

# 小学校道徳科における 評価の在り方に関する研究

—児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を見取り、評価する方法の充実を目指して—

## 【研究の概要】

道徳教育の充実を目指した小学校における「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」という。）が平成30年度から全面実施されることに伴い、道徳科における評価の重要性が示された。本研究では、小学校道徳科における、一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価の在り方について、提案していくものである。

キーワード：見取りの視点・見取りの方法・評価フォーマット・横断的な評価・縦断的な評価

平成 30 年 3 月  
岩手県立総合教育センター  
長期 研 修 生  
所属校 奥州市立水沢南小学校  
赤 瀬 光 雄

## 目次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	2
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
VI	研究構想	2
1	道徳科における評価に関する基本的な考え方	2
(1)	児童をとりまく現状	2
(2)	道徳科における評価	2
(3)	「個人内評価」についての考え方	3
(4)	「大きくくりなまとまりを踏まえた評価」についての考え方	3
(5)	「児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握する」ことについての考え方	3
2	道徳科における見取りの視点	3
(1)	「多面的・多角的な見方へと発展させているか」についての3つのポイント	4
(2)	「自分自身との関わりの中で深めているか」についての4つのポイント	4
3	授業における見取りの方法	5
(1)	発言や記述から表出する児童の様子からの見取り	5
(2)	発言や記述ではない形で表出する児童の様子からの見取り	6
4	見取りと評価をつなぐ手立て	7
(1)	授業記録用紙の活用	7
(2)	学習の積み重ねを評価に活用する方法	7
5	実践における評価の方法	8
(1)	評価フォーマットの活用	8
(2)	縦断的な評価と横断的な評価	8
(3)	教師の評価を児童に伝える方法	9
6	検証計画	12
7	研究構想図	13
VII	授業実践と評価の考察	14
1	実践日程と実践内容	14
(1)	実践校	14
(2)	対象学級	14
(3)	実践期間	14
(4)	実践内容	14
2	「授業と見取り」の実際	15
(1)	授業1の見取り	15
(2)	授業2の見取り	18
(3)	授業3の見取り	20
(4)	実践4の見取り	23
3	「見取りと評価をつなぐ手立て」の実際	25
(1)	「授業記録用紙の活用」の実際	25
(2)	「学習の積み重ねを評価に活用する方法」の実際	26
4	「教師の評価を児童に伝える方法」の実際	27
(1)	「学習シートに『認め、励ます評価』を記述して伝える方法」の実際	27
(2)	「教師が言葉で評価を伝える方法」の実際	27
(3)	「道徳通信を発行する方法」の実際	28
(4)	「認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に配付する方法」の実際	28
5	評価についての考察	33
(1)	「学習シートに『認め、励ます評価』を記述して伝える方法」についての考察	33
(2)	「教師が言葉で評価を伝える方法」についての考察	34
(3)	「道徳通信を発行する方法」についての考察	35
(4)	「認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に配付する方法」についての考察	35
VIII	研究のまとめ	37
1	児童のアンケート結果と考察	37
2	授業実践後の感想の記述と考察	37
3	見取りをいかした評価	38
4	全体考察	40
5	研究の成果	41
6	今後の課題	41
<おわりに>		42
IX	引用文献、参考文献、引用Webページ、参考Webページ	42

## I 研究主題

小学校道徳科における評価の在り方に関する研究

－児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を見取り、評価する方法の充実を目指して－

## II 主題設定の理由

平成 26 年 10 月、中央教育審議会は「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）（以下「答申」という。）」（2014）をまとめた。その中で、道徳教育の充実を図るため、「道徳の時間を『特別の教科道徳』（仮称）として位置付けること」「目標を明確で理解しやすいものに改善すること」「多様で効果的な道徳教育の指導方法へと改善すること」「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」等について提言している。これを受けて、平成 27 年 3 月に、小学校学習指導要領が一部改正され、「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」という。）が位置付けられたことに伴い、小学校の道徳科における目標は「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・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、実践意欲と態度を育てる」と改められた。

道徳の評価については、「答申」で「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」と課題が指摘され、「児童生徒一人一人のよさを伸ばし、道徳性に係る成長を促すための適切な評価を行うことが必要」と求められた。これを受けて、小学校学習指導要領において道徳科の評価は「児童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」と見直された。

また、道徳科の評価の具体的な在り方については、平成 28 年 7 月、道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議は、『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）（2016）をまとめている。その中で、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子をどのように見取り、記述するかについて、他の児童生徒との比較ではなく、児童生徒自身がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価を行うことが示された。その際に、「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も合わせて示されている。

小学校では、道徳性を養うために、低学年から高学年にわたって心身の発達段階に応じた指導が必要であり、また、性格や生活経験による個人差も大きいことから、個に応じた指導も大切になってくる。こうした児童の発達段階や個性に応じながら、児童一人一人の成長を見守り、声かけや記述等で具体的に努力を認めたり、励ましたりすることによって、児童が自らの成長を実感し、意欲的に取り組むことができるようにすることが求められる。したがって、道徳科の評価にあたっては、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を、より丁寧に見取るため、発言や振り返りなどの記述に加え、発言や記述ではない形で表出する姿にも着目し、個々の成長を適切に見取り、評価する方法を充実させ、認め、励ます個人内評価を行っていくことが必要である。

そこで本研究では、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を見取り、児童のよい点や進歩の状況などを適切に評価する方法について研究し、児童がよりよく生きるための基盤となる道徳性を養うための小学校道徳科における評価の在り方を提案していきたい。

### Ⅲ 研究の目的

一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価の在り方について研究することで、道徳教育の充実に資する。

### Ⅳ 研究の目標

児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を見取り、評価する方法について研究し、小学校道徳科における評価の在り方を提案する。

### Ⅴ 研究の見通し

児童のよい点や進歩の状況などを評価するための視点を基に、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を、児童の発言や振り返りなどの記述に加え、発言や記述ではない形で表出する児童の姿で見取り、適切な評価の在り方を提案する。

### Ⅵ 研究構想

#### 1 道徳科における評価に関する基本的な考え方

##### (1) 児童をとりまく現状

児童をとりまく現状として、教育課程部会の「考える道徳への転換に向けたワーキンググループ」(2016)によると、学習指導要領改定の背景について、次の5点が示されている。

- ・ 深刻ないじめの本質的な問題解決に向けて
- ・ 情報通信技術の発展と子どもの生活
- ・ 子どもをとりまく地域や家庭の変化
- ・ 諸外国に比べて低い、高校生の自己肯定感や社会参画への意識
- ・ 与えられた正解のない社会状況（グローバル化の進展・情報通信技術の進歩・少子高齢化の進行）

また、道徳教育の課題として、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編（以下「解説」という。）」（2015）では、次の点について指摘されている。

- ・ 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ていること
- ・ 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ていること

こうした状況を受け入れ、その改善・充実に取り組んでいくために、「小学校学習指導要領」(2017)では、「学校における道徳教育は、特別の教科である道徳を要として学校教育全体を通して行うものであり、道徳科はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達段階を考慮して、適切な指導を行うこと。」と示され、その中でも道徳科が中核的な役割を果たすことを求めている。

##### (2) 道徳科における評価

道徳科における評価は、教師と児童との人格的な触れ合いによる共感的な理解のもと、児童の成長を見守り、努力を認めたり、励ましたりするものである。また、児童にとっては、自らの成長を実感し、意欲の向上につながるものである。そのため、道徳科の授業にあたっては、授業者のねらいを基に、そのねらいの達成に向けた授業が展開され、児童の道徳的価値の理解を基に自己の生き方についての考えを深めさせる学習を通して、児童のよい点や進歩の状況を評価することが大切である。

道徳科における評価について、「解説」（2015）では、以下の点について示されている。

- ・ 数値による評価ではなく、記述式であること。
- ・ 他の児童との比較による相対評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止め、励ます個人内評価として行うこと。
- ・ 他の児童と比較して優劣を決めるような評価がなじまないことに留意する必要があること。
- ・ 個々の内容項目ごとではなく、大きくりなまとまりを踏まえた評価を行うこと。

つまり、道徳科において養われる道徳性は、人格の全体に関わるものである。評価に際しては、児童がいかに成長したかを積極的に受け止め、認め、励ます個人内評価を行うとともに、大きくりなまとまりを踏まえることが大切である。

### (3) 「個人内評価」についての考え方

個人内評価とは、他の人との比較ではなく、児童一人一人の個人としての成長を評価するものであり、児童一人一人をもっと理解したい、よさを引き出したい、成長を励ましたいという思いをもって行われることが大切である。道徳性は児童の人格全体に関わるものであり、生涯にわたって育み続けていくものであるから、一定の基準を設け、そこに到達したかどうかを評価するというものではなく、個々の児童の道徳性に係る成長の様子を見取って、評価していく必要がある。

### (4) 「大きくりなまとまりを踏まえた評価」についての考え方

大きくりなまとまりを踏まえた評価を考える際には、次の2つのことに留意する必要がある。

1つ目は個々の道徳性に係る成長を内容項目ごとではなく、総合的に児童のよさを評価するということである。道徳科の授業は、教師と児童が人間としてよりよい生き方を求め、共に考え、共に話し合うことが大切である。1時間1時間の授業を通して、ねらいに沿った見取りを積み重ねると共に、1回の授業で取り上げた内容項目に限定せず、児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価することである。

2つ目は中・長期的な時間で児童の成長を評価するということである。道徳科の授業1単位時間で、児童一人一人の学習活動における状況をすべて把握することは困難である。積極的に発言する児童もいれば、発言が多くない児童もいる。一人一人の学びへの前向きな姿や成長の様子を、複数時間ごとや月ごと、学期ごと、あるいは年間を通して、時間をかけて丁寧に見取っていくことが重要である。

### (5) 「児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握する」ことについての考え方

道徳科における評価は、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握することが大切である。「学習状況を把握する」とは、道徳性そのものを評価するのではなく、「学習活動にどのように取り組んでいるか」を教師が捉えることである。「道徳性に係る成長の様子を把握する」とは、道徳性を、行動そのものではなく、主体的に選択し、実践しようとする内面的資質、すなわち、行動を支えている考え方や感じ方、生き方といった心の内面を示すものと捉え、こうした内面に現れる道徳性に係る成長の様子を道徳科の授業において様々な方法で把握することである。

## 2 道徳科における見取りの視点

道徳科において、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子をどのように見取り、記述するかについて、「解説」（2017）では、次のように示されている。



児童が一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させているかどうかという点については、例えば、道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を様々な視点から捉え考えようとしていることや、自分と違う立場や感じ方、考え方を理解しようとしていること、複数の道徳的価値の対立が生じる場面において取り得る行動を多面的・多角的に考えようとしていることを発言や感想文、質問紙の記述等から見取るという方法が考えられる。

道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうかという点についても、例えば、読み物教材の登場人物を自分に置き換えて考え、自分なりに具体的にイメージして理解しようとしていることに着目したり、現在の自分自身を振り返り、自らの行動や考えを見直していることがうかがえる部分に着目したりするという視点も考えられる。また、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更に深めているかや、道徳的価値の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かという視点も考えられる。

そこで今回の研究を進めるに当たって、評価する際には、上記に示されているように、「児童が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」「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうか」という2つの視点で見取りを進める。(以下、「2つの視点」という。) (pp. 10-11参照)

さらに、具体的に見取りを行うための見取りのポイントを定め、児童の発言や記述内容、態度面を見取り、評価していく。

(1) 「多面的・多角的な見方へと発展させているか」についての3つのポイント

「児童が一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させているかどうか」という視点については、次の3点を見取りのポイントにする。

ア ポイント1 (以下、「多面的・多角的①」という。)

1つ目は、「道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を様々な視点から捉え考えようとしている」である。その際、「登場人物の判断の根拠・心情を様々な視点から捉え考えようとしている」ことを中心に見取る。

イ ポイント2 (以下、「多面的・多角的②」という。)

2つ目は、「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」である。その際、「自分と違う考えの友達の意見を理解しようとしている」ことを中心に見取る。

ウ ポイント3 (以下、「多面的・多角的③」という。)

3つ目は、「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か」である。その際、「対立する場面において相手の立場になって理解している」ことを中心に見取る。

(2) 「自分自身との関わりの中で深めているか」についての4つのポイント

「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうか」という視点については、次の4点を見取りのポイントにする。

ア ポイント1 (以下、「自分自身①」という。)

1つ目は、「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」である。その際『「自分なら」などと考え、イメージして理解している』ことを中心に見取る。

イ ポイント2（以下、「自分自身②」という。）

2つ目は、「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」である。その際、『今までは』と自分のことを振り返っている」ことを中心に見取る。

ウ ポイント3（以下、「自分自身③」という。）

3つ目は、「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」である。その際、「友達の意見を聞き、さらに理解を深めている」ことを中心に見取る。

エ ポイント4（以下、「自分自身④」という。）

4つ目は、「道徳的価値の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」である。その際、「登場人物の行動に共感するなど実現することの難しさを自分のこととして捉えている」ことを中心に見取る。

### 3 授業における見取りの方法

一単位時間毎に児童の発言や活動の様子から、学習状況や道徳性に係る成長の様子を2つの視点で見取っていくが、具体的には、授業に対する取り組みの様子や、グループや学級全体での話し合いにおける発言や記述等から見取っていく。

また、「解説」（2017）では、次のように示されている。

発言が多くない児童や考えたことを文章に記述することが苦手な児童が、教師や他の児童の発言に聞き入ったり、考えを深めようとしたりしている姿に着目するなど、発言や記述ではない形で表出する児童の姿に着目するというのも重要である。

そこで、授業中の発問に対する発言や記述から児童の様子を見取る方法と、発言や記述ではない形で表出する児童の様子を見取る方法の2つについて考えていく。特に、発言や記述ではない形で見取る方法として、体験的な学習を行い児童の行動を見取ったり、児童の表情の変化やうなずきなどの態度面に着目したりする方法も考えられる。また、心情円盤やネームプレートなどを活用し、児童の思考が可視化できるような教具を使用しながら、話し合いにおける児童の様子や記述と合わせて見取っていくことも有効であると考えられる。一単位時間における見取りの方法についてまとめたものが【表1】である。

【表1】一単位時間における見取りの方法

(1) 発言や記述から表出する児童の様子からの見取り
ア 発言から表出する児童の様子からの見取り
イ 記述から表出する児童の様子からの見取り
ウ 児童への聞き取りからの見取り
(2) 発言や記述ではない形で表出する児童の様子からの見取り
ア 体験的な学習の様子からの見取り
イ 態度面からの見取り
ウ 児童の思考を表出させる活動からの見取り

(1) 発言や記述から表出する児童の様子からの見取り

ア 発言から表出する児童の様子からの見取り

授業において、発問に対する児童の発言から児童の考えを見取っていく。そのため、主発問な

どの授業のねらいに迫る発問においては、児童一人一人が自分の生活経験に基づき、様々な考え方を表出できるようにすることが大切である。例えば、主人公の道徳的な葛藤を考える発問では、自己を振り返り、自分の考えをもち、根拠を議論したり、話し合ったりする活動を行う。教師は、児童が多様な考えにふれ、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などを見取っていく。また、話し合いにおいては、教師が話し合うねらいを明確にし、多様な考え方が引き出せるような発問を設定することで、児童が「自分の考えを話したい」という意欲を高め、自己を見つめ、考えを深めていくことができるようにしていくことが重要である。教師はこうした学習の中で児童が表出した考えや考え方の変化の様子を把握していく。

#### イ 記述から表出する児童の様子からの見取り

発言と同様に自分の考えを表出させる方法として、記述させることが考えられる。自己を見つめ、自己の生き方について考える授業を展開する中で、自分の意見や授業の感想を記述させることによって、それまで曖昧だった自分の考えを整理したり、まとめたりすることができる。このようにして記述から表出した児童の考えを多面的・多角的な見方へと発展していると見取ったり、道徳的価値の理解を自分自身の関わりの中で深めていると見取ったりすることが大切である。

#### ウ 児童への聞き取りからの見取り

児童への聞き取りとは、授業後児童に直接質問し、その聞き取った内容を見取りに活用する方法である。授業中の発言や記述から、ねらいとする道徳的価値をどのように理解し、その道徳的価値を自分のこととして捉えているかなどについて見取っていくことはとても大切である。しかし、学級の中には発言することに消極的であったり、自分の思いや考えを適切に文章に表すことが苦手であったりする児童もいることが考えられる。このような場合は、発問したことに對する考えや態度面で気になった児童について、授業後、感じたことや考えたことを聞き取り、見取りに活用することが有効であると考えられる。

### (2) 発言や記述ではない形で表出する児童の様子からの見取り (p. 12 表3参照)

#### ア 体験的な学習の様子からの見取り

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議は、『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について(報告)(2016)において、体験的な学習について「役割演技などの疑似体験的な表現活動を通して、道徳的価値の理解を深め、様々な課題や問題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。」と示している。ここでは、疑似体験的な表現活動を体験的な学習とし、児童の様子を見取っていく。

体験的な学習を行う際は、道徳的な課題において、実感を伴って自分自身のこととして捉えたり、自分の考えが思いつかない児童に対して考えるきっかけにしたりすることで、課題の解決に取り組むことができるようにする。そうすることで、発言や記述ではない形で表出する児童の様子を把握していく。実際に授業で学んだことを体験させることで、実感を伴った理解ができ、児童の考えを表出することが可能になると思われる。その状況における気持ちを考えて、演技をさせることで、「テーマにおける自分の考えを演じているか」「『自分なら』とイメージして行動しているか」「友達の演技を見て、さらに理解を深めているか」などの児童の様子を見取っていく。

#### イ 態度面からの見取り

発言が多くない児童や考えたことを文章に記述することが苦手な児童に対しては、児童の表情の変化やうなずきなどの態度から心の動きを見取り、評価につなげることも大切である。教師の



発問に対して、児童が自らの学びを表情の変化やうなずきといった形で表出する姿に着目することで、その後の発言や記述と組み合わせて、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と見取ったり、真剣に考えたりしている姿勢を価値付けたりすることができると思う。その際、児童の心の動きを捉えることができるように、教師が積極的に児童に関わる大切である。

#### ウ 児童の思考を表出させる活動からの見取り

教具を活用し、児童が自分の考えを表出させる活動を行うことで、その考えを見取ることが効果的であると思う。ここでは、思考を表出させる活動を行い、その後の発言や記述、児童の態度面などを合わせて、児童の姿を複合的に見取っていく。

例として心情円盤を活用し、児童の考えを見取っていく方法が考えられる。心情円盤とは、教材中の登場人物や自己の心の葛藤を2色の色の割合で視覚的に捉える道具のことである。登場人物の気持ちを心情円盤に表出させることで、児童の考えを視覚的に表現することができる。また、根拠を交流させることで、自分の考えを広めたり、深めたりする姿を見取ることができると思う。こういった見取りを、児童の発言や記述などと組み合わせて、児童の様子を把握することが大切である。

ネームプレートを活用する方法も考えられる。ネームプレートとは児童の名前が書いているマグネット式のシートであり、これを用いて自分の考えを表出させる方法である。例えば「登場人物の考えに賛成か、反対か」について、自分の考えを黒板に示し、根拠を交流させる。その後、考えに変化があった児童はネームプレートを移動させ、その様子から気持ちの変化を見取っていく。ネームプレートの動きや交流時の発言、学習シートへの記述などを組み合わせて、児童の考えの広がりや深まりを把握することができると思う。

## 4 見取りと評価をつなぐ手立て

### (1) 授業記録用紙の活用

以上のように様々な方法で表出した児童の様子について、見取ったことを記録する際は、授業記録用紙を活用する。この授業記録用紙は、前述の2つの視点を基に、児童の発問に対する発言内容、学習シートなどの記述、発言や記述ではない形で表出した児童の様子などを記録する用紙である。

(p.26参照)見取りの視点を明確にして記入するものであり、学習活動にどのように取り組んでいるか、その学びの姿を捉えるものである。授業においては、グループ学習における児童のつぶやきや反応などを座席表に記述していく。授業後、座席表と授業中の発言や学習シートから、児童の授業の様子を授業記録用紙に記入する。この場合、特に顕著だったところを中心に端的に記述し、児童の様子を単位時間ごとに見取っていく。

また、十分に見取ることができなかった児童については、次時の授業において、意図的に見取るようにする。こういった意図的・計画的な見取りを行うことで、すべての児童を十分に見取ることができると思う。

### (2) 学習の積み重ねを評価に活用する方法

教師が様々な方法により見取り、記述した授業記録用紙は、児童が授業で使用した学習シート等とともにポートフォリオとして積み重ねることが大切である。そうすることで、中・長期的な成長に着目することができ、学習状況や児童の道徳性に係る成長の様子を大きく取りまとまりとしての評価に活用することができると思う。

また、見取りの妥当性や信頼性を担保するためには、複数の教師による見取りを行うことも大切である。複数の教師と連携し、協力して授業を行ったり、児童の様子を見取ったりすることで、より妥当性や信頼性のある見取りにつながると考える。その際、見取りの視点や見取りのポイントを共通理解しておくとともに、授業後各自の見取りについて共有することで、見取りの質を上げることができると思う。

## 5 実践における評価の方法

### (1) 評価フォーマットの活用

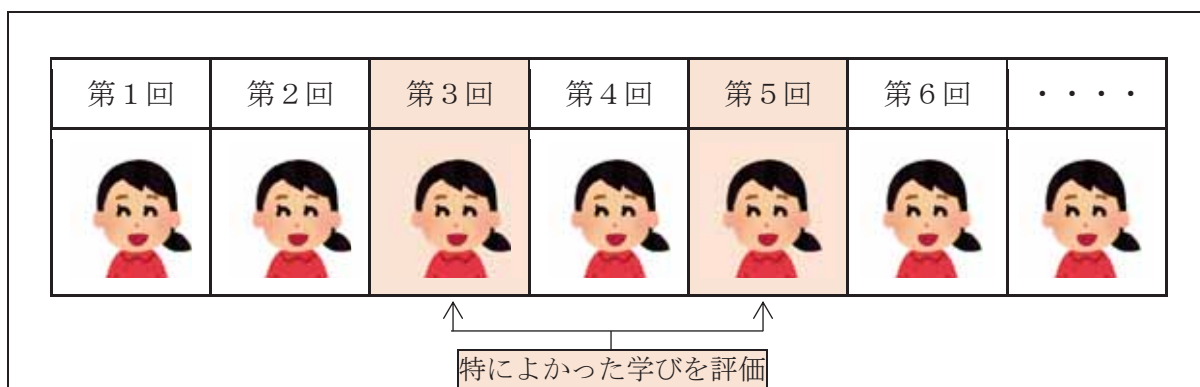
児童の発問に対する発言内容、学習シートなどの記述、発言や記述ではない形で表出した児童の様子を記録した授業記録用紙を基に、認め、励ます評価を行うため、本研究では、評価フォーマットを活用する。評価フォーマットとは、見取りの2つの視点と見取りの方法を手がかりに、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を評価にいかせるように表にまとめたものである。評価フォーマットには、見取りの視点と見取りのポイント、キーワード、児童の発言・記述例、そこから認め、励ます評価に関わる記述例を掲載する。なおキーワードには、児童を見取る際に、教師が意識したい言葉を取り上げる。キーワードを記載することで、児童の様子を見取る時の手がかりになると考える。実際の評価フォーマットが【表2】【表3】である。(pp. 10-12)

### (2) 横断的な評価と縦断的な評価

児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を2つの視点で見取り、評価フォーマットを活用して実際に評価する場合は、大きくくりなまとまりとして評価していくが、その場合、横断的な評価と縦断的な評価を行うことが考えられる。

#### ア 横断的な評価

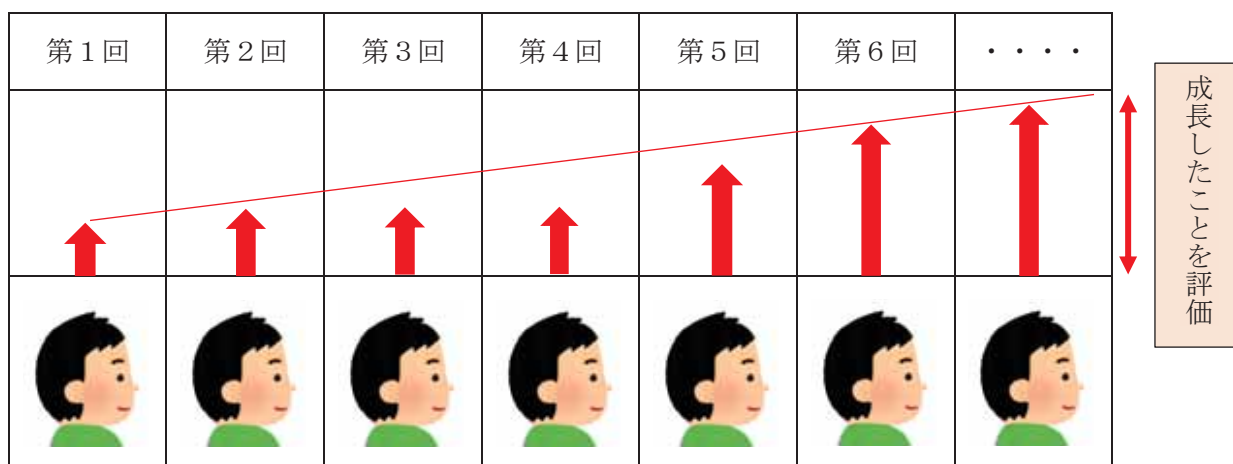
横断的な評価とは、授業を通して見取ったよい点や進歩の状況を横に並べて、大きくくりなまとまりで見たとき、特によかった学びを評価する方法である。そのため、道徳の授業の中で、児童の考えが広がったり、深まったりしている場面の発言や記述、態度などを組み合わせて評価する。よい点や進歩の状況を横に並べた様子をイメージしたものが【図1】である。



【図1】横断的な評価

#### イ 縦断的な評価

縦断的な評価とは、児童が授業を通して成長したことを評価する方法である。学期ごと、あるいは年間を通して把握した、児童のよい点や進歩の状況を時間的に縦に並べ、道徳の授業を通して成長した様子を捉えて評価する。児童のよい点や進歩の状況を時間的に縦に並べた様子をイメージしたものが【図2】である。



【図2】縦断的な評価

(3) 教師の評価を児童に伝える方法

教師が「認め、励ます評価」を児童に伝えていくことは、児童が自らの学習の様子を捉えたり、道徳性に係る成長を実感したりするものである。教師が評価を伝えることにより、児童一人一人が、自分自身との関わりの中で、自己の生き方について考えを深めたことを自覚したり、道徳性に係る成長を確かめたりすることができると思う。そのため、教師はより積極的に児童に関わり、その成長を継続的に把握し、評価していくことが大切である。

具体的に児童に評価を伝える方法として、次の4つを行っていく。

ア 学習シートに「認め、励ます評価」を記述して伝える方法

1つ目は授業で活用した学習シートに「認め、励ます評価」を記述して伝える方法である。学習を通じて、2つの視点で見取った児童のよさや進歩の状況等を、学習シートに記述する。教師のコメントから、児童が認められていると感じたり、次時への意欲が高まったりするような記述になるようにすることが大切である。

イ 教師が言葉で評価を伝える方法

2つ目は、教師が言葉で評価を伝える方法である。朝の会や授業中などの教師の話の中で、児童のよい点や進歩の状況に触れることが効果的であるとする。また、休み時間には、積極的に児童に声をかけ、本時の授業で良かったことを児童に伝えていくようにする。児童が自己の成長を実感できるような認め、励ます評価を言葉で伝えていく。




ウ 道徳通信を発行する方法

3つ目は、道徳通信を発行する方法である。道徳通信の内容は、授業の様子や児童の感想、個や学級全体でのよい点や進歩の状況を掲載し、発行する。自分や友達を書いた振り返りを見ることで、授業を振り返ると共に、自分や友達の良さに気付くことができるような内容にする。また、次時の学習への意欲につながる内容にすることが大切だと考える。

エ 認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に配付する方法

4つ目は、4回の授業実践の最後に、大きくりなまとまりとして、認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に配付する方法である。授業実践を通して、教師が見取った学習状況や道徳性に係る成長の様子を児童一人一人に伝えていく。今回は、4回という授業実践であるため、手紙という形で児童一人一人に配付することにする。なお、これは、教師にとっては、今後の通知表や指導要録の記述の参考にするものである。

【表2】 評価フォーマット①<発言や記述から表出する児童の様子>

視点	見取りのポイント	キーワード	児童の発言・記述例	評価記述例	
児童が 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	<b>ポイント①</b> 道徳的価値に関わる問題に対する判断の根拠やそのときの心情を様々な視点から捉え考えようとしている。  <b>&lt;多面的・多角的①&gt;</b> 登場人物の判断の根拠・心情を <b>様々な視点</b> から捉え、考えようとしている。	・理由 ・気持ち ・様々な視点	横断的	・登場人物は〇〇という考えと、〇〇という考えで迷っていたけど、〇〇という理由から、〇〇をしたと思う。	・登場人物が〇〇したときの気持ちを考え、〇〇や〇〇という考えがあることを捉え、〇〇という自分の意見を記述することができました。
			縦断的	・道徳の学習を通して、〇〇について〇〇だと思っていたけど、〇〇という考えもあるのだと思った。	・道徳の学習を通して、〇〇について、〇〇や〇〇などの様々な立場から考えることができました。
	<b>ポイント②</b> 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。  <b>&lt;多面的・多角的②&gt;</b> 自分と違う <b>友達の意見</b> を理解しようとしている。	・友達の意見 ・友達の考え ・友達の話	横断的	・自分は〇〇と考えていたけど、〇〇さんの話を聞いて、納得した。	・友達の話から〇〇という自分の考えを広げることができました。
			縦断的	・道徳の学習を通して、〇〇という友達の考えを聞いて、自分の考えが変わることが実感できた。	・道徳の学習を通して、友達の〇〇という考えを受け入れながら、自分の考えを広げることができるようになりました。
	<b>ポイント③</b> 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。  <b>&lt;多面的・多角的③&gt;</b> 対立する場面において <b>相手の立場</b> になって理解しようとしている。	・相手の立場	横断的	・〇〇のとき、〇〇か、〇〇かで迷ってしまうけど、どちらの考えも大切だと思った。	・〇〇の学習では、〇〇について〇〇と〇〇の両方の立場で考えることができました。
			縦断的	・いろいろな意見を聞いて、いろいろな考え方があったと思った。自分とは違う考えも理解できるようになった。	・〇〇について、様々な考えがあると理解し、相手の立場になって考えることができるようになりました。

視点	見取りのポイント	キーワード	児童の発言・記述例	評価記述例				
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	<p><b>ポイント①</b> 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。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>&lt;自分自身①&gt;</b> 「自分なら」と考え、イメージして理解している。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分だったら</li> <li>自分は</li> <li>ぼくは</li> <li>わたしは</li> </ul>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="761 248 815 472">横断的</td> <td data-bbox="820 248 1155 472"> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分だったら〇〇すると思うけど、〇〇は〇〇という行動をして、すごいと思った。</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="761 479 815 696">縦断的</td> <td data-bbox="820 479 1155 696"> <ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの学習で、自分だったらどうするかについて話し合い、〇〇について自分のことをいろいろ考えた。</li> </ul> </td> </tr> </table>	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分だったら〇〇すると思うけど、〇〇は〇〇という行動をして、すごいと思った。</li> </ul>	縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの学習で、自分だったらどうするかについて話し合い、〇〇について自分のことをいろいろ考えた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇の学習では、登場人物の行動を理解し、自分のこととして捉え、〇〇について考えることができました。</li> <li>道徳の学習を通して、〇〇について自分のことと重ね合わせて考えることができるようになりました。</li> </ul>
	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分だったら〇〇すると思うけど、〇〇は〇〇という行動をして、すごいと思った。</li> </ul>						
	縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの学習で、自分だったらどうするかについて話し合い、〇〇について自分のことをいろいろ考えた。</li> </ul>						
	<p><b>ポイント②</b> 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。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>&lt;自分自身②&gt;</b> 「今までは」と自分のことを振り返っている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>今までは</li> <li>これからは</li> <li>振り返り</li> </ul>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="761 703 815 887">横断的</td> <td data-bbox="820 703 1155 887"> <ul style="list-style-type: none"> <li>今までは〇〇していたけど、これからは〇〇しようと思った。</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="761 893 815 1111">縦断的</td> <td data-bbox="820 893 1155 1111"> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分の生活を改めて振り返り、〇〇について真剣に考えることができた。</li> </ul> </td> </tr> </table>	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>今までは〇〇していたけど、これからは〇〇しようと思った。</li> </ul>	縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の生活を改めて振り返り、〇〇について真剣に考えることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇の学習では、自分の生活を振り返り、〇〇しようとする決意をもつことができました。</li> <li>道徳の学習では自分の生活を振り返って、〇〇について自分のこととして考えることができるようになりました。</li> </ul>
	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>今までは〇〇していたけど、これからは〇〇しようと思った。</li> </ul>						
	縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の生活を改めて振り返り、〇〇について真剣に考えることができた。</li> </ul>						
	<p><b>ポイント③</b> 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。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>&lt;自分自身③&gt;</b> 友達の意見を聞き、さらに理解を深めている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達の話を聞いて</li> <li>～することは大切</li> </ul>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="761 1117 815 1301">横断的</td> <td data-bbox="820 1117 1155 1301"> <ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇について、〇〇さんの考えを聞いて、〇〇することがとても大切だと思った。</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="761 1308 815 1525">縦断的</td> <td data-bbox="820 1308 1155 1525"> <ul style="list-style-type: none"> <li>みんなの考えを聞くことができ、〇〇について友達の気持ちが分かったし、自分の気付かない気持ちが分かるようになった。</li> </ul> </td> </tr> </table>	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇について、〇〇さんの考えを聞いて、〇〇することがとても大切だと思った。</li> </ul>	縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>みんなの考えを聞くことができ、〇〇について友達の気持ちが分かったし、自分の気付かない気持ちが分かるようになった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇の学習では、友達の意見を聞いて、〇〇することが大切だと、深く考えることができました。</li> <li>道徳の授業を通して、友達の考えを聞いて、〇〇について深く考えることができるようになりました。</li> </ul>
	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇について、〇〇さんの考えを聞いて、〇〇することがとても大切だと思った。</li> </ul>						
縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>みんなの考えを聞くことができ、〇〇について友達の気持ちが分かったし、自分の気付かない気持ちが分かるようになった。</li> </ul>							
<p><b>ポイント④</b> 道徳的価値の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。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>&lt;自分自身④&gt;</b> 登場人物の行動に共感するなど、実現することの難しさを自分のこととして捉えている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>難しい</li> <li>なかなかできない</li> <li>大変</li> </ul>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="761 1532 815 1794">横断的</td> <td data-bbox="820 1532 1155 1794"> <ul style="list-style-type: none"> <li>登場人物は〇〇したけど、自分には、なかなかできないことだと思った。自分にできることは〇〇だと思うので実現できるようにがんばりたい。</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="761 1800 815 2018">縦断的</td> <td data-bbox="820 1800 1155 2018"> <ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇することや〇〇することは、とても難しいと思っていたけど、〇〇することが大切だと思った。</li> </ul> </td> </tr> </table>	横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>登場人物は〇〇したけど、自分には、なかなかできないことだと思った。自分にできることは〇〇だと思うので実現できるようにがんばりたい。</li> </ul>	縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇することや〇〇することは、とても難しいと思っていたけど、〇〇することが大切だと思った。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇することは、とても大変なことだと捉え、自分にできることは〇〇することだと考えることができました。</li> <li>〇〇することの難しさについて捉えた上で、自分の考えをもつことができました。</li> </ul>	
横断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>登場人物は〇〇したけど、自分には、なかなかできないことだと思った。自分にできることは〇〇だと思うので実現できるようにがんばりたい。</li> </ul>							
縦断的	<ul style="list-style-type: none"> <li>〇〇することや〇〇することは、とても難しいと思っていたけど、〇〇することが大切だと思った。</li> </ul>							



【表3】 評価フォーマット②<発言や記述ではない形で表出する児童の様子>

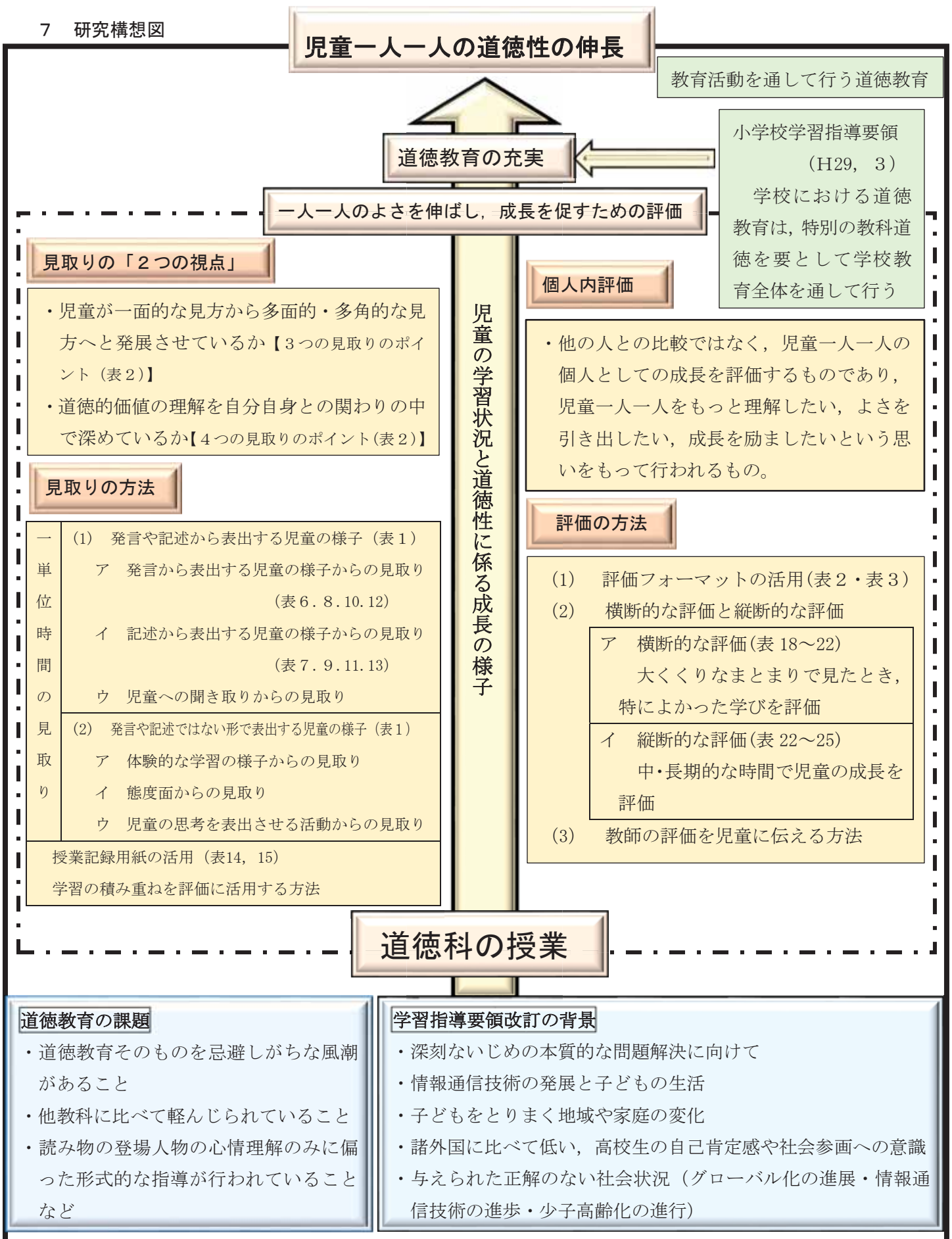
	見取りのポイント	評価記述例
体験的な学習	<p>&lt;実感を伴った理解&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・テーマについての自分の考えを演じている。</li> <li>・「自分なら」とイメージして行動している。</li> <li>・友達の演技を見て、さらに理解を深めている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・〇〇の学習では、進んで〇〇にとり組み、〇〇について考えることができました。</li> <li>・体験的な学習においては、登場人物の〇〇という気持ちを考え、〇〇が大切だということを台詞と体の動きで表現することができました。</li> <li>・体験的な学習においては、主人公と自分とを重ねて考えて、その場面における〇〇という気持ちや〇〇という行動を表現することができました。</li> <li>・友達の演じる姿から、さらに〇〇について考えを深めることができました。</li> </ul>
態度面	<p>&lt;表情の変化・うなずき&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・表情が良い方向に変わっている。</li> <li>・話を聞いてうなずいている。</li> <li>・真剣に話を聞いている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・〇〇について、大きくうなずく姿から、自分のこととして〇〇を考えている様子が伝わりました。</li> <li>・友達の話をうなずきながら聴き、よく考えている真剣な姿が見られました。</li> <li>・相手をよく見て、〇〇について真剣に考えることができました。</li> </ul>
児童の思考を表出させる活動	<p>&lt;心情円盤やネームプレート等の教具の動き&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・変化している。</li> <li>・変化していない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・〇〇の学習では、登場人物の心情を理解し、〇〇について考えを広げることができました。</li> <li>・〇〇について、自分の考えを明確にし、じっくり考えている様子が伝わりました。</li> </ul>

## 6 検証計画

児童のよい点や進歩の状況などを評価するための視点を基に、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を、児童の発言や振り返りなどの記述に加え、発言や記述ではない形で表出する児童の姿で適切に見取る方法と適切に評価する方法が有効であったか、授業記録や質問紙等から検証を行う。検証計画をまとめたものが【表4】である。

【表4】 検証計画

検証項目	検証内容	検証方法
・一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価の在り方	<ul style="list-style-type: none"> <li>・見取りの方法について</li> <li>・見取りと評価をつなぐ手立てについて</li> <li>・評価の方法について</li> <li>・道徳の学習に対する意識について</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業記録等（記録用紙・ビデオ）の分析</li> <li>・記述物の分析</li> <li>・授業記録用紙や評価フォーマットの分析</li> <li>・質問紙等</li> </ul>

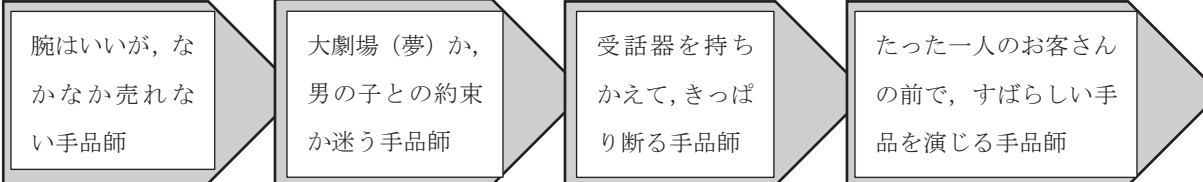
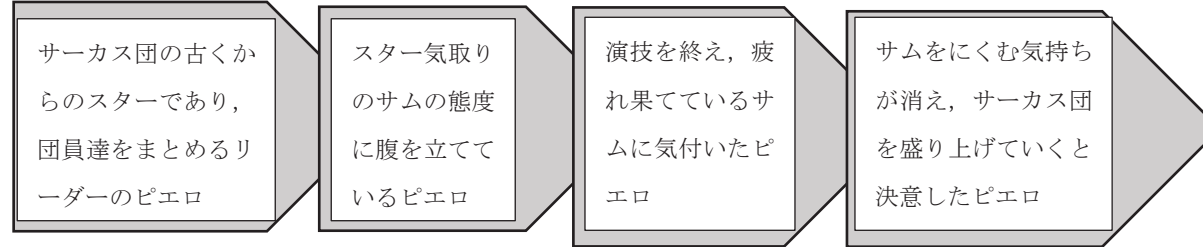
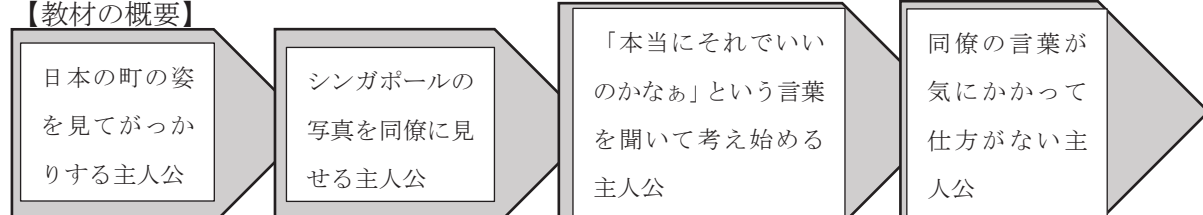


## Ⅶ 授業実践と評価の考察

### 1 実践日程と実践内容

- (1) 実践校 奥州市立水沢南小学校
- (2) 対象学級 5年1組 (39名)
- (3) 実践期間 平成29年9月14日(木)～平成29年11月15日(水)
- (4) 実践内容  
実践内容は、一覧として【表5】に示した通りである。

【表5】実践内容の一覧

授 業 1	平成29年9月14日(木)
	主題名 自分の心に誠実に(正直, 誠実)
	教材名 「手品師」(出典「みんなのどうとく5年」学研)
	<p>【教材の概要】</p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業記録用紙へ記入する。(発言・記述・態度面からの見取り等)</li> <li>・学習シートに「認め、励ます評価」を記述する。</li> <li>・「手品師」の振り返りを掲載した道徳通信を発行する。</li> <li>・教師が言葉で「認め、励ます評価」を伝える。</li> </ul>	
授 業 2	平成29年9月22日(金)
	主題名 謙虚に広い心で(相互理解, 寛容)
	教材名 「ブランコ乗りとピエロ」(出典「私たちの道徳 小学校5・6年」文部科学省)
	<p>【教材の概要】</p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業記録用紙へ記入する。(発言・記述・態度面からの見取り等)</li> <li>・学習シートに「認め、励ます評価」を記述する。</li> <li>・「ブランコ乗りとピエロ」の振り返りを掲載した道徳通信を発行する。</li> <li>・教師が言葉で「認め、励ます評価」を伝える。</li> </ul>	
授 業 3	平成29年9月29日(金)
	主題名 きまりはだれのために(規則の尊重)
	教材名 「シンガポールの思い出」(出典「5年生の道徳」文溪堂)
	<p>【教材の概要】</p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業記録用紙へ記入する。(発言・記述・態度面からの見取り等)</li> <li>・学習シートに「認め、励ます評価」を記述する。</li> <li>・「シンガポールの思い出」の振り返りを掲載した道徳通信を発行する。</li> <li>・教師が言葉で「認め、励ます評価」を伝える。</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業記録用紙へ記入する。(発言・記述・態度面からの見取り等)</li> <li>・学習シートに「認め、励ます評価」を記述する。</li> <li>・「シンガポールの思い出」の振り返りを掲載した道德通信を発行する。</li> <li>・教師が言葉で「認め、励ます評価」を伝える。</li> </ul>
授 業 4	平成 29 年 10 月 6 日 (金)
	主題名 礼儀は心のあらわれ (礼儀)
	教材名 「江戸しぐさに学ぼう」(出典「私たちの道德 小学校 5・6 年」文部科学省)
	<p>【教材の概要】</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業記録用紙へ記入する。(発言・記述・態度面からの見取り等)</li> <li>・学習シートに「認め、励ます評価」を記述する。</li> <li>・「江戸しぐさ」の振り返りを掲載した道德通信を発行する。</li> <li>・教師が言葉で「認め、励ます評価」を伝える。</li> </ul>
評 価 文 の 配 付	平成 29 年 11 月 15 日 (水)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大きくくりなまとまりとして、認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に手紙を配付する。</li> <li>・アンケート調査を実施する。</li> </ul>

## 2 「授業と見取り」の実際

- (1) 授業 1 の見取り  
ア 本時の構想

1	<p>主題名 自分の心に誠実に (内容項目 A-2 正直, 誠実)</p> <p>教材名 「手品師」(出典「みんなのどうとく 5 年」学研)</p>
2	<p>ねらい 腕はいいがあまり売れない手品師が、仲の良い友人からの大劇場に出る話をもらうことで、夢か、約束かを迷う姿を通して、自分自身に対して誠実に生きようとする道徳的心情を育てる。</p>
3	<p>主題設定の理由</p> <p>(1) 道徳的価値について</p> <p>小学校第 5 学年及び第 6 学年の内容項目〔正直, 誠実〕は、「誠実に、明るい心で生活すること。」である。これは中学校の「自立の精神を重んじ、自主的に考え、判断し、誠実に実行してその結果に責任をもつこと。」に発展していく。</p> <p>本主題では、「主人公が夢か、約束かを迷う姿を通して、自分自身に対して誠実に生きようとする道徳的心情を育てる。」ことをねらいとしている。児童が健康的で積極的に自分らしさを発揮できるようにするためには、自分の気持ちに偽りのないようにすることが求められる。特に高学年では、自分自身に対する誠実さがより一層求められ、他の人の受け止めに過度に意識することなく、自分自身に誠実に生きようとする気持ちが外に向けても発揮されるように配慮する必要がある。真面目さを前向きに受け止めた生活を大切にすることで、自己を向上させることや自信にもつながっていくものである。</p>

(2) 児童について

児童は、高学年としての自覚をもち、明るく友達との関係を大切にしながら学校生活を送っている。しかし、自分の都合を優先したり、相手の気持ちを考えずに行動したりすることも見られる。また、相手の気持ちばかり意識することで、自分自身の考えを言ったり、行動したりすることをためらう児童もいる。

(3) 教材について

腕はいいがあまり売れない手品師が、男の子に手品を見せるという約束か、友人からの誘いで大劇場のステージに立つかを迷うという内容である。迷いに迷った後、二度と回ってこないかもしれないチャンスを無駄にしてまでも、男の子のために約束を守った手品師の誠実な生き方が描かれている。自分の夢か、男の子との約束かという手品師の葛藤する姿から、誠実な生き方とは何かを考えることができる教材である。

(4) 指導に当たって

指導に当たっては、主人公が自分の夢か、約束かを迷う姿に共感させ、自分ならどうするかを考えさせることで誠実に生きるとはどういうことかを捉えさせたい。自分の考えを明らかにするために、ネームプレートを黒板に貼らせ、その根拠を子どもたちに話し合わせる活動を取り入れる。「どちらが正しいか」を問うのではなく、誠実とはどういうことかを自分の経験を基に自分なりの考えをもつことができたかを大切にしたい。

イ 本時の実際の見取り

(ア) 発言から表出する児童の様子からの見取り

実際の授業では、発問に対する児童の反応を分析することで児童の考えを把握する。発問に対する児童の反応と教師の見取りについてまとめたものが【表6】である。児童の発言から評価フォーマット (pp.10-11 参照) を活用し、登場人物の判断の根拠や心情をどのように捉えているかについて把握した例である。

【表6】 発言から表出する児童の様子

	発問 「どうして手品師は男の子との約束を選んだのでしょうか。」	教師の見取り 見取りのポイント <多面的・多角的①>
児童の 反応	・迷ったかもしれないけど、男の子は期待しているし、手品師にはチャンスはまたあると思ったから。	→男の子と手品師の両方の立場になって考えている。
	・僕と違って、お金はいいと思った。	→自分と比べて、手品師の立場になって考えている。
	・自分の夢の方を選ぶと男の子がモヤモヤする。申し訳ない。	→男の子の立場になって考えている。
	・モヤモヤしたまま、大劇場に行っても失敗するかもしれない。	→手品師の立場になって考えている。



(イ) 記述から表出する児童の様子からの見取り

記述から表出する児童の様子として、振り返りの記述を分析した。2つの視点で見取った児童の記述が【表7】である。

【表7】記述から表出する児童の様子

発問	テーマについて、今日学んだことや感じたことを書きましょう。	
見取りの視点	児童が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	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
記述	<ul style="list-style-type: none"><li>・自分は約束だとずっと思っていたけど、夢を選ぶのもいいと思ったので、どちらも間違えてはいないと思いました。(多面的・多角的①)</li><li>・ぼくは、なぜ約束を選んだかがよくわからなかったけど、最後にみんなの話を聞いたら、約束を選んだ理由がわかりました。(多面的・多角的②)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>・自分が手品師だったら、夢を叶えてから会いに行けばいいと思っていたけど、男の子に手品を見せたいという気持ちが誠実だと思った。(自分自身①)</li><li>・もし自分だったら先に約束した男の子を一番に考えたいなあと思いました。(自分自身①)</li></ul>

(ウ) 児童への聞き取りからの見取り

授業後、「授業中、心にずきんと来た。泣けてきた。」と話をした児童がいた。この児童に聞き取りをすると、自分の家庭環境に照らし合わせ、男の子の立場になって考え続けていたことが分かった。このことから、一人ぼっちの寂しさを自分に重ね、手品師にはどうしても約束を守ってほしかったという思いを自分自身との関わりの中で深めていると見取ることができた。

(エ) 態度面からの見取り

態度面からの見取りについては、授業中における見取りが不十分であったため、ビデオからの見取りを行った。夢か、約束かを迷う手品師の気持ちを理解し、「自分だったら」と考えた後、「手品師は後悔していると思いますか。」という発問をすると、大きく首を横に振る児童の姿が見られた。これは手品師が約束を選んだことについて、後悔していないという考えを自分自身との関わりの中で深めていると見取ることができた。

また、本授業では他の教師との連携を図り、教師の説話は学級の実態を良く知る担任に依頼した。「授業に一生懸命取り組むこの学級の一人一人が誠実です。」という言葉に、大きくうなずく児童がいた。この姿から、テーマである「誠実な人」について自分自身との関わりの中で理解を深めていると見取ることができた。

(オ) 児童の思考を表出させる活動からの見取り

本授業では、児童の思考を表出させる活動として、ネームプレートを使用した。「自分が手品師だったら、夢か、約束か、どちらを選びますか。」と発問し、自分の考えを黒板に示し、根拠を交流した。その後、ネームプレートを移動させてもよいことにした。ネームプレートを移動させた児童について、話合いを通して、考えの変容を把握することができ、多面的・多角的な見方へと発展させていると見取ることができた。また、移動させてはいないが話合いを通して、考えが揺らいだり、自分の考えをはっきりさせたりしている様子を見取ることができた。

## (2) 授業2の見取り

### ア 本時の構想

#### 1 主題名 謙虚に広い心で (内容項目 B—1 1 相互理解, 寛容)

教材名 「ブランコ乗りとピエロ」(出典:「私たちの道徳 小学校5・6年」文部科学省)

- 2 ねらい 一人だけ目立とうとするサムに不満を募らせているピエロが、サムの演技後の姿を見ることで、相手の努力を認め、尊重し、共に協力してがんばっていこうと決意していく姿を通して、広い心で相手を受け入れようとする道徳的心情を育てる。

#### 3 主題設定の理由

##### (1) 道徳的価値について

小学校5学年及び第6学年の内容項目〔相互理解, 寛容〕では、「自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、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。」を深めることを意図したものである。これは、中学校での内容項目「自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなもの見方や考え方があることを理解し、寛容の心をもって謙虚に他に学び、自らを高めていくこと。」へと発展する。

本主題は、「広い心で相手を受け入れようとする道徳的心情を育てること」をねらいとしている。私たちは、自分の立場を守るため、つい他人の失敗や過ちを一方向的に非難したり、自分と異なる意見や立場を受け入れようとしなかったりするなど、自己本位に陥りやすい弱さをもっている。しかし、相手から学ぶ姿勢をもち、自分と異なる意見や立場を受け止めることや、広い心で相手の過ちを許す心情や態度は、多様な人間がよりよく生き、創造的で建設的な社会を創っていくために必要な資質・能力である。自分の弱さを自覚しつつ、相手の立場を受け止め、広い心をもって、自らを高めていける児童を育てたい。

##### (2) 児童について

児童は、友達と協力して活動したり、仲良く遊んだりしている。運動会や宿泊学習を通して、高学年としての自覚をもち、リーダーとしての自覚も芽生えている。しかし、自己中心的な言動から友達とトラブルになることや、自分とは異なる意見に対して、受けとめたり、認めたりできないこともある。また、強く言いすぎたり、忠告や謝罪を素直に受け入れなかったりすることもある。このようなとき、自分の意見や判断について見つめ直し、相手の立場や意見を受け入れることの大切さを育む必要があると考える。

##### (3) 教材について

自分こそがサーカス団のスターであると考え、決められた時間を守らず、一人だけ目立とうとするサムに対し、リーダーのピエロは怒りを覚える。しかし、サムの全力で打ち込む演技を見て、ピエロ自身に「我こそ団のリーダーである。」という自負やそれをサムに独占されてしまったことへの怒りやねたみの感情があったことに気付く。ピエロはそれらの感情を乗り越え、本来の自我を取り戻し、これからは、共にサーカス団を盛り上げていこうという自分の思いをサムに伝える。相手を受け入れることの難しさや大切さを実感し、それを乗り越えて互いを尊重し合うことのよさを自分との関わりで考えることができる資料である。

##### (4) 指導に当たって

指導に当たっては、主人公のピエロがブランコ乗りのサムに対して、不満を募らせている

点に共感させるとともに、サーカス団を盛り上げていこうとする決意に至るまでの気持ちの変化に着目させたい。その際、演技後のサム姿を見て、ピエロの気持ちが変化していくことを捉えさせたり、自分だったらサムの行動を許せるかを考えさせたりする。こういった学習活動を通して、サムを許し、協力していくことが大切だという判断をしたピエロの気持ちに気付かせ、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重することの大切さについて考えさせたい。

イ 本時の実際の見取り

(ア) 発言から表出する児童の様子からの見取り

発問に対する児童の反応と教師の見取りが【表8】である。児童の発言から、登場人物の判断の根拠や心情をどのように捉えているかについて把握した例である。

【表8】 発言から表出する児童の様子

	発問	教師の見取り
	サムのことを「許せない」という人もたくさんいたけど、それでも、ピエロはどうしてサムを許したのでしょうか。	見取りのポイント <多面的・多角的①>
児童の反応	・お客さんのために盛り上げてくれた。	→お客さんの立場になって考えている。
	・サーカス団を盛り上げるためにがんばった。	→サーカス団のことを考えている。
	・大王様はまた来る。今回は譲ってあげてもいい。	→サムの立場になって考えている。

(イ) 記述から表出する児童の様子からの見取り

記述から表出する児童の様子として、主発問に対する記述と振り返りの記述を分析した。2つの視点で見取った児童の記述が【表9】である。

【表9】 記述から表出する児童の様子

発問	自分だったらサムの行動を許せますか。あなたの考えを書きましょう。 (ピエロとサム,それぞれの立場になって記述している例)	テーマについて考えたことや今日の授業で学んだこと・感じたことを書きましょう。 (自分のこととして振り返っている記述)
見取りの視点	児童が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	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
記述	<学習シート> ・初めは約束の一時間を過ぎて怒りしかなかったけれど、サムはサーカス団のスターでがんばっていた。(多面的・多角的①)	<振り返り> ・人が何かを許すときは、必ずどこか優しく、広い心が表れるものだと分かりました。自分はそういうところが足りないと思うので、普段の生活の中で行動して生きたいです。(自分自身①)

記述	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ぼくは、自分の立場を奪われるのは嫌だし、約束を破られるのも嫌だ。でもリーダーとして少し許す気持ちもある。(多面的・多角的①)</li> <li>・最初はスター気取りだったけど、疲れ果てている姿をみて、サムもがんばっていたと分かった。(多面的・多角的①)</li> <li>・サムは約束を破ったけれど、本当は一番努力していたと思ったから。(多面的・多角的①)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今まで妹や弟に何かされると、すぐに怒っていたけど、この勉強をして、もう少し許す気持ちをもった方がいいと思いました。(自分自身②)</li> <li>・私は約束の時間を破ったならば許さないと決めています。だけど、友達の考えを聞いてがんばってくれたから少し許してもいいかなと思いました。相手の気持ちを考えて行動したいです。(自分自身③)</li> </ul>
----	---	---

(ウ) 児童への聞き取りからの見取り

授業後、「意味は分かるけど、伝えるのが難しい。」と話をして児童がいた。この児童は自分の思いはあるが、自分の思いを言葉に出すことが難しいということであった。「やっぱりブランコ乗りが悪い」と言っていたが、「でも許さなかったらどうなる？」と尋ねると「サーカス団は倒産する」と答えた。ここから様々な視点で考えることができていると見取ることができた。

(エ) 態度面からの見取り

教師の発問に対して、うなずいたり、首をかしげたりしている態度から、児童の気持ちを読み取っていく。「自分だったら、サムの行動を許せますか。」という発問に対して、大きく首を横に振る児童の様子から、どうしても許すことができないという意味を見取ることができた。また、話し合いの後、「考えが変わった人はいますか。」という発問に対して、首を横に振ったり、表情が明るくなったりする児童がいた。ここから、自分の考えに対する理解が深まっていると見取ることができた。

(オ) 児童の思考を表出させる活動からの見取り

児童の思考を表出させるために、心情円盤を活用した。主人公のピエロがサムを憎む気持ちを心情円盤に表すことで、憎む気持ちがどのように変わっていくかを可視化した。また、「自分だったらサムの行動を許せるか。」について心情円盤を活用して、考えを表出させた。その際、ピエロがサムを憎む気持ちと許す気持ちを心情円盤に表すとともに、その割合と理由を学習プリントに記述させることで自分の考えが明確になったと考えられる。自分の考えを表出させる方法として、視覚的に捉えやすいことから、有効な方法であると言える。また、「多面的・多角的な見方へと発展しているか」を見取る方法としても有効である。

(3) 授業3の見取り

ア 本時の構想

1	<p>主題名 きまりはだれのために (内容項目C-1 2 規則の尊重)</p> <p>教材名 「シンガポールの思い出」(出典:「5年生の道徳」文溪堂)</p>
2	<p>ねらい たくさんのきまりで、町をきれいにすることが本当の良いかを考える主人公の姿を通して、きまりを守ろうとする道徳的な実践意欲と態度を育てる。</p>

### 3 主題設定の理由

#### (1) 道徳的価値について

小学校5学年及び第6学年の内容項目〔規則の尊重〕では、「法やきまりの意義を理解した上で進んでそれらを守り、自他の権利を大切にし、義務を果たすこと。」を深めることを意図したものである。児童が成長することは、集団や社会を構成する一員として集団や社会の様々な規範を身に付けていくことである。そのためにも、約束や法、きまりを進んで守ることができるようにすることが必要である。さらに、権利と義務という観点から、自他の行動などについて考えを深めたり、尊重したりしていくように発展させていくことが大切である。

本主題は、「たくさんのきまりで、町をきれいにすることが本当の良いかを考える主人公の姿を通して、きまりを守ろうとする道徳的な実践意欲と態度を育てる。」をねらいとしている。法やきまりは、だれもが守るべきものであり、一人一人が快適で安心して生活ができる社会づくりを担っている。きまりと公德心の関係から、きまりのもつ意味や社会の一員として責任を果たすことについても考えさせたい。

#### (2) 児童について

児童は、高学年になり、学校や地域できまりを守って生活していることが多い。しかし、きまりは知っていても、どうしてそれを守らないといけないのか、みんなが守ることでどんな良いことがあるか、などについて深く考えていないのが現状である。また、きまりを知ってはいるが、それを守ろうとする意識が低い児童が見られる。そこで、きまりを守ることは大切だと知っているが、どうしても守ることのできない自分の弱さがあることを捉えさせた上で、進んで守ろうとすることがお互いに気持ちの良い生活につながることを理解させたい。また、自己の生活を振り返り、きまりの意義を理解した上で、進んできまりを守ろうとする児童を育てたい。

#### (3) 教材について

シンガポールから帰国した主人公が、日本の町の様子に違和感をもつ。シンガポールでは、きまりをたくさん作ることで町の環境を維持しているが、同僚の言葉をきっかけに「本当にそれで良いのか」を考え始めるという内容である。主人公と同僚がきまりについて異なった考え方を述べ合っている様子を中心に、公德心ときまりの関係、きまりのもつ意味や社会の一員として責任を果たすことについて考えさせることができる教材である。

#### (4) 指導に当たって

指導に当たっては、シンガポールの町並みを気持ちよかったと言う主人公の気持ちを考えさせると共に、その町並みはたくさんのきまりがあることで成り立っていることを理解させたい。その上で、同僚の言葉から主人公が考え始める場面を取り上げ、「たくさんのきまりで生活をよくすることに賛成か、反対か」について考えさせる。自分の考えを明らかにし、根拠を話し合わせたい。その際、ネームプレートを活用し、自分だったらどちらの立場を取るのかをはっきりさせた上で、その理由を交流する。たくさんのきまりがあるについてのよさとともに問題点を考えることで、多面的・多角的な見方に発展できるようにしたい。また、自分のこととして考えられるように、日常生活を振り返ったり、これからについて考えたりしながら学習を進めたい。



イ 本時の実際の見取り

(ア) 発言から表出する児童の様子からの見取り

発問に対する児童の反応と教師の見取りが【表 10】である。児童の発言から、登場人物の判断の根拠や心情をどのように捉えているかについて把握した例である。

【表 10】 発言から表出する児童の様子

	発問 日本の町のすがた（自転車，階段，たばこの吸いがら）を見たわたしは，どんなことを考えたのでしょうか。	教師の見取り 見取りのポイント <多面的・多角的①>
児童の	・シンガポールに一年間いて，シンガポールはとてもきれいだけど，日本は「ポイ捨て」が当たり前で，日本がとても汚くみえた。	→シンガポールと日本を比較して，登場人物の気持ちを捉えている。
反応	・シンガポールは道路もきれいだけど，日本は自転車がぐちゃぐちゃで汚いなあ～。	

(イ) 記述から表出する児童の様子からの見取り

記述から表出する児童の様子として，主発問に対する記述を分析した。2つの視点のうち，「児童が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」について見取った児童の記述が【表 11】である。

【表 11】 記述から表出する児童の様子

発問	あなたは，たくさんのきまりで生活をよくすることに賛成ですか。反対ですか。（賛成と反対の両方の立場になって記述している例）
見取りの視点	児童が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
記述	<ul style="list-style-type: none"> <li>・（迷っている）私は罰金を払うことで町をきれいにしようという意識は高くなると思うけど，ルールが多すぎて，不便で窮屈になると思うので迷っている。（多面的・多角的①）</li> <li>・（反対）確かにきまりを作れば国はきれいになるが，ただこわくてやっていないだけなので「ポイ捨てをしない」という人間の心は育っていないから。（多面的・多角的①）</li> <li>・（反対）確かに，きまりを作れば町はきれいになるけど，シンガポールの偉い人達に市民がやらされているような感じがあるので，自由を奪われていると思うからです。（多面的・多角的①）</li> </ul>

(ウ) 態度面からの見取り

「自分の学級でも罰金があったらどうですか。」と発問したところ，賛成と反対の意見がたくさん出された。その話し合いの中で，発表者に体を向けて，話を聞いている児童がいた。この児童は自分の考えを比べながら，友達のことをしっかり聞いていると見取ることができた。

また，友達の振り返りの発言に対して拍手をした児童がいた。この児童は友達の発言に納得した上で，その考えのよさを態度で表しているということを見取ることができた。

(エ) 児童の思考を表出させる活動からの見取り

本授業では、児童の思考を表出させる活動として、ネームプレートを使用した。「あなたは、たくさんのきまりで生活をよくすることに賛成ですか、反対ですか。」と発問し、自分の考えを黒板に示し、根拠を交流し、ネームプレートを移動させてもよいことにした。ネームプレートの移動させる児童とそうではない児童がいたが、自分の考えを表出させる活動としては大変有効であると考えた。ネームプレートを移動させた児童については、その理由を聞いたり、学習シートを分析したりすることで、話し合いを通して自分の考えが多面的・多角的な見方へと発展しているを見取ることができた。また、ネームプレートを移動させてはいないが、話し合いを通して考えが揺らいだり、自分の考えをはっきりさせたりしている様子を見取るにも効果的であったと考える。

(4) 授業4の見取り

ア 本時の構想

1 主題名 礼儀は心のあらわれ (内容項目 B—9 礼儀)

教材名 「江戸しぐさに学ぼう」 (出典:「私たちの道徳 小学校5・6年」文部科学省)

2 ねらい 江戸しぐさを知り、実際に体験したり、自分の生活を振り返ったりすることで、相手の立場になって、時と場に応じた心のこもった接し方をしようとする道徳的実践意欲と態度を育てる。

3 主題設定の理由

(1) 道徳的価値について

小学校5学年及び第6学年の内容項目〔礼儀〕は、「時と場をわきまえて、礼儀正しく真心をもって接すること。」であり、これは、中学校での内容項目「礼儀の意義を理解し、時と場に応じた適切な言動をとること。」へと発展していく。

本主題は、「時と場に応じた心のこもった接し方をしようとする道徳的実践意欲と態度を育てる」ことをねらいとしている。礼儀は、相手の人格を尊重し、相手に対して敬愛する気持ちを具体的に示すことであり、心と形が一体となって表れてこそ、そのよさが認められる。礼儀正しい行為をすることで、自分も相手も気持ちよく過ごせるようになり、人間関係を豊かにし、社会生活を円滑に営む文化の一つであると言える。礼儀作法についてそのよさや意義を正しく理解し、時と場に応じて、適切な言動ができるようにしたい。

(2) 児童について

児童は、礼儀正しく生活することを意識して生活している。学校では日頃から「自分から挨拶」「伝わる挨拶」をすることを指導している。しかし、礼儀正しく生活することのよさや意義を理解しながらも、恥ずかしさから、時として心のこもった挨拶や言葉遣いが行為として表れない場面もある。また、教師からの一方的な押しつけにより、自分から進んで行うというより、させられていると感じる児童もいる。そこで、実際に江戸しぐさを体験することで、その良さや意義を実感し、これからの生活にいかせるようにしていきたい。

(3) 教材について

この教材は江戸の町に住む人たちが、行ったと言われている「かさかしげ」「かた引き」「こぶしうかせ」といった「江戸しぐさ」について書かれた教材である。実際に江戸しぐさを体験

することで、江戸の人たちがどのような気持ちを大切にしてきたかを話し合うことで、礼儀について深く考えることができる教材である。また、現代の日常生活に置き換えてみることで、今の時代に生きる自分たちの礼儀についても振り返ったり、これからについて考えたりすることができる教材である。

(4) 指導に当たって

「導入」の段階では、普段の登校班で、車が停まったとき、挨拶をしていることを想起させる。そこから挨拶などの礼儀は社会生活を営む上で欠くことができないものであることを押さえ、テーマにつなげていく。

「展開前半」では、様々な「江戸しぐさ」について知り、児童自身が江戸しぐさを体験することで、江戸の人たちが大切にしたい気持ちを考えさせたい。そこから礼儀作法にこめられた相手を尊重する気持ちに気付かせたい。「展開後半」では、身近にある礼儀についてグループで話し合うことを通して、身の回りにおける気持ちのよい礼儀を見直させると共に、心のこもった礼儀作法が実践できるようにしたい。

イ 本時の実際の見取り

(ア) 発言から表出する児童の様子からの見取り

発問に対する児童の反応と教師の見取りが【表 12】である。児童の発言から、「『自分なら』とイメージして、行動をしているか。」を把握した例である。

【表 12】 発言から表出する児童の様子

	発問	教師の見取り
	「かた引き」や「こぶしうかせ」を体験してどんなことを感じましたか。	見取りのポイント <実感を伴った理解>
児童の反応	・家でも通るところが狭いので、親とやっています。	→実際に体験することで、自分の普段の生活と結びつけている。
	・自分のことを気づかってくれて有り難いと思います。	→相手に対する感謝の気持ちをもつことができている。

(イ) 記述から表出する児童の様子からの見取り

記述から表出する児童の様子として、振り返りの記述を分析した。2つの視点でのうち、「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」について見取った児童の記述が【表 13】である。

【表 13】 記述から表出する児童の様子

発問	テーマについて考えたことや今日の授業で学んだことや感じたことを書きましょう。 (自分のこととして振り返っている記述)
見取りの視点	道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか。
記述	<振り返り> ・江戸しぐさを見て、自分から進んで困っている人に声をかけて、お互いが気持ちよくなれる毎日を過ごしたいです。(自分自身①) ・私はほとんどのしぐさをやっているけど、まだやれていないしぐさもあるので、進

	<p>んで他のこともやれるように心がけたいです。(自分自身②)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・みんなの意見を聞いて、自分にもできることができました。まだまだ自分もみんなのためになれると思いました。(自分自身③)</li> <li>・江戸時代はいろいろなしぐさをして暮らしていたことが分かりました。せっかく声をかけたのに、無視されたり、暴力的な言葉を言われたりするときもあるけど、お互いが気持ちよく暮らすためには「自分から」何かをすることが大切だと思いました。(自分自身④)</li> </ul>
--	--

(ウ) 体験的な学習の様子からの見取り

本授業では、児童の思考を表出させる活動として、体験的な学習を行った。この際、授業記録用紙を参考に、発言や記述からは十分に見取ることができなかった児童を意図的に指名した。実際に「かた引き」と「こぶしうかせ」の「江戸しぐさ」を体験することで、「相手を思いやる気持ちについて考え、自分のこととして捉えて行動している」と見取ることができた。また、発言や記述が苦手な児童も意欲的に活動に取り組むため、児童の学習状況を把握するには有効な方法であったと考える。

(エ) 態度面からの見取り

「みんなには、このようにお互いが気持ちよく生活しようという思いをもっていますか。実際に行っていることはありますか。」と発問すると、首を横にかしげながら、右手が動いている児童がいた。この児童は自分の思いを話したいが、どのように話せばいいか分からず、悩んでいるように見えた。しかし発問に対して、意欲的に反応していたため、自分自身との関わりの中でよく考えていると見取ることができた。

### 3 「見取りと評価をつなぐ手立て」の実際

(1) 「授業記録用紙の活用」の実際

授業の中で実際の見取りを行う際には、座席表を活用し、座席表に記載したことや発言や記述から見られた児童の様子、態度面で気付いたことを授業記録用紙にまとめた。こうすることで、児童一人一人の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握することができた。

また、見取りが十分でなかった児童については、次の授業で意図的・計画的な見取りを行った。【表14】では、1番と3番の児童は見取ることができず、5番の児童は自分自身との関わりで捉えることについて弱さを感じた。そのため、次の授業で1番と3番の児童を重点的な見取りを行った。また、3番と5番の児童は体験的な学習を行うように意図的に指名することで、今まで十分ではなかった個々の児童に対する見取りを行うことができた。

「手品師」と「江戸しぐさ」の授業記録用紙の一部を示したものが【表14】【表15】である。

【表14】手品師の授業記録用紙

	児童名	一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか	道徳的価値を自分自身の中で道徳的価値を深めているか
1	S. K		
2	O. K	手品師の判断の難しさを捉える。(記述)	
3	A. K		
4	E. A	約束を選ぶ。 話し合いを通しての深まりが見られる。(発言)	
5	S. E		学んだことを、身近な生活のこととして捉える。「5年生で誠実な人をさがしてみたい。」(記述) 自分のこととして捉えることに弱さを感じる。
6	M. M		道徳的な価値を自分のこととして受け入れる。(記述, 担任との会話)

【表15】江戸しぐさの授業記録用紙

	児童名	一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか	道徳的価値を自分自身の中で道徳的価値を深めているか
1	S. K		「消しゴムや鉛筆が落ちていたら拾ってあげる」など自分自身のことを振り返り、これからの決意を記述している。
2	O. K	体験的な学習に参加する。 (松葉杖を使用してこぶしうかせ) 友達の考えを聞き、「自分もいろいろな気遣いができるようになりたい」という決意を記述している。	
3	A. K		「道の落ちていた財布を交番に届ける。」と記述している。 「江戸の人たちを見習っていけばいい。」と記述している。
4	E. A		「ものが落ちていたら拾う」など自分がしたことを振り返り記述している。
5	S. E	体験的な学習に参加する。 (こぶしうかせ) 実感を伴った理解ができている。	自分の行動を自覚 相手の気持ちを知ってみたい」と記述している。
6	M. M		「困っている低学年に声かけをしている」など、自分の生活を振り返り、これからの決意を記述している。

## (2) 「学習の積み重ねを評価に活用する方法」の実際

様々な方法により見取り、記述した授業記録用紙と児童が授業で使用した学習シートはポートフォリオとして積み重ねた。授業記録用紙と学習プリントの分析から、中期的な成長に着目するようにした。そうすることで、学習状況や児童の道徳性に係る成長の様子を大きくくりなまとまりとしての評価に活用することができ、縦断的な評価につながった。

また、見取りの妥当性や信頼性を担保するために、他の教師による見取りを行った。例えば、教師の説話を学級の実態と結びつけて話してもらったり、児童の様子を見取ったりしてもらった。本研究では、学級の実態を知る担任に協力を得たため、児童の内面に根差した妥当性や信頼性のある見取りにつながったと言える。その際、見取りの視点や見取りのポイントを共通理解しておくとともに、授業後各自の見取りについて共有することで、見取りの質を上げることができた。



#### 4 「教師の評価を児童に伝える方法」の実際

##### (1) 「学習シートに『認め、励ます評価』を記述して伝える方法」の実際

授業毎に児童に伝える評価として、授業で使用した学習シートに「認め、励ます評価」を記述した。学習を通じて、2つの視点で見取った児童のよさや進歩の状況等を、学習シートに記述した。実際の児童の学習シートへの記述と教師のコメントが【表 16】【表 17】である。

【表 16】 児童の学習シートへの記述と教師のコメント①

「ブランコ乗りとピエロ」の振り返りの記述	ピエロはサムに対して、このような広い心で許したけど、私がピエロだったらサムに対してのいかりが強いのと思います。でもサムに対して優しい気持ちをもつピエロはすごいなと思いました。
----------------------	---



見取り	ピエロの行動を理解しながらも、自分だったらなかなか許すことができない思いを記述している。＜自分自身①＞
-----	---



教師のコメント	自分だったら、なかなか許せるものではないですね。ピエロのサムを思う気持ちも分かりましたね。
---------	---

【表 17】 児童の学習シートへの記述と教師のコメント②

「江戸しぐさ」の振り返りの記述	世の中には、いろいろな心づかいがあるので、これからもやっていきたいです。親切にしてあげても、何か言い返される時があります。でも、怖がらないで声をかけていきたいです。
-----------------	--



見取り	授業の内容を捉えた上で、実現することが難しいことを自分のこととして捉えている。＜自分自身④＞
-----	--



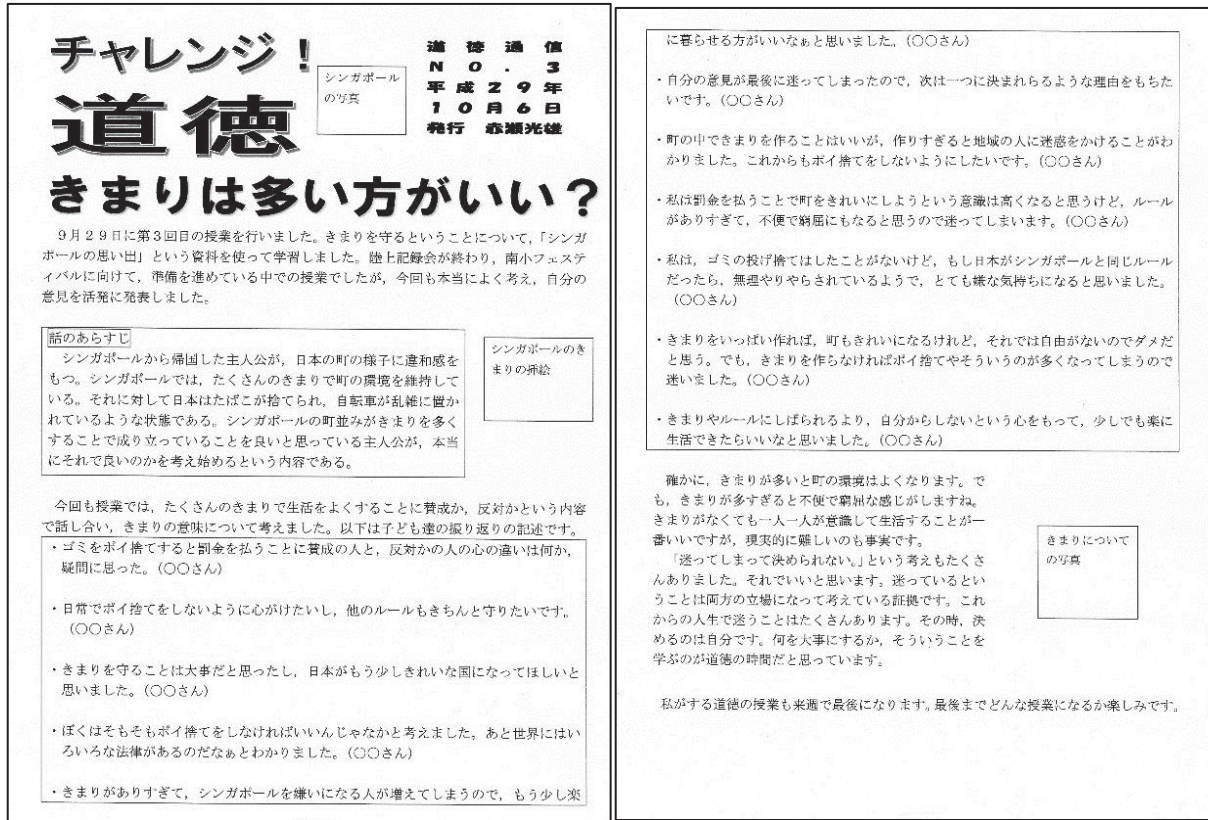
教師のコメント	いろいろな心づかいで気持ちよく生活できそうですね。たまにはそういうこともありますね。そっとするのもやさしさですね。
---------	---

##### (2) 「教師が言葉で評価を伝える方法」の実際

教師が言葉で評価を伝えるために、授業実践の際には、学級全体に対して、朝の会や授業などの教師の話の中で、児童を認め、励ます声かけを行った。例えば、「進んで手を挙げる人が多くて、すばらしいと思いました。」「しっかり話を聞くことができるこのクラスは立派です。」というような日常の学習態度に対することから、「主人公の気持ちについて、自分のこととして考えていました。」「友達の話から、自分の考えを広げることができていました。」などと2つの視点に関わることにも触れるようにした。その上で、休み時間には個別に「今日の発言、とっても良かったよ。」「よく考えていたね。」「様々な角度から考えることができたね。」などと積極的に声をかけたりするようにした。

(3) 「道徳通信を発行する方法」の実際

授業後は道徳通信を発行した。道徳通信には、あらすじと授業の様子、児童の振り返りの記述を掲載した。4回の授業実践ごとに発行し、最後はまとめの通信を発行することで、教師の授業に対する評価を伝えると共に、児童が自らの学習を振り返り、友達の考えから考えを広めたり、深めたりできるように心がけた。実際に発行した道徳通信が【図3】である。



【図3】道徳通信

(4) 「認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に配付する方法」の実際

様々な方法で見取った児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を、実際に記述により個別に評価する際は、評価フォーマットを活用して評価文を作成し、個別に手紙という形で児童に配付した。評価する場合は横断的な評価と縦断的な評価の2つの評価を行った。

ア 横断的な評価

横断的な評価とは、授業を通して見取ったよい点や進歩の状況を横に並べて、大きくくりなまとまりで見たとき、特によかった学びを評価する方法である。今回は、道徳の授業の中で、児童の考えが広がったり、深まったりしている場面の発言や記述、態度などを組み合わせて評価した例である。

(ア) 発言と記述からの見取りと評価の例

発問に対する児童の発言と振り返りの記述から教師の分析を通して、評価文を作成した例を示す。この児童の発言は様々な立場で発表していることが分かる。児童の発言と記述を組み合わせ評価したものが【表18】である。

【表 18】 発言と記述からの見取りと評価の例（手品師）

発問①	夢か約束か、迷いに迷った手品師は、どんなことを考えていたのでしょうか。
児童	約束したのに、明日行かなかったらうそになる。(男の子との約束)
発問②	自分が手品師だったら、夢か、約束か、どちらを選びますか。
児童	(夢を選び) ここで夢を叶えられれば、人生が変わる。(手品師の未来)
発問③	どうして手品師は男の子との約束を選んだのでしょうか。
児童	自分の夢の方を選ぶと男の子がモヤモヤする。申し訳ない。 (男の子の立場・手品師)
振り返りの記述	ぼくは、なぜ夢を選んだかがよくわからなかったけど、最後にみんなの話を聞いたら、約束を選んだ理由がわかりました。

見取り	発問に対して、男の子の立場になって発言しているが、自分だったらと問うと夢を選んでいる。しかし、最後の振り返りでは、約束を選ぶ理由を捉えている。 <多面的・多角的②>
-----	---

評価	「手品師」の授業では、手品師の約束を守ろうとする思いを男の子の立場になって考えました。友達の見解から主人公が約束を選ぶという考えを理解し、自分の考えを広げることができました。
----	---

(イ) 態度面と記述からの見取りと評価の例

発問に対して表出した児童の態度と振り返りの記述を通して、児童の学習状況を見取ったものを分析して、評価文を作成した例が【表19】である。

【表 19】 態度面と記述からの見取りと評価の例（手品師）

発問	手品師は後悔していると思いますか。
態度	大きく首を横にふる。
振り返りの記述	もしこの話が自分だったらと思うと私は優柔不断なので、やはり迷いに迷ってしまいます。でも、手品師は約束の方を選んで後悔していないところがすごいです。

見取り	手品師の判断の難しさを理解した上で、約束を選んだことを後悔していないという手品師の判断を捉えている。<自分自身④>
-----	---

評価	「手品師」の学習では、手品師が自分の夢よりも約束を選ぶことはとても難しいことだと捉えました。登場人物の行動を理解し、自分のこととして誠実について考えることができました。
----	--

(ウ) 発言と記述からの見取りと評価の例

ネームプレートを活用して表出した児童の考えと振り返りの記述を通して、児童の学習状況を見取ったものを分析して、評価文を作成した例が【表20】である。

【表20】ネームプレートの動きと記述からの見取りと評価の例（手品師）

発問	自分が手品師だったら、夢か、約束か、どちらを選びますか。
ネームプレート	夢→（話し合い）→約束
夢を選んだ理由の記述	お金をもらえるし、大スターになれるかもしれないから。
振り返りの記述	自分だったら、電話がかかってきて「大劇場に出られるよ。」と言われたら、迷ってしまうけど、約束を選びます。



見取り	話し合いを通して夢から約束へとネームプレートを移動させた。夢を選んだ理由が手品師の立場であったが、話し合いを通して、男の子の立場になっていると考えられる。ネームプレートの移動から一面的な見方から多面的な見方へ変容している。＜多面的・多角的③＞
-----	---



評価	誠実について考える学習では、手品師が自分の夢か、男の子との約束かについて悩んでいたことに理解した上で、約束を選ぶという自分の考えをしっかりとつことができました。
----	--

(エ) 児童への聞き取りの活用と記述からの見取りと評価の例

児童への聞き取りを活用して表出した児童の考えと振り返りの記述を通して、児童の学習状況を見取ったものを分析して、評価文を作成した例が【表21】である。

【表21】児童への聞き取りの活用と記述からの見取りと評価の例（手品師）

児童への聞き取り	授業後、「授業中、心にずきんと来た。泣けてきた。」という感想を述べた。
振り返りの記述	自分だったら、男の子をがっかりさせたくないし、喜んでくれたお客さんだから男の子を選びます。他人がいるとこんなにも悩めるんだなあと思いました。



見取り	この児童は、自分の家庭環境に照らし合わせ、男の子の立場になって考え続けている。一人ぼっちな寂しさを自分に重ね、手品師にはどうしても約束を守ってほしかったという思いが見える。＜自分自身①＞
-----	---



評価	「手品師」の学習では、手品師の行動の理由を理解し、男の子との約束を選んだ手品師の判断について自分と重ねて深く考えることができました。
----	--



(ウ) 体験的な学習と記述からの見取りと評価の例

体験的な学習から表出した児童の様子と振り返りの記述を通して、児童の学習状況を見取ったものを分析して、評価文を作成した例が【表22】である。

【表 22】 体験的な学習と記述からの見取りと評価の例（江戸しぐさ）

体験的な学習	「江戸しぐさ」の一つである「こぶしうかせ」を体験した。実際に隙間を空けてもらい、座る体験を行った。体験後、どんな気持ちだったかを聞くと「気づかってくれてありがたい。」と発言した。
振り返りの記述	みんなのためにいろいろと気づかってくれたと思うとぼくも気づかえるようになりたいです。それに相手がけがをしたときは、手伝ってあげたいです。



見取り	この児童は、実際にけがをしていて松葉杖を使用していた。自分が座ろうとしたとき、周りの人の心づかいで座ることができ、実感を伴った感謝の気持ちが表れていた。＜実感を伴った理解＞
-----	--



評価	礼儀の学習では、江戸しぐさを学び、進んで「こぶしうかせ」を体験しました。「お互いが気持ちよくなる行動」について自分の体験を振り返りながら、「周りの人を意識して、進んで行動したい」という自分の考えをもつことができました。
----	---

イ 縦断的な評価

縦断的な評価とは、児童が授業を通して成長したことを評価する方法である。4回の授業を通して把握した、児童のよい点や進歩の状況を時間的に縦に並べ、道徳の授業を通して成長した様子を捉えて評価した例である。

(ア) 友達の考えを聞き、多面的・多角的な見方へと変容している児童の様子を評価した例

学習を重ねることで、児童の振り返りの記述から多面的・多角的な見方へと発展させていることを見取り、評価したものが【表23】である。

【表23】 友達の考えを聞き、多面的・多角的な見方へと変容している児童の様子を評価した例

「手品師」の振り返りの記述	手品師は、約束をきちんと守っていて、ぼくにはあのような決断はできないと思いました。
「ブランコ乗りとピエロ」の振り返りの記述	ぼくは初め許せなかったけど、友達の考えを聞いて、許して広い心で受けとめるのも大切だと思いました。ピエロは、サーカス団のリーダーにふさわしいと思いました。



見取り	「手品師」の振り返りでは、自分の考えのみの記述だったものが、「ブランコ乗りとピエロ」では、友達の考えを聞き、多面的・多角的な見方へと変容している。＜多面的・多角的②＞
-----	---



評価	道徳の授業では、自分自身のこととして考えることに加えて、友達の考えを聞いて、相手を許すことについての自分の考えを広げることができました。
----	--



(イ) 自らの行動や考えを見直す記述に変容している児童を評価した例

学習を重ねることで、児童の振り返りの記述から、道徳的価値を自分自身との関わりの中で深めていることを見取り、評価したものが【表24】である。

【表24】自らの行動や考えを見直す記述に変容している児童を評価した例

「手品師」の振り返りの記述	誠実な人は、真面目でうそがない人だということが分かりました。今日学習して、わたしもこれから誠実な人を目指したいと思いました。
「ブランコ乗りとピエロ」の振り返りの記述	今まで、妹や弟に何かされるとすぐに怒っていたけど、この勉強をして、もう少し許す気持ちをもった方がいいと思いました。

見取り	「手品師」の振り返りでは、言葉の意味に対する理解と、「これから誠実な人を目指したい」という表面的な決意になっている。その後の「ブランコ乗りとピエロ」の学習では、道徳的価値を捉え、自らの行動や考えを見直している記述が見えるようになった。＜自分自身②＞
-----	--

評価	道徳の授業では、主人公の気持ちを考える学習を通して、相手を許すことも大切なことだと捉えました。自分の生活を振り返り、自分のこととして考えることができるようになりました。
----	--

(ウ) 学習の積み重ねから、道徳的価値を自分自身との関わりの中で深めている様子を評価した例

学習を重ねることで、児童の振り返りの記述が道徳的価値を自分自身との関わりの中で深めると見取り、評価したものが【表25】である。

【表25】学習の積み重ねから、自分自身との関わりの中で深めている様子を評価した例

「ブランコ乗りとピエロ」の振り返りの記述	だれでもイライラする時はあるけれど、時には相手の気持ちを考えて許してあげることも大切だと思いました。
「シンガポールの思い出」の振り返りの記述	きまりを作るより一人一人がゴミを拾う方が良いと思いました。私もゴミを自分から拾いたいです。
「江戸しぐさ」の振り返りの記述	私は、たくさん江戸しぐさを学んで、こんなにも江戸の人達の心遣いがあったので、江戸の人達のしぐさを見習って、今からでもやりたいなあと思いました。

見取り	「ブランコ乗りとピエロ」では、ねらいに迫る記述が見られる。学習を積み重ねることで、道徳的価値の理解のもと、自分のこれからの行動についての記述が見られた。＜自分自身②＞
-----	---

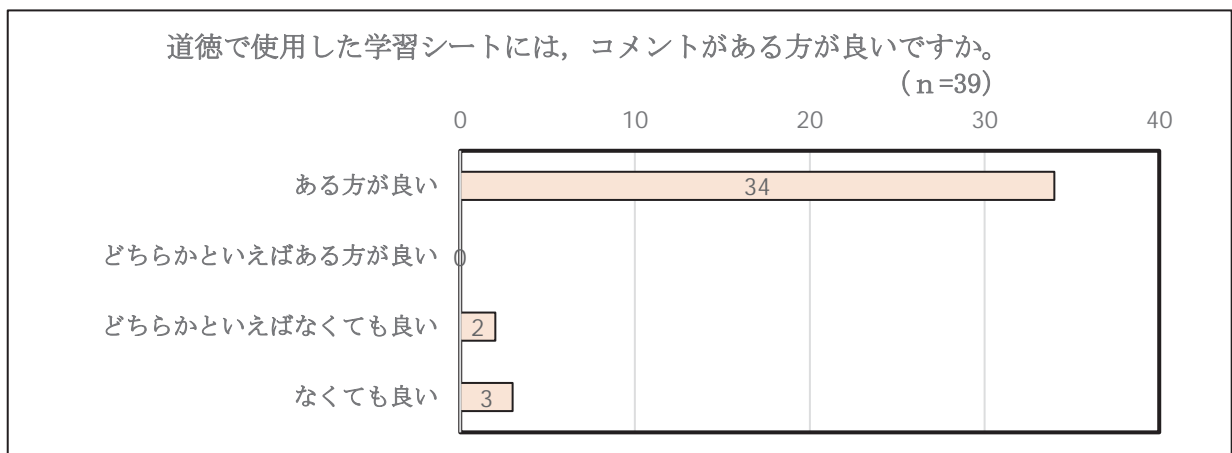
評価	道徳の学習では、自分のこととしてきまりや礼儀について考えることができました。自分の生活を振り返り、これからの生活にいかそうとする前向きな態度が見えました。
----	---

## 5 評価についての考察

教師の評価は、児童が自らの学習の様子を捉えたり、道徳性の成長を実感したりするものである。教師が評価を伝えることにより、児童一人一人が、自分自身との関わりの中で、自己の生き方について考えを深めたことを自覚したり、道徳性に係る成長を確かめたりすることができる。そのため、児童の発言や記述などから表出する姿に加えて、発言や記述ではない形で表出する姿を見取ったことから、次の4点を行い、教師の評価を児童へ伝える活動を行った。また、この4点について、児童へのアンケート調査を実施した。

### (1) 「学習シートに『認め、励ます評価』を記述して伝える方法」についての考察

学習を通じて、2つの視点で見取った児童のよさや進歩の状況等を、学習シートに記述し、返却することで、教師からの励ましの言葉を児童に伝えた。児童に対して学習シートへの記述についてアンケートを行った結果が【図4】である。



【図4】学習シートに対する教師のコメントについてのアンケート結果

以上の結果から、児童は教師のコメントに対して、肯定的に捉えていることが分かる。その理由が【表26】である。

【表26】学習シートに対する教師のコメントがある方が良いと答えた理由となくても良いと答えた理由

ある方が良い、どちらかといえばある方が良い。(34人 未記名3人)	
自分自身に関する記述(14人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分では見つけられない良いところや悪いところが自覚できるから。</li> <li>自分の考えがあまり深くなかったときアドバイスを書いてくれたから。</li> <li>自分には何が足りないかが分かるから。</li> <li>自分の意見に自信がもてるから。</li> <li>より深くそのことについて考えられるから。</li> </ul>
次の授業に関する記述(8人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>次の時間にその考え方をいかすことができるから。</li> <li>次は「こうしていきたい」と思えるから。</li> <li>他の授業でその考えをいかすことができると思うから。</li> </ul>
教師に関する記述(8人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>先生がどのように感じているか知りたいから。</li> <li>先生に気持ちが伝わったように思えてうれしいから。</li> <li>「なるほど」と思うし、うれしいから。</li> </ul>
保護者に関する記述(1人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の考えを親に見せてどのような勉強をしているかを教えるため。</li> </ul>

なくても良い、どちらかといえばなくても良い。(5人 未記名1人)	
教師に関する記述 (3人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先生が大変だから。</li> <li>・先生が疲れるから。</li> </ul>
学習シートに関する記述(1人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意味がないと思う。</li> </ul>

記述内容から、自分が認められていると感じたり、次の時間にいかそうと考えたりした児童が多かったことが分かる。教師からのコメントにより、うれしくなったり、次への学習の意欲へつながったりしていると言える。また、「先生が大変だから」などの意見もあったが、教師からのコメントを否定的に捉えているわけではなかった。ただし、1名ではあったが、教師の「認め、励ます評価」を肯定的に捉えられなかった児童もいたことも事実であるため、記述の内容については、分析を加えて、さらに研究していきたい。

(2) 「教師が言葉で評価を伝える方法」についての考察

朝の会や授業中などの教師の話の中で、児童の道徳性に係る成長にふれたり、休み時間に声をかけたりすることで、児童が自己の成長を実感できるような「認め、励ます評価」を行った。児童に対して、アンケートでは、「道徳の授業に関わって、うれしかったことはありますか。(先生・友達・お家の人に言われたこと、書いてもらったことなど)」と尋ねた。「よくあった」「どちらかといえばあった」をあわせると21人の児童が肯定的に捉えていることが分かる。その理由の記述が【表27】である。

【表27】道徳の授業に関わって、うれしかったことがあると答えた理由

教師に関する記述(7人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先生にほめてもらえてうれしかった。</li> <li>・自分の考えをほめてくれた。</li> <li>・「様々な角度から考えていてすばらしい」と言われてうれしかった。</li> <li>・「すごいね。良いこと書いたね」と言われた。</li> <li>・学習した良いことにアドバイスをくれた。</li> <li>・自分では気付かなかったことを書いてくれた。</li> </ul>
自分自身に関する記述(5人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・人の気持ちを考えるようになった。</li> <li>・もやもやした考えがまとまったから。</li> <li>・自分の分からなかったことが知ることができた。</li> <li>・道徳の話が少し好きになった。</li> </ul>
友達に関する記述(5人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の考えで友達の考えが変わった。</li> <li>・みんなの感じたことを聞いたこと。</li> <li>・友達とテーマについていろいろ話せた。</li> <li>・友達が「なるほど」と言ってくれた。</li> <li>・友達に「すごいね」とか「なるほど」などと言われてうれしかった。</li> </ul>
保護者に関する記述(4人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お家の人から「自分の気持ちをしっかり書けているね」と言われてうれしかった。</li> <li>・親に「すごいね」と言われた。</li> <li>・お母さんが「〇〇はこう考えたんだ～」と感心しているので、ほめられるとうれしい。</li> <li>・お家の人に「今日はこの勉強をしたよ」などを話せたこと。</li> </ul>

「先生にほめてもらえてうれしかった。」「自分の考えをほめてくれた。」などの記述から、教師の言葉を受け止め、認め励まされていると感じた児童がいたことが分かる。その他にも、友達や保護者からの声かけにより、児童が認められたり、励まされたりすると感じる事ができたと言える。18名の児童について「どちらかといえばなかった」「なかった」と答えている。これは、授業実践後、1ヶ月以上、時間が経ってからのアンケートであったことから、すぐに考えが浮かばなかった児童も多くいたことも考えられる。

アンケートの結果と児童の記述を合わせて考えると、教師が言葉で評価を伝える方法は有効であったと言える。その上で、日常における教師と児童との信頼関係づくりを土台とした丁寧な見取りを行い、子どもに寄り添う言葉がけはどうかを日々考えていくことが大切である。

### (3) 「道徳通信を発行する方法」についての考察

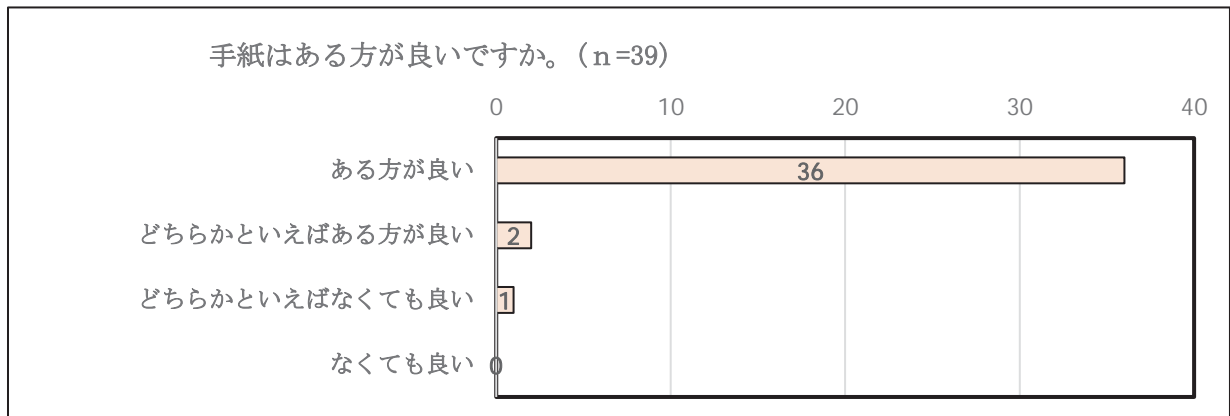
道徳通信は4回の授業の様子と児童の振り返りの記述、授業のアンケートの内容を含め5回発行した。以下は道徳通信を読んだ児童の感想である。

- ・いろいろな自分と違う考えをもっていました。
- ・一人一人考えが違うということを思い出しました。
- ・友達の学んだことや感じたことが自分よりすごいと感じたので参考にしたいなと思いました。
- ・自分だけではなく、友達が何を考えているかを知ること大事だと気付きました。
- ・みんなの感想を読んでみて、「そういう考え方もあるんだなあ」といろいろな発想が深まりました。そして、少し考えが変わった部分もありました。
- ・他の人のテーマについて考えたことや感じたことが分かったり、自分の学んだことや感じたことを知ってもらったりして良かったです。
- ・友達が自分と違う意見だと、その理由を改めて知ることができたり、同じ意見でも考え方が違う人も知ることができました。
- ・自分の感想が載っているときはうれしかったし、みんなの良い言葉を見て勉強になりました。みんな自分の思いがしっかり伝わる感想だったので、見ていてジーンとくるものがありました。
- ・みんなの感じたことを読んで、「この人とは違う考えだ」などと自分と比べて、どうしてこのように考えたのか考えることができました。
- ・「友達はこんなことを考えているな～」「自分と考えが違うな」など、自分が思いつかなかったことを考えて、学習の「輪」が広がりました。
- ・今までのことが分かるし、友達の感じたことなども生活に使えるので、通信に載せてすごく良いものだと思います。
- ・人の考えを参考にして、次にいかせると思いました。

このように、「自分の考えが広がった。」「次の学習にいかせる内容だった。」というような記述が多く見られた。このことから、道徳通信を発行することで、児童が自らの学習を振り返り、自分の考えを先生や友達に認めてもらえたと感じたり、次の学習への意欲につながったりしたと言える。道徳通信は児童を認め、励ます上で、大変有効であったと考える。

### (4) 「認め、励ます個人内評価を記述により行い、個別に配付する方法」についての考察

授業実践を通して、教師が見取り、評価した学習状況や道徳性に係る成長の様子を児童一人一人に伝えていく方法として、手紙を配付した。児童はこの手紙をどのように受け止めたかを調査した結果が【図5】である。



【図5】手紙についてのアンケート結果

このことから、児童は手紙に対しておおむね肯定的に受け止めていることが分かる。児童の手紙が「ある方が良い」「どちらかといえばある方がよい。」と答えた児童の理由を示したものが【表28】である。

【表28】手紙が「ある方が良い」「どちらかといえばある方がよい」と答えた理由

自分自身に関する記述(34人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分が気付かなかったことが分かるから。</li> <li>・日常で使う大切なことだから。</li> <li>・自分を振り返ることができる。</li> <li>・自分の良かったことを知ることができるから。</li> <li>・手紙をもらうとうれしくなるし、生活にいかせるから。</li> <li>・道徳の授業でやったことが親にも伝わるし、振り返られるから。</li> <li>・コメントを書いてもらうことで、次にもいかせるから。</li> <li>・自分では分からないことについて書いていて驚いた。</li> <li>・自分が道徳の授業をどんなふうに行っていたのか、改めて知ることができた。</li> <li>・この学習で考えて書いたことがずっと心に残るから。</li> </ul>
保護者に関する記述(3人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母が「学校の学習のことを詳しく知れていいな」と言っていたから。</li> <li>・道徳の授業したことが親にも伝わるし、振り返れるから。</li> <li>・家族にほめてもらえるから。</li> </ul>
教師に関わる記述(1人)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先生が道徳の授業を通して、私の発言をどう感じ取ったのかがはっきり分かった。</li> </ul>

これらの結果から、今回の手紙を児童一人一人に渡すという方法は、児童を「認め、励ます評価」になっているとすることができる。評価をもらうことで、「自分の道徳の授業を振り返ることができた。」と答えた児童や「学習したことを生活にいかしたい。」という記述が多く見られた。また、少数ではあったが家庭でも道徳の授業について話題になっていることが分かる。これらのことから記述による個人内評価が児童により影響を与えていると考える。

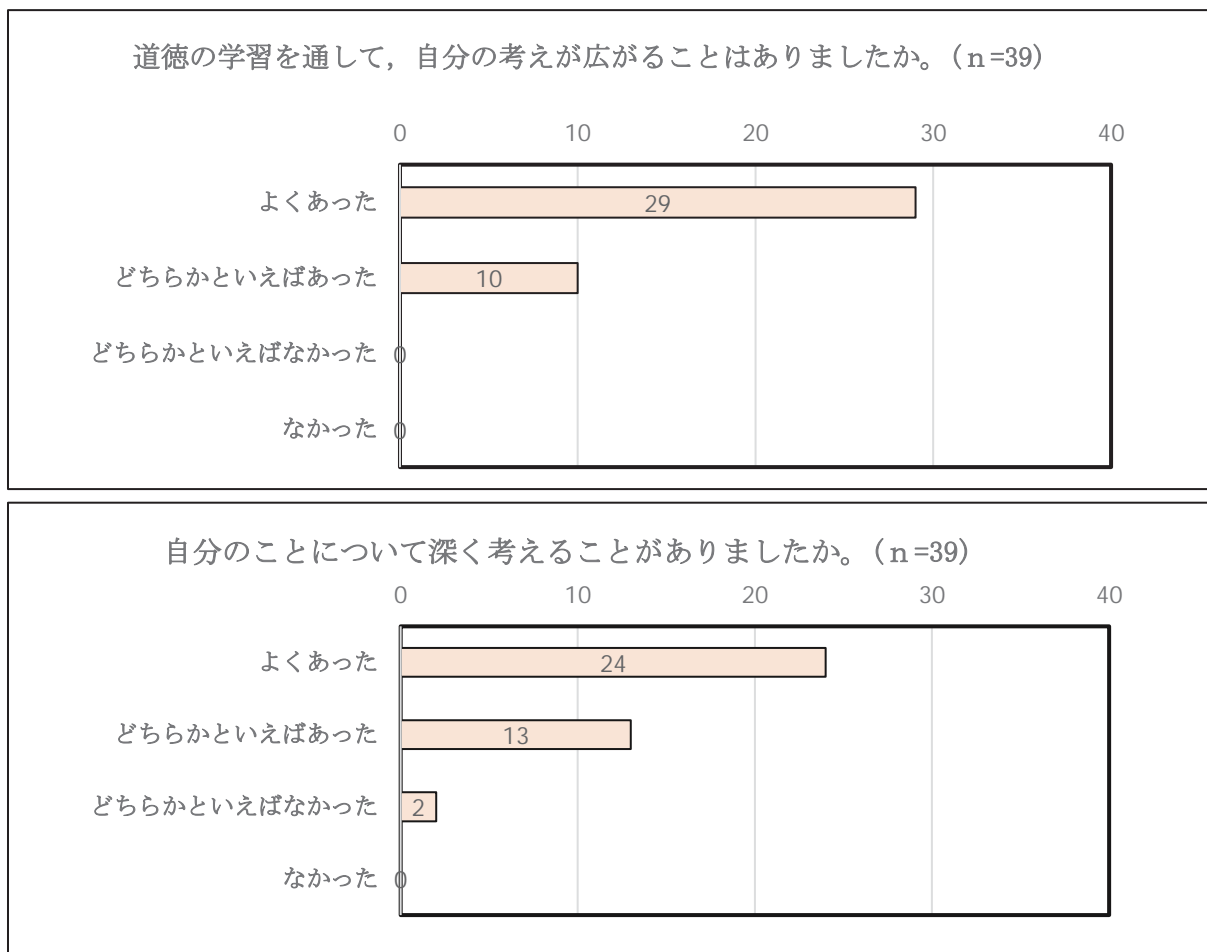
「どちらかといえばなくても良い」と答えた児童が1名いたが、「友達に見られるので、仲が悪くなることもあるから。」という記述であり、内容に対するものではなかったが、こういった児童に対しては配慮が必要である。



## VIII 研究のまとめ

### 1 児童のアンケート結果と考察

今回の研究を進めるに当たって、授業をする際には、「児童が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」「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうか」という2つの視点に対して見取りのポイントを定め、児童の発言や記述内容、態度面を見取り、評価してきた。これらについての児童の意識を調査した結果が【図6】である。



【図6】多面的・多角的な見方と自分自身の関わりの中で深めているかについてのアンケート結果  
 どちらの内容も「よくあった」「どちらかといえばあった」と答えた児童が多く見られた。これらの結果から、児童は道徳の学習を通して、自分の考えを広げたり、自分のことについて深く考えたりした児童が多かったと言える。

### 2 授業実践後の感想の記述と考察

授業実践を終え、「道徳の授業を通して感じたことを教えてください。」という質問を行った。児童の感想を分析し、2つの視点で見取った児童の記述が【表29】である。

【表29】授業実践後の感想の記述

	児童が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	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
記述	・テーマについて考えたことに共通点があったり、違う点があったりすると思った。自分	・これまでの話で、自分の立場だったらどうするかについての話し合いを通して、いろいろ

<p>の考えの変わり方を感じることができた。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・いろいろな人の意見を聞いて、いろいろな考え方があるなと思った。自分とは違う考えをしていると感じた。</li> <li>・人間にはいろいろな感情があることを感じました。自分とは違う考えがそれぞれあった。</li> <li>・みんないろいろな意見が出ていていいと思う意見やそうは思わない意見がたくさんあった。</li> <li>・他の人のテーマについて学んだことや感じたことが分かったし、自分の感じたことを知ってもらえて良かった。</li> <li>・自分が登場人物になったつもりで考えてみれば、自分の考えが広がると思った。</li> </ul>	<p>ろな考えがあるんだなあと感じた。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一つのことについて色々なことを考えた。今までの経験について考えた。</li> <li>・自分の生活を改めて振り返り、真剣に考えることができ、いい期間だと思った。</li> <li>・自分が気付かない心の声に分かったし、友達の気持ちが分かった。みんなの感想を知ることができ、「こんなふうに思っているのか。」と思った。</li> <li>・4つのお話に出てくる人は、みんな相手の気持ちをよく考えているなあと感じた。</li> <li>・わたしは将来の夢が義肢装具士で、患者さんと話すとき「でもこうなっているのなら、こうしたら」など笑顔で話せそうだと思った。</li> </ul>
--	---

児童が道徳の授業を通して、「自分の考えの変わり方を感じることができました。」「いろいろな人の意見を聞いて、いろいろな考え方があるなと思った。」という記述から児童が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と見取ることができると考える。また、「自分の生活を改めて振り返ることができ、いい期間だと思いました。」「自分が気付かない心の声に分かったし、友達の気持ちが分かった。」という記述から、道徳的価値を自分自身のこととして具体的にイメージしたり、自分のことを振り返って、さらに深めたりしているから見取ることができると考えられる。

### 3 見取りをいかした評価

児童が自らの成長を実感し、意欲の向上につなげるため、評価フォーマットを活用して評価文を作成した。児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を評価した評価文を見取りのポイントごとにまとめたものが【表30】である。

【表30】評価文例

見取りのポイント	評価
<p>多面的 ・多角的① &lt;様々な視点&gt;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「手品師」の授業では、手品師の気持ちを男の子の立場になって考えたり、手品師の未来について考えたりすることができました。</li> <li>・「シンガポールの思い出」の学習では、たくさんルールを作ることで、町が綺麗になるという良い点がある一方で、一人一人が意識することでルールにしばられないで、楽に生活できるという考えを記述できました。</li> <li>・道徳の学習を通して友達の考えを受け入れたり自分の考えと比べたりして、様々な立場から考えることができました。</li> </ul>
<p>多面的 ・多角的② &lt;友達の意見&gt;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「手品師」の授業では、手品師の約束を守ろうとする思いを男の子の立場になって考えました。友達の意見から「手品師が約束を選ぶ」と判断した考えを理解し、自分の考えを広げることができました。</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「ブランコ乗りとピエロ」の学習では、友達の考えから相手を許すことを理解し自分の考えを広げることができました。友達の話聞き、相手の立場を理解した上で、自分の考えをしっかりとつとめることができるようになりました。</li> </ul>
多面的 ・多角的③ ＜両方の立場＞	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「手品師」の学習では、手品師と男の子の両方の立場になって考えました。</li> <li>・「シンガポールの思い出」の学習では、きまりがたくさんあることについて賛成か、反対かを、両方の立場になって深く考えるようになりました。</li> <li>・「シンガポールの思い出」の学習では、きまりがたくさんあることについての良い面と悪い面を捉え、そこから自分の考えをまとめました。いろいろな立場から捉え、日常生活と結びつけて考えることができました。</li> </ul>
自分自身① ＜自分なら＞	<ul style="list-style-type: none"> <li>・道徳の授業では今までの生活を振り返りながら、自分のこととして考えました。「手品師」の学習では、手品師の行動の理由を理解し、男の子との約束を選んだ手品師の判断について自分と重ねて深く考えることができました。</li> <li>・江戸しぐさの学習では、「困っている低学年に対して声かけをしている」という自分の生活を振り返り、これからの生活についての決意をまとめることができました。</li> </ul>
自分自身② ＜今までに＞	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「ブランコ乗りとピエロ」の学習では、ピエロの気持ちの変化を捉え、これから広い心で生活しようとする決意をもつことができました。</li> <li>・「江戸しぐさ」の学習では、お互いが気持ちよくくらすためにしていることを、自分の生活を振り返りながら考えました。そこから相手を気づかって生活しようとする決意をもつことができました。</li> <li>・道徳の学習では、自分のこととしてきまりや礼儀について考えることができました。自分の生活を振り返り、これからの生活にいかそうとする前向きな態度が見えました。</li> </ul>
自分自身③ ＜友達の意見＞	<ul style="list-style-type: none"> <li>・道徳の授業を通して自分のことを振り返ったり、友達の考えを聞いたりして深く考えることができました。「江戸しぐさ」の学習では、友達の意見から自分にもできることを考え、みんなが気持ちよく生活できることを進んで行おうとする態度が見えました。</li> </ul>
自分自身④ ＜難しさ＞	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「手品師」では、自分が有名になることより、子どもとの約束を選ぶということはとても難しいことだと捉えた上で手品師の立場になって考えました。登場人物の気持ちを自分のこととして捉え、深く考えることができました。</li> <li>・「ブランコ乗りとピエロ」の学習では約束を守らない相手に対して広い心で接することの難しさを知ると同時に、相手の立場になることが大切だと実感することができました。</li> <li>・「江戸しぐさ」の学習では、自分の生活を振り返り、自分から声をかけることの難しさを捉えました。お互いが気持ちよく生活するために、自分にできることを進んですることが大切だと記述しました。</li> </ul>
体験的な学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・礼儀の学習では、江戸しぐさを学び、進んで「こぶしうかせ」を体験しました。</li> </ul>

体験的な学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 礼儀の学習では、進んで江戸しぐさにとり組み、お互いが気持ちよくなる行動について考えることができました。</li> <li>・ 礼儀についての学習では、実際に江戸しぐさを体験し、相手を思いやる気持ちについて考えることができました。</li> </ul>
態度面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 手品師の選択について、大きく首を横にふる姿から、手品師の選択を自分のこととして考えている様子が伝わりました。</li> <li>・ 友達の話やうなずきながら聴き、よく考えている真剣な姿が見られました。</li> <li>・ 発表している相手をよく見て話を聞き、テーマについて真剣に考えることができました。</li> </ul>
児童の思考を表出させる活動	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「手品師」の学習では、手品師の心情を理解し、自分の夢か、男の子との約束かについて悩んでいたことを、「自分だったら」と捉えて考えることができました。</li> <li>・ たくさんのきまりを作ることについて、自分の考えを明確にし、じっくり考えている様子が伝わりました。</li> </ul>
その他の学習状況	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 道徳の授業では自分の考えを発表しようとよく考えている様子が見られました。</li> <li>・ 道徳の授業では自分の生活を振り返ったり、友達のことを聞いたりして、自分の考えをしっかりとつことができました。</li> <li>・ 道徳の授業を重ねるごとに、進んで手を挙げて発表しようとする意識が見られるようになりました。</li> <li>・ 道徳の授業を通して、自分の考えを積極的に発表することができるようになりました。</li> </ul>

#### 4 全体考察

本研究は、道徳科の評価について、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を2つの視点で見取り、児童のよい点や進歩の状況などを適切に評価する方法について研究し、児童がよりよく生きるための基盤となる道徳性を養うための小学校道徳科における評価の在り方を提案していくものである。

評価についての考察の結果から、一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価の在り方について、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を、児童の発言や振り返りなどの記述に加え、発言や記述ではない形で表出する児童の様子で見取り、適切に評価する方法の有効性を確認することができた。

授業実践を通して、発言や振り返りなどの記述から、「児童が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」「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2つの視点から見取ることができた。また、発言や記述ではない形で表出する児童の様子も表情やうなずき、体験的な学習などの態度面をよく観察することで見取ることが可能であった。また、ネームプレートや心情円盤などの教具を活用することは、児童の思考を表出させることができるため、有効な見取りの方法であったと言える。こうした見取りを毎時間、授業記録用紙に記述することで、見取りの状況が明らかになった。これが、次時の見取りを意図的・計画的に行うことにも活用できた。

また、見取ったことを評価する際には、評価フォーマットを活用し、見取りのポイントに沿って、一人一人のよさを個人内評価した評価文を記述で作成することができた。評価フォーマットは見取りのポイントにしたがって、一人一人の学習状況や道徳性に係る成長の様子を表現する上で、大変有効なシートであると言える。

教師の言葉や通信などに加えて、手紙で授業の様子を児童に伝えることは、児童に行ったアンケートの結果から、児童の学習意欲の向上につながるとともに、生活に役立てようとする意欲にもつながるものであった。

このようにして、道徳の授業を行い、児童の学習状況と道徳性に関する成長の様子を2つの視点で見取り、評価する方法を充実させることが、一人一人の意欲の向上につながり、よさを伸ばし、成長を促すための評価になり、児童一人一人の道徳性の伸長に役立つものであったと考えられる。

## 5 研究の成果

- ・児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を「児童が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」「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2つの視点で見取り、評価する方法を提案することができた。
- ・一単位時間における様々な見取りの方法により、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を適切に把握することができた。特に、ネームプレートを活用して実践したり、体験的な学習を行ったりしたことは、発言や記述では見取ることができなかった児童の様子を見取る上で有効な方法であった。
- ・授業記録用紙を活用することで、授業で見取ったことをまとめることができた。授業記録用紙の活用により、すべての児童に対しての見取りの状況が明らかになり、本時で十分に見取れなかった児童については、次時の授業に向けて意識して見取るなど、意図的・計画的な見取りを行う参考になった。複数の時間の中ですべての児童を見取り、評価するには大変有効な方法であると考ええる。
- ・評価フォーマットを作成し、見取りのポイントを明らかにして、授業実践を行ったことで、授業中の児童の発言や記述、態度の分析を行うことができた。そこから2つの視点について見取った内容を評価として文章にまとめることができた。
- ・児童が授業で使用した学習シート等や、教師が様々な方法により見取り記述した授業記録用紙をポートフォリオとして積み重ねることで、中・長期的な成長に着目することができた。
- ・道徳通信を発行することで、児童が自らの学習を振り返り、自分の考えを先生や友達に認めてもらえたと感じたり、次の学習への意欲につながったりしたと言える。このことから、道徳通信は児童を認め、励ます上で、大変有効であった。本研究では、道徳通信として発行したが、学級で取り入れる際は、「学級通信」として授業の様子を伝えることが有効であると考ええる。
- ・児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を2つの視点で見取り、評価する方法を充実させることが児童の意欲の向上につながり、一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価の在り方を提案することができた。

## 6 今後の課題

- ・うなずきや表情などの態度面からの見取りについては、授業の中では十分に見取ることができず、ビデオを通しての見取りであった。しかし、発言や記述では見取れない児童の様子を把握するには態度面に注目することが有効であることが分かった。そこで、学級担任が中心になり、児童理



解に努め、教師と児童との人格的な触れ合いによる共感的な理解の基に道徳の授業を進めることで、発言や記述ではない形で表出する児童の思いや願いを見取ることができる。児童一人一人の実態を把握した上で、意図的・計画的な見取りを心がけることで、よりよい評価につなげていくことが大切である。

- ・ネームプレートや心情円盤、体験的な学習などの児童の思考を表出させる活動を取り入れた学習については、児童の学習状況を把握する上で、大変有効である。今後、どのような授業でどのように取り入れることが有効であるかを検討する必要がある。
- ・評価フォーマットの内容について、さらに活用しやすいように修正していく必要がある。
- ・4回の授業実践での児童の成長の様子と評価であったため、より中・長期的な成長にも着目した評価のあり方を研究する必要がある。
- ・すべての授業において、学習シートにコメントを書いたり、道徳通信を発行したりするのは、条件が整わず難しい場合があると考えられるため、学校や学級の実態に応じて、本研究の見取りの方法を参考にしながら、適切に行っていくことが大切である。

<おわりに>

長期研修の機会を与えて下さいました、関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方と児童のみなさんに心から感謝申し上げます、結びの言葉といたします。

## IX 引用文献、参考文献、引用Webページ、参考Webページ

### 【参考文献】

柴原弘志(2017), 道徳の時間を「要」として進める道徳教育研究講座資料

永田繁雄(2016), 『新学習指導要領の展開』, 明治図書

永田繁雄(2017), 『「道徳科」評価の考え方・進め方』, 教育開発研究所

早川裕隆(2017), 『体験的な学習「役割演技」でつくる道徳授業』, 明治図書

明治図書(2017), 『道徳教育』7月号, 明治図書

毛内嘉威(2017), 第42回岩手県道徳教育研究大会気仙大会 発表資料

文部科学省(2008), 『小学校学習指導要領解説 道徳編』, 文部科学省

### 【引用Webページ】

中央教育審議会(2014), 道徳に係る教育課程の改善等について(答申), pp. 5-6, pp. 6-9, pp. 15-17

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

文部科学省(2015), 『小学校学習指導要領』, p. 91

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356250\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356250_1.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議(2016), 「特別の教科 道徳」指導方法・評価等について(報告), p. 6, p. 9

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/1/1375482\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/1/1375482_2.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

教育課程部会(2016), 考える道徳への転換に向けたワーキンググループ, pp. 11-14

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/\\_\\_icsFiles/afieldfile/216/09/15/1377233\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/__icsFiles/afieldfile/216/09/15/1377233_3.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

文部科学省(2015),『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』, pp. 1-2, p. 105

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633\\_6.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633_6.pdf) (平成29年12月22日閲覧) 文部科学省(2017),『小学校学習指導要領』, p. 3

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661\\_4\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

文部科学省(2017),『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』, p. 109

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017\\_12\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017_12_1.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

#### 【参考Webページ】

文部科学省(2015),『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633\\_8.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633_8.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

岩手県立総合教育センター 長期研修生 佐藤朋広(2017), 小学校における「考え, 議論する」道徳科授業の在り方に関する研究

[http://www1.iwate-ed.jp/kankou/kkenkyu/172cd/h28\\_1103\\_1.pdf](http://www1.iwate-ed.jp/kankou/kkenkyu/172cd/h28_1103_1.pdf) (平成29年12月22日閲覧)

岩手県立総合教育センター 長期研修生 恩田弥生(2017), 中学校における「考え, 議論する」道徳科授業の在り方に関する研究

[http://www1.iwate-ed.jp/kankou/kkenkyu/172cd/h28\\_1104\\_1.pdf](http://www1.iwate-ed.jp/kankou/kkenkyu/172cd/h28_1104_1.pdf) (平成29年12月22日閲覧)