

# 問題意識をもち、自己の生き方を考える道徳の授業実現に向けて

—「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して—

佐藤 綾子 (千葉市立小中台小学校)  
[研修先 千葉大学教育学部]

## 《研究の概要》

本研究は、道徳科における「個別最適な学び」と「協働的な学び」の在り方を明らかにし、それらを一体的に充実させながら、児童の問題意識を生かした授業をすることで、自己を見つめ、これからの生き方を考える児童の育成を目指すものである。児童は教材から考えたい「個別の問い」を、自分の経験や課題に基づいて一人一人が選択した。「個別の問い」は、内容項目の道徳的価値を追究する共通課題「大テーマ」を解決するものとして位置付けた。児童は、個人やグループ・学級全体での思考や議論を通し、ICTを活用して「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させながら、それぞれの「個別の問い」を追究した。その結果、児童は、問いや思考ツールを選択することで学びを調整しながら、多面的・多角的に考えたり、自己有用感を高めたりすることで、自己の生き方につながる納得解を導き出すことができた。

## 1 問題の所在

社会情勢の変動が激しい今日を生きる児童が、諸問題に対し自分事(自分と関わりのあること)として主体的に考え、自己の生き方を考える力を身に付けることは、これからの学校教育において大変重要であり、道徳科は大きな役割を担っている。「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)(中央教育審議会2021)では、新しい時代を見据えた学校教育の在り方が示された。道徳科においても、自立した学習者を育てるため、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させる手立ての工夫が必要である。

令和3年度道徳教育実施状況調査報告書(文部科学省)によると、「道徳的価値の理解を自分との関わりで深めるための指導」に56.9%の学校が、課題があると回答している。児童が学びの主体者となり自分事の意識をもって考えるためにも、自分の経験や課題と結び付けながら問題意識をもてるようにする過程を大切に扱うべきだと考える。

「千葉市学校教育の課題 21世紀を拓く」には、道徳性を養うという学習目的を果たすためのICTの活用が、道徳科の課題として挙げられている。また「令和4年度全国学力・学習状況調査の結果について」(千葉市教育委員会)によると、「意見交換をする場面」におけるICT活用に課題がある。児童が考えを共有

する話し合い活動にICTを活用することは、多様な考えに触れ、自己の生き方を考えることにもつながると考える。

そこで、本研究では児童が道徳的諸問題をこれまでの経験や課題と結び付けて自分事と捉えることを「問題意識をもつ」とする。そして、ICTを効果的に活用しながら「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることで主体的に考え、「自己の生き方」につながる納得解を導き出す力を育む道徳科の授業を実現させたいと考え、本主題を設定した。

## 2 研究の目的と方法

### (1) 研究の目的

道徳科における「個別最適な学び」と「協働的な学び」の在り方を明らかにし、ICTを効果的に活用しながら一体的に充実させ、児童の問題意識を生かした授業をすることで、自己の生き方を考える児童の育成を目指す。

### (2) 研究の方法

①研究主題に関する基礎的理論研究	4～7月
②検証授業の計画・検証前意識調査	7月
③検証授業の実施・毎授業後アンケート	9～11月
④検証後意識調査	11月
⑤検証授業の分析及び考察	10～12月
⑥研究のまとめ	11～12月

### 3 研究の内容

#### (1) 研究主題に関する基礎的理論研究

##### ① 道徳科の児童の問題意識について

柳沼 (2017) は、道徳科の主体的な学びについて「児童生徒が問題意識を持ち、自己を見つめ、道徳的価値を自分自身との関わりで捉え、自己の生き方について考える学習とすること」と述べている。また、道徳科において問題意識をもてるような指導の工夫として、浅見 (2023) は「授業の導入等で、これまでの体験を想起したり、事前のアンケート調査により、問題となる実態を知ったり、教材から話し合うべきところを子供が見付けたりして問題意識をもって授業に臨めるようにしていく。こうして解決したい、みんなで話し合いたい問題に出合うことにより、子供たちは自分との関わりで意欲的に考え、主体的に学ぶことができるようになる。」と述べている。

これにより、児童が問題意識をもち、その「問い」を追究していけるようにすることが、自分事として意識しながら自己の生き方を考えることにつながると考える。

##### ② 道徳科の「個別最適な学び」について

###### ア 「個別最適な問い」について

道徳科の「個別最適な学び」について、清水 (2022) は、道徳科の特質から「異なる目標に向けて、学習を深め、広げる」という学習の個性化が基盤であり、それを実現する上で、教師は児童が考えたい「個別最適な問い」を大切に、考える価値のある問いを児童自身が設定して追究していけるような授業づくりを行うことが重要だと述べている。道徳科の授業で教材に出合った児童は、これまでの経験や価値観と結び付け、疑問をもったり登場人物に自分を重ねたりして考える。そこから生み出される問いは児童の問題意識そのものであり、本来、多種多様となるだろう。授業の中で、自分事の問題意識をもって考え続けるためには、「個別最適な学び」の学習の個性化に焦点をあて、それぞれが問題と捉え、考えたいという思いのある問いを追究し、納得解を導けるようにしていくことが大切であり、その納得解こそが自己の生き方につながると考える。

児童の問いを基に学習過程を構築した先行研究によると、東京教育研究所「特別の教科 道徳」研究委員会 (2023) は、価値に関する児童へのアンケート結果から、共通の学習課題を児童と共につくる実践を行った。これにより主体的な学びにつながったが、共通の学習課題が一人一人の問題意識に合う「個別最適」であったかに関しては、疑問が残る。個々の問題意識を生かし、個別的な問いをそれぞれが追究できるような「個別最適な学び」のための手立てが必要ではないかと考えた。

そこで、本研究では児童それぞれが個別的な問いを授業を通して追究していくことを「個別最適な学び」の工夫とする。

###### イ 事前学習について

東京教育研究所「特別の教科 道徳」研究委員会 (2023) は、道徳科における「個別最適な学び」を児童一人一人が、導入段階でその児童の日常における道徳的問題を振り返り、個々の「学習課題」として認識することと述べ、そのための指導の工夫として「事前の取組」を挙げている。

そこで、本研究では「個別最適な学び」の工夫として事前学習を朝学習に位置付ける。「価値についての事前アンケート」で、道徳的価値についてこれまでの自分の経験や課題を振り返ることで、児童は自己理解を深め、問題意識をもって授業に取り組めるようにする。また、教師も児童の道徳性を把握し、授業づくりに生かす。

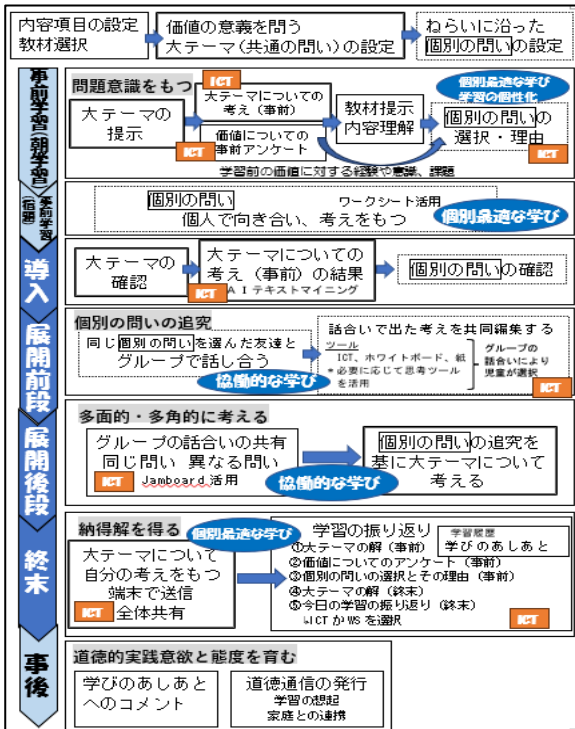
##### ③ 道徳科の「協働的な学び」について

永田 (2022) は、「自分事」は、周囲の「他人事」を重要な他者として受け止めてこそ、一人一人の「納得解」につながる。また、それは多様な他者との協働的な学びである対話や議論による多面的・多角的な思考の中で強められる。」と述べている。つまり、道徳科の授業で考えを伝え合う「協働的な学び」の過程を組み込むことは、自分事の意識をもって考えるという意味からも不可欠である。自分の考えを話しやすくするために小集団の場を設定した後に、全体で意見を共有することは、多面的・多角的思考をさらに広げることにも効果があると考えられる。

#### ④道徳科の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実について

令和4年度千葉市教育センター紀要「授業改善に関する研究」では、児童の主体性を促す「個別最適な学び」を充実したことにより、自然に児童主体の「協働的な学び」へつながるという成果を挙げている。道徳科においても道徳的価値や教材に出合う段階での「個別最適な学び」の工夫が重要だと考える。事前学習により、児童は問題意識をもち、自分事として道徳的諸価値に向き合うことができるだろう。この主体的な思考は、「友達の考えも知りたい」という思いになり、必要感のある「協働的な学び」へつながる。さらに「協働的な学び」を終末の「個別最適な学び」に生かしていくことは、今後の自己の生き方につながる納得解を導き出すための手立てとなる。また、多面的・多角的思考をさらに広げるために、ICTの活用も有効だと考える。ICTの活用により、小集団での話し合いを共有しやすくするだけでなく、共有したことを基に話し合いを活発にすることが期待できる。

#### (2) 学習構想



【図1】学習構想

基礎的理論研究を踏まえ、児童の問題意識を生かした「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図るための学習構想（〔図1〕）を設定した。本

研究では「児童一人一人が「個別の問い」をもち、個人やグループ、学級全体での思考や議論を通して追究し、納得解を導き出すこと」を目指す。

#### ①「個別の問い」と「大テーマ」

「個別の問い」は「大テーマ」を解決するために児童が考えたい問いであり、一人一人が自分に合った「個別の問い」を選択し、学習を通して追究する。

「個別の問い」は、教師があらかじめ主題やねらいに沿った発問を五つ程度用意する。児童はその中から、自分の経験と結び付け問題意識に合うものを一つ選択する。議論を通して、自己の生き方につながる納得解を導き出すことができるよう、柳沼、竹井（2018）の文献を参考に、多様な考えが出る発問を「個別の問い」として整理した（〔表1〕）。この5分類11種類の発問例を基に、授業で活用する教材からねらいに迫る「個別の問い」を設定する。なお、後述する「話し合いのガイド」（〔図2〕）も同文献から整理したものである。3次実践以降は、自分で問いを立てるという選択肢もつくり、さらに「個別の問い」が自分事で考えられる問いになるよう配慮した。自分で問いを立てた児童は、3・4次は0名、5次は4名であった。

【表1】「個別の問い」

発問の分類	パターン	発問例
問		
問題解決的な発問		
自分ならどうするか。どうしたらよいか。		自分が主人公の立場なら、どうしますか。どうすることができますか。
本当なら（できれば）どうしたいか。		～の状況になったとき、本当ならどうしたいですか。
望む結果になるためには、どうすればよいか。		～になる（ならない）ようにするには、どうすればよいでしょう。
どうしたら互いに納得できるか。		皆が納得できるようにするためには、どうしたらよいでしょう。
今		
興味を促す発問		
それぞれの考えの共通点や相違点は何か。		～に共通した思いは何でしょう。また、どこがどう違うのでしょうか。
どれが最も納得できるか。		〇つの方法から、どれが最も納得できますか。
批判		
批判を促す発問		
本当にそれでいいのか。		登場人物が～したことは、問題がないといえるのでしょうか。
その考えは本当に正しいのか。		登場人物のような～という考えは、本当に正しいといえるのでしょうか。
倉		
倉庫を促す発問		
別の考えはないか。第3の解決策を考える。		AとB以外に、別の考えはないのでしょうか。
自		
自我関与を促す発問		
登場人物の行動を支える道徳的価値は何か。		〇〇の行動を支えた思い（気持ち）は何でしょう。
登場人物の言動（判断）をどう思うか。		登場人物が～したことについて、あなたはどのように思いますか。

「大テーマ」は教材から考えるべき価値の意義を問うもので「個別の問い」を包括する道徳的価値を追究する発問である。個別の学びが孤立した学びとならないよう、「大テーマ」は共通の問いとする。また、「大テーマ」があることで、「個別の問い」での学びを生かし、道徳科の重要な学びである価値理解、自己理解、他者理解を深めることができる。

## ②児童のICT活用

### ア学習履歴「学びのあしあと」

ICTを活用し、学習履歴「学びのあしあと」を残すことで、一連の学びを整理し振り返ることができるようにする。入力事項は「資料1」の通りである。

事前	*スプレッドシートで作成
①大テーマの解	
②価値についてのアンケート（これまでの経験と課題）	
③個別の問い選択とその理由	
終末	
①大テーマの解	
②学習の振り返り（ワークシートとの選択）	

#### 「資料1」児童の学習履歴「学びのあしあと」入力事項

事前学習で、価値についての経験や課題を関連付けながら、自分事で考えられる「個別の問い」を選択し、「学びのあしあと」に入力する。ICTの活用により、友達の考えに左右されずに自分で「個別の問い」を決めることができる。また、「大テーマ」の解は、AIテキストマイニングで出現頻度を分析する。事前学習での解と、学習を通して得られた解を比較することで、出現頻度が高い言葉だけでなく、ねらいに迫る言葉に着目させたり、少数意見を取り上げたりすることができる。

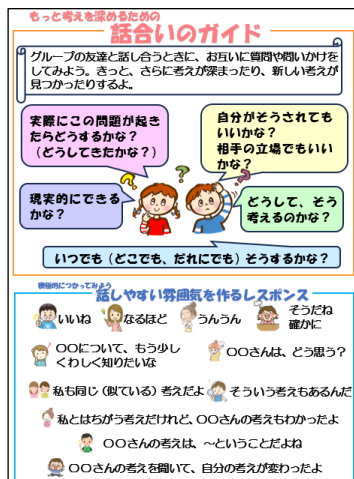
学習の振り返りは、「個別最適な学び」への配慮として「学びのあしあと」の入力とワークシートの記入を、児童が選択する。教師はコメントを返し、児童が学習を振り返ることができるようにする。

### イ意見交換の場での活用（Jamboard による共同編集）

ICTを活用した共同編集により、自分の考えを表現するだけでなく、話し合いで出た考えを協力して編集することができ、多くの考えを短い時間でシートに書き出すことができる。さらに、各グループのシートに書き込まれた考えを閲覧できるので、意見共有も容易である。

### ③「話し合いのガイド」

本研究では、それぞれが選んだ個別の問いを追究していくため、同じ問いを選んだ3～5人のグループにおける話し合いを充実させる手立てが必要である。そこ



「資料2」話し合いのガイド

で、「話し合いのガイド」（「資料2」）を活用する。「話し合いのガイド」は、児童の発言について教師がする切り返しの補助発問をまとめたものである。このガイドを頼りにしながら、児童同士で質問や問いかけを投げかけ合うことで「協働的な学び」が深まると考える。

### ④道徳通信「Refine your mind!」

児童が学習した内容を振り返ったり、家庭で共有したりすることが、児童の道徳的実践意欲や態度につながると考える。そこで、授業後に学習の内容をまとめた道徳通信を発行する。大テーマ、教材のあらすじ、個別の問いとその問いを選んだ児童の考え、グループの話し合いを書き出したJamboardの画像、大テーマについてのAIテキストマイニングの分析（事前と終末）、児童の学習の振り返りを載せる。これらの内容は、授業でICTを用いて活用するものであるため、作成に負担がないという利点もある。

### (3) 検証授業の計画

#### ①対象 千葉市立小学校

6年A組（37人）、6年B組（37人）

#### ②期間 令和5年9月～11月

#### ③検証授業の概要

「表2」検証授業の概要

実践	主題名	教材名	ねらい	大テーマ
一次実践	本当の友達とは（B（10）友情、信頼）	「ロレンゾの友達」生きる力6年 日本文教出版	互いに信じ合える友情を育もうとする心情を育てる。	本当の友達とは、どんな友達か考えよう。
	個別の問い	① 4人がこれからも友達であるためには、どうするとよいでしょう。問		
		② 3人に共通する考えは何でしょう。また、どこが間違っているでしょう。問		
		③ あなたは3人のうち、誰の考えに納得できますか。問		
		④ 3人がかしの木の下で話したことを黙っていることは、本当に正しいと言えるでしょうか。問		
⑤ 自分が3人の立場だったら、ロレンゾがやっていないと信じてきたでしょうか。問				
二次実践	本当の思いやりとは（B（7）親切、思いやり）	「父の言葉」はばたこ明日へ6年 教育出版	本当の思いやりとは、相手の立場や気持ちを理解して接することだと気づき、そのために相手との関わりを大切にしようという心情を育てる。	本当の思いやりとは、何でしょう。
	個別の問い	① 自分が私の立場なら女の子に出会ったときどうしますか。問		
		② 私が女の子から隠れたことは、問題がないといえるでしょうか。それはなぜですか。自		
		③ 父と私に共通した考えは何でしょう。また、どこが違うのでしょうか。問		
		④ 父と私の考え以外に、他の考えはないでしょうか。割		
⑤ 父の言葉のように、お話をするのなら何と声をかけるとよいでしょう。それはなぜですか。問				
三次実践	最高学年として（C（16）よりよい学校生活、集団生活の充実）	「六年生の責任って？」	よりよい学校を自分たちの手でつくるために、自分ができることを実行していこうとする心情を育てる。	最高学年として、よりよい学校をつくるために責任を果たすとはどのようなことでしょうか。

三次実践	個別の問い	① 3人の考えから、どれが最も納得できますか。それはなぜですか。[問]
		② あなたなら、どのような意見を出しますか。[問]
		③ 3人の考え以外に、別の考えはないでしょうか。[問]
		④ 3人に共通した思いは何でしょう。また違いは何でしょう。どの考えに共感しますか。[問]
		⑤ その他(問いを自分で設定)
四次実践	個別の問い	① 3人に共通した思いは何でしょう。また違いは何でしょう。どの考えに共感しますか。[問]
		② あなたが村人なら未来の村のために新しい道路を作ること賛成ですか。反対ですか。それはなぜですか。[問]
		③ よりよい村にするために、みんなが納得するにはどうしたらよいでしょう。他に方法はないでしょうか。[問]
		④ 自分の住む村に対して、賛成派、反対派に共通する思いと違う思いは何でしょう。あなたはどの思いに賛同しますか。[問]
		⑤ 未来の村のために新しい道路を作ること、作らないことにそれぞれ問題はないでしょうか。あなたが一番問題だと感じるのはいずれですか。[問]
五次実践	個別の問い	① 3人に共通した思いは何でしょう。また違いは何でしょう。どの考えに共感しますか。[問]
		② きまりは何のために (C (12) 規則の尊重)
		③ 「ここを走れば」きみがいちばんひかるとき6年 光村図書
		④ 法やきまりは自他の安心や安全な生活を守るためにあることを理解し、社会の一員として法やきまりを守ろうとする心情を育てる。
		⑤ なぜ、法やきまりはあるのでしょうか。

#### ④ 検証方法

五つの実践は、「価値理解」「問題意識をもてたか」「自己の生き方を考えることにつながったか」の三つの視点で検証を行う ([表3])。

[表3] 検証の視点と方法

価値理解	①大テーマについての考え (事前) ②価値についてのアンケート (事前) ③大テーマについての考え (終末) ④学習の振り返り (終末) (見取り) ねらいを達成しているか
問題意識	①価値についてのアンケート (事前) ②個別の問いの選択とその理由 (事前) ③個別の問いの追究場面 (展開前段) (見取り) 自分事の意味をもっているか 経験を基に書いたり話したりしているか
自己の生き方	①学習の振り返り (終末) (見取り) 納得解をもつことができたか 自分のこれからの生き方につながっているか

なお、「自己の生き方を考えることにつながったか」についての振り返りの記述については、長谷 (2022) の類型 ([表4]) を基に分類する。分析にあたっては、類型1を値1、類型4を値4として、児童が自分事の意識をもっているかを数値化する。なおこの分類は、道徳的価値と自分自身を紐付けたものであるため、価値理解を見取ることもできる。

[表4] 自分事として捉えた記述内容の類型

類型		自分事の意味 (数値化)
1	教材文や道徳授業の内容についての感想を記述している。	1 低
2	道徳的問題や道徳的価値について、一般的な考えを記述している。	2
3	道徳的問題や道徳的価値を自分の生活や経験と関連付けて、考えを記述している。	3
4	道徳的問題や道徳的価値を自分の生活と関連付けて、自己の生き方について記述している。	4 高

#### (4) 検証授業の分析・考察

紙幅の関係上、主に5次実践の概要を取り上げる。学習構想の各過程に基づいて考察する。

遠方に住む祖父が倒れ、病院に運ばれた。頑固で人に迷惑をかけることを嫌う祖父だったが、「ぼく」には優しくかった。ぼくは家族と共に祖父の元へ向かう途中、高速道路で渋滞に巻き込まれる。ぼくは、路側帯を通過して走っていく車がいることに気付く。父に「この道を走れないか。」と尋ねるが、父は「緊急車両が通るための路側帯を走ってはいけないことは法律で決まっている。自分にはできない。」と言う。ようやく病院に着いたぼくたちを出迎えた祖母は「あと少し早ければ、生きて会えたのに。」と言う。「あのとき、路側帯を走っていたら。」と思うぼくだったが、祖父に手を合わせる父の横顔を見てはっとする。父の目から涙がこぼれていくのが見えたからだ。

[資料3] 5次実践教材「ここを走れば」あらすじ

#### ① 「問題意識をもつ」(事前) 過程について

問題意識を高めるため、事前学習で共通課題である「大テーマ」やこれまでの価値に対する自分の経験や課題について考え、一人一台端末タブレットPC (以下「ギガタブ」という) を活用し、「学びのあしあと」に入力した。検証後の意識調査 ([表5]) から、児童は「個別の問い」を自分とつなげて捉えていることがわかる。教師が用意した「個別の問い」の中から選択することは、児童が自分事の問いをもつことになっていったといえる。

[表5] 「個別の問い」に関する検証後意識調査

	とても そう思う	そう思う
①自分が考えたい「個別の問い」を選ぶことができた。	64.3%	31.4%
②「学びのあしあと」で自分のこれまでの経験とつなげて「個別の問い」を選ぶことができた。	44.3%	42.9%
③「個別の問い」を「自分だったらどうするか」と考えることができた。	52.9%	35.7%

問いを自分で立てた児童は、各クラス2名ずついた。問いの精練やグループの話合いの際にどのように学習を進めるかなど、個別に対応した。学習では、自分で問いを立てた児童同士で意欲的に意見交換していた。しかし、異なる問いを考えている児童同士の話合いが、多面的・多角的思考を促すものであったか、「協働的な学び」が個別の学びの妨げとならなかったか等、実数が少なく検証するには至らなかった。

また、児童は家庭学習で「個別の問い」についての考えをワークシートに記入した。授業後のアンケートでは、「個別の問いについて自分の考えをもって学習にのぞんだ」という質問に対し、全ての実践で97%以上の児童が肯定的回答をしている。学習過程に事前学習を組み込むことで、児童はじっくりと問いに向かい合い考えをもつことができた。さらに、授業においても話合いや考えの共有、個人の学習を深めるための時

間の確保につながった。

これらのことから事前学習は、問題意識をもち、学習で話し合う材料を得るための「個別最適な学び」として、効果があったといえる。

## ②「個別の問いの追究」について

「協働的な学び」として、児童は同じ「個別の問い」を選んだ友達とグループを組み、考えを話し合った。事前学習で自分の考えをもった状態で活動を始めているので、活発な話し合いをしていた。「話し合いのガイド」を活用し、自分たちで話し合いを広げていく様子が見られた。検証後意識調査では、71.5%の児童が「話し合いのガイド」を活用したと回答している。

個別の問い①「守る人と守らない人、規則についての考えはそれぞれどんなものでしょう。」

A 守る人は正義感が強いってことかな。守らない人は何を考えているんだらう。

B 守らない人も理由はあるんだと思う。でも、一番強いのは「みんながやってるから」じゃないかと思う。

C 他の人が気を付けなければいいっていう考えかな。

D もし、自分がこういう状況だったら、守れるかな。

E 命がかかっているなら、路側帯を走るかな。

C 最後に会いたいから走るかも。

A ぼくも走るかもしれない。

D 私も走るかもしれない。でも、路側帯を通過してしまって救急車が通れなくなったらどうなる。そこにも命がかかっているんだよ。みんながやっているからって、真似する人もできそう。だから、すごい迷う。

A (「真似する人も…」にうなずいて) ちょっと待って。やっぱり走らない気がするな。

C いや、自分はそれでも走る。

B でもさ、おじいさんはそれで喜ぶのかな。だって人に迷惑をかけることを嫌うおじいさんだよ。(以下省略)

\*新たな視点の提案 自分事意識

【資料4】グループの話し合いの様子

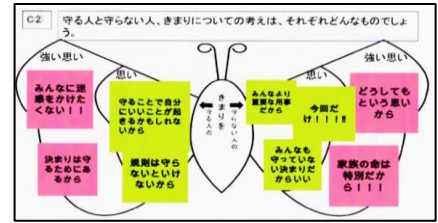
【資料4】のように児童は、自分たちで質問や意見を投げかけ合い、多面的・多角的思考を促したり、葛藤を生み出したりする等、主体的に話し合う姿が見られた。自分事で考えられる「個別の問い」を追究したからこそ、必要感のある「協働的な学び」につながった表れといえるだろう。友達の影響が自分がない、参考になるものだった場合は、ワークシートに青で加筆した。初めの自分の考えと新たに出合った考えの変容に気付くことができた。

教師は、グループの話し合いの内容を把握しながら、ねらいに迫ることができるよう、発問を投げかけていった。「おじいさんがきまりを破ったことを知ったらどう思うかな。」「渋滞の列に並んでいる人はどんな気持ちだろう。」「ぼくの思いは理解できるかな。」「きま

りを破ったら、あなたはどんな気持ちになる。」等、多面的・多角的に考えられる発問や自我関与して考えられる発問で、さらに話し合いを充実させていった。

## ③「多面的・多角的に考える」過程について

グループの学びを、共同編集と意見共有から、多面的・多角的思



【資料5】共同編集 (Jamboard)

考を促す手段として、Jamboard を活用した (【資料5】)。共同編集のツールは、ギガタブ、ホワイトボード、紙からグループの相談により選択し、必要に応じて思考ツールも活用できるようにした。編集ツールを選択することで、児童は学びの調整を図りながらグループの学びを表出することができた。編集ツールはギガタブを選択するグループが圧倒的に多かった。検証後の意識調査では、「ギガタブを使うと、グループの話し合いをグループの友達とまとめるときに便利だと感じる」の質問に、94.3%の児童が肯定的回答をしており、児童が共同編集のよさを感じていることがわかる。

共同編集した Jamboard を互いに見合い、意見共有をした。友達の影響に共感したり納得したりした場合には、Jamboard の付箋の語尾に「！」を付け、自分の納得解につなげる活動をした。共通課題である「大テーマ」により、児童は違う問いを考えていた友達の考えも、自分の納得解を得るために参考にする姿が見られた。検証後の意識調査では、「意見共有をしたときに「！」がつくことは、友達が考えを深めたり広げたりすることに自分の考えが役立っていたことだと思う」の質問に、90.0%の児童が肯定的回答をしており、意見共有は個の学びを支え、さらに自己有用感の高まりも促していたことがわかる。

また、「個別の問い」の話し合いや共有を「大テーマ」につなげる活動として全体での話し合いをした。教材の場面だけでなく、自分の経験や課題と結び付けて考えられるよう、学習履歴を振り返りながら、「個別の問い」追究場面の児童の意見を意図的に取り上げ、価値理解について自分の考えをまとめた。

価値理解に関して「大テーマ」の児童の記述を事前

学習と終末で比較したところ、ねらいである「法やきまりは自他の安心・安全な生活を守るためにあること」に気付いた児童は34.8%から72.5%に上昇した。「個別の問い」の追究や多面的・多角的に考える過程は、ねらいに迫るために有効であったといえる。

#### ④「納得解を得る」過程について

[資料6]は、児童の振り返りの記述である。F児は、この学習の学びについて、法やきまりは自他の安全や暮らしを守るためにあると、ねらいに迫る記述している。また、きまりを守れないこともあるという自分の課題に結び付け、今後は皆の幸せで安全な暮らしのために守っていききたいという自己の生き方につながる納得解を導き出すことができたことがわかる。

F児：私は今日の学習から、 <u>法や決まりを守ることは、他の人も笑顔で安全に過ごすためにあるのではないかと思います。</u> また、 <u>法や決まりは誰もが気持ちよく暮らすためにあるのではないかとこの学習から改めて考え直しました。</u> 私も時々決まりを守れないこともあるけれど、もしそのことが命に関わることだと考えると、やはり必ず守らないといけないことなんだなと思いました。これからは、 <u>誰もが幸せに、そして安全に暮らしていくためにも、法や決まりを守っていききたいな</u> と思いました。そして、 <u>皆が笑顔になれる暮らしにしたいです。</u> これからは、 <u>もっと注意して法や決まりを守っていききたいです。</u>
G児：この学習の前までは、 <u>守っていないきまりが何個もありました</u> が、この学習を通してたとえどんな理由があっても、 <u>きまりがあることで得をする人が世の中にはたくさんいる</u> ことがわかったことで、 <u>これからはちゃんと守りたいな</u> と思いました。きまりを守らない理由は「 <u>みんなやっている</u> 」や「 <u>今回だけ</u> 」などといった軽い気持ちからできていたので、 <u>これからはこのような気持ちを抑えるために意識したいです。</u>

①この学習での学び ②自己の経験やこれからの生き方(原文ママ)

[資料6] 児童の学習の振り返りの記述

#### ⑤「道徳的実践意欲と態度を育む」(事後)過程について

検証後の意識調査によると、「学びのあしあとに、自分の考えを残せることがよい」の質問に強い肯定は77.1%であり、否定的回答は0%であった。「学びのあしあとの「先生から」の欄を読んで学習を振り返った」の質問にも、87.2%の児童が肯定的回答をしており、ICTで学習履歴を残すことは学習を振り返ることに効果があるといえる。

また、「道徳の授業で学習したことを、日常生活で行動にうつすことがある」と「道徳通信をもとに、家の人と道徳の学習について話をした」は、相関係数が0.54(CORREL関数による)で、この二つは正の相関関係があり、その関係性は強い。家庭で学習を振り返ることが、児童の道徳的実践意欲と態度を高め、行動に

表すことに有効であったといえる。

#### (5)実践後の児童の変容

##### ①全体の傾向

[表6]は検証前後の意識調査で、肯定的回答をした児童の割合である。

[表6] 道徳の授業とICTに関するアンケート

		事前	事後
個別	道徳の問題を考えると、自分のこととして考えている。	82.9%	91.4%
	自分のことをじっくりと考えている。	74.3%	85.7%
協働	グループの話し合いで、自分の考えや意見を言うことができる。	84.3%	94.3%
	友達の考えを聞いて、新しい考えに出会うことがある。	90.0%	95.7%
	自分の考えを友達の考えを比べている。	75.7%	91.4%
ICT	ギガタブを使うと、自分だけでじっくりと考えることができる。	84.3%	92.9%
	ギガタブを使うと、友達の意見に左右されずに自分の考えを決めることができる。	80.0%	92.9%
	ギガタブを使うと、みんなの考えを一度に知ることができてよい。	90.0%	100.0%

この結果から、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させながら「個別の問い」を追究する学習過程は、児童が道徳的問題を自分事として考えること、主体的に学習すること、多面的・多角的思考を深めることに効果があったことがわかる。また、自分を見つめて考える場、自己決定の場、意見共有の場でICTの活用が効果的であるといえる。

また、終末の学習の振り返りの記述を[表4]を基に分類、数値化し、平均値を算出した([表7])。

[表7] 自分事の意識の分析(振り返りの記述より)最大値4

	実践1	実践2	実践3	実践4	実践5
自分事の意識の平均値	1.98	2.45	2.83	2.96	3.04

児童は、五つの実践を通して自分事の意識を高めてきたことがわかる。道徳的価値を自分の経験や課題と関連付けて「個別の問い」を追究することで、学習したことをどのように生かすかという自己の生き方を考える力を付けることができた。

##### ②抽出児の変容

H児は、学習の理解が高く、学級でもリーダー的存在である。しかし頑固な一面があり、一度自分で決めたことは曲げられない性格である。この実践を通して、自己評価の変容が見られたことから、インタビュー調査を行った([表8])。

[表8] 道徳の授業に関する意識調査(H児の自己評価)

	事前	事後
道徳の問題を考えると、自分のこととして考えている。	2	4
グループで話し合うことが好き。	1	4
友達の考えを聞いて、新しい考えに出会うことがある。	1	4
友達の考えを聞いて、迷ったり自分の考えが変わったりする。	1	4

(4ともそう思う、3そう思う、2あまりそう思わない、1思わない)

H児に、道徳の学習で自分事として考えることについて尋ねると、「今までそんなことを意識したことがなかった。でも、「個別の問い」を選ぶことで、自分のことにつなげて考えやすい問いと、考えにくい問いがあることがわかった。」と答えた。

また、グループで話し合うことが好きになったことについて「グループの話合いが盛り上がって、楽しかった。」と答えた。その理由として、これまでの話合いは個々に意見を言って終わりだったのに対し、本実践では同じ「個別の問い」について「話合いのガイド」を活用しながら友達と考えたので、活発に意見を交換し合うことができたということ挙げた。友達と議論したからこそ、友達の意見を取り入れられるようになり、迷ったり自分の考えが変わったりしたと話し、協働的に学ぶ姿が見られた。

これらのことから、本実践中、H児は主体的に学ぶことができたといえるだろう。そして「個別の問い」を選択することは、自分事であることを促し、さらに、同じ「個別の問い」を追究する友達との「協働的な学び」が、多面的・多角的思考をもつことのよさに気付かせていることがわかる。

## 4 研究のまとめ

### (1) 成果

#### ①問題意識をもてるようにする「個別最適な学び」

児童が、事前学習で「個別の問い」を選択し追究することは、問題意識をもち、自分事として教材の内容や価値について考える「個別最適な学び」として有効であった。

#### ②道徳科における「個別最適な学び」と「協働的な学

### び」の在り方

「個別の問い」、共同編集ツール、振り返りの記述を選択するという「個別最適な学び」への手立てにより、児童は学びの自己調整をしながら主体的に学習することができた。また、必要感のある「協働的な学び」は、児童の多面的・多角的思考を促したり、自己有用感を高めたりした。この学習構想は、道徳科において児童が自己の生き方につながる納得解を導き出す学習の一つの在り方として有効であったといえる。

### ③ICTの有用性

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を充実させるツールとして、ICTの活用は有効である。特に「個別最適な学び」として学習履歴、「協働的な学び」として共同編集や意見共有でICTを活用することで、児童は自己を見つめたり、自己決定したり、多面的・多角的に考えたりすることができた。

### (2) 課題

#### ①児童主体の問いづくり

本研究における「個別の問い」の選択は、児童が自分事の問題をもつことの経験を培うことに寄与した。しかし、一人一人が、より個々の経験や課題に合った問いをもち、学習を通して追究していくためには、児童が自ら問いをつくる力を段階的に育てていくことが求められる。

#### ②学習構想に適した内容項目や教材選択

五つの実践では、「個別の問い」を設定するために葛藤要素があり複数の人物が出てくる教材を扱った。しかし、学習構想を実現するために適した内容項目、教材の内容については、吟味が必要である。

---

#### 【主な引用／参考文献】

- ・文部科学省 令和3年度 道徳教育実施状況調査 報告書 2021年
- ・千葉市教育委員会 令和5年度 千葉市学校教育の課題「21世紀を拓く」2023年
- ・千葉市教育委員会 令和4年度 全国学力・学習状況調査の結果について(概要) 2022年
- ・柳沼良太「考え、議論する道徳」の可能性と課題—アクティブ・ラーニングの視点から—道徳と教育355巻 2017年
- ・浅見哲也「問題意識をもち、自己の生き方を考える道徳科の授業」初等教育資料3月号 2023年
- ・清水顕人「道徳科における“個別最適な学び”」日本道徳教育方法学会第13期第7号ニューズレター特集 2022年
- ・東京教育研究所「特別の教科 道徳」研究委員会「子ども自ら気づき、深め、高める「特別の教科 道徳」の授業Ⅱ「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指した道徳授業の工夫」東研研究報告 特別課題シリーズ116 No.354 2023年
- ・柳沼良太 竹井秀文「問題解決的な学習」をつくるキー発問50 明治図書 2018年
- ・永田 繁雄ら「令和の日本型学校教育」Q&A 明治図書 2022年
- ・千葉市教育センター 令和4年度紀要 ①授業改善に関する研究 「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させた学習法による授業改善—自立した学習者の育成を通して— 2022年
- ・長谷博文「道徳的価値を「自分事」として捉える授業に関する事例的研究—小学校道徳授業における発問に着目して—」2022年