

『『考え、議論する道徳』の趣旨を生かした効果的な発問とは』 ～ねらいを明確にし、児童に考えさせる効果的な発問の工夫～

廣瀬 尚子 (M19EP018)

1 問題意識（研究の目的）

（1）研究の背景

我が国の学校教育における道徳教育は、学校にもよるが、「歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、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」（文部科学省、2017a）など、多くの課題が指摘されている。

また、2013年の教育再成実行会議の第一次提言では、いじめ問題の対応策として道徳教育の重要性があげられ、小学校では、2017年改訂学習指導要領の全面实施より二年前倒しされ「特別の教科 道徳」がスタートした。

この道徳教育の改善に向けての議論の発端になったのは、いじめの問題であり、「児童がこうした現実の困難な問題に主体的に対処することのできる実効性ある力を育成していく上で、道徳教育も大きな役割を果たすこと」「道徳教育を通じて、個人が直面する様々な状況の中で、そこにある事象を深く見つめ、自分はどうすべきか、自分に何ができるかを判断し、そのことを実行する手立てを考え、実践できるようにしていく」（文部科学省、2017b）とあるように道徳教育の担う役割はとても大きい。

（2）研究の動機

①教科化の趣旨

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「発達の段階に応じ、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、2017c）

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合い、自分と友達との相違点などを比較することで、自己の考え方や感じ方を広げたり、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教科化に伴う現場の教師の困り感

教科になり、指導者側は「確実に週に一度道徳の授業を行う」という意識へとかわりつつあると感じる。だが、「考え、議論する道徳」へと改善するために「答えが一つではない道徳的な課題」を示すことが重要であると感じながらも、そのことに難しさも感じる。

田中（2019）が、小・中学校の教員を対象に行った道徳の指導に関するアンケート調査の結果には、「小学校、中学校ともに、6割以上の教員が『発問を考えること』を難しいと回答している」とある。道徳科では、学級の実態を踏まえ、自分のこととして考えさせることが重要であるが、そのための発問を考えることに困惑している教師が多いということが分かる。

③教科用図書の指導書における中心発問

教科化に伴い小学校では平成30年度、中学校では平成31年度より教科用図書が導入された。小学校では8社で「特別の教科 道徳」の教科用図書が作成されている。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、掲載されている発問数の平均は4.3個と多く、課題とじっくり向き合う時間を確保することも難しいと考える。

このように、児童の実態を踏まえた授業のねらいを設定し、そのための中心発問や授業の展開を指導者が考えなくてはならないことに道徳の指導の難しさがあると考えられる。

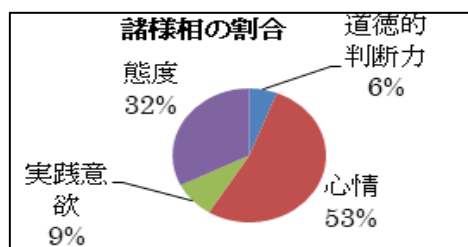


図1 教科用図書におけるねらいとする道徳性の諸様相の割合 小学校5年生 A出版社

④自己の実践例から

自己の実践を振り返ったときに、中心発問の問い方で児童の受け取り方が指導者の意図と異なり、ねらいとは違うことを考えさせる授業展開になり、授業のねらいを達成できなかった授業があった。このことから、中心発問の重要性を感じるようになった。

以下にその実践を示す。

内容項目 個性の伸長

ねらい 自分の特徴を知り、長所を伸ばすこ

とを通して、自信をもって前向きに生活する心情を育む。

中心発問 これからもっと自分の良さを伸ばしたり、活かしたりするためにどんなことに気を付けていきたいですか

中心発問に対する児童の意見は、「あきらめずに続けてできるようにする」「勉強をあきらめずにする」など、課題や短所ばかり挙げられてしまい、反省会となってしまった。

「気を付けたいか」という発問の文末表現から児童は「注意すべき点」「直すべき点」と誤って捉えてしまったのではないかと推測した。この発問では、気付かせたいこと、ねらいにせまることはできなかった。

この実践から、ねらいに関わる発問は、十分に吟味しなければならないことを痛感し、授業改善について考えることとした。

以上のことを踏まえ、本研究では、「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」について研究することとした。

2 研究の方法と内容

(1) 質問紙調査

①調査目的

- ・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、発問構想に生かす。
- ・授業実践前後に同じ調査を実施し、変容から授業の効果を把握する。

②調査時期及び対象

調査時期：2019年6月・12月

調査対象：山梨県公立小学校5年生(24名)

③調査内容及び方法

表に示す質問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な」「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	友だちの発表を自分の考えと比べながら聞いていますか。
5	道徳の時間に学んだことが生活に生かされているとかなじることはありますか。
6	道徳のイメージを教えてください。自由に書いてください。

(2) 発問構想シート

多忙な学校現場において毎週、学級の実態に応じた発問を考えていくのは難しい。だが、授業を行う上で、学級の実態に応じた「何を考えさせるのか」を明確にした発問は欠かすことができない。

そこで、児童の実態にあった発問を短時間で構成するための「発問構成シート」を作成する。

なお、「考え、議論する道徳」を展開する上で効果的な発問とは、道徳科の目標から以下のiからiiiとする。

- i) 自分のこととして考えられる
- ii) 多面的・多角的に考えられる
- iii) 自己の生き方について考えられる

また、道徳科の授業では、表2に示すいずれかの道徳性の諸様相を育てることが目標となることから、諸様相ごとに発問例が考えられるようにする。

表2 道徳性の諸様相

道徳性の諸様相	養う態度
道徳的判断力	・善悪を判断する能力
道徳的心情	・善を行うことを喜び ・悪を憎む感情
道徳的实践意欲と態度	・意思の働き ・道徳的行為への身構え

(3) 授業実践について

授業実践を通して発問作成シートを活用して構成した中心発問が効果的であったか検証を行う。表3に示す5回の授業を行う。

表3 授業実践の記録

実践Ⅰ	よりよい学校生活 集団生活の充実 教材名『森の絵』
諸様相	実践意欲と態度
ねらい	集団の中での自分の役割を自覚して集団生活の中で責任を果たそうとする態度を育てる。
主発問	自分の中にどんな思いや考えがあったら、自分の役割を果たすことができるのか。
実践Ⅱ	規則の尊重 教材名『おくれたきた客』(映像教材)
諸様相	道徳的な判断力
ねらい	きまりを問い直し、きまりを守るためにはどのような判断力があれば良いのかを考える。
主発問	人は判断に悩むことがあるよね。そんなとき、どういうことを大切に考えて判断したら納得できるかな。
実践Ⅲ	公正、公平、社会正義 教材名『モントゴメリーのバス・キング牧師とバスボイコット運動』
諸様相	心情
ねらい	周囲の雰囲気や人間関係に流されず、誰に対しても差別をすることなく公正に接する態度を育てる。
主発問	自分だったらどうしたら、人を傷つけるような発言や行動をとらずにいられるのか。
実践Ⅳ	友情、信頼 教材名『ロレンゾの友達』
諸様相	道徳的な判断力
ねらい	友情を深めていくためには、友達とどのように関わることが良いのか考え判断できるようにする。
主発問	本当の友情とはなんだろう。
実践Ⅴ	希望と勇気、努力と強い意志 教材名『413球の戦い—上野由岐子—』
諸様相	実践意欲と態度
ねらい	困難があってもくじけずに目標に向かって努力しようとする意欲を育てる。
主発問	自分にはどんな思いや考え、支えがあれば夢を叶えることができますか。

実施対象：山梨県公立小学校 第5学年
実施時期：令和元年11月～12月

3 研究の結果と考察

(1) 質問紙調査

6月と授業実践後の12月に同じ質問紙調査を実施したところ、表4～8の結果であった。

表4 「1 道徳科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	1組 6月 (n=24)		1組 12月 (n=24)	
	人数	割合 (%)	人数	割合 (%)
楽しみにしている	7	29%	13	54%
どちらかという楽しみ	15	63%	10	42%
どちらかという楽しみではない	2	8%	1	4%
楽しみではない	0	0%	0	0%

表5 「2 道徳の時間では、『自分だったらどうするかな』『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。」についての回答結果

	1組 6月 (n=24)		1組 12月 (n=24)	
	人数	割合 (%)	人数	割合 (%)
考えている	9	38%	12	50%
どちらかというと考えている	10	42%	10	42%
どちらかというと考えていない	4	17%	2	8%
考えていない	1	4%	0	0%

表6
「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

	1組 6月 (n=24)		1組 12月 (n=24)	
	人数	割合 (%)	人数	割合 (%)
好き	5	21%	6	25%
どちらかという 好き	9	38%	11	46%
どちらかという 好きではない	6	25%	4	17%
好きではない	4	17%	3	13%

表7 「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

	1組 6月 (n=24)		1組 12月 (n=24)	
	人数	割合 (%)	人数	割合 (%)
聞いている	11	46%	17	71%
どちらかという 聞いている	9	38%	5	21%
どちらかという 聞いていない	4	17%	2	8%
聞いていない	0	0%	0	0%

表8 「5 道徳の時間に学んだことが生活に生かされていると感じることはありますか。」についての回答結果

	1組 6月 (n=24)		1組 12月 (n=24)	
	人数	割合 (%)	人数	割合 (%)
感じている	8	33%	14	58%
どちらかという 感じている	10	42%	7	29%
どちらかという 感じていない	5	21%	2	8%
感じていない	1	4%	1	4%

質問1から5について授業前後を比べると、全ての質問に対して肯定的に捉える児童が増加するという結果であった。特に質問1「道徳科の授業を楽しみにしていますか」については、「楽しみにしている」と回答した児童が約2倍になった。自由記述からは、「意見を出し合うのが楽しい」「友だちの意見を聞くのが楽しい」など集団で学ぶ意義を感じている児童が増えたことが伺えた。他の理由について明確にすることは難しいが、質問2・4・5の結果も併せて考えると、自分のこととして考えたり、友達の考えを自分の意見と比べながら聞いたりしたことが、生活にも生かされていると感じることがあるためではないかと推測できる。

質問2「道徳の時間では、『自分だったらどうするか』『今まではどうだったかな』というように自分のこととして考えていますか」

については、6月も肯定的な回答が圧倒的に多かったが、自分のこととして考えられる中心発問にした授業を行ったことも影響し、児童の意識も上昇したと考えられる。教材の内容から離れ、「自分だったらどうか」などと問うことは、自分のこととして考える学習に有効だと考えられる。

質問3「自分の考えたことを発表するのは好きですか」については、緩やかな上昇に留まった。「間違えると嫌だから」「恥ずかしい」という児童の記述から、「答えは一つだけ」だとまだ誤って捉えてしまっていることが考えられる。しかし、「自分のためにもなるし、周りのためにもなる」「みんなに自分の意見を分かってもらえるから」など、自分や友達の考えが学習を深めることを実感している児童の記述も見られた。「みんなも先生も自分の考えを受け止めてくれるから好き」という記述からは、道徳の授業でも、「なんでも言い合える」「認め合える」学級の雰囲気、学習環境が大きく影響していることが推測できる。

質問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」については、「聞いている」と答えた児童の割合は、授業後には7割（6月と比べ1.5倍）に増加し、肯定的な回答は9割を超える結果であった。特に児童Aの記述内容についてみると6月は「反対か反対じゃないか」から12月には、「自分と違う考えだけれども、目的は同じなんだと興味を持ちながら、決して否定せずに考えを増やしている」と変容していた。また、児童Bは6月「聞き落としがないように聞いている」から、12月は「どこが自分と違うか。それも有りだなと考える」と変容した。このことから、友だちの考えを受け入れることができるようになったこと、友だちの考えから自分の考えが広がることが実感できているのではないかと推測できる。

表9は道徳の授業に対するイメージの記述の変容である。「問題がおもしろい」という記述の「問題」とは、中心発問のことである。

すぐに答えが出てしまうような安易な発問ではなく、自分のこととして真剣に考え、他者の意見も聞いてみたいという欲求が高まるような発問は、「考え、議論する道德」に転換するためには重要なことだということが伺えた。児童Cは6月に「道德が人の何になるかわからない」と答えたが、12月では、「心をきれいにする授業」と記述した。この記述からも道德が自己を見直したり、変えていくことができる授業であると実感することができていたり、日常、未来、人生などに役立つと感じたりしていることが伺えた。

表9 道德の授業に対するイメージの記述の変容

児童	6月	12月
A	人の意見を聞き合えるイメージ。発言が困る。	問題がおもしろい。他の人の意見で考えが広がるから楽しい。
B	いろんな話があってもおもしろい。	道德の授業はこれからの人生に役立つと思います。
C	命のことや、人のことなどそういうことが学べる。	自分を見直せるイメージかと思っています。道德の授業で何度も自分を見直し、出てくる人物と比べ、それがどんどん積み重なって一人前になる。というイメージをもっている。

(2) 発問構成シート

① 図2に示す発問構想シートを作成した。

発問作成の手順

- 教材名を入力し、内容項目を選択する。選択すると一番下の「内容項目の指導の観点」に学習指導要領に示されている概要、要点などが提示されるので内容を熟読し確認する。
- 「児童の実態」について、内容項目に関わる児童の「よさ」「課題」の両面で記述する。
- 「教材をどのように扱うか」について、教材の特質や活用方法などをまとめて記述する。
- 「本時のねらい・価値観」について、特に何を考えさせたいのかをまとめ、本時の授業のねらいを決定する。
- 本時のねらいとする道德性の諸様相を選択する。明確な指導観（児童観、教材観、価値観）や、この内容項目では、どんな資質・能力が不足しているのか、考

えさせたいのかを総括し、道德的判断力、心情、実践意欲と態度の諸様相を選択。選択することで、諸様相ごとの効果的だと考えられる発問例が提示される。

- 発問例と明確な指導観などを基に、中心発問を構成する。
- 中心発問が決定したら、どのような指導の工夫をして、ねらいに迫るのか検討する。
- 授業全体について検討する。構成した中心発問を核として、どのような補助発問が必要か、どのような展開が必要か全体を検討する。

発問作成シート	
授業日 令和 元年 月 日	
年 組	
内容項目	公正 公平 社会正義
教材名	モントゴメリーのバス ―キング牧師とバスボイコット運動―
3 中心発問	
(1) 中心発問	
『 自分はどうしたら、人を傷つけるような発言や行動をとらずにいられるのか。 』	
(2) 発問例	
人としての構えなど	・～したとき、どんな思いでそうしたのか。 ・どんな気持ちだったのだろう。 ・〇〇に心うたれるのはなぜか。 ・〇〇のとき、同じ気持ちになったことはないか。
指導の工夫	
ア：教材の提示の工夫	ウ：話し合い工夫
◎本時のねらいとする道德性の諸様相	
実践意欲と態度	
2 指導観	
(3) 本時のねらい・価値観(ねらいとする道德的価値)	
周囲の雰囲気や人間関係に流されず、誰に対しても差別をすることなく公正に接する態度を育てる。	
(2) 教材をどのように扱うか。	
過酷なバスボイコット運動を続けてまでも黒人の人たちが訴えたかったこと、変えたかった思いに気付かせる。そして、自己のまわりでも気づかぬうちに相手に対して差別的な態度をとってしまった。偏見を持ち発言してしまったりしていることについて振り返らせ、考えさせる。	
(1) 内容項目に関わる児童の実態	
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」
児童同士、誰とでも話すことはできる。周りに流されず、正しい行動をとる児童もいる。	誰とでも話せるが、適切に友だち同士関わっていかないように感じる面もある。周囲の雰囲気や人間関係に流され、正しい行動がとれなくなる面もある。
1 内容項目の指導の観点	
(13) 誰に対しても差別をすることなく、公正、公平な態度で接し、正義の実現に努めること。	
指導の要点	
・不正な行為は絶対に行わない。許さないという断固たる態度を育てることが大切である。日頃から自分自身の考えをしっかりと持ち、同調圧力に流されないように自分の意志を強くもったり、学校や関係機関に助けを求めたりすることに躊躇しないなど、周囲の雰囲気や人間関係に流されない態度を育てようとする。また、社会的な差別や不正などの問題はまだまだ多く生じている状況があるため、これらについて考えを巡らせ、社会正義の実現について考え、自覚を深めていく指導を適切に行うことが大切である。	

図2 発問作成シートを活用した授業構想

発問構想シートに沿って発問を考えることで、授業づくりに欠かすことのできない「指導観」を明確にし、児童に「何を考えさせたいのか」が定まった。このことで、ねらいに沿ったブレのない授業が構想できた。また、学級の実態にあった発問にしたことで、

自分のこととして受け止め、考えることが可能になっていたようにも感じられた。

(3) 授業実践

表3に示すように5回の授業実践を行ったが、効果的な発問の視点での児童の記述が顕著にみられた実践をもとに分析する。

①主題名 正義の実現のために

②内容項目 公平・公正・社会正義

③教材名 モントゴメリーのバス

ーキング牧師とバスボイコット運動ー

④ ねらい 周囲の雰囲気や人間関係に流されず、誰に対しても差別をすることなく公正に接する態度を育てる。

⑥ 主題設定の理由 (発問構想シート参照)

⑦ 授業記録

児童の発言、記述内容を効果的な発問として仮定した。

「i 自分のこととして考えている」(水色)

「ii 多面的・多角的に考えている」(黄色)

「iii 自己の生き方について考えている」(緑)

の三つの視点により分類を行った。図3は、児童の記述を全て入力し、三つの視点で分類し色分けしたものである。視点の重なりが見られた記述も多くあった。

中心発問に対する児童の記述	学習感想
行動や発言をする前に、相手の気持ちになって考えてから行動や発言をする。注意し合う。差別していたら注意する。	今日からできるだけ心を広くすることを意識したいと思いましたが、本当にできるか少し心配です。
もし逆の立場だったらどうなってしまうか考えて、キング牧師のように差別を受けている人のことを考えてあげるようにする。	人を性別しないことが大切だと思いました。私も今後差別しないように心を広くするように頑張りたいと思いました。
心を広くする。そのためには…	2つ目の質問は難しかったですが考えることの大切さについて改めて感じました
それをやったらどうなるかを考える。	
もしも自分が差別させられていたら思い考えながら人に接すればいいと思う。	差別をなくすのは難しいけど一人一人が考えればいつかなくなると思う。

図3 児童の記述の分析

(下線の種類により分類して提示する)

中心発問

「あなたなら、どうしたら、人を傷つけるような発言や行動をとらずにいられるのか。」

<児童の発言・記述>

・もしも自分がその立場になったらどう思うかということを考えればいい。そうすれば自分も人に言わずふみとどまることができるから。

- ・他の人の気持ちを考えて自分だったらどう感じるかなと考えていく。人の立場になり自分でもいけない気持ちをおさえる。他人ごとではなくいやな話を聞いたら、自分のことだと思ひ、自分だったらどんな気持ちか考えたい。
- ・人は傷つくといやなことをしてしまう。
- ・他人ごとではなくいやな話を聞いたら自分のことだと思ひ、自分だったらどんな気持ちなのかを考えたい。

<学習感想の記述>

- ・僕の考えには他人ごとにしなないということがなかったのですごいと思いました。
- ・2つ目の質問は難しかったですが、考えることの大切さについて改めて感じました。
- ・心を広くするのはやっぱり難しいと思いました。相手が言われていやなことは言っではダメだから冷静に判断して解決したほうがいいと思いました。
- ・差別をなくすやり方は私は相手のことを考えるという意見しかなかったけど別の人の意見を聞いて別の意見もあったんだなあと思ひました。別の人の意見を聞いてもっと勉強になりました。

② 自分からどうする方がいいか考えるためにほとつづれば、いいか。

・他の人の気持ちを考えて自分だったらどう感じるかな?を考えていく。人の立場になる。
・自分でもいけない気持ちをおさえる。・他人ごとではなくいやな話をきいたら自分のことだと思ひ自分だったらどんな気持ちなのかを考えたい。

☐今日の学習を振り返って感想を書きましょう。(考えたこと)

感想... この話をよみ少しだけ心をもちました。わたし人と話すことか好きではありません。それは自分が人にとってへんないやなことを言ていはいかへはいたからです。でも、人によっても差別をせずに他人の気持ちになれは、いい人になつたと思ひました。

図4 ワークシートの児童の記述

⑧ 授業分析

授業の中で中心発問を投げかけたところ、ある男子児童が、「えっ?むずっ!」と率直な声をあげた。この発問の意味が難しかったのかと不安になったものの、全児童が静まり全員が自分のこととして中心発問に向き合うことができた。活動が滞っている児童に発問

の理解で悩んでいるのか、回答で悩んでいるのか支援に行ったが、全児童が回答することができた。全員が同じ土台に乗り、考えることができた授業だと実感した。児童の率直な声を聞き、この中心発問は失敗だと感じてしまったが、児童の考える力を侮ってはいけないとも感じた。

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のではないだろうか。少し難しくても、児童が「自分たちが考えたくするような発問」にすることで、「考える道徳」に繋がっていくと実感した。

視点1「自分のこととして考える」ことができていたかについて児童の記述を見ると「ストレスがあるとき」「ムカついても人に当たらない」など差別的な行動をとってしまう理由を、自己を振り返り考えている児童が見られた。発問に対して自分はどうかだったか振り返ったり、成長を実感したりすることで、自分のこととして考えたり、感じたりすることができていたのではないだろうか。

視点2「多面的・多角的に考える」ことについては、「相手の気持ちを考えて」「逆の立場だったら」「人の立場になって」などの相手を意識した記述が多く見られた。「差別」に関わる内容だったこともあるが、立場を考えての記述が多かった。授業実践の中で、ジグソー法や立場を変えての話し合い活動を取り入れ、多くの立場から物事を考える活動を経験した影響も多少あったのではないかと推測する。その外にも記述や発表から、「心を広くする」（相互理解、寛容）、「これからはみんなと仲良くしたい」（友情、信頼）など他の内容項目に触れて考えている児童もいた。道徳科での学びが関連しあっていることを感じるができる授業であった。交流後の学習感想では、友だちの考えに触れてもう一度、中心発問を考え直した児童も見られた。これらのことから、児童は多面的・多角

的に考えを深めることができていたのではないかと考えられる。

視点3「自己の生き方を考える」ことができていたかについては、児童の記述に、「ふみとどまることができる」「勇気を持って言えばできることがある」のように今後の生き方の課題を考え、それを実現していこうとする思いが見られた。また、「どうしていけばよいか」「どんなことができるのか」について考える記述が多く見られた。今回の発問のように自分の生活している世界に焦点を絞り、今後どうしたらよいか考えさせることで自己の生き方を考えることに繋がったのではないだろうか。

5 研究のまとめ

「考え、議論する道徳」へと転換を図るための授業改善の手立てとして「発問の工夫」が有効であったかを検証することとする。

（1）中心発問の重要性

質問紙調査の「4友だちの発表を自分と比べながら聞いていますか」の結果から、自分が必死になって考えた中心発問の答えについて、友達はどうのように考えたのか「知りたい、聞いてみたい」という思いが自然と児童から生まれたと実感することができた。「何を考えさせるか」を明確にしたグループ、学級全体の交流を重ねることで、他者の考えから自分との相違点を見つけ出したり、他者の考えを聞くことで自分にはない視点を見つけたり、考えが深まっていくことを児童自身が実感できた結果だと考えられる。

自己を振り返ったり、認識したりできる中心発問の工夫については、中心発問を教材か教材に書かれている内容を問うことに終始しては、教材から抜け出すことはできない。教材は入り口でよいと考える。授業の中で最も時間をかけて考えさせたいことは中心発問についてである。教材を基に考える経験も必要かもしれないが、それだけでは自分の考えを生むことは難しい。道徳的な課題は答えが一つではない。教材の中に留まってい

ば多様な考えを生み出すのは難しいと考える。今後、児童に求められることは、教材と同じ場面を判断する力ではないからである。だからこそ「自分のこと」として考えることのできる中心発問が重要となる。

（２）中心発問を核とした授業改善

発問を工夫すれば「考え、議論する道徳」に転換できるかという点必ずしもそうではない。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。授業の骨格と言える指導観を明確にすることで、目の前の児童に「何を考えさせるのか」が明らかになり、授業のねらいがブレない授業展開が可能となった。特に指導観の一つである「児童観」を教師がしっかり把握することで、学級や児童の実態にあった発問とすることができる。このことで、「自分のこと」として考えやすくなること、学級などの課題を捉え、改善するために考える必然性も生まれ「考えなくなる発問」に近づけることが可能になる。

（３）道徳科に生かす指導方法の工夫

加えて、「議論する道徳」に転換するための児童の学び方にも目を向ける必要がある。道徳科の学習指導要領の解説の中に指導方法の工夫が示されている。その中の一つに「話し合いの工夫」がある。教材に登場しない第三者を作り、どんな思いか考えさせたり、その後の結果を想像させたりするなどの活動をグループで取り入れることで、活動が活性化し、考えを出し合う、まとめる、比較するなど目的に応じた話し合いが行われるように工夫する。グループ編成なども「考えが同じグループ」「全員が異なったグループ」など、話し合いの目的に応じた編成も考えることができる。そのことで、児童相互の考えが深まったり、多面的・多角的に考えるための視点が広がったりする。また、友達と話し合うことで自分を見つめ直したり、今後の自分の生き方についても考えたりできることを実感す

る。そして、週に一度の道徳の授業を確実に積み重ね、多くの考えに触れることで、児童は納得できる答えを見つけていくことができる。

（４）発問作成シートの有効性

「考え、議論する道徳」への転換を図るためには、「発問の工夫」が授業改善の手立てとなることがわかった。本研究で考えた発問作成シートは、考えるべきことが一連の内容としてまとめられている。授業を構想する前に、教師がこのシートを活用することで効果的な発問を考えていくことができる。

（５）今後の課題

「間違えたくない」「恥ずかしい」などの質問紙調査の記述から、まだ児童は道徳には答えが一つしか存在しないと誤解しているのではないかと推測した。答えが一つではない道徳的課題であると理解しながらも、教師は知らず知らずのうちに自分が求めている答えを児童に答えさせてきた結果ではないかと反省させられた。個々の考えを大切にし、みんなの意見で学びが広がっていくことを全員が実感できるような授業づくりをしていく。目の前にいる児童たちが豊かな心を持ち、よりよく生きていくことができるようにするため道徳授業を行っていくことが今後の課題である。

引用文献

- 赤堀博行（2017）『「特別の教科 道徳」で大切なこと』
文部科学省（2017a）『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』，p. 2
文部科学省（2017b）『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』，p. 3
文部科学省（2017c）『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』，p. 2
田中一弘（2019）『「特別の教科 道徳」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―』