

# 道徳科授業に対する若手教員の「困り感」

— アンケート調査の結果分析を通して —

宮里 智恵

## Young Teachers' Concerns about Moral Education Classes — Survey Results —

Tomoe MIYASATO

**Abstract:** This study aims to identify young teachers' concerns regarding moral education classes. Recently, the number of young teachers in elementary and junior high schools has increased, and improving their teaching skills has become the most pressing issue. The capacity of moral teaching needs to be enhanced, especially to address the problem of bullying among children. However, many teachers find it difficult to teach moral lessons. Therefore, this study identifies young teachers' concerns regarding moral teaching; based on the results, we plan to develop a guidebook for moral education classes. A total of 46 young elementary school teachers and 90 young middle school teachers were surveyed. The results revealed that the following items had high numbers: Structure of classes (I would like to know various styles of classes). Questions (I want to know what kind of questions children think well). Development of classes (to attract children's interest). Summary (I would like to know how to summarize without imposing teacher's values). Response to children's comments (I want to know how to respond to unexpected comments). Board writing (I want to know how to write on the board in a way that is easy for children to understand).

Key words: young teacher, moral education classes, concerns  
キーワード: 若手教員, 道徳授業, 困り感

## 1. 研究の背景と問題の所在

### 1.1 若手教員の増加とその悩み

近年、公立学校において定年を迎えるベテラン教員等の大量退職が進んでおり、これを主要要因として公立学校の教員採用倍率は年々低下している。「令和4年度（令和3年度実施）公立学校教員採用選考試験の実施状況のポイント（文部科学省）」によれば、令和4年度の教員採用選考試験の競争率（採用倍率）は小学校で2.5倍（過去最低）、中学校で4.7倍（昭和54年度以降で3番目の低さ）であった。これを採用者数で見ると、例えば小学校では16,152人で、採用倍率が最も高かった平成12年度の3,683人の4倍以上にも増加している。表1は近年の公立学校在職正規教員の平均年齢の推移を、表2は公立学校在職正規教員の20歳代と50歳以上の割合の推移を示したものである（表1、2とも文部科学省調査による平成25年度、29年度、令和3年度の公立学校年齢別教員数のグラフをもとに筆者作成）。表1からは2013年～2021年にかけて、小中高等

学校の全校種において正規教員の平均年齢が若くなっていることが分かる。また表2からは、同時期の全校種において20歳代の増加と50歳以上の教員の減少が明らかである。これらのことから学校現場においては若手教員（本研究では教員経験年数1～5年とする）の急増が顕著であり、学校現場の教員構成は、年々減少するベテラン教員と採用者数の抑制により非常に少ない中堅教員、そして多くの若手教員というアンバランスなものとなっていることが推察される。そしてこの若手教員の割合が多い傾向は、当面継続することが予想される。

表1 公立学校在職正規教員の平均年齢の推移（歳）

	小学校	中学校	高等学校
2013年	44.0	44.1	45.8
2017年	42.6	43.4	45.5
2021年	41.4	42.2	45.0

表2 公立学校在職正規教員の20歳代と50歳以上の割合の推移 (%)

	20～29歳	50歳以上
2013年	12.0	44.3
2017年	14.8	37.6
2021年	16.5	33.1

こうした状況の中、若手教員は多くの悩みを抱えている。例えば、酒井ら(2021)は新卒3年目までの小学校教員において、教科等の指導、生徒指導、特別の教科 道徳などの研修に対するニーズが高いことを明らかにしている。また、丹野(2021)は経験年数5年未満の教師は74%が授業、76%が子供との関わりに不安を感じていることを示した。さらに田中(2022)は、若手教員が抱える困り事、悩み事として、学習指導、学級経営、生徒指導や特別な配慮を必要とする児童の対応を挙げ、2021年度の鳥取県教育委員会の調査と同様の傾向にあることを見出した。これら先行研究に共通することは、若手教員の悩みの上位に教科指導すなわち「授業」があることである。授業は若手教員にとってほぼ毎日行うものであるが、その準備段階を含め授業のつくり方、進め方に苦慮する状況が伺える。若手教員の授業づくりの力量形成に対する支援は喫緊の課題であると言えるのである。

## 1.2 若手教員の職能発達

教員の職能は小山(1986)が言うように経験年数に応じて発達するとされて来た。それは、学校現場における職務上の学びをベテラン教員や中堅教員から学ぶ機会が豊富にあり、授業づくりについても経験年数を重ねることで身につけてきたのである。しかし、近年のベテラン教員の減少により、若手教員の職能発達は以前のような時間と場を設けられない状況にある。

こうした状況に対し、若手教員を対象とする研修制度の充実が図られている。例えば「教職経験者研修実施状況(平成28年度)調査結果(文部科学省, 2016)」によれば、初任者研修は対象者を有する全ての教育委員会において法定研修として実施されており、2年目研修は小学校教員を対象に92教育委員会が、中学校教員を対象に90教育委員会が実施している。研修の内容は教科指導、生徒指導・教育相談・児童生徒理解、学級経営、特別支援教育が必修で、教科指導が研修の筆頭に挙げられている。

こうした研修は若手教員の拠り所として成果を上げているが、若手教員がより確かな授業力を獲得するためには、若手教員自らが自身の授業を省察し改善を行うことが重要となる。平成27年12月21日の中央教育審

議会答申(文部科学省, 2015)では、これからの時代の教員に求められる資質能力として「自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力」が示されている。また、令和4年12月19日の同審議会答申においても、「『新たな教師の学びの姿』の実現」として、「変化を前向きに受け止め、探求心を持ちつつ自律的に学ぶという『主体的な姿勢』」や、「求められる知識技能が変わっていくことを意識した『継続的な学び』」等が示されている。学校現場におけるベテラン教員の減少という今日的課題を踏まえれば、若手教員自らが自身の授業を省察し改善する力をつけることがより一層重要となる。

だがしかし、そこに何らかの指針となるものが必要であることは言うまでもない。若手教員が自身の力で授業づくりを行う際のガイドとなるものが必要と考える。そこで本研究においては、若手教員の授業づくりを支援するガイドブックの開発をめざす。そしてそのガイドブックを若手教員の困り感に応えるものとするために、まずは若手教員の授業づくりに対する困り感の実態把握を行うこととする。

## 1.3 道徳科の授業づくりへの着目

若手教員の授業づくりに対する困り感の実態把握について、本研究では特に「特別の教科 道徳」(以下、道徳科)の授業づくりに注目する。道徳科は平成30年度から小学校において、平成31年度から中学校において完全実施となった。道徳の教科化の背景にははじめの問題があり頻発するいじめの問題に対応するためにも子供の道徳性の確実な育成が目指されている。しかし、道徳科の授業づくりについては、教科化以前から教員の不安感が指摘されてきた(例えば前田, 森田, 益川 2009, 2010, 2012, 千葉市教育センター 2016など)。中でも谷口(2018)は小学校教員を対象に道徳授業に関するアンケート調査を行い、若手教員の不安感が他の教職経験年数の階層と比べ高いことを指摘した。そして道徳授業の改善に向け、若手教員が有する道徳授業に対する不安感を考慮した研修や支援の必要性を主張している。

若手教員の道徳授業の改善に注目した研究には松田ら(2017)や松田ら(2018)がある。松田ら(2017)は道徳科授業の講師経験が豊富な教員への聞き取り調査から、具体的な授業展開をイメージできる適切な事前指導が有効であることを明らかにした。また、松田ら(2018)は若手教員の道徳授業の改善には校内指導者によるマンツーマン指導が効果的であることを明らかにした。しかし近年ではこうした校内指導者が必ず

しも存在しない環境が生じている。つまり若手教員は個人または若手教員同士で道徳科の授業づくりを行い、それを省察して改善していく必要があるのである。

そこで、ベテラン教員や中堅教員の指導を受けにくい環境下にある若手教員の道徳科の授業づくりを支援するガイドブックの開発を目指し、本研究においては若手教員の道徳科授業に対する困り感の実態を明らかにする。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は道徳科の授業に対する若手教員の困り感について実態調査し、若手教員が道徳科の授業づくりを行う際の支援となるガイドブック開発のための基礎資料を得ることである。

## 3. 研究の方法

道徳科の授業づくりの困り感について、若手教員を対象に自由記述のアンケート調査を実施する。本調査に先立ち、アンケート調査の質問内容などについて妥当性を検討するため、H県内の大学の大学院で学ぶ小中学校の現職教員を対象に予備調査を実施した。

### 3.1 予備調査

#### 3.1.1 調査の時期

2022年3月

#### 3.1.2 調査の対象

H県内の公立小中学校に所属し、筆者の道徳に関する科目を履修した5名（小学校4校、中学校1校）の現職教員大学院生。教員経験年数は11年～21年。

#### 3.1.3 調査の方法

調査用紙を個別に渡し、数日内で記入してもらった。回答に当たっては研究倫理について次のように説明した。回答は無記名で個人は特定されないこと、個人の自由で回答して良く、回答したくないものについては回答しなくて良いこと、個人の評価には一切関係しないこと。

#### 3.1.4 調査の内容

以下の内容で自由に記述してもらった。アの項目は道徳科の授業に対するポジティブな捉えを、イの項目はネガティブな捉えを尋ねたものである。

問 道徳の授業づくり（準備）の時や、実際に授業している時、また授業後に次のようなことはありますか。

ア 楽しいなあ、嬉しいなあ、と思ったこと

イ どうすれば良いかな、もっとこうしたいのだが、と思ったこと

### 3.1.5 予備調査の結果

本研究では道徳授業づくりの困り感を把握することが目的であるため、予備調査の結果はイの項目についてのみ分析した。結果を例示する。

- ・内容項目を深める発問にしたいが、どうすればよいか分からないことがある。
- ・目の前の子供たちの実態から考えた授業展開にしたいが、どうすればよいか。
- ・授業前と授業後で変化や新たな視点を心得て終われるような発問とは。

この結果から、アンケート調査の質問内容は妥当であると判断し、本調査においても同様の表現を用いたアンケート調査を実施することにした。

## 3.2 本調査

### 3.2.1 調査の時期

2022年6月～9月

### 3.2.2 調査の対象

H県内の公立小学校9校の若手教員46名と中学校11校の90名、計136名。

### 3.2.3 調査の方法

筆者が校内研修会などで学校訪問をした際、校長に調査の許可を得た上で調査用紙を配布し、その場で記入してもらって回収した（一部の学校は後日、郵送にて回収した）。回答時間は約10分で回収率は100%であった。回答に当たっては研究倫理について次のように説明した。回答は無記名で個人は特定されないこと、個人の自由で回答して良く、回答したくないものについては回答しなくて良いこと、個人の評価には一切関係しないこと。

### 3.2.4 調査の内容

以下の内容で自由に記述してもらった。

- ア 道徳授業の準備中や授業中、楽しいな、面白いな、と思うことがあれば自由に書いてください。特になければ「なし」としてください。
- イ 道徳授業の準備中や授業中、困ったな、どうすればよいか、と思うことがあれば自由に書いてください。特になければ「なし」としてください。
- ウ その他：道徳の授業づくりについて自由に書いてください。特になければ「なし」としてください。

## 4. 結果と考察

### 4.1 記述内容の分類

本研究では、道徳科の授業づくりの困り感を把握することが目的であるため、調査の結果はイの項目についてのみ分析した。小学校で50個、中学校で105個の記述が得られた。これらを、益川（監修）、前川（著）（2015）を参考に以下の表3を作成し、記述の内容を当てはめて分類した。分類は11の大分類（表3のA～K）があり、さらにその中が46の小分類に分かれている。分類は小分類に従って行った。分類作業はH大学の教職大学院で道徳教育について学ぶ大学院生2名が別々に行った。結果の一致率は70.6%であった。両者が一致しなかった項目については筆者の分類と合わせて検討し確定した。

表3 小中学校若手教員の道徳授業づくりに対する困り感の分類表

分類	大分類	小分類	分類番号	
A	授業構成	授業構成（道徳授業のつくり方全般）ねらいに迫る展開	1	
B	資料・教材	資料・教材の扱い方（教材研究）	2	
		資料・教材の選択	3	
C	時間配分	時間配分	4	
D	発問	（発問全般）発問全般・単調	5	
		（中心発問）中心発問・ねらいにせまる発問	6	
		（発問の具体的内容）	考えさせる・心をゆさぶる発問	7
			多様な意見を引き出す発問	8
			本音を引き出す発問	9
	心情を発表させる発問	10		
E	終末方法	終末方法・まとめ	11	
F	授業展開	興味をひきつけられない授業	12	
		ねらいや内容項目（価値項目）、展開案からずれていく	13	
		押しつけ型の授業、誘導型、引っぱる	14	
		国語の読解風授業	15	
		考えを深められない	16	
		自分事として考えさせられない	17	
		心に届かない深まりのない表面的な授業	18	
G	発言対応	発言の量	発言の量	19
			発言者の偏り	20
		発言の質	発言しない子への対応	21
			ふざけた発言、不適切な発言への対応	22
			予想外な発言への対応	23
			表面的な発言への対応	24
		発言の整理	発言の整理の仕方	25
			発言のつなげ方	26
			意見交流のさせ方	27
			発言の切り返し	28
H	評価	ねらい達成の評価	29	
		授業後の道徳的実践、日常につなげる	30	
		道徳ノートの扱い	31	
I	道具	ICTの扱い	32	
		板書の仕方	33	
J	その他	○の内容項目が難しい（畏敬の念など）	34	
		授業者の取り組み姿勢（意欲興味がわからないなど）	35	
		道徳そのもののあり方（役に立つのかなど）	36	
		準備時間の確保	37	
		学級の雰囲気	38	
		指導書通りではうまくいかない	39	
		導入の仕方	40	
		教師の説話・体験談	41	
		子どもが教材などを理解する力	42	
		子どもが自分の考えや気持ちを表現する力	43	
子どもが「当たり前のことだ」と思っている感じ	44			
	それ以外	45		
K	無し	「特になし」・記入がない	46	

### 4.2 結果

分類の結果は図1（小学校）、図2（中学校）の通りであった。記述があった項目について小中学校別に結果を示す。（ ）内は当てはまった個数である。

#### 4.2.1 小学校

記述内容が「大分類B」～「大分類K」に広く分布しており、若手教員の困り感が多岐に渡っていることが示された。

##### ア 大分類B「資料・教材」

「2資料・教材の扱い方（教材研究）」（1個）

例「私の思っていた意見や考えが出ず、展開を途中で変更するなど、臨機応変になかなか展開できないこと。教材研究不足と思います」

##### イ 大分類C「時間配分」

「4時間配分」（1個）

例「時間配分」

##### ウ 大分類D「発問」

「5. 発問全般・単調」（5個）

例「発問の言葉や、どこで言葉を投げかけるか、ゆさぶるかなど、子供の実態と照らし合わせながら悩みます」

「6中心発問・ねらいにせまる発問」（1個）

例「価値にせまる発問」（児童が考えさせたいことに達しない）

「7考えさせる・心をゆさぶる発問」（1個）

例「子供たちへのゆさぶり発問」

「8多様な意見を引き出す発問」（1個）

例「児童の意見が1つにかたまり、広がりがなくなった時」

##### エ 大分類E「終末方法」

「11. 終末方法・まとめ」（6個）

例「価値のまとめが難しい」

##### オ 大分類F「授業展開」

「12. 興味をひきつけられない授業」（4個）

例「子供の集中力が切れてしまうこと」

「13. ねらいや内容項目（価値項目）、展開案からずれていく」（3個）

例「様々な意見が出過ぎることで話がずれてしまった時、どうすればよいのかと思う」

「15国語の読解風授業」（2個）

例「国語のようになってしまうことがあった時」

「16考えを深められない」（2個）

例「無理矢理こちらが価値づけたくないけど、大切なところを掘り下げたいとき、どうしたらいいか難しいです」

「17. 自分事として考えさせられない」（5個）

道徳科授業に対する若手教員の「困り感」  
 — アンケート調査の結果分析を通して —

例「自分事として、捉えさせにくい」

カ 大分類 G「発言対応」

「20発言者の偏り」(1個)

例「児童の発言が広がらないとき」

「24表面的な発言への対応」(1個)

例「こう言えば喜ぶだろうと予想したような、きれ  
いごとばかりな言葉の授業」

「25発言の整理の仕方」(1個)

例「対立し、様々な意見がでる中で、答えが無い分、  
盛り上がりすぎて、収集がつかなくなった時」

「27意見交流のさせ方」(2個)

例「発言のとり上げ方、子供の意見の交流の方法等  
が難しく、上手くいかないと思うことばかり」

「28発言の切り返し」(2個)

例「子供の発言への切り返しについて、どう掘り下  
げると主題について考えが深まるかなと思う」

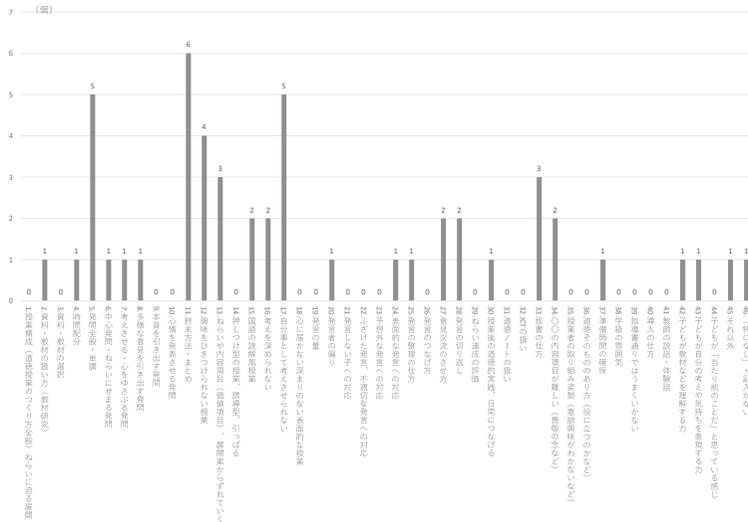


図1 若手教員の困り感 (小学校)

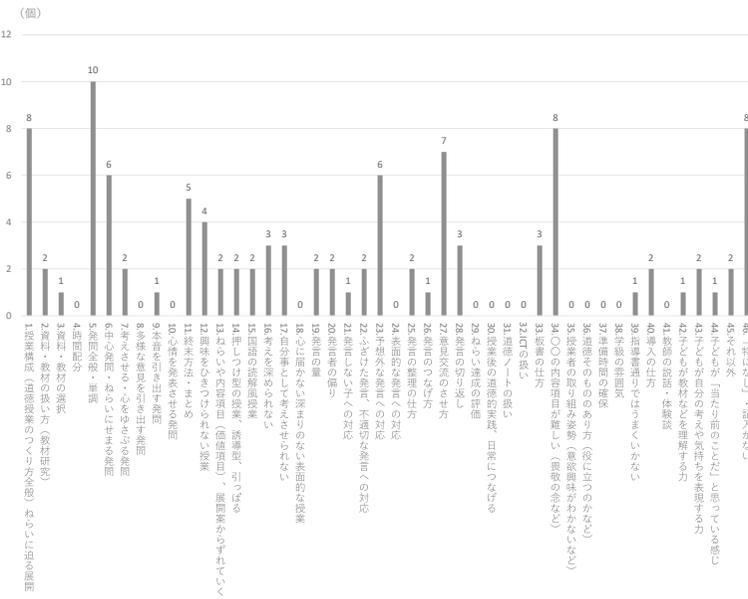


図2 若手教員の困り感 (中学校)

キ 大分類 H「評価」

「30授業後の道徳的实践, 日常につなげる」(1個)

例「本時の学習内容を児童の日常生活につながる授業展開になりにくい」

ク 大分類 I「道具」

「33板書の仕方」(3個)

例「板書の構造化が難しい」

ケ 大分類 J「その他」

「34〇〇の内容項目が難しい(畏敬の念など)」(2個)

例「身近なテーマや題材であれば, 意見が出やすいが, 国際交流など, あまり考えたことのないものは, 意見が出にくい」

「37準備時間の確保」(1個)

例「準備をする時間がない」

「42子供が教材などを理解する力」(1個)

例「文章や発問の意図が伝わらない時」

「43子供が自分の考えや気持ちを表現する力」(1個)

例「自分の意見がもてない児童への手立て」

「45それ以外」(1個)

例「少数派の意見の扱い方に困る時があります」

コ 大分類 K「無し」

46「『特になし』・記入がない」(1個)

例「特にありません」

小学校では発問や板書, 子供の興味を引く授業, 自分事として考えさせる授業, ねらいや内容項目(価値項目)展開案からずれてしまうこと, 終末のまとめ方などが主な困り感として示された。

#### 4.2.2 中学校

記述内容が大分類 C「時間配分」と H「評価」以外の項目に広く分布しており, 若手教員の困り感が多岐に渡っていることが示された。

ア 大分類 A「授業構成」

「1 授業構成(道徳授業のつくり方全般)ねらいに迫る展開」(8個)

例「授業を進めるに当たってバリエーションが少ないので, いろんな授業スタイルが知りたいです」

イ 大分類 B「資料・教材」

「2 資料・教材の扱い方(教材研究)」(2個)

例「落とし所(何が大切なのか)自分の中で整理がつかないとき」

「3 資料・教材の選択」(1個)

例「話が深まらない題材の時」

ウ 大分類 D「発問」

「5. 発問全般・単調」(10個)

例「より効果的な発問が分からない時」

「6. 中心発問・ねらいにせまる発問」(6個)

例「主発問はこれでよかったんだらうかと思う時」

「7 考えさせる・心をゆさぶる発問」(2個)

例「考えを引き出す質問がなかなか思いつかない」

「9 本音を引きだす発問」(1個)

例「なかなか子供の心(本心)が発言でない時」。

エ 大分類 E「終末方法」

「11. 終末方法・まとめ」(5個)

例「まとめについてどのように行えばよいか困ることがあります」

オ 大分類 F「授業展開」

「12興味をひきつけられない授業」(4個)

例「生徒からの反応が薄い時」

「13ねらいや内容項目(価値項目), 展開案からずれていく」(2個)

例「うまく内容に向かって話がすすんでいかないと」

「14押しつけ型の授業, 誘導型, ひっぱる」(2個)

例「自分の価値観のおしつけになっているのでは?と思うことがある」

「15国語の読解風授業」(2個)

例「道徳」なのに, 「国語」的になってしまうことがあって, 難しいとったりします。

「16考えを深められない」(3個)

例「生徒にとって印象に残ったり考えが深まったりする授業にするにはどうしたらいいだろう」

「17自分事として考えさせられない」(3個)

例「子供が自分ごととして考えにくい内容の教材のとき」

カ 大分類 G「発言対応」

「19発言の量」(2個)

例「授業中, 子供たちの意見が出なかったり, 同じような意見だったりずれた考えしか出ない時」

「20発言者の偏り」(2個)

例「決まった生徒からしか意見が出ないとき」

「21発言しない子への対応」(1個)

例「生徒が発表をしないため, 列や出席番号で当てています。こちらから指名しないと全く発表しないため仕方なくしています。生徒の意見を授業に取り入れるためにはやはり発表が必要だと思えます。どうすればいいか悩んでいます。」

「22ふざけた発言, 不適切な発言への対応」(2個)

例「楽しいと思う内容ではないのに生徒が勝手話をする時」

「23予想外な発言への対応」(6個)

例「思っていないことを言った時の戻し方」

「25発言の整理の仕方」(2個)

例「生徒の議論や対話が活発化した時のまとめ方」

「26発言のつなげ方」(1個)

例「意見がストップした時の授業の進め方」

「27意見交流のさせ方」(7個)

例「生徒の話し合い等がうまく進まない時」

「28発言の切り返し」(3個)

例「生徒に『これはこうでは』といわれ、切り返し  
がむずかしい時」

キ 大分類I「道具」

「33板書の仕方」(3個)

例「板書計画について難しさを感じる」

ク 大分類J「その他」

「34. ○○の内容項目が難しい(畏敬の念など)」  
(8個)

例「国を愛する態度、自然、行事などのところの授  
業を考えるのがむずかしいです」

「39指導書通りではうまくいかない」(1個)

例「教科書や指導書の発問にも国語の文章抜き出し  
のようなものがあり、使えるとは思えない、けど  
じっくりくる発問が思いつかない」

「40導入の仕方」(2個)

例「導入部の切り口や展開の広げ方に悩む」

「42子供が教材などを理解する力」(1個)

例「読解力の低い生徒が物語等のあらすじをつかめ  
ず、授業に参加できていないように思う。そのよ  
うなときには、あらすじをおさえていくようにし  
ているが、中心発問までに時間がかかってしまう」

「43子供が自分の考えや気持ちを表現する力」  
(2個)

例「考えをなかなか表現できない生徒がいる時」

「44子供が「当たり前なことだ」と思っている感じ」  
(1個)

例「生徒が『こんなことはあたり前だ』というよう  
な『生徒にとっての正解』から一歩も動いてくれ  
ない時」

「45それ以外」(2個)

例「意図的指名をする方がいいのかどうか」

ケ 大分類K「無し」

「46「特になし」・記入がない」(8個)

例「特になし」

中学校では発問全般や授業構成(道徳授業のつくり  
方全般)ねらいに迫る展開、意見交流のさせ方、予想  
外の発言が出た場合の対応、内容項目による難しさな  
どが主な困り感として示された。

### 4.3 考察

ここでは、30年近く小学校現場で道徳の授業をし、  
また近年は年間数十本の小中学校の道徳授業を参観し  
ている筆者の知見も交えた考察を試みる。

#### ア「大分類A「授業構成(道徳授業のつくり方全般) ねらいに迫る展開」について

これに分類される記述は中学校でのみ見られた。例  
示した「バリエーションが少ないので、いろんな授業  
スタイルを知りたい」という記述から、授業がワンパ  
ターンになりがちで、もっと中学生をひきつける展開  
を考えたいという気持ちが見て取れる。この項目は小  
学校では見られなかったが、小学校でこの項目に当て  
はまる困り感がないのではなく、困り感の記述が細分  
化されていたため、他の項目に分類された可能性がある  
と考える。

#### イ「大分類D 発問」について

小学校、中学校とも発問に関し多くの困り感が示さ  
れた。道徳の授業は発問によって進むので、発問に対  
する困り感を感じる場面も多くなりがちである。導入  
から展開前段まではある程度事前に計画できるが、子  
供から出てきた考えを主題に結びつけながら進める展  
開後段は授業をしながら柔軟に発問を組み立てる必要  
がある。計画通りではない展開になった場合の発問は  
さらに難しい。道徳授業の困り感の上位に「発問」が  
来ることは先行研究においても示されており(例えば  
伊丹(2012))本研究でも同様の結果が示された。発  
問に関し浅見(2020)は子供の思考や話し合いを深め  
る上で重要なものとし、「発問によって子供の  
問題意識や疑問などが生み出され、多様な感じ方や考  
え方が引き出される。そのためにも、考える必然性や  
切実感のある発問、自由な思考を促す発問、物事を多  
面的・多角的に考えたりする発問などを心掛け、その  
目的によって言葉を選び、問い方を工夫することが大  
切である」と述べている。また、鳥(2021)は道徳授  
業の良い発問の条件として①子供の頭の中に問いが立  
つ発問、②子供が天井を見て考える発問(教科書から  
答えを探さないという意味:筆者注)、③子供が友達  
の考えを聞いてみたいと思う発問、④「ねらい」に近  
づいていける発問を挙げている。このように発問は道  
徳授業の大きなポイントであるが、様々な機能を持つ  
ため難しさを伴うものとなりがちと考える。

#### ウ「大分類E 終末方法」について

小学校の困り感で最も多い値となったのは「終末方  
法・まとめ」であった。導入、展開と進めてきた授業  
の最後をどのようにまとめるか、終わるかについて迷  
う教員が多いということである。その背景の1つとし  
て終末で教師の考えを押し付けないようにしたいとい

う気持ちがあるものと考えられるが、浅見（2021）は（教師の）価値観の押しつけはいけませんが、指導者としての指導の意図は持つべきである、として終末の重要性を説いている。また、筆者はこの困り感の背景に終末のイメージを予め明確に持っていない可能性があると考え。終末はねらいや主題との関連でイメージされるものである。加藤（2020）は終末の役割として①本時の学びを明確にする、②授業後へのつなぎ、③教師の思いを伝える、の3点を挙げた上で、より重要なのは導入から終末まで1本の道筋としてつながっていることであると指摘している。つまり授業づくりにおいてはねらいや主題を十分に意識し、導入から終末までブレのない流れをつくっていく必要があるのである。

#### エ「大分類F 授業展開」について

小学校では「興味をひきつけられない」「ねらいや内容項目（価値項目）展開案からずれていく」「自分事として考えさせられない」などが、中学校では「興味をひきつけられない」「考えを深められない」「自分事として考えさせられない」などが示された。「興味をひきつけられない」「ねらいや内容項目（価値項目）展開案からずれていく」の背景には様々な要因があると考えられるが、その1つに授業が子供の思考の流れに沿っていないことが考えられる。例えば発問が子供の思考の流れに沿っていない場合、思考があちこちに揺れて展開がずれていき、子供は何を追求している授業なのか分からなくなってだんだん興味を失ってしまう。また発問に対し活発に発言しているように見えても、発言の内容が主題からだんだん遠ざかる場合もある。このような場合、教師は授業全体がどこに向かっているのかを俯瞰し、発問をやり直すなど柔軟に対応して立て直す必要がある。

「自分事として考えさせられない」については、道徳科の学習指導要領に示された指導方法の1つ「読み物教材の登場人物の自我関与が中心の学習」が意識されている証左であると考え。道徳の教科化の背景には、教材の登場人物の心情理解に偏った授業からの脱却という点もあり、子供たちが登場人物の葛藤や迷いを自分のこととして考える授業が目指されている。浅見（2021）はそのような授業を目指す上で子供の発言をその背景を感じながら聞くことを提案している。「自分だったらどうするか」と直接的に問うこともさることながら、むしろ子供は登場人物に自分を重ねながら発言しているという視点に立ち、発言の背景にその子自身を感じながら聞くということである。浅見（2021）は教師側のそういった姿勢は子供が自分事として考える授業に繋がっていくと述べている。

#### オ「大分類G 発言対応」について

この項目は特に中学校において困り感が示された。特に「意見交流のさせ方」「予想外の発言への対応」に注目したい。「意見交流のさせ方」については、意見を交流することにより自分以外の考えに出会い、自己の価値観を問い直す機会となる。道徳の教科化により「考える道徳」「議論する道徳」が目指されているが、それまでの登場人物の心情理解に偏った道徳授業から脱却し、価値理解、人間理解、他者理解を深める授業においては、互いの考えや価値観を交流し議論する時間を設けることは極めて重要である。浅見（2021）は話し合いができる前提条件として①何でも伝え合える雰囲気学級内につくこと、②子供たちが真剣に考えられるような発問にすること、を挙げている。この指摘から、話し合いは単に「話し合ってみましょう」と言って成り立つものではないことが分かる。

「予想外の発言への対処」については誰もが経験することである。道徳科の授業はある特定の解答を導く時間ではなく、よりよい生き方について幅広く考える時間である。そのため子供の経験や価値観などを引き出しながら、その時間の主題の深化に向け流れを作っていく必要がある。子供は自分の経験をもとに発言することも多く発言内容を全て予想することは難しいが、仮に予想外の発言が出たとしても、その背景や意図するところを更に聞くことでその子供の価値観を引き出すことができる。

#### カ「大分類I 道具」について

この項目の中では「板書の仕方」への困り感が示された。板書の構造化を目指したいが発言の羅列になってしまうことへの困り感と捉える。板書について森川（2019）は「板書は、教師自身の教材解釈や授業づくりの意図を写す鏡のようなもの」とし、構造化された板書は授業の意図や児童生徒の学びが一目でわかると述べている。また板書のポイントとして加藤（2023）は授業の時系列に沿いながら①考える方向性を共有する、②子供たちと膨らませていく、③出来上がった板書を見ながら検討する、④新たな気づきを付け加えていき完成させるの4点を挙げている。このように板書には授業深化に向けた様々な機能があるため、その構造化には授業のねらいや教材の山場、中心的な発問、終末のイメージなどを子供の思考の流れを想定しながら吟味し、それらを黑板上にどう表現するかよく検討して計画を立てることが重要となる。

#### キ「大分類J その他」について

この分類に含まれる「○○の内容項目が難しい（畏敬の念など）」と「子供が『当たり前のことだ』と思っている感じ」に注目したい。「○○の内容項目が難し

い(畏敬の念など)については、確かに内容項目によっては授業展開に悩むことはあるかもしれない。特に国を愛する態度や自然愛護、畏敬の念、よりよく生きる喜びなどは授業づくりが難しいという声を聞く。これらの内容項目であっても教材に主人公が登場し、その人が抱える葛藤や悩みなどを考える中で内容項目(主題)を深めていく授業は進め方が比較的分かりやすいが、必ずしもそのような描かれ方がされている教材ばかりではないこともあり、授業のつくり方に分かりにくさを感じるものも考える。しかし、教材の描かれ方にかかわらず、授業づくりにおいては主題の視点から教材を読み解くことが重要である(宮里, 2021)。つまり道徳では教材を教えるのではなく教材を用いて主題を深めることが重要で、どの内容項目においても主題の視点で教材分析をする必要がある。

「子供が『当たり前のことだ』と知っている感じ」については、中学校で1件のみ記述が見られたがここでは注目したい。中学生にとって道徳の内容項目は初めて聞くことでも知ることもないため、「当たり前のことだ」と思うことはあるだろう。記述された困り感は「生徒が『こんなことはあたり前だ』というような『生徒にとっての正解』から一歩も動いてくれない時」とある。小学校から道徳の授業を受けて来て、中学校でも同様の思考や結論を求めるのであれば、生徒に「当たり前」や「正解」があると受け止められることは想像に難くない。では中学校の道徳科授業はどのような点を深めればよいのだろうか。鳥(2020)は中学校の道徳科授業について、小学校との目標の違い、特に「人間としての生き方についての考えを深める」に注目し、中学校の道徳科のポイントは、正しいとは知っていてもなかなか実現することが難しいという人間の「弱さ」と、それでもなお正しいことを実現しようとする「強さ」について考える授業を目指すことを説いている。登場人物を借りて人間の弱さと強さについて考えを深めていく中で、生徒は「あたり前だ」と思っていたことができない自分も確かにいることに気づくことができる。中学校では特にそうした授業を目指したい。

## 5. 今後に向けて

本研究の目的は、道徳科の授業に対する若手教員の困り感について実態調査し、若手教員が道徳科の授業づくりを行う際の支援となるガイドブック開発のための基礎資料を得ることであった。調査の結果、若手教員は道徳科の授業に対し多くの悩みや困り感を感じて

いることが分かった。この結果は令和3年度道徳教育実施状況調査(結果概要)(文部科学省, 2022)において全国の小学校1,197校、中学校1,144校の道徳教育推進教師を対象に実施された調査の設問6「道徳科の授業を実施する上での課題」において「話し合いや議論などを通じて、考えを深めるための指導」「物事を多面的・多角的に考えるための指導」「道徳的価値の理解を自分との関わりで深めるための指導」「教材の吟味や授業構想のための時間の確保」などと重なる部分が多かった。このことは、本研究の結果得られた困り感が若手教員に限るものでないことをも示している。

本研究の結果を受け、今後は若手教員の道徳科授業づくりのためのガイドブックの開発を行う。同様の目的を持つ研究には例えば大塚、塩津(2022)がある。大塚、塩津(2022)は道徳科に関する指導の手引きが作られている自治体を調査し、全国の都道府県の28自治体(全国の約6割(59.6%))で作られていること、その数は年々増加していることを明らかにした上で教職大学院の院生を対象に「知りたい内容」を反映したリーフレットの開発を行っている。本研究においてはこうした先行研究の成果と課題を精査しつつ、若手教員の実際の困り感に焦点化し、その解消に寄与するガイドブックの開発を目指す。

## 謝辞

本研究に関わりご協力いただいた先生方、大学院生の皆さんに深く感謝申し上げます。

## 引用・参考文献

- 浅見哲也(2020)何のための指導方法の工夫なのか、「道徳教育」明治図書 No.740. pp68-70.
- 浅見哲也(2021a)教えて、浅見先生！道徳授業の悩み・疑問「価値観を押しつけない指導とは？」。「道徳教育」明治図書 No.756,pp68-70.
- 浅見哲也(2021b)教えて、浅見先生！道徳授業の悩み・疑問「話し合いはどのようにするのか？」。「道徳教育」明治図書 No.760,pp70-72.
- 浅見哲也(2021c)教えて、浅見先生！道徳授業の悩み・疑問「自分自身との関わりで考えるためには？」。「道徳教育」明治図書 No.762,pp70-72.
- 伊丹浩之(2012)小規模中学校における若手教員の授業力向上をめざした校内研修のあり方、愛知教育大学教育実践研究科(教職大学院)修了報告論集3, pp299-308.
- 大塚智之、塩津英樹(2022)「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—, 教育臨床総合研究21, 2022研究. pp183-198.
- 加藤直行(2022)導入&終末の役割と意義.「道徳教育」明治図書 No.771. pp4-7.
- 加藤直行(2023)子供たちとつくる生きた板書.「道徳教育」明治図書 No.785.pp14-17.
- 小山悦司(1986)「教授的力量の形成」岸本幸次郎, 久高喜行編『教師的力量形成』ぎょうせい, pp127-163.
- 酒井達哉, 佐々木顕彦, 西本望, 伊藤博章(2021)女子大学を卒業した若手教員の意識と研修課題に関する調査研究—新卒3年目までの小学校教員を対象に—, 武庫川女子大学学校教育センター紀要第6号, pp109-121.
- 島恒生(2020)「納得と発見のある道徳科」日本文教出版 p33.
- 島恒生(2021)「深い学び」を目指して.「道徳教育」明治図書 No.758.pp4-6.
- 田中英也(2022)教員の授業力向上に向けた, より効果的で効率的な校内研修会の在り方—授業映像を活用した取組を通して—, 教育臨床総合研究21. 2022研究. pp25-40.
- 谷口雄一(2018)小学校教員の道徳授業に対する感情と認知, 行動, 道徳と教育第336号 pp75-87.
- 丹野清彦(2021)教師の困り感はどこから来るのか, 琉球大学教職大学院紀要第5巻, pp67-78.
- 千葉市教育センター(2016)千葉市道徳教員の課題把握とその解決にむけて—教職経験年数別, 校務分掌別調査結果から—千葉市教育センター研究紀要第24号, pp9-16.
- 前田治, 森田政裕, 益川浩一(2009)「道徳の時間」における教師の悩みに関する研究—意識調査結果より— 岐阜大学総合情報メディアセンター生涯学習システム開発研究8, pp1-101.
- 前田治, 森田政裕, 益川浩一(2010)「道徳の時間」における教師の悩みに関する研究(2)意識調査結果を活用して 岐阜大学総合情報メディアセンター生涯学習システム開発研究9, pp1-75.
- 前田治, 森田政裕, 益川浩一(2012)「道徳の時間」における教師の悩みに関する研究(3)悩みの解決に向けた取り組み 岐阜大学総合情報メディアセンター生涯学習システム開発研究11, pp1-72.
- 益川浩一監修, 前田治(2015)「道徳の授業における教師の悩みに関する研究」大学教育出版
- 松田憲子, 土田雄一, 尾高正浩, 岡田直美, 佐瀬久代(2017)若年経験者教員の道徳科授業改善への取り組み1:『道徳モデル授業プラン』の開発と実践, 千葉大学教育学部研究紀要66巻第1号, pp309-315.
- 松田憲子, 土田雄一, 尾高正浩, 岡田直美, 佐瀬久代(2018)若年経験者教員の道徳科授業改善への取り組み2:『道徳モデル授業プラン』の開発と実践, 千葉大学教育学部研究紀要66巻第2号 pp285-289.
- 宮里智恵(2021)「教材」を「主題」から読む.「道徳教育」明治図書 No.759.p58.
- 森川敦子(2019)「第12章板書構成の仕方」鈴木由美子・宮里智恵編『改訂版やさしい道徳授業の作り方』溪水社, p142.
- 文部科学省(2015)中央教育審議会(平成27年12月21日)答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm) (2023年11月9日閲覧)
- 文部科学省(2016)教職経験者研修実施状況(平成28年度)調査結果  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kenshu/1396757.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/1396757.htm) (2023年11月9日閲覧)
- 文部科学省総合教育政策局(2019)教師の資質能力向上に関する参考資料5 公立学校年齢別教員数  
<https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/000034308.pdf> (2023年11月9日閲覧)
- 文部科学省 ICT を活用した教育の推進に関する懇談会(2014) ICT を活用した教育の推進に関する懇談会報告書(中間まとめ)資料32公立学校年齢別教員数  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/26/08/\\_icsFiles/afieldfile/2014/09/01/1351684\\_01\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/08/_icsFiles/afieldfile/2014/09/01/1351684_01_1.pdf) (2023年11月9日閲覧)
- 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課(2022)令和4年度(令和3年度実施)公立学校教員採用選考試験の実施状況について  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/senkou/1416039\\_00006.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1416039_00006.html) (2023年11月9日閲覧)
- 文部科学省(2022)中央教育審議会(令和4年12月19日)答申「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985\\_00004.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00004.htm) (2023年11月9日閲覧)

本研究は JSPS 科研費 課題研究番号22K02662の助成を受けています。