

道徳における自己評価力の育成

— ICT と OPPA の活用を通して —

井尾 雅昭

金沢大学大学院教職実践研究科 学習デザインコース

【概要】本研究は、統合的道德教育を基にした授業において、子どもの道徳的価値に対する価値観の変容およびその自己認識を具体的なデータで示し明らかにすることを目的とする。この目的を達成するために、①伝達・納得型（A型）の授業デザインと、受容・創造型（B型）の授業デザインの組み入れ②OPPAを通じた自己変容の自覚化③ICT活用による学習履歴の蓄積を行った。汎用性を持たせるために、教材は、どの学校にもある教科書を使用した。児童は毎時間、Excelで作成したOPPシートに「一番大切だと思ったこと」を記録し蓄積した。学期末には児童が、記録した学びの全体を振り返り、自己評価力がどのように高まったのか、分析・考察した。統合的道德教育の実践では、児童が大切だと思っていた価値について俯瞰的に捉えた振り返りが見られた。自己評価では、質的な変化と量的な変化への言及があり、児童の自己分析する力が高まったことが見てとれた。

I 課題設定

1. 背景

小学校において道徳の時間は、2015年の学習指導要領一部改訂によって「特別の教科」となり、検定教科書と評価が導入された。多くの授業は、教科書の読み物教材を中心に現在行われており、子どもの意見を積極的に受け止めて認め励ます個人内評価を中心に記述で評価が行われている。一方、学校において、一人一台端末が実現し、子どもたちはICT端末を手軽に活用できる力を身につけなければならない。

ユールバーグの道徳性発達理論を基に、ディレンマ授業について研究する荒木紀幸は、現行の道徳教育の問題点を次のように整理する。「道徳の時間の指導は教え込みやしつけになっている」「授業や副読本のねらいが道徳的心情や態度に偏っている」「道徳の授業は分かり切ったことをくどくど教えないとい

けないので、おもしろくない」「魅力ある教材が少ない」（荒木, 2013, p. 184）。これらの批判を抜本的に解決するには、教師主導から子ども中心の授業観が必要であると荒木は主張する。

「子ども自らの判断に基づいて価値をといかけ、選択していく中から道徳性を培っていく新しいタイプの道徳教育を構築する必要がある」（荒木, 2013, p. 188）と児童自らが判断する授業を提案している。

一方、統合的道德教育を提唱する伊藤啓一も、「様々な場面、状況においても、その場に適した道徳的価値を選び、それを実現するための適切な行為を主体的に決定する力の育成にもっと光をあてる」（伊藤, 2013）ことが必要と、児童が主体となって判断を決定する機会の重要性を説く。

道徳的価値の育成において、判断や選択の能力が重視される土台には、ピアジェの均衡

化理論やコールバーグの道徳性発達理論がある。

ピアジェ (Piaget, Jean) の均衡化理論によると、知的能力は、子ども自身が学習対象を「同化」「調節」することを経て獲得される。そのためには、既存のスキーマと環境の対象との間に不均衡状態が生じなければならない。荒木は不均衡状態とは「学習が刺激される状況におかれたとき」であると説明する(荒木, 2013)。このような状況の一つに「ディレンマ」がある。

このピアジェの認知発達論を継承し、コールバーグは、モラルディスカッションによる道徳教育を提唱した。価値内容を教えるのではなく、道徳の形式(認知構造)に注目した授業が重視される。「ディレンマを提示し、判断内容は問わず、判断理由をめぐってディスカッションを行うことで、道徳性の発達を促進することができる」と考えた。(伊藤, 2016)と伊藤は説明する。また、「不均衡から均衡へ、その過程で同化・調節をしながら認知構造の質的転換が行われるという認知発達理論を拠りどころとして、子どもにディレンマを提示して不均衡状態を経験させ、話し合いを通してより高次の均衡状態にもっていく。これがモラルディスカッションの第一のねらいである」(伊藤, 2016)と、道徳の認知構造の観点からモラルディスカッションを説明している。

しかし、統合的道徳教育では、ディスカッションと並行して「道徳原則を教えること」も重視する。つまり、「子どもに道徳的価値を伝達すること」と「子どもの道徳的批判力・創造力を育成すること」の両面が道徳教育において重要であろう。そこで、教師からの「伝達」と子どもの「納得」を重視して道徳的価値を教える(内面化する)する「A型」の授業と、教師による「受容」と子どもの「創造」を重視して個性的・主体的な価値判断や価値表現を目指す「B型」の授業を区分

し、「A型」と「B型」をバランスよく配置する「統合的道徳教育」を主張する。例えば、道徳の原則(人に親切にするなど)はA型の授業で行い、例外やディレンマは、B型の授業で扱う。

この統合的道徳教育について伊藤は「A型とB型を組み合わせることによる、実際的な成果はまだ明らかではない。価値変容を示す具体的なデータの提示が望まれる」(伊藤, 2016)と課題を述べている。授業スタイルは確立しつつも、実際の成果までは十分に示されていないのである。

2. 本研究の目的

本研究は、統合的道徳教育を基にした授業において、子どもの道徳的価値に対する学び(価値観の変容)およびその自己認識を具体的なデータで示して明らかにすることを目的とする。

II 研究方法

この目的を達成するために、本研究では以下3点に取り組む。

- ① 伝達・納得型の授業と、受容・創造型の授業の組み合わせ
- ② OPPAを通じた自己変容の自覚化
- ③ ICT活用による学習履歴の蓄積

授業は、教科書教材を中心に実施する。そして、価値変容を示し、子ども自身に自覚させるために、堀(2013)が提唱するOPPA(One Page Portfolio Assessment)を用いる。OPPAとは、授業での学習成果を、子どもが一枚の用紙(OPPシート)の中に学習前・中・後の履歴として記録し、その全体を子ども自身が自己評価する方法をいう。OPPシートは、1年間の学習を通じた「タイトル」、本質的な問いに関する「学習前・後の考え」、毎授業時間後に記入する「学習履歴」、学習全体を振り返る「自己評価」という4つの要素を中心にして構成された一枚の用紙であり、理科や道徳の授業で実践されている。

(堀, 2019)

毎時間の授業後に OPP シートによる自己評価を行い、学習履歴として残し、1 学期・2 学期を通しての自己変容を確認する。批判的に見たり、俯瞰的に見たりする記述を自己評価力とのかかわりで見取る。手軽に記録でき、保存に優れている ICT を活用する。

(1) 研究の対象

公立小学校 6 年生 1 クラス 37 名
(男子 22 名 女子 15 名)

(2) 研究計画

道徳教育は、「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した一人の人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする」と学習指導要領に明記されている。道徳教育の目標を達成するために、道徳科において指導すべき内容項目を 4 つの視点に分けている。

- A 主として自分自身に関すること
- B 主として人との関わりに関すること
- C 主として集団や社会との関わりに関すること
- D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること

本研究では、これら 4 つの中から、本校の重点に関わり、児童にとくに深めさせたい内容項目である A、B、C の領域を選び、以下 3 単元の実践を行った。

5 月 C 主として集団や社会との関わりに関すること。内容項目【公正、公平、社会正義】

6 月 B 主として人との関わりに関すること。内容項目【親切、思いやり】

9 月 A 主として自分自身に関すること。内容項目【正直、誠実】

(3) 検証方法

統合的道徳教育の視点から、教科書の教材研究を進める。例えば思いやりに関する教材があった場合、A 型授業と B 型授業を複数時間で構成し、実施する。原則と例外・ディレンマを繰り返し行うことで、児童が変容をよ

り自覚化できると仮定する。しかし、同じ内容項目を常に複数時間で構成するのではなく、年間 3 回 (5 月、6 月、9 月)、同じ内容項目について A 型授業と B 型授業とを連続して実施する統合的道徳教育を計画した。A 型の視点である「道徳原則」を児童と共有したいためである。

毎週 1 時間ある道徳の授業において、児童は OPP シートに「一番大切だと思ったこと」と「感想」を記入する。そして、学期末に、「学期を通して変わったことは何か」について、児童一人ひとりが自分の蓄積した学習履歴の全体と向き合い、総括する。児童が総括した内容に、統合的道徳教育の影響が表れると考えられる。統合的道徳教育と、OPPA の利用、そして ICT による蓄積、総括が効果的に自己評価力を高めると考えた。

自己評価力の高まりは、児童が蓄積した学習履歴と学習履歴の全体を総括した内容で検証する。検証の視点として、

- ① 自己の変容に気付く記述
 - ② 自己の大切にしている道徳的価値に気付く記述
 - ③ 他者の意見を受け入れている自己に気付く記述
- 等をあげる。

III 実践経過

1. 実践 1 5 月

(1) 概要

【主題名】 きまりは何のためにあるのか

【内容項目】 規則の尊重

【統合的道徳】 2 時間 (A 型、B 型で構成)

① 1 時間目 (A 型)

資料 「マナーからルール、そしてマナーへ」(光文書院)

ねらい きまりの意義について理解し、進んでそれを守ることの大切さを理解する

② 2 時間目 (B 型)

資料 「いらなくなったきまり」
(光文書院)

ねらい きまりを自ら守ろうとする意識を持つことが重要であることを自覚し、これから自分がどうしていけばよいか考える

中心発問 「きまりはなくなったほうが良いのか」

(2) 実践 (A 型)

資料の概要を説明する。

千代田区では、たばこのポイ捨てが横行していた。「ポイ捨てをしないのは、マナーである」という認識で人々は生活をしてきたが、マナーに委ねるだけでは、限界があり、ポイ捨てを防止することはできなかった。そこでポイ捨てをした場合は罰金を科すなど条例化した。つまりルールを作ったのである。このルール化したことによって、たばこのポイ捨てが激減し、ルールがある程度の効果を発揮した。

この資料を通して、児童がきまりの意義について理解し、進んでそれを守ることの大切さを理解することが授業のねらいである。

授業後の OPP シートへの記述をいくつか紹介する。

ルールやマナーを作ることは大切だと思いました。理由は環境が良くなるからです。

ルールが無いと、喧嘩が多くなったりするから、ルールを守ることが大切なのが分かった。

罰金を取ることはいいことだと思います。なぜかという、罰金を取らないで実行していても守らない人が出てくると

思います。でも罰金にすると、お金を取られたくないと思い、ポイ捨てする人が少なくなると思いました。

ルールを守ることの大切さ、ルールによる効果を実感している記述が多く見られた。また、ルールを進んで守っていこうという姿も授業の中で見られた。

(3) 実践 (B 型)

資料の概要を説明する。

主人公のクラスの学級文庫が乱れた状態が続いていた。そこでどのように使ったらよいかクラス全体で話し合ったがなかなかいい案が浮かばない。次の日、学級文庫をそろえている友達に声をかけた主人公は、自発的に本を整理することでみんなが気持ちよく過ごせることに気付く。最終的には、きまりを作らずとも、学級文庫は整えられるようになった。

次に授業の様子について紹介する。

導入

まず、前時に子どもたちが書いた OPP シートをいくつか確認した。次に Mentimeter で「学校のきまりにはどんなものがあるか」意見を集めた。

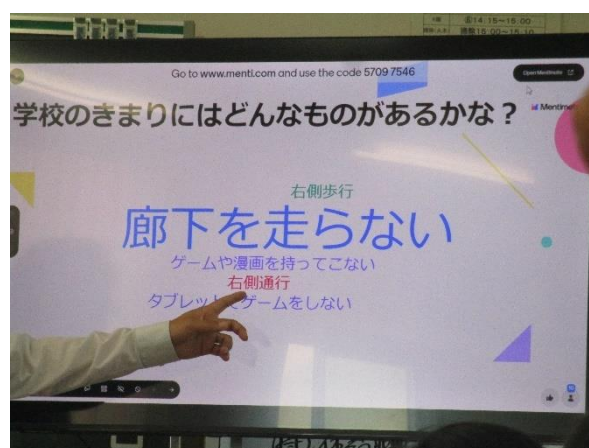


図 1 Mentimeter による意見集約

展開

資料「いらなくなったきまり」を読む
中心発問「きまりはいらなくなったほうが良いのかな？」グループ交流

グループで協議したことを全体に発表する。



図2 グループ協議の様子

終末

OPPシートに「今日一番大切だと思ったこと」を記入



図3 OPPシートへの記入

(4) OPPシートの記述

OPPシートには、授業の日付の横に児童がそれぞれ自分で考えた今日のまとめを記し、その下に感想を記した。授業後には、教師がフィードバックを書き込んだ。

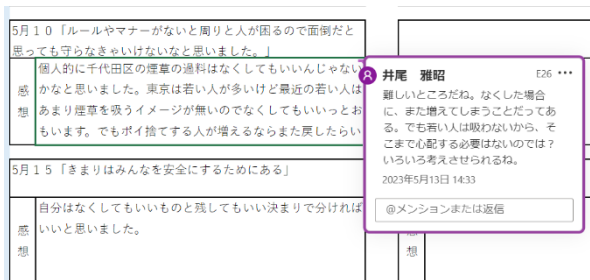


図4 児童AのOPPシート

児童Aは、1時間目において、きまりを守るものの大切さや、無くしてもいいものがあるのではないかと考えている。2時間目の授業では、「自分は無くしてもいいものと残してもいい決まりで分けられればいいと思いました

た。」と記述しており、1時間目同様、きまりに対する考え方がより洗練されていることがわかる。

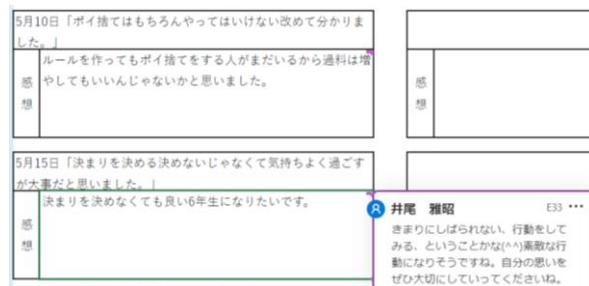


図5 児童BのOPPシート

児童Bは、1時間目において、「ポイ捨てをする人がまだいるから、過料は増やしてもいい」とルール作りに共感的な考えを抱いている。2時間目において、いらないきまりもあることを知り、きまりを超えてみんなが気持ちよく過ごすことの大切さに気付いており、きまりに対する見方を広げていることがわかる。

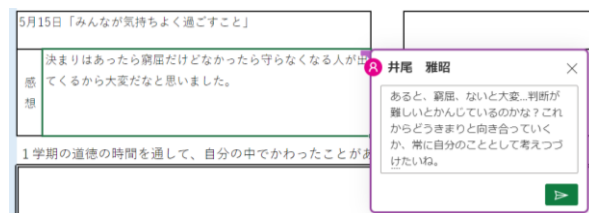


図6 児童CのOPPシート

児童Cは、きまりのメリット、デメリットに気付いており、きまりを俯瞰的に見つめていることがわかる。

(5) 実践1から見えてきたこと

実践1を終えて成果と課題を挙げる。

成果として児童がOPPシートの良さを実感している点である。OPPシートをExcelで作成し、一人ひとりに記入させているが、児童から「とても記録がしやすい」という声が挙がった。また、タブレットだと自分とじっくり向き合うことができることもあり、書くことに楽しさを感じている姿を見る事ができた。シートの構成も、児童にとって取り扱いやすいものとなっている。毎授業の終末にOPPシートに記入する時間を設定している。授業の最後に必ず、学習履歴を残すという認識を芽

生えさせることができた。

課題として以下5つ述べる。1つ目は、B型授業が「受容・創造」になりきれていない点である。授業者は「きまりはあってもなくてもみんなが気持ちよく過ごすことが大切と考えているという共通点があるね」と、授業の終末に伝えてしまった。児童の思いを大切にしなければいけないにも関わらず、教師の思いを主張してしまった。B型授業の基本に立ち返る必要がある。

2つ目は、教科書教材からA型とB型の授業をデザインする上で、批判的吟味の観点から児童に考えさせたい問いを考えることである。いわゆるゆさぶりの問いである。授業の中でゆさぶりをかける問い返し場面が多々あり、受け止めながらも問い返す視点を大切にすることが必要である。

3つ目は、教師がOPPシートに記入するコメントの視点を広げることである。共感的なコメントが多いと、児童は受け身になりがちである。よって、「どうしてそう思ったの?」「本当にそうなの?」「あなたはそれをどれくらいできていると思う?」など、問い返しをするなどのコメントを適宜取り入れていく。

4つ目は、授業中の全体交流において、質問や疑問が生まれるような教師の手立てである。「友だちやグループの意見から質問や疑問は?」など、発表して終わるのではなく、質問や疑問が表出されるような手立てを講じていく。

5つ目は、OPPシートの共有である。友だちがどんなことを感じているのか、多様な価値観に触れるためにも、OPPシートに記入したことを交流する時間を設定するなど、工夫が必要である。

以上の課題を踏まえて、実践2につなげていく。

2. 実践2 6月

(1) 概要

【主題名】かたよらない心

【内容項目】公正、公平、社会正義

① 1時間目 (A型)

資料 「いじめアンケート」(本校の道德週間に全校児童が取り組む)

ねらい いじめの概念を広げ、いじめを許してはいけないという気持ちを抱く

② 2時間目 (B型)

資料 「森川君のうわさ」(光文書院)

ねらい いじめについて、いじめはならないものなのかという問いに向き合い、いじめに対するこれからの自分について考える。

中心発問 「いじめやうわさはなくならないものなのか」

(2) 実践 (A型)

展開1 いじめアンケートを行い、どれがいじめに当てはまるか考える

展開2 いじめアンケートを受けてどう思ったか

展開3 いじめはどうしてよくないのか

展開4 いじめをなくするためにはどうすればよいか(中心発問)

展開5 今日一番大切だと思ったことをまとめる(OPPシート)

年 組 名 前 ()

考えてみましょう。
次に書かれていることは、いじめ(いじめにつながること)だとおもいますか?
いじめになる× いじめではない○をつけましょう。

1	ともだちをなまはすれにした。おしした。かけて悪口をいった。	
2	ともだちをさげた。(パリア・バイオンなど)親をばなした。ものに触らないようにした。	
3	名前を使ってともだちがいやがるようなあだ名をつけて呼んだ。	
4	手紙などでともだちの悪口を書いた。	
5	体型や顔のことを冷やかした。	
6	エンピツの先でともだちの体をついた。	
7	自分の係や当番の仕事をともだちにさせた。	
8	おにごっこをして「まぜて」といったともだちを入れなかった。	
9	ともだちの家にいき、お金やおもちゃをだまって持ち帰ったり、いやだというのに持ち帰ったりした。ともだちにおこらせた。	
10	プールで遊んでいたとき、ともだちを上から押さえた。	
11	ともだちの作品や持ち物をわざと壊したり、傷つけたり、盗んだり、捨てたり、隠したりした。	
12	授業中に音読や読書を読み終えたともだちを笑った。	
13	昼下校中、じゃんけんしてともだちをランドセルでたたいた。	
14	後ろから押して、道路に出した。	
15	階段やベランダでともだちを押しつけておこらせた。	
16	遊ぶふりをして、ともだちをたたいたり、けったり、足をふんだり、つねったりした。	
17	個人か、ひとりの子に向けて、書玉を投げて相手にいやな思いをさせた。その場において、それを見ていて何もなかった。	
18	いやなことをした後、「先生や家の人になったら仕返しするから」といった。	
19	ネット(ライン、メール、動画、ツイッターなど)にともだちの悪口を書いた(のせた)	
20	ともだちがいじめられているのに、気づかないふりをした。	
21	3年生のときいじめられたから、4年生になって仕返しをした。	

図7 本時で扱ったいじめアンケート

本時は、いじめアンケートを受けて、いじめは絶対に許してはいけないという気持ちを抱くことがねらいである。すべての項目がいじめに該当するが、授業の中で「いじめではないと思った」という意見が出るなど、いじめに対して改めて見つめ直す機会となった。

児童のOPPシートを紹介する。

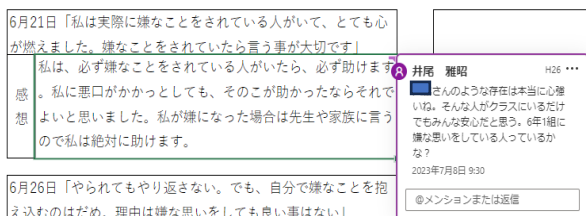


図8 児童DのOPPシート

児童Dは、「嫌なことをされている人がいたら、必ず助けます。」と、積極的な行為につなげたいという思いを述べている。また、「私に悪口がかかったとしても、そのこが助かったならそれでよいと思いました。私が嫌になった場合は先生や家族に言うので私は絶対に助けます」と記しており、周囲の人への信頼と、いじめられている人に対する思いの強さを感じる。

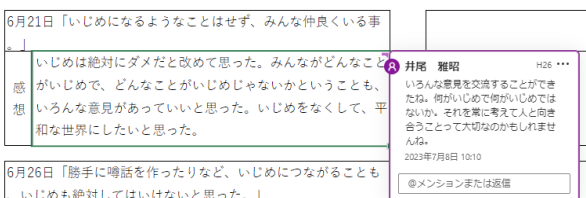


図9 児童EのOPPシート

児童Eは、いじめは絶対に許してはいけないという思いに改めて気付いている。いじめをなくして平和な世界にしたいなど、理想とする思いも綴っている。

本時において、いじめは許してはいけないという思いをOPPシートに記入している子が多いことから、ねらいにある程度迫ることができたことがわかる。

(3) 実践(B型)

資料の概要を説明する。

森川君の夏休みの作品がとても素晴らしかったため、クラスの友だちから、「親に

作ってもらったのではないか」という噂が流れた。この噂は一旦収まったが、森川くんが図工の時間に作った作品が素晴らしかった際、噂が再燃する。そこから森川君が孤立し、辛い日々を送る。それを見かねたクラスメイトが勇気を出して、森川君が一人で作ったものだと主張し、事態は收拾していく。

- 展開1 前時で一番大切だと思ったことを振り返る
- 展開2 資料「森川くんのうわさ」を読んで、思ったことを交流する
- 展開3 うわさやいじめがなくなるのはどうしてか
- 展開4 いじめはなくなるものなのか(中心発問)
- 展開5 今日一番大切だと思ったことをまとめる(OPPシート)

本時では、実践1同様、中心発問に関してグループ交流を行った。実践1の反省を踏まえ、最終的な判断や思いは児童に委ねることに徹することにした。

中心発問「いじめはなくなると思うか」に対して、考えがどのように変容したのか、児童の意見を見えるようにした。交流前と交流後に考えを付箋で表示させた。



図10 ICTによる変容の可視化

付箋の結果から、考えが変化した児童はそれほど多くはないが、「わからなくなった」に変わった児童が数名いることがわかる。

(4) OPP シートの記述

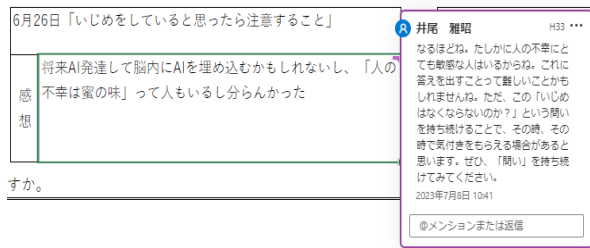


図 11 児童 F の OPP シート

児童 F は、将来的に人の感情がコントロールできる時代が来るかもしれない、でも「人の不幸は蜜の味」と、人の不幸を喜ぶ人もいる。だからいじめがなくなるかどうかは分からないと伝えている。

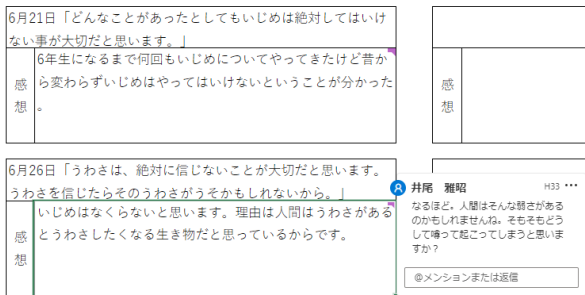


図 12 児童 G の OPP シート

児童 G は、1 時間目に「いじめは絶対してはいけない」と理解しながらも、2 時間目には「いじめはなくならないと思います。理由は、人間はうわさがあるとうわさしたくなる生き物だ」と、人間の弱さに注目している。

(5) 実践 2 からみえてきたこと

成果として、交流前と交流後で、どんな風に気持ちが変わったのか、変容を可視化することによって自己に気付く視点を与えることができた。

課題として、交流が発表形式になってしまうことである。期待した交流の姿は、質問や疑問が生まれる交流である。質問や疑問を引き出すために、教師が「どうしてそう思ったの?」「この部分についてどう思う?」など、モデル化する必要がある。ただ、「質問したい」「なぜそうなのか」等、子どもが主体的に問いを追求できるよう「議論が生まれる B 型授業」の在り方について考えていく必要が

ある。また、OPP シートに書いてほしいことを教師自身が持つことも重要である。何を書いても良いが、「批判的な見方はどのような記述か」「道徳的価値について言及している記述はどのようなものか」など、授業前に予想しておくことも大切である。そうすることで、教師のフィードバックの方法も自ずと決まってくる。

3. 1 学期の自己評価

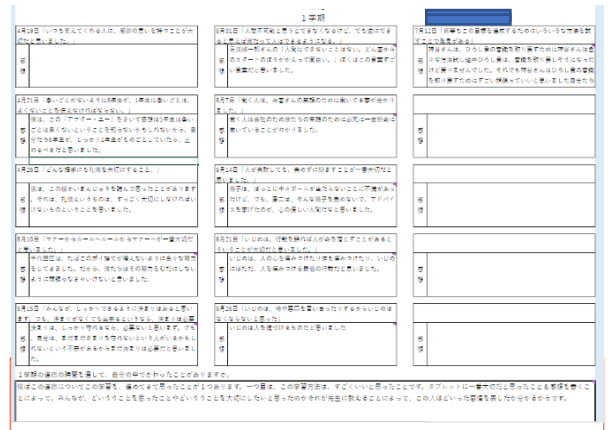


図 13 OPP シートの全体

児童が、1 学期の OPP シートをどのように自己分析・自己評価したのかを考察する。

僕はこの道徳についてこの学習を進めてきて思ったことが一つあります。それは、この学習方法はすごくいいと思ったことです。タブレットが一番大切だと思ったことと、感想を書くことによって、みんながどういうことを大切に思っているか、先生に伝えることができるからです。

児童 H は、「この学習方法はすごくいいと思った」と、OPP シートを用いた学習の良さを実感している。また、OPP シートによって、先生に伝えることができるかと分析しており、人に伝える手段としても効果的であると考えている。

1 学期の道徳をとおして、自分の努力が増えたと思いました。道徳の時間で努力について自分的にたくさん考えたと思い

ました。それを考えてよかったと思いました。自分がテストとかでたくさん間違えたりしたとき、自分の心が動いて、努力が足りないと思いました。自分がせっかく習ってきた学習や勉強を忘れてしまい、成績が悪くなったりすると、悔いが残るし自分に悔しい気持ちが表れます。それを表したくないので、これからも努力を高めていきたいと思いました。

児童 I は、「努力」という言葉をよく使っている自分自身に気付いている。そしてそれを考えられた自分を認めている。努力の足りなさを省察していることから、努力することが今後向き合っていきたい課題としているかもしれない。

自分は、一学期の道徳をして、考えが変わったのもあり、また読んでみると、なるほどとなった考えがありました。例えば、「夢に向かって」では、最初は夢があるほうがよいと思いましたが、今では夢があってもなくてもいいと思いました。

児童 J は、夢はあるほうがよいと思ったが、今は夢があってもなくてもよいと思った、と自身の変容を述べている。1 学期の授業を通して、夢ということについて見方・考え方が変化していることが分かる。ただ、「なぜそうなのか」ということについてまで言及しておらず、自己を十分引き出すことができていない。

私は、人のことを思いやることが大事だと思いました。どうしてかというと、5 回目のときに、「人のことを考える」と書いてあって、どんなときも人のことを思いやって、優しく、仲良くすることが大切だと思いました。

児童 K は、授業で特に印象的だった時間に目を向けている。全体を通して、その時間

を見つめ直し、自己を分析していることがわかる。

私は、一番大切だと思ったことをいっぱい書いてあるので 1～5 年生よりも成長していると思いました。5 年生の時はあまりかけなかったもので、これで感想や一番大切だと思ったことをいっぱいかけるようになりました。目標は「1 学期よりも多く感想や一番大切だと思ったことを書くこと」です。

児童 L は、「一番大切だと思ったことをいっぱい書いてるので、1～5 年生の時よりは成長したと思う」「いっぱい書けるようになった」と記述していることから、文章量という「量的な変化」を自覚していることが分かる。OPP シートによって、量の変化に気付くことができた。

最初は、知らないことだらけで文の最後がいつも「知りました」や「知ることができました」だったけど、最後は、自分の感想をよく述べられているようになってるのでそこが変わったと自分の中で思います。

児童 M は、知識を得る自分から思いを伝える自分への変容を自覚していることが分かる。OPP シートによって自己評価することができた。

<p>4月14日 「元気で学校生活を送る」</p> <p>1学期の授業を通して、自分の学んできたことがあります。</p>	<p>4月14日 「道徳、みんなで作ったお楽しみ会がありました。みんなも楽しそうに笑ってました。私も楽しかったです。友達もたくさん笑ってました。楽しかったです。」</p>	<p>感想</p>
<p>5月11日 「何となく学校生活を送る」</p> <p>1学期の授業を通して、自分の学んできたことがあります。</p>	<p>5月11日 「道徳、みんなで作ったお楽しみ会がありました。みんなも楽しそうに笑ってました。私も楽しかったです。友達もたくさん笑ってました。楽しかったです。」</p>	<p>感想</p>
<p>5月18日 「元気で学校生活を送る」</p> <p>1学期の授業を通して、自分の学んできたことがあります。</p>	<p>5月18日 「道徳、みんなで作ったお楽しみ会がありました。みんなも楽しそうに笑ってました。私も楽しかったです。友達もたくさん笑ってました。楽しかったです。」</p>	<p>感想</p>
<p>5月25日 「元気で学校生活を送る」</p> <p>1学期の授業を通して、自分の学んできたことがあります。</p>	<p>5月25日 「道徳、みんなで作ったお楽しみ会がありました。みんなも楽しそうに笑ってました。私も楽しかったです。友達もたくさん笑ってました。楽しかったです。」</p>	<p>感想</p>

図 14 児童 N の OPP シート

僕は、この道徳を通して変わったことは、いじめに対する考え方です。前、僕は、暴力や暴言などがいじめになると思っていたけど、ただの小さいわさぐら

いであそこまでの嫌がらせになるとは思
っていませんでした。なので、噂はいじ
めに入るとこの道徳で分かりました。

児童 N は、「一番考えが変わったと思う
のは、いじめに関する考え方です」と記述し
ていることから、A 型・B 型の授業実践を通
して、多様な価値観に触れて考えを深めたこ
とがわかる。統合的道德教育の効果と考えら
れる。

1 学期 OPP シートの振り返りから

- ・量的な変化への気づき
- ・質的な変化への気づき
- ・道徳的価値の変容の気づき
- ・印象的だった授業への気づき
- ・何を感じているかという自己の認識への気
づき

に関する記述が見られた。OPP シートによっ
て自己評価できていることがわかる。しか
し、A 型と B 型の複数時間で構成した授業を
取り上げて、自分の変容を分析する記述は多
く見られなかった。教科書教材から統合的道
徳プログラムを構成する難しさがある。実践
3 では、教科書教材から議論したくなるよう
な B 型の授業実践を考えていく。

4. 実践 3 9 月

(1) 概要

【主題名】まっすぐな心

【内容項目】正直・誠実

① 1 時間目 (A 型)

資料 「本屋のお姉さん」(光文書院)

ねらい 本屋のお姉さんの誠実な姿を通
して、誠実な心や行動の大切さに
気づき、誠実に生きようとする

② 2 時間目 (B 型)

資料 「誠実な人ー吉田松陰ー」

(光文書院)

ねらい 誠実な人の生き方と自分の生き
方を重ね合わせて、誠実とは何か
を深く考える

中心発問 「吉田松陰は本当に誠実な人だ
と思うか」

(2) 実践 (A 型)

資料の概要について説明する。

主人公のぼくは、母親から、注文してい
た本が届いたので取りに行つてほしいと
依頼をされる。しぶしぶ了承し、本屋さ
んへ行くが、対応してくれた本屋のお姉
さんから「注文していた本を探したが、
お店にはない」と告げられる。見つかり
次第連絡すると伝えられ、ぼくは本屋を
後にする。帰宅途中、お姉さんが雨の
中、走つてぼくの所へやってくる。丁寧
に袋詰めされた本を片手に、本があった
ことを告げ、僕に手渡しをする。お店の
店主が間違えて車に保管してあったのだ
という。お姉さんの誠実な姿に、ぼくは
心が動くのである。

展開 1 誠実な人とはどんな人？

展開 2 資料「本屋のお姉さん」を読む

展開 3 「お話を読んでどう思ったか」

展開 4 全体交流

展開 5 今日一番大切だと思ったことをま
とめる (OPP シート)

本時では、児童の言葉から、ねらいとする
道徳的価値に迫りたいと思い、「お話を読ん
でどう思ったか」自由に討論させた。以下、
OPP シートを紹介する。

9月20日「なんにでも全力で取り組むこと」

僕は、仕事に関する熱意がすごいと思いました。理由は、い
ろんな人に接するから嫌な人もいると思うけど、それでも全
力を尽くせることはすごいと思います

図 15 児童 0 の OPP シート

児童 0 は、誠実な人は何事も全力で取り組
んでいるという見方を広げている。また、
「人と接することは嫌なこともあるけど、そ
れでも全力を尽くすことのすごさ」について
記述しており、誠実に生きることの大切さに

触れている。

9月20日「一生懸命やること」	
感想	明るく答えたりするといい気持ちになるからです。

図 16 児童 P の OPP シート

児童 P は、誠実は一生涯懸命行動することであると述べている。誠実な対応が良い気持ちを生み出すということにも言及している。

1 時間目の授業で、誠実とは「一生懸命取り組むこと」「全力で挑戦すること」など、本屋のお姉さんから誠実とは何か、個々が捉えていることがわかる。

(3) 実践 (B 型)

吉田松陰について概要を説明する。

吉田松陰は、社会科の学習などにも登場する人物である。松陰は「至誠の人」と呼ばれ、誠実な生き方を信条としていた。松陰は、言い訳をせずに潔く自分の罪を認めただけではなく、周りの人のために一生懸命生きる人物である。そのような生き方が他人を動かし、信頼されるということや、そのような人の周りには自然と人が集まってくるものだという事を松陰自身が身をもって体現している。

本時では、児童に「松陰は本当に誠実な人なのか」と問う。児童自身に俯瞰的な見方や批判的吟味を通して、誠実という価値観と向き合わせていく。

- 展開 1 前時に学習した「本屋のお姉さん」の誠実さはどんなところにあるか、問う
- 展開 2 資料「誠実な人ー吉田松陰」を読む
- 展開 3 誠実だと思う部分と誠実だと思わない部分を個々に考える
- 展開 4 グループで交流する
- 展開 5 自分はどれくらい誠実か考える
- 展開 6 OPP シートに「今日一番大切だと思

ったこと」を記入する

個々の思いを可視化することで、議論の土台作りとなるため、本時においても可視化し共有する時間を設定した。さらに変容を自覚しやすくするために、松陰の誠実度を棒グラフに示させた。

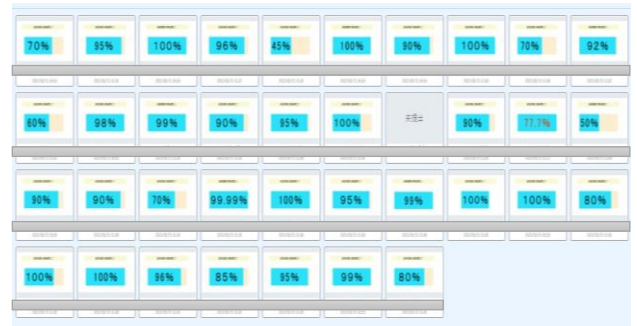


図 17 交流前の松陰の誠実度

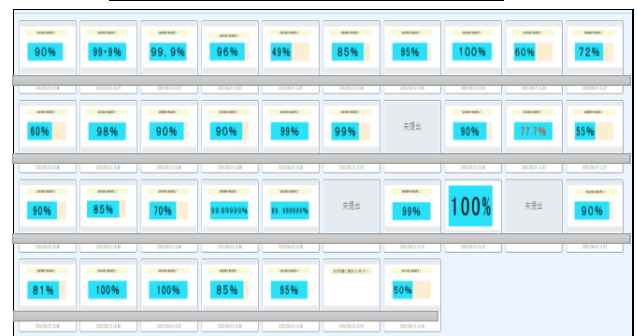


図 18 交流後の松陰の誠実度

交流を通して、誠実度が低下した児童もいれば、向上した児童もいる。全員が同じ変化をしているわけではなく、揺れ動いていることがわかる。交流することで多様な考え方に触れ、見方・考え方を変えている。

(4) OPP シートの記述

9月20日「真面目は人の事を思いやることだと分かりました」	11月7日「自分に何が出来るかと思わないようにすること」
真面目はやらなければいけないことをちゃんとやったりすることだと思っていたけど他にもいろいろあることがわかりました。	これからは自分から分別をすることをしていきたいです。
9月25日「誠実とは自分の気持ちだけでなく他の人に迷惑をかけたくないという気持ちで変わるんだなと思いました」	11月7日「夢に向かって精進になかった」
誠実は悪いことをしないことだと思っていたけど迷惑をかけるないようにすることもそうなんだなと思いました。	井尾 雅昭 E26 *** なるほどね、ほかの人に迷惑をかけたくない。そんな思いが誠実という生き方を教えてくれるのかもかもしれません。

図 19 児童 Q の OPP シート

児童 Q は、前時において、「真面目は、人の事を思いやること」と記述している。また、本時において、「誠実は悪いことをしないことだと思っていたけど迷惑をかけないように

することもそうなんだな」と述べているように、授業や友達との関わりを通して、誠実に対する見方・考え方を広げていることがわかる。

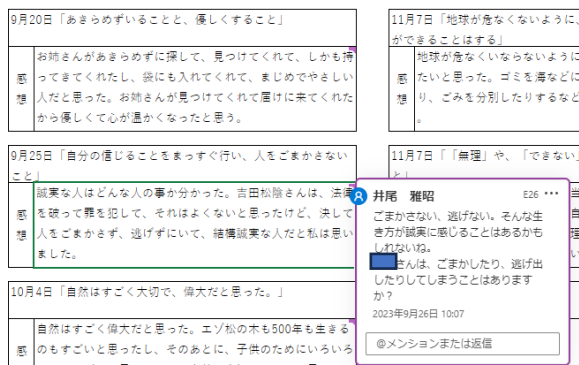


図 20 児童 R の OPP シート

児童 R は、「罪を犯して、それはよくないと思ったけど」と述べているのは、「吉田松陰は誠実だと思うか」と批判的に問うことによる結果だと捉える。それでも「人をごまかさず、逃げずにいて、結構誠実な人」と続けているように、吉田松陰という人間を俯瞰的に見て、最終的な判断を述べていることがわかる。これについては、前時の「本屋のお姉さん」の学習において、誠実という一つの道徳的価値を身に付けていたことも、判断を決める一つとなったと言える。

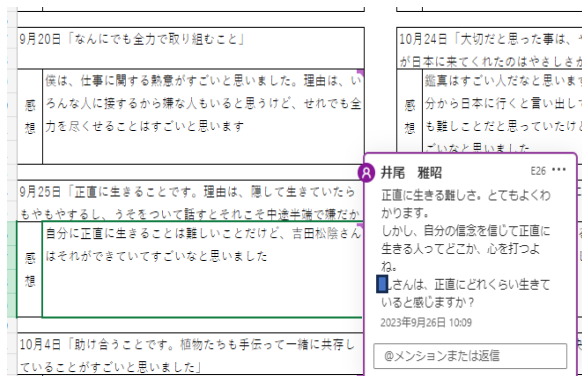


図 21 児童 S の OPP シート

児童 S は、「自分に正直に生きることは難しい」と述べている。吉田松陰という人間の生き方を自己と照らし合わせ、自分にはそういう生き方は難しいと考えている。しかし、「正直に生きること」が一番大切だと感じているように、授業を通して難しいと感じながらも、正直に生きたいという思いがより強く

なったことが伺える。

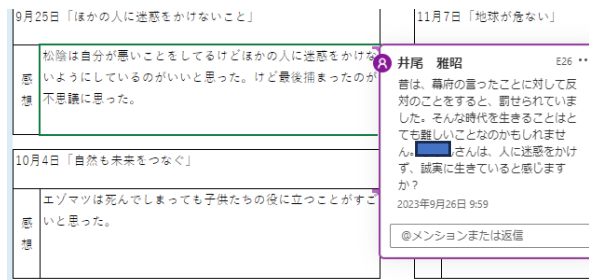


図 22 児童 T の OPP シート

児童 T は、「ほかの人に迷惑をかけないこと」という見方をしている。松陰は投獄され、罪を受け入れるが、それでも潔く、かつ周りに迷惑をかけていない部分に共感を抱いている。ただ、なぜ投獄される必要があったのか、今の時代と照らして考えていることも推測できる。

(5) 実践 3 から見えてきたこと

教科書では、「誠実な人、吉田松陰」と記載されており、吉田松陰は誠実な人であると定まっている印象を受ける。「松陰は誠実な人」という前提で授業を進めた場合、児童が「誠実とは松陰のような生き方である。松陰のような生き方をしなければいけない」という考えに陥ってしまう恐れがある。

単純に誠実という見方を捉えるのではなく、批判的に思考しながら、松陰の誠実さと向き合う必要があると捉え、「本当に吉田松陰は誠実な人だと思うか」ということを中心発問とし、児童に誠実とは何かを考えさせた。

児童 R は、「罪を犯してしまうことは良くないけど…」と前置きした上で、松陰という人間を俯瞰的に見ながら、松陰の誠実さを述べていた。これは、「本当に誠実なのか」という問いをしたことによって、批判的な見方・考え方ができたと推測する。よって、B型の授業展開は、そのような見方・考え方を広げることができる授業スタイルと言える。

A型の授業を前段に入れることで、さらに深めることが期待できると想定しているが、児童の記述からは、前段の授業とつなげて本時を捉えている記述は見られなかった。授業

を通して、B型授業のねらいをどうするか、これから考えていく必要がある。最終的な判断を児童に委ねるB型授業において、教師はどんなことをねらい、授業に臨む必要があるか。ただ好きなことを何でも言わせて終始するのではなく、最終的に教師が児童一人ひとりにどんな姿を獲得させたいのか。その点を今後考えていく必要がある。

IV 考察

以上、本研究では、統合的道德教育を基にした授業において、子どもの道徳的価値に対する価値観の変容およびその自己認識を具体的なデータで示して明らかにすることを目的とし、実践研究を行ってきた。その結果から考察できる点を以下5点記す。

1. 統合的道德教育の可能性

A型とB型の複数時間で構成した実践を3つ行った。1学期、2学期をそれぞれ総括して自己を振り返る場面において、統合的道德プログラムをメタ認知して、自己評価する記述は多く見られなかった。しかし、B型の授業を行うことによって、批判的に見たり、俯瞰的に自己を取り上げたりする記述は見られた。

B型授業をより深めるためには、道徳の原理・原則であるA型授業が必要である。伊藤が「原則という前提があるからこそ、最終的な判断をすることができる」と述べているように、前提無き判断は、独りよがりとなってしまいかねない。内容項目にあるような道徳的価値について、A型の授業を通して良さを実感し、その大前提でB型授業を行うことで、判断が洗練されると考えられる。児童の記述においても、A型の授業での理解をB型の授業で改めて考え直し、より多面的な見方をするようになっていた。

ただ、A型・B型の授業を実施するだけでは、児童のメタ認知する対象から外れてしまう可能性がある。そうならないためには、B

型授業のねらいを明確にする必要がある。本実践では、B型授業のねらいを教師自身が十分定め切れておらず、さまざまな考え方をすべて許容するというスタイルを進めた。しかしながら、許容した先の児童の姿をより明確にしてもよかったかもしれない。例えば、「思いやりは人を助けるためだけにあると思ったけど、実際は直接手を差し伸べるだけが思いやりとは限らないことが分かった」など、OPPシートに期待する記述を明確にすることで、A型とB型のつながりをより意識した授業デザインを構成できるだろう。

1学期の道徳をとおして、自分の努力が増えたと思いました。道徳の時間で努力について自分的にたくさん考えたと思いました。それを考えてよかったと思いました。

児童Iは、学習履歴の全体を見て、努力という言葉が多く残している自己に気付いている。それを考えることができた良さにも言及している。統合的道德教育は、複数時間の構成がベースとなっているが、複数時間で構成せず、A型とB型という授業スタイルを教師自身が自覚し、OPPシートを使って実践するだけでも、自己評価力を高めることが期待できる。

2. 「質的」「量的」な変容を自覚

実践を通して、すべての児童がOPPシートと意欲的に向き合っていたことが印象的であった。児童のOPPシートを見ると、多くの児童の文字数が格段に増加していた。OPPシート導入段階では、慣れていないこともあり、「すごいと思った」など、短文で終わる児童が見受けられたが、だんだん慣れてくることで、記述量が増えていった。

私は、一番大切だと思ったことをいっぱい書いてあるので1～5年生よりも成長していると思いました。5年生の時はあまりかけなかったもので、これで感想や一

番大切だと思ったことをいっぱいかけるようになりました。

児童 I は、記述量が増えた自己を総括している。つまり量的な変容を自覚していることがわかる。児童 I に限らず、多くの子が量的な変容を自覚していた。要因としては、記録のしやすさ、蓄積のしやすさ、保存のしやすさからだろう。また、タブレットという児童にとっても興味ある学習ツールに記録をすることができる喜びもあったのではないかと考える。

最初は、知らないことだらけで文の最後がいつも「知りました」や「知ることができました」だったけど、最後は、自分の感想をよく述べられているようになっていたのでそこが変わったと自分の中で思います。

児童 M は、「知りました」など、事実のみを捉えていた自己から、自分の感想を述べられるようになった自己に気付いている。つまり、質的な変容を自覚していることがわかる。要因としては、学習履歴を蓄積し、全体を振り返る機会をとったからだろう。OPP シートは、質的な変容の自覚も大いに期待できることがわかる。

毎時間、OPP シートに記入する時間を 5 分程度設定していたが、2 学期に 10 分程度、時間をとった授業があった。すると、その時間の記述量が大幅に増えていた。振り返りの時間を十分とることで、子どもたちはより内省する。ただし、道徳の時間において、振り返りの時間は授業の終末にとることが多く、授業の進度によって、時間がとれなかったり、残り数分になってしまったりと、じっくり向き合うことができている現状がある。OPP シートは内省したり、自己を見つめたりする上でとても効果的な手法だった。よって、自己を見つめる振り返りの時間を意識した授業デザインを考えていきたい。

3. デジタルと紙媒体との違い

本研究では、OPP シートを紙媒体ではなく、Excel シートで作成した。一人一台端末が導入され、記録・保存がしやすい環境となると考えられるためである。

僕はこの道徳についてこの学習を進めてきて思ったことが一つあります。それは、この学習方法はすごくいいと思ったことです。タブレットに一番大切だと思ったことと、感想を書くことによって、みんながどういうことを大切に思っているか、先生に伝えることができるからです。

児童 H は、タブレットに記録を蓄積していく良さを実感している。「先生に伝えることができるから」という記述から、伝達する方法としての良さを実感していることがわかる。Excel シートにしたからこそ感じることできた視点だと言える。

今後の課題として、紙媒体による OPP シートとデジタルによる違いを挙げる。本研究では、デジタルによる OPP シートの活用を実践してきた。多くの効果が検証できた一方で、紙媒体による OPP シートの場合でも同じような効果が期待できるのかは明らかではない。紙媒体による効果的な検証は、甲府市立千塚小学校の実践の中に残されており、個々が学びを獲得している様子が綴られている（堀・中國編，2019）。状況に応じで使い分けることも考えられるが、紙による蓄積によって、より自己評価力を高めることも考えられる。使い分けにより効果や比較検証など、これからの実践につなげていきたい。

4. 学びたくなるような問いの設定

今回、教科書教材を中心に統合的道徳プログラムを通して、OPP シート蓄積による自己評価力の育成を掲げて実践した。教科書ではない、自作の教材を用いることで、B 型授業の展開もおもしろいものになるかもしれない

が、教材の準備が大変だったり、玄人しかできなかつたりすると、意義が少ない。伊藤は、すべての教師が道徳の授業を実践できるように、統合的道徳教育を提唱している。現在、全国で使用されている教科書を活用することで、研究の意味を成すと捉えている。

その際、B型授業の中で取り上げる問いを追求していく必要がある。本研究で

実践1「きまりは本当に必要なのか」

実践2「噂やいじめはなくなるものなのか」

実践3「吉田松陰は本当に誠実な人なのか」という問いを中心発問とした。問いの特徴として「本当に必要なのか」や「なくなるものなのか」など、「○」か「×」かを判断する問いになっている。これは、前時のA型授業を基に、批判的吟味ができるような問いを意識して設定しているが、今後、これらの言葉のみで捉えていっても良いのか疑問が残る。どのような問いがより児童が考えたいくなるのか、話し合いたくなるのか、考えていく必要がある。

教師のフィードバック（問い）についても整理する。

実践1では、共感的に受け止める教師のフィードバックが多かった。しかし、それだけでは、批判的に受け止めたり、俯瞰的に捉えたりする見方・考え方が深まる記述が見られなかった。そこで、見方・考え方が深まるように、実践1以降、「どうしてそう思いますか?」「○○さんは自分のことをどう考えていますか?」など、問い返しを含めたフィードバックを行うようにした。以下2名の児童のOPPシートを考察する。

6月26日

いじめは、なぜなくなるのか疑問ですがそれは、いじめの元があるからだからいじめは、なくなると思います。

児童Uは、いじめがなくなる理由は分からないという前提で、自分の考えを述べて

いる。

7月12日

人のためにがんばることって、自分はあまりしたことないと思っているけどあんまりしないからこそ、その分人のために頑張ることができると思いました。

児童Tは、自己自身を受け止めて、そんな自分だからこそできることがあると述べている。

上記2名の児童の振り返りから、前提を述べたり、自分を見つめたりする記述が見られ、教師による共感的な受け止めから問い返しを含むフィードバックを行ってきたことによるものと考えられる。

5. 自己評価力の育成

2学期は、以下のような自己評価が見られた。

二学期になってから、外国人などを偏見の目でみないようにしました。国の偉い人が悪いだけで国自体、国に住んでいる人に罪はないなと思いました。戦争をしている国だって、戦争を反対している人は必ずいるので、悪い人ではないと思うようになりました。一学期の時より偏見を捨てられたと思います。

児童Vは、1学期と2学期の自己を比較し、自己評価している。人権が脅かされているという事実を受け、2学期の授業を通して、自分の中に抱く道徳的価値が変容したことを記述している。OPPシートに蓄積した学習履歴を振り返ったことによる結果だろう。

1学期は、道徳で習ったことについて感想を書いてきたけど、2学期になって自分の今までの行動やこれからの行動を予想して、自分との違いは何かを見比べて、考え、答えを出すことができるようになりました。

児童Wは、1学期の学習履歴と2学期の学

習履歴を比べている。「自分の今までの行動やこれからの行動を予想して、自分との違いは何かを見比べて、考え、答えを出すことができるようになった」と記述しているように、物事を単純に見て判断するのではなく、批判的に見たり俯瞰的に見たりして、最終的な判断ができるようになってきたと考えている。これは統合的道德教育の目的であり、OPPAがあったからこそ気付くことができた視点だといえる。

児童の2学期の振り返りから、自己評価力が洗練されていることがわかる。これは、1学期、2学期を通して、統合的道德教育とOPPAの実践を行ってきた成果であると考察する。児童が自分自身を客観的に見たり、自己の変容に関して記述できるようになったりしたのは、統合的道德教育を実践し、OPPシートに毎時間蓄積したものを最終的に振り返る機会を作った結果である。毎時間の振り返りの全体を自己評価せず、1時間の内省だけに留まってしまえば、本研究で得た成果につながらない。1時間の内省を振り返る時間を確保することで自己評価力は高まるといえる。さらに、ICTによる学習履歴の蓄積も効果をより発揮したと考える。理由として、

- ①ICTという記録のしやすさが増したことで、意欲的に取り組むことができる
- ②内省したことをすぐに文字起こしする事ができ、量的な蓄積が可能である

ことが考えられる。意欲且つ、量的な蓄積があれば、自己を見つめる材料が確保され、自己評価力の育成によりつながると考える。

V おわりに

道徳の時間において、自己を内省し、内省した自分自身を見つめ、自分とはどういう人間なのかを追求していけるような授業を引き続き大切にしていきたい。

1学期と2学期を比べて、どちらかという と2学期の道徳のほうが好きでした。
--

児童Xは、道徳の授業がより好きになったと振り返りをしている。これからも、多様な考え方に触れるとともに、自分の考えを丁寧に振り返る道徳の授業を通して、ひとりでも多くの児童がこのような感情を抱くことを強く願っている。

引用文献・参考文献

- 1 荒木紀幸著『モラルジレンマ資料と授業展開（小学校編）』明治図書、2013年
- 2 伊藤啓一「道徳教育の目標」『大阪観光大学紀要』第13号、2013年、1-8頁
- 3 伊藤啓一「第4章 道徳教育の授業理論」小寺正一・藤永芳純編著『四訂道徳教育を学ぶ人のために』世界思想社、2016年
- 4 伊藤啓一『統合的道德教育を学ぶ人のために Step（1）（2）（3）（4）』2016年
- 5 堀哲夫『教育評価の本質を問う 一枚のポートフォリオ評価法 OPPA』東洋館出版社、2013年
- 6 堀哲夫・中國昭彦編著 甲府市立千塚小学校著『小学校道徳科の指導&評価 豊かな心を育む一枚のポートフォリオ評価 OPPA』東洋館出版社、2019年
- 7 ローレンス・コールバーグ&アン・ヒンギス著、岩佐信道訳『道徳性の発達と道徳教育 コールバーグ理論の展開と実践』麗澤大学出版会、1994年
- 8 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科道徳編』文部科学省、2017年