

自己の生き方についての考えを深める道徳科学習指導の工夫

— 一人1台端末の活用による他者との対話，自己内対話を通して —

呉市立阿賀小学校 石橋 千尋

研究の要約

本研究は，一人1台端末の活用による他者との対話，自己内対話を通して，自己の生き方についての考えを深める道徳の授業について考察したものである。文献研究から，自己の生き方についての考えを深めるためには，他者との対話，自己内対話を通して，道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止めたり，多様な感じ方や考え方に触れたりすることによって，道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて，自分の考えを捉え直すことが大切であることが分かった。そこで，児童が他者との感じ方や考え方の異同に気付き，納得・共感，反発・疑問，混乱などの過程を通して，自分の考えの確認，補完，修正を繰り返すことができるような他者との対話，自己内対話を促進させるための指導の工夫として，「一人1台端末を活用した他者との対話，自己内対話を促進するシート」（以下，「どうして？なるほど！シート」とする。）を開発し，話合いに活用した。その結果，一人1台端末の活用による他者との対話，自己内対話を通して，自己の生き方についての考えを深めることができた。

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（平成30年，以下「解説」とする。）では，道徳科の目標に，「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。」¹⁾と示されている。予測困難な時代を生きる児童一人一人が，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，自己の生き方についての考えを深める学習が極めて重要である。

「解説」では，自己の生き方についての考えを深める学習について，児童が道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止め，他者の多様な感じ方や考え方に触れることで，身近な集団の中で自分の特徴などを知り，伸ばしたい自己を深く見つめられるようにするとともに，これからの生き方の課題を考え，それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いを深めることができるようにすると例示されている。

令和4年6月に実施した「令和4年度広島県児童生徒学習意識等調査」によると，「道徳の授業では，友達と話し合うなどして，自分の考えを深めたり，広げたりしています。」と答えた児童は，広島県平均が78.9%に対して，所属校の第5学年は64.2%と低く，道徳の授業の話合いによって自分の

考えを深めたり，広げたりすることが十分にできていないことが分かった。

赤堀博行（2013）は，分からないことを質問し合うことで，道徳的価値のよさや意義，道徳的価値を実現することの難しさについて，感じ方，考え方を深めることができると述べている。また，田沼茂紀（2019）は，他者との対話の際，無意識的かつ同時進行的に自らと自己内対話し，自分事としての価値観形成を知らず知らずのうちに促進すると述べている。

所属校における話合いは，自分の考えを他者に伝えるだけの活動に終始し，児童が質問をしたり意見を述べたりして，他者の多様な感じ方や考え方に触れるなど，他者との対話，自己内対話を促進するための指導の工夫が十分ではない。

文部科学省「特別の教科道徳の指導におけるICTの活用について」（2020）では，端末で他者の考えを知り，共有して多面的・多角的に考え，他者と議論することで道徳的価値を多面的・多角的に考えたり，改めて自己を見つめ整理し，端末に考えを表記することで，道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めたりするなど，ICTの効果的な活用が子供たちの学習を促すと示されている。

そこで，本研究では，一人1台端末の活用による他者との対話，自己内対話を通して，自己の生き方についての考えを深めることができると考え，本研究題目を設定する。

II 研究の基本的な考え方

1 自己の生き方についての考えを深めるために

永田繁雄 (2017) は、自己の生き方についての考えを深めるとは、道徳的価値のよさや意義、困難さ、多様さなどを理解し、道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題が培われることであると述べている。「解説」では、児童が、自己を見つめ、多面的・多角的に考える学習活動において、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けることによって、深い理解、深い考えとなっていくと示されている。本研究では、自己の生き方についての考えを深めるためには、児童が、道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止め、多様な感じ方や考え方に触れ、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直していくこととする。

2 一人1台端末の活用による他者との対話、自己内対話

(1) 道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直す

多田孝志 (2018) は、他者との対話とは、参加者同士が応答し合い、新たな解や叡智を共創していく協同的な対話であり、自己内対話とは、内なる自分と向き合い、自分の考えたこと、感じたことを明確にしていく主体的な対話であると述べている。西野真由美 (2017) は、疑問に思ったことを発言したり質問したりするなど、他者と対話することによって多様な考えを知り、自己内対話を繰り返していくことで、道徳の授業のねらいに迫ることができると述べている。つまり、他者との対話を通して、質問をしたり意見を述べたりして応答し合いながら、多様な感じ方や考え方に触れ、自己内対話を繰り返し、自分の考えたこと、感じたことを明確にしていくことにより、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直していくことができる。

(2) 他者との対話、自己内対話

他者との対話について、赤堀博行 (2016) は、児童が、考えを明確にして他者へ伝えたり、他者の考えを受容的、共感的に受け止めたりすることを通して、他者との考え方、感じ方の異同に気付き、自分の考えの確認、補完、修正を繰り返すことによ

て、自分の考えを再構築し、自己の課題を明確にすることができると述べている。また、多田 (2018) は、児童が、相手の伝えたいことを引き出し、さらには、聴きながら、納得・共感、反発・疑問、混乱などの過程を通して、自分の新たな考え方を再組織化していくことが重要であると述べている。

これらのことから、他者との対話、自己内対話を促進させるためには、児童が他者との感じ方、考え方の異同に気付き、納得・共感、反発・疑問、混乱などの過程を通して、自分の考えの確認、補完、修正を繰り返すことができるような指導の工夫が必要である。

これらを基に、本研究の構想図を図1に示した。

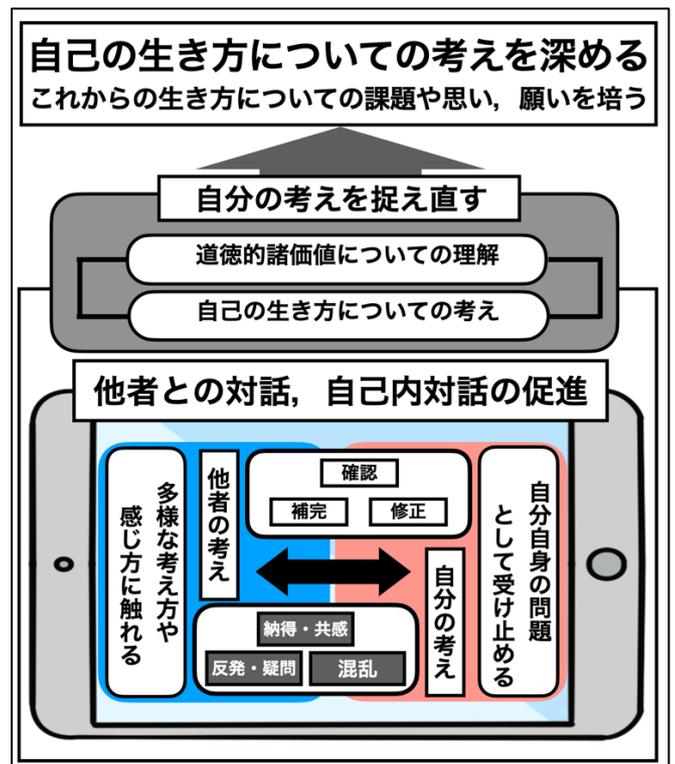


図1 本研究における研究構想図

(3) 「どうして?なるほど!シート」の開発

本研究では、他者との対話、自己内対話を促進するために、一人1台端末上の一枚シート「どうして?なるほど!シート」を次頁図2のとおり開発した。

「解説」では、二つの概念が互いに矛盾、対立する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で、児童が多様な感じ方や考え方に触れることができると示されている。そこで、「どうして?なるほど!シート」を使った授業では、二項対立の

図2 「どうして?なるほど!シート」

物事を取り扱い、自分自身の心の迷いや葛藤を青色とピンク色の割合で示す心情メーターを用いて視覚的に表現できるようにする。

即時共有した他者の考えを左側に、データ保存した話し合い前後の自分の考えを中央に並べることで比較しやすくし、話し合いを通して、他者との感じ方、考え方の異同に気付き、自分の考えの確認、補完、修正を繰り返すことができるようにする。

「どうして?なるほど!シート」の右側には、「気持ちスタンプ」の機能を表示する。他者に質問したり、意見を述べたりしやすくするために、スワイプの動作一つで、他者の考えに対して、納得・共感、反発・疑問、混乱を視覚的に表現できるようにする。表1に、「気持ちスタンプ」の分類を示す。

表1 感じ方による「気持ちスタンプ」の分類

感じ方	「気持ちスタンプ」
反発・疑問、混乱	なぜ?
	どういうこと?
	本当に?
	え!?
	くわしく聞きたい!
納得・共感	自分とちがう!
	にてる!
	理由も同じかな?

「どうして?なるほど!シート」を話し合いに使うことで、他者との対話、自己内対話を促進することができる。この、「どうして?なるほど!シート」の活用方法を表2に示す。

表2 「どうして?なるほど!シート」の活用方法

学習活動	「どうして?なるほど!シート」の活用	学習形態
共有したデータをもとに、多様な考えをもつ児童が集うグループに分かれる。	全員の考えを即時に共有し、自分の考えと同じグループの他者の考えを一つの画面上に表示する。	グループ
他者の考えに意識を向ける。	他者の考えを見て、「気持ちスタンプ」を使い、納得・共感、反発・疑問、混乱を表す。	
他者に質問したり意見を述べたりして話し合う。	シートを見て自分の考えと他者の考えを比較しながら話し合い、確認、補完、修正を繰り返す。	
話し合い後に、再度、自分の考えをもつ。	話し合い前後の考えを一つの画面上に表示する。話し合い前後の自分の考えの変化に気付く。	個人
自分の考えを捉え直す。	シートを見ながら学習を振り返る。	

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

一人1台端末の活用による他者との対話、自己内対話を通して、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直すことで、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
児童は、道徳の授業において、自己の生き方についての考えを深めることができたか。	事前・事後アンケート シート活用時の発話記録 ワークシートの記述
これからの生き方についての課題や思い、願いを培っているか。	ワークシートの記述

IV 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期 間 令和4年6月22日、27日
- 対 象 所属校第5学年（28人）

2 研究授業の概要

一人1台端末の活用による他者との対話、自己内対話を通して、自己の生き方についての考えを深めることができるか検証するために、研究授業を2回実施した。授業の概要を次頁表6に示す。

V 研究授業の分析と考察

1 道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直しているか

(1) アンケートの集計結果の分析

事前・事後アンケートの項目を表4に示す。

表4 事前・事後アンケートの項目

事前アンケート	事後アンケート
道徳の授業では、友達と話し合うなどして、自分の考えを深めたり、広げたりしています。	道徳の授業では、友達と話し合うなどして、自分の考えを深めたり、広げたりしています。
道徳の学習では、友達の色々な考えを知り、自分の考えを捉え直しています。	
人との関わりで大切なものは何だろう。	人との関わりで大切なものは何だろう。
	どうして？なるほど！シートを使うことで、友達に質問したり、意見を言ったりするなど、話し合いに役立った。
	気持ちスタンプは、友達に質問するのに役立った。

図3に示すように、「道徳の授業では、友達と話し合うなどして、自分の考えを深めたり、広げたりしています。」と答えた児童は、事前が、64.2%だったのに対して、事後は、92.9%と増加した。これは、一人1台端末を活用した「どうして？なるほど！シート」によって、他者との対話、自己内対話が促進されたからだと考える。

一方、否定的な回答を選んだ児童は7.1%だった。これらの2人の児童は、班での話し合いについて、「どうしたらいいか分からなかった。」「班のみんなの意見を聞いて、なるほど！たしかにと言えなかった。あ

んまり意味が分からなかったから賛成できず、そのまま考えが同じだった。」と記述していた。これらのことから、友達と話し合うなどして、自分の考えを深めたり、広げたりすることができるように、全員が発言できるようなルールづくりや、自分の考えを明確にしたり、他者の考えに対して更に質問したりすることのできる指導の工夫が必要である。

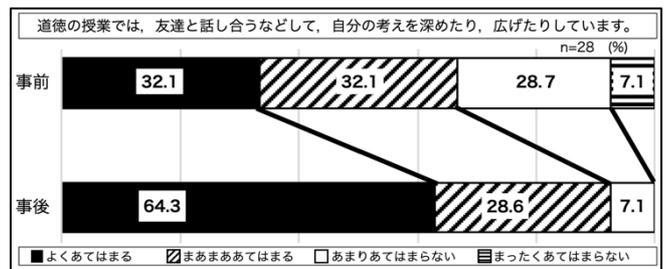


図3 事前・事後アンケートの集計結果の比較

また、図4で示すように、「どうして？なるほど！シートを使うことで、友達に質問したり、意見を言ったりするなど、話し合いに役立った。」と答えた児童が92.8%だった。

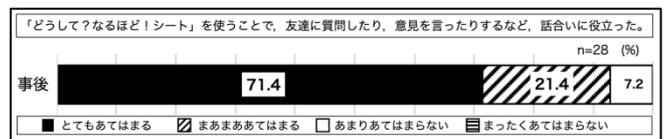


図4 事後アンケートの集計結果

これらの児童は、表5に示すように、一人1台端末上の一つの画面に自分と他者の心情メーターが表示されていることで、他者との感じ方、考え方の異同に気付き、質問して理由を聞いたり、一人1台端末の画面を見せながら説明したりするなど、話し合いに役立っていることが分かる。

表5 児童の記述の一部

「どうして？なるほど！シート」を使うことで、友達に質問したり、意見を言ったりするなど、話し合いに役立ったと答えた児童の記述
<ul style="list-style-type: none"> ・人の意見が簡単に表されていて、ぱっと見て分かるから、質問（なんで？など）が言いやすかった。 ・自分の意見と相手の意見を読み比べながら質問できる。 ・実際に見て、「どういうこと！？」とか聞けるからわかりやすい。メーターのおかげで、どのように、どのくらいかが分かるから。 ・話をする時、「このピンクの部分の理由は…」と指で示しながら説明ができたから。 ・班の友達の意見などのたくさんの情報が1枚のシートにまとめられて見やすかったから。

表6 研究授業の概要

	検証授業①	検証授業②
実施日 主題名 【内容項目】	令和4年6月22日 相手の立場に立って親切に 【B- (7) 親切, 思いやり】	令和4年6月27日 相手の立場に立って親切に 【 B- (7) 親切, 思いやり】
ねらい 「教材名」 【出典】	車椅子のお兄さんとおじさんの会話を聞いていた和也の気持ちを考えることを通して、相手の立場に立って考える大切さに気付き、誰に対しても温かく親切にしようとする態度を養う。 「ノンステップバスのできごと」【東京書籍】	おばあさんのために親切に行動したら、店の人に誤解されてしまった「わたし」の気持ちを考えることを通して、相手の立場に立って考える大切さに気付き、誰に対しても温かく親切にしようとする態度を養う。 「くずれ落ちただんボール箱」【東京書籍】
導入	○身近な人、友達から地域の人まで、いろいろな人と関わって生活しています。でも時に、人と関わることで、悲しい気持ちや嫌な気持ちになることはありませんか。	○親切にしたけれど、悲しい気持ちになったり、つらい思いをしたりすることはないですか。
展開	○高校生の話を聞き、和也はどんな気持ちでうなずいたのでしょうか。 ◎二人の話をじっと聞いていた和也は、どんな気持ちだったでしょうか。 ○和也とお兄さんは降りる停留所が同じです。和也はその後、どうしますか。	○困っているおばあさんの様子を見ていた「わたし」はどんな気持ちでだんボール箱の片付けを手伝ったのでしょうか。 ○「いいえ、いいんです……。」と言って立ち去った「わたし」はどんな気持ちだったのでしょうか。 ○リズムに乗って、いつもよりかるやかだった「わたし」は、どんな気持ちでしょうか。
	<div style="border: 2px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">一人1台端末の活用「どうして?なるほど!シート」</p> <p style="text-align: center; margin: 0;">道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止め、 他者の多様な考え方や感じ方に触れる。</p> </div>	
終末	○バスを降りる時、あなたが和也だったら、お兄さんに親切にできると思いますか。 ・親切にできる ・親切にできない	◎もし手紙が来なくても、「わたし」は、これからも親切にしようと思うでしょうか。 ・親切にしようと思う ・親切にしようと思わない
	<div style="border: 2px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">他者との対話, 自己内対話</p> </div>	
	○交流する前と比べて、自分の考えはどのようになりましたか。	○交流する前と比べて、自分の考えはどのようになりましたか。
	○人との関わりで大切なものは何だろう。	○人との関わりで大切なものは何だろう。
	<div style="border: 2px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを 相互に関連付けて、自分の考えを捉え直す。</p> </div>	
	○この学習と生活は、つながるところがありますか。 ○今日の学習で思ったこと、感じたことを振り返ってみましょう。	○今日の学習で思ったこと、感じたことを振り返ってみましょう。

一方、否定的な回答を選んだ児童は7.2%だった。これらの2人の児童は、「何もない方が話しやすい。」「質問をしないし、意見とかをほぼ言わないから。」と記述していたが、「どうして?なるほど!シート」活用時の発話記録には、「気持ちスタンプ」を手がかりにして質問したり、他者の質問に対して意見を述べたりする様子が記録されていたため、「どうして?なるほど!シート」を話合いに役立っていることが分かる。

図5で示すように、「気持ちスタンプは、友達に質問するのに役立った。」と答えた児童は75%だった。否定的な回答を選んでも、「気持ちスタンプを押さなくても質問できる。」など、手立てとし

ての必要に迫られてない児童は10.7%だった。残りの14.3%の児童の記述には、「使わなかったから。」「スタンプはつけたけど、そのことに質問できなかった。」などが見られた。「気持ちスタンプは、友達に質問するのに役立った。」と答えた児童は、次頁表7に示すように、「気持ちスタンプ」を、他者へ質問するきっかけにしたことが分かる。



図5 事後アンケートの集計結果

表7 児童の記述の一部

<p>「気持ちスタンプ」は、友達に質問するのに役立ったと答えた児童の記述</p> <ul style="list-style-type: none"> ・何を聞か最初は分からなかったけど、そのスタンプのおかげで、質問したらいいことがいいと思った。 ・自分と違う意見の人に詳しく質問できたから。 ・質問して答えてくれてもっと分かりやすくなったから。 ・気持ちスタンプはメモみたいだから、忘れずにすらすら言えるから。 ・みんなに質問するときに、どうすれば質問すればいいか分からなかった時に役に立ったから。

これらのことから、「どうして?なるほど!シート」を話し合いに使うことで、他者との対話、自己内対話を促進することができたと考える。

では、児童は、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直しているのだろうか。

図6で示すように、「道徳の学習では、友達の色々な考えを知り、自分の考えを捉え直しています。」という設問について、「とてもあてはまる」と答えた児童は、事前アンケートの33.3%に比べ、研究授業①では55.6%、研究授業②では63.0%と増加した。これは、「どうして?なるほど!シート」を使って班で話し合った内容を、その後の全体交流に生かしたり、終末で学習を振り返らせ、自分の考えを再認識させたりしたことにより、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直すことができたからだと考える。

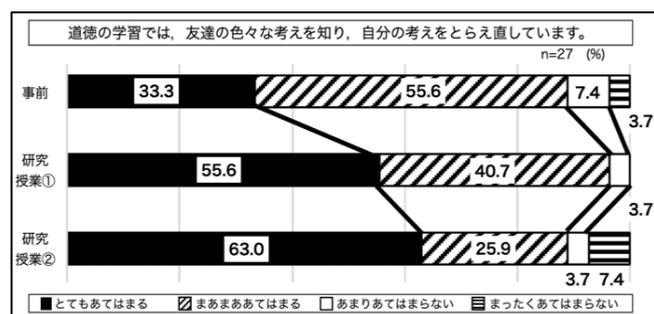


図6 事前アンケート、研究授業①、②後のアンケートの集計結果の比較

研究授業②では、「まったくあてはまらない」と答えた児童が7.4%だった。この2人の児童の「どうして?なるほど!シート」の発話記録からは、自分の意見を主張し続ける様子が確認できた。このことから、これらの児童は道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止めているが、自分の考えを主張したい思いが強く、多様な感じ方や考え方

に触れることが十分にできなかったために、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直すことができなかったのだと考える。全ての児童が、他者の多様な感じ方や考え方に触れられるように、児童の実態把握をもとにしたグループ分けや、話型の提示などをする必要がある。

(2) 「どうして?なるほど!シート」活用時の発話記録の分析

研究授業①におけるA児、B児及びC児からなるグループの「どうして?なるほど!シート」活用時の発話の一部と、話し合い前後のそれぞれの児童の心情メーターを基に、「どうして?なるほど!シート」が他者との対話、自己内対話においてどのように使われたのかを分析する。

研究授業①では、「バスを降りる時、あなたが和也だったら、お兄さんに親切にできると思いますか。」と発問し、児童は、「親切にできる」「親切にできない」の心情の割合を、心情メーターで表した。話し合い前後の心情メーターを次の図7に示す。

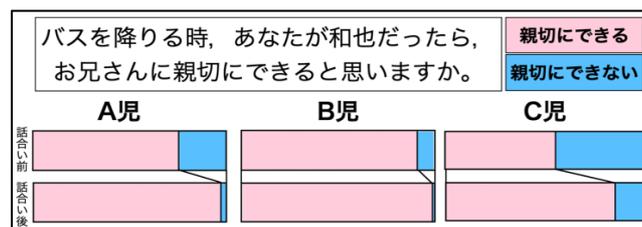


図7 話し合い前後のA児、B児及びC児の考えの変容

このグループでは、3人の児童ともに「親切にできる」の割合が大きくなった。グループの発話の一部と分析を次頁表8に示す。

児童は、事前アンケート、研究授業の話し合い後に、人との関わりで大切なことは何か考え、それぞれ自分の考えを記述している。事前アンケートにおいて、「相手の意見を聞いたり、その意見がどうなのかを正直に言うこと。相手が違うことを言うことに注意すること。」と記述したA児は、研究授業①の話し合い後には、「相手の意見を尊重したり、相手の許可を得てその物事をする。」と記述した。A児は、C児の考えに触れることで、「もし自分が親切にされる人だったらどうか。」と質問するなど、相手が置かれた状況を自分自身に置き換えて想像しようとし、意見の相違などを乗り越え、思いやりの心とそれが伴った親切な行為をしようとしている。

母に褒められることを理由として挙げていたB児

表8 「どうして?なるほど!シート」活用時の児童の発話の一部と分析

児童	発話内容	感じ方	発話の分析
A児	ねえ、B児、B児ってさあ、なんでさ、B児ってさあ、なんでさ、あれなん。あの、そこまで(心情メーター左側の)ピンクが多いん。	反発・疑問	話合い前に、A児は、B児の考えに対して、「にてる!」「理由も同じかな?」の「気持ちスタンプ」を使っている。A児は、自分の考えとB児の考えを比較し、自分より「親切にできる」割合が大きいB児に対して、理由を聞く質問をしている。
B児	え、まあちょっと青が残ってる理由は、何か、ちょっと、あの、何か、「うわー、どうしょ。」って悩んで、そのまま行っちゃうって可能性もあるから。けど、ピンクは、「だいたいできそうだね。」って思って。あと、もしかしたら、お母さんにほめられるかもしれないかという理由だから。		B児は、親切にできない理由を、迷った末、親切にできないと思うから、親切にできる理由を、できそうだから、母親に褒めてもらえるからと述べている。
C児	単純に俺はせんにしたよ。あの二人、一応、お兄さんって全く知らん人でしょ。それに、「なんで、ここまでやさしくできる可能性高いのかな。」って思って。	反発・疑問 混乱	話合い前に、C児は、A児及びB児の考えに対して、「なぜ?」の「気持ちスタンプ」を使っている。C児は、全く知らない人に対して、「親切にすることが本当にできるのか。実際にはできないのではないか。」と疑問を投げかけている。
A児	ええ、俺はね、あれじゃない。あれ、そのまま降りる確率もあるかもしれないけど、そのまま運転手さんの降ろすアシスタントができるかもしれないってことよ。じゃ、その運転手の負担を減らすとか、そういうことならできる。	納得・共感	A児は、C児の考えに共感しながらも、自分ができる親切の具体を示している。
B児	あと、おじさんを手伝おうとしたら、更に自分も手伝ったら、さらなるクオリティが出せる。	納得・共感	B児は、A児の考えに共感し、A時の発話を補足し、別の具体を示している。
A児	逆に、C児ってさあ、なんで半分半分くらいなん。	反発・疑問	A児は、自分の考えとC児の考えを比較し、「親切にできる」「親切にできない」の割合が同じ大きさのC児に対して、理由を聞く質問をしている。
C児	だってさ、もし、本当にその現場に居合わせたとしたら、絶対あわてるじゃん。近くには、正直、自分とは違う感じの人がおるわけじゃけえ。それに、結局何もできないなんてことの方が確率的には高い。	反発・疑問	C児は、自分の問題として受け止めながら、親切にするのが難しい理由を述べている。
A児	B児、B児。逆にさあ、自分が車椅子の人だったらどう思ってほしい。どうやってほしい。その、主人公にさ、あれじゃない。主人公みたいにさ、スルーしてほしいか、スルーするか分からんけど、スルーするか、手助けするか、どっちがいい。自分が車椅子の人だったら。C児は。	混乱	A児は、B児とC児に対して、もし、自分が親切にされる人なら、どのような思いで何をしてほしいか、そもそも親切にしてほしいのか、親切にしてほしくないのか質問している。
C児	俺だったら、もう、ちょっと放っておいてほしいかな。一人助けてくれるなら別にいいけど、そんないっぱい集まられたら、逆に困るくない。どんどん、どんどん増えられるのも気分が。		C児は、A児の発話を受け、親切にされる人の立場に立ち、その人の気持ちを想像し、どの程度の親切が望ましいのか考えている。
B児	たしかに、それは困るな。	納得・共感	B児は、A児の発話を受け、親切にされる人の立場に立ち、どの程度の親切が望ましいのか考え、C児の発話に共感している。
C児	でも、一人、二人くらいなら、手助けがあった方がいいかな。	反発・疑問	C児は、どの程度の親切が望ましいのか考え、自分なりの答えを出している。

は、研究授業①の話合い後には、「初対面でも助けたり、手伝ったりすることだと思う。相手を考えたりすることも大切だと思う。」と記述していた。親切は自分のためではなく、相手のためにすることが大切であると気づき、接する全ての人に思いやりの心とそれが伴った親切な行為を広げようとしている。

全く知らない人に対して親切にするのは難しいと言っていたC児は、「人の立場と変わって考えることだと思う。相手ならどう感じるかを考えるのは大切だと思う。」と記述していた。知らない人に対して親切にする難しさを抱えながらも、どのように行動することが、本当に相手のためになるのか考えるようになっていく。

これらのことから、A児、B児及びC児ともに、他者との対話、自己内対話を通して、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直していることが分かる。

(3) ワークシートの分析

児童は、事後アンケートでも、人との関わりで大切なことは何か考え、自分の考えを記述している。

事前アンケートの記述内容と、その後の記述を比較すると、全ての児童が、道徳的諸価値についての理解を深めていた。また、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直していた児童は、

図8に示すように、89.3%だった。

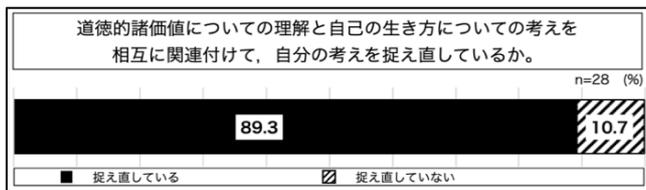


図8 事前アンケートの記述内容とその後の記述を比較した集計結果

特に、表9に示すように、B児は、自分の思うような結果にならないことも踏まえながら、接する全ての人に思いやりの心とそれが伴った親切な行為を広げようとするなど、「友情、信頼」や「感謝」などの道徳的諸価値の理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、捉え直していることが分かる。

表9 B児の人との関わりについての記述の一部

事前	思いやりや、助けたり、助けられたりすることだと思います。理由は人を助けると、相手も自分もいい気持ちになるから。お礼も言われたらさらにいい気持ちになるから。
研究授業①	初対面でも助けたり、手伝ったりすることだと思う。相手を考えたりすることも大切だと思う。
研究授業②	自分から助けに行くこと。助けると、両者すっきりするし、苦情を言われても謝罪されることもあるから。
事後	初対面でも思いやりや友好関係を築くこと。理由は、何か助けると感謝されて思わぬところで友達になれるかもしれないから。

また、表10で示すように、D児は、自信や勇気をもって、本当に相手のためになるよう行動するなど、道徳的諸価値の理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、捉え直していることが分かる。

表10 D児の人との関わりについての記述の一部

事前	言葉遣い。悪口を言うと相手が傷つくからです。
研究授業①	自信や勇気をもつこと。人の気持ちを考えようとする気持ち。
研究授業②	自信をもって人と接すること。勘違いをされていても人のためになったらそれが一番。人の気持ちを考えること。
事後	人の気持ちを考えて行動したり、発言をすること。自信や勇気をもって人と関わったりすること。

図8に示したように、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直していない児童は、10.7%だった。これらの3人の児童には、道徳的価値の理解を自分との関わりで捉えられるように、これまで

の経験やそのときの感じ方、考え方を想起できるようにする必要がある。

以上のことから、一人1台端末の活用による他者との対話、自己内対話によって、児童は、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直すことができたと考える。

2 これからの生き方についての課題や思い、願いを培っているか

研究授業では、終末に、「今日の学習で思ったこと、感じたことを振り返ってみましょう。」と発問した。ワークシートの記述を分析するに当たり、石丸憲一(2016)の3段階の尺度を参考に表11に示すルーブリックを作成した。石丸(2016)の示す3尺度「分かる」段階、「つなぐ」段階、「生かす」段階の内、「生かす」段階にある児童を、これからの生き方についての課題や思い、願いを培っている児童とした。

表11 研究授業①、②のルーブリック⁽¹⁾

分かる	つなぐ	生かす
<ul style="list-style-type: none"> 教材に含まれる道徳的価値の存在に気付いたり、考えたりする。 道徳的価値の内容が分かり、大切なことだと思う。 	<ul style="list-style-type: none"> 道徳的価値と自分の関係を捉え直す。(道徳的価値と自分をつなぐ、過去、未来の自分と現在の自分をつなぐ。) 道徳的価値同士の関係を捉え直す。(道徳的価値同士をつなぐ。) 自分と友だちの関係を捉え直す。(自分と友だちをつなぐ。) 	<ul style="list-style-type: none"> 「分かる」「つなぐ」を踏まえ、努力したり工夫したりするなど、よりよく生きようとする。

表11のルーブリックを基に、研究授業①②のワークシートの記述を分類し、図9に示す。

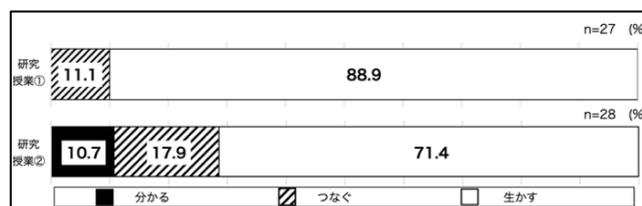


図9 研究授業①、②の児童の記述の分類結果

「生かす」段階の児童は、研究授業①では、88.9%、研究授業②では、71.4%であった。特に、次頁表12及び13に示すように、B児、E児は、親切、思いやりの大切さに気付き、人との関わりについて道徳的価値と自分の関係を捉え直しながら、これからどのように人と関わろうとするか記述していることから、これからの生き方についての

課題や思い、願いを培っていることが分かる。

表12 B児の記述の一部

研究授業①	人とのかかわり方や障害者にもやさしく文句を言わずに助けてあげる大切さが大事だと分かった。ぼくも人とのかかわりをもっと深めたいです。
研究授業②	怒られたり、苦情を言われても、相手のためになれるのであればやる方が良く分かった。これからも親切をしていきたいです。

表13 E児の記述の一部

研究授業①	自分が嫌だと思っても、口に出さない。その人の気持ちになって考えると良いと思いました。その人にも都合があるから、その人の気持ちになって考えてあげる、助けてあげる。
研究授業②	親切なことをしても、勘違いされて嫌な気持ちになることがあるけど、親切にしてもらって助かったり嬉しい気持ちになる人がいるからたくさん親切にしようという気持ちになった。

「分かる」段階の児童は、研究授業①では、0%、研究授業②では、10.7%（3人）であった。しかし、「分かる」段階の児童の「どうして？なるほど！シート」活用時の発話記録には、道徳的価値と自分の関係や、道徳的価値同士の関係を捉え直す発話も確認できたことから、「つなぐ」段階にあると判断することができる。

「つなぐ」段階の児童は、研究授業①では、11.1%（2人）、研究授業②では、17.9%（5人）であった。この段階の児童に対しては、全体交流で、「生かす」段階にある児童の発言を取り上げたり、終末で、これからの生き方についての課題や思い、願いを見付けたりすることができるような指導をすることが必要であると考え。また、この段階の児童が、研究授業①よりも研究授業②の方が多なのは、研究授業②の教材の内容が、児童一人一人のこれまでの経験と照らし合わせづらい内容であるためと考える。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

一人1台端末上のシート「どうして？なるほど！シート」で、児童の考えを即時共有し、話し合いに活用することで、自分と他者の考えを比較し、他者との感じ方、考え方の異同に気付き、自分の考えの確認、補完、修正を繰り返すことができた。また、他者の考えに対する自分の感じ方を視覚的に示す「気持ちスタンプ」を使うことで、質問したり、意見を述べたりしやすくなることのできた。以上のことから、一人1台端末の活用により、他者との対話、自己内対話を促進することに効果的であったと考える。

一人1台端末の活用による他者との対話、自己内対話を通して、道徳的諸価値についての理解と自己の生き方についての考えを相互に関連付けて、自分の考えを捉え直すことで、自己の生き方についての考えを深めることができた。

2 研究の課題

所属校では、主体的に学び、ともに伸びようとする児童の育成を目指している。そのために、デジタル機器を効果的に活用したり、対話によって思考を深めたりすることなどを研究の視点にしている。今後は、道徳科はもちろん他教科等においても、一人1台端末を含むデジタル機器等の活用による他者との対話、自己内対話の充実を図っていく必要がある。

【注】

- (1) 石丸憲一（2016）：『道徳科授業サポートBOOKS ルーブリック評価を取り入れた道徳科授業のアクティブラーニング』明治図書出版p.54を参考に稿者が作成した。

【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p.16

【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
 赤堀博行（2013）：『道徳授業で大切なこと』東洋館出版社
 田沼茂紀（2019）：『[小学校]道徳科授業スタンダード「資質・能力」を育む授業と評価「実践の手引き」』東洋館出版社
 文部科学省（2020）：『特別の教科道徳の指導におけるICTの活用について』
 永田繁雄（2017）：『平成29年版 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 特別の教科 道徳』東洋館出版社
 多田孝志（2018）：『対話型授業の理論と実践—深い思考を生起させる12の要件—』教育出版
 西野真由美（2017）：『「考え、議論する道徳」の指導法と評価』教育出版
 赤堀博行（2016）：『これからの道徳教育と「道徳科」の展望』東洋館出版社
 石丸憲一（2016）：『道徳科授業サポートBOOKS ルーブリック評価を取り入れた道徳科授業のアクティブラーニング』明治図書出版