

令和3年度 道德教育拠点校育成支援事業

実践事例のまとめ



兵 庫 県 教 育 委 員 会

はじめに

本県では、「道徳科」の充実に向けて、各地域を牽引する教員の育成及び地域の中核となる学校づくりを推進するため、道徳教育拠点校育成支援事業を実施しています。本事業の実施にあたっては、道徳教育実践研究事業の研究推進地域として実践研究に1年間取り組んだ地域を次年度も継続して指定し、推進地域が実施する道徳科の授業研究や校内研修に対する支援を行うために学識経験者を派遣するなど、2年間継続して実践研究が深められるようにしています。

また、本事業の研究推進地域は、「道徳教育実践推進協議会」において協議された本県の道徳教育の方向性や、これまでの研究推進地域等の実践の積み重ねを踏まえて、地域の特色や課題に応じた実践研究に取り組んでいます。

令和3年度は、本県において、これまでの『対話的な学び』を通して生き方についての考えを深める道徳科の授業をめざして」から、研究を一步進め「深い学びをめざす」道徳科の授業について研究を行うこととしました。

そのため、本事業の各推進地域には、児童生徒の道徳的諸価値の理解について実態を把握した上で、発問の設定や問い返しの工夫等、「深い学びをめざす」授業改善に取り組んでいただきました。本資料では、各推進地域が「深い学び」をめざして取り組んだ授業改善の工夫を紹介しています。

ただ、本資料で紹介する研究推進地域の取組が、必ずしもどの学校やクラス、児童生徒にもあてはまり、「深い学び」のある授業となるものではありません。県としても、道徳科における「深い学び」については、まだまだ検討すべきことも多く、令和4年度についても継続して研究を行うこととしています。各学校において実践を行うにあたっては、本県がこれまで作成してきた指導資料等も参考にいただき、目の前の児童生徒の道徳的諸価値の理解を基に、その実態に根ざした言葉で発問や問い返し、声かけを工夫し、「深い学びをめざす」ことが大切になります。

本資料が、道徳科の授業における「深い学び」に悩まれる先生方にとって、実践の一助となることを願います。

最後になりましたが、2年間にわたり、実践研究を重ねていただきました各推進地域の皆様に深く感謝申し上げます。

令和4年 6月

兵庫県教育委員会

目 次

令和3年度道德教育拠点校育成支援事業の取組	
○児童生徒の道德的諸価値の実態把握のために	… 3
研究推進地域実践研究の取組事例	
○児童生徒の実態に応じた授業改善(アンケートの活用)	
[発問の設定の工夫]	
尼崎市の取組 (小学校・2年)	… 4
丹波篠山市の取組 (中学校・1年)	… 6
洲本市の取組 (中学校・1年)	… 8
[問い返しの工夫]	
加西市の取組 (中学校・1年)	… 10
香美町の取組 (小学校・4年)	… 12
姫路市の取組 (小学校・4年)	… 14
○役割演技による授業改善	
洲本市の取組 (小学校・3年)	… 16
○校内研修による授業改善	
丹波篠山市の取組 (小学校・2年)	… 18
神戸市の取組 (中学校・1年)	… 20
参考資料	
道德授業が上手いできない理由 チェックリスト(加西市)	… 22
道德授業づくりシート(姫路市)	… 23
基本的な道德授業の流れチェックシート(香美町)	… 24

令和3年度 道德教育拠点校育成支援事業 研究推進校一覧

●神戸市	神戸市立上野中学校		
●尼崎市	尼崎市立立花中学校	尼崎市立立花南小学校	
●加西市	加西市立泉中学校	加西市立日吉小学校	加西市立宇仁小学校
		加西市立西在田小学校	加西市立泉小学校
●姫路市	姫路市立菅野中学校	姫路市立上菅小学校	姫路市立蒔野小学校
		姫路市立菅生小学校	
●香美町	香美町立香住第一中学校	香美町立柴山小学校	
●丹波篠山市	丹波篠山市立篠山東中学校	丹波篠山市立城東小学校	
		丹波篠山市立多紀小学校	
●洲本市	洲本市立青雲中学校	洲本市立洲本第三小学校	洲本市立加茂小学校
		洲本市立大野小学校	

令和3年度道德教育拠点校育成支援事業の取組

児童生徒の道德的諸価値の実態把握のために

児童生徒が道德的諸価値についてどのように理解しているかは、日常生活の様子や授業中の発言、振り返りシート等の記述、アンケートなどから把握することが考えられます。アンケートをとる場合には、児童生徒の道德的諸価値の「理解」を把握できるものにするのが大切です。

本事業では、研究推進地域に事前に児童生徒の道德的価値理解の実態の把握を図るアンケートをとっていただき、授業改善に生かしていただきました。

アンケートをとる場合は、各発達段階における傾向を見ることは有効ですが、決して子どもの言葉を数値化したり、到達目標を設定したりすることが目的にならないように留意し、目的を明確にする必要があります。

目 的

児童生徒の実態に応じた授業づくりをするために

- 「授業で児童生徒に何を考えさせるか」を明確にすることにつなげる。
- 発問や問い返し等で使う言葉選びの基になり、対話の深まりにつなげる。
- 振り返りとの比較の中で、変容等を見取り授業改善につなげる。

研究推進地域による成果

- 授業のねらいを具体的に設定することができた。
- 中心発問に対する児童生徒の反応を予想し、それに対する問い返しを用意することで、考えを焦点化しやすかった。
- 一人一人の価値理解の程度を把握したことで、効果的に意図的な指名ができた。
- 個人的に声かけもしやすく、一人一人の道德的価値理解の深まりにつなげられた。
- 学習指導要領解説と比較し、児童生徒がどの程度理解できているかがより具体的にわかり、改善策を考えやすくなった。
- 教材ごとに、どんな「思いやり、感謝」について考えさせたいかを突き詰め、学習指導要領解説を深く読み込むことにつながった。
- アンケートと、授業記録や振り返りを比較することで、道德的価値理解の深まりについて見取ることができた。

研究推進地域による指導上の課題

- ☆授業者が問い返しをしすぎてしまうことがある。問い返す場面やタイミングを図る必要がある。
- ☆児童生徒の実態を把握し、授業構想をすることで、かえって方向付けをしてしまったり、期待する答えを求めすぎてしまったりしないように心掛ける必要がある。
- ☆内容項目によっては、アンケートがとりにくいものもある。(感動、畏敬の念など)
- ☆意図的に指名ができる反面、自由な児童生徒の意見を拾いきれず、多様な意見による理解の広がりが少なくなってしまう可能性がある。

児童生徒の実態に応じた授業改善

アンケートの活用～発問の設定に生かす①～

【尼崎市の取組（小学校・2年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

「みかんの木の寺」（新・みんなのどうとく2 Gakken）A-(2) 正直、誠実

児童生徒の道徳的価値理解の実態把握

質問：正直な人ってどんな人？

【アンケート結果】

2年 座席表

一人一人の意見を可視化し、授業展開時に生かしていく。

事前アンケートより					
③ すなお うそをつかない	③ うそをつかない	⑫ うそをつかない	⑫ おにごっこで言う	⑫ だいたいよう けいさつかん	⑫ 自分からあやまれる
⑫ 自分からあやまれる	⑫ かしこい うそをつかない	⑫ 本当のことを言う	⑫ 本当のことを言う	⑫ 本当のことを言う 自分からあやまれる	⑫ 自分からあやまれる
⑫ 花を植える人	⑫ 本当のことを言う 自分からあやまれる	⑫ うそをつかない かしこい	⑫ 悪いこともすぐ言う 自分からあやまれる	⑫ かしこい	⑫ すぐあやまる 悪いこともすぐ言う
⑫ 自分からあやまれる 本当のことを言う	⑫ うそをつかない 本当のことを言う	⑫ はっきり言う うそをつかない	⑫ 悪いこともすぐ言う	⑫ 本当のことを言う うそをつかない	⑫ うそをつかない 本当のことを言う
⑫ 本当のことを言う	⑫ なんでもやったことを 言う	⑫ 本当のことを言う しっかり勉強する	⑫ 悪いことをしたらすぐ 言う	⑫ すぐあやまる	⑫ うそをつかない すぐあやまる
⑫	⑫ やさしい	⑫ 正しいことを話す 勉強をちゃんとする	⑫ うそをつかない 本当のことを言う	⑫ 悪いこともすぐ言う	⑫ 嫌なことは嫌という 言いたくないことも言う

【アンケート結果】の概要

- ① 過ちをおかして反省したり、謝ったりした時の経験から、正直をとらえている。
- ② 正直な人はよい人だととらえており、うそやごまかしをする人は正直ではなく、よくない人だととらえる児童が多い。
- ③ 正直の意味を正しく理解していない児童がいる。

ほとんどの児童が、みかんを盗む人はよくない人と考え、はじめから主人公の気持ちに寄り添って考えにくい児童が多いことが予想される。

主人公の気持ちに寄り添い、自己を見つめさせる発問の設定

発問の設定

導入発問 「何かを楽しみに待っていたことはありますか。」(概要②)

→楽しみに待っている気持ちを実体験から想起させる。

基本発問 1 「花がみかんの実になることを聞きたいichろうは、どんなことを考えていたでしょう。」(概要②)

→実体験の想起を生かし、主人公のみかんの実がなるのを心待ちにしている気持ちを理解させる。

基本発問 2 「おこられたのに、次の日も次の日も毎日みかんの木にあつまったのは、どうしてでしょう。」(概要①、②)

→主人公たちの気になってしょうがない気持ちに寄り添わせる。

中心発問 「いちろうたちは、みかんをこっそりとうろうとしたことについて、どんなことを考えたのでしょうか。」(概要③)

→問い返し等を行い、正直に行動できなかったときの気持ちに気付かせ、正直、誠実について道徳的価値理解を深めさせる。

【授業記録より】(中心発問以降一部抜粋)

児童A：とろうとして悪かった。

児童B：おしょうさんにあやまりたい。

授業者：どうしてあやまりたいの？

児童B：ぬすもうとして、悪かったから。

児童C：おしょうさんは、いちろうたちのことを考えてくれてたのに。

授業者：どうしていちろうたちのことを考えてくれてたことがわかるの？

児童C：「ぬすんで食べたらすっぱい」って書いてたから。

授業者：どうして、ぬすんで食べたらすっぱいの？

児童D：まだ、あまい実になっていないから。

児童E：悪いことをしたらあまくない。

授業者：あまいみかんでも、悪いことをしたらあまくないの？

児童E：ばちが当たりそうで、あまくない。

おしょうさんに対するいちろうたちの
思いを考えさせるための問い返し

おしょうさんの思いに気付か
せるための問い返し

盗むことは悪いことだとわかって
いる自分のうしろめたい気持ちに
気付かせる問い返し

【児童の振り返りより】(抜粋)

○ぬすんで食べるより、しょうじきに「食べたい」といって食べるほうがおいしい
と思いました。

○ぬすんで食べても、いやな気持ちだから、あまくないから。いいことをして、に
こにこ食べたらあまいと思いました。

○人にほんとうはやさしいと思ってほしいから、わたしならごめんねといいます。

○今日わかったことは、ずるいことをしたら、ほんとうに食べたいものやほしいも
のが手に入らないことです。

アンケートの活用～発問の設定に生かす②～

【丹波篠山市の取組（中学校・1年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

「親友」（中学道德1 きみがいちばんひかるとき 光村図書） B-(8)友情、信頼

児童生徒の道徳的価値理解の実態把握

質問:友だち(友情)ってどういうもの？

【アンケート結果】(抜粋)

一方通行の関係	○大切な仲間 一番身近にあるもの ○お互いに頼れたり気が合う人 ○一緒にいて楽しい人 ○仲がいい人 ○特に定義はないと思うが、上下関係がなく、気をつかわない関係 ○相手を思いやれる存在 ○一緒にいたら楽しくなり、元気が出る ○自分の困りごとを言うことができる関係や悩みを打ち明けることができる ○自分に持っていないものを持っていたり、一緒にいて楽しいと思える ○世界で一番信頼している人 ○助けてほしいときに助けてくれる
双方向の関係	○お互いに信じ合えて助け合えること ○常に助け合える ○お互いを認め合える ○困っているとき励まし合ったり、お互いを認め合える ○信頼し合っていて助け合える ○注意しあえる関係 ○親友との絆（＝友情） ※ 複数回答あり

【アンケート結果】の考察

- ① 半数は、『一方通行の思いや関係』に関わる回答
- ② 半数は、『～し合えるのが友達である』とする、『双方向の思いや関係』に関わる回答
- ③ ②の回答の多さは、予想外であった。ただし、十分に実生活が伴っているとは言いがたい様子も見受けられる。

授業では、自分事として考えを深めさせる発問が必要

アンケートの結果を受け、発問を設定し直す。

◆ 1
6年生のとき「僕」が「美咲は僕の親友だ。」と思ったのはなぜか。

双方向の大切さに気づかせる
ために、相手側の気持ちを考
えさせる。

◆1 黙って教室を出て行ったとき、「美咲」はどんな気持ちだったか。

※ 本文最後の2行を隠し、孤立する「美咲」を強調することで、僕は「美咲」を頼ってばかりいたという一方通行の関係を浮き彫りにし、相手（「美咲」）は僕に対し、どんな思いを持っているのか考えさせる。

◆ 2
「美咲を見つめ、その場に突っ立っていた」とき「僕」はどんなことを思っていたか。

本文の読み取りで終わらせない。二人の問題として、両者の間での会話を考えさせる。

◆2 「僕」と「美咲」はどんなことを話し合っただろう。

※ この資料（本文）には描かれていない、続きの場面を想定し考えさせることで、読み取りに終わらせない。

※ 僕自らが初めて相手（「美咲」）のために行動を起こしたこの場面こそ、双方向の関係の大切さを考えさせやすいのではないかと

◆ 3 間での会話を考えさせる。
あなたにとって友達を大切に
するとはどうすることか。

ただ単に「どうする」と問うのではなく、より自分事として、幅広い視点で考えさせるために「どうあるべきか」と問う。

◆3 友達を大切にするために自分はどうかあればよいか

※ 自分が相手に対し、「いかに能動的に関わっていくか」「どんな存在であるべきか」を自分事として考えさせる。

○友達は「助け、助けられて」の関係、自分だけ頼りっぱなしで、友達（相手）だけが大変な思いをするなど、無理はあまりさせられない。だからといって、自分も無理しない、自己中心にならないことが大切だと思った。

○助けてもらったり笑顔にしてもらった時を思い出して、それを恩返しするつもりでいたら助けられると思います。

○友達を大切にするということは、**お互いに頼り合える場を作ることが大切。**

○何でも言い合える仲になってこそ、本当の親友だと思います。

○「あの時、私がよかれと思っていったことが、その子にとっては傷ついてしまう言葉だった」と、**思わぬところでずれていることはたくさんあると思いました。**

○この授業を通して、友達を大切にするために、相手が困っていたら助けてあげたり、かばってあげることをしようと思いました。

○友達がいつも自分のそばにいるとは限らないので、友達は本当に大切にしなければならないんだなと感じました。

本時の流れを
明示する。

「美咲」のために行動した最後の2行を掲示、この後の描かれていない場面での、二人の会話を考えさせる。

授業の導入として、アンケート結果を用い、課題意識を持たせた。

自分ならどうするのかという行動を問うのではなく、「どうあるべきか」と生徒自身のあり方を問う。

最後の2行を隠し資料を読む。「美咲」の孤立感を強調する。

資料のあら
すじ（内容）
は端的に、必
ず押さえる。

アンケートの活用～発問の設定に生かす③～

【洲本市の取組（中学校・1年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

「吾一と京造」（自分を見つめる1 廣済堂あかつき） B-(8)友情、信頼

児童生徒の道徳的価値理解の実態把握

質問：友だちってどういうものだろう？

【アンケート結果】



【アンケート結果】の概要

助け合う、協力し合う、といった、二人の対等な関係性を求める意見が見られた。一方、困ったときには助けてほしい、助けてあげたいといった、友だち像が生徒たちの中にはあるのだと感じた。また、中には、してはいけないことをしようとしたときに、止めてあげるのが友だちだと思える意見も見られた。

「真の友情とは何か」、道徳的心情を深めていく

ルールを守り、怒られないことを選んだ吾一が、遅刻してでも友だちを迎えに行き、一緒に怒られる京造をみて心が揺れ動く様子から、友情について考える。

発問の設定

導入発問

「友だちとはどのような存在だろう」

→事前に行ったアンケートと同様の質問をし、生徒自身の道徳的価値理解を想起・確認する

基本発問

「吾一が一人きりで学校に向かったのはどうしてだろう」
「吾一が、げんこつで胸をドカンとやられた気がしたのはどうしてだろう」

→吾一が自分本位であることを引き出す

中心発問

「正しいことをした吾一がざわついたのはどうしてだろう」

→吾一が「罪悪感」を感じていた部分を掘り下げることによって深化を図る

補助発問

「吾一の行動は間違っていたのだろうか」
「京造はどうして黙っているのだろうか」

→「友だち」という関係について考えを深めさせる

【生徒の振り返りより】(抜粋)

- 遅刻したくないから先に行った吾一と、秋太郎のことを考えて遅刻した京造、ぼくはどっちも悪くないと思います。
- 京造の考え方は正しいことだとは思えないけど、友だちを思う良いことだと思いました。
- 本当の友だちってなんだろうと考えることができました。

中心発問



アンケートの活用～対話で使う言葉を探った問い返し～

【加西市の取組（中学校・1年）より】

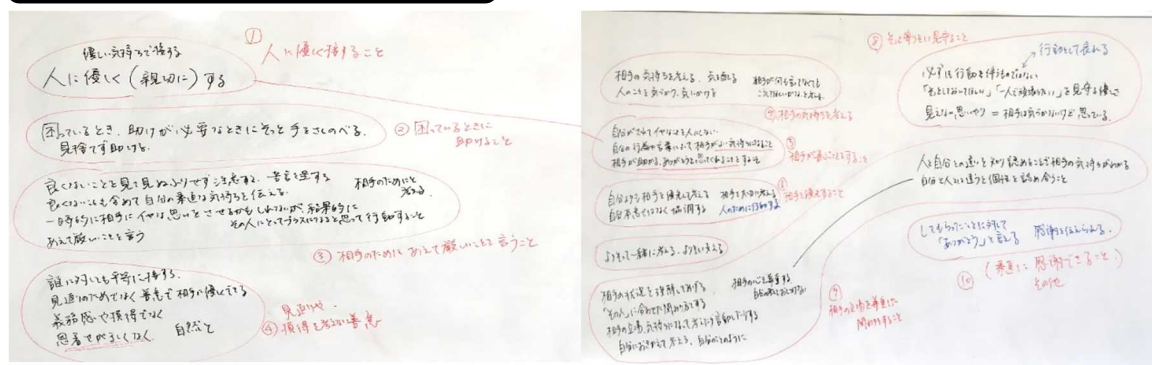
「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

「旗」（自分を見つめる1 廣済堂あかつき） B-(6) 思いやり、感謝

児童生徒の道徳的価値理解の実態把握

質問：人を思いやるとは、どういうこと？

【アンケート結果集計・分類の様子】



【アンケート結果】の概要

「相手の気持ちを考える」という意見が多く、自分のことだけを優先せずに相手の気持ちに寄り添うことを前提として、「助ける」、「正しいことを言う」、「優しく接する」、「喜ぶことをする」など、その人のために自分が何をしてあげられるか考えて行動することが、相手を思いやることにつながるという表現が多く見られた。

また、無意識にそれらができたり、自分の利益にこだわらず動いたり、互いの成長につながる行動という一歩踏み込んだ考えをもつ記述も見られたが、生活の中で、それらの行動ができているかどうかは疑問である。

少数ではあるが、「助けてもらったときは素直に受け取り、「ありがとう」などの感謝を伝えること」「感謝や礼儀を守ること」「今の自分は自分と周囲のおかげで生きている」という意見もあり、相手がしてくれた善意を素直に受け取り、応えていく双方向の関わりが充実した人間関係へとつながっていくことだという価値についての深い捉えであると感じた。

事前アンケートを生かしたねらいの設定

「旗」では、まだ関わりの少ない少女を大切に思う行動から、親しい友だちだけに囚われずに、相手の立場や気持ちを配慮し、思いやりの気持ちをもつ対象が広がるよさに気付かせたい。

また、自分があるのは多くの人に支えられているからだということに気付かせ、思いやりの価値について深めさせたい。

対話で使う言葉を探った問い返し

【基本発問】 ※少女の孤独や寂しさ、不安な気持ちを丁寧に捉え、後の少女の感動につなげる。

「レモン色の旗を眺めながら、少女はどんな思いだったのだろう」

問い返し例

生徒の反応例

「自由に外に出たい」 → 「どうしてそう思うの」… 家に閉じこもっていて
つらい気持ち

「学校に行きたいな」 → 「どうしてそう思うの」… 学校に行けなくて淋しい

「元気をもらっている」 → 「元気じゃないの」 … 誰とも会えず不安

【中心発問】 ※クラスメイト・少女の思いを探っていく。

「遠くから見えるはずがないのに、真っ赤なバラがはっきり見えたのはどうしてだろう」

生徒の反応例

問い返し例

「みんなが輪の中に入れてくれた
と感じたから」

→ 「どうしてそう感じたの」

「大切にされていると思ったから」

→ 「大切にされるってどういうこと」

「いい仲間だと思ったから」

→ 「いい仲間って何でそう思った」

「旗の真ん中に入れてくれてうれ
しいと思ったから」

→ 「なんで真ん中にいれたのかな」

「メッセージが込められていると
感じたから」

→ 「どんなメッセージ」

「元気になってほしいと思ったから」

→ 「仲良くないのにどうしてそこまで
思うのかな」

「早く学校に行きたいと思ったから」

→ 「なんで学校に早く行きたいの」

「クラスメイトに会いたいから」

→ 「どうしてクラスメイトに会いたい」

【授業後の生徒の感想より】（一部抜粋）

- たとえ仲がすごくいいわけではないけど、その人への思いをもつことができるんだなと思いました。
- 「思い」は目に見えないから、素直に感謝の言葉を口にしたり、行動に移していくのが一番伝わりやすいと思いました。
- 人の思いをありのままに受け取るのは、実は大変なことかも。だけど、私も少女のように、素直な新鮮な気持ちで人と関わっていきたいです。
- 自分自身の生きる価値を見いだしてくれる存在が、クラスや仲間だと僕は思いました。

アンケートの活用～ねらいを明確にした問い返しの工夫～

【香美町の取組（小学校・4年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名）主題名

「ゆうきの心配」（新しいどうとく4 東京書籍） B-(6) 親切、思いやり

児童生徒の道徳的価値理解の実態把握

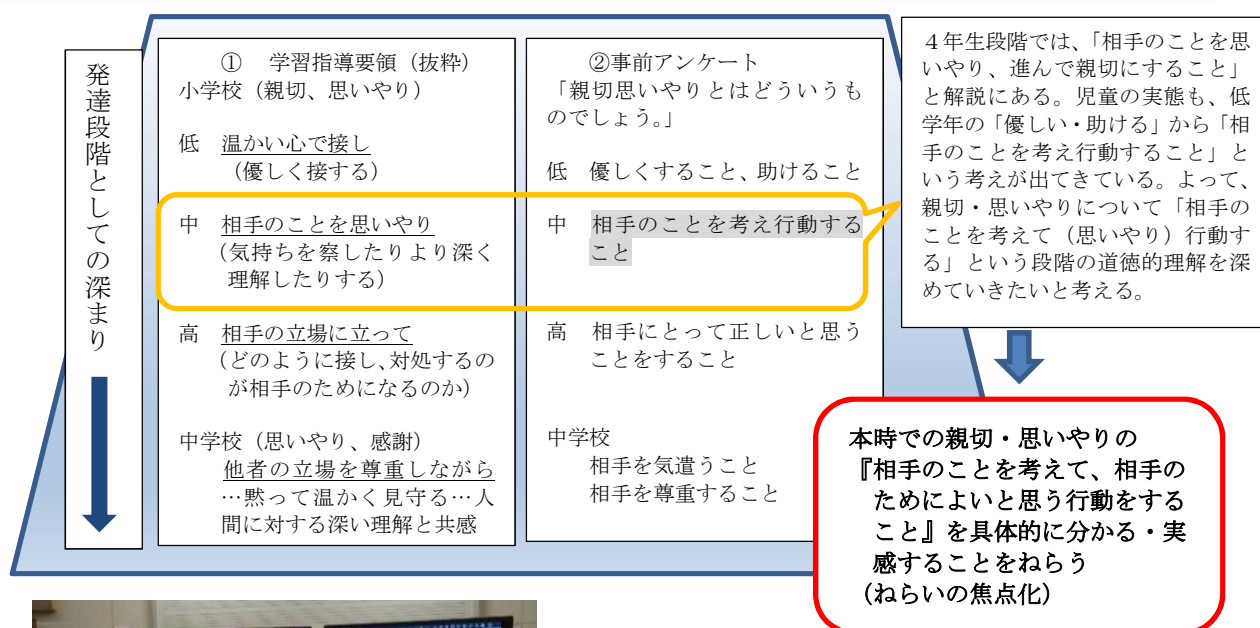
質問:親切、思いやりってどういうもの？

【アンケート結果】の概要

低学年の「優しくすること」から、中学年では「相手のことを思うこと、相手のことを考えた行動」が親切、思いやりだという相手意識が芽生えてきている。また、「見守る」ことも親切・思いやりだというような考えをもつ児童もいる。

ねらいを明確にする

ねらいを焦点化する



授業検討会の様子

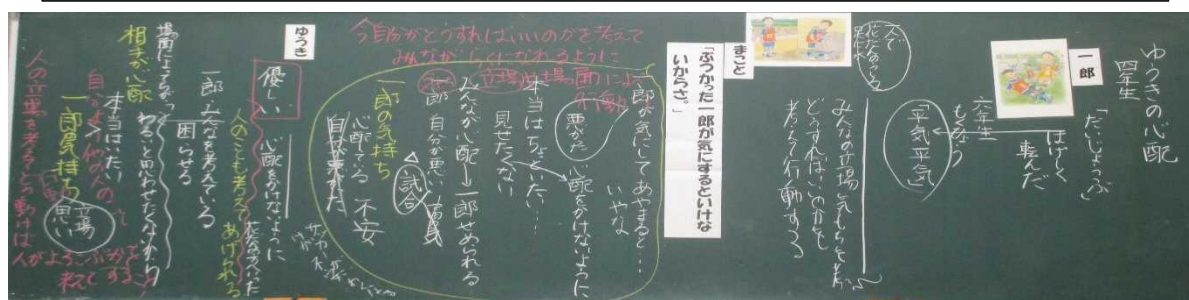


【授業記録より】(中心発問以降の問い返し)

「優しいっていうのはどうすることが優しいの?」【補助発問】	A相手の気持ちを考えること。 B相手の立場を考えること。	自分の体験と合わせて考えている
どうして答えを教えずにヒントを教えるの?	C相手のためになること・・・ 勉強とかでも答えを教えずに、ヒントとかで教えること。<u>答えを教えちゃったらその人のためにならない。</u>	
優しいって どういうこと?	D相手の立場を考えて、<u>どういことをすればいいの</u>かを考える。相手の立場を考えて、どう動けば相手が喜ぶかを考えてすること。	
どんな行動?	相手のことを考えて行動すること。 優しい言葉をかけてあげること。 E自分より他の人のことを考える。	
声をかけたら優しいの?	F助ける。う～ん。 優しくこえをかける。 う～ん。	自分の体験と合わせて考えている
まことさんは声かけてないよ。 でもみんな優しいって言ったでしょ。 どうして?	G場面によってちがうんだよな。 相手がどういう反応をするか考えて、声をかけたり声をかけなかったりする。 相手が心配しないように考えて動くから、「だいじょうぶ」って言った方がいい時と言わない方がいい時がある。	
	H「だいじょうぶ」も優しいけど。 I 今自分がどうすればいいのかを先に考えて、みんなが楽になれるように人の立場や場面によってやる<u>ことが違うから、先に相手のことを考えて行動すればいいと思う。</u> みんなの立場や気持ちを自分で考えてどうすればいいのかを考えて行動する。	

【児童の振り返りより】(抜粋)

- 相手の心配事までわかろうとすることが、優しいということだと思います。
- 相手の気持ちや立場や場面によって、自分がどうすればいいのかを考えて行動することが優しいということだと思います。
- 優しいというのは、相手の気持ちが楽になれるように場面によって行動することだと思います。
- 優しいということは、場面によってちがうということがわかりました。



アンケートの活用～補助発問・問い返しの工夫～

【姫路市の取組（小学校・4年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

「新次のしょうぎ」（小学道德 生きる力4 日本文教出版） A-(2) 正直、誠実

児童生徒の道徳的価値理解の実態把握

質問：正直でいるとはどうすることだろう？

【アンケート結果】の概要

- ・正直でいるとは、どの学年も 「うそをつかない」「本当の事を言う」という意見が多く、その理由については、うそをつくと
 - いけないから、怒られるから
 - 信用できないから、友達を傷つけるから
 - 自分がもやもやする、自分のためにならない
- ・「発言」だけでなく、正直な行動について考えさせる必要がある。
- ・なぜ正直でいようとするのか、正直でいるためにどのようなことを大切にすればよいかといったことはあまり意識できていない。
- ・何のために正直でいるのか、誰しもうそをついたことはあるという自分の弱さを認め、それでもうそをつかずに正直でいることのよさを考えることが必要である。

他律的な視点
相手のため
自分自身を見つめる

「授業づくりシート」の作成と検討

他律的な思考に対し、自分の心の中へ向かわせる問い返しの工夫

「授業づくりシート」の成果と課題

【成果】

- ・児童の発言をいろいろ予想して問い返しを考えられる。
- ・4つのカテゴリー（P15 授業づくりシートア～エ）があることで、補助発問や問い返しが考えやすい。
- ・学習指導要領解説をもとに、授業で考えさせたい内容（気づき）を児童が自分の言葉で書いてみることで、引き出したい言葉や事後検討での課題も明確になった。

【課題】

- ・発達段階に応じた道徳的価値の理解を教員が目指しているかの吟味が必要。
- ・児童の発言に対する問い返しのタイミングはシートには書ききれない。
- ・児童の素直な思いを無理にシートに当てはめようとしないよう留意が必要。

教員の思いを書く
のではない。

【授業づくりシートより】 （一部抜粋）

学習指導要領解説の内容をもとに、授業で考えさせたい内容（気づき）を子どもが自分の言葉で書くことで学びのイメージを明確にする。

中心発問 涙がこぼれた新次は、どんな思いだったでしょう。

予想される子どもの反応

- ・ するがばれたらどうしよう。おじさんたちに怒られる。
- ・ するするんじゃないかった。（駒を動かさなければよかった。）
- ・ どうして、するをしちゃったんだろう。
- ・ おじさんに悪いことをしてしまった。
- ・ おじさんに正直に謝りたい。

補助発問 （中心発問をさらに深めるための発問）

ア 条件・立場を変える

- （ペア・グループ・ロール）
- ・ もし新次がするをしなかったら？
 - 負けていたかも・・・
 - 負けるならするをしても仕方ないよね。
 - 負けたとしても、楽しく将棋ができていたよね。佐平おじさんとも楽しく勝負できていたのでは？

イ 他のエピソードから考える

- （ペア・グループ・ロール）
- ・ 勝つために必死でついするをしちゃうことあるよね。その気持ち分かる？そんなにいけないこと？
 - みんなにばれた時に責められる。
 - じゃあ責められなかったらいいよね？

ウ（予想される反応から）さらに問う（ペア・グループ・ロール）

- ・ するをした自分のことどう思う？
- ・ 誰のために新次は、正直でいようとしているの？
- ・ おじさんにどう思っているの？
- ・ 新次はどこから後悔しているの？
- ・ もしするをしてしまった時には、どうしたらよかったの？

エ ティームティーチングについて（ペア・グループ・ロール）

- ・ おじさん達が気付いてないのに謝るの？謝ったら怒られちゃうかもしれないよ。
- ・ 次から正直にすればいいんじゃない？
- ・ ばれていないのに正直に言うの？そんなに悪いことかな？

考えさせたいこと

価値に対する思い

- ・ 不正をすることは、相手だけではなく、自分をごまかすことになる。これからの自分が気持ちよく過ごすためにも正直でいたい。
- ・ 正直には、天使の正直と悪魔の正直がある。

自分自身

- ・ 不正すると時間が経てば経つほどしんどくなるし、後悔の気持ちが大きくなるのですぐに謝りたい。

多面的・多角的への考え方

- （子どもに見つけさせたい新たな見方・考え方）
- ・ もし謝らなければ、どんどん謝りにくくなり、好きなことも楽しくできなくなる。不正をした時にはすぐに謝りたい。

話し合いへの思い

- ・ ○○さんの「不正をして勝った自分がいややから謝ったほうがいい」という意見を聞いて、なるほどと思った。
- ・ ○○さんの言った「天使の正直だと負けても楽しい」ということを聞いて、自分もそう思った。

高まり

教材を読めばわかること
（初発の思い）

- ・ するをしてはいけない。

【授業記録より問い返しの検討】

授業記録（おじさんに謝ろうという新次の思いについて）

先生「先生は謝らなくてもいいと思うんだけど、（謝った方がいい）わけを教えてくれる？」

児童「一応、悪いことしたから謝る。」

先生「みんなはどう？・・・うんうんってうなずいている人がいるけど。」

児童「伊三郎おじさんは不正をしていると思っていないのに、不正をして勝った自分がいややから謝ったほうがいい。」

先生「そこまで悪いことじゃないと思うんだけど。」

児童「おじさんが見ていなくても、謝る。」

児童「おじさんが見ていなくても、悪いことしたのは事実だから謝らないとあかん。」

【研究を通して気づいた】
深い学びにつなげるための
問い返し例

自分がいやってどうということ？
じゃあ、どんな自分ならよかったの？

いつかばれるかもしれないから
謝るってこと？
新次の心の中はどんな思いかな。

どうして？おじさん気づいていないのに謝るの？

役割演技による授業改善

言葉だけでなく表情や仕草へ問い返す授業の工夫

【洲本市の取組（小学校・3年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

『『おもてなし』ってなあに』（小学どうとく 生きる力3 日本文教出版）

C-(16) 伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度

役割演技を取り入れた授業構想

【児童の実態と教員の課題】

教員と児童の対話のある授業は成立するが、児童同士の対話で学びを広げ、深める授業の場面設定の工夫が必要である。



役割演技・・・「無意識の思いを意識化する活動」

演技中の言葉・表情・声色・視線・仕草などの様子に「どうして」と問い返すことで、その行動の根拠について、自身が再考したり、他者が思考したりして、明らかにしていく活動。

※洲本市の研究校における役割演技の捉え方です。

【考え方】

これまでは「書くこと」や「話すこと」で思いや考えを伝えていたが、役割演技によって「体現すること」も思考を伝える有効な手段となった。この「体現すること（演技の様子）」は、心情（表情・声色・視線・仕草などで）を捉えやすい表現方法であるため、これまで以上に対話のある授業づくりに有効であると考えられる。

また、演技の様子への問い返しは、“気づいていなかった（自身の）行動について、再考して価値付けて認知する”効果が期待できる。

そのために教員は、「何を（言葉、演技の様子）⇒誰に（演者・聞き手）」問い返すのかを判断して授業を進める必要がある。的確な問い返しは場を盛り上げることができる。場が盛り上がれば、“周囲を気にせずつぶやける（自分事の本音を語る確率が上がる）”効果も期待できる。

役割演技は、すべての児童にとって、学びや表現の方法を選択できる多様性を重んじた活動であると考えられる。

【授業記録より(一部抜粋)】

役割演技記録 清掃員

教員：「これはおもてなしだなと思ったところ
は？」

【役割演技 1 人目】

児童：「短時間でのところです。」

演技：「ゴミがあるかもしれないから、きれいにし
なきゃ。」

児童★：「丁寧にしていた。シワも無くしていた。」

教員：「なんで丁寧にしたの。」

児童：「丁寧にしたら、みんなが気持ちよく座れる
から。」

教員：「みんなって？」

児童：「お客さんとか。」

教員：「同じキーワードが出てきたね。」

児童：「お客さん」

【役割演技 2 人目】

児童：「短時間でのところです。」

児童：「がんばろう」

教員：「頑張りたい気持ちってどこから来るの？」

児童：「乗ってもらえるから。乗るからでなくて、
乗ってもらえると嬉しいし、だから、カバ
ーをちゃんと取り替えて。」

児童：「次の人が来る前にきれいにしないと迷惑に
なっちゃう。」

【役割演技 3 人目】

児童：「おもてなしを感じたところは、丁寧にお辞
儀をしてのところです。」

教員：「よく気づいたね。」

児童：「(深々とお辞儀をする演技)」

児童★：「丁寧やった。手を合わせて。ピンと。鉛
筆みたい。」

児童：「お金を出してまでこの新幹線に乗ってくれ
たから感謝を伝えたい。」

児童★：「乗りたい人もいるけど、乗りたくない人
もいる。」

問い返しポイント

役割演技に“受容の返し”をする児童★
のつぶやきを教員が受け入れて、演者に
問い返しをした。

結果、誰のためにしていることかを明確
にすることができた。

また、がんばる気持ちの源を問い返すこ
とで、お客様に乗ってもらった喜びと感謝
の心に気づくことができた。



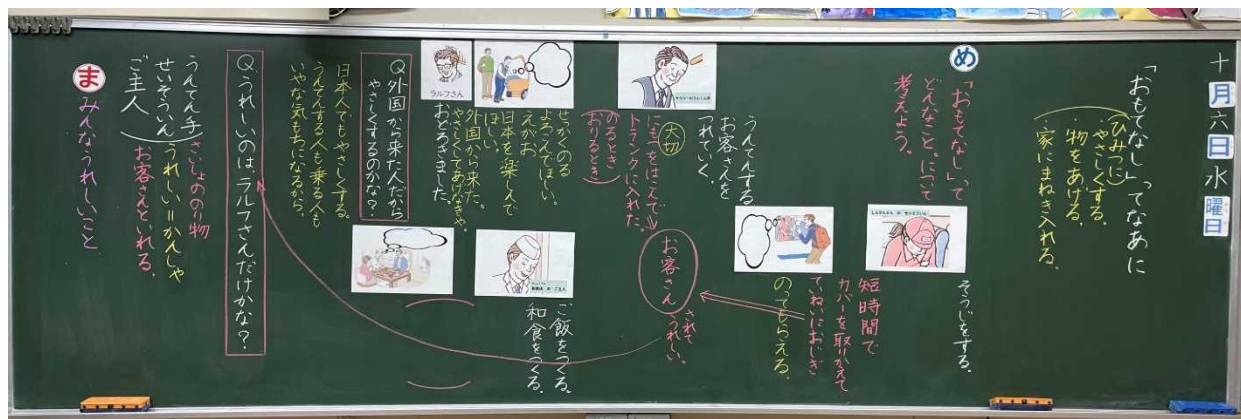
役割演技 清掃員「深いお辞儀」

問い返しポイント

役割演技に対して、児童★が“受容の返
し”をしたことで、演者の児童は、思いを語
り始めた。

お金を払ってまで乗ってくれたお客様へ
の感謝という価値に結びついた。

【授業後の板書】



校内研修による授業改善

ねらいにせまる問い返しの工夫

【丹波篠山市の取組（小学校・2年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名） 主題名

「ぶらんこ」（どうとく2 きみがいちばんひかるとき 光村図書） B-(9) 友情、信頼

事前研修の工夫

- ① 授業者は、教材とねらいのみを決める。
- ② 授業の流れや中心発問等を教員全体で協議する。
- ③ ねらいにせまるため教員がどのような意図で問い返しをするのか明確にする。



- ④ 学年ごとに分かれ、中心発問部分で、どのような意見が出るか予想し、それに対する問い返しを考える。
- ⑤ それぞれが考えた授業を交流し、流れを組み立てる。
- ⑥ 教員が子ども役になって模擬授業を行う。
- ⑦ 改善点を協議し、授業研究を行う。

授業研究でのねらい

大きくくまさんも一緒に遊べる丈夫なぶらんこを作ろうとする、おさるさんやうさぎさん、りすさんの姿を通して、友達と仲よくするために大切なことは何かについて考えさせ、友達と仲よくし、助け合おうとする心情を育てる。

授業記録

教員 どうして、くまさんをいれてあげることにしたの？ （中心発問）

児童 ごめんよ。ごめんよって言ってるから。

教員 あやまったからいいの？ どうして？

↑ねらいにせまりたいとき、さらなる考えを聞きたいときの問い返し

児童 なかまはずれにしたらかわいそうやし、くまさんもいやな気持ちになるから。

児童 かわいそうだから。

児童 くまさんもいっしょにいれてあげないとひとりでつくらなあかん。

児童 くまさんもつぶしちゃって、りすさんをおとしてしまったから、いっしょにつくる。

児童 くまさんもぶらんこにのりたから、また4人でいっしょにつくって、くまさんもこわれないぶらんこをつくって、たのしく4人であそぶ。

児童 くまさん1人でつくったら大へんやから、みんなでじょうぶなぶらんこをつくる。

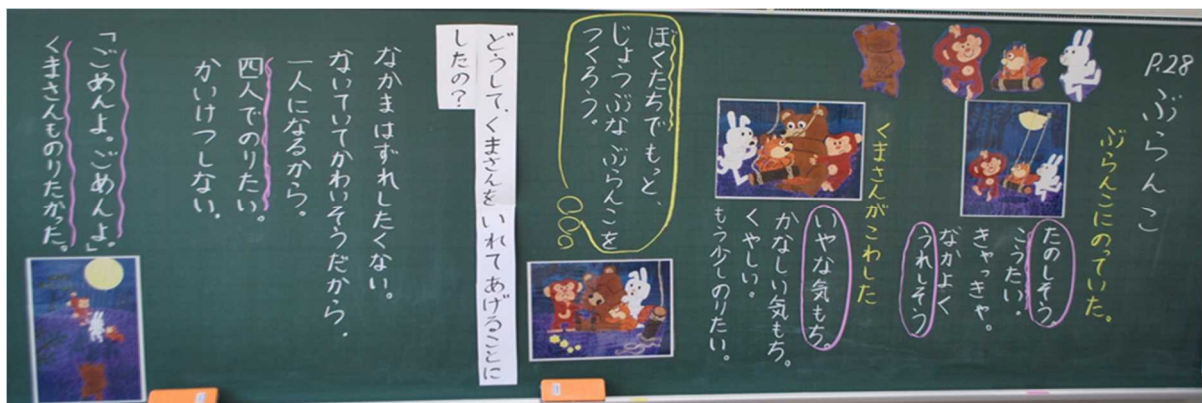
児童 4人でやったほうが、スピードがはやい。

児童 くまさんいれないと、かいけつしない。くまさんがのりたがってるから、おさるさん、りすさん、うさぎさんも1人にしたらしんぱいだから、4人でなかまに。

児童 くまさんもこわそうとしたんじゃなくて、のってこわしちゃったから、こわそうとしないからいいよとおもった。

※すべて異なる児童の発言

教員の問い返しを受けて、児童の活発な発表が見られた。友だちの意見を聞きながら、考えを練り直したり深めたりしている様子もうかがえた。



【授業後の児童の感想より】

- わるいことをしてしまってもすなおにあやまったり、こまっていたら声をかけてあげたりすることが大切だと思う。
- ケンカがあったら、すぐあやまってなかなかおりましたら、ケンカがおわってぶらんこで、いっぱいあそべる。
- くまさんが、あれはわざとではなくて、のりたかったから。なかまになりたいっていったら、おさるさんもうさぎさんやりすさんも、よろこんで「いいよ」といって、くまさんもなかまに入れていっしょにあそべる。

「問いたい部分」を焦点化した発問の吟味

【神戸市の取組（中学校・1年）より】

「教材名」（教科書名 発行者名）主題名

「バスと赤ちゃん」（中学道德 あすを生きる1 日本文教出版）

B-(6) 思いやり、感謝

焦点化した発問による授業構想

教科書に記載されている発問例

(1) 発問

「赤ちゃんを連れた母親はなぜ途中でおりようとしたのだろう？」

(2) 発問

「この話の中にある温かさとは何だろう？」



「問いたい部分」を焦点化した発問

(1) 発問

「この教材を読んで、“拍手”したくなる場面はどこだろうか、“ぐっときたところ”はどこかな」

問い返し「なんでぐっときた？」

(2) 発問

「“拍手”の正体は何だろう？何で“拍手”をした？」

「誰に対する、どんな拍手？」

「拍手」に焦点化した発問の構成

必要に応じて、グループで意見の交換を入れる。

予想される生徒の反応例

深める問い返しの準備

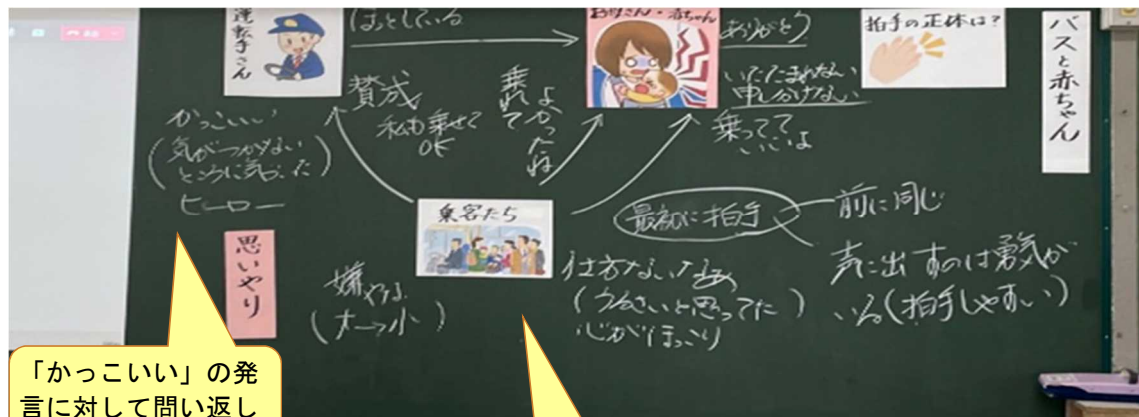
拍手の相手	どんな意味	問い返し
運転手さん	・(新宿まで乗せていくことに) 賛成ですよ	
お母さん・赤ちゃん	・(新宿まで)乗っていいよ	
乗客	・仕方がないな	←何で仕方ないと思った？
お母さん・赤ちゃん	・よかったね	←中身は？何がよかった？

要所、要所で問い返し。全ての発言に問い返しは不要

模擬授業実践より（一部抜粋）

【授業後の板書】

発問
「拍手の正体
は？」



「かっこいい」の発言
に対して問い返し

構造的な板書
を工夫し、理解
を深める

【授業記録より（一部抜粋）】

T: 問い返し「かっこいい」って何がかっこいいの？

S: 「乗客から運転手さんへ、かっこいいなという拍手」

T: 「そうなんだね。ところで、かっこいいって何がかっこいいの？」

S: 「みんなが気づかないところに気がついて、行動にうつした、みんなのヒーローみたいな感じ」

【事後研修での振り返り】(抜粋)

- ・考えを深めるための「発問」の準備するときには、どう深めていくかが問題となる。
- ・授業者が教材の中のどういう所に感動し、心が動いたかが焦点化のポイントになる。
- ・中心発問に焦点をしばることで授業者のねらいにせまりやすい。
- ・対話をしながら進めることで授業の楽しさを感じた。
- ・自校の生徒のためには、先生の深い解釈、吟味することが大切である。
- ・内容項目について、子どもの言葉に直すと、「どういう言葉」になるかを考える。

※各教員の道徳授業に向かう心構えや戒めとして定期的にチェックするようにしている。

道徳授業が上手くいかない理由 チェックリスト

授業前

- ☐ 教材を一回読んだだけで分かった気になる。
- ☐ すぐに指導書を見る。
- ☐ 道徳的価値の認識が浅い。(指導要領解説書を読まない。)
- ☐ 自分で構図や指導案を書かずに授業に臨む。
- ☐ 直前になって授業準備をする。

導入

- ☐ 不必要な導入をする。(主題に関連したことを導入に使う。)
- ☐ 範読練習をせずに授業に臨む。
- ☐ 範読後の余韻がない。

展開(発問)

- ☐ 基本発問の数が多い。(2つ以上ある。)
- ☐ 基本発問で多くの問い返しをする。
- ☐ 基本発問に時間をかけてしまう。(長く引っ張りすぎる。)
- ☐ 中心発問で考える時間が短い。(20分未満である。)
- ☐ 中心発問で、主題と関係ないことを問い返してしまう。
(「何か問い返さないと」と焦るあまり、どんどん主題から遠ざかる。)
- ☐ 生徒のどの発言をキャッチしてよいか分からない。
- ☐ 必要な意見に問い返しをしていない。
- ☐ 板書が羅列になる。(どの発言も同列に扱う。)
- ☐ 生徒の発言を都合よく勝手に解釈して捉えてしまう。
- ☐ 生徒の発言を受け、解説したり講釈を垂れたりする。
- ☐ 教えようとしてしまう。
- ☐ 意見を誘導してしまう。
- ☐ 無理に違う意見を引きだそうと、「他には？」と聞いてしまう。
- ☐ 主題に迫る場面で、内容項目に関連する部分を一般化して聞いてしまう。
- ☐ 問い返しで問い詰めてしまう。

終末

- ☐ 授業をまとめようとする。
- ☐ 説諭してしまう。
- ☐ いらぬ話をして、余韻を壊してしまう。
- ☐ 感想を書く時間が取れていない。

道徳授業づくりシート （記入例 「新次のしょうぎ」）

〔姫路市の取組〕

①教材名 新次のしょうぎ	⑥中心発問 涙がこぼれた新次は、どんな思いだったでしょう。		⑦考えさせたいこと
②道徳的判断力 or (心情) or 実践意欲と態度を育てる。	予想される子どもの反応 ・するがばれたらどうしよう。おじさんたちに怒られる。 ・するするんじゃなかった。（駒を動かさなければよかった。） ・どうして、するをしちゃったんだろう。 ・おじさんに悪いことをしてしまった。 ・おじさんに正直に謝りたい。		価値に対する思い ・不正をすることは、相手だけではなく、自分をごまかすことになるので、自分のためにも正直でいたい。
③主題・内容項目 A 正直、誠実	⑧補助発問（中心発問をさらに深めるための発問）		自分自身 ・これまでは相手にばれるから謝っておこうと思っていたけど、謝らなければ自分にうそをつくことになる。悪いことをしたら自分自身に正直でいたい。
④学習指導要領解説の指導の観点 or 子どもから見た内容の観点 正直であることは自分の心に正直でありたいという思いがある。	ア 条件・立場を変える （ペア・グループ・ロール） ・もし新次がするをしなかったら？ →負けていたかも・・・ - 負けるならするをしても仕方ないよね。 →負けたとしても、楽しく将棋ができていた。 - 佐平おじさんとも楽しく勝負できていた。	イ 他のエピソードから考える （ペア・グループ・ロール） ・勝つために必死でついするをしちゃうことあるよね。その気持ち分かる？ - そんなにいけないこと？ →みんなにばれた時に責められる。 - じゃあ責められなかったらいいよね？	多面的・多角的への考え方 （子どもに見つけさせたい新たな見方・考え方） ・不正をしてごまかそうとすればするほど、後悔して自分自身が苦しくなるから、正直は人のためだけではなく自分のために大切にしたい。
⑨設定（中心発問までに押さえておく人間関係、出来事等） ・3人はいい勝負相手。 ・新次は不正をして伊三郎おじさんに勝った。 ・伊三郎おじさんは新次の不正に気付いていない。 ・おじさん達の前では涙をこらえていた。	ウ（予想される反応から）さらに問う （ペア・グループ・ロール） ・するをした自分のことどう思う？ ・誰のために新次は、正直でいようとしているの？	エ ティームティーチングについて （ペア・グループ・ロール） ・おじさん達が気付いてないのに謝るの？謝ったら怒られちゃうかもしれないよ。 ・次から正直にすればいいんじゃない？ ・ばれていないのに正直に言うの？	話し合いへの思い ・〇〇さんの言ったことになると<u>思った。</u> ・〇〇さんの言ったことを聞いて、自分とは違う考え方<u>だ</u>と思った。 ・〇〇さんの言ったことを聞いて、<u>はっとした。</u>
			⑤教材を読めばわかること（初発の思い） ・するをすてはいけな

基本的な道徳授業の流れチェックシート

[香美町の取組]

流れ	ポイント	チェック	気が付いたこと
導入 (1～2分)	簡潔に教材に出会わせる。		
教材の範読 (5分)	授業者が全文範読する。 児童がイメージできるようにゆっくり読む。		
基本発問 (10分程度)	1～2問 内容を確認する質問 最初に発言しやすい雰囲気をつくる。 (各発問の前に場面や状況を説明すると 発言しやすくなる。) ※学年の発達段階に応じて設定する		
中心発問 (20分)	(発問をする前に、場面や状況を簡潔に 説明してもよい。) 中心発問がぶれないように、発問を全て 板書(掲示)する。		
	児童の発言を受容する。		
	問い返しをし、対話により考えを深める。		
	道徳的価値を深めるための補助発問を用 意しておく。		
	板書は児童が一番言いたいことをとらえ て簡潔に書く。		
終末 (7分)	対話によって深まった自分の考えを書か せるために、十分に時間を取る。		

令和３年度道德教育拠点校育成支援事業「実践事例のまとめ」

発 行 兵庫県教育委員会（令和４年６月）

連絡先 兵庫県教育委員会事務局義務教育課

〒650-8567 神戸市中央区下山手通 5-10-1

TEL (078) 341-7711（代表）