小学生の道徳性を養う取り組み
―道徳的価値の自覚を深めるために道徳科と特別活動を関連させて―

高度学校教育実践専攻教職実践高度化系
生徒指導コース

実習責任教員　池田　誠喜
氏　　名　井原　賢一　　実習指導教員　末内　佳代

キーワード：道徳教育，特別の教科道徳，特別活動，社会的直観モデル，小学生用道徳性尺度

第１章　はじめに

平成 30 年に道徳が特別の教科として教科化され，道徳教育，道徳科ともに道徳性を養うことが目標として示された。道徳科に注目が集まりがちであるが，授業以外における道徳教育にはあまり注目が集まっていない現状がある。田沼（2013）は道徳的価値を自覚する場面として感情体験を挙げているが，道徳教育における様々な体験は感情を伴った記憶として残り，価値の自覚を深めることにつながる。中でも，特別活動における集団活動は，喜びや葛藤など様々な感情が湧き上がり，よかったこと，うまくいかなかったこと含めて，児童主体の感情を伴った体験をする場であり，道徳的な実践の指導を行う重要な機会と場として注目されている。

第２章　道徳教育における先行研究及び実践の分析

第１節　進化心理学から捉える道徳性

進化心理学領域から道徳性を捉えた Haidt（2006）は，社会的直観モデルを示し，認知能力は直観と思考という２つの過程と直感が先に来て，戦力的推論はその後に来るという理論を示した。その上で，人を動かすには，感情に働きかける必要があることを報告している。

Haidt ら（2013）は，道徳性は一元的なものではなく，「ケア／危害」「公正／欺瞞」「自由／抑圧」「忠誠／背信」「権威／転覆」「神聖／墜落」の６つの道徳基盤が存在し，人の道徳的感情の根幹をなしていることを報告した。

第２節　道徳教育と特別活動の関連

関連構想を図１に示す。道徳科で養われた道徳性は，道徳的行為に移すためのきっかけとなる可能性がある。道徳科で深まった価値から，特別活動を始めとする全教育活動の中で出会う様々な事象に対して，直観的に道徳的行為が導き出される。それに対して，教師がほめるという形などでポジティブなフィードバックを与え，児童は道徳的価値のよさについて実感し，感情を伴った記憶として道徳的価値の自覚を深めることができると考える。そのためには，道徳科，特別活動を充実させ，それぞれの特質に応じて適切にカリキュラムマネジメントすることが効果的であると考えた。

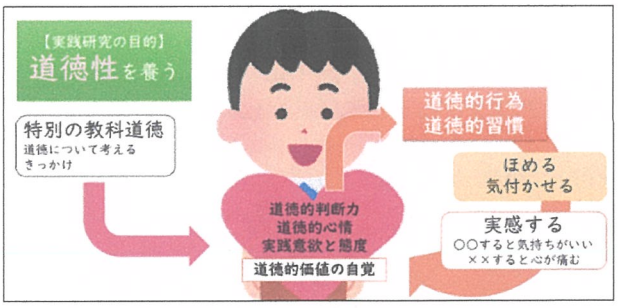

図１　道徳的価値の自覚を深める関連構想

第３節　道徳性のアセスメント

研究実践において，児童の道徳性の特徴を把握し，取り組みの効果を調べるために，道徳性をアセスメントする方法について検討した。標準化された道徳性のアセスメントツールを取り上げて比較検討した。その結果を踏まえて近年，Haidt（2006）により注目されている進化心理学の視点から導き出した道徳基盤理論をベースにした Moral Foundations Questionnair （以下，MFQ）の概要について整理した。

第３章　小学生用道徳性尺度の作成

日本語版 MFQ（金井，2013）を参考に小学生用の道徳性尺度を作成した。予備調査の結果，「自由／抑圧」の項目を省き，最終的に 28 項目を作成した。公立小学校４～６年生 251 名を対象に質問紙による調査を実施した。主因子法，プロマックス回転により因子分析を行い３因子 14 項目による尺度が作成された（表１）。３因子の累積寄与率は 44.60％であり，一定の説明率を有するものと考える。３つの因子は「思いやり」「周囲への敬意」「仲間への配慮」とそれぞれ命名された。

第４章　児童実態把握のためのアセスメント

協力学級Ａ小学校５年生計 30 名を対象に，小学生用道徳性尺度（井原，2021）による質問紙調査を実施した（表２）。

表２　道徳性得点と下位尺度得点

	(n)	M	SD
道徳性	30	4.92	0.87
思いやり	30	4.97	1.15
周囲への敬意	30	5.41	0.90
仲間への配慮	30	4.24	1.22

本研究の対象者の平均値が 4.92（最小値１，最高値７，中央値４）で中央値を若干上回っており，肯定的な道徳性をもつ児童が多くいることが推察された。下位尺度の傾向は，小学

表１　小学生用道徳性尺度の因子分析結果

項目	*F1*	*F2*	*F3*
第１因子　思いやり　（α = 0.83）			
8　けがや病気で苦しそうにしている子を見ると，自分まで苦しくなってくる。	0.85	-0.13	-0.15
1　泣いている子がいたら，なぐさめたくなる。	0.78	0.00	0.06
3　人が嫌な思いをしていると自分も悲しい気持ちになる。	0.73	0.02	-0.05
4　こまっている人を助けたくなる。	0.57	0.17	0.12
27　しょうがなくうそをついたときに，心にモヤモヤした気持ちが残る。	0.47	0.06	0.05
7　低学年のお手伝いをすると，うれしくなる。	0.43	0.18	0.07
第２因子　周囲への敬意　（α = 0.75）			
19　朝礼などの校長先生の話すことはいつもよく聞くようにしている。	0.01	0.76	-0.14
25　規則正しい生活を送るようにしている。	-0.08	0.72	-0.05
16　学級のために，当番の仕事はやりとげようとしている。	0.09	0.57	0.03
12　遊びのルールを作るときには，みんなが公平に楽しめるようにルールを工夫することが大切だと思う。	0.11	0.52	0.00
22　先生と話すときには，丁寧な言葉を使うなど，礼儀正しくしている。	-0.01	0.49	0.11
第３因子　仲間への配慮　（α = 0.75）			
24　自分がリーダーになったときに，いばってしまうことがあると思う。（※）	-0.03	-0.20	0.71
21　きまりをやぶってしまうことがある。（※）	-0.06	0.10	0.68
6　自分がされて嫌なことでも，つい友達にしてしまうことがある。（※）	-0.05	0.12	0.65
17　学級のみんなで決めたことでも，自分が納得していなければ，守らないことがある。（※）	0.10	-0.03	0.62

因子間相関	*F1*	*F2*	*F3*
F1	－	0.68	0.42
F2		－	0.55
F3			－

生用道徳性尺度と類似した結果であったが，思いやり得点が男子は女子より有意に低く，標準偏差が比較的大きいことから，男子の「思いやり」に関する行為に留意して教師がフィードバックを行うようにした。

第５章　実践の方向性

道徳科の授業と，特別活動を中心とした道徳教育の中で，道徳的諸価値を効果的にフィードバックすることで，小学生の道徳性を養うために，筆者と学級担任等が協働して５つの取り組みを行った。

第６章　教育実践

第１節　教師のポジティブな働きかけ

児童の行った道徳的行為に対して，道徳的価値の自覚を深められるようにするために，教師の関わりについて計画した（図２）。

特別活動の中で見取りたい道徳的行為（６月）

	学級活動（下記の番号参照）	係活動	当番活動	日常の生活
A　希望と勇気努力と強い意志 夢を実現するために	自分の考えをしっかりと述べ、よりよい折り合いをつけようとしている。	困難やトラブルに対して、粘り強く取り組んでいる。	困難やトラブル、たくさんの仕事に対して、粘り強く取り組んでいる。	自分の目標に向けて、粘り強く取り組んでいる。
C　勤労、公共の精神 生命を救う仕事	自分にまかされた仕事が、周りの人に与える影響を考えている。	友達や学級のために、活動しようとしている。 人の役に立つ喜びを感じている。	自分にまかされた仕事をきちんとやり遂げようとしている。 自分の仕事をすることが、周りに与える影響について考えている。 働くことの意義を感じ、その喜びや手ごたえ、満足感を感じている。	
C　よりよい学校生活 集団生活の充実 役割を果たす	司会グループの中としての役割を考えて、仕事をやり遂げようとしている。	学級がよりよくなるように活動を工夫している。 自分のためでなく、学級のために活動をしようとしている。	自分の仕事をきちんとやり遂げようとしている。 休んでいる友達の分まで仕事をしよう。 大変そうな友達を手伝う。	【委員会活動、登校班、縦割り班による清掃活動などの集団活動】集団の一員として、それにふさわしい行動をとろうとしている。
B　親切、思いやり 困った人の身になって	（反対意見など）自分が発言した内容が他の人に与える影響に配慮しながら発言している。	だれもが楽しめるように、活動の内容を工夫しようとしている。 活動の中で、困っている友達がいたら、親切な行動をとっている。	仕事が大変そうな人を手伝おうとしたり、引き受けようとしたりしている。	周りの人が困っている様子を感じて、その人の立場に立って、手助けをしたり、見守ったりといった思いやりのある行動をとろうとしている。

６月に予定されている学級活動
「話し合い活動」

図２　道徳的行為フィードバック表

第２節　学級担任との検討

日々の道徳的行為に対するポジティブなフィードバックについて学級担任と筆者で検討し，省察した。道徳科授業の前には模擬授業形式の研修会を行い，道徳科授業の充実を図った。

第３節　道徳科授業の充実

道徳科授業の充実のために，赤堀（2017）の明確な指導観に基づく授業を意識して授業実践を行った。その具現化のために，別葉や道徳読み（広山，2018）を活用し，学習過程に学習指導要領で示された４つの学習活動を明記するなどの工夫を行った。学級担任と協力しながら14回の授業実践を行った。

第４節　学級活動の充実

道徳的行為を行う場としての期待を込めて，活動の充実を図った。児童の主体的な活動が望めるように，三段階討議法による話合い活動（学級会）と，係活動と当番活動を分けて児童の自治的な集団活動になるような係活動の２つを中心に実践を行った。係活動を中心に道徳的行為に対して，学級担任と筆者が協力しながらポジティブなフィードバックを行い，児童の道徳的価値の自覚が図れるようにした。

第５節　道徳科と特別活動を関連させた実践

道徳科と特別活動の関連により道徳的価値の自覚を深めるため，道徳科と特別活動それぞれの特質に基づいて短期間で関連させるカリキュラム作りを計画した。「役割を果たすこと」は係・当番活動と，「きまりをまもること」は学級活動⑵の夏休みの計画と，「自然のよさを感じる」は集団宿泊的行事（自然の家）と道徳科授業をそれぞれ関連させた実践を行うことができた。一例として「自然のよさを感じる」の実践イメージ（図３）の様子を示す。

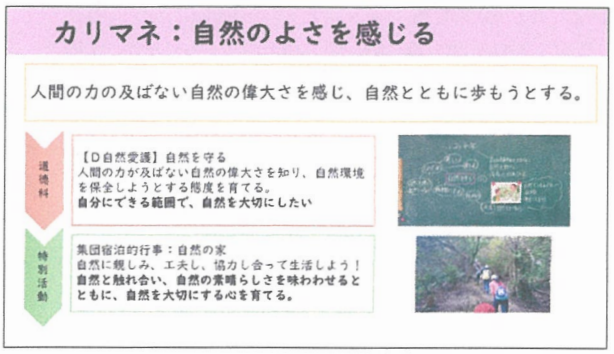

図３　「自然のよさを感じる」の関連計画

第７章　実践の成果と課題の検証

道徳科と特別活動を関連させてポジティブなフィードバックを行い，道徳的価値の自覚を深める取り組みを行った結果を，２つの方法で検証した。

第１節　小学生用道徳性尺度を用いた得点の変化

アセスメント評価と，事後評価を道徳性得点及び３つの下位尺度得点の平均を対応のある t 検定で検討した（表３，４）。

表３　道徳性得点の平均値及び t 検定による平均値の差の検定

	1回目(n=29)		2回目(n=29)				
	M	SD	M	SD	t値	自由度	
道徳性	4.93	0.89	4.83	0.78	0.86	28	n.s.

$*p<.05$　$**p<.01$

表４　下位尺度得点の平均値及び t 検定による平均値の差の検定

	1回目(n=29)		2回目(n=29)				
	M	SD	M	SD	t値	自由度	
思いやり	4.98	1.17	4.91	1.10	0.43	28	n.s.
周囲への敬意	5.45	0.88	5.28	0.86	1.23	28	n.s.
仲間への気遣い	4.20	1.22	4.14	1.13	0.32	28	n.s.

$*p<.05$　$**p<.01$

道徳性得点及び下位尺度得点の平均値は１回目と２回目を比較して有意な差が見られなかった。標準化された道徳性尺度 HUMAN を使った滝聞ら（1995）の調査では，小学校高学年では学年が上がるにつれて道徳性に関わる得点が低下する傾向が見られる。発達に伴う低下から維持できているという見方ができる。また，赤堀（2019）が指摘するように，半年間という期間では児童の道徳性を数値に表れる形では伸ばすことができなかったともとれる。

第２節　担任教師をステイクホルダーとした実践の評価

学級担任をステイクホルダーとして，本実践の成果と課題について検討した。出された話題をホワイトボードにまとめながら半構造化面接による聞き取り調査を実施した。第１回調査「１学期を終えて児童の変容などの感じていること」「当番活動と係活動」「ポジティブなフィードバック」「日々の記録」，第２回調査「道徳科の授業」「学級活動」「ポジティブなフィードバック」「学級の様子」という質問項目に対する語りを分析した結果，それぞれ一定の成果が見られた。

第３節　総合考察

本実践では，道徳科と特別活動を関連させることで価値の自覚を深めることをねらいとし，教師のポジティブな働きかけを中心として５つの手立てを行った。道徳科授業をトリガーとして，特別活動の中で児童の道徳的行為が表れ，その様子に対して教師が児童に対してポジティブなフィードバックを与えることで，児童は感情を伴った記憶が残り，価値の自覚を深めるという一連の過程を見取ることができた。

ポジティブなフィードバックについては，児童の感情に働きかけることが重要だが，教師の意図に沿ってほめることがあった。児童本位の言葉選びを行うことが必要であった。

今回の実践は教師と児童の関わりを中心に実践したが，特別活動は児童相互の関わりでも道徳性が伸ばせると考える。フィードバックも児童相互で行うことが可能であり，その有効な手法について，今後検討したい。

【主な参考文献】

Haidt, J.(2012) The Righteous Mind，高橋洋訳（2014）社会はなぜ左と右に分かれるのか―対立を超えるための道徳心理学・紀伊国屋書店