

# 論理的思考と対話を重視した道徳科の授業づくり ー批判的吟味により自己の考えを構築する学習展開を通してー

和歌山市立貴志小学校  
教諭 名古真之

## 【要旨】

本研究は児童の道徳的価値を揺さぶり、自己の考えを基に主体的に考え、他者との対話を通して自己の考えを構築することができる授業づくりについて提案したものである。そのために、道徳的価値の相関図、論証モデル、批判的吟味の3つの方法を手掛かりとして取り組んだ。これらを用いて道徳科の授業を実践することで、指導観が明確になり、児童は多面的・多角的な意見を基にした道徳的価値の理解に留まらず、自己の考えを構築することにつながった。

## 【キーワード】

道徳的価値の相関図、論理的思考、論証モデル、批判的吟味、対話

## 1 研究のねらい

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編では、「道徳科は、児童一人一人がねらいに含まれている一定の道徳的価値（注1）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、内面的資質としての道徳性を主体的に養っていく時間である。」（※1）とある。一方で、浅見（2020）は、「これまでの道徳の時間の課題として、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活体験の話合いの指導、読み物資料の登場人物の心情理解のみに終始する指導、望ましいと分かっていることを言わせたり書かせたりすることに終始する指導等が挙げられた。」（※2）と述べている。これらを踏まえ、道徳科の質的転換として「考え、議論する道徳」の実現が求められている。

これまで筆者の授業では、児童が道徳的価値について自分の考えを話すことを目指して指導をしてきたことにより、児童それぞれが率直な気持ちを表すことができた。しかし、考えに至った理由や根拠を基に話し合い、お互いの考えの共通点や相違点等に気付かせる機会が少なかった。また、話し合いの中で他者の意見に対して立ち止まって考える機会が少なく、道徳的価値に対しての一面的な理解に留まってしまうこともあった。これらのことから、筆者の実践には「論理的に考え、話し合うことができる学習展開を構成することができなかったこと」、「児童一人一人がもっている道徳的価値について対話を通して見つめ直し、自己の考えを構築する機会が不十分だったこと」の2つの課題が挙げられる。

これまで筆者の授業では、児童が道徳的価値について自分の考えを話すことを目指して指導をしてきたことにより、児童それぞれが率直な気持ちを表すことができた。しかし、考えに至った理由や根拠を基に話し合い、お互いの考えの共通点や相違点等に気付かせる機会が少なかった。また、話し合いの中で他者の意見に対して立ち止まって考える機会が少なく、道徳的価値に対しての一面的な理解に留まってしまうこともあった。これらのことから、筆者の実践には「論理的に考え、話し合うことができる学習展開を構成することができなかったこと」、「児童一人一人がもっている道徳的価値について対話を通して見つめ直し、自己の考えを構築する機会が不十分だったこと」の2つの課題が挙げられる。

筆者の課題を解決するに当たり、本研究テーマを「論理的思考と対話を重視した道徳科の授業づくり」と設定した。図1の授業構想で示すように、自己の考えを構築するためには、まず指導者が授業のねらいを明確にし、児童が話し合う内容を焦点化することが必

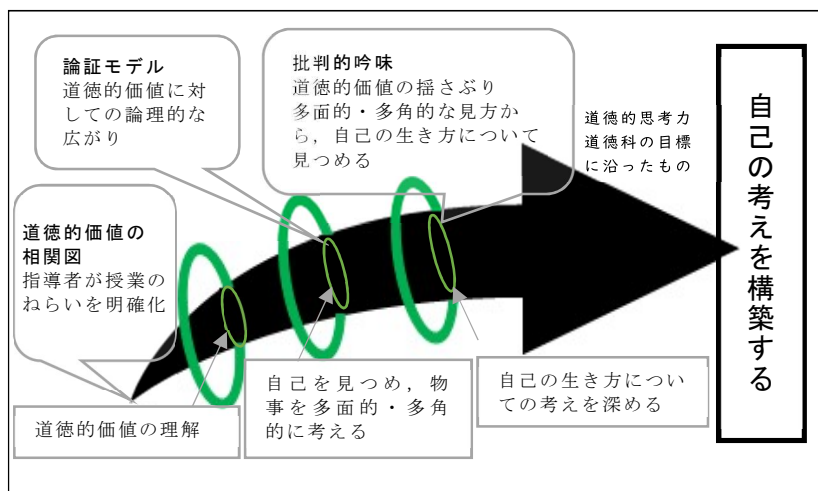


図1 自己の考えを構築するための授業構想  
石丸（2018）を基に作成

要となる。そして、児童が話し合いの内容に沿って論理的思考を用い、根拠や理由を明確にすることによって自他の考えの共通点や相違点に気付き、さらに批判的に考えることで、自己の考えを見つめ直すことができると考える。本研究における「批判的に考える」とは、友達の意見について立ち止まり、多面的・多角的に考えることとする。これらを踏まえ、自己の考えを構築する学習展開を構成することで、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性の育成につながると考えた。

## 2 研究の方法

### (1) 道徳的価値の相関図を用いた教材分析

石丸（2018）は道徳科の授業づくりの際に「教材と道徳的価値（内容項目）の関係を捉えることも必要である。」（※3）と述べている。例えば、石丸は『手品師』という教材について、ねらいである誠実と背反するものが希望であり、強い関係があるものを勇氣、強い意志としている。さらに、関係は不明であるが存在はしていると考えられる内容項目も書き出している。このように、道徳教材の登場人物及びその周りでは、複数の道徳的価値が絡み合っている状況をつくり上げており、石丸は、教材に含まれる道徳的価値を相関図（図2）に表している。これにより、ねらいと関連している道徳的価値の関係性が明確化し、発問も精査され、児童が議論する中で的確にねらいに迫ることができるとしている。児童が道徳的価値を理解するに当たり、教材内の登場人物の心情を追うだけでは多面的・多角的な考え方をすることは難しい。そこで、同じ判断でも異なる根拠や理由を交流すること、論理的思考を基に表現していくこと等が大切となる。

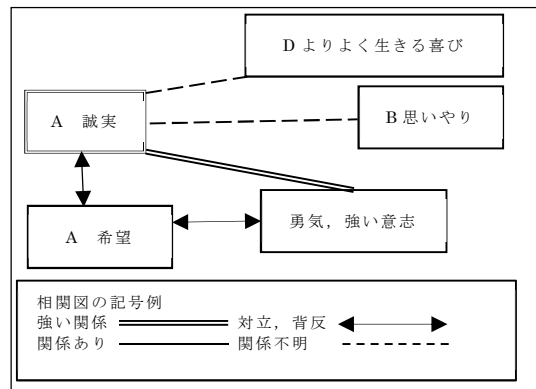


図2 道徳的価値の相関図『手品師』 石丸（2018）を一部改変

### (2) 道徳科の議論における論証モデルの活用

岡本（2016）は、道徳科における議論について、児童が価値判断を共同で創出させていく構築的な言語コミュニケーションを志向するものであるとしている。このような議論に臨むに当たって、議論の論理性の基本要件を構造化した典型的な論証の型としてツールミン・モデル（図3）を設定することが有効であると述べている。児童が議論する際にこのモデルを用いることで、図式に照らし合わせながら教材から読み取った様々な事実に対する主張から、論拠を明らかにし、実例などを踏まえ論拠の根拠を基に自分の考えを筋道立てて話すことができる。また、他者の発言内容についても理由を含めて把握することが容易となるため、自分の道徳的価値との違いに気付き、自他の道徳的価値の納得解を追求することにつながる。議論の中では、様々な意見を比較・対照したり、類似経験での実感を統合したりしながら、より妥当だと納得できるものを自身の中に積極的に再構築していくなど、自己の考えを深めることができるようになる。このように、論証の構造を意識しながら、意図的にある部分を強調または省略して発話することで、自他の対話の不十分さを見抜き、積極的な関わりが促され、論理的な意見交換が推し進められると考える。

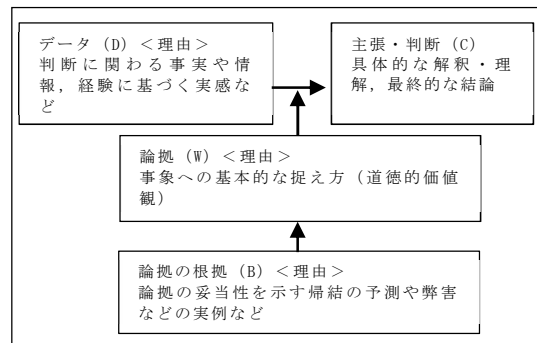


図3 道徳科におけるツールミン・モデルに基づく論証の構造 岡本（2016）

### (3) 自己の考えを構築する批判的吟味を位置づけた学習展開

論理的な意見交換に加え、児童が主体的に道徳的価値に向き合い、自己の考えを構築

するためには、批判的に考える機会を設けることが必要になる。批判的吟味について、諸富（2018）は、「子供が主体的に道徳的価値を獲得し、実践力を身に付けるためには、『一度学んだ価値を批判的（注2）に検討すること』が大切」（※4）と述べている。また、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編の矛盾・対立を扱うといった表記には『道徳的価値の自覚を深める』に加えて、価値を『批判的に吟味する』ことの必要性を認めたもの」（※5）とも述べている。自己の考えを構築するためには、対立した考えについて話し合う中で、暗礁に乗り上げる場面も必要であり、その解消に向けて他者や自己と対話することにより、道徳的価値について多面的・多角的に捉えることができる。その中で主体的に考え、議論することにより、自己の考えを構築し、これからの生き方についての考えを深めることができると考える。

### 3 所属校における提案授業について

所属校における提案授業は、オリエンテーションを含む、全16時間行った。また研究内容の分析については、児童の成果物と授業の発話記録及び授業後に行ったグループインタビューにおいて、批判的吟味を促す発問により児童が自己の考えをどの程度構築できているかについて把握した。提案授業の計画は次の表1に示すとおりである。この中でも『ブランコ乗りとピエロ』と『杉原千畝一大勢の人の命を守った外交官一』（以下、『杉原千畝』と略記）の2つを取り上げ、結果について述べる。

表1 提案授業の計画

第5学年（2学級のそれぞれで実施）		第6学年（2学級のそれぞれで実施）		
	教材名	内容項目	教材名	内容項目
1回	オリエンテーション		オリエンテーション	
2回	くずれ落ちたダンボール箱	親切, 思いやり	杉原千畝 一大勢の人の命を守った外交官一	公正, 公平, 社会正義
3回	うばわれた自由	善悪の判断, 自律, 自由と責任	自由行動	善悪の判断, 自律, 自由と責任
4回	折れたタワー	相互理解, 寛容	ブランコ乗りとピエロ	相互理解, 寛容

使用教科書：日本文教出版（2019）

#### （1）道徳的価値の相関図を用いた教材分析について

図4は第6学年を対象にした『ブランコ乗りとピエロ』の学習における、道徳的価値の相関図である。本教材で設定されている内容項目、相互理解、寛容について考えるため、ピエロがサムを受け入れた理由について話し合う必要がある。そこでピエロにはサムを受け入れようとする勇気や謙虚な気持ちはあるが、特に対立した2人が相手を受け入れたきっかけを考え、お互いによりよいサーカスにしようとする希望があったことを押さえた上で相互理解、寛容に迫る学習展開（表2）を構想した。

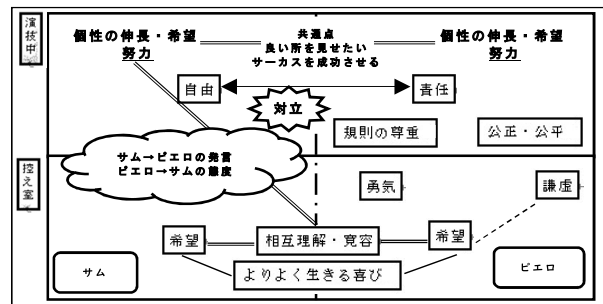


図4 道徳的価値の相関図  
石丸(2018)を基に作成

表2 『ブランコ乗りとピエロ』の学習展開

資料名	『ブランコ乗りとピエロ』	内容項目	B-11 相互理解, 寛容
本時の目標	自分と異なった意見を受け止めるピエロの心情を通して、謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にしようとする道徳的心情を育てる。		
段階	学習活動 ○・・・学習活動 ◎・・・中心発問 ・追発問		
道徳的価値の存在, 内容, 必要性	○本時のねらいを確認する。 自分と意見や考えが合わない時に大切なことは何だろう。		

の理解	○登場人物の関係性や場面の状況を確認し、気持ちを追う。 ○時間を過ぎても演技をし続けるサム姿を見ている時のピエロはどのような気持ちかを考える。
自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考える（論証モデル）	◎どうしてピエロはサムを受け入れることができたのかを考える。 ・ピエロがサムを受け入れることができたきっかけを考える。
自己の生き方についての考えを深める（批判的吟味）	○自分がピエロの立場なら、サムの意見を聞き、ピエロのような行動ができるか考える。 ○本時を振り返る。

図5は、上記の学習展開を基に授業を行った際の発話記録である。筆者が作成した道徳的価値の相関図(図4)で中心となる主な道徳的価値は相互理解、寛容、希望である。これらについて赤堀(2021)は相互理解については「相手の考えや気持ちがどのようなものなのかを分かり合うこと」(※6)としている。寛容については「心を広くして相手の言動を受け入れること、相手の過ちや欠点を厳しく非難したりしないこと」(※7)としている。希望については「あることが実現することを強く望むこと、また将来への見通し、可能性、見込み」(※8)としている。これらの解釈を児童の発話記録と照らし合わせると「サムが一生懸命頑張っていた」は寛容、「お互い高め合いたいという気持ちがあった」は希望に当たる。このような発言を引き出し、「憎む気持ちが消えてしまったきっかけは」という問い返しをすることにより、「自分と違う考えだったから、サムは間違っていると思ったけど、真剣な姿を見て、気持ちが分かってきた。」という相互理解の大切さに焦点化することができた。

**授業の発話記録(6年 プランコ乗りとピエロ)**

T なぜ、ピエロはサムを受け入れることができたのでしょうか。

C 自分が目立ちたいわけではなくて観客を楽しませるために精一杯頑張っていたから。

C サムが一生懸命頑張っていたから。

C サムの考えを考えず、自分だけの考えで動いていたからサムのことを考えた。

C お互い高め合いたいという気持ちがあったから。

C 自分もスターになりたい気持ちがあった。  
～中略～

T たくさん理由が見つかりました。憎む気持ちが消えてしまったきっかけは何だと思いますか。

C サムの頑張り、他の団員の分まで集中したことが分かったから。

C サムの気持ちが分かったから。

C 自分と違う考えだったから、サムは間違っていると思ったけど、真剣な姿を見て、気持ちが分かってきたから。

図5 授業の発話記録の一部抜粋

(2) 道徳科の議論における論証モデルの活用について

提案授業では、図6のワークシートを活用して実践を行った。児童Aの成果物(図7)から、『杉原千畝』の学習で、「なるほど説明」(注3)を書くことができていなかった児童が『プランコ乗りとピエロ』の学習では、教材の主人公の気持ちに至った理由を論理的に考え、視野を広げた記述が見られた。授業での発言でも、「サムの努力だと思います。理由は、力いっぱい頑張っていて、この日のために夢中になった。それにサムだけではなく、自分もスターになりたいと気付いたから。」といった、自分の考えを端的に示し、その理由には説得力の増した発言が見られた。また、同じ考えではあるが理由が違うという発言も聞くことができ、内容項目について「なるほど説明」に広がりもあった。さらに第5学年・

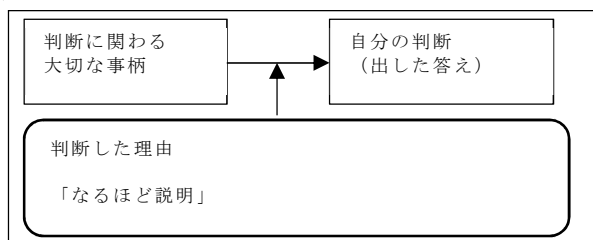


図6 ワークシート岡本(2016)一部改変

判断した理由 国の関係よりも人の命の方が大事 「なるほど説明」 記載なし	2.杉原千畝
判断した理由 サムの努力 「なるほど説明」 力いっぱい頑張っている。この日のために夢中になっていた。自分もスターになりたいと気づいた。	4.プランコ乗りとピエロ

図7 児童Aの論証モデルの記述

第6学年、104人を対象に行ったグループインタビュー調査（注4）でも、「話し合う視点が明確になっていて話しやすかった。」「どの場面の話をしているのかが分かったので話合いに入りやすかった。」など、論証モデルを扱った時の友達の意見が分かりやすかったという発言が多くあった。

**(3) 自己の考えを構築する批判的吟味を位置づけた学習展開について**

児童の道徳的価値についての理解を基に、批判的に考えるための発問をした。図8は第6学年を対象に『杉原千畝』の学習後に行ったグループインタビューの記録である。この記録から指導者の「千畝のような行動ができますか」という発問に対し、児童Bは、友達の意見を聞く中で「自分の命を疎かにすること」に対して疑問をもつようになった。しかし、友達の意見について理由を聞くうちに、命が大切だという前提から、信念をもって行動することの大切さに気付く発言がみられた。

**児童B インタビューの記録（6年 杉原千畝の学習）**

T 授業の中で、先生の問いや、友達の意見に「あれ？」って思う所はありましたか？

C 千畝がより大切にすることを考える時、自分の命より、人の命の方が助けたいと思ったという所。やっぱり自分の命も大切やして思った。

T その疑問について、話を聞いていて納得することはありましたか？

C 理由を聞いて分かった。人それぞれな所もあるかなと思ったけど…ユダヤ人の命を大切にしたいってことは。でも、命を大切にしたいって自分の強い思いがないと、少し“助けたい”って思っても行動に移せないと思った。強い気持ちで大事だなんて。

図8 グループインタビュー記録の一部抜粋

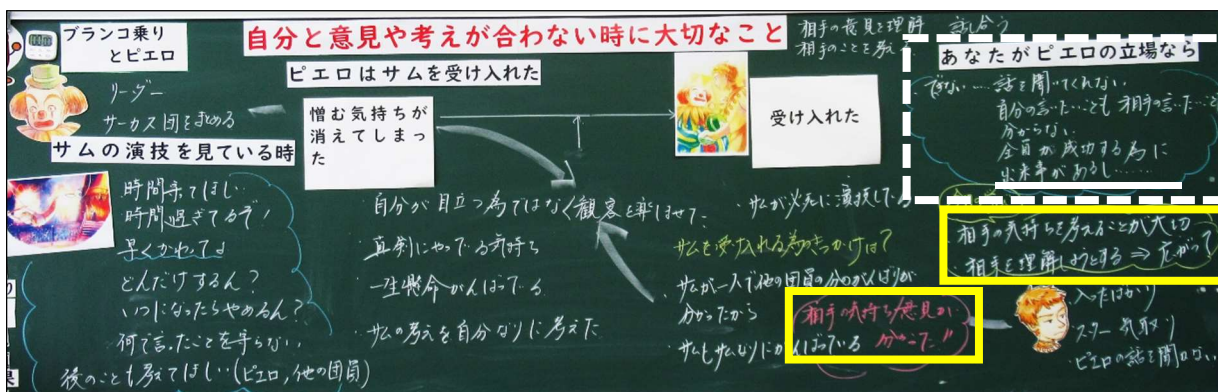


図9 『ブランコ乗りとピエロ』の学習における板書の記録

図9は、『ブランコ乗りとピエロ』の学習における板書の記録である。指導者の「あなたがピエロの立場なら、ピエロのような行動ができますか。」という発問に対し、児童Cは「できないかもしれない。前にサムが行った自分勝手な行動については、嫌な思いをしたという事実がある。」と発言したが、再度論証モデルに戻り道徳的価値の良さを話し合う中で、「嫌な思いをしたけど、お互い分かり合うことも大切。でも少し難しいことだと思う。」といった自己の考えを見つめ直す発言が見られた。授業後の振り返り（図10）でも、批判的吟味を通して、「授業の中で大切な事は分かったが、自分が主人公の立場なら難しいので少しずつできることをしていきたい。」というこれからの自分の生き方についての前向きな記述も見られた。

始めは、自分と意見が合わなかったら、相手を受け入れて、自分のことを受け入れてもらうことだと考えてたけど、それは少し難しいことだと思いました。理由は、相手の努力を知ると、今まで相手をにくんでいた自分がはずかしく、みじめになるからです。なので、相手を受け入れることは難しいけど、まず、分かるようになる気持ちは大切にしたいと思いました。

図10 児童Cの振り返りカードの記述

**4 成果と課題**

成果は、それぞれの授業において児童がよりの確にねらいに迫ることができたことである。道徳的価値の相関図を扱うことによって指導者が設定していたねらいと違う発言に対して予測することができた。それにより、的確な問い返しが可能となり、幅広い意見から指導者の設定したねらいについて焦点化した話合いとなって、道徳的価値の良さについての考えを深める学習展開にすることができた。また、論証モデルを扱い対話をするすることで、児童一人一人の主張に対する理由が明確になることに加え、話し合う内容が共有化し

やすくなり、同じ判断でも理由が違ふ場合など、論拠に広がりをもたせることができた。結果として、道徳的価値の良さについて多面的・多角的に考えることができた。それに加え、批判的吟味を扱うことで、自分の意見が揺さぶられながらも、再度論証モデルに戻って対話をする中で、道徳的価値の必要性について自覚し、その良さを改めて実感するなど、道徳的価値に対しての理解に留まらず自己の考えを見つめ直し、これからの生き方についての考えを深める時間にもなった。

課題は、児童が自他の道徳的価値についての考えに対して、批判的に考えることが難しかったことである。批判的に考えるための発問により、多くの児童が自己の考えを見つめ直すことができたが、話し合いで違和感をもったことについて深く対話するまでに至らなかった。これは児童がこれまでに経験してきた道徳科の授業で、道徳的価値の必要性や実現する良さについて肯定的に捉える機会が多かったことが考えられる。また、道徳オリエンテーションや授業内で、批判的に考えるとどのようなことなのかについて児童が明確に理解できる手立てが十分でなかったことも考えられる。

## 5 今後に向けて

これらの成果と課題を踏まえ、今後は自己の考えを構築するために、まず児童が教材を基に道徳的価値に対して、論理的に考えたことについて議論し、道徳的価値の存在や必要性、良さについて共通理解することが大切になる。加えて、批判的に考え議論することで、児童の道徳的価値が揺さぶられる中で自分の考えを深めていくことが必要となる。

そのためには、児童に批判的に考える力を育成していくことが必要となる。そこで、道徳科の学習をスタートさせる際、オリエンテーションで批判的に考える方法を共通理解する場を設定することも必要になると考えられる。また、本研究で扱った道徳的価値の相関図を作成し、学習展開を考える際に二項対立の物事に絞って話し合い活動を設定したり、批判的に考えるための発問を意図的に取り入れたりすることも有効になる。

これからの所属校での実践においても、児童が自他の意見に対して批判的に考え、話し合うことができる機会を明確に学習活動に取り入れ、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことができるようにしていきたい。

### <注釈>

- 注1 文部科学省(2018)は、道徳的価値について「よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。」としている。
- 注2 諸富(2018)は、批判について「いわゆる『批評する』とか『非難する』といった、単なる消極的、否定的なものではなく、『慎重に、多面的視点から偏りなく、合理的に考える』という意味合いがある。」としている。
- 注3 岡本(2016)は、「考えへの『なるほど説明』」について、論証モデルの構造の論拠の根拠の部分にあたり、児童が根拠について「例えば、確かに、もしも」などの言葉を用いて、より具体的に説明できるものとしている。本研究では、「なるほど説明」として表記する。
- 注4 本研究におけるグループインタビュー調査は、各学習後に、第5学年・第6学年の全児童104人を対象に2人ずつ行った。インタビュー調査では、批判的吟味によりどの程度自己の考えを構築できたのかを聞き取り、会話の内容から分析を行った。

### <引用文献>

- ※1 文部科学省『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』廣済堂あかつき p.78(2018)
- ※2 浅見哲也「こだわりの道徳授業レシピ～あなたはどうな授業がお好みですか?～」東洋館出版社 p.17(2020)
- ※3 石丸憲一『考え、議論する道徳に変える教材研究の実践プラン』明治図書 p.14(2018)
- ※4 諸富祥彦『考え、議論する道徳科授業の新しいアプローチ10』明治図書 p.93(2018)
- ※5 諸富祥彦『考え、議論する道徳科授業の新しいアプローチ10』明治図書 p.94(2018)

※6 赤堀博行「道徳的価値の見方・考え方」東洋館出版社 p.170 (2021)

※7 赤堀博行「道徳的価値の見方・考え方」東洋館出版社 p.174 (2021)

※8 赤堀博行「道徳的価値の見方・考え方」東洋館出版社 p.114 (2021)

<参考文献>

- ・青木結紀「批判的思考力を育む社会科授業づくり—トールミン・モデル状況論の実践化と歴史認識の形成を中心に—」愛知教育大学教育実践研究科(教職大学院)修了報告論集(2018)
- ・赤堀博行「道徳授業で大切なこと」東洋館出版社 (2010)
- ・赤堀博行「道徳授業で大切なこと」東洋館出版社 (2013)
- ・伊藤啓一「批判的吟味を生かした統合道徳の授業モデル」『道徳教育 2月号 No,764』明治図書 (2022)
- ・岩崎豪人「クリティカル・シンキングのめざすもの」(2002)
- ・岡本義裕『『考え、議論する道徳』の定着を図る具体的一方策—話し合いの中で妥当な道徳的判断を「線引き」と共に探らせることを重視して—』道徳教育方法研究 (2016)
- ・加藤宣行「考え、議論する道徳に変える指導の鉄則50」明治図書 (2017)
- ・澤田浩一「道徳的諸価値の探究『考え、議論する』道徳のために」学事出版 (2020)
- ・毛内嘉威「道徳授業のPDCA 指導と評価の一体化で授業を変える！」明治図書 (2018)
- ・諸富祥彦「教師の資質 できる教師とダメ教師は何が違うのか？」朝日新書 (2013)
- ・鶴田清司「授業で使える！論理的思考力・表現力を育てる三角ロジック」図書文化 (2017)
- ・鶴田清司「コンピテンシーとしての論理的思考力・表現力を育てる—国語科教育の視点から—」道徳教育方法研究 (2016)
- ・土井雅弘「対話を重視した道徳科の授業をイメージする」開智国際大学紀要第19号 (2020)
- ・『道徳教育』編集部「考え、議論する道徳をつくる 新発問パターン大全集」明治図書 (2019)
- ・中山順子・梶井芳明「道徳科の授業における発言や対話が道徳的価値観や生き方についての理解や考えにもたらす影響」東京学芸大学紀要.総合教育科学系 (2020)
- ・中山貴司・木下博義・山中真悟「小学生の批判的思考を育成する理科学習法の開発—トールミン・モデル導入と多様な質問経験を通して—」理科教育学研究 Vol.57 No,3 (2017)
- ・林泰成「批判的思考のプロセスと問いかけの工夫」『道徳教育 2月号 No,764』明治図書 (2022)
- ・文部科学省「道徳教育の抜本的充実に向けての資料」文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 (2017)
- ・吉田誠「批判的探究的な教材分析と自我発達段階の成長」『道徳教育 2月号 No,764』明治図書 (2022)
- ・レスリー-ジェーン・イールズ-レイノルズ ブレンダ・ジャッジ エレイン・マックリーリー パトリック・ジョーンズ「大学生のためのクリティカル・シンキング」北大路書房 (2019)