

道徳的価値の理解を基に、  
自己を見つめることができる児童の育成



# 目次

I はじめに	.....1
II 研究概要	.....2
1 研究構想図	
2 研究の内容	
III 各分科会の授業実践	
1 低学年	.....4
2 高学年	.....14
3 特別支援学級	.....25
IV アンケート結果より	
1 低学年	.....36
2 高学年	.....38
V 児童の変容と今後の指導(特別支援学級)	
	.....40
VI おわりに	

## I はじめに

校長 小山 元

教育目標の「よく考え表現する子」を実現するために、「自らの考えに根拠をもち、表現する子」の育成に重点を置き教育活動を行ってまいりました。

今年度は昨年度に引き続き、特別な教科「道徳」に取り組みました。研究を進めるにあたり、展開の後段の時間に「自らのことを振り返るあるいは、見つめなおす」ことに重点を置きました。「こうすることが正しい」「…だから、これからはこうしよう」と思考をめぐらすことも大切ですが、資料を通して考えをもち、話し合ったことを基に考えた道徳的価値に照らし、自分事としてとらえ、「自らのことを振り返る」ことに重点を置きました。自らを振り返るためには、資料を通して、児童相互に多様な意見に触れ、考えを広げたり（新たな視点に気付く）、自らの考えを深めたり（自信をもつ）すること、すなわち、多面的・多角的に考える活動が大切だと考えております。その指導の工夫も研究してまいりました。

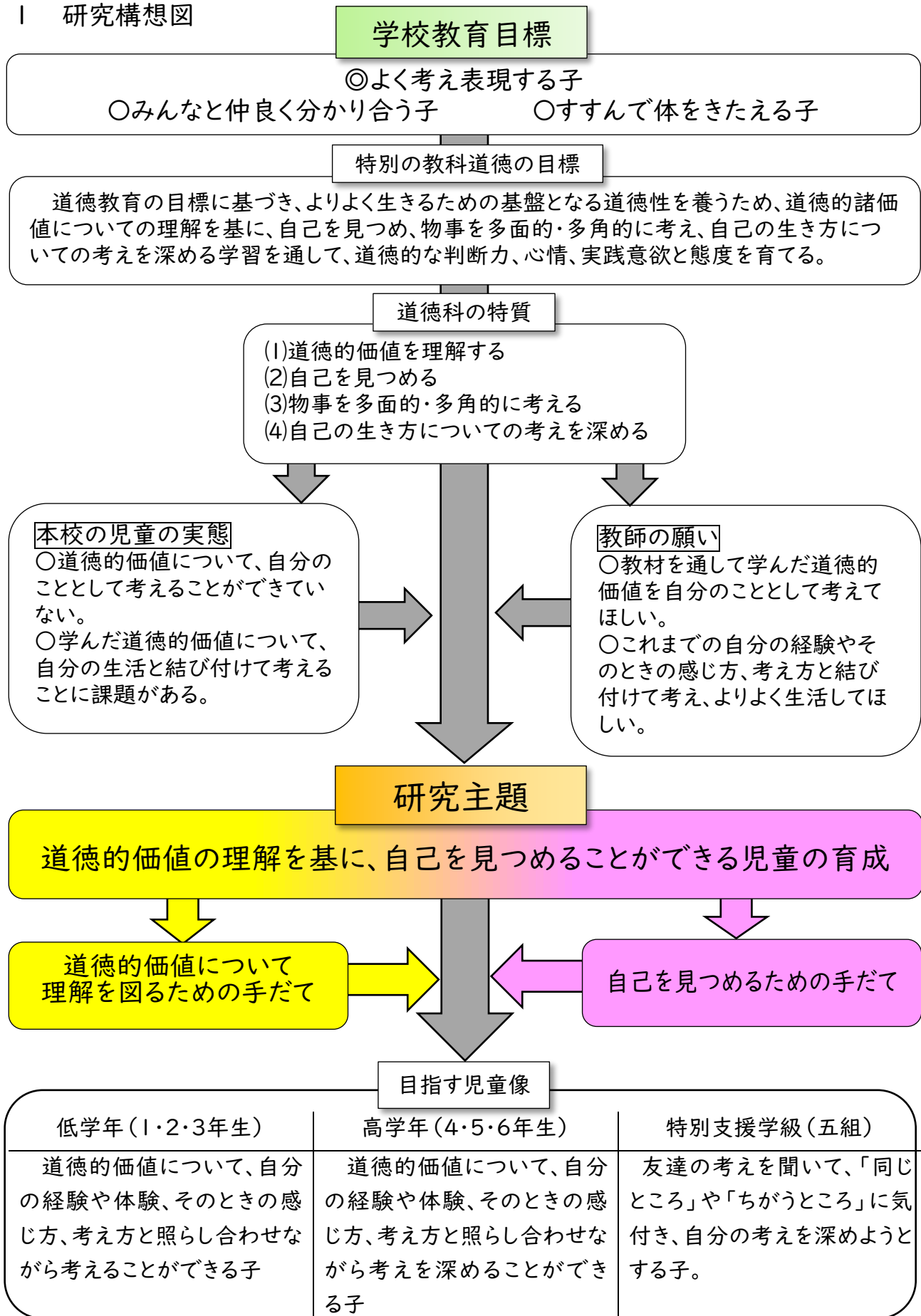
研究を進めていく中で、分科会での主題・題材の決定、授業者の思いを生かしながらの指導案づくり等、試行錯誤を繰り返してきました。研究を生かして、本校が1校目の教員もベテランの教員も、道徳の授業を35回、計画的に進めて行い、児童が振り返る時間を大切にすれば、「自らのことを見つめなおすことができる児童の育成」ができると信じています。研究授業だけでなく日々の道徳の授業を大切にしてほしいと考えながら今年度の研究を進めてまいりました。

今回は、「特別支援学級における道徳の授業づくり」についても学ぶことができました。講師の吉本恒幸先生に、夏季休業中に来ていただき、研修を重ねてまいりました。また今年度は、道徳授業地区公開講座にも講師として吉本恒幸先生に来ていただき、全学級の道徳の授業を参観していただき、指導していただきました。まだまだ課題は残りましたが、その課題を共有することができました。引き続き教育目標「よく考え表現する子」の実現のために、日々の授業を大切に、精進してまいります。

最後に、聖徳大学 名誉教授 吉本 恒幸 先生には、ていねいなご指導をいただき、私たちの研究を支えていただきました。研究を進めることができたのは、吉本先生のおかげです。ありがとうございます。

## II 研究概要

### I 研究構想図



## 2 研究の内容

### 【主題設定の理由（昨年度の校内研究とのつながり）】

昨年度は、「自己を見つめる児童の育成～多面的・多角的に考える学習を通して～」という研究主題のもと、道徳科における研究2年目を推進した。ネームプレートの活用や振り返りの視点の提示など、多面的・多角的に考えるための手だてを講じることで、友達が多様な考えに触れ、新たな視点に気付く児童の姿が見られた。しかし、研究を進める中で、多くの児童が「〇〇することは大切だ」という道徳的価値の理解はできているものの、その理解が表面的なものに留まり、「自分の生活と結び付けて自己を見つめる」までには至っていないという課題が、実態調査や授業実践を通して明らかになった。また、令和7年度当初の研究分科会においても、児童が道徳的価値を「自分事」として捉えきれず、生活実践への意欲に繋がりにくいという現状が報告された。

そこで本年度は、研究3年目のまとめとして、道徳科の特質である「道徳的諸価値の理解」をより確かなものにし、それを基盤として「自己を見つめる」姿を目指し、研究主題を「道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童の育成」とした。

### 【研究主題について】

本主題における「道徳的価値」とは、よりよく生きるための礎であり、人間としての在り方の根幹を成すものである。児童が直面する様々な問題に対し、主体的な判断で道徳的実践を行うためには、この価値への深い理解が欠かせない。本研究では、「道徳的価値の理解」を単なる観念的な理解に留めず、以下の三つの側面から多角的に捉える。

価値理解：道徳的価値が大切であると理解すること。

人間理解：人間の弱さなども含めて理解すること。

他者理解：考え方は一つではなく多様であると理解すること。

多くの児童は、日常の経験から「〇〇は大切だ」と気付いている。授業の中でこれらの視点から道徳的価値と向き合い、他者と思いを交え合うことで、価値への理解を再構築し、深めていくことができると思う。

また、「自己を見つめる」とは、「小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編」にあるように、これまでの自分の経験や感じ方と照らし合わせながら考えを深めることである。確かな価値理解を基盤とし、教材や価値を「自分事」として捉える学習活動を通して、自らの変容や成長を実感し、新たな課題や目標に気付く児童を育てていくことができるよう、研究を進めた。

3年間にわたる研究の集大成として、研究実践、およびその成果と課題を本書に集録する。

### Ⅲ 各分科会の授業実践

#### 1 低学年

#### 第1学年道徳科学習指導案

令和7年6月25日(水)

豊島区立長崎小学校

第1学年1組

授業者

1 主題名 「親切な心で」 B 親切、思いやり

#### 2 ねらいと教材名

(1) ねらい

身近な人たちに温かい心で接し、親切にしようとする心情を育てる。

(2) 教材名

「はしの うえの おおかみ」 (出典：1年 東京書籍)

#### 3 主題設定の理由

(1) ねらいとする道徳的価値について

B 主として人との関わりに関すること

7 親切、思いやり

[第1学年及び第2学年]

身近にいる人に温かい心で接し、親切にすること。

児童がよりよい人間関係を築くための基本的姿勢として、相手に対する思いやりの心を持ち親切にすることが大切である。自分のことばかりを考えたり、自分の思だけを主張したりしては望ましい人間関係を築くことはできない。そしてそれは、単に自分の思い込みや自己満足のための言動ではなく、相手の立場に立って気持ちを考え、相手を思いやり、自分のこととして受け止めることである。学校、学級での生活が身についてきて、友達との人間関係が深まってきたこの時期に身近にいる人に温かい心で接し、親切にすることについて考えられるようにしたい。

(2) ねらいに関わる児童の実態

この時期の児童は、自己中心的な考え方や行為をすることが多い。相手との力関係で物事を判断し、自分の要求を一方向的に押しつけてしまいがちである。その一方で、思いやりや親切な行為の大切さは分かっている。相手のことを考え、親切にしたいという願いも強くもっている時期である。

### (3) 教材について

主人公のおおかみが、うさぎたちを相手におもしろがって意地悪を続けるが、くまに親切にされることで自分の行為を振り返り、優しい心で親切にするという内容である。

楽しく、わかりやすい内容の本教材を通して、温かい心で人に親切にすることの気持ちよさ、大切さを感じ取ることができるようにする。

## 4 研究主題との関わり

### (1) 道徳教育と道徳科の目標

**道徳教育の目標** 道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする。

(小学校学習指導要領 第1章 総則)

**道徳科の目標** 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、物事を多角的・多面的に考え、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。

(小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編 第2章)

### (2) 道徳科の特質

- ① 道徳的価値を理解する
- ② 自己を見つめる
- ③ 物事を多面的・多角的に考える
- ④ 自己の生き方についての考えを深める

### (3) 研究主題について

本校では、道徳科についての研究3年目を迎えた。昨年度の研究の課題として、「〇〇することは大切だな。」という道徳的価値への理解はできている児童が多いものの、その理解を基に、自分の生活と結び付けて自己を見つめることができていないということが実態調査から明らかになった。

また、4月の研究分科会での話合いの中で、令和7年度における各学年の実態として、「道徳的価値を自分のこととして考えたり、自分の生活と結びつけて考えたりすることができていない。」ということが課題として挙げられた。

以上の点から、道徳科の特質と照らし合わせ、「①道徳的諸価値の理解」、「②自己を見つめる」に課題があると考えた。そこで研究主題を、次のように設定した。

**道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童の育成**

「道徳的価値」とは、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。児童が今後、様々な問題に出会った際に、その状況に応じて自己の生き方を考え、主体的な判断に基づいて道徳的実践を行うためには、道徳的価値の意義及びその大切さの理解が必要になる。

「道徳的価値の理解」とは、道徳的価値自体を観念的に理解するのではなく、「道徳的価値が大切であると理解すること（価値理解）」、「人間の弱さなども理解すること（人間理解）」、「考え方は一つではなく多様であると理解すること（他者理解）」を通して、様々な角度から理解することが必要である。多くの児童は日常の経験や体験から、「〇〇することは大切だな。」と、道徳的価値が大切であると気付いている。そこで、授業の中で、その道徳的価値と向き合うことで改めて「大切だな。」と感じたり、他者とその価値への思いを交え合ったりすることで、さらに価値への理解を深めていくことができると考える。

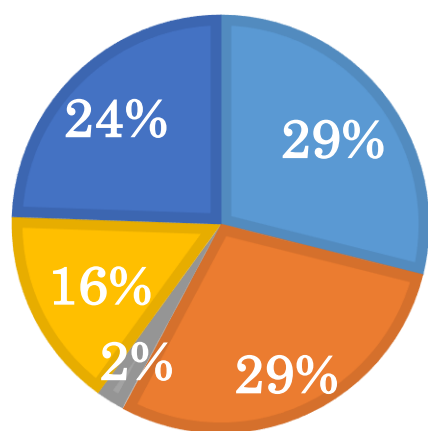
「自己を見つめる」とは、授業で扱う教材や道徳的価値を自分のこととして捉え、これまでの自分の経験や感じ方・考え方と照らし合わせながら考えを深めることである。自己を見つめる学習活動を通して、自らを振り返って成長を実感したり、課題や目標に気付いたりすることができるようになると思う。

以上のことから、研究仮説を「道徳的価値について理解を図るための手だて、自己を見つめるための手だてを工夫することで、道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童を育成できるであろう」とし、研究を進めていくこととした。

#### (4) 研究主題に関わる児童の実態

①道徳の授業の中で「〇〇することは大切だな」と考えたことはありますか。

■ある                      ■ときどきある ■あまりない  
■ない                      ■わからない



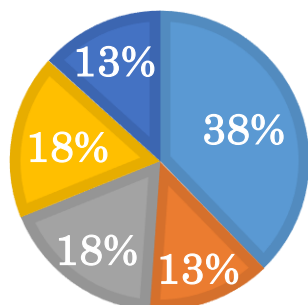
質問①「道徳の授業の中で『〇〇することは大切だな』と考えたことはありますか。」では、「ある」「ときどきある」と回答した児童は全体の 58%である。約 6 割の児童は道徳の時間の中で「〇〇することは大切だな」と価値への理解に迫ることができていることが分かる。

一方、「わからない」と回答した児童が、全体の 24%を占めている。第 1 学年の 1 学期ということもあり、道徳の学習の積み重ねが少なく、道徳的価値への理解が浅いことが理由として考えられる。

一人一人の児童の気付きや思いを受け止め、それを交流することなどを積み重ねていき、全体での理解を深めていくことが必要である。

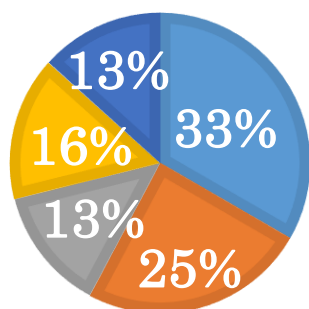
②道徳の授業の中で「〇〇するって難しいな」と考えたことはありますか。

■ある ■ときどきある ■あまりない  
■ない ■わからない



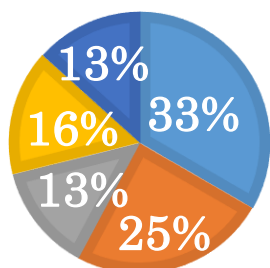
③道徳の授業の中で「いろいろな考え方があるんだな」と思ったことはありますか。

■ある ■ときどきある ■あまりない  
■ない ■わからない



④道徳の授業の中で「自分にもこんなことがあったな」と考えたことはありますか。

■ある ■ときどきある ■あまりない  
■ない ■わからない



質問②「道徳の授業の中で『〇〇するって難しいな』と考えたことはありますか。」では、「ある」「ときどきある」と回答した児童は全体の51%である。一方、「ない」「あまりない」と回答した児童は、全体の36%を占めている。

「分かっているけど…」「やりたいと思っているけど…」など、人間の心の中の迷いにも気付かせていくためには、教材の登場人物の心情を考えていく中で、一人一人がもっている人間的な弱さに目を向ける経験も積み重ねていく必要がある。

質問③「道徳の授業の中で『いろいろな考え方があるんだな』と思ったことはありますか。」では、「ある」「ときどきある」と回答した児童は全体の58%であり、友達の考えを聞き、「考え方は一つではない」ということに気付くことができている児童が約6割を占めている。

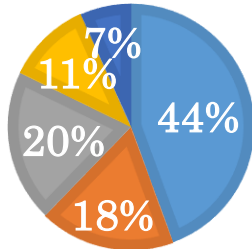
一方、約4割の児童は「ない」「あまりない」「わからない」と回答している。友達同士で多様な感じ方や考え方を伝え合う中で、道徳的価値の理解を深めていく必要がある。

質問④「道徳の授業の中で『自分にもこんなことがあったな』と考えたことはありますか。」では、「ある」「ときどきある」と回答した児童は全体の58%である。約6割の児童が、学習の中で自分の経験や体験を振り返ることができている一方で、42%の児童は「ない」「あまりない」「わからない」と回答している。

自分の生活を振り返ることができるような活動を取り入れ、学んだことと自分の生活を結びつけて考えていくことができるようにしていく。

⑤道徳の授業の中でこれまでの自分と比べて「〇〇できるようになったな」と考えたことはありますか。

■ある ■ときどきある ■あまりない  
■ない ■わからない

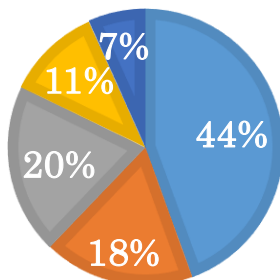


質問⑤「道徳の授業の中でこれまでの自分と比べて『〇〇できるようになったな』と考えたことはありますか。」、質問⑥「道徳の授業の中で『これからは〇〇してみよう』と考えたことはありますか。」では、共に、「ある」「ときどきある」と回答した児童は全体の62%である。約6割の児童が、学習の中で、自分の成長やこれからの課題について考えることができている。

一方で、41%の児童は「ない」「あまりない」「わからない」と回答している。道徳的価値の理解を基に、自分の生活を振り返り、自分の成長を実感したり、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していく。

⑥道徳の授業の中で「これからは〇〇してみよう」と考えたことはありますか。

■ある ■ときどきある ■あまりない ■ない ■わからない



(5) 研究主題に迫るための指導の手だて

① 道徳的価値の理解を図るための手だて

ア 主人公（おおかみ）の気持ちを中心に問う発問構成

「親切にできなかったときの『おおかみ』の気持ち」「親切な行いをしている『くま』を見たときの『おおかみ』の気持ち」「親切にできたときの『おおかみ』の気持ち」を追っていくことで、親切にしたときの温かい気持ちに気付くことができるようにする。

イ 紙芝居での教材提示

登場人物の行動や心情について寄り添うことができるように、紙芝居で教材提示を行う。

ウ 動作化

「くま」から優しくしてもらった「おおかみ」の嬉しい気持ちに気付かせるために、「くま」役を教師が、「おおかみ」役を児童が演じる。「親切な行いをしている『くま』を見たときの『おおかみ』の気持ち」を考えやすくする。

## エ 板書の工夫

時系列でおおかみの気持ちを板書することで、気持ちの変化を捉えることができるようにする。

## オ 終末の工夫

終末には、教師自身が「親切にできなかった経験と、そのときのモヤモヤとした気持ち」についての説話をし、身近な人に親切にすることで自分も相手も気持ちが温かくなることに気付かせ、ねらいとする道徳的価値に迫ることができるようにする。

## ② 自己を見つめるための手だて

### ア 導入の工夫

「学校にいるときにだれかにやさしくしてもらったときのこと」を想起させる発問を行い、道徳的価値と自分の生活を結びつけて考えることができるようにする。また、そのときの気持ちも問うことで、道徳的価値への導入も図っていく。

### イ 自分の体験や経験、そのときの気持ちを振り返る時間の確保

展開後段では、登場人物の心情を踏まえて理解した道徳的価値についての考えを基に、「相手に親切にした経験とそのときの気持ち」について問うことで、学んだことと自分の生活を結びつけて考え、自己を見つめることができるようにする。

## 5 学習計画

### (1) 本時の学習指導

		学習活動 主な発問(○) 主発問(◎) 予想される児童の反応(・)	●指導上の留意点【主題に迫るための手だて】 ◇評価
導 入	5 分	1 学校にいるとき、だれかにやさしくしてもらったときのことを想起する。 ○ だれかにやさしくしてもらったことはありますか。 ・ けがをしたときに「大丈夫。」と言ってくれた。 ・ 遊びの仲間に入れてくれた。	● 日常を振り返りながら、価値への方向付けを行う。【②ーア】
展 開 前 段	2 5 分	2 「はしのうえのおおかみ」を読んで話し合う。 ○ うさぎを追い返したとき、おおかみはどんな気持ちだったでしょう。 ・ おもしろい。 ・ 気持ちいい。 ・ おれはつよいんだ。 ◎ くまの後ろ姿を見送っていたおおかみは、どんなことを考えていたのでしょうか。 ・ くまさんはやさしいな。	● 紙芝居で教材提示を行い、登場人物の心情に寄り添うことができるようにする。【①ーイ】 ● 交互にうさぎとおおかみの役割演技を行う。 ● くまからやさしくしてもらったおおかみのうれしい気持ちに気付かせる。教師がくまに、児童がおおかみ

		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 今まで、ほかの動物さんたちに悪いことをしたな。</li> <li>・ 今度はぼくもやってみよう。</li> <li>・ そんなやりかたがあるなんて、びっくりした。</li> <li>・ うれしいな。ありがとう。</li> </ul> <p>○ うさぎをだきあげ、うしろにそっとおろしてあげたとき、おおかみはどんな気持ちだったでしょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ やさしくしてよかったな。</li> <li>・ いい気持ちになる。</li> <li>・ 自分もうれしい。</li> <li>・ほかの動物さんにもしてあげよう。</li> </ul>	<p>になり、動作化を行う。【①ーウ】</p> <p>● 親切にすることは親切にされる側だけでなく、親切にする側も気持ちよくなることであることに気付かせる。【①ーア】</p> <p>◇ 親切にすると、互いに気持ちよくなることに気づき、身近な人に親切にしようとしている。(発言)</p>
展 開 後 段	1 0 分	3 だれかにやさしくしたことはありますか。そのときどんな気持ちでしたか。	◇ 身近な人にやさしくすることについて自己を見つめて考えることができる。今後、自分はどうしていきたいのかを考えることができる。(発言・ワークシート)
終 末 分	5 分	4 教師の説話。	● 教師自身が優しくしてもらってうれしかった経験を話し、道徳的価値への理解を深めていく。【①ーオ】

(2) 参観の視点

- ・ 道徳的価値の理解を図るための手だてが有効であったか。
- ・ 自己を見つめるための手だてが有効であったか。

(3) 板書計画

うれしいな

よろこんでくれてうれしい  
きもちがいいな

くまさん やさしい  
かっこいい

○くまの うしろすがたを みて、おおかみは  
なにを かんがえて いたのかな。

いやだな

おれはつよい  
おもしろい

だれかに やさしくして もらったこと  
・ともだち↓おうえんしてくれた。  
・せんせい↓であてをしてしてくれた。  
・6ねんせい↓でつだってくれた。

10 はしの うえの おおかみ

## 低学年 協議会

### 協議会での具体的な論点

(1) 「気持ちの変化」を捉えさせる板書の工夫

おおかみの最初の「うれしい（意地悪ができて満足）」と、最後の「うれしい（親切ができて清々しい）」は質が異なる。これを混同させないように、板書で色分けし、プラスとマイナスの感情を視覚的に対比させる必要性が指摘された。

(2) 動作化の「深さ」を追求する

教師がおおかみ役の児童を持ち上げて下ろす動作について、「楽しい」で終わらせないためには、「後ろ姿を見送る演技」までセットで行うべき。相手が去っていく余韻まで演じさせることで、初めておおかみの心の変化（思いもよらない親切を受けた衝撃）を実感できるという具体的な改善案が出た。

(3) 1年生の集中力への対応

ひらがな学習を終えた直後の児童にとって、45分間は長い。授業者自評では「40分で切り上げた」との報告があったが、協議会では「説話（教師の体験談）を実体験に基づいた身近な内容に変更したことが、最終的な集中力の維持に繋がった」と肯定的に捉えられた。

### 講師による指導・講評

(1) 「思いやり」と「親切」の順序

道徳的価値として、まずは「思いやりの心（内面）」があり、それが「親切な行動（外面）」として現れる。低学年では、この繋がりを「自然に行う姿」として捉えさせることが重要。

(2) 発問の言葉選び

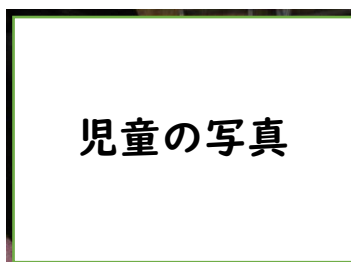
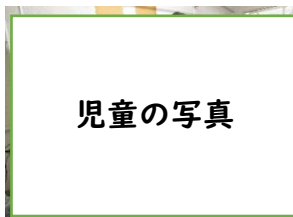
「どんな気持ちですか？」と聞くよりも、「どんなことを思っていたのかな？」と聞くほうが、児童は状況を具体的に想像しやすく、思考が深まる。

(3) 「自己を見つめる」の落とし穴

「自分だったらどうしますか？」という問いは、特定の状況に限定されすぎてしまい、想起できない児童には「レッテル貼り」になる危険がある。場面設定を複数提示するなど、無理に思い出させようとせず、エピソードの提示に留めるなどの配慮が求められる。

## 成果と課題

	成果	課題
道徳的価値の理解	<p>○ 「おおかみになったつもりで聞いてね」という声かけから紙芝居に入ったことで、見る・聞く視点がはっきりし、後の活動に繋げることができた。</p> <p>○ 役割演技を取り入れたことで、おおかみの気持ちを体感しながら考えることができていた。</p> <p>○ 気持ちの変化を色分けしたことにより、おおかみの気持ちの変化が視覚的に理解できた。</p>	<p>△ 紙芝居で行う際、間のとり方や抜くタイミングなど、聞かせ方に工夫が必要である。</p> <p>△ 役割演技を通して、おおかみの心情の変化を捉えることが目的であるため、楽しいだけの活動にならないような工夫が必要である。</p> <p>△ おおかみの気持ちを板書するだけでなく、児童の発言に一步踏み込みながら心情の変化がわかるような工夫が必要である。</p>
自己を見つめる	<p>○ 導入時、これまでにやさしくしてもらったときのことを想起させることで、自分の経験を元に、おおかみやうさぎの気持ちを想像しながら考えさせることができた。</p>	<p>△ これまでの経験を想起させるとき、行事や日々の生活の写真など視覚的な情報を取り入れるなどの工夫があると、どの児童も想起しやすい。</p> <p>△ ひらがなの学習が終わったばかりで、ワークシートに書かせることは難しい。児童の発言を板書し可視化するなどの工夫が必要である。</p>
その他	<p>○ 説話は、優しくされた経験をもとに児童が身近に感じられる内容にしたことで、よい締めくくりとなった。</p>	<p>△ 授業を展開していく中で、教師側からの誘導的な発問にならないよう、児童から引き出させたい言葉に対して発問の工夫が必要である。</p>



## 2 高学年

### 第5学年道徳科学習指導案

令和7年9月24日(水)

豊島区立長崎小学校

第5学年2組

授業者

1 主題名 「友情を深める」 B友情、信頼

#### 2 ねらいと教材名

(3) ねらい

友達と互いに理解し合い、よさを認め合いながら人間関係を築いていこうとする心情を育てる。

(4) 教材名

「心のレシーブ」 (出典：5年 東京書籍)

#### 3 主題設定の理由

(1) ねらいとする道徳的価値について

B 主として人との関わりに関すること

友情、信頼

[第5学年及び第6学年]

友達と互いに信頼し、学び合って友情を深め、異性についても理解しながら、人間関係を築いていくこと。

よりよい友達関係とはお互いを認め合い、学習や生活の様々な場面で理解し、協力し、助け合う関係である。性別に関わらず、お互いの人格の尊重を基盤とし、互いを認め合い、理解し合いながら友情を育てていくことができるようにしたい。

この時期の児童は、これまで以上に友達を意識し、仲の良い友達との信頼関係を深めていこうとする。流行に敏感になり、趣味や趣向を同じくする閉鎖的な仲間集団をつくる傾向がある。また異性への関心が高まる一方、それが反発となって表れることも多い。そのため、疎外感を感じたり、友達との関係で悩んだりすることが、今まで以上に増えるようになる。そこで、友達同士の相互の信頼の下に、協力して学び合う活動を通して互いに築き合い、高め合うような、真の友情を育てるとともに、互いの信頼関係を築いていきたいと考え、本教材を設定した。

(2) ねらいに関わる児童の実態

委員会活動や係活動、学校行事において、少しずつ高学年としての自覚をもち、意欲的に取り組む姿が見られるようになってきている。6月には運動会を経験し、集団行動・集団生活を通して友達と協力し支え合う中で自己を成長させる喜びを味わい仲間を大切に思う心が育まれつつある。しかし、自分の考えや感覚を当たり前のこととして友達と接してしまい、悪気なく相手を傷つけたり、お互いの思い違いから対立したりする場面もたびたび見られる。お互いの違いを受け入れ、よりよい関係づくりのためにお互いを理解しようとする姿勢を身に付けさせたい。

### (3) 教材について

本教材はバレーボールの得意な陽子が、はじめは同じチームの男子（直希と良夫）にやる気がないと不満をもっていた。しかし、運動の苦手な男子の練習試合の頑張りから、地道に真剣に練習をしていたことを知る。陽子は、それまでに決めつけた見方をしていたことに気付いて反省し、大会に向けてチームの心が一つになるという内容である。

本教材では、男女が協力するために大切にしたい態度や男女が協力するよさについて考え、友達と互いに理解し合い、よさを認め合いながら人間関係を築いていこうとする心情を深めていく。

## 4 研究主題との関わり

### (1) 道徳教育と道徳科の目標

**道徳教育の目標** 道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする。

(小学校学習指導要領 第1章 総則)

**道徳科の目標** 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、物事を多角的・多面的に考え、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。

(小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編 第2章)

### (2) 道徳科の特質

- ① 道徳的価値を理解する
- ② 自己を見つめる
- ③ 物事を多面的・多角的に考える
- ④ 自己の生き方についての考えを深める

### (3) 研究主題について

本校では、道徳科についての研究3年目を迎えた。昨年度の研究の課題として、「〇〇することは大切だな。」という道徳的価値への理解はできている児童が多いものの、その理解を基に、自分の生活と結び付けて自己を見つめることができていないということが実態調査から明らかになった。

また、4月の研究分科会での話し合いの中で、令和7年度における各学年の実態として、「道徳的価値を自分のこととして考えたり、自分の生活と結びつけて考えたりすることができていない。」ということが課題として挙げられた。

以上の点から、道徳科の特質と照らし合わせ、「①道徳的諸価値の理解」、「②自己を見つめる」に課題があると考えた。そこで研究主題を、次のように設定した。

**道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童の育成**

「道徳的価値」とは、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。児童が今後、様々な問題に出合った際に、その状況に応じて自己の生き方を考え、主体的な判断に基づいて道徳的実践を行うためには、道徳的価値の意義及びその大切さの理解が必要になる。

「道徳的価値の理解」とは、道徳的価値自体を観念的に理解するのではなく、「道徳的価値が大切であると理解すること（価値理解）」、「人間の弱さなども理解すること（人間理解）」、「考え方は一つではなく多様であると理解すること（他者理解）」を通して、様々な角度から理解することが必要である。多くの児童は日常の経験や体験から、「〇〇することは大切だな。」と、道徳的価値が大切であると気付いている。そこで、授業の中で、その道徳的価値と向き合うことで改めて「大切だな。」と感じたり、他者とその価値への思いを交え合ったりすることで、さらに価値への理解を深めていくことができると考える。

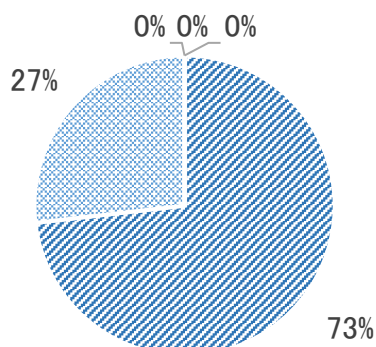
「自己を見つめる」とは、授業で扱う教材や道徳的価値を自分のこととして捉え、これまでの自分の経験や感じ方・考え方と照らし合わせながら考えを深めることである。自己を見つめる学習活動を通して、自らを振り返って成長を実感したり、課題や目標に気付いたりすることができるようになる。と考える。

以上のことから、研究仮説を「道徳的価値について理解を図るための手だて、自己を見つめるための手だてを工夫することで、道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童を育成できるであろう」とし、研究を進めていくこととした。

#### (4) 研究主題に関わる児童の実態

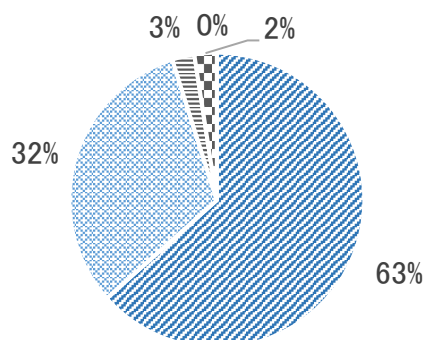
第5学年における、研究主題に対する児童へのアンケート調査【対象：41名、実施時期：7月実施方法：Google フォーム】の結果は以下の通りである。

① 道徳の時間の中で、「〇〇することは大切だな。」と考えたことはありますか。



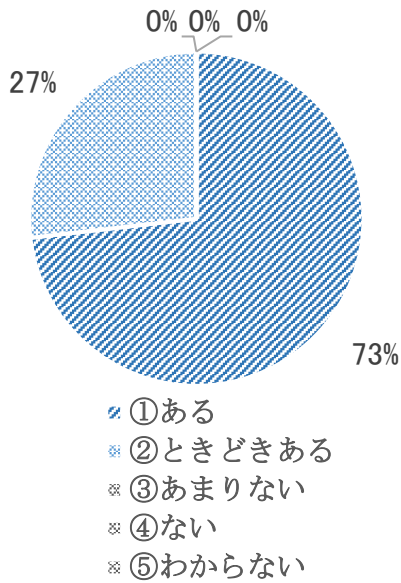
- ①ある
- ②ときどきある
- ③あまりない
- ④ない
- ⑤わからない

② 道徳の時間の中で、「〇〇するってむずかしいな。」と考えたことはありますか。



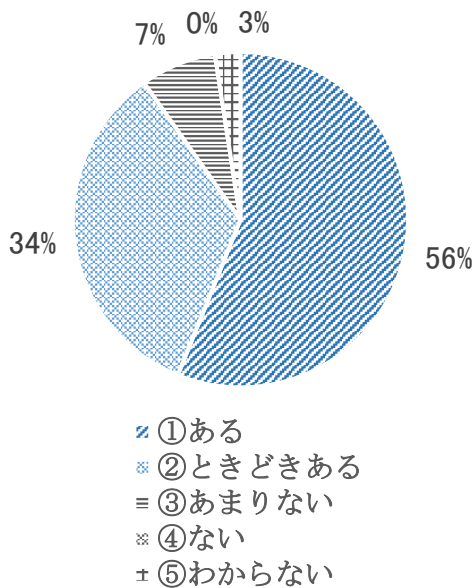
- ①ある
- ②ときどきある
- ③あまりない
- ④ない
- ⑤わからない

③ 道徳の授業の中で「色々な考え方があるんだな」と思ったことはありますか。

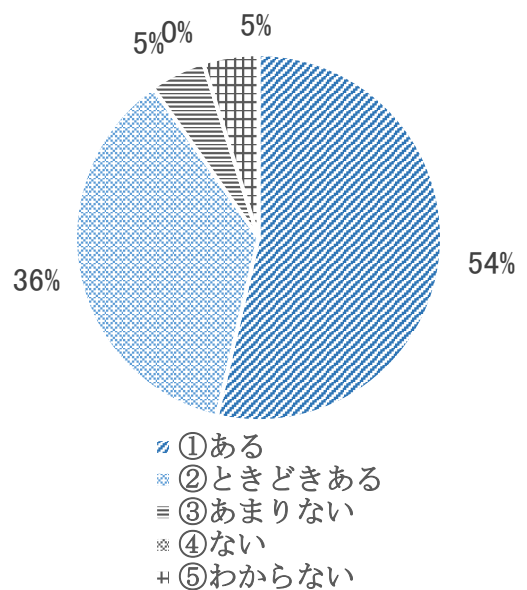


質問①「道徳の時間の中で、『〇〇することは大切だな。』と考えたことはありますか。」に対して、「よくある。」「ときどきある。」と回答した児童は 100%、質問②「道徳の時間の中で、『〇〇するって難しいな。』と考えたことはありますか。」に対しては、「よくある。」「ときどきある。」と回答した児童は 95.1%である。質問③「道徳の授業の中で「色々な考え方があるんだな」と思ったことはありますか。」に対して、「よくある。」「ときどきある。」と回答した児童は 100%である。これらの結果から、道徳の時間の中で、道徳的価値について考えている児童が多いことが分かる。

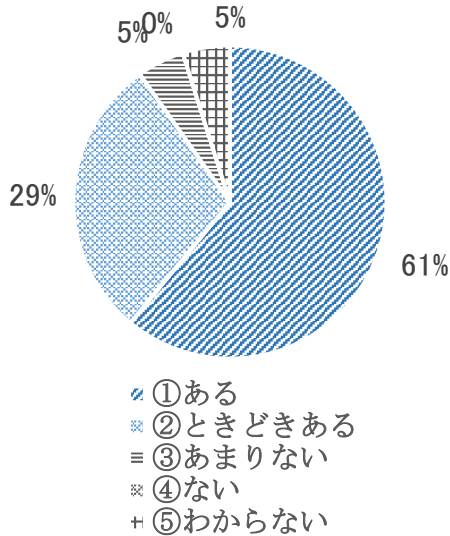
④ 道徳の授業の中で、「自分にもこんなことあったな。」と考えたことはありますか。



⑤ 道徳の授業の中でこれまでの自分と比べて「〇〇できるようになったな」と考えたことはありますか。



⑥ 道徳の授業の中で「これからは〇〇してみよう」と考えたことはありますか。



質問④「道徳の授業の中で、『自分にもこんなことあったな。』と考えたことはありますか。」に対して、「よくある。」「ときどきある。」と回答した児童は 90.2%である。質問⑤「道徳の授業の中でこれまでの自分と比べて『〇〇できるようになったな』と考えたことはありますか。」に対しては、「よくある。」「ときどきある。」と回答した児童が 90.3%である。さらに、質問⑥「道徳の授業の中で『これからは〇〇してみよう』と考えたことはありますか。」に対して、「よくある。」「ときどきある。」と回答をした児童も 90.3%と、肯定的な回答をした児童はどの質問も 9割を上回っている。これらの結果から、授業を通して深めた道徳的価値について、自分ごとと捉え、学校生活や日常生活に生かそうとしている児童が多いことが分かる。

一方で、どちらの質問に対しても「わからない。」と回答している児童がいる。道徳的価値の理解を基に、自分の生活を振り返り、自分の成長を実感したり、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していく。

#### (5) 研究主題に迫るための指導の工夫

##### ① 道徳的価値について理解を図るための手だて

ア 思考ツールを活用して、登場人物の思いを整理する。

女子（陽子と幸世）と男子（直希と良夫）のそれぞれの気持ちを対比できるように思考ツール（ベン図）を使い、可視化しながら話し合えるようにする。対立する思いだけでなく、「勝ちたい、強くなりたい、上手くなりたい」という共通する思いにも目を向けられるようにすることで、相手のよさや思いに目を向けることの大切さに気付くことができるようにする。

イ なぜチームが変わることができたのか、その理由をグループで話し合う。

教科書の挿絵の登場人物の表情から、険悪だったチームが、練習試合をきっかけに分かり合い、温かい雰囲気になったことを捉えさせる。そこから「なぜチームの雰囲気がよくなったのか」（本時の中心発問）を考えさせ、話し合わせる。女子側が、相手のことを理解できたということだけでなく、男子側の「思いや努力を分かってもらえた」など、お互いに理解し合えたことに意識を向けられるようにしたい。互いのよさや思いを知ったことがきっかけで、よりよくなったということを展開後段に入る前に押さえることで、「相手の立場に立って考えることの大切さ」や「互いを認め合い、理解し合うことの大切さ」に気付けるようにする。

## ② 自己を見つめるための手だて

ア 事前アンケートを活用して普段の自己の生活を見つめ直す。

児童は普段の生活の中で、大小さまざまな集団で活動を行っている。チームやグループで取り組む活動を想起させながら、うまくいかなかった経験を発表させる。そこから、「なんでうまくいかなかったのか考えながら教材文を読みましょう。」と投げかけることで、本時のねらいに関わる問題意識につなげる。

イ 終末で、写真を活用して、チームやグループでの活動の際にうまくいったときの経験を想起させる。

気付いた道徳的価値に基づいて内省できる工夫として、日々の児童のグループでの活動でうまくいっているときの様子が分かる写真を終末で提示する。これまでの自分の経験やそのときの考え方、感じ方と照らし合わせながら、さらに考えが深めることができるようにする。

## 5 特別な配慮を要する児童への支援を充実させるために

< A児の実態 >

### 児童の実態

- ① 教材提示・・・**児童の実態** ICTを活用して映像と音声で分かりやすくする。
- ② 日本語表現を添削する・・・**児童の実態**様子を見ながら、自分が伝えたいことが相手に伝わる文章になっているか一緒に確認する。
- ③ ワークシートへの記入・・・陰悪だったチームが、温かい雰囲気になったことを捉えることができるように登場人物の表情がわかる場面の挿絵をワークシートに添付しておく。**児童の実態**  
**児童の実態** 文字を書きやすいように事前に罫線があるワークシートを準備する。

## 6 学習計画

### (1) 本時の学習指導

	学習活動 主な発問(○) 主発問(◎) 予想される児童の反応(・)	●指導上の留意点【主題に迫るための手だて】 ◇評価	A児への手だて
導入 5分	<p>1 アンケート結果を共有する。</p> <p>○ 「みんなで活動するときうまくいかなかったこと」は、どんなことですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学級会のときに、意見がまとまらなかった。</li> <li>・ 話し合いしてもなかなか決まらないことがあった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 事前に「うまくいかなかったこと」について児童にアンケートをとり、全体で共有し、ねらいとする道徳的価値に迫れるようにする。【②ーア】</li> <li>● 「みんなで活動するとき大切なのは、どんな気持ちか」という問題意識を高める。</li> </ul>	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">                 ◎ チームやグループで活動するとき大切なのは、どんな気持ちでしょう。             </div>			
展開前段 25分	<p>2 教材を視聴し、話し合う。</p> <p>○ 練習中の「陽子・幸世」の思いについて考えましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ もっと真面目に練習してほしい。</li> <li>・ 私たちは、こんなに頑張っているのに。</li> <li>・ みんなで力をつけて、勝ちたい。</li> </ul> <p>○ 練習中の「直希・良夫」は、どんな気持ちだったでしょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ なぜ、僕たちばかり責められるんだ。</li> <li>・ 信用されていない。</li> <li>・ うまくなりたい。試合に勝ちたい。</li> </ul> <p>○ 練習試合の後、陽子はどんなことを考えたでしょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 二人の努力を知らずに一方的に責めてしまっただけで申し訳ないな。</li> <li>・ もっときちんと話し合うことが大切だったな。</li> </ul> <p>◎ このチームが変われたのは、どうしてでしょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ お互いに理解し合おうとしたから。</li> <li>・ 相手のよいところを見付けようとしたから。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 対立する思いと共通する思いについて、思考ツール（ベン図）を視覚的に明らかにしながら話し合えるようにする。【①ーア】</li> <li>● お互いに責め合い対立する思いだけではなく、目標に向かう共通する思いにも目を向けることができるようにする。</li> <li>● 陽子だけではなく、試合後の直希と良夫の思いも考えるよう促し、互いの思いの変化に気付くことができるようにする。</li> <li>● 教科書の挿絵の登場人物の表情から、険悪だったチームが、練習試合をきっかけに分かり合い、温かい雰囲気になったことを捉えることができるようにする。</li> <li>● グループで話し合い、</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教材文を動画で視聴することにより、理解力や想像力を高められるようにする。</li> <li>・ 何を書けばよいか困っている際には声をかけ、挿絵の表情がどのように変</li> </ul>

		<p>考えを交流するよう促す。</p> <p>● 全体交流で陽子の良夫の見方の変化に気付かせる。また、男子も勝ちたい気持ちがあり頑張っていることを理解できるようにする。</p> <p>【①ーイ】</p>	<p>容したか考えるよう促す。</p> <p>・ 相手に自分の考えが分かりやすく伝えられるように、文章表現が正しいか一緒に確認する。</p>
展開後段 10分	<p>○ チームやグループで活動するときに必要なのは、どんな気持ちでしょう。</p> <p>・ 相手の気持ちになって考えようとする気持ちが大切だと思う。</p>	<p>◇ 相手のよさを認め、よい関係を築くことの大切さについて考えようとしている。</p> <p>(ワークシート、発言)</p> <p>● 導入で投げかけた「みんなで活動するときに必要なのは、どんな気持ちか」という問題意識について自分の考えをもてるようにする。</p> <p>【②ーア】</p>	<p>・ グループで話し合いをするときにだれと話せばよいか困っている様子が見られたら、まずは隣の人と交換するよう助言する。</p>
終末 5分	<p>3 教師の説話を聞く。</p>	<p>● 友達と協力していた場面を紹介し、自己を振り返りながら、温かい気持ちで終わることができるようにする。</p> <p>【②ーイ】</p>	

(2) 参観の視点


- ・ 道徳的価値の理解を図るための手だてが有効であったか。
- ・ 自己を見つめるための手だてが有効であったか。

(3) 板書計画

ふ

- ・相手のよいところを見付けようとしたから。
- ・お互いに理解し合おうとしたから。

○このチームが変われたのは、どうしてだろう。



女子  
陽子・幸世

男子  
直希・良夫

め

チームやグループで活動するとき大切なのは、どんな気持ちでしょう。

試合に勝ちたい。

信用されていない。

なぜ、僕たちばかり責められるんだ。

もっと真面目に練習してほしい。

私たちは、こんなに頑張っているのに。

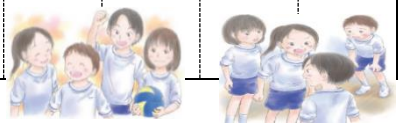
○練習試合の後、陽子はどんなことを考えたでしょう。

- ・分かっているななかった。
- ・悪いことを言っちゃった。

(4) ワークシート

--	--	--	--

○このチームが変われたのは、どうしてだろう。



## 高学年 協議会

### 抽出児童の報告

#### 抽出児童A

- ・ 意欲的に学習しており、積極的に挙手していた。友達の考えを聞いているときは、自分の考えを確認してうなづく場面が見られた。友達同士の交流では自分から率先して話し合っていた。Kさんが発言で困っているときに補助していた。
- ・ 「変わったのはどうしてか」という問いに対して「チームとしてお互いの気持ちをわかり合えた。自分が勝手に決めつけていたことを反省できたから。」と考えていた。
- ・ 振り返りでは「友達に『大丈夫だよ。』と声をかけていきたい。」と話していた。

#### 抽出児童B

- ・ 自分の意見をもっている。積極的に挙手していた。
- ・ 「チームが変わったのは？」の問いでは「否定するよりも励ましてあげることが大切。」と考えていた。
- ・ 振り返りでは「お互いの気持を考えることが大事だと感じた。」と前段で考えたことを基に書いていた。

#### 抽出児童C

- ・ **児童の実態** 教材提示、ワークシートの記入など特別な配慮をする。教材提示、スライドはよく見ていた。ワークシートは罫線がない方を選んでいて。
- ・ 全体ではとても意欲的に手を挙げていた。アンケートでも自己を振り返って反応していた。練習中の男女の気持ち、どちらも勝ちたいという気持ちがあったことを分かっていた。
- ・ ところどころ反応していて、価値理解に対する発問には自分の言葉で書けていた。グループの話し合いでも他の人の意見にも肯定的だった。「互いの気持ちがわかるとチームワークがよくなる」と書けていた。

### 協議会での具体的な論点

#### (1) 抽出児童への具体的支援

- ・ **児童の実態** 「罫線のないワークシート」を準備したことが、文字を書くハードルを下げ、自分の言葉で価値理解（「互いの気持ちが分かるとチームワークが良くなる」）を表現することに繋がった。

#### (2) 思考ツールの有効性

「勝ちたい」という表面的な気持ちだけでなく、思考ツールを用いて「認めてほしい」「頑張りを見てほしい」という内面の葛藤を可視化したことで、他者の多面的な理解を促した。

### 講師による指導・講評

#### (1) インクルーシブな道徳授業

中央教育審議会の動向（35人学級における多様性）を踏まえ、日本語指導が必要な児童や不登校児童に対し、学校の裁量で弾力的な教育課程を組むことが求められている。具体的には、教材の母語翻訳や、AI（ChatGPT等）を用いた挿絵の生成により、教科書だけでは不足している場面絵を補完する手法が提案された。


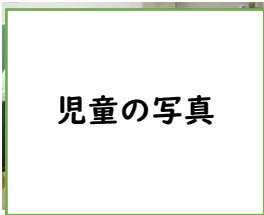
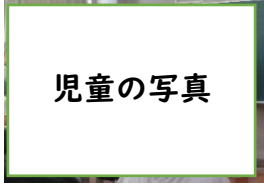
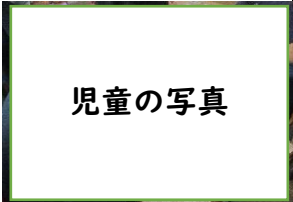
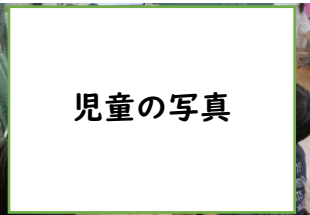
#### (2) 板書の「類型化」技術

児童の多種多様な意見をいきなり板書するのではなく、一度メモや短冊にまとめ、それを「これは勝利への思い」「これは相手への配慮」といった具合にグループ化（類型化）して提示することで、議論の整理と価値の統合を図るべきである。

#### (3) 道徳における評価の本質

道徳は「知識・技能」を評価する場ではない。「どんな姿が見られたか」という変容を評価し、道徳性そのものや特定の価値観の押し付けを評価しないよう、厳しく律する必要がある。

## 成果と課題

	成果	課題
道徳的価値の理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 思考ツール(ベン図)を使って登場人物の心情や思いを整理することができた。</li> <li>○ ベン図で男女の気持ちを対比し、視覚化したことで、心情の共通点や相違点に気付くことができた。</li> <li>○ 教室掲示や終末に提示した写真で、実生活と教材の結びつきを図ることができた。</li> <li>○ 児童の具体的な発言を引き出し、考えを深めるための問い返しが効果的であった。</li> <li>○ 「どうしてそう思ったの？」などの問いかけで、児童の理解を促進できていた。</li> <li>○ スライドショーや挿絵で登場人物の情に寄り添うことができた。</li> </ul>   <p style="text-align: center;"><b>児童の写真</b></p>  <p style="text-align: center;"><b>児童の写真</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>△ 書いた内容を基に、話を広げたり深めたりする必要があった。</li> <li>△ 児童同士、意見を深め合う姿勢が見られるとよかった。</li> <li>△ 表層的な答えが多く、発問や問い返しの工夫が必要であった。</li> <li>△ 指導者と児童のやり取りが一对一になっていたため、全体に広げることが必要であった。</li> </ul>
自己を見つめる	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 事前アンケートを使い、児童が課題意識をもちやすく、自己の振り返りを促すことができた。</li> <li>○ アンケートで自己の経験を振り返り、教材の道徳的価値と関連付けることができた。</li> <li>○ 教材内容が児童の過去の経験と似ており、共感を促進することができた。</li> <li>○ 振り返りの記述から、考えたことを今後の学校生活に生かしていこうとする姿が見られた。</li> </ul>  <p style="text-align: center;"><b>児童の写真</b></p>  <p style="text-align: center;"><b>児童の写真</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>△ 自己を振り返る時間を大切にすべきであった。→グループで活動した経験をもう一度じっくりと想起させた上で、自己を見つめる発問を行う必要があった。</li> <li>△ 板書に発問内容やキーワードを加えることで、児童の振り返りや今日の学びを促していく必要があった。</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ワークシートの選択が柔軟でよかった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>△ 考えを書く欄が多く、児童が負担に感じてしまうのではないか。→中心発問のスペースを縮小し、振り返りの欄を広げるなどの工夫が必要。</li> <li>△ 色分けが気になる。赤と青以外の色を考慮する。(特別支援教育の視点から)</li> </ul>

### 3 特別支援教育

## 道徳科学習指導案

令和7年10月29日(水)  
特別支援学級五組A・B教室  
第3学年五組  
授業者

### 1 主題名 「自分のよさ」 A 個性の伸長

### 2 主題のねらいと資料名

#### (1) ねらい

友達に“ええところ”を見つけてもらった「あいちゃん」の気持ちを考えることを通して、自分のよさに気づき、気付い

たよさを大切にしようとする心情を育てる。

#### (2) 資料名

「ええところ」 (出典：学研教育出版 くすのきしげのり作 ふるしょうようこ絵)

### 3 主題設定の理由

#### (1) ねらいとする道徳的価値について

A 主として自分自身に関すること  
個性の伸長  
〔第1学年及び第2学年〕  
自分の特徴に気付くこと。

本主題の道徳的価値は「A 主として自分自身に関すること」の「個性の伸長」に関することであり、その内容項目は「自分の特徴に気付くこと」(第1・2学年)である。個性とは個人特有の特徴や性格であり、個性を伸ばすためには、日々の他者との関りの中で児童が自分の特徴に気づき、少しずつ自己理解を深めていくことが必要である。また、自分のよいところを認識することで自尊心や自己肯定感を高めていくことが、今後、自分のよいところを長所として伸ばそうとする心情を育むために大切である。指導に当たっては、児童のよいところを積極的に伝えることで、児童が具体的な場面で自分の長所に気付けるようにする。また、他者から認められる体験を通して自己理解を深めるとともに、友達のよさを認め合う姿勢を培っていく。以上のことから、本実践では、児童が自分のよさを認識し、自尊心や自己肯定感を高められるようにしたい。

#### (2) ねらいに関わる児童の実態

本学級の3年生は9名おり、学級内で一番人数の多い学年である。教員に褒められると大喜びする素直な児童が多く、褒められたいと活動に前向きに頑張る様子が見られる。一方で、褒められても自信がない様子を見せたり、自分を否定するような発言が聞かれたりすることもある。また、友達との

関わりの中で、自分と友達とは性格や考え方が異なることや、得意なこと等が違うということを何となく理解している児童が多い。しかし、よさを表現するための語彙は少なく、自分のよさに気付いている児童はまだ少ない

### (3) 資料について

本資料では、自分にはひとつも“ええところ”がないと思っている「あいちゃん」が、友達の「ともちちゃん」に“ええところ”を見つけてもらう。そして、自分の“ええところ”を見つけてもらった「あいちゃん」は、その長所を生かすだけでなく、友達の“ええところ”も見つけていこうとする話である。友達との関わりの中で、互いのよさを見つけ合うことの素晴らしさが描かれている。指導に当たっては「あいちゃん」の心情の変化を中心に考え、自分の“ええところ”が見つかった嬉しさに共感させたい。

## 4 研究主題との関わり

### 1) 道徳教育と道徳科の目標

道徳教育の目標 道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする。

(小学校学習指導要領 第1章 総則)

道徳科の目標 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、物事を多角的・多面的に考え、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。

(小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編 第2章)

### (2) 道徳科の特質

- ①道徳的価値を理解する
- ②自己を見つめる
- ③物事を多面的・多角的に考える
- ④自己の生き方についての考えを深める

### (3) 研究主題について

本校では、道徳科についての研究3年目を迎えた。昨年度の研究の課題として、「〇〇することは大切だな。」という道徳的価値への理解はできている児童が多いものの、その理解を基に、自分の生活と結び付けて自己を見つめることができていないということが実態調査から明らかになった。

また、4月の研究分科会で、令和7年度における各学年の実態として、「道徳的価値を自分のこととして考えたり、自分の生活と結びつけて考えたりすることができていない。」ということが課題として挙げられた。

以上の点から、道徳科の特質と照らし合わせ、「①道徳的諸価値の理解」、「②自己を見つめる」に課題があると考えた。そこで研究主題を、次のように設定した。

道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童の育成

「道徳的価値」とは、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。児童が今後、様々な問題に出合った際に、その状況に応じて自己の生き方を考え、主体的な判断に基づいて道徳的実践を行うためには、道徳的価値の意義及びその大切さの理解が必要になる。

「道徳的価値の理解」とは、道徳的価値自体を観念的に理解するのではなく、「道徳的価値が大切であると理解すること（価値理解）」、「人間の弱さなども理解すること（人間理解）」、「考え方は一つではなく多様であると理解すること（他者理解）」を通して、様々な角度から理解することが必要である。多くの児童は日常の経験や体験から、「〇〇することは大切だな。」と、道徳的価値が大切であると気付いている。そこで、授業の中で、その道徳的価値と向き合うことで改めて「大切だな。」と感じたり、他者とその価値への思いを交え合ったりすることで、さらに価値への理解を深めていくことができると思う。

「自己を見つめる」とは、授業で扱う教材や道徳的価値を自分のこととして捉え、これまでの自分の経験や感じ方・考え方と照らし合わせながら考えを深めることである。自己を見つめる学習活動を通して、自らを振り返って成長を実感したり、課題や目標に気付いたりすることができるようになると思う。

以上のことから、研究仮説を「道徳的価値について理解を図るための手立て、自己を見つめるための手立てを工夫することで、道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童を育成できるであろう」とし、研究を進めていくこととした。

#### （４）研究に迫るための指導の手立て

##### ①道徳的価値の理解を図るための手立て

###### ア 主人公（あいちゃん）の気持ちを中心に問う発問構成

「うつむいたら、なみだがぼたぼたとゆかにおちたときのあいちゃんの気持ち」「『やさしいところがええところ』と言われたあいちゃんの気持ち」を追いながら、自分のよさを見つけてもらった主人公の気持ちに気付けるようにする。

###### イ 絵本による教材提示

1年生の東京書籍に同教材が記載されているが、絵本の読み聞かせをすることで、物語の世界にひたり、あいちゃんの気持ちに寄り添えるようにしていく。また、読み聞かせをするときに、あいちゃんの心情の変化に沿って場面を区切って読むことで、あいちゃんの気持ちの変化に気付けるようにする。

###### ウ 気持ちの視覚化

悲しさや嬉しさ等の気持ちの強さを「気持ちのエレベーター」に表すことで、あいちゃんの気持ちの変化に気付けるようにする。

##### ②自己を見つめるための手立て

###### ア 事前調査の活用

2学期の目標を書くワークシートの中に、自分のよいところについて書く欄を設けた。導入で児童が自分自身で考えた「ええところ」を取り上げることで、自分のよさに意識を向けさせ、学習の見通しをもたせることができる。

#### イ ワークシートの工夫

よさを表す言葉を知らなかったり、知っていても発言することが難しかったりする児童のために、あらかじめ人の特徴を表す言葉が書かれたワークシートを用意しておく。

#### ウ 自分のよさと向き合う時間の確保

授業の終末では、児童の家族がよいところ書いた手紙をサプライズとして配ったり、教員が見つけたよいところを伝えたりすることで、自分では気付かなかったよいところに気付けるようにする。自分のよさを他者から伝えてもらう体験を通して、児童が自身に対する見方を広げ、自尊心や自己肯定感につながるようにする。

(1) 本時の学習指導

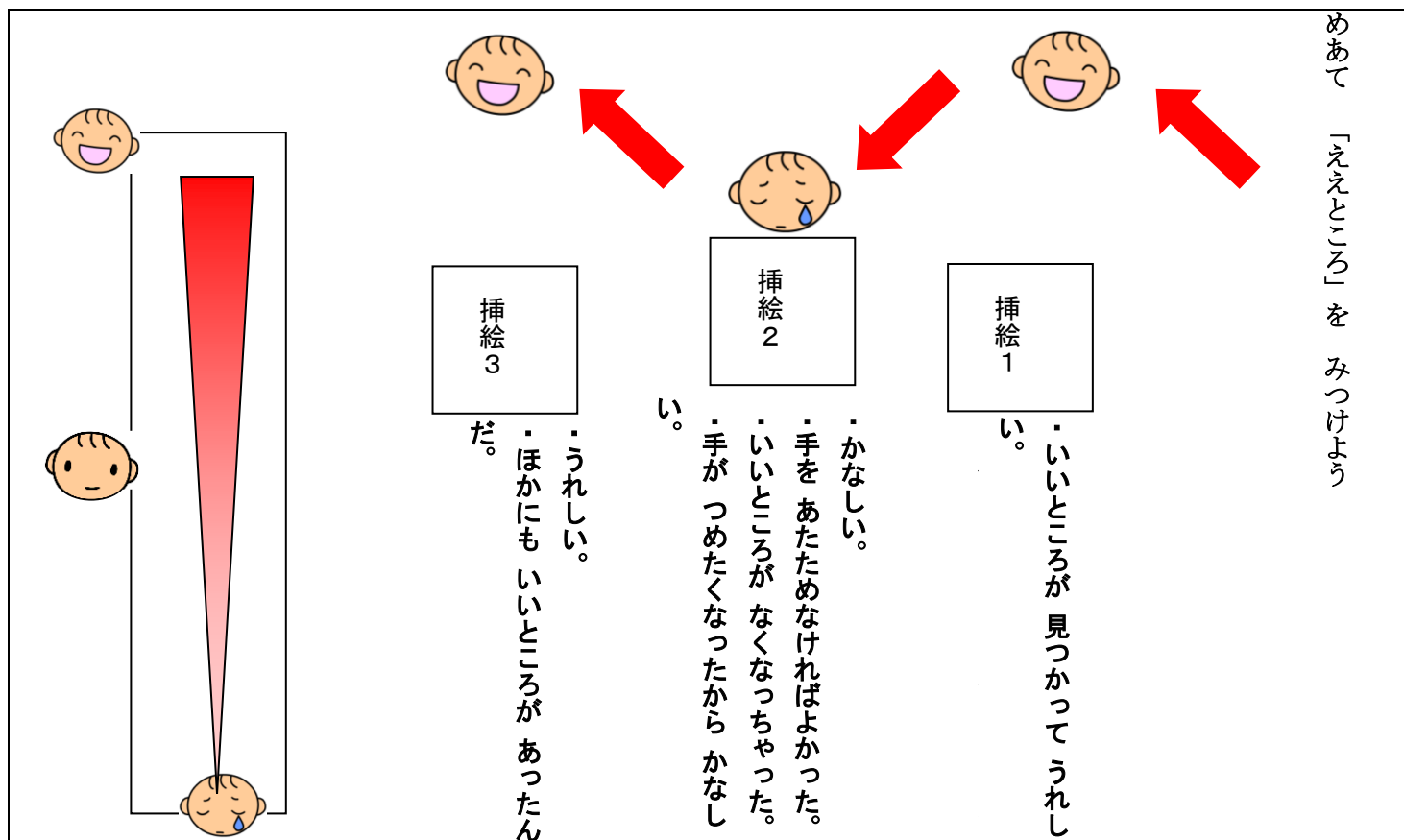
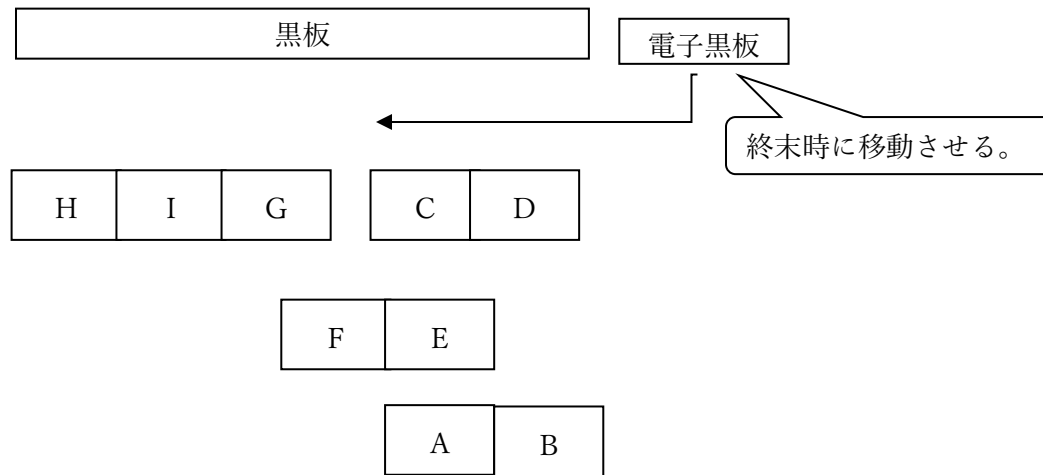
時間	学習活動 ◎中心発問 ○基本発問 ・予想される児童の反応	・具体的支援 ※評価の観点			◇指導上の留意点
		A B C	D E F	G H I	
導入 5分	1 本時の流れとめあてを知る。	めあて “ええところ” を見つけよう。			◇ 2学期のめあてに書いた自分のいいところを振り返り、学習の見通しをもつことができるようにする。
展開 前段 15分	<p>2 教材「ええところ」の読み聞かせを聞く。</p> <p>○ 「手が温かいと言われたとき、あいちゃんは どう思ったでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ええところが見つかってうれしい。</li> <li>・ 僕も手が温かいから同じだ。</li> </ul> <p>(うつむいたら、涙がぼたぼたと床に落ちた場面で)</p> <p>○ 「このときのあいちゃんは、どんな気持ちでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 悲しい気持ち。</li> <li>・ 手を温めなければよかった。</li> <li>・ ええところがなくなっちゃった。</li> <li>・ 手が冷たくなったから悲しい。</li> <li>・ ともちゃんはひどい。</li> </ul> <p>◎ 『優しいところがええところ』と言われたあいちゃんは、どんな気持ちでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ うれしい。</li> <li>・ 他にもええところがあったんだ。</li> <li>・ ともちゃん、ありがとう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 声を掛けて発言を促す。気持ちのエレベーターに自分の名前を貼った後、そこに貼った理由も尋ねる。</li> <li>・ どうしてそのような気持ちになったのかも尋ねる。</li> <li>・ 「手が温かいといわれたときよりうれしい」という発言が出たら、嬉しさの度合いや、その理由も尋ねる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達の発言を参考にして考えたり、自分と近い意見を選んだりするよう促す。発言時に言葉が足りないときは、教員が補足の質問や説明をする。</li> <li>・ 友達の考えを基に、自分なりに考えを言葉にするよう促す。</li> <li>・ 友達の発言を参考にして考え、発表するよう促す。自分の考えを言葉にすることが難しい場合は、教員と一緒に考える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達の発言を聞いて自分の考えと近い考えを選んだり、「嬉しい」か「悲しい」かの2択から選ばせたりする。</li> <li>・ 個別に声を掛け、友達の考えの中から自分と近い考えを選ばせる。</li> <li>・ 友達の発言に共感できたかや、どこがいいと思ったのかを言葉にするよう促す。</li> </ul>	<p>◇ 大阪弁で書かれていることを伝え、難しい言葉の意味を伝える。</p> <p>◇ 隣の児童と手をつながせて、心地よさを感じさせる。</p> <p>◇ 場面ごとに、気持ちのエレベーターであいちゃんの気持ちを確認していく。</p> <p>◇ 自信を失って落胆する主人公の気持ちだが、嬉しさから悲しさへと大きく変わったことを押さえる。</p> <p>◇ “ええところ”を再発見してもらって喜ぶ主人公の気持ちが、再び大きく変わったことを押さえる。</p> <p>◇ 最後の場面で、あいちゃんが友達のいいところを探そうとしていることに気付けるように声を掛ける。 「ええところを見つけてもらったあいちゃんがこれからどうするか、よく聞いてね。」</p>

<p>展開後段 15分</p>	<p>3 ペアの友達と互いのいいところを伝え合う。</p> <p>○ 「みんなも ともちゃんや あいちゃんみたいに、友達の“ええところ”を見付けて伝えよう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>△△なところがすてきだね。</li> <li>□□できて、すごいね。</li> </ul> <p>4 自分のよさについて振り返る。自分の「ええところ」が見つかった人は、手を挙げたり、どんな「ええところ」を見つけたかを発表したりする。</p> <p>○ 「自分の“ええところ”が見つかった人は、みんなに教えてね。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>△△なところが、ええところだと思った。</li> <li>□□がええところだと言ってもらって、嬉しかった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の言葉で書くことができるワークシートを用意するが、困っていたら別のワークシートを提示して選べるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の言葉で書くワークシートと、よさが書かれたワークシートを用意し、選べるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>よさが書かれたワークシートを用意し、その中から友達に合うものを選べるようにする。</li> </ul>	<p>◇ どのような場面で友達のいいところに気付いたのかを尋ね、生活の中で気付いた友達のいいところを具体的に思い描けるよう支援する。</p> <p>◇友達のいいところに気付いていることを褒めて、価値付ける。</p>
<p>終末 10分</p>	<p>5 家族からの手紙を読んだり、教員が見つけたよいところを聞いたりする。</p>				

(2) 参観の視点

- ・ 道徳的価値の理解を図るための手だてが有効であったか。
- ・ 自己を見つめるための手だてが有効であったか。

(3) 教室の配置図



(4) ワークシート

ええとーろみつけ

名前  
(

① ともだちの名前  
なまえ


② いいなあとおもうとーろ

--	--	--

)



## 特別支援教育 協議会

### 抽出児童の報告

#### 抽出児童A

- ・ 友達のいいところを3つ書けていた。
- ・ 教師の話聞き取ろうと頑張っていた。先生の質問に考えすぎて悩んでいた。
- ・ ワークシートは難易度の高いものを使用し、最初は悩んでいたが、教師がアドバイスをした後は取り組むことができた。

#### 抽出児童B

- ・ 言葉で発言することが難しかったが、言葉のエレベーターを活用することで自分の気持ちを表現できた。
- ・ ワークシートの書き方がはじめは分からなかった。説明後、自分の言葉で友達のいいところが書けた。
- ・ お家の人からの手紙。何度も読み直していた。自己肯定感が高まる姿が見られた。

#### 抽出児童C

- ・ 友達のいいところを選んで丸を付けることができなかった。ワークシートを使った取り組みが難しかった。
- ・ 教師が絵本を読んでいるときは顔を上げ、しっかり聞いていた。
- ・ 両親からの手紙を自分で読むことができず、教師が代読した。にこにこしながら聞き、もう一回読んでほしいと教師に訴えた。3回目は自分で読んだ。

### 協議会での具体的な論点

#### (1) 「気持ちのエレベーター」の活用法

自分の感情を数値や高さで示す「心のエレベーター」は有効なツール。改善案として、床に置くのではなく黒板に3枚並列で掲示し、場面ごとの変化を常に比較できるようにすると、より記憶保持が難しい児童の理解を助ける。

#### (2) 保護者からの手紙の効果

「自分の良いところ」を親からの手紙で知る活動は、自己肯定感を高める上で絶大な効果があった。ただし、代読やフリガナ、一緒に読むなどの個別支援が不可欠であり、これこそが道徳における合理的配慮である。

### 講師による指導・講評

#### (1) 「個性」ではなく「特徴（長所・短所）」

小学校段階では、個性を「特徴」と言い換えて指導する。発達障害の特性（例：ASDのこだわり＝持続力、ADHDの多動＝好奇心）を「良さ」として伸ばしていくことが、内容項目「個性の伸長」の真髄である。



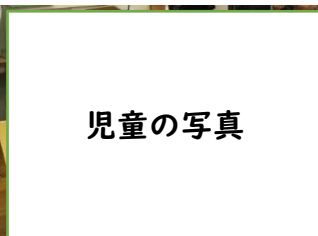
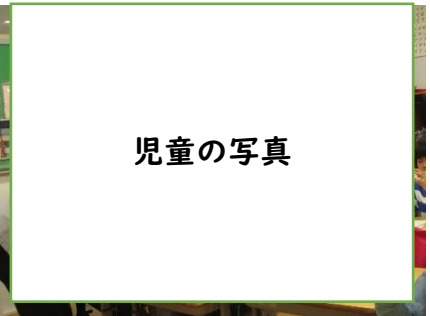
#### (2) 授業時間の弾力的運用

特別支援学級においては、45分の枠に縛られず、\*\*「30分道徳+15分遊びの指導」\*\*といった構成も認められている。内容項目も網羅する必要はなく、特定の価値を複数回にわたって深める「重点化」が推奨される。

#### (3) 教材の「分断」と「可視化」

物語を一度に読まず、場面ごとに区切って発問を繰り返す手法は、記憶の保持が難しい児童にとって有効。また、「あいちゃんの気持ち」というキーワードを常に黒板に残しておくなど、思考の軸を失わせない手立てが重要である。

## 成果と課題

成果		課題
<p>道徳的価値の理解</p>	<p>○ 絵本を途中で区切って読むことで、児童がゆっくり場面把握をし、安心して考えることができた。</p> <p>○ あいちゃん的心情を考えると、絵本の挿絵が児童の思考の助けになった。</p> <p>○ 心のエレベーターで気持ちを視覚化したのが効果的だった。言葉で伝えられない気持ちの変化が分かりやすかった。</p> 	<p>△ 児童の発言に対し、「なんで?」「どうして?」と教師が切り返すことは適切でなかった。実態に合わせて思考を深める補助発問を検討する必要がある。</p> <p>△ 『心のエレベーター』を使って、あいちゃんの始めと終わりの気持ちの変化を考えるのは難しかった。活用の方法を考える必要があった。</p>
<p>自己を見つめる</p>	<p>○ 両親の手紙を読むことで、多くの児童の心に響いている様子だった。友達が自分のいいところに○を付けたワークシートを見て、その後に両親からの手紙を見る、教師からの見たよいところを発表する流れがよかった。</p>  	<p>△ 自分のよいところを知るきっかけにはなったが、自分自身で自分のことをどのように思うか考える時間を確保する必要があった。時間がなかった。</p> <p>△ 自分のよいところを知ったあとに心のエレベーターを活用するとよかった。</p>
<p>その他</p>	<p>○ ワークシートを2つ用意していたのがよかった。記述式が難しい児童にとって、○を付けるワークシートは取り組みやすかった。</p>	

## V アンケート結果より

本研究では、研究主題である「道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童の育成」に迫るため、児童の実態を把握するアンケートを実施した。

### 【アンケートの実施時期について】

アンケートは1回目を6月、2回目を12月に実施した。

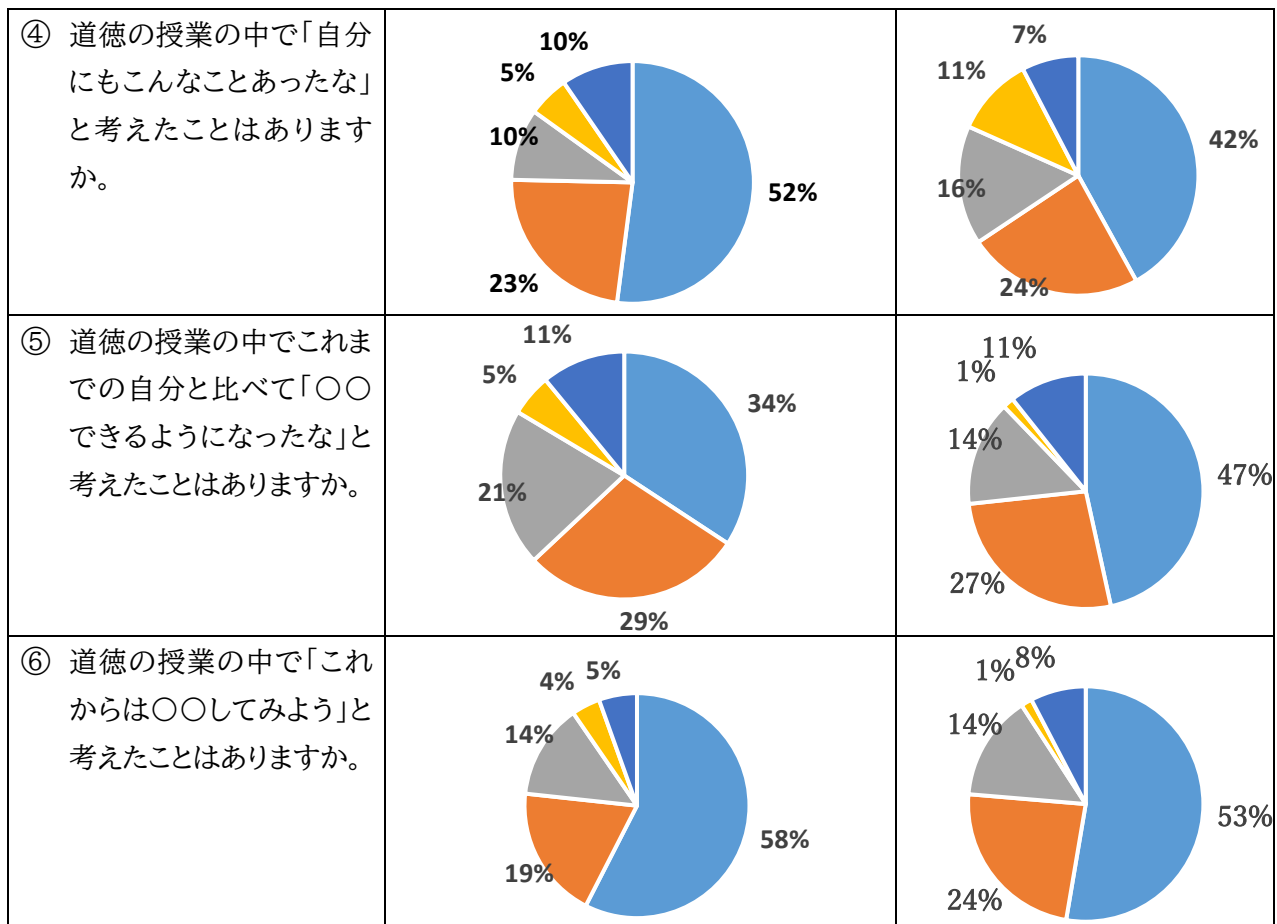
### 【アンケートの内容について】

質問①～③は、道徳的価値の理解に関する実態を捉えることをねらいとして設定した。質問①は価値理解について、質問②は人間理解について、質問③は他者理解について捉える質問として設定した。質問④～⑥は、道徳的価値の理解を基に、自己を見つめる姿や意識を捉えることをねらいとして設定した。

### 1 低学年

■ある ■ときどきある ■あまりない ■ない ■わからない

設問	1回目	2回目
① 道徳の授業の中で「○○することは大切だな」と考えたことはありますか。		
② 道徳の授業の中で「○○するってむずかしいな」と考えたことはありますか。		
③ 道徳の授業の中で「色々な考え方があったな」と思ったことはありますか。		



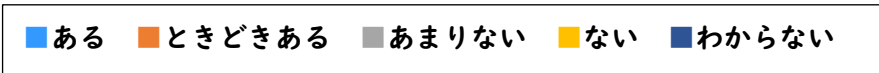
質問①～③では、道徳的価値の理解に関する児童の意識の変容を捉えた。①～③のいずれの質問においても、「ある」「ときどきある」と回答した児童の割合が高く、道徳科の授業を通して、道徳的価値の理解が深まっていることがうかがえる。特に質問②では、「分からない」と回答した児童の割合が減少している。このことから、道徳的価値を表面的に理解するのではなく、実生活に結び付けて考え、道徳的価値の実現の難しさ、あるいは、道徳的判断に伴う迷いや揺れに気付く児童の姿が広がってきていると考えられる。

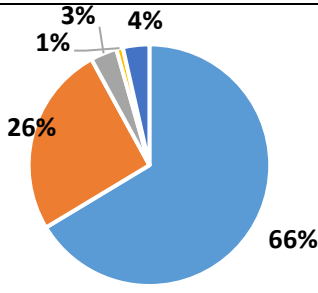
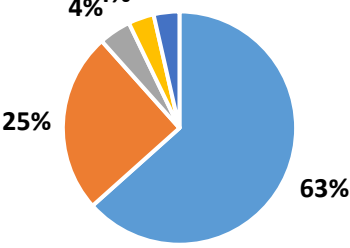
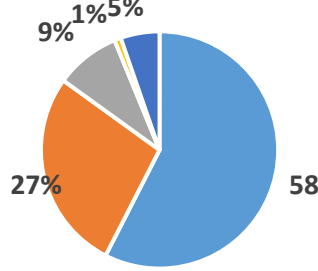
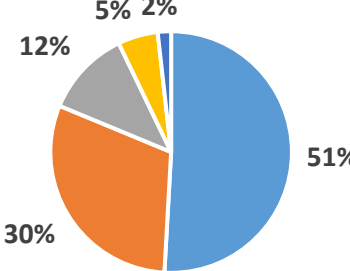
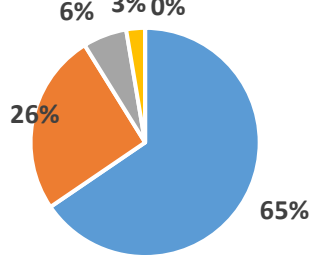
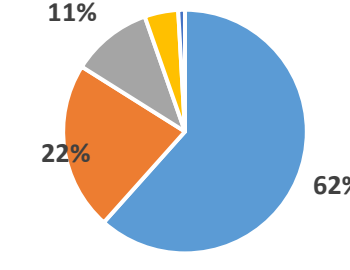
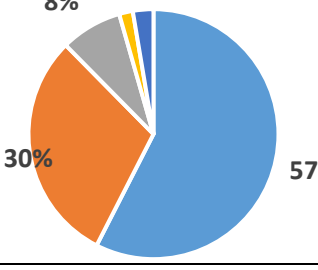
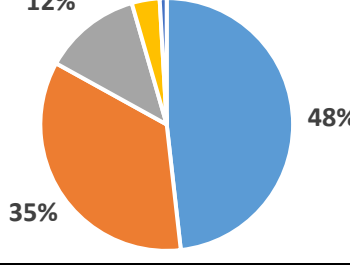
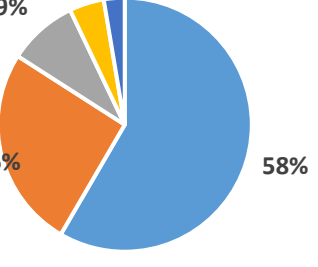
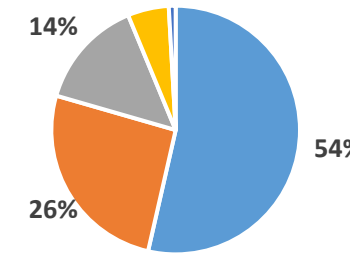
質問③について、授業の場面では、ほかの児童の考えを聞きながら、「わたしも同じだ!」「なるほど。それは考えなかった!」「その考えもいいね。」など、友達の考えと自分の考えを比べたり、友達の考えを受け止めたりする姿がよく見られたものの、アンケート結果では「ある」「ときどきある」と回答した児童の割合が減少した。このことから、授業の中で、友達の考えと自分の考えを比べながら考えている児童の姿や、友達の考えを受け止めている児童の姿を価値付ける言葉掛けを意識的に行っていく必要があると考える。

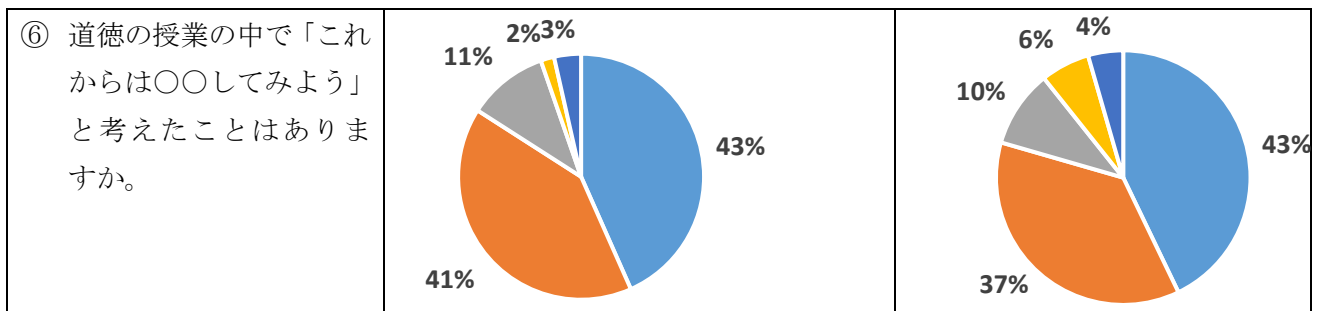
質問④～⑥では、自己を見つめる姿の変容を捉えた。質問④では、肯定的な回答の割合がやや減少する結果となった。一見すると自己との関連付けが弱まったようにも捉えられるが、質問⑤⑥の結果と併せて見ると、児童の意識が体験の想起から、自分自身の成長を実感したり、今後の行動へとつなげたりする段階に移行していることがうかがえる。また、道徳の授業を重ねる中で、自分の経験に当てはめるだけに止まらず、「自分の行動は価値に沿っているのか」とじっくり考えるようになってきた表れとも考えられる。ただ、道徳的価値を自分事として捉えることに難しさを感じる児童が一定数いるということも明らかになったので、児童が自分の経験をより具体的に振り返り、価値と結び付けて考えられるような発問や手だての工夫が必要である。

質問⑥では、授業で「これから○○してみよう」と考える児童の割合が増加しており、道徳の授業が児童の内面に働きかけ、行動への意欲につながっていることがうかがえる。自己の成長を振り返り、これからの行動を考えようとする姿が定着してきたことは、研究の成果だと考えられる。

2 高学年



設問	1回目	2回目
① 道徳の授業の中で「〇〇することは大切だな」と考えたことはありますか。		
② 道徳の授業の中で「〇〇するってむずかしいな」と考えたことはありますか。		
③ 道徳の授業の中で「色々な考え方がるんだな」と思ったことはありますか。		
④ 道徳の授業の中で「自分にもこんなことあったな」と考えたことはありますか。		
⑤ 道徳の授業の中でこれまでの自分と比べて「〇〇できるようになったな」と考えたことはありますか。		



アンケート結果から、授業を重ねる中で、道徳的価値を「なんとなく知っている」という段階から、その意味や大切さを自分なりに考えようとしていることがうかがえる。アンケート上では、低下が見られる項目もあるが、これは価値を表面的に捉えるのではなく、より深く考えられるようになったからだと考えられる。

質問②では、分からないという回答の割合が減ったことから道徳的価値の意味を具体的に捉え、自分の経験や生活と結び付けて考えられるようになってきたと考えられる。道徳の学習において「分からない」と答える背景には、価値を自分事として捉えきれていない状態があると考えられる。しかし、授業を重ねる中で児童は話合いや振り返りを通して自分の経験を想起し、価値と自己の関係を意識できるようになってきた。その結果「ある」「ときどきある」と自分の立場を明確にして回答できる児童が増えたと考えられる。

質問③では「ある」「ときどきある」の割合は低下しているものの、授業の中でペアやグループで伝え合う場面においては、友達の考えを受け入れ自分の考えを広げようとする姿が見られた。

質問④では肯定的な回答が多く、児童が道徳的価値を自分の経験や生活と結び付けて考える姿勢が定着してきたことがうかがえる。終末で児童の活動の様子を見せるなど、児童が実生活と結び付けて考えられるような手だてが有効であったと考えられる。

質問⑥においても8割以上の児童が前向きな回答をしており、道徳の学習を通して今後の自分の行動を意識しようとする姿が見られた。また、ワークシートでは、「今までは〇〇ができなかった。」「これからは〇〇していきたい。」というような、これまでの自分とこれからの自分について具体的に見つめ直す姿がみられた。児童が道徳的価値を基に考え、自らの生き方を見つめる力が育ってきたことは、研究の成果だと考えられる。

## V 児童の変容と今後の指導（特別支援学級）

本実践において、当初は通常学級と同一のテーマや教材を用いた学習を試みた。しかし、抽象的な概念の理解や多角的な視点を求める内容は、特別支援学級（五組）の児童にとってハードルが高く、自身の内面を客観的に捉える「自己理解」の面でも大きな課題が見受けられた。

そこで本年度は、スモールステップでの達成感と自己肯定感の向上を最優先事項に据えた。具体的には、教師が児童一人一人の日常的な行動を細やかに「見取り」、肯定的な評価を即座に言葉にして伝える「ポジティブ・フィードバック」を継続した。例えば、清掃活動や学習中の些細な配慮など、見逃しがちな「よさ」を具体的に指摘し、承認し続けたのである。こうした意図的な関わりを積み重ねた結果、教師自身も「欠点の修正」ではなく「長所の伸長」へと視点が明確に転換され、児童への眼差しに温かさや余裕が生まれた。また、この変化は家庭へも波及し、連絡帳や面談を通じた情報共有により、保護者も子供の小さな成長を肯定的に捉え、励ましの言葉をかける姿が多く見られるようになった。

児童の変容としては、当初は自身のよさについて沈黙していた者が、徐々に「ぼくは今日、掃除を最後まで頑張った」といった自己評価を言葉にできるようになった点が挙げられる。他者から認められる経験が「自分はこれでいいんだ」という自己受容を促し、晴れやかな表情で達成感を味わう姿が随所で確認された。しかしながら、内面的な自覚が育ち始めた一方で、日常生活における具体的な行動変容（他者への自発的な配慮など）として定着するまでには至らず、依然として個々の課題が残る結果となった。特に、その後の道德の授業で「正直・誠実」という価値について議論した際、児童の道德性の発達段階が顕著に表れた。失敗を報告する理由として、「後で怒られるのが怖いから正直に言う」「謝らないと許してもらえないかもしれない」といった意見が多数を占めた。これらの発言を分析すると、行動の動機が「誠実でありたい」という価値への志向ではなく、「不利益を回避したい」という自己中心的な視点（利己的な動機）に留まっていることが浮き彫りとなった。

今後は、これまでに培った自己肯定感を基盤としつつ、さらなる自己理解を深めると同時に、道德的価値の対象を「自分」から「他者」へと広げていく必要がある。自分の言動が周囲にどのような影響を及ぼすのか、他者との信頼関係が自身の生活をいかに豊かにするのかといった、「相互承認」と「社会性」の視点を育むための具体的な指導や手だてを検討していきたい。

## VI おわりに

副校長 岡崎 由季

今年度、本校は「道徳的価値の理解を基に、自己を見つめることができる児童の育成」をテーマに特別の教科道徳を通して実践授業を積み重ねてきました。「自己を見つめる」ことは、ともすると「次から〇〇する」という行動変容を期待しがちですが、そうではなく、「あるべき姿」を知った後、自分がどのように考え、生きていくのかという深い問いでもあることを聖徳大学名誉教授吉本恒幸先生の熱いご指導の下、教職員みんながそれぞれ自分の道徳の授業を見直す機会となりました。次年度からは道徳にとどまらず、様々な教科で教材分析、発問の工夫など、今年度身に着けた力を発揮していけることを確信して、今年度の研究を終わります。

### ご指導いただいた先生

元全国小学校道徳教育研究会 会長

聖徳大学 名誉教授

吉本 恒幸 様