

## 自己の生き方を見つめる子どもを育てる道徳の時間の指導 ～自分との関わりで道徳的価値を見つめる対話活動の工夫を通して～

### 要約

道徳の授業は、これまでも、人間としてよりよく生きるための価値を学び、自己の生き方についての考えを深めることを目標に行われており、生きる力を育む上で重要な役割を担ってきた。しかし、大学生に対して行った「過去の道徳授業の印象に関する調査」では、小学校段階での道徳の時間を「覚えていない」あるいは「ためにならなかった」と答えた大学生が20%を超えていることが分かる。主な原因は、道徳の授業が読み物教材を読むことを中心としたものであり、教師の価値の押しつけ等、形骸化していることにある。つまり、子どもが道徳的価値を自分のこととしてとらえ、自らの生き方を主体的にふり返ったり、これからの生き方を考え具現化しようとする思いを強めたりする学習になっていなかったからと言えよう。本学級の子ども達も、上記の大学生と同様、道徳的価値を自分のこととしてとらえることができていない。これは、学習の中で、いつも主人公を外から見つめさせ、教師主導で発問を重ね、価値の大切さを教えてしまうという指導を行ってきたためだと考える。そこで、子ども自身が自分との関わりの中で道徳的価値を見つめる対話活動を工夫することで、子どもが道徳的価値を追求し、よりよい生き方を考えていく道徳学習の在り方を明らかにしたいと考えた。そのために、次のような具体的方策のもと、研究を進めていくことにした。

- ①自分との関わりで道徳的価値を見つめる対話活動「他者との対話」「教材との対話」「内なる自己との対話」を道徳の時間の学習過程「つかむ」「深める」「見つめる」「あたためる」に位置付ける。
- ②内容項目を解釈し系統性を明確してねらいを焦点化する→子どもの実態を把握する→教材の選定を行うの順で、内容項目の解釈から教材の選定までを行う。
- ③自分との関わりで道徳的価値を見つめる対話活動を支える具体的な手立てとして、発問と板書の工夫を行う。

実践の結果、次のような成果（○）と課題（●）を得ることができた。

- 自分との関わりで道徳的価値を見つめるために、「他者との対話」「教材との対話」「内なる自己との対話」を道徳の時間の学習過程に位置付けたことで、子どもが自己の生き方を見つめることに近づいた。
- 内容項目の解釈から教材の選定までの段階で、ねらいを明確にし中心場面を焦点化したことは、子どもたちが「教材との対話」において自分との関わりで価値に関する考えをつくることや、「他者との対話」を効果的に進めることにつながった。
- 対話活動を支える発問と板書の工夫を行ったことで、子どもたちが対話活動を効果的に進めることができた。
- 「他者との対話」を立場討論やロールプレイという手法で行った。「他者との対話」は、道徳的価値を見出させる重要な活動だが、教師主導になることが多かった。子ども自らが道徳的価値を見出す「他者との対話活動」の在り方を、発問や板書も含め具体化していきたい。
- 「主として自分自身に関すること」、「主として人との関わりに関すること」、「主として集団や社会との関わりに関すること」については、「自分との関わり」で道徳的価値を見つめることにつなげることができたが、「主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」については、自分の立場で考えさせることが難しかった。

**キーワード** 自己の生き方 自己理解 価値理解 実践意欲 自分との関わり 対話活動

## 1 主題設定の理由

### (1) 現代社会の要請と道德教育の動向から

現代社会において、道德の授業は、人間としてよりよく生きるための価値を学び、自己の生き方についての考えを深めることを目標に行われており、生きる力を育む上で重要な役割を担ってきた。しかし、【図1】に示すように、大学生に対して行った「過去の道德授業の印象に関する調査」では、小学校での道德の時間を「覚えていない」あるいは「ためにならなかった」と応えた大学生が20%を超えていることが分かる。



【図1】大学生に対する意識調査の結果

主な原因は、道德の授業が読み物教材を読むことを中心としたものであり、教師の価値の押しつけ等、形骸化していることである。つまり、子どもが道德的価値を自分のこととしてとらえ、これまでの自らの生き方を主体的にふり返ったり、これからの自らの生き方を考え具現化しようとする思いを強めたりする学習になっていなかったと言える。

### (2) 子どもの実態とこれまでの指導の反省から

本学級の子ども達に目を向けても、上記の大学生と同様、道德的価値を自分のこととしてとらえることができていない。これは、学習の中で、いつも主人公を外から見つめさせ、教師主導で発問を重ね、価値の大切さを教えてしまうという指導を行ってきたためだと考える。そこで、子ども自身が自分との関わりを通して、道德的価値を見つめる対話活動を工夫することで、道德的価値を追求し、よりよい生き方を考えていく道德学習の在り方を明らかにしたいと考え、本主題を設定した。

## 2 主題の意味

### (1) 主題「自己の生き方を見つめる子ども」について

「自己の生き方を見つめる子ども」とは

道德的価値を自分のことと感じ（自己理解）ながら、道德的価値の意味や大切さをとらえること（価値理解）を通して、よりよい生き方を具現化しようとする思い（実践意欲）をもった子どものことである。

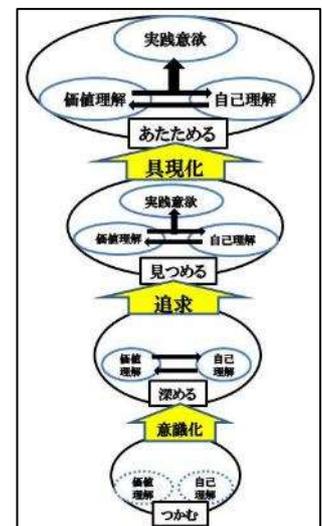
本研究で目指す子どもの姿の三要素は、自己理解、価値理解、実践意欲である。

**自己理解**・・・自分の考えをふり返ったり自分の体験と重ね合わせたりすることを通して、道德的価値を自分のことと感ずることである。「自分はどう感じ、どう考えるか」というように、自分の立場で考えたり、自分の体験とつなげて考えたりする主体的な態度に関わる。

**価値理解**・・・道德的価値の意味や大切さをとらえることである。道德的価値を自分のこととして実感的に理解することであり、これからの生き方を判断する基準となる。

**実践意欲**・・・よりよい生き方を具現化しようとする思いをもつことである。実際の場面を想定し、どのように判断し行動するかを具体的に考えるため、実践しようとする態度につながる。

この三つの要素は、【図2】のように、「つか



【図2】道德の時間の学習過程において高まる三要素

む」「深める」「見つめる」「あたためる」という道德の時間の学習過程において、相互に関わり合いながら高まっていく。

(2) 副主題「自分との関わりで道德的価値を見つめる対話活動の工夫」について

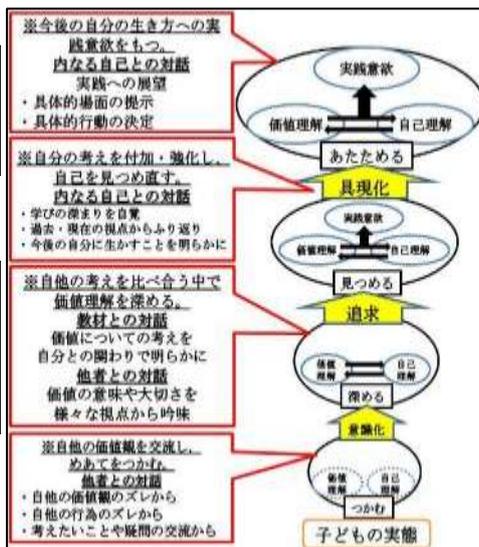
①「自分との関わりで道德的価値を見つめる」とは

道德的価値の意味や大切さを吟味していく中で、自分の考えをふり返ったり体験と重ね合わせたりして、自分のこととしてとらえることである。

②「自分との関わりで道德的価値を見つめる対話活動」とは

道德的価値の意味や大切さを自分のこととしてとらえ、具現化へ向けて実践意欲をもたせるための「他者との対話」「教材との対話」「内なる自己との対話」のことである。

【図3】のように、道德の時間の学習過程に3つの対話活動を位置付けることで、自己理解、価値理解、実践意欲が高まっていく。



【図3】 道德の時間の学習過程に位置付けた対話活動

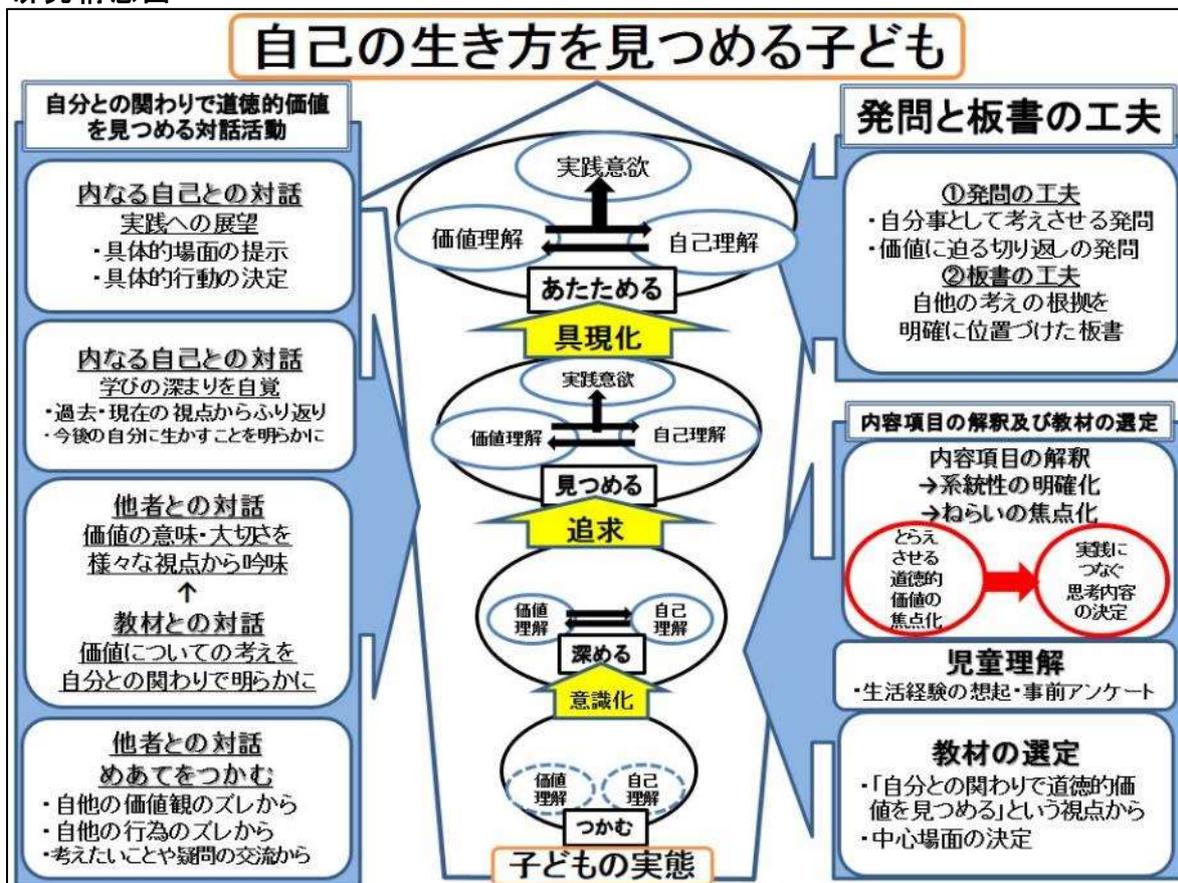
### 3 研究の目標

自己の生き方を見つめる子どもを育てるために、道德の時間の学習過程に位置付ける「自分との関わりで道德的価値を見つめる対話活動」の在り方を究明する。

### 4 研究の仮説

道德の時間の学習過程において、自分との関わりで道德的価値を見つめる対話活動の工夫を行えば、自己理解、価値理解、実践意欲の3つの要素を自己の内面で高め、自分自身の生き方を見つめようとする子どもを育てることができるであろう。

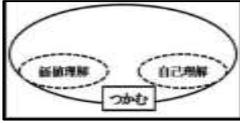
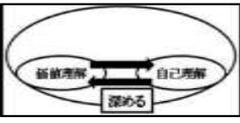
### 5 研究構想図



## 6 研究の内容と方法

(1) 自分との関わりで道徳的価値を見つめる対話活動の工夫

具体的には、下表のように道徳の時間の学習過程に対話活動を位置付ける。

段階	目的	内容と方法
つかむ	※自他の価値観を交流し、めあてをつかむ。  自分自身の価値観や行為を想起し、自他の価値観のズレや自分の価値観と行為のズレを自覚することで、道徳的価値の意味や大切さについて、自分の考えをもち始める。(価値理解・自己理解)	<b>「他者との対話」</b> ○道徳的価値に関する価値観と行為とのズレや自他の価値観のズレを交流し、めあてをつかむ。 ○教材を通して考えたいことや疑問を交流し、めあてをつかむ。
深める	※自他の考えを比べ合う中で価値理解を深める。  人物の行動や心情について、自分と重ねて考えをもち(自己理解)、さらに、自他の考えを様々な視点から吟味し合うことで、道徳的価値の意味や大切さをとらえる(価値理解)。	<b>「教材との対話」</b> ○中心場面を決めてめあてを焦点化し、場面・人物・心情・行為等に対する考えをノートに書く。 <b>「他者との対話」</b> ○ペアや全体で、様々な視点から吟味し合う。 ○自他の考えを関係付け、道徳的価値についての理解を深める。
見つめる	※自分の考えを付加・強化し、自己を見つめ直す。  対話を通してとらえた価値(価値理解)をもとに、過去・現在の自分の考えをふり返り(自己理解)、価値についての考えの深まりを自覚し、今後の自分に生かしたいことを明らかにする(実践意欲)。	<b>「内なる自己との対話」</b> ○まとめをもとに、今後の自分に生かしたいことを「今日の学習で」に書く。 <書かせる視点> ・学習から分かった大切なこと ・今までの自分 ・これから生かしたいこと
あたためる	※今後の自分の生き方への実践意欲をもつ。  深めてきた自己理解と価値理解をもとに、提示された具体的場面における行動について検討し、価値に関する自分の行動を具現化する(実践意欲)。	<b>「内なる自己との対話」</b> ○学んだ道徳的価値を踏まえて自分の姿をふり返り、提示された具体的場面において、どのように行動するかという視点から自分自身の行動を検討する。

(2) 内容項目の解釈から教材の選定までの工夫

教材の選定までを以下の順序で行う。【図4】

### ①内容項目の解釈、系統性の明確化、ねらいの焦点化

内容項目を解釈し、系統性を明確にする。そして、とらえさせる道徳的価値を焦点化し、実践につなぐ思考内容を決める。

### ②児童理解

取り扱う道徳的価値に関わる生活経験の想起や、のこと前のアンケートをもとに、児童の道徳的価値に関わる実態を把握する。



【図4】内容項目の解釈から教材の選定までの順序

### ③教材の選定

道徳的価値の内容解釈と子どもの実態に基づき、「自分との関わりで道徳的価値を見つめる」という視点で取り扱いやすい教材を選定する。ねらいをもとに、本時の中心場面を決める。

### (3) 自分との関わりで道徳的価値を見つめる対話活動を支える発問と板書の工夫

対話活動の中で、子どもが自分との関わりで道徳的価値を追求していくことができるように、発問と板書を工夫する。

#### ①発問の工夫

自分との関わりで対話活動を行わせ、ねらいとする価値をとらえさせる発問を工夫する。(道徳的価値を自分のこととして考えさせる発問や価値に迫る切り返しの発問等)

#### ②板書の工夫

「深める」段階における意見交流の内容を、構造化して板書に位置付ける。(自他の考えの根拠を明確にした板書等)

## 7 研究の実際

### (1) 検証授業1 主題「自分に誠実に」 教材「手品師」(文溪堂)

#### ① 内容項目の解釈から教材の選定までの実際【図5】

まず、ねらいを明確にするために、「正直・誠実」について、内容項目の解釈を行った。誠実であるためには、相手を思い、自分の良心に忠実に行動することが大切であることをとらえさせるとともに、どう行動すればよいかを考えさせることにした。

次に、児童理解を行った。学級では、友だちとの約束を破るなど、不誠実な行動が見られる。分かっているにもかかわらず、なかなか実行できない弱さもあるように感じられる。

そのため、今回の「手品師」では、大劇場へ行くか、少年のもとへ行くかで迷う場面を中心場面とすることを考えた。手品師はどちらへ行くべきかを話し合う中で、最も大切にすべきことは、相手が傷付かないように考えながら、自分の良心に従って行動することであるということをとらえさせたいと考えた。

また、話し合いの中で発問を工夫することで、子ども達の考えをねらいへと焦点化させていこうと考えた。



【図5】「手品師」における内容項目の解釈から教材の選定まで

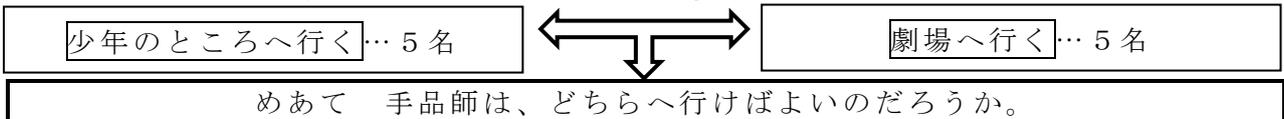
#### 主眼

誠実であるためには、相手を思い良心に従って行動することが大切であることを理解し、どう行動すればよいか考えることができる。

#### ②授業の実際

##### ア つかむ段階

手品師が葛藤する場面に焦点化し、自他の価値観を交流した(他者との対話)。自他の考えのズレをもとに、めあてをつかんでいった。



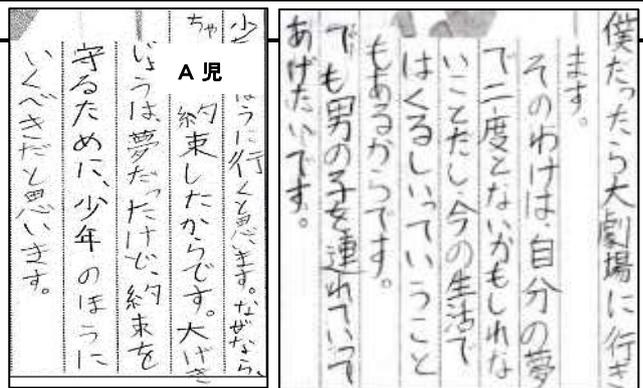
#### 考察

手品師が葛藤する場面までを提示したことで、「このあと手品師はどうすべきなのか」ということに子どもの意識を焦点化することができた。また、現段階でどちらに行くべきと考えているかを話し合わせた「他者との対話」は、自他の考えのズレをもとに、めあてをつかませることにつながった。

イ 深める段階

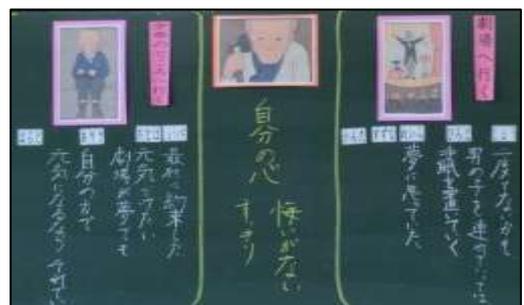
① 焦点化したためあてをもち、手品師を自分と重ねて考えることができるように、「教材との対話」を行った。子どもたちは、自分ならどちらの立場に立つかを決め、自分の考えを書いた（教材との対話）。【資料1】

② 自分の考えをもち、友だちと考えを交流し合うために、立場討論という形式で「他者との対話」を行った。子どもたちは、自分の立場をはっきりさせながら話し合った。教師は、様々な子どもの考えを板書に位置付け、考えの違いが分かるようにした【資料2】。



【資料1】教材と対話し自分の考えを書いたノート

- C：劇場に行く。行かないと二度とステージに立てないかもしれないから。
- C：劇場に行く。約束は大切だけど、行かなかったら後悔すると思うから。
- C：少年のところへ行く。やっぱり最初に約束をしたから。
- C：少年のところへ行く。両親がいない男の子に元気を出してほしいから。
- C：劇場に行く。自分の生活も苦しいし、夢だったことだから。でも、少年を連れて行ってあげたいとも思う。



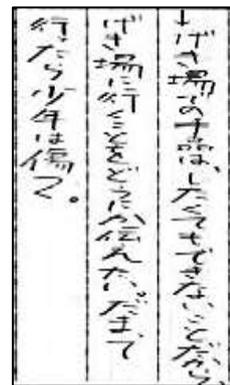
【資料2】子どもたちの多様な考えを分類した板書

最後の子どもの発言をもち、「少年を裏切ることなく、劇場に行く方法はないだろうか。」と価値に迫る発問を行い、手品師の行動について考えさせた。子ども達は、どうすれば少年を裏切ることなく劇場へ行くことができるかを考え、方法を出し合った。

- C：少年も連れていけばいい。
- C：少年に伝えてからいけばいい。
- C：手紙か何かで伝えられないだろうか。
- C：家まで行って、伝えてからいけばいい。

意見を出し合った後、改めてどうすべきかを考えさせた。子どもたちは、相手のことを考えた上で、自分が最もスッキリするのはどちらかをノートに書き【資料3】、下記のように紹介し合った。

- C：自分なら、行けないということを置き手紙で少年に伝え、劇場に行くと思う。やっぱり夢はあきらめられないから。
- C：劇場での手品は、したくてもできないことだから、劇場に行くということをどうにかして少年に伝えたい。黙って行くと、少年は傷つくと思う。
- C：少年のところに行く。もしかしたら、少年ともう会えなくなるかもしれない。そしたら、自分も後悔すると思うから。



【資料3】自分の考えを記したノート

このように、「教材との対話」「他者との対話」を通じて、相手を傷付けずに自分にとって最も納得のいく行動をとることが大切であるということをとらえていった。

まとめ 手品師はどちらへ行ってもよい。ただし、相手のことを傷つけず本当に自分がすっきりできる行動をとることが大切。

考察

「劇場へ行く」「少年のところへ行く」の二つの立場のどちらかに立って考えをつくらせ（教材との対話）、どちらに行くべきか理由を明らかにしながら話し合いをさせた（他者との対話）ことは、「生活」「夢」「約束」など、様々な視点からの考えを見出させる上で有効だった。また、「少年を裏切らずに劇場に行く方法はないか」を考えさせた発問は、「相手を傷つけないようにしながら、自分自身もスッキリできる」という、誠実に関わる道徳的価値をとらえさせることにつながった。しかし、後半の話し合いの内容を板書に明確に位置付けることができず、板書をもとに道徳的価値を見出させることはできなかった。

ウ 見つめる段階

子ども達は、過去・現在の自分の考えをふり返り、価値に関する考えの深まりを自覚するために、「内なる自己との対話」を行った。子どもたちは、本時学習のまとめをもとに、今後の自分に生かしたいことを考えながら「今日の学習で」を書いていった。【資料4】は、子どもが書いた「今日の学習で」の記述である。

これから、さすづけな方法を考え、自分です、よりよい行動をとりたいと思う。なぜなら相手がさすづくと、いやなところ、わかって、もやもやすると思ふから、考えて行動をした。

【資料4】今日の学習での記述

考察

「内なる自己との対話」をさせたことで、ほとんどの子どもが、自分が同様の場面に出会ったらということを考えて、今後の自分の行動を考えることができていた。「自分だったら」と立場を明らかにして話し合いをさせたことは、自分との関わりで道徳的価値を見つめ、実際に行動する場面を意識して考えをつくることにつながったと考える。

エ あたためる段階

本時学習とつながりのある具体的な場面（下枠）を提示し、自分ならどうするか、それはなぜかを考えさせた。

なかなか都合があわず遊べていなかった友だちと「絶対に遊ぼうね」と約束をしたが、その直後、自分がずっと行きたかったコンサートに行けることに…どうする？

子どもたちは、自分ならどうするか、なぜそうするのかを「内なる自己との対話」を通してノートに書いていった【資料5】。どちらの子どもも、相手を傷つけずに自分の良心に従い行動しようとしていることが分かる。

考察

深めてきた自己理解と価値理解をもとに、今後の自分の生き方への実践意欲をもたせるために、「内なる自己との対話」を行ったことは、迷いながらも、約束した相手を傷つけないようにしながら、自分にとって悔いが残らない行動を考えさせることにつながった。

A 児

友達のところへ行く。をなら絶対約束をしたし、また遊ぼうと言ったら相手はきかずと思ふ。

B 児

その友達とは、とても遊びたいけどコンサートへ行きます。おとりに行きたかたと同じなので、遊ぶ「つもり」も「コンサート」へ行きます。友達には、申しわけないけど、わけてきませんと約束を断ります。

【資料5】提示された場面において、自分の行動を考え、表現したノート

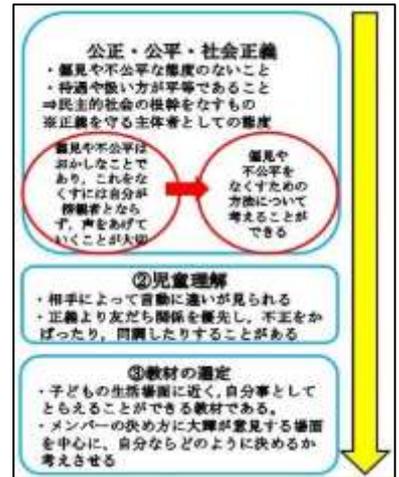
(2) 検証授業2 主題「おかしさに立ち向かう」 教材「消えたマイケル」(文溪堂)

① 内容項目の解釈から教材の選定までの実際【図6】

まず、ねらいを明確にするために、「公正・公平・社会正義」について、内容項目の解釈を行った。偏見や不公平な態度はおかしなことであり、これをなくすには声をあげることが大切だということをとらえさせるとともに、それらをなくしていくためにどうすべきかを考えさせることにした。

次に、児童理解を行った。学級では、相手によって接し方に違いが見られる。時には、友人関係を優先し、友だちの不正をかばったり、同調したりしてしまう弱さもある。

そのため、今回の「消えたマイケル」では、大輝がメンバーの決め方に問題があると意見する場面を中心場面とすることを考えた。どのようにメンバーを決めるべきかを話し合う中で、偏見や不公平な態度をなくすためには、傍観者になることなく声をあげていくことが必要であることをとらえさせたいと考えた。



【図6】「消えたマイケル」における内容項目の解釈から教材の選定まで

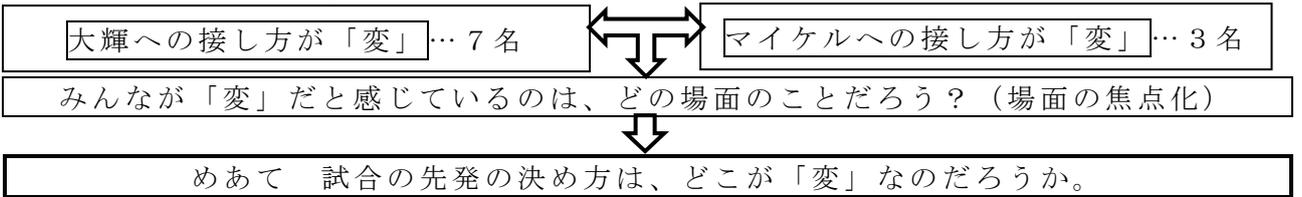
主眼

偏見や不公平な態度はおかしなことであり、これをなくすには、自分が傍観者とならず声をあげていくことが大切であることを理解し、偏見や不公平をなくすための方法について考えることができる。

② 授業の実際

ア つかむ段階

のこと前に資料を読み、「変」だと感じたところに線を引かせておいた。それを「他者との対話」で交流したことで、自他の考えに違いがあるということをとらえ、本時のめあてをつかんでいった。



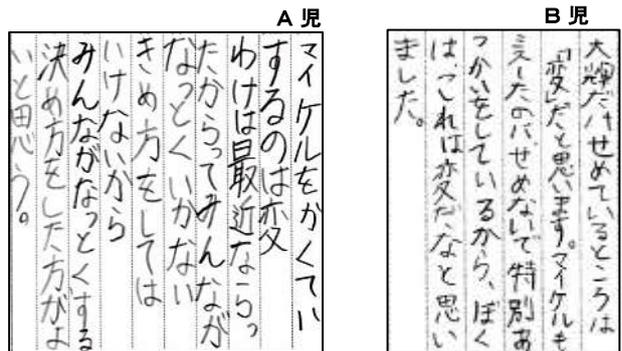
考察

自分がどこを「変」だと感じたかを交流させたことで(他者との対話)、自他の考えに違いがあることをとらえさせることができた。その後、『みんなが「変」だと感じているのはどの場面のことだろうか。』と問うことで、中心場面を見出させ、めあてをつかませることができた。

イ 深める段階

① 焦点化しためあてをもとに、登場人物と自分と重ねて考えをもつことができるように、「教材との対話」を行った。子どもたちは、自分はどこが「変」だと感じたか、それはなぜかについて自分の考えをノートに書いた(教材との対話)【資料6】。

② 自分の考えをもとに、友だちと考えを交流し合うために、「他者との対話」を行った。教師は、様々な子どもの考えを板書に位置付け、違いをとらえやすくした。



【資料6】教材と対話し、自分の考えを書いたノート

C：マイケルへの接し方がおかしい。マイケルだけ特別扱いされている。  
 C：本人は得意じゃないと言っているのに、それを無視して先発を押し付けている。だから、マイケルは嫌な気持ちになっていなくなったと思う。  
 C：大輝への接し方もおかしい。マイケルもミスしたのに、大輝にだけ厳しい。だから、「変」だと言ったのだと思う。  
 C：チームのメンバーは、みんなが納得するように決めた方がいい。

子どもたち同士の対話では、ねらいとする価値へとたどり着くことができなかった。そこで、「では、どのようにすればよかったのだろうか。自分だったらどうする。」と自分のこととして考えながら価値に迫っていく発問を行い、偏見や不公平な態度をなくしていくための行動について考えさせた。子ども達は、どうすればマイケルや大輝が嫌な気持ちになることなくメンバーを決めることができるかを考え、マイケル・大輝・周りの人の立場に立ってロールプレイを行った。下記が、ロールプレイでの発言である。

ぼく (T)：マイケル、次の試合ももちろん先発だよな。  
 マイケル (C1)：いや、ぼくは得意じゃないからいいよ。  
 ぼく (T)：そんなことないだろ。期待してるよ。  
 大輝 (C2)：その決め方はおかしいよ。  
 ぼく (T)：どこがおかしいんだよ。いいだろ。マイケルはバスケの本場アメリカ出身なんだぞ。なあ、みんな。  
 周り (C3)：マイケルも得意じゃないって嫌がっているから、やめた方がいいよ。  
 周り (C4)：アメリカ出身だからって、得意と決めつけたらよくないよ。  
 周り (C5)：メンバーは平等に決めた方がいいよ。

このように、「教材との対話」「他者との対話」を通じて、偏見や不公平な態度をなくしていくためには、「おかしい」と思う自分の考えを声をあげて伝えていくことが大切だということをとらえていった。また、そのようにすることで、嫌な思いをする人もいなくなるということをとらえていった。

まとめ 決めつけた考え方や不公平な態度で先発を決めようとしているところが「変」。それをなくしていくためには、声をあげて伝えていくことが大切。

### 考察

どの部分を「変」だと感じるかという視点から考えをつくらせ（教材との対話）、根拠を明らかにしながらの話し合いを行った（他者との対話）ことで、マイケルや大輝の立場を考えた様々な視点からの意見を出させることができた。また、「どのようにすればよかったのか」という発問は、偏見や不公平な態度をなくしていくために、自分たちにできることについて考えさせることにつながった。しかし、ロールプレイにおける議論の進め方は、教師主導になってしまった部分があった。ロールプレイにおいて、何のために、どんなことを、どのように議論するかを明確にしておく必要があった。

### ウ 見つめる段階

子ども達は、過去・現在の自分の考えをふり返り、価値に関する考えの深まりを自覚するために、「内なる自己との対話」を行った。子どもたちは、本時学習のまとめをもとに、今後の自分に生かしたいことを考えながら「今日の学習で」を書いていた。【資料7】

### 考察

「内なる自己との対話」をさせたことで、自分が「周りの人」の立場だったらどのように行動したいかということや、どんなことを大切に人と接していきたいかを自分のこととして考えて書いている子どもが多かった。また、ロールプレイは、自分との関わりから価値を見つめ、実際に行動する場面を意識して考えさせることにつながったと考える。

こころもわたくしが周りにいる人として、周りには気が付いて注意しなめつけないで、自分思いをする人はいなくなるようにしたいです。

【資料7】今日の学習での記述

エ あたためる段階

本時学習とつながりのある具体的な場面（下記）を提示し、自分ならどうするか、それはなぜかを考えさせた。

そうじの時間にごみ箱のごみを倉庫に持っていくことになった。Aさんが持っていこうとすると、Bさんが「Aは持って行かんでいいよ。」そして、Cさんに向かって「C、お前が行けよ。」と言って押しつけた…あなただったらどうする？

子どもたちは、自分ならどうするか、なぜそうするのかを内なる自己と対話してノートに書いていった【資料8】。

A児

① Aさんだけにやせしきたら、Cさんがいやだし、Aさんもおぼたと思つてよと言ふ。Cさんにおしつけたら、いやだと思つてよと言ふ。

B児

A

人によつてたいがをへえるのはおかしいと思つてよと言ふ。

【資料8】提示された場面において、自分の行動を表現したノート

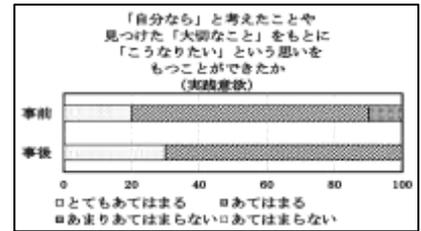
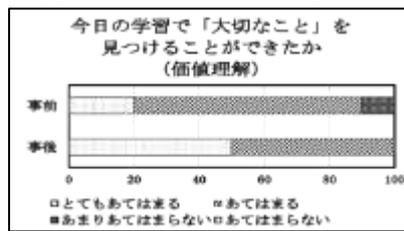
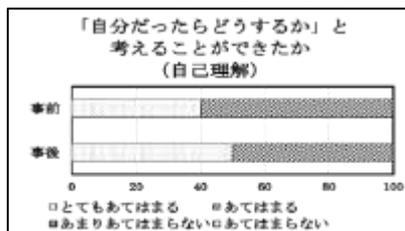
考察

深めてきた自己理解と価値理解をもとに、今後の自分の生き方への実践意欲をもたせるために、「内なる自己との対話」を位置付けたことは、周りの人や当のこ者など、多様な立場に立って考えさせることにつながった。「Cが嫌な気持ちになるから」「人によって態度を変えることはよくないと思うから」など、公正・公平の価値内容に沿った「内なる自己との対話」ができたと言える。

## 8 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究のまとめ

- 自分との関わりで道徳的価値を見つめるために、「他者との対話」「教材との対話」「内なる自己との対話」を道徳の時間の学習過程に位置付けたことで、【資料9】のように自己理解、価値理解、実践意欲を高めていく姿が見られた。



【資料9】主題・副主題に関わるのこと前・のこと後アンケートの結果比較

- 内容項目の解釈から教材の選定までの段階で、ねらいを明確にし中心場面を焦点化したことは、子どもたちが「教材との対話」において自分との関わりで価値に関する考えをつくることや、「他者との対話」を効果的に進めることにつながった。
- 対話活動を支える発問と板書の工夫を行ったことで、子どもたちが対話活動を効果的に進めることができた。

### (2) 今後の課題

- 「他者との対話」を立場討論やロールプレイという手法で行った。「他者との対話」は、道徳的価値を見出させる重要な活動だが、教師主導になることが多かった。子ども達自身で道徳的価値を見出す「他者との対話活動」の在り方を、発問や板書も含め具体化していきたい。
- 「主として自分自身に関すること」、「主として人との関わりに関すること」、「主として集団や社会との関わりに関すること」については、「自分との関わり」で道徳的価値を見つめることにつなげることができたが、「主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」については、自分の立場で考えさせることが難しかった。

#### <参考文献>

- ・文部科学省 平成27年 小学校道徳学習指導要領解説 特別の教科道徳編
- ・福岡県教育委員会 平成26年 道徳教育実践ハンドブック