

小 学 校

平成 30 年度

教育研究員研究報告書

特別の教科 道徳

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	2
III	研究仮説	3
IV	研究構想図	3
V	研究内容	
1	基礎研究	3
2	調査研究	5
3	実践研究	
	○低学年分科会	8
	○中学年分科会	12
	○第5学年分科会	16
	○第6学年分科会	20
VI	成果と課題	24

研究主題

道徳的価値を自分との関わりで考える児童の育成 ～問題意識をもち、自己を見つめる指導の工夫～

I 研究主題設定の理由

1 研究主題について

平成 26 年 10 月中央教育審議会答申「道徳に係る教育課程の改善等について」において、道徳の時間では、「その特質を生かした授業が行われていない場合があること」「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」「発達の段階が上がるにつれ、授業に対する児童の受け止めがよくない状況にあること」などの課題が指摘された。

そこで、これらの改善を目指し、文部科学省は、平成 27 年 3 月 27 日に学校教育法施行規則を改正し、「道徳」を「特別の教科 道徳」（以下、「道徳科」と表記。）とした。

道徳科への改訂は、小学校学習指導要領解説特別の教科 道徳編（平成 29 年 7 月）（以下、「道徳編」と表記。）において「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」と示されているように、従来の指導方法を踏まえつつ、多様で効果的な指導方法への改善を行っていくことが重要であると述べられている。

そこで、児童の主体的・対話的で深い学びにつながる多様で効果的な指導方法への改善に向けて、本研究は、道徳編において児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることができるよう指導することが強調されていることに注目した。

例えば、「道徳科は、道徳的価値¹についての単なる知的理解に終始したり、行為の仕方そのものを指導したりする時間ではなく、ねらいとする道徳的価値について児童自身がどのように捉え、どのような葛藤があるのか、また道徳的価値を実現することにどのような意味を見いだすことができるのかなど道徳的価値を自分との関わりにおいて捉える時間である。」と示されている。

また、多様な指導方法として、問題解決的な学習、体験的な学習活動などを積極的に導入する際にも、「教材から読み取れる価値観を一方向的に教え込んだり、登場人物の心情理解に偏ったりした授業展開にならないようにするとともに、児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることができるように（後略）」と留意点が示されている（下線部は、本研究による。）。

これらを踏まえ、部員の各所属校における児童は「道徳的価値を自分との関わりで考えているか」について話し合った。すると、「道徳的価値について、一般的な概念の理解にとどまり、道徳的価値を自分との関わりで捉えて理解していない。」「道徳的価値と自分を結び付け、自分の生活の中から、道徳的価値を見付けられない。」「これからの自分の課題や生き方について考えを深めていない。」などの課題が共通して見られた。

以上のことから、多様で効果的な指導方法への改善に向けて、児童が、道徳的価値を自分との関わりで考えることができる指導を充実させることが重要であると考え、研究主題を「道

¹ 道徳的価値とは、道徳編において、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。学校教育においては、これらのうち発達の段階を考慮して、児童一人一人が道徳的価値観を形成する上で必要なものを内容項目として取り上げている。

徳的価値を自分との関わりで考える児童の育成」として設定した。

2 副主題について

児童が、道徳的価値を自分との関わりで考えることができるようにするには、「自分自身のことを考えようとする意識をもたせるとよいのではないか」と考えた。

道徳編には、「児童がどのような問題意識をもって学習に臨み、ねらいとする道徳的価値を理解し、自己を見つめ、多様な感じ方や考え方によって学び合うことができるのかを具体的に予想しながら、それらが効果的になされるための授業全体の展開を構想する。」とある。

児童に問題意識をもたせることは、「考えたい」「知りたい」という動機付けであり、学ぶ意欲につながるものである。そこで道徳科において、児童が、道徳的価値を自分との関わりで考えるための動機付けとして、「自分自身のことを考えようとする意識」（本研究では、「問題意識」と定義する。）をもたせる工夫を考えることにした。

また、道徳編によれば、児童が道徳的価値を自分との関わりで捉えるためには、これまでの自分の体験や経験、その時の感じ方や考え方と照らし合わせながら考える「自己を見つめる²」学習を充実させることが重要であると述べられている。

以上より、本研究では、児童に問題意識をもたせ、「道徳的価値に関わるこれまでの自分の経験やその時の感じ方、考え方と照らし合わせながら考えさせる指導」（本研究では、「自己を見つめる指導」と定義する。）を行うことで、児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることができるのではないかと考え、副主題を設定した。

II 研究の視点

「問題意識をもたせる工夫」と、「自己を見つめる指導の工夫」の二点を研究の視点として、具体的な指導の工夫について考えていく。

1 問題意識をもたせる工夫

児童は、「ねらいとする道徳的価値に関して、どのような感じ方、考え方がるか」を把握し、それを活用して、問題意識をもたせる工夫を考える。

具体的には、児童へのアンケート調査の結果を、導入や展開で提示することや、これまでの体験や経験、考え方、感じ方などを引き出す発問などによって、現実の自分と理想とする自分との差を感じさせる工夫を考える。

他にも、読み物教材を効果的に活用するとともに、ねらいとする道徳的価値に関わる写真や映像などの資料を提示することでも、児童に問題意識をもたせたい。

2 自己を見つめる指導の工夫

ねらいとする道徳的価値に関する体験や経験を想起させる発問や教材に登場する人物の言動や心情と自分の感じ方、考え方を照らし合わせる発問、また、児童の意見の理由を問いかける補助的な発問を考える。

また、ワークシートを用いて自分自身と向き合うことができる時間を設定することやアン

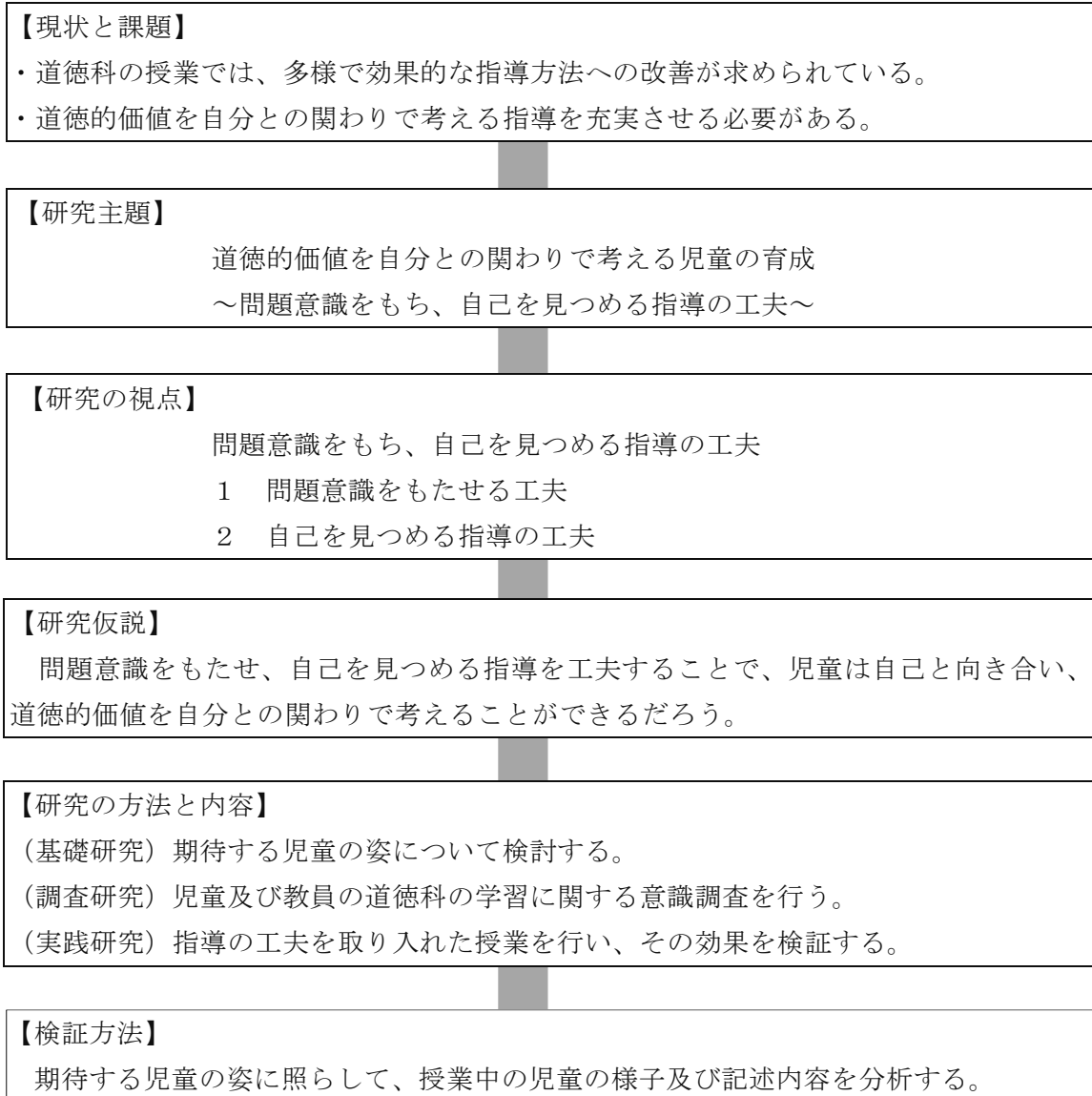
² 自己を見つめるとは、道徳編によれば、「自分との関わり、つまりこれまでの自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、更に考えを深めること」とされている。

ケート調査の結果を提示するなどの方法も探っていきたい。

Ⅲ 研究仮説

問題意識をもたせ、自己を見つめる指導を工夫することで、児童は自己と向き合い、道徳的価値を自分との関わりで考えるようになるだろう。

Ⅳ 研究構想図



Ⅴ 研究内容

1 基礎研究

(1) 「期待する児童の姿」の設定

児童が、道徳的価値について自分との関わりで考えるために、研究の視点を「問題意識をもたせる工夫」「自己を見つめる指導の工夫」とした。

この二点に基づき、本研究では、具体的な指導の工夫を考え、その有効性を検証していく。その際、指導の工夫を検証するために、児童の学習状況を見取る観点を「期待する児

童の姿」として設定することにした。

研究主題に照らし、「期待する児童の姿」は、道徳編にある「評価に当たっては、特に、学習活動において児童が道徳的価値やそれらに関わる諸事象について他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているが、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかといった点を重視することが重要である。」を根拠に、児童の学習状況の見取りを「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか」という点に限定することにした。

また、道徳編に「道徳科では、児童が『自己を見つめ』『多面的・多角的に』考える学習活動において、『道徳的諸価値についての理解』と『自己の生き方についての考え』を、相互に関連付けることによって、深い理解、深い考えとなっていく。こうした学習における一人一人の児童の姿を把握していくことが児童の学習活動に着目した評価を行うことになる。」とある。

このことも踏まえ、道徳科における児童の学習は「道徳的諸価値の理解」「自己を見つめる」「物事を多面的・多角的に考える」「自己の生き方についての考えを深める」学習であると捉え、ここに、先ほどの「自分自身との関わりの中で深めている」という視点を加えて、本研究の研究主題に迫る「期待する児童の姿」を、「自己を見つめた価値理解」「人間理解に基づいた自己理解」「次への意欲」として設定（表1）した。

表1 期待する児童の姿

観点	内容
自己を見つめた価値理解	これまでの自分の経験や体験を通して、道徳的価値の大切さを理解している姿
人間理解に基づいた自己理解	自分のよさや課題、また、自分には「分かっているけどできない弱さ」があることに気付いている姿
次への意欲	これからの自分の課題や目標を見つけた姿

「期待する児童の姿」を基に、実践研究では、児童に、「どのような発言や記述があると自分自身との関わりの中で深めているのか」を具体的に設定し、どの程度見られたかどうかによって、問題意識をもたせる工夫や自己を見つめる指導の工夫の有効性を検証することにした。

2 調査研究

(1) 目的

児童及び教師の道徳科の学習に取り組む意識の調査から、研究主題に迫る指導の工夫を考える視点を明らかにする。

(2) 内容

- 児童に「道徳の授業は楽しいか」を問い、その理由から学習に取り組む傾向を考察する。
- 教師に「児童は、主体的・対話的で深い学びができてきているか」を問い、その理由から、教師が児童の学習状況を捉える傾向を考察する。

(3) 対象

部員の所属校児童（第一学年から第六学年）及び教員（学級担任）

(4) 調査結果と考察

【児童対象調査】 児童 2828 人（低学年 924 人、中学年 906 人、高学年 998 人）

児童は、道徳の授業にどのような意識をもって取り組んでいるのか、またその理由を調査することで、自分のことを考える学習をどの程度行っているのかを明らかにする。

ア 道徳の学習が「楽しい」、「どちらかという楽しい」、「どちらかという楽しくない」、「楽しくない」の割合

	1 楽しい	2 どちらかという と楽しい	1と2の合計	3 どちらかという と楽しくない	4 楽しくない	3と4の合計
低学年 924 人	61% (567 人)	25% (228 人)	86%	7% (64 人)	7% (65 人)	14%
中学年 906 人	54% (490 人)	32% (294 人)	86%	7% (63 人)	7% (59 人)	14%
高学年 998 人	42% (420 人)	41% (411 人)	83%	13% (124 人)	4% (43 人)	17%
全体 2828 人	52% (1477 人)	33% (933 人)	85%	9% (251 人)	6% (167 人)	15%

イ 「楽しい」、「どちらかという楽しい」と回答した児童の理由（※複数回答可）

	教科書の話 を聞くこと	友達の話 を聞くこと	自分の考 えを話す こと	教科書 の話につ いて考 えるこ と	自分の 生活 をふ り返 るこ と	自分 の 生 活 の 役 に 立 つ こ と
低学年 795 人	71% (563 人)	58% (459 人)	52% (414 人)	58% (463 人)	46% (367 人)	50% (396 人)
中学年 784 人	83% (649 人)	52% (404 人)	47% (368 人)	60% (467 人)	39% (303 人)	44% (342 人)
高学年 831 人	77% (639 人)	43% (358 人)	36% (303 人)	48% (403 人)	29% (243 人)	35% (291 人)

○ 考察

全学年において「自分の生活をふり返ること」、「自分の生活の役に立つこと」が他の項目よりも数値が低いのは、自分のことを考えようとする意識や意欲が低いことが原因ではないか。

ウ 「どちらかいうと楽しくない」、「楽しくない」と回答した児童の理由（※複数回答可）

	教科書の話 聞くこと	友達の話 を聞くこと	自分の考 えを話す こと	教科書 の話につ いて考 えること	自分の生 活をふ り返る こと	自分の生 活の役 に立つ こと
低学年 129人	33% (43人)	33% (42人)	55% (71人)	55% (71人)	39% (50人)	33% (43人)
中学年 122人	24% (29人)	18% (22人)	45% (55人)	51% (62人)	38% (46人)	16% (20人)
高学年 167人	26% (44人)	23% (39人)	49% (81人)	61% (102人)	43% (72人)	20% (34人)

○ 考察

「自分の考えを話すこと」、「教科書の話について考えること」が他の項目より楽しくないと回答しているのは、児童が、授業において何を考えればよいのか分からないことや、考えたいと思える内容ではないことが起因するのではないかと。

【教師対象調査】 教師 192人

教師に「児童は、主体的・対話的で深い学びができていないか」を調査することで、道徳科の特質を踏まえて授業づくりを行っているのかどうかを明らかにする。

ア 児童は、主体的・対話的で深い学びができていないと「感じる」、「どちらかというと感じる」、「どちらかというと感じない」、「感じない」の割合

	1 できている と感じる	2 どちらか という と でき てい ない と 感 じ る	1と2の 合計	3 どちら か と い う と 感 じ て い ない と 感 じ る	4 でき てい ない と 感 じ る	3と4の 合計
教員 192人	3% (5人)	47% (91人)	50%	45% (87人)	5% (9人)	50%

イ 児童は、主体的・対話的で深い学びができていないと「感じる」、「どちらかというと感じる」と回答した教師の理由（※複数回答可）

	児童が、 教材に 興味を もって いる	児童が、 教材に 自分 を重 ねて 考 え て い る	児童が、 自分の 考 えを 話 し たり、 友 達 の 話 を 聞 い た り し て い る	児童が、 自分の 思 い や 考 え を も っ て い る。 また、 表 現 （ 話 す、 書 く な ど） し て い る	児童が、 自分 の こ と と し て 考 え て い る （ 生 活 を 振 り 返 っ て い る）
教員 96人	46% (44人)	50% (48人)	81% (78人)	71% (71人)	43% (41人)

○ 考察

「主体的・対話的で深い学びができていない」と感じる理由として、「児童が、自分の考えを話したり、友達の話の話を聞いたりしている」、「児童が、自分の思いや考えをもっている。また、表現（話す、書くなど）している」が、他の理由と比べ、数値が高いことから、教師は、道徳的価値を自分との関わりで考えさせることを重視していないのではないかと。

ウ 児童は、主体的・対話的で深い学びができていないと「感じない」、「どちらかというと感じない」と回答した教師の理由（※複数回答可）

	児童が、 教材に 興味を もって いる	児童が、 教材に 自分 を重 ねて 考 え て い る	児童が、 自分の 考 えを 話 し たり、 友 達 の 話 を 聞 い た り し て い る	児童が、 自分の 思 い や 考 え を も っ て い る。 また、 表 現 （ 話 す、 書 く な ど） し て い る	児童が、 自分 の こ と と し て 考 え て い る （ 生 活 を 振 り 返 っ て い る）
教員 96人	26% (25人)	49% (47人)	36% (35人)	23% (22人)	39% (37人)

○ 考察

「児童が、教材に自分を重ねて考えている」(49%)は、他の項目と比べて数値が高く、「児童が、自分のこととして考えている」は、二番目に数値が高い。

このことから、回答した教師のおよそ半数は、道徳科の授業において、道徳的価値を自分との関わりにおいて捉えさせることが大切であると理解していることが考えられる。

(5) 着目した調査結果

ア 児童

○ 道徳の学習が「楽しい」、「どちらかという楽しい」を選んだ児童の理由では、全ての学年で他の項目よりも、「自分の生活をふり返ること」、「自分の生活の役に立つこと」を選んだ児童が少なかった。

○ 道徳の学習が「楽しくない」、「どちらかという楽しくない」を選んだ児童の理由では全ての学年で、他の項目よりも「自分の考えを話すこと」、「教科書の話について考えること」を理由として選んだ児童が多かった。

イ 教師

○ 児童は、主体的・対話的で深い学びができていると「感じる」、「どちらかという感じる」を選んだ教師の理由では、「児童が、自分の考えを話したり、友達の話の話を聞いたりしている。」(81%)「児童が、自分の思いや考えをもっている。また、表現(話す、書くなど)している。」(71%)が他の項目よりも高かった。

○ 児童は、主体的・対話的で深い学びができていないと「感じない」、「どちらかという感じない」と回答した教師の理由では、「児童が教材に自分を重ねている」(49%)「児童が、自分のこととして考えている」(39%)が他の項目よりも高かった。

(6) 考察のまとめ

○ 児童の「自分のことを考えようとする意識や意欲」が低い原因は、自分のことを考える方法が分からないことや、自分のことを考えるよさ、自分の弱さと向き合うことが苦手であることと考えられる。

○ 教師対象調査イとウの結果から、教師は、児童に自分自身のことを考えさせる必要性を十分に理解せずに授業づくりをしているのではないかと考えられる。

(7) 実践研究に生かす視点

○ 自分のことを考えるよさを見付けることや自分の弱さと向き合うことへの苦手意識をなくしていくために、アンケートを実施して自分自身のことを考えさせることや多様な感じ方、考え方に触れさせていく。

○ 教師が児童に自分自身について考えさせる指導を行うために、学習指導案上に「問題意識をもたせる工夫」「自己を見つめる指導の工夫」について具体的に示すようにする。

3 実践研究

低学年分科会

(1) 指導の工夫

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

導入で、「登下校中、寄り道をしている人を見たときどう思ったか。」と問い、具体的な生活場面を想起させる。

「してはいけないことはしない。」大切さを考えた後、「してはいけないことだと分かっているけど、友達に誘われると迷ってしまうことがある。」という発問をすることで、児童の価値観を揺さぶり、問題意識をもたせる。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

展開で、ぼんたが迷っていることを考える際、自分の生活場面の中でそのようなことがあったかを振り返らせる。

正しいと分かっているながらも、できない人間の弱さに着目させる。自分の体験などを基に「よいと思うことを行動する難しさ」に気付かせる。

(2) 検証の視点及び方法

ア 問題意識をもたせる工夫

導入で、「してはいけないことはしない。」大切さを考えたことと、展開で、登場人物が迷う考えを比べることは、児童に問題意識をもたせることに有効であったか。（授業観察及び発言分析）

イ 自己を見つめる指導の工夫

ぼんたが迷っていることを考える際、自分の生活経験を振り返らせたことは、自己を見つめることに有効であったか。（授業観察及び発言分析）

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。

以下の具体的な児童の姿と照らし、ワークシート及び発言分析を行う。

	授業において期待する児童の発言や記述
自己を見つめた 価値理解	「してはいけないことはしない」と自分で判断して行動することの大切さと、できたときの清々しさや喜びに気付く姿 ・自分で決めることができてよかった。 ・正しいことができて気持ちがいい。
人間理解に基づいた 自己理解	よいと思うことを進んで行動しようと思う自分と、してはいけないことだと分かっているけど迷ってしまう自分の矛盾に気付く姿 ・やっぱり行きたくなる。 ・どうしようか悩む。
	「してはいけないと分かっているけど、迷ってしまうことがある」という人間の弱さを、自分の生活経験から振り返っている姿 ・授業中に友達とおしゃべりをしてしまった。 ・廊下を走ってしまった。
次への意欲	よいと思うことは進んで行動しようと思う姿 ・自分がよいと思ったことはしてみようと思う。

(3) 検証授業（第一学年）

主題名 「よいこととわるいこと」 A 善悪の判断 自律、自由と責任

教材名 「ぼんたとかんた」（「わたしたちの道徳」 小学校一・二年 文部科学省）

ねらい 友達からの誘いと約束とで迷いながらも、自ら正しいと判断して行動できたぼんたの気持ちを考えることを通して、よいと思うことを進んで行おうとする心情を育てる。

学習指導展開

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 生活場面を想起する ○登下校中、寄り道している人を見たとき、どう思いますか。	☆「してはいけないことはよくない」という考えを想起させ、問題意識をもたせる。（授業記録①）
	よいこととわるいことについて、かんがえよう	【①問題意識】
展開	2 教材を読んで話し合う ○ぼんたは、かんたに注意をした後、迷ったのはどんな気持ちからでしょうか。 ○ぼんたのように、してはいけないと思っ ても、友達に誘われて迷ったことはあり ますか。 ◎ぼんたは、ブランコに揺られながら、 どんなことを思っているのでしょうか。	☆教材の内容と似ている生活体験を想起させ、自己を見つめさせる。（授業記録②） 【②自己】 ◇自ら正しいと判断して行動できたぼんたの気持ちを考えることができたか。 （発言・態度）
終末	3 自分の経験を振り返る ○ぼんたのように、よいと思うことができ て「よかった」と思ったことを書きま しょう。	◇自分の生活を振り返ることができたか。（ワークシート）

板書計画

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・よいことができてもいい。 ・じぶんできめることができ </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;"> <p>【場面絵2】 ブランコに揺られる二人</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・かんたといっしょでたのしいな。 ・きもちいいな。 ・すっきりしたな。 ・やくそくをまもれてよかった。 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;"> <p>【場面絵1】 一人残されて、迷うぼんた</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・【いきたくない】 ・たのしそう。 ・いつしよにいけばよかった。 ・どんなところかきになる。 ・【いかない】 ・おこられるから。 ・いつてはいけないやくそくだから。 ・あぶないばしよだから。 ・たのしくあそべない。 	<p style="text-align: center;">よいこととわるいこと 「ぼんたとかんた」</p>
---	---	---	---

(4) 検証

ア 問題意識をもたせる工夫

授業記録①（抜粋）

教師 学校に来るときや帰るとき、寄り道をする人を見てどう思いますか。
児童1 だめ。よくない。
教師 どうしてですか。
児童2 決められた道を通らないと、いざというときお母さんが迎えに来られないから。
児童3 お母さんが心配するから。
児童4 危ないから。

○ 考察

身近な生活場面で考えさせた「してはいけないことはしない。」大切さと「行ってはいけないけど、行きたくなる。」という主人公の気持ちを比べ、人間の中にある考え方や感じ方の矛盾に気付かせたことが、児童に問題意識をもたせることにつながった。

登下校中に、してはいけない理由を考えさせることで、児童の価値観を引き出そうとした。しかし、学校生活における判断基準を基に、してはいけない理由を発言し、自分の判断の考え方や登場人物の迷いとの違いと十分に比べることができない児童もいた。

イ 自己を見つめる指導の工夫

授業記録②（抜粋）

教師 してはいけないと思っけていても、友達に誘われて迷ったことはありますか。
児童1 友達に野球をしようといわれたけど、お母さんに、「だめ」と言われてやめた。
児童2 一人で公園に行っけてはいけないといわれたけど、行きたくて迷った。

○ 考察

発問によって、児童は、自分の生活経験から登場人物と同じような迷いがあったかどうか、考えようとしていた。一方で、「友達に誘われて」という言葉だけでは、自分の生活経験と結び付けにくい児童や自分の行動の理由が「お母さんに言われたから」という他律的な判断基準で考えている児童が見られた。

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。

	内容	人数	%
自己を見つめた 価値理解	・自分で決めることができよかつた。	17人	53%
	・正しいことができよかつた気持ちがいい。	3人	9%
人間理解に基づいた 自己理解	・してはいけないことだけど、迷った。	6人	19%
次への意欲	・ぼんたくんのようになりたいたいと思う。	5人	16%
	・自分でよいと思つたことはしてみようと思う。	1人	3%
その他		0人	0%

○ 考察

「自己を見つめた価値理解」について60%を超える児童が記述したのは、教材の登場人物について考える際に、自分との関わりで考えることができたからと考える。

「人間理解に基づいた自己理解」が20%に満たなかつたのは、登場人物の迷いと、それを自分の経験と結び付けて、考えることが難しかったことが原因として考えられる。

(5) 成果と課題

ア 成果

自分の考える理想と登場人物の迷いを比べて、児童の価値観を揺さぶったことは、児童に問題意識をもたせることに有効であった。また、自分の生活経験を振り返ることで、教材から考えた道徳的価値について自己を見つめることにつながった。

イ 課題

自分の生活経験を振り返りやすくするために、「してはいけないと思っけていても、やってみたいという気持ち」に焦点化して考えさせる必要がある。

(6) 改善

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

導入では、「してはいけないことには、どんなことがあるか。」と問い、具体的な行為を考えさせる。その上で、「してはいけないことはしない」という考えを児童から引き出し、登場人物の迷いと比べることで、児童の価値観を揺さぶるようにする。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

してはいけないと分かっているが、してしまった経験を振り返らせることで、よいことは何かを分かっているが、なかなか実行できない人間の弱さを自分の生活と結び付けて考えられるようにする。

ウ 改善した学習指導展開（波線は、改善点）

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 生活場面を想起する ○ <u>してはいけないことには、どんなことがありますか。</u> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin: 5px auto;">よいこととわるいことについて、かんがえよう</div>	☆「してはいけないことはよくない」という考えを想起させ、問題意識をもたせる。（授業記録①） 【①問題意識】
展開	2 教材を読んで話し合う ○ <u>悪いことだと分かっているが、やりたくなくなってしまったことはありますか。</u> ○ <u>一人になったぼんたは、じっと何を考えていたのでしょうか。</u> ◎ぼんたは、ブランコに揺られながら、どんなことを思っているのでしょうか。	☆教材の内容と似ている生活体験を想起させ、自己を見つめさせる。（授業記録②） 【②自己】 ◇自ら正しいと判断して行動できたぼんたの気持ちを考えることができたか。 (発言・態度)
終末	3 自分の経験を振り返る ○ぼんたのように、よいと思うことができ「よかった」と思ったことを書きましよう。	◇自分の生活を振り返ることができたか。（ワークシート）

中学年分科会

(1) 指導の工夫

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

導入で、児童にとって身近な題材を内容としたアンケートの結果を提示する。

「クラスから一人、運動会の応援団を投票で選びます。あなたはAさんとBさんのどちらに投票しますか。」というアンケートの結果を提示して、ねらいとする道徳的価値について問題意識をもたせるようにする。また、展開の終わりに同じ内容のアンケートを行うことで、問題意識を継続させる。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

中心的な発問で「それはなぜですか。」や「(相手の意見を受けて)では、どのようなことが公平なのですか。」などの補助的な発問を行う。

発言の内容を受けて、理由を聞いたり、具体的な説明を求めたりして、さらに児童の考えを引き出すようにする。児童に、これまでの体験や経験、考え方や感じ方を基に考えさせることで、自己を見つめさせていく。

(2) 検証の視点及び方法

ア 問題意識をもたせる工夫

身近な題材を扱ったアンケートの結果を導入と展開で提示することは、児童に問題意識をもたせることに有効であったか。(授業観察及び発言分析)

イ 自己を見つめる指導の工夫

中心的な発問で、補助的な発問を行うことは、これまでの自分の体験や経験、考え方や感じ方を基に考えさせることに有効であったか。(授業観察及び発言分析)

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。

以下の具体的な児童の姿と照らし、ワークシート及び発言分析を行う。

	授業において期待する児童の発言や記述
自己を見つめた 価値理解	・大きな声が出ていて応援団にふさわしいBさんに投票したい。 ・不公平に選ぶと困ることがありそうだと気付いた。
人間理解に基づいた 自己理解	・公正、公平は大切だと思うが、どんな時も公正、公平に行動することは難しい。
次への意欲	・公正、公平に選ぶよさに気付いたので、今度同じようなことがあった時にいかしたい。

(3) 検証授業（第四学年）

主題名 「誰に対しても公正、公平な態度で」 C 公正、公平、社会正義

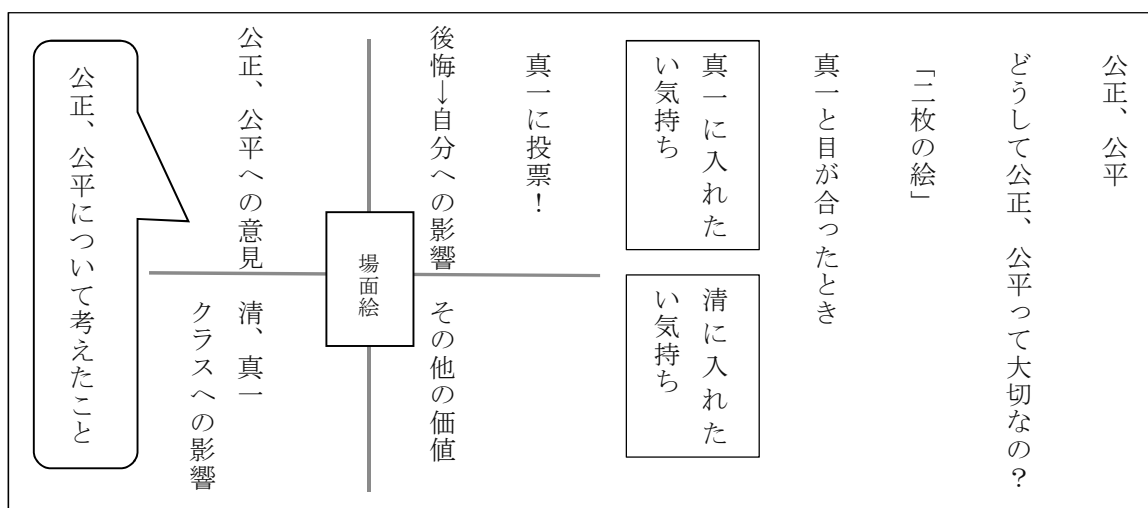
教材名 「二まいの絵」（「特別の教科 道徳 移行措置道徳教育教材集」東京都教育委員会）

ねらい 誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接することについての判断力を育てる。

学習指導展開

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 身近な生活の中の問題を想起させる <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> どうして公平、公正って大切なのだろう </div>	☆アンケートの結果を知らせ、公平、公正について問題意識をもたせる。（授業記録①） 【①問題意識】 ※アンケート①
展開	2 教材「二まいの絵」を読んで話合う ○真一と目が合ったとき、ぼくはどんなことを考えたでしょう。 ◎教室に残って、黒板のキャラクターの絵をじっと見つめていた時、ぼくはどんなことを考えていたでしょう。 3 道徳的価値の振り返りをする ○クラスから一人、運動会の応援団を投票で選びます。あなたはAさんとBさん、どちらに投票しますか。	☆「どんなことが公平なのだろう。」と児童の発言を詳しく説明させる補助的な発問をする。（授業記録②） 【②自己】 ※アンケート② ◇誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接することのよさに気付くことができたか。 （ワークシート、発言）
終末	4 教師の説話を聞く	

板書計画



(4) 検証

ア 問題意識をもたせる工夫

授業記録①（抜粋）

教師	こんな時、あなたならどうしますか。	<p>【アンケート】 クラスから一人、運動会のおうえんだんを投げよう で、えらびます。あなたはAさんとBさんのどちらに 投げようしますか。</p> <p>(Aさん) とてもなかのよい友だちで、親友の一人。 いつも元気で、前から「おうえんだんにな りたい。」と言っていた。</p> <p>(Bさん) オーディションで、とても大きな声が出 ていた。練習してきたことがよくつたわっ てきたので、すごいと感じた。</p>
教師	Bさんを選んだ人は、どうしてでしょう。	
児童1	友達で選んだらBさんがかわいそうだよ。	
児童2	Bさんは大きな声が出ているから。	
教師	Aさんを選んだ人はどうしてでしょう。	
児童3	友達にうそをつくのは、だめな気がする。	

○ 考察

自分が決めた投票先の理由を言える児童が多かったので、アンケート結果の提示は、問題意識をもたせることに有効だったのではないかと考える。しかし、アンケートの選択肢の情報に違いがあり、児童の判断基準が曖昧になってしまったことは課題である。

イ 自己を見つめる指導の工夫

授業記録②（抜粋）

児童1	友達の絵がどれか探さなければよかったな。
教師	詳しく教えてください。
児童2	友達の絵と分かると、それに入れてしまうから不公平になるから。
教師	友達だからいいんじゃないかな。
児童3	年に一度しかない行事だから、公平に入れたいのだと思う。
教師	不公平なことをすると困ることは、あるのでしょうか。
児童4	好きなものを選べなくなってしまう。

○ 考察

「なぜ」、「どうして」という補助的な発問することで、児童は、これまでの自分の体験や経験、考え方や感じ方を発言するができた。しかし、積極的に発言する児童が一部に偏っていたため、この場面において、自己を見つめるまでに至っていない児童もいたと考えられる。

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。

	内容	人数	%
自己を見つめた 価値理解	・大きな声が出ていて、応援団にふさわしいBさんに投票したい。	22人	65%
	・「不公平に選ぶと困ることがありそうだと気付いた。	5人	14%
人間理解に基づいた 自己理解	・公正、公平は大切だと思うが、どんな時も公正、公平に行動することは難しい。	1人	3%
次への意欲	・公正、公平に選ぶよさに気付いたので、今度同じようなことがあった時にいかしたい。	3人	9%
その他	・思ったことを正直にしていくことが、公平につながると思う。	3人	9%

○ 考察

「自己を見つめた価値理解」の項目が、高い数値になっていることは、アンケート結果の提示が児童に問題意識をもたせ、自己を見つめることにつながったからと考えられる。

(5) 成果と課題

ア 成果

中心的な発問で補助的な発問を行った結果、「友達の絵が、どれか探さなければよかった。」
「友達のがわかるとそれに入れてしまうから不公平だ。」などの意見が発言された。

イ 課題

発言が、一部の児童に偏ってしまった。そのため、多様な考えを引き出すことができな
かった。道徳的価値との関わりで自分のことを考える姿が見られるように、多くの児童が
発言できる機会を設定する必要があった。

(6) 改善

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

A君のオーディションの様子を記述し、B君と条件を同じにすることで、公正、公平の
観点で選ぶことができるアンケート内容へと修正した。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

中心的な発問で、ペアで交流をして、全体の発表へとつなげるように改善した。他の児
童の考えを聞くことで、問題意識をもち、自己を見つめ、自分のことについて考えるこ
とができるのではないかと考える。

ウ 改善した学習指導案（波線は、改善点）

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 身近な生活の中の問題を想起させる どうして公平、公正って大切なのだろうか	☆A君、B君両方のオーディションの様 子を記述し、基準を同じにする。 【①問題意識】 ※アンケート①
展開	2 教材「二まいの絵」を読んで話合う ○真一と目が合った時、ぼくはどんなことを 考えたでしょう。 ◎教室に残って黒板のキャラクターの絵を、 じっと見つめていた時、ぼくはどんなこと を考えていたでしょう。 3 道徳的価値の振り返りをする ○クラスから一人、運動会の応援団を投票で 選びます。あなたはAさんとBさん、どち らに投票しますか。	☆ペアで意見を交流させる。 ☆児童の発言を詳しく説明させる補 助的な発問を行う。 【②自己】 ※アンケート② ◇誰に対しても分け隔てをせず、公 正、公平な態度で接することのよ さに気付くことができたか。 (ワークシート、発言)
終末	4 教師の説話を聞く	

第5学年分科会

(1) 指導の工夫

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

導入で、事前アンケート「親切にされてうれしいと感じる。」「親切にされて迷惑だと感じる。」の二つの結果を提示する。

アンケートの結果を提示することで、人によって感じ方が違うことを実感させる。人によって感じ方が違うのであれば、「誰もが親切であると感じる『本当の親切』とは、どういうことだろうか」と発問し、問題意識をもたせる。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

展開で、西日本集中豪雨の際に集められた支援物資の写真を提示する。

教材「夏の日のこと」で、親切な行為を支える思いやりの気持ちについて話し合った後、西日本集中豪雨の際に集められた支援物資の写真を提示し、相手への思いやりが、相手の迷惑になってしまった出来事を伝える。児童に、「本当の親切」について再び考えさせることで、児童に自己を見つめさせ、親切に関する考えを深めるようにする。

(2) 検証の視点及び方法

ア 問題意識をもたせる工夫

導入で、アンケートの結果を提示したことは、児童に問題意識をもたせることに有効であったか。(授業観察及び発言分析)

イ 自己を見つめる指導の工夫

「本当の親切」についての考えを深めるために、写真を提示したことで、自己を見つめさせることに有効であったか。(ワークシート及び発言分析)

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。

以下の具体的な児童の姿と照らし、ワークシート及び発言分析を行う。

	授業において期待する児童の発言や記述
自己を見つめた 価値理解	・これまで自分が考えていた「親切」は、本当に相手にとって親切な行為だったのだろうか。 ----- ・「親切にする」ということは、相手の立場や気持ちを考えることがとても大切だと思う。
人間理解に基づいた 自己理解	・相手のことを考えないと、親切のつもりが迷惑になってしまうこともある。
次への意欲	・人に親切にするときには、相手の立場や気持ちを考えるようにしたい。

(3) 検証授業（第五学年）

主題名 「本当の親切とは」 B 親切、思いやり

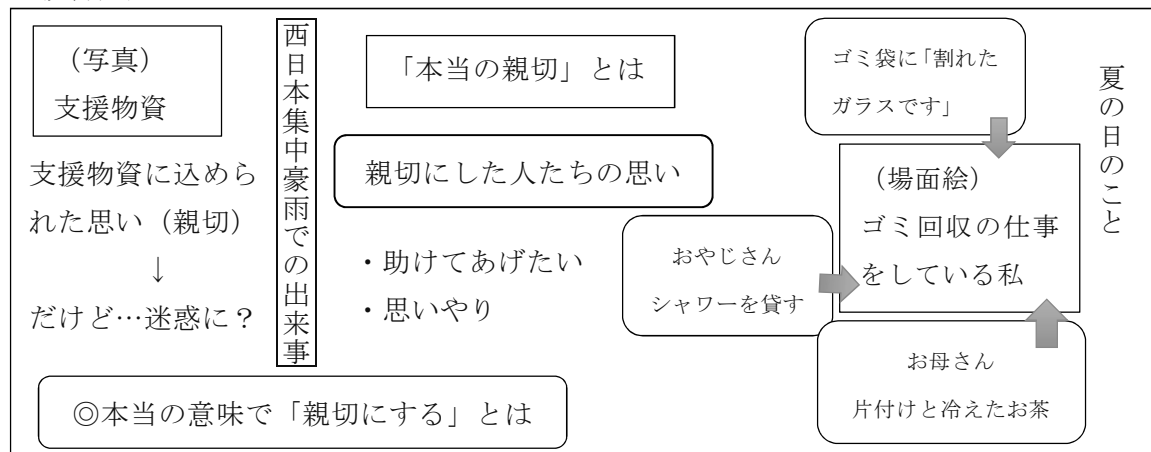
教材名 「夏の日のこと」（「小学校道徳読み物資料集」文部科学省）

ねらい 誰に対しても思いやりの気持ちを持ち、相手の立場に立って親切にしようとする心情を育てる。

学習指導展開

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	<p>1 アンケート結果をもとに話合う</p> <p>○親切にされて嬉しかったことはありますか。親切にされて迷惑だと思ったことはありますか。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">本当の親切とは、何だろうか</div>	<p>☆アンケート結果から、親切に関する問題意識をもたせる。(授業記録①)</p> <p>【①問題意識】</p>
展開	<p>2 教材「夏の日のこと」を読んで話合う</p> <p>◎親切にした人たちは、どのような思いからこのような行動をとったのでしょうか。</p> <p>3 写真資料をもとに、自分のこととして振り返る</p> <p>○「親切にする」とは、どういうことでしょうか。</p>	<p>◇「わたし」に対して親切にした登場人物の気持ちを考えることができたか。(発言)</p> <p>☆写真を提示し、「本当の親切」について、自己を見つめさせる。(授業記録②)</p> <p>【②自己】</p> <p>◇親切について自分の考えを深めることができたか。(ワークシート)</p>
終末	<p>4 宮澤章二「行為の意味」を聞く</p>	

板書計画



(4) 検証

ア 問題意識をもたせる工夫

授業記録①（抜粋）

教師 この結果を見て、どう思いますか。

児童1 矛盾していると思う。

児童2 うれしくなかったら、親切とは言えないんじゃないかな。

○ 考察

アンケート結果を比較した時に、児童から「矛盾している。」「親切にされたらうれしいと思うけど。」「これは、親切ではないのでは。」などの意見が出た。児童は、自分の体験や経験を振り返っており、問題意識をもつことができたと考える。

イ 自己を見つめる指導の工夫

授業記録②（抜粋）

教師 この支援物資は、親切にしたい人の気持ちの形です。しかし、知事は物資を送ることを「やめてほしい」と言っています。これは、親切なのでしょうか。

児童1 わからない。

児童2 親切も、やりすぎたら迷惑になるのかなあ。

○ 考察

親切のつもりでした行動が、「相手にとって迷惑だと思われてしまった」など、自分の体験を踏まえた発言があった。写真の提示によって、これまで考えた親切の概念を覆すことで、児童は、自己をみつめ、考えようとする姿が見られた。

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか

	内容	人数	%
自己を見つめた 価値理解	・これまで自分が考えていた「親切」は、本当に相手にとって親切な行為だったのだろうか。	1人	3%
	・「親切にする」ということは、相手の立場や気持ちを考えることがとても大切だと思う。	9人	31%
人間理解に基づいた 自己理解	・相手のことを考えないと、親切のつもりが迷惑になってしまうこともある。	13人	45%
次への意欲	・人に親切にするときには、相手の立場や気持ちを考えるようにしたい。	2人	7%
その他	・本当の親切は、どのようなものだろうか。他	4人	14%

○ 考察

ワークシートには、児童の25人（86%）が道徳的価値を自分との関わりで考えることができた。親切だと思ってしたことが、相手の迷惑となってしまった出来事を知ること、多くの児童が、自己を見つめることができたと考えられる。

また、登場人物について話し合った親切と、写真の出来事における親切との違いが、導入で提示したアンケート結果の違いと同じだったことで、「本当の親切」について考える機会が生まれた。このことで、児童は、問題意識をもって自己を見つめて、ねらいとする道徳的価値についての考えを深めることにつながったと考えられる。

(5) 成果と課題

ア 成果

アンケート結果を提示した際に、児童から「矛盾している」とつぶやく姿が見られた。写真を提示すると、自分の体験を踏まえた発言があった。自分のことを振り返った発言から、児童が問題意識をもち、自己を見つめて考えることができたと考えられる。

イ 課題

提示した写真では、支援物資であることが分かりにくかったため、児童は問題意識をもちにくかったのではないかと考えられる。

(6) 改善

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

導入では、日常に起こる親切の体験を話し、学習する内容項目について把握させることにした。アンケート結果は、展開段階において、写真を提示する前に紹介する。親切には、様々な捉え方があること気付かせた後に、写真を提示することで、問題意識をもたせられるようにしていきたい。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

折り鶴や配給された食料などの「写真」だけでなく、折り鶴や配給された食料の「実物」なども提示する。支援物資の内容から、送り主たちの気持ちを感じさせることで、自己を見つめて考えさせたい。

ウ 改善した学習指導展開（波線は、改善点）

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 価値について考える ○親切にされてうれしかった経験はありますか。	☆短時間で終わらせる。
	親切って、何だろうか	
展開	2 教材「夏の日のこと」を読んで話合う ◎親切にした人たちは、どのような思いから、このような行動をとったのでしょうか。 ○親切にされてうれしかったことはありますか。親切にされて迷惑だと思ったことはありますか。	◇「わたし」に対して親切にした登場人物の気持ちを考えることができたか。（発言） ☆アンケートの結果から、児童に問題意識をもたせる。【①問題意識】 ☆写真を提示し、自己を見つめさせる。【②自己】
	3 自分のことを振り返る ○「親切にする」とは、どういう気持ちをお大切にしていけばいいのでしょうか。	◇親切について自分の考えを深めることができたか。（ワークシート）
終末	4 宮澤章二「行為の意味」を聞く	

第6 学年分科会

(1) 指導の工夫

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

導入時、事前アンケートの結果を提示することで学習問題を設定する。

事前アンケート「どんな人になりたいですか」の結果を提示し、「偉人の生き方を学び、自分の生き方について考えよう」と学習問題を設定することで、児童に問題意識をもたせるようにする。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

導入と展開で、偉人の生き方について紹介する。

導入段階で四名の偉人について「自分ではない、誰かのために生きた」、「誰かのために物事を成し遂げた」ことを紹介し、本時の学習への関心を高めていく。そして、展開段階の自分自身について考える学習において、再び、導入段階で紹介した偉人の生き方を提示することで、正しいと分かっているながらも、できない人間の弱さに着目させ、「よいと思うことを行動する難しさ」に気付かせる。

(2) 検証の視点及び方法

ア 問題意識をもたせる工夫

アンケートの結果を提示し、学習問題を設定したことは、児童に問題意識をもたせる手だてとして有効であったか。(授業観察及び発言分析)

イ 自己を見つめる指導の工夫

偉人の生き方を紹介することで、人の生き方と自分の生き方を比べて考えたり、参考にしたりするのに有効であったか。(授業観察及び発言分析)

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。

以下の具体的な児童の姿と照らし、ワークシート及び発言分析を行う。

	授業において期待する児童の発言や記述
自己を見つめた 価値理解	・弱い人がいたら、見て見ぬふりをせずに助けていく生き方をしたい。 ・自分が〇〇になるために、諦めないで努力をしていきたい。
人間理解に基づいた 自己理解	・将来、〇〇な人間になりたいけれど、今のままだと難しい。
次への意欲	・今までは、すぐに諦めてしまったけれど、できるまで努力を続けて生きたい。 ・他の人のためになる生き方をしていきたい。

(3) 検証授業（第六学年）

主題名 「生きる喜び」 D よりよく生きる喜び

教材名 「ヘレンと共に ―アニー・サリバン―」

（「わたしたちの道徳 小学校五・六年」文部科学省）

ねらい アニーとヘレンの生活を通して、生きる喜びに気付き、自分の目指す生き方について考えようとする心情を育てる。

学習指導展開

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 「どんな人になりたいですか」のアンケート結果を発表する	☆アンケート結果を提示し、問題意識をもたせる。(授業記録①) 【①問題意識】
	偉人の生き方を学び、自分の生き方について考えよう	
展開	2 四人の偉人について知る	☆マザーテレサ、ガンジー、マララ・ユスフザイ、野口英世の生き方を紹介する。 【②自己】
	3 教材を読んで話し合う ◎今日、みんなと話したい場面はどこですか。	◇アニーとヘレンの生活を通して、生きる喜びに気付くことができたか。(発言)
終末	4 自分自身について考える ○あなたはどんな生き方を目指しますか。	☆導入段階で紹介した偉人の生き方を確認する。(授業記録②) 【②自己】 ◇自分の生き方について考えることができたか。(ワークシート)
	5 教師の説話を聞く	

板書計画

真の場面の写真	朝食の場面の写真	アニーとヘレンの写真	アニー ヘレン	ヘレンと共に ―アニー・サリバン―	自分の生き方について考えよう	偉人の生き方を学び、
WATERの文字の意味が分かった時	朝食を食べている時					

(4) 検証

ア 問題意識をもたせる工夫

授業記録①（抜粋）

教師 「こういう人になりたい。」とこの前、考えてみました。どのよう
生きていくと、そうなれるのか考えてみよう。

児童1 アニーのように諦めない。

児童2 人のためにやっていきたい。

○ 考察

導入でアンケート結果を提示し、学習問題を設定したことにより、教材を使った話し合いにおいても、問題意識をもたせることができた。さらに、終末においてもアンケート結果を提示したことで、「どんな人になりたいのか」を考えやすくすることができたのではないかと考える。

イ 自己を見つめる指導の工夫

授業記録②（抜粋）

教師 みんなはどんな生き方を目指しますか。

児童1 ガンジーやマザーテレサ、アニー・サリバンのように、人の助けをできるような生き方をしたい。

児童2 サリバン先生のように、どんなことでも諦めずにできるまで挑戦していきたい。

○ 考察

児童が書いたワークシートを分析すると、「誰かのために」という書き出しで記述している児童が多かった。これは、導入段階で、「誰かのために、何かを成し遂げた人」という点を強調しすぎてしまったからではないかと考えられる。

ウ 「期待する児童の姿」に迫ることができたか。（人数は複数回答数）

	内容	人数	%
自己を見つめた 価値理解	・「〇〇になるために、□□のように生きていく。」	4人	7%
	・「〇〇のために、□□をがんばる(□□のように生きていく)。」	25人	44%
人間理解に基づいた 自己理解	・「諦めずにやることは簡単だけれど、現実はその簡単にはいかない。」	2人	3%
	・「みんなのために、行動をすることは大切だけど、難しいことが分かった。」	1人	5%
	・「自分も貫き通せるように努力していく。」	2人	3%
次への意欲	・「他の人のためになるようなことをしたい。」	18人	32%
	・「勇気を持って行動する生き方をしたい。」	2人	3%
	・「根気強く、たくさんの事に興味や関心を持って生きていきたい。」	2人	3%
その他		0人	0%

○ 考察

全員が「自己を見つめた価値理解」を記述していたのは、導入でアンケートの結果を提示し、偉人を紹介したことで、問題意識を継続させることにつながったと考える。

(5) 成果と課題

ア 成果

導入で、アンケート結果を提示し、学習問題を設定したことで、問題意識をもたせることができた。

イ 課題

四人の偉人を紹介する際に、「誰かのために」という点を強調したことが、自分自身について考える学習で、「誰かのために」という視点で記述する児童が多くなった原因と考えられる。偉人の紹介についての方法を再考することが必要である。

(6) 改善

ア 問題意識をもたせる工夫【①問題意識】

事前アンケートで「どんな人になりたいか」と書いたワークシートを返却し、それを参考にしながら、自分の目指す生き方について考えさせる。

イ 自己を見つめる指導の工夫【②自己】

導入での偉人の紹介では、「誰かのために」という視点を強調するのではなく、成し遂げた偉業を紹介する。その際、偉業を成し遂げた人物と自分自身とを対比させることで、自己を見つめる手だてとする。

ウ 改善した学習指導展開（波線は、改善点）

	学習活動（○発問 ◎中心的な発問）	☆指導の工夫 ◇評価
導入	1 「どんな人になりたいですか」のアンケート結果を発表する	☆アンケート結果を提示し、問題意識をもたせる。 【①問題意識】
	偉人の生き方を学び、自分の生き方について考えよう	
展開	2 <u>三名の偉人について知る</u>	☆マザーテレサ、ガンジー、野口英世の生き方を知ることによって、自己を見つめさせる。 【②自己】
	3 教材を読んで話し合う ◎ <u>お話を聞いて心に残った場面はどこですか。</u>	◇アニーの生活を通して、生きる喜びに気付くことができたか。（発言）
終末	4 自分自身について考える ○あなたはどんな生き方を目指しますか。	☆事前アンケートを返却し、どのような生き方を目指したいか考えやすくする。 【①問題意識】 ◇自分の生き方について考えることができたか。（ワークシート）
	5 教師の説話を聞く	

VI 成果と課題

1 問題意識をもたせる工夫の成果と課題

分科会	工夫	成果・課題
低学年	導入で、児童の生活場面を想起させ、展開での登場人物の気持ちと比べる。	人間の中にある考え方や感じ方の矛盾に気付かせることで、児童に問題意識をもたせることにつながった。
中学年	導入で、身近な題材を内容とした事前アンケートの結果を提示する。	児童に問題意識をもたせることができた。アンケートの選択肢の設定に課題があったことで、児童が判断する基準が複数となってしまった。
第5学年	導入で、アンケートの親切にされて「うれしいと感じる」「迷惑だと感じる」結果を提示する。	児童がアンケートの結果について、「矛盾している」とつぶやく姿から、問題意識をもたせることができたのではないかと考えられる。
第6学年	導入で、アンケートの結果を提示し、学習課題を設定する。	アンケートの結果を提示して学習課題を設定することで、教材の中で、自分の生き方について考えていた。終末でも、「どんな人になりたいか」を再確認できた。

児童に問題意識をもたせるためには、事前アンケートや生活体験を想起させることが有効であったと考えられる。今後は、アンケート内容の精査や、児童が体験を想起しやすい場面を限定して発問を考えるなど、児童の実態を十分に踏まえた工夫にすることが求められる。

2 自己を見つめる指導の工夫の成果と課題

分科会	工夫	成果・課題
低学年	展開で、登場人物と同じようなことが生活場面であったか振り返らせる。	自分の生活経験から、登場人物と同じような迷いがあったかを考えようとしていた。一部の児童が他律的な判断基準で考えていた。
中学年	中心的な発問の後、児童の考えを引き出すために補助的な発問を行う。	補助的な発問によって、自分の感じ方を発言する姿が見られた。他の児童も、自己を見つめ、自分のことを考える姿が見られるようにする必要がある。
第5学年	展開で、西日本集中豪雨の際に集められた支援物資の写真を提示する。	児童から自分の体験を踏まえた発言があり、自己を見つめて考えていた様子が見られた。写真の内容や掲示の仕方を考える必要がある。
第6学年	偉人の生き方について紹介する。	自分の目標や夢に対して取り組むことなどについて記述していた。紹介する偉人の人数や人物像については、生き方のモデルが限定されないように配慮する。

生活場面を振り返らせる発問によって、児童は、自分の体験や経験を考えることになった。また、補助的な発問、読み物教材以外の教材を提示したことは、児童の自分の考え方や感じ方について、自ら問うことにつながり、道徳的価値を自分との関わりで考えることに有効であった。

3 「期待する児童の姿」の検証結果のまとめ

	低学年	中学年	第5学年	第6学年
自己を見つめた価値理解	62%	79%	34%	51%
人間理解に基づいた自己理解	19%	3%	45%	11%
次への意欲	19%	9%	7%	38%
その他	0%	9%	14%	0%

低学年、中学年、第六学年は、「自己を見つめた価値観」、第五学年は、「人間理解に基づいた自己理解」が高い数値となった。一方で、全体的に「次への意欲」が低い傾向にあった。

今後は、「人間理解に基づいた自己理解」や「次への意欲」の観点でも、児童が自分のことを考えることができる指導の工夫を考案することが課題である。

平成 30 年度 教育研究員名簿

小学校・特別の教科 道徳

低学年分科会

学校名	職名	氏名
中野区立南台小学校	主任教諭	○箱崎 由衣
江戸川区立清新第一小学校	主任教諭	新戸 恵美子
瑞穂町立瑞穂第四小学校	主任教諭	服部 さおり

中学年分科会

学校名	職名	氏名
大田区立清水窪小学校	主任教諭	寿山 侑子
板橋区立若木小学校	主任教諭	酒井 丈夫
江戸川区立東葛西小学校	主任教諭	宮崎 亜紀
三鷹中央学園三鷹市立第三小学校	主任教諭	◎張 谷 綾
東村山市立大岱小学校	主任教諭	渡辺 裕太

第5学年分科会

学校名	職名	氏名
千代田区立麴町小学校	主任教諭	植松 拓也
墨田区立第一寺島小学校	主任教諭	梶 勇太
目黒区立鷹番小学校	主任教諭	岩井 良裕
八王子市立城山小学校	教諭	徳永 正弘

第6学年分科会

学校名	職名	氏名
江東区立水神小学校	主任教諭	正木 綾
世田谷区立松丘小学校	主任教諭	竹本 万紀子
あきる野市立増戸小学校	主任教諭	八木 貴雄

◎世話人 ○副世話人

〔担当〕 東京都教職員研修センター研修部教育開発課
指導主事 吉本 一也

平成 30 年度

教育研究員研究報告書
小学校・特別の教科 道徳

東京都教育委員会印刷物登録
平成 30 年度 第 135 号

平成 31 年 3 月発行

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6849
印刷会社 康印刷株式会社