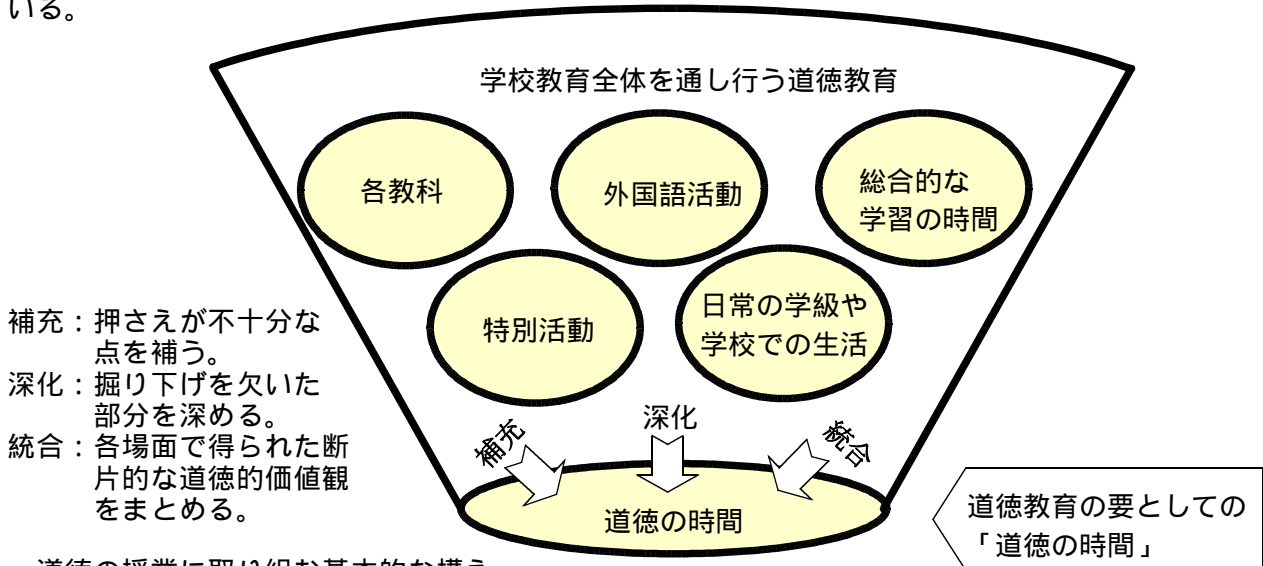


道徳の授業を組み立てる考え

1 道徳の時間の目標（小解説P.79，中解説P.82）

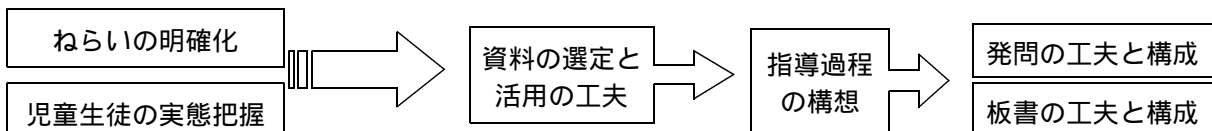
道徳の時間は道徳教育の要として、児童生徒一人一人が、一定の道徳的価値の含まれるねらいとの関わりにおいて自己を見つめ、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを発達段階に即して深め（道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め）内面的資質としての道徳的実践力を主体的に身に付けていくことを目標としている。

また、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動等、学校教育全体の道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充・深化・統合する役割をもっている。



2 道徳の授業に取り組む基本的な構え

道徳の時間の目標を達成するために、下図のような検討を踏まえ、授業の構想を立てる必要がある。その際には、道徳教育推進教師や他の教師と相談したり協力したりして授業に取り組むことも大切である。



3 効果的な授業を構成するために

(1) ねらいの明確化

年間指導計画に示されている主題名とねらいを確認し、そのねらいを基に、学級の児童生徒の内面を見つめ直し、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における指導との関連も考慮し、何を指導していくのかを明確にしていくことが重要である。

(2) 児童生徒の実態把握

道徳の授業を行う際に、学級担任として、児童生徒一人一人のよさを発見し、その道徳性の発達段階について正確に把握しておくことが肝要である。

実態を把握する方法

生活場面での観察、道徳の授業での観察、日記や作文等の生活記録の読み取り、調査、カウンセリング、検査等

(3) 資料の選択と活用の工夫

資料は、児童生徒の考えを深めさせるための手がかりとなるものであり、児童生徒と指導のねらいを結び付ける媒体となる。資料を選択する際には道徳の時間の目標を踏まえ、児童生徒の感性に訴え、感動を覚えるような魅力的な教材開発も大切である。

資料について、ねらいとのかかわりで道徳的価値がどのように含まれているかについて検討する際には、指導者自身が、読み物資料の構造や表現の意図、そこに含まれる道徳的価値や人間性を深く理解することが大切である。

道徳の時間に用いられる教材の備えるべき要件

人間尊重の精神にかなうもの
ねらいを達成するのにふさわしいもの
児童生徒の興味や関心、発達に応じたもの
多様な価値観が引き出され深く考えることができるもの

資料選択の視点

児童生徒の感性に訴え、感動を覚えるようなもの
 人間の弱さやもろさに向き合い、生きる喜びや勇気を与えられるもの
 生や死の問題、先人の残した生き方の知恵など人間としてよりよく生きる意味を深く考えさせられるもの
 体験活動や日常生活等を振り返り、道徳的価値の意義や大切さを考えることができるもの
 悩みや葛藤等の心の揺れ、人間関係の理解等課題について深く考えることができるもの

資料の活用を図る一つの考え方として活用類型がある。活用類型と活用の方法は、以下の表のようになる。いずれの活用類型においても、児童生徒が主人公等の行為を第三者的に客観的な視点から批判したり、気付いたことや資料に書いてある表面的な内容だけを話し合うような授業になることのないよう、十分な配慮が必要である。そのためには、批判的活用をする場合でも、主人公等の思いや考え方に十分共感することを通して生まれた児童生徒の心の揺れや対立を引き出すことが大切である。

〔資料の活用類型と発問のかたち〕

活用類型	活用の方法	発問のかたち
共感的活用	主人公等の考え方、感じ方に共感させることによって、自分の現在の価値観に気付かせ自覚を促す。	<ul style="list-style-type: none"> ・そのとき主人公はどんな気持ちだったろう。 ・そのとき主人公は何を考えていたろう。 ・そのとき主人公は何を悩んでいたろう。
感動的活用	資料が深い感銘を与える場合、生徒の感動を特に重視しながら、ねらいとする価値把握を図る。	<ul style="list-style-type: none"> ・心に残ったところはどこだろう。 ・なぜ、そこが心に残ったのだろう。 ・なぜ、みんなを感動させるのだろう。
範例的活用	主人公等の行った道徳的行為を、児童生徒に一つの手本や範例として受け取らせる。	<ul style="list-style-type: none"> ・手本にしたいところはどんなところか。 ・見習いたいところはどんなところか。 ・どうしてこんな立派な行為ができたのだろう。
批判的活用	主人公等の行為や考え方を児童生徒に批判させ、互いの意見を交わすことにより道徳的な考え方、感じ方を深めさせる。	<ul style="list-style-type: none"> ・このときの主人公の考えをどう思うか。 ・この主人公の行為をどう思うか。 ・この行為をした主人公をどう思うか。

道徳の授業では、資料を使って、自己を見つめさせ、内面から自覚させることが基本である。つまり、登場人物に自分を重ねて語ることができる発問が原則である。特に小学校段階では共感的活用が中心となる。発達段階に応じ、批判的な見方を含めた展開にするような指導の工夫もあるが、展開前段では、「そのときの登場人物はどんな気持ちだったろう」「そのときの登場人物はどんなことを考えているか」という、発問を基本とする。

また、資料の活用の工夫として、ねらいにせまるために、時間や児童生徒の実態を考慮した付け加え、削除、修正や難解な部分や場面の解説などについても準備する必要がある。

(4) 指導過程の構想（基本的な指導過程）

段階	ねらいと指導内容	指導上の留意事項
導入 5	<ul style="list-style-type: none"> ○ねらいとする価値への方向付けをする。 <ul style="list-style-type: none"> ・価値への方向付け ・資料への方向付け ○学習への興味関心を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> ○価値への方向付けと資料の方向付けのどちらか一つ行えばよい。 ○資料によっては方向付けを必要としないものもある。 ○経験の話し合いやアンケートの活用、視聴覚教材の提示などの工夫もある。
展開前段	<ul style="list-style-type: none"> ○資料を通してねらいとする価値を追求し把握させる。 <ul style="list-style-type: none"> ・簡潔に「あらすじ」を確認する。 ・資料をもとに、主人公等の 	<ul style="list-style-type: none"> ○中心資料の提示を工夫する。 <ul style="list-style-type: none"> ・読み聞かせ、場面絵、ペープサート、視聴覚資料等 ○資料は一度に見せ、全体を見通した中で考えさせることを原則とする。 ○価値の把握の段階は、本時のねらいとする道徳的価値

25 ～ 30	求 ・ 把握	思いや考え方に共感させる。 ・級友の価値観と照らし合わせさせることで、自分の感じ方や考え方の位置を知らせ、自分の価値観を深化させる。	値観に対する児童生徒の道徳的心情について評価しやすい。
展開 後段 10 ～ 15	価値 の 自覚	○価値の内的的自覚を図る。 ・展開前段で資料を用い多様な価値観にふれ、高められた価値観で自分の在り方、生き方と関連させて見つめさせる。	○資料から離れて、自分の過去及び現在を素直に振り返らせたい。 ○資料から離れるとき、スムーズに移行させたい。 ○価値の自覚の段階は、児童生徒の道徳的实践意欲・態度や道徳的判断力について評価しやすい場面である。
終末 5	ま と め	○ねらいとする価値について整理しまとめをする。	○ねらいとする価値について、本時の話し合いだけでは十分でない点についての補足をするときもある。

(5) 発問の工夫と構成
道徳の授業の流れと発問の構成

方向付け	資料の範読（あらすじの確認）	基本発問	中心発問（補助発問）
		価値の把握の発問	価値の自覚の発問
			まとめ

発問の種類

<p>基本発問 人間関係を確認したり状況を把握したりする中心発問の一助とする補助的な発問である。基本発問は、発達段階や資料の複雑さにもよるが、1～2問とする。</p>
<p>中心発問 本時のねらいとする価値に迫るための多様な価値観を引き出す発問である。中心発問では、一人一人の児童生徒に資料中の主人公等に自己を映し出させ、多様な感じ方や考え方を引き出す。中心発問は、資料中の主人公等が「ねらい」とする価値を十分把握しきれずに、悩み、苦しむ場面に設定する場合が多い。</p>
<p>補助発問 中心発問における児童生徒の反応は多様であっても思いつきであったり、きれいごとやたてまえであったりすることが少なくない。また、類型化された価値観に出会うことによって、新たに価値観の変化が生じてくることもある。こうしたタイミングをとらえ、本時のねらいにせまるために、本音を引き出し考え方を深めるためにする、掘り起こしや切り返しの発問である。</p>
<p>価値の把握の発問 本時のねらいを把握することができる発問である。中心発問と補助発問に対する話し合いで価値観を高め価値を把握させるのが望ましい。しかし、容易ではないので価値の把握の発問を用意する。価値の把握の発問では、主人公等が本時のねらいとする価値に気付き、よりよく生きていこうとする気持ちに共感させ、児童生徒一人一人の中でその価値観が高まるようにする。</p>
<p>価値の自覚の発問 本時に学んだことを通し、今までの自分自身を振り返る発問である。展開前段で資料を用い多様な価値観にふれ、高められた価値観で自分の在り方や生き方と関連させて見つめさせる。</p>

発問例と留意事項

段階		発問例
導入	方向付け	(導入例) 価値へ方向付け 「どんなときに礼儀の大切さを感じますか」 資料へ方向付け 「この写真の人たちは何をしているところでしょう」
展開前段	価値の追求・把握	(基本発問の例) 児童生徒に人間関係を把握させたいとき 「主人公が友達に誘われたとき、どんな気持ちでしたか」 児童生徒に状況を把握させたいとき 「そのとき主人公は、どんなことを考えましたか」
		(中心発問の例) 多様な価値観を引き出す 「そのとき主人公は何を悩んでいたと思いますか」 「このとき主人公はどんな気持ちだったでしょう」 「主人公は家に帰ったあと、一人になってどんなことを考えていますか」 「～の心の中はどんなだったかな」
		(補助発問の例) 同じような意見や考えが続くとき 「だれもがそんな気持ちになれるのかな」 児童生徒の感じ方や考え方を一層深めるとき 「そういう思いだけかな」「本当にそれでよかったのかな」 表面的な意見を掘り下げたいとき 「先生を相手だと思って実際に謝ってごらん」 児童生徒の視点を変えたいとき 「でもそのとき、主人公の母親はどう感じていたでしょう」 話し合いを焦点化させたいとき 「なぜそんなことをしたと思いますか」 児童生徒が今まで意識していなかった感じ方や考え方を引き出すとき 「じゃあ、どんな気持ちから、主人公は、～をしたのでしょうか」 学級全体で議論したり練り上げたりしたいとき 「～さんの言ったことについて、みんなはどう思いますか」
		(価値の把握の発問の例) ねらいとする価値に気付き前向きに行動している主人公等に共感させる 「主人公がだまって荷物を持ちながら、どんなことを考えていたでしょう」
展開後段	価値の自覚	(発問で注意したいこと) 基本的には主人公の心情を問う。 一問一答的な発問は避ける。 登場人物の心情を問うことばかりの繰り返しにならない。 登場人物に対して共感することなく、第三者的に批判させない。
		(価値の自覚の発問の例) 成功体験を想起させるとき 「進んで仕事をしたことが、他人や社会のために役立ったと思えたことはありませんか」 失敗体験を想起させるとき 「きまりを考えずに行動し、周りに迷惑をかけたことはありませんか」 じっくり考えさせたいとき 「自分の経験を交えながら、主人公へ手紙を書いてみよう」
終末	まとめ	(発問で注意したいこと) 決意表明を促すのではなく、自己を深く見つめることができるように導く。 教師の説話・体験談、視聴覚資料、詩や格言などを活用し、余韻が残るようにまとめる。 失敗談や心の葛藤、感動したことなど教師自身のことについて語ることは、児童生徒との人間関係を築く上でも、共に悩み学ぶ姿勢を示す上でも有効である。

(6) 板書の工夫と構成

道徳の時間は学級で黒板を生かして行うことが多く、板書は児童生徒にとって思考を深める重要な手がかりとなる。板書は教師の伝えたい内容を示したり、その順序や構造を示したり、内容の補足や補強を示したりするなど、多様な機能をもっている。

板書のポイント

- ・主人公の思考の流れが分かる構成にする。・意見を類型化しておき、まとめて書く。
- ・話し合いの中心部分を浮き立たせる構成にする。
- ・ピクチャーカードを準備する。