

〈小学校道徳科〉

主体的に学び、自己の生き方の考えを深める道徳科の授業づくり

—問いを生かした学習テーマの設定と発問の構成の工夫を通して—

うるま市立田場小学校教諭 砂川達也

I テーマ設定の理由

近年、核家族化の進展、地域のつながりの希薄化、共働き家庭の増加など子育て家庭や子どもの育ちをめぐる環境が大きく変化している。また、人工知能（AI）の飛躍的な進化など情報化が進む中で、コンピュータや携帯電話での誹謗・中傷などのネットいじめや個人情報の漏洩といった情報モラルの欠如も問題となっている。さらに、グローバル化に伴い様々な文化や価値観を背景とする人々と、相互に尊重し協働して社会を作っていく上で重要な規範意識の低下等の様々な課題を抱えている。こうした課題に対応していくためには、一人一人が高い倫理観をもち、人としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら感じ、考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を目指す資質・能力を備えることが求められている。

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」（平成29年6月）において、「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、自立した個人として、国家・社会の形成者としてよりよく生きるために道徳的諸価値に向き合い、いかに生きるべきか考え続ける姿勢」を求めため、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を自分自身の問題と捉え、向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」への転換が図られた。

本学級の児童は、素直で明るく元気な児童が多い。道徳科の授業のアンケート調査では、「道徳の授業で友達の考えを聴くのは好き」な児童は76%、「友達の考えを聴いて自分の考えが変わることがある」児童は79%と高い結果が出ており、授業の中で友達の意見を聴くことに関心をもっている児童が多い。しかし、「道徳の授業で自分が思ったことや考えたことを伝えている」児童は52%と低い。いつも決まった友達と過ごし他の児童との関わりが弱かったり、自己主張が強く相手の意見を受け入れずにけんかになったりするなどうまくコミュニケーションをとれずに問題になる場面があった。

これまでの道徳科の授業実践を振り返ってみると、児童の主体的な学びにつながる「問い」を生かした学習テーマを設定しないまま授業を進めたり、本時のねらいに迫る「中心発問」で児童から多様な考えを引き出すことができなかつたりしていた。そのため、児童は多様な考えに接することがないまま授業の終末をむかえ、ねらいとする道徳的価値を自分の事として考えたり感じたりするような授業を実践できていないのが課題であった。その課題を解決するために、まず「問い」を生むために導入で問題提起を工夫して、児童から出た問いを生かして本時の学習テーマを設定し主体的な学びにつなげたい。また、中心発問の吟味とその発問への児童の反応を予想した「問い返し」や「ゆさぶりの発問」を用いた授業を展開することで、児童が主体となって問題を探求する学習になると考える。さらに、道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめて、物事を多面的・多角的に考えるためにペアやグループでの話し合いを充実させる指導の工夫も実践していく必要がある。

本研究では、道徳科の授業において、児童が主体的に学び物事を広い視野から多面的・多角的に考える深い学びのある授業を実践していく。そして、道徳的諸価値の理解を、これまでの自己の生き方の課題を考えさせることで、自分との関わりで深め、正しい判断で行動し、これからのよりよい生活を実践していこうとする児童を育むために本テーマを「主体的に学び、自己の生き方の考えを深める道徳科の授業づくり」、サブテーマを「問いを生かした学習テーマの設定と発問の構成の工夫を通して」と設定した。

II 研究目標

主体的に考え他者と共に問題を探究する児童を育てるため、児童の問いを生かした学習テーマを設定し、児童が本音で話し合いねらいに迫る発問の構成の工夫を取り入れた授業実践を通して、ねらいとする道徳的価値の理解を基に自分の課題に向き合い、よりよく生きていこうとする道徳性の育成につながる授業づくりを研究する。

Ⅲ 研究仮説

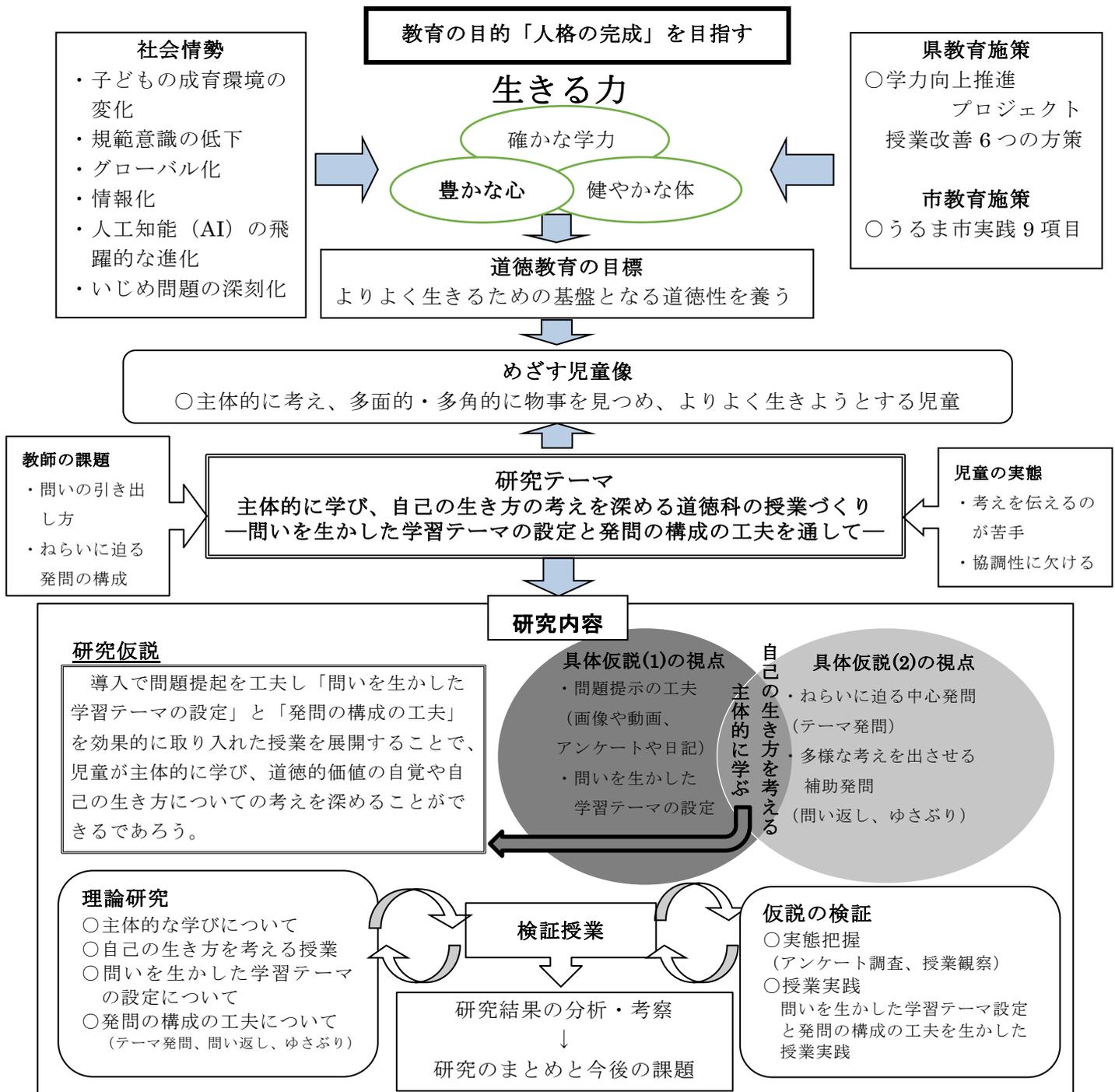
1 基本仮説

授業の導入で問題提起を工夫し「問いを生かした学習テーマの設定」と「発問の構成の工夫」を取り入れた授業を展開することで、児童が主体的に学び、道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

2 具体仮説

- (1) 導入において、問題提起を工夫して、児童から出てきた問いを生かした学習テーマを設定して学ぶ内容を明確にすることで、学級全体で道徳的価値に向き合い主体的に学ぶことができるであろう。
- (2) 導入や展開において、児童の心をゆさぶる発問とねらいに迫る発問や違う視点を与えられるような発問の構成を工夫することにより、主体的に思考しながら物事を多面的・多角的に捉え、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

Ⅳ 研究の全体構想図



V 理論研究

1 特別の教科 道徳について

平成27年3月27日に、学校教育法施行規則の一部を改正する省令および学習指導要領の一部改正が告示され、学校教育法施行規則のなかの「道徳」は「特別の教科である道徳」と改められた。これにより、小学校では平成30年度、中学校では31年度から完全実施されることとなった。今回の改正では、道徳科を要として学校の教育活動全体で行うことと内面的な資質である道徳性を養うことの道徳教育の基本的な考え方は変えずに、学習指導要領の総則で以下のように示されている。

道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を整え、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を目標とすること。

現行学習指導要領と比べると具体的な文言が整理され、自律性、自立性、主体性、他者との共生など道徳教育の目標が明確になり、今日的な課題（いじめや規範意識の低下）に対して自分で考えて行動できる児童の育成が重要視されている。その道徳教育の要として位置付けられた道徳科の目標は以下のように示されている。

第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、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、実践意欲と態度を育てる。

道徳科が目指すものは、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の目標と同じよりよく生きるための道徳性の育成であり、各教科等における道徳教育を補ったり、深めたり、相互の関連を考えて発展させ、統合させたりすることに留意して指導することが求められている。このことを実践していく上での指導の工夫が学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」には下記のように示されている。

今回の改正は、いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ることなどを示したものである。このことにより、「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」、「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である」との答申を踏まえ、発達の段階に応じ、答えが一つでない道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の問題と捉え、向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換を図るものである。

これまでの読み物資料の心情理解のみの授業や分かりきったことを言わせるような教師主導による教え込みの授業ではなく、問題解決的な学習や協働的な学習など、児童が主体的に考え合う授業の実践が求められている。道徳科の資質・能力である道徳性を育成するためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現が必要となってくる。学びの主体は児童であり、その児童が自ら考えたくなる、実践したくなる授業に改善するために、導入での問題提起の工夫と発問の構成の工夫は重要であると考えられる。

2 主体的な学びについて

主体的な学びとは、これから学ぶことに興味・関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる学びのことである。学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」には下記のように示されている。

児童が自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫すること。その際、道徳性を養うことの意義について、児童自らが考え、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。

そこで、次の事項に留意して道徳科の授業づくりをしていくことが大切である。主題やねらいの設定が曖昧な「単なる生活経験の話し合いや読み物資料の登場人物の心情理解のみに終始する指導」や「望ましいと思われ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」に陥らないようにしなければならない。学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」では、「授業では、学習の始めに児童自らが学びたいという課題意識や課題追究への意欲を高め、学習の見通しなどをもたせることが大切である。道徳科においても、それらを踏まえ、教材や児童の生活体験などを生かしながら、一定の道徳的価値に関わる物事を多面的・多角的に捉えることができるようにする必要がある。さらに、理解した道徳的価値から自分の生活を振り返り、自らの成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることが望まれる。」と示されており、道徳的価値を自分事として捉え、考え続けることができる授業が求められている。

道徳科の授業において、自分事として捉え、主体的な学習にするためのきっかけとなる導入の工夫が重要だと考える。導入では、自覚的・自発的な学習になるように工夫していくことがポイントとなる。平成29年度の田場小学校第2回校内研修（平成29年4月15日）の沖縄県教育委員会義務教育課の天願直光主任指導主事の講話資料で、「児童が主体的に道徳性を養うための指導」として次のように示している。

(1) 自覚的な学習

道徳科の授業において、その授業の必要性や必然性について児童が自覚できているかどうかである。授業のねらいとする道徳的価値について「〇〇について考えてみたい」「〇〇ってどういうことだろう」と感じ取らせることが必要である。一般には、授業の導入で自覚させることが多く、授業の課題やめあて等として、児童の問題意識を板書に位置付けられる。

(2) 自発的な学習

授業の導入で、「〇〇について、このように考えたい」と授業の見通しや具体的な活動に児童が見通しをもつことである。高学年では、「何を考えたいか」や「どのように考えたいか」などの学習の対象や活動を自発的に選択するような場合も多くなる。例えば、教材で扱いたい複数の場面の中から各自が一つを自由に選択して考えたり、書いて考える、ペアで話し合うなどの活動を選択したりするのである。1単位時間が基本の道徳科の授業では、学習方法の決定に時間が割けない場合も少なくないことから、教師の発問や指示等が児童の意識と離れていないことが大切である。

これらのことに気をつけながら、児童のこれまでの生活体験や学校生活での他教科等との関連などを踏まえて、導入での問題提示を工夫し児童が自分事として捉え、最後まで考え続ける主体的な学びになる授業づくりを心掛けなければならない。

3 自己の生き方について考えを深める学習について

教育基本法第1条にも示されているとおり我が国の教育は「人格の完成」を目指すものであり、その基盤となるものが道徳性である。文部科学省の平成25年12月「道徳教育の充実に関する懇談会」報告では、道徳教育について「自立した一人の人間として人生を他者ととともにより良く生きる人格を形成することを目指すもの」と述べられている。また、学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」には、「児童が道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることを通して形成された道徳的価値観を基盤として、自己の生き方についての考えを深めていく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。このことについて赤堀博行は、「子どもたちが健全な自信をもって、豊かなかかわりの中で自立心をはぐくみ、自律的に生きようとするものの大切さを示したものである」と述べている。さらに「変化の激しい社会を生きる子どもたちには、自らを律しつつ、自己責任を果たし、自分の利益だけでなく社会や公共のために何をなし得るかを大切に考える豊かな心を育むことが求められている。そのためには、子

どもたち自身が自己の生き方についての考えを深めるような学習を行えるようにしなければなりません。」と述べており、道徳的諸価値の自覚を深める過程で、同時に自己の生き方についての考えも深めていくことを意識して指導することが重要である。学習指導要領解説「特別の教科道徳編」の以下に示す3つの具体例に留意して指導することが考えられる。

- (1) 児童が道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止められるようにする。
- (2) 他者の多様な感じ方や考え方に触れることで身近な集団の中で自分の特徴などを知り、伸ばしたい自己を深く見つめられるようにする。
- (3) これからの生き方の課題を考え、それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いを深めることができるようにする。

上記の具体例をさらに詳しく授業の構想に取り入れることとして次のことを大切に授業づくりを行う。

- (1) 自分自身の問題として受け止める
 - ① 導入での問題提示の工夫で、問題意識を持たせる。
 - ② 展開後段での自己を見つめる活動を入れる。(1時間で学んだ道徳的価値の一般化を図る)
 - ③ 発問の工夫で生活体験と関連付ける。
教材の人物の行動や気持ちを読み取りながら、「こんな経験したことある」「こんな場面って普通の生活でもあるかな」など教材と実際の生活体験を関連付ける。
 - ④ アンケート等で事前に道徳的価値について児童の実態を把握しておく。
- (2) 他者の多様な感じ方や考え方に触れる
 - ① ペアやグループでの対話で考えを伝え合う活動を取り入れる。
 - ② 考えを比較して自分の考えとの共通点や相違点を見つけ、さらに考えを深めさせる。
 - ③ ペアやグループでの対話の後に、全体で共有する場を設ける。
- (3) これからの生き方の課題を考え、自己の生き方を考える
 - ① 教材から学んだ道徳的価値を明確にする。
 - ② 教材から学んだ、より高められた道徳的価値と照らして、自分の体験などについて振り返らせる。
 - ③ 学びの振り返りを、児童同士で語り合う場を設ける。

自己の生き方についての考えを深めさせるために、上記のようなことを取り入れた授業を実践していく。そのような授業を積み重ねることで、人間としてよりよく生きるために必要な道徳的諸価値のよさやそれを実現することの難しさを自分との関わりで理解し、さらにその価値を自分なりに発展させていけるようにすることが大切となってくる。そのような授業を実践していくために、問いを生かした学習テーマの設定と教材吟味による発問の構成の工夫が必要である。

4 問いを生かした学習テーマの設定について

- (1) 「問い」が生まれる授業について

児童から出る「何でだろう」「どういうこと」などの問いは、これから学んで解決していきたいと思う学ぶ意欲に直結するものである。沖縄県では「学力向上推進プロジェクト」が今年度から実施され、「沖縄県学力向上推進本部会議からの提言」（平成29年9月）の解説では、以下のように示されている。

- 1 日常の授業の改善に重点をおいた学力向上の推進（学力向上推進プロジェクト：方策1、2、3、4）

- (2) 「問い」が生まれる授業の実践

学力向上推進プロジェクト、方策1「他者と関わりながら、課題に向かい『問い』が生まれる授業」を実践し、子供の主体的な学びを実現しましょう。

【解説】

学習の定着については「主体性」が大きく関わっており、主体的に学ぶ児童生徒の方が学習の定着度が高いことは言うまでもありません。「問い」は児童生徒が主体的に学んでいるかどうかを測る指標であり、児童生徒が学習に対して受け身でなく主体的に関わり「問い」が生まれる授業を積極的に進めたいと考え提言として取り上げます。

児童から「問い」を引き出すためにまず必要なのが問題提示の工夫である。そこで、道徳科の授業での問題提示の工夫をまとめてみる。

【「問い」を引き出すための問題提示の工夫】

- ① 具体物の提示・・・写真、動画、絵などの資料を活用する。
- ② 生活体験を生かす・・・アンケート、日記、日常会話を活用する。
- ③ 他教科等との関連・・・他教科での既習体験、行事の感想などを活用する。
- ④ 人物の紹介・・・保護者や地域人材を活用する。

このような問題提示により、児童の興味・関心を高めねらいとする道徳的価値への動機付けを行う。しかし、その提示だけでは、主体的に学習し解決していきたいという問題意識までは高めることはできないので、問題提示の後に児童が学びたくなるような問題提起を工夫する必要がある。その問題提起の工夫の一つが発問である。

加藤宣行は、「児童の知的好奇心やよりよく生きたいと思う根源的な学びの欲求を呼び起こすことを『心の構え』と呼んでいる。授業の導入時に、その『心の構え』をつけさせることができれば、教材を読む必然性も増し、自ら話し合いの観点を見出し、主体的に話し合いを展開していく」と述べている。上記のような問題提示をした後に、児童の知的好奇心をゆさぶる発問をすることで、児童の問題意識を刺激したり、分かっていることを改めて問い返すことで当たり前を見直すための論理的・批判的思考を身に付けさせることが大切である。

問題提起により生まれた児童の問いを拾って本時のねらいにつながる学習テーマを設定する。そうすることで、教材やねらいに対して問題意識をもつことができ、主体的に探究する学びにつながるのである。

5 発問の構成の工夫について

(1) 発問について

発問とは、教育話法の一つで、児童の思考を促す問いであり、指示や説明、称賛とは区別したい。特に道徳科における発問は、学習のねらいの達成のために教師が意図的に発する児童の道徳的思考を促し、道徳的見方・考え方・感じ方を拡充させる問いかけである。学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」には下記のように示されている。

教師による発問は、児童が自分との関わりで道徳的価値を理解したり、自己を見つめたり、物事を多面的・多角的に考えたりするための思考や話し合いを深める上で重要である。発問によって児童の問題意識や疑問などが生み出され、多様な感じ方や考え方が引き出される。そのためにも、考える必然性や切実感のある発問、自由な思考を促す発問、物事を多面的・多角的に考えたりする発問などを心掛けることが大切である。発問を構成する場合には、授業のねらいに深く関わる中心的な発問をまず考え、次にそれを生かすためにその前後の発問を考え、全体を一体的に捉えるようにするという手順が有効な場合が多い。

1時間のねらいに迫るために児童の思考を促す発問を区分してみると次のようなものがある。

学習テーマ	導入で、ねらいとする道徳的価値に関わり学習テーマを設定したいときに使う発問。ゆさぶりや問い返しなどで、児童の知的好奇心を動かす発問。
中心発問	ねらいに迫るための決め手となる道徳的価値に向かう問いかけである。多面的・多角的思考を促し、自己の生き方について深く考えさせる発問。
基本発問	授業展開の骨子となる発問であり、学習指導過程の各段階に設定される問いかけである。中心発問の効果をより高めるための発問。
補助発問	中心発問に向かうための補助的な問いかけである。問いの視点を多面的に位置付けたり、多様な考えを引き出したりする発問。

表1 道徳科における発問の区分

これらの発問の関係を捉えて、児童に何を考えさせたいのか授業構想を明確にして、1時間の発問の構成を考える。その際に、人の気持ちや立場がどの程度分かるか、そのような経験をしてきているのかなど、児童の発達段階、生活経験等も考慮する。さらに、多様な考えがでるような「開かれた発問」と「本質に向かう発問」を意識して発問の構成を工夫することが重要

である。加藤は「本質に向かう発問に向かって子どもが考えていく過程で、子ども自ら話し合いの方向性に気付き思考を広げ、深めるための投げかけをすることが重要です。それを『問い返し』と呼びます。本質に向かうために必要に応じて子どもたちに投げかける『問い返し』の質と量が大切です。」と述べている。さらに、加藤は問い返しと補助発問は厳密には違うということも述べている。「補助発問は、子どもたちの理解を促進させ、主発問を考えやすくするための発問で、あらかじめいくつか用意しておき、子どもたちが行き詰ったりしたときに次の一手として打つ発問です。問い返しは、子どもたちの言葉を受け止めたうえで、さらにその発言から発展させるために行うものです。主発問に向かってより多面的・多角的に深く考えさせるという点では同じですが、問い返しは子どもの言葉をつないでいくというイメージです。」

教師が本質に向かっていくために、どんな話し合いをさせるのか明確に持ち、児童の実態を捉えて予想される発言を念頭において、補助発問や問い返しの発問の引き出しをたくさん用意しながら発問の構成を考えていきたい。

(2) 発問の構成について

① 場面発問とテーマ発問について

永田繁雄は、多面的・多角的思考を促すためにテーマ性のある発問を節目にした展開を提唱しており、場面に着眼するか、テーマに着眼するかで発問が変わると述べている。

(下図で説明)

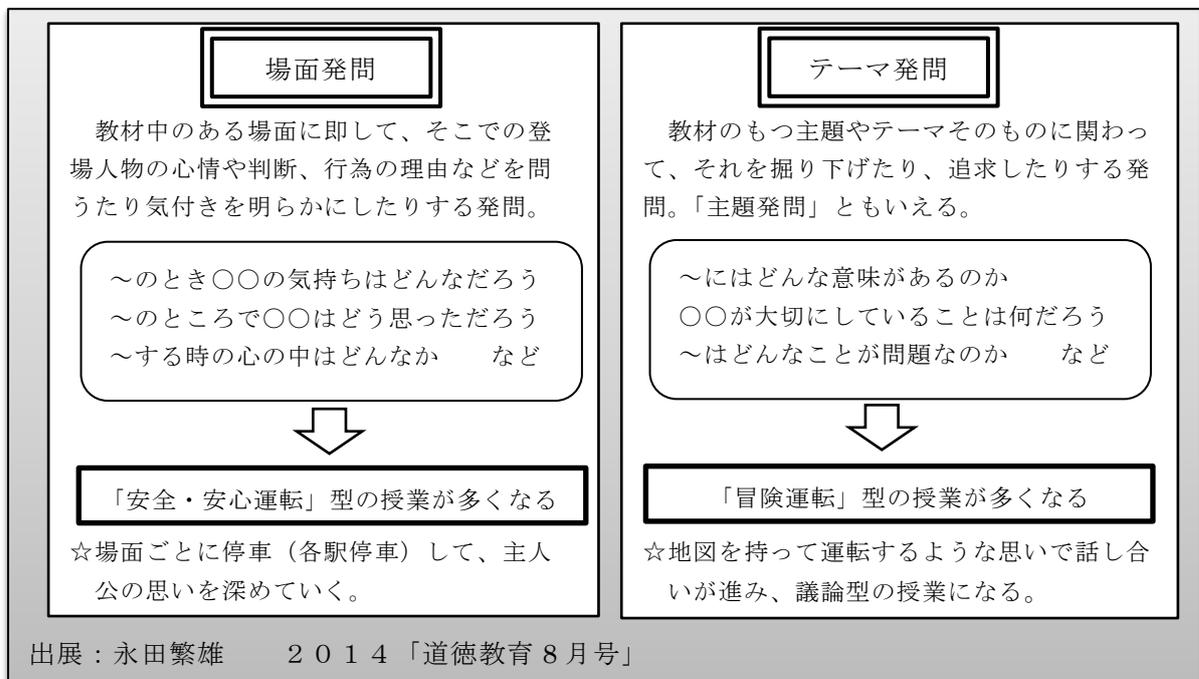


図1 場面発問とテーマ発問の比較

テーマ発問について加藤は、「授業に一本筋を通す『問題』と考えて下さい。『問題』は教師側から投げかけることもあるでしょうし、子どもの方から出してくる場合、そして授業中に生じてくる場合もあります。教師がきちんとねらいと見通しをもって指導すべきですが、一方的に押しつける類のものではなく、子どもと共に考え、つくりあげていくものという発想です。テーマ発問を行う際に重要な要素が『問い返し』です。テーマをもとに話し合いが始まってから適切な問い返しをするためには、教師自身が『授業で何をしたいのか』を明確にもっている必要があります、それがないと路頭に迷ってしまいます。『テーマ発問型』が難しい、指導力が問われる冒険型だと言われるのはそのためです。」と述べている。

② 発問の大きさと発問の立ち位置(4区分)

「考え、議論する道徳」への転換で、自己との関わりで道徳的価値について考えたり、よ

り多面的・多角的に考えたり、生き方についての考えを深めたりすることが求められている。永田（2014）は、「『テーマ発問』は多様な表情をもち、様々な角度から考えることができる。次の発問の大きさと発問の立ち位置（4区分）の観点に立つと、その発問のもつ可能性をより広くとらえることができる。」と述べている。そこで、図にまとめてみる。

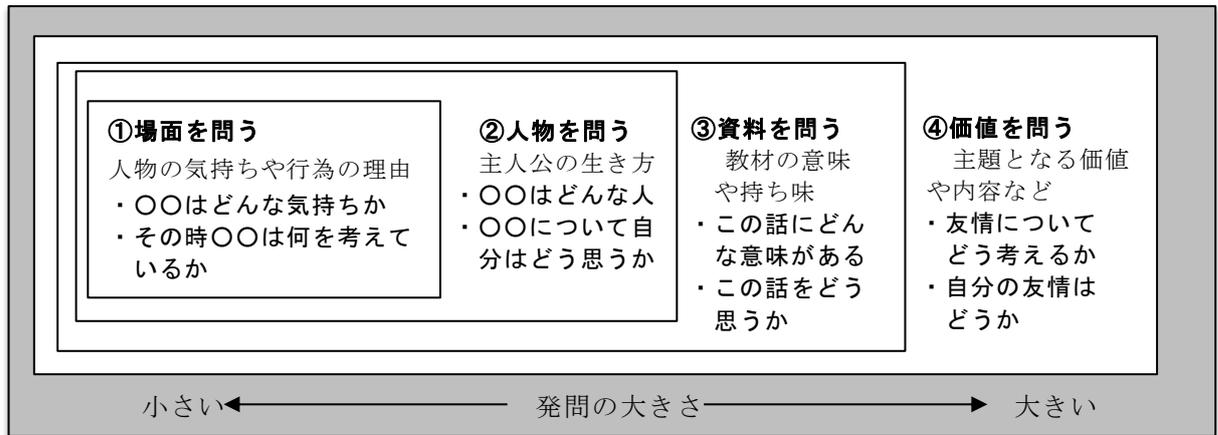


図2 発問の大きさ

永田は「問いかける対象が①から④へと大きくなっている。①は、その多くが『場面発問』であるが、②から④は『テーマ発問』の性格が強くなる。このように、問い掛ける対象の大きさを意識することで、発問にダイナミズムが生まれる。次に、主人公に対する多様な『立ち位置』がある。主人公の側で考えるのか、客観的に見るのか、自分の考えを明らかにするのかという組み合わせによって、次のような発問が考えられる」と述べている。

お互いの考えの違いが大切にされる「みとめあい」の思考が強い		主人公の心情や考えを明らかにする（主として「多面的」な思考）	
主人公に自分を重ねる	<p>【共感的】 人物への自我関与を促す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・〇〇は今、どんな気持ちだろう ・〇〇はどんなことを考えているのか ・〇〇の心の中はどんなか 	<p>【分析的】 人物の考えや行動の根拠を客観的な視点で分析的に迫る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ〇〇はそのような行動をしたのか ・〇〇の行為はどんな意味があるのか ・本当の〇〇とはなんだろう 	主人公を客観的にみる
	<p>【投影的】 自我関与しながら自分の考えを明らかにする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・もし自分が〇〇だったら、どうするか ・もし自分が〇〇だったら、どう考えるか ・自分は〇〇のようにできるか 	<p>【批判的】 人物を客観的に見ながら自分の立場を明確にして考えをもつ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・〇〇は本当にそうしてよかったのか ・～という考えにあなたは、賛成か反対か ・この〇〇（価値）をどう考えるか 	
自分自身の気持ちや考えを明らかにする（主として「多角的」な思考）		意見の対立やジレンマ・選択肢が強調される「みがきあい」の思考が強い	

図3 発問の立ち位置（4区分）

永田は「発問区分はもちろんこれらの4つに限られないが、多くの発問がこのどれかに入る。その中で、共感的な『場面発問』が授業で多くなるのは自然のことだ。しかし、テーマ性が強い分析的や投影的、批判的な発問も発想し、それらを組み合わせることで問題追究の過程を生み出すことができる。」と述べており、発問を柔軟に広く発想するための参考図として活用できる。

上記の図を参考に、児童が主体的に自分との関わりで物事を多面的・多角的に捉え、自己の生き方について考えることができる発問を構成していく。その前に、1時間のねらいを焦点化し児童の実態と照らし合わせて教材をじっくり吟味することが必要である。そこで、図4の授業構想シートで内容項目の解釈や児童の実態把握、教材の吟味などを行い、図5の発問構成シートを活用して発問の構成の工夫をしていく。

【内容項目】 (D 感動、畏敬の念)	(第3学年及び第4学年) 当該学年の内容を記入する 美しいものや気高いものに感動する心をもつこと。
主題名 (よさの花を咲かせよう)	
教材名 (花さき山 日本文教出版 生きる力 4年)	
内容項目のそしゃく	○学習指導要領解説解説 特別の教科道徳編の内容項目の学年段階よりの文言の変化などに着目するなどしっかりと読み込み、授業者が正しい理解のもと自分の言葉で解釈する。
本時のねらい	○内容項目のそしゃくと発達の段階など児童の実態をもとに、本学級で主に考えさせことは何か考え本時のねらいを設定する。 ※これまでの別の学級での指導案や指導書のねらいをそのまま使用するのではなく、学級の実態を考えることが大切。
授業後の児童の姿 ふりかえり記入例	授業前の児童の考えと終末の児童の考えの変容をイメージすることが大切。 ○1時間の価値項目が理解できているか。(価値理解) ○友達との交流で、考えを深めることができているか。(他者理解) ○自分の生活(自己を見つめ)と関連して考えているか。(人間理解) ○これからの生活に生かしていこうと考えているか。(自己の生き方)
児童の実態(内容項目に対しての実態、これまでの学習経験、生活経験など)	
○アンケートで内容項目についての実態把握 ○道徳科で同じ内容項目について学んできているか(今年を中心) ○他教科での学習経験(これまでの学年や今年での) ○生活経験の把握(一人一人、経験値は違うので把握するのは難しいが、アンケートで調べることもできる) ※これらをもとに、実態を把握した後、ねらいに沿って一番何を考えさせたいか明確にすることで、授業に筋が通り、ぶれない授業を展開できる。	
教材分析(ねらいの達成や児童の実態に合わせて、どの部分(言葉や行動)を活用するか決める)	
○教材のどの部分に視点を当てて授業を展開するか判断する。 <人物の言葉や行動 ねらいに直接つながるテーマとなる部分 ゆさぶりの発問が生かせそうな部分 多様な考えが出そうな部分>	
事前・事後指導(アンケートや日記、他教科等との関連、家庭との連携など)	
事前	○アンケート調査 ○日記に関連することを書いていないかチェックする ○他教科等での既習内容の振り返り ○日常会話で内容項目に関連することを聞き出したり、考えさせておく
事後	○学びの足跡を残す(教室掲示) ○他教科で実践する(友情、信頼:体育のゲーム)(思いやり:総合のアイマスク体験) (希望と勇気:総合→キャリア教育の職場見学) ○家庭との連携(授業内容の周知や家族からのコメント)

図4 授業構想シート

【導入】・・・学習テーマを設定するため、ねらいに向かうきっかけとなる発問		
・～とは何か。 《資料提示後》 ・～とはどんな人か。 ・みんなで話し合いたいことは何か ・～って他にはないかな ・どっちが〇〇だろう。 ・～についてどう思うか。 ・ここでは何と何が問題になっているか ・どうして、〇〇だろうか		
【中心発問】・・・学習のねらいに迫り、多様な考えを出させるような発問		
主人公に自分を重ねる	主人公の心情や考えを明らかにする(主として「多面的」な思考) 【共感的】 人物への自我関与を促す ・～のとき〇〇はどんな気持ちだろう。 ・〇〇はどんなことを考えているのか 【分析的】 人物の考えや行動の根拠を客観的な視点で分析的に迫る ・なぜ〇〇はそのような行動をしたのか ・〇〇の行為はどんな意味があるのか	主人公を客観的にみる
	【投影的】 自我関与しながら自分の考えを明らかにする ・もし自分が〇〇だったら、どうするか ・もし自分が〇〇だったら、どう考えるか 【批判的】 人物を客観的に見ながら自分の立場を明確にして考えをもつ ・〇〇は本当にそうしてよかったのか ・～という考えにあなたは、賛成か反対か	
	自分自身の気持ちや考えをもち意識する(主として「多角的」な思考)	
【東京学芸大学 永田繁雄教授による】		
【補助発問】・・・中心発問の補助的な発問、ゆさぶりでさらに思考を広げ深める発問		
※十分に練り上げた中心発問や基本発問だけを使ってできるだけ補助発問を必要としない授業を目指す。 ※問いの視点を多面的に位置付けたり、多様な考えが出るようなゆさぶりの発問を準備しておく。 (先生は～だと思うのだけど、みんなはどう思う。(ゆさぶり) ～についての考えで他にはないかな。) ※一人の考えをみんなに問い返し、ねらいとする価値を広げ深めさせることが大切。(〇〇さんの考えについて、みんなはどう思う。) ☆補助発問やゆさぶり、問い返しはねらいからずれないように、教師はねらいを把握し、どこに焦点を当てて問い返すかを考えておく		
【基本発問】・・・中心発問への方向付け、展開後段での価値の一般化や自己をみつめさせる発問		
中心発問前	○中心発問で効果的な話し合いをするために必要な発問。 ・教材を読んで気になるところは ・その時の〇〇の気持ちは ・どうしてそのような気持ちになったのだろう。	
中心発問後	○自己の生き方を見つめ、考えを深める発問(学んだことをこれからの生活に生かすとしたらどんなことですか) ○社会との関係において広げ、価値の一般化を図る発問(～は何のためにあるのだろう 同じような経験はあるか)	

図5 発問構成シート

VI 指導の実際・仮説の検証

1 検証授業 I

- (1) 主題名 「仲間がいるから」 【内容項目 B 友情、信頼】
- (2) 教材名 「仲間がいるから」 (出典：光文書院 ゆたかな心 小学校4年)
- (3) 主題設定の理由 (ねらいとする価値について、児童の実態、教材、指導について) 〈省略〉
- (4) 単元化について

児童は、今の自分よりもよりよくなりたいと思っけていても、具体的な行動として表現することができないでいる。学級集団で考えても1学期に立てた学級目標も担任が声をかけないと意識せずに、形だけの目標となっている。アンケート「今の学級に満足していますか」の問いに60%が満足している、40%は満足していないと答えている。

そこで、自分自身の成長と学級集団の高まりをみんなで意識して、日々の学校生活を過ごせるようにするために、4時間扱いの単元とした。また、単元名を児童に決めさせることで、自分達で決めた目標に向かって主体的な学びになるように支援していきたい。

【授業計画】 単元名「 目指せ、学級目標達成 」

日 時	内容項目	教材名
第1時 11/9 (木)	C よりよい学校生活、 集団生活	「祭り日」 光文書院 ゆたかな心 4年
第2時 11/14 (火)	C 規則の尊重	「図書館で」 光文書院 ゆたかな心 4年
第3時 11/20 (月)	B 相互理解、寛容	「ちこく」 日本文教出版 生きる力 4年
第4時 11/28 (火) 本時	B 友情、信頼	「仲間がいるから」 光文書院 ゆたかな心 4年

【学級目標】

勇気を出して発表しみんなでかしくくなり、協力し合い、
けじめのある、元気で笑いがいっぱいのクラス

- (5) 本時のねらい (4/4時間)
よりよいチーム(集団)をつくるには、互いに理解し信頼し合うことと陰で支える見えない協力が大切であることに気づき、学級のみならず協力して、学級目標を達成していこうとする実践意欲を育てる。

(6) 本時の観点別評価規準

評価の観点	①道徳的価値の理解 ②道徳的心情、意欲
評価規準	①よりよいチーム(集団)をつくるには、互いに理解し信頼し合うことが大切である事と、陰で支える見えない協力があることに気づくことができたか。 ②学級の友達のよさを発見し、お互いに認め合い学級目標をみんなで達成していこうと考えることができたか。
評価方法	授業内：発言、表情、つぶやき、ノート 授業後：ノート

(7) 「めざす子どもの姿」の実現に向けた授業改善(教材・発問・問い返し・過程の工夫等)

場面	工夫点(発問)	子どもの姿
主 体 的 に 「 問 い 」 を も ち 、 自 分 な り の 考 え を も っ		
導入で問題提起をする場面	「もし上野投手が二人いたら、そのチームの方が強くてよいチームですか。」とゆきぶりの発問で児童の「問い」を引き出す。	どちらがよいチームなのかすぐには決められずに悩むことで、学習テーマを自分たちで設定し、本時の学習に対する心構えをもつ。
他者との交流を通し、「問い」が生まれ自分の考えを広げ深める		
展開後段で学級目標を達成するために何ができるかについて考えを交流する	「北京オリンピックの女子ソフトボールチームと自分たち学級のチームワークのちがいは何だろう」と問い返しの発問で考える視点を与える。	女子ソフトボールチームと自分達の学級を比較することで、自分事として何ができるか考え、仲間との対話にも主体的に参加する。

学びの過程を振り返り、新たな「問い」をもつ		
振り返りの場面	自分の学びをしっかりと振り返るために、書く時間を十分に確保した後に、仲間と交流させる。	友達の多様な考えに触れることで、学級目標を達成するというこれからの生活に自分が行うことへの意欲をもつことができる。

(4)本時の展開

過程	学習活動・内容・発問等 (○基本発問 ◎中心発問 ◇問い返し ☆ゆさぶり)	予想される児童の反応	○指導上の留意点、 ☆評価 ■仮説の検証	9 項目
導入 7分	<p>1 価値へ導く問題を提起する。 (児童の名前だけを提示する) ○これ見て何か分かるかな。 ○これまでの体育での優勝チームは、どうして優勝できたの。</p> <p>(女子ソフトの写真を提示) ☆もし上野投手が二人いたら、そのチームの方が強くてよいチームですか。</p>  <p>○いろいろ意見が出ましたが、簡単には答えは出ませんね。そこで、今日は何について学んでいきますか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・Tカップの優勝チームだ。 ・チームワークが良かった。 ・声が大きい。 ・良いところをマネしていた。 ・上手な人がいたから。 ・すごい投手が二人もいたらもっと強くなるよ。 ・でも、よいチームかな。 ・一人ががんばるのではなくみんなの力を合わせてがんばるチームがよいチームだよ。 ・どちらがよいチームか。 ・よいチームとは。 ・チームワークについて学ぶ。 	<p>○学級で取り組んできた体育でのチーム戦の優勝チームから、チームワークに大切なことは何か考える。</p> <p>○上野投手と金メダルを獲得したチームの説明をICTで説明する。</p> <p>■仮説①の検証 ゆさぶりの発問でよいチームとはという「問い」をもたせ、自分たちで学習テーマを立てさせる。</p>	1 ねらいを明示した授業の実施
学習テーマ：(例) よいチームとはどんな集団だろう。				
展開前段 8分	<p>2 教材「仲間がいるから」を読んで考え話し合う。 ○どっちが強くてよいチームですか。(ペアで対話)</p> <p>☆どうして。世界一の投手が二人もいるのだよ。絶対に負けないからよいチームじゃないの。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・二人いる方が強いよ。 ・二人いない方がよいチームだよ。だって、みんながそれぞれ頑張っているから。 ・そうだね。その二人がチームの為に頑張れば最強だね。 ・でも、その二人に頼ってばかりでみんな頑張らなくなると思う。 	<p>○資料の中のチームワークを見つけながら読むように促し、観点を持たせる。</p> <p>○できる人に何でも頼ってしまう部分(弱さ)があることをみんなで確認する。(人間理解)</p>	4 言語環境の整備と言語活動の充実
展開後段 20分	<p>◎よいチームとは、どんな集団だろう。 (個人→グループ→全体) ◇ソフトボールチームからチームワークで学ぶことって何だろう。</p>  <p>☆試合に出ない人もチームワークに関係しているのかな。試合で活躍してないから、関係ない</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・頼り頼られる関係がある。 ・仲間を信じ合える。 ・自分の役割を一生懸命がんばっているチームだね。 ・見えないところでも支えている人がいる。 ・みんながチームのために自分で考えて行動している。 ・いや、アドバイスは試合に出ている人の心の支えになっているよ。 	<p>☆よいチームをつくるには、信頼関係を築くことや陰で支え合うことが大切であることを理解することができる。【価値理解】</p> <p>■仮説②の検証 ゆさぶりの発問で違う視点を与え、良いチームについて</p>	

	<p>と思うけど。</p> <p>○これから、学級目標を達成するために私たちは何をすればいいのだろう。 (個人→ペア→全体)</p> <p>◇自分たち学級とソフトボールチームとのちがって何だろう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・声かけも大切だと思う。 ・お互いのことを理解し合い、信頼関係をつくっていく。 ・だれとでも、協力できるように自分から進んで仲間と関わる。 ・だれも見えていない所でも、みんなのために行動する。 	<p>て多面的・多角的に考えることができる。</p> 	
<p>終末 10分</p>	<p>4 自己の学びを振り返る。</p> <p>①自己を振り返り学んだこと。</p> <p>②これからの生活に生かすこと。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなでよりよい学級をつくっていくには、お互いを信頼することが大切だと思う。 ・みんなのために自分にできることを見つけて進んでできるようにしたい。 ・今日は、自分の経験を振り返って考えることができた。 	<p>○書く時間を確保し、その後全員が発表できる場を工夫する。 (ペアやグループ)</p> <p>○主体的に活動できたか学びを振り返らせる。</p>	<p>7 自己評価の実施</p>

2 仮説の検証 I

(1) 具体仮説① 「問いを生かした学習テーマの設定」の検証

導入において、問題提起を工夫して、児童から出てきた問いを生かした学習テーマを設定して学ぶ内容を明確にすることで、学級全体で道徳的価値に向き合い主体的に学ぶことができるであろう。

① 授業観察と児童の反応

導入でこれまでの体育のゲーム領域での優勝チームを提示して「このチームがどうして優勝できたのだろう。」という発問を行った。児童が「チームワークがあるから。」と答えたのに対して、「本当にチームワークあった。」と問い返し、チームワークについて改めて考えるきっかけとなった。その後の問題提起の発問「もし上野投手が二人いたらそのチームの方が強くてよいチームですか。」の発問には、ほとんどの児童がそうでないと答えていたが、「もしからしたら二人いた方がよいチームかも」と考えていたと思われるので、ゆさぶりの効果が多少はあったと考える。

抽出児童A・・・自我が強く他の意見を受け入れるのが苦手な児童

A児が、導入での「もし上野投手が二人いたらそのチームの方が強くてよいチームですか。」の発問に対して、すぐ「つまらない。」とつぶやいたことから、学級全体に自分の考えを伝えることができた。発問に対してしっかり考えており、全体で考えていく場面のきっかけを作ってくれる発言から、主体的に学ぶ姿が見られた。



図 6 ゆさぶりの発問に悩む様子

さらに、アンケートでも「道徳の授業は好きですか」と「授業の初めで、どんな事を学ぶのか楽しみですか」の問いに、あてはまると回答しており、道徳科の授業に対して好意的になったと考えられる。

抽出児童B・・・学習には意欲的だが伝え合いには消極的な児童

本時では、よいチームについて考える場面で、「みんなのために何ができるか考える(お守りを作った内藤選手)」と記述しており、本時のねらいとする友情について教材から読み取ることができている。

さらに、その事をグループに伝えることで自信を持ち、全体でも発表することもできた。授業後の振り返りもみんなを代表して発表するなど最後まで主体的に学ぶ姿が見られた。



図 7 振り返りを発表する様子

② 授業後の児童の振り返り

学習テーマの設定により、授業のどの場面でもテーマに向かって考えるようになり、ほとんどの児童がねらいとする道徳的価値を自覚し、自己のこれからの生き方について考えることができた。それは、授業後に確認したノートの振り返りで判断できる。

- 私は、チームワークとは何かと思っていたけど、読んだり考えたりしていくうちに、「これじゃない？」とか「あれじゃない？」とかいろいろ思いました。そして、最後に出た答えはチームワークとは、お互いを認め合ってそれをチームの成長に生かすことと思いました。
- みんなの心が一つにならないと優勝はできない。試合に出ない人もいっぱい応援し、お互いが頼り頼られていいチームにしていき、優勝できるのだと思いました。
- 部活でもどこでも、仲間と協力し仲間を信用することが大切だと分かりました。バスケは1人ではできないもので15人いないとダメなものだと気づいたのでそれができるようにしたい。

【考察】

今回、単元化した授業実践では、学級生活をみんなで向上させるために、単元名を「目指せ、学級目標達成」として4時間扱いで授業を実施してきた。そこで、毎時間の授業の導入で、「日常生活でのアンケート」や「内容項目に関するアンケート」「他教科で学んだこと」を提示して児童の関心を高めたことは、児童が主体的な学びをしていく上で有効であった。さらに、学習テーマを設定して授業の内容を明確にすることは、学級全体でねらいとする道徳的価値の自覚を深める上で有効であったと考える。このことは、授業後の振り返りの記述でねらいとする価値の自覚や自己のこれからの生き方について書いている児童が88%もいたことから判断できる。

しかし、検証授業では学習テーマを児童の言葉をそのまま拾って「チームワークのでき方は」と設定したため、授業の展開後段で考えさせたい「学級目標を達成するためには」とつながっていなかった。そのため、展開後段では一部の児童とだけの授業展開になり主体的な学びではなく、その他の児童にとっては受身的な学びになったと感じられる。児童が迷うことなく思考活動ができるような授業のねらいに向かう学習テーマを設定することの重要性を改めて感じた。今後は、ねらいに向かう問いが生まれるように問題提起を工夫し、児童から出た問いを生かしてテーマを設定し、主体的な学びにつながるようにしていきたい。

(2) 具体仮説② 「発問の構成の工夫」の検証

導入や展開において、児童の心をゆさぶる発問とねらいに迫る発問や違う視点を与えられるような発問の構成を工夫することにより、主体的に思考しながら物事を多面的・多角的に捉え、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

① 授業観察と児童の反応

単元化の1時間目から、問題提起の場面で児童の心をゆさぶる発問を取り入れてきたので、授業の中で「どっちだろう。分からない。」と児童から問いが出る場面も増え、導入で主体的に学んでいこうとする姿が見られた。このことはアンケートにおいても児童の変容をみることができる。

「あてはまる」と「どちらかというにあてはまる」と回答した児童の割合

質問事項	10月	12月	理由（12月アンケート実施より）
道徳の授業の始めに「あれ」「どうして」「本当かな」と疑問に思うことがありますか。	66%	79%	○ゆさぶりの発問で、児童の問題意識を刺激したり当たり前と思っていたことを見直すきっかけになったりしたから。

表2 アンケートの結果

また、中心発問「よいチームとはどんな集団だろう」とねらいに迫るテーマ発問を取り入れることで、よいチームとはお互いのことを認め合い頼り頼られる関係が大切だという本時の道徳的価値を理解することにつながった。また、「試合に出ない人は活躍しないからチームワークには関係ないのでは。」というゆさぶりの発問により、陰で支えている内藤選手の存在の大切さについても考えを深めることができた。しかし、一人で考えることができない児童

が数名いたり、全体的にもグループでの対話ができている所とそうでない所があったり、主体的に思考することができていない児童がいると感じた。自分の考えをまとめて書くことが苦手な児童への補助発問を事前に準備して、思考活動が止まらないようにしていきたい。

抽出児童A・・・具体仮説①のA児と同じ児童

毎時間の授業では、人間の弱さの部分を読みなを代表して発言してくれるのだが、学習意欲が続かずその後のペアやグループでの対話（他者理解）には意欲的に参加しない時がある児童である。

野球部ということもあり、導入で提示したソフトボール選手に関心を持ち、ペアの友達の助言をもらいながら良いチームについて自分の考えを書くことができていた。また、振り返りでは「クラスやグループが一つになるために、個人プレーをしている人はそれをなくし協力できるように努力をすればよい。それを無意識（クセ）にすれば最強のチームになる。」

と記述していることから学級の仲間の考えである「無意識」という言葉を使ってまとめている。そのことから、グループや全体での対話を通して多面的・多角的なものの見方や考え方につながっていると考えられる。



図8 ペア対話で多様な考えに触れる様子

抽出児童C・・・道徳科の授業に好意的だが他者との対話には消極的な児童

授業後の振り返りでは、「今日の授業で、チームワークを前よりももっと分かるような気がします。先生が言った一人はみんなのために、みんなは一人のためにということがとっても大切と分かりました。」と記述しており、学んだことと実際の学級スローガンと照らし合わせて考えることができています。さらに、アンケートの「道徳の授業で自分が思ったことや考えたことを伝えていきますか」の回答が「あてはまらない」から「あてはまる」に変容していることから、グループでの対話時などで考えの伝え合いができるようになってきたことが分かる。



図9

グループで考えを伝え合う様子

【考察】

授業の導入での思考をゆさぶる発問は、児童に問いを持たせ、その問いの中から授業で学びたい学習テーマを設定するのに有効であった。児童が思っていたことを覆したり分かったつもりでいたことを改めて問い直したりすることで、導入での問いを生むことができた。そのことは、アンケートの結果からも判断できる。（表2のアンケートの結果を参照）

検証授業では、北京オリンピックの女子ソフトボールチームからチームワークについて学ぶことは何か考えさせるために、中心発問を「よいチームとはどんなチームか」とした。テーマについて一人でじっくり考えた後にグループでの対話と全体での交流を通して多面的・多角的なものの見方や考え方に触れることで、自己の生き方について深く考えさせるのが目的であった。本時のねらいに迫るテーマ発問を取り入れたことは、道徳的価値についてみんな考えていく上で有効であったと考える。しかし、一人でよいチームについて考えることができない児童はその後の仲間との対話にも主体的に参加することができていなかった。そこで、一人で考えることができない児童のために、「内藤選手がいなかったらどうなったかな」などの補助発問を工夫することが必要だと感じた。

また、中心発問のあとに今日学んだ道徳的価値の一般化を図るための発問を「学級目標を達成するためにわたしたちは何をすればいいのだろう」とこれからの行動目標を問う発問を

してしまったため、道徳的ではなく学級指導のような授業になってしまった。さらに、単元化を図り「よりよい学級生活」を目指して4時間の授業を展開してきたので、児童もこんなことを言えばいいだろうと「本音のない期待される答えを探していく」授業展開になったため、考えの広がりもなく、自己の生き方についての考えを深めることにつながらなかった部分もある。

検証授業を通して、上野投手の心の変容や内藤選手の行動の大本になるものは何か考えさせるなど、教材からチームワークについてもっと深く考えさせる発問の方が道徳的価値について自分事として考えることができるのではないかと感じた。ねらいとする道徳的価値の自覚を深めるために、教材に含まれている道徳的価値の吟味をしっかりと行い、中心発問と問い返しやゆさぶりの発問の構成を工夫し、自分事として考え自己の生き方についての考えを深める授業につなげていきたい。

3 検証授業Ⅱ

- (1) 主題名 「やりぬくために」 【 内容項目 A 希望と勇気、努力と強い意志 】
- (2) 教材名 「がむしゃらに」 (出典：日本文教出版 生きる力 小学校4年)
- (3) 主題設定の理由 (ねらいとする価値について、児童の実態、教材、指導について) 〈省略〉
- (4) 本時のねらい

夢や目標を達成するためには、様々な障害や困難を自力で乗り越える強い意志が必要であることと家族や教師など周りの人の励ましや支えがあることに気づき、粘り強く努力しようとする心情を育てる。

- (5) 本時の観点別評価規準

評価の観点	①道徳的価値の理解 ②道徳的心情
評価規準	①夢や目標を達成するためには、様々な障害や困難を自力で乗り越える強い意志が必要で、周りの人の支えも大切であることに気付くことができたか。 ②夢や目標を達成するには、自分が立てた目標に向かって粘り強く努力していこうと考えることができたか。
評価方法	授業内：発言、表情、つぶやき、ノート 授業後：ノート

- (6) 「めざす子どもの姿」の実現に向けた授業改善 (教材・発問・問い返し・過程の工夫等)

場面	工夫点 (発問)	子どもの姿
主体的に「問い」をもち、自分なりの考えをもつ		
導入で問題提起をする場面	「夢や目標を達成するのに大切なことってそれだけ。もっとありそう。」と問いかけることで児童の「問い」を引き出す。	これまでの経験を思い出し、まだあるか思考したり、もっとあるなら知りたいという思いをもったり、教材への関心をもつことができる。
他者との交流を通し、「問い」が生まれ自分の考えを広げ深める		
展開後段で魁皇関ががむしゃらになれた理由について考えを交流する	「周りの人って関係あるのかな。魁皇関の努力だけで記録を達成したのでは」とゆさぶりの発問で考える視点を与える。	これまで意識したことのない周りの人の関わりも大切であるのかという問いについて、自分の考えをもとにグループで話し合うことで考えを広げ深めることができる。
学びの過程を振り返り、新たな「問い」をもつ		
振り返りの場面	自分の学びをしっかりと振り返るために、書く時間を十分に確保した後に、仲間と交流させる。	友達の多様な考えに触れることで、何事にも目標をもって粘り強く取り組んでいくために、自分に必要なことは何か考えることができる。

- (7) 本時の展開

過程	学習活動・内容・発問等 (○基本発問 ◎中心発問 ◇問い返し ☆ゆさぶり)	予想される児童の反応	○指導上の留意点、 ☆評価 ■仮説の検証	9 項目
導入	1 価値へ導く問題を提起する。 (夢アンケート結果の提示) ○跳び箱運動で、新しい技ができ	・練習をがんばったから。 ・できる人のマネをした。	○体育の跳び箱運動での成功体験から自分事として考え	1 ねら

	<p>るようになったのはどうして。</p> <p>☆夢や目標を達成するために大切なことってそれだけかな。もっとありそう。</p> <p>○今日は大きな目標を達成した力士についての資料を読みますが、何について学んでいく。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・めあてを立ててがんばった。 ・自分の努力が一番大事だよ。 ・まだあるのかな。 ・あるなら知りたいな。 ・どうやって達成したのか。 ・目標を達成するために大切なことについて。 	<p>させる。</p> <p>■仮説①の検証</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ゆさぶりの発問で目標達成に向けて大切なことは何かと「問い」をもたせ、学習テーマを設定する。 	<p>いを明示した授業の実施</p>
<p>学習テーマ：(例) 夢や目標を達成するために大切なことは何だろう。</p>				
<p>展開前段</p> <p>10分</p>	<p>2 教材「がむしやらに」を読んで考え話し合う。</p> <p>○資料を読んで心に残ったことは何ですか。(ペアで対話)</p> <p>○魁皇関は、相撲部屋に入門したところ、どんな気持ちで過ごしていましたか。</p> <p>◇そんな気持ち過ごしていたのはどうしてだろう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・環境の違う日本でがんばるヘンリーはすごいと思う。 ・史上1位の勝利数をあげたのはすごい記録だと思う。 	<p>○教材の中の目標達成に大切なことは何かを探しながら読むように促し、観点を持たせる。</p>	<p>4 言語環境の整備と言語活動の充実</p>
<p>展開後段</p> <p>20分</p>	<p>○魁皇関は、相撲部屋に入門したところ、どんな気持ちで過ごしていましたか。</p> <p>◇そんな気持ち過ごしていたのはどうしてだろう。</p> <p>◎魁皇関が、がむしやらに相撲に取り組むことができたのはどうしてだろう。(個グ全) 《ゆさぶりや問い返し》</p> <p>◇①その姿を見て何を思った。</p>  <p>◇②簡単に結果が出たのかな。</p> <p>☆けがなどで、「もう引退だ。」と言われたけど、がんばれたのはどうしてだろう。</p> <p>☆③周りの人って関係あるの。魁皇関の努力だけで記録を達成したのではないですか。</p> <p>3 自分の生活をみつめる</p> <p>○魁皇関のような体験をしたことはないですか。 例えば、誰かががんばっている姿を見て、自分もやろうと思ったり、周りの人の励ましやアドバイスで、できるようになったりしたとか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・いつやめようか。どこへにげようか。 ・やる気がでなかった。 ・緊張と怖さで、思い通りの相撲ができなかった。 ・練習中に気を失うなど苦しい日々が続いたから。 <p>①ヘンリーの姿を見たから。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情けない。自分にも苦しさを乗り越える力があるはずだ。 <p>②優勝したり大関になったり結果が出たからがんばれた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・基礎練習を繰り返した。 ・小さな目標をコツコツと積み重ねたから。 ・まだやれると自分を信じた。 ・何を言われても負けない気持ちがあったから。 <p>③周りの人へ恩返しをしたい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・周りのアドバイスで自分の相撲の形ができた。 ・ヘンリーの励ましなどでさらにやる気が出た。 <ul style="list-style-type: none"> ・部活の練習で、仲間の姿をみて自分もやるぞという気持ちになった。 ・跳び箱で先生やできる人からアドバイスをもらったよ。 ・親に励まされて、がんばることができたな。 	<p>○すごい力士でもにげ出したくなる気持ち(弱さ)があり、そのことは誰にでもあるということを確認する。(人間理解)</p> <p>☆目標を達成するためには、困難なことにも自力で乗り越えられる強い意志が大切だということを理解することができる。 【価値理解】</p> <p>■仮説②検証</p> <ul style="list-style-type: none"> ・中心発問とゆさぶりの発問によりねらいに迫り違う視点を与え、多面的・多角的に考えることで、自己の生き方についての考えを深めることができる。 <p>○これまでの生活体験を想起させ、同じような体験を話し合わせることで、価値の一般化を図る。</p>	
<p>終末</p> <p>10分</p>	<p>4 自己の学びを振り返る。</p> <p>①今日の授業で分かったこと。(はじめと終末の考えの変化)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・目標を達成するためには、苦しい事があっても自力で立ち向かう強い気持ちが大事。 	<p>○書く時間を確保し、その後全員が発表できる場を工</p>	<p>7 自己</p>

②感動したこと。 (教材から、友達の発言から) ③実践していこうと思うこと。	・自分の努力だけでなく、周りの人の支えが大切であることが分かった。 ・小さな目標を達成してコツコツ夢に向かって進んでいく。	夫する。 (ペアやグループ) ☆目標を達成するために、自分に必要なことを考える。	評価の実施
--	--	--	-------

4 仮説の検証Ⅱ

(1) 具体仮説① 「問いを生かした学習テーマの設定」の検証

導入において、問題提起を工夫して、児童から出てきた問いを生かした学習テーマを設定して学ぶ内容を明確にすることで、学級全体で道徳的価値に向き合い主体的に学ぶことができるであろう。

① 授業観察と児童の反応

導入での問題提示は、総合的な学習の時間での「2分の1成人式」の画像と「夢・目標アンケート」を活用して目標を達成するために大切なことを全体で確認した。さらに、体育の跳び箱運動で自分が経験してきた成功体験を話し合わせることで、自分事として考えさせるきっかけをつくった。その後、「目標を達成するために大切なことってまだあるかな。」とゆさぶりの発問で問題提起を行い、さらにこれまでの体験を振り返らせ、「まだあるかな」「もっとあるなら知りたいな」と児童に問いを持たせることができた。そのおかげで、「今日はどんなことを学んでいくのかな。」という学習テーマを設定する問いにも思考のつながりがみられた。しかし、その問いの後に児童が反応するまで間があったので、学習テーマを考える時にもペアでの対話など工夫が必要であったと感じている。

抽出児童 A・・・自我が強く他の意見を受け入れるのが苦手な児童

アンケートの結果から10月までは道徳の授業は好きではないと答えていたが、第1回検証授業後の12月からは好きと答えており、道徳の授業に意欲的になってきた。また、「授業の初めでどんなことを学ぶのかワクワクすることがありますか」の問いにも、あると答えており主体的に学ぶ姿勢がみられた。本時では、自分の考えをノートにまとめ、グループでの対話でもしっかりと話を聴いて考えることができていた。また、板書を見て友達の考えを自分のノートに付け足して書くことで振り返りもしっかり書けるようになった。



図10 グループで考えを伝え合う

② 授業後の児童の振り返り

ねらいに迫るための学習テーマを設定して、授業の後半で教材からテーマについて学んだことを全体で確認する場面をつくったので、ほとんどの児童が本時でねらう道徳的価値の自覚や自己を見つめながらこれからの生き方について考えることができた。それは、授業後に確認した児童の振り返りの記述から判断できる。

- 私は、授業の最初は目標を達成するために大切なことは、努力とあきらめないことだと思っていたけど、最後には周りの人の支えと誰かを見習うことだと思いました。
- 私は、夢や目標はかなわないと思っていたけど、今日の学習で努力や失敗の積み重ねで色々がんばった人が目標達成するのかなって思いました。
- 魁皇さんは、一回くじけたのに家族や地元の人を思い出してやる気を出すところがすごかったです。これからは、魁皇さんみたいに一回くじけても立ち直れるようにしたいです。

【考察】

アンケートの結果からも、導入で他教科と関連させたり内容項目についてのアンケートを考察したりする問題提示の工夫により、導入でどんなことを学ぶのかという意欲を持たせる

ことができたのは、主体的な学びをしていく上で有効であった。さらに、関心を持たせた後、ゆさぶりの発問で問いを持たせ、学習テーマを設定したことは道徳的価値の自覚と自分事として考えさせる上で有効であった。

「あてはまる」と「どちらかというにあてはまる」と回答した児童の割合

質問事項	10月	12月	2月	理由（12月アンケート実施より）
道徳の授業の始めて今日は、どんな事を学ぶのかワクワクすることがありますか。	66%	72%	82%	○導入で問題提示の工夫をしたから。 (生活・道徳アンケートの提示、他教科で経験したこととの関連)

表3 アンケートの結果

第1回の検証授業では、学習テーマが授業のねらいから少しずれていたため、児童の思考の流れに戸惑いを持たせてしまった。本時では、ねらいからずれないように発問を心掛けることで、児童の問いを生かしてねらいに迫る学習テーマを設定することができた。

しかし、一部の児童の発言で学習テーマを設定したので、何について学んでいくのかをペアやグループで相談させるなど全ての児童の問いが生かせる学習テーマの設定になるように学習テーマ設定の仕方はさらに研究を深める必要がある。

(2) 具体仮説② 「発問の構成の工夫」の検証

導入や展開において、児童の心をゆさぶる発問とねらいに迫る発問や違う視点を与えられるような発問の構成を工夫することにより、主体的に思考しながら物事を多面的・多角的に捉え、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

① 授業観察と児童の反応

抽出児童A・・・自我が強く他の意見を受け入れるのが苦手な児童

教材の中の『もう引退だ』と言った人からも刺激を受けて逆にやる気が出て、目標達成に向けてがんばれたと思う」という別の児童の発言に対して、「それは文句を言われているみたいだから、目標達成には関係ない」と発言するなど、多面的・多角的な見方を学級全体に投げかけることができた。そのような考えができるようになってきたので、アンケートの「学んだことを実際の生活に生かしていきたいですか」と「学んだことを実際の生活で実行したことがありますか」の問いがどちらもあてはまると回答しており実践意欲や実践力にまでつながっている。

また、授業後の振り返りでも「同じ部活での仲間に負けたくない気持ちが出てきました」と自分事として、これからの自己の生き方を考えることができています。



図11

振り返りを書く様子

抽出児童C・・・道徳科の授業に好意的だが他者との対話には消極的な児童

全体での発言はできないが、ペアやグループでは体を近づけて自分の考えを伝えることができていた。授業後の振り返りでは、同じ部活の仲間の発言に共感して自分もそのようになりたいと記述するなど、多様な考えをもとに自己の生き方を考えることができています。アンケートの「学んだことを実際の生活に生かしていきたいですか」の問いにも、あてはまると回答しており実践意欲が高くなってきていることが分かる。



図12

ペア交流の様子

② 発問構成シートの活用

第1回の検証授業での課題である全ての児童が中心発問に対して自分の考えをしっかりともつことができるようにするために、発問構成シートを作成して発問の構成の工夫を行った。特に、中心発問は永田繁雄が提唱している4つの立ち位置（共感的・分析的・投影的・批判的）のすべての発問を考えた後、児童の反応を予想しながらより多様な考えが出る発問はど

れか吟味した。中心発問が決まった後に補助発問を考え、さらに児童の答えを予想して問い返しやゆさぶりの発問をいくつか準備して授業を実践した。そのおかげで、ねらいとする道徳的価値について児童自ら教材の中から発見し、理解することができた。

【中心発問】・・・ねらいに迫るための決め手となり、多面的・多角的な思考を促す発問		
主人公に自分を重ねる	主人公の心情や考えを明らかにする（主として「多面的」な思考）	主人公を客観的にみる
	<p>【共感的】人物への自我関与を促す ○魁皇関は、どんな思いでがむしゃらにすもうに取り組んでいたのだろう。</p> <p>【分析的】人物の考えや行動の根拠を客観的な視点で分析的に迫る ◎魁皇関が、がむしゃらにすもうに取り組むことができたのはどうしてだろう。</p>	
	<p>【投影的】自我関与しながら自分の考えを明らかにする ○魁皇関がヘンリーの姿を見て変わったのはなぜだろう。みんなは魁皇関のように変わるだろうか。</p> <p>【批判的】人物を客観的に見ながら自分の立場を明確にして考える ○魁皇関は、がむしゃらにならなかったら、どうだっただろうか。</p>	
自分自身の気持ちや考えをもち意識する（主として「多角的」な思考）		
【補助発問】・・・中心発問の補助的な発問、ゆさぶりでさらに思考を広げ深める発問		
<p>○補助発問や☆ゆさぶり、◇問い返しはねらいからずれないようにするため、教師はねらいをしっかり把握し、どこに焦点を当てて問い返すか考えておく。</p> <p>○初めは、にげ出したい気持ちが強かった魁皇関ががむしゃらになれたのはどうしてだろう。</p> <p>○記録達成後のインタビューの魁皇関の言葉をヒントに考えてみよう。</p> <p>☆魁皇はもう引退だといわれたけれど、がんばれたのはどうしてだろう。</p>		
<p>・自分ならやれると自分の力を信じていたから。 ・周りから何を言われても、負けない気持ちがあった。 ・これまで支えてきた人への恩返しのためにまだまだやれる。</p>		
<p>○その姿を見て魁皇関は何を思ったのかな。</p> <p>○優勝したり大関になったり結果や人気が出てきたから。</p> <p>◇簡単に結果が出せたのかな。</p> <p>○周りの人への恩返しをしたかった。</p> <p>☆周りの人って関係あるの。魁皇関の努力だけで記録を達成したのでは。</p>		
<p>・自分は情けない。 ・苦しい思いをのりこえるぞ。</p> <p>・基礎練習を繰り返した。 ・小さな目標を一つひとつ達成した。</p> <p>・周りのアドバイスで自分の得意なすもうの形ができた。 ・ヘンリーの励ましの言葉などでさらにやる気が出た。 ・地元のすもう協会のすすめがないと今の魁皇はいない。</p>		

図 13 発問構成シート（検証授業Ⅱで活用）

このように中心発問の質を上げたことで多様な考えを引き出し、ゆさぶりの発問で多面的・多角的な視点で考えさせることができた実感している。さらに、アンケートの「友達の考えから学ぶことができましたか」の問いが、10月は79%だったのが2月では96%とほぼ全員が友達の考えから新たな学びがあると答えている。自分の考えと異なる考えにふれることで自己を見つめ直し、これからの生活にどう生かしていくかを考えさせることができた。

【考察】

発問構成シートを活用してねらいに迫る発問や多様な考えを引き出す発問の構成を工夫したことは、物事を多面的・多角的に捉え、自己の生き方についての考えを深めさせる上で有効であった。そのことは、授業中の話し合いの様子や振り返りの記述、アンケートの結果などから判断できる。

「あてはまる」と「どちらかというにあてはまる」と回答した児童の割合

質問事項	10月	12月	2月	理由（2月アンケート実施より）
道徳の授業で自分が思ったことや考えたことを伝えていきますか（全体・ペア・グループ）	52%	62%	68%	○中心発問の吟味で、全ての児童が自分の考えを持てるようになった。 （共感的・分析的・投影的・批判的）
道徳の授業で友達の考えを聴いて自分の考えが変わることがあります。	79%	76%	86%	○問い返しやゆさぶりの発問で違う視点から物事を考えることができた。
道徳の授業で友達の考えから学ぶ（分かった）ことがありますか。	79%	88%	96%	○問い返しやゆさぶりの発問で違う視点から物事を考えることができた。
道徳の授業で学んだことを自分の実際の生活にかかしていきたいと思いますか。	72%	76%	82%	○展開後段の発問で、自分の生活に置き換えて考えさせる場面を設定したため、自分事として考えることができた。

表 4 アンケートの結果

このように、物事を多面的・多角的に考える項目と自己の生き方に関する項目の「あては

まる」と「どちらかというとはまる」の割合が増えていることから、ねらいに向かって友達と話し合いながら自己を見つめ、これからの生き方について考えることができるようになってきた。

さらに、発問構成シートを作成する前に授業構想シート（図4）を作成して1時間の内容項目のねらいの解釈や教材の吟味をしっかりと行ったことも「考え、議論する道徳」の授業づくりに生かすことができた。特に、児童の実態をしっかりと把握することは、中心発問やゆさぶりの発問など1時間の全ての発問を構成するのにとても重要なことである。

一方、展開後段の自分の生活に置き換えて考える場面と授業の終末の振り返りの時間が十分に確保できなかったため、学んだ価値について自分事として捉えるのが弱くなってしまった。価値を理解した後に、自分の体験したことをペアやグループでの話し合いを通して、友達のよさに気づき自分の学びを振り返り、これからの自己の生き方についての考えを深めることができるので、時間の配分をしっかりと計画していきたい。

X 研究の成果と課題・対応策

1 成果

- (1) 導入において、生活に関連する問題を提示した後の心をゆさぶる発問で問題提起を工夫して児童から出た問いを生かした学習テーマを設定したことは、学級全体で主体的に道徳的価値に向かって学習していく上で有効であった。また、実生活に関係することを取り上げて授業を行ったことは、児童の主体的な学びにつながり、自分事として考えるきっかけになったと考える。
- (2) 発問構成シートを作成して児童の実態に合わせて、ねらいに迫る発問の構成を工夫したことは、児童の多面的・多角的なものの方や考え方を引き出し、自己の生き方についての考えを深める上で有効であった。

2 課題・対応策

- (1) 児童の問いを生かした学習テーマを設定する場面で、一部の児童の言葉で学習テーマを設定していたため、全員が同じような考えをもっているか把握することができなかった。学習テーマを設定する際にも、ペアやグループでの対話を取り入れるなど、学級全体で確認しながら学習テーマを設定する方法をさらに研究する。
- (2) 中心発問の後に、自分事として考える発問を行ったが時間を十分に確保できず、自己の体験を交流することができなかった。基本発問やゆさぶりの発問と問い返しの発問を精選し、タイムマネジメントを意識して発問の構成を考える必要がある。

〈参考文献〉

- 加藤宣行 2017 「考え、議論する道徳に変える指導の鉄則50」 明治図書株
貝塚茂樹・関根明信 2016 「道徳教育を学ぶための重要項目100」 教育出版株
永田繁雄 2014 8月号、4頁 「道徳授業の発問を変える『テーマ発問』とは」『道徳教育』明治図書株
赤堀博行 2010 「道徳教育で大切なこと」 株東洋館出版社

〈参考資料〉

- 文部科学省 2017年6月 「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」
沖縄県教育委員会 2017年9月 「沖縄県学力向上推進本部会議からの提言」
天願直光 2017年4月15日 「児童が主体的に道徳性を養うための指導」『田場小学校校内研修 講話資料』

〈参考URL〉

- 文部科学省 2013年12月 「道徳教育の充実に関する懇談会」報告
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2013/12/27/1343013_01.pdf
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 2016年7月29日
「道徳教育・道徳科を通じて育成すべき資質・能力について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryu/_icsFiles/afieldfile/2016/09/02/1376802_1.pdf