

## ねらいの明確化に基づく学習指導過程と発問の工夫

【研究代表者】 伊澤 真佐子（和歌山大学教職大学院）

【共同研究者】 藤本 典子（和歌山大学教職大学院） 梶本 久子（和歌山市立楠見小学校）  
岩崎 直輝（和歌山市立木本小学校） 谷口 聖人（和歌山市立楠見小学校）

### 1. はじめに

道徳科授業の質的改善には、まず授業者がねらいを明確にもち、学習過程や発問を工夫することが必要である。道徳の本質に基づき、「他者とともによりよく生きていくための基盤となる道徳性を養う」道徳教育の要となる道徳科の授業づくりをテーマに沿って授業記録から分析することにした。

本共同研究では、ねらいを明確にもつにはどうすればいいのか、また、ねらいを達成するための適切な学習過程や発問の工夫について考えていく。

### 2. 活動の概要

「道徳科を指導する教員が学習指導要領の改訂の趣旨をしっかりと把握した上で、学校の実態、児童生徒の実態を踏まえ、授業の主題やねらいに応じた適切な指導方法を選択すること」（中央教育審議会答申）とあるように、まず改訂の主旨を共同研究会で確認し、学級担任をしている谷口教諭と岩崎教諭に、児童の実態を踏まえテーマに基づいた授業実践を2回ずつ実践してもらった。その授業を参観協議し、授業記録から児童の反応をもとに研究していった。（R2.8.25, R2.12.10, R3.1. ）

また、発問の特性を活かした学習過程が展開できているのかについても考察した。

### 3. 授業実践

#### 3.1 小学校4年生の実践—谷口 聖人教諭、和歌山市立楠見小学校— R2.7.10 実践

##### 3.1.1. 実践①「ぼくの草取り体験」（4年 生きる力 日本文教出版）から

主題名：みんなのために働く（C－勤労、公共の精神）

ねらい：「ぼく」の草取りに取り組む気持ちの変化から働く意味を考え、みんなの喜びのために働こうとする態度を養う。

この教材は、しぶしぶ公園の草取りに行った「ぼく」が、ていねいに草取りをする洋くんの言葉を聞いて、その意義について考え気付くという話である。

学校再開後、3週間が経った。授業者は、児童の交わりや学級のまとまりを考えてCの視点で「働く」ことについてどのような意義があるのか児童にしっかりと考えさせたいと取り組んだ。そして、学級での係活動や当番の仕事、家庭での仕事の意義を捉え直すことで道徳的態度を養うことをねらいとした。

#### ・導入と終末で同じ問いをする—キーワードを使って—

導入時の教師の発問と児童の反応を抜粋する

T:自分たちで考えて働かってどうですか。	C:みんなのためになることを考えやなあかんから。
C:人のことを考えやなあかんから大変。	T:みんなのため、これがキーワードみたいです。 <u>みんなの( )のため</u> (板書)
C:お楽しみ会は楽しかったけど、後からけんかとかするかもしれない、それも考えないといけない。	「みんなの何のためだろう。」
C:自分のことだけでなく、人のことも考えないといけないから。	ということをあるお話で考えていきましょう。

導入で今の道徳的価値を意識させ、本時のめあてをキーワードで示し、( )に入る言葉を考えながら本時の授業を振り返るよう工夫されていた。終末では( )に、えがお、喜び、仲良くなる、嬉しい気持ち、役に立つ、将来、などと児童が書いており、1時間を通して働くことの意義を自分なりに深めたことが伺えた。

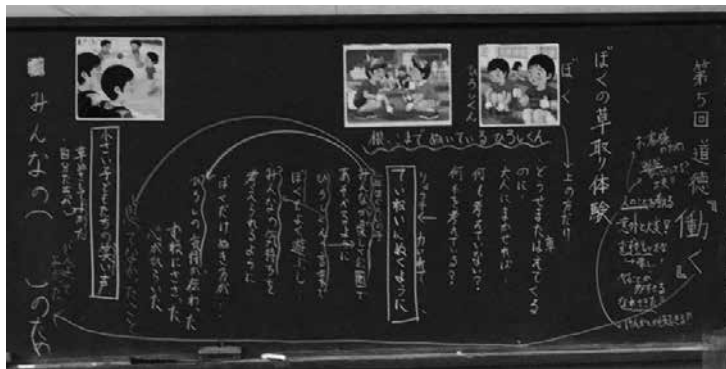
#### ・動作化を入れることで変えた発問

動作化を入れることで子供が主人公の気持ちの変化をしっかりと捉えられるのではないかと考えた授業者は、展開部分の発問①②を「ぼく」の気持ちを共感的に聞く発問から変えている。範読後の主な発問は、①(挿し絵から)「ぼくと洋さんは、どこが違いますか。(ぼくの草取りと洋の草取りを動作化する)②「どうして、ぼくの草の抜き方が変わったのかな。」③「小さい子の笑い声を聞いたので、うれしくなったのは、なぜでしょう?」と分析的になっていた。

動作化後の発話を抜粋する

T:どうして、草の抜き方が変わったのかな。	T:どうしてぼくの気持ちが変わった?
C:洋君の言葉でぼくもがんばろうと思った。	C:洋君が言ったことが胸にささった。
C:ぼくは洋君と抜き方が違って、何か意味があると 思って抜いたら、きれいになった。	C:ぼくが思ってたことを洋さんが言ったので、 その一言でやる気が出た。
C:小さい子とか、みんなの気持ちを考えてなかった。	C:ぼくはてきとうに抜いてたけど、洋くんの一言でやる 気が出た。
C:洋さんのと僕のを比べたら、洋さんの方がきれい。	

このように、草を抜く様子を動作化して登場人物を比較し、洋の言葉をよく捉えられていた。そこから発問②③へと深めていくという展開を工夫した実践であった。



3.1.2. 実践②「いじりといじめ」(4年 生きる力 日本文教出版) から R2.9.11 実践

主題名：わけへだてなく (Cー公正、公平、社会正義)

ねらい：いじめといじりについて考え、いじりはいじめにつながることに気付き、誰に対しても分け隔てなく相手を大切にしようとする心情を育てる。

この教材には、よくいじられるまさるに対してみかが「今の笑っていいのかな。」「ほんとうに気にしてないのかな。」と言った発言に、「ほんとうはどんな気持ちだったのかな。」と、つぶやく勇気の姿が描かれている。

授業者は、道徳の教科化のきっかけともなったいじめ問題を直接的に扱った教材に取り組み児童と共に最近話題になっている「いじめ」と「いじり」について考えようと取り組んだ。

・生活・社会テーマから課題意識をもたせる導入の工夫

いじめはしてはいけないこととわかっているが、いじりはどうなのか。ふだんは明確に区別していない2つについて比較しその後、5段階にしていじりについての課題意識を持たせた。導入の一部を抜粋する

T:仲良しをハートマーク。ここ、いじめ。ここ3を真ん中とし

♡ 1 2 3 4 5 いじめ

ましよう。いじりって、どこらへん?

T:じっくり自分と向き合ってみてください。どこかの数字に

T:同じような図があるからね。(プリントを配る)自分が思う12345の場所に○をしてみようか。

○してみな。自分でしっかり決めてね。(顔をふせて、人数を数える)2が1人、3が4人、4が20人

多くの児童が、いじりはいじめに近い4と考えていることが分かった。また、板書にあるように人型をたくさん貼り、クラスにいる人(聴衆)の気持ちを意識させるようにした。

・教材から離れて自己の思いを振り返る中心発問の工夫

教材で話し合った後、「いじり」と「いじめ」はどうして区別がつけづらいのだろうとした。

その部分を抜粋すると

T:このお話、いじり、いじめどっちやろ。

C:いじめといじりは名前も似ていてやることも似ているかもしれない。

C:どっちかな・・・

T:どうして、いじりといじめって区別しにくいんやろう。今の素直な気持ち、ペアで話してみて。

T:人によっては、いじめと思うんや。それって、ものすごく危険じゃない?この子なら笑っていい、この子なら笑わない、分け隔てなく接するのは難しいかな。

C:いじりは、やられた方もふざけて笑えるけど、いじめはやられた方が悲しくなる。

C:言われた内容による。

C:いじりは、ちょっとだけ我慢できる。

T:だれでも?

C:人による。人によって変わる。



児童の感想には、「わたしは、いじりやいじめをしないようにしたい。」

「いじりといじめは分かったけど、どっちかわからなくなった。どうしてだろう。もし、わたしがいじりをされても、いじめに感じる。」「いじりをして、人を悲しませたらだめ。」「いろんな人のことを考えなければならぬ。」「いじりをする人を選んではいけない。」などが出され、いじめと区別がしにくいいじりについて、考えることができた。

### 3.2 小学校5年生の実践—岩崎 直輝教諭、和歌山市立木本小学校— R2.9.25 実践

#### 3.2.1 実践③「うばわれた自由」(5年 生きる力 日本文教出版)から

主題名：ほんとうの自由 (A - 善悪の判断, 自律, 自由と責任)

ねらい：「自由」とは、自分のしたいことを自分勝手にするのではなく、みんなが規律を守ることによってそれぞれの「自由」が保証されることに気づき、責任ある行動をとろうとする心情を育てる。

この話は、わがままなジェラル王子が、国の決まりを守るために自分に逆らったガリユーをとらえるが、そののち、国が乱れ、自分が捕らえられガリユーと再会し、ガリユーの言葉を深く考えるという話である。学校が再開してまだ1か月。授業者は、まず児童の心情を養い教材を共感的に扱おうと考えた。それは、学習規律や生活面における学級のルールについて気になっており一人一人に主体的に考えてほしいとの思いからである。そこで、自分勝手な自由がどうしていけないのかを考え、「本当の自由とは何か」について一人一人が考えることで学級の決まりに対する自分の行動について見つめ直させたいとねがい、本時に取り組んだ。

#### ・児童の問題意識を出させ、発問につなげる

授業者は、範読後児童に問題意識をもたせるために、まず「気になったところ、心に残ったところ」を聞いている。

T:気になったところ、心に残ったところを教えてください。	C:疑問なんやけど、王子がガリユーを牢屋に入れたのになんでガリユーは王子に優しい言葉を言ったんやろう。
C:ジェラル王子は、動物を殺したらあかんの、注意しただけやのに。王子は勝手すぎると思います。	T:なんて言ったん。
C:勝手にしたから。自業自得。	C:「…でられるでしょう。本当の自由を大切に…」(板書)
C:「ガリユー…あの時の言葉…」が反省していて良かった。	C:自由って楽しいけど、自分でその責任を負わなあかん。何かやらかしたとき。

このように児童から出た言葉を板書計画に基づいて書いていくことで大枠をとらえさせ、計画していた発問に近いものに焦点を当てて発問していく工夫をしていた。

#### ・教材での共感的発問と教材を離れた価値を問うテーマ発問

ジェラル王子の心情を中心に教材を学習するときには、教材に共感するように発問した。まず、ジェラル王子の事由についての考えを問うために、発問①「ほんとうの自由とは申しません」とガリユーに言われたとき、ジェラル王子はどんなことを思ったでしょう。」を行った。

C:うるさいな。C:一般市民のくせに。C:おれは、自分がそれを自由と思っている。C:自分のいうこ

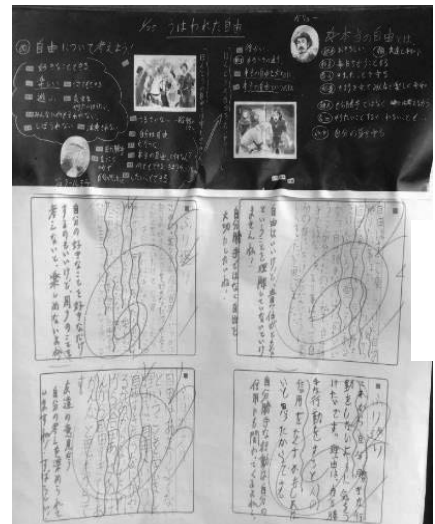
と、自分で言ったことを自由じゃないと言われて腹が立っている。

発問②「ほんとうの自由をたいせつにして、生きてまいりましょう」とガリユーに言われたとき、ジェラルール王子はどんなことを思っていたでしょう。では、

C:後悔してる。C:本当にその通り。C:最初に言ったときはむかついたり、イライラしたりしてたけど、最後は反省しているから、本当の自由を大切にしていきたい。

その後、テーマ発問③「ほんとうの自由」とはどういうことでしょう。を行った。

C:おそろしい。自分が自由になるとみんな自由になって、おそろしい。C:決まったことを守りながら、ちゃんとする。C:きまりを守って、みんな楽しく平和に。C:友達も親もいて、平和に暮らすことが本当の自由。C:決まりを守りながら、考えて、自分勝手にするんじゃないくて、時に考えながら好きなことをする。最後の部分を抜粋する。



教室掲示

T:きまりって楽しいかな?自由で、誰にも注意されず、誰にもしぼられない方がいいのでは?	っていたらあかんこともやっちゃっておそろしい。
C:いや、おもしろくない。飽きてくる。	C:きまり守らないと、周りの人もやりたい放題したらこわいし、自分も責任とらなあかんし自分の身を守るため。
C:自分が自由でも、人も自由だから。	T:責任とつながってくる、きまり守らないと自分の責任として返ってくるんやな。
C:人を傷つけたり、なんでもできる。	
C:楽しい人は楽しいかもしれないけど、やりたいことをや	

教材から離れてテーマ発問になったとき、自由と責任からずれてしまった。国が乱れたことを王子がどう考えたのかをもっと深める必要があったのではないか。テーマ発問に移る時の工夫が必要である。

### 3.2.2 実践④「真由班長になる」(5年 生きる力 日本文教出版)から R2.11.18 実践

主題名: 集団でのやくわり (C-よりよい学校生活, 集団生活の充実)

ねらい: 真由が、班長の役割について考え変容する姿を通して、より良い集団生活を送るために自身の役割を自覚し責任を果たそうとする態度を育てる。

これは、フローティングスクールで、初めて班長になった真由は、1日目の反省化から班長の役割について考え、2日目思い切って行動し班活動がうまくいくという話である。

宿泊合宿が迫ってきた。合宿を成功さすかどうかはそれぞれが役割をきちんと果たすかにかかっている。集団での役割について考えるため自分の責任を果たそうとする態度を養うために取り組んだ。

#### ・「めあて」をはっきりと導入で示す

授業者は、「自分にどんな役割があるか思い浮かべてみて」と問いかけて、全員に何らかの役割があることに気づかせてから「役割は何のためにあるのか、役割を果たすために、どんなことが大切かについて考えていきます。」とし、④ 集団での役割について考えよう (板書して読む) と、今回ははっきりとめあ

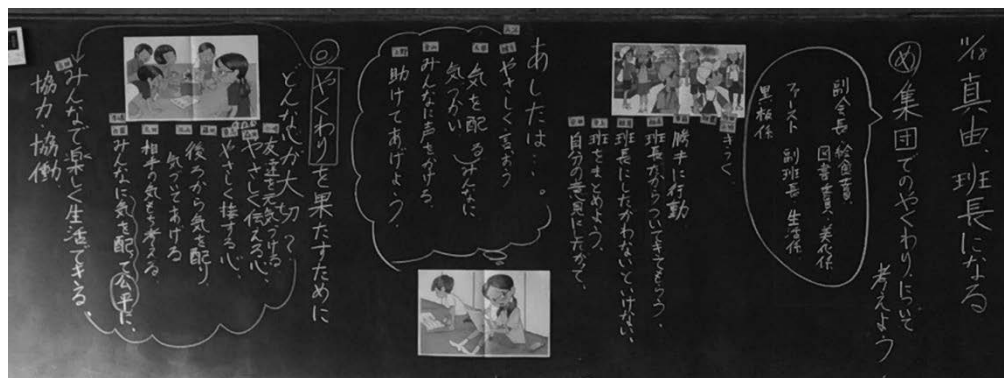
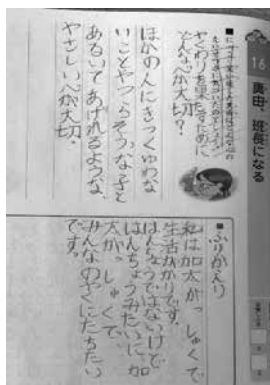
てを示した。「めあて」の学習問題はその活動自体が解決と言える。

・教材での話し合いからテーマ発問つなげる工夫

まず、教材で、一日目の真由の考えと二日目の真由の考えを比べた。そして、「真由は、二日目は班長としての責任を果たしたな。役割を果たすためにどんな心が大切だろう。」と発問している。つまり、二日目は班長としての責任を果たしたことを押さえてから、テーマ発問を行っている。そして、まずノートに書かせ、その後、班で話し合い、全体での話し合いにしている。

T: 役割を果たすために、どんな心が大事な。	みんなに気を配って、班みんなを公平にしてみんなに気を配ること。
C: やさしく伝える心が大事だと思います。理由は一日目はきつく言ったからまとまらなかったけど、二日目は優しく言ったからまとまったと思います。	C: 友達を元気づけたりやさしく注意したりする。 C: みんなに気を配って声をかけたりする心構え。
C: 後ろから気を配って気付いてあげること。	C: 注意するときには、みんなに聞いてもらえるように
C: 班長やからって班をまとめようとするんじゃなくて、	例えば、やさしくとか工夫して注意することができる。

このように、教材からテーマ発問に繋ぐように考えたが、教材から抜けにくかった。また、リーダーの役割に偏ってしまった。真由以外の登場人物の気持ちも聞けばもっと多角的に考えられたのではないだろうか。児童は迫っている宿泊合宿を意識していたが、この学びを自分の役割に生かせるようにしたい。



4. 成果と課題

4 実践ともねらいを明確にし、教育活動全体を意識して取り組んでいる。つまり学習したことを活かす場を授業者がもっていたということである。そして、導入や教材の範読後に、①③④では、児童の身近な話題から②は生活・社会テーマから児童に問題意識をもたせている。これは、児童の主体的な学びのために有効であり、終末でも同じ問いを振り返りとして使うなど、1時間を通してねらいとする価値への学びが見られた。ねらい別にみると、①④が道徳的实践力を養う、②③が道徳的心情を育てるとなっている。①④では、「どうして」「なぜだろう」という思考力・判断力にもつなげる発問が多い。④では「どんな心が大切か」など人としての心構えを問う発問となっている。②③は、登場人物の気持ちに寄り添って共感的に発問することが多くなっている。②は判断力も必要なので教材から離れる時には分析的な発問をしている。③はゆさぶりの発問から考えを深める工夫が見られた。

教材で深めてからどうテーマ発問につなぐのかが難しい。これからも教材の特徴や子供の実態をみながら、自己のよりよい生き方を考えることができる学習指導過程と発問の研究を続けたい。