

平成30年度
広島市教育センター

特別の教科 道徳において多面的・多角的な考えを
引き出すための指導の工夫
—立場を交代した役割演技を通して—

広島市立中野小学校教諭 田部彩香

研究の要約

本研究は、多面的・多角的な考えを引き出すための指導の工夫として、立場を交代した役割演技を「一人の子供が異なった立場で役割演技を行うこと」と定義し、その有効性を考察したものである。

ペアによる役割演技・役割交代を行う「なりきりタイム」で、全員が二つの異なる立場から考えた後、代表者による役割演技を客観的な立場で観察する「なるほどタイム」を設定し、検証授業を行った。

その結果、全5時間を通して、多面的・多角的な考えを引き出すことができた。また、立場を交代した役割演技を取り入れた授業を継続して行うことによって、自分の考えと異なる立場や他者の考えを理解しようとする姿が見られ、多面的・多角的に考える視点が広がったことから、有効性を示すことができた。

キーワード：多面的・多角的、役割演技、役割交代、思考の視点移動

I 問題の所在

平成 27 年 3 月の学習指導要領改正では、「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」という。）が目指すものは、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の目標と同様に「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」¹⁾と示されている。また、道徳科の目標には「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」²⁾と示されている。

なかでも、多面的・多角的に考えることは、道徳科の目標における学習活動をより具体化して改めたものであり、道徳性を養うために必要な学習過程の一つである。また、個人内評価の視点の一つとして挙げられていることから重要であるといえる。

しかし、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があるなどの課題が指摘されている。自己の実践を振り返ってみると、子供たちは、道徳的価値について自分の考え方に広がりや深まりがない授業となっていた。それは、子供たちが自分の考え方や友達の考え方を比べ、異なる感じ方や考え方に接するような指導の工夫が十分できていなかったからだと考えられる。

そこで本研究では、小学校道徳科の授業において、子供たちに自分の考え方に広がりや深まりをもたせ、多面的・多角的な考えを引き出すような指導の工夫について探ることとした。

II 研究の目的

小学校道徳科の授業において、多面的・多角的な考えを引き出すための指導の工夫を探る。

III 研究の方法

- 1 研究主題に関する基礎的研究
- 2 研究仮説の設定及び検証の視点
- 3 検証授業の計画と実施
- 4 検証授業の分析と考察

IV 研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 物事を多面的・多角的に考えるとは

小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編では、物事を一面的に捉えるのではなく、児童自らが道徳的価値の理解を基に考え、様々な視点から物事を理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすることが大切であると示されている。

また、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うためには、児童が多様な感じ方や考え方に接することや、児童が多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりすることが求められている。

さらに、児童が一面的な見方から、多面的・多角的な見方へと発展させているかどうかについて「道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を、様々な視点から捉え考えようとしていること」³⁾を例に挙げている。そこで、本研究では、多面的・多角的に考えることを「道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を、様々な視点から捉え考えようとしていること」と定義し、様々な視点を引き出すための指導の工夫について研究を進める。

(2) 道徳的行為に関する体験的な学習について

小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編では、「道徳的諸価値を理解したり、自分との関わりで多面的・多角的に考えたりするためには、例えば、実際に挨拶や丁寧な言葉遣いなど

具体的な道徳的行為を通して、礼儀のよさや作法の難しさなどを考えたり、相手に思いやりのある言葉を掛けたり、手助けをして親切についての考えを深めたりするような道徳的行為に関する体験的な学習を取り入れることが考えられる。」⁴⁾と示している。

さらに、「読み物教材等を活用した場合には、その教材に登場する人物等の言動を即興的に演技して考える役割演技などの擬似体験的な表現活動を取り入れた学習も考えられる。」⁵⁾と示されている。

道徳科に生かす言語活動については、教材や体験などから感じたこと、考えたことをまとめ、発表し合ったり、話し合いにより異なる考えに接し、多面的・多角的に考え、協働的に議論したりするなどの工夫をする⁶⁾ことも示されている。

(3) 立場を交代した役割演技について

赤堀（2018）は、役割演技の特質について、「自分と他者、自分と集団の認識を含めて、相手の立場に立って行動したり、集団との関わりを自覚して行動しようとしたりする態度を育てることができることは、道徳的価値の理解である他者理解、つまり、道徳的価値に関わる多様な考え方、感じ方を知ることにつながる。また、子どもが即興的演技を行ったり、その演技を観察したり、役割交代を行ったりすることで、自他の考え方、感じ方の違いを認識し、道徳的価値に対する理解を深めることが期待できる。」と述べている。

さらに、役割交代について、「一人の子どもが異なった立場で役割演技を行うことにより、自分と異なる立場や思い、考え方、感じ方を尊重したり、それらを理解したりするなど、多様な考え方、感じ方に出会うことで多面的・多角的に道徳的価値を考えようとする態度が育成される。」と述べている。

以上を基に、本研究では、立場を交代した役割演技を「一人の子供が異なった立場で役割演技を行うこと」と定義するとともに、立場を交代した役割演技を行う学習を、多面的・多角的な考えを引き出すための手立てとする。

(4) 立場を交代した役割演技の学習について

赤堀（2018）は、役割演技の具体的な進め方について、以下の通りを示している。

- | | |
|---|---|
| ア | ウォーミングアップ
役割演技を行うための雰囲気を作る |
| イ | 条件設定
役割演技を行わせる場面を示して、その状況、登場人物の役割などの条件設定を行う |
| ウ | 役割や条件に即した即興的演技
それぞれの役割や状況などを十分に把握して即興的な演技を行う |
| エ | 演技の中断と話し合い
ねらいとする道徳的価値に関わる問題に応じて演技を中断して、授業者の助言を基に、演技者と観衆の子どもとの話し合いを深める |
| オ | 役割交代
役割演技を行った子どもが、お互いの役割を交代して演技を行う |
| カ | 演技終了と話し合い
演技を行った子どもとそれを見ていた観衆の子どもとのねらいとする道徳的価値に関わる考え方、感じ方を話し合う |

本研究では、「オ 役割交代」に着目し、「立場を交代した役割演技」の学習過程を設定した。

自己の実践を振り返ると、これまで教師が相手役になって、児童は読み物教材の中心人物ばかり演じていた。また、全体の場で代表者だけが演じていたことから、観衆の児童は他の立場に立って考えたり、自分の考えと比べたりする機会が少なかった。

そこで、今回は、役割演技を行った代表者が互いの役割を交代して演技を行うのではなく、その前段階で、全員の児童が役割交代しながら二つの立場から考えることができるよう、ペアによる「なりきりタイム」を設定した。

さらに、全体の場で代表者が役割演技をする段階では、新たなペアが即興的に演じ、観衆の児童が、客観的な立場で観察できるよう「なるほどタイム」を設定した。

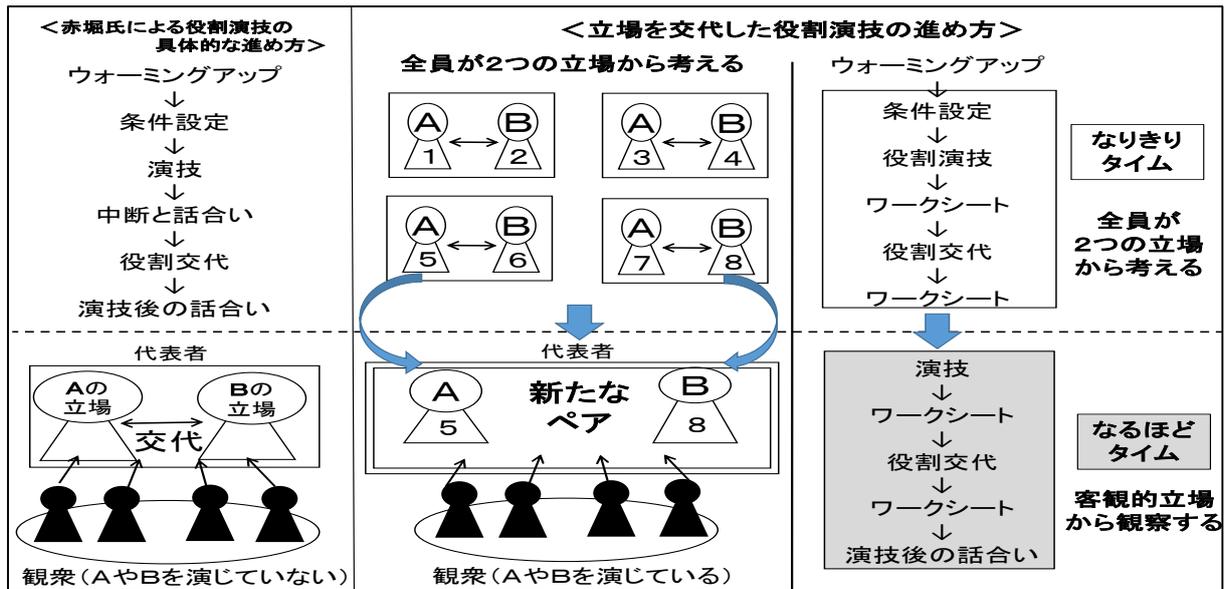


図1 立場を交代した役割演技の学習

「なりきりタイム」と「なるほどタイム」の二つの学習過程を「立場を交代した役割演技」の学習と設定し、上の図1に示した。

また、児童が多面的・多角的に考えたことを個別に見取るためのワークシートの工夫について、下の図2に示す。

第3回「絵葉書と切手」

4年 組 番 名前

1 迷っているひろ子は、どのような気持ちだったのでしょうか。立場を交代しながら、それぞれの気持ちを考えて書きましょう。

伝える	伝えない
なりきりタイム 二つの立場から考えようとしている	
なるほど	なるほど
なるほどタイム 自分と違う考え方を理解しようとしている	

2 あなただったら、どうしますか。どちらかに○をして理由を書きましょう。

	伝える	伝えない
理由	自分事として考えようとしている 自己の生活を振り返ろうとしている	

3 今日のふり返りをしましょう。

😊😊😊	「本当の友達」って、何だろう。
🐻	授業のねらいとする道徳的価値の理解を基に、自己の生き方について考えようとしている

図2 ワークシートの工夫

(5) 多面的・多角的に考える姿の見取りについて

押谷 (2018) は、多面的・多角的に考える基本として図3を示している。

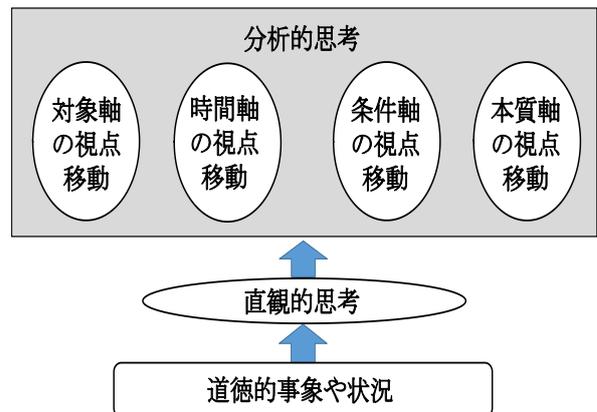


図3 多面的・多角的に考える基本

子供は、道徳的事象や状況について、まず、直観的思考で捉え、分析的思考へと移動しながら、多様な考え方へと思考を広げたり深めたりすると述べている。分析的思考には、大きく四つの思考の視点移動がある。相手や第三者などの立場から考える対象軸の視点移動、過去や結果、将来などから考える時間軸の視点移動、条件や状況を変えたり比較したりして考える条件軸の視点移動、道徳的価値の本質から考える本質軸の視点移動である。

直観的思考から、四つの視点のうちいずれかの軸に視点移動することが、多面的・多角的に考えているということである。

さらに、子供たちが、このような視点移動の方法を身に付けることで、日常生活や様々な学習場面でも多面的・多角的に考えていくことが可能になると述べている。

以上のことから、本研究では、多面的・多角的に考えることを、思考の視点移動を基に見取ることとする。

2 研究仮説の設定及び検証の視点

(1) 研究仮説

小学校道徳科の授業において、立場を交代した役割演技をすることによって、多面的・多角的な考えを引き出すことができるだろう。

(2) 検証の視点と方法 (表1参照)

表1 研究の視点とその方法

	検証の視点	検証の方法
1	道徳科において、多面的・多角的な考えを引き出すことができたか。	・ ワークシートの分析
2	立場を交代した役割演技は、多面的・多角的な考えを引き出すことに有効だったか。	・ ワークシートの分析 ・ 発話分析

3 検証授業の計画と実施

(1) 検証授業

期間：平成30年11月6日～12月4日

対象：小学校 第4学年 (69名)

(2) 検証授業計画の工夫

二つの概念が互いに矛盾、対立しているという二項対立の教材や、立場の異なる2人が登場する教材を取り扱った。また、内容項目の四つの視点を基に、「A主として自分自身に関すること」から「B主として人との関わりに関すること」、「C主として集団や社会との関わりに関すること」へと、視点を広げた順序で指導するよう計画した。(表2参照)

表2 検証授業計画の工夫

授業	内容項目	教材名
第1時	A 節度, 節制	「少しだけなら」
第2時	B 友情, 信頼	「ないた赤おに」
第3時	B 友情, 信頼	「絵葉書と切手」
第4時	B 礼儀	「生きた礼ぎ」
第5時	C 規則の尊重	「雨のバスでいりゆう所で」

立場を交代した
役割演技を継続

A→C
視点が広がる順序

・ 二項対立
・ 立場の異なる2人

(3) 指導上の留意点

ア 児童による役割演技のルール作り

授業のねらいから逸脱せず、児童が安心して自分の考えを言えるようにするため、児童たちが話し合い、役割演技をする際のルールを作る。

イ 導入

道徳的価値に関する問題意識をもたせるため、既習の内容を想起させたり、日常生活の中にある場面を写真で提示したりする。

ウ 教師による読み聞かせ

教材の登場人物に自我関与して考えさせるため、タイマーの音や雨音などのBGMを流したり、絵葉書、フィンガーボウル、傘などの実物を用意したりしながら教師が読み聞かせる。

エ ウォーミングアップ

第1時では、役割演技の見通しをもたせるため、ペアで行う前に、まず全体の場で、教師が「入力する立場」、代表の児童が「入力しない立場」になって役割演技を行う。第2時では、赤おにや青おにの心情を考えさせるため、中心発問に迫る場面を、全員で動作化する。

オ 条件設定

全体の場で役割演技を行う際、代表者の立場が観衆の児童に分かるようにするため、演じる役の札を用意する。

カ 板書

それぞれの立場から多面的・多角的に考えたことが分かるようにするため、児童の発言を対比的にまとめて板書する。

キ 発問

本時のねらいとする道徳的価値の理解に迫るため、補助発問を用意する。

(4) 本時のねらいと学習指導過程 (表3参照)

表3 本時のねらいと主な学習指導過程

時	教材名 ねらい	主な学習指導過程 (1 導入 2展開前段 3展開後段 4終末 ○基本発問 ◎中心発問)
第1時	「少しだけなら」 誘惑に負けそうになったあつしの気持ちを考えることを通して、他の人から言われるのではなく、自分自身で考えて節度ある生活をしようとする態度を養う。	1 教材の場面を体験し、問題意識をもつ。 教材の内容を自分事として捉えるようにするため、テレビ画面に、パソコンを起動し、広告サイトから自分の名前を入力するまでの様子を提示する。 ○ この場面についてどう思いますか。 2 教材を読み、自分の名前を入力する立場と入力しない立場を交代した役割演技を通して、迷っているあつしの気持ちについて話し合う。 ○ おそろおそろクリックしているときのあつしは、どのような気持ちだったのでしょうか。 ◎ タイマーが鳴らなかつたら、あつしはどうしていたのでしょうか。 3 自分の生活を振り返る。 ○ あなたがあつしだったら、どうしますか。 4 本時の学習について、自分の考えをまとめる。 ○ よく考えて行動するためには、どのようなことが大切なのでしょうか。
第2時	「ないた赤おに」 赤おにの涙の理由や、赤おにのことを思って行動した青おにの気持ちを考えることを通して、互いに理解し、信頼し合うために、相手の気持ちを想像しながら考えたり、自分の気持ちを様々な形で伝えたりしようとする心情を育てる。	1 既習の内容で「友達」について話し合ったことを想起し、問題意識を高める。 以前、同じ内容項目で学習したときに考えた「友達」について想起させるため、児童の意見をパワーポイントで提示する。 2 教材を読み、立て札を折った赤おにや頭を打たれた青おにの動作を模擬したり、立場を交代した役割演技をしたりすることを通して、2人の気持ちについて話し合う。 ○ 赤おには、どのような気持ちで自分の立て札を折ったのでしょうか。 ○ 赤おにに頭を打たれている青おには、どのような気持ちだったのでしょうか。 ◎ 2人はどのような気持ちだったのでしょうか。 3 自分の生活を振り返る。 ○ あなただったら、2人にどのような言葉をかけますか。 4 本時の学習について、自分の考えをまとめる。 ○ 「友達を大切にする」とは、どういうことだろう。
第3時	「絵葉書と切手」 友達の過ちを伝えようか迷うひろ子の気持ちを通して、互いに信頼し、相手の心情や状況を推し量りながら接していこうとする態度を養う。	1 既習の内容で「友達」について学習したことを想起し、教材への導入を行う。教材に興味・関心をもたせるため、代表者が絵葉書もらったひろ子を演じ、心から喜んでいる表情や言葉を引き出させる。 ○ 絵葉書もらったひろ子は、どのような気持ちでしょうか。 2 教材を読み、料金不足を伝える立場と伝えない立場を交代した役割演技を通して、迷いながらも料金不足を伝えようとするひろ子の気持ちについて話し合う。 ◎ 迷っているひろ子は、どのような気持ちだったのでしょうか。 ○ 料金不足を伝えようと思ったひろ子は、どのような気持ちだったのでしょうか。 3 自分の生活を振り返る。 ○ あなたがひろ子だったら、どうしますか。 4 本時の学習について、自分の考えをまとめる。 ○ 「本当の友達」って、何だろう。
第4時	「生きた礼ぎ」 相手を気遣う女王様の行為を通して、時と場に応じた礼儀について考え、誰に対しても真心をもって接する態度を養う。	1 「礼儀」について日常生活から想起した後、教材名の「生きた」という言葉の意味を考え、問題意識をもつ。 ○ 「礼ぎ正しい人」とは、どのような人ですか。 2 教材の前半部分(P79)を読み、給仕の立場と、女王様の立場を交代した役割演技を通して、2人の気持ちについて話し合う。 ○ 女王様は、緊張しているお客様を見て、どのようなことを思ったのでしょうか。 ◎ お客様が間違ってフィンガーボウルの水を飲んだとき、2人はどのような気持ちだったのでしょうか。 3 教材の後半部分を読み、女王様の道徳的行為から考えたことについて話し合う。 ○ 女王様が1番大切にしていたことは、何ですか。 4 本時の学習について、自分の考えをまとめる。 ○ 「生きた礼ぎ」とは、どういうことだろう。
第5時	「雨のバスでいりゅう所で」 よし子のバス停留所での行動について、それぞれの立場から気持ちを考えることを通して、世の中のきまりの大切さを知り、進んで守ろうとする心情を育てる。	1 日常生活の中にある「きまり」を想起し、学習の問題意識をもつ。 ○ みなさんの生活の中には、どのような場所に「きまり」がありますか。 2 教材を読み、よし子の立場とお母さんの立場を交代した役割演技を通して、見えないきまりの大切さについて話し合う。 ○ お母さんに肩をぐいと引かれたよし子さんは、どんな気持ちだったのでしょうか。 ◎ バスに乗った2人は、どのような気持ちだったのでしょうか。 3 自分の生活を振り返る。 ○ あなたは「見えないきまり」について、守っていることはありますか。ほかにも、よし子と同じような経験をしたことがありますか。 4 本時の学習について、自分の考えをまとめる。 ○ 「見えないきまり」とは、どういうことだろう。

4 検証授業の分析と考察

(1) 道徳科において、多面的・多角的な考えを引き出すことができたか

押谷（2018）が述べている思考の視点移動を基に、ワークシートの記述内容を下の表4に整理した。すると、全5時間 90%以上の児童が、視点のある記述をしていることが分かった。

また、視点のある記述をしている児童の多くは、1時間に対象軸と時間軸の記述が見られるなど、複数の視点から考えていることが分かった。

表4 児童のワークシートにおける視点のある記述の有無

授業	視点あり	視点なし	人数
第1時	65	1	66
第2時	62	3	65
第3時	65	1	66
第4時	66	0	66
第5時	60	7	67

しかし、視点のない記述の児童が、第4時を除いて数名いた。例えば、相手の立場から考えていない自己中心的な記述や、学習の振り返りをする際に、「友達は良いと思った。」と道徳的価値に対する理由が記述できていない児童である。また、友達の考えや授業のねらいについて、十分理解できなかった感想を記述している児童もいた。

この児童たちが、他の授業ではどのように記述をしているかについて、全5時間の記述内容を分析した。視点のない記述の児童は、全部で10名おり、そのA児からJ児の視点のある記述の有無を表5に整理した。視点のある記述が一つあるものは「○」、二つ以上あるものは「◎」、視点がないものは「●」、欠席は斜線で示している。

全5時間を通してみると、A児を除くB児からJ児については、該当時間のみ道徳的価値に対する具体的な記述を見取ることができず、該

当時間以外の授業では、対象軸や本質軸など視点のある記述をしていることが分かった。

表5 10名の視点のある記述の有無

	A児	B児	C児	D児	E児	F児	G児	H児	I児	J児
第1時	●	◎	◎	◎	○	○	○	○	○	○
第2時	●	●	●	○	◎	◎	○	○	○	○
第3時	斜線	○	○	●	◎	○	◎	◎	○	○
第4時	○	◎	○	◎	◎	◎	○	◎	◎	◎
第5時	●	◎	○	○	●	●	●	●	●	●

また、第5時だけ視点のない記述のE児からJ児については、四つの視点の一つである対象軸の視点がちにくかったのではないかと考えられる。第1時から第3時までは、児童にとって身近な「家族や友達の立場」を考える教材であったことから、比較的对象軸の視点もちやすかった。

第4時では、女王様がフィンガーボウルの水を間違っただけでお客様を心配する気持ちと、児童が身近な家族や友達を心配したり助けようとしたりする日常生活経験を重ねて考えたことから、女王様の心情に寄り添うことができた。そのため、女王様や給仕など児童にとって身近ではない教材であったが、多くの児童が対象軸の視点から記述することができたと考えられる。

しかし、第5時は、「集団の社会生活で関わる人々の立場」を考える教材であった。公共の場で周囲の人が並んで待っている場面は、児童にとって身近だと考えていたが、集団の社会生活で関わる見知らぬ人々に対する意識が低いいため、対象軸の視点がちにくかったのではないかと考える。

第5時の分析結果については、ワークシートの記述内容だけでなく、立場を交代した役割演技を通じた分析も行い、多面的・多角的な考えを引き出すことに有効であったかどうかを、次項でさらに考察していく。

以上の結果から、全5時間を通してみると、

道徳科において、多面的・多角的な考えを引き出すことができたと思えられる。

(2) 立場を交代した役割演技は、多面的・多角的な考えを引き出すことに有効だったか

児童のワークシートの記述内容や発話記録を基に、各授業の分析を行った。

教材の概要をはじめ、立場を交代した役割演技の「なりきりタイム(以下①という)」と、「なるほどタイム(以下②という)」さらに、展開後段や終末に、児童が自己の生活を振り返ったり、授業のねらいとする道徳的価値の理解を基にして考えたりする段階(以下③という)で、児童が四つの視点のうち、どのような視点から思考しているのかを考察した。

また、抽出児童の分析では、K児とE児の全5時間を通した分析・考察を行った。

ア 第1時

あつしの行動について、児童が自分の体験と重ね合わせて考えることができる教材である。

パソコンでインターネットを使って学校の調べ物をしていたあつしは、興味のあるゲームサイトを見つける。母とのパソコンを使うときの約束を思い出し、一度は思いとどまるが、「少しだけなら」という言葉と共に、サイトを閲覧し始め、個人情報を入力しようとする。その時鳴ったタイマーの音で我に返り、自分の行動を振り返るのだった。

①では、自分の名前を「入力する立場」と「入力しない立場」のそれぞれの立場から役割演技を行った。児童には「入力した後、危険なことが起こるかもしれないから入力しない。」という時間軸から考えた記述が、多く見られた。

しかし、②では、代表者が「危険なことが起きた後、お母さんが悲しむかもしれない。」と演じたことを、客観的な立場で観察したことで「入力すると、お母さんや家族を困らせてしまうかもしれない。」という対象軸に広げて記述する児童が増えていった。

さらに、③では、自分でよく考えて行動するために大切なことについて「問題が起きた後の事を予測したり、相手のことを考えて我慢したりすることも大切」など、時間軸や対象軸だけ

でなく授業のねらいとする本質軸へと考えが広がっている記述が多く見られた。

①から③の学習過程の中で、児童の思考の視点移動を整理すると、次のように示される。

思考過程	対象	時間	条件	本質
①		○		
②	○			
③	○	○		○

これらの分析から、初めは時間軸の視点のみだった児童が、時間軸だけでなく対象軸や本質軸など複数の視点へと思考を広げながら考えていると思えられる。

イ 第2時

青おにの行動から、友達を大切に思う気持ちに気付くことができる教材である。

浜田廣介の名作である。人間と仲良くなりたい赤おにのために、人間の前で青おにが悪役を演じ、赤おにがそれをこらしめるという芝居を提案する。作戦は成功し、赤おには人間と仲良くなるが、青おには赤おにへ手紙を残して旅に出る。それを知った赤おには青おにの友情に涙するのだった。

①では、時間軸や条件軸から考える児童も若干名いたものの、多くの児童は、相手のおにの立場になって考える対象軸の記述が見られた。

しかし、②では、代表者の自己を反省したり相手に感謝を述べたりする演技によって、①では赤おにの心情を「悲しい、寂しい」と赤おに自身のことと捉えて考えていた多くの児童が、相手の青おにに対する新たな心情を捉えて記述するようになった。代表児童の発話記録を、以下に示す。

赤おに役：ごめんね、ぼくのせいでこんな事になって。
 青おに役：いいや、作戦を考えたぼくのせいでもあるよ。
 赤おに役：ぼくのために、ありがとう。
 青おに役：こちらこそ、ありがとう。

③では、友達を大切にすることについて、「相手の気持ちを考えることや、互いの気持ちを伝え合うこと」など、本質軸の視点へと思考を広げた記述が多く見られた。

思考過程	対象	時間	条件	本質
①	○			
②	○			
③	○			○

これらの分析から、児童は同じ対象軸の視点でも、心情を理解する記述内容が広がったことが捉えられた。また、対象軸の視点から本質軸の視点へと思考を広げていることが考えられる。

ウ 第3時

絵葉書の料金不足について正子に知らせようと思ったひろ子に共感し、本当の友達について考えることができる教材である。

転校した仲良しの正子から定形外の絵葉書がひろ子に届くが、料金不足だった。そのことを正子に教えてあげたほうがいいという兄の言葉に迷うひろ子だったが、自分の思いを正子は分かってくると信じ、手紙を書き始めるのだった。

①では、料金不足を「伝える立場」と「伝えない立場」のそれぞれの立場から役割演技を行った。児童は「相手がこの先も、同じ間違いを繰り返してしまうかもしれないから、伝える。」「伝えた後、相手が嫌な気持ちになるかもしれないから、伝えない。」など、対象軸と時間軸から考えた記述が多く見られた。

しかし、②では、代表者が「本当の友達だからこそ」と、どちらの立場からも相手の心情に寄添いながら演技を行ったことで、①では捉えられなかった新たな対象軸の視点から記述をする児童が増えていった。

③では、二つの立場のうち、児童自身の中で一方の考えに気持ちが傾いていた児童が、二つの立場には、相手の気持ちや状況を推し測っているという共通点を見つけ、本当の友達について考えながら本質軸の記述をしていた。

思考過程	対象	時間	条件	本質
①	○	○		
②	○	○		
③	○	○		○

これらの分析から、②で対象軸の視点を深めることによって、対象軸の視点だけでなく、時間軸や本質軸の視点へと思考を広げていることが考えられる。

エ 第4時

女王様のお客様に対する一連の行動に込められた心遣いから、礼儀について考えることができる教材である。

とあるお城のパーティーで、緊張のあまりか、お客様がフィンガーボウルの水を誤って飲んでしまう。本来はマナー違反のその行動に対し、とっさに同じ行動をとることでお客様を気遣った女王様を見ていた給仕は、その心遣いに感心する。

①では、「お客様に伝えたら、余計に緊張するのではないか。」や「あの時、お客様に使い方を説明すればよかった。」と、それぞれの立場から対象軸や時間軸の記述をしている児童が多く見られた。

しかし、②では、代表者が女王様の立場から「お客様がまた近いうちにパーティーに招待されることを考えたら、お客様のために使い方を教えてあげないと。」と演じたことから、お客様の将来のことを考えた時間軸に気付いて記述する児童が多く見られた。

さらに③では、女王様が1番大切にしていたことについて、「相手を思いやる気持ち」だけに留まらず、「相手を最後まで楽しませたい気持ち」や、「間違えたお客様だけでなく、周りにいる全てのお客様に恥ずかしい思いをさせたくない気持ち」などと、具体的に記述する児童が増えていった。

思考過程	対象	時間	条件	本質
①	○	○		
②	○	○		
③	○	○		○

これらの分析から、児童は対象軸の視点や時間軸の視点でも、記述内容の広がりを見せていた。また、対象軸や時間軸の視点から、本質軸の視点へと思考を広げていると考えられる。

オ 第5時

よし子の行動や考え方は、児童が自分自身のこととして共感しやすい教材である。

雨の日、バス停留所の前の店の軒下でバスを待っていたよし子は、バスが見えると真っ先に停留所の先頭に並ぶが、いざ乗り込もうとすると、母に強く引き戻される。母への不満を抱きながら、いつもとちがう母の態度に自分の行為を振り返って考え始める。

①では、発話記録から「お母さん役が難しい。」とつぶやく児童が数名いた。また、「並んでいる人があるからだめだよ。」と、お母さん役を演じながらも、「何で、だめなのかな。」とペアで考えている姿もあった。

一方、よし子の役を演じた児童は、「並んでいる人は、もう会うことがないから先に行ってもいいでしょ。」や、「並んでいる人に迷惑かけてないよ。」と発言しており、見知らぬ人々を気遣う意識が低いと捉えられる。ワークシートには、お母さんの立場から「順番抜かしは、いけない。みんな並んでいるでしょ。」と記述している児童もいるが、数名に留まっていた。

②では、お母さん役の児童が、並んでいる人がいることや順番を守ることにについて発言してはいるが、並んでいる人の心情を考える発言は見られなかった。このことから、対象軸の視点である「周りの人の立場」から考えることが十分ではないと捉えられる。代表児童の発話記録を、以下に示す。

お母さん役：周りを見て。並んでいるよ。
 よし子役：でも停留所には、誰もならんでいないよ。
 お母さん役：でも、軒下に並んでいたでしょ。
 よし子役：もし、先に行かずにバスの中で立っていたら足が痛くなるよ。
 お母さん役：でも、並んでいる人が先だよ。私達は、最後に来たんだから。

ここで、教師が授業のねらいに迫るために、役割演技後に補助発問を行った。「なぜ、お母さんは怒っていたの。」と発問すると、児童はお母さんの立場から考え、「周りの人たちに、迷惑をかけるかもしれないから。」と発言した。

次に、「周りの人は、どんな気持ちでバスを待っていたのだろう。」と発問すると、児童は「バス、遅いな。」や、「なぜ、あの女の子は順番を抜かすの。」と発言し、よし子の気持ちと共通していることに気付くなど、対象軸である周りの人の立場から考える姿が増えていった。

③では、よし子と同じような経験をしたことや、きまりを守った経験について、多くの児童が自己の生活経験を想起しながら記述していた。

また、「見えないきまりとは何か」について記述する際は、「周りの人に迷惑をかけず、自分勝手な行動をしないように、小さな事でも気遣う心が大切」など、授業のねらいとする本質軸へと考えを広げている記述が多く見られた。

思考過程	対象	時間	条件	本質
①	○			
②	○			
③	○			○

これらの分析から、①や②で児童の考えに四つの視点が見られない場合は、教師が授業のねらいに迫るための補助発問を行う必要があると考えられる。

今回は、対象軸の視点で補助発問を行ったことから、多くの児童がその視点に着目して考え、そこから本質軸の視点へと思考を広げていくことができたと考えられる。

また、教師の補助発問を行うこと以外の改善点として、立場を交代した役割演技を、よし子、お母さん、周りの人の3人の立場から行うことが考えられる。周りの人の立場からも演じることで、対象軸の視点から心情理解を深め、本質軸の視点へ広げることができると考えられる。

さらに、展開後段の発問について、今回は、児童に「よし子と同じような経験」を想起させたが、「停留所で並んでバスを待っている人と同じような経験」を想起させることで、周りの人の気持ちにより共感したり、自己の生き方を見つめたりすることができるのではないかと考える。

カ 抽出児Kの分析

K児は、自分の考えをもつことができる児童である。その反面、これまでは他者の考えを受け入れようとしないう傾向があることから、思考の視点に広がりが見られなかった。今回は、第1時から第4時まで継続して視点の広がりを見取ることができた。

第1時の①では、時間軸から危険性を予測した記述をしていた。しかし、②では、代表者として新たなペアと演技を行うことを通して、お母さんと約束したことや、家族のことを考えるなどの対象軸の視点に気付く姿が見られた。

K児の発話記録を以下に示す。

K児： 入力しない方がいいよ。フィッシング詐欺だったらどうするんだ。個人情報もばれるじゃないか。僕は絶対しない。

L児： 入力したって平気だよ。

K児： 僕は絶対しない。

L児： 入力しなかったら後で気になるから、入力したほうがいいよ。

K児： これはルールじゃないか。

教師： 何のルール？

K児： お母さんと決めた。

L児： 気になるんだから、しょうがないよ。入力しちゃえばいいさ。

K児： 気になるからって、してよいことと、しちやいけないことがあるだろ。

教師： 「入力する」「入力しない」この二つの違いって何だろう。

観衆： 真反対？悪い考えと、良い考え。

K児： ぼくがもらえたらそれでいいとか。

教師： こっち（入力しない）は？

K児： 相手の人を考えている。

観衆： みんなをを考えている。

教師： みんなとは？

観衆： お母さんとか、お父さんとか。みんなというより家族。

教師： 何で家族なの？

観衆： 何かあった時に、家族が困るから。

観衆： 詐欺とか、誘拐とか、お金とか…。

教師： 困るのは誰？

K児： 家族もだし、自分も。

さらに、③では、対象軸の視点を加えて本質軸へと視点を広げた記述をしていた。

第2時以降も同様に、視点を広げながら考える姿を見取ることができた。K児の全5時間を通した思考の広がりを表6に示す。

表6 全5時間を通したK児の変容

授業	①	②	③
第1時	時間	対象	本質
第2時	対象・時間	時間	本質
第3時	対象・時間	対象・時間	本質
第4時		対象	本質
第5時			本質

以上のことから、K児は第5時を除いては、①や②で視点を広げ、③で本質軸へと考えを広げていると考えられる。

キ 抽出児Eの分析

E児は、6項の「視点のない記述」のE児で、ワークシートの記述内容だけでは、十分に読み取ることができなかった児童である。しかし、発話分析を基に、視点の広がりを捉えることができた。

第1時の①では、「お母さんに怒られるから入力しない。」と視点のない記述をしていた。

②では、代表者が「自分が後悔するから入力しない。」と演じたことから、E児は「後悔するから」と記述はしていた。

しかし、③になると、「自分だったら、割引券がなくても家族に買ってもらえるから、入力しない」と記述しており、視点に広がりが見られなかった。

第2時では、①で対象軸から記述をしているが、②では無記入だった。③では、「友達とは、悪いことを注意し合える関係が大切」だと、本質軸から考えて記述しているのだが、①や②との思考のつながりが十分見られなかった。

しかし、第3時になると、①で対象軸の視点から記述した後、②で友達の見解につぶやいたり、理解しようとしたりする姿が見られた。

E児の発話記録を次頁に示す。

M児： 伝えない方がいいよ。だって、伝えたら（正子が）暗い感じになるじゃん。

N児： でも、伝えなかったらみんなに手紙を送り続けて、みんなが困っちゃうよ。

M児： 伝えたら、相手が「嬉しくなかったのかな。」って勘違いするかもしれないよ。

N児： 嬉しくないっていうのは、ちょっと違うと思う。だって、間違えているのは、正子さん本人だから、それは伝えないと。

（中断し、代表児童に感想を聞く）

E児： めっちゃ思いつかんかった。

教師： 「暗い気持ちってどういう意味？」って聞きたくない？

E児： おれ、ここ（なるほど欄）に書こうとした。

M児： 正子さんが間違えていて、失敗しているから、暗い感じになる。

K児： ああ、分かった。

第4時では、①で視点のない記述であったが、②で代表者となって演じることを通して、対象軸の視点や時間軸の視点から考えている様子を捉えることができた。

E児： お客様に、間違っていることを言っあげたほうがいいよ。

O児： でも、お客様は使い方を知らなかったのかもしれないよ。

E児： でも、もし緊張して飲んでしまったのなら、伝えた方がいいんじゃない？

O児： 確かに。使い方を知らない他のお客様が飲んでしまって、体調を悪くしたらぼくたちが責任を取らないといけないし。

E児： 今、お客様に伝えておけば、今度、同じような場面で正しく使えるかもしれないし。

さらに、③では、「女王様が1番大切にしていたことは何か」について、ワークシートには、「人（お客様）を大事にしている。」と記述し、発話記録からは、「使い方を間違えたお客様だけでなく、周りのお客様や給仕も大切にしていた。」と発言していることから、本質軸の視点で考えていることが捉えられた。

E児の全5時間を通した思考の広がりをも、表7に示す。

表7 全5時間を通したE児の変容

授業	①	②	③
第1時			本質
第2時	対象		本質
第3時	対象	対象	対象・時間
第4時		対象・時間	本質
第5時			

以上のことから、E児のように、ワークシートの記述内容だけでは視点の広がりを十分に捉えられなかった児童も、発話では四つの視点を含んだ考えを述べていた。

これらのことから、ワークシートの記述内容だけでは多面的・多角的に考える姿を十分に捉えられなかった児童も、立場を交代した役割演技を通して、多面的・多角的に考えていることが分かった。

全5時間の分析や抽出児童の思考の変容から、立場を交代した役割演技は、多面的・多角的な考えを引き出すことに有効であった。

V 研究のまとめ

1 成果

本研究を通して、道徳科において、多面的・多角的な考えを引き出すことができた。

また、立場を交代した役割演技取り入れた授業を継続して行うことによって、自分の考えと異なる立場や他者の考えを理解しようとする姿が見られ、考える視点が広がったことから有効性を示すことができた。

さらに、ワークシートについて、立場を交代した役割演技の①では、考えを記述した後に演じるのではなく、即興的に演じた後に記述することで、児童の直観的思考に近い本音を捉えることができた。他にも、書くことが苦手だと感じている児童は、ペアで役割演技をすることに

よって、互いの発言を振り返りながらワークシートに整理する姿を捉えられたことから、有効であったと考える。

②では、①に記述したことで、代表者による役割演技を客観的な立場で観察する際、児童は自身の考えと比較したり、友達の新たな考えに出会ったことを実感したりすることができた。

③では、自己の生活を振り返ることや、本時のねらいに対する道徳的価値について記述することで、1時間の学習過程とともに、児童の思考過程を見取ることができることから、有効であったと考える。

今後も、教師が児童に自分の考えをもたせ、それを表現させる工夫を取り入れ、児童自身が記述内容や思考の流れを振り返る機会を設定することによって、自己の成長を実感させたい。

2 課題

今回の第5時の検証授業では、多面的・多角的な考えを十分に引き出せなかった。そこで、今後、多面的・多角的な考えをより引き出すためには、立場を交代した役割演技と併せて発問の工夫が必要であると考ええる。

具体的には、立場を交代した役割演技の「なるほどタイム」の後、押谷(2018)の思考の視点移動を基に、授業のねらいに応じた視点から発問をすることである。

第5時の場合、まず、直観的思考を引き出すために、2人の立場のどちらに共感したのかを発問することが考えられる。児童の直観的思考を見取るためには、ワークシートやネームプレートなどを活用し視覚的に把握する。そうすることで、教師は用意した補助発問から授業のねらいに必要な発問を精選することができると考える。

次に、分析的思考へと視点を移動させるため、周りの人の立場や「自分が周りの人の立場だったら」など、対象軸に迫る発問をすることが考えられる。

さらに、「自分にとって、きまりとは何だろ

う」などの本質軸に迫る発問を工夫すれば、授業のねらいに迫ることができると考える。

このように、今後も多面的・多角的な考えを引き出すために指導の工夫を探り、授業改善を図りたい。

引用文献

- 1) 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説特別の教科 道徳編 文部科学省, 平成30年, 4頁
- 2) 前掲書 1), 4頁
- 3) 前掲書 1), 111頁
- 4) 前掲書 1), 96頁
- 5) 前掲書 1), 96頁
- 6) 前掲書 1), 94頁

参考文献

- ① 赤堀博行『「特別の教科 道徳」で大切なこと』東洋館出版社, 2018年
- ② 押谷由夫『平成29年改訂小学校教育課程実践講座特別の教科 道徳』株式会社ぎょうせい, 2018年
- ③ 押谷由夫「「特別の教科 道徳」の授業と評価を考える」『研究収録』日本道徳基礎教育学会, 2018年