

道徳科における、自己の生き方についての考えを深める授業づくり

－ 心情曲線を活用した発問構成の工夫を通して －

豊後大野市立犬飼小学校 森 澄江

要旨

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行うことの重要性が示されている。

そこで本研究では、児童の自己の生き方についての考えを深めるために、心情曲線を活用した教材分析を行い、授業のねらいに応じた発問構成の工夫を取り入れた道徳科の授業の実践研究を通して、その成果と課題を明らかにすることを目的とした。その結果、発問構成の工夫を図ることで、児童の発言や記述に変容が見られ、自己の生き方についての考えが深まることについて一定の効果が検証された。

【キーワード】 道徳科、自己の生き方についての考えを深める、発問構成の工夫、心情曲線を活用した教材分析

I 研究の背景と目的

1 背景

(1) 現状

平成30年度から「特別の教科 道徳」の授業が始まり、一人一人の児童が道徳的な課題を自分自身の問題と捉え、考え、議論する道徳への転換が求められている。

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「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」（注1）と指摘されており、多様で効果的な指導方法への改善が求められている。令和3年度道徳教育実施状況調査結果には、「話し合いや議論などを通じて、考えを深めるための指導」（注2）が、道徳科の授業を実施する上での一番の課題であることが示されている。

上記の課題は、地域の実態とも重なる。令和5年5月、所属校第6学年17名を対象に、道徳科の授業に関する意識実態調査を実施したところ、「友だちや先生の話聞いて、自分の考えが深まったことがある」において、肯定的回答は29.4%で、児童への聴き取り調査から、道徳科の授業において「何を考えたらよいかかわからず、難しいと思うことがあった」「今まであまり深く考えたことがなかった」という実態が明らかになった。

(2) 課題

考え、議論する道徳科の授業を通して、児童が自己の生き方についての考えを深めることに課題があると捉えた。

(3) 先行研究

① 目指す道徳科の授業イメージ

島(2017)は「道徳性」を氷山に例えている。氷山は、海面上に見えている部分と、海中にあって見えない部分がある。これを人間で例えると、「見えている部分」が『行い、行動』の部分であり、見えていない部分が心の内面であり、『道徳性』はこの部分に相当する（注3）と述べている（資料1-①）。また、授業レ

ベルで考えると（資料1-②）の三層モデルになることを示している。本研究においては、このモデルを参考にした。

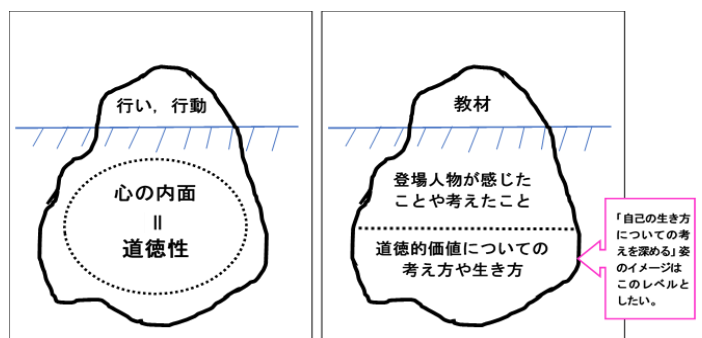
<資料1-①>

「道徳性」氷山モデル



<資料1-②>

「道徳科の授業」モデル



氷山の三層モデル：島恒生考案

② 発問

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」には、「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」（注4）と示されている。永田(2014)は『『テーマ発問』を生かすことによって道徳授業がより柔軟で子どもの視点に立ったものとなる』（注5）と述べ、発問の大きさと主人公に対する立ち位置を取り入れることで、多様な感じ方や考え方を引き出す発問をつくることができるとしている。坂本(2021)は「発問するタイミングなどは、学習過程という時間軸の中で、それぞれの段階の趣旨、目的に適切に位置付けてあることが求められる」（注6）と述べている。学習過程をおおよそ4つにまとめ、発問を学習過程の時間経過に沿って、概ね大[6]、小[10]に分類しており（資料2）、学習過程に沿って発問の意図を明確にした上で、発問を構成することの有効性を明らかにしている。本研究において、これらの考え方を参考に発問構成の工夫を図った。

<資料2> 学習段階などの時間経過に沿った発問の分類

導入	①道徳的価値への興味や関心を高めたり、問題を発見して学習課題を設定させたりするための発問	①興味を高める例 ・これまで〇〇した(しなかった)こと、やらなければと思いながらできなかったことはあるか、なぜか、何を考えたか。 ・〇〇について知っているか、何か。 ・〇〇をどう考えるか、良いか、悪いか、なぜか。 ・以前学習したことと関係があるか。 ②課題等を設定する例 ・何か気になることがあるか、何が問題か、何が悪い、良いか、なぜか。 ・〇〇と〇〇が対立している(うまくいかない)のは、なぜか。どうすれば良いか。 ・どうすれば、〇〇を解決することができるか。その理由は何か、何が大切か。 ・〇〇を解決したら、どんな良いことがあるか(その逆)。
	②教材中の人物の行動や心情、出来事等について、人物の立場や教材の文脈に沿って考えさせる発問	③心情等を想像する例 ・人物は、何を考えているか。 ・人物は、何を伝えたいのか。 ・人物は、どんな気持ちか、強いのか。 ④動機等を想像する例 ・人物が〇〇した動機、きっかけは何か。 ・人物の行動(生き方)を支えていたものは何か、何が伝わったか。 ・人物は、この後どうするか。なぜか。
展開前半	③教材中の人物の行動や心情、出来事等について、自分の立場で考えさせる発問	⑤自分ならどう考える例 ・自分ならどう感じるか。どうするか。 ・人物と自分が似ているところ、違うところ、似た経験はあるか、何か、なぜか。 ⑥人物を評価する例 ・人物の考えや行動は良いか、悪いか、どの程度良いか、悪いか、なぜか。 ・人物はどうすべきか、すべきだったか。 ・人物に伝えたいことは何か、伝わるか。 ・人物は、この後どうすればよいか。
	④教材から離れて、子どもの価値理解を深めさせるための発問	⑦価値理解を深める例 ・本当の〇〇(親切等)はどんなことか。 ・〇〇する上で、大切なことは何か、どうすることが〇〇か。 ・〇〇は、誰にでも、いつでも、どこでも良いことか、逆の立場ならどうか。 ・納得したことは何か、なぜか。 ⑧価値と価値の関連を考える例 ・〇〇を支えているのはどんな考えか。 ・人物(親切等)することと△△(礼儀)の違いは何か、似ているところはどこか。 ・〇〇と△△はどちらがどちらを含むか。 ・〇〇することで、周りの人にどんな良いこと、素晴らしいことが生まれるか。
展開後半・終末	⑤子ども自身が自分を見つめ、自己の生き方についての考えを深めさせるための発問	⑨良さを考える例 ・今までの自分の良さや不十分さは何か。 ・今後良くなりそうなところ、伸びつつあるところは何か、なぜか。 ・学習してわからなくなったことはあるか、何か、なぜか、どうするか。 ⑩今後の課題や夢等を考える例 ・自分が生かしていけそうなことは何か。 ・自分の課題、夢、希望は何か。 ・人物、友達、課題や夢、希望などと自分のそれらの違いは何か。 ・自分は人としてどうありたいか。
	⑥多面的・多角的な思考を活性化させたり、道徳的価値の理解や解釈などを深めさせたりする発問	⑪問い返しの例としては、意見をいくつか分類・整理した後 ・共通点、相違点は何か。 ・納得できる(できない)のはどれか。 ・最も正しい(悪い)のはどれか。 ・どうすべきか、すべきでないか。 ・違う立場の人(自分、相手、周囲の人、〇〇など)であっても良いか、なぜか。 ・みんなにとって良いのか、一部の人のためが良いのか、誰にとって良いのか。 ・いつても(年齢、年代、時代が違っても)良いのか、当てはまるのか。 ・どれができてそうか、したことがあるか。 ・もしも、過程や結果が違っていたら、これらは良いか、悪いか。 ・最も望ましい結果にするためには、どうすればよいか、どれが良いか。 ・結果を変えるために、何を要するか。 ・他のよりよい考え、方法はないか。 ・人として最終的に何を大切にしたいか。

③心情曲線を活用した教材分析

鈴木・宮里(2022)は心情曲線による道徳教材分析法を提案している。主人公の感情の動きを、プラス(快、嬉しい、楽しい)とマイナス(不快、悲しい、嫌だ)の軸を縦にとり、時間の経過を横軸にとって、主人公の感情の動きを、プラス方向とマイナス方向で分析するという方法である。鈴木らの心情曲線は児童が使うのではなく、教師が授業を構想する時の教材分析法であり、心情曲線を活用して教材分析をすると、授業でおさえるべきポイントがわかりやすくなるという利点をあげている。本研究では、この教材分析法を取り入れた。

④「自己の生き方についての考えを深める」とは

押谷(2019)は自己の生き方についての考えを深めるためには、道徳的価値の理解、自己を見つめる、物事を多面的・多角的に考えるという3つを相互に関わらせていくことが重要だと示している。「授業にはねらいがありま

す。ねらいには、道徳的価値が含まれます。教材の世界に入り込み、感情移入しながら、背後にある道徳的価値を感じ取り、話し合ったり、意見交換したりして、様々な状況を考慮し道徳的価値意識を深めていきます。そして、深めた価値意識から自らの対話を行います。そして自己課題を見出し、その追究を事後に行うように意欲づけていきます」(注7)と述べ、これらの積み重ねにより自己の生き方についての考えが深まるとしている。

2 目的

心情曲線を活用した教材分析を行い、授業のねらいに応じた発問構成の工夫を行う。その効果を検討することを通して、自己の生き方についての考えを深める授業づくりの在り方を明らかにすることを本研究の目的とした。

II 仮説

道徳科の授業において、心情曲線を活用した教材分析を行い、授業のねらいに応じた発問構成の工夫を行うことで、児童は道徳的諸事象を自己の問題として捉え、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。

III 研究の内容及方法

1 「自己の生き方についての考えを深める」授業づくりの考え方

(1) 「自己の生き方についての考えを深める」とは

「自己の生き方についての考えを深める」とは、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を基盤として、自己を見つめる中で、自分のこれまでの姿を振り返り、生活や将来の生き方の課題を考えたり、これから実現していこうとする思いや願いをもったりすることだと捉える。

どのような姿を見取るのかということに関連して、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では「道徳科の指導は、道徳性の性格上、1単位時間の指導だけでその成長を見取ることが困難である」「道徳科は、児童の人格そのものに働きかけるものであるため、その評価は安易なものであってはならない」(注8)と指摘しており、慎重に行うものであると認識する。このような側面も理解しつつ、本研究の検証を行うために、「自己の生き方についての考えを深める」指標(資料3)を作成した。この指標を基に、児童の記述を分析し、検証を行った。

(3) 「発問構成の工夫」とは

本研究の手立てである「発問構成の工夫」とは、「発問の内容」「発問の数」「発問のタイミング」を検討することであると、坂本(2021)の学習過程を用いて、「発問構成授業展開例」を作成した(資料5)。「発問の内容」は、(資料5)に示した。「発問の数」は、「導入」「展開前半Ⅰ」「展開前半Ⅱ」「展開後半」「終末」の各学習過程の一つずつを基本とし、必要に応じて補助発問を取り入れた。「発問のタイミング」は、心情曲線を活用した教材分析から見えてくる主人公の心情が変化するきっかけとなる場面であり、学習過程と重なるものと捉えた。

<資料5> 発問構成授業展開例

学習過程	発問例 ◎中心発問 ○基本発問 ★補助発問	発問の内容
導入	○ねらいとする道徳的価値について、方向づけを行う発問。	ねらいとする道徳的価値について意識を向けさせる。(体験や経験を想起させ、ねらいと関連づけさせる。)
展開前半Ⅰ	○登場人物の心情を確認したり、状況を把握したりする発問。	教材の登場人物に自己投影することで、ねらいとする道徳的価値について考えさせる。(登場人物の心情や行為に対する共感が深まれば、自己関与を通して道徳的価値を理解しやすくなる。)
展開前半Ⅱ	◎主人公の心の葛藤の基を考えさせ、ねらいとする道徳的価値の本質に迫るきっかけをつくる発問。 ★ゆさぶり、深める、切り返しの補助発問	教材を通して学んだ道徳的価値の再構成をさせる。(ねらいとする道徳的価値の捉えを明らかにする。)
展開後半	○教材から離れて、ねらいとする道徳的価値の再構成に関する発問。	教材を通して学んだ道徳的価値の再構成をさせる。(ねらいとする道徳的価値の捉えを明らかにする。)
終末	○授業を通して学んだ道徳的価値について、自己を振り返り、今の自分のよさや課題を基に、今後に生かす発問。	自己の生き方について考えさせる。(今までの自分や今の自分、これからの自分を振り返らせる。)

2 意識実態調査

授業のねらいに応じた発問構成の工夫を仕組んだ検証授業前の5月と検証授業後の10月に、同じ内容の意識実態調査を実施した(資料6-①)(資料6-②)。

<資料6-①> 意識実態調査の概要

対象	豊後大野市立犬飼小学校第6学年 17名
目的	①道徳科における児童の意識実態把握 ②検証授業後の児童の意識実態把握
期日	①令和5年5月26日(金) ②令和5年10月20日(金)

<資料6-②> 意識実態調査の調査項目と目的

	(上段) 「調査項目」(4段階評価)
	(下段) 目的
問1	「道徳科の授業が好きである」(理由を記述で回答) 道徳科の授業の受け止めを明らかにする。
問2	「人によっていろいろな考え方があることに気づいたことがある」 多様な感じ方や考え方に接する中で、自分と友だちの考えを比べているかを明らかにする。
問3	「友だちや先生の話を聞いて、自分の考えが変わったことがある」 多様な感じ方や考え方に接する中で、自己を見つめ、自己の考えの変容を明らかにする。
問4	「話の中の登場人物の立場に立って、自分ならどうするかと考えたことがある」 道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深め、登場人物を自分に置き換えて考えているかを明らかにする。
問5	「友だちや先生の話を聞いて、自分の考えが深まったことがある」 自己の生き方についての考えを深めているかを明らかにする。

3 検証授業

(1) 概要

検証授業の概要については、以下の表(資料7)に示した。

<資料7> 検証授業の概要

対象	豊後大野市立犬飼小学校第6学年 17名	
目的	発問構成の工夫による仮説検証	
期日	検証授業Ⅰ	令和5年9月19日(火) 5校時 「本屋のお姉さん」A 正直、誠実
	検証授業Ⅱ	令和5年9月29日(金) 4校時 「森川君のうわさ」C 公正、公平、社会正義
	検証授業Ⅲ	令和5年10月6日(金) 4校時 「ブランコ乗りとピエロ」B 相互理解、寛容
	検証授業Ⅳ	令和5年10月20日(金) 4校時 「あやまってすみことじゃない」B 相互理解、寛容

(2) 検証方法

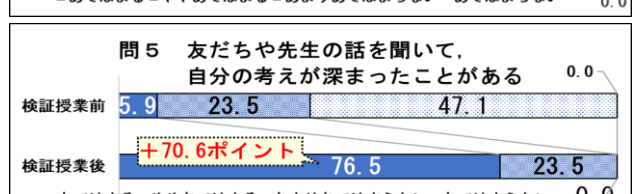
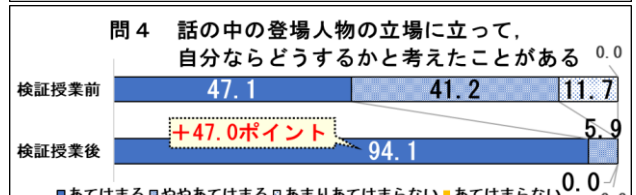
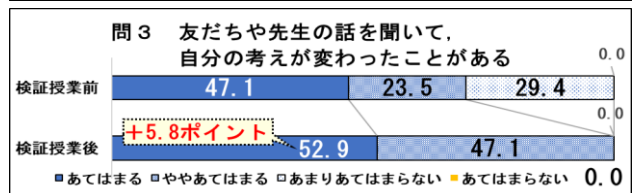
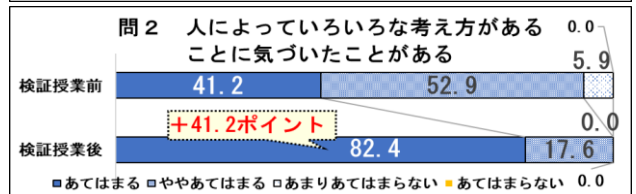
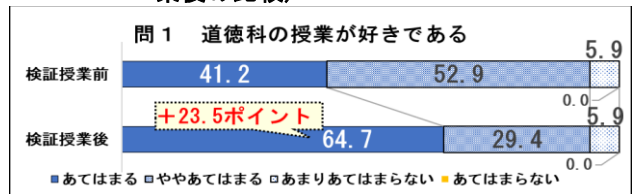
意識実態調査(検証授業前・検証授業後の比較)、児童の記述、「発問の数」と「学習過程における時間の割合」、授業後インタビューによる聴き取り調査を通して検証した。なお、児童の記述は「自己の生き方についての考えを深める」指標(資料3)を基に分析した。

IV 結果

1 意識実態調査から

検証授業前と検証授業後の意識実態調査結果を(資料8)に示した。「4」評価(「あてはまる」)の増加率に着目している。問1では23.5ポイント、問2では41.2ポイント、問3では5.8ポイント、問4では47.0ポイント、問5では70.6ポイント増加した。

<資料8> 意識実態調査結果(検証授業前・検証授業後の比較)

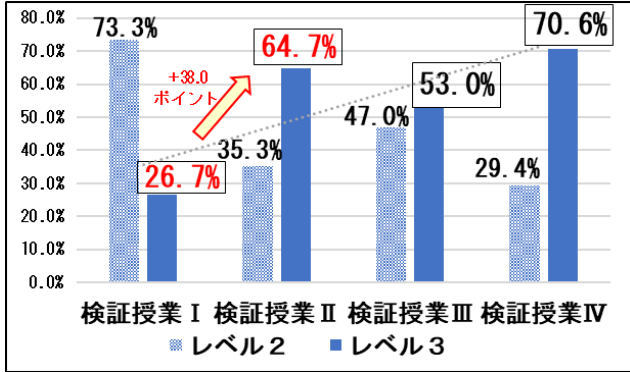


2 検証授業から

(1) 振り返りにおける児童の記述

『自己の生き方についての考えを深める』指標に基づく児童の記述分析結果(資料9-①)において、「レベル3」は概ね増加傾向にあると言える。特に、検証授業ⅠからⅡでは、「レベル3」が26.7%から64.7%へ38.0ポイント増加した。授業を重ねることで、自身の体験を想起し、心の葛藤と向き合う記述が見られるようになった。

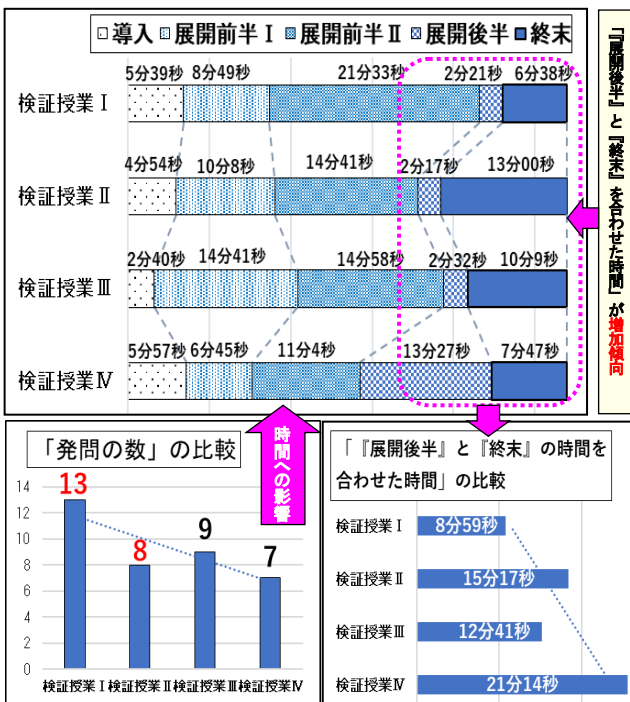
＜資料9-①＞ 『自己の生き方についての考えを深める』指標に基づく児童の記述分析結果



(2) 検証授業における「発問の数」と「学習過程における時間の割合」

「発問の数」と「学習過程における時間の割合」(資料9-②)では、「発問の数」は、概ね減少傾向にあり、特に、検証授業ⅠからⅡでは、13から8に減少した。「学習過程における時間の割合」については、各検証授業においてばらつきはあるものの、『展開後半』と『終末』を合わせた時間が概ね増加傾向にあると言える。

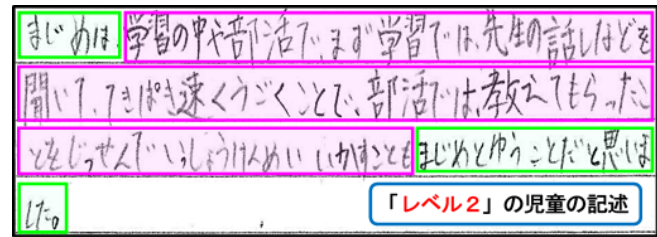
＜資料9-②＞ 「発問の数」と「学習過程における時間の割合」



(3) 検証授業Ⅰの実際

＜資料10＞ 検証授業Ⅰの発問構成表と児童の記述

学習過程	発問	発問の内容
導入	◎中心発問 ○基本発問 ★予定していた補助発問 ☆当日付け足した補助発問 C:児童の発言	
展開前半Ⅰ	◎あなたは自分のことを「まじめ」だと思うか。 ☆そもそも「まじめ」って何なのか。	「まじめ」とはどのようなことについて意識を向けさせ、方向づけを行う。
展開前半Ⅱ	◎「ぼく」の心の中がいつの間にか温かくなっていったのはなぜか。 ★お姉さんの行動はすごい、一方で「ぼく」はどうだったか。C:自分のことしか考えていない。 ☆自分のことしか考えていないというのは、本屋のお姉さんのところだけか。 ☆似たような経験はないか。 ★お姉さんが大切にしていることは何か。 ☆お姉さんは、元々人思いで親切だから、このようにしたのか。	「お姉さん」のすごさに目を向けさせ、主人公「ぼく」とのちがいを捉えやすくさせる。 発言の意図を明らかにさせる。 主人公「ぼく」の心の葛藤を考えさせ、「まじめ」のよさを考えさせる。 「お姉さん」の行動と比較することで、これまでの主人公「ぼく」自身の行動に目を向けさせる。 発言の意図を明らかにさせる。 児童自身に同様のことがないか目を向けさせる。 「お姉さん」のすごさについて深めさせる。 「お姉さん」の性格に左右されるものではないことに気づかせる。
展開後半	○「まじめ」とはどんなことか。	「まじめ」について、教材から学んだ内容をまとめさせる。
終末	☆どんな場面がありそうか。 ○今日学んだ「まじめ」について、どんな場面で生かせそうか。	どのような場面がありそうかを共有させる。 授業を通して学んだ「まじめ」について、自己を振り返らせる。



道徳的価値の理解 自己を見つめる 物事を多面的・多角的に考える

- 児童の記述は「レベル2」が73.3%、「レベル3」が26.7%。
- 「発問の数」は13。「展開後半」と「終末」を合わせた時間は8分59秒。「展開前半Ⅱ」までに全体の約8割の時間を要した。
- 補助発問が多くなり、一つの発問に対してゆっくり考えさせる時間がなかった。
- 「終末」にも影響し、児童が自己の生き方について振り返っている途中で指示を出すことになった。

＜次時の発問構成改善点＞

- 「発問の内容」の精選
- 「展開後半」と「終末」の時間確保
- 「終末」の基本発問における時間軸の視点追加と場面限定

(4) 検証授業Ⅱの実際

＜資料11＞ 検証授業Ⅱの発問構成表と児童の記述

学習過程	発問	発問の内容
導入	◎中心発問 ○基本発問 ★予定していた補助発問 ☆当日付け足した補助発問 C:児童の発言	
展開前半Ⅰ	○友だちがうわさをされて困っている時に、本当のことを言うか言わないか迷い、言わなかった経験はあるか。 ○「ぼく」が「それはちがう」と言えなかったのはなぜか。 ☆「ぼく」の心の中は、今どようになっているか。	「かたよらない心」について自分自身のこれまでの経験を想起させ、方向づけを行う。 主人公「ぼく」の心情に共感させる。 主人公「ぼく」の心情をさらに深く捉えさせる。

- ・児童の記述は「レベル3」が70.6%。「相手が失敗をした時にどのように考え、行動したらよいか」について学んだ道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、多面的・多角的に考えている記述が多く見られた。
- ・「発問の数」は7。補助発問は予定通りであった。「展開前半Ⅰ」の基本発問を減らして中心発問を考えさせたが、児童は主人公「ぼく」の心情を理解していた。「展開後半」と「終末」を合わせた時間は21分14秒。十分な時間を確保することができた。
- ・「展開後半」の基本発問では、グループで話合うことにより、人の失敗を許すことの必要性について深め合う姿が見られた。

(7) 抽出児について

(資料14)に示した児童は、道徳科の授業において、「人の思いを考えたり、行動したりするのが苦手」と述べていたが、検証授業後は、「相手のことや、自分の考えを考えるのがとく」と変容した。また、振り返りの記述では、「今までの自分だったら怒ったり、ケンカをしてしまったりしていたけど、これからの自分は、だれにでも失敗はあるし、失敗は成功のもとなどを、心の中でみとめて許していきたいです」のように、自己の生き方についての考えに深まりが見られるようになった。自己評価項目についても肯定的回答が増加した。

<資料14> 検証授業後の抽出児の変容

	自己評価項目				児童の記述	
	問1	問2	問3	問4		問5
検証授業前	2	3	3	3	2	【問1の回答を「2」(あまり好きでない)にした理由】人の思いを考えたり、行動したりするのが苦手だから。
検証授業Ⅰ	2	2	2	3	2	【振り返り】今日やった勉強の中で生かせそうだったのは、スポーツや学校生活に生かせそうと思いました。理由は、スポーツの休けいや練習の後の切りかえなどで生かせるからです。
検証授業Ⅱ	4	3	4	4	2	【振り返り】今までの自分はうわさをいろいろな人に言っていたけど、自分が相手だと思うと、とてもいやな気持ちになるから、これからの自分はできるだけうわさをしないで、相手の気持ちを考えて生活していきたいです。
検証授業Ⅲ	4	4	4	4	4	【振り返り】前に同じようなことがあったけど、そのくやしさをイライラをいい考えにかえようと思ってがんばろうと思ったから次からも生かしていこうと思いました。
検証授業Ⅳ	4	4	4	4	4	【振り返り】今までの自分だったら怒ったり、ケンカをしてしまったりしていたけど、これからの自分は、だれにでも失敗はあるし、失敗は成功のもとなどを、心の中でみとめて許していきたいです。
検証授業後	4	4	4	4	3	【問1の回答を「4」(好きである)にした理由】相手のことや、自分の考えを考えるのがとくいだから。 【検証授業後の感想】4回の授業では、相手の事を考えたり、思ったりするところがよかったです。登場人物の気持ちを考えることがむずかしかったけど、これからはどう生かすかとか、これまでの道徳の授業とちがいました。

(8) 授業後インタビューによる聴き取り調査から

検証授業を通してよかったこと、難しかったこと、これまでの道徳科の授業とのちがいについて聴き取り調査を行った(資料15)。記述では読み取れない様子を把握することができた。「自分の立場に置き換えることがかなり難しかった」や「どう行動したり、どう考えたりすればよいのかなどを発言したり、振り返りに書いたりして、次起きたときの解決方法などを考えることができた」と述べる児童もいた。自己の生き方についての考えを深めるために、様々な思いを巡らせたことがわかる。発問構成のわかりやすさについての発言も見られた。

<資料15> 検証授業後の聴き取り調査結果

よかったこと	4回の授業で、実際に私も同じような経験をしたことがある授業が3回もあった。そのとき、自分がもう一回なったとき、どう行動したり、どう考えたりすればいいのかなどを発言したり、振り返りに書いたりして、次起きたときの解決方法などを考えることができた。
	自分の意見や友だちの意見聞き「こんなことが大切なんだなあ」と毎回思った。前の自分は、興味のないことはめんどくさいと思ってネガティブに考えていたけど、「本屋のお姉さん」の授業を通して、何事もポジティブにしようと思った。
難しかったこと	「あやまってすむことじゃない」の授業で、ずっと自分が被害者なんだと思うのではなく、前の自分と相手を重ねて、自分にも反省するところがないかを考えて許すという考え方は、まだまだにはなかったので、そこまで深く考えて判断するといふことを知ることができた。
	相手のために思いうれしさを学んだり、自分の立場に置き換えて自分を振り返ったりすることができた。相手のことを考えたり、思ったりするところがよかった。
これまでの授業とちがったこと	最初に疑問をつけて、授業を通して、最後にその疑問がわかったというやり方ですと、とてもわかりやすかった。振り返りもしやすかった。
	どんな場面、どんな言葉や心をもてばいいのかなどが、くわしくわかりやすかった。
これからの授業のちがいを考えること	自分の立場に置き換えることができたけど、かなり難しかった。
	自分の現実のこと、実際に起きたことなどを考えながら振り返るのが難しかった。
今後の課題	相手のことを考えたり、自分だったらどうするかを考えたりしながら、いろんな人の立場を考えるのが難しかった。
	自分だったらどうするかということを考えたりすることがこれまでではなかった。これからはどう生かすかなどがこれまでとちがった。
今後の課題	相手の立場をしっかりと考えているところが今までとちがった。今までは、自分のことばかり考えていた。
	みんなと話して考えを深め合うときに、これまでの授業より、友だちの意見をより深めることが多くて、自分の考えがガラッと変わることがあった。

V 考察

1 「自己の生き方についての考えを深める」ための「発問構成の工夫」について

検証授業ⅠからⅡにおける児童の記述分析結果では、「レベル3」が26.7%から64.7%へ38.0ポイント増加した。では、なぜこのような大きな変化が見られたのか。検証授業Ⅰで「レベル2」が73.3%を占めたことに着目し、その原因と検証授業Ⅱへの改善を通して、本研究の手立てである「発問構成の工夫」について考察した。

(1) 検証授業Ⅰで「レベル2」が73.3%を占めた原因

① 自己を見つめ、道徳的価値を理解するための「時間の不足」

検証授業Ⅰの「終末」における「レベル2」の記述を分析すると、「ふだんの学校生活で周りを見て、大変そう人や困っている人を手伝ったり、悪いことをしている人に優しく注意してあげたりする」の記述のように、自己を見つめる視点が含まれていないものが多かった。また、ねらいとする道徳的価値の「まじめ」について「オンとオフの切りかえ」という言葉を使った児童が8名いた。これらの児童は、この言葉を理解が曖昧なまま使っており、自分の経験に結びつけているとは言えなかった。このことから、特定の児童の発言が多くの児童の記述に反映され、ねらいとする道徳的価値の理解が曖昧なまま、この言葉を使っていたと考える。そこで、本時において道徳的価値の理解が曖昧になった原因について考えた。(資料9-②)を見ると、検証授業Ⅰにおいて、「展開前半Ⅰ・Ⅱ」だけで約30分かかっている。そのため、「展開後半」の『まじめ』とはどんなことか」というねらいとする道徳的価値を再構成するための基本発問において、考え、議論する時間を十分にとることができず、理解が曖昧になってしまったと考える。「終末」においても、時間不足のため、学んだ道徳的価値についてじっくりと自己を振り返らせることができなかった。

「展開前半」で時間がかかり過ぎた原因は、児童の実態把握に基づく発言の予想が甘かったために、「発問の内容」を精選することができず、「発問の数」が13と多くなってしまったことである。

②自己を見つめるための「終末」の基本発問における「時間軸の視点の不足」と「場面限定の不十分さ」

検証授業Ⅰの「終末」における記述を分析してみると、「今までの自分」と「これからの自分」といった時間軸の視点を使って振り返りをしている児童が、一部しかない実態が明らかになった。「終末」の基本発問では、検証授業前の児童への聴き取り調査より、授業において「何を考えたらいいのかわからないときがある」という困りを事前に把握していたため、場面を限定し、わかりやすい発問にすることを心掛けた。しかし、記述を分析すると、自己を見つめ、自身の体験を想起することができておらず、場面の限定が不十分であることがわかった。

(2) 検証授業Ⅱへの改善による「発問構成の工夫」

①『『発問の内容』の精選』と『『展開後半』と『終末』』の時間確保

「発問の数」を減らすためには、児童の実態把握に基づく「発問の内容」の精選が必要であると考えた。児童の実態把握については、検証授業Ⅰを行ったことで実際の様子をつかむことができたので、そこから可能な限り児童の発言を予想し、「発問の内容」の精選に生かした。そのため、「発問の数」は8に減り、「展開後半」と「終末」を合わせた時間を15分17秒確保することができた。「展開後半」ではねらいとする道徳的価値について考えさせ、議論させることで道徳的価値の再構成と共有ができた。「終末」でも時間確保により、自己を見つめ、じっくりと振り返らせることができたと考えた。また、考え、議論することを通して、物事を多面的・多角的に考える姿も見られた。

②「終末」の基本発問における「時間軸の視点追加」と「場面限定」による改善

検証授業Ⅱの「終末」の基本発問を「これからの生活の中で、『かたよらない心』についてどんなことを大切にしたらよいと思うかを、今までの自分と、これからの自分を見つめながら考えよう」とし、「今までの自分」と「これからの自分」という時間軸の視点を示した。また、「これからの生活の中で」「どんなことを大切にしたらよいか」の言葉を加え、場面を限定した。(資料11～13)を参照。児童の実態によっては、このような「時間軸の視点追加」や「場面限定」により、自己を見つめやすくし、自己の生き方についての考えを深めやすくなるのではないかと考える。

2 「心情曲線を活用した教材分析」と「授業のねらいに応じた発問構成づくり」の効果について

心情曲線を使った発問構成づくりを実際に行ってみると、教材分析から発問構成づくりを効率的に行うことができるよさがあり、全体構造が視覚的に示されているので、授業のねらいから外れることなく、一体感のある発問構成が可能となることがわかった。また、最後の心情が高まったところに、ねらいと直結する道徳的価値が示され、心情曲線を見れば、主人公の心情の変化がわかり、「発問構成の工夫」に生かすことができると考える。

VI 研究のまとめ

1 成果

「発問構成の工夫」においては、それぞれの発問の一体感が大切であり、授業のねらいを基に前後のつながりを意識した構成にすることが必要であることがわかった。

また、「自己の生き方についての考えを深める」ためには、「展開後半」と「終末」の扱いが重要であることが明らかになった。それは、「展開前半Ⅱ」の中心発問で主人公の心の葛藤の基を十分に考えさせ、ねらいとする道徳的価値の本質に迫らせた上で、「展開後半」と「終末」の時間を確保し、「発問の内容」を工夫することにより、道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考える姿が見られたからである。

さらに、『教材分析』と『発問構成づくり』の実際の手順を作成し、児童の実態把握を基に、授業のねらいを設定し、心情曲線を活用した教材分析をすることで、発問全体を見渡した一体感のある「発問構成づくり」の有効性と実際の手順も明らかにすることができた。

2 課題

「自己の生き方についての考えの深まり」の評価については、作成した指標を基に記述を評価し、指導を振り返ったが、記述は児童の一面に過ぎない。個人内の成長の過程を重視することが必要である。

＜引用文献・参考文献＞

- (注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」 p2 平成30年
- (注2) 文部科学省 令和3年度道徳教育実施状況調査(結果概要) p9
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/chousa/mext_00080.html (最終確認令和5年12月1日)
- (注3) 島恒生・吉永幸司 「島恒生・吉永幸司のみんなでつくる『考え、議論する道徳』」 小学館 p11-12 2017
- (注4) 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」 p84 平成30年
- (注5) 「道徳教育7月号 №769」 明治図書 p6-9 2022
- (注6) 「道徳教育8月号 №758」 明治図書 p16-21 2021
- (注7) 宮城教育大学上廣倫理教育アカデミー 「子どもたちの未来を拓く『探究の対話(p4c)』シリーズ第2弾 子ども問いでつくる道徳科 実践事例集」 東京書籍 p6 2019
- (注8) 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」 p116 平成30年
- ・赤堀博行 『特別の教科 道徳』で大切なこと」 東洋館出版社 2017
- ・大分県教育委員会 「大分県道徳教育指導資料『道徳科』評価と授業構想の在り方 改訂版」 大分県教育委員会 令和2年
- ・杉浦 勉 「道徳科における発問構成に関する一考察」 北翔大学短期大学部研究紀要 58号 2020
- ・永田 佑、神 将和 「自分を見つめ、よりよい生き方についての考えを深める道徳学習指導に関する開発的研究」 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要 29巻 2020
- ・鈴木由美子 宮里智恵 「心をひらく道徳授業実践講座【1】やさしい道徳授業のつくり方 改訂版」 溪水社 2022