

9	尾北	江南市立草井小学校	イワモト ヨシヒト 氏名 岩本 芳史
分科会番号	特	分科会名	「特別の教科 道徳」特別分科会

研究題目

「深い学びを実現する道徳科の授業を目指して ～授業づくりの工夫と学びの支援～」

## 1 はじめに

「特別の教科 道徳」の開始から6年が経過した。教科化に対応すべく、勤務校においても道徳科に重点を置いた取組がスタートし、それまで陥りがちであった「読み取り道徳」や「押し付け道徳」からの脱却を目指して授業公開や授業研究等を行ってきた。これらの取組により、教師間で道徳科に関する情報交流が生まれ、年間授業時数も確実に確保されるようになった。しかし、その一方で、多くの教師が新たな課題に直面した。それらの多くは、「自己を振り返り、自己の生き方についての考えを深めること」がなかなかできないといったものである。道徳性を養うための核心といえる部分だが、多くの教師が同様の悩みを抱え、壁にぶつかってしまった。道徳教育推進教師として、道徳教育のレベルアップに貢献したいと思い、本研究を行うことにした。

## 2 研究のねらい

以下は、本校の職員から挙げた主な課題である。

- ① 教材文の内容を押さえることに時間がかかったり、基本発問の数が多すぎたりするため、中心発問に至るまでに時間がかかりすぎる。その結果、中心発問について考える時間の確保が不十分なものになってしまう。
- ② より多くの考え方に触れさせようと、意見を交流させる場の設定ばかりに気を取られ、目的が曖昧なペア活動やグループ活動等が多く見られる。
- ③ 児童にとって分かりきった内容を問う発問が多く見られる。また、中心発問に対する児童の反応が、教師の求めるものとは異なることが多い。
- ④ 児童の考えを深める補助発問や問い返しができない。
- ⑤ 振り返りの内容がただの感想になっており、その時間に考えたことやどのような深まりが得られたのかが分からない。

本校職員の誰もが事前に教材研究を行った上で、道徳科の授業に臨んでいる。しかし、その内容が十分なものであるかという点、上に記した課題からも分かるようにそうではない。よって、①から⑤の課題を追及することによって解決策を見出し、児童一人一人がよりよい生き方について考える道徳科の授業、すなわち、深い学びを実現する道徳科の授業を実現することを本研究のねらいとする。

## 3 研究の仮説

### (1) 仮説Ⅰ

授業のねらいやそれに迫る発問を明確化する授業シートを活用すれば、授業の流れが効率化され、よりよい生き方を考える時間を十分確保できるだろう。(課題①②③④)

### (2) 仮説Ⅱ

ICT機器を効果的に活用すれば、効率的に意見の構築ができ、自身の考えを深めたり、新しい考えを取り入れたりする活動が、より豊かなものになるだろう。(課題①②)

### (3) 仮説Ⅲ

目指す学びの姿を記した資料を提示することにより、児童が自身の学びを意識・評価することができ、より具体的に自己の学びを振り返ることができるだろう。(課題⑤)

#### 4 研究の手だて

##### (1) 仮説Ⅰに迫る手だて

###### ① 内容項目を必ず確認し、発達段階に応じたねらいを設定するための手だて

道徳科の授業を行う上で、内容項目を意識し、それに沿ったねらいに迫ることが重要である。しかし、授業を行う児童の発達段階により、内容項目の概要や指導の要点は大きく異なる。そのため、授業者は、その時間に扱う内容項目の特性や発達段階による発展性について、理解しておく必要がある。

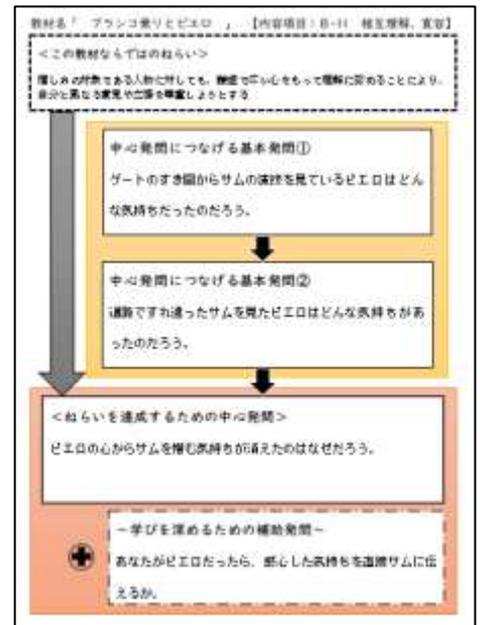
そのための手だてとして、文部科学省ホームページ内にあるPDFデータ『小学校学習指導要領解説（特別の教科 道徳編）』をパソコンにダウンロードし、手軽に内容項目について確認できる環境を整えることとした。また、解説の中に示されている内容項目の一覧表をプリントアウトし、道徳科の教科書と常に一緒に持ち運べるようにした。この一覧表は、各内容項目の発達段階による指導の要点の違いが短文で示されており、小学校低学年から中学校までの発展性を容易につかむことができる。常に内容項目を意識する環境をつくることで、授業者の内容項目に対する理解が深まることが期待できる。

###### ② 効率的にねらいに迫る授業を実現するための手だて

授業者が明確な意図をもって授業に臨めるよう、A4用紙片面1枚に、授業のねらいや流れをまとめられる授業シートを作成した(資料1)。内容は、「この教材ならではのねらい」「ねらいを達成するための中心発問」「中心発問につなげる基本発問①」「中心発問につなげる基本発問②」「学びを深めるための補助発問」の5つからなり、ねらいが曖昧であったり発達段階に不相応な中心発問となったりしないよう、ねらいを強く意識した上で授業の流れを考えられるようにした。

また、45分の授業時間内に収められるよう、基本発問①と②は授業の前半、中心発問と補助発問は授業の後半に分け、それぞれ色のついた枠で囲うことにより、教材研究時に意識できるようにした。

効率的にポイントを意識した授業づくりができるようにすることで、教師自身の道徳科の授業に対する負担感を減らすことにもつなげた。



【資料1 授業シート】

##### (2) 仮説Ⅱに迫る手だて

###### ① 教材の理解や中心発問に対する思考を助けるための手だて

小学校高学年で扱う教材の中には、一度の範読だけでは登場人物の関係や置かれた場面の理解が難しいものもある。そのような教材の要点をできるだけ効率よく明確に共有するために、ICT機器を活用し、プレゼンテーションソフト等による資料を提示することにする。これにより、基本発問へのスムーズなつながりや、中心発問について考える時間の確保等の効果が期待できる。

###### ② 効率的に多様な意見に触れるための手だて

各々の意見を効率的かつ構造的に把握するための手段として、Google「Jamboard」を活用する。自身の立場を付箋の色で表明させたり、考えを記入した付箋を内容ごとに分類して提示させたりすることにより、瞬時に多様な意見を構造的な形で把握することができ、効率的な意見交流が実現すると考えられる。また、振り返りの交流にはGoogle「Classroom」を活用し、各々が学んだことをリアルタイムで投稿することにより、短時間で仲間の学びを共有することができ、より深い学びにつながることを期待できる。

##### (3) 仮説Ⅲに迫る手だて

児童が自身の学びの様子を意識しながら学習できるよう、「学びのものさし」を黒板に提示することにした

(次項資料2)。ものさしは「①自分の考えをもてたか」「②自分の考えと比べながら、仲間の考えを聞いたか」「③新たな発見や納得に出会えたか」の3種類あり、それぞれ5段階の目盛りを設けた。常時提示することにより、道徳科の授業の際に大切にしたい学びの姿を児童自身が確認でき、終末における振り返りを考える際の支援となることが期待できる。

上記 Google「Classroom」の投稿時に「①4②3③5（振り返りの文）」という形で表すことを習慣化することで、自身の学びに対する評価を記録に残すとともに、授業による考え方の変容や道徳的な実践意欲に関する内容等をより具体的に述べられるようにする。



【資料2 学びのものさし】

## 5 実践

### (1) 仮説Ⅰに関する実践

『ブランコ乗りとピエロ』は、内容項目「B 相互理解、寛容」で扱われることの多い小学校高学年向けの教材である。教材研究を始めるにあたり、内容項目の概要及び指導の要点を確認した。この内容項目は、小学校中学年では広がりや深まりのある人間関係を築くために、自分の考えを相手に伝えて相互理解を図ることを指導の要点としているが、小学校高学年ではそれに加え、謙虚で広い心をもつことも掲げている。したがって、ブランコ乗りのサムとピエロについて、「二人はどうして仲直りができたのでしょうか。」のような、相互理解のみに目を向けた中心発問では、発達段階に合わせた発問とは言えない。そこで、「謙虚で広い心をもつ」というねらいを意識したものにするため、「ピエロの心からサムを憎む気持ちが消えたのはなぜでしょう。」を中心発問とした。

発問を考える際には、授業シートを活用した。この教材ならではのねらいを、「憎しみの対象である人物に対しても、謙虚で広い心をもって理解に努めることにより、自分と異なる意見や立場を尊重しようとする」とした上で、前述した発問を中心発問とした。中心発問につなげるための基本発問①②は、①サムに対するピエロの怒りを押さえる発問と、②演技後のぐったりとしたサムの姿を見たときのピエロの心情に関する発問の2つとした。授業の前半に2つの基本発問を投げかけることを意識し、いずれもワークシートへの記述はせず、個人やペアで考え、座席の列指名にて意見交流を行った。授業後半は中心発問についてじっくり考える時間が確保でき、意図的な指名も取り入れたことで、授業のねらいに概ね迫ることができた。一方、学びを深めるための補助発問「あなたがピエロだったら、感心した気持ちを直接サムに伝えるか。」は、相互理解をさらに深めるための手段にも目を向けてほしいという思いから取り入れたのだが、伝える(伝えられる)、伝えない(伝えられない)という2つの立場ばかりに児童の注目が集まり、学びをさらに深めたいという授業者の意図とは異なる結果となってしまった。

### (2) 仮説Ⅱに関する実践

6年生の教材『ロレンゾの友達』では、Google「Jamboard」を用いて、3人の登場人物の考え方の違いを示したり、自分はその考え方に共感するかを理由とともに発表したりした(資料3)。3人の考えの違いを簡潔に示した資料は、文章の内容理解を助けたり、自分に近い考えを考えたりする際に役立っていた。登場人物ごとに異なるシートを用意し、シート上に共感する理由を表す活動では、短時間で多様な意見を目にすることができ、多くの児童が仲間の考えを興味深そうに読んでいた。



【資料3 児童の意見を表したJamboard】

### (3) 仮説Ⅲに関する実践

6年生の授業において「学びのものさし」を黒板に提示するようにしたところ、「②自分の考えと比べながら、仲間の考えを聞いたか」と「③新たな発見や納得に出会えたか」について、児童の学習の様子に変化が見られ

た。仲間の考えを聞く活動は、これまでもさまざまな方法で行ってきたが、その際の視点として、「自分の考えと比較する」ということはあまり定着していなかったようである。また、「新たな発見や納得」という言葉は児童にとって学びの様子をイメージしやすいものであったようで、道徳科の学習における最終的な姿として定着したように感じた。振り返りの内容についても、自己の学びやこれからの自身の生き方について述べたものが増えた。

## 6 分析・考察

### (1) 仮説Ⅰについて

中心発問に対し、「自己中人だと思っていたサムが、実は全力で自分の演技と向き合っていると知って、その真剣な態度に感心したから。」や「観客を楽しませたいという強い思いは、自分と同じだと思ったから。」など、相手の長所や自分との共通点に目を向けた意見が挙がった。これらは、相互理解だけでなく、自分と相手の考えを比べ、相手の考えも受け入れようとする謙虚な姿といえる。内容項目の確認や、授業シートによる発問づくりによって、従来陥りがちだった読み取り道徳や「活動あって学びなし」のような状態を脱し、教師のねらいに明確に迫る授業へと変化が感じられた。

### (2) 仮説Ⅱについて

I C T機器の活用は、児童の理解を助けたり考えを広げたりする場面で有効であると感じた。挙手による発表と比べ、短い時間で圧倒的にたくさんの意見に触れられる点は明確な長所といえる。しかし、考えを深めるという視点で考えると、個の意見に対して深く掘り下げる活動も必要である。自他の意見の交流だけでは深い学びには至らないため、教師による問い返し等により、深く考える場を設定することも重要であると感じた。

### (3) 仮説Ⅲについて

目標とする学びの姿を提示することで、主体的に学ぼうとする環境づくりの一つになっていた。特に、新たな発見や納得を目指すという視点は、子どもたちの学びの意識に変化をもたらすものだった。5段階評価は児童の学びの振り返りには役立つが、教師による道徳科の評価とは別物である。文章による表現活動の充実が課題であると感じた。

## 7 研究の成果と今後の課題

3つの仮説のうち、仮説Ⅰについては一定の成果が得られたと考える。内容項目の概要や発達段階による違いを理解することは、道徳科の授業づくりにおける土台固めと言える。それらを基に授業シートを使って発問作りをすることで、1時間の授業の流れを具体的にイメージすることができ、以前よりも、自己の生き方について考える時間が増えた。

一方、仮説Ⅱと仮説Ⅲについては、成果が得られた半面、新たな課題も見つかった。I C T機器の長所を授業に取り入れる一方で、その活動が児童を深い学びに導くものであるかどうかは、私たち授業者が注意深く観察しなければならない。児童一人一人の変容をできるだけ詳しく、正しく見取るために、さらなる工夫が必要であると感じた。

## 8 おわりに

本実践を通して、本校の職員が抱える課題の解決に取り組んできた。解決策を得たとは言えないが、一つのモデルとして本校職員と共有してこそ、今後の授業力向上につながる取組になると考える。道徳科における深い学びの実現を目指し、今後も研鑽に努めたい。