

**主体的で対話的で深い学びを促す
道徳科の指導のあり方
～国語の学び方・考え方を活用して～**
大阪市立高津小学校 藪下 泰弘

1. はじめに〔主題設定の理由〕

2040年には人口が約8000万になるといわれている。人口が激減する中で、現在のような経済力・生産力を維持するためにもさらに海外から労働者を受け入れる時代がくると考えられる。今後、さらに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が求められる。一人一人が、他者を尊重するためにも、善悪を判断することのできる思考力をもつと共に、他者と考え方に対立がある場合でも、言葉を通して多様な価値観を認識した上で、対話し協働しながら、よりよい方向を目指す資質・能力を備える必要がある。こうした資質・能力の育成に向け、道徳教育は人格形成の根幹になる教科と言える。

しかしながら、道徳教育において以下のような課題がある。一つ目は授業方法が、単に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ため、道徳的価値の理解に偏りがちである。二つ目は児童自身が学習する道徳的価値を明らかにして、主体的に対話し、振り返るような学習過程が確立していないため、深い学びを得ることが難しい。三つ目は、自分の思いを伝え、相手の思いを酌むためには具体的にどう行動すれば良いかという道徳性に関する評価の在り方が明確にされていないことである。

以上を鑑み、各道徳の時間に学ぶ道徳的価値(学習課題)をつかみ、自分の考えを基に、主体的に書いたり討論したりするなどの表現する機会を充実させる。そして、自分とは異なる考えに接する中で、自分の考えを深め、自らの成長を実感できるようにするためにも国語の学び方や考え方を柱として言語活動をさらに充実させることが求められる。以上を

踏まえ、本研究主題を「主体的で対話的で深い学びを促す道徳科の指導のあり方～国語の学び方・考え方を活用して～」とした。

2. 研究の基本的な考え方

(1) 国語の学び方・考え方を関連させ、付けたい道徳的価値と対話することで道徳的判断力、心情を育成する工夫

指導者が児童の読みのレベルを突き抜ける読み(教材分析)をしておき、授業後に児童が新しい情報を得たり、納得したりできるようにすることが求められる。そのためには、国語の学び方・考え方(読みの観点)を用いて、以下のように道徳教材を分析することが有効であると考ええる。

- (1) 中心人物(主人公)はだれか
- (2) 山場を捉える…登場人物の心(場面)の変化
- (3) 変化の原因…主人公を変化させた「人」や「出来事」(道徳的価値をあたえるもの)
- (4) 発問…児童の心をゆさぶる発問
 - ①解釈を促す発問：変化とその原因を問う
「…のとき、なぜ〇〇は～をしたの?」「なぜ、〇〇は、変わったの?」
 - ②評価を促す発問
「△△のとき、あなたならどうしますか。」
「A(賛成)か、B(反対)か。その理由は?」

以上のような観点に基づいて、教材分析を行うことで、児童に教材を通して、どんな道徳的価値を自覚させるのかを指導者がつかみ、学習指導に生かせるようになる。

(2) 主体的な対話ができる学習過程を設定し、深く学ぶ工夫

以下の4段階の学習過程を大切することで、児童は見通しをもって、学習活動に取り組めるようになる考える。

- ①学習課題をつかむ→②見通し考える
→③交流し、深める→④振り返りまとめる

①つかむ段階;授業の序盤(はじめ)では、学習する道徳的価値や意味について共通理解する発問(伏線)を行う。児童が認識している道徳的価値を共有することで、言葉に対す

る捉え方を児童一人一人に認識させることができる。児童は大切なことはわかっているが、実現したり、実現できなかったりする場合の感じ方、言葉に対する考え方は多様であることをつかむことをねらいとする。このように学習する道徳的価値の大体をつかめるようにした後、学習課題を確認することで、「何を学ぶために考えるのか」の学習の見通しをもつことができるようになることを考える。

②見通し考える→③交流し、深める段階；
授業の中盤（なか）では、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることができるようにする。まず、自己を見つめるためには、課題に対する自分の考えを書く場をもつことができるようにする。次に、物事を多角的・多面的に考えることができるようにするためには、友だちと意見を交流することが大切である。交流することで、自分と友達の考えの共通点や相違点に気づき、他者との違いを感じ、自己の見つめ方に対する幅が広がったり、質が高まったりすることが期待できる。

④振り返りまとめる；授業の終盤（おわり）では、自己の生き方についての考えを深める。そのためには、交流したことを基に学習した道徳的価値について、自分の考えを振り返り、短い文章に整理し、客観視できるようにする。また、学びを今後、どのような場面で、どのように生かしていくかを、具体的に考えるようにすることで、活用力や多角的・多面的に考えようとする態度が高まると考える。

（３）発達段階を考慮した道徳科における評価の工夫

入学当初から低学年期の児童は「したいから～をする。」といった自己中心的な行動から成長して、「先生（親）に褒められる・叱られるから…する。」という身近な大人や報酬・罰の影響を受けての行動が多い。中学年期になると、「友だち（みんな）が…というから。みんなで決めたルールだから。」といった他者や正当な権威（規則）の影響を受け

て行動することが多い。高学年期になると、「〇〇はよいことだから、自分がしてほしいことだから」と、これまでの生きてきた経験を踏まえ、自分の理性によって判断することが多い。以上の児童の発達段階に加えて、ブル（1977）やコールバーグ（1976）の道徳性の発達理論を参考に、主に学習における児童の道徳的判断力を見極めるための「道徳性レベル表」を考案・作成した。

評価	発達段階	主に道徳的判断力に関する表現
A 達成・満足	自律と良心	自分もしてほしいよいことだから
B 概ね満足	社会律 と法律	…してあげた方がよいから ルールや規則で決まっているから
C 努力必要	他律と報酬	親・友が…する（してくれる）から

評価の方法としては、上記の表現に加え、児童が学習課題に対するまとめをとして、交流で出た意見を活用し、理由（と根拠）を明らかにして具体的に書いているかどうかを評価の規準とした。

３．授業の実際【対象：平成 27 年 5 年生児童 21 名】

（１）事例 1：C 主として集団や社会との関わりに関すること

①教材名 駅前広場はだれものもの；公德心
②粗筋 駅前広場が汚れ、自転車が放置されているのを心配して、6 年生の洋子さんと 5 年生の私が子ども会で掃除をすることを提案した。しかし、掃除に反対する意見もある。
③-1 発問（伏線）掃除をするとどんな気持ちになりますか。

<児童の反応>

- ・掃除すると気持ちいい。
- ・めんどうと思うときもある。

③-2 学習課題 子ども会でのみんなの発言をどう思うか、立場をはっきりさせて話し合おう。

④はじめの児童の主な意見

<掃除、声かけに賛成 18 名>

- ・町のためになる、自分が迷惑をかけていることに気付く。
- ・目の不自由な方の迷惑になる。車いすを使

う人は通れないから。

- ・きれいだと汚したら、ダメだと思う。

＜掃除に反対3名＞

- ・人にしてもらう方が楽だから。
- ・自転車を預けると、お金を払って損をするから。→もし、払ったお金が返ってくるならお金を払ってもよい。

⑤深める発問

・目の不自由な方や車いすを使う方の立場に立ったとき、それでも、掃除をすることに反対できますか。

⑥児童の振り返り・まとめ

＜賛成児童：20名＞

- ・どの場所でも、みんなのものだから、人が喜ぶくらいきれいな場所に作る。
- ・理科室前の廊下を掃除すると砂がたくさんとれて、心もうれしくなりよかったです。

＜反対児童：1名＞

- ・どの場所でもみんなのものだから、掃除した方がよいのはわかるけど、ぼくはしたくない。自転車を歩道に置くのはあぶないとわかったので、お金が返ってくるなら、あずけてもよいと思いました。

（2）事例2：A主として自分自身に関すること

①教材名 かれてしまったヒマワリ；社会的役割の自覚と責任

②粗筋 委員会の仕事で、主人公ぼくの水やりなど、植物の世話を引き受けるが、自分の都合でしなくなり、ヒマワリをからせてしまう。しかし、その後、山田君や大石君が後始末をする話

③-1 発問（伏線） 当番などの仕事をしなかったとき、どんな気持ちになりますか。

＜児童の反応＞

- ・しまった。
- ・次は気をつけよう。
- ・ま、いっか。

③-2 学習課題 なぜ、ぼくはしっかりしなくてはおもったのか。

④はじめの児童の主な意見

- ・他人に迷惑をかけ、困るから
- ・自分が情けないから
- ・学校は緑が自慢だったのにヒマワリをからしたから

⑤深める発問

・主人公は何を見て、しっかりしなくてはならないと思ったのですか。

⑥児童の振り返り・まとめ

- ・自分の後始末をこぼしてもいない二人（大石・山田君）にさせて、迷惑をかけたと思ったから。（自分が情けないと思ったから。）
- ・友人を見て、がんばろうと思ったことは、みんながんばって（委員会の当番の）運動場のとんぼかけをしているからです。
- ・林間するとき、私は生活班のリーダーなのにみんなに声をかけて時間内に集合できなくて、整列も上手くできなかったのも、「しっかりしなくては。」と思った。

（3）事例3：B主として人との関わりに関すること

①教材名 心のレシーブ；信頼友情・男女の協力
②粗筋 バレーの得意な主人公 陽子が同じチームの男子（直希、良夫）の態度に不満をもっていたが、1組のある人から男子の頑張りを知る。その結果、勝利に向かって心が一つになる話。

③学習課題 なぜ、陽子は考えを改めることができたのか。

ここでは、以下のような表現方法を提示して、自分の考えが書けるようにした。

・陽子のはじめ、…だった。でも、～変わった。なぜなら、〇〇だからだ。

④はじめの児童の主な意見

- ・陽子のはじめ、良夫と直希はぜんぜん練習をしていないと思っていて、強い口調で言った。でも1組の人たちの言葉を聞いて考えを改めた。なぜなら、…。
- ・練習していたことを知ったから。
- ・男子ががんばっているから。
- ・真剣な良夫・直希を見たから。

⑤深める発問

ここでは、変化をしっかりとらえていたので、□の部分に何が入るか考えられるようにして、具体的事象から定義付け（一般化）ができるように促した。

人と人が「見直し」合ったり、「認め」合ったりするためには、「人の良い変化・かげの努力」を見ようとするのが大切。

⑥児童の振り返り・まとめ

・もし、私が陽子なら、男子に強く言わず、よいところを見つけ、「がんばろう」やうれしい気持ちになれるようにアドバイスしたい。
・私は陽子さんを見習って、最近、（同じクラスの男子）U 君の悪いところを見るのがちょっと増えたから気をつけたいと思いました。

（４）事例４：A主として自分自身に関すること

①教材名 流行おくれ；節度ある生活態度

②粗筋 流行に敏感なまゆみは新しい服をほしがるが、まゆみのお願いを断るお母さんやほしいものがあったても我慢している弟の言葉が気になる話

③学習課題 まゆみは、お母さんやわたる（弟）の言った言葉がなぜ、気になったのか。

④はじめの児童の主な意見

・弟は我慢しているけど自分が我慢していないから。
・弟と比べて、自分がものを大切にしていなから。
・弟は我慢しているのに、自分がまた買ってもらおうとして、自分勝手だと思ったから。

⑤深める発問

※児童は「我慢することは大切」という道徳的価値を理解しているが、「なぜ、我慢が大切か」という道徳的価値の自覚の深まりがないので、以下の順で補説・発問した。

補説は、指導者から我慢の大切さについて以下のように話し、道徳的心情を養えるようにした。

「大人になると我慢することがたくさんあります。例えば…。我慢はしんどい。だけど、我慢することで、無駄遣いがなくなり、お金が貯まり、増えます。また、我慢することは友達に

気遣いすることにつながるので、友達が増えやすくなります。」

二つ目は道徳的判断力を高めるための発問を以下のようにした。

「友達になるには、共感が必要です。みんなができる共感とは、遊び方や持ち物です。もし、友達が〇〇持っていないの？遊ばれへんわ。と言われたらどうしますか。」

と三つの選択肢を与えて、具体的に考えることができるようにした。

選択肢A：友達なので、何とかして買う。1名

選択肢B：その友達と距離を置く。12名

選択肢C：別の遊びをしようと提案する。8名

選択肢Bを選んだ理由をさらに問うと、四つの意見が出た。①それで距離をおくなら、自分のことを友達とみていないことがわかるから（1名）。②流行はいつかすたれるから（1名）。③お金の無駄になるから。（1名）④距離を置いたときに友達だったら、別の遊びを考えて誘ってくれた経験があるから（9名）。
⑥児童の振り返り・まとめ

・もので解決しようとしたら、我慢ができなくなるけど、物を買わずに我慢して、別の遊びに誘ったら、お金もなくなり、友達もなくなりすむことがわかった。
・Cを選びます。理由はAだと、流行もすたれていくから、買っても意味がない。Bだと、信頼関係がおかしくなるからです。
・Aをする人は本当の友達じゃないことが分かった。物で解決するのはよくない。
・ぼくは前、友達と遊んだとき、友達がゲームソフトを持っていなくて、逆切れしたから今度は違う遊びをするようにしたいです。
・私は前、TさんとRさんと遊んだとき、私だけもっていないことを知ると、別の遊びをしてくれたので、二人は本当の友だち何だと知れてよかったです。

（５）事例５：B主として人との関わりに関すること

①教材名 名医順庵；寛容・謙虚

②粗筋 主人公順庵が弟子の孝吉によって高

価な高麗人参を盗まれるが、孝吉から事情を聴くことでその罪を許す話

③学習課題

孝吉を許した順庵先生の行動は正しいのか、正しくないのか、交流しよう。

④はじめの児童の主な意見

＜孝吉を許すことは正しい：19名＞

- ・人を助けるためだから。
- ・母親の命を助けるためだから。
- ・お金のためにやったのではないから。
- ・病気を治したり、命を救ったりするのが医者だから。

＜孝吉を許すことは正しくない：2名＞

- ・勝手に持ち出したから。
- ・窃盗罪になり、犯罪はどんな理由でも犯罪だから。

⑤深める発問

・孝吉は窃盗罪になるのに、それでも、順庵先生は、孝吉を許してもよいのですか。

⑥児童の振り返り・まとめ

＜順庵の行動に賛成派＞

- ・窃盗罪だけど、母親が死ぬよりはよいから、孝吉を許したことは正しい。
- ・盗むことは悪いことだけど、母親が死ぬよりましだし、いのちには変えられないから順庵が許したことは正しい。
- ・窃盗罪とわかっているけど、母親が死ぬより捕まる方がよいから、順庵の許したことは正しい。

＜順庵の行動に反対派＞

- ・先に言ったら説明だけど、後で言ったら、言い訳になり、やっぱり犯罪なので、順庵先生の行動は正しくない。孝吉の今後のためにも許さない方がよい。

※考えを深めることはできたが、最初から反対の児童2名の意見が変わることはなかった。

（6）事例6：C主として集団や社会との関わりに関すること

①教材名 星野君の二のり打；約束や規則の尊重

②粗筋 野球大会で、同点を迎えた最終回、

主人公 星野は監督にバントの指示を受けたにも関わらず、2 塁打を放つ。しかし、チームのルールを破ったので、注意される話

③-1 発問（伏線）約束を破ったとき、どんな気持ちになりますか。

＜児童の反応＞

- ・やって、しまった。
- ・みんなからの視線がこわい。（何を言われるのか、わからないから）
- ・ひやり、やらなかったらよかった。

③-2 学習課題

・なぜ、みんなは頭を深くたれ、星野さんだけがうつむいたままだったのか。

④はじめの児童の主な意見

- ・チームで約束を守ろうと言ったのに、約束をやぶり、チームを乱し、反省したから。
- ・これまでずっと約束を守っていたのに、約束をやぶって試合に勝ったから。
- ・監督との約束をやぶり、チームの規則を乱したから。

⑤-(1) 深める発問

全員、星野さんがうつむいた理由を共有できたので、以下の発問をした。

・チームが勝ったけど、星野さんは、反省すべきか、チームが勝ったから、星野さんはそんなに反省しなくてよいのか。立場を決めて交流しよう。

⑤-(2) 深める発問に対する意見

＜星野さんが反省することに賛成＞19名

- ・最初に約束は守るといっていたから
- ・チームワークの心を養うから。
- ・約束をやぶると信頼関係が壊れるから。
- ・一人が約束をやぶるとみんなが破り、チームがバラバラになるから。

＜：星野さん反省することに反対＞2名

- ・チーム（監督）も勝つことだけを考えていたから。
- ・かんとくが絶対に正しくないから、場合によって結果が決まるから。
- ・約束は監督ではなくて、みんなで決めるべ

きものだから

⑤-(3) さらに深めるための補説と発問

今回は西野君が勝ったからよかったですが、もし、西野君はヒットを打てずに負けていたら、みんなから責められて、いじめに発展するかもしれません。また、作戦通りして、失敗していたら、みんな「約束を守ったんだから仕方がない」と失敗した西野さんを慰めることができるのではないのでしょうか。それでも、西野さんはあまり反省する必要はないのでしょうか。

⑥児童の振り返り・まとめ

<反省することに賛成：19名>

・先生の話も聞いて、賛成です。もし、バットにボールがあたらなくて、負けていたら、西野さんが強く責められるから。

・私はやっぱり賛成です。先生の言った通り、もし、失敗したら、西野さんがいじめられるかもしれないからです。

・星野くんがヒットを打ったからよかった。だけど、チームのルールをやぶったことには変わりはないし、他の子も真似をして、チームがバラバラになるから、星野君が反省するのは賛成です。

<反省することに反対：2名>

・監督が正しいわけじゃないし、監督に従っていたら、負けていたかもしれないから監督が決めず、メンバーで決めた方がいい。

(7) 事例7:C主として集団や社会との関わりに関すること

①教材名 わたしのせいじゃない(仲間作り)

②粗筋 男の子が泣いていることについて、まわりにいた子が一人ずつ言い訳をする話

③-1 発問(伏線)

・何が私のせいじゃないのか。

<児童の反応>

・いじめ

③-2 学習課題

いじめはだれの責任で起こるのでしょうか。

④はじめの児童の主な意見

・いじめている人の責任で起こる。

・いじめている人、いじめを見えなくなるように手伝った人。

・見ていて黙っていた人も、なぜなら、いじめを止めていないから共犯者になる。

・先生が前に話していた通り、一方的で、集団的だから。

・いじめられる人にも、いじめる人、見ている人、みんなに責任がある。なぜなら、いじめられる人が何もやっていないつもりでも、過去に何かをやっているからかもしれないから。(児童Yの意見)

⑤深める発問

・いじめられる子が前に何か(嫌なこと)をやっていたから、また、助けを呼ばないからという理由で、いじめていいのでしょうか。

<⑤に対する児童の主な意見>

・いじめは絶対にだめ

・いじめている人がストレス発散のためにやっても、いじめられている方は、「なぜ、いじめられているのか」わからないから。

・責任はいじめる人、見ている人にあります。なぜなら、一方的に集団でいじめられて、いじめられる人に責任は1gもないから。

⑥児童の振り返り・まとめ

<交流で変容した児童Yの感想>

・わかったことは、いじめられている人に責任は全然ないと考え方が変わりました。なぜ、いじめになっているか、わからない人に責任をおしつけるのはよくない。責任があるのはいじめている人と見ている人。助けられない空気を利用して、人をいじめて、仲間をなくしているから。

3. 考察

(1) 国語の学び方・考え方を関連させ、付けたい道徳的価値と対話することで道徳的判断力、心情を育成する工夫

まず、教材に応じて、学習する道徳的価値にふれ、伏線を敷く発問を行うことで、「何について学ぶのか」と学習の見通しをもたせる

ことができた。次に挿絵を見て、話の設定(冒頭)部分、展開部分をつかんだ後、終結部分を読むようにした。こうすることで「何がどうなったのか。」という物語の状況や登場人物の心情の変化の大体をおさえることができた。変化をおさえることで、本時で学習する道徳的価値の焦点化を図ることができた。そして、道徳的価値の自覚を深めるために、児童から出てきた意見を整理・類別し、確認した。そして、児童の意見を生かした「深める発問」を行った後、もう一度、教材を読み返し、交流できるようにした。こうすることで、児童は教材や話し合いで得た情報を多面的・多角的に考え改め、さらに考え抜いたことをノートに表現することができた【⑥児童の振り返り・まとめ参照】。事例1のように教材に目指す道徳的価値が記されているだけだったり、事例5・6のように登場人物の心情の変化や原因がすぐに読み取れたりするときは、「あなたなら、A(賛成)か、意見B(反対)か、どっちの立場ですか。」と結末に対する評価を求めることで、児童は立場をはっきりさせて積極的に話し合いに参加できるようになった。賛成・反対と立場を明確にすることで互いの考えの相違点を簡単に比較することができた。友達の意見を聞く度に比較するので、「やはり、どっちがいいのかな。」と迷いが生まれた。迷うことで、どちらが正しいのか、これまでの自分の経験や知識、教材の情報を関連付けて、理由を考えなくてはならない。このように毎時間、関連付けや理由付けの思考を積み重ねる中で、道徳的判断力、心情を養うことができたと推測する。また、事例4にあるように児童が道徳的価値〔節度〕の理解を基に自己を見つめ、迷いながら考えることのできる発問を行うことで、生きて働く道徳的判断力や道徳的心情〔信頼友情・思いやり〕、道徳的实践意欲と態度を効果的に育むことができたと考ええる。以上を踏まえて、道徳科の学習に国語の学び方や考え方を活用することで一人一人

の道徳性を効果的に養うことができたといえる。

(2) 主体的な対話ができる学習過程を設定し、深く学ぶ工夫

「①学習課題をつかむ」段階では、可能な限り、文は読まないようにして、挿絵からお話を想像したり内容を捉えたりするようにした。そうすることで、読むことに抵抗を感じる児童も挿絵から想像を広げて発言し、楽しみながら授業に参加することができた。「②見通し考える」段階では、「意見+理由(根拠)」をセットの自由記述にした。自分の考えに理由付けを行うことで、自分の考えと対話し、道徳的価値について考える機会となる。この経験を積み重ねることで、道徳的心情を涵養することができたと考える。また、事例3のように表現方法を指定することもあった。こうすることで、交流の際には、友達がどんなことを、どんな順に述べるのか、見通しをもって、聞くことができるので、児童同士の対話だけで互いの考えを共有することができた。その結果、指導者は道徳的価値の自覚を深めるための発問に焦点をあてて行うことができた。「③交流し、深める」段階は、必ずペアで交流してから、全体で交流するようにした。こうすることで、二つの効果があった。一つ目は発表に自信がない児童も聞き手が一人になるため、安心して発表できた。自信をもてた児童は全体で発表する様子が多く見られた。それでも発表しない児童のために「話し合った友達の意見で、よいものは是非、紹介してください。」と指示を出した。すると、発表に抵抗をもつ児童の代わりに、ペアで話し合ったもう片方の児童が発表した。指導者はその意見をすかさず、認めたり褒めたりすることで、「発表してみよう、もっと、友達の発表を聴いてみよう。」というクラス全員が授業に参加する雰囲気生まれた。発表を苦手とする児童をまわりが応援する姿も見られ、そのおかげもあり、普段発表をしない児童もすすん

で少しずつ発表するようになった。このように「ペア交流→全体交流→指導者からの児童の承認」を繰り返すことで、互いの意見を尊重し、主体的に学び合おう（友達の考えを取り入れよう）とする態度が身に付いたと捉えることができる【それぞれの事例の④と⑥の比較より】。「④振り返りまとめる」段階では、学習課題の主語を活用し、自分の考えをまとめるように指示した。わかったことを書く際には、三つのパターンから選べるようにした。一つ目は、もし自分が教材の中の主人公ならどうするのか。二つ目は、これからの生活で、学びをどのように生かしたいのか。三つ目は、「なるほど」と思ったり、「はじめて知ったりしたことは何か。」である。このように、振り返り方を選択できるようにすることで、表現方法が増える。その結果、児童は自分にあった方法で道徳的態度を養うことができたと考ええる。

（３）発達段階を考慮した道徳科における評価の工夫

国語の学び方や考え方を取り入れた学習では、道徳性レベル表と児童のノートの記述内容を比較すると、ほとんどの児童が自律と良心を基盤にして自分の考えを表現できていた。また、各事例の「④はじめの児童の主な意見」と「⑥児童の振り返り・まとめ」を比較すると、言葉が付け加わったり、改まったりしていることから、深める発問後の交流を通して道徳的価値を実感し、学び得た言葉を活用して、まとめや振り返りを書くことができたといえる。さらに、授業の中盤「②見通し考える」段階で、児童のノート記述（考え）に応じて以下の三つの観点で発問をすれば、児童は目的の明確になった対話から効率よく深い学びを構築できることが考えられる。一つ目は、登場人物の心情の変化を問う発問〔深化〕を行う【事例２】。二つ目は、意見が一つに集約された場合は、意見に対する意思を強めるための発問〔強化〕を行う【事例３、７】。

逆に、児童の考えが二つ以上に分かれた際には、考えを整理・分類し、討論を促す発問〔拡散〕を行う【事例１、５、６】。このように児童の考えに即した発問を行うことによって、道徳的価値の自覚を深めやすくなるといえる。

なお、児童の考えが一定の方向に固まってしまっている場合には視点を変えるための発問・補説〔転換〕を行った【事例５、６】。しかし、この発問の効果がほとんどなかった。これは積み重ねてきた経験から児童の考えがゆるぎない意志になっているためだと考えられる。このような児童の考えを道徳科の指導だけで変容させることは困難だと推測される。そこで、道徳性を育みながら多角的・多面的に考える力を付けるためにも、日々の課題解決型学習で対話的な学びを構築していくのはもちろんのこと、集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動な、多様な体験活動を生かした授業を工夫し、「こっちな、どっちな。」と、思慮深く選択することのできる学習活動を展開する必要がある。

４．おわりに

国語の学び方・考え方を活用し、主体的に対話したり討論したりする授業を展開した結果、善悪の問題も立場によって見方が異なる場合もあることや、自分の思うようにならない状況に遭遇したときに、どのように対応すべきかについて、多角的・多面的に観たり、考えたりできるように工夫することで道徳的判断力、心情を養うことができた。

今後は、児童の思考力・判断力・表現力等を育むための言語活動を取り入れた指導を充実させながら、以下の２点に重点を置いて、考えていく必要がある。

１点目は、「D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」の効果的な指導方法を熟考する。２点目は、道徳的な実践的意欲と態度を効果的に育む方法と評価のあり方を考える。

〔参考文献・資料〕

「今後の道德教育の改善・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～」文部科学省
小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編，文部科学省，2017. 06
心理学図説，久保良敏，北大路書房，1978. 03. 29
小学校道德教育研修資料，藤田善正，2014. 07. 28