

学び合いを通して自己を見つめ、主体的に道徳性を高める道徳教育

－ 考えを深める対話の工夫 －

小牧南小学校 高橋 彩加

1 はじめに

近年、様々な分野で急速に人工知能の開発が進んでいると言われている。そのため、現代の小学生が大人になり働く頃には、様々な職業が人工知能を持つロボットに取って代わられてしまう恐れがあると考えられる。だからこそ、これからの児童には人工知能では図ることのできないような、他者と協力して生き抜くためのコミュニケーション能力や、自己の心の中や生活を見つめてより良く生きようという意欲が必要であると考えられる。

本研究の対象児童は1年生で、2年間にわたって検証していった。学校での児童の生活の様子から、まだ自己中心的な発言や行動をする児童が多いと感じる。しかしその中でも、少しずつ他者のことを考え、優しく接しようとする姿が見られる。その他にも、社会的なものの見方をして自分の気持ちと葛藤していたり、社会的なものの見方をした理由づけができたりする姿が見られ、友達と仲良く生活しようとする力や意欲が育ち始めているように感じる。低学年のこの時期に、他者の気持ちや考えを知り、そこから自分の考えや行動を見直すことは、児童にとって自己中心的なものの見方から視点を広げ、他者とよりよい人間関係を築いていく上でとても大切なことだと考える。また、多くの児童は積極的に挙手をしたり、自分の意見をつぶやいたりして意欲的に授業に参加している。

こうした児童のよさを道徳の授業においても、「対話」という活動を通して生かせないかと考えた。児童が自分の思いを発信したり、その思いを受け止めてもらえたりする楽しさを知って、意欲的に参加できる「対話」を通して、相手のことを考え理解し合い、よりよい学校生活を送りたいという気持ちを育てたいと思った。そこで、本研究のテーマを「学び合いを通して自己を見つめ、主体的に道徳性を高める道徳教育」と設定した。

『主体的に道徳性を高める』とは、自らが道徳の授業の中で深めた考えに基づいて、いろいろな立場や視点から考える姿や、想像力を働かせて行動してみようとする姿であると捉える。こうした姿を育てるためには、児童がお互いを認め合う中で、いろいろな意見を聞き、多様な考えに気付く学び合いの場が大切だと考えた。

そこで、よりよい学び合いができるように、授業過程の中での3つの対話（自己との対話①→他者との対話→自己との対話②）を設定することとした。3つの対話を通して自己の考えを探り、見つめ直していけるようにする。

また、こうした対話を進めていくためには、児童が自分の考えを他者に示し、伝えていくことが必要である。そこで、対話トレーニングを長期にわたって継続し、話すことその

ものに慣れ親しんだり、語彙を広げて話したり聞いたりする力を育てたいと考えた。また、授業においては自分の考えを表す道具として「意思表示ツール」を使い、実践に取り組んだ。

2 研究の方法

(1) 目指す子ども像

「自己を見つめ、他者と協力し、よりよく生きようとすることができる児童」

(2) 研究の仮説

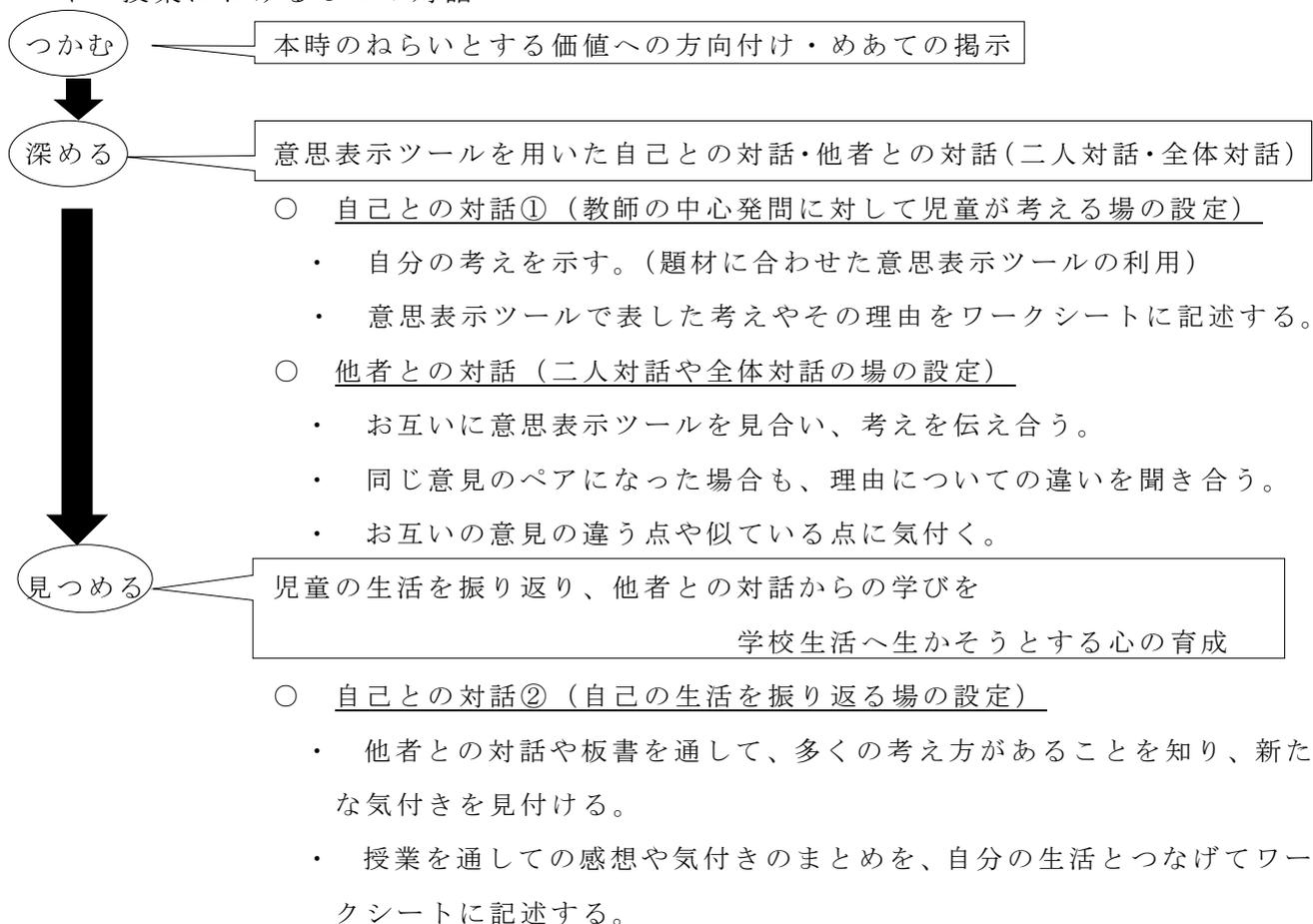
対話を主とした学び合いを通して自己を見つめることで、道徳的価値の自覚を深め、主体的に道徳性を高められるようになるであろう。

(3) 研究の手だて

ア 対象学年

1年生、(進級した)2年生を研究対象とする。(児童の入れ替わり有り)

イ 授業における3つの対話



ウ 対話トレーニングの活用

道徳の学習においてより対話が活性化するよう、また、他者の考えを知り自分の考えを見直す力を伸ばすため、朝の時間を使って対話の練習を行う。話型の利用や対話のテーマ、人数を工夫しながら進める。

エ 意思表示ツールの工夫

自分の考えを上手く文章で表すことができない児童や、発言が苦手な児童が対話に参加できるよう、また、教材の主人公の立場になって考えられるようにするため、意思表示ツールを使用することは有効と考える。しかし、今までに使用していた赤白帽子や紙コップの色での表示では、低学年が使うには使用しにくいと感じる。そこで低学年でも自分の考えに結び付けやすく、簡単に自分の考えを示すことができるようなツールを新しく考え、作成する。

(3) 検証の方法と計画

ビデオやレコーダー、ワークシートなどを使って授業の記録を取り、児童の心の変容や発言について調べる。また、児童2名を分析対象児とし、発言やワークシートの記述、アンケートの回答から変容を検証する。(児童A：身の回りの整理が苦手で、自分がやりたいことができないと落ち込むことがある。学習には意欲があまり見られない。児童B：ルールを守って生活しようという意識が高く、授業に対してとても意欲的である。一方、自分の意見を伝えることや文章で表すことが苦手である。)

3 研究の実際

(1) 授業の実践と考察

ア 「はしのうえのおおかみ」(1年生)

教材について

1 主 題 友だちに優しい気持ちで接し、親切にしよう。B—(6) 思いやり

2 教材名 「はしのうえのおおかみ」 出典「わたしたちの道徳」

3 ねらい

相手のことを考え、優しい心で接しようという気持ちを育てる。

4 教材概要

主人公であるおおかみは、丸太の橋を渡るときに、自分より小さく弱い立場の動物と橋の上で会うと意地悪をしてしまう。しかし、橋の上で自分より大きく強い立場にあるくまと会ったときに、くまに優しく接してもらったことで、優しく接することの大切さに気付き、これまで意地悪をしていた動物たちに対しても優しく接するようになるという内容である。

導入(つかむ)では、「友達から『ありがとう』と言われたことがあるか」「『ありがとう』と言われたときにどんな気持ちになったか」と問いかけ、価値への方向付けを行った。そして、本時のめあて「みんなで気持ちよく過ごすには何が大切か考えよう」を知らせた。

展開（深める）では、教師の語りとペープサートによる人形劇、場面毎の挿絵や吹き出しによって話の内容を伝えた。話を進めながら、3場面のおおかみの気持ちをそれぞれ想像させた。その際、簡単に自分の考えを表すことができるよう、意思表示ツール「顔カード」を用い、おおかみの気持ちをカードに描かれた表情によって表させた（写真1）。児童Bのように多くの児童は進んで自分の考えをカードの表情で表すことができていたが、児童Aのように中には顔カードを選ぶ際に周りの友達のカードを見て考える児童もいた。中心発問として、以前意地悪をしたうさぎに橋の上で再び出会った場面で、「また、橋の上でうさぎに会ったおおかみは、どうするでしょう」と問いかけた。自己との対話①として、自分がおおかみだったらどのような気持ちでどのように行動するかを理由も含めて考え、顔カードでおおかみの気持ちを表してからワークシートに記入させた。「良かったという気持ちで、（うさぎを）持ち上げてあげる」「くまが格好良かったから、くまの真似をする」「嬉しい気持ちで譲ってあげる」「ごめんねという気持ちで譲ると思う」などの意見が多く書かれており、児童A・Bもうさぎに対して優しく接しようとする意見が書かれていた（資料1）。



【写真1 意思表示ツール「顔カード」】

児童A	児童B
<p>そのうさぎは、 ゆずる</p> <p>そのうさぎは、 ゆずる</p> <p>そのうさぎは、 もちあげてあげる</p> <p>そのうさぎは、 もちあげてあげる</p>	<p>そのうさぎは、 まねのときはおつたから いけなかつた</p> <p>そのうさぎは、 うれしいまもち</p> <p>そのうさぎは、 うれしいまもち</p> <p>そのうさぎは、 うれしいまもち</p>

【資料1 児童A・Bの自己との対話①】

その後、他者との対話としてまず二人対話を行い、友達と意見を発表し合った（写真2）。



【写真2 顔カードを使った二人対話の様子】

早く対話を終えたペアから移動して、新しく対話のペアを作り、いろいろな意見の友達と二人対話で意見交換ができるようにした。児童Bは、積極的に多くの友達と意見を交換する様子が見られた。また、二人対話の際に顔カードを見せながら対話することで、同じ意見でも選んだカードが違っていたり、同じカードを選んでいても行動が違っていたりと、それぞれの意見の似ているところや違うところに注目できるようにした。そして全体対話では「〇〇さんと同じで、くまの真似をすると思います」「〇〇さんの意見を聞いて、よいなと思いました」といった意見が出た。似ているところや違うところに注目して発表し、友達の意見と自分の意見を比較したり、よいところを認め合ったりすることができた児童もいたが、児童A・Bは発言しなかった。全体

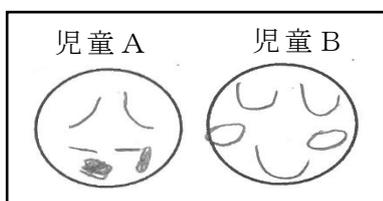
対話の後には、資料の続きである、おおかみがうさぎを持ち上げ、橋を渡してあげた場面
をペープサートで演じ、児童にそのときのおおかみの気持ちを考えさせた。「すっきり」
「うれしい」といったことをつぶやく児童が多く、相手に優しく接すると自分も気持ちよ
くなることを実感できたようである。

相手に優しく接すると自分も気持ちよくなることを実感したところで、終末(見つめる)
では、自己との対話②として、自己の生活について考えさせた。「おおかみやうさぎのよ
うに、相手も自分も気持ちよく生活するにはどんなことをしてみたいか」と問いかけ、普
段の学校生活で友達にやってみたいことを考え、ワークシートに書かせた。「優しくする」
「よいことをする」「手伝いをする」「ケンカしたら先に謝る」「困っていたら声をかける」
など、本時のめあてにせまる意見が多く出た。しかし、児童A・Bは共に「はしのうえの
おおかみ」の話から抜け出すことができず、自己の生活に結びつけて考えることはできな
かったようで、「道を譲る」と、教材についてのみワークシートに書いていた。

イ 「森のゆうびん屋さん」(1年生)

教材について

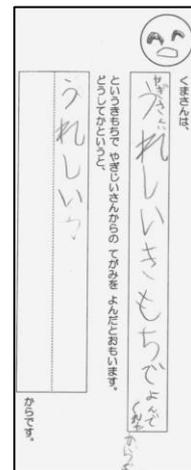
- 1 主 題 みんなのために働こうという意欲を高めよう。A—(5)努力と強い意志
- 2 教材名 「森のゆうびん屋さん」 出典「わたしたちの道徳」(一部変更)
- 3 ねらい
働くことの良さを感じて、みんなのために働こうという意欲を高める。
- 4 教材概要
主人公である郵便屋さんのくまさんは、配達物の有無にかかわらず、いつも森のみ
んなを気遣っており、森のみんなにとっても慕われている。ある雪の日、やぎじいさん
へ届ける配達物が届いた。やぎじいさんは山奥に住んでいるためくまさんは、行くか
どうか迷うが、やぎじいさんの喜ぶ顔が浮かび、届けに行く。すると、数日後にやぎ
じいさんからお礼の手紙が届くという内容である。



導入(つかむ)では、「自分の学級での仕事は何か」と
問いかけ、価値への方向付けを行った。そして、本時のめ
あて「『仕事』をするときの気持ちについて考えよう」を知
らせた。

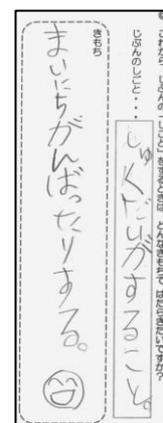
【資料2 児童A・Bが選んだ表情】 深める(展開)では、教師の語りと挿絵で話の内容を伝
え、まず、郵便屋さんのくまさんの仕事が手紙や荷物を配達することだということをおさ
えた。その後、雪の日にやぎじいさんの家に向かうかどうか迷っている場面で、くまさん
の気持ちを意思表示ツール「顔カード」で表示させた。やぎじいさんのことを考えて、児
童Bのように「頑張る気持ち」や「うれしい気持ち」と答える児童と、児童Aのように
「雪の日に山へは行きたくない」「つらい」と考える児童に二極化し、くまさんの迷う心
情を捉えることができた(資料2)。そして、中心発問では自己との対話①として、くま
さんがやぎじいさんからの手紙を読む場面で、自分がくまさんだったらどんな気持ちで読

むかを考え、ワークシートに記入させた。「ありがとう」や、「がんばってよかった」「うれしい気持ち」と答える児童が多くいたが、顔カードの表情は笑った顔や目を閉じて微笑む顔、歯を出して笑っている顔など様々だった。また、「雪の日に山へは行きたくない」と考えていた児童Aも、ここでは「よろこんでくれてうれしい」とワークシートに書いていた（資料3）。他者との対話では、二人対話を行った後、全体対話を行った。ワークシートに書いた意見が似ている児童が多かったこともあり、全体対話では言葉が違っていても、どの児童の意見にもみんな共感でき、児童A・Bからも「うんうん」などといった共感のつぶやきが出た。



【資料3 児童Aの自己との対話①】

見つめる（終末）では、まず自分の学級での仕事を確認した後で、どんな気持ちで働きたいかを尋ねた。まず自分の仕事を確認し、その後で働き方や働く時の気持ちについて考えた。児童Aは「森のゆうびん屋さん」の学びから、自分の仕事を係や日直などと結び付けることはできず、自分の仕事は毎日宿題をすることと捉えたようだが、自分の生活について見つめ直すことができ「毎日頑張る」と答えた（資料4）。また他の児童も「楽しんでする」など答えており、学級のみんなのために頑張ろうというめあてに迫る意見が多く出た。しかし、児童Bは「大変」と書いていたため、他者との対話での学びを自己の生活と結び付けることが難しかったのではと感じた。



【資料4 児童Aの自己との対話②】

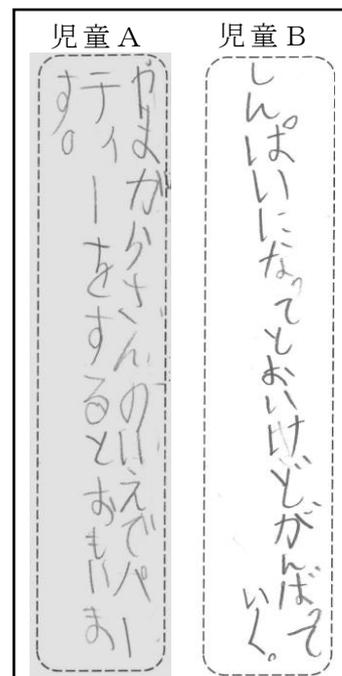
ウ 「二わの小鳥」（1年生）

教材について	
1	主 題 優しい気持ちで接し、親切にしよう。B—（6）親切・思いやり
2	教材名 「二わの小鳥」 出典「あかるいこころ」
3	ねらい 相手のことを考え、優しい心で接しようという気持ちを育てる。
4	教材概要 登場するのは主人公のみそさざい、華やかで人気者のうぐいす、地味なやまがらであり、ある日、みそさざいはやまがらの誕生日会の日とうぐいすから遊びの誘いを受ける。一晚悩むが、結局うぐいすの家に遊びに行く。すると他の友達もみんなうぐいすの家に来ていたため、やまがらがかわいそうになり、やまがらの家に行き、誕生日のお祝いをするという内容である。

つかむ（導入）では、「友達がいて良かったと思うことはありますか」と問いかけ、価値への方向付けを行った。そして、本時のめあてが「友達のことを考えよう」とであると伝えた。

深める（展開）では、まずうぐいすとやまがらの挿絵を見せ、二羽のイメージを聞き、うぐいすが華やかな雰囲気、やまがらは寂しい雰囲気であることを押さえてから、話の

内容に入っていた。みそさざいがどちらの家に行くか迷う場面で、「自分なら、どちらの家に行くか」と聞き、そのときの意思表示ツール「顔カード」も示させると、児童の答えはうぐいすの家とやまがらの家とが半々だった。児童A・Bは共にうぐいすを選び、理由を「たのしそうだから」「おもしろそうだから」としていた。その後、みそさざいはうぐいすの家へ行ったことや、他の鳥たちもうぐいすの家に来ていたことを伝え、中心発問として「自分がみそさざいだったら、どんな気持ちでうぐいすの家にはいますか」と問いかけ、そのときの気持ちを顔カードで表し、その理由も考えさせた(自己との対話①)。児童A・Bのように「たくさん木の実があつたのしい気持ち」と答える児童と「やまがらさんは何してるのかな」と、心配する児童に分かれた。



【資料5 児童A・Bの対話後のワークシート】

他者との対話では、やまがらのことを心配したり、行かなかったことを後悔したりしている児童から、やまがらの気持ちを考えた方がよいという意見や、今日がやまがらの誕生日だという意見が多く出された。それを聞き、児童A・Bを含めた楽しいと答えた児童が頷いたり、「確かに」とつぶやいたりしていた。

そして他者との対話後、「このあと自分がみそさざいなら、どんな風に過ごしますか」と尋ね、対話に参加して気が付いたことを書いたり、再構築した意見を書いたりする時間を設けた。すると、児童Aは「やまがらの家に行ってパーティーをする」、児童Bは「心配な気持ちで(やまがらの家は)遠いけど頑張っていく」と、やまがらの気持ちを思いやる言葉があった(資料5)。

見つめる(終末)では、友達と仲良くするためにどんなことに気を付けたいかを尋ねた。児童Bは「喧嘩したらすぐに謝る」と答えた。自分の生活を振り返った具体的なことではあるが、仲良くするために(喧嘩しないために)どうしたいかは考えられなかったようである。また、児童Aは「やさしくする」と答えた。もっと自己の生活に即した具体的な記述が出ると良かったと感じた。他の児童もあまり具体的な記述は多くはなかったが、「誘い合って遊ぶ」「一人の子がいたら声をかける」「自分が言われて嬉しい言葉を言う」など、めあてに迫るものもいくつか出た。

エ 「へなちょこ」(2年生)

教材について

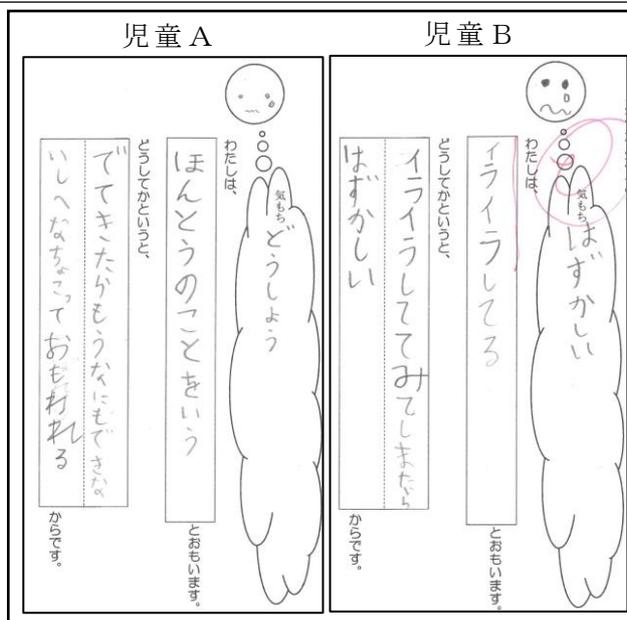
- 1 主 題 うそをついたり、ごまかしたりしないで、素直にのびのびと生活しよう。
A—(2) 正直・誠実
- 2 教材名 「へなちょこ」 出典「学研教育出版」(一部省略)
- 3 ねらい
素直な心で生活しようという気持ちを育てる。

4 教材概要

主人公であるともちゃんは、縄跳び以外の運動が得意な女の子である。しかし、仲のよい友達のあいちゃんに二重跳びを教える約束をしてしまう。ともちゃんは、教える日までにできるようになろうと練習をするが、なかなか上手くいかない。すると、練習が上手くいっていないところをあいちゃんに見られてしまう。あいちゃんに「今日は調子が悪かっただけ」と再び嘘をついてしまい、嘘をついたことを後悔する。しかし、あいちゃんの優しい言葉に励まされ元気を取り戻すという内容である。

つかむ（導入）では、「うそをついたことがあるか」「うそをついたときや、うそがばれなかったときにどんな気持ちになったか」と問いかけ、価値への方向付けを行い、本時のめあて「すなおな気持ちですごすためには何が大切か考えよう」を知らせた。

深める（展開）では、教師の語りと紙芝居、場面毎の挿絵によって話の内容を伝えた。「ともちゃん」になりきって紙芝居を聞くよう声をかけ、自身の生活につなげて嘘をついてしまったときの気持ちなどを考



【資料6 児童A・B自己との対話①】

えることができるようにした。その際、意思表示ツール「顔カード」を用い、自分がともちゃんだったらどんな気持ちになるかを示させた。縄跳びの練習をしても上手くいかないところをあいちゃんに見られた場面で、中心発問として「自分がともちゃんだったらどうしますか」と問いかけた。自己との対話①として、顔カードでともちゃんの気持ちを表してから、自分がともちゃんだったらどのような気持ちでどのように行動するか考え、ワークシートに記入させた。「恥ずかしい気持ちでにげる」「嫌われたくないから、できないことを言う」「見られてしまったという気持ちで本当のことを言う」など、児童A・Bを含めたほとんどの児童が自分だったらどうするか、素直な意見を多く書いていた(資料6)。

その後、他者との対話では、まず二人対話を行い、友達と意見を発表し合った。次に行った全体対話では、友達顔を見て意見が言い合えるよう、机をコの字型にして行った(写真3)。「〇〇さんに賛成で、本当のことを言うと思います」「〇〇さんに付け足しで、嫌われたくないから、恥ずかしいけど頑張って本当のことを言います」など多くの意見が出た。本当のことを言いたいけど



【写真3 コの字型での全体対話の様子】

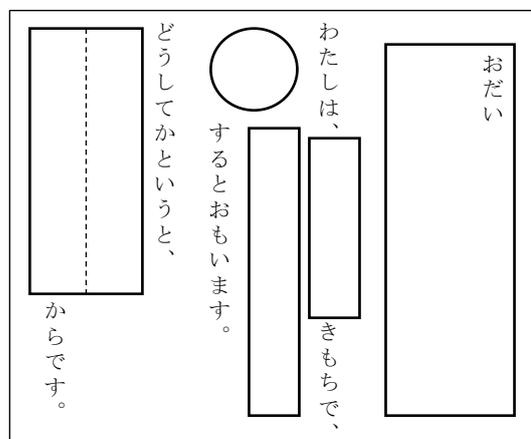
言えない気持ちがあるということについて似ているところや違うところに気を付けて聞きながら話し合い、友達意見と自分の意見を比較したり、質問し合って友達の意見のよい

ところを認め合ったりすることができた。児童Aは、全体対話の対話トレーニングの成果が出てきたのか、挙手をして自己との対話①の内容を、前に発表した友達の意見とつなげて発言することができた。また、全体対話をして気が付いたことをワークシートに記録させることで、全体対話で発言できなかった児童も考えを深められるようにした。児童Aは「〇〇ちゃんと顔は同じだけど意見が違って、なるほどと思った」と書いており、児童Bは発言はしなかったが、ワークシートには「みんなと同じ意見のところと、違う意見のところ半分半分だった」と書いていたため、全体対話を通して自分の意見と友達の意見を比較して考えることができたようだ。そしてその後、資料の続きを紙芝居で読み聞かせ、二度目の嘘をついた後のもやもやする気持ちや、あいちゃんに励まされてうれしい気持ちを感じ取れるようにした。「嘘をつくと苦しい」「本当のことを言えて良かった」といったことをつぶやく児童が多く、素直な心で生活することの良さを実感できたようであった。

見つめる（終末）では、自己の生活について考えた。「素直な気持ちで生活するためにどんなことをしたいか」と問いかけ、自己との対話②として、普段の学校生活で自分にできることを考え、ワークシートに書かせた。児童Aのように「嘘をつかない」と書く児童もいれば、「自分の気持ちを伝えるようにする」「もし嘘をついてしまってもすぐに謝る」と書く児童もあり、1年生の頃よりも、自己の生活に即して考えられたように感じた。さらに、教材や事前のアンケートで「できないことは恥ずかしい」と考える児童も多くいたため、あいちゃんの見本から「もし、自分の周りで何か上手くできなくて困っている人がいたらどうするか」と尋ねた。児童Bを含めた多くの児童から「助けてあげる」「手伝う」など優しい意見が出たことによって、周りにはこうした優しい気持ちをもつ子が多くいるのだから、苦手なことがあっても隠さなくてよいという安心感や、できないことでも挑戦してみようという意欲を児童にもたせることができたと感じた。

（2）対話トレーニングの活用

話す態度や聞く態度を育てるために、本校では朝の時間を使って、「対話トレーニング」を行っている。語彙の少ない低学年や、発言することが苦手な児童も楽しく参加できるよう、対話トレーニングの際も意思表示ツールを使い、授業の時に使用するものと同じような、読めばそのまま対話のセリフになるワークシート（資料7）を主に使用した。



【資料7 対話トレーニングのワークシート例（1年）】

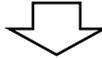
1年生では、話す訓練として、「ご飯が好きか、パンが好きか」など、二択の中から選び、選んだ理由を話型を使って発表させるところから始めた。話型に慣れてきたら選択肢をな

くし、同じ話型を使って二人対話を行った。話型を、相手が言ったことをくり返し言うようにしたことで、相手の話をよく聞くことができるようになった。

さらに、二人対話がすらすらとできるようになってきたら、同じカードを選んでいても行動が違っていたり、同じ行動をすると考えていても、その行動に対する思いが違っていたりすることがあるということに気付いてほしいという願いから、隣の席の友達と対話した後、早く終えたペアから移動して、新しく対話のペアを作るようにした。二人対話後に感想を聞くと、「〇〇さんと似ているところがあった」や「自分の意見とは全然違っていて驚くことがあった」「〇〇さんの意見を聞いて、自分の意見よりよいなと思った」など、児童はいろいろな意見を聞いて、考えを深めることができるようになった。しかし、全体対話を行うと、二人対話のようにシナリオがないことや、話型を使わなければならないという意識から、活発に意見を交換する姿や、友達の意見から自分の意見を考え直すというような姿が見られなかった。

2年生になってからは、1年生の反省から、全体対話がより活性化するように、対話トレーニングの時間にも全体対話の時間を必ず設け、積極的に発言できるよう工夫した。資料8のように、まずは①のトレーニング方法をして、慣れてきたら②のトレーニング方法、②のトレーニング方法が慣れてきたら③のトレーニング方法、というように、回を重ねるごとに段階的にレベルが上がっていくように設定し、1学期の時点で、各々が自分の意見だけを

- ① 少人数グループでテーマについて会話をする。
(例)・好きな動物は何か。
・行ってみたい場所はどこか。

- ② 少人数グループでテーマについて、意見を1つにまとめようと、説得し合う。
(例)・社会見学に行くならどこが良さそうか。
・「みんなが楽しい季節」といえば何か。

- ③ 道徳的なテーマで二人対話をした後、全体対話をする。話の脈絡をつかみながら、前に発言した友達の意見とつなげて、対話をする。(ハンドサインも使用)
(例)・「遊ぼう」と友達を誘ったら、「今日は違う子と遊びたい」と断られてしまいました。どうしますか。
・下校中に友達が水筒を振り回して近くの家を割ってしまいました。慌てて友達が逃げていくと、家の中からとても恐ろしいおじさんが出てきました。どうしますか。

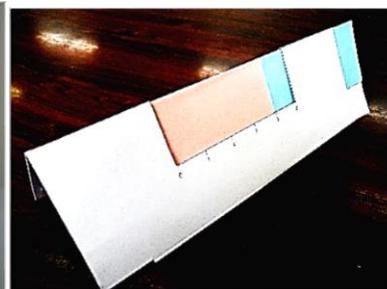
【資料8 全体対話活性化のための対話トレーニング】

発表するのではなく、直前に発言された内容について（話の脈絡をつかんで）次の児童が話すような形が出来上がった。直前に発言された内容をよく聞き、自分と同じような意見なら「〇〇さんと似ていて」「〇〇さんの意見に賛成で」という言い方、違う意見なら「〇〇さんの意見とは～が違って」「〇〇さんに質問で」という言い方ができるようになった。

段階を踏んで対話練習をしていく中で、全体での対話に慣れてきた頃に「先生に当てられなくても、みんながどう思っているのか知りたいし、意見を示したい」という意見が多く出てきたため、ハンドサインを取り入れることとした。発言した友達の意見について、賛成か反対かを示す2種類の簡単なサインだが、子どもたちは、みんなが自分の意見に反応してくれることの安心感が得られるからか、さらに活発に意見が出るようになった。意見を言うのが恥ずかしいという児童も、ハンドサインには進んで参加していた。また全体

対話後には、教師が児童の考えの変容や気づきを知るために、そして児童が自分の考えを再構築できるようにするために、必ず「対話をして気が付いたこと」を書かせるようにした。ハンドサインと気が付いたことを書く活動の2つのことによって、全体対話に、より学級全体が参加しやすい形となった。

2年生では、2学期にアンケートをとった。すると「(これらの活動から)対話をするのが1年生よりも楽しくなりましたか」という問いには、84%の児童が楽しくなった(児童A「とても楽しくなった」・児童B「楽しくなった」と答え、残りの16%の児童も「変わらない」ということだった。また、「(これらの活動から)だんだんと意見が言えるようになりませんか」という問いには、52%の児童が「言えるようになった」(児童A・B共「言えるようになった」と答え



(3) 意思表示ツールについて

「議論する道徳」ということが言われており、本校では以前から、意

【写真4 意思表示ツール

【写真5 意思表示ツール

思表示ツール「意思表示カップ」(写真4)や「心のバロメーター」(写真5)を使用していた。しかし、意思表示カップでは意見が3つの選択肢の内、自分の意見がどれに近いかを考え、選択しなければならず、入学したての頃に使ってみたが、選ぶことが難しいように感じた。心のバロメーターは、赤の意見と青の意見で葛藤する自分の心を表すためのツールだが、複雑な感情を表現することは1年生にはまだできない。また、どちらのツールも選択肢が3つ、または2つになる教材にしか使用できず、不便さも感じていた。そこで、語彙が十分ではない低学年の児童が、自分の思いを簡単に表すことができるのではないかという考えから、「顔カード」という意思表示ツールを考案した。様々な表情が考えられるが、基本的な感情である喜怒哀楽を連想するものと、私自身が学級内でよく見かけると感じた2種類の表情、合わせて全6種類(資料9)を用意した。また、このカードは、机の上に置いた際、相手と自分から同じ顔を見ることができるよう

「意思表示カップ」】

「心のバロメーター」】



【資料9 顔カードの表情6種類】

授業や対話トレーニングで使用する前に、それぞれの表情を見せて、「どんな気持ちの時にこの顔になるか」と子どもたちに尋ねると、同じ言葉が複数の表情に当てはまることがあった。例えば「ドキドキ」という言葉だが、怖がる時などマイナスイメージの場面では資料9の④、初めてのことをしたときなど楽しい場面では資料9の③、照れて恥ずかしい気持ちの場面では資料9の②という意見が出た。こういったことから、同じ顔のカードを選んでいても気持ちが違っていたり、同じ気持ちでもカードが違っていたりと意見の幅

が広がるよう、1つの顔カードに対して、「これは楽しいときの顔」といったように教師が決めつけず、児童が自分の考えにぴったりだと思うカードを選ぶような使い方をした。

顔カードは、意思表示ツールとしてその教材にふさわしいと考えるときに使用した。選択肢の中で葛藤するような教材や、自己のことについて考えるのではなく知識として学ぶような教材の時には使用しなかった。

また、対話トレーニングと同じ時期にとったアンケートでは、「顔カードが便利だと思うか」という問いに、76%が「便利」(児童A「どちらでもない」・児童B「便利」)だと答えており、「使い方は難しくないか」という問いには、92%が簡単(児童A(とても簡単)・児童B「簡単」)だと答えていた。さらに、「顔カードがあると、ワークシートが書きやすくなるか」という問いには、68%の児童が書きやすくなる(児童A「書きやすくなる」・児童B「とても書きやすくなる」)と答えていた。

4 研究の成果

対話において、自己との対話①では、意思表示ツールに自分の意思を表してからワークシートに記入する時間を設けたことや、話型に沿ったワークシートを使用したことで、自分の考えを言葉に表しやすくすることができ、次の他者との対話に繋がった。

他者との対話では、二人対話や全体対話を通して友達の考えを聞くことで、一人では気が付かなかったことに気付くことができ、2年生では、意見の変化も見られた。二人対話の後では、自分の意見を友達の意見と似ているところや、違っていてもよいと思えるものに気を付けて全体対話することで、相手の意見のよいところを見つけたり、共感したりしながら自分の意見を再構築できた。さらに2年生では、他者との対話の後で気が付いたことをワークシートに書かせたため、児童Bのように発言をしていない児童の考えの変化や自分とは違う意見も認めていることなどを教師が知ることができた。

そして自己との対話②では、全体対話で得た考えや広げた視点から、それぞれが自分の生活にどう生かそうかを考えることができた。「どうすればよいか」や「何が大切か」と聞くのではなく、「どんなことができるか」「どんなことをしてみたいか」と発問の仕方を工夫したり、他者との対話での気付きを思い出すよう声をかけたりすることで、児童が自分が実際にできそうなことをさらに具体的に考えることができた。

意思表示ツールにおいては、顔カードがあることで自分の考えを簡単に表すことができたため、意欲の低い児童Aのような児童も進んで自分の思いを表していた。友達の考えを視覚的に知ることができたため、友達の意見と似ているところや違うところにも注目して対話することができたり、意図的に同じカード、または違うカードを示している相手を探して対話したりすることができた。児童Bのような上手く自分の考えを伝えられない児童や、考えを文章で表すことが苦手な児童には、自分の思いを表現する助けとなっていた。

また、「顔カードがあると、ワークシートが書きやすくなるか」というアンケートで68%が書きやすくなると答えたことなどの結果から、語彙が少なく、自分の考えを上手く文章で表せられないような低学年には有効な方法だと分かった。

対話トレーニングにおいては、1年生では話型があることでスムーズに対話を行うことができ、授業に生かすことができた。一方、話型にとらわれすぎてしまい、全体対話の活発さが不十分だった。しかし、2年生では段階を踏んで話型から離れた二人対話を練習し、全体対話へと進むことで、型にとらわれずに積極的に発言できる児童が増えていった。アンケートの「以前と比べて、だんだんと意見を言えるようになったか」で52%の児童が「以前より言えるようになった」と答えたことや、「対話をするのが1年生のときよりも楽しくなったか」で84%の児童が楽しくなったと答えたことから、話型にとらわれ発言できなかった児童も、2年生になって意欲が出てくるとともに、発言しやすくなったということが推察できる。また、他者との対話の後にワークシートに気が付いたことを記述させると、「顔も意見もほとんど同じだけど、〇〇というところが違うように感じた」や「〇〇さんの意見も△△さんの意見にも少しずつなるほどと思うところがあった」など、意見や選んだ顔の小さな違いにも関心をもって話を聞いていることが分かった。積極的に発言できない児童も、友達の意見を聞きながら自分ならどうか、考えることができていた。

以上のことから、低学年の児童が、自ら友達や周りの人と協力してよりよく生きようと考えられるようになるには、対話トレーニングや意思表示ツール（顔カード）を使用した対話を通して対話のスキルを磨くことや、授業内で3つの対話を行い、自己を見つめて互いに学び合い、道徳的価値の自覚を深めことは有効であるといえる。

5 研究の課題

3段階の対話については、2年生になってから、全体対話での発言が活発になったことで全体対話の時間が不足したり「見つめる」の時間が不足したりすることがあった。そのため、それらの時間をもっと多く確保し、児童一人ひとりが考える時間をもつためにも、教材に応じて、2時間続きの道徳の授業の持ち方について、考える必要がある。また、二人対話をなくしたり、二人対話の時間を短くしたりするなど、より効果的な対話の持ち方を考えていきたい。

意思表示ツール「顔カード」では、感情が豊かな児童や、表現力が豊かな児童の中には「自分の気持ちにぴったりの顔がない」と言う児童もいたため、教材や心の成長段階に応じて、表情の種類や表示する場面を考えていく必要があると感じた。

顔カードの表情と考えを板書しながらまとめようとする、児童の考えの深まりが分かりにくい羅列的なものになってしまった。全体対話で児童が示した顔カードを認めつつ、出された意見を中心に考えの変容が分かる板書方法についても考えていきたい。