかどうかを考えることを通して、親切とは誰かに認めてもらったり、感謝されたりするためのものではなく、ひたすら相手の気持ちを考えて、自分にできることを考え行動することであることに気付き、相手のことを思いやり、進んで親切にしようとする態度を育てる。

エ 授業の実際【○成果 ●課題】

a 教材や生活場面から道徳的価値をもとに自己を見つめる動機付けを図るための導入の工夫
[視点Ⅱかん]

授業冒頭で、事前に行っていた「親切とは何か」、「なぜ親切にするのか」について尋ねたアンケートの結果を提示した。（図12）この結果を基にしながら子どもが考えを出し合う中で「相手が困っているから親切にする」という相手のことを考えて行う親切と「自分に返ってくかもしれないから」という自分のことを考えて行う親切の2種類の親切の考え方が出てきた。この2種類の親切の考え方が出てきたことをきっかけに「一体、誰のために親切にするのだろう」というめあてを設定した。



【図12 アンケートの提示】

○ 相手のことを考えて行う親切と自分のことを考えて行う親切があることを確認し、2つを比較させることで「誰のために親切を行っているのか」という視点を持ちながら教材を読み、その後の学びへとつなげることができた。

○ めあてを立てるために必要な実態を調査し、把握してアンケート結果を提示したことにより、子どもの思考の流れに沿いながらスムーズにめあてが立てることができた。

● 「見つめる・生かす」時間に十分な時間を確保するため、導入に充てる時間をなるべく少なく授業を構想した。そのため、子ども自身の言葉ではなく教師がめあてを提示した形になり、問題解決の意欲を十分に高めることができなかった。

b 深い思考を促すための教師の関わり[視点Ⅱぱ]

「自分だったらどうするか」という発問を投げかけることで、親切にすべきだと分かっているながらも、相手のことではなく自分のことを考えたり、自分の利益のために行動しようとしてしまったりする気持ちがあることに共感的に理解できるようにした。

○ 「自分だったらどうするか」という発問は、それぞれが自分のことを振り返りながら考えを深めるため、意見が広がりやすい。今回は「誰からも見られていない状況で」と場面を限定的にしながらかこの発問を投げかけたことで、それぞれの話に共通点を見いだしながら話し合いを深めていくことができた。

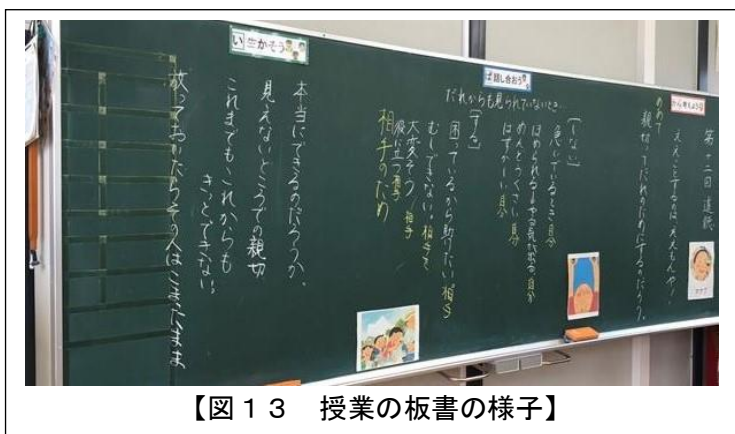
○ 子どもとの普段のやり取りのよう、直接的に尋ねるように発問をしたことで、教材との距離をうまくとることができたため、自分の日常を振り返りやすかったと考える。

- 「登場人物はどんなことを考えているのだろう」と発問することで、引き出しにくい自分の判断や判断基準、行動と心のずれを表出させることができた。
- 様々な考えや本音を出し合うということを意図して「自分だったら」という発問を取り入れたが、偏った考えが表れてきた。子どもの実態や授業の雰囲気によっては考えがうまく引き出せなかったり、偏ったりすることが考えられるため、その際に必要な手立てを考えていく必要がある。
- c 道徳的価値の理解を深めるための共有の工夫[視点Ⅱⅴ]

授業中盤から終末にかけての「見つめる・生かす活動」において自分の考えを共有する時間を確保することで、友達の考えを聞き道徳的価値についての理解を深め、これからの自己の生き方について考えを深められるようにした。

- 「見つめる・生かす活動」に十分な時間を確保したことで、子どもは友達がどんなことを考えているのかを聞き、他者理解を深める姿が見られた。
- 「大切だと分かっているが、実際に行動に移すのは難しい」と考えていた子どもが、友達の考えを聞いた後、「○○さんの話を聞いて、こうすればできるかもしれない」と考えに変容があった。友達の話を聞くことで実践意欲を高めることにつながることが分かった。

- 「見つめる・生かす活動」の時間を確保するために導入や展開をできるだけ短くしようと考え、授業や板書計画を構想した。そのため、十分に登場人物の気持ちを考えることができずに道徳的価値の理解が十分ではない子どもの姿が見られた。(図13) タイムマネジメントや道徳的価値の理解につながる板書について考えていく必要がある。



【図13 授業の板書の様子】

- 友達の話を聞いた後に、考えを書く時間を十分確保することができなかったため、「友達の話を聞いてみてどう思ったか」を見取りづらかった。子どもの学びを見取る方法と時間の設定をどうしていくかを考えていく必要がある。
- 「考える・深める活動」の際に考えを整理させるために一旦、振り返りシートに書く活動を取り入れてから、話し合いを設定したが子どもの思考が途切れたと思われる姿があった。そのため、子どもが「例えば」「私だったら」と日常生活の話をした際に、それぞれの生活に基づいて話し合うように活動を設定してもよかったのではないかと考える。

オ 授業後の様子

1週間ほど経過したときの総合的な学習の時間に、目の不自由な方の思い、健常者にできることなどを紹介した映像資料を視聴した。自分はよかれと思ってしている行動が、相手にとっては自分でできることであるため、気持ちのすれ違いが起きる場面であった。「このお話、なんか道徳の時に考えたことと似ている。」と発言した子どもがいた。話を聞いてみると、自分の気持ちではなく、とにかく相手の気持ちを考えて行動することが大切だという点で似ていると考えたとのことであった。道徳の学習での学びが表れた場面であった。

今回の授業は「見つめる・生かす活動」の時間を充実させようと考え実践した。道徳科では、授業後の生活の様子を評価することはしないが、自分の生活について振り返り、友達と考えを交流したことにより、価値の理解が生活場面に落とし込まれたのだと考えられる。

② 1年生 「役割演技を通して、親切の価値を多角的に考える実践」

ア 主題名 しんせつにすること (B 親切・思いやり)

イ 教材名 「学校のかえりみち」(出典「しょうがくどうとく いきるちから1」日本文教出版)

ウ ねらい 見知らぬ相手が困っている場面で、迷いながらも手伝ったときの気持ちよさについて考えることを通して、親切とは相手にとってありがたいだけでなく、自分や周りの人も笑顔にする気持ちのよいことであることに気付き、自分の周りにいる人に温かい心をもって接し、親切にしようとする心情を育てる。

エ 授業の実際【○成果 ●課題】

a 教材や生活場面から道徳的価値をもとに自己を見つめる動機付けを図るための導入の工夫

[視点Ⅱかん]

困っている人を見かけた場合にとる行動と、その理由について尋ねたアンケートの結果を提示した。(図14) この結果から子どもは、声をかけたがり手伝ったりすると答えた人がいる一方で、「何もしない」と答えた人がいることに気付いた。

さらに、理由について見ていくと、「何もしない」と答えた人たちも思いやりの心をもっていないというわけではなく、「役に立つかわからないから」「知らない人だから」という思いをもっていることに気付いた。

その後、「相手が喜ぶことの他に親切にすることのよさはないのか」という発問からめあてを設定した。

○ 学級全体のデータを大型テレビで映して提示した後に、「何もしない」と答えた子どもにその理由を尋ねることによって、「自分も同じような気持ちがある」という発言を引き出すことができた。この発言を基に、親切にすることは大切だとわかっているけれど行動に移すことは難しいことを学級全体で共有したことで、教材を読む視点にもつながっていった。

● 子どもたちの思考と教師のねらいにズレがあったため、めあての設定が難しかった。事前に行うアンケートの結果を丁寧に分析し、めあての設定につなげる必要性を感じた。

b 深い思考を促すための教師の関わり [視点Ⅱば]

親切にする人や親切を見ている人の気持ちについて、子どもたちが実感をもって考えることができるようにするために、役割演技を取り入れた。(図15)

今回の役割演技では、親切にする人を代表の子どもに任せ、親切にされる人を教師が担当した。役割演技の後、親切をした人、その様子を見ていた人の心情に気付くことができるように、役割演技を行った人だけでなく、学級全体にそのときの気持ちや理由について問い返しを行った。



【図14 提示したアンケート結果】



【図15 役割演技の様子】

- 役割演技の後に気持ちや理由について問い返したことで、「ありがとうと言ってもらって、嬉しい」「困っている人の笑顔を見ることができて、嬉しい」など、親切にした人の喜びについて実感をもって捉える子どもの発言があった。
 - 役割演技を見ていた子どもを「親切の様子を見ていた人」と位置付け、親切な行動を見た人の心情について尋ねたことで、それぞれの立場の気持ちを引き出すことができた。
 - 親切にした人の心情について、「嬉しい」という答えに対し、「嬉しいってどんな気持ち？」と尋ねたことで、子どもの思考が止まってしまった。気持ちについて掘り下げるのではなく、その気持ちの理由や背景について問い返しを行うと、より有効的にねらいに近づけたのではないかと考える。
 - 役割演技を通して全員の思考を深めることは難しい部分があった。1年生の子どもの実態として「前に出たい。」「演技をしたい。」という気持ちが先走ってしまいがちになるため、役割演技の直前には意味や視点を確認する必要があるように感じた。また、日頃から積極的に取り入れ、子どもが役割演技に慣れることも大切であると感じた。
- c. 道徳的価値の理解を深めるための共有の工夫 [視点ⅡⅤ]
- 「見つめる・生かす活動」において書いた考えを読み合ったり、発表したりする時間を確保することで、友達の考えを聞き、道徳的価値の理解を深め、これからの自己の生き方についての考えを深められるようにした。また、似た経験をしている子どもの考えを取り上げることで、親切のよさについて前向きにとらえられるようにした。
- 「見つめる・生かす活動」に十分な時間を確保したことで、自分の今までの生活をもう一度見つめることができ、学習内容と結び付けて、親切について考えることができた。
 - アンケートの段階で「親切にすることは大切であると分かってはいるが、行動に移すことは難しい」と回答していた子どもが、学習内容や友達の考えを踏まえて「勇気を出して親切にしてみたい」と書いており、考えの変容が見られた。
 - 机間指導の中で、「自分は親切にしたことがない。」と答えた子どもに対して、具体的な日常の様子を伝えたり、他の子どもが行った親切の事例を取り上げたりと個別の手立てを行った。その結果、自分の過去の行動は価値のあることだと気付いたり、自分が親切な行動をとった際の具体的な状況を思い出して自分の喜びとして捉え直したりする子どもの姿が多く見られた。
 - 振り返りを書き始める段階で、過去に親切にした経験やそのときの心情について振り返りシートに書けずに、手が止まってしまう子どもが数人いた。振り返りシートの記入の前に学校生活における親切の場面をいくつか写真で提示しておくことで、よりスムーズに書くことができたように感じる。

オ 授業後の様子

授業前は、助けが必要な場面でも気付いているが行動に移すことが難しかったり、教師に言われてから行動に移したりすることが多かったが、積極的に自分たちから進んで困っている人に手を差し伸べる様子が多く見られるようになった。また、帰りの会の中の、今日一日の「いいね!」を発表する時間において、「〇〇さんが、ありがとうと言ってくれて嬉しかった。」「〇〇さんが、△△さんを助けていて、自分も何だか温かい気持ちになった。」という、自分の親切な行いや友達の親切な行いに対する発言も増えてきた。

見知らぬ人に対して行動するのはまだ難しいようであるが、学校生活において、「親切にすることは、自分や周りの人も笑顔にする気持ちのよいことであること」を実感していると見て取れる。

8 成果と課題

(1) 研究の成果

① 学習過程「かんぱい」の授業づくりについて

視点Ⅰ：特別活動における道徳的実践の充実を図る工夫

- 「かん」では、5年生の実践においてゲストティーチャーの挨拶を見せることに加え、自分たちとゲストティーチャーの挨拶との違いについて教師が発問を投げかけていた。ゲストティーチャーを活用するだけでなく、比較を促す発問を投げかけることでよりよい姿にあこがれをもたせるのは導入として大変効果的であった。
- 「ぱ」では、ロールプレイやゲームを行った後に、活動の振り返りを設定したことで意思決定の手掛かりにすることができていた。自分に合った意思決定の際には活動の振り返りが大切であることが見えたので、さまざまな題材においても試していきたい。
- 「い」では、ワークシートを工夫し毎日の実践を振り返ることができるようにしたり、実践の状況に合わせて再度目標を設定し直したりできるようにした。学級活動の授業の中で決めたことを、その後の生活の中で継続的に取り組むことができるワークシートを改良したことは成果だと言える。

視点Ⅱ：道徳科における内面的資質を養う工夫

- 「かん」では、事前にとったアンケートを提示して実態を捉えるとともに、道徳的価値に立ち止まる「なぜ～するのか」「○○って何なのか」という教師の発問により、子どもたちが道徳的価値について「考えたい」という姿が見られた。
- 「ぱ」では、子どもの本音を引き出すことができるように「自分だったらどうするか」という発問を投げかけたり、具体物を用いた役割演技の場を設定したりした。これらの手立てによって、子どもは人間にあるさまざまな気持ちに目を向けながら考えを深めることができた。
- 「い」では、道徳的価値に対して自分が考えたことや経験を話し合う場を設定することにより、友達の話から自分を見つめたり、より道徳的価値について多面的・多角的に考えたりしている子どもの姿が見られた。

② 4回の大江質問紙の結果より

子どもの実態をより丁寧に把握するため、今年度は5月と7月、12月、3月に大江質問紙による調査を行った。以下の表は、学校全体における4の「当てはまる」の割合を表したものである。(表1)

【表1 大江質問紙で4と答えた子どもの割合】

	5月	7月	12月	3月
りんご(自分をのばす)	56%	64%	67%	73%
さやえんどう(人となかよく)	63%	68%	68%	75%
いなほ(みんなのために)	54%	60%	65%	69%
おおえのき(命を感じる)	74%	78%	80%	83%

上記の結果の通り，5月から少しずつ4の割合が増えていき，A，B，C，Dの4つの視点すべてで大きな伸びが見られた。これは，「かんぱい」の学習過程をふまえた学級活動と道徳科の授業を行ったことやその後の実践を充実させてきた成果であると考ええる。

③ エピソード評価より

今年度は，毎年行っている大江質問紙だけでなく，2月に子どもの1年間の変容について振り返る職員のエピソード評価を行った。これは，数値だけでなく目の前の子どもの変容を具体的に職員が見いだすことが大切であると考えたためである。このエピソード評価を通して，職員から以下の子どもの変容についての見取りが出された。（図16）

1年部	みんなで力を合わせるという意識が様々な場面で見られるようになった。 人の意見が聞けるようになった。
2年部	友達のよいところを見つけようとする姿が増えてきた。 自分たちで問題を解決しようとする姿が見られるようになった。
3年部	学年初めには行動に移せなかったことが，行動に表れるようになってきた。 子どもが自分で考えて動く場面が増えてきた。
4年部	集団としてチャレンジしたり，実行したりする姿が増えてきた。 長縄や挨拶運動にも子どもたち自ら取り組む姿も見られるようになった。
5年部	委員会に意欲的に取り組むようになり，運営にも積極的に携わるようになった。 自分の役割を果たすために計画を立てて取り組む姿が見られるようになった。
6年部	自ら率先して動く力がついた。 成功体験が自信へとつながり，取組を継続させることができるようになった。

【図16 各学年部で話し合った子どもの変容】

それぞれの職員が子どもたちについての見取りを出し合ったことで，年度当初に目指す子どもの姿を設定し，その姿の実現に向けて特別活動と道徳科を核に行った取組の成果を具体化することができた。「具体的な姿を出し合うことで子どもの伸びを実感できる」という声が職員から出されたように，エピソードを出し合うことで見えてきたものがとても多かった。今後も，このような時間を設定していくことを大切にしていきたい。

(2) 課題

最後の校内研で職員から，「発達段階に応じて，特に大切にすべき心や視点が変わってくるのではないか」という意見があった。この意見のように，学年に応じて大切にすべき心や視点が変わることを踏まえて研究を深めたとは言い難い部分があった。そこで，次年度では発達段階や学年間のつながりを意識し，授業における手立てや教育活動の設定の在り方について明らかにしていきたい。

9 参考文献

- (1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編（平成29年告示）』廣済堂あかつき株式会社，2018年
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 特別活動編（平成29年告示）』東洋館出版社，2018年
- (3) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料【小学校 特別活動】』東洋館出版社，2020年
- (4) 文部科学省『特別活動指導資料 みんなで，よりよい学級・学校生活をつくる特別活動（小学校編）』文溪堂，2019年