

「実践研究」

「考え、議論する道徳」を目指した道徳授業

～児童が自分の考えを持って議論するための教師の手立て～

笹田 茜（長崎大学大学院教育学研究科教職実践専攻）

北浦 剛資（長崎大学大学院教育学研究科）

1. 背景と目的

「道徳の時間」が「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）として、教育課程に位置付けられることが確定し、小学校においては平成 30 年度より全面実施される。新しく改訂された『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』では、「考え、議論する」道徳へ質的転換を図るとされている。そこで、本実践研究においては、「考え、議論する道徳」を目指して、児童が自分の考えを持って議論するための教師の手立てを取り入れた道徳授業を構想・実践し、授業の実際に基づいて取り入れた手立ての課題と改善案を提案することを目的とする。

2. 「考え、議論する道徳」の捉え

報告に入る前に、筆者が考える道徳授業における「考え、議論する」とは、どういうことか説明しておきたい。まず、「考える道徳への転換に向けたワーキンググループにおける審議の取りまとめ」では、『特別の教科』化は、多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質であるという認識に立ち、発達の段階に応じ、答えが一つでない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う『考え、議論する道徳』へと転換を図るものである。」と述べられている。このことから、道徳的課題を自分自身の問題として捉えることが必要であるということがわかる。また道徳科の目標は、「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」と改訂された。ここで、目標に新たに加わった文言である「物事を多面的・多角的に考える」に着目した。「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うためには、児童が多様な考え方や感じ方に接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。」と説明されている。このことから、児童が考えや感じたことを発表し合ったり、自分と異なる意見と触れ合ったりすることで、多様な考え方の存在を認めたり、受け入れたりすることが重要であるということがいえる。

このようなことを踏まえ、筆者は、道徳教育における「考え、議論する」とは、道徳的課題や道徳的価値について自分のこととして捉えた上でそれらについて考えを持ち、さらに他者の考え方や捉え方に触れることである、と考える。そうすることで、児童は多様な考えがあることに気付いたり、自分にはないものの見方に出会ったりすることができ、道徳的課題や道徳的価値についてさらに考えを深めたり、広げたりすることができると思う。

3. 方法

本実践研究においては、児童が自分の考えを持って議論するための教師の手立てを取り入れた道徳授業を構想し、その手立てについての解説と授業の実際に基づいた成果と課題を報告する。授業の実際は、授業映像と、授業後に回収したワークシートの児童の記述内容を基に「考え、議論する道徳」の実現のために効果的であるかを3つの視点から振り返りを行うことで課題を指摘し、それに対する改善案を考える。なお授業実践は、実践実習期間に実習校の第3学年27名を対象として行う。本授業実践は、実践期間中に担当学級で実践する第1回目の道徳の授業実践である。

4. 授業構想

4-1. 内容項目と教材文について

本授業実践で使用した教材文は、文溪堂、『3ねんせいのどうとく』内に掲載されている「キウイフルーツのたなの下で」である（教材文の原典は、青木孝頼編『新小学校道徳指導自作資料集 中学年第6集』第一法規出版刊 1994年所収 小淵雄司作）。取り扱う内容項目は、「平成20年 小学校学習指導要領」第3章の〔第3学年及び第4学年〕1. 主として自分自身に関することのうち「(3)正しいと判断したことは、勇気をもって行う。」に該当する。また、「特別の教科 道徳」においては、「A 主として自分自身に関すること」のうち、「1 善悪の判断、自律、自由と責任」が該当部分である。取り扱う内容項目と児童の実態を踏まえ、本実践授業のねらいを「正しいと判断したことは、勇気をもって行おうとする意欲を養う。」と設定した。はじめに、授業実践Aで取り扱う教材文「キウイフルーツのたなの下で」のあらすじを紹介する。

この資料の冒頭部分は、まり子の学校にはキウイフルーツの木があり、キウイフルーツが大好きなまり子が、いつごろキウイフルーツは食べられるようになる

のか、図書室で調べる姿が描かれている。2学期になり、運動会の練習が始まる。汗をかいた後にキウイフルーツのたなの下で休むと気持ちがいい。キウイフルーツは大きくなり、つるから実を下げている。その実を見て「食べたいなあ。」とつぶやく1年生に対して、まり子は図書室で調べたことを教えてあげる。放課後、友だちのいずみと鉄棒をしていると、まり子の学校では見かけない顔の4年生くらいの男の子3人が現れる。その3人はキウイフルーツの木に近づき、何か言いながらキウイフルーツの棚を見上げている。その様子が気になったまり子は、じっと見ている。すると、男の子の1人がキウイフルーツに手をのぼす。まり子といずみが鉄棒をやめて男の子たちの方に近づいて行くと、男の子がにらんで「こんなにくさんなっているんだ。少しくらいいいじゃないか。」と言う。まり子は、注意しようとしたが、声が喉の奥で止まり、注意することができなかった。いずみに手を引かれ、まり子はその場を離れる。荷物を持ち、教室を出て校庭へ出ると、キウイフルーツがいくつか落ちていた。落ちていたキウイフルーツをじっと見つめるまり子はいずみに、ひどいがあのような人たちには構わない方がいいのだと言われる。みんなが大切にしているキウイフルーツなのに、注意できなかったことをまり子は後悔しながら家に帰る。家に帰ってもキウイフルーツのことを考えると暗い気持ちになっているまり子の様子に気付いたまり子のお母さんは、まり子に何があったのか尋ねる。キウイフルーツの話聞いたお母さんは、まり子が何も言えずにつらい思いであることに気付いてくれる。まり子はお母さんのおかげで、今度は注意しようと思える様子が描かれ、この教材文は終わる。

教材文の特徴は、まり子が注意しようとするも、声が喉の奥で止まるという葛藤が描かれていることである。注意しようとするも、注意できないまり子の様子は、児童が勇気について考えるための中心場面となる。本授業実践では、注意しようとするも、声が出ないまり子の気持ちの程度とその理由を考えることによって、児童が勇気を出すことの難しさに気付きながらも、勇気を出すことよきに気付くことができるような授業展開を構想した。

4-2. 授業の計画と実際

「キウイフルーツのたなの下で」を用いた授業実践の展開を下に示す。

表1 本時の展開

	児童の学習活動	指導上の留意点	時間
導入	①学習意欲を高める。	・キウイフルーツの実物を示したり、写真を提示したりしながら、教材文の理解に必要な基礎事項を確認する。	2

	<p>②教材文前半を聞き、男の子たちに「こんなにたくさんなっているんだ。少しくらいいいじゃないか。」と言われた時のまり子の気持ちを、「注意したい気持ち」と「注意できない気持ち」の割合を思考ツールを用いて表し、その理由を考える。</p>	<p>・「それぞれの気持ちがどれくらいずつあると思うか」と問い、注意したい気持ちと注意できない気持ちの両方を考えることで、児童がまり子を通じて、心に迷いが生じることがあるということに気付くことができるようにする。また、「注意しようと思った」「のどのおくで止まった」の文カードを示すことで、まり子には、注意したい気持ちも注意できない気持ちもありそうだと児童が気づき、どちらの気持ちも考えることができるようにする。</p>	15
展 開	<p>③考えたことをペアや全体で共有することで、注意する時には、不安や怖さがあること、勇気がいることに気付く。</p>	<p>・ペアでお互いの考えを伝え合うことで、多様な意見に触れることができるようにする。</p>	10
開	<p>④教材文中間部分を聞き、ずっと黙って歩くまり子がどんなことを考えていたのか考え、自分も○○すればよかった、○○と言えればよかったと思ったことはないか自分の生活を振り返る。</p>	<p>・児童は、ずっと黙って歩くまり子の、注意すればよかった、どうして言えなかったんだろうなど、注意できなかったことを後悔する気持ちに気付くだろう。後悔する気持ちをもやもやとした気持ちとまとめ、「これまで、○○すればよかったな、○○と言えればよかったなと思ったことはないですか？」と問うことで、児童が自分の生活を振り返ることができるようにする。</p>	10

ま と め	<p>⑤教材文後半を聞き、もやもやし た気持ちになったことについて、 これから同じようなことがあつ たらどうするか考える。</p>	<p>・「今度同じようなことがあつた ら、思い切って注意するわ。」と いうまり子のセリフを取り上げ、 まり子が、勇気を出してみよう という気持ちになったことを確認 することで、児童が④で考えたこ とについて、今度は勇気を出して 頑張ろうという気持ちで考える ことができるようにする。</p>	6
	<p>⑥教師の説話を聞く。</p>	<p>・注意できない気持ちを考えたり、 誰かに話したりすることは、 勇気が必要なことであることを、 授業中の児童の姿を用いて話す ことで、児童が自分にも勇気があ るのだ、今度は勇気を出して頑張 ろう、とさらに思えるようにす る。</p>	2

4-3. 取り入れた手立てについて

児童が自分の考えを持ち議論することができるようにする手立てとして、「注意したい気持ちと注意できない気持ちはどれくらいずつあったか」という程度を問う発問を取り入れる。授業者は、児童の発達段階と実態を踏まえて、「程度」を問うことで、どの児童も自分の考えを持つことができるようになる。

また、この問いに対する児童の考えは、ハート図を用いて表現できるようにする。以下の図1がハート図である。

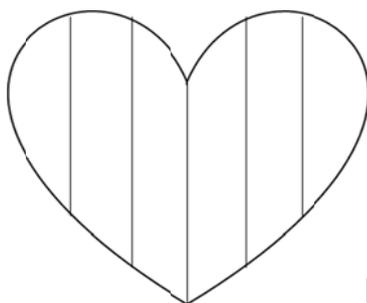


図1 ハート図

ハート図は、数直線を用いて、程度や立場を表現することができる一元化グラフを参考に、児童が自分の考えを持つようとする意欲を高めたり、考えを文字で書いたり、話したりすることが苦手な児童でも自分の考えを表現することができるようにしたりする手立て、として考えた。本授業実践では、このハート図を用いて、ハートの右側から「注意したい気持ち」を赤色で、ハートを左側から「注意

できない気持ち」を黒鉛筆で塗るようにした。

そして、考えを全体で共有し、児童が他者の考えに触れる学習活動においては、黒板に大きなハート図を提示することで、発表する児童の考えを周りの児童が理解しやすくなるように視覚化し、学習活動を充実させることを考えた。

以下に児童が記述したワークシートを示す。

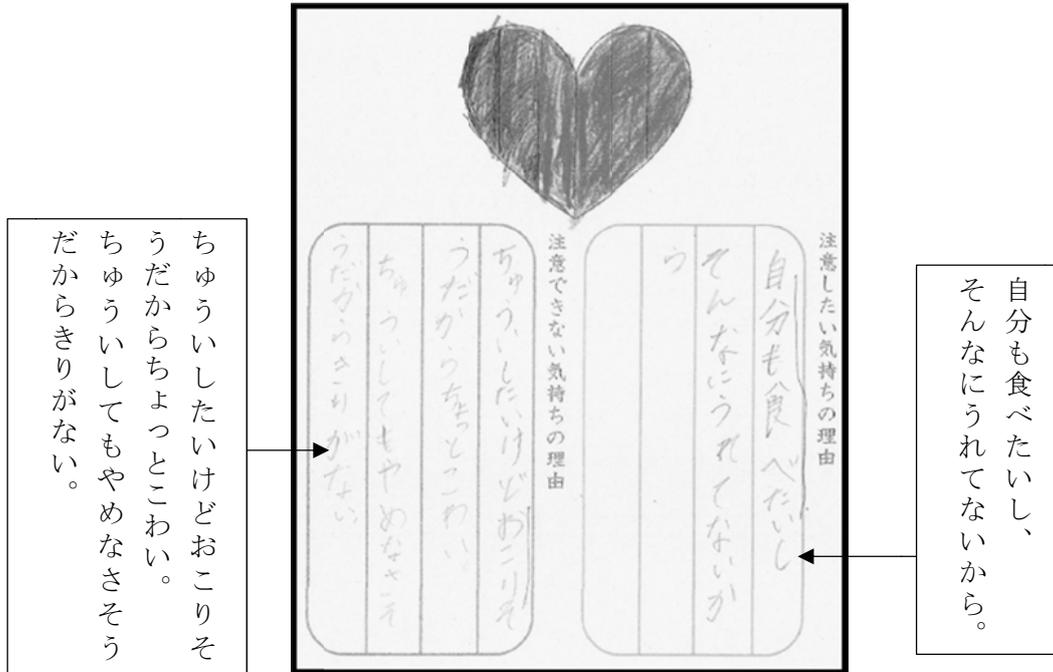


図2 児童Aの記述（注意できない気持ち：2 注意したい気持ち：4）

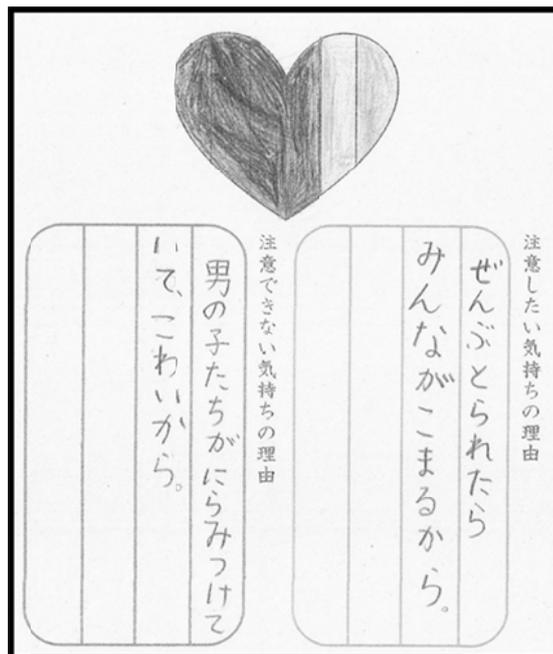


図3 児童Bの記述（注意できない気持ち：4 注意したい気持ち：2）

4-4. 考察

これまで、授業実践の授業構想や、取り入れた「児童が自分の考えを持って議論するための教師の手立て」についての説明、授業の展開と実際について述べてきた。手立てが、「考え、議論する道徳」授業の実現に効果的であったかを、次の3つの視点から振り返り、課題を指摘し、それらに対する改善案を提案する。

- ①児童が自分の考えを持つことができたか。
- ②児童が他者の考えに触れることで、多面的・多角的に考えることができたか。
- ③児童が考え、議論することによって、道徳授業のねらいを達成することができたか。

①児童が自分の考えを持つことができたか、という振り返りの視点に対応する授業実践で行った教師の手立ては、「注意したい気持ちと注意できない気持ちはどれくらいずつあったかな？」という発問である。この発問はどれくらいという「程度」を問うものである。授業者は、児童の発達段階と実態を踏まえて、「程度」を問うことで、どの児童も自分の考えを持つことができると考えていた。この発問に対する回答はワークシートに記述するようになっているが、児童全員が記述していた。議論を行う前に児童が自己を見つめ、自分の考えを持つことができるようにするための発問の種類としては効果があったと考える。しかし、本授業実践のねらいとの関係が不明瞭かつ薄いものであった、ということが課題である。本授業実践では、「勇気」という道徳的価値について考え、議論する必要があった。授業構想においては、「注意したい気持ちと注意できない気持ちはどれくらいずつあったか」という発問を中心発問として考えていた。しかし、授業実践を終えて考えてみると、中心発問というものは、授業のねらいや道徳的価値に迫っていく発問でなければならないところ、本実践研究において設定した中心発問は、ねらいに迫り児童が考え議論するテーマとして吟味が足らなかった、と感じた。

このように、ねらいとかけ離れた中心発問になってしまったことの原因として、児童がねらいを達成するためには、どのようなテーマに沿って議論を行うとよいのか深く考えることができていなかったことが考察される。実際、授業を構想している時の授業者の思考を振り返ると、児童が自分の考えを持つことができるような種類の発問を用意することに重きが置かれ、ねらいと中心発問の関連性については、注意度が低かったということがわかった。そのため、授業構想段階において、道徳授業のねらいや内容項目に迫る中心発問を検討し、それに対する補助発問を吟味して取り入れることが必要である、と考える。

- ②児童が他者の考えに触れることで、多面的・多角的に考えることができてい

たかという視点に対応する、授業の実際場面は、ペアや全体で児童の考えを表出させた部分を振り返りの対象とする。45分間の授業時間において、児童が他者の考えに触れることができた時間は、実質5分程度しかなかった。このような時間不足に陥ってしまった原因は、教材文の内容の理解と、「注意したい気持ち」と「注意できない気持ち」を考える学習活動に時間がかかりすぎてしまった、ということである。教材文の内容の理解においては、教材文の事実確認が多く、登場人物の心情を尋ねる発問の数も多かったということが、授業映像から確認できた。中心発問と連動する部分をより鋭く取り上げ、ある程度のスピードで教材文の確認をしなければ、授業時間はどんどん無くなっていくことを実感した。そして「注意したい気持ち」と「注意できない気持ち」を考える学習活動では上に述べたように、ハート図の活用が初めてであったことも要因の一つであると考えるが、ワークシートの記述量と取り組む時間について注意深く検討しておくことが必要であったと考える。本授業実践では、児童が色を塗ったり、文章を記述する欄が合計5つある。この量は小学校3年生にとっては、負担になるものであった。授業者の意図としては、授業者の授業実践経験が少ないため、机間巡視の時間で児童の考えを確認することが難しいのではないかという問題を解決するため、児童の考えをワークシートに記述させることで、授業後に確認することができるようにするというものであった。しかし、ワークシートの記入欄が増えると、取り組む時間も増える。ワークシートは形に残り、授業後に授業者や学習者が学習内容を振り返ることに有効ではあるものの、残さなければいけないのは何かということを考える必要がある。

また、ペアや全体において、他者の考えに触れる活動を設定したものの、議論ではなく、考えを発表する時間となってしまったことが授業映像から確認された。ワークシートを確認すると、注意したい気持ちが多いと考えた児童は18名、注意できない気持ちが多いと考えた児童は4名、注意したい気持ちと注意できない気持ちは半々であると考えた児童は5名であった。注意したい気持ちの理由は主なものとして、「キウイフルーツが好きだから」「みんなが困るから」「勝手に取るのは悪いことだから」というものであった。反対に注意できない気持ちの理由としては、「いじめられるかもしれないから」「怒られそうだから」「年上の人だから」「知らない人だから」といったものであった。ここで授業者が気付いたことは、注意したい気持ちと注意できない気持ちがいくらかくらいずつあったかという考えに違いはあっても、理由に目を向けると共通するものがあるということだ。児童の記述を比較してみると、ハートの色の付け方に違いがあるものの、注意できない気持ちの理由の「こわい」という考えは共通している。共通しているということは、注意したい気持ちが多くても、注意できない気持ちが多くても、誰もが持っている思いであるということである。このような点に気付くことができれば、児童は自分の考えを広げたり深めたりすることができるたのではないかと考える。そのため、他者の発表を聞くだけでなく、自分や他者の考えを何かの視点に、基づいて比較したり検討したりすることができるような手立てを、教師が行

うことが必要であると考え。

以上述べてきたことをまとめると、児童が他者の考えに触れる学習活動に時間を当てるために、教材文の理解を短時間で行う必要がある。そのためには、教材文のどこに道徳的課題や道徳的価値が潜んでいるかをよく見極め、その部分を取り出して扱うことが考えられる。また、ワークシートについても、児童の何をワークシートに残すべきであるかを考えて活用する必要がある。そして、児童に多面的・多角的思考を促すためには、他者の考えを聞くだけでなく、自分や他者の考えを比較したり検討したりするような視点を投じることが必要である。

③児童が考え、議論することによって、道徳授業のねらいを達成することができたかという視点に対する本授業実践の振り返りは、④自分も〇〇すればよかった、〇〇と言えよよかったと思ったことはないか、生活を振り返る学習活動が該当する。④自分の生活を振り返る活動に取り組んだ時間は2分程度である。これについても上の②他者の考えに触れることで、多面的・多角的に考えることができたかの反省点と同様である。また別の反省点もある。本授業において、④自分の生活を振り返るパートに入るきっかけとして、「みんなにも、あの時言えよよかったなと思ったことはありませんか」という発問を行った。授業構想段階では、他者の勇気が出ない気持ちの理由に触れることで、自分にもそのような経験があることに気付くというような、自己を見つめる機会にする意図があった。しかし、授業実践においては、ワークシートに無回答、もしくは「ない」と記述した児童が7名いた。記述している児童の中には、「勇気」という道徳的価値から離れているものもあった。その原因としては、1時間を通して、本授業実践のねらいが明確ではなかったことが考えられる。「勇気」という道徳的価値に1時間向き合い、自分の「勇気」に対する考えを持ち、他者の考えに触れることで、新たな「勇気」に対する考えを持ち、正しいと判断したことは勇気を持って行おうとする意欲を高めることが、本実践授業のねらいであった。そのためには、1時間の授業に一貫して「勇気」という道徳的価値が貫き通されなければならない。

この課題に対する改善案としては、授業者が取り扱う道徳的価値についての捉え方を明確にし、児童の実態を踏まえて道徳授業のねらいを設定する意識を持つことを提案する。

以上が本授業実践における課題と改善案である。今後ここで提案した改善案を取り入れて授業実践を重ね、「考え、議論する道徳」授業を目指してよりよい道徳授業を追求していきたい。

5. おわりに

本実践研究においては、「考え、議論する道徳」を目指して、「児童が自分の考えを持って議論することができるようにする教師の手立て」を取り入れて授業実践を行い、その授業実践に取り入れた手立てが「考え、議論する道徳」実現のために効果的であったかを3つの視点から振り返り、課題を指摘し、その改善案を

提案してきた。授業実践を振り返ると、「児童が自分の考えを持つ」ということについては、発問やハート図の活用などの手立てを施すことができていたが、「多面的・多角的に考える」「道徳授業のねらいを達成する」ということについては、手立てを熟考し、吟味して授業実践に取り入れることができなかつたと反省している。また、授業実践においては、それぞれの学習活動が、道徳授業のねらいとどのような関係があるのかということが不明瞭であった。そのため、児童に道徳授業のねらいに達する内容の道徳授業を提供することができなかつた。授業者の授業経験が少ないことも、授業実践を行う上で課題であった。しかし、普段は学習活動において、自分の考えをまとめたり表現したりすることが難しい児童が、ハート図を用いてしっかりと考える姿が見られたことは、本実践研究の成果といえる、と考える。また、「考え、議論する道徳」を目指して、各種参考文献に目を通したり、授業実践に対し様々な助言をいただけたことは、筆者にとって今後の励みとなった。これからも「考え、議論する道徳」の実現に向けて、道徳授業を追究していきたいと思う。

〈参考・引用文献〉

- 文部科学省 (2015)『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』
- 文部科学省 (2007)『小学校学習指導要領解説 道徳編』
- 文部科学省 (2016)「「特別の教科 道徳」指導方法・評価等について(報告)」
- 文部科学省 (2016)「考える道徳への転換に向けたワーキンググループにおける審議の取りまとめ」
- 道徳教育の充実に関する懇談会 (2013)
「今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」
- 中央教育審議会 (2014)「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」
- 坂本哲彦 (2014)「道徳授業のユニバーサルデザイン 全員が楽しく「考える・わかる」道徳授業づくり」東洋館出版社
- 柳沼良太 (2016)「問題解決的な学習で創る道徳授業 超入門「読む道徳」から「考え、議論する」道徳へ」明治図書
- 柳沼良太 (2016)「子どもが考え、議論する問題解決型の道徳授業事例集 小学校」図書文化
- 小淵雄司 「キウイフルーツのたなの下で」『3年生のどうとく』文溪堂