〈小学校道徳部会〉

Ⅰ　研究主題

「確かな道徳的実践力を育てるための評価を生かした個に応じた指導の在り方」

Ⅱ　研究の概要

道徳の時間で期待する児童像を明らかにし、１時間の指導過程のねらいを達成するための手だてをもとにして具体的な評価の観点を工夫する。さらに、期待される児童の姿が見られなかった場合の手だてをとり、１時間の授業の中で指導と評価の一体化を目指す指導法を導く。

1　研究主題設定の理由

道徳の時間の指導は、道徳的実践力の育成を目指して行うが、１時間の指導の結果、児童の実践力が育ったか否かを確かめることは容易ではない。従来の指導案の評価の観点では、「～とする心情が育ったか」「～しようとする態度が養われたか」など明確な評価ができない傾向にあった。このことを４５分間の授業の中で、具体的な児童の姿を通して評価するためには、授業の中で児童のどのような姿を期待するのかを明確にして、具体的な手だてを講じる必要がある。さらに、授業の中で、期待される反応が出ない場合には、どのような手だてを打つのかを明らかにすることが重要となる。

そこで、１時間の学習過程で児童が自分自身を振り返ることができる指導を工夫し、ねらいとする道徳的価値を視点とした児童の振り返りを評価することを基本として授業を構想し、指導と評価の一体化を図る研究開発を目指した。

本研究では、学習過程における指導と評価の一体化を目指した授業を児童の具体的姿に基づいて明らかにしていくものである。

2　研究の基本的な考え方と視点

本研究では、指導と評価の一体化について次のようにとらえた。

(1) 児童にとっての評価（児童の自己評価）

ねらいとする道徳的価値を視点に、自分自身の体験とすり合わせて自分自身を振り返る。（このことで、児童「心が揺さぶられる状態」「グラグラ・ドキドキする状態」になる。）

(2) 教師にとっての評価

児童の「心が揺さぶられる状態」「グラグラ・ドキドキする状態」になることを基本に指導を行い、児童がこれらの状態にあるか否かを評価し、十分でない場合は必要な手だてを講じる。

そして、以下のように研究開発を進めた。

(1) 児童の道徳的実践力の育成のとらえ方を明らかにする。
(2) 児童の「期待する児童の姿」を具体的にする。
(3) 「期待する児童の姿」を目指した学習展開を明らかにする。
(4) 「期待する児童の姿」をもとに、指導と評価の一体化を図る。

3　研究構想

平成１４年度道徳部会研究

道徳の授業における評価の観点（期待する児童の姿）を明らかにし、今までに気付かなかったことに気付くような学習展開を行うことにより、指導と評価の一体化を図った。

平成15年度道徳部会研究主題

確かな道徳実践力を育てるための評価を生かした個に応じた指導の在り方

研究のねらい

① １時間の授業で目指す期待する児童の姿を明確にする。

② １時間の授業でねらいに導くための指導法を明確にする。

③ １時間の授業における指導と評価の一体化の在り方を明確にする。

研究仮説

道徳の授業において、児童が自分自身を振り返ることができる指導を工夫し、学習過程で児童のねらいとする価値を視点とした振り返りについて評価することができれば、指導と評価の一体化を図ることができるであろう。

研究の内容

〈基礎研究〉

- 道徳的実践力を育てる授業の様相と期待する児童の姿を明らかにする。
- 道徳の指導過程おける望ましい学習展開を明らかにする。
- 評価と指導の一体化を明らかにする。

〈授業研究〉

- 児童に期待する学習を明らかにし、それに基づいた指導方法を工夫する。
- 児童の学習状況を把握及び期待する姿が見られなかった場合の指導方法を工夫する。

↓

研究のまとめと今後の課題

Ⅲ　研究の内容

１道徳の時間が目指すもの

道徳の時間のねらい

道徳的実践力を育てる

常によりよい生き方を求めていく。

→

期待される児童の姿

- 自分とのかかわりに気付く（心が「グラグラ」「ドキドキ」する状態）
- まんざらではない自分に気付く。
- 「やってみたいな」という気持ちが喚起する。

→

道徳の時間の指導

自分の生き方を振り返ることができる学習展開の工夫

期待される児童の姿
↓
指導の工夫
↓
評　価→指　導→評　価

期待される児童の姿を基に、児童に期待する学習を次のように考え、これらの中から本時に期待する学習を明らかにして授業を組み立てることとした。

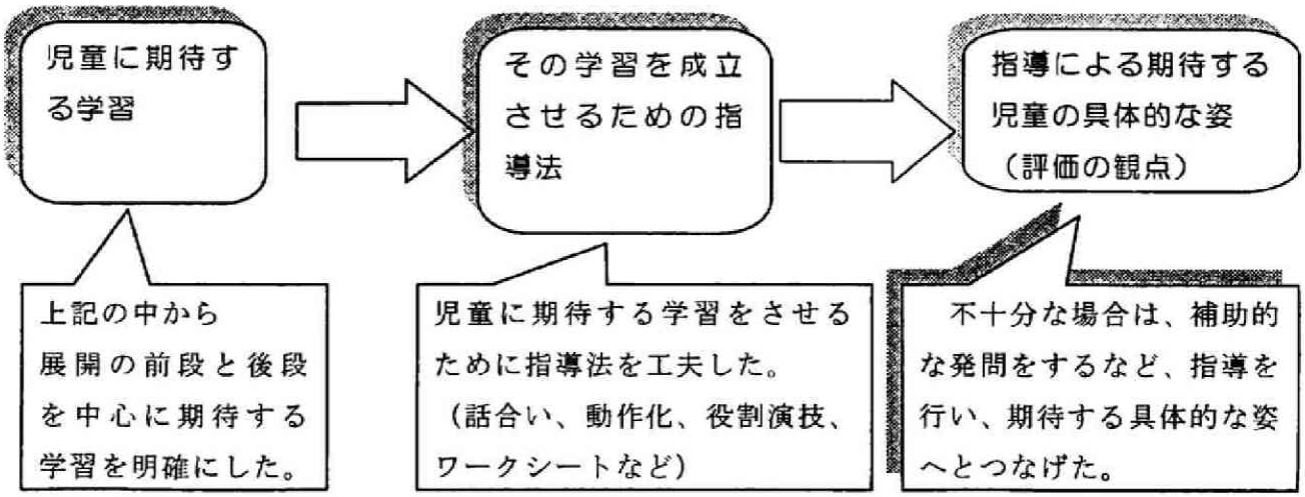
展開前段

①登場人物になりきって自分の体験を基に考える。
②登場人物の気持ちに自分の体験にかかわる気持ちを重ね合わせて考える。
③登場人物が置かれた場面・状況に自分の体験を重ね合わせて考える。
④登場人物に対する自分の感じ方や考え方を語る。
⑤登場人物の気持ちなどについて、友達の感じ方や考え方に気付く。
⑥友達の発言から、さまざまな感じ方、考え方に気付く。

展開後段

⑦ねらいとする価値にかかわる行動などを場面、対象等を広げて考えられる。
⑧ねらいとする価値にかかわる自分のよさに気付く。
⑨ねらいとする価値にかかわる自分の不十分さに気付く。
⑩友達の発言から、さまざまな体験があることに気付く。
⑪ねらいとする価値にかかわる体験などについて、友達の感じ方や考え方を比較しながら考える。
⑫ねらいとする価値にかかわる行為、感じ方、考え方に気付いたり、語ったりする。
⑬ねらいとする価値にかかわる体験について、自分がどんな気持ちや考えで行動したのかを振り返る。

【ねらいに近づけていくために次のような段階で１時間の流れを組み立ててきた。】



2　道徳の時間の指導と評価の一体化

1時間の授業の中でねらいとする道徳的価値について「自分とのかかわりへの気付き（心がグラグラ・ドキドキする状態）」「まんざらではない自分への気付き」などにより道徳的実践力が育っていくと考えた。授業の中で児童が「自分とのかかわりへの気付き（心がグラグラ・ドキドキする状態）」「まんざらではない自分への気付き」などに至るためには児童が自分自身を振り返る学習が大切となる。道徳の授業では、児童が自分自身を振り返ることができるような指導を工夫し、学習過程でねらいとする道徳的価値を視点とした児童の振り返りについて評価することが求められてくる。このような活動を重視し授業の中での指導と評価の一体化を図っていくこととした。

Ⅳ　指導事例

＜第１学年　　「公徳心」の指導＞

1　主題名　　「みんなでつかうもの」　　内容項目　４－（１）

2　資料名　　「きいろいベンチ」　文部省　道徳の指導資料とその利用

3　ねらい　　みんなで使う物は、約束を守って大切に使おうとする気持ちを育てる。

4　指導と評価の一体化

	児童に期待する学習	その学習を成立させるための指導法
展開前段	① 登場人物になりきって自分の体験を基に考える。 ・自分の体験をもとに、たかしになりきって、自分本位な行動が人に迷惑をかけてしまうことがあることについて考える。	・スカートが汚れてしまった女の子を見て、自分たちだけが楽しんでしまい他の人に迷惑がかかっていたことを考えるように、「たかし」の名札を一人一人胸につけ、た かしの気持ちになりきらせるるようにする。 ・心情を色で表現するワークシートを活用し、たかしの気持ちを考える。　【指導法　１】
展開後段	⑦ ねらいとする価値にかかわる行動などを場面、対象を広げて考えられる。 ・みんなで使う物を大切にする場面を公園以外にも広げて考える。	・「公園のベンチ以外のみんなで使う物」についても具体的な場面や体験を想起させ、人に迷惑をかけないで、みんなの物を大切にしたことを考えさせるために、ワークシートを用意する。　【指導法　２】

5　展　開

指導の意図	学　習　活　動・主な発問と期待する児童の反応
○学習への興味関心を高める。	１、公共物を思い出す。 学校や町で、みんなが仲良く使う物にはどんな物があるか。 ・教室（机、テレビ、ボール、掃除用具）　・トイレ　・水飲み場 ・公園（ブランコ、砂場、滑り台）
○スカートをはたいているおばあさんを見て、自分本位な考え方をしたことに気づいたたかしの気持ちを考えさせる。	２、資料を読み、たかしやおばあさんの気持ちを自分の体験に重ねて考える。 ベンチの上から紙飛行機を飛ばしているとき、たかしはどんな気持ちだったか。 ・楽しい。 ・高いところの方がよく飛ぶな。 ・もっと飛ばしたい。 スカートをはたいているおばあさんを見たとき、たかしはどんな気持ちだったか。 ・あのとき、靴を脱げばよかった。あやまろう。 ・ベンチは、いろいろな人が使うのに悪いことをしちゃったな。 ・ついやってしまったな。 ・他のところでやればよかったな。 ・ベンチは、みんなが使うところだった。 ・大切に使えばよかった。 次の日もよい天気で、二人はまた、紙飛行機を持って公園へ行った。ベンチの前まで来たとき、たかしはどんなことを話したか。 ・もっとやりたいな。 ・昨日はベンチを汚して悪かったな。今日は、靴を脱ごう。 ・今日は、下でやろう。
○公共物を大切にした体験を思い起こさせる。	３、自分の生活を振り返り、話し合う。 みんなで使う物を、大切にしたことはあるか。そのときはどんな気持ちだったか。 ・教室にごみが落ちていたから、拾って捨てた。 教室がきれいになってよかった。 ・ボールをなくしたときに探した。ないとみんなが困るから。 ・水道をならんで使った。仲良くできてよかった。
○これからも公共物を大切にしようとする気持ちをもたせる。	４、教師の説話 児童の実践の様子を紹介する。

6　考察

（１）児童に期待する学習について

本資料は、最後に登場人物がねらいに沿った行動をとっていない。そこで、評価の観点の中に、「児童に期待する学習」を設定することで、学習の意図が明確になり、児童の思考の流れと授業の流れが同じになり、ねらいからそれず、意欲的に体験に基づいた考えを述べ、話合いを進めることができた。

○資料概要：きいろいベンチ

雨上がりの日、たかしと友達は公園へ行った。紙飛行機を高いところからよく飛ばそうと、ベンチの上に何度も靴のまま上ってしまった。しばらくして、ブランコにのっていると、そこへ５歳くらいの女の子を連れたおばあさんがきた。女の子がベンチに腰掛けると、スカートが汚れてしまった。女の子のスカートをはたいているおばあさんと女の子を見て、二人は「はっ」と顔を見合わせた。

指導により期待する児童の具体的な姿（評価の観点）
・たかしの気持ちになりきり、自分本位な行動でおばあさんや女の子に迷惑がかかってしまったことに気付くことができる。 【評価の観点　1】
・ベンチ以外の公共物、公共の場の使い方について、大切にした経験を考えることができる。 【評価の観点　2】

指導上の留意点と指導法　評価の観点	期待する姿が見られなかった場合の指導
・ねらいにかかわる場面について、体験を想起しながら、発言させる。 ・事前のアンケートをまとめておき、本時の学習の方向を確認する。	・みんなで使う場所を提示し、思い出すように声をかける。 公園や駅もみんなで使いますね。
・たかしの気持ちが自分の体験と重なりやすいように、場面絵を用意する。 ・資料を読む前に「たかし」の名札を付け、たかしの気持ちになりきって、高いところから飛ばしたら楽しいと思う気持ちに気付かせる。 ・女の子とおばあさんの場面絵を見て、たかし君になりきり、たかしの気持ちをワークシートに色で表現しながら考える。【指導法　1】 ・たかしになりきり、自分本位な行動でおばあさんや女の子に迷惑がかかってしまったことに気付くことができたか。【評価の観点　1】 ・資料の場面にはないが、次の日のたかし君の取った行動について考えることで、公共物のよい使い方について考えさせる。 ・きれいなベンチの場面絵を用意し、公共物を大切にしたいというたかしの気持ちになりきって考える。	ベンチの上と下ではどちらが飛びそうですか。 ・他の人が使うことに気付くかず、夢中な気持ちに気付かせる。 ・おばあさんと女の子は、公園に行くとき、どんな気持ちだったでしょう。 ・そんなに悪いことをしてしまったかな。 ・楽しかったのではないかな。 ・何も考えずに、ついやってしまったことや、自分だけ楽しかったこと、ベンチは、いろいろな人が休むための物であることに、気付かせる。 もっとやりたいと思ってまたやったのかな。 ・またやりたいけれど、みんなのことを考えたら、やってはいけないことに気付かせる。
・ベンチ以外の公共物、公共の場の使い方について、自分の体験に重ねて考え、ワークシートを書く。【指導法　2】 ・ベンチ以外の公共物、公共の場の使い方について、大切にした経験を考えることができたか。【評価の観点　2】	・はじめに提示した「みんなで使う物」を確認する。 ・思いつかない児童のために、水飲み場や掃除の時間などの絵が挿絵が入り、「掃除のとき」「休み時間」「電車の中」などの場面が思い浮かぶ言葉が入ったヒントカードを用意する。
・公共物を大切にすることについて、自分と友達の体験を思い起こしながら、話を聞く。	

（２）展開後段について

展開前段で児童が「たかし」になりきってしまうことで、展開後段で自分のことを振り返りにくくなってしまう状況があった。低学年の発達段階では、【指導法２】のワークシートを用いることが有効だと考えられる。じっくり考える時間をとる配慮が必要である。

〈 第5学年「明朗・誠実」の指導 〉

1　主題名　「明るく前向き」　　内容項目　1－（4）

2　資料名　「割り切れない気持ち」　文部省　道徳の指導資料とその利用1

3　ねらい　自分がよいと思ったことは、明るく誠実な気持ちで行おうとする心情を育てる。

4　指導と評価の一体化

	児童に期待する学習	その学習を成立させるための指導法
展開前段	②登場人物の気持ちに自分の体験や気持ちを重ね合わせて考える。 ・「わたし」の気持ちに自分の思いをすりあわせ、考えることは、「グラグラ・ドキドキ」しながら道徳的価値を主体的に自覚することにつながる。 ⑥友達の発言から様々な感じ方、考え方に気付く。 ・主人公が、ねらいとする価値についての結論を出せずに終わっているので、様々な感じ方、考え方を聞き、話し合うなかで、様々な感じ方、考え方に気づかせたい。	・「仕事をした後の気持ちよさ」や「割り切れない気持ち」について話し合いをさせる。また、話合いを整理し、価値に向かって考えを深められるよう板書を工夫する。 ・兄は何をわたしに伝えたかったのか考えて発表し、話し合う。割り切れない気持ちを整理し、ねらいとする価値について考えさせる。　【指導法1】
展開後段	⑦ねらいとする価値にかかわる行動などを場面・対象などを広げて考えることができる。 ⑬ねらいとする価値にかかわる体験について、自分がどんな気持ちや考えで行動したのかを振り返る。 ・互いの体験を聞き合う中で、ねらいとする価値に対して自分自身を見つめさせたい。	・体験とそのときの気持ちや考えをワークシートに書くことで振り返らせる。 ・書いたことを発表し合う。互いの体験を聞き合うことで場面・対象を広げて価値について考えさせる。　【指導法　2】

5　展開

指導の意図	学習活動・主な発問と期待する児童の反応
○ねらいとする価値への方向付けをする。	1　人知れず、よい行いをしたことがあるかを思い起こす。 よいことをしたのに人にわかってもらえず、残念だったことはないか。
○「わたし」の気持ちに自分の気持ちを重ね合わせながら、主人公と一緒になって悩み考えさせる。様々な友達の考えにふれながら、わかってもらえなくても、誠実で明るい気持ちで行動する事の価値について考えさせる。	2　資料を読み、「わたし」の気持ちに自分の体験にかかわる気持ちを重ね合わせて考える。また、友達の発言から様々な感じ方・考え方に気付く。 「わたし」は、どんな気持ちでだれもいない教室で働いていたのか。 ・友達より早く来てよく働いて気持ちがいい。 ・窓を開けておけば、後から来る友達も気持ちいいだろう。 なかなか寝つかれない夜、「わたし」はどんなことを考えていたのだろう。 ・せっかくわたしが朝早くからきてやったことなのに日直も先生もひどい。 ・大変だったんだ。だれがやってもいいなんて言う気持ちになれない。 兄が「わたし」に伝えたかったことはどんなことだったのだろう。 ・だれがやったかわからないよいことなんてたくさんある。 ・仕事をした自分もみんなも気持ちがよかったんだから、それでいいじゃない。
○互いの体験を聞き合う中で、ねらいとする価値に対して自分自身を見つめ、実践につながる意欲をもたせる。	3　ねらいとする価値にかかわる行動等を場面・対象を広げて、そのとき自分がどんな気持ちや考えで行動したのかを振り返る。 人にわかってもらえなくても、自分がよいと思ったことをやったことはあるか。
○身近な人の話を聞く。	4　教師の説話を聞く。

6　授業後の考察

(1) 期待する児童の姿が見られなかった場合の指導について

期待する児童の姿をしっかりと指導案に明記した。そのための指導法として「話合い」を中心に学習を進め、指導のねらいに達していない場合の「手だて」も準備した。このことで、児童は体験と重ねた多様な考えを出し合い、もっと話し合いたい、もっと友達の考えを聞いて考えたいという意欲をもった。

○資料概要：割り切れない気持ち

放送当番のために朝早く登校した主人公は、活動が始まるまで教室の窓を開け、黒板を掃除し、学級文庫の整とんをした。朝会後、放送当番としての責任を果たし、さわやかなよい気分でいると、担任教師が主人公のしたことを日直がやったと思い、日直をほめる。日直は自分ではないと言わない。主人公は1日割り切れない気持ちで過ごす。兄に話したところ、「だれがやったっていいじゃないか」と言われるが、やはりすっきりせず、なかなか寝付かれなかった。

指導により期待する児童の具体的な姿（評価の観点）
・損得勘定なしで誠実に働き明るい気持ちになっている「わたし」の気持ちに自分の気持ちを重ね合わせて話している。 ・割り切れない気持ちを自分の体験に重ね合わせて話している。 ・誠実に働き明るい気持ちになっている「わたし」の気持ちを振り返り、割り切れない気持ちを乗り越えた気持ちを話している。友達の考えたことを聞き、さらに自分が考えたことを発表している。 【評価の観点　1】
・学校だけでなく、家庭や地域社会の場にも体験を見つけだし話している。また、そのときの自分がどのような気持ちや考えで行動したのかを振り返って話している。　【評価の観点　2】

指導上の留意点と指導法、評価の観点	期待する姿が見られなかった場合の指導
・ ねらいとする価値への方向付けをする。	
・人が見ていなくても、自分がよいと思ったことを進んで行い、明るい気持ちになっている「わたし」の気持ちを考えさせる。 ・そんなに簡単に割り切れる思いではない「わたし」の気持ちや、兄のアドバイスの意味をわかろうとする「わたし」の気持ちを考える。 ・「わたし」の気持ちを整理させることで、兄は何を伝えたかったのかを考えさせる。発表をもとに話し合い、多様な感じ方・考え方に気付かせたい。 【指導法　1】　【評価の観点　1】	「わたし」は、教室だけでなく廊下の窓も開けているが、どんな気持ちからそうしたのだろう。 ・これから登校してくる仲間のために気持ちのよい環境を人知れず整えている誠実な気持ちを考えさせたい。 朝した仕事は、やらなければよかったと思っているのかな。 お兄さんが大切だと思っていることは何でどうでもいいと思っていることは何なんだろう。 ・級友のために自分がよかれと思ってした誠実でさわやかな仕事ぶりにこそ、価値があることを考えさせたい。
・学校だけでなく、家庭や地域社会の場から体験を見つけられるようにする。また、そのときのどのような気持ちや考えで行動したのかを振り返りワークシートに書く。 【指導法　2】　【評価の観点　2】	・児童からでない場合は、日ごろの生活場面から教師が把握しておいたものを紹介する。教室以外での児童の姿も情報を把握しておく。

(2) 体験とすりあわせることができる発問の工夫について

ねらいとする価値に対して「グラグラ・ドキドキ」する授業とするため発問を工夫したことで,ひとつの発問に対して様々な考えが出された。これは、自分の体験を重ね合わせて考えているからである。他の子どもが聞いて分かりづらいことは、「なぜ」「もう少し詳しく話してみて。」と思考を深めることで、さらに、話合いが深まった。また、体験と重ね合わせて考えることで、資料中で考えたことと、展開後段で考えたことが途切れずにつながった。

〈 第6学年「公正・公平」の指導 〉

1　主題名　「公平な態度」　　内容項目　4－（3）

2　資料名　「ぼくは後悔しない」　川上弓雄　作　　第一法規　道徳の時間のための資料選集

3　ねらい　自分の損得にとらわれることなく、誰に対しても公正公平にして、正義の実現に努めようとする態度を養う。

4　指導と評価の一体化

	児童に期待する学習	
展開前段	③登場人物（三郎）が置かれた場面・状況に自分の体験を重ね合わせて考える。 ⑥友だちの発言から、さまざまな感じ方、考え方に気付く。	・三郎が置かれた場面・状況に自分の体験を重ね合わせて考えることにより、公正に振る舞うことに「グラグラドキドキ」しながらせまることができると考える。 ・公正に振る舞うことの価値について、より深く考えるために、友達のさまざまな感じ方や考え方に触れることは大切であると考える。
展開後段	⑧ねらいとする価値にかかわる自分のよさに気付く。 ⑨ねらいとする価値にかかわる自分のいたらなさに気付く。	・公正に振る舞うことにかかわる自分の体験を想起し、自分のよさやいたらなさに気付かせることで、「やってみよう」という意欲をもたせたい。

5　展開

指導の意図	学習活動・主な発問と期待する児童の反応
○　ねらいとする価値への方向付けをする。	1　不公平な扱いをされた経験を話し合う。 不公平だと思ったときは、どんなときか。 ・クラスイベントのときチーム分けを見て。 ・遊んでいるとき。
○　三郎の立場にたって、公正に振る舞うことの価値について考えさせる。	2　資料を読み、三郎が置かれた場面・状況に自分の体験を重ね合わせて考える。 三郎がボールの使い方を学級の議題に取り上げなければならないと思ったのは、どんな気持ちからか。 ・みんながボールについて不満をもっている。 ・新聞のことよりもボールのことの方が大切だ。 ・みんなのために正しいことをするべきだ。 三郎の心が鉛のように重いのはどんな気持ちからか。 ・「みんなのためにと思う三郎」 ・ボールはみんなのものだから、公平につかうべきだ。 ・ぼくはまちがっていない。 「正夫を思う三郎」 ・正夫から何か文句を言われてしまうかもしれない。 ・正夫と友達ではいられなくなるかもしれない。 一気に話した後、三郎はどんな気持ちだったか。 ・みんなのボールだから公平に使うべきだ。 ・仲のよい友達に対しても、ひいきしてはいけない。
○　公正公平に行動することを視点に、自分自身を振り返らせる。	3　自分の経験を想起し、ねらいとする価値にかかわる自分のよさや不十分さに気付く。 公平にできたり、できなかったりしたことはありますか。そのときはどんな気持ちでしたか。 ・体育などのチームづくりのとき公平に行うことができた。 ・人によって態度を変えてしまった。
○　公正公平に行動する大切さについての話をする。	4　教師の説話を聞く （公正公平に行動することができずに後悔してしまった話）

6　考察

(1)ペープサートを用いた指導法について

「みんなのためにと思う三郎」と「正夫を思う三郎」を表すペープサートそれぞれを全員に持たせ、隣の座席の児童と役割演技をさせた。各児童はペープサートを持つことで演技しやすくなり、三郎が置かれた場面・状況に自分の体験を重ね合わせて話すことができた。また、全員が役割演技に取り組んだことにより一人一人がより深く考えることができた。

○資料概要：ぼくは後悔しない

学級会で「ボールの使い方」と「学級新聞係への注文」のどちらかを取り上げることになるが、三郎は親友の正夫が不利になることがわかっていながら、みんなのためを思って「ボールの使い方」に１票を入れる。親友をかばうことと、学級のみんなを思うこととの間で三郎の気持ちはグラグラとゆれる。

その学習を成立させるための指導法	指導により期待する児童の具体的な姿（評価の観点）
・三郎が置かれた場面・状況を確認する。【指導法１】 ・「みんなのためにと思う三郎」と「正夫を思う三郎」という立場で、全員にそれぞれのペープサートを持たせて、役割演技をさせる。【指導法２】 ・数人の児童にクラス全員の前で役割演技をさせる。【指導法３】	・三郎が置かれた場面・状況を理解している。【評価の観点１】 ・「みんなのためにと思う三郎」や「正夫を思う三郎」の立場になって話している。【評価の観点２】 ・役割演技をしている児童の発言をきいている。【評価の観点３】
・ワークシートに自分が公平にできたり、できなかったりした体験を書かせる。【指導法４】	・公平にできたときやのできなかったときの体験を書いている。【評価の観点４】

指導上の留意点と指導法、評価の観点	期待する児童の姿が見られなかった場合の指導
・不公平だと思った場面を取り上げるにとどめる。	
・自分の立場や公平さについて精一杯考えて、全体の利益のために行動しようとする三郎の気持ちを考えさせる。 【指導法１】 【評価の観点１】	学級のみんなは、ボールについて、どのように思っていたか。 ・全体の利益について考えさせる。
・全体の利益のことを考えて行動しようする気持ちと、正夫に対してみんなの前でいやな思いをさせてすまないという気持ちとの板ばさみになっている三郎の迷いについて考えさせる。 【指導法２・３】 【評価の観点２・３】	三郎と正夫はどんな関係か。 ・三郎と正夫は仲のよい友達であることに気づかせる。 三郎はボールの議題をどんな気持ちで取り上げたのか。 ・今までの話し合いを振りかえさせる。
・公正公平に振る舞うことの気持ちよさにふれさせたい。	正夫に一気に話したとき、三郎は正夫のことで迷っていたか。 ・三郎には迷いがなく、自分が言ったことはまちがっていないと思っていることに気付かせる。
【指導法４】 【評価の観点４】	・導入の際に出された「不公平だと思った場面」を振り返らせる。

(2)指導により期待する児童の具体的な姿について

期待する児童の姿をより具体的に簡潔に明記することにより、指導と評価の一体化がなされるであろうと考えた。例えば【指導法２】を行うと【評価の観点２】のような児童の姿を期待するのだが、このような児童の姿が見られない場合には指導案右側に明記した指導法で期待する姿に近付けていく。この際に【評価の観点】がより具体的なほど次の指導を行いやすい。このような考えのもとで本授業を行ったところ、指導と評価を円滑に行うことができた。

Ⅴ　成果と課題

道徳の時間の目標は、道徳的価値の自覚を深め、道徳的実践力を育成することである。児童が「やってみようかな」「よし、やってみよう」という気持ちになるような授業が求められている。そのためにはどのような学習展開にしたらよいか、という授業の構想について考えを深めてきた。そして、１時間の授業の中で、ねらいに近付けるための指導と評価の一体化について、授業実践を通して研究を進めてきた。

「やってみよう」という実践意欲が生まれるのは、児童が自分自身を振り返り、体験に根ざした考えを出し合うような学習活動が行われたときである。児童がねらいとする道徳的価値と自分自身とのかかわりに気付き、「グラグラ、ドキドキ」と心が揺さぶられたとき、道徳的実践力が高まると考えた。研究の成果は次のとおりである。

１　具体的な学習活動に基づく評価の観点の明確化

まず、「児童に期待する学習」として13の項目（Ⅲ－１参照）を考えた。展開前段では「登場人物になりきって自分の体験をもとに考える」「登場人物の気持ちなどについて、友達の感じ方や考え方を比較しながら考える」など、展開後段では「ねらいとする価値にかかわる体験とそのときの気持ちや考えを振り返る」「友達の発言から、ねらいとする道徳的価値にかかわる様々な体験があることに気付く」などである。授業を行う際には、「児童に期待する学習」のうちいくつかに重点を置き、明確な評価を行えるようにした。次に、その学習を成立させるためにはどのような指導方法（話合い、板書の工夫、ワークシートなど）を講じるか」を考えた。そして、その指導の結果として「期待する児童の具体的な姿」を「評価の観点」として挙げ、指導案に明示した。「評価の観点」は分かりやすいように、できる限り具体的に示した。

２　体験に根ざした考えを出しやすくするための工夫

話合いよりもペープサートを使って登場人物の気持ちを語らせた方が、それまでの体験を生かして語れることもある。児童の実態を考慮し、体験に根ざした反応を引き出せそうな発問や指導方法を設定した。また、「期待する児童の具体的な姿」を確かなものにするために、話合いの中で児童がより深く自分自身を見つめられるようにするための発問を用意することも指導と評価の一体化を促す上で有効である。

３　「期待する姿が見られなかった場合の指導」の明確化

授業の中で期待した反応が見られなかった場合、教師は何らかの手だてを講じている。今回は指導と評価の一体化をより確かなものにするために、指導案の中にそれらの手だてを明示した。「期待した反応が見られなかった」とは「おおむね満足できる状況」でないということである。しかし、事前に次の指導を考えておくことで、より円滑にねらいに近付けることができる。「指導―評価―指導」という流れができ、指導と評価の一体化につなげることができる。

●　今後の課題

「児童に期待する学習」として13項目挙げたが、今後の実践の中でさらに吟味、検討していくことが必要である。また、今回は展開前段を中心とした研究となったが、今後は展開後段の部分の研究を深めていくことが求められる。