

1 研究主題

体験的な学習を生かした道徳の時間の在り方についての研究

<内容の要約>

「総合的な学習の時間」等で行われる体験的な学習において把握した児童生徒の心の体験を基に、「問題の意識化」「追究への意欲化」「活動の意味付け」を図る道徳の時間の指導の在り方について研究した。その結果、道徳の時間に体験的な学習が生きるような資料選択や資料開発、発問の工夫等を行ったことにより、児童生徒は切実感をもって考えることができ、道徳的価値について納得できるようになった。また、体験的な学習を道徳的価値の視点で振り返り、自分のよさや成長に気付いたり、活動に新たな意味を見いだすことができた。

<キーワード>

- (1)体験的な学習 (2)総合的な学習の時間 (3)総合単元的な道徳学習 (4)資料選択
(5)資料開発 (6)発問の工夫

2 主題について

(1) 主題設定の理由

平成12年度、佐賀県教育センター「心の教育の調査研究」で、これまでの道徳の時間の指導について幾つかの問題点が指摘された。「教師は、児童生徒が登場人物に共感することができる資料、つまり自分を重ね合わせながら考えることができる資料を選択していない」「自分のこととして考え、切実感をもって臨むことができない授業が、児童生徒の学習意欲を低下させている」「教師が自分の考えを押しつけ、行為そのものを是正しようとする指導観が、児童生徒の道徳的価値の自覚を深めることを妨げている」⁽¹⁾というものである。

一方、学習指導要領の改訂に伴い、道徳教育改善の基本方針の1つとして「体験活動等を生かした心に響く道徳教育の実施」が挙げられ、道徳的価値の自覚が一層図られるよう体験活動等を生かした多様な取組の工夫や魅力的な教材の開発や活用を行うことが求められている。

体験的な学習とは、直接体験、間接体験を含め、「五感を働かせて、体全体で学ぶ学習方法の1つ」⁽²⁾であり、認識されたものに実感が伴い、納得できるという特徴がある。自然観察やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動等を通して、観念的に頭だけで理解するのではなく、実際にやってみて、実感を伴った学習をしていくのが体験的な学習である。このような体験的な学習では、自己の判断に基づいて行動することが大切にされる。そのため、その行動にはその子なりの価値観が投影されている。また、人間としての在り方、生き方の指針となる道徳的価値に対して、頭だけで考えていたこととは違い、実際に体験する中で葛藤したり、感動したり、憧れを抱いたりするなど、様々な心の体験をしていることが多い。

そこで、道徳の時間において心の体験を生かし、自分はどのような心を大切にしていける必要があるのか、人間としてよりよく生きるためにはどうあるべきかという自己の在り方、生き方について考えを深めていきたいと考える。具体的には、自分の実感・本音に気づき、道徳的価値について「なるほどそうだったのか」「自分にもそんな心があるぞ」「自分はこんな生き方をしてみたい」といった内面に根ざした価値の自覚を図っていきたいと考える。このように、体験的な学習を道徳の時間に生かすとは、体験的な学習を通して感じ考えた道徳的価値にかかわる児童生徒の実感・本音に働きかけ、切実感をもって考え、道徳的価値について納得のいく学習ができるようにしていくことだと考える。

以上のようなことから、体験的な学習を生かし、価値の自覚を図る道徳の時間の指導を行っていくことが、先に挙げた問題点を改善することにもつながると考え本主題を設定した。

体験的な学習は、「総合的な学習の時間」、特別活動、各教科などの学習方法として重視されているが、本研究では「総合的な学習の時間」や特別活動で行われる体験的な学習に焦点を当て、道徳的価値にかかわる心の体験を生かした道徳の時間の指導の在り方を探ることにした。

3 研究の目標

道徳の時間に体験的な学習を生かす視点や、体験的な学習を生かした道徳の時間の指導の在り方を探る。

4 研究の仮説

児童生徒の心の体験の実態に基づき、体験的な学習を生かす視点を明確にし、体験的な学習と関連させた資料選択や資料開発を行い、児童生徒の実感・本音に働きかける発問の工夫を行えば、道徳的価値の自覚を図ることができるであろう。

5 研究の内容と方法

(1) 研究の内容

ア 体験的な学習における「道徳的価値に対する意識を把握する視点」や「道徳の時間に体験的な学習を生かす視点」を探る。

イ 体験的な学習が生きる「資料選択」や「資料開発」と「実感・本音に働きかける発問の在り方」を探る。

ウ 「問題の意識化」「追究への意欲化」「活動の意味付け」を図る道徳の時間の指導について、1単位時間の学習や総合単元的な道徳学習の授業実践を行う。

(2) 研究の方法

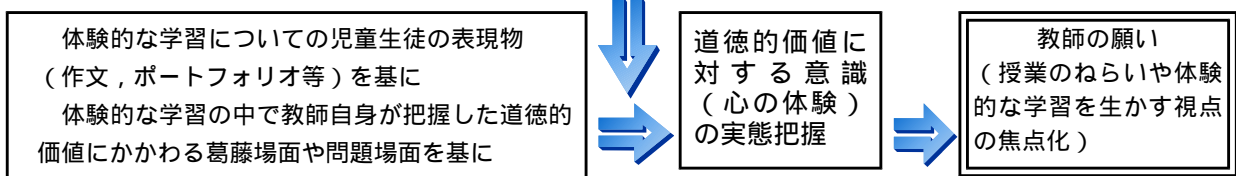
ア 道徳の時間と体験的な学習の特質を整理し、体験的な学習の生かし方について先行研究等を基に理論研究を行う。

イ 体験的な学習が生きる「資料選択」や「資料開発」と「実感・本音に働きかける発問の在り方」について検証授業を行い考察する。

6 研究の実際

(1) 道徳的価値に対する意識を把握する視点

<u>道徳的価値を自分にかかわりのない他人事として考えてはいないか</u>	～するのがよいとは思うけど、自分には関係ないなあの人だから、～なことができるんだろう なぜ～なことをしなければならないのだろう
<u>自分の心の弱さや醜さのことで悩んではいないか</u>	～するのがよいとは思うけど、自分にはなぜかできない ～するのがよいとは思うけど、～な気持ちになってしまう よいと思って～したら～だったので困った
<u>よいと思うことを大切にしたいけれど、何をしたらよいのか悩んでいるところはないか</u>	～な気持ちを大事にしたいと思うけど、何をしたらいいんだろう 本当にこれでいいのだろうか
<u>よいと思うことをうまく実現できずに自信をなくしてはいないか</u>	～したけど、～だったので悲しかった ～しようとしたけど、自分にはできなかったので自信をなくした
<u>よいと思うことを大切にできて嬉しい気持ちになったことや、よかったと思ったことはないか</u>	～して、～できて嬉しかった もっと～したいな ～してもらって嬉しかった ～って大事なな、～するっていいな



体験的な学習における児童生徒の道徳的価値に対する意識は、個別的で一人一人違っている。そこで、道徳の時間に体験的な学習をどう生かすかを見極めるためには、体験的な学習を通して感じ得た疑問、驚き、当惑、感動、共感等から児童生徒の道徳的価値に対する意識を的確に把握しておくことがまず大切である。その上で、どのようなねらいで道徳の時間の学習を行うのか、どのような視点で体験的な学習を生かしていくのかを考えていくことが大切だと考える。

(2) 道徳の時間に体験的な学習を生かす視点

次に示す視点ア～ウは、児童生徒の心に響くよう、体験的な学習における心の体験を基に、道徳的価値の大切さを登場人物への共感を図りながら自覚させ、よりよい生き方を意識化させるという点では基本的に同じであるが、次のような視点で指導の重点化を図ることにした。

視点ア 「問題の意識化」を図る

体験的な学習において、道徳的価値を自分にかかわりのない他人事として考えていたり、自分の心の弱さや醜さのことで悩んでいたり、よいと思うことを大切にしたいけれど何をしたらよいのか悩んでいるような場合には、自分の実感・本音とのかかわりで道徳的価値について切実感をもって考えられるようにすることが大切だと考える。そこで、それまでの道徳的価値に対する意識と行為の差異に着目させることにより、よりよい自己の在り方、生き方について問題意識を高める。

視点イ 「追究への意欲化」を図る

体験的な学習において、よいと思うことを大切にしたいけれど何をしたらよいのか悩んでいたり、よいと思うことをうまく実現できずに自信をなくしていたり、逆に、よいと思うことを大切にできてよかったと感じているような場合には、自分のよさに目を向けさせ、自己肯定観を高めていくことが大切だと考える。そこで、よりよく生きようとする心が自分の中にもあることに気付かせることにより、自己の在り方、生き方をより一層追究しようとする意欲を高める。

視点ウ 「活動の意味付け」を図る

体験的な学習を通して、道徳的価値について葛藤したり、感動したり、憧れを抱いたりするなど、いろいろな心の体験をしてきている場合には、そのことを自分で意味付けできるようにすることが大切だと考える。そこで、体験的な学習におけるいろいろな心の体験を振り返らせ、道徳的価値に照らし合わせることにより、自分の活動に新たな価値を見いださせたり、道徳的価値に対する意識の変容に気付かせ、自己の在り方、生き方の視点から意味付ける。

(3) 道徳の時間への体験的な学習の生かし方

ア 1単位時間の学習への生かし方(タイプ)

体験的な学習における道徳的価値にかかわる心の体験を把握し、1単位時間の道徳の時間の学習に生かす指導の在り方である。視点ア「問題の意識化」、視点イ「追究への意欲化」、視点ウ「活動の意味付け」のいずれかの視点で体験的な学習を生かすことになる。どの段階の体験的な学習を生かすか、どの視点で体験的な学習を生かしていくかは、固定的に決められない。体験的な学習において児童生徒がどのような心の体験をしているか、それによって指導者がどのような意図をもって道徳の時間の指導を行おうと考えているかによ

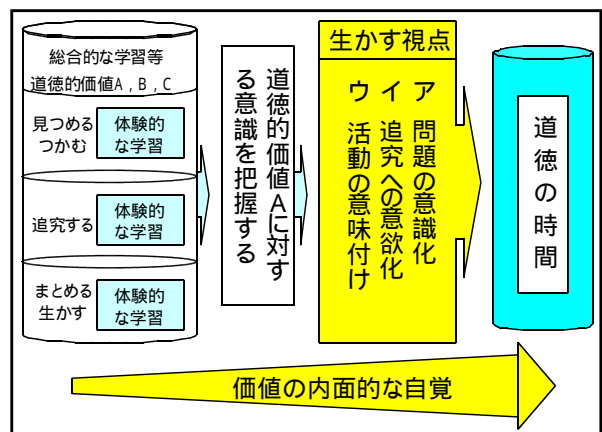


図1 1単位時間の学習への生かし方(タイプ)

って異なってくる。児童生徒の心の体験の実態や授業のねらいに基づき、最も効果的な体験的な学習を生かす視点を決めることが重要だと考える。

イ 総合単元的な道德学習への生かし方(タイプ)

総合単元的な道德学習では、同じ道德的価値という点で、道德の時間と体験的な学習の学習内容が融合している。つまり、道德の時間の学習でねらう道德的価値と体験的な学習でねらう道德的価値が同じであり、体験的な学習でも道德の時間と同じ価値について追究していくものである。そこでは、視点ア「問題の意識化」、視点イ「追究への意欲化」、視点ウ「活動の意味付け」を図る道德の時間を複数取り入れ単元として構成することになる。このような道德の時間と体験的な学習を有機的に関連付けた総合単元的な道德学習を組む

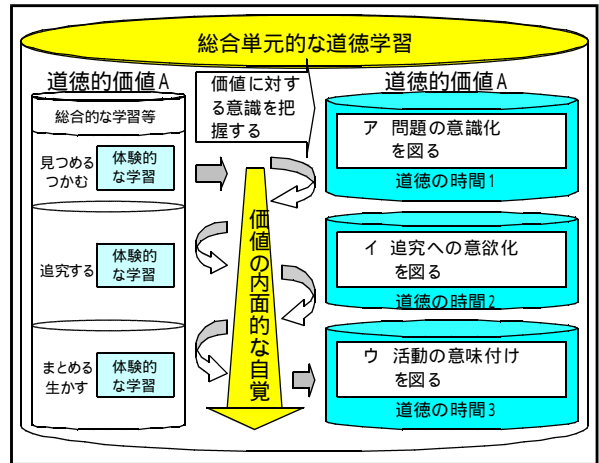


図2 総合単元的な道德学習としての生かし方(タイプ)

場合には、道德の時間相互の学習のねらいを発展的に設定していくことが重要であり、児童生徒の道德的価値に対する意識が、連続・発展していくようにすることが大切である。

(4) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

ア 資料選択の視点

体験的な学習における心の体験を道德の時間に生かしていく場合、その時に感じた驚きや当惑、感動や共感等を思い出せるような資料が求められる。そこで、教師の願い(授業のねらいや体験的な学習を生かす視点)を基に、「資料選択の視点」(図3)を考慮に入れて資料を選ぶことにした。

体験的な学習で認識したことと道德的価値との関連を図ることができる資料であるか

興味・関心をもちやすい資料であるか

- ・ 生活の中で体験しやすい資料であるか
- ・ 葛藤を呼び起こしたり、インパクトを与えたりする資料であるか

興味・関心が深まり、広がる資料であるか

体験的な学習と関連して、ありのままの人間性が描かれている資料であるか

自分自身の問題として考えられる資料であるか(体験的な学習を基に、集団思考ができる資料であるか)

図3 資料選択の視点

イ 資料開発の方法

体験的な学習において、道德的価値を自分にかかわりのない他人事として考えてしまっている場合、心の弱さや醜さのことで悩んでいる場合、よいと思うことを大切にしたいけれどどうしたらよいか悩んでいるような場合などでは、より切実感をもって考えられるようにすることが大切になってくる。その手立ての一つとして、資料の開発が挙げられる。

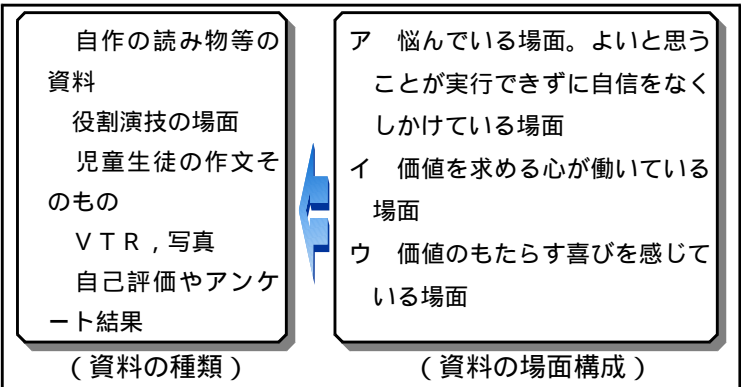


図4 資料の開発

そこで、「道德的価値に対する意識を把握する視点」によって把握したことを基に、悩んでいる場面、価値を求める心が働いている場面、価値のもたらす喜びを感じている場面等をねらいに応じて折り込み、自作資料を作っていくことにした。資料の開発については、導入で用いる資料も考えられるが、展開場面で道德的価値を追究するための中心資料の開発に焦点を絞った。

ウ 発問の工夫の視点

児童生徒の心の体験の実態に基づき、指導の重点として「道徳の時間に体験的な学習を生かす視点」を3つ示した。この3つの視点に沿って発問の工夫を行っていくことになる。発問の工夫の視点(ア)～(オ)は、「道徳の時間に体験的な学習を生かす視点」にすべて共通するものであるが、展開後段での発問の工夫の視点(カ)～(ク)は「道徳の時間に体験的な学習を生かす視点」を具現化する部分である。ただし、どのような発問の工夫の視点に基づいて発問を行っていくかは、指導者の意図により工夫されるべきものであり、固定的に考えるものではない。

道徳の時間に
体験的な学習を
生かす視点

ア 問題の意識化

イ 追究への意欲化

ウ 活動の意味付け

発問の工夫の視点	
展開前段	<p>体験的な学習と関連を図ることを通して、資料に含まれる道徳的価値を自分とのかかわりにおいてとらえ、話し合いを通して道徳的価値について考えを深め、広げる。</p> <p style="text-align: center;">発問の工夫の視点</p> <p>(ア) 体験的な学習で認識したとと道徳的価値との関連を図る発問 道徳的価値や、学習に対する興味・関心を喚起する発問 価値観の広がりや深まりをもたらすような視点を転換する発問 (揺さぶる発問)</p> <p>(イ) 体験的な学習と関連して、ありのままの人間性に注目させる発問</p> <p>(ウ) 体験的な学習と関連して、自分自身の問題として考えられるようにする発問</p> <p>(エ) 体験的な学習と関連させ、自分自身の願いに目を向けさせる発問</p> <p>(オ) 道徳的価値の大切さに気付かせる発問</p> <p style="text-align: center;">「自分にも同じようなことがあったよ!」「自分も同じような気持ちになったことがあったよ!」</p> <p style="text-align: center;">『登場人物の気持ちがよく分かる』『自分だったらこんな気持ちをもって・・・』</p>
展開後段	<p>体験的な学習において感じたことを、話し合いを通して考えを深め広げてきた道徳的価値に照らし合わせて吟味する。つまり、道徳的価値にかかわるこれまでの体験を想起し、事実を通して自分の考え方、感じ方等の傾向を見つめ、これからの生き方について考える。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"> <p>(カ) 行いよりも心の問題として自分自身のよりよい生き方への問題意識を高める発問</p> <ul style="list-style-type: none"> 道徳ノート、ポートフォリオ等を活用する。 <p>今までは、～な気持ちになることが多かったな ～っていいな、～な気持ちを大事にしたいな ～な気持ちで～したいな</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>(キ) 体験的な学習と関連して、よりよく生きようとする自分のよさに気付かせる発問</p> <ul style="list-style-type: none"> 体験的な学習を通してつづってきた心の体験について道徳ノートやポートフォリオ等を基に自己のよさを見つめさせる。 <p>自分にも～な気持ちがあるな 自分も～したことがあるな 自分にもけっこういいところがあるな もっと～な気持ちを大事にしたいな</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>(ク) 体験的な学習と関連して、今までの活動に新たな価値を見いださせたり、よりよく生きようとする自分のよさや成長に気付かせる発問</p> <ul style="list-style-type: none"> 道徳ノート、ポートフォリオ等を基に、自分及び友達のよさや成長について意見を交換する。 体験的な学習を通してつづってきた心の体験について、道徳ノートやポートフォリオ等を基に、自己のよさや成長を見つめさせたり、活動してきたことに対して新たな意味を見付けさせる。 <p>～について～と思っていたけど、実は～だったんだな さんは、こんなところが変わってきたね 今までの自分は～だったけど、今は～だ前は～について～と思うことが多かったけど、～と思うようになった ～な気持ちも大切にしていける必要があるな 今までより少し成長したかな</p> </div> </div>

(5) 「問題の意識化」を図る道徳の時間の実践(タイプ : 中学2年)

体験的な学習の中では個々の意見や願いの対立が生じることがある。本実践は、「他に学ぶ広い心」について体験的な学習を生かし、個々の違いを受け入れるとともに個々のよさに目を向け、他者に謙虚に学ぶことの大切さを意識させる「問題の意識化」を図った道徳の時間の実践である。

ア 主題名「他に学ぶ広い心」2 - (5)

イ 道徳の時間に体験的な学習を生かす意図

- 長崎自主研修 - (15時間)	
見つめる	長崎自主研修の意義や目的について説明する。 長崎自主研修の全体計画について説明し、学習内容を理解させ、体験活動までの見通しをもたせる。
つかむ	これまでの生活経験や社会科の学習で得た情報を基に長崎がどのような地域なのかイメージをもたせる。 長崎自主研修で追究したいこと、そのために訪問したい場所を個人で決定させる。
追究する	グループを作る。 研修グループごとにグループの研修テーマ、そのための訪問場所、自主研修のタイムテーブルを作成させる。 長崎自主研修
まとめる	グループごとに応用紙に研修報告書を作成させる。
生かす	発表会 他の人の発表を聞いて自分の考えを広め、深めるように指導する。

道徳の時間1 (本時)

主題名「他に学ぶ広い心」2 - (5)
資料名「みんなちがってみんないい」ねらい
それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解して、謙虚に他に学ぶ広い心をもととする心情を育てる。

道徳の時間2

主題名「理想の実現」1 - (5)
資料名「道程(高村光太郎)」ねらい
体験的な学習の成果を踏まえて自分自身の力で自己の人生を切り拓いていこうとする心情を養う。

図5 道徳の時間と体験的な学習の関連

体験的な学習を取り入れて行った長崎自主研修では異文化理解が大きな目的である。しかし、グループ活動を中心に扱ったという面から、異文化理解という内容面よりも生徒の活動面における道徳的価値に視点を置き、生徒相互のよりよい人間関係の在り方を中心に道徳の時間との関連を図りたいと考えた。日常の学校生活よりも長崎自主研修などの体験的な学習は、生徒にとって興味・関心が高く個人の思いや願いも強い。逆に言えば、それだけ個々の意見の対立が生まれやすいものである。そこで、このような個々の意見や願いの対立場面を生かして「他に学ぶ広い心」という価値について考えさせたいと考えた。

体験的な学習において、活動に対する個々の思いや願いが強く、自分の思いを譲り合ったりお互いに合意を形成することが難しくなったりすることがよくあった。反面、体験的な学習を通してこれまで気付かなかった友達のよい面を発見できたことも多くあった。しかし、生徒一人一人にとって周囲と対立したり、友達のよさに気付いたりする場面や内容は異なり、相手を尊重しようという気持ちをもちながらも、一方で対立する自分に悩む姿も見受けられた。そこで、道徳の時間を通して、生徒一人一人がもっているよさを1つの資料を通して見つめ直すことで、他者に謙虚に学ぶことの大切さを意識させ、よりよい生き方への問題意識を高めたいと考えた。もちろん、これ以外にも体験的な学習は道徳の時間の様々な内容項目と関連があり、「理想の実現」という主題で関連を図ることもできる。

ウ 道徳の時間の指導

(ア) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

a 資料選択について

資料名「みんなちがってみんないい」(『中学生の道徳2 自分を考える』 暁教育図書)

本資料は学級でグループごとに遠足に行っているときの様子を描いたものである。遠足の目的である「お互いに協力し合って～」を大切にして、時間内に目的地に行けるように周囲の班

員に対して気配りをしている藤野君と、植物に詳しく女子生徒と一緒に植物の話をしながらゆっくり歩く吉川君の意見が対立するという話である。両者の意見に間違いはなく、どちらも正しいものである。しかし、お互いのよさを認め合うことができないがために両立できないものになっている。このように、グループ活動の中で個の価値観を主張するあまり、お互いに相手のことを理解できずに対立が生じるという、これまでの体験的な学習における生徒自身の心の体験と重なりのある資料を選択した。

b 発問の工夫について

(a) 体験的な学習と関連して、自分自身の問題として考えられるようにする発問【発問の工夫の視点(ウ)】

基本発問では、生徒自身の経験から葛藤を引き出し、自分自身の問題としてとらえさせるようにした。そのために、長崎自主研修での心の体験を想起させながら考えさせるようにした。

(b) 道徳的価値の大切さに気付かせる発問【発問の工夫の視点(オ)】

中心発問では、牧君の『みんなちがって、みんないい』という言葉聞いたときの2人の気持ちについてじっくりと考えさせ、個性を尊重し合うことの大切さに気付かせるようにした。

(c) 行いよりも心の問題として自分自身のよりよい生き方への問題意識を高める発問【発問の工夫の視点(カ)】

展開後段の自己を見つめる場面では、自主研修の中で見つけた友達のよさについて振り返り、他者に謙虚に学ぶことのよさを意識させることで、よりよい生き方への問題意識を高めるようにした。

c 導入の工夫（長崎自主研修のアンケート活用）

グループ活動の中でお互いの考えが合わずに困ったことや、逆にそのとき初めて見つけた友達のよさや友達に助けてもらった経験などを想起させ、ねらいとする価値への意識付けを図った。また、体験的な学習と類似した本時の資料「みんなちがってみんないい」に共感的に入っていけるようにした。

(1) 本時の展開

(平成13年10月23日実施 生徒数35名)

段階	学 習 活 動	主 な 発 問	指導上の留意点【体験的な学習との関連】
導 入	1 長崎自主研修のアンケート結果を見て、これまでの取り組み方について想起する。	これまでの自主研修に関する学習の中でグループや学級で困ったことはありませんでしたか。 困ったことはどのようにして解決することができましたか。	・ 自主研修のアンケート結果を示すことで自分の問題とすることができるようにする。導入ではマイナス面を取り上げて問題意識を高めるようにする。
展 開 前 段	2 資料「みんなちがってみんないい」について話し合う。 藤野君と吉川君の2人について考える。 お互いの問題点について考える。 違いがあることの大切さやよさを感じ取る。	藤野君、吉川君はそれぞれ何を大切にしているのでしょうか。 藤野君、吉川君のどちらと一緒に遠足に行きたいですか。また、その理由も考えてください。 <u>【発問の工夫の視点(ウ)】</u> 「みんなちがって、みんないい」という言葉を聞いて2人はどのような気持ちだったでしょう。 <u>【発問の工夫の視点(オ)】</u>	・ 資料は教師が範読する。 ・ どちらに対しても共感できるようにする。 ・ お互いに基本的には間違っていないことを押さえておく。 ・ お互いに相手の立場を認めることができたことを感じ取らせたい。
展 開 後 段	3 資料を離れ、自己を見つめる。	自主研修に関する学習の中でどのような友達のよさを見付けることができましたか。 <u>【発問の工夫の視点(カ)】</u>	・ 友達のよさについて、体験的な学習の人とのかかわりの中で得たものを振り返らせ、これまでの考えと比べさせることで、よりよい生き方への問題意識を高める。
終 末	4 教師の話を聞く。	補助資料「わたしと小鳥とすずと」を読みましよう。	・ 教師自身の思いを語り、今後の学習につながるように話を結ぶ。

エ 考察

今回の実践を通して見られた生徒の変容は以下のとおりである。

(ア) 切実感をもちさせることについて

今日の道徳は自分が今思っていることと少し似ていて、自分を当てはめながら話(授業)ができたと思います。
 自分に当てはまることだからよく考えることができたと思う。
自主研修のときのことを思い出しながらかえることができた、分かりやすい話だった。

図6 授業後の感想

長崎自主研修を通してグループで活動することの大変さや喜びを実感してきた生徒たちは、今回の資料に共感でき、自分を重ねて考えることができた。体験的な学習の活動場面と類似した資料であったことに加え、生徒にとって興味・関心の高い体験であっただけに、個人の思いが前面に出やすくなり、その分意見や価値観の対立が起こりやすかった。一般的に、生徒は人間関係のことについて自分の本音をなかなか語らない面がある。しかし、今回の道徳の時間では共感できる資料を活用したことで、登場人物に自分の思いを重ねさせ、生徒の本音に迫ることができたのではないかと考える。

(イ) 「友達のよさ」に対する意識について

表1 「友達のよさ」に対する意識の変容

長崎自主研修のアンケート結果		展開後段の自己を見つめる場面でのワークシート	
Q 今回の自主研修で友達のよさを発見できましたか？		Q 自主研修の中で友達のどのようなよさを発見できましたか？	
はい	25人	友達のよさを書くことができた生徒	34人
いいえ	10人	友達のよさを書くことができなかった生徒	1人

授業前に実施したアンケートと展開後段の自己を見つめる場面での反応を比較すると、表1のように大きく増加していることが分かる。これは、基本発問で自分自身の問題として葛藤させ、さらに、自己を見つめる場面の発問で体験的な学習に焦点を置いて振り返らせたことによって、友達のよさについて深く考え、他の人から様々なことを学ぼうとする意識が高まったからだと考えられる。

長崎自主研修のアンケート		展開後段の自己を見つめる場面でのワークシート	
生徒A	空欄	さんに最初注意されていやだったが、注意するのは さんが私たちに心配して時間に間に合うようにするためだった	
生徒B	失敗をしても責めない	君は班長として指示を出して活動がスムーズにいくようにしてくれた	
生徒C	困っているときに助けてくれる	さんは、見知らぬお年寄りに席を譲っていて、人のことを考えるやさしい人だと思った	

図7 自分が見付けた「友達のよさ」の内容の変容

図7の事前のアンケートと自己を見つめる場面での生徒の反応を比較すると、友達のよさに対する意識が大きく変容していることが分かる。生徒Aは事前のアンケートでは何も書けなかったが、事後には、最初は嫌だと思っていたところが実はその人のよい面であったと感じるようになっていく。また、生徒Bは自分にとっての友達のよさを書いているが、その後、その人そのもののよさを見つめるようになっていく。さらに、生徒Cは友達のもつ他者に対する優しさをより具体的に見つめている。このように、自分と異なる価値観をもつ人に対して共感し、「友達のよさ」に対する意識の深まりや広がりができたと考えられる。

以上のことから、道徳の時間の学習の中で共感できる資料や生徒自身の経験と重ねて葛藤を引き出し、自分自身の問題として考えられるようにする発問、道徳的な価値の大切さに気付かせる発問、さらには、体験的な学習の中で見付けた友達のよさについて振り返る発問を通して、一人一人が友達のよさに気付く、他から謙虚に学ぶことの大切さを意識することができたと考えられる。

(6) 「追究への意欲化」を図る道徳の時間の実践（タイプ：小学5年）

児童が日頃意識することの少ない郷土愛にかかわる価値観を高めていくには、直接郷土の文化に触れながら体験的に学んでいくことと、郷土愛についてじっくり考える場を設け、相互に関連付けることが大切だと考えられる。本実践は、体験的な学習の中で感じた町の人たちの郷土への思いを生かし郷土を愛する気持ちが自分の心の中にもあることに気付かせ、郷土のよさをより一層大切にしようとする「追究への意欲化」を図った道徳の時間の実践である。

ア 主題名 「郷土を守る」4 - (7)

イ 道徳の時間に体験的な学習を生かす意図

「知られていない武雄のよさを残していこう」(18時間)	
見つめる	郷土のよさについて他の学年がまとめた資料を知る。(2) ・ 武雄カルタ ・ 梅で国際交流 ・ 武雄温泉パンフレット等
つかむ	武雄でしかできない体験や取材を考える。(1) <u>知られていない武雄のよさを残していこう</u> これまでに制作された資料を基にして、広く紹介したい武雄のよさについて考える。(1)
追究する	取材したい場所や人物ごとにグループに分かれる。(1) 取材や体験のテーマについて話し合い、取材や体験の準備をする。(1) グループごとに取材に出かける。(4) 他のグループを案内し説明する。質問を受ける。(2)
まとめる	取材を基に、武雄カルタの解説書を作成する。(4) ・ 他グループからの質問を基に、より分かりやすい解説となるように必要に応じて再度取材させる。
生かす	武雄カルタ解説書として印刷、製本する。 武雄のよさを発信するホームページ用資料や写真等を整理する。(2)

道徳の時間

主題名
「郷土を守る」
4 - (7)
資料名
「町名を守る」
ねらい
郷土の自然や文化や
伝統に愛着をもつ気持ち
が自分にもあることに
気付かせ、郷土を大切
にしていこうとする
意欲を高める。

図8 道徳の時間と体験的な学習の関連

2学期の「総合的な学習の時間」に「知られていない武雄のよさを残していこう」という活動に取り組んだ。これは、武雄町内の歴史的な事物を盛り込んで昨年度制作された武雄カルタの内容について、自分たちで再調査をし、より詳しい解説書を残していこうと取り組んでいる活動である。

実際に調査を進める中で、児童は多くの人々と触れ合い郷土にかかわる情報を得ている。「いつでも聞きに来ていいよ」「もっと詳しい人がいるから紹介してあげるね」と親切に接してもらい、何度も聞き取りに出かけ新しい情報に接することができた児童も多い。このような活動を通して、町のいろいろな所を取材するとともに、町の人たちが郷土のよさを大切にしていることを感じる事ができた。

このような心の体験をしてきたところで、自分自身の内にもある郷土を愛する気持ちに気付かせ、そのことによって郷土のよさをこれからも大事にしていこうとする気持ちを育てたいと考えた。そして、自分と資料中の人物を重ね合わせて郷土を愛する気持ちについて考え、自分たちの近くにあるすばらしい事物や人々とかかわった経験を振り返り、郷土の自然や文化や伝統に愛着をもち、郷土を大切にしようとする意欲を高めていきたいと考えた。

ウ 道徳の時間の指導

(ア) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

a 資料選択について

資料名「町名を守る」(『みんなのどうとく5年』 学習研究社)

本資料は、町名変更によって古い町名がなくなろうとしていることを知った人々が、親しんできた町名を残していこうと地域の人々に呼びかけ、伝統的な地名を守ったという話である。

児童は、自分たちがよく知らなかった武雄のよさを調べていく活動やお互いに調べたことを

知らせ合う活動を通して、郷土のよさを新たに発見し、郷土の歴史に誇りをもつようになってきている。また、武雄町にも旧町名と新番地が併存し、取材活動の中で旧町名に接することが多く、本資料は、同じように古くからの町名や歴史遺産を多く残している武雄町に生活している児童にとっては、共感しやすい資料であるといえる。そこで、資料の場面をより身近に感じさせ、古い歴史や地名を大切にしている人々に共感させることを通して、自分の心の内にもある郷土を愛する気持ちに目を向けさせるようにしたいと考え、本資料を選択した。

b 発問の工夫について

(a) 体験的な学習と関連して、よりよく生きようとする自分のよさに気付かせる発問【発問の工夫(†)】

展開後段では、自分自身にも自分たちの郷土のよさを守っていききたいという気持ちになったことがなかったかを考えさせるために、体験的な学習と関連して自分のよさに気付かせる発問を組み込んだ。まず「三宅さんのようにふるさとのよいところを残しておきたいという気持ちになったことはないですか」と発問をすることで展開前段でつかんだ道徳的価値を振り返らせ、その後「これから武雄のどんなところを残していきたいですか、また、どうしてそう思いますか」と問うことで、体験的な学習で感じたことと道徳的価値が児童の意識の中でスムーズにつながり合うようにした。

c 「取材ノート」の活用について

道徳の時間に体験的な学習の活動時の気持ちを振り返り、郷土に対する思いを深めることができるように「取材ノート」を活用した。「取材ノート」とは、「総合的な学習の時間」に取材した内容や、これまで知らなかったことを発見したときの気持ち、取材等でお世話になった方への感謝等を記録していったものである。特に、体験的な学習の活動後に振り返りカードを記入していくことで、対象に対する自分自身の気持ちを見つめさせるようにした。

(1) 本時の展開

(平成13年11月20日実施 児童数35名)

段階	学習活動	主な発問	指導上の留意点 体験的な学習との関連
導入	1 自分たちが大切にしている物や思い出について振り返る。	みなさんにとって大切な物や思い出について書いてもらいました。大切にしているわけを教えてください。	・ 自分たちにとって大切な物や思い出について振り返り、大切にしている理由を考えさせることで価値に対する導入を図る。
展開前段	2 資料「町名を守る」を読み、古くからの地名を守るために活動した三宅さんたちの心情を考える。	三宅さん夫妻は、三次の町のよさはどんなところだと考えているでしょうか。 町名変更の計画が市役所から出されたとき、三宅さんはどんなことを考えたと思いますか。 夫婦2人だけで反対運動を始めた三宅さんが、町の多くの人々に伝えたかったのはどんなことだったと思いますか。	・ 古いものが残る町並みのよさを大切にしている三宅さんの気持ちに共感させるようにする。 ・ 問題点を出し合って整理することで、便利さだけでなくもっと大切なものについて考えさせるようにしたい。 ・ 町名を変更することの便利さや不便さを離れて、便利さ以上に大切なものを町の人たちに伝えていったことに気付かせたい。 ・ 三宅さんの心情に共感させるために、本校区内でも旧町名と新番地が併存していて、通常は旧地名の方が親しまれていることも振り返らせたい。
展開後段	3 これからも残していきたい郷土のよさについて話し合う。	三宅さんのように、ふるさとのよいところを残しておきたいという気持ちになったことはありませんか。 <u>【発問の工夫の視点(†)】</u> みなさんは武雄のどんなところをこれからも残していきたいと思いますか。	・ 「総合的な学習の時間」に地域の人々へインタビューしたこと等を振り返り、そのときの心情を想起させる。また、取材ノートを見直すことで郷土の歴史や伝統にかかわっている人々についても考えさせたい。
終末	4 郷土を愛し、郷土のよさを新聞で紹介し続けている方の話を聞く。	この新聞を見てください。みなさんと同じように、武雄のよいところを調べて新聞を作っておられる方のお話を聞いてください。	・ 知られていない郷土のよさやそれを新聞で紹介するようになった理由などを話してもらおう。地域の方からの情報を募集しているコラムに気付かせ、自分たちからも情報を発信していこうとする意欲を高める。

エ 考察

道徳の時間の学習とその後の児童の意識に次のような変容が見られた。

(ア) 郷土のよさに対する意識について

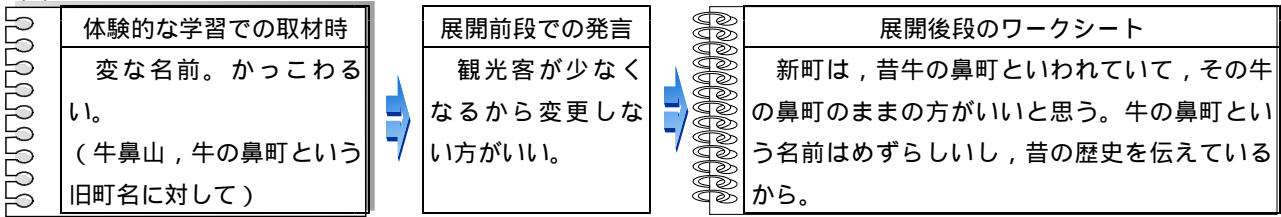


図9 町名のよさに注目することができたA児

A児は、展開前段で町名を守ることに努力した三宅さんの心情について「観光客が少なくなるから変更しない方がいい」という反応を示していたが、しだいに主人公の郷土を愛する気持ちに共感していった。そして展開後段では、自分たちが取材した「牛の鼻町」という昔から伝わる地名に言及し、自分たちの身近な町名のよさに気付き、町名を大事にしようとする意識をもち始めている。このように、自分たちの郷土のよさに気付き、よいものを残していこうとする意識をもち始めた。

(イ) 「取材ノート」を活用した郷土のよさ見付けについて

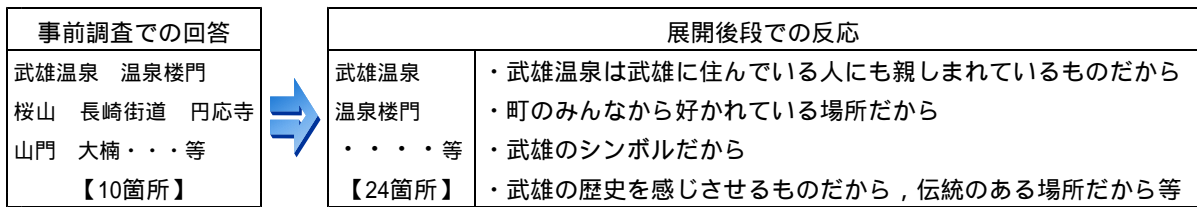


図10 残していきたい武雄のよいところとその理由

展開後段の発問では、体験的な学習において郷土の事物に触れたときの思いを記録した「取材ノート」を読み返させ、「武雄のどんなところをこれからも残していきたいか、またどうしてそう思うのか」について考えさせた。その結果、三宅さんのようにふるさとのよいところを残しておきたいという気持ちが自分の心の中にもあることに気付いた児童たちは、武雄のよさについて、広く知られている事物だけでなく、地域でしか知られていない事物も含め24箇所を挙げる事ができた。また、その理由として、武雄温泉が地域の人々にも愛されて受け継がれてきたことに触れ、武雄のよさを残していきたいという思いが膨らんできている。「総合的な学習の時間」に取材し、感じたことを記録した振り返りカードを読み返すことで、取材を通じて触れてきた郷土のよさについて振り返ることができ、郷土を愛する気持ちを自分の心の中に見付けることができるようになったものと考えられる。

(ウ) 体験的な学習への広がり

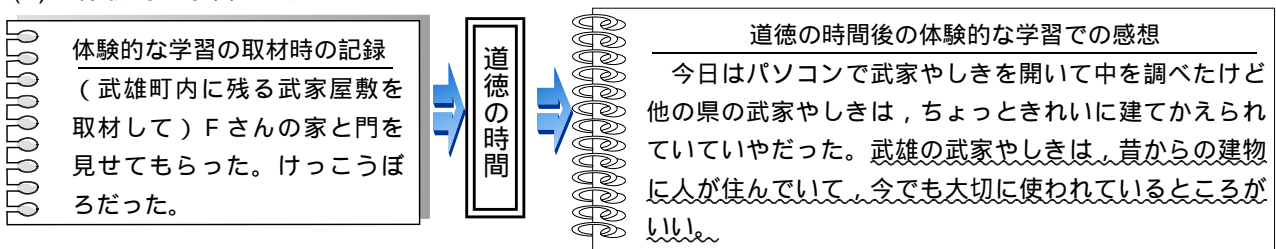


図11 武家屋敷のよさを改めて実感しているE児

E児は、道徳の時間後の「総合的な学習の時間」に他の地域に残る武家屋敷についてインターネットで調べた。そして、道徳の時間に感じ考えた郷土を愛する気持ちが体験的な学習においても意識され、体験的な学習の中で武雄の武家屋敷のよさを改めて実感している。このように、体験的な学習を生かした道徳の時間の学習で、自分のよさに気付かせる発問等を通じて、日頃意識することの少ない郷土を愛する気持ちが自分の心の中にもあることに気付くことができた。そして、そのことにより、自分たちの郷土を大切に、そのよさを守っていきたいという意欲が高まり、道徳の時間後の体験的な学習においても郷土のよさを意識しながら活動できたと考える。

(7) 「活動の意味付け」を図る道徳の時間の実践（タイプ：中学2年）

「総合的な学習の時間」では、「国際理解」「福祉」「環境」といった3つの視点から社会生活を見つめる体験的な学習を行ってきた。生徒は、その中で様々なことを感じ、考えることが多かった。本実践は、体験的な学習を生かし「自分と社会とのつながり」について改めて考え、自分のこれまでの活動に新たな価値を見付けることができるようにする「活動の意味付け」を図った道徳の時間の実践である。

ア 主題 「社会のために」4 - (5)

イ 道徳の時間に体験的な学習を生かす意図

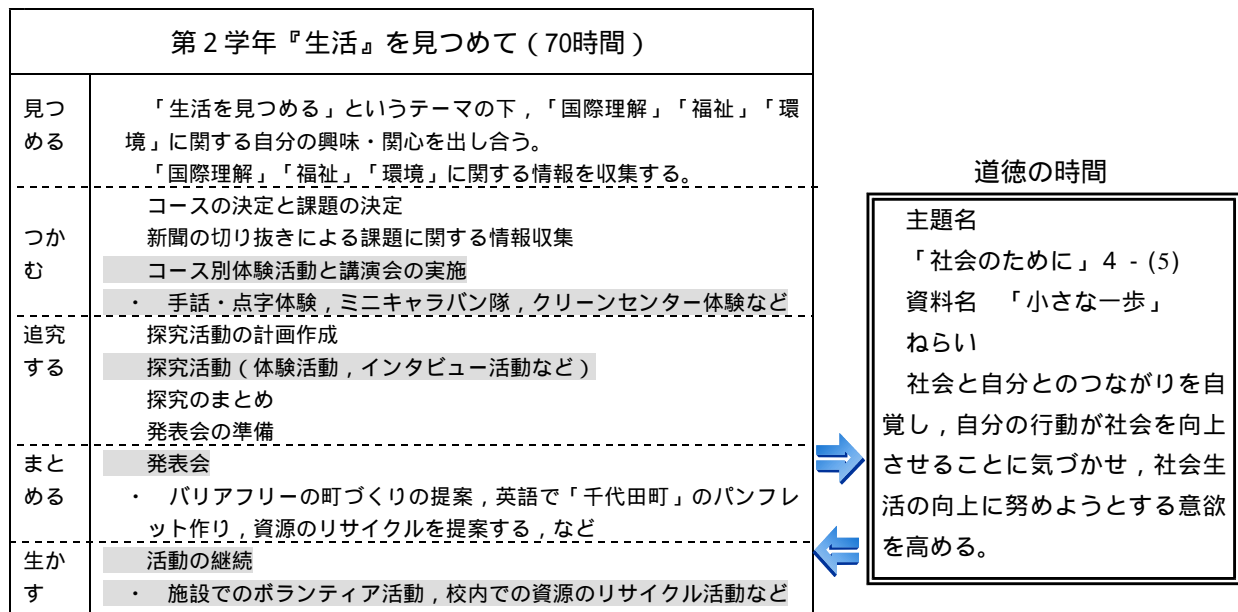


図12 道徳の時間と体験的な学習の関連

これまで、「国際理解」コースでは外国の方々との交流会を開いて互いの理解を図ってきた。「環境」コースでは、身近な環境問題に目を向け、ゴミ分別や川の汚染などの課題解決のための活動を自分たちなりに行ってきた。「福祉」コースでは老人福祉施設でお手伝いをしたり、募金活動を行ったりするなど、実際に福祉活動を行ってきた。しかし、「自分一人が活動しても町はきれいにならない」といった無力感を感じたり、「自分が何人かの外国の人と話しても、国際理解の役に立つのか」と疑問を感じる生徒もいた。3つのコース別学習の中で、ともすれば理想論で終わってしまったり、スローガンのような言葉を口にするだけで満足するような生徒の実態が見られた。また、ようやく課題意識に目覚め、なんとか実行しようとする気持ちが芽生えても、大きな問題であるために自分の活動に限界を感じ、活動が暗礁に乗り上げる生徒もいた。このように、自分の活動に疑問を抱いたり、葛藤したり、よいと思うことを大切にしたいけれどどうしていいか悩むなど、様々なことを感じ、考えることが多かった。

そこで、このような体験的な学習の中で実感した思いを道徳の時間に想起させ、「自分と社会とのつながり」について単にきれい事で終わらせず、活動の大変さやむなしさなどの面からも考えさせたいと考えた。その上で、自分の活動は社会とのかかわりにおいて価値があるのだということに気付かせ、活動の意味付けを図りたいと考えた。

ウ 道徳の時間の指導

(ア) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

a 資料選択について

資料名「小さな一歩（一部改作）」（『中学生の道徳2 自分を考える』 暁教育図書）

美化委員長である主人公は、美化コンクールやアルミ缶回収が本当に環境問題の解決に関係するのかどうか疑問をもつ。しかし、母親の町内清掃活動での出来事を聞き、「小さな一歩」から身近な環境問題に取り組むことの大切さに気付いていくという話である。ともすれば観念的に終わる内容であるが、体験的な学習をしてきた生徒たちには、主人公の悩みや挫折感が実感できると思われる。また、体験的な学習では感じにくかった自分の活動が社会生活向上の一端を担っているのだということを認識させるのにもふさわしい資料だと考えられる。

原作では、母との会話により主人公が考え直すのであるが、ややすんなりといきすぎる感がある。そこで、資料後半の部分に、通りがかった老人に感謝の声をかけられて考えが変容した母の姿を書き加えることで、生徒たちに自分の活動も見知らぬだれかの役に立っているのではないかという視点で振り返るきっかけを与えられるようにした。

b 発問の工夫について

(a) 体験的な学習で認識したことと道徳的価値との関連を図る発問【発問の工夫の視点(ア)】

体験的な学習のときの写真を提示することで活動を想起させ、体験的な学習に対するアンケート結果を知らせることで学習する道徳的価値への焦点化を図った。

(b) 体験的な学習と関連して、自分自身の問題として考えられるようにする発問【発問の工夫の視点(ウ)】

資料の葛藤場面で、「自分も活動をしてみても……と思ったから」というような自分の体験的な学習と関連させて考えさせることで、自分自身の問題として深くとらえさせるようにした。

(c) 体験的な学習と関連して、今までの活動に新たな価値を見いださせたり、よりよく生きようとする自分のよさや成長に気付かせる発問【発問の工夫の視点(ク)】

資料を用いた話し合いによって社会とのつながりに対する意識が高まった後、体験的な学習で使用した「振り返りシート」を使って自分の活動を振り返り、自分の活動のどこに意味があったのか気付かせるようにした。

c 「振り返りシート」の活用について

「総合的な学習の時間」では、活動後に「振り返りシート」を用いて活動の記録と自己評価を行っている。また、その他の探究活動メモや活動計画書などをファイルし、ポートフォリオを作成している。今回の道徳の授業では、ポートフォリオの中の「振り返りシート」を用いた。

展開後段で活動の意味を考える場面において、「振り返りシート」を使って活動の価値を再認識させる際、自分の活動に意味を見だしにくい生徒のために、生徒相互でポートフォリオや「振り返りシート」を読み合わせて感想を交換し合う活動の場を設けた。

(1) 本時の展開

(平成13年11月6日実施 生徒数29名)

段階	学 習 活 動	主 な 発 問	指導上の留意点 体験的な学習との関連
導入	1 体験的な学習をしてみているの気持ちを想起する。	活動をしてみても、どうでしたか。 アンケート結果から、自分の活動内容について、みんながどう感じているか見てみましょう。 【発問の工夫の視点(ア)】	・ 活動の様子を写真で提示して想起させる。 ・ アンケート結果を提示して、自分の活動と社会とのかわりのとらえ方に注目させ、本時の問題意識を高める。
展開前段	2 資料を読み、話し合う。 自分たちの活動が環境問題や福祉問題など大きな問題に貢献しているのかどうか疑問に思ったことについて	信一の「ちょっとくらい空き缶を集めたからって、世界の環境問題が解決するか」という言葉や、理恵の「こんな小さな鉢で花を育てることって、環境問題となんか関係あるのかしら」という言葉について、あなたは「そう思う」「そう思わない」のどちらの立場ですか。また、なぜそう思うのですか。 【発問の工夫の視点(ク)】 発問2	・ 自分たちの体験を重ねながら、実際に理想と現実の間で感じた葛藤を考えさせる。

	お母さんの考えが変わったことについて おじいさんが声をかけた気持ちについて	以前は町内会の作業にしぶしぶ参加していたお母さんの考えが変わったのは、どんな気持ちからでしょう。 お母さんたちのクリーン作戦を見て、おじいさんが『ありがとう』と声をかけたのはどんな気持ちからでしょう。	・ 自分の活動がささやかではあっても社会の役に立っており、意義があるのだということに気付かせる。 ・ 社会のために尽くそうとする気持ちが、他の人の心も明るく幸せにすることに気付かせる。
展開後段	4 自分のこれまでの活動を振り返る。 (書く活動) (振り返りシートの活用)	これまでの自分の活動を振り返って、自分の活動のどういうところに意味があったと思いますか。 【発問の工夫の視点(7)】	・ 体験的な学習における自分の活動にも、ささやかではあっても価値があることを感じ取らせる。 ・ これまでの体験的な学習の記録を基に振り返らせる。考えにくい生徒には友達同士で考えさせる。
終末	5 教師の話を書く。	福祉コースの生徒に届けられた感謝の手紙を紹介します。	・ 実際に生徒に届けられた感謝の手紙を紹介し、それぞれの行っている活動を大切に、更に進めて行こうとする意識をもたせる。

工 考察

(7) 切実感をもたせることについて

体験的な学習で認識したことと道徳的価値との関連を図り問題意識を高めるために、導入において体験的な学習の様子を写真で提示し「自分の活動は社会とかかわりがあったと思うか」のアンケート結果を知らせた。その上で、資料を用いて自分自身の問題として考えられるような発問を行った。発問2ではワークシートを用い「ささやかな活動では環境問題と関係がないのではないか」という資料の葛藤場面において「そう思う」（賛成）と「そうは思わない」（反対）のいずれかの立場を選択させた。そして、その立場をとる理由を自分の体験的な学習と関連して考えさせた。

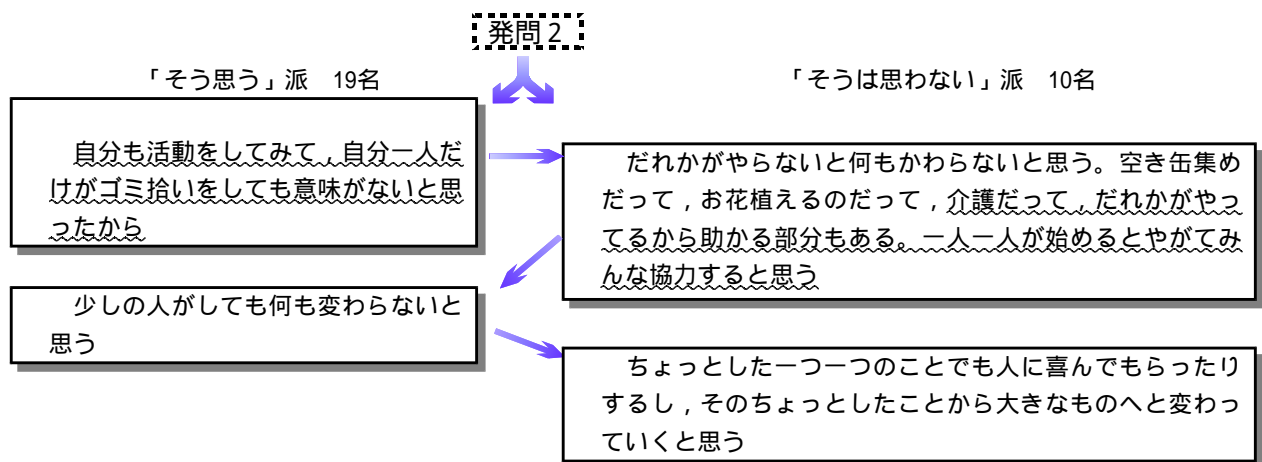


図13 発問2に対する生徒の反応

図13に示したように、「総合的な学習の時間」に環境コースだった生徒たちが「自分も活動をしてみて、自分一人だけがゴミ拾いをしても意味がないと思ったから」など、活動の意味を見いださなかった経験を話した。それに対し、福祉コースだった生徒が「介護だって、だれかがやっているから助かる部分もある。一人一人が始めるとやがてみんな協力すると思う」というふうに答え、資料に描かれている葛藤場面に自分たちの体験を重ね合わせ、本音で話し合うことができた。このように、自分の体験を重ねて判断をさせるような発問は、表面的な理想論に止まることなく、自分の本音とかかわらせながら道徳的価値に真剣に向き合わせることができると思われる。

(1) 「振り返りシート」を使った活動の意味付けについて

展開前段では、資料中の母親の考えの変容を話し合うことを通して、ささやかだと感じている活動で

も価値があり、社会への奉仕に伴う充実感や満足感が味わえるものだという事について学んでいった。そして、展開後段では体験的な学習と関連して、今までの自分の活動に新たな価値を見いださせ、自分のよさや成長に気付かせるために「自分の活動のどういうところに意味があったと思うか」という発問を行い「振り返りシート」を用いて振り返らせた。

授業前		授業後	
生徒I	募金活動でたくさんの方が募金をしてくれて、お金がたくさんあつまった。 (社会と少しかかわったと思う)	テロで被害に遭った人のために募金活動をしたので、意味があると思う。 (社会とかなりかかわったと思う)	
生徒N	外国の人と話したりしただけで終わった。 (社会とかかわったとは思わない)	その国のことを一生懸命知ろうとしたことで喜んでもらえ、意味があったと思う。 (社会と少しかかわったと思う)	

図14 自分の活動に対する新たな意味付け【()内は「社会とのかかわり」に対する意識】

図14に挙げた生徒Iは、授業後のアンケートでただ一人「社会とかなりかかわったと思う」と答えている。生徒Iの活動が募金活動であったことも社会とのかかわりを強く感じさせているのだろうが、授業後には、自分の活動に対する価値付けがより高まっていると言える。また、生徒Nは、社会とのかかわりについての回答が「社会とかかわっていないと思う」から「社会と少しかかわったと思う」に変容した生徒である。授業の中で、自分の活動を道徳的価値の視点から振り返ったことで、自分の活動に新たな価値を見いだしていると言えよう。

学級全体の変容を表2の授業前後のアンケート結果で見ると、授業前には「社会とかかわったとは思わない」と答えた生徒の中から、6名が「社会と少しかかわったと思う」に変わっている。しかし、授業後も「社会とかかわったとは思わない」という生徒が5名いた。これらの生徒は、体験的な学習が調べ学習に偏っていたためではないかと考えられる。

表2 社会とのかかわりの意識

Q「自分の活動は社会とのかかわりがあったと思うか」	授業前後	
	授業前	授業後
社会とかなりかかわったと思う	0人	1人
社会と少しかかわったと思う	17人	23人
社会とかかわったとは思わない	12人	5人

Figure 15 shows a student's reflection sheet. The left side is a printed questionnaire with handwritten answers. The right side is a '振り返りシート' (Reflection Sheet) with handwritten text. The student describes their experience at a welfare course and how they realized the value of their activities through reflection.

図15 自分の活動に新たな価値を見いだした生徒

図15の生徒は、福祉コースで老人との交流活動を行っていたが、お年寄りとの交流がうまくいかず、自分の活動くらいで何か役に立っているのかと疑問を感じていた。しかし、本授業を通して改めて自分の活動を振り返り、価値を見付けようとする事で、考え方を变えようとしていることが分かる。

このように、展開後段でこれまでの自分の活動を振り返るときに体験的な学習での「振り返りシート」を用いたことで、生徒は自分の活動に改めて向き合い、自分の活動に含まれる道徳的価値に目を向けることができ、自分の活動に新たな価値を見いだすことができた。また、生徒の中には次の活動への意欲を高めた者も出てきた。

(7) 総合単元的な道徳学習の実践（タイプ：小学6年）

命に関する道徳の時間の学習では、命の大切さやかけがえのなさを強く感じた経験の少ない児童にとって、登場人物への共感を図ることが難しいと思われる。本実践は、自分とのかかわりにおいて命を見つめさせるために、道徳の時間と体験的な学習を融合させ「生まれくる命への思い」「失われゆく命への思い」「輝け命」という3つの主題で、それぞれ「問題の意識化」「追究への意欲化」「活動の意味付け」を図る総合単元的な道徳学習に取り組んだ実践である。

ア 主題 「輝け命」

イ 総合単元的な道徳学習を構想する意図

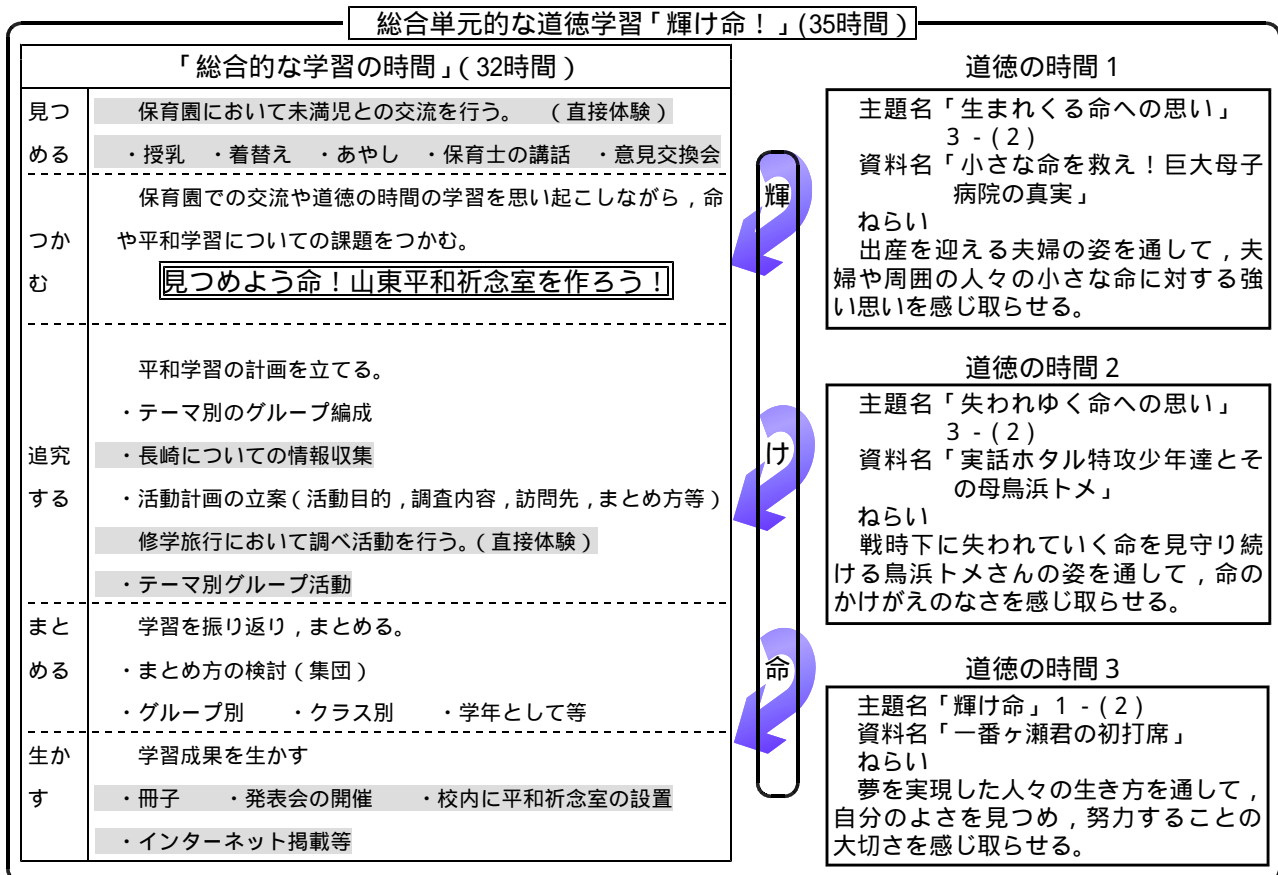


図16 道徳の時間と体験的な学習の関連

児童への意識調査の結果、戦争についてもっと詳しく調べ、もっと知りたいという願いをもっていることが明らかになった。その意識の基盤には、平和集会等において知り得た戦時下の生活や戦争の恐ろしさについての知識や関心と10月に修学旅行で長崎を訪れることがあると思われる。一方、教師は、4月からの児童の実態を顧みたと、自分や他者のよさに目を向け、互いの存在を尊重し合うことや自分のよさを伸ばしていこうという強い意志をもってほしいと願っていた。以上のような児童の意識と教師の願いを基に、命をテーマに体験的な学習と道徳の時間の学習内容を融合させた総合単元的な道徳学習を構想した。

まず、体験的な学習として保育園での未満児との交流という直接体験を設定した。児童は、保育園における未満児との交流(直接体験)の中で、乳幼児に対して愛くるしい思いを抱くと考えた。そして、新生児医療に関するVTR(間接体験)を使った道徳の時間1「生まれくる命への思い」を展開する。ここでは、未満児との交流体験を布石とし、出産を控えた夫婦の生まれくる命への強い思いを理解させ、温かく見守られる一つの命の大切さを感じ取らせる。そして、「命を大切にすることとはどういうことなのか」という、よりよい生き方への問題意識を高めたいと考えた。

次に、「知覧特別攻撃隊」に関するVTR（間接体験）を使った道徳の時間2「失われゆく命への思い」を展開する。道徳の時間1「生まれくる命への思い」で感じ得た命に対する思いを、失われていく命を見守り続ける鳥浜トメさんの思いに重ね合わせて考えさせ、一つの命のかけがえのなさを感じ取らせる。そして、見守られる命とその命が失われていくという、生と死の両側面から感じ得た疑問や驚き、当惑を基に、命について見つめ、考えていこうという意欲付けを図りたいと考えた。

さらに、それらを基盤として、修学旅行では命をテーマにした平和に関する調べ活動（直接体験）へと発展させ、最終的には山東平和祈念室を作らせたいと考えた。

そして、これまでの道徳の時間や平和に関する調べ活動を含む一連の体験的な学習を意味付けるために、道徳の時間3「輝け命」を展開する。そして、自分のよさを見つめ努力することが、自分の命を輝かすことにつながることに気付かせ、これからの自分自身の生き方について考えさせたいと考えた。

これらの一連の総合単元的な道徳学習を展開していくことにより、命の尊さを感じさせ、そのことを基盤として自分自身の命の尊さや自他の存在を尊重することの大切さを感じさせる。そして、その命を輝かせるための自分自身の生き方や在り方について見つめさせることをねらいとした。

以上のように、命が誕生する喜びや失われていく悲しみを基に自分の生き方を見つめさせるには、体験的な学習における人としての生き方にかかわる学習内容と道徳の時間の学習内容との融合を図り、命という視点から、よりよい生き方への問題意識を高め、そのことについて考えていこうとする意欲付けを図り、一連の学習を意味付けるといった単元の見直しをもって、各々の学習を計画的、発展的に融合させて展開していくことにした。

ウ 道徳の時間1の指導

(ア) 主題名 「生まれくる命への思い」3 - (2)

(イ) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

a 資料開発について

資料名 「小さな命を救え！巨大母子病院の真実」(FBS『スーパーテレビ』平成13年7月30日放送分)

緊急の手当を必要とする母子のために24時間体制を敷く、専門病院「大阪府立母子医療センター」を取材したテレビ番組を資料とした。中でも救急車で搬送されてきた妊娠23週目を迎えた夫婦と医師の姿を取り上げたいと考えた。医師から死亡率が高く、生まれてきても障害が残る可能性の高いことを宣告された夫婦は決断を迫られる。葛藤の末、産むことを決意する夫婦とそれを見守り最善の策を練る医師の小さな命に対する強い思いを、保育園での未満児との交流で感じた幼い命への愛くるしい思いを想起させながら考えさせたいと考えた。

命が誕生する瞬間やその命を見守る姿を直接見聞きした経験の少ない児童に、より臨場感を与え、生まれくる小さな命を見守る人々の思いを考えさせるために映像で資料を提示する。そして、命を大切にすることへの思いを強めるとともに、命という視点からよりよい生き方への問題意識を高めたいと考えた。

b 発問の工夫について

(a) 体験的な学習で認識したことと道徳的価値との関連を図る発問【発問の工夫の視点(ア)】

導入において保育園での未満児との交流を想起させ、命の誕生に対する関心を高めるようにした。

(b) 体験的な学習と関連して、ありのままの人間性に注目させる発問【発問の工夫の視点(イ)】

展開前段において、登場人物である夫婦や医師の乳幼児への思いを未満児との交流体験で感じ得た思いと重ねて考えさせるようにした。

(c) 行いよりも心の問題として自分自身のよりよい生き方への問題意識を高める発問【発問の工夫の視点(カ)】

展開後段において、この世に生を受けた自分自身の命について考えさせ、命という視点からよりよい生き方への問題意識を高めるようにした。

c 保護者参加型の授業展開について

本時は「保護者参観型」ではなく「保護者参加型」の授業を展開した。特に、資料中の夫婦が「妊娠を知った場面」「決断を迫られ葛藤する場面」「命の誕生を喜ぶ場面」において、保護者の出産にかかわる喜びや不安等の声を授業に生かすことを通して、命を資料の世界ではなく自分とのかかわりにおいて見つめさせるようにした。

(ウ) 本時のねらい

出産を迎える夫婦の姿を通して、夫婦や周囲の人々の小さな命に対する強い思いを感じ取らせる。

(I) 本時の展開

(平成13年10月11日実施 2クラス45名)

段階	学習活動	主な発問	指導上の留意点 体験的な学習との関連
導入	1 体験的な学習を想起する。	振り返りカードを基に、保育園で感じたことを思い出し交流しましょう。 <u>【発問の工夫の視点(ア)】</u>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 振り返りカードを基に、体験を想起させる。 ・ 個々に感じたことを想起させ、資料中の夫婦の心情理解の布石とする。
展開前段	2 VTRを視聴し話し合う。 命が母胎に宿った場面 医師の宣告を聞き決断を迫られる場面(保護者参加) 小さな命が誕生した場面(保護者参加)	<p>VTR「小さな命を救え！巨大母子病院の真実」を見てください。 妊娠を知ったとき、夫婦はどんな気持ちになったでしょう。</p> <p>医師から帝王切開で産むか否かの決断を迫られたとき、夫婦はどんなことを考えたでしょう。 <u>【発問の工夫の視点(イ)】</u></p> <p>一つの小さな命が誕生したとき、夫婦や医師はどんな気持ちになったでしょうか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ VTR視聴前に、夫婦のおかれた状況を資料構造図により示す。 ・ 新しい命がもたらす喜びについて考えさせる。 ・ 導入との関連を図り、幼い子どもの愛くるしさ、そしてそれを見守る人の気持ちを想起させながら、夫婦の心情を推し測らせる。 ・ 妊娠23週目の出産は死亡率が高いこと、無事に生まれても障害が残る可能性が高いことを確認しながら、夫婦の決断が容易ではなかったことに気付かせる。 ・ 保護者にも、夫婦の葛藤を生々の声で語ってもらうことを通して切実感をもたせる。 ・ 小さな命が誕生した喜びとそれを今後見守っていく決意について考えさせる。 ・ わが子が誕生した際の喜びを保護者から引き出し、自らの命が祝福され誕生したこと、また多くの喜びを与えたことに気付かせる。
展開後段	3 学習を振り返り、自分の命について見つめる。	この世に誕生した自分の命について考えたことをワークシートに書きましょう。 <u>【発問の工夫の視点(カ)】</u>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 保護者への手紙を書く活動を通して、個々に自分の命について見つめさせる。 ・ 保育園で感じ得た未満児への愛くるしい思いや、親のわが子への思い、そして本時で感じた命が誕生するに至るまでの様々な人々の思いを振り返りながら、自分の命について見つめさせる。
終末	4 教師の命に対する体験談を聞く。	命が誕生するということは・・・	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師自らわが子への思いを語り、「命を大切にすることはどういうことなのか」という、よりよい生き方への問題意識を高める。

エ 道徳の時間2の指導

(ア) 主題名 「失われゆく命への思い」3-(2)

(イ) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

a 資料開発について

資料名 「実話ホタル特攻少年達とその母鳥浜トメ」(FBS『知ってるつもり!?』平成13年7月22日放送分)

太平洋戦争末期の特攻隊員たちの姿を描き、感動を呼んだ映画「ホタル」のモデルとなった人々と、当時知覧基地で軍の指定食堂を営み特攻隊員に「母」と慕われ、彼らの出撃を見送った鳥浜トメさんの姿を描いたテレビ番組を資料とした。自らの命を失うことを承知で出撃する特攻隊員の生に対する思いと、失われていく命を見守り続ける鳥浜トメさんの思いに焦点を当て、前時の命に対する個々の思いを生かしながら命のかけがえのなさを感じ取らせたいと考えた。

前時までの生まれくる小さな命を見守る強い思いとは逆の、死を前提とした戦時下の命に対する価値観を当時の映像で提示することは児童に大きな衝撃を与えると思われる。前時までの保育園での体験的な学習や道徳の時間で感じ得た「命は何よりも大切なもので救うべきものである」という既存の概念を大きく揺り動かすことで、かけがえのない命に対する思いを深めるとともに、命や戦

争について見つめ、考えていこうとする意欲付けを図りたいと考えた。

b 発問の工夫について

(a) 体験的な学習で認識したことと道徳的価値との関連を図る発問【発問の工夫の視点(A)】

導入において死ぬことを美化した日記を紹介することで、前時までの学習とは視点を転換し、児童の既存の価値観を揺さぶるようにした。また、終末において、死ぬことが美化された戦争という歴史についての興味・関心を喚起するようにした。

(b) 体験的な学習と関連させ、自分自身の願いに目を向けさせる発問【発問の工夫の視点(I)】

展開前段において、戦時下の命に対する価値観を否定させることを通して、特攻隊員やそれを見送り続ける鳥浜トメさんの平和を望む思いに共感させるようにした。

(ウ) 本時のねらい

戦時下に失われていく命を見守り続ける鳥浜トメさんの姿を通して、命のかけがえのなさを感じ取らせる。

(I) 本時の展開

(平成13年10月24日実施 2クラス45名)

段階	学習活動	主な発問	指導上の留意点 『体験的な学習との関連』
導入	1 前時を振り返るとともにVTRを視聴する。	振り返りカードを基に前の学習で感じ、考えたことを確認し、VTRを見てください。 日記を紹介します。 【発問の工夫の視点(A)】	・ 前時までの自分の価値観を確認させた上で、VTRを視聴させる。 ・ VTR視聴という間接体験を通して感じたことを、命について焦点化して話し合わせるために、死ぬことを美化した日記を紹介し、児童の中にある既存の命に対する価値観を揺さぶる。
展開	2 詩やVTRを基に話し合う。 死ぬことを美化した日記について宮川少尉について 鳥浜トメさんについて	日記を聞いて、どんな感想をもちましたか。 【発問の工夫の視点(I)】 宮川少尉はどんなことを考えながら「ホタルになって帰ってくる」と言ったのでしょうか。 一匹の大きなホタルを見たとき、トメさんはどんなことを考えたでしょう。 トメさんは、どんな気持ちで特攻隊員を見送り続けたのでしょうか。	・ 死を美化することへの疑問、驚き、当惑を表出させる。 ・ 宮川少尉の言葉には、死への恐怖や家族や周囲の人々への思いと、生に対する思いが込められていたことに気付かせる。 ・ ホタルの姿を宮川少尉の姿に重ね、死んでほしくなかったという思いや、その命が失われたことへの悲しみを感じ取らせる。 ・ 命が失われていく戦争に対するトメさんの思いを想像し、ワークシートに書かせる。 ・ 前時までの学習を想起させ、「命は何よりも大切なものである」という価値観と戦時下の命に対する価値観とを対比させながら、平和を望むトメさんの強い思いに気付かせる。
終末	3 鳥浜トメさんの言葉を聞く。	戦争が終わった後に語られたトメさんの話を紹介します。	・ トメさんが戦後語った平和を願う特攻隊員への思いと、戦時下に死を美徳とし、出撃せざるを得なかった特攻隊員の思いを紹介し、失われていった命のかけがえのなさを感じ取らせる。

オ 道徳の時間3の指導

(ア) 主題名 「輝けいのち」1-(2)

(イ) 体験的な学習を生かし実感・本音に働きかける指導の工夫

a 資料開発について

資料名 「一番ヶ瀬君の初打席」(佐賀新聞社、平成13年7月11日掲載分)

前時までの体験的な学習や道徳の時間において感じた命の尊さやかけがえのなさを生かしながら、本時では自分自身の命を輝かせることを視点に一連の学習の意味付けを図りたいと考えた。そのために、幼い頃から身長が伸びない難病でありながらも野球に打ち込み、チームを陰で支えてきた一番ヶ瀬君の新聞記事を資料として活用したいと考えた。甲子園を目指す県予選において、初めてバッターボックスに立つ一番ヶ瀬君。そして、大きな空振りで三振をするもののその背中には今

大会最大の拍手が送られる。苦難に負けずにひたすら努力し続けてきた一番ヶ瀬君の心情と、その努力に胸を打たれ拍手を送る周囲の人々の心情を中心に授業を展開していきたいと考えた。そして、尊くかけがえのない命を輝かすためには、自分のよさを見つめ、目標に向かってくじけず努力することが大切であることを感じ取らせたいと考えた。

b 発問の工夫について

(a) 体験的な学習と関連して、自分自身の問題として考えられるようにする発問【発問の工夫の視点(ウ)】

導入において、これまでの学習を振り返らせ、「自分自身の命を輝かせるためには、どのような気持ちをもって生活することが大切なのか」という学習課題をもたせるようにした。

(b) 道徳的価値の大切さに気付かせる発問【発問の工夫の視点(オ)】

展開前段において、これまで努力してきた自分自身への誇りと、チームへの思いを抱きながらバッテリーボックスに立つ一番ヶ瀬君の精一杯生きる姿に共感させるようにした。

(c) 体験的な学習と関連して、よりよく生きようとする自分のよさや成長に気付かせる発問【発問の工夫の視点(ク)】

展開後段で、一番ヶ瀬君の行為とは切り離して、自分にもくじけず努力しようとする心情があることに気付かせ、命をテーマとした体験的な学習における心の体験について、ポートフォリオ等を基に自他のよさについてグループ内で話し合わせるようにした。

(ウ) 本時のねらい

夢を実現した人の生き方を通して、自分のよさを見つめ、努力することの大切さを感じ取らせる。

(I) 本時の展開

(平成13年11月7日実施 2クラス45名)

段階	学習活動	主な発問	指導上の留意点 ：体験的な学習との関連：
導入	1 これまでの学習を振り返る。	これまでの学習を振り返り、命について考えたことをグループで交流しましょう。 【発問の工夫の視点(ウ)】 【学習課題】 自分の命を輝かせるためには、……	・ 前時までの「命」に対する価値観を確認させるとともに、グループで交流させる。 ・ 前時までの学習を振り返らせ、「自分自身の命を輝かせるためには、どのような気持ちをもって生活することが大切なのか」という学習課題をもたせる。
展開前段	2 資料「一番ヶ瀬君の初打席」を読み、話し合う。 幾多の苦難に出会う場面 初めてバッテリーボックスに立つ場面 背中に大きな拍手を受ける場面	一番ヶ瀬君はどのような苦難に出会ったでしょう。 一番ヶ瀬君はどのような気持ちで初めてのバッテリーボックスに立ったでしょう。 【発問の工夫の視点(オ)】 一番ヶ瀬君の背中に今大会最大の拍手が送られたのはどうしてでしょう。	・ 夏の甲子園への出場をかけた大切な試合であることを補足しながら、新聞記事として掲載された事実であることを知らせる。 ・ 記事には書かれていないが、出会った苦難やそのときの心情を想像していくことを通して、自分を一番ヶ瀬君に重ねながら考えさせていきたい。 ・ これまで努力してきた自分自身への誇りとチームへの思いを抱きながら、バッテリーボックスに立つことに気付かせる。 ・ 三振という結果ではなく、一番ヶ瀬君の努力してきたその姿にチームメートも観客も胸を打たれたことに気付かせる。
展開後段	3 自己のよさを見つめる。	一番ヶ瀬君のように自分自身の命を輝かせるためには、どんな気持ちを大切にしていけばよいでしょうか。 これまで命について考えてきたことを振り返り、いいなと思ったところを話し合ってみましょう。 【発問の工夫の視点(ク)】	・ 書く活動を通して、一番ヶ瀬君の行為とは切り離し、自分にもくじけず努力しようとする心情があることに気付かせたい。 ・ グループ内で相互評価をさせることを通して、自分のよさへの気付きを更に促す。 ・ 命をテーマとした体験的な学習における心の体験について、ポートフォリオ等を基に、自他のよさについてグループ内で話し合わせる。
終末	4 詩を聞く。	詩を紹介します。	・ 夢を実現するために、くじけず努力することの大切さを表した詩を紹介し、余韻をもって終わる。

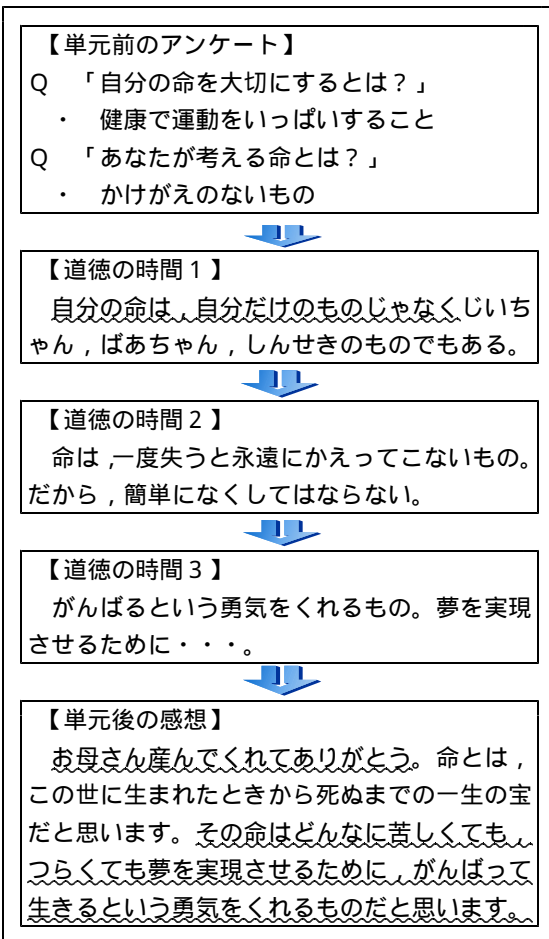
詩「逃げるな」(出典 「詩集 本気をだせばなんでもやれる」 須永博士 七賢出版株式会社)

カ 考察（単元を通じた児童の意識の変容）

道徳の時間と体験的な学習において、同じ道徳的価値（生命尊重）という点で学習内容を融合させた総合単元的な道徳学習を構想した結果、以下のような効果が見られた。

(7) 道徳の時間の充実

体験的な学習を通して感じたり考えたりした個々の命にかかわる思いを基に話し合いに入るため、自他の思いや考えの異同に目を向け、活発かつ深い話し合いがなされ、自己の価値観を見つめ直す姿が見られた。また、同じ道徳的価値という点で道徳の時間と体験的な学習を融合させながら単元として学習を展開していくため、児童の思考に連続性が見られた。



開していくため、児童の思考に連続性が見られた。

単元の初めの頃、A児は命について「かけがえのないもの」というとらえ方をしていたものの、自分とのかかわりにおいては考えることができていなかった。しかし、保育園での交流において、「人の命をあずかる先生たちに、あんなに迷惑をかけていたことを申し訳なく思う」と、自分を見守ってくれる他者とのかかわりにおいて命を見つめ始める感想を残した。この思いが基盤となり、図17のワークシートに見られるように、保護者参加型の道徳の時間1で、自分の命を産んでくれた母親や周囲の人々の思いに気付き「自分の命は、自分だけのものじゃなく・・・」という自己の命の存在を他者とのかかわりにおいて意識するようになった。

道徳の時間2においては、笑顔で出撃する特攻隊員の気持ちへのこだわりを見せ、「本当は怖くて泣きたかったはず。そして、それを見送るトメさんは眠れなかったはず」と、命を失うことへの恐れと失われゆく命を見守る者の心情に思いを馳せている。その後、「総合的な学習の時間」においては、迷わず「命グループ」に属し特攻隊について熱心に調べていた。このことは、道徳の時間2において感じ得た命を失うことへの疑問や当惑が、追究意欲を高めたものと考えられる。

図17 A児の命観の変容

道徳の時間3においては、「命とは試練も与え、逆に楽しみも与えてくれる。どんなに苦しくても、どんなにつらくても、やろうという気持ちがあれば何でもできる。命は、夢を実現させるためにがんばって生きるという勇気をくれるもの」と、自分の命を輝かすという視点でそれまでの一連の学習を意味付けている。このように、道徳の時間と体験的な学習において同じ道徳的価値という点で学習内容を融合させたことにより、児童の思考に連続性が見られた。

(1) 体験的な学習への広がり

これまで、命についてこんなに考えたことはなかったと思います。保育園では、私もこうして保育園の先生に命をあずかってもらったんだとあらためて思いました。「生まれくる命」では、本当に今まで生きてきたありがたさなど、素直にありがとうございました。「失われゆく命」では、私たちが平和な時代に生きていることが、本当に命をかけて闘ってくれた方々のおかげだということや、命を失う方も見守る方も大変な思いがあったことを感じました。総合で戦争について調べているけど、今、自分の命を育ててくれた人たちに感謝しています。どんなにつらいことが何度あっても、くじけないで素直な気持ちを大切に生きていきたいです。

図18 B児の命に対する考えの深まり

B児の場合は、命について考えた経験がなかったにもかかわらず、道徳の時間で感じた「自分がこの世に生を受けたことへの感謝の気持ち」「現在平和に暮らすことができることへの感謝の気持ち」を基盤に、体験的な学習においても自分の命をはぐくんでくれた人や社会への感謝の気持ちを深めていった。このことは、道徳の時間における命に関する価値の自覚が、「総合的な学習の時間」における体験的な学習において「自己の生き方を考える」視点が児童に自然と意識されていたためと考える。

また、「総合的な学習の時間」における調べ活動は、ただ単に戦争の事実を調べその悲惨さを紹介するという活動に止まらなかった。道徳の時間に「生まれくる命」「失われゆく命」「輝け命」という3つの側面から価値の自覚を図ったことが、体験的な学習においても自然と意識され、命を輝かすことができるように平和を願うという視点で学習が進行していったと考える。

(ウ) 総合単元的な道徳学習の効果

本単元においては、「問題の意識化」を図る道徳の時間1で保護者参加型の授業を展開した。児童の反応後に保護者に意見を求めると、わが子の妊娠を知ったときの喜びや不安を涙ながらに切々と語られた。続いて、夫婦の「帝王切開で産む」か「なりゆきにまかせる」かの決断を迫られる場面でも、児童の反応後に保護者の意見を求めた。このように、命をテーマとした授業の中で保護者の生の^{なま}思いを語ってもらったことで、命について切実感をもって考えさせることができたとともに、自分の命が容易に誕生したものではないことや、大きな喜びを与えたことに気付かせるのに有効であった。また、自分を産んでくれた保護者の生の^{なま}思いは、単元期間中児童の心に強く残っていた。

<p>【修学旅行後の保護者の手紙】</p> <p>先日は、みなさんの大切なおこづかいで、Cのためにおみやげを買っていただきありがとうございました。楽しみにしていた修学旅行を前に祖父が亡くなり、修学旅行より祖父の葬儀に出席することを選んでくれました。Cはきっと、命の重さを分かってくれたからだと思います。修学旅行の思い出をつくってやることができなくて、親の私たちも残念でしたが、Cの気持ちを気遣い、みなさんでおみやげを買おうと決めてくれた心やさしい同級生に恵まれたことを感謝しています。みなさんありがとうございました。</p>	<p>【単元後のC児の感想】</p> <p>命は、人が簡単にふれたりするおもちゃや道具ではないもので、自分のものではなく、まわりの人たちのものでもある。どんなにがんばっても、そう簡単につくれるものじゃない。</p>
--	---

図19 祖父を亡くし、自他の命について見つめたC児

C児は、修学旅行前日に祖父を亡くした。祖父の死に直面し、自分の命観に基づいて修学旅行への不参加を決意している。C児に不参加の理由を尋ねてみたところ「じいちゃんには小さい頃からかわいがってもらった。そのじいちゃんが亡くなった。修学旅行に行ったらずっと後悔すると思った。」と語った。単元後のC児の感想に見られるように、C児にとって祖父は、自分の大切な命を見守ってくれる周りの人たちの中でも大きな存在であり、その祖父の命が失われたことを心に重く受け止めている。また、クラスメートの中にはこのことを自分のことのように受け止め、C児を気遣う思いやりがみられた。

	<p>人の命は簡単にもらえません。その命は、その人のもので、親のものでもあります。もし、病気でなくなったりいやす。小さい子でもなくなったりします。そんな悲しいことはいやす。小さい子はのびのびと生き、大人もいきいきと過ごしていきたいです。もし人がなくなったら、一番悲しむのは親です。せつかくの子、大切な子、小さな子でも命をおとすときがあります。大人でもあります。それは、いつかわからないけど、人間はいつかなくなります。これから生きていく命、もうなくなる命、その命はだれのものですか。それは人々です。命は人から人へわたっていきます。それを受け取った人が育てるのです。病気で動けない人、しゃべれない人、目が見えない人、いろんな人がいます。でも、その人たちは生きています。そんな一生けんめいな人、私はすごいと思います。でも、なぜ人間は人の命をうばうんですか。なぜそんなに簡単におとせるんですか。それが不思議です。命をうばわれた人たちは、もっともっと生きたかったと思います。人々は大切な命をもっています。それを大切にしていけたらいいなあと思いました。</p>
--	--

図20 K児の単元後の感想

私は、将来老人のための施設で働きたいなあと少し思います。理由は、みんなから「明るい」「おもしろい」と言われるからです。だから、老人を少しでも明るくさせようと思ったからです。この勉強をして、どんなに命が大切か、どんなに命が尊いかを学びました。だから、お年寄りを大切にして、一生けんめい命を大事にしたいなあと少し思います。……

図21 H児の単元後の感想

K児は、命のつながりや命を輝かせて生きる人への畏敬の念が膨らんできている。H児は、自分のよさに気付き精一杯生きようとする思いが膨らんできている。単元前のアンケートでは、「命は大切なもの」「命はかけがえのないもの」という漠然とした命観が大多数であった。しかし、命をテーマに道德の時間と体験的な学習を関連付けた総合単元的な道德学習を仕組み、「総合的な学習の時間」における体験的な学習の中で感じ得た思いや考えを基に、道德の時間に焦点化して考えるようにした。それにより、道德の時間で感じ得た命観を基盤にしながら体験的な学習においても個々に追究活動が行われていった。このように、体験的な学習を生かした総合単元的な道德学習を展開してきたことで、漠然とした命観であったものが補充、深化、統合され、自他の命を深く見つめ、K児やH児のように自分なりの命観をもつ児童が増えていった。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

本研究では、「総合的な学習の時間」等で行われる体験的な学習において、児童生徒の道德的価値に対する意識を把握し、体験的な学習を生かした1単位時間の道德の時間や総合単元的な道德学習の指導の在り方（資料選択や資料開発、発問の工夫）について研究した。その結果次のようなことが明らかになった。

ア 体験的な学習を生かす視点を明確にした発問の工夫について

「問題の意識化」を図る道德の時間の学習では、道德的価値について体験的な学習を振り返り、行いよりも心の問題としてよりよい生き方への問題意識を高める発問の工夫を行った。そのことにより、一人一人がねらいとする道德的価値の大切さを意識することができ、自分自身の問題として道德的価値について納得することができた。

「追究への意欲化」を図る道德の時間の学習では、体験的な学習を振り返り、自分のよさに気付かせる発問の工夫を通じて、日頃意識することの少ない道德的価値が自分の心の中にもあることに気付かせることができた。

「活動の意味付け」を図る道德の時間の学習では、自分の活動に新たな意味を見付けさせる発問の工夫を行った。このことにより、自分の活動に含まれる道德的価値に目を向けて考え、活動に新たな価値を見いだすことができた。

体験的な学習を生かす視点を明確にした総合単元的な道德学習では、道德の時間と体験的な学習を融合させながら単元として学習を展開していくため、児童の思考に連続性が見られた。また、道德の時間において価値の自覚を図ったことで、「総合的な学習の時間」における体験的な学習においても「自己の生き方を考える」視点が児童に自然と意識された。そのことにより、漠然とした価値観であったものが補充、深化、統合され、そのことを深く見つめるようになり、自分なりの価値観をもつ児童が増えた。

イ 資料選択、資料開発について

体験的な学習の場面と類似した資料や葛藤場面が描かれている資料は、個人の思いが前面に出やすくなり、葛藤場面ではその分意見や価値観の対立が起こりやすい。登場人物に自分の思いを重ねさせ、児童生徒の本音に迫るのに有効であった。

体験的な学習と関連したテレビ番組を録画したVTRや新聞記事を資料として活用したことは、視覚に訴える映像資料であったこともさることながら、ノンフィクションであるがゆえに児童に強烈なインパクトを与え、追体験させる感動的な資料として力があることが分かった。

ウ 「振り返りカード」等の活用について

「総合的な学習の時間」等における体験的な学習において記入してきた「振り返りカード」等を活用し、道徳的価値の視点から振り返らせたことは、自分の中にも価値を求めようとするよさがあることに気付いたり、体験的な学習における自分の活動に改めて価値を見いだしたりするのに有効であった。

エ 保護者参加型の授業展開について

命をテーマとした授業の中で保護者の生の^{なま}思いを語ってもらうことで、児童は切実感をもって命について考えることができた。また、そのことは自分の命が容易に誕生したものではないことや大きな喜びを与えたことに気付かせるのに有効であった。この自分を産んでくれた保護者の生の^{なま}思いはその後の学習においても児童の心に強く残るものがあった。

(2) 今後の課題

「総合的な学習の時間」や特別活動等で取り入れられている体験的な学習を道徳的価値の視点から整理し、どのような視点で生かすことができるか道徳の年間指導計画を組む場合の参考にできるようにする必要がある。

道徳の時間の発問の工夫の視点をより生かしていけるような具体的な手立てについて、更に追究していく必要がある。

《研究委員》

神近 博彦	佐賀県教育センター研修員	平成12～13年度（平成12年度塩田町嬉野小学校組合立大草野小学校教諭）
山田 美佳	佐賀県教育センター研修員	平成13年度
山田 静磨	佐賀県教育センター研修員	平成12年度
中尾 聡彦	伊万里市立山代東小学校教諭	平成12～13年度（平成12年度佐賀県教育センター研究員）
樋口 善広	武雄市立武雄小学校教諭	平成12～13年度（平成12年度有田町立有田小学校教諭）
川崎 朗	嬉野町立嬉野中学校教諭	平成12～13年度
有馬ゆかり	千代田町立千代田中学校教諭	平成12～13年度

《引用文献》

(1) 佐賀県教育センター

『豊かな人間性を目指す心の教育の調査研究』平成12年 佐賀県教育センター pp17-20

(2) 奥田真文，河野重男監修

『現代学校教育大事典』第5巻 1994年 ぎょうせい pp027

《参考文献》

- ・ 金井 肇 『道徳授業の基本構造理論』 1996年 明治図書
- ・ 廣瀬 久 『道徳的価値の自覚を深める 発問の工夫』 1999年 明治図書
- ・ 袈岩 正子 「児童が興味・関心をもつ資料はどのような観点で選択するか」
『教職研修11月増刊号』1997年 教育開発研究所
- ・ 津田 知充 「生徒が興味・関心をもつ資料はどのような観点で選択するか」(前掲書)
- ・ 上杉 賢士，田中 雅文編著
『小学生にボランティア・スピリットを育てる』 1998年 明治図書
- ・ 上杉 賢士 「道徳と総合的な学習」『教職研修3月増刊号』 2001年 教育開発研究所
- ・ 諸富 祥彦，尾高 正浩編著
『道徳と総合的な学習で進める心の教育』 2000年 明治図書
- ・ 村川 雅弘，笹田 博之，徳島県松茂町喜来小学校編著
『ふれあいが育む豊かな心 総合的な学習と道徳の新しい関係』 1999年 明治図書
- ・ 香川県小学校道徳教育研究会
『総合的な学習と連携を図る道徳学習 新教育課程の構想と実践』 1999年 明治図書