

令和2年度（第64回）

岩手県教育研究発表会発表資料

特別の教科 道徳 分科会

自己を見つめ、

よりよく生きようとする児童の育成

～思いを伝え合い、考えを深める道徳の授業づくりを通して～

令和3年2月10日

雫石町教育委員会

雫石町立御明神小学校

菅 田 琢 子

多 田 量 子

# <目 次>

## I 研究の概要

### 1 研究主題

### 2 主題設定の理由

- (1) 学習指導要領から
- (2) 学校教育目標の具現化から
- (3) 道徳科の授業づくりについて
- (4) 本校の実態から

### 3 研究の目的

### 4 研究の内容

- (1) 本校の目指す道徳科の授業像を共有することと具体的な手立て
  - ① 本校の目指す道徳科の授業像について
  - ② 目指す道徳科の授業像の「深く自己を見つめる」について
  - ③ 授業づくりのポイント
- (2) 教材研究の方法を明確にする。＝「価値観の明確化」について
- (3) 1 単位時間の指導過程の設定
  - ① ゴールを明確にする（価値観の明確化）
  - ② 「シンプルな指導過程の設定」について
- (4) 児童の考えを揺さぶるための具体的な手立て＝発問の精選・吟味
- (5) 評価
- (6) 学びの蓄積
- (7) 授業を支える学級づくり

## II 研究の実際

### 1 道徳科の1 単位時間の指導内容の実践例

- (1) 「気づく」段階（導入）の「道徳的価値への動機づけ・教材への方向づけ」
  - ① 3年生の例
  - ② 2年生の例
  - ③ 6年生の例
- (2) 「つかむ」段階（展開前段）の「教材を通して道徳的価値に迫る」
  - ① 1年生の例
  - ② 6年生の例
  - ③ 5年生の例
- (3) 「つかむ」段階（展開前段）の「道徳的価値を捉える」
  - ① 3年生の例

- (4) 「見つめる」段階（展開後段）の「道徳的価値について自己を見つめる」
  - ① 4年生の例
  - ② 6年生の例
- (5) 「あたためる」段階（終末）の「心を整理して自己を見つめる」
  - ① 1年生の例
  - ② 5年生の例

### III 児童と教師の変化

#### 1 児童の変化

- (1) 児童の実態
- (2) 児童アンケートの結果
- (3) 児童アンケートの結果の分析と考察
  - ① 質問1の結果の分析
  - ② 質問2の結果の分析
  - ③ 質問4の結果の分析
  - ④ 考察
- (4) 教師の捉え
  - ① 教師アンケートの結果
  - ② 教師の声
  - ③ 考察
- (5) まとめ

#### 2 教師の意識の変化

- (1) 教師の現状
- (2) 教師アンケートの結果と教師の声
  - ① 教師アンケートの結果
  - ② 教師の声
- (3) まとめ

### IV 授業改善における成果と課題

- (1) 成果
- (2) 課題

# I 研究の概要

## 1 研究主題

自己を見つめ、よりよく生きようとする児童の育成  
～思いを伝え合い、考えを深める道徳の授業づくりを通して～

## 2 主題設定の理由

### (1) 学習指導要領から

特別の教科 道徳に求められていることは、以下のとおりである。

- ・教育基本法をはじめとする我が国の教育の根本理念に鑑みれば、道徳教育は、教育の中核をなすものであり、学校における道徳教育は、学校のあらゆる教育活動を通じて行われるべきものである。
- ・道徳教育においては、これまで受け継がれ、共有されてきたルールやマナー、社会において大切にされてきた様々な道徳的価値などについて、児童が発達の段階に即し、一定の教育計画に基づいて学び、それらを理解し身に付けたり、様々な角度から考察し自分なりに考えを深めたりする学習の過程が重要である。
- ・今回の道徳教育の改善に関する議論の発端になったのは、いじめの問題への対応であり、児童がこうした現実の困難な問題に主体的に対処することのできる実効性ある力を育成していく上で、道徳教育も大きな役割を果たすことが強く求められている。
- ・道徳教育を通じて、個人が直面する様々な状況の中で、そこにある事象を深く見つめ、自分はどうすべきか、自分に何ができるかを判断し、そのことを実行する手立てを考え、実践できるようにしていくなどの改善が必要である。

(特別の教科道徳学習指導要領解説の基本方針より)

現行の学習指導要領から、「特別の教科 道徳」が新たに位置づけられ、その目標、内容、教材や評価、指導体制のあり方等の見直しが図られた。

道徳教育の充実を図るため、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育と、その要としての道徳科の時間の役割を明確にした上で、児童の道徳性を養うために、適切な教材を用いて確実に指導を行い、指導の結果を明らかにしてその質的な向上を図ることが求められている。

これに基づき、本校では、「特別の教科 道徳」の研究を行うこととした。

### (2) 学校教育目標の具現化から

本校の教育目標は、「豊かな心を持ち かしこく たくましく 生きる子ども」である。その重点指導事項である「人間関係を形成していく力の育成」(徳)

の指導目標として、以下の3点が掲げられている。

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>(1) 児童と教師、児童相互の望ましい人間関係の構築</li><li>(2) いじめのない学校づくりの推進</li><li>(3) 自己指導能力の育成</li></ul> |
|---|

これを、校内研究の立場から、平成30年4月から全面実施となった小学校学習指導要領「特別の教科 道徳」に基づいた道徳科の授業を充実させることを通して、実現していきたいと考えた。本校の指導目標の中の人間関係の構築やいじめのない学校づくりのためには、道徳科の時間に、一人一人がまず、自分について考えることが必要だと考える。自分事として考え、自分に向き合い、自己を見つめることを行い、自分について考えていく。それが自己指導能力の育成にもつながっていくと考える。

そこで、学校教育目標の具現化のため、本校の目指す道徳科の授業を明らかにするとともに、その充実を図ることをねらい、「特別の教科 道徳」の研究を行うこととした。

### (3) 道徳科の授業づくりについて

「特別の教科 道徳」では、発達の段階に応じ、答えが1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」への転換を図ることが重視されている。

本校では、これまで、「ゴールから始める授業づくり」を大テーマとして、他教科の研究を行ってきた。大まかな内容は、以下のとおりである。

<大テーマ 「ゴールから始める授業づくり」>

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>① 本時のねらいや指導内容を明確にするために教材研究を行う。</li><li>② 教科の特性を生かした1単位時間の指導過程に則った授業を行う。</li><li>③ 発達段階に応じた「御明神スタンダード」(「まとめ」を文章で書き表す。)を実践する。</li><li>④ 授業後、児童のノートで評価し、コメントを書き、フィードバックする。</li></ul> |
|---|

道徳科の授業は、教科の特性上、授業のゴールを1つに設定するものではない。しかし、だからといって、教師が、授業のねらいや考えさせていく方向性を明らかにしていないと、充実した道徳科の授業を行うことはできない。

そこで、授業のゴールを「道徳的価値について深く自己を見つめさせること」とし、教師は「何に気づかせ、何を考えさせるか。」を明らかにして、授業をつくっていく。「特別の教科 道徳」においても、これを目指すこととして、本校の大テーマを基に研究を進めていく。

#### (4) 本校の実態から

昨年度までの校内研究や実践から、道徳科の授業を行っていく上での問題点が見えてきた。

##### <教師の現状>

道徳ノートへのフィードバックを大切にしながら、年間 35 時間の道徳科の授業を実施しながら、授業改善の必要性を感じていた。しかし、目指す授業像を共有できず、ねらいや方向性を定めることができないでいた。それにより、授業を深めることができず、指導の手立てに難しさを感じていた。また、教材研究の段階で、扱う内容項目の価値の明確化を図ることも難しさを感じていた。それ故に、授業中に児童の考えを引き出したり整理したりする上で、悩むことが多くあった。

##### <児童の実態>

本時の学習テーマについて発言したり文章に表したりして考えている。しかし、その内容に深まりや広がりが見られず、授業前と授業後での児童の考えの変容が見られないことがあった。児童の考えが、分かりきっている内容で留まっていたり、「見つめる」段階で決意表明にしかならず、自分事として考えることができなかったりする実態があった。

教師はもっと児童の考えを揺さぶるような授業づくりを行いたいという思いはある。しかし、目指す授業像が明確でなかったため、具体的な手立てが分からない状況にあった。児童に自分事として考えさせるために必要な手立ても曖昧で、分かりきったことを確かめるに留まる授業になりがちであった。

そこで、本校の目指す道徳科の授業像を明確にするために、下記の (1) ~ (4) を中心とした授業改善を研究していくこととした。

- (1) 本校の目指す道徳科の授業像を共有することと具体的な手立て
- (2) 教材研究の方法を明確にする。  
=価値観の明確化=ゴール (ねらい) の明確化
- (3) 1 単位時間の指導過程の設定
- (4) 児童の考えを揺さぶるための具体的な手立て  
=発問の精選・吟味

1 週間に 1 回の道徳科の授業のあり方を、教師集団が共通意識のもと、共に学び合うことが、目標の達成に近づくと考え、主題と副題を設定した。

### 3 研究の目的

研究主題「自己を見つめ、よりよく生きようとする児童の育成～思いを伝え合い、考えを深める道徳の授業づくりを通して～」の具現化に向け、我々教師が共通理解の基で、互いの授業から成果と課題を明らかにし、日々の授業実践で改善を加えていくことで、授業力向上を目指す。

### 4 研究の内容

#### (1) 本校の目指す道徳科の授業像を共有することと具体的な手立て

##### ① 本校の目指す道徳科の授業像について

本校の目指す道徳科の授業像は、以下のとおりである。

深く自己を見つめさせることを毎時間の道徳科の授業で積み重ねていくことにより、よりよく生きようとする児童の育成を図る授業

児童がよりよく生きるために必要な道徳的な判断力、心情、実践意欲や態度を養っていくための基盤になる年間35時間の道徳科の授業を大切にしていこうことである。そのために必要な具体的な手立てを教師が共有し、実践しながら、1時間1時間の授業の充実を図り、積み重ねていく。

##### ② 目指す道徳科の授業像の「深く自己を見つめる」について

具体的な手立てをもつために、本校の「深く自己を見つめる」を、以下のよう設定した。

本校の「深く自己を見つめる」  
道徳的価値の理解を自分との関わりで深めたり、自分自身の体験やそれに伴う感じ方や考え方などを確かに想起したりすることができるようにし、自分の生き方についての考えを深めること。

小学校学習指導要領「特別の教科 道徳」の目標に示されている内容との関わりから、このように設定した。学習指導要領には、「自己を見つめるとは、自分との関わり、つまりこれまでの自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、更に考えを深めることである。このような学習を通して、児童一人一人は、道徳的価値の理解と同時に自己理解を深めることになる。また、児童自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見つけたりすることができるようになる。」と示されている。

この中の「道徳的価値の理解」とは、以下の3点の理解を深めることと示されている。

＜価値理解＞ 内容項目を人間としてよりよく生きる上で大切なことであると理解すること。

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

＜他者理解＞ 道徳的価値を実現したり、実現できなかったりする場合の感じ方、考え方は1つではない。多様であるということを前提として理解すること。

この「道徳的価値の理解を深めること」は、本校の研究の課題解決のための根幹となるものであると捉え、研究の中心、授業づくりの中心に置くことにした。

### ③ 授業づくりのポイント

ア 授業の前半に、教材を通して、本時の道徳的価値を深く理解させること

イ 授業の後半に、本時の道徳的価値について深く自己を見つめさせること

この2つの学習活動を大切にすることで、児童一人一人がよりよく生きようとする道徳性の種を育てていくと考えた。

アでは、授業前半で、教材の特定場面において迷い・葛藤・不安・疑問などを抽出し、教材に登場する主人公に託して自分の気持ちや考えを伝え合う人間理解と、他者理解を行い、本時の道徳的価値を深く・広く理解させる。特に、道徳的価値が大切と分かっているにもかかわらず実現することができない人間の弱さを認め合うことが、価値を深く理解することに結びつくと考えている。

イでは、アの学習活動の上で、主人公の心情や態度の変化を振り返り、ねらいとする価値の大切さを確認し、全体で「よりよく生きていくためには、やっぱりその価値は大切」と納得し合う活動を行う。これを通して、「自己を見つめさせる」学習活動につなげていく。

この2つのポイントを充実させることが、目指す道徳科の授業像の「深く自己を見つめる」の手立てとなる。

上記のために、特に必要なことは、教師が本時の「道徳的価値の理解を図る」ための教材分析を行うことである。道徳的な価値を絶対的なものとして指導したり観念的に理解させたりするのではなく、「何に気づかせ、何を考えさせたいか。」を明確にする教材分析を行う。そのことにより、道徳科の授業の方向性をしっかりとつ。これは、本校の研究の大テーマにつながるものでもある。



## (2) 教材研究の方法を明確にする＝「価値観の明確化」について

他教科であれば、「ゴール＝精選した指導内容について、児童に理解させ、思考力・判断力・表現力を身につけさせていくこと」であるが、道徳科はそれをねらいとしていない。

本校の道徳科の授業におけるゴールは、「道徳的価値について深く自己を見つめさせること」である。そのために必要な授業のねらいや方向性を明らかにすることを指導構想での「ゴール（価値観）を明確にする。」としている。

その「価値観」は、指導を構想する上で必要な「指導観（価値観・児童観・教材観）」の中にある「価値観」であり、「ねらいとする道徳的価値について、学習指導要領に基づき明確な考えをもつ。」ことである。

それを円滑に行うために、本校では、教材分析表を用いる。（補助資料参照）本時の価値観を明確にもつために、教材分析の手順や内容について研究した。

本校の実態として、児童も教師も「分かりきった考え（例：思いやりの心を大切にする。）は出す（出させる）ことができても、その理由や分かっているてもできない場合や感情があることへの理解、価値の大切さを実感することなどについて、深く考える（考えさせる）ことが難しい。」ということがあった。

特に、教師が、「何に気づかせ、何を考えさせるのか。」を具体的に明確にすることが難しく、授業前と授業後の児童の考えをより深めたり広げたりすることができないでしまうこともあった。

また、道徳科の授業を行っていくと、内容項目の中には、児童の発達段階や経験の違いなどから、その内容項目自体の言葉を知らなかったり意味が分からなかったりするものがあることもあった。

このような場合は、深めたり広げたりする前に、その内容項目がどういうことなのか、自分のこれまでの経験と結びつくものはあるのか、どう結びつけて考えればよいのかを考えさせる必要があるということが見えてきた。

そこで、教材研究の段階で「価値観の明確化」として、本時の授業の方向性を以下の2つのどちらにするかを考えることとした。

「A：価値をさらに深める・広げる。」

・・・主に、「生命尊重」「規則の順守」など、児童がその内容項目の必要性を分かっていると、教師が捉えている場合に進める方向性である。

「B：価値の要素に気づく。」

・・・児童になじみのない内容項目だと教師が捉える場合に進める方向性である。

これを行うことで、児童の実態にあった授業の方向性を定め、考えさせるために必要な発問を考えていく手立てに結びつけていくことにした。

AであってもBであっても、1単位時間の授業の大まかな流れは変わらないが、指導過程の中の発問の構成や補助発問で、教師が授業をその方向性に応じてつくっていくこととした。

### (3) 1 単位時間の指導過程の設定

① ゴールを明確にする（価値観の明確化）

(2) で前述した通り、教材分析表を用いて、価値観の明確化を図る。

② 「シンプルな指導過程の設定」について (補助資料参照)

【1 単位時間の指導過程】	【道徳科における 1 単位時間の指導構想】
気づく	道徳的価値への動機づけ・教材への方向づけ
つかむ	教材を通して道徳的価値に迫る。
	道徳的価値を捉える。
見つめる	道徳的価値について自己を見つめる。
あたためる	心を整理して自己を見つめる。

45分の授業の中で、「道徳的価値について深く自己を見つめさせること」をゴールとする授業を目指すには、シンプルな授業でなければならない。一つ一つの指導過程や発問に意味をもたせつつ、本時のゴールに向かう授業を行っていく。特に、「自己を見つめる」活動のための時間を確保する必要があると考えた。

#### ア 手立ての見直し

1つは、授業前の前読みやアンケートなどを行わないということである。これは、「気づく」の段階の改善である。以前は、考える時間を確保するために道徳科の時間の前に教材文を読む時間をとったり、児童の実態把握のための事前アンケートをとったりする準備をしていた。それを行わず、45分の中で行うこととした。下準備の時間をつくるということは、1週間に1回行う道徳科の時間のために、別の時間が必要になるということで、日々の学習活動の中で設定することは難しく、これからの道徳科の授業づくりの負担にもなりかねないと考えたからである。

もう1つは、「教材の話の流れに沿って話し合っていく」という展開の授業を変えることである。教材の特定場面を取り上げて、そこで考えたり議論したりさせ、そこで出された考えを基に、その内容項目の大切さについて考え、自分を見つめさせるという指導過程で授業を行うことにした。

どちらの場合も、教師がこれまでのスタイルを変更するということになる。

始めは、児童の実態把握のために事前アンケートの必要性を感じて行ったり、登場人物や状況設定等を児童に発表させながら確認していくという時間をなくすることが難しかったりした。その結果、時間が足りなくなってしまう、自己を見つめさせる時間を十分にとれないでしまっていた。

しかし、研究の方向性が定まり、実践を重ねていくと、アンケートをとらなくても教材分析で児童の実態をイメージしたり、教師が教材の読み聞かせをしたあとに、登場人物や話の大まかな流れを確認したりするという手立てが可能である

ことが分かった。これは、児童の実態は教師の日々の捉えを基に行うことで可能であるし、教材の話の流れをつかむことも教師主導で提示することで可能であるということだった。その際、紙板書や板書も用いて視覚的に示すなどの手立ても工夫しながら行っている。

#### イ「気づく」段階について

この段階では、道徳的価値への動機づけや本時の教材に向かう方向づけをする。

#### ウ「つかむ」段階について

「つかむ」の段階は、研究主題の副題である「思いを伝え合い、考えを深める道徳科の授業づくり」に大きく関わる場所であり、特に研究を深めたところである。

この「つかむ」の段階は、「道徳的価値の理解を深める」学習活動として、特に重要な段階だと捉えている。この段階で、＜価値理解＞＜人間理解＞＜他者理解＞について考えさせていく。

「つかむ」の前段である「教材を通して道徳的価値に迫る。」段階では、特に＜人間理解＞＜他者理解＞について考えさせる。

自分を登場人物に託して語り、その考えを聞き合い、話し合うことで、＜人間理解＞＜他者理解＞をさせていく。そのために重要なのは、教師の発問や補助発問である。ただ児童の考えを出させていくだけでは深まらない。たとえ、本時の価値について語っていたとしても、分かりきっていたことで留まり、深まりや広まり、新たな気づきなどは生まれなかったことが、これまでの授業実践から感じることであった。そこで、効果的な発問が必要な手立てであることが分かった。

特に、＜人間理解＞を深めていく上で重要な人間の弱さを認め合うための発問や補助発問をこの段階で意図的に行った。問い返しをしたり多数の児童に考えを話させたりすることをねらった。

「つかむ」の後段の「道徳的価値を捉える。」の段階は、2つの目的をもって行った。

1つは、＜価値理解＞のためである。「内容項目を人間としてよりよく生きる上で大切なことであると理解すること。」のために、「どうしてその価値が大切だと思うか。」「その価値のために必要なことは何か。」を考えさせる。

もう1つは、次の「自己を見つめる」段階へつなげるために、教材と自分の生活とを結びつけさせる時間とし、価値の一般化を図る。

ここでこの2つを扱うことによって道徳的価値の理解を更に深めさせる。

副題にある「思いを伝え合い」の活動は、この「つかむ」の段階で十分に行わせる。教師が多面的・多角的な考えや深い考えをより多くの児童から引き出すための意図的な発問や授業運営をしていく。授業後半でじっくり「自己を見つめさせる」ためにも、この「つかむ」の段階で、十分にこの活動を行っていく。

エ「見つめる」段階について

「見つめる」の段階は、じっくりと自己を見つめさせる時間とする。

1年生の初めは、教師とともに、主人公の心情や態度の変化を振り返り、その内容項目の大切さについて考えさせる。1年生の後半以降とその他の全学年では、学習シートや道徳ノートに自分の思いや考えを書き表す。

発表の時間は、学年や内容項目、教材の内容などを踏まえ、必要であれば行うが、あえて設定はしない。これは、「自己を見つめさせる」ための手立ての1つである。この段階で書き表したことには、自分の弱さに向き合っていたり納得できずにいる思いが書かれていたりする場合がある。また、児童の学級や学校・家庭の人間関係に関わり、大勢に知られたくないこともあると考えた。そこで、安心して、自己をしっかりと見つめさせるための配慮として、発表させないという選択を教師がする場合もある。これは、特に高学年に多い。

「思いを伝え合い、考えを深める」活動は、この「見つめる」の段階の前の学習活動で十分に行うことにしている。

オ「あたためる」段階について

「あたためる」の段階は、心を整理する時間とする。

児童にとって、「自己を見つめる」ことは、必ずしもほっとする時間になるとは限らない。逆に、苦しかったり悩んだり、書き表せなかったりするときもあると考える。

そこで、この段階では、教師の話聞き、教師自身の経験や先人の話、児童と同じ年代の子の話などを聞き、自分の心を整理させる時間とする。この時間に心をあたためることで、児童に、よりよく生きようとする思いをもたせることをねらう。

#### (4) 児童の考えを揺さぶるための具体的な手立て＝発問の精選・吟味

児童に深く考えさせていくためには、発問の精選と吟味が重要である。

発問の設定に多くの教師が悩みをもっていた。発問の内容や問い方で、考えが深まらないと感じていた。

そこで、発問については、3点の実践を行ってきた。

1つ目は、「中心発問を中心とした授業づくり」である。

これは、「つかむ」の段階で行う発問である。教材について考えさせるときに、特定の場面を設定する。そのときの発問が「中心発問」である。前述のとおり、「つかむ」の段階で＜人間理解＞＜他者理解＞を図るために、教師は、「何に気づかせ、何を考えさせたいのか。」を教材研究段階で練り、授業中に児童の反応に対応しながら、本時のねらいに向けて、授業を進めていく。

2つ目は、「意図ある発問と理由や背景を問う補助発問」である。

深く考えさせるための重要な手立てである。これを行うためには、教師がゴール

をしっかりもっていなければならない。児童の発言の整理のしかたや深める・広める・気づかせるために必要な問い返しなどは、教師が意図をもっていなければならない。そして、児童には、分かりきっていることでもそうでなくても、また、他者理解のためにも、その考えの理由や背景をしっかり語らせることが必要である。そこで、教師は児童の考えをただ話させるのではなく、意図的に発問や補助発問をしていく。

3つ目は、「価値の一般化を図る発問の位置づけ」である。

これは、前述の「道徳的価値を捉える。」の段階での発問である。「どうしてその価値が大切だと思うか。」「その価値のために必要なことは何か。」を考えさせる発問を位置づけるということである。

中心発問や基本発問は、教材研究段階で意図的に設定し、補助発問はその発問のねらいのために必要な内容を児童から引き出すために行うため、授業内で臨機応変に行うことが多い。

## (5) 評価

評価は、以下の視点で行う。

視点①	道徳的価値について、いかに理解したか。
視点②	いかに自己を見つめたか。
視点③	物事をいかに多面的・多角的に考えたか。
視点④	いかに自己の生き方について考えを深めることができたか。

この視点を基に、授業中の見取りや授業後の学習シートや道徳ノートへのコメントを書く。その際、教師は共感やアドバイスを行う。

## (6) 学びの蓄積

道徳性を養うのは、1時間の道徳科の授業では達成できない。年間35時間の道徳科の時間の積み重ねを基盤に、学校生活全般で養っていくものである。

そこで、1時間の道徳科の授業を大切にし、児童とともに以下のことを確認している。

1つ目は、学習指導要領に示されている4つの視点を確認することである。

- A 主として自分自身に関すること
- B 主として人との関わりに関すること
- C 主として集団や社会との関わりに関すること
- D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること

この4つの視点を教科書で表しているマークを使い、授業の初めに、本時ほどの視点についての時間なのかを確認している。

このことによって、児童に本時の方向性を示すことができている。

2つ目は、道徳科で考えた内容項目について、4つの視点ごとに整理し、教室掲示をするということである。

これにより、児童は道徳科の学習のつながりが分かり、日常的に道徳科の時間に考えたことに触れることができる。

3つ目は、学習シートや道徳ノートの活用である。

「自己を見つめる」段階では、ほとんどの場合、自分の思いや考えを書き表させる。1, 2年生では、教師が自作した学習シートを使用し、道徳ファイルに綴り、ためていく。3年生以上は、道徳ノートに記述させる。内容項目やその児童自身に強く響くことがあったときは、記述の量が多くなることもある。そこで、自由に自分の思いや考えを書き表すことができるよう、道徳ノートを使用している。

学習シートでも道徳ノートでも、教師は、毎時間の授業後に、児童一人一人の思いや考えに向き合い、受け止めたりアドバイスをしたりしながら、フィードバックしている。

本校では、道徳科の評価は、この学習シートや道徳ノートに書き表されている思いや考えを中心に行っている。

## **(7) 授業を支える学級づくり**

研究主題・副題の実現のためには、授業をしっかりと行える学級づくりが必要となってくる。

本校の実態として、学級経営上の問題や学級の雰囲気により、学年によって授業時間の学び方を指導する必要性が高い学級がある。また、落ち着いている学級であっても、発言する人に偏りがあったり、安心して自分の考えを言える人間関係にない時期があったりするときもあり、道徳科のみならず、授業を支える学級づくりに力を入れる必要がある。

特に、道徳科の時間には、教材の登場人物を通して自分を語ったり、自分の立場や考えを表に出したりすることが多く、周囲の目を気にしたり、逆に、発言している児童を必要以上に意識して聞いたりすることが、考えを深められない原因でもあったと考えられた。

そこで、道徳科の授業で実践する内容として、

- ・キャッチボール型ではなく、バレーボール型の授業づくり
  - ・自分の思いや考えを自由に話してよい授業づくり
- を全体で確認し、実践している。

「バレーボール型の授業」とは、教師と1児童のみのやり取りではなく、他の児童にも話させる進め方をする授業である。

「自由に話してよい授業づくり」とは、教師が受け止めたり他の児童の良い反応を取り上げたりしながら、どんな考えでも、安心して話せる学級の雰囲気をつくっていくことである。

どちらも、簡単にできることではないが、道徳科の授業づくりに大きく関係してくることはもちろん、他教科の授業の支えにもなるものであることから、道徳科の研究を進める上で、そして、学校教育目標の実現のために、とても重要であると考えている。

## II 研究の実際

### 1 道徳科の1単位時間の指導内容の実践例

#### (1)「気づく」段階（導入）の「道徳的価値への動機づけ・教材への方向づけ」

授業の導入段階では、道徳的価値への動機づけや教材に向かう方向づけをする。教材や道徳的価値への関心を高め、課題意識をもつための動機づけを図った。

##### ①3年生の例

本時の道徳的価値に関わる自分の生活経験を出し合う。

(教材分析「価値の明確化」のAの関連)

- 1 教材 見つからないリコーダー 内容項目：「節度、節制」
- 2 本時のねらい  
自分ができることは自分でやることよさや、安全に気をつけて行動することよさを考え、進んで節度ある生活を送ろうとする意欲を高める。
- 3 実践例  
導入で、教材の挿絵の登場人物の部屋の様子から気づくことを問い、自分もこのようなことがないか、自分の生活を振り返らせ、本時で捉えさせたい内容項目「節度、節制」について、毎日の生活で大切なことを考えていくという方向性をつかませた。そして、本時と同じ道徳的価値についての学びの蓄積の掲示物を示し、その授業後の生活を振り返らせたり、本時のテーマとの違いに気づかせたりして、本時のテーマにつなげた。



学びの蓄積



本時の板書

### ② 2年生の例

何について考えればよいかという視点を与え、道徳的価値に関わる課題に気づかせる。  
(教材分析「価値の明確化」のAの関連)

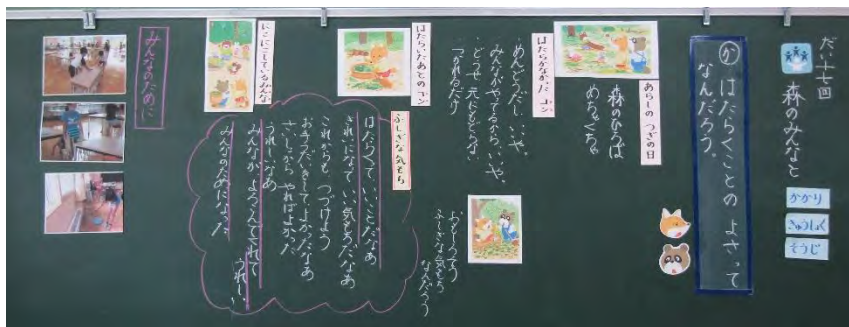
1 教材 森のみんなと 内容項目：「勤労、公共の精神」

2 本時のねらい

働くことのよさを知り、みんなのために自分の仕事をしたり、仲間の仕事を手伝ったりしようとする心情を育てる。

3 実践例

導入で、学級で当番活動をしている時の気持ち「係活動や当番活動をやっているとき、どんな気持ちでやっているか。」を問い、誰かがしている当番活動を手伝うのは面倒だと感じる気持ちに気づかせた。このことにより、本時で考えさせたい内容項目「勤労、公共の精神」について、本時のテーマを「働くことのよさ」として考えさせていくことを児童と確認することができた。



本時の板書

### ③ 6年生の例

児童にあまりなじみがない道徳的価値について、自分の行動をふり返ったり自分なりの捉えを出し合ったりする。  
(教材分析「価値の明確化」のBの関連)

1 教材 ブランコ乗りとピエロ 内容項目：「相互理解、寛容」

2 本時のねらい

「許す」という判断の中にある多様な価値について多面的・多角的に考えることを通して、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重しようとする道徳的心情を育てる。

3 実践例

本時の内容項目は、今年度初めて学習するもので、特に「寛容」は、児童にとってなじみのない内容項目であると教材研究の時に捉えていた。そこで、この「寛容」を教材の内容に関連させ、「許す」について考えていくという方向性を示した。児童には、「許した」「許さなかった」ことについての生活経験や自分なりの



捉えを発表させた。それによって「許す」という行為についての捉えが曖昧であることに気づかせ、問題意識をもたせた。

## (2)「つかむ」段階(展開前段)の「教材を通して、道徳的価値に迫る」

「つかむ」段階の前段では、教材を読み、登場人物の判断や心情、行動などについての自分の思いや考えを話させる。これは、登場人物に託して自分の思いや考えを話させることで、道徳的価値を自分との関わりで考えさせることをねらうものである。特に、人間理解と他者理解をさせていく。

### ① 1年生例

教材の内容をつかませるための教材提示の工夫(低学年)

1 教材 くりのみ 内容項目:「友情、信頼」

2 本時のねらい

自分のことだけではなく友達のことを考え、助け合うことの大切さを理解し、困っているときには互いに助け合おうとする心情を育てる。

3 実践例

本時の教材文を紙芝居や場面絵を貼りながら読み聞かせたり、登場人物がおかれている状況を写真や効果音で聞かせたりした。これは、登場人物の関係や状況を見えさせるのに有効だった。教材文の内容を理解しやすくなり、一読で話の内容を捉えることができた。

### ② 6年生の例

立場の対比による道徳的価値の明確化

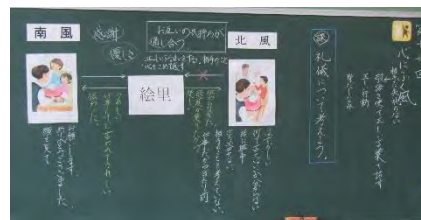
1 教材 心にふく風 内容項目:「礼儀」

2 本時のねらい

礼儀は心と行動が一致してこそ、そのよさが広がるものであることに気づかせ、礼儀を大切に人と接していこうとする態度を養う。

3 実践例

「北風」と「南風」の2つの立場を対比させて登場人物の思いを考えさせることにより、「礼儀に大切なことは、行動だけでなく、心と行動が一体となって気持ちが通い合うこと」という礼儀についての道徳的価値に迫った。また視覚的に捉えさせるため立場を板書に明確に表した。



### ③ 5年生の例

思考の可視化（数直線上に自分の考えを表す。）

- 1 教材 手品師 内容項目：「正直、誠実」
- 2 本時のねらい

自分の夢と男の子との約束の間に揺れながらも、自分の両親と向き合う手品師の姿を通して、誠実に生きることについて考え、明るい心で誠実に生活しようとする心情を育てる。

- 3 実践例

黒板に示した「心の数直線」にネームプレートを貼らせ、一人一人の考えを可視化したことにより、どんな意見をどのくらいの強さで考えているのかを明確にすることができた。また、自分と似ている意見や同じ意見をもつ人から理由を聞いていく過程でも、可視化によって思いや考えが活性化され、道徳的価値についての理解を深めることができた。



### （3）「つかむ」段階（展開前段）の「道徳的価値を捉える」

「つかむ」段階の後段では、価値理解を行い、「自己を見つめる」段階へとつなぐ学習活動を行う。

#### ① 3年生の例

挨拶という道徳的価値を捉えさせ、自己を見つめさせる活動につなぐ。

- 1 教材 おじいさんの「こんにちは」 内容項目：「礼儀」
- 2 本時のねらい

礼儀の大切さを知り、誰に対しても真心をもって挨拶しようとする態度を育てる。

- 3 実践例

「つかむ」段階の前段で気づかせたいろいろな挨拶の仕方や礼儀の大切さをさらに捉えさせるために、「真心をもって挨拶するよさ」について考えさせ、教材文で扱った場面以外の場面での挨拶するときの気持ちについて話し合うことを通して、自己を見つめる段階へつないだ。

#### (4)「見つめる」段階（展開後段）の「道徳的価値について自己を見つめる」

ここまでで考えた道徳的価値について、自分の状況を見つめ、よりよく生きるために実現していこうとする思いや願い、難しさや悩みなどに向き合わせる。

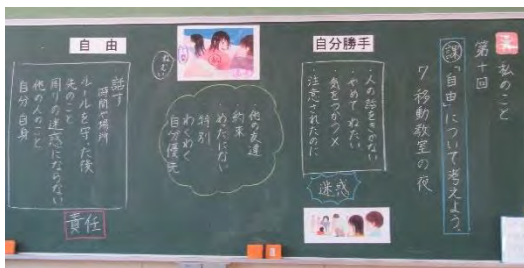
学習シートや道徳ノートに書き表させる。

##### ①4年生の例

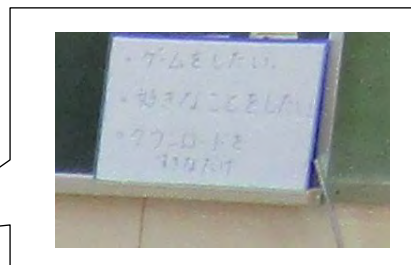
- 1 教材 友達が泣いている 内容項目：「善悪の判断、自律、自由と責任」
- 2 本時のねらい  
いじめを許さないという意味をもち、正しいと思うことを主体的に判断し、自信をもって実行していこうとする態度を養う。
- 3 実践例  
本時の道徳的価値「正しいと判断したことは、自信をもって行うこと」について、これまでの自分の弱さなどを振り返らせ、よりよく自己を向上させていくことへの思いや考え、難しさなどについて道徳ノートに書き表させた。  
※児童の道徳ノート（補助資料参照）

##### ②6年生の例

- 1 教材 移動教室の夜 内容項目：「善悪の判断、自律、自由と責任」
- 2 本時のねらい  
自由を楽しむには責任が伴うことに気づき、先のことや他の人のことを考え、自らが正しいと判断したことを、責任もって行おうとする心情を育てる。
- 3 実践例  
「気づく」段階で出し合った思いや考えを想起させ、授業を通して考えたことを発言させた。「気づく」段階では、「自分勝手だと思った行動」を想起させ、「自由」について、児童が今持っている道徳的価値を引き出した。それをホワイトボードに残し、授業で考えさせた自己理解や他者理解に結びつけ、自分の思いや考えを発言させた。  
※児童の道徳ノート（補助資料参照）



本時の板書



ホワイトボード

## <児童の考えの変容>

### 導入（気づく）

- ・ルールを守らず、自分が好きなことをすることが自由。親に注意されたり、自分が好きなことばかりしていたりすると体に悪いからやらないけれど、本当は思い切りやりたい。

### 終末（見つめる）

- ・「自由」とは、先のことを考えたり、自分のことだけではなく、他の人のことを考えて行動したりすることだと分かった。
- ・自由にすることというのは、誰もが楽しめるようにすること。周りの人の気持ちや状態を考えて、行動しないと自由にしていけないと思う。

## （５）「あたためる」段階（終末）の「心を整理して自己を見つめる」

この段階では、本時の道徳的価値について、整理したり、確認したりさせる。このことにより、今後の自分の生活や生き方に、どのように生かすことができるかを考えていこうとする気持ちにつなげる。

### ① 1年生の例

1 教材 めだかのめぐり 内容項目：よりよい学校生活、集団生活の充実

2 本時のねらい

みんなが助け合うと楽しい学校生活を送ることができることが分かり、自分もみんなのためにできることを頑張ろうとする実践意欲を高め、態度を育てる。

3 実践例

より一層楽しい学校生活にしていこうとする児童の意欲を高めるため、みんなのために働いたり、励ましたりしている友達を写真で紹介した。



② 5年生の例

1 教材 手品師 内容項目：正直、誠実

2 本時のねらい

自分の夢と男の子との約束の間に揺れながらも、自分の両親と向き合う手品師の姿を通して、誠実に生きることについて考え、明るい心で誠実に生活しようとする心情を育てる。

3 実践例

「手品師」の作者が書いた手品師への手紙を読み、手品師の誠実な生き方を児童の心に留めさせるようにした。

—— 授業風景 ——



### Ⅲ 児童と教師の変化

#### 1 児童の変化

##### (1) 児童の実態

本時の学習テーマについて発言したり文章に表したりして考えてはいるが、内容の深まりや広がりが見られず、授業前と授業後での児童の考えの変容が見られない。

##### (2) 児童アンケートの結果

質問1 「道徳の授業は、すきだ。」

「そう思う・だいたいそう思う。」と回答した児童 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	全校
R2年 5月	100	81.8	86.7	81.3	75.0	100	86.7
R2年 12月	100	90.9	100	92.9	45.5	75.0	84.7

質問2 「道徳の授業では、自分の考えを伝えたり、他の人の考えを聞いたりしながら、自分のこと（生き方）についてよく考えている。」

「そう思う・だいたいそう思う。」と回答した児童 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	全校
R2年 5月	100	90.9	100	87.5	100	91.7	94.7
R2年 12月	100	90.9	100	64.3	100	91.7	90.3

質問4 「自分には、よいところがあると思う。」

「そう思う・だいたいそう思う。」と回答した児童 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	全校
R2年 5月	100	54.5	93.3	68.8	58.3	83.3	76.0
R2年 12月	100	63.6	86.7	42.9	45.5	83.3	64.4



### (3) 児童アンケートの結果の分析と考察

#### ①質問1の結果の分析

1年生から4年生は、5月のアンケートでは8割以上の児童が「そう思う・だいたいそう思う。」という肯定的な回答をしており、12月のアンケートでは、9割以上に伸びた。

5、6年生は、5月のアンケートでは肯定的な回答をしている児童が7割以上いたが、12月のアンケートでは、肯定的な回答が減り、「あまり思わない・そう思わない。」という否定的な回答をした児童が5年生は54.5%、6年生は25.0%と増えた。

#### ②質問2の結果の分析

この質問は、「考える」学習活動に意欲的に取り組んでいるかを問う質問である。学年の実態により12月の回答が下がった学年もあったが、ほとんどの学年は、どちらのアンケートでもおおむね肯定的な回答をしている。このことから、児童は、「考える」学習活動に意欲的に取り組んでいることが分かる。

#### ③質問4の結果の分析

これは、自分のよさを自覚しているかを問う質問である。全校の数値で比べると、1回目と2回目とどちらも肯定的な回答が低いことから、本校の実態として、自己肯定感が低いと言える。そして、12月の肯定的回答は、5月の回答からさらに減ったという学年が多くなったという結果となった。

#### ④考察

この質問2と質問4の結果から、児童は、「考える」学習活動には意欲的に向かっているが、以前より、自分を見つめ、自分事として考える時間が増え、より深く自分について考えたことから、肯定的な回答が減ったと考えられる。

低学年では、上記の3つの質問についての肯定的な回答が多いことから、自分事として考えることについての難しさはそれほど感じていないと考えられる。しかし、学年が上がるにつれ、道徳的価値の大切さについて考えれば考えるほど、内容項目の難しさや発達段階などの理由から、自分に向き合うことの難しさを感じていることが分かる。

以上のことは、研究が進んだことで、教師が、授業で「自己を見つめさせる」学習場面で多面的、多角的に考えさせたり、道徳的価値についてより深く見つめさせたりする活動を意図的に行ったことが大きく関係すると捉えている。

#### (4) 教師の捉え

##### ①教師アンケートの結果

質問7 道徳の授業実践後の児童の変容は見られるか。

評価規準 4：十分 3：どちらかという十分 2：どちらかという不十分 1：不十分 (%)

	4	3	2	1
H30	0.0	50.0	50.0	0.0
R元	0.0	50.0	50.0	0.0
R2	36.4	36.4	27.2	0.0

##### ②教師の声

- ・児童は、じっくり登場人物と向き合い、自分の生活を振り返るなどして、自分の言葉で気持ちや感じたことなどを語るようになった。
- ・児童は、友達の話聞いて、「自分と同じ(違う)考えだ。」「そういうことか。」と自分の考えと比較したり、納得したりして自分と向き合うようになった。
- ・「先生、道徳が楽しみ。」と授業の前に話してくる児童が増えた。その児童の思いも大事にした授業づくりをしたいという思いが強くなった。(低学年)
- ・授業を通して、児童は、人間理解を深め、簡単にはできない難しさを感じている。また、道徳の授業は答えがないからこそたくさん考え、悩み、難しさを感じながら、価値理解を捉えるようとしている。(高学年)

##### ③考察

教師は、児童は悩んだり難しさを感じたりしながらも、様々なことについて、じっくり考える姿が見られるようになったと捉えていることが分かる。必ずしも積極的な反応だけを良い反応として受け止めるのではなく、じっくり深く考える児童の姿を認めるよう変化してきた。

#### (5) まとめ

児童は、本時の学習テーマについて意欲的に考えている。研究が進むにつれ、より深く考える時間が多くなり、じっくりと自分を見つめ、自分に向き合うことの難しさを感じながら、考えるようになってきている。それは、授業の指導過程の中の、教材を通して自分の思いや考えを言葉で語る場面や自己を見つめさせる場面に表れており、教師は、児童が以前より深く考えている姿を見取っている。



## 2 教師の意識の変化

### (1) 教師の現状

目指す授業像を共有できず、ねらいや方向性を定めることができなかった。また、教材研究の段階で扱う内容項目の価値の明確化を図ることにも難しさを感じていた。それ故に、授業中に児童の考えを引き出したり整理したりする上で、悩むことが多くあった。

### (2) 教師アンケートの結果と教師の声

#### ①教師アンケートの結果

質問2 内容項目を明確にした「導入」「展開」「終末」の指導過程が効果的であったか。

評価規準 4：十分 3：どちらかというと十分 2：どちらかというと不十分 1：不十分 (%)

	4	3	2	1
H30	50.0	50.0	0.0	0.0
R元	0.0	85.7	14.3	0.0
R2	81.8	18.2	0.0	0.0

質問3 授業のねらいの明確化・具体化は効果的であったか。

評価規準 4：十分 3：どちらかというと十分 2：どちらかというと不十分 1：不十分 (%)

	4	3	2	1
H30	0.0	83.3	16.7	0.0
R元	0.0	85.7	14.3	0.0
R2	36.4	63.6	0.0	0.0

#### ②教師の声

- ・道徳科の授業に苦手意識があったが、単位時間の指導過程を研究として学ぶことにより、教材研究の仕方が分かり、見通しをもって授業づくりをするための拠りどころになるものができたことは大きな財産である。
- ・「考え・議論する道徳」に至るためには、「何に気づかせ、何を考えさせるか」についての指導構想をもち、指導の工夫（発問の精選、構造的な板書など）をしていくことで実行できることを学ぶことができた。
- ・教材分析表が分かりやすく、授業の発問につながっているので、本時で捉えさせたいねらいに沿って授業をすることができた。また、以前よりも短時間で教材分析ができるようになった。

- ・ゴールから始める授業づくりの大テーマの基、「何に気づかせ、何を考えさせたいか」という指導観からぶれることなく、筋の通った授業づくりをすることができた。また、児童にとっても、教師の発問が明確であるので、集中して考え、さらに思考を深めることができた。

### (3) まとめ

本校のめざす授業像である「深く自己を見つめさせる道徳」を、教師一人一人がイメージすることができるようになった。それは、教師が「何に気づかせ、何を考えさせたいか」という指導観もったことや、ゴールを明確にした授業をつくるための具体的な手立てを共有したことによる。

加えて、1 単位時間（45 分）での指導内容の精選ができたことも、道徳科の授業改善につながった。

道徳科の目標に基づいたシンプルな指導過程をもとに授業づくりができたことは、これからの道徳科の授業づくりの基本となる拠りどころができたと実感している。

## IV 授業改善における成果と課題

### (1) 成果

#### ○ゴールから始める授業づくり

道徳科では特に、教材分析を大事に行った。指導要領解説に基づく内容項目に含まれている道徳的価値を分析し、授業の構想をもって指導内容を明確にした授業を行ったことで、「何に気づかせ、何を考えさせたいか」という指導観からぶれることなく筋の通った授業づくりをすることができた。

教材分析表を作成する時、授業の方向性を2つ（A：価値をさらに深める・広げる。B：価値の要素に気づく）設定したことは、教師が指導構想をもつために有効であった。この2つの方向だけとは限らないので、さらなる研究が必要である。また、児童の立場に立ち、児童の言葉で「自己を見つめさせる活動で予想される考え」を書き出すことで、本時のねらいや方向性を具体化、焦点化することができた。

#### ○道徳科の1 単位時間の指導構想を設定

本時のねらい、指導内容、自己を見つめる学習活動を位置づけた授業のイメージを教師一人一人がもつことができたことで、本校の児童の実態と教師の現状に合わせた道徳科の授業をつくり出すことができるようになった。そのことで、道徳科の授業を苦手意識がなくなり自信をもてる教師が増えた。

特に、展開前段で教材を通して道徳的価値について考えさせる学習活動を取り入れたことにより、発達段階や経験がそれぞれ違う児童も、教材を通して、自分

の思いや考えを語ることができた。合わせて、教師が意図的に「人間の弱さ」について語らせることで、多面的・多角的な見方をさせることができた。学級の実態や発達段階によっては、本音で語らせることが難しい場合もあり、道徳科の授業づくりの難しさも実感した。

展開後段では、教材を通して考えたことを、自己を見つめる活動につなげたり価値理解を図るための発問をしたりすることで、より深く自己を見つめさせることにつなげることができた。

#### ○「自己を見つめる」学習活動

1 単位時間の指導過程の中に、「自己を見つめる」学習活動を取り入れ、本時の道徳的価値や自己の生き方について、深く考えさせる授業をつくることに取り組んだ。

児童は、本時の道徳的価値について、教材を通して学級のみみんなで思考し、その価値の大切さについての考えをもつことができた。そして、その価値について、深めたり広げたり、気づいたりしたことについて、自分に向き合って考えることを通して、深く自己を見つめることができた。しかし、児童に深く自分を見つめさせ、自分事として考えさせたことにより、特に高学年は、自分のプラス面、マイナス面が見え、「自分と向き合い、道徳的価値の大切さやよりよい生き方を深く考える」道徳科の学習に向かう難しさも感じる事となった。

#### ○「自己を見つめたこと」の書き表す

児童に、道徳的価値について考えたことや自分の生き方について考えたことを、学習シートや道徳ノートに書かせたことにより、児童に深く自己を見つめさせることができた。合わせて、教師は、道徳的価値の理解や考えの把握、変容を見取ることができた。児童が書いた学習シートや道徳ノートに、コメントを書き、共感したことやアドバイスなどを伝え、フィードバックすることで、よりよく生きる態度の育成につなげた。また、児童の考えやよいところ、成長の様子などを捉えたり、児童を見取ったりすることができ、学級経営や日常の指導、個人指導に生かすことができた。

「見つめる」段階での、自分の思いや考えを発表させず、教師しか読まないとした手立ては、特に高学年の児童にとって、じっくりと自分と向き合い、本音で書くことができる「自己を見つめる」学習の場として、効果的であった。

#### ○発問の精選・吟味

これは、児童に深く・広く考えさせたり、気づかせたりするための有効な手立てだった。

「中心発問を中心とした授業づくり」で、教材の特定場面を設定し、中心発問と補助発問を意図的に行ったことで、本時のねらいや道徳的価値に迫るための学習

活動を焦点化することができた。

また、補助発問については、必要性、効果、発問のしかたなどについて、校内研や日常の会話などで、教師の補助発問に対する意識がこれまで以上に高くなり、より効果的な補助発問について考える姿勢が出てきたことは大きな成果であった。補助発問の内容等については、今後も研究を深めていく必要を感じている。

「価値の一般化を図る発問の位置づけ」は、本校の研究の中では、重要なものとなった。「なぜその価値が大切なのか。」とストレートに聞く場合も、授業の流れから別の発問をする場合もある。しかし、どちらの場合でも、この発問をすることで、次の自己を見つめさせる活動につなぐことができるということを確認合っすることができた。

発問の精選や吟味は、一面的な見方から多面的・多角的な見方や多様な考えに触れさせるための大きな手立てである。事前に用意した発問だけでは授業のねらいにたどり着かない場合もあり、道徳科の発問の大切さをより強く感じるようになった。

## ○指導法の学習

活動と学びのねらいや手立てなど、指導法を学び合うことができた。校内研で、全員が1授業以上の授業提供をし、授業を見合い、授業づくりについて学び合ったことで、次の授業につながる大きなヒントを得ることができた。また、授業を工夫する力、他の教師の授業を見る力など、多くの力を伸ばすことができたことも実感している。それが道徳科の授業改善につながり、児童が授業に向かう姿勢を向上させることにもつながっている。

また、研究の初期の段階で、外部講師に「道徳科で求められていること」「指導内容」「指導方法」などをご指導いただく機会を設けた。研究内容を定めることができ、授業における具体的な手立ても学ぶことができた。本校教師が目指す授業の形を全員で学ぶことができたのは、研究を進めるにあたって、とても大きなものであった。

## (2) 課題

### ●児童の自己肯定感の向上

道徳科の授業で見つめた自己について、素直に受け止め、前向きに考え、よりよく生活していこうとする意欲や態度を育てていき、自己肯定感を高めるための手立てを工夫する。そして、日常生活との関連を図り、道徳性を養っていく。そのためには、評価のあり方や学級づくりにも力を入れる必要がある。

### ●教材分析力を高める。

特に、内容項目の理解、発問設定や構成、授業の方向性を決めること等を高めたい。

教材分析での教師の道徳的価値の捉え方により、考えの深まりや広がりが難しくなったり、授業の方向性が定まらなかつたりする。この研究で得た教材分析の方法を基に、さらに研究を進めていく必要がある。

●発問づくりと発問の構成

道徳科のねらいや児童の実態、本時のねらいに合った効果的な発問づくりや発問構成の研究を続ける。それにより、さらに多面的・多角的な授業づくりを行っていきたい。

特に、効果的な補助発問のさらなる研究が必要だと感じている。

●授業と評価の一体化

本時のねらい及び評価の視点を基に、授業での児童一人一人の思いや考えを見取り、評価する方法を確立していく。

参考文献

- 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編
- いわて道徳教育ガイドブック 令和2年3月 岩手県教育委員会
- 「新しい学習指導要領を読み解く特別の教科 道徳編」

吉本 恒幸 聖徳大学大学院教授