

# 実践意欲と態度を育てる道徳科の学習

## ～互いにつながり合う授業をめざして～

田中 千映

道徳科の授業において、授業のねらいとする道徳的価値を自分の問題として捉え、自ら考え身に付けていこうとする意欲を呼び起こすことが、実践意欲や態度につなげようとする子どもを育てるのではないだろうか。そこで、本研究では、道徳科を中心に他教科や特別活動、総合的な学習の時間、常時活動を総合的に関連させる単元を組みねらいを達成させること、またその中の道徳科の授業において、教材選択の工夫や話し合いの充実をさせるための手立てをさぐり、実践意欲と態度を育てる道徳科の学習を目指した。

キーワード： 実践意欲や態度、単元構成の工夫、教材選択の工夫、話し合いの充実

### 1. 研究目的

学習指導要領において、道徳科の目標は「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とおして、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」とある。授業の中で、道徳的判断力や心情は培われても、一般にはその学びが実践意欲や態度につなげることが難しいという課題がある。態度につながらないという理由の一つには、授業のねらいとする道徳的価値の理解はしているものの、いざ行動に移すとすると、他の要素もかかわってくるものがあげられる。

そこで、単元を組み、他の要素として考えられる道徳的価値の教材をからめて総合的に扱うことで、実践意欲や態度につなげることができると考える。また、道徳科の授業において、授業のねらいとする道徳的価値を自分の問題として捉え、自ら考え身に付けていこうとする意欲を呼び起こすことが、実践意欲や態度につなげようとする子どもを育てるのではないか。学校提案「問い続け、学び続ける子どもたち～子どもの言葉でつくる授業～」を受けて、道徳科でも、「実践意欲と態度を育てる道徳科～互いにつながり合う授業～」を研究テーマにし進めている。本実践では、道徳科の学習において、実践意欲と態度を高めるために、以下の研究方法で探っていく。

### 2. 研究方法

#### 2. 1. 単元を組み、ねらいを達成させる

先にも述べたが、道徳科の授業において、ねらいとする道徳的価値の理解はできているものの実践意欲や態度につながらない理由の一つに、他の要素もかかわ

ってくるものが考えられる。他の要素とは、例えば、周囲の目が気になるあまり、ほんの少しの勇気が出ないことや経験不足から実行に移す自信が不十分であることがあげられる。そのため、単元を組み、単元をとおしてねらいを達成することが効果的であると考え。単元は、道徳科を中心に他教科や特別活動、総合的な学習の時間、常時活動を総合的に関連させる。

単元でのねらいが「信頼・友情」である場合の実践を例に取り上げる。ねらいとなる教材（「信頼・友情」）の前後の道徳科では、「思いやり」「勇氣」「相互理解・寛容」等の関連のある教材を計画する。また、各教科や特別活動、総合的な学習の時間と関連させ、実践の場の設定をする。つまり、単元として道徳科と各教科・領域、日常活動が一連につながることで、子どもも教師も、日々の生活の中で、単元のねらいを意識することができ、日々の生活が実践の場となる。

#### 2. 2. 教材選択の工夫

教材選択の工夫をすることにより、授業のねらいとする道徳的価値を自分の問題として捉え、自ら考え、身につけていこうとする意欲を呼び起こすことができるであろう。

教材選択においては、①ねらいにあった教材②子どもたちの実態に合った教材③子どもたちと教材との距離感を考えた教材を重視したいと考える。

どの教科でも①②を抜きにはいけないが、③の教材とは、子どもたちが自分事のように考えられ本音が出やすい資料、主人公に同化しやすいというメリットをもつものである。郷土の話をもとにした教材や魅力的な挿絵を扱った教材も、子どもたちは教材を身近に感じ、親しみを話し合うことができるのではないかと考える。しかし、デメリットとしては自分たちの生活と重なり、生活指導的なものになってしまったり、学級の問題が浮き彫りになり嫌な思いをしたりする子どもが出てくることも考えられる。その点については

十分配慮して展開する必要がある。

## 2. 3. 話し合い活動をとおしてつながる

道徳科の授業では、話し合いが大半を占める。これまでの経験の違い、立場の違いでそれぞれ感じ方も考え方も違って来る。多様な考え方や感じ方があることが前提にあれば、それをふまえながら、よりよい判断をし、実践意欲や態度につなげようとするのではないだろうか。従って、多様な考え方や感じ方を出し合い、認め合えるようにすることが大事であると考える。

そのために、以下の4点を手立てと考える。

- ①問題意識をもつ
- ②主人公の心情に迫る発問
- ③自分の意見をもつために話し合いの形態
- ④深化しながら話し合うためにつぶやきから全体に

これらのことにより、子どもたちは、進んで自分の考えや意見を伝え合うことができ、多様な考え方や感じ方の交流や深まりのある話し合いができるのではないだろうか。また、深まりのある話し合いは、よりよい判断や実践意欲、態度につながる子どもを育てるのではないかと考える。

## 3. 授業の実際

### 3. 1. 単元構成の工夫

#### 3. 1. 1. 単元「友だちといっしょに心晴れ晴れ！」

2学期に道徳科を中心に他教科や特別活動、総合的な学習の時間、常時活動を総合的に関連させ取り組んだ実践である。

3年生の2学期は、活動範囲が広がり、集団との関わりも増え友達関係も広がるため集団での活動などが盛んになるが、自分の利害にこだわることで友達とトラブルを引き起こすことも少なくない。そこで、友達のことを互いによく理解し、友達とのよりよい関係のあり方を考え、友達の大切さを実感することができることを単元の大きなねらいとし実践することにした。

本単元の「心晴れ晴れ」とは「気持ちがいい」「うれしい」「すっきり」「達成感がいっぱい」等の気持ちであること、その気持ちを一人ではなく友達と一緒に活動して感じることを子どもたちと教師が共通理解して取り組むことにした。道徳科では「信頼・友情」を支える、「相互理解・寛容」や「感動・畏敬の念」といった価値の教材を関連させた単元を中心に組み、体育「リレー」、国語・総合的な学習の時間「つたえよう楽しい学校生活」、特別活動「みんなが楽しめる3B会をしよう」を関連させて取り組む。朝の会や帰りの会、清掃活動なども意識する（図1）。

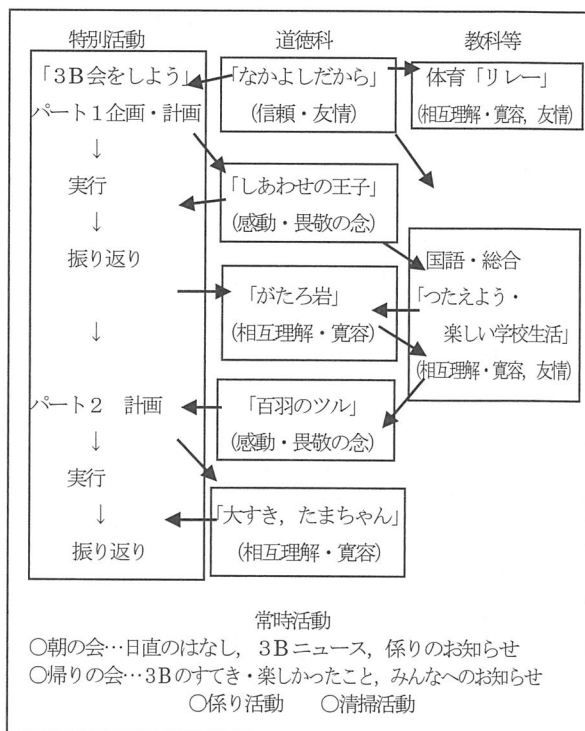


図1 単元構想図

単元を組み取り組んだ中で、子どもたちの意識の変化を学習の様子や授業後の感想から捉えた。

- ①道徳「なかよしだから」(信頼・友情)  
ねらい…友達のことをよく考え、大切にしようとする心情を育てる。  
(授業後の感想)

・実君がぼくに教えてくれなくてよかったと思いました。その理由は、もし教えていたらエスカレートして、毎日忘れたふりをして、いつも教えてもらって、自分で考えることをやめてしまったらだめだからです。(ほうせい)

・実君はやさしいなと思いました。なぜかという人のために言っているからです。ぼくは、「人のために言う」ということがヒントだと思った。(しま)

・ぼくは、友達がすごく大事なんだと思いました。理由は、実君が教えてくれなかったおかげで、本のぼくは、一歩成長したと思ったからです。(ふじ)

- ②道徳「がたる岩」(相互理解・寛容)  
ねらい…相手のことを理解し、自分と異なる意見(立場)も大切にしようとする心情を育てる。  
(授業後の感想)

・ぼくは、幸作さんを助けただけで十分だと思いますが、カッパはお金まで送るなんて、いい生き物だと思いました。「友だちといっしょに心晴

れ晴れ」のヒントは、お互いに助け合うことです。お互いに助け合えば、笑顔が生まれると思います。(ふじ)

- ・わたしが幸作さんだったら、子どものかっぱを助けただけで、お金をもらっていいのかなと思いました。多分だけど、カッパの気持ちは、いじわるしたのに助けてくれたからお礼に手紙とお金を渡したんだと思います。大切にしていたきゅうりをあげてまで助けるというところが心に残りました。(あい)
- ・わたしが心に残った所は、幸作さんが子どものカッパを助けたところです。理由は、自分も、子どものカッパだって人に助けてもらえなかったらいやだったと思うからです。そして、2回も恩返しをしたところは、幸作さんはこう思ったと思います。「またカッパに会いたいな。」だと思います。理由はカッパが2回も恩返しをして、すごくやさしかったからです。(まほ)
- ・幸作さんが、かっぱを助けたあとは、もしかっパが出たらもういたずらはしないとします。理由は、かっぱはもう人間はやさしいと思っているからです。(ゆき子)

### ③国語・総合「つたえよう・楽しい学校生活」

(相互理解・寛容、信頼・友情)

(発表を終えて)

- ・ぼくは最初1Bさんに発表することが決まって、ぜんぜん言葉が思いつかなかったけど、まきお君、まほちゃん、ほうせい君、しま君たちがアイデアをいっぱい出してくれているいろいろな言葉が浮かんできて、スーパーや和歌山城の写真のアイデアも浮かんでよかったです。ついに当日が来て、心がどきどきで、こんなに緊張するんだなと思いました。発表の時にすごくうまくいけてよかったです。みんなでできた言葉アイデアをやって、このチームでよかったです。(いひと)

### ④道徳「大すき、たまちゃん」(相互理解・寛容)

ねらい…相手のことを理解し、自分と異なる意見も大切にしようとする心情を育てる。

(授業後の感想)

- ・友達にも友達の都合があるということが分かって嬉しかったです。友達を思いやって気づいてあげるのも大切なんだと思いました。友達もいろいろなことがあって約束をしても来れなかった時は、やさしくしてあげたらいいんだなと思いました。(せんき)
- ・たまちゃんとまるちゃんが互いに気持ちを分かり合って仲直りができたんだと思います。他に

もまるちゃんがタイムカプセルを土手のところで探していたのがやさしいと思いました。「友達といっしょに心晴れ晴れ」のヒントは、もし友達とけんかをしたり言い合いになって仲直りができなかつたら、そのけんかしたり言い合ったりした相手の気持ちをまず考えてみればよいと思った。(なつみ)

- ・ぼくがまる子なら、神社の下で待ち合わせをせずに、まるこがたまちゃんの家に行き、そこから一緒に神社に行きます。この話でお互いの気持ちをわかり合うことが大事なんだと思いました。心晴れ晴れのヒントは互いの気持ちを分かり合うことです。(ふじ)

単元はじめの道徳「なかよしだから」の学習では、授業後の感想より、ねらいに対する理解はできていた。ただ、まだまだ他人事な面もあり、体育「リレー」や特別活動「みんなが楽しめる3B会をしよう」では、自分の考えに固執する場面も見られた。

しかしながら、国語・総合「つたえよう、楽しい学校生活」、特別活動「3B会をしよう」では、相手の気持ちを考えながら自分たちで話し合っ解決に向かう姿が見られるようになったり、友達の考えを認め合いながら活動する楽しさや喜びを感じたりすることができるようになっていた。

また、道徳「がたる岩」・「大すき、たまちゃん」の感想からも、自分と同化させ考えている記述が多く見られた。

## 3. 2. 「がたる岩」の実践より

### 3. 2. 1. 教材選択の工夫

「がたる岩」、この教材は、「日本文教出版」3年生の和歌山県版の教材である。和歌山県橋本市に伝わる民話のもとになり教材化されたものである。

子どもたちの実態として、低学年の特性である自己中心性から十分抜け切れていないところが残っており、友達の過ちを非難したり、自分のことを理解してもらえないとすねたりしてトラブルになったりすることがある。この教材は、がたる(かっぱ)と幸作との心の交流が描かれ、相手の立場を考慮寛容な心で相手を大事にすることが互いのかかわりをよりよくすることに繋がることを考えるのに適している(2. 2. ①②)。

また、民話であるため、子どもたちが小さい頃より慣れ親しんできていることや、話がわかりやすいことも考えられた。和歌山県の話という事で、子どもたちにとって身近な話として考えることができる。主人公に同化しやすく、自分たちの生活と重なりすぎない(2. 2. ③)さらに、この話の根底には生命尊重がずっと流れているが、それを基にした幸作の寛容さが奥深い。

### 3. 2. 2. 話し合いの工夫

問題意識をもつことができるように(2. 3. ①), 教材文の範読後「心にのこったところを教えてください」と発問することから入った。子どもたちからは、「きゅうりをたべさせてたすけたところ」「親がっばが幸作を助けたところ」「幸作が村の人のためにお金を使ったところ」「毎年お祭りがつづいているところ」「親がっばが、手紙とお金をくれたところ」が挙げられた。その中でも、10人中6人が、「親がっばが幸作を助けたところ」を挙げていた。そこで、「この時、幸作はどんな気持ちで助けたの」と発問し、話し合いに入った。

授業記録1は、心にのこったところを発表したあとに、子かっばを幸作が助けた時の気持ちを話し合った場面である。

#### 授業記録1

教師：助けたところが多かったからここから考えていきたいのだけどいい？

この時、幸作はどんな気持ちで助けたの？

かずお：かわいそう。

しょう：いつもいたずらするから不安な気持ち。

ふじ：しょうがないという気持ちで助けた。

こう太：こらしめてやろうと思ったけど死んじやうからかわいそう。

C：死にそう。

教師：みんな死にそうとか、かわいそうとか言うけど、いたずらに来るんだから困っているんちがう？退治できていいのでは？

あい：こらしめてやろうと思ったけどかわいそう。

ゆき子：放っておこうと思ったけどかわいそうだから助けた。

教師：またいたずらされるよ。

ふじ：同じ生き物だから死んだらだめだから。

しょう：幸作はあまりにもかっばがかわいそうだから。

ひろし：いたずらがなおるかもしれないから。

さくお：みんな同じ命だから、息がまだあるから。

ゆきこ：苦しそうで動かないから。

こう太：ありがとうございましたって言うからもういたずらをしないと決まっています。

教師：もうしない？

(C：そうかなあ。)

ゆき子：人間もやさしいんだなって思って、もういたずらしないかもしれない。

なつみ：やさしいことしたらやさしくなるから、いたずらが治るかもしれない。

T：えっ、治るの？

(C：たぶん・・・)

(C：お金もくれたし・・・)

子どもたちからは、最初、「死んでしまうから」「同じ生きものだから」と命が大事だから助けたという意見が多かった。しかし、こう太が、「ありがとうございましたって言うからもういたずらしないと思っています」と発言したことを捉えて、教師は、「もうしない？」と聞き返した(2. 3. ②)。すると、子どもたちから「そうかなあ」というつぶやきが出たり、「いたずらがなおるかもしれない」「人間もやさしいと思うかもしれない」と、幸作のかっばに対する寛容な意見が続いて出てきたりした。

授業記録2は、幸作が洪水の時に反対に河童に助けてもらった時の気持ちを考える場面である。ここでは、ペアでの話し合いを取り入れた(2. 3. ③)。この場面でペアを取り入れるのは、幸作の気持ちが想像しやすくと考え、どのペアも考えの交流ができると思ったからである。発表することに自信のない子どもは、ペアの子どもと考えを確認することで自分の考えに自信が持てたり、相手の考えを取り入れ、自分の意見を膨らませたりすることもできる。

#### 授業記録2

教師：反対に洪水の時、幸作が助けてもらってどんなに思っていると思う？  
横の子とペアで話してごらん。

しま：感謝していると思います。

教師：感謝ってどんなこと？

ひろし：たすけてくれてありがとう。

やま：ありがとうということ。

はる：子どものかっばのお礼なのかなと思います。

あい：恩返しだと思います。

ゆき子：助けてあげてよかった

教師：何で助けてよかったと思ったん？

ゆき子：なぜかという、助けてなかったら大人の河童がたすけてくれないかもしれないから。

しょう：こんなやさしいところもあるんだな。

教師：しょう君言ってくれたこれどういうこと？

なつみ：こんなところ見たことがない。

はる子：かっぱもやさしいなって思っ  
 教師：今までやさしくなかったん？  
 (C：今まではない)  
 教師：今まではこんなかっぱやったんやな。

教師の「反対に洪水の時、幸作が助けてもらってどんなに思っていると思う？」という発問を受け、子どもたちは、すぐに隣の子ともペアになり、考えを交流する様子子どもが見られた。



図1 ペアで考えを交流する

#### 4. 考察

##### 4. 1. 単元を組んで

国語・総合「つたえよう、楽しい学校生活」、特別活動「3B会をしよう」では、相手の気持ちを考えながら自分たちで話し合っ解決に向かう姿が見られたことから、道徳科を中心にし、他教科や特別活動等と単元を組むことは、耕された心情を実践する場が身近にあり、友達と共感しながら実践に移すことができ、大きな意味があると考えられる。

また、単元が進むにつれ、道徳科の授業後の感想も自分事としての記述が多く見られるようになったことは、道徳科の授業と実践の場、実践の場と道徳科の授業が統合されたと考えられることができる。道徳科の授業でヒントを自分なりにつかむことで、それぞれの生活に生かしていこうとする、前向きなベクトルを生むことになったといえる。

「友達といっしょに心晴れ晴れ！」の単元を組んだことで、子どもたち単元のねらいを意識し、追究することができた。これが「問い続け、学び続ける子どもたち」の姿を追究する場となったといえるのではないだろうか。

##### 4. 2. 教材選択の工夫

子どもたちの授業後の感想には「お互いに助け合えば、笑顔が生まれる」「またかっぱに会いたいな」「かっぱはもう人間をやさしいと思っているからです」の記述が見られた。このことから、相手の立場を考え寛容な心で相手を大事にすることが互いのかかわりをよくすることにつながることを考えることができる教材であった。

また「わたしが幸作さんだったら」「理由は、自分も、子どものかっぱだって人にたすけてもらえなかったらいやだと思うからです」の記述からは、子どもたちが、主人公の幸作に同化しながら思いや考えを話し合うことができたと考える。授業後、教材文をもって帰りたいという子どもたちが多かった。なつみは、家で家族に読み聞かせをしたり、冬休みにがたる岩を実際に行ったりしていたようである。それらのことから、子どもたちは教材に親しみをもち考えることができたのではないかと。

#### 4. 3. 話し合いの工夫

「がたる岩」の実践では、子どもたちが心に残ったところを発表し、子どもたちの一番関心の多い場面からの展開は、子どもたちの思考の流れに沿っており、自分の考えをどんどん出すことができたと考えられる。

また、本教材は生命の大切さ抜きでは考えられない教材であり、子どもたちは幸作がかっぱを助けようとした場面では「かわいそうだから」「死んだらだめだから」という意見が多かった。しかし、ひろしやこう太の「いたずらがなおるかもしれない」の発言を取り上げ、教師が「もうしないの？」と聞き返したことで、子どもたちは、「そうかな」ともう一度考えることができた。子どもの言葉をタイミングよく捉え子どもたちに問い返すことで、子どもたちの考えを揺さぶり、話し合いをより深めることができたと考えられる。

授業の中で、自分なりの考えをつぶやきで表現する子どももいる。本音が入っているつぶやきを取り上げることで、立ち止まって考えることができ、多様な考えを引き出すことにつながったといえる。

さらに、ペアでの話し合いを取り入れたことにより、それまで発言していなかった子どもも、自分の思いを発言することができたり、ペアで考えを確認することができるので安心して自分の考えを発言できたりすることにもつながった。

#### 5. 成果と課題

成果としては、学期をとおしてねらいを設定し、道徳科を中心に他教科や他領域と関連させ単元を組み取り組んだことは、実践意欲や態度につながりやすいといえるであろう。また、教材選択や話し合いの工夫においても、子どもたちの考えを深めるのには、効果的であったと考える。しかし、子どもたちの心情がどれだけ育ったか、目に見えて形や数値化することはむずかしい。また、子ども自身が、その価値を実感し、どの場面でどう生かすということにも課題が残る。

道徳的实践意欲や態度を培うためには、豊かな人間関係を築いていくことが大切ではないだろうか。そのためにも、学校生活全体を視野に入れて、教科としての道徳に取り組む必要がある。