

「道徳的実践意欲と態度を養うためのゲストティーチャーとの対話活動の在り方について」

佐賀市立嘉瀬小学校 教諭 酒井 裕介

概 要

本研究では、道徳科において主体的に道徳的実践意欲と態度を養う児童の姿を目指している。しかし、自身の実践では、道徳的価値について観念的に理解させる指導になっており、自分との関わりで捉えさせることができていなかった。そこで、道徳的価値について自分との関わりで捉えやすくするために児童の実態を把握している地域人材をゲストティーチャーとして招へいし、児童がゲストティーチャーと共に対話活動を行うことを考えた。これらの活動を通して、多くの児童が自分にできることを考え、学んだことを生かそうとする道徳的実践意欲と態度が養われる姿が見られた。

<キーワード> ①ゲストティーチャー ②対話活動 ③道徳的実践意欲と態度

1 研究の目標

道徳科において、児童が主体的に道徳的実践意欲と態度を養うために、道徳的価値を自分との関わりで捉えるような家庭や地域社会と連携した指導の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

小学校では、他の教科に先行して、平成30年度より「特別の教科 道徳」(道徳科)が全面実施された。その背景として、深刻ないじめの問題や、正解のない予測困難な時代に生き抜く児童の育成に早期に対応することが求められたことがある。こうしたことに対応できる資質・能力の育成に向け、道徳教育は大きな役割を果たすと考えられ、その要となるのが道徳科である。

「特別の教科 道徳」の目標には「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」⁽¹⁾とある。つまり、道徳科が目指すものは、道徳性を構成する諸様相である道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度を養うことである。しかし、今までの道徳の時間は、読み物教材を読んだ後、主人公の心情理解に偏った形式的な指導が行われるなどの課題が指摘されている。自分自身の実践を振り返ってみても、道徳の授業で主人公の心情に迫ることはできても、実生活では、ルールを守らず自分勝手な行動をしてけんかになったり、相手の気持ちを考えずに思ったことをそのまま発言したりするような児童の姿があった。これは、従来の道徳授業の課題と同様で、道徳的価値のよさや大切さを絶対的なものとして観念的に理解させる形式的な指導にとどまり、児童の道徳的実践意欲や態度を十分に育てることができていなかったからだと考える。柳沼良太は、「これまでの道徳授業は、『実効性に乏しい』『日常生活では使えない』という指摘が多かった」⁽²⁾と道徳授業の課題を述べており、また、道徳科で学んだ道徳的価値や、育成した道徳的判断力、心情を生かそうとする意欲・態度の大事さを述べている。道徳的判断力と心情を基に「自分にもできそうだ」「やってみたいな」「やってみるぞ」という道徳的実践意欲と態度を養うことが大切であると考え。そこで、本研究では、児童が主体的に道徳的実践意欲と態度を養うことを目指したいと考える。

新小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編では、「道徳的価値の理解を図るには、児童一人一人がこれらの理解を自分との関わりで捉えることが重要である」⁽³⁾と道徳的価値の理解について述べている。さらに、新小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編には、家庭や地域社会との連携による指導の重要性についても述べている。また、押谷由夫は、道徳の授業における地域人材の活用について、児童の道

徳的見方・考え方を意味付けたり、価値付けたり、新たな視点を与えたりする利点を挙げており、そうすることで、児童の実践の意欲喚起を図ることができる」と述べている。これらのことから、授業で学んだ道徳的価値を自分との関わりで捉え、それを話し合いの中で地域人材から共感してもらったり、意味付け・価値付けしてもらったりすることで、児童は学習した道徳的価値に基づいて実践しようとする意欲や態度を育むことができると考える。

以上のことから、本研究では、道徳的価値を自分との関わりで捉えるような家庭や地域社会と連携した学習を行うことで、児童は主体的に道徳的実践意欲と態度を養うことができると考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

道徳科の展開後段において、ゲストティーチャーと共に道徳的実践がなぜ必要かについて考える対話的な授業を行えば、児童は今の自分にできることを考え、学んだことを今後に生かそうとする道徳的実践意欲と態度が養われるであろう。

4 仮説設定の趣旨

永田繁雄は、道徳性を養うために、児童生徒自身が主体的な判断に基づいて道徳的実践を繰り返すことが必要であると述べている。しかしその前に、そのような道徳的実践を行うためには、社会で共有されている道徳的価値の意義や大切さについての理解が必要不可欠だと説明している。

また、新小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編では、ねらいとする道徳的価値について、道徳的価値を実現することにどのような意味を見いだすことができるのかなどの自分との関わりで捉え、自覚することが重要であると述べている。このことから、道徳的実践を行うためには、道徳的価値の意義や大切さについて理解し、自分との関わりで捉えることを通して、道徳的実践がなぜ必要かについての考えをもつことが大切であると考えた。

柳沼は、対話的な学びについて、他者や教材との対話は、自己内対話につながると述べており、さらに、他者と多面的・多角的に対話し議論することは、自分一人では気付かなかったことが理解できるようになったり、考えを広げたり深めたりすると述べている。また、五十子晴美は、道徳の授業で他者と話し合ったり、自分のよさを褒めてもらったりすると児童は自信と意欲が湧き、生き生きしてくると述べている。このことから、他者との対話を通して、考えを広げたり、深めたりすることや自分の考えを褒めてもらうことは、児童の道徳的実践意欲と態度を養うことにつながると考えた。

このとき、話し合ったり褒めてもらったりする人材として、地域人材の活用を考えた。地域人材の活用について、佐藤晴雄は「地域の人に協力を求めれば、児童・生徒の学習に専門性が得られ、活動が豊かになり、深化できるという意義がある。特に道徳の時間や『総合的な学習の時間』などで強く期待される」⁽⁴⁾と述べており、地域人材の活用が道徳科においても有効であることを指摘している。事実、地域人材の活用法として、専門性を生かした講話や技術指導により、児童の知識の理解を深める役割などが現状でもあるが、その活用法は限定的なものに留まっている。柳沼は、「知識や経験が豊かな教師や地域の人々が一方的に教える立場ではなく、子どもと共に考え議論する立場に立ってグループや学級全体で率直に話し合うようにするのも有意義である」⁽⁵⁾として、ゲストティーチャー（以下G T）の専門性を生かした指導以外の活用法の有用性についても述べている。これらのことから、G Tの専門性を生かすだけでなく、子供と共に考え、率直に話し合うことも道徳的価値の理解や考えを広げたり、深めたりすることに有意義であると考えた。

以上のことから、本研究では、児童の道徳的実践意欲と態度を養うために、G Tと児童が共に道徳的実践の必要性について考える対話活動を取り入れた指導の在り方を探ろうと考えた。

5 研究の内容と方法

(1) 児童の道徳的実践意欲と態度を養う指導に関して、G Tを活用した効果的な学習方法を考案するた

めに文献研究や先行研究による理論研究を行う。

- (2) 教材の選定や学習導入時の主題に対する児童の興味や関心を高めるためにアンケートによる意識調査を実施し、分析する。
- (3) 所属校5年生において授業実践を行い、授業における児童のワークシートの記述とアンケート調査を比較することで仮説を検証し、手立ての有効性を示す。

6 仮説の具体化

(1) 具体的な手立て

本研究では、ねらいとする道徳的価値について自分との関わりで捉え、理解を深めるためにGTを活用する。GTは、一人一人の児童に関わる時間を少しでも多くするために、児童4～5人の班に1人ずつ入ってもらおうようにする。また、児童が道徳的価値をより自分との関わりで考えられるように、児童と接する機会が多く、児童のことをよく知っている読書ボランティアや交通立番をされている地域の人をGTとして活用する。

ア GTとの打合せ

① 事前打合せ（1週間前）

授業のねらいや流れ、GTの役割を記した打合せ資料（資料1）と、使用する読み物教材を提示する。また、GTから質問や意見を聞き、必要に応じて授業でのGTの役割の変更も行う。

② 最終打合せ（検証授業当日）

当日の授業前に、最終打合せを行う。事前打合せによって変更した点や児童

イ GTに期待する児童との関わり方

展開後段場面において、児童が読み物教材を通して理解した道徳的価値や問題について自分との関わりで考える際に、これまでの経験から道徳的実践をすることの難しさや児童の日頃の様子を見ていて気になる行為について話をしてもらう。そして、GTの話をもとに道徳的実践がなぜ必要なのかについてGTに児童と対話してもらう。さらに、GTには児童の考えに対して価値付けする言葉掛けをしてもらう。これらのことで、児童の道徳的実践意欲と態度が養われると考える。

(2) 学習過程

本研究では、児童が主体的に道徳的実践意欲と態度を養うために展開後段の場面でGTを活用する（図1）。

導入においては、事前アンケートの結果やねらいに関する写真を掲示し、ねらいとする道徳的価値への方向付けをする。展開前段においては、教材を通してねらいとする道徳的価値について考える。展開後段で道徳的価値について自分との関わりで捉えやすいように発問や資料の提示を工夫する。

展開後段では、前段で考えた道徳的価値についてGTと共に対話活動を行う。GTや児童の実体験などを基に、道徳的価値について自分との関わりで捉え、道徳的実践がなぜ必要かについて考えさせることで、道徳的価値の理解を深めさせる。

終末では、GTと話をして感じたこと、授業で分かったことを基に、今の自分にできることをワー

ゲストティーチャーとの打ち合わせ資料		〇話し合い活動でのゲストティーチャーの役割について	
〇授業のねらい 主人公の自分の生活を再考させ、欲しいものを手に入れてもらう行動から、自分の価値を再考することや得意なことがあることに気付かせ、進んで生活を再考し、判断しようとする態度や態度を養う。	経験者に 話し合いの 話	やりすぎた 経験者 に 話し合い について	〇話し合い活動でのゲストティーチャーの役割について 真や偽や、真いすぎたなど、やりすぎたことで、自分にとっては何に思っていたか、実は周りの人に迷惑をかけたこと、その場は思わなかった、悪い、よくないに感じたエピソードなど
〇授業の流れ 8:40～8:45 8:45～9:00 9:00～9:20 9:20～9:25	〇やりすぎることについて考えるきっかけづくり 〇「実行おくれ」を頼んで、感動について考える時間 〇班での話し合いの時間 GTのやりすぎた経験談を基に、なぜ役割を付ける必要があるのかを考えてもらいます。 〇ふりかえり 授業の感想をゲストティーチャーに書いてもらう予定です。	児童からの質問 に答えたり します。 他にも児童の考 えについて気 になります。 児童の考 えのアドバ イス や助言の言 葉を言って もらえたら 嬉しいです。	最初は、ゲストティーチャーの話し合いで児童が質問する時間をとります。難しいことを考えたい、ゲストティーチャーからも児童のやりすぎた話について質問してあげてください。 なぜ役割を付けることが必要なのを考えたい時は、児童と一緒に考えて意見をどんどん出していただいて構いません。 それをしてくれると嬉しいと思います。 ぜひやってみてください。 きっと得意なよ。 その考えは面白いな それはそれでいいかなあ考えだよ そこまで考えてくれるなんてすごいね！ 〇〇〇〇めいいねこも得意なよ それに〇〇と一緒にしてみたらもっとよくなると思うよ など
〇班での話し合いの時間の流れ 3分 3分 5分 5分 4分	GTのやりすぎた経験談について話してもらおう 班の子供たちにやりすぎたことについて なぜ役割を付けることが必要なのを班の中で話し合う。（質問タイム） 班で出た意見を全体の場で代表者一人に発表してもらおう。 自分の考えをワークシートに書き込む	児童が話し合い の中でいろいろ 考えを言う います。 それに関 してアドバ イス や助言の言 葉を言って もらえたら 嬉しいです。	〇授業後に期待する児童の姿 ・今までは、ゲームをし過ぎて話さなかった（テレビを見過ぎて話さなかった）ことばかりだったけど、やりすぎたことで、周りの人たちに迷惑をかけているところまで気づいていなかった。これからは、自分のことばかりではなく、家族や友達にとって迷惑ではないか考えるようになる。 ・今までは、ゲームをし過ぎて話さなかったというところは、話さなかったけど、やりすぎたこと、自分は、自分がなるほど自由に楽しくないことが起きるといことをGTの話を聞いてわかったので、やりすぎないように気を付けようと思った。

資料1 GTとの打合せ資料

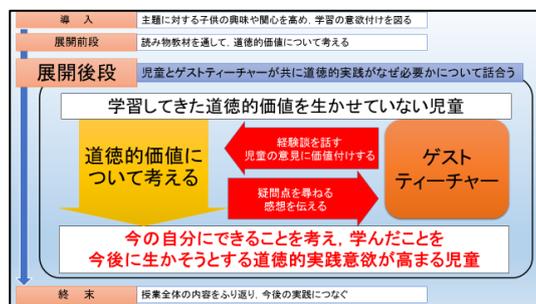


図1 GTを活用する学習過程

クシートに記入させる。

7 検証の視点

- ア 【検証の視点Ⅰ】 ゲストティーチャーとの対話から道徳的価値を自分との関わりで捉え、道徳的実践がなぜ必要かについて考える対話を行うことができていたか。
- イ 【検証の視点Ⅱ】 児童は今の自分にできることを考え、学んだことを今後になかそうとする道徳的実践意欲と態度が養われたか。

8 授業実践及び考察

(1) 検証授業の位置付け

第5学年の児童に「流行おくれ」（日本文教出版）の教材を基に、内容項目A-3節度、節制について検証授業を行った。本学級の児童は、事前アンケートの「健康や安全に気を付け、物やお金を大事にし、規則正しく生活しているか」に対して、多くの児童が健康に気を付けて規則正しい生活を送っていることが分かった。しかし、お金に関しては、「お金はすぐにゲームに使ってしまう」と記述している児童がおり、物に関しても「物を大切にせず、親から怒られたことがある」などの記述が見られ、節制について課題が見られた。また、GTは読書ボランティアをされている保護者をお願いをした。子供のお金の使い方やゲームやテレビの見過ぎについては、GTも親として悩んでいることだと思い、これまでの経験や思いを話しやすいのではと考えた。

(2) 検証授業の実際

ア 主題名 『流行おくれ』 【内容項目A-3 節度、節制】

イ 本時のねらい

主人公の自分の生活を見直さず、欲しいものをすぐにも買ってもらうとする行動から、自分の欲望を抑えることが必要なときがあることに気付かせ、進んで生活を見直し、節制しようとする意欲と態度を養う。

ウ 授業記録

学習活動 ○：主な発問 C：児童の実際の発言 G：GTの実際の発言	指導上の留意点
<p>1. 本時のねらいを知る。</p> <p>○みなさんは、やり過ぎてしまった経験はありませんか。 C：ゲームのし過ぎ C：テレビの見過ぎ。 C：インターネットのやり過ぎ。</p> <p>2. 「流行おくれ」を読んで話し合う。</p> <p>○主人公がお母さんや弟の言った言葉がとても気に入りだしたのはなぜだろう。 C：弟は我慢しているのに、自分は全く我慢できていないから。 C：散らかった部屋を見て、自分は物を大切にしていなかったから。</p> <p>○主人公の何がいけなかったのだろう。 C：何でも買ってほしいとおねだりするところ。 C：買ってもらうのはいいけど、物を大切にしていないところ。 C：目移りし過ぎるところ。</p> <p>○今日の授業は、おねだりをしないようにしようということでもめていいですか。 C：なんか違う。 C：そうではない。</p> <p>○おねだりをすると、主人公にとっては、良いことばかりなのに何でいけないことなの？</p> <p>3. 節制を心掛けることがなぜ必要かについてGTと対話する。</p> <p>①GTの話聞く。</p> <p>○やり過ぎて失敗してしまったエピソードを話してください。 G：洗剤などの生活用品をストックしようとして買い過ぎてしまった。 G：みかんを箱買いして腐らしてしまった。</p>	<p>●最初は、教師の節制できていない話をして、ねらいとする道徳的価値について興味を持たせた。</p> <p>●現時点での「節制」についての考えを尋ね、ねらいとする価値への方向付けをした。</p> <p>●弟は欲しいものがあったとしても自分なりに考えて、我慢しているにも関わらず、自分はただ流行のものが欲しいという気持ちだけで、買ってもらうとしていたことを反省していることに気付かせるために、節制につながるお母さんや弟の言葉を板書で示した。</p> <p>●主人公と弟の言動を比較することで、主人公のが節制できていないところをおさえ、節制についての価値理解を図った。</p> <p>●何でもやり過ぎることはよくないけど、これからしてはいけないということではないことをおさえた。</p> <p>●節制できていなかったらどうなるのかを疑問に思わせて、GTとの対話につなげた。</p> <p>●対話活動がスムーズに進むように、GTには、資料を配付し、事前打合せを行った。</p> <p>●GTに節制経験談を話してもらうことで、子供だけでなく大人でもやり過ぎてしまう経験はあるということを感じさせた。</p>

<p>②児童のやり過ぎてしまった話を聞く。 ○やり過ぎてしまった話を班の中で発表してください。 C：ゲームを8時間連続でやってしまった。 C：コンビニでお菓子を買い過ぎた。</p> <p>③班で話し合う。 ○やり過ぎてしまうことがなぜいけないのかを話し合しましょう。 G：過ぎたるは及ばざるが如し。 G：何でも良いと思っている事もやり過ぎてしまうと害になる。 G：夜更かしをすると体の成長に影響する。</p> <p>④みんなで意見交流をする。 ○班の中での話合いで出た考えを発表しましょう。 C：やり過ぎると体に悪影響。 C：やり過ぎてしまうと他の人に迷惑をかける。</p> <p>⑤節制する必要があるか自分の考えを書く。 ○話合いをして、やり過ぎることについての自分の考えを書きましょう。</p> <p>4 本時の学習を振り返る。 ○今日の授業の感想をGTに言ってもらいましょう。</p>	<p>●児童に節制できていなかった経験談を話させることで、節制について、より自分との関りで考えさせるようにした。</p> <p>●GTの話に基づき、やり過ぎてしまうことがなぜいけないのか話し合わせ、なぜ節制が必要なのかを考えさせた。</p> <p>●班で話し合ったことを学級全体に広めることで、班では出なかった考えまで知り、道徳的価値についての考えを深めさせることができた。</p> <p>●節制をする必要があるかどうかを、班での話合いを通して自分なりに考えたことをワークシートに書かせた。</p> <p>●GTに児童と一緒に節制について話合いをして感じたことや考えたことを発表してもらった。児童が今後に生かそうと思えるような前向きな感想を述べてもらった。</p>
---	--

(3) 考察

ア 【検証の視点Ⅰ】「ゲストティーチャーとの対話から道徳的価値を自分との関わりで捉え、道徳的実践がなぜ必要かについて考える対話を行うことができていたか」について

(ア) 抽出班の考察

展開後段において児童がGTと共に道徳的実践がなぜ必要かについて考える対話活動が行えていたかについて、抽出班の対話記録から分析する。対話活動は4つの班に分かれて行った。抽出班は、7名の児童と1人のGTで構成されている。以下資料2は、抽出した班の児童とGTとの対話活動の一部である。

<p>K児：一週間に1回はコンビニに行っておやつを買っていた。うまい棒を50本買ったことがある。お母さんに怒られてお小遣いがなしになった。…①</p> <p>L児：私はテレビの見過ぎとか。見たいテレビがあって11時半くらいまで。…②</p> <p>M児：本の読み過ぎとテレビの見過ぎと長い時間いっぱい自学をしてたら10時過ぎまでなってしまった。あと、ゲームのし過ぎ。…③</p> <p>K児：すごい。そんなのがあるんだ。ぼくは6時間ゲームしたことがある。…④</p> <p>GT：ええ、そんなに？ほかにみんな何をし過ぎたの？</p> <p>N児：インターネット。…⑤</p> <p>P児：ゲームのし過ぎ。…⑥</p> <p>L児：テレビを見過ぎてお風呂に入りたくなくなるときがある。…⑦</p> <p>GT：私たち、大人だってテレビとか買い物とかついやり過ぎてしまうことはあります。自分の好きなことはやめたいという気持ちを押しえられなくなるよね。もっとしたいもっとしたいって。</p> <p>K児：でも、ぼくはこの主人公の気持ちが分からない。…⑧</p> <p>GT：この話は洋服についてだから、洋服に興味がない人には分からないかもしれないけど、これをゲームに変えて考えると、欲しい欲しいと思うの。みんなが持っているから欲しいとか。じゃあ、何で親はダメって言うんだろう。…⑨</p> <p>M児：将来困るから。…⑩</p> <p>L児：体に良くない。…⑪</p> <p>N児：お金がなくなるから。…⑫</p> <p>GT：将来も困るし、体にも良くない。やめた時にイライラするでしょ。…⑬</p> <p>K児：あつ。あるある。…⑭</p> <p>GT：時間を決めずにだらだらとやってしまうと、やめ時が分からないし、やめたときにイライラして自分を抑えられなくなることが分かっているから、親は「時間を決めなさい」って言うんだよ。…⑮</p> <p>N児：おお。なるほど。…⑯</p> <p>GT：楽しいことだとは分かっているし、させてあげたいという気持ちはあるけど、親は遊ぶことと勉強が子供の仕事だと思っているの。だから、ちゃんとすべきことをして、ゲームをすればいいけど、ゲームが9で勉強が1になったら、それは良くないよね。優先順位を決めることが大切。</p> <p>N児：ゲームやインターネットをやり過ぎると体調が悪くなったり、生活リズムが乱れたり、夜眠れなくなったり、朝起きれなくて学校行きたくなくなったりしてしまう。…⑰</p> <p>GT：うん。そうそう。</p> <p>GT：ゲームをやり過ぎたらどうなるかを親は分かっているから私はさせたくないと思っています。</p> <p>K児：考えたら子供も分かりそう。でも、ついついやっちゃう。…⑱</p> <p>GT：ゲームを買ってもらうときに親との約束とかある？ゲームの時間とか。</p> <p>児童たち：ある。</p> <p>GT：そういう時は、「うん」と言うよね。</p> <p>K児：でも、約束守らないときもある。…⑲</p>
--

GT：そういうふうになると分かっているから、親は買ってあげたくないって思うんだよ。親は、子供を信じたいと思っているんだけど、結局、楽しいことは1時間なんてあっという間に過ぎてしまうでしょ。親は、ゲームをし過ぎてしまうとうなるか分かっていて、みんなの将来のことを考えているから、約束を守れていなかったら怒ってしまう。そして、親は叱った後に、「今日も叱ってしまった」って反省しているんだよ。…⑳

GT：ゲームはしてはいけないというのではなくて、もし、みんなが親と決めた約束を破らない程度にゲームをしているんだとしたら、やっていいと思うよ。やっぱり、そこがやり過ぎない。節制するということだよ。

資料2 展開後段におけるGTと児童のグループ内の対話記録

GTと児童は、なぜ節制をする必要があるのかをテーマにして対話を行った。まず、5人の児童がそれぞれのやり過ぎてしまったことを伝えている(①～⑦)。また、K児は、教材の主人公を批判的に見て、自分の考えを述べている(⑧)。これらのことから、それぞれの児童が自分なりにこれまでのことを想起し、自分の経験を正直に話していることが分かる。次に、GTが「何で、親はだめって言うのだろう」と問い掛けている(⑨)。3人の児童が節制しなかったらどうなるのかを考えて、別々の視点で理由を述べている(⑩～⑫)。それらの児童の発言に対して、GTが親の立場で新たな視点を述べている(⑬⑭)。その発言にK児とN児は、大きな反応を返している(⑮⑯)。ここから、対話にのめりこんでいる様子が見えてくる。さらに、GTがゲームのやり過ぎがなぜ良くないのかを話すと、N児はさらに、ゲームやインターネットをやり過ぎることで、自分にどのような悪影響が及ぶのかを述べている(⑰)。K児は、節制することの難しさについて述べている(⑱⑲)。それを受けてGTは、「親も子供を叱ってしまうことを反省している」と親の立場でこれまでに経験したことを児童に伝えている(⑳)。これらのことから、N児やK児はGTの話に基づき、自分との関わりで考えを深めていることが分かった。

次に発言がなかったり、少なかったりした児童について対話活動直後に記入したワークシートの「班での対話活動後、節制についてどのように考えたか」という問いに対する記述と事後アンケートの「GTとの話によって考えが深まったか」の結果から分析する。

資料3は、L児の記述である。L児は、対話活動では、自分のこれまでの経験についての発言をしているが、K児やN児と比べると少ない。しかし、ワークシートでは、節制する必要はあると答えており、理由を「自分の体に悪いことがあるから」と書いていた。これは、対話活動の中心となっていたテーマと同じである。また、事後アンケートでは、GTとの話で考えがとても深まったと答えており、その理由を「普段あったことを話してもらって分かりやすかったから」と記述していた。これらにより、L児は対話活動で発言は少なかったが、自分との関わりで対話に臨んでいたことがうかがえた。

やりすぎないように心がける必要は	
ある	ない
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
理由 ① 自分の体に悪いことがあるから	

資料3 L児のワークシートの記述

次に対話活動で発言がなかったO児とQ児について分析する。O児については、班の対話活動の中で、教師やGTから発言を促され、何度か自分の考えを発表する機会があったが、緊張から声に出して発表することはできなかった。さらに、ワークシートでは、「なんでも買ってしまったら、お金がなくなるし、部屋も散らかってしまうからやめた方がいい」と記述している(資料4)。これは、対話活動の中で出た意見ではなく、展開前段で使った教材「流行おくれ」で出てきた話題と同じである。このことから、O児は、教材の主人公を通しての自己内対話の方がGTとの対話よりも印象が深かったと考える。

やりすぎないように心がける必要は	
ある	ない
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
理由 ① なんでも買ってしまったら、お金がなくなるし、部屋も散らかってしまうからやめた方がいい。	

資料4 O児のワークシートの記述

Q児は、対話活動後のワークシートには、ゲームは、視力や睡眠に影響するということを述べていた(資料5)。しかし、音声記録を分析すると、GTと対話しようとしている発言はなく、動画記録を見るとGTの話を中心として聞いている様子であった。さらに、事後アンケートでは、GTの話で考えが全く深まらなかったと答えており、理由は記述されていなかった。このことから、Q児は、GTとの対話に必要性を感じていなかったのではないかと考えられる。

やりすぎないように心がける必要は	
ある	ない
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
理由 ① ゲームは、視力や睡眠がおそろくなるから。	

資料5 Q児のワークシートの記述

以上のことから、対話活動で積極的に発言していた児童は自分との関わりでG Tと対話することができたと考えられる。しかし、発言がなかった2名は、対話活動が自分の考えを深めることにつながっていなかったと考える。

(イ) クラス全体の考察

表1 対話活動での班の発言数

班	1班							2班(抽出班)							3班							4班								
	児童番号	1	2	3	4	5	6	7	K	L	M	N	O	P	Q	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
児童ごとの発言総数	3	0	0	10	4	6	0	14	5	13	15	0	1	0	0	2	7	1	7	6	5	4	0	8	3	10	9	5	2	8
自分のこれまでの経験に関する発言数	2	0	0	6	3	4	0	7	4	8	8	0	1	0	0	2	4	1	4	5	3	2	0	4	2	6	9	5	2	6
疑問を投げかけている発言	0	0	0	2	0	1	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	2
授業を通して考えた自分の意見数	1	0	0	2	1	1	0	4	0	5	7	0	0	0	0	0	2	0	2	1	1	1	0	3	1	3	0	0	0	0
対話活動で発言できていたか	○	×	×	○	○	○	×	○	○	○	○	×	○	×	×	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○	○	○	○

表1は、対話活動での児童の発言数を表している。児童の発言は主に、「自分の経験を話す」、「疑問を投げかける」、「授業で考えた自分の意見」に分類できた。そこでそれぞれの項目について児童の発言した回数を表に表した。77% (23名) の児童は、自分のこれまでの経験を述べることができていた。37% (11名) の児童は、対話の中で疑問に思ったことを述べることができていた。50% (15名) の児童が、授業を通して考えた自分の意見を述べることができていた。30% (9名) の児童は、どの項目においても発言することができていた。多くの児童は、自分の体験を話すことでG Tとの対話に臨むことができていた。しかし、疑問や新たな考えなどを発言した児童は、3割しかいなかった。このことから、自分の経験を話すことは、対話を促進することが分かった。また、G Tに疑問を投げかけたり、授業で学んだことを自ら発言をしたりしていた児童は、節制を自分との関わりで捉えることができており、より考えが深まっている状態だと言える。

表2 対話活動直後のワークシートの記述の分類

班	1班							2班(抽出班)							3班							4班											
	対話活動の中心となった話題							ゲームのやりすぎは体に良くない							やりすぎは自分だけでなく、周りの人にも迷惑を掛けている							何でもいいことだと思ってもやり過ぎるとよくないことになる											
児童番号	1	2	3	4	5	6	7	K	L	M	N	O	P	Q	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23			
節制する必要があるか	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	△	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○		
必要かどうかの記述	b	b	a	a	a	a	a	a	a	a	b	a	b	a	a	b	a	b	a	a	a	a	a	a	b	a	a	a	b	a	c	a	a
節制する必要があるか ○…必要がある △…必要がない ×…記述なし 選んだ理由 a…対話活動で出た考えを記述 b…対話活動とは関係のない考えを記述 c…記述なし																																	
対話活動によって節制がなぜ必要なのかを考えたことができたか	×	×	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	×	○	×	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	

表2は、各班の対話活動の中心となった話題と、対話活動直後のワークシートの記述について分析した結果を表している。G Tが班の中で紹介した話題はそれぞれ異なるものであった。ワークシートにおいて、「節制する必要があるか」という問いに「ある」と答えた児童は28名、「ない」と答えた児童は1名、記述なしが1名だった。それぞれのそう判断した理由については、班の対話活動の内容を基にして理由を記述している児童が80% (24名) (a)、対話活動の中心となった話題とは違うことを基に記述している児童が17% (5名) (b)、無回答が3% (1人) だった (c)。また、abの二つの視点から理由を述べていた児童が13% (4人) いた。このことから、多くの児童がG Tの話を基に自分の考えを形成していたと言える。

表3 G Tとの対話によって考えが深まったか

班	1班							2班(抽出班)							3班							4班								
	児童番号	1	2	3	4	5	6	7	K	L	M	N	O	P	Q	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
G Tとの対話によって考えが深まったか	◎	○	○	◎	○	◎	◎	◎	○	◎	◎	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	△	○	◎	◎	○	○	○	○	◎
G Tとの対話によって考えが深まったか ◎…かなり深まった ○…まあまあ深まった △…あまり深まらなかった ……全く深まらなかった																														

前頁表3は、事後アンケートの「GTとの対話によって考えが深まったか」という問いに対する答えをまとめたものである。かなり深まったと答えた児童は16名、まあまあ深まったは12名、あまり深まらなかったは1名、全く深まらなかったが1名であった。このことより、GTとの対話によって考えが深まったと感じている児童が93% (28名) いることが分かった。

以上のことを総合的に判断すると、多くの児童が、GTと共に道徳的实践がなぜ必要かについて考える対話活動を行うことができたと考える。しかし、対話活動に取り組めていない児童もいた。教師が机間支援をし、発言が見られない児童に声掛けをするなどの手立てを行い、児童全員が対話活動を行えるような工夫が必要であったと考える。

イ 【検証の視点Ⅱ】「児童は今の自分にできることを考え、学んだことを今後に生かそうとする道徳的实践意欲と態度が養われたか」について

(ア) 抽出班の考察

抽出班では、対話活動で発言できた児童は5名、できていなかった児童は2名だった。これらの児童が道徳的实践意欲と態度が養われたかについてそれぞれから一人ずつ抽出し、アンケートやワークシートの振り返りの記述を検証する。

事前アンケートでは、「つついやり過ぎてしまう自分についてどう思っているか」を尋ね、事後アンケートでは、「節制について今の自分にできることは何か」と「今の自分にできることをやってみようと思うか」を尋ねた。

N児は、対話活動で発言があった児童である。事前アンケートでは、「できれば直したい」を選択しており、その理由に「インターネットのコードを切られて見れなくなるから」と記述していた。しかし、事後アンケートでは今の自分にできることとして、「親の言うことに耳を向け、我慢する」と記述し、それをやろうと思うかの問いに「かなり思う」と答えている。ワークシートの授業の振り返りでは「親がどんな思いで注意しているのかが分かったし、今後はなるべく我慢しようと思った」と記述している(資料6)。このことから、N児は、GTとの対話活動においては発言をしながら、節制について、今の自分にできることを考え、道徳的实践意欲と態度が養われたと考える。

Q児は、対話活動において発言がなかった児童である。事前アンケートでは、「できれば直したい」を選択しており、その理由を「ゲームをし過ぎて、早起きできないから」と記述していた。そして、事後アンケートでは、今の自分にできることを「ゲームソフトなどをねだらない」と記述し、それをやろうと思うかの問いに「まあまあ思う」と答えている。ワークシートでは、「これからはゲームの時間を減らそうかなと思いました」と記述している(資料7)。4件法での回答では今の自分にできることをしようと思うかに「まあまあ思う」を選択しているが、親の思いや節制しなかったら体に悪影響を及ぼすなど、対話活動で学んだことについての記述が見られず、事前と事後の理由の記述にも大きな変化は見られなかった。このことから、Q児は、道徳的实践意欲と態度が十分に養われたとは言えないと考える。

以上のことから、GTと共に道徳的实践がなぜ必要かについて考える対話活動は、児童の道徳的实践意欲と態度を高めることにつながるのではないかと考える。

つついやり過ぎてしまう自分について、どう思っていますか。	今のままでいい	あまりなおきなくていい	できればなおしたい	なおきないといけない
③では、なぜそれを選びましたか。	インターネットの見守りや、インターネットのコードを切られて、自由に見られなくなるから。			
○今日の授業のふりかえり				
自分はインターネットのために自分を選んであげたので、親がどう思っているか注意しているのかが分かったし、今後はなるべく我慢しようと思った。				
節制(やりすぎない・買すぎない・食べすぎない)について、今の自分にできることはどんなことですか。	かなり思う	まあまあ思う	あまり思わない	全く思わない
今の自分にできることをやってみようと思いましたが、	親の言うことに、耳を向け、我慢を繰り返す。			

資料6 N児の事前(上)・事後(下)アンケートと振り返りの記述

つついやり過ぎてしまう自分について、どう思っていますか。	今のままでいい	あまりなおきなくていい	できればなおしたい	なおきないといけない
③では、なぜそれを選びましたか。	ゲームのしすぎで、早起きできないから			
○今日の授業のふりかえり				
これからゲームのじかんはへらそうかなと思った。				
節制(やりすぎない・買すぎない・食べすぎない)について、今の自分にできることはどんなことですか。	かなり思う	まあまあ思う	あまり思わない	全く思わない
今の自分にできることをやってみようと思いましたが、	ゲームソフトなどをねだらない			

資料7 Q児の事前(上)・事後(下)アンケートと振り返りの記述

(4) クラス全体についての考察

学んだことを今後に活かそうとする道徳的実践意欲と態度が養われたかについて、クラス全体の児童の事前・事後アンケートとワークシートの記述で検証を行った。

① 今の自分にできることを記述することができていたか

事後アンケートの「節制について今の自分にできることは何ですか」という問いに対して、回答できていたのは、100% (30名) だった。具体的には、「テレビを見過ぎない」や「ゲームをあまり夜にやらない」などの記述が見られた。自分の生活と結び付けての回答が多かった。さらに、事後アンケートでは「できることをやってみようと思うか」を4件法で尋ねた。かなり思うと答えた児童が53% (16名)、まあまあ思うと答えた児童は40% (12名)、あまり思わないと答えた児童は3% (1名)、全く思わないと答えた児童は3% (1名) だった。このことより、多くの児童が自分の考えた今の自分にできることについて道徳的実践意欲と態度を示していたと言える。

② 道徳的実践意欲と態度の分類について

ワークシートの最後で今日の授業の振り返りを行った。視点を絞らない問いに対して、児童がどのような記述をしているのか振り返りを分析した。振り返りの記述は7つに分類することができた(資料8)。さらに、この記述に道徳的実践意欲と態度が表れていたかという視点で3つに分類した。記述に道徳的実践意欲と態度が表れたと考えるグループを「A」、まあまあ表れたと考えるグループを「B」、記述に道徳的実践意欲と態度が表れたとは言えないグループを「C」とした(資料8)。このように分類すると、記述に道徳的実践意欲と態度

A	①	節制するのは、簡単ではないことを理解した上でできることをやろうとしている記述	1名
	②	これまでの自分の生活を振り返って、これからのことについて記述している。	11名
	③	対話活動で分かったことや考えたことを基にして、これからのことについて記述している	6名
B	④	授業を通して分かったことを記述している	5名
	⑤	単純に「～したい」と記述している	4名
C	⑥	節制とは関係ない記述をしている	1名
	⑦	記述なし	2名

A	①	これからはやりすぎたりおねだりしすぎると思いつて、考えてからや、ということ思いました。
	②	はくそよくゲームをしすぎで遊ぶとよくいいます。今日の授業でうんと考えてゲームをしすぎないようにしようと思えました。
	③	やりすぎることは悪いことではないかよく分かりました。私も本の読みすぎに気を付けようと思えました。
B	④	やりすぎには良くないことがあることが分かりました。
C	⑤	おだすかい、おだめたはあと思えました。
	⑥	今はお年玉があるから、おねだりはしない

資料8 ワークシートの振り返りの分類と記述例

が表れた児童(A)は60% (18名)、記述にまあまあ道徳的実践意欲と態度が表れた児童(B)は17% (5名)、記述に道徳的実践意欲と態度が表れたとは言えない児童(C)は23% (7名)であった(表5)。ここから、77% (23名)の児童の道徳的実践意欲と態度が表れたと言える。

表5 道徳的実践意欲と態度の分類

班	1班							2班(抽出班)							3班							4班									
	児童番号	1	2	3	4	5	6	7	K	L	M	N	O	P	Q	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
事前アンケートと振り返りの記述の変化		②	⑥	②	②	⑦	②	②	④	④	③	②	④	①	⑤	③	③	⑤	④	③	②	③	②	④	②	⑤	③	②	⑦	②	⑤
道徳的実践意欲と態度が養われたか		A	C	A	A	C	A	A	B	B	A	A	B	A	C	A	A	C	B	A	A	A	A	B	A	C	A	A	C	A	C

③ 「発言の有無」と「道徳的実践意欲と態度」の関連について

表6は、検証の視点Iで行った「発言の有無」と「児童のワークシートの振り返りの分析結果」を並べて表示したものである。ここから、発言の有無と児童の道徳的実践意欲と態度の向上について考察する。

表6 「発言の有無」と「道徳的実践意欲と態度」の関連

班	1班							2班(抽出班)							3班							4班									
	児童番号	1	2	3	4	5	6	7	K	L	M	N	O	P	Q	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
対話活動で発言できていたか		○	×	×	○	○	○	×	○	○	○	○	×	○	×	×	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○	○	○	○
道徳的実践意欲と態度が養われたか		A	C	A	A	C	A	A	B	B	A	A	B	A	C	A	A	C	B	A	A	A	A	B	A	C	A	A	C	A	C

発言が○で、ワークシートの振り返りが「A」だった児童は50% (15名) だった。発言が○で、ワークシートの振り返りが「B」だった児童は10% (3名) だった。発言が○で、ワークシートの

振り返りが「C」だった児童は17%（5名）だった。ここから、発言できた児童の多くが振り返りに関して、道徳的実践意欲と態度を述べることができていたと言える。発言が×で、ワークシートの振り返りが「A」だった児童は、10%（3名）だった。発言が×で、ワークシートの振り返りが「B」だった児童は、7%（2名）だった。発言が×で、ワークシートの振り返りが「C」だった児童は、7%（2名）だった。発言がなかった児童は、ワークシートでの意欲の表出にあまり差がなかったと言える。

④ 「対話直後のワークシートの記述の分析」と「道徳的実践意欲と態度」の関連について

表7 「対話直後の『節制がなぜ必要か』についての記述の分析」と「道徳的実践意欲と態度」の関連

班	1班							2班(抽出班)							3班							4班								
児童番号	1	2	3	4	5	6	7	K	L	M	N	O	P	Q	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
対話活動によって節制がなぜ必要なのかを考えたか(ワークシート)	×	×	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	×	○	×	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○
道徳的実践意欲と態度が養われたか	A	C	A	A	C	A	A	B	B	A	A	B	A	C	A	A	C	B	A	A	A	A	B	A	C	A	A	C	A	C

表7は、検証の視点Iで行った「対話直後の『節制がなぜ必要か』についての記述の分析」と「児童のワークシートの振り返りの分析結果」を並べて表示したものである。ここから、児童の自己内対話と道徳的実践意欲の向上について考察する。

記述が○で、ワークシートの振り返りが「A」だった児童は53%（16名）だった。記述が○で、ワークシートの振り返りが「B」だった児童は13%（4名）だった。記述が○で、ワークシートの振り返りが「C」だった児童は13%（4名）だった。ここから、記述できた児童の多くが振り返りに関して、道徳的実践意欲と態度を述べることができていたと言える。記述が×で、ワークシートの振り返りが「A」だった児童は7%（2名）だった。記述が×で、ワークシートの振り返りが「B」だった児童は3%（1名）だった。記述が×で、ワークシートの振り返りが「C」だった児童は、10%（3名）だった。記述ができていなかった児童は、ワークシートでの道徳的実践意欲と態度の表出にあまり差がなかったと言える。

以上のことから、対話活動で発言したり、話を聞いて道徳的実践がなぜ必要かを考えたりすることができていた児童ほど、学んだ価値について道徳的実践意欲と態度を表出していることが分かった。GTと道徳的実践がなぜ必要かについて考える対話活動を行うことで、多くの児童が今の自分にできることを考え、学んだことを生かそうとする道徳的実践意欲と態度が養われたと考える。しかし、GTと共に対話ができなかった児童がいた。児童とGTの対話がさらに深まるような場の設定や対話のコーディネートをさらに工夫する必要があると感じた。より多くの児童がGTと対話をし、道徳的実践意欲と態度が養われる授業づくりを目指していきたい。

9 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

- ・展開後段において、GTと共に道徳的実践がなぜ必要かについて対話する活動を行ったことで、児童の道徳的実践意欲と態度が養われたと考える。

(2) 今後の課題

- ・GTを有効に活用する授業づくりの研究

《引用文献》

(1)(3) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 平成30年 廣済堂
あかつき p.16, p.18

(2)(5) 柳沼 良太 『道徳の理論と指導法』 2017年 図書文化 p.23, p.104

(4) 佐藤 晴雄 『学校を変える地域が変わる』 2002年 教育出版 p.14