令和元年度　　道徳科　研究のまとめ

下伊那教育会　道徳委員会

Ⅰ　研究テーマ

子どもの心に響き，道徳性を養う道徳科のあり方

Ⅱ　研究テーマの視点

教科等研究部から示された３つの研究の視点について，本委員会では次のことに焦点を当てて研究していくこととした。

視点①授業づくり

・考え，議論する道徳に向けての指導方法。
・道徳的価値の理解につながる教材の扱い。
・道徳的価値を基に，自己を見つめられる場面設定。
・多角的・多面的思考を引き出すための発問のあり方。

視点②自他との対話

・物事を多面的・多角的に考えられることにつながる子ども同士の関わり合い。
・必要感があり，効果的なペア学習，グループ学習。

視点③評価

・自分の学びを実感できる振り返り。
・１時間だけではなく，数時間単位での個や集団の変化。
・子どもの変化を継続的に捉え，子どもの成長を促す支援的評価のあり方。

Ⅲ　研究の内容　（実証授業の記録と考察）

１　期日・学校，学級

１０月２１日(月)　鼎小学校　６年２組

２　主題名

誠実に明るい心で生活すること

３　内容項目

Ａ(主として自分自身に関すること)［正直，誠実］

４　教材名

「手品師」　　（光村図書　小学道徳６年　　中学道徳３年）

「手品師」のあらすじ

腕はいいがあまり売れない手品師。その日のパンを買うのもやっとのありさま。しかし，大劇場に立つことを夢見てうでをみがいていた。

ある日，ひとりぼっちの男の子に出会い。手品師はさびしそうな男の子を手品で元気づける。そして，明日も来ることを約束する。

その晩，友人から大劇場への誘いの連絡が入る。迷いに迷った手品師は「あしたは行けない」ときっぱりと断る。

翌日，手品師は男の子の前で手品を演じる。

5 授業の構想

(1) 子どもたちの姿と授業に寄せる授業者の思い

それまでの道徳の授業で，「どんなこと言えば正解なのかな」「自分の意見はあまり言いたくない」という子どもたちの姿が見られた。自分にとっての「納得解」が出せればいいなという思いで授業を考えた。自分事として考えて，友だちの多様な意見を基に考えを深めてほしいと願った。

(2) 発問（中心発問）の検討

自己を見つめたり，多角的・多面的に考えたりするための発問を検討した。

【１案】**翌日，男の子に手品をしているときはどんな気持ちだろう。**

→手品師の気持ちに寄りすぎている。

→資料の読み取りになってしまう可能性がある。

→誠実に生きることを押し付けてしまう可能性がある。

→人物の状況整理をしないと理解できず，話し合いの土俵に立てない児童が出てしまう。

【２案】「**誠実に生きたい」と思っている手品師だとしたら，この手品師の行動は誠実でしたか。**（理由も）

→「誠実かどうか」は児童には難しいのではないか。哲学的になってしまう。

【３案】**友人から誘いの電話がかかってきた時，自分が手品師だったらどうするか。**

→「男の子」と「舞台に行く」の２択では子どもたちは決めにくいのではないだろうか。「絶対に舞台に行く」「迷ったけど舞台」「迷ったけれど男の子」「男の子」の４択ならどうだろうか。

→「舞台に行く」と考える子どもは少ないのではないか。手品師の置かれた状況を子どもたちがしっかりと把握していないと深まらない。(「チャンスを逃したら二度と舞台に立てないんだよ」「こんな苦しい生活から抜け出せるんだよ」「男の子は今日初めて会ったばっかりだけれど，大劇場はずっと前からの夢だよ」）→③の手だてに

→子どもたちは葛藤するときに自分の嫌な部分と出会うだろう。自分の弱さと向き合いながらも「友だちも同じ考えだった」「そういう考えもあるのか」等に気づける授業にしたい。

・自分事として考え，「僕にとっての誠実はこうだ！」と，授業をふり返らせたい。

【４案】**友人から誘いの電話がかかってきた時，自分が手品師だったらどうするか。**

→心のメーターを使って微妙な自分の気持ちを表現して，そこを考えさせたい。

(3) 子どもたちが資料内容を理解するための手だて

自分なりの考えをそれぞれが持ちながら子ども同士が関わるために，子どもたち全員が資料の内容を把握するのための手だてを検討した。

・場面絵の効果的な活用　　・全員が把握しておきたい内容に絞っての確認

(4) 多面的・多角的に考えられることにつながる子ども同士の関わり合いのために

多面的思考…主として「みとめあい」

主に，一つのことがら（道徳的価値など）について，見る立場を変えたり多くの人の見方を活かしたりして，対比させ合い，深め，掘り下げること。

分析的思考　他人事

多角的思考…主として「みがきあい」
　主に，一つのことがら（道徳的価値など）について，自己の考え方の主張や生き方の選択肢について，他の人と対立し議論し合うなどして，より明確にすること
　選択的思考　自分事

・自分が選んだ立場と友だちが選んだ立場を明確にするために心のメーターを使う。
　子ども同士の対話を重視するために，ワークシートに長々と自分の考えを書いてから話し合わせると，授業時間が足りなくなる上に，文章を読むことに集中してしまうため，子どもの間の言葉のやりとりになりにくい。自分の考えの立ち位置を示し，後から理由を話していくのに適している。友だちの意見を聞いて，心のメーターを動かすことも認めていく。

(5) 本時案
① 主眼
　約束は破ってはいけないと感じている子どもたちが，大舞台での活躍よりも出会ったばかりのひとりぼっちの子どもと交わした約束を守ることを選んだ手品師の行動について，自分だったらどうするか考えたり，心のメーターを使って友との意見交流したりすることを通して誠実に生きることの大変さや尊さに気づく。
② 本時の発問
　導入での発問：誠実ってどういうことかな。（どういう人が誠実な人だと思うかな。）
　基本発問①　：手品師の行動で誠実だと思ったところはどこですか。誰（何）に対して誠実ですか。
　基本発問②　：手品師の行動で不誠実だと思ったところはどこですか。誰（何）に対して不誠実ですか。
　中心発問　　：もし自分が手品師だったら「大劇場に行く」「男の子との約束を守る」のどちらを選びますか。
　後段発問　　：誠実について書こう。

(6) 実証授業の実際と考察
① 導入の場面

Ｔ：（誠実と板書しながら）これについてやっていきます。
　この人は誠実な人だ，と言うと，どんなイメージがありますか。
Ｃ：正直なイメージ。
Ｃ：いろいろなことに対して素直。
Ｃ：裏表がない。
Ｃ：きれい。
Ｃ：ちゃんとしている。
Ｔ：誠実について，イメージを言ってもらいましたが，誠実ということについて学習していこうと思います。

＜考察＞
　「誠実とはなんですか」と問うと，“誠実”という言葉の意味を聞いていることになってしまう恐れがあった。「誠実な人だ。どんなイメージがありますか」と子どもたちに投げかけたことで，子どもたちからは「誠実だと思っている人のイメージ」で語ることができ

た。この場面では挙手も多く，子どもたちは考えやすかった。
「誠実とは何か」という「誠実」という言葉の意味を問う発問ではく「誠実な人はどんなイメージですか」「誠実な行動とはどんな行動でしょう」など具体的な人の姿や行動を問うと子どもたちは考えやすいのではないかと考える。

② 資料内容の把握の場面

Ｔ：いつもみたいに状況を整理してみましょう。
　まず，手品師です。腕はすごいいいんだよね。手品がすごい上手。なんだけど，あまり売れていないんですね。売れないから，その日のパンを買うのもやっとの生活。きっと，お腹もすいているだろうね。夢は，いつか大劇中のステージに立つこと。
　ある日，遠い街に出かけた時に出会った男の子。寂しそうな顔をしていた。事情を聴いたら，お父さんは死んでしまって，お母さんは遅くまで働いている。だから，独りぼっちなんだ。
　この（手に持っている絵の）男の子は
　ワ～ていう顔をしています。なんでワ～という顔をしているんだっけ。
Ｃ：手品見て・・・
Ｔ：うん。手品見て，すごい！！と思って喜んでいるのですね。明日も来てくれるよ。あと，友人とかも出てきましたね。

＜考察＞
　子どもたち一人ひとりの顔を見て，語りかけながら物語の内容を確認した。手品師の「貧しいこと」「大舞台に立つという夢があるということ」子どもが「寂しかったこと」「手品を見て喜んだこと」など，自分の考えを持つ上でのポイントが押さえられていた。子どもたちも真剣に教師を見ていた。授業の終盤で「男の子との約束を守ることは絶対なんだけれど，友人の気持ちとパンのことを考えると迷う」という発言があったのは，ここで内容をしっかりと捉えられたためだと考える。
　この場面は３分かかっていない。物語を教師が読むまたは一人ひとりで読むだけでなく，「短時間でも物語の内容を確認すること」「絵やフラッシュカードなど視覚的なものを使うこと」「教師が子どもたちを見ながら，語りかけるように確認すること」によって，全員が物語の内容を把握しやすく，考えのやりとりもしやすくなると考える。

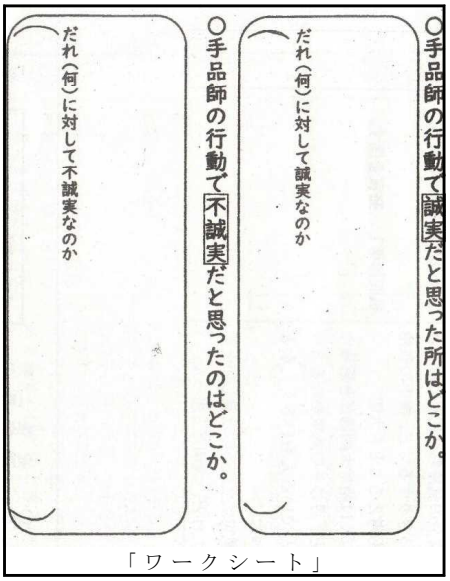
③ 基本発問①と基本発問②の場面

(授業開始13分後)
Ｔ：手品師の行動，最終的に男の子を選んだけれど，誠実だと思ったところはどこか。こういうところは誠実だと思った。その誠実はだれに対して，または，何に対して誠実だったんだろう。ワークシートに書いてください。

(授業開始16分後)

（T全体に向けて）：誠実ってそもそも，うそをつかないとか，約束を守るとか。
（T全体に向けて）：書けた人は，不誠実なところはあったかな。
　T：近くの人と話をしてみましょう。

11:08(U,K,H,Nの4人グループ)
U：どういうところが誠実だと思う？
K：男の子のことをしっかりと思っているところ。
H：一人のために断ったところ。優しいね。
U：男の子に対して誠実なのかな。
H：うん。
U：不誠実というのがわからない。
H：でも，友人だよね。
N：１日延ばすとかって言っていたじゃん。
U：延ばすわけにはいかない。
K：うーん。友だちが作ってくれたチャンスをつぶしてしまったから・・不誠実ではないかと。
H，K：あー。(頷く)
H：そういうことか。
U：確かそういうことならある。作ってくれたんだよな。
K：作ってくれた？
H：それを推薦してくれたのを・・・。
K：俺も推薦にしよう。
(ワークシートに書き出す)



「ワークシート」

＜考察＞
「手品師の行動で誠実だったと思ったところはどこか」という発問は，子どもたちの持つ「誠実」のイメージと手品師の行動が結びつきやすかった。個人追求で“誠実だと思ったところ”はすぐにワークシートに書くことができた。グループでの話し合いでも，手品師の男の子に対しての行動を「しっかりと思っている」「一人のために断った」と理由をはっきりとさせながら，「男の子に対して誠実である」と自分の考えを持っている。
一方，「不誠実だと思ったのはどこか」という発問は，子どもたちにとは不自然な問いであった。グループ追求の中で，Hの「そういうことか」というつぶやきには「それが答えか」という思いがあったように感じる。
「子どもたちが答えを探す」ような発問は，教材の読み取りになっている。

④ 中心発問から自分の考えを心のメーターに表す場面

(授業開始28分後)
T：自分が手品師だったら「大劇場に行く」「男の子との約束を守る」のどちらを選びますか。

～　個人追求　ワークシートに記入　～

11:23

Ｔ：黒板にネームを貼りましょう。

・黒板に出て，自分のネームをぱっと貼る子ども。
・出てきてから，自分の考えを友だちに伝え，「その考えなら，（心のメーターの）この辺だと思うよ」とアドバイスをもらう子ども。

・自分のネームを貼り，席に戻ると友だちに身振り手振りで自分の考えを伝えている子どもの様子。

＜考察＞

黒板の「心のメーターに名札を貼りましょう」という指示が出ると，それまでの個人追求の静寂から一転して教室内が騒がしくなった。

パッと名札を黒板に貼る子ども，自分の名札を貼った後，友だちの名札がどこにあるかじっと見つめる子ども，黒板の前で友だちに自分の考えを伝え「ここに貼った方がいいよ」とアドバイスをもらっている子どもとそれぞれであった。

席に戻ると，自然に近くの友だちと考えを伝え合っていた。「自分の考えを伝えたい」「相手の考えを聞きたい」という強い思いを感じた場面となった。

⑤ 心のメーターを見ながらお互いの考えを聞き合う場面から授業のまとめ

（授業開始36分後）

Ｔ：大劇場絶対だ。絶対行く派の人お願いします。

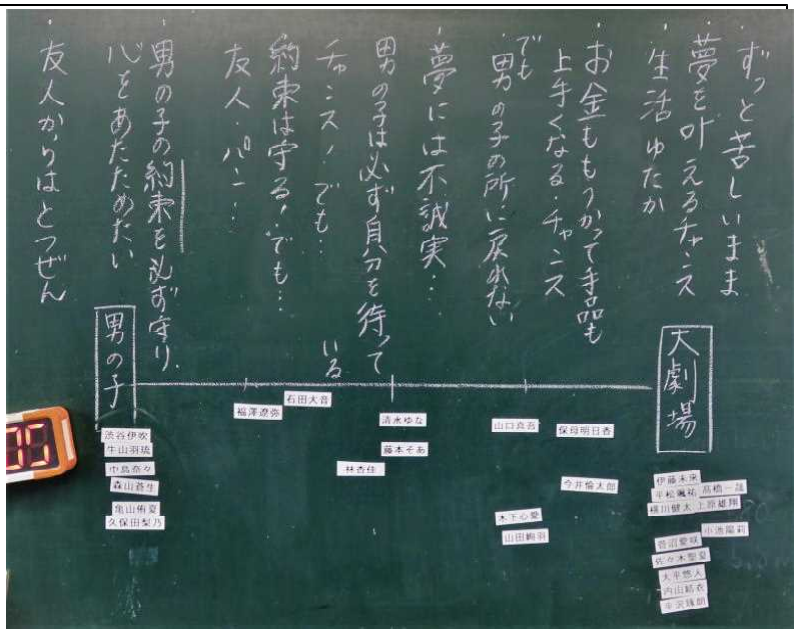
Ｃ：僕は夢をかなえたい。おいしいものも食べられる。

Ｔ：同じような人。

Ｃ：男の子にはかわいそうだけど，売れると儲かってもっと手品がうまくなるから。

Ｔ：なんで。

Ｃ：呼ばれるから。



Ｔ：ちょっとこっち寄りの人。（大劇場から少しだけ男の子より）
Ｃ：売れると，食べ物に困らないようになるけれど，売れてしまうと，男の子のところに帰ってこれなくなるかもしれない。
Ｃ：断ってしまったらもう連絡くれなくて，ずっと苦しい生活が続くかもしれない。

Ｔ：絶対男の子という人。
Ｃ：絶対に売れるという自信はないから，だったら確実に約束を守れる男の子のほうへ行って，男の子は独りぼっちだから手品をして心を温めてあげたい。
Ｔ：Ｎさんぽいね。
Ｃ：男の子にはちゃんと約束をしたんだけれど，友人からは約束もなく勝手に電話がかかってきたから。

Ｔ：男の子寄りだけど(と言う人)
Ｃ：男の子との約束を守ることは絶対なんだけれど，友人の気持ちとパンのことを考えると迷う。
Ｃ：すごいチャンスだけど，男の子とも約束をしてしまったからには男の子との約束を守ったほうがいい。
Ｃ：大劇場の夢をかなえるチャンスだけど，大劇場は自分を待ってくれているかわからないけれど，男の子のところに行けば，必ず自分を待っていてくれると思う。
Ｔ：○さんどうですか。
Ｃ：自分の夢があるから大劇場に出たい思いはあるけれど，男の子にきっと来るって言っちゃったからそっちをすると，夢に不誠実になる。自分の夢あきらめきれなくなる。男の子には誠実だけど。

Ｔ：誠実って何だろうと考えて，誠実に生きたいと思ってもなかなか難しいなぁと思ったり，どっちを選んでも，もやもやしますね。本時で感じたことを書きましょう。

＜考察＞

黒板を見ながら，それぞれの立場から自分の考えを述べた。教師は子どもの考えを聞きながら心のメーターの上に板書した。

それぞれの立場からの発言を聞き合うという場面になった。時間がなかったため本時ではできなかったが，友だちの意見を聞いて自分はどう考えるのか，まとめたり，グループの友だちに発信したりする活動があれば，さらに自己を見つめて考えを深めることができたのではないだろうか。

⑥ 子どもたちの授業後の感想

授業後，子どもたちに「誠実について書こう」「感想も書こう」と伝えた。子どもたちは，以下のような感想を書いてきた。

(ア)自分では手品師のような自分よりも男の子のことを思った選択はできなかったのでは，と思った。(ア)Ａさんの「確実に行けると限らないのに約束したのは不誠実」という意見を聞いて，確かに相手をがっかりさせてしまうかもしれないのは誠実じゃないなと思った。自分にも相手にも誠実な行動ができたらいいなと(イ)思った。

(ア)私は大劇場を選んだけど，得をして良いことはあるけど(ア)他の人の話を聞いて，後悔する(エ)から約束を守ったりなど誠実に生きていた方がいいんだな(ウ)と思った。理由は，お金があってもその約束を破る罪悪感はきっと直らないし，約束を破って後悔するなら男の子を選んだ方がいいな(イ)と思いました。

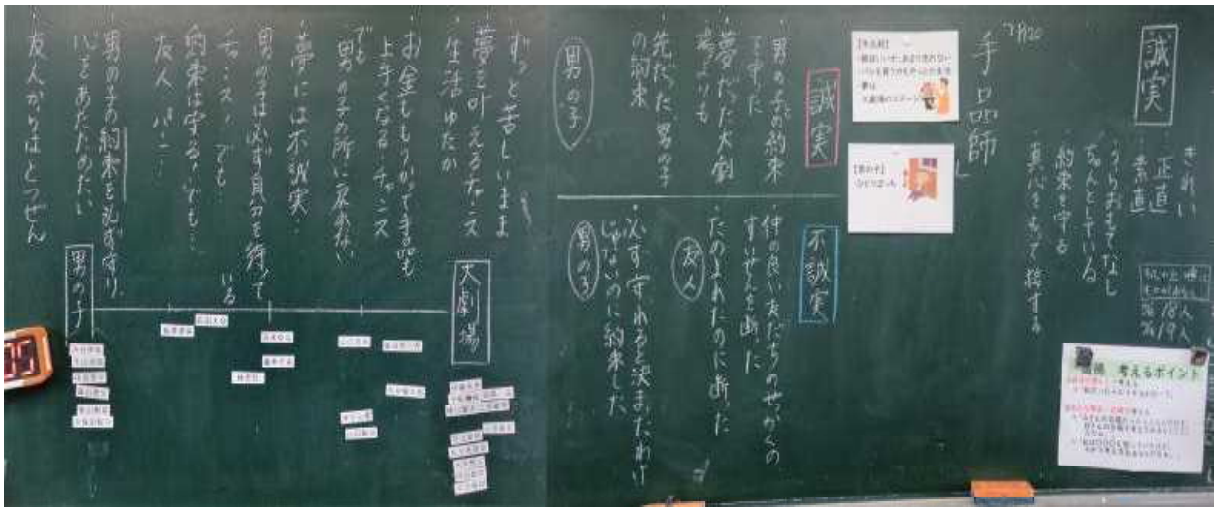
(ア)人それぞれの感じ方があるのだなあと思いました。もし，手品師として大劇場を選んでいたら悔いが一生残る気がします。(エ)なぜかというと，男の子の方に行くか，劇場に行くか，とても悩んでいたからです。「全て男の子のこと忘れます！」なんて簡単ではないと思います。心優しい手品師が男の子の方へ行ってくれて，(ア)私は(ア)男の子に「来てくれてよかったね！」と言いたいです。(オ)

＜考察＞

子どもたちの感想を分析すると，以下のことが書いてあった。

（ア）自分自身を基準に，友だちの考えや登場人物の行動をもとに考えている。
（イ）自分自身の判断を見つめながら，実行することの難しさを捉えている。
（ウ）今までの自分(価値観)とは違う自分(価値観)が芽生えていることを捉えている。
（エ）判断した先の将来の自分を予想しながら考えている。
（オ）男の子の気持ちに寄り添い，約束を守ることのよさを感じている。

この３名の子どもたちは授業を通して，自己を見つめながら(ア)(エ)，「誠実」について，実行することの難しさ（人間価値の理解)(イ)や道徳的価値の多様さ(他者理解)など道徳的価値の理解に係わる感想を書いてきた。また，道徳的価値のよさを感じ(オ)ることができている。



Ⅳ　研究で明らかになったこと

【視点①授業づくり】

○本時の手だては，子どもたちが資料の内容を理解するために有効であった【成果】

教材「手品師」は，手品師が貧しいことや大きな劇場に立ちたいという夢を持っていること，男の子の様子を子どもたちが理解していないと，男の子を選んだ手品師に心を寄せてい

くことができない。本時の子どもたちの発言やつぶやき，感想を見ると「手品師」の内容をよく把握している。そのことが，自己を見つめたり友だちの考えを聞いて自分の考えを深めたりするために有効であると考える。

本時では，子どもたちに資料の内容を把握させるために

教師が資料を読んだ後に，場面絵を使って，必要な部分は子どもたちに問いかけながら，分析的に丁寧に資料の内容を確認した。(参考　②資料の内容の把握の場面)

この手だては，子どもたちに資料の内容を理解させ，考え，議論する道徳に向けての指導方法として有効であった。

○子どもの実態と明確にした道徳的価値観から中心発問を考える。【課題】

道徳の授業では「どんなことを言えば正解なのかな」「自分の意見はあまり言いたくない」という子どもたちの実態から，中心発問を「自分が手品師だったら“大劇場に行く”“「男の子との約束を守る”のどちらを選びますか」とした。本時の子どもたちは，自分の考えを持ちしっかりと表現しており授業者の願う子どもたちの姿に近づいていた。

しかし，本時ではねらうべき道徳的価値が曖昧になってしまった。それは，授業の最後に思わず言った「誠実って何だろうと考えて，誠実に生きたいと思ってもなかなか難しいなぁと思ったり，どっちを選んでも，もやもやしますね」という教師の言葉にも表されている。

「どちらを選んでもよい」回答の自由度の高い中心発問は，子どもたちが自己を見つめて考えやすいという良さがある反面,その時間で深めたい道徳的価値が曖昧になる恐れがある。

本時の中心発問は，子どもたちの実態には合っていたものの，道徳的価値の理解という面では課題が残った。

中心発問（授業構想）は，子どもたちの実態から本時で考えさせたいことに加え，ねらいとする道徳的価値を明確にして考えたい。

【視点②自他との対話】

○自分や友だちの考えの可視化（心のメーター）の有効性【成果】

自分の考えや友だちの考えを客観的に分かるようにするために,『心のメーター』の活用した。(⑤ 心のメーターを見ながらお互いの考えを聞き合う場面　参照）子どもたちの間で話し合っている姿や全体での意見交換の様子などから，物事を多面的・多角的に考えられることにつながる子ども同士の関わりの意欲付けに心のメーターは有効であった。

『ぼくは大劇場にしたけど，男の子にした人がいたのでびっくりした。男の子にした人みたいにやさしい考え方はできなかった。』と感想を書いた子どもがいた。この子どもにとって，心のメーターが自分とは違う友だちの考えに出会うための助けになっている。

【視点③評価】

○道徳的価値をイメージしやすい後段発問で授業をふり返る。【課題】

１時間の中で，自己をふり返ったり，友だちの考えから自分の考えを深めたり，物事を多面的に考えたりしている様子が，子どもたちの感想から読み取れる。(⑥子どもたちの授業後の感想参照）上記で述べたように，子どもたちの実態に合った中心発問や，資料内容の理解のための工夫，心のメーターなど手だてが有効であったためと考えられる。

一方，子どもたちへの後段発問が「誠実について書こう。感想も書こう」であった。

「誠実について書こう」という発問では,「誠実という言葉の意味を考える」ともとれる。「誠実な人」「誠実な行動」「誠実に生きる」など，道徳的価値をイメージしやすい姿で問う方が，自分自身の考えが深まり，子どもたちは自分の学びを実感することができるのはないかと考える。

＜参考＞

－－－「手品師」を教材に，松尾小学校６年１組（池田 綾 教諭）で授業をした。－－－

(1) 主題名　　自分の心に誠実に

＊参考：内容項目A「正直，誠実」誠実に，明るい心で生活すること

(2) ねらい

誠実であることは大切で尊いことであると理解しているが，時に，損得勘定で行動してしまうことのある子どもたちが，夢の舞台よりも，男の子との約束を選んだ手品師の姿を通して，誠実に生きるとはどういうことかを考えさせ，自分の心の誠実に向き合い，誇りをもって生きようとする実践意欲や態度を養う。

(3) 発問計画

基本発問①：だれかと約束をしたのに，守れなかったことがあるかな。なぜ守れなかったのかな。

基本発問②：友人の「いい話」を聞きながら，手品師は，どんなことを考えていたでしょう。

基本発問③：自分だったら，どんなふうに考えるかな。

中心発問　：友人の「いい話」をきっぱりと断った手品師は，どんなことを考えていたのでしょう。

後段発問　：「自分の心に誠実に生きる」とは，どんな生き方でしょうか。

(4) 児童の学習カードから

① 男の子が待っているのに，自分だけ夢をかなえていい気分になるわけにはいかない。手品師のように心に誠実さを持つということは，人との約束を守ったりすることを優先することなのだとぼくは考えます。

② ちょっと落ち込んだけど，約束した男の子に会って，手品を見せて喜んでくれるのが楽しみになったと思う。約束を破ったことをずっと忘れることができず，一生背負っていくよりはいいと思った。どちらを選べばいいか迷ってしまうことがないようにしたい。そのために，できそうもない約束はしないようにして，どうなるかわからないことなら，しっかりと約束しないことが大事だと思う。そして，約束するときは，他の可能性を告げるようにしたい。

鼎小学校の実践は「誠実に生きることの大変さや尊さに気づく」ことをねらい，松尾小学校の実践は，「自分の心に誠実に向き合い，誇りを持って行きようとする実践意欲や態度を養う」ことをねらって授業を構成した。それぞれの感想から，子どもたちはねらい通りの学びをしたことが分かる。当たり前のことであるが改めて，明確な道徳的な価値観を持った授業構想が大切になってくることを学んだ。

Ⅴ　本年度の研究の結果から次年度さらに研究すべき課題は何か

○児童生徒の実態と明確な道徳的な価値観からの授業構想　【視点①授業づくり】

本年度の研究結果から課題となった中心発問，後段発問など発問を中心とした授業構想について研究を深めたい。

○資料内容理解のための手だて・考えの可視化（心のメーター）の活用【視点②自他との対話】

本年度の実証授業では，内容理解のための手だてや心のメーターが有効であったと考えた。次年度も，様々なスタイルの道徳の授業で効果を検証したい。