

# 道徳的価値に向き合い自分との関わりで考えを深める児童の育成 ～ねらいの焦点化と評価の視点を踏まえた発問構成を通して～

那覇市立さつき小学校教諭 平良 その枝

## ＜研究の概要＞

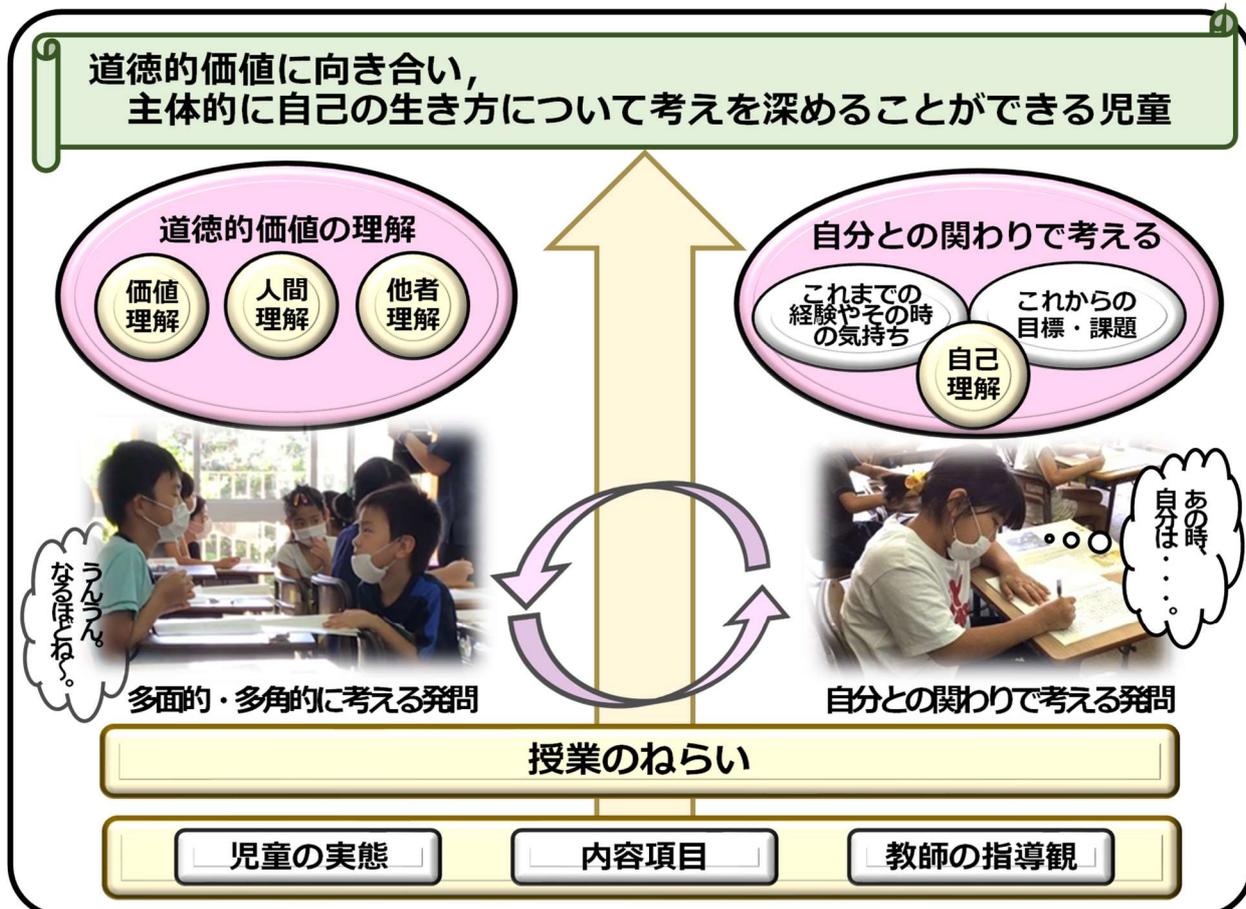
学習指導要領解説特別の教科道徳編では、道徳科の指導は「児童が道徳的価値に関わる考え方や感じ方を交流し合うことで自己を見つめ、自己の生き方についての考えを深める学習を行う」としている。

本研究では、実態に応じてねらいを焦点化し、評価の視点を踏まえた発問を構成することで、道徳的価値の自覚を図り、児童が自分との関わりで考えを深める道徳科の授業づくりを行った。

その結果、教師は中心発問やその前後の発問、児童の学習活動や板書計画を具体的にイメージし、道徳的価値に向き合い考えを深める授業展開を構想することができた。また、児童が自分の経験をもとに道徳的価値の自覚を深め、自分自身の生活を振り返ったり、これからの自分を想像し目標や課題を持ったりすることができた。

このことから、道徳科の授業づくりにおいて、実態に応じたねらいの焦点化と評価の視点を踏まえた発問の構成は、児童一人一人が道徳的価値に向き合い、主体的に自己の生き方について考えを深めることに繋がると考える。

## ＜研究のイメージ＞



## 目次

I	テーマ設定の理由	11
II	研究目標	11
III	研究仮説	12
	1 基本仮説	
	2 作業仮説	
IV	研究構想図	12
V	研究内容	12
	1 道徳的価値に向き合い自分との関わりで考えを深めるとは	
	2 道徳的価値の自覚を深める授業づくり	
	(1)実態に応じたねらいの焦点化	
	(2)評価の視点を踏まえた発問の構成	
VI	授業実践（第3学年）	15
	1 主題名 「真心をとどける」	
	B-7 親切, 思いやり	
	2 教材名 フローレンス・ナイチンゲール物語（学研）	
	3 本時の学習	
	(1)ねらい (2)授業の工夫 (3)本時の展開 (4)評価	
	4 評価	
	5 板書	
VII	結果と考察	16
	1 作業仮説(1)の検証	
	【結果】	
	【考察】	
	2 作業仮説(2)の検証	
	【結果】	
	【考察】	
VIII	成果と課題	20
	1 成果	
	2 課題	

### 《主な参考文献》

## 道徳的価値に向き合い自分との関わりで考えを深める児童の育成 ～ねらいの焦点化と評価の視点を踏まえた発問構成を通して～

那覇市立さつき小学校教諭 平良 その枝

### I テーマ設定の理由

急速に発展を遂げる現代社会において、児童を取り巻く環境は常に変化し続け、人々の価値観は多様化している。児童が今後出会う様々な問題や葛藤を伴う場面で、自ら解決策を考え、主体的な判断の下に行動し、他者と共によりよく生きる力を身につける必要がある。世界的な新型コロナウイルスの影響により、今まさに人々の心の内面に在る道徳性が問われる状況にある。『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』（平成29年告示、以下『道徳編』）では、道徳科の目標を「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」とし、そのための学習活動として「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、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通して」道徳性を養うとしている。

これまでの授業実践を振り返ると、道徳的価値や道徳的問題について「自分事」として児童に捉えさせることが十分ではなかったと感じる。このような授業では、「命を大切にしたいと思った。」「親切にすることはよいことだとわかった。」など、表面的な理解・解釈と思われる振り返りの記述や発言に終始していた。その原因は、児童の実態把握が不十分で、指導の意図や授業のねらいが曖昧になっていたからだと考える。児童にとってはすでにわかっていることの再確認や、自分とは別の遠い世界での出来事であり、「自分との関わり」で考えることができていなかったのではないかと考える。

この課題を解決するために、以下の手立てが必要ではないかと考えた。まず、児童の実態を把握し、「どのようなことを考えさせるのか」教師の指導観を明確にした上で、ねらいを焦点化する。つぎに、児童が友達と積極的に語り合い、他者の考えに触れながら、道徳的問題について自分事として真剣に考えられる発問を精選する。そのために、児童の反応や思考の流れを予想しながら、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させる発問、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めていく発問を、1時間の授業の中で構成していく。つまり、道徳科の目指す学びの姿である評価の視点を踏まえた発問を行うことが、児童相互の対話および自己との対話を促し、授業のねらいにせまるための重要な要素になると考える。

本研究では、ねらいを焦点化し評価の視点を踏まえた発問を構成することで、児童一人一人が道徳的価値に向き合い、他者との対話や自己内対話を通して自分との関わりで思考を深め納得解を見つけていく児童の姿が期待できると考え、本テーマを設定した。

### II 研究目標

一人一人が道徳的価値に向き合い、自分との関わりで考えを深める児童を育成するために、道徳科の授業において、実態に応じて授業のねらいを焦点化し、評価の視点を踏まえた発問の構成を実践的に研究する。

### Ⅲ 研究仮説

#### 1 基本仮説

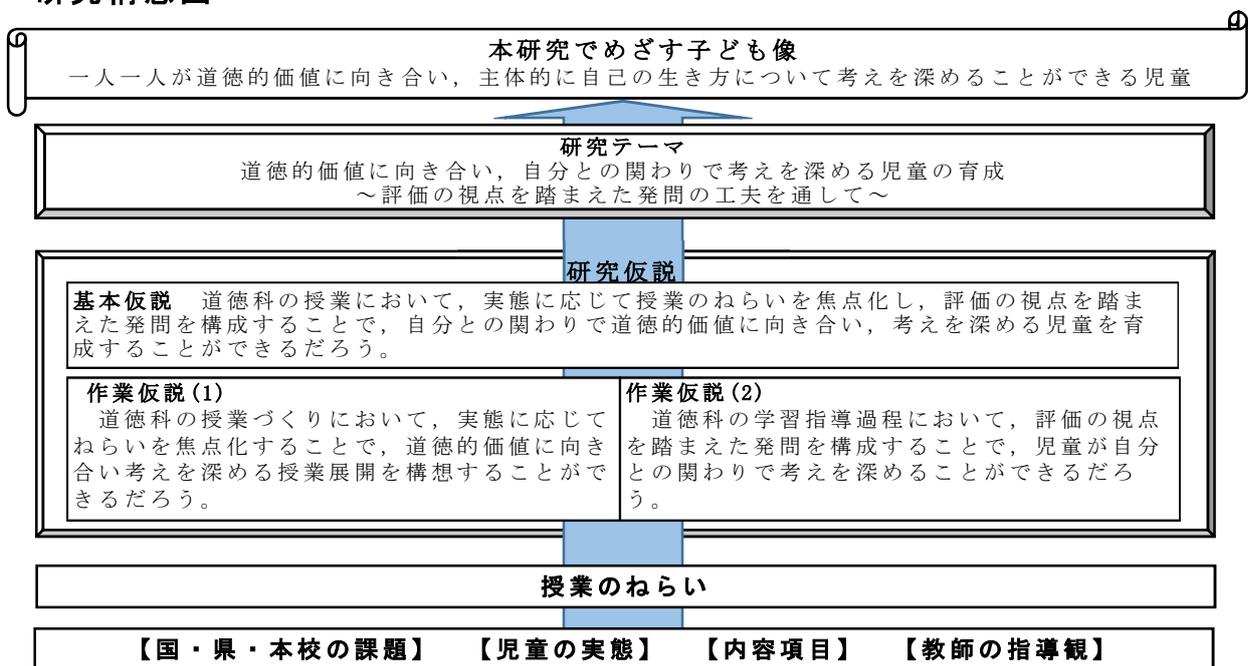
道徳科の授業において、実態に応じて授業のねらいを焦点化し、評価の視点を踏まえた発問を構成することで、自分との関わりで道徳的価値に向き合い、考えを深める児童を育成することができるだろう。

#### 2 作業仮説

(1)道徳科の授業づくりにおいて、実態に応じてねらいを焦点化することで、道徳的価値に向き合い考えを深める授業展開を構想することができるだろう。

(2)道徳科の学習指導過程において、評価の視点を踏まえた発問を構成することで、児童が自分との関わりで考えを深めることができるだろう。

### Ⅳ 研究構想図



### Ⅴ 研究内容

#### 1 道徳的価値に向き合い、自分との関わりで考えを深めるとは

「道徳的価値に向き合い、自分との関わりで考えを深める」とは、学習面や生活面における課題の程度や、発達の特性の有無に関わらず、授業のねらいとする道徳的価値について、児童一人一人が真剣に考え、自己との対話や他者との対話を通じ、自律的に思考する姿であると考えます。

『道徳編』第2章第2節2(1)では、「道徳的価値とは、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるもの」とし、「自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うには、道徳的価値について理解する学習を欠くことはできない。」と示している。また、浅部(2019)は、自分との関わりで深く考えさせるための授業における留意点について、「子供がこれからの生き方の課題を考え、それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いを深めることができるようにする」と述べている。このこと

から、指導の際には学習の対象となる内容項目を観念的に理解するのではなく、自分の経験やそのときの感じ方や考え方を照らして振り返ったり、多様な考えに触れ合ったりすることが大切であると考え。本研究では、児童の発言やつぶやき、ノート記述（表1）をもとに、道徳的価値に向き合い自分との関わりで考えを深める姿が見られたか検証を行う。また文章表現が苦手な児童も一定数いるため、振り返りでは視点（表2）を与えることで記述を促す。さらに、他者との対話では、話型を意識させることで相互交流や全体共有での発表に対する抵抗感を少なくすることができる。と考える。

表1 見取る記述や発言例（筆者作成）

内容項目（B 親切、思いやり）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・今までは自分は、してあげたいことをしてあげるのが思いやりだと思っていたけど、相手がしてもらってうれしいことをしてあげるのが思いやりなんだと思った。</li> <li>・相手の気持ちをよく考えていきたい。</li> <li>・自分も誰かの役にたちたいと思った。</li> </ul>

表2 振り返りの視点（筆者作成）

	キーワード
①	今日の学習で考えたこと
②	友達の考えに「なるほどなあ」
③	なかなかできない、でも…
④	今までの自分は…
⑤	これからの自分は…

## 2 道徳的価値の自覚を深める授業づくり

### (1) 実態に応じたねらいの焦点化

児童が自分との関わりの中で道徳的価値について理解を深め、自分なりの納得解を見つけていく道徳授業の充実のためには、発達の段階や学級の実態を具体的に把握し、教師の指導観を明確にした上で、授業のねらいを焦点化することが大切である。と考える。押谷（2018）は、「指導する内容（道徳的価値）に関わって「道徳的な判断力、心情、実践意欲や態度」がどのような実態にあるかを調べておく必要がある。そのことによって一人一人の指導課題と同時に、成長を見取る視点が明確になっていく」としている。内容項目[B-9 親切、思いやり]を例に、ねらいを焦点化する手順は表3の通りとなる。STEP1では、内容項目に含まれる道徳的価値を焦点化し（例：本時で扱うのは、親切なのか思いやりなのか）、扱う道徳的価値に対する児童の実態を具体的に把握する。STEP2では、児童の実態をもとに教師の指導観を明確にする。STEP3では、「どのような活動を通して、何を考えさせ、どの諸様相を養いたいのか」授業のねらいを焦点化していく。焦点化のポイントは、①児童の活動の明確化、②指導の要点の具体化（具体的に何に気づかせ考えさせるのか）、③諸様相の焦点化（道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度のどれを養いたいのか）の3点を押さえることである。と考える。そして、導入の場面において、ねらいにせまる

表3 ねらいの焦点化の手順【例：B 親切、思いやり】（筆者作成）

STEP1	内容項目に含まれる道徳的価値を焦点化し、児童の実態を把握する。
内容項目（指導要領解説より）：相手のことを思いやり、進んで親切にすること。	
児童の実態 ○優しく友達想いの子が多く、役に立ちたいと考えている ●いいことをしたのに分かってもらえないと訴えてくることがある ●新しい友達関係や学校生活に慣れず、登校しづらや悩みを抱える児童もいる。	
STEP2	教師の指導観を明確にする（授業で考えさせたいこと）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の気持ちになって考え、その人が何をしたら喜ぶだろうと親身になって考え行動することの大切さについて考えさせる。</li> <li>・これまでの自分の経験を振り返り、思いやりのある行為について自分との関わりで考えさせる。</li> </ul>	
STEP3	ねらいを焦点化する ①児童の活動の明確化、②指導の要点の具体化、③養いたい諸様相の焦点化
<ul style="list-style-type: none"> <li>①フローレンスの歌を聞いてキースさんが涙を流しながら「ありがとう」と言った理由を考え話し合うことで、</li> <li>②相手を想い、相手の望んでいることを考えて行動することの大切さに気づき、</li> <li>③これからの生活に生かそうとする心情を養う。</li> </ul>	
STEP4	中心発問を決める
キースさんが涙を流して「ありがとう」と言ったのは、どうしてだろう。	

ためのめあてを学習課題として板書する。そうすることで、「今日の授業で何について考えればよいのか」が視

覚化され、児童の思考を学習課題に焦点化することができる。STEP4では、ねらいにせまるための中心発問を決める。中心発問は、自己および他者との対話の契機となるだけでなく、その後の授業展開を左右することもあるので、問い方を吟味して児童の言葉で具体的に問うことが大切である。

本研究では、道徳科の授業づくりにおいて、児童の実態を把握し教師の指導観を明確にした上でねらいを焦点化することで、児童の活動が具体的にイメージできるようになるだろう。そして、学習指導過程において、ねらいにせまるための効果的な発問分析や児童の思考の流れを視覚化した構造的な板書など、児童一人ひとりが道徳的価値に向き合い、考えを深める授業展開を構想することができると思う。

## (2) 評価の視点を踏まえた発問の構成

1時間の授業を通して児童一人ひとりが真剣に考え、葛藤し、自分との関わりで道徳的価値を捉えられるようにするために、教師の発問は重要な役割を果たす。焦点化したねらいをもとに授業展開を構想し、評価の視点を踏まえた発問を行うことで、児童は道徳的価値の理解を深め、自己の生き方について考えを深めることができるのではないかと考える。『道徳編』第5章第2節2(1)では、評価の基本的な考え方として、「特に、学習活動において児童が道徳的価値やそれらに関わる諸事象について他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかといった点を重視することが重要である」としている。これは、道徳科が目指す児童の学びの姿であり、換言すると発問づくりの重要な視点でもあると捉える。

『道徳編』第5章第2節2(2)に例示された児童を見取る視点を参考に、評価の視点を踏まえた発問分析表として分類・整理したものが次頁表4である。ここでは、評価の視点を【視点1】多面的・多角的に考える、【視点2】自分との関わりで考える(研究の主軸となるため太枠)の2つに類別し、視点別に考え得る発問を書き出している。この表を教材研究に活用すれば、様々な角度から発問を考えることが可能になるだろう。また、表中における発問は、順序を示すものではなく発問の広がりイメージするためのものであり、実際に授業展開を構想する際は、発問を精選することが大切であると思う。

具体的な授業における発問構成は、道徳科の学習指導過程における展開の場面で段階的に行う。まず、展開の前半部分では、道徳的価値について多面的・多角的に考える発問を行い、友達との対話や交流を取り入れる。児童が多様な感じ方や考え方に触れる中で価値理解・人間理解・他者理解を深めることができるようにする。そして、展開の後半部分では、道徳的価値の理解をもとに自分との関わりで考える発問を行うことで、これまでの自分の経験やその時の感じ方、考え方と照らし合わせながら自己理解を深め、これからの自分を想像し目標をもったり、自己の生き方の課題を考えたりすることができるようにする。

このように、学習指導過程において、評価の視点を踏まえた発問を意図的に構成することで、多様な価値観にふれながら多面的・多角的な思考の中で自己を見つめ、自分との関わりで考えを深めることができると思う。

表4 評価の視点を踏まえた発問分析表（筆者作成） ○中心発問

	第3回 A【節度、節制】 金色の魚	第4回 A【希望と勇氣、努力と強、意志】 ソフトボールで金メダルを	第5回 D【生命の尊さ】 目の見えない犬	第6回 C【国際理解、国際親善】 アメリカから来たサラさん	第7回 <b>※本時</b> B【親切、思いやり】 フローレンス・ナイチンゲール物語
焦点化したねらい	元のそまつな小屋の前でぼんやりとすわっていたおばあさんの思いを考え話し合うことで、先のことや結果を見通し、しっかり考えて判断することの大切さに気づき、度を過ぎることなく自立した生活を送ろうとする態度を養う。	上野選手が北京オリンピックで最後まで一人で投げることができた理由を考え話し合うことを通して、自分でやろうと決めた目標に向かって、最後まであきらめずに強い心で努力を続けることの大切さに気づき、粘り強くやり抜こうとする態度を養う。	「わたし」が団地のきまりと分かかっていても諦めずに目の見えない犬を飼おうとした理由を考え話し合うことを通して、どんなに小さくてもかけがえのない命であることを感じ取り、生命あるものを大切にしようとする心情を育てる。	お母さんの話した言葉の意味を考え、「わたし」が考えたことを話し合うことと、異文化の中で生活しているサラさんの不安や気持ちを理解しようとする大切さに気づき、外国の人たちと仲よくしようとする態度を養う。	フローレンスの歌を聞いてキースさんが涙を流しながら「ありがとう」と言った理由を考え話し合うことで、相手を思い、相手の望んでいることを考えて行動することの大切さに気づき、これからの生活に生かそうとする心情を育てる。
【視点1】 多面的・多角的に考える	①道徳的問題や葛藤場面における判断の根拠を考える（どうしてAは～したのか）				
	おばあさんは次から次へとお願いごとをしたのはなぜか。	○上野選手が最後まで一人で投げることができたのはなぜか。	○団地のきまりをわかっていても、「わたし」があきらめなかったのはなぜか。	サラさんはどんな気持ちで1ヶ月間過ごしていたのか。	フローレンスがキースさんにそこまでしたのはなぜか。
	②道徳的場面における登場人物の気持ちや考えを考える（Aはどんな気持ちだったか）				
	○元の粗末な小屋を見つめているおばあさんは、どのようなことを考えているのでしょうか。	大けがをして入院した時、上野選手はどんなことに気づいたのか。	「わたし」が思わず子犬をだきしめた時、どんな気持ちだったか。	○お母さんの話を聞いて「わたし」はどんなことを考えていたのか。	キースさんに断られた時、フローレンスはどんな気持ちだったか。
③立場や条件を変えて考える					
おじいさんはどうして何も言わなかったのか。	チームメイトが遠くからわざわざお見舞いに来てくれたのはどんな気持ちからか。	まわりの大人たちが反対する理由はなにか。	サラさんはどんな気持ちで1ヶ月間過ごしていたのか。	○キースさんが涙を流して「ありがとう」と言ったのはなぜか。	
【視点2】 自分との関わりで考える	①読み物教材の登場人物を、自分に置き換えて考える（もし自分なら・・・）				
	もし自分が金色の魚に出会ったらどうするか。	たった小学4年生で、練習が終わってからも練習の日も走ったり投げたり練習をしていた上野選手をどう思うか。	自分が目の見えない犬を拾ったら、どうするか。	もし自分が「わたし」だったら、お母さんと話した次の日からどうするか。	もし自分がフローレンスだったら、キースさんに断られたあとどうするか。
	②道徳的な問題に対して自分の取り得る行動を考える。				
	自分の弱い心に負けないうためにはどうしたらいいか。	きつくてやめなくなった時、どうしたらがんばれるか。	何度も飼うことを反対されたら、自分ならどうするか。	外国の人たちと仲よくするためには、どうしたらいいか。	どうして（相手に対して）その行動をしたのか。
③現在やこれまでの自分を振り返ったり、これからの自分について考えたりする					
自分の弱い心に負けなかった時を思い出そう。どんな気持ちだったか。	自分でやろうと決めたことを最後までやりきれたのはどうしてか。	みんなの命はだれに見守られているか。	外国の人と会って、困ったことはあるか。	これまで自分が「だれかにしてあげてよかったなあ」と思うのはどんなことか。	

## VI 授業実践（第3学年）

- 1 主題名 「真心をとどける」（B-7 親切、思いやり）
- 2 教材名 「 フローレンス・ナイチンゲール物語 」 出典（ 学研 ）
- 3 本時の学習

### (1) ねらい

フローレンスの歌を聞いてキースさんが涙を流しながら「ありがとう」と言った理由を考え話し合うことで、相手を思い、相手の望んでいることを考えて行動することの大切さに気づき、これからの生活に生かそうとする心情を育てる。

### (2) 授業の工夫

- ・展開前半において、多面的・多角的に考える発問を行うことで、「思いやりとはどうすることなのか」について多様な視点で考えることができるだろう。
- ・展開後半において、自分との関わりで考える発問を行うことで、自分がしてあげ

て喜んでもらった経験を想起させその動機を考えることで、自分との関わりで考えを深めることができるだろう。

### (3) 本時の展開

	学習活動	主な発問	予想される児童の反応	指導上の留意点
導入 5分	1. 「思いやり」について現在の価値観を共有し、道徳的価値について関心を高める。	○思いやりのある人とはどんな人ですか。 <b>【学習課題】 思いやりって、なんだろう。</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・やさしい人。</li> <li>・相談にのってあげる人。</li> <li>・親切な人。</li> <li>・困ってる時に助けてあげる人。</li> </ul>	○簡単な交流をさせることで、自由に話し合える雰囲気を意識させ、現在の価値観を共有しながらねらいとする道徳的価値への方向づけを行う。
展開 30分	2. 資料を読み、話合う。 (1) 範読を聞く。 (2) 主人公フローレンスの気持ちや行動を考える。 (3) 行為を受けた側の気持ちと、思いやりを支える気持ちについて考える。  自分の考えをノートに記述	<b>【多面的・多角的に考える発問②】</b> ○キースさんに断られた時、フローレンスはどう思ったでしょう。  <b>【多面的・多角的に考える発問③】</b> ◎キースさんが涙を流して「ありがとう」と言ったのは、どうしてでしょう。  <b>【補助発問】</b> どうしてそう思いましたか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・かなしい ・びっくり</li> <li>・腹が立つ ・なんだろう</li> <li>・せっかく来たのに。</li> <li>・うれしかったから。</li> <li>・やさしい声だったから。</li> <li>・気持ちが楽になったから。</li> <li>・フローレンスのやさしい気持ちに感動した。</li> <li>・自分のために歌ってくれたから。</li> <li>・フローレンスの気持ちが伝わったから。</li> <li>・お手伝いをした。</li> <li>・困ってたから助けた。</li> <li>・ものを貸してあげた。</li> <li>・優しく教えてあげた。</li> <li>・困っていたから。</li> <li>・大変そうだから。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物語の概要を知らせることで、教材理解を促す。</li> <li>・主人公の気持ちを、もし自分だったらと置き換えて想像させる。</li> <li>・ノートに記述し、自分の考えをもたせた後、他者の考えに触れる。</li> <li>・主人公の想いがキースさんの心を動かしたことを捉えさせる。</li> <li><b>【支援を要する児童への手立て】</b> 表情マークや挿絵を手掛かりに、行為を受けた側の気持ちを読み取らせるようにする。</li> <li>・自分の生活を振り返り、相手に喜ばれた行為を想起させる。</li> <li>・最後に学級の取り組みである「今日のキラリ」を紹介し、「思いやりのある行動」が本学級にもあることに気づかせ、今後の友達関係の構築に意欲をもたせる。</li> </ul>
終末 10分	4. 振り返りをする。  振り返りの発表	○今日の学習の振り返りをしましょう。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今までは自分がしてあげたいことをしてたけど、相手の気持ちを考えて、相手がしてほしいと思うことをしていきたい。</li> <li>・これからは、相手がしてもらってうれしいことをしてあげたい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・振り返りの視点を与える。</li> <li>・書く時間を確保し、考えを深めることができるようにする。</li> </ul>

### (4) 評価

- ・「思いやりとはどうすることなのか」について、多面的・多角的に考えていたか。
- ・「思いやりのある行為」について、これまでの自分の経験や生活を振り返り、相手の気持ちを想像して思いやることの大切さについて、自分との関わりで考えを深めていたか。

## VII 結果と考察

### 1 作業仮説(1)の検証

道徳科の授業づくりにおいて、実態に応じてねらいを焦点化することで、道徳的価値に向き合い考えを深める授業展開を構想することができるだろう。

#### 【結果】

本研究では、児童の実態を把握し、教師の指導観を明確にした上でねらいを焦点化(表3)し、発問構成や学習展開、児童の振り返りの変容を検証前後で比較検証し

た。検証前に比べ検証後は、授業で考えることが児童にとっても明確になり、学習面で課題のある児童も自分なりに道徳的価値の理解を深める授業展開に繋がった。

検証前の第2回「規則の尊重」では、実態に合わせたねらいを設定せず、一般的な学習指導過程と発問構成で実践を行った。学習指導過程では、役割演技を通して登場人物の気持ちを考えさせたが、「考えさせたいこと」がはっきりしないまま活動を行ったため、道徳的価値の理解を深めることができなかった。発問構成も、中心発問が抽象的で、発問の意図を汲み取れない児童の様子が見られた。終末の振り返りでは、授業や資料の感想を記述したのが31人中19人(約61%)、未記入が31人中7人(約23%)で、思考の深まりが見られなかった。また、書く・読む活動に課題のある抽出児童Aは、振り返りの視点(表2)を与えたものの思考が停滞し、考えを文章化することができなかった。このことから、より児童の実態に合った具体的なねらいの設定が必要であることが分かった。

検証後の第7回「親切、思いやり」では、道徳的価値に関わる児童の実態から明らかになった課題をもとに、本時で考えさせたいことが教材のどの場面にあたるのかを考え、ねらいを焦点化した。その結果、中心発問とともにその前後の発問や、関連す

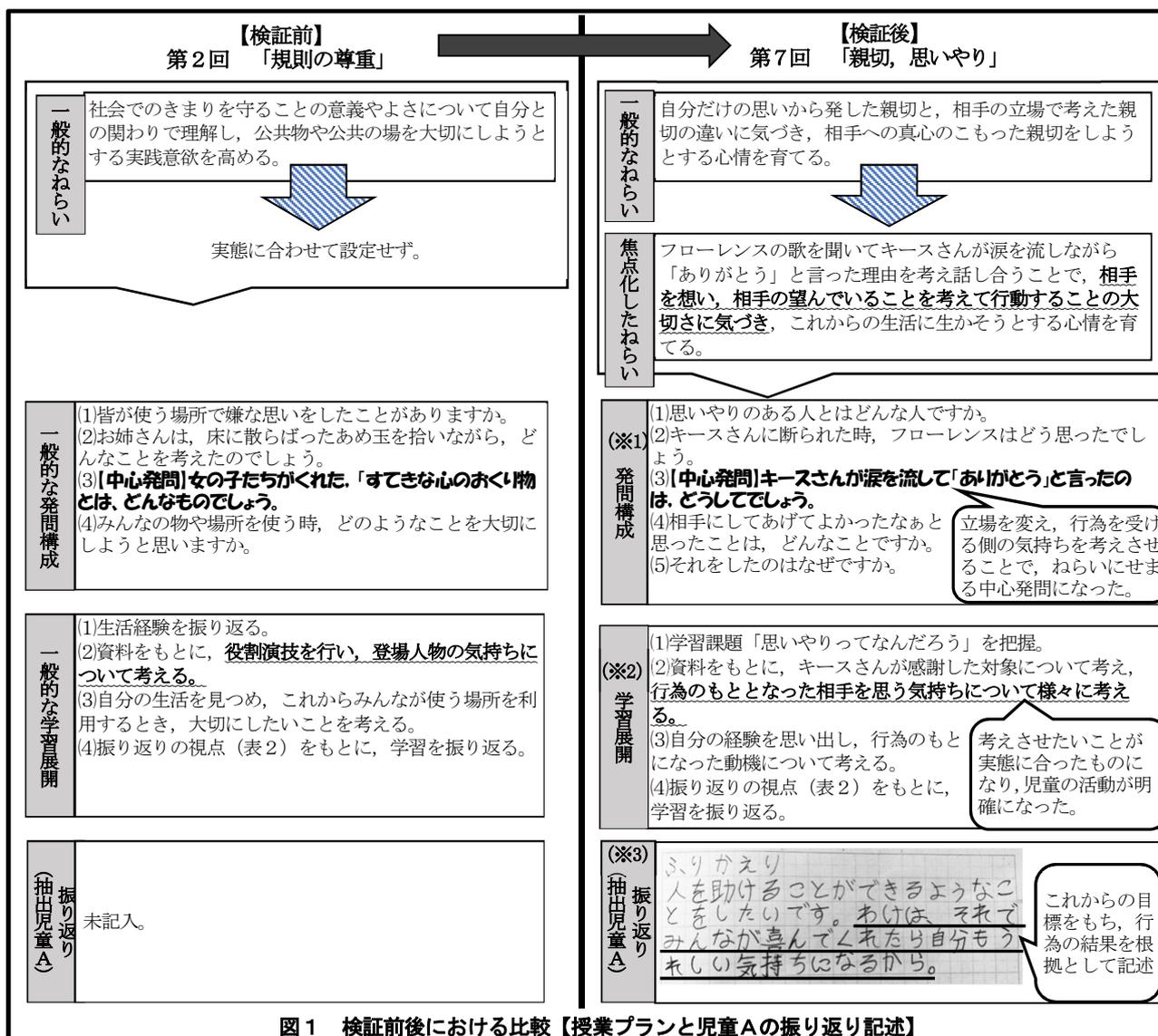


図1 検証前後における比較【授業プランと児童Aの振り返り記述】

る児童の活動が明確になり、発問構成(図1※1)や学習展開(図1※2)を具体的にイメージできるようになった。さらに、生活経験が少ないことが教材理解に影響を与えたり、読解力に課題があることから長文資料に抵抗を示す児童がいることから、教材の時代背景の解説や事前読みを行った。終末の振り返りでは、授業や資料の感想を記述したのが31人中12人(約38%)、未記入が31人中1人(約3%)と減った。また、

児童A(図1※3)も道徳的価値に向き合い考えを深めることができたと捉える。また、児童の中には、黒板(図2)を確認してから振り返りの記述を始める児童もいた。授業展開を視覚化し、学習内容や児童の発言を構造的に示した板書は、児童の思考の整理を促すことが分かった。

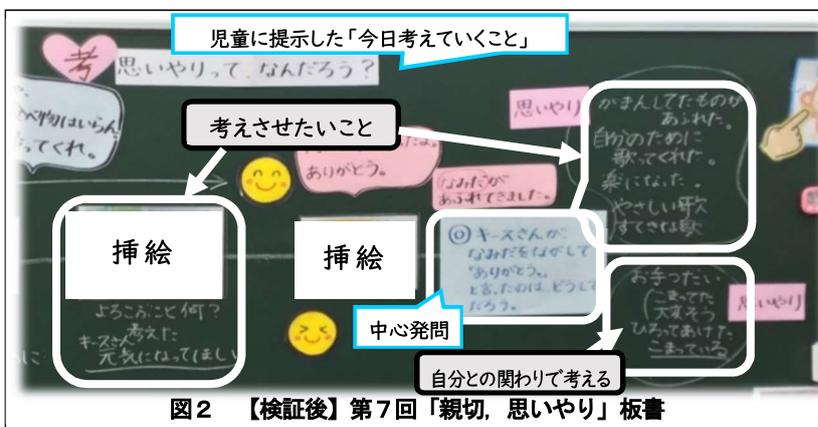


図2 【検証後】第7回「親切, 思いやり」板書

### 【考察】

道徳的価値に関わる児童の実態から明らかになった課題をもとにねらいを焦点化することで、学習内容が児童や教師自身にとって明確になり、中心発問やその前後の発問分析に繋がった。また、児童の学習活動や思考の流れや反応を具体的にイメージして、授業展開の構想や板書計画を立てることができたと考える。このように、道徳科の授業づくりにおいて、実態に応じてねらいを焦点化することは、児童が道徳的価値に向き合い、考えを深める授業展開を構想するのに有効である。そして、児童が道徳的問題をより身近に感じることができるよう、資料提示の仕方を工夫することも大切であると考えます。

## 2 作業仮説(2)の検証

道徳科の学習指導過程において、評価の視点を踏まえた発問を構成することで、児童が自分との関わりで考えを深めることができるだろう。

### 【結果】

児童が自分との関わりで考えを深めることができるように、展開の前半で「多面的・多角的に考える発問」、後半で「自分との関わりで考える発問」を段階的に構成し、その有効性を検証した。

#### (1)多面的・多角的に考える発問

多面的・多角的に考える発問は、児童が一面的な見方から、価値理解・人間理解・他者理解を深めながら多面的・多角的な見方へと発展させることを意図した発問であり、本時の中心発問となる。検証授業(次頁 図3)を通して、本発問の児童への問い方を検討した。他クラスでの検証では、「フローレンスがキースさんに届けたものはなんだろう」としたが、児童からは「薬・花・スープ」など、物理的援助と捉える発言やつぶやきが多く見られた。このことから、児童にとって「もの」と「心」の区別があまりないことがわかった。そこで、本時の検証では、発問分析表(表4)を活用して「キースさんが涙を流してありがとうと言ったのはなぜか」と、児童の視点

を主人公フローレンスからキースさんに移し、行為の意味や動機を考えさせた。すると、図3※4の発言や、「心をこめて歌ってくれて感動したから」などのノート記述があった。これは、主人公の行為の裏にある相手を想う気持ちに触れたことに共感する姿と捉える。さらにねらいにせまるために、「どうしてフローレンスはそこまでするのか」と問い返しをした。児童から「元気になってほしいから」と相手を思う主人公の心に触れる発言を引き出すことができた。しかし、その後のねらいにせまるキーワードを教師から提示したため、児童の率直な気持ちを引き出すことが不十分だった。

他クラスの検証		
T: フローレンスがキースさんに届けたものはなんでしょう。		
C1: 葉 C2: 花 (複数: 「あ〜!」) C3: 食べ物とかスープとか。 C4: 悩みがあったから話し相手になってあげた		
本時の検証		
T: キースさんが涙を流して「ありがとう」と言ったのはどうしてだろう。		
C5: フローレンスの歌声を聴いて、楽になって、今までがまんしていたものがあふれたから。 C6: やさしい歌だったから気持ちが楽になった。 C7: 自分のために、歌ってくれたから。 T: フローレンスはどんな気持ちをこめて歌ったのかな。 C8: 心をこめて歌った。	(※4)	
T: どうしてフローレンスは、キースさんのためにそこまでするの。		ねらいにせまる問い返し
C9: (キースさんが) 元気になってほしいから。 T: そうか、キースさんのことを思ってたんだね。その気持ちがきっとキースさんの心に届いたんだね。	キーワードを教師から提示	

図3 多面的・多角的に考える発問後の児童の反応【検証の推移】

## (2) 自分との関わりで考える発問

自分との関わりで考える発問は、道徳的価値の理解をもとに、児童自身の経験を想起させることで、相手の気持ちを想像し思いやることの大切さについて、実体験に基づいて考えさせることを意図した発問である(図4)。さらに、「なぜ手伝いをしたのか」行為の動機を問い返すことで、相手意識をもった思いやりについて思考を巡らせる児童の声があがった。また、授業終末の振り返りの記述では、価値理解を深めている様子や内容項目について考えを広げている様子、自分との関わりで考えを深めていることが伺える記述も多く見られた(図5)。一方、これからの自分はどのようにしていきたいのか、具体的でなく思考の深まりが見られない記述も見られた(図5※5)。このことから、道徳的価値の自覚までには至っていない児童もいたことが分かった。

抽出児童B(図6)は、第4回検証での振り返りで、資料の主人公に対する感想の

T: <u>だれかに何かをしてあげて「ありがとう」と言われたことは、どんなことですか。</u>	
C10: 食器洗いをしたらお母さんに「ありがとう」と言われた。 (同じで〜す ※複数)	
T: <u>みんなは何でお手伝いしたの。</u>	行為の動機を問い返し
C11: (お母さんが) <u>大変そうだったから。</u> C12: <u>困っていたから。</u>	

図4 自分との関わりで考える発問後の児童の反応

- ・親切な人は「誰かのために」という思いがあるのだろうと思いました。
- ・相手のことを考えていくことが思いやりと分かった。 価値理解
- ・フローレンスはパンや服をあげて喜ぶ人と喜ばない人がいて、そのことで相手が喜ぶことはなんだろうと考えた。私も今日の学習で、思いやりを大事にしたいと思った。 考えを広げている
- ・今日の道徳で思いやりが大切ということ、家族や友達に自分ができることは何だろうと考えました。 自分との関わりで考えを深めている
- ・思いやりは人のきもちを考えてくれること、相手がうれしくなるようなことを考えてくれることだと思いました。(※5)

図5 振り返りノート記述から

	第4回	
これから目標を考えている。	今まで自分でがんばってきた練習を、こっ折してから3か月もできなかったけど、オリンピックに出て金メダルとれたからよかったなと思いました。	読み物資料の主人公に対する感想に終始している。
人間理解を深めている。	わたしがこれからやってみたいことはお母さんのお手伝いや妹のお世話です。人の気持ちを考えていくのはむずかしいけど、それが思いやりなんだと思います。	

図6 児童Bのノート記述の変容

み記述していた児童である。道徳的問題を自分との関わりで考えられるよう、発問後考え話合う時間を十分に確保し、自己理解を図った。そして、終末では視点を与え（表2）学習を振り返るよう助言した。すると、第7回検証では、自分のこれからの目標や人を思いやることの難しさ（人間理解）にも考えを広げていたことが記述から読み取れた。

学級全体のノート記述（図7）では、自分との関わりで考えている児童が検証前は約16%程度だった。検証後は第3回（38%）、第4回（60%）、第5回（42%）、第6回（62%）、第7回（58%）と変容が見られた。このことから、検証を通じて児童が自分との関わりで考えを深めることができたことと捉える。授業観察からは、友達との交流で、生き生きと自分自身の経験を語る姿や、友達の意見にうなづく姿が見られた。しかし中には、交流に消極的な児童や振り返りが未記入の児童もいた。

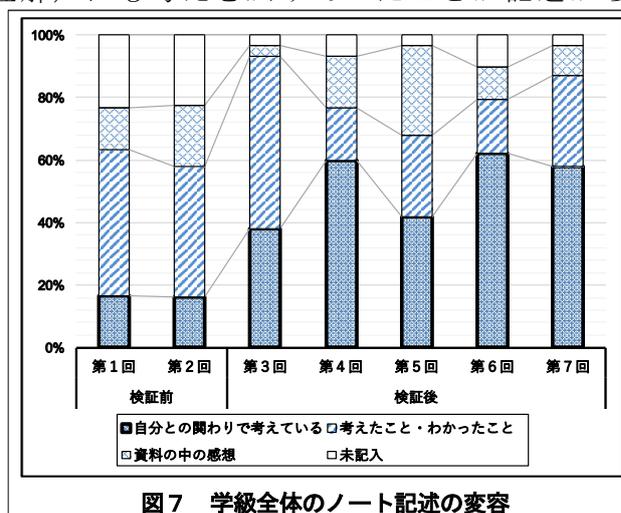


図7 学級全体のノート記述の変容

### 【考察】

多面的・多角的に考える発問は、児童が自己および他者との対話を通して道徳的価値の理解を深め、自分との関わりで考える発問は、個々の生活体験や背景に関わらず自分事として考えを深めることに繋がった。このように、道徳科の学習指導過程において「評価の視点を踏まえた発問」を構成することは、自分との関わりで考えを深める児童の育成に有効である。さらに、「どうしてそう思うのか」など問い返しを行うことで、児童の率直な気持ちを引き出し、道徳的価値の理解がより深まると考える。

## Ⅷ 成果と課題

### 1 成果

- (1) 児童の実態に応じた指導観をもとに授業のねらいを焦点化することで、中心発問やその前後の発問、児童の学習活動や板書計画が具体化し、道徳的価値に向き合い考えを深める授業展開を構想することができた。
- (2) 評価の視点を踏まえた発問を構成することで、児童が自分の経験をもとに道徳的価値の自覚を深め、自分自身の生活に照らして考えたり、これからの自分を想像し目標や課題を持ったりすることができた。

### 2 課題

振り返りの場面で教材の心情理解や授業の感想に終始する等、道徳的価値の自覚が不十分だと思われる児童や、対話や交流に消極的な児童もいた。児童の発言の真意を引き出す問い返しや、児童相互を繋ぐ発問を工夫する必要がある。また、自分の考えや率直な気持ちを安心して話すことができる、支持的風土の醸成も図っていきたい。

### 《主な参考文献》

『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』  
 『初等教育資料 No. 987』  
 『指導と評価 No. 757』

文部科学省 東洋館出版社 2018  
 浅部航太 東洋館出版社 2019.12  
 押谷由夫 日本図書文化協会 2018.1