

へき地・複式校における道徳科授業の効果的な方法

棚 澤 実
(北海道教育大学釧路校)

Effective methods of moral education in remote and multi-grade schools

Minoru KURUMISAWA

(Hokkaido University of Education Kushiro Campus)

概 要

へき地・複式教育における授業実践は、これまで様々な教科を対象にして、研究が推進されてきた。その中で、平成30年度より小学校で教科書活用による授業が実施されてきた「特別の教科 道徳」については、対話的な学びを通して考えを深めるという教科の特性上、いつも原則通りに異学年異内容による学年別指導を実施することによる課題が露呈してきている。

本研究は、感染症の影響で学校現場への訪問が制限された中、過去2年間で実施できた学校現場における調査（授業観察及び聞き取り調査）を基に、課題を明確にする。そして、課題解決に向けての方向性を示すとともに、実際に現場で行われた高学年道徳科の複式授業を基に、改善策を盛り込んだ具体例として提示することを目的とする。

1 はじめに

へき地・複式教育における授業実践は、様々な教科で研究を積み重ね、毎年多くの成果が全国及び、各都道府県で実施されているへき地・小規模校教育研究大会や数々の論文等で報告されている。例えば、へき地・小規模校における授業の工夫改善に関わる研究では、藤岡（2010）、境（2012）、早勢（2012、2013、2014）、高瀬・小出（2014、2015）等多数あり、算数科や理科、体育科、音楽科といった各教科の指導や、複式授業の利点を生かした問題解決能力の育成のための学習支援の在り方等についての成果が報告されている。そして、新たに教科となった道徳科の授業実践についても精力的に推進されているが、具体策を示した研究は少ないという状況である。

学校現場からは、道徳科の授業をつくる上で、様々な課題が露呈している。例えば、本調査を実施した地域では、他教科と同様、道徳科授業においても原則異学年異内容による学年別指導が実施されており、「わたり」や「ずらし」の難しさを課題として挙げている。

多様な視点からの考えや意見を聞き合い話し合うことで、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ていく道徳科の特質や指導方法を考えると、1学級2個学年で構成された複式学級では、多様な考えや意見の聞き合いや話し合いによる授業が難しいという実態もある。特に、2個学年の構成人数が極端に少ない学級（2、3人等）ほど、この傾向が強いということが過去の調査から

も指摘されている。これは、多人数であれば活発な交流が可能になるという意味ではない。児童一人一人が自分の考えを持ち、その考えを発し、更に交流するためには、人数が多い、少ないという条件だけではなく、児童の発表に関わる意欲や技術の力量等による差の影響も受けるからである。

しかし、そもそも学級の人数が少なく、自分以外の複数の人の感じ考えたことや意見を聞き合い話し合うという状況にはないのである。児童の実態を考慮せず、学年別指導を形式的に組織し、「わたり」や「ずらし」を取り入れた授業を学校が強いられているとするならば、道徳科本来の特質を無視した取組と言わざるを得ないのである。

話し合いを通し道徳的価値について自分事としてとらえ、生き方についての考えを深めていくためには、話し合いに関わる教師の支援が他教科以上に必要となる。ところが、へき地・複式校の授業形態では、「わたり」や「ずらし」による直接指導と間接指導を各学年に保障するため、時間の確保にも制限が伴う。特に、一方の学年への直接指導として確保できる時間には限度もあり、話し合い活動における児童の発言に教師がリアルタイムで十分に対応できていないという状況が、見て取れたのである。

ここでは、へき地・複式学級における道徳科の学年別指導の充実と改善に向けた工夫について、十分なる現場での調査とは言えないが、実施した授業観察及び聞き取り調査から再度課題を明らかにし、課題解決に向けて若干の具体例を提示する。

2 研究方法

以下の方法で、調査を行った。

(1) へき地・複式校での授業観察及び聞き取り調査（令和元年9月～令和2年12月）

公開研究会への参加や研修会での指導・助言等に伴い、5管内7校での授業観察及び聞き取り調査と分析を行った。（表1）

表1 管内別調査対象校

管内	市 町	期 日	授業観察	内容項目	聞き取り
十勝	①新得町	令和元年 11月29日	小5・6年生	友情、 信頼	無し
	②帯広市	令和2年 12月23日	小5・6年生	親切、 思いやり	校長、 指導者
	③広尾町	令和2年 12月16日			校長
釧路	④釧路市	令和元年 11月20日			校長、 指導者
オホーツク	⑤雄武町	令和元年 10月31日	小4・5年生	友情、 信頼	指導者
上川	⑥士別市	令和元年 9月10日	小5・6年生	公正・ 公平	無し
胆振	⑦洞爺湖町	令和元年 10月13日	小3・4年生	生命尊重	指導者

(2) 調査結果

授業観察から見えた工夫点（以下○印）について述べる。

①新得町（5年生2名、6年生1名）

*異学年同内容で指導（3名による通常の授業）

○理由を多様な視点から考えさせるため、理由が書かれた複数のカードを活用するという工夫がなされていた

②帯広市（5年生4名、6年生4名）

*学年別指導

○学年による自学の力の差を生かした「わたり」や「ずらし」の位置付けが工夫されていた（筆者が、改善点を踏まえた具体例として、後述し提示する）

○導入は同時直接指導、終末は一部同時間接指導を行い、学年の発達段階や実態に配慮した授業であった

⑤雄武町（4年生1名、5年生3名）

*学年別指導

○間接指導に移る前の直接指導をしっかりと行っており、児童の自力解決へのアプローチがスムーズで無駄のない流れであり、話し合い活動の時間を確保する工夫がなされていた

○4年生が1名ということで、多様な考えを求めて児童が参観者に自分の考えを伝えたり、判断の根拠を聞いたりするという工夫がなされていた。

⑥士別市（5年生4名、6年生5名）

*学年別指導

○間接指導において、児童人一人一人が、まず付箋に自分の考えを記述し、その後、黒板に付箋を貼り発表していた。

他の児童と異なる考えは、付箋の色を変えるという工夫がなされていた。これにより、教師は間接指導時の児童の考えを大まかに見取ることができていた

⑦洞爺湖町（3年生2名、4年生3名）

*異学年同内容（5名による通常の授業）

・日常生活との関わりを図るために、PCを活用し短い動画や写真を提示するなどの工夫がなされていた

次に、聞き取り調査を実施した学校（②、③、④、⑤、⑦）で、筆者が理解した課題点について、述べる。

▲上学年と下学年では、自学の力の差を生かした教師の目指す授業のレベルには、まだ至っていない（②）

▲異学年異内容で学年別指導を実施する上で、少人数のメリットとして一人一人の発言する機会が多いが、自分から主体的に発言したり、他の児童の考えを受け深めたりするような話し合いを通して、多様な視点から考察したりすることが不十分である（②、③）

▲複式授業で学年別指導を基本に授業を実施しているが、学年の人数が極めて少ないため主体的・対話的で深い学びを通して道徳性を養う道徳科については、「わたり」や「ずらし」を行いながら授業を行うことが難しい。異学年同内容による授業が現実的である（③、④、⑤）

▲教師が、児童の気付き等に、リアルタイムで対応できない場面が多々ある。児童の話し合いが終了しても、教師が他の学年から「わたり」直接指導を行うとき、再度、児童が話し合いの内容を説明する場面があったり（時間のロス）、話し合いの中で切り返したり、他の児童に投げかけたりという細かな配慮を生かした授業づくりが難しい実態がある（⑤、授業観察から見えた課題として⑥）

▲ICT活用による工夫した授業であったが、教師の道徳科の目標、授業のねらいの受け止めが不明確である（⑦）

(3) 課題解決に向けた取組の方向性

(2) で述べた工夫点や課題点を分析し、「今後の取組の方向性」(ア～オ)について、以下のように考える。

「今後の取組の方向性」

ア低学年から自学の力を育むため、段階的に積み上げていく方法をこれまで以上に意識し、意図的・計画的に取り組む必要がある。

イ馴れ合いではない議論を基に、主体的に考察できる指導方法の工夫が必要である。

ウ児童の話し合いでは、様々な価値が混在し話が広がっていく一方であったり、学びが停滞していたり、微妙な心の変化があったりしたときにこそ、教師の適切な関わりが大切で、学年の実態に応じた「わたり」や「ずらし」の設定の仕方に工夫が必要である。(実際の授業を基に改善案として提示 表2, 3)

エ少人数の複式学級の場合、道徳性の実態に配慮し、扱う内容項目によっては異学年同内容の授業実践も必要である。

オICT活用は、授業づくりの上で様々な可能性を秘めているが、あくまでも手段であり、1時間の中で、気づく、考える、深めるための工夫であるという認識が必要である。

3 今後の取組

課題解決に向けた「今後の取組の方向性」を踏まえ、取組の具体について述べる。

アについては、どの教科、領域における学習でも身に付けさせたい力であり、これまでのへき地・小規模校教育の研究内容として継続して取り組まれていることである。自力解決の力が育まれてくると、「わたり」や「ずらし」のタイミングや直接指導及び間接指導に必要な時間も変わってくるため、実態に応じて意図的・計画的に設定し取り組んでいく。具体的には、主人公に役割取得し気持ちや考えを考察する時間やノートに記述する時間（展開前段、後段のみならず、授業のまとめにおける自分の考えの変容に焦点を当てた振り返り）を形式的に設定しないことである。他の児童や教師のモデリングを活かした指導を効果的に実施する。

イについては、休み時間等での拡散的な会話ではなく、テーマに基づいた批判的な話し合いを展開するために、受け身の指示待ち発言ではなく、自ら進んで論点を絞ったり、他の人の考えをメモしながらまとめたりして、自分事としての取組を自覚できるようにする。そのためには、扱うテーマ（価値内容）について持っている知識や理解の程度を把握し、話し合いができる状況にあるかどうかを判断するとともに、他教科や領域における話し合い活動の取組も生かす。

ウについては、扱う価値内容や、授業方法により異なるが、

教師の積極的で適切な関わりが必要不可欠である。学年別指導による授業の場合、教師は1時間で2学年分の話し合いの内容について理解しておかなければならない。児童の意見や考えの予想をもとに、複数パターンの流れをもっていなければ、対応することが難しくなる。具体的には、事前に児童の反応による教師の多様な対応策を明確に持っていることである。発問レベルでの具体策と様々な話し合いの進行を前提とした教師の舵取りの方法をもつことが重要である。

エについては、いつも学年別指導を実施することが、良策とは言えない。特に、極少数の複式学級の場合、道徳性の実態に配慮し、扱う内容項目によっては異学年同内容の授業実践も必要である。同内容であっても学年による実態（道徳性等）を把握して取り組むことは、道徳科の特性上（道徳性は長期間をかけゆっくりと養われる）、異学年でも同内容で取り組むことが効果的であると考えられる。この点は、小学校学習指導要領第1章総則の第2「教育課程の編成」3のオでも述べられている。この点は、今後実践を踏まえた根拠を基に明らかにしていく。

オについては、全国の実践例を収集するとともに、効果があると言えるまでには、使い方に慣れる必要もある。技術に溺れることなく、ねらいを達成するためには、目指す子どもの授業像に迫るための方法という認識を大切に、機器の映像の動きのみならず、児童一人一人の心の動きを大切にすること。

「今後の取組の方向性」の中でイとウを踏まえ、調査対象校②で行われた授業を基に、授業改善案、板書計画及び教室配置の例として、作成したものが表2、表3である。

表2については、①～④の4点を考慮して作成している。

- ①異学年であるが、ねらいの方向性を同じにし（理解の内容は異なる）、導入は同時に直接指導を、終末を一部同時間接指導とする。
- ②範読にはCDを活用するが、読後までの時間に差があるため、その時間も「わたり」や「ずらし」に生かす。
- ③下学年は、自学の内容について直接指導で確認する。上学年は、事前に自学内容を板書しておき取り組ませる。
(他教科による指導を更に活かす)
- ④学年による自学の差に配慮し適宜「小わたり」を活用し、話し合いの過程における教師の関わりを多くする。
(児童の発言にリアルタイムで対応するために)

表3については、A～Cの3点に留意し提示している。

- A上学年（6年生）は自学の力を身に付けてきているので、板書をもとに学習を進める。
- B展開後段の視点を絞った話し合いの場面では、教師が「小わたり」により、対応する。その際、児童の発言を聞き取りやすいように、教室の前後ではなく、前側（5年生）と右側（6年生）に配置する。
- C板書については、色チョークを有効活用する。（例：課題は赤、自学は黄色、自分のまとめは青等）

4 終わりに

形式的な、原則論では効果的な授業ができない。学級の実態や扱う教材、価値内容を考慮して、弾力的な授業を構想することが必要であると考え。このことは、もちろん、いつも異学年同内容（A、B年度によるカリキュラム編成）で授業することを意味してはいない。

感染症の影響で、現場の調査を計画通りに進めることができず、限られた中での調査結果を基にした課題提示と、それを踏まえた若干の改善例を示すことに留まったことが課題である。今後調査校を増やし実践例を収集し改善策に向け研究を継続していく。

5 参考文献

- ・『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』文部科学省 2017年2月
- ・榎澤実（編集委員長）『へき地・複式・小規模校教育の手引』ー学習指導の新たな展開ー 北海道教育大学へき地・小規模校 教育研究センター編集・発行 pp.60-61 令和3年3月
- ・田中博之著『GIGA スクール構想対応 実践事例で分かる！タブレット活用授業』学陽書房 pp.94-95 2021年3月19日
- ・境智洋（2012）北海道における理科教育の充実を図るための調査研究「へき地小規模校における初等理科教育支援についての研究」科学研究費助成金（基盤研究(c)研究成果報告書
- ・高瀬淳也・小出高義（2014）「へき地小規模校の体育授業におけるネット型の事例研究」へき地教育研究 第69号
- ・高瀬淳也・小出高義（2015）「複式学級の体育授業における学習指導方法の事例研究」へき地教育研究 第70号
- ・早勢裕明（2012）「問題解決の授業による算数科「複式授業」の改善ー「同時間接指導」の時間の活用を通してー」へき地教育研究 第67号
- ・早勢裕明（2013）「算数科の複式授業における本時の「展開」の在り方についてー「問題解決の授業」での「個人思考」から「集団解決」の段階を中心にー」へき地教育研究 第68号
- ・早勢裕明（2014）「複式学級における算数科の授業改善について（1）ー「比較」の場面を取り入れることを通してー」へき地教育研究 第69号
- ・藤岡秀樹（2010）「複式学級の指導についての研究 - 教授方法を中心に - 」京都教育大学紀要No.116

表2 複式学級の道徳科授業改善案の例

学習指導案 道徳科編

第5学年 道徳科学習指導案			第6学年 道徳科学習指導案			
1	主題名 困った人の身になって(B⑦親切、思いやり)	1 主題名 親切の大切さ (B⑦親切、思いやり)		2 教材名 『心に通じた「どうぞ」のひとつこと』		
2	教材名 「くずれ落ちたダンボール箱」	2 教材名 『心に通じた「どうぞ」のひとつこと』		3 本時のねらい		
3	本時のねらい ダンボール箱を片付けたことで、店の人の誤解を受けたり、おばあさんからお礼を言われたりした時のわたしの気持ちを様々な視点から考えることにより、 <u>相手の立場に立って考え、親切にしようとする態度を育てる。</u>	3 本時のねらい 列車の中で「どうぞ」が言えなかった時、また、おじいさんからお礼を言われた時のぼくの気持ちを様々な視点から考えることにより、 <u>相手の立場に立って考え、親切にしようとする心情を育てる。</u>		4 本時の展開		
第5学年			第6学年			
過程	学習活動	教師の働きかけ	指導	学習活動	教師の働きかけ	過程
導入	1 最近困っている人に親切にした経験を発表し合う。	○最近困っている人に親切にしたことはあるか。それは、どんなことかを聞く。	直接	1 最近困っている人に親切にした経験を発表し合う。	○最近困っている人に親切にしたことはあるか。それは、どんなことかを聞く。	導入
	2 自学の内容を確認する。	○教材を読んだ後、「わたしと友子さん」は①何をしたのか②店の人にどう思われたのか③その時、私は何を考えたのかをワークシートに書き交流することを確認する。		2 自学の内容を確認する。	○黒板に示したことをもとに自学するよう指示する。	
展開前段	3 「くずれ落ちたダンボール箱」を読んで、ワークシートに自学する。	○CDによる範読を聞かせる。(7分29秒間)その後、ワークシートに確認した①～③について書き、交流するという指示のもとに自学させる。	直接 間接	3 『心に通じた「どうぞ」のひとつこと』を読んで、自学する。	○CDによる範読を聞かせる。(3分56秒間)その後、 <u>予め黒板に示されたこと①～③を基に、ノートにまとめさせる。</u>	展開前段
	4 ①～③について話し合う。	○CDによる範読を聞かせる。(7分29秒間)その後、ワークシートに確認した①～③について書き、交流するという指示のもとに自学させる。	間接 直接	4 ①何をしたかったのか②それでどうしたのか③結果とそのことをどう考えるか話し合う。	○①何をしたかったのか②それでどうしたのか③結果とそのことをどう考えるか話し合わせる。	
展開後段	5 視点を絞って話し合う。	○おばあさんにお礼を言われた時の気持ちや、校長先生からのお話がなかった場合の、今後のわたしの行動について話し合わせる。	小わり	5 視点を絞って話し合う。	○おじいさんから「ありがとう。～」と言われた時、また、もし言われていなかったとしたら、ぼくはどんな気持ちかを考えさせる。	展開後段
	6 日常生活を振り返る。	○人に親切にしたいと思ってもできなかった時の気持ちを考え話し合わせる。		6 日常生活を振り返る。	○心が優しい気持ちでいっぱいになるのはどんな時か、経験をもとに話し合わせる。	
終末	7 「親切にする」のは、何のためか考えたことをノートにまとめる。	○本時で学んだことをもとに、ワークシートに記入するよう指示する。	間接	7 「親切にする」のは、何のためか考えたことをノートにまとめる。	○展開後段での話し合いを通して、学んだことをもとに、ノートに記入するよう指示する。 ○記入後に、一人一人の考えを黒板に書かせる。	終末

☆評価
人間の弱さについて理解を深めている。
【道徳的価値の理解(人間理解)】

☆評価
相手の立場になって考え親切についての理解を深めている。
【自己の生き方】

