



ブロック研(中)

5限 道徳 研究授業(3年3組) 渡邊めぐみ先生

主題名:「自分の良いところを伸ばして」内容項目 1-(5)個性の伸長

今回は、大塚指導主事をお招きし、渡邊先生の授業をもとに道徳的価値を理解するときに陥りやすいことや構造的板書について、中心発問で価値を深めることなど、さまざまな視点で、道徳の授業についてみなさんで考えることができました。では、見ていきましょう。

1. 道徳的価値を理解する

今回の授業は、「個性の伸長」でした。これは、**自分の特徴に気づき、よい所を伸ばしていこうとする価値**です。このようにして、学習指導要領を読み、内容項目で**何を子どもに考えさせるのか**を指導者が理解することが求められます。子どもが指導者の発問に様々な発言をした時に、子どものどの発言に光を当て、再び子どもに返すことで、指導者が**考えさせたい道徳的価値**をどのように気づかせていくのかを考えなければいけません。

本時の資料で述べます。「いい所なんて一つもない」と言っていたはずのしょう君が、30mをこえるボール投げを見せたことで、友達に言われた「いいかたをしているね」という「おまじないの言葉」。この言葉を励みに、**前向きに一年間がんばったしょう君の気持ちによりそいながら、「いいかたをしているね」を「おまじないの言葉」に変えたしょう君自身の気持ちの変容**を考えさせる展開もよかったのではないかと、大塚指導主事からの示唆がありました。

この価値は、1. 主に自分自身に関することです。したがって、自分のこととして考えられるように展開していくことも欠かすことはできません。

2. 構造的板書について

板書については、子どもが考えたいくなるような指導者の意図が必要です。今回渡邊先生は、しょう君の気持ち(しょう君が自身のよさに気づけたことで、**自信をもって、そのよさを伸ばそうとしている姿**)が上がっていくところを**黒板の下から上に書いていこう**と考えていました。「一年前のぼくじゃない」という前向きな言葉を話すまでになったしょう君の気持ちの変化を板書で表現しようとしたのですが、今回はそれが効果的に表れていなかったように感じました。指導者の明確な意図を具現化し、子どもの思考の流れが分かるような板書にしていかなければいけないという課題がはっきりしました。

3. 中心発問で価値を深めることについて

中心発問は、指導者がねらっている道徳的価値を理解させるための肝となる発問です。しかし、「**中心発問一本では子どもの思考は深まらない**」のです。だからといって、中心発問をする前にあれこれと発問を重ねては、子どもの思考の流れを乱してしまうこともあるそうです。思い切って中心発問をしてから、**考えるべきことを焦点化するための問いかけ**をしたりして、**深めのための切り返し**をしたりすることが大切だということも教えていただきました。

そして、資料内容の理解だけにとどまらず、必ず**自分に戻って考える時間を確保**することも教えていただきました。今回の授業では、「しょう君は、おまじないの言葉(いいかたをしているね)」が自分のよさを伸ばしていくきっかけになった言葉であったが、「**あなたなら自分におまじないの言葉をかけるらどんな言葉をかける?**」と問うことで、資料の世界から飛び出し、自分のこととして考えることができるのです。これにより、実感を伴ってねらっている道徳的価値について理解を深めることができるのです。

4. あとがき

渡邊先生、本当におつかれさまでした。道徳は学級経営そのもの。3年3組の子どもたちの真っ直ぐに学んでいる姿に感心しました。(文責 小網)



ブロック研(高)

5限 道徳 研究授業(5年2組) 小林万佑子先生

主題名:「自分の役割を果たす」内容項目 4-(3)役割と責任の自覚

今回も大塚指導主事をお招きしました。小林先生の授業をもとに道徳の授業における課題の必要性や子どもの考えを深めたい時の発問や学習活動のことなど、さまざまな視点で、道徳の授業についてみなさんで考えることができました。では、見ていきましょう。

1. 道徳の時間で課題をどのように設定するのか

今回の内容項目は、「役割と責任の自覚」でした。これは、**身近な集団に進んで参加し、自分の役割を自覚し、協力して主体的に責任を果たしていこうとする**項目です。小林先生は、授業の導入で様々な集団(学校、学級、家庭など)で様々な役割があることを確認しました。そして「なぜ役割が大切な。答えが出せるようにしよう。」と子どもに投げかけています。これによって、子どもは**学習の見通しをもつ**ことができました。検証項目である「**子どもが考えたいくなるような**」に加えて「**見通しをもてるような**」課題を設定することによって、**自ら学ぼうとする姿が見られた**のです。研究の重点①の成果と考えられます。

2. 深めの発問について

大塚指導主事によると、道徳において発問は3パターンあるそうです。

①**基本発問**、②**中心発問**、③**補助発問**の三つです。当然、それぞれには役割があります。特に、②中心発問は「**ねらいとする道徳的価値の自覚をめざす授業の核となる発問**」です。今回の授業では、「全体練習で曲が止まり、沢田先生の言葉を聞いたとき、祐太はどんなことを考えたか。」であったかと思えます。

大塚指導主事からは、『**発問によって、子どもにどんなことを考えさせ、何を深めたいのか**、指導者の明確な意図が必要になってきます。』という話がありました。「どんなことを考えさせ、何を深めたいのか」、ここがあいまいでは、どんな発問をしても子どもの考えは深まっていきません。

つまり、深めの発問は「**子どもの考えを、指導者のねらいに向かって焦点化させる**」ためのものだと言えます。今回の授業で焦点化させるポイントは『**佑太が気づけなかった水笛の役割**』ではないかと考えています。目立たない水笛の練習に、佑太が集中できなかった本当の理由は、**水笛の役割が分からなかった**からなのです。しかし、沢田先生の話聞くことで、水笛の役割に気づき、『**みんな(集団)のために一生懸命に練習していこうと考えを改めた**』佑太の**気持ちの変化を捉えさせる**ことが、授業の核ではなかったかと思っています。研究の重点②でも発問の工夫が検証項目に挙がっています。

「切り返し」「ゆさぶり」「もしも～じゃなかったら(仮定法)」をすれば、深めの発問になるのではありません。どんなことを子どもが考え、何を深めたいのか、そのためにどんな深めの発問をすればいいのかを考えていくことが重要だということが、今回の研究授業で共通理解できたと考えています。重点②の言葉を借りて言うなら、まさに「**目的を明確にした**」発問でなければいけないのです。

3. あとがき

小林先生、本当におつかれさまでした。5年2組の子どもたちは暑い中、本当にがんばっていました。学期末の忙しい中、ありがとうございました。

今回の授業整理会でも話にありましたが、みなさんは内容項目を正しく理解できているでしょうか。私自身もまだまだできていません。先ほども述べましたが、子どもに**何を考えさせたいのか**を指導者が把握するためには、内容項目の正しい理解は必要不可欠です。学習指導要領解説をさらに読み込んでおくことはとても大切なことだと再認識させられました。

夏休みに入ります。さあ、勉強するぞ。

(文責 小網)



平成28年度 内灘町教育研修会 I

【講演・演題】「子どもが学び浸り、考え浸る道徳の授業をつくる」

宮城教育大学名誉教授 相澤 秀夫

7月26日内灘町教育研修会に行ってきました。「子どもが学び浸り、考え浸る道徳の授業をつくる」という演題に興味をもちました。「〇〇浸る」子どもの姿とはどのような姿なのかを講師の相澤先生は講演してくださいました。

いきなり相澤先生の授業がスタート

私たち受講者を前に、先生の授業が始まりました。本当にいきなりです。使用した資料名は「風切るつばさ」。

アネハツルの群れに突然キツネが襲い掛かり仲間のツルが命を奪われてしまいました。襲われた原因は、クルル（ツルの名前）がカララ（ツルの名前）にえさを与えていたこと。クルルは体の弱いカララによくえさを与えていたことが、キツネの襲撃を予見できなかった原因だということです。

まず、先生は資料を読み始めました。極端過ぎる感情読みです。やりすぎではないかなと思いましたが、知らない間に、先生の読みの世界に引き込まれていってしまいました。しかも、何回も何回も読むのです。その何回も読むところは、私たちに考えさせたいところです。そして先生の発問。

「このとき（クルルは、まるで仲間殺しの犯人のように扱われ、かれの味方はいない。カララでさえ、だまってみんなの中に交じっている。）、カララはどんなことを考えていたのか」

「5～8行書いてみよう」

最初に私たちに配布された資料に横罫が入ったB4サイズのわら半紙がありました。しかも2枚。裏表です。相澤先生の授業のスタイルは「書く」活動が

基本にありました。ひたすら書かせます。どんどん書かせます。

私たち大人ならば、書けます。挿絵も何もない大きな紙に子どもが書けるのだろうかと疑問に思いました。

しかし、相澤先生は私たちが書いているときに机間巡視をしながら、子どもの考えをみんなに紹介したり、さらに思考を深められるようにアドバイスをしたり、「すごい」「あぁいいね」「この言葉がいいな」「考えているね」など評価をしたりしていました。このリアルタイムで行われる先生の指導のおかげで、まわりで考えを書いている私も自然と「自分もやってやる！」という気持ちが沸き起こり、どんどんと書くことができたのです。気づいたら、10行くらいになっていました。

以下に先生が机間指導をしながら話されていたことをまとめます。

- ・「〇〇はどんな気持ち？」気持ちを聞くのはやめよう。この聞き方は、思考が停止してしまう。「どんなことを考えていたのか」「どんなことをしようとしていたのか」気持ちは行動になって現れます。
- ・思考を促す言葉は、短く。
- ・書いている人の考えを紹介する。これによって、なかなか考えをもてない人の助けになる。
- ・ノート作りをしっかりとる。使い方にもよるが、ワークシートの囲み枠は子どもの思考を制限してしまう。「考え、書く時間」→「考え浸る時間」を確保してあげること。

その後、考えを交流する時間に入りました。お互いに自分の考えを話しました。そして、自分になかった考えや言葉があったら、ノートに書いていきました。聞かせてもらったなら、その話をしてくれた人の名前も（名前）で書きました。先生の授業のスタイルは自分の考えをもったら、それをとなりの人にも伝えるようです。先ほどの先生の机間指導で、まわりの人がどのような考えをしているのかを知ることができているし、先生の直接指導を受けることができているので、交流することにためらいはありませんでした。むしろ、「伝えたい」

という気持ちにさえなっていました。不思議なものです。

さらに先生はこのようなことも言っていました。

「聞き漏らしたことがあったら、「もう1回お願いします」と伝えられることは学力が高いと言えます」

自分にはないものを求めたり、理解しようとしたりすることは学ぶためには必要なことだと先生は考えているのだと思います。分からないことを分からないままにしておくことの学習者として危うさを、私たちに伝えようとしてくれていたのだと思います。

ペア交流が終わったら、次は全体交流です。先生は机間指導をしながら、**どのような順番で発表させていけば、全員の考えが深まっていくか**ということを考えていたように感じました。その理由の一つに、**受講者同士の考えをつなげて全員に広げていたこと**も印象的です。

T：〇〇さん（受講者）、お願いします

C：カララはみんなに冷たくされるのが嫌だった。自分をふがいなく思っていたのだと思います。

T：ふがいなく思っていたんだね。△△さん（受講者）は別の言葉で書いているよ。

そして、△△さんに当てます。△△さんは「カララは集団の中で何もできない自分をひきょうものだと思っているのではないかと思います」と発言しました。先生は机間巡視をしながら、〇〇さんの次に△△さんを当てようとしていたように感じました。そして、2人の発言の中心である「**ふがない**」「**ひきょうもの**」という二つの言葉を名前と合わせてノートに書くように指示をしました。

聞く力は、**聞いたことをもとに新しいことが思いつくこと、新しい考えが生まれること**だと教えていただきました。

最後に友だちの発表から気づいたことをノートに書くように指示されました。友達からもらった考えは、**赤鉛筆で書き込んでいく**ことも話をしていました。また、**ノートは早くとらせることが重要**。きれいに書くのは、書写の時間です

ればいいので、**雑な字であっても、考えを表出する時間を確実に保障してあげること**を一番に考えてほしいとも言っていました。

ここまでで、先生の発問はたった一つ。たった一つの発問で、もうノートはびっしりと書き込まれています。

道徳では**発問は2～3つで十分**だと先生は言っていました。一つの発問で何を考えさせるか、**明確なビジョン**が大切だということも強調されていました。

最後の発問。「(でも、カララは何も言わなかった。ただ、じっととなりにいて、南にわたっていく群れをいっしょに見つめていた)のところが何度も何度も音読した後に」

『カララはクルルにどのようなことを伝えたかったのか。』

この発問の後の学習スタイルは、これまでに述べた通りです。

やはり、強烈に印象に残ったのは、先生の言葉かけです。先生の言葉かけ一つで、やる気がどんどん湧いてくるのです。

1学期の授業を思い起こしてみると、子どもから「先生、自分の考えをノートに書いたら、次は何をすればいいでしょうか」と。今日の先生の授業を受けると、この発言が出る時点で、私が子どもの学びをしっかりと見取っていない証拠です。先生のされている机間指導を見ながら、子ども一人一人の学びを深化させていき、その一つ一つを全体に広めていく授業は私の目標となりました。

「すばらしい」「完ぺき」「この言葉うれしくなるね」「ああ、いいね」これらが私の心に染み渡ってきました。しかも、満面の笑みと感情豊かな表現。子どもをやる気にさせる「魔法の言葉」を今日は学びました。

学習環境として、一番大切なのは「教師の表情豊かな言葉かけ」だと気づきました。そして、この言葉かけで子どもが夢中になって考え、それらをノートに書き出す。これが「**学び浸り、考え浸る**」姿だと思いました。

見える教師になろう。「**教材が見える**」「**発問・課題が見える**」「**子どもの学びが見える**」「**自分の課題が見える**」、教師になりたいですね。

自分の心と向き合い、豊かにする時間

道徳は 

津幡町立中条小学校
平成 28 年 9 月 30 日(金)

ブロック研(中)

2限 道徳 研究授業(4年2組) 滝川真央先生

主題名:「進んでみんなのために働く」内容項目 4-(2)勤労

資料と出典:「バックヤードでも」(文溪堂)

1. 自分のこととして道徳的価値を考えられるようにする工夫: 重点①

内容項目は、「勤労」でした。導入では、自分の取り組んでいる仕事に対してどんなものがあり、どんな気持ちで行っているか考えさせました。「何言っても怒らないよ」と伝えることで「面倒くさい」「早く終わらせない」という本音の気持ちもたくさん出てきました。そこで「マイナスの気持ちがプラスになるように考えていこう」と投げかけることで、子どもたちは自分と重ねながら資料の主人公の気持ちを考えたり、どんな価値について考えるのか学習の見通しをもったりすることができました。

2. 主人公の気持ちの変化から考えを深めるための工夫: 重点②

滝川先生は、最初は人に見られていない仕事をすることに後ろ向きで、まじめに取り組めない主人公がなぜ最後にやる気が出てきたのか気持ちの変化を問うことで、みんなで道徳的価値にせまろうと考えていました。中心発問のあと、深めの発問として準備していましたが、二つ目の発問で、自然な流れで、「見られていなくても」「だれにもほめられたりしなくても」バックヤードで働いているお店の人と友だちのかずまの行動をつなげる発言が出てきました。中心発問は「手をぐっと握りしめたときのおるの気持ち」ではなく、「かずまの行動が、意味ないよから偉いになったのはどうして」になりました。

分科会では、中心発問のあり方について、話し合いました。子どもたちが自

分のこととして考えていたので、そのままの流れでよかったという意見、中心発問で何を言わせたいかねらいをはっきりさせておくという意見が出ました。また、発言の最後のほうで、「喜んでもらうため」「いいことしたらみんなが見ている」という考えが出たとき、「誰も気付いてくれなくてもできるか」と問い返すとさらに価値が深まるのではという意見も出ました。はじめの自分との比較の時間もあつたらよかったのではという意見もありました。

発言(思考)の流れを大切にすることに関連して、切り返し発問や問い返しについても話し合いました。子どもたちが言いたいことを止めないようにしたい、何人か同じ意見が続いた後、整理したりまとめたりするために聞く、授業者が必要だと思ったことを「どうしてそう思った?」と聞くとよいなどの意見が出ました。

3. 様々な言葉かけの工夫

- ・「自分の意見、言えるようになった人は立って」(自己決定)
- ・「少し、隣の人と相談してごらん」→「ちゃんと手が挙がるようになった。いい話し合いができたね」
- ・ワークシートを書いた後での友だちとの交流で「自分と似ているなあ、自分と違うなあと思う人を見つけながらたくさんの人と交流しましょう」(交流の目的を明確に)

4. あとがき

滝川先生、忙しい中、本当におつかれさまでした。きれいごとに終わりたくない。本音を語らせ、働くことの喜びについて気付かせたいとの強い思いをもった授業でした。子どもたちがとても意欲的で、先生とのよい関係がわかりました。

(文責 北野)

自分の心と向き合い、豊かにする時間

道徳は

津幡町立中条小学校
平成 28 年 10 月 4 日 (火)



ブロック研(低)

3限 道徳 研究授業(2年1組) 要 輝先生

主題名:「友達への思いやり」内容項目 2-(2)親切

資料と出典:「ぐみの木と小とり」(文溪堂)

1. 資料を自分のこととして考えられるようにするための工夫: 重点①

導入の資料提示では、挿絵を紙しばい風に読み、読み終わった挿絵ごとに黒板に貼っていったり、小鳥をペープサートにして動きを出したりすることで、資料の内容を理解しやすくしていました。また、黒板に貼る挿絵や言葉を精選することで、すっきりとした板書になり内容理解につながっていききました。

終末では、自分に返す時間をとるために、「ねえ、みんなはほかほかの気持ちになったことある？」などと問えばよかったという助言がありました。そうすることで、「これからは、もっと親切に人に優しくしてみようかな」「今までは、あんまり人に親切にできていなかったな」「わたしも小鳥さんみたいに、親切にしたことあるなあ」「親切にして、うれしくなったなあ」と経験を想起させることができました。



2. 主人公の気持ちの迷いを明確にするための工夫: 重点②

中心発問で、小鳥の気持ちを問う時に、雷の音声を聞かせながら考えさせたのがよかったです。実際に音声を聞くことで、「嵐は怖い、一人で行けるかなあ」という気持ちを出させることができました。そして、「りすの家に行こう」とする気持ちと、「行かなくてもいいや」と思う気持ちとの間で揺れ動く心に着目させることに有効な手立てとなっていました。

また、中心発問では、「特に考える時間をしっかりとることが大切である」という意見がありました。本時では、ペアで考える時間をとり、全員が考えをもてるようにしていました。

3. その他

参観者から以下のような意見が出されました。

- ・ゆさぶり・・・「あなただったらどう？」とゆさぶりをかけたのもよかった。しかしいつでも有効な手立てではない。子どもの身近な状況で考えることができない場合はつかえない。
- ・自分に返す時間・・・資料の読み取りに終わらず、資料から離れ自分自身にもどす事が大切。本時では、小鳥に手紙を書くことで自分自身に返って考えることをねらった。よりねらいにせまるために、手紙を書く視点をあたえてもよかった。

4. あとがき

要先生、忙しい中、本当におつかれさまでした。「親切とは何か」について、資料の提示を工夫したり、中心発問でゆさぶりをかけたりして、子どもたちにじっくりと考えさせていた授業でした。また、発言する人に体を向けて聞こうとする姿勢が、どの子にも見られました。学び合う環境が整い、学習規律がしっかりと定着していました。

(文責 杉田)



全体研(高)

5限 道徳 研究授業(5年1組) 小網 達也先生 主題名:「人々のつながり」

資料「緑の少年団」 内容項目 2-(5)支え合い・感謝

今回は、日訪問の全体研授業でした。ここまでたくさんの研究授業があり、道徳の授業をつくっていく上で大切なことも見えてきたのではないのでしょうか。この全体研でその「大切なもの」を共有できればいいなと考えています。

1. 重点①自ら学ぼうとするための工夫としてアンケートを実施したこと

ねらっている道徳的価値について「今の自分の状況、クラスの状況を知るための手だてとしては有効であった」、「アンケート結果を課題につなげることで、学習の見通しをもてたことがよかった」という意見が出されました。しかし、ねらいに到達するまでに自分(たち)にまだ足りないものは何なのか、気づけていないことは何なのかを焦点化し、問題意識をもたせるまでには至りませんでした。そのための手だてとして、アンケート結果を「円グラフ」などで表し、キーワードをもとにしてクラスの傾向をつかませてもよかったのではないかという意見も出されました。また、アンケート項目に、ねらいとする内容を入れすぎたために、「子どもの思考を狭めてしまった」という指摘もありました。アンケートを通して、子どもにどのような問題意識をもたせるのか、指導者がもっと明確にイメージをもつことが必要だったと考えました。

2. 重点②目的を明確にした対話的な学びの工夫として心情円盤を用いたこと

心情円盤を用いることで、互いの考えていることの「見える化」を図りました。互いの考えが見えると、対話が生まれ、さらに考えを交流することで、対話が促されました。相手の考えを「聞きたい」と子どもからアピールする姿も見られました。考えを「見える化」することの有効性を感じました。しかし、対話によって自分の考えが変容し、考えを広げたり深めたりするところまではいきませんでした。その原因に、心情円盤を用いる場の設定が不明確であった

ことが挙げられました。どの場面での「ぼく」の気持ちを扱っているのかについて、子どもにしっかりと伝えられればよかったです。

また、心情円盤の使い方についても意見がありました。心情円盤は相反する心の葛藤場面を考えさせるために使うと有効なのですが、今回の資料は、「ぼく」の心情に葛藤の場面はありませんでした。葛藤ではなく、新たな気づき(森林が今日まで残されているのは、昔から多くの人々によって森林を守る活動をずっと続けてきたからであり、その多くの人々に感謝を表しつつも、自分も何か役に立てることはないか考えてみよう)を獲得するためのものでした。つまり、緑の少年団の活動を嫌々続けていた時の「ぼく」と父の森林に対する思いを聞いた後の「ぼく」の気持ちの変容を心情円盤で捉えさせ、その変容の理由を考えさせることで、ねらいとする道徳的価値を自覚させることができたのではないかと、私は考えています。

先に活動ありきで考えると、ねらいとずれてしまいます。自分の考えを広げたり深めたりするために、どのような対話を仕組み、ねらいに気づかせていくのかを考える必要があります。子どもにどんなことを考えさせたいのか、そのためにどんな活動(交流も含む)が考えられるかについて教材研究をしておくことの大切さを痛感しました。

3. その他について

私は展開後段で「村田さん」や「中越さん」のされていることを子どもに伝えました。自分たちの身近な生活をたくさんの人が支えてくれていることに気づかせようと考えていたからです。しかし、これは低学年の内容だという指摘がありました。もちろん発達段階にあった活動でなければ意味がありませんが、学年のねらいに相応しい展開後段にしなければいけないということ、展開後段は「自分の心の宝探し」を行えるような活動でなければいけないことも教えていただきました。そして終末に向けて、子どもの心に、「気づき始めた新たな気持ち」や「獲得した道徳的価値について」の思いをあたため、道徳的实践につなげていけるような学習を考えていく必要性を感じました。(文責 小網)