

Ⅱ 小 学 校 編 Ⅱ

継続的な文字指導のあり方を探る

富津市立青堀小学校教諭
(前木更津市立畑沢小学校教諭)

さとう さとこ
佐藤 紗都子



1 研究主題について

新学習指導要領における小学校外国語では、「読むこと」、「書くこと」が導入された。小学校で外国語活動が導入されて以来、文字指導は原則扱われないものとされてきた。そのため、中学校での外国語と小学校における外国語活動との間に、学習者が大きな変化を感じてしまう原因の一つとなっていた。中学校とのスムーズな接続を考えた時、小学校で文字の扱いをどのようにしていくのかは重要な課題である。また、児童に抵抗を感じさせないように文字を導入し、より外国語への関心を高めることのできる継続的な指導のあり方を探っていくことは必要不可欠である。そこで、本研究では継続的に文字を取り入れた活動プログラムの作成を目指し、研究を深めていきたいと考えた。

小学校における「読むこと」、「書くこと」の段階を設定し、コミュニケーション活動と関連させながら、文字を音とともに扱い、楽しませながら文字に触れ合わせていくことで、児童の発達に見合った中学校の前倒しではない、小学校外国語ならではの文字指導のあり方を探っていきたいと考え、本主題を設定した。

2 研究目標

継続的に文字を読んだり書いたりするための活動プログラムを作成し、その有効性について実践を通して明らかにする。

3 研究の実際

(1) 基礎的な理論研究

文字指導の必要性について、畑江（2013）は、「文字の介入なしで覚えた単語を、中学校で文字として初めて目にしたとき、心の中で音声化できず、視覚処理から音声処理へと進まないため、意味認知までたどり着けないことが起こる」ために「『聞く』ことから『読む』ことへの円滑な転移が起こっていない」と指摘している。すなわち、音声中心での指導している現在の外国語活動のように、文字の介入なしで単語を覚えている場合、中学校で単語を文字として初めて目にしたとき、文字を音声に置き換えなければ文字の意味に到達できず、円滑な運用がなされていないということである。

このことから、学習者が外国語活動でインプットされてきた言葉を中学校で円滑に運用できるようにするためには、文字を本格的に扱うようになる中学校の前に、文字を読んだり書いたりする経験を重ねておくことが大切であり、文字を扱うことが中学校との接続に大きな意味を持つと言える。

(2) 児童の実態

活動プログラムを作成するにあたり、文字の基本となるアルファベットの定着度を調査した。すると、小文字の正答率が大文字の正答率に比べて圧倒的に低いことが分かった。定着している大文字をそのまま小さく書く間違いや音が似ているための間違い、鏡文字になってしまう間違いが見られた。これは、小文字が大文字よりも形の特徴が少ないことが要因として考えられる。

小文字の定着のために、「文字の形をどう印象付けていくのか」が課題であることがわかった。

(3)教材と指導の工夫

指導法を考えるにあたり、アレン玉井(2010)に示されている「アルファベット到達目標」を参考にし、文字指導についての到達目標を以下のように設定した(表1)。

表1 文字指導の到達目標

「読むこと」の到達目標	
①	慣れ親しんだ言葉なら、絵や音を頼りに単語の形が認識できる。
②	慣れ親しんだ言葉なら、絵の助けを借りなくても、音だけを頼りに単語の形を認識できる。
③	アルファベットの大文字1字を見て、名前読みができる。
④	アルファベットの大文字複数を見て、名前読みができる。
⑤	アルファベットの小文字1字を見て、名前読みができる。
⑥	アルファベットの小文字複数を見て、名前読みができる。
⑦	1文字のアルファベット文字(大文字・小文字)を音にする。
⑧	複数のアルファベット文字(大文字・小文字)を音にする。
⑨	一部の文字を見て、単語を読める。
⑩	文字を見て、音声化できる。
⑪	文字を見て、文を読むことができる。
「書くこと」の到達目標	
①	アルファベット1文字をなぞって書くことができる。
②	アルファベット1文字を写して書くことができる。
③	アルファベット1文字の名前を聞いて、大文字が書ける。
④	アルファベット複数の名前を聞いて、大文字が書ける。
⑤	アルファベット1文字の名前を聞いて、小文字が書ける。
⑥	アルファベット複数の名前を聞いて、小文字が書ける。
⑦	単語をなぞることができる。
⑧	例を見ながら、単語を写すことができる。
⑨	与えられた文字を並び替えて、単語を書くことができる。
⑩	文をなぞることができる。
⑪	例文を見ながら、文を写すことができる。

このように文字を読めるようになるためには、音で慣れ親しんだ言葉を見て、イメージと文字をすり合わせ、アルファベットを定着させるまでの11の段階があると考えた。また、書くことについても、アルファベットから手本をもとに単語、単語から文へと移行する11の段階があると考えた。これらの達成に向け、児童の負担感が強くないよう、丁寧に段階的な活動を仕組む必要があると考え、以下の手立てを講じた。

①アルファベット・タイム

アルファベット・タイム(図1)は、表1に示した到達目標の中で、「読むこと」の段階⑤～⑧、「書くこと」の段階⑤⑥の到達を目指す活動である。帯活動として毎時間1文字のアルファベット文字を扱い、文字の形、音を意識させた。音に親しませ、文字を識別する活動を行い、文字を書く

という段階を踏んだ。使用する単語は、児童が音声で慣れ親しんだ言葉を扱い、安心して文字を書く活動に取り組めるように配慮した。

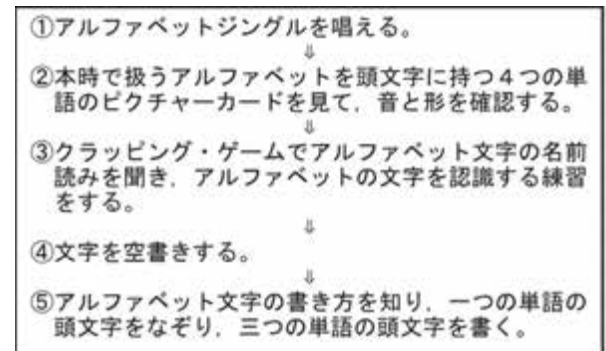


図1 アルファベット・タイムの活動

②段階を踏んだ「読むこと」、「書くこと」の活動

児童が意欲的に読み書きする活動に取り組みながら、表1に示した文字指導の到達目標を達成できるように、表2に示した活動の段階を踏んだ。扱う言葉は、5年生の学習で音声に十分に慣れ親しんでいる国名から始め、徐々に授業で扱った表現へと移行していった。

表2 活動の段階

読むこと	書くこと
絵を頼りに単語に触れさせる	1 絵を頼りにして単語の意味をとらえながらなぞる
絵と文を合わせる	2 文字から単語の意味をとらえながらなぞる
文字だけから意味をとらえさせる	3 近くに提示された例を見ながら写す
単語の一部から単語を読み取らせる	4 黒板に提示された例を見ながら写す
	5 文をなぞる
	6 例文を見ながら写す

(4)検証授業の計画と実施

検証授業は、第6学年を対象に、統制群と実験群にわけて行った。国名と各国の名所や食べ物を扱い、実験群では、アルファベット・タイムと文を読んだり書いたりする活動を取り入れたプログラムを実施した(表3)。

検証は、実験群と統制群に対し事前調査及び事後調査として、情意面のアンケート調査と技能テストを実施した。テストでは、国名に対する理解と、アルファベットの書

き取りの定着を測る問題を出題し、その変化を比較した。児童の気付きや授業に対する関心・意欲は、授業後に毎時間実施する振り返りカードから考察した。

表3 実験群における主な指導内容
(表中の【】は表1の到達目標を示す)

時	実験群
1	事前調査
2	・アルファベットタイム "m" 【読む③／書く②】 ・国名の文字の提示 【読む①】 ・乗ってみたい飛行機を選び、その飛行機の国をなぞる。【書く③】 ・カルタゲーム 【読む①】
3	・アルファベットタイム "n" 【読む③／書く②】 ・"どこ行くの?" ゲーム(国名の提示) 【読む①】 ・カルタゲーム 【読む①】 ・国名神経衰弱 【読む②】 ・国名をなぞる 【書く③】
4	・アルファベットタイム "g" 【読む③／書く②】 ・英語の国文字マッピング 【読む③】 ・国旗と国名を結ぶ 【読む②】 ・先生方の行きたい国名を結ぶ。【読む④】 ・担任の先生が行きたい国を書く。【読む④】
5	・アルファベットタイム "j" 【読む③／書く②】 ・国づくりゲーム(フレンディング) (①onset+その他②音節2つ) 【読む②】 ・ハンガマンゲーム(セグメンティング) 【読む②】 ・名所に合う国名を書く 【書く③】 ・一番行ってみたい観光地の国を書く 【書く④】 ・ビンゴゲーム(文字カード並べ) 【読む④】
6	・アルファベットタイム "q" 【読む③／書く②】 ・国づくりゲーム(フレンディング) (①onset+その他②音節2つ) 【読む②】 ・ハンガマンゲーム(セグメンティング) 【読む②】 ・ビンゴゲーム(ビンゴカードに選んで写す) 【書く④】
7	・アルファベットタイム "f" 【読む③／書く②】 ・国づくりゲーム(フレンディング) (②音節2つ/③音節4つ) 【読む②】 ・インタビュゲーム 【書く⑤】(書く④) 【読む④】 ・友達が行きたい国を当てる(グループ活動) 【読む④】 ・クラスのランキングを予想する(グループ活動) 【書く④】
8	事後調査

(5)検証結果の分析と考察

①アンケート調査の結果と考察

実験群では、文字を「書くこと」(9%)、「読むこと」(21%)ができるようになったと答えた児童が増加した。反面、「難しいと感じること」があると答えた児童も増加した(3%)。

②技能テストについての分析と考察

(ア)統計による分析

実験群から無作為に抽出した31名と統制群31名で検定を行った。事前、事後調査の平均点は実験群で伸びが顕著だった(表4)。

表4 事前・事後テストについての記述統計

	事前テスト		事後テスト	
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差
全体	30.34	8.53	33.87	7.37
実験群	31.32	7.48	35.90	6.12
統制群	29.35	9.49	31.84	8.03

(イ)各設問についての正答率の変化から

事前・事後のテストにおける正答率を比

較すると、読み書きに関わる問題について、実験群の正答率が統制群の正答率よりも顕著に伸びた。特に、アルファベットの書き取り問題ではすべての小文字について正答率が上がった。

(ウ)振り返りカードからの考察

実験群の児童の感想には、文字の音や形への気付きが見られ、文字への印象が強く残り、文字の認識を高めたことが伺える。しかし、実験群では、「書けなかった」、「わからなかった」という感想も見られることから、文字を書くことへの困難さを感じてしまう児童がいることもわかった。

4 研究のまとめ

(1)成果

- ①帯活動としてアルファベットを識別したり、書いたりする活動を行うことで、アルファベット文字の形や音への気付きを促し、読んだり書いたりする力が高まった。
- ②段階を踏んで読み書きの経験を重ねることで、「読める」、「書ける」という感覚を味わわせることができ、達成感を持たせることができた。

(2)課題

- ①「できた」という感覚を味わわせるには、何度も繰り返し書く時間を十分に確保する必要がある。できる限り負担を感じさせないように、段階を踏んだ丁寧な指導が必要である。
- ②読み書きを授業に取り入れていくことで、児童の活動量が大幅に増え負担感を感じさせてしまう。バランスよく、児童の実態に合わせた活動の分量を考えていく必要がある。

(引用文献)

○畑江美佳「外国語活動と中学校英語をつなぐ文字指導の必要性ー「文字」を提示するまでの時間的な隔たりが及ぼす影響ー」『鳴門英語研究』第24巻 鳴門教育大学英語教育学会 2013年

○アレン玉井光江『小学校英語の教育法』大修館書店 2010年

小学校編

問題解決的な学習における「考え、議論する」道徳授業の展開 ～体験的な学習を組み入れた授業の実践的研究～

八千代市教育委員会指導課主任指導主事 のぎ まさお
 （前八千代市立村上北小学校教諭） 野木 雅生



1 研究主題について

平成27年3月の小学校学習指導要領一部改正により、道徳科の目標は、児童がよりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことであるとされ、従来の登場人物の心情等を理解する「読む道徳」から道徳的課題を自己の問題としてとらえ向き合う「考え、議論する道徳」の転換を図るとされた。そして、道徳性を養うために多様な指導方法の導入が求められ、「小学校学習指導要領解説 第3章 特別の教科 道徳」には問題解決的な学習等を適切に取り入れ指導方法を工夫すると記された。そこで本研究では、問題解決的な学習において児童が道徳的諸価値を含む問題を自己の問題としてとらえ、主体的に道徳的価値の理解を深め、他者との活動の中で多面的・多角的な考え方をもちつための「考え、議論する」道徳授業とは、どのような指導方法を行えば良いのかを明らかにしたいと考えた。

また、問題解決的な学習の中に体験的な学習を効果的に組み入れた授業研究を行った。問題解決的な学習の導入・展開・終末の学習場面で、道徳的行為・役割演技・疑似体験などの体験的な学習を効果的に組み入れた授業の有効性を明らかにしたいと考えた。体験的な学習を組み入れることで、児童が問題や解決方法に対して実感や多面的・多角的な考え方をもち、様々な問題を自己の問題としてとらえることができると考える。そして、児童一人一人が道徳的諸価値のよさを理解し、問題を解決していくための資質や態度を育てるための授業を展

開できると考え、本主題を設定した。

2 研究目標

道徳科での問題解決的な学習において、効果的に体験的な学習を組み入れることで道徳的価値を深め、問題を解決していくための資質や能力を育成する指導方法を明らかにする。

3 研究の実際

(1) 研究仮説

問題解決的な学習に体験的な学習を効果的に組み入れることで、児童は問題意識や多面的・多角的な考え方をもち、道徳的価値の理解を深め、問題を解決するための資質や能力を養うことができるだろう。

(2) 問題解決的な学習への体験的な学習の組み入れ方

本研究での問題解決的な学習では、教材や日常生活の中から道徳的な問題を見つけ、他者と対話したり、協働したりすることで多面的・多角的な考えをもち問題解決の方法を考えるものとする。なお、授業展開は柳沼（2006）の研究を参考に組み立て、①道徳的問題の提起、②問題設定・問題発見、③個人での解決、④グループ・学級での解決、⑤道徳的価値の理解という流れで展開した。また、本研究では問題解決的な学習の導入・展開・終末の中に、道徳的行為・役割演技・疑似体験の体験的な学習を効果的に組み入れた授業の有効性を明らかにする。効果的に体験的な学習を組み入れることによって、問題把握、問題解決方法

の決定、自己決定に関しての再思考を行うこと（図1）で、児童が様々な視点で議論を行うことができ、多面的・多角的な考えをもち道徳的価値についての理解を深めることができると考えた。

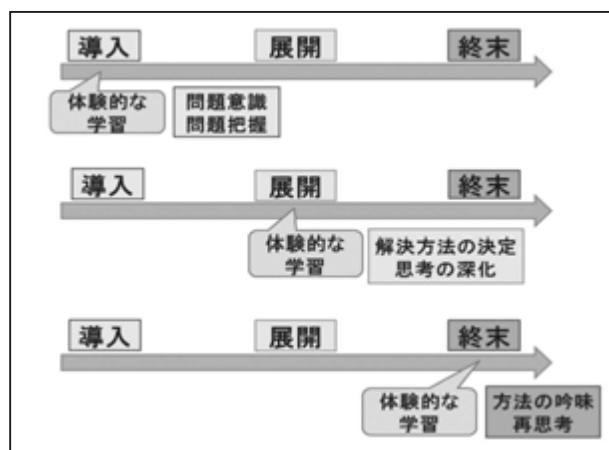


図1 体験的な学習の組み入れ方

(3) 検証授業の概要と分析

全5回の検証授業では、問題解決的な学習の中に道徳的行為の体験的な学習を教材とねらいに合わせて組み入れた（表1）。

表1 各授業の体験的な学習の組み入れ方

第一時	主人公と店員の立場で役割演技を展開部分で行うことで、自分たちが考えた方法が実際にを行うことができるか、より良い方法はないか吟味・再思考させる活動として組み入れた。
第二時	友達を助けるという場面についての役割演技を導入と展開で行った。導入部ではねらいである「本当の友情」について迫る活動、展開部では、自分たちが考えた解決方法を吟味・再思考させる活動として組み入れた。
第三時	村の自然を残すか発展をとるかということを決める村人の役割取得を導入から終末まで行った。村人として考え投票することで、自分の思いと村の将来を考えた議論を行う活動として組み入れた。
第四時	普段の生活で行っている挨拶の意味について考えるために、実際に挨拶を行う道徳的行為を導入と終末で行った。導入部では普段の挨拶を行い、終末では挨拶の意味を考えより良い挨拶と感じた挨拶を行うという活動を組み入れた。
第五時	外国の文化の違いや他国で生活する方々の思いを理解し考えるために、外国人の方との体験活動を展開部で行った。外国人の方に母国と日本での生活について話してもらったり、外国語の会話体験を行ったりすることで、国際理解や国際親善の大切さに気付くという活動を組み入れた。

各授業後の授業アンケートを分析（表2）してみると、「自分なりに考えることができた」「友達と話し合うことができた」という質問に対して全5回平均3.8という数値で、児童が授業で問題に対しての解決方法について主体的に考え、他者と意欲的に

対話し議論できたことが分かった。「体験的な学習で自分の考えを深めた」という質問に対しては、全5回平均3.7という数値で、道徳的な問題の解決方法を考える際に、体験的な学習を関連付けて考えたということが分かった。

また、問題理解や様々な立場で多面的・多角的な考え方の質問に対し高い数値が出た。これらの結果を受けて、今回の授業の教材選択が児童にとって葛藤や問題意識をもてるものであり、体験的な学習も解決方法と関連付けやすく教材と指導方法が適切に結び合っていたと考えられる。全授業終了後の調査アンケートで「体験的な学習は問題の解決方法を考える際の参考になりましたか」という質問に対しては平均3.7という数値であった。

表2 各授業後のアンケート分析

題材名	自分なりに考えることができた	友達と話し合うことができた	自分の考えに変化があった	考える問題がどのような問題か理解できた	色々な立場で考えることができた	体験的な学習で自分の考えを深めた	授業のねらいについて考えることができた
白玉しるこ	3.8	3.8	3.2	3.7	3.5	3.7	3.7
宿題を写させて	3.9	3.8	2.9	3.8	3.6	3.6	3.7
ぼくらの村の未来	3.9	3.6	2.7	3.8	3.5	3.9	3.9
あいさつは必要なの	3.8	3.9	3.2	3.9	3.5	3.8	3.9
みんなで共に	3.8	3.7	3.4	3.9	3.7	3.7	3.9
全5回の授業	3.8	3.8	3.1	3.8	3.6	3.7	3.8

全体（n=81名） 最低値1 最高値4

体験的な学習で自分の考えを深めた理由に対して記述内容感想分析したところ、理由として「解決方法の吟味の参考になった」と全体児童の32%、「体験を通しての議論が活発になった」と18%、「自己の問題としてとらえる手立てとした」ということを18%の児童が記述した。このことから問題解決的な学習に体験的な学習を組み入れることで議論が活発になり、児童の思考活動に有効であったことを見取ることができた。

(4) 「宿題を写させて」の実際（第二時）

「宿題を写させて」では、口演法を用い

ていつも助けてもらっている友達に宿題を写させてほしいと頼まれる場面を提示した。「友達に宿題を写させるか、写させないかどうかすればよいか考えよう」という問題設定後、ウェビングを用いて解決方法について考え、一次決定を行った。ウェビングを用いたことにより多面的・多角的な考え方で解決方法を考えることができた。問題設定後の解決方法についての議論の際には導入での役割演技の活動を想起させ、「友達を助けるのは当然ではなかったのか」という発問を行った。児童は「助けてあげることが、友達のためにならないこともある」等と答え、ねらいである本当の友情に焦点を当てて議論を行った。

展開後段では宿題を「写させる」か「写させないか」を中心に本当の友情についての議論を行い、役割演技をペアで行った。その後、教員が主人公と相手役の気持ちに寄り添っている児童を意図的に指名し学級全体で役割演技を行った。一次決定後の議論で「宿題を写させるのはイヤだ」と発言していたA児が、役割演技を行う中で、「答えは写させないがヒントを教えて一緒に宿題をする」という方法に変容した。その理由を問うと、「役割演技を行って友達が困っているということが分かったから、ヒントは教えてあげようという気持ちになった」と答えた。観客の立場の他の児童も、A児の友達の力になりたい気持ちと宿題を写させる友達のためにならない気持ちが理解できたという主旨の発言があった。

ペアと学級全体での役割演技後に解決方法の二次決定を行った。一次決定では、宿題を「写させる」か「写させないか」という二者択一での解決方法を考えていたが、議論と体験的な学習を通して多面的・多角的な考え方をもち、「第3の方法」の考える児童が増えた。宿題は写させずに困っている友達を助ける「Win-Win」の方法があると考えたためであり、これらの考えは児

童同士で本当の友達とはどのような関係なのかを議論したことで役割演技で実感を持ち、自らの解決方法を吟味・再思考して考えた結果であると考ええる。

4 研究のまとめ

(1) 成果

問題解決的な学習に体験的な学習を組み入れたことで、実感を持ち自己の問題としてとらえるとともに、自ら考えた解決方法を吟味・再思考することで多面的・多角的な考え方をもち上での議論を行うことができた。それにより実生活の中で実践できそうな、より良い解決方法を考え、解決に向けた資質・能力を身に付けることができた。また、検証授業前後に行った道徳性診断検査 HEART（東京心理）（図2）と道徳意識アンケート（柳沼 2006）（図3）から内面形成の向上が図られたことを見取ることができた。特に、問題を解決するために自分の考えをもつ活動を通して、自己確立や自己肯定意識が高まったと考える。

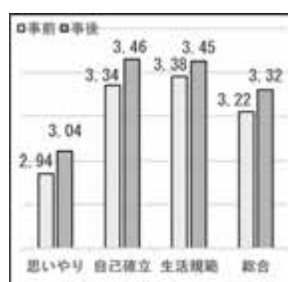


図2 道徳性診断検査 HEART

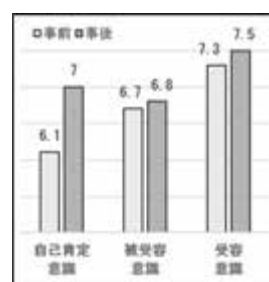


図3 道徳意識アンケート

(2) 課題

より良い授業を展開するためには、カリキュラム・マネジメントの視点をもった年間指導計画、授業計画の作成、指導と評価の一体化を強く意識する必要性を感じた。そのためにも道徳教育全体を意識した授業づくり、道徳科における評価方法について研究を深めていかなければならないと考える。

Ⅱ 特別支援学校編 Ⅱ

知的障害特別支援学校の生徒が、自己肯定感をもち、友達との関わりを深める道德教育 ～役割演技を取り入れた道德科授業を通して～

県立香取特別支援学校教諭 あさぬま ゆかり
浅沼 由加里



1 研究主題について

昭和33年に特設された「道德の時間」が教育課程上「特別の教科 道德」(以下「道德科」)として新たに位置づけられ、全面实施されることになった。知的障害のある生徒の特性として学習によって得た知識や技能が定着しにくい点や実際の生活の場で般化されにくい点が挙げられる。また、自己肯定感の低さや友達とのやりとりに課題がある生徒が見られる。特に発語はあるものの自分の気持ちを伝えたり、相手の気持ちを理解したり、やりとりをしたりすることが難しい生徒には、相手の気持ちを考え、具体的な表現方法を学ぶことができる体験活動や役割演技を取り入れた授業が有効であると感じた。

そこで、自己肯定感の高まりや友達とのやりとりにつなげていけるように、特に「主として人との関わりに関する事」に重点を置いた授業を行うこととした。授業を積み重ねることで、友達から認められる喜びを重ね、自分の役割を知り、周囲にとって必要な存在であることを学ぶことで、自信をもって学校生活を送り、将来社会で人と関わり、より豊かな生活を送ることにつながる道德教育を目指したいと考え、本主題を設定した。

2 研究目標

中学部生徒の実態に応じた知的障害特別支援学校道德教育指導観点表(以下「指導観点表」という)を作成する。また、人と

の関わりに関する事に重点を置いた授業を構成し、役割演技や体験活動を取り入れることで、自己肯定感をもち、相手との関わり方やよさを知り、友達とのやりとりが増えていく道德科授業について探る。

3 研究の実際

(1)指導観点表作成

小学校学習指導要領解説特別の教科 道德編(平成29年7月)や幼稚園教育要領(平成29年3月31日告示)を基に所属校中学部の実態に合わせて、指導観点表を作成した(表1)。

表1 知的障害特別支援学校道德教育指導観点表(抜粋)

知的障害特別支援学校 道德教育指導観点表 B主として人との関わりに関する事				
小学部 道德目標	中学部 道德目標	高等部 道德目標		
元氣・積極性・意欲をもち、友達と仲良くしたり、助け合ったりする。	正しい言葉遣いを知り、敬称を使い、相手の立場や気持ちを考え、敬意を示すことができる。	状況に応じた言葉遣いや態度(敬意)をもち、相手の立場に立ち、思いやりのある行動がとれる。		
内容用	中学部A	中学部B	中学部C	中学部D
親戚、思いやり、感謝すること。	相手のことを思いやり、親戚にすること。	身近にいる人に優しく接すること。	身近にいる人々の考えや気持ちを理解し、思いやりを伝えること。	身近にいる人との関わりの中から相手の意識し、接すること。
感謝	家族や学校など、身近で日頃世話になっている人に感謝すること。	家族や学校など、日頃、世話になっている人々の存在に気が付くこと。	家族や学校など世話になっている人々の存在に気が付くこと。	家族や学校など世話になっている人々の存在に気が付くこと。

(2)授業実践

中学部1～3年生を実態に応じた四つのグループに分けて実施した。実践したCグループは、発語はあるものの自分の気持ちを伝えたり、やりとりをしたり、相手の気持ちを考えたりすることが難しい等、実態は様々である。授業作りでは、運動会やスポーツ大会等の行事と関連した内容を考え

実施した（表2）。身近な行事や他の学習と関連した内容を扱うことで、授業内容が具体的で分かりやすくなるとともに学習したことが次の場面への般化へつなげると考えた。

表2 指導計画

教科・領域	活動内容	関連
道徳① 役割演技 B 相互理解、寛容	自分や友達の頑張ったことを知ろう	学校行事 運動会
自立活動① 体験活動	好きなことを伝え合おう	学校行事 学校間交流
道徳② 役割演技 B 礼儀	ステキな挨拶って何？	道徳 7月の目標
道徳③ 役割演技 B 親切、思いやり	こんなとき、どうする？	体育
道徳④ 役割演技 B 友情、信頼	スポーツ大会ががんばろう！	学校行事 中学部スポーツ大会
自立活動② 体験活動	おすすめ場所を聞いてみよう	総合的な学習の時間 修学旅行

(3)「自分の頑張りを認める」「友達との関わり方を知る」「友達と認め合う」ことに視点を置いた授業づくり

①使ってみたい言葉の提示

役割演技で使う言葉は、好ましい言葉を提示し選択するようにした。相手から言われて嬉しいと感じたり、相手は言われると嬉しいということを学んだりしてほしいと考えたからである。また、好ましくない言葉は提示することでかえって関心をもつことを考慮し、今回は敢えて取り入れずに実施した。授業後のふりかえりシート（図）には学習した言葉やこれから学習する言葉等を含めた好ましい言葉を入れ、その中で

① 使ってみたい言葉に○をしよう。

☐ すごいね	☐ やったね	☐ さいごー
☐ グー	☐ がっこいい	☐ すばらしい
☐ いいね	☐ ありがとう	☐ どういたしまして
☐ だいじょうぶ	☐ いっしょにやろう	
☐ てつだうよ	☐ ドンマイ	☐ やさしいね
☐ だいじょうぶだよ	☐ がんばったね	

図 ふりかえりシート（抜粋）

使ってみたい言葉に○を付けるという設問を設けた。

②導入

道徳科では正答や誤答はなく、友達の考えを聴き合い、感じ、考える時間であることを知ってほしいと考えた。そこで授業の初めに「道徳の授業は『聴く』『知る』『伝える』『感じる』ことを通して『すてきな大人になる』ための学習である」ことを掲示資料を使い伝えるようにした。

③視覚化

授業の「見える化」を目指した。

(ア)映像教材

教材は、生徒が活動している場面を撮影したものを使用し、内容理解や意欲へとつなげるようにした。振り返りは、役割演技の様子を映像で流し、評価に活用した。

(イ)役割演技、教員のモデリング

役割演技前には教員がモデリングを行い、しぐさ、表情、対話等を具体的に示し、活動内容を分かりやすく伝えるようにした。生徒が実際に教員の演技を模倣しながら行い、うまくできたところを褒め、自信をもって学習に参加できるように意識した。役割演技では相手に伝える言葉を自分で考えることが難しい生徒のために、三つのパターンを用意し、自己選択できるようにした。また無地のホワイトボードを用意し、三つのパターン以外に生徒から出た言葉を書けるようにした。

(ウ)認定証作成

自己肯定感を高めていくために、自分や友達が頑張ったことを認め合い、認定証を作る活動を取り入れた。友達から認めてもらった良い思い出を可視化し、積み重ねることで自信へ繋げることができた。

④授業の流れ

「挨拶、道徳科の授業で学ぶこと、授業のルール、問題提起、自分の考えや意見、

役割演技、評価、振り返り、挨拶」と一定にすることで、授業に見通しをもって取り組めるようにした。

⑤廊下掲示

日常場面の中で、学んだ言葉を使い、やりとりできたときには、廊下に掲示した「いいね言葉を伝えよう」にシールを貼り、自己評価を重ねていくようにした。年間を通して掲示することで、授業で終わらず継続的に意識できるようにした。

⑥評価について

図1で示した生徒のふりかえりシートは全員が自己評価できるように、イラストを入れ選択式にした。ふりかえりシートや認定証はファイルに閉じ、3年間蓄積するようにした。また、教員は評価を明確にして授業を行えるように指導案に個々の生徒の目標と手立てを入れた。授業後は教員用道徳ふりかえりシートを活用し、各グループで話し合った後に学部全体でシェアリングを行い、次の授業や日常での般化につなげてくようにした。事例対象生徒の評価を授業後のビデオ映像や教員の授業後のふりかえりシートにより、エピソード評価としてまとめた(表3)。エピソード評価として記録に残すことで、通知表や要録などの評価に活用できると考えた。

表3 事例対象生徒の短期エピソードと長期エピソード(抜粋)

短期エピソード(道徳科の中で) 抜粋
初めはボードを横目で見ながら言葉掛けを行っていたが、慣れてくると友達に目線を合わせて伝えたり、やりとりをしたりすることができるようになった。
長期エピソード抜粋(道徳科以外) 抜粋
役割演技で「ありがとう」「どういたしまして」のやりとりを入れたことで日常場面でも伝えられるようになった。

4 研究のまとめ

(1)成果

①指導観点表を作成することで、内容を細

分化し生徒の将来像をイメージして系統性や発展性、発達段階に応じた目標を考えることができた。それにより道徳科だけでなく教育活動全体を通じて行われる道徳教育を意識することにもつながり、実態の再把握とともに具体的な生徒の目標を立て、変容を見取るときの参考にすることができた。

②授業では役割演技や日々の様子を具体的にに取り上げて認めたり、褒めたりすることで回を重ねるごとに挙手や発言が増え、意欲的に学ぶ姿が見られるようになった。人とのやりとりを学び、自分のことを相手に伝えるよさを知り、日常生活の中でも相手の顔を見て話すといった関わりができるようになった。また、友達のことを認め、「すごいね」と言葉を掛ける等、友達のことを意識した行動が見られるようになった。

(2)課題

①道徳科の授業作りでは、実態に合った指導方法や内容を常に検討し、他教科や行事と結び付けていくことで般化に繋げていけるような学習内容を設定する必要がある。今回、学校行事や授業と関連させて道徳科の授業を行えるように道徳授業プログラムを作成した。実際に使い、検討していきたい。

②授業だけではなく教育活動全体で、生徒のエピソードを蓄積し、変容を追っていく必要がある。授業後には指導内容の反省だけではなく、どのような内容で取り組むと生徒たちの目指す内面の成長につなげていけるか、どのように生徒たちが変容したかについて話し合う時間をもつことが大切となる。