

多面的・多角的な思考を生かした道徳授業の在り方

— 児童の学び方や意欲の特徴をふまえた方策づくりを通して —

鈴木 悠太（熱海市立第一小学校）

1. 研究の目的

（1）研究の背景

① これから求められる価値観の多様さを前提とした道徳授業

グローバル化の進展に伴い、価値観の多様化傾向は、今後ますます強まると言われている。全ての人々が共有できる価値を見出すことが難しい社会を見据えたとき、道徳科ではどのような学習が求められているのだろうか。上地(2011)は、「価値多様化社会における道徳教育は、人々の差異を無視して統一性を強いるのではなく、個々人が異なるという差異から出発しつつ、いかにして社会の中に連帯を作り出すかという課題が重要となってくる」と述べ、子どもたちが自分たちで「正しさ」を追求していけるような道徳授業の在り方を提案している。また、渡邊(2017)は学習の過程について、「一般性・普遍性を追求する段階、つまり教材に示されている、ある「生き方」が妥当なものであるかどうか、一般性・普遍性を持つかどうかを考える段階とその一般性・普遍性を持つと認められた「生き方」を自己のなかに受入れる、つまり自分の考え方（道徳では、「生き方」と呼ばれている。）を見直す段階」を区別する必要があると述べている。

このように、価値観の多様化を理由に「道徳に正解はない」と思考停止に陥るのではなく、価値や事象の多様な側面について考えたり、自分自身のよりよい生き方を探究したりするような道徳授業が求められているといえる。

② これまで指摘されてきた道徳授業の課題

文部科学省は『道徳教育の抜本的充実に向けて』（2017）の中で、これまでの道徳授業の課題として、児童生徒の学年が上がるにつれて「道徳の授業を楽しんでいる割合」と感じている割合が低下していることや、「授業方法が、読み物の登場人物の心情を理解させるだけなどの型にはまったものになりがちである」ということを指摘している。道徳の教科化はこうした課題をうけて、いわゆる「読み物道徳」から「考え、議論する」道徳への質的転換を図るものである。「考え、議論する」道徳とは、「他者との合意形成や具体的な解決策を得ること自体が目的ではなく、多面的・多角的な思考を通じて、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深める」学習として想定されている。学習者の多面的・多角的な思考が生かされるような場面を、授業の中に意図的に位置付けていくことが重要であるといえる。

③ 多面的・多角的な思考を生かす発想をもって授業づくりを行う必要性

では、学習者の多面的・多角的な思考を生かすにはどうしたらよいのだろうか。平成29年に告示された「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「例えば、発達の段階に応じて二つの概念が互いに矛盾、対立しているという二項対立の物事を取り扱うなど、物事を多面的・多角的に考えることができるよう指導上の工夫をすることも大切である」と述べられている。実際に、答えが一つではないような問題を含んだ新教材の開発も進められつつあり、授業への積極的な導入が期待される。このように矛盾や対立について話し

合う活動は、多面的・多角的な思考を生かした授業の一つとしてイメージしやすい。

しかし、平成 30 年度より都内 A 市などで使用されている道徳の教科書には、お話の中身に矛盾や対立が含まれていることの多い「葛藤教材」の数は、「知見教材」や「感動教材」よりも少ない（表 1）。結末のあるお話の内容を一面的に扱った場合、感動や教訓の押しつけになってしまうことが懸念される。

様々な教材（資料）を活用し、学習者の多面的・多角的な思考を生かした授業を行うには、児童の実態に応じた学習の方策を効果的に取り入れなくてはならない。そのために授業者は、多面的・多角的な思考を生かした道徳授業とはどのような授業なのか、それをどのように実現するのかを具体的にイメージしておく必要がある。

表1 教材の類型

教材の類型 (6年生)	知見	葛藤	感動	計
生活	3	1	4	8
実話	3	2	11	16
文学	0	0	5	5
論説	2	0	1	3
伝記	1	0	2	3
計	9	3	23	35

「東京書籍 全体計画別業作成資料
6 年道徳と教科等との関連（指導時期順）」（2018）をもとに
作成

（2）研究の目的

そこで、本研究では、児童の学び方や意欲の傾向を生かした学習の方策を立て、授業実践の中でその効果を検証することを通して、多面的・多角的な思考を生かした道徳授業の在り方の一つを提案することを目的とする。

2. 研究の方法

上記の目的を達成するために、図 1 のような手順で研究を進める。

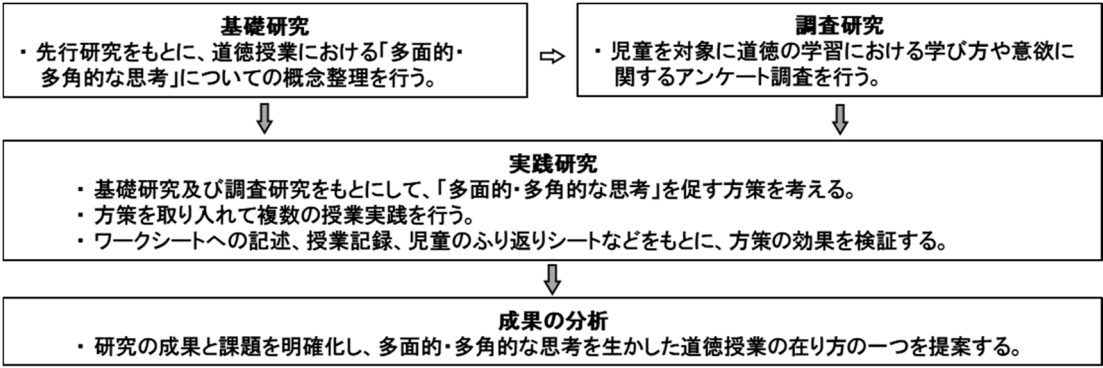


図1 研究の方法

3. 研究の成果

（1）基礎研究

① 本研究における「多面的・多角的な思考」の定義

まず、本研究における「多面的・多角的な思考」についての定義について検討する。「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」（2017）では、多面的・多角的に考える学習について「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」と説明している。このように学習指導要領解説には、「多面的・多角的に考える」学習の方向性が示されているが、「多面

的・多角的」の定義自体は明記されていない。

先行研究では「多面的・多角的な思考」の捉え方について様々に論じられている。諸富(2017)は「多面的・多角的にものを考える」とは「考えつく限りの可能なあらゆる立場に立つことを想定して、ものを考える」ことであるとしている。渡邊(2017)は、「道徳的課題について、それぞれの考えの違いとよさを認め合いながら、多様な視点から考えて本質に迫る」と捉え、その必要性を説いている。両者の説明では、様々な視点に立つことが強調されている。しかし、「多面的」と「多角的」は一体的なものとされており、その違いについては触れられていない。

「多面的」と「多角的」を分けた考え方もある。永田(2017)は、「多面的」と「多角的」は一体的で不可分な用語であるとしたうえで、あえて区別することで見方を柔軟にできるとして、考え方の例を示している。これによるならば、「多面的思考」は物事のもつ多様な側面を「何だろう、なぜだろう」と分析していく思考、「多角的思考」は様々な角度へと考えを広げたと「どうしたらよいか、どう考えるか」を選択していく思考とすることができる。本研究では、多様な教材や授業展開に応用可能な方策を考えるため、学習者の思考を具体的にイメージできるような定義を用いる必要がある。そのため、「多面的思考」と「多角的思考」に分けたうえで、図2のように定義することが適切であると考えた。

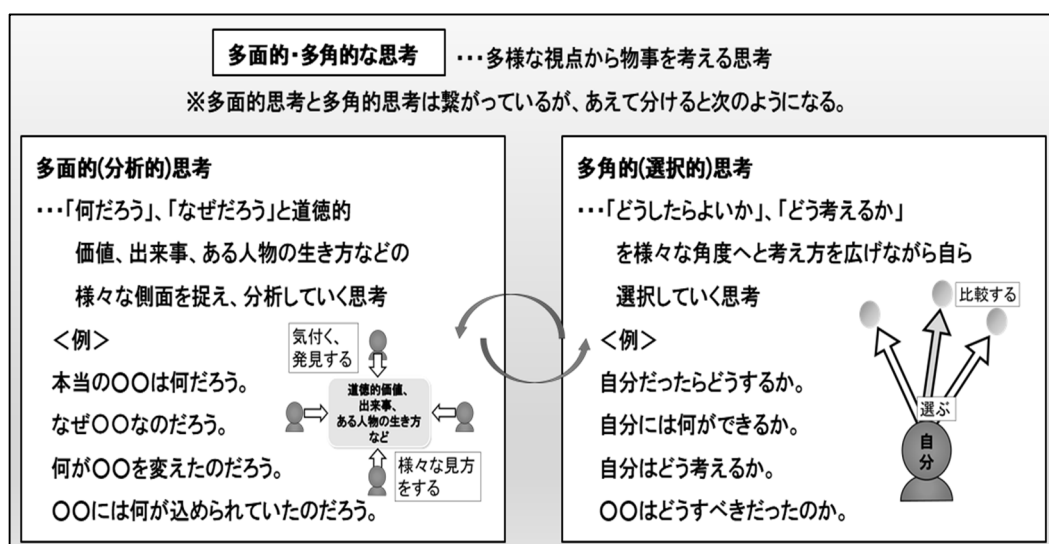


図2 本研究における「多面的・多角的な思考」の定義
永田(2017)を参考に筆者作成

② 道徳授業における「多面的・多角的な思考」の特徴

図2に示した「多面的・多角的な思考」の定義を用いて、複数の道徳授業論を概観すると、主として「多面的思考」(何だろう、なぜだろう)が中心になるものと、主として「多角的思考」(どうしたらよいか、どう考えるか)が中心になるものに分けることができる。以下では、このような視点から先行研究を捉え直し、道徳授業における「多面的・多角的な思考」を生かした学習の特徴を整理する。

ア 「多面的思考」(何だろう、なぜだろう)を軸とした授業について

「多面的思考」(何だろう、なぜだろう)を軸とした道徳授業では、道徳的価値に焦点を当てた話し合いが行われる。授業では抽象的な価値について直接話し合うだけでなく、

物語の登場人物の思いや、行為の意味などを考えることを通して学習する場合が多い。では、このような授業において想定されている、道徳的価値に焦点を当てた話し合いとはどのようなものなのだろうか。

赤堀(2010)は道徳的価値の自覚を深めるためには、「道徳的価値は大切であること(価値理解)」「道徳的価値は大切であるが実現は難しいこと(人間理解)」「道徳的価値に関しては多様な感じ方・考え方があること(他者理解)」を学習することが大切であると述べている。道徳授業においては、理想だけでなく、人間らしさ、多様さも含めて価値と向き合っていくような話し合いが求められているといえる。

ただし、道徳的価値についての深い理解は、思いや気持ちなどを順番に問うだけで進むものではない。加藤(2015)は、登場人物の気持ちを聞くばかりの授業では、「わかりきったことを言わせるだけになってしまい、子どもたちは本気で考えることは少ない」と指摘したうえで、発問の吟味が重要であると述べている。具体的には「どうして～は変わったのか」というように登場人物の変容に着目した発問や、「本当の友情とは何だろうか」「この涙の意味は何だろうか」と本質に迫るような問いを、道徳授業に取り入れることなどが提案されている。これらの発問による話し合いの特徴は、物語を俯瞰的、構造的に見ていることである。

イ 「多角的思考」(どうしたらよいか、どう考えるか)を軸とした授業について

「多角的思考」(どうしたらよいか、どう考えるか)を軸とした道徳授業では、学習者が自分の立場を明らかにして話し合いに参加することになる。教材に含まれる問題場面(主人公の迷いや葛藤など)に焦点を当てることが多い。自分の立場を選択させる意図や、選んだ後の話し合いの展開は様々である。

荒木(2002)は、道徳的価値の葛藤が描写されているモラルジレンマ資料を使った道徳授業を提唱している。モラルジレンマ資料による道徳授業では、「自分(や主人公)はどうすべきか」というような行為の選択だけでなく、「自分がどうしてそのように考えるのか」という判断の理由づけを重視する。結末はオープンエンドとするため合意形成は基本的に行わない。葛藤を通して深く考える中で、一人一人の道徳性を発達させていくような学習を想定している。

その一方で、柳沼(2016)の提唱する問題解決的な学習では、解決策を自由に構想した後には、「そうしたらどうなるか」「それで皆が幸せになれるのか」というように、よりよい方法はどれか検討するステップへと進む。生活経験との繋がりを意識した導入や授業展開が行われることも特徴的である。ここでは、判断力や行動力の育成も視野にいった実効性のある道徳授業が目指されている。

③「多面的思考」と「多角的思考」の関連

1時間の授業の中では、「多面的思考」と「多角的思考」のどちらかに比重を置くこともあるが、二つの思考は繋がったり、重なったりするものである。以下では「多面的思考」と「多角的思考」がどのように結び付いているか示す。

ア 「多面的思考」から「多角的思考」へ

「多面的思考」を軸とした道徳授業では物事の本質に迫るようなアプローチをとっている。これは、「多角的思考」の広がりにも繋がる。押谷(2017)は、「問題解決能力を身につけるには、「どうすればよいのか」という方法知に関する思考と同時に、「なぜそう

なったのか」「どうしてそのようなことが起こったのか」といった原因や背景に関する追求(本質知)が重要」であるとして、本質への気付きが多様な解決策を生み出すと説明している。つまり、道徳的価値などについて考えを深めることで、物事の様々な側面を想像して判断できるようになり、選択の幅が広がるのである。

イ 「多角的思考」から「多面的思考」へ

「多角的思考」もまた、「多面的思考」に通じている。西野(2017)は、「人が自分の行為を決めるときには、その根拠となる理由があり、その理由は是非を問題にすることができる」ことに着目している。そして、考え方の根拠について他者と話すことや「よりよい解決策」を検討することを通して、価値を実現するとはどうすることなのかを考え、「価値を自分の言葉で表現し、自分自身の見方や考え方を育てていくことができる」と述べている。つまり、「そのように考える根拠は何か」と自分の意見を持ち、他者と考えを擦り合わせていく中で、方法論ではなく、価値の本質に迫るような議論に発展した場合、そこでは「多面的思考」が始まっているのである。

(2) 調査研究

基礎研究では「多面的・多角的思考」についての概念整理を行い、方策づくりの手掛かりを得た。次に、児童の学び方や意欲についての傾向を知るために表2のようなアンケートを作成し、A市立B小学校第6学年の児童を対象に実施した。後述するように、それぞれの質問項目は基礎研究の知見などを参考に設定した。

表2 道徳の学習についてのアンケートの内容

項目名	質問内容	回答方法
問(1) 授業中の思考や心の動き	「1～7の中で、もっとも近いものに○をつけてください。」 (1=とてもよくあてはまる 2=あてはまる 3=どちらかといえばあてはまる 4=どちらともいえない 5=どちらかといえばあてはまらない 6=あてはまらない 7=まったくあてはまらない) ＜各質問項目＞ ア. 今までの自分の生活を振り返ることがあった。 イ. 自分の課題や目標が見つかったりした。 ウ. 道徳の学習では、悩むことが多い。 エ. 道徳の学習では、スッキリすることが多い。 オ. 自分と違う友達の考えを聞いて、「その考えも分かる。」「そんな考えもあったんだ。」などと思う。 カ. 登場人物の気持ちや行動について「自分だったらこうするなあ。」「自分はこう思うなあ。」と考える。	7件法
問(2) 学習活動についての印象	「この中で＜A＞好きなこと、＜B＞大事だと思うことをそれぞれ3つ以内で選んで数字に○をつけてください。一つもない場合は8に○をつけてください。」 ＜選択肢＞ 1. 一人でじっくり考えること 2. 教科書などのお話を聞いたり読んだりすること 3. 自分の考えを主張すること 4. 友達の考えを聞くこと 5. 友達の考えと自分の考えを比べること 6. 周りの友達と話し合うこと 7. その他 8. なし	多項目選択質問・制限選択式
問(3) ためになったこと	「これまで(1～6年生)の道徳の学習で、自分のためになったことを教えてください。」	自由記述

① 調査の概要

名称：道徳の学習についてのアンケート

対象：A市立B小学校第6学年児童 101人

目的：児童が道徳授業にもつ印象や学び方の実態を明らかにする。

期間：2018年9月5日～7日

② 調査の設計

質問項目は次のような意図で設定した。

【問(1)について】

児童の学び方の実態を把握するために、道徳科の特質をふまえたアンケート項目を作成した。「自己を見つめる」ことや、「自己の生き方についての考えを深める学習」を行

う道徳科の特質に関連して項目ア、イを設定した。項目ウ、エは道徳の学習における心の動きに関するものである。

「多面的思考」によって考えを深めるには、相手を尊重しながら意見を聞き合い、認め合うことが大切である。普段の学習で児童はこのような学び方をどの程度意識しているのか、項目オによって見取りたいと考えた。

「多角的思考」は、自分の意見をもち考えることから始まる。普段の学習の中で児童は、自分の立場を心の中で明確にしながら授業に臨んでいるのか明らかにしたいと考え項目カを設定した。

【問(2)について】

道徳の学習における様々な活動に対する印象を明らかにするために、道徳の学習における主な活動について示し、「好きなこと」と「大事だと思うこと」をそれぞれ3つ以内で選択させた。回答者には事前に「好きなこと」で選んだものを「大事だと思うこと」として再び選んでもよいことを伝えた。

【問(3)について】

これまでの道徳の学習についてためになったことについて自由記述する欄を設け、児童は道徳授業にどのような意義を見出しているのか把握したいと考えた。

③ 調査の結果

アンケートを集計し、児童の学び方の実態や、学習活動に対する印象の傾向を分析した。

【問(1)について】

結果を図3に示した。もっとも当てはまる傾向が強かったのは「オ.自分と違う友達の考えを聞いて、「その考えも分かる。」「そんな考えもあったんだ。」などと思う。」であった。「ウ.道徳の学習では、悩むことが多い。」「エ.道徳の学習では、スッキリすることが多い。」は他の項目に比べて、あてはまる傾向が弱かった。

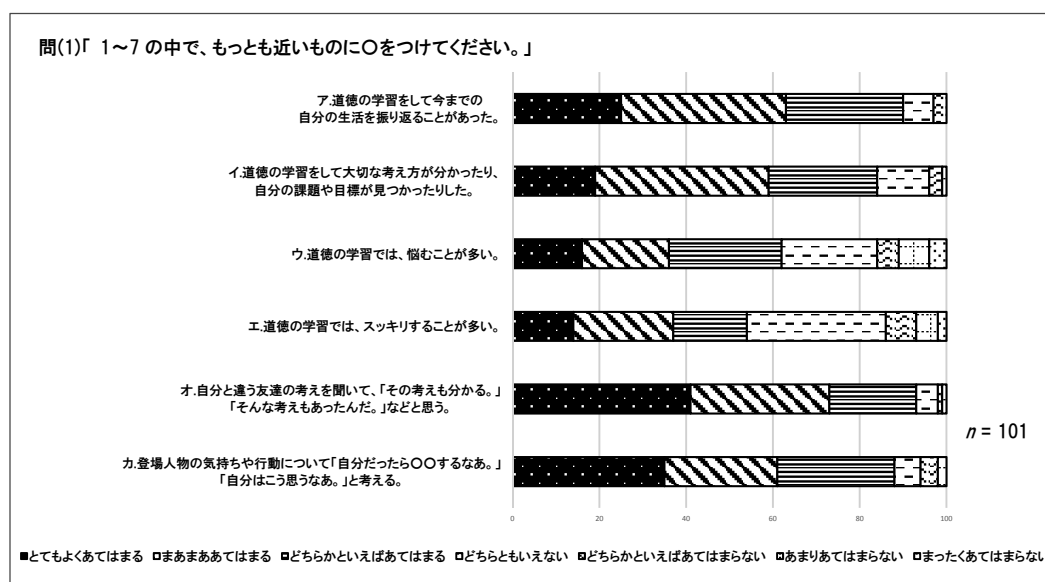


図3 アンケート問(1)の結果

【 問(2)について 】

結果を図4に示した。「好き」で最も多いのは「2. 教科書のお話を聞いたり読んだりすること」であった。「3. 自分の考えを主張すること」は「好き」で16人、「大事だと思う」で50人が選んでおり、「好き」より「大事だと思う」が多かった。「5. 友達の考えと自分の考えを比べること」も「好き」で24人、「大事だと思う」で50人が選んでおり、同様の傾向が見られた。

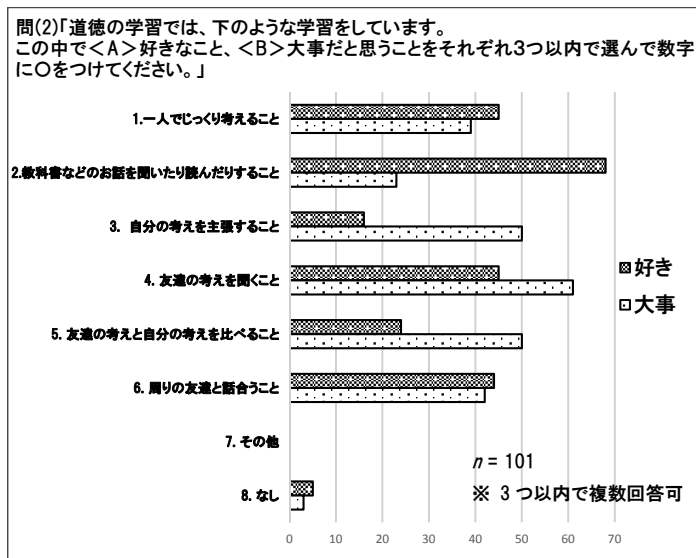


図4 アンケート問(2)の結果

【 問(3)について 】

道德の学習でためになったことについては、4つの大分類と10の小分類に分けられた(表3)。大分類で最も多かったのは「自分の生き方」についてである。小分類で最も多かったのは「物事の考え方や道徳的価値」についてであった。

表3 道德の学習で自分のためになったこと(自由記述)の分類と具体例

大分類	小分類	記述の具体例
教材 [15]	お話などから知ったこと [7]	・ボランティアや人々の協力について知れたこと。 ・公共のマナーなどについて知ることができた。
	お話から考えたことや気付いたこと [8]	・自分と主人公が同じ立場でもよく違うことを感じているということが分かった。 ・ふだん本を読んでいる時より、登場人物についてなど色々と考えたりできたので、おもしろかったです。
学習活動 [13]	自分自身について [6]	・他の授業ではあまり手をあげられないけど道德の授業は手があげやすかった。 ・自分自身の体験を、この道德の時間で話せたこと。
	友達と一緒に考えたことについて [7]	・ほかの人の意見なども聞いて、いろんな考え方ができるようになった。 ・相手の考え方(見解?)を知ることが出来た。
自分の 生き方 [72]	夢や目標 [5]	・自分のこれからの事や大切なことが分かったこと。 ・自分の将来の目標を立てられたこと。
	日常生活における行為や態度 [27]	・相手と接するとき動いことを話すか。 ・生活の中でお年寄りに席をゆずったりすること。
	物事の考え方や道徳的価値 [34]	・考え方が変わり、いろいろな考え方ができるようになった。 ・何事にもあきらめずにチャレンジすること。
	これまでを振り返ったこと [6]	・今までの自分をふり返ることができたりして、ためになった。 ・自分の行動を考えるいい機会になった。
その他 [14]	あまり覚えていない [2]	
	ない [12]	

n = 101 ※ []内は人数。一つの記述が複数のカテゴリに取り上げられている場合がある。

(3) 実践研究

① 基礎研究と調査研究をもとにした方策の設定

まず、基礎研究の知見及び調査研究の結果を根拠に方策の柱 a～d を設定した。

【 方策の柱 a 教材の魅力を生かす 】

図4で示したように、調査研究から「2. 教科書のお話を聞いたり読んだりすること」が好きな児童が多いことが分かった。教材への高い関心を生かして、お話を読んで児童が感じたことや気になったことを素直に話し合えるような方策が重要であると考えた。

【 方策の柱 b 児童の問題意識に沿ったテーマを設定する 】

基礎研究では、複数の道徳授業実践について整理した。すると、特定の内容項目に関するテーマを提示する授業展開と、教材の問題場面について自由に話し合わせるような授業展開があることが分かった。両者の違いを意識して、児童の問題意識に沿ったテーマを選んでいく。

【 方策の柱 c 多様な考えを引き出す 】

調査研究の結果から、B小学校の6年生は、友達のことを聞く活動をよく行っており、そのような活動を肯定的に受け止めている傾向があることが分かった。このことをふまえ、児童の多様な考えを引き出すような発問を方策の一つとする。

【 方策の柱 d 多様な考えを生かす 】

調査研究の結果から「自分の考えを主張すること」について、その大切さを認識しながらも、抵抗を感じている児童が多いことが分かった。安心して自分たちの考えを伝え合えるような方策を意識的に取り入れていく。

② 方策を取り入れた授業実践について

以上の柱をもとに学習の方策(図5)を立て、「多面的思考」(何だろう、なぜだろう)と「多角的思考」(どうしたらよいか、どう考えるか)のそれぞれに比重を置いた二つの実践を行った。両実践の対象はB小学校第6学年1学級の児童34名とした。



図5 「多面的・多角的な思考」を促す方策(筆者作成)

ア 授業実践Ⅰの概要

【 感動・実話「エンザロ村のかまど」＋「多面的思考」を軸とした展開 】

授業実践Ⅰは「エンザロ村のかまど」を使用した。ケニアの村に派遣された岸田さんがかまど作りを通して人々と心を通わせていく物語である。表1の分類によると「感動・実話」にあたる。授業は「多面的思考」を軸に置き、表4のように展開した。友達と考えを共有できるように、ホワイトボードを用意した。

表4 授業実践Ⅰの授業展開

平成30年9月10日実施 対象：第6学年1学級34名	
主題名：本当の国際協力(C 国際理解、国際親善) 本時のねらい：国際協力には相手を尊重し、理解し合おうとすることが大切であると気づき、世界との関わり方を自分なりに考えようとする。	
授業展開と発問の概要	主な方策
1. 国際協力について話し合う。 ○国際協力とは何ですか。	・自分のイメージをもとに話し合い、本当の国際協力とは何かという問題意識をもてるようにする。←方策⑦、⑧
2. 教材「エンザロ村のかまど」を読んで話し合う。 ○自分だったら(かまどに自分の名前をつけるという提案を)断りますか、断りませんか。	・自分を主人公に投影させるような発問によって、自分のこととして考えられるようにする。←方策⑨
○岸田さんが笑顔で断ったのはなぜだろう。「多面的思考を促す発問」←方策⑩	
3. 自分なりの考えをもつ ○自分が大切にしたい思い、気持ちはなんですか。	・岸田さんの行為の意味を様々な側面から考えられるように、ホワイトボードによる話し合いを行う。←方策⑩
4. 原作絵本を見ながら、岸田さんのエピソードについて聞く。	

【「多面的思考」を意識した活動から】

A～H班の中でも特徴的な記述が見られたホワイトボードの内容を図6に示した。H班のように意見を分類してまとめた班もあった。また、「仕事だから」「人として当然だ」と客観的に答えるだけでなく、「(自分だったら)恥ずかしいから」と、主人公に自分を重ねたような考えも見られた。

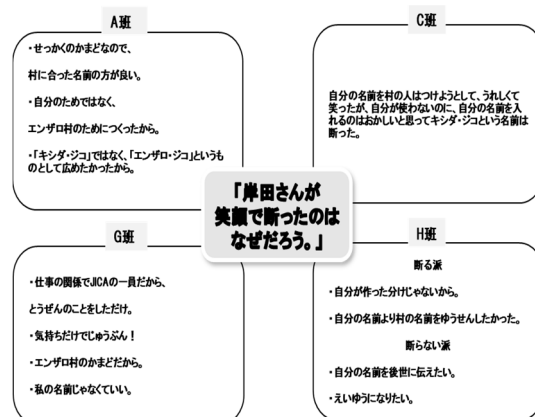


図6 授業実践Ⅰにおける児童の記述(例)
(班ごとのホワイトボードより抽出)

表5 授業実践Ⅰワークシートの記述分類と具体例

今日の授業で見つけた「大切にしたい思い、気持ち」※一部要約	
主に価値について[10]	・協力(助け合い)・国や、人種に関係なく、命を助ける ・優しい心・感謝の気持ち ・貧しい人を助けるのは人として当然
主に教材について[24]	・アイデアがすごいと思った。 ・行動して、村のために働く、岸田さんの優しさ。 ・自分のやったことでも、“自慢”しない。
主に自分の生き方について[8]	・様々な国の状況・文化などを知識として持っておきたい。 ・自分ができること(募金など)をしていきたい。 ・私も色々な人を手助けして達成感を味わいたい。

n = 34(人) []内は人数

※ 一つの記述が複数のカテゴリに取り上げられている場合がある。

【ワークシート記述から】

記述内容は表5のように分類された。道徳的価値については、命、感謝、優しさなど国際理解と関連する複数のキーワードによって表現されていた。教材の内容について書いた児童が24人だったのに対して、自分の生き方について直接書いた児童は8人だった。

Ⅱ 授業実践Ⅱの概要

【感動・文学「銀のしょく台」＋「多角的思考」を軸とした展開】

授業実践Ⅱは「銀のしょく台」を使用した。ビクトル・ユゴーの名作をもとにしたこの教材では、ジャン・バルジャンの行為をミリエル司教が許し、さらに銀のしょく台まで持たせたという場面が取り上げられている。表1の分類によると「感動・文学」にあたる。授業は「多角的思考」に軸を置き、表6のように展開した。友達と自分の考えを比較できるよう、司教の行動についてどれくらい共感できるかを記入する欄をワークシートに設けた。

表6 授業実践Ⅱの概要

平成30年11月9日実施 対象：第6学年1学級34名	
主題名：広い心(B 相互理解、寛容) 本時のねらい：広い心をもつことについて自分の考えをもって話し合いながら、自分と異なる意見や立場の人を尊重しようとする心情を育む。	
授業展開と発問の概要	主な方策
1. 写真を見て、物語の時代背景をイメージする。 ○これはどこの国でしょうか。	・写真を見せ、貧富の差が激しい時代のフランスが舞台であることをイメージできるようにする。←方策㉗ ・価値テーマは示さず、自由な発想を生かす。←方策㉘
2. 教材「銀のしょく台」を読んで話し合う。 ○司教の行動についてどう考えますか。「多角的思考を促す発問」←方策㉙、㉚ ○司教は銀のしょく台にどんな思いを込めたのだろう。 3. 話し合いで深めた自分の考えを整理する。 ○今日の話し合いから考えたことを書きましよう。 4. 今日の学習を振り返ったうえで、物語の続きについての話を聞く。	・ワークシートを持って自由に歩きながら、お互いの考えを伝え合う。←方策㉚ ・視点を変え、司教の思いを分析的に考える。←方策㉛

【「多角的思考」を意識した活動から】

図7に見られるように「自分だったらできない」と自分が思ったことをそのまま理由にする児童や、「犯罪だから」というように社会規範の視点から判断する児童がいた。また、友達の考えを聞いて思ったことを自由に書いてもよいスペースには、友達の考えを聞いて、全体の傾向を捉えたり、自分とは違う考えと出会い迷ったりしている様子の見られる記述があった。

表7 授業実践Ⅱワークシートの記述分類と具体例

「今日一番考えたこと」※一部要約	
主に価値について[8]	・優しさは時に、人を変えるんだなあと思いました。 ・お互いを認め合う心が大切だと思いました。 ・優しくすれば悪いことをしなくなると思う。
主に教材について[21]	・しょく台には他にどんな思いがあったのか。 ・今後どんな人生を歩むのかということを考えました。 ・自分が大切にしているものは貧しい人たちに必要とされているのか。
主に自分の生き方について[7]	・自分も司教のように「やさしい人」でいたい。 ・私たちも心の広い人でいたい。 ・貧しい人に役立ちたい。

n = 34 []内は人数

※ 一つの記述が複数のカテゴリに取り上げられている場合がある。

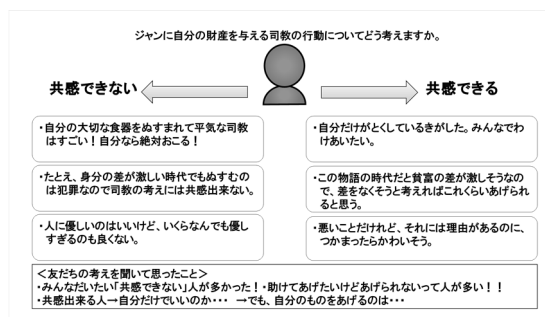


図7 授業実践Ⅱにおける児童の記述(例)

【ワークシート記述から】

「今日一番考えたこと」についての記述内容を表7のように分類した。道徳的価値については、「認め合う心」「優しさ」「人を変える」などの言葉が見られた。授業実践Ⅰと同様に、教材の内容について書く児童が多い傾向にある。創作教材ということもあり、物語の続きや主人公の思いを自由に想像して考えたような記述も見られた。

③ 実践を通した方策の検討

授業実践Ⅰ、授業実践Ⅱについてのふり返しシートの回答を集計したところ図8のような結果になった。授業実践Ⅰと授業実践Ⅱで児童の意識に差異があったのか検討するために、対応のあるt検定を行ったところ、「(6)他の人の意見と自分の意見を比べることができましたか。」のみ5%水準で有意な差が見られた。以上の授業実践の結果をもとに、「多面的・多角的な思考」を促す方策のもたらす効果について次ように考察した。

【方策の柱a「教材の魅力を生かす」について】

授業実践Ⅰは実話をもとにした教材、授業実践Ⅱは文学作品をもとにした教材であったが図8にある通り、お話の世界に入り込んで考えた児童の数はどちらも多くはなかった。授業実践Ⅰ、授業実践Ⅱは、いずれも客観的な立場で考えるような発問が中心となっていたことが要因として考えられる。

【方策の柱b「児童の問題意識に沿ったテーマを設定する」について】

表1によるならば、授業実践Ⅰと授業実践Ⅱで使用した教材はどちらも感動教材に分類されるものであったが、価値についてのテーマ設定と教材についてのテーマ設定を使い分けて学習指導案を作成したことで、異なる授業展開を生むことができた。

【方策の柱c「多様な考えを引き出す」について】

授業実践Ⅰでは、「多面的思考」を促す発問に対して図6のような班ごとの記述が見られた。話し合いの論点が限定的だった班もあり、多様な考えを引き出すという点では課題が残った。授業実践Ⅱでは、「多角的思考」を促す発問に対して図7のような記述が見られた。立場を選択させることで、一人一人の違いが明確になり、話し合う必然性が生

まれたと考えられる。

【 方策の柱 d「多様な考えを生かす」について 】

授業実践Ⅰではホワイトボードを使用したことによって児童の活動への意欲を高められたが、班ごとの記述を学級全体で深めることができなかった。授業実践Ⅱではワークシートやネームプレートによって、複数の視点からの意見を全体で取り上げることができた。このような活動の違いが「他の人の意見と自分の意見を比べる」学習に差を生んだ一因であると考えられる。多様な考えを引き出した後、それらを生かす活動をどのように行っていくのかが、児童の学習活動に大きく影響を与えることが改めて確認できた。

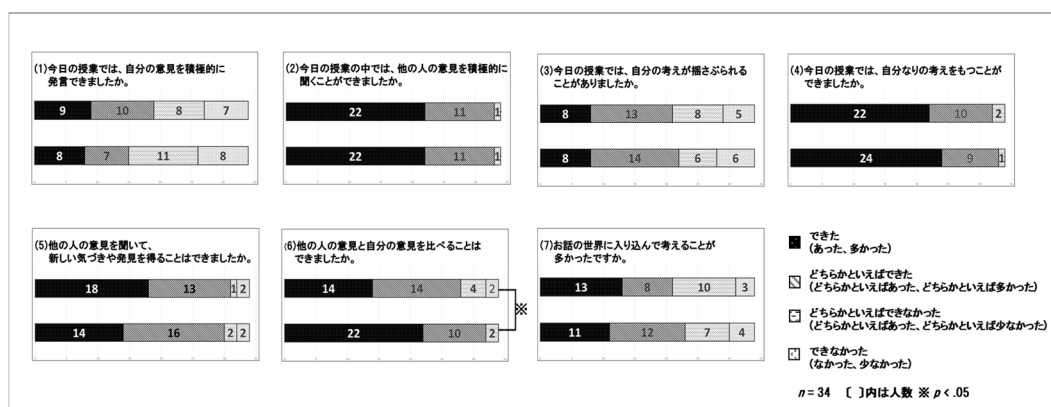


図8 二実践のふり返しシートの比較

4. まとめと課題

(1) 本研究で明らかになったこと

方策の効果について授業実践を通して検証することを通して、多面的・多角的な思考を生かした道徳授業の在り方について次のように考えることができると分かった。

・「多面的思考」と「多角的思考」に分けて道徳授業を考えるよさ

「多面的・多角的な思考」を、「多面的思考」(何だろう、なぜだろう)と「多角的思考」(どうしたらよいか、どう考えるか)に分けて、学習者の思考過程を意識した学習の方策を取り入れることが可能である。このように区別して考えることで、多面的・多角的に考える学習を具体的にイメージしやすくなり、教材の特徴や児童の実態に応じて柔軟に授業を構想することができる。

・「多面的思考」と「多角的思考」の特徴

「多面的思考」を促すことで、学習者は様々な視点から物事を捉えようとし、学習者同士の対話的な学びのきっかけが生まれる。また、「多角的思考」を促すことで、学習者は自分の立場を明確にしながら主体的に授業に取り組めるようになる。

・「多面的思考」と「多角的思考」を往還することの重要性

「多面的思考」と「多角的思考」が自然な文脈で繋がったときに授業は活性化する(図9)。例えば、「多角的思考」を中心とした活動で立場を明確にした後、「多面的思考」を働かせて生き方や価値についてじっくり話し合うといった学びのプロセスが考えられる。

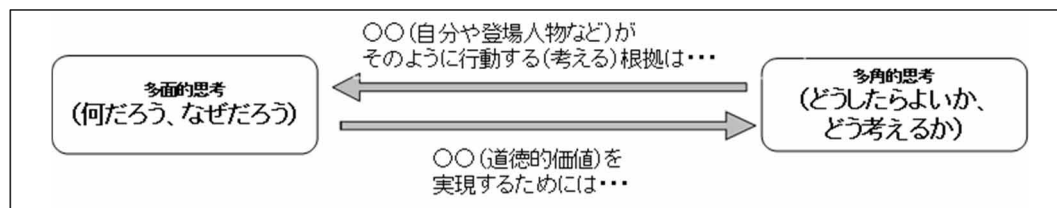


図9 「多面的思考」と「多角的思考」の繋がり(筆者作成)

(2) 今後さらに検討したいこと

本研究では1学級を対象にした授業実践をもとに考察したため、各学年の発達段階の違いをふまえた提案はできなかった。今後、多面的・多角的に考えることの意義や、具体的な学習の方策について学年を広げて考えていく必要がある。また、今回は1時間で一つの教科書教材を使用することを前提として実践を構想したが、複数時間かけて一つのテーマを扱うような授業も考えられる。児童の多様な価値観を前提とした道徳授業の在り方について、長期的な視点をもって更に探究していきたい。

5. 参考文献

- ・文部科学省初等中等教育局教育課程課(2017)『道徳教育の抜本的充実に向けて』
- ・文部科学省(2017)『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』
- ・東京書籍(2018)『全体計画別葉作成資料 6年道徳と教科等との関連 (指導時期順)』
- ・赤堀博行(2010)『道徳教育で大切なこと』東洋館出版社。
- ・荒木紀幸(2002)『21世紀型授業づく 35 モラルジレンマによる討論の授業 小学校編』明治図書。
- ・上地完治(2011)「価値多様化社会における学校の道徳教育」『琉球大学教育学部紀要』第79号、琉球大学教育学部、pp. 175-182。
- ・押谷由夫(2017)「「考え、議論する道徳」でモラル・アクティブ・ラーナーを育てる—総合単元型道徳学習の充実」『「考え、議論する道徳」を実現する！：主体的・対話的で深い学びの視点から』図書文化社、pp. 68-77。
- ・加藤宣行、竹井秀文(2015)『実践から学ぶ 深く考える道徳授業』光文書院。
- ・永田繁雄(2017)『平成29年版小学校学習指導要領ポイント総整理特別の教科道徳』東洋出版社。
- ・西野真由美(2017)「「考え、議論する道徳」の学習活動で価値と資質・能力をつなぐ」『「考え、議論する道徳」を実現する！：主体的・対話的で深い学びの視点から』図書文化社、pp. 78-87。
- ・諸富祥彦(2017)「確かな力が身につく「考え、議論する道徳科」授業を行うための、すぐできる、ほんの少しの具体的な工夫」『「考え、議論する道徳」を実現する！：主体的・対話的で深い学びの視点から』図書文化社、pp. 88-99。
- ・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。
- ・渡邊満(2017)「「考え、議論する道徳」への転換に向けて：中央教育審議会答申(2016)とこれからの道徳教育・道徳授業の在り方」『看護学統合研究』第19号、広島文化学園大学看護学部、pp. 1-9。