

小・中学校道徳研究部

I 研究主題

「一人一人の思いを素直に表現できる児童生徒の育成」

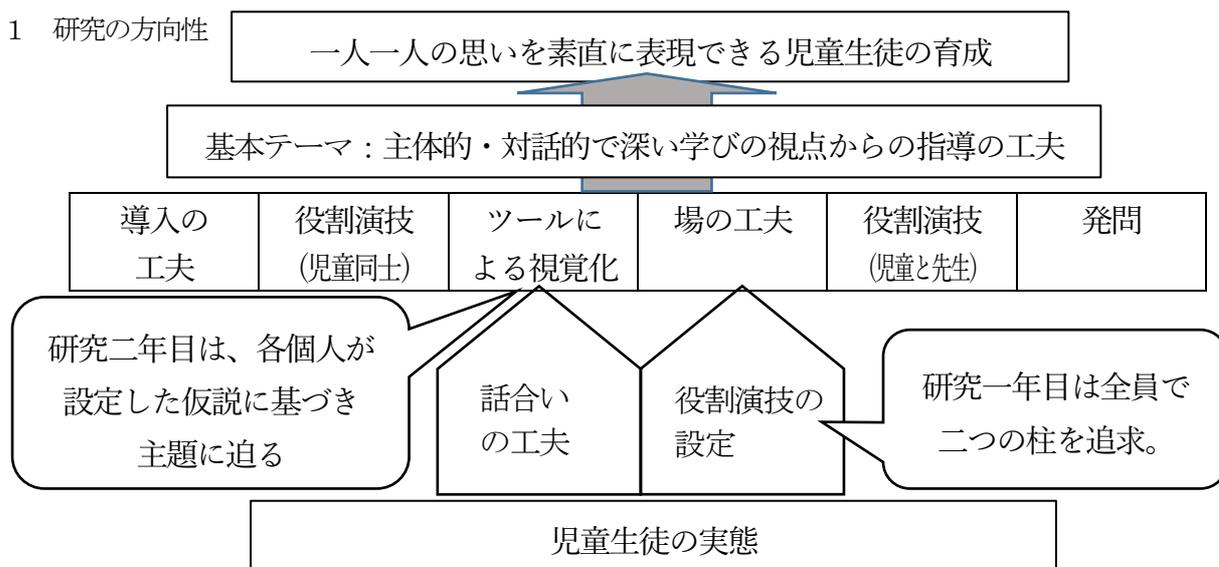
II 主題設定の理由

今日、科学技術の発達により、スマートフォンやゲーム機等を活用する機会が大変多くなった。これにより、自由な時間や場所で、簡単に友達や社会と、画面を通じた交流ができるようになった。しかし便利である一方、相手のことを考えながらコミュニケーションをとる必要性を失い、トラブルを招くこともある。目の前の児童生徒においても、コミュニケーション能力の未熟さから互いの思いを伝えきれずに傷つけ合ったり、傷つくことを恐れて口を閉ざしてしまったりする場面がよく見られる。そのような現状があるからこそ、児童生徒の豊かな心の育成が求められているのではないだろうか。道徳の時間は、自己理解や他者理解をしながら、自己の生き方について考えを深める時間である。子どもたちは、互いの思いを十分に語り合うことで、自己を見つめることができるものであるから、“素直に自分の思いを表現できること”が大変重要である。そこで、道徳の時間に一人一人の思いを素直に表現できる喜びや楽しさを味わわせたいと考え、本主題を設定した。

本研究部は二年連続で研究をしている。昨年度の成果としては、話し合いの工夫と役割演技の二本柱を全研究部員で追求したことにより有用性が確認できたことである。そして一年間研究して感じた課題としては、発達段階によって活用できる方策に違いがあるため、“より幅広い方策を検証してみたい”ということである。そこで二年目にあたる本年度は、研究員の基本テーマ「主体的・対話的で深い学びの視点からの指導の工夫」に基づき、部員一人一人が仮説を設定し、多面的・多角的な視点で授業づくりの研究に取り組むこととした。

III 研究の内容

1 研究の方向性



2 児童生徒の実態調査

7月（研究前）の調査。五つの設問に、はい（1点）・どちらとも（0点）・いいえ（-1点）で回答し、調査人数で割った数値を求めた。

- (1) 道徳の時間は好きですか (魅力ある授業が展開できているか考察)
 (2) 道徳の時間は大切だと思いますか (必要性を感じさせられているか考察)
 (3) 道徳の時間は安心して発言できますか (主題の“素直に表現”できているか考察)
 (4) 授業の内容を、“自分事”として捉えられていますか (主体的に学習に取り組めているか考察)
 (5) 友達の話聞いて、新たな“気づき”や“学び”はありますか (深い学びになっているか考察)

| | 小1 | 小2 | 小4 | 小6 | 小6 | 中2 |
|--------|------|------|------|------|------|------|
| 好き | 81.8 | 79.3 | 82.3 | 10.7 | 27.7 | 28.6 |
| 大切 | 93.9 | 100 | 82.3 | 71.4 | 88.8 | 45.7 |
| 安心 | 9.1 | 62.1 | 23.5 | 10.7 | 25 | 37.1 |
| 自分事 | 93.9 | 93.1 | 52.9 | 32.1 | 38.8 | 40 |
| 気づきや学び | 21.2 | 100 | 52.9 | 46.4 | 77.7 | 51.4 |

以上の結果から、以下のような児童生徒の実態を読み取ることができる。

- “道徳の時間を好き”と答える児童生徒は、学年が上がるにつれて減少傾向にある。
- 好きではない児童生徒も、“道徳の時間は大切だ”と感じている。
- 授業の内容を“自分事”としてとらえることも、学年が上がるにつれて減少傾向にある。
- 自分事としてはとらえられないが、“気づきや学び”はある程度感じることができている。
- 道徳の時間に“安心して発言できる”児童生徒の割合は全体的に低い傾向にある。



道徳の時間の必要性を感じ、授業の中から自分なりの気づきや学びを得ている子どもたちではあるが、登場人物に自分の姿を重ねたり友達意見を聞いたりして、自己の生き方を見つめるという道徳の“魅力や特性”に対する意識が低いことが読み取れる。特に“安心して発言”という項目の低さが顕著に低い部分が目立つ。

そこで、本研究部の主題である「一人一人の思いを素直に表現」という部分に焦点を当て研究を進めることでこの状況を打開し、主体的・対話的で深い学びのある授業を目指していきたいと考えた。さらに、最終的には研究の成果として“道徳が好き”と答える児童生徒の割合がより高まってほしいと切に願う。

IV 実践例

1 1年目の実践例

(1) 仮説「役割演技を意図的に設定することで、一人一人の思いが表現しやすくなるだろう」

① 「由美の交換ノート」(小6)

主人公の拓哉が、由美に謝る場面で「ごめん」に続く言葉を考えさせる。

② 「よりみち」(小1)

主人公かなえが、みさきの誘いを断る場面で自分なりの言い方を考えさせる。



(2) 仮説「表現活動の工夫をすれば、立場を明確にして話し合いがしやすくなるだろう」

① 「あるレストランでのできごと」(中3)

付箋紙を用いた意見交流
 ホワイトボード上にまとめた全体での意見共有



② 「由美の交換ノート」(小6)

心情円盤を用いた表現
 意見交流タイムの設定
 ウェビングカードの活用



2 2年目の実践例

(1) 仮説「効果的な導入と、その活用をすれば、児童が思いを素直に表現するだろう」(小6)

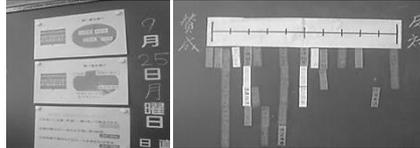
① 実践した方策

ア アンケート結果の提示で“日頃の生き方を客観的に想起”することで、児童の発言を引き出す
 事前に行ったアンケート結果を導入に活用することで、短時間で自分・学級の現状把握ができる。また、客観的な理解により一時的に自己との程よい距離感で捉えることにより発言への抵抗感を軽減するねらいがある。本学級で本導入を行った際は、展開前半での発言意欲が増加した。

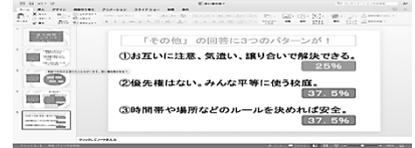
プリント配布形式



グラフ等、黒板掲示形式



スライドショー提示形式



イ 役割演技により児童が“体験的に場面設定を理解”することで児童の発言を引き出す

読み物教材の出来事は、登場人物にとって突然起きたものである。児童の協力を得て教材の場面設定を忠実に疑似体験することで、率直な感想をもちやすくするねらいがある。本学級では、まさに自分事として素直に感じたことを楽しい雰囲気の中で語ることができていた。

(1) 協力児童による、突発的な演技

| 学習活動と主な発問 | 予想される児童の反応 | 指導上の留意点 ※評価の観点 |
|---|--|---|
| 1 突然、暴れる夜番演技を体験する。 | ・何、突然？ ・うるさい、やめろ。 | ・演技者とは、事前の打合せを前に行い、演技後の演技者のフォローもする。 ・できるだけ短時間で、児童の反応をできるだけ多く聞き出す。 ・でない場合は教師の戻語で導入を行う。 |
| 2 よりよい友達関係に大切なものは何かについて考える。 阿岡自分が失敗や迷惑をかけた時に許してくれたら覚えてくれた。 | ・友達を大切にす保持ち ・話を聞いてあげること ・迷惑をかけたときに許してくれた | |

小6「今いちばん苦しんでいるのは」の実践
 教材の主人公のように、突然怒って暴れたり、物を投げたりする演技を日直に依頼した。
 授業開始の号令後に暴れ出し、周囲の児童がどのように感じたかの率直な反応をスタート地点とすることで、身近な課題に捉えさせることができた。
 展開の後半でも演技を想起させ、「あの時はどうだった？」と切り返しの発問に活用した。

ウ 視聴覚資料による導入により、“教材の世界に引き込む”ことで、児童の発言を引き出す

映像・画像や音楽がもつ力は強く、教材の世界に引き込むねらいを容易に達成できる。しかしながら、素材を吟味・編集しないと、間延びしてしまう可能性もある。本学級でも児童が静まり返ってしまって、発言しにくい雰囲気になってしまった事例があった。

映像資料を提示



音楽を聴いて



絵や写真を見て



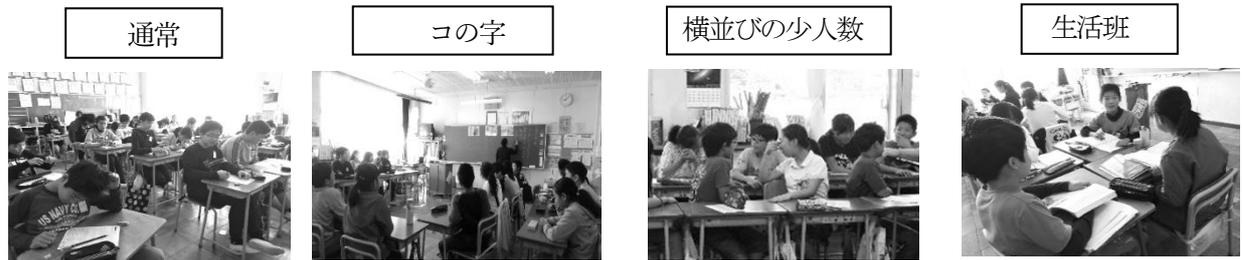
② 実践後のアンケートをもとにした考察

| | 実践前 | 実践後 | 考察 |
|--------|------|------|---|
| 好き | 27.7 | 21.1 | ○実践後唯一「自分事」だけが向上したが、4/5項目で数値が下降した。特に「安心」の下降は顕著であった。一方「大切」「気付きや学び」ではある程度の水準を保っている。このことから、導入の工夫により「自分事」としてとらえ、「大切な学習」として一生懸命考える分だけ、「安心」して表現することが難しくなってしまったと考えられる。 ○児童が思いを素直に表現するためには、本学級の実態からすると、発言への抵抗感を軽減し、より気軽に手が挙げられる方策が必要だったと考えられる。 |
| 大切 | 88.8 | 86.8 | |
| 安心 | 25 | -2.6 | |
| 自分事 | 38.8 | 55.3 | |
| 気付きや学び | 77.7 | 65.8 | |

(2) 仮説「効果的な話し合いの場の工夫をすれば児童が思いを素直に表現するだろう」(小6)

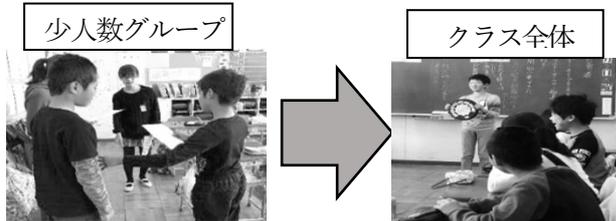
① 実践した方策

ア 座席の配置を工夫することで、自己と向き合い、友達と考えの交流ができる



自分の生き方や考え方を友達と交流することはとても重要なことである。そのために、児童一人一人が自分の思いを表現しやすいような環境を整え、登場人物の生き方について考え、道徳的価値についての思いや今までの自分を振り返ることができるようにする。そうすることで生き方についての考えが深まる。

イ 話し合いの人数を工夫することで、自信をもって安心して発表することができる



それぞれ考えをもっていても、発表することに不安を感じていたり、自分の考えに自信がなかったりする児童が多い。そのために、小さなグループから大きなグループへと発表の場を変化させることによって自信をもって安心して発表できるようにする。

ウ 自分の考えや思いを明確にすることで安心して発表できるようにする



自分の考えが整理されていなかったり、どんなことを発表したらよいか明確でなかったりすると発表に不安を感じる。そこで、自分の考え方や、生き方をワークシートに明確にすることで、安心して発表できる準備ができる。さらに、ワークシートを積み上げてくことで今まで学習してきたことを振り返り、自信につながる。

② 実践後のアンケートをもとにした考察

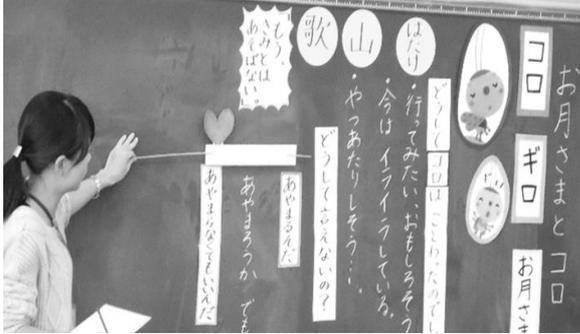
| | 実践前 | 実践後 | 考察 |
|--------|------|------|--|
| 好き | 10.7 | 7.1 | ○実践後、全体的に数値が低下した。一人一人が今まで以上に生き方について真剣に考えた結果であると考えられる。その中で、「大切」と、「安心」は変化がなかったのは、発表しやすい環境を整えて発表することで不安や抵抗が軽減したと考えられる。 ○「自分事」「気付きや学び」については6年生という成長段階を考えると、道徳的価値や登場人物の生き方について大切であるということはわかっている。しかし、その先の自分の行動や生き方についてどうあるべきか、素直に受け入れられなかったり、葛藤したりすることがあるからだと考える。 |
| 大切 | 71.4 | 71.4 | |
| 安心 | 10.7 | 10.7 | |
| 自分事 | 32.1 | 25.0 | |
| 気付きや学び | 46.4 | 21.4 | |

(3) 仮説「役割演技を意図的に設定することで、一人一人の思いが表現しやすくなるだろう」(小2)

① 実践した方策

ア 視覚的な教材を活用し、葛藤する気持ちを考えさせる

心情綱引き



本学級には、視覚的に物事をとらえた方が理解しやすい児童がいるため、発問に対して児童の意見をまとめるときは、意図をもって簡潔に板書した。主人公が葛藤している場面では、二つの心が闘っているところを視覚的に分かりやすいように心情綱引きを用いた。「心(ハートマーク)」を動かせるようにすることで、心情を視覚化でき、葛藤している気持ちを押さえることができた。

イ 役割演技を意図的に設定し、児童同士が登場人物になりきって、道徳的価値について自由に話し合いをさせる

教師と児童



本学級の児童は意欲的に授業に参加することができ、活発に意見を伝えられる児童がいる。教材中の登場人物になりきらせて即興的に演技をさせる役割演技を意図的に設定し、積み重ねていくと、そのときの自分の気持ちを考えられる児童が増えた。また、児童同士で役割演技を行うことで、日常生活の児童同士の関わりに近くなり、ねらいとした価値についての思考がより深まった。

児童と児童



ウ 役割演技を行う際、座席の配置や話し合う方法を工夫することで児童の思考を深める



児童がお互いの顔を見ながら話し合えるように座席の配置をコの字型にした。この配置は、役割演技をしている児童の表情や動作などを周りの児童から見やすくすることにもつながった。また、役割演技後に演技をした児童にインタビューをすることで、どういう思いで相手に気持ちを伝えたのかなど、他の児童に知らせることができた。見ていた児童にもインタビューを行うことで、様々な考えを伝え合い、クラス全体で深めることができた。

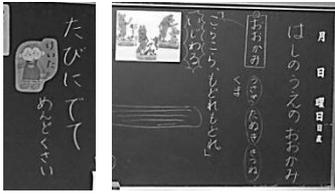
② 実践後のアンケートをもとにした考察

| | 実践前 | 実践後 | 考察 |
|--------|-------|-------|--|
| 好き | 79.3 | 89.7 | ○役割演技を意図的に設定することで、自分だったらこう考える と様々な視点から話し合うことができた。役割演技は教師対児童 から児童対児童で表現できるようになり、自分事として自由に考 えられる児童が増えた。児童は、様々な考え方に触れることで多 くの気づきや学びがあった。引き続き、一人一人の思いが引き出 せる授業を積み重ねていくことが重要だと考える。今後も、児童 が自分の意見を安心して言える環境をつくっていきたい。 |
| 大切 | 100.0 | 100.0 | |
| 安心 | 62.1 | 62.1 | |
| 自分事 | 93.1 | 96.6 | |
| 気づきや学び | 100.0 | 100.0 | |

(4) 仮説「役割演技を通して、自分の気持ちを素直に表現することができ、互いの考えを深める一助となるであろう」(小1)

① 実践した方策

ア 役割演技をする登場人物への共感をさせる



低学年の段階では、物語を読んだだけでは登場人物の性格や考え方を理解することができず、自分事として捉えられない子がいる。そこで登場人物になりきって考えられるよう、授業の始めに登場人物の絵を掲示したり、「今日は、〇〇の気持ちになって考えましょう。」と確認したりする

ことで、役になりきり、自分事として考えを深めることができた。

イ 視覚的な資料を用意することで教材中の状況を理解させる



教材の内容や登場人物の心情の変化などが理解できず、読み物教材の世界に入り込めない子がいる。そこで、話の時系列が分かるように教材を読みながら場面絵などを提示したり、登場人物の性格や環境を簡単に板書したりする。また、児童

の発言を簡潔でわかりやすい言葉を板書し、葛藤する心情も捉えさせることができた。

ウ 話し合いの場の工夫をすることで安心して発表させる



自分の考えに自信が持てず、発表をためらってしまう児童がいる。そこで、誰かに聞いてもらうことの安心感を得るため、聞いてくれる人の顔を見て発言できるよう、

座席をU字型にしたり、ペアや少人数での話し合いを取り入れたりした。顔を合わせて話すことで、児童同士が互いの表情を見ることができ、自分の考えに自信をもち、友だちの考えと自分の考えを比べることができた。

エ 考えを深めるため、教師と児童による役割演技を行う



1年生の発達段階では、自分の思いをうまく言葉にできない児童もたくさんいる。そこで、児童の発言から深い考えを引き出すため、教師が相手役となり、役割演技をさせる。児童の発言に対し、何度か切り返しを行い、「なぜそう思うのか」という根拠を引き出した。役割演技の後、インタビューを行い、「どんな気持ちになったのか」と確認すると、より深い考えを引き出すことができた。

② 実践後のアンケートをもとにした考察

| | 実践前 | 実践後 | 考察 |
|--------|------|------|---|
| 好き | 81.8 | 75.8 | ○「安心」「気付きや学び」が向上した。授業を繰り返す行うことで、道徳の授業自体に慣れてきたこともあるが、場の工夫や友だちの考えと比べる活動を通して安心して発表でき、自分の考えを深めることができたと考えられる。 ○「好き」の数値が下がった要因として、授業に慣れた反面、「言わなければならない状況」に対してプレッシャーを感じ、道徳を好きではなくなってしまうと考えられる。全員が発言しやすい雰囲気づくりが必要であったと考えられる。 |
| 大切 | 93.9 | 93.9 | |
| 安心 | 9.1 | 33.3 | |
| 自分事 | 93.9 | 93.9 | |
| 気付きや学び | 21.2 | 45.5 | |

(5) 仮説「自分の意見を補助するツールがあれば、思いを素直に表現するだろう」(中2)

① 実践した方策

ア 場面絵を工夫することで、内容を想起しやすくさせる



文章を聞いただけでは、内容を理解できない生徒が多い。場面絵などを活用し、視覚でも内容の理解に繋がるようにした。生徒の発言や気づきを絵の周囲に板書して可視化することによって学びが深まった。

イ ホワイトボードを活用することで、意見を仲間と共有させる



仲間の意見を聞くだけで、自分の意見を深めることができない生徒が多い。グループごとに話し合ったことをホワイトボードに記入し、掲示することで、より多くの考えに触れられるようになり、自分の考えを深めることができた。

ウ 付箋紙を活用することで、思いついたことを表現しやすくする



考えを持っているがうまく言葉で表現できない生徒が多い。自分の思いを簡潔に書くことで、視覚的に小集団内で共有することができた。お互いの考えを共有した上で、全員が話し合いに参加することができた。

エ 「心情メーター」を活用することで、気持ちを表現しやすくさせる



言葉で表現することはできなくても、自分が考えていることを色や形にすることができた。また、他の生徒と判断が似ていることを知ることもでき、発言に自信がもつことができた。



② 実践後のアンケートをもとにした考察

| | 実践前 | 実践後 | 考察 |
|--------|------|------|---|
| 好き | 28.6 | 37.2 | ○多くの生徒が考えをもっているが、うまく言葉で表現できない。「心情メーター」などを利用することで、言葉でなくても気持ちを伝えられるという自信に繋がった。また、視覚により意見の共有も図れるようになり、話し合いが活発になった。 |
| 大切 | 45.7 | 48.4 | |
| 安心 | 37.1 | 39.7 | |
| 自分事 | 40.0 | 62.3 | ○少人数での話し合いは積極的に行われたが、全体での話し合いは、自信をもって発表するまでには至らなかった。全体の前で自信をもって発表できる手立てが不足していたと考える。 |
| 気づきや学び | 51.4 | 63.1 | |

(6) 仮説「明確でわかりやすい発問をすれば、自分の思いを素直に表現できるだろう」(小4)

① 実践した方策

ア 導入からの問題提起をすることで、授業に見通しを持たせる



導入から問題を探り、本時の課題として提示することで、授業に見通しを持たせ、その問題提起に合う読み物教材を活用し関心をもたせる。そうすることで、学習内容を明確に捉えることができ、課題について考えやすく、意見が言えるようになった。

イ 課題に合う発問の工夫をすることで、授業内容に一貫性をもたせる



教材の内容で気になったことを児童にあげさせ、課題に沿うように発問を構成することで、問題を自分事として捉えられるようにする。

ウ 発問についての自分の考えを付箋に書き、黒板に掲示することで考えを深めさせる



付箋は、手軽で書きやすく、自分の考えを素直に書き出すことができるとともに、書いたものを掲示するという発信の形をとることで、挙手をして言うことが苦手な児童にも意見を出させることができた。



また、意見を整理したり、自分の考えと同じ人や違う人がいることを視覚的に捉えたりすることで、意見の交流を簡単にすることができ、一人一人の考えを広げ、深めさせることができた。

エ 課題に戻ることで、自己の生き方として捉えられるようにする



課題に立ち返り、本時の振り返りや、自分自身のこれからについてなどを書かせる。最後に課題へ立ち返らせることで授業内容に一貫性ができた。まとめの中で自分自身に置き換えさせることで、最後は自分事として捉えることができ、道徳的価値を高めることができた。

② 実践後のアンケートをもとにした考察

| | 実践前 | 実践後 | 考察 |
|--------|------|------|--|
| 好き | 82.3 | 58.8 | ○実施後「自分事」と「学び方」が向上した。発問や発表・発信の仕方の工夫により、友だちの考えに触れる機会が増え、そこから新たな学びや気づきをすることができるようになったと考えられる。 ○また、発問の工夫により、学んだことを自分事として捉えることができるようになったからと考えられる。 ○発問の工夫により、深く考えることや発表の機会が増えた分「安心して表現する」ことに抵抗を感じ始めたと考えられる。また発達段階から、みんなの前で意見を言うことなどに抵抗を感じ始めたのかもしれない。 ○思いの表現の仕方だけでなく、表現する場の雰囲気や環境づくりも必要であったと考えられる。 |
| 大切 | 82.3 | 79.4 | |
| 安心 | 23.5 | -8.8 | |
| 自分事 | 52.9 | 61.8 | |
| 気づきや学び | 52.9 | 76.5 | |

V まとめと課題

1 研究成果と課題

| アンケート調査による実践前と実践後の数値の変化 (←0は7月の数値も100) | | | | | | |
|--|-------|-------|-------|------|-------|-------|
| | 小1 | 小2 | 小4 | 小6 | 小6 | 中2 |
| 好き | -6 | +10.4 | -23.5 | -3.6 | -6.6 | +8.6 |
| 大切 | +0 | ←0 | -2.9 | +0 | -2 | +2.7 |
| 安心 | +24.2 | +0 | -14.7 | +0 | -27.6 | +2.6 |
| 自分事 | +0 | +3.5 | +8.9 | -7.1 | +16.5 | +22.3 |
| 気付きや学び | +24.3 | ←0 | +23.6 | -25 | -11.9 | +11.7 |

以上の数値の変化から、以下のような結果を考察することができる。

- 学年が上がる程、“自分事として捉えられる”児童生徒の伸び率が高い。
- “自分事”として真剣に考える分“安心して発言できる”児童生徒を増やすことができなかった。
- “安心感”がもてないので、“道徳の時間が好き”と答える児童が実践前よりも減少した。
- “好き”ではなくとも、“大切だ”と答える児童生徒は、高水準を維持している。
- “気付きや学び”は当初は低かった低・中学年で大幅に高まり、割と高かった高学年では低下した。

(1) 研究の成果

① 他人事から自分事へ

道徳的諸価値や教材を自分事として捉える、或いは自分との関りで捉えることが、自己の生き方について考えを深める第一歩である。その第一歩を踏み出した児童生徒の割合を増加させることができたことは、一つの成果である。

奇しくも“自分事”が伸びる分だけ、重要視していた“安心”が伸び悩むという現状があるが、この二つの要素の関連を発見できたことも、一つの成果であると考えている。

(2) 今後の課題

① 児童生徒の目線でのアプローチの開発

実践した方策の多くは、児童生徒に話し合いをさせる場を工夫する中で「個々の素直な表現」を引き出すものであった。その場の中では児童生徒は、主体的に意見を交わし合い、意味のある対話ができているのだが、全体で話し合う時の発言の抵抗感の軽減にはつながらなかったと考えられる。

一般的に人前で発表すること自体への抵抗感は、年齢が上がるごとに高まっていくものであるが、本研究部“中2”の“安心”が微増している。これは「発表ツール」の活用が、発表のさせ方自体への工夫であったからと考えられる。今後、こうした児童生徒目線でのアプローチの開発が実現すれば、一人一人が“安心して”素直な表現ができるようになると考えている。

② 児童生徒の「学ぶ意欲」を高める

児童生徒が好きなのは「楽しいこと」であることが多い。ではなぜ道徳の授業が楽しくならないのか。それは恐らく道徳の特質である「考える」ということ自体が、児童生徒にとっては大変なことなのだろう。真剣に考え、深く学ぶからこそ、発言にプレッシャーを感じてしまい、素直に伸び伸びと語り合うことができなくなってしまうのではないだろうか。道徳を「好き」と答える児童であっても「道徳は一生懸命考えるから疲れてしまう」と感想を述べていた。

こうした実態を教師が十分に理解し、「考える事」「学ぶこと」が楽しいと感じさせることができれば、一人一人が道徳の授業を“好き”になり、素直な表現ができるようになると考えている。

③ 個に応じたアプローチの開発

学級に在籍する児童生徒一人一人、生活環境や成育歴、それに基づく生活経験も様々である。「普段から、そんなに考えて生きてない」という児童の感想にも表れているように「意識・意欲」も様々である。だからこそ、充実した話合いのためには、共通素材としての教材への自我関与が重要であるのだが、再び教材から離れ、自己の生き方を考える段階では当然ながら個人差が生じることになる。

また各学級には、特別な配慮を要する児童生徒も少なからず在籍しており、合理的な配慮を求められることも考えられる。こうした実態を教員がよく理解し、個に応じたアプローチが実現すると、一人一人にとっての“気付きや学び”を保証することになると考える。

2 研究のまとめ

二年間の研究を終え、本研究部が辿り着いたまとめは以下の三点である。

児童生徒の実態をつかむべし

本研究を進めるにあたり、仮説や方策を先行して考えていた所が大いにある。ねらいを達成するための方策は、児童生徒の実態に応じて選択されるべきであり、的確な実態把握こそが方策を、より効果的に働かせるものである。

継続は力なり

道徳の授業における工夫は数多くある。改訂を迎える今、これまでは改善すべきとされてきた指導方法も見直され、方策は数えきれないほどである。しかしながら、毎回手を変え品を変え授業を行うことが必ずしもいい結果を生むとは限らない。むしろ、児童生徒に混乱を生じさせてしまうことにもなりかねない。児童生徒実態を鑑み、効果的に繰り返したり、部分的な変更を加えたりすることで、安心して授業に臨む道徳的雰囲気醸成される。

難しいことを分かりやすく、分かりやすいことを深く

道徳的諸価値の理解を通して、自己の生き方について深く考えさせる一番のポイントは、「ねらいと発問」である。児童生徒が考えたいような発問、考えを深めることを楽しめるような発問が、最も効果的な方策である。そのためには、まず教師がぶれることのないねらいを定めていることが必要である。

研究の成果でも述べた通り、道徳は自分事として捉えることが第一歩である。我々研究部員自身も、二年間の“体験的な”研究を通して、まさに、道徳の授業の特質を自分事として捉えることができたと考えている。

全員で「追求」をした一年目と、一年目を引き継ぎつつ「多面的・多角的」に視野を広げた二年目があってこそ結論であるので、この第一歩を大切にしたい。そして発見した課題を今後の実践で解決していけるよう今後も努力を続けたい。

最後に、研究の機会を与えてくださった所沢市立教育センター、二年間担当をしてくださった岡崎秋世指導主事、所属校長ならびに関係各位に御礼申し上げ、報告を終わりとす。