

# 道徳科の問題解決的な学習の開発実践

## —自作教材で現代的課題を多面的・多角的に考えるために—

Development and Practice of Moral Lesson's Problem-solving Learning

-For the purpose of Multi-Perspective Thinking by Self-made Teaching Materials of Modern Topics-

尾崎雅斗<sup>1</sup>, 柳沼良太<sup>2</sup>

Ozaki Masato<sup>1</sup>, Yaginuma Ryota<sup>2</sup>

[キーワード Keyword]	問題解決的な学習/現代的課題/自作教材/問い返し/切り返し
[所 属 Institution]	<sup>1</sup> 西尾市立西尾小学校(Nishio city Nishio elementary school) <sup>2</sup> 岐阜大学大学院教育学研究科(Gifu University, Graduate school of Education)

### [要 旨 Abstract]

本稿の目的は、小学校における道徳科の指導法として注目される問題解決的な学習を具体的に開発し、その授業実践を通して効果検証することを目的とする。道徳科の問題解決的な学習を開発する上で重要になるのは、問題解決に向けた発問の設定とそれに適した教材の開発である。まず、問題解決的な学習に対応したテーマや発問を開発し、子どもが登場人物の立場で考え議論することのできる授業を構成する。特に、教師が様々な問い返しや反対の立場に立って切り返しを行うことで、子どもが多面的・多角的に考えられるように工夫する。次に、問題解決的な学習に適した教材として現代的課題を取り上げ、子ども自身がその問題に向き合い、問題を見付け、問題をどう解決するかを協働的に話し合える授業にする。以上から、現代的課題をテーマとする自作教材を三つ作成し、道徳的問題を自ら考え議論する道徳授業を構成して、多面的・多角的に考え判断する資質・能力を育成する。

### はじめに

平成30年度から、道徳は「特別の教科」となり、「読む道徳」から「考え、議論する道徳」への質的転換が求められてきた。道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議による「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について(報告)」では、その具体的な指導方法として、「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」の三つを掲示して、道徳授業の具体的な発問にまで言及して改善・充実を提案している。

こうした新しい道徳科の指導法には、それに適した教材を新たに開発することも必要になる。「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編」には、「児童の発達の段階や特性、地域の実情等を考慮し、多様な教材の活用に努めること。特に、生命の尊厳、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の現代的な課題などを題材とし、児童が問題意識をもって多面的・多角的に考えたり、感動を覚えたりするような充実した教材の開発や活用を行うこと」と述べられている。そこで、上述した問題解決的な学習に対応した教材を作成し、子どもたちが考え議論できる授業を構想することが重要になるだろう。

以上のような問題意識から、本稿では新しい道徳科の問題解決的な学習を開発するために、登場人物の立場をとらせることで、問題を見付け、そこから問題をどうしたらよいかを共働的に話し合う道徳授業を構想し、実際に行うことにする。内容構成としては、1節で道徳科において問題解決的な学習の導入が求められた背景を検討する。2節では、道徳科の問題解決的な学習に適した教材として現代的課題を取り上げ、具体的に開発した3つの自作教材を提示する。3節では、道徳科の問題解決的な学習における発問の設定や問い返しの工夫について検討する。4節では、実際に開発した道徳科の問題解決的な学習を授業実践した内容を振り返り、その有効性について検証したい。

## 1節 道徳科において問題解決的な学習が求められた背景

2015年6月15日に「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」(以下、専門家会議と略)の第一回会議が開催された。2014年10月21日の中央教育審議会答申「道徳に係る教育課程の改善について」及び2015年3月27日の学習指導要領の一部改正の趣旨を受け、道徳科や学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の評価に関して、指導要領の具体的な改善策も含めて、文部科学省において専門的に検討を行うことが目的とされた。また、答申の主なポイントを貝塚茂樹に倣って整理すれば、次のようになる。まず、「特別の教科 道徳」の目標について、「「特別の教科 道徳」(仮称)は、「道徳性の育成」を目標として、「道徳的価値」の理解を基軸としながら、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることで、自己の生き方や人間としての生き方についての考えを深める学習が求められる」<sup>(1)</sup>。次に、指導方法について、「道徳の授業では、児童生徒がしっかりと課題に向き合い、教員や他の児童生徒と話し合い、内省を深めていくことが大事である。また対話や討論など言語活動を重視し、指導とともに、児童生徒が自ら考え、主体的に判断し、表現することが求められる。さらに、指導のねらいに即して適切な場合には、道徳的習慣や道徳的行為に関する指導、問題解決的な学習、体験的な学習、役割演技や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に関する学習なども推奨される」<sup>(2)</sup>。

上述の中教審委員であった柳沼によれば、道徳科における問題解決的な学習とは、「子どもたちが道徳的問題を自分のこととして捉え、それについて多面的・多角的に考え、物事の見方・考え方を広めたり深めたりする」授業のことである<sup>(3)</sup>。また、問題解決的な学習を道徳科で実施する際の留意点として、「教材によって子どもの思考や話し合いが狭められると思われる場合には、授業では物語を最後まで掲示せず、ケース・スタディを扱うように結末を子どもたちと考え議論することが有意義である」<sup>(4)</sup>と指摘している。さらに、登場人物の道徳的価値観を子どもに押し付けることがないように、「物語の結末(主人公の判断)だけが模範解答ではないことを、子どもたちに知らせておくことも大切なことである」<sup>(5)</sup>と述べている。

同様に当時の中教審委員であった押谷によれば、「子供たちの道徳的課題や問題に関する解決力を育むためには、もっとダイナミックに問題解決的な学習、いわゆるプロジェクト型道徳学習を工夫する必要があります」と述べている<sup>(6)</sup>。具体的には、第1に、問題意識をもつ。第2に、問題はなにかを明確にする。第3に、問題を解決するためには何がポイントなのかを考える。第4に、具体的解決策について提案する。第5に、それぞれの解決策について吟味する。第6に、だいたいの方向性を共有する。第7に、実践に向けて動き出す。第8に、実践した結果について話し合い、さらによりよい方法を考えてと述べている<sup>(7)</sup>。

最後に平成29年に刊行された学習指導要領(特別の教科 道徳)の解説における「問題解決的な学習」の定義についても確認しておきたい。『中学校学習指導要領解説』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」<sup>(8)</sup>と定義されている。これは上述した中央教育審議会答申や専門家会議の定義と共通している。それに対して、『小学校学習指導要領解説』には、問題解決的な学習について、以下のように書かれている。「道徳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」<sup>(9)</sup>とある。

以上のような小学校の学習指導要領解説の定義は、上述した中教審答申や中学校の学習指導要領で示された問題解決的な学習の本義とは異なり、従来のような登場人物の心情理解に偏った指導法や課題探究的な学習に近いところがある<sup>(10)</sup>。このように道徳科の問題解決的な学習も、いろいろな定義や解釈があることを前提として、以下に具体的な指導法について検討してみたい。

## 2節 道徳科の問題解決的な学習に適した自作教材の開発

道徳科の問題解決的な学習を行うためには、道徳的問題を簡潔に提示して、考え議論できるような教材を開発することが先ず必要となる。既存の道徳科における検定教科書の教材は、国語科の教科書に倣った登場人物の心情理解を目的とするような教材が多いため、新しい指導法である問題解決的な学習に適していないことがある。

そこで、道徳科の問題解決的な学習に適した教材を第一著者(尾崎)が現代的課題を中心に独自に開発した。以下に小学校道徳科の問題解決的な学習に適した現代的課題の教材としてその概要を三つ示す。

### (1) ジャマイカ (国際理解)

ぼくにとって、初めての一人旅。そして、初めての海外旅行。行先は、ジャマイカ。ジャマイカは、中南米にあって、秋田県くらいの大きさの国。日本から、飛行機で移動時間と待ち時間を入れて、30時間以上かかる。ジャマイカ。空港から、宿までの約40分間の道のり。青い空に、白い雲。風はほとんど吹いていなくて、からっと暑くて、海は緑色で透き通っている。

ジャマイカは、レゲエという音楽が文化の中心で、スーパーや服屋さん、道端など、街中のどこにでもレゲエが流れている。盛り上がったときには、壁をどんと叩いたり、声を張り上げたりして盛り上がっている。会社の制服を着ている人も、おじいちゃんやおばあちゃんくらいの年の人もそんな様子だったから、ジャマイカ人は、レゲエが大好きなのだろうと思った。新聞の一面記事までレゲエの話題だ。レゲエという音楽は、どんな状況でもあきらめない気持ちや、前向きな気持ちをもたせてくれる、土臭くて陽気なところに特徴がある。盛り上がる歌や恋愛の歌もあれば、社会への不満や母国への愛を歌ったものもある。食べ物は、ジャークチキンという料理が多く食べられ、レストランやそこら中の屋台で売られている。ジャマイカ人は陽気で親切な人が多かった。飛行機の隣に座っていた人が、「宿まで送って行ってあげようか？」と聞いてくれたり、街を歩いていてばったり出会った人と話をしていると、「スタジオに案内してあげようか？」と聞いてくれたりする。

だけど、小学生か中学生くらいの子が、信号待ちで止まった車の窓を拭いて、そのあとで運転手からお金をねだったり、片目や片足がない人が、道端に立ってお金をねだったりしている。また、シャワーのお湯が出なかったり、電気がつかなかったりすることが何度かあった。ジャマイカは、刺激がいっぱいの国だった。ぼくは、ジャマイカに行って何かが変わった気がした。そして、ジャマイカに行ったことを忘れることはないだろう。

### (2) お母さんのエコバッグ (自然愛護)

今日は、日曜日。わたしは、お母さんと一緒に近所のスーパーへ買い物に行くことになった。「晩御飯は、なにが食べたい？」と聞くお母さんに対して、「ハンバーグ」と答えた。そこで、スーパーを回って、ひき肉や玉ねぎなどを買い物かごに入れて、レジへ向かった。

レジには、お客さんがいた。そのお客さんは、手で持ち運べそうなくらいの少しの食材を、レジ袋をもらって、つめていた。順番が来て、わたしたちの番になった。店員さんが、「レジ袋は必要ですか？」と聞いてくれた。お母さんは、「大丈夫です」と答えた。そして、「ごめんね、今日はエコバッグを忘れちゃったから、持ってくれる？」と言って、ひき肉や玉ねぎの他にも、一人では持てないくらい食材の中から、ひき肉と玉ねぎをわたしに渡して、残りの食材を両手で抱えた。

不思議に思って、「レジ袋もらわないの？」とわたしが聞くと、お母さんは、「もらっても、いいんだけどね。でも、せっかくもらったのに、すぐに捨てちゃうのはもったいないでしょ」と答えた。わたしは、たった5円で買えるレジ袋なんだから、もらえばいいのと思った。落ちそうになる食材を両手で抱えるお母さんを見て、もう一度、「レジ袋もらった方がよかったんじゃない？」と言うと、「そうね。少し前までは、レジ袋は無料だったんだけどね。環境のことを考えて、有料になったんだよ。少しでも、できることはしなきゃ」と言った。

家に帰って、レジ袋のことが気になったわたしは、レジ袋の有料化について、調べてみた。調べたところ、レジ袋の有料化は、2020年の7月1日から始まったらしい。ゴミ問題や地球温暖化などの課題を改善することが目的みたい。さらに、レジ袋を有料化することで、それが本当に必要かを考えて、ライフスタイルを見直すきっかけとしてほしいと書いてあった。レジ袋について調べてみて、お母さんがまた好きになった。わたしも、環境のためにできることはしていきたいなって思った。

### (3) 西尾の抹茶 (伝統と文化の尊重)

「あら、もうお菓子全部食べちゃったの」

宿題が終わって、家でお母さんに出してもらったお菓子は、あっという間になくなってしまった。

「これでも飲みなさい。」

そう言って、お母さんが出してくれたのは、西尾産の抹茶だった。

「苦っ……。」

抹茶を飲んだのは初めてだったので、慣れない味に思わず声が出てしまった。

「お母さん、ジュースにしてよ」

ぼくがそう言うと、お母さんは、

「おばあちゃんが一生懸命に育てた抹茶よ。それに、西尾産の抹茶は有名なのよ。今日は、特別。有難くいただきますい。」  
そう言われて飲んだが、初めて飲んだ抹茶は、美味しいとは思えなかった。  
週明けに、社会科の授業で、愛知県の特産物についての勉強をした。先生が言うには、西尾市の抹茶は、全国生産量の約20%を占めていて、730年の歴史があるそうだ。それに、40か国に輸出され、実績があるものらしい。  
(西尾の抹茶って、有名で、歴史のあるものなんだ)  
ぼくは、週末に飲んだ抹茶の味を思い出して、そんなことを考えていた。  
学校からの帰り道、友達と話していると、今日の授業でやった抹茶の話題になった。  
「抹茶飲んだことある？」と聞いてきた友達は、  
「抹茶をおわんに入れて飲むと、大人になった気分だよな」と言っていて、なんだかかっこよく見えた。  
夕方、抹茶栽培の仕事から家に帰ってきたおばあちゃんが、  
「ただいま。今日も疲れたわ。11月は抹茶が旬だよ。今年の抹茶は美味しいよ。」と教えてくれた。おばあちゃんが一生懸命に育てた抹茶。ぼくは、思わず、  
「おばあちゃん。おばあちゃんの作った、西尾産の抹茶が飲みたい。」  
と言った。すると、すっかり寒くなった夜に、ゆっくり味わって飲む西尾の抹茶は、今日はなんだか美味しく感じた。

### 3節 道徳科の問題解決的な学習における発問の創意工夫

#### 一 「問い返し」と「切り返し」を中心に

道徳科における問題解決的な学習においては、発問の工夫が重要になる。従来の道徳授業であれば、登場人物の心情を理解するために、「その時、どのような気持ちだったか」をたずねる発問が多いが、問題解決的な学習では、登場人物の立場で道徳的問題に向き合い、「どうしたらよいか」をたずねる発問が主となる。ただし、道徳的問題の解決策を単に考えるだけでは、「主体的な学び」や「対話的な学び」にはなっても「深い学び」にはならないことがあるため、本稿では子どもたちが考えた解決策に対して「問い返し」や「切り返し」を行い、考えを深める手立てを検討する。

まず、「問い返し」について、加藤宣行は「切り返し」と明確に区別して、このように述べている。「問い返しとは、補助発問にさらに教育的効果を意図したものです。似た言葉に切り返しというものがありますが、明確に区別しています。というのは、切り返しは子どもの言葉を切る、つまり否定するところから入ります。もちろん、その一面もあるのですが、問い返しは、子どもの発言をいったん懐に入れて『なるほど、あなたの言うことはこういうことかな。だったら……』というように、本人の発言がさらに深く醸成されることを意図して、『問うて返す』という意味です<sup>(11)</sup>。以上から分かるように、「問い返し」は、子どもの発言を汲んで考えさせる目的があり、「切り返し」は、子どもの発言を否定して、違う視点に目を向けさせる目的がある。問題解決的な学習においても、こうした「問い返し」や「切り返し」は、子どもに内容項目についての理解や、深く考えさせるための有効な手立てであると考えられるため、問題状況に応じて「問い返し」や「切り返し」を適切に取り入れて、検証を行うことにしたい。

特に、中心発問において、ねらいとする道徳的価値に則したテーマ発問を活用し、問題状況における何らかの立場を取らせて具体的に考え議論する問題解決的な学習の授業を行うようにする。そこで教師が問い返しや反対の立場に立って切り返しを行うことで、児童は多面的・多角的に考えることができるようになると考えられる。また、中心発問をする時に、子どもが様々な立場を取れるように発問の工夫をする。この際、赤白帽子で視覚的に分かるように立場を取らせて討論することで、児童は異なる立場の意見を聞き、多面的・多角的に考えられるようにする。さらに、中心発問で立場を取らせて討論するとき、児童に一方的に意見を出させるだけでなく、考えの根拠を尋ねる問い返しや、意見が偏った場合に、教師が反対の立場に立って切り返しを行うことで、子どもが多面的・多角的に考えることができるようにする。

### 4節 道徳科の道徳授業の構想

以上のように道徳科における問題解決学習の在り方を踏まえ、発問の工夫や教材の開発を行い、3つの道徳授業を実施する



ことにした。実際の授業では、学級全体を見ながら対象児童の変容を追い、学習の様子やワークシートの記入から、授業の効果を検証していく。

まず、対象児童について説明したい。児童Aは、授業ではよく発言をし、クラスのムードメーカー的存在である。しかし、調子に乗って授業や給食の時間に無駄話をしてしまったり、何気なく人が傷付くことを言ってしまったりする。外国籍の子と休み時間に遊んでいる姿も見られるが、英語の授業で発音のよいことに対して、「すごい」と言って褒めはするが、外国籍の子の母国の文化や生活のことは、意に關していないところがあり、自分だけの考えで行動しているように感じる。本実践を通して、児童Aには、自分だけの考えだけではなく、いろいろな考え方があることを理解し、友達の言葉や行動につながる背景を多面的・多角的に考えられるようになってほしいと考えた。

### (1)「ジャマイカ」(C 主として集団や社会との関わりに関すること 17 国際理解)の実践

(令和4年10月6日)

導入：どこの国かわかりますか。  
 ↓  
 発問①：ジャマイカと日本の違いは何だろう。  
 ↓  
 発問②(中心発問)：ジャマイカに住んでみたいか。  
 ↓  
 発問③：ジャマイカに行って、ぼくは何が変わったのだろう。

発問①ではジャマイカと日本の違いを押さえることで、中心発問へつなげることを考えた。発問②(中心発問)では、まず、「ジャマイカに行ってみようか」と聞いた。ほとんどの子が、「行ってみよう」という意思表示をした。

次に、「では、ジャマイカに住んでみたいですか」と聞いた。「住みたい(赤)」「どちらとも言えない(なし)」「住みたくない(白)」と赤白帽子で立場を取らせるところ、「住みたい」が5人、「どちらとも言えない」が14人、「住みたくない」が9人であった。児童Aは、「住みたい」の立場にたって討論をした。理由として、「陽気で優しい人がいるから会ってみよう、いろいろな違いがある。楽しくて、面白そう」と記述した。討論中には、以下のような問い返しを行った。

C1：「どちらでもない」で、ジャマイカは貧しいところがある。1、2週間くらい行くのがいい。  
 T：そうだね。でも、ジャマイカ人は、貧しいのになんで陽気なの。  
 C2：貧しいからこそ、陽気。貧しいけれど、楽しく陽気でいればそういうことも忘れて楽しくいられる。レゲエが明るいから、明るくいられる。

振り返りでは、児童Aは、「日本とジャマイカでは、街の雰囲気ががらっと変わったことに気が付いた。ぼくも、ジャマイカに行ってみよう」と記述した。このことから、児童Aは、C2の「貧しいからこそ、陽気。貧しいけれど、楽しく陽気でいればそういうことも忘れて楽しくいられる」という意見を聞いて、日本とジャマイカの違いを深く感じ取り、多面的・多角的に考えることができたことが分かる。

### (2)「お母さんのエコバッグ」(D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること(19)自然愛護)の実践

(令和4年10月31日)

導入：環境のためにしていることはありますか。  
 ↓  
 発問①(中心発問)：レジ袋の有料化をどう思いますか。  
 ↓  
 発問②：お話を聞いて、どんなことを思いましたか。

中心発問で、「レジ袋の有料化をどう思うか」について赤白帽子で立場を取らせて討論をした。学級では、「賛成」が13人、「どちらとも言えない」が11人、「反対」が2人であった。「反対」の意見としては、「有料化しても、変わらない」

「みんなが意識すればよい」、「どちらとも言えない」の意見としては、「レジ袋自体をなくした方がよい」「レジ袋は、まとめて売ればよい」、「賛成」の意見としては、「レジ袋を捨てる人がいるから」「有料化すれば、レジ袋を使わなくなるから」という意見が出た。児童Aは、レジ袋の有料化に「賛成」という立場を取り、「海の生き物がレジ袋を食べてしまうかもしれない。レジ袋を有料化すれば、それが減るかもしれない」と意見を述べた。意見が「賛成」「どちらとも言えない」に偏り、また、児童が前向きな意見は言っているけれど、表面的な言葉だけではないかと考えた。そこで、「反対」の立場を取り、以下のような切り返しの発問を行った。

T：でも、レジ袋の有料化は、面倒ではないか。  
 C1：ぼくも、大人だったら面倒。無料なら面倒ではない。  
 C2：先生に質問で、何が面倒ですか。  
 T：わざわざレジ袋に5円払いたくないな。  
 C3：ぼくも、エコバッグを忘れたらレジ袋があった方がいいと思う。  
 C4：わたしは、エコバッグにして、海の生き物が死なないようにした方がよいと思う。

授業の後半で、もう一度、それぞれの立場の確認を行った。すると、「賛成」が5人、「どちらとも言えない」が16人、「反対」が5人となった。児童Aは、「どちらとも言えない」に立場を変えた。発問の後で、自作教材「お母さんのエコバッグ」を読んだ。児童Aは話を聞いて、「ぼくも環境がよくなった方がよいので、これからは、エコバッグを忘れたら、手で持っていく。お母さんにもレジ袋をもらわないように言う」と答えた。

振り返りでは、「環境が今よくないことが分かった。エコバッグ以外にも、段ボールやカートを使うのもいいな。これからは、環境によい方法を実践していきたい。」と記述した。学級では、「レジ袋の有料化を決めた人たちは、環境のことを考えて決めたと思うので、ぼくもできることはしたい」「レジ袋の有料化よりも、もっとよい方法があるのではないか」「以前、お母さんがエコバッグを忘れてしまったことがあるけれど、まだその袋は持っている」などという記述が見られた。このことから、児童Aは、教師の切り返しから出た、C2の「何が面倒ですか」、C4の「エコバッグにして海の生き物が死なないようにした方がよい」という意見を聞いて再考し、自身がよりよいと思う考えに至ったことが分かる。また、環境のために段ボールやカートを使うことなど、エコバッグ以外の方法にも気づき、多面的・多角的に考えることができたことが分かる。

### (3)「西尾の抹茶」(C 主として集団や社会との関わりに関すること(16) 伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度)の実践(令和4年11月28日実施)

導入：西尾の抹茶について、知っていることはありますか。  
 ↓  
 発問①：西尾の抹茶を守るために、できることはありますか。  
 ↓  
 発問②(中心発問)：西尾の抹茶を守るために、活動していきたいですか。  
 ↓  
 発問③：西尾市の伝統や文化と言えば、なにがありますか。  
 また、西尾市の伝統や文化を守るために、なにができますか。

中心発問では、「西尾の抹茶を守るために、活動していきたいですか」という発問に対して、赤白帽子で立場を取らせて討論をした。その結果、「していきたい」が6人、「どちらとも言えない」が16人、「したくない」が5人であった。「したくない」という意見としては、「面倒だし、やらなくてもいい」、「していきたい」の意見としては、「広めるために、手伝いたい」「どこでどうやって作られているか、まず自分が西尾の抹茶について知りたい」、「どちらとも言えない」の意見では、「全国的に広めるのは無理かもしれないけれど、活躍してほしい」「将来やりたい仕事があるから仕事にはできないけれど、ボランティアで協力したい」などが出た。児童Aは、「どちらとも言えない」の立場を取り、「活躍してほしいけれど、面倒」と意見を言った。「活躍してほしいけれど、面倒」という意見は児童Aだけではなく、多く出た。そこで、多面的・多角的に考えるために、教師が反対の「していきたい」の立場を取り、以下のような切り返しを行った。

T：SNSにアップするだけでも活動することになる。

C1：どちらとも言えないから、していきたいに変えた。ボランティアをして、協力したい。

児童A：先生の意見を聞いて、意見が変わった。

C2：先生の意見に反対。SNSは、アンチコメントが来そう。

C3：意見が変わって、ちょっとしたことでよいと思えたから、していきたい。

C4：子供だから、SNSはアップできない。

C5：友達とCafeに行っただけでもよいと思えた。

児童A：簡単にできることがあるし、活躍してほしいから、していきたい。

授業の後半で、もう一度立場の確認を行った。すると、「していきたい」が12人、「どちらとも言えない」が10人、「したくない」が5人となった。児童Aは、「していきたい」に立場を変えた。このことから、児童Aは教師の切り返しによって立場を変え、C3の「ちょっとしたことでよいと思えた」、C5の「友達とCafeに行っただけでもよいと思えた」という意見から、さらに、多面的・多角的に考えたことが分かる。

## 5節 道徳授業の考察と今後の課題

本研究では、問題解決的な学習を取り入れた実践を行うことで、その有効性を検証しようとした。道徳科の問題解決的な学習では、「問題を見出すこと」「自分なりの見解を見出すこと」「議論すること」「互いに納得できる解を創り上げていくこと」の過程を辿ることが重要であると捉えて実践を行った。例えば、「ジャマイカ」の実践では、「ジャマイカに住んでみたいか」と発問することによって、日本とジャマイカの違いやよさについて考えることによって、問題点を見出し、問題を自分事として考えたり、他者の意見を聞いたりすることで、自分なりの見解を見出すことが問題解決的な学習であると捉えた。

柳沼が指摘するように、問題解決的な学習で主要な発問は、問題の発見を促す発問（何が問題か？）と問題の解決を促す発問（どうすればよいか？）である<sup>(12)</sup>。「ジャマイカ」の実践で言えば、日本とジャマイカの文化の違いを考えることによって、「日本には、こんなよさがある」「ジャマイカには、こんなよさや違いがある」という課題を発見することができる。そこから、自分の国の課題を考え、互いの長所を生かし合うためにはどうしたらよいかを考えることができる。日本とジャマイカのどちらか一方だけが優れていると結論付けるのではなく、それぞれの長所（よさ）を認め合い、他者の意見を聞いたりすることで、よりよい国にするための考えを皆で考えればよいことになる。

教材「お母さんのエコバッグ」の授業実践で言えば、「レジ袋の有料化をどう思いますか？」という発問をした。それによって、レジ袋が無料から有料になったことの課題（問題点）を見付けることができる。その課題を分析して話し合い、「レジ袋を有料にした方がよいか、無料にした方がよいか」を自分事として考えることによって、その課題について互いに納得できる最適解を子どもたちなりに考え判断することができた。

教材「西尾の抹茶」を用いた授業実践では、伝統文化である「西尾の抹茶」について課題になる点を分析した。ジュースと違って苦いところがあることを確認した。こうした伝統文化でもある「西尾の抹茶を守るために、活動していきたいですか」という発問をした。これによって、西尾の抹茶を守るためにできることを考え、その際に起こる問題、例えば、「そんな余裕がない」、「何をしてもよいか分からない」という新たな課題についても考えた。こうした発問では、「自分にできることをしていこう」という方向に児童を導いていきたいと考えた。しかし、児童からは、「大人になったら仕事にするほどの思いはない」、「SNSに西尾の抹茶についてアップするにも、携帯がない」など、真剣に考えるあまり、西尾の抹茶に関する仕事ができるかどうかという方向に議論が進んでしまったり、SNSにアップするにも、携帯を持っていないという、今の児童の実態からはできないことが浮かんできてしまったり、予想外の反応見られた。その点で、問題を解決するためにはどうすればよいかという点で考えると、問題解決的な学習になっていないとも捉えられる。

発問の工夫・意思表示の工夫に関して、立場を取らせる方法として赤白帽子を選択した理由としては、視覚的に分かりやすく、学級の実態に合っているからである。他にも、ネームマグネットや紙コップを使った方法がある。また、立場を取らせるのではなく、心情メーターによって、はっきりしないところを細かく出し合う方法もあるが、立場を取らせる方法によって、議論が活発になると考える。

「お母さんのエコバッグ」の授業では、「レジ袋の有料化をどう思いますか。」という発問に対して、児童Aは、「賛成」

から、友達の意見を聞いて、考え、「どちらとも言えない」に立場を変えた。これは、児童Aが多面的・多角的に考えた結果ではないかと考える。「西尾の抹茶」の授業では、児童Aは、「最初は、西尾の抹茶を守るために活動なんてできないと思った。けれど、友達に伝えたり、大人になったらSNSで発信したりするなど、自分にもできることはたくさんあると分かった」と友達の意見を聞いて、多面的・多角的に考えた発言が見られた。

中心発問をするときに、「住みたい」「どちらとも言えない」「住みたくない」のように児童がいずれかの立場を取れるような発問の工夫を用いて、赤白帽子で視覚的に分かるように立場を取らせて討論するという実践をした。すると、立場を取らせることによって、考えるという土台に乗りやすくなり、実際にどの授業でも意見が活発に出た。挙手をして発言した回数は、1時間の授業で、「ジャマイカ」は39回、「お母さんのエコバッグ」は43回、「西尾の抹茶」は39回だった。また、立場を取ることによって、異なる立場の意見を聞いて、立場を変えたり、思いを強めたりする様子が見られた。さらに、振り返りの記述からも、思いを強めたり、多面的・多角的に考えられたりする様子が見られた。したがって、中心発問・意思表示の工夫によって、多面的・多角的に考えることができるようになったことが分かる。このことから、中心発問・意思表示を工夫することは、多面的・多角的に考えるために有効な手立てであったと言える。

中心発問で、教師の問い返し・切り返しを用いて、考えの根拠を尋ねたり、反対の立場になって揺さぶったりした。すると、「ジャマイカ」の実践では、「ジャマイカは、貧しいね。でも、ジャマイカ人はなんで貧しいのに陽気なの」という問い返しに、「貧しいからこそ、陽気。貧しいけれど、楽しく陽気でいればそういうことも忘れて楽しくいられる。レゲエが明るいから、明るくいられる」という発言が見られた。これは、「貧しい＝暗い」、ではなく、児童なりの考えをもとに出された意見である。「お母さんのエコバッグ」の実践では、「レジ袋の有料化は、面倒ではないか」という切り返しに、「先生に質問で、なにが面倒ですか」「わたしは、エコバッグにして、海の生き物が死なないようにした方がよいと思う」というやり取りがあった。実際の場面を想定し、環境について考えるための切り返しであった。しかし、児童はそれに対して意見を言い、考えや思いを強めていった。「西尾の抹茶」の実践では、「SNSにアップするだけでも、活動することになる」という切り返しに、「SNSは、アンチコメントが来そう」「ちょっとしたことでもよいと思えたから、していきたい」「友達とC a f eに行ってもよい」と多面的・多角的に考える姿がみられた。したがって、児童に一方的に意見を出させるだけでなく、考えの根拠を尋ねる問い返しや、意見が偏った場合に、教師が反対の立場に立って切り返しをすることで、多面的・多角的に考えることができたことが分かる。よって、問い返し・切り返しを行うことは、多面的・多角的に考えるために有効な手立てであったと言える。

## おわりに

本稿では道徳科の問題解決的な学習の開発に取り組み、特に「問題を見出すこと」「自分なりの見解を見出すこと」「議論すること」「議論することによって互いに納得できる解を創り上げること」に焦点を当てて自作教材を開発し、発問を創意工夫して、三つの授業実践を行った。ただ、これらの発問は課題探究的な学習となり、問題を見出し討論することはできたが、そうした問題の解決には至らないケースが多かった。その点では、道徳科の問題解決的な学習においても、「どうすればよいのか?」という具体的な発問にもっと重点を置いて、その話し合いを充実させなければならないだろう<sup>(13)</sup>。

「ジャマイカ」の授業を行った際に、「ジャマイカに行って、ぼくは何が変わったのだろう」という発問をしたが、教師がねらう発言が出なかった。そこで何度も問い返しをして、価値の押し付けをしてしまったかもしれない。もっと児童同士で話し合わせ、児童同士で価値を築き上げるようにしなければならなかった。

「お母さんのエコバッグ」の授業では、児童が実際の生活で同じ場面に遭遇する可能性がある。もしそこで、児童のお母さんがエコバッグを忘れてレジ袋をもらっていたら、児童はどう思うだろうか。「レジ袋はいらないから、ぼくが持つ」と言えればよいが、もしかしたら、レジ袋をもらったお母さんに対して、嫌な気持ちを抱くかもしれない。このように現代的課題に対応した自作教材は子どもの生活場面に近いこともあり、子どもたちから様々な発言が飛び交うため、あらゆる場面を想定しなければならない。対象児童のAについては、「エコバッグを忘れたら、手で持っていく」「西尾市のためにボランティアがしたい」など、多面的・多角的に考え、自分の見解を深める様子が見られた。しかし、どの程度まで道徳的価値が定着しているかは、今後の児童Aの様子を長く見ていかなければ、分からないところがある。児童Aがいくら真剣に友達の意見を聞いて、考えて、強く思っても、すぐに行動には表れないかもしれない。しかし、蒔いた種が花を咲かすように、時間をかけて心を育て、



行動に表れることを願って、これからも児童と一緒に歩んでいきたい。

(註)

- (1) 貝塚茂樹『戦後日本と道徳教育 教科化・教育勅語・愛国心』、ミネルヴァ書房、2020年、98頁。
- (2) 同上書、99-100頁。
- (3) 柳沼良太・山田誠・星直樹『定番教材でできる問題解決的な道徳授業 小学校』、図書文化社、2017年、8-9頁。
- (4) 同上書、9頁。
- (5) 同上書、9頁。
- (6) 押谷由夫『小学校教育課程実践講座 特別の教科 道徳』、ぎょうせい、2018年、95頁。
- (7) 同上書。
- (8) 『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編』廣済堂あかつき、2018年、97頁。
- (9) 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編』廣済堂あかつき、2018年、95頁。
- (10) こうした道徳科の「問題解決的な学習」の解釈をめぐる歴史的経緯に関して詳細は、以下の考察がある。柳沼良太「道徳科で主体的・対話的で深い学びをどう実現するか—問題解決的な学習を通じた深い学びを中心に—」、『道徳と教育』337巻、2019年、124頁。
- (11) 加藤宣行『加藤宣行の道徳授業 考え、議論する道徳に変える発問&板書の鉄則45』、明治図書、2018年、56頁。
- (12) 柳沼良太・竹井秀文『小学校道徳科「問題解決的な学習」をつくる発問50』、明治図書、2018年、15頁。

