

# 令和7年度 研究推進計画

広島大学大学院人間社会科学研究科 宮里知恵教授による理論をもとに

## 【1】授業研究より明らかにされた課題

- ①発言が多様であるため、本時のねらいに絞り込めない授業に終始している。
- ②複式の学年差を克服する授業づくりの推進が不十分である。
- ③発問の特性の理解が不十分(理論研究不足)で、場面発問に終始するなど授業展開がマンネリ化している。＝宮里理論に基づく授業改革が必要である。

## 【2】研究仮説

- ◎(前提条件)以下の理論に基づき授業改善を行うことで、課題を克服できるであろう。
- ①本時のねらいに対応した中心発問(テーマ発問)を考案し、児童の発言を板書にて類型化することで、より高い価値に気づかせることができるであろう。
- ②発達の段階を踏まえた・発問づくり・展開・支援(理論構築→授業改善)を行うことで、学年に応じた思考がより深まるであろう。

## 【3】学年に応じた道徳性の発展的特徴と支援

(Q1)低・中・高の授業は同じパターンでよいのか？

＝児童の思考の発達段階を把握し、展開や支援を工夫していこう。

＝何を「ねらう」ために「どう」授業をつくっていくのかを明らかにしていこう。

学年	特徴	思考の特徴	授業の展開・支援
1・2 年生	自己中心的 思考  ピアジェ 「他律の時期・結果重視の時期」	○物事を自分中心に見る思考 △相手の立場に立って考えることが難しい。 △自分にとって利益になることが良いことだと判断する	○役割演技・動作化の活用 ・演技を交代することで、相手の立場を類推させる。 ・教師対児童の場面を設定すること(「本当にそうなの？先生だったらしないよ」とゆさぶること)で多様な価値観にふれさせる。 ・登場人物に「ふきだし」をつけ、他者の考えを類推させることで、自分以外の価値観にふれさせる ・身体表現活動で自分の感情や思いをしっかりと表出させる。

3・4 年生	他者思考 ピアジェ 「自律に向かう時期。動機重視に向かう時期」	<p>○相手の立場に立って考える思考</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分と相手が違うことがわかり相手の立場に立って考えることができる。</li> <li>・自分の利益優先より、相手の立場に立って考えることが良いことだと考える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業者が登場人物の役割を理解し、その気持ちを多様な角度から話し合わせる。</li> <li>・3人以上のふきだしを書かせることで意見の底に見られる価値観に迫るよう「問い返し」を行う。</li> <li>・自分だったらどうするか？（誘いにのるか？断るか？）の対立場面を設定し、その理由をしっかりと述べさせることで自分の考えを深めさせる。その理由がどのような価値に基づいているのかを、問い返すことで、気づかせる。</li> </ul>
5・6 年生	<p>自他相互思考</p> <p>中2にむけて 三者的思考</p>	<p>○自他相互の考えの違いを調整しようとする思考</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分にとっても相手にとっても良い考えは何かについて考えることができる。</li> </ul> <p>△日本の子どもたちは人間関係を良好にすることに価値があるととらえているため、人間関係の調整に悩みを抱える傾向にある。</p> <p>○価値基準で判断する思考</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の価値観だけでなく、他者との人間関係へ配慮できる。</li> <li>・前者と行き戻りする</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・（多様な）葛藤場面を設定し、自分は何を選ぶのか、それはなぜなのかについて、考えを巡らせる。</li> <li>・その葛藤や悩みにはまずは共感する。そして解決方法を考えさせる。ただし方法論に終始することなく、その根底の価値観（何を大切にしようとしているのか）を「問い返す」ことで、整理させる</li> <li>・出された多様な価値観を黒板で類型化することで「より早く」「より安易に」「より効果的な」解決方法（良好な人間関係を維持する術）を選ばせる。</li> <li>・「それでもできない」自分の弱さに気づかせ、どうしたらより良く成長できるかをふりかえりシートに記述させる。</li> </ul>

#### 【4】授業改善の視点＝発問・学習形態・話し合い＝

(1) 発問の特性を理解し、学年に応じた発問(中心・補助)を構築する。

場面発問	○登場人物の心情や行動の理由を問う発問 ○その行動の理由だけでなく価値に気づかせる発問	考えやすいが国語の授業に陥る
テーマ発問	○教材のテーマを追求する発問 ○登場人物の価値に迫ることで自分自身をみつめさせる発問	場面発問で登場人物の価値に気づかせた後に中心発問として位置づける。

(Q1) 国語と道徳の発問のちがいは？ 国語と同じ発問に終始していないか？

＝発問には「場面発問」と「テーマ発問」がある。

その特質を理解しよう。

##### ① テーマ発問の「大きさ」

場面発問	場면을問う	○○はどんな気持ちか？その時、何を考えているのか？
テーマ発問	人物を問う	○○はどんな人か？ 自分は思うか？
	教材を問う	この話にはどんな意味があるか？何が訴えたかったのか？
	価値を問う	友情についてどう考えるか？自分にとって友情とは何か？

##### ② テーマ発問の「立ち位置」

場面発問	共感的発問	○○はどんな気持ちか？○○は何をを考えているのか？
テーマ発問	分析的発問	○○がそうしたのはなぜか？学ぶことは？
	投影的な発問	もし自分が○○ならどうするか？
	批判的な発問	○○したことどう思うか？本当にそれでよいのか？

(2) 多様な「授業形態」の理解を進めダイナミックな授業展開を図る

① 話し合いの原則 「なぜ話し合うのか」「なにをねらっているのか」「それでよいのか」

絶えず授業者は「目的と必要性」を考え、その都度、修正する。

(Q1) どのような学習形態があるのか？

＝まずその形態と効果を知ろう

## ②学習活動と学習定着度

一方通行で定着しない 一人学び＝だらける 自己満足で終わる 相手意識が育ちにくい 成就感・自己肯定感が少ない	授業形態	学習定着度
	講義	5%
	読書	10%
	視聴覚	20%
	デモンストレーション	30%
アクティブ・ラーニング	グループ討議	50%
	自らが体験する	75%
	他人に教える(プレゼン)	90%

(Q2)では、ただ単に「グループ討議」をすればよいのか？  
＝それには「話し合い(学習)形態」の理解が必要である。

## ③学習形態のメリット・デメリット

活動形態	メリット	デメリット
一人活動	まず一人でワークに自分の考えを書くことで自分の立場・価値を明らかにできる。	自分だけの意見しか明らかにされない。
ペア活動	互いの意見を聞きあうことで他者の意見・価値に気づくことができる	一人活動が不十分な児童の意見は反映されない。
グループ・全体活動	多様な考え・価値に触れる事ができる。	きちんと目的意識を持たせて討議させないと「お客さん」になってしまう。這い回る活動に終始する。

(Q3)どのような「話し合い」をめさせばよいのか？

＝まずは、話し合いの発達段階を知り、高まらない原因を分析しそこにテコ入れを行おう。

偶然でも「うまくいった」「盛り上がった」時の「勝ちパターン」を授業に定着させよう。

＝そのパターンを「クラスの強み」として位置づけ、レベルアップをめざそう。

## ④「話し合いのしかた」の発達段階（バーコビッツら）

段階	発達段階	児童実態
0	話し合い以前	話し合いの必要性を感じていない。言わなければならない。
1	1つの理由だけ	繰り返しや強調されることで、自分の立場のみが正当化される。お互いにつながらず共感できない。
2	関係維持をめざす話し合い	相互理解を高めるために、意見交換ができています。対立はさけようとするので、深まらない。
3	反対の証拠を使う話し合い	論的な矛盾に気づき、相手の理由付けに反論できる。

4	分析を共有する話し合い	自他両者の意見を批判的に検討する。 ＝意味や正しさを共有することを目指して話し合う
5	理想的な話し合い ハーバマス	最も正しくよい解決がめざされる。

◎日本ではステージ2の段階が多い。自他ともにある程度納得できる結果に至り、調和が保たれるからである。その一方、現在の自他のあり方や関係を変革するような解決には至らない。

### (3)「ふりかえり」の検証から、新たな授業展開をめざす。

◎どんなに活発な発言(話し合い)がなされていたとしても、児童の価値観に変化・向上が見られない場合は授業としては不十分である。その原因(発問・授業展開・実態把握不足・類型化の不十分さ・発言内容を把握しきれない板書など)を日々反省することで、良い点は継続し、不十分な点は基本理論に立ち戻り、授業を再構築する。