

# 主体的・対話的で深い学びを目指した道徳科の実践

A Practical Study of Moral Lessons for Agentic, Interactively and Deep Learning

斉藤想能美, 池田 誠喜

SAITO Sonomi and IKEDA Seiki

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第32号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.32, Feb., 2018

## 主体的・対話的で深い学びを目指した道徳科の実践

## A Practical Study of Moral Lessons for Agentic, Interactively and Deep Learning

齊藤想能美\*, 池田 誠喜\*\*

\*〒770-0808 徳島市南前川1丁目1番地 鳴門教育大学附属小学校

\*\*〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学

SAITO Sonomi\* and IKEDA Seiki\*\*

\* Elementary School Attached to Naruto University of Education

\*\* Naruto University of Education

**抄録：**本研究は、小学校道徳科において、児童の学習が主体的・対話的で深い学びとなるような授業を通して道徳性を高めることを目指した授業実践報告である。授業の工夫として、(1)テーマ発問を取り入れた学習形態、(2)学習ツールの活用、(3)協同的なコミュニケーション、の3点を重点とした授業を構成した。

小学校中学年33名のクラスを対象として、道徳の内容項目B-(2)「友達と互いに理解し、信頼し、助け合うこと」を2時間連続で取り扱った。1時間目の資料は「泣いた赤鬼」、2時間目の資料は「さとしの心」を用いた。授業の成果と課題を明らかにするために、それぞれの時間ごとの児童ノートの記述、授業の様子、振り返りを記述したデータを検討した。結果、授業構成上の工夫と展開における一定の成果と課題が明らかになった。

**キーワード：**道徳科 主体的・対話的で深い学び テーマ発問 レベル曲線

**Abstract :** This research is a practical report aimed at fostering morality by lessons in which children's learning is agentic, interactive and deep learning in elementary school moral education. As a devised lesson, we constructed lessons focusing on three points: (1) theme questioning, (2) Utilization of learning tools, (3) Cooperative communication. For classes of 33 elementary school students, moral content item B -(2) "To mutually understand, trust and help each other with friends" was conducted for 2 hours.

In order to clarify the outcomes and problems of the classes, we examined data describing the description of child notes, the state of classes, and retrospect for each hour. As a result, certain outcomes and challenges in ingenuity and development in class composition were clarified.

**Keywords :** Moral lessons Agentic, Interactively and Deep Learning Theme questions Level curve

## I. はじめに

## 1. 道徳科で育成する資質・能力

小学校学習指導要領（文部科学省，2017）では、身につけるべき資質・能力を「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く『知識・技能』の習得）」「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成）」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養）」の三つの柱に整理し、各教科等の目標や内容についても、この三つの柱に基づく再整理を図るよう提言している。

小学校学習指導要領（文部科学省，2017）のこのような方向性に対して田沼（2017）は、平成28年7月に示

された「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等についての報告（道徳教育に係る評価等のあり方に関する専門家会議，2017）において、小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編（文部科学省，2017）に示されている「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」と関連づけられて道徳的資質・能力が検討されていることを言及している（表1）。

小学校学習指導要領解説総則編（文部科学省，2017）では、身につけるべき資質・能力を獲得するために、子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするため、「主体的・対話的で深い学び」を目指した授業改善を求めている。道徳科においても、平成

表1 学習指導要領における資質・能力の3つの柱と  
道徳科で育成する道徳的資質・能力との関連性

<資質・能力> 柱となる構成要素	道徳的資質・能力形成との関連
<知識・技能> 何を理解しているか、何ができるか	・道徳的価値についての理解
<思考力・判断力・表現力等> 理解していること・できることをどう使うか。	・物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める。
<学びに向かう力、人間性等> どのように社会・世界と関わり、より良い人生を送るか	・自己を見つめる ・自己（人間としての）生き方についての考えを深める。

28年7月の中央教育審議会教育課程部会「考える道徳への転換に向けたWG」（以下、中教審WG）において、「深い学び」の実現に関わり各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせて思考・判断・表現がなされているかが留意事項として示されたとともに、道徳科において深い学びを実現するための「見方・考え方」が、「様々な事象を、道徳的価値の理解をもと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」であることが示されている。また、「対話的な学び」については、「子供同士の協働、教員や地域の人々との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えることを通じ、自らの考えを深める」こととされている。さらに、「主体的な学び」として、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる」という姿が示された。

林（2017）は、「主体的・対話的で深い学び」がアクティブラーニングにあたることを示し、道徳科の指導法として転換が求められている「考え議論する道徳」が、その指導法になりうることを主張している。そこで、次に、「考え議論する道徳」についての知見を紹介しながら、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための道徳科の授業を構想する。

## 2. 「考え・議論する道徳」

道徳科における主体的・対話的で深い学びについての指導として、「考え・議論する道徳」が取り上げられ、道徳科における質の高い多様な指導法の例示として、「自我関与」「問題解決的な学習」「道徳的行為に関する体験的な学習」があげられている（道徳教育に係る評価等の評価等の在り方に関する専門家会議2016）。柳沼（2017）は、三つの道徳科における質の高い多様な指導についての説

明として、第一に、コンテンツベースの指導法になっている点に留意する必要があることを含めながら、自我関与を中心とした指導法を、「知識・理解」を主とした方法であること、第二として、「問題解決的な学習」は、子供たちが道徳上の問題に対して解決のために主体的に考え判断し、吟味を深められるようにするところに特徴を持つこと、第三として、「道徳的行為に関する体験的な学習」は、取りうる行為に関する行動を再現し、道徳的価値の意味や実現するために大切なことを考えたり、実生活における問題の解決に見通しを持たせたりするところに特徴があることを述べている。さらに、三つの指導法の中で問題解決的な学習と体験的な学習が、アクティブ・ラーニングに対応した指導法であることを示している。

一方で、林（2017）は、「考え、議論する道徳」とは、必ずしも、討論型の指導法だけを取り入れたり、問題解決的な学習だけを導入したりすることを意味しているのではなく、様々な方法を用いて、子供たちに、道徳の問題について考え、議論する力を付けさせることだと捉えることができることを指摘するとともに、「自我関与」という表現に異論を唱えている。林（2017）は、「自分を投影して、その判断や心情を考え」たりすることが『自我関与』という表現の意味内容であるとするれば、それは、全ての道徳教育の学習方法について起こりうることではないかと思われる」とし、「自我関与」をさせること自体が主体的・対話的で深い学びとなることを述べている。

## 3. テーマ発問による授業形態

道徳科の授業を構想するにあたり、主体的・対話的で深い学びとなる授業と期待できるものに永田（2010）によるテーマ発問型の授業形態があげられる。永田（2010）によると、この授業形態は資料のテーマ（道徳的価値）そのものを問う発問を取り入れた授業で、人物の気持ちや行為の理由などは場面発問と呼び区別して用いる。テーマ発問の特徴として、第一に、主人公の気持ちではなく子供自身の考えを問うこと、第二に、資料や話の全体に着眼すること、第三に、授業や資料の主題にかかる直接的な発問、第四に、子供の生き方につながる考えを直接語ることが示されている。

## II. 研究の目的

本実践研究の目的は、道徳科の授業において、児童の学習状況を主体的・対話的で深い学びとなるよう構成し、道徳性を高めることである。そのための単元構成と授業構成の工夫として、①テーマ発問を取り入れた学習形態、②学習ツールの活用、③協同的なコミュニケーション、④3つの支援方法を用いた授業を実践し、成果と課題を検討することとした。

### Ⅲ. 方法

#### 1. 対象

対象 大学附属小学校 3年生 (33名)

#### 2. 方法

本研究では、道徳的価値「家族愛・家族生活の充実」(中B-9)について、2時間連続した授業を設定し、第一次では資料「泣いた赤鬼」、第二次では資料「さとしの心」を用いて、それぞれに違うテーマ発問による主体的・対話的で深い学びを目指した授業実践を行った。学習1についてはノート記述から、学習2と3については授業の様子から、学習4については振り返りシートから実践の成果と課題を検討した。

### Ⅳ. 学習支援の工夫

#### 1. 授業構成上の工夫

##### (1) 総合単元的な道徳学習構想

・特別活動(学級指導・学校行事)と関連付けた道徳授業

##### (2) 同一道徳的価値の2単位時間での構成

##### (3) 資質・能力と道徳科における資質に対応した三つの柱

・「知識・理解」・「思考力・判断力・表現力」・「学びに向かう力・人間性等」に準拠した授業構成

##### (4) テーマ発問型の授業形態

##### (5) 黒板シアターによる構造化された板書

#### 2. 授業展開上の工夫

本実践授業の流れとして、第二次の指導計画を表2に示す。

##### (1) 「知識・理解」に関わるテーマ発問

(道徳的価値の理解)

・テーマ発問

テーマ発問を用いて道徳的価値に対する自分の考え方や感じ方を自覚し、他者の考え方や感じ方に触れ、道徳的価値の理解を深める。テーマの設置においては、分かっているようで分かっていない、知っているようでよく知らない、というようなテーマを設定することにより、児童の知的好奇心に働きかけることが期待できるとともに、他者との対話による発達の最近接領域内での変化も期待できる。

イメージマップの作成と白板による他者対話

ノートにテーマ発に対するイメージマップを描き、自身の考えを確認するとともに、正面黒板とは別にホワイトボードを用いてテーマ発問に対する児童の回答を示し、自身の考えや他者の考えとの関連を連想することにより、道徳的価値に対する理解を深める。

##### (2) 「思考力・判断力・表現力」に関わる話し合い活動

(物事を多面的・多角的な考えに触れる)

・学習ツールの活用

資料について、登場人物の気持ちに児童自身が最も共感した場所箇所に貼り付けるハートの形をしたカード(ハートカード)。

#### 3. 学習計画

表2 授業指導計画

[子どもの意識の流れ]		過程	
友達と分かり合えるってどういうことだろう		構え	
言わなくてもかまわない	お互いよく知っている		1 前次の学習を振り返り、本時のねらいをつかむ。⑤ ◀前次で表記したノートを見直すように促すことにより、テーマについての自分の考え方や感じ方を自覚することができるようにする)
さとしの気持ちでよく分かるところはどこだろう		自主・協同	
試合に負けていらいら	一緒に練習に誘った気持ち		2 資料「さとしの心」を読んで、さとしの気持ちを中心に話し合う。⑩ ◀黒板に貼ったハートカードの根拠を解くことにより、さとし(かずや)の気持ちの変容やその要因を子ども一人一人の意見8反映され話し合いを進めること8できるようにする)
さとしの気持ちはなぜ変わっていったのだろう			3 話し合いを振り返り、再度テーマについて話し合う。⑤ ◀自分たちが考えていたテーマを再度問うことにより、学習前の考え方や感じ方と、資料を通して深めたり広げたりした自分の考え方に気付くことができるようにする)
かずやのがんばりを知ったから	一緒に練習してなかよくなれたから		4 学習を振り返る。⑤ ◀道徳ノートに書く際に、振り返りの視点を示すことにより、学習で学んだことを振り返ったり、自己を見つめたりしながら、書くことができるようにする)
さとしやかずやと同じところがありますか		発展	
ある)友達が教えてくれて・・・	最初はそんなにしゃべったことなかったけど、○さんが教えてくれたから・・・		○数字は時間配分
お互いを知ろうとする	同じ気持ちになれること		
自分も分かり合える友達になりたい			
最初から分かり合えるわけではない			
さとしくんのように困ったら助け合って仲良くできる友達になりたいな)			

本研究についての学習計画を表3に示す。

・話し合い活動

ペアトークとスクランブルトーク

テーマ発問の再提示とレベル曲線

(3) 学びに向かう力・人間性等に関わる

(自己を見つめる・自己の生き方についての考えを深める)

・振り返り

振り返りの記述による自己内対話

V. 教育実践の実際

1. 授業の実際と成果の検討

(1) 主題名

表3 学習計画

ねらい			
学習計画(2時間)			
学習活動	子どもの意識の流れ (□は教師の発問)	支援	培いたい 道徳的な価値
<p>(事前) 【他教科等】 ○学活 「話し合おう～3年3組は○○な教室～」</p>	<p>体育大会みんなががんばろう</p> <p>3年3組としてパワーアップしたいな</p> <p>助け合える3年3組になりたいな みんなで力を合わせることができる仲間になりたい もっと仲よくなりたい</p> <p>目標を達成していくためにはどうしていけばいいかな</p> <p>友達と一緒にしていくことばかり</p>	<p>◀話し合う場で表出された子どもの「友情、信頼」に関わる発言を取り上げるにより、「友情、信頼」への課題意識をもつことができるようにする。</p>	
<p>1 資料「泣いた赤鬼」(光文書院)を読んで、「友達とはどんな存在かについて話し合う。」 (1時間) 【一単位時間の流れ】</p> <p>(1) テーマに対して自分の考え方や感じ方を自覚する。 (2) 互いの考え方や感じ方を基に資料を通して話し合う。 (3) 話し合いを振り返り、テーマについてもう一度考える。 (4) 学習を振り返る。</p>	<p>友達って、どういう存在なのだろう</p> <p>友達ってどういいう存在なのだろう</p> <p>助け合う けんかする 分かり合える 仲良し</p> <p>赤鬼と青鬼ってどんな友達なんだろう</p> <p>青鬼と赤鬼は同じ友達でも気持ちや思いが違うのかな</p> <p>青鬼の友達レベルが高い。ずっと赤鬼のために行動している</p> <p>赤鬼も青鬼の気持ちに気付いたよ</p> <p>友達って会ってない時も変わらない友達なのかな</p> <p>自分が悪者になってまで・・・青おにすごい</p> <p>青鬼と赤鬼はもっといい友達になるよ</p> <p>自分も分かり合う友達になりたい</p> <p>簡単ではないかも知れない。でも青鬼みたいにになりたい</p> <p>友達ってやっぱり大切だな</p> <p>助け合える 思いやりがある 分かり合える 気の合う仲間</p>	<p>◀自分の考えを道徳ノートに書くように促すことにより、子ども一人一人が、それぞれの考え方や感じ方を表出できるようにする。また、白板を媒体とし、クラス全体でテーマに対する考え方や感じ方を自覚することができるようにする。</p> <p>◀ノートを使用する時は、イメージマップを提示することにより、子どもが短い時間でも書くことができるようにするとともに、学習中「他者」の意見を聴くことにより生じた新たな考え方や感じ方を短い言葉で付け加えることができるようにする。</p> <p>◀黒板においては、資料について話し合う際の板書や子どもの意識の表出の場とし、白板においては、子どもが学習以前からもっているテーマに対する意識を板書する場とする。そうすることにより、子どもが自分自身の考え方や感じ方を整理して自覚することができるようにする。また、話し合い活動で容易に振り返ることができるようにする。</p> <p>◀資料の中で一番共感することのできた登場人物の気持ちが表現されている板書にハートカードを貼るよう促す。そうすることにより、全員が自分の意見を表出することができるようにする。</p> <p>◀上述ハートカードについての考えを詳しく問うことにより、子どもの資料に対する解釈の仕方や、道徳的価値「友情、信頼」への考え方や感じ方を具体的に表出することができるようにする。</p> <p>◀話し合い活動では、子どもが自分で考え方や感じ方をどう表現したらいいのかを迷った時や、自分の意見に自信を持っていない時を教師が見取る。そして、ペア・トークのタイミングを図ることにより、子どもが自分の考え方や感じ方を表出したり、他者の意見を聴こうとしたりする意欲を高めることができるようにする。</p> <p>(それぞれの一単位時間の授業の中で行われる。)</p>	<p>●「友達」とは何かを考え直すことにより、自分の「友情、信頼」に対する考え方や感じ方を自覚したり、「他者」の多様な価値観を知り、考え直したりする。</p> <p>●資料「泣いた赤鬼」を通して話し合い活動を展開する中で、友情のすばらしさに気付くとともに、助け合うことにより信頼関係がより深まることを知る。</p> <p>●友達と分かり合うことは何かを考えることにより、仲間が良くなかった友達とも、共に頑張ったり、協力したりすることにより、信頼関係を築いていくために互いを理解する。またその大切さに気付く。</p> <p>●既成の考え方や感じ方を見直し、自己の成長に気付く。</p>
<p>2 資料「さとしの心」(文芸堂)を読んで、「友達と分かり合う」とは何かについて話し合う。 (1時間) *本時1/1 【一単位時間の流れ】</p> <p>(1) テーマに対して自分の考え方や感じ方を自覚する。 (2) 互いの考え方や感じ方を基に資料を通して話し合う。 (3) 話し合いを振り返り、テーマについてもう一度考える。 (4) 学習を振り返る。</p>	<p>友達と分かり合うってどういうことなのだろう</p> <p>言わなくても通じる 息が合う。困っていたりつらかったりしたら気付く 一緒にいるだけで楽しい</p> <p>試合に負けたのにさとしの気持ちはどうしてかわったのだろう</p> <p>一緒に練習を頑張ったから カズヤが頑張っていることを知っているから みんなで力を合わせたから</p> <p>二人が分かり合うことができたのだろうか</p> <p>分かり合えたところがある まだかなあ。でも・・・</p> <p>相手のことをよく知ればもっと仲よくなれる 自分から知ろうと行動しないと分かり合うのは難しい お互い助け合っていけば・・・</p> <p>協力しながら仲よくなっていくことってある。相手の気持ちが分かってくる。たとえば自分は・・・</p> <p>最初とはよく分からなかったけど、今日の学習で・・・</p> <p>自分も分かり合える友達になりたいな</p>		





図4 資料の主人公の気持ちに共感し、その場面にハートカードを貼りに行く様子（第一次の内容）

問を投げかけ、時系列に板書した内容に沿ってテーマを実現しているレベルをレベル曲線として示した。レベル曲線はそれぞれが指で指し示したり、声に出しながら、クラスの児童が概ね合意したと考えられる線で描かれた。

それぞれがハートカードを用い、資料を通して表出された互いの意見をもとに、再度テーマ発問に戻り、「分かり合えたところはあるか」と問うた。すると児童は「分かり合えていそうなところもある」と返答した。そこから、さとしとかずやが分かり合えたと感じるそのレベルを曲線で板書していった【図5】。

その際、それぞれが指で曲線の動きを指し示しながら、「ちがう」「もっと高い」「ここはもっと低い」などといった意見をつぶやく姿が見られた【図6】。また、たった一人の子ども（以下A児と示す）だけ周りとは違う考えを表出したことがあった。その際、なぜそのように考えたのかをA児に問うた。すると、A児の述べた根拠が、学び合う児童の中で納得できるものであったため、レベル曲線に対する周りの児童の考えが変わった。このようにしてレベル曲線が作られていった。児童の指さし具合にも一人一人の考え方や感じ方の違いが表れるため、レベル曲線の上がり下がりには個人差がある。

しかし、互いがハートカードとその根拠として出し合った、さとしの気持ちとかずやの気持ちの移り変わりに関する意見をもとにレベル曲線を作っていくため、ある程度「他者」同士が妥当だと感じることのできるレベル曲線になったと考える。

#### 【学習活動4】

##### 学習の振り返りによる自己対話

学習の振り返りを行い、ノートに記述しながら自己対話を行う。レベル曲線で一度合意した内容を、再度自身に照らし合わせて、自己を見つめ生き方について考えを深める。

振り返りの記述には、「他者」の意見を聴いて考えが変わったこと、「他者」の意見を聴いてなお一層納得したこ



図5 子供の意図を反映して描かれたレベル曲線（第二次の内容）



図6 分かり合いのレベル曲線を指示する子どもの様子（第二次の内容）

と、自分の経験と照らし合わせて考えたことなどがある。「他者」の意見を反映して、自分の考え方や感じ方に対する記述に加筆したり修正したりしたものは、本時において、64%の児童に見られた。また、自分の意見を「他者」に詳しく説明するために補足を書き加えている児童（図2）やノートに対して自分の考えたレベル曲線を書き加えている児童も93%の割合で見られた（図7）。

## VI. 成果と課題

### 1. ノート記述と授業の様子より

テーマ発問の成果を道徳ノートより探ると「友だちの意見を聞いて・・・」、「最初はわからなかったけれど学習をしてみても」、といった記述が多く見られた（例えば、「最初は友達ってどんなものか思いつかなかったけれど、思いついた。青鬼みたいに友達のことを考える友達になりたい」や「最初は友達とは一緒に勉強をしたり、一緒に遊んでくれる人だけだと思っていたけど」、「私は最初分かり合うとは思いつかなかったけれど後から思い合ったりお互いのことなのだと思った」）。ホワイトボードに板書したクラスの意見を見て、自分のノートのイメージマップに書き加えている姿も見られた（図3）。導入時に

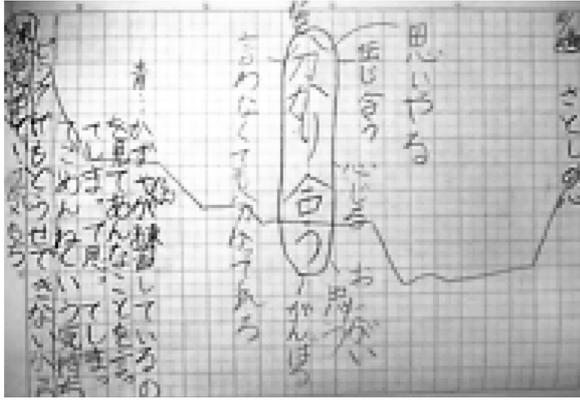


図7 ノートに描かれた分かり合いのレベル曲線  
(第二次の内容)

テーマ発問をしたことによって、児童にとって「分かっているようで分からない」という学習課題として意識され、興味・関心が高まる様子が見て取れた。また、ノートにイメージマップを描いたことにより、関連する語を結びつけながら、道徳的価値を多面的かつ多角的に捉える活動が行われていた(図2, 図3)。この活動を通して道徳的価値に対する考え方や感じ方を自覚することができたものと考えられる。

## 2. 授業の様子より

次に、思考力・判断力・表現力に関わる話し合い活動による多面的・多角的な考えに触れるための取り組みの効果として、資料の中で一番共感することのできた登場人物の気持ちが表現されている板書にハートカードを貼るように(図4)促した。これにより、全員が自分の意見を表出することができた。また、そのハートカードについての考えを詳しく問うことにより、児童の資料に対する解釈の仕方や、道徳的価値への考え方や感じ方を具体的に表出することができた。黒板シアターに貼ったハートカードに対して様々な意見を上げさせるとともに、ペアトークとスクランブルトークを実施したことで、1対1や4人の関係で、積極的に対話が行われた。

学習活動4では、再度のテーマ発問について、クラス全員でレベル曲線を作成するものであった。児童らが、「ちがう」「もっと高い」「ここはもっと低い」などつぶやきながら夢中になって黒板を指さず姿が見られた(図6)。レベル曲線の作成においては、その過程で集団の中に合意形成が図られる。少ない意見も教師が理由を問うことにより納得解として、周りに受け入れられることも少なくなかった。この活動中に、会話は多くないが自己対話と他者対話が行われているように感じられた。

## 3. 振り返りの分析より

授業1及び授業2で児童が記述した振り返りシート of データについて、複数の語で意味を成す言葉が単語とし

て認識されるように語の置換等を施した後に、形態素解析による分析を行なった。いずれも、解釈可能な文章中に現れる単語の出現パターンが共に出現する単語を共起として、単語1と単語2、回数の3つの項目を表4、表5に示した。

また、出現パターンをネットワークとしてつなぎ、共起が強いものを太線で表した(図8)(図10)。さらに、文章中で出現頻度が高い単語をスコアに応じて図示したものを示す(図9)(図11)。分析にあたっては、User local社の簡易テキストマイニングサービスソフトを用いた。本ソフトは、フリーソフトではあるが、研究者にも多く用いられており(例えば、塚田2017、榎田・森田・阪上・鬼田2017)、概ねの信頼性を得ていると判断した。

第一次の授業の成果と課題について振り返りシートの分析の結果(表4)から述べる。共起が多く見られた単語の組み合わせは、「友だち」と「青鬼」の組み合わせが58回(以下、【友だち・青鬼58】の形式で示す)、「赤鬼・青鬼30」,【気持ち・青鬼28】、【友だち・赤鬼25】、【助け合う・友だち23】、【友だち・気持ち20】、【友だち・思う20】、【ぼく・友だち17】の順であった。成果として、【友だち・青鬼58】の共起がもっとも多く見られていることから、本学習において、児童が赤鬼のために自分を犠牲にした青鬼と友だちを関連させて考えていたことが見て取れる。また、図8の「友だち-青鬼-思いやる」の間にネットワークが結ばれており、ここでも、

表4 第一次授業の振り返りの共起回数

単語1:回数	単語2:回数	共起回数
友だち⑳	青鬼㉗	58
赤鬼㉑	青鬼	30
気持ち㉒	青鬼	28
友だち	赤鬼	25
助け合う㉓	友だち	23
友だち	気持ち	20
友だち	思う㉔	20
ぼく㉕	友だち	17
気持ち	赤鬼	16
いきる㉖	友だち	14
友だち	学習㉗	13
友だち	意見㉘	12
助け合う	青鬼	12
協力㉙	友だち	11
助ける㉚	友だち	11
優しい㉛	友だち	11
優しい	青鬼	10
友だち	考える㉜	10
友だち	思いやる㉝	10
作る㉞	友だち	10
ぼく	青鬼	8
友だち	言う㉟	8
分かり合う	友だち	8

○数字は、振り返りシートでの単語の出現回数を示す



他にも、「助け合う」や「青鬼」が大きめに示されており、ここでも図8の共起ネットワークに示した関連で児童が友達について考えたと思われる結果であった。第一次の授業の、友達を理解し、助け合ったりしながら、より良い信頼関係を作るというねらいに少しでも近づけたのではないかと思われる。

第二次の授業の検討として、表5の結果より、共起が多く見られた単語の組み合わせは、【分かり合う・感じる17】、【お互い・分かり合う16】、【分かり合う・合う14】、【分かり合う・練習13】、【分かり合う・学習11】、【できる・分かり合う9】、【両方・分かり合う9】、の順であった。本第二次の授業成果として、【分かり合う・感じる17】の【感じる】は、児童自身が授業において感じたという文脈の中の単語である。したがって、分かり合うということについて自分自身が感じたり思ったりした状況があったことを示している。つまり、テーマ発問である「友達とわかり合うってどういうことだろう」というテーマについて、考え自分なりに答えを出したり、思いに気が付いたりしたものと考えられる。次に共起が多く見られた単語の組み合わせは、【お互い・分かり合う】である。分かり合うということが、片方だけの理解や一方からの理解ということではなく、両者双方向の理解なのだということに考えが及んでいるものと推察される。さらに、図10の共起ネットワークのつながりを見ると、【さとし】・【カズヤ】・【練習】・【協力】に強い関連が見られることから、児童は、資料の登場人物のさとしとカズヤと一緒に練習し協力している姿を通して【分かり合う】ことについて考えを深めたものと考えることができる。【分かり合う】はほとんどの単語にネットワークとしてつながっていることや、その中でも【分かり合う】が学習とつながっていることから、第二次の授業が、テーマ発問をスタートに、友達が【分かり合う】ということについて学んだという実感を持ったものと思われる。図11のワードクラウドからは、【さとし】【分かり合う】が大きく示されており、本授業が資料の登場人物の「さとし」との関わりで主題が意識されたことが授業であったと言える。

以上、これまでの成果についての検討を踏まえると、本実践は、道徳科の授業として、道徳性の育成にある程度貢献できたのではないかと考える。

最後に課題として、本実践は、児童の振り返り記述を中心に分析、検討したものである。したがって、効果の検証がある側面でしか捉えられておらず、授業中の変容やその時々の発言や態度についての検証がなされていない。道徳科は授業時の児童の発言が大切なため、その様子を併せて検証することが必要である。今後の実践研究では、さらに多面的な評価を用いて妥当性と信頼性を高め、児童の道徳的実践の実現に寄与できるように工夫を

していきたい。

## 文献

- 榎田一路 森田光宏 阪上辰也 鬼田崇作 2017 デジタル機器を利用した広島大学学生の英語学習実態に関する調査 広島外国語教育研究 20号 pp.201 - 213 広島大学外国語教育研究センター
- 株式会社ユーザーローカル(User Local, Inc.) 2017 フリーソフトウェアのテキストマイニングツール UserLocal:だれでも使えるテキストマイニングツール: <http://textmining.userlocal.jp/> (2017年2月15日閲覧)
- 林泰成 2017 「考え、議論する道徳」の可能性と課題ーアクティブラーニングの視点からー 道徳と教育 第335号 pp.93 - 100
- 文部科学省 2016 道徳教育に係る評価等の評価等の在り方に関する専門家会議 「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等についての報告
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説総則編
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編
- 永田繁雄 2010 テーマ性のある発問で一体的な迫及を生み出す 道徳教育 7月号 明治図書
- 田沼茂紀 2017 実効性のある道徳科を具体化するためのアクティブ・ラーニング導入とその可能性 道徳と教育ー課題探求型道徳科授業の提案とその方途としてのパッケージ型ユニットー 道徳と教育 第335号 pp.83 - 92
- 柳沼良太 2017 「考え、議論する道徳」の可能性と課題ーアクティブラーニングの視点からー 道徳と教育 第335号 pp.101 - 110
- 塚本敏浩 2017 小学校図工科における市販教材の有用性に関する一考察 教育保健研究紀要 第3号 pp.27 - 41

