

鹿児島県総合教育センター

平成 29 年度長期研修研究報告書

研究主題

自ら考え，判断し，行動する児童の育成を
目指した道徳科授業の在り方

－重点的に指導すべき内容項目を関連付けたテーマ学習を通して－

指宿市立丹波小学校

教諭 吉田 竜也

【目 次】

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	1
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	1
3	研究の計画	1
III	研究の実際	
1	道徳の教科化のねらいと目指す児童像の明確化	2
2	研究に関する基本的な考え方	4
(1)	研究主題について	4
(2)	副題について	5
3	道徳科の指導法改善に関する実態調査	7
(1)	実態調査の概要	7
(2)	実態調査の内容	7
(3)	実態調査の結果と分析	8
4	指導計画の作成について	10
5	道徳性を総合的に育む道徳科授業の構想	10
(1)	道徳科の特質を踏まえた授業の構想	10
(2)	質の高い多様な指導方法の工夫	11
6	道徳科における評価の在り方	13
(1)	道徳科の特質を踏まえた評価	13
(2)	自己評価を活用した評価の工夫	14
7	検証授業Ⅰによる研究の検証	14
(1)	検証授業Ⅰの構想	14
(2)	検証授業Ⅰの実際	16
(3)	結果と考察	18
8	検証授業Ⅱによる研究の検証	19
(1)	検証授業Ⅱに向けた改善策	19
(2)	検証する視点と働き掛け	21
(3)	検証授業Ⅱの実際	22
(4)	結果と考察	26
IV	研究のまとめ	28
1	研究の成果	28
2	今後の課題	28
3	総括	28

【引用文献・参考文献】

【研究の概要】

I 研究主題設定の理由

平成 27 年 3 月に学校教育法施行規則及び学習指導要領が一部改正され、小学校では平成 30 年度から「特別の教科 道徳」（以下：道徳科）が全面実施される。今回の改訂は、深刻化するいじめの問題や加速度的に進展する国際社会への対応などの観点から、答えが一つではない道徳的な課題を自分自身の問題として捉え、それに向き合う「考え、議論する道徳」への転換を図るものである。道徳科の授業を通じて、個人が直面する様々な状況に対して、「自分はどうすべきか」を主体的に考え、判断し、行動・実践できるための資質・能力を育成することがこれまで以上に重要になる。

本校児童に対する実態調査においては、道徳科の授業における道徳的価値を理解している児童の割合は高いものの、それらが実生活における道徳的实践に十分につながっていないという課題が明らかになった。これらの要因として、主に二つの課題が考えられる。第一に、道徳科の授業は、一つの内容項目を 1 単位時間で取り扱うことが一般的であるため、児童の思考や意識が途切れやすく、単発的な授業になりがちな点である。第二に、読み物教材の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導方法に終始していた点である。これらの課題を解決するためには、内容項目間に関連性をもたせた重点的な指導を行うことが大切であると考え。また、道徳的価値の実現に関わる問題を主体的に解決する資質・能力を養うために、問題解決的な学習などの質の高い多様な指導方法を工夫しながら、道徳的实践につながる更なる指導の充実が必要であると考え。

そこで本研究では、まず、児童の実態を基に重点的に指導すべき内容項目を明らかにし、複数時間の関連を図ったテーマ学習を構想する。次に、人としてよりよく生きるための基盤となる道徳性（道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度）を総合的に育む学習指導の具現化を図る。複数時間の関連を図った指導を通して児童の思考に学びの連続性を確保しつつ、指導のねらいに即して多様な指導方法を工夫することで、自ら考え、判断し、行動するための基盤となる道徳性を総合的に育む道徳科の授業を行うことができるのではないかと考え、本主題を設定した。

II 研究の構想

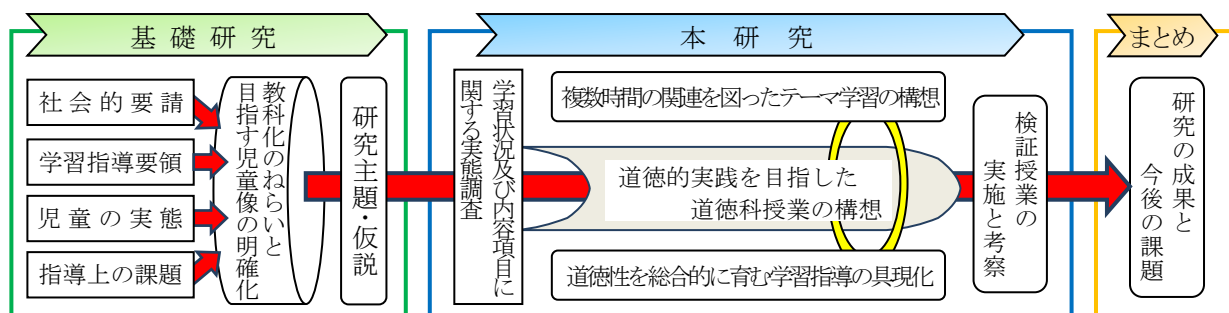
1 研究のねらい

- (1) 学習指導要領や専門家会議の報告、社会的要請などから、教科化に至るまでの経緯や児童に身に付けさせるべき資質・能力を分析・整理し、教科化のねらいや目指す児童像を明確にする。
- (2) 児童の学習状況及び内容項目に関する実態調査を実施し、指導上の課題を明確にする。
- (3) 重点的に指導すべき内容項目を関連付けたテーマ学習を構想し、道徳性を総合的に育む学習指導過程や指導方法の在り方について研究する。
- (4) 検証授業を通して、成果と課題を明確にし、今後の学習や指導に生かしていく。

2 研究の仮説

重点的に指導すべき内容項目を関連付けたテーマ学習を構想し、児童の実態や指導のねらいに即して多様な指導方法を工夫することで、児童の思考に学びの連続性が生まれ、自ら考え、判断し、行動するための基盤となる道徳性を総合的に育むことができるのではないかと。

3 研究の計画



Ⅲ 研究の実際

1 道徳の教科化のねらいと目指す児童像の明確化

教科化の完全実施を間近に控えた今、そのねらいや意図、目指す児童像を明確にして研究に当たることが大切であると考えた。そのためには、中教審答申はもとより、これまで行われてきた様々な会議や懇談会の報告、指摘されてきた道徳教育の現状や社会情勢などについても深く認識する必要である。そこで、教科化に至るまでの主な経緯についてまとめた（表 1）。

表 1 道徳教育の歴史的変遷^{*1)}

年	道徳教育関連の出来事	社会情勢 他
昭和 33(1958)	小・中学校学習指導要領公示（1 回目） 「一律に決意表明的なことを言わせるのは望ましくない」 「深く考えるには主人公の心情が描かれた読み物資料がふさわしい」	【系統的学習の重視】 【道徳の時間の特設】
昭和 38(1963)	教育課程審議会「学校における道徳教育の充実方策について」 答申 *道徳教育の課題について整理して示す。	
昭和 43(1968)	小学校学習指導要領公示（2 回目）	【教育内容の現代化】
昭和 52(1977)	小・中学校学習指導要領公示（3 回目）	【ゆとりと充実の実現】
昭和 61(1986)	臨時教育審議会「教育改革に関する第二次答申（基本的答申）」 提出 *徳育の充実を提言	* 中野富士見中いじめ自殺事件（東京都）
平成元(1989)	小・中学校学習指導要領公示（4 回目）	【豊かな人間性の育成】
平成 9(1997)		* 神戸市連続児童殺傷事件
平成 10(1998)	中央教育審議会「幼児期からの心の教育の在り方について」答申 小・中学校学習指導要領公示（5 回目）	【生きる力の育成】
平成 12(2000)	教育改革国民会議「教育を変える 17 の提案」を報告 「学校は道徳を教えることをためらわない」	
平成 16(2004)		* 佐世保小六女児殺傷事件
平成 19(2007)	教育再生会議「徳育の教科化」を提言 「学校は道徳教育を十分に行っていないのではないか」 「学校によって道徳教育に温度差があるのではないか」	
平成 20(2008)	小・中学校学習指導要領公示（6 回目）	【活用型学力の育成】
平成 25(2013)	教育再生実行会議「いじめ問題等への対応について（第一次提言）」 「道徳を新たな枠組みによって教科化」	* 大津市中二いじめ自殺事件 いじめ防止対策推進法制定
平成 25(2013)	道徳教育の充実に関する懇談会「道徳の教科化」を報告 「具体的にどう行動すれば良いかという側面に関する指導が十分でない」	
平成 27(2015)	学校教育施行規則及び学習指導要領の一部改正を公示 「他教科に比べて軽んじられている」 「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」	
平成 29(2017)	小・中学校学習指導要領公示（7 回目）	
平成 30(2018)	「特別の教科 道徳」完全実施（小学校）	

* 太字は、教科化に際し特に重要と思われる内容

* 1) 永田繁雄 「指導と評価フォーラム 南九州」講演会資料参照 平成 27 年

昭和 33 年に道徳の時間が特設されて以降、教科化についての議論は度々起こり、長い年月をかけてその気運が高まってきたことが分かる。その中でも、今回の改善に至った大きな理由として次の二点がうかがえる。

第一に、深刻化するいじめの問題等への対応である。いじめに関わる事件等が社会問題として顕在化する中で、道徳教育の実効性が懸念され、学習指導要領の改訂の大きなきっかけになっていることが分かる。

第二に、道徳教育の地域間格差や学校間格差、そして現代社会や児童生徒の変化に対応できていない形式的な指導方法である。とりわけ、道徳の時間が特設されて以降、その指導方法が「読み物資料の登場人物の心情理解」に偏ってきたことが指摘されている。教科化の審議過程においても、「道徳の時間の授業で何を学ばせているのかを児童生徒にも理解させた上で、具体的に実践させたり、振り返らせたりする指導が十分でない。」、「道徳の時間の指導が道徳的価値の理解に偏りがちで、例えば、自分の思いを伝え、相手の思いを酌むためには具体的にどう行動すれば良いかという側面に関する教育が十分でない^{*2)}。」といったことも報告されている。

これらの課題を受けて、「教育課程企画特別部会 論点整理」（平成 27 年）では、道徳教育の改善の方向について次のように明記している。

「考え、議論する」道徳科の質的転換については、子供たちに道徳的な実践への安易な決意表明を迫るような指導を避ける余り道徳の時間を内面的資質の育成に完結させ、その結果、実際の教室における指導が読み物教材の登場人物の心情理解のみに偏り、「あなたならどのように考え、行動・実践するか」を子供たちに真正面から問うことを避けてきた嫌いがあることを背景としている。

このような言わば「読み物道徳」から脱却し、問題解決的な学習や体験的な学習などを通じて、自分ならどのように行動・実践するかを考えさせ、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道徳的価値について多面的・多角的に学び、実践へと結び付け、更に習慣化していく指導へと転換することこそ道徳の特別教科化の大きな目的である^{*3)}。

* ____部は、特に、本研究と関連のある箇所

道徳の教科化の大きな目的は、「読み物道徳」から「考え、議論する道徳」への質的転換を図る点である。そのための一つの改善策として、「問題解決的な学習」や「道徳的行為に関する体験的な学習」などの新たな指導方法が提案されている。もちろんこれは、これまで重視されてきた心情理解型の授業を否定しているわけではない。登場人物の心情を自分との関わりの中で多面的・多角的に考えることを通して、道徳的価値の自覚を深めることは、道徳教育にとって大切なことである。しかし、答えが一つではないこれからの社会においては、それだけでは決して十分な指導とは言えない。児童一人一人が生きる上で出会う様々な道徳的価値に関わる問題や課題に対して、主体的に解決するために必要な資質・能力も養わなければならない。

重要なことは、学校や児童の実態を踏まえ、授業の主題やねらいに応じて工夫・改善を加えながら、より適切な指導方法を選択することである。そして、このような指導を通して、いじめの問題をはじめとする現実の困難な問題に対して、「自分ならどのように行動・実践するかを考え、判断し、適切に行動できる児童」への変容を期待している。つまり、従来の「道徳的諸価値の理解」に加えて、「主体的に考え、行動するための資質・能力の育成」も一層重視した指導への転換が求められている。そこで、本研究で目指す児童像を次のように設定した。

「自ら考え、判断し、行動する児童」

*2) 道徳教育の充実に関する懇談会 「今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)」

平成 25 年

*3) 中央教育審議会 「教育課程企画特別部会 論点整理(抄)」

平成 27 年

2 研究に関する基本的な考え方

(1) 研究主題について

ア 目指す児童像の育成と道徳性

「自ら考え、判断し、行動する児童」とは、道徳的な問題を自分事として捉え、そこにある事象を多面的・多角的に考えながら、自分はどうすべきか、何ができるかを判断し、そのことを主体的に実践しようとする児童

道徳的価値の実現に関わる様々な場面、状況において、適切な行為を選択し、主体的な道徳的実践につなげるためには、内面的な資質・能力である道徳性を総合的に育むことが大切である（図1）。道徳性を構成する諸様相については様々な学説があるが、学習指導要領においては「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」と捉えている（表2）。

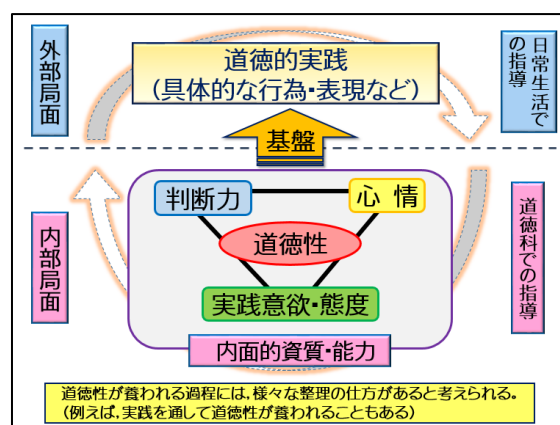


図1 道徳科で養う道徳性と道徳的実践の関係性

表2 道徳性の諸様相と概要

道徳性の諸様相	概 要
道徳的判断力	- それぞれの場面において、善悪を判断する能力 - 人間として生きるために道徳的価値が大切なことを理解し、様々な状況下において人間としてどのように対処することが望まれるかを判断する力 - 的確な道徳的判断力をもつことで、それぞれの場面において機に応じた道徳的行為が可能
道徳的心情	- 道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情 - 人間としてのよりよい生き方や善を志向する感情で、道徳的行為への動機として強く作用するもの
道徳的实践意欲	道徳的心情や道徳的判断力によって価値があるとされた行動をとろうとする傾向性
道徳的態度	- 道徳的判断力や道徳的心情を基盤として道徳的価値を実現しようとする意思の働き - 具体的な道徳的行為への身構え

それらの具体的な働きについて、例えば、電車で席を譲るような場面に出会ったとき、児童を主体的な道徳的実践へと促すためには、目の前の相手を思いやる心情を育む必要がある。また、自分との関わりで周りの状況を多面的・多角的に考えながら、「自分が譲るべきか。」「周りの人が譲るべきか。」など、よりよい行為や考え方を選択する判断力も大切になる。さらに、判断した行為を実現しようとする実践意欲と態度を高める指導も重要である。これらの諸様相には、特に序列や段階があるわけではなく、互いに補完し合って全体を構成している。このような道徳性を総合的に育む授業を通して、「自ら考え、判断し、行動する児童」の育成を図りたいと考える（図2）。

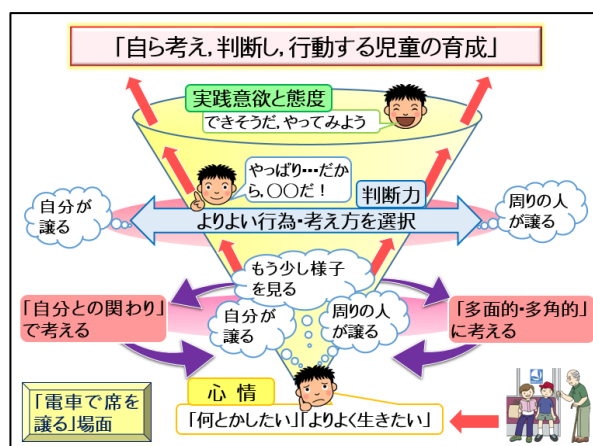


図2 道徳性の働きと研究主題に関する構想図

イ 道徳科で育成を目指す児童像の具現化

道徳性は、道徳教育と道徳科で育成すべき共通の資質・能力として位置付けられている。しかし、人格的特性である道徳性を見取することは容易ではなく、それぞれの諸様相を分節して観点別に捉えることも妥当ではないとされている。そこで、授業を通して育成を目指す児童像の具現化を図ることで、道徳性をより着実に育むことができると考えた。このようなことから本研究では、道徳科における学習活動に着目し、学習指導過程で期待する児童の学習状況や、児童の道徳性に係る成長の様子を整理した(表3)。教師はこれらの視点で授業を構成し、道徳性を総合的に育むことを目指すことにした。

表3 道徳科で育成を目指す具体的な児童像

	学習指導過程で期待する児童の学習状況や、児童の道徳性に係る成長の様子		
主な視点	□ 一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているかどうか。	□ 道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうか。	□ 自己の生き方について考えを深めているかどうか。
具体的な学習状況や成長の様子	ア 自分とは違う意見や立場を理解している。 イ 友達の意見を聞いて、自分の考えが増えたり、変わったりしている。 ウ 登場人物の行動を、もっとこうしたらよいと考えている。 エ 自分が登場人物と同じような場面に出会ったとき、自分はどのように行動すればよいかを考えている。	オ 授業で大切なこと(道徳的価値)を理解している。 カ 登場人物の行動や気持ちを自分のこととして考えている。 キ 自分の生活や考えを見直している。 ク よいことと思っていなくても、なかなかそうできない心の弱さを理解している。	ケ 授業を終えて、自分はこんな人間でありたいということを考えている。 コ 学んだことや心に残ったことを、これからの生活に生かそうとしている。

道徳科の授業を通して育成を目指す児童像の具現化

(2) 副題について

ア 道徳科におけるテーマ学習のねらい

道徳科は、学校教育全体を通じて行う道徳教育の要として、各教科等との綿密な関連を図りながらその指導が行われる。しかし、道徳科の授業は、一つの内容項目を1単位時間で取り扱うことが一般的であるため、児童の思考や意識が途切れやすく、単発的な指導になりがちである。指導の効果を更に高めるためには、各内容項目の相互の関連性を捉え直して、計画的、発展的な指導を行うことが重要である。

そこで本研究では、児童の実態に応じて重点的に指導すべき内容項目を関連付けたテーマ学習を構想し、学習テーマについて多面的・多角的に追求することとした。複数時間の関連を図った指導を取り入れることで、児童の思考に学びの連続性や学習テーマへの深まりが生まれ、主体的な道徳的実践につながる授業が可能になるのではないかと考えた。また、児童の実態や授業のねらいに即して多様な指導方法を工夫することで、道徳性を総合的に育むことができるのではないかと考えた(図3)。

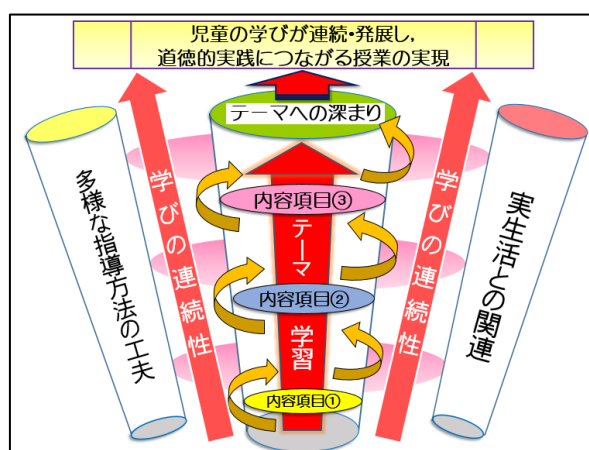


図3 テーマ学習に関する構想図

イ 重点的に指導すべき内容項目を関連付けたテーマ学習

「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、第4章第1節3「年間指導計画作成上の創意工夫と留意点」として「計画的、発展的な指導ができるように工夫する」、「重点的な指導ができるように工夫する」、「複数時間の関連を図った指導を取り入れる」(表4)などが明記されている。

表4 学習指導要領解説に示されているテーマ学習と特に関連のある指導事項

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い 第1節 指導計画作成上の配慮事項

3 年間指導計画作成上の創意工夫と留意点

(2) 計画的、発展的な指導ができるように工夫する

内容項目相互の関連性や、学年段階ごとの発展性を考慮して、6年間を見通した計画的、発展的な指導が行われるよう心掛ける。また、児童が進学する中学校における道徳科との関連を図るよう工夫することも望まれる。

(3) 重点的な指導ができるように工夫する

各学年段階の内容項目の指導については、児童や学校の実態に応じて重点的な指導を工夫し、内容項目全体の効果的な指導が行えるよう配慮する必要がある。その場合には、学校が重点的に指導しようとする内容項目の指導時間数を増やし、一定の期間において繰り返し取り上げる、何回かに分けて指導するなどの配列を工夫したり、内容項目によっては、ねらいや教材の質的な深まりを図ったり、問題解決的な学習など、多様な指導方法を用いたりするなどの工夫が考えられる。

(5) 複数時間の関連を図った指導を取り入れる

道徳科においては、一つの主題を1単位時間で取り扱うことが一般的であるが、内容によっては複数の時間の関連を図った指導の工夫などを計画的に位置付けて行うことも考えられる。例えば、一つの主題を2単位時間にわたって指導し、道徳的価値の理解に基づいて自己を見つめる学習を充実させる方法、重点的な指導を行う内容を複数の教材による指導と関連させて進める方法など、様々な方法が考えられる。

* 部は、本研究と特に関連のある指導事項

これらの点を踏まえて、本研究ではテーマ学習の捉えを以下のように設定した。

「重点的に指導すべき内容項目を関連付けたテーマ学習」とは

学校や児童の実態、学習指導要領の方向性、児童を取り巻く社会的環境などから重点的な指導が必要とされる内容項目を洗い出し、それらを計画的、発展的に一体化させて設定し、連続して行う道徳科の学習

従来から行われてきた総合単元的な道徳学習は、各教科や特別活動等との関連を図りながら10～15単位時間程度の長期的な計画で構成されたものである。それに対して、本研究におけるテーマ学習は、道徳科の授業を中心に3時間程度で構成し、重点的な指導が必要とされる内容項目についてより集中的に行う学習である。1単位時間においてねらいとする道徳的価値の自覚化を図り、学習全体を通して児童の思考や意識を連続させながらテーマについて多面的・多角的に学ぶことができると考えた。

また、平成30年度から使用が開始される検定教科書においても、「いじめの問題」や「情報モラル」に関わる教材を連続して扱うことができるように工夫している。各週ごとに位置付けられている内容項目を羅列的に捉えるのではなく、児童の実態に応じた重点的な指導や内容項目間の関連を密にした指導を重視する気運が高まってきたことがうかがえる。

3 道徳科の指導法改善に関する実態調査

(1) 実態調査の概要

調査目的	ア 道徳科の授業における学習指導全般の課題等について把握するために、児童の学習状況についての調査を実施する。 イ 重点的に指導すべき内容項目を明らかにするために、各内容項目に係る自己の生活の振り返りについての調査を実施する。
実施期間	平成 29 年 5 月 23 日～26 日
調査対象	指宿市立丹波小学校 第 5 学年(88 人)
調査方法	選択肢及び自由記述による質問紙法

(2) 実態調査の内容

実態調査のために用いた質問紙は、表 5、表 6 のとおりである。表 5 は道徳科の学習状況について、表 6 は学習指導要領に示された 22 の内容項目に係る自己の生活の振り返りに関する質問を作成し、それぞれ調査を行った。これらを基に、本校の道徳教育の現状や重点的に指導すべき内容項目を明らかにし、道徳科の指導法改善につなげることにした。

表 5 道徳科の学習状況に関する質問項目

番号	質問内容	あてはまる	わりとあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
1	(1) 道徳科の授業は楽しいですか。	4	3	2	1
	(2) それは、どうしてですか。	〔記述〕			
2	(1) 道徳科の授業で学んだことは、大切だと思いますか。	4	3	2	1
	(2) それは、どうしてですか。	〔記述〕			
3	道徳科の授業で、何を学んでいるかを理解することができていますか。	4	3	2	1
4	(1) 道徳科の授業で学んだことが、学校や家庭生活で役立った経験がありますか。	4	3	2	1
	(2) 4, 3 を選んだ人はできた経験を、2, 1 を選んだ人はどうして生かされなかったと思いますか。	〔記述〕			
5	道徳科の授業で学んだことを、自分の生活と関連付けて考えるようにしていますか。	4	3	2	1

表 6 各内容項目に係る自己の生活の振り返りに関する質問項目

番号	質問内容（内容項目）	できている	わりとできている	あまりできていない	できていない
A 自分自身に関することについて					
1	自分が正しいと考えたことに対しては、責任をもって行動している。(善悪の判断, 自律, 自由と責任)	4	3	2	1
2	正直に、まじめな心で生活している。(正直, 誠実)	4	3	2	1
3	規則正しい生活や安全に気を付けた生活をしている。(節度, 節制)	4	3	2	1
4	自分のよいところをもっと伸ばそうとしている。(個性の伸長)	4	3	2	1
5	目標を立て、それに向かってくじけずに努力している。(希望と勇気, 努力と強い意志)	4	3	2	1
6	進んで新しいことに挑戦し、工夫して生活をよくしようとしている。(真理の探究)	4	3	2	1
B 人との関わりに関することについて					
7	誰に対しても、思いやりの心をもちながら親切にしている。(親切, 思いやり)	4	3	2	1
8	自分の生活を支えている人に、感謝の気持ちを表している。(感謝)	4	3	2	1

(3) 実態調査の結果と分析

ア 児童の学習状況に関する調査結果と分析

図4は、道徳科の授業の興味・関心に関する3年時との比較調査結果であるが、3年時と比べて授業の受け止め方がよくないということが分かった。3年時は、「物語の内容が面白い。」といった理由で、授業に対する興味・関心が高かった。しかし、5年時では、「読み物の内容を読み取るのに時間がかかる。」「考える問題が少ない。」「二つの意見の時に困る。」といった理由で、授業に対する興味・関心が低下した。つまり、本校においても「道徳＝読み物学習」という意識が児童にも定着しており、学年が上がるにつれてそのような指導方法に興味・関心が薄らいでいったことがうかがえた。

図5・6からは、道徳科の授業を学ぶ意義を見いだしたり、道徳的価値の理解を深めたりしている児童の割合が非常に高いことが分かった。しかし、図7からは、授業で学んだ道徳的価値を実生活での道徳的実践になかなか生かされていないという課題が明らかになった。その理由として、「どんな場面で生かせばいいかわからない。」「そういう場面が生活の中でない。」「どう行動すればよいか分からない。」「人任せにしている。」などが挙げられた。また、図8からは、授業の内容を実生活と関連付けて考えられていないことも、道徳的実践に結び付かない一要因として考えられた。

今回の調査結果から、本校道徳科の全般的な課題として、次の3点を考えた。第一に、ねらいとする道徳的価値について考える中で、読み物教材の登場人物の心情を中心に読み取り、望ましいことや決まりきったことを言わせたり書かせたりしているのではないか。第二に、道徳的な問題を自分事として十分に捉えさせていないのではないか。第三に、追求してきた道徳的価値を振り返らせたり、実生活と関連付けて考えさせたりする活動が十分に確保されていないのではないかという点である。

そこで、本研究では、道徳的な問題を児童自身が主体的に見付け解決する場や、深めてきた道徳的価値を基にこれからの課題や生き方について考える場を設定して、主体的な道徳的実践につながる工夫を行うこととした。

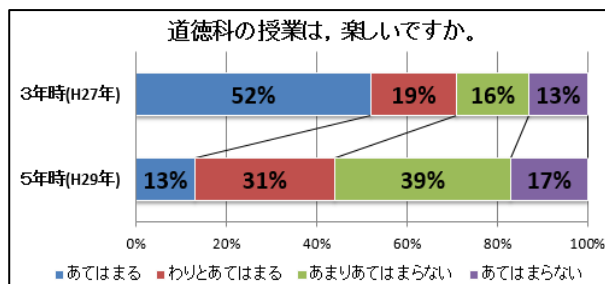


図4 道徳科の授業の興味・関心に関する比較調査結果

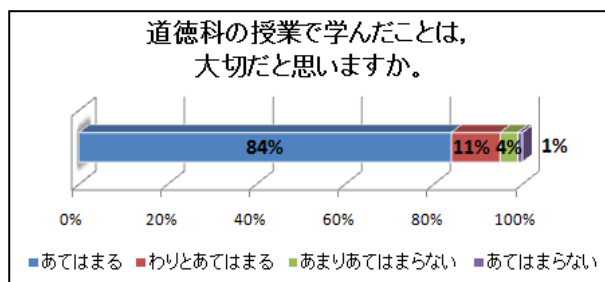


図5 道徳科を学ぶ意義に関する調査結果

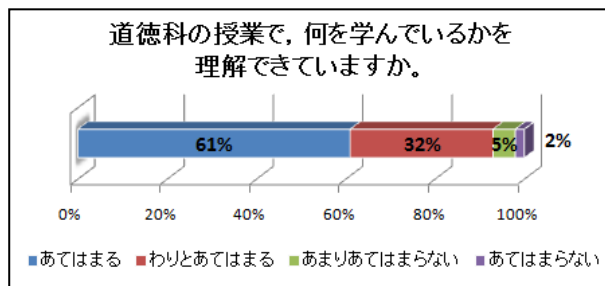


図6 道徳的価値の理解に関する調査結果

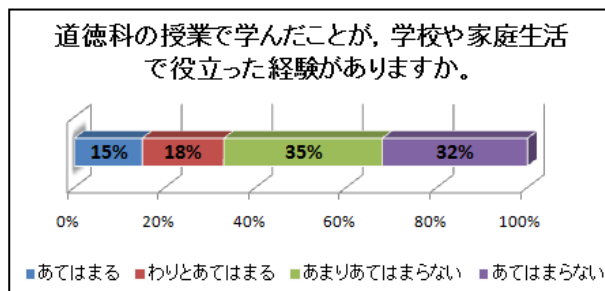


図7 授業と道徳的実践の関係性に関する調査結果

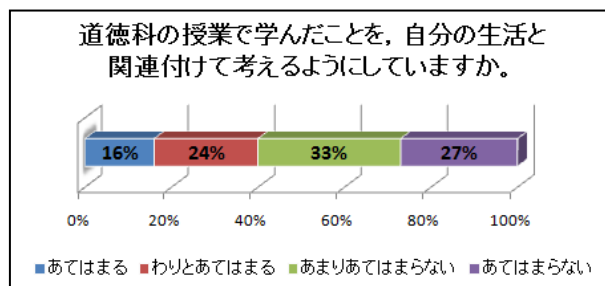


図8 自己の生き方に関する調査結果

イ 各内容項目に係る自己の生活の振り返りに関する調査結果と分析

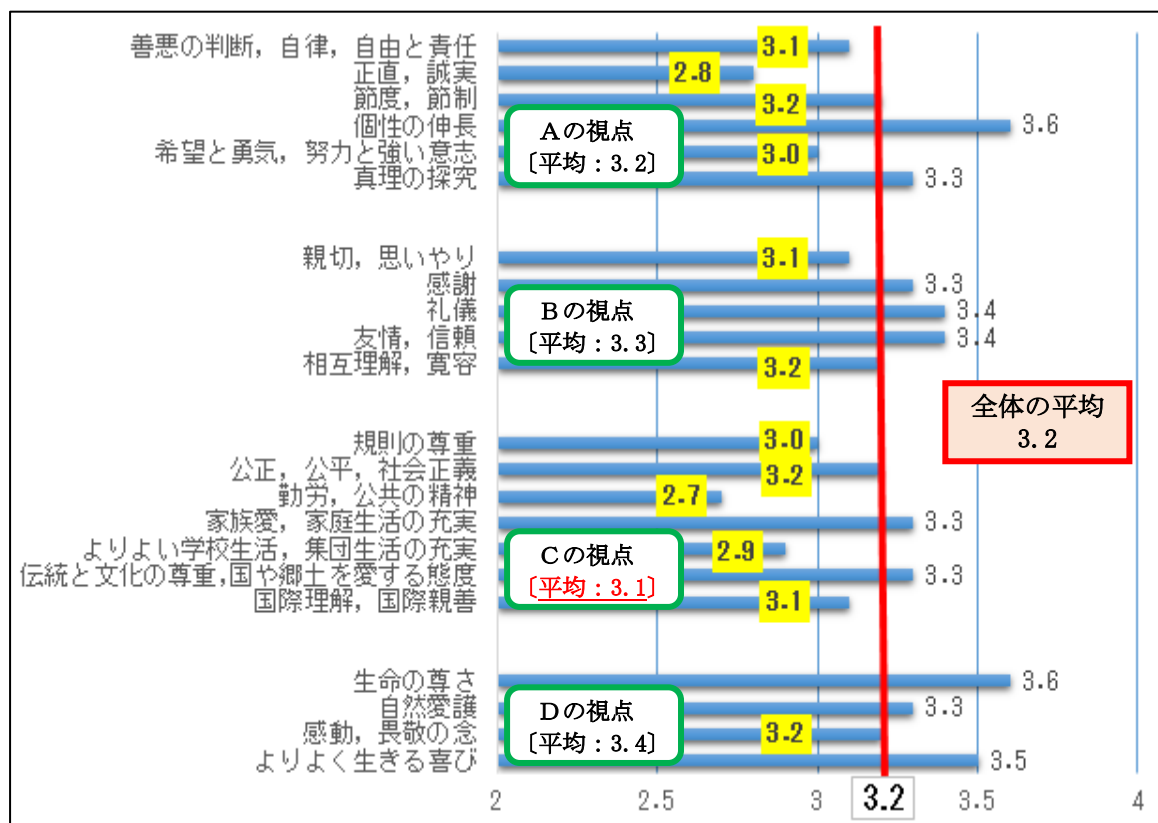


図9 各内容項目に関する調査結果

表7 重点的指導が必要とされる内容項目の絞り込み（全体平均となる3.2以下を抜粋）

A 自分自身との関わり [3.2]		B 人との関わり [3.3]		C 集団や社会との関わり [3.1]		D 生命や自然等との関わり [3.4]	
正直, 誠実	2.8	親切, 思いやり	3.1	勤労, 公共の精神	2.7	感動, 畏敬の念	3.2
希望と勇気, 努力と強い意志	3.0	相互理解, 寛容	3.2	よりよい学校生活, 集団生活の充実	2.9		
善悪の判断, 自律, 自由と責任	3.1			規則の尊重	3.0		
節度, 節制	3.2			国際理解, 国際親善	3.1		
				公正, 公平, 社会正義	3.2		

「重点的に指導すべき内容項目」と位置付け

まず、内容項目のまとまりを示した4視点ごとの平均値では、C「主として集団や社会との関わりに関する事」に最も課題を残す結果となった（図9）。高学年初期の段階に当たる児童は、他律的な集団から自律的な集団へと移行する時期であるが、付和雷同的な行動も見られ、社会性が十分身に付いていないことが今回の結果につながったと考えた。

次に、全体の平均となる3.2以下の内容項目を整理したところ、全部で12の内容項目が該当し、視点Cと視点Aに集中する結果となった（表7）。視点Dに該当する内容項目が最も少なかったのは、本校が「生命の尊さ」を重点的に指導した結果であると考えた。

そこで、本研究では、上記の12の内容項目を「重点的に指導すべき内容項目」と位置付けて指導に反映させることにした。そのために、テーマ学習を構想する際の指針となる指導計画を作成することにした。

4 指導計画の作成について

指導計画については、テーマ学習を構成する内容項目のねらいや目指す児童像の姿をより具体的に示したものにしなければならない。そこで、指導計画を作成するに当たっては、まず、テーマを構成する内容項目のねらいや児童の実態を基に、目指す児童像や学習全体のテーマを設定することにした。次に、内容項目間の関連や、児童の思考の連続性、発展性に留意して教材の配列を行うようにした。また、道徳科の学習の前後に事前指導・事後指導の時間を設けるようにした。

学習全体の見通しをもたせたり、学習後の自己の変容に気付かせたりすることを通して、児童の思考に学びの連続性、発展性をもたせ、主体的な道徳的实践へとつながるように工夫した。以下に、指導計画を作成する際の基本的な留意点について示す。

【指導計画作成の留意点】

- 内容項目のねらいや児童の実態を基に、テーマ学習を通して達成したいねらいや目指す児童像を設定する。
- 複数時間の学習全体を貫く学習(中心)テーマを設定する。
- 内容項目間の関連や児童の思考の連続性、発展性を重視した教材の配列を行う。
- 道徳科の授業の前後に事前指導・事後指導の時間を設け、児童の学びの連続性を確保しながら道徳的实践へとつながるように工夫する。

5 道徳性を総合的に育む道徳科授業の構想

よりよく生きるための基盤となる道徳性を総合的に育むためには、指導計画に基づいて行われる1単位時間の授業が一層効果的に行われる必要がある。そこで、本研究においては、道徳科で育成すべき資質・能力でもある道徳性を着実に養うための道徳科授業の具現化を図ることにした。

(1) 道徳科の特質を踏まえた授業の構想

道徳科には、道徳教育の要として、各教科等で取り扱う機会が十分でない道徳的価値に関わる指導を補うことや、児童や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、内容項目相互の関連を捉え直したり発展させたりすることが求められる。これらの役割が十分に機能するためには、授業者が明確な意図(表8)に基づいて授業を構想することが前提となる。

表8 明確な意図の概要

明 確 な 意 図		
道徳的価値	児童の実態	教材の活用
ねらいとする道徳的価値(道徳の内容)について、学習指導要領に基づき、明確な考えをもつこと。	明確な道徳的価値についての考えを基に、これまでの指導と児童の学び、よさや課題を明確にし、本時の方向性を示すこと。	授業者の明確な道徳的価値についての考え、本時の方向性を基に、教材の活用の仕方を明らかにすること。

授業者が明確な意図をもち、道徳科の特質を十分に踏まえた上で、授業のねらいを達成するために多様な指導方法の工夫を行うことが大切である。検証授業では、図10のような過程で授業を構想し、道徳性の着実な育成を目指すことにした。

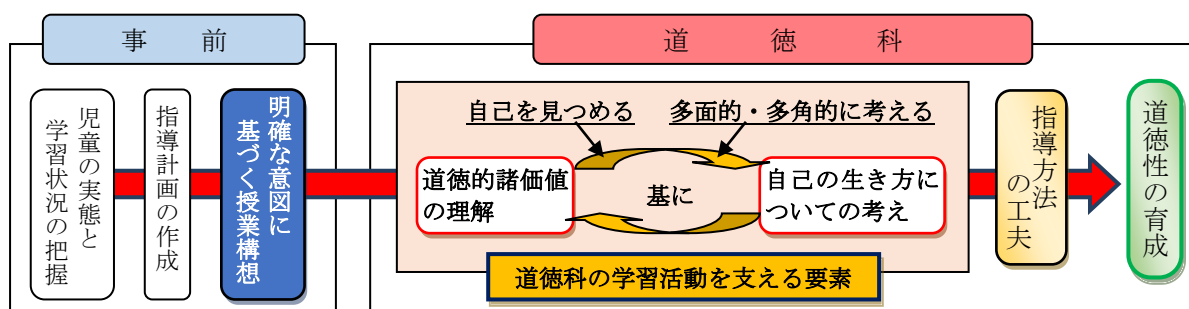


図10 道徳科の特質を踏まえた授業構想図

(2) 質の高い多様な指導方法の工夫

道徳の教科化の大きな目的は、従来の読み物教材中心の学習から「考え、議論する道徳」へ質的転換を図る点である。これまでの道徳の時間では、「主人公は、どんな気持ちだっただろう。」と発問し、登場人物の心情に共感させながら道徳的価値の理解を促す学習が中心であった。しかし、答えが一つでない道徳的な課題に対して、児童自身が主体的に考え、判断し、解決するための資質・能力を養う上では、決して十分な指導とは言えない。これらの改善策の一つとして、道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議において、質の高い多様な指導方法として三つの例が示された。それぞれの指導方法の特長は、以下の通りである(表9)。

表9 質の高い多様な指導方法の特長

読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習	登場人物に自分を投影して、その判断や心情を考えることにより、道徳的諸価値の理解を深めることができる。
問題解決的な学習	児童一人一人が生きていく上で出会う様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。
道徳的行為に関する体験的な学習	問題場面を実際に体験してみること、また、それに対して自分ならどういう行動をとるかという問題解決のための役割演技等を通して、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる。

これらの指導方法は、独立した「型」があるわけではなく、授業者の意図、児童の実態を基に、道徳科の特質を生かした多様な指導方法を工夫することが求められている。本校児童における実態調査(8頁)においては、道徳科の授業が実生活での道徳的実践に生かされなかった理由として、「どう行動すればよいかわからない。」「人任せにしている。」などが挙げられた。本研究の目指す「自ら考え、判断し、行動する児童」の育成につなげるためには、「主人公は、なぜそのような行動をとることができたのだろうか。」「自分だったら、どのように考え、行動するだろうか。」といった自分との関わりで主体的に考える授業を展開する必要があると考えた。そこで、本研究においては、それぞれの三つの指導方法の基本的な発問や学習指導過程について整理し、複数時間の関連を図ったテーマ学習を展開する中で、ねらいに即して適宜取り入れることにした。このような児童の実態に応じて多様な指導方法を工夫することで、道徳性をより一層着実に育むことができると考えた。

ア 読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習(基本例)

展開 前段	☐ 登場人物への自我関与 教材を読んで、登場人物の判断や心情を類推することを通して、道徳的価値を自分との関わりで考える。 〔道徳的価値を実現した(できなかった)ときの背景となる心の動きを問う発問〕 ○ 主人公は、なぜそのような行動をとることができた(できなかった)のだろうか。 ○ そのような行動の背景には、どのような思いがあったのだろうか。 〔道徳的価値を自分との関わりで考えさせる発問〕 ○ もし自分だったら、主人公のように考え、行動することができるだろうか。
	☐ 振り返り 本時の授業を踏まえ、道徳的価値に関わる自分の在り方を振り返り、交流する。 〔自分の成長を実感させたり、日常生活との関連を図ったりする振り返りの視点〕 ○ 今日の授業で大切だと思ったこと、これから大切にしていきたい考えはありましたか。 ○ これまでにない新しい考えや気づき、参考になった友達の意見はありましたか。 ○ 学習したことが、今後の生活の中で生かすことができそうな場面はありましたか。



* 「登場人物の心情理解のみ」に留まらないようにするために、**道徳的行為の背景にある心の動きを問う。**

イ 問題解決的な学習(基本例)

展開前段	☐ 道徳的な問題場面の発見、分析 教材を読んで、道徳的な問題場面を明らかにし、その状況を分析する。 〔道徳的な問題場面を明らかにする発問〕 ○ ここでは、何が問題となっていますか。 ○ ここで困ったことは何ですか。 ○ 主人公は、どんなことで迷っていますか。 ☐ 問題の探究・解決 発見した問題について、なぜ問題となっているのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいのかなどについて、多面的・多角的に考え、議論を深める。 〔問題解決を促す発問〕 ○ 主人公は、この場面でどのように行動したらよいだろうか。 ○ もし自分だったら、どのように行動するだろうか。 ○ 他にもっとよい方法や考え方はないだろうか。 ○ この中で、どれが最もよい解決策だろうか。
展開後段	☐ 問題解決の適用 問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について多面的・多角的に考えて議論を深めたり、考えた解決策を身近な問題に適用(シミュレーション)して自分の考えを再考したりする。 〔深める発問〕 ○ 理由(動機)を問う・・・なぜ、そのように考えたのでしょうか。 ○ 経験を問う・・・自分にも同じような経験はなかっただろうか。 ○ 将来の結果を問う・・・その結果、どうなるのだろうか。何がよくなるのだろうか。 ○ 可逆性を問う・・・自分がその立場でもそのようにされたいだろうか。 ○ 普遍性を問う・・・いつ、どこで、誰に対しても通用する考え方だろうか。 ○ 互惠性を問う・・・それでみんなが幸せになれるだろうか。



* 従来の二者択一の問題だけに留まらないようにするために、読み物教材を自由に解釈し、複数の解決策を考え、比較・検討し、最善策を決定する授業を構想する。

ウ 道徳的行為に関する体験的な学習(基本例)

展開前段	☐ 道徳的な問題場面の把握や考察 何が問題となっているのかを考え、道徳的価値を実践に移すためには、どんな心構えや態度が必要かを考える。 〔登場人物の葛藤を共感的に理解させる発問〕 ○ この場面では、何が問題なのだろうか。 ○ どうすれば、〇〇(道徳的価値)を実現できるだろうか。 ☐ 再現の役割演技や道徳的行為に関する体験的な活動 問題場面を解決するための取り得る行動について多面的・多角的に考え、再現の役割演技を行い、その行為をすることの難しさなどを理解する。 〔取り得る行動について多面的・多角的に考える発問〕 ○ なぜ、～という行動ができた(できなかった)のだろうか。 ○ 今の演技では、なぜ問題を解決することができた(できなかった)のだろうか。
展開後段	☐ 新たな問題の提示と解決の役割演技 新たな問題場面について取り得る行動を多面的・多角的に考え、解決の役割演技を行う。 〔問題の適用を促す発問〕 ○ 学習してきた考え方を生かして、同じような問題も解決できないだろうか。



* 従来の役割演技(ロールプレイング)だけに留まらないようにするために、問題場面について取り得る行動を多面的・多角的に考え、実際に再現する授業を構想する。

6 道徳科における評価の在り方

道徳の時間が教科化されたことにより、道徳科の授業における評価の重要性が増すとともに、より妥当性、信頼性のある評価が求められている。しかし、平成24年度に文部科学省が実施した道徳教育実施状況調査においては、道徳教育を実施する上での課題として「指導の効果を把握することが困難である。」と回答した学校が48.3%と最も高く(図11)、評価については試行錯誤しながら行っているのが現状である。

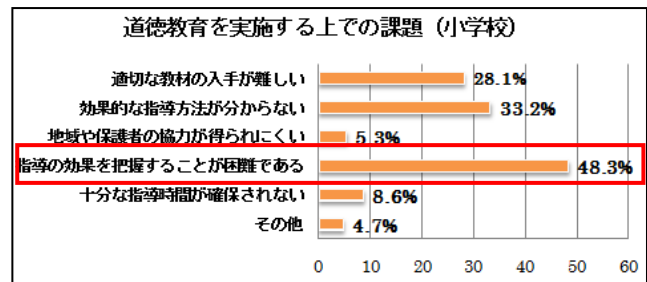


図11 道徳教育実施状況調査(文部科学省)

そこで、本研究においては、道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議の報告や学習指導要領解説を基に、道徳科における評価の特質を踏まえた上で、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を確実に見取るための具体的な工夫を行うようにした。

(1) 道徳科の特質を踏まえた評価

新学習指導要領及び現行学習指導要領では、道徳教育に関する評価について、以下のように明記されている(表10)。

表10 新旧学習指導要領における評価に関する対照比較

「第3章 特別の教科 道徳(旧：道徳)」の「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」の4	
(新) <u>児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に</u> 把握し、指導に生かすよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わないものとする。	(旧) <u>児童の道徳性</u> については、常にその実態を把握して指導に生かすよう努める必要がある。ただし、道徳の時間に関して数値などによる評価は行わないものとする。

* ____は、筆者が加筆

新学習指導要領においては、評価の視点として「児童の学習状況」と「道徳性に係る成長の様子」を見取ることが示されている。特に、「児童の学習状況」と「継続的」という文言が新たに加えられたことは着目すべき点である。つまり、道徳科の授業を通して児童の成長を見取することを基本とし、学校の教育活動全体を通じて行われる道徳教育の評価とは区別する必要がある(図12)。また、1時間の授業で児童の変容を捉えることは困難であるため、大きくくりなまとまりを踏まえた評価を行うことも押さえるべき点と言える。そこで、道徳科の特質を踏まえた評価について整理し(表11)、具体的な工夫につなげることにした。

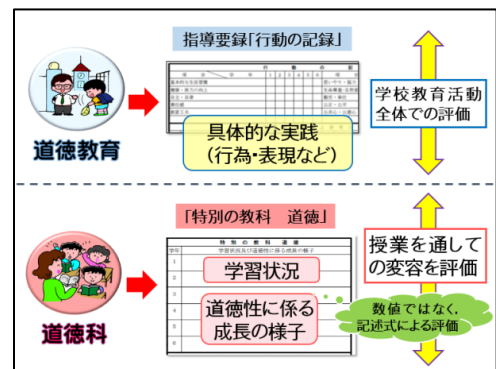


図12 道徳教育と道徳科における評価の相違点

表11 道徳科の特質を踏まえた評価

評価の基本的な考え方	☐ 個々の内容項目ごとではなく、 大きくくりなまとまり を踏まえた評価とすること。 ☐ 他の児童との比較による評価ではなく、児童がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます 個人内評価 として 記述式 で行うこと。 ☐ 道徳科の学習活動に着目し 、年間や学期といった一定のまとまりの中で、 児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握 すること。
評価の視点(例)	☐ 一面的な見方から多面的・多角的な見方 へと発展しているかどうか。 ☐ 道徳的価値の理解を 自分自身との関わり の中で深めているかどうか。
評価の方法	☐ 授業中の発言やスピーチ、プレゼンテーション、役割演技の様子など。 ☐ 道徳ノート、ワークシート、作文などのポートフォリオなど。 ☐ 質問紙の記述や自己評価など。

(2) 自己評価を活用した評価の工夫

学習指導過程における児童の成長の様子を確実に見取るためには、授業を通して期待する児童の姿を具体的に表した視点が必要になる。また、指導のねらいや内容と、評価の視点を一体的に捉えることも重要である。そこで、本研究においては、「表3 道徳科で育成を目指す具体的な児童像」（5頁）を教師が道徳科で評価する際の視点としても活用することにした。また、学習前後における児童の自己評価の視点としても用いることにした（図13）。このことにより、教師の評価の視点や目指す児童像と、児童の自己評価の視点に関連性が生まれ、より確実に児童の変容を見取ることができるのではないかと考えた（図14）。

検証授業Ⅰにおける評価方法や実施時期については図15の通りである。

学習前（ ）月（ ）日					
Ⅰ 様々な見方・考え方について					
	あてはまる	わりとあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない	
ア	自分とは違う意見や立場を理解していますか。	4	3	2	1
イ	友達の意見を聞いて、自分の考えが増えたり、変わったりしていますか。	4	3	2	1
ウ	登場人物の行動を、もっとこうしたらよいと考えていますか。	4	3	2	1
エ	自分が登場人物と同じような場面に出会ったとき、自分はどのように行動すればよいかを考えていますか。	4	3	2	1

図13 学習前後に用いた選択式による自己評価シート

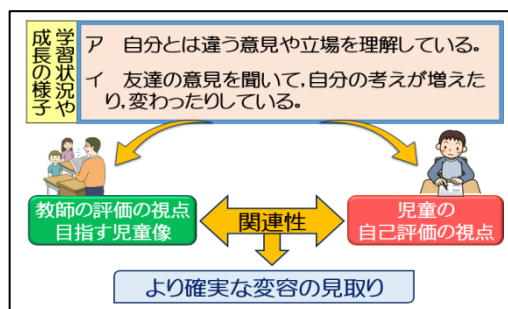


図14 指導のねらいと評価の視点の一体化

時	事前指導	第1時	第2時	第3時	事後指導
評価方法	学習前自己評価	「表3 道徳科で育成を目指す具体的な児童像」を視点として、毎時間のワークシートを中心に評価を行う。			学習後自己評価

図15 検証授業Ⅰにおける評価計画

7 検証授業Ⅰによる研究の検証

(1) 検証授業Ⅰの構想

ア テーマ学習を構成する内容項目

検証授業Ⅰにおいては、特に、児童の実態に重点を置いて基本的な構想計画を立てることにした。実態調査の結果から、内容項目のまとまりを示した4視点ごとの平均値では、C「主として集団や社会との関わりに関すること」に最も課題を残していた。さらに、テーマの方向性や内容項目間の関連などを踏まえて「規則の尊重」、「勤労、公共の精神」、「よりよい学校生活、集団生活の充実」の内容項目でテーマ学習を構成（図16）することにした。

イ 指導計画

指導計画については、「指導計画作成上の留意点」（10頁）を基に作成を行った。まず、児童の実態として、Cの視点に課題があること、また4月から高学年となり、委員会活動や様々な行事等を通して学校や集団との関わりを意識し始めていることなどを踏まえて、目指す児童像や学習テーマを次頁のように設定した。その際、内容項目のねらいとの整合性に留意した。次に、テーマの方向性に沿って、内容項目間に関連性、発展性のある教材の配列を行った。そして、3時間の道徳科の授業の前後に事前・事後指導の時間を設け、児童の思考に連続性、発展性をもたせ、主体的な道徳的実践へと結び付くように工夫した。

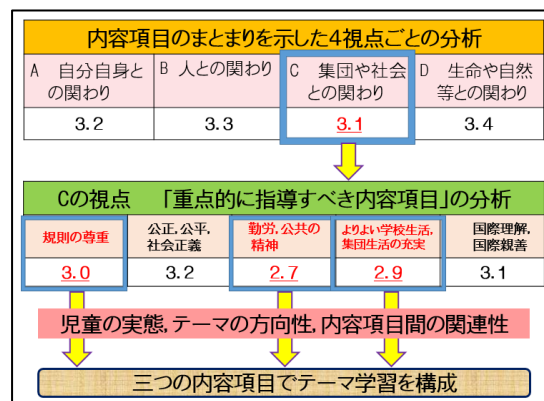


図16 検証授業Ⅰで内容項目を検討する過程

【目指す児童像】 責任感と思いやりの心をもち、学校や学級のために自分には何ができるかを主体的に考え、行動しようとする児童			
【学習テーマ】 よりよい集団をつくるために、高学年としての在り方を考えよう。			
時	ねらい	教材(名)・内容項目	留意点
事前指導	学習テーマや学習計画について確認することを通して、学習への見通しをもたせたり、意欲を高めたりする。	- アンケート結果 - 学習計画表 - 自己評価シート	学習への意欲を高めたり、授業後の変容を見取りやすくしたりするために、学習前の自己評価を行わせる。
第1時	働くことや社会に奉仕することの意義や喜びを理解することを通して、公共や集団のために進んで役に立とうとする心情を高める。	「今度はわたしたちの番」 (学校図書：かがやけみらい) C 勤労、公共の精神	望ましい実践を拒む心の弱さに気付かせるとともに、それを乗り越えて社会や集団のために役立つことの意義や充実感を自分との関わりで考えさせるために、自我関与中心の学習を行う。
第2時	きまりとマナーの違いやその在り方について多面的・多角的に考えることを通して、公德心を大切にしながら行動するための判断力を高める。	「禁止がいっぱい」 (学校図書：かがやけみらい) C 規則の尊重	きまりとマナーの違いや、その在り方等について多面的・多角的に考えさせ、道徳的な問題場面に対する自分なりの考えや解決策を導き出すために、問題解決的な学習を行う。
第3時	よりよい集団の在り方について多面的・多角的に考えることを通して、主体的に協力し合い、充実した集団生活を築こうとする実践意欲と態度を高める。	「だれが拾うの？」 (学校図書：かがやけみらい) C よりよい学校生活、 集団生活の充実	よりよい集団の在り方について多面的・多角的に考えさせ、道徳的な問題場面に対する自分なりの考えや解決策を導き出すために、問題解決的な学習を行う。
事後指導	学習全体のまとめを行うことを通して、自己の変容に気付かせたり、今後の実践への見通しをもたせたりする。	- 自己評価シート - 授業パネル	テーマ学習を通しての自己の成長を実感させたり、児童の変容を確実に見取ったりするために、学習後の自己評価を行わせる。

ウ 検証する視点と働き掛け

検証授業Ⅰにおいては、次の二つの視点を検証することにした。第一は、内容項目の選定や指導計画の作成も含めたテーマ学習の構成の在り方について、第二は、発問や学習指導過程も含めた道徳性を総合的に育む授業の在り方についてである。教師の具体的な働き掛けは以下のとおりである。

視点1 (テーマ学習の構成について)	視点2 (道徳性の総合的な育成について)
児童の思考に学びの連続性、発展性が生まれるようなテーマ学習の構成が行われているかどうか。	複数時間の関連を図ったテーマ学習を構想し、多様な指導方法を工夫することで、道徳性を総合的に育む指導が行われているかどうか。
《教師の働き掛け》 - 事前指導において、学習テーマや学習計画について確認し、学習全体への見通しをもたせるようにする。 - 授業の導入場面においては、これまでの学習について振り返りを行い、本時への意識付けを行うようにする。 - 事後指導においては、授業パネル等を用いて学習全体の振り返りを行い、道徳的实践への見通しをもたせるようにする。	《教師の働き掛け》 - 多面的・多角的な見方へ発展させるために、問題解決を促す発問や自他の考えを明確にするための学習形態の工夫を行うようにする。 - 道徳的諸価値の理解を深めるために、登場人物の判断や心情を自分との関わりで考える発問を行うようにする。 - 自己の生き方について考えを深めるために、身近な類似の問題への適用を図ったり、これからの課題や生き方について考える場を設定したりする。

(2) 検証授業Ⅰの実践（実施時期：平成 29 年 6 月下旬～7 月上旬，対象：指宿市立丹波小学校第 5 学年）

ア 事前指導

* ____ は、視点との関連がある箇所

ねらい	学習テーマや学習計画について確認することを通して、学習への見通しをもたせたり、意欲を高めたりする。		
過程	主な学習活動	教師の働き掛け：○ 教師の発問：T 児童の反応：C	視点との関わり
導入	1 実態について知る。  実態調査の確認	○ 学習への問題意識を高めるために、各内容項目に関する実態調査の結果を提示する。 T：自分の生活を振り返りながら、アンケートの結果を見てみましょう。 生命に関することはよくできているけど、 集団や社会との関わり方に課題があるんだな。	
	2 学習の見通しをもつ。  学習計画の確認	○ 学習全体への見通しをもたせるようにするために、 <u>学習テーマや学習計画を提示</u> する。 T：集団生活を送る上で、みんなが心にかけていることは何ですか。 C：仲間外れをつくらない。みんなで楽しく遊ぶ。 C：自分勝手な行動をしない。 T：どれも大切なことですね。今回は更によりよい学年や学校をつくるために、働くことやきまりを守るなどについて 3 週連続で学習していきます。	視点1 学習への見通しをもたせる 掲示
終末	3 自己評価を行う。  学習前の自己評価	○ 学習への意欲を高めるために、 <u>学習前に行う自己評価の意義を説明し、自己評価を行わせる</u> 。 T：このアンケートは、これからの道徳の授業を楽しむためにどうしたらよいかを考えたり、自分の成長を感じたりするために行います。 これまでの道徳の授業に対する取組はどうだったかな。	視点2 指導と評価 の視点の一体化

イ 第 3 時（問題解決的な学習）

教材名：「だれが拾うの？」（学校図書：かがやけみらい） 内容項目：C よりよい学校生活，集団生活の充実			
ねらい	よりよい集団の在り方について多面的・多角的に考えることを通して、主体的に協力し合い、充実した集団生活を築こうとする実践意欲と態度を高める。		
教材の概要	本教材は、校庭に落ちているボールについて、「率先してボールを拾った方がよい」という意見と、「拾ってしまうと、それに甘える人がいて、いつまでも改善できない」という二つの意見が対立し、結論が出ないまま話が終わるという内容である。よりよい集団の在り方について話し手に問題提起しており、道徳的な判断力を培ったり、集団の質的向上のために努めようとする道徳的実践意欲や態度を養ったりするには適した教材であると考えられる。		
過程	主な学習活動	教師の働き掛け：○ 教師の発問：T 児童の反応：C	視点との関わり
導入	1 前時の学習を想起し、問題意識をもつ。  前時の振り返り	○ 前時の学習を基に本時の学習課題に気付かせるために、 <u>前時の授業パネルを提示</u> する。 T：前時は、よりよい集団をつくるために、「きまりの在り方」について学習しました。大切なことは何でしたか。 C：きまりがなくとも、自分からごみを拾うことです。 T：そうでしたね。では、 <u>もし校庭にボールに落ちていたらどうしますか。</u> C：（多くの児童が）拾います。 T：でも、「 <u>拾わない</u> 」という意見があったらどうしますか。 C：うーん…。	視点1 学びの連続性の確保 視点1 前時からの流れを意識した発問 視点1 前時との矛盾に気付かせる発問

展開前段	2 問題場面について探究し、問題の解決を図る。  自己の考えの可視化  問題場面についての話し合い	○ 道徳的な問題場면을自分との関わりの中で捉えさせるために、主体的に問題解決を促す発問を行う。 T：この問題場面に対して、<u>自分ならどうしますか。</u> C：個々の考えをホワイトボードに書き、黒板に貼る。 ○ 問題場面について多面的・多角的に考えさせるために、<u>友達意見を参考に話し合いを行わせる。</u> T：それぞれの意見を発表してください。<u>更によりよい解決策はないですか。</u> 【拾う】 ・すぐにきれいにしたい。 ・上級生としてすべき。 【拾わない】 ・すぐに元通りになる。 ・相手のためにならない。 【第3の解決策】 ボールを拾いながら下学年に教えていくこと 児童自身がよりよい解決策を導き出すことができた。	視点2 自分との関わりで問題解決を促す発問 視点2 自他の考えを明確にする学習形態 視点2 複数の現実可能な問題解決を促す発問
展開後段	3 類似の問題に適用し、新たな問題の解決を図る。  グループでの話し合い	○ 実生活との関連をもたせるようにするために、<u>導き出した解決策を基に類似の問題を考えさせる。</u> T：今、学習したことを生かして、次の問題（とり残された牛乳パック）はどのように解決しますか。 最初は、自分たちでひらいていき、あとからちょっとずつおしえていく！ 学習してきたことを生かして問題解決を図ることができた。	視点2 類似の問題への適用を図り、実生活へつなぐ場の設定
終末	4 学習を振り返る。  本時のまとめ	○ 自己の考えを再考させたり、日常生活との関連をもたせたりするために、<u>振り返る視点を与えて考えさせる。</u> C：児童の感想 ・ まずは、下学年に見本をして、次はやり方を教えることが大切だと思った。 ・ 小さい子にいろいろ教える時に生かしていきたい。	視点2 実践意欲を高める場の設定

ウ 事後指導

ねらい	学習全体のまとめを行うことを通して、自己の変容に気付かせたり、今後の実践への見通しをもたせたりする。		
主な学習活動	教師の働き掛け：○ 教師の発問：T 児童の反応：C		視点との関わり
1 学習全体を振り返る。  授業パネルの掲示 2 学習後の自己評価を行う。	○ 授業と実生活を結び付け、実践への見通しをもたせるために、<u>3時間の学習を振り返る。</u> T：3時間の学習を通して、よりよい集団をつくるために、大切にしていきたい考えなどありましたか。 C：思いやりや一人一人の心がけを大切に、周りの人のために一生懸命がんばりたいです。 C：自分の役割を果たし、高学年として見本をみせていきたいです。 T：今の意見も参考にしながら、学習後の自己評価をいましょう。		視点1 授業と実生活を結び付ける場の設定

(3) 結果と考察

ア 児童の変容

ねらいとする道徳的価値や学習テーマに対する考え方		
【第1時】高学年として、まずは課せられた役割や責任を果たすことが大切だ。	【第2時】きまりでなくても、モラルやマナーを大切にすると、更によりよい集団を築くことができる。	【第3時】学校や集団をよりよくしたいという思いは同じであっても、様々な考え方がある。
仕事をする時に、つかれる大変な気持ちがある。他の人のためと思えるようになった。(変わった) 役わりを果たすこと。ほめ合うことがとても大切。	ゴミを捨てている人を見たらひろくボランティア活動をする。 自分から進んで、ゴミを拾うことが大切。	ボールを拾いながら下学年に教えていくこと 拾う、拾わないどちらも大切。

図 17 ワークシートから見る児童の考えの変容

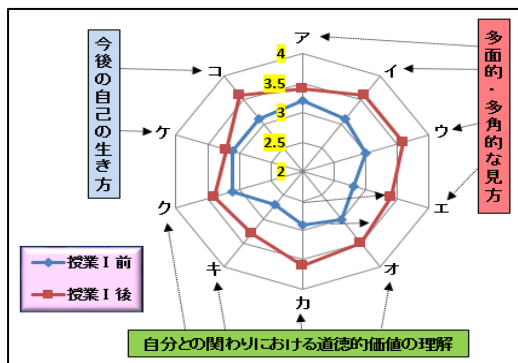


図 18 学習状況や道徳性に係る成長の様子についての選択式による自己評価の結果(1)

学習状況や道徳性に係る成長の様子		授業Ⅰ前	授業Ⅰ後
多面的・多角的な見方	ア 自分とは違う意見や立場を理解している。	3. 2	3. 4
	イ 友達の意見を聞いて、自分の考えが増えたり、変わったりしている。	3. 1	3. 6
	ウ 登場人物の行動を、もっとこうしたらよいと考えている。	3. 0	3. 6
	エ 自分が登場人物と同じような場面に出会ったとき、自分はどうのように行動すればよいかを考えている。	2. 8	3. 4
	オ 授業で大切なこと(道徳的価値)を理解している。	3. 0	3. 5
自分との関わりにおける道徳的価値の理解	カ 登場人物の行動や気持ちを自分のこととして考えている。	2. 9	3. 6
	キ 自分の生活や考えを見直している。	2. 7	3. 3
	ク よいことと思っていなくても、なかなかそうできない心の弱さを理解している。	3. 1	3. 4
	ケ 授業を終えて、自分はこんな人間でありたいということを考えている。	3. 1	3. 2
	コ 学んだことや心に残ったことを、これからの生活に生かそうとしている。	3. 1	3. 6

図 19 学習状況や道徳性に係る成長の様子について選択式による自己評価の結果(2)

イ 考察

第2時～3時にかけては、落ちていくゴミやボールを「進んで拾う」→「拾わないという考え方もある」→「両方とも大事」(図 17)というように、児童の考えの変容や新しい気付きを見取ることができた。しかし、第1時～2時にかけては、児童の思考につながりを見だしにくく、教材の配列に課題を残す結果となった。これらのことから、テーマ学習する際は、内容項目間の横のつながりを重視した直列的な配列に加えて、中心となる学習テーマについて様々な視点から多面的・多角的に捉える円心的な配列も重要ではないかと考えた(図 20*4)。

学習状況や道徳性に係る成長の様子についての選択式による自己評価では、全ての項目で値が上昇する結果となった(図 18, 19)。これは、評価の視点をしっかりと意識して授業を構成した結果と考えるが、表面的な話合いに終始し、道徳的価値を自分との関わりで十分に深められない場面もあった。検証授業Ⅱでは、より妥当性のある評価を求めることにした。

ウ 成果と課題

	視点Ⅰ (テーマ学習の構成について)	視点Ⅱ (道徳性の総合的な育成について)
成果	テーマ学習を構成することにより、道徳的価値(学習テーマ)に対して多面的・多角的により深く考えることができ、「大きくくりなまとまりを踏まえた評価」が可能になることが明らかになった。	問題解決的な学習を行ったり、本時のねらいに関わる内容を実生活と関連付けたりすることで、道徳的な問題に対して主体的に考え、判断し、自分なりの解決策を導き出すことができた。

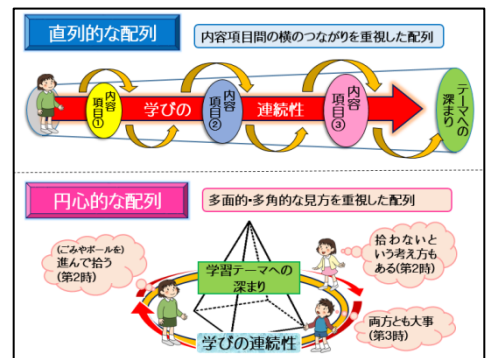


図 20 教材の配列モデル図

* 4) 田沼茂紀 著 「道徳科授業のつくり方」 参照 平成 29 年

課題	教材の配列につながりを見だしにくいものもあった。学習テーマについて多面的・多角的に捉える円心的な配列の可能性や内容項目の選定の仕方など、今後はより精緻化された指導計画を作成する必要がある。	安易な解決策を求める授業展開があった。道徳科の特質を踏まえた授業構想を一層意識する必要がある。また、児童の変容を確実に見取るための評価方法について検討する必要がある。
改善策	ア テーマ学習を構成する際の基盤となる全体構想計画の作成 イ 学習テーマや道徳的価値に対する児童の思考を可視化した指導計画の作成	ウ 道徳科の特質をより一層踏まえた授業構想の実践。 エ 一枚ポートフォリオを活用した評価方法の工夫。

8 検証授業Ⅱによる研究の検証

(1) 検証授業Ⅱに向けた改善策

ア テーマ学習を構成する全体構想計画の作成について

検証授業Ⅰにおいては、Cの視点の内容項目でテーマ学習を構成したが、4視点は相互に深い関連性をもっており、各視点からバランスよく選定することが大切である。また、学校の教育目標や教師の願いなども反映できると、更に充実した指導が展開できると考える。そこで、テーマ学習を構成する際の基本的な全体構想計画(図21)を作成することにした。

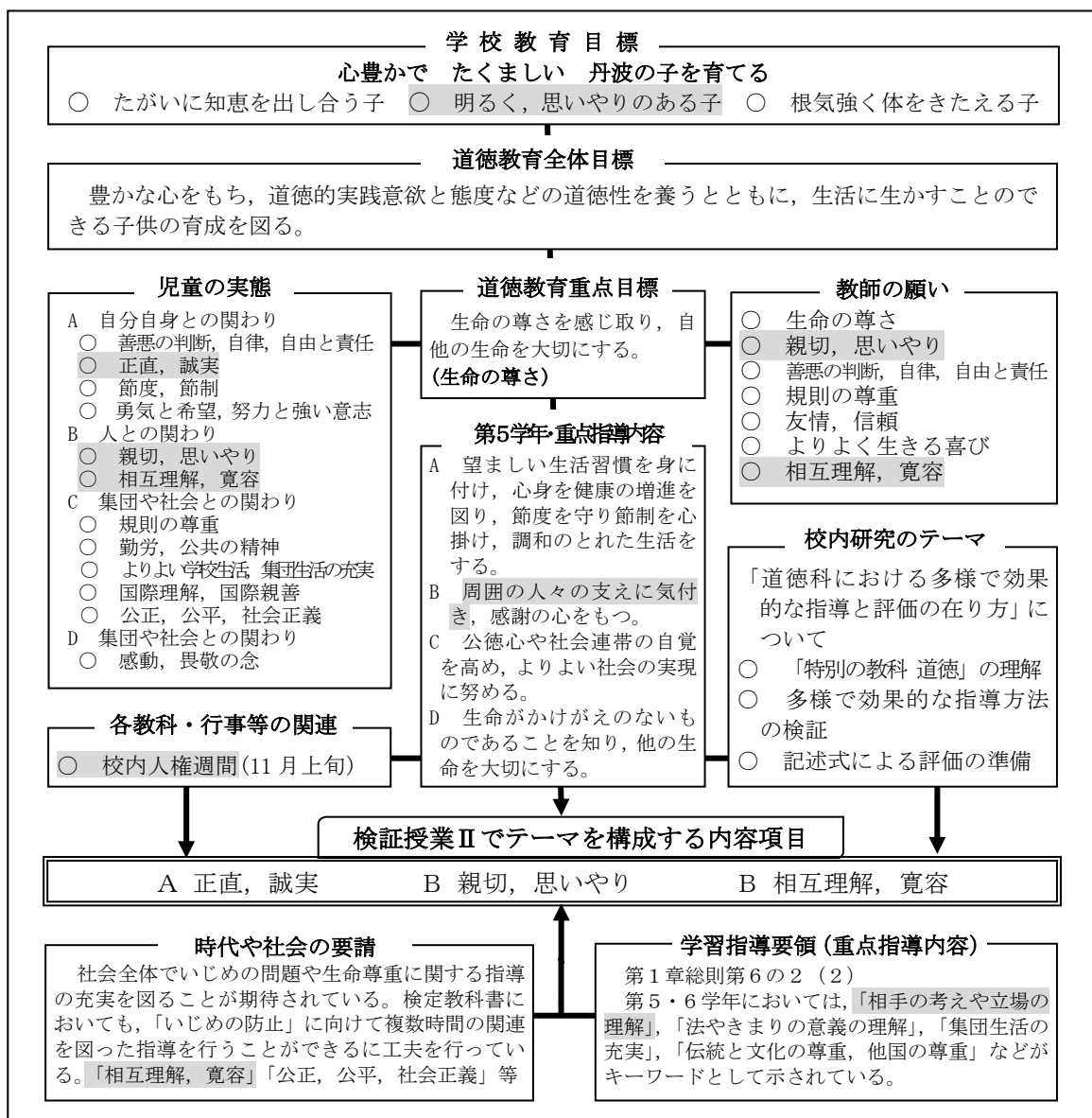
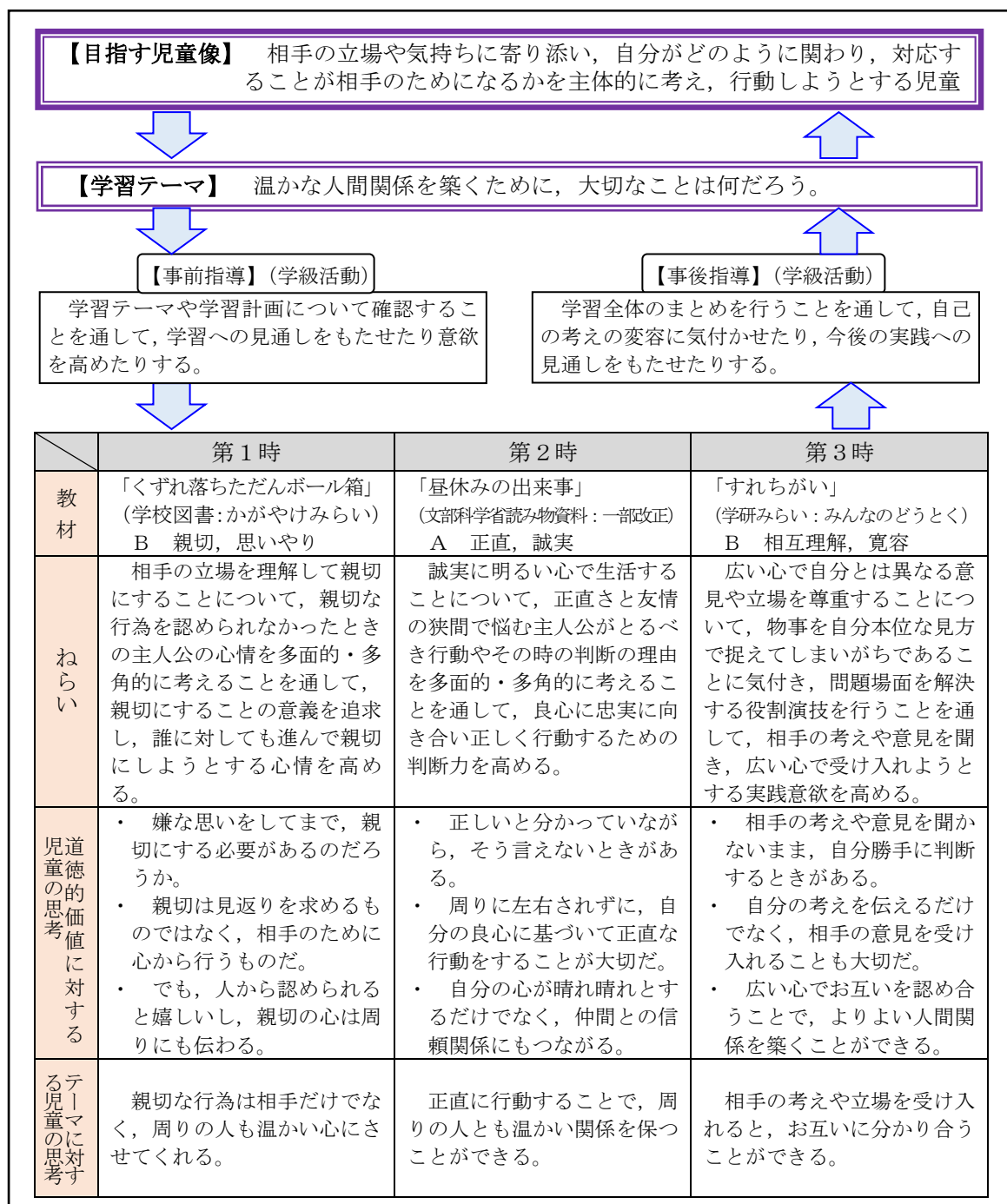


図21 道徳科のテーマ学習における全体構想計画 (は、内容項目の選定に関連のある箇所)

前頁のような全体構想計画や内容項目間の関連性・発展性などを総合的に判断して、検証授業Ⅱにおいては、「正直、誠実」、「親切、思いやり」、「相互理解、寛容」の三つの内容項目でテーマ学習を構成することにした。

イ 児童の思考を可視化した指導計画の作成について

検証授業Ⅱに向けては、毛内嘉威氏の単元的道徳学習の実践例を基に児童の思考を一層意識した指導計画を作成し、更に充実した指導が展開できるように工夫した。



検証授業Ⅱでは、テーマを構成する三つの内容項目のねらいや目指す児童像、校内人権週間との関連なども考慮して、学習全体のテーマを「温かな人間を築くために、大切なことは何だろう。」と設定した。そして、道徳的価値や学習テーマに対する児童の思考を基に、関連性、発展性を考慮した教材の配列を行った。児童の思考を可視化したことで、1単位時間の授業の構想にも役立つと考えた。

ウ 道徳科の特質をより一層踏まえた授業構想の実践

検証授業Ⅰでは、問題解決的な学習などの指導方法の工夫に偏重し、表面的な授業展開に陥ることがあった。そこで、検証授業Ⅱでは、指導計画に新たに組み込んだ児童の思考や「**図 10 道徳科の特質を踏まえた授業構想図**」（10 頁）を一層意識して授業に臨むことにした。

エ 一枚ポートフォリオ評価を活用した評価の工夫

一枚ポートフォリオ評価とは、「教師のねらいとする学習の成果を、学習者が一枚の用紙の中に学習前・中・後の学習履歴として記録し、それを自己評価させる方法^{*5)}」として、堀哲夫氏が開発したものである。これを構成する要素としては、①「単元名タイトル」、②「学習前後の本質的な問い」、③「学習履歴」、④「学習後の自己評価」の4点があり、一枚の用紙の中に全て組み込まれている。本研究においては、①～④の要素を一枚一枚ファイリングする形に改良した「道徳シート」(写真1)を作成した。以下にその概要を示す。

① 単元名タイトル

本研究においては、「学習テーマ」として変更し、事前指導の時間に表紙部分に記入させた。

② 学習前後の本質的な問い

単元を通して、授業者が最も押さえたい内容に関わる問いとして、学習前後で全く同じ質問を設定する。本研究においては、学習テーマに関わる問いを設定することにした。

③ 学習履歴

授業ごとに、学習者が本時のめあてやまとめなどを書く。本研究においては、毎時間のワークシートを代替として活用した。

④ 学習後の自己評価(記述)

学習前後の本質的な問いへの記述の比較や、学習履歴への記述を基に、学習を振り返って記述による自己評価を行う。

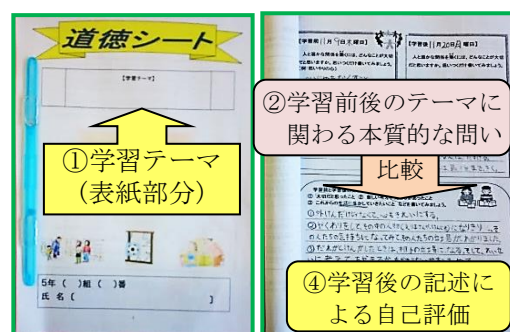


写真1 検証授業Ⅱで用いた「道徳シート」

検証授業Ⅱにおいては、選択式で行った自己評価に、記述式の自己評価も加えて児童の確実な変容を見取ることを目指した。以下は検証授業Ⅱにおける評価計画である。

時	事前指導	第1時～3時	事後指導
評価方法	学習前のテーマに関わる本質的な問い	評価の視点を基にしたワークシートによる記述	学習後のテーマに関わる本質的な問い 学習後の記述による自己評価

図22 検証授業Ⅱにおける評価計画

(2) 検証する視点と働き掛け

検証する視点は、前述の改善策を踏まえて教師の働き掛けを見直し、修正や追加を以下のよう

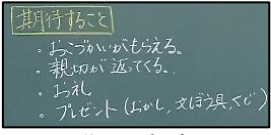
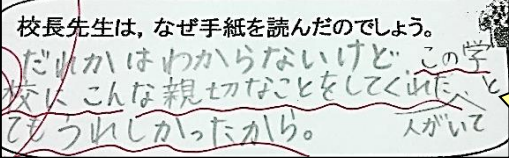
* 〓は、修正を図った箇所

視点1 (テーマ学習の構成)	視点2 (道徳性の総合的な育成)
児童の思考に、学習テーマに対する 多面的・多角的な見方 が生まれるような教材の配列が行われているかどうか。	道徳科の特質を生かした 多様な指導方法を工夫することで、道徳性を総合的に育む指導が行われているかどうか。
《教師の働き掛け》(修正・追加した部分のみ) ・ 道徳コーナーを常備設置し、学習計画や学習テーマについて常に確認できるようにする。 ・ 指導計画に組み込んだ児童の思考を、授業の構成や発問などにも生かすようにする。	《教師の働き掛け》(修正・追加した部分のみ) ・ 道徳科の特質を支える学習活動(道徳的諸価値の理解、自己を見つめる、多面的・多角的に考える、自己の生き方について考える) を常に意識して授業を構成するようにする。

*5) 堀哲夫 著 「教育評価の本質を問う 一枚ポートフォリオ評価のOPPA 一枚の用紙の可能性」 平成25年

(3) 検証授業Ⅱの実際（実施時期：平成 29 年 11 月上旬～11 月中旬，対象：指宿市立丹波小学校第 5 学年）

ア 第 1 時（読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習）＊__は、視点と関連がある箇所

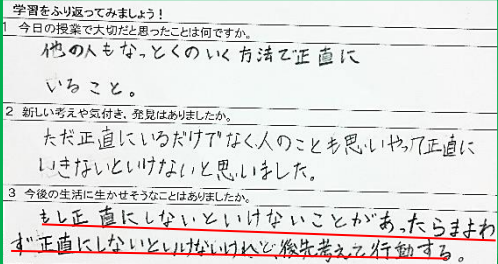
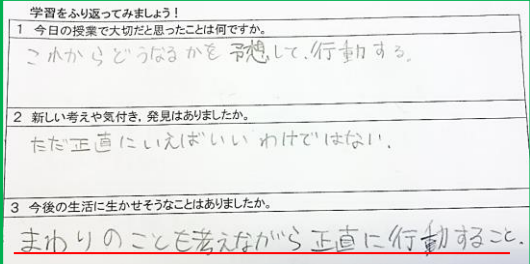
教材名：「くずれ落ちたダンボール箱」（学校図書：かがやけみらい） 内容項目：B 親切，思いやり			
ねらい	相手の立場を理解して親切にすることについて，親切な行動を誰からも評価されなかった主人公の心情を多面的・多角的に考えることを通して，親切にすることの意義を追求し，誰に対しても進んで親切にしようとする心情を高める。		
教材の概要	主人公は，お店の段ボール箱を孫が倒して困惑するおばあさんに代わり，率先して片付けを行うが，店員からは段ボールを崩した人物として誤解され，注意を受ける。その後，自らの誤解に気付いた店員から感謝の手紙が学校に届き，校長先生によって紹介されるという内容である。親切な行為をすることの難しさ，人に認められなくても価値そのものは変わらないこと，親切は周囲の人も温かい心にさせるなど，道徳的価値について多面的・多角的に考えを深めることができる教材であると考え。		
過程	主な学習活動	教師の働き掛け：○ 教師の発問：T 児童の反応：C	視点との関わり
導入	1 学習への見通しをもつ。  道徳コーナーの常設	○ 3 時間の学習への見通しをもたせるために， <u>学習計画や学習テーマについて提示</u> する。 T：温かな関係を築くために，今日は「親切，思いやりについて学習しましょう。 ○ 問題意識を高めるために，本時のねらいに関わる自己の体験を想起させる。 T：親切な行動をして，期待することはありますか。 C：自分が困った時に親切にされるかもしれない。 C：ありがとうございます言葉とかお礼です。 T： <u>周りから認められなくて親切にするのですか。</u> C：う～ん…。	視点1 学びの連続性の確保
	2 問題意識をもつ。  導入の板書		視点2 追体験を基に自己を見つめさせ，問題意識を高める発問
展開前段	3 中心場面について，自分との関わりで考える。  ネームプレートを活用した意見の交流	○ 人間理解や他者理解を図るために，自分との関わりで登場人物の心情について考えさせる。 T： <u>店員さんに注意されたとき，自分が二人の立場だったらどんなことを考えますか。</u> C：せっかく親切にしたのに，何で注意されないといけないのかと考えます。 C：いつか分かってもらえるはずだから，私は親切にしてよかったと思います。	視点2 自分との関わりで登場人物に自我関与させ，人間理解を図る発問 多くの児童が「親切にしなければよかった」と考えている。
展開前段	4 中心場面について，多面的・多角的に追求する。  親切にされた立場からの見方・考え方	○ 道徳的価値の理解を深めるために，主人公のとった行動について，親切にされたおばあさんの立場から考えさせる。 T： <u>店員さんには怒られてしまったけど，おばあさんは二人の行動をどのように考えていますか。</u> C：孫が迷子にならずにすんで，助かった，ありがたいと思っています。 C：とてもよい子だなと思っています。 C：感動していると思います。	視点2 多面的・多角的に考えさせる発問
展開後段	5 道徳的価値に対する見方を広げる。  周囲の人の立場からの見方・考え方	○ 道徳的価値への見方・考え方を広げるために，主人公の行動について，第三者の立場から考えさせる。 T：校長先生はなぜ，店員さんからの手紙を全校の児童の前で読んだと思いますか。 	多面的・多角的に考えることで，親切な行為の新たな側面に気付くことができた。

終末	6 本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。 1 今日の授業で大切だと思ったことは何ですか。 人になんと言われようと温かい心を持ちたい。 2 新しい考えや気づき、発見ありましたか。 親切なことをするけど、時にはいやなことがある。 3 今後の生活に生かせそうなことはありましたか。 これまで人がいたう子供。そして、期待をもたず、自分かついたことだからおれを考へない。 ・本当の親切は、人に認められなくても、人のために手助けをするということ。 ・自然と親切が出来るようになる。 親切にしたら、感謝と温かい心がうまれる。
----	---

児童の記述からは、「人になんと言われようと温かい心を持ちたい。」、「人に認められなくても、自然と親切ができるようになりたい。」という考えが見られた。また、「親切な行為は周りにも感動や温かい心を与える」という記述も見られた。登場人物に自我関与させることで人間理解を図ることができたと同時に、親切にされた側や周囲の人の立場から多面的・多角的に考えさせることで、道徳的価値について深く考えることができたと考えられる。

イ 第2時（問題解決的な学習）

	教材名：「昼休みの出来事」（文部科学省読み物教材：一部改正） 内容項目：A 正直，誠実		
ねらい	誠実に明るい心で生活することについて、正直さと友情の狭間で悩む主人公がとるべき行動やその時の判断の理由を多面的・多角的に考えることを通して、良心に忠実に向き合い正しく行動するための判断力を高める。		
教材の概要	主人公の健二、友一、大介の3人がサッカーをしていると、友一が誤って学校の窓ガラスを割ってしまう。友一が報告に行っている間に、今度は健二がもう一枚の窓ガラスを割ってしまう。リーダー格の大介は、健二が割った2枚目のガラスも友一のせいにして、上手にその場を取り繕うという内容である。正直さと友情の狭間で悩む健二に自我関与させることによって、正しい行為を拒む人間の弱さや、良心に基づいて誠実な行動をとることの大切さについて再確認できる教材であると考えられる。		
過程	主な学習活動	教師の働き掛け：○ 教師の発問：T 児童の反応：C	視点との関わり
導入	1 前時の学習を振り返る。 2 問題意識をもつ。  導入の様子	○ 問題意識を高めるために、教材の内容に関わる具体的な場面を想起させる。 T：<u>（窓ガラスの割れる音）を聞いて、自分だったらどのようなことを考えますか。</u> C：どうしよう。そのまま逃げるかもしれません。 T：どうして、そのようなことを考えるのですか。 C：怒られずにすむし、ばれなければいいと考えるからです。	視点2自分との関わりで人間理解を図り、問題意識を高める発問
	2 問題場面について多面的・多角的考える。  自己の考えの明確化  問題場面の話し合い	○ 問題場面を自分との関わりで捉えさせるために、問題場面を明らかにする発問や問題解決を促す発問を行う。 T：この話では、何が一番問題となっていますか。 C：健二と大介がガラスを割ったことを友一のせいにしたことです。 T：健二はどうすべきでしょうか。自分だったらどのように考え、行動しますか。 T：自分が友一や大介の立場だったらどうしてほしいですか。もし、正直に言ったらどういう結果になりますか。 正直に言う 健二の立場に置き換えて考える 言わない 理由は、大介には悪いけど、友一がかわいそうだから。 → いわないといけないけれど大介がおこりそうだから。	視点2自分との関わりで、主体的に問題解決を促す発問 視点2多面的・多角的に考えさせるための可逆性や将来の結果を問う発問

展開後段	3 問題解決を図り、吟味する。  グループで解決策について考える児童	T：正直に言っても困ることがありますね。他によりよい解決策はないでしょうか。 まず大介をせっとくして二人であやまる T：<u>なぜ、そうに考えたのですか。その結果、どうなりますか。</u> C：自分もすっきりするし、元の関係に戻るからです。 T：そのために、どんなことを心掛けたいのですか。 C：周りの人のことも考えて行動することです。	自分達で考えた解決策 健二と大介が友と先生にあやまる 視点2 道徳的価値の意義を考させるための理由や将来の結果を問う発問
終末	4 本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。 		

児童の記述からは、「正直にしないといけないことがあったら迷わず正直にしないといけないけれど、後先のことや周りのことも考えながら正直に生きることが大切である。」という考えなどが見られた。周囲との関係性も考えさせながら主人公の取り得る行動を考えさせたり、将来の結果や可逆性を問う「深める発問」を行ったりすることで、よりよい解決策を導き出すことができ、正直に生きることで周りの人とも温かい関係を築けることに気付かせることができた。

ウ 第3時（道徳的行為に関する体験的な学習）

教材名：「すれちがい」（学研みらい：みんなのどうとく）	内容項目：B 相互理解、寛容		
ねらい	広い心で自分とは異なる意見や立場を尊重することについて、物事を自分本位な見方で捉えてしまいがちであることに気付かせるとともに、問題場面を解決する役割演技を行うことを通して、相手の考えや意見を素直に聞き、広い心で受け入れようとする実践意欲を高める。		
教材の概要	本教材は、よし子とえり子が約束を果たせなかった出来事が、両者の立場から日記で描かれている。よし子は、えり子からの約束時間の電話がないため、その時間を一方的に決める。一方、えり子は家の急な事情でその時間を知ることができなかった。それぞれの立場での言い分や事情も押さえることで、両者の自分本位な考え方に気付くことができる。また、問題場面について多面的・多角的に話し合うことで、相手の意見や立場を尊重することの大切について理解できる教材であると考えられる。		
過程	主な学習活動	教師の働き掛け：○ 教師の発問：T 児童の反応：C	視点との関わり
導入	1 前時の学習を振り返る。  前時までの振り返り 2 問題意識をもつ。  導入の板書	○ 問題意識を高めるために、教材の内容に関わる身近な生活場面を想起させる。 T：今まで温かな人間関係について学習してきたけれど、けんかや言い争いになることもありますよね。こんなとき、どうすればいいのでしょうか。 C：ごめんなさいと謝ります。 T：でも、謝っただけで仲直りできますか。 C：何回もされたり、イライラしたりしているときは許すことができないこともあります。 T：<u>でも、このままだと温かい関係を築けますか。</u> 温かい関係を築くために大切なことが他にもありそうですね。	視点1 学習テーマと関連を図った発問

展開前半	3 すれちがいの原因について多面的・多角的に考える。  それぞれの立場での言い分を発表する児童  展開前半場面の板書	○ 自分本位な考え方に気付かせるために、よし子役、えり子役に分かれてすれちがいの原因について考えさせる。 T：二人は、それぞれすれちがいの原因をどのように考えていますか。 よし子 ・<u>悪言が言えなかった。</u> ・<u>自分からさそって、約束をやぶった。</u> えり子 ・<u>言身っても話を聞いてくれなかった。</u> ・<u>電話に出なかった。</u> 相手が悪い！ T：互いに責任は相手側にあると考えているのですね。では、<u>読んでいないもう一方の日記を読みましょう。</u> ～ ～ ～ ～ ～ T：相手の日記を読んで考えたことはありますか。 よし子役：えり子さんは電話をきちんと掛けてくれていたことに気がきました。 えり子役：よし子さんは、30分も待っていた。両方に原因があることに気がきました。	主張の矛盾に気付かせる。 視点2 多面的・多角的に考えさせるための指導方法の工夫
展開後半	4 問題場面を解決するための取り得る行動について考える。  解決策を考える児童 5 役割演技を行う。  解決策を基にした役割演技	○ 問題場面に対する自分たちなりの考えを導き出すために、問題解決を促したり深めたりする発問を行う。 T：二人はそれぞれ、<u>どうすればよかったのでしょうか。その結果どうなりますか。</u> よし子の取り得る行動 <u>えり子さんの言い分を聞いて二人でちゃんと話し合えばよかった。</u> えり子の取り得る行動 <u>よしさんが「むし」しても、きちんと理由をいって、よくしてあげればよかった。</u> ○ 実践への意欲を高めるために、自分たちが見いだした<u>解決策を基に役割演技を行わせる。</u> えり子役：急なおつかいがあったので全力で走ったけど間に合わなかった。 よし子役：何のおつかいだったの。 えり子役：お母さんにおつかいに頼まれて、全力で走ったけど、間に合わなかったの。 よし子役：じゃあ、仕方ないね。許すよ。	視点2 自分との関わりで、主体的に問題解決を促す発問や将来の結果を問う発問 視点2 実生活との関連を図り、実践意欲を高める場の設定
終末	6 本時の学習を振り返り、自分の考えをまとめる。 学習をふり返ってみよう！ 1 今日の授業で大切だと思ったことは何ですか。 <u>人の思いも考えてあげる</u> <u>自分のことだけでなく相手のことも！</u> 2 新しい考えや気づき、発見はありましたか。 <u>自分のことだけでなく考えたが、人の思いがとどかない。</u> 3 今後の生活に生かせそうなことはありましたか。 <u>自分だけでなく相手の立場も考える。</u> 学習をふり返ってみよう！ 1 今日の授業で大切だと思ったことは何ですか。 <u>すぐおこらないうまく来て来た理由を分かってあげる。</u> 2 新しい考えや気づき、発見はありましたか。 <u>けんかしたときは相手だけがわるいだけでなく自分もわるいところがあったんじゃないかと考える。</u> 3 今後の生活に生かせそうなことはありましたか。 <u>友達とけんかをしたとき。</u>		

児童の記述からは、「人の思いも考えてあげる。自分のことだけを考えていたら、人の思いが届かない。」「相手の言い分を分かってあげることが大切。」「自分にも悪いところがあったのではないかと考える。」という考えが見られた。それぞれの立場に分かれて教材文を読ませることで自分本位な考え方に気付かせたり、問題場面を解決するための役割演技を行うことで道徳的価値の意義について実感を持った理解につなげたりすることができたと考える。

(4) 結果と考察

ア 児童の変容

検証授業Ⅱでは、一枚ポートフォリオ評価を参考にした「道德シート」を作成し、授業の際に用いたワークシートと記述式による自己評価で児童の変容を見取ることとした。

記述による自己評価では、「人と温かな関係を築くには、どんなことが大切だと思いますか。」というテーマに関わる本質的な問いを学習前と学習後に行い、その比較を基にして学習を通して深めた考えや新しい気付き、今後の生き方などについて記述させた。

以下に4人の児童の道德シートを示す。

〔学習テーマに関わる本質的な問い〕
「人と温かな関係を築くには、どんなことが大切だと思いますか。」
思いっただけ書いてみましょう。」

人と温かな関係を築くには、どんなことが大切だと思いますか。思いっただけ書いてみましょう。
(例：思いやりの心)

学習前のテーマに対する考え

- ・たくさん話すこと
- ・たくさん遊ぶ
- ・たんじょう日においおいをしよう。
- ・なかよくする

学習後のテーマに対する考え

- ・思いやりの心
- ・相手のことを考えて行動すること。
- ・時間におくれた時は、そのじょうをいっていいいにあやまる

比較による記述

学習前と学習後の文章を比較して① 大切だと思ったこと ② これからの生活に生かしていきたいこと などを書いてみましょう。

大切だと思ったことは、相手のことを思いやり、これからのことも考える。
親切とはみんなを感動させるということ。つまっている人を助ける。ケンカをしてしまったときは、何がイヤだったか何がわるかったかを聞いてから、きちんといいいにあやまることがすごく大事だと思います。

人と温かな関係を築くには、どんなことが大切だと思いますか。思いっただけ書いてみましょう。
(例：思いやりの心)

学習前のテーマに対する考え

- ・心のバトン。
- ・言葉を選んできずつけないように話すこと。

学習後のテーマに対する考え

- ・周りの人のことを思い正直に。
- ・だれかが困っていたら助ける。
- ・相手の立場になって考えて言う。
- ・温かい心をもつこと。

比較による記述

学習前と学習後の文章を比較して① 大切だと思ったこと ② これからの生活に生かしていきたいこと などを書いてみましょう。

まず親切にすることが大切。親切にすると、たくさんの感動を周りの人にあたえてくれると思う。次は正直に言うのが大切。言いすぎたら関係がわるくなると思うから周りの人のことも考えて正直に。そして、自分の言話を聞いてもらって相手の話もきく。相手の気持ちをうけとめどういう状況なのか相手の立場になって考える。自分だけが困っていたら助けたりするおに聞いた。友だちと温かな関係をつくらしていきたい。

図 23 児童Aの道德シート

図 24 児童Bの道德シート

学習テーマについて、学習前では、「たくさん遊ぶ。」「誕生日にお祝いをし合う。」など友達との触れ合いに関することが書かれていた。学習後では、「相手のことやこれからのことも考えて行動する。」「親切とは、みんなを感動させること。」など、学習を通して深めた価値がしっかりと記述されている。また、友達とすれちがった時は、「何が嫌だったか、何が悪かったかを聞いてから対応すること。」と書かれており、授業で学んだことを実生活と関連付けて考えることができている。

学習テーマについて、学習前では、「心のバトン」、「丁寧な言葉遣い」といったこれまでの日常生活における指導を通して学んできたことが記述されていた。学習後では、「周りの人のことも考えて正直に行動する。」「相手の気持ちを受け止め、どういう状況なのか考える。」など、道德的価値の理解を基に、多面的・多角的に考えることの大切さを深めてきた様子が分かる。また、そのことを生かして「温かな関係を築いていきたい。」といった実践意欲の高まりもうかがえる。

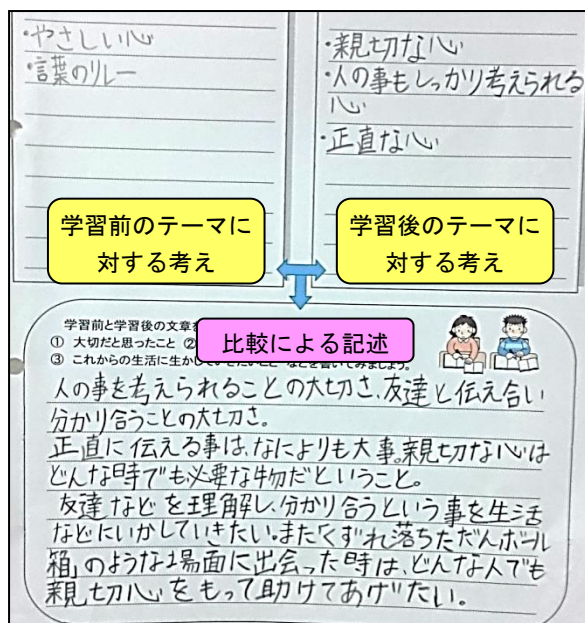


図 25 児童Cの道徳シート

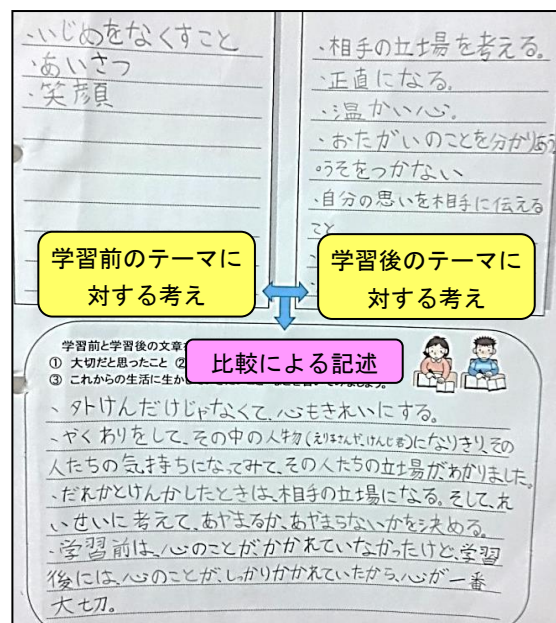


図 26 児童Dの道徳シート

学習テーマについて、学習前では、「優しい心」など抽象的な表現が記述されていた。学習後では、「人の事を考えられること。」「友達と伝え合い分かり合うこと。」など、より具体的な記述がなされている。また、「教材のような場面に出会った時は、どんな人でも親切心をもって助けてあげたい。」と書かれており、学習を通して実践への見通しをもち、意欲を高めてきたことがうかがえる。

学習テーマについて、学習前では、「挨拶」「笑顔」など、児童自身が分析したとおりに「行動面」に関することが記述されていた。学習後では、「登場人物になりきり、その人たちの気持ちが分かった。」「相手の立場になって冷静に判断する。」と記述している。役割演技などを通して道徳的価値の理解を深め、主体的に考え、判断することの大切さを学んできた様子がうかがえる。

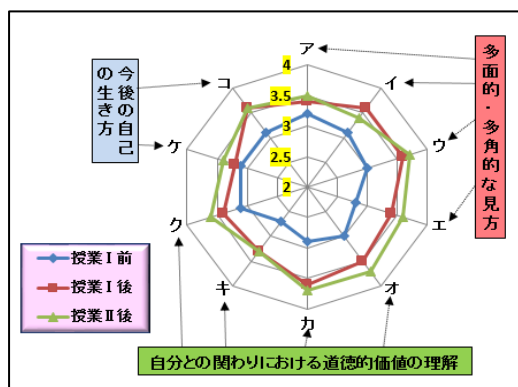


図 27 学習状況や道徳性に係る成長の様子についての選択式による自己評価の結果(1)

学習状況や道徳性に係る成長の様子		授業 I 前	授業 I 後	授業 II 後
多面的・多角的な見方	ア 自分とは違う意見や立場を理解している。	3. 2	3. 4	3. 5
	イ 友達の意見を聞いて、自分の考えが増えたり、変わったりしている。	3. 1	3. 6	3. 4
	ウ 登場人物の行動を、もっとこうしたらよいと考えている。	3. 0	3. 6	3. 7
	エ 自分が登場人物と同じような場面に出会ったとき、自分はどのように行動すればよいかを考えている。	2. 8	3. 4	3. 6
	オ 授業で大切なこと(道徳的価値)を理解している。	3. 0	3. 5	3. 7
自分との関わりにおける道徳的価値の理解	カ 登場人物の行動や気持ちを自分のこととして考えている。	2. 9	3. 6	3. 7
	キ 自分の生活や考えを見直している。	2. 7	3. 3	3. 3
	ク よいことと思っても、なかなかそうできない心の弱さを理解している。	3. 1	3. 4	3. 6
今後の自己の生き方	ケ 授業を終えて、自分はこんな人間でありたいということを考えている。	3. 1	3. 2	3. 4
	コ 学んだことや心に残ったことを、これからの生活に生かそうとしている。	3. 1	3. 6	3. 6

図 28 学習状況や道徳性に係る成長の様子についての選択式による自己評価の結果(2)

イ 考察

記述式の自己評価を用いたことにより、道徳的価値に対する理解の深まりや学習テーマに対する多面的・多角的な見方、実践への見通しや意欲の高まりをより確実に捉えることができた。指導計画を作成するに当たり、児童の思考や意識を可視化できるように工夫・改善を行ったことや、道徳科の特質を踏まえた上で指導方法の工夫を行ったことなどもその要因として考えられる。一方、図 27 及び 28 は、検証授業Ⅱ後に再度行った学習状況や道徳性に係る成長の様子についての選択式による自己評価の結果であるが、一部で検証授業Ⅰ後よりも数値が下がる項目(イ)もあった。意見と意見が対立して、互いの考えのよさを引き出す発問などに課題があったと考える。

ウ 成果と課題

	視点Ⅰ（テーマ学習の構想について）	視点Ⅱ（道徳性の総合的な育成について）
成果	- 全体構想計画を作成することで、学校の教育目標や教師の願いなどに応じて、様々な視点からテーマ学習を構成することが可能になった。 - 児童の思考を可視化した指導計画を作成することで、多面的・多角的な視点を重視した円心的な配列によるテーマ構成が行いやすくなると同時に、1単位時間の授業の構想にも役立てることができた。	- 道徳科の特質に基づいた指導方法の工夫を行うことで、自分との関わりで道徳的価値の理解を深めたり、多面的・多角的な見方をしたりすることができた。 - 道徳シートを作成し、記述式や選択式による自己評価、授業のワークシートなどを用いることで、児童の学習状況や学習前後の変容をより確実に見取ることができた。
課題	学習テーマが抽象的で具体的なイメージをもてない児童がいた。児童自身が感じる学校の課題や興味・関心等を基に、道徳的な問題を自分との関わりで一層捉えさせる必要がある。	道徳的価値を深める発問や切り返しの発問を効果的に活用し、中心場面での議論や終末場面での自己の振り返りを更に深める必要がある。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

- 重点内容項目を関連付けたテーマ学習を構成することで、計画的、発展的な道徳科の授業が可能になり、児童の思考に学びの連続性、発展性をもたせながら、学習テーマについて多面的・多角的に学びを深めさせることができた。
- 児童の実態や授業のねらいに即して多様な指導方法を工夫することで、道徳的な問題場面对して主体的に考え、判断し、自分なりの解決策を導き出す姿が見られた。
- 目指す児童像や評価の視点の具現化を図ったり、自己評価シートを作成したりすることで、児童の学習状況や学習前後の変容を捉えやすくなり、評価の際の有効な手立てになることが明らかになった。また、大きくりなまとまりを踏まえた評価が可能になることも明らかになった。

2 今後の課題

- 本研究は、読み物教材を用いてテーマ学習を構成したが、児童に一層切実感のある問題をもたせたり、実生活との関連をより強く意識させたりするためには、児童の生活に根ざした多様な教材の開発や活用も検討する必要がある。
- 別業などを活用して、各教科や行事等との関連性を一層図った計画的、発展的な指導計画を作成することで、更に充実した指導が展開され则认为られる。

3 総括

図 29 より、授業で学んだ道徳的価値を実生活での道徳的実践に生かすことができた児童の割合が増えている。また、図 30 は道徳的実践ができた児童の感想である。授業と実生活を関連付けながら、道徳的な問題を自分との関わりで主体的に考え、判断し、行動してきた様子がうかがえる。

問もなく、新しい形での道徳教育が始まる。解決すべき課題も多々あると思うが、道徳科の授業を通して「他者と共によりよく生きよう。」とする鹿児島の児童を少しでも多く育てていきたい。

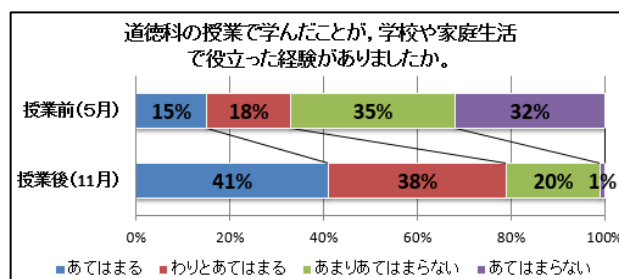


図 29 授業と道徳的実践の関係性に関する調査結果

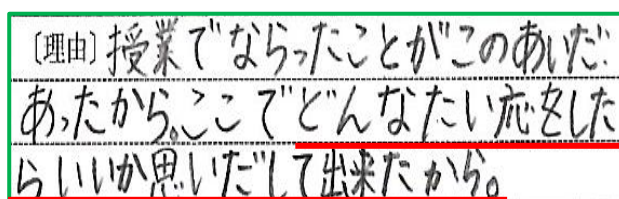


図 30 道徳的実践ができた児童の感想

【引用文献】

- | | | | |
|-----------------------|---|---------|--------|
| 1) 永田 繁雄 | 『指導と評価フォーラム 南九州』講演会資料 | 平成 27 年 | |
| 2) 道德教育の充実に関する
懇談会 | 『今後の道德教育の改善・充実方策について(報告)』 | 平成 25 年 | |
| 3) 中央教育審議会 | 『教育課程企画特別部会 論点整理(抄)』 | 平成 27 年 | |
| 4) 田沼 茂紀 著 | 『道德科授業のつくり方』 | 平成 29 年 | 東洋館出版社 |
| 5) 堀 哲夫 著 | 『教育評価の本質を問う 一枚ポートフォリオ評価の
OPPA 一枚の用紙の可能性』 | 平成 25 年 | 東洋館出版社 |

【参考文献】

- | | | | |
|-------------------------------|--|---------|---------------------|
| ○ 文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 道德編』 | 平成 20 年 | 東洋館出版社 |
| ○ 文部科学省 | 『小学校学習指導要領』 | 平成 29 年 | |
| ○ 文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』 | 平成 29 年 | |
| ○ 文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 総則編』 | 平成 29 年 | |
| ○ 文部科学省 | 『道德教育実施状況調査の概要』 | 平成 24 年 | |
| ○ 中央教育審議会 | 『道德に係る教育課程の改善等について(答申)』 | 平成 26 年 | |
| ○ 道德教育に係る評価等の
在り方に関する専門家会議 | 『「特別の教科 道德」の指導方法・評価について』 | 平成 28 年 | |
| ○ 中央教育審議会 | 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学
習指導要領等の改善及び必要な方策について(答申)』 | 平成 28 年 | |
| ○ 愛知県総合教育センター | 『小中学校における多様な評価手法に関する研究(道德)
——一枚ポートフォリオ評価を軸とした道德の時間における評価の在り方——』 | 平成 27 年 | 愛知県総合教育セ
ンター研究紀要 |
| ○ 佐賀県県教育センター | 『よりよく生きるための基盤となる道德性を養う道德の在り方 一自己の
成長を意識できる評価を取り入れた「考え、議論する」学習を通して一』 | 平成 27 年 | |
| ○ 鹿児島県教育委員会 | 『「鹿児島の道德教育」リーフレット』 | 平成 28 年 | |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『「考え、議論する」道德科への転換 一指導資料一』 | 平成 29 年 | |
| ○ 鹿児島市立田上小学校 | 『研究公開研究紀要』 | 平成 29 年 | |
| ○ 宇佐美 寛 著 | 『「道德」授業に何ができるか』 | 平成 2 年 | 明治図書 |
| ○ 毛内 嘉威 著 | 『道德性をより高める単元的道德学習』 | 平成 20 年 | 学事出版 |
| ○ 柳沼 良太 著 | 『問題解決的な学習で創る道德授業 超入門』 | 平成 27 年 | 明治図書 |
| ○ 赤堀 博行 著, 監修 | 『これからの道德教育と「道德科」の展望』 | 平成 27 年 | 東洋館出版 |
| ○ 松本 美奈 他 編集 | 『特別の教科 道德 Q&A』 | 平成 27 年 | ミネルヴァ書房 |

長期研修者〔吉田 竜也〕

担 当 所 員〔橋口 俊一〕

〔加藤 淳一〕

【研究の概要】

本研究は、「特別の教科 道徳」の完全実施を見据えて、児童が直面する様々な道徳的な問題に対して、「主体的に考え、判断し、行動・実践できる資質・能力」の育成を目指した道徳科授業の在り方について研究を進めたものである。

そのねらいを達成するために、学校や児童の実態を基に複数時間の関連を図ったテーマ学習を構成し、重点的指導が展開できるように工夫した。具体的には、児童の思考の連続性、発展性を重視した指導計画を作成したり、指導のねらいに即して問題解決的な学習などの多様な指導方法を取り入れたりした。また、評価の視点を明確にしながら、児童の変容を確実に見取るための評価の工夫も行った。

その結果、学習テーマに対して多面的・多角的に学びを深めたり、道徳的な問題に対して主体的に考え、判断し、自分なりの解決策を導き出したりする姿が見られるようになった。また、テーマ学習を構成することで児童の変容も見取りやすくなり、「大きくくりなまとまりを踏まえた評価」が可能になることも明らかになった。

【担当所員の所見】

平成 30 年 4 月、小学校では、いよいよ道徳が「特別の教科 道徳」（道徳科）としてスタートする。今回の教科化の背景の一つに、「考え、議論する道徳」への質的転換を図ることがある。

このような中で、吉田教諭の研究は、児童の実態と学校の実情を踏まえたテーマ学習を構成し、多様な指導方法を工夫し、評価したことを次の授業改善につなげていくといった、これから求められる道徳科の授業の在り方を示唆するものである。道徳科では、児童の道徳性を養うために、明確な指導観を基に 1 時間 1 時間のねらいを具体的に設定し、その達成に向けて児童の学習活動の姿を明確に想定しながら、指導方法を工夫していくことが求められる。つまり、指導と評価を一体化させながら授業改善を図ることが重要で、このことが道徳科の充実につながっていくのである。

今後は、各教科等で行う道徳教育との関連性を一層図ったテーマ学習を構成し、実践することを通して、道徳科で学んだことのよさを実感できる授業の在り方を追究することを期待する。