

# 小学校 道徳 部会

部会長 落合小学校 校長 中村 英子  
実践者 真崎小学校 教諭 大森耕一郎

## 1 研究主題

確かな学力の向上をめざす道徳の時間の学習指導のあり方  
～心に響く道徳の時間を創る指導方法の工夫を通して～

## 2 主題設定の理由

### (1) 社会の要請と今日的課題から

少子高齢化や核家族化による人間関係の希薄化、価値観の多様化、そして生命を尊重する心や自尊感情が乏しいこと、基本的な生活習慣が身につけていない等、児童を取り巻く状況は、現在非常に厳しいといえる。平成23年度より実施された新学習指導要領は、子どもたちの現状に鑑み「確かな学力」「豊かな心」「健やかな体」等の「生きる力」を育むという理念を中核にすえたものである。特に、改訂にあたって充実すべき重要事項の第一番目として「言語活動の充実」があげられ各教科を貫く改善の視点として示された。具体的には、思考力・判断力・表現力を育てるための手だてとしての言語活動の充実が期待されている。また、それらの力が確実に身についたかどうかを見取る学習評価の充実が図られなければならない。

そこで道徳の時間においては、道徳的实践力を持った児童を育成することが求められており、そのために、道徳的価値の自覚を深めること、そして自己の生き方についての考えを深めることが求められている。

### (2) 道徳部会の取組から

本部会では、これまで各学年における年間指導計画の見直しや児童の心に響く資料の選定について研修してきた。また、より効果的な指導ができるように体験や行事、他教科との関連を付け加えた指導計画の見直し、道徳の時間における各題材ごとの指導過程の作成等を行ってきた。さらに、道徳教育の重要性をふまえ、さらなる道徳の時間の充実を目指し、指導方法（指導過程・発問・話し合い・表現活動・書く活動等）の工夫や、体験活動を生かした道徳の時間の工夫を中心的な手だてとして研究を進めてきた。

## 3 主題の意味

### (1) 道徳における確かな学力とは

一人ひとりの児童に「確かな学力」「豊かな心」「健やかな体」のバランスのとれた教育を実施することにより、「生きる力」を身につけた総合的な人間力を持った児童が育成されるという認識に立ち、学力を広くとらえることとする。

特に、本部会では、生きる力の核となる「豊かな心」に焦点を当て、これを以下のように定義する。

「豊かな心」とは、人間がよりよく生きたいという願いを持って、かけがえのない自分自身を大切にするとともに、同じくかけがえのない他との関係を大切にしようとする「知・情・意」総体としての心である。

「知」 人間としてよき行為を判断する知性〈道徳的判断力〉

「情」 人間としてよき行為を思考する感性〈道徳的心情〉

「意」 人間としてよき行為を発動する意思〈道徳的实践意欲と態度〉

#### 4 研究の目標

児童の豊かな心を育成するためには、「指導方法の工夫」と「体験活動の効果的な関連のさせ方の工夫」を通して、よりよい道徳の時間の指導の在り方を究明していく。

#### 5 研究の仮説

道徳の時間において、次のような工夫を行えば、児童は自分の心を深く見つめ直すとともに他者への思いを広げ、豊かな心を育んでいくであろう。

- 指導方法（指導過程、発問、話し合い、表現活動、各活動等）の工夫
  - 児童の体験活動を生かした道徳の時間の工夫
- (1) 指導方法（指導過程、発問、話し合い、表現活動、書く活動等）の工夫
- ①資料提示の工夫～共感をかき立て、子どもを道徳資料の世界へ引き込む
    - ア 大型の絵や紙芝居等を用いる方法
    - イ テレビ、プロジェクター、録音等の視聴覚機器を生かす方法
    - ウ 補助資料（実物や写真、効果音など）を生かす方法
    - エ 地域のG T等の参画を得る方法
  - ②発問の工夫～子どもの心を動かし、多様な考えを引き出す
    - ア 子どものこだわりや問題意識が生かされ、生み出される発問
    - イ 考える必然性があり、心が揺さぶられる発問
    - ウ 多様な考え方が生かされ、引き出される発問
  - ③話し合いの工夫～子ども相互に多様な考えを学び合い、深め合う
    - ア 心の様子や考えの立場の色、類別、グラフ等による視覚化
    - イ 多様な意見、きっかけとなる意見を引き出す意図的指名
    - ウ 座席配置で立場を鮮明にする工夫
    - エ 全体討議やグループ討議等の形態の工夫
  - ④表現活動の工夫～一人ひとりの考えが引き出され、いっそう深められる
    - ア 動作化 動きを忠実にまねをして、実感的な理解を深める方法
    - イ 役割演技 特定の役割を持って、即興的な演技を通して価値追求を深める方法
    - ウ 劇化 台詞や演技の真似をして、状況や心情を感じ取る方法
    - エ 疑似体験活動 セットされた条件の中での追体験的な活動
  - ⑤ 書く活動の工夫～個別化の中で個性的な考え方が深められる
    - ア 吹き出しを取り入れた形式
    - イ 自分のことを伝える手紙形式
    - ウ 作業的、ゲーム的な内容を盛り込んだ形式
    - エ 絵や記号等を使って書く形式
  - ⑥ 板書の工夫～子どもの思考を深める共通の「道徳ノート」を生かす
    - ア 話し合いの中心部分をクローズアップした構成
    - イ 意見の違いが捉えやすく、類型化して示された構成
    - ウ 場面絵や顔絵、心情図や心情曲線などを生かした構成
  - ⑦ 「心のノート」の活用
    - ア 学校の学習の中で
    - イ 日常生活の中で
    - ウ 家庭や地域で

(2) 体験活動を生かした道徳の時間の工夫

①導入段階～学習の方向をつかみ、「めあて」を設定に生かす

- ア アンケートや実態調査票の提示
- イ 体験活動場면을VTRで提示

②展開前段～自分の体験を重ねて価値追求の根拠とし、より実感を持って道徳的価値を感得していく

- ア 資料と類似場面を日常生活からVTR等で紹介
- イ 自分の体験を基に登場人物の心情を追求させるための発問の工夫

③展開後段～道徳的価値に対しての内面的自覚を促す

- ア 自分の類似体験を想起させる発問の工夫
- イ 実態調査表による類似体験の紹介
- ウ 類似体験の作文による紹介

④終末段階～道徳的内容を確認し、これからの生き方に発展していく新たな心構えを見いだす

- ア 児童の作文の紹介
- イ 教師の説話による体験談の紹介
- ウ 類似体験の作文による紹介

(3) 副主題「心に響く道徳の時間を創る指導方法の工夫」について

○ 「心に響く」とは

道徳的な考え方、感じ方が子どもの内面に届き、価値に照らして今の自分はどうかあったかを深く見つめることである。これをもとに、前向きによりよく生きていこうとする意欲や態度が培われることになる。

○ 「心に響く道徳の時間」とは

教師が中心資料をもとに、様々な指導方法から価値を子どもと共に追求していく道徳の時間のことである。「要」の構成等が明確になされ、ねらいとする価値を子どもの心に響かせ、教師と子どもとで道徳の時間を創っていくために、どのような指導方法が直接あるいは間接的に有効であるか、研究を進めていくことにしている。

○ 「心に響く道徳の時間を創る指導方法の工夫」とは

いかにして、子どもの心に「よりよく生きることのよさ」を響かせるか。そのために、具体的には上の(1)①～⑦の7つの指導方法に即し、工夫していくこととする。

6 研究の計画（授業の計画）

(1) 主題名「ほんとうの友達」（第3学年）

【中2－(3)友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。】

(2) 資料名 「なかよしだから」（出典：東京書籍）

(3) 指導計画

○ 事前指導

- ・アンケート調査を行い、「よい友だちとはどんな友だち」かについて、考えさせ、多くの児童が「優しくしてくれる」「助けてくれる」ことにとどまっていることに気づかせる。

○ 本時

- 資料「なかよしだから」を通して、本当の友達は優しく助けてくれるばかりでなく、時には自分のこと思い注意したり、しかったりしてくれるものであることに気づき、友達を本当の意味で大切にしていこうとする心情を育てる。

○ 事後指導

- 日常の場面で、友達と助け合う、励まし合う、教え合うだけでなく、注意し合ったりしてお互いを高め合う関係になっているかについて、具体的場面を取り上げてよさを実感させる。また、帰りの会等で、友だちに関する事で自分がうれしかったこと等を出し合い、お互いの良さを認め合う場を作る。

(4) 本時のねらい

- 友情を深めていくためには、友達どうしが信頼しあい、互いに助け合い、励まし合い、教え合い、学び合うことが大切であることに気づかせたい。特に、相手のことを慮って、時には注意したりすることができる関係の大切さに気づかせ、高め合ったり、認め合ったりできる真の友達関係を気付いていくうえで大切なことに気付かせたい。

〈資料について〉

本資料は、宿題をうっかり忘れた「ぼく」が、仲良しの友達（実くん）に見せてもらおうと思いつく。「ぼく」は前日にカーブの投げ方を教えてあげたので、そのお返しにきっと教えてくれるだろうと安易に考えた。けれども、実くんは予想に反して、「なかよしだから、なお教えられないよ」と、教えることを断られる。主人公の葛藤を通して、本当の仲良し、本当の友達について考えることができる資料である。

(5) 学習指導過程

学 習 活 動	指導上の留意点
<p>1 友だちについて考えを出し合い、めあてをつかむ。</p> <p>(1)よい友だちとは、どんな友達かな？</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・困ったときに、助けてくれる人。</li> <li>・優しくしてくれる人。</li> <li>・教えてくれる人</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 友だちについての質問やアンケートの結果を考えることで、ねらいとする価値への方向付けを図る。</li> <li>○ 「友達はやさしい」「友達は助けてくれる」ことに着目して友達をとらえていることが多いことを確認できるようにする。</li> </ul>
<p>友だちについて考えてみよう。</p>	
<p>2 資料「なかよしだから」を読み、登場人物の気持ちの変化について考える。</p> <p>(1) 実に断られた、「ぼく」の気持ちについて話し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 資料の読み聞かせをし、挿絵を掲示しながら、場面の状況と登場人物の気持ちについて大まかに捉えさせる。</li> <li>○ 実に断られる場面の役割演技をさせ、「ぼく」の心情を実感として捉えさせる。</li> </ul>
<p>【発問①】「だめだよ、自分でやれよ」と言われた時、「ぼく」はどんなことを考えていたでしょう。</p>	

- ・ どうして、けち。
- ・ 友だちじゃないか…
- ・ なんで教えてくれないんだ。

※ 「ぼく」の気持ちに気付かせるために、役割演技を行う。

(2) 実くんが、「なかよしだから、なお教えられないよ」と言ったとき、二人はそれぞれどんなことを考えていたかについて話し合う。

○ 二人の気持ちについて、二人の言動や挿絵などをヒントに、表出していない気持ちまで考えさせる。

【発問②】二人はこの時、どんなことを考えていたでしょう。

- ・ なかよしなら、教えてくれてもいいじゃないか。
- ・ 昨日、ボールの投げ方教えてあげたじゃないか。



- ・ 勉強は、自分でやらなきゃためにならないだろ。
- ・ かんたんに教えたら君のためにならないだろ。

※ 二人の気持ちの違いについて押さえる。

- ・ なかよしなら、教えてよ → 「ぼく」の気持ち
- ・ なかよしだから、教えられないよ → 実の気持ち

○ 文章の最後の「だんだんわかってきました」についても触れ、何がだんだん分かってきたかについても考えさせる。

(3) 「ぼく」になったつもりで、実に、手紙を書く。

○ 「ぼく」のためにあえて答えを教えなかった実の真意について挿絵などから考えさせる。

○ 手紙を書かせることで、実の真の友情に対する「ぼく」の思いを書けるようにする。

3 以前書いたアンケートを読み返し感想を発表する。

○ 以前書いたアンケートを見直すことで、今まで自分たちが捉えていた友達観と学習を終えての今の友達観にずれがあることに気付かせる。

4 教師の説話でまとめる。

○ 時には耳の痛いことを言ってくれる友達のありがたさに気付かせる。

## 7 指導の実際

### (1) 導入について

#### 【アンケートの結果の提示】

「友だちアンケート」の結果について

1 どんな時、友だちがいて良かったと思いますか

- ・一緒に遊ぼうと誘ってくれた時(10人)
- ・助けてくれた時(7人)
- ・はげましてくれた時(5人)
- ・勉強を教えてくれた時(5人)
- ・優しくされた時(4人)
- ・寂しいとき(1人)

(複数回答有り)

2 「よいともだち」とは、どんな友だちですか?

- ・やさしい(10人)
- ・助けてくれる(5人)
- ・教えてくれる(3人)
- ・話を聞いてくれる(2人)
- ・おもしろい(2人)

(複数回答有り)

ともだちアンケート

名前( )

1 どんな時、友だちがいてよかったと思いますか?

2 「よい友だち」とは、どんな友だちですか?

My Friends



【資料1】

導入時に、本時学習の方向付けを行うために、「友だちアンケート」結果を提示し、話し合いを行った。(資料1)

アンケートでの「どんな時、友だちがいてよかったと思いますか」と「よい友だちとはどんな友だちですか」の二つの質問のどちらにも、「友だちは優しいものだ」「友だちは助けてくれるものだ」といった自分本位の友だち観を答える児童が多かった。このことから、「友だちは助けてくれるものだ」や「やさしく教えてくれるものだ」「それをしてくれないのは仲良しじゃないね」という気持ちで学習のスタートを切ることができた。

資料「なかよしだから」の主人公である「ぼく」の気持ち、友だちは助けてくれるものだということに非常に近い考えが多く出されたおかげで、主人公である「ぼく」の気持ちに共感する上でとてもよかったと考える。

### (2) 展開前段について



【資料2】

#### 【役割演技の活用】

実に断られる場面での「ぼく」の気持ちに、共感させるために役割演技を行った。実役を教師が、「ぼく」役を児童が行った (資料2)

最初の発問時に、役割演技を行うことで、実から教えてもらえずに悔しい思いをした「ぼく」の心情に迫ることができた。主人公の身勝手な願いではあるが、「友だちは助けてくれるものだ・・・」「友だちは教えてくれるものだ」「教えてくれないなんて考えられない・・・」という「ぼく」の気持ちに大きく共感できたと考える。

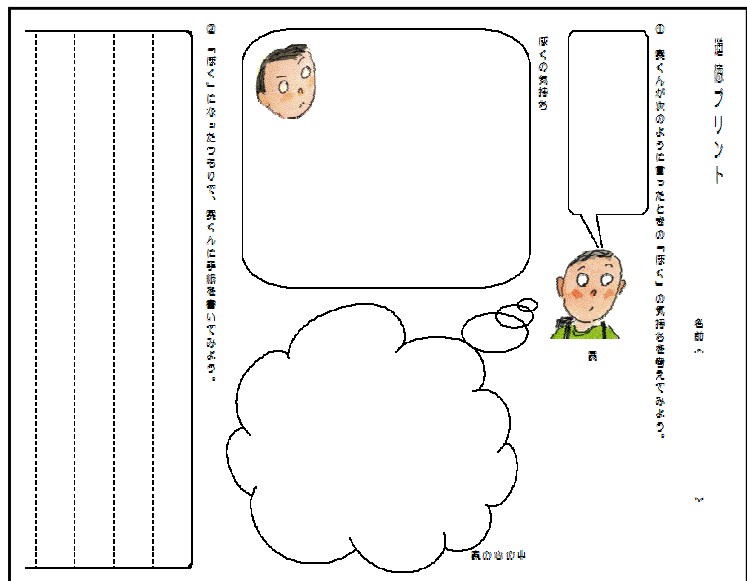
### 【資料の分割提示】

本時では、「実に断られて相手のことを理解できない」場面と「相手の気持ちにだんだん気づいていく場面」の二つに資料を分けて提示した。資料を分割したことで主人公の「ぼく」の気持ちの変化について、その時その時で的確にとらえることができたと思う。また、最初におおまかな物語の流れをつかんでいくときに、分割することで、場面ごとの気持ちをより焦点化することができ、考えやすかったと思う。

特に後半部分では、資料の最後に書かれてある「なかよしだから、なお教えられないよ」や、「だんだん分かってきました」や挿絵等から、自分のためにあえて答えを教ええないという本当の友情に、児童は気づくことができたと思う。

### 【書く活動の工夫】

ワークシートに二人の顔を入れ吹き出しをつけたことにより、登場人物の気持ちによりせまることができたと思う。また、「ぼく」になったつもりで、実くんの手紙を書こうの場面では、手紙形式のワークシートにしたことにより、資料の最後にある「だんだん気持ちが分かってきました」の後の「ぼく」の気持ちについて、「ひどいことを言って悪かった」「ぼくのためにわざとに教えなかったんだね」といった、ありがたい気持ちや相手にわびる気持ちを素直に綴ることができていた。



【資料 3】

### (3) 展開後段について

#### 【最初のアンケートを振り返る】

展開後段では、以前児童が書いた「友だちアンケート」をもう一度見て、振り返らせる活動を行った。「友だちは助けてくれるだけじゃない、自分（ぼく）のことを思って、時には教えてくれないこともあるんだ」「時には耳の痛いことをしてくれるものだ」という、新たな価値観と比べることができ良かった。児童の反応として、「最初と全然違う」や「今ならこういうこと（助けてくれると）書かない・・・」といった意見がたくさん出された。この活動から自分のことを考えて、時には厳しいことをしてくれるのが、本当の友だちであるという価値にせまることができたと思う。

### (4) 終末段階について

#### 【教師の説話による体験談の紹介】

終末段階において、教師の説話を行った。自分（教師）の失敗に対して、慰めるのではなく、あえて責任をきちんととることの大切さを話してくれた実際の体験談をはなし聞かせることで、児童は、本時でのねらいとする価値に対する自分の気持ちを深めることができたと思う。

## 8 成果と今後の課題

### (1) 成果

- 役割演技を行うことで、主人公である「ぼく」の気持ちに共感することができた。  
また、そのことにより気持ちの変容と「ともだちだから、なお教えられないよ」といった実の本当の気持ちに気づくことができた。
- 導入においてアンケートの結果を提示し、展開後段において自分のアンケートを見直すことで、自分の内面の変容に気づくことができた。

### (2) 今後の課題

- 役割演技のより効果的な使用方法の工夫
- 児童の道徳的価値の変容がわかるようなワークシートのあり方の工夫

### ◎ 参考文献

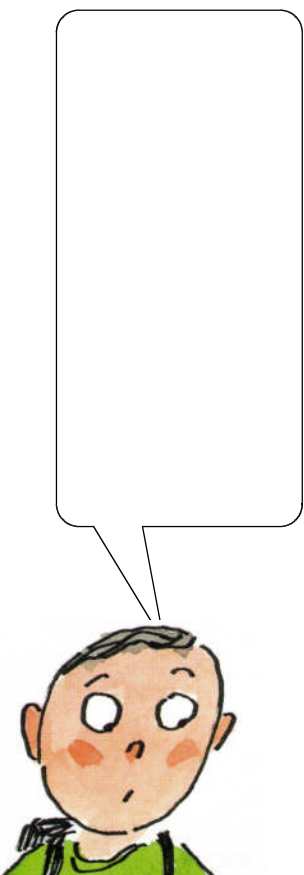
- ・小学校学習指導要領解説 道徳編
- ・道徳教育実践ハンドブック（改訂版） 福岡県教育委員会
- ・小学校道徳 「明るい心で」教師用指導書 東京書籍





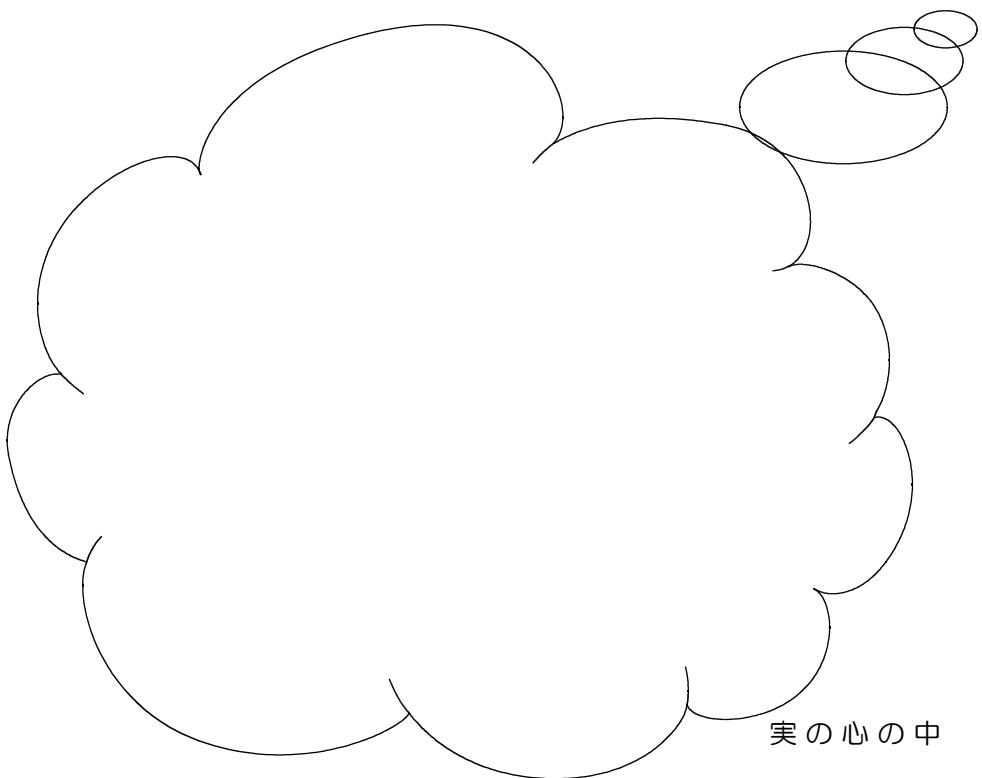
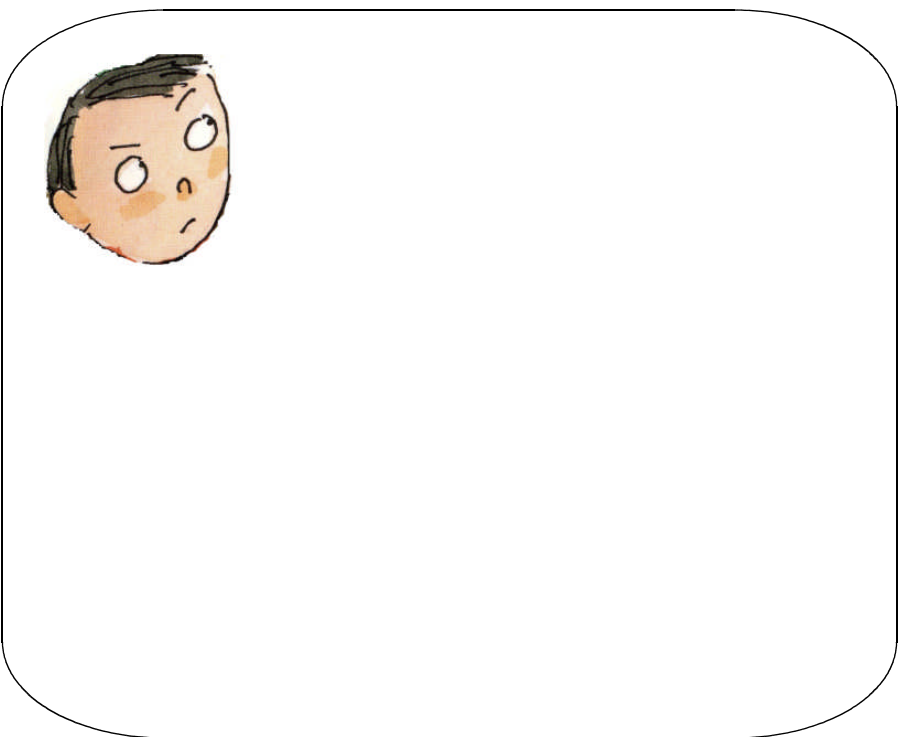


① 実くんが次のように言ったときの「ほく」の気持ちを考えてみよう。



実

ほくの気持ち



実の心の中

② 「ほく」になったつもりで、実くんの手紙を書いてみよう。

A large rectangular box for writing, featuring a solid top and bottom border and four vertical dashed lines for guidance.

友だちについて考えてみよう

なかよしだから



実くんとなかよし

だめだよ、自分でやれよ。 ※貼る

- 友だちじゃないか。
- 投げ方教えてあげたじゃないか・・・。

なかよしだから、なお教えられないよ。 ※貼る

- なかよしだったら教えてくれないじゃないか・・・



ぼく



実

- 自分でやらなきゃ力にならないだろ

なかよしだからこそ、教えてくれないこともある。

← ためにならないから

本当の友だちは、自分のことを考えて注意してくれる。

発問計画 10:40~11:25  
 最初に、以前のアンケートを配っておく。机の中にしまっておく

10:40	<ul style="list-style-type: none"> <li>• どんな時に、友だちがいて良かったと思いますか？</li> <li>• よい友だちとはどんな友だちですか？</li> <li>• この間の アンケートの結果を 紹介します           <ul style="list-style-type: none"> <li>→ 友だちは、いっしょにあそぼと誘ってくれる 11人</li> <li>→ 助けてくれる 12人 優しい 10人</li> <li>→ 教えてもらえる 5人</li> <li>→ はげましてくれる 5人 おもしろい2人</li> </ul> </li> </ul> <p>☆ 確認しておく 「<u>助けてくれなきゃ友だちじゃないね</u>」</p>
10:45	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">友だちについて考えてみよう</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• いまから、「なかよしだから」というお話を読みます 二人の男の子が出てきます <u>紙①をはり、なかよしであることを押さえる。</u></li> <li>• 「なかよしだから」を表だけ読む</li> </ul>
10:50	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ②を貼りながら 『だめだよ、じぶんでやれよ』と言われたとき、ぼくはどんなことを考えていたでしょう <u>教えてくれないことが、くやしいことを押さえる</u></li> <li>• 役割演技をしてもらいます。先生が実くんをするのでだれか、「ぼく」をしてください。 ☆確認「<u>助けてくれなきゃ友だちじゃないね</u>」</li> </ul>
11:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 続き(裏面)を読む。</li> </ul>
11:10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• {③ぼく} を貼りながら → 「紙にみんなも書きましょう」 実くんが「なかよしだから、なお教えられないよ」といったとき、 ぼくはどんなことを考えていたでしょう。 ☆確認「<u>助けてくれなきゃ友だちじゃないね</u>」 →ワークシートに書かせる。 <b>発表</b></li> </ul>
11:20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• {④実くん} を貼りながら → 実くんは心の中でどんなことを考えて、 「なかよしだからなお教えられないよ」と言ったのでしょうか。 「なお」ってどういうこと？ 挿絵で笑っているのはなぜ？ 最後にだんだんわかってきたとあるが、なにがわかってきた？ →ワークシートに書かせる。 <b>発表</b></li> </ul>
11:25	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 「ぼく」になったつもりで、実くんの手紙を書いてみよう。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 以前書いたアンケートを読み返し感想を発表する。 → 違いを押さえる</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教師の説話</li> </ul>