

多様な考えを引き出すためにどのような発問をすればよいですか？

[総セ 小・中p.15]

解決のための手立て

学習指導過程の中で、児童生徒が自分との関わりで道徳的価値を理解したり、自己を見つめたり、物事を多面的・多角的に考えたり、話し合いを深めたりすることができるような発問や問い返しをすることが大切です。

【中心発問や基本発問の例】

道徳的価値への動機付けや教材への方向付けをする場面での発問

- ・ ～とはどのようなことだと考えていますか。
- ・ ～したこと（できなかったこと）はありますか。
- ・ 今日は～について話し合ってみましょう。

多様な考えを導き道徳的価値に迫る場面での発問

○ 人物の気持ち・考え(共感的に問う)

- ・ ～のときの□□の気持ちはどんなだろう。
- ・ ～のところで□□はどんなことを考えただろう。
- ・ ～のとき□□の心の中はどんなだったか。
- ・ ～のときの□□と同じ気持ちになったことはないか。

【留意点】

「この時、～はなんと仰いましたか。」、「この後、どうなりましたか。」など、教材に書かれている内容を聞くことに終始しないように気を付けましょう。

○ 人物の在り方(生き方)・それに対する考え (分析的に問う・投影的に問う)

- ・ □□が大切にしていることとは何だろう。
- ・ □□のような生き方についてどう思うか。
- ・ なぜ□□は、そのような行動をしたのか。
- ・ □□の行動にはどんな意味があるのか。
- ・ もし□□だったら、どうするか。
- ・ もし□□だったら、どう考えるか。

○ 資料のテーマ・それに対する考え

- ・ ～はどんなところが問題ですか。



道徳的価値を捉える場面での発問

○ 登場人物に関わらせて考える

- ・ ～にどのようなことを言ってあげたいですか。
- ・ ～は、改めてどんなことに気付いたのでしょうか。

○ 道徳的価値に正対して考える

- ・ 本当の「〇〇」とはどんなものか。
- ・ 「〇〇」についてどう考えるか。

自己を見つめる場面での発問

- ・ これまで、～についてどのように考えてきましたか。
- ・ これまでの生活で、同じような経験はありませんか。
- ・ 大切であることが分かっているにもかかわらず実行できない自分であったのは、どうしてだと思いますか。

【問い返し（補助発問）の例】

※ 例えば、中心発問の児童生徒の反応から、更に考えを広げたり深めたりできるように問い返すことが考えられます。

○ 考えの根拠を問う発問

- ・ なぜそう考えたのか。
- ・ （いくつかの考えを整理して）どれが大事だと思うか。

○ 機転を促す発問(批判的に問う)

- ・ 本当にそうなのか。
- ・ ～といった別の見方もあるがどうか。
- ・ □□は本当にそのようにしてよかったのか。
- ・ ～という考えにあなたは賛成か、反対か。



児童生徒の実態を考慮し、
人権的な配慮も忘れないようにしましょう。

教師が説話をするとき、どのようなことを大切にすればよいですか？

解決のための手立て

教師の説話によって、児童生徒に学んだことを更に深く心にとどめさせたり、これからの思いや課題について考えさせたりし、自らの道徳的な成長や明日への課題などを実感させるような工夫をすることが大切です。

解説には、児童生徒が思考を一層深めたり、考えを整理したりすること、児童生徒との信頼関係が増すこと、児童生徒に深い感銘を与えることができることなど、教師の説話の有用性について示されています。

[解説 小p. 85-p. 86, 中p. 85]

【説話として考えられる内容の例】

- ・ 教師の体験や願い
- ・ 新聞、雑誌、テレビ番組などで取り上げられた問題
- ・ 日常の生活問題
- ・ 様々な事象についての所感
- ・ 時事問題
- ・ ことわざや格言
- ・ 心に残る標語
- ・ 地域の自然や伝統文化 など



【留意点】

- ・ 教師は、説話の効果が大きいことに留意し、話題の選択や内容の吟味、話の進め方などを工夫することが大切です。
- ・ 児童生徒への叱責、訓戒や一方的な行為、考え方を押し付けるような説話にならないよう特に注意が必要です。

授業の終末で、機械的に振り返りを書かせて終わり、というのではなく、心温まる教師の説話をもって余韻を残して終わりにすることも、道徳科の授業では大切なことです。



道徳科の授業は学級担任以外が行ってもよいのですか？

解決のための手立て

特に効果的と考えられる場合は、学級担任以外が授業を行うことができます。

道徳科の授業は、主として学級の児童生徒をよく理解している学級担任が計画的に進めますが、特に効果的と考えられる場合は、道徳科の実際の指導において、他の教師などの協力を得ることができます。〔解説 小p. 87-p. 88・p. 113, 中p. 86-p. 87・p. 115〕

【担任以外が協力して指導する例】

- ・ 校長や教頭などの参加による指導
- ・ 他の教員が自分の得意分野を生かした指導
- ・ ティーム・ティーチングによる指導 など

【効果として期待できること】

- ・ 学校としての指導方針が具現化され特色が明確になる。
- ・ 授業を担当する全教師が、児童生徒の実態や授業の進め方などに問題意識をもつことができる。
- ・ 教師相互の学習指導過程や指導方法等の学び合いが促され、道徳科の特質の理解の深まりや授業の質の向上につながる。
- ・ 全ての教職員が一人一人の児童生徒に関心をもち、学校全体で児童生徒の道徳性を養おうとする意識をもつようになる。
- ・ 児童生徒の変容を複数で見取り、評価に対して共通認識をもつ機会となり、評価を組織的に進めることができる。

【留意点】

- ・ 学校の教職員が協力して指導に当たることができるような年間指導計画を工夫しましょう。
- ・ 学校としての方針の下に道徳教育推進教師が中心となって進めましょう。
- ・ 授業を行う教職員が道徳科の特質を十分に理解して臨む必要があります。
- ・ 授業にねらいをもたせ計画的に行うことが重要です。

特別な支援を必要とする児童生徒にはどのような配慮をすればよいですか？

解決のための手立て

個々の学習上の困難さの状況をしっかり踏まえた上で、指導方法を工夫しましょう。

発達障害等のある児童(生徒)に対する指導や評価を行う上では、それぞれの学習の過程で考えられる「困難さの状態」をしっかりと把握した上で必要な配慮が求められる。

[解説 小p.113, 中p.115 (下線は作成委員)]

【自閉症等のある児童生徒について】

(例) 他者との社会的関係の形成に困難がある児童生徒の場合

指導に当たって

(1) 困難さの状況は？

- ・ 相手の気持ちを想像することが苦手で字義通りの解釈をしてしまうことがある。
- ・ 暗黙のルールや一般的な常識が理解できないことがある。
など

(2) 実態の把握から、指導でどのような工夫が必要か？

- ・ 他者の心情を理解するために、役割を交代して動作化、劇化する。
- ・ 分かりやすく伝えるために、登場人物の気持ちを考えさせる場面をイラストにしたり、台詞を書き込んだりすることができるようにする。
- ・ ルールを明文化する。
など

【知的障害（特別支援学級）のある児童生徒の場合】

指導に当たって

(1) 困難さの状況は？

- ・ 知的発達の遅れがあり、他人との意思疎通に軽度の困難がある。
- ・ 日常生活を営むのに一部援助が必要である。
など

児童生徒の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えるなどして、実態に応じた教育課程を編成する。

- ① 当該学年の目標や内容にしたがって行う
- ② 下学年の目標や内容に替えて行う
- ③ 特別支援学校の指導の形態として、各教科等を合わせた指導の中で、道徳科の内容項目を取り扱って行う

児童生徒一人一人の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等に応じた指導の重点を明確にし、具体的なねらいや指導計画を設定することが重要です。

(2) 実態の把握から、指導でどのような工夫が必要か？

- ・ 個々の児童生徒の興味や関心、生活に結び付いた具体的な題材を設定し、実際的な活動を取り入れる。
- ・ 視聴覚機器を活用する。 など

【評価にあたっての留意点】

〔解説 小p.114, 中p.116〕

- ・ 一人一人の置かれている状況や障害により学習上の困難さの状況をしっかりと踏まえた上で授業を行い、評価すること。
- ・ 他の児童生徒との比較による評価や目標への到達度を測る評価とならないようにすること。
- ・ 各教科等を合わせた指導として指導した際も、道徳料として評価を行う。

「特別支援学級及び通級による指導 教育課程編成の手引」(平成31年2月 県教委)も参考にしながら、指導等の工夫を図りましょう。

帰国・外国人児童生徒や、長期間海外に居住していた児童生徒などについても、同じように一人一人の困難の状態を把握した上で指導方法を工夫することが必要です。

また、我が国と異なる言語や生活習慣を身に付けていると考えられるため、特に、それぞれの児童生徒が置かれている状況に配慮した指導を行うことが大切です。



発達障害等のある児童生徒に対する道徳科の指導について（例）

	学 習 上 の 困 難 さ	集中することや継続的な行動
困 難 さ の 状 況	<ul style="list-style-type: none"> ・「聞く・話す」はできても、「読む・書く」が苦手なことが多い。 ・文字の認識が困難な場合は、画数の多い漢字の識別や相手の表情を見分けることが難しい。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・気が散りやすく、注意を集中必要な事柄を忘れやすかった ・話を最後まで聞いて答えること困難であったり、思いつくましまったりする。（衝動性） ・じっとしていることが苦手で、ことが困難な傾向がある。
考えられる障 害	学 習 障 害 （ L D ） 等	注 意 欠 陥 多 動 性
道 徳 指 導 上 の 困 難	<ul style="list-style-type: none"> ・読み書きの習得については、努力が成果に結びつかない経験をしており、「努力してやり遂げる」ことには消極的になりやすい。 ・読書が苦手で自主的に本を読む習慣がないため、知らない言葉が多い。同年齢の子供であれば理解できると予想されることを理解していない、あるいは誤解している場合がある。 ・自分の気持ちを文字で表現できない（話し言葉であればむしろ流ちょうに表現できる）ことがあり、文字による言語活動を重視した場合、工夫が必要となる。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・注意持続が短く、態度が変わらないように見えることがあ ・多動性、衝動性により、ルーていと受け止められること ・相手の気持ちを考えない、結た行動やうっかりミスにより ・物事を最後まで注意していな「自分ではない」と主張しそがある。 ・別のことに注意がそれて、期ない傾向がある。
指 導 上 の 必 要 な 配 慮	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉の意味や正しい名称を知らないことが多いので、言葉の意味などを丁寧に伝える。 ・提示する教材などには、音声による情報を付け加える。 ・自分の考えを文字で表現したり、文字で書かれた他者の意図を読み取ったりすることが苦手なので、言語コミュニケーションの方法を文字言語のみに限定しない（口頭で答えることも可能とする）。 ・漢字の習得のみが困難な場合には振り仮名を振る。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・適度な時間で活動が切り替わ ・成長が認められる行動や発言った都度、評価する。 ・「あと5分」、「ここまでやしを示して努力できるように ・必要なことをメモする、掲示なミスをしないで済むように ・チェックリストや備忘録スケ ・対話の工夫や幅広い場面での

<p>をコントロールすることの困難さ</p> <p>させ続けることが困難であったり りする。(不注意) とや順番を集中させ続けることが まに行動して他者の行動を妨げて</p> <p>落ち着いて活動や課題に取り組む (多動性)</p> <p>など</p>	<p>他人との社会的関係の形成の困難さ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会性の発達が遅い。相手の心情理解が難しい傾向がある。 ・暗黙のルールが理解できない傾向がある。 ・特定の事物へのこだわり(やめない、変えない、始めない)がある傾向がある。 ・感覚が過敏であることが多い。 <p>など</p>
<p>障害(ADHD)等</p> <p>りやすいため、気まぐれで誠実で る。 ルを守る気がない、安全を軽視し がある。 果がどうなるのか考えないで始め 問題が起こることがある。 いために、結末を記憶していない。 れか嘘やごまかしと思われること</p> <p>限や待ち合わせなどの約束を守れ</p> <p>など</p>	<p>自閉症等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手の気持ちを想像することが苦手で、字義通りの解釈をすることがある。 ・明文化されていないもの、暗黙のルールや一般的な常識が理解できていないことがある。 ・こだわり行動または感覚の過敏により、望ましいと分かっているものの通りにできないことがある。 ・誤って学習したことの修正が困難な傾向がある。 <p>など</p>
<p>り、注意が持続できるようにする。 があった場合は、行動や発言のあ たら」など短期的で具体的な見通 する。 する、付箋で示すなどして、単純 する。 ジュール表などを用意し活用する。 触れ合いをもち、信頼関係を築く。</p> <p>など</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・他者の心情を理解するために、役割を交代して動作化や劇化を行う。 ・「〇〇ですと言ったのは、△さんが『～だ』と思っていたからです」などの主語を明確にして説明する。 ・わかりやすく伝えるために、イラストにしたりせりふを書き込んだりすることができるようにする。 ・ルールは明文化する。同時に、本人が理解してもこだわり等により変えられない場合もあることを理解しておく。 ・最初から正しい知識を伝え、途中で修正する必要のないようにする。また、誤った理解をしていないか適宜確認し、できる限りの修正をする。 <p>など</p>

〔「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について(報告)(H28.7.22 文部科学省)
道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議資料より〕

【参考資料等】

〔文部科学省関係〕

- ・小学校学習指導要領解説 総則編（平成29年告示）
- ・中学校学習指導要領解説 総則編（平成29年告示）
- ・小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編（平成29年告示）
- ・中学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編（平成29年告示）
- ・「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について（報告）(H28. 7. 22)
道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議資料

〔書籍等〕

- ・初等教育資料 平成30年12月号（No.974）、令和元年5月号（No.980）
令和元年6月号（No.981）、令和元年12月号（No.987）
（文部科学省 東洋館出版）
- ・別冊初等教育資料「教育の未来を拓く 学習指導要領の変遷」
（文部科学省教育課程課・幼児教育課 編集 2013年 東洋館出版社）
- ・道徳と特別活動 平成30年5月号
「連載 道徳科の授業のストライクゾーン第14回」 （文溪堂）
- ・「子どもが考え、議論する問題解決型の道徳授業事例集」
（柳沼良太 著 2016年 図書文化社）
- ・「道徳科Q&Aハンドブック」
（上地完治 他 編著 2018年 日本教育新聞社）
- ・下野教育 No. 759 「『特別の教科 道徳』について考える」
（宇都宮大学大学院教育学研究科 和井内 良樹 准教授
2018年 栃木県連合教育会）

〔ホームページ等〕

- ・新学習指導要領編（校内研修シリーズ）「特別の教科 道徳」
独立行政法人教職員支援機構

●●● 道徳教育関連ホームページ等の紹介 ●●●

校内研修や自己研修で御活用ください。

【道徳教育アーカイブ】 文部科学省

文部科学省の道徳教育総合サイト。実践事例には授業映像や工夫事例の指導案等も掲載されています。



【NITSオンライン講座】 独立行政法人教職員支援機構

「校内研修シリーズ」に、道徳関連の動画や資料が掲載されています。



【「考え、議論する道徳」の授業づくり】 栃木県総合教育センター



(小学校段階)



(中学校段階)



本資料とともに御活用ください。授業について、より具体的な例が掲載されています。

【「教える道徳教育」関連資料】 栃木県教育委員会

県教育委員会の道徳教育関連のページです。



◆ 道徳教育ハンドブック作成委員 ◆ (敬称略)

河内教育事務所学校支援課	指導主事	田中 真也
上都賀教育事務所学校支援課	指導主事	荒木 諭
芳賀教育事務所学校支援課	副主幹	阿久津裕美
下都賀教育事務所学校支援課	指導主事	清水 友晶
塩谷南那須教育事務所学校支援課	副主幹	加藤 久恵
那須教育事務所学校支援課	指導主事	橋本 直子
安足教育事務所学校支援課	副主幹	湯澤 典子
栃木県総合教育センター研究調査部	副主幹	五月女 穰

なお、義務教育課においては次の者が事務局員として本書の編集に当たった。

課長	柳田 伸二
主幹	大高 栄男
課長補佐	安藤 育夫
副主幹	青木 孝浩
指導主事	小堀美佐子
指導主事	砂川 裕美

(所属、職名は令和2(2020)年3月末日現在)

【装丁のデザインについて】

学習指導要領第1章総則の1の(2)には、「道徳教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動等を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育に努めること」と書かれています。装丁のデザインは、「涵養」の意味する「水が自然に染みこむように無理なくゆっくりと養い育てること」をイメージしています。

【問い合わせ先】

栃木県教育委員会事務局義務教育課指導担当

〒320-8501 栃木県宇都宮市埜田1-1-20

TEL : 028 (623) 3392

「教え育てる道徳教育」ホームページ

<https://www.pref.tochigi.lg.jp/m03/education/gakkoukyouiku/shouchuu/doutoku.html>



【栃木県ホーム>教育・文化>学校教育>小・中学校>
【指導資料】 【義務教育課】 > 教え育てる道徳教育】

VERY 
GOOD
LOCAL
とちぎ

