

### 1. 授業実践提案「子どもの思いを大切にしたい授業づくり」

柿沼寿和先生（大和市立大和東小学校教諭）

#### 勇気づけ（アドラー心理学）

- ・他者からの勇気づけ
- ・自己勇気づけ

子どもが自己勇気づけを行うにあたって、教員にできるアプローチとは。特に、道德科において各内容項目との関連が強いのでは。

#### 総合単元的な道德学習（学校教育活動全体における要としての道德科）

「東小をよりよくしよう」（6年生）

道德科を中心に、総合や特別活動、国語科との教科横断的な学習計画

- ・1年生のために（学校のために）できること → 教室紹介、先生紹介、行事紹介など

#### 道德科のユニットの立て方

- ① 最高学年としてふさわしい学校生活を送れていますか。
- ② もっと最高学年らしくなるために、自分たちに必要なことは何か。
- ③ 学習する順番はどうしたらいいかな？

これらを児童と共に作る。はじめは単語単位のものが多かったが、教員の側から質問を重ね深掘りすると、より具体的な意見が出た。

#### 各授業実践について

「ズレ」を生ませ、学習課題を自分事として考えさせる。

教材①『コスモスの花』友情、信頼

発問「誰かと良い友だち関係になるにあたり、自分に必要なことは何だろう。」

教材②『礼儀正しいふるまい』礼儀

発問：「礼儀レベル①～⑤のうち、今までの自分はいくつくらいか。」

教材③『ここを走れば』規則の尊重

発問：「今日の授業の中で、一番大切だと思ったことは何か。」

教材④『マザー＝テレサ』感動、畏敬の念

人物について事前に調べさせる。→授業を通して、調べた内容の根底に愛があふれていたことに気づく。

#### まとめ

子どもの記述から... 道德科が好きになった。

→道德科に興味・関心を持たせることができた。主体的な学びに繋がった。

## 質疑応答

Q. 子どもの実際の行動面から見えてきたことはあるか。

A. 最高学年としての責任感が以前より行動に表れた。下級生への声かけや、自主的なボランティアなど。

Q. 板書した「めあて」は子どもの意見をもとにして設定されたのか。

A. 場合による。子どものつぶやきを拾うことも。

Q. 子どもたちと組むユニットと年間指導計画の兼ね合いはどうなっているのか。

A. 年間指導計画の作成にあたり、子どもから出てきそうな意見をあらかじめ推測しておく。1 ヶ月単位の計画の入れ替えなどはあるが、大幅な変更は無く

Q. 振り返りのタイミングと時間はどうなっているのか。

A. プロジェクト自体の振り返りの時間は3時間目にはとれなかった。学校全体で実施している短時間学習の時間（昼休み後15分間）にて確保した。

Q. 教材に対する子どもたちの意識に変化はあったか。

A. 教材への向き方について、内容が身近なものを中心に変化を感じた。

Q. 評価について心掛けていることは。

A. 机間指導で記述にヒントを与える。

Q. 改善点はあったか。

A. めあてがやや国語科寄りになってしまった。

Q. 事前学習（宿題）の頻度は。

A. あまり高くはない。教材に合わせて。子どもたちに事前に知っておいてほしい際には積極的に活用する。

Q. 学活など他領域との関わりにおいて、困難はあったか。

A. 現時点では、関連させやすい部分のみに焦点を絞っているため、大きな困難はない。

## 2. 授業実践提案「点と点をつなぐ」

藤永啓吾先生（山口大学教育学部附属光中学校教諭）

### 点と点をつなぐ Connecting the dots

点＝道徳科授業。各実践をどう繋げていくか。

#### 魅力的な人

たくさんの魅力を身に付けている人

道徳：人間的な魅力を増やしていく生き方

道徳の時間：豊かな心へと耕す時間「人間的な魅力を探す」

#### 授業の良し悪しの大勢は事前準備で決まる

→伏線を張る。

- ・学級通信を通して問いを投げかける。（宿題など必修課題にはしない。）
- ・道徳科の時間だけでなく、他の時間も巻き込んでいく。

#### 評価を与える側である教職員による自己評価

- ① 多くの課題に対し、生徒と共に考えようとしたか
- ② 生徒が、その時の自分を見つめて考えようとする工夫をしたか
- ③ 生徒が、広い視野から多くの物事を考えようとする工夫をしたか
- ④ 生徒が、考えた内容を自分の事として置き換え、考えようとする工夫をしたか
- ⑤ 生徒が人のよりよい生き方とは何かを考えようとする工夫をしたか
- ⑥ 道徳科は、自身の成長につながっているか
- ⑦ 道徳科の評価（通知表の記述）は、生徒の成長の実感や励ましにつながるような工夫をしたか  
前期→後期で教職員の意識に変容が見られた。

#### 評価を受け取る側である子どもによる自己評価

- ① 道徳科の学びは好きか
- ② 自分を見つめて考えようとしたか
- ③ 広い視野から多くの物事を考えようとしたか
- ④ 自分のこととして置き換えて考えようとしたか
- ⑤ 人のよりよい生き方とは何かを考えようとしたか
- ⑥ 道徳科は、あなたの成長につながっているか
- ⑦ 道徳科の評価（通知表の記述）は、あなたの成長の実感や励ましにつながったか

#### 子どもが受け取った評価を見る保護者による自己評価

- ① お子さんは、学んだことを家で話題にしているか
  - ② 道徳科の評価（通知表の記述）を読まれて、お子さんの成長や、お子さんへの励ましを感じられたか
  - ③ 道徳科の評価（通知表の記述）を読まれて、お子さんと道徳科のことを話題にされたか
  - ④ お子さん、人としての生き方や在り方について、話題にされることはあるか
- ※ 道徳科の学びや評価（通知表の記述）の取組に期待することがありましたら、ご記入ください

質疑応答

Q. 「魅力的」の標語は個人／学校全体のどちらで設定したものか。

A. 学校全体で。

Q. 振り返りの頻度やタイミングは。

A. 前後期それぞれの末に1度ずつ。

Q. 小学校教材である『手品師』を選んだ理由は。

A. 中学生なりの学びをしっかりと吟味することで良い教材として使える。

Q. 生徒の道徳性の育ちをどこで感じるか。

A. 「人を大切にする」姿を見て。目にすれば価値づけする。

3. 講演「子どもたちが、よりよく生きる一步を踏み出すきっかけとなる道徳授業のあり方」

加藤宣行先生（筑波大学附属小学校教諭 筑波大学講師）

道徳的独り立ち

自分の考えのもとで判断し、行動がとれるようになっていく。

できない自分に向き合い、見えないものを見ていく。

「考え、議論する道徳」へ

表面的な行動変容をなぞるのではなく、それを起こしたものが何なのかについて考えさせる。

「国語の読解との違いは？」「答えを再確認するような読みに意味があるのか？」

→「読み物道徳からの脱却」を図るがゆえに、「議論すればよい」に陥ってしまっていないか。

⇒指導書通りの、誰かに言われた発問ではなく、子どもにとって本当に必要な「真の問い」を作る。

道徳授業の疑問点・問題点

- 国語の読解と何が違うのか？
- 答えが分かりきったことをみんなで再確認するような読みをして、何のためになるのか？
- 結局、初めの意識(道徳的価値観)と授業後の意識が変わっていない
- 「読み物道徳」からの脱却が言われているが、何を变えればいいのかわからない

道徳科における質の高い多様な指導方法について (イメージ)

守				破	離
×	読み物教材の登場人物の自我関与が中心の学習	問題解決的な学習	道徳的行為に関する体験的な学習	×	自らの問いに向かつて真剣に考え議論する学習
登場人物の心情理解のみの指導	教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりの中で多面的・多角的に考えることを通して、道徳的価値の理解を深める。	問題解決的な学習を通して、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。	役割演技などの疑似体験的な表現活動を通して、道徳的価値の理解を深め、様々な課題や問題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。	主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話し合い	
	自我関与	問題解決的学習	体験的		子どもと作る生きた授業
				くなる	深く考えた

教材を読むだけの「読み物道徳」から、「考え、議論する道徳」への転換を目指す

心を動かさせるための10のポイント

- ① 内容項目をどう考えるか
- ② 教材をどう読むか
- ③ 深く考えるきっかけとなる「真の問い」をどうつくるか
- ④ 真剣に議論する「問い返し」をどれだけ考えられるか
- ⑤ 板書どのようにつくるか
- ⑥ 子どもたちの学び合いの場をいかに演出するか
- ⑦ いかにして実生活につなぐか
- ⑧ 何を学んだのかをいかに子どもたちに自己評価させるか
- ⑨ どのようにして授業に一本筋を通すか
- ⑩ いかにして目の前の子どもたちとしかできない授業をつくりあげるか



## 心を動かすための 10 のポイント

- ① 内容項目をどう考えるか
- ② 教材をどう読むか
- ③ 深く考えるきっかけとなる「真の問い」をどうつくるか
- ④ 真剣に議論する「問い返し」をどれだけ考えられるか
- ⑤ 板書どのようにつくるか
- ⑥ 子どもたちの学び合いの場をいかに演出するか
- ⑦ いかにして実生活につなぐか
- ⑧ 何を学んだのかをいかに子どもたちに自己評価させるか
- ⑨ どのようにして授業に一本筋を通すか
- ⑩ いかにして目の前の子どもたちとしかできない授業をつくりあげるか

## 具体例（新聞寄稿）から

電車で席を譲った結果キレられてしまった S 君…

- ・ 席を譲った人は親切ではない？
- ・ S 君が見つけた「席を譲る方法」のことをどう思う？
- ・ 迷っていた（席を譲れなかった）S 君は親切ではない？
- ・ モヤモヤしていた S 君と、新しい方法を見つけ活用しようと思った S 君、どちらが親切レベルが高いでしょうか？

⇒道徳科の目的は方法論を身に付けることではない。

## 深く考え、議論する道徳授業のポイント

### 深く考え、議論する道徳授業のポイント

- ① テーマをボンと与える
- ② 「おや？」と思わせる
- ③ 子どもとともにテーマを「問い」に変容させる
- ④ 「問い」に対する気づき、わかりを子どもの言葉でまとめる
- ⑤ 始めと終わりの自分を較べさせる

子どもたちが、よりよく生きる一歩を踏み出す  
きっかけとなる授業づくりを目指して・・・

## 発問のポイント

テーマに向かった問い

- ① 学習者の意識の比較
- ② 登場人物の比較
- ③ 主人公の意識の変容の比較
- ④ 場面の比較
- ⑤ 仮説を立てた比較（教材に描かれていない世界の比較） ←国語科との大きな違い  
例「もし、おおかみよりも大きな動物が現れたら…」
- ⑥ 行為を生む動機・本質的な「大本の心」の比較

「人に親切にした方がよい」

↑詐欺師も知っているし、(利益を得るために) 実践する。

知的なレベルで正解を言わせても、そこに道徳科の最終的な落としどころはない。

## 授業実践例『すてきなおくりもの』

情けは人の為ならず

「みなさんにとって嬉しい贈りものはなんですか？」

「お父さんが一番ほしかったものは？」→ガソリン

「すてきなおくりもの＝ガソリン」？

「一番親切なことをしたのはトラックのおじさんだよな？」

「一番思いやりの心を遣ったのは誰？お父さん？」

→一人でも欠けていたらできなかった。

⇒共通するものは…？

「すてきな贈りものを贈ったのは誰？」

子どもの記述：最初はすてきな贈りものを贈ったのはお父さんだと思いました。→贈ったのは皆だった。

知的理解→情的理解→実践意欲

自分自身が分かれば分かるほど、情が動き、その情によって実践への意欲が湧く。

## 板書のポイント

- なんといっても発問を工夫し板書に**視覚的に**反映
- タイトルを利用する (**当たり前** (「そういうものだ」) を覆す)
- 一つの方向を共有できたら、その**対極を意識して書く**
- 問い返しの引き出しを増やし、板書を**発展させる**
- 板書には**ゴールを明示**
- よりよい世界を子どもに見つけさせる**スキを作る** (全て書かない。子どもに書かせる)
- **道徳ノートと連動させる**

## 質疑応答

Q. 問い返しをする際にどんなことを気をつけているか。

A. 目の前の子どもたちにどんな意識変革を起こしたいか。「分かった」ではなく「分からなくなった」でよい。分かったつもりになっていたことについて問い直す。

Q. 道徳ノートの書かせ方の指導に関して、コツや工夫などあれば。

A. 「板書を丸写しする必要は無い」ことを伝える。書きながら考えさせる。板書もノートも思考ツールとして使う。

Q. 本質を捉えるための教材研究の手順について詳しく知りたい。

A. 「ここまでやらなければ授業ができない」ではなく、「自分でできることはやるが、その本質については授業で子どもと一緒に考える」でよい。しっかりと向き合っていく。簡単に見つかるものではない。我々で議論しながら考えていく。