

“公正，公平，社会正義”を考える2つの道徳授業実践 ～題材比較を通して児童の考えの変容を引き出す～

南九州市立霜出小学校

教諭 堀内 紗菜

目 次

1	はじめに	2
2	研究主題設定の理由	2
	(1) 時代の要請から	2
	(2) 児童の実態から	2
	(3) 初任者として	2
3	研究の仮説	3
4	道徳科の目標	3
	(1) 道徳教育と道徳科のねらい	3
	(2) 道徳科の目標を達成するための指導方法	3
	(3) 公正，公平，社会正義の内容項目について	3
5	研究の実際	4
	(1) 「決めつけてないかな」における実践例	4
	(2) 「ちょっと待ってよ」における実践例	6
	(3) 2つの実践の比較と考察	8
6	研究のまとめ	10
	(1) 研究の成果	10
	(2) 今後の課題	10

【参考文献】

- 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成30年，文部科学省
- 『道徳教育・道徳科の基礎基本を学びたい』令和3年，広島県教育委員会

1 はじめに

現在、初任2年目として4年生の学級担任を務めている。日々の教育活動の中で、児童が他者との関わりの中で「ずるい」、「〇〇さんだけいいな」、「差別だ」といった言葉を自然に口にする場面に度々出会うようになった。こうした言葉の背景には、「自分の感じる正しさ」と「集団で共有する正しさ」との間で揺れ動く児童の葛藤や戸惑いがあることに気付いた。

現代の私たちは、多様な価値観が交錯する社会の中で生きており、“公正、公平、社会正義”といった価値について、多角的に考える力がこれまで以上に求められている。特に小学校段階では、自分の経験や身近な出来事に基づいて判断しがちであり、「何が正しいのか」、「どうすることがみんなにとって良いのか」といった問いに対して、十分に言語化できないまま感覚的に対応してしまうことが多い。そのため、授業を通して一度立ち止まり、自分の感じている“正しさ”を言葉にし、他者の考えとの違いを確かめながら、より広い視野で道徳的価値を捉え直す機会が重要になる。

本論文では、「公正、公平、社会正義」の同じ内容項目を取り扱った2つの異なる題材を活用した道徳授業実践を取り上げ、それぞれの授業における児童の反応や思考の深まりを比較・考察する。そこから、児童が自分事として社会的価値を捉えるために、どのような授業の在り方が求められるのかについて、自らの実践を振り返りながら考えていく。

2 研究主題設定の理由

(1) 時代の要請から

現代は、価値観の多様化や情報の拡散により、公正さや正しさの基準が揺らぎやすい社会となっている。そうした中で、児童が他者と考えを交わしながら納得のいく判断や行動を選び取る力を育むことが求められている。だからこそ、道徳の授業において公正、公平、社会正義について深く考える機会を保障する必要がある。

(2) 児童の実態から

本学級は、児童数18人で、互いに仲が良く、活動にも意欲的に取り組む姿が見られる。一方で、自分の考えや気持ちを優先し、他者の立場に立って考える前に発言してしまう場面も少なくない。特に、役割分担やチーム決めの場面では、不公平感から不満の声が上がることもあり、児童が公正さや公平さについて自ら考え、よりよい関わり方を模索していくことができるようにする必要がある。

(3) 初任者として

初任者として日々児童と向き合う中で、児童の何気ない言動から多くの教育的な気づきを得ている。中でも道徳の授業では、児童が自分の思いを安心して表現し、他者の考えにも耳を傾ける姿勢を育てることの重要性を感じている。そのためにも、価値を一方的に教えるのではなく、児童自身が考え、話し合いを通して納得できる授業づくりをしていく必要がある。

【取り組むべき課題】

- 児童が公正、公平、社会正義について主体的に考え、他者と対話しながら納得解を見出す力を育てる必要がある。
- 日常の場面と結び付けながら、公正な行動を実生活に生かせる力を育てる必要がある。

【めざす児童像】

- 自分の考えをもち、根拠をもって表現できる児童
- 他者の意見に耳を傾け、考えの背景や思いを想像しながら受け止めることができる児童
- 納得のいく結論を対話を通して導き出せる児童
- 日常の生活の中で、公正な判断と行動を実践できる児童

3 研究の仮説

- (1) 同じ内容項目に基づく2つの異なる題材を用いた道徳の授業を通して、その学習過程を見取っていくことで、児童の公正、公平、社会正義に対する理解や考え方が、初歩的な気づきからより深い納得へと段階的に変容・成熟していく様子が見えてくるのではないかと仮説を立てた。
- (2) 道徳科の授業において、板書やワークシートの工夫、自分事として考えられるような場の設定、ICT機器の活用を行うことで、より主体的に考え、他者の意見に耳を傾ける態度や公平な判断・行動がより一層育まれるのではないかと仮説を立てた。

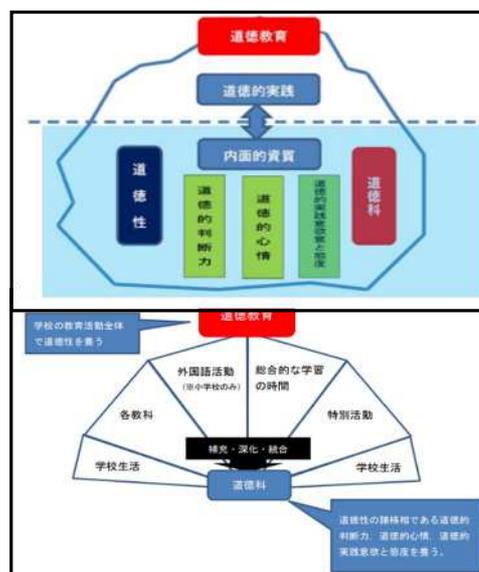
4 道徳科の目標

(1) 道徳教育と道徳科のねらい

学校における道徳教育は、児童がよりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標としている。

道徳性とは、人間としてよりよく生きようとする人格的特性であり、道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度を諸様相としている。これらの諸様相は、序列や段階があるということではなく、日常生活や今後出会うであろう様々な場面、状況で、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができる内面的資質のことである。

そして、道徳科では、道徳教育で捉えた道徳的諸価値を補充、深化、統合する計画的・発展的な学習により、道徳性の諸様相である、道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度を育成する要となる時間と位置付けられる。



広島県教育委員会資料

(2) 道徳科の目標を達成するための指導方法

道徳科の目標である道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度を育成するためには、児童が道徳的価値を単なる知識として受け取るのではなく、自分事として捉え、主体的に考えることができるような学習過程をつくるのが重要である。そのため、授業では児童の生活に根差した具体的な場面や課題を提示し、自分の感じている“正しさ”を言語化できる場を意図的につくるのが求められる。

また、他者の意見を聞いたり比較したりできる対話の機会を設定することも有効である。多様な考えに触れることで、児童は自分の判断の背景を振り返ったり、別の価値観に気付いたりすることができ、価値理解の幅が広がる。さらに、板書、ワークシート、ICT機器等を活用して児童の思考を可視化し、授業の中で生じた変容を確かめることは、学習への主体的な関わりを促すうえで重要である。思考の過程が見える形になることで、児童自身が「どう変わったのか」、「なぜそう考えたのか」を振り返りやすくなり、価値理解の深化につなげることができる。

(3) 公正、公平、社会正義の内容項目について

第3学年及び第4学年の段階においては、「誰に対しても分け隔てなく接することの大切さ」について理解を深める段階にある。しかし、友達関係や好みによって態度が変わってしまう場面も多く、不公平な言動が人間関係のトラブルやいじめにつながるおそれがあることを理解させる必要がある。誰に対しても公正、公平に接する態度を育てることは、児童の人間関係形成力を高め、健全な集団の一員としての自覚を促す基盤となる。道徳科においては、公正、公平、社会正義の価値を実感を伴って学び、実生活に生かそうとする態度を養うことが求められる。

5 研究の実際

(1) 「決めつけてないかな」における実践例

主題名 公平な見方で (内容項目 C: 公正, 公平, 社会正義)

教材名 「決めつけてないかな」 (光村図書)

ア ねらい

- | | | |
|--------------|-----------|-------------------------------|
| 【学習の中心】 | ・ ・ ・ ・ ・ | 何気ない言動の中に疑問を感じる「わたし」の姿から |
| 【学習活動】 | ・ ・ ・ ・ ・ | 決めつけないために大切なことは何かを考える学習活動を通して |
| 【道徳性 (方向目標)】 | ・ ・ ・ | 誰に対しても公正, 公平に接しようとする判断力を育てる。 |

イ めあて等の設定

めあて	どこまでが「決めつけ」なのだろうか。
中心発問 (課題)	決めつけることは, どうしてよくないことなのか。
整理 (まとめ)	○ 相手の立場に立って考えることの大切さについて ○ 自分の当たり前が, 他人の当たり前ではないということについて
振り返り	自分の言動に「決めつけ」がなかったか振り返り, 相手の立場を考えて行動できていたか振り返る。

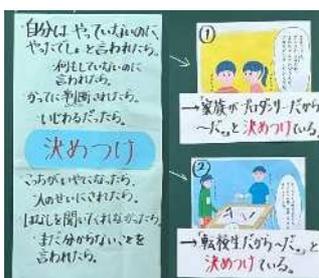
ウ 工夫点

(ア) ロイロノートの活用



導入および展開後段においては, 児童の考えを可視化する手段としてロイロノートを活用し, 統一した様式で意見を集約した。導入段階では, 児童が友達の意見と自分の意見を比較する姿が見られた。さらに, 展開後段では, 友達との比較に加えて, 授業前の自分と授業後の自分の考えを比較する姿も見られ, 思考の深化がうかがえた。

(イ) 板書の工夫



展開後段における児童の深い思考の時間を十分に確保するために, あらかじめ予想される児童の発言をまとめておき, 必要に応じて迅速に黒板に貼り出せるよう工夫した。この工夫により, 授業の流れを止めることなく論点を可視化できたことで, 児童は課題をより自分事として捉えやすくなり, 展開後段で思考を一層深める時間を確保することができた。

(ウ) 交流の場



展開後段では, 教科書から離れて自分事として考える前に, ロイロノートを用いて2度目の意見集約を行い, 児童同士が意見を確認したうえで, 自由に交流できる場を設けた。その結果, 意見が異なる相手に積極的に話を聞きに行ったり, 考えが近い者同士で意見を深め合ったりする姿が見られ, 目的意識をもちながら, 話し合う姿が多く見られた。

エ 本時の板書



オ 授業展開の様子

過程	教師の発問	児童の反応
導入	<p>1 本時の学習の方向をつかむ。</p> <p>○ 「決めつける」ってどんなイメージ？</p> <p>めあて</p> <p>どこまでが「決めつけ」なのだろうか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ いやなイメージ。 ・ マイナスな感じがする。 ・ してほしくない。 ・ いろいろな「決めつけ」があるね。
展開前段	<p>2 教材を読んで、話し合う。</p> <p>○ この話の「決めつけ」はどこにあったのか。</p> <p>○ それぞれの場面で、決めつけられた人は、どんな気持ちになるだろうか。</p> <p>中心発問（課題）</p> <p>◎ 決めつけることは、どうしてよくないことなのか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 家族がダンサーだからと言っているところ。 ・ 転校生だから知らないと言っているところ。 ・ 男の子は虫が触れると思っているところ。 ・ なんでそんなこと言うの。 ・ ぼくの気持ちは分からないのに。 ・ 決めつけられた人が嫌な気持ちになるから。 ・ 相手が悲しくなるから。 ・ 比べられた感じがするから。
展開後段	<p>3 学習してきたことを自分の生活に置き換えて、考える。</p> <p>○ どこまでが「決めつけ」なのだろうか。</p> <p>○ 「決めつけ」をしないためにはどうすればよいか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ その人のことを考えてくれないから。 ・ その人の話を聞いていないから。 → (それらの結果) 友達も減ってしまう。 ・ 決めつけられた方が嫌な気持ちになったら。 ・ 自分のことを見ていなかったら。 ・ 何も聞かないで、「○○だから」と言われたら。 ・ 相手のことを考える。 ・ 自分が言われたときを想像する。 ・ 最初に友達の話聞くようにする。
終末	<p>4 教師の説話を聞く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 決めつけがなくなればいいな。

(2) 「ちょっと待ってよ」における実践例

主題名 分けへだてのない行動（内容項目C：公正，公平，社会正義）

教材名 「ちょっと待ってよ」（光村図書）

ア ねらい

- | | |
|-------------|---|
| 【学習の中心】 | 京一の姿から |
| 【学習活動】 | 誰に対しても分け隔てなく行動するために大切なことは何かを考える学習活動を通して |
| 【道徳性（方向目標）】 | 公正，公平な態度で接しようとする判断力を育てる。 |

イ めあて等の設定

めあて	だれに対しても，分け隔てなく行動するために大切なことは何だろう。
中心発問 (課題)	京一へのアドバイスを考えよう。
整理 (まとめ)	○ 相手の思いを汲み取って関わることの大切さについて ○ 偏った見方や考え方には気をつけることについて
振り返り	誰に対しても分け隔てなく公平に接することができているか，振り返る。

ウ 工夫点

(ア) ゲーム的導入



導入では、「公正，公平」について自分事として考えられるよう，わざと不公平なルールを設定したじゃんけん列車を行った。教師のみが有利な条件でスタートするなどの仕掛けにより，児童が「ずるい」，「納得できない」と感じる状況を意図的に作り出した。その後，「どう感じたか」，「どんなルールならみんなが納得できるか」と問い掛けることで，児童は自分の思いを共有し，公正，公平の大切さに気付く姿が見られた。

(イ) ロイロノートを活用



中心発問では，児童が考えたい場面を自ら選択し，「京一へのアドバイス」をロイロノート上で記入できるように設定した。場面ごとにシートの色を分けることで，内容の違いが視覚的に整理され，児童は自分の立場を明確にもって考えることができた。また，全体共有の際には，どちらの場面を選んだ児童が多いかが一目で把握でき，意見の多様性を実感する姿が見られた。

(ウ) 終末の問いかけ



終末の場面では，学習内容の整理や価値の確認に終始するのではなく，児童が授業で得た気づきを自己の生活に結び付けて考える「つながりの時間」として位置付けた。「今日考えたことを，これからどのように生かしていきたいか」という問いを投げ掛けることで，児童が学習内容を自分の行動や日常の選択と関連付けて振り返ることを促した。児童は，その問いを手掛かりに「明日からの自分メッセージ」を丁寧に記述し，自分なりに目指したい姿や実践したいことを言葉にして表現した。さらに，その後の共有活動では，友達メッセージに触れて新たな視点に気付いたり，自らの目標を見直したりする姿が見られ，学習がより主体的で深まりのあるものとなっていた。

エ 本時の板書



オ 授業展開の様子

過程	学習活動・主な発問	実際の子供の反応
導入	<p>1 本時の学習の方向をつかむ。</p> <p>○ ゲームを通してどう思ったか。</p> <p>めあて</p> <p>だれに対しても、平等に接するためには、どんなことが大切だろう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> もうしたくない。 先生だけずるいと思った。 せっかくのゲームなのに、楽しくなかった。 平等に接するためには、どうすればいいのかな。
展開前段	<p>2 教材を読んで、話し合う。</p> <p>○ 静花さんはどんな気持ちだろう。</p> <p>○ 友治くんはどんな気持ちだろう。</p> <p>中心発問 (課題)</p> <p>◎ 京一へのアドバイスを考えよう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 悲しい。 なんで私ばかり強く言うのだろう。 言いたいけど、言い返せないよ。 いやな気持ち。 勝手に決めつけないでよ。 なんでぼくだけ仲間に入れてくれないの？ 優しく言ってあげようよ。 少し言い過ぎなんじゃない？ みんながいやな気持ちになってしまうよ。 友治くんができそうなことを探してみようよ。
展開後段	<p>3 学習してきたことを自分の生活に置き換えて、考える。</p> <p>○ 「明日からの自分メッセージ」を書こう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 京一もこんなふうにしたらいやじゃない？ 友治くんもやりたそうだよ。 だれでも失敗することがあると思うよ。 相手の表情を見たら、どんなふうになっているかな？ 誰にでも優しくしていこうね。 友達の話も聞いてあげられるようになってね。 みんな平等に話そうね。 ふわふわ言葉をたくさん使おう。 みんながいい気持ちだったらいいな。
終末	<p>4 教師の説話を聞く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> そんな経験が私にもあるな。

(3) 2つの実践の比較と考察

ア 児童のアンケートから

本論文では、公正、公平、社会正義に関する児童の価値意識が、段階的にどのように変容・成熟していくかを明らかにすることを目的とし、同一の内容項目に基づく2つの道徳科授業を実施した。その学習過程において児童がどのような気付きを得て、どのような思考の深まりや行動意欲の変化が見られたかを把握するため、同一の質問を3回にわたって実施した。

第1回は1つ目の授業の前、第2回は1つ目の授業後かつ2つ目の授業の前、そして第3回は2つ目の授業後に実施し、それぞれの時点で児童が抱いた考えを記述形式で回答させた。

アンケートを分析した結果、全体にも一定の変容が認められたが、特に、変容の過程が顕著に見られた2人の児童に注目し、個別の記述内容を検討した。

【A児のアンケート結果から】

① 「公正」や「公平」とはどんなことだと思いますか。
A児（第1回）・ 人に優しくすること。 （第2回）・ みんな平等に、ひいきをしないこと。 （第3回）・ 差別のないこと。
(①に対する考察) 第1回では「人に優しくすること」と捉え、道徳的なよさ全般と結びつけており、まだ具体的な理解には至っていない様子が見られた。しかし、第2回では「みんな平等に、ひいきをしないこと」と述べ、「同じように扱うこと」と関連づけて理解しようとする姿が見られた。さらに、第3回では「差別のないこと」と答え、不公平な思いをさせないことにも目を向け始めている。こうした変化から、A児が公正、公平をより広い意味で捉えようとしていると考察できる。
② 周りの人が「ずるい」と感じているとき、あなたならどうしますか？それはなぜですか？
A児（第1回）・ 何もしない。片方に寄ってしまうと、悲しい思いをする人がいるから。 （第2回）・ 「君だけずるい」と言う。そのまま大人になってしまったら、ずるいことをし続けて嫌われるかもしれないから。 （第3回）・ 「不公平だよ」と言う。その人が大人になっても、差別や不公平なことをしてしまうから。
(②に対する考察) 第1回では「何もしない」と答え、だれかを助けたり注意したりすることで、相手が嫌な気持ちになることを心配し、行動に迷う様子が見られた。しかし、第2回では「君だけずるいと言う」と答え、不公平な場面に言葉で働きかけようとする姿勢が見られた。さらに、その理由として、「そのまま大人になってしまったらずるいことをし続けるかもしれない」と述べ、相手の将来を考えて行動しようとする考えが芽生えていることが分かる。第3回でも、将来に目を向けた考えが示され、自分の言葉の影響を意識して行動しようとする姿が引き続き見られた。
③ あなたは周りの人と「公正、公平」に過ごすために、どんなことを大切にしたいですか？
A児（第1回）・ 人に優しくする。 （第2回）・ ひいきやずる、差別をしないようにする。 （第3回）・ 差別をしない。
(③に対する考察) 3回の記述はいずれも他者を大切にしようとする方向で一貫しており、価値観そのものが大きく転換したというよりも、理解の整理や焦点化が進んだ変容と捉えられる。すなわち、抽象的な理解から具体化を経て、本質へと整理していく過程が示されたと考えられる。

こうした変化から、A児は「公正、公平」について、初めは大まかな善悪の感覚で捉えていたものが、より具体的な視点へと整理され、他者への影響を踏まえた判断へと考えを広げていることが確認できる。

【B児のアンケート結果から】

① 「公正」や「公平」とはどんなことだと思いますか。
B児（第1回）・ みんな同じ。 （第2回）・ みんな同じようにすること。 （第3回）・ みんな平等にすること。
(①に対する考察) 第1回では「みんな同じ」と答えており、公正、公平を“そろえること”という身近で分かりやすいイメージで捉えていた。第2・3回では「みんな同じようにすること」、「みんな平等にすること」と表現が落ち着き、B児なりに意味を整理し、理解を深めている様子が見られた。
② 周りの人が「ずるい」と感じているとき、あなたならどうしますか？それはなぜですか。
B児（第1回）・ 周りの友達に聞く。気になるから。 （第2回）・ 人によって言えないこともある。その人に嫌なことを言われそうだから。 （第3回）・ しっかりと伝える。しっかりと伝えたほうが、みんなが気持ちよく過ごせることができるから。
(②に対する考察) B児の気持ちの揺れがよく表れていた。第1回では「周りの友達に聞く」と答え、自分だけで判断することへの不安から周囲を頼る姿がうかがえた。第2回では「言えないこともある」と述べ、相手の反応を心配する様子が見られた。しかし、第3回では「しっかりと伝える」と答え、相手にどう思われるかの不安よりも、「そのほうがみんなが気持ちよく過ごせる」という思いが前に出てきた。自分の言葉のよさに気付き、一歩踏み出そうとする姿がうかがえる。
③ あなたは周りの人と「公正、公平」に過ごすために、どんなことを大切にしたいですか。
B児（第1回）・ わからない。 （第2回）・ みんな同じように接する。 （第3回）・ みんな平等に接すること。
(③に対する考察) B児の理解が段階的に深まっていく様子が見られた。第1回では「わからない」としており、公正、公平という概念を自分の行動と結びつけて考えることが難しい状態にあった。しかし、第2回では「みんな同じように接する」と答え、他者への接し方という身近な場面を通して、公平さを意識し始めたことが考えられる。さらに、第3回では「みんな平等に接すること」と表現され、より本質的な言葉で自分の考えを整理しようとする姿が確認できた。

こうした変化から、B児は自分の気持ちの揺れや不安と向き合いながら、周りを思いやる行動へと少しずつ踏み出そうとしていることがうかがえる。公正、公平についての理解とともに、人との関わり方にも成長が見られたと考察できる。

イ 授業の様子から

授業を通して、児童の理解が段階的に深まる様子が確認できた。第1回の授業では、児童は「公正・公平」という言葉そのものを確かめようとする姿が多く見られ、語の意味をつかもうとする初歩的な学習の段階にあった。発言も、提示された場面を言葉に置き換えるような素朴な意見が中心であり、概念理解の基盤をつくっている段階であったと考えられる。

第2回の授業では、具体的な場面ごとに意見を整理する中で、他者の考えに自発的に関心を寄せ、「どうしてそう考えたのか」を理解しようとする姿が多く見られた。また、場面の比較を通して考えの違いに気付き、根拠とともに捉え直そうとするなど、多角的な見方も広がっていた。さらに、「京一へのアドバイス」として表現させたことで、課題を自分事として捉え、自らの判断を言葉として明確にしようとする姿も確認された。

これらの様子から、意味理解から始まり、理由を伴って自分の考えを述べる段階へと学びが進んでいることがうかがえる。短期間ではあるが、「公正、公平、社会正義」を自分事として捉えながら考えていく過程が、授業中の発言や友達とのやり取りの中に表れていた。

6 研究のまとめ

(1) 研究の成果

本研究では、「公正、公平、社会正義」を扱った2つの授業を比較的・連続的に位置付けることで、児童の理解の深まりや考え方の変容を捉えることを目指した。その結果、以下の3点において成果が見られた。

○ 比較的な学習による概念理解の広がり

2つの題材を比較する学習を通して、児童は「公正、公平、社会正義」の概念をより広く捉え、初歩的な気付きから理由を伴う理解へと考えを段階的に深める姿が見られた。

○ 児童の考えの変容の見取り

同じ内容項目を扱った2つの授業を通して変容を連続的に見取することで、第1回の授業では表面的だった意見が、第2回の授業にはより具体的で理由付けを伴う考えへと変容する様子が確認でき、公正、公平、社会正義の理解が深まる過程を把握することができた。

○ 教材・環境の工夫による主体的な学びの促進

板書やワークシートの工夫、ICT活用、自分事として考えられる場の設定により、児童が自ら判断したり友達の意見に耳を傾けたりする場面が増え、主体的な学習態度や公平な行動を選び取ろうとする姿が多く見られた。

(2) 今後の課題

本研究では一定の成果が得られた一方で、より深い学びにつなげるために改善すべき点も明らかになった。今後は、以下の4点を中心に研究を発展させていく必要がある。

● 概念の深化を継続的に見取る評価方法の工夫

本研究では、2時間分の授業における変容を中心に捉えたが、公正、公平、社会正義に関する理解は継続的な学習によって深まる可能性がある。今後は、学年を超えた学びや発達の段階全体を見通した長期的な評価方法を検討し、児童の理解の深化を一層的確に捉える必要がある。

● 学習内容を実生活へつなげる場面設定と振り返りの工夫

今回の学習は特定の題材と場面に基づいて行われたため、児童が身近な生活場面で公正、公平、社会正義の視点を、どの程度生かしているかまでは十分に見取れなかった。今後は、学校生活のさまざまな場면을題材として取り上げるとともに、日常の気付きと授業内容を結び付けながら振り返る仕組みを取り入れ、学習の実践化と定着を図る必要がある。

● 児童間の対話の質を更に高める手立ての工夫

本研究では多様な意見に触れる姿が見られた一方で、全ての児童が理由付けを伴った対話に踏み込めたわけではなかった。今後は、互いの考えの違いをより深く掘り下げられるような問い掛けや支援の在り方を検討し、対話の質を更に高める手立ての工夫を図る必要がある。

● 学習を支える教材や環境整備のさらなる工夫

本研究では板書やワークシート、ICTの活用など、思考の可視化に向けた学習環境が一定の効果を示した。しかし、児童がより主体的に価値を比較・吟味できるようにするためには、題材の選定や提示方法などについて更なる工夫の余地がある。今後は、児童が自分事として捉え、思考を深めることのできる教材の工夫や学習環境の改善を図っていく必要がある。