

児童が考えを深める道徳科の授業づくり —発問構成と書く活動の工夫—



県教育庁教育振興部体育課主査（前鎌ヶ谷市立西部小学校・教諭） **かわた こうすけ** **河田 光輔**

1 研究主題

小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編（2017）において、児童の実態や教師による授業評価を生かした学習活動の充実、指導方法の改善の必要性が述べられている。小学校第3学年の児童の実態を掴むために、道徳学習印象尺度（田沼2001）に基づく調査を行った。すると、道徳科学習において児童は考えを深めることに困り感をもっていることが分かった。そこで、本研究主題を「児童が考えを深める道徳科の授業づくり」と設定し、適した指導方法の工夫について研究を進めた。

2 研究内容

(1)書く活動の工夫

同解説に、書く活動には、「児童が自分自身とじっくりと向き合って考えを深められること」と述べられている。そこで、児童が考えをもち、深めるためのワークシートを開発した（図1）。左側には、自分の考えをもちたり、教師が児童の考えを見取ったりできるように、導入・展開・終末の発問ごとに思考しながら書く欄を設けた。右側には、文章にまとめることが難しいことを簡単にメモすること、自分の考えを整理・深化することを期待した「自由記述欄」を設けた。

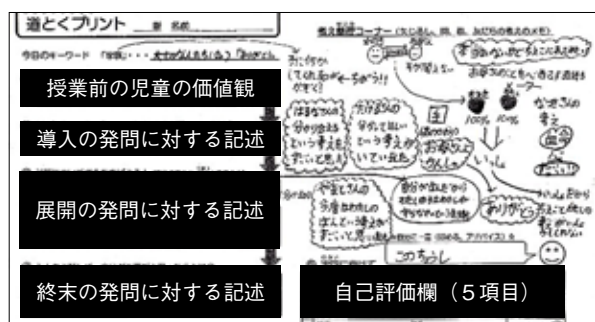


図1 ワークシート（B4版）

(2)発問構成の工夫

導入では、授業前に行う実態調査から得た児童の価値観を基に問題提起を行う。そして、教材の範読後に「気付いたことはありますか？」という発問を構成することによって、児童の気付きを生かす流れで問題を設定する。展開では、第3、4学年が行為の動機に関心を示す発達段階であることから、「（登場人物が）～したのは、なぜですか？」という発問を構成することによって、多くの児童が考えをもつことが期待できる。個々の児童の多様な考えを比べたり、異なる登場人物の視点をもって考えたりすることで、多面的・多角的に考えを深めていくことをねらいとした。また、終末では、「これからどんなことができそうですか？」という発問を構成することによって、児童が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ことをねらいとした。

3 研究のまとめ

検証授業の前と後に実施したアンケート結果の比較から、発達の段階や児童の困り感に基づく発問構成の工夫及び思考しながら書く欄を設けることによって、多くの児童が自分自身との関わりの中で思考を深めていくことが確認できた。また、「自由記述欄」を設けることは、児童が考えをもち、深めること、さらに絵や図、記号を使って自分や友達のことを整理していることが確認できた。

今後は、発達段階に応じた発問構成の工夫について学んでいきたい。また自由記述欄の活用方法を含めて、学年に応じた書く活動の取り入れ方について研究を重ねていきたい。

深い学びを生む生活科の授業づくり —学習内容・方法の工夫と対話の促進・気付きの質の高まりの関係に着目して—

香取市立佐原小学校教諭 井上 春江



1 研究主題について

これまで、生活科は「活動あって学びなし」という指摘を受け、それを払拭するための様々な実践が行われてきた。そうした取組は、児童の気付きを引き出したり、表現させたりするなど多くの成果を上げてきたが、対話に深まりをもたせることが課題として残った。新学習指導要領では、身に付けさせたい資質・能力に基づいて対話を促進させることが述べられている。そこで、新しい学習内容と方法の改善を図り、単元全体を再構成することが必要であると考えた。本研究では、「学習過程」「学習環境」「教師の関わり」の3つの観点から、学習内容と方法の工夫が対話の促進や気付きの質の高まりとどのように関係しているのかについて明らかにしたいと考え、本主題を設定した。

2 研究の実際

(1)本単元実施までの栽培経験について

児童が、栽培についてどのような知識・技能をもっているか確認するために、学習前に「ハツカダイコンを育てるために大切なこと」について質問した。すると大多数の児童が水やりを挙げ、水やり以外のことには目が向いていないという実態が明らかになった。これは、生育条件について考えるという経験が少ないためであろうと思われた。

(2)対話の必然性を生む単元構成

児童の実態を受けて、花や野菜の栽培には適した生育条件や世話があることを、活動や体験から実感を伴って学ばせたいと考えた。そのためには、生育条件や世話の仕方によ

って育ちに違いが出ることを実際に経験させることが効果的であると考えた。そこで、班毎に一つの鉢を使って栽培し、友達と相談しながら活動するという対話に必然性が生まれる場を設ける学習過程や学習環境の工夫を図った。

(3)学びの変容の見取りについて

こうした学習によって児童の認識がどのように変容し、最終的にどのような認識に辿り着いたのかを見取るために、OPP（ワンページポートフォリオ）シートを取り入れた。単元の前後で「ハツカダイコンを育てるために大切なこと」を問い、変容を見取った。各時間の終末には「今日の学習で一番大切だと思ったこと」を問い、時間毎の学びを見取った。

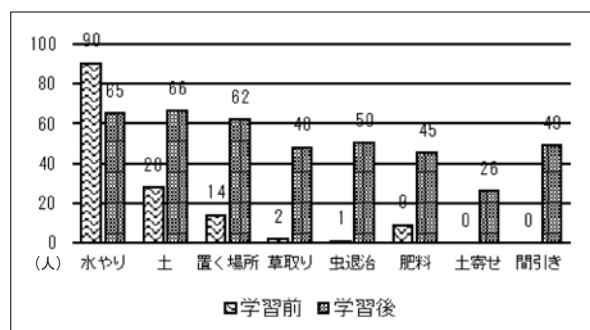


図 「ハツカダイコンを育てるために大切なこと」についての学習前後の認識の比較（N=102）

3 研究のまとめ

対話の必然性が生まれるように単元構成を工夫したことで気付きの質の高まりがみられた。また、そのことによって、生育条件を見児童自らが考え、図のように生育条件に対する認識や見方・考え方を広げ、深めることができた。今後は、児童の対話の状況を詳細に知ることのできる記録を残し、対話の展開の仕方について検討していく必要がある。

教師と児童生徒の信頼関係を築くコミュニケーションのあり方 ーミスコミュニケーションの事例からー



市川市教育センター指導主事（前市川市立真間小学校教諭） 佐竹 千尋

1 研究主題について

社会構造の多様性と共に、子供の置かれている状況也多様化している。しかし、実際の学校現場において、教師の対応力が追いついていない状況が見て取れる。その原因の一つとして、教師と児童生徒とのコミュニケーションの問題が関係していると考えた。情報共有が正確に成立しなかったり不安全感が残ったりしたやり取りを「ミスコミュニケーション」と操作的に定義し、実際に起こった学校現場におけるミスコミュニケーションの性質を分析・分類し、明確化する。このことが、より良い信頼関係を築くコミュニケーションのあり方を再考するきっかけにつながると考え、本主題を設定した。

2 研究の実際

(1)研究Ⅰ：事例のリスト化

①方法：大学生及び教師からの事例収集

②結果

(ア)ミスコミュニケーション事例の分析と分類

収集した事例を、KJ法を用いて整理・分析し、関連性や共通性のある事例を分類した結果、ミスコミュニケーションの現れ方を、13のカテゴリーで表すことができた。

13のミスコミュニケーション・カテゴリー	
①指導の一貫性の問題	⑧一方的教育観
②過剰指導	⑨責任の押し付け
③決め付け	⑩根拠のない規則
④指導上の差別	⑪事象の背景確認不足
⑤受容的共感の欠如	⑫説明不足
⑥言語表現	⑬思い込み
⑦感情的行動	
個別の状況における、事象の現れ方（結果）と、性質の違い	

※詳しい事例集はセンターWEBサイト「WAKABA」に掲載

表1 ミスコミュニケーション・カテゴリー

(イ)ミスコミュニケーションの要素

13のミスコミュニケーション・カテゴリーに整理・分類する過程で、個々の現象が起こる背景に通底した形で影響する共通項を見出した（表2）。この共通項を「ミスコミュニケーションの要素」と名付けた。ミスコミュニケーションの3つの要素は、教師側が本来持つべき資質のようなものであり、適切なコミュニケーションを形成する重要な視点と考えられる。

ミスコミュニケーションの3つの要素
④配慮の不足 ⑤双方向性の意思疎通の欠如 ⑥想像力の欠如
適切なコミュニケーションを構成する視点

表2 ミスコミュニケーションの要素

(2)研究Ⅱ：現役教師へのインタビュー

①方法：研究Ⅰにより作成した事例リストのような状況が生じる要因や背景を考察してもらう半構造化面接を行った。

②結果：リストの活用によって、立場や年齢層の異なる教師が、現場で起こる事象について共通性のある分析を行った。さらに、自らの教育活動への振り返りが見られた。

3 総合考察

人と人とのコミュニケーションは、それぞれがたった一度きりの出会いともいうべきものである。だからこそ、私たち教師はコミュニケーションを捉え直す必要がある。13のミスコミュニケーション・カテゴリーは、児童生徒とのミスコミュニケーションの状態を把握するために、ミスコミュニケーションの3つの要素は、教師自身のコミュニケーションのあり方を内省するのに役立つと考える。

共同研究者：市原市立加茂中学校教諭 鈴木博喜

重度重複障害を有する児童の人との関わりを深める道徳の実践 一障害の状態等に合わせた目標と生活に結びついた体験活動を通して一

県立桜が丘特別支援学校教諭 中西 荘祐



1 研究主題について

自立活動を主とした教育課程で学習する児童の、道徳教育の指導について研究を行った。

道徳教育と特別の教科・道徳（以下「道徳科」）について、特別支援学校学習指導要領には、小中学校の内容と取扱いに準じ、個々の児童又は生徒の障害の状態等に応じて適切に指導の重点を定め、指導内容の具体化と体験的な活動等を工夫すると記載されている。また各教科等と合わせた指導もできるとされている。

そこで児童の実態から目標をたて、体験活動で学ぶことが有効だと考え、道徳の観点「B 主として人と関わる力」での児童の変容を検証した。

2 研究の実際

(1)実践研究

まず作成したのは指導内容表と実態表である。

①[指導内容表] 道徳教育・道徳科を通して育てたい重度重複障害を有する児童の姿を共有するために、指導内容表を作成した。これは自立活動や生活科、幼保連携型認定こども園教育・保育要領等を参考に、児童の発達や実態等に合わせ、目指す姿をまとめた。

②[実態表] 児童の人との関わりを整理するため実態表を作成した（下記）。

実態表

人との関わり方 ○ 自主的 △ 教師の支援 【主体的に学習に取り組む態度の観点】	発語の増加					
	はい・いいえの表出	△				
	相手を呼ぶ	○ せんせい・名前				
	ずりばいで近寄る	○	○			
	声をかける	○ かーいー（かわいー） 自分の名前	○ こんちわ	○ げんき		
	手をのばす	○	○			
	相手を目でおいかける	○	○			
	相手を見る	○	○	○	△	
	声をかけた人に応える	○笑顔（はい）	○笑顔	○相手を見る	○相手を見る	○顔を背ける
	人との関わり方 ○ 自主的 △ 教師の支援 【主体的に学習に取り組む態度の観点】	担任 同学級の友達	積極的に 関わる友達 声をかけてくれる児童	消極的に 関わる友達 同学年	他学年の 友達：教諭 小学部	初対面の人 学校間交流

実態表で児童が学校でどのような人と、どのように関わりをもつか整理し、児童生徒の実態等に合った目標を立てることを目指した。

(2) 授業実践

実践では小学部の児童を事例児として実態表を作成し、目標を立てて指導を実施した。

実態表からは、親しい関係の人には自分から関わろうとする姿が見えた。そうした関わり方を広げてほしいと考え、対象児の目標を「関わりの少ない友達に自分から関わること」に設定した。

友達との関わりを深めるため、各教科や自立活動、日常生活の中で、挨拶や握手（タッチ）、文化祭での演劇等、意図的に関わる場面を設け、数分程度の交流を、繰り返し取り組むこととした。教師は児童の関わりの仲介や、場面の設定、関わる様子の賞賛など、児童の意欲や肯定感を高める支援を行い、活動の様子を記録した。

約2か月間実践し、対象児が友達に手を伸ばしたり、声をかけたり、一緒に遊んだりするなど、親しい人と関わる際の表出を示したことから、自分から友達に関わることに身についていたと考える。

3 研究のまとめ

指導内容表と実態表を用いた児童の実態に合った指導目標の設定と、日頃の生活に結びついた体験活動の実践から、対象児が友達と関わる力を身に付けることができた。このことから、重度重複障害を有する児童の道徳教育・道徳科では実態に合った目標と活動は有効だと考える。

今後は指導内容表と実態表をより使いやすい形に直したり、道徳科の他の視点についてまとめたりすることで、児童がよりよく生きるための道徳的な力を高められるようにしていきたい。