

# 道 徳

北 野 美 紀  
盛 一 純 平

## 1 道徳における聞き合いの活動

※1 『小学校学  
習指導要領解説  
道徳編』平成20年  
8月文部科学省  
P.23 より引用

道徳の時間は、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動など学校の教育活動全体を通じて行われる道徳教育の要としての役割を担っている\*1。道徳の時間で行った指導が学校の教育活動全体に波及し、生かされることが望ましい。それをふまえた上で、道徳における聞き合いの活動を考えるにあたり、授業としての道徳の時間を中心に置くこととした。

道徳の時間では、まずねらいとする価値について“自分はいつもどんなふうに行動しているだろう”“その理由は何だろう”などと問題意識を持って自分と向き合う。このことから価値の追求が始まる。その上で、心に響く資料や豊かな体験をもとに、一人一人が根拠を大切に考えた考えを持ち、それを聞き合うことで他と主体的にかかわっていく。この聞き合いが、多様な考えと出会い、比較・共感・疑問へと繋がっていく。また、ねらいとする価値への子どもの意識の継続をはかるには、総合的な単元構成も意識しながら、道徳の時間の意義を明確にしていかなければならない。

ねらいとする価値に向けてかかわりを持つためには、活動のメンバーが思いや考えを伝えやすく、互いに受け入れ合える共感的人間関係にあることが前提となる。教師との信頼関係や子ども同士の好ましい人間関係が確立され、安心して発言できる環境が基盤にあってこそ、子どもは自己の生き方をふり返ったり、見つめ直したりできるだろう。そのために計画的な学級経営の中で、一人一人が存在感を感じ、人間的なふれあいを重ねながら好ましい集団作りをすすめる。その際、エンカウンターやモラル・スキル・トレーニングなど様々なアプローチが考えられ、子どもの現状に合わせて指導方法を選択していくことで共感的人間関係作りに役立てていく。

道徳における高まりとは、考えをまとめ上げたり、絞ったりするのではなく、個の考えを磨き、深めるものである。自分だけでなく友達の変容にも気づき、それを共有することができれば、互いの高まりがより強く実感できるだろう。

このような道徳の流れをふまえ、「道徳における聞き合いの活動」を次のように考えた。

内省  
※2 自ら省みる  
こと

ねらいとする価値について 個の内省*2を促し 内面的資質や道徳的実践力の向上につなげるため 他の考えと自分の考えを比較しながら共有し合う活動
--

## 2 聞き合いのステージと活動

道徳における聞き合いの活動には、以下のような三つのステージを考える。

### (1) D（であう）ステージ～価値との出会い～

道徳におけるDステージでは、子どもが価値に対する普段の経験や思いを素直に出し合う。これを「価値との出会い」ととらえる。いつもはあまり意識していない価値のとらえであっても、それを出し合うことが、後の変容や学びの実感に繋がる。その時、子どもたちの生活に沿った課題の設定や資料選びの工夫で、子ども一人一人が「価値との出会い」を意識しやすくなる。また、互いの考えを出会わせるには、子どもの中に共感的関係が築かれ、安心感を持った聞き合いが前提となる。

### (2) T（つながる）ステージ～価値の自覚～

道徳におけるTステージでは、資料中の人物の思いや考えを話し合うことにより、価値に対する自分のとらえを織り交ぜて意識化していく。いろいろな観点から資料中

の登場人物やその行動に対しての考えを聞き合う。その中で自分とは異なる観点や考えが出された時に、子どもは比較を繰り返す。そして、新しい観点の考えについて共感的にとらえたり、疑問を投げかけたりしながら、価値に対するとらえを明確にしていく。これを「価値の自覚」ととらえる。

### (3) U（うまれる）ステージ～価値の創造～

道徳におけるUステージでは、価値についての様々な考えを交流した後、一人一人が自己を見つめ直す。Dステージでのこれまでの自分と比較することで、「もっと～してみようかな」「～できるといいな」「やっぱり～しよう」などのように価値に対する自分の考えを見つめ直す。これを「価値の創造」ととらえる。こうした内省による自己の変容を実感することが、今後の道徳的実践力の向上に繋がると考える。

## 3 聞き合いの活動のための手だて

先に述べた三つのステージにおいて、有効と思われる手だてを次のように考えた。

### (1) 生活場面にあった課題や資料の設定

発達段階を考慮し、今、子どもがぶつかるであろう生活場面にあった課題を設定する。例えば、行事を控えた子どもが自分の思いと集団としての思いに揺れ動く時期なら、そのことを課題として取り上げていく。さらには、子どもの実態に応じ、登場人物に同化しやすいような自作資料を工夫するなど、子どもに必要感のある課題や身近な課題を設定していく。また、資料の種類も、写真・作文・映像などのように、子どもが意欲を持ちやすいものを工夫する。そうして多様な意見を出させることで、子どもはよりよい生き方を考え、選んでいくと考える。

### (2) 共通体験の想起

子どもの中に「規範意識」「家庭・地域での教育機能」「社会体験・自然体験」「コミュニケーション力」が不足していることを感じることもある。だからこそ、豊かに人とかかわる共通体験の中から、よりよい生き方を考えるきっかけを持たせたい。大きな行事はもちろん、日常の小さな出来事を一つ一つ共通体験として積み重ねることができれば、子どもが道徳的判断を迫られたときの判断材料となるだろう。そこで教師がその共通体験を意識的に想起させる。聞き合いの中に体験が盛り込まれることで、ねらいとする価値がより具体的に語られると考える。

### (3) 思いを共有するための視覚的表現の工夫

道徳的価値に迫る際に、子ども一人一人の心の中に多様な気持ちが入り交じることが考えられる。それを表現するために教具を工夫することで複雑な気持ちを視覚的に伝えられるようにする。個々の思いが少しずつ違って視覚的に表れることで、その思いの根拠となるものを言語化しようとする意欲に繋がる。さらに、それを記録することは自己の変容を残し、自覚を高めていける手段にもなるだろう。

### (4) 聞き合いの働きに応じた交流の工夫

迫りたい道徳的価値によっては、互いの意見が対立するような場面が考えられる。そのような場合、自分の意見により自信をつけるためや、反対する意見に耳を傾けやすくするために、少人数グループを利用した聞き合いの活動を取り入れる。モラルジレンマや葛藤場面のある教材では、同じ意見を持つグループや対立する意見を持つグループを使い分ける。こうした聞き合いが、根拠を明確にすること、新しい観点に気づくことなどの効果に繋がる。交流を工夫しながら聞き合うことにより、より高い価値の創造が期待できる。

## 4 実践例

### (1) 生活場面にあった課題や資料の設定

4年生 資料「ドッジボール大会」2-(2)思いやり, 4-(1)公德心・規則尊重の実践より

4年生では、これまで実行委員が企画、運営した「綱引き大会」「全員リレー大会」「運動会(学年競技)」「水泳大会」が行われた。学級間で競い合うことでクラスが盛り上がる。悔しい思いを共有したり、作戦を練り、練習を重ねて喜びを共有したりしてきた。

また、本学級では全員参加のおにごっこを楽しんでいる。ある日、走るのが苦手なAが最初の鬼になり、数人の子どもたちがわざとつかまってあげた。そのことが学級で大きな問題になり論争になった。「わざとつかまらないという約束は守るべき。」「Aがかawaiiそうだ。」とどちらもゆずらず、平行線の議論であった。

この二つの共通体験をもとに自作資料「ドッジボール大会2-(2)思いやり, 4-(1)公德心・規則尊重」をつくった。ドッジボール大会にむけて練習にはげんでいた主人公の学級は、優勝したらみんなでバンザイをして盛り上がる約束をする。いよいよ優勝してみんなでバンザイをしようとしたそのとき、負けたクラスにいる明日転校する親友の今にも泣き出しそうな顔が見えた。主人公はみんなと約束したバンザイをするべきか親友のことを思ってやめるべきか道徳的判断をせまられる内容である。

学級会で「約束」と「思いやり」の価値観のはざままで平行線をたどった子どもは、b v本資料においても両価値の立場にわかれての交流になった。Dステージの「価値との出会い」として、共通体験があるため、「休み時間もつぶして練習してきたのはみんなとバンザイをしたいから。約束は守ったほうがいい。」「クラスの約束も大事だけど、もう会えなくなる友達の気持ちも大事にした方がいい。」といったように葛藤する主人公の気持ちに共感しやすく、同化して考えることができた。そのため深く主人公の心情に迫ることができた。また子どもの実態に合わせた自作資料だったため、読み取りにあまり時間をかけず、互いが大事にしたい価値について聞き合いの時間を十分にとることができた。こうして、子どもから「友達の気持ちを考えたら、バンザイの場所や方法は考え直したらよい。」という両立場の問題点を加味する新しい価値観の判断がうまれた。

その後の学級会で再びおにごっこが議題になった。両方の立場からそれぞれの価値について考えの聞き合いをし、互いを認め合った後、「おにを複数にしては始める。」という判断に至った。先の新しい価値観が生かされたのである。こうして子どもは必要感のある聞き合いをもとに内省ができた。そこから新しい価値観が生まれ、道徳的实践力に繋がっていったのである。

### (2) 共通体験の想起

6年生 資料「キャプテンとして」4-(1)役割・責任の実践より

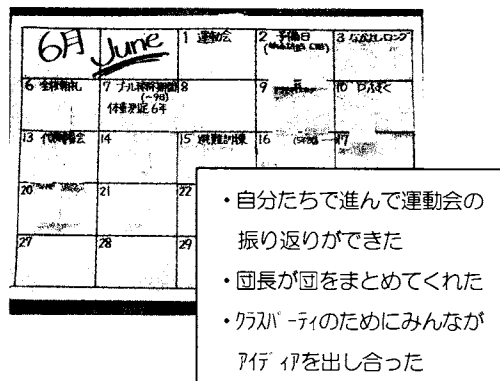
本学級では、大きな行事や出来事についてワークシートなどでふりかえりを書かせ、交流する時間や掲示場所を作っている。ふりかえりは意識して「自分の変化や成長を見つめよう」と指導してきた。行事を通して自分の成長を見つめさせ、集団の中での自分の役割や責任を自覚することにつなげていくためである。さらには学級だよりや終わりの会などでも互いの成長を認め合う場を大切に、具体的なふりかえりを道徳の時間に生かすため継続してきた。

資料「キャプテンとして4-(1)役割・責任(東京書籍)」の登場人物の気持ちから役割と責任を考える道徳の学習では、運動会練習が始まった頃の自分たちの様子を当時の作文を使って想起させた。子どもは、最高学年としての意識も弱く、見通しも甘かったことでいろいろな先生方から注意を受け、自信ややる気をなくしかけていた。自分たちの何が良くないのか、何が足りないのかを考えた上で、今後とるべき行動を話し合い、クラス全体でリーダーとしての意識を高めていった。この体験の想起をさせることで「ぼくは運動会の時、自分の騎馬が崩れないことだけを考えていた。」「まずは自分の騎馬に責任を持つのが大事だと思ったから。」「もちろん自分のことは大切だけど、6年生なら自分のことだけじゃなくて周りをリードできないとダメだ。」「自

分のことは時間や方法を工夫することで解決できる。」「自分を優先して全体の時間を無駄にしまうのは他の学年にも迷惑がかかってしまう。」「うまく下級生をまとめるために時間の使い方を考えなくてはいけないね。」というように、目の前の役割だけに気をとられていた子どもが、聞き合いの中で新しい考えにふれ、Tステージの「価値の自覚」をしていった。そんな経験をもう一度思い出し、全員で見つめ直すことで、登場人物を通して役割・責任についての価値をより明確に自覚できたのである。

また、本学級では大きな行事の共通体験だけでなく、毎日の終わりの会で「ホットな話コーナー」を設け、心が温かくなるような行動を紹介し合っている。困っている友達を助けていたことやふとした気づきを全体の場により提案として出してくれたことなど、心があたたかくなる話が出される。この時間はクラスで互いを認め合い、よいところは真似しようと意識を高めるきっかけとなっている。さらに、最高学年としてどのような行動がのぞましいのかを共に考える時間としても生かされている。このように、生活の中での何気ない行動も、できるだけ全体の共通体験として意識にとどめておきたいと考えた。そこで、本来は高学年として先の見通しを持つための毎月のカレンダーを、心があたたかくなる話の記録としても活用し共通体験の足跡を残している(資料1)。

これらによって、様々な生活体験を一人の行動から全体に広めて認め合うことができた。次に自分が同じ状況に出会ったときの行動の判断材料になるだろう。



資料1 共通体験の足跡を残す生活カレンダー

### (3) 思いを共有するための視覚的表現の工夫

#### 6年生 資料「夢をつかまえよう」1-(2)希望・勇気・努力の実践より

年齢を重ねるにつれて、自分の考え方や選ぶべき行動を(生き方)をたくさんの人の前に表すことには勇気が必要となる。そこで、資料を用いて登場人物に自分を重ねることが、自分の思いを表現しやすくする有効な手だてとなる。

さらに、心のカードを利用し思いを視覚的に表現することで、Dステージの「価値との出会い」が活発になり、多様な考えを聞き合うことができた(資料2)。「夢をつかまえよう1-(2)希望・勇気・努力(東京書籍)」でくドッジボール大会に向けて弱気になっている主人公の心の迷い>を考える際、「もう一度やりたい」と「もうやりたくない」の相反する気持ちを黄緑と水色に色分けして表現させた。丸いカードを自由な割合で色分けすることで、一人一人がそれぞれの気持ちについて理由付けをする必要感を持つことができる。たとえ黄緑の割合が少ない場合でも、その色が少しでも残っている以上、「もう一度ドッジボールをやりたい」または「やらなければならない」という気持ちの存在を視覚的に表現している。したがって、子どもは「初めに誓った全国大会に出たいという気持ちは簡単にはなくなるから。」「あきらめるのはくやしいから。」「やっぱりみんなで喜びたいから。」というように、それぞれが自分の大切だと考える根拠を付け加えながら主人公の気持ちを思いやることができた。こうして、考えを聞き合うことで、自分の価値に対する考えが変容し、心に揺れが生じる。そして「失敗したからこそ、次はがんばれるんじゃないかな。」「自分もあきらめたことがあるけど、やっぱりやれば良かったと思った経験がある。」「失敗は無駄じゃないんだ。」というように再び手元のカードを操作し始めた。このことからTステージの「価値の自覚」が学習前のものから変容していったことが明確になり、まわりの友達にも明らかになる。



資料2 心のカードとそれを利用した授業の様子

- ゆうじは、二度も失敗をして、心にトラウマのようなものがあつたに違いない。もし、ぼくならもう失敗は繰り返したくない。でも、Aさんが言った「あきらめたらそれで終わり」の言葉がとても心に残った。
- みんなで話し合っているうちに、ゆうじにはすごい決断力があるんだと思った。それが夢に向かう力だと思う。

資料3 ふりかえりによる価値の創造

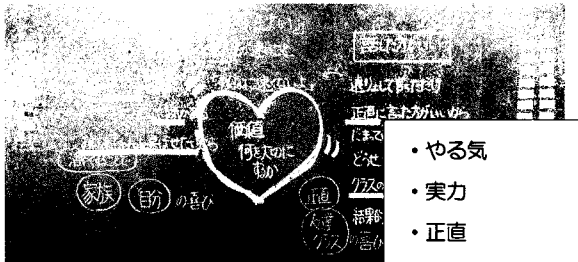
終末には、価値に対する学習前の考えと学習後の考えを意識して比較し、ワークシートにふりかえりをさせた。

変容があった場合は、その理由付けを併せてふり返らせた。聞き合いによって友達の考えに出会うことで、今まで気付かなかった考えが自分の中に生まれたことに満足し、Uステージとしての「価値の創造」に繋がっていた(資料3)。

#### (4) 聞き合いの働きに応じた交流の工夫

##### ① 6年生 資料「ぼくのまよい」の実践より

モラルジレンマや葛藤場面のある教材を取り上げる際、それぞれがどちらの考えを持つか板書に位置づける。これまでは、同じ考えを持つ子どものグループでの聞き合いタイム・対立する考えを持つ子どもが混じったグループでの聞き合いタイムというように教師が意図を持って、意見交流をさせることが多かった。しかし、資料「ぼくのまよい」では、自分の考えを明らかにした上で、自由に相手を選びながら考えを交流する方法を試みた。始める前には、どちらかに結論を出す話し合いではないことや、自分の考えを押しつけるものではないことを確認した。すると、初めの自分の考えにあまり根拠をもてない子どもは、同じ考えを持つ友達を求め、自分の考えにより確かな根拠を持つと、聞き合いを始めた。聞き合いの中には「やっぱりそうだよね。」「わたしも同じで、……。」のような言葉が多く聞かれた。自分が大切にしたいと考える価値について互いに理解を深め合いたい、自信を持ちたいと考えたためだろう。こうして交流することで自分が大事だと考える価値が明確になり、全体へ意見を出しやすくなった。一方で、初めの自分の考えに根拠を持つ子どもは、もう一方の考えを持つ友達との聞き合いを求めて動いた。自分なりの理由付けをしながら考えを話し合うことで、相違点を明らかにし、相手が大切にしている価値がどんなものなのか、自分にもそれが理解できるのかを探っているようだった。「だって、みんなのことを考えたら、『正直』に話すのが一番だと思うよ。」「ぼくにはやる気があるんだから、



資料4 葛藤場面のある学習の板書と  
考えの根拠となるキーワード

『やる気』を重視した方がいいんじゃない。」「実際にぼくたちが今年のリレー選手を決めるときも、まず『やる気』を確認したはずだから。」「『やる気』があっても、やっぱり大事なのは『実力』だと思う。」「結果的に『家族』も喜んでくれるはず。」などと互いの観点の違いをキーワードにして聞き合いが進んでいった(資料4)。

このことから、メンバーを制限せずに交流させることが、Tステージ「価値の自覚」において有効だったと考える。自分の価値のとらえをより強める、新しい観点での価値を獲得するなど、一人一人の必要感に対応できる交流だった。

##### ② 6年生 グループエクササイズの実践より

他に対して共感的に接するには、自分の心の中に余裕がなければならない。そこで、自分に自信を持ち、他を受け入れる姿勢を養うことをねらい、「友達のこんなところがいいね」を出し合う活動を行った。初めは恥ずかしがったり、遠慮したりする姿が見られたが、教師が「自分にはないすてきなところやできれば真似したいところはないかな。」と促すと毎日接している友達の顔を見ながら少しずつ書き始めた。面と向かって言いにくいことも1行だけ紙に書くことで、恥ずかしさをあまり感じないためか言葉を選んで「いつもおだやか。」「話し方がわかりやすい。」などのように端的に表現していた。また、書いているうちに自分は人からどう見られているのだろうと気にし始める子どももあり、普段の友達とのかかわりを思い返すことにも繋がっていった。書き合った思いを受けると、「そんな風に見られていたんだ。」「う

れしい。」「意外だ。」「これは違うよ。」などと照れながらも、表情の中にはこれから自分をさらに伸ばそうという意欲が感じられた。

その後、共感的人間関係作りをねらって、構成的エンカウンターを取り入れたエクササイズを行い、グループでの意見の交流をした。4人グループで、めくったカードに書いてあるテーマについて必ず「好きかきらいか」を2つ以上の理由をつけて話す。あとの3人は共感的な反応を返し、隣の子は「わたしも夏が好きです。理由は・・・。」のように付け足しを述べる。同じ意見でも、「同じ理由だ。」「なるほど意外な理由もあるんだな。」というように相互の聞き合いをする中で、多様な見方が出た(資料5)。

エクササイズの形式が決められているため、安心して意見が出せたが、時間がたつうちに子どもは物足りなさを感じ、反対意見も出したいと言いつつ聞き合いに制限を持たせることでもっと正直な気持ちを出したいという意欲に繋がった。そこで、最初の発言者の意見は必ず共感的に聞くことや討論ではなく自己理解と他者理解のためのエクササイズであることを確認して、反対意見も続けてよいこととした。少人数グループの中では、自分の意見が誰かと違っていても話しやすく、違った観点での意見の方がグループ内の聞き合いが盛り上がる。このことから、いろいろなテーマについてそれぞれの思いを楽しんで出し合うことができた。自分の思いを開放するためには有効な手だてだった。子どもの中からは、「好き・きらい」の意見交換の後、「夏といえば、もうすぐ夏休みだけど、今年の夏休みは……。」のようにテーマについて会話を広げる様子も見られ、友達との距離を縮め、他者を理解するきっかけになった。



資料5 エクササイズの様子

## 5 成果と課題

以上のように聞き合いのための四つの手だてについてこれまで実践を述べてきた。そして、以下のように大きく2点について成果を得ることができたと思う。

まず1点目に、「子どもに必要感を持たせることで、子どもが価値を創造しようとする意欲が高めることができた」ということである。子どもがまさにぶつかっている現状を課題として取り上げることはもちろん、課題設定の工夫で子どもに必要感を感じさせることができれば、価値について考えようとする意欲は高まる。自作資料などの生活場面に合った課題設定や体験活動の想起のように直接子どもの生活にかかわる内容の工夫がそれに当たる。これによって、聞き合いがより具体的になり、子どもの意識にあった「価値の自覚」が生まれた。

2点目に「子どもの価値の自覚をより強化するための有効な手だてが工夫できた」ということである。道徳の時間の中で子どもは自分なりの考えを持った上で、友達からの多様な考えにふれていく。聞き合いによって考えが大きく揺れたり、反対に考えを強めたりすることもある。その考えの動きを、言語化して聞き合いの中ではっきりさせることで、価値の自覚はより強化できる。それを助ける手だてについては、カードやネームなどを使って視覚化すること、考えによって交流方法を工夫することなどが有効だった。受け身で価値を自覚していくのではなく、自ら進んで新しい価値を獲得しようと思わせる場や時間を工夫することで、明確な「価値の自覚」に繋がった。

また、実践を重ねるうちに新たな課題も見えてきた。聞き合いによって新しい考えに出会った時、子どもたちは必ず内省している。そこで生まれた「価値の創造」は、全員が同じものになるとは限らない。一人一人の収束が違うことも多い。教師が価値を押しつけることや、クラス内で価値のとらえに強弱ができることはのぞましくない。しかし、価値によっては全体で統一して押さえるべきものもある。生命尊重や人権などはオープンエンドにできない価値である。価値とするねらいが何であり、終末には子どもにどんな価値の創造を望むのかを教師は明確に、かつ、幅を持たせて臨まなければならない。