

資料 2 - 4

全国的な学力調査に関する専門家会議（令和 7 年度第 2 回）
調査結果の取扱い検討ワーキンググループ（第 5 回）合同会議
2025 年 5 月 28 日（水） 9:30-12:00

特別の教科 道徳等の学校の取組と 児童生徒の自己有用感等の関係に関する調査研究

令和 7 年 4 月

株式会社 リベルタス・コンサルティング

株式会社 リベルタス・コンサルティング

〒102-0085 東京都千代田区六番町2-14

東越六番町ビル

Tel : 03-3511-2161 / Fax : 03-3511-2162

URL : <https://www.libertas.co.jp/>

1. 調査概要

1) 趣旨

令和5年度の全国学力・学習状況調査の質問調査の結果を活用した調査研究（※）において、特別の教科 道徳に関する設問と児童生徒の自己有用感等に関する設問との間に相関が見られることが明らかになった。すなわち、特別の教科 道徳での学びが、児童生徒の自己有用感等に影響を与えている可能性がある。また、主体的・対話的で深い学び、総合的な学習の時間、学級活動に関する設問についても、児童生徒の自己有用感等に関する設問との相関が見られた。

自己有用感等を養うことについては、学校の教育活動全体で行う道徳教育の目標である、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と密接に関連すると考えられる。

こうした調査研究の結果も踏まえ、今後の特別の教科 道徳等の取組の充実に資するため分析を実施する。

※）令和5年度文部科学省委託事業「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究（専門的な知見を活用した高度な分析に関する調査研究）」のテーマC「令和5年度全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙調査（うち、挑戦心、達成感、機関意識、自己有用感、幸福感等）」（以下、令和5年度調査、という）

1. 調査概要

2) 調査内容

①全国学力・学習状況調査の再分析

平成31～令和6年度に実施された全国学力・学習状況調査の質問調査の結果について分析し、特別の教科 道徳での学び等が、児童生徒の自己有用感等に影響を与えている可能性について検証を行う。

②ヒアリング調査

①の分析から、児童生徒の自己有用感等に関する設問に肯定的に回答している割合が特に高いなどの結果を示した学校、教育委員会等を選定する。選定された学校、教育委員会等に対して訪問調査等を行い、どのような取組が児童生徒の自己有用感等の向上に寄与している可能性があるかについて具体的に分析する。

■分析項目■

1) 基本分析（クロス集計等）

学校の道徳教育等の指導等の取組が、児童生徒の道徳教育等での学びの状況や自己有用感等の関係の概観を把握するために、学校質問紙を表側、児童生徒質問紙を表頭にしたクロス集計、相関係数分析を実施する。

2) パス解析

1) の結果を踏まえて、学校規模や児童生徒等の状況、SES等をコントロールしても、学校の道徳教育等の指導等の取組が、児童生徒の道徳教育等での学びの状況や自己有用感等にどのような影響を与えているかをパス解析により分析する。

3) 時系列分析（固定効果モデル分析）

平成31年度から令和6年度の全国学力・学習状況調査の質問調査の結果について時系列に分析し、学校の教育活動全体で行う道徳教育が、児童生徒の自己有用感等に影響を与えている可能性について検証を行った。

1. 調査概要

3) 先行研究（令和5年度実施）の概要

令和5年度の先行研究から、児童生徒質問紙の分析によって下記が明らかになっている。

- 小学校・中学校ともに、児童生徒の「主・対・深」「総合・学活・道徳」の取組状況と「自己有用感等」の間には正の相関が見られる。
- ただし、「主・対・深」「総合・学活・道徳」の取組状況ごとの相関係数の違いは大きくなく、「主・対・深」「総合・学活・道徳」の質問項目間の類似性が高いことが影響している可能性がある
- 小学校、中学校ともに、児童生徒の「主・対・深」「総合・学活・道徳」に関係する取り組みはSES・学力の高低に関わらず、いずれの層の「自己有用感等」にも一定程度有効な可能性がある。また、SESや学力による交絡は深刻なバイアスに繋がっていない

ただし、先行研究では、

- ✓ 児童生徒の「主・対・深」「総合・学活・道徳」の個々の関係と、「自己有用感等」の関係をみていない。
- ✓ 学校の「主・対・深」「総合・学活・道徳」の取組と、児童生徒の「主・対・深」「総合・学活・道徳」の学びの状況、「自己有用感等」の関係をみていない。

上記の点を踏まえて、分析を行う。

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析

1) 使用データ等

学校の「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善に関する取組」「総合的な学習の時間、学級活動の取組、特別の教科 道徳での学び・指導」と、児童生徒の自己有用感等、および主体的・対話的で深い学び、総合的な学習・学級活動・道徳への取組状況の関係について分析する。使用する変数は、下記の通り。

(1) 学校調査 ①主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善に関する取組状況

30	学習指導において、児童〔生徒〕一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫しましたか
31	学習指導において、児童〔生徒〕が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるように学習課題や活動を工夫しましたか
32	授業において、児童〔生徒〕の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか
33	授業において、児童〔生徒〕自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れましたか
34	調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、前年度までに、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしましたか
35	調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、前年度までに、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けましたか

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析

1) 使用データ等

(1) 学校調査 ②総合的な学習の時間、学級活動の取組、特別の教科 道徳での学び・指導

36	調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしていますか
37	調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、学級生活をよりよくするために、学級会〔学級活動〕で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法などを合意形成できるような指導を行っていますか
38	調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童〔生徒〕が意思決定できるような指導を行っていますか
39	調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、特別の教科 道徳において、児童〔生徒〕自らが自分自身の問題として捉え、考え、話し合うような指導の工夫をしていますか

※①②あわせて以下、「道徳教育等の指導等の取組」という。

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析

1) 使用データ等

2) 児童生徒調査 ①挑戦心・達成感・規範意識・自己有用感

9	自分には、よいところがあると思いますか	
10	先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか	
11	将来の夢や目標を持っていますか	
12	人が困っているときは、進んで助けていますか	
13	いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか	
14	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか	H31なし
15	人の役に立つ人間になりたいと思いますか	
16	学校に行くのは楽しいと思いますか	
17	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか	H31なし
18	友達関係に満足していますか	H31なし
19	普段の生活の中で、幸せな気持ちになることはどれくらいありますか。	H31なし
25	地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか	

※25については、「地域や社会に関わる活動の状況等」のカテゴリの質問。

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析

1) 使用データ等

2) 児童生徒調査

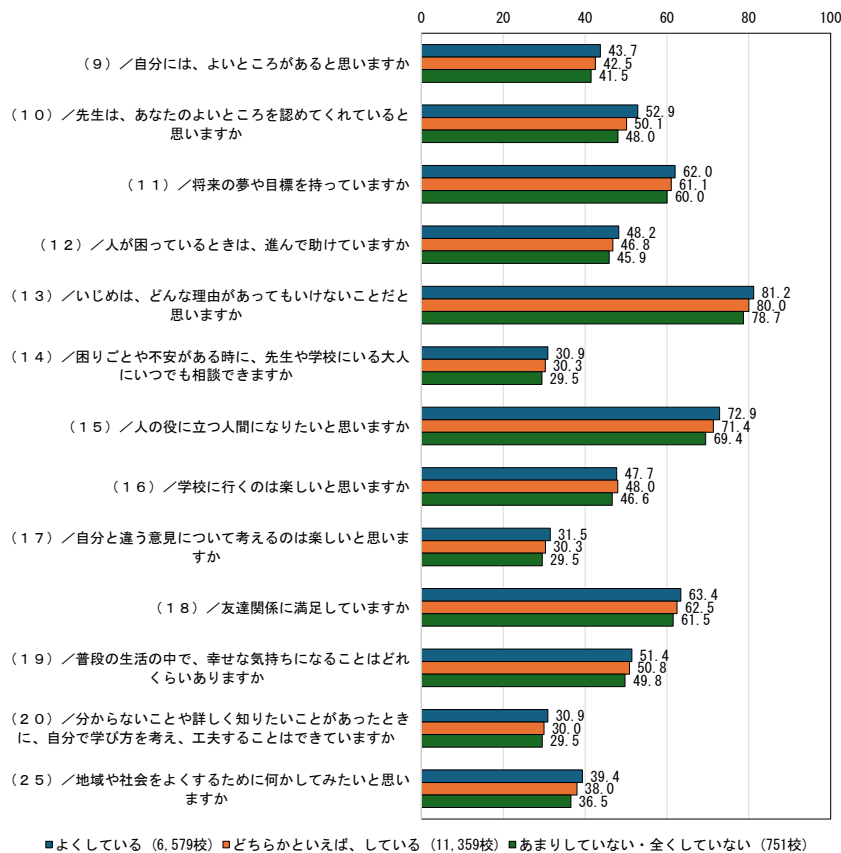
②主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善に関する取組、総合的な学習の時間、学級活動、特別の教科道徳

29	5年生まで〔1, 2年生のとき〕に受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか	
30	5年生まで〔1, 2年生のとき〕に受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか	
31	5年生まで〔1, 2年生のとき〕に受けた授業では、各教科などで学んだことを生かしながら、自分の考えをまとめる活動を行っていましたか	H31なし
32	5年生まで〔1, 2年生のとき〕に受けた授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていましたか	H31なし
33	学級の友達〔生徒〕との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていますか	
34	学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができていますか	H31なし
35	授業で学んだことを、次の学習や実生活に結びつけて考えたり、生かしたりすることができるとおもいますか	
37	授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切にして、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいますか	H31なし
38	総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか	
39	あなたの学級では、学級生活をよりよくするために学級会〔学級活動〕で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めていますか	
40	学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいますか	
41	道徳の授業では、自分の考えを深めたり、学級やグループで話し合ったりする活動に取り組んでいますか	

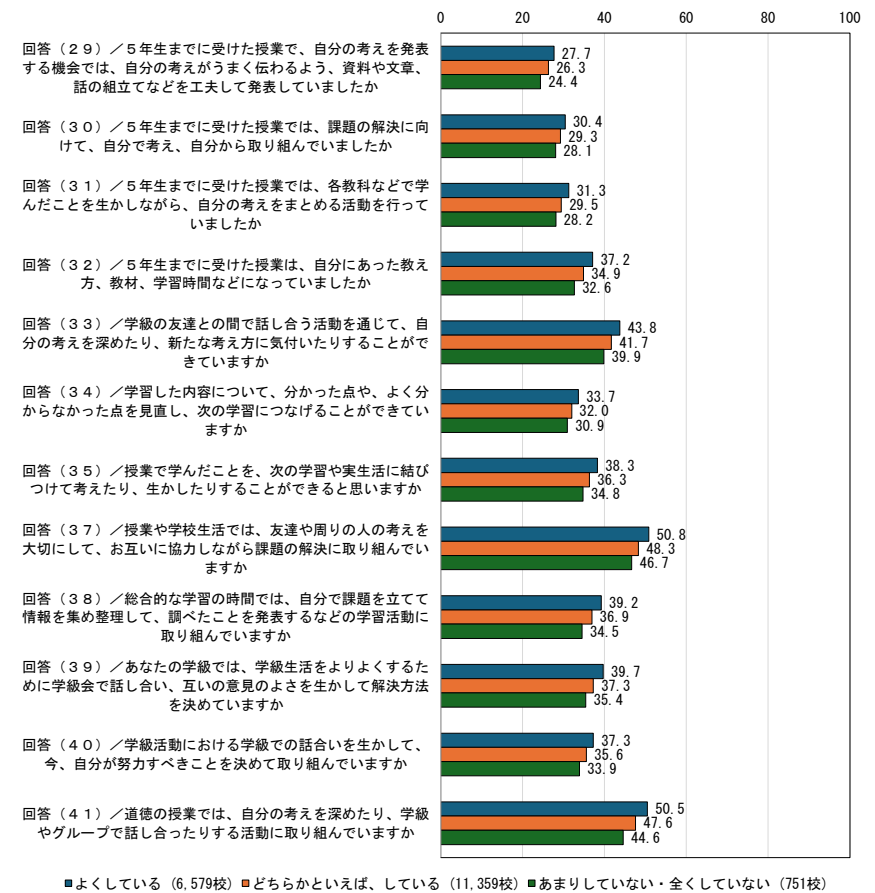
2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (2) クロス集計分析

- 「39 道徳の取組」を「よくしている」学校は「あまりしていない・全くしていない」学校と比べ、小学校では児童の「自己有用感等」の各項目は1～3ポイント程度、「道徳教育等での学びの状況」の各項目は2～6ポイント程度、高い。

【学校「(39) 特別の教科 道徳」別】児童の自己有用感等（小学校）



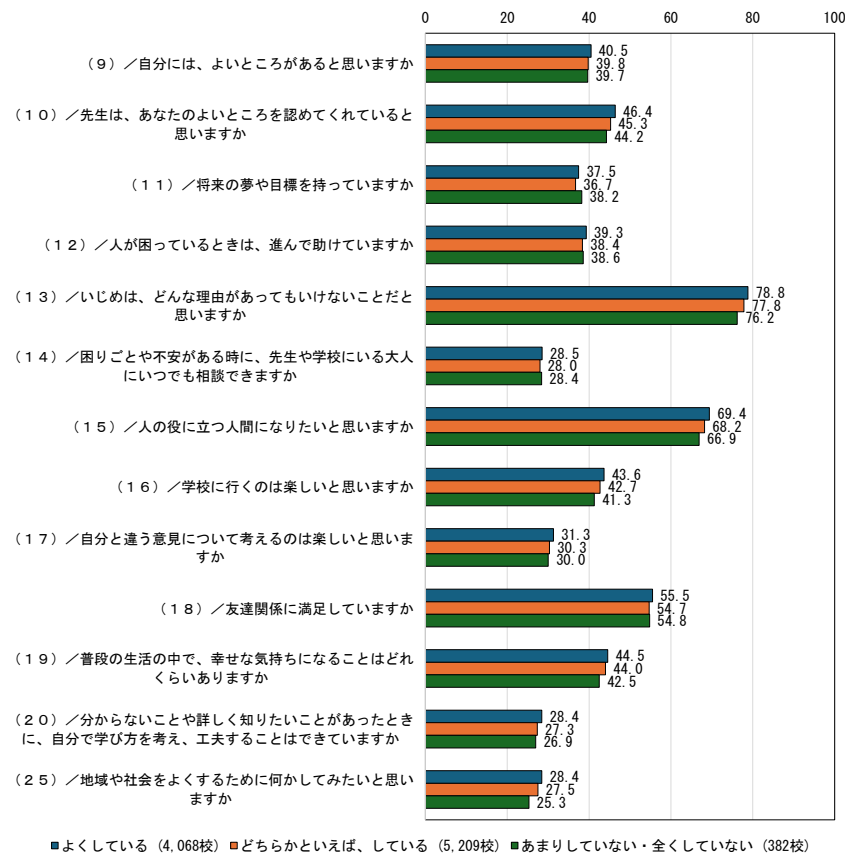
【学校「(39) 特別の教科 道徳」別】児童の道徳教育等での学びの状況（小学校）



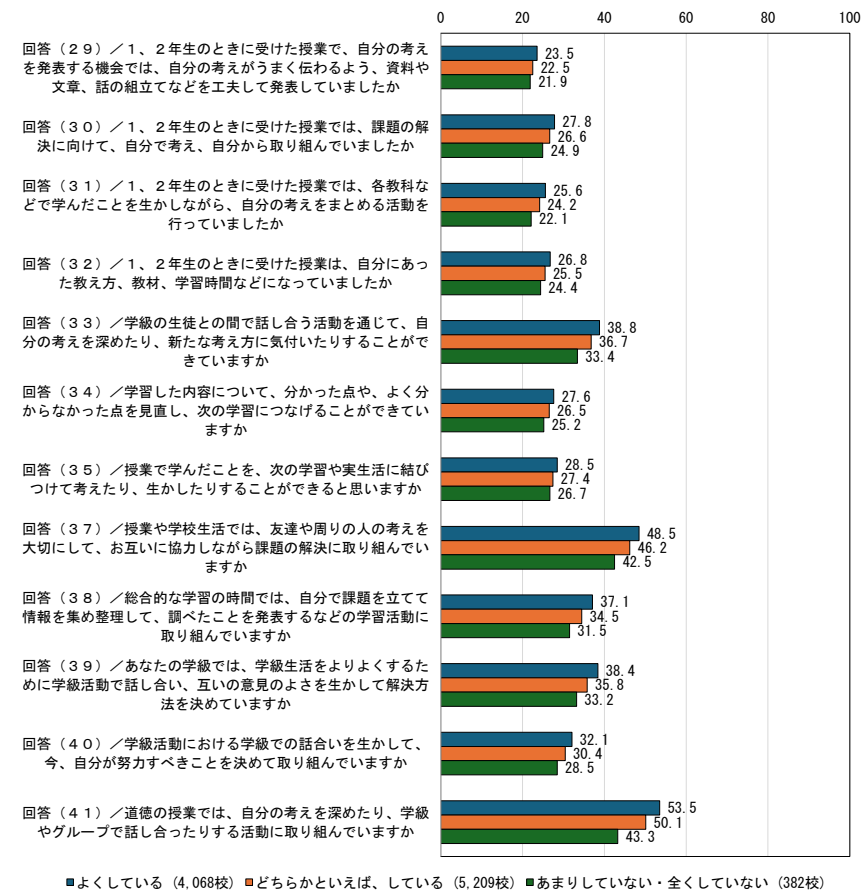
2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (2) クロス集計分析

➤ 「39 道徳の取組」を「よくしている」学校は「あまりしていない・全くしていない」学校と比べ、中学校では児童の「自己有用感等」の各項目は0～3ポイント程度、「道徳教育等での学びの状況」の各項目は1～10ポイント程度、高い。

【学校「(39) 特別の教科 道徳」別】児童の自己有用感等（中学校）



【学校「(39) 特別の教科 道徳」別】児童の道徳教育等での学びの状況（中学校）



2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (2) クロス集計分析

- 小学校では1項目、中学校では2項目を除き、「道徳教育等の指導等の取組」の各項目について、「よく行った/よくしている」学校の方が、児童生徒の「自己有用感等」「道徳教育等での学び」に「当てはまる」割合が高い。
- 児童生徒の「自己有用感等」に「当てはまる」割合より、「道徳教育等での学び」の「当てはまる」割合において、「よく行った/よくしている」学校と「あまり行わなかった・全く行わなかった/あまりしていない・全くしていない」学校の差が大きい。

学校の道徳教育等の指導等の取組別
生徒の道徳教育等
での学びの状況の
「当てはまる」割合
（「よく行った/よく
している」学校と「あ
まり行わなかった・
全く行わなかった/
あまりしていない・
全くしていない」学
校の差分）

※5ポイント以上の
差分に網掛け

		児童質問紙												
		(29) 5年生までの授業で、自分の考えを発表する時は、うまく伝えるよう、資料や文章、話の組立てを工夫しましたか	(30) 5年生までの授業では、課題の解決に向けて、自分から取り組んでいましたか	(31) 5年生までの授業では、各教科で学んだことを生かして、自分なりの考えをまとめていましたか	(32) 5年生までの授業では、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりして、学習につなげることができましたか	(33) 学級の友達と話し合う活動で、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりして、学習につなげることができましたか	(34) 学習した内容で、分かった点や、よく分かった点を見直し、次の学習につなげることができましたか	(35) 授業で学んだことを、生活に結びつけたりすることができましたか	(37) 授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切に、協力しながら課題の解決に取り組んでいますか	(38) 総合的な学習の時間で、自分で課題を立てて情報を整理し、発表する学習活動に取り組んでいますか	(39) 学級生活をよりよくするために学級会を含め、互いの意見を生かして解決方法を決めていますか	(40) 学級活動における話し合いを通して、自分が力をつけるために取り組んでいますか	(41) 道徳の授業では、自分の考えを深めたり、学級やグループで話し合ったりする活動をしていますか	
学校質問紙	(30) 児童に応じて課題などを工夫しましたか	3.8	2.9	4.1	5.1	4.2	3.5	3.8	4.5	5.2	4.9	3.7	4.3	
	(31) 児童が情報交換しあい異なる視点で考え、協力できるように課題などを工夫しましたか	3.9	4.2	5.0	5.5	6.5	4.9	4.9	7.7	7.1	7.2	5.4	8.0	
	(32) 児童の様々な考えを引き出し、思考を深めるような指導をしましたか	4.2	4.4	5.3	6.6	5.7	4.1	4.4	6.2	6.4	6.0	4.5	6.9	
	(33) 児童自ら課題を設定し、解決に向けて話し合い、まとめ、表現する活動をしましたか	3.6	4.4	4.9	5.0	5.1	4.1	3.8	5.7	6.7	6.0	4.4	5.8	
	(34) 習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善をしましたか	3.3	3.7	4.7	5.1	5.0	3.9	4.4	5.3	6.1	5.2	4.2	5.0	
	(35) 各教科で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かせる機会を設けましたか	3.0	3.4	4.2	4.8	4.4	3.6	4.2	5.0	5.6	5.2	4.0	4.9	
	(36) 総合的な学習で、課題設定からまとめ・表現に至る過程を意識した指導をしていますか	2.4	2.5	3.5	3.8	3.6	3.0	3.2	4.3	7.2	4.6	3.5	4.6	
	(37) よりよい学級生活のため、互いの意見を生かして解決方法を合意形成できる指導をしていますか	2.3	3.6	3.8	4.6	5.4	4.1	4.0	6.6	4.4	8.1	4.6	5.7	
	(38) 今、努力すべきことを学級での話し合いにより、児童が意思決定できる指導をしていますか	2.8	3.8	4.3	5.4	4.9	4.2	3.9	5.9	4.8	7.4	4.8	5.7	
	(39) 道徳において、題材を自分自身の問題として捉え、考え、話し合う指導をしていますか	3.3	2.4	3.1	4.5	3.9	2.7	3.5	4.2	4.7	4.3	3.4	6.0	

		生徒質問紙											
		(29) 1、2年生 の授業で、 自分の考え を発表する 時は、うまく 伝えるよう、 資料や文章、 話の組立てを工夫 しましたか	(30) 1、2年生 の授業では、課題の 解決に向けて、自分で 考え、自分 から取り組 んでいました か	(31) 1、2年生 の授業では、各教科で 学んだことを生かして、 自分なりの考えを まとめていましたか	(32) 1、2年生 の授業では、自分の 考えを深めたり、新たな 考え方に気付いたりして、 学習につなげることが できましたか	(33) 学校の友達 と話し合う 活動で、自分 の考えを深めたり、新たな 考え方に気付いたりして、 学習につなげることが できましたか	(34) 学習した内 容で、分か りかたや、よ く分かった 点や、見直 し、次の学 習につなげ ることがで きましたか	(35) 授業で学ん だことを、次 の学習や実 生活に結び つけたり、生 かしたりす ることができる と思いますか	(37) 授業や学校 生活では、友 達や周りの 人の考えを 大切に、協 力しながら 課題の解決 に取り組ん でいますか	(38) 総合的な学 習の時間では、自分で 立てて情報を集め、整理し、 発表する学 習活動に取り組んでいま すか	(39) 学校生活を よりよくなる ために学級 活動で話し 合い、互いの 意見のよさを生かして 解決方法を 決めていま すか	(40) 学級活動に おける学級 での話し合 いを生かして、 今、自分が 努力すべき ことを決 めて取り組 んでいますか	(41) 道徳の授業 では、自分 の考えを深めたり、学級 やグループで 話し合ったり する活動を していますか
学 校 質 量 問 紙	(30) 生徒に応じて課題などを工夫しましたか	1.5	2.5	3.8	3.4	1.5	1.8	3.4	4.2	3.4	2.3	3.2	2.8
	(31) 生徒が情報交換しあい異なる視点で考え、協力できるように課題などを工夫しましたか	3.7	4.3	3.4	6.4	3.3	2.2	7.0	7.6	7.9	4.4	7.8	5.1
	(32) 生徒の様々な考えを引き出し、思考を深めるような指導をしましたか	3.2	4.2	4.0	5.1	2.4	2.9	6.3	5.4	6.0	3.3	6.2	4.3
	(33) 生徒自ら課題を設定し、解決に向けて話し合い、まとめ、表現する活動を行いましたか	3.2	3.7	4.1	4.7	2.9	2.1	4.8	6.2	5.6	3.8	5.5	4.2
	(34) 習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善をしましたか	3.2	3.7	4.1	4.7	2.9	2.1	4.8	6.2	5.6	3.8	5.5	4.2
	(35) 各教科で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かせる機会を設けましたか	2.7	3.3	3.2	4.0	2.7	2.0	4.4	6.4	4.9	3.0	4.6	3.7
	(36) 総合的な学習で、課題設定からまとめ・表現に至る過程を意識した指導をしていますか	1.6	2.3	2.6	4.0	1.6	1.0	4.4	8.2	4.9	2.2	5.4	3.4
	(37) よりよい学校生活のため、互いの意見を生かして解決方法を合意形成できる指導をしていますか	2.5	3.6	2.6	6.4	3.0	2.0	5.9	5.3	7.5	3.9	7.0	4.3
	(38) 今、努力すべきことを学級での話し合いにより、生徒が意思決定できる指導をしていますか	2.1	2.8	2.3	4.8	2.1	1.8	5.2	5.0	6.1	3.9	5.9	3.7
	(39) 道徳において、題材を自分自身の問題として捉え、考え、話し合う指導をしていますか	2.9	3.5	2.3	5.4	2.4	1.8	5.9	5.6	5.2	3.6	10.2	4.2

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析（3）因子分析による質問項目の分類

- 学校の「道徳教育等の指導等の取組」と、児童生徒の「道徳教育等での学び」、児童生徒の「自己有用感等」について、3者の関係を分析する。なお、本節以降の分析は、公立のみ・特別支援学校除いた分析とする。各カテゴリの質問数が多いため、それぞれのカテゴリ内の項目を因子分析し、その結果を踏まえ各変数間の関係を検討する。
- 児童生徒の自己有用感等は、小・中共に2つの因子、「道徳教育等での学び」は因子は1つであった。
- 学校の道徳教育等の指導等の取組は、2つの因子に分類。特別の教科 道徳は、どちらの因子にも含まれている。

因子分析結果（児童生徒の自己有用感等）

	小学校（児童）		中学校（生徒）	
	自己有用感・幸福 感因子	挑戦心、 他者理解・協働 因子	自己有用感・幸福 感因子	挑戦心、 他者理解・協働 因子
回答（9）／自分には、よいところがあると思いますか	0.549	0.069	0.573	0.049
回答（10）／先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか	0.504	0.103	0.517	0.117
回答（11）／将来の夢や目標を持っていますか	0.104	0.273	0.106	0.277
回答（12）／人が困っているときは、進んで助けていますか	0.018	0.579	0.038	0.583
回答（13）／いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか	0.040	0.361	0.001	0.361
回答（14）／困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか	0.497	0.065	0.494	0.093
回答（15）／人の役に立つ人間になりたいと思いますか	-0.019	0.677	-0.031	0.678
回答（16）／学校に行くのは楽しいと思いますか	0.512	0.124	0.639	0.053
回答（17）／自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか	0.175	0.418	0.184	0.333
回答（18）／友達関係に満足していますか	0.578	-0.108	0.642	-0.125
回答（19）／普段の生活の中で、幸せな気持ちになることはどれくらいありますか	0.638	-0.045	0.659	-0.036
回答（25）／地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか	-0.097	0.724	-0.071	0.670
因子抽出法：最尤法 回転法：Kaiser の正規化を伴うプロマックス回転 小：3 回の反復で回転が収束。 中：6 回の反復で回転が収束。				
因子間の相関係数	0.650		0.607	

因子分析結果（学校の道徳教育等の指導等の取組）

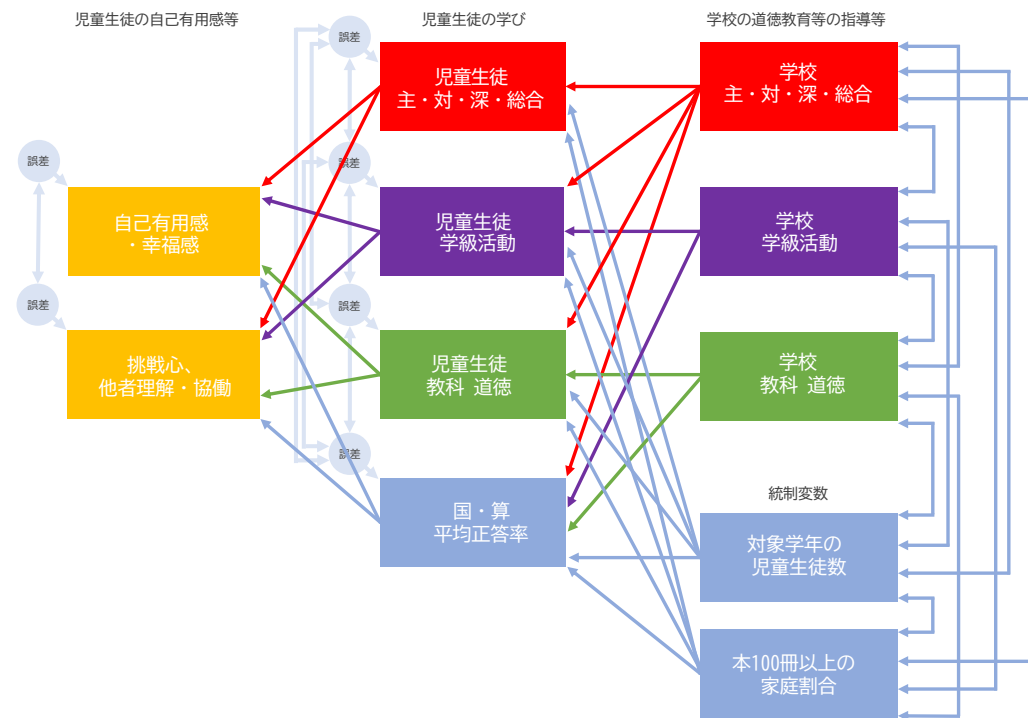
	小学校（児童）		中学校（生徒）	
	主・対・深と総合 学習	学級活動	主・対・深と総合 学習	学級活動
回答（30）／調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫しましたか	0.681	-0.036	0.646	-0.021
回答（31）／調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、	0.674	0.046	0.666	0.056
回答（32）／調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか	0.675	0.066	0.684	0.033
回答（33）／調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取	0.670	0.024	0.656	0.037
回答（34）／調査対象学年の児童に対して、前年度までに、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしましたか	0.761	-0.054	0.739	-0.033
回答（35）／調査対象学年の児童に対して、前年度までに、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けましたか	0.668	0.023	0.670	0.019
回答（36）／調査対象学年の児童に対して、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしていますか	0.405	0.197	0.353	0.249
回答（37）／調査対象学年の児童に対して、学級生活をよりよくするために、学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法等を合意形成できるような指導を行っていますか	-0.069	0.887	-0.065	0.906
回答（38）／調査対象学年の児童に対して、学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童が意思決定できるような指導を行っていますか	0.071	0.743	0.038	0.779
回答（39）／調査対象学年の児童に対して、特別の教科 道徳において、取り上げる題材を児童自らが自分自身の問題として捉え、考え、話し合うような指導の工夫をしていますか	0.356	0.290	0.290	0.324
因子抽出法：最尤法 回転法：Kaiser の正規化を伴うプロマックス回転 小：3 回の反復で回転が収束。 中：3 回の反復で回転が収束。				
因子間の相関係数	0.656		0.640	

※児童生徒質問紙の「自己有用感等」「主・対・深」「総合学習・学級活動・道徳」の各項目の学校内の級内相関係数（ICC）をみたところ、いずれも0.05未満。そのため、マルチレベルモデルの想定は不要（個人単位の影響と学級単位の影響を切り分けた分析は不要）と想定して分析。

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (4) パス解析分析 ①仮説

- (2) の分析結果から、学校の取組⇒児童生徒の状況⇒児童生徒の自己有用感等という構造の仮説について、パス解析分析により検証。
- 学校の取組は、「主・対・深・総合」「学級活動」「道徳（特別の教科 道徳（以下、教科 道徳）」に分類。児童生徒の道徳教育等での学びの状況も、これに合わせて3つで分類。
- 統制変数として、学校の道徳教育等の指導等の取組と同じ層に、「対象学年の児童生徒数」と「自宅の蔵書数（社会経済的背景（SES））」、児童生徒の道徳教育等での学びと同じ層に「国語・算数/数学の平均正答率」を投入。
- 学校の「主・対・深・総合」は、児童生徒の「学級活動」「教科 道徳」に影響があると想定しパスを引いている。学校の「学級活動」「教科 道徳」から他の2つの学びへのパスは想定していない。

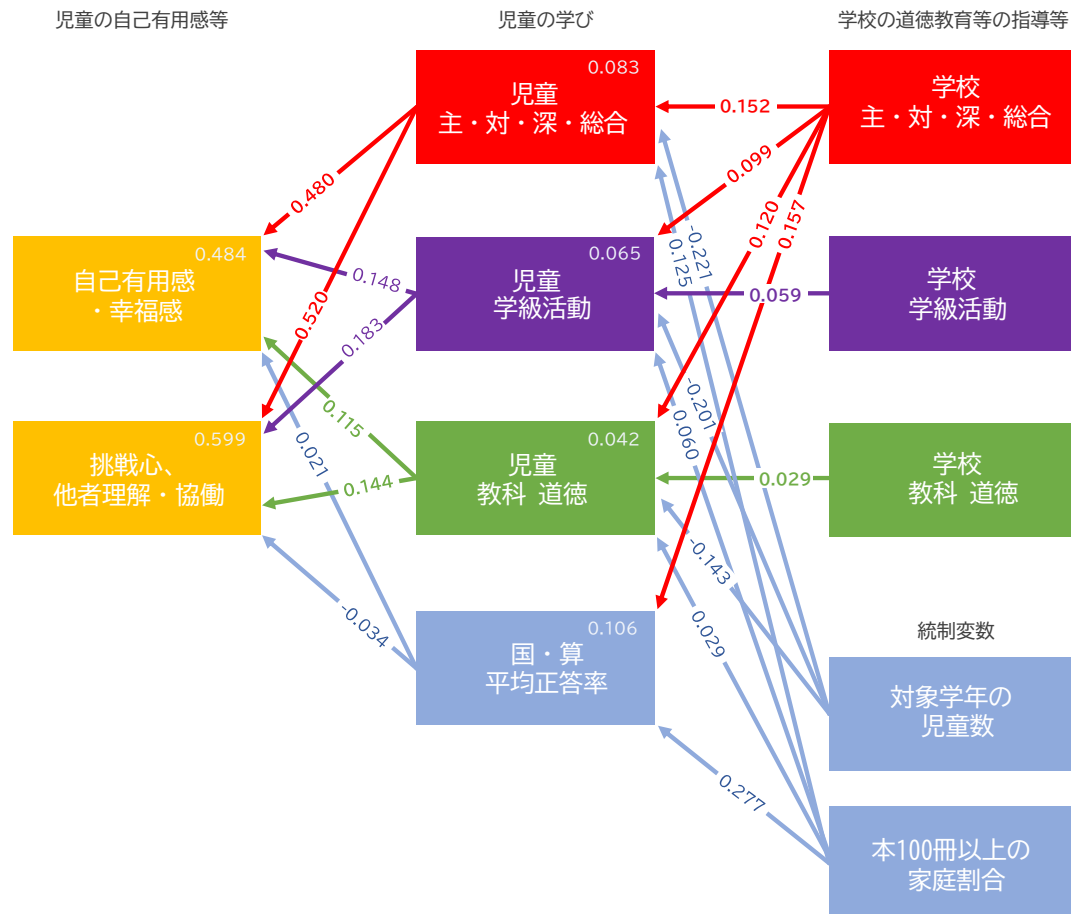
パス解析 仮説



2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (4) パス解析分析 ②小学校

- 小学校のモデルは、以下の図表の通り。適合度指標については、GFI、AGFI、CFIが0.9以上、RMSEAが0.05以下となっており、モデルの適合度は十分だといえる。

パス解析結果（小学校：公立のみ。特別支援学校除く）



相関（両矢印）

		係数	標準化係数		
学校：主・対・深・総合	<-->	学校：学級活動	0.124	0.569	**
学校：主・対・深・総合	<-->	学校：教科 道徳	0.117	0.517	**
学校：主・対・深・総合	<-->	対象学年の児童数	-0.056	-0.071	**
学校：主・対・深・総合	<-->	本100冊以上の家庭割合	0.256	0.042	**
学校：学級活動	<-->	学校：教科 道徳	0.133	0.465	**
対象学年の児童数	<-->	学校：学級活動	-0.078	-0.079	**
対象学年の児童数	<-->	学校：教科 道徳	-0.037	-0.036	**
対象学年の児童数	<-->	本100冊以上の家庭割合	5.372	0.194	**
本100冊以上の家庭割合	<-->	学校：学級活動	0.112	0.015	*
本100冊以上の家庭割合	<-->	学校：教科 道徳	0.174	0.022	**
児童：学級活動（誤差）	<-->	児童：教科 道徳（誤差）	0.033	0.628	**
児童：学級活動（誤差）	<-->	国・算：平均正答率（誤差）	0.323	0.204	**
児童：主・対・深・総合（誤差）	<-->	児童：学級活動（誤差）	0.032	0.786	**
児童：主・対・深・総合（誤差）	<-->	児童：教科 道徳（誤差）	0.027	0.661	**
児童：主・対・深・総合（誤差）	<-->	国・算：平均正答率（誤差）	0.345	0.277	**
児童：教科 道徳（誤差）	<-->	国・算：平均正答率（誤差）	0.364	0.223	**
挑戦心、他者理解・協働（誤差）	<-->	自己有用感・幸福感（誤差）	0.004	0.293	**

**は1%水準で有意、*は5%水準で有意

標準化総合効果

	学校			児童生徒				統制変数	
	主・対・深・ 総合	学級活動	教科 道徳	主・対・深・ 総合	学級活動	教科 道徳	国・算 平均正答率	対象学年の 児童生徒数	本10冊以上の 家庭割合
自己有用感・幸福感	0.105	0.009	0.004	0.480	0.148	0.115	0.021	-0.153	0.078
挑戦心・他者理解・協働	0.109	0.011	0.004	0.520	0.183	0.144	-0.034	-0.172	0.071

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (4) パス解析分析 ②小学校

主な結果

(児童の道徳教育等での学びへの影響)

- 「学校の道徳教育等の指導等の取組」は「児童の道徳教育等での学び」に正の影響。中でも「学校：主・対・深・総合」からのパスによる標準化系数は最も大きく、児童の3つの学びに特に大きい影響がある。
- 「学校：主・対・深・総合」は正答率に正の影響。
- SESは、「児童の道徳教育等での学び」に影響。ただし、「学校の道徳教育等の指導等の取組」と比較した場合、学校の取組が社会経済的背景による差と同程度以上の影響がある。
- 児童数が「児童の道徳教育等での学び」にマイナスに影響。

(自己肯定感等への影響)

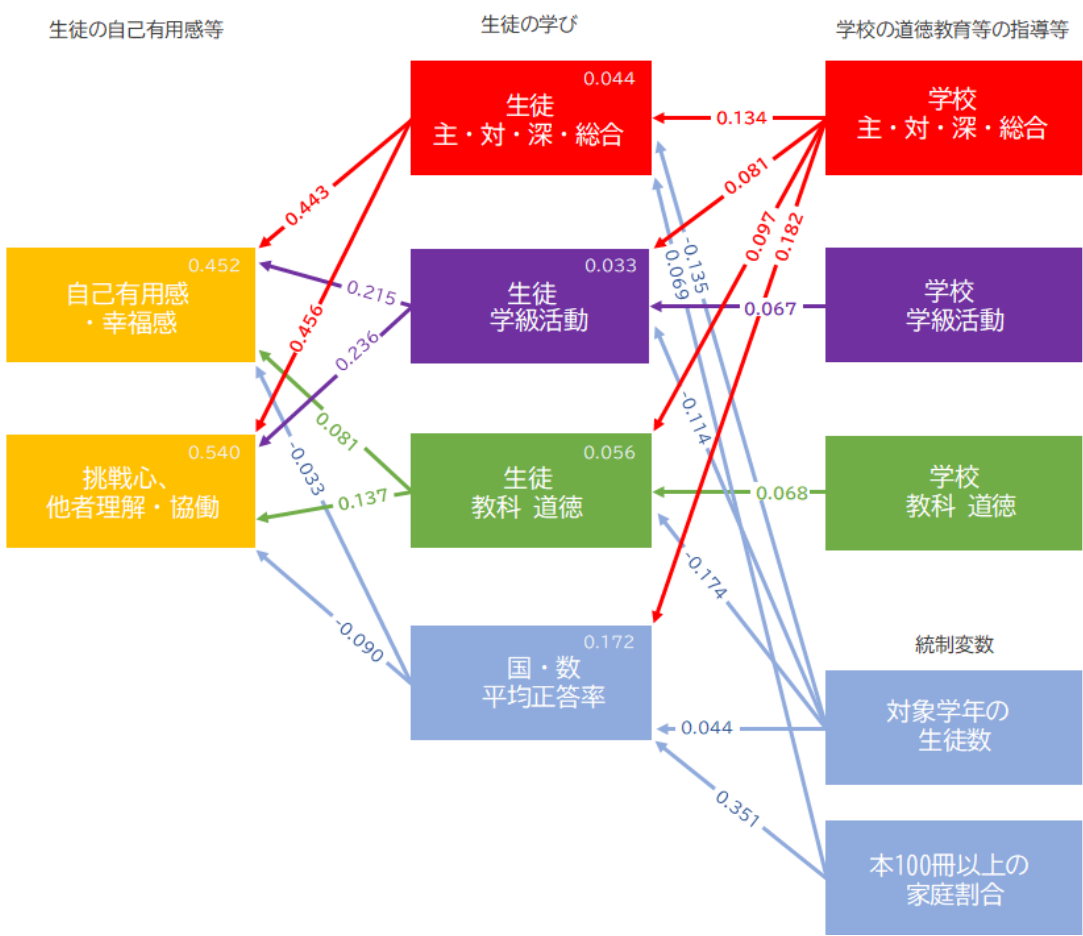
- 「児童の道徳教育等での学び」の3つの学びは、いずれも「自己有用感等」に正の影響。特に、「児童：主・対・深・総合」は「自己有用感・幸福感」と「挑戦心、他者理解・協働」に対し、それぞれ0.480、0.520と正の影響が大きい。
- 「児童の道徳教育等での学び」の「自己有用感等」への影響と比較して、「正答率」の「自己有用感等」への影響は小さい。特に「挑戦心、他者理解・協働」に対してはマイナス。

- 学校の児童数や社会経済的背景、学力を統制しても、「学校の道徳教育等の指導等の取組」は、「児童の道徳教育等での学び」に影響を与えている。さらに、「児童の道徳教育等での学び」が良いと、「自己有用感等」も高いという仮説通りの結果となったといえる。
- 「正答率」が「自己有用感等」への影響は小さいことから、児童の自己有用感等を高めていくためには、学力向上のための指導とは別に、「学校の道徳教育等の指導等の取組」が重要だということがわかる。
- 児童の自己有用感等は、社会経済的背景で差が生じるものの「学校の道徳教育等の指導等の取組」の状況によっては、それ以上の影響を与えることができると推察される。

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (4) パス解析分析 ③中学校

➤ 中学校のモデルは、以下の図表の通り。適合度指標がGFI、AGFI、CFIが0.9以上、RMSEAが0.1以下となっている。RMSEAが0.05を超えており、小学校のモデルと比較するとやや適合度は落ちるものの、モデルの適合度は十分だといえる。

パス解析結果（中学校：公立のみ。特別支援学校除く）



相関（両矢印）

		係数	標準化係数	
学校：主・対・深・総合	<-->	学校：学級活動	0.125	0.561 **
学校：主・対・深・総合	<-->	学校：教科 道徳	0.110	0.475 **
学校：主・対・深・総合	<-->	対象学年の生徒数	-0.093	-0.099 **
学校：主・対・深・総合	<-->	本100冊以上の家庭割合	0.372	0.078 **
学校：学級活動	<-->	学校：教科 道徳	0.135	0.456 **
対象学年の生徒数	<-->	学校：学級活動	-0.082	-0.068 **
対象学年の生徒数	<-->	学校：教科 道徳	-0.048	-0.038 **
対象学年の生徒数	<-->	本100冊以上の家庭割合	3.069	0.119 **
本100冊以上の家庭割合	<-->	学校：学級活動	0.297	0.049 **
本100冊以上の家庭割合	<-->	学校：教科 道徳	0.195	0.031 *
生徒：学級活動（誤差）	<-->	生徒：教科 道徳（誤差）	0.025	0.632 **
生徒：学級活動（誤差）	<-->	国・数：平均正答率（誤差）	0.228	0.166 **
生徒：主・対・深・総合（誤差）	<-->	生徒：学級活動（誤差）	0.024	0.765 **
生徒：主・対・深・総合（誤差）	<-->	生徒：教科 道徳（誤差）	0.018	0.607 **
生徒：主・対・深・総合（誤差）	<-->	国・数：平均正答率（誤差）	0.281	0.268 **
生徒：教科 道徳（誤差）	<-->	国・数：平均正答率（誤差）	0.278	0.212 **
挑戦心、他者理解・協働（誤差）	<-->	自己有用感・幸福感（誤差）	0.003	0.272 **

**は1%水準で有意、*は5%水準で有意

標準化総合効果

	学校			児童生徒			統制変数	
	主・対・深・総合	学級活動	教科 道徳	主・対・深・総合	学級活動	教科 道徳	国・数 平均正答率	対象学年の生徒数 本100冊以上の家庭割合
自己有用感・幸福感	0.079	0.014	0.005	0.443	0.215	0.081	-0.033	-0.100 0.015
挑戦心、他者理解・協働	0.077	0.015	0.009	0.456	0.236	0.137	-0.090	-0.116 -0.005

2. 学校の取組と児童生徒の取組の関係分析 (4) パス解析分析 ③中学校

主な結果

(生徒の道德教育等での学びへの影響)

- 「学校の道德教育等の指導等の取組」は「児童の道德教育等での学び」に正の影響。中でも「学校：主・対・深・総合」からのパスによる標準化系数は最も大きく、生徒の3つの学びに特に大きい影響がある。
- 「学校：主・対・深・総合」は正答率に正の影響。
- SESは、「生徒の道德教育等での学び」に影響。ただし、「学校の道德教育等の指導等の取組」と比較した場合、学校の取組の方が大きく、学校の取組が社会経済的背景による差以上の影響がある。
- 生徒数が「生徒の道德教育等での学び」にマイナスに影響。

(自己肯定感等への影響)

- 「生徒の道德教育等での学び」の3つの学びは、いずれも「自己有用感等」に正の影響。特に、「生徒：主・対・深・総合」は「自己有用感・幸福感」と「挑戦心、他者理解・協働」に対し、それぞれ0.443、0.456と正の影響が大きい。
- 「正答率」の「自己有用感等」への影響は2項目ともマイナス（値は小さく、影響がほとんどないといえる）

- 全体でみると、学校の生徒数や社会経済的背景、学力を統制しても、「学校の道德教育等の指導等の取組」は、「生徒の道德教育等での学び」に影響を与えている。さらに、「生徒の道德教育等での学び」が良いと「自己有用感等」も高いという仮説通りの結果となったといえる。
- 小学校と同様に、「正答率」が「自己有用感等」への影響は小さいことから、生徒の自己有用感等を高めていくためには、学力向上のための指導とは別に、「学校の道德教育等の指導等の取組」が重要だということがわかる。
- 生徒の自己有用感等は、社会経済的背景で差が生じるものの「学校の道德教育等の指導等の取組」の方が影響が大きい。

3. 時系列分析 (1) 時系列変化 ①自己有用感等

- 平成31年度から令和6年度にかけて、以下の児童生徒質問調査の項目について、最も肯定的な選択肢である「当てはまる」の回答割合が高まっている。特に、「地域や社会を良くするために何かしてみたいと思いますか」が令和5年度以降、高くなっている。

9) 自分には、よいところがあると思いますか（中学校のみ）

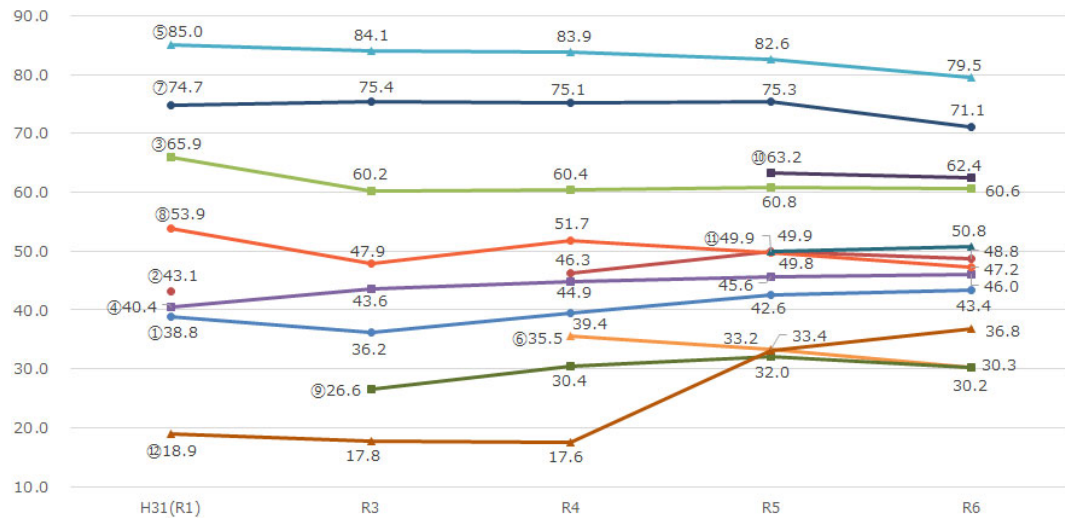
10) 先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか

12) 人が困っているときは、進んで助けていますか

25) 地域や社会を良くするために何かしてみたいと思いますか

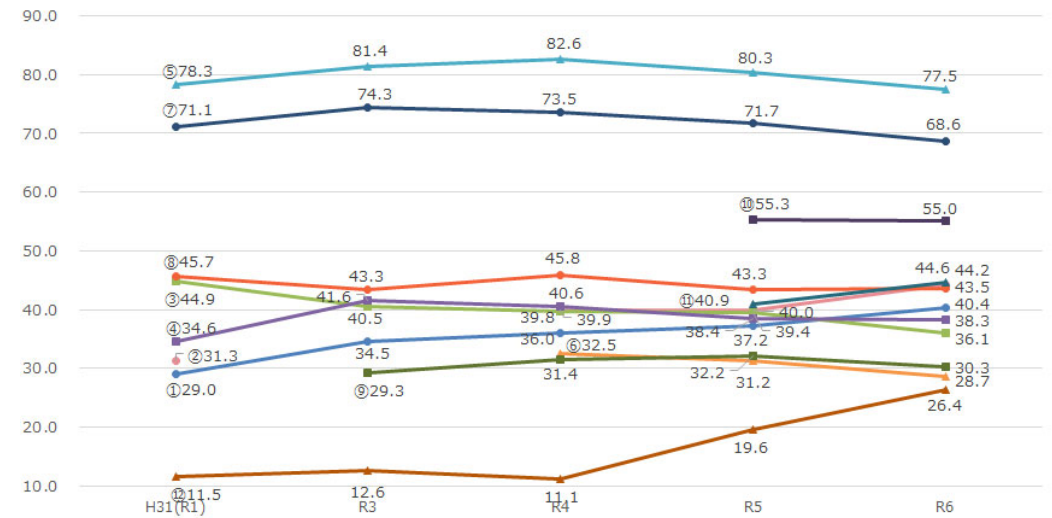
- 一方で、「将来の夢や目標を持っている」については、小学校・中学校共に、5ポイント以上低下している。

児童の自己有用感等の変化（あてはまるの割合）



- ① 自分には、よいところがあると思う
- ② 先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思う
- ③ 将来の夢や目標を持っている
- ④ 人が困っているときは、進んで助けている
- ⑤ いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思う
- ⑥ 困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できる
- ⑦ 人の役に立つ人間になりたいと思う
- ⑧ 学校に行くのは楽しいと思う
- ⑨ 自分と違う意見について考えるのは楽しいと思う
- ⑩ 友達関係に満足している
- ⑪ 普段の生活の中で、幸せな気持ちになることがよくある
- ⑫ 地域や社会を良くするために何かしてみたいと思う

生徒の自己有用感等の変化（あてはまるの割合）

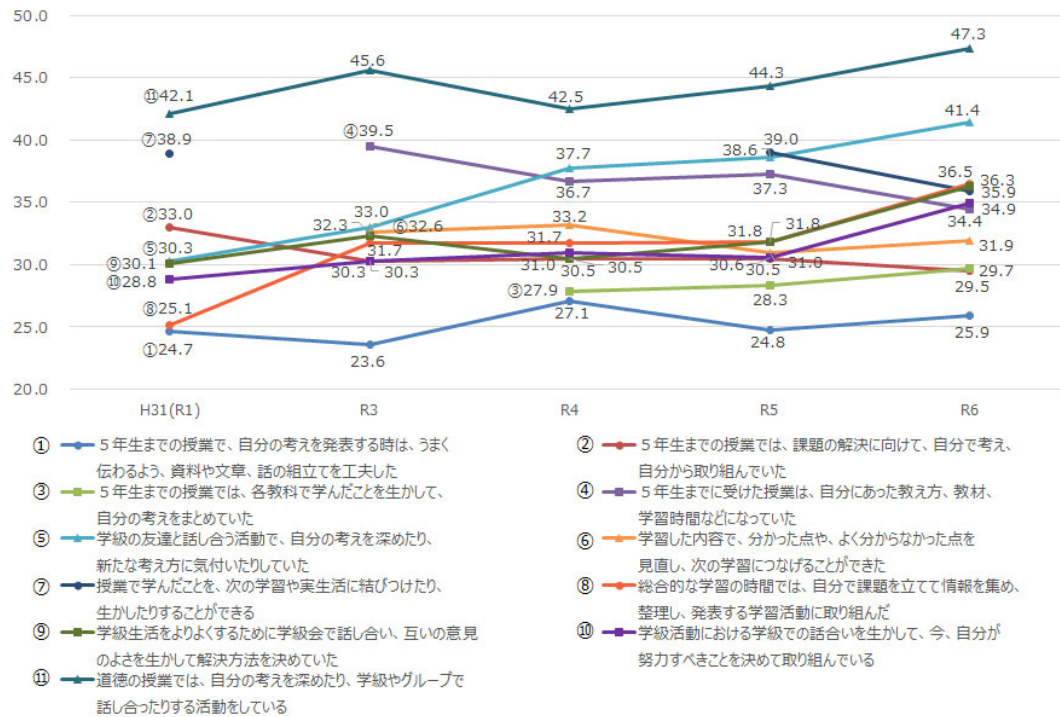


- ① 自分には、よいところがあると思う
- ② 先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思う
- ③ 将来の夢や目標を持っている
- ④ 人が困っているときは、進んで助けている
- ⑤ いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思う
- ⑥ 困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できる
- ⑦ 人の役に立つ人間になりたいと思う
- ⑧ 学校に行くのは楽しいと思う
- ⑨ 自分と違う意見について考えるのは楽しいと思う
- ⑩ 友達関係に満足している
- ⑪ 普段の生活の中で、幸せな気持ちになることがよくある
- ⑫ 地域や社会を良くするために何かしてみたいと思う

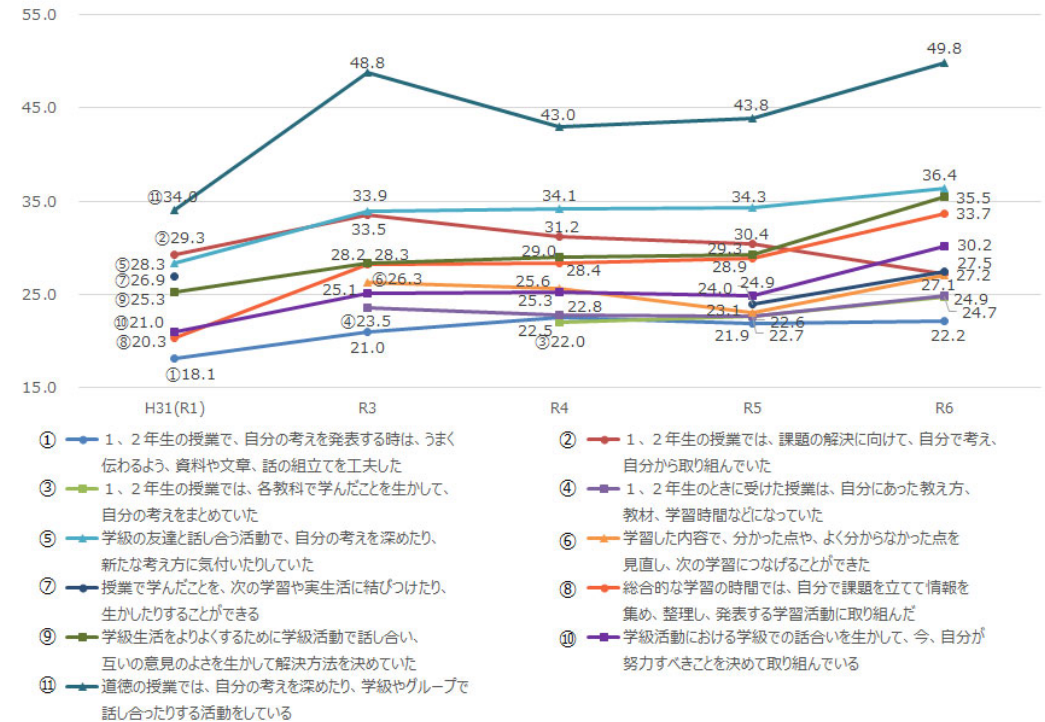
3. 時系列分析 (1) 時系列変化 ②児童生徒の道徳教育等での学びの状況

- 平成31年度から令和6年度にかけて、児童生徒の道徳教育等での学びの状況について、特に話し合い活動に関連する5項目において、最も肯定的な選択肢である「当てはまる」の回答割合が高まっている。

児童の自己有用感等の変化（あてはまるの割合）



生徒の自己有用感等の変化（あてはまるの割合）



3. 時系列分析 （2）固定効果モデルによる分析

- 児童生徒の道徳教育等での学びの変化と、自己有用感等の変化の関係について、固定効果モデルによる分析を行った。コロナ禍の影響を考慮しなくて済むように、平成31年度と令和6年度の2時点のデータを使用。
- 「児童生徒の道徳教育等での学び」が高くなった学校は、児童生徒の「自己有用感」等が高まっている。時間不変の学校固有の要因（例えば立地など）とは関係なく、道徳教育等での学びを行うようになった学校で、児童生徒の自己有用感等も高くなっていることがわかる。
- 児童生徒数の変化は、自己有用感等にほとんど影響を与えていない。パス解析では、児童生徒数が「自己有用感」等へ影響がみられたが、人数そのものではなく、例えば児童生徒数が多い地域/少ない地域（都市部/地方等）等の地域特性が影響していた可能性がある。
- 就学援助割合の変化も標準化係数は小さい。外的要因の変化が児童生徒の自己有用感等に与える影響より、児童生徒の道徳教育等での学びの状況の変化の方が、自己有用感等への相関関係が強いことがわかる。

小学校(学校単位) 固定効果モデル(最小二乗法)

説明変数		自己有用感・幸福感得点		挑戦心、他者理解・協働得点	
		係数	* 標準化係数	係数	標準化係数
統制変数	第6学年の児童数	0.00	0.00	0.00 *	-0.01
	就学援助を受けている児童の割合	0.00 **	-0.02	0.00 **	-0.02
児童の取組	児童の主・対・深、総合学習への態度	0.39 **	0.36	0.31 **	0.42
	児童の学級活動への態度	0.21 **	0.24	0.15 **	0.24
	児童の道徳への態度	0.13 **	0.15	0.07 **	0.13
	(定数)	-0.10 **		0.02 **	
調整済み R2 乗		0.453		0.501	
N数		17,836		17,836	

**は1%水準で有意、*は5%水準で有意

中学校(学校単位) 固定効果モデル(最小二乗法)

説明変数		自己有用感・幸福感得点		挑戦心、他者理解・協働得点	
		係数	* 標準化係数	係数	標準化係数
統制変数	第3学年の児童数	0.00	0.00	0.00	0.00
	就学援助を受けている生徒の割合	0.00	-0.01	0.00 **	0.04
生徒の取組	生徒の主・対・深、総合学習への態度	0.30 **	0.28	0.33 **	0.42
	生徒の学級活動への態度	0.25 **	0.30	0.16 **	0.25
	生徒の道徳への態度	0.09 **	0.11	0.03 **	0.05
	(定数)	-0.01 **		-0.01 **	
調整済み R2 乗		0.375		0.432	
N数		8,764		8,764	

**は1%水準で有意、*は5%水準で有意

※本分析は、対象となる児童生徒が平成31年度と令和6年度で異なることには注意が必要。
※中学校において小学校と比較して、「教科 道徳」の係数が小さいが、平成31年度の質問紙では中学校のみ「1， 2年生のときに受けた道徳の授業では、 」との限定がつけられており、その影響がある可能性もある。

4. 訪問調査（1）抽出方針

質問調査における学校の取組や児童生徒の自己有用感等に関する回答状況に特徴が見られる学校、教育委員会等の取組について調査・分析を行う。

その年・その児童生徒で、たまたま自己有用感等が高かった、ということがないように、継続的な取組や効果がみられる対象を抽出。①市町村単位で児童生徒の自己有用感等が高い地域、②数年間同じように自己有用感等が高い地域（設問の変化が少ないR4～6の3年間をみる）の条件を満たす地域の中から、特に児童生徒の自己有用感等が高い学校を抽出する。

具体的には、以下の基準でデータを抽出した。

- ・ 公立校のデータのみを用いて分析
- ・ 全国学力・学習状況調査を200名以上受験している市区町村（270件程度）から抽出
- ・ 児童生徒調査から「自己有用感・幸福感」か「挑戦心、他者理解・協働・規範意識」の得点が高い市区町村
- ・ 児童生徒の「児童生徒の道德教育等での学び」の得点が高い市区町村
- ・ あわせて市区町村の取組をHP等で確認

- 2か年以上高い市区町村
- 小学校、中学校共に高い市区町村
- 国語の正解率と比較して、「自己有用感・幸福感」「挑戦心、他者理解・協働・規範意識」の得点が高い市区町村（国語正答率を説明変数、有用感等を目的変数とする単回帰分析を行い、その予測値より実測値が高い市区町村を抽出。）

その結果、5市区町村（小学校5校、中学校5校）の調査対象校を抽出した。
ヒアリング実施時期（令和7年2月～令和7年3月）

4. 訪問調査 （2）児童生徒の自己有用感等の醸成にむけた学習環境づくり

今回調査したヒアリング対象校では、児童生徒が安心して学ぶことができ、自己有用感等の向上に寄与するような学習環境づくりを意識的に行っていた。

①肯定的に相手を受け止める場づくり

児童生徒が相手を肯定的に受け止めることを意識的に行う場づくりや取組が行われている。

②教員に相談しやすい環境づくり

児童生徒同士の関係だけでなく、児童生徒と教員の関係においても、肯定的な受け止めを行うよう意識的にしている学校もあった。これにより、児童生徒にとっては、教員に相談しやすい状況となっている。

③成果の見える化

児童生徒の成長やがんばったことについて見える化し、児童生徒の自信につながるよう意識的に取り組んでいた。

①肯定的に相手を受け止める場づくりの例

（小学校）どの活動でも話し合いを基本とし、計画、話し合い、実践、振り返りのサイクルを行っている。児童は互いの発言や問いを大切にする意識をもっており、それに対し、どの教員も児童の発言をきちんと拾い上げる意識をもって接している。対話では人の意見をしっかり聞くことを意識させている。教員は児童の発言を次に繋げる発問を意識して行うようにしている。

（中学校）学校全体で心があたたかくなる取組（MHR）を実践。生徒皆がお互いの感謝の気持ち等を伝え合うことを恥ずかしがらずに行っている。全授業科目のカリキュラムにMHRの考えを反映、学習活動に協働的な学びを入れている。また、各学年の道徳科の初回の授業では、「MHR」を取り上げ、各生徒がMHRが自分事として捉えられる機会を設けている。

②教員に相談しやすい環境づくりの例

（中学校）学校方針として教員は「生徒に丁寧に接する」「生徒に対して肯定的な反応をする」を継続的に実践、生徒のよさを認めて、励ましていくことを意識している。また、複数担任制をとっていることにより、生徒が相談しやすい環境となっている一方、担任が複数いることにより生徒の変化などにも気が付きやすく、すぐに対処することができる。複数担任制で、生徒の問題なども少なくなっている。

③成果の見える化の例

（小学校）児童のよいところを発見したら「いいところチャット」に書き込み教員間で情報共有し、児童のよい行動の価値づけをしている。職員会議では、気になる児童等についての対応方法を、全教員で共有している。

（中学校）地域で頑張っている生徒についての情報発信をし、表彰する取り組みをおこなっている。

4. 訪問調査 （3）主体的・対話的で深い学びを実現するための取組

児童生徒の自己有用感等の醸成に影響の大きい主体的・対話的で深い学びを実現するための取組が行われていた。主体的・対話的で深い学びの実現を行う中で、児童生徒の自己有用感等も醸成されていた。

①人間関係づくりや対話のためのスキル獲得の取組

児童生徒が対話的な学び、協働的な学びを行うための土台作りとして、人間関係づくりや対話のためのスキル育成を重視して行っていた。

②児童生徒の主体的な学びの推進

児童生徒が主体的に学びに向かうことができるよう、授業改善に取り組む学校が多かった（特に小学校）。また、この取組が、児童生徒の自己有用感に寄与しているという実感を持っている学校が多く見られた。

③学年を超えた連携による取組

学年、あるいは学校種を超えた活動に力を入れる学校もいくつか見られた。上の学年は下の学年の見本となることで、認められ・感謝されることで、自己有用感が芽生える。また、下の学年は、上の学年という自分の目指すべき役割のモデルを認識することができている。

④地域との連携による取組

地域活動に力を入れる学校もあった。地域活動により、異世代を含む多くの人と関わりを持つことが、自己有用感等の獲得等につながっていると考えられる。

⑤その他の工夫点

児童生徒の自己有用感等の醸成に影響の大きい主体的・対話的で深い学びを実現するための工夫点として、「ICTを活用した話し合い活動の活性化」「取組の各教科への展開、カリキュラム整備」なども行われていた。

4. 訪問調査 (3) 主体的・対話的で深い学びを実現するための取組

①人間関係づくりや対話のためのスキル獲得の取組の例

(小学校・中学校) 市内のすべての学校が行う「人間関係プログラム」は、小学校3年から中学校1年まで各学年9時間実施。人と接する際に必要な基本的スキルを学習する。社会で必要なコミュニケーション力を、児童生徒が授業や学校生活を通して学べるように意識している。

(小学校) いじめや無視についてのロールプレイなど、他人の気持ちを学ぶための取組を行っている。学級会では話し合いが活発になるように、話し合いに関するスキルも児童に教えている。児童同士の対話が続くように、ワールドカフェ方式を用いることもある。

(小学校) 「トークタイム」を実施。うち、「ミニ討論会」では対話力の向上、「アートゲーム」では問いを見付ける力・表現力等を養うことを目的とする。

②児童生徒の主体的な学びの推進の例

(小学校) 児童が課題に対して自ら方法を選び、自分で学びながら解決する問題解決型学習を取り入れている。「意味のある立ち歩き」をして、友達と相談しながら学習を進めることができる。

(小学校) 課題解決型学習では学習方法から表現方法まで児童が決めて取り組む。学級経営では、学習規律の確立と互いを尊重し、認め合える学習集団の形成に努めている。4年生以上の授業では、児童から学習リーダーを選ぶ。授業の単位によっては、学習リーダーが教員役となって授業を進める。

(中学校) 授業では、教員の全体指導に加え、生徒の自己学習の時間を設ける。自己学習は、個人、友人とのグループ学習、教員に聞くなど、生徒の自主性によって学習方法を柔軟に選択できる。教科によって異なる部分もあるが、授業の中で10-15分程度を自己学習の時間とし、協働学習・グループ学習の機会を設ける。

③学年を超えた連携による取組の例

(中学校) 各学年4学級あり、1～3年の同じクラスがクラスバディーを組む。体育祭がクラスバディー対抗で行われたり、合唱祭もクラスバディー単位で練習を行ったりと、学校行事もクラスバディーで活動することが多い。

(小学校) 昼休みのうち15分間「全校遊び」を行う。全学年で楽しめることを優先して内容を決めており、6年生が中心となって、1, 2年生も参加できるようにルールを変更していく。

④地域との連携による取組の例

(中学校) 朝、駅に生徒が立ち、駅の利用者に挨拶を行う「挨拶運動」、海岸のごみ拾いをし、その海洋ごみを使った美術作品を作る「マリンフレンズプロジェクト」、地元企業の取組に参加し発展させた「コットンプロジェクト」等、地域とのつながりを創出し自己有用感を高める取組を行う。

⑤その他の工夫点の例

ICTの導入

(小学校) タブレットの協動的な学びのためのアプリでは付箋機能を使い、児童みんなで付箋に意見を書き込んでいく形式の話合い活動を行った。児童は教員のコメントを見ながら、質問やコメントの仕方を学んでいった。

カリキュラム整備

(中学校) 地域と連携する活動と教科の関係をカリキュラム上で可視化し、継続的に活動ができるように整えている。

4. 訪問調査 （4）特別の教科 道徳における工夫点

ヒアリングでみられた特別の教科 道徳において自己有用感等を醸成するのにつながる取組について紹介する。

①自分の考えを表現する、深めるための工夫

道徳科の授業において、児童生徒が自分の考えを表現し、深めることができるような工夫が行われている。特に、授業中の発言だけでなく、書くことで児童生徒全員に考え、表現する経験を積ませている。また、その考えについて、互いに話し合うことで深めていた。

②対話や話合いの活性化、他人の意見を聞くための工夫

児童生徒同士の話合いやICTの活用により、他人の意見を聞く機会を増やしていた。

③道徳科の授業の複数の教員による実施

担任の教員が道徳科の授業を受け持つだけでなく、ローテーションや複数担任制などにより、複数の教員から道徳科の授業を受ける機会を設けている学校もあった。これにより、児童生徒の視野が広がる。

④道徳科の授業の成果の見える化

道徳科の授業の計画や成果（ふりかえりシート）を掲示することにより、児童生徒が他の児童生徒が、道徳科の授業を通じてどのような考えに至ったのかを把握できるようにしている。

①自分の考えを表現する、深めるための工夫の例

（小学校）道徳科の授業を、「教材を読む」⇒「それぞれ考えを書く」⇒「その考えを取り上げみんなで話し合う」という流れで行っている。話し合いは児童にグループを組ませて行い、自分の考えが最初と比べてどう変化したかを考えることに重点をおいている。

②対話や話合いの活性化、他人の意見を聞くための工夫の例

（小学校）子どもの主体的な学びの取組に力を入れ始めてから、道徳の授業においても、他の友達はどう考えたかというのを友達に聞きに行く、お互いの意見を言い合う、というプロセスを入れるようにした。個々の児童がそれぞれに他の友達の意見を聞きに行く。友達の話を聞いて、児童同士で話を広げられるようになってきている。友達の意見を聞いて考えるようになったため、アウトプットの量も増えた。

③道徳科の授業の複数の教員による実施の例

（中学校）担任の授業とは別に、教員ローテーション授業を行っている。3年生を受け持つ教員が1人1テーマで道徳の授業を行う。

④道徳科の授業の成果の見える化の例

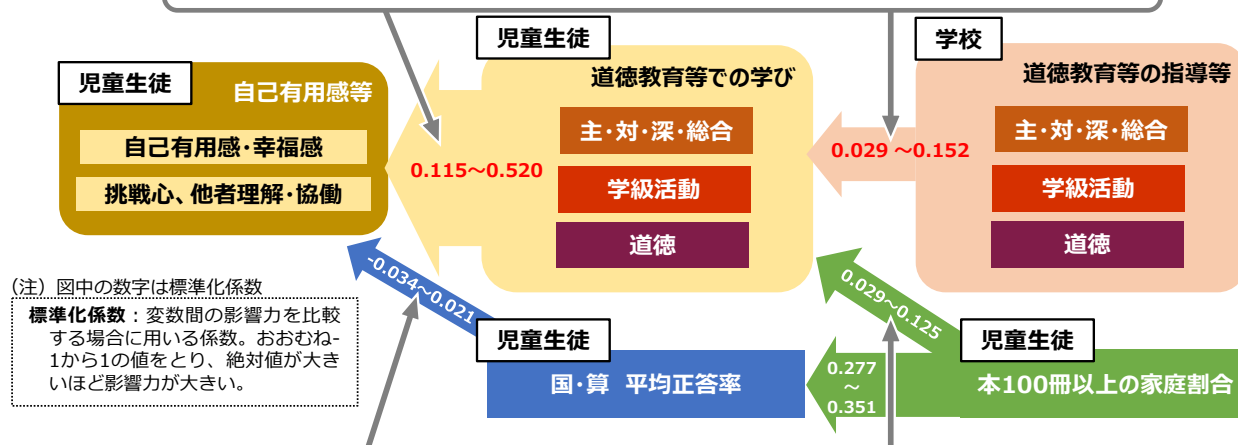
（中学校）校務分掌とは別に、教員主体のプロジェクトチームが立ち上がっており、このうち「豊かな心」チームの提案として、道徳科の授業の見える化を行った。年間の道徳科の授業について、各クラスの授業計画を職員室に貼り出し、授業の進捗状況を確認している。各教室にも、年間の授業計画のほか、「道徳科の記録」を貼り出している。道徳科の授業の計画的な指導が進み、道徳科の授業の重要性の認識が教員や生徒の間で深まった。

5. まとめ

1. 全国学力・学習状況調査の再分析

- 平成31～令和6年度に実施された全国学力・学習状況調査の質問調査の結果について分析し、特別の教科 道徳での学び等が、児童生徒の自己有用感等に影響を与えている可能性について、基本分析（クロス集計等）、パス解析、時系列分析（固定効果モデル分析）により検証した結果、以下のことが明らかになった。

①児童生徒の社会経済的背景、学力を統制しても、「学校の道徳教育等の指導等の取組」は「児童生徒の道徳教育等での学び」にプラスの影響を与えている。さらに、「児童生徒の道徳教育等での学び」が良いと、「自己有用感等」も高い。



②国語・算数（数学）の「正答率」は「自己有用感等」への影響はマイナスまたは小さい。児童生徒の自己有用感を高めるには、学力向上のための指導だけではなく、「学校の道徳教育等の指導等の取組」が重要と言える。

③SES（社会経済的背景）が低い児童生徒が多い学校の方が「道徳教育等での学び」に取り組めていない状況が見られるが、「学校の道徳教育等の指導等の取組」が社会経済的背景の差以上の影響を与えることができる可能性が示唆された。

- なお、時系列分析の結果、時間不変の学校固有の要因（例えば立地など）とは関係なく、児童生徒が「道徳教育等での学び」を行うようになった学校では、児童生徒の自己有用感等も高くなっていることも明らかになった。

(注)本資料では以下の取組をまとめて「道徳教育等」と呼ぶこととする。
・主体的・対話的で深い学び（「主・対・深」）
・総合的な学習の時間（「総合」）
・学級活動
・特別の教科 道徳（「道徳」）

2. ヒアリング調査

質問調査における学校の取組や児童生徒の自己有用感等に関する回答状況に特徴が見られる学校等の取組についてヒアリング調査を行ったところ、対象校では、児童生徒が達成感と他者からの受容・評価を得る機会を意識的に設けていた。

<訪問調査で見られた取組（例）>

- ・児童生徒を受け入れる環境づくり（肯定的な雰囲気、先生への相談しやすさ）
- ・人間関係づくりのためのスキル獲得の取組
- ・児童生徒一人一人に活躍の場や役割を与え、やり遂げ、達成感を得るような工夫（主体的な学び、学年を超えた連携、地域との連携）
- ・児童生徒のがんばりの見える化

特別の教科 道徳においても、同様の意図をもった取組が行われており、「自分の考えを表現する、深めるための工夫」「対話や話し合いの活性化、他人の意見を聞くのための工夫」「複数の教員による道徳授業の実施」「道徳授業の成果の見える化」などの工夫が行われていた。