

## 《小学校 特別の教科 道徳》

# 自己の生き方についての考え方を深める児童の育成

～対話的な学びを引き出す工夫を通して～

那覇市立金城小学校教諭 狩俣 高志

### 〈研究の概要〉

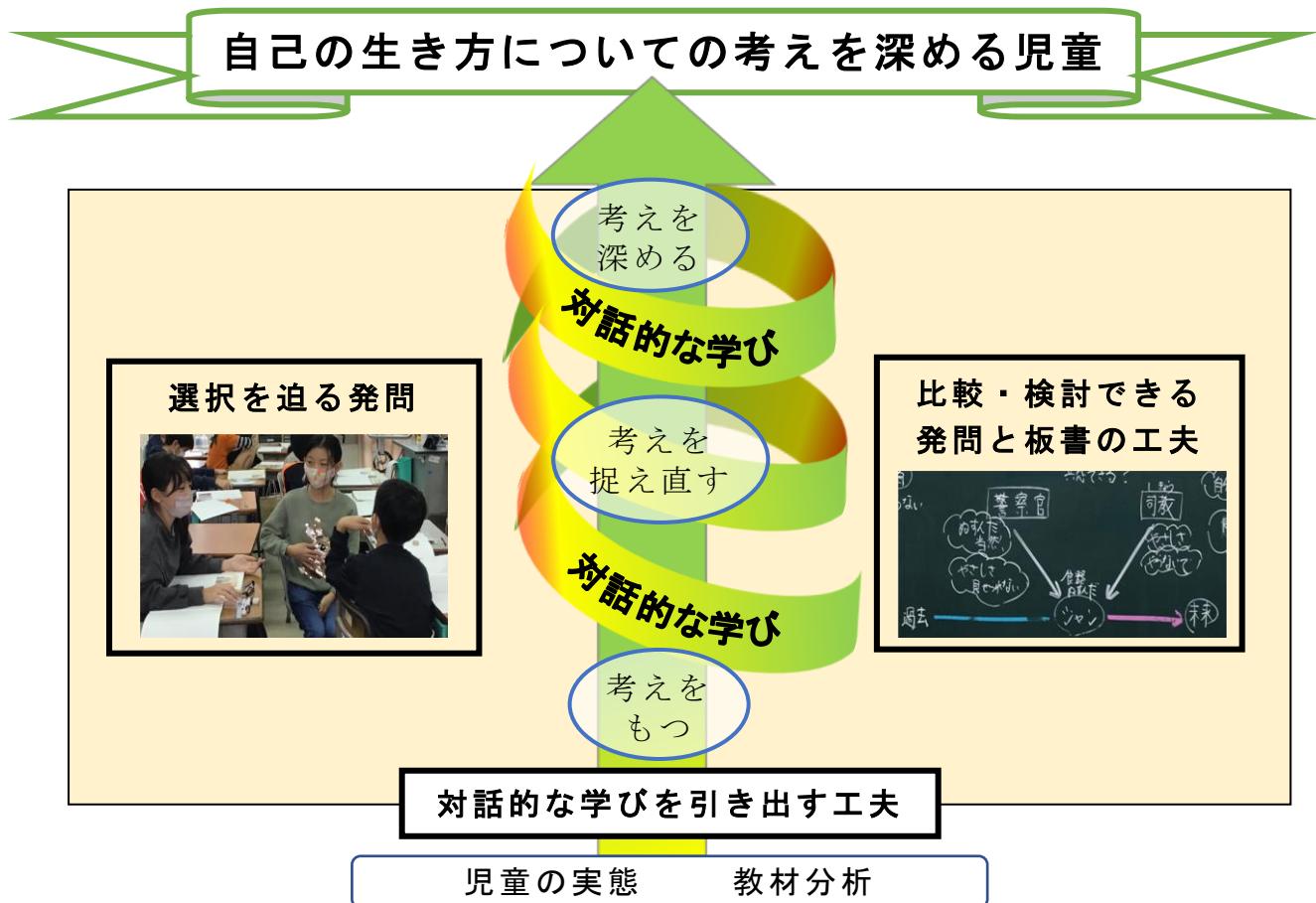
これまでの道徳科授業が見直され「考え、議論する道徳」への転換が図られた。これは、道徳科では特定の価値観の押し付けや主体性がもてなくなるような授業ではなく、児童が対話的な学びを通して、多様な感じ方や考え方に対する接し、協働的に議論することで、自己を見つめ、多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考え方を深めることができると求められている。

そこで、本研究では、対話的な学びを引き出す工夫を通して、自己の生き方についての考え方を深める児童の育成について検証した。

その結果、選択を迫る発問を行うことで、児童が自分の立場や考え方をもち、他者との対話を通じて自分の立場や考え方を捉え直すことができた。また、他者と自分の考え方を比較・検討できるような発問や板書の工夫を行うことで、多様な考え方を共有することができ、自分の考え方を深めることができた。

このことから、道徳科の授業において対話的な学びを引き出す工夫をすることで、自己の生き方についての考え方を深める児童の育成につながると考える。

### 〈研究のイメージ〉



## 目 次

I テーマ設定理由	41
II 研究目標	41
III 研究仮説	42
1 基本仮説	
2 作業仮説 (1) (2)	
IV 研究構想図	42
V 研究内容	42
1 自己の生き方についての考えを深めるとは	
2 対話的な学びについて	
(1) 対話的な学びとは	
(2) 対話的な学びを引き出す発問の工夫について	
①発問の役割	
②発問の種類	
(3)児童の考え方を可視化する板書の工夫について	
VI 授業実践(第5学年)	45
1 主題名「広い心で受け入れる」	
2 教材名「銀のしょく台」	
3 本時の学習	
(1) ねらい	
(2) 授業の工夫	
(3) 本時の展開	
4 評価	
VII 結果と考察	46
1 作業仮説(1)の検証	【結果】【考察】
2 作業仮説(2)の検証	【結果】【考察】
VIII 成果と課題	50
1 成果	
2 課題	
《主な参考文献》	

## 自己の生き方についての考え方を深める児童の育成

～対話的な学びを引き出す工夫を通して～

那覇市立金城小学校教諭 狩俣 高志

### I 研究テーマ設定の理由

これからの中の時代において、社会を構成する主体である一人一人が、人としての生き方や社会の在り方について、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、よりよい方向を目指す資質・能力が求められている。こうした資質・能力の育成に向け、道徳教育は今後ますます重要になっていくと考えられる。また、学習指導要領解説特別の教科道徳編（以下、道徳編）では、これまでの授業が見直され「考え、議論する道徳」への転換が図られた。これは、道徳科では特定の価値観の押し付けや主体性がもてなくなるような授業ではなく、対話的な学びを通して、多様な感じ方や考え方に対する接し、協働的に議論することで、自己を見つめ、多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考え方を深めていることがわかる。

これまでの授業実践から、ふり返りノートに「親切は大切だと思った。今後は困っている人がいたら助けようと思う」や「誠実の意味が分かった」など、授業を通して変容が見られない記述があった。このことから、道徳的価値の理解について表面的な理解にとどまり、自分の考えをもたせた上で、その考え方を深めていく授業展開をすることが十分でなかったと感じる。また、本学級の児童アンケートをみると、「道徳の授業では、友達の考え方と自分の考え方を比べて考えることがありますか」という設問に対し、「よく考えている」と答えた児童は22%、「道徳の授業では、『もしもしがう立場だったら』などと考えることがありますか」という設問に対し、「よく考えている」と答えた児童は22%だった。この結果から、他者の考え方と比較して考えること、多面的・多角的な考え方ができていないことがわかる。それらの原因は、教師が児童一人一人に自分の考え方をもたせる手立てが足りなかつたことと、他者と自分の考え方を比較・検討させる授業展開が不十分だったからだと考える。

この課題を改善するために、自分の考え方をもち、多様な感じ方や考え方を他者と共有できるような対話的な学びを引き出す工夫が必要だと考えた。

そこで本研究では、児童一人一人が自分の考え方をもつための発問の工夫を行い、他者に自分の考え方を表出する場の設定をする。さらに、他者と自分の考え方を比較・検討できるような発問や板書の工夫を行っていく。道徳科の授業において、多様な感じ方や考え方に対する接し、協働的に議論することで、自己の生き方についての考え方を深める児童の姿を期待できると考え、本テーマを設定した。

### II 研究目標

自己の生き方についての考え方を深める児童を育成するために、道徳科の授業において、対話的な学びを引き出す工夫について実践的に研究する。

### III 研究仮説

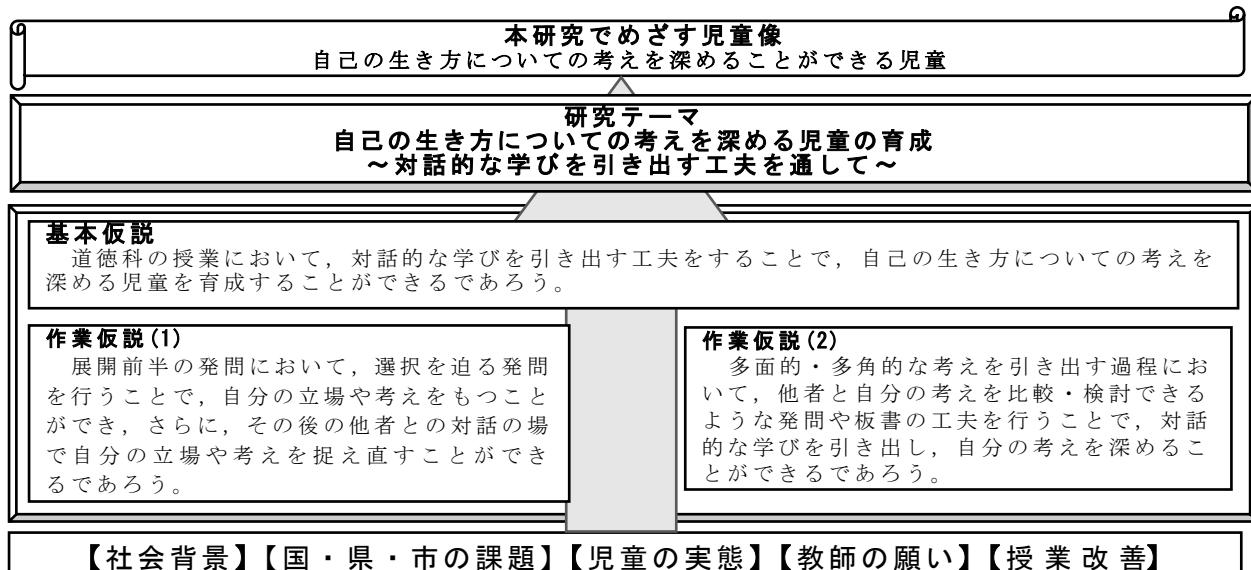
#### 1 基本仮説

道徳科の授業において、対話的な学びを引き出す工夫をすることで、自己の生き方にについての考えを深める児童を育成することができるであろう。

#### 2 作業仮説

- (1) 展開前半の発問において、選択を迫る発問を行うことで、自分の立場や考えをもつことができ、さらに、その後の他者との対話の場で自分の立場や考えを捉え直すことができるであろう。
- (2) 多面的・多角的な考えを引き出す過程において、他者と自分の考えを比較・検討できるような発問や板書の工夫を行うことで、対話的な学びを引き出し、自分の考えを深めることができるであろう。

### IV 研究構想図



### V 研究内容

#### 1 自己の生き方についての考え方を深めるとは

道徳編では、「児童は、道徳的価値の理解を基に自己を見つめるなどの道徳的価値の自覚を深める過程で、同時に自己の生き方についての考え方を深めているが、特にそのことを強く意識させることが重要である。児童が道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることを通して形成された道徳的価値観を基盤として、自己の生き方についての考え方を深めていくことができるようになることが大切である」と示している。このことから、自己の生き方についての考え方を深めるには、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることが重要であるといえる。

そこで本研究では、「自己の生き方についての考え方を深める」とは、児童一人一人が道徳的価値に関わる事象を自分との関わりで考えること、また、他者の多様な感じ方や考え方方に触れ、物事を多面的・多角的に考えることと捉え実践する。授業において自己の生き方についての考え方を深めている姿を、道徳編第5章第2節を参考に設定し（表1）、授業中の観察や児童のノートで変容を見取っていく。

表1　自己の生き方についての考え方を深めている姿（筆者作成）

- 道徳的価値について自分の立場を明らかにして考え方を表現している姿
- これまでの自分を振り返ったり、今後の自分を見通したりしている姿
- 道徳的価値の理解を多面的・多角的に考え深めている姿
- 道徳的価値を実現することの難しさを自分との関わりで捉え、考えようとしている姿

## 2 対話的な学びについて

### (1) 対話的な学びとは

赤堀（2018）は対話的な学びについて「自分の考え方、感じ方の他にも、多様な感じ方、考え方があることを知り、それらと自分の考え方、感じ方を比較したり、検討したりすることによって、道徳的価値についての自分の考え方、感じ方のよさや課題を把握することができるのです。そして、このことが人間としての生き方についての考え方を深めることにつながるとともに、よりよく生きようとする意欲や態度を形成することになります」と述べている。このことから、本研究における対話的な学びの姿を「自分の考えを表出し、他者との対話を通して新たな道徳的価値に気付き、自分の考え方を捉え直し、深める姿」とする。具体的には「自分の考えをもち、他者に考えを述べている姿」「対話を通し、他者の考えを理解し、多面的・多角的に考えている姿」「対話を通して、自分の考え方を捉え直し、考え方を深めている姿」とする。このような姿は、自己の生き方についての考え方を深める上でも重要な学びの姿だといえる。

### (2) 対話的な学びを引き出す発問の工夫について

#### ①発問の役割

道徳編では、発問について「教師による発問は、児童が自分との関わりで道徳的価値を理解したり、自己を見つめたり、物事を多面的・多角的に考えたりするための思考や話し合いを深める上で重要である。発問によって児童の問題意識や疑問などが生み出され、多様な感じ方や考え方方が引き出される。そのためにも、考える必然性や切実感のある発問、自由な思考を促す発問、物事を多面的・多角的に考えたりする発問などを心掛けることが大切である」とその役割を示している。このことから、児童の視野を広げて思考を促す発問が重要であり、多面的・多角的に考え、その後の対話を活性化させるためにも、授業のねらいや教材の特質などに配慮しながら発問を精選していくことが大切であるといえる。

#### ②発問の種類

本研究では、児童一人一人が自分の考えをもち、主体的に授業に参加し、他者との対話を通して自分の考え方を深めることができるような発問の工夫を行う。

具体的には、展開前半で、自分の立場や考え方をもたせるために選択を迫る発問を行い、児童が自分の立場や考え方をもった上で他者との対話を取り入れる。さらに、他者と自分の考え方を比較・検討できるような発問を工夫することで、多面的・多角的な考え方を引き出していく。

#### 【選択を迫る発問】

上述したように、児童一人一人が自分の考え方をもち、他者との対話を通して自分の考え方を深めるには発問の工夫が重要である。野口（2016）は、「話し合い学習ではしばしば一部の活発な子どもだけが積極的に参加し、その他の多くの子どもが傍観的立場に立たされやすい。このような状態を開拓する一つの方法に『選択を迫る問

い』がある」と述べ、AかBか選択を迫る発問は多くの児童が授業に参加しやすいことを示している。しかし、ただ選択させるだけでなく、ねらいとする道徳的価値に迫るような発問をすることで、理由とともに選択を迫ることが大切だといえる。

このような意図から本研究では、児童一人一人が明確に自分の考えをもつたために抽象的な問い合わせではなく、具体的に選択を迫る発問を活用する。どちらかの立場を決めるよう選択を迫ることで児童の思考が促され、自分の立場や考えをもつことにつながり、主体的に授業に参加することができるといえる。また、児童が自分の立場や考えをもつことで、他者との対話の際、立場や考えを互いに伝え合うことができ、他者の考えを自分の考えと比べながら聞くことにつながると考える。なぜなら、道徳的価値は行為ではなく、行為を起こさせた理由が大事であり、選択を迫ることで児童は自分の選択した答えの理由を考え始めるからである。さらに児童が選択した理由を議論することで、道徳的価値の理解が深まっていくのである。つまり、選択を迫る発問を行うことで、児童は自分なりの道徳的判断を行い、その判断した理由を主張する。互いに判断した理由を議論することで、その過程を通して自分の考えを捉え直すことにつながると考える。

### 【多面的・多角的な考え方を引き出す発問】

道徳編では、「児童が多様な感じ方や考え方に対することが大切であり、児童が多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考えることが求められる」と示している。このことから、多様な考えに触れるために他者との対話を通して、物事を多面的・多角的に考える学習活動が必要だと考える。押谷（2018）は「道徳の授業では、道徳的な感性を大切にする必要があります。次に、そのことにかかわって、どう思考を深めていくかです。いわゆる分析的思考になります。その思考の方法（スキル）を子どもたちが身につければ、いろいろな道徳的な事象や状況を考えたり、直面したりしたときに応用できます。そのような道徳的な見方・考え方のスキルの基本として、思考の視点移動が考えられます」と記しており、思考の視点移動を大きく次の4つに整理している（図1）。

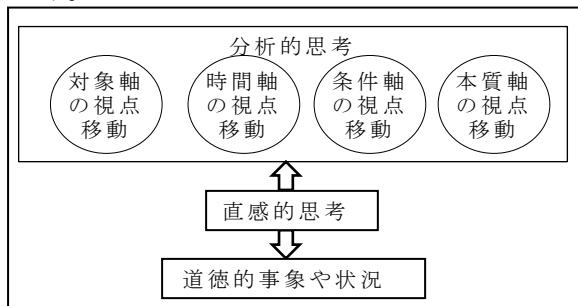


図1 押谷の思考の視点移動（2018）

- 対象軸の視点移動（相手の立場、第三者の立場、自分の立場等で考える）
- 時間軸の視点移動（以前のこと、現在のこと、未来のこと等で考える）
- 条件軸の視点移動（状況や条件を変えて、仮説を立てて、比較して等で考える）
- 本質軸の視点移動（価値の本質に関わってくる問い合わせ）

そこで本研究では、多面的・多角的な考え方を引き出すために思考の視点移動が起るような発問を意図的に取り入れていく。そのことにより、児童の直感的思考に分析的思考を促し、様々に考える視点をもたせ、思考を深めさせていく。自分の考えをもって他者と対話し、多様な考えを共有させることで、自分の考えに広がりをもたせることができると考える。それにより他者との対話的な学びを引き出すことができるのではないかと考えた。

### (3) 児童の考えを可視化する板書の工夫について

道徳編では、「道徳科では黒板を生かして話合いを行うことが多く、板書は児童にとって思考を深める重要な手掛けかりとなり、教師の伝えたい内容を示したり、学習の順序や構造を示したりするなど、多様な機能をもっている」と示している。

このことから、児童の考えを可視化し共有できるような板書の工夫は、思考を深める重要な手掛けかりとなり、対話的な学びを引き出し、自己の考えを深めることに繋がると考える。自己の生き方についての考えを深めるには、多様な価値観を受け入れたり、価値について他者と共に多面的・多角的に考えたりするなかで、自分なりの納得解を見出す必要がある。そのためには、道徳科の授業において自分の考えを正確に伝えたり、他者の考えを的確に理解したりすることが前提となる。

そこで本研究では、多様な考え方の理解を深めるための手立てとして、児童の考えを可視化し、児童が板書を活用して考えたり伝えたりできるような板書の工夫を行う。その際は、押谷（2018）が示した4つの視点から分析的に見取り可視化し、本時では、対象軸と時間軸の視点移動を基に板書の工夫を行う。その板書例を図2に示す。

#### ○対象軸の視点移動の板書

「○○の立場から考えると～」など、児童が対象軸の視点移動から価値理解を深めようとする際は、関係図や対人物などを適切な場所に掲示し、吹き出し等で思いを可視化するなどの板書の工夫を行う。

#### ○時間軸の視点移動の板書

「先のことを考えたら～」など、児童が時間軸の視点移動を基に価値理解を深めようとする際には、黒板に補助線を引き、過去・現在・未来が見えるような板書の工夫を行う。

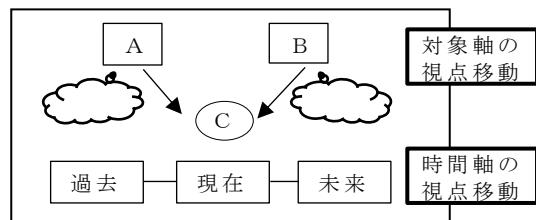


図2 対象軸・時間軸を基にした板書例

## VI 授業実践(第5学年)

1 主題名 「広い心で受け入れる」 (B-1-1 相互理解、寛容)

2 教材名 「銀のしおく台」 出典 (学研)

3 本時の学習

#### (1) ねらい

相手の過ちに対して一方的に非難せず、これから行動を信じる広い心は、それに触れた人を「もう一度やり直したい」「より良く生きたい」と思わせることに気づかせ、広い心をもちたいという心情を育てる。

#### (2) 授業の工夫

○展開前半の発問において、ジャンの盗みについて話合う場面で選択を迫る発問を行うことで、児童一人一人が自分の立場や考えをもち、他者に伝えることができるであろう。

○多面的・多角的な考え方を引き出す過程において、他者と自分の立場や考え方を比較・検討できるような発問と板書の工夫を行うことで、児童は多様な見方や考え方に対応することができるであろう。

#### (3) 本時の展開

段階	学習活動	○主な発問 ◎中心発問	・予想される児童の反応	◆指導上の留意点 □評価
導入(5)分	1. 道徳的価値について話合う。	○人を信じることは、大事だと思いますか。	・信じることで仲よくなれる。 ・信頼関係につながる。 ・不安なく生活できる。 ・信じ過ぎるとよくないこともある。	◆本時で扱う価値への方向付けを行う。
展開(30)分	2. 教材を読み、話合う。 (1) ジャンの盗みについて話合う。	○ジャンの盗みに対する司教の対応と警察官の対応のどちらに共感しますか。 【対象軸の視点】	【司教】 ・やさしい対応をしたから。 ・許してあげたから。 【警察官】 ・悪いことをしたわけだから、捕まるのは当然だと思うから。 ・ジャンが、もし他でも盗みをしていたら、他の人も困ることになる。	◆選択を迫ることで、自分の考えをもたせる。 ◆自分の考えを表出できるようなペアトークを行い、多様な考えに出会わせる。 □自分の考えをもち、他者に伝えることができたか。
	(2) これからジャンの視点で話合う。 ・自分の立場と考えをノートにまとめる。	○これからのジャンのことを考えると、どちらの対応が良かったのだろう。 【時間軸の視点】 ※次の発問へ繋ぐために【警察官の立場】の意見を先に取り扱う。	【警察官】 ・ジャンのためにも捕まえて反省させるべき。 ・罰を与えることでジャンは「もうやめよう」という気持ちになる。 【司教】 ・一人でも信じてくれる人がいたら、嬉しいし立ち直ろうと思う。 ・罰で相手を痛めつけるより、「信じること」の方がジャンのためになる。	◆警察官か司教の立場でジャンのことについて話合う。 ◆ノートに記述し、自分の立場や考えを持たせたあと、他者の考えに触れる。 ◆ペアやグループトークを行い、自分の考えを表出した後、他者の考えを聞いたりして、多様な考えに出会わせる。
	(3) 司教の立場で話合う。	○司教はなぜ、事実を言わなかつたのだろう。 【本質軸の視点】	・人は過ちを犯すことがある。立ち直ってほしいと思ったから。 ・人を信じることで、もう一度やり直したい気持ちにさせることができる。	◆考え方を焦点化し、ねらいに迫る。
	(4) 今日学んだことを自分との関わりで考える。	○司教の行動は、ジャンにどのような影響を与えるのだろう。 ○「信じること」について学んだことは何ですか。	・信じてくれる人がいる。立ち直りたい。 ・信じてもらうことのよさを学んだ。もう一度やり直したい。  ・人を信じると、それを前向きにさせる力があることを学んだ。信じることを大事にしたい。 ・人を信じることのよさを学んだ。友達の過ちや失敗を一方的に非難せず、その後の行動を見守れるようになりたい。	◆司教の行動から、ジャンに与える影響について考える。 ◆グループトークを行い、学んだことを共有する。
終末(10)分	4. 振り返りをする。	○今日の学習の振り返りをしましょう。		◆書く時間を確保し、考えを深めることができるようにする。 □多面的・多角的な視点で考え、道徳的価値について深めることができたか。

#### 4 評価

- 自分の立場を明らかにして、考えを理由とともに他者に伝えることができていたか。
- 他者との対話を通し、考えを深め、今後の生活に生かそうとしていたか。

## VII 結果と考察

### 1 作業仮説(1)の検証

展開前半の発問において、選択を迫る発問を行うことで、自分の立場や考えをもつことができ、さらに、その後の他者との対話の場で自分の立場や考えを捉え直すことができるであろう。

### 【結果】

本研究では、まず、選択を迫る発問を行い、自分の立場や考えを持たせ、他者との対話の場を設定する授業展開を行った。

範読後、「ジャンの盗みに対する司教の対応と警察官の対応のどちらに共感しますか」と選択を迫る発問を行った。「警察官」や「司教」とすぐに決められる児童や、判断でき

ずに迷う児童もいたが、どちらかに立場を決めるよう促し、自分の立場をノートに書かせた。選択を迫る発問によって、ほとんどの児童が自分の立場をもつことができていた。ペアトークやグループトークでは、ほとんどの児童が傍観的立場になることなく、自分の立場をしっかり他者に伝え、主体的に授業に参加していた。また、立場を伝えるだけでなく、「司教は優しすぎる。優しすぎても、できない人にやり過ぎるとずっとできなくなる」というでしょ。それと同じ」「貧しそうな格好をしているのに、こんなに高価な食器を持っているなんておかしくないか。そりや警察官は盗んだとしか思わない。これが警察官の仕事だ」「私が司教だと思った理由は、もし司教が警察と同じようなことをしたらジャンは変わらない。また盗む」など、理由を述べながら伝える姿が見られた。さらに、聞き手として他者の考えに真剣に耳を傾け多様な感じ方や考え方につれて、自分の考えと比較し、自分の立場や考えを捉え直す姿も見られた。

児童Aは、「最初は警察官だったけど共感して司教になりました」と他者との対話の場で、友達の考えを聞くことで自分の立場や考えを捉え直していた（表2）。その後のグループトークの中でも、自分が考えていたことと友達が考えていることが一致し、自分の考えをより明確にする姿や、自分と立場の違う友達の考えを聞いたり共感したりするなど、積極的に対話する姿が見られた。

児童Bは、多様な他者の考えを聞くことで自分の立場や考えを捉え直す姿が見られた。初め、どちらの対応のよさにも共感し、グループトークまでかなり迷っている様子だった。しかし、グループでの対話の中で、双方の立場や考えを聞き、自分の考えと比較することで、自分の立場や考えを捉え直していた（表3）。

### 【考察】

展開前半に選択を迫る発問を行うことで、児童が自分の立場や考えをもち、他者との対話を通して自分の立場や考えを捉え直すことにつながった。これは、具体的な問い合わせ児童にとって何が問われているか明確になり思考しやすかったからだと考える。また、児童が自分の立場や考えを明らかにし、自分が考えていることを理由とともに表現している姿から、選択を迫ることで、児童は自分の選択した理由を考えることにつながり、他者と対話する際に効果的だったと考える。さらに、児童が自分の立場や考えをもつことで、他者の立場や考えと比較しやすく、これまでの自分の立場や考えを捉え直すことに有効だったと考える。

このことから、選択を迫る発問は抽象的な発問に比べて、児童の思考を促し、自分の立場や考えをもたせることができ、それが道徳的判断力につながることがわかる。また、児童が選択した立場や考えの基となる理由をもつことは、対話的な学びを引き出す上で有効であるといえる。

表2 児童Aのふり返り

警察官か司教、どちらに共感するか。 最初は警察官だ、たけい、よくさとり ようには約束で銀のしお台 をわたくした。未来のことでも考 えてる。の言葉に、確かに！と おもいて司教になりました。
--

表3 児童Bの姿

立場の変容：【司教→司教・警察官→司教】

はじめは警察官か司教かで迷って いましたが、司教のやさしさに対応 から、司教になりました。でもペア トークのあと、みんなの考えを聞 いてまた迷いました。2回目にノ ートに書くときは、迷って司教と 警察官の両方を書きました。その 後、グリーフで話しをしてくる時 に、司教はジャンのことを使い ていいし、やさしさに対応をしてい るから理由から司教にしました。
---

## 2 作業仮説(2)の検証

多面的・多角的な考え方を引き出す過程において、他者と自分の考えを比較・検討できるような発問や板書の工夫を行うことで、対話的な学びを引き出し、自分の考えを深めることができるであろう。

### 【結果】

#### (1) 多面的・多角的な考え方を引き出す発問の工夫

本時では対象軸、時間軸、本質軸の3つの軸で発問構成を行った。ここでは、対象軸、時間軸の視点移動を促す発問の効果について述べていく。

##### ①対象軸の視点移動を促す発問について

教材の感想を聞くと「司教はやさしい」と学級全体が司教の対応のよさに着目していた。そこで「では警察官がやったことは間違っているか」と問い合わせ、警察官に視点を向けさせた。そして、対象軸の視点移動を促す発問を行った(表4※1)。すると、どちらに共感するか迷う児童や警察官に共感する児童が見られ、初め司教に向いていた児童の視点移動が起こっていた(表4※2)。それは、教師の発問によって児童の「多面的・多角的な考え方」が引き出され、その後のペアトークでは、「司教は優しすぎて、逆に反省しなさそう」や「罰ではなく優しさある対応が必要だ」など、多様な感じ方や考えが表出されていた。

##### ②時間軸の視点移動を促す発問について

その後の全体交流の場において、司教の対応に共感する児童からジャンの今後のことを考えた発言があった。そこで、時間軸の視点移動を促す発問を行った(表5※1)。今後のジャンのことについて考えさせる発問を行うことによって、警察官の立場だった児童が迷い始めたり、司教の対応に共感したりする様子が見られた(表5※2)。それは、これまでのジャンの行動に着目していた児童が未来のことを考えることによって、信じることのよさに気づいたと考えられる。その後のグループトークや全体交流では、「捕まっても、また同じことをする繰り返しで、一生を過ごすかもしれないから、それはかわいそうだなという優しさと、信じる心があったと思う」「さらに重い罪を与えて反省させた方がいい」「罰を与えても反省すると限らない」など、多様な感じ方や考え方方が表出されていた。

##### ③視点移動を促す発問による児童の変容

そのなかで、他者の立場や考え方を聞き、自分の考えと比較・検討することで、考え方を深めている児童が見られた。児童Cは、初め警察官の対応に共感し、ペアトークでは「司教は優しい。優しくし過ぎても、逆にそれを使って悪いことをする人もいると思うから、警察官の対応の方がいいと思う」と話していた。その後の全体交流の場において、警察官の対応に共感する児童の発言に対しても、同調し頷きながら聞いていた。その後、司教の対応に共感する立場の児童の発言により、変容が見

表4 対象軸の視点移動

児童1: 司教はやさしすぎる。児童2: やさしい。 教師: やさしさがあるんだね。では、警察官がやったことは間違っているの?
児童3: 間違っていない。 教師: ジャンの盗みに対する司教の対応と警察官の対応のどちらに共感しますか? (対象軸の視点移動を促す発問) (※1)
児童4: 迷う。児童5: 警察官。児童6: 司教。 (対象軸の視点移動が起こっている) (※2)

表5 時間軸の視点移動

教師: これからジャンのことを考えたら、どちらの対応が良かったと思いますか? (時間軸の視点移動を引き出す発問) (※1)
児童1: 警察官
児童2: えー、どちらもダメですか?
児童3: どちらの対応もよい。
児童4: 今後のことを考えたら司教。 (時間軸の視点移動が起こっている) (※2)

られ始めた（表6※1）。そして次の発言によって、違う立場の他者の考えを理解し（表6※2），さらに次の発言により、より納得し考え方が深まっていく様子が見られた（表6※3）。

その後のグループトークでは、「刑務所に入って、出てきたらまた同じことをするから、

司教は優しさもあると思うけど、正しい心を教えてあげたのかなと思った」と話し、司教の優しさに否定的な考え方から、優しさの意図に気づき肯定的な考え方へと変容が見られた。これからジャンの行動を信じる司教の対応のよさについて自分なりの言葉で表出し、自分の考え方を深めていた。

また、児童Cのふり返りから、これまでの自分をふり返ったり、今後の自分を見通したりしている姿（表7※1※3）や、道徳的価値の理解を多面的・多角的に考え深めている姿（表7※2）など、自己の生き方についての考え方を深めている姿（表1）が見られた。

## （2）児童の考え方を可視化する板書の工夫

グループトークの際、板書を活用し思考を整理する姿が見られた。グループの話合いの段階では、司教の行動の意図が捉えらず、友達の考えを聞いても理解できていない児童もいた。これまでの授業では、そのような児童にとっては思考につながる手立てが不十分だった。今回の授業で、児童の考え方を可視化する板書の工夫を行ったことで、板書を活用し理解を深めようとする姿が見られた。児童Dは、「これからジャンのことを考えたらどちらの対応が良かったか」の発問に対し、警察官の立場としてグループの話合いに参加した。グループの二人は司教の立場に立っていたが、二人が説明しても児童Dは相手の主張する理由を理解していない様子が見られた。しかし、板書の工夫（図3）を行った結果、板書を思考の手掛かりとして活用し、考え方を整理する姿が見られた（図4）。グループの話合いの中で、司教の立場の友達の考えに対して「自分が分からぬ」と発言し、何度も板書を振り返りながら友達の考え方と板書を比べて思考を整理していた。その後のグループトークにおいても何度も板書を確認する様子が見られ、展開後半の「授業で学んだことを伝える」場面では、二人の考えに頷きながら対話する様子が見られた。

図3にあるように「過去、現在、未来」と可視化することで、現在の姿でしか捉えられなかつた警察官の立場から、未来を見据えた司教という立場への理解を深めている姿が見られた。ふり返りでは、対話を通しての変容が見られ（表8）、グループの話合いでは分から

表6 児童Cが考え方を深めていく様子

児童1：司教は優しくしたんじやなくて、ジャンに正しいことをさせようとしたのかな。
C：あ～。（※1）
児童1：ジャンが、もし、また警察に捕まって、ろうやに入れられたら、また出てきても同じことをすると思ったから、
C：あつ、そういうことか。（※2）
児童1：もう二度とやらないでください、という、優しさではなくて逆に叱つたみたいな。
C：あ～、なるほど、そういうことか。（※3）

表7 児童Cのふり返り

これまでの自分は、あまり人を信じることができませんでした（※1）。今日の学習で信じることは大切だと思いました。理由は、人を信じる事でその人の未来を変えることがあると思ったからです。最初は警察がとった行動が正しいと思ったけど、「児童1」さんが「捕まって刑務所に入れられて出てきても、また同じ事をする」と言っていたのでその意見に納得して、やっぱり司教がとった行動が正しいと思ったし、司教の行動はジャンをかばうためではなく、ジャンの未来のためにジャンが自分を変わつてほしいと思いつた行動だと思います（※2）。これからは、人を信じ過ぎてもダメだけど、ちゃんと人の意見に耳をかたむけて、ちゃんと信じができるようにしたいです（※3）。



図3 板書の工夫



図4 児童Dが板書を活用している姿

ジャンがぬすんでモ(銀の皿)す でしょく台まであげるのは、司教 がなにを考えていけるかわづか でした。でも、ちよさんの意見で司 教は、ジャンにぞうにどことのよ うなことはやらないでくぞういね。 といふにほくは意見がかなり ました。
--

表8 児童Dのふり返り

なかった相手の考えを理解し、司教のとった行動の意味に気づき、道徳的価値の理解を深める様子が見られた。

### 【考察】

多面的・多角的な考えを引き出す発問の工夫は、児童が物事を一面的に捉えるのではなく多面的・多角的に考え、自分の考えを深めることにつながった。これは、思考の視点移動を促す発問の工夫を行い、児童の直感的思考に分析的思考を促し、様々に考える視点をもたせたことで、児童が自分の考えをもって他者と対話し、多様な考えを共有するなかで、自分の考えに広がりをもつことができたからだと考える。

児童の考えを可視化する板書の工夫により、児童が板書を活用して考えたり伝えたりする姿が見られ、また、友達の考えを理解し、自分の考えを深めることにつながった。これは、児童の考えを可視化し共有できるような板書の工夫が、児童の思考を深める重要な手掛かりとなったからだと考える。

道徳アンケートの検証前後の数値を見ると、「道徳の授業では、友達の考え方と自分の考え方を比べて考えることがありますか」という設問に対し、「よく考えている」と答えた児童は22%から56%へ増加し、また、「道徳の授業では、『もしあがう立場だったら』などと考えることができますか」という設問に対し、「よく考えている」と答えた児童は22%から52%と改善が見られた。これは、教師が児童一人一人に自分の考えをもたせる手立てをし、他者と自分の考え方を比較・検討させる授業展開を行うことで、児童が他者と自分の考え方を比較して考え、多面的・多角的な考え方につながったからだと考える。

このことから、「多面的・多角的な考え方を引き出す発問の工夫」と「児童の考え方を可視化する板書の工夫」は、他者と自分の考え方を比較・検討する対話的な学びにつながり、自分の考え方を深める上で有効であると考える。

## VIII 成果と課題

### 1 成果

- (1) 選択を迫る発問を行うことで、児童が自分の立場や考え方をもつことができ、他者との対話の場で自分の考えていることを理由とともに伝え合い、自分の立場や考え方を捉え直すことができた。
- (2) 他者と自分の考え方を比較・検討させる対話的な学びを工夫をすることで、物事を一面的に捉えるのではなく、多様な考え方を共有することができ、自分の考え方を深めることができた。

### 2 課題

選択を迫る発問を行う場面では、立場を決めきれず迷う児童もいることも見据えた手立ての工夫が必要である。また、選択させるだけでなく、理由とともに選択させ、ねらいとする道徳的価値に迫るような発問を精選する必要がある。

#### 《主な参考文献》

- 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 文部科学省 廣済堂あかつぎ 2018  
『授業の話術を鍛える』 野口芳宏 明治図書 2016  
『道徳教育8月号』論説「多面的・多角的な考え方を引き出す道徳授業とは」 押谷由夫 明治図書 2018