Bulletin of the Educational Research and Development, Faculty of Education, Kagoshima University
2018, Vol.27, 567-576

報 告

よりよい生き方を問い続ける道徳授業の創造

西國原　拓　也［鹿児島市立田上小学校］
藤　谷　祐一郎［鹿児島市立田上小学校］

Creation of morality classes to continues asking better way of live

NISHIKOKUBARU Takuya・FUJITANI Yuichiro

キーワード：考え議論する道徳、主体的・対話的で深い学び、問題解決的な学習、「深める発問」

１　はじめに

これからの時代を生きる子供たちには、社会を構成する主体である一人一人が、高い倫理観をもち、人間としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を目指すために必要な資質・能力を備えることが求められている。その土台でもあり目標でもあるのが、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」であり、道徳性の育成はこの観点からますます重要になっている。

このような中で、平成２７年３月に学校教育法施行規則及び小・中学校の学習指導要領の一部改正が行われ、「道徳」が「特別の教科である道徳」となった。この改正は、子供がよりよく生きるために、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を自分自身の問題と捉え、それに向き合う「考え、議論する道徳」へと転換を図るものである。また、文部科学省では、「考え、議論する道徳」への転換に向け、質の高い多様な指導方法の事例として、①読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習、②問題解決的な学習、③道徳的行為に関する体験的な学習の三つを示している。小学校では、平成３０年度から全面実施することになっており、各学校においては、道徳授業の質的転換に向けた実践研究を進めていかなければならない。しかし、学校現場においては、質の高い多様な指導方法について十分に捉えられておらず、なかなか授業改善が進んでいないように思われる。

そこで、文部科学省が示した指導方法について明らかにし、研究実践を積み上げていく必要があると考えた。その中で、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」といった資質・能力の育成につながる、よりよい生き方を問い続ける道徳授業の在り方を探っていく。

２　研究の方向と内容

これまでの研究において、「教材の登場人物の心情を読み取り、ねらいとする道徳的価値について考える中で、決まり切ったことを書いたり話したりしている子供も見られる。」「実生活で起こっている問題を道徳的な問題として捉えておらず、よりよい生き方を考え続けていこうとしない子供も見られる。」といった課題が挙げられる。その要因として、登場人物の心情を読み取り、

道徳的価値について考える「心情追求型」の指導方法が多かったことが考えられる。また、登場人物の判断や心情を自我関与させて考えたり、教材から主体的に問題を見付けて解決したりする指導はそれほど多く行ってこなかったことも一つの要因として挙げられる。

そこで、本研究では、文部科学省が示した三つの指導方法の中から、道徳的諸価値に関わる問題や課題に気付き、主体的に解決していく「問題解決的な学習」に焦点を当てて研究することにした。また、学習指導要領改訂で求められている「主体的・対話的で深い学び」は、道徳科においては「考え、議論する道徳」そのものと捉え、それぞれ「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に沿って、指導改善の工夫を図っていくことにした。

3　道徳科における問題解決的な学習の指導

⑴　道徳科における問題解決的な学習とは

道徳科における問題解決的な学習は、平成２５年１２月の道徳教育の充実に関する懇談会報告において、「道徳の時間において、『道徳的実践力』をより効果的に育成し、将来の『道徳的実践』につなげていくための手段として、例えば、児童生徒に特定の役割を与えて即興的に演技する役割演技（ロールプレイ）や、実生活の中でのコミュニケーションに係る具体的な動作や所作の在り方等に関する学習、問題解決的な学習などの動的な活動がバランス良く取り入れられるべきである。」と出てきたことから始まる。その後、平成２６年１０月の中央教育審議会道徳教育専門部会答申、平成２７年３月の学習指導要領の一部改訂でも積極的な導入が明示されている。それは、道徳授業においても教科化を契機に、問題解決的な学習等を取り入れることで、従来のように登場人物の心情を理解させ、道徳的価値を教え込む指導方法から、子供が道徳的な問題に向き合い、考え議論する中で、主体的に解決するための資質・能力を養う指導方法へと質的転換を図ることが目指されていると言える。

小学校学習指導要領解説　特別の教科 道徳編では、「道徳科における問題解決的な学習とは、ねらいとする道徳的諸価値について自己を見つめ、これからの生き方に生かしていくことを見通しながら、実現するための問題を見付け、どうしてそのような問題が生まれるのかを調べたり、他者の感じ方や考え方を確かめたりと物事を多面的・多角的に考えながら課題解決に向けて話し合うことである。」としている。中学校では、「道徳科における問題解決的な学習とは、生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道徳上の問題や課題を多面的・多角的に考え、主体的に判断し実行し、よりよく生きていくための資質・能力を養う学習である。」と定義している。

そこで、本研究では、道徳科における問題解決的な学習を「道徳的な問題を発見し、どうしてその問題が生まれるのか調べたり、その問題を解決するために対話活動を行ったりして、多面的・多角的に考え吟味し、納得する考えを見いだす学習」と捉えることにした。また、この定義に出てくる「道徳的な問題」とは、①道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題、②道徳的諸価値についての理解が不十分又は誤解していることから生じる問題、③道徳的諸価値は理解しているが、それを実現しようとする自分とそうできない自分の葛藤から生じる問題、④複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題とした。

⑵ 「主体的・対話的で深い学び」の視点からの指導改善

ア　主体的な学びの視点

① 問題意識につなげる導入の工夫

道徳科における問題解決的な学習においても、問題意識をもつことは大変重要である。導入では、主題に関わる内容を日常生活に関連付けて考えることで、主題に対する子供の興味・関心を高め、問題意識をもつことにつながる。また、ねらいとする道徳的価値について示し、子供が自分なりの定義を確認することで、道徳的価値について深く考えるきっかけをつくることができると考える。その問題意識につなげる導入の工夫としては、以下のようなものがある。

問題意識につなげる導入の工夫（例）

○　日常の生活経験から主題を考える

主題について具体的に考えることができるように、これまでの子供の生活経験や実際の事例を取り上げるようにする。例えば、正直を考えるために、「正直に話してよかったと思うことはありますか。」「正直にできなかったことはないですか。」と尋ねることが考えられる。

○　具体的な事例から主題を考える

展開前段で扱う教材に類似した問題を事例として提示し、話し合うようにする。例えば、「ドッジボール」という教材で友情を考えるために、「友達の過ちを指摘できるか。」といった事例を挙げることも考えられる。

○　ねらいとする道徳的価値について考える

例えば、「自由とは」「思いやりとは」など、主題に関わるキーワードを提示して、子供に自分なりに定義付けさせ、授業を通してその道徳的価値を探究できるようにする。

○　教材の内容に興味・関心をもたせる

教材に登場する人物や写真、エピソードなどを紹介したり、教材の中で主人公が迷ったり葛藤したりする一場面を提示するなどの工夫がある。

終末では、自分の成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるように、新たに獲得した見方・考え方をまとめたり、実生活とのつながりを考え、自己の生き方に結び付けたりするようにした。また、学びが連続するよう、更に深く考えてみたい新たな問題を見付けるようにした。さらに、道徳的な問題を自分事として捉えて考え、議論したかといった、自分の学び方について振り返り、次の学習に生かすようにした。こういった振り返りをする際に、三つの視点を意識して自己を振り返ることができるように、各学年段階に合わせた書き出しの例を作成し、子供に示すようにした。

実生活につなぐ振り返りの視点

○　今日の学習で見いだした考えや道徳的価値について

○　これまでの経験の振り返りと実生活で生かせる場面、今後の目標や新たな問題について

○　学び方（話合い）について

道徳の「ふり返り」について

※　三つの視点で、今日の学習やこれまでの自分をふり返ります。

①　今日の学習で大切だと思った考え（新たに見つけた考え）

（書き出しの例）

・今日の学習で大切だと思ったことは、～だ。そのわけは、～。

・○○○とは、～ということだと分かった。それは、～だからだ。

・～するためには、～という考え（気持ち）が大切だと考えた。それは、～だからだ。

②　これまでの自分のふり返り、学習を生かせそうな場面、今日の学習から生まれた新しい問題（もっと考えたいこと）

（書き出しの例）

・これまでの自分は、～だった。それは、～だからだ。

・今日の学習を生かせそうな場面は、～とき だ。

・もっと考えてみたいことは、～だ。

③　考えが深まった友達の考えや自分の学び方

（書き出しの例）

・ぼくは～と考えていたけど、○○さんの～という考えは～だからいいなと思った。

・グループでの話合いで、みんながしていたのがよかった。

・全体での話合いで、○○さんが～と言っていたのがなるほどなと思った。

イ　対話的な学びの視点

① 問題解決を促す発問の設定

道徳科における問題解決的な学習では、子供が自ら道徳的な問題に気付き、多面的・多角的に考え議論する授業展開で行うため、発問の果たす役割は大きいと考える。これまでの授業では、「このとき、主人公はどんな気持ちだっただろう。」と発問し、主人公の心情に共感させ、同一化させながら、道徳的価値の自覚を促してきた。しかし、この発問では、登場人物の思考を推測することで終わってしまいがちで、子供自身が主体的に問題を見付け、解決する考えを見付けることが十分とは言えない。それに対して、問題解決的な学習では、「主人公はどうすればよいだろう。」「自分だったらどうするだろう。」といった発問で問題解決を促すため、子供は自ら問題場面を理解した上で、それを主体的に判断して解決する考えを見いだすようになると考えた。そこで、そういった問題解決を促す発問を整理し、教材や発達の段階、指導の展開に応じて設定していくようにした。

問題解決を促す発問（例）

○　問題を明らかにする発問

教材で、何が道徳的な問題になっているかを尋ねる。例えば、**「ここでは何が問題になっていますか。」「ここで困ったことは何ですか。」「主人公は何で迷っていますか。」**などと問う。

○　問題の解決を考えるように促す発問

主体的に価値判断し、問題解決するよう促す。例えば、主人公の立場になって**「この場面で主人公はどうしたらよいですか。」「どうすべきですか。」**を尋ねます。また、自分自身の問題として、**「自分ならどうしたらよいですか。」「どうすべきですか。」**と判断を問うこともできる。

○　複数の解決する考えを見付けるように促す発問

客観的な事実や因果関係を考え、主人公の心情を考え、様々な可能性を考えることで、複数の実現可能な解決する考えを見付けるように促す。例えば、**「別なやり方はできないでしょうか。」「ほかに解決する考えはありませんか。」**などと問う。

○　解決する考えを吟味するように促す発問

解決する考えがどんな場合でも誰にでも適用できるか、複数の選択肢を比較して、どれが最もよいかを尋ねる。例えば、**「急いでいる場合でもそうしますか。」「知らない相手でもそうしますか。」「逆の立場でもそうされたいですか。」「どれが一番いいですか。」**などと問う。

② 「深める発問」を生かした対話活動

これまで本校では、対話活動においては「つなぐ」名人カードを活用したり、「でも」「例えば」といった思考を深める言葉を使ったりして、子供同士で考えをつなぎながら多様な考えを引き出し、道徳的価値についての理解を深めてきた。しかし、つなぎ言葉や思考を深める言葉を用いた対話活動では、主人公の思考を推測し、行動の根拠を考えることで終わってしまい、多面的・多角的に吟味するところが十分できていないところがあった。

そこで、道徳科における問題解決的な学習において対話活動を行う際、つなぎ言葉や思考を深める言葉を用いることに加え、「深める発問」を投げ掛け、考えを吟味していくようにした。「深める発問」とは、一人の人間として他者と共によりよく生きることにつながるか、多面的・多角的に吟味するように対話活動を促す発問である。このような「深め

る発問」を投げ掛けながら対話活動を行い、問題解決を図っていくことで、日常生活でも道徳的な問題を一方的で偏った見方から多面的・多角的な見方で考え、適切な行為を主体的に選択し、実践できるような資質・能力を身に付けることができると考えた。また、假屋園（2015）は、「道徳の授業の中で児童には、できるだけ多くの倫理的な問い掛けを経験し、その問い掛けを自分の中に取り入れ、以後の生活の中で、自問自答できるようになってほしい。」と述べている。それは、教師の投げ掛ける「深める発問」で対話活動を行うことで、子供がその問いを自分のものとし、日常生活や人生の中で自問自答しながら、よりよく生きていこうとすることにつながっていくと考えた。「深める発問」は、以下のものがあり、教材や発達の段階、指導の展開に応じて投げ掛け、対話活動を促していくようにした。

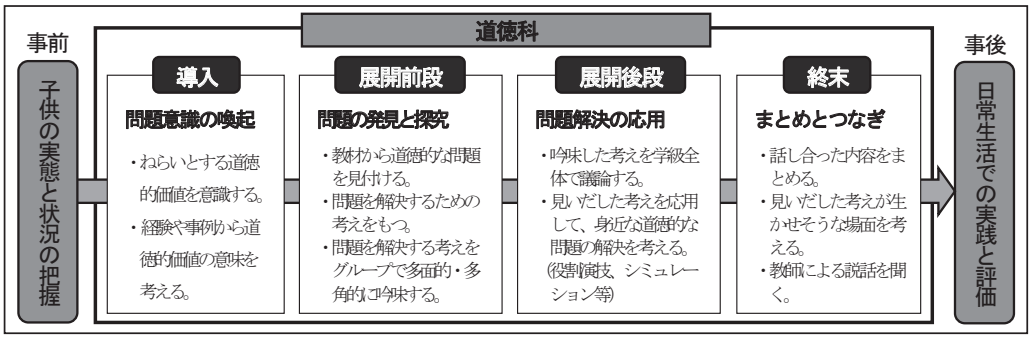
「深める発問」（例）

○　理由（動機）を問う・・・「どうしてそうしますか。」
○　経験を問う・・・「同じようなことはなかったですか。」
○　将来の結果を問う・・・「何がよくなるのですか。」「その結果どうなるのですか。」
○　可逆性を問う・・・「自分もそうされてもよいですか。」
○　普遍性を問う・・・「いつ、どこで、誰に対してもそうしますか。」
○　互恵性を問う・・・「それで、みんな（相手）が幸せになれますか。」

ウ　深い学びの視点

○　問題解決的な学習の学習指導過程

文部科学省（2015）が示す問題解決的な学習のイメージや柳沼良太（2016a）（2016b）の提唱する問題解決型の道徳授業を参考に、道徳科における問題解決的な学習の学習指導過程を明らかにした。問題解決的な学習は、「展開前段」において教材から道徳的な問題を発見して、それを解決するための考えを話し合い、「展開後段」において問題解決を応用するといった学習活動を取り入れる学習指導過程とした。また、体験的な学習として動作化や役割演技、応用問題としてシミュレーションを取り入れることで、道徳的な問題を更に自分事として切実に捉え、自分の日常生活にも生かすことにつながっていく。このような学習指導過程を通して、生きる上で出会う様々な道徳的な問題を自分事と捉え、その解決に向けて多面的・多角的な視点から考え、主体的に判断する資質・能力を育成することにつながると考えた。つまり、自らよりよい生き方を問い続けていく「学びに向かう力、人間性」を高めていくことになる。



4　道徳科における問題解決的な道徳学習の実際

第２学年の実践

⑴　主題名　よいと思うことはすすんで

⑵　資料名　「先生、教えて」（読み物－学研教育みらい）

＜資料について＞

本教材は、主人公のぼくが、店のものをとる６年生を見てしまい、ぼくはどうしたらいいのか、先生に相談する話である。店員に、「誰かあの子を知らないかな。」と聞かれたが、ぼくはだまって下をむいたままだった。あの６年生のお父さんやお母さんが知ったらどうなるのだろうと考えると頭がもやもやとして、主人公のぼくが悩む教材である。

⑶　ねらい

よいと思うことは進んで行おうとする心情を育てる。（Ａ　善悪の判断、自律、自由と責任）

⑷　実際

ア　主体的・対話的で深い学びを実現する手立て

主体的な学びの視点

見つめる活動（導入）では、上学年の子供が意地悪をしている資料を提示し、「自分より年上の人が友達をいじめています。あなたは、どうしますか。」という具体的な事例を挙げ、勇気を出して止めるべきだが、なかなかそれができない心の弱さを引き出すなど、ゆさぶりながら問題意識を高めることができるようにする。振り返る活動（展開後段）では、振り返りの視点を示し、学んだことを生かせる場面を考えることができるようにする。

対話的な学びの視点

問い直す活動（展開前段）において、教師が「どうしてそうするの。」と理由を問う発問や「何がよくなるの。」と将来の結果を問う発問を投げ掛け、ペア活動に参加するようにする。そうすることで、勇気を持つことの意義に気付いたり、問題を解決する考えについて多面的・多角的に見つめ、吟味したりすることができるようにする。

深い学びの視点

低学年という発達の段階を考え、「主人公は、何に迷っていますか。」といった問題を明らかにする発問を投げ掛け、主人公の葛藤を明らかにするようにする。次に、「なぜ、店員に言えなかったのだろう。」や「言えないとき、どんな気持ちだったのだろう。」と主人公の悩む心を共感的に受け止めた上で、「自分だったらどうするか。」と問題の解決を促す発問をし、自分の立場を明確にしながら、勇気という道徳的価値について考えを深めるようにする。

イ　本時の実際

１　問題場面を提示し、本時のめあてをつかむ。　【見つめる活動】

Ｔ　：年上の人が悪いことをしようとしているよ。みんなだったら、どうしますか。
Ｃ１：だめだよと声を掛ける。
Ｃ２：注意する。
Ｃ３：先生や親に言う。
Ｔ　：自分たちより年上だよ。
Ｃ４：やっぱり、少しこわいな。
Ｃ５：言いにくいなあ。
Ｔ　：でも、言わなくてもいいのかな。

（めあて）　よくないことだと気付いたとき、どんな考えを大切にすればよいのだろうか。

２　資料「先生、教えて」を読んで話し合う。　【問い直す活動】

(1)　何が道徳的な問題になっているかを明らかにする。

Ｔ　：**主人公のぼくは、何に迷っていますか。**
Ｃ６：店員さんに言うか言わないかで迷っている。
Ｔ　：どうして迷うのかな。
Ｃ７：だって、こわいから。
Ｃ６：やっぱり言いにくいなあ。
Ｔ　：**自分だったらどうするかなあ。**ネームカードを貼ってごらん。

(2)　問題の解決を促す発問を行い、自分の考えを明らかにする。
その後、ペアで対話活動を行う。

Ｃ８：言うか言わないかで迷ったけど言いたいと思います。
Ｔ　：どうしてそう思ったの。
Ｃ８：なぜかというと悪いことは悪いからです。
Ｃ９：ぼくも、その気持ち分かります。
Ｃ９：でも、こわいなあ。
Ｔ　：こわいよね。あのさ、言うことで何かよくなることがあるのかなあ。
Ｃ８：悪いことをしなくなる。
Ｃ９：言わなかったらもやもやするかも。

(3)　主人公はどうしたらよいか話し合い、先生になってアドバイスを考える。

Ｔ　：**主人公はどうすればいいかアドバイスしよう。**
C10：言うか言わないかで迷うけど、言った方がいいよ。気持ちがすっきりするよ。
C11：言わないと、また悪いことするかもしれないよ。
C12：悪いことをする人が増えるかもしれないよ。だから言った方がいいよ。
C13：６年生のためにも言った方がいいよ。
Ｃ９：言わなかったらもやもやするかも。

３　本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。　【振り返る活動】

Ｔ　：この学習で分かったことは何ですか。また、どんな場面で生かせそうですか。
C14：今日の学習で分かったことは、こわくても、よくないことはよくないと言うことが大事だと思った。生かせそうな場面は、弱い者いじめをしているときだ。
C15：ぼくは，年上でも悪いことは悪いと言うことが大切だと思った。その時，こわいけど，勇気を出さないといけない。

(5)　考察

導入で具体的な問題場面を提示し、心の弱さを引き出しながらゆさぶることで、子供たちは、問題意識をもって、意欲的に授業に取り組む姿が見られた。また、問い直す活動において、問題解決的な学習を取り入れ、「主人公は何に迷っていますか。」「自分だったらどうするかな。」と問うことで、子供たちで道徳的な問題を発見し、自分の立場を明確にしながらじっくり考えることにつながった。また、ペア活動においては、教師が「どうしてそうするの。」「そうすると、何がよくなるの。」と理由や結果を問う発問し、対話活動に参加することで、考えの根拠を整理しながら、多面的・多角的に考えを見つめることができた。振り返る活動において、振り返りの視点を示したことで、勇気を生かせる場面を考え紹介し合う中で、実生活に生かす意欲を高めることができた。

第６学年の実践

⑴　主題名　相手の立場も考えて

⑵　教材名　「すれちがい」（読み物－学研教育みらい）

＜教材について＞

本教材は、よし子とえり子がそれぞれの思いで行動した結果、心がすれ違ってしまう話である。日常よくありがちな出来事で、子供たちが身近な問題として考えやすいものである。また、二人の主人公がそれぞれの立場から書いているため、それぞれの考えや立場を共感しながら、お互いの足りない部分を考えることができる。二人はどうすればすれ違いにならなかったか、元の関係にもどるためにできることは何かを多面的・多角的に考えることができる教材である。

⑶　ねらい

物事を自分本位な見方で捉えてしまいがちであることに気付き、広い心で相手の立場に立って考え、自分と異なる意見や考えを大切にしようとする態度を育てる。（Ｂ　相互理解、寛容）

⑷　実際

ア　主体的･対話的で深い学びを実現する手立て

主体的な学びの視点

見つめる活動（導入）では、「前から約束していた誕生会、友達は急な用事のため、１人しか来ませんでした。友達に何と言いますか。」という具体的な事例を挙げ、同様なことは自分にもあるという謙虚さをもって広い心で許すべきだが、なかなかできない心の弱さを引き出し、「どうすれば、広い心がもてるのだろう。」という共通の問題意識をもつことができるようにする。

対話的な学びの視点

問い直す活動（展開前段）において、「もとの関係に戻るには、どうすればいいのだろう。」と問題解決を促す発問をし、グループで対話活動を行うことで、互いの意見の相違を乗り越え、納得できる考えを出し合うようにする。全体での話合いにおいては、教師が「そうすると、どうなるのか」「あなたがえり子なら、そうしてほしいか。」などの「深める発問」を投げ掛けることで、出てきた考えを多面的・多角的に吟味することができるようにする。

深い学びの視点

高学年の発達の段階を考え、教材から道徳的な問題を発見し、それを解決するために話し合い、そして、問題解決を応用するといった一連の問題解決的な学習の学習指導過程で進めるようにする。振り返る活動（展開後段）での問題解決を応用する際、主人公の二人になって役割演技をすることで、二人の気持ちに共感しながら、自分たちの考えの善し悪しを確かめることができるようにする。そうすることで、道徳的な問題を自分事として切実に捉え、日常生活に生かすことにつながる。

イ　本時の実際

１　具体的な事例を考え、本時のめあてをつかむ。　【見つめる活動】

Ｔ　：ずい分前から約束していた誕生会当日、友達は急な用事ができ、一人しか来ませんでした。あなたは、その来なかった友達に何と言いますか。

Ｃ１：前から言っていたのに、許せない。

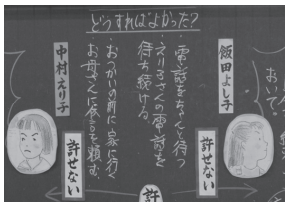
Ｃ２：一人だけで悲しい。

Ｃ３：でも、用事だから、しょうがない。

Ｔ　：許せないという気持ちが強いね。実際、許せないでいいの。

Ｃ１：よくない。許さないと、仲が悪くなる。
Ｔ　：そういうとき、何が必要ですか。
Ｃ４：許す心があれば。
Ｃ５：広い心が必要。
Ｔ　：でも、広い心って、どんな心かな。広い心って、簡単にもてるのかな。
（めあて）どうすれば、広い心がもてるのだろう。

２　教材「すれちがいを読んで話し合う。　【問い直す活動】



(1)　二人の気持ちを考え、どうすべきだったか話し合う。
Ｔ　：**何が問題なの。**
Ｃ６：二人の仲が悪くなったこと。
Ｃ７：お互いに相手が悪いと思っている。
Ｔ　：この二人のこと、どう思う。
Ｃ８：よし子さんは心がせまい。
Ｃ９：仲がこわれてしまって、いや。
Ｔ　：じゃあ、**二人はどうすればよかったのかな。**
どうして、そうするの。（理由を問う）
Ｃ10：よし子さんは、電話をちゃんと待つ。
Ｃ11：えり子さんは、おつかいの前に家に行ったらいい。
Ｃ12：お母さんに伝言を頼む。電話が来るかもと思っていれば。
Ｃ13：謝ったから許す。だって、誰にでもあることだから。

(2)　二人がもとの関係に戻るには、どうすればいいか考え、グループで話し合う。その後、全体で話し合う。
Ｔ　：でも、このときは許せなかったんだよね。**元の関係に戻るには、どうすればいいのだろう。**
Ｃ14：ぼくは、相手の事情を聞いて、受け入れることが大切だと思う。
Ｃ15：だよね。まずは、相手の話を聞かないと分からないもんね。
Ｔ　：そうすると、どうなるの。（将来の結果を問う）
Ｃ14：相手の事情が分かると、許す気持ちが出てくる。そしたら、仲が戻る。
Ｃ16：許したら、もっと心が広くなる。
Ｔ　：自分がえり子だったら、そうしてほしいかな。（可逆性を問う）
Ｃ17：やっぱり理由を聞いてもらって、許してほしい。
Ｃ18：これまでも、けんかした相手に理由を聞いてもらったらうれしかった。
Ｃ19：広い心は、相手のことを分かることが大切だ。自分のことも言って。

(3)　主人公の二人になって、役割演技をする。
Ｔ　：じゃあ、次の日、二人が会ったときどうするか、なりきってやってみよう。
Ｃ10：（えり子役）昨日は、約束の時刻に遅れてごめんなさい。実は、遠くの親戚が来たので、おつかい頼まれて連絡がうまく取れなかったの。
Ｃ10：（よし子役）え、そうだったの。知らなかった。こっちこそ、昨日は怒って、知らんぷりしてごめん。これから、理由をちゃんと聞くね。
Ｃ10：（えり子役）こっちも、きちんと謝ればよかった。今度は一緒に行こうね。

３　本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。　【振り返る活動】

Ｔ　：この学習で学んだことは何ですか。そして、どんな場面で生かせそう。
Ｃ20：広い心をもつには、相手を受け入れる気持ちとお互いに何があったか考えることが大切だと思った。生かせそうな場面は、友達とけんかしていらいらしているときだ。もっと考えたい問題は、広い心とはどんな時に必要かということだ。

(5)　考察

問題解決的な学習を取り入れることで、教材での道徳的な問題を自分事と捉え、その解決に向けて意欲的に考えようとする姿が多く見られた。また、全体での話合いにおいて、教師が「そうすると、どうなるのか。」といった将来の結果を問いたり「あなたがえり子なら、そうしてほしいか。」といった可逆性を問いたりする「深める発問」を投げ掛けることで、出てきた考えを多面的・多角的に吟味し、その中で納得する考えを見いだすことができた。そして、振り返る活動において、見いだした考えを基に役割演技をすることで、考えの善し悪しを確かめることができ、さらには、日常生活で生かすことができるといった実感をもつことにつながった。

5　研究の成果と課題

⑴　成果

・　導入で主題に関わる内容を日常生活と関連付けて考えさせたり、振り返りにおいて日常生活で生かせる場面を考え自己の生き方や次の学びに結び付けたりすることで、問題意識をもち、自己を見つめて、学んだことを生活や自己の生き方に生かそうとする子供が増えてきた。

・　教材や発達の段階等に応じて問題解決を促す発問を設定したり、解決する考えを吟味する際に「深める発問」を投げ掛けたりすることで、道徳的な問題を自ら発見し、主体的に判断して解決する考えを見いだしたり、多面的・多角的な見方で考えたりする子供が増えてきた。

・　問題解決的な学習の学習指導過程で進めることで、道徳的な問題を自分事と捉え、主体的に判断する資質・能力を育成することにつながった。また、自らよりよい生き方を問い続けようとする振り返りが多く見られるようになった。

⑵　課題

・　問題解決的な学習以外の質の高い指導方法について、様々な展開の仕方を明らかにしたり、またそれぞれの要素を組み合わせた指導を行ったりする必要がある。

・　平成30年度の完全実施から、道徳科の評価は、学習状況と道徳性に係る成長の様子の2点で見取ることが求められている。評価の在り方を確立し、子供が自分の成長を実感でき、意欲を高めたり、よりよい指導へと改善したりできるようにする必要がある。

付記

本報告は、鹿児島大学教育学部代用附属鹿児島市立田上小学校平成29年度研究紀要で発表した研究内容等に基づき、道徳教育において研究を更に発展させ、その研究成果をまとめたものである。

参考文献

○　文部科学省（2015）「小学校学習指導要領解説　特別の教科 道徳編」.

○　假屋園昭彦（2015）「児童の思考力を伸ばす対話指導力をもった教師育成を目指した授業デザインの開発」. 鹿児島大学

○　柳沼良太（2016a）「子どもが考え、議論する　問題解決型の道徳授業　事例集」. 図書文化社

○　柳沼良太（2016b）「問題解決的な学習で創る道徳授業　超入門」. 明治図書出版