生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成

－葛藤することに重点を置いた、問題解決的な学習を取り入れて－

研究の概要

今、子どもたちに「生きる力」を育むことが強く求められており、道徳教育においても、そのことに応えていく必要がある。生きる力は，生命が大切にされてはじめて成り立つものであり、生命の価値についての考えを深める必要がある。本研究では，児童が題材の内容による、葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を通して、道徳的価値に対する考えを深められるようにする。そして、そのための資料の選定や提示の仕方、発問の工夫を取り入れた授業を実践する。そのことにより、生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成を目指す。

【キーワード】　生命尊重　生きる力　葛藤

Ⅰ　主題設定の理由

近年、少子化・核家族化等で子どもたちが生命の有限さやかけがえのなさについて理解したり、実感したりする機会が少なくなっている。そして、青少年による事件が社会問題としても扱われるようになっている。その中でも身近な友達や家族、さらには関係のない人や動物にまで攻撃したり命を奪ったりすることが特に取りざたされている。これらは急速な情報化社会の進展に伴い、子どもたちと人や社会・自然とのかかわりが希薄になったり、ゲーム機をはじめとした虚構の世界で作り上げられた生と死に頻繁に接したりすることで、生命に対する感性や意識が貧弱なものになっていることが原因の一つと考えられる。

３つの小学校でクラス（３・４年生、合計８０名）の児童における、道徳の授業に対する意識調査をした。

質問と回答の結果は以下のとおりである。

質問	はい	ふつう	いいえ
１．道徳の授業は好きか	５４	２０	６
２．道徳の授業は楽しいか	５６	２１	３
３．道徳の授業で自分の考えを発表しているか	４３	２２	１５
４．道徳の授業で自分のことや登場人物のことを、振り返ったり考えたりしているか	２６	**４２**	１２
５．道徳の授業で友達と話し合うのは好きか	５４	１９	７

結果を考察すると、半分以上の児童の道徳授業に対する意識はまあまあよいと思うが、登場人物を自分に置き換えて考えたりするような取組は、十分に達成されていないことが分かる。そこで、表面的な理解だけにならず、深く考えさせたり、自分を振り返らせたりする活動を取り入れたいと思う。

次に、生命に対する意識を調査した。質問と回答の結果は以下のとおりである。

質問	思う	まあまあ思う	あまり思わない	思わない
１．自分の命は大切だと思うか	７８	2	0	0
２．家族や友達の命は大切だと思うか	８０	0	0	0
３．知らない人の命は大切だと思うか	５５	**２１**	2	2
４．動物や植物の命は大切だと思うか	７６	4	0	0

結果を考察すると、ほとんどの児童が自分の生命や家族や友達、または動植物の生命は大切だと考えている。よって、自分をはじめ、身近なものや普段接しているものについての生命への意識は高いと感じる。しかし、身の回りにいない、自分とは関係のないものの生命については、大切だと感じる意識はあまり高くない児童も多いことが分かった。よって、本研究では、自分や身近な人の生命だけでなく、他の人の生命も尊いということを感じ取らせ、生命尊重の意識が高まるようにしたい。

一方、小学校学習指導要領道徳編の「道徳教育の目標」では、「（１）人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を培う」として以下のように述べられている。

> 生命に対する畏敬の念は，人間の存在そのものあるいは生命そのものの意味を深く問うときに求められる基本的精神であり，生命のかけがえのなさに気付き，生命あるものを慈しみ，畏れ，敬い，尊ぶことを意味する。このことにより人間は，自他の生命の尊さや生きることのすばらしさの自覚を深めることができる。また，ここでいう生命は，人間のみではなく，すべての生命を含んでいる。生命に対する畏敬の念に根ざした人間尊重の精神を培うことによって，人間の生命があらゆる生命との関係や調和の中で存在し生かされていることを自覚できる。そして更に，生命あるものすべてに対する感謝の心や思いやりの心をはぐくみ，より深く自己を見つめながら，人間としての在り方や生き方の自覚を深めていくことができる。子どもの自殺やいじめにかかわる問題，環境の問題などを考えるとき，このことが一層重要になる。

この道徳教育の目標では、生命尊重の意識が育成されることにより、生きることのすばらしさや人間としての在り方、生き方の自覚を深めることを求めている。また、平成２８度年沼田市教育行政方針では、道徳教育の充実において、「生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重し、力強く生き抜こうとする心を育てる指導の充実」を掲げており、市全体の重要な教育施策の一つが生命を尊重する心を育む教育である。よってこれらのことからも、児童の生命尊重の心情を高めることは急務であると考える。

また、平成２７年度沼田市教育研究所・中学校班の研究を参考にした。この研究は、道徳の時間に問題解決的な学習を取り入れて、「ありのままの自分を認め、自分らしく努力しようとする生徒の育成」を目指したものである。成果では“問題解決的な発問により、本時でねらいとする道徳的価値について関心を高め、主体的な取り組みを促すことができた”となっており、課題としては“課題に対して、その答えを表面的に考えさせてしまい、多様に心を動かすことができないこともあった。教師からの問いかけや生徒同士の話し合い活動をより活性化し、生徒の心を動かし、道徳的価値について多角的・多面的なとらえ方をさせるような工夫が必要である。”となっている。それらのことから、児童が主体的に課題に取り組むためには、問題解決的な学習が有効であることや、発問や話合いの工夫が必要であることを学んだ。ついては、本班では上記に対応できるものとして、道徳の時間において児童に‘葛藤’させて考えさせることを取り入れた。道徳的な問題には、どうすべきかに関して複数の選択肢があり、いずれを選んでも何か問題のある場合があり、道徳的な葛藤が生じる（以下「葛藤」と呼ぶ)。そこで、学習指導要領解説の「第３　指導計画の作成と内容の取扱い」で「（３）先人の伝記，自然，伝統と文化，スポーツなどを題材とし，児童が感動を覚えるような魅力的な教材の開発や活用を通して，児童の発達の段階や特性等を考慮した創意工夫ある指導を行うこと」の「（１）道徳の時間に生かす教材」「オ　悩みや葛藤等の心の揺れ，人間関係の理解等の課題について深く考えることができるもの」に示されているように、葛藤させることが有効であると考えた。

以上のことから、葛藤に重点を置いた問題解決的な学習を行うことで、児童が主体的に取り組み、生命について深く考えさせられると考え、本主題を設定した。

Ⅱ　研究のねらい

道徳の時間において、自分や他の人の生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする心情を養うために、葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を取り入れた指導の有効性を実践を通して明らかにする。

Ⅲ　研究の見通し（研究仮説）

葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を取り入れれば、自分や他の人の生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする心情を養うことができるであろう。

Ⅳ　研究の内容

１　基本的な考え方

（１）目指す児童像

生命の尊さを知り[1]、生命あるものを大切にしようとする[2]児童の育成

１「生命の尊さを知り」とは、生命のかけがえのなさに気づき、敬い、尊ぶ気持ちをもてるようになること。 ２「生命あるものを大切にしようとする」とは、生命ある全てのもののそれぞれの立場に立って、その生命について考えられること。

本研究では、目指す児童像を上記のようにとらえ、その育成のために道徳の内容項目を以下のように設定した。

内容項目	目指す児童像の育成にかかわる視点
改訂学習指導要領 Ｄ－（１９） 生命の尊さを知り，生命あるものを大切にする。	・それぞれの立場に立って、生命の大切さを考えられる。 ・自分のみではなく、自分以外の生命も大切であることが理解できる。 ・自分や他の人の生命を大事にしようとする心情をもてる。

（２）道徳の時間の手だて

①資料の工夫

生命尊重の意識を高めさせるためには、生命にかかわる内容を取り上げている資料であることが求められる。そして本研究では、児童への事前アンケートの結果、“知らない人の命”についての生命尊重の意識がそれほど高くなかったことにより、他の人の生命を取り上げている資料を設定する。

また、葛藤する活動を取り入れるため、生命価値を相対的に思考させられるように、他の人を含めた二者の生命を取り上げている資料を扱う。もしくは、生命とそれに相当するようなの別の価値を設定し、比較できるような資料にする。児童には二者のどちらを選ぶか迷いを生じ、葛藤しながらどちらかを選択し、その理由を考させる。そのことで生命尊重の観点から主体的に深く考えさせられることにつながる。

②葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習

本研究では葛藤場面のある資料を使い、道徳的判断をもとにより深く考え、広く意見を出させて問題解決に当たらせる。

葛藤することに重点を置いた活動は、学習指導要領の「第３節学習指導の多様な展開」「２　多様な学習指導の構想」の「（１）多様な読み物資料を生かした指導」において、以下のように述べられている。

> その資料を学習指導で効果的に生かすには，登場人物への共感を中心とした展開にするだけでなく，資料に対する感動を大事にする展開にしたり，迷いや葛藤を大切にした展開，知見や気付きを得ることを重視した展開，批判的な見方を含めた展開にしたりするなど，資料の特徴を生かした指導の手順や学習過程の工夫が求められる。

同様に「Ⅰ　主題設定の理由」において記したとおり、学習指導要領解説　道徳編の指導計画の作成と内容の取扱いにおいて、道徳の時間に生かす教材を「悩みや葛藤等の心の揺れ，人間関係の理解等の課題について深く考えることができるもの」とも示されている。

そして、授業の有効性については以下に述べる。まず、登場人物がとらなければならない行動等をＡとＢの二つに分け、児童に選択とその理由を求める。そして、その選択はどちらが正しいか迷いを生じるものにする。しかし、どうしても選択できない場合は第３の選択として「決められない」を設定し、自己決定の幅をもたせて広く深く考えさせる。そして、児童は迷いながらどれを大切にするのか選択し、理由を考える。そのことで、生命の大切さについて主体的に深く考えさせられることにつながると考える。

③発問の工夫

話合いの視点を焦点化し、道徳的価値の判断をもとに行わせるには、教師の発問や指示が重要となる。発問は以下のように段階を追って行う。

段階	発問
展開	１．問題（葛藤）の確認 〇登場人物がとった行動や、登場人物に起こった、あるいは起こるであろう現象や思いを確認し、葛藤の原因を明確にさせる発問。 **例　〇〇すると A はどうなるでしょう。** **〇〇すると B はどうなるでしょう。** **A はどうして、そうしたのでしょう。** **B はどうして、そうしたのでしょう。**
	２．行動の選択と理由付けの指示（自己決定） 〇登場人物のとるべき行動について、理由も考えさせながら、選択させる発問。〈主発問〉 二択にすることで、その後の話合いの積極的な参加につなげる。しかし、選択に迷う場合も考慮し、「決められない」も選択できるようにする **例　A は△△をする方がよいでしょうか、または、〇〇をする方がよいでしょうか。** **それとも決められませんか。理由も考えましょう。** 〇登場人物の行動について、自分だったらどうするかを考えさせる発問。〈補助発問〉 **例　もしあなたがAだったら△△しますか、または、〇〇しますか。**

	△△する人になりたいですか。または、○○する人になりたいですか。 **△△する人になれますか。または、○○する人になれますか。**
終末	３．ねらい達成の確認 ○人の命が大切ということを児童が理解できたか確かめる発問。 **例　登場人物が大切にしていたことは何でしょう。** ○自分の行動につながる発問。 **例　これから自分はどうしたいですか。**

④話合いの工夫

話合いでは感情的判断ではなく道徳的判断をもとに話し合わせ、児童の道徳性を養う。進め方は、まず隣同士や小グループで話し合わせ、全体での話合いに参加しやすいようにする。次に全体での話合いを行い、意見を発表したり聞いたりしながら思考を深めさせる。

そして、思考を深めさせる手立てとしては、教師が登場人物の置かれている状況や心理状況を具体的に説明したり、児童自身が登場人物の立場に立って葛藤しながら考えるように導いたりする。また、発言が一方に偏ったら、少数側の意見も尊重する配慮を大切にする。

その他の配慮として、話の焦点がずれたら元に戻し、話合いを進めさせる、発言が限られた児童に偏ったら、他の児童に発言させるようにする。また、赤白帽子をかぶらせたり、近くに移動して座ったりするように考慮し、子どもたちが互いの意見を比較しながら、主体的に考えられるようにする。

（３）　児童の見とり

自己決定と振り返りの場面で、児童が人の生命の重要性を理解できているか確かめる。自己決定では１回目より２回目の A が多くなるように、また、振り返りでもAが多くなるよう、話合い活動で支援を行う。

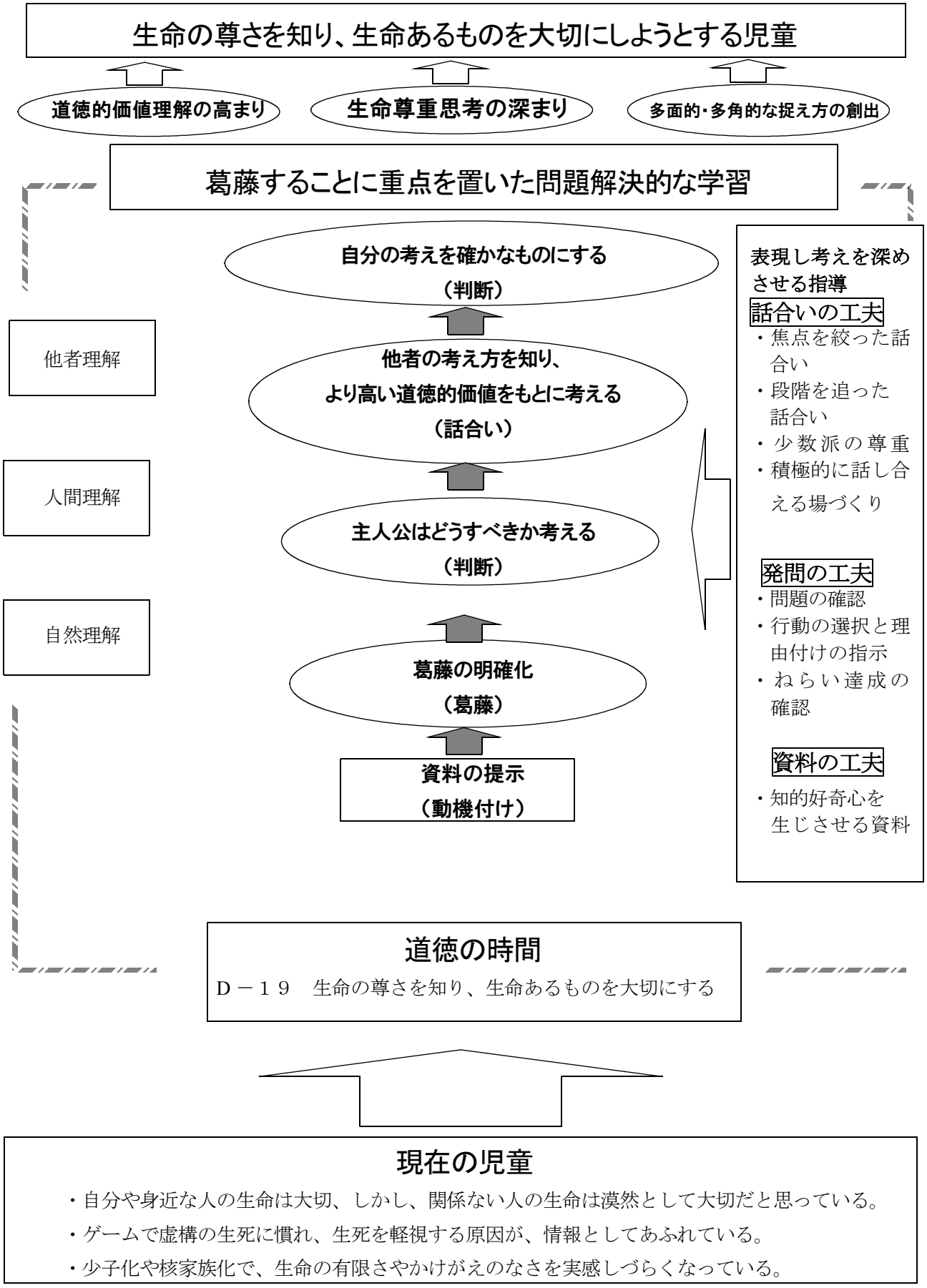
<table>
<tr><th>場面</th><th colspan="2">見とりと記述</th><th>話合い活動での支援</th></tr>
<tr><th>葛藤の対象</th><th>他の人の生命と自分や家族の生命</th><th>他の人の生命と他の価値</th><th></th></tr>
<tr><td rowspan="3">自己決定での理由の記述</td><td>A：他の人の生命と自分や家族の生命が大切
他の人の生命が大切</td><td>A：他の人の生命が大切</td><td rowspan="3">・両方の行為（両者の立場）を比較して考えさせる。
・登場人物の立場に立って考えさせる。
・友達の考えを参考にし、考えを発展させる。
・異なる立場や見方から考えさせ、思考を深めさせる</td></tr>
<tr><td>B：自分や家族の生命が大切</td><td>B：他の価値の方が大切</td></tr>
<tr><td>.C：生命について記述できていない</td><td>C：他の人の生命と他の価値について記述していない</td></tr>
<tr><td rowspan="3">振り返りでの記述</td><td colspan="2">A：他の人の生命を大切にしたい
他の人に対して親切にしたい、やさしくしたい</td></tr>
<tr><td colspan="2">B：登場人物が、人の生命を大事にしたことが分かった
自分や家族の生命が大切だと分かった</td></tr>
<tr><td colspan="2">C：生命について記述できてない</td></tr>
</table>

2　基本的な指導過程

授業は葛藤を取り入れた問題解決的な学習とし、「生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成」の達成を目指す指導過程として、下記のように考える。

	時間	指導過程	学習内容
導入	2分	○めあてを伝え、学習する道徳的価値の方向付けを図る	
展開	35分	○話を読み、内容をつかませる。 ・話の内容の確認 ○葛藤を明確にする。〈1．問題の確認〉 ・登場人物のとった行動や、登場人物に起こった現象を確認しながら、葛藤を明確にする。	・登場人物の立場や周りの状況を知る。 ・登場人物のとった行動を知る。 ・行動や状況により、登場人物の思いを知る。 ・登場人物が抱えたあるいは抱えるであろう葛藤を知る。
		○主発問を出し、1回目の自己決定をさせる。〈2．行動の選択と理由付けの指示〉 ・登場人物がとるべき行動を問う。 ・理由も考えさせ、自分の考えを確かなものにさせる。	・理由も考えながら、行動を選択する。
		○話合い（小グループ） ・隣同士、あるいは小グループで話し合わせる。 ○話合い（学級全体） ・学級全体で話し合わせる ○補助発問を出し、登場人物に自分を置き換えて考えさせる。〈2．行動の選択と理由付けの指示〉	・自分の考えを伝えるとともに、他者の考えを知る。 ・予想される考え方 「意見が同じだな。」 「こういう考えもあるんだな。」 「その考えは違うと思うよ。」 ・予想される考え方 「自分ならできないな。」 「やっぱり自分でもできるよ。」
		○2回目の自己決定をさせる。〈2．行動の選択と理由付けの指示〉 ・話合い後に、再度、考えや理由を問う。	・話合い後に、2回目の選択と理由を表す。
終末	8分	○振り返りをさせる。〈3．ねらい達成の確認〉 ・登場人物が大切にしていたことや、これから自分はどうしたいかについて自分の考えをまとめさせる。	・ワークシート等に記入し、発表する。

３　研究構想図


生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童
道徳的価値理解の高まり
生命尊重思考の深まり
多面的・多角的な捉え方の創出
葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習
自分の考えを確かなものにする
（判断）
他者理解
他者の考え方を知り、
より高い道徳的価値をもとに考える
（話合い）
人間理解
主人公はどうすべきか考える
（判断）
自然理解
葛藤の明確化
（葛藤）
資料の提示
（動機付け）
表現し考えを深めさせる指導
話合いの工夫
・焦点を絞った話合い
・段階を追った話合い
・少数派の尊重
・積極的に話し合える場づくり
発問の工夫
・問題の確認
・行動の選択と理由付けの指示
・ねらい達成の確認
資料の工夫
・知的好奇心を生じさせる資料
道徳の時間
Ｄ－１９　生命の尊さを知り、生命あるものを大切にする
現在の児童
・自分や身近な人の生命は大切、しかし、関係ない人の生命は漠然として大切だと思っている。
・ゲームで虚構の生死に慣れ、生死を軽視する原因が、情報としてあふれている。
・少子化や核家族化で、生命の有限さやかけがえのなさを実感しづらくなっている。

４　検証計画

（１）研究の実践計画

４月・５月	児童の実態把握 文献研究（先行事例、道徳教育に関する資料） 研究主題、研究内容、事前調査（アンケート、イメージマップ）
６月	主題検討会（１４日）・・・研究の方向性の確認
７月	実践計画の検討
８月	第一次検討会の準備 実践準備、指導案作成
９月	第一次検討会（１３日） 実践準備、指導案検討
１０月・１１月	指導案修正 実践授業　　千明教諭（沼田北小学校）〔１１月　１日（火）〕 実践授業　　真庭教諭（薄根小学校）　〔１１月　８日（火）〕 実践授業　　星野教諭（升形小学校）　〔１１月１５日（火）〕 検証（観察、ワークシート） 事後調査（アンケート、イメージマップ）
１２月	成果と課題についての検討 第二次検討会の準備
１月	第二次検討会（２４日）
２月	紀要原稿作成・提出 成果発表会・修了式（２１日）

（２）検証の観点

道徳の時間において、葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を取り入れたことは、主体的に学習に取り組みながら、生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする心情を育成することに有効であったか。

（３）検証の方法

・授業中の観察やワークシート等の記述内容の分析
・アンケートによる調査結果
・日常の教師の観察

Ⅴ　研究の実践

実践１（真庭教諭：薄根小学校　３年）

１　ねらい

主人公の葛藤や決断について話し合うことを通して、他の人の生命を尊重し、大切にしようとする心情を育てる。

２　題材名

杉原千畝－6000 人の命を救った人－　〈内容項目　Ｄ－（１９）生命尊重〉

参考：『杉原千畝物語―命のビザをありがとう』（フォア文庫）　杉原幸子・杉原弘樹　金の星社

『杉原千畝―命のビザにたくした願い』（NHK にんげん日本史）　小西聖一　理論社

３　児童の実態　（男子１１名、女子１２名　計２３名）

本クラスの児童は、明るく素直で、授業や学級の活動に前向きに取り組む姿が見られる。学習面では、声をしっかり出して教科書を音読したり、挙手をして発言したりしている。掃除や給食当番、係活動では、自分のやるべきことを行う姿が見られる。しかし、友達への協力やよくない行動を見たときの注意の喚起はまだ十分ではない。よって、児童同士の人間関係づくりを大切にしながら、協力性や主体性を高められるようにすることが必要と考える。

また、理科で昆虫の幼虫やさなぎの学習を行った際、児童は積極的に昆虫を持ってきて世話をし、その昆虫を多くの児童が興味深く観察できた。そして、飼育する中で、昆虫同士の格闘で傷つけられた昆虫を見たり、体の中から蜂が出てくるアオムシを見たりする場面があった。そのような体験を通じて、昆虫の死について身近に触れることができ、生命について考える活動も行った。

２年生では、ウサギの飼育をとおして、動物の生命に触れる体験をした。餌をやったり小屋の清掃をしたりしながら、ウサギを大事に育て、生命を守ることができた。

以上のことから、児童は昆虫や動物をとおして、生命について触れる体験をしている。そして、本時では、人の生命を扱うため、昆虫や動物の学習で培った生命感をもとに、人の生命について深く考えさせたい。

４　資料について

杉原千畝は、1900 年に生まれた元外交官である。第二次世界大戦中、リトアニアのカウナス領事館に赴任していた杉原は、ナチス・ドイツの迫害によりポーランド等の欧州各地から逃れてきた難民たちの窮状に同情した。1940 年 7 月から 8 月にかけて、外務省からの訓令に反して、大量のビザを発給し、およそ 6,000 人にのぼるユダヤ系を主とした避難民を救った。大戦後はソ連に身柄を拘束されたが、1947 年日本に帰国することができた。しかし、外務省から退職通告書が出され、職を辞した。その後、貿易業など数々の職に就きながら過ごし、86 歳で没した。そして、死の前年にイスラエルから勲章が贈られ、死後にもヨーロッパの各国から勲章が贈られるなど、功績が認められている。

本授業では、杉原が避難民であるユダヤ人に対して、日本の通過ビザを発給するか、それとも本国の指示に従いビザを発給しないかといった葛藤を取り上げる。

杉原は人道主義や博愛精神という考えからビザを出して多くの人々の生命を救いたいと思っている。しかし、命令に背くと、今まで頑張ってきた外務省職員としての未来がなくなるのは明確であり、失職させられることも十分に考えられる。家族を養う必要性からも今の職を辞めることができない。そして、何より同盟国のナチス・ドイツから恨みを買い、自分や家族の生命が危なくなる。児童には、

自分や家族の生命と、自分に頼ってくる多くの避難民の生命の狭間に立たざるを得ない杉原の苦悩の中での決断を考えさせ、話し合いながら生命の重さについて考えられるようにする。

そして、３年生では難しく感じられるところは画像や説明で補い、杉原が避難民に対してビザを発給した場合と発給しない場合、それぞれがどうなるかについて、当時の状況を踏まえ、比較できるようにする。そして、いずれの立場かを問い、その理由を考え、話し合わせることで、ユダヤ人を含む“他の人”の生命を尊重する心情を培いたい。

５　道徳的価値の自覚を高める工夫

（１）資料の工夫

・図書資料をもとに、画像を中心とした紙芝居のようなデジタル資料を作成する。
・電子黒板で登場人物や場所の画像、説明や発問などを提示し、３年生にも分かりやすいようにする。
・実在した人物や事件を題材に取り上げ、意欲的な学習につなげる。
・事前に朝読書や朝学習の時間で、アンネ・フランクについての本を読み聞かせ、戦争やユダヤ人迫害についての知識をもてようにする。
・児童が無理なく理解や活動ができるよう、２時間構成とする。
・１時目は内容の理解を中心に杉原の悩みをとらえ、２時目は自己決定や話合いを中心に行う。（本時は２時目）

（２）発問の工夫

・ワークシートは罫線だけで、発問は記入せず、次はどんな発問かを知らせないことで、期待感をもって考えられるようにする。
・児童が葛藤を把握できるように、分かりやすく因果関係を踏まえさて、資料の内容を理解させる。
・自己決定する発問では、杉原が「ビザを出す方がよい」、「ビザを出さない方がよい」、そしてどうしても選択できない場合を考慮し、「決められない」の中から一つ選び、その理由も考えさせる。
・補助発問は、児童が登場人物に自分を置き換え、深く考えられるようにする。
・振り返りでは、人の生命を大切に思う気持ちを明確にもてるようにする。

（３）話合いの工夫

・話し合うことで考えの多様に気付かせ、広く深く考えさせることにつなげる。
・話合いは席の隣同士と学級全体の２段階で設定する。
・隣同士の話合いでは、自分の意見を言ったり友達の意見を聞いたりするようにし、自分の考えを話すことに慣れさせ、全体での話合いに向けての準備段階とする。
・ビザを「出す」派と「出さない」派、そして、出す出さないを「決められない」派に分かれて話し合えるようにし、広く深く話し合えることにつなげる。
・意見やつぶやきを積極的に取り上げ、多様な考えをもとに話し合えるようにする。
・的を絞って話し合わせることで、生命尊重の視点からずれないようにする。
・本時では児童の“心の壁”を取り払って思考や話合いができるように、席ではなく床に座って授業を受けられるようにする。また、同じ考え同士が集まって座り、積極的な意見発表につなげる。
・発言が一方に偏っても、少数側の意見も取り上げ、尊重する。

（４） 児童の見とり

自己決定と振り返りの場面で、児童が他の人の生命の重要性を理解できているか確かめる。そのために、自己決定では１回目より２回目のＡが多くなるように、また、振り返りでもＡが多くなるよう、話合い活動で支援を行う。

場面	見とりと記述例
自己決定での理由の記述	Ａ：両者の生命が大切
	Ｂ：一方の生命が大切
	Ｃ：生命について書けない
振り返りでの記述	Ａ：自分と他の人の生命を大切にしたい 他の人の生命を大切にしたい
	Ｂ：杉原が、人の生命を大事にしたことが分かった 自分や家族の生命が大切だと分かった
	Ｃ：生命について書けない

６ 本時の学習

（１）準備

児童・・・探検バッグ、筆記用具、前時に使用したワークシート

教師・・・電子黒板、掲示資料

（２）展開

〔１時目〕

段階	時間	学習内容	主な発問 （予想される児童の反応）	支援及び指導上の留意点
導入	３分	１．本時のめあてを知る。	・人の生命について学ぶんだな。	・めあては黒板に板書し、児童が常に意識できるようにする。
		人の生命について考えよう。		
展開	３０分	２．電子黒板に提示されている画像を見ながら話を聞き、内容を理解する。 ・年、場所、登場人物、登場人物が置かれている状況を知る。 ・ユダヤ人が国外に逃げる手段を知る。 ・杉原がビザを出す場合と出さない場合について生じる状況を知る。	いつ、どこの話でしょう。 ・１９４０年、リトアニア 何が起こったのでしょう。 ・多くのユダヤ人が捕まった。 主人公はだれでしょう。 ・杉原千畝という外交官 ユダヤ人はどうしたいのでしょう。 ・ビザをもらって、日本に逃げたい。 杉原がビザを出さないと、多くのユダヤ人はどうなるのでしょう。 ・捕まって、殺されてしまう。 杉原がビザを出すとどうなるのでしょう。 ・日本に行ける。しかし杉原の命は危なくなる。	・電子黒板で画像を提示する。 ・内容が理解できるよう、詳しく説明する。

	１２分	３．杉原が置かれた立場から、杉原の気持ちを考える。		
		杉原は日本からの命令と、多くのユダヤ人のお願いの間で、どう思ったでしょうか。		
			・何としてでもユダヤ人を逃がしたいのではないかな。 ・でも、逃がすと自分が殺されてしまうよ。 ・すごく悩んでいるのではないかな。	・考えを発言させ、いろいろな考えがあることを気づかせる。 ・強く悩んでいることを伝えるとともに、杉原が葛藤をしていることを知らせる。

〔２時目〕**本時**

段階	時間	学習内容	主な発問 （予想される児童の反応）	支援及び指導上の留意点
導入	２分	１．本時のめあてを知る。	・杉原が大切にしたことを見つけるんだな	・めあては黒板に掲示し、児童が常に意識できるようにする。
		杉原が大切にしたことは、何でしょう。		
展開	~~５~~ ３分	２．電子黒板に提示されている画像を見ながら、話の内容を思い出す。 ・前時で考えた杉原の気持ちを振り返る。	・主人公は杉原千畝なんだな。 ・多くのユダヤ人が日本に逃げたくて、杉原にビザを出すことをお願いしたんだな。 ・杉原は困ってしまったんだな。	・前時で使用した画像を提示し、話の内容を思い出させる。 ・因果関係を明確にしながら、葛藤を理解させる。
	５分	３．登場人物がとる行動を、理由付けしながら考える。		自己決定（１回目）をさせる。 ・ワークシートに書かせ、考えや理由を明確にさせる。
		杉原はビザを出した方がよいでしょうか、出さない方がよいでしょうか。 それとも、決められませんか。理由も書きましょう。		
			A：選択と理由が書けている B：選択だけ書けている C：選択、理由とも書けない	A：考えを認めたり、発表させたりする B：選択を認める。 C：発問の仕方を具体的にしたり、何に迷っているかを聞いたりする。
	~~１８~~ ２０分	４．~~隣同士~~　自己決定の結果が同じ者同士で意見や考えを伝え合う。その後、学級全員で話し合う。	〔中心発問についての予想される児童の考え〕 ア：ビザを出さない方がいいと思います。なぜなら、自分や家族の命を危険にさらしたくないからです。 イ：ビザを出した方がよいと思います。なぜなら殺人者になりたくないからで	・異なる立場や見方から考えさせ、思考を深めさせる ア：ユダヤ人を、本校全児童とその家族に置き換えて考えさせ、ビザを出さないことへの罪悪感が生じることを味わわせる。 イ：自分や家族が捕まったら、殺される可能性が高いことを強調し、

			す。 ウ：ビザを出して、逃げればいいと思います。なぜなら自分もユダヤ人も助かるからです。 エ：出すか出さないかは決められません。なぜなら、自分の命も人の命も大事だからです。	殺されることへの恐怖感を生じることを味わわせる。 ウ：どこに逃げても日本人はヨーロッパ人と違い、分かってしまうので、逃げ延びることはできないことを伝える。 エ：自分が杉原とユダヤ人になったつもりで考えさせ、より深く考えられるようにする。 ~~・出された考えは板書し、意見が明確に比較できるように~~する。 ・事前に作成した予想される意見を掲示することで、板書の時間を省き、話し合う時間を確保する。 ・考えが詰まったときなどに、補助発問を出し、考えの深化を図る。
	5 分	5．話合い後に、２回目の選択と理由を書く。 もう一度聞きます。 杉原はビザを出した方がよいでしょうか、出さない方がよいでしょうか。それとも、決められませんか。理由も書きましょう。	〔見とりと理由の記述〕 A：自分と家族の生命とユダヤ人の生命が大切だから。 ユダヤ人の生命が大切だから。 B：自分と家族の生命が大切だから。 C：生命について書けない。	・自己決定（２回目）をさせる。 ・ワークシートに書かせ、考えや理由を明確にさせる。 A・B：考えを認めたり、発表させたりする。 C：何に迷っているかを聞き、考えられるようにする。
終末	１０ 分	6．登場人物の、その後の変化や活動を知る。	・外交官はやめさせられたんだな。 ・助けた人から感謝されたんだな。 ・人の命を救うことは大事なんだな。	・人の命を救ったことが感謝や称賛されたことを伝え、杉原のとった行動のよさを伝える。
		7．ワークシートに、登場人物が大事にしたこと、これから自分がしたいことや感想を書く。	〔見とりと記述〕 A：他の人の生命を大切にしたい。 B：杉原は、他の人の命を大事にしたことが分かった。 自分や家族の命が大切だと分かった。 C：何も書けない。	・人の命を大切にしたい、人の命も大事という記述を取り上げて全員に伝え、人の命の重要性を理解させる。

◎参考資料

『絵本　アンネ・フランク』　　ジョゼフィーン プール　　あすなろ出版

7　結果と考察

(1)生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成について

研究主題「生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成」を受け、実態把握や授業構想を進めてきた。研究当初、児童に行ったアンケート項目の一つ「知らない人の命は大切だと思うか」が、他の項目より数値が低かった。よって、実践を通して、知らない人（他人）の生命の重要性に重点を置いて、生命の大切さを思考し、理解できるようにして、生命あるもの全てを大切にしようとする児童を育成していきたい。

①アンケート結果から

生命に対する意識調査の結果を以下に記した。

研究授業前　（５月）

質問	思う	まあまあ思う	あまり思わない	思わない
１．自分の命は大切だと思うか	２２	1	0	0
２．家族や友達の命は大切だと思うか	２３	0	0	0
３．知らない人の命は大切だと思うか	**１１**	**１１**	**1**	**0**
４．動物や植物の命は大切だと思うか	２０	3	0	0

研究授業後　（１２月）

質問	思う	まあまあ思う	あまり思わない	思わない
１．自分の命は大切だと思うか	２２	1	0	0
２．家族や友達の命は大切だと思うか	２３	0	0	0
３．知らない人の命は大切だと思うか	**２３**	**0**	**0**	**0**
４．動物や植物の命は大切だと思うか	２０	3	0	0

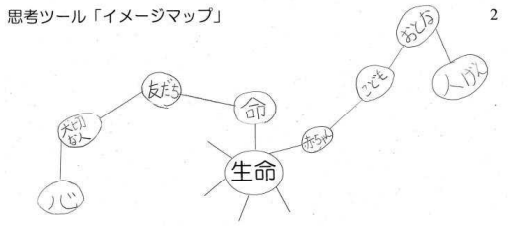
アンケートの結果から「３．知らない人の命は大切だと思うか」について、授業後では全員が、「思う」を選択した。よって、授業をとおして、他の人の生命の大切さを理解させたことは有効であったと考えられる。

②イメージマップの記述から

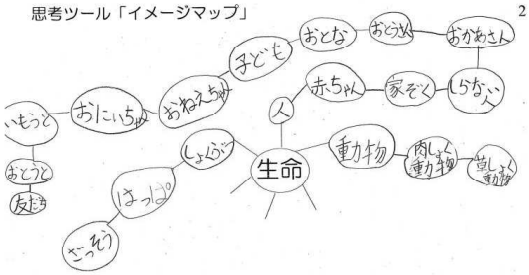
事前と事後で、「生命」について連想できることをイメージマップに書かせた。１回目は６月に、２回目は研究授業実施の約１ヶ月後の１２月に行った。児童が書いた言葉の平均数は１回目は１８．６、２回目は１８．８であり差異はほとんどない。しかし、書かれた内容を見ると、１回目は家族や友達、動物などの身近な関係の記述がほとんどであり、身近な関係でない「世界中の人」の記述は１名だけであった。しかし、２回目では身近な関係の記述の中に、「知らない人」、「世界中の人」、「地球にいる人」という記述は１０名いた。このことは授業後、１ヶ月という期間は過ぎたが、「他の人の生命」についての意識は浸透していることが分かる。

また、１回目では、「生命」の次に「赤ちゃん」と連想する児童が多かったが、２回目では赤ちゃんの優先度は後方になっていたり、書かない児童も目立った。このことからは、生命に対する意識に「誕生」だけでなく、「今を生きている人々」についても考えられるような成長を促せたと思う。そして１回目では何も書けなかったが児童が１名いたが、２回目では４個書けるなど、どの児童にも生命を大切にする意識が高まったと考えられる。

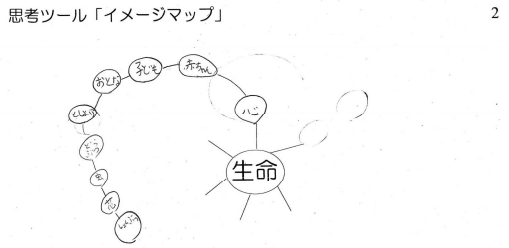
A 子　授業前



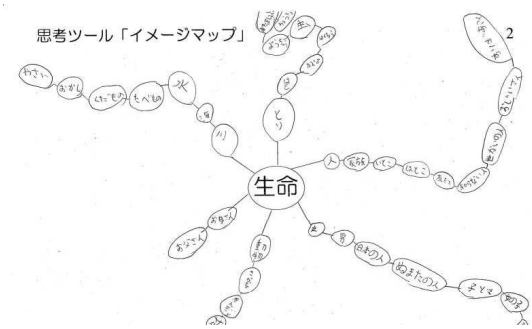
授業後



B 子　授業前



授業後



③授業でのワークシートの記述から

ワークシートには、ビザを出す方がよいか出さない方がよいか、決められないかを自己決定した考えを書かせた。自己決定は本時では２回、なお、前時の終末で、杉原が思ったことを考えさせたことも含めると３回になる。結果は以下の通りである。

		出した方がよい	出さない方がよい	決められない	他
前時	杉原はどう思ったか。	3	7	8（迷う、困る等）	5
本時	自己決定１回目	3	7	１１	
	自己決定２回目	0	8	１３	

※本時では２名欠席があり、児童は２１名。

３回の回答を通して見ると、「決められない」と解答した人数が段階を追って増えた。このことから、自分や家族の生命と他の人の生命の比較が容易にできないと考える児童が増えたと考えられる。

また、自己決定２回目では、ビザを出した方がよいとの解答は０人になった。このことからも、生命についての思考が、表面的なものから内面的なものへ深化した結果だと思う。よって、他の人の生命を大切に思う意識を育むことと同時に、自分や家族の生命の大切さも再認識するなど、生命に対する思考は深まったと言える。

（2）葛藤することに重点を置いた、問題解決的な学習の有効性について

①資料の工夫

資料はまず他の人の生命の重要性を感じ取れる内容、そして葛藤しながら考えられることに適した内容であることが大切である。そして、その二つに合致しても、３年生の実態に合うことも当然必要である。しかし、その三つを十分に満たすような資料はなかなか見つからず、また、自作でも適した内容にすることは難しいと思った。

そこで世界史上でも称賛に値する行動をとり、しかもその行動をとった人物は我々日本人の先人であり、その先人の悩みを取り上げることは、児童が葛藤しながら他の人の生命の重要性を学ぶのにふさわしいと思い、杉原千畝を題材に設定した。

また、３年生には難しいと危惧される当時の状況や登場人物に関しては、事前に「アンネ・フランク」について書かれた絵本の読み聞かせを行い、戦争やユダヤ人差別などについての知識を身に付けて授業に臨めるようにした。そして、授業は２時間設定にし、状況理解や登場人物の心情理解を十分に図れるような配慮を行った。

授業でのワークシートの記入結果から見ると、ほとんどの児童が自己決定とその理由が記入でき、授業のめあての達成につながる内容が見とれた。この結果から、杉原を題材にしたことは他の人の生命の重要性を理解する上で有効であったと思う。

しかし、話合い活動は思ったより発展しなかった。つまり、ワークシートに書くことで、自分との対話はできたが、話合い活動で他者との対話は難しかったように感じられた。イメージマップの記述から見とると、“生命”の次に連想されるものに“赤ちゃん”が多かった。よって、赤ちゃんを題材にするなど、児童の実態に合った題材を選択すれば、他の人の生命の重要性について考えやすくなり、話合い活動も発展できることにつなげられると考える。

②発問の工夫

児童に自己決定させる発問、「ビザを出した方がよい」、「出さない方がよい」、「決められない」での理由の記述では、１回目は杉原かユダヤ人のどちらかの生命を尊重する内容が目立った。しかし、２回目ではほとんどの児童が両者の生命を大切にしようと考えられていた。

また、振り返りでの発問「杉原が大切にしたことは何でしょう」は、本時のねらいの達成が直接的に把握できる発問となっている。そして、児童の記述では、１名が「命」と答えただけで、他は「人の命（他の人の命）」と記述できた。

そして、「これから自分はどうしたいか」の発問に対しては、以下のような記述になった。

他の人の命と自分の命を大切にしたい	8
他の人の命を大切にしたい	6
命を大切にしたい	3
その他（優しい心を持ちたい、 人が困っていたら助けてあげたい、 人の役に立ちたい）	3
無記入	1

他の人の生命を大切にしたいという記述は半数以上の１４名いた。また、人の生命だけでなく、自分の生命も大切にしたいという記述は８名いた。

ほとんどの児童が自己決定とその理由、自分がこれからしたいことを記述できた。このことは、児童が自分の意志や判断に基づいた思考や表現をできたことになる。よって、葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を取り入れたことは、主体的に学習に取り組むことにつなげられたと思う。

そして、“人の命と自分の命を大切にしたい”と８名が記述できたことから、表面的に他の人の命を大切にしたい、というような考えにならず、他の人の生命と自分の生命を比較し、その結果、自分の命の大切さも分かり、道徳的価値に対する理解を高められた。

③話合い活動の工夫

話合い活動はまず隣同士、次に全体と段階を追って設定し、話合い活動に無理なく参加できるような配慮をした。

全体では、「ビザを出した方がよい」、「出さない方がよい」、「決められない」の３つのグループごとにまとまって床に座り、話し合わせた。そのことで“心の壁”を取り払い、意見を言いやすい場にし、いろいろな発表を聞いて、広く深く考えさせることをねらった。

しかし、実際は想定したよりも発表が発展しなかった。このことは、出された意見を板書できなかったことにその一因があると思う。中学年では、出された意見を自分の考えと比較検討するために、十分な時間を取ったり、出された意見を分かりやすく提示したりする必要があると感じた。だが、教師が板書に時間をかけると、その時間が話合いの時間を減らすことにつながってしまうので、事前に予想できる児童の意見を掲示できるように用意すれば、話合いに時間を当てられ、児童も目で見て確かめながら思考を深められるので、より充実した話合い活動ができると考える。

隣同士の話合い

全体での話合い

実践例２（千明教諭：沼田北小学校　４年）

１　ねらい

葛藤する場面において、登場人物はどうした方がよいかと考え、話し合うことを通して、自他の生命を尊重し大切にする心情を育てる。

２　資料名

「太助が行く」　〈内容項目　D－（１９）　生命尊重〉東京書籍「道徳３　明るい心で」

３　児童の実態

本学級の児童は、男子１５名、女子１０名、計２５名である。また、特別支援学級（なかよし）の男子児童１名も道徳の授業に参加している。男女の仲がよく、初対面の人にも物おじせずに接することができる活発な児童が多い。自分から進んで友達や先生の手伝いをする児童も見られる。道徳の授業では、教師の範読を真剣に聞いたり、自分の意見を考えたりしながら取り組むことができる。話合い活動では、ほとんどの児童が自分の考えをもってグループや全体の場で発表することができるが、自分の意見と友達の意見とを比較しながら聞いたり、友達の意見に付け足して意見を言ったりできる児童は少ない。実態調査を行った結果は以下の通りである。

① 道徳の授業は好きですか。---はい（１６人）、ふつう（７人）、いいえ（３人）

＜理由＞

物語がおもしろいから／登場人物の気持ちを考えるのが好きだから／自分の考えを発表できるから

手を挙げて答えるのがすきではないから／登場人物の気持ちを書くのが苦手だから／かなしい話が多いから

② 道徳の授業で友達と話し合うのは好きですか。---はい（１３人）、ふつう（９人）、いいえ（４人）

＜理由＞

友達の意見が聞けるから／話し合うと分からないことが分かるから／自分の考えを発表できるから／

自分とは違う考えもあるから／知恵がうかぶし楽しいから

１６人の児童は道徳の授業が好きだと感じているが、好きではないと感じている児童も３人いることが分かった。また、日頃から他の学習でも友達との話合い活動を取り入れていることもあり、道徳の授業で友達と話し合うことについては、好き・ふつうと答えた児童が２２人だった。

４年生になってから、理科の学習でヘチマやヒョウタンを育てたり、昆虫を観察したりした。学級活動では教室前の花壇で花を育てるなどして、生命の不思議や生命の大切さに触れてきた。しかし、水やりをしたり、草むしりをしたりして世話をしているが、忘れてしまうとしおれてしまう。そんな時には、「このままじゃ花が枯れちゃう。水をあげないと。」といった声が聞こえてくる。また、教室に虫が入ってきた時には、逃がしてあげようとする児童がほとんどである。アンケートで「自分の命は大切だと思いますか」と聞いたところ、全員が「思う」と回答していたが、「知らない人の命は大切だと思うか」との質問に対しては、悪い人もいるからという理由で「思わない」と回答した児童が２名いた。したがって、本時では、自分の命も、他の人の命も大切なものだと気付くことができるようにしたい。

４　資料について

本資料は、医者もいない小さな島が舞台となっている。熱を出して命が危ない五平の家の赤ん坊のために、同じ島に住む太助が、嵐の中舟を出して、村でただ一人の医者を呼びに行く。しかし、途中で足をけがしてしまい、自分で医者を連れて舟を漕ぎ出すことができなくなってしまった。その時に力になったのが、村の漁師たちである。村の漁師たちが島まで舟を出してくれたおかげで、赤ん坊は命を取り留めることができた。

そこで、児童に深く考えさせたいのは、村の漁師たちの行動である。最初に医者を呼びに行った太助は五平に対して、小さい頃に海で溺れたところを助けてもらった恩がある。したがって、同じ島に住む者同士として、赤ん坊を助けようとする動機は、児童にも十分理解できるだろう。それに対して、村の漁師たちは、赤ん坊や太助のことを知らないにもかかわらず、自分の命を危険に晒してまで命を助けようとした。本授業では、知らない人の命も大切だということを考えさせるために、後の展開を知らせずに、村の漁師たちはどうした方がいいかという葛藤場面を取り上げ、考え、話し合わせる。その後、実際に村の漁師たちが取った行動を知らせることで、自分以外の他の人の命も大切に考えて行動することの大切さに気付くと考える。自分の命を守るか、他の人の命を救うかということで葛藤し、生命について深く考えることができる本資料は、ねらいとする価値に迫るのに適していると考える。

５　道徳的価値の自覚を高める指導の工夫

（１）　資料の工夫

・児童が話の場面を想像しやすいように、黒板に場面絵を掲示しながら範読を行う。
・登場人物を分かりやすくするために、場面絵に名前を示したり、丸で囲んで目立たせたりする。
・村の漁師たちはどうした方がよいかを児童一人一人に深く考えさせるために、資料後半にある実際に取った行動を最初から知らせないよう、資料を２つに分けて提示する。

（２）　発問の工夫

・全員が話の内容や葛藤について理解できるよう、一斉指導で内容についての質疑応答をしながら、資料の内容を確認する。
・自己決定をさせる発問では、漁師は「舟を出した方がいい」、「舟を出さない方がよい」、児童が「決められない」のうちから選び、理由も付ける。
・登場人物を自分に重ねて考えさせるために、中心発問の他に「自分だったらどうしますか」といった補助発問をする。
・終末では、ねらいとする価値に迫るために「登場人物が大切にしたことは何ですか」と発問し、他の人の命も大切なものだということを自覚させる。

（３）　話合いの工夫

・自分の考えをもって話合いに主体的に参加するために、自分の考えやその理由をワークシートに書かせる。
・話合い活動を充実させるために、事前に「これからお互いの話を聴き合って考えよう」「友達の話で

いいなと思ったことを見つけていこう」と望ましい活動の姿を示すようにする。
・出た意見に対する考えや発言する目的を明確にするために、ハンドサインを活用する。
・児童が受容的な態度で話し合えるようにするために、教師は一人一人の意見をよく聴き、その違いを丁寧に認められるようにする。
・全員が自分の考えを表明する機会をもてるように、意図的指名をしたり、出た意見に対して賛成や反対を挙手で示させたりする。
・児童がお互いの考えを見分け、違った考えをもつ友達の意見も聞いてみたいと思えるように、赤白帽子を活用する。

（４） 児童の見とり

自己決定での理由の記述を比較し、１回目より２回目の方が多くなれば、その間に行う話合いが有効だったと考える。また振り返りの記述でＡが多ければ、本時の学習とねらいが有効であったと判断する。

場面	見取りと記述
自己決定での理由の記述	A:　自分も他の人の命も大切だと書いている。
	B:　自分の命が大切だと書いている。
	C:　何も書けていない。
振り返りでの記述	A:　人の命を大切にしたい、人と助け合いたい。
	B:　村の漁師は人の命を大切にしたことが分かった。
	C:　命について深く考えられていない。

６　本時の学習

（１）準備　教師：ワークシート、資料の場面絵　　児童：赤白帽子

（２）展開　――――　授業後に修正した部分　〰〰〰〰授業後に加筆した部分

段階	時間	学習活動	【主な発問】 予想される児童の反応	支援及び指導上の留意点
導入	２分	１．本時のめあてを知る。 人の命について考えよう	・生命について学習するんだな。	・めあてを黒板に掲示し、児童が授業中に常に意識できるようにする。
展開	５分	２．　教師による資料の範読を聞き、話の内容と葛藤をとらえる。	【登場人物は誰ですか】 ・太助、五平さん、赤ん坊、医者、村の漁師。 【お話はどんな場面ですか】 ・赤ん坊が熱を出している。 ・雨が激しく降っている。 【お医者さんはどこにいますか】 ・海の向こうの村。 【太助はどうすることにしましたか】 ・舟を出して医者を迎えに行くことにした。 【激しい雨の降る中、海に出るということは	・資料の設定や登場人物を簡単に説明してから、範読するようにする。 ・話の登場人物や場面を想像しやすいように、場面絵を黒板に提示しながら資料を範読する。 ・場面を分割し、前半部分だけを範読する。 ・島や舟などが身近ではなく、状況が分かりづらいと思われるので、補助発問をしながら資料の内容を理解させ

展 開			どういうことですか】 ・とても危険で、命を落とすかもしれない。 【村に着いた太助はどうなりましたか】 ・足をけがして舟をこぎ出せなくなった。 【そんなときに声をかけたのは誰ですか】 ・医者と村の漁師。 【今漁師は何を迷っていると思いますか】 ・舟を出した方がいいか、出さない方がいいか。 【赤ん坊は熱が出たままだとどうなる】 ・弱って死んでしまうかもしれない。 【嵐の中、舟を出したらどうなる】 ・転覆して海に落ちる。溺れて死ぬかもしれない。	ていく。 ・村の漁師が置かれている状況とこの後どんな行動が考えられるかについて、児童から引き出し、しっかりとつかませるようにする。 〈葛藤〉 ○自分の命を守るため 舟を出さないか ☆赤ちゃんを助けるため 舟を出すか
	3 分	3．登場人物がとる行動を理由付けしながら考え、自分の意見をワークシートに書く。	村のりょうしたちは、舟を出した方がいいでしょうか、それとも出さない方がいいでしょうか。自分だったらどうしますか。 A　人の命も大切だと理解して、取る行動とその理由について書いている。 →考えを認めたり、発表を促したりする。 B　取る行動とその理由を考えて書いている。 →考えを認めたり、発表を促したりする。 C　登場人物はどうしたらいいのか、決められない。 →自分だったらどうするか、何に迷っているのかを問うようにする。	・ワークシートに、自分が考える漁師の取るべき行動とその理由を記述させる。 ・全員が理由まで記述できるように十分に時間を確保する。 ・理由が２つ以上ある場合は、いくつ書いてもよいと伝える。
	１５ 分	４．小グループになり、考えを伝え合う。その後、学級全体で話し合う。	・村の漁師は舟を出した方がいいと思います。なぜなら、医者を連れて行かないと赤ちゃんの命が危ないからです。 ・村の漁師は舟を出さない方がいいと思います。なぜなら、大雨の中で海に出たら自分の命を落とすかもしれないからです。 ・舟を出す人の方が多いな。 ・理由を聞いてみたいな。 〈補助発問〉 【舟を出したときのプラス面は？】 ・赤ん坊が助かる 【舟を出したときのマイナス面は？】	・４～５人の小グループになり、全員が必ず自分の考えとその理由を発表できるようにする。 ・全体の話合いでは、赤白帽子をかぶらせて、自分の考えを示すようにする。 ・赤白帽子の色は、出す派は白、出さない派は赤、決められない派はかぶらないことにし、途中で考えが変わったら、帽子の色を変えてもよいことを伝える。 ・他の人の考えを聞くときには、自分

展 開			・自分がけがをしたり、命を落としたりする危険がある 【舟を出さなかったときのプラス面は？】 ・自分は危ない目に遭わなくてすむ 【舟を出さなかったときのマイナス面は？】 ・赤ん坊の熱が下がらず死んでしまうかもしれない。 【村の漁師と赤ん坊は知り合いですか】 ・全く知らない人同士だと思います 【助けに行けないなと思う時は、どんな時？】 ・自分の命が本当に危ないときかな	の考えと同じところや違うところを考えながら聞くように伝える。 ・ハンドサインを使いながら教師が意図的に指名して意見をつないでいく。 ・発表者の意見をよく聞くことができるように、必要に応じて指導する。 ・教師は児童から出た意見について、ポイントを絞って板書する。
	５ 分	５．資料の続きを読み、登場人物が取った行動を知った上で話し合う。	~~【もし自分が村のりょうしだったら、どうしますか】~~ 【村の漁師はどうして舟を出したのでしょうか】 ・助けに行かなかったら後悔すると思ったから。 ・赤ちゃんを助けたいという気持ちが強かったから。	・資料の後半部分を範読し、村の漁師たちは舟を出し、赤ん坊は一命を取り留めたことを知らせ、~~自分だったらどうするか考えさせる。~~その行為に至った理由を考えさせる。
	５ 分	６．話合い後に、２回目の選択と理由をワークシートに書き、発表する。	村のりょうしたちは、舟を出した方がいいでしょうか、それとも出さない方がいいでしょうか。自分だったらどうしますか。 ・どちらも正しいと思ったけど、私は赤ん坊を助けたいので、舟を出します。 ・もし舟を出さずに赤ん坊の命が助からなかったら後悔するかもしれないから、舟を出します。 ・〇〇くんの言っていた理由が参考になりました。	・理由については、友達の考えを取り入れたり、自分だったらこうしたいということを書いたりしてよいことを伝える。 ・考えの深まりが感じ取れる記述を取り上げ、称賛する。
終 末	１０ 分	７．ワークシートに登場人物が大切にしたこと、これから自分がしていきたいことや感想を書く。	【村の漁師や太助が大切にしたことは何でしょうか】 ・他の人の命 【これから自分がしていきたいことや感想を書きましょう】 ・人の命も大切にしたいと思いました。	・登場人物が大切にしたことについて考えさせ、出た意見を板書する。 ・ねらいを達成することができたか、ワークシートの記述をもとに確認する。 ・感想を発表させ、頑張りを認める。

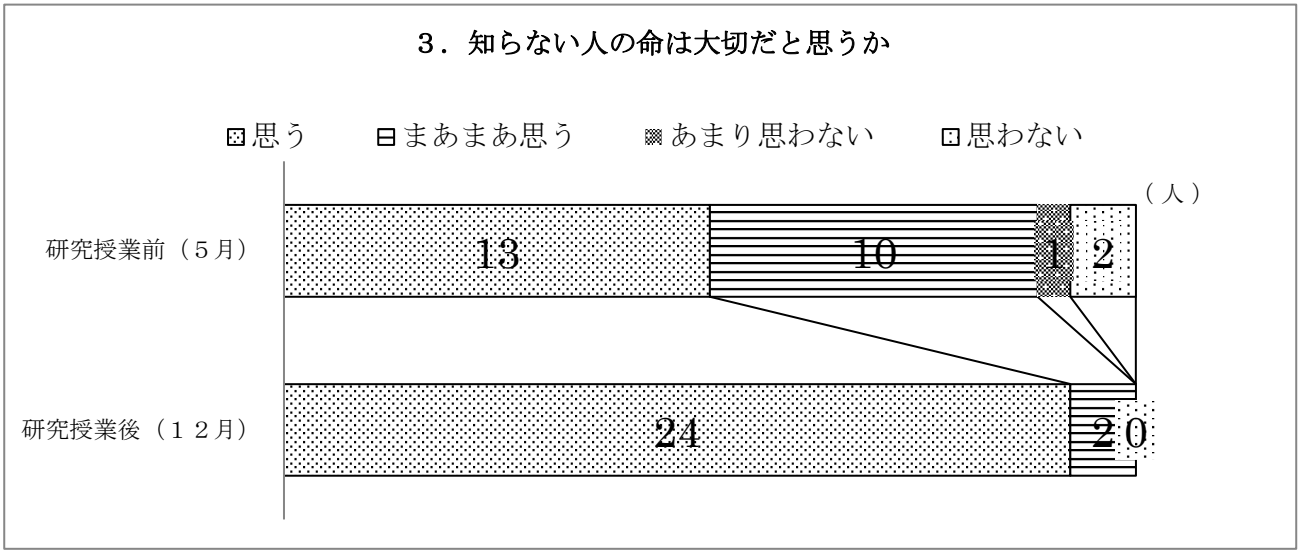
7 結果と考察

(1)生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成について

① アンケート結果から

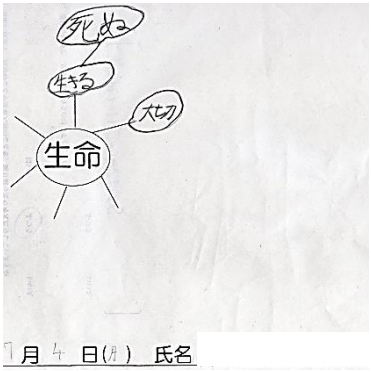
生命に対する児童の意識調査の結果を、研究授業前と授業後で比較した。４つすべての質問で児童の意識に変化が見られた。「自分の命は大切だと思うか」については、『思う』２４人、『まあまあ思う』２人から、授業後には全員が『思う』になった。「２．家族や友達の命は大切だと思うか」は前回と変わらず、全員が『思う』であった。「４．動物や植物の命は大切だと思うか」でも、『思う』２５人、『まあまあ思う』１人から、全員が『思う』との回答になった。特筆すべきは、「３．知らない人の命は大切だと思うか」の質問で、授業前は、『あまり思わない』『思わない』と回答した児童が数名いたが、授業後には、下のグラフから分かる通り、全員が『思う』『まあまあ思う』と答えている。

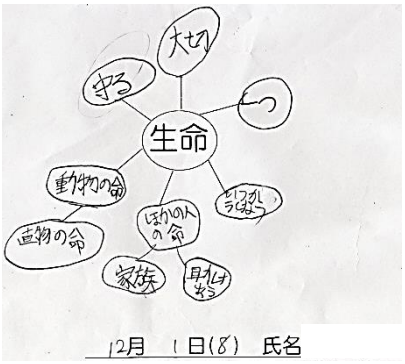
これらの結果から、道徳の授業を通して、自分のみではなく、自分以外の命も大切であることが理解できるようになったと言える。

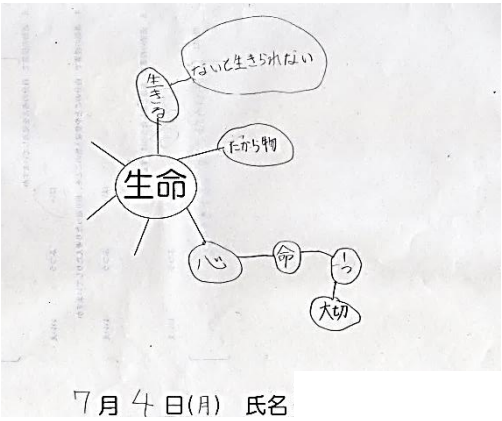


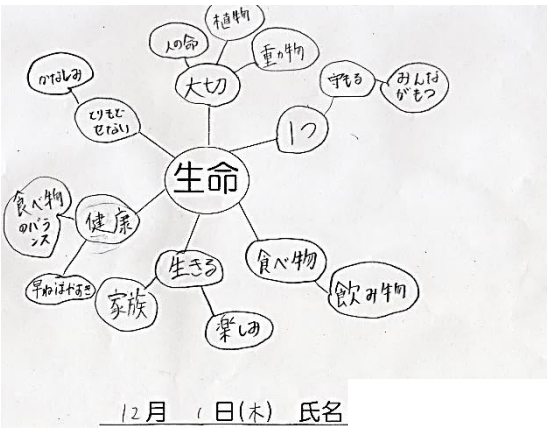
② イメージマップの記述から

「生命」について、連想できること（キーワード）をイメージマップに書かせ、授業前と授業後で比較した。１回目は７月、２回目は１２月（研究授業の約１ヶ月後）に実施したものである。児童が書いたキーワードの平均数は１回目７．０、２回目１３．４と、授業後の方が量的に増加していることがわかる。また、１回目であまり書けなかった児童も、授業後には、「他の人の命」や「動物の命」、「植物の命」など生命あるものの広がりが見られたり、「大切」の他に「守る」「取りもどせない」などが加わったりするなど、質的向上も見られた。授業を通して生命の広がりや尊さに気付き、生命を大切にする心情を養うことに繋がったと考える。以下は、児童のイメージマップの一部である。







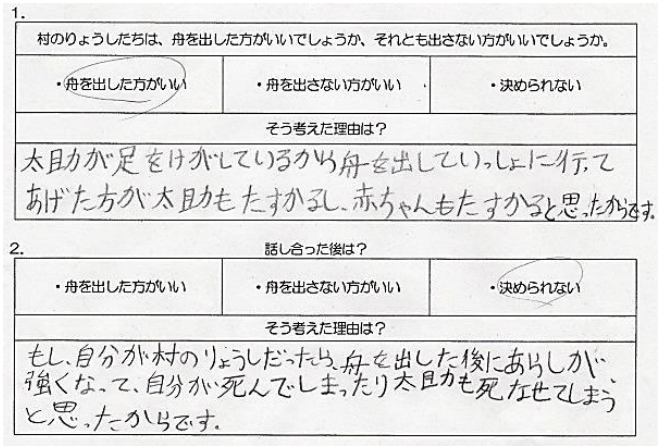


③ 授業でのワークシートの記述から

ワークシートの記述は、村の漁師たちは「舟を出す方がよい」「出さない方がよい」「決められない」の中から一つ選び、理由も含めて自己決定させた。本時の前半・後半で自己決定させた結果は以下のとおりである。

	出した方がよい	出さない方がよい	決められない
自己決定１回目	２２	0	3
自己決定２回目	１８	0	7

全体での話合い後に２回目の自己決定をしたが、「決められない」を選んだ児童が増えた。これは、話合いで友達の多様な意見を聞き、考えを揺さぶられた結果、命は比べられない、すぐにはどうしようか決められないという結論に至ったのだと考える。１回目・２回目ともに出した方がよいと考えた児童でも、理由を見てみると、他の立場の意見も納得できると書いていた。考えが変わらなかった児童が、より深くそれぞれの立場に立って、命の大切さが考えられるようになるためには、赤ちゃんの命の危険と舟を出すことの危険についてもう少し分からせてから、１回目の自己決定をさせたほうがよかったと考える。


1.

村のりょうしたちは、舟を出した方がいいでしょうか、それとも出さない方がいいでしょうか。		
・舟を出した方がいい	・舟を出さない方がいい	・決められない
そう考えた理由は？		
太助が足をけがしているから舟を出していっしょに行てあげた方が太助もたすかるし、赤ちゃんもたすかると思ったからです。		

2. 話し合った後は？

・舟を出した方がいい	・舟を出さない方がいい	・決められない
そう考えた理由は？		
もし、自分が村のりょうしだったら、舟を出した後にあらしが強くなって、自分が死んでしまったり太助も死なせてしまうと思ったからです。		

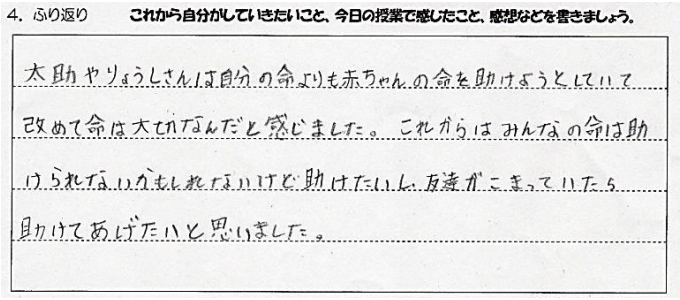
（2）葛藤することに重点を置いた、問題解決的な学習の有効性について

①　資料の工夫

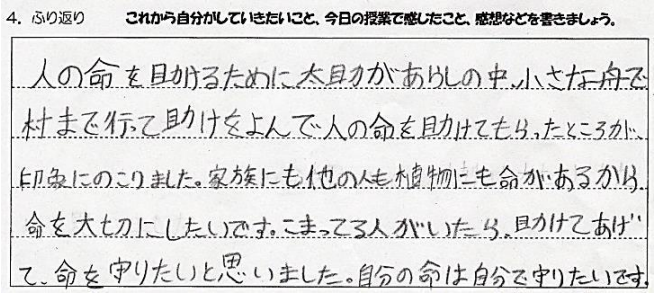
今回の実践では、登場人物の気持ちを問うのではなく、自分ならどちらを選ぶかと児童に問い、葛藤させることで命の大切さを実感させたいと考えた。そのための資料としては、どちらが正しいのか分からず、人の命について葛藤しながら考えることができる内容であり、本資料「太助が行く」はそれらの条件を満たしていると考えた。

授業の中では、場面絵を紙芝居にして読み聞かせにしたことで、児童は集中して話を聞いていた。話合い活動で児童に深く考えさせるためには、範読後に補助発問をしながら状況を十分に理解させ、葛藤をとらえられるようにすることが大切だと感じた。

ワークシートや話合いの観察から、「出した方がいい」「決められない」の両方から様々な意見が出たので、本当に自分の考えは正しいのかどうかを児童に葛藤させることができた。振り返りでは、以下のような感想があり、この資料で葛藤することを通して、自分はもちろん他の人の命も大切だということを感じさせることができたと考える。


4. ふり返り　これから自分がしていきたいこと、今日の授業で感じたこと、感想などを書きましょう。

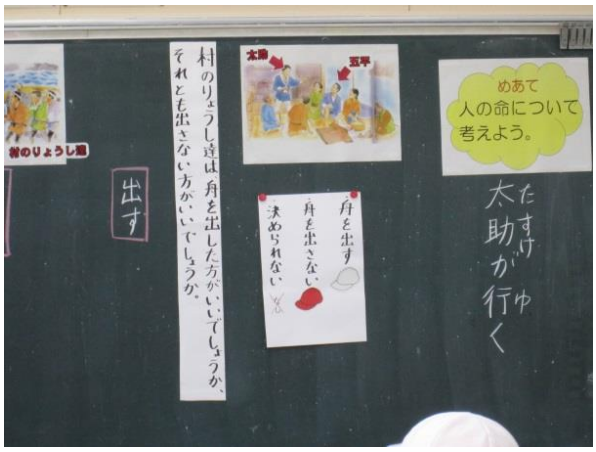
太助やりょうしさんは自分の命よりも赤ちゃんの命を助けようとしていて改めて命は大切なんだと感じました。これからはみんなの命は助けられないかもしれないけど助けたいし、友達がこまっていたら助けてあげたいと思いました。


4. ふり返り　これから自分がしていきたいこと、今日の授業で感じたこと、感想などを書きましょう。

人の命を助けるために太助がありしの中、小さな舟で村まで行って助け合よんで人の命を助けてもらったところが、印象にのこりました。家族にも他の人も植物にも命があるから、命を大切にしたいです。こまってる人がいたら、助けてあげて、命を守りたいと思いました。自分の命は自分で守りたいです。

②　発問の工夫

主発問は、葛藤を明確にして、話し合う時に自分の考えやその理由を言いやすくするために、「舟を出した方がいい」「舟を出さない方がいい」から選べるようにした。しかし、どちらも選べないという児童もいると考え、「決められない」も加えることにした。この三つの選択肢にしたことで、どの児童も１回目から自分の考えをもち、理由をワークシートに書くことができた。グループや全体での話合いでも、自分の考えをもって臨んだことで主体的に友達の意見を聞いたり、自分の考えを伝えたりすることに繋がった。



しかし、話合い活動でより深く葛藤するためには、はじめから自分のこととして考えさせる必要があったと感じた。そのためには『村の漁師たちは、舟を出した方がいいでしょうか、それとも舟を出さない方がいいでしょうか。』ではなく、『村の漁師たちは、舟を出した方がいいでしょうか、それとも舟を出さない方がいいでしょうか。自分だったらどうしますか。』にすると、正しいと分かっている選択でも、自分だったら（こんな場面なら）できないかもしれないと深く自分自身と対話しなが

ら考えられたかもしれない。

また、授業の話合いの中で児童から「自分の子だったら助けるかもしれないけど、他の子はちょっと迷う」といった意見が出た。その意見についてもっと掘り下げたり、違う言い方や角度からの見方を出し合ったりするよう発問することで、児童の心を揺さぶり、より深く、ねらいに迫る話合いになったのではないかと感じた。

③ 話合い活動の工夫

話合いは小グループと全体の２つの形態で行った。小グループの話合いでは、自分の考えとその理由を伝えること、全体では自分の考えや理由を伝え、友達の考えを聞いて自分と比較する目的でやることを伝えたので、何をどのように話し合うのかを児童が理解した上で活動することができた。また、話合いの状況を見て、発表された意見について自分の考えを賛成、反対とハンドサインを使って示すようにしたことで、友達と自分の考えを比べながら聞く意識をもたせることができた。

小グループでの話合いの様子

全体での話合いの様子

学習の場は普段の授業と同じ形態で一人一人が落ち着いて考えられるようにした。その際、お互いの立場を明確にするために赤白帽子を用いたのは有効だったが、途中で立場の変動がなかった。もっと話合いで教師が揺さぶりをかけたり、いろいろな意見が出たところで少し時間を設け、考えが変わった人は帽子の色を変えたりできるようにすると、赤白帽子を使った立場分けが生きたのではないかと考える。

実践３（星野教諭：升形小学校　４年）

１　ねらい

登場人物の葛藤や決断について話し合うことを通して、他の人の生命を尊重し、大切にしようとする心情を育てる。

２　資料名

「人間愛の金メダル」　〈内容項目　　Ｄ－（１９）生命尊重〉　※『４年生のどうとく』（文溪堂）

３　児童の実態　（男子１３名　女子１９名　計３２名）

本学級の児童は、明るく元気である。男女共に、何事も素直で前向きに考えて行動することができる。

１学期に、自分の鉢のベゴニアと、クラスで育てているヘチマの水やりについて、話合いにより「当番を決めず、みんなでやろう」ということになった。毎日、朝行事が始まる前に７、８名の児童が水やりをし、次の休み時間にも、別の児童数名が観察に行っていた。この様子から、十数名の児童は植物の生命を大切に思う気持ちがあるように感じたが、友達任せにしてしまっている児童も半数近くいるようであった。また、総合的な学習の時間では、カイコの飼育を行った。休み時間ごとに、ほとんどの児童が、カイコの様子を観察したり、桑の葉をやったりしている姿が見られた。さらに、成長が遅いカイコについては、別の場所に移し優しく見守る姿も見られた。飼育の様子からは、ほとんどの児童が生き物の生命を大切に思っているように感じられた。以上のことから、植物と生物では、同じ生命あるものであっても、児童のとらえ方には違いがあることがうかがえる。

児童は「命が大切」ということについては理解しており、日常生活の中でも健康や安全に気を付けて生活していこうとする意識もある。しかし、実際の生活場面になると、けがにつながる行動が時々見られる。また、友達と遊ぶ場面になると、危険につながるような言動をとったり、時には相手を傷つけてしまうような言動をとったりすることもある。これは、命の大切さについて漠然と理解しているものの、なぜ大切なのかを感じたり考えたりする機会が少ないからではないかと考えられる。

また、「道徳の授業で、友達と話し合うのは好きですか。」という質問に対しては、「はい」と答えた児童が２９名、「ふつう」と答えた児童は３名であった。「はい」と答えた理由としては、「自分にはない考えが分かる」が１３名、「意見の交換ができる」が１１名、「考えが深まる」「少人数だとはずかしくない」が、それぞれ１名であった。このことにより、話し合う活動は、自分を高めるために、意味のあることだと感じている児童が多いことが分かる。

４　資料について

本資料は、１９６４年に開催された第１８回東京オリンピックにおける実話である。話の内容は、４つの場面で構成されている。

①悪天候の中、東京オリンピックのヨットレースがスタートした。

②スウェーデンのキエル兄弟が、前を行くオーストラリアチームのヨットを追い抜こうとしたとき、バランスを崩したオーストラリアチームのウィンター選手が海に投げ出されてしまった。

③それを見たキエル兄弟は、レースに勝つためにそのまま進むか、人命救助を第一として助けに戻るかの葛藤の末、レースより人命が大事と判断して選手を助け、再びレースを続けた。

④レース後、称賛を受けたキエル兄弟は、「ヨットマンのルールを当たり前に守っただけだよ。」と語る。

以上のことが、とても価値のある金メダルをあきらめてまで、ライバルの命を助けたキエル兄弟の行動の素晴らしさ、命は他のものと比べることができない何よりも尊いもの、他の人の命も自分の命と同じように大切であるということについて考えるために適した教材であると言える。

５　道徳的価値に自覚を深める指導の工夫

（１）資料の工夫

・葛藤が生じやすく、友達との交流が活発に行えるような資料を選定する。

・児童の関心を高めるために、導入部分では、オリンピック選手の写真を掲示する。

・話の内容を想像しやすくするために、場面絵を掲示しながら範読する。

・キエル兄弟はどうしたらよいかを一人一人に深く考えさせるために、資料の後半は知らせないようにする。

（２）発問の工夫
・導入の部分で、オリンピックについて知っていることを発問し、資料に対する関心を高められるようにする。
・話の内容について簡単に質問しながら、短時間で整理していく。
・「自分だったらどう行動するか。」という補助発問をすることで、キエル兄弟と自分自身を照らし合わせながら深く考えられるようにする。
・葛藤の場面で心を揺さぶる発問として、「次のオリンピックに出られる保証はあるのか。」「金メダルを取るチャンスはあるのか。」「救助艇がいるので、キエル兄弟が助けに行かなくてもよいのではないか。」「これまで金メダルを手に入れるために、ずっと努力をしてきたのに、レースを中断してしまうのか。」「このまま進めば、金メダルを手に入れることができるのではないか。」「自分たちの命も危険になってしまうことはないか。」等を投げかける。
・金メダルを取ることに対して、どれだけの練習量や思いがあるのか、本時以外でも学習し、深く考えられるようにする。
・振り返りの発問で、「登場人物が大切にしたことは、何でしょうか。」と問うことで、ねらいとする価値に迫ることができるようにする。

（３）話合い活動と学習の場の工夫
・自分で考え判断したことを話し合わせる。
・自分の考えと友達の考えを比較させるために、ペアで交流させる。
・赤白帽子を使い、「そのまま進む」は白、「助けに戻る」は赤、「決められない」はかぶらないことにより、児童の考えが一目見て分かるようにする。また、児童同士が、お互いの考えを見分けるためにも、赤白帽子を活用する。
・児童の考えやつぶやきを積極的に取り上げることで、多様な感じ方や考え方に接することができるようにする。
・話の内容を理解させるために、場面絵を掲示する。
・葛藤を明確にさせるために、文章にしたものを掲示する。
・自分の考えを明確にし、意欲的な発言の根拠とするために、ワークシートを使用する。

６　本時の学習

（１）準備
教師・・・オリンピックで活躍した選手の写真、場面絵、ワークシート、金メダル、新聞記事
児童・・・赤白帽子

（２）展開　　〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰 授業後に加筆した部分

段階	時間	学習内容	主な発問 （予想される児童の反応）	支援及び指導上の留意点
導入	5分	1　本時の学習内容を知る。	【「人間愛の金メダル」という題名から、どんなことが想像できますか。】 ・「オリンピックの話かな。」 ・「人間愛って、何だろう。」 【この写真は誰でしょう】 ・内村航平、萩野公介、伊調馨 【この3人の共通点は何ですか】 ・金メダルを取った選手。 【オリンピックに出場するために、選手はどのような努力をしていると思いますか】 ・毎日練習している。 ・苦しい練習を、積み重ねている。 【選手は、どのような気持ちでオリンピックに参加していますか】 ・国の代表だ、絶対に勝ちたい。	・資料名から想像できることを問い、資料に興味をもたせる。 ・オリンピックで活躍した人の写真を提示し、資料に対する関心を高められるようにする。 ・オリンピックに出場するには、大変な努力が必要であること、国の代表であること、金メダルを取ることがいかに難しいかを押さえ、資料への関心を高める。

			・悔いのない試合がしたい。 ・金メダルを絶対に取りたい。	
展	7分	2　資料を読み、発問に答えながら、話の内容と葛藤を明確にする。	【登場人物は誰ですか】 ・ラース＝キエル、スリグ＝キエル、（キエル兄弟）スウェーデンチーム。 ・ダウ、ウィンター、オーストラリアチーム。 【どんな場面の話ですか】 ・オリンピックのヨットレース。 【そこで、どんなことが起こりましたか】 ・競技が始まり、スウェーデンチームがもう少しで首位に立ちそうなところで、先頭を走行しているオーストラリアチームのウィンター選手が海に放り出されてしまった。 【キエル兄弟は何を迷っているのですか】 ○レースに勝つためにこのまま進む。 ☆人命救助を第一とし、助けに戻る。	・話の内容を想像しやすいように、場面絵を黒板に掲示しながら資料を範読する。 ・場面を分割し、前半部分のみ範読する。 ・話の内容を簡単に質問しながら、状況を把握し、葛藤を明確にさせる。 〈葛藤〉 ○レースに勝つためにそのまま進むか ☆人命救助を第一として助けに戻るか
	3分	3　登場人物がとる行動を、理由付けしながら考える。		・自己決定（1回目）をさせる。
		キエル兄弟は、レースを続けこのまま進む方がよいでしょうか、助けに戻る方がよいでしょうか。 理由も書きましょう。		
			○レースを続けて進む方がよいと思います。理由は、このまま進めば金メダルが取れるかもしれないからです。 ☆助けに戻る方がよいと思います。理由は、助けに戻らなければ、ウィンター選手の命が危ないからです。 A：どちらかを選び、その理由について詳しく書いている。 →考えを認め称賛し、発表を促す。 B：どちらかを選び、その理由を書いている。 →考えを認め、理由について詳しく書くよう声かけをする。 C：考えや理由を書けない。 →何に悩んでいるかを聞いたり、発問の仕方を変えたりする。	・登場人物はどうすべきだったかを問い、自分の考えをワークシートに書かせる。 ・ワークシートに書くことにより、考えや理由を明確にさせる。 ・全員が記述できるよう、時間を確保したり、声をかけたりする。 ・理由が複数ある際は、いくつ書いてもよいことを伝える。 ・「決められない」を選んだ際にも、決められない理由を書せる。 ・キエル兄弟は、このまま進む方がよいか、オーストラリアの選手を助けに戻った方がよいか、考えさせる。
開		4　隣同士で意見や考えを出し合う。その後、全体で話し合う。	【登場人物はどうすべきだったか、自分の考えを話し合いましょう】 【○このまま進む派】 〈理由〉 ・別の人が助けてくれる。 ・今までの努力が無駄になってしまう。 ・優勝できるかもしれない。 ・どうしても金メダルがほしい。 ・相手の命も大切だけど、自分の命も大切だ。 【☆助けに戻る派】 〈理由〉 ・金メダルよりも命の方が大切だ。 ・レースは次回があるが、命は一つしかない。 ・金メダルを取っても、ウィンター選手が死んでしまったら嬉しくない。 ・人を助けずに、先に進むことなんてできない。	・自分の考えと友達の考えを比較させるために、ペアで交流させる。 ・考えが一目見て分かるように赤白帽子をかぶり、区別できるようにする。 （白：このまま進む方がよい 赤：助けに戻る方がよい かぶらない：決められない） ・途中で考えが変わったら、帽子を変えてよいことを伝える。 ・白帽子をかぶっている児童から発表させる。 ・ワークシートに記入したことを発表させるだけでなく、発表された意見に対する考えや質問等もハンドサインを使いながら自由に発表させる。

	15分		〈補助発問〉 【○レースを続けたときのプラス面は？】 ・金メダルを取れるかもしれない。 ・キエル兄弟の命は助かる ・みんなの期待に応えられる。 ・国の代表として活躍できた。 【○レースを続けたときのマイナス面は？】 ・金メダルは取れなくなってしまう。 ・ウィンター選手の命が危なくなってしまう。 【☆助けに戻ったときのプラス面は？】 ・ウィンター選手の命が助かる。 【☆助けに戻ったときのマイナス面は？】 ・金メダルが取れなくなってしまう。 ・キエル兄弟の命も危なくなってしまう。 【次のオリンピックに出られる保障はありますか。そこで金メダルを取るチャンスはありますか】 【救助艇がいるので、キエル兄弟が助けなくても助けてくれる人はいるのではないでしょうか】 【これまで、ずっと努力をしてきたのに、レースを中断してしまうのですか】 【このまま進めば、金メダルが取れるのではないでしょうか】 【自分たちの命も危険になってしまうことはありませんか】 【スウェーデンチームとオーストラリアチームは仲良しですか】 【自分がキエル兄弟の立場だったらどうしますか】 ○金メダルがもらえるかもしれないから、レースを続けるな。 ☆命が大切だから、助けるよ。	・自分の考えと友達の考えの類似点や相違点に気を付けて聞くようにさせる。 ・補助発問を適宜取り入れ、考えを深めさせる。 ・ほとんどの児童が「助けに戻る」を選ぶことが予想される。その際は、揺さぶるための補助発問をしたり、なぜ人を助けなければならないのかを聞いたりしながら葛藤させる。 ・悪天候の中で、ヨットレースが行われている場面を想像させ、考えさせる。 ・児童が出した考えは、ポイントを絞って板書する。 ・金メダルを取ることの意義を強調することで、「このまま進む」派の人数が増え、より活発な話合いをできるようにする。
	3分	5　話合い後に 2 回目の選択と理由を書く。 キエル兄弟は、レースを続けこのまま進む方がよいでしょうか、助けに戻る方がよいでしょうか。理由も書きましょう。	［見取りと理由の記述］ A：人の命も大切だから助けに戻る。 B：自分の命を守れるし、金メダルを取るために、そのまま進む。 C：命について考えられない。	・自己決定（2 回目）をさせる。 ・再度「レースに勝つためにこのまま進む方がよいか」「助けに戻る方がよいか」の判断と理由付けをさせる。
終末	8分	6　登場人物が大切にしたことをとらえ、本時の学びを通して感じたことや考えたことなどをまとめる。	【登場人物が大切にしたことは何でしょう。】 ・人の命　・仲間の命　・人間愛 【人間愛を別の言葉に置き換えるとしたらどんな言葉に置き換えられますか。「○○の金メダル」の、○○にはどんな言葉が入りますか。】 【命を大切にするために、あなたはどうしていきたいかや、どんなことができるか、感想などを書きましょう。】 ［見取りと記述］ A：人の命も大切にしたい。	・登場人物が大切にしたことは「命」「仲間の命」であることを押さえる。 ・振り返りの発問では「○○の金メダル」というように、別の言葉に置き換えて考えさせる。 ・自分のみならず、他人の命の大切さについて記述できた児童に発表させ、よさを共有する。

			A：人に親切に（優しく）していきたい。 B：キエル兄弟は、人を助けてすごいと思った。	
	4分	7　話の続きを知る。	・本当にあったお話なんだな。 ・金メダルをあきらめてまで、ライバルの命を救ったんだな。 ・人の命を救うことは、大切なんだ。 ・勝敗より命を選び、競争相手を助けるなんてすごいな。 【『スウェーデンの人たちの期待に応えることができずに、申し訳ありませんでした。けれども、波にもまれているウィンター選手を見たとき、レースのことは忘れました。助け出すのは、海の男として当たり前のことです。僕たちは、海の本当のルールを守っただけです。』この行為にスウェーデンの人たちはもちろん、世界中の人々が、金メダル以上の大きな拍手を送ったそうです】 ・『人間愛の金メダル』という題名の意味が分かったよ。 ・キエル兄弟はすごい人だな。 ・感動したな。	・話の続きを読む。 ・50 年前に行われた東京オリンピックのヨットレースで実際にあった話であることを伝える。 ・母国（スウェーデン）の人たちに向けた言葉を読み上げる。 ・その時の新聞を拡大し、掲示する。 ・金メダルをあきらめてまでライバルの命を助けたキエル兄弟の行動の素晴らしさを伝える。

7　結果と考察

（1）生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする児童の育成について

①アンケート結果から

〈研究授業前・5 月〉

質　　問	思う	まあまあ思う	あまり思わない	思わない
1. 自分の命は大切だと思うか	３１	1	0	0
2. 家族や友達の命は大切だと思うか	３２	0	0	0
3. 知らない人の命は大切だと思うか	**２８**	**4**	**0**	**0**
4. 動物や植物の命は大切だと思うか	３２	0	0	0

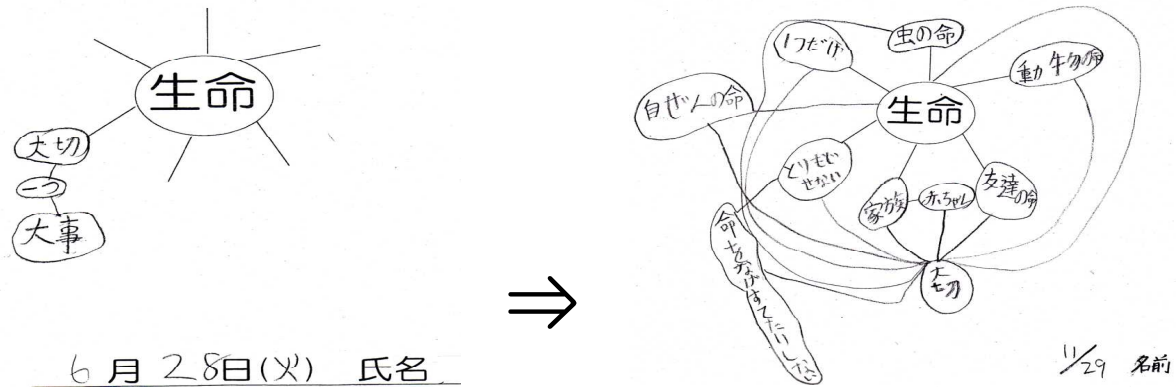
〈研究授業前・12 月〉

質　　問	思う	まあまあ思う	あまり思わない	思わない
1. 自分の命は大切だと思うか	３２	0	0	0
2. 家族や友達の命は大切だと思うか	３２	0	0	0
3. 知らない人の命は大切だと思うか	**３２**	**0**	**0**	**0**
4. 動物や植物の命は大切だと思うか	３１	1	0	0

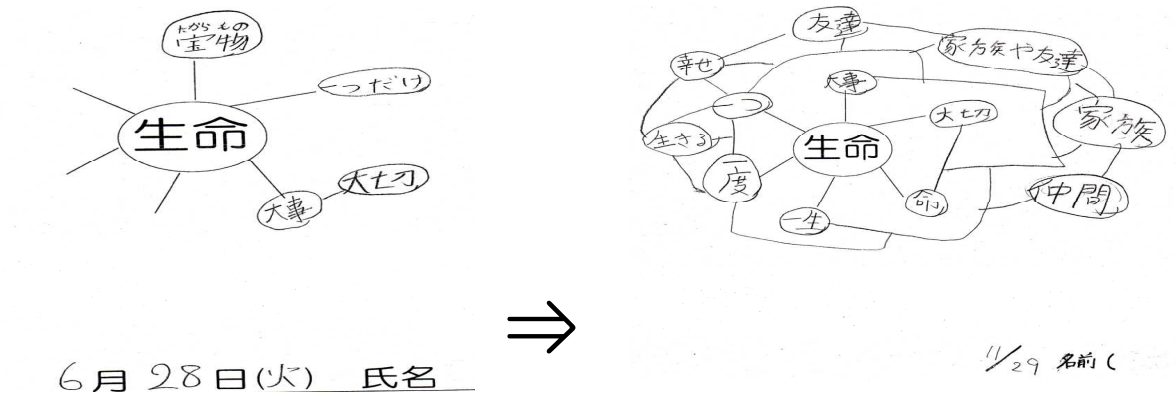
授業前のアンケートでは「知らない人の命は大切だと思いますか。」という質問に対して、「思う」28 名、「まあまあ思う」4 名という結果であった。そこで、他の人の命の大切さに視点を当て、本資料を選定し、授業を実践した。授業後のアンケート結果を見ると、32 名の全児童が「大切だと思う」と回答した。このことから、授業を通して他の人の命の重要性に気づくことができたと考えられる。

①イメージマップの記述から

「生命」について連想できることを、授業前（6 月）と授業後（11 月）にイメージマップに書かせ、比較した。児童が書いた平均数は、1 回目が１０．５個、2 回目が１９．４個となり、6 月に実施したときよりも 11 月に実施したときの方が「生命」という言葉から広がっていく言葉をたくさん書くことができるようになった。書かれている内容を見ても、1 回目は、「友達」「家族」「赤ちゃん」と身近な人や「大切」「一つだけ」と漠然としているものが多かった。2 回目になると、「仲間の命」「他人の命」「動物の命」「植物の命」「生きるための電池」「助け合う」「友情」「協力」「自分で守る」など、授業のねらいと関連付いた深い意味の言葉が書かれていた。



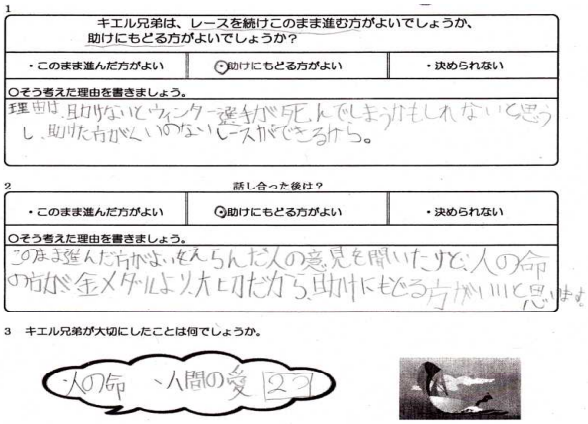
⇒

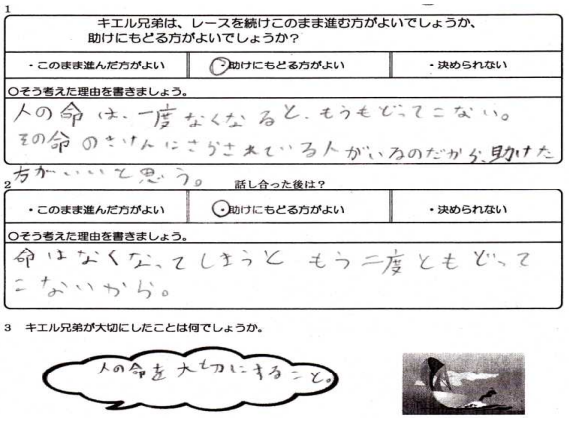


⇒

③授業でのワークシートの記述から

児童は、葛藤の場面で自分の考えをもち、どうしてそう考えたのか、理由付けがしっかりできていた。





「ワークシート・振り返り」から

男児	・命を大切にしないと、もう取り返せない。命は一つしかない。人の命を見捨てない。
男児	・キエル兄弟が、人の命を助けたとき、すごくやさしいなあと思いました。命がすごく大切なのだとあらためて分かりました。
男児	・キエル兄弟みたいに、レースよりも人の命を先に助けるような人になりたいと思います。キエル兄弟は本当に人間愛があることが分かりました。
女児	・スウェーデンの代表として、2 人はよい結果を出したと思いました。2 人は、金メダルではなくて、命を優先して助けたことがえらいと思いました。
女児	・私は、「助ける」を選びました。大切なレースでも、命を見捨てなかったので「かっこいいな」と思いました。この話を勉強して、あらためて「人の命は大切なんだ」と思いました。
女児	・オリンピックでとても大事なレースでも、キエル兄弟は順位など関係なく、命や人間愛を大切にしたところがいいと思いました。そして、助けた後もあきらめないでレースに立ち向かっていったところがいいと思いました。
女児	・スウェーデンチームの人たちは、レースの途中でも人の命のことを考えて助けたことがすごいと思いました。それに、レースは最後まで参加したことがすごいと思いました。

（２）葛藤することに重点を置いた、問題解決的な学習の有効性について

①資料の工夫

これまでの授業実践においては、すぐに読み物資料に入り、話の流れに沿って登場人物の気持ちを考えていく展開であった。そのため、登場人物についてよく見つめることができず、考えを深めることができなかったように思われる。そこで、今回の授業実践では、登場人物はどうしたらよいかについて葛藤させることで、人の命の大切さについて深く考えさせることができたと考える。

話の内容や登場人物に対して興味をもたせるために、導入では今年のリオオリンピックで金メダルを獲得した選手の写真や金メダルを掲示した。しかし、児童にとっては身近に感じる選手ではなかったようである。あらかじめアンケートや普段の会話から実態を知っておく必要があった。

資料は、登場人物がこのまま進むか、助けに戻るかで葛藤する場面までを前半部分として提示した。分割して提示したことは、集中して考えさせるためと、続きはどうなるのかと興味をもたせるための 2 点において効果的であった。児童は自分のことと照らし合わせながら、登場人物の葛藤について、本気で考えることができた。また、実話の資料を扱うことで、より児童の感性を揺り動かし、感動を与えることができたと思われる。

②発問の工夫

「キエル兄弟は何を迷っているのか」を問うことで、葛藤を明確にすることができた。自己決定をさせる前に「そのまま進むとキエル兄弟はどうなるでしょう。」「そのまま進むとスウェーデンチームは、どうなるでしょう。」と問い、結果を予想させたり、何を優先した行動かを考えさせたりしたことで、児童全員が自分の考えをもち、理由をしっかり書くことができた。しかし「そのまま進む」が 3 名、「助けに戻る」が 28 名と人数に偏りが生じてしまい、登場人物の葛藤について深く練り合うことができなかった。導入の段階で、準備しておいた補助発問を活用し、オリンピックでメダルを取ることの意義について、しっかりと押さえておく必要があった。

振り返りで「登場人物が大切にしたことは何でしょう。」と発問をすることで、ねらいを達成させられたかを確認することができた。児童の記述には「人の命」22 名、「命」8 名、「友だちの命」1 名とあった。複数回答の中に「人間愛」と書いた児童が 8 名いた。このことは、生命尊重の価値項目から外れ、友情・親切・思いやりになってしまうことが予想される。そこで、「〇〇の金メダル」にあてはまる言葉を考えさせ、深く掘り下げたり、違った角度からの見方をさせたりすることで、さらにねらいに迫ることができたのではないかと感じた。また、「これから自分はどうしていきたいですか。」の発問に対しての記述には、「キエル兄弟のように人の命を優先したい。」「人の命を大切にしたい。」「困っている人がいたら助けたい。」「命は一度なくしたら取り戻せないから大事にしたい。」という児童が 28 名いた。このことから、命は他のものと比べることができない何よりも尊いもの、他の人の命も自分の命と同じように大切であるということについて深く考えることができたと考えられる。

実際の授業では使わなかったが、児童がしっかり考えをもつための補助発問や、より活発な話合いを行うための切り返しの発問を指導案に明記し、準備しておいたことは、教師自身がぶれずに授業を進めていく上で成果があったと考える。

③話合い活動と学習の場の工夫

クラス全体で話し合う前に、自分の考えを隣の友達に説明することで、自分の考えと比較させながら聞くことができた。中心発問では、レースに勝つために「このまま進む派」は白帽子、人命救助を第一とし「助けに戻る派」は赤帽子というように、赤白帽子を使用したことにより、児童の考えを把握しながら、意図的な指名をすることができた。しかし、人数に偏りが生じ、赤帽子の児童がほとんどとなってしまった。導入の段階で、どの選手もメダルを取ることを最優先してオリンピックに臨んでいることを押さえておけば、白帽子の人数も増え、話合いが活発になったであろう。また、小グループで話し合う場を設定し、つぶやきを拾いながら話合いを進めていく方法も考えられる。

自分の考えをワークシートに記入する様子

全体での話合いの様子

Ⅵ　成果と課題

道徳の時間において、葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を取り入れたことは、主体的に学習に取り組みながら、生命の尊さを知り、生命あるものを大切にしようとする心情を育成することに有効であったか、について成果と課題を述べる。

１．成果

・葛藤にかかわる発問には、ほとんどの児童が自己決定でき、理由も記述できた。児童は自分の意志や判断に基づいた思考や表現ができ、葛藤することに重点を置いた問題解決的な学習を取り入れたことは、主体的に学習に取り組むことにつなげられたと考える。

・アンケートの結果では、事前より事後の方が、多くの児童が知らない人の生命を大切に思えるようになったことが分かった。このことから、他の人の生命を尊重し、大切にしようとする心情を育成させられたと捉える。

・イメージマップの記述量では、事前より事後の方が増えた。事前には児童の身近な生命についての記述が多かったが、事後には「知らない人」や「世界中の人」等の身近でなく遠い存在の記述も目立った。このことから、生命について多面的・多角的な捉え方の創出も図れたと考える。

・生命について思考する中で、表面的な考え方でなく、自分と他の人の生命を比較しながら思考することにより、自分の生命の大切さも改めて意識できた児童が多かった。よって、道徳的価値の理解を高めることにつなげられたと考える。

・これから自分がしたいことについては、「他の人の命を大切にしたい」、「自分の命を大切にしたい」という回答が多かった。よって、生命尊重の思考を深めさせることができたと思う。

２．課題

・生命の重要性を理解させるには、登場人物が置かれた状況や心情をより深く思考できるような工夫が必要である。そのために、補助発問によって状況や心情の理解が増すようにした。しかし、十分な話合いにつなげられなかった。よって、効果的な補助発問を適切に出したり、主発問を自分の立場から考えられるように工夫したりして、児童が自分のこととしてより深く考えられるようにすることが大切である。また、登場人物の状況に対する理解を確実なものにすることで、話合い活動を発展させられると思う。

・また、話合い活動を充実させるためには、十分な時間**を**とる必要がある。そのために、話合い活動を全体の１回に絞ったり、板書を工夫したりする必要がある。また、場の工夫として、赤白帽子をかぶらせることは、教師が意図的に指名する上では有効であったが、児童が話合いを活発に行うことには、あまり有効とは言えなかった。よって、同じ考えをもつ者同士が集まるように座席を換えることで、本音で話せたり、自分の意見に同意を得て、自信をもって発表できるようになったりするなど、発表しやすい場づくりの方が大切であると考える。

〈参考文献〉

平成２８年度沼田市教育行政方針
「小学校学習指導要領解説　道徳編」　平成２０年８月　文部科学省
「小学校学習指導要領解説　特別の教科　道徳編」　平成２７年７月　文部科学省
「平成２７年度沼田市教育研究所研究紀要」
『兵庫教育大学方式によるモラルジレンマ授業の研究』　荒木紀幸　日本道徳性発達実践学会
『モラルジレンマ教材でする白熱討論の道徳授業=小学校編』　荒木紀幸　明治図書出版