

『『考え、議論する道徳』の趣旨を生かした効果的な発問とは』 ～多面的・多角的に考えるための指導の工夫～

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 廣瀬 尚子

1 はじめに

小学校では2018年、中学校では2019年より道徳が教科化され「特別の教科 道徳」が誕生した。道徳の教科化では、全ての学校、全ての学級で道徳科の授業の確実な実施と、子どもの「発達段階に応じ、答えが一つではない道徳的課題を一人一人の児童が自分の問題と捉え、向き合う『考える道徳』『議論する道徳』へと転換を図る」（文部科学省、2017a）ことが求められている。

このような道徳科の趣旨を受け、その大切さや可能性、重要性を感じた。道徳科はたった一つの正解を導くものではない。自分自身の課題と捉え、考えた思考はどれも正解になりうる。全員が主体的に参加することが可能であり、課題について全員が考えを出し合うことで、多様な考え方や感じ方に出会い、自分と友達との相違点などを比較することで、自己の考え方、感じ方を広げたり、深めたりすることが可能になる。そして、何より、様々な社会問題が起こる中で、児童にとって大事な学びだと感じている。

しかし、可能性を感じる反面、戸惑いも感じる。これまでの授業との違いや、効果的な授業の展開、児童の考えや思いを引き出せているのかなど不安もある。

そこで、これらのことを明らかにするために研究の領域を道徳科とした。

2 昨年度の研究

昨年の研究では、「考え、議論する道徳へ」転換を図るための授業改善の手立てとして「発問の工夫」について研究をした。答えが分かり切ったことを問う発問やあまり考えなくても答えがすぐに出てしまうような発問

では、児童はじっくり考えることはできない。そこから出された考えでは学びを深める議論にすることは難しい。少し難しくても、児童が「自分たちが考えたいような発問」にすることで、「考える道徳」に繋がっていくと実感した。

教科化に伴い小学校・中学校で教科用図書が導入された。教師用指導書には、他教科と同じように発問例が記載されているが、指導書の発問は一般的な発問であって、学級の児童の実態にあった発問ではないことが多い。また、ある出版社の全ての教材についてねらいを道徳性の諸様相ごとに分類してみたところ、心情に関わるねらいが半数を超えるという偏りが見られた。例えば、担任が児童の実態に応じて「判断力」について養おうと考えても、指導書のとおりでは育めないことになってしまう。また、現場の多くの教師も学級の実態にあった発問を考えていくことが必要だと感じながらも、その難しさに悩んでいることが昨年の研究で明らかになった。

児童の実態を明確にし、授業のねらいを設定し、中心発問や授業の展開を指導者が考えていくことに道徳の指導の難しさがある。多忙な学校現場において毎週、学級の児童の実態に応じた発問を考えていくのは難しい。そこで、児童の実態にあった発問を短時間で効率的に構成するための「発問作成シート」を作成した。

3 研究の目的

（1）発問作成シートの改善

道徳科の授業を組み立てていくうえで明確な指導観（教材観・価値観・児童観）が必要

なことは言うまでもない。発問作成シートを活用することで、三つの指導観を明確になる。そして、目の前の児童に「何を考えさせるのか」を明らかにしていく。考えるべきことが一連の内容としてまとめられているこのシートを活用することで効果的な発問を考えることができる。昨年の研究で、自分にとっては、この発問作成シートを活用した中心発問は「考え、議論する道徳」を展開するうえで効果があったと感じた。しかし、このシートが現場で発問を考えることに困り感を抱いている教師の一助になるのだろうか。

そこで、本年度は、この発問作成シートの一般化を目指し改善を図ることとした。

（２）「多面的・多角的に考える」ための指導方法の工夫

よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うためには、児童が多様な感じ方や考え方に接することが大切であり、児童が多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考えることが教科化では求められている。昨年の研究の中で、発問（課題）について全員が考えを出し合うことで、多様な考え方や感じ方に合ったり、自己と友達との相違点などを比較することで、自己の考え方、感じ方を広げたり、深めたりすることが可能になるのではないかと手ごたえを感じた授業もあった。そこで、本年度は、「多面的・多角的に考える」ことのできる指導方法の工夫についても研究していく。「多面的」「多角的」について、明確なすみわけはされていないが、本研究では次の通りに捉えることとする。

多面的：様々な面から考察し、理解を深められるように考えること。

多角的：関連する道徳的価値に広がりをもたせて考えること。

様々な面をもっている課題を様々な角度から考察して理解することと捉え進めていく。どのようにして児童の視野を広げて考えさせることができるのか指導方法の工夫についても考えたい。

４ 研究の方法と内容

（１）発問作成シートの有用性と改善

①自己の授業実践

- ・発問作成シートを活用した授業実践を行い、有用性と発問例の充実を図る。
- ・授業実践：２０回程度
- ・実施対象：山梨県公立小学校第５学年
- ・実施時期：令和２年度６月～１２月

②他者評価を活用した改善

発問作成シートを６人の教師に活用していただき、活用後にアンケートを実施し、その結果をもとに改善を図る。

（２）「多面的・多角的に考える」ための指導方法の在り方

①質問紙調査

- ・児童が、道徳科についてどのようなことを感じているのかを把握し、授業構想、指導方法の工夫に生かす。
- ・授業実践前後に同じ調査を実施し、結果から効果を把握する。
- ・調査時期：２０２０年６月・１２月
- ・調査対象：山梨県公立小学校５年生（９名）
- ・調査内容及び方法

表１に示す質問１～５については、四つの中から最も当てはまるもの一つを選択し、その理由について自由に記述することとした。質問６については自由に記述することとした。

表１ 調査内容

- | | |
|---|---|
| 1 | 道徳科の授業を楽しみにしていますか。 |
| 2 | 道徳の時間では、「自分だったらどうするか」「今まで自分はどうかだったかな」というように自分のこととして考えていますか。 |
| 3 | 自分の考えたことを発表するのは好きですか。 |
| 4 | 友達の発表を自分の考えと比べながら聞いていますか。 |
| 5 | 小グループで話し合うのは好きですか。 |
| 6 | 道徳の理想のイメージを教えてください。自由に書いてください。 |

5 研究の結果と考察

(1) 発問作成シートの有用性と改善

①発問作成シートの有用性

発問作成シートを活用した中心発問を核とした授業実践を20回行った。

図1に「中心発問に対する児童の記述の変容」について示す。色分けは、「考え、議論する道徳」を展開する上で発問が効果的であったか検証するための視点として、道徳科の目標を参考に筆者が考えたものである。複数の項目に関わる内容は、枠の塗りつぶしと共に、文字の色分けで分類をおこなった。

- i) 自分のこととして考えている記述
枠（水色）文字（青）
- ii) 多面的・多角的に考えている記述
枠（黄色）文字（赤字）
- iii) 自己の生き方について考えている記述
枠（薄緑）文字（緑）

①自己について考える。(自分事として考える。)	
②多面的・多角的に考える。	
③自己の生き方について考える。	
6月「これからもっと、自分のよさを伸ばしたり、生かしたりするためには自分の何を大切にしたいです」	12月「何を大切にしたら約束やきまりを守れる自分でいられるか。」
バドミントンのラケット	自分や他の人の今後を考えればきつと約束やきまりを守れると思う。理由 自分以外にも被害がいてしまうし…。その人のことも考えるけど仕事に責任があるし、働いている立場を考えて先のことを考えれば、きまりや約束を守る自分でいられる。
今、ほめられたことをいかしてがんばる。	後のことをしっかり考える。理由 後に関わるか、仕事を「くび」にされるかもしれないから決まりは守るという気持ち。他の人に影響するかもしれない。
自分の悪いところばかり言うのではなく、自分の自信を大切にします。	ルールや守るためにある。自分がやって終わりではなく、周りにも影響がいく。自分が後悔するし、罪悪感が…。そのきまりを破ったなら、自分だけでなく、他の人にも影響があることを考える。そうしたら信頼を失ってしまうと思えばできる。
努力してできることを増やす。	
個性を残す	

図1 「児童の記述内容の変容について」

6月と12月を比較すると、12月の児童の記述の方が多く色分けされていることがわかる。中心発問について自分事として考える活動を継続したことで、児童の記述に変化がみられるようになったと考える。はじめは、3つの視点からの気づきはあまり見られなかったが、授業を重ねることで視点に関連した記述内容の児童が増加した。また、自分のこととして考えながら、多面的・多角的な視点があるなど、複数の項目に関わって考えている児童も見られるようになった。12月には、多くの児童が複数の項目に関わって記述していることが伺える。

次に発問作成シートを継続して活用してき

たことで、児童全員が自分事として考えられるようになったことである。表2-1,2は、筆者の授業を第三者が観察した結果であるが「自分のこととして考えている」「自分の考えを持つことができる」「自分の考えや思いを伝えている」の全ての項目で全員が達成のできる授業が多くなった。

表2-1『多面的・多角的に考えるための過程チェックリスト』を活用した児童の見取」6月

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 自分のこととして考えている。			○		○	○	○		
2 自分の考えを持つことができる。		○		○	○	○	○	○	
3 自分の考えや思いを伝えている。			○		○	○		○	

表2-2『多面的・多角的に考えるための過程チェックリスト』を活用した児童の見取」12月

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 自分のこととして考えている。	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2 自分の考えを持つことができる。	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3 自分の考えや思いを伝えている。	○	○	○	○	○	○	○	○	○

これらのことから、発問作成シートを活用した中心発問を核とした授業づくりは、児童に考えさせたいことを明確にし、自分のこととして考えさせることができる。また、考え、議論する道徳の趣旨を生かした視点で児童に考えさせるのに有用性があるといえるのではないだろうか。

②他者評価を活用した改善

発問作成シートを教育現場で実際に指導者に活用していただき、その後、活用についてのアンケートに回答していただいた。

ア アンケートの調査内容

- 1 よかった点
- 2 課題点
- 3 改善点
- 4 使用した感想

イ 調査対象 公立小学校教諭

ウ 調査数 5

エ 調査結果

1 よい点

- ・内容項目を選択すると、指導要領の指導の要点が自動的に入力されて便利。
- ・児童の実態を指導要領の指導の観点と要点から比較すればいいので記入しやすい。
- ・授業を行う上で大切な児童観、教材観、価

価値観を明確にすることができて良い。

これまでは、児童に考えさせたいことから発問や中心発問を考える際に時間がかかっていたが、参考例を実際に活用したりヒントにしたりし時短につながった。

- ・発問の作り方に困っている人にとっては発問例が多くあることで授業を組立やすい。
- ・ねらいとする諸様相（心情、判断、実践意欲と態度）に対して、発問例が出てきて使いやすい。

2 課題点

- ・展開や他の発問などについて入力できない。

3 改善点

- ・見開き形式にして、導入、展開、終末と簡単にメモできる欄、板書計画を書く欄があると使いやすいかと思います。

4 使用した感想

- ・あわただしい中で授業を構成せいていると、つい実態を置き去りにしてしまうことがある。その点、このシートは実態をしっかり考えることの重要性を伝えていると思うので、このシートを使うだけでも実態に合わせた発問（問い返し、つなぐなども含む）を磨くことができると思う。
- ・授業の経験が少ないため教材研究を行う上でとても役に立った。

オ 調査結果からの考察

肯定的な回答が数多く発問作成シートの有用性を感じた指導者が多いことが分かった。発問作成シートを使用することで、授業構想に欠かすことのできない3つの指導観は明確になることが実証された。諸様相ごとの分類された発問例が多く提示されることは、発問づくりに困っている指導者にとっては効果的である。課題としては、中心発問以外に関わる記述ができないことがあげられた。

③自己の実践と他者評価を活用した改良

自己の実践を通して効果的だと感じた発問を発問例につけたし発問例の充実も図った。指導者が実践を重ねて効果的だと感じる発問も増えてくることが予想される。その例が記

入できる欄も新たに増設した。また、多面的・多角的に考えるための手立ても本研究で行ってきたので、指導の工夫の一覧に加え、選択できるように改良。

調査結果から、改善点は活用するための記入個所の増設などが挙げられた。それらを合わせ図2のように改良を図ることとした。

発問作成シート	
授業日 令和 3 年 月 日	
組	
内容項目	家族愛 家庭生活の充実
教材名	
3 中心発問	
(1) ◎中心発問	
『 』	
(2) 発問例	
人としての構え など	・〇が大切にしたい生き方とはどんな生き方か。 ・〇を支えたものは何か。 ・どんな思いがあったら大事にする生き方ができるのか。 ・自分の中にどんな思いや考えがあるか。
指導の工夫	ウ:話し合い工夫 コ:小グループによる複数回の交流
◎本時のねらいとする道徳的諸実践意欲と態度	
2 指導観	
(3)本時のねらい・価値観(ねらいとする道徳的価値)	
(2)教材の扱いと教師の願い(指導観)	
(1)内容項目に関わる児童の実態(児童観)	
児童の実態からみられる「よさ」	児童の実態からみられる「課題」
1 内容項目の指導の観点	
(15) 父母、祖父母を敬愛し、家族の幸せを求めて、進んで役に立つことをすること。	
指導の要点	
・自分の成長を願って愛情をもって育ててくれた家族に対して、尊敬や感謝を込めて家族の幸せのために自分には何が貢献できるのかを考えてみる機会を設定することが求められる。そして、充実した家庭生活を築いていくためには、家族の一員としての自分の役割を自覚し、家族のために、積極的に役立つことができるよう指導することが必要である。そのためには、家族が相互に深い信頼関係で結ばれていることについて考えを深められるよう指導することが大切である。	

図2 発問作成シート改良版

ただし、発問作成シートは短時間に効率的に中心発問を作成するためのツールとして作成した。要望があった授業展開や板書計画が書き込める欄を設けると記述することが多くなり負担と感じる指導者もいるかもしれない。そこで、発問作成シートは1枚として他の記述欄を必要としている指導者のために、記述欄を付け加えたシートも作成した。発問作成シートを活用する指導者にどちらを活用するかは委ねることとする。

(2)「多面的・多角的に考える」ための指導方法の在り方

①質問紙調査の結果から「多面的・多角的に考える」ために授業に取り入れた指導方

法とその結果

6月と12月に同じ内容の質問紙調査を実施したところ、表3～7の結果であった。

表3「1 道徳の授業を楽しみにしていますか。」についての回答結果

実施学級・時期	6月（n＝9）		12月（n＝9）	
	人数	割合（％）	人数	割合（％）
1 楽しみ	6	67%	8	89%
2 どちらかという 楽しみ	3	33%	1	11%
3 どちらかという 楽しみではない	0	0%	0	0%
4 楽しみではない	0	0%	0	0%

表4「2 道徳の授業では、「今までの自分はどうだったかな」「自分だったらどうするか」というように自分のこととして考えていますか。」についての回答結果

実施学級・時期	6月（n＝9）		12月（n＝9）	
	人数	割合（％）	人数	割合（％）
1 考えている	6	67%	7	78%
2 どちらかという 考えている	3	33%	2	22%
3 どちらかという 考えていない	0	0%	0	0%
4 楽しみではない	0	0%	0	0%

表5「3 自分の考えたことを発表するのは好きですか。」についての回答結果

実施学級・時期	6月（n＝9）		12月（n＝9）	
	人数	割合（％）	人数	割合（％）
1 好き	2	22%	5	56%
2 どちらかという 好き	6	67%	3	33%
3 どちらかという 好きではない	1	11%	1	11%
4 好きではない	0	0%	0	0%

表6「4 友だちの発表を自分の考えと比べながら聞いていますか。」についての回答結果

実施学級・時期	6月（n＝9）		12月（n＝9）	
	人数	割合（％）	人数	割合（％）
1 聞いている	6	67%	7	78%
2 どちらかという 聞いている	3	33%	2	22%
3 どちらかという 聞いていない	0	0%	0	0%
4 聞いていない	0	0%	0	0%

表7「5 小グループで話し合いをするのは好きですか。」についての回答結果

実施学級・時期	6月（n＝9）		12月（n＝9）	
	人数	割合（％）	人数	割合（％）
1 好き	5	56%	7	78%
2 どちらかという 好き	4	44%	1	11%
3 どちらかという 好きではない	0	0%	1	11%
4 好きではない	0	0%	0	0%

質問1～5について授業前の数値を見てみると肯定的な回答が多く割合が高いことが伺える。しかし、日常の授業の様子を見ると教師の評価とは違う部分も見られた。また、学級の児童は9名と数が少ないため、数値だけに着目するのではなく、個々の児童の意識の変容やその理由等に着目することで、手立てやその効果を探ることとした。

6月の調査結果や「考え、議論する道徳」の趣旨などを考慮し、次のような指導方法の工夫を図ることとした。

ア 複数の視点からの思考の促し

これまでの道徳の授業の展開として、登場人物に焦点を絞り心情を考えさせる活動は多く取り入れられている。しかし、登場人物に焦点を絞ると他の視点、他の立場から考えることは難しくなる。

そこで、例えば、登場人物の周りにいた人はどう感じるか、後からそのことを知った人はどのように感じるかなど、複数の視点から考える場面を取り入れることとした。

さらに、複数の視点をあえて機械的に割り振り、それぞれの視点から児童に考えさせることで、多様な考え方や感じ方があることに気付かせたいと考えた。

このような活動を取り入れた結果、1つの教材でも判断の根拠や道徳的行為の実現に向けた考え方などに、複数の視点が生まれ、表8に示すように、多面的な思考の様子がうかがえた。

表8「ワークシートに児童の記述」

働くことは、自分のためでもあるけれど、働くことによって相手や自分にたくさんの感情が与えられて、そこから達成感が生まれることで仕事を楽しめる。
自分でもできることはあるんだからできることを一生懸命頑張ろう。私がやったら家族の負担が減る。にんちしょうは悲しいけれどしっかり向き合いたい。
決まったルールなどは守らないといけないけれど、相手が喜んだり、嬉しいなと思ってくれるといいなという勇気が、恥ずかしさや怖さに打ち勝てたら自分から行動できる。

イ 意見交流の工夫

（ア）小グループによる複数回の交流

表7から、小グループでの話し合いは、好きだと感じている児童は多いことが分かった。しかし、実際の授業では、自分の考えの発表

会に留まってしまうことが課題だと感じた。多面的・多角的に考えるためには、対話的な学びが特に求められており、児童が多くの友達と対話を通して、自分自身の道徳的価値の理解を深めたり、広げたりできるようにしたいと考えた。

そこで、発問に対して自分の考えを持たせたうえで、少人数（本研究では3人組）での交流を複数回行うこととした。

その結果、12月の意識調査では「好き」と答える児童が増加した。表9は、質問に対する児童の記述である。記述からは、少人数だと話しやすく自信がもてることや、意見の交流ができることの良さを感じている児童が多いことが分かった。また、直接質問ができ、話が深まると感じている児童もいた。多くの児童が小グループでの交流が有意義だと感じていることが伺える。

表9 「小グループで話し合いをするのは好きですか」に対する児童の記述

	6月	12月
A	話し合いが好きだから。	3人だと一人ずつ質問できるし、グループの話が深まる。
B	意見を出し合えるから。	みんなが共感してくれるのが嬉しい。相手の意見も考え方もわかるから。
C	他の人の意見が聞けるから。	意見の交換ができて、自信がつく。みんなと違うのがわかるから。

図3は、授業に用いた学習シートの裏面だが、友達の意見を書くように指導は行っていないが、少人数の交流後に友達の考えを裏面に書き残す児童が徐々に増加し、11月ごろには、9割の児童が記録するようになった。その理由を問うと、「次につながるから」「自分にはない考えだから」という回答が多かった。

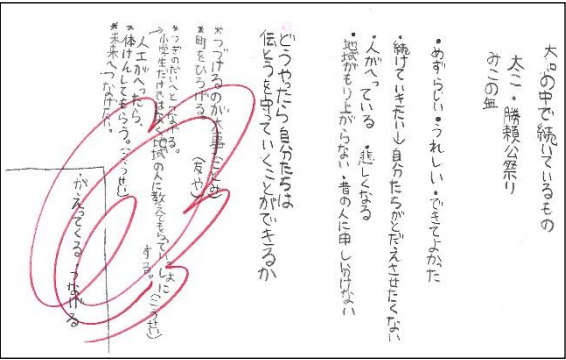


図3 「交流後の児童の記述の様子」

このことから、友達の考えが自分の考えを広げたり、深めたりすることにつながる大切なものであることに児童が気付いていったと考えることができる。この点も、少人数で交流を行う効果の一つではないだろうか。

少人数での意見交流の場合は、必ず自分の意見を聞いてもらえる、伝えられる機会を保障することでもある。それは、児童が発問に対して自分の考えを持たざるを得ない状況、全員が意見交流という「土俵」に上がることである。

交流の様子を観察していると、1回目と2回目で異なる発表をしていた児童がいた。その理由を尋ねたところ、「2つあったけれど、話していて、こっちの方がいいなって思ったから。質問してもらって詳しくなったから。」と回答していた。交流により他者からの質問や発表で自己の考えが再構築されることにもつながるのだと感じた。

(イ) ジグソー法

表6の質問4の結果は、肯定的な回答の笑いが多かったが、普段の児童の様子に関わる教師の見取とはズレがあったため、友達の考えを自分の考えと比較しながら考えられる手立てとして「ジグソー法」を取り入れることとした。ジグソー法とは、学習者同士が協力し、教えあいながら学習を深めていく学習方法の一つである。まず、各自が異なる立場でそれぞれの行動の理由や心情を考える。次に、エキスパート活動で同じ立場の仲間を考える。そして、ジグソー法で立場の違う人がどのように考えたのかを交流する。一人では時間がかかり深めることができない課題を複数で担当して考え、共有することで短時間で効率的に学習することができる。最後に全体で交流する（クロストーク活動）ことで多面的・多角的に考えることができると考え、取り入れることとした。

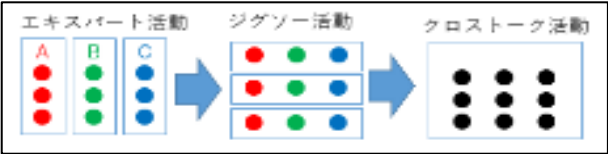


図4 ジグソー法による交流のイメージ

その結果、表 10 に示した記述がみられたように、友達の発表をしっかりと聞く態度が養われ、比較しながら聞く児童が増加した。ジグソー法は、それぞれが異なる立場から交流を行う。そのため、自分と異なる立場がどのように考えたのか聞かなければ交流することは難しい。立場が違うからこそ、そこに比較することが必然的に生まれたのではないだろうか。また、異なる立場だからこそ、相手がどのように考えたのか関心が高まったことも要因だと考えられる。

表 10「ジグソー法による交流についての児童

A	立場が異なる人の意見が聞けていいと思うし、一人では考えられないから参考になる。
B	初めに同じ立場同士で話し合うので似ているとか安心する。他の立場のひととの交流は、意見を聞いて参考になる。

の記述」

(ウ) 全体での交流

表 3 の質問 2 の結果は、「自分のこととして考えているか」については授業前のアンケートでは 100%の児童が考えていると肯定的な回答をしている。しかし、道徳科の授業を行う中で、教材の内容を十分に理解できなかつたり、教材の内容から抜け出て自分事として考えたりすることが難しい児童が数名いることが分かった。

そこで、自分事として考えられるために、前述した発問の工夫に加え、「全体での交流」を取り入れることとした。

具体的には、自分の考えを発表させるだけでなく、友達の参考になる、みんなにも聞いてほしい考えなどと発言する視点を狭めることで質の確保をする。そして、「似ている考えの人は。」「違う考えの人」などまず、意見を出させ「二人は違う考え方だけれどもどうしてかな。」など児童の考えをつなげ、全体で考えを広げたり、深めたりしていく。繰り返すことで児童は多様な考え方や感じ方に触れることができる。

その結果、全体交流で、自分の考えを言うだけでなく、友達の考えと限定することで自然と自己と友達の意見を比較し、どこがよかったのか、吟味することにも繋がることにもなった。また、教師が児童の発言を関連付けて問い返しを行うことによって、自分のこととして考える

ことに繋がった。最後に、もう一度、中心発問もしくはねらいとする道徳的諸価値を問う活動を入れることで、「自分にはどんなことができるのか。」「自分には何を大切にしていきたい。」など自分のこととして考えられる児童が増加した。

授業実践後に行ったアンケートでも自己の考えを深めるのには、全体の交流での効果が高いと 9 割の児童が回答していることから、全体での交流が有効であると考えられる。

表 11「全体の交流についての児童の記述」

A	みんなで交流することで、意見をたくさん聞いたりしてもっとすごい意見になるから。
B	全体では小グループで聞けない人の意見も聞ける。聞いた人と自分の意見を比べられるから。たくさん考えが知れる。
C	たくさん意見を聞くことができるので、まとめていかせるからみんなでの話し合いが大事。

6 研究のまとめ

発問作成シートを活用し、指導観を明確にし、学級の実態に合った中心発問にすることで、児童の学びに対する姿勢が変わった。最初は中心発問に対して難しいと感じ、考えることができなかった児童も、積み重ねでしっかり発問を理解し、自分事として考えることができるようになった。学級の実態のあった、児童が考えたくなる中心発問になった際は、多くの意見が活発に出され、意見が交流された。真剣に発問と向き合い必死で考えた内容は誰かに伝えたいし、友達がどんなふうに考えたのか聞いてみたくなる。考え、議論する姿に近づいたのではと実感した。一回の授業ではこのような変容は見られない。週に一度の授業を確実に行うことが不可欠である。

これまで、あえて児童の意識調査の質問 6「道徳の理想のイメージ」について触れてこなかったが、6 月には約 6 割の児童が、「選択式の道徳」「クイズ式の道徳」と回答していた。この結果は、「答えが一つではない道徳的課題について考え、議論する道徳」とは対極にあると感じた。筆者が目指す道徳科の授業は、「全員が参加し、みんなで考え、議論する道

徳」である。そのための手立てを模索し、継続して実践を行ったことで児童の理想の道德のイメージも変容が見られた。

表7 「6 道德の理想のイメージについての児童の変容」

	6月	12月
A	好きなものが出てくる。 有名な人のことを知れる。	小グループで考えて、最後の全体で話し合うのがいいです。
B	クイズみたいな感じ。	みんなで話し合う、意見がたくさん出る道德。
C	作品を読んで話し合いをする。	たくさんの人とたくさん話し合う、自分の新しい気持ちに気づきたい。
D	クイズがいい。道德は正直嫌いです。(苦手)	たくさん意見を聞くために、全員が意見を言う道德。

このことから、講じた手立てが有効であったことを意味するのではないかと感じた。

記述を見ると、小グループで話し合うこと、全体で話し合うこと、たくさんの意見がでて、新しい考えに出合う道德が良いことが伺える。はじめは、自己が考える「考え、議論する道德」が児童に受け入れられるか心配だったが、20回の授業実践を通して児童の意識が変容したことで、自己の目指してきた道德は間違えではなかったと実感した。道德科ではたった一つの正解を導くものではない。自分が道德的諸価値に自分事として向き合い、多様な考えや感じ方に触れる中で、何が一番大切なのか考え自分なりの納得解を見つけていくことだと考えている。答えは教師の中にあるのではない。答えは児童の中にあると授業を通して感じるようになった。指導者はそれを引き出す支援をするだけでよい。

「多面的・多角的に考える」ための指導方法の工夫はいくつもある。実践を通して感じたことは、児童に「多面的・多角的に考えさせる」授業を展開するという教師の意識ではないだろうか。児童の実態にあった手立てを取り入れ、視野を広げ、気づきを促す活動を意図的に仕組んでいくことが欠かせない。そして、それは、1回の授業ではなく、継続して授業を重ねていくことで培われていくものだと考える。だが、指導方法の工夫が目的とならないように、目の前の児童に考えさせるために、ねらいを達成させるためにどんな手

立てが効果的か、指導者が吟味していく必要がある。

全体の交流で、発言を限定することでより質の高い話し合いになるのではないだろうか。少人数での交流で自分の考えは伝えることはできる。全体での交流は、児童全員で発言を繋いだり、広げたり、深めたり、ときには狭めたりしながらねらいを達成するために交流していく。その多様な考えや感じ方の中から、自分の納得解を見つけていくことが今の道德科に求められている。

7 おわりに

はじめは友達の考えにあまり興味を示さなかった児童も徐々に変化がみられた。友達の考えを書き留めたり、交流では児童の顔が上がり、質問したりするようになった。多様な考えに触れるようになり、自分の考えに固執することなく、友達の考えを受け入れたり、良さを認めたりできるようになってきた。言葉で表現することが苦手な児童がなぜそう考えたのか、思いをくみ取ろうとする児童も出てきた。みんなの考えが違ってよい、違うからこそ面白いと感じる児童が増えた。今までは個性を認めることができなかった児童が、個性の違いを受け入れ、個性にあった対応ができるようになり、それが学級全体にも広がりつつある。道德によって児童が、学級が変わっていくことを数値で測ることはできないかもしれない。だが、実感することはできる。道德科の可能性は未知数である。

参考文献

赤堀博行（2017）『「特別の教科 道德」で大切なこと』

浅見哲也（2020）『こだわりの道德授業レシピ あなたはどんな授業がお好みですか？』

文部科学省（2017a）『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』，p.2

田中一弘（2019）『「特別の教科 道德」の授業構想の在り方についての一考察 ―教員が感じる指導の難しさに視点をあてて―』