

大分県道徳教育指導資料



「道徳科」

評価と授業構想の在り方

改訂版



令和7年4月
大分県教育委員会

- ・ 道徳科の授業って、どんな授業なのですか？
- ・ 道徳科の発問って、どのようにしてつくるのですか？
- ・ 道徳科の評価って、どうするのですか？

このような素直な疑問に、少しでも応えたいと思い、この指導資料を作成しました。

○道徳科には、「道徳性」「道徳的価値の理解」等、日常生活ではあまり使わない難解な言葉が多く出てきます。そのような難解な言葉を、できるだけシンプルに解説しています。

○「読み物道徳」や「押しつけ道徳」といった問題点も指摘されています。
そのような授業にならないように、気をつけるべき事を解説しています。

○道徳科の評価は、どのように進めていくのか、指導要録や通知表にどのように記載していけばよいのか。エラー例とともに、その考え方を解説しています。

○道徳科の指導案は、何を、どのように書いていくのか。その手順や考え方を解説しています。

日々の道徳科の授業づくり、校内研修や研究会等、さまざまな場面で活用していただければ幸いです。

道徳科は、難しいことを教える学習ではありません。

一人ひとりの児童生徒が自分自身の生き方を振り返り、人としてのよりよい生き方に向けて、じっくり考える学習です。

先生方も子どもと一緒に、よりよい生き方について考えていく、そんな道徳科の授業が広がっていくことを願っています。

令和7年 4月

大分県教育庁義務教育課長 小野 勇一



目次 「道徳科」評価と授業構想の在り方 改訂版

第1章 道徳科の学習評価の進め方

1	何を評価するのか	4
2	なぜ、道徳性を評価しないのか	5
3	「学習状況」とは何か	6
4	「道徳性に係る成長の様子」とは何か	7
5	「学習状況」を把握するためには	8
6	道徳科の「学習状況」の具体例	10
7	指導要録の記載	13

第2章 道徳科の学習評価の考え方

1	個人内評価	14
2	大きくくりなまとまりを踏まえた評価	15
3	具体的な評価の方法	16
4	発言や書くことが苦手な子への配慮	17
5	授業中の発言と日常の行動	18
6	組織的、計画的な評価の推進	19
7	指導と評価を一体的に捉える	20
8	通知表と指導要録	21

第3章 道徳科の授業とは

1	道徳科の授業のイメージ	22
2	「読み物道徳」と批判される授業	23
3	道徳科の目標	24
4	道徳科の学習活動	26
5	道徳科の学習指導過程（例）	30
6	道徳科の「まとめ」について	31

第4章 道徳科の授業構想

1	教師の「指導の意図」を明確にする	32
2	道徳教育と道徳科（特別の教科 道徳）	33
3	読み物教材をどう読むか	34
4	道徳科の発問	35
5	発問の具体例	36
6	授業の構想図（例）	37

第5章 道徳科の指導法の工夫

1	導入の工夫	38
2	教材提示の工夫	39
3	話合いの工夫	40

4	書く活動の工夫	41
5	動作化、役割演技等の表現活動の工夫	42
6	説話の工夫	43
7	板書の工夫	44

第6章 道徳科の学習指導案

1	道徳科の学習指導案の内容	46
2	道徳科のねらいと評価	47
3	学習指導案の例（小学校）	48
4	学習指導案の例（中学校）	51

第7章 通知表の所見

1	通知表における所見のエラー	54
2	エラーの理由と改善の方向	55
3	所見に盛り込みたい構成要素	59
4	評価よりも、まず授業	59

第8章 道徳科における問題解決的な学習

1	道徳科における問題解決的な学習とは	60
2	問題解決的な学習における「道徳的な問題」	61
3	問題意識の喚起	62
4	問題解決的な学習展開（例）	63
5	具体的な展開例	64

第9章 新大分スタンダードと道徳科

1	新大分スタンダードと道徳科の授業	66
2	授業の展開例（小学校3本、中学校2本）	67

第10章 教育課程の編成について

1	学校の道徳教育の重点目標	78
2	道徳教育の全体計画	79
3	全体計画の別葉	80
4	道徳科の年間指導計画	81

	参考にした書籍や資料等	82
--	-------------	----

第1章 道徳科の学習評価の進め方

1 何を評価するのか

道徳科の目標では、下に示すように、道徳科の学習を通して、道徳的判断力や道徳的心情等の道徳性の育成を目指しています。

【道徳科の目標】

(小) 道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲及び態度を育てる。

(中) 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、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、実践意欲及び態度を育てる。

道徳科の授業は、道徳性の育成を目指して行いますが、児童生徒の道徳性が育ったかどうかを評価するものではありません。

学習指導要領には、次のように示されています。

【「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】

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。

道徳科における学習評価は、週一時間の道徳科の授業における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ことを指しています。



○道徳性そのものを評価するのではない。

○道徳科の評価は、道徳科の授業における児童生徒の「学習状況」や「道徳性に係る成長の様子」の把握を指す。

では、道徳科の授業において、なぜ、道徳性を評価しないのでしょうか。 ➡ 次ページ

2 なぜ、道徳性を評価しないのか

目標に示されている道徳性を、なぜ評価しないのでしょうか。
その前に、道徳性とはどのようなものか、まず確認しておきましょう。

道徳性とは、人間としてよりよく生きようとする人格的特性。

児童生徒のよりよく生きようとする人格的特性（道徳性）を、数値等によって、あるいは一つの姿をもって、安易に評価することは不適切と言えます。

道徳性は、様々な様相で構成されています。道徳性の諸様相については、様々な捉え方や考え方がありますが、学校教育においては、次のように捉えることが大切です。



道徳性の諸様相

⇒ 道徳的判断力、道徳的心情、道徳の実践意欲と態度

宮澤章二氏の「行為の意味」（2010 ごま書房新社）には、次のようなフレーズがあります。

「思い」は見えないが、
「こころ」は見えないが、



よりよい行為へのエネルギー
（道徳性＝内面的資質）

- ・道徳的判断力
- ・道徳的心情
- ・道徳の実践意欲と態度



「思いやり」は見える。
「こころづかい」は見える。

※宮澤章二『行為の意味』より



よりよい行為
（道徳的实践）

- ・道徳的習慣
- ・道徳的行為



「思いやり」や「こころづかい」は、児童生徒の行為や発言として表れるので、見取ることができます。

しかし、道徳性に当たる「思い」や「こころ」は、見取ることが困難です。
つまり、道徳性とは、目に見えない内面的資質のことなのです。

○道徳性は、目に見えない内面的資質であり、授業において、道徳性が育ったかどうかは、容易に判断できるものではない。

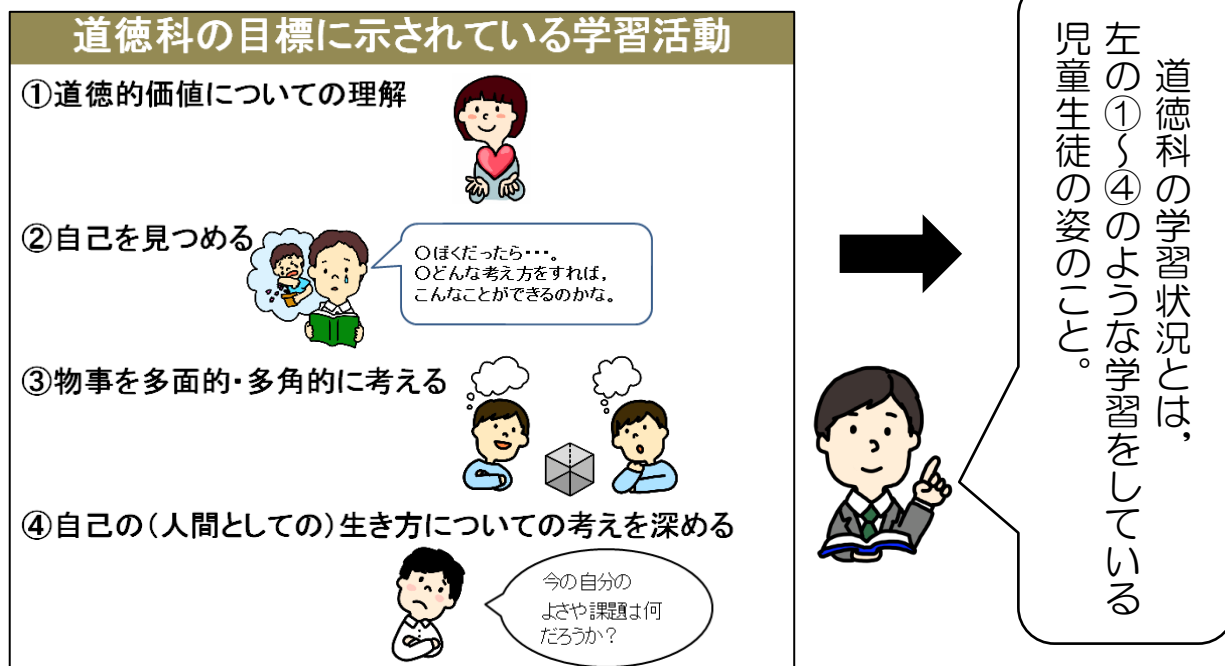
○道徳性そのものを評価するのではなく、授業の中で見られる児童生徒の「学習状況」や「道徳性に係る成長の様子」を把握していく。



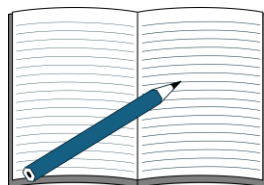
では、「学習状況」や「道徳性に係る成長の様子」とは、何のことでしょうか。☞ 次ページ

3 「学習状況」とは何か

道徳科の学習状況とは、下のような道徳科の目標に示されている学習活動における児童生徒の発言や記述等のことです。



上の①～④のような学習をしている児童生徒の様子を、授業中の発言、ノートやワークシートの記述、グループでの話合いの様子等から把握していきます。



但し、下のような学習状況を指すではありません。

- エラー1 「自分の考えをきれいな字で丁寧に書いている。」
- エラー2 「たくさん手を挙げて発表することができている。」
- エラー3 「自分の考えを大きな声で堂々と説明できている。」



学習状況の評価とは、学習活動の様子、つまり、学習のプロセスを評価することであり、目標の達成状況や学習の到達度、定着状況のことではありません。

児童生徒に心を寄せ、上の①～④のどのような状況なのかを見取る力が必要となります。

4 「道徳性に係る成長の様子」とは何か



「道徳性に係る成長の様子」とは、
道徳科の目標に示された学習活動を積み上げた結果
としての、学習状況の成長の様子と言える。

道徳性に係る成長の様子とは、「道徳性の成長」のことではありません。

「道徳性に係る」とは、「道徳性を育成することに関係する」や「道徳性につながっていく」等の意味があると言えます。

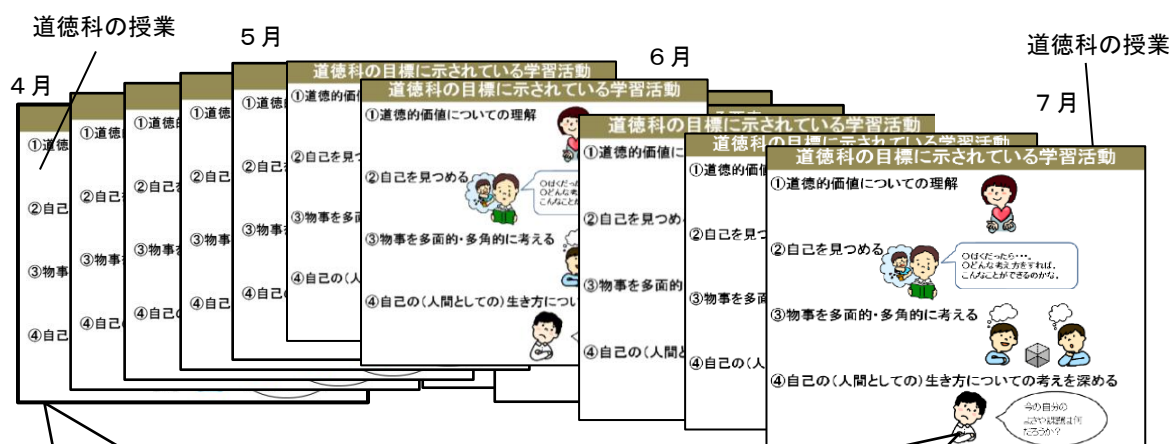
道徳性に係る成長の様子



道徳性の成長の様子

道徳科の授業が、「道徳性を育成することに関係する」学習や「道徳性につながっていく」学習となるためには、道徳科の目標に示されている学習活動を行う必要があります。

そして、週一時間の道徳科の授業を確実に実施することが、児童生徒の学習状況の成長につながっていくのです。



学習状況の成長の様子



例えば、学習状況の成長の様子として、上の図の子どもは、読み物教材のある場面に対し、登場人物を自分に置き換えて考えるようになってきました。

5 「学習状況」を把握するためには

道徳科の学習状況を把握するには、道徳科の目標に示されているような①～④の学習活動を行うことが必要です。

そして、①～④の学習をしている児童生徒の様子を把握していくのです。

- ①道徳的価値についての理解
- ②自己を見つめる
- ③物事を多面的・多角的に考える
- ④自己の（人間としての）生き方についての考えを深める

しかし、①～④の学習の様子は、明確に区別することは難しい場合があります。

例えば、多面的・多角的に考えることで道徳的価値の理解を深めたり、自己を見つめることで道徳的価値の理解を深めたりする場合があるからです。

学習指導要領解説では、次の2つの着眼点で、児童生徒の学習状況を把握していくことが示されています。

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

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



具体的な学習状況で言えば



例

道徳的価値を実現することの難しさや大切さを自分事として考えている姿

例

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姿

例

読み物教材の登場人物を自分に置き換えて考えている姿

例

道徳的価値に関わる問題に対して、判断の根拠やそのときの心情を様々な視点から考えている姿

例

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姿

例

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姿

Point!

「学習状況」は、ここに示した7つの例以外にも考えられます。

例

複数の道徳的価値の対立が生じる場面を多面的・多角的に考えている姿



左ページの7つの例を参考にしながら、下のように期待する児童生徒の学習状況を思い描き、日々の授業に取り組むことが大切。

【評価の着眼点（例）】・・・授業において、期待する学習状況のこと

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

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



オオカミに自我関与して、親切にする気持ちよさについて発言しているかどうか

【教材 はしの上のおおかみ 低学年】

洋服を汚した立場と洋服を汚された立場の双方の思いを考えながら、発言しているかどうか

【教材 黄色いベンチ 低学年】

サムを許すことの難しさについて、自分事として、考えたり話し合ったりしているかどうか

【教材 ブランコ乗りとピエロ 高学年】

サムを受け入れる時の様々な考え方について、発言したり書いたりしているかどうか

【教材 ブランコ乗りとピエロ 高学年】

よしこの行為について、自分事として考えたり、きまりやマナーの視点から発言したりしているかどうか

【教材 雨のバス停留所で 中学年】

2つの思いやりを比較したり、女の子の気持ちを想像したりしながら考えているかどうか

【教材 父の言葉 中学校】

久留島武彦の生き方から、夢や目標をもつよさを話し合ったり、今の自分を振り返ったりしているかどうか

【教材 日本のアンデルセン 久留島武彦 高学年】

元さんがとった行動に対して、規則尊重と生命尊重を関連付けて発言したり、書いたりしているかどうか

【教材 二通の手紙 中学校】

裕介の思いと自分を重ねながら語り合ったり、精一杯生きる意味を自分事として書いたりしているかどうか

【教材 きみばあちゃんの椿 中学校】

掃除係の生き方から、働くことの意味や大切さを、様々な側面から考えたり、話し合ったりしているかどうか

【教材 そうじの神様が教えてくれたこと 中学校】



上に示した【評価の着眼点（例）】は、各教科における「評価規準」に相当します。

道徳科の特質として理解する必要があります。

6 道徳科の「学習状況」の具体例

実際の授業における児童生徒の発言等から、学習状況を考えてみます。
ここでは、小学校高学年の教材「ブランコ乗りとピエロ」の実践で説明します。

☞ 臼杵市立福良ヶ丘小学校 長谷川 千尋 教諭の実践から（平成29年8月4日）

（1）ブランコ乗りとピエロ （高学年「私たちの道徳」文部科学省）

サーカス団のリーダーであるピエロは、自分の忠告も聞かず、スター気取りのサム（ブランコ乗り）に腹を立てていた。

大王を招いての演技披露の時も、サムが目立ち、ピエロは自分の演技を大王に披露することができず、憎しみの気持ちがさらに高まった。

しかし、演技を終えて疲れ切ったサムの姿を目にすると、ピエロの心から、サムへの怒りや憎しみが消え去るのであった。

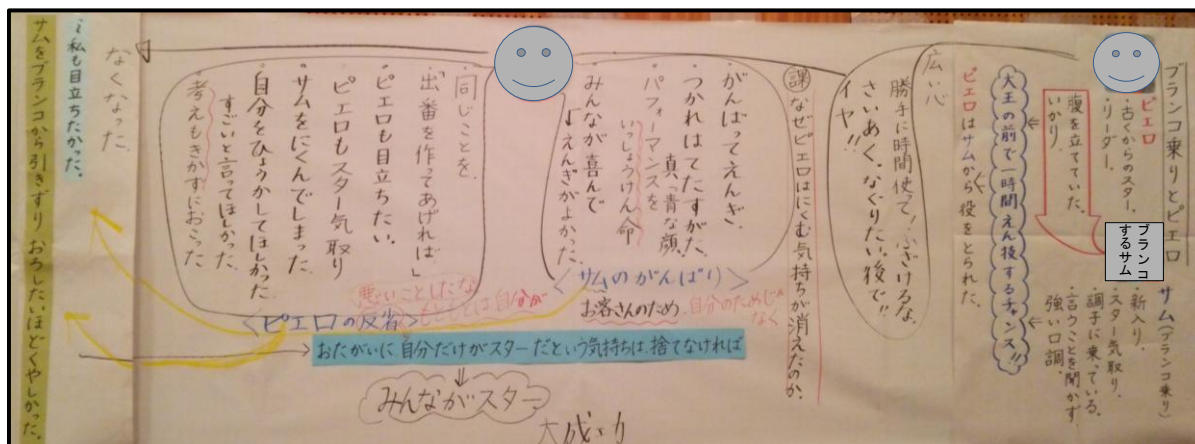
（2）授業のねらいと評価 <内容項目「謙虚・寛容」>

- | | |
|------------|---------------------------------------|
| 【学習の中心的内容】 | ピエロがサムを受け入れたことについて |
| 【学 習 活 動】 | 人を許すことの難しさや受け入れるときの様々な考え方を話し合う活動を通して、 |
| 【道徳性の諸様相】 | 誰に対しても公正、公平に接しようとする心情を育てる。 |

→【評価の着眼点】（期待する学習状況）

- サムを許すことの難しさについて、自分事として、考えたり話し合ったりしているかどうか
- サムを受け入れる時の様々な考え方について、発言したり書いたりしているかどうか

（3）授業の実際 【板書】



自分に反省することがある ⇒ 許す

自分にも反省すべきことがあると思えば、人の失敗を許せるという考え方

相手の長所 ⇒ 許す

相手のよさやがんばりがわかったら、人の失敗を許せるという考え方

(4) 授業の実際 【展開】

授業の前半は省略

(中心発問) なぜ、ピエロはサムを憎む気持ちが消えたのかな。

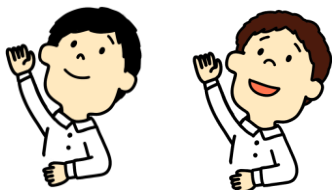
- ・サムが一生懸命だから。
- ・サムががんばっているから。



- ・サムの考えも聞かずに、一方的に責めてしまったことを反省したから。

相手の長所 ⇒ 許す

自分も反省することがある ⇒ 許す



＜相手の長所 ⇒ 許す＞という立場の発言が集中する。

私は、＜相手の長所 ⇒ 許す＞という考えに納得できない。
大切な出番を奪われたのに、相手が少しがんばったくらいでは、簡単に許せない。

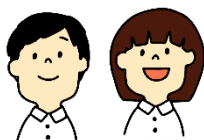
Aさん



ん~~~~。
何だか迷ってきたわ。



Aさんは、道徳的価値を実現することの難しさを自分事として考えていると言えます。
教師が、Aさんの発言を取り上げ、全体の話題にすると、左のような対話が生まれてきました。



Aさんの考えをどう思う？

2つの考えを比べたとき、どちらもあると思うけど、私はやっぱり、自分にも反省する点があると思った時に、許せる気持ちがわいてくる。

Bさん



Bさんは、初めから、＜自分も反省することがある ⇒ 許す＞という考えでした。
その後、他者との対話を通して、初めにもった考えに、さらに納得することができたことが「やっぱり」という言葉から伺えます。
この時、Bさんは、2つの考えを比較するような多面的・多角的な思考だったと言えます。

ピエロはサーカス団のリーダーだから、仲間の気持ちはわからないといけないと思う。ぼくがもし、リーダーだとしたら、怒ってばかりの自分ではいけないと思うから。

Cさん



Cさんは、サーカス団のリーダーであるピエロと、縦割り班のリーダーである自分を重ねながら考え、発言しています。
この時のCさんは、リーダーとしての自分の経験を振り返っています。
このような学習状況を「自己を見つめる」と言います。

(5)「学習状況」の把握と記録

Aさん



私は、＜相手の長所 ⇒許す＞という考えに納得できない。
大切な出番を奪われたのに、相手が少しがんばったくらいでは、簡単に許せない。

Bさん



2つの考えを比べたとき、どちらもあると思うけど、私はやっぱり、自分にも反省する点があると思った時に、許せる気持ちがわいてくる。

Cさん



ピエロはサーカス団のリーダーだから、仲間の気持ちはわからないといけないと思う。
ぼくがもし、リーダーだしたら怒ってばかりの自分ではいけないと思うから。



長谷川教諭が設定した評価の着眼点
(期待する学習状況)

サムを許すことの難しさについて、自分事として、考えたり話し合っているかどうか

サムを受け入れる時の様々な考え方について、発言したり書いたりしているかどうか

長谷川教諭は、設定した評価の着眼点に沿って、3人の児童の学習状況を把握しました。

Aさんは、サムを許すことの難しさについて、自分事として考え、意見を述べています。
Bさんは、サムを受け入れる時の2つの考え方を比較して、発言しています。
Cさんは、サムを受け入れる時の考え方を、「リーダー」という視点で発言しています。

このような期待する学習状況を把握できたら、記憶が新しいうちに、右のようなエピソードノート（仮称）に記録していきましょう。

一度の授業で全員を把握し記録することは困難です。例えば、1時間の授業で3～5人の学習状況を記せば、8～10時間で、学級全員を記録できます。

また、ワークシートの記述やグループでの話合いから、学習状況を把握することも考えられます。

7 / 4

Aさん
サムの勝手な行為は簡単に許せるものではないと発言し、人を許すことの難しさについて気づいた。
Bさん
人を許す時の2つの考え方や感じ方を、自分との関わりで考え、発言することができた。
Cさん
自分がピエロの立場だったら、どうすべきなのかを、リーダーという視点と自分の経験に基づいて考えていた。

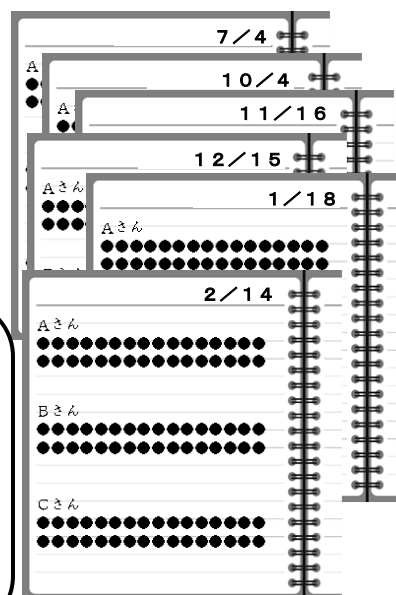
7 指導要録の記載

例えば、Aさん、Bさん、Cさんの授業中の学習状況を右のようなエピソードノート（仮称）に、6回分、記録として残すことができましたとします。

この6回分の記録やワークシート等の記述を総括して、評価を行います。



- たった1回の授業の学習状況では、評価の妥当性や信頼性を担保することは難しい。
- 指導要録へ記載する際には、右のような一定期間における複数の情報に基づいて評価を行う。



「学習状況」の評価例

Aさん



特 別 の 教 科 道 徳
学習状況及び道徳性に係る成長の様子
道徳的価値を実現することの大切さや難しさについて、自分事として考え、発言することができた。

Bさん



特 別 の 教 科 道 徳
学習状況及び道徳性に係る成長の様子
友達の考えと自分の考えを比較しながら、よりよい考え方を追究し、自分の願いをもつことができた。

Cさん



特 別 の 教 科 道 徳
学習状況及び道徳性に係る成長の様子
登場人物が置かれた状況を自分事として考えたり、自分の経験を振り返ったりしていた。

「道徳性に係る成長の様子」の評価例

Dさん



特 別 の 教 科 道 徳
学習状況及び道徳性に係る成長の様子
登場人物の生き方について、自分にとって何が大切かを考えるようになってきました。

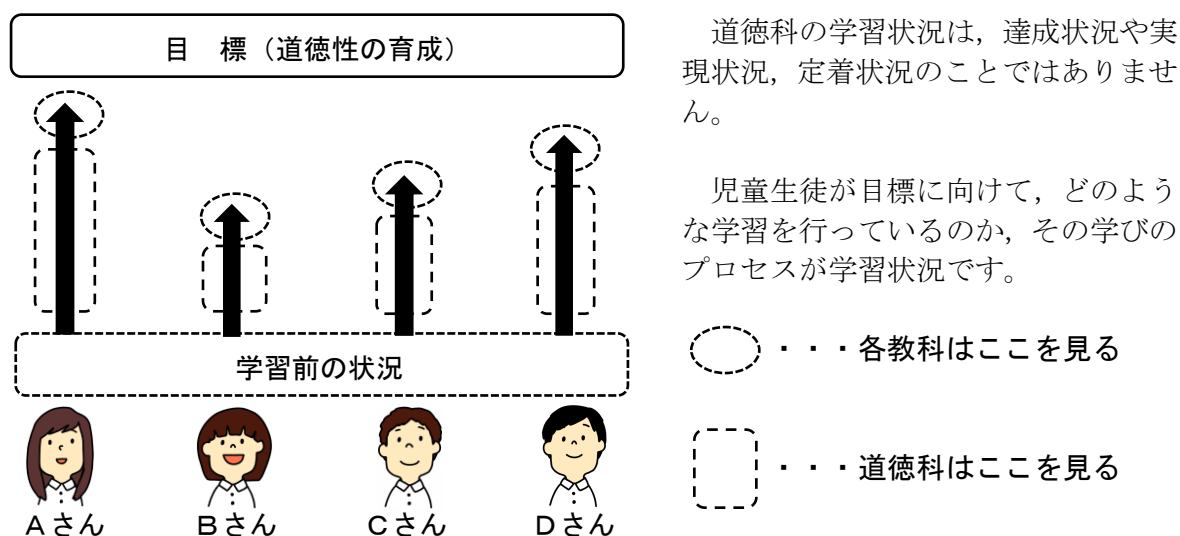
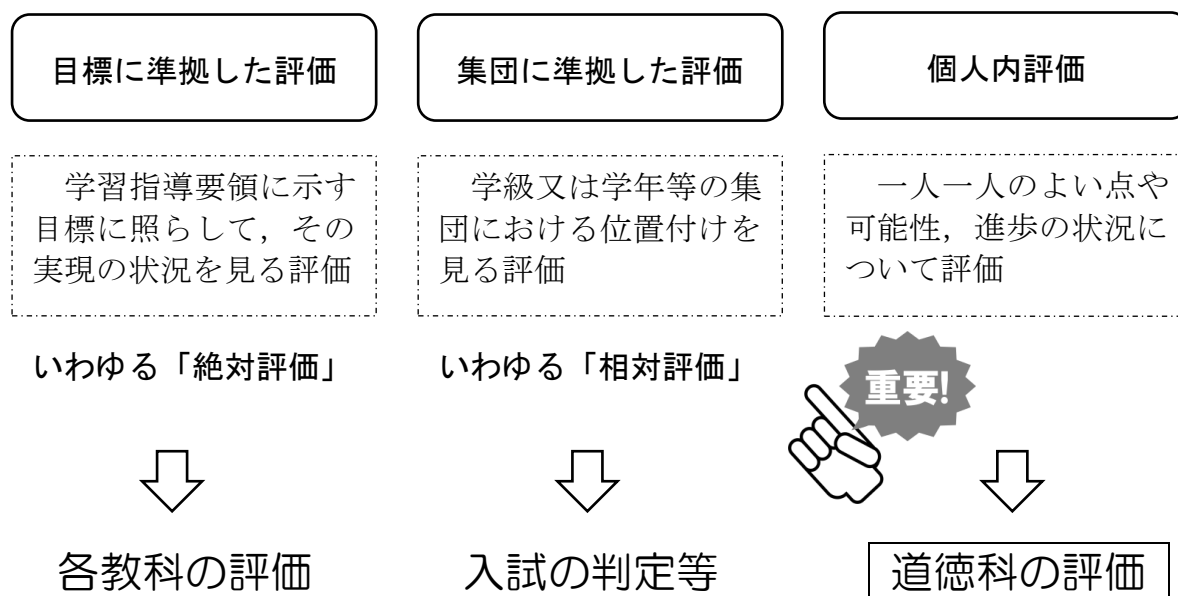


この児童は、道徳科の目標に示された学習活動のうち、特に「自己の生き方についての考えを深める」ことに成長が見られた児童です。

第2章 道徳科の学習評価の考え方

1 個人内評価

学校の教育活動における評価には、次のような3つの考え方があります。
各教科等においては、平成12年度以降、「目標に準拠した評価」を実施しています。



Bさん、Cさん、Dさんの3人は、学習状況を示している矢印の長さ（伸び）が、Aさんに比べて短いです。

これを児童生徒の責任にするのではなく、ご自分の授業改善に生かすのです。

授業改善は児童生徒の学習状況を把握することから始まります。

2 大きくくりなまとまりを踏まえた評価



「大きくくりなまとまりを踏まえた評価」とは、どういうことを意味するのでしょうか。
ここでは、3つのことを確認していきましょう。

「大ざっぱで、漠然とした評価」という意味ではない。



「大きくくりなまとまり」というと、「だいたい」「ざっくり」「おおむね」等の言葉を連想する方がいるかもしれません。

しかし、学習の評価である以上、曖昧でよいはずがありません。

ポートフォリオ評価やエピソード評価等の多様な評価方法を活用して、評価資料を蓄積していくことが求められます。

「大きくくりなまとまり」とは、
年間や学期といった一定の時間的なまとまりのこと。



たった1回の授業をもって評価をするのは、評価の妥当性や信頼性を担保することが難しいと言えます。

年間や学期、数か月間といったある一定の期間を通して、継続的に学習状況を把握していくことが大切です。

その際、道徳科の特質を生かした学習活動を実施し、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姿や多面的・多角的な見方へと発展させている姿等に着眼していきます。

個々の内容項目ごとに、学習状況を把握するのではない。



道徳科の内容項目の数は、低学年が19、中学年が20、高学年が22、中学校が22となっています。「節度、節制」「礼儀」「友情、信頼」等の内容項目について、それぞれの内容項目の学習状況を把握するのではなく、様々な内容項目の学習を概観して、児童生徒の学習状況におけるよさや成長の様子を把握していきます。

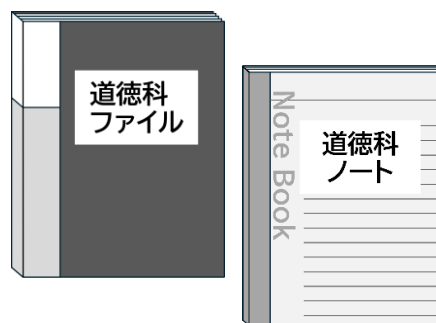
3 具体的な評価の方法

① 道徳科ノートやワークシート

○ワークシートは、毎回、教材に合わせて作成する必要はありません。一定の形式のものでよいと思います。

○道徳科ノートは、黒板を全て写すような指導は必要ないと思います。例えば、中心発問に対する考えや、最後の感想等を書かせることが考えられます。

○「第○回 道徳科授業 ○月○日」と、児童生徒にナンバリングするよう指導しましょう。



② 指導者のエピソードノート（仮称） ※P. 12 参照

○毎時間、全ての児童生徒を、記録することは難しいかもしれません。例えば、授業後、毎時間3～5人ずつの学習状況を記録していきます。

○ノートに記録されていない児童生徒ほど、次回、意識して学習状況を見取るようにしましょう。

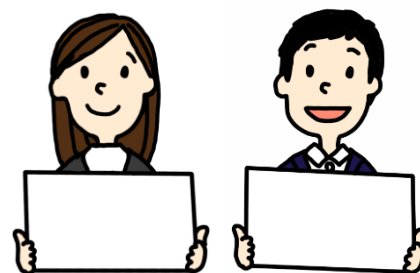


③ チームによる評価

○複数の指導者で、児童生徒の学習状況を見取ること
で、信頼性や妥当性を確保できます。

○互見授業を行った場合、参観者に児童生徒のつぶやきも含めて、授業記録をとってもらいましょう。

○記録係あるいは参観者のとった授業記録をもとに、学年部で、評価についての話し合い行うことで深い協議ができます。



④ 児童生徒の自己評価や相互評価

○自己評価や相互評価は、児童生徒の学習活動であり、教師の評価活動そのものではありませんが、児童生徒の学びの傾向をつかんだり、授業改善の資料として役立てたりできると思います。

○児童生徒が、自分のよい点に気付くことを通じて、意欲を高めたり、学び方を改善したりすることに役立ちます。



4 発言や書くことが苦手な子への配慮

学級の中には、発言に消極的であったり、自分の思いや考えを文章で表すことが苦手であったりする児童生徒がいます。そのことへの配慮を具体的に行う必要があります。



自分の思いや考えを発言することが苦手な児童生徒



自分の思いや考えを文章で表すことが苦手な児童生徒

①発言や記述ではない形で表出する児童生徒の学ぶ姿に着目

(例)

- 教師や他の児童生徒の発言に聞き入る姿
- 教師や他の児童生徒の発言にうなづく姿
- 自分の思いをつぶやく姿
- 役割演技や動作化等の表現活動を行っている姿
- 自分の立場を考えながら黒板にネームプレートを貼る姿
- 隣の席の児童生徒と話している姿 等

左のような学習の姿を表面的に捉えるではありません。

どのような考え方に対して、聞き入っているのか、又はうなづいているのかを把握していきます。

例えば、道徳的価値を実現することの難しさ（人間理解）に関わる発言にうなづいたのであれば、その子も同じような考え方をしていると捉えることができます。

②聞き取り

- 机間指導や授業後にこっそり問いかけ、その児童生徒の感じ方や考え方をつかむ。

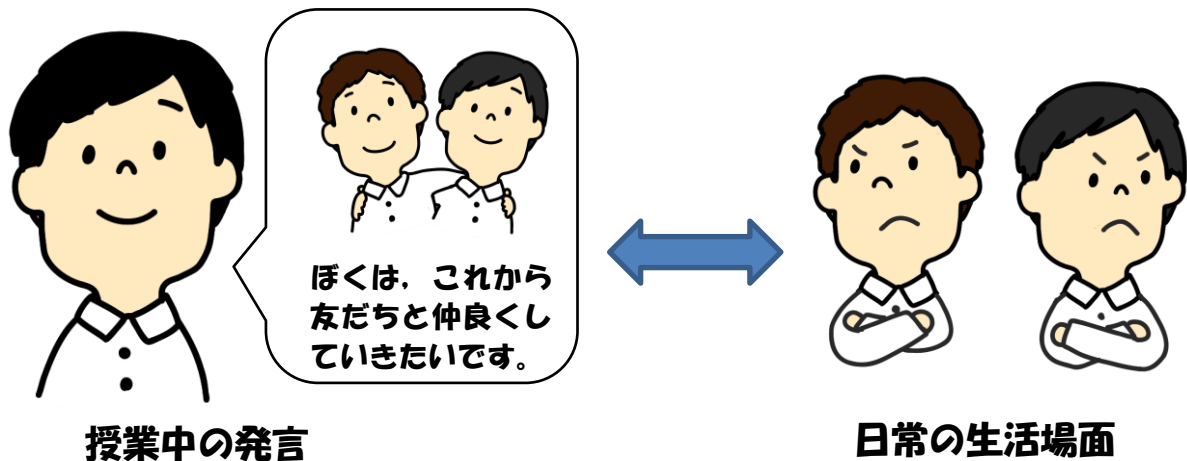
- ・「何か言いたいことあるのかな。」
- ・「これについて、どう思うかな。」
- ・「〇〇さんは、どちらの考え方に賛成かな。」



5 授業中の発言と日常の行動

次のような質問があります。

Q 授業中は、理想的なことを発言するが、日頃の生活態度は全く逆です。
このような児童生徒をどのように評価すればよいのでしょうか。



このような場合、次のようなことも考えてみる必要があると思います。

A 1 その授業の中で、その瞬間に発言したことは、その児童生徒の願いかもしれません。

日頃の生活態度と違ったとしても、その児童生徒が授業中に考えた結果、願いや憧れをもったのなら、受け止めることが大切です。

A 2 授業中の教師の発問が、分かりきったことを言わせるような発問になっていないでしょうか。

分かりきったことを、あえて言わせるような授業であれば、児童生徒は、先生が期待しているような理想的な意見を述べるものです。

A 3 児童生徒が、発言した内容は、今は実践に結び付いていないかもしれませんが、今後、授業中の発言通りの実践ができるようになるかもしれません。
児童生徒の「今後」を信じ、継続的に指導することが大切です。

学校の道徳教育とは、「道徳科の授業」と「全ての教育活動を通して行う道徳教育」の両面を意味します。

授業中のよりよい発言と日常の生活態度が同じになるように、必要な場面で、適切に指導していくことが大切です。

6 組織的、計画的な評価の推進

道徳科の評価は、個々の教諭が個人として行うといった感覚に陥りがちです。

しかし、学習評価の妥当性、信頼性を担保するためには、学校として組織的、計画的に行うことが大切です。

組織的、計画的な評価の推進では、例えば、次のような取組が考えられます。

例1 学年ごとに評価のために集める資料や評価方法等を明確にしておく

例2 評価結果について教師間で検討し、評価の視点等について共通理解を図る

例3 評価に関する実践事例を蓄積し共有する

そのために、下のような議論を行い、学校全体又は学年部等で取り組んでいきます。

【例1に関して】

例えば、道徳科ノートやワークシートを、学校として、どのように活用していくのかを明確にすることが考えられます。

- 本校では、ワークシートは1年生後半から、ノートは5年生から活用しましょう。
- 3年部では、ノートは集めて、簡単なコメントを添えて、子どもに返しましょう。その際、◎や△等はつけないようにしましょう。これらは数値評価と同じです。
- 本校では、道徳科ノートは、原則板書を写すのはせず、自分の考えや感想のみを書かせるようにしましょう。等



【例2に関して】

例えば、授業を見た後、「校内研修」、「学年会」等で、児童生徒の学習状況をどのように捉え、どのように記録していくのか話し合うことが考えられます。

- 評価の着眼点（期待する学習状況）が、抽象的すぎると、把握しづらいので、できるだけ、具体的に示しましょう。
- 1学期は、「自分事として考え、発言しているか」を中心に見ていきましょう。
- Aさんの発言は、多面的に考え、価値理解を深めたと言えるのではないかな。等



【例3に関して】

例えば、授業記録や板書の写真、授業の録画等をもとに研修を行ったり、エピソードノート（仮称）の数ヶ月間の記録を持ち寄り、どう評価するか議論したりする等が考えられます。

- この授業記録を見ると、多くの子が他者理解を深めていることが分かるよ。
- この板書は、この部分を改善すると、多面的な思考を促すのではないかな。
- エピソードノートに記録しているAさんの4つの学習状況を並べてみると、多面的な見方ができるようになっていることが分かるね。



7 指導と評価を一体的に捉える

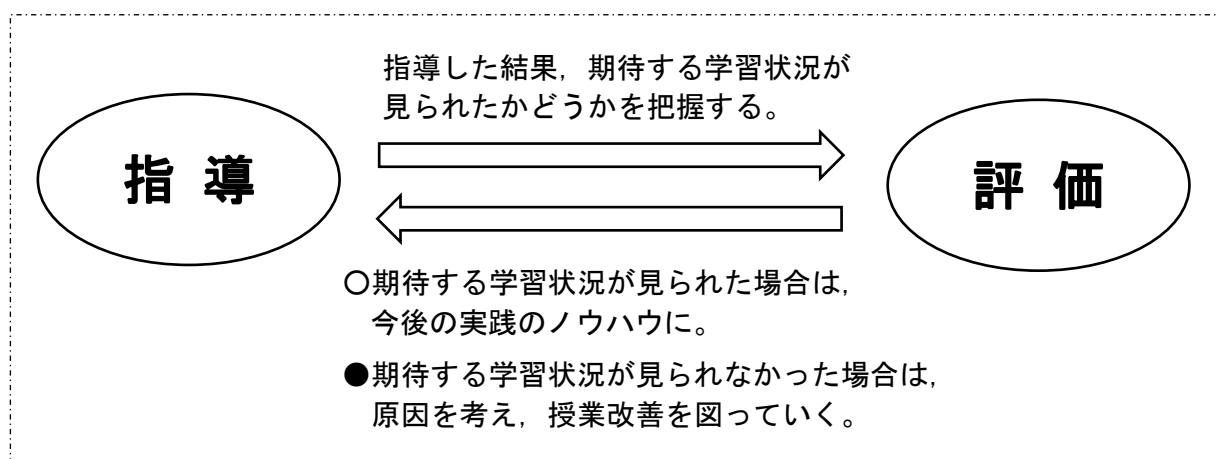
○学習状況を把握するためには、指導者が、着眼点（何を見ていくのか）をもつことが必要です。

○指導者が意図した学習状況が、児童生徒の学習活動の中に生まれてくるように授業を工夫し、意図した学習状況が見られたかどうかを把握していきます。

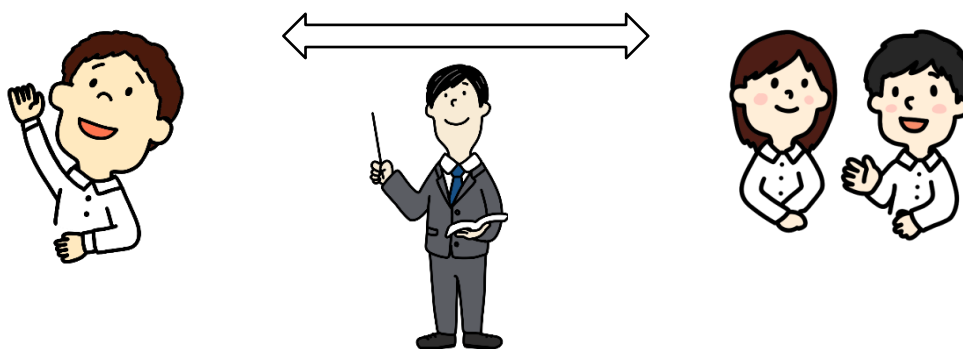
偶然に表れる学習状況を把握するのは困難です。



⇒ 指導と評価を一体的に捉える



○児童生徒の学習状況は、教師の指導によって変わってくるということを、私たちは理解しておく必要があります。



道徳科の特質を踏まえた授業をしなければ、児童生徒の望ましい学習状況は生まれません。

8 通知表と指導要録

学習指導要領で規定されている道徳科の評価とは、指導要録における評価のことです。通知表は、法令上の規定はなく、各学校が独自に行っているものです。

下の表で、通知表と指導要録の違いについて、確認してみましょう。

	通知表	指導要録
法的な性格と内容	保護者に対して児童生徒の学習指導の状況を連絡し、家庭の理解や協力を求める目的で作成。 (法的な根拠はなし)	児童生徒の学習及び健康の状態等を記録した書類の原本。 (学校教育法施行規則)
作成主体	作成、様式等は校長の裁量。自治体によっては校長会等で様式の例を作成している。	様式を定めるのは設置者の教育委員会。 作成は校長の権限。

(文部科学省ホームページより抜粋)

学習指導要領解説には、指導要録における評価の考え方が示されていますが、通知表についての記述はありません。

しかし、通知表においても、指導要録に準じた考え方で行うことが妥当だと言えます。

指導要録は、ほとんどの場合、目にするのは教員等です。

しかし、通知表は、先に示した表にあるように、保護者の理解や協力を求める等の目的で作成します。

○指導要録は、教員等が読む。

○通知表は、保護者や子どもが読む。



保護者が読んで分からない言葉や不信感をもたれるような曖昧な記述等は留意する必要があります。

通知表と指導要録は、読み手が違うということを考えれば、記述する上で、多少の違いが出てくるのは、当然のことです。



通知表の評価の進め方や所見の考え方については、第7章で、詳しく説明していきます。

第3章 道徳科の授業とは

1 道徳科の授業のイメージ

道徳の授業にどのようなイメージをもっていますか。

また、保護者や地域の方に、「道徳の授業って、どんな学習なのですか。」と聞かれたら、どのように答えますか。

よく聞かれるのは、次のような回答です。

㉠ 子どもたちの心を耕す時間です。

㉡ 子どもたちが、よりよい生き方を見つける時間です。

㉢ 子どもたちが、自分自身を見つめる時間です。

㉣ 子どもたちが、本音で語り合う時間です。

ご自分のイメージと重なるのは、㉠～㉣のどの回答でしょうか。
㉠～㉣の回答について少し考えてみましょう。

- ㉠ 「心を耕す」とは、子どもたちのどのような状態を指すのでしょうか。授業で言えば、どのような学習状況のことでしょうか。
- ㉡ 「よりよい生き方を見つける」とは、子どもたちが、いつ、どのような活動を行うのでしょうか。
- ㉢ 「自分自身を見つめる」とは、子どもたちが、どのような活動を行って、何を見つめるのでしょうか。
- ㉣ 「本音で語る」とは、子どものどのような学習の様子を指すのでしょうか。

例に挙げた4つの回答は、よく聞かれる言葉であり、一つの考え方ですが、どれも抽象的な部分があることは否めません。また、保護者や地域の方には伝わりにくいかもしれません。

例えば、このような回答ではいかがでしょうか。

迷いや葛藤を感じる場面において、自分の考え方や行動の仕方を友だちと話し合うことにより、今の自分の課題やよさに気付いたり、よりよい考え方を生み出したりする時間。

授業における「学習活動」と「目指すもの」を、伝えることが必要でしょう。

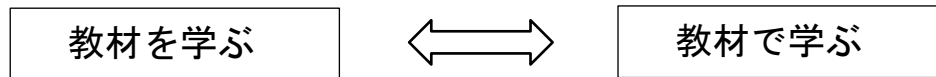
このことを実際の授業を用いて、「例えば、～という教材では、～して、～を目指します」等と説明することもできます。

2 「読み物道德」と批判される授業

「読み物道德」と批判される授業とは、どのような授業を指すのでしょうか。

初めにお断りしますが、読み物教材を活用した授業を、「読み物道德」と言うものではありません。

例えば、次の2つの言葉の違いを考えてみましょう。



例えば、「ミレーとルソー」（光文書院）という実在の人物を題材にした教材があります。下の図は、この教材で学習した後の児童の反応です。



左側の児童は、教材の登場人物に関わる事実や人物同士の関係を理解している姿です。読み物教材を扱うので、当然このような理解も必要です。

しかし、ここで終わってしまえば、読み物の内容を学んだだけとなり、道德科の学習とは言えません。

⇒ 「教材を学ぶ」 = 「読み物道德」

それに対して、右側の児童の学びは、「ミレーとルソー」という教材を通して、2人の生き方から、「友情」という道德的価値について、自分なりに考えていることが分かります。

⇒ 「教材で学ぶ」 = 「道德科の学習」

「読み物道德」になりがちな発問



- 教材の文章に書かれている言葉や文が答えになるような発問
- 教材を読み終わって、すぐに「誰が出てきた？」
「どんな話だった？」「どんな事件が起きたかな？」
等の問いかけが多くなると、教材を読み取らせることが目的の授業になってしまいます。

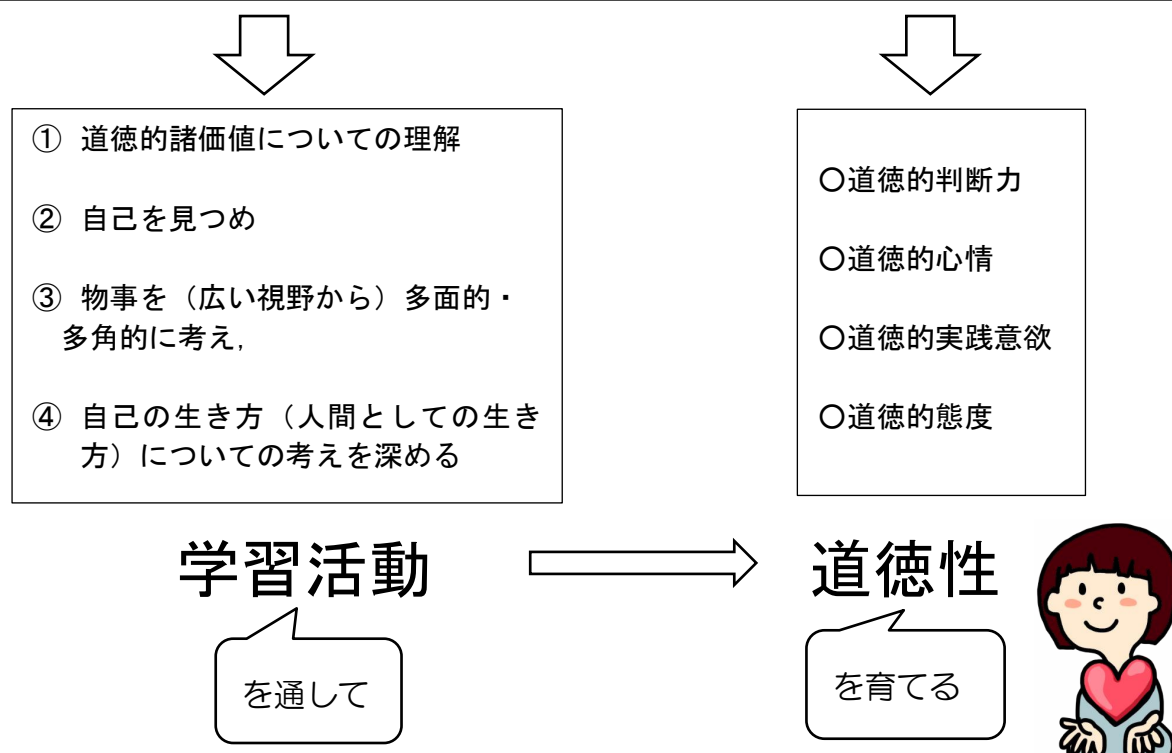
道德科の発問は、教材に書かれていないこと、つまり「行間」を問うのです。

3 道徳科の目標

道徳科の授業では、どのような学習活動が行われるのでしょうか。
それは、道徳科の目標の中に示されています。

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、自己の生き方（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、実践意欲及び態度を育てる。

※（ ）は中学校



道徳科の目標は、上の図のように大きく2つに分けることができます。

左側は道徳科において求められている学習活動、右側は育成すべき道徳性の諸様相を示しています。

つまり、道徳科の授業とは、①～④の要素を含む学習活動により、道徳性を育成する営みとすることができます。



○道徳科の授業は、道徳性を育成するための学習である。

○道徳性の育成につながっていくような学習とは、

- ☛ ①道徳的価値の理解
- ☛ ②自己を見つめる
- ☛ ③物事を多面的・多角的考える
- ☛ ④自己の生き方（人間としての生き方）についての考えを深める



では、道徳性の諸様相である道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度について確認しましょう。



道徳性

①道徳的判断力



○それぞれの場面において、善悪を判断する能力

○様々な状況下において、人間としてどのように対処することが望まれるかを判断する力

- ◇主人公のAさんは、～という考え（理由）から、～できたと思う。
- ◇Aの行為より、Bの行為は、～な理由から、いいと思う。
- ◇Aの考え方より、Bの考え方は、～な理由から、納得できない。

②道徳的心情



○善を行うことを喜び、悪を憎む感情

○人間としてよりよい生き方や善を志向する感情

- ◇Aさんは、～～～な気持ちでつらかったらうな。
- ◇Aさんのような気持ちをもてるのは、すてきななあ。
- ◇〇〇な心（行為）って嫌だなあ。

③道徳的实践意欲と態度



花びんを割ってしまったことを、やっぱり、先生に話にいこう。

○道徳的实践意欲

道徳的判断力や道徳的心情を基盤とし道徳的価値を実現しようとする意志の働き

○道徳的態度

それらに裏付けられた具体的な道徳的行為への身構え

- ◇Aさんみたいな行為ができる自分になりたいなあ。
- ◇（いいと思うこと）を、やってみよう。

4 道徳科の学習活動

(1) 道徳的価値の理解

道徳的価値とは、よりよく生きるために必要なものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるもの。

人間らしさ

道徳的価値の理解とは、単に知識として理解させることではありません。
大切なのは、自分との関わりにおいて理解を深めていくことです。
道徳的価値の理解には、次の3つの理解があります。

① 価値理解

大切さ

人間としてよりよく生きる上で大切なことであると理解すること

② 人間理解

難しさ

道徳的価値は大切であってもなかなか実現することができない人間の弱さなども理解すること

③ 他者理解

多様さ

道徳的価値を実現したり、実現できなかったりする場合の感じ方、考え方は一つではない、多様であるということを前提として理解すること

道徳的価値は、人間らしさを表すものです。

ですから、道徳科の授業では、価値理解（大切さ）と同時に、人間理解（難しさ）や他者理解（多様さ）を深めていくようにします。

価値理解だけを深めようとする、分かりきったことを発言させたり、教師の思いを押し付けたりするような授業になってしまう場合があります。



× 特定の道徳的価値を絶対的なものとする指導

× 本来実感を伴って理解すべき道徳的価値のよさや大切さを観念的に理解させる学習

観念的に理解させる学習とは、教材等の具体的な事実に基づかない、言葉による知識的な指導等のことです。このような指導は、NGです。

道徳的価値の理解とは、道徳的価値やそれを実現することのよさや難しさ、それに関わる多様な考え方、感じ方を理解すること。



(2) 自己を見つめる

道徳的価値の理解（価値理解，人間理解，他者理解）を図るには，児童生徒が**自分との関わり**で考えたり，感じたり，話し合ったりすることが大切です。

読み物教材を通して，道徳的価値について考える場合，それを単に読み物の中の事例として他人事で捉えるのではなく，**自分事として捉え，考えていく**のが，道徳科の学習です。

自己を見つめるとは

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

読み物教材において，児童生徒が登場人物の置かれた状況に対して，「もしも自分だったらどうか」と自分事として考えたり，これまでの自分の経験を想起したりしながら，考えている姿を，「自己を見つめる姿」と言います。

例えば，次のような発言は，「自己を見つめている姿」と言えます。



ピエロはサーカス団のリーダーだから，仲間の気持ちは分からないといけないと思う。

私がもし，リーダーだとしたら，怒ってばかりの自分ではいけないと思うから。

【教材 ブランコ乗りとピエロ 高学年】

仕事として，係員をやっている。そこに私情をはさむべきではないと思う。私は，仕事とプライベートは分けるべきだと思う。仕事にプライベートをもち込むのは，自分は嫌だから。

【教材 二通の手紙 中学校】

道徳科の学習の中で，児童生徒が一定の道徳的価値を視点として，今までの経験やそのときの感じ方，考え方等を想起して，自分自身の現状を認識することが大切です。



教材の文章や言葉が答えになるような発問では，児童生徒は自分との関わりで考えない。

教材に書かれていないからこそ，自分自身の経験や価値観を総動員して考えるようになる。

(3) 多面的・多角的に考える

道徳科の学習では、多面的・多角的に考える学習が重視されます。

なぜ、多面的・多角的に考える学習が必要なのか

多面的・多角的に考える学習は、道徳性の発達に関係していると言えます。
例えば、道徳性の発達には、次のような場合が考えられます。

- 「結果を重視する見方」 ⇒ 「動機を重視する見方」
- 「主観的な見方」 ⇒ 「客観性を重視した見方」
- 「一面的な見方」 ⇒ 「多面的な見方」

このような道徳性の発達は、「自分自身を見つめる能力」「相手のことを考える能力」等に大いに関係してきます。

つまり、物事を様々な視点から考える経験は、道徳性の発達にとって重要なのです。

多面的と多角的という言葉は、明確に区別することは難しいと思いますが、例えば、道徳科においては、次のような捉え方が考えられます。

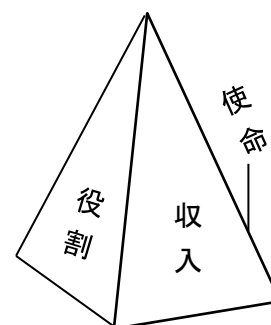
① 多面的

例えば、「勤労」という道徳的価値について考えてみます。

「勤労」には、次のような側面があります。

- ・収入を得て生活を維持するという側面
- ・自分の役割を果たし社会を支えるという側面
- ・自らの目的を実現するために働くという使命としての側面

このように「勤労」のもつ様々な意義について考えることを、多面的に考えると言います。



また、道徳的価値の大切さ、難しさ、多様さという様々な側面について考えることも、多面的に考えると言います。

例えば、親切には「見守る親切」や「手を差し伸べる親切」等の多様さ、また大切と分かっているにもかかわらず実践できない難しさ等の側面があります。

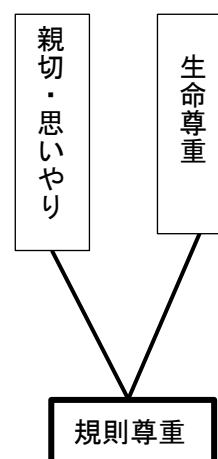
② 多角的

道徳科の教材には、中心となる道徳的価値以外に、他の道徳的価値が含まれている場合が多いです。

例えば、「規則尊重」という道徳的価値について考えてみます。

ある場面では、規則を尊重し守ることが、多くの命を守ることにつながる場合があります。また、ある場面では、規則を尊重しすぎるため、思いやりの行為が実現できないような場合があります。

このように中心となる道徳的価値と、他の道徳的価値を同時に考えることを、多角的に考えると言います。



(4) 自己の(人間としての)生き方についての考えを深める

自己の(人間としての)生き方についての考えを深めるとは、どのようなことを指すのでしょうか。2つの例を紹介します。

例1【小学校6年生 児童のワークシートより】

友情は、自分で決めたり、予想したりするものではなく、これから築いていくものです。

これから友情というものを知っていきながら、自然に「よい友情」を友達とつくっていききたいと思います。

【教材 泣いた赤おに (光文書院)】

この児童は、『友情は決めるものではなく、築いていくもの』と書いています。高学年では、互いに磨き合い、高め合うような切磋琢磨の友達関係が求められています。

切磋琢磨の友達関係は、急に育まれるものではありません。互いの長短を知り合いながら、徐々に育まれていくものです。

『友情は決めるものではなく、築いていくもの』というのは、まさに、このことにつながる考え方だと言えます。

この児童が授業の中で生み出した友情観は、自己の生き方について考えを深めた姿と言えるのではないのでしょうか。

例2【中学校2年生 生徒のワークシートより】

私の考える「人に対する思いやり」は、その人に対する愛情だと思う。その人を大切に思っているから、たくさんの思いやりがある。

真の思いやりとは、優しくされた人が、違う人に優しくすること。そうやって、優しさはつながっていく。

この優しさのつながりが、真の思いやりだと思う。

【教材 最後の年越しそば (廣済堂あかつき)】

この生徒は、『優しくされた人が、違う人に優しくすること。この優しさのつながりが、真の思いやり』と書いています。

学習指導要領解説には、「人間愛の精神は、他者に対する思いやりと感謝の心を通して具現化される」と示されています。

この生徒は、単に思いやりが大切というのではなく、他者への思いやりと感謝の心の両者を踏まえて、思いやりに対する考え方をもつことができたと言えます。

まさに、人間としての生き方について考えを深めたと言えるのではないのでしょうか。



児童生徒の価値観を育てていくには、道徳科の目標に示された学習活動を展開していく必要があるのは、言うまでもありません。

5 道徳科の学習指導過程（例）

道徳科の学習指導過程には、特に決められた形式はありませんが、一般的には、以下のよう
に、導入、展開、終末の各段階を設定することが広く行われています。

道徳科の一般的な学習指導過程（例）

○導入	児童生徒の興味や関心を高め、ねらいとする道徳的価値に向けて動機付けを図る段階	補助資料 多種多様なものが考えられる	数分 (1～2分程度)
○展開	・ねらいを達成するための中心となる段階 ・中心的な資料によって、ねらいとする道徳的価値について、じっくり考える段階	中心的な資料	30～40分程度
	・ねらいに対する思いや願い、課題を培うために、現在の自分を見つめる学習（設定しない場合も考えられる）		数分 (1～5分程度)
○終末	ねらいに対する自分なりの思いをあたためたり、更に深く心にとどめたりして、今後の発展につなぐ段階	補助資料 多種多様なものが考えられる	数分 (1～2分程度)

道徳科の導入は、わずか数分の営みですが、授業への興味や関心を高め、児童生徒の意識を、ねらいとする道徳的価値に方向付ける段階です。

教材には様々な道徳的価値が含まれます。45分（50分）間で、学習を効果的に進めるには、ねらいとする道徳的価値を児童生徒の意識の中で焦点化していくことが必要です。

展開は、ねらいを達成するための中心となる段階であり、読み物教材等の中心的な教材を活用し、発問等をしながら進めていきます。

この段階では、児童生徒が、どのような問題意識をもち、どのようなことを中心にして、自己の生き方（人間としての生き方）についての考えを深めていくのか、指導者の意図が明確な学習を構想することが大切です。

終末の段階では、学習を通して考えたことや新たに分かったことを確かめたり、学んだことを更に深く心にとどめたりする活動などが考えられます。

よく行われるのは、教師の説話です。説話といっても、教師の体験談だけではありません。例えば、日常の話題や学級の出来事、時事問題等を生かした内容、ことわざ、格言やエピソード等が考えられます。

6 道徳科の「まとめ」について

(1) 道徳科の授業における「まとめ」の考え方について

学習である以上、「まとめ」は必要です。

児童生徒が真剣に話し合ったり、考えたりしたことを整理するのは、指導者として当然の営みと言えます。

但し、以下の点に留意する必要があります。

○児童生徒が、話し合ったり、考えたりしたことを、児童生徒自身が自覚できるように整理するという意味の「まとめ」です。

○基本的には道徳科では、複数の考えを一つの考えに、教師が集約するような「まとめ」はしません。

(授業によっては、自然な流れで集約される場合も考えられます。)

(2) 道徳科の授業における「まとめ」の場面(例)

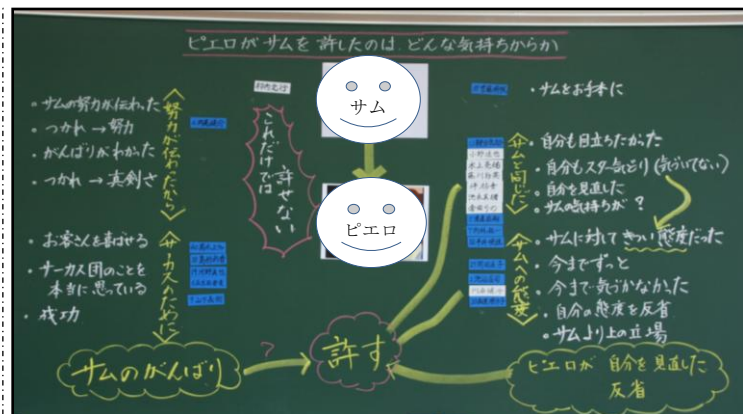
授業例

○小学校 高学年

○内容項目「寛容・謙虚」

○教材

「ブランコ乗りとピエロ」
(私たちの道徳, 光文書院等に掲載)



T では、みんなで考えたことを整理してみるよ。
黒板を見てごらん。(板書を指しながら)

T 今日は「人を許す」ということについて、みんなで考えてきました。

T 初めは、＜サムの努力＞が伝わったからピエロは許したのだという考えが多かったね。

T そして、話し合ううちに、＜努力する姿を見た＞だけでは、自分は許せないという人たちの意見が出てきました。

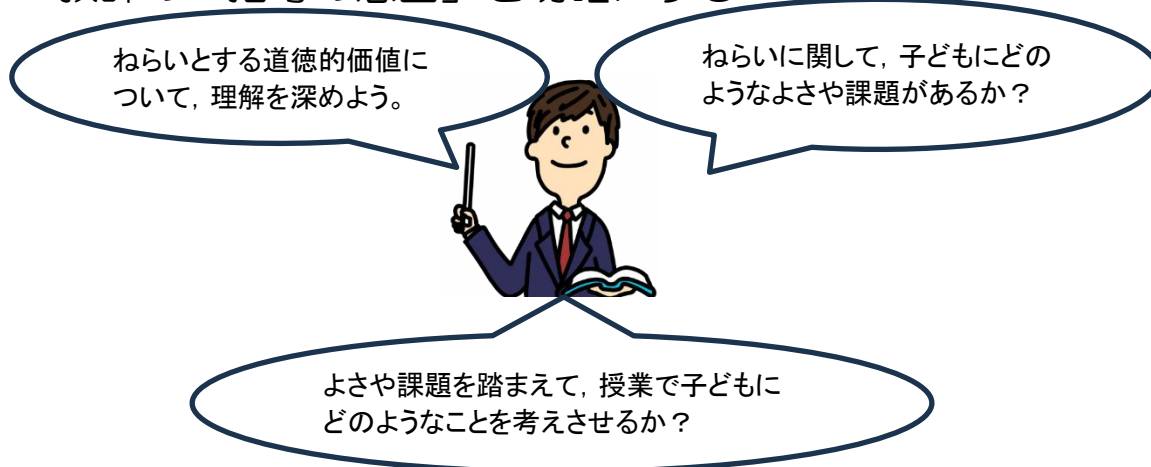
T 授業の終わりには、＜自分も悪かったと反省したとき＞に、許せる気持ちが出てくるかもしれないという考えも出てきました。

T 人を許すことは難しいことです。

T 今日は「相手のよさに気づくことが許すことにつながる」という考え方と「自分も悪かったと反省することが許すことにつながる」という2つの考え方が、この学習で生まれましたね・・・・・・(以下省略)。

第4章 道徳科の授業構想

1 教師の「指導の意図」を明確にする



(1) ねらいとする道徳的価値 【価値観】

- 授業者が、指導する道徳的価値について理解を深めることが必要です。その際、学習指導要領解説によることが大切です。
- 当該学年の内容について理解を深めると同時に、他の学年段階の内容も理解することが大切です。

(2) 児童生徒の実態 【児童生徒観】

- ねらいに関わって、これまでどのような指導を行ってきたか、また児童生徒がどのような学習や経験をしているのか確認します。
その結果、どのような成果や課題があるのか明らかにします。
- ねらいに関わるアンケートや意識調査等から実態を把握することも考えられます。
- 児童生徒の成果や課題から、**補充・深化・統合**の方向性を決めましょう。
⇒これまでの指導等を振り返り、指導の機会や児童生徒の経験が少ない場合には、本時でしっかり補う必要があります。つまり、**補充**という目的になります。

⇒これまでの指導等を振り返り、より一層深く考えさせたり、感じさせたりする必要があると判断すれば、それは、**深化**という目的になります。

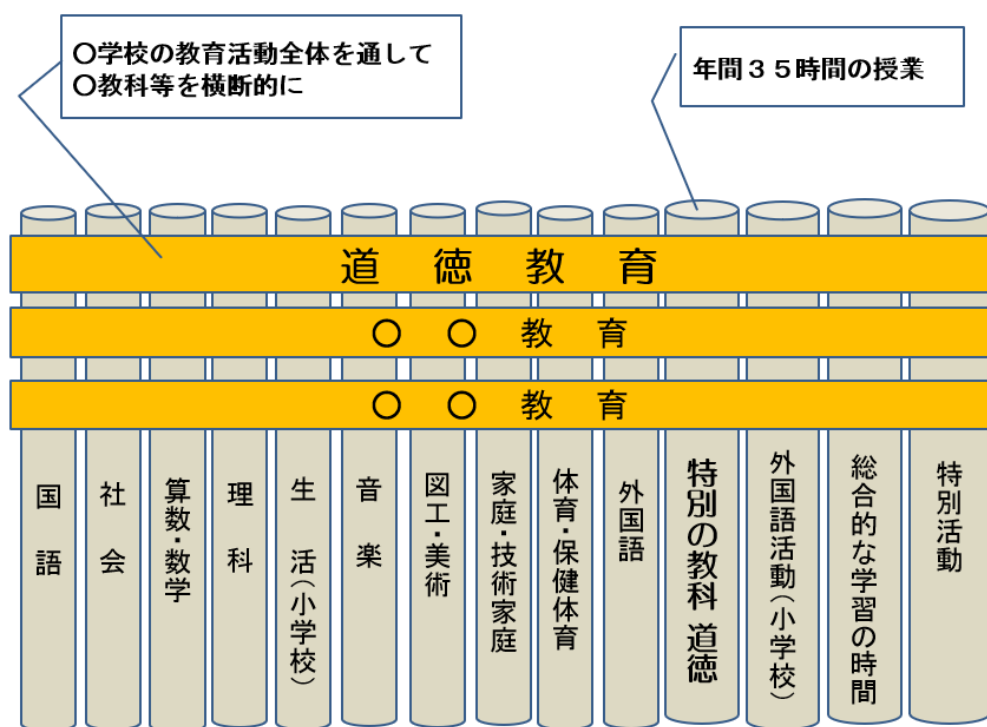
⇒様々な機会学んだことを、合わせて考えさせたり、それらの関連に気付かせたりして、新たな感じ方や考え方を生み出すことを目的とすれば、それは**統合**といえます。

(3) 教材の特質と活用方法 【教材観】

- 使用する教材のあらすじやよさ等を明らかにします。
- 教材の具体的な活用方法を考えます。例えば、学習の中心をどの場面にするか等です。

2 道徳教育と道徳科（特別の教科 道徳）

「道徳教育」と「道徳科」は、図に示すと、下のようになります。



「道徳科」は、週一時間の授業のことです。

「道徳教育」は、学校の教育活動全体を通じて行う教育です。

「道徳教育」も「道徳科」も、目指すのは、児童生徒の道徳性の育成です。

児童生徒の道徳性は、「道徳教育」と「道徳科」の両面で育成していくことが大切



さて、左のページの「補充、深化、統合」は言い換えると、次のようになります。

補充 ⇒ 足りない面を補う 深化 ⇒ さらに深める 統合 ⇒ まとめて捉えさせる

例えば、生命尊重をねらいとした道徳科の授業を実施するとします。

子どもたちは、これまで理科をはじめ、各教科等の学習において、生命の尊さについて考える経験をしています。

他にも、学校行事では命の授業、学校生活の中では動物の飼育活動等も行っています。

このような生命尊重に関わる児童生徒の学びや経験を振り返り、どのような成果や課題があるのかを明らかにしていけば、補うのか、深めるのか、まとめて捉えさせるのか、授業の方向性が明確になってきます。

このように「道徳教育」と「道徳科」をつなぐのは、補充、深化、統合を意識した教育活動です。

「補充・深化・統合」とは、「道徳教育」と「道徳科」をつなぐキーワード



3 読み物教材をどう読むか



読み物教材を読むときにどんなことに留意して読んでいますか？

例えば、時代背景や登場人物の関係、難解な言葉、あらすじの起承転結等、様々な視点があると思います。

ここでは、道徳科の発問作りに関係の深い3つの視点を紹介します。

- ①道徳的価値に関わるどんな問題状況が起きているのか。
または、その出来事に道徳的価値がどのように関わっているのか。
- ②行間はあるのか。
- ③ねらいに関わって、児童生徒に一番考えさせたい場面はどこか。

【①の視点について】

道徳科の教材である以上、道徳的価値に関わる人物の行動や出来事、また人物の迷いや悩む場面等が描かれています。それらが、どのような道徳的価値と関連があるのか明確に捉えます。

【②の視点について】

行間とは、文章には直接表現されていない人物の気持ちや場面等のことです。
道徳科の発問では、教材に書き込まれていない行間を問うことが原則です。

【③の視点について】

児童生徒に、この場面を考えさせたいと感じるのは、授業者が児童生徒の実態を知っているからです。児童生徒に対する願いが、そう感じさせるのだと思います。

その際、考えさせたい場面が、授業のねらいと一致するのか吟味することが必要です。

二通の手紙（私たちの道徳 中学校）をどう読むか（例）

【①の視点について】

- 主人公の元さんは、入園終了時に、幼い姉弟を入園させるか、断るか迷っている。つまり、思いやりと遵法精神がぶつかることによって葛藤が生じている。
- 元さんが規則をやぶり、姉弟を入園させた結果、姉弟の命に関わる事態になってしまう。規則を尊重しなかったことが、生命尊重を軽んじた結果となる。

【②の視点について】

- 元さんが、入園させた姉弟が動物園内で迷子になったと知った時。
- 元さんが、姉弟が見つかった報告を聞いた時。
- 元さんが、母親の手紙を読んだ時と懲戒処分 of 通告を聞いた時。
- 元さんが、会社を辞めて、去っていく時。

【③の視点について】

- 元さんが、規則を破って、姉弟を入園させた場面。
- 元さんが、母親の手紙と懲戒処分の手紙を受け取った時の場面。

4 道徳科の発問

①発問の種類

道徳科の発問には、例えば、下のような3つの発問が考えられます。
この3種類の発問を構成していけば、授業の骨子となります。

中心発問	ねらいに直結した発問
基本発問	中心発問を支える前後の発問
補助発問	基本発問や中心発問を補ったり深めたりする発問

②発問の構成

発問を構成する場合には、中心発問をまず考え、次にそれを生かす前後の発問（基本発問）を考え、全体を一体的に捉えるようにすると有効な場合が多いと言えます。

しかし、中心発問と基本発問だけでは、授業は上手く展開できません。

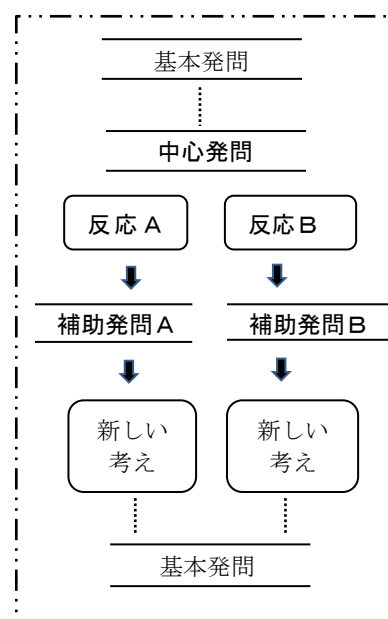
中心発問に対する補助発問を準備した上で、日々の授業に望みたいものです。

補助発問とは、指導案や実践事例集等にも、あまり書かれない教師の臨機応変な対応を必要とする発問のことです。

右図を見てください。

例えば、反応 A が多い場合には、A と考える児童生徒たちの考えをゆさぶったり、新たな視点を与えたりできるような補助発問を準備します。

補助発問には、問い返したり、ゆさぶったりしながら児童生徒の考えを深めたり広げたりする等の効果が期待できます。



【補助発問の例】

考えの根拠を明らかにしたい時	「なぜ、そのように考えたのかな。」 「今までの考えと変わったようだね。なぜ変わったのかな。」
別の視点から考えさせたい時	「反対の立場で考えたらどうなるのだろうか。」 「本当にこれでいいのかな。」「別の立場で考えられないかな。」
2つ以上の考えを比較させたい時	「A と B のどちらの気持ちが強いと思いますか。」 「A と B は、どんな違いがありますか。」
全体の話題にしていきたい時	「A さんの考えを、どう思いますか。」 「A さんの発言にある〇〇は、どういうことかな。」

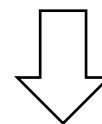
5 発問の具体例

①発問で何を問うのか

中心発問や基本発問等を設定する際には、例えば、下の表を参考にすることが考えられます。

心情を問う	・この場面での〇〇は、どのようなことを考えていたか。 ・〇〇は、心の中で、何と話しているか。
行為を問う	・〇〇が、～したことをどう思うか。 ・〇〇が、～したのは、正しい判断と言えるのか。
自分を問う	・これまでの自分は、友達に対して、どのような接し方をしてきただろうか。 ・これから、友達とどのように接していけばよいだろうか。
道徳的価値を問う	・本当の友情とは、どのような関係だろう。 ・どうすれば、広い心がもてるのだろうか。
教材を問う	・この話から、どんなことが大切だと感じたか。 ・この話のどこが問題だと思うか。

では、実際に「二通の手紙」における発問を考えてみましょう。



②「二通の手紙」で考えられる発問例

心情を問う	・姉弟が迷子になった時、元さんは、どんなことを考えたか。 ・懲戒処分の通告を受けた元さんは、どんな気持ちだったか。
行為を問う	・元さんが規則を破って、姉弟を入園させたことをどう思うか。 ・会社を辞めるのは残念なことなのに、元さんが晴れ晴れとした顔で、片付けをしているのは、なぜだと思うか。 ・元さんのこの場面での「思いやり」に問題はないのか。
自分を問う	・これまでの自分は、規則に対して、どのように考えていたか。 ・これから、規則やきまりとどのように関わっていくか。
道徳的価値を問う	・規則の尊重とは、どういうことなのか。 ・規則やきまりは、必ず守らないといけないのだろうか。
教材を問う	・この話で迷うところは、どんなことか。 ・元さんの生き方から、どんなことが大切だと感じたか。

上のような発問を考えてみました。当然ですが、全ては使えません。教師の意図に合ったものを選び抜き、発問を構成していくのです。

まず、初めに中心発問を設定してみます。

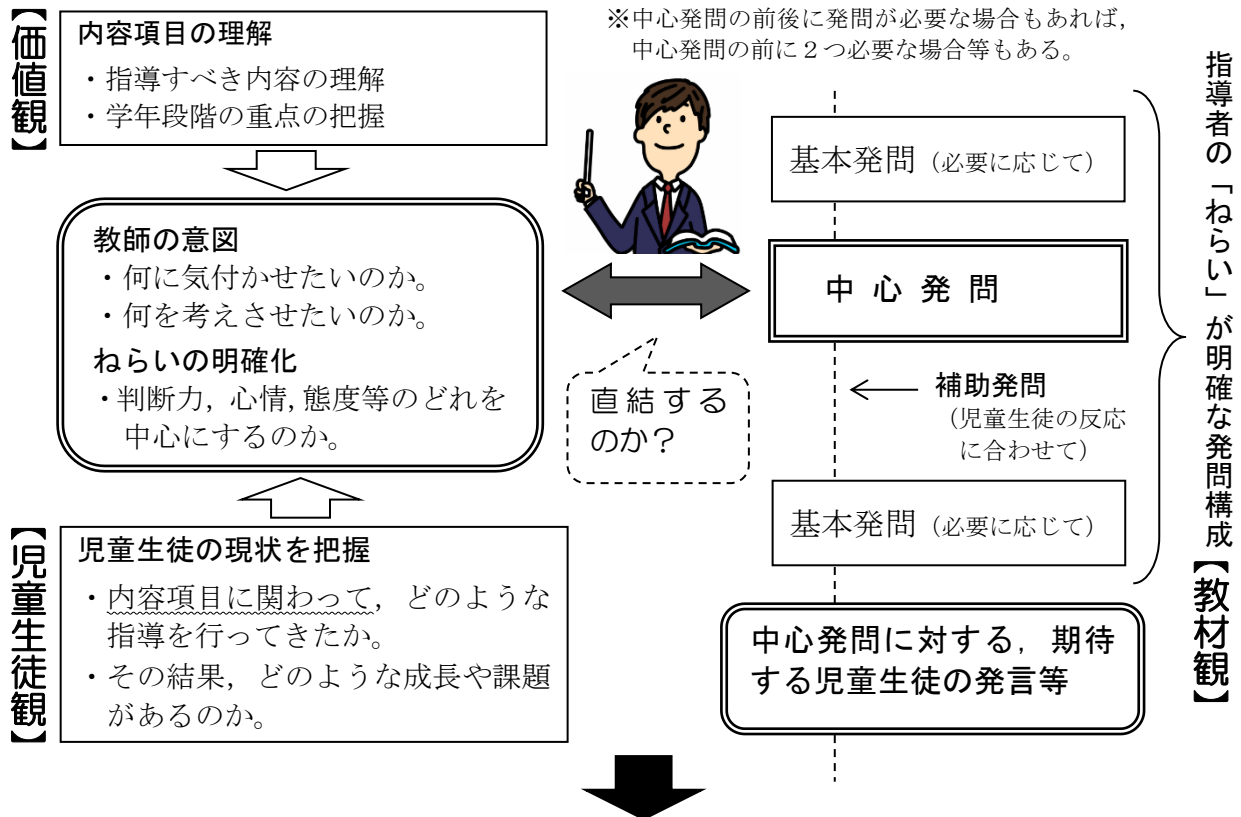
③中心発問の設定（例）

【教師の意図】 法やきまりの意義の理解を深めるため、遵法精神を生命尊重や思いやり等の別の道徳的価値と関連付けて考えさせたいから。		【中心発問】 元さんのこの場面での「思いやり」に問題はないのか
--	--	---

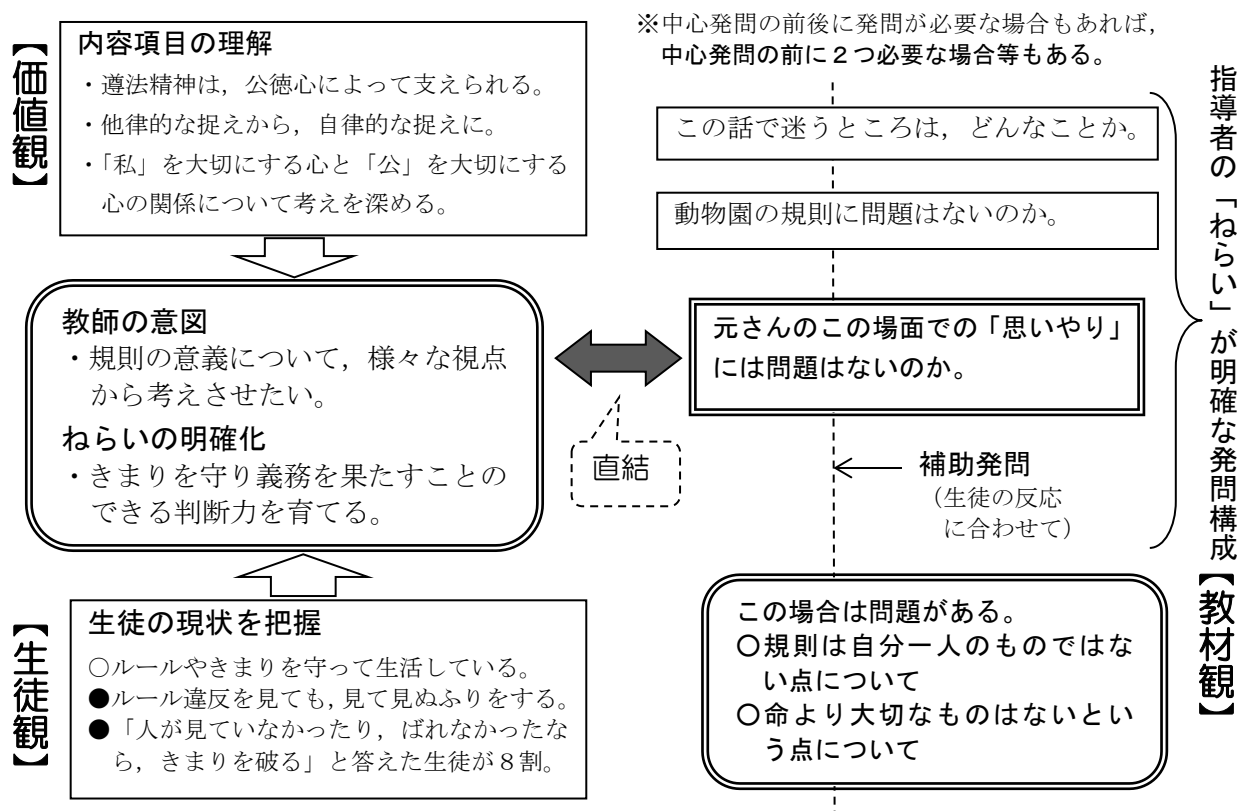
中心発問の設定後、次ページのように、前後の発問（基本発問）を設定します。

6 授業の構想図（例）

指導者が明確な意図をもった授業構想



「二通の手紙」における明確な意図をもった授業構想（例）



第5章 道徳科の指導法の工夫

1 導入の工夫

道徳科の導入は、わずか数分の営みですが、授業への興味や関心を高め、児童生徒の意識を、ねらいとする道徳的価値に方向付ける段階です。

教材には様々な道徳的価値が含まれます。45分（50分）間で、学習を効果的に進めるには、ねらいとする道徳的価値を児童生徒の意識の中で焦点化していく必要があります。

◇教材の内容に興味や関心をもたせる導入（教材への動機付け）



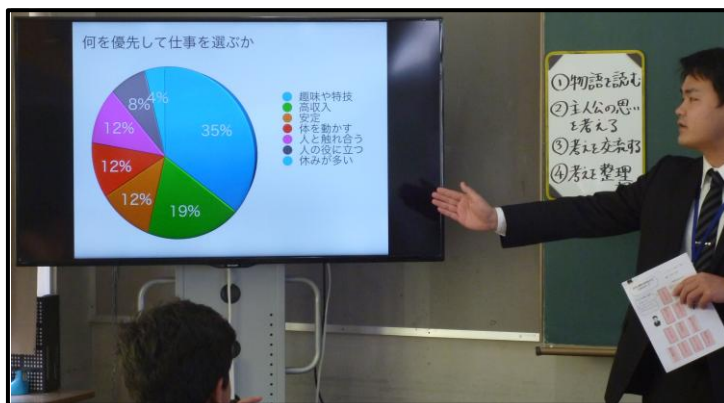
困っている人を見たら、親切にしたいと思う人、手を挙げてごらん。
しかし、今日のお話に出てくる人は、相手が困っているのに、わざと助けませんでした。
この人は不親切な人でしょうか？

教材を読む前に、大まかな内容を紹介し、教材に対する興味・関心等をもたせます。

すると、「早く読みたい。早く内容を知りたい。」と思う児童生徒も出てきます。

また、教材の内容を理解する上で、説明が必要な場合は、簡潔にまとめて、時代背景や言葉の意味等を合わせて説明を加えます。

◇ねらいに関わる問題意識をもたせる導入（道徳的価値への動機付け）



【アンケート結果 職業を選ぶときに、何を優先するか】

勤労の価値は、「収入の面」「社会を支えるという面」「個人の目的や使命としての面」等から考えることができます。

田中教諭は、職場体験を控えている1年生の生徒たちに対して、「勤労観」を多面的に捉えさせるため、「職業を選ぶときに、何を優先するか」というアンケートを実施し、導入では、その結果から問題意識をもたせようとしてしました。

アンケートの結果では、多くの生徒が、「高収入」や「安定」という理由を挙げていました。

この結果を紹介した後、田中教諭は、「働いて収入を得ることは大切です。しかし、多くの人は、収入を得るためだけに働いているのでしょうか。」と問いかけ、働くことの意義について考えていくことを促していきました。

2 教材提示の工夫

道徳科では、読み物教材の場合、**教師による読み聞かせ**が一般的に行われています。なぜ、教師による読み聞かせが、多く行われているのでしょうか。

【教師による読み聞かせ】

短時間で、全ての子どもに、教材の内容を理解させるため。

教材を、一文ずつ、全員の児童生徒に読ませるという方法で行う授業を見たことがあります。このような読ませ方では、時間のロスにもなりますし、聞いている児童生徒にとって、途切れ途切れに聞こえるため、話の内容をイメージするのが困難です。

大切なのは、児童生徒が、教材の内容を、短時間で理解できるようにすることです。



教師の読み聞かせ以外にも、次のような提示の方法も考えられます。

- 紙芝居 ○影絵 ○人形劇やペープサート
- 音声や音楽の効果を生かす ○映像や動画

道徳科の授業において、なぜ共通の教材を活用するのか

◇理由① 道徳的価値の理解（価値理解、人間理解、他者理解）を深めるため

例えば、何の場面設定もなく、「友情とは、どのようなものだろう。」「失敗した人を許すことができるだろうか。」等と、問いかけたとします。

児童生徒の中には、自分の経験を想起しながら考える子もいると思いますが、自分の知り得る知識に基づき、観念的な理解に留まったり、考える材料がないため、思考できなかったりする子もいるかもしれません。

◇理由② 集団思考を促すため

共通の場面設定もないまま、個々ばらばらの体験に基づき、全員が発言したとしても、お互いに聞き合って、経験を相知り合うだけの授業になりがちです。また、一つ一つの経験を取り上げ、話し合うためには、45（50）分では時間が足りないでしょう。

共通の場面設定の中で、児童生徒全員で考えるからこそ、価値観の違いが起こり、そこに議論が生まれるのです。

自分にはない価値観に触れることができるのが、集団での学びのよさではないでしょうか。

3 話合いの工夫

最近では、「ペア学習」や「グループ学習」を取り入れた授業がよく実践されていますが、大切なのは、何のために話合いを行うのか、授業者が目的を明確にすることです。

①何のための話合いなのか

- ア 道徳的価値の大切さや実現することのよさを考えさせるために
イ 道徳的価値を実現することの難しさを考えさせるために
ウ 道徳的価値に関わる多様な感じ方、考え方等に気付かせるために
エ ねらいとする道徳的価値に関わる自分自身の感じ方、考え方をはっきりさせるために 等



話合いを行う



②話合いの形態

二人での対話 小集団での話合い 学級全体での話合い

二人での対話は、話す機会も多くなります。例えば、上のエを目的とした場合には、有効であると言えます。

小集団での話合いは、一人当たりの話す機会は減りますが、自分と異なる考えや似た考えに出合う機会は多くなります。例えば、アやイを目的とした場合には有効かもしれません。

学級全体での話合いはより多くの考え方に出合うことができますので、ウを目的とした場合に有効であると言えるでしょう。



③話合いを活性化させる教師の出番

○見える化

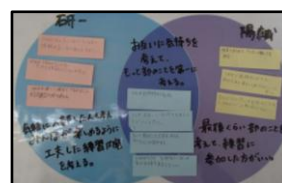
- ☞ 板書による考えの類型化。(考えの違いが見えなければ、議論は生まれにくい。)
- ☞ 話題や視点を明確にする。(「ペア学習」や「グループ学習」に入る前に確認する。)
- ☞ 児童生徒に話合いの進行状況をつかませる。

○考えることへの支援

- ☞ 児童生徒の思考を広げたり、深めたりできそうな考えを、特に取り上げ話題にする。
- ☞ 話合いの目的から逸脱しないように調整したり、方向付けたりする。
- ☞ 児童生徒の思考を止めないように、考えをゆさぶる補助発問を効果的に使う。

○ツール

- ☞ バン図やウェビング等のシンキングツールの活用。 ⇒
- ☞ 大型テレビの活用。(写真や動画、挿絵等)
- ☞ ホワイトボードや模造紙、付箋紙等の活用。
- ☞ ICT 機器やアプリケーションの活用。



4 書く活動の工夫

道徳科の評価に対応するために、ワークシートや道徳ノートを積極的に活用している学校が増えてきました。ここでも、話合いと同様、何のために書かせるのか、目的を確認しておきましょう。

①何のために書かせるのか

- ア 児童生徒の学習の個別化を図るために
(一人一人に考えをもたせたり、考えのもてない子に支援したりするため)
- イ 児童生徒に今の自分の感じ方や考え方を自覚させるために
- ウ 児童生徒の多様な感じ方、考え方を促すために
- エ 現在の自分が、ねらいとする道徳的価値に関わって、どのようなよさや課題があるのかを自覚させるために 等



書く活動を行う

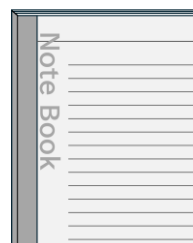


その他にも、教師が児童生徒の考えを把握し、その後の話合いに生かす等の目的が考えられます。

また、児童生徒の成長の記録として活用したり、教師の評価に生かしたりすることもできます。

②書く活動のツール

- ワークシート（吹き出し形式、手紙形式、作業的内容の形式 等）
- 道徳ノート（市販のもの、各校で決められた形式を一冊にしたもの等）
- ミニ黒板や模造紙等に、グループ等で話合いながら、考えを整理していく。



③書く活動を効果的に行うための教師の配慮



○明確な指示

- ☞ 例えば、「主人公に手紙を書きましょう。」等の漠然とした指示では、児童生徒が何を書けばよいのか悩むことがあります。児童生徒が分かるように、明確で具体的な指示が必要です。

○回数と時間、書かせる必要があるのか吟味

- ☞ 45（50）分の中に、書く活動を、4～5回程、取り入れた授業を見たことがあります。
考える時間と話合いの時間を確保すると、1単位時間の授業において、書く活動は1～2回程度となることが多いようです。



時間には限りがあります。本当に書かせる必要があるのか吟味が必要です。

5 動作化，役割演技等の表現活動の工夫

動作化・・・教材中のある場面における登場人物等の動きやせりふを模倣したり，それを反復したりすること。



【動作化の目的】

- ①児童生徒が登場人物に親近感をもち，その感じ方や考え方を自分事として，想像できるようにするため。
- ②児童生徒が道徳的価値のよさ（価値理解）やその実現の難しさ（人間理解）等を，実感をもって理解できるようにするため。

役割演技・・・特定の場面状況における役割を与え，登場人物になりきって，即興的に演じること。そのため，その子なりの価値観が表れてくる。
教材のストーリーに沿ってその通りに行うのは，「劇化」である。



【役割演技の目的】

役割演技は，教材のストーリー通りに行うものではなく，道徳的価値に関わる問題場面において，自分の経験や感じ方・考え方を振り返りながら，問題の対応策等を考えさせるために行います。

【役割演技の進め方（例）】

- ①ウォーミングアップ・・・雰囲気作り等
- ②条件設定・・・問題場面を示して，場面状況，登場人物の役割等を理解させる。
- ③即興的演技
- ④演技の中断と話合い・・・演技を中断して，授業者や観衆側が演技者に質問したり，感想を聞いたりしながら進めていく。
- ⑤役割交代
- ⑥演技終了後の話合い・・・ねらいとする道徳的価値に関わる感じ方や考え方を中心に話し合わせるようにする。

この他にも，役割演技の手法は，多様に考えられます。

6 説話の工夫

説話とは、児童がねらいとする道徳的価値をより身近に考えられるようにするもの。
 説話とは、生徒がねらいとする道徳的価値を一層主体的に考えられるようにするもの。

教師の体験や願い

日常生活問題

ことわざや格言

心に残る標語

時事問題

新聞、雑誌、テレビ等で取り上げられた話題

地域の自然や伝統

注意すべきは、説話により、児童生徒への叱責、訓戒や行為、考え方の押し付け等にならないようにすることです。

菅美鈴教諭は、小学校1年生の児童に、物の大切さを考えさせる授業をしました。終末では、長い間、音楽室で使われているタンバリンを紹介しました。

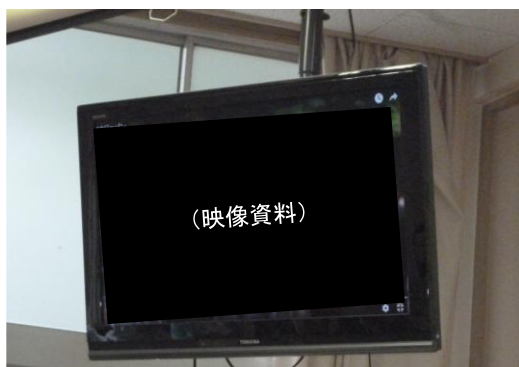
吉高啓彰教諭は、小学校6年生の児童に、寛容な心の大切さを考えさせる授業をしました。終末では、相田みつをの詩を紹介しながら、寛容な心の大切さを改めて感じさせようとしていました。

田中和喜教諭は、中学校1年生の生徒に、働くことの意義を考えさせる授業をしました。終末では、自身の体験に基づき、収入以外の働くことの意義を語りました。

このタンバリンは、何歳だと思いませんか？



竹田市立久住小学校 菅 美鈴 教諭
 (平成 29 年度時の勤務校)



話の中のサムは、「セトモノ」だったね。でも、自分のことを反省できたから「やわらかい心」が持てたのかもしれないね。

豊後高田市立三浦小学校 吉高 啓彰 教諭
 (平成 29 年度時の勤務校)



ぼくは、教師という仕事に生きがいややりがいを感じています。
 クラスのみんなの成長する姿を見ると教師という仕事をしていることを本当によかったと思います。

臼杵市立西中学校 田中 和喜 教諭
 (平成 29 年度時の勤務校)

7 板書の工夫

児童生徒の思考を整理したり、深めたりする重要な手掛かりとなるのが板書です。単に学習の流れに沿った順接的な板書だけでなく、次のような工夫が必要です。

- ◇対比的、構造的な構成。
- ◇考えの違いを類型化した構成。
- ◇中心部分をクローズアップした構成。

ここでは、3つの具体的な板書例を紹介します。

Aの板書の特徴

田中修教諭は、導入と展開の後半において、「自由とはどういうことだと思いますか。」と同じ問いかけをして、児童の反応を対比的に板書に位置付けています。

板書の右端と左端を見比べてください。

「自由」の捉え方が、授業の初めと終わりで違うことがわかります。「うばわれた自由」という教材を活用して学習した結果、児童の「自由」の捉え方が深まっています。

児童自身が、1時間の学びの変容を自覚できると思います。

Bの板書の特徴

長谷川千尋教諭は、「どうすることが、ご恩を返すことになるのか。」という中心発問に対する児童の考えを3つに類型化しています。(板書の中央)

3つの考えのうち、特に左側の考えは、本時のねらいに関連が深いのでしょうか。補助発問により、さらに広げたり、深めたりしている様子が伺えます。

このように、考えの違いを類型化することにより、今の自分の感じ方や考え方を自覚させたり、他の感じ方や考え方に合わせてみることができるのです。

Cの板書の特徴

安部詠子教諭は、主人公の佐藤真海さんが抱いていた心情を、矢印で表現しています。

この授業は、小学校の新しい内容項目である「よりよく生きる喜び」をねらいとした学習です。人間は、誰も弱さや醜さをもっています。同時にそれを乗り越えようとする強さや気高さももっています。

安部教諭は、人間がもつ弱さ・醜さと強さ・気高さの両面を対比的に板書に位置付け、佐藤真海さんの生き方を通して、児童が自分事として深められるようにしているのです。



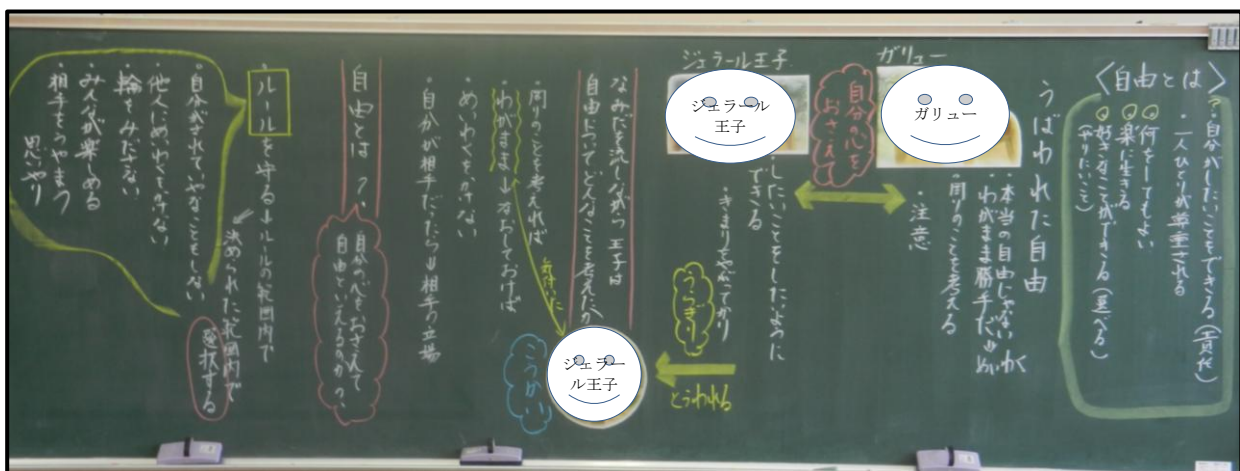
縦書きなのか？ 横書きなのか？

「道徳の板書は、横書きはいけないのですか。」という質問を受けることがあります。道徳科の板書は、縦書きにする等といった規定はありません。

横書きが児童生徒の学びの深まりに効果的であるならば、横書きの板書も実践すべきです。

大切なのは、児童生徒の学習にとって、何が効果的なのかを授業者自身や学校全体でしっかり考えることです。

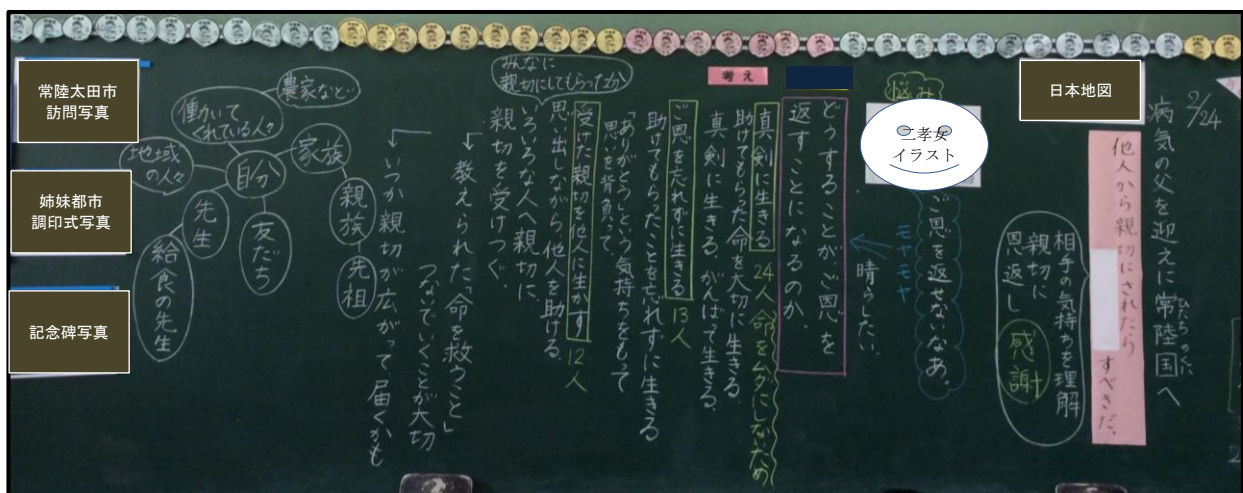
A 初めと終わりで、「自由」の捉え方の違いが見える板書



『うばわれた自由』文部科学省 6年「自由と責任」 大分大学教育学部附属小学校（平成29年度時の勤務校）

教諭 田中 修 氏

B 「感謝」に関わる考え方の違いを類型化している板書



『病気の父を迎えに常陸国へ』大分県教育委員会 6年「感謝」 臼杵市立福良ヶ丘小学校（平成29年度時の勤務校）

教諭 長谷川 千尋 氏

C 人間のもつ弱さと強さ・気高さを対比的に位置づけた板書



『真海のチャレンジ』文科省 6年「よりよく生きる喜び」 国東市立国東小学校（平成29年度時の勤務校）

教諭 安部 詠子 氏

第6章 道徳科の学習指導案

1 道徳科の学習指導案の内容

道徳科の学習指導案には、特に決まった形式はありませんが、学習指導要領の解説には次のような内容で作成することが示されています。

項目事項	項目に盛り込みたい事項
1. 主題名	主題とは、どのような道徳的価値をねらいとし、教材をどのように活用するのか指導のまとまりを表す。 ・例1・・・「気持ちのよい学校生活」 ・例2・・・「自然に学ぶ」 ・例3・・・「働くことの意味と大切さ」
2. ねらいと教材	○ねらいの文末表現は、その時間の指導の重点が道徳的心情の側面にあるのか、道徳的判断力の側面にあるのか、道徳的实践意欲や態度の側面にあるのか明確に示す。 ○ねらいの構造 例えば、ねらいは、「学習の中心的内容」「学習活動」「道徳性の諸様相」の3つの構造を一文で表す。 ○教材名と出典を示す。 (例) 教材名「ブランコ乗りとピエロ」相互理解、寛容 出典「私たちの道徳」
3. 主題設定の理由	(1) ねらいとする道徳的価値 【価値観】 授業者が、1時間の授業で指導する道徳的価値を理解して、自分なりの考え方を記載する。その際、学習指導要領解説によること。
	(2) 児童生徒の実態 【児童生徒観】 ねらいに関わって、これまでどのような指導を行ってきたか、また児童生徒がどのような学習や経験をしているのか。また、その結果、どのような成果や課題があるのかを示す。
	(3) 教材の特質と活用方法 【教材観】 教材のあらすじや特質、それを生かす具体的な活用方法等を記述する。
4. 本時の学習指導過程	一般的には、導入、展開、終末の各段階に区分し、児童生徒の学習活動、主な発問と予想される児童生徒の発言、指導上の留意点、指導の方法等を指導の流れに即して記述する。
5. 評価	本時で、児童生徒に期待する学びの姿を示す。(評価の着眼点) ◇多面的・多角的な見方へと発展させているか ◇道徳的価値の理解を自分との関わりで深めているか ⇒これらの方向で、実際の教材や発問等を鑑みて、児童生徒に期待する具体的な学びの姿を想定する。
6. その他	板書計画、他の教育活動との関連、複数時間扱いの際の指導計画等

2 道徳科のねらいと評価

道徳科のねらいは、特に決められた形式等はありませんが、明確にしておくべき事項があります。

道徳科の学習は、道徳性の育成を目指して行われます。

ですから、その時間の指導の重点が、道徳的心情の側面にあるのか、道徳的判断力の側面にあるのか、道徳的实践意欲や態度の側面にあるのか明確にすることが大切です。



○本時でねらう道徳性の諸様相を明確にする。

○ねらいの文末は、道徳性の諸様相を明確にして示す。

☞ ～～な心情を育てる (道徳的心情の側面)

☞ ～～な判断力高める (道徳的判断力の側面) 等

【ねらいの構造】

「新大分スタンダード」では、各教科等のねらいについて、「学習内容」「学習活動」「育成を目指す資質・能力」の3つの要素を入れた書き方を示しています。

道徳科で言えば、次のような3つの要素で書くことが考えられます。

「学習の中心的内容」 「学習活動」 「道徳性の諸様相」

「学習の中心的内容」 (～について、～を)

「学習活動」 (～活動を通して) 期待する学習状況のこと ☞ 評価の着眼点

「道徳性の諸様相」 (～な心情を育てる、～な判断力を高める、～な態度を育てる等)



(具体例)

「学習の中心的内容」・・・ 主人公が気付いた働くことの意味や大切さについて
「学習活動」・・・・・・・ 様々な側面から考えたり、話し合ったりする活動を通して
「道徳性の諸様相」・・・・ 勤労を通じて社会に貢献していこうとする心情を育てる。

【教材 そうじの神様が教えてくれたこと 中学校】

【評価の着眼点】

道徳科の評価は、道徳性が育ったかどうかを評価するものではありません。

道徳性につながっていくような学習状況が見られたかどうかを、把握していきます。

したがって、ねらいの3つの要素のうち、「学習活動」を評価の着眼点にします。

上の例で言えば、「働くことの意味や大切さについて、様々な側面から考えたり、話し合ったりしているかどうか」を見ていくのです。

教材や発問等を鑑みて、次のような具体的な【評価の着眼点】を設定します。

勤労の意義について、＜義務＞＜役割＞＜誇り＞等の様々な視点から、考えたり、話し合ったりしているかどうか。

3 学習指導案の例（小学校）

第5学年 道徳科学習指導案

1 主題名 謙虚に広い心をもって

2 ねらいと教材

ピエロがサムを受け入れたことについて、人を許すことの難しさや受け入れるときの様々な考え方を話し合う活動を通して、誰に対しても公正、公平に接しようとする心情を育てる。

＜教材名「ブランコ乗りとピエロ」 内容項目「謙虚・寛容」 出典「日本文教出版」＞

3 主題設定の理由

（1）ねらいとする道徳的価値【価値観】

「寛容」とは、広い心で相手の言動を受け入れたり、相手を認め、許したりすることである。しかし、自分と違う考え方や相手の過ちに対して、「寛容」であることは難しい。

では、どうすれば、人は「寛容」になれるのだろうか。

それには、「自分も失敗や過ちを犯すことがある」と自分自身を振り返る謙虚さが必要である。相手の言動の背景を理解することで、相手に対して寛容になれるのである。

高学年においては、異なる意見や立場を尊重し、これまでの自分自身の言動を謙虚に振り返ることで、相手を受け入れる気持ちが生まれてくることに気付かせたい。

（2）児童の実態【児童観】

本学級では、4月当初より学級作りの一つとして、互いのよさを認め合う場を作ってきた。

例えば、素直に謝ることができた児童や、友達を許すことができた児童等を、帰りの会で紹介し、みんなで認め合う活動を行ってきた。

一学期の終わりには、友達と言い争いになっても、相手の意見に耳を傾ける児童が多くなってきた。また、「ごめんなさい」と友達が言えば、自分のしたことにも目を向け、素直に謝る姿も見られるようになってきている。

しかし、自分自身の言動を振り返ることは難しい実態もある。学級レクでは、誰かがミスをする必要以上に責める児童がいる。このような態度は、「自分もミスをするかもしれない」と、自分自身を振り返ることが不十分であるためだと考える。

このような課題に対して、児童たちが、自分に謙虚であることが寛容な態度につながると気付けるように、様々な視点から多面的・多角的に考える学習活動を構想していきたい。

（3）教材の特質と活用方法【教材観】

サーカス団のリーダーであるピエロは、半年前に入団したサム（ブランコ乗り）の態度に腹を立てていた。サムはピエロの忠告は聞こうとせず、いつもスター気取りだった。大王を招いての演技披露の時も、サムが目立ってしまい、ピエロは自分の演技を大王に披露することができず、憎しみの気持ちがさらに高まった。

しかし、演技を終えて疲れ切ったサムの姿を目にすると、ピエロの心から、サムへの怒りや憎しみが消え去るのであった。

ピエロの憎しみが消えていったのは、サムの演技への真剣さやサムに対する自分の態度を謙虚に見つめ、深く反省することができたからである。

本教材は、自分と異なる考え方や過ちを犯した相手を受け入れる時の心のもち方を様々な視点から想像し、「謙虚」な心が「寛容」な態度につながることを感じ取ることができる教材である。

4 学習過程

	学習活動・主な発問と予想される児童の反応 (○基本発問 ◎中心発問 ◇補助発問)	指導上の留意点
導入	1. どうすれば, 広い心がもてるのか話し合う。 ○どうすれば, 広い心がもてるのかな	○教師の説話(学生時代の許せなかった経験)を行い, 本時のねらいに対する問題意識を高める。
展開	2. 「ブランコ乗りとピエロ」を読んで話し合う。 ○自分の出番を奪われたピエロはどんな気持ちだったか ・許せない ・くやしい ・後で一言言ってやる ・サムがにくい ◎なぜピエロから, サムを憎む気持ちが消えたのだろうか ・がんばっている姿を見たから ・サムがぐったり疲れきっていたから ・お客さんが喜んでいたので 【相手の長所 ⇒ 許す気持ち】 ・サムにきびしく言い過ぎたという反省の気持ちがあったから ・自分にも「目立ちたい」という気持ちがあったと気付いたから 【自分も反省すべきことがある ⇒ 許す気持ち】 ◇「がんばっている」と思えたら, 「許せない」という気持ちは消えるのかな ・大切な出番を奪われたのに, がんばりを知ったくらいで, 簡単に許せない ・ぼくが, ピエロの立場だったら, 許すのは難しいかもしれない	○教材は, 教師が読み聞かせる。 ○あらすじの構造図を示し, サムがピエロの出番を奪ったことを確認する。 ○サムの態度が許せないという考えを引き出し, ピエロに共感させる。 ○ピエロの気持ちの変容に着目させ, 中心発問を位置付ける。 ○中心発問に対して, まずは, サムのがんばりを知ったから, 憎しみが消えていったという考えを出させていき, 板書に位置付けていく。 ○2つの考え方を対比的に板書し, 人を許す時の感じ方, 考え方を多面的に捉えさせていく。 ○<u>ピエロ自身の反省と捉えた考えが出ない場合は, 補助発問でゆさぶり, 人を許すことの難しさ(人間理解)を感じさせる。</u> ○補助発問のスペアを準備しておく。 児童の反応によっては, 他の補助発問を活用する。 ○子どもの考えを分類したものに注目させ, 中心発問と呼応させながら話し合いを整理する。(まとめ) ○一つの考えに集約するようなまとめは行わない。
	3. 自分自身を振り返る。 ○今日の学習で, これからの自分にとって大切だと感じたことがあるかな。	○自分自身をじっくりと振り返ることができるように, ワークシートに書かせる。
終末	4. 教師の説話を聞く。	○寛容な態度のよさが, より実感できるように, 偉人の名言を紹介し, 実践意欲につながるようにする。

5 評価

＜学習状況を把握するための指導の着眼点＞

（期待する学習状況）

○サムを許すことの難しさについて、自分事として、考えたり話し合っているかどうか

○サムを受け入れる時の様々な考え方について、発言したり書いたりしているかどうか

＜方 法＞

○授業中の発言内容や話し合いの発言内容から把握する。

○最後に書いたワークシートの内容から把握する。

※参考：＜ねらいと評価の関連＞

学習の中心的内容・・・ピエロがサムを受け入れたことについて

学習活動・・・人を許すことの難しさや受け入れるときの様々な考え方を話し合う活動を通して

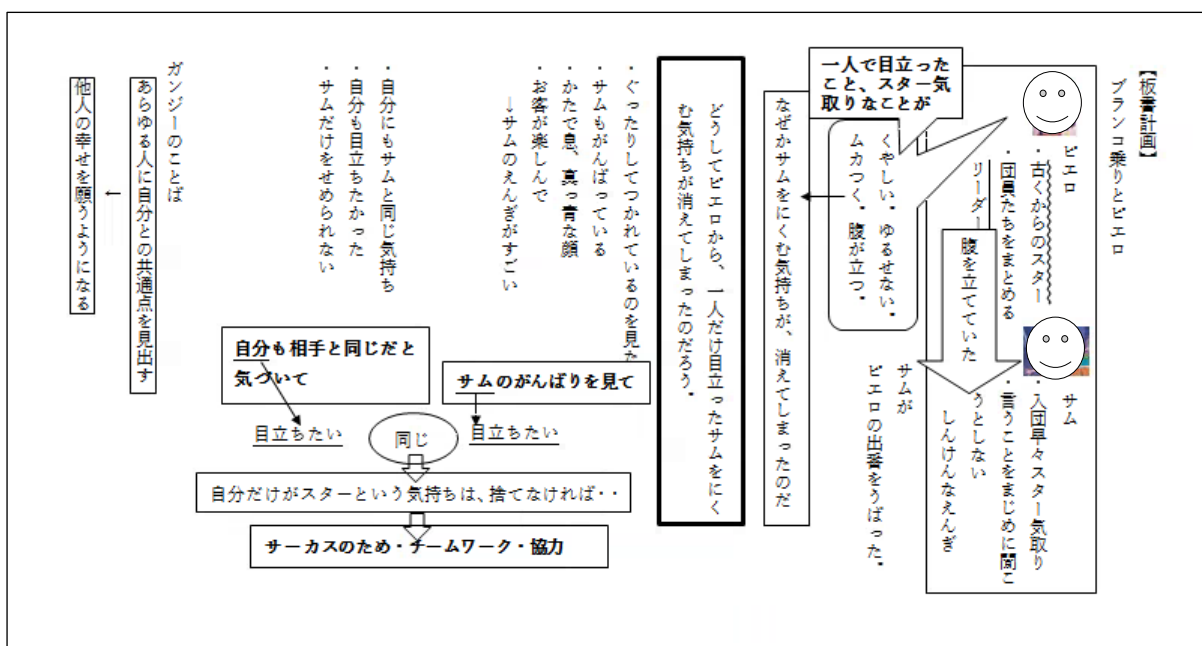
道徳性の諸様相・・・誰に対しても公正、公平に接しようとする心情を育てる。

○サムを許すことの難しさについて、自分事として、考えたり話し合っているかどうか

○サムを受け入れる時の様々な考え方について、発言したり書いたりしているかどうか

6 その他

板書計画（例）



※実際の板書は、本書の10ページに掲載しています。

4 学習指導案の例（中学校）

第1学年 道徳科指導案

1 主題名 働くことの意味と大切さ

2 ねらいと教材

主人公が気付いた働くことの意味や大切さについて、様々な側面から考えたり、話し合ったりする活動を通して、勤労を通じて社会に貢献していこうとする心情を育てる。

＜教材名「ディズニー そうじの神様が教えてくれたこと」 内容項目「勤労」

出典「日本文教出版」＞

3 主題設定の理由

（1）ねらいとする道徳的価値【価値観】

現代社会は巨大で複雑な産業社会となり、自分のしている仕事の意義が見えにくく、自らの目的をもちづらくなっている。これまであった仕事が姿を消し、新しい仕事が創出されていく社会の中で、職業とは何かについて考えることは大切である。

職業には、収入を得て生活を維持するという面、社会の中で一定の役割を果たして社会を支えるという面、自らの目的を実現するために働くという職業を使命として捉える面等がある。また、働くことは、人生において、重要な位置を占めており、人は働くことの喜びを通じて生きがいを感じ、社会とのつながりを実感することができる。

指導に当たっては、特に与えられた仕事への向き合い方を考えさせる。そして、働くことには自分自身の幸福追求だけでなく、自分が行う仕事によって社会を支え、発展・向上に貢献している一面もあることに気付かせたい。

（2）生徒の実態【生徒観】

本学級では、「何を優先して職業を選ぶか」という意識調査において、「趣味や特技をいかせる仕事」や「高収入を得られる仕事」、「将来が安定している仕事」を優先的に選ぶ生徒が大多数を占めている。

一方で「社会や人の役に立つ仕事」を優先的に選んでいる生徒は2人だった。職業を選ぶ上で自分の好きなことを優先し、安定していたり、高収入が得られたりする仕事に就きたいという生徒が多い傾向にある。

本時では働くことの意味を、収入という面、社会を支えるという面、職業を使命として捉える面等、多面的に考えさせることを通して、働くことの意味や大切さについて、生徒個々の考え方を深めていきたい。

（3）教材の特質と活用方法【教材観】

本教材の主人公は、ディズニーランドの「夜の清掃員」に配属されて落ち込み、掃除に対して偏見を抱えながら働いていた。

そんな時、ディズニー本社の「掃除の神様」チャックと出会い、掃除の方法や掃除に対する考え方を知り、主人公は、働くことの意味や誇りをもつことの大切さを学んでいく。

生徒たちに、主人公の変化や仕事への向き合い方に出合わせ、働くことの意味について議論させることで、働くとは社会に貢献する側面があると同時に、生きがいや自分の成長につながる側面がある（多面的・多角的な学習）と気付かせることができる教材である。

4 学習過程

	学習活動・主な発問と予想される生徒の反応 (○基本発問 ◎中心発問 ◇補助発問)	指導上の留意点・・・○
導入	1 職業は何を優先して選ぶのか話し合う。 ○職業で大切なことは、何だろう。	○アンケート結果を提示し、本時のねらいに対する問題意識をもたせる。
展開	2 「そうじの神様が教えてくれたこと」を読んで話し合う。 ○「与えられたことをやるしかないんだ」と言った主人公はどんな思いだったか。 ・一生懸命働いて、他の華やかなキャストに変わりたい。 ・頑張って他の場所に異動したい。 ・仕方ないから働く。 ◎「仕事とは、自分の都合のためにやるものではないことを、教えられた」と言っている主人公はどんなことに気付いたか。 ＜ゲストのため＞ ・ゲストを喜ばせたい。 ＜ディズニーランドのため＞ ・みんなで助け合って、完璧なディズニーランドをつくりたい。 ・自分の担当以外でも気付いたらやろう。 ＜自分のため＞ ・ゲストが喜ぶことで結果として自分の夢が叶うことだ。 ・仕事に誇りをもって頑張ることが大切だ。 ◇主人公の夢（目標）は叶った（達成）されたのか。 ・自分の掃除で、ゲストが喜ぶことで夢は叶っている。 ・自分の仕事に、自分自身で納得したと思うから、叶っている。	○教材は、教師が読み聞かせる。 ○主人公が自分の夢（幸福追求）を求めてディズニーランドで働いていることに気付かせる。 ○ここでは、時間をかけすぎないようにする。 ○中心発問に対して、自分で考えをワークシートに書かせる。 ○教材文には、主人公の考えは書いていないことを伝え、自分の感じ方等を総動員させ、考えさせる。 ○考えをペアで交流させ、発表させる。 ○＜ゲストのため＞という意見が多くなると予想されるので、「ゲストのために何をするのか？」と問い、意見を広げていく。 ○誰かのためや社会のために働くことは結果として、自分の喜び（幸福追求）につながることに気付かせる。 ○働くとは、収入以外にも、自分の幸福追求と共に社会貢献の要素があることを整理してまとめとする。 ○一つの考えに集約するようなまとめは行わない。
	3 自分自身を振り返る。 ○仕事をする上で大切なことはどんなことだと思うか。	○今日の学習で、自分にとって何が大切なのかを書かせる。
終末	4 教師の説話を聞く。	○教師自身の今の職業に対する誇りや生きがい等を語り、生徒のもつ職業観をさらに広げていく。

5 評価

＜学習状況を把握するための指導の着眼点＞

（期待する学習状況）

勤労の意義について、＜義務＞＜役割＞＜誇り＞等の様々な視点から、考えたり、話し合ったりしているかどうか

＜方 法＞

- 授業中の発言内容や話合いの様子から把握する。
- ワークシートの内容から把握する。

※参考：＜ねらいと評価の関連＞

学習の中心的内容・・・ 主人公が気付いた働くことの意味や大切さについて
学習活動・・・・・・・・・・ 様々な側面から考えたり、話し合ったりする活動を通して
道徳性の諸様相・・・・・・ 勤労を通じて社会に貢献していこうとする心情を育てる。

勤労の意義について、＜義務＞＜役割＞＜誇り＞等の様々な視点から、考えたり、話し合ったりしているかどうか。

6 その他

板書計画（例）

そうじの神様が教えてくれたこと

アンケート結果

何を優先に仕事を選ぶか

- ・高収入・・・50%
- ・趣味や特技・・・25%
- ・休みが多い・・・15%
- ・人の役に立つ 10%
- ・その他

めあて 職業で大切なことは何だろう！

与えられたことをやるしかない！

・仕方がない。
・華やかな場所に
変わりたい



・頑張って、他の所へ
・これも大切な仕事なのだ



「仕事は自分の都合のためにやるものではないことを教えられた」と言っている主人公は、どんなことに気付いたか。

- ・ゲストのためにいい環境をつくるのが大切
- ・ゲストの喜ぶ顔が仕事の成功

＜ゲストのため＞

- ・みんなでつくりあげるのが、ディズニーだ
- ・自分の担当以外も気付いたら行うことが大切

＜ディズニーのため＞

- ・ゲストの喜ぶことが自分の誇りになる
- ・自分の仕事にプライドをもって行うのがディズニーだ

振り返り 仕事する上で、大切なことはどんなことだと思うか？

第7章 通知表の所見

1 通知表における所見のエラー

- エラー1 道徳性そのものを評価した記述
- エラー2 児童生徒の人格そのものを評価した記述
- エラー3 目標に準拠した評価（絶対評価）を思わせる記述
- エラー4 他の児童生徒と比較した評価を思わせる記述
- エラー5 道徳科の学習状況ではなく、学校生活の様子を記述
- エラー6 道徳科の特質に応じた学習状況ではなく、どの教科にも当てはまるような記述
- エラー7 根拠のない推測による記述
- エラー8 専門的な教育用語を使った記述



これらは、なぜエラーなのでしょう？
道徳の研修として、校内で議論してみるのもよい
と思います。

2 エラーの理由と改善の方向

●エラー１ 道徳性そのものを評価した記述

エラー文例

思いやりについての学習では、手を差し延べる思いやりと見守る思いやりを比べながら考えていました。この学習を通して、人を思いやるやさしい心情が育ったと思います。



改善した文例

思いやりについての学習では、手を差し延べる思いやりと見守る思いやりの２つを比べながら話し合い、相手の立場を考え見守る思いやりがあることに気づきました。

エラー文例は、「**道徳的な心情が育った**」という記述が気になります

指導者の懸命で計画的な指導により、道徳的心情は育っているかもしれませんが、**道徳的心情は、目に見えない内面的資質のことです。授業において、内面的資質である道徳性が育ったかどうかは、容易に判断できるものではありません。**

道徳科の学習評価は、授業の中で見られる子どもの「学習状況」や「道徳性に係る成長の様子（道徳性につながるような学習状況の成長）」を把握していくのです。

「心情」だけでなく、「判断力が高まってきました」や「態度が育ってきました」といった記述も注意が必要です。

●エラー２ 児童生徒の人格そのものを評価した記述

エラー文例

教材の中の場面に対して、自分がその場面にいたら、どのように行動したかを考え、いつも発言していました。その成果として、性格も前向きで明るくなりました。



改善した文例

道徳科の授業では、自分がその場面にいたら、どのような行動をとるのか、どのような気持ちになるのかを考え、発言するようになってきました。

エラー文例は、「**性格も前向きで明るくなりました**」という記述が気になります。

この記述は、道徳科の学習状況のことではありません。子どもの人格に関わるような内容を安易に活字にするものではありません。

エラー文例の前半には、「自分がその場面にいたら、どのように行動したかを考え」とあります。この部分は、道徳科の目標に示されている「自己を見つめる」という学習活動を表していると考えられます。

道徳科の授業を積み重ねていくうちに、徐々に自分との関わりで考えることができるようになってきたことが伝わります。

つまり、道徳科の目標に示された学習を積み上げた結果として、学習状況に成長が見られてきたことを伝えるような所見にする必要があると思います。

●エラー３ 目標に準拠した評価（絶対評価）を思わせる記述

エラー文例

1学期の初めは、授業のねらいとは違う考えをもつことがありましたが、後半はこちらが期待しているよりよい考え方をもち、発言できるようになってきました。



改善した文例

「友情」や「親切」等の価値観について、自分の経験を想起しながら考えたり、自分がその立場ならどんな行動をとるのか発言したりして、自分の考え方を明確にできるようになってきました。

エラー文例では、「教師の期待する考えと違うことはいけない」という印象を与えてしまいます。

例えば、A,B,C という3つの考えが出たとします。Cは教師が期待する考えです。このCの考えは、全員の児童生徒に触れさせる必要があります。児童生徒によっては、聞いたこともなく経験したこともない考えかもしれません。だからこそ、出合わせる大切です。

そして、授業の終わりに、「Cの考えも分かるけど、Aの考えが大切と思う」等の発言が出てきても、その子の学びは成立しています。Cの考えを理解し、その上で自己決定をしているからです。

このように、教師の期待する考えに納得できなかったとしても、「知る」「触れる」「出合う」という学習の経験により、将来、実生活の中で実現する可能性が出てくるのです。

●エラー４ 他の児童生徒と比較した評価を思わせる記述

エラー文例

他の子に比べて発言は少ないですが、他の子よりじっくりと考えています。ノートを見ると、友達の考えの良いところを取り入れ、考えを深めていることが分かります。



改善した文例

道徳科の学習では、登場人物の立場になり、自分の考えを発言するようになってきました。また、ノートには、今の自分の課題や自分にとって大切な事をまとめていました。

道徳科の評価は、子どものマイナス面を強調したり、他と比べたりするような評価はしません。一人一人の子どもの良さを認め励ます個人内評価です。

エラー文例では、まず「発言が少ない」という記述が気になります。読む側からすれば、他の子どもと比べて少ないと否定的に評価されていると捉えるでしょう。

「発言が少ない」というのは、言い換えれば、「少しはある」ということになります。「発言は少ない」と言い切ってしまうと、マイナスの印象だけを与えてしまいます。

他の子と比べるのではなく、例えば、その子の4月の学び方と7月の学び方を比べて、その子なりの努力や成長の様子を記述していく等が考えられます。

●エラー５ 道徳科の学習状況ではなく、学校生活の様子を記述

エラー文例

委員会活動では、他の子が嫌がるような仕事にも率先して取り組みました。また、全校の人たちのことを考えた責任感あふれる発言はすばらしいと思います。



改善した文例

勤労についての学習では、委員会活動での自分の活動を振り返ることで、役割と責任、達成感等の勤労の意義について、考えを広げることができました。

エラー文例は、そもそも道徳科の学習のことではありません。道徳科の評価とは、道徳科の授業における子どもの学習状況等を継続的に把握することを指しています。

したがって、委員会活動や児童会（生徒会）活動、部活動、挨拶運動、ボランティア活動等において、子どもが道徳的行動を発揮したとしても、道徳科として評価することはしません。道徳科の授業における子どもの学習状況等について記述していくのです。

例えば、授業の中で、委員会活動での出来事を振り返りながら考えを深めたとすれば、それは道徳科の目標に示された「自己を見つめる学習」や「自己の生き方（人間としての生き方）」について考えを深める学習」と捉えることができます。

そのような学び方をしている子ども姿を記述し、認め励ますような所見にすることが考えられます。

●エラー６ 道徳科の特質に応じた学習状況ではなく、どの教科にも当てはまるような記述

エラー文例

挙手の回数や発言も多く、学習への積極さを感じます。また、発言だけでなく、ノートの記述も丁寧で、とても見やすく整理されています。



改善した文例

道徳科の学習では、授業の終わりに今の自分を振り返ったり、これからの自分を思い描いたりしながら、自分の考えをもつようになってきました。

エラー文例は、道徳科の授業のことなのか疑問が残ります。このような記述をしてしまうと、指導者自身が道徳科の学習の特質を理解できていないと思われてしまいます。

学習指導要領解説には、次の２つの着眼点で、子どもの学習状況を把握していくことが示されています。

- 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。
- 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。

このような着眼点を指導者が持って、授業にのぞまなければ、道徳科の評価は成立しないのです。

●エラー７ 根拠のない推測による記述

エラー文例

「正直」についての学習では、登場人物に自分を重ねながら、正直に生きることの大切さを述べていました。正直にできなかった時の経験が、大切さをより実感させたのでしょう。



改善した文例

「正直」についての学習では、正直にできなかった時の気持ちと正直になれた時の明るい気持ちの両面を友達に伝えることにより、正直に振る舞う大切さに気付くことができました。

エラー文例にある「正直にできなかった経験」とは、一体何のことなのかわかりません。これを読んだ保護者は、うちの子は正直にできなかったことがあったのだろうかと不安をもつかもしれません。

また、正直に振る舞う大切を述べたことが、正直にできなかった経験と結びついているのか不明瞭です。

このような**安易な推測や予想による記述は保護者や子どもの信頼を損なう**ことになりかねません。通知表に記述したことは、その説明責任があるという自覚が必要です。

この文例では、正直にできなかった時のつらい気持ちと正直にできた時の明るい気持ちを比較して考えることにより、大切さをより実感できたという内容で記述していくことが考えられます。

●エラー８ 専門的な教育用語を使った記述

エラー文例

どの授業においても、教材の登場人物に自我関与し、多面的・多角的に考えることにより、道徳的価値の自覚を一層深めることができました。



改善した文例

どの授業においても、教材の登場人物と自分を重ねながら学習に取り組み、自分の課題や自分にとって何が大切かを考えていました。

NG文例は、「**自我関与**」「**道徳的価値の自覚**」という**専門用語**が使用されています。

「自我関与」とは、どういう意味でしょうか。

「道徳的価値の自覚」とは、どのようなことでしょうか。

保護者に対して、自信をもって説明できる人は少ないのではないのでしょうか。

このような専門用語に限らず、自分が説明できないような言葉や文章は、通知表に記述すべきではありません。

通知表は、子どもや保護者など、誰が読んでも理解できるような、**平易な言葉**を使用するよう**心掛ける**必要があります。

3 所見に盛り込みたい構成要素

まず、保護者や子どもに伝わらない所見では、先生方の努力が報われません。

保護者は教育の専門家ではないという意識をもつことが必要です。また、子どもにとっては、道徳科の授業での頑張りを誉めてもらったと納得できるものがよいと思います。

そこで、次の3つの要素を意識して所見を書いてみてはどうかという一つの提案です。

もちろん、これ以外の要素も十分考えられます。

①	どんな学習活動の場面なのか	・・・	学習場面
②	どのような学び方をしたのか	・・・	学習状況
③	どんな良さがあったのか	・・・	学びの高まり



本当の友だちとはどんな存在なのか考える学習では・・・①学習場面
運動会で友達と助け合った経験を思い出しながら話し合い・・・②学習状況
一緒にいて楽しいという考えから、認め励まし合う関係であると・・・③学びの高まり
考えを広げることができました。

①～③の構成要素は、必ずしも①→②→③という順番通りになるとは限りません。①→③→②という場合もありますし、1つの文節に2つの要素が表現される場合等も考えられます。

①～③の構成要素は、あくまでも1つの提案です。これ以外の要素も考えられますし、所見文を書く時の順序や枠組みでもありません。

子どもの学びを継続的に把握し、伸ばすためにも学校または学年部でどのような方針で記述するのか、また、どのような要素で記述していくのか等議論することが大切です。

4 評価よりも、まず授業

道徳科の目標に示された学習を行わなければ、道徳性の育成につながるような子どもの学習状況は生まれません。

【道徳科の目標に示されている学習】

- ◇ 道徳的価値について理解する学習
- ◇ 自己を見つめる学習
- ◇ 物事を多面的・多角的に考える学習
- ◇ 自己の生き方について考えを深める学習
(人間としての生き方)

子どもの未来に向かう心の活力を育てるためにも、また通知表の記述は、自分自身の授業の評価であるという意識を持って日々の授業作りに取り組みたいものです。

絶対に忘れてはならないのは、通知表の記述が目的ではないということです。

評価よりも、まずは授業です。

第8章 道徳科における問題解決的な学習

1 道徳科における問題解決的な学習とは

道徳科における問題解決的な学習とは、どのような学習なのでしょう。
道徳科の目標に照らし合わせて、次のような要件が考えられます。

道徳科における「問題解決的な学習」の具備すべき要件

- ① 道徳的価値が介在している道徳的（道徳上の）問題であること。
- ② 自己の問題として捉え、主体的に考えられる問題であること。
- ③ 道徳的価値との関連から、その問題の解決が目指される学習であること。
- ④ 道徳科の目標およびそれぞれの時間のねらいの実現に資する学習であること。

京都産業大学教授 柴原弘志



Point!

キーワードは、
「道徳的な問題」「自己の問題、その問題の解決」「道徳科の目標」

つまり、道徳科における問題解決的な学習とは

- ① 道徳的な問題を
- ② 自己の問題として捉え
- ③ その問題の解決を目指し
- ④ 道徳科の目標の実現に資する学習



問題解決的な学習の目的

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。

道徳科における「問題解決的な学習」は、これまでの道徳の授業が読み物の「心情理解」のみに偏った指導になりがちという反省を踏まえ、「質的転換」を図るうえで、「体験的な学習」とともに提案された指導方法の一つです。

問題解決的な学習は、多くの研究者や研究団体が提唱する様々な展開が考えられ、研究段階であると言えます。

明確にされているのは、「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）」の報告の中に示された、「道徳的な問題」の捉え方です。



Point!

「道徳的な問題」とは、どのような問題のことを言うのでしょうか？
次のページで、確認してみましょう。

2 問題解決的な学習における「道徳的な問題」

道徳科の授業における「道徳的な問題」とは、道徳的価値に根差した「問題」であり、単なる日常生活の諸問題のことではありません。

○問題解決的な学習における「道徳的な問題」

- | | |
|--|----------|
| ①道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題 | 理想の未実現 |
| ②道徳的諸価値について理解が不十分、または誤解していることから生じる問題 | 理解不十分 |
| ③道徳的諸価値のことは理解しているが、それを実現しようとする自分とそうできない自分との葛藤から生じる問題 | 理想実現への葛藤 |
| ④複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題 | 価値葛藤 |

出典「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）」の報告



Point!

道徳的な問題とは、道徳的価値に関わる問題のことです。そのような問題を、道徳的価値との関連から、考え、議論することを通して解決を図っていくのです。

例えば、中学校の教材「二通の手紙」では、登場人物の「元さん」の道徳的価値（遵法精神）に対する理解が不十分なために発生した問題が描かれています。

つまり、「二通の手紙」における道徳的な問題は、「遵法精神の理解の不十分さから起こった姉弟の生命の危機」と言えます。

このような教材に内包される道徳的な問題を指導者自身がしっかりともっていなければ、問題解決的な学習は成立しないと言えます。

「二通の手紙」における道徳的な問題

遵法精神の理解の不十分さから
起こった姉弟の生命の危機



道徳的価値に関わる問題の解決（個の解決）

- ・規則を守るとは、～な意義があるのだ。
- ・規則を守るとは、命を守ることにもなる。

●道徳科における問題解決的な学習のエラー

「問題解決」と称して「主題やねらいの設定が不十分な単なる生活体験の話合い」に終始したり、話合いを盛り上げるために、「対立」ばかりをあおったりするような授業は、注意が必要です。

また、「道徳的価値」を学ぶことから離れた、「その場を切り抜けるにはどうしたらよいか」という、いわゆる「処世術」を学ぶことに偏った授業も注意する必要があります。



学級の諸問題を話合い、学級全体で一つの解決策を考え出し、明日から全員で実行していこう等という学習は、道徳科の学習ではありません。それは、特別活動（学級会）です。

道徳科の問題解決は、道徳的な問題に対する個の解決です。自分にとって、何が大切なのか、何が課題なのかを一人一人に気付かせていくことが大切です。集団等での話合いは、そのための手立てです。

3 問題意識の喚起

○問題意識とは

問題意識は、児童生徒が抱く疑問や驚き、違和感等であり、学習のきっかけや学習を推進するエネルギーとなります。

道徳科における問題解決的な学習は、道徳的な問題を**自己の問題**として捉え、その問題の解決を目指す学習です。

児童生徒が何の問題意識をもたずに他人事として学習に向かうなら、問題解決的な学習は成立しないと思います。

○問題意識をもたせるには

例えば、導入の場面で、次の㉗～㉙等の指導の工夫が考えられます。

㉗ 予想と反する事実を示す

例えば、読み物教材の内容から問題意識をもたせることが考えられます。

「困っている人を見たら、親切にしたいと思う人、手を挙げてごらん。(多くの子が挙手をする。)しかし、今日のお話に出てくる人は、相手が困っているのに、わざと助けませんでした。この人は不親切な人なのかな。」等と問いかけ、教材中に引き込みます。

このような子どもの予想と反する事実を示し、問題意識をもたせるようにします。

〈期待される児童生徒の問題意識〉例

- ・ 助けないのは、何か理由があるのかな。
- ・ 困っている人を助けない親切もあるのかな。



㉘ 理想と現実のギャップを示す

例えば、事前にアンケートを行い、その結果を示すという方法があります。学校の道具や物は大切にしなければならないと多くの子どもは思っています。しかし、実際にできていない場合があります。委員会活動等で調査した理想と違った事実を提示すれば、子どもの意識の中に波が立ち、それが問題意識となっていきます。

〈期待される児童生徒の問題意識〉例

- ・ 大切なのに、どうして守れないのかな。
- ・ こんなに守れていないのか。何でだろう。



㉙ 日常生活の無意識から意識化へ

子どもたちは、日常生活の中で、多くの道徳的な問題場面に出会っています。しかし、解決することなく時間の経過とともに意識の奥底に留まっているものもあると思います。

例えば、目標を決めてやろうとしたが、途中であきらめてしまい、悔しい思いだけが残ったという経験があったとします。このような経験をただの事実として聞き出すだけでなく、「何が問題なのかな」「何が足りないのかな」「どうすればよかったのかな」等と問いかけ、子ども達とのやりとりの中で、教室全体の話題にしていけば、これまで無意識だったものが、意識化され問題意識となっていきます。

〈期待される児童生徒の問題意識〉例

- ・ どうすれば、あきらめずに、がんばれるのかな。
- ・ わたしには、何が足りないのかな。



4 問題解決的な学習展開（例）

「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）」の報告をもとにする
と、問題解決的な学習の展開例は、次のように示すことができます。（一部改変）

導入	問題の発見や道徳的価値の想起など 【めあて】 - 教材や日常生活から道徳的な問題を見付ける。 - 自分たちのこれまでの道徳的価値の捉え方を想起し、道徳的価値の意味や意義への問いをもつ。等
展開	道徳的な問題状況の分析・解決策の構想など 【中心発問（課題）】 - 道徳的な問題について、なぜ問題となっているのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいのか等について多面的・多角的に考える。 - 道徳的な問題場面に対する解決策を構想し、多面的・多角的に検討する。等 【教師の主な発問例】 - ここでは、何が問題になっていますか。 - 何と何で迷っていますか。 - なぜ、■■（道徳的諸価値）は大切なのでしょう。 - どうすれば■■（道徳的諸価値）が実現できるのでしょうか。 - 同じ場面に出会ったら自分ならどう行動するでしょう。 - なぜ、自分はそのように行動するのでしょうか。 - よりよい解決方法にはどのようなものが考えられるでしょう。 解決策の選択や決定・諸価値の理解の深化・自分の課題発見 - 問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について、なぜそれを大切にしたいのか等について話し合い、考えを深める。 - 問題場面に対する自分なりの解決策を選択・決定する中で、実現したい道徳的価値の意義や意味への理解を深める。等 まとめ - 話し合ったことや考えたことを児童生徒が自覚できるように整理する。 - 複数の考えを一つの考えに、教師が集約するような「まとめ」はしない。 （授業によっては、自然な流れで集約される場合も考えられる。）
終末	振り返り - 本時で学習したことを振り返り、今後どのように生かすことができるか考える。 - 道徳的諸価値に関する問いに対し、自分なりの考えをまとめる。 - 教師による説話。等

ここで示した展開例は、特定の指導の「型」を示しているわけではありません。この他にも、体験的な学習を組み合わせる等、様々な展開が考えられます。

5 具体的な展開例

(1) 小学校の展開例（「森川君のうわさ」6年 公正、公平、社会正義）

「森川君のうわさ」における道徳的な問題

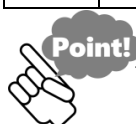
道徳的価値に関わる問題の解決（個の解決）

主人公や級友の公正、公平、社会正義に基づいた行為が実現しないために起きたうわさと仲間外し



・根拠のないうわさや偏見がいじめにつながるのだ。
・公正、公平に接することは簡単なことではない。
・周囲に流されない強い心が必要なのだ。

導入	道徳的価値の想起 【めあて】 ・ いじめに関する新聞記事を紹介し、本時の学習に対する問題意識をもたせる。 〇いじめのないクラスにするには、どんな心が大切なのだろうか。
展開	・ 教材を範読し、本時の学習の中心場面を振り返り、教材の概要及び問題場面をつかませる。 道徳的な問題状況の分析 〇主人公が、森川君のうわさに対して、「ちがう」と言えなかったのはなぜだろう。 ・ 主人公が同調圧力に流されていることに気付けるように、子どもの考えを取り上げていく。 ◎森川君が、仲間外しになったのは、何が原因だと思うか。【中心発問（課題）】 ・ 森川君が仲間外しになっている原因について、グループなどで話し合い、主人公の立場やそれ以外の立場、学級全体の視点など、多面的・多角的に考えさせる。 ・ 仲間外しの原因を主人公の立場やそれ以外の立場など、考えの違いを見えるように端的に板書していく。 道徳的価値の理解の深化 〇自分がこの場面到了ら、「うわさはちがう」と言えただろうか。 ・ 森川君の立場から発言する子どもの考えを取り上げ、自分がこの場面到了ら、うわさを否定できたかどうかを問いかけ、同調圧力に対する人間の弱さやうわさ、偏見がいじめにつながることに気付かせていく。 〇まとめ ・ 板書をもとに、話し合ったことや考えたことを振り返りながら、仲間外しの原因となった考え方をいくつかの視点から整理して示す。
終末	振り返り 道徳的価値に関わる問題の解決（個の解決） 〇いじめのないクラスにするために、自分にとって大切だと感じたことを書こう。 ・ 「いじめのないクラスにするためには」という問いに対し、本時の学習をもとに自分なりの考えをまとめさせる。



本書の70～71ページにも、問題解決的な学習の展開例を掲載していますので、合わせてご覧ください。 ⇒ 「雨のバス停留所で」

（２）中学校の展開例（「裏庭の出来事」１年 自主、自律、自由と責任）

「裏庭のできごと」における道徳的な問題

道徳的価値に関わる問題の解決（個の解決）

誠実に行動しようとする自分と友達のことを思い行動できない自分との葛藤から心の問題を抱える健司



- ・自分を偽ったり，自分の行動に責任をもてなかったりした時，人の心は暗くなるのだ。
- ・自分で考え，判断し行動することが前向きで，誇りある生き方につながるのだ。

導入	道徳的価値の想起 【めあて】 ・自分に正直に行動できなかったり，いけない事を隠したりした時の心の状態を想起させ，本時の学習への方向付けを行う。 ○自分の心に正直の生きることは，なぜ大切なことなのだろうか。
展開	・教材を範読し，主人公の健司，雄一，大輔の立場や言動を振り返り，３人の関係を理解させる。 道徳的な問題状況の分析 ○健司は，何と何に迷っているのか。 ・自分のすべきことを理解しながらも，大輔との関係を気にして行動に移せない健司の迷いに気付かせていく。 ・健司の迷いが明確になったところで，自分がこの場面にいたら，どのような考えをもつのかを問いかけ，自分の心に正直に行動する難しさを感じさせる。 ◎健司は，鏡に映った自分を見ながらどんなことを考えたと思うか。【中心発問（課題）】 ・子どもの考えを，＜自分の心をすっきりさせたい＞，＜自分の行為への責任＞などの側面から傾聴し，考えの違いを見えるように端的に板書していく。 道徳的価値の理解の深化 ○迷いながらも健司は決心したが，鏡に映った自分を見た時のどのような考えが影響していると思うか。 ・健司が，自分の問題を解決する上で大切にしたい考え方について，なぜそれが大切なのか，話合いを通じて考えを深める。 ○まとめ ・板書をもとに，話し合ったことや考えたことを振り返りながら，健司が考えたことを＜すっきりさせたい＞＜正直＞＜責任＞などの視点から整理して示す。
終末	振り返り 道徳的価値に関わる問題の解決（個の解決） ○自分の心に正直の生きることは，なぜ大切だと思うか。 ・本時を振り返り，本時で学習したことをもとに，自分にとって大切だと思う考え方をまとめさせる。



Point!

本書の74～75ページにも，問題解決的な学習の展開例を掲載していますので，合わせてご覧ください。 ⇒ 「二通の手紙」

第9章 新大分スタンダードと道徳科

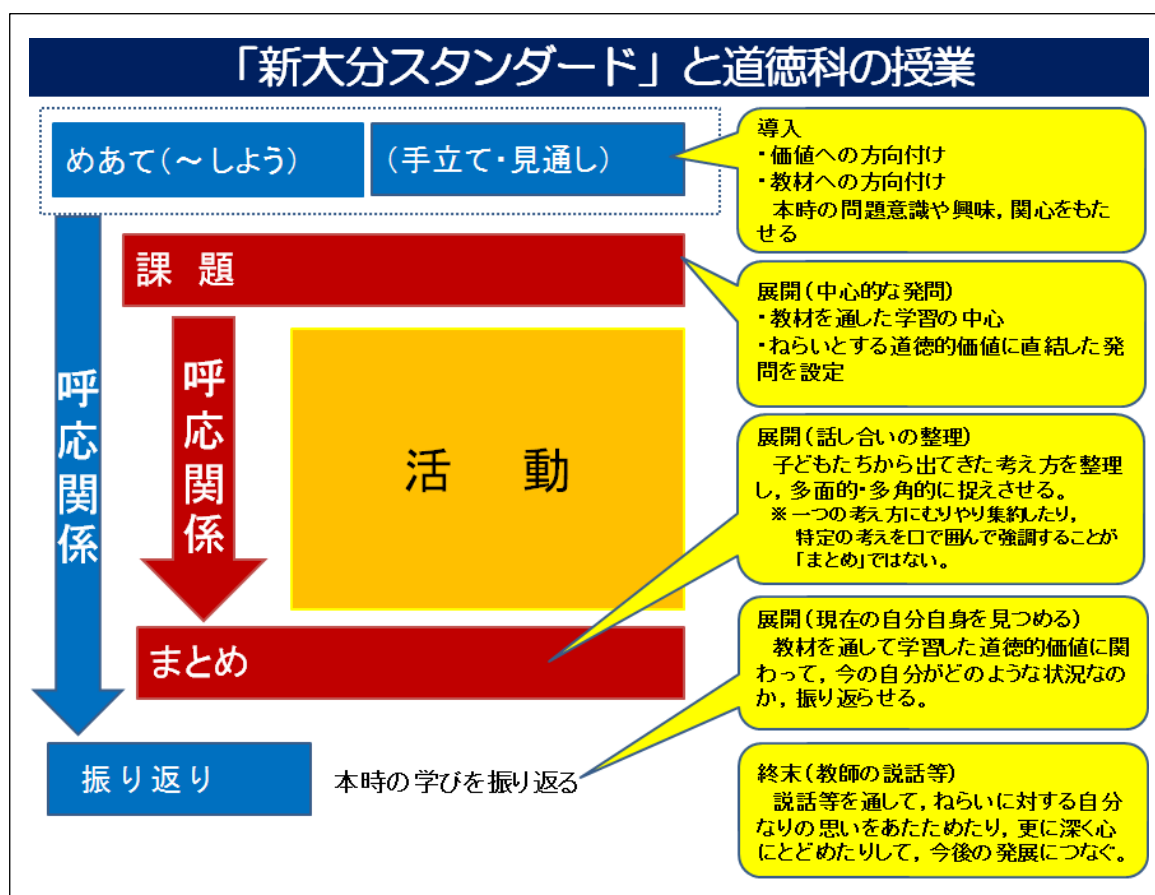
1 新大分スタンダードと道徳科の授業

新大分スタンダードでは、学習に必要な要素として、次のことを示しています。

- ◇めあて・・・学習の見通しをもたせ、意欲を高める「めあて」
- ◇課題・・・追究すべき事柄を明確にする「課題」
- ◇まとめ・・・追究した結果を明確にする「まとめ」
- ◇振り返り・・・学びの成果を実感し、学んだことや意欲・問題意識等を次につなげる「振り返り」

出典 大分県教育委員会「新大分スタンダード」(R5.3) より

下の図は、新大分スタンダードと道徳科の一般的な学習過程の関係を示した図です。



道徳科の一般的な学習過程(例)は、本書の30ページ「第3章の5 道徳科の学習指導過程(例)」で確認してください。

2 授業の展開例（小学校3本、中学校2本）

（1）「黄色いベンチ」	低学年	規則の尊重
（2）「雨のバス停留所で」	中学年	規則の尊重
（3）「ブランコ乗りとピエロ」	高学年	寛容・謙虚
（4）「二通の手紙」	中学校	遵法精神
（5）「きみばあちゃんの椿」	中学校	生命の尊さ

(1)「黄色いベンチ」(低学年)

【教材「黄色いベンチ」・・・「私たちの道徳」低学年用に掲載】

【規則の尊重】 〔第1学年及び第2学年〕

約束やきまりを守り，みんなが使う物を大切にすること。

① ねらい (例)

【学習の中心】・・・ 靴のままでベンチに上がった2人の行為について

【学習活動】・・・ 様々な立場から考えさせる学習活動を通して

【道徳性 (方向目標)】・・・ みんなで使うものを大切にしていこうとする心情を育てる。

②めあて等の設定例

めあて

みんなで使うものについて考えていきましょう

中心発問
(課題)

はっとしてかおを見合わせた時，ふたりはどんなことに気付いたでしょう

まとめ
(整理)

○みんなで使うものは，自分一人のものではないことについて

○みんなの物を使う時は，次に使う人のことをよく考えることについて

振り返り

この学校にはこんなお友だちがいます (紹介)

みんなで使うものを大切にしているかな

③板書例

五月十五日 だい六かい どうとく

みんながつかうもの

- ・ボール
- ・そうじ道具
- ・スリッパ

「黄色いベンチ」

だれもいないから、たのしい。おもしろい。高いところは、きもちいい。

ふたりはベンチにのってなんどもなんどもむちゅうでかみひこうきをとばしました。

「はっ」として、かおをみあわせたとき、ふたりはどんなことに気づいたでしょう。

・どうしよう。

・わるいことをしてしまった。

・あやまらないといけない。

・くつのままで、あがったからだ。

○女の子の気持ち

- ・だれがよこしたの。
- ・家に帰りたい。
- おばあさんの気持ち
- ・どこの子かしら、こんなことをするのは。

みんながつかうもの たいせつにしているかな

黄色いベンチは みんなのもの

2人で話す男の子 イラスト

汚れたベンチを見るおばあさんと女の子のイラスト

ベンチで遊ぶ2人の男の子 イラスト

④評価について (例)

【学習状況を把握するための評価の観点】

ベンチを汚した立場とベンチを汚された立場の双方の思いを考えながら発言している。

【評価の方法 (いつ，どのようにして)】

- ・汚した立場：役割演技の様子や発言から見取っていく。(机間指導と意図的指名)
- ・汚された立場：ワークシートの記述や発言から見取っていく。

⑤授業展開例

	学習活動・主な発問	予想される児童の反応	指導及び留意点
導入 4分	1. みんなで使うものにはどんなものがあるか想起する。 ○みんなで使うものはどんなものがあるかな。 今日はみんなで使うものについて考えていきましょう	・トイレのスリッパ ・掃除道具 ・遊具 ・鉛筆けずり	・「トイレのスリッパ」や「掃除道具」等の写真を提示する。 ・教材の簡単なあらすじを紹介し、興味をもたせる。
展開 40分	2. 教材を読んで、話し合う。 ○何度も何度も夢中で紙飛行機をとばした時、2人はどんな気持ちだったかな 中心発問（課題） ◎はっとして顔を見合わせた時、2人はどんなことに気付いたでしょう ○女の子やおばあさんは、どんな気持ちだったかな 3. 学習したことを自分の生活に置き換えて、考える。 ○この学校にはこんなお友だちがいます（紹介） みんなで使うものを大切にしているかな	・楽しい、おもしろい。 ・高い所からとばすと気持ちいい。 ・誰もいないから、何回でもできるぞ。 ・まずい、靴が汚れていた。 ・悪いことをしてしまった。 ・謝らないといけないけど、どうしようかな。 ・家に帰りたい。 ・どうして、ベンチが汚れているのかな。 ・誰がこんなことをしたのかな。 ・トイレのスリッパは揃えたことがある。 ・あまり、できていないなあ。 ・これから、がんばろうかな。	・教材は教師が読み聞かせる。 ・ここでは、あまり時間をかけすぎないようにする。 ・「こんな2人をどう思いますか」と問い、児童の反応を受け止めながら、中心発問につなげていく。 ・役割演技やグループ学習等、全員の児童が語る場を設定する。 ・女の子やおばあさんの立場からも考えさせる。 まとめ（整理） ・公共物の使い方や公共の場でのきまりについて、いくつかの考えを取り上げ、話し合いを整理して、まとめとする。 ・友だちが、掃除道具を整理している写真等を紹介する。（事前に準備しておく。）
終末 1分	4. 教師の説話を聞く。 （例）音楽室のタンバリンが 50 年前のものであることを紹介する。		・本時の学習の余韻をもたせて授業を終わる。

(2)「雨のバス停留所で」(中学年)

【教材「雨のバス停留所で」・・・「私たちの道徳」中学年用に掲載】

【規則の尊重】 〔第3学年及び第4学年〕

約束や社会のきまりの意義を理解し、それらを守ること。

①ねらい(例)

【学習の中心】・・・よし子の行為について

【学習活動】・・・自分事として考えたり、良し悪しを判断したりする学習活動を通して

【道徳性(方向目標)】・・・きまりやマナーを守ろうとする判断力を育てる。

②めあて等の設定例

めあて

みんなが気持ちよく過ごすためのきまりやマナーについて考えよう

中心発問
(課題)

お母さんは怒っているようだが、よし子のしたことは、いけないことなのか

まとめ
(整理)

○世の中には、目に見えないきまりやマナーがあるということについて
○まわりの人の気持ちを考えながら行動することの大切さについて

振り返り

みんなのことを考えて約束やきまりを守っているか、振り返ろう
(「私たちの道徳」120ページに書き込ませる。)

③板書例

六月二十七日 第九回 道徳授業

みんなが気持ちよく過ごすために

「雨のバス停留所で」

バス停の場面
順番を抜かす
よし子イラスト

↓

順番を抜かした
よし子を引き戻す
お母さんのイラスト

↓

話をするよし子と
お母さんのイラスト

よし子のしたことは、いけないことなのか

【いけない】

- ・順番ぬかしだ。
- ・みんなが並んでいるから、きまりと同じ自分勝手な行動だ。

【いいと思う】

- ・停留所に並んでいる。
- ・雨宿りは並んだことにならない。

並んでいる人たちの
気持ちはどうでもいい
のか。

お母さんの伝えなかったことは？

- ・人の気持ちを考えてほしい。
- ・「自分さえよければ」は、いけない。
- ・周りのことを考える子に。

みんなが使う場所 公共の場

- ・ルール
- ・マナー

バス停で並んで待つ
人たちのイラスト

④評価について(例)

【学習状況を把握するための評価の観点】

よし子の行為について、自分ならどうするか考えたり、きまりやマナーの視点から発言したりしている。

【評価の方法(いつ、どのようにして)】

- ・グループ学習の様子や全体での発言から見取っていく。(机間指導と意図的指名)
- ・ワークシートの記述から見取っていく。

⑤授業展開例

	学習活動・主な発問	予想される児童の反応	指導及び留意点
導入 3分	1. 本時の学習の方向をつかむ。 ○みんなが気持ちよく過ごすためのきまりやマナーについて考えよう		・「私たちの道徳」120 ページを紹介し、本時の学習の概要をつかませる。 ・教材の内容を紹介し、教材への興味をもたせる。
展開 39分	2. 教材を読んで、話し合う。 中心発問（課題） ◎お母さんは怒っているようだが、よし子のしたことは、いけないことなのかな （補助発問・・・必要に応じて） ・なぜ、そう思うの ・〇〇さんの考えをどう思うか ・並んでいる人たちは、よし子の行為をどう感じているかな ○お母さんは、よし子に何を伝えたかったのだろうか 3. 学習したことを自分の生活に置き換えて、考える。 ○みんなのことを考えて約束やきまりを守っているか （「私たちの道徳」120 ページに書き込む。）	<いけない> ・みんな並んでいるのに、ぬかすのはよくない。 ・みんなが並んでいるから、きまりと同じ。 <いいと思う> ・雨宿りをしているだけで、停留所に並んでいない。 ・雨宿りしながら、待っている人の気持ちを考えてほしい。 ・自分さえよければよいという考え方はよくない。	・教材は教師が読み聞かせる。 ・停留所や雨宿りをしている位置等を、絵や図を使って理解させる。 ・グループトーク等を行い、十分語らせる。 ・多数決で、一つの考えに決定するようなことはしない。 まとめ（整理） ・公共の場でのマナーについていくつかの考えを取り上げながら、話し合いを整理して、まとめとする。 ・身の回りのきまりを意識しながら生活できているか、振り返らせる。
終末 3分	4. 教師の説話を聞く。 （「私たちの道徳」118 ページ）		・「私たちの道徳」118 ページを読み聞かせて、本時の学習を終わる。

(3)「ブランコ乗りとピエロ」(高学年)

【教材「ブランコ乗りとピエロ」・・・「私たちの道徳」高学年用に掲載】

【相互理解，寛容】 〔第5学年及び第6学年〕

自分の考えや意見を相手に伝えるときに、謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重すること。

①ねらい

【学習の中心】・・・ ピエロがサムを受け入れたことについて

【学習活動】・・・ 相手を受け入れる時の様々な考え方・感じ方を想像する学習活動を通して

【道徳性(方向目標)】・・・ 自分と異なる意見や立場を大切にしようとする心情を育てる。

②めあて等の設定例

めあて	相手を受け入れる心について考えよう
中心発問 (課題)	ピエロがサムを受け入れたのは、どのような気持ちをもつことができたからか
まとめ (整理)	自分も反省することがあるという気持ちについて (※謙虚な気持ちが、寛容な心や態度につながっていく。)
振り返り	ピエロのような心が自分にはあるか、振り返ってみよう

③板書例

9月20日 第14回 道徳授業

相手を
受け入れる心

腹を立てる
女の子
イラスト

話をする友だち
を見る女の子
イラスト

サーカスで
空中ブランコする
イラスト

- サムを許せない。
- 出番をうばわれて
くやしい。
- サムが憎い。

⇕

ピエロとサムの2
人で語り合う影
イラスト

ピエロがサムを許せたのは、どのような気持ちをもつことができたからか。

- サムはすごい。
- サムは一生けん命だ。
- サーカスのために努力しているのだ。

<サムのよさに気づいて>

相手のよさに気づいたら、
本当に許せるのか。

- サムのこれまでを考えると難しい。
- 自分だったら、できない。

- サムにきびしく言い過ぎたかもしれない。
- 目立ちたい気持ちが自分にもあった。

<自分を振り返って>

④評価について(例)

【学習状況を把握するための評価の観点】

サムを受け入れたピエロの気持ちを様々な視点から考え書いている。

【評価の方法(いつ、どのようにして)】

・道徳ノートの記述から見取っていく。

⑤授業展開例

	学習活動・主な発問	予想される児童の反応	指導及び留意点
導入 4分	1. 本時の学習の方向をつかむ。 (「私たちの道徳」81 ページを活用) ○相手を受け入れる心について考えよう		・「私たちの道徳」81 ページを紹介し、本時の学習の方向をつかませる。 ・教材の概要を紹介し、教材への興味をもたせる。
展開 40分	2. 教材を読んで、話し合う。 ○カーテンの隙間から、サム演技を見ている時のピエロはどのような気持ちだったか 中心発問（課題） ◎ピエロがサムを受け入れたのは、どのような気持ちをもつことができたからか (補助発問・・・必要に応じて) ・「すごい」と思えたら、憎む気持ちが消えていくのか ・あなたがピエロの立場だったら、サムのがんばりを見ただけで許せるのか 3. 学習したことを自分の生活に置き換えて、考える。 ○ピエロのような心が自分にはあるか、振り返ってみよう	・サムを許せない。 ・自分の出番をうばわれてくやしい。 ・サムはすごいと認める気持ち。 ・サムにきびしく言い過ぎたという反省の気持ち。 ・目立ちたい気持ちが自分にもあったという気づき。 ・サムをうらやむ気持ちがあったから、憎む気持ちが生まれたのかもしれない。 ・人を許すのは難しい。広い心は自分にはないかも。 ・自己中心的と人から言われるけど、心がせまいのかな。	・教材は教師が読み聞かせる。 ・ここでは、時間をかけすぎないようにする。 ・ピエロのサムへの態度を対比しながら、中心発問につなげていく。 ・道徳ノートに自分の考えを書かせる。 ・子どもの発言を分類しながら板書する。 まとめ（整理） ・相手を受け入れたり、許したりすることについて、いくつかの考えを取り上げながら、話し合いを整理して、まとめとする。 ・これまでの自分を静かに振り返らせる。
終末 1分	4. 教師の説話を聞く。 (相田みつおの「セトモノとセトモノと・・・」を紹介する。)		・詩の読み聞かせをして、本時の学習の余韻をもたせて授業を終わる。

(4) 「二通の手紙」(中学校)

【教材「二通の手紙」・・・「私たちの道徳」中学校用に掲載】

[遵法精神、公德心]

法やきまりの意義を理解し、それらを進んで守るとともに、そのよりよい在り方について考え、自他の権利を大切に、義務を果たして、規律ある安定した社会の実現に努めること。

①ねらい(例)

- 【学習の中心】・・・元さんが姉弟を入園させたことについて
- 【学習活動】・・・きまりの大切さを生命尊重や思いやり等の視点から考えることを通して、
- 【道徳性(方向目標)】・・・きまりを守り義務を果たすことのできる判断力を育てる。

②めあて等の設定例

めあて	規則やきまりの大切さについて考えよう
中心発問 (課題)	元さんのこの場面での「思いやり」には問題はないのか(中心発問)
まとめ (整理)	○規則は自分一人のものではないということについて ○先のことを想像することの大切さについて
振り返り	法やきまりを守ることの大切さについて、今日の学習で考え直したことをノートに書こう

③板書例

11月15日 第21回 道徳授業

○規則やきまりの大切さ

「二通の手紙」

手をつないで立つ姉と弟
イラスト

思いやりと規則にはさまれて、苦しんでいる

動物園の規則に問題はないのか。

- 子どもだけで入園できないのは、命を守るため。
- 動物園の規則には問題はない。

元さんのこの場面での「思いやり」には問題はないのか。

- 思いやりと同情は違う。
- 命よりも大切なものはない。
- 一時的な感情に流され規則を破るのは、多くの人を危険にする。

法やきまりについて学んだこと

町のきまり	校則
部活動の規則	
クラスのきまり	条例
法律	友だちとの取決め

法律の規定に触れなければ何をやってもよいという思想ほど、社会に迷惑をかけるものはない。

吉野作造

④評価について(例)

【学習状況を把握するための評価の観点】

きまりの大切さを生命尊重や思いやりと関連付けながら考え、発言したり書いたりしている。

【評価の方法(いつ、どのようにして)】

- ・グループ学習の様子や全体での発言から見取っていく。(机間指導と意図的指名)
- ・道徳ノートの記述から見取っていく。

⑤授業展開例

	学習活動・主な発問	予想される生徒の反応	指導及び留意点
導入 4分	1. 教材への問題意識をもつ。 ○遊園地や動物園は、子どもだけで入園することができないのはなぜか ○規則やきまりの大切さについて考えよう	・危険であるから。 ・命にかかわるから。	・ねらいに関わる問題意識をもたせる。 ・2～3人程度，発表させる。 ・教材の簡単な内容を紹介し，教材への興味をもたせる。
展開 43分	2. 教材を読んで，話し合う。 ○この話で迷うところは，どんなことか ○動物園の規則を守ろうとすると，思いやりの行動ができにくくなるが，動物園の規則に問題はないのか 中心発問（課題） ◎元さんのこの場面での「思いやり」には問題はないのか 3. 学習したことを自分の生活に置き換えて，考える。 ○法やきまりを守ることの大切さについて，今日の学習で考えたことをノートに書こう	・思いやりと規則にはさまれて苦しんでいる。 ・子どもだけで入園できないのは，命を守るため。 ・動物園の規則には問題はない。 ・思いやりと同情は違う。 ・命よりも大切なものはない。 ・一時的な感情に流され規則を破るのは，多くの人を危険にする。 ・安易に規則を破ると多くの人間を巻き込んでしまうことを改めて理解した。	・教材は，教師が読み聞かせる。 ・時間をかけすぎないようにする。 ・ここでも時間をかけすぎないようにする。 ・思いやりと規則という価値を対照的に板書に位置付け中心発問につなぐ。 ・道徳ノートに自分の考えを書かせる。 ・グループ学習等，全員の生徒が語る場を設定する。 まとめ（整理） ・規則は自分一人のものではないことや先のことを想像することの大切さについて，いくつかの考えを取り上げ，まとめとする。 ・特に発表させたりせず，静かに自分を振り返らせ，道徳ノートに書かせる。
終末 3分	4. 教師の説話を聞く。		・法や規則を守らないことにより起こった出来事や先人の言葉等を紹介し，授業の余韻を残して終わる。

(5)「きみばあちゃんの椿」～広瀬淡窓の生き方に学ぶ～（中学校）

【教材「きみばあちゃんの椿」・・・「私たちの道徳」中学校用に掲載】

【生命の尊さ】

生命の尊さについて，その連続性や有限性なども含めて理解し，かけがえのない生命を尊重すること。

① ねらい

【学習の中心】・・・ 淡窓の話を聞いた裕介の思いについて

【学習活動】・・・ 自分事として語り合ったり，精一杯生きる意味を考えたりする活動を通して

【道徳性（方向目標）】・・・ 自他の生命を尊重する心情を育てる。

②めあて等の設定例

めあて	精一杯生きるとは，どういうことか，広瀬淡窓の生き方から考えてみよう
中心発問 (課題)	きみばあちゃんの話聞いた後，裕介はどのようなことを考えただろうか
まとめ	○自分にできることを精一杯取り組むことの大切さについて ○弱かった自分を反省し，努力する希望や意欲を抱いたことについて
振り返り	広瀬淡窓の生き方から，精一杯生きるとは，どういうことだと思ったか

③板書例

二月十五日 第三十回 道徳授業

広瀬淡窓

・ 威宜園

・ 万善簿

・ 三奪法

↓

精一杯生きる

本を読んだ後，裕介はどのようなことを考えただろうか。

- ・ 自分と似ているな。
- ・ 自分が叱られているみたい。
- ・ 若い時は弱い所もあったのだ。

きみばあちゃんの話聞いた後，裕介はどのようなことを考えただろうか。

- ・ 自分が甘かった。
- ・ これから自分にできることを精一杯やってみよう。
- ・ 病気のせいにして，努力をしなかった自分がはかしい。

精一杯生きるとは？

道徳ノートに
まとめよう。

万善簿

鋭きも鈍きもともに捨てがたし、錐（きり）と槌（つち）とに使い分けなば。

④評価について（例）

【学習状況を把握するための評価の観点】

裕介の思いを自分と重ねながら語り合ったり，精一杯生きる意味を自分事として書いていたりしている。

【評価の方法（いつ，どのようにして）】

- ・ グループ学習の様子や全体での発言から見取っていく。（机間指導と意図的指名）
- ・ 道徳ノートの記述から見取っていく。

⑤授業展開例

	学習活動・主な発問	予想される生徒の反応	指導及び留意点
導入 10分	1. 本時の教材に関わる大分の先人について知り、学習の方向をつかむ。 ○広瀬淡窓の簡単な紹介 ○精一杯生きるとは、どういうことか、広瀬淡窓の生き方から考えてみよう		・万善簿や咸宜園を紹介し、広瀬淡窓に興味をもたせ、本時のめあてを設定する。
展開 35分	2. 教材を読んで、話し合う。 ○広瀬淡窓の手紙と倉重湊の話を読んだ後、裕介はどのようなことを考えたろうか 中心発問（課題） ◎きみばあちゃんの話を読んだ後、裕介はどのようなことを考えたろうか 3. 学習したことを自分に置き換えて、考える。 ○広瀬淡窓の生き方から、精一杯生きるとは、どのようなことだと思ったか	・なんだか、自分と似ているな。 ・自分が叱られているみたい。 ・淡窓という人は、若い時は弱い所をもっていたんだなあ。 ・自分が甘かった。 ・これから自分にできることを精一杯やってみよう。 ・病気のせいにして、努力をしなかった自分がはずかしい。 ・自分に今できることを、日々努力していきたい。 ・一日一日を大切に生きていきたい。	・教材は教師が読み聞かせる。 ・ここではあまり時間をかけないようにする。 ・淡窓の弱さを話題にして、中心発問につなぐ。 ・道徳ノートに自分の考えを書かせる。 ・グループ学習等全員の生徒が語る場を設定する。 まとめ（整理） ・自分にできることを精一杯取り組む大切さについて、いくつかの考えを取り上げ、まとめとする。 ・精一杯生きるとは、どういうことか、淡窓の生き方から学んだことをもとにノートに書かせる。
終末 5分	4. 教師の説話を聞く。 ○広瀬淡窓の詩を紹介する。 「鋭きも鈍きもともに捨てがたし、錐（きり）と槌（つち）とに使い分けなば」	（解説）人間には人それぞれに個性があり、違った能力があるものである。その能力にあった使い方をすれば、役に立たないという者など居ないのである。	・補助教材の読み聞かせをして、本時の学習の余韻をもたせて授業を終わる。

第10章 教育課程の編成について

1 学校の道德教育の重点目標

「小・中学校学習指導要領解説 総則編」(H29.7)には、次のように示されています。

校長の方針の明確化

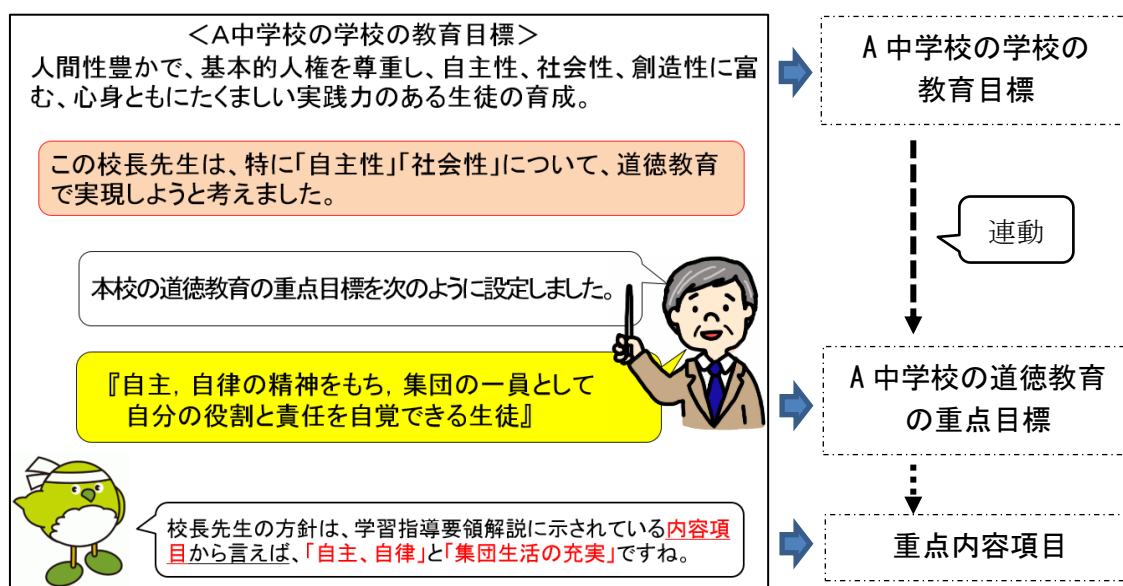
○学校の教育課程の管理者である校長は、その指導力を発揮し、学校の道德教育の基本的な方針を全教師に明確に示すことが必要である。

○校長は道德教育の改善・充実を視野におきながら、関係法規や社会的な要請、学校や地域社会の実情、児童の道德性に関わる実態、家庭や地域社会の期待などを踏まえ、学校の教育目標との関わりで、道德教育の基本的な方針等を明示しなければならない。



○道德教育の方針を全教師に明確に示す。
○学校の教育目標との関わりで、道德教育の目標を設定する。

これを、各校の**道德教育の重点目標**といいます。



具体例で考えてみます。

上図のA中学校の校長先生は、学校の教育目標にある「自主性」「社会性」に着目しました。生徒の「自主性」「社会性」を育成は、道德教育を中心に行おうと考えたのです。そこで、上図のような道德教育の重点目標を設定しました。

つまり、**道德教育の重点目標は、学校の教育目標から生まれてくるのです**。言い換えれば、A中学校の道德教育の充実が学校の教育目標の実現につながるのです。

そして、道德教育の重点目標から、A中学校の**重点内容項目**が見えてくるのです。

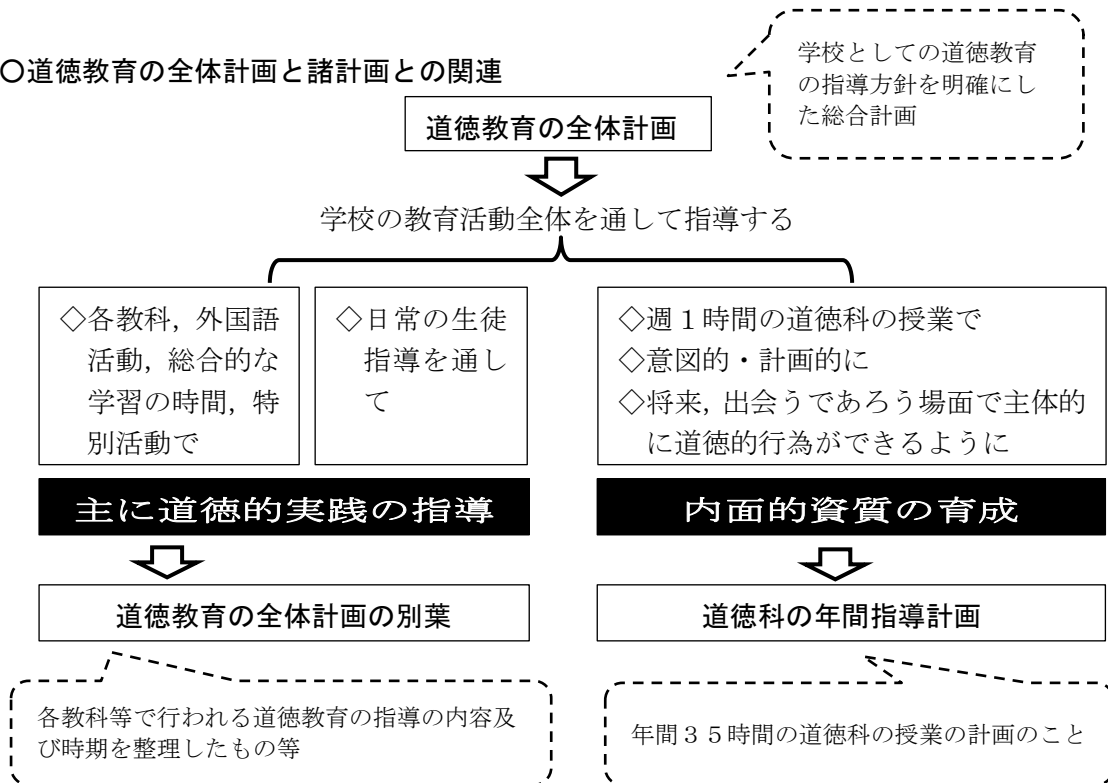
2 道徳教育の全体計画

○道徳教育の2つの指導

道徳教育には、各教科や特別活動等で行われる道徳的実践の指導と、道徳科で行われる内面的資質の育成を目指した指導があります。

この2つの指導を意識することが大切であり、そのために各学校では、児童生徒の実態を踏まえた全体計画及び諸計画を作成しなければなりません。

○道徳教育の全体計画と諸計画との関連



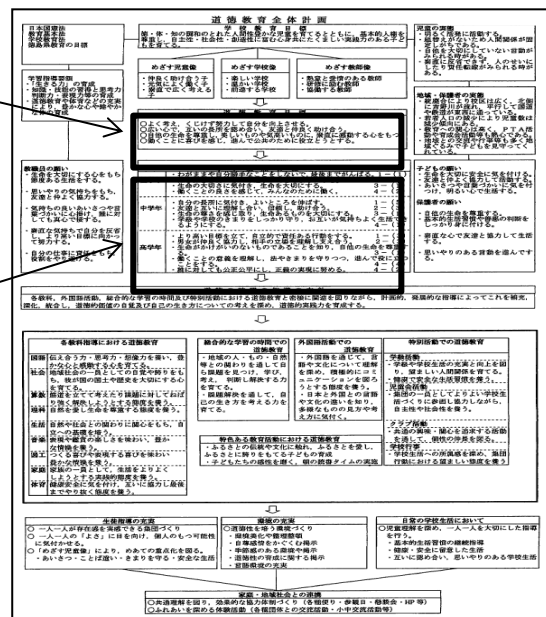
○道徳教育の全体計画

①道徳教育の重点目標の設定

- ・校長は児童生徒の道徳性に関わる実態等を踏まえ、学校の道徳教育の方針を明示します。
- ・学校の道徳教育の重点目標は全教職員で共通理解します。

②各学年の重点目標

- ・校長が明示した道徳教育の重点目標に基づき、学年段階の重点目標を設定します。
- ・各学年の重点目標は、道徳科の年間指導計画に反映させます。



道徳教育の全体計画のイメージ (例)

3 全体計画の別業

○別業とは

今回の改訂で、**道徳教育の全体計画に道徳授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す必要があることが明示されました。**例えば以下のような内容です。

- ◇各教科等で行われる道徳教育の指導の内容及び時期を整理したもの。
- ◇道徳教育に関わる体験活動や実践活動の時期等が一覧できるもの。
- ◇道徳教育の推進体制や家庭や地域社会等との連携のための活動等が分かるもの。

別業とは、道徳授業以外の道徳教育の内容及び時期を、全体計画の中に書き表すことが難しいため、右のように、全体計画の一部として、一覧表にして示したものです。

全体計画の別業のイメージ（例）⇒

表の横の項目は、教科等の名称

学年	科目	道徳	生活	音楽	図画工作	体育	特別活動
1-1		日常生活の中での規範を身に付けよう(10月)	自分の成長を振り返り、感謝しよう(10月)	自分の気持ちに気づいて、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
1-2		友達と関わりあう楽しさを味わおう(10月)	自分ですること、責任をもち、最後までやり遂げよう(10月)				道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
1-3							
1-4							
2-1		規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	他者のために行動しよう(10月)	他者のために行動しよう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-2		グループで、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-3		作文を通して、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-4							
3-1		科学的な思考力、観察力、表現力を身に付けよう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
3-2							
3-3							
3-4							
4-1		規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
4-2							
4-3							
4-4							

表の縦の項目は、「内容項目」に関するキーワード

○別業の作成手順

- ① 各学校の具体的な道徳教育の**重点目標**を設定します。
- ② 道徳教育の重点目標の**ポイント**を明確にします。
- ③ 道徳教育の重点目標のポイントに関わって、**重点内容項目**を明らかにします。
- ④ 重点内容項目に関わって、**道徳授業以外の指導の内容及び時期**を明確にします。
- ⑤ **重点内容項目以外**の内容項目も、④の作業を行います。

(例)

①学校長が設定した重点目標

例 『人間尊重の精神を生き、相手の気持ちを考えて行動したり、社会規範を意識して行動したりする子どもの育成』

②ポイントを明確にする

例 校長先生の方針のポイントは、2つだ。
・相手の気持ちを考える
・社会規範を意識

③重点内容項目

例 道徳教育の内容で言えば、この2つだ。
・「親切、思いやり」
・「規則の尊重」

④重点内容項目に関わって

学年	科目	道徳	生活	音楽	図画工作	体育	特別活動
1-1		日常生活の中での規範を身に付けよう(10月)	自分の成長を振り返り、感謝しよう(10月)	自分の気持ちに気づいて、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
1-2		友達と関わりあう楽しさを味わおう(10月)	自分ですること、責任をもち、最後までやり遂げよう(10月)				道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
1-3							
1-4							
2-1		規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	他者のために行動しよう(10月)	他者のために行動しよう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-2		グループで、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-3		作文を通して、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-4							
3-1		科学的な思考力、観察力、表現力を身に付けよう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
3-2							
3-3							
3-4							
4-1		規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
4-2							
4-3							
4-4							

⑤重点内容項目以外の内容項目も

学年	科目	道徳	生活	音楽	図画工作	体育	特別活動
1-1		日常生活の中での規範を身に付けよう(10月)	自分の成長を振り返り、感謝しよう(10月)	自分の気持ちに気づいて、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
1-2		友達と関わりあう楽しさを味わおう(10月)	自分ですること、責任をもち、最後までやり遂げよう(10月)				道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
1-3							
1-4							
2-1		規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	他者のために行動しよう(10月)	他者のために行動しよう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-2		グループで、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-3		作文を通して、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
2-4							
3-1		科学的な思考力、観察力、表現力を身に付けよう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
3-2							
3-3							
3-4							
4-1		規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)	規範に合わせ、思いやりを育もう(10月)			道徳の授業以外の道徳教育の内容及び時期を示す(10月)
4-2							
4-3							
4-4							

2つの重点内容項目に関わって、道徳科以外の教育活動の中で、どのような指導ができるのか検討する。

その他の内容項目においても、どのような指導ができるのか検討する。

※例えば、最初の1年は、④重点内容項目のみを、全教職員の共通理解の下で実践していく。そして3年計画で徐々に増やし、⑤に近付けていくという方法が考えられます。

4 道徳科の年間指導計画

道徳科（週 1 時間の道徳授業）の年間指導計画に，学校の重点目標を反映させていくことが大切です。

例えば，重点目標に関わる内容項目（重点内容項目）は，年間 1 時間ではなく，2 ～ 3 時間ほど，授業を行うことが考えられます。

道徳教育の内容項目数は，次のようになっています。

- ・ 小学校低学年・・・ 19 の内容項目（指導内容）
- ・ 小学校中学年・・・ 20 の内容項目（指導内容）
- ・ 小学校高学年・・・ 22 の内容項目（指導内容）
- ・ 中学校・・・ 22 の内容項目（指導内容）

例えば，1 時間に 1 つの内容項目を学習したとすると

- ・ $35 - 19 = 16$
- ・ $35 - 20 = 15$
- ・ $35 - 22 = 13$

低学年は 16，中学年は 15，高学年と中学校は 13 の余剰時間ができます。この余剰時間に，重点内容項目に関わる授業を行うようにします。

○他の教育活動との関連や季節的变化等を考慮して配列

- ・ 例えば，体育大会等は，児童生徒の目標に向かう態度や規則尊重の態度を指導する機会が多いと思われます。その場合，体育大会の直後に，育ちつつある心情や態度を，道徳科の授業で，更に深化させていくことが考えられます。
- ・ 例えば，いじめ防止を目的として，いじめ問題に関する教材を使って授業を行う場合は学年の早い時期に行うことが望まれます。問題行動が起きる前に位置付けるのです。道徳教育は先手の教育です。

○複数時間扱いについて

- ・ 重点目標に関わる内容項目については，2 ～ 3 時間で扱い，じっくり考え，議論させる等の工夫が考えられます。
- ・ 教材によっては，複数の道徳的価値が含まれているものがあります。そのような場合，同じ教材で，別々のねらいを設定してそれぞれ授業を行うことが考えられます。

○地域教材や「私たちの道徳」等の活用について

- ・ 例えば，使用している教科用図書に重点内容項目に関わる教材が不足している場合，教育委員会作成の教材や「私たちの道徳」に掲載されている教材を活用することが考えられます。
- ・ 道徳科は主たる教材として，教科用図書を使用しなければなりませんが，道徳教育の特性に鑑みれば，各地域に根ざした地域教材等の活用は重要です。

参考にした書籍や資料等

- 『特別の教科 道徳の評価で大切なこと』 赤堀博行 著 東洋館出版社
- 『道徳授業で大切なこと』 赤堀博行 著 東洋館出版社
- 『道徳教育で大切なこと』 赤堀博行 著 東洋館出版社
- 『特別の教科 道徳で大切なこと』 赤堀博行 著 東洋館出版社
- 『道徳科 評価の考え方・進め方』 永田繁雄 編集 教育開発研究書
- 『教職研修』 2019年 2月号 小・中教育課程の2大課題
2019年度の「道徳」「英語」にどう取り組むか
教育開発研究書
- 『道徳教育』 2015年 5月号 明治図書出版
- 『道徳教育』 2016年 12月号 明治図書出版
- 『道徳教育』 2017年 8月号 明治図書出版
- 『道徳教育』 2018年 7月号 明治図書出版
- 『私たちの道徳』 低学年用，中学年用，高学年用，中学校用 文部科学省
- 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 文部科学省
- 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 文部科学省
- 「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）」の報告
- 平成29年度『道徳科 評価と授業構想の在り方』 大分県教育委員会
- 平成28年度『大分県小中学校教育課程研究協議会 説明資料』 大分県教育委員会
- 平成29年度『社会に開かれた教育課程の実現に向けた協議会 説明資料』
大分県教育委員会
- 『先人の生き方から学ぶ道徳の授業展開』 平成27年度版 大分県教育委員会
- 『先人の生き方から学ぶ道徳の授業展開Ⅱ』 平成28年度版 大分県教育委員会

※イラスト 義務教育課作成