

自らよりよい生き方を求めようとする子が育つ道徳教育 ー 内面の揺れ動きの中から、自己の内面を見つめようとする子が育つ道徳科の在り方 ー

小 野 寺 瞬
岐阜市立長良東小学校

Moral education in which children seek better ways of living themselves
The way of moral development whereby the child faces inner thoughts

Shun ONODERA

キーワード：揺れ動き 自己の内面を見つめる

I. 実践研究の背景と目的

1. はじめに

平成30年度より、道徳の時間が「特別の教科 道徳」として新たに位置付けられることとなったのは、周知の事実である。これまで幾度となく教科化の議論が進められていく中で、今年度からの教科としての位置付けは道徳にとって悲願であるとも言える。とりわけ、いじめ問題などの表面化に伴い、豊かな心を育てていくという観点から、道徳の担う役割は非常に大きいものであるととらえている。道徳性を養うという特質を残しつつも、この大きな転換期を迎えるにあたり、これまでの実践にとどまることのない多様な指導方法の工夫・改善が国の要請でもある。本実践においても、教科化を意識し、仮説検証を加えていく中で、道徳科としての歩みを進めている所でもある。研究半ばではあるが、子どもの道徳性を育てていくための実践として記しておきたい。

2. 主題設定の理由

(1) 子どもの実態

私がこれまで受け持った子どもたちは、とても明るく、どの活動に対しても「やってみたい!」と意欲を沸かせ、生き生きと取り組むことのできる子たちである。また、日常生活における活動では、「これってどうやるの?」「これはね…。」「大丈夫?」「〇〇さん、何したい?」「みんなはこれでもいい?」などと積極的に声をかけ合い、温かく接することのできる子たちである。そんな子どもたちの人に対する温かさが、日常の言動ににじみ出ている。

一方で、子どもたちに出会った時、ドキッとすることに出会った。それは、自分のしてしまったことをごまかしたり、嘘をついたり、仲間に優劣を付ける傾向が強かったりするということであった。これらの姿には、内面において以下のような要因があると考えている。また、道徳科の授業を行っていく中で、子どもたちの考えが十分に広がらず、「こういうことなんだね。」と無理矢理押しつけて授業を終えた苦い経験が何度もあった。その要因となることも記しておく。

- ・自分の思いが相手も同じであるという思い込みから、1つの考えに流れてしまいがちである。
- ・「怒られる」「叱られる」といったことに対して、「怒られないようにするには…」という意識が強くはたらき、自分を守ろうとする意識から、直感的な考えのもとに行動してしまう。
- ・頭では、優劣を付けることはいけないとか、自分はやられて嫌だと分かっている、付和雷同的な意識がはたらき、自分自身の在り方を自分で決められない至らなさがある。
- ・自分自身の在り方をじっくりと考えることに至らなさがあ、短絡的に判断したり、行動したりしがちである。

※これらの要因については、子どもの発達段階による側面もあることは確かめておく。

さらに、この時期の子どもたちの道徳性について以下の研究を参考にする。

表1 ノーマン・ブルの道徳性発達理論¹⁾

段 階	側 面
I 道徳以前	自己の本能的な欲求や好き嫌い、快・不快の感情を基に行動する。
II 他律	自分にとって権威ある大人（親・教師など）を意識して行動する。
III 社会律	自分を取り巻く仲間を意識して行動する。
IV 自律	自分が正しいと信じる良心に従って行動する。

※この発達段階はあくまで一般的なものである。また、基本的に一人の子どもには、どの側面も存在するととらえたい。

小学生という発達の段階は、他律（Ⅱ）や社会律（Ⅲ）の段階に当てはまる場合が多い。それ故に、教師の役割や仲間関係というのは子どもたちにとって大きなウェイトを占める。一方で、子どもたちがこれから進んで行く先を考えると、子どもたちが主体的によりよい生き方を求め、道徳的实践を行っていけるようにする必要がある。そのためには、発達段階をとらえ、意図的に自律（Ⅳ）へと向かっていけるような手立てを打ち、自らよりよい生き方を見いだしていけるようにする必要があると考えた。

（2）願う子どもの姿

今回の研究テーマは、道徳科におけるA児のよさを明らかにして立てたものである。

以下は、第3学年『まどガラスと魚』でのA児の発言である。

T1：逃げていた進一郎は、どんな気持ちかな。

A児：正直に言いたい気持ちはあるけれど、怒られるのが嫌だと思います。

A児は、正直でありたいという思いをもちながらも、それがなかなか実現できないことの迷いを感じ取っていた。その後、仲間の「逃げることはよくない」「このままにしていいいのか。」「気になっている。」という発言にも共感を示したA児。

T3：進一郎は、どんな気持ちからガラスを割ったことを話したの？

A児：言わないともっと怒られちゃうから、正直に言わないといけないと思った。

この場面においても、正直でいることが大切だと分かりながら「怒られる」という思いをもち続け、揺れ動いていたままであったA児。

T6：正直に言ったら怒られると思っているんだよね。言わない方が怒られないと思うけど…。

A児：ガラスを割ってしまってから、ずっと「どうしよう…」「怒られるかも…」って思って、ずっともやもやしていると思います。自分がだんだん苦しくなってきた、それが一番嫌だから正直に言おうと決めたんだと思います。

自分のしたことを黙っていることで、心が暗くなり、苦しい思いをすることに気付いたA児。「怒られる」と発言していたA児が、自己の内面を追求していった姿だととらえている。A児は、学習を振り返りながら以下のように書いた。

①しんーろうくんは、すごいと思います。わけは、おこられるかもしれないのにも対して（「向き合っ
て」の意）ちゃんと自分が正直に言ったからです。

A児は、下線部①のように、自分と向き合った主人公への憧れを強く示していることが分かる。主人公の心情を探る話合いの中で、迷いや不安の思いを強くし、内面の揺れ動きを感じ取りながら、よりよい生き方を見いだしていったA児である。A児の振り返りの姿までに至ったのは、以下のような内面の動きがあったからではないかと考える。

- ・「こうすることがよい」と分かっていることと、それを実現できない自分の至らなさで葛藤している。
- ・A児は迷いや葛藤をのりこえようとするために、自分自身がどうあるべきかと自分自身に問いかけている。

私は、「最終的にとる行動は一つでも、何をどれだけ考えてそこに至ったか」がその子の道徳性が表れる所だと考えている。目の前で起こった道徳的な問題場面に直面した時に、「立ち止まり、よく考える」ような子どもを育てていくことが子どもの道徳性を育むことではないかと考える。このA児の姿が

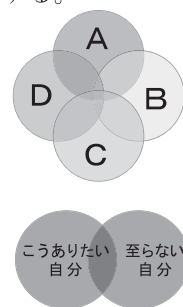
ら、「立ち止まっている時の内面」はどう動いているのかを明らかにし、道徳科の指導に生かしていけないかと考えた。

- ・自分はどうかあるべきかと内面を複雑にからみ合わせる中で、迷ったり悩んだりする。
- ・こうありたい自分と、それを実現できない自分の至らなさで葛藤している。

【内面の揺れ動き】

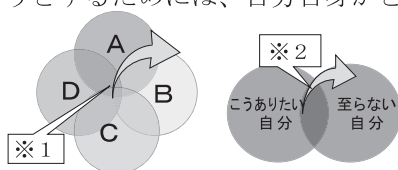
「内面の揺れ動き」とは…

- ・選択肢が複数だったり、大切にしたいことが複数あったりするとき、それらが複雑にからみ合い、迷ったり、悩んだりする。
- ・こうありたい自分（こうするとよいと考える自分）とそれを阻害してしまう人間の至らなさとの間で葛藤する。



- ・迷いや葛藤をのりこえようとするためには、自分自身がどうかあるべきか自分自身に問いかけている。

【自己の内面を見つめる】



※1…迷いや悩みを乗り越えようとする心の働き

※2…葛藤を乗り越えようとする心の働き

主人公の心情を探る話合いの中で、迷いや葛藤など内面の揺れ動きが強ければ強いほど、それを乗り越え、よりよい生き方を見いだそうと、自分自身に問いかけようとする心の働きが生まれるのではないかと考えている。つまり、「自己の内面を見つめる」ためには、子どもたちが主人公の心情を追求していく中で内面の揺れ動きをとらえることができるかということが重要になってくる。

しかし、発達段階や学級の実態を踏まえると、迷いや葛藤といった内面の揺れ動きをとらえるには難しさがある学年もあると感じている。そこで、内面の揺れ動きにかかわる系統表を作成し、子どもにとっての揺れ動きとは何かを洗い出した。

図1を基に、以下の点を道徳科の指導で大切にすることとした。

- ①話合いにおける考え方や感じ方の広がりを目指した指導・援助をすることで内面の揺れ動きをとらえることができるようにする。→多様な考え方や感じ方への共感や気付き（他者理解）
- ②①を基に、自らよりよい生き方を見いだせるような指導・援助をすることで、自己の内面を見つめることができるようにする。→自分がどうかあるべきか自己の内面を見つめる（自己を見つめる）

小学生であるが故に、直感的に思いを表出したり、自己の内面に目が向きにくかったりするなどの実態をもつ子どもたち。道徳科の中で、多様な考え方や感じ方に共感したり、自分にはない考え方や感じ方に気付いたりする営みの中でこそ、内面の揺れ動きをとらえることになると考えた。また、小学生の発達段階を踏まえると、こうした考え方や感じ方が広げられるような子どもを育てていくこと、さらにはそれらを乗り越えようと自分自身に問いかけようとする子どもを育てていくことが、やがて迷いや葛藤、思いを巡らすなどの「揺れ動き」に気付ける子に、そして日常生活の中で「立ち止まり、よく考える子」へとつながっていくと考えた。また、これら（他者理解、自己を見つめる）は「特別の教科 道徳」においても、道徳的諸価値の理解という観点から非常に大切にされるべき視点であるにとらえている。これらの点から、次のような研究テーマを立て、子どもたちの姿から仮説検証を行うことで、手立ての有効性を明らかにしていきたいと考えた。

発達段階	自分	社会的な広がり	「揺れ動き」の様相	「自己の内面を見つめる」過程	考え方や感じ方の広がり
高学年	・理想主義的な傾向が強い。 ・自分の価値観に固執する。 ・自律的な態度が養われる。 ・自分の行為を自分の責任で決断する。 ・責任感が強くなる。 ・批判力がついてくる。	・自分の役割や責任の自覚が深くなる。 ・仲間意識は、開放的で柔軟なものへと変わっていく。	・選択肢が複数だったり大切にしたいことが複数あったりするとき、それらが複雑にからみ合い、迷ったり悩んだりする。 ・こうありたい自分（こうするとよいと考える自分）とそれを阻害する自分との間で葛藤する。	・内面できる力は徐々に高まる。 ・自身の行為・行動に責任を持ち、客観的に振り返り、客観的にとらえたりすることができ、考え方や感じ方を広げたり深めたりすることができる。	・複数の心情を総合的にとらえたり、客観的にとらえたりすることができ、考え方や感じ方を広げたり深めたりすることができる。
中学年	・自己の中心性がありながらも自主性をさらに伸ばす。 ・興味、関心の増大。	・快活さ、興味の拡大に伴い、他との関わりを広げる。 ・集団の規則や遊びのきまりの意義を理解し、主体的に関わりたり、集団作業をしたりするようになる。 ・付和雷同的な行動が見られる。 ・性差を認識する。	・大切にしたいことが複数あることが分り、それらが複雑にからみ合い、迷ったり悩んだりする。 ・こうありたい自分（こうするとよいと考える自分）とそれを阻害する自分との間で葛藤する。	・内面できる力が身に付く段階。 ・自身の行為・行動の善悪について、ある程度反省しなから認識できる。 ・自己を客観的に見つめるまでは至らない。	・主人公について善の善と悪の悪を客観的にとらえたり、客観的にとらえたりすることができ、考え方や感じ方を広げたり深めたりすることができる。
低学年	・自己の中心性が高い。 ・一方で、他者への関心をもち、関わりを深めようとする。	・他者との関わりを徐々に広げていく。（自分たちで遊ぶ、2つないし3つ）	・大切にしたいことが複数あることが分り、それらが複雑にからみ合い、迷ったり悩んだりする。 ・こうありたい自分（こうするとよいと考える自分）とそれを阻害する自分との間で葛藤する。	・内面できる力にまだ至らない。	・善の善と悪の悪を客観的にとらえたり、客観的にとらえたりすることができ、考え方や感じ方を広げたり深めたりすることができる。

図1 子どもの発達段階から見た研究テーマに関わる様相（一部抜粋）

Ⅱ. 実践研究の方法

1. 実践研究のテーマと仮説

【個人研究テーマ】

自らよりよい生き方を求めようとする子が育つ道德教育
— 内面の揺れ動きの中から、自己の内面を見つめようとする子が育つ道德科の在り方 —

【研究仮説】

多様な考え方や感じ方への共感や気付きから、自己の内面にある揺れ動きをとらえることができれば、それを乗り越えようとする過程の中に、自分はどうかあるべきかと自分自身に問いかける心の働きが生まれ、自己の内面を見つめようとする子が育つだろう。

2. 実践研究の計画

実践研究を進めるにあたり、図2のように計画を立てた。日常生活の中にある子どもの道德性を研究テーマに基づいた実態把握を行うこと。そして道德科の中で、子どもの道德性を養ってための手立てを講じ、実践研究の計画とした。



図2 実践研究計画

3. 実践評価方法

道德性そのものが、人間性を表すものであり、数値などによるデータ化を行うことは道德の求める所とは異なる。そこで、道德科における発言の記録や意識の変容について授業記録を基に追うことで研究テーマの検証を行うこととする。

Ⅲ. 実践内容

1. 子どもたちの願いをよりよい生き方へつなぐ道德教育の在り方

（1）【研究内容1-①「立ち止まる」という視点に立った道德性の把握】

子どもたちの道德性を育むためには、目の前の子どもたちがどのような道德性なのかを把握することが重要であると考えた。子どもの道德性をできるだけ詳しく把握することが、よりよい評価へと結びついていく。一方で、道德性の把握は以下の点において難しさがあることも否めない。

- ・子どもの内面は、一面的なものではなく、おかれている立場や状況、様々な条件などによって変わるため、様々な視点からの把握が必要である。
- ・学年によっては、語彙の少なさや自己を内省できる力が至らないために、子どもの内面が見えにくい。

そこで、道德科の授業でより子どもの道德性を育んでいけるように「何を」「どのように」して把握していけばよいのかを明確にした。

- ・子どもは、日常生活や行事などの中で、**どんな考え方や感じ方の傾向があるのか**を把握することを主眼とする。【何を】
- ・全ての側面から道德性を把握することには難しさを感じている。そこで、**願う子どもの姿から子どもたちが「立ち止まる」場面でのどのような考え方や感じ方をする傾向にあるのか**を把握する。【何を】
- ・そのためには、教科の学習における発言やノート、行事などの取り組みの様子、仲間とのかかわり、教育相談など様々なアプローチから把握する。【どのように】

これらの視点から、B児の実態を把握していくと以下のような考え方や感じ方をする傾向があることが分かった。

【B児の実態】

- ・「こんな風になりたい。」と自分の願いをはっきりともって活動などに取り組むことができる。
- ・その反面、上手くできないことや思ったように物事が進まないと、自分以外のせいにしてたり、周囲の目を気にしたりしがちである。
- ・だからこそ、自分に自信が持てなかったり、できている仲間をうらやましがったりするといった傾向が強い。
- ・これらの点から、どうかあるべきかと思い悩んだり、迷ったりする姿がよく見られる。

[illegible]

	A兄	■兄
<p>・音感的に自分の親をい表する傾向があり、しつくりと書いた思いを運送たりたいという点で、出逢ふとよく似ている。</p> <p>・例文は、「主人公が、終業した時に書かれた」「でもその、壊壊った時に書かれた」「そして主人公の仲間から書かれた」という話合ひにおいて、A兄は、音合ひが進んで「主人公は壊しつた」という話題の中で、「一人いひ、ずと悲しかつた」と綴る。」「といひながら、「壊しかつた」と書かぬ。」「といひ替へることにあたる。自分の思いをわかりやすく表すことに成功している。また、発音が「自分のことが中心」の内容が多い。</p>	<p>・自分の考え方や感じ方がある、思いを表出しようとする点でよい。</p> <p>・音生活において、よくよく書く行為行動が、音合ひがけられる。慣性によりつらな音合ひが、徐々にこの中に思ひを運送しているだろうと思われる姿を見られる。</p> <p>・主人公の心情を追求して二段階で「〇〇さんと同じで」「〇〇さんとはよくと違つて」といひ切り分けるする様子が、複数の事柄がかわらへて書けることができる傾向にある。</p> <p>・音合ひ動きをかわらせることでは書くと表出される。」「そしてどう。」「と立ち止まったままの姿にみえることも少なくない。</p>	

[illegible]

「誰かを一つ」新形式

「こうしたい!」
願いの位置付け

どんな事やねんといふ
「誰か」をいかに選ぶかがポイント。その人の人生にどう影響するのかがポイント。

取組の中で「立ち止まる」
話合いの位置付け

みんなが「一歩をきり切らん」

一人、一人がどうあると
よいかを見つめた
話合いの位置付け



一般的な過程の名称	内容の動きと学習した過程	「共通し、考え方や価値を認めながらよりよい生き方を見いだす」各過程での目指す子ども達の姿
導入	【自分に気付く】 (資料を読み)感じる	<ul style="list-style-type: none"> 資料を読み、素直な心(これまでの自分の生き方・道徳性)で感じとり考えたりしたことを表出する(「ありのままの自分」)。 資料を読み、主人公が出た道徳的疑問について「問題である」ということに気付く。(低・中・高)
展開前段	【自分を知る】 (自分の考え)分かる (ありのままの自分)と比べる (他者と)共有する (価値観を)とらえる (自分の内面)見つかる	<ul style="list-style-type: none"> 問題場面に直面した時の内面にこうありたいという思いを抱える。(低・中・高) 問題場面に直面した時、こうありたい自分だけでなくそれを阻害する思いがあることをとらえる。(低・中・高) 他者(主人公や価値観の仲間)の考え方や感じ方に共感することで、異なる考え方や感じ方があることが分がり、揺れ揺れる。(低・中・高) 問題場面に直面した時のこうありたい自分と内面の至らなさに揺れ動く内面をとらえる。(中・高)

— 33 —

- ・どれも大切だと思い悩む気持ちの中で自分がどうあるべきかとじっくりと思いを巡らせることで、よりよい生き方を見いだしてほしい。

- ・【自他を知る過程】において、C児を意図的に指名することで、内面の揺れ動きをとらえ、その中からよりよい生き方を見いだしていけるようにしたい。

T 2 : あやちゃんの考えは違っていると思うんだったら、すっきりと言ってあげればいいじゃん。
言えないのはどうして。

「もう誘われないかもしれない」「今度は自分が仲間はずれにされちゃうかも」と発言が続いた。すると、C児は「嫌われてしまう」ということだけでなく、「自分が言った所で…」と相手に言い返され、自分の考えを受け入れてくれないのではないかと考え方を表出してきた。

C児：私は同じだと思いました。わけは、①あやちゃんはもしも、友達だとしたら、友達がそんなことを言ったら、私も言えないからです。

C児：②友達がいなくなっちゃうから…。

C児：…本当なら、③言った方があやちゃんのためにはなるかもしれないけれど、言っても、さっき言ったみたいに友達がいなくなるかもしれないし、不安がいっぱいあるから言えない。

がんばって言うと、さとみさんのためにもなるし、あやちゃんのためにもなるし、自分のためにもなるよ。でも、言いにくいよね。だから、わたしもいつしよに言ってあげるよ。

3. 内面の揺れ動きをとらえ、自己の内面へと目が向けられるようにするための手立ての在り方

自己の内面に目が向いていくためには、内面の揺れ動きをとらえられるようにしたいと考えている。子どもたちが話し合いの中で1つの考え方や感じ方で終わることなく、多様な考え方や感じ方に触れ、考え方や感じ方の広がりを感じ取ることができるようにすることが大切だと考えた。子どもの実態として多様な考え方や感じ方を表出し、他者の感じ方や考え方を共感的に受け止めようとする姿が多く見られる。それを生かしながら、問い返しのタイミングや内容を工夫し実践した。

[illegible]

— 34 —

〔実践例〕 6年生 主題名：自分に忠実にA(2) 教材名：『のりづけされた詩』(学研)

主人公(和枝さん)が他人の詩を使うことに迷いはなかったのかと話合っている場面。

T1：和枝さんは、他の人の詩を使うことについて迷いはなかったの？

S1：光子さんが電話で、「できた」と言ったので、自分も早くやらなきゃとで焦ってしまい、5年生の詩集を使ってしまったんだと思う。(迷いという意見がこの後6人続いた)

T2：①迷いはあったと思うんだね。人の詩を盗むことはやってはいけないのは分かる？ (【iii】)

S：分かる。

T3：②同じ学年のみんなにはいけないと分かるのに、和枝さんには分からなかったの？ (【i】)

S：(少し間があって)分かっていたけど…

T4：分かっていたけど…何？(分かる！と強い口調で言ったD児・E児を指名する。)

D児：いけないとは分かっていたけど光子さんが詩を作ってしまったたり、学校でもプレッシャーをたくさん感じたり自分が一番おいこまれていたりして…悪いと分かっていたと思う。

E児：余計不安で悩んでいたということから、「余計」という言葉が2つ出たので、プレッシャーをすごくかけられていたけど、結局詩が浮かばなかったから、悪いとは思っていたけれど、詩集を使ってしまったんだと思う。

T1の発問に対して迷いを表出してきたため、まずT2を投げかける(下線部①)ことで、「他人の詩を使うことはいけない」とこうありたい自分を明確にもてるようにした。D児・E児は他人の詩を使うことはいけないと強い口調でつぶやいていたため、その後のT3(下線部②)で意図的に指名した。すると、「余計不安で悩んでいた」「プレッシャーを感じ、追い込まれていた」と主人公の内面にある至らなさを深く追求し始め、揺れ動きに気付いていった。

(2) 【研究内容3-②揺れ動きを軸にした、よりよい生き方へ向かうための問い返し】

他者の感じ方や考え方を共感的に受け止められるよさがありながら、自己の内面にまでなかなか目が向いていかないという傾向がある小学生。【研究内容3-①】でとらえた揺れ動きを軸に問い返すことで、よく考えた末によりよい生き方を求めた主人公の心情を探りつつ、自己の内面を追求していけると考えた。

〔実践例〕 1年生 主題名：A(2)自分の心に正直に 教材名：『きんいろのくれよん』(文溪堂)

T17：ずっと黙っていたのぼるくん。「ごめんね。」って謝ったね。どうしてだろう。

S28：とみこさんが嫌な気持ちになっちゃう。

S29：言わないともっと怒られちゃうかも…。

S18：①さっき、みんな怒られちゃうって言ってたよね。それでも正直に話すの？

F児：おじさんに買ってもらったクレヨンだし、とみこさんがとても大事にしていたクレヨンだから。友達を嫌な気持ちにさせちゃったから。

前の場面で、「とみこさんに怒られちゃうよ。」と主人公の内面に至らなさがあったことに気付いたF児。そこで、F児の発言を基にT18(下線部①)のように問い返した。F児を再び指名すると、「とみこさんが大切にしていたクレヨンだから。」「友達を嫌な気持ちにさせちゃう。」と発言した。折れたクレヨンを隠し、嘘をついたりごまかしたりすることが相手を悲しい思いにさせることに気づき、相手の気持ちを推測した上で、正直でいようとよりよい生き方に気付くことができた。

(3) 【研究内容3-③見いだしたよりよい生き方を視点とした振り返り】

【自己に問いかける過程】での活動は、本時を振り返りながら、改めて自分自身を見つめ直し、自分の中にある「よりよく生きよう」とする思いに気付いたり、明日に向かう前向きな気持ちを膨らませたりすることをねらいとしている。これまでの実践において、児童の発言を生かして、「振り返りの共通の視点」の位置付けを行ってきたが、指導上の課題が見えてきた。

- ・位置付ける共通の視点と、その後の活動のつながりを意識する。(共通の視点の位置付け方の改善)
- ・そのために、共通の視点を位置付けた後、日常生活の実態把握を基に意図的指名し、自分自身を振り返るための橋渡しをし、ねらいとする価値について考えを深めることができるようにする。(活動の在り方の改善)

【実践例】 3年生 主題名：B(6)相手の立場を考えて 教材名：『おじいさんの顔』（文科省資料）

T16：「相手の気持ちがわかって」ということをすごく大切にしている何人も見るんだ。G児さん、H児さんによく声をかけてくれるよね…。これまでの実践を受けた、活動の在り方の改善（橋渡し）

G児：Hさん、今はだいたい分かってきたけど、まだわかんない所があるんじゃないかと思って。新しく東小に来たばっかだったから、わかんなくて困ると思って。

T25：①相手の大変さが分かるということについて、思ったことや考えたことを書いてみよう。

児童は話し合いの中で、「相手の立場や気持ちを考えて親切にする」ということを見いだした。そこで、下線部①のように投げかけた。以下は、G児が書いた振り返りである。

どきどきする気持ちはとってもよく分かります。でも、ぼくはおじいさんの気持ちを考えて席を譲ってすごいと思いました。私もそんなぼくのようにになりたいなと思いました。

G児の振り返りの内容を見ると、親切にすることは簡単にできることではないこと、相手の立場や気持ちを察しようとするのが大切であることについて考えを深めることができた。

IV. 実践の成果と課題

（1）研究内容1〔研究内容1—①〕〔研究内容1—②〕

- 「立ち止まった時」の子どもの考え方や感じ方の傾向を把握したことで、その子の考え方や感じ方をどこで、どのように伸ばしていくとよいのかという方向性を明確にもつことができた。
- その子の考え方や感じ方という点に絞って子どもの道徳性を把握したことで、1単位時間の中での子どもの考え方や感じ方の広がりや深まりがあったのかという変容を見届けることができた。
- 子どもの変容を評価としてどうフィードバックするかということは、実践を累積する必要がある。

（2）研究内容2〔研究内容2—①〕

- 「揺れ動き」の実態を系統と日常生活から把握し、発達段階に合わせて学習指導過程の構想を立てたことで、予想外の発言や反応があっても、子どもの意識を途切らせることなく、発問や問い返しができる。
- 学習指導過程の構想を立てたことで、子どもが目指す姿のどのあたりまで到達できているかの把握ができ、それに応じた手立てを柔軟に行うことができた。
- 「立ち止まり、よく考える」ことを視点とした学習指導過程を構想したことで、「どう思うか？」などとこれまでの実践に加え、新たな試みを取り入れることができた。また、それは「考え、議論する道徳」に向けた一つの指導方法としても有効である。

（3）研究内容3〔研究内容3—①〕〔研究内容3—②〕〔研究内容3—③〕

- 自分の考え方や感じ方を広げる問い返しの内容とタイミングを洗い出したことで、教師が話し合いの様相を意識して、タイミングを見極めながら、効果的な問い返しができる。
- 1つの考え方や感じ方について子どもの発言や意識を基に問い返しをしたことで、言葉には表れにくい気持ちが明らかになり、自分の考え方や感じ方を広げることができた。
- 研究内容Ⅲ—①で広げた考え方や感じ方を軸に問い返しをしたことで、子どもが前の場面と関わらせながら、自己の内面を見つめた結果、よりよい生き方を見いだすことができた。また、その場ごとに直感的に思いを表出していた子がじっくりと考える姿も見られた。
- 前の場面との関わりが非常に強い問い返しであるため、「揺れ動き」をどれだけとらえることができているかによって問い返し後の反応に大きな差が出てしまう。

V. 終わりに

「研究は、いつも子どもが出发点。」先輩の先生に教えて頂いた言葉が私の支えとなっている。冒頭にも記したが、道徳の教科化はこれまでの歩みを大きく躍進させるものであるととらえている。この転換期だからこそ、今一度子どもの道徳性を養うために、教師としてどのようなことができるのかを考え続けていきたい。そして、子どものための、子どもと共にある研究を今後も継続していくために、日々の実践を大切にしていきたい。

注・文献

- 1) ノーマン・J・ブル（1977）：「子供の発達段階と道徳教育」，明治図書