

特別の教科道徳 棚倉メソッド



木津川市立棚倉小学校

令和元年度版

はじめに

本校の道徳教育研究は、今年で5年目を迎えました。

この5年間、私たちは「自己を見つめ、よりよく生きようとする児童の育成～仲間とともに考え、深め合う道徳授業を通して～」をテーマに、子どもたちが、友だちや先生とともに深く考え、話し合い、自分の生き方を考える「子ども主体の道徳授業のあり方」を追究してきました。

深く考える発問、心が動く展開、道徳ノート書き方、見通しを持たせるための板書、学びの足跡としてのファイル、多面的・多角的な見方へ広げるための工夫、自我関与につながる役割演技や教師の関わり、学び合いのための対話のあり方等々、担任一人一人が常に目的を持って挑戦し、それを全体で共有することを大切にしています。

日々、「もっといい授業をしたい。」「心を揺さぶる授業をしたい。」と願い、意見を交わし、磨き合い、高め合ってきた結果が現在の本校の姿です。

今回、私たちが5年間でたどり着いた授業作りのノウハウや教育活動全体を通した道徳教育の実践を「棚倉メソッド」としてまとめました。

棚倉小学校の全ての教師が、一人の研究者そして実践家として、いずれかのページを執筆しました。まさに全員参加の「棚倉メソッド」です。

まだまだ不十分なことばかりですが、『子曰く、之を知る者は之を好む者に如かず。之を好む者は之を楽しむ者に如かず。』（論語雍也第六 18）の教えのように、道徳教育の研究を楽しみながら、今後も「たなっ子」の心に響く道徳教育の在り方をより一層深く探っていきたいと思います。

結びに、本研究を進めるに際しまして共同研究者として、四天王寺大学教授 杉中康平先生に厚くお礼申し上げますとともに、研究を見守りご支援をいただきました、木津川市教育委員会ならびに関係の皆様にも心より感謝し御礼申し上げます。

令和2年2月10日

木津川市立棚倉小学校

校長 河野 収

目 次

人は人と人との間で、「人間」になる ～棚倉小学校の研究誌発刊に寄せて～	…	杉中康平	…	1
第1章 心をゆさぶる授業づくり				
(1) はじめの一步～発問作り～	…	瀬戸陽子	…	3
(2) めあてで作るぶれない授業	…	的崎あかり	…	5
(3) どの子もわかる見やすい板書	…	福田哲也	…	6
(4) 学びを深める板書～横書き～	…	中村臨太郎	…	7
(5) 対話的な学びのために	…	桂 貴人	…	8
(6) 演じることを通して	…	清水弥生 本田裕樹	…	9
(7) 一目瞭然！みんなの意見	…	新田 浩	…	11
(8) ゲストの話が心をつかむ	…	吉川祥子	…	12
(9) 学びの軌跡～道徳ファイル～	…	今川恵子	…	13
(10) 自作教材で挑む	…	本田裕樹	…	15
(11) 生き方を考える～1年間を見通して～	…	田中美帆	…	17
(12) ひまわり学級の道徳	…	大西浩安 山本恵子	…	18
第2章 心をつなぐ実践活動				
(1) みんなで語ろう ファミリートーク	…	貝本芳枝	…	19
(2) 歌を通して心を育てる ～いい顔 いい声 いい心～	…	田中美帆	…	20
(3) 見える・続く・つながる 道徳コーナー	…	田中牧子	…	21
(4) 思いを形に T.C.V	…	高井ゆき	…	22
第3章 家庭・地域とともに				
(1) 家族みんなで考えよう～親子で道徳～	…	桂 貴人	…	23
(2) 広げよう たなくらの心	…	杉本俊恵	…	24
研究推進に関わって ～研究主任から見た棚倉の道徳教育～	…	瀬戸陽子	…	25

人は人と人との間で、「人間」になる～棚倉小学校の研究誌発刊に寄せて～

四天王寺大学 教授 杉中康平

先日、札幌のホテルに一泊した時のことです。フロントで受け付けを済ませ、自分の部屋に行くためにエレベーターのところまで来ると、突然「何か御用はありますか？」と声をかけられました。振り返ってみると、声の主は、人型のロボットでした。驚いて見ていると、「私の名前はベッパー」と自己紹介を始めました。



あまりに面白かったので、スマホを取り出し、「写真を撮ってもいいですか？」と問いかけると、なんと、このベッパー君、おもむろに腰を折り曲げ、手を顔の横に持ってきて、「敬礼」のポーズをとるやいなや、「綺麗に撮ってくださいね！」というではありませんか？私のようなアナログ人間にとっては、本当にびっくりな出来事でした。

このベッパー君、現時点では、まだまだ融通の利かないところもあって、「改善の余地は大」だそうですが、これまでホテルマンが果たしてきた仕事は、これからどんどん肩代わりしていくことになりそうです。

そういえば、AI（人工知能）の研究者であるマイケル・A オズボーン准教授が、「今ある仕事のうち、47%は、10～20年後には機械によって代わられる」（『雇用の未来—コンピュータ化によって仕事は失われるか』より）という研究結果を発表して、人々を驚かせたのは、ついこの間のことでした。

しかし、安心してください。「学校の先生」という職業は無くなるリストには入っていないそうです。確かに、「人に教える」というだけなら、今はやりの「ビデオ受講」やマシーンに任せておけば何とかなるのでしょうが、子どもたちのちょっとした仕草やつぶやきをとらえて的確な対応をしたり、学級の中でそれぞれの子どもたちの「居場所」づくりをするといった、まさに、人間同士の複雑なやりとりが求められるような場面では、まだまだ「人間」としての教師が必要だということでしょう。

そもそも、「人は人と人との『間』で人間になる。」といった言葉があるように、便利な世の中になればなるほど、それを上手に、しかも「より良く」使いこなす「知性」と「人間性」が求められるようになるはずです。

実際の複雑な人間関係の中では、ベッパー君が、単に「記号」としての「言葉」に対して、「綺麗に撮ってくださいね」と反応したような、そんな単純なやり取りでは、到底「クリア」できない厳しい現実のステージが、数多く待っているはずですから。

「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」第1章総説では、以下のように述べています。

「(前略) 今後グローバル化が進展する中で、様々な文化や価値観を背景とする人々と相互に尊重し合いながら生きることや、科学技術の発展や社会・経済の変化の中で、人間の幸福と社会の発展の調和的な実現を図ることが一層重要な課題となる。こうした課題に対応していくためには、社会を構成する主体である一人一人が、高い倫理観をもち、人としての生き方や社会の在り方について、時に対立がある場合を含めて、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら感じ、考え、他者と対話し、協働しながら、より良い方向を目指す資質・能力を備えることがこれまで以上に重要であり、こうした資質・能力の育成に向け、道徳教育は、大きな役割を果たす必要がある。」

まさに、21世紀こそ、「人としての在り方」「より良い生き方」を共に考え、追求する「道徳教育」が求められる時代だと言えるでしょう。

将来、いろんな教科の授業は、その一部がどんどん、IT化されていくことになるでしょう。しかし、私たちの「道徳」だけは、その一番肝心な「道徳的価値の自覚」は、人間同士の「価値観の交流」なくしては成り立たないものだと思います。まさに、「人は人と人の間で人間になる」というわけです。

.....

私にとっては、棚倉小学校の先生方と共に、道徳を熱く語り合えた日々は、本当に、楽しく、(楽しいだけでなく)、とても有意義な時間でした。何よりも、たくさんの若い先生方の、まっすぐな瞳に見つめられると、「よーし、今日も頑張ろう!」と気合が入ったものでした。

儒教の始祖、孔子の言行録である『論語』の「里仁」の章に、以下のような言葉が出てきます。

「徳孤ならず、必ず隣あり」

口語訳するとしたら、「徳のある人(＝人格者)は決して孤立することはない、必ず良き隣人(＝協力者)に恵まれる」といったところでしょうか？私たちがどこまで、「人格者」になれるかは別にして、「一生懸命頑張っていたら、必ず、その頑張りを応援してくれる人や仲間がで、その仲間たちと共に、諸事・難問に取り組んで行くことができる。」という意味に取れば、何やら、勇気が湧いてきそうな言葉だと思いませんか？

私は、この言葉をさらに「意識」して、このように考えています。

「徳(＝道徳教育の実践者)は決して独りではない。道徳の授業づくりに悩み、格闘していく中で、気が付けば、たくさんの隣(＝日々の実践について語り合い、学び合う仲間)ができ、互いに励まし合い、切磋琢磨していく中で、さらに良い道徳教育の実践が進んでいくのだ。」と・・・。

私は、みなさんにとって良い「隣」だったでしょうか？私はいつも、棚倉小学校の先生方にエネルギーをもらい、勇気づけられてきた気がします。私にとっては、棚倉小学校の先生方の存在は、大いなる「希望」でありました。

この研究誌の発刊によって、棚倉小学校の道徳教育の炎が、京都府中に、いや全国に発信され、ますます燃え盛ることを、心から祈念いたしております。

そして、来年度以降も、道徳教育推進の「同志」として、良き「隣」として、共に研究を進めていきたいと思えます。

「21世紀は、『道徳』の世紀!」

これからも、授業者である教師自身が楽しみながら、子どもたちと一緒に、「より良い生き方」を考えられるような、豊かな道徳授業ができるように、共に、悩み、共に夢を語り合いながら、進んでまいりましょう!



令和2年2月10日(月)(棚倉小学校の先生方と出会って、六年目の春)

道徳の授業が、ねらいに迫れたかどうかを大きく左右するものは、どんな発問をするかにかかっています。指導書にも発問例が載っていますが、子どもの実態によって、またその授業で目指すゴールを考えた時、指導書とは大きく流れが変わってくることが多くあります。したがって、授業の流れや発問は、自分たちで考えるようにしています。

発問作りで大切にしていること

- ・まず、ねらいをしっかりとつこと。そのために、「学習指導要領解説」をとにかくしっかりと読み込みます。他の学年の発達段階も書いてあるので、おのずと、教材の中で子どもたちに向かわせたいねらいがはっきりとしてきます。ねらいを明確にして、それに向かわせるための発問を考えていきます。この過程をおろそかにすれば、ねらいがぶれて、発問もぶれていきます。
- ・授業のはじめと終わりで、何か気付いたことがある、発見がある授業展開になるように配慮します。
- ・同じ学年の先生や、時には他の先生に相談しながら考えると、お互いにいろいろな発想が生まれ、さらに子どもたちの反応をイメージしやすくなります。
- ・「自分のクラスの子たちだったら、どんな答えを出すだろう。」と考えながら、一番しっくりとくる発問を考えます。

発問の種類

① 導入の発問

導入では、子どもたちの身近な生活の中で、今回考える価値について、今の考えを確認します。子どもたちの生活の中での問題や価値観を意識して、みんなで考えたいことへと向かわせる発問です。これが「めあて」の提示へとつながります。

この導入の発問で、学習する前の子どもたちの考えが明確になり、授業の後半で、学習前と学習後の自分を比べることができます。

ただし、この発問はできるだけ短く、3分以内くらいに抑えます。そしてその後、めあてを提示し、教材を範読します。

場合によっては、事前に採ったアンケートの結果を提示するといったこともあります。

- ・「家族って、どんな存在ですか。」
- ・「バスに乗ったときに、みんなが気を付けていることは、どんなことですか。」
- ・「日本のよいところは、どんなところですか。」

② before の発問

主人公が道徳的な気付きをする前の主人公の気持ちを問う発問です。

ここで子どもたちが、主人公に自分を重ねたり、主人公がその行動を取ったのが、なるほどと思えたりするようにします。「そんな気持ちって、理解できるよなあ。」とか、「自分もそんな行動をしかなないな。」などと、主人公の気持ちに寄り添えるようにしています。

- ・「大すけは、どんな気持ちで請求書を書いたのでしょうか。」
- ・「まよっていたぼくは、どんなことを考えていたのでしょうか。」

③ 中心発問 (授業作りは、まず中心発問を最初に考えます。)

中心場面(主人公が道徳的問題に気付いた場面)の発問です。なぜその行動を取ったのか、その行動を支えた心は何かなど、ここで、教材文の中のねらいとする価値に迫ることができるような問いを考えます。

答えは一つではなく、子どもたちが、深く考えられるようにと考えています。自分のクラスの子どもたちを思い浮かべながら、どう答えるだろうか、価値に迫っていけるかどうかを十分吟味します。この場面で子どもたち同士が十分な話し合いを重ね、価値に迫っていけるようにしています。

前半をコンパクトに進め、中心発問にたっぷり時間をかけることができるようにも気をつけます。

- ・「大すけは、お金がもらえたのに、どうして泣いたのでしょうか。」
- ・「『まちがっている』と言ったとも子をささえる心は、何でしょう。」
- ・「約束を破ったことが見つかったとき、そうたは、どんなことを考えたでしょう。」

④ 価値追求の発問

教材の中で考えた価値を、自分の生活に返す発問です。ここで、自分の生活や、現実の生活に照らし合わせたり、価値を一般化させたりしていきます。

ここで、自分だったらこの価値を自分の中で、どう生かしていくのかについて考えます。子どもたちは、今日のめあてについて、もう一步、深く考える時間となります。「お話の中では、簡単そうだったが、さて、自分がそれをするのは難しい。」「難しいけれど、それを自分が実現していくためには、どんな心を大切にしたらいいのか…。」自分と照らし合わせた時、それはきれいごとではなく、それをしていく難しさについても向き合うことができます。友達の意見を聞きながら、そして、今までの自分と向き合いながら、さらに考える時間です。

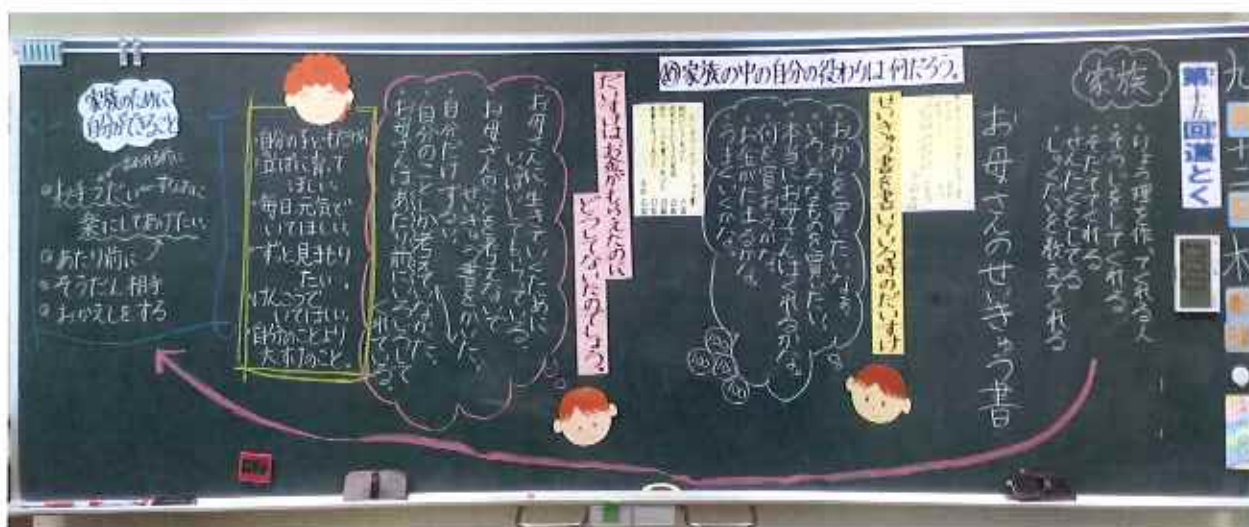
- ・「家族のために、自分ができることはなんだろう。」
- ・「やりぬくときに、大切なことはなんでしょう。」
- ・「だれもが楽しく遊ぶために、大切な心は、なんでしょう。」

★ ゆさぶりの発問

中心発問や価値追求の発問のときに、さらに深く考えさせるゆさぶりの発問を用意しています。ここで、子どもたちを一旦立ち止まらせて、もう一步考えを深めるきっかけを作りたいと考えています。それまで、当たり前のように考えていたことや、したり顔で発言していた子どもたちの、「え?」「確かにどうしてだろう…。」というような一瞬困った顔や、「いや、先生、ちがうねん!」としゃべりたくて仕方がないというような顔を思い浮かべて考えています。

主人公以外の相手の気持ちを考えてみる発問をすることもあります。ちょっと相手の気持ちに思いをはせてみる。すると、新たに気付くことがあったり、視野が広がったりしていくと考えています。

- ・「お母さんは、どんな気持ちで、家事をしていたのだろう。」
- ・「言わなかったらばれなかったのに、言う必要があるのかな。」
- ・「結果的に、勝ったのだから、いいんじゃないの。」
- ・「先生だったら、面倒くさいし、やらないなあ。」



教材によっては（人物教材など、物語でない教材の場合）、beforeの発問がなく、すぐに中心発問にいくことや、価値に迫るために、違う発問を入れることもあります。

道徳の授業を終えた時に、「今日はあまり深く価値に迫れなかったな。」とか、子どもたちが深く考えられず、「今回は、上すべりだったな。」と感じて、「用意した発問が適切ではなかったな。」と反省する日も多々あります。

道徳の授業は、発問が命!「あの子どもたちだったら、どう答えるだろう?」と、クラスの子どもの顔を思い浮かべて、日々、発問を考えるようにしています。

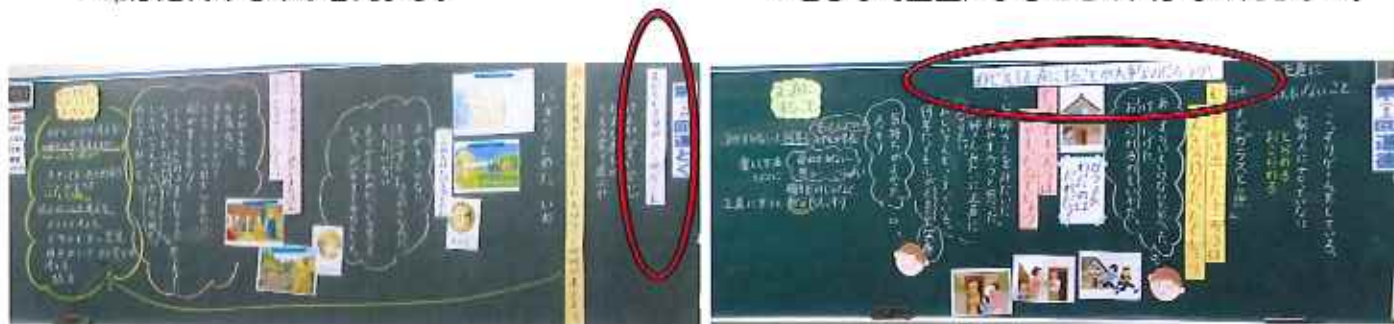
本校では、道徳科の授業でも、めあての提示をしています。国語科や算数科などの授業でめあてを提示するのは一般的ですが、道徳科においては賛否があると思います。その中で、本校ではどのようにめあてを提示しているか、実際に授業をしてみて感じたことについて紹介します。

提示の方法

授業の内容項目にもよりますが、導入で子どもたちの素直な意見や経験を引き出し、その流れを汲んでめあてを提示することが多いです。その際、児童が「どういうこと?」「考えたいな。」と思えるもの、また、初めにめあてを見て思い浮かんだことが、授業の終わりには、変わったり深まったりするように、という思いを持っています。

めあての具体例

- ・「自分にブレーキをかける」ことについて考えよう。
- ・家族の中の自分の役わりはなんだろう。
- ・なかまを大切にするとってどういうことだろう。
- ・マナーは何のためにあるのだろう。
- ・命はだれのものか考えよう。
- ・やりきれないことについて考えよう。
- ・はたらくことは楽しいのだろうか。
- ・自分をコントロールすることはできるのだろうか。
- ・だれもが楽しく遊ぶために大切な心はなんだろう。
- ・どうして正直にすることが大事なのだろうか。



実際に授業をしてみて

私がめあてを提示した授業をして感じた一番の良さは、主題からぶれることなく、価値に迫れるということです。道徳科の授業は決まった答えがあるわけではなく、子どもたちが率直で多様な意見を交流し、考えが広がったり深まったりすることに意義があると考えています。しかし、主題からずれたり、価値に迫ることができないまま授業時間が終わってしまったりすることもありました。

教材を通して考えさせたい内容項目を明確にして、めあてを考えた授業づくりをすることで、子どもたちも教師も見通しをもって授業に臨むことができ、同じ方向を向いて話し合い、考えを深めることができると思っています。

また、めあてを提示したときに、子どもたちが自分自身に問いかけ、自分なりの答えを見つけようとしている姿が見られます。そして、教材を通して考えたり、意見を交流したりする中で繰り返しめあてについて自問しています。授業の終わりに書くふりかえりには、めあてに対する自分の考えの変容や深まり、自分なりに見つけた答えを書いていることもあります。めあては、子どもたちが授業の中で自分を見つめるきっかけを与える役割もあると実感しています。

私は現在低学年を担当しています。道徳科の板書で意識していることは、1時間の学習で、何を学んだかが一目で分かるほどの「わかりやすさ」です。その「わかりやすさ」のため、板書の型は「毎回同じ」にすることを心がけています。



発問の短冊 (○囲み)

初発問(before)、中心発問には、短冊を使用しています。初発問は黄色、中心発問はピンク色、と短冊の色は、毎回同じです。そうすることで、児童の中にも中心発問のピンク色の短冊は、授業の中でじっくり考える時間と捉えています。

また、発問の短冊と、子どもたちの意見をまとめる際のチョークの色も毎回同じにしています。道徳的な気づきをする前の主人公の気持ちを問う初発問に対する意見は青色で、中心発問に対する意見は目立つよう黄色で囲んでいます。これによって、児童の意見のイメージを統一することを図っています。

挿絵等 (□囲み)

低学年の児童の場合、文字を読むことが難しい場合もあります。そのため、挿絵は、物語を理解する上で重要な役割を担います。挿絵の中の登場人物の表情などを少しでも見やすくするため、用紙はA3にしています。また、重要な言葉においては、挿絵に吹き出しを示しています。登場人物の気持ちを聞く際は、短冊と共に登場人物の顔が描かれたA5用紙を貼り出し、誰のことを聞いているかを明確にしています。

様々な表情の顔 (△囲み)

様々な表情の顔の貼り物を使用しています。読み書きが苦手な児童、感情を読み取ることが難しい児童にも場面を理解しやすく、登場人物の気持ちを捉えやすくしています。この三つ編みは、後ろに折りこむこともできて、さまざまな登場人物に対応できるように工夫しています。

実際に授業をしてみて、最初は何を答えてよいかわからない児童も、板書の型を毎回同じにすることによって、よく手が挙がるようになりました。場面の理解や気持ちの理解が難しい低学年にとっては、「毎回同じ」にすることが「わかりやすさ」につながり、思考を深めると感じています



板書方法

- ## 横書きのメリット

- もちろん、教材・発達段階によっては縦書きの板書の方がふさわしい場合もあると思います。児童が分かりやすく、学びを深めることにつながる板書を心がけています。



授業を進めるにあたり、教師と児童が一対一対応をするような形態で授業が進むことはよくあると思います。しかし、この授業形態のままでは、特に中心発問等の考えさせる場面において「考えられない子」や「多数の意見に流される子」が少なからず出てしまいます。多様な意見を導く手段として、また主体的で対話的で深い学びをするために話し合いの形態を臨機応変に取り入れることは有効だと思われる。

ペアトーク

隣同士の児童でペアを作り意見を交流する。

- 意見の比較がしやすい。
- 自分の考えを整理し、思考を深められる。
- ▲全体の意見は分からない。



立ち歩きトーク

教室を自由に移動し、いろいろな人と意見交流を行う。

- たくさん意見交流ができる。
- 体を動かし能動的に授業参加ができる。
- ▲教師が意見を拾うことが難しい。



グループトーク

班等の小集団でグループを作り交流する。

司会を中心に全員の意見を班で発表する。

- 自分と他の意見を比較できる。
- 多様な意見を聞き、考えを深めることができる。
- ▲全体の意見は分からない。



フリートーク

一斉学習で交流する。指名をせず考えをいつでも自由に発表できる。

友だちへの質問も自由にできる。

- 多様な考えから価値に迫ることができる。
- 意見がまとまっていなくても参加しやすい。
- 他の意見に児童同士で評価ができる。
- ▲全員が発表するのは難しい。



考えを深めるために、どの学習形態もメリットは大きいですが、前提として一人一人の考えが排除されないということが必要です。ペアやグループで1つの考えに絞る必要はなく、その集団の中で多様な意見を認め合うことが授業を深めることに繋がると信じています。

役割演技とは「思考・感情・行動の3要素が同時に動き、全体的包括を創造するものであり、心理学的には現実的経験になりえる。」(レイモンド)「演じることは、自己認識を高め、演じた役割についての洞察や他への反応などをより深く知ることにつながる。」(エムナー)といわれ道徳の授業の中では一般的に活用されている手法です。

役割演技をするにあたっては、演者だけでなくよい観客をつくることが重要です。「視る、聴く、考える」を意識させることで、自分の考えと比較しながら観客として参加させるようにします。そして何より演者と観客が真剣な空気を作ることが大切です。そうすることで高学年でも下のようなやり取りをすることができました。

※杉原千敏がユダヤ人にビザを出している時に日本の友人が訪ねてきた。

A(友人) なんでも政府のいうことを守ってないの

B(千敏) ユダヤ人がかわいそうだから

A でも、日本のいうことは守らないといけない

B 守らなあかんけど、(守ってたら)自分がもしユダヤ人なら殺されてしまう

A 君が罰せられる

B 自分が死んでも多くの命が助かればいいと思う



＝1年生の実践より＝

低学年では役割演技のとき、一部のやりたい児童だけがやって他の児童はただぼんやり見ているだけになってしまったり、役割演技をしたくても指名されなかった児童が不満な気持ちを切り替えられないまま授業を受けていたり、課題がありました。また、学年が上がるにつれて役割演技を恥ずかしがる児童も出てきて、教師自身も役割演技を授業に取り入れることを躊躇してしまうことがありました。そこで、どの児童にも活躍の場を設け主体的に道徳の授業に参加してほしい、演じることで自己の考えを恥ずかしがらず表現してほしいという思いで、「クラス全員役割演技」に取り組んでみました。

小道具でなりきらせる

1年生の発達段階を考え、どの登場人物になり切っているか演者も見ている側もはっきりさせるために、小道具(お面、帽子や杖など)を必ず用意しました。低学年では、児童だけでは役割演技が成立しにくいので、教師もお面をつけ役割演技に参加します。全員が役になりきるので、それだけで授業の雰囲気や和やかなものになり、より感情移入しやすくなりました。お面は、数多く必要なので、毎回絵の部分だけを張り替えて使いまわし、授業の準備が負担にならないようにしました。



無駄な時間をできるだけ省く

授業中、お面を配る時間を短縮するため、班ごとに子ども同士で渡し合うように指示しました。別の方法では、お面を置く台を用意しそこから自分達でお面を取ってつけ、役割演技後も取ったお面をその台に置いて自分の席に戻ることで動きが整理できました。児童に語らせる時は、握った手をマイクのように差し出すことで、児童が戸惑うことなく発言することができるようになりました。



役割演技のタイミング

クラス全員が参加できるよう、Beforeの発問（道徳的な変化前）の時、中心発問の時、価値追求の発問の時というように3場面に分けて、「この役割演技を、〇班にやってもらいます。」というように指名しました。班単位で順番に指名する方が、挙手した子から指名する方法よりも児童もどこであたるか見通しが持てます。

中心発問の時の前半組では、児童の発言をできるだけそのまま受容するようにしました。後半組では意図的に教師が追発問で揺さぶりをかけることで、子ども達がより登場人物の気持ちに寄り添い、自分なりに一生懸命考えて答えることができました。

このようにして、低学年なりに、道徳的価値に向き合い、深く自己を見つめる時間を作るようにしました。



実践を振り返って

「クラス全員役割演技」に取り組んでみて感じた成果は、どの児童も最後まで集中力が途切れることなく、主体的に道徳の授業に参加できたということです。そして、言語活動が苦手な普段はなかなか発表しない児童も、役割演技なら役になりきって発言でき、自己の思いや考えを表現する場を確保することができました。

また、順番の見通しをもたせることで、他の児童の発表も集中して聞けました。何より、「道徳の授業楽しい！今日は、何の役割演技をするの？」と道徳の授業を心待ちにしている児童が増えたことが大きな成果でした。

クラス全員が役割演技をすると時間がかかりますが、授業の前半をできるだけコンパクトにしたり、役割演技に関わる無駄を省いたりすることで、振り返りの時間まで十分確保できるということもわかりました。無駄な時間を省くことで、授業が間延びせず、児童の集中力が高まって、かえって授業が活性化したように思います。

今回取り組んだ、クラス全員役割演技は、今の自分のクラスに合っている方法だと思います。1年生の今の時期だからこそできた授業であり、この時期に児童全員がみんなの前で自分を表現することを経験しておくことが今後の為に大切なことだと思います。

なぜなら役割演技の目的は、台詞をただなぞるだけでなく、演じることを通して演者や観客が道徳的心情に自我関与すること、そこから本当の自分の言葉が出てくることだと考えるからです。

役割演技は、発達段階に関係なくすべての学年において有効な手法だと考えています。

