

体験活動を生かし、価値の自覚を深める道徳の時間の創造を目指して

- 体験活動と関連した資料の開発と発問構成の工夫を通して -

唐津市立佐志小学校 教諭 牟田 速

要 旨

児童が道徳の時間において道徳的価値を自分のこととして内面的に自覚することができるように、体験活動に関する児童の作文を道徳的価値の視点で資料化した。そして、葛藤場面での児童相互の練り合いを図り、道徳的価値に迫るといふ一連の発問構成の工夫を行った。

その結果、体験活動で感じた疑問や驚き、感動や共感呼び起こすことができ、自分のこととして切実感をもって道徳的価値について考えさせることができた。また、発問構成を工夫したことで問題意識が高まり、道徳的価値の自覚を深めることができた。

<キ-ワ-ド> 体験活動 資料の開発 発問構成

1 主題設定の理由

小学校学習指導要領解説（道徳編）では、道徳の時間の指導の基本方針の一つとして、多様な体験活動を生かした授業を工夫し、道徳的価値のもつ意味や大切さについて深く考えられるようにしていくことが挙げられている。つまり、体験活動の中で感じた疑問や驚き、感動や共感等を道徳の時間に生かし、児童の心情に直接うったえかける指導の工夫が求められていると言えよう。

そこで、児童に体験活動についての作文を書かせ、疑問や驚き、感動や共感が表れた文の中から道徳的価値にかかわる部分を使って資料化することにした。また、体験活動を通して感じたことを想起させることで切実な思いを引き出し、葛藤場面での児童相互の練り合いを図り、道徳的価値に迫るといふ一連の発問構成の工夫を行うことにした。

以上のように、体験活動を通した個々の思いを道徳の時間に生かすことで、疑問や驚き、感動や共感が伴い、道徳的価値について心から納得し、大切にしていきたい心や自分の課題について思いを膨らませることができる道徳の授業をしたいと考え、本主題を設定した。

2 研究の目標

道徳的価値の自覚を深めるための、体験活動と関連した資料の開発や発問構成の在り方を探る。

3 研究の仮説

児童が体験活動を通して感じた疑問や驚き、感動や共感を表現した作文を資料化し、発問構成の工夫を行えば、本音や実感とのかかわりで道徳的価値について考えることができ、価値の自覚を深めることができるであろう。

4 研究の内容と方法

(1) 文献を基に体験活動の特質や、資料の開発と発問構成の在り方について理論研究を行う。

(2) 児童作文を基にした自作資料を作成し、授業実践を行い、アンケートや授業記録を基にして仮説の検証を行う。

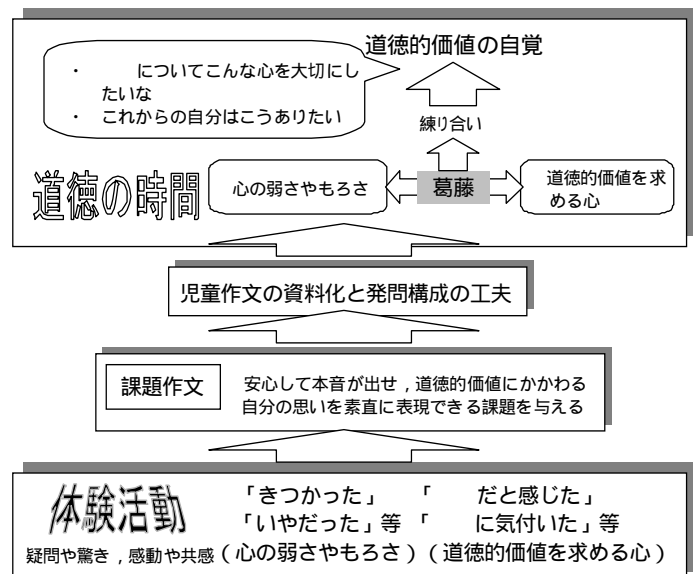


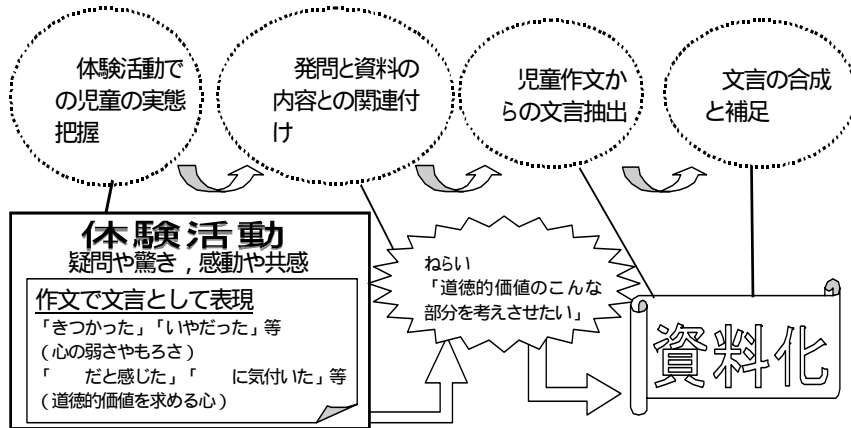
図1 研究の全体構想図

5 研究の実際

(1) 児童作文の資料化

ア 児童作文を資料化する手順

体験活動を通して児童は様々なことを感じ、考えている。中でも、児童の作文の中には心の弱さやもろさが表れた部分と道徳的価値を求める心が表れた部分が出てくることが多い。そこで、これらを児童の心の中で対比させることで、道徳的価値について自分がどんな意識をもっているか、また、どのような心を大切にしたいのか、考えを深めさせていきたいと考えた。資料の中に



心の弱さやもろさが表れた部分と道徳的価値を求める心が表れた部分を意図的に入れ、児童の心の中に葛藤が生じ、道徳的価値について深く考えることができるような資料の開発に焦点を当てた。図2、表1は児童作文を資料化する手順をまとめたものである。

図2 児童作文を資料化するまで

表1 児童作文を資料化する手順

体験活動での児童の実態把握	体験活動を行う中で、児童はいろいろな思いをめぐらせている。活動中に疑問や驚き、感動や共感など、児童の心の中には様々な思いがあるに違いない。それらを教師が実態として把握するために、道徳的価値に関するキ-ワ-ドを与え、作文を書かせる。そして、児童の言葉の中から心の弱さやもろさが表れた部分と道徳的価値を求める心が表れた部分を細かく見る。
発問と資料の内容との関連付け	疑問や驚き、感動や共感などの児童の切実な思いから教師が考えさせたい道徳的価値について検討し、ねらいが焦点化されたら発問構成を考えながら自作資料の内容を検討する。
児童作文からの文言抽出	児童作文の中で葛藤場面が設定できるような、道徳的価値を求める心や、心の弱さやもろさが表れた部分を選び出す。
文言の合成と補足	選び出した文言を合成し、補足して資料化する。登場人物Aに心の弱さやもろさを代弁させ、登場人物Bに道徳的価値をを求める心を代弁させる。
～ の作業を繰り返し、切実感をもって考えることのできる発問構成であり、資料であるか。また、道徳的価値の自覚を深めることのできる発問構成であるかを検討する。	

イ 児童作文を資料化する際の留意点

児童作文を資料化するに当たっては、資料が道徳的価値の自覚を深めるための手掛かりとなるようにする必要がある。また、児童の作文は直接道徳の時間のために書かれたものではないことから、児童作文を資料化する際には次の点に留意する必要があると考える。

表2 児童作文を資料化する際の留意点

児童の個人名などは挙げない。	登場人物はあくまで架空とし、個人的な問題にならないようにする。
ねらう道徳的価値が明確な資料を作る。	体験活動を行う中で児童は様々な道徳的価値に触れている。教師が児童に考えさせたい道徳的価値が明確に表れた資料を作る。
道徳的価値を求める心が表れた部分、心の弱さやもろさが表れた部分を挿入する。	活動を通した不満や喜びなど、児童の様々な思いを出させ、道徳的価値について追体験できるように資料提示や発問構成を工夫する。
道徳的価値について実践することのみを目的としたり、実践への努力を押し付けるような表現は避ける。	道徳の時間は道徳的価値について実践することのみを目的とするものではない。実践を支える心について考える資料にする。
語句が資料としてふさわしくない部分や表現が足りない部分は教師が手を加える。	一方的に他人を中傷したり過ちを責めたりするような言葉や誤字脱字等は修正する。また、内容の大まかな場面は教師が設定する。
場面設定を分かりやすくする。	作文の資料化の長所の一つに無駄のない場面設定で明確な内容を提示できることが挙げられる。そこで、資料の内容は簡素で、分かりやすいものにする。

(2) 発問構成の工夫

心の弱さやもろさと道徳的価値を求め
心の二面性について葛藤場面での練り
合いを図り、道徳的価値に迫るといっ
連の発問構成の工夫に焦点を当てた。

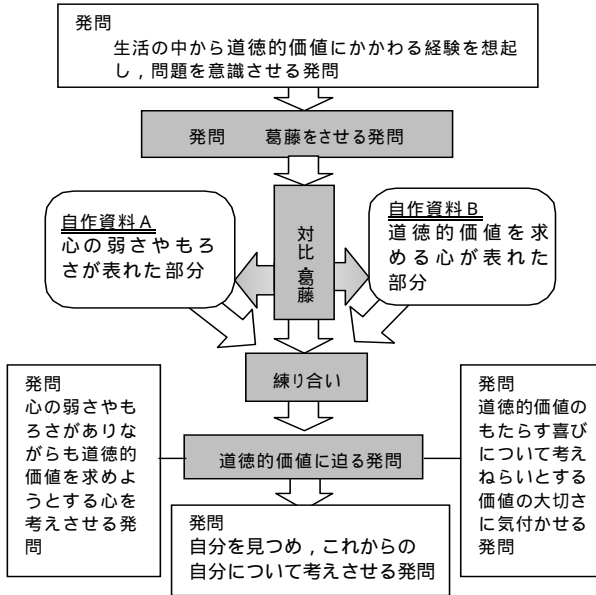


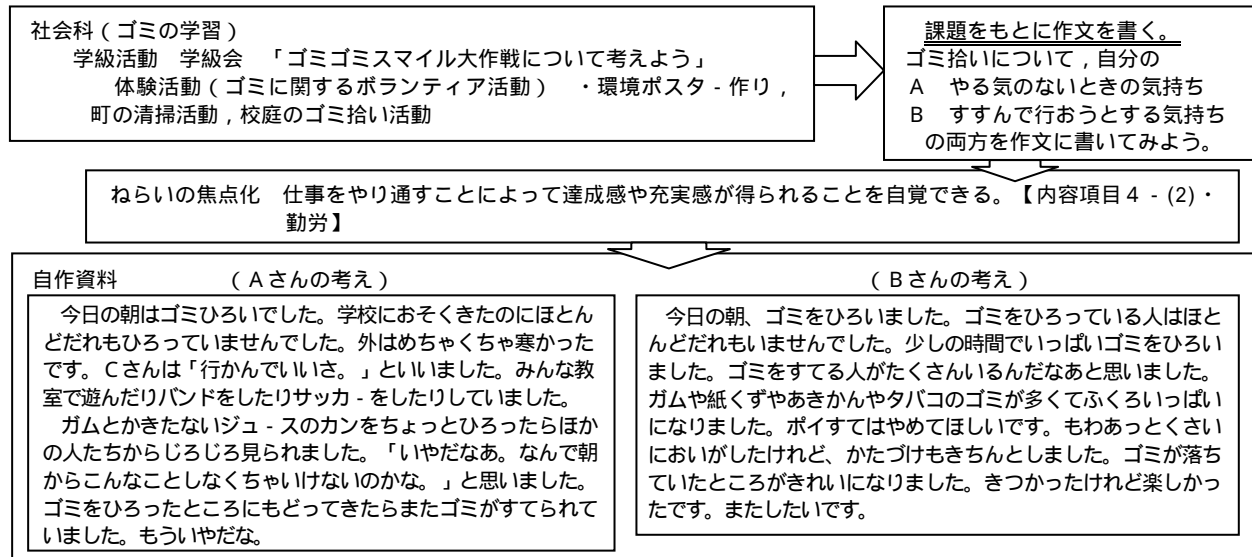
図3 発問構成の工夫

表3 発問の内容

<p>発問 では、体験活動に限らず自分の日常から道徳的価値にかかわる経験を想起して問題を意識させ、これから深めようとする道徳的価値について関心をもたせる。この発問で児童は自分の姿や考え方や資料とを重ね合わせる準備をすることができるようにする。</p>
<p>発問 では、児童にA（心の弱さやもろさ）やB（道徳的価値を求めようとする心）に共感させることで、体験活動での思いを引き出し、自分自身の心の中で葛藤させる。また、話し合いにより、心の弱さやもろさと道徳的価値を求めようとする心についてそれぞれの本音を出し合い、疑問をぶつけ合うことで相互の練り合いを図る。</p>
<p>発問 では、発問 の心の弱さやもろさに触れたり、道徳的価値を求めようとする心に触れたりした児童の言葉を整理し、両者の立場を尊重しながらも道徳的価値を求めようとする心に視点を置いて考えさせ、道徳的価値に迫っていきけるようにする。</p>
<p>発問 では、道徳的価値を求めたい心をもつことで、自分自身の心の中にどのような喜びや新しい発見を得るかについて気付かせる。道徳的価値の大切さに気付かせ、道徳的価値に対する考えを深めることができるようにする。</p>
<p>発問 は、道徳的価値を自分のこととしてとらえ、振り返り、見つめるための問いかけである。道徳的価値について自分がどのように受け止めていたかを認識させ、大切にしていきたい心や自分の課題を自覚させる。</p>

(3) 授業実践 1

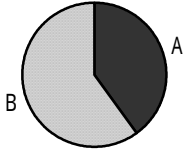

ア 児童作文の資料化の実際



イ 授業の実際と考察

(第4学年 12月実施 児童数 25名)

	主な発問	C 児童の主な発言	
葛藤をさせる発問	発問 Aさん、Bさんのそれぞれの気持ちを出し合って話し合ってみましょう。 (児童は事前に操作した心情図を用いて話し合う。)	A (心の弱さやもろさに関する発言) C1 <u>Aさんの気持ちはとつてもわかる。みんなサッカー - とかしていてゴミ拾いさせられるのはいやだね。</u> C3 <u>いくら拾ってもまた誰かがゴミをすてるから意味がない。</u> C5 <u>なんでゴミ拾いしたら晴れ晴れした気分になるわけ？</u> C7 <u>ゴミを拾ったら、いやだったのがふっ飛ぶって言ったけど、ゴミ拾いのほうがきたないから逆にいやな気持ちが倍増する。</u>	B (道徳的価値を求めようとする心に関する発言) C2 <u>きたないけど町がきれいになるからうれしいな。いやだったのも一気にふっ飛ぶ。</u> C4 <u>ゴミがいっぱい拾えたら心が晴れ晴れする。</u> C6 <u>がんばって拾ったら晴れ晴れするよ。</u> C8 <u>自分のため、町のため、人のために拾うんだよ。</u> C9 <u>自己満足だよ。</u>

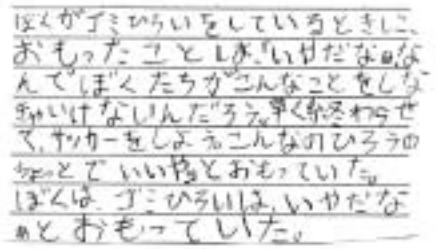
心の弱さやもろさがありながらも道徳的価値を求めようとする心を考えさせる発問	発問 ではBさんはいったい何のために働いているのだろう。  心情図（心のグラフ）	C10 Bさんが大切にしている心は、ゴミを拾ったらすっきりしてみんな笑顔になることだと思います。 C11 <u>少し分かってきた・・・。</u> C12 <u>ぼくは心のグラフが変わったよ。何となく人のためにすると気持ちがよくなるし誉められるとうれしいからです。Bさんのように1人でもゴミを拾うと町がきれいになってすっきりすることが分かったからです。</u>
道徳的価値のもたらす喜びについて考え、ねらいとする価値の大切さに気付かせる発問	発問 ・Bさんは今朝は8時まででこれだけ拾いました。 ・また拾い続けてこんなに拾いました。 ・全部でこんなにゴミを拾いました。Bさんはどんな気持ちだろう。（写真を提示）	C13 うわっ。いっぱい拾った。 C14 これだけやれば絶対きつい。 C15 <u>気持ちがいい。</u> C16 <u>やっぱりすっきりした。</u> C17 やればたくさん拾える。 C18 がんばってよかった。 

(ア) 本音や実感の表出と問題意識の高まり

Aさん、Bさんのそれぞれの気持ちを出し合う話合いの中で、C1、C3、C5の発言は、きれいごとでなく、心の弱さやもろさの部分の本音としてぶつけている。特に、C5の「なんでゴミ拾いしたら晴れ晴れした気分になるわけ？」という発言は、疑問を周囲に投げかけ、C6の「がんばって拾ったら晴れ晴れするよ」や、C9の「自己満足だよ」等の発言につながった。このように、体験活動後に作文を書かせ、作文を資料化して登場人物Aに心の弱さともろさ、Bに道徳的価値を求める心を代弁させ、葛藤場面を取り入れたことは、児童の本音を引き出しただけでなく、相互の話合いの中で周囲への問いかけへと発展し、問題意識を高めるのに有効であったと言える。

(イ) 道徳的価値に対する考えの深まり

C5の「なんでゴミ拾いしたら晴れ晴れした気分になるわけ？」という発言が問題提起となり、児童相互の話合いへと発展し、発問3の「Bさんはいったい何のために働いているのだろう」という問いを受けて児童の意識が徐々に変容していく様子がうかがえた。例えばC11の「少し分かってきた」というつぶやきや、C12の「心のグラフが変わったよ」などの発言は、話合いが進む中で、心情に揺さぶりがかけられ、道徳的価値について考えが深まってきている。その結果、ゴミの写真を見て、だんだんとゴミが増えているBさんの気持ちについて考える場面ではC15の「気持ちがいい」や、C16の「やっぱりすっきりした」などの働くことに対する達成感や充実感を感じとることができた。

<p>【体験活動後の作文】</p> 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>発問</th> <th>抽出児童（S児）の発言</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>発問</td> <td>C1 <u>Aさんの気持ちはとってもわかる。みんなサッカーとかしていてゴミ拾いさせられるのはいやだね。</u> C7 <u>ゴミを拾ったらいやだったのがふっ飛ぶって言ったけど、ゴミ拾いのほうがきたないから逆にいやな気持ちが倍増する。</u></td> </tr> <tr> <td>発問</td> <td>C12 <u>ぼくは心のグラフが変わったよ。何となく人のためにすると気持ちがよくなるし、誉められるとうれしいからです。Bさんのように1人でもゴミを拾うと町がきれいになってすっきりすることが分かったからです。</u></td> </tr> </tbody> </table>	発問	抽出児童（S児）の発言	発問	C1 <u>Aさんの気持ちはとってもわかる。みんなサッカーとかしていてゴミ拾いさせられるのはいやだね。</u> C7 <u>ゴミを拾ったらいやだったのがふっ飛ぶって言ったけど、ゴミ拾いのほうがきたないから逆にいやな気持ちが倍増する。</u>	発問	C12 <u>ぼくは心のグラフが変わったよ。何となく人のためにすると気持ちがよくなるし、誉められるとうれしいからです。Bさんのように1人でもゴミを拾うと町がきれいになってすっきりすることが分かったからです。</u>
発問	抽出児童（S児）の発言						
発問	C1 <u>Aさんの気持ちはとってもわかる。みんなサッカーとかしていてゴミ拾いさせられるのはいやだね。</u> C7 <u>ゴミを拾ったらいやだったのがふっ飛ぶって言ったけど、ゴミ拾いのほうがきたないから逆にいやな気持ちが倍増する。</u>						
発問	C12 <u>ぼくは心のグラフが変わったよ。何となく人のためにすると気持ちがよくなるし、誉められるとうれしいからです。Bさんのように1人でもゴミを拾うと町がきれいになってすっきりすることが分かったからです。</u>						

➡

体験活動後の抽出児童（S児）には、ゴミ拾いに対する不満ややる気のなさが見られた。発問の葛藤場面ではC1やC7の発言に見られるように、登場人物のAさんに気持ちを重ね、朝のサッカーをしたい気持ちを強く出していた。しかし、葛藤場面での話し合いで友達の考えを聞くことで心情図の変更をうったえ、発問ではC12「ぼくは心のグラフが変わったよ。何となく人のためにすると気持ちがよくなるし、誉められるとうれしいからです」の発言のように、仕事をやり通す達成感や充実感に気付くことができた。そして、自分を振り返る場面では自分自身の心の弱さを見つめることができ、働く喜びについて思いを膨らませることができた。

【自分を振り返る場面】

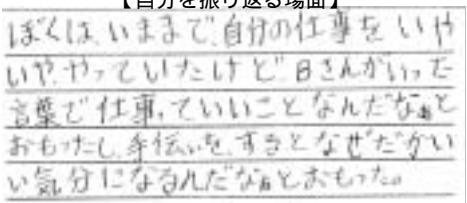
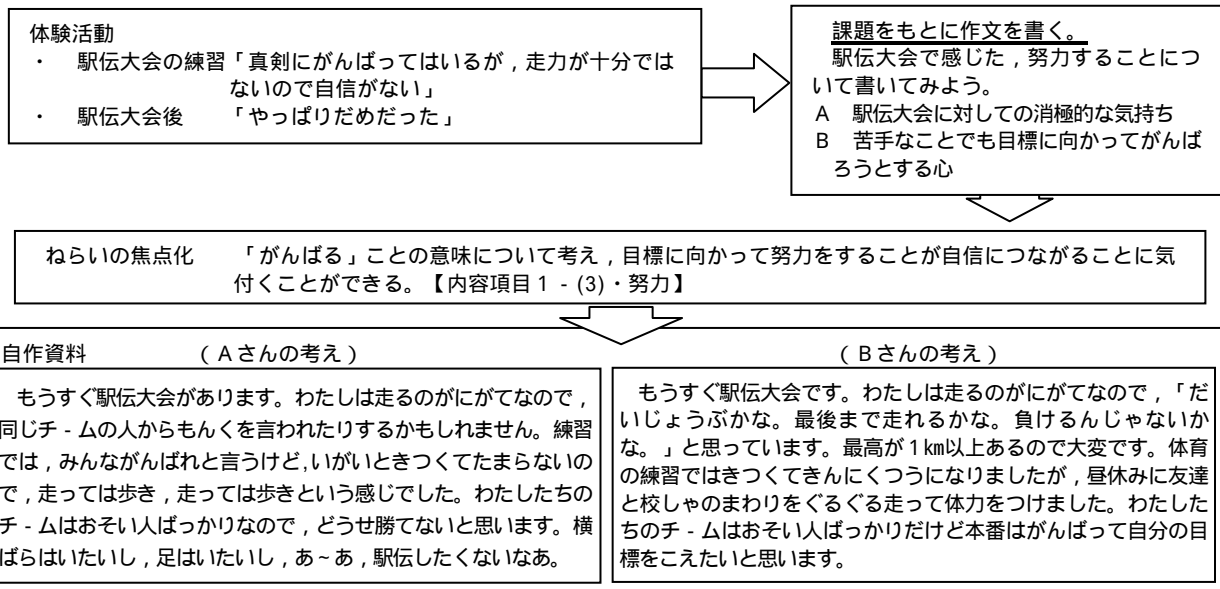


図4 S児の意識の変容

以上のように、体験活動を生かして児童作文を資料化し、登場人物に児童の気持ちを代弁させることで、体験活動で感じた疑問や驚き、感動や共感を呼び起こすことができ、自分のこととして切実感をもって考えさせることができた。また、心の弱さやもろさと道徳的価値を求ようとする心について、葛藤場面での練り合いを図り、道徳的価値に迫るという一連の発問の構成を工夫したことで、本音を引き出し、児童相互の話合いの中で問題意識を高め、道徳的価値の自覚を深めることができた。


(4) 授業実践 2



ア 児童作文の資料化の実際

イ 授業の実際と考察

(第4学年 2月実施 児童数 25名)

	T 主な発問	C 児童の主な発言
葛藤をさせる発問	発問 自分はAさん、Bさんの気持ちのどちらに近いだろう。 ・ネームプレートを貼った場所の理由を発表してください。 ・練習した人いる？	B (道徳的価値を求めようとする心に関する発言) A (心の弱さやもろさに関する発言) C1 やりたいからじゃないの？  C2 だってつかれるし、横腹痛いし、こけたら笑われるし、わたし、一人抜いたけどやっぱりその時のどがとても痛かった。 C3 いくら遅くても、チ-ムのためにがんばるべき。 C4 実際優勝できなかったから練習してもむだだから。 C5 <u>ネームプレート変えちゃダメ？</u> (2人BからAへ移動。) → C6 Bさんなんか昼休みも走ってる。 C7 練習したよねえ。 C8 したした。
	心のもろさや弱さがありながらも道徳的価値を求めようとする心を考えさせる発問	C9 <u>自分の目標を達成したいからがんばれると思います。</u> C10 だらだら走るより目標をこえようと思ったほうがいいからです。 C11 何となく・・・優越感かな。 C12 自分のために目標に向かってがんばる。 C13 チ-ムのために目標に向かってがんばる。
道徳的価値のもたらす喜びについて考え、ねらいとする道徳的価値の大切さに気付かせる発問	発問 がんばっても優勝できなかったらどうするの？ C14 <u>優勝はもちろんめざすけど、全部走りきることが大切。</u> C15 ゴ-ルするのが目標。 C16 目標に向かって達成するために自分のためにがんばる。 C17 優勝だけが目標じゃない。 C18 <u>やれるところまでやったらすっきりする。</u>	

(7) 本音や実感の表出と問題意識の高まり

児童の大半がBさんに共感したようで、ネームプレートはBさんに集中した。しかし、C2、C4の、Aさんに共感し実感のこもった気持ちを聞くことで、C6のように「なぜBさんはくじけそうな気持ちがあるのにがんばるのだろう」といった疑問が「Bさんなんか昼休みも走ってる」という驚きとなって出ていた。

このように、児童の練習の様子を書いた内容が登場人物の言葉として挿入されていたために、Bさんの考えに対する驚きと疑問が生まれた。そして、本音を引き出し、資料を通して体験活動を思い起こすことで問題意識が高まった。

(1) 道徳的価値に対する考えの深まり

C5で、2人の児童がネームプレートをB（道徳的価値を求める心）からA（心の弱さやもろさ）に移動させている。努力することと、結果が報われることの間で悩む児童の本音が表れている。また、C7や、C8などの影響を受け、発問では、くじけそうな気持ちはあるのになぜがんばれるのかという努力することと結果が報われることについて考えを深めていった。その結果、C9の「自分の目標を達成したいからがんばれると思います」や、C14の「優勝はもちろんめざすけど、全部走りきることが大切」やC18の「やれるところまでやったらすっきりする」など、自分なりの目標をもって努力することの大切さに気付くことができた。

以上のように、葛藤場面を仕組み、練り合いを図り、道徳的価値に迫るという一連の発問構成の工夫をしたことは、道徳的価値について考えを深めさせるのに有効であった。

(5) アンケートの結果と考察(対象児童24人)

ア 資料の内容の親近感

図5に示すように、体験活動の想起について、思い出したと答えた児童は合わせて23人であった。体験活動後の児童作文を資料化したものなので、登場人物に共感し、自分の体験に基づいた切実な思いをもって考えさせることができたと言える。

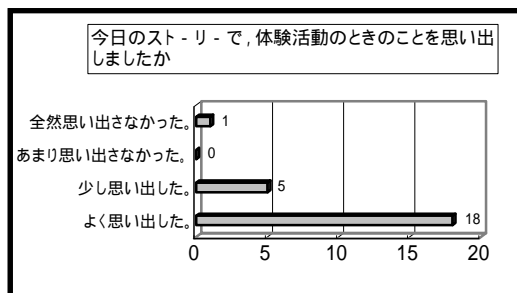


図5 資料の内容の親近感

イ 葛藤

図6に示すように、AさんとBさんのどちらの気持ちに近いかを考えることについて、できたと答えた児童が合わせて22人であった。葛藤場面での話し合いにおいて、心の弱さやもろさと道徳的価値を求める心について、実感や本音を出すことができたと言える。

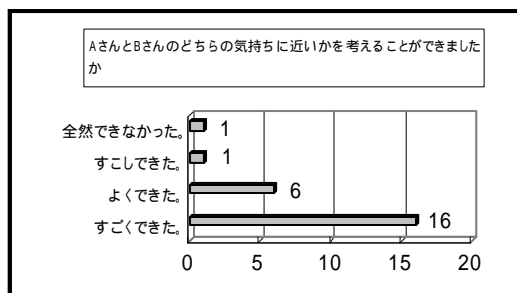


図6 葛藤について

6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

ア 体験活動に関する児童の作文を基に、登場人物Aに心の弱さやもろさを代弁させ、登場人物Bに道徳的価値を求めようとする心を代弁させて作文を資料化したことは、児童の疑問や驚き、感動や共感を呼び起こし、自分のこととして切実感をもって考えさせるのに有効であった。

イ 葛藤場面での児童相互の練り合いを図り道徳的価値に迫るという一連の発問構成の工夫をしたことは、本音や疑問をぶつけ合い、児童の問題意識を高め、道徳的価値の自覚を深めるのに有効であった。

(2) 今後の課題

心の葛藤に焦点を当てた資料だけではなく、体験活動で感じた感動に焦点を当てた自作資料の開発と発問構成の工夫について更に研究する必要がある。