

# 第1章

## 道徳科 指導と評価 【理論編】

第1章は、「道徳科 指導と評価【理論編】」です。

本章では、小学校・中学校学習指導要領改訂の趣旨を踏まえ、道徳科の充実に向けた指導と評価の考え方について分かりやすく示しました。

道徳科の評価を研究するということは、よりよい指導を研究することです。よりよい指導を実現するためには、教師の明確な指導の意図に基づいた授業を構想するとともに、児童・生徒が授業で自己の考えを深める思考のプロセスを意識した授業づくりが大切です。その前提で、「何を」、「どの場面で」、「どのような方法で」評価するのかという視点をもって評価活動を行います。

# 1 求められる道徳科の授業

## (1) 改訂の趣旨をどのように捉えるか

人格の完成及び国民の育成の基盤となるものが道徳性です。その道徳性を育てることが、学校教育における道徳教育の使命です。

道徳教育においては、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を前提に、人が互いに尊重し協働して、社会を形作っていく上で共通に求められるルールやマナーを学び、規範意識などを育むとともに、人としてよりよく生きる上で大切なものとは何か、自分はどうのように生きるべきかなどについて、時に悩み、葛藤しつつ、考えを深め、自らの生き方を育んでいくことが求められています。また、今後グローバル化が進展する中で、様々な課題に対応していくためには、社会を構成する主体である一人一人が、高い倫理観をもち、人としての生き方や社会の在り方について、時に対立がある場合を含めて、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら感じ、考え、他者と対話し協働しながらよりよい方向を目指す資質・能力の育成に向け、道徳教育は大きな役割を果たす必要があります。このように、道徳教育は、人が一生を通じて追求すべき人格形成の根幹に関わるものであり、同時に、民主的な国家・社会の持続的発展を根底で支えるものです。

我が国の学校教育における道徳教育は、昭和33年以来、小・中学校においては道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものとされてきました。

しかし、学校教育における道徳教育の状況は様々でした。学校や児童・生徒の実態等に基づき道徳教育の重点目標を設定し充実した指導を重ね、確固たる成果を上げている学校がある一方で、例えば、歴史的背景に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられる傾向があること、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があること等、多くの課題が指摘されました。これらの指摘を踏まえ、中央教育審議会答申（平成26年10月）において、以下の点から道徳教育について学習指導要領の改善を行うよう示しました。

- ① 道徳の時間を「特別の教科 道徳」として位置付けること
- ② 目標を明確で理解しやすいものに改善すること
- ③ 道徳教育の目標と「特別の教科 道徳」の目標の関係を明確にすること
- ④ 道徳の内容をより発達の段階を踏まえた体系的なものに改善すること
- ⑤ 多様で効果的な道徳教育の指導方法へと改善すること
- ⑥ 「特別の教科 道徳」に検定教科書を導入すること
- ⑦ 一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価を充実すること

平成27年の小・中学校学習指導要領一部改訂では「特別の教科 道徳」が位置付けられ、いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものにする観点からの内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ること等が示されました。このことにより、

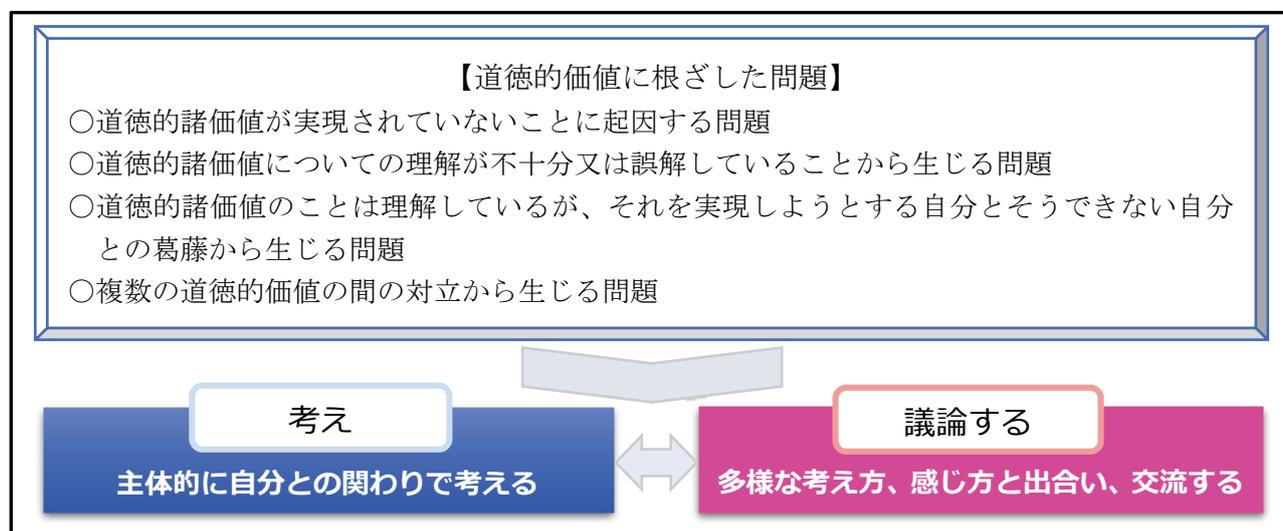
「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」  
 「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である」

という回答申の内容がより明確になりました。これを踏まえ、発達の段階に応じ、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「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換を図ることが道徳科には求められました。

## (2) 「考え、議論する」道徳への質的転換

それでは、「考える道徳」、「議論する道徳」とは、どのような授業なのでしょう。今回の改訂は、道徳教育を通じて、個人が直面する様々な状況の中で、そこにある事象を深く見詰め、自分はどうすべきか、自分に何ができるかを判断し、そのことを実行する手だてを考え、実践できるようにしていくなどの改善が必要であることを示し、「考え、議論する」道徳へと質的転換を目指しています。

道徳的価値に根ざした問題について「考え、議論する」ことについて、以下のようにまとめました。



道徳科における「考える」とは、道徳的価値に根ざした問題について、主体的に自分との関わりで考えることです。自分との関わりで道徳的価値を考える授業を通して、自分の考え方、感じ方を明確にします。さらに、多様な意見をもつ他者と「議論する」ことで、多様な考え方、感じ方と出会うことができます。

ところで、「議論」という言葉には、「ある問題に関し何人かの人が、自説の陳述や他説の批判を相互に行い、合意点や結論に到達しようとする事（国語辞典 三省堂）」という意味があります。このことから、ややもすると、「議論」という言葉からは、「勝ち負け」、あるいは「相手をやりこめる」という二項対立的な印象を受けます。そのため、内面的資質を育成する道徳科において「議論する」という言葉を用いることはふさわしくないという意見を聞くことがあります。当然のことながら、自他の論説を戦わせて合意点や結論に到達することを道徳科の目的としてはなりません。

道徳科で大切にしたい「議論」とは、「一人一人が道徳的価値に根ざした問題について、主体的に自分との関わりで考えたことを友達や先生と話し合い、語り合い、分かち合い、聴き合い、認め合うなどの交流」を意味します。したがって、道徳科で求められている「考え、議論する」授業とは、児童・生徒が自己の生き方を見つめながら、道徳的価値に根ざした問題について多様な視点から交流することを通して、一人一人の児童・生徒がよりよい生き方を考えていく授業と言えます。

### (3) 道徳科の目標

第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。

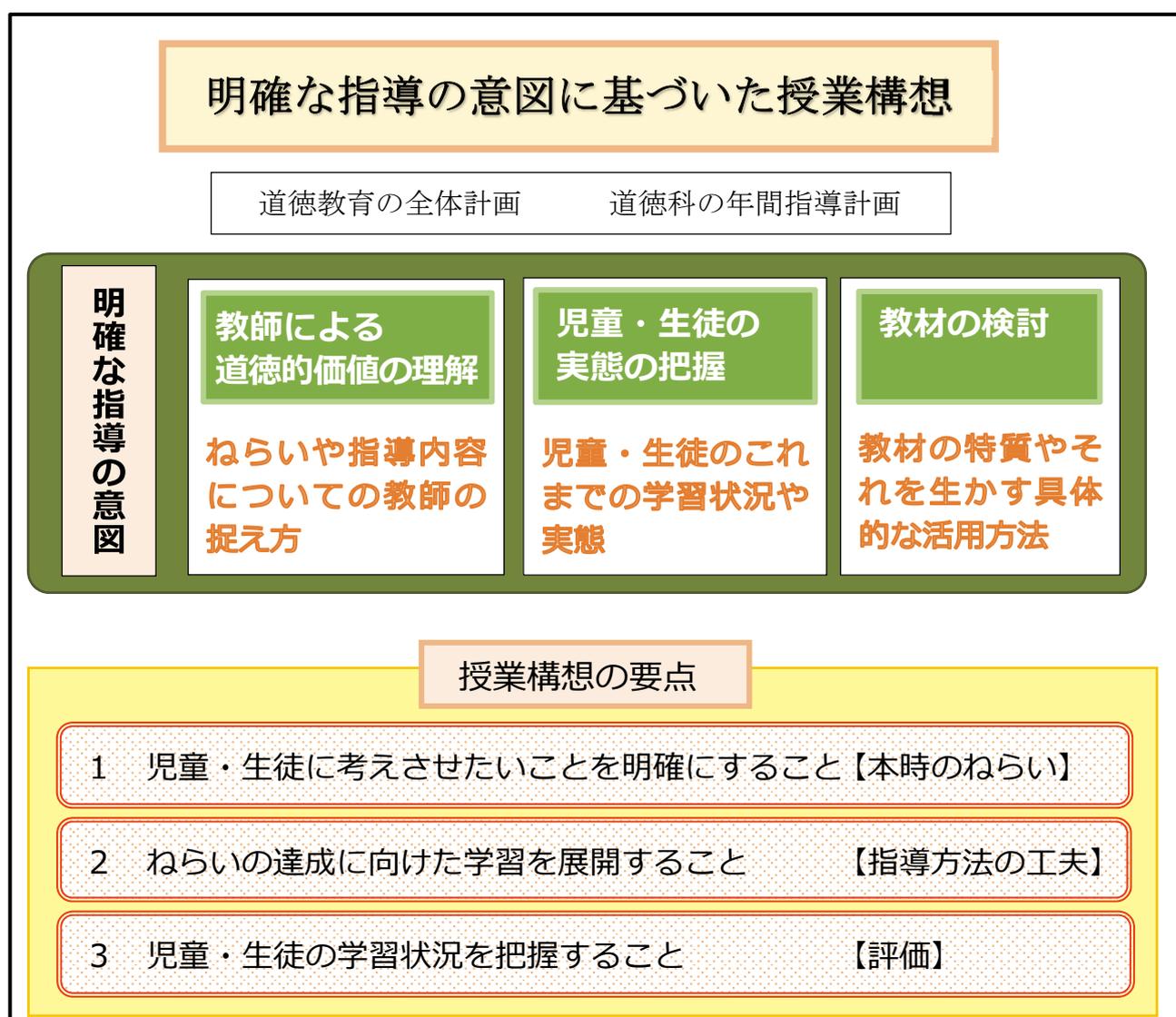
※（ ）は中学校の表記

道徳科の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」ことです。よりよく生きていくための資質・能力を培うという趣旨を明確化するために、平成27年の小・中学校学習指導要領一部改訂では、従前の「道徳的実践力を育成する」ことを、具体的に「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と改めました。

#### (4) 道徳科の特質を生かした学習指導

道徳科では、児童・生徒一人一人が、授業のねらいに含まれる道徳的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[中学校]）多面的・多角的に考え、自己の（人間としての[中学校]）生き方についての考えを深める学習を通して、内面的資質としての道徳性を主体的に養っていきます。この道徳科の特質を全ての教師が共通に理解し、児童・生徒一人一人がその時間のねらいに即して主体的に考え、道徳性を育むことができる学習を行うことが大切です。指導に当たっては、こうした学習が実現できるよう、教師が明確な指導の意図をもって授業を構想し、実施することが重要です。

明確な指導の意図に基づいた授業構想について、下図にまとめました。



一人一人の教師が自校の道徳教育の全体計画、道徳科の年間指導計画を十分に踏まえ、「教師による道徳的価値の理解」、「児童・生徒の実態の把握」、「教材の検討」を明確にして1単位時間の授業に臨むことが、大切です。

## 明確な指導の意図



### 教師による道徳的価値の理解

#### ねらいや指導内容についての教師の捉え方

授業を構想する際にはまず、教師は、本時のねらいとする道徳的価値に関わり、日常の道徳教育においてどのような考えをもって指導に当たっているか、日常の道徳教育における指導の構えを振り返ります。その上で、ねらいとする道徳的価値について本時で何を学ばせたいのか明確な考えをもちます。

その根拠となるものが、学習指導要領解説 特別の教科 道徳編に示されている「内容項目の指導の観点（注1）」です。内容項目は、道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行われる道徳教育における学習の基本となるものです。それぞれの内容項目には、学年段階ごとに留意すべき事柄や、児童・生徒の実態等に応じて指導する際に参考としたい考え方等について示しています。

授業を行う際は、内容項目の具体を参照するとともに、小学校、中学校全体の構成や発展性を視野に置いた指導を行っていくことが大切です。



### 児童・生徒の実態の把握

#### 児童・生徒のこれまでの学習状況や実態

授業を構想する際には、ねらいとする道徳的価値に係る児童・生徒の実態を明らかにすることが大切です。

教師は、本時のねらいとする道徳的価値に関わり、本時に至るまでの道徳科の指導や各教科等の道徳教育で指導した機会や程度を振り返り、児童・生徒にどのようなよさや課題があるのかを考えます。その結果、本時のねらいとする道徳的価値について、補充する（補う）のか、深化する（深める）のか、統合する（相互の関連を考えて発展させたり統合させたりする）のか、指導の方向性を定めます。

（注1）小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編 第3章第2節 内容項目の指導の観点（P25～70）  
中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編 第3章第2節 内容項目の指導の観点（P23～68）



## 教材の検討

### 教材の特質やそれを生かす具体的な活用方法

教材は、児童・生徒が人間としての在り方や生き方等について多様に感じ、考えを深め、互いに学び合う共通の素材として重要な役割をもっています。教材の生かし方については、授業の展開に中心的に位置付けるだけでなく、補助的な教材を組み合わせ、教材の多様な性格を生かし合うなど、様々な創意工夫が望まれます。

教師による道徳的価値の理解を基に、本時のねらい、児童・生徒の実態や発達の段階を踏まえ、児童・生徒に考えさせたい道徳的価値に関わる内容がどの場面に、どのように含まれているのかを検討するなど、具体的な教材の生かし方を明らかにします。

それでは、教師の「明確な指導の意図に基づいた授業」について、教材「ふろしき」を例に、小学校中学年を対象とした道徳科の授業を想定して具体的に考えていきましょう。

主題名 日本のおもてなし

【内容項目 C(16)伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度】

教材名 「ふろしき」

出典：道徳教育推進指導資料（指導の手引）7 小学校 文化や伝統を大切に  
する心を育てる 文部省

教材のあらすじ

ふろしきになじみのなかった「わたし」が、ダンスの中から見つけたふろしきの使い方を母から教わり、そのよさを知ったことにより、我が国の伝統や文化のよさに思いをはせる話である。



## 教師による道徳的価値の理解



指導に当たっては、地域の人々や生活、伝統、文化に親しみ、それを大切にすることを通して、郷土を愛することについて考えさせ、地域に積極的に関わろうとする態度を育てることが必要である。さらに郷土から視野を広げて我が国の伝統と文化について理解を深めることが大切である。

本授業では、児童の身近にある伝統や文化の一つであるふろしきを取り上げ、そのよさを感じることができるようにする。古くから受け継がれている我が国の伝統や文化には、受け継いできた人たちの思いが込められている。そこに込められた思いを感じ取り、これからも自分たちの力で伝統や文化を大切にしていこうとする気持ちを育てたい。

## 児童・生徒の実態の把握



中学年の児童は、地域の行事や活動に興味をもつようになり、地域の生活や環境等の特色にも着目し、郷土の素晴らしさを実感できるようになる。また、社会科や音楽科、総合的な学習の時間等の授業で日本の伝統や文化に触れることも多い。

本授業を通して、こうした各教科等での学習や日常生活の体験を想起し、それらと関連付けながら我が国の文化に目を向け、改めて日本のよさを感じ、その文化を大切にしていこうとする気持ちを育てたい。

## 教材の検討



日本の文化の一つである「ふろしき」を扱った本教材を通して、今も受け継がれている日本の伝統や文化に興味・関心をもたせる。また、昔から受け継がれ、今も大切にされているものが他にもあることや、そこにはたくさんの人たちの思いや優れた工夫がなされていることも感じ取らせるとともに、伝統や文化の一つ一つによさがあるからこそ、現在も受け継がれていることに気付かせたい。

このように、授業構想の基礎となるのが、教師の明確な指導の意図です。

次に、道徳科の特質を生かした授業に向けて、具体的な授業構想を立てます。再度、P9で示した授業構想の要点を確認してください。

以下は、教材「ふろしき」を基にした授業構想の例示です。

## 1 児童・生徒に考えさせたいことを明確にすること【本時のねらい】

道徳科の授業のねらいは、内容項目を基に教師が意図し、ねらいとする道徳的価値について、道徳性の様相を端的に示したものです。具体的には、本時の授業で「道徳的な判断力を養うのか」、「道徳的な心情を養うのか」、「道徳的な実践意欲・態度を養うのか」等、その時間に育てたい道徳性を明確にします。

ねらいは、授業の中で、児童・生徒一人一人にねらいに向けてどのような学びの姿があったのかを見取る評価につながります。ただし、評価については、道徳性の諸様相である「道徳的な判断力」、「心情」、「実践意欲と態度」のそれぞれに分節し、学習状況を分析的に捉える観点別評価を通じて見取ろうとすることは、児童・生徒の人格そのものに働きかけ、道徳性を養うことを目標とする道徳科の評価としては妥当ではありません。

しかしながら、道徳性の諸様相の何に焦点を当てて本時のねらいを設定するのか、明確にしなくては、児童・生徒の道徳性を養うことにつながりません。道徳的価値に関わって、1単位時間のねらいを計画的に設定し、35時間（小学校第1学年は34時間）の授業を通して児童・生徒の道徳性を養うことが重要です。

### [教師の指導の意図]

昔から受け継がれて、今も大切にされているものには、たくさんの人たちの思いや優れた工夫がなされていることを感じ取らせ、自分たちが伝統と文化を大切にしていこうとする気持ちを育む。

### 【本時のねらい】

我が国や郷土の伝統と文化を大切にし、国や郷土を愛する心をもとうとする心情を育てる。

## 2 ねらいの達成に向けた学習を展開すること

### 【指導方法の工夫】

道徳科に生かす指導方法には多様なものがあります。授業のねらいを達成するためには、児童・生徒の感性や知的な興味等に訴え、児童・生徒が問題意識をもち、主体的に考え、話し合うことができるように、「ねらい」、「児童・生徒の実態」、「教材」や「学習指導過程」等に応じて、最も適切な指導方法を選択し、児童・生徒の発達段階等を踏まえ、工夫することが必要です。

指導方法の工夫の例としては、七つ挙げられています。(注2)

- |             |                     |
|-------------|---------------------|
| ア 教材を提示する工夫 | オ 動作化、役割演技等の表現活動の工夫 |
| イ 発問の工夫     | カ 板書を生かす工夫          |
| ウ 話合いの工夫    | キ 説話の工夫             |
| エ 書く活動の工夫   |                     |

#### ア 教材を提示する工夫



教材を提示する方法としては、読み物教材の場合、教師による読み聞かせが一般に行われています。その際、例えば紙芝居の形で提示したり、影絵、人形やペープサート等を用いて劇のように提示したり、音声や音楽の効果を生かしたりする工夫等が考えられます。また、ビデオ等の映像も提示する内容を事前に吟味した上で生かすことによって効果が高められます。なお、多くの情報を提示することが必ずしも効果的とはいえず、精選した情報の提示が想像を膨らませ、思考を深める上で効果的な場合もあることに留意する必要があります。

#### イ 発問の工夫



教師による発問は、児童・生徒が自分との関わりで道徳的価値を理解したり、自己を見つめたり、物事を多面的・多角的に考えたりするための思考や話合いを深める上で重要な鍵となります。それは、発問によって、児童・生徒の問題意識や疑問等が生み出され、多様な考え方や感じ方が引き出されるからです。

そのためにも、「考える必然性や切実感のある発問」、「自由な思考を促す発問」、「物事を多面的・多角的に考える発問」等を心掛けることが大切です。

(注2) 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編 第4章第2節 道徳科の指導 (P82、83)  
中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編 第4章第2節 道徳科の指導 (P81～83)

また、発問を構成する場合には、授業のねらいに深く関わる中心的な発問をまず考え、次にそれを生かすためにその前後の発問を考え、全体を一体的に捉えるようにするという手順が有効です。



### ウ 話合いの工夫

話合いは、児童・生徒相互の考えを深める中心的な学習活動であり、道徳科においても重要な役割を果たします。考えを出し合う、まとめる、比較するなどの目的に応じて効果的に話合いが行われるよう工夫する必要があります。座席の配置を工夫したり、討議形式を進めたり、ペアでの対話やグループによる話合いを取り入れたりするなどの工夫が望まれます。話合い活動は、話すことと聞くことが並行して行われ、児童・生徒が友達の考え方についての理解を深めたり、自分の考え方を明確にしたりすることができます。その効果を一層高めるためには、教師が適切な指導・助言を行い、話合いを効果的に展開し、児童・生徒一人一人の道徳的なものの見方や考え方を深めていくことが望まれます。



### エ 書く活動の工夫

書く活動は、児童・生徒が自ら考えを深めたり、整理したりする機会として重要な役割をもっています。この活動は必要な時間を確保することで、児童・生徒が自分自身とじっくりと向き合うことができます。また、学習の個別化を図り、児童・生徒の考え方や感じ方を捉え、個別指導を行う重要な機会にもなります。さらに、一冊のノート等を活用することによって、児童・生徒の学習を継続的に深めていくことができ、児童・生徒の成長の記録として活用したり、評価に生かしたりすることもできます。



### オ 動作化、役割演技等の表現活動の工夫

児童・生徒が表現する活動の方法としては、発表したり書いたりすることのほかに、児童・生徒に特定の役割を与えて即興的に演技する役割演技の工夫、動きや言葉を模倣して理解を深める動作化の工夫、音楽、所作、その場に応じた身のこなし、表情等で自分の考えを表現する工夫等がよく試みられます。また、実際の場面の追体験や道徳的行為等をし

てみることも方法として考えられます。

また、中学校においては、実験や観察、調査等による表現物を伴った学習活動も実感的な理解につながる方法でもあります。道徳科の授業に動作化や役割演技、コミュニケーションを深める活動等を取り入れることは、生徒の感性を磨いたり、臨場感を高めたりすることとともに、表現活動を通して自分自身の問題として深く関わり、ねらいの根底にある道徳的価値についての共感的な理解を深め、主体的に道徳性を身に付けることにつながります。



### カ 板書を生かす工夫

道徳科では黒板を生かして話し合いを行うことが多く、板書は児童・生徒にとって思考を深める重要な手掛かりとなり、教師の伝えたい内容を示したり、学習の順序や構造を示したりするなど、多様な機能をもっています。板書の機能を生かすために重要なことは、思考の流れや順序を示すような順接的な板書だけでなく、教師が明確な意図をもって対比的、構造的に示したり、授業の中心部分を浮き立たせたりするなどの工夫をすることが大切です。

また、中学校においては教師が意図を明確にして板書を工夫することが大切であるとともに、教師が生徒の考えを取り入れ、生徒と共につくっていくような創造的な板書となるように心掛けることも大切です。



### キ 説話の工夫

説話とは、教師の体験や願い、様々な事象についての所感等を語ったり、日常の生活問題、新聞、雑誌、テレビ等で取り上げられた問題等を盛り込んで話したりすることであり、児童・生徒がねらいの根底にある道徳的価値をより身近に考えられるようにするものです。教師が意図をもってまとまった話をするのは、児童・生徒が思考を一層深めたり、考えを整理したりするのに効果的です。教師が自らを語ることによって児童・生徒との信頼関係が増すとともに、教師の人間性が表れる説話は、児童・生徒の心情に訴え、深い感銘を与えることができます。なお、児童・生徒への叱責及び訓戒、行為や考え方の押し付けにならないよう注意する必要があります。

上記指導法ア～キについては、小・中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編を抜粋したものです。（本書P14注2参照）

## 3 児童・生徒の学習状況を把握すること

## 【評価】

## 【評価例】

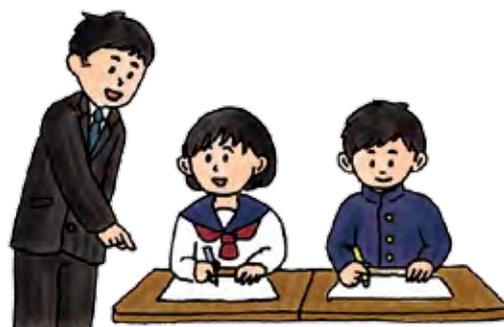
- ・我が国の伝統と文化のよさや、昔の人々の思いが受け継がれていることに気付くことができたか。
- ・我が国の伝統と文化の大切さについて、自分との関わりで考えることができたか。

学習指導案のねらいと評価の記載に関しては、「判断力を高める」、「心情を育てる」、「態度を養う」等の道徳性の様相に係る記載が多く見られます。道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度の育成に向けて1単位時間の授業で、児童・生徒がどのような学習を行うことが必要か、その学習に対してどのような様子が見られたかについての評価です。

これまでも、児童・生徒に寄り添い、道徳性に係る成長の様子を見ていこうとする評価活動として、例えば、ねらいとする道徳的価値に関する事前のアンケート調査から見られる児童・生徒の実態と授業後の変容との比較や、ノート、ワークシートの記述等から児童・生徒の評価を行ってきました。

しかしながら、一人一人の児童・生徒が、どの程度ねらいに即して考えることができたのか、どのようなよさが見られたのか等を見取るための評価の視点や評価の場面、評価の方法について、教師間で十分に共有しきれていない現状があります。また、1単位時間の授業で、児童・生徒のよさや成長の様子を見取れているのかという不安が拭いきれないことも現実です。

道徳性に係る成長の様子を見る評価活動をするという理念の共通理解とともに、学校としてそれを1単位時間の授業の中でどのように具体化していくのかという共通理解が教師間で必要です。



## (5) 自己の考えを深める思考のプロセス

道徳科においては、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、自分自身の問題として捉え、他者との交流を通して多面的・多角的に自身の考えを練り上げ、追究していくことで、自身の考えを深めていきます。こうした学習を実現するためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点を道徳科の指導でも意図する必要があります。

### ◆道徳科における「主体的な学び」の視点

児童・生徒が問題意識をもち、自己を見つめ、道徳的価値を自分自身との関わりで捉え、自己の生き方について考える学習とすることや、各教科で学んだこと、体験したことから道徳的価値に関して考えたことや感じたことを統合させ、自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫すること。

### ◆道徳科における「対話的な学び」の視点

子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えたり、自分と異なる意見と向かい合い議論すること等を通じ、自分自身の道徳的価値の理解を深めたり広げたりすること。

### ◆道徳科における「深い学び」の視点

道徳的諸価値の理解を基に、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考える学習を通して、様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための問題状況を把握し、適切な行為を主体的に選択し、実践できるような資質・能力を育てる学習とすること。

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について」  
中央教育審議会答申（平成28年12月）

本ガイドブックでは、1単位時間の中で、児童・生徒が「問う」、「判断する」、「気付く」のプロセスを経て考えを深める「自己の考えを深める思考のプロセス」を重視します。道徳的価値に根ざした問題について主体的に自分との関わりで「問い」続ける中で、他者との対話や議論により自分の「判断」をもち、「気付き」に至るまでの思考のプロセスを支えるのが、「主体的・対話的で深い学び」の視点です。特に児童・生徒が新たな「気付き」に出合うためには、「深い学び」が重要です。そのためには、「明確な指導の意図に基づいた授業構想」とともに、児童・生徒の「自己の考えを深める思考のプロセス」を意識した指導の実践が大切です。

### 【自己の考えを深める思考のプロセス】



## 2 評価の考え方・捉え方

### (1) 道徳教育の評価に関する変遷

昭和 32 年の文部大臣の諮問に対する教育課程審議会答申（昭和 33 年）では、道徳教育の徹底を図ることの重要性が示されました。学校の教育活動全体で行うという方針は変更せず、その徹底強化を図るために、新たに道徳教育のための時間を特設するというものでした。これを受け、昭和 33 年に「道徳の時間」が教育課程上に位置付けられておおよそ 60 年が経ちました。本書P108に「学習指導要領に示された評価の概要」を掲載したので参照してください。

昭和 33 年告示、小学校学習指導要領には、「児童の道徳性について評価することは、指導上大切なことである。しかし道徳の時間だけについての児童の態度や理解などを、教科における評定と同様に評定することは適当ではない」（注3）ことが明記されました。授業で学習する内容項目は、児童・生徒が内面を育む目標としての向上値の趣旨をもっていることから、身に付いたかどうかを判定することはあってはならないということです。

このことを更に明確にしたのが、平成 10 年の学習指導要領です。「道徳の時間に関して数値などによる評価は行わない」という文言が加わるとともに、「評定」という文言が使われなくなりました。その後、平成 27 年、学習指導要領の一部改訂により、道徳の時間が道徳科へと教科として位置付けられ、評価に関わる表記にも大きな違いが見られるようになりました。

平成 20 年の学習指導要領解説 道徳編では、前段で「児童（生徒）の道徳性については、常にその実態を把握して指導に生かすよう努める必要がある」と記され、道徳教育における評価の表現となっていますが、平成 27 年の学習指導要領解説 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」と、特別の教科 道徳に関する評価の表現となりました。詳しくは、本書P20の上段に示した評価の記述をご覧ください。

道徳の時間が、「特別の教科 道徳」になったことに伴い、評価に関する記述全体が道徳科に対するものに変更されました。教科としての特徴を明確に示しています。

（注3）中学校学習指導要領には規定なし。中学校は昭和 44 年の学習指導要領から明記

## 平成20年 小学校（中学校）学習指導要領解説 道徳編

児童（生徒）の道徳性については、常にその実態を把握して指導に生かすよう努める必要がある。

ただし、道徳の時間に関して数値などによる評価は行わないものとする。

## 平成27年 小学校（中学校）学習指導要領解説 特別の教科 道徳編

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。

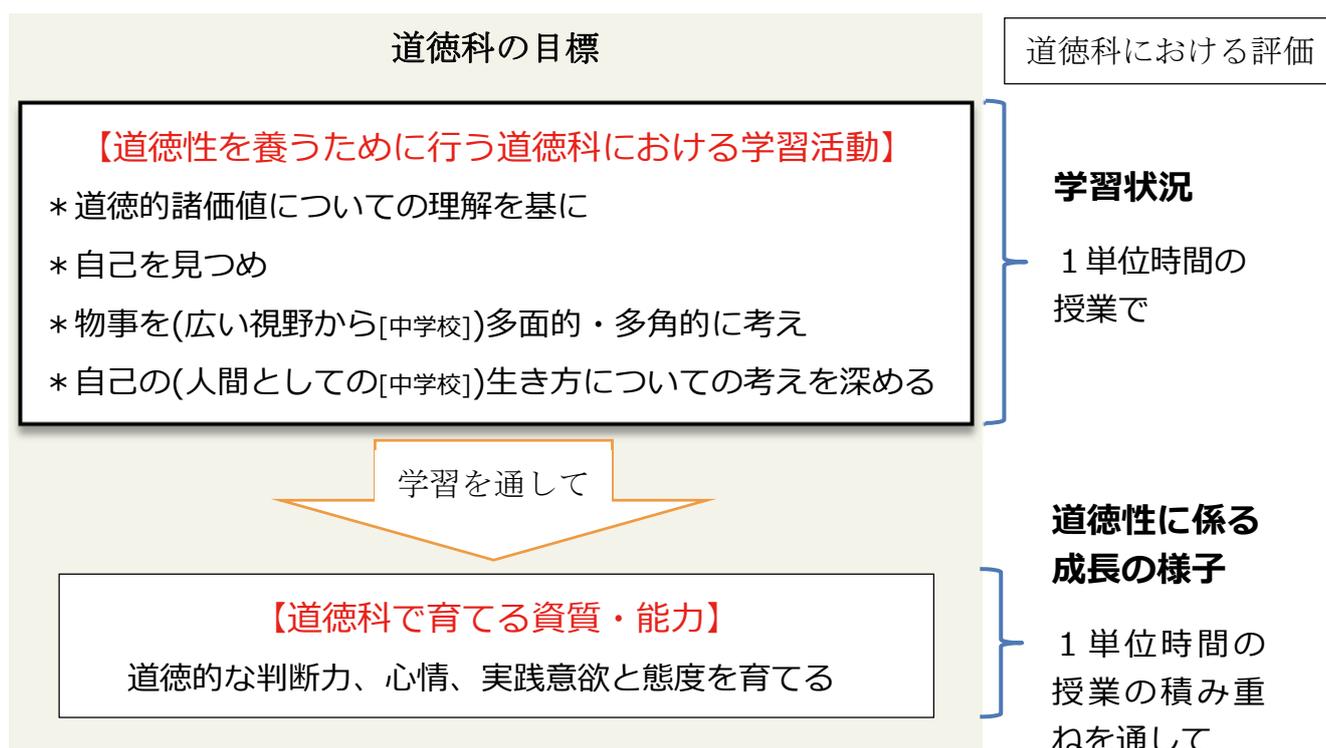
ただし、数値などによる評価は行わないものとする。

平成29年3月31日に小学校学習指導要領の全面改訂が行われましたが、既に平成27年3月27日に告示された「第1章 総則」のうち道徳教育に関する部分や「第3章 特別の教科 道徳」については、この全面改訂後も一部の項目の場所が移動された等の形式的な変更点以外は、実質的な変更はありません。

昭和33年告示の学習指導要領から示されているように、授業の中で評価は行われてきました。しかしながら、指導要録に固定の記録欄が設定されていないこともあり、必ずしも十分な評価活動が行われておらず、このことが、道徳教育を軽視する一因となったとの指摘もあります。このような実態の改善を図る観点から、「道徳教育全体の充実を図るためには、これまでの反省に立ち、評価についても改善を図る必要がある」（中央教育審議会答申 平成26年10月）と示されました。

こうしたことを踏まえて、より一層、実効性のある評価へと転換していくことが重要です。

## (2) 評価の着眼点



上記に示したのは、道徳科の目標です。

「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」を育むためには、「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める」学習が必要であるということが、道徳科の目標の前半部分に示されています。

こうした学習活動を1単位時間ごとの授業でしっかり実践し、児童・生徒の学習状況を把握します。学習状況とは、児童・生徒の学習への取組姿勢や学習活動、そしてその成果といえます。児童・生徒の学習状況を1単位時間の授業の積み重ねを通して把握する評価活動の連続があつてはじめて児童・生徒の道徳性に係る成長の様子を見取ることが可能となります。そのためにも教師は、毎時間の道徳科の授業について、意図的・計画的に児童・生徒のよい点や成長の様子等を積極的に捉え、それらを日常の指導や個別指導に生かしていくよう努めなくてはなりません。

道徳科の評価については、道徳科の目標に照らし合わせると次のページに示したような着眼点が考えられます。

### 【道徳性を養うために行う道徳科における学習活動】

- \* 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[中学校])多面的・多角的に考え
- \* 自己の(人間としての[中学校])生き方についての考えを深める

上記の目標に掲げる「道徳性を養うために行う道徳科における学習活動」を1単位時間ごとの授業で見取ることが、児童・生徒の学習状況を評価することです。

### 【道徳性を養うために行う道徳科における学習活動の見取り】

- ◆ 本時のねらいとする道徳的価値についての理解を深めることができたか
- ◆ 本時のねらいとする道徳的価値の理解を基に、自己を見つめられたか
- ◆ 本時のねらいとする道徳的価値の理解を基に、物事を(広い視野から[中学校])多面的・多角的に考えられたか
- ◆ 本時のねらいとする道徳的価値の理解を基に、自己の(人間としての[中学校])生き方についての考えを深めることができたか

道徳性を養うために行う道徳科における学習活動の見取りは、道徳科における評価に基づいて、児童・生徒の学習状況を把握します。

### 道徳科における評価

一定のまとまりの中で、児童・生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を適切に設定しつつ、学習活動全体を通して見取ることが求められる。

その際、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、(他の生徒との比較による評価ではなく[中学校])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が求められる。(注4)

(注4) 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編 第5章第2節  
道徳科における児童の学習状況及び成長の様子についての評価 (P108)  
中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編 第5章第2節  
道徳科における生徒の学習状況及び成長の様子についての評価 (P110)

## 一定のまとまりの中

道徳教育における評価は、教師が児童・生徒の人間的な成長を見守り、児童・生徒自身の自己のよりよい生き方を求めていく努力を評価し、それを勇気付ける働きをもつものです。道徳科の授業の評価においてもこの点を踏まえ、数値による評価ではなく、教師と児童・生徒の温かな人格的な触れ合いによって、教師が児童・生徒を共感的に理解したことを基に、記述式で評価を行います。こうした評価における意義を踏まえると、1単位時間のみの学習で児童・生徒の成長の様子を見取ることは難しいことです。したがって、「評価の視点」、「評価の場面」、「評価の方法」を明確にもち、1単位時間ごとの評価の記述を学期や学年ごとにまとめ、通信簿等や指導要録の評価に生かすことが大切です。

## 個々の内容項目ごとではなく、大きくくりなまとまり

道徳科において養うべき道徳性は、児童・生徒の人格全体に関わるものであることから、内容項目一つ一つを、あるいは選択した内容項目から分析的に評価するのではなく、様々な内容項目の学習を通して、児童・生徒のよさや成長の様子を把握し、大きくくりなまとまりとして評価します。道徳科の授業は各学期に10回以上実施できますが、「大きくくり」とは、複数回の授業をひとまとまりで捉え、全体を見て評価することを意味します。しかしながら、大きくくりなまとまりを踏まえた評価を大雑把で曖昧な評価と捉えることはあってはなりません。教師の意図を明確にした授業を1単位時間ごとに積み重ね、ねらいに基づいて児童・生徒のよさがどの場面でどのように見られたのか評価資料を蓄積していくことが重要です。

## 児童・生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価

道徳科における個人内評価とは、児童・生徒個々の目標に向けて学習状況や学習の成果がどのように見られたかを捉える評価です。また、個人の学びの積み上げによってよさや成長が見られたことを他の児童・生徒との比較ではなく、認め励ます評価です。道徳性は児童・生徒の人格全体に関わるものであり、児童・生徒が生涯にわたって育み続けるものであるため、一律に基準を設定し、そこに到達したか、達成したか、あるいは定着したかを評価することがあってはなりません。児童・生徒一人一人が目標に向けてど

のように学習を行ったのかを、教師は継続して把握することに努めることが大切です。

### (3) 評価の視点

#### －何を評価するのか－

「学習状況」の評価とは、児童・生徒が学習の成果として何を得たのかではなく、学習の過程で取り組む様子や学びの姿を評価することです。

道徳科における学習は、目標の前半部分に記されている通り、「道徳的諸価値の理解」「自己を見つめる」、「物事を（広い視野から〔中学校〕）多面的・多角的に考える」、「自己の（人間としての〔中学校〕）生き方についての考えを深める」という観点に基づいて展開されます。

したがって、道徳科における学習状況の把握とは、児童・生徒の道徳性を養うために行う道徳科における学習活動の様子を把握するということです。

児童・生徒の学習状況を見取ることについては、「他者の考えや議論に触れ、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」、「多面的・多角的な思考の中で、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」の二つの学習活動を見取る視点を重視することを示しています。（注5）

しかしながら単に、「多面的・多角的な見方へと発展しているか」、「自分自身との関わりで深めているか」という児童・生徒の学習状況のみに固執することは、道徳科の評価としては充分ではありません。

道徳科の特質（注6）を生かして、自己の生き方〔小学校〕、人間としての生き方〔中学校〕についてどのように考えを深めたのかを見取っていくことが重要です。このことが、道徳科の評価に「道徳性に係る」と示されているゆえんです。

（注5）『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』（平成28年7月）

（注6）P9参照

## 《学習活動を見取る視点1》

他者の考えや議論に触れ、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

- ・道徳的な問題に対する判断の根拠やその時の心情を様々な視点から捉え、考えようとしている。
- ・自分と違う意見や立場を理解しようとしている。
- ・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。

## 《学習活動を見取る視点2》

多面的・多角的な思考の中で、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか

- ・読み物教材の登場人物を自分に置き換えて考え、自分なりに具体的にイメージして理解しようとしている。
- ・自らの生活や考えを見直している。(自分のよさの確認や発見、これからの課題や目標)
- ・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。
- ・道徳的価値を実現することの難しさを自分のこととして捉え、考えようとしている。
- ・道徳的価値の意義を見いだそうとしている。(新たな価値や考え方の発見・創造)

道徳科では児童・生徒の道徳性を育みます。このことについては、これまでの道徳の時間から一貫して継承されていますが、平成27年の学習指導要領一部改訂によって道徳科が設置されて以降、道徳科の評価においては、「どのようにして児童・生徒の道徳性の育みを評価するのか」、「何を基準として何を評価するのか」という声が各学校から聞かれます。

評価については、P19で詳述したとおり、「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」に、「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」と示されていることから、「学習状況」を継続的に把握することを重視しなければなりません。つまり、道徳科の授業においては、教師の明確な指導の意図に基づいた授業構想(注7)によってどのような学習活動が行われたのか、その学習活動でどのような児童・生徒の学びの姿があったのかを見取る、学習指導に関する授業評価を第一義とし、授業方法の改善に一層取り組んでいくことが重要です。

(注7) P9参照

学校及び教師は、児童・生徒に、「道徳的価値の理解を深めることができたのか」、「道徳的価値の理解を基に自己を見つめることができたのか」、「道徳的価値の理解を基に物事を（広い視野から〔中学校〕）多面的・多角的に考えることができたのか」、「道徳的価値の理解を基に、自己の（人間としての〔中学校〕）生き方について考えを深めることができたのか」等という視点をもって、児童・生徒の学びの姿を1単位時間ごとに評価するためには、道徳科の特性を生かした指導をしっかりと行います。これが指導と評価の一体化です。

道徳科における学習活動が充実できるよう指導方法を改善していくことによって、道徳科の適切な評価の実現が可能となります。

「道徳的価値に根差した問題を自分自身との関わりで考え、  
多面的・多角的な見方へと発展していくような指導」

「道徳的価値の理解を自分との関わりの中で深めていくよう  
な指導」

を実践することによって、児童・生徒の学習活動から見た  
学びの姿を見取ることができます。



道徳科における学習に関連した、具体的な学習及び児童・生徒の学びの姿の例を表にした「児童・生徒の学習活動から見た学びの姿（例）」を、次頁に示しました。

## 児童・生徒の学習活動から見た学びの姿（例）

| 道徳科における学習         | 具体的な学習  | 児童・生徒の学びの姿(例)   |
|-------------------|---|---|
| 道徳的価値を理解する        | <ul style="list-style-type: none"> <li>道徳的価値は人間としてよりよく生きる上で大切であると理解する。<br/>(価値理解)</li> </ul>  | みんなのために働くことよさについて考えた(気付いた)。                             |
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>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等も理解する。<br/>(人間理解)</li> </ul>  | 社会に奉仕することは大切だけれども実際に行うことは難しい。                           |
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>道徳的価値を達成したり、実現できなかったりする場合の感じ方、考え方は一つでなく、多様であることを前提として理解する。<br/>(他者理解)</li> </ul>                                     | みんなのために働くことへの思いにはいろいろあることが分かった。                         |
| 自己を見つめる           | <ul style="list-style-type: none"> <li>人間としてよりよく生きる上で大切な道徳的価値を、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。</li> </ul>                                       | みんなのために働いた経験やそのときの感じ方、考え方を振り返って〇〇と考えた。                  |
| 物事を多面的・多角的に考える    | <ul style="list-style-type: none"> <li>他者と対話したり協働したりしながら物事を多面的・多角的に考える。</li> </ul>  | 友達の考えを聞き共感したこと、新しく学んだこと、自分の考え方の変化、または自分の考えに確信をもつことができた。 |
| 自己の生き方についての考えを深める | <ul style="list-style-type: none"> <li>道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止める。</li> </ul>  | 自分の生活や経験を振り返って、〇〇と思った(考えた)。                             |
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>他者の多様な感じ方や考え方に触れることで、身近な集団の中で自分の特徴等を知り、伸ばしたい自己を深く見つめるとともに、これからの生き方の課題を考え、それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いを深める。</li> </ul> | これから〇〇してみたいと思った(考えた)。                                   |

「道徳科における学習」及び「具体的な学習」については、学習指導要領解説 特別の教科 道徳編に具体的な記載があります。「児童・生徒の学びの姿」は、特定の内容項目を想定した例です。1単位時間の中で、全ての見取りを行うのではなく、本時のねらいに即して、どのような児童・生徒の姿を見取るのかを明確にした授業が大切です。

### 3 評価活動

#### (1) 評価の場面

##### －どの場面で評価するのか－

評価の場面をどこに設定するかは様々、創意工夫があってよいのですが、本書P18「自己の考えを深める思考のプロセス」に示した通り、1単位時間の授業で児童・生徒が自己を見つめ、自己の考えを深めていくプロセスを重視しているため、どの場面で評価するかは、「問う」、「判断する」、「気付く」の三つのプロセスでの評価を想定します。

まず、「問う」段階です。道徳の授業では、児童・生徒一人一人が生きる上での自己の課題に向き合い、教師や友達と話し合う中で、自らの考えを深めていくプロセスが極めて重要です。児童・生徒は、道徳的価値に関する問題を自分との関わりで自分自身に問い続けます。この「問う」段階を学習指導過程に設定し、評価します。

その上で、「判断する」段階が加わります。判断をするためには多様な考えを得ることが必要です。友達や教師との交流により、より一層自分の考えに確信をもつ場合や、同様の考えであってもその根拠や動機に相違があることに気付く場合があります。また、思い込んでいたことや分かったつもりでいた価値観に対して疑問や迷いが生まれ、悩むかもしれません。その上で、児童・生徒は自分なりに「判断」します。この段階を評価します。それが「判断」の段階です。

最後に、「気付く」段階です。判断したことを再度、自分なりの理由をもって捉え直し、授業の最終段階の自己の考えを明確にします。この段階を評価します。ただし、留意しなければならないこととして、道徳的価値に対する自己の考えが定まらず、または明確に見いだすことができず、授業が終わっても深く考え続けている児童・生徒がいることを忘れてはなりません。授業の中で悩み続け、ある一定の考えがもてなかったということに気付くことも、新たな問いが生まれることも「本時における自己の考え」の一つとして評価します。

このように本書では、「問う」、「判断する」、「気付く」という三つのプロセスに着目し、児童・生徒が自己の考えを深める学習状況を評価していきます。



## (2) 評価の方法

### －どのような方法で評価するのか－

自己の考えを深める思考のプロセスを見取るためには様々な評価の方法が考えられますが、本書では、「ワークシートの活用による評価」と、「座席表シートの活用による評価」に着目します。

#### ア ワークシートの活用による評価

##### 【ワークシートの活用による評価の特長】

- [特長1] 1単位時間における児童・生徒の記述から見取ることができる。
- [特長2] 中・長期的な児童・生徒の学びの姿を見取ることができる。
- [特長3] 児童・生徒による自己評価から見取ることができる。

道徳の授業において、児童・生徒の学びの姿を評価する方法として、ワークシートが多くの学校で活用されています。しかし、本時の発問のすべてがワークシートにあらかじめ示され、児童・生徒が黙々と書いていくといった、まるで書くことが目的であるかのような印象を受ける授業が見られます。本書P8に示した道徳科の目標は、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことで、書く力を高めることではありません。道徳性を養うという目標を達成するための指導方法の一つとして、書く活動があります。

道徳科において児童・生徒が書く活動を行うねらいは、例えば次の3点が考えられます。

- ① 自身の考えを表す。
- ② 友達の考えや意見と交流したことによる自身の考えを表す。
- ③ 学習を振り返って、学んだことや考えの変容などの気づき分かる。

では、書く活動は教師にとってどのようなねらいがあるのでしょうか。例えば次の3点が考えられます。

- ① 児童・生徒の道徳的価値への考え方や判断を把握し、授業の展開に生かす。
- ② 児童・生徒が本時のねらいにどのように迫ったのかを把握し、評価に生かす。
- ③ 教師自らの授業改善に生かす。

ところで、書く活動にはノートの活用も考えられますが、ワークシートの活用には次のような利点があります。

- ① 教師の指導の意図に則した形式にアレンジすることが容易で、評価資料として活用できる。
- ② 児童・生徒の実態に即した様式であるため、児童・生徒の思考のプロセスが把握しやすい。
- ③ イラストを貼付したり枠を付けたりすることで、児童・生徒の授業に向かう姿勢や書く意欲を高め、考えをまとめる際の手掛かりとなる。
- ④ グループや学級全体で共有したり、掲示したりすることができる。
- ⑤ 発問を視写させるなどの時間がかからないため、じっくりと考えたり友達と話し合ったりする時間が確保できる。

児童・生徒が授業で記述する内容は、教材中の登場人物を通して考えたことや自分の生活の振り返り等、個々の児童・生徒の道徳的な見方・考え方を教師が把握する手掛かりとなります。一方、友達と話し合ったり発表したりすることが苦手と感じる児童・生徒にとっては、書くことは、自分の考えを表出する有効な手だてとなります。

児童・生徒にとってワークシートとは、自己内対話により考えを深めたり明確にしたる重要な手だてです。また、自分の考えの変容や新たな学び、気づきを自覚する学びの足跡です。そのため、教師は本時のねらいを明確にし、1単位時間で書く場面はどこなのか、何のために書くのか、書いたことを授業の中でどのように生かすのかななどを考慮し、児童・生徒自身が成長を実感できる、そして教師の積極的な評価につながるワークシートを作成し活用することが大切です。

なお、ワークシートを活用する際、児童・生徒に書く時間を十分に与えることができる学習指導過程を構想することが大切です。また、1単位時間でワークシートに書く活動の回数は、児童・生徒の発達段階を踏まえた上で、適切に位置付けることが大切です。

### 【特長1】 1単位時間における児童・生徒の記述から見取ることができる

ワークシートは本来、教師が児童・生徒の実態を踏まえ、本時のねらいを考慮した上で創意工夫して作成するものです。このことを踏まえ、本書では1単位時間の道徳の授業におけるワークシートの三つのタイプを提案します。

Aタイプ

◆「問う」、「判断する」場面で活用するワークシート◆

《活用方法》

Aタイプは、P28に示した「児童・生徒が自己の考えを深める思考のプロセス」の「問う」、「判断する」の二つの場面で活用するワークシートです。

話し合い活動では、友達の意見から感じたことを〔自由記述〕の枠に簡単にメモをしておくことで、友達に質問をしたり、共通点や相違点を見いだしたりすることにつながります。留意点は、メモを残すことが目的ではなく、あくまでも交流することの手助けとなるものです。メモをさせるか、させないかは、学年の発達の段階等を考慮します。

《効果》

〔自分の考え〕に記載したことを基に、多様な考えと交流した結果、どのような考えに心を動かされたのか、何を感じたのか、自分は何を大切にしたいと考えたのか、「問う」場面から「判断する」場面までの変容を見取ることができます。

〔話し合い後の考え〕が書けない場合には、話し合い活動を通し、自分の考えに近い意見や納得した意見を書いてもよいと助言します。この場合でも、多様な意見を受け入れ、見方が変わったり、広がったりしたことを評価することができます。

|                                     |                             |               |             |                         |          |       |
|-------------------------------------|-----------------------------|---------------|-------------|-------------------------|----------|-------|
| ④                                   | ③                           | ②             | ①           |                         |          |       |
| 自分の生活や経験をふり返り、これからどうしていきたいかを考えたりした。 | 友達の意見を聞いて、共感したり、新たに気付いたりした。 | 自分の考えや思いをもった。 | 〇〇〇について考えた。 | ふり返ること                  | 話し合い後の考え | 自分の考え |
|                                     |                             |               |             | ◎よくできた<br>○できた<br>△もう少し |          |       |
|                                     |                             |               |             | ( ) から一言                | 自由記述     |       |

道徳科 第 〇 回 〇 月 〇 日

五・六年 組 〇 番 名前 ( )

Bタイプ

◆「問う」、「判断する」、「気付く」場面で活用するワークシート◆

《活用方法》

Bタイプは、P28に示した「児童・生徒が自己の考えを深める思考のプロセス」の「問う」、「判断する」、「気付く」の三つの場面で活用するワークシートです。

1単位時間が小学校は45分、中学校では50分という限られた時間の中で、3回記述させることは、児童・生徒の発達段階等を考慮しなければなりません。全てに記述させることが前提ではなく、枠を作成しておくことで、児童・生徒が自由に記述できるよさがあります。もちろん、本時のねらいに即して教師が記述する場面を指定することも可能です。

《効果》

話し合い活動での考えの深まりから、児童・生徒がねらいとする道徳的価値に対して、自己の生き方についての考えをどのようにもったか見取ることができます。

「学んだことや大切にしたいと思ったこと」が書けない場合には、無理に考えさせることはせず、「これから(ねらいとする道徳的価値に対して)実践してみたいと思うことはないか」「自分の生活や経験を振り返って(ねらいとする道徳的価値について)どう考えるか」など具体的な言葉掛けをします。

|   |                           |  |  |  |                                   |                    |                            |       |                                       |
|---|---------------------------|--|--|--|-----------------------------------|--------------------|----------------------------|-------|---------------------------------------|
| ⑤ | これからの生活に(続けて)生かしてみようと思った。 |  |  |  |                                   | 学んだことや大切にしたいと思ったこと | 友達の考えを聞いて、共感したことや考えを見直したこと | 自分の考え | 道徳科 第 〇 回<br>五・六年 組 〇 月 〇 日<br>番号前( ) |
| ④ | 今までの自分の生活を振り返って考えた。       |  |  |  | 振り返ること<br>◎よくできた<br>○できた<br>△もう少し |                    |                            |       |                                       |
| ③ | 友達の考えを受け止めて、自分の考えを見直した。   |  |  |  |                                   |                    |                            |       |                                       |
| ② | 友達の考えのよさを見付けた。            |  |  |  |                                   |                    |                            |       |                                       |
| ① | 〇〇〇〇について自分の考えをもった。        |  |  |  |                                   |                    |                            |       |                                       |

Cタイプ

◆「気付く」場面で活用するワークシート◆

《活用方法》

Cタイプは、P28に示した「児童・生徒が自己の考えを深める思考のプロセス」の授業の後半、本時の学習を通してどのようなことを学んだかについて「気付く」場面で活用するワークシートです。

このワークシートの特長は、児童・生徒が[★学習をふり返りましょう]で自己評価を行ってから、[★分かったことや考えたこと、疑問に思ったこと]を書くことにあります。自己評価①から④の四点の評価内容から詳しく記述したい評価内容を選択させ、文章で書かせます。

《効果》

授業の終盤の振り返りで今日の授業で何が分かったのか、何について考えられたのかなど、児童・生徒が学んだことを見取ることができます。特に、児童・生徒の自己評価の理由や学びが深まったこと等の具体的な学習状況を見取ることができます。

[★分かったことや考えたこと、疑問に思ったこと]が書けない場合には、自己評価の内容に関わらなくとも本時の授業で自分が特に頑張ったことを書かせたり、友達の意見でよかったと思う内容を書かせたりすることで、学習状況や、多面的・多角的に考えられたかなどを評価することができます。

|  |   |   |  |  |                                       |   |
|--|---|---|--|--|---------------------------------------|---|
|  | ④ | 今までの自分の生活をふり返ったり、これからの自分の生活に生かしてみたいことを考えたりした。 |  |  | ふり返ること<br><br>◎よくできた<br>○できた<br>△もう少し | 道徳科 第 回 月 日<br>五・六年 組 番 名前 ( )<br>★学習をふり返りましょう。 |
|  | ③ | 友達の考えを聞き、○○○について考えを深めた。                       |  |  |                                       |   |
|  | ② | 自分の考えをもった。                                    |  |  |                                       |   |
|  | ① | ○○○について考えた。                                   |  |  |                                       |   |
|  | ★ | 分かったことや考えたこと、疑問に思ったことを書きましょう。                 |  |  |                                       |   |

**【特長2】 中・長期的な児童・生徒の学びの姿を見取ることができる**

「Aタイプ『問う』、『判断する』場面で活用するワークシート」、「Bタイプ『問う』、『判断する』、『気付く』場面で活用するワークシート」、「Cタイプ『気付く』場面で活用するワークシート」の三つのワークシートは、1単位時間の道徳の授業で活用し、その記述から児童・生徒個々の学習状況を評価するものです。

活用にあたっては、学校全体で「児童・生徒が自己の考えを深める思考のプロセス」(注8)を共通理解をすることが大切です。本時のねらいに沿って、授業のどの場面に着目して児童・生徒の学びの姿を評価したいのか明らかにし、ワークシートを選択します。ワークシートは、評価の根拠となる客観的な評価資料です。中・長期的に継続して使用したワークシートを蓄積することは、児童・生徒の考えを一定のまとまりで見取る上で効果的です。

児童・生徒の記述内容を評価する際の最大の留意事項は、記述された表現の巧みさや語彙の豊かさ、文章量等を加味した評価であってはならないということです。また、1単位時間の中でねらいとする道徳的価値と真摯に向き合った結果、考えが定まらなかったり、質的にじっくりと考えるあまり書くことを迷ったりする児童・生徒もいるはずです。ワークシートへの記述がなかった事実のみを捉えるのではなく、本時における道徳的価値について児童・生徒がどのように向き合ったのか受け止める必要があります。

例えば、年度当初、授業の感想を書いただけであった児童・生徒が、道徳科の学習を重ねていく中で、教材の登場人物に共感したり自分なりに考えを深めた内容を書くようになっていたりすることや、既習の内容と関連付けて考えている場面に着目するなど、教師による評価の視点をもつことが大切です。1単位時間の授業だけでなく、児童・生徒が一定の期間を経て多面的・多角的な見方へと発展していたり、道徳的価値の理解が深まったりしていることを中・長期的に見取るということです。

1単位時間ごとの指導と評価の積み重ねが、児童・生徒の道徳性に係る成長の様子につながり、それが具体の姿となって、学期ごとの通信簿等の評価や指導要録の評価となります。

(注8) 28 ページ参照

### 【特長3】 児童・生徒による自己評価から見取ることができる

道徳科の評価で大切なことは、測る評価ではなく育てる評価であるということです。そのためにも、本書では児童・生徒が自らの学習を振り返る活動である自己評価を重視しています。

道徳科の評価は、他の児童・生徒と比較して優劣を決めるような評価ではなく、児童・生徒がいかに成長したかを積極的に受け止め、励ます個人内評価です。こうしたことから、その成長の尺度は児童・生徒の個人の中に存在しています。自分自身の学びに向き合い、自らの成長を実感し、更によりよい生き方を求めて努力する意欲が生まれるように児童・生徒の自己評価を工夫することが大切です。

#### 【児童・生徒にとっての自己評価とは】

児童・生徒が自らに問い、自らが答えるという営みの評価により、自分自身を深く見つけ、これからの生き方に関する考えを深めることができます。

自己評価により児童・生徒は、例えば

- 自己認識を進めることができる。
- これからの生き方を吟味し、これまで意識していなかった面に新たに気付くことができる。
- 新たな意欲や決意をもつことができる。

など、自分自身を振り返り、吟味し、再認識することができます。

#### 【教師にとっての児童・生徒による自己評価とは】

自己を客観的に捉えることが困難な低学年の児童、自己を肯定的に受け止めることができない児童・生徒、求める達成度が高く自己に厳しい児童・生徒については、教師の見取りとの違いが見られる場合があります。教師は積極的に児童・生徒のよさを見取りそれを伝えたいものです。自己評価は「そうありたい」という児童・生徒の願いや思いでもあります。自己評価を今後の授業に生かし、児童・生徒の学びを支援する更なる授業改善につなげるようにします。

## イ 座席表シートの活用による評価

## 【座席表シートの活用による評価の特長】

- [特長1] ねらいとする道徳的価値に関わって特に観察したい児童・生徒の姿を見取ることができる。
- [特長2] 記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒の姿を見取ることができる。

座席表シートとは、授業の中で座席表を用いて児童・生徒の様子を見取るためのものです。授業者等が授業の中で捉えた児童・生徒の様子や活動を授業中または授業後に記録し評価につなげるために用います。教師の指導の意図に沿って、例えば、挙手や発言の回数、話し合い活動等での友達との関わり、つぶやきや表情の変化等、本時の見取りを自由に設定することで、学級全体の学びの姿とともに児童・生徒の個人の学びの姿を一定の視点で見ることが可能です。

授業に取り組む児童・生徒の様子を見取る方法として、学級名簿の活用も考えられますが、児童・生徒の個々の位置を示した座席表シートの活用には、次のような利点が考えられます。

- ① グループでの話し合い活動や二人一組での活動など、友達との関わりから見取る場面では、互いのやりとりを記入しやすい。
- ② 机間指導中に、児童・生徒の学習の様子を素早く記録することができる。
- ③ 把握した児童・生徒の様子に対して、的確な指導を適時にすることができる。
- ④ 授業後、記入した座席表シートを検討することを通して、臨場感ある児童・生徒の様子やその場面を再現しやすい。

1回の授業で、全児童・生徒の様子を記録することは現実的ではありません。本時の授業における見取りのポイントと対象とする児童・生徒を明確にして、座席表シートを活用します。また、授業中は、発言が多かったり活動が活発だったりする児童・生徒に目を向けがちですが、考えることに時間を要したり、考えや思いを表出したりすることが苦手である児童・生徒においてもじっくりと深く考えているのかもしれませんが、座席表シートを活用することによって、教師は児童・生徒理解をより深めることにもなります。

### [特長1] ねらいとする道徳的価値に関わって特に観察したい児童・生徒の姿を見取ることができる

座席表シートは、本時のねらいとする道徳的価値に関わって特に観察したい児童・生徒に着目し評価につなげることに有効です。授業を行うに当たって、「この教材で、Aさんに本時のねらいについて考えさせたい」、「今日の道徳の授業は、Bさんに着目しよう」と、教師の願いや思いがきつとあるはずで、そうしたとき、事前アンケートによる意識調査や日常生活又は各教科等での教師による観察で、本時のねらいとする道徳的価値に関わる児童・生徒の実態を把握しておくことが大切です。教師は授業では、どのような学習活動を通してどのような様子だったのかといった事実を教師が座席表シートに記入します。教師は授業の中で何に気付いたのか、自身のよさを発見したのかなど児童・生徒の学びの姿を見取ることができます。

また、座席表シートには、ワークシートに記述した内容を補完する役割もあります。例えば、観察対象児童・生徒のワークシートに友達の意見からの気づきが書かれていた場合、話し合い活動のどの場面をきっかけに気づきがあったのか授業を振り返ります。話し合い活動で主張していた事柄の理由がワークシートに書かれていた場合、どのような理由からそのような発言をしたのかが分かります。

必ずしも全児童・生徒を対象とせず、「この児童・生徒のために」ということを授業の前に決めて、座席表シートで見取り、少しずつ学級の児童・生徒の評価を蓄積していくことが大切です。

### [特長2] 記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒の姿を見取ることができる

座席表シートの活用は、記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒の評価につなげることに有効です。学級には、豊かな感性をもちながら文章で表現することが難しい児童・生徒がいることを忘れてはいけません。また、少人数では発言することができても、全体で話し合う場面では積極的に参加することが苦手な児童・生徒もいます。記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒については、ワー

クシートで評価することが十分ではないことが考えられます。そのためには、例えば、「教師の範読の場面」、あるいは「中心とする発問に対して当該児童・生徒が発言している場面」等で対象とする児童・生徒自身から表出したサインを教師は積極的に受け取り、記録をします。児童・生徒の表情等の変化が表出した場面では、教師はその様子から内面にあ  
る心の動きを共感的に見取る姿勢が大切です。毎時間継続して観察することでわずかに表れる具体的な場面や姿から児童・生徒の成長を見取ることが可能です。また授業後、教師が気付いた児童・生徒の頑張る姿や姿勢を当該児童・生徒に伝えたり対話したりすること（インタビューすること）で、児童・生徒が自己の心の成長を実感できるようになります。

### 座席表シートを使用する目的と想定場面

|     | ねらいとする道徳的価値に関わって特に観察したい児童・生徒の姿の見取り   | 記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒の姿の見取り  |
|-----|--|--|
| 授業前 | <ul style="list-style-type: none"> <li>アンケートを用いて、ねらいとする道徳的価値に対する捉えを把握する。</li> <li>ねらいとする道徳的価値に関する日頃の様子を確認する。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>本時でどの児童・生徒を観察の中心とするか決定し、支援の方法を考える。</li> </ul>   |
| 授業中 | <ul style="list-style-type: none"> <li>事前の見取りから中心発問等で、意図的指名に用いる。</li> <li>児童・生徒の発言内容を記録する。</li> <li>複数の児童・生徒の発言につながりがある場合には、記号等で記録する。</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>教材の提示の様子を記録する。</li> <li>うなずき、考える様子、友達の発言の聞き方などを記録する。どの発問、場面で変化が見られたか記録する。</li> <li>板書に書かれている内容や、いくつか発表された意見に対して、どの考えに近いかを問い、児童・生徒が挙手した内容を記録する。</li> </ul> |
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>話し合い活動等の机間指導の際、児童・生徒の発言、学習態度、他の児童・生徒との関わり等を記録する。</li> </ul>   |  |
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>事前の見取りにより、自己の振り返りのところで書くことにつまずきが予想される場合に、個別の支援を行う。</li> </ul>   |  |
| 授業後 | <ul style="list-style-type: none"> <li>授業中の発言や学習態度から気になる児童・生徒にインタビューし、児童・生徒の発言を記録する。</li> <li>座席表シートに記録した児童・生徒の発言や学習態度とワークシートに書かれていることを比較し、児童・生徒の評価を行う。</li> </ul> |  |

「座席表シートを授業で使用すると学級全体の様子が把握できない」、「児童・生徒の発言を聞き取りながら板書し、指名するとなるとメモをすることは難しい」という声が多く聞かれます。果たしてそうでしょうか。

一人一人の児童・生徒は、それぞれに異なった個性や考え方をもっています。道徳科では何が正しく何が間違っているのかを見定めていくのではなく、児童・生徒がもっている可能性を磨き合いながら、よりよく生きることへの自信と意欲を培うことが大切です。そのためには、教師による児童・生徒の理解に基づき、個に寄り添った授業を実践することが重要です。児童・生徒への願いや手だてを大切にしたい座席表シートの使用について本書では、三つのタイプで捉えました。

### Aタイプ

#### ◆ 個へのアプローチで見る座席表シート ◆

本時の内容項目やねらいに関わって、対象児童・生徒にどのような姿を期待するのかを明確にして見取を中心とした座席表シートです。授業のどの場面でどのようにアプローチするのかを明らかにし、授業の始まりから終了までの学習活動から見られた変容を見取ります。

### Bタイプ

#### ◆ 他者との関わりから見る座席表シート ◆

教師の手だてとともに、関わる児童・生徒の発言等で、児童・生徒は思いが変わったり物事を捉える視点が広がったりします。教師は、対象児童・生徒の考え方は誰と関わったことによってどのタイミングで変容したのか、話し合い活動等で道徳的価値の理解をどのように深めたのかを記しておきます。また、関わりは双方向でもあることから、対象児童・生徒とともに周りの児童・生徒の新たな理解の手掛かりとなることも期待ができます。

### Cタイプ

#### ◆ 各教科等や日常生活との関わりから見る座席表シート ◆

本時の内容項目やねらいに関わって、対象児童・生徒の各教科等の学習状況や日常生活の実態からよさをどのように深化させるのか、または不十分な点をどのように補充するのか明らかにして見取を中心とした座席表シートです。記述したり話し合ったりすることが困難な児童・生徒は、意図的指名を行う場面を想定し、これまでの授業と比較しどのような表情、しぐさが見られたのかを記すこともできます。

Aタイプ

◆ 個へのアプローチで見る座席表シートの使用例 ◆

【ねらいとする道徳的価値に関わって特に観察したい児童・生徒の姿の見取り 対象児童：N】

発問①「チューインガムを踏んでしまった『わたし』はどんなことを考えたでしょう。」

発問②「道や駅にガムを捨ててしまう人と、妹がこぼしたあめだまを一生懸命拾おうとする女の子と、どんなところが違うのでしょうか。」

発問③「女の子の姿を見て、心のおくりものもらったような気がしている『わたし』はどんな気持ちでしょう。」

★児童N

児童の発言に大きくうなずく。重ねて「不愉快な気持ち」つぶやき。その後、「自分は納得いかない」つぶやき。

黒板

👋 友達の考えを聞いて共有する (グループ活動)  
 🖋️ 自分の考えを書く  
 🗨️ 自分の考えを言う

[児童Nの道徳科での授業における姿]

- ・集中力が続かないことがある。
- ・授業の中で挙手し、発表することはほとんどないが、友達の発言に敏感でつぶやくことが多い。
- ・ワークシートには、書いたり書かなかったりする。

| 対象児童 | 評価資料    | 本時での見取りの視点や場面  |
|------|---------|--|
| 児童N  | 事前アンケート | みんなで使うものや場所ではどんなことを考えて使っているか。<br>⇒本をたくさん読みたいという気持ち   |
|      | 座席表シート  | 発問1 「チューインガムを踏んでしまった『わたし』は、どんなことを考えたか」 ⇒挙手をして、発言をする。 |
|      | ワークシート  | (記述なし)   |



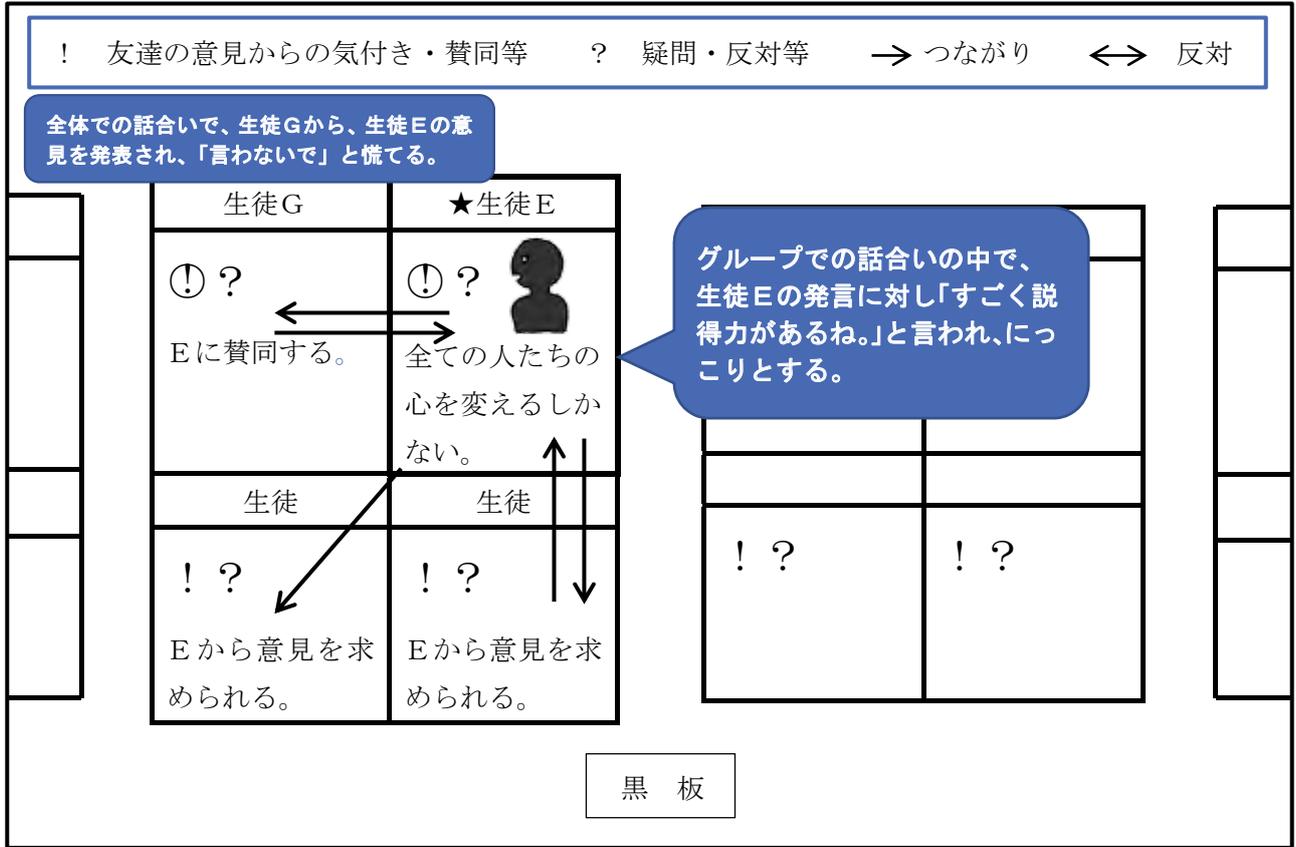
【学習状況の見取り】

教材の登場人物の行動から約束や社会のきまりについて考えることを通して、約束や社会のきまりを守らない人がいると、周りで迷惑する人がいることに気付くことができた。また、女の子があめだまを拾おうとした判断がどこにあるのかについて考えることができた。

**Bタイプ**

◆ 他者との関わりから見る座席表シートの使用例 ◆

【記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒の見取り 対象生徒：E】



〔生徒Eの道徳科での授業における姿〕

- ・ワークシートに自分の考えを記述する。
- ・グループでの話し合い活動では積極的に発言することが多い。
- ・全体での話し合い活動では、指名しても自分の考えを発言することはない。

| 対象生徒 | 評価資料     | 本時での見取りの視点や場面  |
|------|----------|--|
| 生徒E  | 座席表シート   | <b>発問2</b> ワークシートに記入後のグループでの話し合い活動<br>⇒班の友達の意見を積極的に聞く。<br>⇒教師の問い掛けに反応する。 |
|      | ワークシート   | 今日の時間を感じたこと、気付いたことを記述する。   |
|      | 授業後の聞き取り | 「自分の考え」で、「生きている全ての人々の心が変わる」<br>「全てのことにおいて、他のことも考える」と記述したこと<br>の意図を聞き取る。  |

【学習状況の見取り】

人間には弱さがあり、公正、公平な心で生活することは難しいことを理解した上で、公正、公平を実現するためには、自分のことばかりでなく生き物すべてを含んで思いやる心が大切であることに視点を広げて考えを深めることができた。

Cタイプ

◆ 各教科等や日常生活との関わりから見る座席表シートの使用例 ◆

【記述したり話し合ったりすることに困難さを伴う児童・生徒の見取り 対象児童：H】

|   |   |  |  |                                     |
|---|---|--|--|-------------------------------------|
|   |   |  |  |                                     |
|   | もっと仕事をしよう   |  |  | 頑張らなきゃ                              |
| <br>★児童H<br>○○係の仕事を毎日丁寧に行う<br>くまさん役<br>(進んで挙手) | 板書<br>もりのゆうびんさんは<br>はいたつしているとき<br>絵<br>・みんな、まってるかな<br>・ようこんでくれるかな<br>・えがおがみたい<br>・ようやく<br>たいせつに<br>しゃまぎで<br>ある雪の日<br>絵<br>・はっとした<br>・がんばってよかった<br>・うれしい<br>・うれしい<br>・とてもいきもちになる<br>はたらくこのとき<br>絵<br>・がみをよんだとき |  |  | ★<br>係の仕事を忘れることが多い<br>みんなの笑顔が見られるから |
| 役割演技1巡目のくま役の友達をじっと見ている。2巡目でくま役に手を挙げる。演技後のインタビューでしばらく黙っていたが、「足が埋まっちゃう。」と小声で答える。  |   |  |  |                                     |
| 黒板  |   |  |  |                                     |

[児童Hの道徳科での授業における姿]

- ・ワークシートに記述することもある。自己評価は色を塗って示すことができる。
- ・ほとんど挙手することはなく、発言もない。
- ・二人一組の話合い活動では、思っていることや考えていることを友達に伝えることはない。

| 対象児童 | 評価資料   | 本時での見取りの視点や場面                                 |
|------|--------|---|
| 児童H  | 座席表シート | 発問2 くまさん役とやぎじいさん役で役割演技を行う。<br>⇒2巡目でくまさん役      |
|      | 話合い活動  | 友達の話を黙って聞いている。                                |
|      | ワークシート | 自己評価「友達の考えを聞いて、なるほどと思うことができた」に一番よい評価マークに色を塗る。 |

【学習状況の見取り】

役割演技では、くまさん役の演技者をよく観察し、次のくまさん役に挙手をした。雪の中を配達するくまさんになりきって、途中からゆっくりとした歩みの演技をした。たくさんの雪で足が埋まってしまうにも関わらず、配達をやり遂げようとしたくまさんの気持ちを考えることができた。