

## [道 徳]

# 話し合いによって自分の考えを深める道徳授業の実践

－「複数の意見」からの選択を通して－

中部 伸矢\*

### 1 主題設定の理由

学習指導要領が改訂され、「小学校学習指導要領（文部科学省）第1章 総則」では、「児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善をすること」と明記され、さらに「深い学び」については、「各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること」と示している。また「小学校学習指導要領 特別の教科 道徳編（文部科学省）第2章 道徳教育の目標」では、道徳科の目標を「第1章総則の第1の2に示す道徳教育の目標に基づき、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じて、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」としている。では、子どもたちの道徳的な判断力、心情、実践意欲を育てるために、道徳科において「深い学び」がある学習をどのように行っていけばよいか。道徳科における「見方・考え方」を活かして、より深い理解をしたり、考えを形成したりするとよいと考える。よって、道徳科において「深い学び」がある学習とは、道徳科の目標にあるように、「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」だと考える。道徳科では、子どもたち自身が持っている考えや意見について、「深い学び」がある学習を通じて、新しい考えを形成したり、より深く理解したりして自分の考えを深めることで、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てていくことが大切である。

これまで私は道徳科の授業をする中で、「深い学び」を行うために、話し合う活動を取り入れることで、いろんな視点から考えることができたり、様々な意見を聞いたりでき、自分の考えが深まっていくと考えた。しかし、実際の授業では、自分の意見が決められず、話し合いに参加できていない子がいた。また黒板にネームプレートを貼り誰がどんな意見かを可視化した際には「こっちが勝ってる!」「なんで少ないんだよ。」などの勝ち負けを意識している様子が見られた。実際の話し合いの際にも、意見を伝え合っているだけで、まとまらなかったり、自分の意見に固執したりする様子が見られた。

近藤（2017）は、道徳科で、二つの意見から自分の意見を選択させ、話し合いを行う実践を行った。その際、始めの意見を自分で考えるのではなく、教師が予め設定した二つの意見から選択することで、自分の考えを持ち話し合いに望むことができること、教師が提示した意見を使って話し合いをするため、ねらいとするところから大きくずれることなく話し合いをすることができることの2点が大きな成果としてあげられた。しかし、多面的・多角的に子どもたちに考えさせるためには、二つの意見だけでなく、より多くの選択肢があった方がよいと考える。選択肢が増えることで、子どもが自分の意見により近い意見を選択することができる。そして話し合いの際も、「複数の意見」があることで、いろんな視点からの話し合いができると考えられる。また話し合いの仕方も教師が工夫することで、子どもがより多面的・多角的に考えることができる。

そこで本研究では、教師が設定した「複数の意見」から自分の意見を選択し、子どもが多面的・多角的に考えられる話し合いを行う実践を通して、自分の考えが深まる授業を検討することを目的とする。

\*新潟市立鳥屋野小学校

## 2 研究仮説

- (1) 「複数の意見」をもとにして、子ども自身が選択し、話し合ったりすることで、主体的に道徳的価値について考え、自分の考えを深めることができる。
- (2) 話し合いの際、複数の意見をもつ子が混ざるグループを設定し、グループ間交流や資料の再検討を行うことで、より様々な視点から道徳的価値について多面的・多角的に考えることができる話し合いになる。

## 3 研究の内容

### (1) 「深い学び」と「考えが深まる」

門脇(2019)は、深い学びについて「今日の学びが腑に落ちて分かること」と捉えている。そのためには、その時間の課題に対して自己を見つめ、多面的・多角的に考え、自分の考えを深めることが大切である。中央教育審議会(2016)でも、道徳科における深い学びのある学習をするために、「道徳的な問題を自分事として捉え、議論し、探究する過程を重視し、道徳的価値に関わる自分の考え方、感じ方をより深めるための多様な指導方法を工夫することなどが考えられる」としている。また、「考えを深める」とは、自分が持っていた考えに対して、より深く理解したり、新しい考えを形成したりすることだと考える。自分の考えが深まることで、その時間の学びを自分なりに理解でき、深い学びのある学習につなげることができる。

### (2) 「複数の意見」からの選択肢

「複数の意見」を教師が提示し、自分の意見を一つ選択させ、必ず一人一人が意見を持てるようにする。教師が「複数の意見」を提示することで、その時間にねらう道徳的価値について様々な視点から考えることができる意見を、子どもが選択し話し合うことができる。さらに、子どもからの意見を黒板に書いたり整理したりする時間を、価値について検討する時間にあてることができる。また、意見を提示する際は、それぞれの意見が対立するものではなく、どの意見も対等で、どの意見にもいいところがあり、子どもが納得できるような意見にする。そうすることで、子どもたちがいい子だと思われる意見を選ぶことなく、自分の意見に近い意見を選びやすくなると考える。加えて、自分が何をどうして選択したか、他の子が何を選擇したか分かるようにネームプレートを黒板に貼らせる。

### (3) 話し合い

グループでの話し合いの際、グループ内に異なる意見を持つ子が混在するグループになるよう、教師側で調整をする。また、グループでの話し合いを二つに分け、1回目と2回目の話し合いの間に、グループ間で出た意見の交流や資料に出てくる登場人物の気持ち、行動の再検討を行う。よって、1回目の話し合いでは、資料や自分の意見、友だちの意見を参考にしながら、課題についてグループで話し合いを行う。2回目の話し合いでは、他のグループの意見や資料での登場人物の気持ち、行動も参考にしながらグループで話し合いを行う。2回目の話し合いで別の視点から新たに考えられるようにすることで、1回目の話し合いで出た意見を基にして、さらに多面的・多角的に考えることができる。

## 4 実践の概要

### (1) 主題名

やさしさって [親切・思いやり]

### (2) 教材名

「持ってあげる? 食べてあげる?」(どうとく-きみがいちばんひかるとき-3年 光村図書)

### (3) 教材内容

人に優しくしようと思った「わたし」が、みきちゃんにランドセルを持つように言われ、重いけれど我慢して持ってあげたり、給食時にナスが嫌いなたけしくんに頼まれ、ナスを食べてあげたりするという内容である。

## (4) ねらい

下校時に友だちのランドセルを持ってあげたり、給食の時間に友だちの嫌いなナスを食べてあげたりする「わたし」の姿を通して、本当の優しさとは何かを話し合いによって考えさせ、本当に親切な行動ができるための判断力や心情を育てる。

## (5) 本時における複数の意見

「優しい人」についての複数の意見として、本時では以下の三つを子どもに提示する。

- |                      |
|----------------------|
| 意見①：お願いをしたらきいてくれる人   |
| 意見②：自分から手伝ったり助けたりする人 |
| 意見③：相手のことを考えられる人     |

意見①は相手から言われたら何かしてあげるとよい、意見②は自主的に行動することが大切、意見③は行動ではなく、相手を思う気持ちが大切、と子どもたちにそれぞれの意見の違いを説明した。

## (6) 本時における話し合い

本時では意見ごとの人数が以下ようになった。

|  |
|--|
| 意見①：2人、意見②：18人、意見③：6人、意見②と意見③の間：1人 合計27人 |
|--|

よってグループでの話し合いでは、1つの意見だけのグループができないように設定した。その結果、

|   |
|---|
| 意見①1人と意見②3人の4人グループが二つ、意見②2人と意見③1人の3人グループが一つ、意見②2人と意見③2人の4人グループが一つ、意見②3人と意見③1人の4人グループが二つ、意見②2人と意見③1人と意見②と意見③の間1人の4人グループが一つ |
|---|

の7グループを構成し、話し合いを行った。

## (7) 授業の構想

## 意見①導入

- ア 自分自身の生活経験を振り返る。
- イ 物語の内容や登場人物の心情を捉える。

## ②展開

- ウ 「優しい人」について、三つの意見の中から一つを選択し、グループで話し合う。
- エ グループで出た意見を全体で共有したり資料の場面を考えたりする。
- オ 再度グループごとに話し合い、まとまった考えを全体で共有する。
- カ 「優しい人」について、自分の考えをまとめる。

## 意見③まとめ

- キ 振り返りを記述させる。

## (8) 授業の実際

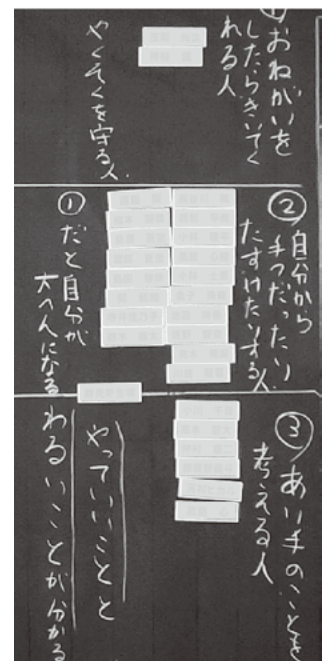
## ① 展開ウの様子

児童全員が三つの考えの中から、自分の考えの一つを選択し、ネームプレートを黒板に貼り、選んだ理由をノートに記述した。1人の子だけ意見②と意見③で悩み、意見②と意見③の間の考えにした。

選んだ理由には、次のような理由があった。

|                        |
|------------------------|
| 意見①お願いをしたらきいてくれる人 (2人) |
|------------------------|

- ・ お願いをきく人は約束を守る人だから優しい。



・お願いした人がうれしくなるから。

意見②自分から手伝ったり助けたりする人（18人）

・相手がうれしくなるから。  
・自分からすると、相手が「ありがとう」と思うから。

意見③相手のことを考える人（6人）

・相手のことを考える人は、自分から手伝ったり助けたりできる人だから。  
・相手のためにやっていいことと悪いことが分かる人だから。

意見②と意見③の間（1人）

・自分からやると優しいし、相手の気持ちを考えると「優しい人」と認めもらえるから。

< 1回目の話し合い（話し合い意見①）の様子 >

C1: 自分からやってあげたら相手が優しいし、相手の気持ちを考えると「優しい人」って認めてくれる。  
C2: おれも同じ。③で相手のことを考えるだけで、実行しないと意味がない。  
C3: 私は②で自分から手伝うと手伝ってくれた人が嬉しいし、自分からできることをやるのは優しいと思う。  
C2: たしかに。C4は？  
C4: 意見③なんだけど、どう言えばいいかわからない。  
C2: ②か③か②+③か、どれにしようか。

上記のように、グループトーク1では、グループの人がどの意見かを分かった上で、お互いの意見を出し合い、自分とは異なる意見にも賛同する姿が見られた。しかし、意見はまとまらずに終わった。

② 展開オの様子

他のグループの話の聞いたり、資料の場面について登場人物の気持ちや行動を再検討したりした後、もう一度グループ内で話し合った。次のような話し合いの様子が見られた。

< 2回目の話し合い（話し合い②）の様子 >

C2: 手伝って言われても、これは手伝っていいことか手伝っていけないことをちゃんと考えてから手伝ってあげたり、いいことをしてくれるのが本当に「優しい人」。  
C1: 本当にしてほしいことをするのが「優しい人」。  
C4: 相手のことを考えてから手伝ったりする人だと思った。  
C2: なるほど。  
C3: いつでも自分が「いいよ」じゃなくて、その人にとってだめなこともあるから・・・  
C2: ②でもちゃんと今手伝っていいのか、「これ手伝っていい？」とか言わなきゃだめ。  
C1: 手伝っていいことと悪いことがある。  
C2: 「大丈夫だよ。自分でできるから」とかなっちゃうときもある。  
C4: その自分もさ、自分でやらなきゃいけないこともある。  
C3: ③いいと思うけど、困っている人の気持ちを考えればさ、どうすればいいかわかる。  
C1: キラキラ写真みたい？  
C3: そう。その時人の気持ちを考えると何をすればいいかわかるし、人の気持ちを考えるのが大切だと思う。  
C2: 考えて手伝わないと意味がない。  
C3: じゃあ②と③を混ぜればいいね。

上記のように、グループトーク2では、「優しい人」について他のグループで聞いた意見や資料の内容を踏まえながら意見交流をしていた。また自分事として実際の場面を想像しながら話し合いをしている子もいた。そして他の人の考えにも賛同しながら、意見②と意見③を合わせた考えを班の考えとしてまとめることができた。

## 5 考察

### (1) 仮説の検証

#### ① 仮説1

「複数の意見」から選択することで、より自分の考えに近い意見を選択し自分の意見を持った上で、話し合いに望むことができた。また、二つではなく、三つの意見があり、それぞれの意見のよさを始めに共有したことで、「対立」という意識が子どもの中で薄まったのではないかと考えられ、勝ち負けにこだわることなく話し合いをすることができた。話し合いにおいても、自分の意見が決まっていることで、みんなが話し合いに参加することができ、複数の意見を持つ子が混ざるグループにしたため、さまざまな視点から話し合うことができた。その結果、話し合い②の後に、「優しい人」について自分の考えを書く場面では、表1のような意見が見られた。

(表1 記述をもととしたデータ)

|                |   |
|----------------|---|
| 「優しい人」とはどんな人か。 |   |
| 始め             | 意見①お願いをしたら聞いてくれる人(2人)   |
| 話し合い後          | ・相手のためになるか考えていく人(1人)<br>・やっていいこととだめなことが分かる人(1人)   |
| 始め             | ②自分から手伝ったり助けたりする人(18人)  |
| 話し合い後          | ・自分から手伝って、だめなことを教えてくれて、相手の気持ちを考える人(1人)<br>・自分から手伝ってあげるけど、だめなことは正直に言ってくれる人(3人)<br>・相手を考えてから助けたりできる人(2人)<br>・相手のためになったり、自分も相手も嬉しくなるか考えてから手伝う人(1人)<br>・自分のことを自分でできる人(2人)<br>・人のためになることをする人、断るのも「優しい人」(1人)<br>・手伝っていい時とだめな時を考える人(4人)<br>・相手のことを考えて、何でもいいよと言わない人(1人)<br>・相手のためになることができる人(3人) |
| 始め             | 意見③相手のことを考える人(6人)   |
| 話し合い後          | ・考えてから手伝う人(1人)<br>・相手のことを考えて、自分から手伝ったり助けたりできる人(1人)<br>・よく考えてから行動できる人(1人)<br>・なんでも聞くんじゃなくて、いろいろ相手のことを考えられる人(1人)<br>・やっていいことといけなことを考えられる人(2人)   |
| 始め             | 意見②と意見③の間(1人)   |
| 話し合い後          | ・自分のことは自分でやり、優しく注意ができる人(1人)   |

ほとんどの子が「優しい人」について、話し合いなどを踏まえて、自分なりの新しい考えを形成できたことが分かる。そして、複数の立場で考えたり、「お願いを断ることも優しさ」といった断るという一見マイナスに見える行動の良さ気付いたり、より深く考えることができていた。

#### ② 仮説2

一つのグループの中に、複数の意見をもつ子がいるように設定した結果、どの子も自分とは異なる意見やその理由を聞くことができた。さらに話し合いの中で「たしかに」などと自分とは異なる意見にも耳を傾けたり、「どの意見にしようか」とみんなで考えようとする姿が見られた。自分とは異なる意見をもつ子がグループにいることは、様々な視点から考える上で有効だと考える。

話し合いの途中で全体で、グループで出た意見を聞いたり、資料に出てくる登場人物の行動について考えたりした。するとその後の話し合い②では、「何でもやってあげることはよくない」「手伝っていいか考えないとだめ」など、話し合い意見①では出なかった意見が出る話し合いになっていた。また「親切・思いやり」の観点の他にも、「手伝っていいことと悪いことがある。」といった「善悪の判断」の観点を加えながら考えている子もいた。そして「自分でやらなきゃいけないこともある」といった、資料について、手伝う側だけでなく手伝ってもらう側の視点からも考えている子

もいた。話し合いを1回で完結させず2回に分け、間に全体で意見の交流や資料について考える時間を設けることで、より多面的・多角的に考えやすくなると考える。

## 6 成果と課題

### (1) 成果

実践を通じて、ほとんどの子が自分の意見を持ち、話し合いに参加し、話し合い後には自分の考えをノートに書くことができた。話し合いでは、他者の意見を聞いたり、資料について考えたりすることで、自分の考えを深めることにつながった。特に2回目の話し合いでは、他のグループの意見や資料の内容についてを踏まえながら話し合いをしており、資料の登場人物のそれぞれの立場になって考えたり、ねらいとしていた価値以外の視点から考えていたり、多面的・多角的に考える様子が見られた。

自分の意見を持ち、他者の意見や資料の内容を踏まえての話し合いによって、子どもたちの考えを深めることにつながると言える。

### (2) 課題

一つ目は、複数の意見の内容である。今回のように、一つの意見に多くの子どもが固まってしまうと、グループでの話し合いのときに同じ意見の子が多くいる話し合いになってしまう。できるだけ子どもたちの意見がばらけるように、意見の内容をしっかりと精査する必要がある。

二つ目は、資料の検討のタイミングである。本研究では、話し合いを2回に分け、間に他のグループの意見を聞く時間、資料の内容を再検討する時間を設けた。資料の内容を1回目の話し合いに入る前にもっと詳しく理解しておくことで、1回目の話し合いからより様々な視点を持って話し合いができた可能性がある。

## 【引用・参考文献】

- ・ 門脇大輔「主体的・対話的で深い学び」をどう実現するかー実現するための要件を考えるー、「道徳と教育」, 2019年, 第337号, pp.67-75
- ・ 近藤多計夫「二つの意見」を用いた道徳授業の実践ー考え, 議論する道徳授業をめざしてー, 「上越教育大学 教育実践研究」第27集, 2017年
- ・ 中央教育審議会「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校および特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について(答申)」, 2016年12月21日, p.226
- ・ 文部科学省「小学校学習指導要領」, 2017年
- ・ 文部科学省「小学校学習指導要領解説 特別な教科道徳編」, 2017年