

実践のまとめ（第2学年 道徳科）

胎内市立きのと小学校 教諭 磯部 一樹

1 研究テーマ

自己の生き方を見つめ直したり、内省したりして、よりよい生き方を見出す児童を育てる道徳授業
～資料提示の工夫と自己の立場を問う発問を通して～

2 研究テーマについて

(1) 研究テーマの意図

本校の児童は男女分け隔てなくかかわり、意見を交流できる児童が多い。一方で、他者に流されて行動して善悪の判断を誤ったり、責任転嫁したりする場面も目立つ。これは、「自分の行動は正しかったのか」「自分の意識は間違っていなかったのか」等、自己の意識を見つめ直したり、内省したりすることに課題があると考えられる。学習指導要領解説には、「これまでの自分の体験やその時の感じ方と重ねながら、自己とのかかわりの中で考えることができるようにする」とある。道徳科の指導において自分事として考えさせるためには、資料の中の物語としてではなく自我関与を促す必要があると考える。そこで、資料の読み取りに終止することなく、与えられた情報の中から自分ならどうするか考えさせるための資料提示を工夫する。資料と同じ状況下で、自分ならどうするか自己の立場（考えや意識）を明確にした後、意見交流や登場人物の心情に共感する活動を通し、授業の終末に再度自分の立場を見つめ直す場を設定することで、自己の生き方を内省し、よりよい生き方を見出していけると考えた。

(2) 研究テーマに迫るために

① 答えが透けて見えない資料提示の工夫

児童が教材を読み物としてだけでなく、自己のかかわりの中で考えられるようにするためには、答えや結末が透けて見えない環境をつくり、児童自身の考えや意識を問うことが重要だと考える。そのために、登場人物の気持ちが分かる描写やセリフを敢えて隠したり、登場人物の気持ちが分かる前と後で場面を区切って提示したりするなどの資料提示の工夫を施し、児童が「自分なら～」の視点で、教材と向き合えるようにする。

② 自己の立場を問う発問

自己の意識や生き方を見つめ直す授業を構成するためには、授業の前段で今までの体験をもとに自分の考えを表出させておく必要がある。①の工夫により、状況のみを示した教材文を提示した後、考えさせたい内容項目や児童自身の意識について問う発問をする。そこには、児童が自身の体験から獲得してきた考えや意識が表現されると考える。より立場を明確にするために、二者択一の発問を設定する。自身の考えや意識を、他者と交流したり、登場人物の心情に触れたりすることで、変容させたり深めたりさせていくことをねらう。

③ 自己の立場を見つめ直す振り返りの場

授業の終末では、②で問うた児童自身の考えや意識について触れさせながら、変容した考えや、これからの自分の生き方について振り返る場を設定する。建前や綺麗事で完結しないよう、これま

での自分の生き方について、自己を見つめ直したり内省したりすることを意識した振り返りを行う。

(3) 研究テーマにかかわる評価

人間の心には「きまりを守ることは大切だと分かっている、つい破ってしまう」「気付かないうちに、他人を偏った見方で見てしまったり、差別してしまったりする」など、弱い部分が少なからず存在する。研究テーマにかかわる評価として、児童が自分自身の心の弱い部分と向き合うことができたかどうかを問いたい。そのために、まず授業の中で自分の経験をもとに本音を述べる（または記述する）ことが必要である。そして、意見交流や登場人物の心情に共感することを通して自分の意見や意識を見つめ直し、内省を生かして今後の生き方を考えることができたかが重要である。よって、①発問に対し、自分の経験をもとに意見を述べているか、②意見交流の後に、これまでの自分の意識から変容した部分を踏まえてこれからの生き方を考えられているかの2点について、ワークシートと授業中の発問から評価する。また、実践の前と後に意識調査アンケートを実施し、児童の意識の変容を見取る。

3 指導計画

(1) 主題名

いじめでいい理由なんかない（内容項目 C-13 公正、公平、社会正義）

(2) 教材名

「仕方ないと思うよ」（新発田市立住吉小学校 自作・改作資料集）

(3) 主題設定の理由

① ねらいとする道徳的価値

「学習指導要領解説 第3章 道徳科の内容」では、C-13 公正、公平、社会正義の指導の要点について以下のように述べられている。低学年の段階においては、「人も自分と同じ考え方や感じ方であると考え、異なる感じ方を否定する傾向にある。こうした自分の好みや利害によって、ともすると公平さを欠く言動をとる姿も見受けられる。（中略）また、偏見や差別が背景にある言動については、毅然として是正することが必要である。」とある。また、中学年の段階では「不公平な態度が周囲に与える影響を考えさせるとともに、そのことが人間関係や集団生活に支障を来したいじめなどにつながることを理解させることが求められる。」としたうえで、誰に対しても公正、公平な態度で接することのよさを実感させることの重要性について述べている。自分自身の意識と向き合うこと、被差別の立場にある人の心情に寄り添うことで差別への憤りを高めることを通して、いじめにつながる偏見や差別的な見方を是正し、誰に対しても公正、公平な態度でかかわろうとする心情を育てる。

② 教材と児童

児童の実態として、「相手が～だから」という理由で暴言や暴力につなげてしまう児童がいる。それは、「何か理由があれば、相手を傷つける行為でもある程度は許される」と考えているからだと推察する。原因として、次の2点について実感的に理解できていないからだと考える。

- ・自分から見た正しさで語るのではなく、相手の思いを大切にしなければならないこと
- ・何か理由があったとしても、それは別の問題として考えられるべきであり、人を傷つけていい理

由にはなり得ないこと。

そこで、「何か理由があれば、相手を傷つける行為でも許される」という考えのもと、自分から見た正しさをおしつける傍観者（よし子）の発言について考えさせる。「こんなことされたいやな気持ちになるのは分かるんだけど、みち夫さんも悪いと思うんだ。こんなことされても仕方ないと思うよ。」というよし子の発言について、「自分もそう思う」「そう思わない」の選択肢から選ばせ、理由を書かせる。児童が選択した双方の立場から話し合わせる中で、何か理由があったとしても、それは別の問題として考えられるべきであり、人を傷つけていい理由にはなり得ないということを理解させることで、「違い」を認め合い、誰に対しても公正、公平な態度で接しようとする心情を高める。

(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
1 学期	特活「運動会を成功させよう」	「人形あそび」(6月) C-13 公正、公平、社会正義	運動会 わくわくオリエンテーリング
	国語「スイミー」		
	特活「友達のいいところ探し」		
2 学期	国語「お手紙」	「仕方ないと思うよ」(10月) C-13 公正、公平、社会正義	マラソン記録会 友だちいっぱいチャレンジワールド(児童会祭り)
	体育「持久走」		
	生活「みんなであそぼう」		
3 学期	生活「できるようになったこと」		
	生活「もうすぐ3年生」		

(5) 本時のねらい

「理由があれば、いじめが許容される」という登場人物の発言について、自分の体験と重ね合わせながら議論したり、登場する被差別者の心情を考えたりすることを通して、個人の違いを認め合い、誰に対しても公正、公平に接しようとする心情を育てる。

(6) 本時の展開

	□学習活動	○主な発問 ・予想される児童の反応	◇留意点
導入	□資料①を読み聞かせ、みち夫の人柄について整理する。	○みち夫さんはどんな人ですか？ ・日直や係の仕事をすぐに忘れる。 ・おしゃべりが好きで、時間を忘れる。 ○こんなみち夫さんのことを、どう思いますか。 ・よくないと思う。自分勝手に迷惑をかけているから。 ・仕事をしないで遊んでいたりして、ひどい。	◇場面絵を活用して、状況を分かりやすくする。 ◇みち夫の特徴について、黒板に整理する。

展開	<p>□資料②を読み、自分の考えをもつ</p> <p>□意見を交流する</p>	<p>○「みんなのめいわく」と書かれた紙を見つけて泣いているみち夫さんに、よし子さんは「仕方がないよ」と言いました。どうして仕方がないと言ったのでしょうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当番の仕事をやらないで遊んでいたりして、迷惑をかけているから。 ・いつも迷惑をかけているから、本人がいない間に「めいわく」と書いた紙を貼られても仕方がない。 <p>○よし子さんが言っていることを、どう思いますか？</p> <p>「自分もそう思う」か、「そう思わない」か、自分の考えを選んで、理由を書きましょう。</p> <p>「そう思う」派の意見</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みち夫さんがみんなに迷惑をかけているから。 ・みち夫さんは注意をされても直さないから。 ・みち夫さんは反省していないから。 ・よし子さんは、みち夫さんのことを思っ言っているから。 <p>「そう思わない」派の意見</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分も同じことをされたら嫌だから。 ・知らない間に紙を貼るのは、ひどすぎるから。 ・これは注意じゃなくて、いじめだから。 <p>口で言った方がいいから。</p> <p>○みんなに迷惑をかけている人なら、いじめられ（傷つけられ・責められ）ても仕方がないのでしょうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ダメです。注意したり、教えてあげたりすることと、知らない間に紙を貼るいじめは違うから。 ・口で言う注意はいいけど、いじめは差別だから。 <p>○相手を傷つける言葉を書いて机に貼るのは、励ましや注意ではなく、いじめです。</p>	<p>◇「みんなのめいわく」と書いた紙を提示する。</p> <p>◇数人に発表させる。</p> <p>内容にも、差別意識が表れるため、発言の裏側にあるものにも目を向けさせる。</p> <p>◇「そう思う」から順に理由を聞く。</p> <p>◇迷惑をかけているとしても、それは話し合いや注意で解決すべきであり、いじめをしてもいい理由にはなりえないことについて理解できるようにする。</p>
----	---	--	---

<p>展開</p>	<p>□みち夫の思いに共感し、よし子への言葉を考える。</p> <p>□資料の続きを読み、これからの生き方について考える。</p>	<p>○みち夫さんは、どんな気持ちでよし子さんの言葉を聞いていると思いますか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなに責められて悲しい。 ・学校に来たくなくなる。 ・紙を貼った人の味方をしてひどい。 <p>○続きを読んでみましょう。</p> <p>○かずおさんもよし子さんも、ちゃんと謝ることができましたね。でも、どうしてかずおさんもよし子さんも、最初は間違っただけをしてしまったのでしょうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いつもみち夫さんに迷惑をかけられていたから。 ・2人も辛い思いをしていたのかもしれない。 <p>○確かに、2人も心の中に不満やイライラはあったかもしれませんが、では、かずおさんもよし子さんも、みち夫さんに何も伝えずに我慢をすればよいのでしょうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ちゃんと優しい言葉で伝えた方がいい。 ・他の言い方があるんじゃないかな。 <p>○みち夫さんのように、失敗することが多い友だちに、どういう言葉をかけたらいいのでしょうか？</p> <p>※自分も、相手も辛い思いをしないために…という視点に沿って考えさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「一緒にやろう」って声をかけると忘れずにできると思います。 ・「先に仕事をしてから、友だちと話すといいよ」とアドバイスをしたらいいと思います。 ・みち夫さんが仕事を忘れずにできたら、「すごいね」や「ありがとう」を伝えると、できるようになると思います。 	<p>◇行動のモデルを示すことで、「違い」を認め、公平な態度で接することのよさを考えられるようにする。</p>
-----------	---	---	---

<p>終末</p>	<p>□ 学習を振り返る</p>	<p>○今日の学習を振り返りましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんな理由があっても、いじめていいわけじゃないことを学びました。わたしはこれから、迷惑をかけている人がいても、優しく口で教えます。 ・「迷惑をかける人が悪い」という考えが間違っていると分かりました。どんな理由があっても、人を傷つけることはしないようにします。 	<p>◇最初にもった自分の考えに立ち返らせた上で、振り返らせる。</p>
-----------	------------------	---	--------------------------------------

(7) 本時の評価

① 評価の視点

- ・自分の経験をもとに本音を語り、他者との交流の中で新たな視点からの見方を獲得していたか。
- ・これまでの自分の生き方（考え方や意識）を内省した上で、これからの生き方について、どう自分の意識や行動を変えていくのか考えることができたか。

② 評価の方法

- ・ワークシートの記述からの分析
- ・事前事後の意識調査アンケートによる変容の見取り

(8) 板書計画



6 実践を振り返って

(1) 授業の実際（指導の実際）

① 登場人物の人柄や状況を把握する。

まず、資料の前半の冒頭を読み聞かせ、登場人物「みちお」の人柄について確認した。「みちお」が、いつも係の仕事を忘れてたり、時間を守れなかったりすることを確認した上で、「みちお」についてどう思うか問うた。児童からは「忘れすぎ…」「怒っちゃう！」という発言が聞かれた。前半の続きを読み聞かせ、「みちお」が『みんなの迷惑！』と書かれた紙を机に貼られ、友達の「よし子」から「いつも迷惑をかけているのだから、しかたないよ」と言われた場面を提示した。

② 自分の考えをもち、立場を決める。

「よし子さんの言葉をどう思うか？」と発問し、「そう思う（納得する）」か「そう思わない（納得しない）」の二択から選ばせて、理由を記述させた。机間巡視をする中で、ほとんどの児童が「そう思う（納得する）」という立場を選んでいて、一人の児童だけが「そう思わない（納得しない）」を選んでいて、この児童の意見は、学級全体の考えを深めるために必要不可欠だと考えた。意見交流の場で堂々と自分の意見を主張できるように、その児童に個別で声を掛けて考えを整理させるとともに勇気付けに努めた。

③ 小さな意見を試金石にする。

意見交流の場では、黒板にネームプレートを貼らせて、自分の立場を全体に可視化した。最初に「そう思う（納得する）」を選んだ大多数の児童から理由を聞いた。「何回も忘れているから（反省していない）」「やっていけば言われぬのに、やっていないのが悪い」という理由を述べ、周りの児童もその考えに賛同していた。続いて、「そう思わない（納得しない）」と考えた児童の理由を聞いた。その児童は「やりすぎている。知らない間に紙を貼ったり、机を取り囲んだりするのはチクチク行動だ」と述べた。その意見を全体に問い返すと、児童の中から口々に自身と異なる考え方に対する議論が起こった。さらに「みちお」の視点に立って考えさせるために、「もし、自分が失敗してしまったとき、『みんなのめいわく』と書かれた紙が机に貼ってあったらどう？」と問い返した。児童からは「自分がされたら悲しい」「嫌な気持ちになる」と発言が出てきた。加えて、「いつもめいわくをかけている人は、傷つけられても仕方がないのかな？」と問い返し、児童に議論を促すことで、児童の思考は「めいわくだという思いを伝える必要はあるが、傷つけても解決しない」という考えに収束してきた。

④ 自分の考えを見つめ直す。

教材の後半を読み聞かせ、「傷つけてよい理由はない」ことを伝えてくれる人物の登場や、「よし子」が反省して謝る場面を提示した。「理由があれば、傷つけられることは仕方がない」という意識はおかしいということを押さえた上で、めいわくをかけられても我慢し続けることの理不尽さにも触れ、「自分も相手も辛い思いをしないために」という視点で、失敗が多く、めいわくをかけてしまう友達にどう接したらよいかを考えさせた。「優しい言い方で伝える」「一緒にやろうと声を掛ける」「次から気を付けようと励ます」などの意見が出た。終末で「今日の学習で大切だと分かったこと」「これから迷惑をかけられたときにどう行動するか」という視点で振り返らせた。振り返りの記述から、授業前半では16人の児童が「理由があれば、傷つけられることは仕方がない」という意識をもっていたのに対し、授業の振り返りでは17人全員が「理由があっても、誰かを傷つけることはよくない」という立場に立った記述に変容した。さらに、授業後に「授業を受けて、ネームプレートを動かしたい人はいますか？」と問いかけたところ、「理由があれば、傷つけられることは仕方がない」という考えに対して、「そう思う（納得する）」と考えていた16人のうち12人が「そう思わない（納得しない）」の方にネームプレートを動かした。残りの4人は「そう思う（納得する）」と「そう思わない（納得しない）」の中間にネームプレートを動かした。180度変わることはできないまでも、「理由があれば、傷つけられることは仕方がない」ことの不条理さに気付いたことが分かる。

自分の加害性についての意識の変容を見ることを目的に、『自分の心アンケート』と称して、実践の前後で意識調査アンケートを行った。「自分は友だちを傷つけてしまうことがあると思うか」

問うた項目に対して、授業前は12人の児童が「たぶんない」「ぜったいない」と回答していた。授業後のアンケートでは、「たぶんない」「ぜったいない」と回答した児童は16人だった。

さらに、その後の児童の様子に次のような変容が見られた。日直の児童が授業の終わる時間になっても号令をかけなかったことに対して、数人の児童から「早く号令をかけて」と声が上がった。すると、ある児童から「〇〇さんが、まだ片付け終わっていないから待ってあげているんだよ」と、日直を擁護する声が聞かれた。続いて「日直さんだって頑張っているんだから」と諭すような声も聞こえてきた。日直に注意した児童もそれほど強い言い方をしたわけではないが、学級内の誰かが傷つかないようにみんなで声を掛け合う姿に、授業の成果を感じた。

(2) 研究テーマに関わって

① 答えが透けて見えない資料の提示（結果と様子）

資料の後半には、「理由があっても、誰かを傷つけることはよくない」ことを訴える登場人物が出てくる。そのため、資料の前半のみを提示して「いつも迷惑をかけている人は、机に『みんなの迷惑!』と書かれた紙を貼られても仕方がないか」を児童に考えさせた。児童は自分の経験や考え方を働かせて考えていた。資料を分割して提示し、答えが透けて見えないように工夫したことで、児童は建前ではなく本音で自分の立場を決めることができた。

② 自分の立場を問う発問

「いつも迷惑をかけている人は、机に『みんなの迷惑!』と書かれた紙を貼られても仕方がないか」について「そう思う（納得する）」「そう思わない（納得しない）」の二者択一で問うた。二者択一で発問することで、児童は自分の立場を明確にし、スムーズに理由を記述することができた。また、自分の立場にネームプレートを貼らせたことで、自分と同じ立場の人、違う立場の人が可視化された。小さな意見を試金石として全体に問い直すことで、意見交流も活発になり多面的に考えるきっかけとすることができたと考える。

③ 自分の立場を見つめ直す

意見交流の後、資料を最後まで読み聞かせた上で、再度自分の考え方を見つめ直す時間をとった。二者択一の発問により自分の立場を明確にしていることが、自分の考え方を見つめ直すことに有効に働いたと考える。授業に参加した17人全員が「理由があっても、誰かを傷つけることはよくない」という立場に立って振り返りに記述していた。また、授業後に自分の立場を改めてネームプレートを移動させてよいと伝えると、「いつも迷惑をかけている人は、机に『みんなの迷惑!』と書かれた紙を貼られても仕方がないか」について「そう思う（納得する）」と考えていた16人の児童がネームプレートを動かし、「理由があれば、傷つけられることは仕方がない」ことの不条理さに気付く場面とすることができた。

(3) 今後の課題

本実践では、授業の終盤で「いかなる理由があっても、人を傷つける行為は許されない」という一つの道徳的価値にたどり着くことができた。さらに思考を深めるために、「たとえ迷惑をかけられたとしても、我慢し続ければよいか」と、視点を変えた問い返しをした。児童の考えや発言から出てきた内容が、新たな価値として大切だと考えられたからだ。今後、友達とよりよい関係を築い

ていくために全員で考えたい価値であった。しかし、学びを自分事として振り返るための時間が十分に確保できなかった。無理に詰め込むことをせず、次の時間の課題にすることが必要だと感じた。

本実践では、多くの児童が加害者側の考えに共感した自己を見つめ直すことで、友だちを傷つけてしまう可能性について「ぜったいない」と慢心することなく、「あるかもしれない」と危機感をもたせ、自分の意識と向き合い続けていくことをねらった。しかし、実際には「ぜったいない」と回答する児童が増える結果になった。2年生という発達段階では、正否のどちらかという思考が優先される。無意識に出る行動や心の弱さと向き合わせて、少し曖昧な考え方で振り返らせることは難しいと感じた。

本実践では、立場を明確にさせる目的で、二者択一の発問を設定した。児童から「真ん中くらい」という発言が出たことから、スケールなどのツールを用いてグレーゾーンの考えを表現させることも求められると感じた。今後、二者択一の有効性についても検証しながら、児童の心の揺れや迷いを表現させ、思考の深まりにつながる授業に挑戦していきたい。

本実践では、ICTを活用した資料提示を試みた。スライドは次々に絵が流れて残らないことから、これまで実践に取り入れてこなかったが、今回やってみたことでスムーズな資料提示に繋がる実感を持つことができた。今後、資料提示や意見交流の場面でICTを活用する有効性や実用性についても検証していきたい。

〈参考・引用文献〉

新発田市立住吉小学校 (2023). 『わがごと』 42 - 45.

文部科学省 (2018). 『小学校指導要領解説 特別の教科 道徳編』 廣済堂あかつき株式会社