

葛藤場面を活用した道徳授業における教師の手立ての検証

—児童が自己を見つめ直す姿に着目して—

佐藤颯（教育実践コース）

1 はじめに

2018年度より道徳科が「特別の教科」となり、「考え、議論する道徳」への転換が求められている。筆者は、道徳教育の本質を「答えが一つではない課題に対し、児童が当事者意識を持って向き合う力を養うこと」にあると考えた。

しかし、大学院1年前期実践において、児童の発言や振り返りが、教師の意図や正解を付度したきれいごとな内容に終始してしまうという課題に直面した。感謝や規則の尊重といったテーマに対し、児童は理想的な解決策を述べるものの、そこには自分自身の内面と深く向き合い、悩み、葛藤する姿が見られなかった。道徳的価値を表面的な知識として捉えるだけでは、実生活での判断力には結びつけられない。そのため、いかにして児童が道徳的価値を自己の生き方へと統合できるかが本研究の核心的な問いとなった。

(1) 研究目的

本研究の目的は、教科書教材の葛藤場面を用いた授業構成と教師の手立てを検証し、児童が自己を見つめ直し、道徳的価値を自身の生き方へと統合していくプロセスを明らかにすることである。本研究を通して、児童が多様な価値観の中で悩み、葛藤しながらも、自分なりの誠実さや納得解を持って歩んでいける、自律的な生き方を育むための教育実践上の課題の解決を目指す。

(2) 研究方法

本研究は、2024年から2025年にかけて、以下の学校を対象に実施した。

・実践Ⅰ・Ⅱ：国立大学附属小学校（3年生）

・実践Ⅲ・Ⅳ：N市内公立小学校（4年生）

・実践Ⅴ：N市内公立小学校（6年生）

5つの実践について、実践Ⅰ・Ⅱで基礎的な授業実践を通じた課題の把握を行い、実践Ⅲ・Ⅳで道徳資料を用いた自己を見つめ直す過程と教師の手立てを検証し、実践Ⅴで葛藤場面に焦点化した授業構成の有効性を検討した。各実践ごとに成果と課題を分析することを通して、段階的に研究目的を明らかにしていく。

2 1年前期の授業実践

(1) 研究の背景と目的

筆者は、単なる授業手法の検討から、「目指す児童の姿」を起点としたねらいの検討へ

と研究の焦点を移した。その目的は、他者の価値観に触れる場面、価値観の再構築、そしてそれを促す教師の手立ての3点を明らかにすることである。

(2) 実践Ⅰ「なおとからのしつもん」

本実践では、誰に対しても分け隔てなく接するという道徳的価値の理解と判断力の育成を目指した。

① 授業の展開と児童の反応

教材の場面に対し、多くの児童は「誰にでも話しかける。」「人によって態度を変えるのは良くない。」といった一般的な意見を述べた。しかし、児童Aが「仲良しな人とそうでない人への反応を交換すればいいのではないか。」という独自の視点を提示した。

② 分析

授業者は児童Aの発言を全体で共有したが、他の児童からは「意味がない。」「言葉を出さなければいい。」といった否定的な反応が占めていた。結果、児童は他者の価値観に触れて自分の考えを意識する段階には達したものの、自己の価値観を揺さぶられ見つめ直す段階には至らなかったことが明らかになった。この原因は、教師が児童Aの発言に対して価値付け（発言の背景を肯定し、多角的な視点へ導く介入）を行わなかったためである。

(3) 実践Ⅱ「とくジーのおまじない」

本実践では、自分を支えてくれる人々の存在に気づき、感謝の気持ちを持つことをねらいとした。

① 授業の展開と児童の反応

「おかえり、元気で、またあした」というとくジーのおまじないの言葉について、児童Bが『「元気で」という言葉だけでいいのではないか。』という素朴な疑問を投げかけた。これに対し、授業者は問い返しを行い、クラス全体にこの疑問を投げかけた。すると他の児童から、「他の言葉があることでお母さんのような温かさや親しみやすさを感じる。」といった、言葉の裏にある深い意味を捉え直す発言が引き出された。

② 分析

教師の意図的な問い返しが、児童の当事者意識を形成し、他者の発言をきっかけに自らの考えを見直す姿につながったと分析することができる。一方で、授業の終末の「身近な人に感謝を伝える」場面、感謝を言葉で伝えるという形式を強調しすぎたため、振り返りの記述が「お母さんありがとう。」といった教師の意図を付度したきれいごとの内容に

なってしまったことが課題として残った。

(4) 成果と課題

二つの実践の比較分析を通じて、児童が道徳性を深めるための重要な手立てが以下の通り明確になった。

まず、教師による価値付けの重要性である。単に多様な意見を共有するだけでなく、教師がその意見を適切に価値付けることで、児童が自己の価値観を相対化できる環境を作る必要がある。第二に、問い返しによる深化である。児童の素朴な疑問を全体に投げ返すことで、道徳的課題への当事者意識を高めることができる。第三に、振り返りの構成の工夫である。児童がきれいごとではない、自己の内面と向き合った本音の記述ができるよう、終末の発問や表現方法を再検討する必要がある。最後に、多角的な評価である。発言する児童だけでなく、挙手をしない児童の変容についても、記述内容や非言語的な反応から読み取る評価方法の検討が必要である。

3 1年後期の授業実践

(1) 研究の背景

1年前期の研究では、他者の価値観に触れることで自己を見つめ直す姿や、教師の問い返しが当事者意識の形成に有効であることを確認した。しかし、きれいごとの記述や、教師へ付度する児童の姿、多角的な評価方法という課題が見られた。

これらの結果から、表面的な記述に留まらず、道徳資料を通して自分自身の道徳的価値を真剣に見つめ直す児童の姿を具体化すること、およびそれを引き出すための教師の手立てを検討することが本研究の背景である。

(2) 理論的枠組み

自己を見つめ直す姿を具体的に定義するため、青木・井上(1974)が提唱した「自我関与の目的」を指標として取り入れた。自我関与とは、「児童一人ひとりが自分自身の現在の道徳性を反映させながら、登場人物の考え方や感じ方に共感する状態」を指す。この理論に基づき、児童が自己を見つめ直すプロセスを以下に設定した。

表1 自己を見つめ直すプロセス(筆者作成)

- | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>① 現在の自分の価値観に気付く
教材内の道徳的判断を考える場面で、「自分がいまこの立場ならどうするか」を自覚すること。</p> <p>② 自分の価値観を明確にする
なぜそのような判断・行動をとるのか、その理由や根拠を考えるプロセス。</p> <p>③ 自分の価値観に気づき、より望ましい方向に変わる
自分とは異なる価値観を持つ他者との交流を通して、曖昧だった自己の考えをより良い方向へ変容させること。</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

筆者は、「③より望ましい方向に変わる姿」こそが、本研究で目指す「自己を見つめ直す姿」と同じ意味を持つと捉えた。

(3) 実践Ⅲ「雨のバス停留所」

本実践は、主人公のよし子さんが雨のバス停留所で行った「割り込み」という勝手な行動を振り返る教材を通し、規則やマナーの意義を考え直すことを目指した。3つの学級で改善を重ねながら実施した。

4年A組では、導入で「よし子さんはどのような人か。」と問いかけたが、よし子さんの行動について考える視点が分散してしまった。中心発問では、よし子さんが最後に考えたことを問いかけたが、児童は登場人物の価値観には気付いたものの、自分事として捉えるまでには至らなかった。

4年B組では、問いを「よし子さんの行動は悪いか、悪くないか。」という二択に絞った。これにより、よし子さんの置かれた状況を背景とした価値観の対立が生まれ、児童は自身の考えの根拠を明確にすることができた。

4年C組では、中心発問の前に、よし子さんがどのような状況で、どのような気持ちでバスを待っていたかを丁寧に共有する「状況把握」を重視した。結果、よし子さんの心情や背景を考慮した多様な意見が生まれ、他者との交流を通して自分の価値観を変容させる姿が見られた。

児童の姿について、青木・井上の「自我関与の目的」の3段階に沿った表1より分析した。まず、「現在の自分の価値観に気付く

(段階①)」および「自分の価値観を明確にする(段階②)」については、実践を重ねるごとに成果が見られた。A組では道徳的価値を自分事として捉えるまでには至らなかったが、B組やC組では、自身の経験と照らし合わせたり、他者との交流を通じて自分の考えを相対化したりすることで、自身の価値観の根拠を明確にする姿が確認された。一方で、「より望ましい方向に変わる(段階③)」姿については、一部の児童に自身の将来の在り方を記述するなどの変容が見られたものの、多くの児童についてはその記述がきれいごとなのか、真の価値観の深化なのかを判断する材料が不足しており、全体としてこの段階に到達したと断言するには至らなかった。

教師の手立てに関しては、主に2つの有効性が明らかになった。1つ目は、状況把握の重要性である。児童が自身の価値観を教材に重ねて考えるためには、中心場面の問いかけを行う前に、登場人物の心情や状況を正確に共有することが不可欠な前提条件であることが実践分析や協議会を通じて示された。2つ目は、問いかけの工夫である。「よし子さんはどんな人か。」といった広すぎる問いは児童の視点を分散させてしまうため、焦点を絞った「二択の発問」を用いることが、価値観の対立を促し、自己の考えを深めさせる手立

てとして有効であった。

今後の課題としては、教材の価値観を自分事として捉え、自己の生き方にまで深めるための問い返しの質の向上や、適切な時間配分が挙げられる。特に、振り返りの記述が表面的な正解に留まることを越え、自己の変容やその根拠にまで踏み込めるようにするための手立てを検討することが、研究目的の達成に向けた重要な点であると考えられる。

(4) 実践Ⅳ「泣いた赤鬼」

本実践

は、人間と仲良くなり
たい赤鬼の
ために悪役
を買って出
た青鬼の提
案を通し、
真の友情の
在り方につ
いて葛藤す
ることを目指し

た。また、「あなた
が赤鬼なら、青鬼の提案をどうするか。」という問いに対し、「受ける・迷う・受けない」の立場を可視化するための「心の数直線」を活用した。

4年A組では、心の数直線により自身の立場を明確にできていたが、班で意見を一つにまとめようとしたことで、個人の深い内省よりも他者への同調が起きてしまう懸念が残った。

4年B組では、人間と仲良くなりしたい願いと、友達を犠牲にしたくないという内面的な葛藤を具体化させることができた。

4年C組では、音読を区切るなどの工夫で赤鬼の「悔しさ」や「悲しさ」に共感させようと試みた。結果として他者の意見を自分の考えに反映させる児童が見られ、自身の価値観を深化させることができた。

児童の姿については、実践Ⅲと同様の分析をした。自我関与の目的①について、「あなたが赤鬼なら、青鬼の提案をどうするか。」という当事者意識を問う発問と、立場を可視化する心の数直線を導入したことで、児童が教材の状況を自己の問題として捉える「自我関与」が促された。特にC組では、赤鬼の「悔しさ」や「悲しさ」を丁寧に共有する状況把握を行ったことで、単なる教材解釈を超えた、自身の感情を投影した主体的な判断が引き出された。

自我関与の目的②について、B組・C組で導入した「提案を受けたい理由」と「受けたくない理由」の2つの記述枠は、人間と仲良くなりしたいという「自己の願い」と、友達を犠牲にしたくないという「友情」の間で揺れる内面的な葛藤の根拠を具体化させる上で極めて有効であった。これにより、児童は自分が何を優先して価値判断を下しているのかを

自覚することができた。

自我関与の③について、自己の変容は、数直線上の立場の移動だけでなく、他者の意見を自分の考えに反映させたり、振り返りにおいて「友達を傷つけない、より良い解決策を考えていきたい。」と新たな在り方を模索したりする姿として表れていた。これは、葛藤を通して自身の生き方における価値観を再構築した姿であると分析できる。

教師の手立てに関して、主に2つの有効性が明らかになった。1つは視点の固定化である。友情という複雑な関係性を扱う際、児童の思考が分散しないよう、授業者自身がどの視点から友情を考えさせるかという教材解釈を明確にもつことが、手立ての効果を左右することが明らかになった。2つは、可視化の有効性と限界についてである。「心の数直線」は多様な価値観が教室に存在することを可視化するのに有効だったが、数直線上で見られた思考の変容プロセスが、最終的な振り返りの記述に必ずしも十分に反映されないという課題も浮き彫りとなった。

1年後期実践を通して、自己を見つめ直すプロセスを具体的にみることができたこと、状況把握や焦点を絞った問いかけ、心の数直線などの教師の有効な手立てが明らかになったことが成果として挙げられる。一方で、児童がきれいごとな記述から脱却できなかった点は、引き続き課題となった。

4 2年前期の実践

(1) 研究の背景と目的

2年前期の研究は、1年実践の課題である、道徳授業におけるきれいごとの発言や単なる解決策探しから脱却し、児童が自己を見つめ直し、自身の価値観を変容・深化させることを目指した。そこで、本研究では、教科書教材の葛藤場面を活用し、児童が自己の生き方を統合していくための教師の手立てを明らかにすることを目的とした。

(2) 自己を見つめ直す姿の定義

自己を見つめ直す姿を、「道徳的価値について自己を見つめた上で、教材や他者との対話を経ることにより、変容した価値やもともともっていた価値を大切に、自らの生き方を深く考えることができる」姿と定義した。

(3) 実践の手立て

児童が自己を見つめ直すための具体的な手立てとして、以下の3点を講じた。

1つは「心の数直線」である。

(図2) 葛藤場面における

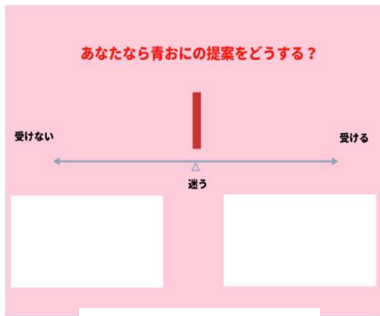


図1 心の数直線

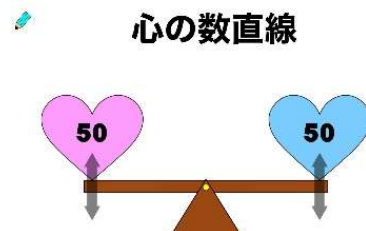


図2 心の数直線 (天秤型)

2つの判断の間で、自分の気持ちがどちらにどれくらい傾いているかを数値と天秤型で可視化することをねらった。

2つは「ワークシートの工夫」である。

(図3)

授業の最初と最後に「心の数直線」を比較させ、自身の価値観の変容や深まりを意識できる構成にした。

心の数直線:	
写真1	理由:
写真2	振り返り (「心直線の数値、葛藤の生き方は自分、今後のように変えていきたいか)

図3 ワークシート

3つ目は話し合いの工夫である。同じ意見同士、および異なる意見同士の対話を「バタフライチャート」等を用いて行い、多面的・多角的な思考を促した。

(2) 実践Ⅴ「手品師」

本教材は、売れない手品師が、「大劇場のステージに立つ」という自分の夢と「男の子との手品を見せる」という約束の2つの価値観をもとに、自分なら誠実に生きるためにどのような選択をするかという、自らの価値観を問い直す契機として活用した。

5つの学級での実践について、児童の思考プロセスや価値観の変容、および教師の手立ての効果という視点から分析する。

本実践の分析において最も顕著だったのは、心の数直線が児童の内面的な葛藤を引き出す手立てだった点である。児童は「大劇場での夢」と「男の子との約束」の間で揺れ動く自分の気持ちを数値化することで、自らの道徳的価値判断の根拠を客観的に捉え始めた。例えば、当初は「約束を守らなければならない。」という義務感や責任感から男の子を選んでいて児童が、対話を通じて「自分の夢に誠実に生きること。」の価値に気づき、行動選択の理由を再構築する姿が確認された。このように、葛藤場面を自分事として捉えさせる工夫が、単なる正解探しではない深い自己省察を促すことが分かった。

また、話し合いを通して以下の児童の姿が見られた。初めに価値観を再構成した児童は、「他人の代役として夢を叶えるのは、自分の思う誠実さとは違う。」という新たな視点を他者から獲得し、納得の上で判断を「男の子」へと変容させた。次に価値観の深化として、対話を経ても数値が変わらない児童もいたが、これは単なる固執ではなく、他者の異なる意見と比較検討した結果、自らの「夢を大切にすること。」という価値観に強い根拠と確信を持った深化の姿として分析できた。最後に、損得感情の昇華として、実践初期には「お金を稼ぐほうが得だ。」という損得勘定に議論が偏る課題があったが、3回目の実践では、「お金を稼ぐことで、結果的に男の子やその家族を助けられる。」という他者への

思いやりを根拠に持つ意見も現れ、議論がより多面的になった。

分析の結果、児童の変容にいくつかの特徴的なパターンが確認できた。例えば、当初は義務感から約束を選んでいて児童が、対話を経て自分の夢に誠実であることの重要性に気づき、自らの価値観を再構築する姿が見られた。また、誠実さを「自分と相手のバランスを両立させること。」や「人それぞれに異なる在り方があること。」として定義し直し、今後の人生の指針として統合していく児童も現れた。

本実践の成果として、葛藤を可視化するツールが児童の自己理解を助け、他者との対話が単なる意見の修正ではなく、自らの生き方を深く再考させる役割を果たしたことが示された。一方で、議論が損得に偏った際の教師の介入や、授業の終末において多様な意見を個々の生き方へと着地させるための「問い返し」の技術については、今後のさらなる検討が必要な課題として残った。

5 おわりに

本研究は、道徳的価値を自己の生き方へと統合するプロセスを検討した。初期の実践では、単なる意見交換が表面的なきれいごとになり、終始する課題が浮き彫りになり、中期実践から自己を見つめ直すには葛藤を深める問いが不可欠であると判明した。そこで後期実践で、教材の葛藤場面を用い、心の数直線やワークシート等の手立てから、児童の葛藤を可視化した結果、他者との対話を通じて自己の価値観を揺さぶり、道徳的価値を統合、再構成、深化させる姿が確認された。

以上より、児童が道徳的価値を自身の生き方へと統合していくためには、葛藤場面を核とした授業構成と、児童自身の価値観を表出させる教師の意図的な手立てが不可欠であることが明らかとなった。本研究の成果は、「考え、議論する道徳」を具体的な授業実践として構想する際の一つの指針となり得ると考える。

今後は、教材の状況把握を徹底することで当事者意識をもつ土台を築き、児童の言葉の背景を汲み取った価値付けや対話の質を保証できる支援を講じることで、道徳性を研鑽できるように心掛ける。また、道徳科で培った手法を学級経営等の日常の指導にも応用し、児童が自ら問い直し納得解を見出していける教育を創造していく。

引用文献

- 青木孝頼・井上治郎 (1974) 「連載討論 1: 資料の活用と自我関与」『季刊道徳教育の課題』第1集, p. 149-164.
- 熊本市教育センター 「デジタル教材『心の数直線』」
- 文部科学省 (2016) 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』