

第3分科会 北海道教育大学附属札幌小学校

道徳科と特別活動でつくる主題構成

～深い学びの実現へ～

1 はじめに

道徳科において「主体的・対話的」とは、どのような子どもの姿であるのか、今一度考えてみました。

私が考える道徳科における主体的な子どもの姿を2つにまとめました。

一つ目は、子どもたちが「え？何で？」や「どうして？」などのような問いをもち、学びを進めていく姿であります。道徳科の問いとはどのようなことを言うのでしょうか。例えば、教材文の登場人物の言動に「私だったらそんなことしないのに。」と、違和感を覚えたり、自分と他者との考え方が違ったりすることが問いと捉えています。子どもが問いをもちことは、学びへの原動力になると考えているからです。

二つ目は、子どもが「私は～のような生き方をしていきたい。」「ぼくの目標は～だから、…を頑張っていきたい。」など、未来を見据えたり、自己のキャリアと関連付けたりした考えを、教材文や他者の考えを通してもてたときです。自己の生き方をよりよくしていきたいという思いは、多くの子が望んでいることであると考えます。

次に、対話的な子どもの姿とはどのようなものなのでしょうか。対話を子どもは他者との対話を通して、考えが広まったり、深まったりしていきます。または、他者との話し合いを通して、自己内対話を進めていく子もいるでしょう。

ここに、順序性はありませんが、他者との対話が自己内対話を加速させていくと考えています。しかし、教師が特別な意図もなく「自分の考えを書いたら、隣の人と交流しましょう。」と、投げ掛けるとします。形式だけのペア交流やグループ交流では、対話の姿としては不十分だと感じています。

対話で大切にしていることは、子どもの「友

北海道教育大学附属札幌小学校

教諭 大松 浩一

には、先ほど述べた子どもの主体的な姿の一つである、問いをもちることが必要だと考えています。つまり、主体的・対話的とは、それぞれを別に捉えるのではなく、一つと捉え授業を展開する必要があるのです。

このような主体的・対話的な学びによって、「様々な事象を、道徳的諸価値の理解をもとに自己との関わりで多面的・多角的に捉え、自己の生き方について考える」という、見方・考え方を働かせて学習内容の深い理解や資質・能力の育成につながる深い学びを実現できるのではないのでしょうか（道徳科における「主体的・対話的で深い学び」を実現する学習・指導改善についてより）。

そこで、主体的・対話的な子どもの姿をより引き出すための手立ての一つとして、主題構成の中に特別活動の学級活動と儀式的行事の「学藝会」を位置付けた実践をしました(図1)。「学藝会の取組にどのような思いや態度で臨めば、目指している自分に近付けるのか」という共通の問題意識が、子どもたち同士の考えにより接点を生み、議論が活発になると考えたからです。

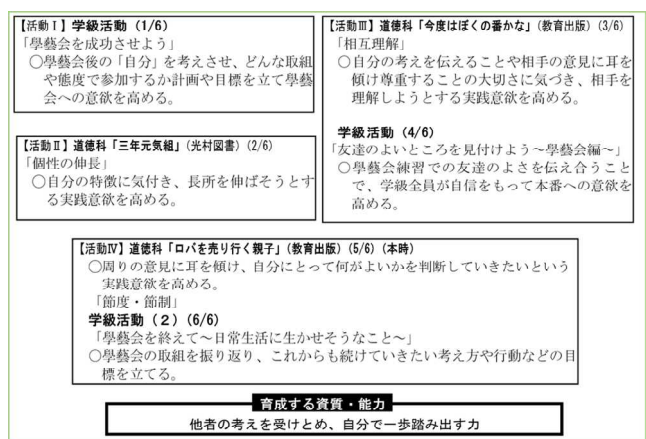


図1 道徳と特別活動が位置付いた主題構成

それでは、道徳と特別活動の往還がどのように行われたのか、主題構成2時間目道徳科「3年元気組」(3年光村図書、)5時間目道徳科「ロバを売りにきた親子」(3年教育出版)の授業を通して説明していきます。

2-1 よさを伝え合いたいという思いを抱かせる

「あなたのよさは何ですか。」と問われ、「えっ、そんなの分からないよ。」や「恥ずかしくて言えない。」と、発言する子ども。休み時間、担任との何気ない会話の一場面でのことです。

私は、子どもが自分のよさに対して、分からないや恥ずかしいという思いをもつ理由に、「そもそも、自分が思っているよさは、よさなのか。」という、迷いを子どもの様子から感じました。

もしかしたら、自分のよさに目を向けさせたり、自信をもたせたりするような活動が不十分だったのではないかと思いました。

このような思いから、道徳科と学級活動を主題構成に位置付け、道徳科で育てた内面が、学級活動の学びに生かせるようにしました。そうすることで、より自己を見つめる姿を引き出すことができると考えました。

2-2 他者の言葉から自分のよさに気付く

<3年元気組：教材文の概要>

学校公開の日に「2学期のがんばりじまん」のスピーチが行われるが、友広(主人公)は得意なものが思い浮びません。里花さんは友広の読書好きを褒め、先生は好きなことを続けると『がんばりじまん』になると言いました。友広は「読書」でスピーチすると決め、学校公開の日が楽しみになっていくという話。

今の自分の頑張りに目を向けさせていくために、授業の導入で「今、あなたが頑張っていることは何ですか。」と、投げ掛けました。

「学藝会の練習を頑張っています。絶対に成功させたいから。」と、学校生活での頑張りを伝える子もいれば、「習い事の体操を頑張っています。オリンピック選手になりたいからです。」と、夢に向かって頑張っている子もいました。

その中で、ある子が「いいな。ぼくも習い事行っているけど、本当は嫌。一応続けている感じ。」と、言うのです。自分と他者を比べ、楽しそうに頑張っている子に対して、思わず「いいな。」と、呟いたのでしょう。

教師は、「みんなは、～くん(呟いた子)の気持ち分かるの?」と問うことで、多くの子から「分かるよ!私も楽しいことばかりではないよ。」と、共感的な考えを引き出していきます。そこで、教師が「何かを続けて頑張るよさを考えていこう。」と投げ掛け、題材文を範読してきました。

範読の際には、教師は「友広くん(主人公)は、自分のよさを見付けられたか考えながら聞いてね。」と、視点を与えました。

子どもたちが、「自己の伸長」を手掛かりに、教材文の内容を理解できるようにするためです。

このような視点を与えると、子どもは「最初は、自分のよさに気が付いていなかったけど、最後は自分のよさに自信をもっていた。」と、大まかな内容を捉えました。

そこで、「主人公が、自分のよさに気が付いた理由は何かな。」と、投げ掛けました。

子どもたちは、「周りの友達に認められたからだね。」「読書感想文で優秀賞をとれたのは、たまたまではなく、たくさん本を読んできたからと気付かせてくれたから。」と、他者に認められたり、称賛されたりすることが、自分のよさに気が付くきっかけとなり、自信をもてるようになると感じていました。

2-3 自分に自信をもつ

ある子が「ぼくのよさって何だろう。」と、呟きました。多くの子が、その言葉に頷きました。

そこで、教師が「自分のよさって何だろう。」という問いを黒板に位置付けました。

ここでは、教室内を自由に歩き回り、様々な人とお互いのよさを伝え合う場を設定しました。

(C1の一人目の交流)

C2:C1のいいところは、昆虫に詳しいところ。私は、係活動のクイズいつも楽しみにしてるんだ。

C1：そうか。ありがとね。まあ、ただ好きなだけなんだけどさ。

C1は、昆虫に詳しいことを認められ喜んでいました。しかし、「ただ、好きなだけなんだけどさ。」と言うように、趣味がよさになるとは思っていないように捉えられます。

(C1の二人目と交流)

C3：C1と言えば、やっぱり昆虫が好きなところだよ。何でも知ってるよね。

C1：そのこと、さっきも言われたんだ。ありがと！もっと調べてクイズに出すね！

C3にも昆虫に詳しいことを認められ、一人目の交流の時とは、違う喜び方をしていました。偶発的な交流形態ではありましたが、その姿からは、「自分のよさが分かった。もっと昆虫に詳しくになりたい。」と、自分のよさに自信をもち、そのよさを伸ばしていきたいという思いが見られました。

また、C1の振り返りには、以下のことが書かれていました。

ぼくのよさは、昆虫に詳しいということが分かった。昆虫が好きだけなんだけど、周りの友達に褒められると嬉しかった。

自分のよさは、自分では分かりにくい。だけど、誰かに教えてもらえると「これでいいんだ」って自信になると思った。

この気づきが、学級活動「ともだちのよさを伝え合おう～学藝会編～」に取り組みたいという思いを、引き出すことに繋がっていきます。

3 よさを伝え合いたい

学藝会の取組が終盤に差し掛かった頃。主題構成1時間目に立てた目標を見つめ直すために、みんなで話し合う場を設けました。

「練習から本気でやれていると思います。」や「みんな行動(移動教室の際)が早いです。」と、前向きに取り組んでいることが分かる発言が続きました。

すると、「一人一人が目標に向かって頑張っているでしょ。その頑張りを伝え合うのはどうかな？この前の道徳で、自分のよさをともだちに

教えてもらったら自信になったから。」と、C1(3年元気組の実践で取り上げた児童)が発言しました。

その言葉に「いいね。そうすればもっと学藝会がよくなるかもしれない。」と、多くの子が頑張りを認め合いたいという思いをもちました。

このように、子どもが「よさを伝え合いたい」という思いを抱けたのは、主題構成に位置付いた道徳の「個性の伸長」(2時間目)と「相互理解」(3時間目：ねらいは、お互いの考えを伝え合うよさに気づき、思ったことを伝えていきたいという意欲が高まる。)の学びが生かされたからだと感じています。

実際に、主題構成4時間目「友達のよさを伝え合おう～学藝会編～」では、学藝会での具体的な取り組みから、友達のよさを認め合う姿が見られました。

C4：C5が出る場面が終わったら、すぐに物を運ぶ仕事を手伝ってところが優しいなと思う。

C5：ありがと。C4は、せりふがないときの動きを私に教えてくれたよね。本当に助かったんだ。

道徳科で育てた内面をきっかけに、「よさを伝え合いたい」という子どもの思いを引き出し、学級活動で場を設定することの効果を見いだせました。

4-1 私だったら…

<ロバを売りに行く親子：教材文の概要>

ロバを売りに行く親子がいました。親子は市場に行くまでに、周りの人に「ロバを連れていっているのに、乗りもしないなんてもったいない。」や「親だけロバに乗り、子どもを歩かせるなんて。」など、様々なことを言われます。何度も方法を変えていった結果、親子はロバを棒に吊るして運ぶ選択をし、ロバが暴れ川に落ちてしまうという話。

本実践では、教材文のイラストを黒板に貼っていきながら物語を進めていきました。そうすることで、子どもたちが「次はどうなるんだろう？」と、教材文に興味をもてると考えたからです。提示されたイラストに、子どもは「また、乗り方変えるの。やりすぎだよ。」や「親子でロ

バをひくのが一番いいよ。」などの発言をしました。

教師は、子どもたちが、登場人物を自己に投影できるように共感的な発言を意図的に取り上げることで、「周りから、毎回言われると、私だったらいやかもしれない。」のような発言を引き出していきました。

4-2 子どもが問いをもつ

ロバを棒に吊るして運び、ロバが川に落ちてしまった結末を知った子どもたちからは、「周りの意見がいいか悪いか決めないと。」「ロバがかわいそう…。」などの考えが出てきました。イラストを提示するだけでも、多様な考えを引き出すことができますが、「節度、節制」のねらいにせまることは難しいです。

そこで、子どもが節度、節制の阻害条件に目に向くように、教師が「親子の行動を理解できる人はグー、理解できない人はチョキ、どちらとも言えないはパーを出してね。」と、投げ掛けました。

すると、多くの子がチョキ（理解できない）とパー（どちらとも言えない）でした。自分と登場人物の行動にずれを感じていることが分かります。このずれから「どうして、親子は何度もロバを運ぶ方法を変えたのかな。」という問いを生むことができました。

問いの場面で、子どもたちから「周りから言われ続けて、不安になったと思う。」や「自分で決めたことに、文句を言われると考えを変えなくなる。」などのように、周りの意見は、自分が正しいか不安な気持ちにさせるという考えが多く出てきました。

教師が「周りの意見は必要ないのかな。」と、問い返しました。すると、「自分の思いだけで決めるよりも、いい考えがつかれるけど…。」「毎回、人の意見で動いていたらだめ。自分で考えていかないと。」と、節度、節制を手掛かりとした問いから、他者の考えに耳を傾けながらも、自分で考えて決めるというよさに気が付いていきました。

終末に、教師は「周りからいろいろなこと言われたらどうする？」と、投げ掛けました。す

ると、ある子が「私は、周りの人に流されているな…。學藝会の練習もみんながやるから付いて行っている感じだから。」と、學藝会の取組について発言しました。さらに、「(學藝会練習)他の場面は、まだまだ直すところがある。私が何度も練習する場面は出来上がっている。ただ、友達に誘われると、楽しいから毎回付いていっている…。」と、その理由を続けました。

友達という方が楽しいという理由で、練習に参加している自分に気が付いた様子が伺えます。教師が、「これからどうしていきたい。」と、問いました。子どもは「うーん…。目的を間違えないようにしたい。周りから言われても、今何をすべき自分で考えたい。」と、これからの自己を思い描いていきました。

5 道徳科と特別活動の往還を目指して

特別活動の授業でも、「道徳の時間で、自分のいいところを伸ばすよさについて話し合った。學藝会でも、その人のよさを生かしていこうよ。」など、道徳科の学びが生かされた発言がありました。

道徳科と特別活動で関連を創ることで、子どもたちの考えに接点生まれやすいことが分かりました。教師が、道徳科と特別活動のそれぞれの特質を抑え、ねらいを明確にしていくとより主体的・対話的な深い学びが実現されていくと考えています。

6 おわりに

子どもが、それぞれの時間で学んだことを生かして話合っていたことは、小さな成果なのかと捉えています。道徳科と特別活動の学びが、往還できていたように思います。

道徳科、特別活動で、どこにねらいを定めるのかしつかり線引きし、それぞれの特質を生かした学びを、今後求めていけるようにしていきたいと感じています。