

教職あらかると

わたしの道徳授業 No.8

2020.08 後藤 忠

<わたしの道徳授業 1月号 1981年>

1 前号のつづき

新年号なのにこのような小見出しで始めるのはいささか不謹慎であるが、流れ上やむをえないのでお許しいただきたい。

6月号から続けてきた「わたしの道徳授業」は残り3回となった。いつも内容のない粗末な原稿で、読んでくださる方や編集部の方々に申し訳なく、恥ずかしい。しかし、いくら頭をたたいてもこれ以上のことは出てこないの、恥を忍んでもう少しがんばってみようと思う。

さて、前号は道徳授業の評価の観点と授業の実際を示し、加えて「事前準備における評価」を試みた。本号では授業時間内での評価を行い、事後の評価まで触れていきたいと思う。(参考までに12月号をご用意くださるとありがたい。)

2 道徳授業の評価

<2 (2) (3) 学習の動機づけ、導入の発問は適切か>

私は普段、「生活→資料→生活」のパターン(学習指導過程)をあまり用いたことがない。けっして嫌いで用いない訳ではなく、指導する内容によって決めている。例えば「11 敬けん」のように児童が生活経験を想起することが困難な内容や、各自の生活経験に共通性がなさすぎるものに関しては、いきなり資料から始めたり、資料で終わったりする。

今回の授業の場合、指導内容は「家庭愛」だから子どもの経験に質の違いはあっても、共通の課題は想起しやすい。そこで、今回の導入は生活を振り返り、語り合うことから始めたのである。

しかし、「どんなお手伝いを、どんな気持ちでしていますか」という発問は工夫がなさすぎた。

私はこの発問には何の疑いももっていなかったが、先輩の岩上薫先生から強烈な指摘を受けた。「こんな発問をよく見かけるが、この発問に学年の発達段階を考慮したところがまったく感じられない。これは4年生の指導だが、このまま1年生の指導に使っても通用するじゃないか。」

「4年生なら、例えば『君たちは家庭で役に立っているか』というように、子どもが家庭における自分の存在を主体的に注視するような発問の投げかけを工夫すべきだ。」

導入は学習への方向づけだからと思って、深入りをせず、3名の発言に止めたが、十分な学習への動機づけにはならなかったと思っている。

導入は大事だ、導入の工夫をもっとしなければならぬことがよく分かった。

<2 (4)(5)(6)(7) 資料提示の時機、種類、方法は子どもの心をとらえるものであったか>

(すでに前号で触れたことについては省くが) 副読本は導入の後で開かせた。

今回は、副読本以外の資料は最初から考えていなかった。例えば視聴覚資料などは、今回は必要なかったであろう。読み物資料がいい、行間に潜む登場人物の感情や考えに注意をはらわせる方が効果的であると考えた。

資料提示は私が全文を範読した。特に留意したことは、「資料の出だしはできるだけゆっくり読むこと」、「間を十分計ること」、「会話文は登場人物の気持ちで読むこと」であった。観察記録を読むと、子どもたちはよく集中して資料を読んでいたというものが多かった。

指名して子どもに読ませる資料提示はあまりよくないと思う。指名された子どもは初めて出会う文にとまどい、大事な箇所をさらりと読んでしまったり、誤読したりしてしまう場合がある。

また、黙読だけで資料提示に替えるのも、読む力が劣る子どもに対して配慮が足りないと思う。

なお、この資料は子どもの心をとらえるものであったかどうかについては、観察記録の記述の限りでは○である。

<2 (8)(9)(10) 中心発問、基本発問、補助発問、助言、指示は適切であったか>

発問① よしおはどんな気持ちでこの請求書を書いたか。

C児の発言の他に、「お金が欲しい」、「自分の楽しい時間をつぶされてもったいない」、「請求書は

うまくいくかなあ」などの発言があった。これらの発言は自分の気持ちをよしおに託して述べているように思える。発言内容の傾向は同じで、まったく異質な内容の発言はなかった。意図通り。

発問② 黙って百円玉を置いたお母さんはどんな気持ちだったか。

A 児、B 児の発言の他に、「一緒においた紙きれの請求書がうまくいった」、「よしおはお金を返してくれるかなあ」、「よしおならこの請求書を見たら絶対返してくれるだろう」、「母は、よしおは返してくれるだろうと思っていたが、どんな気持ちで返してくれるか反応を調べたかった」という発言があった。

私はこの時の母の「よしおへの信頼」と「よしおへの驚き・不信」の両面を出させたかったのだが、子どもの資料の読み取りの方が私の予想より優れていた。文中の「にっこりわらいました」という文からすべてを察したらしい。発言の内容も信頼：不信が4：1であった。したがって、あまり意味のない発問だったと言える。私の意図することを引き出すなら、むしろ「よしおが書いた請求書を読んだ時」の母の気持ちを問うた方がよかったかもしれない。

しかし、そもそもどんな意味があって私はこのことを引き出さねばならないのか。私の意図したことは本時のねらいに対してどんな意味があるのか。ただ漠然と指導意図もなくそうしようと思っていただけで、きちんとした根拠がないのである。

発問③ お母さんはどんな考えで全部0円の請求書を書いたか。

A 児、B 児、C 児の発言の他に、「よしおの気持ちも調べたかった」、「よしおは百円を返してくれるかなあと思って」、「ぜいたくを言うな」、「これを書けば今度からはやらないだろう」、「悪い気持ちを直そうとした」、「よしおの気持ちをためそうとした」などの発言があった。

これらの発言内容は、発問②での発言内容と質的に何ら変わりがない。それどころか、私が意図した「子どもを養い育てることは、金銭では表せない深い愛によるものであることに気づかせたい」というものとはかけ離れた反応ばかりである。いったい何を考えて発問を組み立てているのか、私としては「0円」の意味を深く感じとらせようと思ったのだが…、思い通りにはいかない、むつかしい。

また、板書は子どもの発言をただ順に書いていただけであった。事前に、子どもは各発問をどう受け止めるかについて十分に吟味し、予想される反応をあら

ゆる角度から予測して、整然とした板書計画を立てておけば、子どもはもっと考えやすかったのではないかと思う。このことは次の発問の子どもの反応によく表れている。

発問④ よしおの請求書を読んで、お母さんはいろんなことを考えたと思うが、どの考えが一番強かったと思うか。(補助発問)

この発問は発問③での板書をもとに行った。自分の意見と友達の意見を客観的に較べながら、より深まった考えに導こうと思ったのであるが、子どもたちの反応は発問③の時の反応の繰り返しで、内容に全く変容が見られず、平行線であった。「話し合いを深める」にはどんな配慮や手段が必要なのだろうか…。

さて、ここまでが基本発問および補助発問であった。基本発問は物語の「節」に着目して設定することが大事だが、その節を子どもにどのように考えさせるかをもっと慎重に検討しなければならないことを今あらためて気づいた。

発問の主語を「母」、「たかし」のどちらにするかによっても変わる。

また、これらの基本発問が「本時のねらい」に最も迫る中心発問の確かな布石になったかどうか、しっかり確かめてかからなければならない。つまり、発問設定の理由をはっきりさせなければならない。そのためには「本時のねらい」の吟味と資料分析をしっかりしておかなければならない。

本授業のここまでの話し合い活動では、資料の「節」を一つ一つ押さえて階段を登っていくような高まりはなく、ただ同じ底面をはいずり回っていただけにすぎない。

中心発問⑤ よしおは目にいっぱい涙をためながら、「おかあさん、ぼくお金いらない。」と言った。よしおは他に何が言いたかったのだろう。

A 児、B 児、C 児の発言の他に、「これからもぼくたちのために、ただでやってください」、「いつもありがとう」、「ぼくは不公平で、悪かった」、「もうお金がほしいとは言いません」、「今まで通りにやってみましょう」などの発言があった。児童はよしおに自分を映して発言していたように思う。私はこれを中心発問としたが、今の自分の能力ではこれが精一杯である。本時の授業では、ねらいの前段「父母などに対して感謝の念や親愛の情をもつ」は達成されたのではないかと思う。

- ② 考えている。
- ③ 「請求がうまくいった」に、賛成。
- ④ 集中力に欠ける。あくび。反応なし。
- ⑤ (記録なし)
- ⑥ 興味を失っている。私の視線を気にしている。
- ⑦ ノートに記録する。考える時間が多い。消しゴムで消す。考えがなかなかまとまらない。

この子は男子である。「発言がなかった子」で途中から学習に参加できなくなった子はこの子だけであるが、発言した子の中にも3人ほどこれと似たような記述があった。

また、「発言がなかった子」で、「父兄の授業参観なし」だった子の中にも、普段の様子から推測して後半に意欲を失っただろうと思われる子が4名はいる。すると計8名が確実に落ちこぼれたことになる。

これは大きい数字で、普段気付かずにこのような授業をやっていたのかと思うとゾッとする。

では、なぜこの8名が学習意欲を失ってしまったのか、それを児童の側と教師の側の2面から考えてみたい。

まず、認知面に問題がある児童、つまり文章理解、情景理解が困難なために発問が理解できにくい者は6名いると判断している。

また、自我関与(登場人物に自己を投影すること)ができにくい者は7名いる。本当に自我関与ができにくいのかどうかは自信がないが、以前の授業で登場人物の考えや気持ちを聞いた時に、「分からない」と答えることがたびたびあったことからそう判断したのである。

他に、慎重すぎて考えがまとまらない者1名、落ち着きがなく、持続力や集中力に欠ける者3名である。

以上の要素が複雑にからみ合って意欲を失ったものと思われる。

一方、教師側の問題として、これまで指導過程や発問に問題があった点は述べたが、ここでは「話し合い活動」に原因を求めてみよう。

学級のみんなで話し合う活動の方法にはいろいろあるが、ピンポン型(一問一答型)とバレーボール型(一問多答型)がよく行われている。

しかし、バレーボール型にも盲点がある。ハンドシグナルを見て指名し合うのだが、指名する子はどうしてもペア(違う考え、あるいは別の考え)やチョキ(付け足し)のシグナルの子を指名してしまう

ことである。グー(同じ考え)でも微妙に意味が違うこともありえるのに、それが出にくい。また、疑いたくはないが、発言したくない子はグーさえ挙げていれば指名されなくて安心ということもありえる。したがって、教師は子どもの相互指名だけにまかせず、意図的に指名することもしなければならぬ。

学級を担当したら早い時期に、道徳の学習の仕方を身につけさせるために、手を挙げさせないで指名することも行ってよいのではないか。また、自分の生活を想起するための訓練も日ごろからしておかなければならないだろう。

これらの学習訓練は道徳授業のみならず、各教科の学習でも行う必要があることである。

次に、「個別指導」について、C児を見てみよう。

C児は学習成績は中位、体格はやせ型で運動能力はきわめて劣る。ひょうきんで、友達をよく笑わせる。無邪気であるが、友達に気をつかいすぎるところがある。家庭は母、祖母との3人暮らし、父が30歳の時に死別している。

以前行ったお小遣い調べで、「30分勉強すると百円もらえるので小遣いには困っていない。」という回答だった。そこで今回はC児に特に注目したのである。

C児は①②③の発問に対して予想通りに答えている。ところが、④の発問に対して「よしおはお母さんからお金をもらう資格がないことに気づいた。」と、今までの受け止め方とはかなり違う考えを示している。彼にとってこの授業はよかったのではないかと思う。

なお、A児、B児については私の発問の悪さを浮き彫りにするために選んだだけのことで、家庭的には何ら気になるところはない子である。

<2 (15) 板書、板書カード、補助資料などは効果があったか>

板書計画を事前に考えていなかったもので、板書は最低最悪であった。

発問カードは用意した。声の発問は消えてしまい、聞き取れなかった子には不親切である。したがって、消えない発問カードを用意してじっくり考えさせられたことはよかったのではないか。

補助資料は、文中の請求書2枚を模造紙に書いて、黒板の左右に掲示した。しかし、0円の意味まで深く考えさせられなかったことは、まだまだ提示の工夫が必要ということであろう。

<2 (17) 時間配分はうまくいったか>

予定通り。

<2 (18) 全般的にねらいは達成されたか>

何をもって判断したらよいのだろうか。私の主観的な感想はみじめな失敗だったと感じている。部分部分の寄せ集めが全般ではないだろうし…。子どもの道徳ノートを見ると妙に安心なんかしたりして…、分からない。

3 事後における評価

「父母などの深い愛を再認識し、家族の一員としての自覚のもとに、自ら進んでその役割を果たそうとする気持ちをもてたか」、私には今それを調べる手立てがない。評定ではなく、評価として把握する方法を今後研究していかなければならない。

各教科・領域との関連については、その密接な関連を図ることは必要である。相互の密接な関連を図ってこそ道徳性は育つ。しかし、「家庭愛」につい

て、4年生では直接関連を図って扱う内容はないようである。

家庭との連携であるが、今回の授業参観でこの主題を扱ったことは、父兄の道徳教育への関心を喚起する上でよかったと思う。また、児童の発言内容をもとに懇談会が話題が続いていったので、懇談会がとても深まった。また、個人的な問題に関しては個人面談を行ったり、家庭訪問の機会に話し合ったりした。

今回の試みを通して、慣れからくる指導の甘さが浮き彫りになり、今後の授業改善の課題がはっきりした。

災い転じて福となるように、悪い授業転じてよい授業になることに努めようと思う。

新年おめでとうございます。

(東京都世田谷区立東大原小学校教諭)