

多面的・多角的な思考を促すことを目的とした道徳授業実践

片山 桂維（長崎大学大学院教育学研究科）

藤井 佑介（長崎大学大学院教育学研究科）

中村 千秋（長崎大学教育学部）

安井 暁子（長崎大学大学院教育学研究科）

瀬戸崎 典夫（長崎大学情報データ科学部）

1. はじめに

近年、第4次産業革命ともいわれる、進化した人工知能が様々な判断を行ったり、身近な物の働きがインターネット経由で最適化されたりする時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測がなされている。文部科学省（2015）は、「教育課程企画特別部会 論点整理」において、急速に情報化が進展する社会の中で、各学校段階を通じて体系的に育んでいくことの重要性が高まっている力のひとつに、物事を多角的・多面的に吟味し見定めていく力を挙げている。

平成27年3月には、道徳教育の充実を図る観点から、これまでの「道徳の時間」を「特別の教科 道徳（以下、「道徳科」.）」と位置付けるための学習指導要領等の一部改訂がなされ、小学校においては平成30年度より全面実施されている。さらに、平成29年7月に告示された『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』では、道徳科の目標を、「道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」と改訂している。また、指導にあたっては、「物事を多面的・多角的に考える指導のためには、物事を一面的に捉えるのではなく、児童自らが道徳的価値の理解を基に考え、様々な視点から物事を理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすることが大切である。」と明記している。

道徳授業における発問に関する実践については、長門（2015）や久保田（2016）が実践研究をしている。長門（2015）は、道徳授業において、ねらいに迫る発問の工夫を行うことは、子どもたちが自分の考えを出し合い、多様な考えに触れ、道徳的価値について思考を深めることに有効であるとしている。また久保田（2016）は、思考を深める発問の工夫をすることは、児童が様々な感じ方や考え方に触れ、道徳的価値の理解を深め、自らの考えを深めることに有効であったと考えている。以上から、道徳授業において発問の工夫をすることは、児童が多様な考え方に触れる機会を増やし、自らの考えを深めることで多面的・多角的に考え得ることにつながるのではないかと考えた。

本実践研究では、児童の多面的・多角的な思考を促すために、児童の思考を揺さぶるような発問や道徳的価値を自分事として捉えることのできるような発問を取り入れた授業を実

践した。

2. 授業実践

2.1. 方法

本実践研究は、長崎大学大学院教育学研究科の学校教育実践実習1、2での授業実践について報告する。対象は、長崎県のX小学校第4学年の1クラスであり、計28名の児童であった。本クラスに在籍する児童は、活発に発表することができ、教師の発問に対してほとんど全員が挙手することができていた。また、発表者の意見に対して、「同じです。」や「いいと思います。」といった肯定的な反応だけではなく、「ほかの意見もあります。」や「ちょっと違います。」といった反応もできるクラスの雰囲気である。

授業実践は、2019年9月5日と12日の計2回実施した。どちらの実践も同クラスに対して実施し、教材として東京書籍の「新しい道徳④」を用いた。

授業実践の考察は主に二つの視点から行う。一つ目は、授業者による授業の振り返りからである。授業風景については、教室後方と前方それぞれ一台ビデオカメラを設置し、録画した。その映像から、授業者の発問や指示等でどのような反応を児童が示したか、授業中にどのようなつぶやきや表情の変化等があったかなどを振り返る。二つ目は、児童が記入したワークシートや振り返りからである。ワークシートには発問に対する児童の考えを記入する欄と授業で考えたこと等を記入する感想の欄を設けた。記入した内容をもとに、一面的な思考ではない多面的・多角的な思考を促せたかどうかについて考察する。

2.2. 道徳（「日曜日のバーベキュー」）の授業実践Ⅰ

(1) 内容項目と教材文について

授業実践Ⅰでは、「日曜日のバーベキュー」（東京書籍「新しい道徳④」）を取り扱った。内容項目は、「規則の尊重、公德心」である。この内容項目は、生活する上で必要な約束や法、きまりの意義を理解し、それらを守るとともに、自他の権利を大切に、義務を果たすことに関する内容項目である。

教材文の冒頭は、お母さんの自転車のかごにごみが捨てられていて、お母さんがぶつぶつ言いながらごみの始末をしているところから始まる。次の日曜日キャンプに出かけた本編の主人公（ぼく）が、ごみが捨てられている場所にごみを捨てに行くと、「ごみを捨てるな！」と書かれた看板があった。その看板を見たぼくはごみを捨てるのか捨てないのか迷ったが、そのまま捨ててしまった。その後、帰宅すると、お母さんの自転車のかごにごみが捨てられていて、お母さんはまたぶつぶつ言っているところで終末を迎える。

本教材は、ごみを捨てた場所に「ごみを捨てるな！」の看板があった時の本編の主人公（ぼく）の心の中を探っていくことで、社会のきまりやルールについて、児童の公德にかかる多様な感じ方を引き出すことのできる教材である。本教材において、きまりとして示されていることに関しての正しい判断をする能力を高めることはできるだろう。しかし、児童らが成長していく過程で、きまりや法として明示されていない場合においても、社会一般的な常識として、どのようにすればいいのかについて考えなければならない場面がある。そこで持つ

ておくべき公德心についても、ペットボトルのごみがあふれている資料を提示することで、様々な価値観があることについて知ることができるように促し、一人ひとりが違った価値観を持っていることにも気付くことができるようになるだろう。一つひとつの事象について、他者の立場に立って多面的・多角的に考えることで、その場その場に応じた最適解を見出すことができるような資質・能力を育てられるのではないかと考えた。

本時では、ゴミ捨て場ではないところにごみを捨ててしまった本編の主人公（ぼく）の行動や感情について考え、自分ならどうするかを議論することを通して、社会のきまりや約束を守り、公德を大切にするために必要なことについて考えや思いをもつことができることをねらいとした。

（2）授業の実際

授業実践Ⅰの流れを図1に示す。

「テーマについて知る」では、授業の導入として散乱したペットボトルのごみの写真を提示した。児童からは、「しょうがない。」や「汚いから自分で持って帰るべき.」,「端に寄せれば大丈夫.」といった意見が出た。さらに、児童同士で議論が始まっていたため、「まだまだ話したりないみたいだね.」と促し、テーマを「きまりについて考えよう」とした。

教材文を読むと、児童が感想を言うために挙手したり、感想をつぶやいたりした。ごみを捨てるなどという看板を無視して、ごみを捨てたままにしているぼくに対して、「ダメ.」という意見と「しょうがない.」という意見が出た。児童は、基礎発問①で「お母さんの自転車のかごにごみが入っているのを見たときのぼくの気持ち」を、基礎発問②で「看板を見た時のぼくの気持ち」を考えた。二つの基礎発問で教材の内容理解を通して、内容項目についての理解を促すことをねらいとした。その後、「もしもぼくの立場だったらごみをどうするか」という主発問を提示した。児童は、主発問に対する自分の立場を「捨てる」と「捨てない」という二つから選択し、ネームプレートを黒板に貼るとともにその立場を選んだ理由について考え、ワークシートに記入した。

児童の考えを開きあうと、「捨てる」を選んだ児童から、「ほかの人も捨てているから.」や「自分が捨てなくてもそんなに変わらないと思うから.」,「ごみ捨てを頼まれたのに（ごみを）もって帰ったら怒られそうだから.」,「（もって帰ると）車が汚れるから.」などの理由が挙げられた。一方、「捨てない」を選んだ児童からは、「きまりだから守らないといけない.」や「自分がされたいやだから.」,「管理者の人が困ったり悲しんだりするから.」,「ごみがあふれて川に流れたら魚たちが困るから.」などの理由が挙げられた。

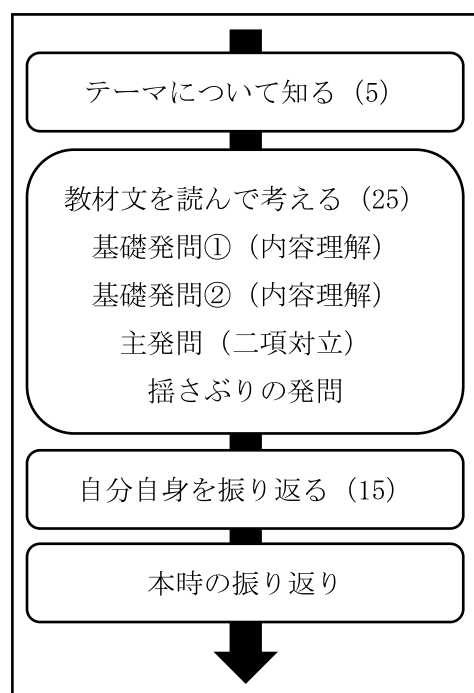


図1 授業実践Ⅰ 授業の流れ

児童の思考を揺さぶる発問として、「看板がその場になければ迷うことはなかったの？」と聞くと、児童からは「いや、書いてなくてもダメ。」や「そういうことではない。」、「きまりがなくても基本的なことは守らないと。」という意見が返ってきた。その後、時間の都合上自分自身を振り返る活動を省略し、本時のまとめと振り返りとして児童に感想を記入してもらった。

2.3. 道徳（「あかいセミ」）の授業実践Ⅱ

(1) 内容項目と教材文について

授業実践Ⅱでは、「あかいセミ」（東京書籍「新しい道徳④」）を取り扱った。内容項目は、「正直，誠実」である。この内容項目は、偽りなく真面目に真心を込めて、明るい心で楽しく生活することに関する内容項目である。

教材文の冒頭は、本編の主人公（ぼく）が国語のノートを買いに行った「はしもと」で、赤い消しゴムを盗んでしまう場面から始まる。そのことが気になり、妹とプールに行く約束をやぶり、友人のこうちゃんとのセミとりも楽しくなかった。それどころか、赤いセミを見て赤い消しゴムのことが思い出され、羽をむしり取ろうとしてしまった。夜寝ようとしても、赤い消しゴムのことが頭から離れない。消しゴムを返したくても怖くて、恥ずかしくて返せない。そんなある日の夢にはしもとのおばちゃんが現れた。その手の中には羽のない赤いセミがいた。朝起きて、消しゴムを盗んでから自分がどんどん悪い人間になっていることに気付いたぼくは、素直に謝ろうと決心する。素直に謝りに行くと、おばちゃんは太くて柔らかい指で指切りげんまんをして、許してくれたという終末である。

本教材は、消しゴムを盗んでしまった本編の主人公（ぼく）の誤りに行くまでの心情の変化を探っていくことで、うそをついたりごまかしたりすることでもやもやした気持ちが芽生えて、どんどん悪い方向に進んでしまうことが理解でき、正直であることの良さや大切さを他者の視点からも考えることのできる教材である。教材中の、「消しゴムを返したい。でも、返せない。こわくて、はずかしくて、返せない。」の部分の気持ちの揺れについて、正しいとわかっているのになぜできないのかについて考えさせ、どうすれば気持ちがすっきりするのかについて感じるとともに、児童の身の回りにおいても同じような場面が起きていないのか考えてほしい。

教材文を読む際の工夫としては、途中から読み始め、再度冒頭部分から読み、終末部分を残すような読み方をした。そうすることで、主人公のぼくに対して悪いイメージをもたせた後に、冒頭部分での出来事を知り、誰もが過ちを犯してしまうということを感じさせようとした。さらに、終末部分を残すことで、ぼくの立場になって考える際に自分の考えをもちやすくなるのではないかと考えた。

本時では、消しゴムを盗んでしまったことを後悔する本編の主人公（ぼく）の気持ちの変化について、ぼくの心の葛藤場面について考え、議論することを通して、自分に対する正直な心を大切に明るく元気に生活しようとする心情を育てることをねらいとした。

(2) 授業の実際

授業実践Ⅱの流れを図2に示す。

「テーマについて知る」では、授業の導入として冒頭に教師の説話を取り入れた。その説話の内容は、筆者が中学生の時に犯してしまった過ちをごまかしたままにしているというものだった。児童の反応としては、「えー。」や「ダメじゃん。」、「今もまだ言えてないんですか？」などだった。説話を通して、本時のテーマに即した筆者の自己開示の後、児童の自己開示のために心のものさしを用いて、「あなたは今正直に生きているか。」という質問に答えてもらい、ネームプレートを黒板に貼ってもらった。なお、心のものさしは図3に示すようなものであり、児童の考えを可視化することでクラス全体の考えを一目で見ることができるものである。質問に対して、100%（いつも正直に生きている。）と0%（嘘をついてしまう。）と答えた児童が1人ずつおり、ほとんどの児童が50%（正直なときもあれば嘘をついてしまうこともある。）と答えた。本時の学習テーマは、この導入を生かし、「正直であるためにはどのような思いや考えが必要か考えよう」とした。

教材文を読んだ後、大体の話の流れについて尋ねつつ、基礎発問として「本文中でどんなことが起こっているのか」について尋ねた。ほとんどの児童は、すぐに反応したり、つぶやいたりできていたが、数人は反応することなくボーっとしているような様子をしていて、その理由として、範読する際に教科書を開かせなかったからかもしれない。本編の主人公（ぼく）が、「(消しゴムを返したい。でも、返せない。こわくて、はずかしくて、返せない。）」と悩んでいる場面では、「返したいのなら返せばいいんじゃないの？正直に誤って何が恥ずかしいの？」と揺さぶりをかけた。児童は揺さぶりに対して、「返したい気持ち」と「返せない気持ち」を説明し始めた。そのため、「消しゴムを返したいけれど返せない時のぼくの気持ちはどんなか」という主人公の葛藤場面について考える主発問を投げかけ、ワークシートに返したい気持ちと返せない気持ちを両方考えて記入してもらった。返したいけれど返せないという葛藤場面について、両方の気持ちを考えることで多面的・多角的な見方につながるのではないかと期待した。

児童の考えを開きあうと、返したい気持ちとして、「大人になっても同じような過ちをしてしまうかもしれない。」や「後悔している。」、「正直に言った方がいい。」などの意見が挙げられた。一方、返せない気持ちとして、「怒られるかもしれない。」や「嫌われるかもしれ

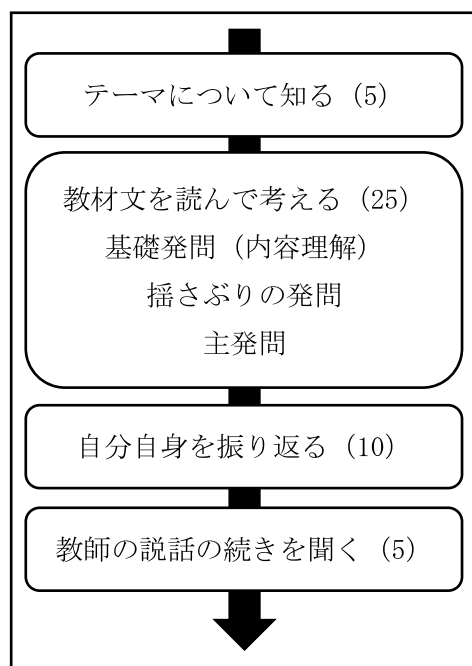


図2 授業実践Ⅱ 授業の流れ

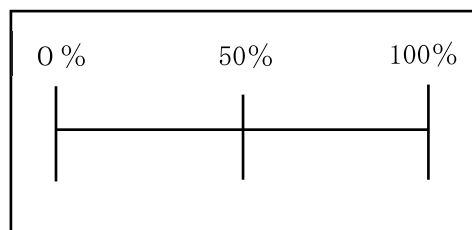


図3 心のものさし

ない。」という意見が挙げられた。その後、時間の都合上自分自身を振り返る活動を省略し、本時のまとめとして感想をワークシートに記入してもらった。

2.4. 授業実践の成果と課題

本実践研究の成果として、以下の3点が挙げられる。

- ① 導入において、児童の身近な話題や教材を提示することで意欲的な学びにつながったこと
- ② 主発問において、二項対立にすることで両側面から考えることにつながったこと
- ③ 揺さぶりの発問をすることで、内容項目についてより多面的・多角的に考えるきっかけとなったこと

まず1つ目は、「導入において、児童の身近な話題や教材を提示することで意欲的な学びにつながったこと」である。授業実践Ⅰでは、散乱したペットボトルのごみの写真を提示し、授業実践Ⅱでは、身近な教師の自己開示から自分自身への振り返りをした。授業の映像から、導入後ほとんど全員が挙手をして発言しようとしている様子が見られた。また、内容項目への導入としても、スムーズにつながっていたように感じた。個人思考においてなかなかワークシートに自分の考えを書くことのできない児童や全体での開きあいにおいて挙手できない児童に対しても、児童の身近なことに落とし込んで考えさせるよう促したり、肯定するような声掛けをしたりすることで、記入や挙手につながっていた。

2つ目は、「主発問において、二項対立にすることで両側面から考えることにつながったこと」である。授業実践Ⅰでは、「捨てる」か「捨てない」か考えさせ、授業実践Ⅱでは、「返したい気持ち」と「返せない気持ち」を考えさせた。授業実践Ⅰの授業の感想のひとつとして図4があった。「(中略)自分や相手がこれくらいいいでしょって思っても相手がいやだったらダメなので、相手のことを考えるのは大切だと思います。」という内容である。このように、きまりがあってもなくても他者のことを考えて行動することの大切さについて考えることができている。きまりは守らなくてはならないということを頭ごなしに教えるのではなく、児童同士で開きあう中で規則の尊重や相手を思いやる気持ちを育てることができるのではないかと考えた。なお、主発問において、児童が自分の意見をもったり児童同士で議論したりするためには、主発問に至るまでの教材や内容項目に対する理解を促すことが重要である。理解ができていない児童は、個人思考で何を考えればよいのか分からずワークシートへの記入が進んでいなかった。そのため、教材や内容項目を理解したうえで自身の経験と照らし合わせて意見をもつことで、より具体的で説得力のある意見へと変容するのではないかと考えた。

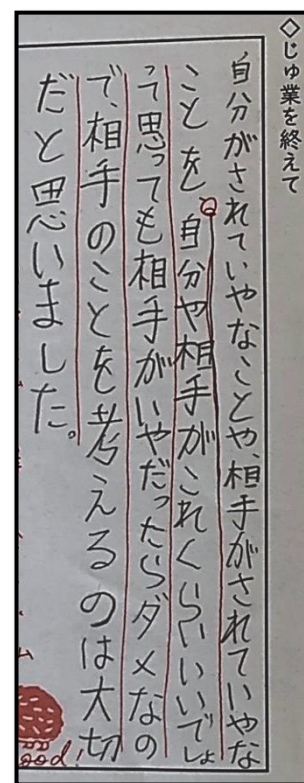


図4 児童の感想

3つ目は、「揺さぶりの発問をすることで、内容項目についてより多面的・多角的に考えるきっかけとなったこと」である。授業実践Ⅰでは、「看板がその場になければ迷うことはなかったの？」と尋ね、授業実践Ⅱでは、「返したいのなら返せばいいんじゃないの？正直に謝って何が恥ずかしいの？」と尋ねた。さらに、2つの実践を通して、「どちらの立場の意見もわかりそうな気がする？」や「どこが分かりにくい？」という発問を投げかけることで多様な考えを理解しようとする態度を示させようとした。揺さぶりの発問をすることで周りの人に納得してもらおうとより詳しい内容を発言する様子が見られた。また、多様な考えを理解しようとする態度を促す投げかけによって、友達の発表をよく聞き、その友達の意見に対してより詳しい意見を発表する様子も見られた。

一方、本実践研究の課題として、以下の3点が挙げられる。

- ① 発問を精選すること
- ② ペア活動やグループ活動を取り入れること
- ③ 揺さぶりづらい内容項目に対しての指導法について考える必要があること

まず1つ目は、「発問を精選すること」である。授業実践Ⅰ、Ⅱどちらにも言えることだが、中心発問での議論の時間やその後の自分自身を振り返る活動といった内容項目についての理解を深める活動をできていなかった。授業中の筆者の感覚では、児童は自らの経験や体験に即して発表できているため、自分自身を振り返る活動を省略しても内容項目に対する理解の深まりに影響はないだろうと考えていた。しかし、児童の感想を読んでもと、「規則の尊重、公德心」の内容項目に対しては、「きまりを守るのは大切なことだとわかりました。」や「相手のことを思いやって行動していきたいです。」などの感想が多かった。価値の理解（きまりが大切である）にはつながったかもしれないが、人間理解（きまりが大切なのはわかるけれど、きまりを破ってしまうこともある）まではいかなかった。「正直、誠実」の内容項目に対しては、「嘘をつくのはよくないことだとわかったので、嘘をつきたくないです。」や「いい嘘はつくけど悪い嘘はつかないようにしたいです。」など感想が多かった。ここでも価値の理解はできたが、人間理解や自分事として捉える自己理解には至っていないように感じた。

2つ目は、「ペア活動やグループ活動を取り入れること」である。本授業実践においてペアやグループ単位での話し合いをすることなく、個人思考の時間の後すぐに学級での開きあいをした。授業を進めるにあたってすぐにワークシートへの記入ができる児童もいれば、なかなか書き出せない児童もいた。個人思考において手が止まっている児童に対して「どう思った？」といって話しかけ、そこで話してくれた内容を記入するよう促した。そうすることでワークシートへの記入ができていたし、挙手にもつながっていた。自分一人でまとめることが苦手な児童にとって、少数での開きあいは自身の考えをまとめることにもつながり得るし、記入できる児童にとっても多様な考え方に触れる機会になるのではないかと考える。そのため、学級全体での開きあいの前にペアやグループでの議論を取り入れた授業を計画し、実践することは意義があると考えた。

3つ目は、「揺さぶりづらい内容項目に対しての指導法について考える必要があること」

である。授業実践Ⅱで取り扱った内容項目は「正直、誠実」であり、教材は「あかいセミ」を用いた。正直でいることが大切であることは周知の事実であり、揺さぶったとしても迷いにつながるものが難しい内容項目であると感じていた。さらに、「あかいセミ」という教材では、万引きした商品を返したいけれど返せないと葛藤している場面について考える。この場合、揺さぶりをかけるのが難しく、返したい気持ちと返せない気持ちの両面から考えることが精一杯だった。そのため、揺さぶりの発問を投げかけにくい内容項目や教材において、児童の多面的・多角的な思考を促し、内容項目の理解を深めることができるような指導方法があれば実践し、その効果について検証していきたい。

3. まとめ

本実践研究では、児童の多面的・多角的な思考を促すために、児童の思考を揺さぶるような発問や道徳的価値を自分事として捉えることのできるような発問を取り入れた授業を実践した。授業実践Ⅰ、Ⅱにおいて、成果として3点「導入において、児童の身近な話題や教材を提示することで意欲的な学びにつながったこと」、「主発問において、二項対立にすることで両側面から考えることにつながったこと」、「揺さぶりの発問をすることで、内容項目についてより多面的・多角的に考えるきっかけとなったこと」が挙げられた。課題としても3点「発問を精選すること」、「ペア活動やグループ活動を取り入れること」、「揺さぶりづらい内容項目に対しての指導法について考える必要があること」が挙げられた。

今後は、課題として挙げられたことを意識して、授業デザインし、実践することでその効果について探っていきたい。また、多面的・多角的な思考は他教科においても必要な資質・能力であり、育成すべきものであるため、他教科において多面的・多角的な思考を促すことはできないか検討したい。

4. 参考文献

- ・ 文部科学省，“教育課程企画特別部会 論点整理”，2015
- ・ 文部科学省，“小学校学習指導要領解説 総則編”，2017
- ・ 文部科学省，“小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編”，2017
- ・ 長門照乃，“多様な考えに触れ、思考を深める道徳授業づくり～授業のねらいに迫る発問の工夫～”，島尻教育研究所研究報告書，第42期，pp. 27-38，2015
- ・ 久保田力也，“自他の考え方の違いやよさに気付き，自らの考えを深める授業づくり～思考を深める発問の工夫と，対比的・構造的な板書の工夫を通して～”，島尻教育研究所研究報告書，第44期，pp. 13-24，2016