平成28・29年度やまぐち総合教育支援センター共同研究

道徳教育の充実に関する研究
－「考え、議論する道徳」の授業づくりを中心に－

調 査 研 究 担 当　教育研修部
調　査　研　究　校　周南市立勝間小学校
　　防府市立国府中学校
調査研究連携機関　山口県教育庁義務教育課
調査研究指導講師　京都産業大学現代社会学部
　　教授　柴原　弘志

概要

【平成２８年度】　［調査研究校］防府市立国府中学校

○授業づくりの視点の明確化と授業のイメージ図の作成　⇒　「授業づくりシート（試案）」の作成
○授業実践を通した効果的な指導方法とその具体的な手立ての提案
○基本的な授業づくりのための要点整理
→ ●「道徳科の授業づくりのために」リーフレット

【平成２９年度】　［調査研究校］周南市立勝間小学校・防府市立国府中学校

検討
［検討の視点］
○「授業づくりシート」を活用した授業づくり　○評価方法の工夫
○効果的な指導方法とその具体的な手立て　○計画的な評価の進め方

実践
「考え、議論する道徳」の展開
［実　　践］　長期研修教員・調査研究協力員　＋　調査研究校教員

分析・考察
［分 析 方 法］　授業者評価・参観者評価・児童生徒評価
［考察の視点］
○「考え、議論する道徳」の授業づくり
　・「授業づくりシート」を活用した授業づくり
　・議論を深める授業づくり
○道徳科の評価の在り方
　・評価方法の工夫
　・計画的な評価の進め方

→ ●「道徳科の授業づくりのために」授業ＤＶＤ
→ ●「道徳科の評価のために」リーフレット

教　員　の　授　業　力　の　向　上
県　内　道　徳　教　育　の　充　実

［連携機関］
山口県教育庁
義務教育課

［指導講師］
京都産業大学
教授　柴原弘志

目　　次

Ⅰ　研究の意図　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
　１　研究の背景　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
　２　研究の目的　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

Ⅱ　研究の内容　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
　１　「考え、議論する道徳」の授業づくり　・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
　　(1) 授業づくりの視点の明確化と授業のイメージ図の作成　・・・・・・・・・・ 1
　　(2) 「授業づくりシート」を活用した授業づくり　・・・・・・・・・・・・・・ 4
　　(3) 効果的な指導方法とその具体的な手立て　・・・・・・・・・・・・・・・・ 5
　　(4) 授業実践とその分析・考察　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7
　　(5) 議論を深める授業づくりについての提案　・・・・・・・・・・・・・・・・ 21

　２　道徳科の評価の在り方　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 24
　　(1) 評価方法の工夫　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 24
　　(2) 計画的な評価の進め方　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 27
　　(3) 評価の進め方についての提案　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 27

Ⅲ　まとめと今後の展望　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 29

　　引用文献・参考文献　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 30

　　担当者・調査研究校・調査研究連携機関・調査研究指導講師　・・・・・・・・・・ 31

　【巻末資料】
　　1　　授業づくりシート
　　2　　道徳科「授業づくりシート」の活用について
　　3～ 9　授業づくりシート作成例（授業実践①～⑦）
　　10～13　授業記録シート（授業者用・参観者用）
　　14～15　授業評価シート

Ⅰ　研究の意図

１　研究の背景

平成27年３月、学校教育法施行規則が改正され、「道徳の時間」が「特別の教科　道徳」（道徳科）として位置付けられるとともに学習指導要領等が一部改正された。今回の改正は、道徳教育を抜本的に改善・充実させるため、道徳科の授業において多様で効果的な指導方法の工夫を図ること等により「考え、議論する道徳」へと質的転換を図ることをめざしている。平成29年３月には新学習指導要領が公示され、その後、学習指導要領解説「特別の教科　道徳編」が示された。これらに基づき、小学校では平成30年度から、中学校では31年度から道徳科が実施されることとなった。

平成28年度、当センターにおいて初任者・６年次・10年経験者研修講座受講者を対象に実施した「研修等に係るニーズ調査」（回答数　小学校：295人　中学校：152人）の集計結果によると、研修したいテーマとして道徳科を挙げた教員の割合は、小学校では45％、中学校では44％にのぼり、小・中学校ともにテーマの中で２番目に高かった。また、本研究において、初任者が感じている道徳の時間の授業づくりの課題を明らかにするため、小学校・中学校初任者研修受講者を対象に「道徳教育に関する意識調査」を実施した（**図１**）。「『道徳の時間』の授業づくりについて、よく分からないと感じていることは何ですか」という質問に対して、該当すると回答した初任者の割合は、「評価の仕方」「教材の吟味（発問構成）」「指導方法の工夫」では50％、「授業の進め方（学習指導過程）」では40％を超えていた。記述欄には「中心発問は、何に気を付け、どのような発問をすればよいのか」「どのようにして主体的に取り組ませるか」「どのように思考を深めさせるか」など、発問構成や指導方法の工夫に関する記述が多く見られた。これらの教員が感じている各課題に対して、その解決に向けた研究が必要であると言える。

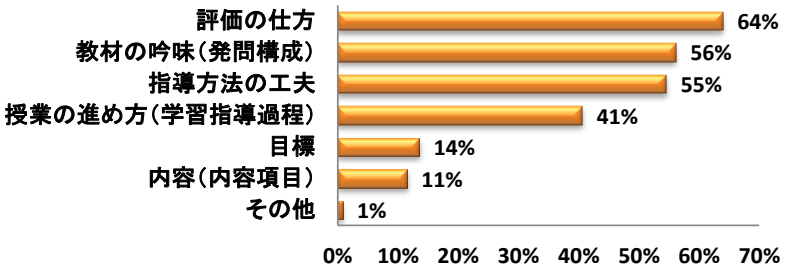


図１　初任者研修受講者対象「道徳教育に関する意識調査」集計結果
回答数　小学校：164 人　中学校：80 人（平成 28 年７・８月実施）

また、平成28年７月に示された「『特別の教科　道徳』の指導方法・評価等について（報告）」の中では、道徳科の実施に向け、質の高い多様な指導方法や評価方法に関する各学校や研究団体における実践や研究の蓄積が求められている。

２　研究の目的

本研究は、道徳科の実施に向けて、「考え、議論する道徳」の授業づくりと評価の在り方に関する研究と実践を進めることにより、本県道徳教育の一層の充実に資することを目的としている。

Ⅱ　研究の内容

１　「考え、議論する道徳」の授業づくり

(1) 授業づくりの視点の明確化と授業のイメージ図の作成

本研究を始めるに当たり、まず、「考え、議論する道徳」の「考える」「議論する」について、学習指導要領解説の内容を基に、次のように捉えた。

○「考える」：主体的に、自分との関わりで道徳的諸価値について考える。自己（人間として）の生き方について考える。　※（　）内は中学校
○「議論する」：課題に対し、児童生徒がそれぞれの感じ方や考え方を伝え合い、吟味し、自分や集団の考えを深める。

このような「考え、議論する道徳」の授業を展開するための学習活動については、「道徳科の目標」*1において、次のように示されている。

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（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）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。
※（　）内は中学校、下線部及び（　）は筆者による

下線部が学習活動であり、これらの活動を効果的に取り入れ、児童生徒の道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる授業を展開していくこととなる。そこで、下線部の活動を次のように三つに分け、本研究における「授業づくりの視点」とした。

道徳的諸価値についての理解を基に、
視点①　自己を見つめる
視点②　物事を（広い視野から）多面的・多角的に考える
視点③　自己（人間として）の生き方についての考えを深める　※（　）内は中学校

前段の「道徳的諸価値についての理解を基に」は、三つの視点全てに懸かるものであり、児童生徒一人ひとりの授業の各段階における道徳的諸価値の理解を基に、視点とした学習活動を進めていくこととなる。

次に、授業の各段階における「授業づくりの視点」の効果的な展開について検討し、道徳科教材の中心となる読み物教材と児童生徒の学習活動を関連付けて整理し、**図２**のような「授業のイメージ図」を作成した。

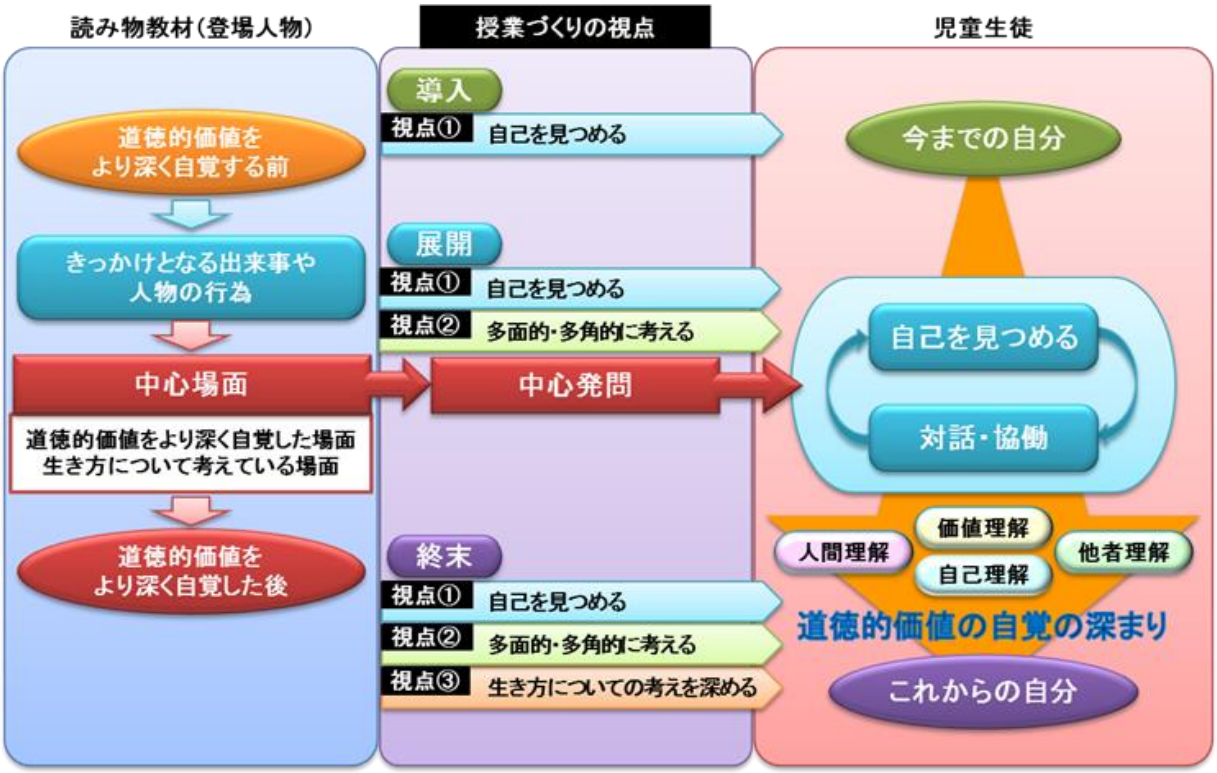


図２　授業のイメージ図

イメージ図の左部分は、教材分析に関わる部分であり、読み物教材の物語の展開、登場人物の道徳性の変化の様子を示している。一般的な読み物教材では、きっかけとなる出来事や人物の行為を通して、登場人物の道徳的価値の自覚が深まっていく様子が描かれている。このような教材の展開を踏まえて教材分析を行うことにより、ねらい達成のために効果的な中心場面を捉え易くなると考えた。

図の右部分は、１単位時間の授業における児童生徒の学習活動と道徳的価値の自覚の深まりを示している。児童生徒が「今までの自分」から「これからの自分」へと、自己理解とともに道徳的価値の自覚を深めていく様子を表している。その中心となる活動は「自己を見つめる」と「対話・協働」であり、この二つの活動を繰り返すことにより、自覚が深まっていく授業イメージとなる。

図の中央部分には、教材と児童生徒をつなぐものとして、導入・展開・終末の各段階における「授業づくりの視点」を示している。まず、導入では、視点❶により、「今までの自分」について、道徳的価値との関わりで考えさせる。次に、展開では、教材の中心場面において中心発問を設定し、視点❶、❷により、自他の思考を深め、「考え、議論する道徳」を展開していく。さらに、終末では、視点❶、❷に、視点❸を加え、さらに自己の考えを深め、「これからの自分」について考えるよう促していく。なお、教材や発達段階に応じて、展開において視点❸を取り入れるよう検討を行うことも重要となる。

本研究では、この「授業のイメージ図」に示したように、教材分析を行い、学習指導過程の各段階に「授業づくりの視点」を取り入れることによって、「考え、議論する道徳」の授業が展開できると考え、イメージ図に基づく授業づくりを検討し、授業実践を行った。平成28年度、防府市立国府中学校において実施した３回の授業実践の分析により、各授業実践とも三つの視点を踏まえた「考え、議論する道徳」を展開することができたと捉えた（別稿「平成28年

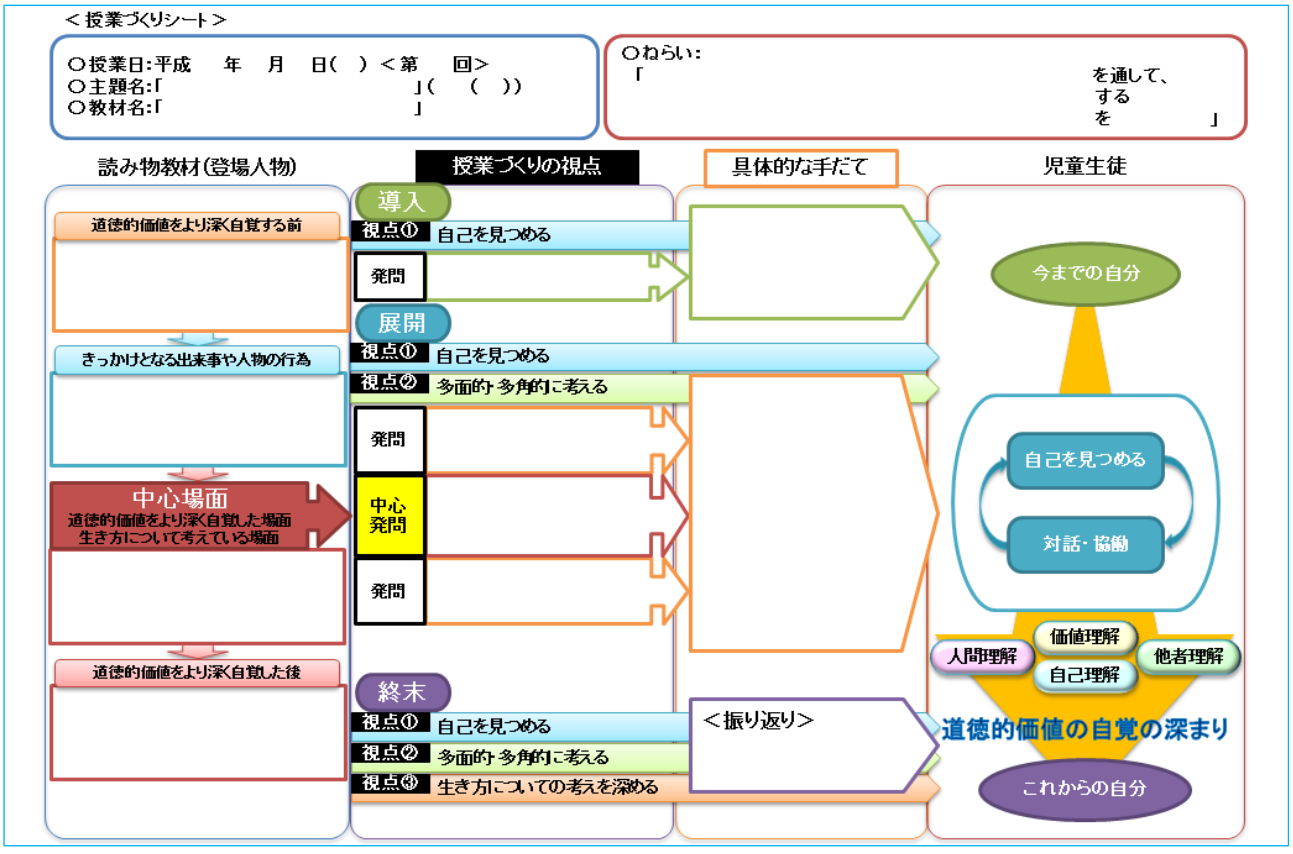


図３　授業づくりシート（試案）

度長期研修教員報告書」*2に詳述）。そこで、イメージ図に基づく授業づくりを、さらに円滑に進めるため、**図３**（前頁）のような「授業づくりシート（試案）」を作成した。

シートには、上部にねらい等の記入欄、下部には、教材分析、発問構成及び具体的な手立ての記入欄を設けている。このシートの活用により、児童生徒の学習活動である「授業づくりの視点」を的確に取り入れながら授業づくりを進めることが可能となり、「考え、議論する道徳」の展開へとつながると考えた。

(2)　「授業づくりシート」を活用した授業づくり

授業づくりの手順は、学習指導要領解説において「学習指導案作成の主な手順」*3として示されており、本研究でもこの手順に基づき、授業づくりを進めることとした。**図４**は、手順を図式化したものである。

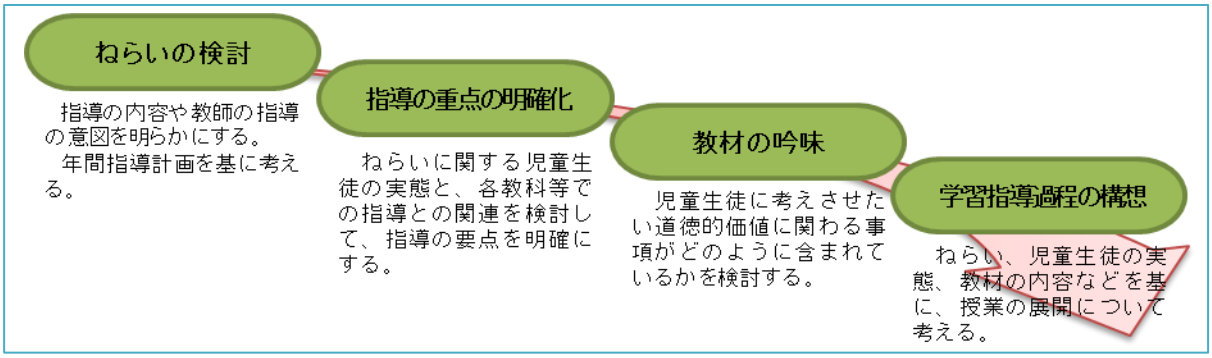


図４　授業づくりの手順

この手順に従い、平成29年度は「授業づくりシート（試案）」を活用した授業づくりを行った。以下に、本研究で検討、実施したシートを活用した授業づくりについて整理して示す。

ア　ねらいの検討及び指導の重点の明確化

赤堀は、道徳科の授業づくりについて、「指導観を明確にした授業構想」*4の重要性を示している。この考えに基づき、授業づくりを行う上での確認事項を次の４点に整理した。

【授業づくりのための確認事項】
①　学校の重点内容項目、授業の内容項目、学習指導要領解説
②　内容項目に対する指導者の明確な考え（価値観）
③　内容項目に対する児童生徒の現状把握（児童生徒観）
④　価値観、児童生徒観に基づく教材活用（教材観）

①については、各学校の指導計画と学習指導要領解説に基づいた授業づくりの重要性を示している。②、③、④については、指導観に当たるところであり、本研究においても価値観、児童生徒観、教材観を十分に検討した上で授業づくりを進めた。

また、ねらいについて、柴原は「研修資料例　道徳学習指導案」*5において、その表記方法を示している。本研究ではこれに基づき、次のようにねらいを表記することとした。

【ねらいの表記】
A　を通して、　B　する　C　を育てる（養う、培う、高める、豊かにする　等）
※Ａ・Ｂ・Ｃの記載について
Ａ：教材の活用部分や活用方法（中心発問関連等）、学習活動等を簡潔に表記する。
Ｂ：「内容項目」やその「指導の要点」等から適切に引き出す。
Ｃ：道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度等を示す。

このように、ねらいをＡ、Ｂ、Ｃについて、それぞれ具体化して示すことにより、指導観を明確にした授業づくりへとつなげられると考えた（具体例：**表２**、**３**参照）。

イ　教材の吟味及び学習指導過程の構想

授業づくりの手順（**図４**）の「教材の吟味」と「学習指導過程の構想」については、「授業づくりシート」（**図３**）の下部の記入欄を左から右へと記入を行いながら進めていくようになる。

まずは、教材の中心場面を捉えていく。中心場面とは、ねらいや価値観、児童生徒観に基づき、道徳的価値の自覚を深めるのにふさわしい場面であり、物語の展開において、登場人物が道徳的価値をより深く自覚した場面、あるいは、生き方について深く考えている場面であることが多い。

次に、中心場面において、授業のねらいに深く関わる中心発問を考え、その後、中心発問を生かす発問として、前後の発問を考える。発問を構成していく際には、シート右部分の１単位時間の授業における児童生徒の学習活動と道徳的価値の自覚の深まりをイメージするとともに、導入・展開・終末の各段階において「授業づくりの視点」を取り入れるよう検討を進めていく。併せて、道徳的価値の自覚を深めるために最も効果的である指導方法とその具体的な手立ての検討を行う。

なお、発問づくりにおいては、設定した発問により、児童生徒に何を考えさせたいのかを明らかにするとともに、発問に対する児童生徒の反応を予想し、問い返しや切り返しの発問を準備しておくことも重要である。

(3) 効果的な指導方法とその具体的な手立て

「『特別の教科　道徳』の指導方法・評価等について(報告)」において、「道徳科における質の高い多様な指導方法」*6として、**表１**の三つの指導方法が例示された。本研究の授業づくりでは、各指導方法のねらいを踏まえ、例示された指導方法の選択又は組合せをし、指導を行う際の具体的な手立てについて検討を行った。

表１　道徳科における質の高い多様な指導方法

指導方法	読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習	問題解決的な学習	道徳的行為に関する体験的な学習
ねらい	教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりで多面的・多角的に考えることなどを通して、道徳的諸価値の理解を深める。	問題解決的な学習を通して、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な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。	役割演技などの疑似体験的な表現活動を通して、道徳的価値の理解を深め、様々な課題や問題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。

平成28年度の中学校における授業実践の概要を**表２**（次頁）に示す。各授業実践の指導方法とその具体的な手立ては、次のとおりである。

ア　授業実践①（中学校２年）

教材の登場人物の判断や心情を、自分との関わりで多面的・多角的に考えることを通して、道徳的価値の理解を深めさせるため、「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」を行うこととした。

○道徳的価値の理解を深めさせる二段構えの発問構成

主人公の行動が大きく変化した中心場面において、その行動の理由を問い、さらに、主人公が道徳的価値をより深く自覚した後の心情について、その心情の理由を問う。この二

表２　平成 28 年度授業実践の概要

	授業実践① （中学校２年：７月）	授業実践② （中学校１年：９月）	授業実践③ （中学校２年：11月）
内容項目	A　自主、自律、自由と責任	D　よりよく生きる喜び	B　友情、信頼
教材名	「町内会デビュー」 （出典：『中学校道徳読み物資料』文部科学省）	「ネパールのビール」 （出典：『ネパールのビール』文春文庫）	「ライバル」 （出典：『中学校の道徳　自分を伸ばす』あかつき）
ねらい	主人公の明を他律から自律へと変容させたものについて、多面的・多角的に考え、議論する活動を通して、自ら進んで行動しようとする道徳的実践意欲を養う。	約束を果たしたチェトリ君によって、深くいろいろと反省した主人公の心の変容を深く考えることを通して、人間がもつ弱さや醜さに気付き、それらと向き合い、よりよい生き方をしようとする道徳的実践意欲を高める。	悩みや葛藤を経験していく啓介と康夫の行為や気持ちを考えることを通して、心から信頼できる友だちをもち、互いに励まし合い、高め合うとともに、人間関係を深めていこうとする道徳的実践意欲を高める。
指導方法	「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」	「道徳的行為に関する体験的な学習」を取り入れた「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」	読み物教材を活用した「問題解決的な学習」
具体的な手立て	○道徳的価値の理解を深めさせる二段構えの発問構成 ○多面的・多角的な思考を可視化するミニホワイトボードの活用	○登場人物への自我関与を促す役割演技 ○多面的・多角的な思考を可視化する付箋と大判用紙の活用	○議論へつなぐアイスブレーキング ○考え、議論する着眼点の提示 ○登場人物への自我関与を促し、議論を深めさせる発問構成

段構えの発問により、道徳的価値の理解を深められるようにした。

○多面的・多角的な思考を可視化するミニホワイトボードの活用

中心発問において４人グループを編成し、思考を可視化するためにミニホワイトボードを活用する。対話の後、ミニホワイトボードの上半分に個人の意見、下半分にグループで話し合った意見を記入する。これらの活動により、多面的・多角的に考えを深められるようにした。

イ　授業実践②（中学校１年）

役割演技により登場人物への深い自我関与を促した後に、中心発問において道徳的価値の自覚を深めさせるため、「道徳的行為に関する体験的な学習」を取り入れた「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」を行うこととした。

○登場人物への自我関与を促す役割演技

教材の中心場面において、役割演技を取り入れ、演技の後に、互いの思いを伝え合うことで、より深く登場人物への自我関与を促すようにした。

○多面的・多角的な思考を可視化する付箋と大判用紙の活用

中心発問において、自分の考えを付箋に記入した後、４人グループで比較・分類して、大判用紙に貼り、見出しを付ける。さらに、全体で共有することにより、多面的・多角的に考えを深めていくようにした。

ウ　授業実践③（中学校２年）

教材に描かれている道徳的価値に関する問題について主体的に考え、それを基にこれからの生き方についての考えを深められるようにするため、読み物教材を活用した「問題解決的な学習」を行うこととした。

○議論へつなぐアイスブレーキング

「友だち、ライバルと言えば何色をイメージしますか」という発問に対して、選んだ色を大きな声で言いながら、同じ色を選んだ仲間とグループをつくる。その後、色を選んだ理由について発表し合う。この活動により、自身の友情観を表すとともに、後の議論へと

つながる雰囲気づくりを促すようにした。

○考え、議論する着眼点の提示

問題解決的な学習を展開するためには、生徒が考えるべき問題を正確に捉えることが重要となる。教材を範読する前に、「二人の関係について考える」という着眼点を提示することにより、学習過程の見通しをもち、議論の深化へとつながるようにした。

○登場人物への自我関与を促し、議論を深めさせる発問構成

教材には、二人の登場人物が互いの立場で葛藤する様子が描かれている。まず、二人への自我関与を促す発問、次に中心発問といった二段階の発問構成により、中心発問における議論が深まっていくようにした。

平成29年度の授業実践の概要を**表３**に示す。29年度は小学校、中学校において各２回の授業実践を行い、更なる具体的な手立ての提案を行った。なお、平成28年度の授業実践及び平成29年度の小学校における授業実践の指導方法とその具体的な手立ての有効性については、それぞれ別稿「平成28年度長期研修教員報告書」*2及び「平成29年度長期研修教員報告書」*7において詳述している。

表３　平成 29 年度授業実践の概要

	授業実践④ （小学校６年：６月）	授業実践⑤ （小学校４年：10月）	授業実践⑥ （中学校２年：６月）	授業実践⑦ （中学校３年：11月）
内容項目	C　規則の尊重	A　正直、誠実	B　思いやり、感謝	C　遵法精神、公徳心
教材名	「きまりは何のために」 （出典：『私たちの道徳小学校５・６年』文部科学省）	「百点を十回取れば」 （出典：『みんなの道徳４年』学研）	「背番号10」 （出典：『中学校道徳読み物資料集』文部科学省）	「二通の手紙」 （出典：『私たちの道徳中学校』（文部科学省））
ねらい	「自分見つめライン」を活用して、登場人物に照らして見つめ直した自己の思いや考えを基に他者と対話する活動を通して、きまりの意義や大切さに気付き、自他の権利を尊重し、義務を果たそうとする道徳的心情を養う。	「心の鏡」を活用して、主人公の葛藤に照らして見つめた自己の思いや考えを基に他者と対話する活動を通して、正直に行動することのよさや大切さに気付き、過ちを素直に認め、正直に行動しようとする道徳的判断力を養う。	周りの人たちの支えやあたたかい心に気付き、今の自分があることに感謝するという主人公の道徳的な変化を考えることを通して、多くの人々の善意や支えに気付き、感謝し、それに応えようとする道徳的心情を育む。	動物園の規則を破ってまで姉弟を入園させた元さんの行為と、二通の手紙を目の前にして、元さんが道徳的に自覚した場面を考えることを通して、きまりの意義について考え、理解し、秩序と規律のある社会を実現しようとする道徳的判断力を高める。
指導方法	「読み物教材の登場人物への自我関与」を取り入れた「問題解決的な学習」	「読み物教材の登場人物への自我関与」を取り入れた「問題解決的な学習」	「道徳的行為に関する体験的な学習」を取り入れた「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」	「読み物教材の登場人物への自我関与」を取り入れた「問題解決的な学習」
具体的な手立て	○ありのままの自分を見つめるための「自分見つめライン」の活用 ○自己の意思を明確にし、対話を促す「共感カップ」の活用	○ありのままの自分を見つめるための「心の鏡」の活用 ○自己の立場を明確にし、対話を促す「カラーボード」の活用	○登場人物への自我関与を促す役割演技 ○自己の考え、立場を明確にし、議論を促すカードの活用 ○道徳的価値に関わる自己の体験の想起	○自己の立場を明確にし、議論を促すスケールとネームプレートの活用 ○自己の考え、立場を明確にし、議論を促すカードの活用

(4) 授業実践とその分析・考察

ア　「授業づくりシート」を活用した授業実践とその分析

平成29年度の各授業実践について、「授業づくりシート」を活用した授業づくりと授業の実際、授業の分析について述べる。なお、以降に示す「授業づくりシート」については、シートの検証を行った後、改良した様式である。

(ｱ) 授業実践④（小学校６年）

＜内容項目＞　C　規則の尊重

＜教材名＞　「きまりは何のために」（出典：『私たちの道徳』文部科学省）

＜ねらい＞　「自分見つめライン」を活用して、登場人物に照らして見つめ直した自己の思いや考えを基に他者と対話する活動を通して、きまりの意義や大切さに気付き、自他の権利を尊重し、義務を果たそうとする道徳的心情を養う。

ａ　「授業づくりシート」を活用した授業づくり（図５）

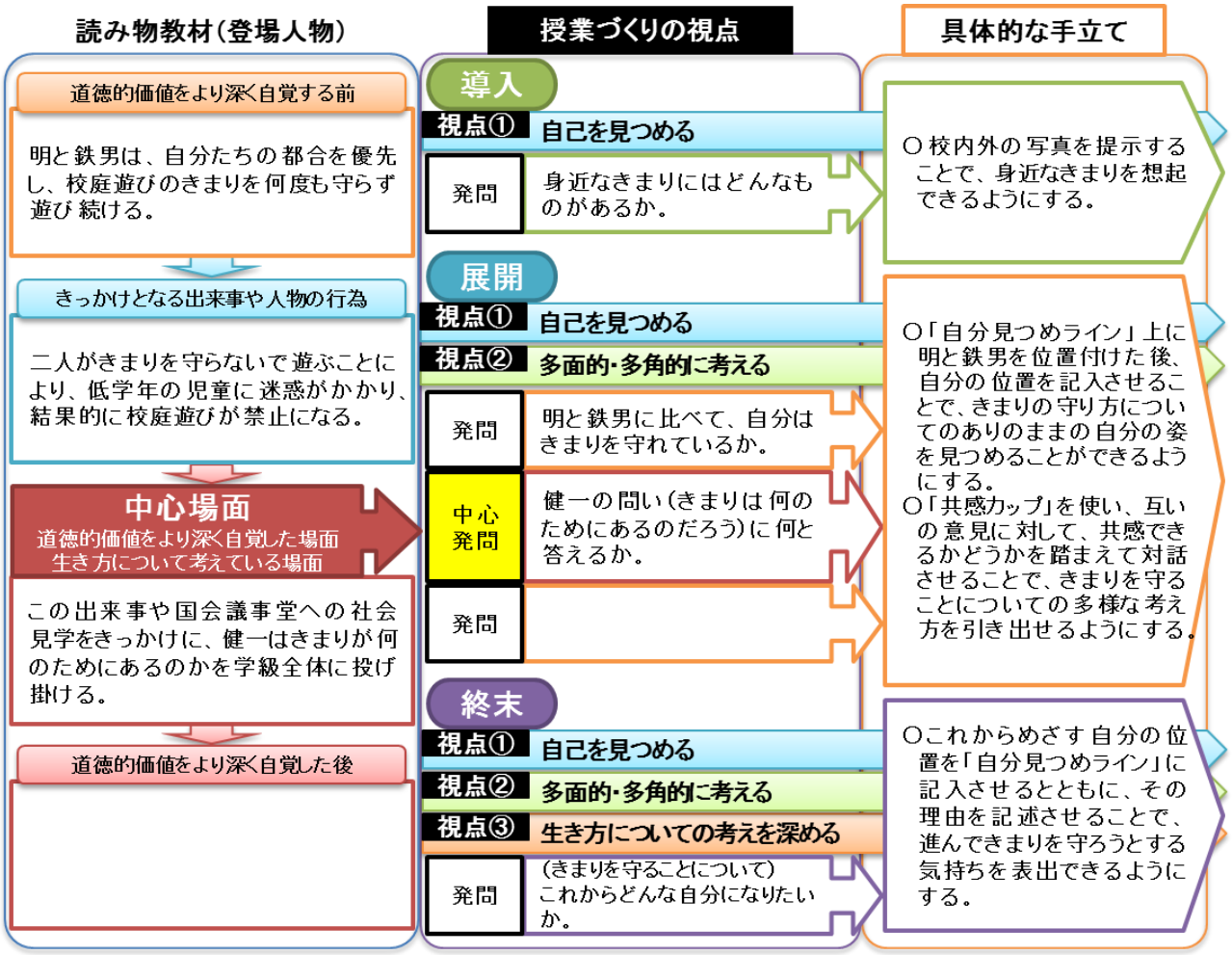


図５　「授業づくりシート」を活用した授業づくり【授業実践④】

教材には、国会議事堂の見学や放課後の校庭遊びでの出来事をきっかけに、きまりの意義について考え直す子どもたちの姿が描かれている。自分たちの都合を優先し、放課後の校庭遊びのきまりを守らない明と鉄男の行為や、きまりの必要性について話し合おうとする健一の心情について捉えた後、規則の意義について考えることで、権利を尊重し、義務を果たそうとする道徳的心情を養いたいと考えた。そこで、教材の中心場面を健一がきまりについて学級全体に投げ掛ける場面とし、中心発問を「健一の問い掛け『きまりは何のためにあるのだろう』に対して、何と答えるか」とした。また、明と鉄男に照らしてありのままの自分を見つめるため、中心発問の前に、発問「明と鉄男に比べて、自分はきまりを守れていると言えるか」を設定した。

指導方法については、「読み物教材の登場人物への自我関与」を取り入れた「問題解決的な学習」とした。教材に描かれているきまりに関する問題に対して、登場人物の行為や心情に目を向けながら、多面的・多角的に考えることを通して、ねらいとする道徳的心情を養うようにした。そのための具体的な手立ては、次のとおりである。

○ありのままの自分を見つめるための「自分見つめライン」の活用

「自分見つめライン」（**図６**）は、児童が、ねらいとする道徳的価値に関する自身の現状を教材の登場人物と比較し、視覚的に捉えるためのものである。教材に描かれている言動を基に、登場人物をライン上に位置付けた後、登場人物と照らし合わせて自分を位置付け、その理由を記述する。さらに、終末において、これからめざす自分の位置をライン上に記入する。これらの活動により、登場人物への自我関与を深めるとともに、ありのままの自分を見つめられるようにした。

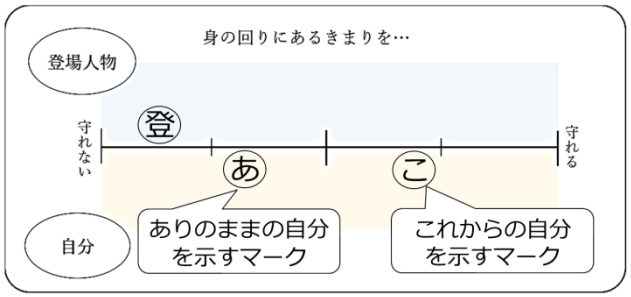


図６　「自分見つめライン」

図７　「共感カップ」

○自己の意思を明確にし、対話を促す「共感カップ」の活用

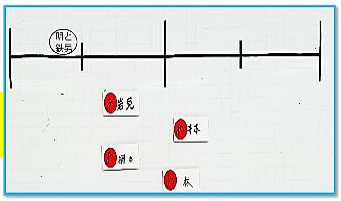
「共感カップ」（**図７**）は、自分の思いや考えを、小集団で伝え合う際に活用するものである。他者の意見に対して、三つのパターンのいずれかで自分の意思を表すことで、対話が活発になり、多面的・多角的に考えられるようにした。

ｂ　授業の実際

授業実践④の実際の授業における学習活動と児童生徒の反応（逐語記録、ワークシートの記述等）について、**表４**に示す。

表４　授業実践④の実際

学習活動	発問及び児童の反応（Ｔ：教師、Ｓ：児童）
１　身近なきまりを振り返る。	Ｔ：身近なきまりには、どのようなものがありますか。 Ｓ：廊下を走ってはいけない。登下校の際には一列に並んで歩く。等 ○校内外の写真を提示することで、身近なきまりを想起できるようにする。
２　教材の登場人物に照らして、ありのままの自分を見つめる。 ※個人→全体	Ｔ：明と鉄男に比べて、自分はきまりを守れていると言えるでしょうか。 ○児童の意見を基に、「自分見つめライン」上に明と鉄男を位置付けた後、自分の位置を記入させることで、きまりの守り方についてのありのままの自分の姿を見つめることができるようにする。 ※**図６**参照 Ｓ：近所の道路で、ヘルメットを被らずに自転車に乗ったことがある。誰も見ていないときに、廊下を走ったことがある。等
３　ありのままの自分を見つめる過程で生まれた思いや考えを基に小集団や全体で話し合う。 ※個人→４人グループ→全体	Ｔ：なぜ、ありのままの自分をその位置にしたのか話し合ってみよう。 ○「共感カップ」を使い、互いの意見に対して、共感できるかどうかを踏まえて対話させることで、きまりを守ることについての多様な考え方を引き出せるようにする。 ※**図７**参照 ※交流の際には、まず、ミニボードの「自分見つめライン」上にネームカードを貼り、互いの位置を確認する。その後「共感カップ」を使って対話する。

	Ｓ：私は、誰にも見られていないと、つい廊下を走ってしまうよ。 Ｓ：分かる、分かる。僕にも似た経験があるよ。等  Ｔ：健一の問い掛け「きまりは何のためにあるのだろう」に対して、何と答えますか。 ※健一の問い掛けに対する答えを、小集団ごとにミニボードにまとめ、その内容を全体に向け発表することで、きまりの意義や大切さについて新たな視点をもてるようにする。 Ｓ：みんなが安全に楽しく過ごすため。みんなの権利を守るため。自分やみんなが安全に暮らすため。将来の自分のため。等
４　本時の学習で学んだことや、これからの自己の生き方について考えたことを記述する。	Ｔ：これからどんな自分になりたいですか。 ○これからめざす自分の位置を「自分見つめライン」に記入させるとともに、その理由を記述させることで、進んできまりを守ろうとする気持ちを表出できるようにする。 ※明と鉄男の行為や心情が今後どのように変容するかを想像させることで、よりよい生き方への手掛かりをつかめるようにする。 Ｓ：きまりは、みんなや自分のためにあるから勝手に破ったりしない。

ｃ　授業の分析

授業分析は、授業映像（逐語記録）、ワークシート及び参観者による「授業参観シート」の記録を基に行った。授業参観シートとは、本研究でめざす「考え、議論する道徳」を授業参観の視点Ａ～Ｄとして示し、参観者が特定の児童生徒の観察記録を行うよう作成したものである。授業実践④の「授業参観シート」の記録を**表５**に示す。

表５　授業参観シートの記録（一部抜粋）【授業実践④】

授業参観の視点	シートの記録
Ａ　主体的に道徳的価値について考えていた。	○一人ひとりが自己を表出しながら、互いの考えについて話し合っていた。 ○グループの話合いで「きまりは、みんなの安全を守るためのもの」という視点を何度も繰り返し伝えていた。
Ｂ　自分との関わりで道徳的価値について考えていた。	○「他人にも、自分にも厳しくって思うけれど、自分には甘くなっちゃう」など、頭では分かっているが、なかなかできないということを踏まえた上で、なぜきまりを守らないといけないのかを考えていた。
Ｃ　人間としての生き方について考えていた。	○絶対は守れないけれど、できるだけ守るようにするなど、自分のことを見つめて考えることができていたと思う。 ○「みんな守るべきか、守らなくてよいかって聞かれたら、守るべきって言うけれど、なかなか難しいよね」というような発言も見られたが、なかなかそこから深まりが見られなかった。
Ｄ　課題に対し、それぞれの感じ方や考え方を伝え合い、吟味し、自分や集団の考えを深めていた。	○主発問に対して、子どもたちがリレー形式で発表しながら、きまりは何のためにあるのかということについて、考えを深めていく様子を見ることができた。 ○グループ内での意見交換が、とても活発であった。ゆさぶられるような意見があると、より深まり、拡がりが増すが、似たような意見が多かった。

また、授業実践において、児童生徒に「授業づくりの視点」に関わる質問項目（**表６**）の自己評価アンケートを実施し、「考え、議論する道徳」の展開について検証を行った。授業実践④のアンケート集計結果を**図８**（次頁）に示す。

表６　授業後のアンケートの質問項目【授業実践④】

質　問　事　項	「授業づくりの視点」との関わり
質問①　自分をしっかりと見つめることができた。	視点❶
質問②　自分の考えを友だちに伝えることができた。	視点❶
質問③　友だちの色々な考えを知ることができた。	視点❷
質問④　価値についての考えを深めることができた。	視点❶、❷
質問⑤　これからの生き方を考えることができた	視点❸

授業参観シートの記録には、児童が、主体的に自分との関わりできまりについて考えを深めている様子が見られる。一方、授業参観の視点Ｃ、Ｄについては、さらに思考を深める必要性を示す意見もあった。特に、視点Ｄは本研究で捉えた「議論」に関する部分であり、さらに、この「議論」の深化については検討が必要であることが分かった。自己評価アンケートの結果では、質問④については児童の17%が「どちらかといえばそう思わない」と回答していた。「考えを深めることができたか」という問いが児童にとって分かりにくいとの児童の意見があり、次の実践においては平易な表現に改めることとした。その他の項目については高く、「授業づくりの視点」を踏まえた授業が展開できたと捉えている。

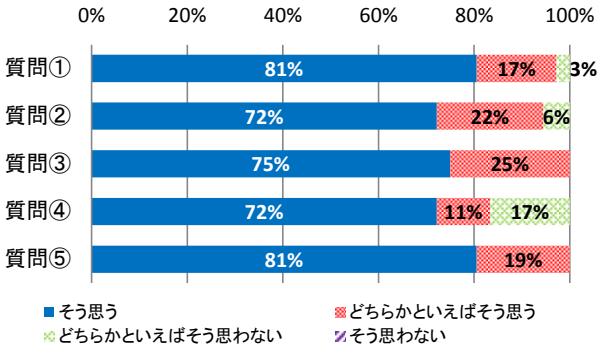


図８　授業後のアンケートの集計結果
【授業実践④】回答数 36 人

(ｲ) **授業実践⑤**（小学校４年）

＜内容項目＞　Ａ　正直、誠実

＜教材名＞　「百点を十回取れば」（出典：『みんなの道徳　４年』学研）

＜ねらい＞　「心の鏡」を活用して、主人公の葛藤に照らして見つめた自己の思いや考え

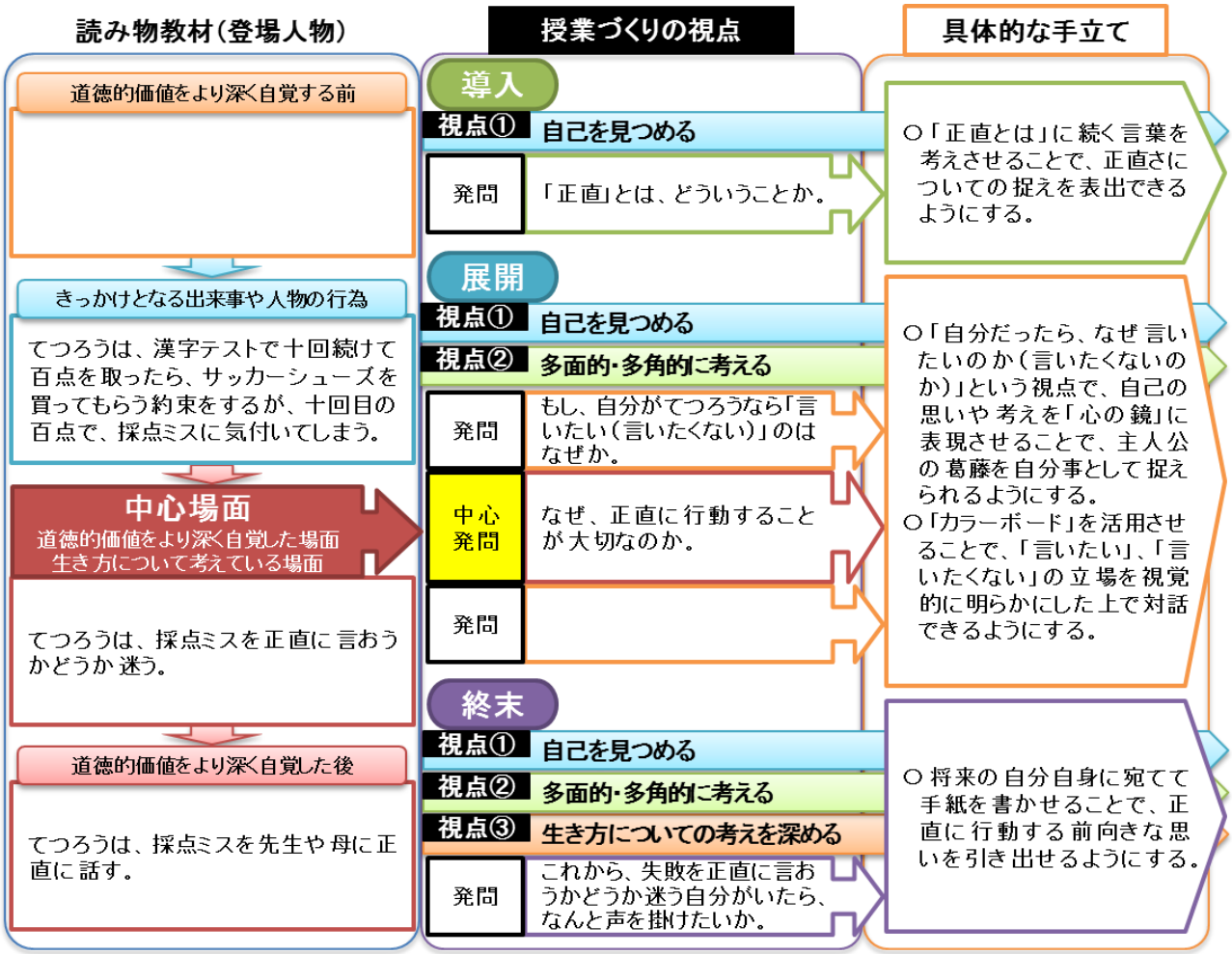


図９　「授業づくりシート」を活用した授業づくり【授業実践⑤】

を基に他者と対話する活動を通して、正直に行動することのよさや大切さに気付き、過ちを素直に認め、正直に行動しようとする道徳的判断力を養う。

a　「授業づくりシート」を活用した授業づくり（前頁**図９**）

教材には、テストの採点ミスに気付き、正直に言おうかどうか悩む主人公の姿が描かれている。主人公の心の葛藤に自らを重ね合わせ、正直に「言いたい」「言いたくない」の両方の立場から対話することを通して、つい嘘をついてしまう人間の心の弱さや正直に行動することのすがすがしさ、心地よさに気付かせたいと考えた。そこで、教材の中心場面を、主人公が採点ミスを正直に言おうかどうか迷う場面とし、「もし、自分だったら、言いたい（言いたくない）のはなぜか」について考えた後に、中心発問「なぜ、正直に行動することが大切なのか」について、小集団から全体へと対話を拡げ、より多面的・多角的に考えられるようにした。

指導方法については、「読み物教材の登場人物への自我関与」を取り入れた「問題解決的な学習」とした。教材に描かれている主人公の心の葛藤に対して、十分に自我関与した後、多面的・多角的に考えることを通して、道徳的判断力を養うようにした。そのための具体的な手立ては、次のとおりである。

○ありのままの自分を見つめるための「心の鏡」の活用

「心の鏡」（**図10**）は、登場人物の葛藤を自分事として捉え、「自分だったら」という視点で思いや考えを表現するためのものである。心の中の相反する気持ちを、理由を踏まえてワークシート上の「心の鏡」に書き込み、児童が登場人物というフィルターを通して、自らの心の両面に目を向け、ありのままの自分を見つめることができるようにした。

図 10　「心の鏡」

○自己の立場を明確にし、対話を促す「カラーボード」の活用

「カラーボード」（**図11**）は、「心の鏡」を使って見つめた自分の心の両面について、小集団で対話する際、自分や他者の立場を明らかにするためのものである。「カラーボード」上にネームカードを置き、対話した後、立場を交代し、両方の立場から意見を言えるようにする。そうすることにより、道徳的価値について、多様な見方や感じ方ができるようにした。

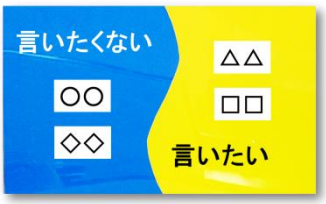
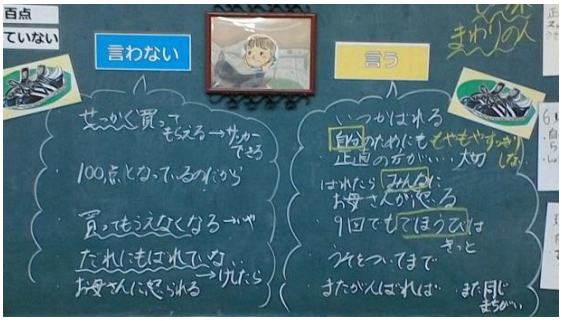


図 11　「カラーボード」

b　授業の実際（**表７**）

表７　授業実践⑤の実際

学習活動	発問及び児童の反応（Ｔ：教師、Ｓ：児童）
１　正直さについて自分の考えを振り返る。	Ｔ：「正直」とは、どういうことですか。 Ｓ：うそをつかないこと。素直なこと。等 ○事前アンケートで、「正直とは」に続く言葉を考えさせておき、特に多かった意見を紹介することで、授業開始時での正直さについての考えを共有できるようにする。
２　教材の登場人物に照らして、ありのままの自分を見つめる。 ※個人	Ｔ：もし、自分がてつろうなら、「言いたい（言いたくない）」のはなぜですか。 ○「心の鏡」に「言いたい」「言いたくない」の両方の視点から理由を

	書くことで、人間としての心の強さと弱さの両面に目を向けられるようにする。 ※**図10**参照
3　ありのままの自分を見つめる過程で生まれた思いや考えを基に話し合う。 ※個人→４人グループ→全体	T：自分の立場から、反対の立場の人に伝えたいことは何ですか。 ○「カラーボード」で、それぞれの立場を視覚的に明らかにした上で対話する。また、両方の立場に立つことで、正直に行動することのよさや難しさについて、多面的・多角的に考えられるようにする。 ※**図11**参照  T：てつろう君に大切にしてほしい気持ちは、「言いたい」「言いたくない」のどちらですか。 S：「言いたい」という気持ちです。 T：なぜ、正直に行動することが大切なのでしょうか。 ○問いに対する答えを、小集団ごとにミニボードにまとめるとともに、その内容を全体に発表することで、正直に行動することのよさや大切さに気付くようにする。 S：言わないと自分のためにならない。 言わないと心がすっきりしない。 自分ももやもやするから。 将来のためや自分のために。 うそをつくと後からが大変になる。 うそがばれたら、先生やお母さんも嫌な気持ちになる。等
4　本時の学習で学んだことや、これからの自己の生き方について考えたことを記述する。	T：これから、失敗をして正直に言おうかどうか迷う自分がいたら、なんと声を掛けたいですか。 ○未来の自分に宛てて、なぜ、そのように声を掛けるのかという理由も踏まえた上で手紙を書くことで、正直に行動することのよさや大切さを自覚できるようにする。 S：正直に言わないと周りの人も傷つくし、何よりも自分が辛くなってしまうから、正直に言ってね。等

c　授業の分析

授業実践⑤の「授業参観シート」の記録を**表８**に示す。また、児童の自己評価アンケートの質問項目を**表９**（次頁）、集計結果を**図12**（次頁）に示す。

表８　授業参観シートの記録（一部抜粋）【授業実践⑤】

授業参観の視点	シートの記録
A　主体的に道徳的価値について考えていた。	○教材文の内容、価値をしっかり理解した上で、自分の言葉（子どもらしい言葉）で話し合えていた。 ○自分だったらという視点で「正直」について真剣に考えていた。
B　自分との関わりで道徳的価値について考えていた。	○両面から考えさせることで、自分の弱さとも向き合うことができていた。 ○話合いの中で「自分も嘘をついたことがある」「てつろうの気持ちが分かる」等が出ていた。
C　人間としての生き方について考えていた。	○終末での自分に宛てての手紙を書くことで、これからどうするのかということを、自分事として見つめ、考えることができていた。 ○自分への手紙により、どのように生きていきたいか、一人ひとりがよく考えていた。
D　課題に対し、それぞれの感じ方や考え方を伝え合い、吟味し、自分や集団の考えを深めていた。	○「言う」「言わない」の立場に分かれての話合いはだんだんとヒートアップし「自分の言葉で相手を納得させたい」という思いが見て取れた。 ○二つの立場に分かれたことで、よく考えを述べていた。相手の発言を受けて、ワークシートに書いていない言葉が次々に生まれていた。

表９　授業後のアンケートの質問項目【授業実践⑤】

質　問　事　項	「授業づくりの視点」との関わり
質問①　自分をしっかりと見つめることができた。	視点❶
質問②　自分の考えを友だちに伝えることができた。	視点❶
質問③　友だちの色々な考えを知ることができた。	視点❷
質問④　価値の意味や大切さに気付くことができた。	視点❶、❷
質問⑤　これからの生き方を考えることができた	視点❸

授業参観シートの記録には、各手立ての工夫等により、主体的に自分との関わりで正直について考えを深めている様子が見られる。「心の鏡」を活用し、二つの立場から考えたことにより、多面的・多角的な考えができ、議論においても互いに考えを深めていく様子が見られる。また、終末の未来の自分に宛てた手紙には、多くの児童が、これからの自己の生き方について考え、具体的なめざす姿を表現することができていた。自己評価アンケートの結果についても、全ての項目で高く、「授業づくりの視点」を踏まえた「考え、議論する道徳」が展開できたと捉えている。

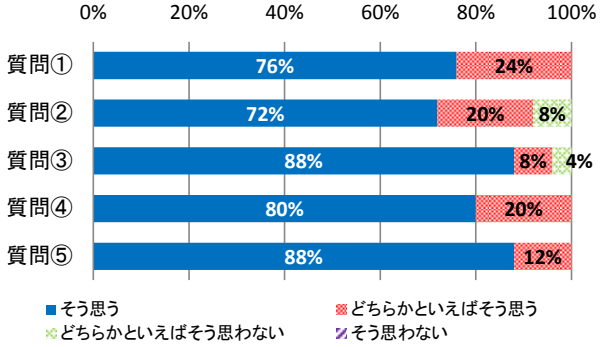


図 12　授業後のアンケートの集計結果
【授業実践⑤】回答数 25 人

(ｳ) 授業実践⑥（中学校３年）

＜内容項目＞　B　思いやり、感謝

＜教材名＞　「背番号10」（出典：『中学校道徳読み物資料集』文部科学省）

＜ねらい＞　周りの人たちの支えやあたたかい心に気付き、今の自分があることに感謝するという主人公の道徳的な変化を考えることを通して、多くの人々の善意や支えに気付き、感謝し、それに応えようとする道徳的心情を育む。

ａ　「授業づくりシート」を活用した授業づくり（次頁図13）

教材には、甲子園をめざして、キャプテンとして苦悩する中、けがによりプレイができなくなる主人公の姿が描かれている。野球をやめようかとつぶやいたとき、父親から一喝され、野球を続けることを決心し、練習の準備や部員へのアドバイスをする。大会前、思い掛けず背番号10が渡され、チームメイトの温かい拍手を受けた主人公は、多くの人の思いに気付き、感謝する。登場人物のそれぞれの思いについて深く自我関与をした後、主人公の心の変化について考えることにより、多くの支えに感謝し、人々の善意や支えに応えようとする道徳的心情を育てたいと考えた。そこで、教材の中心場面を、背番号を受け取り、大きな拍手をチームメイトから受けた主人公が、深々と頭を下げる場面とし、中心発問をそのときの主人公の心情を問う「深々と頭を下げた主人公は、どんなことを考えていたのだろう」とした。

指導方法については、「道徳的行為に関する体験的な学習」を取り入れた「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」とした。中心場面において、登場人物の心情について、実感を伴って考えられるよう役割演技を行う。それにより、複数の登場人物の心情を捉え、その後、主人公の心の変化について考えることにより、道徳的心情を育

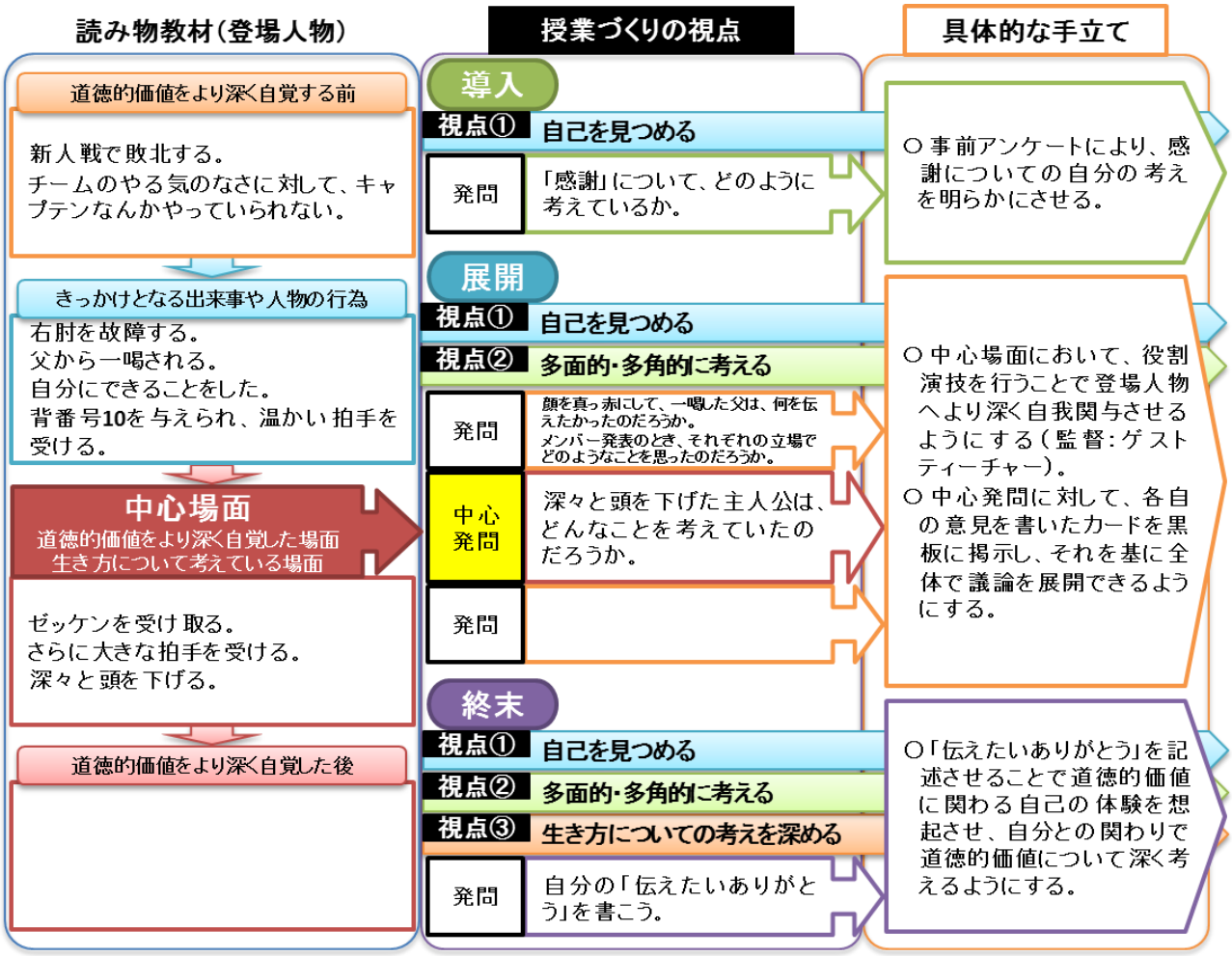


図 13　「授業づくりシート」を活用した授業づくり【授業実践⑥】

てるようにした。そのための具体的な手立ては、次のとおりである。

○登場人物への自我関与を促す役割演技

中心場面において、登場人物への自我関与を深めるため、生徒全員で役割演技を行う。具体的には、ゲストティーチャーが監督、代表生徒が主人公、その他の生徒はチームメイト役を務め、各自が捉えた心情を基に中心発問について考えられるようにした。

○自己の考え、立場を明確にし、議論を促すカードの活用

中心発問に対して、各自の意見をカードにキーワードで記入し、黒板に貼り付けて考えを共有する。生徒全員の考えを可視化し、他者の考えとの比較を行うことにより、議論を促すようにした。

○道徳的価値に関わる自己の体験の想起

終末において、「伝えたいありがとう」を書く。自身の体験を想起することで、道徳的価値を自分との関わりで捉え、道徳的価値の自覚を深められるようにした。

b　授業の実際（表10）

表 10　授業実践⑥の実際

学習活動	発問及び生徒の反応（T：教師、S：生徒）
1　野球や甲子園に関する画像を観て、背番号10の意味を知る。 ※「感謝」について考えることを捉える。	T：「感謝」について、どのように考えていますか。 ○事前アンケートにより、感謝についての自分の考えを明らかにする。 T：今日は、一時間の授業を通じて、感謝について考えます。

＜教材範読＞

2　主人公を支える、父親の気持ちを考える。
※個人

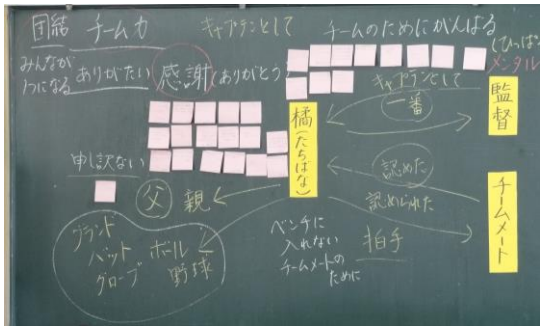
T：顔を真っ赤にして、一喝した父は、何を伝えたかったのでしょうか。
※個人で考える。

3　中心場面における役割演技を行い、それぞれの登場人物の心情について考える。
※個人

T：メンバー発表のとき、それぞれの立場でどのようなことを思ったのでしょうか。
○ゲストティーチャーが監督、代表生徒が主人公、その他の生徒がチームメイトの役で演技をする。その後、感じたこと、考えたことを共有する。
チームメイト
S：キャプテンとして頑張ったことが、認められた。
監督
S：キャプテンとして、頑張ってほしかった。

4　主人公の道徳的価値をより深く自覚した場面を考える事で、「感謝」についての理解を深める。
※個人（カード）→全体

T：深々と頭を下げた主人公は、どんなことを考えていたのでしょうか。

○カードに自分の考えを記入した後、カードを黒板に貼り、他者の考えと比較し、それを基に議論を促すようにする。
S：監督とチームメイトに対しての感謝。けがをして迷惑を掛けているのに背番号をもらって申し訳ない。戦力にならないのに、ベンチに入れてくれてありがたいという気持ち。チームのみんなに認められて感謝の気持ち。これからもチームを引っ張っていかなくてはならない。等
T：感謝って、誰に対する感謝？
S：監督。チームメイト。親。お父さん。ボール。バット。グランド。
T：このチームは、どんなチームだと思う？
S：いいチーム。
T：いいチームってどんなチーム。
S：チーム力がある。団結。みんなが一つになる。


5　伝えたい「ありがとう」（感謝の気持ち）について書く。
※個人→全体

T：自分の伝えたい「ありがとう」について自由に書いてみよう。
○感謝について考えたことを基に、自分自身の周りへの感謝の気持ちを想起し、これからの自分について思いがもてるようにする。
S：友だちに、いつも僕を引っ張って、支えてくれてありがとう。
　友だちに仲良くしてくれてありがとう。
　全てにありがとうで、今ここに存在していること、不自由なく過ごせること、楽しく毎日が過ごせること。
　先生、いけないところや悪いところを注意してくれてありがとう。等

6　授業を通して感じたこと・考えたことを書く。

T：この授業を通して感じたこと、考えたことを書こう。
S：「感謝」の気持ちは、普段伝えるのが難しいけれど、深く考えてみて、もっと、「ありがとう」の気持ちを伝えたいと思いました。
　この授業をして、いろいろな人に支えられていることが分かり、その人たちに自分の気持ちを伝えたいと思った。今まで支えてくれた人がいるからこそ、今の自分がいるんだなと思った。
　これからも迷惑をかけると思うけど、今度からは自分が感謝される側の人間になりたいと思った。等

c　授業の分析

授業実践⑥の「授業参観シート」の記録を**表11**に示す。また、生徒の自己評価アンケートの質問項目を**表12**、集計結果を**図14**に示す。

表 11　授業参観シートの記録（一部抜粋）【授業実践⑥】

授業参観の視点	シートの記録
A　主体的に道徳的価値について考えていた。	○主人公の気持ちや立場を理解して発問について考え、答えていた。 ○言葉を選びながらじっくりと考えて意見を書いていた。
B　自分との関わりで道徳的価値について考えていた。	○親への感謝へと考えが及んでいた。 ○ありがとうのコメント記入には、母親や先生への素直な思いが表現されていた。
C　人間としての生き方について考えていた。	○振り返りの際、感謝に対する自分の考えの変容に気付くことができていた。 ○ねらいの内容は感じ取っていたが、自分がどう生きたいかというところまではいっていない。
D　課題に対し、それぞれの感じ方や考え方を伝え合い、吟味し、自分や集団の考えを深めていた。	○人の発表を聞きながら、資料を読み返したり、考えを深めようとしたりしている様子があった。 ○教師との受け答えや、意見をつなぐことはできているが、考えを深めるところまではいっていない。

表 12　授業後のアンケートの質問項目【授業実践⑥】

質　問　事　項	「授業づくりの視点」との関わり
質問①　発問についてよく考えることができた。	視点❶
質問②　自分の考えを伝えることができた。	視点❶
質問③　他の人の色々な考えを知ることができた。	視点❷
質問④　他の人の考えを聞いて自分の考えを深めることができた。	視点❶、❷
質問⑤　自分のこれまでについて振り返ることができた。	視点❶
質問⑥　今日話し合ったことをこれからの生活に生かしていきたい。	視点❷、❸

授業参観シートの記録には、生徒が自分との関わりで感謝について考えを深めている様子が見られる。終末に書いた「伝えたいありがとう」により、周囲の人への感謝について考えることができていた。一方、議論の場面について、より考えを深める必要性を示す意見も見られた。また、自己評価アンケートの結果についても、全体的に高くなっているが、質問②「自分の考えを伝えることができた」については少し低く、次の実践に向けて、特に、議論の展開について、検討、改善を図ることとした。

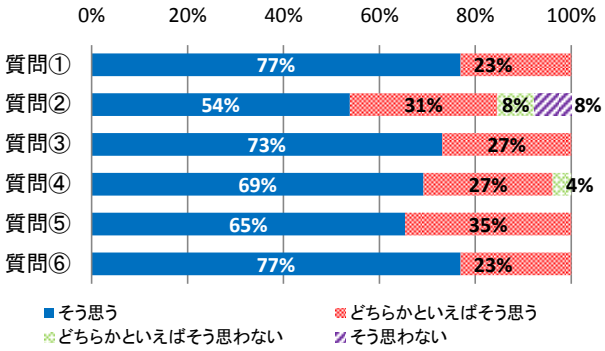


図 14　授業後のアンケートの集計結果
【授業実践⑥】回答数 26 人

(ｲ) 授業実践⑦（中学校３年）

＜内容項目＞　C　遵法精神、公徳心

＜教材名＞　「二通の手紙」（出典：『私たちの道徳』（文部科学省））

＜ねらい＞　動物園の規則を破ってまで姉弟を入園させた元さんの行為と、二通の手紙を目の前にして、元さんが道徳的に自覚した場面を考えることを通して、きまりの意義について考え、理解し、秩序と規律のある社会を実現しようとする道徳的判断力を高める。

a　「授業づくりシート」を活用した授業づくり（**図15**（次頁））

教材には、幼い姉弟に同情し、規則を破って二人を入園させてしまった動物園職員の元さんの姿が描かれている。閉門時刻を過ぎても、姉弟は出て来ず、園内は大騒ぎとな

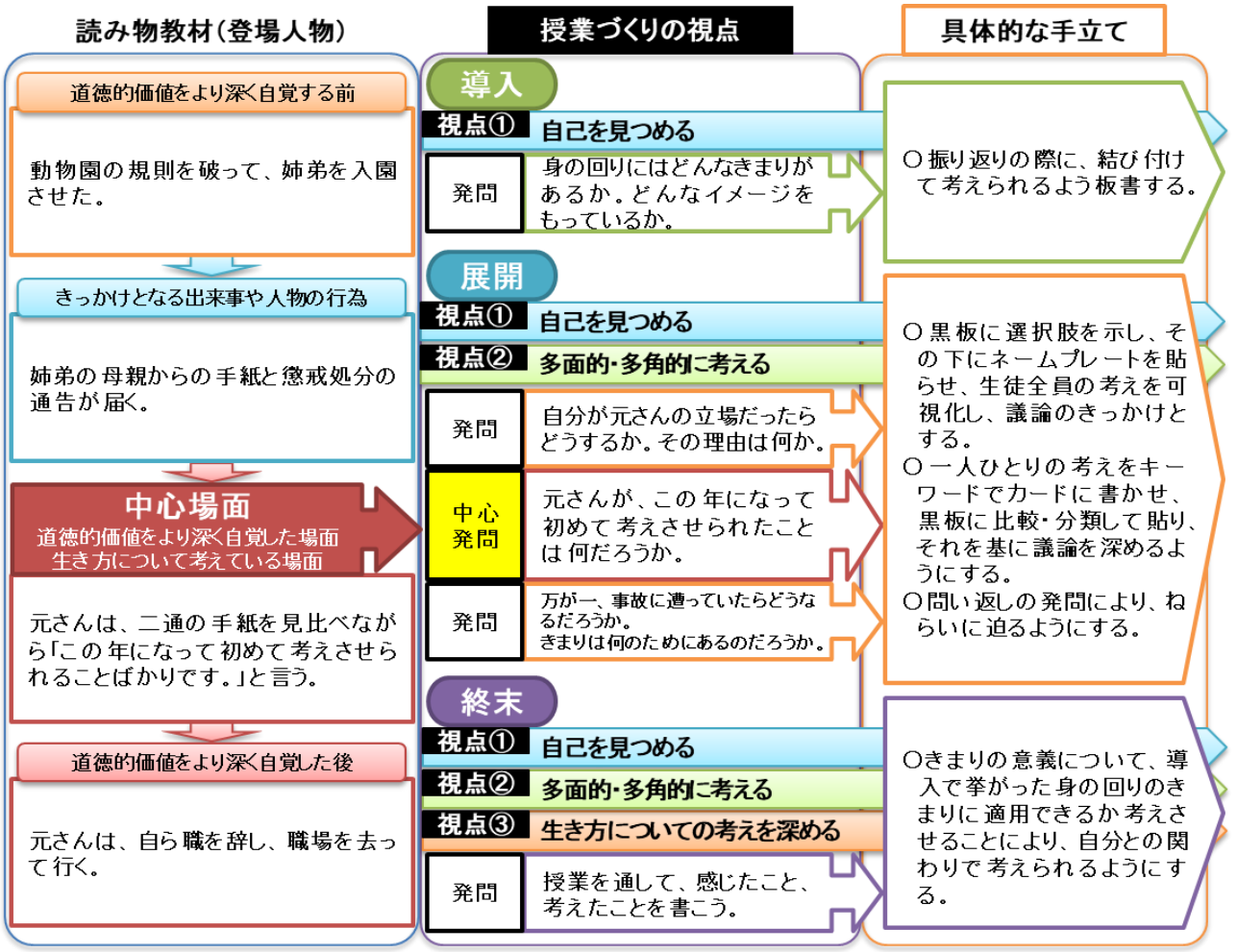


図 15　「授業づくりシート」を活用した授業づくり【授業実践⑦】

るが、無事に発見される。後日、元さんには姉弟の母からは感謝の手紙、園からは懲戒処分の通告が届く。元さんに届いたこの二通の手紙について考えることを通して、きまりの意義について深く考え、秩序と規律のある社会を実現しようとする道徳的判断力を高めたいと考えた。そこで、まず、発問「自分が、元さんの立場だったらどうするか」により、判断とその理由について考え、議論をする。その後、教材の中心場面を元さんが二通の手紙を前にして語る場面とし、中心発問「元さんが、この年になって初めて考えさせられたことは何だろうか」により、多面的・多角的にきまりの意義について考えられるようにした。

指導方法については、「読み物教材の登場人物への自我関与」を取り入れた「問題解決的な学習」とした。教材に描かれているきまりに関わる問題に対して、登場人物の行為や心情を捉えながら、多面的・多角的に考えることを通して、ねらいとする道徳的判断力を高めるようにした。そのための具体的な手立ては、次のとおりである。

○自己の立場を明確にし、議論を促すスケールとネームプレートの活用（図16）

「もし、自分が元さんの立場だったらどうするか」という発問に対し、自分の考えを黒板のスケール上にネームプ

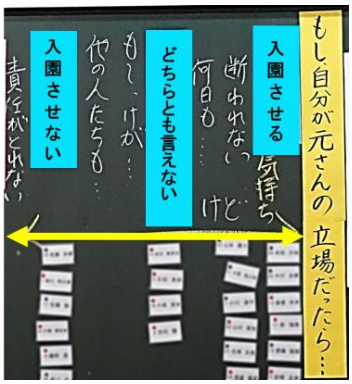


図 16　スケールとネームプレートの活用

レートを貼って明確に示し、それを基に議論を促すようにした。

○自己の考え、立場を明確にし、議論を促すカードの活用（**図17**）

中心発問に対して、生徒一人ひとりの意見を可視化し、全員の意見を基に議論を展開するため、カードを活用した。カードに各自の意見をキーワードで記入し、黒板に貼り付ける。その後、比較・分類を行うことにより、全員の意見を基に多面的・多角的に考えを深められるようにした。

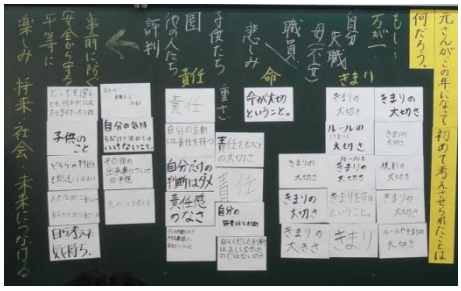


図 17　カードの活用

b　授業の実際（表13）

表 13　授業実践⑦の実際

学習活動	発問及び生徒の反応（T：教師、S：生徒）
1　身の回りのきまりについて想起させ、きまりについてのイメージを聞く。	T：「きまり」には、どんなものがありますか。 S：時間を守る。服装。公共物。等 T：「きまり」と言えば、どんなイメージがありますか。 S：絶対守らないといけない。 悪いイメージがある。 破ると誰かに迷惑が掛かる。等
＜教材範読＞	
2　元さんが、幼い姉弟の入園させた行為について、もし自分だったらどうするか考える。 ※個人 （スケール・ネームプレート） →４人グループ→全体	T：自分が元さんの立場だったらどうしますか。その理由は何ですか。 ○「もし、自分だったら」という発問に対し、自分の考えを黒板のスケール上にネームプレートを貼って明確に示し、それを基に議論を促すようにする。 ※**図16**参照 入園させる S：子どもたちの気持ちを考えたら断れない。 どちらとも言えない S：もし、けがをしたら…。他の人たちにも…。 入園させない S：何かあったら、責任がとれない。
3　元さんが、この年になって初めて考えたことについて、考えを深める。 ※個人（カード）→全体	T：元さんが、この年になって初めて考えさせられたことは何だろうか。 ○カードに各自の意見をキーワードで記入し、黒板に貼り付けた後、授業者が比較・分類を行い、全員の意見を基に多面的・多角的に考えを深められるようにする。 ※**図17**参照
（問い返しの発問に対して、適宜、取り入れる） ※個人→４人グループ→全体	T：万が一、事故に遭っていたらどうなるだろうか。 S：子どもたちが傷つく。他の職員に迷惑が掛かる。動物園にもう行きたくない。母親が悲しむ。元さんは、職を失う。（動物園の）評判が悪くなる。 T：きまりは何のためにあるのだろうか。 ＜グループ協議＞ S：安全や危険から身を守るため。 自分を守るため。 みんなが同じように楽しみが得られるようにするため。 将来、社会に出て頑張れるようにするため。 未来につなげるため。 T：皆さんの身の回りのきまり、最後の発表とつながるところある？
4　授業を通して感じたこと・考えたことを書く。	T：今日の授業を通して感じたこと、考えたことを書こう。 S：きまりは、未来につなげ、後悔をさせないなどの働きもあると思った。もしも、元さんのように迷うことがあったら、きまりの大切さ、責任などを考えた上で、最善の判断をしたいと思う。等

c　授業の分析

授業実践⑦の「授業参観シート」の記録を**表14**に示す。また、生徒の自己評価アンケートの質問項目（授業実践⑥と共通）を**表15**、集計結果を**図18**に示す。

表 14　授業参観シートの記録（一部抜粋）【授業実践⑦】

授業参観の視点	シートの記録
A　主体的に道徳的価値について考えていた。	○４人グループで話し合い、進んで意見を述べていた。 ○二つの立場に分けたことにより、相手の意見を聞こうとする必然性が生まれ、よく聞いていた。
B　自分との関わりで道徳的価値について考えていた。	○日頃、学校で守るように言われているきまりと関連付けて考えていた。 ○「自分が元さんの立場だったら」という発問により、自分の考えを見つめられていた。
C　人間としての生き方について考えていた。	○自分勝手にせず、今、きまりを守ることが、自分を成長させ、将来、良い人になることにつながると捉えていた。 ○「きまりは何のためにあるのか」について、他のグループの発表を真剣に聞いていた。感想に、他にどんなきまりがあるのか、それが自分とどうつながっているのかを書いていた。
D　課題に対し、それぞれの感じ方や考え方を伝え合い、吟味し、自分や集団の考えを深めていた。	○ネームプレートやカードの掲示により、自分の意見を全体に伝えたり、グループでの話合いで自分の意見を述べたりすることができていた。 ○グループでの活動では、相手の考えを聞こうとしていた。

表 15　授業後のアンケートの質問項目【授業実践⑦】

質　問　事　項	「授業づくりの視点」との関わり
質問①　発問についてよく考えることができた。	視点❶
質問②　自分の考えを伝えることができた。	視点❶
質問③　他の人の色々な考えを知ることができた。	視点❷
質問④　他の人の考えを聞いて自分の考えを深めることができた。	視点❶、❷
質問⑤　自分のこれまでについて振り返ることができた。	視点❶
質問⑥　今日話し合ったことをこれからの生活に生かしていきたい。	視点❷、❸

授業参観シートの記録には、発問構成等により、主体的に自分との関わりで考えを深めている様子が見られる。中心発問の後に示された「きまりは、何のためにあるのか」という発問に対して、生徒が互いの様々な意見を基に多面的・多角的に考える様子を見ることができた。自己評価アンケートの結果についても、全ての項目で非常に高く、授業全体で効果的に「授業づくりの視点」を踏まえた「考え、議論する道徳」が展開できたと言える。

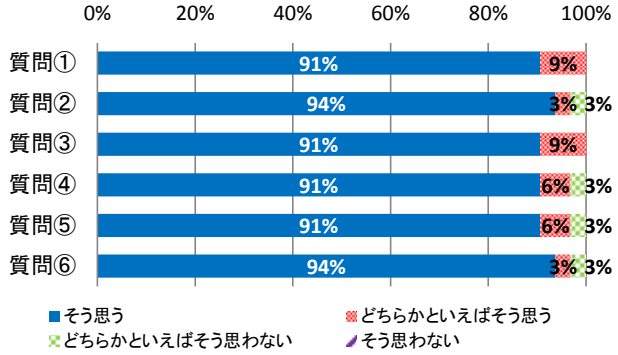


図 18　授業後のアンケートの集計結果
【授業実践⑦】回答数 32 人

イ　「授業づくりシート」の検証と改善

平成29年度は「授業づくりシート（試案）」の検証と改善を行うため、長期研修教員と調査研究協力員に加え、調査研究校二校の教員にもシートを活用した授業づくりと授業実践を依頼し、授業実践後にアンケート調査を実施した。アンケートの質問項目を**図19**に示す。なお、シートの活用に

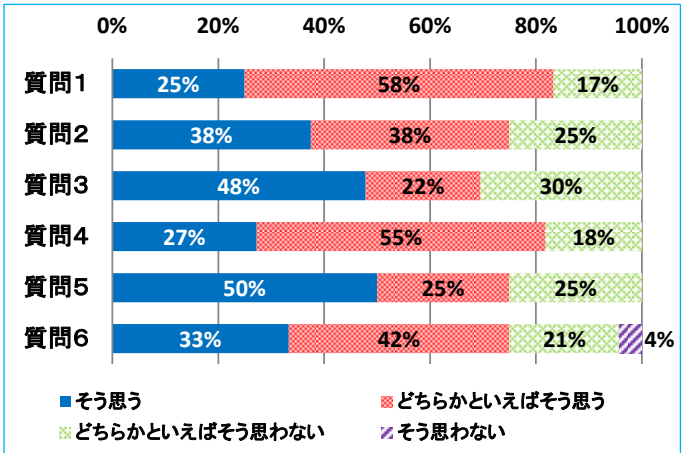
質問１　授業のねらいを明確にする
質問２　教材分析を行う
質問３　発問構成を行う
質問４　効果的な指導方法やその具体的な手立てを工夫する
質問５　めざす授業のイメージを捉える
質問６「授業づくりの視点」を意識した授業づくりをする
　　→ **上で効果的であった ※4件法**

質問７　その他、効果的であると感じた点
質問８　改善が必要であると感じた点
質問９　感想・気付き
　　→ **※記述**

図 19　「授業づくりシート」活用に関するアンケート質問項目

当たっては、シートと共に説明資料及び作成例を配付し、調査研究協力員から事前説明を行っている。

授業実践後のアンケート集計結果を、**図20**に示す。集計結果において、質問１～６の各項目に対して効果的であるという回答の割合は、70％を上回っており、記述欄への記載内容を含めて検討し、シートの活用は、授業づくりを行う上で概ね効果的であると捉えることができた。一方、記述欄の記載内容には、「教材に対してかなりの研究をしないと埋められない」「どう書いてよいか分かりにくい」というような意見も複数見られた。そこで、シートの効果的な活用をめざして、シート活用に関する説明資料と記入例の充実を図ることとした。また、「記入欄が小さい」「ねらいの記入がしづらい」等の意見もあり、これらの点について、シートの改良も行うこととした。改良した「授業づくりシート」、説明資料「道徳科『授業づくりシート』の活用について」及び各授業実践の「授業づくりシート」を、**巻末資料１～９**に示す。



質問７　効果的であると感じた点
全体(ゴール)を見通して、必要な発問や手立てを考えやすい構成だった。教材について簡単にまとめる欄があることで、教材のよさ、深められるところを生かして授業の構成を立てることができた。

質問８　改善が必要であると感じた点
実際、一つの教材についてかなりの研究をしないと埋められない内容が多く、書きにくく感じるところもある。

質問９　感想・気付き
考えをまとめるのには、効果的だと思うが、形式が決まっていることでどう書いてよいか分かりにくい気もした。何度も利用したり、他の人の例をたくさん見たりすることで、スムーズに記入できると思った。

（一部抜粋）

図 20　「授業づくりシート」活用に関するアンケート集計結果
回答数　25 人（勝間小：8 人・国府中：17 人）

(5) 議論を深める授業づくりについての提案

２年間で行った計７回の授業実践とその分析により、「授業のイメージ図」に基づいた授業づくりによって、「授業づくりの視点」を踏まえた「考え、議論する道徳」が展開できたと捉えている。また、「授業づくりシート」の検証を行い、検証結果を基にシートや説明資料の改善・充実を図った。このシートの活用により、「授業のイメージ図」に基づく授業づくりをより円滑に進めることができ、授業づくりの充実へとつなぐことができると考えている。

一方、先に示したように、平成29年６月に実施した授業実践④、⑥において、「議論」の深化について課題が見られ、この点については、次のような検討を行った。

まず、本研究で行った授業実践とその分析を基に、改めて「議論」を「児童生徒が自身と他者の考えの違いや共通点に気付き、その違いや共通点を基に、互いの思考をつなげたり、拡げたり、深めたりする対話」と捉えた。さらに、議論の展開について、「授業のイメージ図」と関連付けて整理し、「議論のイメージ図」（**図21**（次頁））を作成した。

図の左部分は、「授業のイメージ図」における児童生徒の学習活動と道徳的価値の自覚の深まりを示した箇所であり、中央の「自己を見つめる」「対話・協働」が「議論」に当たるところである。図の右部分は、さらに「議論」の部分を図式化して示したものである。

議論は、自分と他者の考えの違いや共通点を基に始まり、児童生徒が互いの考えを、つな

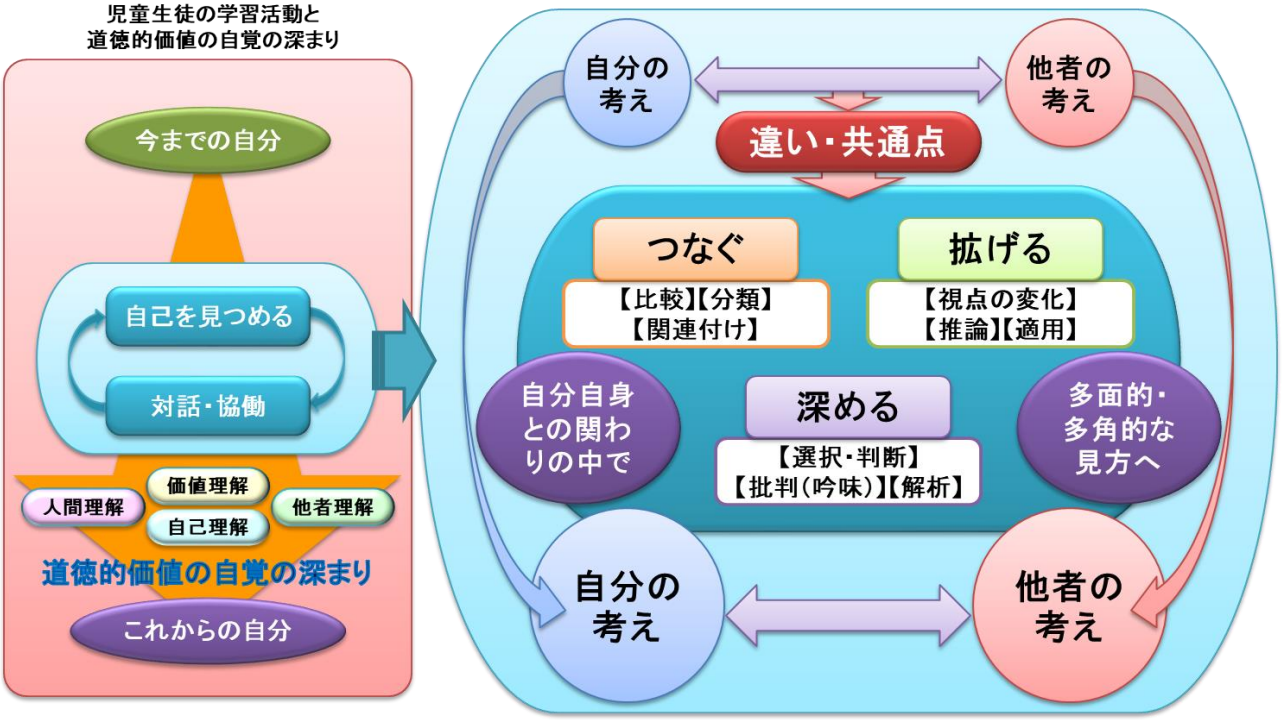


図 21　議論のイメージ図

ぐ、拡げる、深めることによって深化していく。また、「自分自身との関わりの中で道徳的価値の理解を深める」「一面的な見方から多面的・多角的な見方へ発展する」学習活動の実現をめざし、これらの点を十分に踏まえて議論を展開していく。本研究では、「つなぐ」「拡げる」「深める」の三つのキーワードを「議論の視点」として捉え、授業者がこの視点に基づき、切り返しや問い返しの発問、適切な声掛け等を行うことにより、議論の深化を促すことができると考えている。

本研究の各授業実践の逐語記録について、改めて「つなぐ」「拡げる」「深める」を視点として分析を行った。授業実践⑤の逐語記録の分析について**表16**に示す。

表 16　授業実践⑤（小学校４年）の逐語記録（展開部分）

T　グループで、話し合ってみましょう。 （S：カラーボードを使って、両方の立場で話合い） T　どっちが言いやすかった？【つなぐ（比較）】 （S：挙手） （S：二組の代表生徒が前に出て、意見発表）→（T：キーワードを黒板に書く） T　今度は、どんどん言ってもらおう。言わない側の意見から。 S　買ってもらわないと嫌だ。 S　せっかくだから。 S　言ったら買ってもらえなくなる。 S　言ったらお母さんに怒られるから。 S　サッカーシューズがあれば、サッカーが習える。 S　誰にもばれていないから、サッカーシューズが買ってもらえるならお母さんに言うもんか。 T　かなり怒られそう。言う側の意見は？【拡げる（視点の変化）】 S　大切だから。 S　自分のためにも正直に言いたい。 S　百点を取っていないのに、百点を取ったふりをして買ってもらいたくないから。 S　また頑張ればいい。 S　言わなかったら、自分にうそをついたことになるから。 T　「自分にうそをつくことになるから」これ、意味分かる？他の言い方できないかな？【深める（解析）】 S　本当は百点を取っていないのに、みんなにうそをついたことになる。 S　自分の考えを反対すること。

T　なるほど。先生はよく分かりました。他の意見を聞いてみましょう。
S　また同じ問題が出てきたときに、間違ってしまう。
S　みんなに言われたときに、うそつきと言われたくない。
T　それぞれいろんな意見を出してくれました。
　言う側の意見、班の人と気付いたこと話してみてください。
グループ協議

S　周りの人や自分のことを考える。
T　自分のことを考えている気持ちはどれですか？【つなぐ（分類）】
（各自で考える）
T　自分がどんな気持ちになるんだっけ？
S　モヤモヤ。すっきりしない。
T　みんなっていうところなんですけど。みんなって誰だろう？【つなぐ（関連付け）】
S　クラス。先生。お母さん。
T　先生は、嫌な気持ちになるかな？
S　なる。
T　先生は、悲しい。他どうですか。こういった意見もあったね。９回でも、サッカーシューズは買ってもらえるかもしれない。主人公は買ってもらえたんだよね。正直に言うといいこともあるかもしれない。
　今度は、言わないっていう方。
S　サッカーシューズを買ってもらえなくなるのは、嫌だ。
T　言わないっていう気持ちは、どっちかっていうと心の弱い部分なのかもしれません。
　でも、その心配が誰にもばれていないかもしれない。言うことによって誰かに怒られるかもしれない。
　そんな失敗をしたときに、迷いにあるように正直に言えなかった経験ってないだろうか？【つなぐ（関連付け）】ばれてないから言わなくていいやって思った経験はないか。ちょっと、近くで話してみて。
グループ協議
（中略）

T　迷っているてつろうくんに大事にしてほしいのはどっちの気持ち？【深める（選択・判断）】
S　言う。
T　でも、正直に言ったら、今回の話ではシューズは買ってもらえた。結果としてはよかった。でも、もしかしたら、今回は９回だからって買ってもらえないかもしれないわけだよね。でも、言わなかったら確実にシューズは買ってもらえたはず。それでも正直に言う方が大事なんですか？
　じゃあ、聞きます。何で正直にすることが大事なのですか？（中心発問）話し合ってください。
グループ協議
（ボードに書き出して、黒板に掲示）
T　自分たちの班以外のものを見てみて、気付くことがあるかもしれませんね。
（紹介）
T　うそがどんどんひどくなる。これどういうこと？【深める（解析）】
S　うそが大きくなっていく。
S　うそをついて、うそをついて。
T　なるほど、うそをついて、うそをついて、うそをつき続けてしまう。
（紹介）
T　さあ、どういうことが言える？【深める（解析）】
S　言わないと自分のためにならない。
T　他どうですか？
S　自分のためになるということと、将来のためにちゃんとした方がよい。
S　うそをついたらいいことが起きない。
T　自分だけなんかな。他にも誰か傷つく人がいる？他にも誰かいないかな？【つなぐ（関連付け）】
S　周りの人。
S　先生やお母さん。
T　正直は、自分のためって思う人が多いことが分かりました。
　何か最初とは違う正直について分かったということはないかな？

授業では「何で正直にすることが大事なのですか？」という中心発問に対し、「うそがどんどんひどくなる」という意見が出された。その意見に対して、「どういうこと？」という問い返しの発問により、児童は、さらにその意味について思考している。また、様々な意見が紹介された上で、「どういうことが言える？」という発問があり、この発問により、児童は多くの意見を基に正直についての考えを深めていった。一連の児童と授業者との関わりにより、「議

論」における「深める」活動が実現できた例であると捉えている。他の授業実践においても、同様の問い返しや切り返しの発問により、議論が深まり、児童生徒の「つなぐ」「拡げる」「深める」活動が展開された様子を見ることができた。

柴原は、児童生徒の発言等を生かした問い返しや切り返しの発問を「重層的発問」*5として示し、授業において多面的・多角的な思考を促すために、その工夫の必要性を述べている。「議論のイメージ図」の作成とともに、「つなぐ」「拡げる」「深める」を視点として、この重層的な発問について、**表17**のような整理を行った。なお、表の作成に当たっては、西野の「思考が動く活動をつくる『動詞』（例）」*8を参考にした。

表 17　視点「つなぐ」「拡げる」「深める」の重層的発問例

視点	分　類	発　　問　　例
つなぐ	**比較** **分類** **関連付け**	・　○○と△△の違いは？　共通点は？ ・　どのように分けられる？　分ける基準は？ ・　○○と△△はどんな関係？ ・　同じ（似た）ようなことは他にもある？ ・　自分にもある？
拡げる	**視点の変化** **推論** **適用**	・　他にどのような視点（立場）が考えられる？ ・　○○の視点（立場）から見るとどうなる？ ・　○○の場合でも同じことが言える？　○○の場合はどうなる？ ・　この後も同じことが言える？　この後はどうなる？
深める	**選択・判断** **批判（吟味）** **解析**	・　どれ（どちら）にする？　どうする？ ・　この考えについてどう思う？　他にはない？ ・　本当にそう言える？ ・　何が言える？ ・　○○とは何？　○○とはどういうこと？

授業づくりにおいては、「議論のイメージ図」を基に、児童生徒の反応を予想しながら、「つなぐ」「拡げる」「深める」を視点として、発問構成の検討を行っていく。その際に、重層的な発問の例を参考にすることで、児童生徒が互いにより深く考えられるよう学習指導過程を構想することができる。また、授業実践においては、児童生徒の思考を追いながら、適宜、重層的発問例を参考として発問し、議論の深化を促していくことができる。

議論に関しては、発達段階に応じて、児童生徒同士が互いに問い掛けを行いながら、「つなぐ」「拡げる」「深める」学習活動が展開されるようめざしていくことも大切な視点である。実際に、授業実践⑦においては、教材の登場人物に十分に自我関与した後に提示された「きまりは何のためにあるのだろうか」という発問に対して、生徒同士が互いの発言を「つなぐ」「拡げる」「深める」様子が見られた。なお、各発問は、あくまでも例示であり、様々な言い換えや他の効果的な発問も考えられる。活用に当たっては、この点について留意し、実践により、新たな発問、発問構成を検討していくことも重要となる。

2　道徳科の評価の在り方

(1) 評価方法の工夫

道徳科の評価については、「『第３章 特別の教科 道徳』の『第３ 指導計画の作成と内容の取扱い』の４」*9に、次のように示されている。

> 児童（生徒）の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、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。　※（　）内は中学校

また、学習指導要領解説に示された評価の基本的な考え方は次のように整理できる。

○数値による評価ではなく、記述式による評価
○個々の内容項目ごとではなく、大くくりなまとまりを踏まえた評価
○他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒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
○道徳科の学習活動に着目し、年間や学期といった一定の時間的なまとまりの中で、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子の把握による評価

これらの基本的な考え方に基づき、本研究では、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子の把握方法について、ワークシートに焦点を当て検討と実践を進めた。

ワークシートには、授業の前後において道徳的価値に関する自己の思いや考えを記述する欄を設け、その記述内容を基に見取りを行った。ワークシートの例を**図22**に示す。

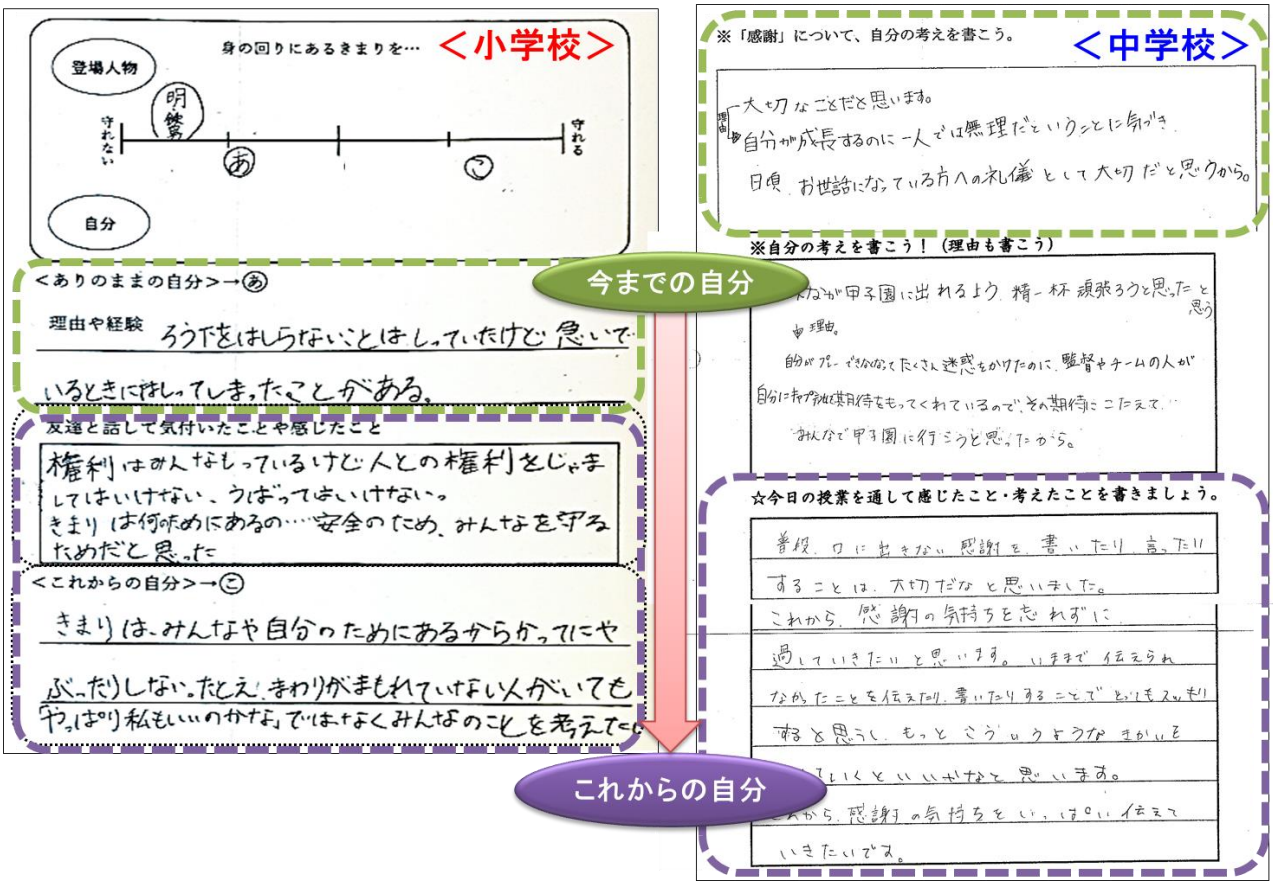


図 22　ワークシートの例

図に示したように、ワークシートは「授業のイメージ図」に示した「今までの自分」と「これからの自分」について記述ができるようにし、記述内容から学習状況と道徳性に係る成長の様子を捉えるようにした。授業実践⑥のワークシートの記述例を**表18**（次頁）に示す。記述内容を見てみると、３人にそれぞれに違いはあるが、授業終了時の記録には、主に、道徳的価値に関してのこれまでの考え、授業で感じたこと・考えたこと・学んだこと、これからの思いが記されている。児童生徒が自らの成長を感じ、意欲の向上へとつながる評価を行う上では、「今までの自分」と「これからの自分」を意識した記述欄の設定は効果的であると考える。

評価においては、ワークシートやノート等を活用した記述による把握とともに、観察による把握も重要となる。本研究においては、授業実践の際、授業の検証のために「授業参観シート」を活用した学習状況の把握を行ったが、継続的な評価の実践を行うところまでには至らな

表 18　ワークシートの記述例【授業実践⑥（中学校２年）】

	Ａさん	Ｂさん	Ｃさん
【開始時】 「感謝」について自分の考えを書こう。	相手への気持ち。ありがたい気持ち。	大切な感情。	大切なこと。自分が成長するのに一人では無理だと言うことに気付き、日頃、お世話になっている人への礼儀として大切だと思うから。
【終了時】 授業を通して感じたこと・考えたことを書こう。	いつも当たり前のようで当たり前じゃない、そんなことが多いけど、そんな僕たちの生活を支えている大人への感謝に、今、気付けました。ぼくもそんな人になって未来の子どもたちを支えていきたいです。1日を振り返って、人から感謝されたり、認められたりするような人になりたいです。	「感謝」の気持ちは、普段伝えるのが難しいけれど、深く考えてみて、もっと、「ありがとう」の気持ちを伝えたいと思いました。みんなの「感謝」についての意見を聞いて、さらに深く考えさせられました。特にＮさんの「全てに感謝」という意見にはおどろいたし、すごいなと思いました。	普段、口には出せない感謝を書いたり、言ったりすることは大切だなと思いました。これから感謝の気持ちを忘れずに過ごしていきたいと思います。今まで伝えたかったことを伝えたり、書いたりすることでとってもすっきりすると思うし、もっとこういうような機会を増やしていくといいなと思います。これから、感謝の気持ちをいっぱい伝えていきたいです。

かった。そこで、指導講師の指導の下、検討を行い、観察による把握を効率的に行うための記録用シートとして「授業記録シート」及び「授業評価シート」を作成した。

「授業記録シート（授業者用）」を**図23**に示す。「授業記録シート」は、授業者用と参観者用を作成しており、**図23**に示したのは授業者用となる。このシートは、１単位時間の授業の児童生徒の観察記録を、効率的かつ継続的に行うためのものであり、学級の児童生徒の記録を１シートに記録できるようにしている。評価の視点、見取り方法、内容項目のチェック欄を設け、同様式での記録の蓄積により、継続的な評価へとつなげられるようにしている。また、学習指導要領解説に示されているように、発言が多くない児童生徒や考えたことを文章に記述することが苦手な児童生徒について、発言や記述ではない形で表出する児童生徒の姿に着目し、丁寧に見取りを行い、記録を行うことも重要である。この点に関しても、本シートの活用が効果的であると考えている。

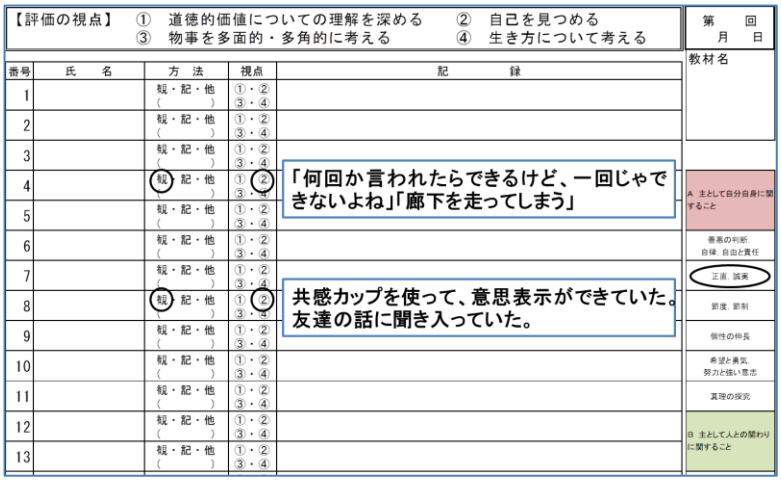


図 23　授業記録シート（授業者用）
※図はシート上部　記入例を記載

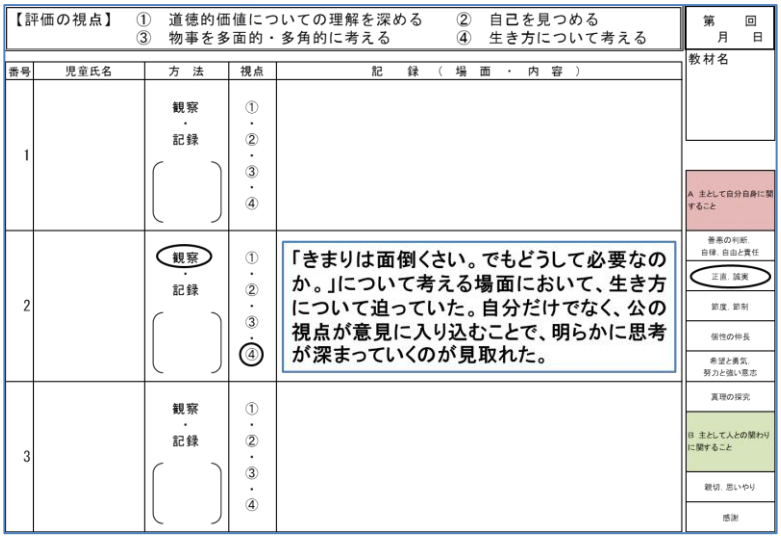


図 24　授業記録シート（参観者用）
※図はシート上部　記入例を記載

「授業記録シート（参観者用）」を**図24**に示す。授業者用と同様の項目を設けており、図中

に示したように特定の児童生徒の観察記録を行うようにしている。なお、授業記録シート、ワークシートの記録は、いずれも児童生徒の評価資料であるとともに授業についての評価資料でもある。さらに、授業についての評価の充実を図るため、**図25**のような「授業評価シート」を作成した。学習指導要領解説に示された六つの授業評価の観点を基にした授業の見取りを行うためのシートであり、授業でねらいとする道徳性についてのチェック欄、六つの観点についてよかった点、改善点の記録欄等を設け、図中に示したように記入を行っていく。なお、ここで紹介した評価に関する各シートについては、**巻末資料10～15**に示す。

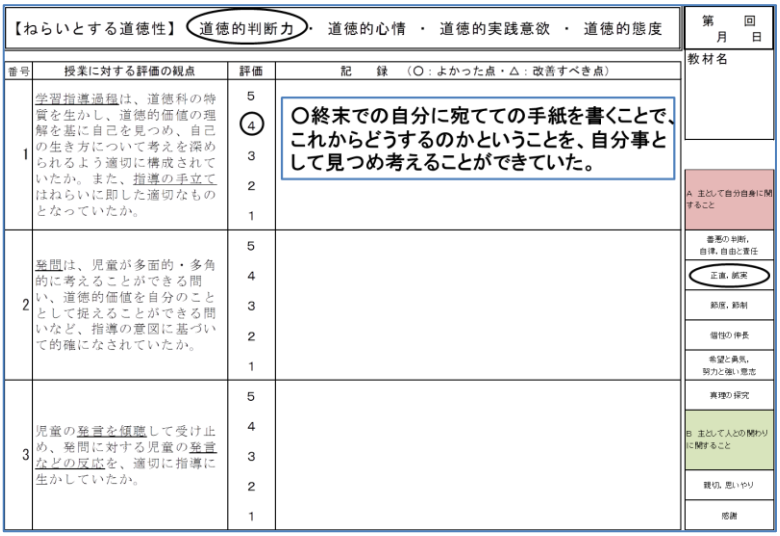


図 25　授業評価シート
※図はシート上部　記入例を記載

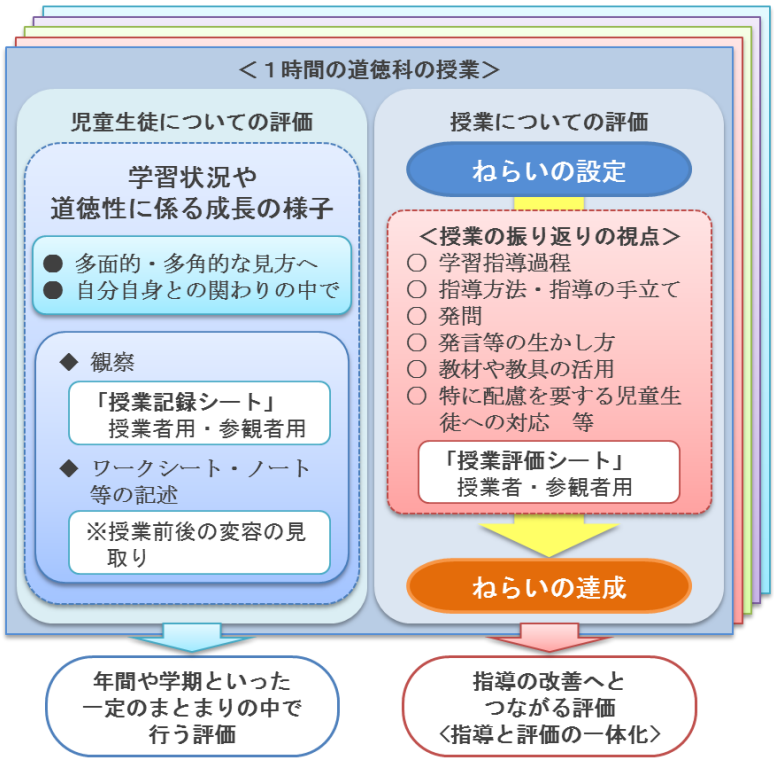


図 26　評価の進め方

(2) 計画的な評価の進め方

学習指導要領で例示された児童生徒の評価の視点、授業の評価の観点を踏まえ、計画的に評価を行うため、評価の進め方を**図26**のように整理した。

図の左部分は、児童生徒についての評価、図の右部分は、授業についての評価を示しており、評価の二面性を表している。児童生徒についての評価に関しては、ワークシートやノート等を活用した記述による見取りとともに、観察による見取りを行う「授業記録シート」を示している。また、授業についての評価に関しては「授業評価シート」を示し、これらを継続的に組み合わせて活用することにより、評価の充実を図っていくイメージとなる。

(3) 評価の進め方についての提案

学習指導要領解説には、児童生徒の評価における視点として、「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」「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」について重視するよう示されている。さらに、解説には、「個人内評価として見取り、記述により表現することの基本的な考え方」[*10] において、具体的な視点として、次のような例示がされている。

●「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」
・道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を様々な視点から捉え考えようとしている　A
・自分と違う立場や考え方、感じ方を理解しようとしている　B
・複数の道徳的価値の対立が生じる場面において取り得る行動を（広い視野から）多面的・多角的に考えようとしている　C
●「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」
・読み物教材の登場人物を自分に置き換えて考え、自分なりに具体的にイメージして理解しようとしている　D
・現在の自分自身を振り返り、自らの行動や考えを見直している　E
・道徳的な問題に対して自己の取り得る行動を他者と議論する中で、道徳的価値の理解をさらに深めている　F
・道徳的価値の実現することの難しさを自分のこととして捉え、考えようとしている　G
※A～Gの記号については、筆者による

これらの視点について、ワークシートの記述における見取りの具体例を挙げると、次のようになる。

○権利は、みんな知っているけど、人の権利を邪魔してはいけない。奪ってはいけない。きまりは、安全のため、みんなを守るためにあると思った。きまりは、みんなや自分のためにあるから勝手に破ったりしない。たとえ、周りに守れていない人がいても「やっぱり、私もいいのかな」ではなく、みんなのことを考えていきたい。【授業実践④：小学校６年】「これからの自分」　⇒　E・F
○他の人のためにも、自分のためにも正直に言った方がいい。すっきりするし、他の人もうそをつかれると悲しい。【授業実践⑤：小学校４年】「気付いたこと・分かったこと」　⇒　F
○あまり人に「ありがとう」と心から伝えることがありませんでした。人だけではなく、いつもお世話になっている物などにも伝えるという新しい発見もありました。これからも感謝の気持ちがしっかりと伝えられる人になりたいです。逆に、感謝される側にもなってみたいです。【授業実践⑥：中学校２年】「感じたこと・考えたこと」　⇒　B・E
○動物園での小さなきまりが、話合いで社会や未来に関係することが分かって驚きました。きまりが私達が平和に生きるために大切な意味が詰まっていると思います。私が、もしも、元さんのように迷うことがあったら、きまりの大切さ、責任などについて深く考えた上で、最善の判断をしたいと思います。【授業実践⑦：中学校２年】「感じたこと・考えたこと」　⇒　F

このように、例示された視点に基づき、ワークシートから見取りを行うことは可能である。一方、記述に、評価を行う学習活動の全てが表れることはなく、ワークシートやノート等の充実を図るとともに、観察による見取りを丁寧に行うことが重要となる。

作成した「授業記録シート」（**図 23**、**図 24**）の評価の視点は、本研究の「授業づくりの視点」に「道徳的価値についての理解を深める」を加え、四つの視点としている。観察による見取りは、「授業づくりの視点」を取り入れた場面に着目しながら行い、記録シートへは、四つ

の視点を選択又は組合せにより捉え、記入するようになる。また、ワークシート等の記述についても記録シートに書き入れておき、シートを蓄積することで、シートの記録を基に学期等の一定の時間的なまとまりの中で、効率的に評価が進められると考えている。

その他の評価の工夫として、中学校のワークシートには、自由記述欄「感じたこと・考えたこと」を設けた。この記述内容の分析を行うことにより、学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するとともに、ねらいの達成度を見取ることが可能であった。中学生の発達段階では、テーマを絞らずに自由に記述させることは、生徒一人ひとりの成長の様子を捉えるという点において効果的であると考える。

また、授業づくりの視点を基にした自己評価アンケートについては、生徒の学習状況を把握するとともに、視点の実現について検証を行うことができた。このような自己評価の継続的な実施と分析は、指導方法の改善・充実の視点からも重要であると考える。

評価は、児童生徒が自らの成長を実感し、意欲の向上へとつながるものでなくてはならず、この点を十分に意識した上で進める必要がある。中学校の実践では、授業の終末に「一番印象に残った友達の言葉（考え・意見）」を記述するようにした。これは、生徒の相互評価に当たるものであるが、自身のよい点や可能性に気付き、意欲の向上へとつながる取組となっている。また、ワークシートに板書の記録写真の貼付欄を設け、授業後に写真を貼り付けるようにした。これにより、生徒、授業者共に授業の振り返りができる有効な評価資料となっている。さらに、ワークシートはファイルに綴じ、学期末や学年末に、そのファイルを見返すことで、印象に残った授業について振り返り、自己の成長を感じられるようにしている。

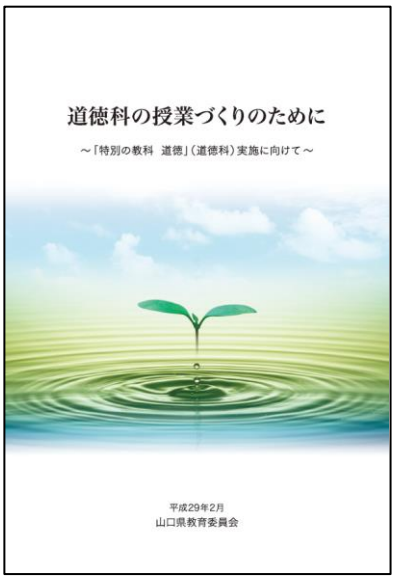
道徳科の評価を進めるに当たっては、「評価の進め方」（**図 26**）に図式化して示したように、児童生徒の評価と授業の評価という評価の二面性を意識し、指導と評価の一体化を図ることが重要である。評価は、道徳科の目標に明記された学習活動に注目して行うこととなる。本研究の「授業づくりの視点」は、学習活動であり、評価においても「授業づくりの視点」に注目することになる。評価は、「授業づくりの視点」を踏まえた「考え、議論する道徳」の授業を展開した上で可能となるものである。

Ⅲ　まとめと今後の展望

本研究において、「考え、議論する道徳」を展開するため、「授業のイメージ図」を作成し、イメージ図に基づく授業づくりが効果的に進められるよう「授業づくりシート」を作成した。調査研究校における授業実践とその検証により、シートは、「考え、議論する道徳」の授業イメージを捉え、学習指導過程を構成する上で効果的であると捉えることができた。また、各授業実践を通して、効果的な指導方法とその具体的な手立てについて提案を行うことができた。さらに、授業実践と検証を基に、「議論のイメージ図」及び「つなぐ」「拡げる」「深める」を視点とした議論を深めるための重層的発問例を整理して示した。

評価については、評価方法として、ワークシートの工夫、「授業記録シート」「授業評価シート」の提案を行い、評価の進め方について整理して示すことができた。

なお、研究成果を基に、「道徳科の授業づくりのために～『特別の教科　道徳』（道徳科）実施に向けて～」（平成29年2月　山口県教育委員会）及び「道徳科の評価のために～『特別の教科　道徳』（道徳科）実施に向けて～」（平成29年12月　山口県教育委員会）リーフレットを作成し、県内の全小・中学校教員へ配付し、成果の普及（次頁**図27**）を図っている。また、平成29



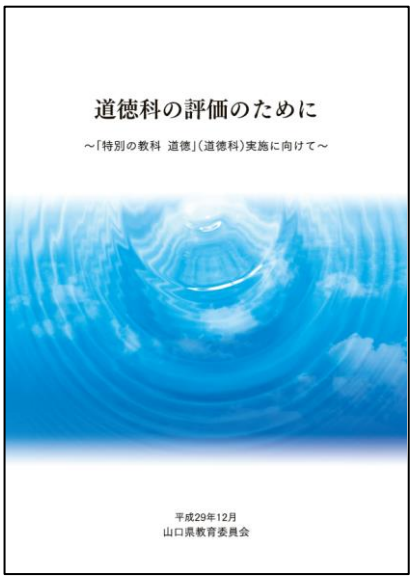


図 27　成果の普及（左：「道徳科の授業づくりのために」リーフレット　中：「道徳科の評価のために」リーフレット　右：「道徳科の授業づくりのために」授業ＤＶＤ）

年度の授業実践映像を含んだ「道徳科の授業づくりのために～授業ＤＶＤ～」（平成30年2月山口県教育委員会）ＤＶＤを作成し、研修用資料として県内の小・中学校へ配付した。本紀要、長期研修教員報告書と併せて、リーフレットとＤＶＤについても御参照いただきたい。

「考え、議論する道徳」を展開するためには、授業において、授業者がいかに児童生徒の思考を「つなぐ」「拡げる」「深める」ことができるかが鍵となる。県内の各学校における「考え、議論する道徳」の実現に向け、重層的な発問や具体的な手立てについて更なる検討を進めていきたい。また、次年度からの道徳科の実施に向け、教員の授業力向上の一助となるよう、各シートの改善と普及を進め、県内道徳教育の充実へとつながるよう努めていきたい。

【引用文献】

＊１　文部科学省、『小学校学習指導要領』、2015、ｐ91
文部科学省、『中学校学習指導要領』、2015、ｐ100
＊２　末冨令子、「道徳教育の充実に関する研究－「考える道徳」「議論する道徳」の授業づくりを中心に－」、平成28年度長期研修教員報告書、やまぐち総合教育支援センター、2016、ｐ71-84
＊３　文部科学省、『小学校学習指導要領解説　特別の教科　道徳編』、2017、ｐ79
文部科学省、『中学校学習指導要領解説　特別の教科　道徳編』、2017、ｐ77
＊４　赤堀博行、「「道徳の時間」の充実を図るために」（平成28年度道徳教育指導者養成研修（中央指導者研修）配布資料）、2016
＊５　柴原弘志、「資料８　道徳教育・道徳科における評価について－道徳科における学習状況に関する評価を中心に－」、2016、ｐ4
（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/111/shiryo/__icsFiles/afieldfile/2016/06/29/1372981_3.pdf）
＊６　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）』、2016、ｐ6
＊７　廣末唯、「「考え、議論する道徳」の授業づくりに関する研究－登場人物に照らして見つめ直した自己の思いや考えを基に他者と対話する活動を通して－」、平成29年度長期研修教員報告書、やまぐち総合教育支援センター、2017、ｐ37-48
＊８　西野真由美、『「考え、議論する道徳」を実現する』、「考え、議論する道徳」を実現する会（編）、図書文化、2017、ｐ83
＊９　文部科学省、『小学校学習指導要領』、2015、ｐ152
文部科学省、『中学校学習指導要領』、2015、ｐ143
＊10　文部科学省、『小学校学習指導要領解説　特別の教科　道徳編』、2017、ｐ109
文部科学省、『中学校学習指導要領解説　特別の教科　道徳編』、2017、ｐ111

【参考文献】

・柴原弘志、「道徳授業の質的転換による実質化と充実を目指して」、文部科学省教育課程課（編）、『中等教育資料　６月号』、学事出版、2016、ｐ14-19

調査研究担当（やまぐち総合教育支援センター）

平成２８年度	教育研修部	部長	吉岡道郎
		主査	山口一成
		主査	矢野裕之
		研究指導主事	佐々木英樹
		研究指導主事	長廻修
		研究指導主事	山本徳子
		研究指導主事	山崎淳代
		研究指導主事	髙杉直
		長期研修教員	末冨令子（防府市立国府中学校教諭）
平成２９年度	教育研修部	部長	根ヶ山耕平
		主査	山口一成
		主査	矢野裕之
		研究指導主事	佐々木英樹
		研究指導主事	村田和久
		研究指導主事	三村由賀
		研究指導主事	山崎淳代
		長期研修教員	廣末唯（周南市立勝間小学校教諭）

調査研究校

平成２８年度	防府市立国府中学校	校長	津守一郎
		教諭	町田匡代
平成２９年度	周南市立勝間小学校	校長	相川智幸
		教諭	真山義憲
	防府市立国府中学校	校長	津守一郎
		教諭	末冨令子

調査研究連携機関

平成２８・２９年度	山口県教育庁義務教育課

調査研究指導講師

平成２８・２９年度	京都産業大学現代社会学部	教授	柴原弘志

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成　　年　　月　　日（　　）＜第　　回＞
○主題名：「　　」（　　）
○教材名：「　　」

○ねらい：

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

きっかけとなる出来事や人物の行為

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

道徳的価値をより深く自覚した後

授業づくりの視点

導入
視点①　自己を見つめる
発問

展開
視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
発問
中心発問
発問

終末
視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める
発問

具体的な手立て

児童生徒

【巻末資料１】

道徳科「授業づくりシート」の活用について

「授業づくりシート」では、「考え、議論する道徳」を展開するため、次の三つの学習活動を「授業づくりの視点」としています。

道徳的諸価値についての理解を基に、
視点❶　自己を見つめる
視点❷　物事を（広い視野から）多面的・多角的に考える
視点❸　自己（人間として）の生き方についての考えを深める
※（　）内は中学校

「授業づくりシート」は、右の「授業づくりの手順」に基づいて、シートの各欄に記入をしていくことで、めざす授業のイメージを捉えながら三つの視点を取り入れた授業づくりができるようにしています。

授業づくりの手順

※「道徳科の授業づくりのために～『特別の教科　道徳』（道徳科）実施に向けて～」（平成２８年２月　山口県教育委員会）参照

ねらいは？
指導の内容や教師の指導の意図を明らかにします。
年間指導計画を基に考えます。

指導の重点は？
ねらいに関する児童生徒の実態と、各教科等での指導との関連を検討して、指導の要点を明確にします。

教材は？
児童生徒に考えさせたい道徳的価値に関わる事項がどのように含まれているかを検討します。

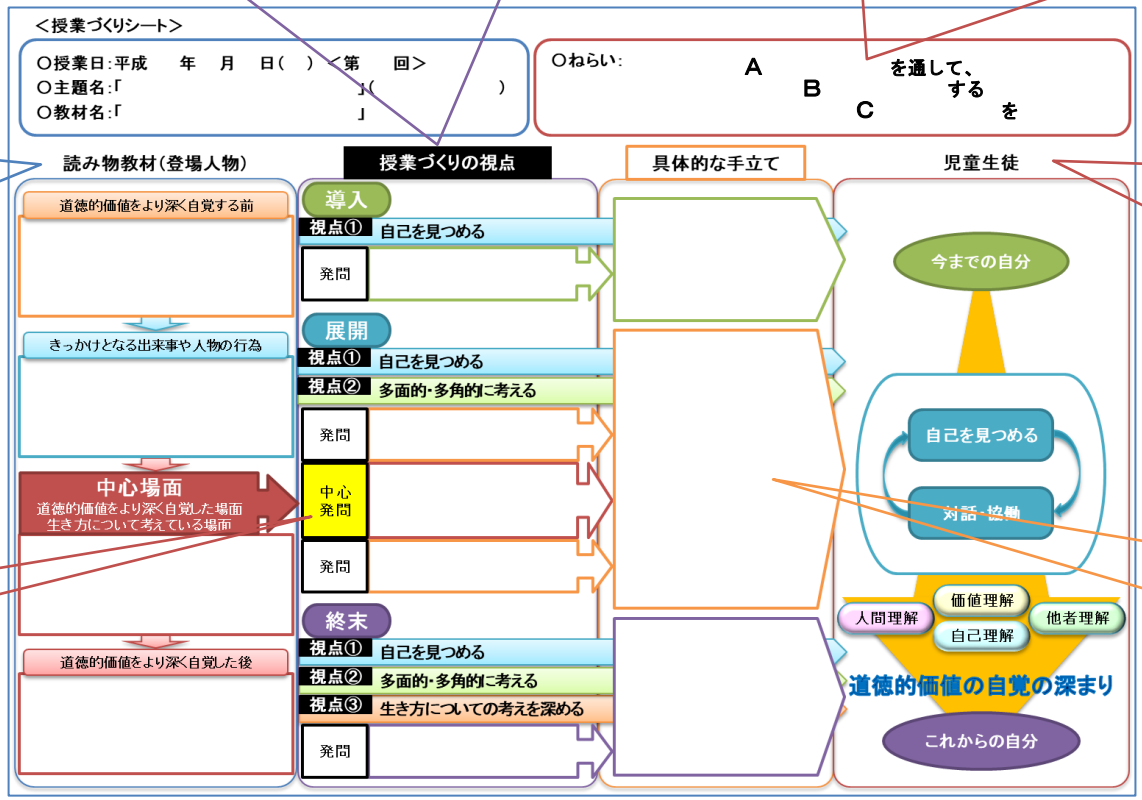
学習指導過程は？
ねらい、児童生徒の実態、教材の内容などを基に、授業の展開について考えます。

導入・展開・終末の各段階における学習活動を、「授業づくりの視点」として示しています。
まず、導入では、視点❶により、今までの自分を見つめさせるようにします。次に、展開においては、教材の中心場面において中心発問を設定し、視点❶❷により、議論へとつなぐ対話・協働を促すよう授業を構成していきます。さらに、終末では、視点❶❷❸を意識して振り返りを行い、これからの自分を考えさせるようにします。
導入・展開における「授業づくりの視点」は、必要に応じて付け加えていきます。特に、児童生徒の発達段階に応じて、展開において視点❸を取り入れるようにします。

【ねらいの表記方法】
※Ａ・Ｂ・Ｃの記載について
Ａ：教材の活用部分や活用方法（中心発問関連等）、学習活動等を簡潔に表記します。
Ｂ：「内容項目」やその「指導の要点」等から適切に引き出します。
Ｃ：道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度等を示します。
「育てる、養う、培う、高める、豊かにする」等

一般的な読み物教材では、きっかけとなる出来事や人物の行為を通して、登場人物の道徳的価値の自覚が深まっていく様子が描かれています。この教材の展開を踏まえながら、教材分析を行い、ねらいを達成するために、中心場面とすべき部分を吟味します。

ねらいを達成するために、中心発問はどのようにするか、中心発問を生かすための発問はどのようにするかを検討します。



１時間の授業での児童生徒の道徳性の変容や活動を示しています。児童生徒が今までの自分から、これからの自分に向う中で、自己理解とともに道徳的価値の自覚を深めていく過程を表しています。中心となる「自己を見つめる」と「対話・協働」の二つの活動を繰り返すことにより、自覚が深まっていく授業イメージをもって授業づくりを進めていきます。

効果的な指導方法や具体的な手立てを工夫することが大切です。
＜指導方法の例＞
○読み物教材の登場人物への自我関与中心の学習
○問題解決的な学習
○道徳的行為に関する体験的な学習

【巻末資料２】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成28年7月　日（　）＜第　回＞
○主題名：「自主、自律」（A　自主、自律、自由と責任）
○教材名：「町内会デビュー」
（「中学校道徳読み物資料」文部科学省）

○ねらい：主人公の明を他律から自律へと変容させたものについて、多面的・多角的に考え、議論することを通して、自ら進んで行動しようとする実践意欲を高める。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

「ええっ、どうして僕なの」と言いながらもしぶしぶ腰を上げた。

きっかけとなる出来事や人物の行為

ふと周りを見ると、刈り取った草を運んでいる。足を取られそうになる人もいる。

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

「よし」と言って切ったばかりの草や枝を運び始めた。

道徳的価値をより深く自覚した後

なんだか大人になったような気持ちがした。

授業づくりの視点

導入

視点①　自己を見つめる

発問　自分が明の立場だったらどう行動するだろうか。

展開

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える

発問

中心発問　「よし」と言って、草や木を運び始めたのは、どんなことを考えたからでしょうか。

発問　「なんだか大人になったような気持ちがした」のは、なぜだと思いますか。

終末

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める

発問　授業を通して、感じたこと、考えたことを書こう。

具体的な手立て

○「もし、自分だったら」という問いにより、主体的に自分との関わりで考えられるようにする。

○2段構えの発問により、生徒に多面的・多角的に考察させることで、生き方についての考えを深めさせるようにする。
○中心発問において、対話・協働を促すため、４人グループを編成し、生徒の思考を可視化するツールとして、ミニホワイトボードを活用する。

○明の変化を通して、感じたことや考えたことを記述し、道徳的価値や生き方についての考えを深めるようにする。

児童生徒

（中：授業実践①）【巻末資料３】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成28年9月　日（　）＜第　回＞
○主題名：「よりよく生きる喜び」（D　よりよく生きる喜び）
○教材名：「ネパールのビール」
（「ネパールのビール」文春文庫）

○ねらい：約束を果たしたチェトリ君によって、深くいろいろと反省した主人公の心の変容を深く考えることを通して、人間がもつ弱さや醜さに気付き、それらと向き合い、よりよい生き方をしようとする道徳的実践意欲を高める。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

「大変だけど、できたら4本買ってきてくれ」
きのうより大きなザックとーダースぶん以上ビールが買えるお金を渡した。

きっかけとなる出来事や人物の行為

三日目の深夜、チェトリがビールを買って帰ってくる。

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

あんなに泣いたことはない。
あんなに深く、いろいろ反省したことはない。

道徳的価値をより深く自覚した後

授業づくりの視点

導入

視点①　自己を見つめる

発問：「後悔」と「反省」はどう違うと思うか。

展開

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える

発問：自分が吉田さんだったら、２日経っても帰って来ないチェトリ君をどう思うか。帰ってきたチェトリ君と吉田さんの演技をすることで、２人の心を考えよう。

中心発問：吉田さんは、あんなに深く、いろいろ何を反省したのだろう。

発問

終末

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める

発問：授業を通して、感じたこと、考えたことを書こう。

具体的な手立て

○「後悔」と「反省」の違いを考えることにより、後に考える登場人物の「反省」について、より深く考えられるようにする。

○役割演技を取り入れ、登場人物への自我関与を促すようにする。
○中心発問において、思考を可視化するため、付箋と大判用紙を活用し、対話・協働を活性化させ、多面的・多角的な思考を促すようにする。

○授業の中で感じたこと、考えたことを記述することによって、よりよく生きる喜びについてさらに考えを深めるようにする。

児童生徒

（中：授業実践②）【巻末資料４】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成28年11月　日（　）＜第　回＞
○主題名：「友情、信頼」（B　友情、信頼）
○教材名：「ライバル」
（「中学校の道徳　自分を伸ばす」あかつき）

○ねらい：悩みや葛藤を経験していく啓介と康夫の行為や気持ちを考えることを通して、心から信頼できる友だちをもち、互いに励まし合い、高め合うとともに、人間関係を深めていこうとする道徳的実践意欲を高める。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

【啓介】病気の康夫のお見舞いに行かない。
【康夫】お見舞いにきた啓介を冷たくあしらう。

きっかけとなる出来事や人物の行為

【啓介】「お見舞いに行かないのか」という父の言葉
【康夫】肩を落として帰っていく啓介の後ろ姿

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

康夫は啓介に手紙を書こうと決心した。

道徳的価値をより深く自覚した後

授業づくりの視点

導入

視点①　自己を見つめる

発問　友だち、ライバルと言えば何色をイメージしますか。

展開

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える

発問　自分が啓介だったらどうするか。
冷たくあしらってしまった康夫は気持ちは。
啓介に手紙を書こうとした康夫は。

中心発問　これからの２人の関係はどうなると思うか。

発問

終末

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める

発問　授業を通して、感じたこと、考えたことを書こう。

具体的な手立て

○議論する雰囲気をつくるとともに、本時のねらいとする道徳的価値と自分を照らし合わせられるようにする。

○教材を範読する前に、「二人の関係について考える」という着眼点を提示することにより、「友情」についての自覚を深める学習過程の道筋をつくるようにする。
○まず、登場人物への自我関与を促し、次に、議論をさせるといった２段階の発問構成により、中心発問における議論を深められるようにする。

○授業の中で感じたこと、考えたことを記述することによって、友情、信頼についてさらに考えを深めるようにする。

児童生徒

（中：授業実践③）【巻末資料５】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成29年6月　日（　）＜第　回＞
○主題名：「きまりは何のために」（C　規則の尊重）
○教材名：「きまりは何のために」
（「私たちの道徳　小学校5・6年」文部科学省））

○ねらい：「自分見つめライン」を活用して、登場人物に照らして見つめ直した自己の思いや考えを基に他者と対話する活動を通して、きまりの意義や大切さに気付き、自他の権利を尊重し、義務を果たそうとする道徳的心情を養う。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

明と鉄男は、自分たちの都合を優先し、校庭遊びのきまりを何度も守らず遊び続ける。

きっかけとなる出来事や人物の行為

二人がきまりを守らないで遊ぶことにより、低学年の児童に迷惑がかかり、結果的に校庭遊びが禁止になる。

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

この出来事や国会議事堂への社会見学をきっかけに、健一はきまりが何のためにあるのかを学級全体に投げ掛ける。

道徳的価値をより深く自覚した後

授業づくりの視点

導入

視点①　自己を見つめる

発問　身近なきまりにはどんなものがあるか。

展開

視点①　自己を見つめる

視点②　多面的・多角的に考える

発問　明と鉄男に比べて、自分はきまりを守れているか。

中心発問　健一の問い（きまりは何のためにあるのだろう）に何と答えるか。

発問

終末

視点①　自己を見つめる

視点②　多面的・多角的に考える

視点③　生き方についての考えを深める

発問　（きまりを守ることについて）これからどんな自分になりたいか。

具体的な手立て

○校内外の写真を提示することで、身近なきまりを想起できるようにする。

○「自分見つめライン」上に明と鉄男を位置付けた後、自分の位置を記入させることで、きまりの守り方についてのありのままの自分の姿を見つめることができるようにする。
○「共感カップ」を使い、互いの意見に対して、共感できるかどうかを踏まえて対話させることで、きまりを守ることについての多様な考え方を引き出せるようにする。

○これからめざす自分の位置を「自分見つめライン」に記入させるとともに、その理由を記述させることで、進んできまりを守ろうとする気持ちを表出できるようにする。

児童生徒

（小：授業実践④）【巻末資料6】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成29年10月　日（　）＜第　回＞
○主題名：「正直な心」（A　正直、誠実）
○教材名：「百点を十回取れば」（「みんなの道徳　4年」学研）

○ねらい：「心の鏡」を活用して、主人公の葛藤に照らして見つめた自己の思いや考えを基に他者と対話する活動を通して、正直に行動することのよさや大切さに気付き、過ちを素直に認め、正直に行動しようとする道徳的判断力を養う。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

きっかけとなる出来事や人物の行為

てつろうは、漢字テストで十回続けて百点を取ったら、サッカーシューズを買ってもらう約束をするが、十回目の百点で、採点ミスに気付いてしまう。

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

てつろうは、採点ミスを正直に言おうかどうか迷う。

道徳的価値をより深く自覚した後

てつろうは、採点ミスを先生や母に正直に話す。

授業づくりの視点

導入
視点①　自己を見つめる

発問　「正直」とは、どういうことか。

展開
視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える

発問　もし、自分がてつろうなら「言いたい（言いたくない）」のはなぜか。

中心発問　なぜ、正直に行動することが大切なのか。

発問

終末
視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める

発問　これから、失敗を正直に言おうかどうか迷う自分がいたら、なんと声を掛けたいか。

具体的な手立て

○「正直とは」に続く言葉を考えさせることで、正直さについての捉えを表出できるようにする。

○「自分だったら、なぜ言いたいのか（言いたくないのか）」という視点で、自己の思いや考えを「心の鏡」に表現させることで、主人公の葛藤を自分事として捉えられるようにする。
○「カラーボード」を活用させることで、「言いたい」、「言いたくない」の立場を視覚的に明らかにした上で対話できるようにする。

○将来の自分自身に宛てて手紙を書かせることで、正直に行動する前向きな思いを引き出せるようにする。

児童生徒

（小：授業実践⑤）【巻末資料７】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成29年6月　日（　）＜第　回＞
○主題名：「思いやり、感謝」（B　思いやり、感謝）
○教材名：「背番号10」
（「中学校道徳読み物資料」文部科学省）

○ねらい：周りの人たちへの支えやあたたかい心に気付き、今の自分があることに感謝するという主人公の道徳的な変化を考えることを通して、多くの人々の善意や支えに気付き、感謝し、それに応えようとする道徳的心情を育む。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

新人戦で敗北する。
チームのやる気のなさに対して、キャプテンなんかやっていられない。

きっかけとなる出来事や人物の行為

右肘を故障する。
父から一喝される。
自分にできることをした。
背番号10を与えられ、温かい拍手を受ける。

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

ゼッケンを受け取る。
さらに大きな拍手を受ける。
深々と頭を下げる。

道徳的価値をより深く自覚した後

授業づくりの視点

導入

視点①　自己を見つめる

発問　「感謝」について、どのように考えているか。

展開

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える

発問　顔を真っ赤にして、一喝した父は、何を伝えたかったのだろうか。
メンバー発表のとき、それぞれの立場でどのようなことを思ったのだろうか。

中心発問　深々と頭を下げた主人公は、どんなことを考えていたのだろうか。

発問

終末

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める

発問　自分の「伝えたいありがとう」について書こう。

具体的な手立て

○事前アンケートにより、感謝についての自分の考えを明らかにさせる。

○中心場面において、役割演技を行うことで登場人物へより深く自我関与させるようにする（監督：ゲストティーチャー）。
○中心発問に対して、各自の意見を書いたカードを黒板に掲示し、それを基に全体で議論を展開できるようにする。

○「伝えたいありがとう」を記述させることで道徳的価値に関わる自己の体験を想起させ、自分との関わりで道徳的価値について深く考えるようにする。

児童生徒

（中：授業実践⑥）【巻末資料８】

＜授業づくりシート＞

○授業日：平成29年11月　日（　）＜第　　回＞
○主題名：「きまりの意義」（C　遵法精神、公共心）
○教材名：「二通の手紙」
（「私たちの道徳　中学校」文部科学省））

○ねらい：動物園の規則を破ってまで姉弟を入園させた元さんの行為と、二通の手紙を目の前にして、元さんが道徳的に自覚した場面を考えさせることを通して、きまりの意義について考え、理解し、秩序と規律のある社会を実現しようとする道徳的判断力を高める。

読み物教材（登場人物）

道徳的価値をより深く自覚する前

動物園の規則を破って、姉弟を入園させた。

きっかけとなる出来事や人物の行為

姉弟の母親からの手紙と懲戒処分の通告が届く。

中心場面
道徳的価値をより深く自覚した場面
生き方について考えている場面

元さんは、二通の手紙を見比べながら「この年になって初めて考えさせられることばかりです。」と言う。

道徳的価値をより深く自覚した後

元さんは、自ら職を辞し、職場を去って行く。

授業づくりの視点

導入

視点①　自己を見つめる

発問　身の回りにはどんなきまりがあるか。どんなイメージをもっているか。

展開

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える

発問　自分が元さんの立場だったらどうするか。その理由は何か。

中心発問　元さんが、この年になって初めて考えさせられたことは何だろうか。

発問　万が一、事故に遭っていたらどうなるだろうか。
きまりは何のためにあるのだろうか。

終末

視点①　自己を見つめる
視点②　多面的・多角的に考える
視点③　生き方についての考えを深める

発問　授業を通して、感じたこと、考えたことを書こう。

具体的な手立て

○振り返りの際に、結び付けて考えられるよう板書する。

○黒板に選択肢を示し、その下にネームプレートを貼らせ、生徒全員の考えを可視化し、議論のきっかけとする。
○一人ひとりの考えをキーワードでカードに書かせ、黒板に比較・分類して貼り、それを基に議論を深めるようにする。
○問い返しの発問により、ねらいに迫るようにする。

○きまりの意義について、導入で挙がった身の回りのきまりに適用できるか考えさせることにより、自分との関わりで考えられるようにする。

児童生徒

（中：授業実践⑦）【巻末資料９】

＜授業記録シート（授業者用）＞　　【巻末資料10】

【評価の視点】　①　道徳的価値についての理解を深める　　②　自己を見つめる
③　物事を多面的・多角的に考える　　④　生き方について考える

第　回
月　日
教材名

番号	児童氏名	方　法	視点	記　　録
1		観・記（　）	①・② ③・④	
2		観・記（　）	①・② ③・④	
3		観・記（　）	①・② ③・④	
4		観・記（　）	①・② ③・④	
5		観・記（　）	①・② ③・④	
6		観・記（　）	①・② ③・④	
7		観・記（　）	①・② ③・④	
8		観・記（　）	①・② ③・④	
9		観・記（　）	①・② ③・④	
10		観・記（　）	①・② ③・④	
11		観・記（　）	①・② ③・④	
12		観・記（　）	①・② ③・④	
13		観・記（　）	①・② ③・④	
14		観・記（　）	①・② ③・④	
15		観・記（　）	①・② ③・④	
16		観・記（　）	①・② ③・④	
17		観・記（　）	①・② ③・④	
18		観・記（　）	①・② ③・④	
19		観・記（　）	①・② ③・④	
20		観・記（　）	①・② ③・④	
21		観・記（　）	①・② ③・④	
22		観・記（　）	①・② ③・④	
23		観・記（　）	①・② ③・④	
24		観・記（　）	①・② ③・④	
25		観・記（　）	①・② ③・④	
26		観・記（　）	①・② ③・④	
27		観・記（　）	①・② ③・④	
28		観・記（　）	①・② ③・④	
29		観・記（　）	①・② ③・④	
30		観・記（　）	①・② ③・④	
31		観・記（　）	①・② ③・④	
32		観・記（　）	①・② ③・④	
33		観・記（　）	①・② ③・④	
34		観・記（　）	①・② ③・④	
35		観・記（　）	①・② ③・④	

A　主として自分自身に関すること
善悪の判断，自律，自由と責任
正直，誠実
節度，節制
個性の伸長
希望と勇気，努力と強い意志
真理の探究
B　主として人との関わりに関すること
親切，思いやり
感謝
礼儀
友情，信頼
相互理解，寛容
C　主として集団や社会との関わりに関すること
規則の尊重
公正，公平，社会正義
勤労，公共の精神
家族愛，家庭生活の充実
よりよい学校生活，集団生活の充実
伝統と文化の尊重，国や郷土を愛する態度
国際理解，国際親善
D　主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること
生命の尊さ
自然愛護
感動，畏敬の念
よりよく生きる喜び

＜小学校＞

＜授業記録シート(授業者用)＞　　【巻末資料11】

【評価の視点】　①　道徳的価値についての理解を深める　　②　自己を見つめる
③　物事を多面的・多角的に考える　　④　生き方について考える

第　　回
月　　日

教材名

番号	生徒氏名	方　法	視点	記　　録
1		観・記 (　　)	①・② ③・④	
2		観・記 (　　)	①・② ③・④	
3		観・記 (　　)	①・② ③・④	
4		観・記 (　　)	①・② ③・④	
5		観・記 (　　)	①・② ③・④	
6		観・記 (　　)	①・② ③・④	
7		観・記 (　　)	①・② ③・④	
8		観・記 (　　)	①・② ③・④	
9		観・記 (　　)	①・② ③・④	
10		観・記 (　　)	①・② ③・④	
11		観・記 (　　)	①・② ③・④	
12		観・記 (　　)	①・② ③・④	
13		観・記 (　　)	①・② ③・④	
14		観・記 (　　)	①・② ③・④	
15		観・記 (　　)	①・② ③・④	
16		観・記 (　　)	①・② ③・④	
17		観・記 (　　)	①・② ③・④	
18		観・記 (　　)	①・② ③・④	
19		観・記 (　　)	①・② ③・④	
20		観・記 (　　)	①・② ③・④	
21		観・記 (　　)	①・② ③・④	
22		観・記 (　　)	①・② ③・④	
23		観・記 (　　)	①・② ③・④	
24		観・記 (　　)	①・② ③・④	
25		観・記 (　　)	①・② ③・④	
26		観・記 (　　)	①・② ③・④	
27		観・記 (　　)	①・② ③・④	
28		観・記 (　　)	①・② ③・④	
29		観・記 (　　)	①・② ③・④	
30		観・記 (　　)	①・② ③・④	
31		観・記 (　　)	①・② ③・④	
32		観・記 (　　)	①・② ③・④	
33		観・記 (　　)	①・② ③・④	
34		観・記 (　　)	①・② ③・④	
35		観・記 (　　)	①・② ③・④	

A　主として自分自身に関すること
自主，自律，自由と責任
節度，節制
向上心，個性の伸長
希望と勇気，克己と強い意志
真理の探究，創造

B　主として人との関わりに関すること
思いやり，感謝
礼儀
友情，信頼
相互理解，寛容

C　主として集団や社会との関わりに関すること
遵法精神，公徳心
公正，公平，社会正義
社会参画，公共の精神
勤労
家族愛，家庭生活の充実
よりよい学校生活，集団生活の充実
郷土の伝統と文化の尊重，郷土を愛する態度
我が国の伝統と文化の尊重，国を愛する態度
国際理解，国際親善

D　主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること
生命の尊さ
自然愛護
感動，畏敬の念
よりよく生きる喜び

＜中学校＞

＜授業記録シート(参観者用)＞　　【巻末資料12】

【評価の視点】　①　道徳的価値についての理解を深める　　②　自己を見つめる
③　物事を多面的・多角的に考える　　④　生き方について考える

第　回
月　日
教材名

番号	児童氏名	方　法	視点	記　録　（場　面　・　内　容）
1		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
2		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
3		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
4		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
5		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
6		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
7		観察 ・ 記録 （　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	

A　主として自分自身に関すること
善悪の判断，自律，自由と責任
正直，誠実
節度，節制
個性の伸長
希望と勇気，努力と強い意志
真理の探究
B　主として人との関わりに関すること
親切，思いやり
感謝
礼儀
友情，信頼
相互理解，寛容
C　主として集団や社会との関わりに関すること
規則の尊重
公正，公平，社会正義
勤労，公共の精神
家族愛，家庭生活の充実
よりよい学校生活，集団生活の充実
伝統と文化の尊重，国や郷土を愛する態度
国際理解，国際親善
D　主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること
生命の尊さ
自然愛護
感動，畏敬の念
よりよく生きる喜び

＜小学校＞

＜授業記録シート（参観者用）＞　　【巻末資料13】

【評価の視点】　①　道徳的価値についての理解を深める　　②　自己を見つめる
③　物事を多面的・多角的に考える　　④　生き方について考える

第　　回
月　　日

教材名

番号	生徒氏名	方　法	視点	記　　録　（　場　面　・　内　容　）
1		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
2		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
3		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
4		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
5		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
6		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	
7		観察 ・ 記録 （　　）	① ・ ② ・ ③ ・ ④	

A　主として自分自身に関すること
- 自主，自律，自由と責任
- 節度，節制
- 向上心，個性の伸長
- 希望と勇気，克己と強い意志
- 真理の探究，創造

B　主として人との関わりに関すること
- 思いやり，感謝
- 礼儀
- 友情，信頼
- 相互理解，寛容

C　主として集団や社会との関わりに関すること
- 遵法精神，公徳心
- 公正，公平，社会正義
- 社会参画，公共の精神
- 勤労
- 家族愛，家庭生活の充実
- よりよい学校生活，集団生活の充実
- 郷土の伝統と文化の尊重，郷土を愛する態度
- 我が国の伝統と文化の尊重，国を愛する態度
- 国際理解，国際親善

D　主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること
- 生命の尊さ
- 自然愛護
- 感動，畏敬の念
- よりよく生きる喜び

＜中学校＞

＜授業評価シート＞　　【巻末資料14】

【ねらいとする道徳性】　道徳的判断力 ・ 道徳的心情 ・ 道徳的実践意欲 ・ 道徳的態度

第　回
月　日
教材名

番号	授業に対する評価の観点	評価	記　　録　（○：よかった点・△：改善すべき点）
1	学習指導過程は、道徳科の特質を生かし、道徳的価値の理解を基に自己を見つめ、自己の生き方について考えを深められるよう適切に構成されていたか。また、指導の手立てはねらいに即した適切なものとなっていたか。	5 4 3 2 1	
2	発問は、児童が多面的・多角的に考えることができる問い、道徳的価値を自分のこととして捉えることができる問いなど、指導の意図に基づいて的確になされていたか。	5 4 3 2 1	
3	児童の発言を傾聴して受け止め、発問に対する児童の発言などの反応を、適切に指導に生かしていたか。	5 4 3 2 1	
4	自分自身との関わりで、物事を多面的・多角的に考えさせるための、教材や教具の活用は適切であったか。	5 4 3 2 1	
5	ねらいとする道徳的価値についての理解を深めるための指導方法は、児童の実態や発達の段階にふさわしいものであったか。	5 4 3 2 1	
6	特に配慮を要する児童に適切に対応していたか。	5 4 3 2 1	

＜改善のポイント＞

A　主として自分自身に関すること
- 善悪の判断，自律，自由と責任
- 正直，誠実
- 節度，節制
- 個性の伸長
- 希望と勇気，努力と強い意志
- 真理の探究

B　主として人との関わりに関すること
- 親切，思いやり
- 感謝
- 礼儀
- 友情，信頼
- 相互理解，寛容

C　主として集団や社会との関わりに関すること
- 規則の尊重
- 公正，公平，社会正義
- 勤労，公共の精神
- 家族愛，家庭生活の充実
- よりよい学校生活，集団生活の充実
- 伝統と文化の尊重，国や郷土を愛する態度
- 国際理解，国際親善

D　主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること
- 生命の尊さ
- 自然愛護
- 感動，畏敬の念
- よりよく生きる喜び

＜小学校＞

＜授業評価シート＞　　【巻末資料15】

【ねらいとする道徳性】　道徳的判断力 ・ 道徳的心情 ・ 道徳的実践意欲 ・ 道徳的態度

第　回
月　日

教材名

番号	授業に対する評価の観点	評価	記　録　（○：よかった点・△：改善すべき点）
1	学習指導過程は、道徳科の特質を生かし、道徳的価値の理解を基に自己を見つめ、人間としての生き方について考えを深められるよう適切に構成されていたか。また、指導の手立てはねらいに即した適切なものとなっていたか。	5 4 3 2 1	
2	発問は、生徒が広い視野から多面的・多角的に考えることができる問い、道徳的価値を自分のこととして捉えることができる問いなど、指導の意図に基づいて的確になされていたか。	5 4 3 2 1	
3	生徒の発言を傾聴して受け止め、発問に対する生徒の発言などの反応を、適切に指導に生かしていたか。	5 4 3 2 1	
4	自分自身との関わりで、物事を広い視野から多面的・多角的に考えさせるための、教材や教具の活用は適切であったか。	5 4 3 2 1	
5	ねらいとする道徳的価値についての理解を深めるための指導方法は、生徒の実態や発達の段階にふさわしいものであったか。	5 4 3 2 1	
6	特に配慮を要する生徒に適切に対応していたか。	5 4 3 2 1	

＜改善のポイント＞

A　主として自分自身に関すること
- 自主，自律，自由と責任
- 節度，節制
- 向上心，個性の伸長
- 希望と勇気，克己と強い意志
- 真理の探究，創造

B　主として人との関わりに関すること
- 思いやり，感謝
- 礼儀
- 友情，信頼
- 相互理解，寛容

C　主として集団や社会との関わりに関すること
- 遵法精神，公徳心
- 公正，公平，社会正義
- 社会参画，公共の精神
- 勤労
- 家族愛，家庭生活の充実
- よりよい学校生活，集団生活の充実
- 郷土の伝統と文化の尊重，郷土を愛する態度
- 我が国の伝統と文化の尊重，国を愛する態度
- 国際理解，国際親善

D　主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること
- 生命の尊さ
- 自然愛護
- 感動，畏敬の念
- よりよく生きる喜び

＜中学校＞