

児童が道徳的価値について多面的・多角的に考える授業を目指して

－ テーマ発問の設定と問い返しの工夫を通して －

塩竈市立第二小学校 大槻 征玄

1 目指す授業像

テーマ発問の設定及び問い返しを工夫することで、児童が道徳的価値について、自分との関わりで捉えたり、他者と対話したりする中で、多面的・多角的に考える授業

2 研修テーマ・目指す授業像に迫るために

これまでの道徳の授業実践では、児童が物事を多面的・多角的に考えるための「発問の工夫」に取り組んできた。しかし、場面発問が多くなったり、児童から引き出した発言に上手く問い返しできなかったりしたことで、児童が道徳的価値について、多面的・多角的な考えに至らないことがあった。

そこで、テーマ発問の設定と問い返しの工夫をすることで、児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えることができると考え、本研修テーマを設定した。テーマ発問の設定と問い返しの工夫を通して、児童が道徳的価値について多面的・多角的に考える授業にするために、以下の手立てを講じて実践を行った。

- (1) 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の設定
- (2) 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返しの工夫

3 I 期の取組について【教材名「大きな絵はがき」(東京書籍 新しいどうとく4)】

(1) 研修テーマに迫るための手立て

研修テーマの要である「多面的・多角的に考える」とは、ねらいとする道徳的価値が持つ側面の存在を認識する(多面的)とともに、その側面を複数の視点から考える(多角的)ことと捉える。具体的に、「I ねらいとする道徳的価値」「II 人間理解」「III 価値に関する児童の経験や体験」「IV 自らの将来に生かす(未来)」等の多面性を認識した上で、「自分視点」「相手視点」「周囲の人(第三者)の視点」等の複数の視点で多角的に考えることと捉えた(図1)。

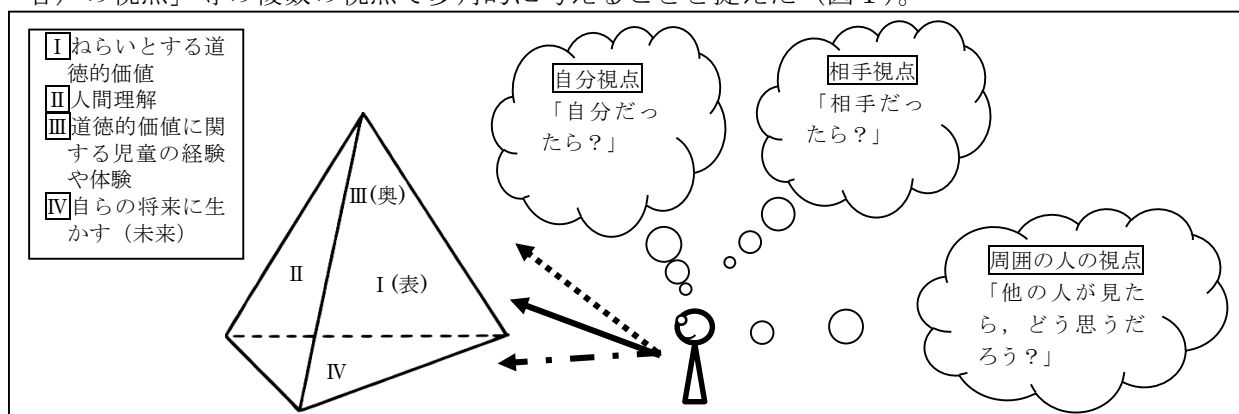


図1 多面的・多角的な考えの捉えのイメージ図

以上のことを踏まえ、以下の手立てを設定した。

- ① 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の設定
 - ② 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返しの工夫
- (2) 具体的な手立て
- ① 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の設定

本時では、「場面発問」に加えて、「テーマ発問」を設定した授業構成とした（図2）。

【場面発問】 教材中にある場面に即して、そこでの登場人物の心情や判断、行為の理由などを問うたり、気付きを明らかにしたりする発問	【テーマ発問】 教材の主題や考えさせたい価値そのものに関わって、それを掘り下げたり、追求したりする発問
---	---

図2 場面発問とテーマ発問の特徴

「本当の友達って、どのような友達ですか」というテーマ発問を設定することで、ねらいとする道徳的価値について多面的・多角的に考えられるようにした（図3）。また、授業の導入時に「本当の友達って、どのような友達ですか」というテーマ発問を問い、児童に問題意識を持たせるようにした。さらに、展開後段で再度「本当の友達って、どのような友達ですか」と問い、教材を通して考えたことを基に本時の学習を振り返らせることで、児童に意識の変容を自覚できるようにした。

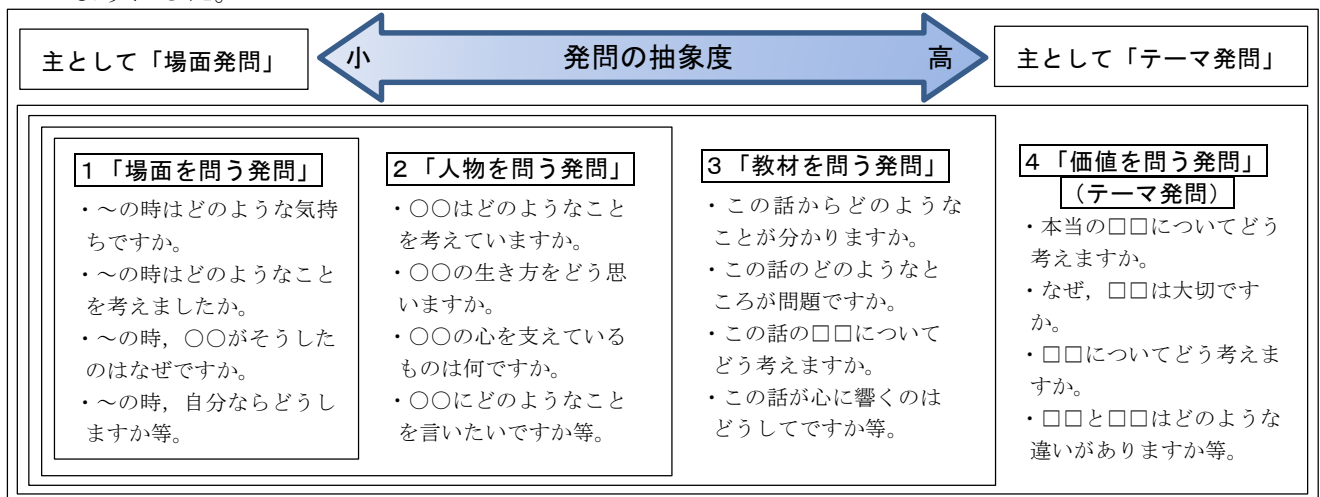


図3 場面発問とテーマ発問の構成表

② 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返し工夫

問い返しとは、授業中の児童の発言に対し、教師がねらいとする道徳的価値を基に児童に問うことと捉える。問い返しは、「A追求型の問い返し」「B人間理解に焦点化した問い返し」「C自分との関わりで捉えさせる問い返し」「D意識の変容を自覚させる問い返し」を想定しておくことで、ねらいとする道徳的価値に迫れるようにした（図4）。なお、4つの問い返しの構成は事前に構想しておくが、授業中の児童の発言や様子を基に、ねらいを達成する上で必要がないと判断した問い返しについては、使用しないようにする。また、問い返しをする順序に関しては、Aから始まり、B→C→Dと順に進んでいく流れを構想した。その結果、児童が新たな気付きを得ながら、多面的・多角的に考えることができると考えた。

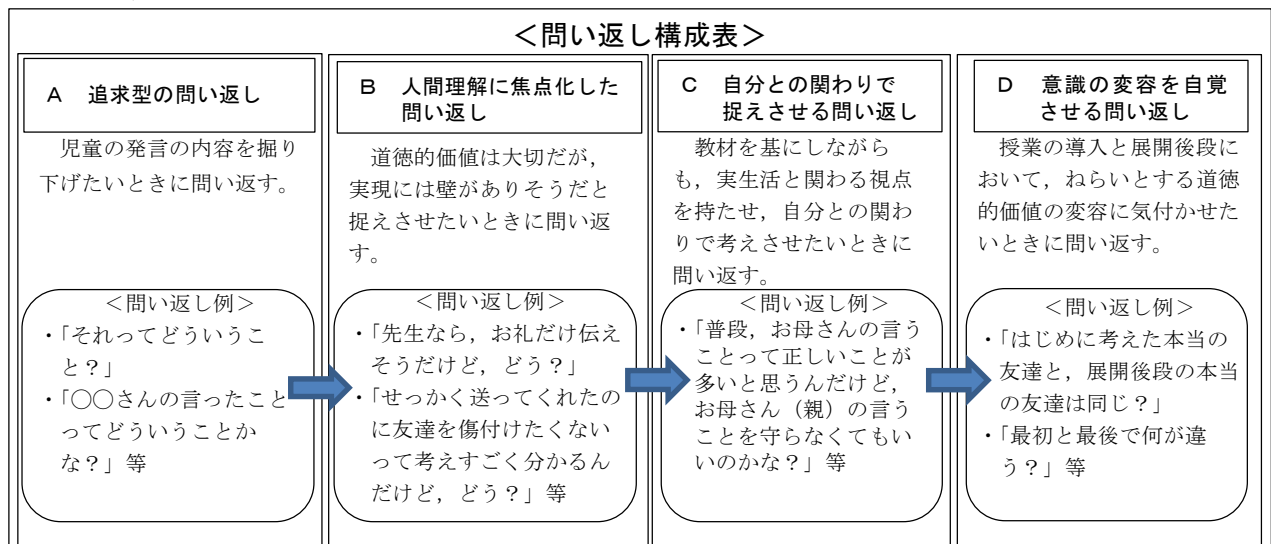


図4 I期における問い返し構成表

(2) 具体的な手立て

① 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の設定

導入で授業の骨子となる「きまりは何のためにあるのだろう」というテーマ発問を設定し、きまりの意義について考えさせる。その結果、ねらいとする道徳的価値を明確に意識させることができる考えた。

② 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返しの工夫

展開前段では、AとBの問い返しを中心に展開していく（図7）。その後、よし子と母どちらの立場の考えも出たところで、Eの問い返しをする。しかし、あまり新しい気付きが出ない場合は、CやDの問い返しに切り替える。なお、問い返し構成表を基にしながらも、児童の発言を受けて、多少文言を変更し臨機応変に問い返しを行うようにする。

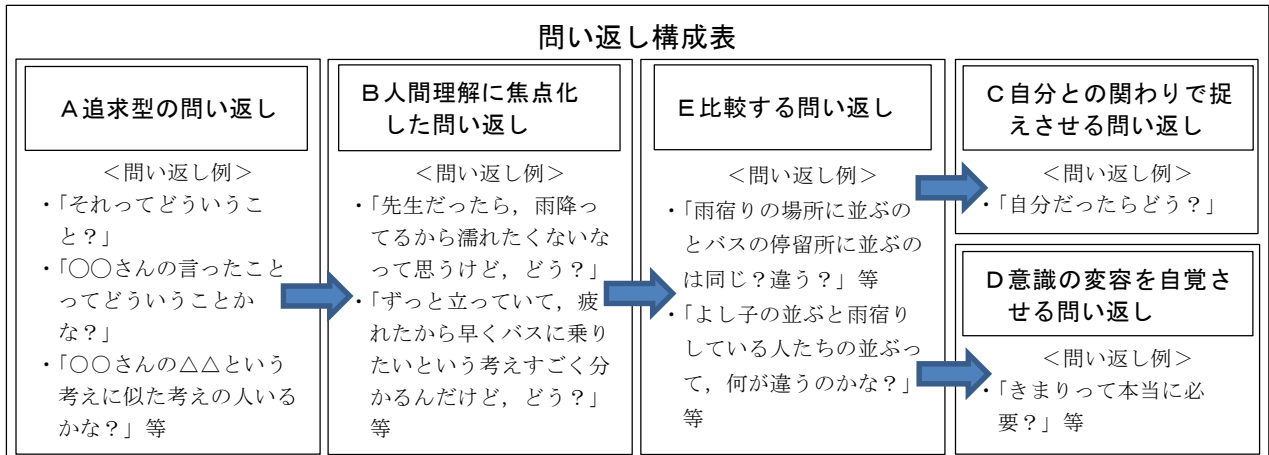


図7 II期における問い返し構成表

③ 板書の構造化の工夫

板書の構造化は、「できるだけ多くの児童が見て分かりやすく、考えやすい」というユニバーサルデザインの理念を重視した。板書の中央上段に「本時のめあて」、中段に「教材を問う発問」、下段に「教材の要点（挿絵と図式化）」及び「児童の考え」、板書左右に「テーマ発問」とした（図8）。

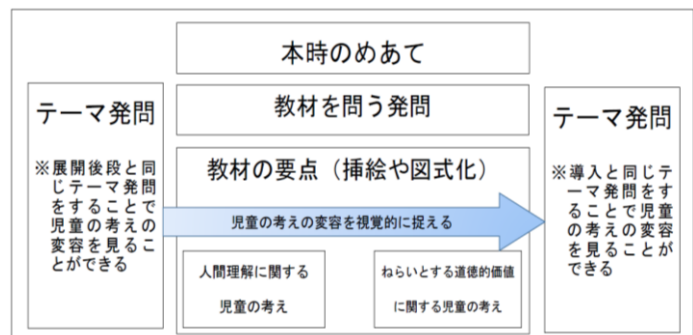


図8 構造化した板書構想

④ 視点を明確にした振り返り

新学習指導要領特別の教科道徳編第2章第2節2の「道徳性を養うために行う道徳科における学習」を基に、児童が「道徳的諸価値について理解する」「自己を見つめる」「物事を多面的・多角的に考える」「自己の生き方についての考えを深める」の4つの視点について振り返ることができるようにした。具体的に、「道徳的諸価値について理解する」は「1分かったこと」、「自己を見つめる」は「3自分の考えの変化」及び「4自分の経験と結びつける」、「物事を多面的・多角的に考える」は「2よかった友達の考え」、「自己の生き方についての考えを深める」は「5これからの生活に生かしたいこと」と児童の言葉に置き換え、視点を明確にした振り返りができるように構成した（図9）。なお、道徳の時間は毎時間、終末の段階で振り返りを行うようにした。

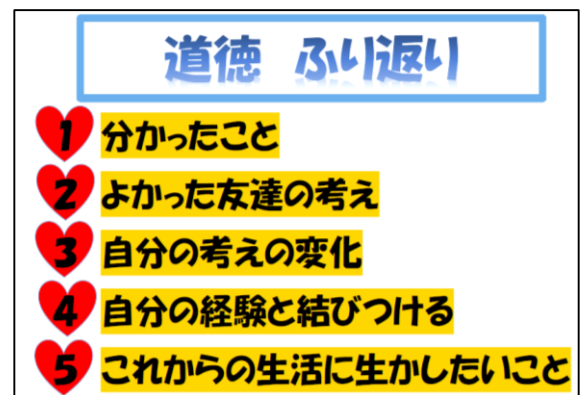


図9 視点を明確にした振り返り表

(3) 成果と課題（成果○ 課題●）

① 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の工夫

- テーマ発問を設定することで、授業の骨子ができ、児童は何を考えるべきかを理解し、めあてを明確に捉えることができた。
- 「教材を問う発問」を土台とし、ねらいとする道徳的価値を捉えさせた。その上で、テーマ発問を考えさせたことで、抽象度が高いテーマ発問でも、児童はきまりの意義を深く考えることができた。
- 導入と展開後段では、テーマ発問に関する児童の考えが変容したが、「何がどのように変容したか」まで児童に自覚させることができなかった。本時の学びを自覚させるために、導入における「みんな」が、展開後段では「周りの人」や「相手」と相手意識が具体的に变容していることについて気付かせる必要があった。そのため、「D意識の変容を自覚させる問い返し」を取り入れ、意識の変容を自覚させることが必要であった。

② 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返しの工夫

- 「B人間理解に焦点化した問い返し」をすると、児童から「でも…」や「それは…」等、ねらいとする道徳的価値を多角的に捉え考える児童の様子が見られた。
- 事前に構想していた問い返し構成表を基にしながらも、本時における児童の発言とねらいとする道徳的価値を踏まえた問い返しを考えたことで、児童の思考に沿いつつ、本時のめあてに向けて深まりのある授業を進めることができた。
- 問い返しを取り入れることで、児童の多面的な考えを引き出し、深めていくことができた反面、展開前段に時間を要したため、展開後段や振り返りの時間確保等の難しさを感じた。

③ 板書の構造化の工夫

- 構造的な板書にすることで、児童は異なる立場や状況に立つ登場人物の考えを比較・検討しやすくなった。
- 本時のめあてや挿絵等を活用して板書を構造化することで、児童が教材の流れを確認し、考える論点をより明確に捉えられるようになった。

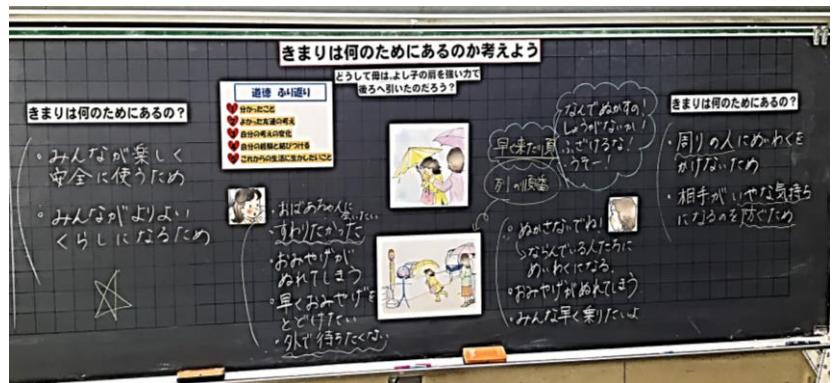


図10 比較・検討しやすいよう工夫した構造的な板書

- 板書を対比させることで、授業の導入と展開後段の児童の考えがどのように変容したかを視覚的に捉えられるようになるとともに、道徳的価値を基にした多様な考えに気付く児童が多く見られた。

④ 視点を明確にした振り返り

- 視点を明確にした振り返りを取り入れることで、多くの児童が視点を意識し、本時のめあてに焦点化した振り返りを書くことができるようになった（図11）。
- 視点を明確にした振り返りを取り入れることで、振り返りを書くことが得意でない児童も、本時の振り返りを書けるようになり、支援の一つとして有効であった。

③ 最初は、きまりは安全にとめ楽しく、かたけたと思、ていたけど今は、周りの人にもいれなくていいと思、ていたけど、これも大切なルールだと思、ていました。 ⑤ A さんの意見がよか、なです。とくに周りの人にもいれなくていいと思、ています。	「3自分の考えの変化」 「1分かったこと」 「2よかった友達の考」 「5これからの生活に生かしたいこと」	③ さいしょは、きまりはみんなが楽しく安全に使ったかと思、ていたけどさいごは、きまりはいやな気持ちにならないかと思、ていました。これからバスに乗る日に雨が、ていたりしたら、人と、ならんてま、ていようと思、ていました。
---	--	---

図11 視点を明確にした児童の振り返り記述

5 1年間の総括

(1) 研修の成果

① 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の設定

「道徳の時間が好き」「道徳の時間に本時のめあてを考えながら教科書を読んでいる」

「道徳の時間に、めあてに対して何が大切なのかを考えている」と回答する児童の割合が増加した（表1）。今までの場面発問型の授業から、テーマ発問を骨子とした授業にすることで、学級全体で主体的に道徳的価値を考

えていくことができるようになってきた。また、授業の導入と展開後段に同じテーマ発問を問うことで、児童に授業前後の考えの変容に気付かせることができた。さらに、児童にねらいとする道徳的価値について振り返らせ、自己の生き方について考えさせる授業を展開することにもつながり、テーマ発問の有効性を実感することができた。

表1 道徳に関する意識調査の結果（5月と11月）

	【質問項目】	5月	11月
1	道徳の時間が好き。	74%	87%
2	道徳の時間に、本時のめあてを考えながら教科書を読んでいる。	79%	87%
3	道徳の時間に、本時のめあてに対して何が大切なのかを考えている。	77%	89%

② 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返し工夫

「道徳の時間に、友達のことを聞いて、新しい気付きがある」「道徳の時間に考えたことを、自分自身のこととして考えている」と回答する児童の割合が増加した（表2）。問い返しを効果的に取り入れることで、児童は多面的・多角的に考える必然性

が生まれた。さらに、ペアや全体で考えを交流する中で、活発な対話につながられ、新しい気付きを得る児童が多くなった。また、授業前は、ねらいとする道徳的価値をある一面からしか考えられなかった児童も、問い返しを通して自分事として捉えたり、様々な考えに出会ったりする中で、新たなねらいとする道徳的価値に気付き、考えを広げる様子が見られた。児童に道徳的価値について多面的・多角的に考えさせる上で、問い返しが有効であることを実感できた。

表2 道徳に関する意識調査の結果（5月と11月）

	【質問項目】	5月	11月
1	道徳の時間に、友達のことを聞いて、新しい気付きがある。	74%	84%
2	道徳の時間に考えたことを、自分自身のこととして考えている。	67%	84%

(2) 今後の課題

① 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるためのテーマ発問の設定について

ねらいとする道徳的価値を基に教材を吟味したり活用したりすることを通して、児童の実態に合うテーマ発問を設定する。授業実践を通して、テーマ発問を考えることが難しく、自分の考えを持ってない児童の様子も見受けられた。そのため、児童の実態に応じたテーマ発問を構想する。

② 児童が道徳的価値について多面的・多角的に考えるための問い返し工夫

問い返しを構想するには、教師の深い教材理解と児童理解、道徳的価値の理解の3点が必要である。その上で、事前に構想した問い返しを型にはめればよいというものでもない。しかし、問い返しをする中で、どうしても教師が予想した発言が出ず、事前に構想した問い返しができない、または、無理して型にはめて問い返しをしてしまうことがあった。教師と児童の関係性や学級の雰囲気、児童の実態を基に、児童の発言からねらいとする道徳的価値に根ざした問い返しを臨機応変にできるよう、日々の深い教材理解と児童理解に努めていきたい。

主な参考文献

- [1]: 文部科学省:「小学校学習指導要領特別の教科道徳編（平成29年7月）」2017
- [2]: 加藤宣行:「道徳授業を変える教師の発問力」 東洋館出版社 2015
- [3]: 加藤宣行:「深く考える道徳授業」 光文書院 2015
- [4]: 加藤宣行:「考え、議論する道徳に変える指導の鉄則50」 明治図書出版 2017

図表等の承諾について

表1, 2は実践授業前後に実施した意識調査の結果であり、所属校校長から使用許諾を得た。
図11は、児童の道徳ノートの一部である。元資料には児童名が記載されていたが、個人情報保護の観点から、児童名を明記せず、記号Aとして掲載した。児童の保護者から報告書での使用許諾を得た。