

「教育臨床総合研究21 2022研究」

## 「特別の教科 道徳」の授業づくりリーフレット作成に関する研究

— 全国の道徳科の指導の手引きの調査を通じて —

A Study on the Preparation of Leaflets for Teaching “Special Subject Morality”  
— Through a Survey of Teaching Manuals for Moral Education in Japan —大塚 智之<sup>\*,\*\*</sup> 塩津 英樹<sup>\*\*\*</sup>  
Tomoyuki OTSUKA Hideki SHIOZU

## 要 旨

本研究は、道徳の教科化に伴う授業づくりに対する若手教員の困り感に注目し、それらを解決する一つ的手段として指導の手引きの作成を行った。教職大学院の院生による意見交換をもとに道徳の授業における問題の所在を明らかにしたうえで、「指導の手引きの全国調査」と「院生の授業実践」の分析を手がかりに授業づくりで必要となる情報を整理し、重要度の高いトピックを厳選して「道徳科の授業づくりリーフレット」に集約した。

〔キーワード〕 特別の教科 道徳, リーフレット, 授業づくり, 授業スタンダード, 手引き

## I はじめに

小学校では2018（平成30）年度、中学校では2019（令和元）年度に「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」）が全面実施された。専門家会議（2016）では、「道徳の特別教科化に当たっては、まず、道徳教育の質的転換の必要性や多様な質の高い指導方法、評価の意義やその重要性の共有が求められており、そのために、各学校における組織的・計画的な取組や、それに基づく具体的な評価方法の蓄積が急務である。」<sup>(1)</sup>と示されている。急務として上記が示されている一方で、学校現場では、「道徳科とこれまでの道徳の時間とは何が違うのか」「どのように指導を変えればよいのか」といった疑問を抱いている教員も未だに多いのではないだろうか。

高口ら（2014）は道徳教育の充実について、「道徳教育に関する理論と実践とを結ぶ研究の蓄積が手薄であること、加えて教員養成課程における実践的な教育の充実が課題となってきた。実際に大学の教職科目としての講義においては、2単位時間分を確保するだけの大学がほとんどであり、教育課程全体を通じた道徳教育を構想、展開するための技量を習得することは困難であるといえる。」<sup>(2)</sup>と指摘している。道徳科は特別に教科化されたが、他教科のような中学校段階における道徳専門の免許は存在しない。また、大学院の専修免許状においては、「道徳

\*松江市教育委員会学校教育課 指導主事

\*\*元 島根大学大学院教育学研究科教育実践開発専攻 院生

\*\*\*島根大学教育学部附属教師教育研究センター

教育」の専門性を標章する制度が存在するが、この制度は十分に活用されていない状況にある。<sup>(3)</sup>つまり、学校現場において、道徳科の専門的知識を有した人材の不足が指摘できる。このような実態の中では、教科化で求められている「考え、議論する道徳」への質的転換に向けてさまざまな困難が生じることが予想される。「どのように学校全体の道徳教育を充実させるか」「何を根拠にして取組を進めればよいのか」等、学校現場では道徳科の拠り所となるものが求められているのではないだろうか。とりわけ新規採用教員・講師にとっては、道徳科の指導経験が、教育実習で経験していない限り一度も無く、免許を有する専門的知識が豊富な相談相手も存在しないため、他教科の指導以上に不安を抱く可能性も高いことが予想できる。

## II 先行研究の検討

現在、全国的に各自治体において授業における指導の方法や内容を解説した「授業スタンダード」と呼ばれる「指導の手引き」が作成され、教育現場に浸透しており、道徳の教科化に伴い、道徳科に特化した指導の手引きが作成されている自治体もある。内山（2018）は、こうした授業スタンダードについて、自治体が作成している場合と学校独自に作成している場合を例に挙げて作成のプロセスと活用状況を検討したうえで、「個人ではなく組織的に用いることによって一定の方向性の基に効果的に活用できる可能性が示された」<sup>(4)</sup>と述べている。あいちCST事業実施委員会（2013）（2014）では、小学校教員の理科指導に対する苦手意識を取り除き、実践的指導力を向上させることを目指した理科授業の手引きを作成されており<sup>(5)</sup>、各学校において手引きが活用され、観察・実験等の充実が図られることが期待されている。一方で、こうした指導の手引きは、教員の多忙化のなかで指導の拠り所となり、授業を有意義なものにする可能性があるが、実践の画一化を招く可能性があり（澤田2018）<sup>(6)</sup>、構想や運用には慎重さが求められている。

## III 研究の目的と方法

本研究では、若手教員の道徳科の授業づくりに対する困り感に注目し、それらを解決する一つの方法として、指導の拠り所となる「道徳科の指導の手引き」を作成することを目的とする。

まず、島根大学教職大学院の院生の道徳の授業に対する意識を整理して問題の所在を明らかにする。次に、「指導の手引きの全国調査」をもとに作成状況や傾向の分析を行い、指導の手引きに必要なトピックを整理する。そして、大学院の授業の一環で道徳科の授業実践を行った学部新卒学生3名に対するインタビューをもとに「授業づくりを進めるうえで知りたい内容」についてまとめ、最終的に「道徳科の指導の手引き」を作成する。

## IV 「道徳の授業」に対する意識

2021年6月、島根大学教職大学院の授業において道徳が教科化された背景を概観し、これまでの道徳教育の課題と現在求められている「考え、議論する道徳」への転換の具体について確認した。講義後、学級担任経験の無い学部新卒学生（平均年齢25歳）12名と、担任経験のある現職教員学生（平均年齢45歳）9名で、これまでに自身が学習者の立場で受けてきた「道徳の授業」に関する意見交換を行った。

授業の形式については、「自分が受けた道徳の授業はまさに心情理解が中心だった。」「資料を読んで登場人物の気持ちになってみようというものばかりだった。」という意見が多くあった。道徳的価値の理解については、「特定の価値観に押しとどめられてしまい、主体的な判断などは行われていなかった。」「一般的に望まれる価値観を考えていた。」という意見が複数あった。また、授業者に対しては、「先生がどんな答えを望んでいるか分かってしまって、本音とは違うことを答えていた。」「先生が求めているような答えがその授業での正解だった。」という意見があった。その他、「相手を守るための良い嘘もあるのではないかと小学生ながらに思った記憶があるが、当時は言えるような雰囲気ではなかった。」「そもそも小中学生の頃に道徳を受けた記憶が無い。」等の授業に対する不満や関心の低さがうかがえる意見もあった。

上記の意見から、複数の学生が共通して課題だと感じた点は、以下の四点にまとめられる。

1. 登場人物の心情理解に終始した授業
2. 教師による価値観の押し付け
3. 教師が求める答えを推測する授業（推測ゲーム）
4. 道徳教育に対する不自信

現行の「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「道徳教育の充実を図るため、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育とその要としての道徳の時間の役割を明確にした上で、児童の道徳性を養うために、適切な教材を用いて確実に指導を行い、指導の結果を明らかにしてその質的な向上を図ることができる、(中略)道徳の時間を教育課程上『特別の教科 道徳』(中略)として新たに位置付け、その目標、内容、教材や評価、指導体制の在り方などを見直した。」<sup>(7)</sup>と示しているが、果たして教科化されたことで、すぐにこのような改善が図られるのだろうか。上述した院生の実態から、学校現場で道徳科を指導する(今後指導することになる)教員の道徳教育に対する不自信を取り除くことは簡単ではないことが予想できる。

道徳教育の中でも要となる道徳科の指導を教員自身が納得したうえで意欲的に取り組み、積極的に授業改善を図るためには、その指導の拠り所となるものがやはり必要ではないだろうか。もちろん教科化に伴い学習指導要領やその解説が改訂され、それらが指導における一つの基準となるが、全教員が時間を確保して指導の本質や意義を十分に理解し、さらに効果的な指導を実現することは、働き方改革が叫ばれる中での多忙な教員にとっては簡単なことではない。

## V 道徳科の指導の手引きに関する全国調査

### V-1. 「指導の手引き」調査の概要と方法

道徳科の指導の拠り所となる「指導の手引き」の作成状況や特徴について以下の方法で整理した。まず、各都道府県の道徳科の授業における指導の手引きの作成状況について、2021年5月にインターネット検索エンジンGoogleを用いて「都道府県教育委員会(教育センター/教育庁)名」&「道徳」&「授業」のキーワード検索を行い、道徳科の指導を行う教員向けの授業づくりに関連する発行資料の有無を調べた。次に、指導過程に注目して記載されている内容の詳細を確認した。各自治体への電話調査や資料郵送の依頼までは行っていないため、ある程度の限界はあるが、大まかな作成の傾向を読み取ることができた。

## V-2. 各自治体による道徳科の基本となる指導の手引きの作成状況

まず、「道徳科の指導の手引き」がウェブサイト上に存在するかどうかで分類を行った。次に、「指導過程」（一般的な学習指導過程，授業の大まかな流れ 等）が手引きの中でトピックとして取り上げられ、「導入」「展開」「終末」という言葉を用いて説明されている場合は【○】，指導の手引きは存在するが「指導過程」がトピックとして取り上げられていない場合は【△】，指導の手引きが見当たらない場合や指導の重点や改訂のポイントのみの場合は【×】として分類し，結果は以下ようになった（表1）。

表1 「道徳科に関する指導の手引きの作成状況」

作成済	【○】「指導過程」がトピックとして取り上げられている。	北海道, 岩手県, 宮城県, 栃木県, 群馬県, 埼玉県, 長野県, 愛知県, 三重県, 京都府, 兵庫県, 奈良県, 和歌山県, 広島県, 山口県, 福岡県, 大分県, 宮崎県 【計18】
	【△】「指導過程」がトピックとして取り上げられていない。	青森県, 福島県, 新潟県, 静岡県, 滋賀県, 大阪府, 岡山県, 香川県, 鹿児島県, 沖縄県 【計10】
	【×】未作成	秋田県, 山形県, 茨城県, 千葉県, 東京都, 神奈川県, 富山県, 石川県, 福井県, 山梨県, 岐阜県, 鳥取県, 島根県, 徳島県, 愛媛県, 高知県, 佐賀県, 長崎県, 熊本県 【計19】

道徳科の指導の手引きが作成されている都道府県は28自治体であり，全国の半数を超える約6割（59.6%）の自治体で作成されていることが分かった。さらに，指導の手引きの中で「指導過程」をトピックとして取り上げて説明している自治体も複数あり，1960年代の文部省教科調査官の青木孝頼が「基本過程」として普及した<sup>(8)</sup>「導入」「展開」「終末」といった指導過程が今日も踏襲されていることが確認できる。「指導過程」をトピックとして取り上げて説明している自治体は全国の約4割にあたる18自治体（38.3%）であり，指導の手引きを作成するにあたって，指導過程の説明は全国的に必須なものではなく，トピックとして取り上げるかどうかについては各自治体の判断に委ねられていると考えられる。

## V-3. 指導の手引きの作成時期

図1より，全国的に指導の手引きを作成する自治体が多少の増減はあるが，全体的に年々増加していることが分かる。また，指導の手引きについて，「指導過程をトピックとして取り上げている（以下，「指導過程あり」）自治体」と「指導過程を取り上げていない（以下，「指導過程なし」）自治体」の2つに分類して作成時期を整理する（図2）

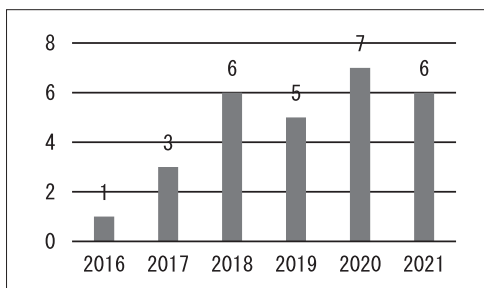


図1 手引きの作成時期

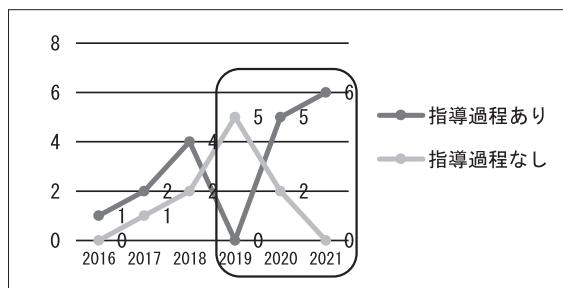


図2 指導過程の有無による手引きの作成時期

直近の情報（2019年～2021年）に注目すると、「指導過程あり」の自治体は「0自治体→5自治体→6自治体」と増加しているのに対し、「指導過程なし」の自治体は「5自治体→2自治体→0自治体」と減少していることが分かる。このことから、指導の手引きを作成するにあたって、各自治体において指導過程の役割や意義が再評価されてきていると考えられる。

また、「指導過程あり」の18自治体に限定して作成時期を整理した（図3）。学習指導要領改訂に関するスケジュールと照らし合わせると、「小中学校の道徳科の授業の先行実施や全面实施」に

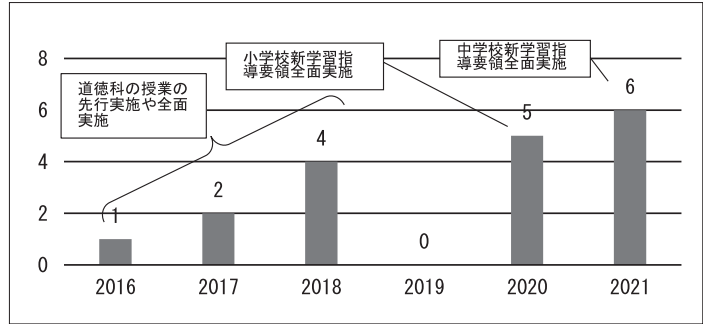


図3 「指導過程あり」の手引きの作成時期

合わせた2016～2018年（7自治体）と、「小学校の新学習指導要領全面实施」に合わせた2020年（5自治体）、「中学校の新学習指導要領全面实施」に合わせた2021年（6自治体）の3つに分類することができ、学習指導要領改訂といった節目に合わせて指導の手引きが作成されていることが分かる。

道徳科が全面实施されてから小学校では3年、中学校では2年が経過し、各校における道徳科の授業の成果や課題が少しずつ明らかになってきているはずである。各自治体がそれぞれの異なった方針のもとに道徳科の指導の手引きを作成しているため断定することはできないが、一つの解釈として「効果的な指導法を求める」といった現場のニーズに応えるために、「指導過程あり」の手引きを作成した自治体が徐々に増加していると推察することができるのではないだろうか。また、このような動向の中で、現段階で未作成の自治体も2022年度以降に作成・発行し、全国的に道徳科の指導の手引きの作成が広がっていくことが予想される。

#### V-4. 指導過程の全国的な傾向と分析

「道徳科の指導の手引き」と言っても記載内容や形式等は各自治体によって大きく異なっている。ここで「指導過程あり」の18自治体の指導の手引きを対象にして、指導過程の説明に関する記載の詳細を整理し、必要なトピック等を検討する。

##### V-4. (1) 資料の頁数

指導の手引きとして発行されている資料を、A4用紙1枚分を1頁として整理する（図4）。指導の形式の特徴を調べるために、複数の手引きを発行している自治体については作成時期が最新の手引きをもとにした。北海道は教育委員会のHP上に動画資料（校内研

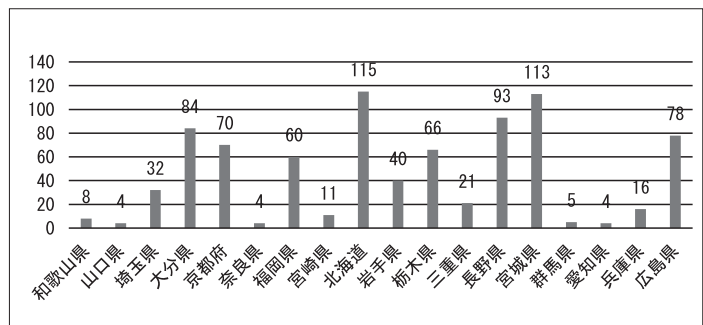


図4 資料の頁数

修パッケージ)として指導の手引きがアップされていたため、動画のスライドシートの頁数をもとにした。

図4より、10頁以下の自治体もあれば100頁以上の自治体もあり、資料の頁数に大きな違いがあることが分かる。4頁の資料にまとめた一枚刷りの印刷物「リーフレット」、5頁以上48頁以下の印刷された非定期行物「小冊子(パンフレット)」、49頁以上の印刷された非定期行物「書物(ハンドブック)」<sup>(9)</sup>(ユネスコ総会1964,参照)というように、資料の形式も自治体によって大きく異なっている。

若手教員に向けて手引きを想定した場合、すぐに授業に活用できる分かりやすく簡潔にまとめられたものが求められていると判断し、筆者はリーフレット型を用いることとした。

#### V-4.(2) 指導過程の構想のために必要なトピック

道德教育の質的転換を実現するために、専門家会議(2016)において、道德科の授業では次の2つの点が求められている<sup>(10)</sup>。

- ・現代的意義や価値を担い、学習指導要領の今次改訂の議論の中でますます重要な役割を果たすことが求められている道德科は、学校教育における道德教育の真の『要』として道德教育の目標を達成する(ア)ために、学校や児童生徒の実態に応じて、これからの時代を生きる児童生徒に育成すべき資質・能力を確実に身に付けることができるようにする(イ)ことが求められている。
- ・道德科においては、道德的諸価値についての理解(ウ)を基に、自己を見つめ、物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え、自己(人間として)の生き方についての考えを深める学習を通じて、内面的資質や能力としての道德性を主体的に養い(エ)、日々の生活や将来における道德的行為や習慣に結び付けるという特別の教科としての特質を踏まえた(オ)質の高い多様な指導を行うことが求められている。

※下線および太字は筆者による。

上記より、道德科の授業を構想するにあたって欠かすことのできない要件がいくつかあることが分かる。そこで、下線部の言葉をもとに指導過程を構想するうえで注目すべきトピックを以下の三つに整理した。

一つ目は(ア)(オ)より「道德科の目標・特質」、二つ目は(イ)(エ)より「道德性を構成する諸様相」、三つ目は上記の

(ウ)より「道德的価値の理解」である。これらのトピックは道德科の指導の手引きを全国調査する中で、「指導過程」の説明の前後に一定数存在することが分かった。そこで「道德科の目標・特質」「道德性の諸様相」「道德的価値の理解」の3つのトピックの有無について整理する(図5)。

三つのトピックは、以下の内容に関する説明の有無で判断した。「道德科の目標・特質(見

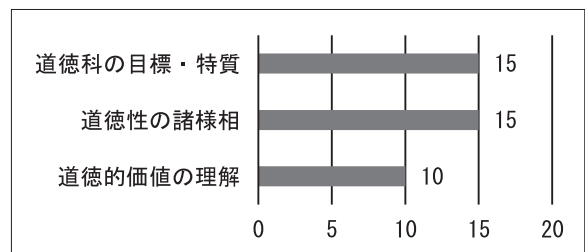


図5 指導過程に付随するトピック

方・考え方)は『道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して』、「道徳的諸様相」は『道徳的判断力／道徳的心情／道徳的実践意欲と態度』、「道徳的価値理解」は『価値理解／人間理解／他者理解』についてである。図5より、「道徳科の目標・特質」と「道徳性諸様相」の記載は15自治体(83.3%)、「道徳的価値理解」の記載は10自治体(55.6%)という結果になった。「道徳的価値理解」は他の二つに比べて若干少ないものの、半数を超える自治体においてこれらの三つのトピックが全て存在しており、指導過程を説明するうえで必要なトピックであると考えられるため、筆者の作成する手引きにおいても記載することとする。

#### V-4.(3) 指導過程の説明の仕方

調査を進める中で、指導過程の説明の仕方が二種類あることが分かった。一つ目は「一般化した表をもとにした説明」であり、どの資料を扱った場合にも共通して説明できる部分を抽象的な言葉(「自己理解」「多面的・多角的に」等)を用いてまとめた説明の仕方である。二つ目は「展開例(実践例)をもとにした説明」で

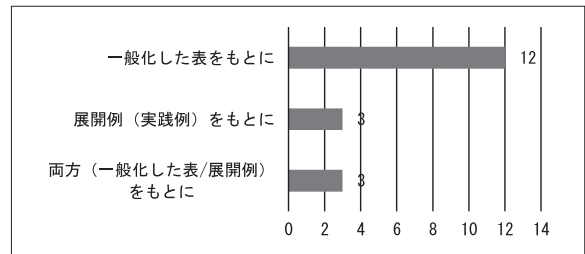


図6 指導過程の説明の仕方

あり、例えば特定の読み物資料の展開例をもとにして、指導過程の在り方をより具体的な言葉でまとめた説明の仕方である。これらの指導過程の説明の仕方について、「一般化した表をもとにした説明」「展開例をもとにした説明」「両方をもとにした説明」の三つに分類して整理する(図6)。図6より、「一般化した表をもとにした説明」の記載は12自治体(66.7%)、「展開例をもとにした説明」の記載は3自治体(16.7%)、「両方をもとにした説明」の記載は3自治体(16.7%)であり、「一般化した表をもとにした説明」の方が多いことが分かる。「一般化した表をもとにした説明」の利点としては、どの資料でも幅広く活用することができるといった汎用性の高さが考えられる。一般化した表が道徳科の指導をする際の一つの指針となり、さまざまな内容項目を取り上げて指導する際にも応用することができるはずだ。一方で「展開例をもとにした説明」の利点としては、具体的な授業場面の想定ができ、読み手のイメージしやすさが考えられる。「展開例をもとにした説明」をしている自治体の「その他の記載事項」に注目すると、指導過程の説明以外に「三つ以上の実践事例」を掲載している自治体が6自治体中5自治体(83.3%)であった。これらの自治体の手引きは、展開例を複数載せることで指導の手順を読み手に分かりやすく説明している。

このようにどちらの説明の仕方にも利点があり、各自治体の「手引きの作成方針」や「現場のニーズの把握状況」等に応じて、どちらの説明の仕方がより効果的であるかという判断がなされていると推察できるが、筆者の作成する手引きにおいては、汎用性を重視し、「一般化した表をもとにした説明」を採用することとする。

## V-4. (4) 学習指導過程

学習指導過程（導入，展開，終末）に関して，「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では以下のように説明されている（表2）。

表2 道徳科の学習指導過程（現行の学習指導要領解説編より）<sup>(11)</sup>

ア 導入の工夫 導入は，主題に対する児童の興味や関心を高め，ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に自己を見つめる動機付けを図る段階であると言われる。具体的には…
イ 展開の工夫 展開は，ねらいを達成するための中心となる段階であり，中心的な教材によって，児童一人一人が，ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に，自己を見つめる段階であると言われる。具体的には…
ウ 終末の工夫 終末は，ねらいの根底にある道徳的価値に対する思いや考えをまとめたり，道徳的価値を実現することのよさや難しさなどを確認したりして，今後の発展につなぐ段階であると言われる。この段階では…

全国の道徳科の指導の手引きの中に記載されている指導過程を説明するための表に注目すると，「導入・展開・終末」の三部構成で記載されているものと，「導入・展開前段・展開後段・終末」の四部構成で記載されているものがあつた。これらについて，「展開」部分を「前段と後段」に区別しているかを整理する（図7）。区別の有無については，「前段」「後段」といった言葉が用いられている場合と，表の中で明確な線で前後に分けられている場合は，「区別あり」と見なした。

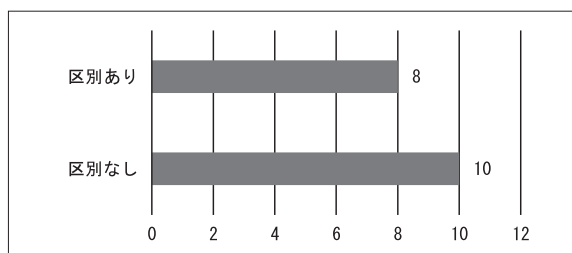


図7 「展開」部分（前段・後段）の区別

図7より，「区別あり」は8自治体（44.4%），「区別なし」は10自治体（55.6%）であり，「区別なし」の方が若干多い結果となったが，あまり差はないとも捉えることができる。それでは，「区別あり」と「区別なし」のそれぞれの説明にはどのような違いがあるのかについて整理する。

指導過程を説明するための表について18自治体を比較してみると，共通点や相違点の存在が明らかになった。まず，ほとんどの自治体において，表2で示した現行の学習指導要領で説明されている「道徳科の学習指導過程」で使用された文言を引用して表が作成されていたことが共通点である。全文をそのまま引用している自治体もあれば，一部のキーワードを引用している自治体が存在した。導入段階においては「問題意識」「教材（資料）の内容に興味や関心を」「動機付け」，終末段階においては「今後の発展につなぐ」「価値の実現のよさや難しさ」といったキーワードが多く使用されており，これらの段階においては展開前段・後段の区別の有無にかかわらず，ほとんどの自治体で似たような説明の仕方がされていた。展開段階の説明も同様に基本的には表2のイで示した文言がほとんどの自治体において引用されており，キーワードとしては「ねらいを達成するための中心」「道徳的価値の理解を基に」「自己を見つめる」などが使用されていた。しかし，展開を前段と後段に分けている8自治体については，その説明の仕方に違いが見られた。展開前段の説明として，現行の学習指導要領では使用されていない



「道徳的価値の追求・把握」といったキーワードをもとに説明している自治体が3自治体(37.5%)あった。

また、展開後段の説明について整理すると「自己理解」や「価値の自覚」の段階であるという説明が多い結果となった。(図8)表2のイより、展開部は「ねらいを達成するための中心となる段階」であるため、「自己理解」や「価値の自覚」をより強めることが本

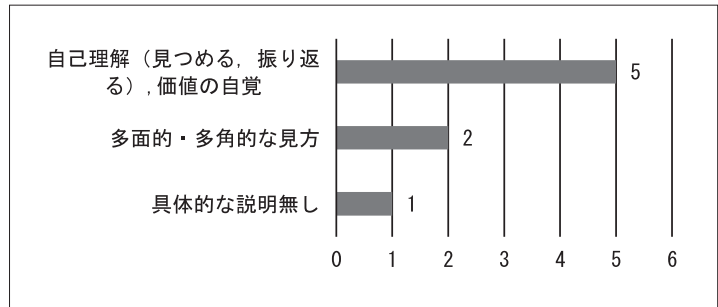


図8 展開後段の説明

時の学習のねらいの達成のために有効であると判断した自治体が多いと考えられる。以上のように細かく分析していくと、道徳科の指導の手引きを作成した自治体の意図についていくらか推察できる部分が出てきたが、実際に直接調査をしてみないと全てを断定することはできない。しかし、これまでの分析によって、各自治体の「作成の基本方針」や「説明をするにあたって何を重視するか」「どのような考え方を参考にするのか」等の違いによって、指導の手引きの在り方は大きく異なることが明らかとなった。

筆者の作成する手引きでは「若手教員の道徳科の授業作り」に焦点を当てているため、学習指導過程については、より丁寧に説明することが必要であると考えている。「導入・展開・終末」の三部構成の場合、展開部が授業の中で最も時間をかけることになるが、この部分は抽象的な説明ではなく、より具体的に説明し、さらに可能な部分は細分化して、指導の流れがより明確になるようにしたい。

#### V-4. (5) その他の記載事項

指導の手引きの中には、上述したトピック以外にも複数の共通する記載事項が確認できた。三つ以上の自治体で確認できた内容について整理し(図9)、筆者が作成する手引きの補足のトピックとして参考にする事とした。

図9より、「発問例」「評価の充実」「学習指導の多様な展開」「指導の配慮事項」に関する内容は10以上の自治体で確認され、そこに現場で授業をする教員のニーズが推察できる。また、道徳の教科化に伴い多くの教員が関心を寄せた「評価の充実」については最も多い15自治体(83.3%)で確認できた。専門家会議(2016)において、道徳教育の質的転換のために例示された「質の高い多様な指導方法」<sup>(12)</sup>に関する内容は、8自治体(44.4%)に留まり、あまり多

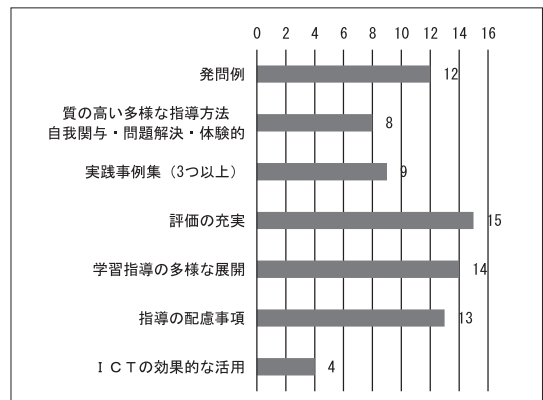


図9 その他のトピック

くの自治体で取り上げられていないことが分かった。同会議の報告では次のように述べられている。「示した指導方法も例示に過ぎず、それぞれが独立した指導の『型』を示しているわけ

ではない。それぞれに様々な展開が考えられ、例えば読み物教材を活用しつつ問題解決的な学習を取り入れるなど、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられる。」<sup>(13)</sup> はっきりと「型」として示すのではなく、使い方については指導する授業者の工夫に委ねられているといった点が、この指導方法を実際に活用する教員にとっては曖昧な説明だと捉えられ、指導の手引きを作成する自治体においてもあまり重要視されなかったのではないかと考えられる。

「ICTの効果的な活用」をトピックとして取り上げている自治体は、4自治体(22.2%)とまだ少ない現状にあるが存在した。それらの手引きの作成時期は2020・2021年であったことから、2019年に文部科学省からGIGAスクール構想が打ち出され、新しい生活様式の中でICTの活用が積極的に求められていることが影響していると考えられる。より効果的な学びを実現するために、今の教育動向の中で道徳科でもICTの活用が注目されている。一人一台端末の整備が着々と整備されている昨今では、ICTの効果的な活用はますます求められていくであろう。

このように時代々々の教育現場の変化によって、今後作成されている指導の手引きの内容も少しずつ変化していくことが予想される。

## VI 道徳科の指導における具体的な困り感

### VI-1. 院生の授業実践の概要

2020年11月、島根大学教職大学院の授業の一環として、学部新卒学生3名と現職教員学生3名の協働によって授業研究会の企画・運営を行い、A小学校において学部新卒学生が道徳科の研究授業を行った。授業は第6学年児童30名を対象にし、内容項目C(12)「規則の尊重」を扱う教材『ここを走れば(光村図書)』を用いて実践を行った。また、研究会当日は1名の学部新卒学生が授業を行ったが、当日までのところで、他のクラスにおいて2名の学部新卒学生が同じ学習指導案を用いて実践を行った。授業実践を行った3名の学部新卒学生は、学校現場での経験や学級担任の経験が無いため、筆者を含めた3名の現職教員学生は、授業構想において学部新卒学生に対し指導・助言を行った。

### VI-2. 院生へのインタビュー調査

授業後、授業実践を行った3名の学部新卒学生に対して個別にインタビューを行った。インタビュー内容は、「(1) 指導・助言を受けた中で、授業実践を行うにあたって役に立ったと感じたものは何か」、「(2) 授業実践前に知りたかったと感じたものは何か/道徳科の指導の手引きを作成する場合に、ぜひ載せてほしい内容は何か」である。

### VI-3. インタビュー結果

授業実践を行った学部新卒学生にインタビューを行い、その回答を以下のように整理し(表3)(表4)、2名以上の学部新卒学生が共通して回答している内容について考察していく。

表3 インタビュー結果No.1

(1) 指導・助言を受けた中で、授業実践を行うにあたって役に立ったと感じたものは何か。		
授業者A	授業者B	授業者C
①「振り返り」の在り方 →内容を指定せずに、自由に書かせた方がよいことが分かった。 ②豊富な「授業展開例」 →役割指定、心のものさし、児童の反応に合わせた話合い等、様々な工夫を知ることができた。 ③「導入の役割」の理解 →物語の導入をすればよいと思っていたが本時のねらいや内容、中心発問との関連を重視することの大切さを学んだ。 ④「補助発問」の活用 →なんでそう思った？／～ってこと？／～の場合は？等、活用できそうな問いかけの例を学んだ。	⑤「児童の反応」に合わせた話合い →他教科の授業にも活かそうだと感じた。 ⑥「板書計画」 →他教科に比べて児童の多様な発言が出るのが想定されるため、板書計画で発言を整理できるように準備しておく必要性を学んだ。	⑦「役割指定」による議論 →あえて役割を指定することによって、色々な立場で道徳的価値について考えることができた。 ⑧「心のものさし」の活用 →どの立場で考えているか「見える化」することで、授業者も指名しやすくなり、周りで聞いている児童にとっても分かりやすくなった。 →また、児童が悩みながらも自分の考えを決定することができた。 ⑨「補助発問」の活用 →補助発問によって、児童の考えを広げることができ、本時のねらいとする価値について考えを深めることができた。

表3の②⑤⑦⑧より、授業展開例として「役割指定」議論、「心のものさし」の活用、「児童の反応に合わせた話合い」の在り方等を事前に知っておくことが、授業実践において役に立ったと感じていることが分かる。授業の指導経験の少ない学部新卒学生にとって、多様な授業展開例を知っておくことは、授業実践するうえでの安心感につながったのではないだろうか。

また、表3の④⑨より、「補助発問」の活用が役に立ったと感じていることが分かる。他教科の学習指導案を作成する際にも主な発問は当然考える必要があるが、道徳科の場合は、それに加えて補助発問を積極的に活用することによって、本時のねらいとする価値について児童の考えを深めることに気付けたのではないだろうか。補助発問については、具体的な発問例を伝えたことで、学部新卒学生がその中から使いそうなものを選んで活用することができたと考えている。これらの結果から、学部新卒学生は「授業展開例」や「発問例」のように、授業を行うにあたって「指導方法のパターン」をたくさん知ることが授業に役立つと捉えていることが推察できる。

表4 インタビュー結果No.2

(2) 授業実践前に知りたかったと感じたものは何か。／道徳科の指導の手引きを作成する場合に、ぜひ載せてほしい内容は何か。		
授業者A	授業者B	授業者C
①道徳科における見方・考え方 ②「何をもとに指導すればよいか」等の根拠（エビデンス） ③道徳の授業で共通していること（オーソドックス） ④中心発問の設定の仕方、深め方（補助発問のチャンスの見極め方） ⑤本時のねらいからブレないようにするための方法 ⑥中心発問まで「導入～展開前段」の発問での深め方	⑦葛藤教材における授業のまとめ方 ⑧補助発問の効果的な活用（オウム返しにならないように） ⑨児童の発言のまとめ方・板書に書く内容 ⑩児童の発言の想定 ⑪「どの立場で考えているか」：見える化 ⑫道徳科における見方・考え方	⑬関係性が出上がっていない児童への指導の工夫 ⑭「考え・議論する道徳」とは何か ⑮道徳科の授業の「基本過程」 ⑯児童の評価の仕方 ⑰学習指導要領解説の活用方法 ⑱道徳的価値の理解のさせ方 ⑲子どもの本音を引き出すための方法

表4の①②では、「道徳科における見方・考え方」に関わる回答があった。授業者A・Bはそれぞれ理科教育と数学教育を専攻しており、「理科」「数学科」の特質に応じた物事を捉える「見方・考え方」については十分に理解しているため、それと比較して「道徳科の見方・考え方は何になるのか」という疑問をもっていた。道徳科以外の教科については今回の学習指導要領改訂に伴い、解説編の中で「見方・考え方」が明記されているが、他教科よりも2年早く全面実施が開始された道徳科については、「道徳科の見方・考え方」という表現は解説編に明記されていない。教育課程部会（2016）において、「道徳科における『深い学び』の鍵となる『見方・考え方』は、今回の改訂で目標に示されている、『様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで（広い視野から）多面的・多角的に捉え、自己の（人間としての）生き方について考えること』であると言える。」<sup>(14)</sup>と示されているが、解説編に明記されていない点を考慮すると、教員への「道徳科の見方・考え方」の周知は、丁寧かつ着実に行う必要があるのではないだろうか。また、表4の②では「指導の根拠」を求める回答があったが、道徳科の「見方・考え方」はこの指導の根拠の一つになると言えるだろう。

表4の④⑧では、「中心発問や補助発問を活用した学習の深め方」に関する回答があった。補助発問の活用については「（1）授業実践を行うにあたって役に立った」内容としても挙がっていたため、学部新卒学生自身が授業実践を通して発問の重要性を強く実感したことが推察できる。具体的な発問例としての言葉だけでなく、発問の設定の仕方や発問をするタイミング、また、発問のタイミングの見極め方等、効果的な発問の活用を知ることによりよい道徳科の授業を実現することができると考えているのではないだろうか。

表4の③⑬では、「道徳科の授業の基本過程（オーソドックス）」に関する回答があった。学部新卒学生は、授業実践を行うにあたって授業構想や学習指導案の作成に相当な時間を費やしているため、「異なる資料を活用した場合」「別の内容項目を扱う場合」等を想定した際に、「基本となる学習指導過程を知りたい」と思うことは当然のことであると言えるだろう。「『どの資料でも』『どの内容項目でも』この基本過程をもとに指導すれば児童が本時のねらいを達成することができる」といった指導の基本となる学習指導過程は、多くの教員が必要としているのではないだろうか。現行の「小学校学習指導要領解説特別の教科 道徳編」には、「道徳科の学習指導過程には、特に決められた形式はないが、一般的には以下のように、導入、展開、終末の各段階を設定することが広く行われている。」<sup>(15)</sup>と示されているものの、この学習指導過程の意義や役割についてはあまり認識されていない現状にある。全国の全ての学校において「考え、議論する道徳」への質的転換をするためには、指導の基本となる学習指導過程の意義や役割について改めて共通認識することも必要であろう。

## Ⅶ 指導の手引きの作成

### Ⅶ-1. 授業作りリーフレットの作成にあたって

リーフレットは、主に若手教員が意欲的に授業づくりに取り組めるようになることを目指して作成する。池田ら（2019）は、所属園の過去の「教育実践分析」と教諭を対象とした「質問紙調査結果」といった二つの分析結果をもとに、義務教育段階における「主体的・対話的で深い学び」の充実を目指した幼児期の土台づくりに関するリーフレットを作成し、リーフレット

の情報が行動するきっかけを生み出し、効果的な行動サイクルが有効に働いたことを成果として述べている<sup>(16)</sup>。本研究においても、池田らの作成方法を参考にして、V章「指導の手引きの全国調査」の分析から特に必要であると判断したトピックと、VI章の「院生の授業実践」から明らかになった授業づくりに欠かせないトピックといった二つの内容をもとにして記載事項を決定する。また、使いやすさを重視し、指導の手引きはリーフレットの形式でA3表裏印刷二つ折りの分量にまとめることとする。

## VII-2. 記載事項等の検討

記載事項を検討するにあたって、V章とVI章の中でリーフレットに記載が必要であると判断したトピックを以下のように整理した(表5)。

表5 記載が必要であると判断したトピック

「指導の手引き」の全国調査より	「院生の授業実践」より
(1) 道徳科の目標・特質 (2) 道徳性を構成する諸様相 (3) 道徳的価値の理解 (4) 指導過程の説明(一般化した表/展開部の具体) (5) その他(「発問例」「評価の充実」「学習指導の多様な展開」「指導の配慮事項」など)	(6) 具体的な授業展開例 (7) 具体的な発問例 (8) 道徳科の見方・考え方 (9) 中心発問・補助発問の設定の仕方 (10) 指導の基本となる学習指導過程

4頁分という限られたスペースには、内容をより厳選してトピックを配置する必要があるため、表5をもとに類似性や関連性の高さに注目して、以下のような割付を考えた(表6)。

表6 リーフレットの割付

1頁目	2頁目	3頁目	4頁目
(1), (2), (3), (8)	(9)	(4), (7), (10)	(5), (6)

表6をもとにして、リーフレットの1頁目には、教科化に伴って「道徳科」の特質として示された内容を中心にまとめる。最初の頁ということもあり、授業づくりにあたって欠かすことのできない道徳科の意義や本質にかかわる内容を集める。2頁目には、発問の設定にかかわる内容として、学習指導要領の解説版をどのような手順で解釈すべきかを示す。3頁目には、指導過程の基本となる展開について、一般化した表を例にして示し、「導入・展開・終末」の役割と具体的な発問例を掲載する。4頁目は、「授業をするうえでのコツ」と見出しを付け、具体的な授業展開や評価にかかわる内容、指導の配慮事項などの例を示す。

VII-3. 「授業作りリーフレット」の開発

上記の検討をもとにして、以下のリーフレットを作成した(図10)(図11)。

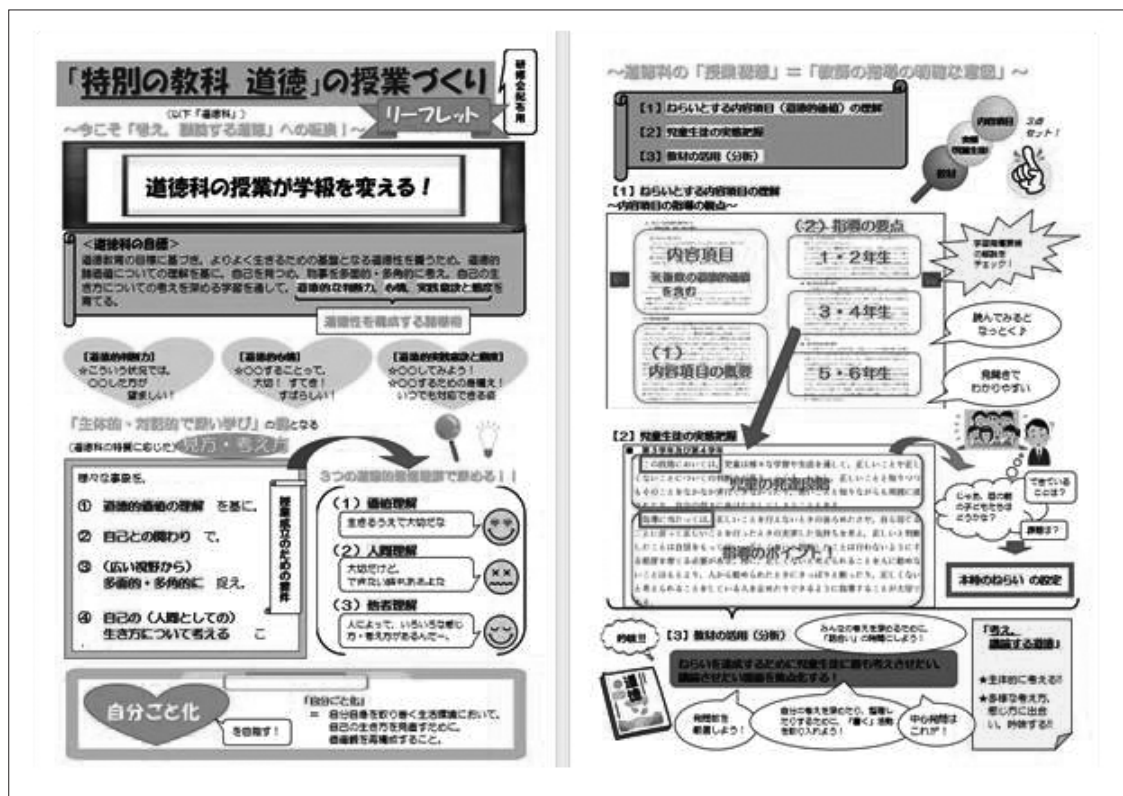


図10 道徳科の授業づくりリーフレット【1-2頁】

VIII おわりに

本研究では、若手教員の道徳科の授業づくりに対する困り感に注目し、指導の拠り所と「道徳科の授業づくりリーフレット」を作成した。「指導の手引きの全国調査」と「院生の授業実践」による分析をもとにして、道徳科の授業づくりを進めるうえで欠かすことのできない内容について十分に検討したうえで、4頁という限られた紙面の中に最も重要であると判断したトピックを集約することができた。このリーフレットを活用については、研究対象として注目した若手教員はもちろんであるが、道徳科の指導を行う全ての教員や、教員養成課程の学生等に対しても、効果的な授業構想のために役立つことが期待できる。

また、道徳科の指導の手引きについては全国の多くの自治体で作成されているが、それらの作成プロセスは明らかにされていない。学校単位での作成については、鈴木ら(2017)は児童や教員の意識調査をもとにした授業スタンダードの作成プロセスを明示しているが、特定の教科ではなく、どの教科にも共通するユニバーサルデザインの授業づくりの観点で作成されている<sup>(17)</sup>。このような現状から考えれば、本研究で道徳科という一つの教科を取り上げ、作成プロセスを明示したうえで授業づくりリーフレットの作成を試みたことは意義があると言えるのではないだろうか。

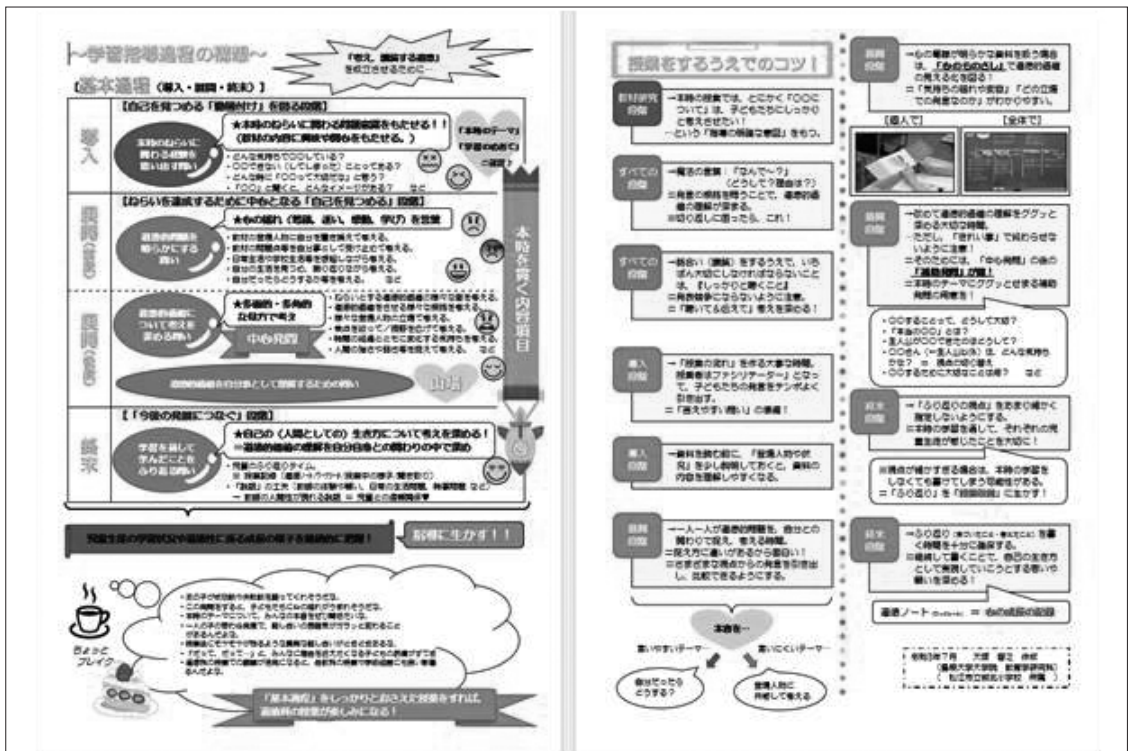


図11 道徳科の授業づくりリーフレット【3-4頁】

一方で、リーフレットの実用性にはついては十分に検証する段階に至っていないため、今後の課題としたい。さらに、活用の在り方についても、「どのような機会に」「誰を対象に」等、積極的に活用を試みて、多様な活用の有効性について明らかにしたい。

【引用・参考文献】

- (1) 道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 (平成28年7月22日) 「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について (報告)」  
 (https://www.mext.go.jp/component/b\_menu/shingi/toushin/\_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482\_2.pdf) (2022年2月10日最終確認) 同資料の12頁を参照。
- (2) 高口涼, 藤井基貴「道徳教育の学問的基盤の解明に関する基礎的研究 - 永田繁雄の道徳教育論を中心に -」『静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』2014年, 64頁。
- (3) 道徳教育の充実に関する懇談会 (平成25年12月26日) 「今後の道徳教育の改善・充実方策について (報告) ~新しい時代を, 人としてより良く生きる力を育てるために~」  
 (https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/dai16/sankou1-1.pdf)  
 (2022年2月10日最終確認) 同資料の23頁を参照。
- (4) 内山絵美子「『学校現場における授業スタンダードの普及』 -作成のプロセスと活用の実態に焦点を当てて-」『日本教育行政学会年報』No44, 2018年, 76頁。

- (5) あいちC S T事業実施委員会「小学校4年 理科授業の手引き」2014年。  
([https://apec.aichi-c.ed.jp/kyouka/rika/primary/2018/cst\\_4\\_nen.pdf](https://apec.aichi-c.ed.jp/kyouka/rika/primary/2018/cst_4_nen.pdf))  
「小学校5年 理科授業の手引き」2013年。  
([https://apec.aichi-c.ed.jp/kyouka/rika/primary/2018/cst\\_5\\_nen.pdf](https://apec.aichi-c.ed.jp/kyouka/rika/primary/2018/cst_5_nen.pdf))  
「小学校6年 理科授業の手引き」2013年。  
([https://apec.aichi-c.ed.jp/kyouka/rika/primary/2018/cst\\_6\\_nen.pdf](https://apec.aichi-c.ed.jp/kyouka/rika/primary/2018/cst_6_nen.pdf))  
(2022年2月10日最終確認)
- (6) 澤田俊也「都道府県による授業スタンダードの作成状況とテキスト内容の検討」『国立教育政策研究所紀要』第147集，2018年，205-221頁。
- (7) 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年度告示）解説 特別の教科 道徳編」  
([https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017\\_012.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_012.pdf)) (2022年2月10日最終確認)  
同資料の4頁を参照。
- (8) 青木孝頼『導入・展開・終末 -道徳指導シリーズ11-』明治図書，1968年。
- (9) 第13回ユネスコ総会採択（1964年11月9日）「図書及び定期刊行物の出版についての統計の国際的な標準化に関する勧告（仮訳）」  
(<https://www.mext.go.jp/unesco/009/1387084.htm>)  
(2022年2月10日最終確認)
- (10) 前掲道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議，5頁。
- (11) 前掲文部科学省，82 - 83頁。
- (12) 前掲道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議，6頁。
- (13) 前掲道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議，7頁。
- (14) 教育課程部会「考える道徳への転換に向けたワーキンググループ（第4回）」  
(平成28年8月16日)「資料1 考える道徳への転換に向けたワーキンググループの取りまとめについて（案）」  
([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/attach/1377235.Htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/attach/1377235.Htm)) (2022年2月10日最終確認)
- (15) 前掲文部科学省，82頁。
- (16) 池田素子，千葉紅子，渡邊奈穂子，高橋文子，北条早織，小野章江，川村真紀，菊池明子「効果的なアクティブ・ラーニングを実践するために必要な基礎力に関する知見を幼児教育に還元する試み～作成したリーフレットの有効性の検証および情報収集～」『岩手大学教育学部教育実践研究論文集』2019年，83 - 88頁。
- (17) 鈴木かおり，佐藤慎二「全校で作成する『授業スタンダード』を目指して～子どもの声と教師の好事例に基づくユニバーサルな授業づくり～」『植草学園短期大学研究紀要』第18号，2017年，47 - 62頁。