

鹿児島県総合教育センター
令和元年度長期研修研究報告書

研 究 主 題

自分に問い掛け，友達に問い掛ける
－「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価－

鹿屋市立野里小学校
教諭 下津 慶一

【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	2
III	研究の実際	
1	研究に関する基本的な考え方	2
(1)	「自分に問い掛け，友達に問い掛ける」について	2
(2)	道徳科の評価について	3
(3)	道徳科の指導について	4
(4)	「道徳科学びの姿モデル」について	4
2	「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価について	6
(1)	「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価の構想	6
(2)	「道徳科学びの姿モデル」の姿を表出させるための指導方法の工夫	7
(3)	「道徳科学びの姿モデル」を活用した学習状況に応じた指導	9
3	検証授業Ⅰによる研究の検証	11
(1)	児童の実態	11
(2)	検証授業Ⅰの検証の視点と検証方法	11
(3)	検証授業Ⅰの実際	12
(4)	結果と考察	13
4	検証授業Ⅱによる研究の検証	16
(1)	検証授業Ⅱに向けた改善策	16
(2)	検証授業Ⅱの検証の視点と検証方法	17
(3)	検証授業Ⅱの実際	18
(4)	結果と考察	24
IV	研究のまとめ	27
1	研究の成果	27
2	今後の課題	27
3	総括	27
	〈引用文献〉	
	〈参考文献〉	
	〈研究の概要〉	

I 研究主題設定の理由

昨今の世は、グローバル化の進展する中で、様々な文化や価値観を背景とする人々と相互に尊重し合いながら生きることや、科学技術の発展や社会・経済の変化の中で、人間の幸福と社会の発展の調和的な実現を図ることが一層重要な課題となっている。これらの課題には、様々な見方や考え方が存在しており、一面的な見方や考え方では、解決が難しい。こうした課題に対応していくためには、一人一人が、様々な視点で捉え、考え判断し、他者と対話し協働しながら、行動しようとするのが、よりよい解決につながると考える。答えが一つでない道徳的な問題に対して、様々な視点で捉えるためには、自分や他者に問い掛けることが大切であると考えた。なぜなら、人は自分や他者に問い掛ける中で、場面を具体化して考えたり、実現可能性を考えたり、多様性について考えたりするなど、様々な視点をもって考えるからである。

一方、小学校学習指導要領（平成29年告示）^{*1)}において、各教科等における学習評価の充実に向けた指導と評価の一体化の実現が求められており、道徳科においても、それは同様である。道徳科の指導と評価に関して、児童の道徳性は評価できないため、児童の学習状況と道徳性に係る成長の様子を継続的に把握することが求められている。これまで私は、児童の実態調査を基に、発問や板書などの指導方法の工夫を検討し、実施してきた。その結果、多くの児童は、「友達と話し合っ、新しい考えをもてるようになった。」、「自分の生活やこれからのことについて考えることが増えた。」という実感をもっていた。しかし、評価について考えた際、具体的にどのような学習状況を評価すればよいのかという疑問が浮かび、再度自分自身の授業を見つめ直すと、授業中の児童の学習状況を把握し、その場で指導をすることをやっていないことに気付いた。その要因の一つが、教師が、児童の期待する学習状況を意識して指導していない点である。もう一つは、期待する学習状況を表出するための授業中の指導をどのように行うのか検討していない点である。

そのために必要な取組として、まず、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編（以下学習指導要領解説）^{*2)}を基に、道徳科における評価について整理することが必要である。そして、道徳科の評価の基本的な考え方、重視する点を明確にし、道徳科における期待する学習状況を具体化していく。次に、期待する学習状況が表出するような指導をどのように行うのかを検討していく。このような研究を通して、今後児童が出会うであろう答えが一つでない道徳的な問題に対して、自分に問い掛け、他者に問い掛けながら、様々な視点で捉え、考え判断し、行動しようとする児童が育成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

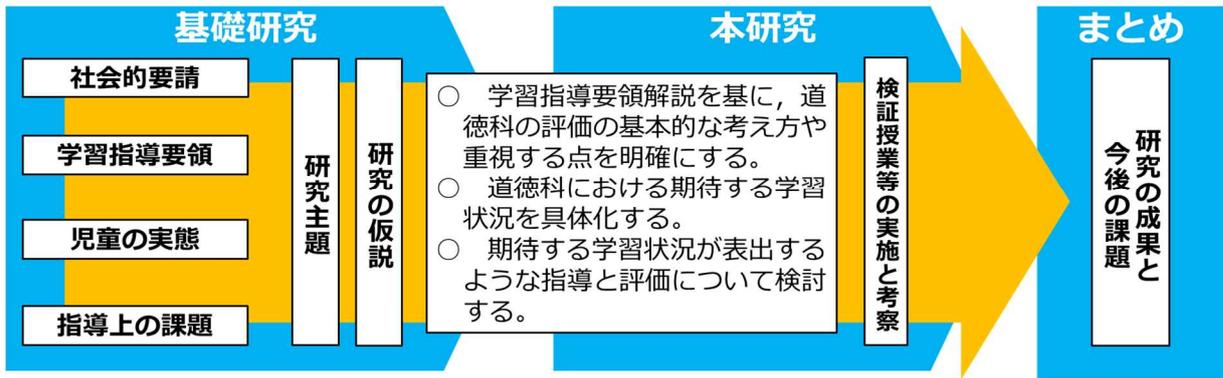
- (1) 学習指導要領解説を基に、道徳科の評価の基本的な考え方や重視する点を明確にする。
- (2) 道徳科における期待する学習状況を具体化する。
- (3) 期待する学習状況が表出するような指導と評価について検討する。
- (4) 検証授業等の分析や考察を通して、本研究の成果と課題を明らかにする。

2 研究の仮説

道徳科における期待する学習状況を具体化し、期待する学習状況が表出するような指導と評価を繰り返し行うことで、児童は自分に問い掛け、友達に問い掛けるようになるであろう。

*1) 文部科学省 『小学校学習指導要領』 平成29年 廣済堂あかつき
*2) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 平成29年 廣済堂あかつき

3 研究の計画



III 研究の実際

1 研究に関する基本的な考え方

(1) 「自分に問い掛け、友達に問い掛ける」について

自分に問い掛け、友達に問い掛けるとは、様々な視点で自分や友達に対して問い掛ける児童の姿である。

学習指導要領解説^{*2)}において、道徳性とは、人間としてよりよく生きようとする人格的特性であり、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を意味している。そのため本研究では、道徳性を「道徳的な問題を様々な視点で捉え、考え判断し、行動しようとするための内面的資質」と捉え、研究を進めることとした。その際、様々な視点で捉えるためには、道徳科において自分に問い掛け、他者に問い掛けることを繰り返すことが必要であると考えた。

自分に問い掛けるとは、自分の考えに対して、様々な視点で捉え、考えることである。例えば、友達に優しくすることは大切だ（自分の考え）という考えに対して、相手の立場だったらどうか、どうして大切なのか、あまり仲良くない友達だったらどうかなど様々な視点で捉え、考えるといった例が挙げられる（図1）。

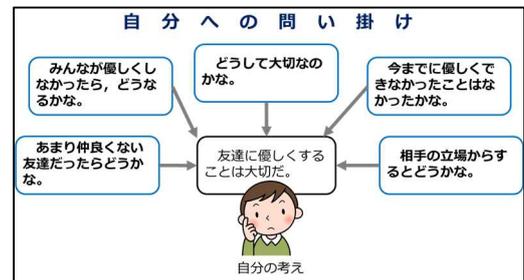


図1 自分に問い掛けるイメージ

友達に問い掛けるとは、友達の考えに触れ、様々な視点で捉え、考えることである。例えば、相手のために行動することは大切だという友達の考えに触れ、いつでもそうすることが大切なのかと問い掛けるなど、様々な視点で捉え、考えるといった例が挙げられる（図2）。これらは、明確に区別できるものでなく、児童は、自分や友達に問い掛けることを繰り返し行いながら、道徳的価値の理解を深めたり、自分自身を振り返り、自らの行動や考えを見直したりすると考えた。



図2 友達に問い掛けるイメージ

道徳科で児童が自分に問い掛け、友達に問い掛けるためには、自己を見つめ、多面的・多角的に考える学習

活動の指導と評価を検討する必要がある。なぜなら、児童は、自己を見つめ、多面的・多角的に考える学習活動の中で、繰り返し自分や友達に問い掛けているからである。赤堀^{*3)} (2017)によると、自己を見つめるとは、道徳的価値を自分のこととして感じたり考えたりすることで、自分自身を第三者的な立場から見つめることとし、多面的・多角的に考えるとは、様々な面から考えたり、関連する道徳的価値に広がりをもたせて考えたりすることだとしている。児童は、道徳的な問題につい

*3) 赤堀 博行 『「特別の教科道徳」で大切なこと』

平成29年 東洋館出版社

て、「これまでの自分はどうかっただろうか。」、「この前、同じようなことを感じたり考えたりしたな。」、「もしも自分が同じ状況だったらどのように考えるだろう。」など自分に問い掛ける中で、自分の立場や考えを明確にしていく。そして、友達考えに触れ、「例えばどういうことだろう。」、「本当にできそうかな。」など友達に問い掛ける中で、考える視点が広がったり、自分の立場や考えが更に明確になったりする。このような自己を見つめ、多面的・多角的に考える学習活動を繰り返すことで、今後児童が出会うであろう答えが一つでない道徳的な問題に対して、自分に問い掛け、他者に問い掛けながら、様々な視点で捉え、考え判断し、行動できるようになるだろうと考えた。

(2) 道徳科の評価について

道徳科における評価を、【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】の二つの点を重視して研究を進める。

学習指導要領解説^{*2)}において、道徳科の目標は以下のように示されている。

「第3章 特別の教科 道徳」の「第1 目標」
 第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、**道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、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る**学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。
 ※ ゴシックは、道徳科の学習活動を指す。

道徳科の目標は、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、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る活動を通して、「道徳性を養う」ことである。児童が「自己を見つめ」、「多面的・多角的に」考える学習活動において、「道徳的諸価値についての理解」と「自己の生き方についての考え」を、相互に関連付けることによって、深い理解、深い考えとなっていくとしている。

表1は、学習指導要領解説^{*2)}における道徳科の評価について整理したものである。道徳科の評価は、道徳性が養われたかどうかの評価は行わない。道徳科の目標にある学習活動に着目し、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握することが明記されている。重視する点として、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、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の二つを示している。本研究では、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を【自己を見つめる学習状況】、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を【多面的・多角的に考える学習状況】と捉えて、研究を進めていく。

表1 道徳科の評価について

把握するもの	<input type="checkbox"/> 児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子
着目するもの	<input type="checkbox"/> 道徳科の学習活動
評価の意義	<input type="checkbox"/> 児童にとっては、自らの成長を実感し意欲向上につなげていく。 <input type="checkbox"/> 教師にとっては、指導の目標や計画、指導方法の改善・充実に取り組むための資料とする。
重視する点	<input type="checkbox"/> 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。 【自己を見つめる学習状況】 <input type="checkbox"/> 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。 <div style="text-align: right;">【多面的・多角的に考える学習状況】</div>
評価の基本的な考え方	<input type="checkbox"/> 道徳性が養われたか否かは、容易に判断できない。 <input type="checkbox"/> 道徳性の諸様相である道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度のそれぞれについて分節し、観点別評価を通じて見取ろうとすることは、道徳科の評価として妥当ではない。 <input type="checkbox"/> 道徳的価値を理解したかなどの基準を設定することはふさわしくない。 <input type="checkbox"/> 個々の内容項目ごとでなく、大きくりのまとまりを踏まえた評価とする。 <input type="checkbox"/> 他の児童との比較による評価でなく、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行う。 <input type="checkbox"/> 数値による評価ではなく、記述式による評価を行う。 <input type="checkbox"/> 道徳科の学習状況に着目し、年間や学期といった一定の時間的なまとまりの中で評価する。

(3) 道徳科の指導について

道徳科の指導を、指導方法の工夫、学習状況に応じた指導の二つで検討を行う。

学習指導要領解説^{*2)}には、道徳科の指導計画の作成上の配慮事項として、年間指導計画の内容に、以下のようなねらいを設定することが示されている。

ねらい

道徳科の内容項目を基に、ねらいとする道徳的価値や道徳性の様相を端的に表したもの。

※ 道徳性の様相・・・道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度。

ねらいを達成するには、児童の感性や知的な興味などに訴え、児童が問題意識をもち、主体的に考え、話し合うことができるように、児童の実態、教材や学習指導過程などに応じて、最も適切な指導方法を選択し、工夫して生かしていくことが必要である。学習指導要領解説には、道徳科に生かす指導方法の工夫として、図3のような例が示されている。本研究では、この七つの工夫の中で、四つを検討し、期待する学習状況を想定する。

教材を提示する工夫
発問の工夫
話し合いの工夫
書く活動の工夫
動作化、役割演技など表現活動の工夫
板書を生かす工夫
説話の工夫

図3 道徳科に生かす指導方法の工夫の例

さらに、活動中の学習状況を把握し、その場で行う学習状況に応じた指導を検討していく。また、児童が行う振り返りの記述から把握できる学習状況を、次時の指導に生かすことも検討していく。

(4) 「道徳科学びの姿モデル」について

「道徳科学びの姿モデル」とは、道徳科における目指す児童の学びの姿を【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】の二つの姿で具体化したものである。

坂本^{*4)} (2018) は、道徳科の評価を行うに当たって、児童の「具体的にはどのような思考や姿なのか」を想定し、ある程度の数に集約しておくことで、適切な評価につながると述べている。評価の際、【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】の二つの点を重視する上で、期待する学習状況を具体化することで児童の学習状況を適切に評価できると考えた。

自己を見つめるとは、先述のとおり、道徳的価値を自分のこととして感じたり、考えたりすることである。よって、【自己を見つめる学習状況】とは、道徳的価値に関わるこれまでの自分の経験、感じ方や考え方を想起し、立場や考えを明確にしたり、自分の身近な人や環境を想起して考えたりすることである。他にも、教材文の主人公や登場人物になりきって考えたり、実現できない自分自身の心の弱さと向き合ったりする姿なども想定できる。

【多面的・多角的に考える学習状況】とは、道徳的価値に対する感じ方や考え方の多様性について考えたり、多様な感じ方や考え方を比べて考えたり、他の道徳的価値との関係を考えたりする姿が考えられる。他にも、話し合いを通して、道徳的価値に対する多様な感じ方や考え方を取り入れたり、他者の考えをよく聞いたり、友達に質問したりする姿も想定できる。

道徳科における期待する学習状況に関する先行研究に、南さつま市教育委員会の「道徳的思考評価規準」^{*5)}がある。道徳科での対話と思考に焦点を当て、「友達との対話を通して、個人の中で展開される自己内対話（自分自身との対話）が徐々に展開していく」という考えの下、期待する児童の具体的な姿を示したものである。これに県内研究校の研究論文^{*6)}等を参考に、【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】に当たるものを整理した。そして、期待する学習状況が明確になるような形で一覧表にしたものを「道徳科学びの姿モデル」と呼ぶこととした(図4)。作成した「道徳科学びの姿モデル」を活用することで、児童の学習状況を把握でき、学習状

*4) 坂本 哲彦 『「分けて比べる」道徳科授業』 平成30年 東洋館出版社
*5) 南さつま市教育委員会 『「心の対話」～教科化対応 道徳教育の創造～』 平成29年
*6) 鹿児島市立山下小学校 『研究公開研究紀要』 平成28年
鹿児島市立山上小学校 『研究公開研究紀要』 令和元年

況に応じた指導を行うことができると考えた。また、活用しながら、児童の実態などから改良を繰り返し行った。

【自己を見つめる学習状況】
自分の考えや立場をはっきりともって学習活動に取り組む。
教材文の主人公や登場人物の気持ちになりきって考える。
友達の考えや先生の話聞いて、自分の行動や生活を振り返る。
よいことだと分かっているでもできない心の弱さについて考える。
よいことを行うための大切な気持ちやよいことを行う意味について考える。
自分の行動が周りの人にどんな影響を与えるか考える。
友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直したり、自分の考えに自信をもったりする。
これからの自分の生活や行動について考える。

【多面的・多角的に考える学習状況】
自分から進んで友達と考えを伝え合う。
自分と違う考えをもっている友達の話を尊重して聞く。
学習活動の中で、これまでに学習したり経験したりしたことを思い出して考える。
主人公の言動をこれでよいのかな、本当に正しいのかなと批判的に考える。
友達の考えや自分の考えを比べながら聞く。
話合いの中で、友達に質問する。(でも、なんで、つまり、たとえば など)
他の人の立場で考える。(友達、家族、先生、尊敬する人 など)
他の道徳的価値との関係から考える。

図4 「道徳科学びの姿モデル」

2 「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価について

(1) 「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価の構想

期待する学習状況を表出させるために、図5のような流れで指導と評価を行うこととした。

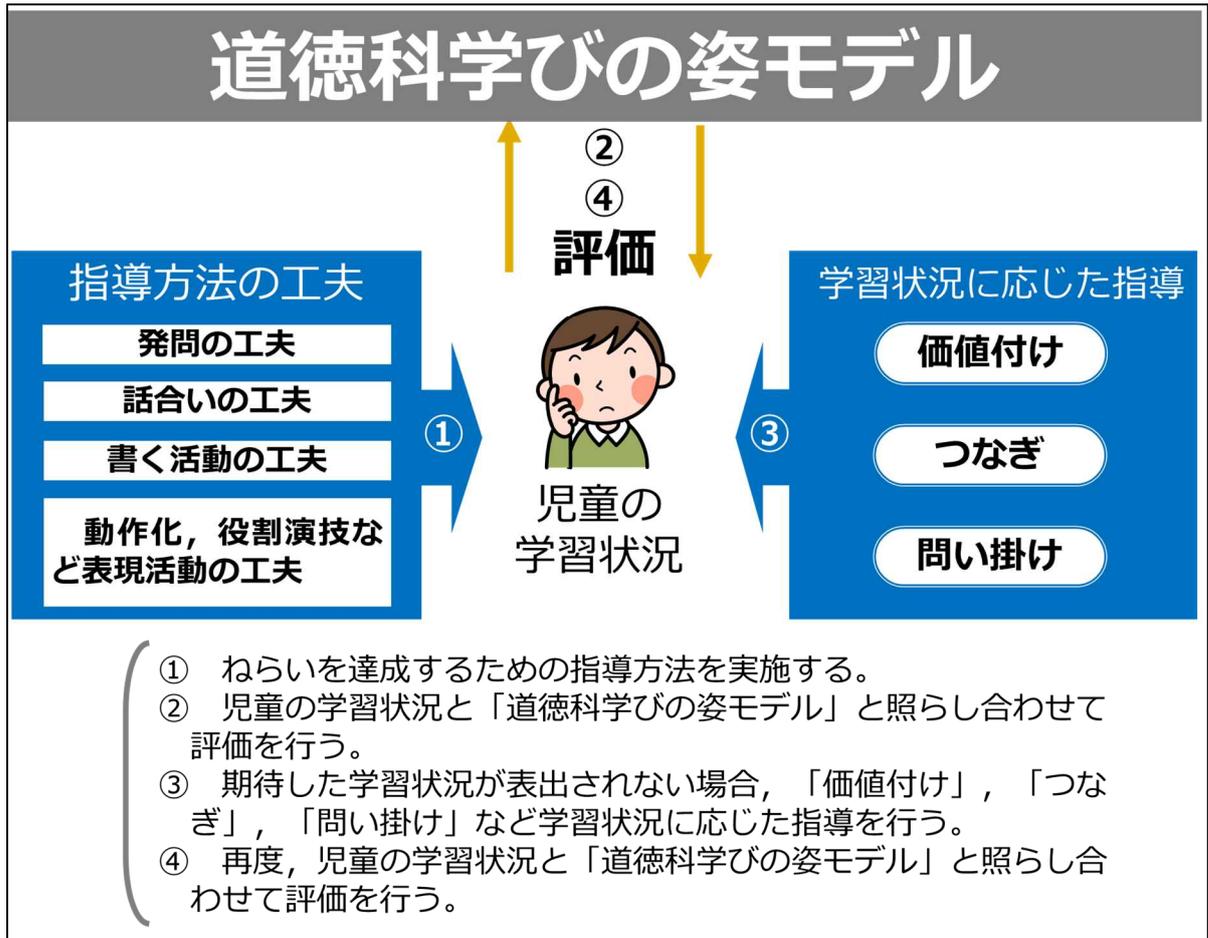


図5 「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価の構想

授業前に指導と評価を構想する際は、指導方法の工夫について、「発問の工夫」、「話合いの工夫」、「書く活動の工夫」、「動作化、役割演技などの表現活動の工夫」の四つで検討を行う。また、「道徳科の学びの姿モデル」を活用し、期待する学習状況を想定しておく。

例えば、「主人公がなぜ自分から家事をしようと思ったのか話し合う。」という学習活動の中で、指導方法の工夫として、発問の工夫と話合いの工夫を行うとする。その結果、【自己を見つめる学習状況】として自分の考えや立場をはっきりともって学習活動に取り組む学習状況、【多面的・多角的に考える学習状況】

として様々な人の立場で考える学習状況が表出されると想定する。期待する学習状況が表出されない場合は、学習状況に応じた指導として「つなぎ」、「問い掛け」を行うといったことが考えられる(図6)。

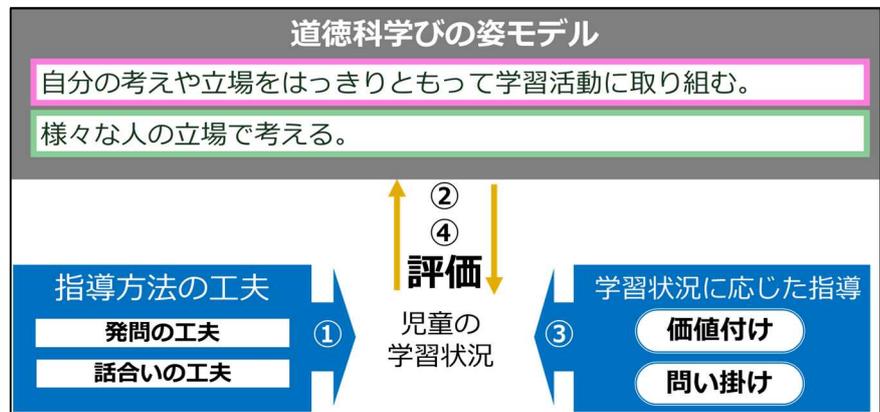


図6 「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価の具体例

(2) 「道徳科学びの姿モデル」の姿を表出させるための指導方法の工夫

ア 発問の工夫

教師による発問は、児童の問題意識や疑問などを生み出すために重要な役割を果たす。授業前に教材について話し合うときの発問を検討する際は、「発問の立ち位置」と「発問の大きさ」を意識して、発問の検討を行う。「発問の立ち位置」と「発問の大きさ」は、多面的・多角的思考を促すための発問の考え方として、永田^{*7)}(2016)が提唱しているものである。

「発問の立ち位置」は、児童に「どのように問うのか」ということであり、共感的発問、分析的発問、投影的発問、批判的発問の四つに分類している(図7)。共感的発問は、教材の登場人物に共感的に考えさせる発問である。分析的発問は、教材の登場人物の考えや言動の意味などを考えさせる発問である。投影的発問は、児童が教材文の登場人物だったらと置き換えて考えさせる発問である。批判的発問は、教材の登場人物を客観的に見て考えさせる発問である。

「発問の大きさ」は、児童に「何を問うのか」ということであり、教材の登場人物の気持ちや行為の理由、教材の登場人物の生き方や行為の在り方、教材のもつ意味や教材についての意見、主題となる価値や内容の四つに分類している(図8)。

発達の段階、指導の意図に即して「発問の立ち位置」、「発問の大きさ」の考え方を組み合わせるなどして発問を工夫することで、児童の【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】の表出につながると考えた。具体的には、表2のような例が考えられる。

イ 話し合いの工夫

話し合いは、児童相互の考えを深める中心的な学習活動であり、道徳科において重要な役割を果たす。道徳的価値に対する感じ方や考え方は、児童によって様々であり、話し合いの中で児童の【自己を見つめる学習状況】と【多面的・多角的に考える学習状況】が表出されると考えた。ここでは、環境の整備、教具の活用や話し合いの形態の工夫について述べる。

(ア) 環境の整備

「道徳科学びの心得」(次頁図9)と「ペア活動・グループ活動の約束」(次頁図10)を作成し、検証授業で活用することとした。これらは、「道徳科学びの姿モデル」の項目【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】を児童に分かりやすい言葉にしたものである。授業の初めや話し合いに入る前にこれらを用いて、何のために話し合いを行うのか、話し合いで何を意識するのかを児童と教師で共有し、掲示しておく。

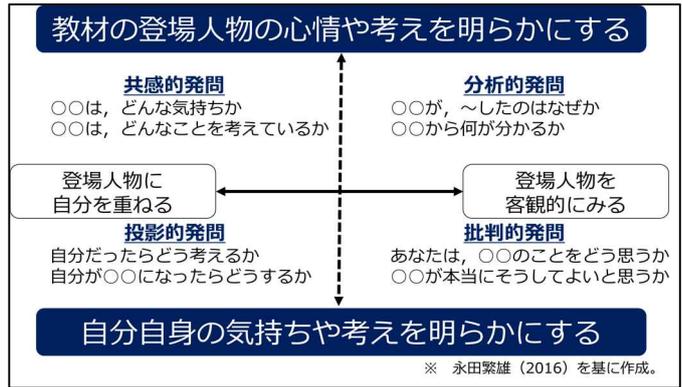


図7 「発問の立ち位置」

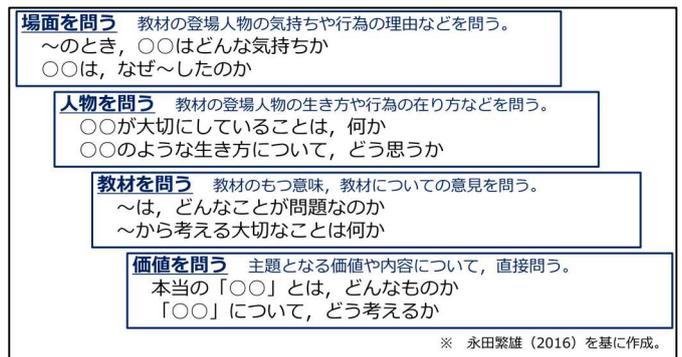


図8 「発問の大きさ」

表2 発問の立ち位置と大きさを組み合わせた発問例

発問の工夫	発問例
場面・共感的	友達の「ずるいなあ。」という言葉聞いて、主人公はどう思っただろう。
場面・投影的	自分だったら、公園の掃除はできそうですか。その理由は何ですか。
人物・分析的	アリスは、なぜガーデニングの素晴らしさと盆栽の心の両方を広めたいと思ったのだろう。
教材・批判的	このグループの人たちにそれぞれ足りないものは何だろう。

*7) 永田 繁雄 『平成28年度道徳教育実践力向上研修(第二回)講話用補助資料』平成28年 大分県教育委員会

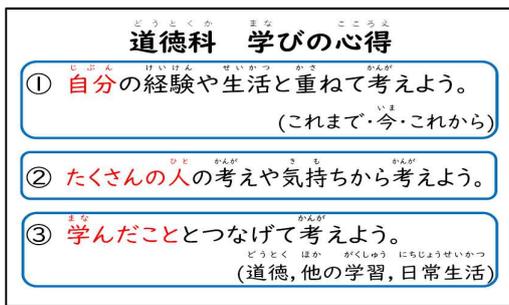


図9 道徳科学びの心得

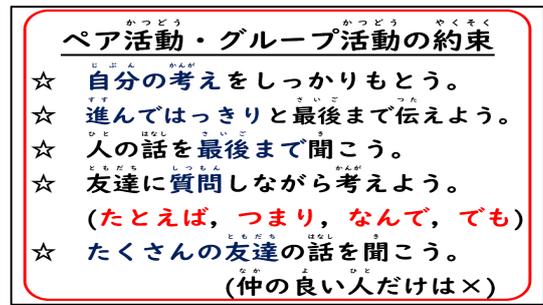


図10 ペア活動・グループ活動の約束

(イ) 教具の活用や話し合いの形態の工夫

児童同士の話し合いの際に、心の円グラフやホワイトボード、表情カード(図11)などの教具を活用することで、それぞれの児童の考えが可視化され、期待する学習状況が表出されると考えた。具体的には、グループで道徳的な価値の意義について多面的・多角的に話し合うために、ホワイトボードを活用したり、ペア活動の際に今の自分自身の気持ちを見える形で伝えるために、表情カードを活用したりすることが考えられる。

また、話し合いの形態として、ペア活動、グループ活動の他に、スタンディングミーティングを取り入れることとする。自分の考えをワークシートに記入した後、席を離れ自由に近くの児童と交流させるスタンディングミーティングを検証授業で取り入れることで、全体の場で発表するよりも、たくさんの児童の考えを聞いたり、自分の考えを友達に伝えたりする機会を確保する。



図11 様々な教具の活用

ウ 書く活動の工夫

書く活動は、児童が自ら考えを深めたり、整理したりする機会として、重要な役割をもっており、継続的に行うことで児童の成長の記録として活用したり評価に生かしたりすることができる。話し合いに入る前にワークシートやノートに書かせることで、自分の考えを伝えることが苦手な児童にとっては、自分の考えを友達に伝えやすくなると考えた。また、授業の展開後段に振り返りを記入する時間を設け、児童の授業中の学習状況を把握することに役立つこととした。

エ 動作化、役割演技など表現活動の工夫

動作化は、教材中の登場人物の動きや言葉を模倣することである。実際に動作化することで、児童の「やっぱりよいところを伝えられると、気持ちがいいな。」といった実感を伴った理解につながると考えた。

役割演技は、教材の登場人物になりきって、即興的に演じることである。役割演技を行うことで、登場人物を介して自分の弱さを表現することにつながり、人間理解を深めやすいといった効果が考えられる。役割演技を通じて

- 演技の巧拙について触れないこと。
- 役割や条件をしっかりと設定しておくこと。
- 演技の中断のタイミングを考えておくこと。
- 演技を見ているフロアの児童には、「もし自分ならどう演じるか。」考えさせ、演じている児童の表情に注目させること。

※ 赤堀(2017)を基に作成。

図12 役割演技について

【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】を表出させるために、図12のことを留意して指導を行う。

(3) 「道徳科学びの姿モデル」を活用した学習状況に応じた指導

ア 「価値付け」，「つなぎ」，「問い掛け」による指導

指導方法の工夫により，想定した【自己を見つめる学習状況】，【多面的・多角的に考える学習状況】が見られない場合には，児童の学習状況に応じた指導を行う必要がある。本研究では，「価値付け」，「つなぎ」，「問い掛け」の三つが有効であると考えた。学習状況に応じた指導により，児童に自信をもたせ，児童の思考を更に促すことで，期待する学習状況の表出につながると考えた（図13）。

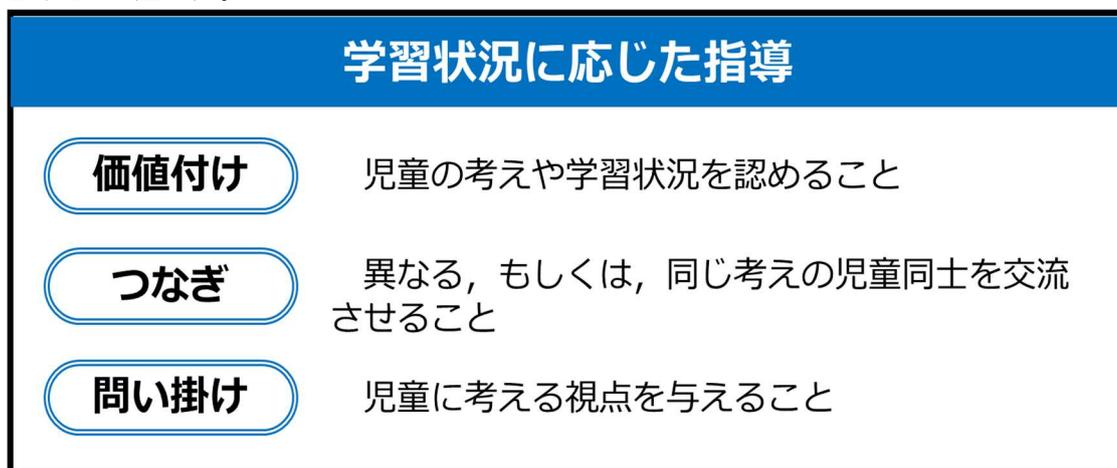


図 13 学習状況に応じた指導について

「価値付け」は，児童の考えや学習状況を認めることである。例えば，児童がワークシートに記入している時間に，机間指導を行い，児童の学習状況と「道徳科学びの姿モデル」と照らし合わせて，「あなたは，こういう考えをもったんだね。」，「これまでの自分のことを振り返ったんだね。」といった言葉掛けを行ったとする。児童は，自分の考えや学習状況に自信をもち，考えや立場をはっきりともとうとする【自己を見つめる学習状況】の表出につながると考えられる。グループでの話合いの時間に，「友達の話聞きながら質問できているね。」といった言葉掛けを行うことで，話合いの中で友達に質問しようとする【多面的・多角的に考える学習状況】の表出につながると考えられる。

「つなぎ」は，異なる，もしくは，同じ考えの児童同士を交流させることであると考えた。同じ考えの児童同士を交流させることで，自分の考えに自信をもつこと，立場は一緒でも理由は違うことに気付くことが期待できる。自分から進んで友達と交流できない児童に対して，「〇〇さんの考えと似ているね，話をしてみようね。」と児童同士をつなぐことで，友達の考えや自分の考えを比べながら聞こうとする【多面的・多角的に考える学習状況】の表出につながると考えられる。

「問い掛け」は，児童の学習状況に応じて，考える視点を与えることであると考えた。坂下*8) (2015) は，「教師が，児童への問い掛けの際に，『考える視点』を与えることが大切である」と，問い掛けの重要性を述べている。児童同士の話合い，ワークシートに書く活動などの際，児童の学習状況に応じて問い掛けを行うことで，児童の思考を更に促すことが期待できる。教師が問い掛けを繰り返し行うことで，児童自身が，自分に問い掛け，友達に問い掛けるようになることが期待できる。問い掛けは，教師，児童が共有するものと考え，「発問」ではなく，「問い掛け」と呼ぶこととした。問い掛けについては，先行研究を基に，【自己を見つめる学習状況】，【多面的・多角的に考える学習状況】が表出するためのものを一覧表にした（次頁図14）。一覧表にしておくことで，二つの利点がある。第一に，指導と評価の構想の中で，児童の表出させたい姿と照らし合わせて選択することができる点である。第二に，指導と評価の構想段階で予想しなかった児童の学習状況にも，臨機応変に対応することができる点である。

*8) 鹿児島県総合教育センター 『児童が他者とのよりよい関わりの中で自己への問い掛けを深める道徳の時間の在り方ー「相互理解，寛容」の指導を通してー』
平成27年 鹿児島県総合教育センター長期研修研究報告書

【自己を見つめる学習状況】を 表出させるための問い掛け	根拠を問う	どうしてそう思うか。
	具体性を問う	例えばどういうことか。
	不足を問う	〇〇に足りなかったものは何か。
	可逆性を問う	自分ならそうされてよいか。
	実現可能性を問う	自分が〇〇なら…することはできるか。
	体験場面を問う	今までに同じようなことがなかったか。
	責任を問う	他の人がすれば、自分は何もしなくていいのか。
	行動できる場面(できない場面)を問う	どんな場面(相手、時、状況、場所など)はできる(できない)か。
	義務論に基づいて問う	失敗したら、取り組んだことは無駄なのか。
称賛の有無について問う	周りから認められないと…しないのか。	
【多面的・多角的に考える学習状況】を表出させるための 問い掛け	立場を変えて問う	〇〇の立場からするとどうか。
	反例から問う	反対に…しなかったらどう思うか。
	多様性を問う	〇〇が…したこと以外に、どんな親切があるか。
	場面を具体的に問う	もし〇〇が…したら、どうなっていたか(難しくないか)。
	互惠性を問う	それで相手(みんな)は幸せになるか。
	普遍性を問う	いつ、どこで、誰にでもそうするか。
	影響を問う	〇〇がない(ある)と、どんな影響があるか。
	他の道徳的価値との関係を問う	個性を大事にすることと集団を大事にすることとは、どんな関係があるのか。
	共通点(相違点)を問う	どの考えにも共通しているものは何か(何が違うのか)。

図 14 問い掛けの一覧

イ 振り返りの記述から把握できる学習状況に応じた指導

授業の展開後段に書かせた、振り返りの記述から把握できる学習状況に応じて指導を行うこととする。それぞれの振り返りの記述から把握できる児童の学習状況と「道徳科学びの姿モデル」の項目と照らし合わせて、個別にコメントを返し、価値付けを行う(図 15)。そうすることが、これからの道徳科の児童の学習状況につながると考えた。

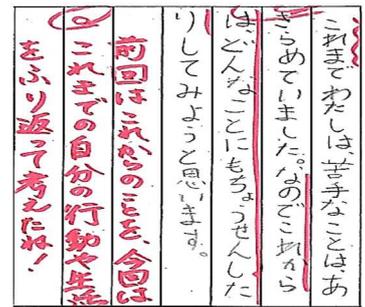


図 15 個別のコメントの実際

また、全体に対して、参考となる児童の振り返りの紹介をし、掲示を行うこととした(写真)。書くことが苦手な児童にとっては、どのようなことを書けばよいのか考える手助けとなり、紹介された児童にとっては価値付けとなる。このように、一人一人に「道徳科学びの姿モデル」と照らし合わせてコメントを返したり、全体に向けて振り返りの紹介を行ったりすることを継続的に行うことで、児童の学習状況の変容が見られるのではないかと考えた。なお、振り返りに教師の個別のコメントを記入する際には、以下のことに留意して実施することとした(図16)。



写真 振り返りの掲示

- 書いた内容について、優劣をつけない。
- 書いた内容について、教師自身や他の児童がもっていなかったものについては、そのことを価値付けるコメントを行う。
- 振り返りから把握できる学習状況と「道徳科学びの姿モデル」と照らし合わせて、価値付けやアドバイスを行う。

具体例

- ・ みんなの意見を比べて考えたんだね。
- ・ 例え…でも、こうしようという考え方がいいですね。
- ・ これまでの自分の生活を振り返って考えてみたら、どう感じるかな。
- ・ もしも…だったらと、想像して考えてみたら、どうかな。

図 16 振り返りに対して個別のコメントを記入する際の留意点

3 検証授業 I による研究の検証

(1) 児童の実態（実施期日：令和元年6月3日 対象：本校4年生児童38人）

検証授業を行う学級の児童が、自らの学習状況をどのように捉えているかを知るために、実態調査を行った。質問内容は、「道徳科学びの姿モデル」の項目である【自己を見つめる学習状況】8項目、【多面的・多角的に考える学習状況】8項目について、「あてはまる」、「少しあてはまる」、「あまりあてはまらない」、「あてはまらない」の4件法で質問紙調査を行った。【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】の中で「あてはまる」、「少しあてはまる」と肯定的な回答をした児童の割合が大きい項目と小さい項目を抜粋したものが、図17である。

【自己を見つめる学習状況】について、「よいことを行うための大切な気持ちやその意味について考える」、「よいことを行うための大切な気持ちやその意味について考える」、「よいことだと分かっている、そうできないときの気持ちを考える」は、いずれも86.1%であった。このことから、普段の道徳科の学習活動で道徳的価値についてよく話し合っていることが考えられる。一方、「友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直したり、自分の考えに自信をもったりする」、「自分の行動が周りの人にどんな影響を与えるか考える」は、いずれも60%を下回る結果であった。このことから、話し合いの中で自分の考えを見直したり、学習活動の中で「もしも自分が…したら」と考えたりすることが少ないことが考えられる。

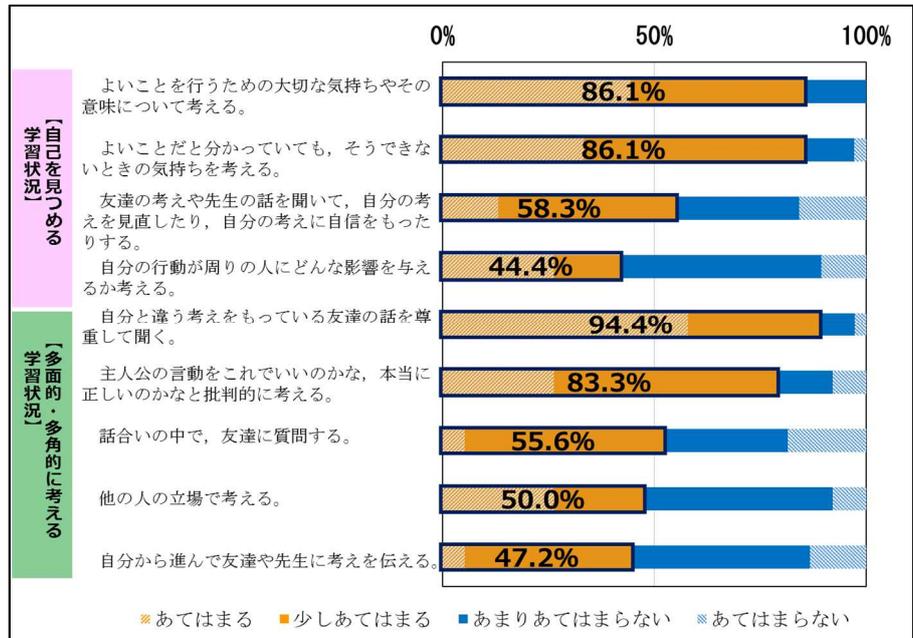


図17 肯定的な回答の割合が大きい項目と小さい項目を抜粋したもの

「友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直したり、自分の考えに自信をもったりする」、「自分の行動が周りの人にどんな影響を与えるか考える」は、いずれも60%を下回る結果であった。このことから、話し合いの中で自分の考えを見直したり、学習活動の中で「もしも自分が…したら」と考えたりすることが少ないことが考えられる。

【多面的・多角的に考える学習状況】については、「自分と違う考えをもっている友達の話を尊重して聞く」、「主人公の言動はこれでいいのかな、本当に正しいのかなと批判的に考える」は80%を上回る結果であった。このことから、相手の話を尊重して聞いたり、教材文の主人公の言動について批判的に考えたりしていることが考えられる。一方、「話し合いの中で、友達に質問する」、「他の人の立場で考える」、「自分から進んで友達や先生に考えを伝える」は、いずれも60%を下回る結果であった。このことから、友達に質問しながら多面的・多角的に考えることが少なく、自分から進んで友達や先生に考えを伝えることに苦手意識をもっている児童が多いと考えられる。

(2) 検証授業 I の検証の視点と検証方法

検証授業 I では、「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価を検討、実施し、児童の学習状況に変容を及ぼすか検証を行う。また、振り返りの記述から把握できる学習状況に応じた指導を行う。

検証の視点	<ul style="list-style-type: none"> ○ 指導方法の工夫と学習状況に応じた指導と評価を検討し、実施する。 ○ 振り返りの記述から把握できる学習状況に応じた指導と評価を実施する。
検証方法	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の言動（観察や動画、授業記録） ・ ワークシートの記述 ・ 「道徳科学びの姿モデル」に関する質問紙（児童の自己評価）

(3) 検証授業 I の実際（実施期日：令和元年 6 月 28 日 対象：本校 4 年生児童 38 人）

ア 本時の学習過程と指導と評価の構想

教材については、図18のとおりである。本教材は、万引きに誘われたときの主人公のさち子の人間らしい迷いが表れており、正しいと分かっているにもかかわらず行動できない人間の心の弱さに共感しやすく、人間理解を深めるのに適した教材である。

そこで「広げる・深める」過程で、動作化、役割演技などの表現活動の工夫、話合いの工夫を行い、指導と評価の構想を行った（図19）。学習状況に応じた指導について、学習活動①で期待する学びの姿が表出されない場合、「場面を具体的に示して問う」問い掛けを行い、学習活動②で表出されない場合は価値付け、「可逆性を問う」、「立場を変えて問う」問い掛けを行う。

教材名	「さち子のえがお」（日本文教出版）
内容項目	A 善悪の判断、自律、自由と責任
教材の概要	本教材は、文房具が好きな主人公のさち子とそこで万引きをするユミを題材にしている。さち子はユミの万引きを目撃しユミに万引きに誘われる。一瞬迷うが、きちんと断り、ユミに万引きをやめるように言う。次の日にさち子はユミからの感謝の手紙を読み、ほっと笑顔になるという内容である。
ねらい	万引きに誘われたときのさち子の気持ちを役割演技を通じて考える活動を通して、悪いと分かっていることを誘われたときに断れない心の弱さが自分にもあることに気付き、正しいと判断したことは行動に移そうという判断力を育てる。

図 18 教材について

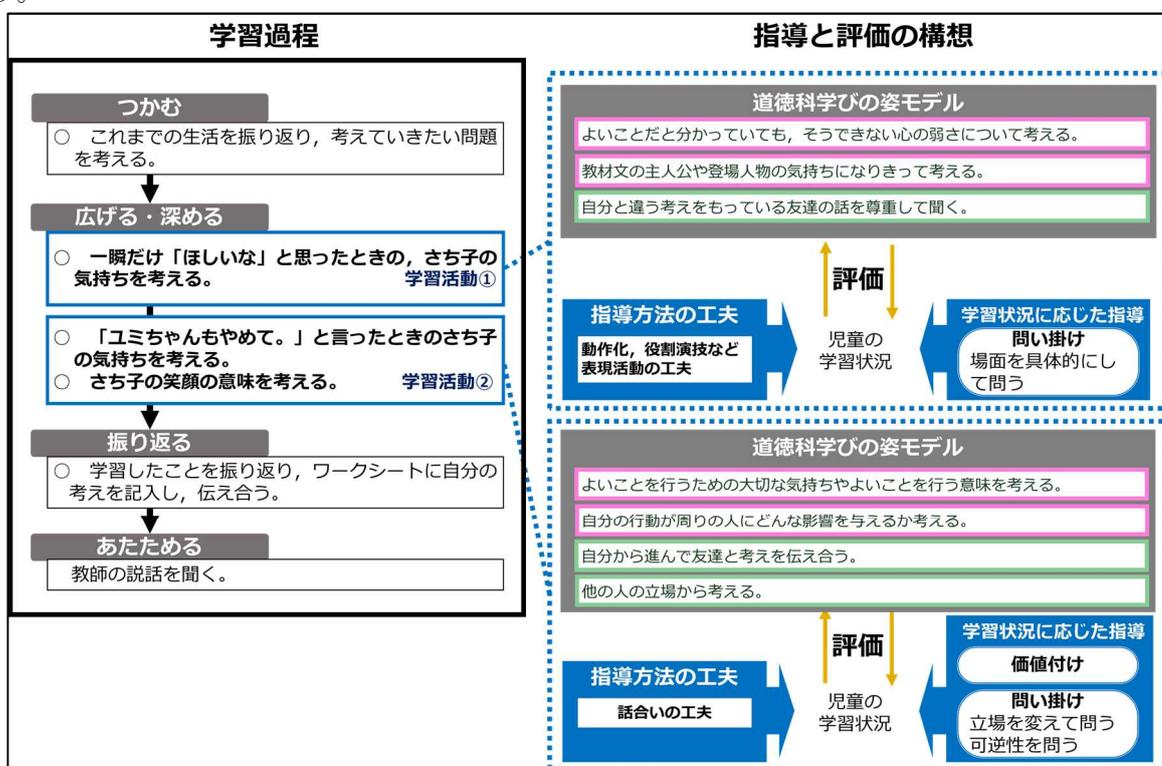


図 19 本時の学習過程と指導と評価の構想

イ 指導方法の工夫と学習状況に応じた指導の実際

学習活動①について

指導方法の工夫	教師の働き掛け (○) 教師の発言 (T) 児童の反応 (C)	学習状況に応じた指導
 <p>動作化、役割演技など表現活動の工夫</p> <p>役割演技を通じて、心の弱さを表出させる。</p>	<p>T：さち子は、心の中でどんなことを考えているだろう。</p> <p>C：平日で少ないし、ばれないからやっちゃおう。</p> <p>T：もし自分の好きなものだったらみなさんどうですか。</p> <p>C：ほしい。</p> <p>C：どうしようかな。</p> <p>T：目の前で言われたらどう。</p> <p>C：断れない。</p>	<p>評 心の弱さについて、多様な考えを出させたい。</p> <p>問い掛け</p> <p>「場面を具体的に示して問う」ことで、多様な考えを引き出す。</p>

学習活動②について

指導方法の工夫	教師の働き掛け (○) 教師の発言 (T) 児童の反応 (C)	学習状況に応じた指導
 <p style="text-align: center;">話し合いの工夫</p> <p>スタンディングミーティング 考えを明確にもった上で、自由に近くの児童と交流させる。</p>	<p>T:「ユミちゃんもやめて。」と言った時のさち子の心の中には、どんな考えがあったのだろう。</p> <p>○ 机間指導の中で、児童の考えを認める言葉掛けを行う。</p> <p>C:お母さんが痛い目に遭うから絶対にだめ。 C:警察に捕まって、家族に会えなくなる。 C:未来のユミちゃんにいい人になってほしい。 T:最後のさち子の笑顔には、どんな意味があったのだろう。 C:ユミが万引きしなくなって、良かった。</p> <p>T:ユミにとってだけ、良かったってことかな。 C:家族やみんなにとっても良かった。</p> <p>T:もしみんながユミの立場だったら、止めてもらいたかったかな。 C:言ってなければずっと万引きしていたかもしれない。 C:大人になっても続けていたかもしれない。</p>	<p>評 自分の考えを伝えることに自信がなさそうだ。</p> <p>価値付け 児童の考えを認めることで、自信をもって友達と交流させる。</p> <p>評 他人の立場からも、考えさせたい。</p> <p>問い掛け 「立場を変えて問う」ことで、周りの人への影響を確かめさせる。</p> <p>評 自分自身がユミだったら、どう感じるか考えさせたい。</p> <p>問い掛け 「可逆性を問う」ことで、自分自身だったらどうか考えさせる。</p>

ウ 振り返りの記述から把握できる児童の学習状況

児童の振り返りの記述から把握できる学習状況と、「道徳科学びの姿モデル」を照らし合わせ、児童のワークシートに個別のコメントを記入していった。児童Aの振り返りからは、「自分の行動が周りの人にどんな影響を与えるか考える」、「友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直す」学習状況が把握できた。授業中の言動から、児童Aは、友達との交流後に最初の考えを見直す姿が見られたことから、「友達との交流を通じて、最初にもっていた自分の考えを見直したね。」と価値付けを行った。他の児童についても、振り返りから把握できる学習状況に応じて、「道徳科学びの姿モデル」と照らし合わせ、「問い掛けの一覧」も活用して「これまでの自分の生活を振り返って考えてみたら、どう感じるかな。」「だめだよと言えなかったらどうなるか想像して考えてみよう。」といった価値付けを行った。

児童Aの振り返りから把握できる学習状況

<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <p>自分の行動が周りの人にどんな影響を与えるか考えている。</p>	<p>くんの「その人の未来がよくなるように納得しました。たしかに、その人には、ギリッたえな」とそのことを何回もつづけて本当はいいかなの悪い人になっちゃおうと思っただから、学校の友達などにいじめをすらすらと友達がいなくなったりする</p>
<p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <p>友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直している。</p>	

(4) 結果と考察

ア 児童の変容

「道徳科学びの姿モデル」の各項目について、学級の全児童に、検証授業前に行った質問紙調査を再度行った。

まず、【自己を見つめる学習状況】、【多面的・多角的に考える学習状況】の学級の平均を授

業前と授業後で比べたところ、それぞれ上昇が見られた（図20）。授業中の児童の言動からも、教材文の主人公になりきって「面と向かって誘われたら断れるかな。」と考えたり、自分の行動が友達や家族に与える影響を考えたりするといった学習状況を把握することができた。

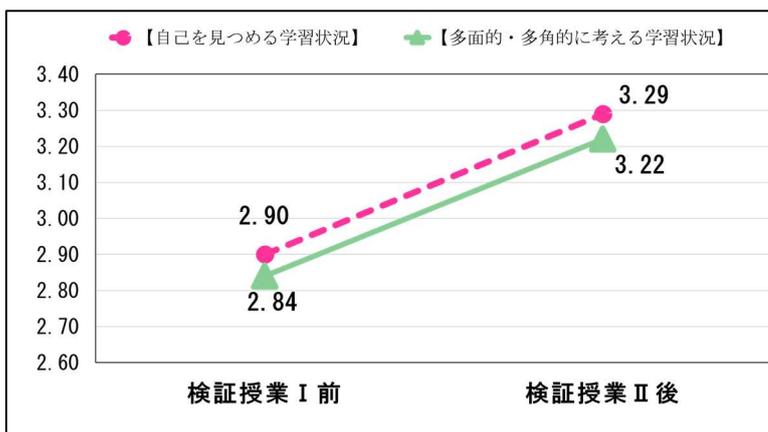


図20 【自己を見つめる学習状況】，【多面的・多角的に考える学習状況】の学級全体の変容

次に、検証授業 I 実施前に「あてはまる」、「ややあてはまる」と回答した児童の割合が小さかった「道徳科学びの姿モデル」の項目について、検証授業 I 実施前と後で比較を行ったところ、5項目全てにおいて実施前に比べ上昇が見られた（図21）。

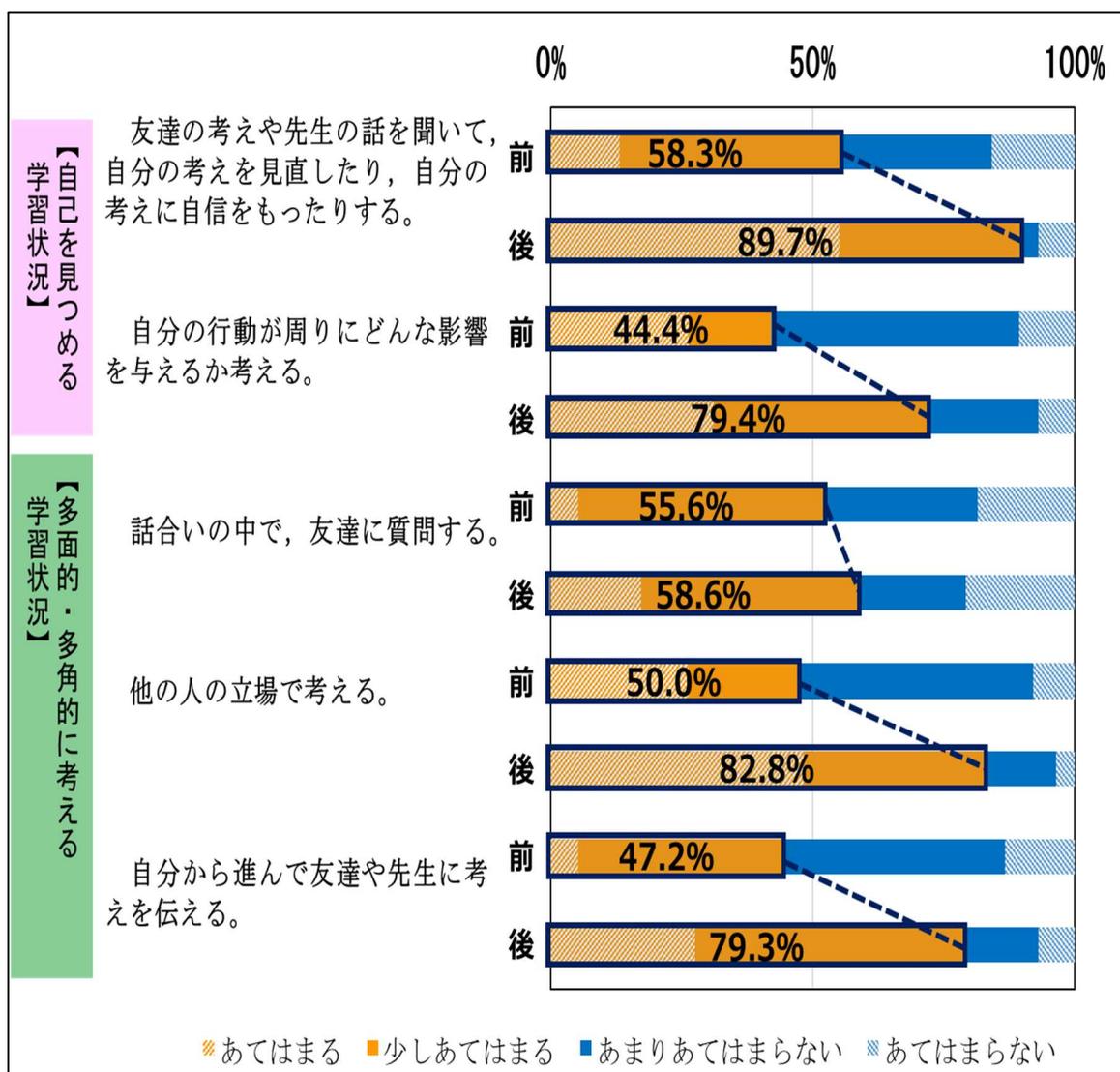


図21 肯定的な回答の割合が小さかった5項目の変容

【自己を見つめる学習状況】の「友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直したり、自分の考えに自信をもったりする」の項目は、58.3%から89.7%と上昇が見られた。指導方法の工夫により、様々な友達と交流することで上昇したと考えられる。「自分の行動が周りの人にど

んな影響を与えるか考える」の項目についても、44.4%から79.4%と上昇が見られた。これは、学習状況に応じた指導「立場を変えて問う」、「可逆性を問う」問い掛けにより、上昇したと考えられる。【多面的・多角的に考える学習状況】の「話し合いの中で、友達に質問する」の項目については、55.6%から58.6%とやや上昇が見られた。「他の人の立場で考える」の項目については、50.0%から82.8%と上昇が見られ、「自分から進んで友達や先生に考えを伝える」の項目は、47.2%から79.3%と上昇が見られた。これは、指導方法の工夫であるスタンディングミーティングと自分の考えに自信をもてない児童へ交流前に価値付けを行ったことにより上昇したと考えられる。これら5項目の変容は、授業前に「道徳科学びの姿モデル」を活用し指導と評価を構想し、児童の学習状況に応じた指導を実施することができたからであると考えられる。また、振り返りに対して「道徳科学びの姿モデル」と「問い掛けの一覧」を活用して、コメントを記入することで様々な学習状況に応じて価値付けを行うことができた。その結果、児童自身が学習状況の変容を自覚できたと考えられる。

あまり上昇が見られなかった「話し合いの中で、友達に質問する」に関して、授業中の児童の言動からも、話し合いの際に友達に質問する姿はあまり見られず、自分の考えを伝えるだけ、一人だけが話す、反応がないという様子がしばしば見られた。そこで、話し合いの際、「なぜそう思うのか。」、「つまり、〇〇ということか。」といった友達に質問しながら考えを深めることができるような指導を検討していく必要がある。

イ 成果と課題

	「指導方法の工夫と学習状況に応じた指導を検討し、実施する」について	「振り返りの記述から把握できる学習状況に応じた指導を実施する」について
成果	<ul style="list-style-type: none"> 道徳科における期待する学習状況を「道徳科学びの姿モデル」として具体化することで、指導と評価を構想することができた。 授業前に「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価を構想することで、想定した学習状況が表出されない場合に、その場で指導を行うことができた。 児童の学習状況に応じた指導を行うことで、学習状況に変容が見られた。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童の振り返りの記述と「道徳科学びの姿モデル」を照らし合わせることで、児童の学習状況の評価することができた。 「道徳科学びの姿モデル」、「問い掛けの一覧」を活用することで、それぞれの児童の学習状況に応じた価値付けを行うことができた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> 児童が話し合いの中で友達に質問しながら考えを深められるような指導を検討する。 検証授業の回数が少なく、児童の学習状況の変容を把握することが難しかったことから、複数回検証授業を行うことで、児童の学習状況の変容を把握することができるだろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 振り返りを書くことに時間がかかる児童が数名いたことから、参考となる児童の振り返りをいつでも見ることができるよう、事前指導を検討する。 複数回検証授業を行うことで、前時の振り返りと比べながら価値付けを行うことを検討する。

※ゴシックは、検証授業Ⅱに向けた改善策に係る部分。

4 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

授業の展開後段，振り返りに係る取組の一つとして，検証授業Ⅰにおける参考となる児童の振り返りを載せた「ふり返しシート記入のコツ」を配付し，指導を行った（図22）。授業の初めや児童が振り返りを記入する前にこれを用いて指導を行い，毎時間の振り返りの紹介を継続的に行うことで，振り返りを書くのが苦手な児童の手助けとなると考えた。

道徳 ふり返しシート記入のコツ！

ふり返しは、自分の今までの反省点を見付けるだけではありません。道徳のふり返しでは、**自分自身の経験や生活、周りの人と重ねてこれまでのことを考えたり、友達との話合いで新しく気付いたり自信をもったりした考えを整理することで、これからのあなたたちの生活に学んだことが生きてきます。友達の書いたふり返しシートから記入のコツを学ぼう！**



～ふり返しの視点～

- 1 納得できた考えとその理由
- 2 これまでの自分の経験や生活を思い出してみよう
- 3 自分の考えの変化
- 4 これから大切にしたい考えや目標

上の四つのことを意識して、ふり返しを書いてみましょう。



友達のワークシート

<p>今まで自分ができなかったときのことを思い出してきちんと向き合っています。</p> <p style="text-align: right;">👍</p>	<p>友達の考えに納得した理由を、学んだことと結び付けて考えています。</p> <p style="text-align: right;">👍</p>
---	---

図22 「ふり返しシート記入のコツ」の一部

児童が話し合いの中で友達に質問しながら考えを深められるように、「問いかけカード」（図23）を活用して指導を行った。話し合いに入る前や話し合いの最中にこれを用いて、「こういう言葉も使って、友達と交流してみよう。」といった言葉掛けを行った。



みんなで見よう

問いかけカード



どんどんつかってみよう！

どうしてそう思うの？
つまり○○ってこと？
たとえばどういうこと？
でも…とき、難しいんじゃない？
自分ならそうされていいかな？
自分が○○なら…することはできるかな？
今までに同じようなことがなかったかな？

(おもて)

チャレンジしよう！

○○(ある)ないと、自分や相手やみんなにどんな影響があるかな？
どんなとき(相手)はできるかな？(できないかな？)
人にほめられないとしないの？
○○の立場からするとどうかな？
他の人がすれば、自分は何もしなくてもいいのかな？
失敗したら、やった意味ってないのかな？
いつ、どこで、だれにでもできるかな？



友達に質問しながら、自分でもその答えを考えよう♪

(うら)

図23 「問いかけカード」

また児童の学習状況の変容を把握するために、検証授業Ⅱは複数回の検証授業を計画した。変容を把握する際、学習状況が把握しやすい児童（例えば、全体での発言が多く、友達と進んで交流し、振り返りの記述から学習状況が把握しやすい児童）や学習状況が把握しにくい（例えば、全体での発言や友達との交流が少なく、振り返りの記述から学習状況の把握が難しい児童）がいることが考えられる。そのような現状を踏まえ、様々な児童の学習状況を把握するために、特に二人の児童（C1、C2）を追跡した。検証授業Ⅰまでの児童の言動やワークシート、児童の自己評価を参考にして、表出させたい姿の検討を行った（表3）。C1、C2を追跡し動画撮影を行い、学習状況の把握に役立てることとした。

表3 2人の児童の学習状況と表出させたい姿

	C1（男児）	C2（女児）
検証授業Ⅱ実施までの学習状況	自分の考えを全体の場で積極的に発表する。振り返りの中で、これまでの自分のことを振り返って、自分ができなかったときのことを思い出す記述が見られた。友達に自分の考えを進んで伝えるが、自分の意見と比べたり、友達に質問したりする姿は少ない。	授業中、教材文の主人公の気持ちをよく考え、友達の話をつなげながら聞いている。自分の考えを伝えることに消極的であったが、自分の考えを友達に伝えようとする姿が徐々に増えてきていることから、自己評価では自分から進んで友達と考えを伝え合っていると感じている。
	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の考えや立場をはっきりともって学習活動に取り組んでいる。 友達や先生の話聞いて、自分の行動や生活を振り返っている。 よいことだと思ってもそうできない心の弱さについて考えている。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 教材文の主人公や登場人物の気持ちになりきって考えている。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分と違う考えをもっている友達の話尊重して聞いている。
表出させたい姿	<p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 友達の考えや自分の考えを比べながら聞く。 話合いの中で、友達に質問する。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の考えや立場をはっきりともって学習活動に取り組む。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分から進んで友達と考えを伝え合う。

(2) 検証授業Ⅱの検証の視点と検証方法

検証の視点	<ul style="list-style-type: none"> ○ 継続的に指導方法の工夫と学習状況に応じた指導と評価を検討し、実施する。 ○ 振り返りの記述から把握できる学習状況に応じた指導と評価を継続的に実施する。
検証方法	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の言動（観察や動画、授業記録）※ 特にC1、C2の言動について追跡。 ・ ワークシートの記述 ・ 児童の自己評価

※ ゴシックは、検証授業Ⅰから修正を図った部分。

(3) 検証授業Ⅱの実際（実施期間：令和元年10月31日～11月28日 対象：本校4年生児童38人）

ア 「D感動、畏敬の念」の授業

(ア) 本時の学習過程と指導と評価の構想

教材については、図24のとおりである。本教材は、主人公のあやを始め登場人物の心の奥深さが表れている。

そこで、「広げる・深める」過程で、話し合いの工夫、書く活動の工夫を行い、指導と評価の構想を行った(図25)。教材文の心に残ったところを、スタンディングミーティングで交流させる。また、自分自身の生活の中でよさを感じる出来事をワークシートに記入し、黒板に貼らせる。期待する学習状況が表出されない場合、価値付け、つなぎ、「多様性を問う」問い掛けを行うこととした。

教材名	「花さき山」(日本文教出版)
内容項目	D感動、畏敬の念
教材の概要	本教材は、優しいことをすると花が咲く花さき山を題材にしている。主人公のあやは、花さき山の花は、村の人間が優しいことをすると咲くということを、山んばから聞く。山から帰り、村のみんなに山んばの話をしたが、誰もこの話を信じない。その後、花さき山は見つからなかったが、それからあやは「今、花さき山でおらの花が咲いているな。」と思うことがあったという内容である。
ねらい	教材の心に残ったところと理由を交流する活動を通して、感動する心を自分自身ももっていることに気付き、人の心の美しさを見付けていこうとする心情を育てる。

図24 教材について

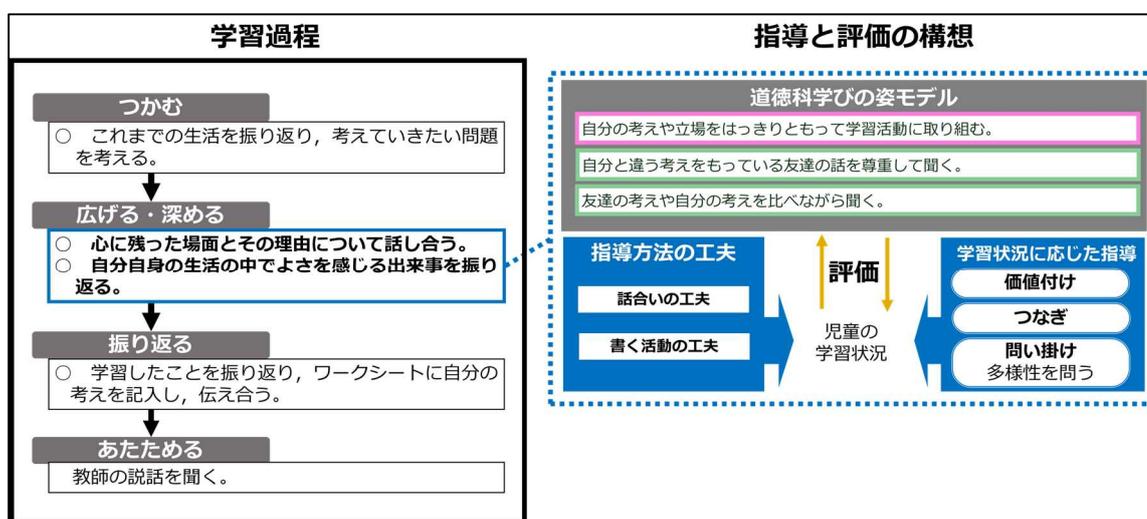


図25 本時の学習過程と指導と評価の構想

(イ) 指導方法の工夫と学習状況に応じた指導の実際

指導方法の工夫	教師の働き掛け (○) 教師の発言 (T) 二人の児童の反応 (C1 C2) 児童の反応 (C)	学習状況に応じた指導
<p>話し合いの工夫</p> <p>スタンディングミーティング 自分の心に残ったところを自由に交流させることで、人によって心に残るところが異なることに気付かせる。</p> 	<p>T：教材文の心に残ったところに線を引きましょう。</p> <p>○ 線を引いた理由を考えた後に、席を離れ自由に近くの児童と交流させる。</p> <p>○ 机間指導の中で、「自分の考えがもてたね。」などの言葉掛けを行う。</p> <p>C2：(同じ班の二人の児童と、考えを伝え合う。)</p> <p>C1：(自分の考えを書き終わると、二人の児童の元に行き、考えを伝え合う。)</p> <p>C：優しいことをすると花が咲くところ。 C：あやが「花さき山で、おらの花が咲いているな。」と言ったところ。 C：あやが妹のために我慢するところ。 C：私も弟がいて、気持ちが分かる。</p>	<p>評 自分の考えを伝えることに自信がなさそうだ。</p> <p>価値付け 児童の考えを認めることで、自分の考えに自信をもたせる。</p> <p>評 我慢すること以外のよさも表出させたい。</p>



書く活動の工夫

花が描かれたワークシートに、自分の考えたよさを感じる出来事を書かせて黒板に貼らせることで、心が動かされる出来事は人によって異なることに気付かせる。

C2: (挙手し、みんなに考えを伝えようとする。)

T: よさの花を咲かせる方法は、自分のことを我慢することだけなのかな。

C1: いや、違う。

C: 優しいことをしたら咲く。

C: 人のためにいいことをしたら咲く。

T: 自分自身の生活でよさを感じる出来事を書いてみよう。

○ ワークシートを黒板に貼った児童は、自由に近くの児童と交流させる。

○ **違う考えをもっている児童同士の交流を促す。**

C: 自分やみんなのことを考えられる人。

C: 困っている人と助け合える人。

C: チャレンジする姿。

C: 生き方が違う人を見ると心が動く。

問い掛け

「多様性を問う」ことで、自分のことを我慢すること以外のよさについて考えさせる。

評

同じ考えの児童同士が交流しているな。

つなぎ

違う考えをもっている児童同士を交流させることで、様々なよさに気付かせる。

C1の学習状況	C2の学習状況
<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師の問い掛けに対して反応するなど自分の考えをはっきりともっている。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 近くに座っている友達と考えを伝え合っている。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> ワークシート等に記述するなど、自分なりの考えをはっきりともっている。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 近くに座っている友達と考えを伝え合っている。

(ウ) 振り返りの記述から把握できる C1, C2の学習状況

検証授業 I と同様に、児童の振り返りの記述から把握できる学習状況と、「道徳科学びの姿モデル」を照らし合わせ、児童のワークシートに個別のコメントを記入していった。C1, C2の振り返りから把握できる学習状況は、以下のとおりである。振り返りを書くのが苦手な児童への支援、掲載した児童への価値付けを目的とし、振り返りの紹介を掲示した (図26)。

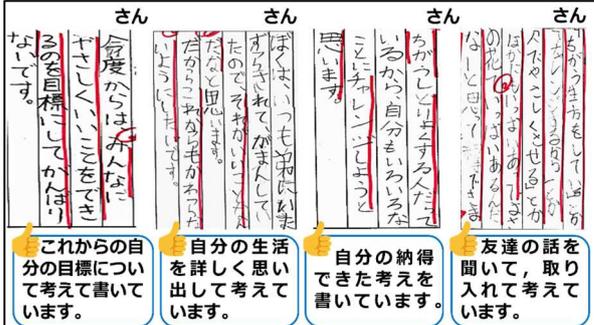


図26 掲示した振り返りの紹介

C1の学習状況	C2の学習状況
<p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 友達の意見や自分の考えを比較することで、よさを感じる出来事はみんな違うことに気付いている (右図)。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> これからの自分の行動や目標について考えている (右図)。

イ 「Cよりよい学校生活, 集団生活の充実」の授業

(7) 本時の学習過程と指導と評価の構想

教材については、図27のとおりである。本教材は、自分の学級のよさについて気付いたり考えたりすることのよさが表れている。

そこで、「広げる・深める」過程で、話し合いの工夫を行い、指導と評価の構想を行った(図28)。教材文中に登場する主人公のまりの学級の活動である学級の歌、金魚のお世話、みんな遊びの三つについて話し合う。初めに、「よくない学級だったら」と想像させ、それぞれの活動でどのような姿が見られるか考えさせた上で、よい学級であったらどのような姿が見られるかを考え、交流させることとした。期待する学習状況が表出されない場合、「多様性を問う」、「場面を具体的に問う」問い掛けを行うこととする。

教材名：「交かんメール」（日本文教出版）	
内容項目：Cよりよい学校生活, 集団生活の充実	
教材の概要	本教材は、主人公のまりの学級と姉妹校である美雪小学校との交流を題材にしている。総合的な学習の時間に、地域による学校生活の違いを調べるようになった。美雪小学校にメールを送ったところ、学校生活の様子を紹介するメールが送られてきた。まりたちの学校生活も紹介することになったが、これまで自分たちの学級のよさについてあまり考えたことがなかったことに気付く。「何も特別なことではなくて、毎日みんなが仲良く力を合わせているところじゃないかと思っています。」という発言から話し合いが活発に進み、学級の歌と金魚の世話、みんな遊びの三つの写真や動画を送信することになった。美雪小学校からの返信から、動画を使った交流することになり、期待に胸を膨らませるという内容である。
ねらい	よい学級について様々な場面を想定して考える活動を通して、よい学級にするためには自分ができることをしながら友達と協力していくことが大切であることを理解し、楽しく充実した学級や学校にしようとする意欲を高める。

図 27 教材について

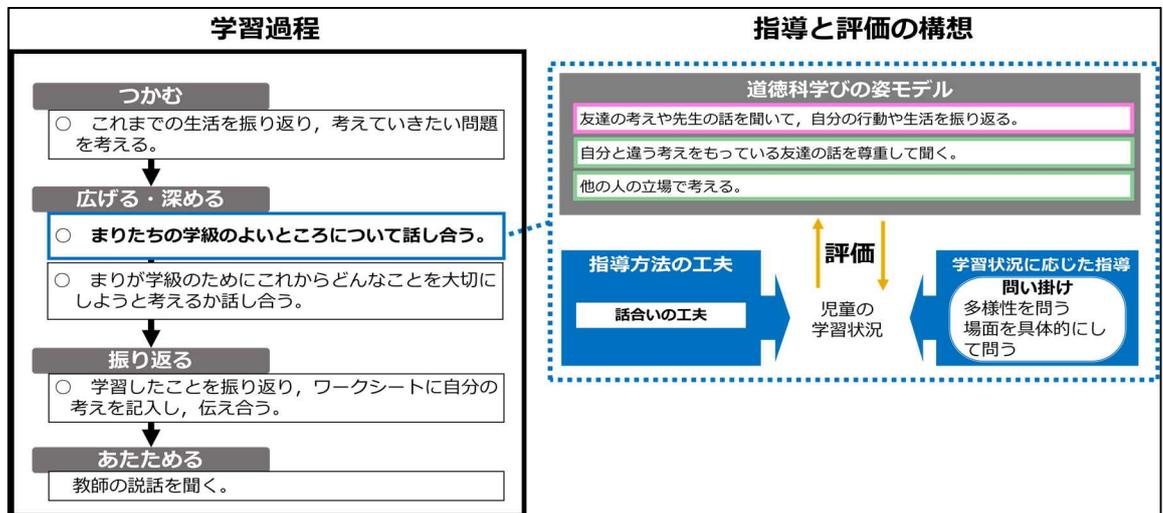
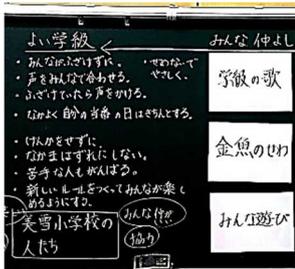


図 28 本時の学習過程と指導と評価の構想

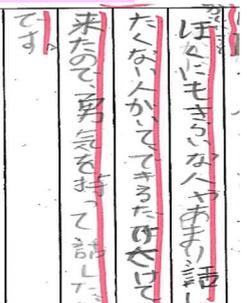
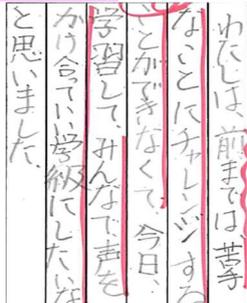
(4) 指導方法の工夫と学習状況に応じた指導の実際

指導方法の工夫	教師の働き掛け (○) 教師の発言 (T) 二人の児童の反応 (C1 C2) 児童の反応 (C)	学習状況に応じた指導
<p>話し合いの工夫</p> <p>活動場面ごとに分け、よくない学級の姿について想起させてからよい学級の姿について考えさせることで、普段当たり前だと感じる姿が、実はよい姿であることに気付かせる。</p> 	<p>T：もしもまりたちの学級がよくない学級だったら、それぞれの活動でどんな姿が見られるだろう。</p> <p>C：けんかが起きる。</p> <p>C：ふざけて歌う。</p> <p>C：自分の当番のときにさぼる。</p> <p>C2：金魚の世話のときに、やらないでさぼる。</p> <p>C：みんな遊びのときに、この人はよくて、この人はいいと差別する。</p> <p>C2：(うなずきながら、隣の友達に) あるよね、あるよね。</p> <p>T：こういう学級がよくなるためには、どんな気持ちや考えをもちたいんだろうね。</p> <p>C：ふざけないできれいな姿勢で歌う。</p> <p>C：みんなで仲良くする。</p>	<p>評 苦手な人の気持ちから考えさせたい。</p>

	<p>T: でも得意な人もいれば、苦手な人もいるんじゃない。</p> <p>C2: (うんうんうなずく。)</p> <p>C: それは得意な人が…。</p> <p>C2: 引っ張る。</p> <p>C: 苦手な子も小さい声でがんばることは大事だ。</p> <p>○ 全体で意見を共有する。</p> <p>C1: 差別せず仲良くし、ちゃんとした曜日で実行するといい。</p> <p>C2: みんながふざげないで楽しくするとよい。</p> <p>C: みんなが楽しく歌を歌う。苦手な人も小さな声でもがんばる。</p> <p>T: 苦手な人がいたら、どうすることがよい学級につながるかな。</p> <p>C1: 苦手な人は、みんなと一緒にがんばろうという気持ちをもてばいい。</p> <p>C: 新しいルールを作るといい。</p> <p>C1: ハンデがないと、みんなが楽しく遊べない。</p> <p>T: 歌っていない人がいたら責める。これはよい学級ですか。</p> <p>C: いいえ。</p> <p>C: 優しく言う。</p>	<div data-bbox="1141 190 1428 414" style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; background-color: #0070C0; color: white; padding: 5px;"> <p>問い掛け</p> <p>「多様性を問う」ことで、様々な人の立場や思いがあることに気付かせる。</p> </div> <div data-bbox="1141 515 1428 638" style="border: 1px dashed black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>評</p> <p>様々な場面を具体的に想像させて考えさせたい。</p> </div> <div data-bbox="1141 728 1428 996" style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; background-color: #0070C0; color: white; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>問い掛け</p> <p>「場面を具体的にしてい問う」ことで、望ましくないと考えられる場面でのとべき行動について考えさせる。</p> </div>
---	---	--

C1の学習状況	C2の学習状況
<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師の話によく反応し、自分なりの考えを発言している。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 歌うのが苦手な人など様々な人の立場で考えている。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分なりの考えを、全体の場で言う姿が多く見られる。 友達の考えをメモして、自分の考えを見直そうとしている。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> 他の児童の考えをうなずきながら聞いている。

(ウ) 振り返りの記述から把握できる C1, C2の学習状況

C1の学習状況	C2の学習状況
<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> よいことだと思っても、そうできない心の弱さについて考えている(右図)。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> これからの自分の生活や行動について考えている(右図)。 

ウ 「B相互理解, 寛容」の授業

(ア) 本時の学習過程と指導と評価の構想

教材については、図29のとおりである。本教材は、主人公のわたしが自分たちの村に川を通すことに対しての迷いが表れており、人間の心の弱さに共感しやすく、人間理解を深めるのに適した教材である。

教材名：「にぎりしめたいね」（日本文教出版）	
内容項目：B相互理解, 寛容	
教材の概要	本教材は、主人公のわたしの村とその隣にある甚兵衛の村を題材にしている。暑い夏の日、甚兵衛は自分たちの村の洪水を防ぐためにわたしたちの村にやって来て「この田んぼに川を流したい。」とお願いをする。わたしたちがお願いを断った日、激しい風と大雨により甚兵衛の村は水につかってしまう。わたしは、泥だらけになった稲をしばらく見つめ、ぎゅっと握りしめる。冬の寒い日に、再びやって来た甚兵衛が村の仲間に追い返されそうになったところ、わたしはもう少し話をしましょうと甚兵衛を引き止めるという内容である。
ねらい	自分の村に川を通すことについて立場を明確にして話し合うことを通して、互いに話を聞くことで相手の背景にあるものや思いに気付くことを理解し、相手の話を聞こうとする態度を育てる。

図 29 教材について

そこで「広げる・深める」過程で、

発問の工夫、話し合いの工夫を行うこととし、指導と評価を構想した（図30）。発問の工夫として、もしも主人公のわたしだったらと置き換えて考えさせる投影的発問を行う。話し合いの工夫として、ネームプレートを活用して、自分の立場を明確にした上で友達と自由に交流するスタンディングミーティングを取り入れる。期待する学習状況が表出されない場合、学習状況に応じた指導として、つなぎ、「共通点を問う」、「場面を具体的にして問う」問い掛けを行う。

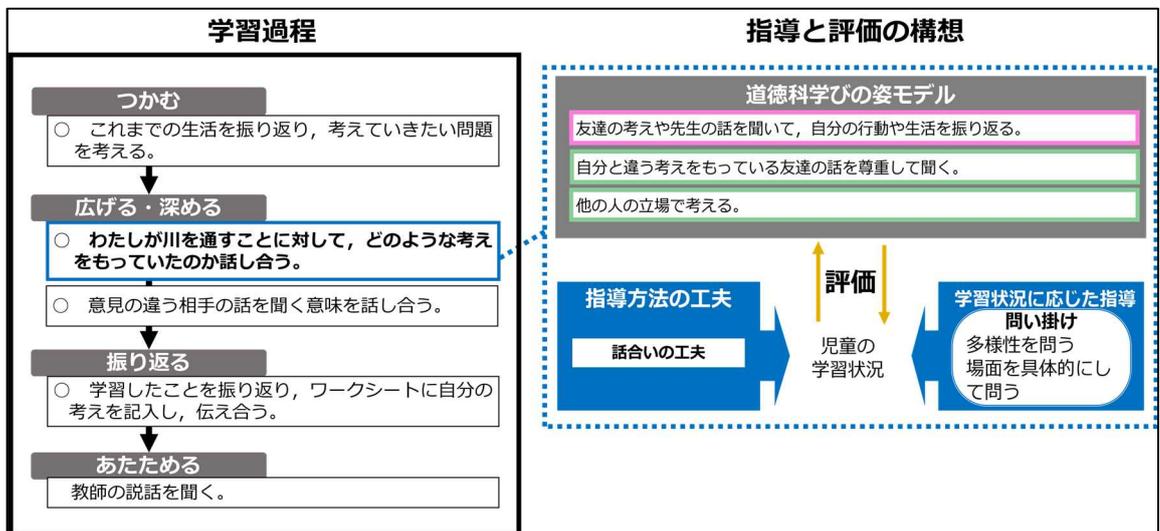


図 30 本時の学習過程と指導と評価の構想

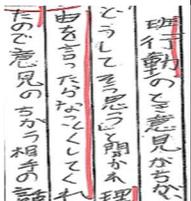
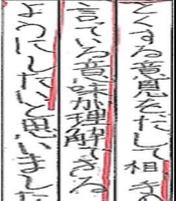
(イ) 指導方法の工夫と学習状況に応じた指導の実際

指導方法の工夫	教師の働き掛け (○) 教師の発言 (T) 二人の児童の反応 (C1 C2) 児童の反応 (C)	学習状況に応じた指導
<p>発問の工夫</p> <p>投影的発問</p> <p>もしも主人公のわたしだったらと置き換えて考えさせることで、主人公の心の揺れ動きを感じさせる。</p>	<p>T：あなたなら、川を通すことに賛成ですか、反対ですか。その理由を交流しましょう。</p> <p>○ 机間指導を行う。</p> <p>T：〇〇さんと理由が違うから、話してみたらん。</p> <p>C：やっぱり、甚兵衛さんのために川を通すべきだね。</p> <p>T：でもさ、自分の家が流されるかもしれないのに、川を通すって言えるかな。</p> <p>C：ああ、…じゃあ通さない。</p>	<p>評 同じ立場の友達とあまり交流していないな。</p> <p>つなぎ</p> <p>同じ立場の児童をつなぐことで、同じ立場でも様々な理由があることに気付かせる。</p> <p>評 心の弱さを引き出した。</p> <p>問い掛け</p> <p>「場面を具体的にして問う」ことで、心の弱さを引き出す。</p>
<p>話し合いの工夫</p> <p>スタンディングミーティング</p> <p>立場を明確にした上で自由に交流させることで、同じ立場でも様々な理由があることに気付かせる。</p>		

スタンディングミーティング時の C1 の言動	
<ul style="list-style-type: none"> ・ 「川を通す」に貼る。しばらく黒板を見つめて、「川を通さない」に貼り替える。 ・ 4人で話し合いを始める。うなずきながら聞く。 ・ C：せっかく作った土地なのに、壊されたら無駄になる。 C1：すごい時間をかけて作った田んぼなのに壊されるのは、…例えば自分が大切に作ったものが、壊されたらどう思う。 C：悲しい。 C1：でしょ。勝手に壊されたら。 C：ふるさとがなくなるんだよ。 C1：そこに川を流すと言われたらどうする。 	
スタンディングミーティング時の C2 の言動	
<ul style="list-style-type: none"> ・ 「川を通す」に貼り、同じ立場の児童と交流、うなずきながら話を聞く。 ・ 自分の考えを伝えて、次の児童のところへ。 C2：私は、川を通した方がいいと思いました。それは、もしよりの村に雨が降ったら、…。 ・ 相手の話をうなずきながら聞く。 ・ 9分間で5人の児童と交流する。 	
<p>○ 全体での共有を図る。</p> <p>C：川を通すことにしました。隣の村や甚兵衛さんを助けられるから。</p> <p>C：川を通さない。せっかく自分たちが作った田んぼを壊されたら無駄になってしまう。</p> <p>C1：ぼくは、川を通さない。例えば、自分が大切にしているものを壊されたら怒るし自分たちの村も怪我する人がいる。生きていけない。</p> <p>T：わたしたちが大切にしているものとは何ですか。</p> <p>C1：田んぼ、畑。</p> <p>C：家。村。</p> <p>T：隣の村の人たちが大切にしているものは無いのですか。</p> <p>C2：おうち。一緒。全部一緒。</p> <p>T：例えば、どんなもの。</p> <p>C：一緒。</p> <p>T：一緒。何が一緒。</p> <p>C：田んぼや村。</p> <p>C1：だけどそれは、こっちも同じ。</p> <p>C：生まれ育った場所を手放すのはいやだよ。</p> <p>C1：一緒なんですよ。自分たちの村を守りたいっていうのは。</p> <p>C2：私も、そうだと思う。</p>	<p>評</p> <p>お互いの村に「大切なもの」があって、それが共通していることに気付いている児童もいれば、気付いていない児童もいる。</p> <p>問い掛け</p> <p>「共通点を問う」ことで、主人公と甚兵衛が大切にしているものが同じであることに気付かせる。</p>

C1の学習状況	C2の学習状況
<p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「例えば」、「だけど」、「だって」などの言葉を使って友達に質問しながら、考えている。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の考えに「もし…だったら、」と考えながら、理由を添えて伝えている。 <p>【多面的・多角的に考える学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 他の考えをもつ児童の話をうなずきながら聞いている。 ・ 短い時間で多くの友達と進んで考えを伝え合っている。

(ウ) 振り返りの記述から把握できる C1, C2の学習状況

C1の学習状況	C2の学習状況
<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ これまでの自分の生活や行動を振り返っている(右図)。 	<p>【自己を見つめる学習状況】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ これからの自分の生活や行動について考えている(右図)。 

(4) 結果と考察

ア 児童の変容

児童 C1と C2の表出させたい学習状況について、自己評価の結果は、表4のとおりである。いずれも、検証授業前に比べ上昇が見られたり、高い自己評価を行ったりしていることが分かる。振り返りの記述、授業中の言動から把握できる学習状況からは、以下のような学習状況が把握できた。

表4 C1とC2の自己評価

	C1	
	検証授業 I 前	検証授業 II 後
友達の意見や自分の意見を比べながら聞く。	1	3
話合いの中で、友達に質問する。	2	3

	C2	
	検証授業 I 前	検証授業 II 後
自分の考えや立場をはっきりとをもって学習活動に取り組む。	2	4
自分から進んで友達と考えを伝え合う。	4	4

4 あてはまる 3 少しあてはまる
 2 あまりあてはまらない 1 あてはまらない
 ※ 黄色は、最高4の自己評価、もしくは上昇が見られた項目。

C1の学習状況

【自己を見つめる学習状況】

- 教師の話によく反応するなど、自分なりの考えをはっきりともっている。
- よいことだと思っても、そうできない心の弱さについて考えている。
- これまでの自分の生活や行動を振り返っている。

【多面的・多角的に考える学習状況】

- 進んで友達と考えを伝え合っている。
- 自分の考えを伝えるだけでなく、友達の考えを聞いて自分の考えを見直している。
- 友達の意見や自分の考えを比べることで、みんなにとってよさを感じる出来事は違うことに気付いている。
- 歌うのが苦手な人など様々な人の立場で考えている。
- 「例えば」、「だけど」、「だって」などの言葉を使って友達に質問しながら、考えている。

C2の学習状況

【自己を見つめる学習状況】

- ワークシート等に記述するなど、自分なりの考えを理由とともにはっきりともっている。
- これからの自分の行動や目標について考えている。

【多面的・多角的に考える学習状況】

- 近くに座っている友達だけでなく、たくさんの友達と考えを伝え合っている。
- 他の考えをもつ児童の話やうなずきながら聞いている。
- 短い時間で多くの友達と進んで考えを伝え合っている。

C1, C2を追跡し動画撮影を行ったことで、授業中に把握できなかった学習状況を把握することができた。

また、学級全体の変容を把握するために、【自己を見つめる学習状況】，【多面的・多角的に考える学習状況】，それぞれの平均値を授業前と授業後で比べたところ、それぞれ上昇が見られた(図31)。各項目の平均値は、次頁表5のとおりである。3項目を除いて、検証授業前と比べて上昇が見られた。検証授業Iの課題の一つであった「話合い

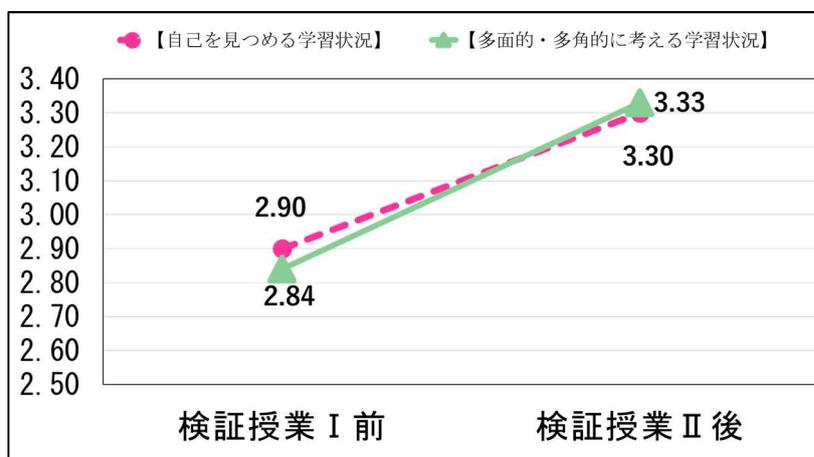


図31 【自己を見つめる学習状況】，【多面的・多角的に考える学習状況】の学級全体の変容

の中で、友達に質問する」についても、やや上昇が見られた。

表5 学級全体の自己評価の平均値の比較

		検証授業 I 前	検証授業 II 後
【自己を見つめる学習状況】	自分の考えや立場をはっきりともって学習活動に取り組む。	2.97	3.29
	教材文の主人公や登場人物の気持ちになりきって考える。	3.00	3.43
	友達の考えや先生の話聞いて、自分の行動や生活を振り返る。	2.95	3.43
	よいことだと思ってもそうできない心の弱さについて考える。	3.17	3.14
	よいことを行うための大切な気持ちや、よいことを行う意味について考える。	3.31	3.43
	自分の行動が友達や周りの人にどんな影響を与えるか考える。	2.58	3.43
	友達の考えや先生の話聞いて、自分の考えを見直したり、自分の考えに自信をもったりする。	2.53	3.67
	これからの自分の生活や行動について考える。		3.48
【多面的・多角的に考える学習状況】	自分から進んで友達と考えを伝え合う。	2.37	3.71
	自分と違う考えをもっている友達の話尊重して聞く。	3.45	3.71
	学習活動の中で、これまでに学習したり経験したりしたことを思い出して考える。	2.58	3.57
	主人公の言動をこれでいいのか、本当に正しいのかなと批判的に考える。	2.97	3.24
	友達の考えや自分の考えを比べながら聞く。	3.13	3.71
	話合いの中で、友達に質問する。 (でも、なんで、つまり、たとえば)	2.39	2.67
	他の人の立場で考える。(友達、家族、先生、尊敬する人など)	2.66	3.29
	他の道徳的価値との関係から考える。		3.14

※ 黄色は、上昇が見られた項目。
 ※ 斜線は、検証授業開始時点で設けていなかった項目。

検証授業全体の振り返りの記述、授業中の言動から把握できる学習状況からは、以下のような学習状況が把握できた。

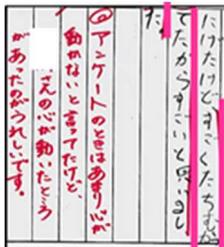
学級全体の児童の学習状況

【自己を見つめる学習状況】

- 全員がワークシートに自分の考えを記入している。
- 心が動くことがないと話していた児童が、授業の中で自分の心が動いたことを記入している（右図）。
- 教材文の登場人物の気持ちに自分を重ね、自分の住んでいる地域だったらどうするかと真剣に考えている。
- 納得いく友達の考えについて、なぜ納得がいったか理由を考えている。
- これからの自分の生活や行動について、これまでの自分の生活や行動を振り返ったり、自分の弱い心と向き合って考えたりした上で、考えている。

【多面的・多角的に考える学習状況】

- 多くの友達と考えを伝え合う児童が増えた。
- 他の児童の考えを聞きながら、うなずいて聞いて「私も、そう思う。」とつぶやいたり、自分の考えを発言したりしている。
- 自分の家族だったら、自分の友達だったらと、様々な人の立場で考えている。
- 話合いのときに、「例えば」、「だって」という言葉を使う児童が増えた。



これらの学習状況は、毎時間「道徳科学びの姿モデル」を活用し指導と評価を構想し実施した成果だと考えられる。検証授業I後に「問かけカード」や「振り返りシート記入のコツ」を活

用した指導，継続的なワークシートへの個別のコメント，振り返りの紹介を行ったことで，全ての児童が振り返りを記入することができるようになった。その結果，児童の学習状況をより多面的に把握し，指導に生かすことができた。

イ 成果と課題

	「継続的に指導方法の工夫と学習状況に応じた指導を検討し，個別の学習状況に応じて実施する」について	「振り返りの記述から把握できる学習状況に応じた指導を継続的に実施する」について
成果	<ul style="list-style-type: none"> 継続的に把握した個別の学習状況に応じて，「価値付け」，「つなぎ」，「問い掛け」を行うことで，児童の学習状況に変容が見られた。 「問いかけカード」を活用して指導を繰り返し行うことで，話合いの中で友達に質問しながら考えを深めようとする児童の姿が見られるようになってきた。 	<ul style="list-style-type: none"> 「ふり返しシート記入のコツ」を活用し指導したり参考となる児童の振り返りの紹介を行ったりすることで，全児童が振り返りを記入することができた。 振り返りから把握できる学習状況に応じた指導を継続的に行うことで，児童の変容を把握することができた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> 教師が問い掛けを行う際は，児童の思考の流れを十分留意し，場やタイミングを考慮する必要がある。 自分に問い掛け，友達に問い掛けながら様々な視点で捉え，考え判断し，行動する児童を育成するために継続的に「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価を構想し，実施していきたい。 	<ul style="list-style-type: none"> 振り返りについて，児童同士で交流する時間を十分に確保し，互いの学びの姿を認め合えるようにする。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

- ・ 道徳科における期待する学習状況を「道徳科学びの姿モデル」として具体化することで、指導と評価を構想することができた。
- ・ 「道徳科学びの姿モデル」を活用して、児童の言動、振り返りの記述などから詳細な学習状況の把握をすることができ、一人一人の学習状況に応じた指導を行うことができた。
- ・ 一人一人の学習状況に応じた指導を行うことで、児童の学習状況の変容が見られた。
- ・ 動画を用いて、追跡する児童を定めて検証を行うことで、児童の学習状況の詳細を把握することができ、自己評価と照らし合わせて評価を行うことができた。

2 今後の課題

- ・ 自分に問い掛け、友達に問い掛けながら様々な視点で捉え、考え判断し、行動する児童を育成するために継続的に「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価の構想を検討、実施をしていきたい。
- ・ 「道徳科学びの姿モデル」のそれぞれの項目について、学校の児童の実態を考慮した上で、学校全体で期待する学習状況を検討し、共有することが必要である。

3 総括

今回の研究を通して、道徳科における指導と評価について、捉え直しをすることができた。指導と評価の構想を検討し、検証授業を行う中で、改めて児童から学ぶことが多いと感じた。

「この子は、こんな反応をしていたのか。」、「コメントを読んで、意識して発表しているな。」、「友達の考えを取り入れて考えているな。」といった気付きの中で、短期間で成長を感じる児童も多数見られた(図32)。そこから、児童一人一人と向き合うことの大切さを改めて感じた。長期的な視点で児童の成長を願いつつも、一時間一時間の児童の成長も見逃さないよう心掛けて、これからも児童中心の授業づくりのために研鑽に励みたい。

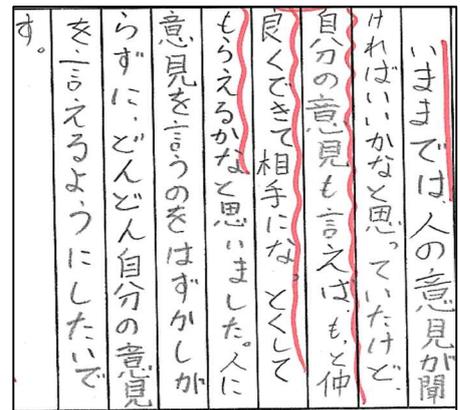


図32 成長を感じた児童のワークシートの記述の一部

〈 引用文献 〉

- | | | | |
|------------------|--|-------|-------------------------------|
| *1) 文部科学省 | 『小学校学習指導要領』 | 平成29年 | 廣済堂あかつき |
| *2) 文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 | 平成29年 | 廣済堂あかつき |
| *3) 赤堀 博行 | 『「特別の教科道徳」で大切なこと』 | 平成29年 | 東洋館出版社 |
| *4) 坂本 哲彦 | 『「分けて比べる」道徳科授業』 | 平成30年 | 東洋館出版社 |
| *5) 南さつま市教育委員会 | 『「心の対話」～教科化対応 道徳教育の創造～』 | 平成29年 | |
| *6) 鹿児島市立山下小学校 | 『研究公開研究紀要』 | 平成28年 | |
| 鹿児島市立田上小学校 | 『研究公開研究紀要』 | 令和元年 | |
| *7) 永田 繁雄 | 『平成28年度道徳教育実践力向上研修（第二回）講話
用補助資料』 | 平成28年 | 大分県教育委員会 |
| *8) 鹿児島県総合教育センター | 『児童が他者とのよりよい関わりの中で自己への問
い掛けを深める道徳の時間の在り方―「相互理解、
寛容」の指導を通して―』 | 平成27年 | 鹿児島県総合教育
センター長期研修
研究報告書 |

〈 参考文献 〉

- | | | | |
|-------------------------------|---|-------|-------------------------------|
| ○ 文部科学省 | 『小学校学習指導要領解説 道徳編』 | 平成20年 | 東洋館出版社 |
| ○ 永里智広・假屋園昭彦 | 『思考としての自己内対話の内容分析的研究
―児童の自己内対話力育成における評価規準の開
発―』 | 平成21年 | 鹿児島大学教育学部
教育実践研究紀要 |
| ○ 永里智広・假屋園昭彦 | 『道徳授業の対話学習における自己内対話の推移分
析―対話プロセスの実相と完全応答型対話形式―』 | 平成22年 | 鹿児島大学教育学部
教育実践研究紀要 |
| ○ 假屋園昭彦・永里智広
坂上弥里 | 『児童の対話学習における教師の発問方法と評価規
準の開発（Ⅰ）―対話展開の予測にもとづく教師の
中心発問と対話への評価規準の開発―』 | 平成24年 | 鹿児島大学教育学部
教育実践研究紀要 |
| ○ 苫野一徳 | 『教育の力』 | 平成26年 | 講談社 |
| ○ 道徳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 道徳」の指導方法・評価等について
（報告）』 | 平成28年 | |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『児童が道徳的価値のよさを理解し、自らの成長を実
感する道徳科授業の在り方 ―各教科等との関
連を図り、ねらいに迫るための話合いの工夫を通し
て―』 | 平成30年 | 鹿児島県総合教育
センター長期研修
研究報告書 |
| ○ 田村学 | 『深い学び』 | 平成30年 | 東洋館出版社 |
| ○ 鹿児島県教育委員会 | 『道徳教育の充実に向けて』 | 平成31年 | |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『「考え、議論する道徳」指導力向上講座資料』 | 令和元年 | |

長期研修者 [下津 慶一]

担当所員 [加藤 淳一]

〈研究の概要〉

本研究は、自分に問い掛け、友達に問い掛けながら様々な視点で捉え、考え判断し、行動する児童を育成するために、道徳科における指導と評価の在り方について研究を進めたものである。

ねらいを達成するために、まず、道徳科における期待する児童の学習状況を具体化した「道徳科学びの姿モデル」を作成した。次に、「道徳科学びの姿モデル」を活用した指導と評価を構想するために、話合いの工夫等の指導方法の工夫、「価値付け」、「つなぎ」、「問い掛け」などの学習状況に応じた指導について検討を行った。特に、「問い掛け」は、期待する学習状況が表出するような「問い掛けの一覧」を作成した

その結果、児童の学習状況に変容が見られた。具体的には、話合いのときに友達に質問しながら考えを深めるなど「道徳科学びの姿モデル」に示される学習状況が見られるようになった。

〈担当所員の所見〉

道徳科の目標である道徳性を育むために、道徳科における児童一人一人の学習状況を把握し、学習活動を充実させることが一段と求められている。

本研究で作成した「道徳科学びの姿モデル」は、児童の学習状況や成長の様子を評価するための指針となるだけでなく、期待する児童の姿を表出するための授業を構想する際に大変有効なものだと考える。授業中や授業後に一人一人の学習状況を「道徳科学びの姿モデル」と照らし合わせ、細かく把握した上で価値付けたり、つないだり、問い掛けたり、指導に生かした実践は、評価のあるべき姿であると感じられる。

また、「道徳科学びの心得」、「ペア活動・グループ学習の約束」等、道徳科の学習の進め方について、児童にも理解させながら実践することは重要なことである。

各学校において、「道徳科学びの姿モデル」のような指針を作成することでより妥当性、信頼性の高い評価が可能となると考える。