

小学校道徳授業における思考ツールの活用に関する研究 —「考え、議論する道徳」の実現に向けて—

41925006 川村 壮生

1. 研究の背景と目的

1.1 「特別の教科 道徳」における「考え、議論する道徳」

平成 27 年に学校教育法施行規則及び小・中学校学習指導要領の一部改訂が行われ、道徳は「特別の教科 道徳」と位置づけられた。中央教育審議会は、この道徳の「特別の教科」化について、「『考え、議論する道徳』へと転換を図るものである」としている⁽¹⁾。

この「考え、議論する道徳」への転換に向け、専門家会議が質の高い指導方法の例を挙げているが⁽²⁾、それらは「独立した指導の『型』を示す」ものではなく、それらの視点を手掛かりに、教員それぞれが「ふさわしい方法を選択しながら工夫して実践できるようにすることが重要である」とされている⁽³⁾。林はこのことについて、「さまざまな方法を用いて、子どもたちに、道徳の問題について考え、議論する力を付けさせることだととらえることができる」と述べている⁽⁴⁾。

以上のように、「考え、議論する道徳」の実現に向けて多様な指導方法による道徳授業の開発が求められており、本研究ではその方法の一つとして思考ツールに焦点を当てる。

1.2 「考え、議論する道徳」を実現するために思考ツールを活用する意義

思考ツールは様々な教科で有効的に活用されてきた。そのような思考ツールを、「考え、議論する道徳」の実現のために活用する意義について、諸富は以下の2点を挙げている⁽⁵⁾。

1 つ目は、教職経験や道徳授業の熟達度の差を埋めることができるということである。諸富は、「若手の、ふつうの教師であっても、あるいは、道徳授業にほとんど親しみがなかった教師であっても、一定レベル以上の道徳的な思考と、一定レベル以上の道徳的な話し合いとを可能にしてくれるもの」が「ツール」であると述べる。

2 つ目は、思考ツールそのものに道徳的な思考や話し合いを可能にする型が既に組み込まれているということである。諸富は「『可能な限り、すべての立場、すべての視点に立つてものを考え、話し合っていく』という道徳的

な思考や話し合いに特徴的な『思考や議論の型』を、あらかじめそのうちに組み込んであるのが思考ツール」と述べる。

1.3 研究の目的

以上のような背景によって、「考え、議論する道徳」の実現を目指した授業実践も多く見られ、その中に思考ツールを用いた授業実践もいくつか見られる。しかし、思考ツールを用いた道徳授業において、実際の子どもの発話やワークシート等を分析し、「考え、議論する道徳」において思考ツールがどのような役割を果たすのかを明らかにした研究は散見の限り見当たらない。そこで本研究では、小学校において思考ツールを用いた道徳授業を行い、「考え、議論する道徳」の実現のために思考ツールが有効であるかを検討する。

2 授業実践の概要

2.1 調査対象、調査日

対象は、富山大学人間発達科学部附属小学校 5 年 1 組の児童 33 名（男子 16 名、女子 17 名）である。授業は令和 2 年 7 月 27 日（月）に、対象学級を担当している教職経験 18 年目の S 先生が行った。

2.2 主題及び教材

本実践の主題を「法やきまりのある中で生きる（C-12 規則の尊重）」とし、教材は、「お客様」（Gakken）を用いた（概要は表 1）。

表 1 「お客様」の概要

主人公の女の子は家族と一緒に遊園地にショーを見に行った。ショーには開演前から多くの人に来ており、人と人の頭から覗き込むか、背伸びをするかしないとステージを見ることができない状態であった。さらに、ショーの係の人が「フェンスに登らないでください」、「ショーの間は、お子さんを肩車したり、ビデオやカメラを頭より上に持ち上げたりしないようにしてください」と呼びかけており、女の子の周りには「よく見えないし、写真も撮れない」と不満を漏らす人もいた。

ショーが始まってしばらくすると、女の子の前に立っていた男の人が自分の子どもを肩車した。そのせいで女の子はショーを全く見るこ

ができなくなった。そこに、係の人が肩車をやめるよう男の人に注意しに来た。しかし、男の人は最初「でも、うちの子がよく見えないんですよ」と肩車をやめようとしなかった。ようやく肩から子どもを下ろしても、「納得できない。私たちはお金を払って入場しているんです。お客様なんですよ」とムツとした様子で、さらに周りの人からも男の人に同調する声が出始めた。ショーは終わり、女の子は気持ちが晴れないまま、会場を後にした。

2.3 使用する思考ツール

本研究では、「座標軸」という思考ツールを用いた。諸富らによれば、この座標軸とは数学における「X軸 Y軸のような座標を決めるための基準となる数直線」であり、「テーマに対して、縦軸（上下）と横軸（左右）を決めて、それに対応する特徴を示していくもの」である⁽⁶⁾。図1は、本授業実践において実際に用いた座標軸である。

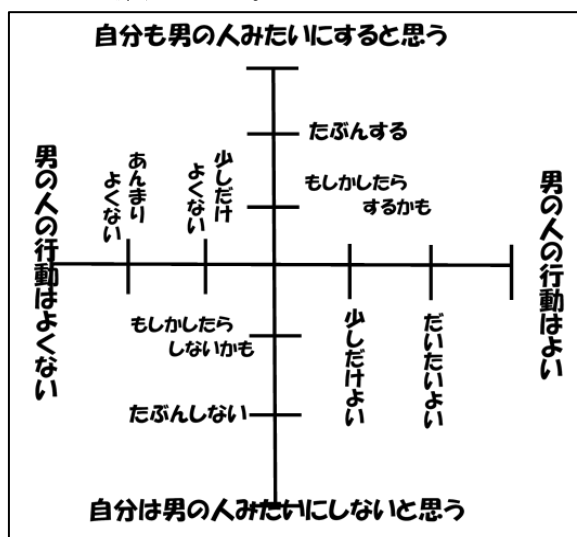


図1 授業で用いた座標軸

この座標軸は、縦軸を「その人物の行動はよいか、よくないか」の軸とし、横軸を「もし自分だったらその人物のような行動をするか、しないか」の軸とした。この場合、「その人物の行動はよい」「自分だったらその人物のような行動をする」という考えであれば、第1象限内に位置することになる。

座標軸を選定した理由は、1つに、諸富らが述べるように、「自分の考えや立場を明確にした話し合い」ができる⁽⁷⁾からである。立場が明確になることで、児童が互いに立場の異同を意識できるとともに、様々な価値観があることを前提として話し合うことができると考える。もう1つに、座標軸にメモリをつけ、

各軸の位置をより細かく表現できるようにすることで、細部まで自分自身の立場を明確にする必要があり、加えて友達との細かな違いを意識して話し合うことができるため、自分を対象化し、自分が漠然とした感覚や考えを見つめるようになると思うからである。

本授業実践においては、ワークシートに図1の座標軸があり、児童が書きこめるようにした。さらに、同じ座標軸を拡大印刷したものを黒板に貼り、ネームプレートを貼ることで視覚的に全員の位置がわかるようにした。

2.4 授業の展開

授業の展開は表2の通りである。

表2 授業の展開

導入	<ul style="list-style-type: none"> ●「権利」の意味の確認 ●教材「お客様」の範読 	10分
展開	<ul style="list-style-type: none"> ●座標軸の説明 ●最初の自分の考えをワークシートに記入 ●ネームプレートを黒板の座標軸に貼る ●全体での話し合い ●ネームプレートを移動させたい人は、移動させる ●ネームプレートを移動させた人の考えを聞く 	25分
終末	<ul style="list-style-type: none"> ●話し合い後の自分の考えを、ワークシートに記入 	10分

2.5 記録方法

ビデオカメラ（教室前方に1台、後方に2台）、ICレコーダー（教室前方後方に1台ずつ）を設置し、さらに筆者及び指導教員がそれぞれ1台ずつデジタルカメラを持ち、学習者の様子及び教室全体の様子、授業者と児童の発話を記録した。

2.6 分析方法

授業中の児童の発話及びワークシートの記述、そして授業後に行ったアンケートの記述を分析した。

3 結果と考察

3.1 アンケートの記述による分類

アンケートの質問項目2「この思考ツールを使ってよかった点があったら書いてください」に対する記述をKJ法によって分類した。これは、児童の記述を筆者の解釈によって意味づけし、分類したものである。それぞれの分類項目を件数とともに示したものが表3である。分類の結果、6項目に分類された。

表3 分類項目と件数

思考ツールを使用してよかった点	件数
I 他の方の考えの把握、自分の考えとの比較が自分の対象化につながる	25
他の方の考えを把握しやすい	16
自分の考えと他の方の考えを比べられる	6
自分を対象化して反省的に考えられる	3
II 自分の考えの表現を補助してくれる	8
自分の考えを表現することが簡単	3
自分の考えをより詳しく表現できる	3
自分の考えをまとめやすい	2
III 授業全体の流れや発問の理解を補助してくれる	2
話の流れを理解しやすい	1
発問を理解しやすい	1
IV 字がきれい	1
V なし	6
VI その他	5

3.2 分類項目Iに関する事例

3.2.1 自分の考えを他の人の考えに関係づけたA児

A児は、「全体での話し合い」において「[係の人に]注意されててやってるから、それがダメだと思う」([]は筆者の補足)という旨の発言をした。この発言は、既に発言した2名の児童の考えに対して「別に、間違っではないんだけど」と前置きした上でなされた。ここからA児は2名の児童の考えを部分的に受容しながら自分の考えとの位置関係を結び、その上で2名の児童の発言に対する応答として自らの考えを述べていると考えられる。

またこの背景には、S先生の「後の人たちはこっち側」などのような座標軸上での児童の位置を明確にする発話があったと考えられる。これによって、教師にとっては意図的指名が可能になり、児童にとっては座標軸上での自分の位置をより自覚した上で発言したり、発言を聞いている時も発言者の座標軸上の位置を明確に理解したりすることが可能となると考えられる。

3.2.2 自分の考えにはなかった他の人の考えを受容したB児

B児は、「全体での話し合い」において発言された「お客さんには見る権利があるけど、義務を果たすからこそ権利を得られる」という考えを受容して考えを再構成した。この考えの再構成について、B児はアンケートで「そのちがう意見をきいた時に、『そっちの考えもあるなあ』となっとくして、変わりました」と記述しており、位置関係としては「そっち」にあった考え、すなわち自分の考えには含めていなかった考えを受容したと考えられる。B児は話し合い後に、座標軸上の位置を「そっちの考え」を述べていた児童の位置に近づけた。この点から、座標軸によって他の人の考えの位置の把握や比較がしやすくなったことの効果があったと考えられる。

3.2.3 自分を対象化し、明確に記述しているD児及びE児

D児とE児はアンケートに思考ツールを使ってよかった点として「自分の考えに対して向き合えたことです」(D児)、「自分の感じた意見を見直すきっかけとなった」(E児)と記述しており、よかった点として自覚していた。

D児は最初、「見る権利」は男の人も含めお客さん全員が持っているものであると考えていた。しかし、話し合いを通して、「義務を果たすからこそ権利を得られる」といった考えを受容して自分の考えを再構成した。この再構成についてD児はアンケートに、「権利ということをかたんに考えていましたが権利をもつには義務が必ようだということに深まりました」と記述しており、話し合い前の自らの考えを対象化し明確に位置づけた上で、話し合い後の自分の考えを述べている。

E児は、話し合いにおいて2回発言している。1回目は「肩車をすると他の人にも迷惑をかける」という発言をし、2回目では「ルールを守らないで見てる人と、ちゃんとルールを守って見てる人がおんなじ扱いになってるから、おかしい」というように、「義務を果たすからこそ権利を得られる」という考えを類似的かつ補足的な考えとして受容して再構成した自分の考えを述べている。この再構成について、E児のアンケートの記述から、E児は他の人との位置関係においても自分を対象化し、その対象化した自分を自覚した上で補足的かつ反省的に受容していると考えられる。

上記のD児とE児の事例に見られるような対象化は、座標軸によって視覚的に明確に他の人の位置を把握し、自分の考えと他の人の考えを比較できることによって可能となると考

えられる。また、話し合い前の自分と話し合い後の自分の位置関係も明確であるため、自分の位置や考えの変化（変化しない部分も）やその過程をより自覚でき、自分の考えの深まりを実感しやすくなると考えられる。

3.3 分類項目Ⅱに関する事例

3.3.1 位置として自分の考えを表現することの簡単さを感じているF児

F児は、アンケートに座標軸のよかった点として「かんたんに自分の考えを示すことができる」と記述していた。

F児の考えは、本授業を通して、どちらにも悪いところがあるという考えで一貫していた。しかし、話し合い後の考えについてワークシートに「最初は、男の人がすごく悪い気がしていたけれど、話し合ううちに、遊園地の人たちも、子どもが見えるようにしていないし、男の人もあるぎがあったわけじゃないから、男の人だけが悪いわけではないと思う」と記述しており、「どちらにも悪いところがある」という考えは変わらないものの、話し合いを通して男の人の行動に対する悪いという評価における程度の変化が生じたと考えられる。このような変化を言葉にすることは児童にとって難しいことであると考えられるが、表現が難しい考えも座標軸においては特定の位置に明確に位置づけ、発言することができる。発言を聞く側も、発言者がどのような立場で考えを述べているのかを視覚的に明確に把握した上で聞くことができ、発言内容を理解しやすくなると考えられる。

3.3.2 考えの揺れを表現しているG児

G児は最初の座標軸上の位置と話し合い後の座標軸上の位置だけでなく、途中の座標軸上の位置もワークシートで表していた。ここからは、G児の考えの揺れがうかがえた。

G児の揺れの表現で着目すべき点は、G児の考えの揺れにおける微妙な感じ方及び考え方の変化に座標軸が対応しており、考えの揺れの過程におけるある時点での位置を表現することが可能な点である。G児の揺れの過程における感じ方や考え方の変化は、言葉として表現することが困難であると考えられるが、座標軸を用いることで簡単に「位置」として表現することができ、メモリを活用すればより細かく自分の感じ方や考え方を表現することができるだろう。また、そのように簡単に、細かく自分の考えの位置を表現できることで、考えの変化の過程における自分や今の自分を対象化することもできると考えられる。

3.4 分類項目Ⅲについて

「話の流れを理解しやすい」という点に関しては、視覚的に自分や他の人の考えの位置が分かりやすく、S先生も指名する際に位置を確認した上で意図的に指名したり、児童に対して位置を問い返したりしているため、発言する児童がそれぞれどのような立場で考えを述べているのかなどを理解しやすいだろう。そのため、授業での発言がつながりのあるものとして理解されやすくなると考えられる。

「発問を理解しやすい」という点に関しては、何についてどのように考えればよいかは明確であることが関連していると考えられる。それぞれの軸のどの位置に自分が当てはまるのかを考えればよく、さらに、考える内容及び考え方としての軸を常に視覚的に確認することができる。

3.5 まとめ

道徳授業において思考ツール「座標軸」を活用することで、他の人の考えの把握及び自分の考えと他の人の考えの比較がしやすくなり、それに伴って自分を対象化し反省的・補足的に考えられるようになること、自分の考えを表現することが補助されること、授業全体の流れや発問の理解が補助されることが明らかになった。このことから、「考え、議論する道徳」の実現のために、思考ツール「座標軸」の活用が有効であると示唆された。

一方、児童の思考を思考ツールによって制限してしまったことが課題として挙げられる。児童の思考をできる限り制限せず、より多様に考えられるような思考ツール及びその扱いの工夫について検討する必要がある。

【参考文献】

- (1) 中央教育審議会（2016）、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について、p. 219
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（2021/1/25 確認）
- (2) 道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議（2016）、「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について（報告）、p. 6
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf（2021/1/27 確認）
- (3) 前掲書(1)、p. 224
- (4) 林泰成（2017）、「考え、議論する道徳」の可能性と課題—「アクティブ・ラーニング」の視点から—、道徳と教育、335、93-100、p. 95
- (5) 諸富祥彦・土田雄一編（2020）、考えるツール&議論するツールでつくる小学校道徳の新授業プラン、明治図書、pp. 8-10
- (6) 上掲書、p. 19
- (7) 上掲書、p. 19