

# 「考え、議論する道徳」をめざした授業と評価の研究

道徳研究会議

奈良 沙織<sup>1</sup>

西岡 有紀<sup>2</sup>

工藤 晶平<sup>3</sup>

佐藤 登志子<sup>4</sup>

松村 繁文<sup>5</sup>

## 要 約

平成 27 年 3 月に「小学校学習指導要領」、「中学校学習指導要領」が一部改正され、道徳科では、答えが一つではない道徳的な課題に対して、一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道徳」へと質的に転換を図ることがいわれている。さらに、『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』では、質の高い指導方法の事例が示されていると同時に、児童生徒の道徳性に係る成長の様子を認め励ます個人内評価を行うといった評価の在り方についても示されている。

これらのことを踏まえ、道徳科の目標から学習指導過程を明らかにして、授業の中で具体化することで「考え、議論する道徳」の授業の姿が見えると考えた。今年度の研究では、「考え、議論する道徳」の学習指導過程の考え方から、「考える工夫」「議論する工夫」を整理し、質の高い指導方法の一つである問題解決的な学習で検証を行った。さらに、平成 29 年度の研究課題であった一単位時間の評価の視点を設定する際の「教材の特性」や「発問」等を踏まえた評価の研究についても取り組んだ。これまでの研究から、教材分析を行い、教師が本時のねらいを理解し、明確な意図をもって発問を設定することは、評価の視点を設定する際に有効であり、「考え、議論する道徳」をめざした授業の姿につながるということが分かった。また、問題解決的な学習では、教師が児童生徒の「考え、議論する」ための工夫を図ることで、道徳的な問題に対して、問題意識をもち、自分との関わりで捉え、考え、他者との話し合いに深まりが生まれた。評価においては、教材分析から発問とともに本時の評価の視点を立てることで、明確な学習状況の見取りにつなげることができることが明らかになった。さらに、一単位時間の見取りを蓄積することで、学期や年間などの一定期間を経た際に、どの時間で考えを深めているか、どのように考えが深まってきたかなどが見取りやすくなり、評価の信頼性や妥当性につながるということが分かった。

キーワード：「考え、議論する道徳」、問題解決的な学習、道徳科の評価、教材分析

## 目 次

I 主題設定の理由	14	2 授業の実際	23
1 はじめに	14	(1) 検証授業 中学校 3 年生の実践	23
2 本市のこれまでの研究から	14	(2) 実践を振り返って	26
3 教員の現状から	15	3 学期や年間などの一定期間を経た	
4 研究の目的	15	評価の実際	27
II 研究の内容	15	(1) 児童生徒の学習状況の見取り	27
1 研究の方法	15	(2) 学期や年間などの一定期間を経た	
(1) 「考え、議論する道徳」の捉え方	15	評価の考察	31
(2) 「考え、議論する道徳」の明確化	16	III 研究のまとめ	31
(3) 「考え、議論する道徳」を意識した		1 研究の成果	31
学習指導過程	17	2 今後の課題	32
(4) 「考え、議論する道徳」を意識した		参考文献	32
工夫の観点	18	指導助言者	32
(5) 道徳科における評価について	20		

<sup>1</sup>川崎市立渡田小学校教諭（長期研究員）

<sup>2</sup>川崎市立浅田小学校教諭（研究員）

<sup>3</sup>川崎市立戸手小学校教諭（研究員）

<sup>4</sup>川崎市立田島中学校教諭（研究員）

<sup>5</sup>川崎市立高津中学校教諭（研究員）

# I 主題設定の理由

## 1 はじめに

平成 27 年 3 月、「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」（以下「学習指導要領」という。）が一部改正され、道徳の時間が「特別の教科 道徳」（以下道徳科という。）として位置付けられた。今回の改正は、道徳教育を抜本的に改善・充実させるために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や、発達段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道徳」へと質的に転換を図るものである。これまでの道徳の授業をどのように転換するのか。今回改訂された学習指導要領の「第 3 章 特別の教科 道徳」の「第 1 目標」には、「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、自己の（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。」<sup>1</sup>と示され（括弧内は中学校）、道徳科の学習活動が具体化された。

また、道徳科の学習を積み重ねたことによる評価の在り方についても考える必要がある。学習における評価とは、児童生徒にとって、自らの成長を実感し意欲の向上につなげていくものである。道徳教育における評価も児童生徒の成長につながるものではなくてはならない。しかし、道徳科において養うべき道徳性は、児童生徒一人一人の人格全体に関わるものであり、数値などによって評価してはならない。道徳科においては、このような点を踏まえ、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を捉え、個々の児童生徒の成長を促すことが大切である。道徳科における評価の在り方については、平成 28 年 7 月『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）<sup>2</sup>の中で、他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒自身がいかに成長したかを積極的に受けとめて認め、励ます個人内評価を行うことが示されている。その際、学習活動において児童生徒が「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」という点を重視している。

以上のことから、道徳科の特質を踏まえた質の高い指導方法や評価に関する研究や実践が求められていると考えた。

## 2 本市のこれまでの研究から

本市の平成 27 年度、28 年度の道徳研究会議では、道徳科の授業を見据えた問題解決的な学習の授業展開について研究を行った。平成 27 年度の道徳研究会議では、「教材の中から何が問題になっているのかを考える際に、自分との関わりで考え、問題意識をもつことにつながる。」<sup>3</sup>という成果があった。

また、平成 28 年度の道徳研究会議では、「教材から問題意識をもつ過程で複数の問題意識が表れるが、『共通の問題意識』を設定することにより、児童生徒は話し合う内容が明確になることで具体的に自分の考えをもって他者と話し合うことができる」<sup>4</sup>という成果があったが、「児童生徒が自ら問題意識をもつ過程で時間がかかる」という課題が残った。

また、本市の平成 29 年度の道徳研究会議では、「『特別の教科 道徳』の評価に関する研究」を行い、一単位時間における評価の視点を設定することで、児童生徒の発言や記述などの記録の見取り方や、評価をどのように表せばよいのかが明確になった。学期や年間などの一定期間を経た評価や、本時の評

<sup>1</sup>文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 p. 91

文部科学省『中学校学習指導要領』平成 29 年 p. 100

<sup>2</sup>道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 平成 28 年 7 月

<sup>3</sup>「道徳の授業の指導方法の工夫」川崎市総合教育センター 平成 27 年度研究紀要第 29 号 平成 28 年

<sup>4</sup>「児童生徒の道徳性を育むための問題解決的な学習の工夫」川崎市総合教育センター 平成 28 年度研究紀要第 30 号 平成 29 年

価の視点を設定する際の「教材の特性」や「発問」等を踏まえることについては深めていくことができなかった。

### 3 教員の現状から

本市では、毎年、市内の小・中学校の道德教育推進教師や道德主任を対象とした研修を実施しており、各学校の取組の情報交換や道德教育推進教師や道德主任に求められる資質・能力の育成を行っている。今年度の小・中学校の道德教育推進教師や道德主任からは、道德科の評価について「道德科における児童生徒の見取り方が難しい」「評価のための具体的な方法はこういったものがあるのか」「児童生徒の学習状況から、一定期間を経た評価への表し方を具体的に知りたい」など評価に対する悩みの声が聞かれた。

### 4 研究の目的

平成 28 年 7 月『特別の教科 道德』の指導方法・評価等について（報告）は、質の高い指導方法として、「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」を例示している。「問題解決的な学習」については、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編」「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編」において、問題解決的な学習を積極的に導入することが求められている。このことから、「考え、議論する道德」を意識し、質の高い指導方法を取り入れた授業改善が必要である。

また、道德科の授業とともに、道德科の評価の課題を踏まえた評価の在り方を研究することは、児童生徒が道德性を養う中で、自らの成長を実感し、さらに意欲的に取り組もうとするきっかけになると考えた。平成 27 年度、28 年度に研究した「道德科の授業を見据えた問題解決的な学習の授業展開について」平成 29 年度に研究した「『特別の教科 道德』の評価に関する研究」を生かし、授業の指導と評価を確かなものにしていくことができると考え、研究主題を次のように設定した。

#### 研究主題

「考え、議論する道德」をめざした授業と評価の研究

## II 研究の内容

### 1 研究の方法

#### (1) 「考え、議論する道德」の捉え方

「考える道德」「議論する道德」へと転換を図ることについて、赤堀<sup>5</sup>（2017）は、「道德科の目標に示されている学習を確かなものにするため」と述べている。研究主題である『「考え、議論する道德」をめざした授業と評価の研究』に取り組む上で、道德科における「考える」「議論する」とはどのように考えることができるのか、道德科の目標に着目した（表 1）。

表 1 「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」第 3 章 特別の教科 道德

よりよく生きるための基盤となる道德性を養うため、 ①道徳的諸価値についての理解を基に ②自己を見つめ ③物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え ④自己の（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。
--	------------------------------------

（括弧内は中学校）

道德科の目標を 4 つに分けて、そこから「考える」姿「議論する」姿をどのように捉えることができるか、次のように考えた。

<sup>5</sup>赤堀博行『「特別の教科道德」で大切なこと』東洋館出版 2017 年 p. 125

## ①道徳的諸価値についての理解を基に

道徳的諸価値を理解することは、児童生徒が将来、様々な問題場面に出会った際に、その状況に応じて自己の生き方を考え、自らの判断に基づき道徳的実践を行う上で不可欠である。発達の段階に応じて、価値理解、人間理解、他者理解、自然理解と道徳的諸価値についての理解を深めていくことが重要である。自立した人間として、他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性を養うには、児童生徒一人一人が道徳的諸価値についての理解を基にして考える学習を欠くことはできない。

児童生徒が道徳的諸価値の意味を考え、その意味を明確にするためには、道徳的諸価値に根差した問題について考えることが必要であると捉えた。

## ②自己を見つめ

自己を見つめるということについて、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「自分との関わり、つまりこれまでの自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、更に考えを深めることである。」<sup>6</sup>としている。また、「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「様々な道徳的価値について、自分との関わりも含めて理解し、それに基づいて内省することが求められる。」<sup>7</sup>としている。このことから、道徳科の授業では、児童生徒が道徳的諸価値について自分との関わりで捉え、考えたり、感じたりすることが重要であることが分かる。

道徳科の学習では、児童生徒が発達の段階に応じて、道徳的諸価値について自己と向き合い、考えを深めていくことが必要であると捉えた。

## ③物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え

①②で養ったそれぞれの考えを他者と交流することで、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考える学習につながる。児童生徒が将来出会うであろう様々な問題は、決して答えが一つであるとは限らない。そこで、児童生徒が、道徳的諸価値の多面性に目を向けて、物事を多面的・多角的に考えることが求められる。「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「物事を一面的に捉えるのではなく、児童自らが道徳的価値の理解を基に考え、様々な視点から物事を理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすることが大切である。」<sup>8</sup>としている。また、「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「人としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話し協働しながら、物事を広い視野から多面的・多角的に考察することが求められる。」<sup>9</sup>としている。

このことから、道徳科の学習では、発達の段階に応じて他者との対話を通して様々な考え方を知ることが必要であると捉えた。

## ④自己の（人間としての）生き方についての考えを深める

道徳科の授業において、第一に大切なことは、児童生徒が、道徳的価値に関わる諸事象について、自分との関わりで考えることである。さらに①～③の学習から自分との関わりで考え、他者との交流を通して、小学校の段階では自己の生き方について考えを深めること、中学校の段階では、一人の人間としての生き方について考えを深めることが必要であると考えた。

### （2）「考え、議論する道徳」の明確化

このことから、「考える」とは、道徳的諸価値に根差した問題について考えること、道徳的諸価値につ

<sup>6</sup>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30年 p.18

<sup>7</sup>文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成30年 p.16

<sup>8</sup>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30年 p.19

<sup>9</sup>文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成30年 p.16

いて自己と向き合い、考えを深めていくこと、「議論する」とは、他者との対話を通して様々な考え方を知ること、道徳的諸価値の多面性に目を向けて、物事を多面的・多角的に考えること、と捉えた。

しかし、「考える」「議論する」を明確に分けることは容易ではない。児童生徒は、道徳科の授業を通して、自分との関わりで考え、考えると同時に他者との話し合いを通して自分の考えを深めていくものである。

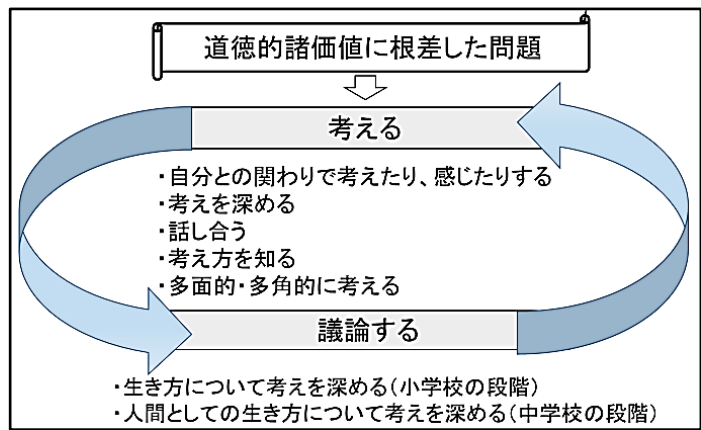


図1 「考え、議論する道徳」の考え

このように考えると、「考え、議論する道徳」とは、道徳的諸価値に根差した問題に対して、自分との関わりの中で考えたり感じたりすることで自分の考えを深めること、他者との話し合いから自分以外の考え方を知ることによって多面的・多角的に考えることが重要であると考えた。これらのことを通して、小学校の段階では、自分の生き方について考えを深め、中学校の段階では、人間としての生き方との関わりから考えを深めることとの考えに至った(図1)。

### (3) 「考え、議論する道徳」を意識した学習指導過程

浅見<sup>10</sup>(2018)は、「道徳科の目標の学習活動がめざすべき授業の姿になっており、『考え、議論する道徳』の姿と言ってもよい。」と述べている。

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」「中学校学習

表2 道徳科の目標の4つの学習要素をおさえた学習指導過程

ア	本時の主題に関わる問題意識をもつ	①②③
イ	道徳的諸価値の理解を基に、自分のこととして考える	①②
ウ	教材の内容に興味・関心をもつ	①②③
エ	道徳的な課題に対して自分と関わりのあることとして考える	①②
オ	他者との話し合いを通して多様な考え方や感じ方を知る	①②③
カ	他者の意見や考えと比べて考える	①②③
キ	考えたことや新たな気付きを確かめる	①②③
ク	他者との話し合いを通して、自分の考えを深める	①②③④
ケ	学んだことを深く心にとどめる	①②④

指導要領解説 特別の教科 道徳編」で例示されている道徳科の特質を生かした学習指導を参考にして、ア～ケの学習指導過程を置いた。さらに、道徳科の目標①～④を踏まえた学習指導過程を考えることで「考え、議論する道徳」の授業の姿がより明確になると考えた(表2)。ア～ケの学習指導過程の中で、めざすべき授業の姿を教師がどのように意識できるのか、①～④を置くことで、具体的な学習の姿が想定できる。

まず、「①道徳的諸価値についての理解を基に」においては、道徳科の学習そのものが、児童生徒一人一人がもつ道徳的諸価値の理解を基にして考えるものであるとの捉えから、全ての学習指導過程内に含まれているとした。次に、道徳科の目標は、児童生徒が道徳的な問題に対して、自分自身を見つめ、自分のこととして考える時間であることを意味しているものと捉え、「②自己を見つめ」においても、いずれの学習指導過程内にも含まれていると考えた。また、「③物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え」においては、他者との関わり合いから考え方や感じ方に深まりが生まれるとし、他者との話し合いの段階に含めた。さらに、「④自己の(人間としての)生き方についての考えを深める」については、学習を通して他者との話し合いなどから、自分自身の考えが深まっていくであろうとし、深まりの段階に置くことができると考えた。

このような①～④の学習要素を含む学習活動によって、児童生徒が道徳的諸価値について自分自身を見つめ考え、自分の考えをもつだけでなく、他者との話し合いを通して、考え方や感じ方に深まりが

<sup>10</sup>「道徳教育指導者養成研修(中央指導者研修)」浅見哲也講義資料 平成30年5月

見られる。これらの学習指導過程を経ることで、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度が育成されていく。

#### (4) 「考え、議論する道徳」を意識した工夫の観点

表2の「道徳科の目標の4つの学習要素をおさえた学習指導過程」を踏まえ、一単位時間の中で深まりのある授業となるためには、授業の中でどのような指導方法の工夫が考えられるのだろうか。これまでも道徳の時間では、児童生徒が考えたり話し合ったりするための工夫はなされてきた。しかし、改めて、「考える、議論する道徳」を意識した工夫を整理することにした。

先述したように、「考える」「議論する」を明確に分けることは容易ではないが、授業の中で教師が児童生徒の「考える」「議論する」姿を意識して指導方法の工夫を考えることは可能である。そこで、具体的な工夫について、次のように考えた。

##### (考える工夫)

- ・事前にねらいに関わるアンケートをとり、道徳的諸価値に関わるこれまでの体験を想起させる
- ・視点を与えるために人物絵や場面絵を提示し、学習への意識付けを行う
- ・道徳ノートやワークシートに記述することで、思考を整理させることや、考えの変容が捉えられるようにする
- ・時間を十分に設定することで、一時間の学習を通して考えたことや新たに分かったことを振り返られるようにする
- ・考えを深めるための教師による道徳的諸価値に関わる説話

##### (議論する工夫)

- ・互いの表情を感じ合い、他者が手を挙げる姿を見ることで、自らも発言しようという姿につなげるために、机の形をコの字にして対面した状態にする
- ・登場人物の立場になって考えるために、動作化や役割演技などの表現活動を行う
- ・児童生徒の思考を整理して可視化するための図式化した板書の工夫
- ・ネームプレートの掲示による思考の明確化
- ・道徳的諸価値に対する考え方の他者との違いや共感、新たな気づきなど、多様な考えに出会うために時間を十分に確保する

#### ①発問の工夫

先に述べたように、これからの道徳科の授業は、「考え、議論する道徳」を意識した授業改善が必要である。考えさせるためにも、議論させるためにも、いずれも発問の工夫は欠かせない。平成28年7月『特別な教科 道徳』の指導方法・評価等について(報告)』では、問題解決的な学習の発問について、「問題場面について児童生徒自身の考えの根拠を問う発問や、問題場面を実際の自分に当てはめて考えてみることを促す発問、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせる発問などによって、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる。」<sup>11</sup>とある。平成27年度、28年度の研究課題であった「児童生徒自ら問題意識をもつ過程で時間がかかる」ことも踏まえ、本研究会議においては、問題解決的な学習における問題意識をもたせるための発問の工夫について、平成27年度、28年度の道徳研究会議の成果と表2の「道徳科の目標の4つの学習要素をおさえた学習指導過程」を基に、問題解決的な学習の特長を踏まえ、導入、展開、終末のどの段階で発問を工夫できるか、次のように考えた(表3)。導入では、ア、イ、ウを、展開では、エ、オ、カを、終末では、キ、ク、ケを意識した発問の工夫を考えた。

<sup>11</sup> 『特別な教科 道徳』の指導方法・評価等について(報告)』 平成28年7月 p. 6

表3 問題解決的な学習の発問の例

導 入	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 道徳的諸価値に関わる発問 発問例「親切とはどのようなことだと思いますか。」</li> <li>・ 児童生徒のこれまでの経験や具体的な事例から道徳的諸価値を想起させる 発問例「今までに親切にしてもらってうれしかったことはありますか。」</li> <li>・ 教材の内容に関わるアンケートを提示する 発問例「今までに親切にしてもらってうれしかったことがある人はどのくらいいるのでしょうか。」</li> </ul>
展 開	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 道徳的価値に根差した問題の状況を分析する発問 発問例「登場人物は、どうして迷っているのでしょうか。」</li> <li>・ 教材から気になったことや疑問に思ったことを問う発問 発問例「登場人物のことで疑問に思ったことはありますか。」</li> <li>・ 登場人物などの考え方や行為に対して、考えをもつ発問 発問例「登場人物は、なぜ～を選んだと思いますか。」</li> <li>・ 登場人物などの考え方や行為から、道徳的価値を考える発問 発問例「登場人物は、どのようなことを思って、親切にしたのでしょうか。」</li> <li>・ 共通の問題意識を設定する 発問例「本当の親切とはどのようなことなのでしょう。」</li> <li>・ 共通の問題意識を解決するための話し合いの方法を構想する 発問例「なぜ、登場人物は～という行動をとったのでしょうか。」</li> </ul>
終 末	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 導入で意識した道徳的諸価値について再考するための発問 発問例「今日の学習を振り返り、考えたことや、新たに気付いたことは何ですか。」</li> <li>・ 学習を振り返り、これからの自分自身について考える発問 発問例「学習したことで、これからの生活で生かしていきたいことはありますか。」</li> </ul>

## ②発問を定めるための教材分析

教師は、ねらいとする道徳的価値について、児童生徒はどのように考えているか、日頃の様子から実態を把握し、授業において、児童生徒に気付かせたいことを明らかにしながら授業展開していき、ねらいにせまれるようにしなければならない。また、教材を通して、児童生徒が問題意識をもち、自己を見つめ、多面的・多角的に考えることは大切である。そのためには、主たる教材の特性を生かした発問の工夫をする必要がある。発問の工夫をするためには、教材の内容を分析して、ねらいにせまれる場面や授業全体の展開を構想することが大切である。これまでの道徳科においては、教材分析を行うことで、教材の展開を踏まえて「話のすじ」を追い、「登場人物の心の動き」を考え、「児童生徒に気付かせたいこと」を整理した上で、一時間の授業展開を考えていた。本研究会議では、これまでの教材分析の考え方に、発問と評価の視点を設けることで、平成 29 年度の研究課題であった本時の評価の視点を設定する際の「教材の特性」や「発問」等を踏まえることにつながるのではないかと考えた。そこで、児童生徒の実態を把握し、教材分析を通して、「話のすじ」を追いながら、「登場人物の心の動き」を考え、それらに対応して、「児童生徒に気付かせたいこと」や「発問」を定めるとした。

さらに、文部科学省がウェブページに掲載している小・中学校新学習指導要領 Q&A には「道徳科における問題解決的な学習では、教材から道徳的な問題を見付け」<sup>12</sup>とあることから、問題意識は教材を通してもたせることが大切であることが分かる。これらのことから、問題解決的な学習では、教材研究とともに、発問の工夫が必要であることが分かる。そこで、教材分析を大切にしながら、発問の設定を行っていく。教材分析することで、一時間の授業の流れが明確になり、児童生徒の学習状況を把握することができる。また、教材の特性によって問題意識のもたせ方は違ってくるため、教材分析をすることは、教材の特性を生かし、教材の中から児童生徒が考えていきたいことを引き出ししていくことにつながる。さらに、教材分析を通じた発問の構成は、教師が児童生徒に考えさせたいことを明確にする手立てにもなる。また、教材分析を行うことで、児童生徒の学習状況をどのように見取るか、評価の視点もあわせて設定することができるのではないかと考えた。なお、教材分析から評価の視点を設定した実際は後述する。

<sup>12</sup>小・中学校新学習指導要領 Q&A 13. 道徳に関すること 平成 30 年 p. 52

## (5) 道徳科における評価について

### ①道徳科の評価

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「評価に当たっては、特に、学習活動において児童（生徒）が道徳的価値やそれらに関わる諸事象について他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、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とい

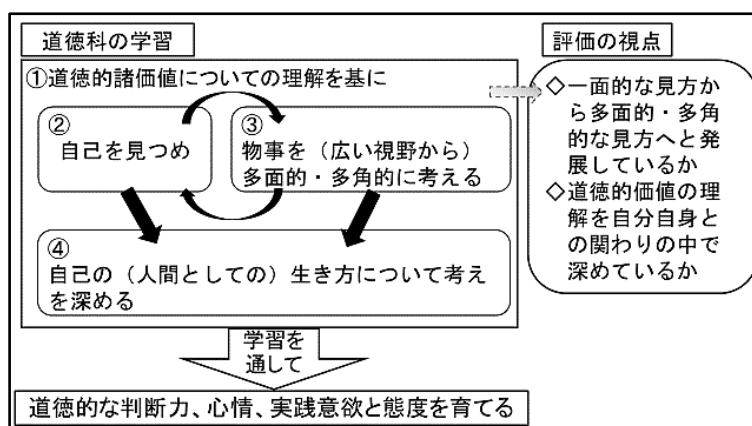


図2 道徳科の学習と評価のつながり

った点を重視することが重要である。」<sup>13</sup>としている（括弧内は中学校）。このことは、Ⅱ研究の内容1研究の方法（1）「考え、議論する道徳」の捉え方で示した道徳科の目標の①～④にもつながっていることが分かる。

道徳科の学習では、①～④の視点を常に意識した授業を行うことが求められるが、先述したように、道徳科の学習そのものが、児童生徒の道徳的諸価値の理解を基にして考えるものである。道徳科の学習が①の基で進められるものであると考えると、実際の授業における児童生徒の姿は、②と③で見取ることとなる。④については、単独で置くものではなく、②と③の学習を通してその姿が見えるものと捉え、②と③の姿に着目することが、児童生徒の学びに向かう姿として考えることができるとした。

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「児童（生徒）が『自己を見つめ』『（広い視野から）多面的・多角的に』考える学習活動において、『道徳的諸価値の理解』と『自己の（人間としての）生き方についての考え』を、相互に関連づ（付）けることによって、深い理解、深い考えとなっていく。」<sup>14</sup>としていることから、授業中の児童生徒の②と③の姿を軸にして見取ることで、道徳科における評価の在り方が明らかになると考えた（図2）。

### ②一単位時間の評価の視点の設定の仕方

#### ア 評価の視点

表4 道徳科における評価の視点

<p>「多面的・多角的な見方・考え方」</p> <p>①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ことに着目する。</p> <p>②自分と違う立場や感じ方、考え方を理解しようとしていることに着目する。</p> <p>③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、多面的・多角的に考えようとしていることに着目する。</p> <p>「自己を見つめる」</p> <p>④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ことに着目する。</p> <p>⑤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ことがうかがえる部分に着目する。</p> <p>⑥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ことに着目する。</p> <p>⑦道徳的価値の実現の難しさを自分のこととして捉え考えようとしていることに着目する。</p>
<p>学習に取り組む様子</p> <p>発言や記述ではない形（うなずき、挙手、つぶやきなど）で見た児童生徒の姿に着目する。</p>

<sup>13</sup>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30年 p.108

文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成30年 p.112

<sup>14</sup>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30年 p.108

文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成30年 p.112



道徳科の評価の視点については、平成 29 年度道徳研究会議の成果資料同様に、「一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させているかどうかという点」「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうかという点」を「多面的・多角的な見方・考え方」と、「自己を見つめる」に分けて評価の視点とした(表 4)。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が、教師や他の児童生徒の発言に聞き入ったり、考えを深めようとしたりしている姿に着目するなどといった、発言や記述ではない形で表出する児童生徒の姿に着目することも重要となる。

### イ 教材分析による評価の視点の設定

一単位時間の評価の視点を設定する際は、表 4 の「道徳科における評価の視点」の項目と教材分析を照らし合わせて、一単位時間の中で児童生徒がどのような考え方をし、他者とどのように関わって道徳的価値について考えることができるか、児童生徒の実態に即して視点を設定していく。一単位時間の中で、7つの評価の視点を全て見取することは容易ではないことから、教材分析を行うことで、児童生徒に考えさせるための明確な発問が設定できると同時に、発問に沿った評価の視点を設定することができる考えた。また、教師が設定した全ての発問に対して評価の視点を設定するのではなく、教師が児童生徒の実態を踏まえた上で、教材分析を通して、どの発問から他者との話し合いの姿を見取るのか、どの発問から一人一人の考えの深まりを見取るのかなど、吟味した発問を通して評価の視点を設定する。

なお、表 4 に挙げた 7 つの視点で見取ることが難しい児童生徒については、学習に取り組む様子を見取ることとした。

### ③学期や年間などの一定の期間を経た評価

一単位時間の授業の中で、全ての児童生徒の様子を一度に記録に残すことは難しい。前時と比較したときに、道徳的諸価値について自己を見つめて考える内容を記述していたことなどを特に顕著だった姿として記録することも考えられる。また、前時に十分に見取れなかった児童生徒を次時の授業で意図的に見取ること、全ての児童生徒について学期や年間を通した評価として見取ることができると考えた。

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、道徳科に関する評価の基本的な考え方について、「個々の内容項目ごとではなく、大きくくりなまとまりを踏まえた評価とすることや、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、励ます個人内評価として記述式で行うこと」<sup>15</sup>を示している(括弧内は中学校)。さらに、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」「中学校学習要領解説 特別の教科 道徳編」では、「道徳科の学習状況の評価に当たっては、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を把握する必要がある。」<sup>16</sup>としている(括弧内は中学校)。

図 3 は道徳科の評価をイメージしたものであるが、ここに示した「突出しているところ」「進歩しているところ」という表し方については平成 29 年度の道徳研究会議の資料を基にする。

図 3 に示す「突出しているところ」については、「②自己を見つめ」「③物事を(広い視野から)多面的・多角的に考える」ことを通して見取った学習状況から、他の時間よりも目立って道徳的諸価値について自己を見つめて考えていたり、他者との話し合いを通して多面的・多角的に考えたりした姿を「突出したよさを認める評価」として評価する。「進歩しているところ」については、「②自己を見つめ」「③物事を(広い視野から)多面的・多角的に考える」ことを通して見取った学習状況から、道徳的諸価値

<sup>15</sup>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 30 年 p. 108

文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成 30 年 p. 110

<sup>16</sup>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 30 年 p. 108

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 30 年 p. 110

について自分のことを振り返って考えるようになってきたり、一定期間を経て、自分と違う意見を理解しようとしたり、互いによりよく生きることについて考えが深まってきたりした成長の様子を「進歩の状況を認める評価」として評価する。児童生徒の学習到達度を評価するのではなく、個人の成長の様子を認める。記述や発言に限らず、他者との話し合いを通して道徳的諸価値について新しい気づきや発見をするようになってきた姿

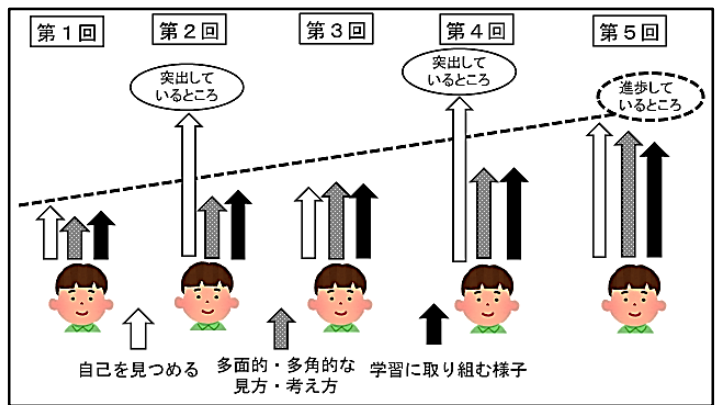


図3 学期や年間などの一定期間を経た評価の考え

や、教材の登場人物に共感したり投影したりしながら自分のこととして考えることが多くなってきた姿、自分の考えをもち、うなずいたりつぶやいたりしている姿などの児童生徒の学習に取り組む様子にも着目する。なお、図3に示した評価の見方については、対象児童生徒が第5回までの期間を経た際に、第2回、第4回に特に自己を見つめて考えている姿が記述や発言で見取れたことを、「突出しているところ」として表している。さらに、第5回までの一定期間における学習状況の成長の様子について「進歩しているところ」として見取っていることを表している。

#### ④評価の視点を見取る手立ての例

道徳科の学習指導過程における児童生徒の様子を見取る際には、評価の視点を設定するとともに、見取る手立てについても考える必要がある。道徳ノートやワークシートへの記述の見取りや、授業中の発言などが主な見取る手立てとして考えられるが、見取り方や見取る手立ては一つではない。そこで、次のような手立てを考え、児童生徒や学校の実態に応じて取り入れることにした。

##### ア 発言

- ・黒板に書いた児童生徒の発言にネームプレートを貼り、授業後に黒板の写真を撮ることで、発言の記録として残す。

ネームプレートを掲示することで、授業中に見取りから、意図的指名につなげることもできる。また、ネームプレートを活用することで、児童生徒の思考を可視化することができる(図4)。

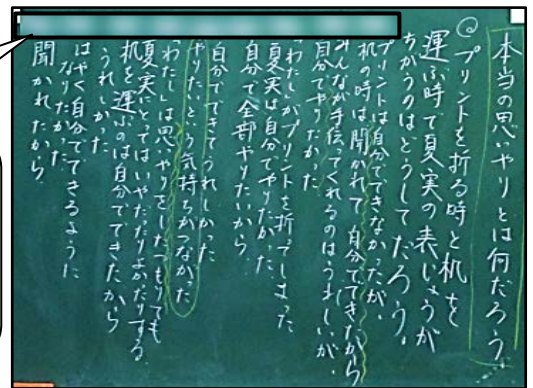


図4 ネームプレートを掲示する事例  
(小学校4年生「本当の思いやり」での例)

##### イ 座席表

- ・児童生徒の授業中の発言内容を座席表に書き込むことや、児童生徒名簿に本時で見取った記録としてレ点を入れる。

見取ったことを(多)、(自)、記述を(記)、発言を(言)、学習中の様子を(他)や(自)、などのように記号化して座席表に記録する(図5)。記録の蓄積で、児童生徒の成長の様子を見取ることができる。

2/1			記	自	✓
自主、自律、自由と責任					
		多		他	自
自		✓		記	
					他
✓			言	多	

図5 座席表の活用

## ウ 記述

- ・ 道徳ノートを用意して、記述したものを残す。
- ・ ワークシートをファイルに綴り、年間を通して記録を残す。

児童生徒の実態に応じ、授業の感想を選択する枠を設けると、記述が苦手でも、考えを表出できる手立てとして有効である(図6)。

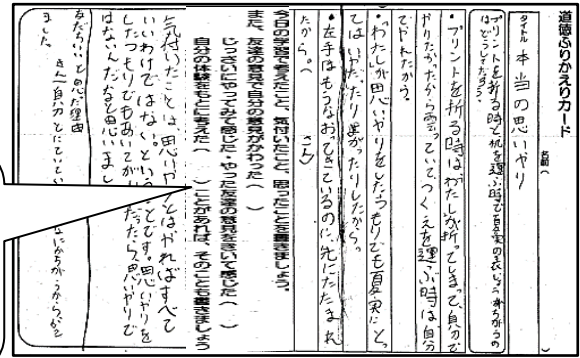


図6 ワークシート(小学校の例)

## エ 机間指導

- ・ 話し合いでのうなずきやつぶやきなどから授業に取り組む様子を見取る。

机間指導を通して、児童生徒の発言、記述内容、学習中の様子について記録する。意図的指名につなげることもできる(図7)。



図7 机間指導中の様子

## オ 意思表示

- ・ 発問に対して、自分の意思をネームプレートで示す姿や、挙手を見取る。

「他者の意見に共感した」「違う考え方をした」「自分の考えを發表したい」などハンドサインを分けて児童生徒に挙手させることで、一人一人の思考を見取る(図8)。

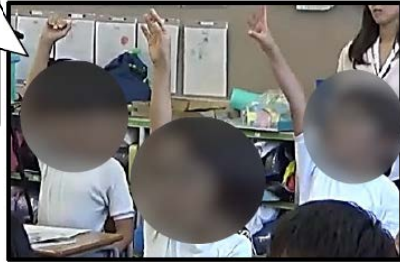


図8 ハンドサインでの意思表示(小学校の例)

## カ 役割演技や動作化

- ・ 役割演技や動作化などの表現活動を通して考えている児童生徒の発言を見取る。

## キ 場の設定

- ・ 机の配置をコの字型にして、話し合いでのうなずきやつぶやきなどから授業に取り組む様子を見取る。

机の配置をコの字型にして、中央の役割演技を見て、一人一人が考えたことや感じたことを聞き取ることや、授業中のうなずきやつぶやきを見取る(図9)。

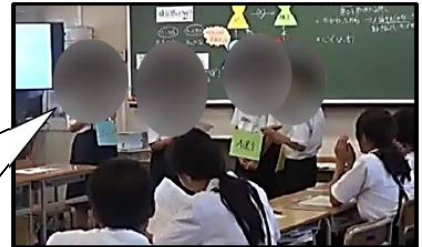


図9 コの字型にして、役割演技を行う(中学校の例)

## ク 授業後の聞き取り

- ・ 授業中の発言や記述が苦手な児童生徒には、授業中で考えたことや感じたことを授業後に聞き取る。

## 2 授業の実際

### (1) 検証授業 中学校3年生の実践

#### 【生徒の実態】

生徒は、男女問わず仲がよく、何事にもみんなで協力しながら前向きに取り組むことができる。反面、周りが見えなくなる時があり、自分の行動が他人にどのような結果をもたらすかということを深く考えないまま、自分勝手な行動によって仲間を困らせてしまうことがある。この教材により、自ら正しい判断をして望ましい行動がとれるような生徒を育みたい。

【主題名】 誠実に責任を果たす A(1) 自主、自律、自由と責任

【ねらい】 自らの行動とその結果に対して責任をもち、誠実に行動しようとする態度を育てる。

## 【教材分析】

話のすじ	心の動き	気付かせたいこと	発問	本時の評価の視点
<ul style="list-style-type: none"> <li>健二が大輔と雄一から裏庭でのサッカーに誘われ遊んでいると、雄一が、ボールを猫めがけて投げたことにより、ガラスが割れてしまう。</li> <li>雄一が職員室へ行っている間に、再び2人でサッカーを始めるが、今度は健二がガラスを割ってしまう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>裏庭でサッカーをするのはダメなことだと分かっているが断れない。ガラスを割ってしまった。どうしよう。</li> <li>先生が来る間にガラスを片付けようと片付けを始めたが、大輔に誘われて再び遊んだことにより、今度は自分がガラスを割ってしまった。先生にどう説明したらよいのだろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>健二は、友達との関係性を重視するあまり、裏庭でのサッカーの誘いに乗ってしまうこと。</li> <li>雄一が先生を呼びに行っている間にガラスの片付けができたはずなのに、再度大輔に誘われ遊んだことで、2枚目のガラスを割ってしまったこと。</li> </ul>	<p>ガラスが割れた時、健二はどんなことを考えたと思いますか。</p> <p>2枚目のガラスが割れた時、健二はどんなことを考えたと思いますか。</p>	<p>友人に流されるまま裏庭でサッカーをしたことや、ガラスを割ってしまったことに対して、友人の間に挟まれ悩む主人公の様々な問題に対する判断や根拠、そのときの心情を多様な視点から捉え、考えようとしている。 ①の評価</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>2枚ともガラスを割ったのは、1枚目のガラスを割った雄一だと先生に説明する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>本当のことを言わなければいけないのに、雄一のせいにしてしまった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>正直に自分のしたことを言わなければいけないのに、なかなか言い出せないこと。</li> </ul>	<p><b>健二について疑問に思ったことはありますか。</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>健二は本当のことを先生に言いに行こうか迷うが、大輔に先生に言いに行くことを強く止められる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分のしたことを正直に言うべきであることを分かっているのに大輔との関係も気がかりだ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>正直に言えばよかったという後悔。1枚目のガラスを割った雄一に責任をなすりつけた形になったことに対して、申し訳ないという気持ち。</li> </ul>	<p><b>補助発問</b> どうして、はじめから先生に言いに行かなかったのでしょうか。</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>次の日、健二は昨日のことがどうしても気になり、やはり先生に言いに行こうとする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>どうしても昨日のことが気になるから、やはり正直に言いに行こう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分がしたこと責任をもち正直に言いに行こうとする健二。</li> </ul>	<p><b>中心発問</b> <b>共通の問題意識</b> 次の日、健二はどうして、職員室に向かったのだろう。</p>	
<p>教材分析を通して、一時間で生徒が学んだ道徳的諸価値について自分との関わりで振り返る時間を設ける。</p>			<p><b>今日の学習を通して、気付いたことや考えたことを道徳ノートに書きましょう。</b></p>	

## 【教材分析から発問と本時の評価の視点を立てる】

本教材は、主人公が過ちを犯し、当初は友人のせいにしようとするが、葛藤の末に最後には自分の非を認めようとするという内容である。教材の特性から、主人公の行為に対して、何が問題だったのか考えさせたいとした。それぞれ発問を設定したが、ガラスが割れた時の心情を考え主人公の心情を追うのではなく、主人公の行為に対して考えをもたせたいことから、「次の日、健二はどうして、職員室に向かったのだろう」を中心発問に設定した。また、主人公の心の葛藤を様々な面から考えさせたいことから、教材から疑問に思ったことを問う発問を設定した。この発問から、葛藤しながらも誠実に行動しようとする主人公について、他者と話し合い、様々な視点から捉え考えようとする姿を①の評価で見取ることとした。また、学習の振り返りの段階では、生徒が授業を通して、誠実に生きることや自分の行動に責任をもつことについて、これまでの自分の生き方を振り返ったり、これからの生き方について考えを深めたりする姿を⑤の評価で見取ることとした。

## 【本時の工夫】

(考える工夫)

- ・視点を主人公に当てて教材を読む
- ・登場人物の関係性を図式化し、主人公の「友人関係を優先する気持ち」と「正直に言いに行こうとする気持ち」の気持ちの揺れを整理した板書(図10)
- ・主人公の揺れる気持ちを考えさせるために、補助発問を入れる

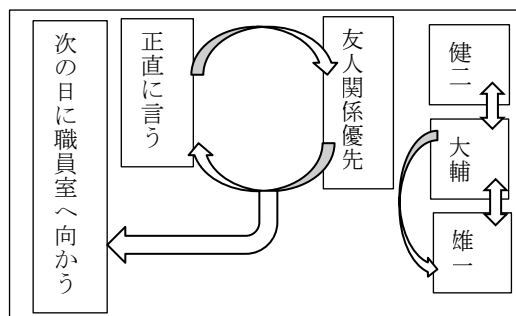


図10 図式化した板書例

- ・生徒が自分の考えを整理し、自分のこととして考えることができるように時間を十分に確保し、道徳ノートに記述させる
- ・教師による道徳的諸価値に関わる説話

(議論する工夫)

- ・生徒同士の表情を見合い、一人一人の考え方と向き合うことができるように、机をコの字型にする
- ・生徒同士の話し合いの時間を十分に確保する
- ・主人公の正直に自分のしたことを言わなければいけないのに、なかなか言い出せない心の弱さを考えさせるための発問の工夫
- ・友人関係を大切にしたい気持ちがあったにも関わらず、自分自身の失敗に向き合い、正直に全てを明らかにしようとする主人公の気持ちを考えられるような発問の工夫

## 【授業展開例】

	◇学習指導過程○発問◎中心発問・生徒の発言	*指導上の留意点☆本時の評価の視点
導 入	◇道徳的諸価値の理解を基に、自分のこととして考える ○理想とする大人になるために大切にしていることはありますか。 ・なるべく諦めないで自分のすべきことに取り組むことです。 ・苦手なことにも挑戦することです。	*生徒にとって理想とする大人像から、何ができるようにになればよいかなどを確認する。
展	<b>問題意識をもつ</b> ◇他者との話し合いを通して多様な考え方や感じ方を知る ○健二について疑問に思ったことはありますか。 ・2回目のガラスを割った後で、先生が来た時になぜ何も言わなかったのだろうか。 ・雄一をかばうような素振りを見せたものの、なぜ雄一と一緒に謝る行動をとらなかったのか。 ・ボールを2回蹴ったことでガラスが割れたのになぜ2回目も同じような行動をとったのか。	*3人の登場人物が出てくるため、主人公の健二に着目して教材を読むことを伝える。あらかじめ視点を与えておくことで、健二について考えたことを中心に話し合いが進むようにする。 *登場人物の関係性を板書に表すことで、健二の友人に対する気持ちを考えられるようにする。 *正直に自分のしたことを言わなければいけないのになかなか言い出せない健二の揺れる気持ちを考えさせるために、補助発問「どうして、はじめから先生に言いに行かなかったのでしょうか。」を入れる。 ☆友人に流されるまま裏庭でサッカーをしたことや、ガラスを割ってしまったことに対して、友人の間に挟まれ悩む主人公の様々な問題に対する判断や根拠、そのときの心情を多様な視点から捉え、考えようとしている。①の評価
	共通の問題意識の設定 次の日、健二はどのようにして、職員室に向かったのだろう。	
開	<b>問題の解決を図る</b> ◇他者との話し合いを通して多様な考え方や感じ方を知る ◇他者の意見や考えと比べて考える ◎次の日、健二はどのようにして、職員室に向かったのだろう。 ・健二自身がしたことなのにそのことを隠してしまったので、雄一に対して罪悪感があると思います。 ・健二は正義感があったのだと思います。割った瞬間は状況の整理ができていなかったけれども一日経ち、頭の中で整理して、やはり謝らなくてはいけないとか、悪かったという正義感が出て、謝ることにしたのだと思います。	*生徒が自分で考えたことや感じたことを道徳ノートに書くことができるように、十分に時間を確保する。 *自分の考えを記述した後で、全体で話し合い、多様な考え方や感じ方を知ることができるようにする。 *自分がしたこと責任をもち、正直に言いに行こうとした健二の気持ちについて多様な考えが出るように、話し合いの時間を十分に確保する。 *話し合いを通して、正直、後悔、罪悪感など様々な面から主人公の行動の裏にある心の動きを考えるようにする。

	<u>価値を自分との関わりで考える</u> ◇他者との話し合いを通して、自分の考えを深める ○今日の学習を通して、気付いたことや考えたことを道徳ノートに書きましょう。 ・人というのは起こしてしまった罪から逃げたいという気持ちが強く出るのではないかと思います。自分にもそんな気持ちがあると思うので、今日の授業を通して人の弱さやそこに打ち勝つ心についても考えました。	＊本時で考えたことや、これからの生活について考えたことを記述すると同時に、全体で発表することで、自分の考えの深まりを自覚できるようにする。 ＊自分自身と向き合い、振り返ることができるように、時間を十分に確保する。 ☆学習を通して、自分自身の行動や言動などを振り返り、これからの生き方を考えている。⑤の評価
終末	◇学んだことを深く心にとどめる ○教育実習の時の話をします。	＊教材では、問題が起きてからの対応だが、教師の説話は問題が起こる前に考えて行動することも大切であることを踏まえた話をして終える。

## 【授業の考察】

### <①の評価>

<u>本時の評価の視点</u> ①の評価 友人に流されるまま裏庭でサッカーをしたことやガラスを割ってしまったことに対して、友人の間に挟まれ悩む主人公の様々な問題に対する判断や根拠やそのときの心情を多様な視点から捉え、考えようとしている。		
<u>発問</u> 健二について疑問に思ったことはありますか。		
生徒	発言	教師の見取り
A	雄一をかばうような素振りを見せたものの、なぜ雄一と一緒に謝る行動をとらなかったのだろうかという疑問が出ました。	友達をかばおうとしたものの、実行に移せなかった健二の心の弱さを考えている。
B	ボールを蹴ったことでガラスが割れたのに、なぜ2回目も同じような行動をとったのか。	ガラスを割ってしまったという現状があるにも関わらず、友達に流されるままサッカーを続ける健二を批判的に考えている。
C	職員室へ行くときに、一人で向かったこと。	友達との関係を気にして、本当のことを言いに行かなかった健二がなぜ職員室へ向かおうとしたのか、心境の変化を考えようとしている。
D	理由があったのかもしれないが、なぜ裏庭でサッカーをすることを止められなかったのだろうか。理由があるのかもしれないが、止めるべきだったのだろうか。	禁止されていることは守るべきだという考えから、裏庭でサッカーをするという健二の行動に対して批判的に考えている。
E	なぜ健二は大輔とサッカーをしてしまったのだろうか。	健二が友達に言われるがまま行動をとることにに対して批判的に考えている。

### <⑤の評価>

<u>本時の評価の視点</u> ⑤の評価 学習を通して、自分自身の行動や言動などを振り返り、これからの生き方を考えている。		
<u>発問</u> 今日の学習を通して、気付いたことや考えたことを道徳ノートに書きましょう。		
生徒	記述	教師の見取り
F	私は責任感のある大人になりたいとこの授業を通して思いました。大輔の行動は、「自分は関係ないし、健二だけが悪い」という気持ちがあったと思うのですが、雄一がガラスを割った後に「サッカーをしよう」と言ったのは大輔で、大輔にも責任があるのに人のせいにしてよくないと思いました。だから私はこれから、人のせいにならず、すぐに正直に言える人間になりたいです。	教材を通して、周りの人間との関係性まで視野を広げて考えている。過ちを犯した時には、自分のしたことに責任をもち、正直に言うことが気持ちのよいことだと考え、今後の行動に生かそうとしている。
G	人の下で自分の気持ちを正直に言えずにきゅうくつに過ごしていくよりも、自分の気持ちに正直になって、善悪の区別や自分自身の中にある正義感を大切に生きていくのが大切だと思いました。 <small>※学期や年間などの一定期間を経た評価の実際に例示</small>	周りの人間との関係を守ることを考えた行動をとるのでなく、自分自身にある正義感を大切に生きていくという道徳的価値のよさを考えている。

## (2) 実践を振り返って

生徒の実態と教材分析から、教材を通して考えさせたいことを明確にすることで、教材のどこに視点を当てて何を考えさせるべきか発問が立てやすくなることが分かった。教師が明確な意図をもち、発問を設定することで、生徒は教材を介し、道徳的諸価値に根差した問題について自分との関わりで考えることができた。本教材は、主人公の行為と心情に着目することで考えが深まると見取ったため、それぞれの発問を設定した。葛藤する主人公に自己を投影したり、主人公に共感したり批判的に見たりする生

徒の姿から、一つの発問に対して多様な考え方や感じ方が生まれることが分かった。また、発問に対して、道徳ノートに記述する時間を十分に設定することは、自分の考えを整理すると同時に、友達のことを知る手立てとなり、自分の考えの深まりにもつながることが明らかになった。さらに、記述だけではなく、自分の考えをもった後で、他者と話し合う時間を設けることで、他者の考え方を知り、多面的・多角的に考えることができることにもつながった。生徒一人一人の思考を教師が整理して板書することで、道徳的諸価値の多面性に目を向けさせる手立ての一つとなった。このような手立てから、一つの道徳的諸価値について多様な考え方を生徒の姿が見られた。このことから、他者との話し合いは多面的・多角的に考える上で効果的であるといえる。さらに、補助発問を入れることで、教師が生徒に気付かせたいことについて深く考えることができることも分かった。

実践を通して、「考える」ためには、思考を可視化する工夫や自分の考えをもつ時間を十分に確保することが有効であり、「議論する」ためには、教材分析から発問を設定すること、自分の考えをもった後で、話し合う時間を十分に確保することが有効であることが分かった。また、評価の視点を設定する際は、教師が生徒の実態を把握した上で、表4の「道徳科における評価の視点」の項目と教材分析を照らし合わせることで、意図的な発問とともに、評価の視点も立てやすくなることが分かった。一時間の授業の中で、どの場面で生徒一人一人に考えをもたせたいのか、さらに、考えを深めさせたいのか、など教材分析を通して発問を設定し、評価の視点は①と⑤を設定した。①の評価では、道徳的価値に関わる問題に対して、自分のこれまでの経験と照らし合わせて考えることや、他者との話し合いを通して、様々な考え方があることに気付くことを生徒の姿から見取れることが分かった。⑤の評価では、この一時間で生徒が道徳的諸価値についてどのようなことを考え、思い、新たな気づきが生まれたのかについて、自分の生活を振り返ると同時に、これからの自分の生き方について考えを深める姿を見取ることができた。

### 3 学期や年間などの一定期間を経た評価の実際

道徳科の評価のための具体的な工夫として、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「児童（生徒）の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイルに蓄積したものや児童（生徒）が道徳性を養っていく過程での児童（生徒）自身のエピソードを累積したものを活用すること」<sup>17</sup>が挙げられている。そこで、一単位時間での評価の視点から見取った児童生徒の発言や記述、他者との話し合いの記録を累積することで、学期や年間などの一定期間を経た評価について考えることにした。さらに、道徳科の評価は、他の児童生徒との比較による評価でないことから、所見文として記載する際には、他者との比較をせず児童生徒の学習状況が伝わりやすくなることを意識したものでなければならないと考えた。これらのことを踏まえ、評価の実際について考えた。

#### （1）児童生徒の学習状況の見取り

実際の児童生徒の学習状況の見取りについて、中学校3年生と小学校4年生の例を示す。中学校3年生の例では、生徒の学習状況から、道徳的諸価値について自分の家族と重ねて考えていたことや、教材のような場面に出会ったら、自分ならどうするかなどと考えていた姿に着目して「突出しているところ」として見取り、「突出したよさを認める評価」として示している（表5）。小学校4年生の例では、児童の学習状況から、他者の考えを自分の考えに取り入れたり、自分と他者の考え方の相違に気付くようになってきたりしたことなどを「進歩しているところ」として見取り、「進歩の状況を認める評価」として示している（表6）。

<sup>17</sup>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30年 p.108  
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30年 p.112

「突出したよさを認める評価」

表5 中学校3年生 生徒Gの学習状況と教師の見取り

教材名 (内容項目)	生徒の学習状況	教師の見取り 評価の視点/見取る手立て
第1回 はしのうえのおおかみ (よりよい学校生活、集団生活の充実)	記述…何かのきっかけで人は優しくなったり、悪くなったりすることがあるのだなと思いました。そのきっかけによっては、良い人が悪い人になることもあるのかなと思いました。今よりもっと悪い人になるようなきっかけにはあまり出会いたくはないし、そのきっかけにも負けないくらいの良い人になってみたいと思いました。	これから自分はどのように生きていきたいか考えている。 ⑤/記
第2回 敗者 (自主、自律、自由と責任)	挙手あり 記述…主人公のように、私も良い後悔、反省をすることができていれば、悪い後悔やたくさんの失敗をせずに生きていけたのかなと思います。これからは、悪い後悔をせず、自分の失敗を受け入れて、良い後悔をできる日々を送ってみたいです。	自分の失敗であっても受け入れることのよさを考えている。 ⑦/記 ⑩ 挙手
第5回 江戸しぐさ (礼儀)	記述…江戸しぐさのようにマナーがしっかりとできている人は、根が優しい人で、自然と人に好かれていたなと感じました。相手を気遣って、自分の方が年上、自分のほうがえらいからいいやと思わずに、どんな人にも謝れたり、お礼を言えるような人になりたいと思います。あとしゃべる時は大きな声で。	他者との関わり方について考えを深めている。 ⑤/記
第6回 一冊のノート (家族愛、家庭生活の充実)	記述…私は、前からずっと自分の面倒を見ていた祖母に対して、存在が近すぎることもあって、ストレスが溜まっていたと、よくそのストレスをぶつけていました。いつも後悔して、もう次はしないと思っているけど、親みたいに口げんかにならないからだとか、体操に行く前に会う人だからとかでやっぱりあたってしまった…ということが多くあったので、悲しませていたのがよく分かりました。それに、自分もその優しさに甘えて頼りすぎていたので、それを当たり前と思わずに感謝しながら生きていきたいです。 発言…私も主人公と同じように祖母に冷たく当たってしまったことがあります。 話し合い…主人公の気持ちも分かるが、おばあちゃんの気持ちも考えるべき。	自分の家族について振り返っている。 主人公と自分を重ねて、これからの生活では、感謝の気持ちを忘れずに生きていこうと考えている。 ⑤/記 ⑩ 話し合い
第7回 サッカースパイク (友情、信頼)	記述…自分が三浦だったら、主人公が三浦に対して抱いた同情心は本当にいらないと思います。ただただかわいそうだと考えるぐらいなら、もっと最初から貸すなり何なりしておけばよかったと思います。主人公のように自分中心で全てを見て、あまり反省はしていないのに同情だけしているような人は、私は嫌いです。多分、主人公は同じようなことが次にまた起こったとしても、同じことをするのはないかなと思いました。	サッカースパイクを貸さなかったという気持ちをずっと引きずる主人公を批判的に見ている。 自分だったら、貸す、貸さないという選択ができると考えている。 ④/記
第10回 葛藤 (公正、公平、社会正義)	記述…大人はその写真自体ではなくて、その写真を撮った人のほうに重点を置いてしまって、本当の意味に気付けない。だから時には、まだ小さかった頃のようにその写真のことしか考えない無邪気な心が大切なのかなと思いました。 つぶやき…(教材を読んだ後で)写真一枚でいろいろなことが変わってしまう。	教材のような場面に出会ったら、自分ならどうするかを大人・子どもの視点で考えている。 ④/記 ⑩ つぶやき
第11回 亡き母へのトランペット (よりよく生きる喜び)	記述…この人は、人生を生きていて、まったく味わわない人もいるような苦しい思いをしたと思う。でも、それを経験して、そのことを後ろ向きに考えず、前向きな感じに考えていて、この話を通して、つらいことや悲しいことを乗り越えていく強さや、人の温かさを感じる事ができたかなと思いました。	人は苦しさを乗り越えて、相手の心の温かさを知るのではないかと考えている。 ⑦/記
※検証授業 第12回 裏庭での出来事	話し合い…主人公は自分のすべきことをしていないように見えた 記述…人の下で自分の気持ちを正直に言えずに、	周りの人間との関係を守ることだけを考えた行動をとるのではなく、自分自身にある正義感を



(自主、自律、自由と責任)	きゅうくつに過ごしていくよりも、自分の気持ちに正直になって、善悪の区別や自分自身の中にある正義感を大切にして生きていくのが大切だと思いました。	大切にして生きていくという道徳的価値のよさを考えている。 ⑤/㊦ 話し合い
第13回 ドラえものの最終回 (友情、信頼)	話し合い…ドラえもんとのび太のような互いに思い合う友人関係っていいなと思う。	互いに思い合う友人関係のよさを考えている。 ④/㊦ 話し合い
第14回 恋についての3つの話 (相互理解、寛容)	話し合い…本当に好きな人ができたときにこそ付き合うからいいのかな。	多様な考えをもつ他者との関わり方について考えている。 ⑥/㊦ 話し合い
第15回 感謝のプレゼント (思いやり、感謝)	記述…今は反抗期でよくケンカしたり言い争いをしてしまうことがあります。だからこそ、後悔しないような言い争い、自分の気持ちだけで進める言い争いだけはしないように気を付けたいと思います。	互いに気持ちを理解した上で人と関わっていくことのよさについて考えを深めている。 ⑤/㊦
第16回 嵐の後に (友情、信頼)	話し合い…友達同士って分かっているけれどぶつかり合うもの。そこから友情が強くなるものではないかな。 記述…ぎくしゃくしてしまった時こそ、互いに相手とちゃんと向き合っていくことが友人との関わり合いの中で大切だと思いました。	気持ちのわだかまりがある時こそ、互いに向き合うことの大切さを考えている。 ⑦/㊦ 話し合い

この生徒の16回までの学習状況のうち、網掛けをした生徒の学習状況の下線部に着目し、「主人公に自分を重ねてこれまでの生活を振り返ったり、今後の生き方について考えを深めたりする時間が多い。」ことが分かった。第6回の「一冊のノート」では、自分と祖母との関わりを想起して、これまでの自分と家族との関わり方を振り返り、これから自分はどのように生きていくのかを深く考えていたと見取った。第12回の「裏庭での出来事」では、主人公の姿を通して、自分自身の気持ちに正直になり、周りに流されずに自分で判断することのよさについて考えを深めていたと見取った。第16回の「嵐の後に」では、これまでの自分の生活を振り返り、友情とは何か、友情を培うために自分はどうあるべきか、ということについて考えを深めていたと見取った。そこで次のような所見文を考えた。

#### 所見の文例①

いずれの時間にも、道徳的価値について自分自身との関わりで考えていました。特に「一冊のノート」では、これまでの自分を振り返り、家族との関わり方について考え、これからは家族の優しさ感謝しながら生きていきたいと家族愛について理解を深めました。

#### 所見の文例②

登場人物を自分に置き換えて考え、授業で学んだことや考えたことを生活に生かしていこうとする気持ちが高まりました。「裏庭での出来事」では、自分の過ちを言えずにいる主人公の心の葛藤を自分と重ねて考えました。これからは、善悪の区別をすることや、自分自身の中にある正義感を大事にして生きていきたいとノートに記述して、今後の自分の生き方について考えを深めました。

#### 所見の文例③

人との関わりの中で起こり得る出来事について、自分の体験と重ねて考えることが多かったです。「嵐の後に」では、親しい間柄ゆえに、相手のことを強く思い、気持ちのすれ違いが起きてしまうと考えました。自分と友人との関係性について思い浮かべながら、議論を通して友情の在り方について考えを深めました。

#### 「進歩の状況を認める評価」

表6 小学校4年生の学習状況と教師の見取り

教材名 (内容項目)	児童の学習状況	教師の見取り 評価の視点/見取り手立て
第1回 世界に一つだけの花 (個性の伸長)	記述…自分と誰かの個性などが例え似ていても少しは誰かと違うことがあるということが分かりました。	一人一人がもつそれぞれのよさについて考えている。 ①/㊦
第2回 絵はがきと切手 (友情、信頼)	記述…ひろさんはまさ子さんを思い、書いたけれど、私はきつと言わないでそのままにしようと思いました。話し合った友達が「せっかく送ってくれたのに、言ってしまうと気を悪くしてしまうかもしれない」という意見に納得しました。	他者の「せっかく送ってくれたのに言ってしまうと気を悪くしてしまう。」「大切な友達を傷つけたくないが、他の人に迷惑がかかるかもしれない。」という意見を取り入れている。 ②/㊦
第3回 「正直」五十円分 (正直、誠実)	記述…正直に返すといいことがある。私だと返さなかったかもしれないけれど、ひろしとたけしは返してすごいと思いました。友達の「言わなければお金は増えるけれど、お店の人は困ってしまう」という意見にも納得しました。	他者の「言わなければお金は増えるけれど、たこ焼き屋は困るから。」という意見を取り入れている。 ②/㊦

第4回 生きているしるし (生命の尊さ)	発言・命がないと生きていけないから、これからも大切に生きていけないと思う。 記述・友達の「命がないと生きていけない」という言葉に「その通りだな」と思いました。そして、命はお母さんのくれた大切なプレゼントだから、命を大切にしたいと思いました。	自分の命の重み、大切さを他者との話し合いを通して考えをさらに深めている。 ①/記言
第8回 琵琶湖のごみ拾い (勤労、公共の精神)	動作化した後の感想 実際にごみ拾いをやってみると思っていた以上に楽しかった。一つごみを拾うごとに、気持ちがよくなってきた感じがしました。	動作化により、人のために働く気持ちよさを実感している。 ①/他動作化
第9回 本当の思いやり (親切、思いやり)	記述・友達の「何でもやってあげるんじゃないで、その人の気持ちを考えるのが思いやり」という意見を聞いて、自分が思いやりとやってやったことでも、本当はいやなのかもしれないから、「自分でやる？それともやってあげようか？」など聞いた方がよいと思いました。	他者の「なんでもやってあげるのではなく、その人の気持ちを考えるのが思いやり」という意見を取り入れている。 ②/記
第10回 ぼくたちのバラ花だん (感謝)	記述・友達の「地域の人たちはバラに励まされている」という意見から、地域の人たちのバラを大切にすることを気付きました。	他者の「地域の人たちはバラに励まされている」という意見から、自分と違う視点での考え方に気付いている。 ①/記
第11回 いのちをつなぐ岬 (自然愛護)	話し合い・他者の「命がつながれているって素敵だな」に「そうだよね」のつぶやき 記述・一つ一つ大切な命を人間の手でつながれているんだなと思えました。	生きているもの全ての命のつながりを考えている。 ①/記他話し合い
第23回 なしの実—アンリ=ファール (正直、誠実)	記述・友達の「悪いことだと分かっていたから」という考えを聞いて、自分の意見に自信がもてました。もしこれからアンリみたいなことがあった時には、しっかりと注意をしないとけないと思えました。	他者の「悪いことだと分かっていたから」という意見を取り入れている。 ③/記
第24回 生き物と機械 (生命の尊さ)	発言・命は一度なくなってしまうと、もう取り戻せないから、自分の命も全ての命も大切に扱いたいです。	機械と命のあるものの違いを考え、自分の命が一つしかないものであることを考えている。 ①/言
第25回 花さき山 (感動、畏敬の念)	話し合い・他者の誰かのために思って花を見せるという考えに共感している。 記述・友達の「家族にもきれいな花を見せてあげたい」という考え方がすてきななと思えました。私だったら、着物を譲らず、あやみたくに「また花を咲かせたい」とは思わないのに、あやは着物をゆずり、また花を咲かせたいと思うのはすごいと思えました。	自分以外の考えに共感することで、他者のよさを認めている。 ②/他話し合い記

この児童の25回までの学習状況のうち、網掛けをした児童の学習状況の下線部分に着目し、「他者の考えを取り入れながら自分の思いを整理したり、他者との話し合いから自分以外の考え方のよさを認めたりするなど多面的・多角的に考えるようになってきた。」と見取った。第3回の「『正直』五十円分」では、登場人物の行為に自分を重ねて考えると同時に、他者との話し合いを通して、正直に生きる気持ちよさを考えていた。第9回の「本当の思いやり」では、他者との話し合いを通して、相手の気持ちを汲んで行うことが本当の思いやりといえるのではないかと考え、今後の他者との関わり合いについて考えを深めた。第25回の「花さき山」では、話し合いを通して、他者の考えに共感し、そのよさを認めて自分の考えを深めたことが見取れたので、次のような所見文を考えた。

#### 所見の文例①

友達の意見と照らし合わせて、自分の考えを深めました。『正直』五十円分では、登場人物の葛藤を自分のこととして捉え、「自分だったら返さなかったかもしれない」と考えました。友達との話し合いを通して、どのように判断するのが気持ちのよいことなのか考えを深めました。

#### 所見の文例②

自分の考えを書く学習では、自分が大切にしたいと考えただけでなく、友達の意見も書き加えることで、自分を高めようとする姿が見られます。「本当の思いやり」では、友達との話し合いを通して、相手の気持ちを考えて行うことが思いやりの形であると考え、これからの自分の生活に生かそうと考えていました。

#### 所見の文例③

友達との話し合いを通して、いろいろな考え方を自分の考えに取り入れるようになりました。第25回の「花さき山」の学習では、登場人物の「花を咲かせたい」という気持ちを考えたときに、友達の意見に共感して、自分の考え方を見つめ直しました。

## (2) 学期や年間などの一定期間を経た評価の考察

一単位時間の授業の中で全ての児童生徒の学習状況を見取することは容易ではないので、授業中に見取った児童生徒の発言や記述を記録することを継続した。前時に十分に見取れなかった児童生徒を意図的に見取り記録することで、全ての児童生徒を見取ることができた。児童生徒の学習状況を前時と比較した際に、道徳的諸価値について登場人物に自分を重ねて考えている記述が顕著に見られた姿を「突出しているところ」として見取れることが分かった。また、道徳的諸価値について他者との話し合いを通して、様々な考え方があることに気付き、さらに自分の考えを深めるようになってきた姿を「進歩しているところ」として見取れることが分かった。児童生徒の学習状況を見取る際に、授業中の記述で見取ることが多かったため、話し合いの様子や発言などから見取ることも積極的に行い、さらに児童生徒一人一人の成長の様子を見取る必要があると考える。

## Ⅲ 研究のまとめ

### 1 研究の成果

道徳科の目標を4つに分け「考え、議論する道徳」を明確にした。これからの道徳科は、児童生徒が道徳的諸価値に根差した問題について、自己と向き合い、他者との話し合いを通して様々な考え方や感じ方に触れ、自分の生き方や人間としての生き方について考えを深めていくことがめざすべき授業の姿である。「考え、議論する道徳」の授業は、児童生徒の考えに深まりや広がり生まれる授業を実現しなければならない。そのためには、児童生徒の思いや考えを理解し、深めたり広げたりする手立てを講じることが大切である。授業を構成する際に、教材分析を行うことで、教材の特性を意識して、考えさせたいことが明確になることで発問につながり、本時の評価の視点を設定する際にも有効であることを示すことができた。「目の前の子どもに何を考えさせたいのかを明らかにすることで、授業中も見取りも適切にできる。」「発問と評価の視点を大切にして、さらに考えを深める子どもの姿を意識することで、全ての子どもたちが考え、議論する道徳の時間となってきた。」という研究員の声からも研究の成果を収めることができたといえる。

「考え、議論する道徳」を意識した問題解決的な学習では、教材の中から道徳的な問題を考えさせることが大切である。一単位時間の中でどのような場面で児童生徒に何を考えさせたいかを教材分析によって明確にし、教材の特質をとらえた発問を工夫することができる。問題解決的な学習では、「共通の問題意識」を設定することで、一つの問題意識に対して、一人一人が多様な考え方で話し合うことができる。そのためには、教師が児童生徒一人一人の問題意識をつなげていくことや補助発問を入れていくこと、共通する点を視覚的に示すこと等の手立てをとることで、「共通の問題意識」を立てやすいことも分かった。さらに、教材の登場人物の関係性や立場を図式化して板書することは、話し合う際の手立てとして有効であった。また、児童生徒が自分の考えを整理するために、記述することは効果的であった。自分の考えを他者の考えと比べることで、共感したり異なる意見について議論したりすることも多くなった。記述することが苦手な児童生徒は、ペアやグループになった際に、他者の考えを聞いた後で、自分の記述に生かすという場面も見られた。このような道徳ノートやワークシートなどの記述による学習活動を行うことで、児童生徒は、授業を通して考えたことや感じたことを言葉として明確にすることができ、自分の考えを整理することができると分かった。

また、評価については、児童生徒の実態に即した教材分析を行い、発問を明確にし、それにあわせて本時の評価の視点を立てたことから一単位時間における見取りを適切に行うことができた。全ての発問

や学習活動から見取るのではなく、教材のどこに着目して何を考えさせたいのか、どこに話し合いの深まりをもたせたいのかなど、教師の明確な意図により評価の視点の設定は変わってくるのが分かった。さらに、一単位時間の児童生徒の姿を記述や発言、学習に取り組む様子などから見取り、ファイルに綴ったり、座席表の見取りを蓄積したりすることは、学期や年間などの一定期間を経た際に、どの時間に深く考えていたか「突出したよさを認める評価」につなげることができるとともに、時間を経て少しずつ考えが深まっている姿を「進歩の状況を認める評価」として見取ることができることも分かった。

## 2 今後の課題

「考え、議論する道徳」となるためには、日頃の児童生徒の実態を把握した上で、教材を通して児童生徒に何を考えさせたいのかを明確にし、授業中の姿を想定しておくことが大切である。このことは、評価を考える際にも大変有効なことである。これまでの研究から、教材分析を行い、発問と評価の視点を関連付けて授業展開することは、児童生徒の学習状況の適切な見取りにつながる事が分かった。今後は、評価の視点を授業づくりの視点として設定し、授業の改善・充実を図り、指導と評価の一体化を明確に表していく必要がある。

「考え、議論する道徳」の学習指導過程の考え方から、問題解決的な学習で検証を行ったが、全ての内容項目で、この指導方法が有効であるのか、また、教材の特質により、この指導方法が有効であるのかは、今後検証していく必要がある。同時に、評価についても、さらに、どのような場面で、どのような評価方法をとるのが有効であるのかも、細かく検証する必要がある。

最後に、研究を進めるに当たり、ご支援、ご助言をいただきました講師の先生方、また、校長先生を始め学校教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

### 【参考文献】

- 柳沼良太『問題解決的な学習で創る道徳授業 超入門「読む道徳」から「考え、議論する道徳」へ』  
明治図書 2016年
- 赤堀博行『教育技術MOOK 子どもを幸せにする「道徳科」』小学館 2017年  
平成28年度岩手県立総合教育センター教育研究第172号 2017年
- 高木展郎・三浦修一・白井達夫『学習指導要領がめざす これからの学校・これからの授業』小学館  
2017年
- 永田繁雄『「道徳科」評価の考え方・進め方』教育開発研究所 2017年
- 永田繁雄『平成29年版 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 特別の教科 道徳』東洋館出版社  
2017年
- 赤堀博行『「特別の教科 道徳」で大切なこと』東洋館出版社 2017年

### 【指導助言者】

- 文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教科調査官  
国立教育政策研究所 教育課程研究センター 研究開発部 教育課程調査官 浅見 哲也
- 川崎市立小学校道徳教育研究会長（川崎市立南野川小学校長） 野村 智
- 川崎市立中学校教育研究会道徳教育部会長（川崎市立菅中学校長） 山川 俊英
- 川崎市総合教育センター指導主事 水之江 忠