

物事を多面的・多角的に考え、議論する道徳科学習指導の工夫

— 「子どもの思考の技法」を活用した話し合い活動を通して —

世羅町立世羅小学校 野中 大輔

研究の要約

本研究は、「子どもの思考の技法」を活用した話し合い活動を通して、物事を多面的・多角的に考え、議論する道徳科学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、物事を多面的・多角的に考え、議論するためには、自分と違う立場や多様な感じ方、考え方に触れ、道徳的価値に関する問題に対する、他者の判断の根拠や心情等を、他者と対話したり協働したりする中で問い合い、違う考えの中に共通点を見いだしたり、本当に価値を実現できるのはどういうことなのか吟味し合ったりする等して、比較、検討することが大切であると分かった。そこで、児童が他者と対話を繰り返しながら考えを吟味することができるような指導の工夫として、児童の話し合いにおける思考力と対話力と教員の指導の課題を分析した上で、「子どもの思考の技法」を観点として活用した話し合い活動を中心とした学習指導を行った。その結果、物事を多面的・多角的に考え、議論する道徳科学習指導の工夫の一助となった。

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別の教科道徳編（以下「解説」とする。）では、「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。」¹⁾と示されている。

所属校の全校児童を対象とした「道徳アンケート調査（令和5年1月実施）」では、「友達と話合うなどして、自分の考えを深めたり、広げたりしている。」の質問項目において、「よく当てはまる。」と回答した児童は61.2%であった。また、教員を対象とした、「児童が友達と話合うなどして、自分の考えを深めたり、広げたりするような学習の工夫をしている。」の質問項目について、「よく当てはまる。」と回答した教員は、25.1%であった。ここに、話し合い活動についての認識の差が生じている。

学習意識調査（令和4年度5年生児童を対象に実施）の「授業では、自分の考えを積極的に伝えていきます。」の肯定的回答は、96.1%であった。これに対し、令和5年度全国学力・学習状況調査の児童質問紙（同一集団を対象に実施）の「自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。」の肯定的回答は、69.1%となっており、広島県の平均値を7.5%下回っている。この結果から、話し合い活動が、自分の考えを伝えることに終始し、他者と意見や質問を交わしながら物事を多面的・多角的に考え、議論する活動になっていないのではないかと考える。

河野哲也（2014）は、対話型の授業について、子供の成長に役立つ優れた評価法を開発していくべきであると述べており、対話の効果を測る評価を試みている¹⁾。その中で、他人の立場に立って発言を検討することや他者の発言とうまく絡んだ議論ができているかなど、他者との関わりについての評価もすべきであると述べている。

坂本哲彦（2024）は、道徳科の場合、扱う対象や内容は、他教科、領域に比べると、感覚や感情、生活、経験などのように、思考の論理や筋道などが目に見えにくいものが多くなり、誰もが参加し納得できる学びがいのある授業になりにくいと述べ、子供たちが話し合うときの有効な方法として、「子どもの思考の技法」を提案している²⁾。

以上のことから、河野の対話型授業の評価の視点を基に児童の話し合いと教員の指導の課題を分析した上で、坂本（2024）の「子どもの思考の技法」を、課題に応じて効果的に取り入れた話し合い活動を行えば、他者と意見や質問を交わしながら物事を多面的・多角的に考え、議論する道徳科の学習指導の工夫になると考え、本研究の主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 物事を多面的・多角的に考え、議論する道徳科学習指導について

(1) 物事を多面的・多角的に考えるとは

「解説」には、「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、児童が多様な感じ方や考え方に接することが大切であり、児童が多様な価値

(1) 河野哲也（2014）：「『こども哲学』で対話力と思考力を育てる」河出ブックスpp. 203-207に詳しい。

(2) 坂本哲彦（2024）：「『探究する道徳科授業』のための思考の技法」東洋館出版社p. 8に詳しい。

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。」²⁾と示されている。

また、道徳科における児童の学習状況及び成長の様子についての評価について「解説」には、児童が一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させているかどうかという点について、「道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を様々な視点から捉え考えようとしていることや、自分と違う立場や感じ方、考え方を理解しようとしていること、複数の道徳的価値の対立が生じる場面において取り得る行動を多面的・多角的に考えようとしていることを発言や感想文、質問紙の記述等から見取るという方法が考えられる。」³⁾と示されている。

赤堀博行(2017)は、「道徳的価値やそれを含んだ事象を一面的に捉えるのではなく、多面的・多角的に考えることが大切です。つまり、自分の考え、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、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、感じ方のよさや課題を把握することができるのです。」⁴⁾と述べている。

これらのことから、物事を多面的・多角的に考えるとは、自分の感じ方や考え方以外にも、多様な価値観があることを前提とし、他者と対話したり協働したりしながら、比較、検討することを通して、道徳的価値に関する問題に対する判断の根拠や心情を様々な視点で捉えたり、自分と違う立場や感じ方、考え方を理解しようとしたり、複数の道徳的価値の対立が生じたときに取り得る行動を考えたりすることであると捉える。

(2) 考え、議論するとは

中央教育審議会(平成26年10月21日)「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」には、「多様な価値観の、時に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。」⁵⁾と示された。それを基に、「解説」では、「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の問題と捉え、向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換を図る」⁶⁾ことが示されている。

柳沼良太(2017)は、「「考え、議論する道徳」とは、「主体的・対話的で深い学び(アクティブラーニング)」に対応した道徳授業」⁷⁾であるとし、「「対話的な学び」にするためには、子どもが道徳的な問題についてさまざまな他者との対話を通して、多面的・多角的な見地から考え発展させていくことが重要になる。」⁸⁾と、「考え、議論する道徳」につながる指導の在り方について述べている。

また、西野真由美(2017)は、議論について、「子どもたちの相互交流から価値への探究を共にめざすようなかわり合いを生み出すためには、「へえ、いろいろな考えがあるな」で終わる話し合いでは十分ではない」⁹⁾ことや、「ただ相手の考えを無批判に受け入れているだけでは、ほんとうの対話は生まれない。」¹⁰⁾ことを強調し、対話や話し合い活動が一方的な意見表明の場ではなく、「なぜ、そう思うか。」を問い合い、違う考えの中に共通点を見いだしたり、本当に価値を実現できるのはどうすることなのか吟味し合ったりすることで議論が活性化することについて述べている。

これらのことから、本研究における物事を多面的・多角的に考え、議論するとは、自分と違う立場や多様な感じ方、考え方に触れ、道徳的価値に関する問題に対する、他者の判断の根拠や心情、取り得る行動等を、他者と対話したり協働したりする中で問い合い、違う考えの中に共通点を見いだしたり、本当に価値を実現できるのはどうすることなのか吟味し合ったりする等して、比較、検討することとする。

2 「子どもの思考の技法」を活用した話し合い活動について

(1) 「子どもの思考の技法」を活用することの意義

西野(2017)は、物事を多面的・多角的に考え、議論することについて、「「いろいろな意見が出された」ことをもって多面的・多角的な思考が深まった、と単純にとらえるのではなく、「見方・考え方」の深まりをめざすという視点をもって、道徳的な問題や諸問題の理解にかかわる多面的・多角的な思考の進展を生み出す学習活動をデザインしていくこと」¹¹⁾と述べている。また、多面的・多角的な思考を促すためには、思考をアクティブにする問いが重要であるとし、それを考えるための足場にして、教師と児童、または児童同士が互いの思考を共有することができるようにすることが大切であると述べている。

新川靖(2018)は、「児童生徒自身に多面的・多角的に考える視点を身に付けさせ、それらの視点を自らが選択して問題について思考し、考えを吟味することができるようにしていく必要があるのである。」¹²⁾と述べ、子どもたちが物事を多面的・多角的に考えるための視点を明らかにし、それを児童生徒に示して、繰り返し活用させていくことが必要であると主張している。また、坂本哲彦(2024)は、物事を多面的・多角的に考える学習にすため方法として、「子どもの思考の技法」(10種類の思考の技法と30種類の観点)を活用することが有効であるとし、「子どもの思考の技法」を話し合いの観点として活用し、何について検討するのかを明らかにした、

意見交流の場を意図的に授業に位置付けることが大切だと主張している。

これらのことから、児童に物事を多面的・多角的に考え、議論させるために、「子どもの思考の技法」を観点とした話合いを中心とし、他者と対話しながら考えを吟味させることが有効であると考ええる。表1に「子どもの思考の技法」を活用した話合いの観点を整理した。

表1 「子どもの思考の技法」を活用した話合いの観点 ⁽³⁾	
比較	①理由を比べ合う ・自分の考えに似ているところやちがうところはあるか。
選択	②納得した解を選ぶ ・それぞれの意見の中で一番納得できる考えは何か。 ③新しいアイデアを考える ・もっとよい考えはないか。
抽象化	④仮定する ・もしも〇〇だったら、どうなるか。
具体化	⑤例示する ・例えば〇〇と考えられるのではないか。
結果検討	⑥原因を問う ・どうして〇〇（登場人物）は、〇〇したのでろうか。 ⑦視点を移動する ・別の〇〇（登場人物）の立場で考えたらどうか。
課題把握	⑧問題提起する ・この話（読み物教材、資料等）の問題となっているのは何か。
想起	⑨経験を想起する ・これまでに似たような経験はないか。 ⑩知識を想起する ・この話（読み物教材、資料等）について知っていることはないか。
人の理解	⑪登場人物について理解を図る ・〇〇（登場人物）がしたことについてどう思うか。 ⑫他者について理解を図る ・〇〇（登場人物、友達等）の考えに共感できることはないか。 ⑬人間について理解を図る ・なぜ〇〇することができないのか。
自己理解	⑭自己評価する ・これまでの自分はどうかだったのか。 ⑮今後の目標を設定する ・これから大切にしていきたいことは何か。

(2) 「子どもの思考の技法」を活用した話合い活動とは

河野（2014）は、一方的な見方や考え方に偏った意見交換は対話とは言えないと主張し、他者との対話の中で、物事に対して多元的に思考することが重要であることを述べている。これについて、多元的思考を、対話型授業の評価の観点として、三つの思考の側面に整理している。表2のような思考が働いているかを、河野（2014）は、振り返り等の記述での評価を基に見取っている。

また、多元的な思考は、自分とは異なる価値観をもった他者と意見や質問を交わしながら一緒に探求する対話を通して、より触発されると述べており、児童の記述には表れない、対話の様子を評価するための観点も、表3のように整理している。

河野（2014）は、授業の中で行われている対話その分析に合わせて「子どもの思考の技法」を活用

が、子供の思考力と対話力の発達を促すものになっているかを検証するために、表2、3の視点を基に対話の効果を測る評価を行い、指導の改善を行うことが重要であると述べている。

表2 対話型授業の評価の思考の側面を評価する観点 ⁽⁴⁾	
思考の側面	評価の観点
批判的思考	・説明（言葉の定義、意味の明確化）をしている。 ・根拠づけ（正しい根拠や理由、反例）をしている。 ・分析（要素への分解、比較、対照、分類等）をしている。 ・論理性（論理的な展開、反例、批判、演繹、帰納等）がある。 ・反省性（議論を通した考えの点検、修正）がある。
創造的思考	・新しい考えをだしている。 ・仮説を立てている。 ・他の可能性や代替案を提示している。 ・想像や比喻、架空の事例を思いついている。 ・アイデアを展開できたか。
ケア的思考	・議論している内容の価値を理解している。 ・他人の反論や疑問を尊重している。 ・自分以外の立場の視点到立っている。 ・自他の感情への配慮をしている。 ・自分の発言が他に及ぼす影響を意識している。 ・議論の成果に目を向けている。 ・議論を展開したり深めたりしようとしている。 ・他人の発言を適切に評価している。

表3 対話型授業の評価の対話の様子を評価する観点 ⁽⁵⁾	
対話の様子	評価の観点
参加度	・発言（質問、反論なども含む）の回数 ・他の生徒への質問やコメントをしようとしている。 ・議論を展開し深めるような発言を行おうとしたか。 ・議論が行き詰まったときには方向を変える発言や角度を変える発言をしようとしたか。
協力	・他人の発言を考えながら聞こうとしたか。（言語的・非言語的反応の両方を含む） ・他人の立場に立って発言を検討しようとしたか。 ・他人の発言に助け船を出したり、補助してあげたりしようとしたか。 ・他の生徒が話すのを促そうとしたか。（言語的・非言語的反応の両方） ・他の生徒の発言とうまく絡んだ議論ができたか。

新川（2018）は、河野が表2、表3のように整理した対話型授業の評価の観点を活用した集団での検討や吟味を、物事を多面的・多角的に考えることを目標とした道徳科の授業の中で活用すべきであると述べている。このことから、筆者は、河野が述べている、対話の中で働く評価の観点を、物事を多面的・多角的に考えるための観点として捉えて研究を進める。また、話合い活動における児童の実態、教員の指導の課題を分析するために、表2、3を基に、アンケート調査項目として児童、教員に示すための観点を次頁表4に整理した。

本研究における「子どもの思考の技法」を活用した話合い活動とは、表4を活用したアンケート調査を基に、児童が話合い活動を中心とした対話を通して、どのような思考を働かせているか実態を捉えたり、それに関わる教員の指導の課題を捉えたりし、することである。

(3) 坂本哲彦（2024）：「『探究する道徳科授業』のための思考の技法」東洋館出版社p.8を基に、稿者が作成したもの。

(4) 河野哲也（2014）：「『こども哲学』で対話力と思考力を育てる」河出ブックスpp.203-206に詳しい。

(5) 河野哲也（2014）：前掲書pp.206-207に詳しい。

表4 話し合い活動における児童と教員の指導の課題を分析するための観点⁽⁶⁾

	観 点
思考力	①自分と友だち、登場人物との考えの共通点を見つけている。 ②自分と友だち、登場人物との考えの相違点を見つけている。 ③新しい考え（アイデア）を見つけている。 ④新しい考え（アイデア）友だちと協力して考えている。 ⑤「もしも自分だったら。」と考えている。 ⑥「例えば、」と詳しく考えている。 ⑦自分の意見の理由も考えている。 ⑧ちがう（登場人物、友だち等）立場から考えている。 ⑨自分の知っていることや、経験を思い出しながら考えている。
対話力	①自分の意見を進んで発言している。 ②話の話題を提案している。 ③友だちの話を最後まで聞いている。 ④友だちが困っていたら、参加できるように手助けをしている。 ⑤相手の意見に対して、質問や感想、反論をしている。

(3) 「子どもの思考の技法」を活用した話し合い活動をするために

本研究では、児童と教員の話し合い活動に対する認識の差が生じている要因は何かを明らかにするために、表4の「話し合い活動における児童の実態と教員の指導の課題を分析するための観点」を基に、児童、教員に対して、道徳アンケート調査（別添資料1）を行う。

河野（2014）は、児童の対話の実態を評価するためには、思考力のみを記述的に評価するだけでは不十分であると述べており、実際の児童のやり取りや振る舞いなどの対話の様子について、授業の動画記録を使って、児童の思考力と対話力、教員の指導の課題を分析する。また、本研究では、それを基に他者と対話を繰り返しながら考えを吟味することを通して物事を多面的・多角的に考えさせる、「子どもの思考の技法」を観点とした話し合いを中心とした道徳科の学習指導の工夫を行う。

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

道徳科の授業において、「子どもの思考の技法」を活用した話し合い活動を中心とした議論を行えば、児童は、物事を多面的・多角的に考えることができるだろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表5に示す。

表5 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
児童は道徳科の授業において、「子どもの思考の技法」を活用した議論を通して、物事を多面的・多角的に考えることができたか。	・道徳アンケート調査（別紙1児童用、別紙2教師用） ・ワークシート、ノート等の児童の記述 ・動画撮影

Ⅳ 本研究における「子どもの思考の技法」の活用

1 話し合い活動における児童の実態と教員の指導の課題分析と考察

道徳アンケート調査（別添資料1）を事前に行った。その結果から、下位の回答結果三つを児童の話し合い活動における課題であると捉え、表6に示した。また、併せて同項目における教員の回答についても示し、その比較を行った。

表6 事前アンケート結果

対象	質問項目	回答	
		肯定	否定
児童	(4) 友だちと話し合うときに、協力して、新しい考えやアイデアをつくっていますか。	83.2%	16.8%
	(6) 自分の考えを伝えるときに、「例えば、」と詳しく考えて、伝えていますか。	76.4%	23.6%
	(H) 友だちの意見に対して、質問や感想、反対の意見を伝えていますか。	82.3%	12.7%
教員	(4) 友だちと話し合うときに、協力して、新しい考えやアイデアをつくらせていますか。	100.0%	0.0%
	(6) 自分の考えを伝えるときに、「例えば、」と詳しく考えて、伝えさせていますか。	50.0%	50.0%
	(H) 友だちの意見に対して、質問や感想、反論を伝えさせていますか。	0.0%	100.0%

(4)の思考について坂本（2024）は、「比較」によって共通点と相違点を明らかにし、複数の対象の中からよりふさわしいものを判断し選んだり、新たな考えを創造したりする思考が「選択」としてしている。このことから、「比較」、「選択」の二つの「子どもの思考の技法」（以下、【観点】と記す。）は関連している。事前アンケート調査では、教員の肯定的な回答100.0%に対して、児童の肯定的回答は83.2%に留まっている。教員が「比較」、「選択」の【観点】を意識し関連付けながら、児童に道徳的価値について考えさせる指導を行うことで、数値はさらに向上するのではないかと考えた。

(6)の思考についても、坂本（2024）は、「例えば、」と具体的に思考するためには、文脈、関係、経緯の一部を意図的に変更、置き換えて思考を試みるという仮定的な思考が大切であるとし、「具体化」と、「抽象化」とのつながりがあると述べている。「具体化」、「抽象化」の思考を通して、児童は物事を様々な事柄と関連付けながら多面的・多角的に考える力を身に付けるのではないかと考える。事前アンケート調査回答結果から、本学年の児童は、自分の考えと様々な事柄を関連付けながら様々な視点をもって考え、伝える力が不十分なのではないかと考えた。

これらのことを踏まえ、児童の話し合い活動の実態と教員の指導の課題に対応した【観点】として、表1から関連するものを選択し、次頁表7のように整理した。

この対応した【観点】を活用した学習指導の工夫を行うことで、議論の論点を焦点化し、それを基に児童がお互いの意見に対して質問や感想、反対の意

見を伝え合いながら道徳的価値に関する問題に対して吟味することができるのではないかと考える。

表7 「道徳アンケート調査」の結果に対応した「子どもの思考の技法」を活用した話合いの観点

質問項目	「子どもの思考の技法」を活用した話合いの観点
①友だちと話し合うときに、協力して、新しい考えやアイデアをつくっているか。	「比較」 「選択」
②自分の考えを伝えるときに、「例えば、」と詳しく考えて、伝えているか。	「具体化」 「抽象化」

2 児童の話合いと教員の指導の課題に対応した【観点】を活用した学習指導の工夫

話合い活動に対して児童と教員の認識の差が生じている要因として、話合い活動が、自分の考えを一方的に伝える活動に終始し、他者と意見や質問を交わしながら、物事を多面的・多角的に考え、議論する活動になっていないことが関係していると考えられる。これに対して、児童の話合いと教員の指導の課題に応じた【観点】を活用した学習指導の工夫を行うようにする。

(1) 双方向性のある対話を生み出すための【観点】を活用した発問をする
教材内容に合わせて、それぞれの【観点】をどのように活かすことができるかを考え、発問づくりを行う。それぞれの【観点】を活用した発問例について表8に整理した。

表8 【観点】を活用した発問	
活用した【観点】	発問例
比較	・自分と友だちの意見で同じだな、違うなと感じていることはありますか。 ・自分と登場人物の考え方で同じだな、違うなと感じているところはありますか。 ・〇〇（登場人物）と同じ考え方、違う考え方の登場人物はいますか。
選択	・意見の中で、一番納得できる考えはありますか。 ・もっとよい考えはあるかなと考えてみましょう。
具体化	・「例えば」と詳しく自分の考えを説明できるように考えてみましょう。
抽象化	・もしも自分が〇〇（登場人物）ならどのように考えますか。 ・もしも〇〇という状況ならあなたはどのように行動しますか。

これらの【観点】を活用した発問例を基に、児童に物事を多様な視点から考えさせるようにする。

(2) 【観点】を児童に選択させる
坂本（2024）は、道徳科の授業づくりについて、少しずつ子どもの授業への参画の度合いを変化させることが大切であると、【観点】を教師主導で活用することに留まらず、児童自ら活用できるようにすることで、考えることが楽しい価値ある授業だと感じることができるようにすると述べている。また、新川（2018）は、児童に多面的・多角的に考える

視点を身に付けさせ、積極的に活用できるようにすることが大切であると述べている。これらの考えを受けて、研究授業では、特に発問をした時、グループでの話合い活動の時に、「活用できそうな観点は何か。」「どの観点を使って話し合ってみたいか。」と問い、児童に選択させながら思考させたり、対話をさせたりする。また、授業後に、道徳的価値に関する振り返りだけではなく、【観点】を活用したことに対する振り返りをさせ、活用したことのよさについて触れている児童の振り返りを次時に共有し、活用することに対する関心を高めるようにする。

以上(1)、(2)の学習指導の工夫を行うことを、研究授業を行う前に、オリエンテーションで児童と共有するようにする。【観点】を活用して考えることで物事を一面的な見方ではなく、様々な視点をもって考えることが大切であることについて教員と児童が共通認識をもって研究授業に臨むようにする。

V 研究授業について

- 1 研究授業の内容
○ 期 間 令和6年6月26日～令和6年7月11日
○ 対 象 所属校第6学年（2学級50人）

2 研究授業の概要
児童の話合いの実態と教員の指導の実態から課題を分析し、それに対応した【観点】を活用した話合い活動を中心とした議論を通して、児童が、物事を多面的・多角的に考えることができるかを検証するために、研究授業を3時間実施した。授業の概要は別紙に示す。（別添資料2）

VI 研究授業の分析と考察

【観点】を活用した学習指導の工夫は、物事を多面的・多角的に考えることにつながったかの考察をいかに述べる。

(1) 児童のワークシートの記述から
研究授業では、教材に合わせて、【観点】を活用した発問づくりを行い、授業を構成した。「比較」「選択」「具体化」「抽象化」それぞれの【観点】に関する発問に対する授業中の児童の発言とワークシートの記述について分析を行った。（表9、10に示す。）

表9 「比較」「選択」の【観点】を活用した発問に対する児童の道徳ノート、ワークシートの記述内容

研究授業前 道徳ノート記述内容	研究授業後 ワークシート記述内容
内容項目	友情、信頼
・これからは友だちと仲良くするためには、みんな平等に接することが大切だと思った。	・一緒にいて楽しいのが友だちと考えていたけれど、〇〇君の意見を聞いて、友だちのこれからの生き方を考えて寄り添うことが友だち

	<u>だと分かった。</u>
内容項目	個性の伸長
・ミスすることは、はずかしことだけれど、はずかしがらないでいい。	・一番納得したのは、〇〇さんの意見です。自分の短所も見方を変えれば自分の長所になるかもしれないと考えたら、自分をもっと伸ばせるかもしれない。
内容項目	よりよい学校生活、集団生活の充実
・みんなで協力したらよい集団になる。	・仲が良かったり、協力できたりする集団だけではなく、一人一人ができることを考えて、相手を認めて背中を押してあげられる集団という意見に一番納得した。

下線部に注目すると、「比較」「選択」を活用した発問により、検証前に比べ、自分の感じ方や考え方だけではなく、他者の意見を受け止め、比較しながら、道徳的価値に関する問題に対して思考していることが分かる。これは、他者との対話を通して、自分以外の多様な価値観があることを知り、自分と違う感じ方や考え方の視点を理解し、吟味している姿ではないかと考える。

表 10 「具体化」「抽象化」の【観点】を活用した発問に対する児童の道徳ノート、ワークシートの記述内容

研究授業前 道徳ノート記述内容	研究授業後 ワークシート記述内容
内容項目	友情、信頼
・男女でほめ合うことでみんなが仲良くてよかった。	・もしも、自分がロレンゾなら、自分のために何が出来るかを考えてくれることはうれしい。でも、自分を信じてくれていなかったら悲しい気持ちになるので、信じ合うことが大切だと感じた。
内容項目	個性の伸長
・短所があるから、長所があるし生きてくると思いました。	・もしも、自分の短所をばかにされたとしても、見方を変えて自分の短所は長所にもなると考えたら、もっと成長できると感じる事ができる。だから、私は人の失敗を笑わないし、応援してあげた。
内容項目	よりよい学校生活、集団生活の充実
・自分に何が出来るか考えることが大切だと思った、	・もしも、自分が原田さんの立場なら、自分やチームのために命をかけてジャンプしてくれた仲間にも全力で応援したいという気持ちになる。ぼくもサッカーのときに、自分のためにがんばってくれている友達のため、一生懸命がんばろうと思う。

「具体化」「抽象化」を活用した発問により、児童は、「もしも、自分だったら、」や「もしも、〇〇な状況なら、」と文脈を自分に置き換えたり、考えられる状況を想像したりしながら、多様な視点で思考していることが分かる。

このように、【観点】を活用した発問をすることによって、児童は物事を一面的に捉えることに留まらず、他者や登場人物と自分の考えの共通点や相違

点を見つけて選択したり、教材の文脈の中に「自分ならどうするか。」「〇〇な状況ならどうするか。」という場面を想像したりしながら、道徳的価値に関する問題に対する判断の根拠や心情を、様々な視点で捉えたり、自分の取り得る行動を考えたりするなどの多面的・多角的な思考を働かせることができたのではないかと考える。

(2) 【観点】活用についての児童の振り返りから

【観点】を活用した発問を行うと同時に、話し合い活動時に【観点】を示し、児童に選択させながら思考させたり、対話させたりするようにした。授業後のアンケート調査の結果を、図1に示す。

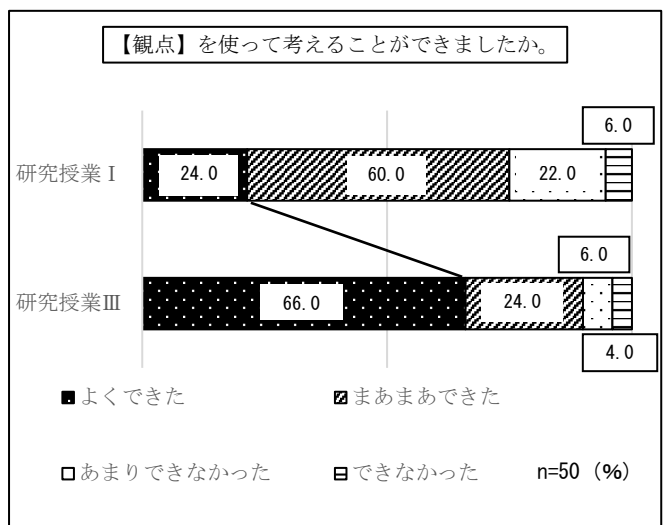


図 1 研究授業後のアンケート調査結果

研究授業ⅠとⅢの結果を比較すると、「よくできた」と肯定的に回答している児童が、42.0%増加した。【観点】を積極的に活用することができなかったと、否定的な回答をしている児童は10.0%、「よくできた」と肯定的な回答をした児童の中から積極的に【観点】を活用していることが顕著に表れているA児、「できなかった」と否定的な回答をしている児童2名の内、B児に焦点を当て、【観点】の活用についての振り返りと、道徳ノート、ワークシートの記述を基に分析したことを、表12、13に示す。

表12 【観点】活用についてのA児の振り返り、道徳ノート、ワークシートの記述に関する分析

分析対象	記述内容(○発問)	分析
研究授業後の【観点】についての振り返り	○【観点】を使って考えることができたか。 ・よくできた。 ・友だちと話すときや自分で考える時に使うと新しい発見があった。	他者と対話をしたり、自分の考えを振り返ったりする視点として【観点】を活用している。
研究授業前の道徳ノートの	・自分の苦手なことを長所に変えていくことができるようにがんばろうと思った。	他者と対話をして、自分の考えと比較している跡がない。

記述	(振り返り) ・誰でも関係なく、態度を変えない。	
研究授業後のワークシートの記述	(メモ欄) ○個性を大切にしている登場人物はだれですか。 ・おじさん。理由は、「人にどう思われたっていい。自分が夢中になれることが見つかったということが素晴らしいこと。」と自分のやりたいことをつらぬいているから。 ・本当に好きだから、夢中に<u>なれるものを見つけることができた。(友だちの意見)</u> ・自分がしたいことは、<u>どんなことか。だから自分の長所が伸びていくという意見に一番納得した。</u> (振り返り) 【これまでの自分を振り返りながら】 【人の意見と自分の意見】 ・夢は一人一人ちがうからそれを認め合う。自分が思う個性とは、興味や思い。<u>才能はみんなちがうだからそれがいい。</u>	「比較」を活用して、他者との相違点を明らかにしている。 「比較」を基に、これまでの自分の考えの中にはない新たな気づきを「選択」している。 「比較」「具体化」の【観点】を自分から積極的に選択して振り返りを書いている。

動画記録で、A児はグループでの話し合い活動の中で【観点】を活用し、友だちに話題を提案しながら積極的に発言している姿が見られた。その際、「比較」「選択」を活用しながら、友だちの意見に対して、「どうしてそう思ったのか。」「なぜそう感じたのか。」など、進んで問い返しをしたり、考えを比較したりすることを通して、「一番納得したのは、」と「選択」しながら考えを発見していることから、【観点】を活用することの意味を自覚し、進んで活用していたのではないかと考える。また、A児は、学習の振り返りを記述する際にも、自ら【観点】を選択し、自分の考えを振り返っている。授業後の振り返りの記述から、【観点】を選択しながら活用する思考をすることで、対話をしながら考えを広げたり、自分のこれまでの考えをさらに深めたりすることにつながることを実感しているのではないかと考える。

表 13 【観点】活用についてのB児の振り返り、道徳ノート、ワークシートの記述に関する分析

分析対象	記述内容(○発問)	分析
研究授業後の【観点】についての振り返り	○【観点】を使って考えることができたか。 ・できなかった。 ・【観点】を選んで考えることがむずかしかった。	自分から積極的に【観点】を活用するところまでは至らなかった。
研究授業前の道徳ノートの記述	・ルールを守ることが大切だと分かった。	読み物教材の内容や、登場人物の心情理解に思考が留まっている。

	(メモ欄) ○どうして長野の金メダルの方がずっしりと重く感じたのでしょうか。 ・無記述 ○あなたが原田さんなら、どのような思いでジャンプ台に立ちますか。 ・仲間に感謝の気持ちをもってがんばる。 (振り返り) ・だれかのためにがんばることができたい人になりたいと思った。	話し合い活動を行う前に、【観点】を選択するように促したが、メモ欄に記述のあとは残っていなかった。 中心発問や他の発問では、記述をしたり、発言したりする姿は見られなかったが、「抽象化」を活用した発問を行った際には、「自分なら、」と考え、記述することができていた。
--	---	--

動画記録でB児が、グループでの話し合い活動の中で積極的に発言する姿は見られなかった。また、B児の振り返りにもあるように、グループでの話し合い活動の際や、個人思考の時間に【観点】を選択し、それを手掛かりにすることを促したが、自分で選択して思考することに難しさを感じていることが分かる。授業の中で「抽象化」の【観点】を活用した発問を促したところ、B児は、考える視点を明らかにしながら、教材と向き合い、自分の考えを記述することができた。

このことから、児童が物事を多面的・多角的に思考する視点を【観点】から学び、積極的に自分で活用しながら様々な視点で考えさせるためには、【観点】を活用した発問を通して、その思考の方法について継続的に経験させることが大切であると考えられる。

以上の分析を踏まえて、児童が【観点】を積極的に選択して活用したり、【観点】を基に道徳的価値に関する問題について考えたりすることができたのは、研究授業の事前に行った、オリエンテーションで、【観点】を活用することで、物事を多面的・多角的に思考することについて教員と児童が共通認識をもつことができたからではないかと考える。

Ⅶ 研究のまとめ

道徳科の授業において、【観点】を活用した学習指導の工夫が、道徳的価値に関する問題に対する判断の根拠や心情を様々な視点で捉えたり、自分と違う立場や感じ方、考え方を理解したりしようとする、物事を多面的・多角的に捉える思考につながったと考える。また、【観点】を基に、児童が自分の考えを一方的に伝えるだけではなく、他者の考え方や感じ方を受け止めながら比較、検討する、議論する道徳科学習指導の工夫の一助になったのではないかと考える。

1 研究の成果

○ 児童の話し合いにおける思考力と対話力と教員の指導の課題を分析し、それに対応した【観点】を

活用した話し合い活動を中心とした学習指導を行うことは、児童が物事を多面的・多角的に考え、議論する道徳科学習指導の工夫の一助となった。

- 物事を多面的・多角的に思考することについて教員と児童が共通認識をもつことで、【観点】を積極的に活用しながら、多様な視点で道徳的価値に関する問題に対して考えることができた。

2 研究の課題

- グループでの話し合い活動を行わせる際に【観点】の選択を促してはみたが、児童が自分で【観点】を活用し、様々な視点をもって道徳的価値に関する問題に対して思考をしたり、それに対して他者と質問や感想、反対の意見を問い合ったりする姿にはつながらなかった。
- 教材や内容項目によって、【観点】の活用の仕方を柔軟に変える必要があるため、【観点】の更なる精査が必要であると考えた。

3 成果と課題を踏まえた今後の方向性

- 児童が、【観点】を活用することを通して、自ら道徳的価値に関する問題に対し、様々な視点から考えることができるようになるためには、【観点】を活用した発問を問いかけることを継続的にを行い、物事を多面的・多角的に考える力の涵養を目指していく。
- 教員が授業の指導計画を考える際に、【観点】を活用してどのような発問を立てることができるかという面からの教材分析や、話し合い活動をより活性化させるために、どのような補助発問が必要なのかなどを考案する際の視点としても【観点】は有効であるのではないかと考える。
- 所属校では、主体的に他者と考えを表現し合いながら、新たな気づきや発見を得たり、自らの課題を明らかにしたりする思考を働かせた協働的な学習を目指している。今後は、道徳科はもちろん他教科においても、【観点】を活用した話し合い活動を中心とした学習活動の工夫を図っていく必要がある。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年）：「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別の教科道徳編」廣済堂あかつき株式会社 p. 19
- 2) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 18
- 3) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 111
- 4) 赤堀博行（2017）：「「特別の教科 道徳」で大切なこと」東洋館出版社p. 141
- 5) 中央教育審議会（平成26年10月21日）：「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」p. 3
- 6) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 2
- 7) 「考え、議論する道徳」を実現する会（2017）：「「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p. 34

- 8) 「考え、議論する道徳」を実現する会（2017）：前掲書 p. 47
- 9) 「考え、議論する道徳」を実現する会（2017）：前掲書 pp. 83-84
- 10) 「考え、議論する道徳」を実現する会（2017）：前掲書 p. 84
- 11) 「考え、議論する道徳」を実現する会（2017）：前掲書 p. 83
- 12) 新川靖（2018）：「道徳授業における子どもによる意味の発見と思考の視点の明確化」道徳と教育336巻p. 33

【参考文献】

- 文部科学省（平成30年）：「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別の教科道徳編」廣済堂あかつき
- 河野哲也（2014）：「「こども哲学」で対話力と思考力を育てる」河出ブックス
- 坂本哲彦（2024）：「探究する道徳科授業」のための思考の技法」東洋館出版社
- 坂本哲彦（2018）：「小学校新学習指導要領道徳の授業づくり」明治図書出版
- 中央教育審議会（平成26年10月21日）：「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」