

# 他者と対話し、よりよい生き方を考える 道徳科の授業を目指して

—— 小・中学校で活用できる「こころのマップ」を通して ——

長期研修員 高橋 千夏 田島 晃代 高草木 元浩

## 《研究の概要》

本研究は、他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、道徳的価値を追求していく「こころのマップ」を活用することで、よりよい生き方を考える道徳科の授業を目指したものである。具体的には、小・中学校の道徳科の授業において「こころのマップ」を活用して対話を位置付け、他者の考えに目を向け、自分の考えを広げ深めていくことである。そして、他者と対話し、よりよい生き方を考える児童生徒の育成につながることの有効性について、実践を通して明らかにした。

**キーワード** 【道徳 対話 よりよい生き方 小・中学校での活用 「こころのマップ」  
比較・検討】

群馬県総合教育センター

分類記号：G10-01 平成30年度 267集

## I 主題設定の理由

グローバル化の進展や絶え間ない技術革新などにより、社会の構造が急速に変化している。国境を越えて人や物の交流が活発になり、多種多様な価値観を乗り越えて、よりよく生きるための能力が求められている。このような社会において、自立した人間として、主体的に判断し、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造する人材を育成していくことは重要であると考えられる。

こうした状況を踏まえ、平成29年に小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領が公示された。そして、今回の学習指導要領の改定の基本方針の大きな柱の一つとして、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進が掲げられている。これは、各教科を貫くものであり、「特別の教科 道徳」（以下、「道徳科」）においても、「他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を育むため、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題として捉え、向き合う『考え、議論する道徳』を実現することが、『主体的・対話的で深い学び』を実現することになる」（平成28年中教審答申）としている。このことから、主題にもあるような「他者と対話し、よりよい生き方を考える道徳科の授業」をつくっていくことは重要であると考えられる。

群馬県においても、学校教育の指針が示す指導の重点に「他者と多様な感じ方や考え方を比較・検討し、道徳的価値の理解を深めましょう」と示されているように、特に授業の展開部分における比較・検討するための対話が、道徳的価値の理解を深めていく上で大切であると言える。

研究協力校（以下、協力校）においては、交流活動の工夫を図ってきたことで、自分の思いや考えを伝え合い、根拠をもって意見を交流できる児童生徒が多く見られるようになった。しかし、道徳科においては、他者と多様な感じ方や考え方を比較・検討することが十分には行われず、自分の考えを広げ深めることができていない姿も見られる。また、道徳の教科化により、多くの教師が、「主体的に考えさせるためには、どうしたらよいか」「対話的な深い学びとなる議論をさせるためには、どうしたらよいか」などの「考え、議論する道徳」の進め方についての不安を抱えている。

これらのことから、本研究では、他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、道徳的価値を追求していく「こころのマップ」と、それを用いた授業づくりを支援する「こころのマップ活用ガイド」を小・中学校の教員3名で共同して作成する。そして、小学校1年生から中学校3年生までの児童生徒の実態に応じて「こころのマップ」を授業に活用することで、他者と対話し、よりよい生き方を考える児童生徒の育成を図ることができると考え、本主題を設定した。

## II 研究のねらい

よりよい生き方を考える道徳科の授業づくりにおいて、他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、道徳的価値を追求していく「こころのマップ」を作成して活用することの有効性を明らかにする。

## III 研究仮説（研究の見通し）

### 1 「こころのマップ」の活用について

道徳科の授業において、「こころのマップ」を児童生徒の実態に応じて活用することで、児童生徒は、他者と対話し、よりよい生き方を考えることができるであろう。

### 2 「こころのマップ」を活用した授業づくりについて

教師は、「こころのマップ活用ガイド」を手引きとして「こころのマップ」を用いることで、他者と対話し、よりよい生き方を考える道徳科の授業づくりができるであろう。

## IV 研究の内容

### 1 基本的な考え方

#### (1) 対話とは

本研究では、対話を自己内対話と他者との対話とに分けて考えることとする。自己内対話とは、自分でじっくり考える対話であり、道徳的価値について、自分なりの納得解に向けて考え続けるものである。他者との対話とは、他の児童生徒や教師などとの対話とし、一対一のみならず、グループや学級全体など、人数や形態は様々である。この他者との対話は、自分の考えを広げ深めるために行うものであり、一方的な意見発表、合意形成を目的とした話合いとは異なり、この対話において、多様な感じ方や考え方に会うことは、自分一人ではもち得なかった新しい見方や考え方を得ることができる。

この二つの対話を重ねることで、多様な感じ方や考え方を比較・検討しながら、道徳的価値への理解や自己の生き方についての考えを深めていくことができると考える。これは、道徳科の見方・考え方「様々な事象を、道徳的価値の理解を基に、自己との関わりで（広い視野から）多面的・多角的に捉え、自己の（人間としての）生き方について考えること」（平成28年中教審答申）を働かせることにも関連する。

また、他者との対話と同時に自己内対話が行われているような場面もあり、この二つは明確に分けられるものではない。しかし、本研究においては、どの場面でもどのような対話を行うかを意識して授業づくりをする。

このような対話を重視することは、「読み取り道徳」「押し付け道徳」ではなく、「考え議論する道徳」の授業につながると考える。

#### (2) よりよい生き方を考える姿とは

本研究で目指す、児童生徒がよりよい生き方を考える姿とは、自己内対話と他者との対話を重ねながら道徳的価値への理解を深め、その理解を基に、よりよい自己の生き方への思いや願いを深めている姿である。したがって、児童生徒は、授業の終末（これまでの自己を振り返り、これからの生き方を考える自己内対話）だけでなく、授業全体において、他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、納得解に向けて考え続けていく。この過程全体が、児童生徒がよりよい生き方を考えている姿と捉える。

#### (3) 「こころのマップ」とは

「こころのマップ」は、児童生徒が他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、道徳的価値を追求していくためのものである。

教師は、「こころのマップ」を活用した授業を構想するに当たって、授業の中に自己内対話と他者との対話を位置付ける。その際、授業のどこで、何を考えさせ、そのためにどのような発問構成をすればよいのかということ意識するなど、児童生徒に考えさせたいことを明確にして授業を構想することができる。児童生徒は、その二つの対話を重ねながら道徳的価値の理解を深め、よりよい生き方を考えていく。そのため、「こころのマップ」には、児童生徒の考えが道筋となって書き表されていく。

この「こころのマップ」の構成は、A、B、C、Dの四つのステップ（図1）からなる。

#### A：「道徳的価値について想起し、自分で考える」

本時で扱う道徳的価値について、児童生徒が自分との関わりで捉え、問題意識をもつことができる。そのために、分かっている実践することが難しい道徳的行為やこれまでの道徳的価値の捉え

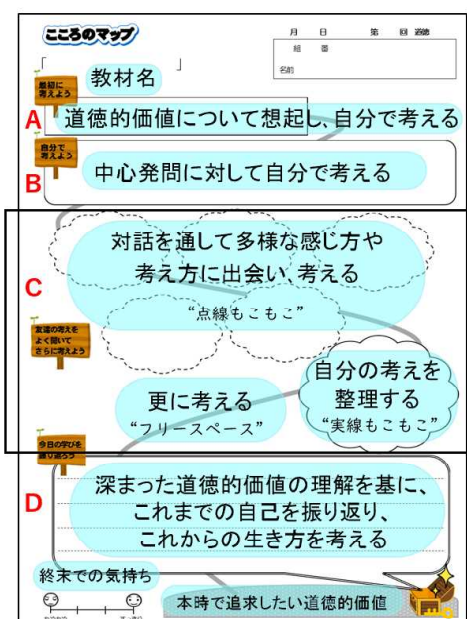


図1 「こころのマップ」の構成

方を想起する自己内対話を行う。

#### B：「中心発問に対して自分で考える」

児童生徒が他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方に会い、道徳的価値を多面的・多角的に捉えながら、道徳的価値への理解や自己の生き方についての考えを深めていくことができる。ここでは、自己内対話の場を設け、その基となる自分の考えを中心発問によって引き出す。

#### C：「対話を通して、自分の考えを広げ深める」

C（前ページ図1口部分）には、他者との対話をしながら書く“点線もこもこ”と、他者との対話の後に、自分の考えを整理する自己内対話により書く“実線もこもこ”、児童生徒の実態に応じて更に考えたことを書く“フリースペース”と名付けた枠が配置されている。

児童生徒は、他者との対話を通して心が動いた考えを“点線もこもこ”に書いたり、自己内対話により、そこから引き出された新たな気づきや深まった自分の考えを整理した考えを“実線もこもこ”に書いたりする。また、全体で対話を通して引き出された多様な考えを共有するなどし、道徳的価値を多面的・多角的に捉えながら、更に心が動いた考えや新たに気付いた考え、深まった考えなどをフリースペースに書く。これらの活動によって児童生徒は、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、自分の考えを広げ深めながら道徳的価値の理解を深めることができる。

#### D：「深まった道徳的価値の理解を基に、これまでの自己を振り返り、これからの生き方を考える」

ここまでの対話を通して、道徳的価値への理解を深める中で、多様な感じ方や考え方が「こころのマップ」には書き残されていく。その思考の道筋を見返すことで、児童生徒は自分の考えの広がりや深まりに気付くことができる。その上で、深まった道徳的価値の理解を基に、これまでの自己を振り返り、これからの生き方を考える自己内対話を行うことができる。

このように、A～Dの四つのステップで構成されている「こころのマップ」を活用した授業において、児童生徒は、対話を通して道徳的な見方・考え方を働かせながら、道徳的価値への理解を深め、よりよい生き方について考える。

なお、このA～Dのステップで行う活動は、「こころのマップ」の基本型である。

### ① 実態に応じた活用

対話をするを大切に、書くことの負担を軽減するために、“もこもこ”の数や大きさなどを工夫し、図2や図3のように二つの“もこもこ”（“点線もこもこ”と“実線もこもこ”）を合わせた枠を配置する。これは他者との対話をしながら心が動いた考えを書くことが難しい場合や、他者との対話の後に、自分の考えを整理する自己内対話を行って書くことに負担を感じる場合に活用する。

「対話をしながら書くことが難しい場合」（図2）では、“もこもこ”の中に、他者との対話を通して心が動いた考えを書く。

さらに、「文をたくさん書くことが難しい場合」（図3）では、“もこもこ”の中に、対話をした相手の名前を書く。三つの“もこもこ”には、「おなじだね」（共感）、「それもあるね」（新たな気づき）、「どうして？」（疑問）という三観点の言葉が記されている。他者の考えと自分の考えを比較・検討して三観点で分類することを、他者との対話を通じた自己内対話と考える。

なお、この図2や図3の「こころのマップ」では、対話を通して引き出された多様な考えを全体で共有する中で、更にフリースペースに考えたことを書くことは負担になることから、このフリー

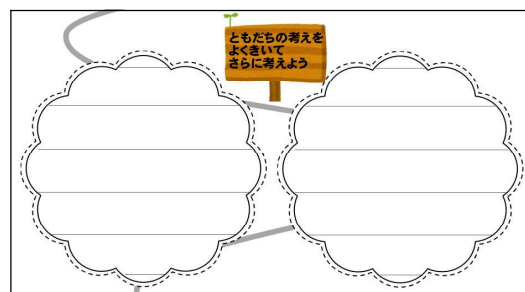


図2 対話をしながら  
書くことが難しい場合

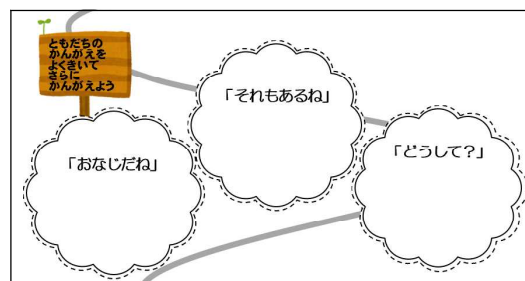


図3 文をたくさん  
書くことが難しい場合

スペースは設けていない。

## ② 「こころのマップ活用ガイド」

「こころのマップ」を活用するために、「こころのマップ活用ガイド」（以下、「ガイド」）を作成した。授業者は、「ガイド」を手引きとしながら「こころのマップ」を活用した授業を構想することができる。

この「ガイド」は図4のように五つの内容で構成した。

1では、「こころのマップ」を活用する授業では、対話を重視し、道徳的な見方・考え方を働かせながらよりよい生き方を考えていくことを目指していることを説明している。

2では、自己内対話と他者との対話の位置付けを図に示し、授業のイメージをもてるようにしている。

3では、一単位時間の授業の流れを「こころのマップ」の構成に沿って、児童生徒がAからDの各ステップで書く内容を説明している。

4では、「こころのマップ」の基本型について、その具体的な活用方法を説明している。

5では、実態に応じた活用として、「対話しながら書くことが難しい場合」「文をたくさん書くことが難しい場合」の「こころのマップ」を活用する際のポイントを説明している。

このような「ガイド」を手引きとして「こころのマップ」を活用することによって、教師は、他者と対話し、よりよい生き方を考える授業づくりができる。

- 1 「こころのマップ」で目指す授業
- 2 「こころのマップ」を使った授業のイメージ
- 3 「こころのマップ」を活用した授業の流れ
- 4 「こころのマップ」～基本型～
- 5 「こころのマップ」～実態に応じた活用～

図4 「こころのマップ活用ガイド」の構成

## 2 研究構想図



## V 研究の計画と方法

### 1 授業実践の概要

#### (1) 「こころのマップ」を活用した授業実践

対 象		実践時期	主 題 名 ・ 教 材 名
研 究 校	中 学 校	第3学年 平成30年 10月5日	きまりを守る C-(10) 遵法精神、公德心 「元さんと二通の手紙」(あかつき)
	実践事例1 「こころのマップ」(基本型)を活用		
	第2学年	11月15日	目標に向かう意志 A-(4) 希望と勇気、克己と強い意志 「人間としての美しさ」(あかつき)
	第1学年	7月11日	良心の声を聞こう D-(22) よりよく生きる喜び 「いつわりのバイオリン」(あかつき)
	実践事例2 「こころのマップ」(基本型)を活用		
	協 力 校	第6学年	10月18日
小 学 校	第3学年	7月17日	しぜんやどうしょくぶつを大切に D-(19) 自然愛護 「ホテルの引っ越し」(東京書籍)
	第2学年	7月2日	してはいけないこと A-(1) 善悪の判断、自律、自由と責任 「わりこみ」(日本文教出版)
	実践事例3 「こころのマップ」(文をたくさん書くことが難しい場合)を活用		
第1学年	10月17日	よいこと、わるいこと A-(1) 善悪の判断、自律、自由と責任 「ダメ」(東京書籍)	

※児童の実態を考慮し、小学校第1～3学年においては、長期研修員が作成した指導案により、学級担任が授業を行った。

#### (2) 「こころのマップ」と「ガイド」を活用した授業づくりに係る実践

対 象	研究協力校 小学校第1学年～中学校第3学年 (合計15学級)
実践期間	平成30年10月～11月

### 2 検証計画

	検証の観点	検証の方法
検証1	道徳科の授業において、「こころのマップ」を児童生徒の実態に応じて活用することは、児童生徒が、他者と対話し、よりよい生き方を考えることに有効であったか。	・児童生徒へのアンケート ・「こころのマップ」への記述内容
検証2	「こころのマップ」と、それを活用するための「ガイド」は、他者と対話し、よりよい生き方を考える道徳の授業づくりに有効であったか。	・教師へのアンケート ・児童生徒へのアンケート ・「こころのマップ」への記述内容

## VI 研究の結果と考察

### 1 「こころのマップ」の活用について (検証1)

他者と対話し、よりよい生き方を考えるために「こころのマップ」を活用することの有効性を検証した。授業実践の結果と考察は以下のとおりである。ここでは、「こころのマップ」を活用した授業実践のうちの、中学校、小学校上学年(4～6学年)、小学校下学年(1～3学年)の三実践を報告する。

(1) 実践事例 1 (中学校第 2 学年)

- ・ 主題名「目標に向かう意志」
- ・ A-(4)希望と勇気、克己と強い意志
- ・ 教材名「人間としての美しさ」
- ・ Cでの対話は図 5 のとおり
- ・ 「こころのマップ」(基本型)を活用

① 他者との対話(“点線もこもこ”)

「なぜアンデルセン選手は苦しさを乗り越えてゴールすることができたのだろう」という中心発問に対する考えを導き出すために、少人数グループ(3~5人)での対話を取り入れた。最初に主人公の「弱い気持ち」を考えさせ、その後に中心発問に迫る「弱い気持ちを乗り越える前向きな気持ち」を考えさせた。

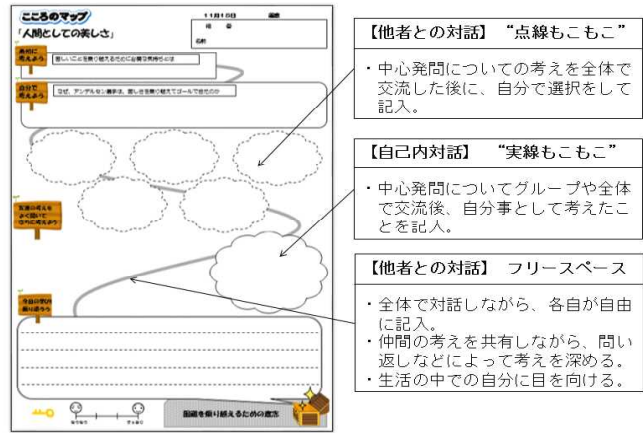


図 5 本時の「こころのマップ」とCでの対話

生徒⑦(図 6)は、Bでの自己内対話においては、「最後まで走りきりたい、あきらめないぞという強い気持ちをもって走ったから」という考えであったが、他者との対話において、「成果を出したい」「自分に負けたくない」などの考えに出会い、「点線もこもこ」に書き残すことができた。このように、生徒⑦は心が動かされた考えにつながったことを見取ることができた。

② 自己内対話(“実線もこもこ”)

ここでは、「自分が困難を乗り越えるときに一番大切にしたい気持ち」という発問をして、中心発問について自分のこととして考えたことを“実線もこもこ”に書くようにした。上述①の他者との対話を通して、参考になった考えを生かしながら自己内対話をし、“実線もこもこ”に自分の考えを書き残した。生徒⑦(図 6)

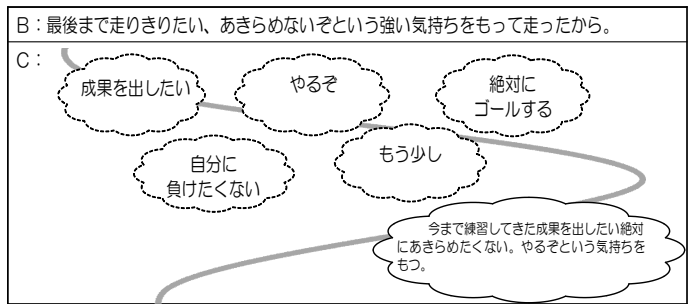


図 6 生徒⑦の「こころのマップ」の記述

のように、Bでの自己内対話では、上述のような考えをもっていたが、「点線もこもこ」に書き残した「成果を出したい」や「やるぞ」という考えを自らの考えに付け加え、“実線もこもこ”の中には「今まで練習してきた成果を出したい。絶対にあきらめたくない。やるぞという気持ちをもつ」という記述となった。このことから、生徒⑦は、この自己内対話において他者の考えを自分の考えの中に取り入れ、自らの考えを再構築した様子が分かった。また、授業後のアンケートにも生徒⑦は、「自分の考えを見返すことができ良かった」と答えており、自らの考えをより深めることができたことも分かった。

③ 他者との対話(フリースペース)

“実線もこもこ”に書いたことを基に、「困難を乗り越えるときに大切な気持ち」についての考えを全体で共有した。その中で、参考になった考えをフリースペースに自由に記述するように生徒に伝えた。そして、生徒の考えに対して、「体育の時間の5分間走はどうですか」と、実際の生活を想起させる問い返しをし、価値についての考えを深めていった。すると、生徒からは「自分の好きなことであれば乗り越えられる」という考えが出された。さらに、「それ

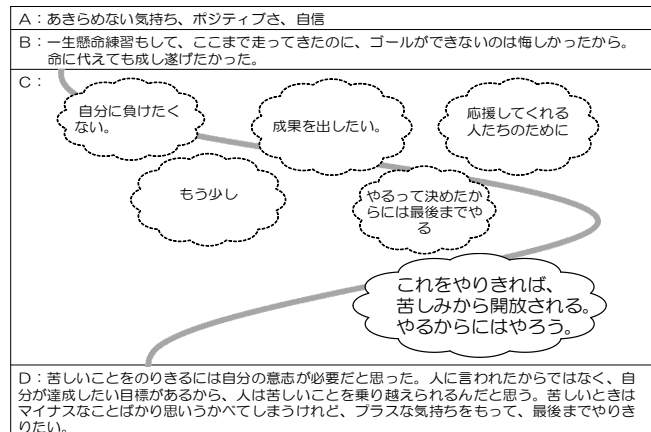


図 7 生徒⑧の「こころのマップ」の記述

は、自分の意志が大切であるということですか」と生徒に問い返すと、生徒は「困難を乗り越えるためには、自分の本心からの意志や目標が大切である」という思いに至った。その結果、「目標が大切」「自分の意志が大切」などの言葉をここのフリースペースに記述する生徒も見られた。

生徒④（前ページ図7）のように、フリースペースの中に、“実線もこもこ”の自分の考えにはなかった新たな考え「ここで手を抜いたらこれまでの努力がムダになる」「負ける言い訳をしたくない」「目標をしっかりもつ」を記述し、その考えを生かしてDでの自己内対話に至った。このように、全体での対話において更に新たな考えに出会い、道徳的価値の理解を深めていることが分かった。

#### ④ 自己内対話（D「今日の学びを振り返ろう」）

「“実線もこもこ”やフリースペースに書かれた考えをこれからの生活にどのように生かしていきたいか」という発問に対して、Dに記述するような流れをたどった。

生徒⑤（図8）は、導入における発問「苦しいことを乗り越えるために必要な気持ちとは」では、「負けず嫌い」という答えを書いた。前半の他者との対話においては、この考えを曲げずに貫き通したが、全体での対話の際に、「好きなことであれば、苦しいことを乗り越えられる」ということに気付き始め、更にその考えを整理していき「目標が大切である」という答えを導き出した。その結果、図8のような振り返りを記述することができた。つまり、この生徒⑤は、新たな考えに気付き、今後の生活に生かしていこうという意識が強まった。

生徒⑥（図8）は、導入では「根性」が大切であるという答えを書いた。その後、他者との対話において、自らの考えを軸にして新たな考え方が付け足されて、図8のような考えを残した。自分の考えを大切にしながらも、その考えに新たな考え方が付け足されていく様子が見られた。

児童⑤

A	負けず嫌い
D	苦しいとき、すぐにあきらめずに目標を立てて、一つ一つ目標を達成することが大切だと思った。好きなことを一生懸命やるのはいいことだけど、好きじゃないこともしっかりとやろうと思った。

児童⑥

A	根性
D	どんな辛いことでも、目標をもってやれば、乗り越えられることを学んだ。でも、根性も必要だと思う。これから辛いことがあっても、目標をもち、それを達成できるようにしていきたい。後で後悔をしないように。

図8 AとDの記述内容の比較

#### ⑤ 授業全体を通して

中学校において、「こころのマップ」を活用しながら、生徒一人一人が、本時で追求する道徳的価値について考えた。その中で、生徒は、他者の多様な考え方に触れることを通して、新たな考えに気付いたり、自分の考え方に他者の考えを付け加えたりしていた。そして、その考えを今後の生活に生かしていこうという意識が強まっていった。このように、生徒は対話を通して道徳的価値の理解を深め、それを基に、自分のこれからの生き方への思いや願いを考えることができ、主題の目指す生徒に迫ることができた。

#### (2) 実践事例2（小学校第6学年）

- ・ 主題名「社会正義の実現」  
C-(13)公正、公平、社会正義
- ・ 教材名「杉原千畝—大勢の人の命を守った外交官—」
- ・ Cでの対話は図9のとおり
- ・ 「こころのマップ」（基本型）を活用

#### ① 他者との対話（“点線もこもこ”）

「ビザの発行を決意したのはどのような思いがあったからなのか」という中心発問について、自分の考えを広げ深めるために対話をする児童に伝えた。そのため、児童は互いの考えを比べながら聞き合っていた。自分と似た考えにはうなずいたり、「同じだ」と確かめ合ったりしている姿が見られ、自分にはなかった考えに出会うと“点線もこもこ”に書き残してい

【他者との対話】 “点線もこもこ”

- ・ 中心発問についての考えを伝え合いながら記入。
- ・ グループ（4～5人）での対話をメンバー替えて2回実施。

【自己内対話】 “実線もこもこ”

- ・ グループでの対話後、中心発問について、改めて考えて記入。

【他者との対話】 フリースペース

- ・ 全体で対話しながら、各自が自由に記入。
- ・ 中心発問についての考えを共有しながら、問い返しなどによって、考えを深める。
- ・ 近くの席の人との対話を挿入。
- ・ 生活の中での自分に目を向ける。

図9 本時の「こころのマップ」とCでの対話



た。児童㊦（図10）は、更に“点線もこもこ”を書き足し、特に心が動いた考えに下線を引きながら対話をしていた。これらは、他者との対話を通して自分の考えを確かめたり、広げたりしている姿である。

### ② 自己内対話（“実線もこもこ”）

中心発問について再び考えさせた。児童㊦は、“点線もこもこ”に書いた他者との対話で得た様々な考えを確かめながら、“実線もこもこ”に自分の考えを書いていた。その記述からは、命の大切さと使命感、思いやりについての見方が加わり、Bでの「後悔する」という理由を自分の中ではっきりさせていることが分かった。このように、自分の考えに他者との対話で心が動かされたことを付け足して、Bでの考えをより詳しく、明確にしている児童が最も多かった。これは、他者との対話を受けて自分の考えを広げ深めている姿である。

また、Bでの考えから変化した児童も見られた。児童㊧（図11）のように、他者との対話で得た考えが、自分の考えに直接は表れていないものも見られた。児童㊧は、“点線もこもこ”に書き残したものをしばらく眺めてから自分の考えを書き始めており、他者との対話を受けて自己内対話をし、自分の考えを再構築したことが表れている。

このように、この自己内対話により、他者との対話での気づきを自分の中で整理することができ、考えを深めることができた。

### ③ 他者との対話（フリースペース）

“実線もこもこ”に書いたことを基に、主人公の行動を支えた思いについて全体で更に考えた。児童は、「(ビザを発行しないことは) 外交官としては正しいけれど、助けを求めている人がいるのに助けられないのは人間としてだめ」「(ドイツとの関係が悪くなるかもしれないけれど) 差別するのは間違っている」など、職務上正しいとされることと、人として正しいと思うこととを比較しながら、価値についての考えを深めていた。そして、自分の生活に引き寄せ、「本当はこうするのがいい」と思っている、周囲に流されたり、私心にとらわれたりして迷うことはないだろうか、今後そのような場面に出会ったときどうするかなどを考え、Dの記述へと思いをつなげていった。

児童には、新たな気づきや更に考えたことなどをフリースペースに自由に記述するように伝えておいた。そのため、新たな気づきを書き残しながらも、書くことに集中することなくじっくり考えたり、発言したりすることにつながった。児童㊦は、他者の発言をよく聞き、特に自分が大切だと思ったことを短い言葉で書き残していた。このように、全体で対話する際にも、新たな気づきを書くスペースが確保されていることで、他者の考えを聞き、自分の考えに取り入れようとする意識が高まり、他者との対話を通して更に考えを広げ深めることにつながった。

### ④ 自己内対話（D「今日の学びを振り返ろう」）

主人公の生き方から学んだことを基に、自分との関わりで日常生活の中で正義を大切に生きるにはどうしたらよいかを考える自己内対話を設定した。振り返りを書く前に導入に立ち返り、「このころのマップ」を見返すよう促したことで、正義とは何かに対する自分の考えが深まったことを自覚し、児童㊦㊧（次ページ図12）のように、価値への理解の深まりが見られる児童が多くなっ

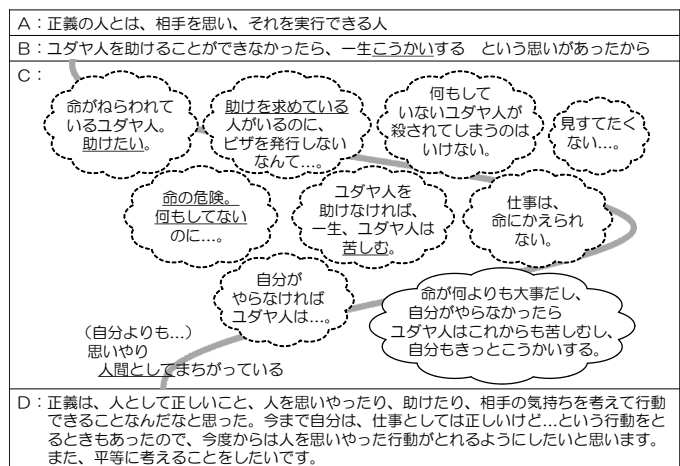


図10 児童㊦の「このころのマップ」の記述

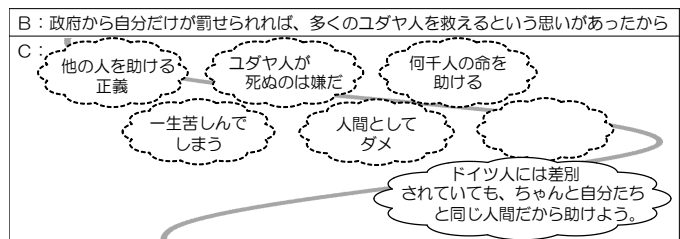


図11 児童㊧の「このころのマップ」の記述

た。また、学校内での自分の立場や友達関係に重ねて考えた具体的な記述も見られ、本時で考えたことを、自分のこれからの生活の中でどのような形で生かしていこうかを考えている姿が見られた。

### ⑤ 授業全体を通して

小学校上学年においても、「こころのマップ」を活用しながら、児童は自己内対話と他者との対話を重ね、他者の多様な考えに触れて更に自分で考えることで、一人一人が自分の考えを広げ深めていた。このように、児童は、対話を通して道徳的価値の理解を深め、自分のこれからの生活の中でどのような形で生かしていこうか考えることができ、主題の目指す姿に迫ることができた。

### (3) 実践事例3 (小学校第1学年)

- ・ 主題名「よいこと、わるいこと」

A - (1) 善悪の判断、自律、自由と責任

- ・ 教材名「ダメ」

- ・ Cでの対話は図13のとおり

- ・ 「こころのマップ」(文をたくさん書くことが難しい場合)を活用。

#### ① 他者との対話

「りすくくんは、どのような気持ちで『謝って』と言ったのでしょうか」という中心発問により、「主人公のよいと思ったことを行おうとする心」を考えさせ、その考えを基にペアでの対話を行った。児童は進んでペアになり、互いに考えを伝え合った。そして、“もこもこ”の中の言葉(「おなじだね」「それもあるね」「どうして?」)を手掛かりにして、思ったことや感じたことを相手に伝えていた(図14)。三つの“もこもこ”のどこに相手の名前を書けばよいかを考えることで意欲的に聞くことができた。

#### ② 自己内対話

児童㊦(図15)は、上述の中心発問に対する自分の考えをBに「怒りながら、緊張しながら、悔しい気持ちで言った」と書いた。ペアでの対話を通して、「悔しい気持ちで言った」という考えに「おなじだね」と共感し、「ごめんねって言ってほしかった」「絶対に謝ってもらおう。大きな声で言おう」という考えに、「それもあるね」と新たな考えに気付いた。

児童㊦のように、多くの児童が、「おなじだね」(共感)か「それもあるね」(新たな気付き)の“もこもこ”に相手の名前を書いており、対話を通して、自分の考えに自信をもったり、新たな考えに気付いたりしていた。また、他者の考えを聞いて疑問に思ったり、「おなじだね」「それもあるね」のどちらの言葉にも当てはまらないと考えた場合に「どうして?」(疑問)の“もこ

#### 児童㊥

A	正義の人とは、悪をやっつけ、人を助ける人
D	正義とは、人として正しいことをすることだと思います。助けを求められたら無視するのではなく、ちゃんと助けてあげるのが人として正しいと思いました。

#### 児童㊦

A	正義の人とは、人を助ける人
D	今日の学習で、正義とは何かが分かったような気がした。正義とは、自分が正しいと思ったことをやりとげることだと思う。ほくも千畝さんみたいに正しいことをやりたと思う。

図12 AとDの記述内容の比較

図13 本時の「こころのマップ」とCでの対話



図14 Cでの対話の様子

図15 児童㊦の「こころのマップ」の記述

もこ”に名前を書いていた。

Bに自分の考えが書けないうちに対話を始めた児童がいた。そのような児童は、他者の考えを聞いてから自分の考えを整理して書いたり、他者の考えと自分の考えとを比較・検討し、三つの“もこもこ”の言葉を手掛かりに相手の名前を書いたりしていた。このように、児童は他者の考えを聞くことで、自分の考えを明確にすることができた。

### ③ 他者との対話

ペアでの対話後、動作化を取り入れ、「ダメ」と言う体験と、他者から「ごめんね」と謝ってもらう体験をした。体験後には、「(言えて) すっきりした」「謝ってもらってよかった」「伝えることが大事なんだと思った」などの考えが出された。主人公の気持ちに共感することで、よいと思ったことを行うことのすがすがしさを実感することができた。

その後、全体で多様な考えを共有する中で、「りすくくんはダメと言えましたが、みんなは言えますか」と自分のことに置き換えて考えさせた。多くの児童は、「言える」と答えたが、数名の児童は「怖い人には言えないかも」と答えた。そこで、「それでも、勇気を出して言った主人公の心を支えたものは何か」と問い返し、よいと思ったことを行うことの大切さの理解を深めるようにした。

### ④ 自己内対話(D「今日の学びを振り返ろう」)

Aでは、「ダメなことをダメと言えますか」と問い、「言える」「言えない」のどちらかに丸を付けることで問題意識をもたせた。その後、対話を通して、Dでは、自分との関わりで日常生活の中でよいと思ったことを進んで行うにはどのようにしたらよいかを考えさせる自己内対話を行った。

児童㊸(図16)のように、Aでは「言える」に丸を付けていた児童の多くは、本時の学習を通して、その思いを高めた記述をしていた。

児童㊹(前ページ図15)は、Aでは「言えない」に丸を付けたが、対話を通して、Dでは「言わないとダメだからちゃんと言うようにする」と書いた。児童㊺や児童㊻(図16)のような、Aでは「言えない」に丸を付けていた児童のほとんどが、Dでは、今後の生活の中でよいと思うことを行ってみようとする記述をしていた。

また、児童㊼(図16)のように、Dで「怖かった人だったら言えない」という記述をした児童がいた。児童㊼の対話の様子をCから読み取ると、「プリンをとられて悔しくて、『ちゃんと謝って』と言った。それでちゃんと言えた」という考えに出会い「おなじだね」と共感し、「くまさんと友達になりたいから」という考えに出会い、「それもあるね」と新たな考えに気付いた。このことから、Cに書かれた名前からどのような対話が行われたのか読み取ることで、児童㊼がよいと思うことを行うことのよさに共感したり、理解したりしながら、自分の考えを深めていたことが分かった。

このように、児童㊹～㊼は、他者との対話を通して多様な考えに出会い、自分の考えと比較・検討することで、本時で追求する道徳的価値の理解を深めた。そして、これからの自分はどのようにしたらよいかにつなげて考え、実践しようとする意欲をもつことができた。

### ⑤ 授業全体を通して

小学校下学年において、書くことの負担を軽減した「こころのマップ」を活用した。児童は、他者の考えを分類するために、進んで友達のところへ考えを聞きに行き、耳を傾けて話を聞いていた。それによって、他者の考えと自分の考えを比較し、共感したり、新たに気付いたり、疑問を抱いたりしながら道徳的価値を追求することができた。このように、児童は、対話を通して道徳的価値の理解を深め、自分のこれからの生活の中でどのように生かしていこうかと考えることができ、主題の目指す姿に迫ることができた。

児童㊸

A	言える
D	言えるのが大事だな。これからも友達に言おう。

児童㊹

A	言えない
D	なんだかちょっと怖いけれど、今度から言ってみよう。

児童㊺

A	言えない
D	怖かった人だったら言えない。

図16 AとDの記述内容の比較

#### (4) 児童生徒の授業に関するアンケートの結果と考察

「こころのマップ」を活用することの有効性を検証するため、授業実践後に協力校の小学校1年生52名、小学校6年生54名、中学校2年生85名を対象に授業に関するアンケート（以下、児童生徒アンケート）を行った。このアンケート結果のまとめは以下のとおりであり、自由記述の例については、小学校高学年、中学校のみとする。

まず、図17からは、上のグラフ（91%）や下のグラフ（※）から、道徳的価値についての考えが広がったり深まったりしている様子が分かる。児童生徒のアンケートの自由記述の中には、以下のような記述があった。

- みんなと意見を言い合ったり、みんなの意見を聞いて自分の意見に取り入れたりすることができた。またやりたい（小6）。
- 最初に自分が考えた意見と、友達の意見を合わせると、自分の中でじっくりくるような考え方ができた（中2）。

これらの結果から、他者との対話で多様な考えに出会うことにより、新たな考えが生まれ、それを自分の考えに生かしていこうとする児童生徒の姿が見られた。このような姿は、本研究が目指す、「よりよい生き方を考える」児童生徒の姿である。

次に、図18からは、「今回の授業は、これからの生活を見直すのに役立ちましたか」という質問に対して、「とても役立った」「役立った」と回答をした児童生徒が95%となっていることが分かる。自由記述には、以下のような記述があった。

- 自分は、いじめられている人に助けてと言われたら、口では「助けたい」と言えるけど、行動できる自信がない。でも、行動できるようにしたいです（小6）。
- 今までは、目標があまりなかったけど、今回の授業で目標をもちたいなと思いました。そして、自分の意志をしっかりとって生活したいです（中2）。

これらの結果から、今までの自分の生活を振り返り、今後の生活をよりよいものにしていこうとする児童生徒の姿を見取ることができた。このような姿も、本研究が目指す「よりよい生き方を考える」児童生徒の姿である。

最後に図19からは、「よくできた」「できた」の回答した児童生徒が96%という結果から、児童生徒が道徳的価値について対話を通して考えることができた様子が分かる。すなわち、上述した本研究での成果は、教師からの「押し付け」や教材の「読み取り」を通してではなく、児童生徒同士や、教師と児童生徒との対話を通して得られた成果であると言える。

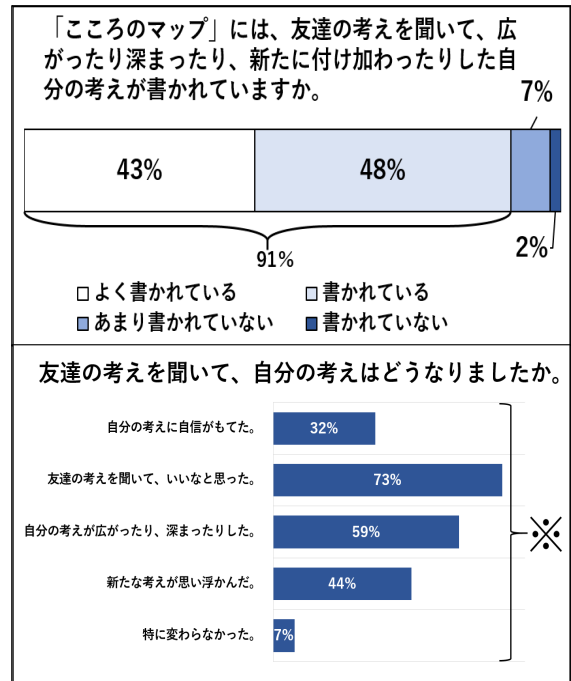


図17 児童生徒アンケート  
「考えの広がり深まり」

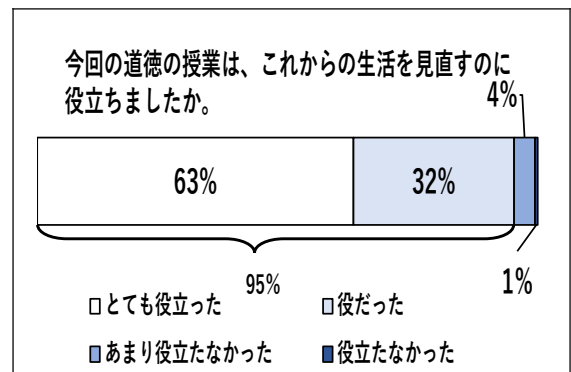


図18 児童生徒アンケート  
「生活の見直し」

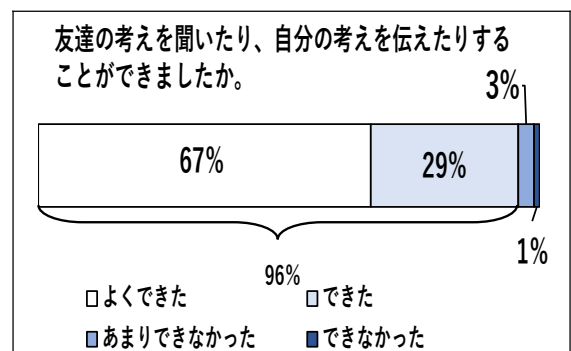


図19 児童生徒アンケート  
「対話を通して考える」

## 2 「こころのマップ」を活用した授業づくりについて（検証2）

他者と対話し、よりよい生き方を考える道徳科の授業づくりのために「ガイド」を手引きとして「こころのマップ」を活用することの有効性を検証した。協力校において、小学校1年生から中学校3年生まで、計15学級、36名の教師に実践してもらい、実践後にアンケート（以下、教師アンケート）を行った。また、授業をした学級の児童生徒325名（小学校230名、中学校95名）にもアンケートを行った。その結果を以下に示す。

教師アンケート（図20）では、「こころのマップ」の構成は、児童生徒一人一人の考えの広がりや深まりが見えるものとなっていたと答えた教師が89%、「こころのマップ」を使って実践した授業が、他者と対話し、よりよい生き方を考える授業となっていたと答えた教師が97%、「こころのマップ」を今後も活用したいと答えた教師も97%となった。また、他者と対話し、よりよい生き方を考える道徳科の授業を構想する上では、全ての教師が役に立ったと答えた。

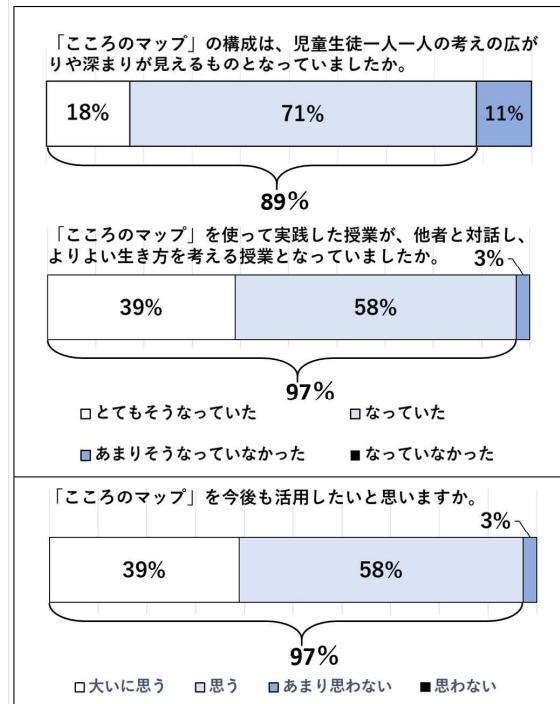


図20 教師アンケート

これらの結果から、「ガイド」を手引きとすることで、教師は、「こころのマップ」の四つのステップにおいてどのような対話を取り入れたらよいのかを考え、授業を構想することができた。そして、効果的に対話を取り入れ、他者との対話により、児童生徒の考えが広がり深まるような授業ができたと言える。

さらに、教師のアンケートの自由記述欄（図21）からは、児童生徒の交流の意欲の高まり（下線①）や道徳的価値について多面的・多角的に考えている様子（下線②）が分かる。

また、「こころのマップ」の記述により、児童生徒が、考えを深めたり、整理したりしている様子（下線③④）も分かる。

一方で、対話につながる中心発問をしないと考えに広がり深まりが見られない（下線⑤⑥）という記述もあり、「ガイド」を利用して児童生徒に考えさせたいことを明確にした授業構想をすることが、「こころのマップ」を効果的に活用するためには大切であることが分かる。

児童生徒のアンケートの自由記述欄（児童生徒の下線）からは、「他の人の考えや自分の考えの変化が見られた」「友達の意見と自分の意見の違いに気付けた」のように、「こころのマップ」を活用することで、自分の考えと他者の考えを比較・検討したり、自分の考えの変化に気づき、振り返りに役立てたりしたことが分かる。

このように、「ガイド」を手引きとして「こころのマップ」を活用することで、どこで何を考えさせ、どのような発問構成にすればよいのかということ意識して授業を構想することができた。また、児童生徒の実態に応じて活用したことによって、教師は授業に対話を効果的に取り入れ、多面的・多角的に考える授業ができた。

<b>教師</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「こころのマップ」を使うことで、児童の学習意欲、特に交流の意欲が高まった。①</li> <li>・自分の考えを他者の考えと比較することができるので、多面的・多角的に考えることができた。② また、自分の考えをじっくりと考え直すことができた。</li> <li>・どんな友達の考えを受け入れ、どう深まったのかが、マップを見ることでよく分かった。③</li> <li>・自由に書くよりも「こころのマップ」に書いた方が思考が整理されていた。④</li> <li>・実態に応じてアレンジしやすい。</li> <li>・中心発問を、対話につながるものにする必要がある。⑤</li> <li>・多様な考えが引き出せず、対話において広がり深まりが見られなかった。⑥</li> </ul>
<b>児童生徒</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「こころのマップ」に自分の考えや付け加えた文が書けた。</li> <li>・自分の考えを「こころのマップ」にしっかりと書き、他の人の考えも聞いて、そこからまた自分の考えを考えられたのでよかった。</li> <li>・とても整理しやすく、他の人の考えや自分の考えの変化が見られていいと思います。</li> <li>・「こころのマップ」を使うことで、自分の気持ちの変化も分かるし、友達の意見と自分の意見の違いに気付いたり、友達の意見に共感できたりしてよかったです。</li> <li>・自分の最初の考えと授業を受けてからの考えが比べることができてよかった。</li> </ul>

図21 アンケートの自由記述欄

## Ⅶ 研究のまとめ

### 1 成果

- 小・中学校所属の3名が共同し、小学校1年生から中学校3年生までの児童生徒の実態を踏まえ、研究を行ったことで、小・中学校を通して、全ての内容項目において活用することのできる「こころのマップ」を作成することができた。
- 「こころのマップ」を児童生徒の実態に応じて活用することにより、児童生徒は他者の考えに目を向けることができ、それを基に自己内対話を行うことができた。それにより、他者との対話を通して、多様な感じ方や考え方を比較・検討し、道徳的価値への理解を深め、これからの生き方への思いや願いをもつことができ、よりよい生き方を考えることができた。
- 「こころのマップ」と、それをういた授業づくりを支援する「ガイド」を活用することにより、教師は、よりよい生き方を考えるために必要な対話を授業に位置付けることができた。また、児童生徒に考えさせたいことを明確にすることを意識した授業を構想することができた。他者と対話し、よりよい生き方を考える授業や、「考え、議論する道徳」の授業につなげることができた。

### 2 課題

- 今回の研究においては、三つの「こころのマップ」を作成し活用したが、教師アンケートでは、使用した「こころのマップ」が学級の実態にあまり合っていなかったとの回答もあった。今後、「こころのマップ」を効果的に活用するためには、児童生徒の実態に合わせて、形式などを更に工夫していく必要がある。

## Ⅷ 提言

道徳科の授業において、「こころのマップ」を児童生徒の実態に応じて活用することで、児童生徒は、他者と対話し、よりよい生き方を考えることができる。また、「こころのマップ」と、それを活用するための「ガイド」によって、他者と対話し、よりよい生き方を考える道徳の授業づくりができる。さらに、「こころのマップ」を蓄積し、学期末や年度末などに振り返ることで、児童生徒は自らの成長を実感することができ、授業者は評価に生かせるものとしても活用できると考える。

### <参考文献>

- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 (2018)
- ・文部科学省 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 (2018)
- ・文部科学省 中央教育審議会 『幼稚園、小学校、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(答申)』 (2016)
- ・群馬県教育委員会 『平成30年度 学校教育の指針』 (2018)
- ・群馬県教育委員会 『はじめよう!道徳科』 (2018)
- ・「考え、議論する道徳」を実現する会 著 『「考え、議論する道徳」を実現する!主体的・対話的で深い学びの視点から』 図書文化社(2017)
- ・松本 美奈 貝塚 茂樹 西野 真由美 合田 哲雄 著 『特別の教科 道徳Q&A』 ミネルヴァ書房(2016)
- ・加藤 宣行 著 『加藤宣行の道徳授業 考え、議論する道徳に変える指導の鉄則50』 明治図書(2017)

### <担当指導主事>

若林 拓也 鈴木 貴子 金子 百合子