

発問と板書の工夫による児童が 意欲的に取り組むことができる道徳授業の展開について

紀美野町立下神野小学校
教諭 福田 恵 介

【要旨】

本研究は、児童が意欲的に取り組む道徳授業の展開について考察・検討したものである。授業づくりは、先行研究から学んだ資料活用類型による授業展開、発問、発表や話し合い等の工夫を取り入れて実施した。結果、資料分析の手順が明らかになるとともに、発問の精選により、中心発問に焦点化できる授業展開の型を見い出すことができた。さらに板書の工夫により、話し合いの論点が絞りやすくなった。これらにより、授業研究では児童が、互いに意見を活発に述べ合い、道徳授業に対する児童の意欲の高まりにつながることが実証できた。

【キーワード】

授業展開 資料活用類型 発問の精選 板書の工夫 意欲的に取り組む道徳授業

1 研究の目的と内容

筆者が行ってきたこれまでの道徳授業は、話し合いが一部の限られた児童によって進められ、全ての児童の道徳授業に対する意欲や関心が十分に高められなかった。それは、指導者が本時のねらいを明確にできておらず、資料の解釈や授業展開の構想が不十分であったことによる。そのため、児童は、「道徳の授業とは、資料を読んで主人公の気持ちを考えたり書いたりすること。」と捉えがちになり、道徳の授業が何を学ぶ時間なのかを伝えることができていなかったと考える。

そこで、これらの課題解決に向け、「授業展開」を工夫して、児童が意欲的に取り組むことができる授業を目指したいと考えた。授業づくりにあたって、道徳授業論（日本道徳教育学会編、2008）等の先行研究から、資料分析の観点、資料活用類型（範例資料としての活用、批判資料としての活用、共感資料としての活用、感動資料としての活用）（青木、1990）をもとにした授業展開、発問、板書、発表や話し合いの工夫等を改善の視点においた。その上で、授業を構成して実施し、その効果を検討した。

なお、本研究では、和歌山県の全小中学校に配布されている道徳読み物資料集 小学校「心のとびら」（和歌山県教育委員会、2014）を用いて、授業づくりを行った。

2 所属校における授業研究

所属校において2度（第Ⅰ期、第Ⅱ期）の授業研究期間を設定した。第Ⅰ期は上記の改善の視点をもとに授業を構成して、第5学年で授業研究を行い、児童生徒の意欲等の変容についてデータを収集し、分析した。第Ⅱ期では第Ⅰ期で明らかになった具体的な課題を改善していくための視点から、第4・5・6学年の授業づくりに取り組んだ。

（1）第Ⅰ期の授業分析

計画に基づいて、第Ⅰ期の授業研究を実施した（表1）。授業づくりにあたって、まず、資料分析を行った。次に青木（1990）の4つの資料活用類型をもとにして、授

表1 第Ⅰ期の授業研究計画

回	実施日	資料名	出典「心のとびら」	掲載頁	内容項目
第1回	10/ 2（木）	「なしの実」		pp. 8-11	1-(4)誠実・明朗
第2回	10/ 9（木）	「ひどいよね」		pp. 16-19	4-(1)公德心
第3回	10/16（木）	「すべてをワクチンの開発に－小山肆成－」		pp. 60-65	3-(1)生命尊重
第4回	10/23（木）	「にぎりしめた手」		pp. 66-69	4-(2)公正・公平
第5回	10/30（木）	「最後のおくりもの」		pp. 38-43	2-(2)思いやり

業構成について以下の5点の工夫を取り入れた。

①発問の工夫

- ・主人公の立場で考えやすいように、主人公の心情やおかれた状況を確認し、発問する。

②導入の工夫

- ・資料に関係する時代背景や主人公の家庭状況等を確認する。
- ・価値内容について身近な生活を振り返り考えさせる。

③資料提示の工夫

- ・児童の反応を見ながら範読する。
- ・資料は通読が基本となっているが、児童の考えを引き出すために、分割して提示する場合もある。

④発表や話し合い活動の工夫

- ・ペア、グループ、全体での話し合い等の形態を取り入れることで、話し合いの活性化を図る。
- ・発表には、理由や根拠をつける。

⑤板書の工夫

- ・授業の流れがよく分かるように、時系列に主人公の心情の変容を中心に書く。

また、授業の効果は、事前事後アンケート及び各時間の振り返りカードの記述をもとに次のように分析した。

ア 事前事後アンケートの結果

表2の項目で、第I期の事前事後にアンケートを実施した。対象は第5学年、児童数は18名である。項目の内容は、1から5を道徳の授業に関する項目、6から8を話し合いに関する項目、9は道徳の時間について思うことを自由記述する項目とした。そして1～8については、4件法による結果を、リッカートスケール法（注1）で数値化した。

結果は、図1に示すように、すべての項目において事後の数値が上がっている。このことから、授業構成の工夫により、道徳の授業や話し合いに対する児童の意欲の高まりが見られたことがわかる。さらに、話し合いに関する項目6から8について見ると、「友達と話し合うのが好き」という項目7では、事前の結果が他の項目に比べ3.39と数値が高くなっている。そして、事後が3.5であったため、他の項目に比べ、変化が少ない。このことを項目6の「自分の思うことを発言できてい

表2 事前事後アンケート項目

1. 道徳の時間が好きである。
 2. 道徳で学習したことは、普段の生活で役に立つ。
 3. 道徳の時間は自分にとって大切なことが分かる。
 4. 道徳の時間に、今まであったことを思い出して、その時の自分と比べながら考えている。
 5. 道徳の時間に、これからの自分はこうしていきたいと考えている。
 6. 道徳の時間に、自分の思うことを発言できている。
 7. 授業の中で、友達と話し合うことは好きだ。
 8. 授業の中で、友達と話し合うことが得意だ。
 9. 道徳の時間について思うことを書きましよう。
- （自由記述）

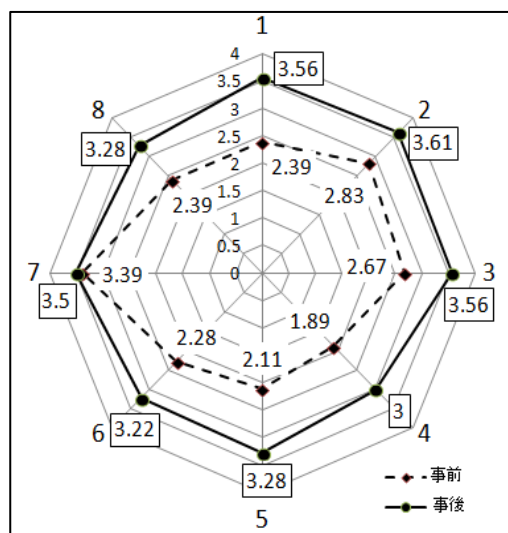


図1 事前事後アンケート結果

事前			⇒	事後	
項目	評価			評価	
	肯定的	否定的		肯定的	否定的
1. 好き	8	10	18	0	
2. 役に立つ	13	5	17	1	
3. 大切なこと	9	9	16	2	
4. 比べて考える	3	15	15	3	
5. こうしていきたい	5	13	15	3	
6. 思うことを発言	7	11	15	3	
7. 話し合う（好き）	16	2	17	1	
8. 話し合う（得意）	7	11	15	3	

図2 事前事後アンケート 肯定的評価・否定的評価の回答人数の変化（対象 第5学年 18名）

る」，項目8の「話し合うことが得意だ」の数値の変化と関連づけて考えてみると，事前では，「話し合うのが好きだけれど，話し合いは得意ではなく，自分の思うことを言えなかった」という児童の意識が，事後では，「話し合うのが好きで，話し合うのが得意になり，自分の思うことが言える」と変化したことがわかる。

また，同じアンケートを肯定的評価・否定的評価の回答人数の変化で示すと図2のような結果になり，事前と比べ，事後では肯定的評価の児童数が増えていることがわかる。

さらに，自由記述においては，事前では，道德の時間に対しての意欲や関心が低いと受けとめられる「道德の時間は何をする時間かわからない。」「やっている意味がない。」等の記述が見られた。しかし，事後には，道德の時間に対しての意欲や関心が高いと受けとめられる「道德の時間に他の人の気持ちが聞けて，楽しかった。」「道德の時間に学んだことが普段の生活に役立つことがわかった。」「これから，粘り強さと目標をもって少しでもがんばりたい。」「わたし1人かなと思っていた考えが主人公や学校のもみんなも考えていることが分かって良かった。」等の記述が見られた。このことから，道德の時間に対する児童の意欲が徐々に変化し，普段の生活で役に立つ，大切なことが分かる，という意識が高まってきたように思われる。

イ 振り返りカード

表3の質問項目に対して，カードに記述するという方法で振り返りを毎時間実施し，その結果を授業評価として分析した。質問項目は，図1と同様に4件法で数値化した。結果は，第1回目の授業「なしの実」における項目2(2.78)と項目4-(3)(2.83)以外は，各時とも3.06から3.78の間の数値になっており，概ね授業が肯定的に評価されていると考える。また，否定的評価（どちらかといえばいいえ，いいえ）を示したり，自由記述の記述が無回答であったりした児童については，次時の意欲の向上につながるように，コメントでの励ましや，声かけ等の配慮を行った。

表3 振り返りカード項目と結果

質問項目	なしの実	ひどいよね	小山 肆 成	にぎりしめた手	最後のおくりもの
1. 今日の授業は楽しかったですか。	3.61	3.61	3.78	3.22	3.61
2. 主人公の気持ちになり考えることができましたか。	2.78	3.33	3.50	3.50	3.61
3. 今日の道德の授業は自分のためになりましたか。	3.22	3.56	3.72	3.61	3.78
4. すずんで話し合いに参加できましたか。(1) ペア	3.72	3.28	3.50	3.56	3.28
4. すずんで話し合いに参加できましたか。(2) グループ	3.56	3.22	3.67	3.50	3.33
4. すずんで話し合いに参加できましたか。(3) 全体	2.83	3.06	3.28	3.22	3.28

ウ 成果と課題

事前事後アンケート及び振り返りカードの分析結果から，今回の授業研究で，5点の工夫を取り入れたことが，児童の話し合いへの参加意欲が徐々に高まり，道德授業そのものに対する意欲の高まりにつながったことがいえる。しかし，授業記録をもとに，各授業を振り返ると，①資料の内容を最初から辿っていく発問の仕方をしたことで中心発問に辿りつくまでに時間がかかり中心発問で十分な話し合いができない，②児童の発言で理由や根拠付けが十分でないものが多い，③中心発問で児童からの発言の整理が十分できず論点が不明確で話し合いが深まらない，④板書に目をやり自分の考えと比較することができない児童が多い，ことが課題として明らかになった。これらから発問の精選と授業展開にさらなる工夫が必要であることを見い出した。

(2) 第Ⅱ期の授業改善の視点

第Ⅰ期で明らかになった課題に基づき，表4の計画で，第Ⅱ期の授業研究を行った。授業づくりでは，発問の精選と授業展開の工夫という課題を踏まえて，話し合いの仕方の工夫，板書の工夫を授業改善の視点とした。これにより，中心発問において十分

な時間を確保し、一人一人の考えや話し合い活動を取り入れた道徳授業を実施することができた。

表 4 第Ⅱ期の授業研究計画

回	実施日	実施学年	資料名 出典「心のとびら」	掲載頁	内容項目
第 1 回	11/28 (金)	第 6 学年	「なしの実」	pp. 8-11	1-(4) 誠実・明朗
第 2 回	12/ 5 (金)	第 4 学年	「ひどいよね」	pp. 16-19	4-(1) 公徳心
第 3 回	12/12 (金)	第 5 学年	「クヌッセン機関長」	pp. 20-25	4-(8) 国際理解

3 道徳授業づくりで学んだこと

第Ⅰ期の授業構成の工夫と授業の分析結果によって明らかになった課題に取り組むため第Ⅱ期の授業研究を実施した結果、課題の解決に迫ることができた。それらで得られた成果と学んだことを道徳授業づくりの工夫として以下の4点にまとめる。なお、具体例として資料「なしの実」を用いて解説する。

(1) 資料分析と授業展開の工夫

図3に示すような手順で資料を分析し、発問を考え、授業展開の型にあてはめるようにした。資料分析を行う上で、まず内容項目の確認について述べる。第Ⅰ期は該当学年の内容項目のみの把握であったが、第Ⅱ期では、該当学年だけでなく、低学年、中学年、高学年及び中学校の内容項目のつながりにも目を向けた。

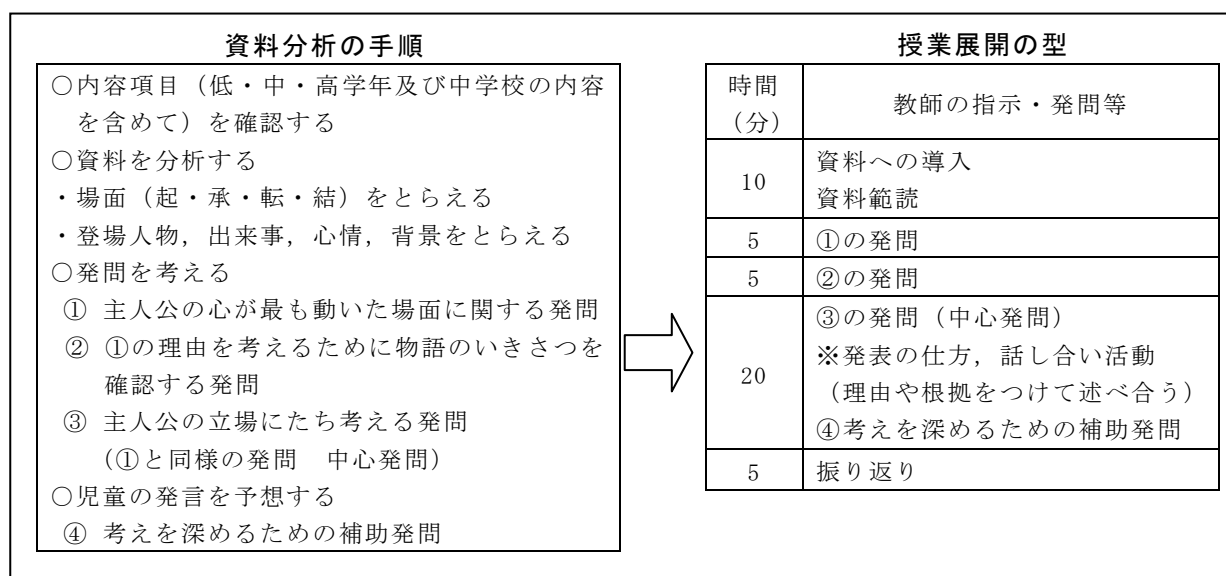


図 3 資料分析の手順と授業展開の型

資料「なしの実」は、内容項目1-(4)として扱われ、低学年が「うそをついたりごまかしをしたりしないで、素直に伸び伸びと生活する」、中学年が「過ちは素直に改め、正直に明るい心で元気よく生活する」、高学年が「誠実に明るい心で楽しく生活する」と示されている。実際の授業では、同じ資料でも、その資料を扱う学年によって、道徳性の発達の段階が異なり、児童の発言やその発言の理由や根拠が違ってくる。よって、補助発問を使い、内容項目にしたがってねらいに迫るように配慮する必要がある。

例えば、中学年では、

表 5 資料の構成

構成	内容	「なしの実」
起	道徳的問題が起こる	アンリが弟にせがまれて隣の家のなしの実をとってしまう
承	主人公が道徳的価値に対して悩む	とった後、何となくすっきりしない気持ちになる
転	主人公の心が変容する	父の言葉を聞き、胸に飛び込んでいく
結	価値を確認する。または深く後悔・反省・自責の念にかられる	この日の出来事を振り返る

正直に言うことが大切であり、そのことが、元気よく生活することにつながることに気づかせる。また、高学年では、それだけに留まらず正直であることが、周りの人を気持ちよくさせること、自分自身を高めることにつながるなど、誠実な態度の大切さについて気づかせるというところまで考えを深めさせることがねらいとなる。このように内容項目を学年段階で理解しておくことで、実施学年の内容項目の理解が深まることに加え、同教材を異なる学年で実施することに役立つ。

次に資料分析について述べる。第Ⅰ期、第Ⅱ期ともに、道徳読み物資料集指導の手引き（和歌山県教育委員会，2014）に示されているように、起承転結（表5）をとらえ、場面の移り変わり主人公や主な登場人物の心情の変化に目を向けさせるようにした。この分析に基づいて、発問や展開を考えていくこととした。

（2）発問の精選と授業展開の工夫

図4は第5学年で実施した第Ⅰ期と第6学年で実施した第Ⅱ期の「なしの実」の授業展開を示している。発問の精選については、第Ⅰ期の授業分析の成果と課題で既に触れているが、実際の授業場面に即してもう少し述べてみたい。

第Ⅰ期の授業では、場面ごとの主人公の気持ちを時系列に6つの問として発した。そ

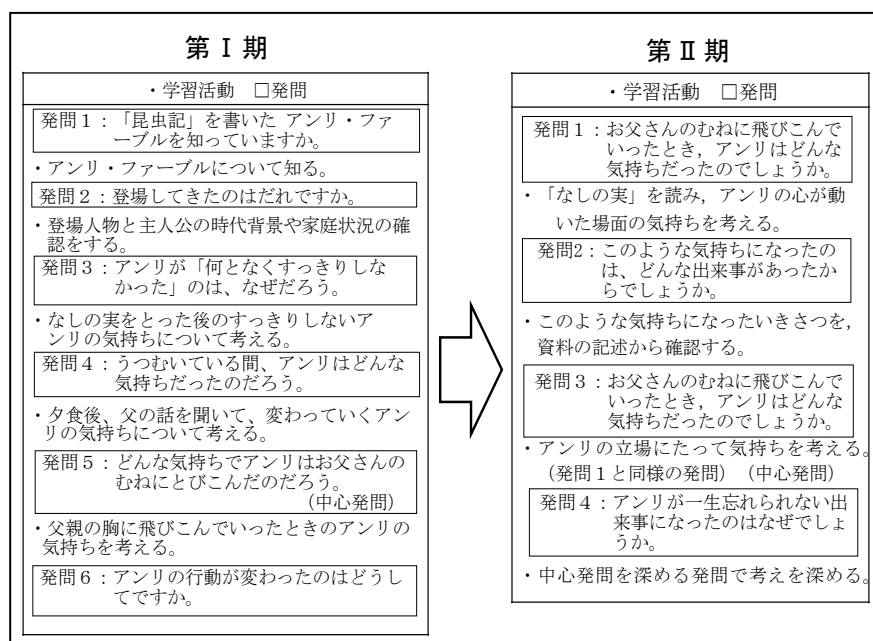


図4「なしの実」における第Ⅰ期と第Ⅱ期の授業展開・発問の比較

して、心が変容した場面を問う「発問5」を中心発問とした。実際の授業では、中心発問である「発問5」に向かうまで児童の発表が活発であったため、計画より展開が遅れた。その結果、中心発問に対する活動時間が不十分で、児童が発表するだけで終わってしまった。そのことを考慮して第Ⅱ期では、授業展開における中心発問への焦点化を試みた。順を示すと、範読の後にまず、発問1として予定している中心発問と同様の内容を最初の問いとして発する。発問1に対して、児童が直感的に答えを返すようにさせる。そうすることで児童に本時の授業展開の柱となる内容を意識させる。次に、発問1に答えた発表内容を基点にして、資料の記述を大雑把に確認していく。確認の仕方は、発問2を受けて、主人公の気持ちが変容したいいきさつを児童が文章中から見つけ出し、挙手等によってランダムに発表していく。指導者は、その内容をあらかじめ予想して短冊に記載しておく。発表が進むうちに資料中で起こった出来事の要点を見てとれ、物語の流れがわかるように短冊を黒板の適当な位置に貼っていく。このようにして、主人公の気持ちの変容と変容が起こった理由や根拠を考えるために、いきさつをまとめて確認する。その上で、再び、最初の発問と同じ内容を今度は中心発問としてとりあげ、本授業では、それに続けて中心発問を深める発問も行った。こうして、子どもたちの活発な話し合いを促したのである。こうすると主たる発問が3種類（中心発問・物語のいきさつを確認する発問・中心発問を深める発問）と限定され、中心発問を扱う時間が第Ⅰ期の授業展開と比べて大きく確保できた。実際、第Ⅱ

期の「なしの実」の授業では、十分な話し合いの時間を確保し、中心発問と中心発問を深める発問で、主人公の気持ちをじっくりと考えさせることができた。さらに次に示す工夫により、児童間の話し合いの質を高め、内容項目についての考えを深めることにつながった。

(3) 発表や話し合いの工夫

ア 話し合いのルールについて

一人一人が安心して、自分の考えを発表したり、話し合いに参加したりするためのルール(表6)を、授業前に児童に示し、授業を進めた。児童の感想には、「自分の考えを聞いてもらえてうれしかった。」「友達のいろいろな考えを聞くことができてよかった。」などの記述が見られた。この結果から、児童が安心して自分の考えを表現できるとともに、他者の意見も聞くことができるようになったことがわかる。

イ 話し合いの時間確保について

第Ⅱ期の授業では、発問を精選することで、自分の考えをもつ時間や中心発問における話し合い活動や発表の時間を十分に取ることができた。中心発問の話し合いでは、発言の意図が不明瞭な場合の言い直しや理由や根拠のない発言に対する補助発問をすることで、児童から出された意見の違いをはっきりさせることができた。その結果、児童は、資料中の出来事や主人公の心情の変化とその背景をじっくりと把握することができるとともに、主人公の立場にたって自分の考えをもつことができていた。このことで、話し合いに深まりがみられたと感じている。

ウ 話し合いの形態の工夫について

資料活用類型や展開に応じて授業にはペア、グループ、全体等での話し合いの形態を取り入れた。振り返りカード項目4の結果(表3)や自由記述における「みんなの意見を聞いて自分の考えが変わった。」「グループの話し合いでは意見が出しやすかった。」等の記述から、ペア、グループでの話し合いに進んで参加したことや全体の中ではなかなか意見が出せない児童もペアやグループでは話し合いに参加できたことがうかがえる。

これらから、「自分の考えに気づけるようになった。」など自分の考えが明確化され、他者の考えに耳を傾けながら、自分の考えとは違った視点に気づき、新たな考えをもつことができるようになってきた児童が多く見られた。

(4) 板書の工夫

第Ⅰ期は図5に示すように、発問も含めて、右から左へと時系列に板書した。第Ⅱ期は、図6に示す順に、①に資料の主人公の心が最も動いた場面での発問(最初の発問でもあり中心発問でもある)と

表6 今回設定した話し合いのルール

- ・クラスみんなが対等であること
- ・自分の正直な意見に理由や根拠を付けて述べる
- ・自分の意見をじゃまされないこと
- ・理由が納得できたらその意見は正しいと認めること
- ・意見は変えてよい。ただしそのときは理由を付けること

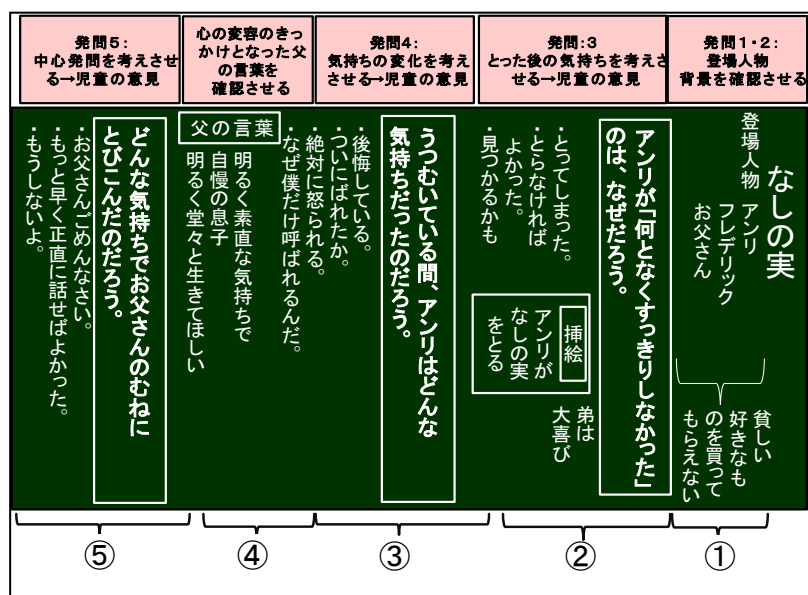


図5 第Ⅰ期「なしの実」の板書(①～⑤は板書順を示す)

児童からは、「自分の
考えと同じだと思

図6 第Ⅱ期「なしの実」の板書（①～④は板書順を示す）

て理由が違うことがわかった。」「いつも、はしから書いていくのに、今日の道徳では真ん中から書いた。なぜかなと思ったけど、いつもよりみんなの意見や理由がよく分かった。」「先生がみんなからでた意見を二つに分けて書いた。でも悪いと思っていることでも、悪いけどくやしいと言うものもあるし、悪くてごめんなさいというものもあるし、ぼくは迷ったけど、みんなの意見をまた先生が書いてくれて分かってきた。」「次の授業で、理由をしっかりと言いたい。」などの感想が出た。

このことにより、児童は、話し合いの際に、理由や根拠に基づき意見を比べることの大切さに気づくことができたことがわかる。また、話し合いの論点が明確になることで、他者の意見との合意点や相違点をみいだしたりすることが容易になり、話し合いがさらに活性化したと考える。

4 まとめ

今回、児童が意欲的に取り組む道徳授業の展開を構想するため、資料分析、資料活用類型をもとにした授業展開、発問、発表や話し合い、板書の工夫を考えた。そして、これらをもとに、授業を構成して実施し、その効果を検討した。

特に発問の工夫では、資料分析の手順をもとに発問を考え、授業展開の型に生かすことで、課題として見い出した発問の精選を可能にすることができた。結果、主たる発問として3種類に限定して発することができるとともに、中心発問で、児童が主人公の立場にたって考え、じっくりと話し合う時間が確保できる授業展開が可能となった。

また、板書の工夫により、児童が資料の流れを確認し、話し合いの論点をより明確に捉えられるようになるとともに、他の児童との考えの比較がしやすくなったと考える。そのことが、第Ⅱ期において、中心発問に対する発言数が増え、内容項目についての考えが深まった要因として挙げられる。

さらに、自分の考えに理由や根拠をつけて発表することの大切さに気づいたり、互いの意見を認め合えたりできるようになってきたことも大きな成果である。

このように児童が資料の主人公の立場に立って、互いに意見を活発に述べ合う授業展開が、道徳授業に対する意欲の高まりにつながったと考える。しかし、今回の授業研究を終えて、児童同士の話し合いができるようさらに工夫していくこと、発問の考え方等課題は残っている。また、今回、道徳読み物資料集 小学校「心のとびら」（和歌山県教育委員会，2014）を資料としたものの、本県ならではの地域教材の扱い方については研究が十分ではない。

今後も、道徳的実践力が高まり、さまざまな課題を主体的に解決する資質・能力の育成につながる、よりよい道徳授業づくりに取り組んでいきたいと考える。

〈注釈〉

注1 本授業研究では、事前事後アンケートと振り返りシートの結果をリッカート・スケールで表す。

4段階のリッカート・スケールの数値は、質問に対する回答を、「はい」4点、「どちらかといえばはい」3点、「どちらかといえはいえ」2点、「いいえ」1点とし、(項目ごとの回答数値の総計) ÷ (回答数) で求めたものである。

〈参考文献〉

- ・上藺恒太郎(1998)「道徳の授業論」田原迫龍磨・仙波克也企画・監修、林忠幸・押谷由夫編『道徳教育の基礎と展開』コレール社
- ・青木孝頼(1990)「道徳指導過程の基礎講座-第2回基本的な指導過程について2-」『道徳と特別活動』平成2年5月 文溪堂
- ・金井肇(2000)「明るく楽しい構造化方式の道徳授業小学校・中学年」明治図書出版
- ・堺正之「『道徳』授業方法の前提となるもの」、植松伸之「生きる喜びを生み出す道徳の学習」、横山浩志「基礎・基本を身につける道徳の学習」・深田真二「基礎・基本を身につける道徳の学習」・品川利枝「書く活動」を中心とした中学校の道徳学習」・青木晃司「意識の連続を重視した総合単元的な道徳学習」・石視昭雄「体験との関連を位置づけた総合単元的な道徳学習」、林忠幸編(2002)『新世紀・道徳教育の創造』東信堂
- ・日本道徳教育学会編(2008)『道徳教育入門』教育開発研究所
- ・林泰成(2003)「道徳教育の方法」林泰成他『道徳教育論-対話による対話の教育』ナカニシヤ出版
- ・林泰成(2008)『モラルスキルトレーニングプログラム』明治図書出版
- ・林泰成(2013)『モラルスキルトレーニングスタートブック-子どもの行動が変わる「道徳授業」をさあ！はじめよう-』明治図書出版
- ・文部科学省(2008)『小・中学校学習指導要領解説道徳編』
- ・柳沼良太(2006)『問題解決型の道徳授業～プラグマティック・アプローチ～』明治図書出版
- ・和歌山県教育委員会(2014)『道徳読み物資料集 小学校 「心のとびら」』
- ・和歌山県教育委員会(2014)『道徳読み物資料集 小学校 「心のとびら」指導の手引き』