

要 旨

本研究では、道徳の時間における話し合い活動を充実させ、自己の生き方についての考えを深める子どもの育成を目指した。ねらいとする道徳的価値の自覚を深めるために、書く活動Ⅰ～Ⅲの3つの段階を考え、それぞれの段階での書く視点を明確にした。多様な価値観に触れさせるために、書いた考えを基にしたグループでの意見交流を取り入れ、道徳の時間の学習過程の中に位置付けた。意見交流をさせる際の小集団については、教師が意図的にグルーピングをした。子どもたちは自他の考えのよさに気付いたり自分の考えを見つめ直したりすることができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①書く活動 ②グループでの意見交流 ③意図的なグルーピング

1 研究の目標

自己の生き方についての考えを深める子どもを育成するために、道徳の時間において、書く活動を基にした意見交流を取り入れた指導方法の工夫を探る。

2 目標設定の趣旨

現在、国際化、情報化といった急激な社会の変化の中、学校教育においては子ども一人一人が主体的に社会にかかわっていく資質や能力を高め、自ら学び自ら考えるなどの生きる力を育成することが求められている。この生きる力をはぐくむことは、平成20年3月に告示された学習指導要領においても引き継がれている。生きる力とは、「変化の激しい社会において、人と協調しつつ自律的に社会生活を送ることができるようになるために必要な人間としての実践的な力であり、豊かな人間性を重要な要素としている」¹⁾とある。さらに、小学校学習指導要領解説道徳編では、「自己の生き方についての考えを深める道徳の時間の充実」²⁾が示されている。道徳的価値の自覚を深めていく過程で、自分の日常の姿を振り返って自分のよさに気付いたり現在の生活や将来の生き方を考えたりしながら、伸ばしたい自己像や自己目標を意識する機会を充実させ、それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いをもつことができるような指導の工夫をしていく必要がある。

そこで本研究では、グループの研究テーマ、研究課題を受け、自己の生き方についての考えを深める子どもを育成するための指導方法の一つとして、道徳の時間の中で道徳的価値の自覚を深めるための書く活動を基にした意見交流に視点を置いて研究を進めていく。道徳の時間において、ねらいとする道徳的価値についての考えをワークシートに書かせることで、自分の考えを整理することができ、今までの自分の生き方や考え方に気づき、自己理解を深めることができるようになる。

また、小学校学習指導要領解説道徳編では、全教科領域において言語活動を充実させていく観点から、配慮事項として、道徳の時間における指導計画の作成と内容の取扱いにおいて、「自分の考えを基に、書いたり話し合ったりするなどの表現する機会を充実し、自分とは異なる考えに接する中で、自分の考えを深め、自らの成長を実感できるよう工夫すること」³⁾と示されている。自分の考えを記述したワークシートを基に意見交流することで、自他の考えのよさに気付いたり自分の考えを見つめ直したりして、考えを広げたり深めたりすることができるようになる。自己の生き方についての考えを深める子どもを育成するために、書く活動を基にしたグループでの意見交流を取り入れ、似た考えや異なる考えに接しながら自分の考えを見つめ直し、道徳的価値の自覚を深めることができれば、研究課題であるよりよく判断する力を高めることにつながるものと考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

道徳の時間において、自分の考えを記述したワークシートを基にお互いの考えを伝え合うグループ

活動を取り入れれば、自分や友達の考えのよさに気付いたり自分の考えを見つめ直したりすることができるようになり、ねらいとする道徳的価値の自覚を深めることができるであろう。

4 研究方法

- (1) 道徳の時間に関するアンケート調査を基にした子どもの実態調査
- (2) 先行事例の調査や文献研究を通して書く活動を基にしたグループでの意見交流に関する理論研究
- (3) 授業実践を通して書く活動を基にしたグループでの意見交流をする指導の手立ての検証及び考察

5 研究内容

- (1) 事前と事後に質問紙による意識調査を実施し、その結果を分析し、子どもの実態を把握する。
- (2) 書く活動を基にしたグループでの意見交流を取り入れた指導法及び評価に関する理論研究を行い、基本的な学習パターンを明らかにする。
- (3) 所属校の3年生における検証授業①2時間(11月)、検証授業②2時間(1月)を行い、仮説を検証し、手立ての有効性を示す。

6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

小学校学習指導要領解説道徳編では、道徳教育の改善の具体的事項として、「道徳的価値観の形成を図る観点から、書く活動や語り合う活動など自己の心情・判断等を表現する機会を充実し、自らの道徳的な成長を実感できるようにする」⁴⁾ことが求められている。

本研究の目標に向かう手立ての一つである書く活動は、「子どもの道徳的思考を豊かにし、ねらいとする道徳的価値を自己の課題として発展させる重要な手段である。」⁵⁾とあるように、思考を整理し、その考えを記録しておくことができる。また、「自分が感じたことを他者と話し合うことにより相互の考え方の異同関係が明らかになり思考が一層深められることになる。」⁶⁾とあるように、書く活動を基にした話し合いは、自己の生き方についての考えを深める子どもを育成するために有効な手段の一つであるといえる。本研究では、話し合うことをお互いの考えについて意見交流することととらえ、全員が自分の考えを伝えることができるように少人数の形態をとることが効果的だと考えた。これらの活動を行う中で、教師が発問や資料を工夫したり、体験と結び付けて考えさせたりしながら、自己の生き方についての考えを深めさせていく必要がある。

以上のことから、本研究では、道徳の時間において、書くことで自分の内面を見つめ、少人数の中でお互いの考えについて意見交流することで道徳的な価値観が広がり、ねらいとする道徳的価値の自覚が一層深まり、研究課題であるよりよく判断する力を高めることが可能になると考える。

- (2) 子どもの実態と研究の全体構想

これまでに実践してきた道徳の時間における話し合い活動では、子どもが自分の考えを発表するだけに終わったり、教師主導のやや強引なものになったりして、子どもの思考が深まらないことがあった。また、授業中あまり発言しない子どももおり、考えをうまく引き出すことができないことがあった。

対象の3年生の25名に、アンケート調査を行った。その結果、自分の考えを発表することは「恥ずかしい」「自信がない」という理由で、50%近い子どもが苦手としているが、自分の考えを書くことは、80%を越える子どもができると答えていた(図1)。そこで、書いた自分の考えを生かして、自信をもって発表すること

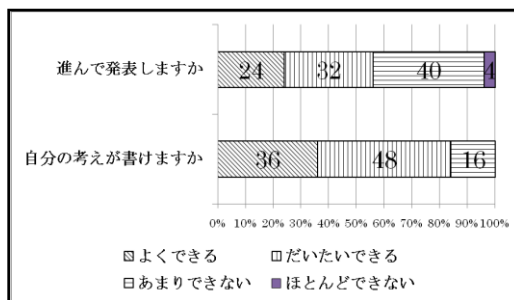


図1 アンケート調査の結果(25名)

ができるように、書く活動と少人数の形態での意見交流を取り入れようと考えた。

本研究では、書く活動を基にしたグループでの意見交流を道徳の時間の学習過程の中に位置付けた。全体での話し合い活動に入る前に、少人数の中でお互いの考えについて意見交流する活動を取り入れることで、道徳的な価値観を広げることができ、子どもの思考の深まりが期待できる。そうすることで、ねらいとする道徳的価値の自覚が一層深まると考えた(図2)。

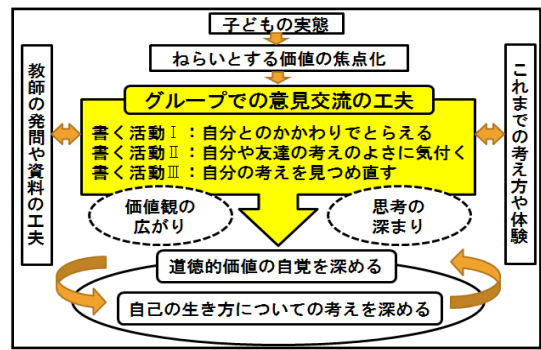


図2 研究の全体構想図

(3) 書く活動を基にしたグループでの意見交流の手立てについて

ア 書く活動Ⅰ～Ⅲの設定

ねらいとする道徳的価値の自覚を深めるために、書く活動Ⅰ(自分とのかかわりでとらえる)、書く活動Ⅱ(自分や友達の考えのよさに気付く)、書く活動Ⅲ(自分の考えを見つめ直す)の3つの段階を考え、それぞれの段階での書く視点を明確にした。さらに、書く活動Ⅲに生かすために、書く活動Ⅱにおける意見交流後の友達の考えについて感想や意見を付せん紙に書く際、カーボン紙を活用して、書いた内容が手元にも残るようにした(図3)。そうすることで、書く活動Ⅲの段階で、最初の考え、友達からの感想、自分が渡した感想の3つの材料を基にしながら、自分の考えを見つめ直すことができると考えた。

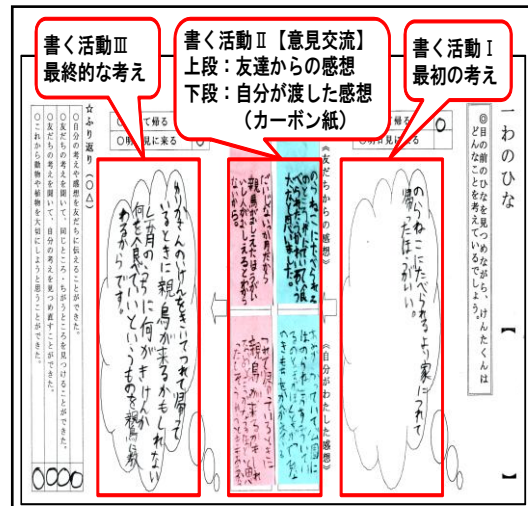


図3 授業で活用したワークシート

イ グループでの意見交流の工夫

子どもの考えを把握するために、中心発問の際に2つの行動のどちらかを選ばせ、黒板に2色のネームプレートを使って意思表示させた。子どもが最初の考えを書いている間に、教師がネームプレートを使って、黒板上に3人組のグループを作った。多様な価値観に触れさせたいという観点から、どのグループにも必ず異なる考えの子どもが入るように意図的なグルーピングを行い、意見交流をさせた(図4)。1月の授業では、11月の授業後のワークシートの記述を基に子どもの思考の深まりについて分析し、3人組のバランスをより考えたグルーピングを行った。

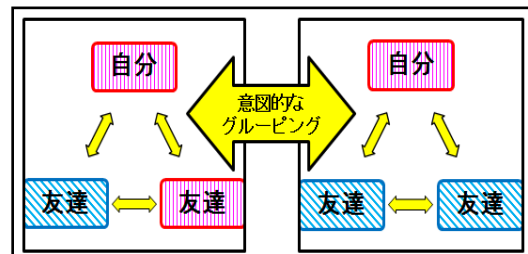


図4 3人組での意見交流

(4) 授業の実践と考察

先に述べた手立ての有効性を確かめるために、4時間の検証授業を行った(表1、次頁表2)。4時間の授業はすべて、葛藤場面のある資料を用いて、中心発問の際に2つの行動のどちらかを選ばせ、グループの中でお互いの考えを伝え合うという流れで行った。さらに、11月と1月の子どもの変容を見取るために、1時目と4時目はあえて同じ内容項目で授業を行った。

表1 検証授業の概要

| 検証授業 | 1時目 (11月) | 2時目 (11月) | 3時目 (1月) | 4時目 (1月) |
|------|------------|-----------|-----------|------------|
| 資料名 | 「絵はがきと切手」 | 「一わのひな」 | 「ピアノの発表会」 | 「六年生を送る会」 |
| 内容項目 | 友情・信頼、助け合い | 自然愛・動植物愛護 | 家族愛 | 友情・信頼、助け合い |
| 出典 | 文溪堂 (一部改作) | 自作資料 | 自作資料 | 自作資料 |

表2 検証授業の4時目 資料名「六年生を送る会」の授業記録

| 過程 | ◆主な手立て ○発問の意図 | T : 教師の発問・発言 C : 児童の発言 A児・B児 : 抽出児の発言 |
|----------|--|--|
| 導入 | ◆ 体験ブックの中の「絵はがきと切手」のワークシートを見て、以前の自分の考えを確認させる。 ※ A児の「本当の友達」についての導入時の考え。 | T1 → 2学期に学習した「絵はがきと切手」のワークシートを出して、自分が書いた考えをもう一度読んでみましょう。 T2 → 今、みんなは「本当の友達」ってどんな友達だと思いますか。 A児 → わからないことを教えてくれる友達。 C1 → 遊ぶ人がいなかったら誘ってくれる友達。 T3 → 今日は、「本当の友達」についてみんなで考えていきましょう。 |
| 展開 前段 |  ◆ 2色のネームプレートを使って、黒板にも意思表示をさせる。 ◆ 教師が意図的に3人組のグループを作る。 ◆ 付せん紙（カーボン紙）に感想や意見を書かせる。 ◆ 3つの材料を基に、再度自分の考えを見つめ直させる。  ※ B児の意見交流後の発言。 ○ 友達の考えに対する思いを引き出す発問。 ○ 友達の考えに対する思いを引き出す発問。 ※ A児の意見交流後の発言。 ○ 似たような体験をしている子どもの思いを引き出す発問。 ○ 本時のねらいに迫る発問。 ※ A児の「本当の友達」についての全体での話し合い活動後の考え。 | ～ 中略 ～ 《まさしくんが、ゆうたくんに手を挙げるかどうかで迷う場面》 T4 → まさしくんは、ゆうたくんに手を挙げたのでしょうか。そのときまさしくんは、どんなことを考えていたと思いますか。 T5 → 「手を挙げる」か「手を挙げない」か、どちらを選んだのかワークシートに○を付けた人は、黒板にもネームプレートを貼りましょう。 T6 → それでは、最初の考えを書きましょう【書く活動Ⅰ】。 T7 → 黒板にグループを作りましたので、席を移動しましょう。 T8 → それでは、意見交流を始めましょう。 《グループでの意見交流》 T9 → お互いの考えに対する感想や意見を伝え合いましょう【書く活動Ⅱ】。 T10 → 最初の考え、友達からの感想、自分が書いた感想の3つをよく読んで、もう一度自分の考えを見つめ直しましょう【書く活動Ⅲ】。 T11 → それでは、自分の考えを発表しましょう。 B児 → 最初は、劇が止まってしまうので手を挙げないにしていたけれど、Rさんの考えを聞いて、やっぱりゆうたくんが六年生に伝えた方がいいと思ったし、がんばってほしいと思ったから手を挙げるにしました。 T12 → みんなもゆうたくんが言った方が気持ちが伝わると思いますか。 C2 → 六年生にとってもお世話になったからゆうたくんが言った方がいい。 T13 → ゆうたくんが言った方が感謝の気持ちがより伝わったんだね。 C3 → 失敗したらかわいそうだから手を挙げないにしていたけれど、Sさんの友達じゃなくなるかもしれないの所を聞いて、わたしも友達じゃなくなったら悲しいので手を挙げるにしました。 T14 → 今、Tさんは手を挙げなかったら友達じゃなくなるかもしれないと言ったけれど、みんなはどう思いますか。 C4 → 手を挙げてくれないと悲しいけど、ゆうたくんならわかってくれる。 T15 → ゆうたくんはまさしくんの気持ちをわかってくれたと思ったんだね。 A児 → 三日間で覚えきれると思ったけれど、Uさんの考えを聞いて、本番でゆうたくんがせりふを間違ったらかわいそうと思ったので手を挙げないにしました。 T16 → みんなは似たようなことはなかったですか。自分の友達がまさしくんみたいに舞台上でセリフを忘れてしまったらどう思いますか。 C5 → かわいそうだし、そんな思いはしてほしくない。 T17 → やっぱり去年のまさしくんみたいな思いはさせたくないよね。 ～ 中略 ～ 《「本当の友達」について考える場面》 T18 → 今日の勉強を通して「本当の友達」とは、どんな友達だと思いますか。 A児 → 友達が本番で失敗したらかわいそうなので、ちゃんと練習してから主役になった方がいいと言ってくれる友達。 C6 → 相手のことを考えてアドバイスしてくれる友達。 T19 → みんなの考えをまとめると、「本当の友達」とは、相手の立場に立って考えることができる友達ということかなと思いました。 |
| 展開 後段 | ◆ これまでの自分の生活について、事前に書いたテーマ作文を基に振り返らせる（体験ブック）。 ○ 本時で学んだことと日常の体験をつなげる発問。 | T20 → みんなは、友達がいてよかったと思ったことはありませんか。思い出せない人は、体験ブックの中にある作文を見てみましょう。 C7 → 算数の問題がわからない時にNさんが休み時間ずっと教えてくれた。 T21 → なぜNさんは休み時間ずっと教えてくれたと思いますか。 C8 → 友達がこのままわからないままじゃいけないと思ったから。 T22 → みんなの周りにも、まさしくんみたいに相手の立場や気持ちを考えることができる人がたくさんいて、先生も温かい気持ちになりました。 |
| 終末 | ◆ 友達と楽しくふれ合っている写真をスライドショーで提示する。 | T23 → 最後にみんなに見てほしいものがあります。 ※ 下線は、本時のねらいに迫るための発問や手立て及びそれに対応した抽出児の発言。 |

検証の視点は、表3に示す3点である。

表3 検証の視点

| | |
|--------|-----------------------------------|
| 検証の視点Ⅰ | 書く活動を基にしたグループでの意見交流による道徳的な価値観の広がり |
| 検証の視点Ⅱ | ねらいとする道徳的価値に対する思考の深まり |
| 検証の視点Ⅲ | 書く活動を基にしたグループでの意見交流に対する関心・意欲の高まり |

ア 書く活動を基にしたグループでの意見交流による道徳的な価値観の広がり(検証の視点Ⅰ)

授業後のワークシートを基に書く活動ⅠとⅡの記述を比較して、意見交流後の付せん紙に自他の考えの相違を見付けて、自他の考えのよさが書けているかを検証した。

K児は、1時目は、「～がぼくと似ていました」と、相違のみの記述をしていた(図5)。4時目は、「～が似ていて、感謝の気持ちが伝わっていいと思いました」と、友達の考えについて自分はどう思うのか、具体的な感想を書いていた。1時目と比較すると4時目は、K児のように具体的な感想や意見を書いている子どもが増えた。似た考えや異なる考えに触れる中で、自他の考えのよさに気付くことができているといえる。

学級全体では、意見交流後の付せん紙に、自他の考えのよさが書けている子どもは、1時目は76%、4時目は92%だった(図6)。相違のみの記述や書けていない子どもは、1時目は24%見られたが、4時目は8%だった。お互いのワークシートをじっくりと読み合うことで、それぞれの考えを比べながら考えることができおり、道徳的な価値観の広がりがうかがえた。

以上のことから、書く活動Ⅱにおいて意図的なグループでお互いの考えについて意見交流することは、多様な価値観に触れながら自他の考えのよさに気付くことができ、道徳的な価値観を広げるために有効であると考える。

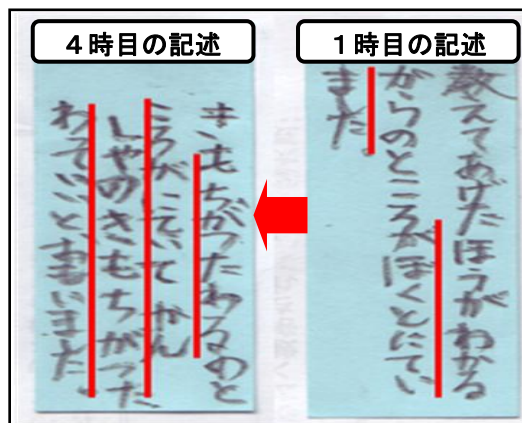


図5 K児の書く活動Ⅱの記述の変容

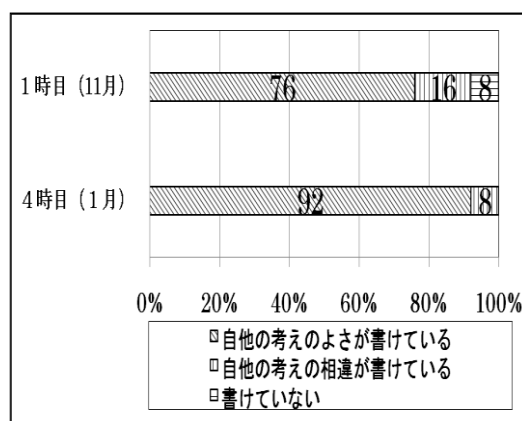


図6 書く活動Ⅱの記述の分析(25名)

イ ねらいとする道徳的価値に対する思考の深まり(検証の視点Ⅱ)

検証授業の4時目の授業記録(前頁表2)、授業後のワークシートを基に書く活動ⅠとⅢの記述を比較して、意見交流で見付けた自他の考えのよさを取り入れながら、自分の考えを見つめ直すことができているかを検証した。

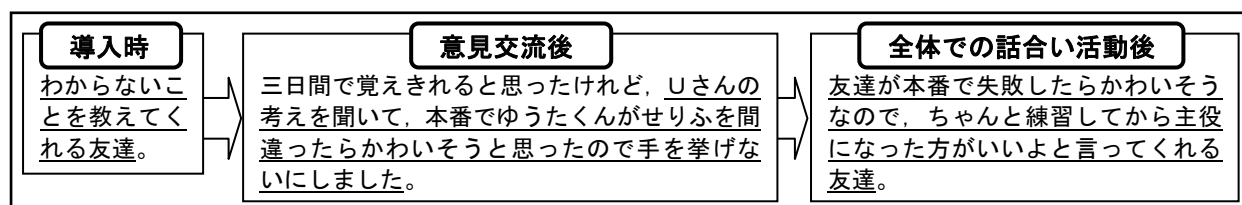


図7 4時目におけるA児の発言

4時目における思考の変容をA児の発言、B児とC児のワークシートの記述を基に考察する。

A児は、事前のアンケート調査で、自分の考えを書くことも発表することも好きと答え、1時目の記述では相手の気持ちを考えた見方をしていた子どもである。導入時は「本当の友達」について、「わからないことを教えてくれる友達」と発言していた(図7)。意見交流後は、「～Uさんの考えを聞いて、本番でゆうたくんがせりふを間違ったらかわいそうと思ったので手を挙げないにしました」と相手の

立場に立った見方ができるようになっていた。全体での話し合い活動後に、再度「本当の友達」について尋ねたときには、「友達が本番で失敗したらかわいそうなので、ちゃんと練習してから主役になった方がいいよと言ってくれる友達」と発言した。最終的には、相手のことをよく考えて助言してくれる友達が「本当の友達」だととらえるようになっており、思考の深まりが見られたといえる。

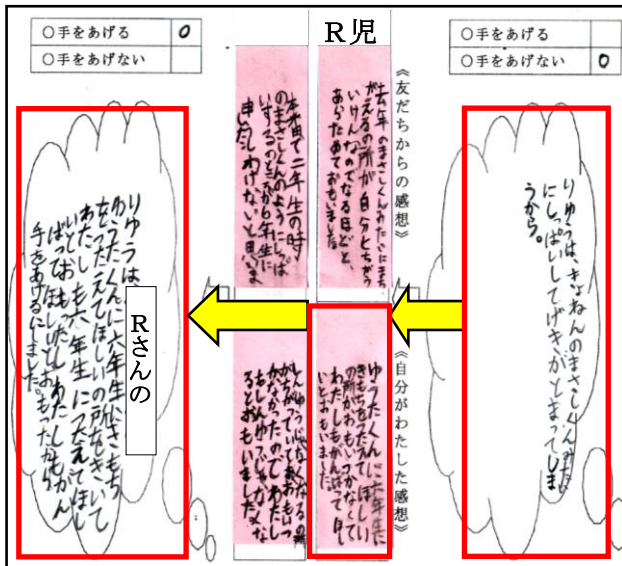


図8 4時目におけるB児の思考の変容

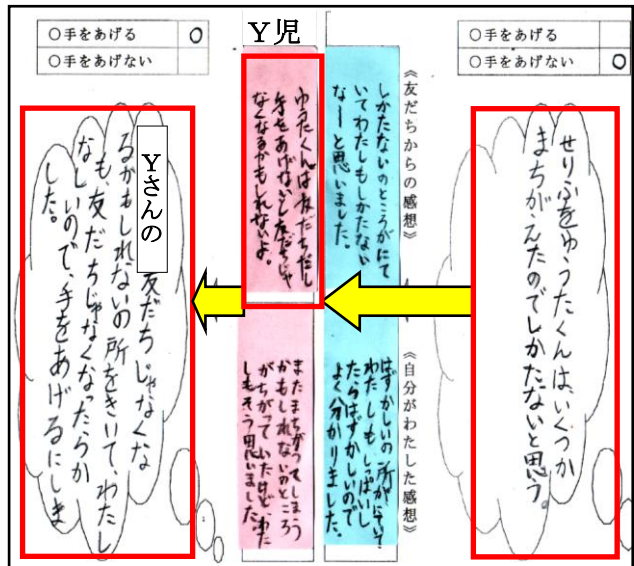


図9 4時目におけるC児の思考の変容

B児は、事前のアンケート調査で、発表することは苦手だが書くことは好きと答え、1時目の記述では自分中心の考え方をしていた子どもである。最初は、「手を挙げない」の方を選び、その理由は、「去年のまさしくんみたいに失敗して劇が止まってしまうから」という考えだった(図8)。意見交流の中で自分が見付けたR児の考えのよさ(カーボン紙)、「ゆうたくんに六年生に気持ちを伝えてほしいの所が思いつかなくて～」を参考にして、最終的には、「Rさんの～を聞いて、わたしも六年生に伝えてほしいと思ったし、がんばってほしいと思ったから手を挙げるにしました」と、相手の気持ちをよく考えて自分の考えを見つめ直すことができていた。全体の話合い活動の場では自信をもって発言する姿が見られた。

C児は、事前のアンケート調査で、発表することも書くことも苦手と答え、1時目の記述では自分中心の考え方をしていた子どもである。最初は、「手を挙げない」の方を選び、その理由は、「せりふをゆうたくんはいくつか間違えたので仕方ない～」という考えだった(図9)。意見交流の中でY児から、「～手を挙げないと友達じゃなくなるかもしれないよ」という意見(付せん紙)をもらって、最終的には、「Yさんの～を聞いて、わたしも友達じゃなくなったら悲しいので手を挙げるにしました」と自分の考えを見つめ直すことができていた。ただし、C児の場合、意見交流をしたことで道徳的な価値観の広がりは見られたものの、2-(3)の内容項目における思考の深まりという点で課題が残った。

さらに、11月と1月の子どもの変容について、同じ内容項目【2-(3)友情・信頼、助け合い】である1時目と4時目におけるD児のワークシートの記述を基に考察する。

D児は、事前のアンケート調査で、発表することは苦手だが書くことは好きと答えていた子どもである。1時目の最初は、「教えると友達じゃなくなる～」と、相手のことよりも自分のことを中心に置いた考えだった(次頁図10)。意見交流後の最終的な考えでは、「～言わないとまた大きいはがきを出すとき、また間違えて～」と、相手の立場に立った考えができるようになった。4時目の導入時に1時目のワークシートを読む時間を取り、自分の考えを振り返らせた。4時目の最初は、「(ゆうたくんが)一生懸命練習をしてがんばって(きたのに)～」と考え、最終的には、「ゆうたくんが主役になるとまさしくんみたいに間違えて～まさしくんと同じ気持ちになるから」と、終始相手の立場や気持ちを考えた見方ができており、思考の深まりが見られた。このD児のように継続して思考の深まりが見られた子どもが多数おり、手元に考えを残しておくことの有効性がうかがえた。

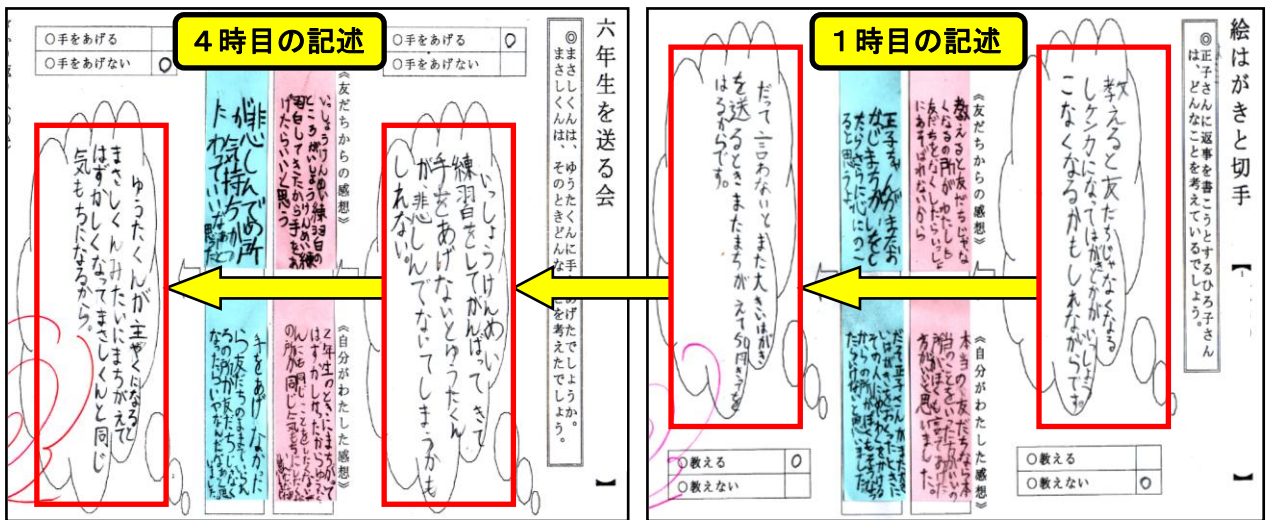


図10 1時目と4時目におけるD児の思考の変容

学級全体では、書く活動Ⅲで、自分で見付けた友達の考えのよさ(カーボン紙)や友達からの感想や意見(付せん紙)を取り入れて書いている子どもは、1時目は80%、4時目は96%だった(図11)。どちらの授業でも、カーボン紙で手元に残した記述や友達からの付せん紙の記述を基に自分の考えを見つめ直し、新たな理由を書いている子どもが多く見られた。意図的なグルーピングをしたことで似た考えや異なる考えに触れ、自分の考えに自信をもつことができたり新たな考えに気付いたりしたからであると考え。

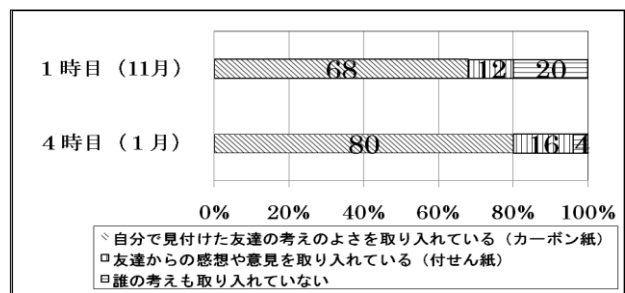


図11 書く活動Ⅲの記述の分析(25名)

荒木の道徳性発達段階を参考にして、同じ内容項目である1時目と4時目の書く活動ⅠとⅢの記述の比較による学級全体の思考の深まりをグラフに表した(図12, 図13)。どちらの授業でも意見交流後にC群の子どもが減り、A群の子どもが増え、全体的な思考の深まりが見られた。しかし、1時目は、最終的にC群の子どもが5名いた。そこで、4時目は、1時目のワークシートの記述を基に子どもの思考の深まりについて分析し、A群だった子どもとC群だった子どもを意図的に組ませ、3人組のバランスをより考えたグルーピングを行った。その結果、4時目の最初の考えでC群だった子どもが意見交流後に大きく減り、多様な見方ができるようになった子どもが増えた。1時目で最終的にC群だった5名のうち4名が、4時目の最終的な考えではAまたはB群となり、意見交流の有効性がうかがえた。意見交流で思考の深まりが見られなかった子どもに対しては、全体の話し合い活動の中で、切り返しやゆさぶりの発問を入れながら多様な価値観に気付かせた。

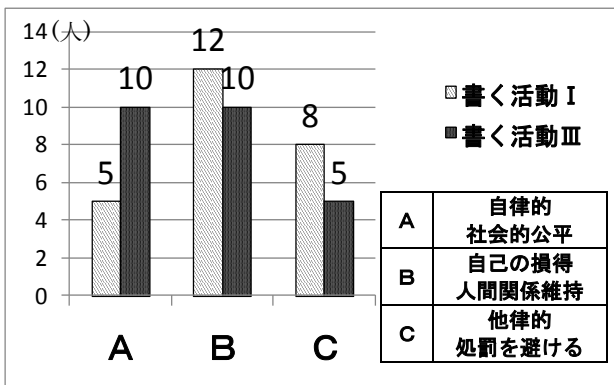


図12 1時目における学級全体の思考の深まり

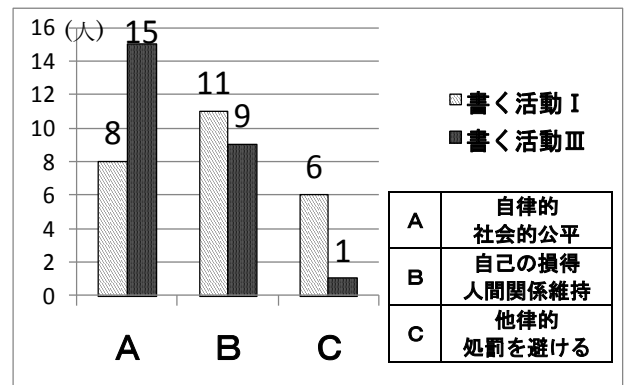


図13 4時目における学級全体の思考の深まり

友達の考えを聞いて「なるほど」「そこは違う」と思うことがある子どもは、事前は72%で、事後は96%と増えていた(図14)。意見交流をつみ重ねてきたことで、友達の考えや意見を参考にして自分の考えを見つめ直そうとする子どもが増え、そのことが学級全体での思考の深まりにつながっているといえる。

以上のことから、最初の考え、友達の感想、自分の感想を基にすれば、自分の考えを見つめ直すことができ、思考を深めるために有効であると考えられる。

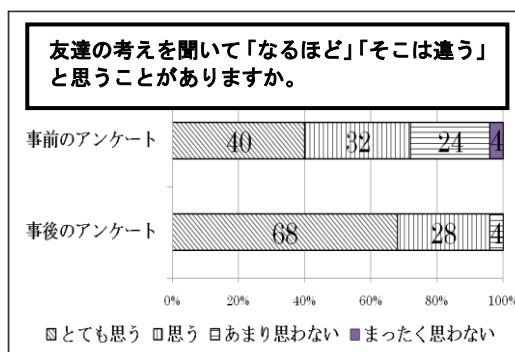


図14 アンケート調査の結果(25名)

ウ 書く活動を基にしたグループでの意見交流に対する関心・意欲の高まり(検証の視点Ⅲ)

事前と事後のアンケート調査を基に、「道徳の時間の楽しさ」「意見交流への姿勢」「意見交流の有効性」の3つから、子どもの関心・意欲の高まりについて検証した(表4)。

どの項目も事後に90%近くの高い関心・意欲を示した。少人数での意見交流を取り入れたことで、「自分の考えを聞いてほしい・友達の考えを聞きたい」と話し合い活動に意欲的に取り組むようになり、道徳の時間を楽しいと感じる子どもが増えた。アンケートの理由の中にも、「意見交流が楽しい」「考えを比べたい」「新しい考えが浮かぶ」などの記述が多く見られた。

以上のことから、書く活動を基にしたグループでの意見交流が有意義であると子どもたち自身が感じていることが分かり、関心・意欲が高まっているといえる。

表4 道徳の時間に関する事前・事後のアンケート調査の結果(25人)

| 子どもの回答 | 事前 | 事後 | 事後のアンケートの主な理由より |
|---------------------------------|-----|-----|--|
| 道徳の時間は楽しいと思う。 | 80% | 92% | ・ 3人組の <u>意見交流が楽しい</u> から。 ・ 自分の考えたことを発表できるから。 |
| 自分の考えを聞いてほしい、あるいは友達の考えを聞きたいと思う。 | 68% | 88% | ・ 自分と友達の考えを <u>比べたい</u> から。 ・ 友達の考えを知りたいから。 |
| 自分や友達の感想を基に、考えを見つめ直すことができると思う。 | 80% | 96% | ・ 似た所や違う所を見つけたら参考になるから。 ・ 友達の意見を聞いたら <u>新しい考えが浮かぶ</u> から。 |

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

ア 意図的なグルーピングをして意見交流させたことは、似た考えや異なる考えなど多様な価値観に触れることができ、道徳的な価値観を広げることに有効である。

イ 道徳の時間における話し合い活動の際に、3段階の書く活動を設定したことは、自他の考えのよさに気付いたり自分の考えを見つめ直したりすることができ、思考を深めることにつながった。

(2) 今後の課題

ア 話し合い活動の活性化につながる書く活動の在り方

イ グループでの意見交流を全体の話し合い活動に効果的に生かす指導の在り方

《引用文献》

- 1)2)3)4) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説道徳編』 平成20年 東洋館出版
p. 3, p. 7, p. 12, p. 31
- 5) 道徳教育改善研究会 『ポイントと授業づくり道徳』 平成21年 東洋館出版 p. 46
- 6) 橋本 太朗 『道徳教育の理論と実践』 2009年 酒井書店 p. 98

《参考文献》

- ・ 荒木 紀幸編著 『道徳性の測定と評価を生かした新道徳教育』 1996年 明治図書