

実践のまとめ 第4学年 道徳科

指導者 佐渡市立真野小学校
教諭 川上 大雅

1 研究テーマ

児童が自ら感じ、考え、学ぶ道徳科の授業づくり

～ p 4 c を用いた授業と、道徳科ルーブリックの活動を通して～

2 研究テーマについて

(1) 研究テーマ設定の意図

児童は道徳科の授業において、教師に問われたことに対して自分の考えをもつことができる。しかし、一方で“登場人物と自分は全く別のもの”と考えて、登場人物等を客観的に扱い、自分事として考えない傾向も見られる。授業後に評価活動として行う学習の振り返りには、素直に自分の思ったことをありのままに書ける児童が多いが、振り返りの内容や観点が子どもによって様々な方向に拡散してしまうことがある。

内面的資質である道徳性を養うことを目的とする道徳科では、学習状況を適切に把握して評価する必要がある。私の評価方法の中心は、振り返りを基にした評価であるが、その際の“評価のものさし”を子どもに伝えることはなく教師だけがもっている状態である。そこで私は、子どもにも評価のものさしを与えたい。教師と子どもがこのものさしを共有することで、子どもは自らの学習をものさしに照らして振り返ることができるようになると思う。

西野(2017)は「子ども自身の自己評価は、評価が子ども自身の道徳性を養う力を育てるためのものであることからすれば、最も大切な評価であると言ってよいだろう。自己評価とは『自己を見つめる』学習活動であり、道徳科にとって本質的な学習活動である。」と述べている。子どもの良さを生かしつつ、評価活動を工夫することを通して、子どもの道徳科の学びを更に深めていきたいと考え、本研究テーマを設定した。

(2) 研究テーマに迫るために

① 子どもの哲学 p 4 c (philosophy for children) の手法を用いる。

p 4 c は、車座になって毛糸のボール(コミュニティーボール)を回しながら、問いについての意見を述べ合い、みんなで問いについて考える学習方法である。p 4 c における対話の学習に際してはルールがある。そのルールを授業に取り入れて児童が安心して対話できる環境をつくる。学習中の対話を通して友達の考えに触れることで、多面的・多角的な理解が促進され、子どもの視点で授業のねらいに迫ることができると思う。p 4 c は子どもの考えを教師主導でまとめる(収束させる)のではなく、多くの価値観がある実態をよしとして子どもの考えが広がっていくことを大切にすることを旨とする学習方法である。多様な価値を子ども自らが感じ、考えることができるようにしたい。

② 道徳科ルーブリックを作成し、振り返り活動に取り入れる。

目標が示されることによって、子どもは目標とするところを知ることができる。授業において目標と自分を比較して、さらにその差を縮めていくために何をすべきか、どうすべきかを考えていくのではないかと考える。

道徳科は教科の特性から到達度評価ではなく、授業における達成度も一人ひとりによって異なるものである。学習の成果のみならず、子どもがどのような態度で授業に参加し、学習の目的を達成しようとしているか等の学習過程を評価することを大切にして、ルーブリックを活用していきたい。

ルーブリックの作成には、文部科学省が示す道徳科の目標を用いる。小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳」の第2節、道徳科の目標から「物事を多面的・多角的に考える」と「自己の生き方についての考えを深める」の2つを観点として扱い、これらを基にして観点ごとに評価基準の具体化を図る。評価基準を左側に、3段階評価(◎○△)を示し、目指す子どもの姿を文章として表記する。子どもには観点に照らして記述させることとする。

考えるものさし\振り返り	◎	○	△
【色々な見方👁️】 問いについて、“なるほど” “やっぱり”と、思うこと。 	「最初は問いについて□□だと考えていたけど、話を聞いて☆☆だと思いました。」 「対話をしてみんなの考えを聞いたけれど、やっぱり私は□□が大切だと思うから、☆☆が大切だと思いました。」	「友達の考えを聞いたけれど、自分の考え方は変わりませんでした。」 「友達の考えを聞いたけれど、私は今日のみんなの話からは新しい考えは思いつきませんでした。」	ワークシートの記述がない *学習にも、対話にも全く参加しない。考えようとしていない。教師や友達の話を聞こうとしない。
【こんな人になりたいな👤】 今までの自分を思い出して “自分だったら○○したいな” と、思うこと。 	「今までの私は、□□を○○していたけれど、これからは☆☆になりたいから、☆☆していきたいと思います。」 「今までも○○してきたけれど、それがとても大切なことだと分かったから、これからも☆☆していきたい。」	「自分なら○○する。それは☆☆だから。」 「☆☆になりたいと思う。」	ワークシートの記述がない *学習にも、対話にも全く参加しない。考えようとしていない。教師や友達の話を聞こうとしない。

ルーブリックはあくまでもその時の子どもの学びの状態であって、それが結果や判定であったり、すべての評価を意味したりするものではない。教師はルーブリックを通して子どもの実態を理解し、子ども自らも自分の状態を理解することが大切であると考え。そして各々が、今度どのように学習方法を改善するか、学び方を深めていくかを考え、共通の課題意識をもちながら道徳の学びを進めていくことが何よりもルーブリックを扱う上で大切なことと考える。

そこで、ルーブリックを用いた際には授業後に教師が必ず目を通し、記述内容を確認していく。そして次の道徳の学習の導入の際に子どもたちに対して、どのような記述が多かったかや、変容があった子どもについてフィードバックしていく。これによって、教師と子どもの学習中の考える視点を共有していく。

(3) 研究テーマにかかわる評価

- ・児童が学習を通して、自ら感じ、考え、学ぶことができる。
*ワークシートやルーブリックに書かれた内容や、学習中の様子を担任が見取る。

3 指導計画

(1) 主題名

自分で自分をコントロールできるかな？ 内容項目 A—(3) 節度、節制
A—(1) 善悪の判断、自立、自由と責任
関連項目 B—(11) 相互理解、寛容
真野小重点内容項目 B—(6) 思いやり、感謝

(2) 教材名

「心の体温計」(小学どうとく ゆたかな心 光文書院)

(3) 主題設定の理由

① ねらいや指導内容について

本主題は、学習指導要領のA—(3)「節度、節制」の「自分でできることは自分でやり、安全に気を付け、よく考えて行動し、節度のある生活をする。」に基づいたものである。中学年になると、他から言われるのではなく、自分でできることは自分で行ったり、自分で考えて行動したりする機会が増えてくる。そのため、わがままをしない規則正しい生活を大切にすることや、生活に一定のリズムをつくるが必要になってくる。

そこで、児童が学校や家庭における生活の中で、自分自身で考えて度を過ぎることなく、節度のある生活のよさを考えられることができるよう感得できるようにしたい。

また、節度・節制を心がけ自らの生活を見直すことは、自分や他の人の快適な生活を守ることにもつながることを自覚させたい。授業では自分に関する価値観や内容のみで節

度・節制を理解させるのではなく、人とのかかわりに関する価値観や内容にも触れて、多様な価値のつながりの中から、子どもの道徳性に関わる気付きや見方を養っていききたい。

教材を2時間配当で指導する。まず1時では教材を読み、感じたことや疑問に思ったことなどを共有する。次に、登場人物や、物語の場面を確認する。その後、教師からテーマを与え、問いづくりを行う。

問いをつくる際には、まず、教師がテーマを提示する。そのテーマは教師が考えさせたい道徳的価値に根差したものとし、道徳的な問いの設定につなげる。つまり、テーマとして「がまん」を提示する。この教材は、多くの道徳的価値を含むので様々な視点からの「問い」が生まれるようにしたい。その後、子どもたちから出された複数の「問い」から、多数決で選択する。方法としては、一人に2枚付箋を渡し、自分が対話したいと思った問いに貼っていく。付箋の多かった「問い」が対話する「問い」となる。子どもが自ら作った「問い」について、子どもの視点や考えで問いを選択することにより、対話への意欲が高まると考える。また、第1時の終末に問いに関する自分の考えをワークシートに記述することで、問いに対する自分の考えを明確にしておく。

2時では子ども同士の対話を中心に行う。選ばれた「問い」を考えた児童に、「なぜその問いを作ったのか」「今、その問いについてどう思っているのか」を語るところから子ども同士の対話をスタートさせる。語った後は、教師が意図的に指名せず、自然な流れの対話を促す。対話が停滞することも考えられるが、その際は、なぜ停滞しているのかを子どもたちに問う。教師はファシリテーターでもあり対話の参加者の一員である。対話が停滞しても無理に進めたり価値を教えたりしようとせず、児童の姿や考えを問い返していく。対話で考えたことや思ったことを安心して声に出すことができれば、様々な視点での対話が進み、新たな考えや疑問を生み出す可能性がある。ただし、対話が問いから大きく逸れた場合は教師が対話に介入する。「今は〇〇について話す時間でしたよね。」や「どうして問いから話題が逸れてしまったのか?」「今、話していることは、問いとどのような関係があるのかな?」などである。また、発言した子どもの思いや考えが周りの子どもに伝わるように、子どもの問題意識がどこにあるのか、どのような経験から考えが生まれたのか等を聞き返し、対話を深めていくようにする。

また、本実践までのループリックの子どもたちの記述内容を見ると、色々な見方の部分は多くの児童が書いているものの、こんな人になりたいな(自分のこととして捉える)の部分を書き渋る子どもが多く見られた。そこで対話中は、話し合われている内容について「自分はどう思っているか?」「立場はどのような立場なのか?」等の質問をして、一人一人が自分にもかかわることを学習していると意識がもてるように支援していく。

対話後には、学級全体での振り返りの活動を行う。対話によって学びが深まった児童にその理由を尋ねたり、逆に深まらなかった児童にその理由を尋ねたりするなどして、学習への理解を深めるためである。また、ワークシートには対話後の自分の考えを書かせ、ループリックには項目ごとに振り返りを書く時間を設ける。

② 教材と児童

教材に出てくるひろとは、テレビゲームのやりすぎやテレビの見すぎで母親に怒られる。「あなたは、いつも度がすぎるのよ。」と母親からよく言われるのだが、「度が過ぎる」とは、どういうことなのか、ひろとはよく分からないでいた。体温計に例えて考えると、37度を越えるとあぶないということは分かる。しかし、ゲームやテレビをやりすぎたらあぶないという体温計はない。そこで、ひろとは、体と同じように「心の体温計」があったら度が過ぎないですむのか考えはじめた。「度が過ぎない」ように、自分なりにいろいろな方法を考えて実行してみたら、母親にしかられることも少なくなり、何だかすっきりした気持ちでいられることが多くなった。

ひろとと同じように、度が過ぎるということがどういうことなのかを理解していない子どもが学級にも多い。ひろとが『度』を過ぎたと思っていないのはなぜなのか、どうして度を過ぎてしまっただけではいけないのか、度を過ぎるとはどのような状態のことをいうのかを教材を通して考えることは、子どもが自らのこれまでの行動を振り返るよいきっかけになると考える。また、人は度が過ぎることは往々にしてあり、人には弱さがあることも理解できるとよい。これは子どもも大人も関係なく、大きく悔んだり誰か強く叱責したりするこ

とで解決するものではない。失敗するたびに内省したり、誰かとのかかわりのなかで、自分で気付いたりすることも、生きていく上で大切なことであると気付かせたい。

(4) 他の教科、領域との関連について

	教科・領域	道徳科	教育活動
2 学期	体育「体づくり運動」 学級活動「学級や学校の 生活づくり」 総合的な学習の時間 「生き物調査」		マラソン大会(10月)
		「心の体温計」(11月) Aー(3) 節度、節制 Aー(1) 善悪の判断、 自立、自由と責任	学習発表会 全校漢字テスト いじめ見逃しゼロ集会(11月)

(5) 本時のねらい(本時2/2)

問いについて対話し、自分の考え方や立場を見つめ直すことを通して、度が過ぎるに至るまでの心のプロセスを理解し、自分の生活を自分自身で律しようとする心情を育てる。

(6) 本時の展開(p4cの形式)

	□学習活動	○主な発問 ・予想される児童(生徒)の反応	◇留意点
導入	□前時の振り返り □アイスブレイク	○今日は心の温度計を読んでつくった問いについて対話をしていきましょう。 「みんなの心の温度計は何度くらいなのか？」 「そもそも体温計ありますか？」 ○スピードボールをしましょう。名前を呼んでできるだけ早く全員にボールを回しましょう。 ・ボールを回す。 ○では、次は質問します。答えたら隣の人にボールを回して、ボールを1周させましょう。 質問。あなたは心に温度計はありますか？ ・質問に応答する。	◇答えられない場合はパスは可能。
展開	□セーフティーの確認 □対話	○では対話をしましょう。その前にいつものようにセーフティーを確認します。 ・セーフティーを確認する。 ○では対話を始めます。△△さん、なぜその問いを考えたのか、今その問いについてどう思っているかを話してください。 ・対話を行う。	◇約束事は拡大して提示する ◇対話の様子を見て、立場や考えを問う発問を行う。
終末	□振り返り	○時間がきたので対話はここまでにします。振り返りを行います。手を挙げて示しましょう。 ・友達の考えをよく聞きましたか？ ・自分の考えが広がりましたか？ ・またp4cをやりたいですか？ ○続いてワークシートに今日の振り返りを書きましょう。考えるものさしも書きましょう。 ・ワークシートを記入する。	◇対話は時間が来たら切り上げて、振り返りの時間を確保する。

(7) 本時の評価

① 評価の視点

- ・一つの事柄に対し、さまざまな立場や置かれた状況を想定し、その場でとりうる行為や、その行為の背景について多様に考えることができたか。
- ・自分を振り返り、節度・節制を心がけて行動しようとする心情をもつことができたか。

② 評価の方法

- ・授業中の様子と授業後のワークシートとループリックの記述内容を担任が見取る。

4 実践を振り返って

(1) 授業の実際 (指導の実際)

① 対話の内容 教師の手立て(青字)と子どもの姿の評価について(赤字)

T: p 4 c の時は、ちゃんと名前を呼んで、下からボールを投げてね。←安心・安全な学習環境づくり

今回の問いを作ってくれた人から、なぜその問いを作ったのか自分が今どう思っているのかを聞きます。

C: 怒ったりしたときは、体温計は上がったり、落ち込むときは下がったりするのかな。問いをつくるときにみんなのことが知りたかった。

T: みんなは心の体温計はある? →ある33名・ない3名。 ないっていう子は、なんでないの?←自分のことと関連させる

C: あんまり危ないぞとか思わない。←自分のことを考えている。

C: 怒るときはある。体温が上がるってより、胸がズキズキして痛む。熱さとかより心の痛み。

C: 体温計ってそもそも測るものだから、自分で感じるものじゃないから、自分の心は測れない。

↑多様な見方・考え方の表出。子どもの分からなさや、現実的でリアルな道徳的問題の表れ。

T: 誰か、自分の心の体温計が上がったり下がったりするのを感じたときのこと紹介してくれない?←多様な対話を促す

C: ノーメディアウィークとか、テレビを見ちゃいけないときにテレビを見ると、やばいって思って、体温があがる。その時は上がるから心の体温計が上がる。だから心の体温計がある。←子どもの生活経験に基づく、自由な発想の考え方。

C: 私はいい気持ちのとき心の体温が上がる。だから心には体温があると思う。

T: 先生は心の体温計はあると思っています。イライラすると上がらない?←自己開示し、教師の立場を表明する。

C: 感情があると心の体温は変化する。いつもは、感情は、平熱。でも感情が変化すると、心の体温も変化する。ストレスがあるときとか、怒りとか、悲しみとか、喜びとか。感情に同じものはない。

↑思考の広がり動き。理由や根拠を示し、見方や考え方を広げて、問いについて考えようとした。

C: 心の体温計は無いっていったけど、みんな話を聞いたら心の体温計はあるかもしれないって思った。

自分の変化を考えて、怒りの感情のときは上がる、悲しくて落ち込んでいるときは下がるって思った。

↑多様な見方・考え方への気づき。それに伴った、自分への気づき。

C: あの時。心の体温計は1個だけじゃないと思う。何個もあると思う。感情はひとつだけじゃないから。

C: 感情って何個あると思いますか? みんな教えて。→1~5 数人・5以上多数。

(授業会場の音楽室に歌うときの感情表現一覧表があり、子どもはそれを見てワイワイしながら考えた。)

C: 嬉しい・恥ずかしい・苦しい・痛い・楽しい・悲しい・怖い。

C: 喜怒哀楽という言葉からは4つあると思うけど、感情がいくつあるか知りたくなった。

C: 私も心の体温計は無いと思っていたけど、体温はある。感情の中には、見るものとやったものがあるって見るものはおかしいなって思うだけ。でも、やったことは自分の行動したこと。行動すると感情がある。←問いに自分を重ねている。

C: 例えばモヤモヤして行動するときは、37度くらいはあると思う。

C: 私的には感情とか心のかたちって一つじゃないと思う。今自分がどんな感情なのか、苦しいのかな~楽しいのかな~って何個も何個もある。でも、自分が今どんな感情なのかってすぐには分からないってことではない。感情ってすぐに分かるものだし、自分で自分の感情を考えることが大事だと思った。みんなは自分の気付くことはできる?

C: 感情のかぎりたくさんの体温計がある。それで自分の感情がわかると、心の体温計の上がり下がりがわかるようになると思う。子どもたちだけで連続した対話が行われた。協働して、問いについて新しい気づきを得ようとした。

T: 感情への気づきが少ないと、自分の心の体温に気付くのは難しそうだね。みんなって自分の感情に気付ける? 気付けるよって人? あんまり気付けないって人? (子どもに挙手を求め挙手をさせた。) みんな教科書の物語を見てほしいんだけど、ゲームをしているひろとってどんな気持ちなの? 自分が楽しい! ってなってることに気付いていると思う? 先生はひろとは自分の感情に気付いていなんじゃないかと思ったよ。感情に気付いていたら、止められるんじゃないの?

↑新しい気づきについて、問いと教材との関連から見方・考え方を広げるために、思考を促した。

C: ひろとは自分の気持ちをわかっているけど、行動は止められない。楽しいって思ったから続けて、言い訳している。

C: 自分の気持ちはわかっていると思う。でもひろとは、自分の気持ちに気付いていても、やめられないってこと?

C: 楽しいことやめて宿題やらなきゃ! ってわかっているけど楽しいからやめられない。口癖になるくらい。よくない状態。

C: 生活をよくするために、ひろとはもう一回冷静になって、ゲームをしているときの自分を考えなければいけない。

C: ゲームをしているときはそうなりやすい。度が過ぎないためにはどうすればいいか、私も自分にできる工夫を考えてみたいと今は思います。←教材と自分を重ね、道徳的な問題を自分のこととして捉え、解決しようと意欲が高まった。

C: 最後に聞きたいことが生まれました。心の体温計がある人と、ない人の違いって何だろうな? と話し合いたくなった。

↑考えたい問いを見つけ、道徳として考え続けようとした。

② ルーブリックの記述内容の考察

子どもの記述内容	評価	考察と次時への生かし方
心の体温計がひとつではないという話は納得できました。心の体温計を意識して“度”が過ぎないようにしたい。	◎	考えたことと自分と重ね、これからの自分の生活の仕方考えた。
私もゲームをやめられないときがある。心の体温計をチェックしたい。	◎	自分を見つめ、生活への意欲を高めた。
自分の気持ちがわかるって、最高だと思う。私も自分の気持ちに気付けるようになりたい。	◎	対話を通して、問いを自分のこととして捉え、なりたい自分の目標をもった。
心の温度計は人それぞれだから、みんなのことを考えることが大事。	◎	対話の考えを生かして、見方を広げた。
感情は行動になるから、自分の行動を自分で気付くことが大事。	◎	見方・考え方を広げ、理解を深めた。
友達の話で“あっ！これだな！”って思う瞬間がたくさんあった。	○	どの瞬間で思いが高まったのか、次の時間の導入で子どもに問いかける。
私は手を挙げなかったけど、よく考えました。	○	考えたことを大いに認めて、何についてよく考えたのかを問いかけていく。
心の体温計がないと何も思えない人だと思います。	○	気付きを認めつつ心の体温計がないと思う人とどうかかわるか等を問いかける。

③ 授業全体を通して

子ども同士の対話は“ひろとはどうしてゲームをやめることができたのか”ということ直接的には触れず、ひろとがゲームをやめるに至った心の変化のプロセスに注目して対話が進んだ。心の体温計の有無や、心の体温の変化についての要因を対話することで、間接的に内容項目の節度・節制への気付きを広げていたと考える。度が過ぎないようにするための工夫についての対話がなされることと予想したが、本時では話し合わなかった。

しかしながら、度が過ぎるに至るまでの心のプロセス(節制)を丁寧に話し合えたことは、節制についての多面的・多角的な理解を深めることにつながったと考える。また、子どもが対話の中で「心の体温計には、感情が関係あるかもしれない。」と新しい問いを生んだことで、自分の感情と節制との関係性を考えることもできた。これらのことは自分の生き方(学校生活の過ごし方)を見つめ直すことへつながり、本時のねらいに迫ることができたと考える。約10分間、教師の介入がなく子どもだけで対話が進められた時間もあったことから、本時においては、子どもが自ら感じ、考え、学びを深めたと判断できる。

(2) 研究テーマについて

徐々に振り返りを書けるようになり、自分のことに関する欄も書くことができるようになった。学習中から問いや課題を自分のこととして考えているのか、それとも振り返りの場面でしか自分のこととして考えていないのかは、今後も研究を進めて検証していく。しかし、ルーブリックを取り入れてからは、子どもの授業に向かう姿勢が向上的に変容している。教師にとっての評価のためものさしが、子どもの考えるものさしになっている。

しかし、子どもの表現の仕方は多様であり、ルーブリックに書かれた内容理解は一筋縄ではいかない。子どもの“学びのポイント”はどこだったのか、子どもにとっての“道徳の学びとは何なのか”を、見極めていくことや、ルーブリックを扱う力量が教師に求められていると痛感した。

(3) 今後の課題

p4cでは、意図的に教師が用意した発問を入れることは、特定の見方や考え方への誘導となり、子どもの思考を妨げることにもなるので望ましくないと考える。しかし、実際の対話では、教師がファシリテーターとして対話に介入する場面が多くある。子どもの多様な見方や考え方を引き出すために、自分のこととして問いに向き合うために必要な介入である。p4cにおける教師の役割は多様で、ファシリテーターでもあり対話者でもあり指導者でもあらなければいけないと考える。教師の立場とスキルについて今後も研修を深めたい。

“道徳の授業の形は多様であるべき”と私は考えている。今後もp4cの実践を継続するとともに、対話の中で起こる子どもの学びを見取る目を鍛えていく。子ども一人一人で異なる道徳的価値を学ぶ道筋について、なぜ子どもが話したのか、なぜ話し合いたかったのかを問い続けることができる、子どもの“今”に寄り添う教師でありたい。