

# 道 徳 科

道徳科部 樋口 晃 内田 圭祐 横尾紗也香 栗原 和馬  
研究協力者 山崎 雄介

## Ⅰ 道徳科における真正な学びについて

様々な他者と自己の生き方を伝え合い、自己の経験や感じ方と照らし合わせながら、自己の生き方について問い続ける学び

本校では、「共によりよい生活を創造する子ども」の育成を目指している。「共によりよい生活を創造する子ども」を育成するためには、道徳科を学ぶ本質的な意義である「自らの道徳的価値観を基にした、よりよく生きる基盤となる道徳性を養う」ことが欠かせない。なぜなら、道徳性を養うことで、普段の生活の中でも他者の考えを受け入れながら、多面的・多角的に考えられるようになる。そして、日常生活や今後出会うであろう様々な場面において、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践していくことができるようになり、共によりよく生きていくことができる生活を創造していくことができるからである。

本校道徳科では、この本質的な意義を基に、道徳科における真正な学びを「様々な他者と自己の生き方を伝え合い、自己の経験や感じ方と照らし合わせながら、自己の生き方について問い続ける学び」とした。道徳科の問題解決的な学習において、まず、子どもは本時に扱う道徳的諸価値に関わる生活経験を想起する。次に、自分と他者、教材文の登場人物の生き方とを比較しながら、課題を把握し、自己の生き方について考える。そして、解決に向けて、自己の生き方を他者と話し合う。最後に、他者と話し合ったことや全体で共有されたことを基に、自己の生き方を改めてもつことで、自分なりに課題を解決する。このような学びを通して「様々な他者と自己の生き方を伝え合い、自己の経験や感じ方と照らし合わせながら、自己の生き方について問い続ける学び」が実現され、道徳科を学ぶ本質的な意義に迫ることができると考えた。また、「様々な他者と自己の生き方を伝え合い、自己の経験や感じ方と照らし合わせながら、自己の生き方について問い続ける学び」は、子どもにとって、納得できる自己の生き方を考える必要感が高まる学びである。なぜなら、子どもは、生活経験を想起し、自分と他者、教材文の登場人物の生き方とを比較する中で、自分の至らなさや様々な道徳的価値に気付き、自己の生き方に何が足りないのかを求めるようになる。そして、他者と自己の生き方を伝えたり、全体で自己の生き方を共有したりする中で、他者の考えの多様さに気付き、自己の生き方に新たな根拠を付加したり、異なる考えに変容したりするからである。

これらのことから、道徳科における真正な学び「様々な他者と自己の生き方を伝え合い、自己の経験や感じ方と照らし合わせながら、自己の生き方について問い続ける学び」を通して、「共によりよい生活を創造する子ども」を育成することとした。



<図Ⅰ 道徳科における「真正な学び」>

## 2 研究の方向

昨年度、本校では、問題解決的な学習において、真正な学びのデザインを行ってきた。しかし、その中で自分自身のことではなく教材の登場人物の立場や出来事のことではしか考えられていなかったり、自分の生活と結び付けて考えたりすることができず、自分の考えを、より自分では気付かなかった面と結び付けたりして納得のするものへとしていくことができない姿が見られた。また、自己の生き方に対する考えをもち、他者と関わるが、考えを伝え合うだけに留まってしまい、他者の考えに共感したり、問い返したりしていない姿が見られた。

このような子どもたちは、学習課題に対する考えを、自分自身の問題として捉えられていなかったり、より納得のするものへとしていくことができず、自らの道徳的価値観を基にした、よりよく生きる基盤となる道徳性を養うことに迫ることが難しかった。

このような課題となる姿の要因を以下のように分析した。

課題となる姿	その姿の要因
○教材の登場人物の立場や出来事のことではしか考えられていなかったり、自分の生活と結び付けて考えられなかったりする姿	・課題に対して問題意識がもてず、教材と自分の生活経験や感じ方を結び付けられていない。 (目標への情熱)
○自己の生き方に対する考えをもち、他者と関わるが、考えを伝え合うだけに留まってしまい、他者の考えに共感したり、問い返したりしていない姿	・経験や見方、捉え方が違う他者の考えを聞くことで、自己の生き方に対する考えに自信がもてたり、違った見方があることよきに気付いたりしていない。 (粘り強さ)

そこで、本年次は、「共によりよい生活を実現する子ども」の育成を目指し、真正な学びの中で、「目標への情熱」や「粘り強さ」を発揮する姿がさらに現れるように、研究を進めていくこととした。

## 3 研究内容

### (1) 「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿の具体

本研究における道徳科の目標は、「道徳的価値の理解の基、自己の生き方について考えを深める」とした。目標への情熱と粘り強さが発揮された姿は以下のとおりである。

#### 目標への情熱が発揮された姿

道徳的価値理解の基、自己の生き方について、考えを深めるために、真剣な表情で自己の生き方を記述したり、発言したりしている姿

#### 粘り強さが発揮された姿

グループや全体的話合いの際に、他者の考えを聞いたあとに、つぶやいたり、うなずいたり、首をかしげたり、自分の学習プリントや教材を見返したりしている姿

### (2) 学びのプロセス

道徳科の課題となる姿から「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮される学びのプロセスを次頁のように捉えた。

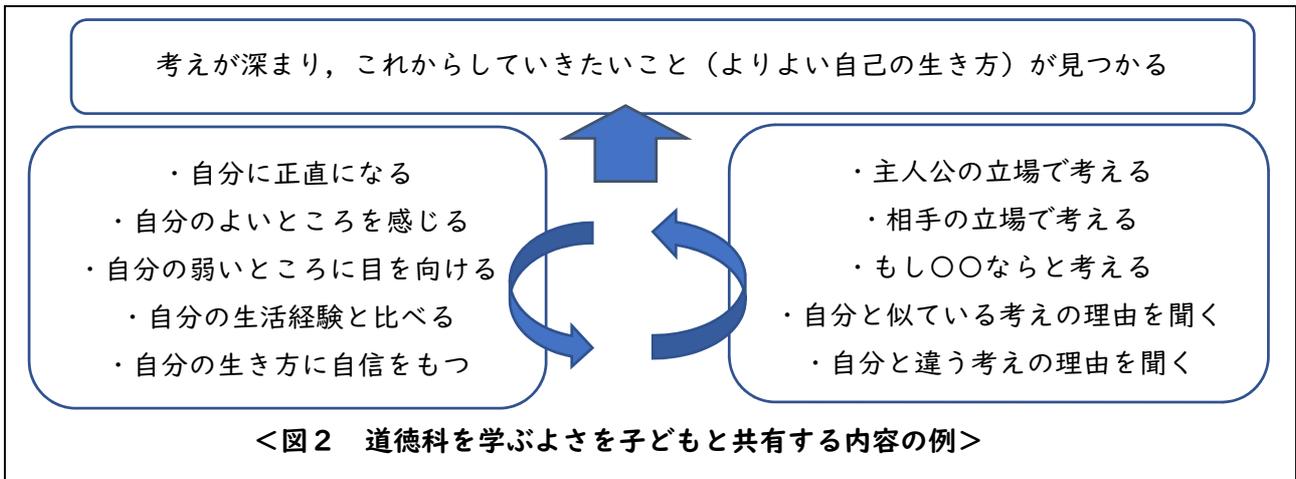
過程	学習活動	学びのプロセス
導入	自分と他者、教材文の登場人物の生き方を比較しながら、課題を把握する。	<b>自己の生き方を考えることへの必要感の高まり</b> ・教材を読んで、これからしていきたいことを考えたいな。 ・自分の考えは本当に正しいのだろうか。友達の考えを聞きたいな。
展開	課題の解決に向けて、自己の生き方をもち、他者と話し合う。	<b>他者と関わり、自己の生き方をより納得のするものへとする意識の高まり</b> ・自分の考えと似た考えの友達がいるな。理由も同じだろうか。 ・自分の考えと違った考えの友達がいるな。なんでそう考えたのだろうか。
終末	自己の生き方を改めてもつことで、課題を解決する。	<b>自己の生き方を考えることへの必要感の高まり</b> ・他にも自分がこれからできることはあるかな。 ・自分の考えだけにこだわらず、友達の考えを聞いていきたいな。

### (3) 真正な学びのデザイン

本校道徳科の問題解決的な学習において、子どもが「目標への情熱」や「粘り強さ」を発揮するために、以下のデザインを行った。

#### ① 道徳科の本質的な意義に迫る学び

子どもが、「目標への情熱」や「粘り強さ」を発揮するために、自己の生き方を問い続けるよさと、自己の生き方を問い続ける学び方を子どもと共有する機会を設定する。共有する機会は、学期はじめに設定する。教師と子どもで目標と学び方を共有することで、自己の生き方を問い続け、道徳科における真正な学び「様々な他者と自己の生き方を伝え合い、自己の経験や感じ方と照らし合わせながら、自己の生き方について問い続ける学び」の実現に向かうこととなる。共有した自己の生き方を問い続けるよさや、自己の生き方を問い続ける学び方を意識できるよう、タブレットに保存したり、教室内に掲示したりする。



#### ② 当事者意識のある学び

道徳科における真正な学びに向けて、【導入・終末】で「自己の生き方と生活や経験をつなぐ、アンケートや問いかけ」、【展開】で「共感や気づきを生むグループ編制」を行う。

過程	学習活動	学びのプロセス	学びのデザイン
導入	自分と他者、教材文の登場人物の生き方を比較しながら、課題を把握する。	自己の生き方を考えることへの必要感の高まり	自己の生き方と生活や経験をつなぐ、アンケートや問いかけ
展開	課題の解決に向けて、自己の生き方を持ち、他者と話し合う。	他者と関わり、自己の生き方をより納得のするものへとする意識の高まり	自己の生き方について考えの共通点、相違点がある考えを聞き合うグループ編制
終末	自己の生き方を改めてもつことで、課題を解決する。	自己の生き方を考えることへの必要感の高まり	自己の生き方と生活や経験をつなぐ、アンケートや問いかけ

### 自己の生き方と生活や経験をつなぐ、アンケートや問いかけ

学習課題を自分の問題として捉え、自分の生活や経験と結び付けて考えていくことができるよう、生活経験を基にしたアンケートを実施したり、教師による生活経験を想起する問いかけをしたりする。生活経験を基にしたアンケートとは、本時の内容項目と教材を照らして、子どもたちが学校生活や行事で経験していることを基に、行動の可否や是非を問うアンケートである。また、生活経験を想起する問いかけは、子どもたちが、本時の内容項目と関連がある自身の生活経験を想起するために、写真や場面絵とともに問う問いかけである。導入部分では、アンケート結果を示し、自身の予想との違いやクラスの実態について問う。また、問いかけに対する考えを全体共有する。また、終末部分では、再度アンケート結果を提示したり、導入で全体共有した問いかけに対する考えと比較したりして、本時の学習課題を再考できるきっかけとなるようにする。導入と終末に行うことで、子どもは、自分と教材、自分と友達とのギャップから、自己の生き方を考えることへの必要感を高めることができる。アンケートは、無記名で行い、総数のみをグラフで提示する。

### 自己の生き方について考えの共通点、相違点がある考えを聞き合うグループ編制

聞いたことを基に、他者の考えに共感したり、問い返したり、再考したりすることができるよう、グループでの話し合いの場で、アンケート結果や初発の考えを基にグループ編制を行う。グループは、自分と似た考えと違った考えの友達がグループ内に混在するように編成し、人数は3～5名とする。話し合いの際には、自分の考えとの共通点や相違点を基に、友達の考えを聞くことで、自分と似た考えに共感することができたり、自分の考えに自信をもてたりする。また、すぐに相手に問い返しができる話し合いのルールを決めることで、違った考えの友達に対して、すぐに理由を聞くことができたり、自分の考えを再考したりするきっかけとなる。

#### 〈具体例〉2年「お金やもののかい方」（節度、節制）

導入で、教師が「今ほしいものは何か」を問う。子どもは、自分のほしいものをカードで提出し、全体で共有した。本文の範読後、もう一度教師から、「ほしいものを買うべきかどうか」と問う。本時の課題「自分がほしいものは買った方がよいのだろうか」を立てた。

その後、アンケート結果を基に4～5名の違う考えをもつグループ編制を行った。

終末では、アンケート「自分のほしいものを」①やっぱり買いたい、②すこしかんがえてみる、③買うのをやめてもいい、で答え、教師からの問いかけ「だってみんなは、すごくほしかったんですよね」の後、各自、これからしていきたいことを書いた。



〈図3 生活経験を基にしたアンケート〉

#### 4 授業実践 2年『うつくしい心』（「感動、畏敬の念」 第1学年及び2学年）

##### （1）本主題における学びのデザイン

進んで美しいものに触れ、友達と一緒に感動を分かち合っていこうとする道徳的実践意欲と態度を養うことができると考え、次のように単元を構想し、学びのデザインを行った。

教材『しあわせの王子』（光文書院）の内容

ある町の広場に立つ金箔に包まれた「しあわせの王子」の像は、自分の体にある宝石や金箔をつばめに手伝ってもらいながら、困っている人に届けて、人助けをしていく。やがて王子の体ははだかになってしまい、もうあげるものもなくなる。最後は、こうした行動を共にしたつばめとともにたおれ、天から見ていた天使に抱きかかえられ、天へと昇っていく。

ねらい しあわせの王子の3人の登場人物の行動が美しい理由を考え、話し合うことを通して、人の幸せを願う心の美しさに気付き、進んで美しいものに触れ、友達と一緒に感動を分かち合っていこうとする道徳的実践意欲と態度を養う。

本単元において、「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿の具体は、以下のとおりである。

##### 目標への情熱が発揮された姿

○人の幸せを願う心の美しさの理解の基、自己の生き方について、考えを深めるために、真剣な表情で自分が考える心の美しさを記述したり、発言したりしている姿

##### 粘り強さが発揮された姿

○グループや全体的話合いの際に、友達の考えを聞いたあとに、つぶやいたり、うなずいたり、首をかしげたり、自分の学習プリントや本文を見返したりしている姿

なお、本主題において、子どもが、「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮できるように、そのための学びのプロセスを想定し、学びのデザインを次のように具体化して行った。

過程	学習活動	学びのプロセス	学びのデザイン
導入	自分と他者、教材文の登場人物の生き方を比較しながら、課題を把握する。	自己の生き方を考えることへの必要感の高まり ・花火やお城は美しかったな。今日はどんな美しいものを見つけられるかな。 ・目に見えるものだけが美しいのかな。他にあるか考えていきたいな。	美しさと自分の生活経験を結び付けるための問いかけ 「あなたにとって美しいものはなんですか。」
展開	課題の解決に向けて、自己の生き方をもち、他者と話し合う。	他者と関わり、自己の生き方をより納得のするものへとする意識の高まり ・王子のしたことは美しいと思うんだけど、友達も同じ理由なのかな。聞いてみたいな。 ・天使のしたことも美しいのかな。なんでそう思ったのか聞きたいな。	課題「なんで3人のしたことは美しいのだろう」に対する考えを基にしたグループ編制
終末	自己の生き方を改めてもつことで、課題を解決する。	自己の生き方を考えることへの必要感の高まり ・美しい行動は、他にもありそうだな。これからも見付けていきたいな。 ・人が困っていて、それを手伝ってあげるのも美しさだな。でも、いつもできるだろうか	美しさと自分の生活経験を結び付けるための問いかけ 「自分の中にも美しい心はありますか。」

<図4 本時における学びのプロセスと学びのデザインとのつながり>

(2) 学びの実際 ※Gは抽出児，Cはその他の子ども，Tは教師，        は目標へ情熱を         は粘り強さを発揮した子どもの姿

### 【本主題における，子どもたちや抽出児 G の学び】

#### ① 導入

教師は、「あなたにとって美しいものはなんですか」と問いかけをした。それに対し，子どもたちは「ダイヤモンド，姫路城，花火，赤ちゃん，サッカー選手，お花，ワールドカップのトロフィー」と答えた。Gは友達のかえ「花火」を聞いた際に，うなずきが見られた。

その後，教師は「しあわせの王子」の範読を行い，教材文の登場人物である王子，つばめ，天使のどんなどころが美しいか問いかけた。そのときの様子は以下のとおりである。

- C1：王子さまは，子どもたちに自分のものをあげたから美しい。  
T：他にはありますか。  
C2：ダイヤモンドはきれいだから美しい。  
T：他にはありますか。  
G：つばめは王子様のそばで暮らしていて優しい。  
G：でも，王子様の言うことを聞いていて南に行けない（つぶやき）  
T：みなさんが授業の最初に考えた美しさと似ていますか。  
G：ダイヤモンドは似ているけど。（つぶやき）  
C3：ダイヤモンドだけは一緒だね。  
T：じゃあ，何が違うの。  
C4：もの。こと。  
G：優しい心（つぶやき）

このように G は，自分にとっての美しいものと教材の中の美しいものについて話し合っていた。この時の G の姿は，自分の経験から考えていた目に見える美しさである「花火」から，本時で考えていく目に見えない心の美しさに気づき始めている。また，自己の生き方についても発言をしているので，この姿は目標への情熱を発揮した姿であった。

その後，子どもたちの「したことの美しさを考えていきたい」「美しいのはものだけではないのでは」という発言から，課題は，「なんで三人のしたことは美しいのだろう」に決まった。

#### ② 展開

子どもたちは，学習プリントの記述スペースに自分の考えを書き始めた。そのときの G の様子は以下のとおりである。

Gが学習プリントに記述している様子

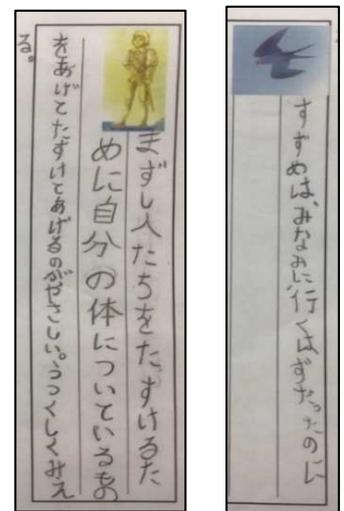
すぐに王子のスペースへ「まずしい人をたすけたから」と記述する。

その後，書くのをやめて教科書を開き，本文1・2ページの王子とつばめのやりとりの内容を読み直す（図4）

先ほどの記述を消し，王子のスペースへ「まずしい人を助けるため」と記述する。（図5）その後，書くのをやめて教科書を開き，王子とつばめのやりとりを読み直し，つばめのスペースへ「すずめは，みなみへ行くはずだったのに」と記述する。（図5）



<図4 本文を読み直している様子>



<図5 課題に対する G の考え>

この中で G は、自己の生き方を記述し、消し、また記述していた。このように、自己の生き方について記述する姿は、目標への情熱を発揮した姿であったと言える。

その後、教師は、子どもたちが記述した学習プリントを基に、初発の考えが似ている友達と違う友達との5人のグループで話し合うよう促した。以下がやりとりの様子である。

C1：王子は、子どもたちのために、自分の命をあげたんだよ。だから美しいと思うんだ。

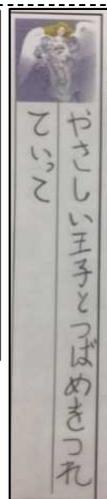
G：たしかに。(考えを聞きながら大きくうなずく)

C2：天使はやさしい王子とつばめをかかえて天にのぼっていったから美しい。

G：一緒。(うなずき、考えを聞いた後に自分のプリントを見返し、天使のスペースに「やさしい王子とつばめをつれて行って」と記述。(図8))



<図7 グループでの話し合い>



<図8 課題に対するGの考え>→

Gのグループは、一人一人が順番に自分の考えを伝え、それに対して感想を述べたり、問い返しをしたりしていた。この中で G は、相手の考えに共感してうなずいたり、自分の考えと比較するために学習プリントを見返したりしていた。このような姿は粘り強さを発揮した姿であった。また、相手の考えを聞き、自己の生き方を記述する姿は、目標への情熱を発揮した姿であった。ここで、違う考えを記述している子どももいたが、話し合いの中で、その記述を発言することはなかった。

次に、全体交流を行った。その時の G の様子は以下のとおりである。

T：王子はなんで美しいんですか。

C3：王子は自分のものを全部あげたから美しい。

G：賛成。(うなずき)

T：他にはありますか。

C4：金箔があって、見た目が美しい

G：それはしたこと。(つぶやき)

T：他に理由はありますか。

C5：自分のことよりもみんなを助けたから。

G：でもさ、あんまりやさしすぎると…。人のことを考えすぎると自分が大変。(つぶやき)

T：それは、どういうことですか。

C1：みなみに行きたかったけれど、ずっと王子の言うことを聞いていた。

G：やさしい。(つぶやき)

T：Gさん、それはどうしてですか。

G：つばめもみんなのことを助けたかった。つらいのに飛んでいた。

G：助けるため。王子様の手伝いをしていた。

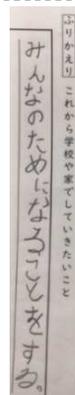
Gは上記のように、相手の考えに共感してうなずいたり、共感できたことをつぶやいたりしていた。この姿は粘り強さを発揮した姿であった。また、全体共有の中で自己の生き方について発言していたので、目標への情熱を発揮した姿であった。

### ③ 終末

教師は、「自分の中にも美しい心はありますか。」と問いかけた。Gの様子は以下のとおりである。

- G : う～ん。(首をかしげる)  
T : みんなの中にもありますよ。  
G : (にこりと笑う)  
C1 : え～, この美しさみたいなのはないよ。  
T : それでは、「これから学校や家でしていきたいこと」を書いてください。  
G : みんなのためになることをする。(記述) (図10)  
C2 : うつくしいことをする。(記述)

<図10 Gの振り返り>→



Gは、上記のように自分のこれからの生活と美しさを結び付けようとする姿が見られた。これは、目標への情熱を発揮した姿であった。しかし、C2のように生活と結び付かない姿も見られた。

これまでの学習を通して、Gは、ねらいの達成に向け、教材と向き合い、友達と話し合うことで、本時で理解する美しさの気付き、自己の生き方について考えを深めていくことができた。

主題を通して、粘り強さを発揮できた要因は、グループ編制により、似た考えの友達に共感したり、友達の違う考えに考えがゆさぶられたりしたことが挙げられる。また、目標への情熱に関しては、発揮できた要因は、導入・終末で、「美しさ」を自分の生活経験と結び付けられたことが挙げられる。

## 5 成果と課題

本校道徳科における問題解決的な学習の中で、共によりよい生活を創造する子どもの育成に向けて、「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮する姿が現れるための学びのプロセスと、そのプロセスが生み出す学びのデザインについて研究を進めてきた。その結果、次のような成果と課題が明らかになった。

### ○成果

他者の考えを聞いた後に、問い返したり、うなずいたり、首をかしげたり、学習プリントや本文を見返したりしている姿が現れた。この姿が現れたのは、学びのデザインにおいて、意図的なグループ編制を行ったことで、共感が生まれたり、自己の生き方の不確かさに気付いたりし、自己の生き方をより納得のするものへとしていこうとする思いが生まれたことが考えられる。

### ○課題

自己の生き方を、生活と結び付けて考えることができない姿も見られた。これは、自己の生き方を考えることへの必要感が高まらなかったことが要因として挙げられる。終末で、これからしていきたいことを考える際に、発達段階に応じて具体的な状況を想定できる問いかけや写真、場面絵の準備も必要であると考えられる。

### 【参考文献】

- ・文部科学省『特別の教科 道徳の指導におけるICTの活用について 解説動画』令和2年11月。  
<https://www.youtube.com/watch?v=TclomUVTYYY>
- ・文部科学省『特別の教科 道徳の指導におけるICTの活用について』令和2年9月。  
[https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt\\_jogai01-000009772\\_15.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt_jogai01-000009772_15.pdf)