

“特別の教科 道徳”への授業改善に関する一考察

A Study on The Class Improvement to “The Special Subjects Morality”

杉 浦 勉
Tsutomu SUGIURA

北翔大学教育文化学部研究紀要
第4号 2019

“特別の教科 道徳”への授業改善に関する一考察

A Study on The Class Improvement to “The Special Subjects Morality”

杉 浦 勉
Tsutomu SUGIURA

概要

本稿の目的は、今年度から小学校において先行実施された“特別の教科 道徳”（以下、「道徳科」）を要とした道徳教育における展開の充実を目指し、昨年度までに実施されていた「道徳の時間」の授業実践に関する授業評価を行い、具体的な改善点を明らかにすることで、道徳科への授業改善を図るとともに道徳性を養う指導の改善に役立てることである。結果は、以下の通りである。

- ・学習指導要領に示された授業評価の観点を基に授業実践を評価することで、道徳科で求められる授業改善の方向性を明確にすることや日常の授業改善に役立つという効果があった。
- ・「考える道徳」「議論する道徳」への授業転換を図るためには、価値理解にのみ迫る発問構成を、価値理解に加え人間理解や他者理解も含めた発問構成に改善を図る必要がある。
- ・授業評価を行うための資料として、授業記録や板書の様子、助言者も含めた授業参観者の授業評価が有効であるとともに、児童の考えや振り返りが記述された道徳ノートの活用と蓄積も必要である。

キーワード：授業評価、授業改善、価値理解、人間理解、他者理解

I 研究の目的

小学校において、今年度平成30年4月1日から全面実施となった「道徳科」に関して、各学校現場では、校長により明確にされた道徳教育の方針のもと、全教師が実践への意識をより高め、学校全体で協力して道徳教育を展開していると推測する。従来の「道徳の時間」と同様に、「道徳科」を要として道徳教育の趣旨を踏まえた効果的な指導を学校の教育活動全体を通じて行い、児童の道徳性を養うことが求められている。従来の道徳教育において、学校や児童の実態などにに基づき道徳教育の重点目標を設定し充実した指導を重ね、大きな成果を上げている学校や実践事例が数多くあることは言うまでもない。その一方で、改訂の経緯とされる道徳教育における課題についても次のように指摘されている。¹

- ・歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること

- ・他教科に比べて軽んじられていること
- ・読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があること

指摘された道徳教育における課題を考察すると、「道徳の時間」を要とした道徳教育を展開していなかったということや、道徳教育が展開されていた場合も道徳性を養うまでには至っていなかったということがいえる。つまり、今年度から全面实施された「道徳科」については、各学校間・各教師間において、その他の教科・領域に比べ、指導に大きな差があることが推測される。

そこで、本稿では、各学校、各教師による充実した道徳教育の展開を目指し、従来実践されてきた「道徳の時間」の授業実践における授業評価をもとに、改善点を具体的に明らかにすることで、道徳科への授業改善を図ることを目的とする。

また、授業実践における授業評価に関しては、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」において示された授業評価の観点²を基準として行い、授業評価の実施方法についても具体的に提案したいと考える。なお、本稿では、筆者が教育実践経験をもつ初等教育の立場から論じることとする。

Ⅱ 研究の方法

1 研究対象と実施時期

研究対象者はA小学校1年2組36名である。授業は、A小学校教育研究大会で平成27年6月に実施した。

2 研究分析の視点

以下の6点の授業評価の観点から授業や児童の様子について分析する。

- (1) 学習指導過程は、道徳科の特質を生かし、道徳的価値の理解を基に自己を見つめ、自己の生き方について考えを深められるよう適切に構成されていたか。また、指導の手立てはねらいに即した適切なものとなっていたか。
- (2) 発問は、児童が多面的・多角的に考えることができる問い、道徳的価値を自分のこととして捉えることができる問いなど、指導の意図に基づいて的確になされていたか。
- (3) 児童の発言を傾聴して受け止め、発問に対する児童の発言などの反応を、適切に指導に生かしていたか。
- (4) 自分自身の関わりで、物事を多面的・多角的に考えさせるための教材や教具の活用は適切であったか。
- (5) ねらいとする道徳的価値についての理解を深めるための指導方法は、児童の実態や発達の段階にふさわしいものであったか。
- (6) 特に配慮を要する児童に適切に対応していたか。

3 主題名・内容項目・教材・授業の目標・事前指導・事後指導

・主題名「やさしい心で」

・指導内容項目「親切、思いやり B－(6)」

身近にいる人に温かい心で接し、親切にすること。

・教材名「はしの上のおおかみ」³

・授業の目標

身近にいる人々に温かい心で接し、親切にしようとする心情や態度を育てる。

・事前指導

「他教科・他領域との関連」生活科の学習において、B幼稚園との交流（遊ぶ活動・栽培活動・学校紹介活動など）を行った。

「家庭・地域社会との関連」家族や幼い子、お年寄り等との心の触れ合いの中で、他の人を思いやることを家庭での話題として取り上げてもらうように、学級通信や保護者懇談会においてお願いをした。

・事後指導

「他教科・他領域との関連」生活科の学習において、B幼稚園との交流（遊ぶ活動・栽培活動・学校紹介活動など）を引き続き行った。

「家庭・地域社会との関連」学級通信に、相手のことを考えた行為や思いについて掲載し、家庭に伝えた。「わたしたちの道徳」を活用し、「家の人から」の欄に保護者からの称賛の言葉を記入してもらい、実践への意欲を高めた。

4 主題設定の理由

幸福な家庭や社会の基盤となるのは、互いの思いやりや自然な愛情であり、幼少期から相手の立場を考え、思いやる心を育てることが大切である。社会性が十分に育っていないと言える第1学年という発達段階には、身近にいる人々との関わりを通して、相手を思いやる心や態度を育てたいと考える。

5 指導観（価値観・児童観・教材観）

本主題は、学習指導要領道徳編の第1学年及び第2学年における内容項目「B 主として他の人との関わりに関すること」の(6)「身近にいる人に温かい心で接し、大切にすること。」に関わるものである。よい人間関係を築くには、相手に対する思いやりが大切だと考える。思いやりとは、相手の立場を推し量り、自分の思いを相手に向けることである。つまり、温かく見守り接することや、相手の立場に立った励ましや援助などを含む行為だと言える。

本学級では、困っている友達に手を差し伸べたり、声を掛けたりするなど気持ちの優しい児童が多く見られる。また、言われたことや与えられた仕事に意欲的に取り組む児童も多くいる。その反面、周囲の雰囲気の影響されると、自分勝手な行動をしてしまう児童もいる。また、言

葉遣いや礼儀に関しても、課題の残るところがある。このような学級の実態や事前調査の結果を考慮し、自分勝手といえる自己中心的な考え方をもつ児童に、様々な人との触れ合いを通して、相手の立場に立って優しく接し、親切にすることが大切であるという利他の考え方に気付かせていきたいと考える。

本教材は、「はしの上のおおかみ」（わたしたちの道徳）である。長くて細い一本橋を通ろうとした小さな動物たちを追い返すという意地悪を繰り返していたおおかみが、自分に優しく接してくれたくまとの出会いから、これまで意地悪をした動物に優しく接するようになるという話である。意地悪がつい面白くなった時のおおかみの気持ちを比較させることで、相手の立場に立つことについて考えさせていきたいと考える。また、親切な行いをすることの喜びを感じ取らせることで、温かい心で接することについての考えを深めさせていきたいと考える。

Ⅲ 結果と考察

1 学習指導過程

(1) 結果

道徳科の学習指導過程に関して、特に決められた形式はないが、一般的には導入、展開、終末の各段階を設定することが広く行われている。⁴

本研究では、学習指導過程を以下のように設定する。

表1 本研究における学習指導過程

【段 階】	【本研究における段階】
導 入	道徳的価値の方向付け
展 開	道徳的価値の追求・把握 道徳的価値の主体的自覚
終 末	実践への意欲化

展開段階については、前半部分を読み物教材を活用した「道徳的価値の追求・把握」に、後半部分を自己を見つめる「道徳的価値の主体的自覚」に分けた。

本時の展開を図1に示す。

(2) 考察

まず、「学習指導過程は、道徳科の特質を生かし、道徳的価値の理解を基に自己を見つめ、自己の生き方について考えを深められるよう適切に構成されていたか」という観点について授業評価を行う。

道徳科における学習指導過程には、決められた形式があるわけではないが、一般的には導入、展開、終末の各段階を設定することが多い。本研究では、それを、道徳的価値の方向付け、道徳的価値の追求・把握と道徳的価値の主体的自覚、実践への意欲化という段階を設定した。各

段階ごとに分析し、学習指導過程が適切に構成されていたかに関する評価を行う。

展開	児童の活動	教師の働きかけ
方向付け	○温かい心をみんなに届けることについて話し、本時の学習に関心をもつ。 ・年下の子に優しくすること。 ・お年寄りを助けること。	○「温かい心をみんなに届けるとはどんなことでしょうか」 ※みんなとはどのような人のことか。 ※温かい心はどんな人のことか。 ※「わたしたちの道徳」を活用する。
	【学習テーマ】 温かい心を届けると、どんな気持ちになるのだろうか？	
価値の追求・把握	○資料「はしの上のおおかみ」を読む。 ○意地悪をしているおおかみの気持ちを考える。 ・自分はとても強くて偉いんだ。 ・困っているところを見たら楽しいな。 ・また追いつけてやろう。 ○くまに親切にされた時のおおかみの気持ちを考える。 ・なんで追いつけられなかったのかな。 ・くまは強くて大きいのに、優しいな。 ・僕もくまみたいにみんなに優しくしてみたいな。 ○うさぎに親切にした時のおおかみの気持ちを考える。 ・とてもよい気持ち。 ・うさぎも喜んでくれて、自分もうれしい。 ・これからはみんなに優しくするぞ。	○資料「はしの上のおおかみ」をパネルシアターで提示する。 ○発問1「うさぎやきつねを追いつけて意地悪をしているおおかみは、どのような気持ちだったでしょう」 ○発問2「おおかみは、くまの後ろ姿を見ながら、いつまでもどんなことを思っていたでしょう」 ※動作化を活用し、おおかみの気持ちを体験させる。 ※おおかみとくまの違いに気付かせる。 ○中心発問「おおかみは、うさぎを抱き上げて、どっこいしょと、後ろにそっと、おろしてやった後に、どんなことを思ったでしょう」
	温かい心を届けると、みんなが嬉しい気持ちになるんだ。	
価値の主眼的自覚	○日常生活での自分の行動について振り返る。 ・幼稚園のみんなに優しくすることができた。 ・幼稚園のみんながありがとうを言ってくれた。 ・自分も嬉しい気持ちになった。 ○自己の生き方についての考えを深める。 →自分の気持ちだけではなく、相手の気持ちも考えて親切にすることが大切なんだね。	○発問4「今までの生活で、みなさんがどんな行動をしていたのかを、思い出してみよう」 ※「わたしたちの道徳」を活用する。 ○発問5「今日の学習を振り返って、どんな感想をもちましたか」 ※道徳ノートを活用する。
意欲化	○学習の振り返りをする。 ○教師の説話を聞く。	○教師の説話

図1 本時の展開

①導入「道徳的価値の方向付け」の段階

永田（2016）は、「導入の役割は、主題に対する児童の興味関心を高めること、ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に児童が自己を見つめる動機付けを行うこととされる」⁵と論じている。

本研究における主題は「やさしい心で」である。また、学習テーマ「温かい心を届けると、どんな気持ちになるのだろうか？」を設定するために、「わたしたちの道徳」⁶にあるイラストを活用した。図2で示したように、このイラストにハートと「あたたかいところ」を加える工夫により、「温かい心を届ける」ことへの興味関心や、自己を見つめる動機付けを行うこと



図2 提示したイラスト

に効果があったと考える。

表2 授業記録「道徳的価値の方向付け」段階

T：教師の発言 C：児童の発言
 ◇イラスト提示
 T 「温かい心とはどんな心だと思いますか」
 C1 「優しい心」
 T 「優しい心を誰に届けていると思いますか」
 C1 「お客さん」
 C2 「お友達にいい心を届けていると思う」
 C3 「お年寄りの人にいい心だと思う」
 T 「今日の学習は、温かい心を届けると、どんな気持ちになるのかを考えていきましょう」
 ◇学習テーマ「温かい心を届けると、どんな気持ちになるのだろうか」

表2にある授業記録を基に分析すると、本学級の児童が考える「温かい心」は、「優しい心」と「いい心」であることが分かる。それを届ける対象人物は、「お客さん」、「お友達」、「お年寄り」である。「お客さん」という発言からは、イラストにある人物をイメージして考えられたものか、日常生活をイメージして考えられたものではないかと推測する。また、「お友達」や「お年寄り」という発言からも、友達やお年寄りの人に対して、優しくすることや良いことをすることが大切だという考えがあることが分かる。ここで、友達やお年寄りなどの人に、優しくしたり、良いことをしたりすることはなぜ大切なのかということを考えるために、学習テーマ「温かい心を届けると、どんな気持ちになるのだろうか」を設定し、自己を見つめるための動機付けを図ることに効果があったと考える。

②展開「道徳的価値の追求・把握」「道徳的価値の主体的自覚」の段階

永田（2016）は、「展開の役割は、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ようにすることとされる」⁷と論じている。

本研究においては、「道徳的価値の追求・把握」の段階で道徳的価値の理解を図り、「道徳的価値の主体的自覚」の段階で自己を見つめるようにする学習を展開した。

写真1に示した本時の板書を活用し、児童の発言の中で、「嬉しかった」という発言を取り上げ、比較を促す補助発問「親切にしてもらった人や親切にした人はどんな気持ちになったのだろう。」を行ったことで、「温かい心を届けると、みんな嬉しい気持ちになる」という本時のねらいである道徳的価値へ迫ることができたと考える（写真1 本時の板書左側）。

また、「道徳的価値の主体的自覚」の段階では、「事前の活動」で行った「B 幼稚園との交流活動」を取り上げ、交流後に「わたしたちの道徳」に記述した感想を振り返る活動を行った。その際に、「本当だ」「書いてある」という児童の反応が見られたことから、児童自身も幼稚園児に優しく接していたという活動を振り返ることができ、表4の授業記録に示したように、これからの目標を見付けることに効果があったと考える。

表3 授業記録「道徳的価値の追求・把握」段階

T：教師の発言 C：児童の発言

◇「はしの上のおおかみ」を読む。

T 「うさぎやきつね、たぬきを追い返して意地悪をしているおおかみは、どのような気持ちだったでしょう」

C 4 「意地悪をした気持ち」

C 5 「楽しかった」

C 6 「嬉しかった」

C 7 「本当は嫌だった」

T 「おおかみは、くまの後ろ姿を見ながらいつまでもどんなことを思っていたでしょう」

C 8 「抱っこしてもらって嬉しかった」

C 9 「なんかいい気持ち」

C 10 「優しい気持ちを教えてくれてありがとう」

C 11 「嬉しくてまねしようと思った」

T 「おおかみは、うさぎを抱き上げて、どっこいしょと、後ろへそっと、降ろしてやった後に、どんなことを思ったのでしょうか」

C 12 「楽しかった」

C 13 「いい気持ち」

C 14 「さっきうさぎをいじめた時より、いい気持ち」

C 15 「嬉しかった」



写真1 本時の板書

表4 授業記録「道徳的価値の主体的自覚」段階

T：教師の発言 C：児童の発言

◇B幼稚園との交流を振り返る活動

T 「今日の学習を振り返って、どんな感想をもちましたか」

C 17 「みんなに優しくしてあげたい」

C 18 「優しい心で笑顔にしたい」

C 19 「温かい心をみんなに届けたい」

C 20 「年下の子に優しくする」

③終末「実践への意欲化」の段階

永田（2016）は、「終末の役割は、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、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今後の発展につなぐこととされ

る」⁸と論じている。

本研究では、学習を振り返るとともに、「教師の説話」を行った。

表5 授業記録「教師の説話」

先生が小学6年生の頃の話です。先生の家前の道路辺りで、近所に住む小学校入学前の幼い子が遊んでいました。用事があり先生が外に出た時に、その子が泣いてうずくまっていることに気が付きました。先生が「どうしたの？」と声を掛けると、転んで膝をすりむいてしまったようでした。先生は、家が近かったので、救急箱を持って来て、消毒し絆創膏を貼ってあげました。「大丈夫。すぐ治るからね」と声を掛けてあげました。

先生が大人になり、先生のお母さんから、先生は覚えていなかったのですが、どうやら助けてあげた子のお母さんが先生の小学校に連絡を入れてくれて、先生のやったことが学校だよりに載ったことを教えてくれました。困っている人がいたら、優しく親切にしてあげると、みんな嬉しい気持ちになって、楽しく生活することができますね。

困っている人がいたら、親切にしたり、助けたりすることの大切さを伝えるとともに、誉めてもらうためにいいことをするのではなく、親切にされた側も、親切にする側も嬉しい気持ちになるという本時のねらいに関わる道徳的価値が深まることを目的とした教師の説話を行った。

以上、学習指導過程において、導入、展開、終末の各段階に分けて、道徳科の特質を生かし、道徳的価値の理解を基に自己を見つめ、自己の生き方について考えを深められるよう適切に構成されていたかを授業評価した。授業記録（表2～4）や本時の板書（写真1）からも、児童が自己の生き方について考えを深めることができるよう適切に学習指導過程が構成されていたと判断することができると思う。

次に、「指導の手立てはねらいに即した適切なものとなっていたか」という観点において、授業評価を行う。指導の手立てについては、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」で「道徳科に生かす指導方法の工夫」として示されている⁹。主な指導方法の工夫は、「教材を提示する工夫」、「発問の工夫」、「話し合いの工夫」、「書く活動の工夫」、「動作化、役割演技など表現活動の工夫」、「板書を生かす工夫」、「説話の工夫」の7点が示されている。

指導の手立てがねらいに即した適切なものとなっていたかについて、学習指導要領解説で示されている指導方法の工夫を基に、表6にまとめた。

表6 指導の手立て

【主な指導方法の工夫】	【本研究における指導の手立て】
教材を提示する工夫	パネルシアターによる読み物教材の提示を行った。
発問の工夫	発問構成表を作成し、主な発問の意図を明らかにした。
話し合いの工夫	学級全体での話し合いに終始した。
書く活動の工夫	道徳ノートを活用し、児童の考えや振り返りを記述させた。
動作化、役割演技など表現活動の工夫	動作化を活用し、おおかみ役とうさぎ役を児童に、くま役を教師が行い、動きや言葉を模倣し理解を深めさせた。
板書を生かす工夫	児童の発言を効果的に板書し、本時の道徳的価値に迫る手立てとして工夫したが、順接的な板書になっていた。
説話の工夫	教師の体験を語り、児童の心情に訴えるよう工夫した。

指導の手立てについては、「話し合いの工夫」と「板書を生かす工夫」を除くと、概ねねらいに即した適切なものとなっていたと評価することができる。

主な改善点は、「話し合いの工夫」と「板書に生かす工夫」の2点である。

まず、「話し合いの工夫」では、効果的な話し合いが行われるように、座席の配置の工夫やペアでの対話、グループによる話し合いを取り入れるなどの工夫が考えられる。

次に、「板書を生かす工夫」では、思考の流れや順序を示すような順接的な板書だけでなく、教師が明確な意図をもって対比的、構造的に示したり、中心部分を浮き立たせたりするなどの工夫が考えられる。

2 発問

(1) 結果

発問に関しては、読み物教材を分析し、発問の意図を明確にするために、図3に示す「発問構成表」を作成した。

学習テーマ：温かい心を届けると、どんな気持ちになるのだろう？	
【場面】うさぎやきつねに意地悪をしているおおかみ。	
○発問1：うさぎやきつねを追い返して意地悪をしているおおかみは、どのような気持ちだったでしょう。	
○意 図：自分勝手なおおかみの考え方を押さえない。	
【場面】くまに親切にされたおおかみ。	
○発問2：おおかみは、くまの後ろ姿を見ながら、いつまでもどんなことを思っていたでしょう。	
○意 図：自分勝手なおおかみと相手のことを考えるくまの違いに気付かせたい。	
*資料全体を通して、おおかみの気持ちや行動の変化について考えさせる。	
○中心発問：おおかみは、うさぎを抱き上げて、どこにいしょと、後ろへそっと、おろしてやった時に、どんなことを思ったでしょう。	
○意 図：価値の追求把握をまとめるための発問。くまのまねをして親切にしたおおかみの気持ちについて捉えさせることで、親切にされた側だけでなく、親切にした側も嬉しい気持ちになるという価値に迫らせることができると考えた。	
温かい心を届けると、みんなが嬉しい気持ちになるんだ。	
【価値の主体的自覚】	
○発問4：今までの生活で、みなさんがどんな行動をしていたのかを思い出してみましょう。	
○意 図：資料から離れ、児童の生活体験を想起させることで、価値の主体的自覚を図ること	
年下の子やお年寄りの人、みんなに温かい心を届けていきたい。	

図3 発問構成表

(2) 考察

本研究における発問は、図3に示したように「発問構成表」を作成し、発問の意図や構成を明らかにすることができた。そのため、発問に関しては、指導の意図に基づいて的確になされ

ていたかと考えることができる。

ただし、「道徳的価値の追求・把握」段階における3つの発問構成が、どれも価値理解を求める内容になっているため、読み物の登場人物の心情理解に偏った指導であったという課題も挙げられる。これは、改訂の経緯となった道徳教育における課題「読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導」に相当するものである。この課題についての解決を図るためには、「人間理解」と「他者理解」の視点も取り入れた発問構成を行う必要がある。「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「道徳的価値が人間らしさを表すものであることに気付き、価値理解と同時に人間理解や他者理解を深めていくようにする」ことが示されている。¹⁰ 道徳的価値の大切さは分かっているが、それを実現することがなかなかできない人間の弱さなどを理解する「人間理解」と、道徳的価値を実現できたり、実現できなかったりする場合の感じ方、考え方は一つではなく、多様であるということを前提として理解する「他者理解」を、発問構成に取り入れる。自分の考えを素直に表出し合うことができることで、道徳科が目指す「考える道徳」「議論する道徳」を実現することが可能になると考える。そのためにも、児童に望ましいと思われることを書かせたり、発表させたりすることがないように、道徳的価値と素直に向き合うことができる発問構成に改善することが必要である。ただし、これに関しては、自分の考えを表出し合うことができる支持的風土が醸成された学級経営を基盤とすることが前提である。

また、授業実践を参観した助言者からは、発問に関して、2点の指摘があった。まず、中心発問に関して、「おおかみは、くまの後ろ姿を見ながら、いつまでもどんなことを思っていたでしょう」を中心発問として展開することで、自己を見つめる活動の時間に当たる、「道徳的価値の主體的自覚」段階に十分な時間を保障することが可能である。また、発問構成に関して、いじめ問題として取り上げ、おおかみの気持ちだけでなく、他の動物たちの気持ちについても考える展開を行うことで、いじめ問題に対応する道徳になる。

3 児童の発言に対する教師の反応

(1) 結果

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「教師と児童の信頼関係や児童相互の人間関係を育て、一人一人が自分の感じ方や考え方を伸び伸びと表現することができる雰囲気や日常の学級経営の中でつくるようにすることが大切である」ことが示されている。¹¹

本研究においても、一人一人が自分の感じたことや考えたことを素直に伸び伸びと表現することができるように、日頃の学級経営の中で指導してきた。これは、「道徳の時間」に限らず、どの教科、領域でも同様に指導することが大切である。

(2) 考察

児童の発言を傾聴して受け止め、発問に対する児童の発言などの反応を、適切に指導に生かしていたかに関しては、授業実践を参観した助言者のコメントを基に考察する。

授業実践の中で、教師と児童の関係はよい関係性だったということが、表7に示した助言者のコメントからいえると考える。ただし、発問に対する児童の発言などの反応を、適切に指導に生かしていたかについては、授業記録の分析や授業参観者からの評価がさらに必要だと考える。

表7 助言者のコメント

評価については、子どもに寄り添いながら、共感的な理解をした上で評価をしてほしい。現行学習指導要領では、人間関係の充実として、教師と児童の人間関係において、「教師には児童を尊重し受容する態度及び児童の成長を願う教育的愛情が不可欠である。また、教師自身がよりよく生きようとする姿勢をもつことによって、自己を常に向上させようとしている児童の強い共感を呼び、それが信頼関係の強化につながる」とある。本時のような教師と児童の温かい関係性の下で道徳の時間であることを期待している。

4 教材、教具の活用

(1) 結果

読み物教材は「はしの上のおおかみ」を活用し、パネルシアターによる提示を行った。活用した教具は、動作化を行うために必要なお面や、橋に見立てた平均台、場面をイメージしやすくするための挿絵、幼稚園との交流場面を想起させる写真がある。

(2) 考察

自分自身との関わりで、物事を多面的・多角的に考えさせるための、教材や教具の活用は適切であったかについては、活用した読み物教材や教具が、児童にとって自分自身との関わりで、物事を多面的・多角的に考えさせるために効果があったと考える。これは、授業記録（表2～4）や本時の板書（写真1）に示した児童の発言内容から判断できると考える。

課題としては、幼稚園との交流場面を想起させる写真だけでなく、映像の活用も考えられる。映像視聴により、日常生活をより具体的に振り返ることができ、「自己を見つめる」学習がさらに充実したものになると考える。

5 指導方法と児童の実態や発達の段階の関係性

(1) 結果

本研究において、児童の実態を明らかにするために、教師による日常の見取りに加え、児童へのアンケート調査として質問紙への解答を行った。発達の段階としては、第1学年ということ considering、読み物教材の提示を工夫してパネルシアターを活用し、動作化を取り入れた。また、道徳ノートの活用方法も、自分の考えを書く活動と、振り返りを書く活動の2回に限定し、書く時間もできる限り保障した。

(2) 考察

ねらいとする道徳的価値についての理解を深めるための指導方法は、児童の実態や発達の段階にふさわしいものであったかについては、「1 学習指導過程」で論じた内容と同様に、効

果があったと考える。

課題としては、板書の工夫が挙げられる。本時の板書（写真1）にあるように、発問に対する児童の発言をそのまま板書する形式であったが、第1学年という発達の段階を考慮すると、場面をイメージしやすくする挿絵に、吹き出しを付ける形式に改善を図る。吹き出しの中に児童の発言を板書する工夫があると、ねらいとする道徳的価値についての理解を深めることにより効果があったと考える。

6 配慮を要する児童への対応

（1）結果

本研究において、座席の配置を工夫した。具体的な工夫点は、黒板が見やすく、教師の目が行き届きやすい前方の座席、隣席には配慮を要する児童と良好な関係（学習面だけでなく、生活面においても）の児童を配置したことである。また、授業中に考えが停滞している場合は、声を掛けるなどの対応を行った。

（2）考察

特に配慮を要する児童に適切に対応していたかについては、学習に集中できるような環境づくりや関わり方を工夫し対応することができていたと考える。ただし、具体的な個別の支援計画を立てていたわけではなく、必要に応じて配慮を要する児童への対応をさらに効果的に行うための方策が課題として残った。

Ⅳ まとめ

本稿は、各学校、各教師による充実した道徳教育の展開を目指し、従来実践されてきた「道徳の時間」の授業実践における授業評価をもとに、改善点を具体的に明らかにすることで、道徳科への授業改善を図ることを目的として研究を進めた。学習指導要領に示された授業評価の観点を基に授業実践を評価することで、道徳科で求められる授業改善の方向性が明らかになった。

具体的な授業改善の方向性としては、発問構成の改善が挙げられる。価値理解に重点が置かれた従前の発問構成を、価値理解に加え、人間理解や他者理解の視点も含めた発問構成に改善していくことで、道徳科で求められる授業に向けて転換を図ることができると考える。例えば、本稿で取り上げた「はしの上のおおかみ」に登場する「おおかみ」が、他の動物に意地悪をする理由に着目させ、その時の不安定な状態や気持ちなどについて考えを深めさせることができる発問を構成することが望ましいと考える。これにより、人に親切にすることの大切さは分かるが、それをできない状況やなかなか実現することが難しい時もあることを理解する、「人間理解」を図り、自分の考えを素直に表出することがより容易になる。児童に望ましいと思われることを書かせたり、発表させたりする授業ではなく、その時の自分の考え方や感じ方を素直

に表出し合い、本音で語り合う授業、つまり「考える道徳」、「議論する道徳」の授業を実践することができると思う。

その他の授業改善の方向性として、話し合い活動や板書の改善が挙げられる。話し合い活動について、学級全体での話し合いに加え、ペアやグループなどの小集団での話し合い活動も取り入れ、自分の考えを表出する機会や回数を保障したり、他の人の考えを聞いてから自分の考えを話す機会を数多く設けたりする工夫も必要だと考える。さらに、板書については、本時のねらいと道徳的価値を黒板の中央に位置付ける工夫により、視覚的に自分の考えを捉えることができ、道徳的価値についての思考を整理したり、自分の考えを深めたりすることができると思う。

また、授業実践における授業評価に関しては、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」において示された授業評価の観点を基準として行い、授業評価の実施方法について具体的に提案した。本研究における授業評価を行うための資料は、本時の展開を含めた指導案や本時の板書、授業記録や授業参観助言者のコメントを活用した。これらは、客観的な資料であり、授業評価を行うために有効なものであったといえる。さらに、児童の考えや振り返りが記述された道徳ノートの活用を図ることも必要であると思う。これは、授業評価に加え、道徳科における児童の評価にも必要な資料であるといえる。そのためにも、道徳ノートの活用に加え、それを毎時間蓄積することも必要である。道徳ノートを蓄積しファイル化を図ることも、評価における有効な手立てであると思う。

今年度より小学校では、先行実施されている道徳科について、従来の「道徳の時間」の授業実践を評価し、改善点を明らかにすることで、道徳科で求められる授業改善の方向性を考察した。道徳科の授業実践に留まらず、評価や道徳教育におけるカリキュラム・マネジメント、配慮を要する児童への指導など、様々な課題がある中で、よりよく生きるための基盤となる道徳性の育成を図ることができる道徳教育が展開できるように、要となる道徳科の授業改善の方向性を提案した。授業評価の観点を基に授業実践を評価し、日々の授業改善にも役立て、子どもたちの道徳性を養うことを期待する。

V 引用文献

- ¹ 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」pp. 1 - 2
- ² 文部科学省（2017）前掲書 pp.115-116
- ³ 文部科学省（2015）「わたしたちの道徳 小学校1・2年」 pp.70-73
- ⁴ 文部科学省（2017）前掲書 p.82
- ⁵ 永田繁雄（2016）「平成28年度版小学校新学習指導要領の展開 特別の教科 道徳編」明治図書 p.114
- ⁶ 文部科学省（2015）前掲書 p.66
- ⁷ 永田繁雄（2016）前掲書 p.115

- ⁸ 永田繁雄（2016）前掲書 p.115
- ⁹ 文部科学省（2017）前掲書 pp.84-86
- ¹⁰ 文部科学省（2017）前掲書 p.12
- ¹¹ 文部科学省（2017）前掲書 p.78