

# 実践のまとめ（第2学年 道徳科）

小千谷市立小千谷小学校 教諭 関 光矢

## 1 研究テーマ

### 対話を通じた道徳的価値観の再構築 ～多様なずれを認め合い、考えを変容・補強させる児童の育成～

## 2 研究テーマについて

### (1) 研究テーマ設定の意図

「道徳の時間」が「特別の教科 道徳」として位置付けられて以降、道徳教育においては質的転換が図られている。田沼（2017）は、「子どもたちは道徳的価値を他者と語り合うことを通して、多様な道徳的思考・判断が可能になります。しかし、大切なのは、そこで得た自分とは異なるものの見方、感じ方をもう一人の自分と自己内対話することで自分事として価値付けていくという事実です。」と述べている。また、文部科学省（2017）『学習指導要領解説 特別の教科 道徳』においては、道徳の教科化に伴い、「考え、議論する道徳」への転換が強調されている。ここでは、「異なる価値観や視点に触れながら、物事を一面的に捉えず、広い視野で考えること（多面的・多角的な視点）」「他者との意見交換を通じて、自分の考えを深めること（対話）」「自分自身の経験や価値観を振り返りながら、道徳的な判断を形成すること（自己内対話）」「学習の過程で得た気づきを整理し、自己の成長を実感すること（振り返り）」などが示されている。これらの記述から、対話を通して自らの道徳的価値観を確かなものとしていく必要があると読み取れる。

これまでの授業実践において、授業者は児童の思考の流れに柔軟に対応できるよう、中心発問を複数用意するとともに、考えをもつことや発言に苦手意識をもつ児童への支援として、ICTを活用し、考えを可視化した上で全体共有を行ってきた。その結果、発問に対して、意欲的に考えようとする姿が見られ、多くの児童が自分なりの考えをもつようになった。

一方で、対話を通して考えを練り上げ、深める段階にまでは十分に至っていないという課題があった。授業への意欲的な姿は見られるものの、授業前後で自分の考えが変容したり、補強されたりする様子が振り返りの記述に十分に表出していない児童の姿も見られた。

そこで本研究では、児童が対話の中で多様な価値観や視点の「ずれ」に触れ、それらを受容・応答しながら自らの考えを見直し、再構築していく過程を重視する。さらに、他者との対話を通して得た新たな気づきを自己内対話によって統合し、「自分事」として価値付けていく内面的な深化を図る。このような他者との対話と自己内対話の往還を通して、児童が道徳的価値観を自覚的に形成・再構築する力の育成を目指し、本研究テーマを設定した。

### (2) 研究テーマに迫るために

#### ① テーマに対する考えの再検討と自分の考えを整理する振り返り活動の充実

児童同士の対話を軸に、テーマに対する考えを深化させることを目指す。まず、事前にモジュールの時間を活用し、テーマに対する最初の考えを表出させる。「導入」ではICTを活用し、仲間の多様な考えに触れさせることで、対話の目的を明確にした上で交流へと向かわせる。その際、目的意識をもって話し合いに臨めるよう、交流前に「誰と話すか」を複数人に確認したり、ワークシートに話し合う相手を記入させたりするなど、対話の相手を意図的に選択させる手立てを講じる。「展開」では、教材内容を踏まえて意見を交わ

しながら理解を広げる。「終末」では、学んだことを生かしながらテーマについて再検討させ、対話を経て変容または補強された自分の価値観を、振り返りとして整理・言語化させる。この一連の過程を通して、児童が仲間の考えを尊重しつつ自分の考えを再構成し、協働的に物事を深く考える力を身に付けることができると考えられる。

② 観点の選択から対話を広げ、多様な思考を育む話し合いの場の設定

教材文に対する理解度を深め、対話の質を高めるために、読後の感想の交流方法を工夫する。教材文の範読後、児童は「今の気持ちを一言で表すと？」という問いに基づき、9つの一言感想の分類（表1）から、自分の思いに適したものを選択し、オクリンクプラスに提出する。表1は、実際の児童の言葉を基に整理し、生成AIを分類、整理の補助として限定的に活用しながら、三つの観点に分類したものである。複数の観点を起点に感想を交流することで、多様な見方を尊重するとともに、思考の柔軟性や深まりを促すことができると考えられる。この過程を通して、児童が「違いを認め合い、学び合う」姿勢を身に付け、より広い視野で物事を考える力を養うことを期待する。

表1 9つの一言感想の分類

理解・認知	関心・感情の動き	探求・行動意欲
「分かる」「分からない」 「納得」	「面白い」「不思議」 「驚き」「気になる」	「してみたい」「知りたい」

(3) 研究テーマにかかわる評価

他者との対話（全体共有を含む）や自己内対話を通して、考えがどのように統合され、「自分事」として捉え直す契機となったかに着目する。具体的には、授業前後における「友達と仲良くするために大切なこと」に対する考えの変容や補強の有無と、その理由が振り返りに表出しているかどうかについて、児童の人数及び記述内容を基に分析する。

3 指導計画

(1) 主題名

友達の気持ちを考えて（内容項目B-9 友情、信頼）

(2) 教材名

「およげないりすさん」（小学どうとく ゆたかなころろ2 光文書院）

(3) 主題設定の理由

① ねらいとする道徳的価値

内容項目B-9「友情、信頼」は、児童がよりよい友達関係を築くために欠かすことのできない内容項目の一つである。児童にとって友達関係は、最も重要な人間関係の一つであり、その在り方によって学校生活の充実が大きく左右されることも少なくない。第1学年及び第2学年の児童は、自己中心性から十分に脱していない段階にあり、友達の立場を理解したり自分と異なる考えを受け入れたりすることが難しい場面も多い。そのため、学習活動や生活の様々な場面を通して、互いを認め合い、理解し合い、協力する経験を積み重ねていくことが重要である。また、友達とのすれ違いや衝突も大切な要素として捉え、悩みや葛藤を経験しながら関係性を見つめ直し、相手を思いやろうとする心情を育てていくことが求められる。

## ② 教材と児童

自分の考えを積極的に発言することができる児童たちである。授業においては、友達の意見を踏まえた発言をしたり、交流場面では「誰とでも話す」ことを意識して関わろうとしたりする姿が、少しずつ見られるようになってきている。一方で、これまでの生活経験を通して「誰とでも平等に関わることの大切さ」を理解しているものの、授業外の間合い方においては、気の合う友達との交流が中心となり、時には他者の言動に対して批判的な言葉をかけてしまう場面も見られる。

本教材「およげないりすさん」は、「りすさんは泳げないからだめ」という公平性を欠いた言葉や、登場人物が自ら言動を振り返り、後悔や葛藤を経験しながら、よりよい関係性について考え直す場面が描かれている。これらの内容は、児童が自我関与しながら読むことのできる教材である。本実践では、この教材を通して、児童が友情の中に含まれる公平性や思いやり、葛藤といった要素に気付き、対話を通して「友達と仲良くするために大切なこと」についての考えを明らかにしていくことをねらいとする。そして、その過程を通して、児童の道徳的実践意欲を育んでいきたいと考えた。

### (4) 他の教科、領域との関連について

	教科・領域	道徳科	教育活動
1 学期	特別活動（児童会）「縦割り 班顔合わせ」（5月）	「のこぎり山の大ぶつ」（6月） B-11 公正、公平、社会正義	運動会（5月）
	国語「こんなことをしている よ」（7月） 生活科「わたしたちの野さい ばたけ」（5～7月）		いじめ見逃しゼロ月間 （6月）
2 学期	国語「みんなで話し合おう」 （8・9月） 生活科「つくってあそぼう うごくおもちゃ」（11～12月）	「およげないりすさん」（10月） B-9 友情、信頼	緑鳥子ども祭り（11月） いじめ見逃しゼロ月間 （11月）
3 学期	生活科「わたしたんけん」 （1～3月）	「とくべつなたからもの」（2月） B-6 親切、思いやり	6年生を送る会（2月）

### (5) 本時のねらい

りすさんにしてしまった間違いに対して、友達としてどのように向き合うかを考える活動を行う。その過程を通して、相手の気持ちに寄り添うことの大切さや、よりよい関係を保ち続ける上で生じる迷いや気付きを理解し、友達と仲良くするために必要な在り方について考え、自らの考えを実生活に生かそうとする道徳的実践意欲と態度を育てる。

### (6) 本時の展開（令和7年10月10日実施）

	□学習活動	○主な発問 ・予想される児童（生徒）の反応	◇留意点
事 前	□オクリンクプラスに自分の考えを提出する。	○「友達と仲良くするために大切なこと」は何ですか。 ・一緒に遊ぶ。・困っているときに助ける。 ・優しい言葉を使う。・嫌なことをしない。	◇モジュールの時間を活用し、友達の考えを読ませる。
導	□それぞれの考え	○そのように考えた理由は何ですか。	◇自由交流→全体共

<p>入</p>	<p>を読み、気になる考えをもつ人に聞きに行く。</p> <p>□学級全体で話し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一緒に遊ぶと楽しいから、ずっと仲良くできそう。</li> <li>・助けてもらった嬉し気持ちになるし、もっと仲良くなれそう。</li> <li>・嫌なことをしたり、されたりしたらけんかになるから仲が悪くなる。</li> </ul> <p>○仲良くしたいと思っても友達の言葉で傷ついたり、逆に傷つけてしまったりしたことはないかな。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・入れてと言ったのに「嫌だ」とか「無理」と言われて傷ついたことがある。</li> <li>・自分が言ったことに対してすぐに「違よ」と言われてもやもやした。</li> <li>・自分はそんなつもりなくても嫌な思いにさせたことあるかも。</li> </ul>	<p>有の流れで行う。</p> <p>◇中心課題に関わる考えを提出した児童を指名し、発言させる。</p> <p>◇自分の今までの経験と関連させながら、素直な考えを共有させる。</p>
<p>展開</p>	<p>□範読後、9つの一言感想で読後感を交流する。 (オクリンプラスに提出)</p> <p>↓</p> <p>□学級全体で話し合う。</p>	<p>○教材文を読む(前半部分) 範読→感想交流</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・なんですぐに「だめ」と言ったのかな。自分なら違う遊びを考えるのに。</li> <li>・りすさんはどんな気持ちだったのか気になる。とてもかわいそう。</li> <li>・そもそもりすさんがおよげないから危ないと思っていったのではないかな？</li> <li>・りすさんは泳げなくても遊びたいと思っているよ。</li> <li>・仲間外れはよくないけれど、りすさんがいたらできる遊びは少なくなるよ。</li> <li>・島についてからも3人はりすさんのことについて考えているよ。</li> <li>・りすさんにできることはないのかな。</li> </ul> <p><b>◎3人はりすさんに対して、どうすればよいのかな？</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・仲直りした方が良くと思う。このままではりすさんがかわいそう。</li> <li>・3人も今のままでは絶対にもやもやしたままだと思う。</li> <li>・一緒に遊ばなくてもしっかり謝ることで、りすさんも分かってくれると思う。</li> <li>・ただ謝るのではなくて、心をこめて謝ると良いと思うよ。</li> <li>・「できない」と決めつけてしまったことを言葉にして謝れるといいね。</li> <li>・みんなが楽しめる遊びをすることが、相手のことを考えることになるよ。</li> </ul>	<p>◇前半部分で3人の葛藤や迷いを整理し、後半部分でりすさんへの行動や、3人の思いに注目させる。</p> <p>◇決めつけはひどいと思っても、自分にりすを誘わない側の感覚もないか気付かせる。</p> <p>◇児童の様子を見取り、テーマを再考できるような補助発問をする。</p> <p>◇「仲直りの仕方」の行為の面だけではなく、「仲直りをしたいと思えること」という行為に至る心の大切さに気付けるような補助発問や補助教材を用意する。</p> <p>◇後半部分を範読する。</p>

終末	<p>□学習を振り返る。（友達と仲良くするために大切なことについての再構築）</p>	<p>○「友達と仲良くするために大切なこと」に対する考えは最初と同じかな。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一緒に遊ぶだけではなく、みんなが楽しめるように考えて遊ぶことが仲良くするために大切だと思った。</li> <li>・困っているときは助けるという思いは変わらないけれど、相手のことを考えて助けることが大切だと思った。</li> <li>・友達とけんかをしたり、言いすぎてしまったりしても、自分の悪かったことを素直に伝えて、謝ることが大切だと思った。</li> </ul>	<p>◇自分の考えが変容、補強されていることが分かるような記述をさせる。</p>
----	--	--	--

### (7) 本時の評価

#### ① 評価の視点

- ・「友達と仲良くするために大切なこと」に関する自分なりの考えをもち、授業前後における考えの変容や補強を振り返りの記述に表している。

#### ② 評価の方法

- ・授業中の発言内容
- ・ワークシートの記述（オクリンプラス上の記述を含む）

## 4 実践を振り返って

### (1) 授業の実際

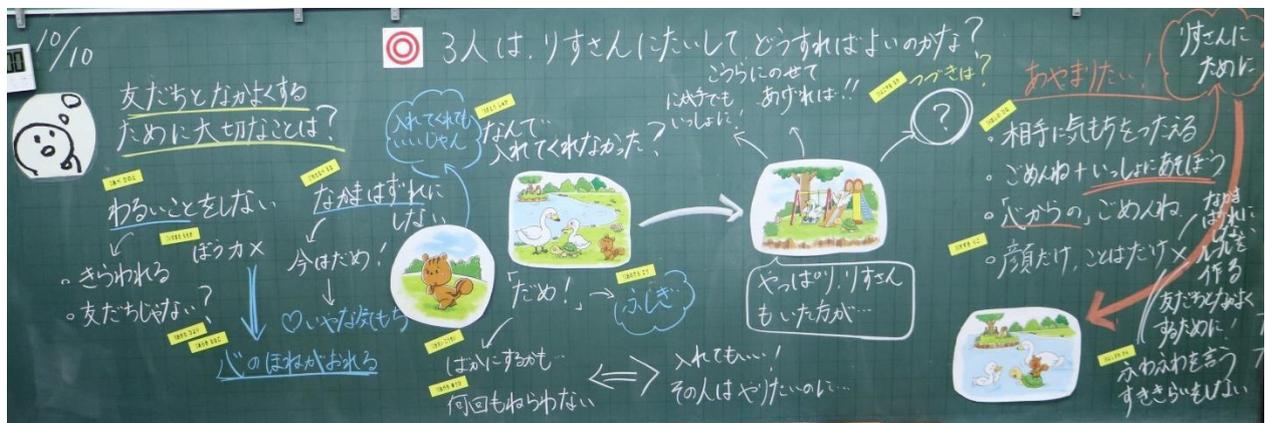


図1 当日の板書

事前に提示した「友達と仲良くするために大切なこと」というテーマに対し、児童は「悪いことをしない」「優しくする」「友達が言ったことを守る」など、これまでの生活経験に基づいた考えを表出していた。教材を読んだ後の感想交流では、「なぜ、りすさんだけ仲間外れにするのか不思議」「みんなで遊ぶようにしてあげればいいのに」など、登場人物の行動に対して疑問をもつ発言が多く見られた。

一方で、仲間外れは良くないと理解しながらも、もし自分がその場面に立ったとしたら判断に迷うと考える児童も複数おり、葛藤する様子が見られた。

そこで、中心発問を「◎3人はりすさんに対して、どうすればよいのかな」と設定したところ、児童から早い段階で「謝る」という意見が出された。授業者が「どのように謝ればよいのか」という補助発問を投げかけたことで、一時的には、「ごめんね、一緒に遊ぼう」とい

った具体的な謝り方など、行動面に焦点を当てた発言が見られた。しかし、その後、児童の中から「心からの『ごめんね』を言わなきゃ本当の気持ちが分からない」「顔だけじゃなくて心からのごめんねを伝える」といった発言が出され、謝罪に至る心の在り方へと議論が深化していった。この一連のやり取りから、児童が対話を通して表層的な行動理解から、内面的な価値理解へと考えを深めていた様子がうかがえた。

## (2) 研究テーマに関わる評価

### ① テーマに対する考えの再検討と自分の考えを整理する振り返り活動の充実

本時の評価である「友達と仲良くするために大切なこと」について自分なりの考えをもち、授業前後における考えの変容や補強が振り返りに表れているかどうかについて、その深まりを見取ることとした。その結果、参加児童 25 人のうち、考えに変容が見られた児童は 16 人、変容が見られなかった児童は 9 人であった。

表 2 考えの変容が見られた児童の記述（一部抜粋）

授業前	授業後
A児「いじわるをしない。」	A児「ふわふわ言葉でできるだけ話す。」
B児「悪いことをしない。」	B児「仲間外れにしない。」
C児「友達に優しくする。」	C児「無理とか来んなどか言わないこと。 仲間外れにしない。」

表 3 補強が見られた児童の記述（一部抜粋）

D児の記述	E児の記述
<p>考え⇒「けんかをしない」</p> <p>振り返り</p> <p>「ぼくはさいしょの考えとかわりませんでした。いじわるをしたりしてけんかをすると、友達があそんでくれなくなるからです。だからけんかをしないことがとても大切だと思います。けんかをしないで友だちとたくさんあそびたいです。」</p>	<p>考え⇒「友達にあやしいうごきをしない」</p> <p>振り返り</p> <p>「わたしはさいしょの考えとかわりませんでした。りゆうは、人をなかまはずれにしたり、あやしい動きをしたりすると、人もいやな気持ちになるし、自分もいやな気持ちになるからです。わたしもこれからのこうどうをよく考えたいです。」</p>

授業後に考えの変容が見られた児童は、表 2 に示すように、授業前に抱いていた考えが、より具体的な行動や言葉へと深化していた。一方で、表 3 のように、当初の考えを強く保持し、その理由を振り返りに記述するなど、自分の思いを補強する児童も確認された。なお、変容が見られなかった児童についても、当初の考えを根拠とともに保持し続ける姿が見られ、価値観を自覚的に捉えている様子が伺えた。



全体として、変容または補強の理由に具体性が見られた児童は 25 人中 18 人であった。本実践では、振り返りの記述が進まない児童や、学習内容との結び付きが弱い児童に対して、振り返りを書いた後に「振り返り交流」の時間を設定し、友達の考えや学びの言葉に触れた上で、再度記述する機会を設けた。この手立てにより、何を書けばよいか分からない児童が生まれぬよう支援するとともに、学習内容を踏まえた内省を促すことを意図した。しかし、残りの 7 人については、学習内容との結び付きが十分でない記述も一部に見られ、今後の課題として残った。また、考えに変容が見られた児童の特徴として、他者との交流を踏まえた記述や、友達の考えを生かした記述が多く確認された。これらの結果は、

他者との対話と自己内対話を往還させることを重視した本実践の手立てが、児童の価値理解の深化に一定の効果をもたらしたことを示している。

② 観点の選択から対話を広げ、多様な思考を育む話し合いの場の設定

成果が得られた要因として、9つの一言感想カードを活用した感想交流が挙げられる。児童は、事前に相手の思いを理解した上で、自分と「同じ考え」や「違う考え」の相手に対して、目的意識をもって交流することができた。また、対話の時間も十分に確保したことで、自分の思いを言葉にし、相手の思いを聞き合う活動が成立したと考えられる。さらに今回は、児童が提出した一言感想カードが、特定の観点に偏ることなく、多様に散在していたことも対話の広がりにも寄与した(図2)。その結果、児童は「自分とは違う感想をもった友達にも話を聞いてみたい」という気持ちを自然にもちやすくなり、話したい相手をスムーズに選択し、ワークシートに記入する姿が見られた(図3)。このように、多様な観点に触れながら対話を広げることができたことで、この学習環境が児童の思考の幅を広げ、深い交流を促したと考えられる。



図2 9つの一言感想カードの共有画面

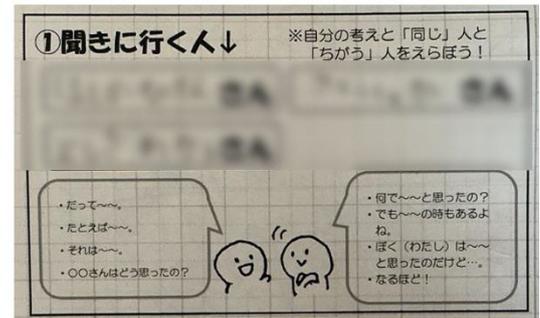


図3 ワークシートの話す相手記入欄

(3) 今後の課題

本実践では、授業前後における考えの変容や補強に着目して評価を行ったが、授業前からすでに強固な考えをもっている児童が学びを深めるための手立てについては、今後も検討が必要である。今後は、変容や補強の有無のみに焦点を当てるのではなく、児童がもっている考えを広げたり、他者の考えと結び付けたりする視点からの見取りや支援の在り方を工夫していきたい。また、一言感想カードは、対話に対する目的意識を高める手立てとして有効であったが、教材の初読感想にとどまらず、中心課題へとつなげる活用方法の可能性も見出された。児童の思考を可視化し、より一層深めるツールとして、今後も活用方法を探究していきたい。本実践を通して、対話と自己内対話を往還させる道徳科授業の在り方について、一定の手応えを得ることができた。今後も、児童一人一人の価値観形成の過程に寄り添いながら、より質の高い「考え、議論する道徳」の実現を目指していきたい。

〈参考文献〉

- ・白元 秀, 「およげないりすさん〜比較発問で築く,違いを認め合う友情の授業〜」(『道徳教育5月号』), 2025, p18.
- ・加藤宣行, 『考え、議論する道徳に変える発問&板書の鉄則45』, 明治図書出版社, 2018.
- ・田沼茂紀, 『道徳科授業のつくり方』, 東洋館出版社, 2017.
- ・文部科学省, 『学習指導要領解説 特別の教科 道徳』, 2017.