

よりよい生き方を問い続ける道徳授業の創造Ⅱ

著者	藤谷 祐一郎, 別府 亮太, 西國原 拓也
雑誌名	鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要
巻	28
ページ	379-388
発行年	2019-03-29
URL	http://hdl.handle.net/10232/00030600

よりよい生き方を問い続ける道徳授業の創造Ⅱ

藤谷 祐一郎[鹿児島市立田上小学校]

別府 亮太[鹿児島市立田上小学校]

西國原 拓也[鹿児島市立田上小学校]

Creation of morality classes to continues asking better way of live Ⅱ

FUJITANI Yuichiro, BEPPU Ryota and NISHIKOKUBARU Takuya

キーワード：考え議論する道徳、主体的・対話的で深い学び、「見方・考え方」、「心の見える図」の活用

1 はじめに

平成30年度から「特別の教科 道徳」が全面実施となった。これは、子供がよりよく生きるために、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を自分自身の問題と捉え、それに向き合う「考え、議論する道徳」へと転換を図るものである。したがって、各学校においては、道徳授業の質的転換に向けた実践研究を進めていかなければならない。しかし、学校現場においては、道徳科の評価の実施や教科書の導入による教材分析等に時間を費やしてしまい、効果的な指導へと改善を図った実践がまだ十分できていないように思われる。

そこで、「考え、議論する道徳」へと転換を図るために、効果的な指導方法について明らかにし、研究実践を蓄積していく必要があると考えた。

2 研究の方向と内容

昨年度、「よりよい生き方を問い続ける道徳授業」というテーマの下、文部科学省が示した三つの指導方法の中から、「問題解決的な学習」に焦点を当てて研究してきた。その中で、子供が道徳的な問題を自分事と捉え、主体的に判断して解決する考えを見いだしたり、多面的・多角的な見方で考えたりする姿が多く見られた。しかし、授業実践を積み重ねる中で、ねらいとする道徳的価値や子供の発達の段階や実態、活用する教材などによって、問題解決的な学習以外でも効果的な指導方法を見だし、取り入れていく必要性が出てきた。

また、学習指導要領改訂で求められている「主体的・対話的で深い学び」については、それぞれ「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に沿って、指導改善の工夫を図ってきた。しかし、道徳科における「深い学び」については、学習のプロセスを明らかにしただけに留まっており、はっきりしないという課題が残った。

そこで、本研究では、まず、道徳教育・道徳科で育成を目指す資質・能力と「深い学び」の鍵となる「見方・考え方」を明らかにすることにした。次に、文部科学省が示した指導方法もうまく取り入れながら、「深い学び」を実現する指導の工夫を明らかにし、授業実践を行うことにした。そうする中で、よりよい生き方を問い続ける道徳授業はどのようなものか具体化していく。

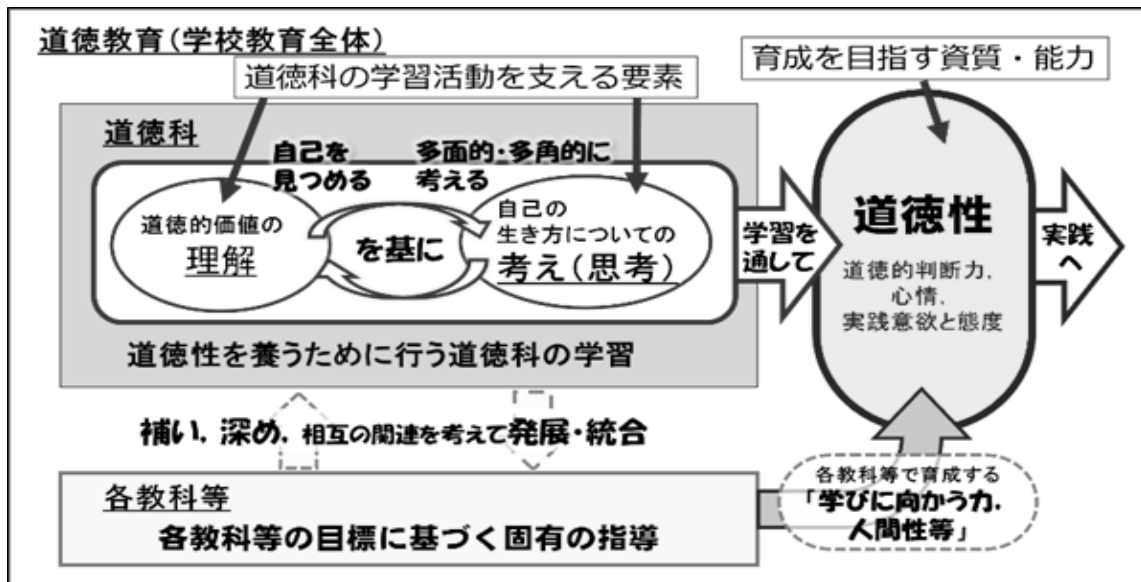


図1 道徳教育・道徳科と資質・能力 (イメージ)

3 育成を目指す資質・能力

(1) 育成を目指す資質・能力と「見方・考え方」

「中央教育審議会答申」(2016)(以下、「答申」)において、道徳教育・道徳科で育成することを目指す資質・能力は、「人間としてよりよく生きようとする道徳性」と整理された。道徳科における学習は、「道徳的諸価値の理解」と「自己の生き方についての考え」といった要素により支えられている。道徳科の学習の中で、これらが相互に関わり合い、深め合うことによって、道徳性を養うことにつながっていく(図1)。

その学びの深まりの鍵となるのが、道徳科における「見方・考え方」である。道徳科における「見方・考え方」は、「様々な事象を、①道徳的諸価値の理解を基に ②自己との関わりで ③多面的・多角的に捉え、④自己の生き方について考えること」とされている。この「見方・考え方」は、道徳科の目標「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」にある学習活動と同じと見ることができる。つまり、道徳科における深い学びを実現し、「道徳性」を育成するためには、この「見方・考え方」を働かせることが極めて重要となる。

(2) 道徳科における「深い学び」

「答申」では、道徳科における「深い学び」の視点として、道徳的な問題を自分事と捉え、議論し、探究するプロセスを重視することが大切であると示されている。それは、道徳科の目標にある学習活動を通すことと言える。そこで、道徳科における「深い学び」を、「よりよい生き方を問い続ける」ことの定義と同じとし、次のように捉えた。

道徳的な問題場面を、自分の生活経験や道徳的なものの見方・考え方を基に、多面的・多角的な視点で見つめ、自分はどうすべきか問い掛けながら、納得のいく生き方を考え、見いだそうとすること。さらには、新たな問いをもち、向き合っていくこと。

4 道徳科における「深い学び」を実現するための指導の工夫

(1) 「見方・考え方」を働かせる問い掛け

これまで「主体的・対話的で深い学び」の視点に沿って研究を進める中で、「深い学び」がイメージしにくく、「見方・考え方」をどう働かせるのかははっきりしないという課題が出てきた。

「見方・考え方」を働かせるためには、「問い掛け」が大切であると考えた。「問い掛け」とは、教師にとっては発問であり、子供にとっては疑問や質問のことである。教師及び子供同士で問い掛けを行うことで、それに応じた「見方・考え方」を働かせて思考し、対話が生まれる。その問い掛けを自分の中に取り入れることで、次の学習や実生活で深く考えることにつながる。そこで、道徳科における「見方・考え方」の文言ごとに子供にもたせたい問い掛けを整理した。

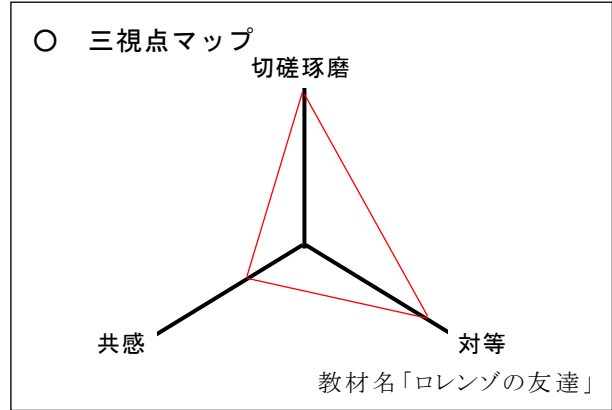
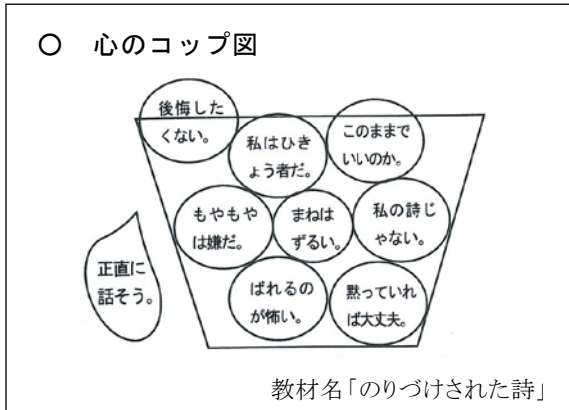
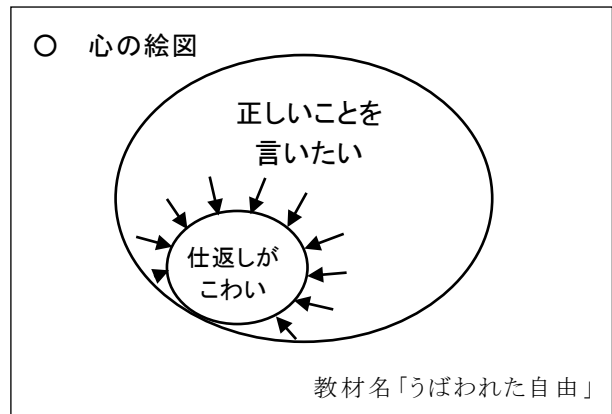
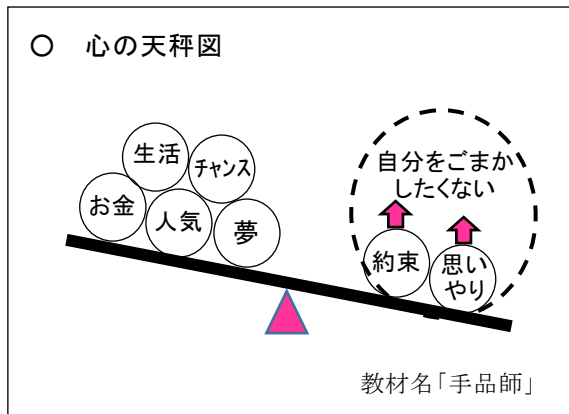
例えば、道徳的価値の理解については、「礼儀正しさとは、どういうことか。」「なぜ、礼儀正しくすることが大切なのか。」といった問い掛けを行うようにする。そうすることで、道徳的価値の意味や意義について深く考えることができるようになると考えた。また、自分との関わりで考えることについては、「自分だったらどうするか。」「どうしてそう思うのか。」といった問い掛けで、問題場面に対して自我関与したり、自分の考えの根拠を考えたりするようにする。多面的・多角的に考えることについては、昨年度の研究で整理した「深める発問」を生かすようにし、「何がよくなるか。」「自分もそうされてよいか。」といった問い掛けなどがある。

ここに示した問い掛けは例であり、子供の発達段階や指導の展開に応じて変わっていくものである。それらに応じた問い掛けを行い、「見方・考え方」を働かせることで、道徳的な問題を自分事として捉え、多面的・多角的に考え議論して、自己の生き方についての考えを深めていく「深い学び」となる。また、子供がこの問い掛けを自分のものにすることで、道徳科の学習が主体的となり、他者との対話が活性化していく。さらに、この問い掛けを身に付けることは、実生活や人生の中で自己の生き方について自問自答することができる「道徳的な視点で問いを立てる力」を育てることにつながると考えた。

(2) 「心に見える図」の活用

これまでの研究では、「比較する」「関連付ける」といった「思考スキル」を活用し、それに応じた「見える図（ベン図やコンセプトマップ等）」を用いて実践してきた。そうすることで、自分の考えを整理したり、子供同士で共有化・吟味したりして、道徳的価値の理解を深め、自分との関わりで多面的・多角的に考えることができるようになった。また、これまでの道徳の授業において、「心情図」「表情絵」等を書く活動に取り入れ、主人公の心情を視覚的に表現しながら考える工夫を行ってきた。しかし、「深い学び」を実現するためには、主人公の心情理解に留まらず、自分の道徳的価値観を明らかにして、自己の生き方についての考えを深めることが大切である。

そこで、これまでに活用してきた「見える図」や「心情図」等に加え、「心に見える図」を用いることにした。「心に見える図」とは、「心の天秤図」「心の絵図」「三視点マップ」など、図やグラフで心情や考え方を可視化したものである。



「心の見える図」を活用することで、主人公の心情や道徳的価値観を量や大きさ、位置関係で表すことができ、自分の考えをより明確にすることができる。また、その違いが明確になることで、対話活動を焦点化・活性化することができる。そうする中で、自分の道徳的価値観と比較し、自己の生き方を見直したり、よりよい生き方を見付けたりすることができ、「見方・考え方」を働かせた「深い学び」につながっていく。

(3) 道徳科における体験的な学習の工夫

道徳科の学習に体験的な学習を取り入れることで、ねらいとする道徳的価値のもつ意味やよさについて実感をもって考えを深めることができ、道徳性を効果的に養うことにつながる。これまでの授業においても、授業の導入において体験活動を想起するようにしたり、展開場面においては役割演技を取り入れたりと学習してきた。しかし、道徳的行為に関する体験的な学習は、実践するためのスキルに焦点を当てた学習としてあまり活用していなかった。そこで、実感を伴った理解で「深い学び」に結び付けるために、体験的な学習について整理し、具体的な手立てを明らかにしていくことにした。

ア 多様な体験活動や実践活動を生かした学習

子供は、日常的な体験のみならず、学校において運動会や集団宿泊学習、修学旅行、ボランティア活動など多様な体験活動を行っている。それ自体、貴重な道徳的体験だが、やりっ放しでは学習が深まらない。体験したことを話したり聞いたりして、それぞれの体験活動や特別活動における実践活動を振り返ることで、身近な問題を道徳的に考える貴重な機会となる。

そこで、道徳科の授業では、ねらいとする道徳的価値に照らして体験活動や共通の実践活動を想起するようにし、そのときの自分の考え方や感じ方を振り返るようにした。そうすることで、自己の問題として捉え、実感を伴って考えを深めることにつながる。

また、子供の日記や作文に見られる道徳的体験を授業の終末で紹介することで、道徳的価値のよさや大切さを実感し、自己の生き方への思いや願いを深めることができるようになる。

イ 疑似体験的な表現活動を取り入れた学習

表現活動を取り入れた学習には、読み物教材の登場人物の言動を即興的に演技して考える役割演技や簡単な動作や言葉を真似て、疑似体験する動作化がある。道徳科の学習は、教材の中の登場人物に自我関与し、道徳的な問題を解決する一つの自己決定を促す体験とも言える。したがって、役割演技を取り入れた場合は、子供ができるだけ登場人物に自我関与し、自分事として、登場人物になりきって考えるようにすることが大切である。そうすることで、相手との関係や問題場面での気持ちに深く共感し、道徳的価値のよさを実感的に理解することができるようになる。

そこで、道徳科の授業では、問題場面において登場人物の役割を与えて即興的に演じさせ、その子供に気持ちや考えを問うようにした。また、見ている子供にも自分の考えと比較して考えさせるようにした。それは、自分ならどうするかという問題解決を主体的に考える「深い学び」につながる。

ウ 道徳的行為に関する体験的な学習

道徳的行為に関する体験的な学習には、実際に具体的な道徳的行為を体験することを通してその行為のよさや難しさなどを実感することや、問題場面を実際に体験し、自分ならどういう行動をとるかといった問題解決を考えることなどがある。道徳科の学習には、「礼儀」や「親切」など、どのように行為するかで相手に伝わり方が違ってくる道徳的価値がある。道徳的心情や道徳的实践意欲はあっても、行為の仕方が適切でないと思いが伝わらなかつたり、誤解されてしまつたりして、うまくいかない。実際に体験してみると、実践する難しさに気付いたり、相手の思いを感じたりすることができると思った。また、福祉に関する道具等や伝統文化に関わるものを実際に触れたり、やってみたりすることは、そのよさを実感し、ねらいとする道徳的価値の大切さに気付くことにつながる。

そこで、道徳科の学習で活用できる道徳的行為やものを整理し、ねらいとする道徳的価値や教材、指導の展開に合わせて、体験的な学習を取り入れるようにした。

具体的な道徳的行為・・・挨拶、丁寧な言葉遣い、相手に思いやりのある言葉掛け、
困っている人への手助け、順番を待つ並び方、江戸しぐさ、
整理整頓、道の譲り方

福祉や伝統文化に関わるもの・・・点字、手話、ユニバーサルデザイン、音の鳴る信号機、
聴診器、ふろしき、大島紬、踊り、工芸品、盆栽

5 道徳科における「深い学び」を実現するための授業実践

第2学年の実践

- (1) 主題名 礼儀にこめられたもの
 (2) 教材名 「フィンガーボール」 (読み物一日本文教出版)

<教材について>

本教材は、フィンガーボールの使い方が分からず水を飲んでしまったお客様に恥をかかせまいと、女王様は知らん顔をしてフィンガーボールの水を飲むといった話である。女王の意外な行動について考えることで、真の礼儀を考え、損得や見栄を抜きにした真心を理解し礼儀に込められた心を感じることができる教材である。また、なぜ、女王がフィンガーボールの水を飲んだのかを考えたり、その場면을役割演技したりすることで、形通りの礼儀ではなく、相手のことを思いやり、心を込めて接することの大切さに気付くことができる教材である。

(3) ねらい

なぜ女王がフィンガーボールの水を飲んだのかを考える活動を通して、心を込めて相手に接する大切さに気付かせ、誰に対しても真心をもって接しようとする態度を育てる。(B 礼儀)

(4) 実際

ア 「見方・考え方」を働かせる問い掛け

問い直す過程において、問題場面について取り上げ、「自分が女王だったら、どうするか。」と問い掛けることで、自我関与しながら考えることができるようにする。また、「なぜ、女王様はお客様に注意をせず、フィンガーボールの水を飲んだのだろう。」と問い掛け、対話活動を行うことで、形通りの礼儀ではなく、相手のことを思いやり、心を込めて接することの大切さに気付かせることができるようにする。その際、「そうすることで、何がよくなるのか。」「自分もそうされてもよいか。」という「深める発問」を行うことで、多面的・多角的に吟味することができるようにする。

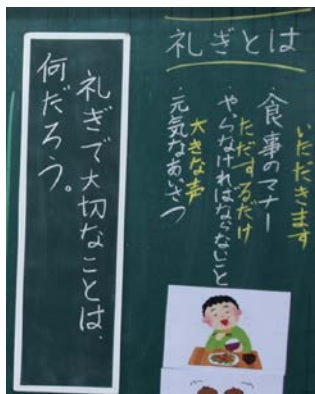
イ 体験的な学習の工夫

役割演技は、台詞をなぞるだけでは不十分であり、演技者の道徳的な意識を表出することが重要である。つまり、心の中にある本当の自分の言葉が出てきてこそ、本来の目的が果たせると考える。そこで、役割演技を行う際、教師が「どうしてそうしたの。」「そうすると、どうなるの。」と問い掛け、演技者の考えを引き出すことを大切にするようにする。また、あたためる過程においては、礼儀を大切にする場面について考えるようにすることで、形だけではなく、相手を思いやり、心を込めて礼儀を尽くそうといった具体的な場면을想起して、実践意欲を高めることができるようにする。

ウ 本時の実際

1 問題場면을提示し、本時のめあてをつかむ。

【見つめる過程】



T : みんなが思っている礼儀についてのアンケート結果だよ。みんな、礼儀とは、食事のマナーのこととか、やらないといけないものだと考えているのですね。

T : 一番多かったのが元気な挨拶だね。みんなにとって、元気な声を出すことが礼儀なんだね。どうして、大きな声を出すことが礼儀なの？

C1 : 大きな声を出すと気持ちがいいからです。

C2 : でも、大きな声を出すことだけが礼儀ではない。

C3 : 大切なんだけど、その時々で違うのじゃないのかな。

T : いつでも大きな声出しているの？

C4 : いや、そうじゃない。でも、大きな声を出すことは、大切だよ。

(めあて) 礼儀で大切なことは、何だろう。

2 教材「フィンガーボール」を読んで話し合う。

【問い直す過程】

(1) 問題場面で「自分が女王だったらどうするか。」と問い掛け、話し合う。

C4：言うか言わないかで迷った。だけど、言いたいと思います。

T：どうしてそう思ったの？

C4：なぜかというマナーだからです。

C5：ぼくも、そう思います。マナーを守らないといけないと思います。

C6：でも、マナーだからといって注意すると、お客さんが嫌な気持ちになるかもしれないね。

T：お客さんに何といたらよいか迷いますね。女王も迷ったと思うけど、なぜ水を飲んだのかな？

(2) 女王が、フィンガーボールの水を飲んだ理由について考え、話し合う。



T：女王はなぜ、フィンガーボールの水を飲んだのだろう？

～グループでの対話活動後に、役割演技を行う。～

C7：ぼくも女王と同じように水を飲みます。

T：ちょっと待ってください。それは、汚れた手を洗うものだよ。それでも飲むの？

C7：だって、飲まないよ。

C8：お客さんのことを考えると。

T：本当に飲めるの？

C7：お客さんのために飲みます。

T：そんな女王は、どんな考えを大切にしていたのかな？

C9：お客さんのことを思うことです。

T：お客さんのことを考えるって、どういうこと？

C9：お客さんに恥をかかせないことです。

T：そうすることで何がよくなるの？

C9：お客さんが後で失敗に気付いた場合、女王様を尊敬すると思う。

T：ますます仲がよくなるということだね。

C10：ほかに、女王様もやってよかったと思うと感じると思う。

C11：女王は、マナーよりも先に相手のことを考える人だと思った。



3 本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。

【振り返る過程】

C12：今までも挨拶はしていたけど、相手のことを考えていなかったな。これから、相手のことを考えて挨拶しよう。

C13：ご飯を食べる時、作ってくださった方、食べ物にも感謝しないといけないな。

C14：礼儀には、相手を大切に思う心が込められていることが分かったな。学習を生かせそうな場面は、地域の方へ挨拶するときだ。



(5) 考察

導入でアンケートを提示し、子供の考えを揺さぶることで、子供たちは、礼儀に対する問題意識をもって、意欲的に授業に取り組む姿が見られた。また、問い直す過程において、「自分が女王だったらどうするかな。」と問い掛けることで、道徳的な問題を自分事として考えることにつながった。また、役割演技を取り入れ、「フィンガーボールは汚れた手を洗うものです。飲んではいけません。」と教師が指摘し、「深める発問」を投げ掛けながら対話活動を行うことで、礼儀は形ではなく、相手のことを思いやり、心を込めて接することが根底にあることに気付くことができた。振り返る過程において、日常の生活場面を提示することで、実生活に生かそうとする意欲を高めることができた。

第6学年の実践

(1) 主題名 社会正義の実現

(2) 教材名 「杉原千畝—大勢の人の命を守った外交官—」 (読み物—日本文教出版)

<教材について>

本教材は、ドイツ軍から逃げるユダヤ人に日本を通過するビザを出し、6千人の命を救った外交官、杉原千畝の話である。本教材は、自分だけの判断では許可が出せない状況や許可を出すことで自分が不利になることから、人としてどうすべきか迷う気持ちについて共感できるものである。その迷いについて自分との関わりで考え、どうして千畝が日本の命令に従わず、ビザを書き続けたのかを多面的・多角的に吟味することで、公正、公平な態度で正義を貫くことの大切さに気付き、自己の生き方についての考えを深めることができる教材である。

(3) ねらい

政府の命令に背いてまでビザを書き続けた千畝の思いを考える活動を通して、自他の不公正を許さない断固とした姿勢で正義を貫くことの大切さに気付き、誰に対しても公正、公平な態度で接し、社会正義の実現に努めようとする心情を育てる。 (C 公正、公平、社会正義)

(4) 実際

ア 「見方・考え方」を働かせる問い掛け

見つめる過程において、杉原千畝が「正義の人」と讃えられていることを取り上げ、正義について考えを出し合うことで、「正義とは、どういうことだろう。」という道徳的価値についての問い掛けを共通の問題意識としてもつことができるようにする。また、問い直す過程においては、杉原千畝の置かれた状況を押さえた上で、「自分だったらどうか。」という問い掛けを行うことで、自分との関わりで考えることができるようにする。さらに、千畝が行った行動について「その結果、どうなったか。」「自分もそうされたいか。」と問い掛けることで、正義を貫くことの意義について多面的・多角的に考えることができるようにする。

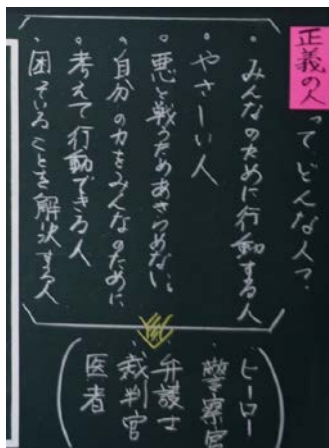
イ 「心の見える図」の活用

問い直す過程において、日本の命令ではユダヤ人への許可が出ない状況の中で、自分の判断でビザを出すかどうか悩む千畝の気持ちについて考え、「心の見える図(天秤図)」を用いてまとめるようにする。その際、千畝の中に生まれた問い掛けを考え、ワークシートに書くようにすることで、千畝の迷いを自分との関わりで考えることができるようにする。また、ビザを書き続けた千畝の心の動きについて、「心の見える図」に書き加えながら考えることで、公正、公平な態度で自分の考えた正義を貫く決断に気付くことができるようにする。

ウ 本時の実際

1 正義についての考えを出し合い、本時のめあてをつかむ。

【見つめる過程】



T : 杉原千畝は、イスラエル国で「諸国民の中の正義の人賞」をもらいました。

みんなにとって、正義の人ってどんな人ですか？

C1 : みんなのために、行動できる人。 C2 : 優しい人。

C3 : 悪と戦う、諦めない人。 C4 : つまり、ヒーロー。

C5 : 警察官もそうだと思う。 C6 : 弁護士とか裁判官も、医者も。

T : 正義は、悪と戦うことや人を助けることなのだね。じゃあ、みんなにもあるの。

それは、どんな心？

C7 : 自分にもあるはず。でも、どんな心かな。

C8 : 正義って、あまりよく分からないな。

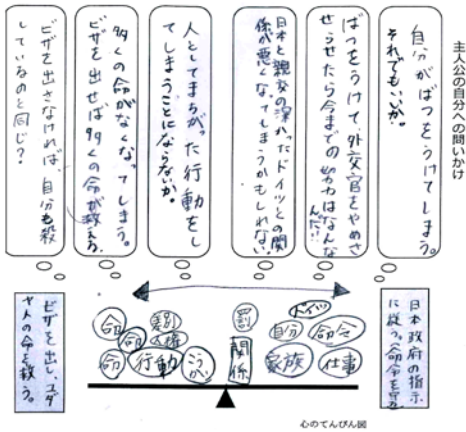
(めあて) 正義とは、どういうことだろう。

2 教材「杉原千畝」を読んで話し合う。

【問い直す過程】

(1) ユダヤ人に許可を出すか迷う杉原千畝の気持ちについて話し合う。

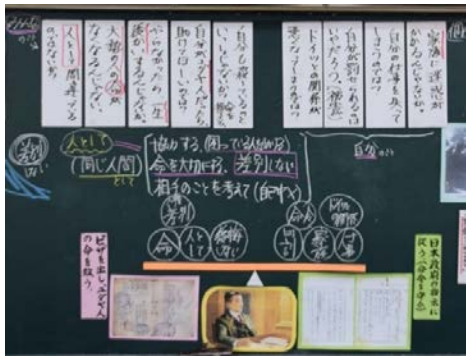
- T : 千畝が悩んだことがあったね。何と何で悩んでいた。
- C9 : ビザを出して、ユダヤ人の命を救うか。
- C10 : 日本の指示に従って、ビザを出さないか。
- T : 千畝は悩んでいるとき、自分にどんな問い掛けをしていたのかな。



<グループでの話し合い>

- C11 : ユダヤ人の命を助けなくてもいいの？
- C12 : でも、命令に従わなかったら、自分が罰を受けるよ。
- C13 : でも、ビザを出さなかったら、殺しているのと同じじゃない。
- C14 : でも、家族が危険な目に会うかもしれないよ。
- C11 : でもやっぱり、人として間違っていないか。
- T : 人としていいのかってどういうこと？
- C11 : 同じ人間なら、困っていたら助けないよ。
- C12 : 命が一番大切。
- C11 : そして、やらなかったら、一生後悔すると思う。
- T : でもさ、自分だったらできるかな？
- C11 : 難しいけど、たくさんの命がなくなるから。

(2) 命令に従わず、ビザを書き続けた杉原千畝の考えについて話し合う。



- T : 千畝は、どの問い掛けを大切に決断したの？
- C15 : 人として、間違っていないか。
- C16 : 大勢の命がなくなってもいいの？
- C17 : 自分がユダヤ人だったらどうか。
- T : そうだね。「人としてどうか」という問い掛けが、決断させたのだね。ビザを書き続けたことのよさは？
- C18 : たくさんの命が救えた。
- C19 : 千畝さんは後悔しないで済んだ。
- C20 : 多くの人に希望や夢を与えることができた。

3 本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。

【振り返る過程】

- T : 正義とは、どういうことですか？これまでの自分はどうでしたか？
- C21 : 正義とは、自分のことよりみんなのことを考え、人として正しい行動をすることだと分かりました。これまでは、自己中心的な考えが多かったので、「人として間違っていないか」という問い掛けを大切に、よく考えて行動したいです。



(5) 考察

教師が指導の展開に応じて、「見方・考え方」を働かせる問い掛けを行うことで、ねらいとする道徳的価値を自分との関わりで捉えたり、多面的・多角的に考えたりしている発言や記述が多く見られた。また、千畝が悩んでいる場面において、主人公の自分への問い掛けを考えさせることで、自我関与しながら多面的・多角的に問い掛けを見いだすことができた。さらに、「心の見える図（天秤図）」を活用することで、主人公の価値観が明確になり、自分の価値観と比べて考えたり、全体での話し合いで正義を貫く決断について吟味したりすることができた。振り返る過程において、実生活で生かしたい問い掛けを考えることで、これからの実践に向けての意欲を高めることにつながった。

6 研究の成果と課題

(1) 成果

- ・ 道徳科における「見方・考え方」を整理したことで、道徳科における深い学びの要素が明確となり、「見方・考え方」を踏まえた授業づくりができるようになった。また、道徳科における「学びに向かう力」等を定義したことで、道徳科で目指す子供の姿や授業像が具体的に、授業づくりや評価に生かすことができた。
- ・ 「見方・考え方」を働かせる問い掛けを整理し、指導の展開に応じてその問い掛けを行うようにしたことで、道徳的価値を自分との関わりで考えたり、多面的・多角的に議論し、自己の生き方についての考えを深めたりしている子供が多く見られるようになった。また、「心の見える図」を活用して考えさせることで、自分の考えをより明確にしたり、友達との違いから対話活動を焦点化・活性化したりすることができるようになった。
- ・ 道徳科における体験的な学習について整理し、ねらいや教材、指導の展開に応じて取り入れることで、ねらいとする道徳的価値について実感を伴った理解へとつながり、自己の生き方への思いや願いを深めることができるようになった。

(2) 課題

- ・ 新教材の教材分析をしっかりと行い、明確な指導観をもって授業に臨み、実施上の課題を記録し次年度に生かしていくといったPDCAサイクルをうまく機能させていく必要がある。
- ・ 子供の実態や発達の段階に配慮し、テーマ学習や複数時間にわたる指導を取り入れたり、各教科等と相互に関連をもたせた指導を進めたりと、指導の更なる充実を図る必要がある。
- ・ 「心の見える図」はまだ実践が少なく、その活用に偏りがある。新教材の価値分析や教材分析を基に、効果的な活用について考える必要がある。

付記

本報告は、鹿児島大学教育学部代用附属鹿児島市立田上小学校平成30年度研究紀要で発表した研究内容等に基づき、道徳教育において研究を更に発展させ、その研究成果をまとめたものである。

参考文献

- 文部科学省 (2018) 「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」. 廣済堂あかつき
- 中央教育審議会 (2016) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(答申).
- 道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 (2016) 「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について」(報告).
- 假屋園昭彦 (2015) 「児童の思考力を伸ばす対話指導力をもった教師育成を目指した授業デザインの開発」. 鹿児島大学研究成果報告書
- 山本浩 (2017) 「道徳授業は『わかる』からおもしろい」. 洛慈社