

目標・内容の構造化等及び 「考え、議論する道徳」の実装に向けた 学びの在り方について

1. 道徳科の評価の在り方について



現状と経緯

(経緯)

- 平成27年3月、道徳の時間を「特別の教科 道徳」として位置付け

(学習指導要領 内容の取扱い)

- ✓ 児童（生徒）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

- 平成28年8月「道徳科の評価の在り方に関する専門家会議」において、以下について整理。

(「道徳科の評価の在り方に関する専門家会議」報告書)

- ✓ 数値による評価ではなく、記述式とする
- ✓ 個々の内容項目ごとではなく、大くりのまとまりを踏まえた評価とする
- ✓ 他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として行う
- ✓ 学習活動において児童生徒がより多面的・多角的な見方へと発展しているか、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
- ✓ 調査書に記載せず、入学者選抜の可否判定に活用することのないようにする

(現状)

- 指導要録の参考様式では、道徳科について、「学習状況及び道徳性に係る成長の様子」について、学年ごとに記述する欄を設けている。
- また、同じく指導要録の参考様式の「行動の記録」については、学校生活全体において具体的な行動として見られる部分についての記録であり、内面的資質としての道徳性とは一線を画するものとして整理されている。



検討の方向性

- 前回WGでは、次期指導要領に向け、論点整理やこれまでの道徳教育の成果・課題を十分に踏まえつつ、「『考え、議論する道徳』への転換」のフェーズから、「『考え、議論する道徳』の実装」のフェーズに移行するものとして、道徳教育の質の向上の在り方を中心に検討することについて議論。
- このことを踏まえ、現行指導要領における「考え、議論する道徳」の骨格については維持するという考え方に立ち、道徳科の評価の在り方については、現行の考え方を維持することとしてはどうか。【補足イメージ1】

道徳科の評価について（イメージ）

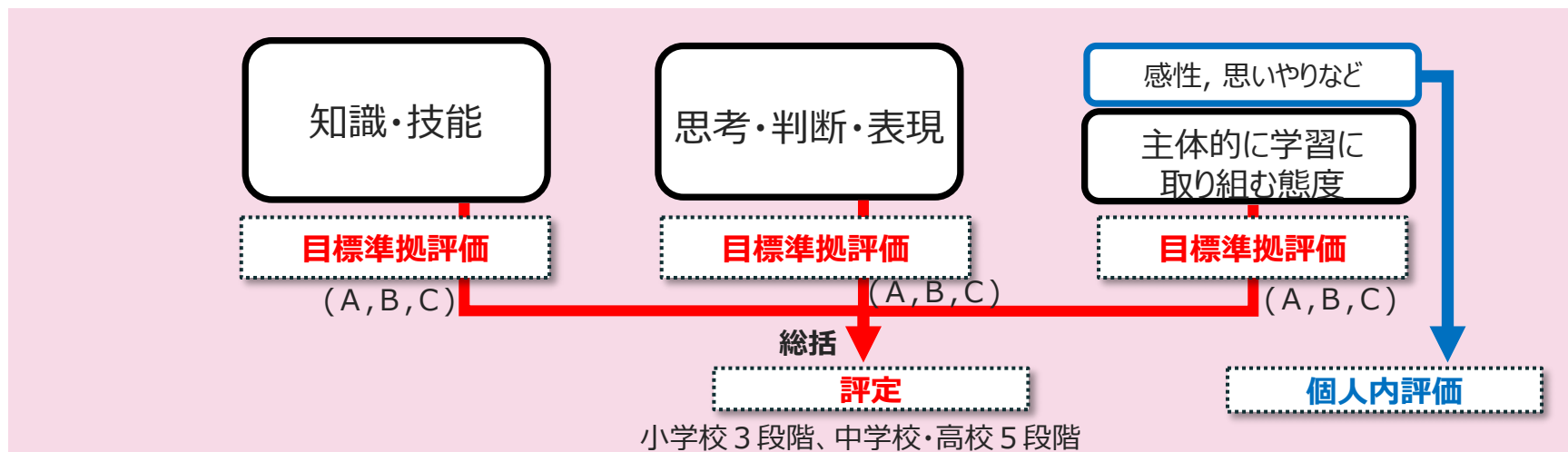
- 道徳科における資質・能力の構成については、人格そのものに働きかける特質から、資質・能力を分節して観点別に取り扱うことには馴染まない。
- このことを踏まえ、道徳科の評価では、引き続き、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かすよう努めるとともに、他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として行うこととしてはどうか。

各教科 （現行）

見取る観点

観点別評価

評価への総括

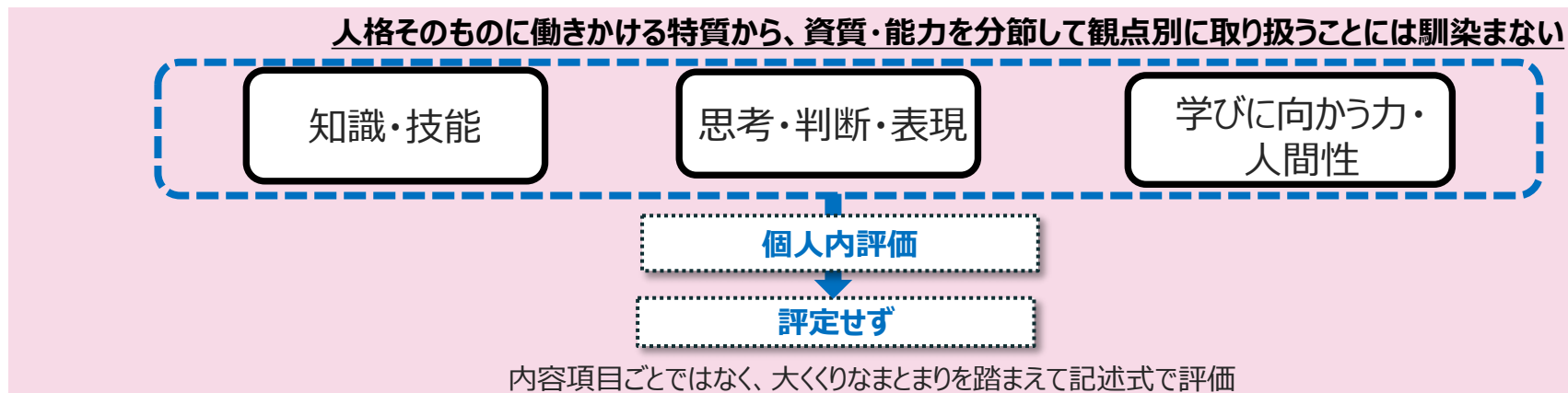


道徳科

見取る観点

観点別評価

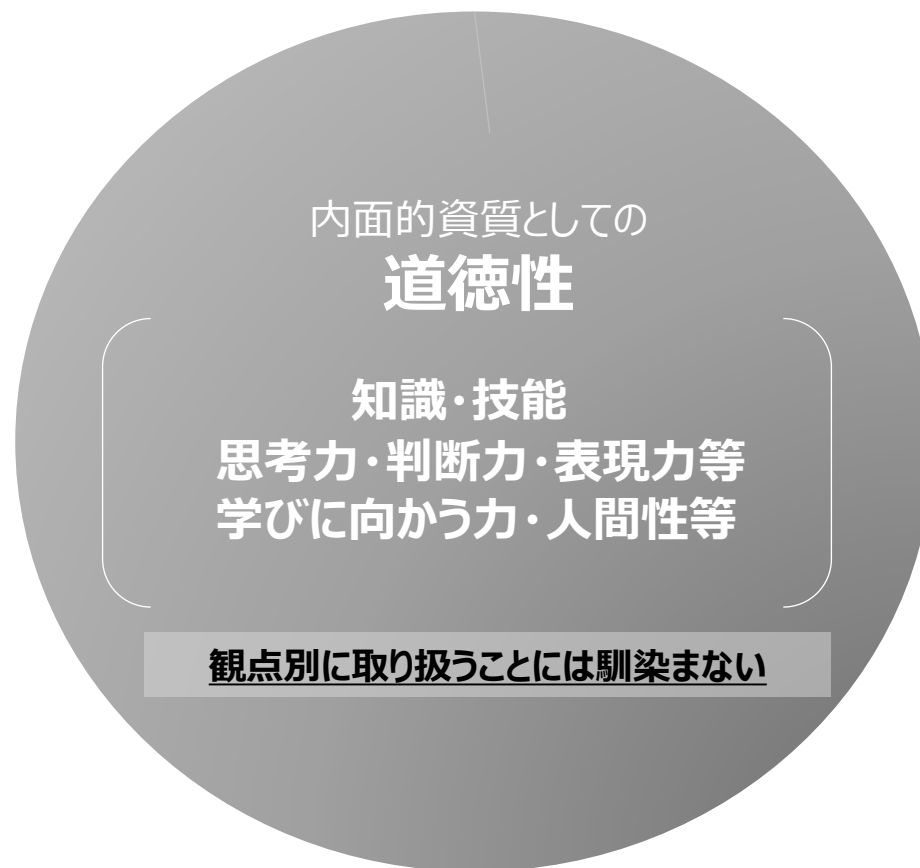
評価への総括



道徳科における資質・能力の構成について（イメージ）

令和8年1月20日
第2回道徳WG
資料1 p.6

- 道徳科における資質・能力については、現行学習指導要領上、育むべき知識・技能と思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等を分節して整理していない。
- このため、今次改訂における道徳科における資質・能力の構成については、人格そのものに働きかける特質から、資質・能力を分節して観点別に取り扱うことには馴染まないとの考え方を維持した上で、以下のとおり整理してはどうか
（図での表現の仕方については、今後、総合や特活における資質・能力の議論も踏まえて検討）



2. 内容項目について



現状と経緯

（内容項目に関する経緯）

- 教科化以前には、内容項目は生徒が身につけ発展させていく必要がある道徳的価値を平易に表現したものであり、生徒自身が道徳性を発展させるための「窓口」とされていた。一方、現行指導要領では、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深めることができる「手掛かり」として内容項目を位置付け直した。（H20、H29解説）
- また、教科化にあたっては、いじめ等の現代的課題への対応の充実、体系的・系統的な指導、児童生徒の主体的な態度や探究心の重視といった観点から、内容項目の数について、小学校低学年は16から19、中学年は18から20、高学年は22（維持）、中学生は24から22へと見直しを行うとともに、指導の効果を上げる等の観点から、内容項目を端的に示す言葉を付記することとした。（解説、H28WG審議まとめ）
- 内容項目のまとまりを示す視点については、教科化前からの四つの視点で構成する考え方は維持しつつ、児童生徒にとっての対象の広がりに即した順序の入れ替えや、児童生徒を取り巻く状況等を踏まえた表現の見直しを行った。（H26答申）

（課題）

- 現行の内容項目について、家族関係や友人関係の様々な実態に馴染まない部分があるとの指摘がある。
 - ✓ 〔家族愛、家庭生活の充実〕 父母、祖父母を敬愛し、家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築くこと（中学校）
※下線部分は小学校も同様
 - ✓ 〔友情、信頼〕 友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合うとともに、異性についての理解を深め、悩みや葛藤も経験しながら人間関係を深めていくこと。（中学校）
 - ※ 児童養護施設への入所児童等の要保護児童数：41,436人（令和5年 こども家庭庁 社会的養護の現状）
 - ※ 児童虐待件数：約22.6万件（令和5年度 厚労省 児童相談所における児童虐待相談対応件数）
 - ※ いじめの認知件数：135,865件（令和6年度 中学校 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査）



検討の方向性

- 前回WGでは、次期指導要領に向け、論点整理やこれまでの道徳教育の成果・課題を十分に踏まえつつ、「『考え、議論する道徳』への転換」のフェーズから、「『考え、議論する道徳』の実装」のフェーズに移行するものとして、道徳教育の質の向上の在り方を中心に検討することとした。
- このことを踏まえ、四つの視点や内容項目の枠組み全体については維持しつつ、個別の見直し事項として、以下を検討してはどうか。
 - ✓ 〔家族愛、家庭生活の充実〕における「父母、祖父母」については、例えば「父母、祖父母等の家族」とするなど、記載について見直しを検討する
 - ✓ 〔友情、信頼〕における「心から信頼できる友達をもち」については、例えば「友達と互いに信頼し合い」とするなど、記載について見直しを検討する

H20改訂と現行との新旧対称（小学校第1,2学年の内容項目）

新旧の主な変更点

- ・構成やねらいを分かりやすく示す観点から、手掛かりとなる【**善悪の判断、自律、自由と責任**】などの言葉を付記。
- ・4つのまとまりについて、児童生徒にとって**対象の広がり**に即して整理。
- ・項目数を16→19に変更。

全16項目

1	主として自分自身に関すること【4項目】
	(1)健康や安全に気を付け、物や金銭を大切にし、身の回りを整え、わがまをしないで、規則正しい生活をする。
	(2)自分がやらなければならない勉強や仕事は、しっかりと行う。
	(3)よいことと悪いことの区別をし、よいと思うことを進んで行う。
	(4)うそをついたりごまかししたりしないで、素直に伸び伸びと生活をする。
2	主として他の人とのかかわりに関すること。【4項目】
	(1)気持ちのよいあいさつ、言葉遣い、動作などに心掛けて、明るく接する。
	(2)幼い人や高齢者など身近にいる人に温かい心で接し、親切にする。
	(3)友達と仲よくし、助け合う。
	(4)日ごろ世話になっている人々に感謝する。
3	主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること。【3項目】
	(1)生きることを喜び、生命を大切にすること。
	(2)身近な自然に親しみ、動植物にやさしい心で接する。
	(3)美しいものに触れ、すがすがしい心をもつ。
4	主として集団や社会とのかかわりに関すること。【5項目】
	(1)約束やきまりを守り、みんなが使う物を大切にすること。
	(2)働くことのよさを感じて、みんなのために働く。
	(3)父母、祖父母を敬愛し、進んで家の手伝いなどをして、家族の役に立つ喜びを知る。
	(4)先生を敬愛し、学校の人々に親しんで、学級や学校の生活を楽しくする。
	(5)郷土の文化や生活に親しみ、愛着を持つ。

【参照】平成20年度改訂 小学校学習指導要領「第3章 道徳」

全19項目

+ 1 項目

A	主として自分自身に関すること【5項目】
	【 善悪の判断、自律、自由と責任 】 良いことと悪いこととの区別をし、よいと思うことを進んで行うこと。
	【正直、誠実】 うそをついたりごまかしをしたりしないで、素直に伸び伸びと生活すること。
	【節度、節制】 健康や安全に気を付け、物や金銭を大切にし、身の回りを整え、わがまをしないで、規則正しい生活をする。
	【個性の伸長】 新規 自分の特徴に気付くこと。
	【希望と勇気、努力と強い意志】 自分のやるべき勉強や仕事をしっかりと行うこと。
B	主として人との関わりに関すること【4項目】
	【親切、思いやり】 身近にいる人に温かい心で接し、親切にすること。
	【感謝】 家族など日頃世話になっている人々に感謝すること。
	【礼儀】 気持ちのよい挨拶、言葉遣い、動作などに心がけて、明るく接すること。
	【友情、信頼】 友達と仲よくし、助け合うこと。
C	主として集団や社会との関わりに関すること【7項目】
	【規則の尊重】 約束やきまりを守り、みんなが使う物を大切にすること。
	【公正、公平、社会正義】 新規 自分の好き嫌いにとらわれなくて接すること。
	【勤労、公共の精神】 働くことのよさを知り、みんなのために働くこと。
	【家族愛、家庭生活の充実】 父母、祖父母を敬愛し、進んで家の手伝いなどをして、家族の役に立つこと。
	【よりよい学校生活、集団生活の充実】 先生を敬愛し、学校の人々に親しんで、学級や学校の生活を楽しくすること。
	【伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度】 我が国や郷土の文化と生活に親しみ、愛着を持つこと。
	【国際理解、国際親善】 新規 他国の人々や文化に親しむこと。
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【3項目】
	【生命の尊さ】 生きることのすばらしさを知り、生命を大切にすること
	【自然愛護】 身近な自然に親しみ、当植物にやさしい心で接すること。
	【感動、畏敬の念】 美しいものに触れ、すがすがしい心をもつこと。

+ 2 項目

対象の広がり
に即して入れ替え

【参照】現行小学校学習指導要領「第3章 特別の教科 道徳」

3. 「考え、議論する道德」の実装を 図っていくための学びの在り方について



検討項目①

**道徳科における「深い学び」と
複数時間を通じた道徳科の指導の充実の在り方**



（道徳科の「深い学び」に係る現行の整理）

- 前回改訂時の答申では、道徳科における「主体的・対話的で深い学び」の実現について、「考え、議論する道徳」を実現することであると、以下のように整理された。

道徳科における「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、答えが一つではない道徳的な課題を、一人一人の児童生徒が自分自身の問題として捉え、向き合う「考え、議論する道徳」を実現することである。特に、「深い学び」の視点からは、道徳的諸価値の理解を基に、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考える学習を通して、様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための問題状況を把握し、適切な行為を主体的に選択し、実践できるような資質・能力を育てる学習とすることが求められる。

- その上で、道徳的な問題を自分事として捉え、議論し、探究する過程を重視し、道徳的価値に関わる自分の感じ方、考え方をより深めるための多様な指導方法の工夫として、以下の三つの工夫例を示した。
 - ✓ 読み物教材の登場人物への自我関与を中心とした学習
 - ✓ 様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決する学習
 - ✓ 道徳的行為に関する体験的な学習
- また、道徳的な問題場面には、㊦道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題、㊧道徳的諸価値についての理解が不十分又は誤解していることから生じる問題、㊨道徳的諸価値のことは理解しているが、それを実現しようとする自分とそうできない自分との葛藤から生じる問題、㊩複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題などがあると整理した上で、これらの問題構造を踏まえた場面設定や学習活動の工夫を行うことが重要であるとした。

（評価にかかる解説の記載）

- 現行の解説では、「深い学び」の評価に関し、以下のように記載されている。

評価に当たっては、特に、学習活動において児童が道徳的価値やそれらに関わる諸事象について他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、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が重要である。このことは道徳科の目標に明記された学習活動に着目して評価を行うということである。道徳科では、児童が「自己を見つめ」「多面的・多角的に」考える学習活動において、「道徳的諸価値についての理解」と「自己の生き方についての考え」を、相互に関連付けることによって、深い理解、深い考えとなっていく。

道徳科における「深い学び」のイメージ

- 現行学習指導要領本則及び解説では、「深い学び」に関連して、以下のように記載されている。（「道徳科に関する評価の基本的な考え方」）

（目標）

第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、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。

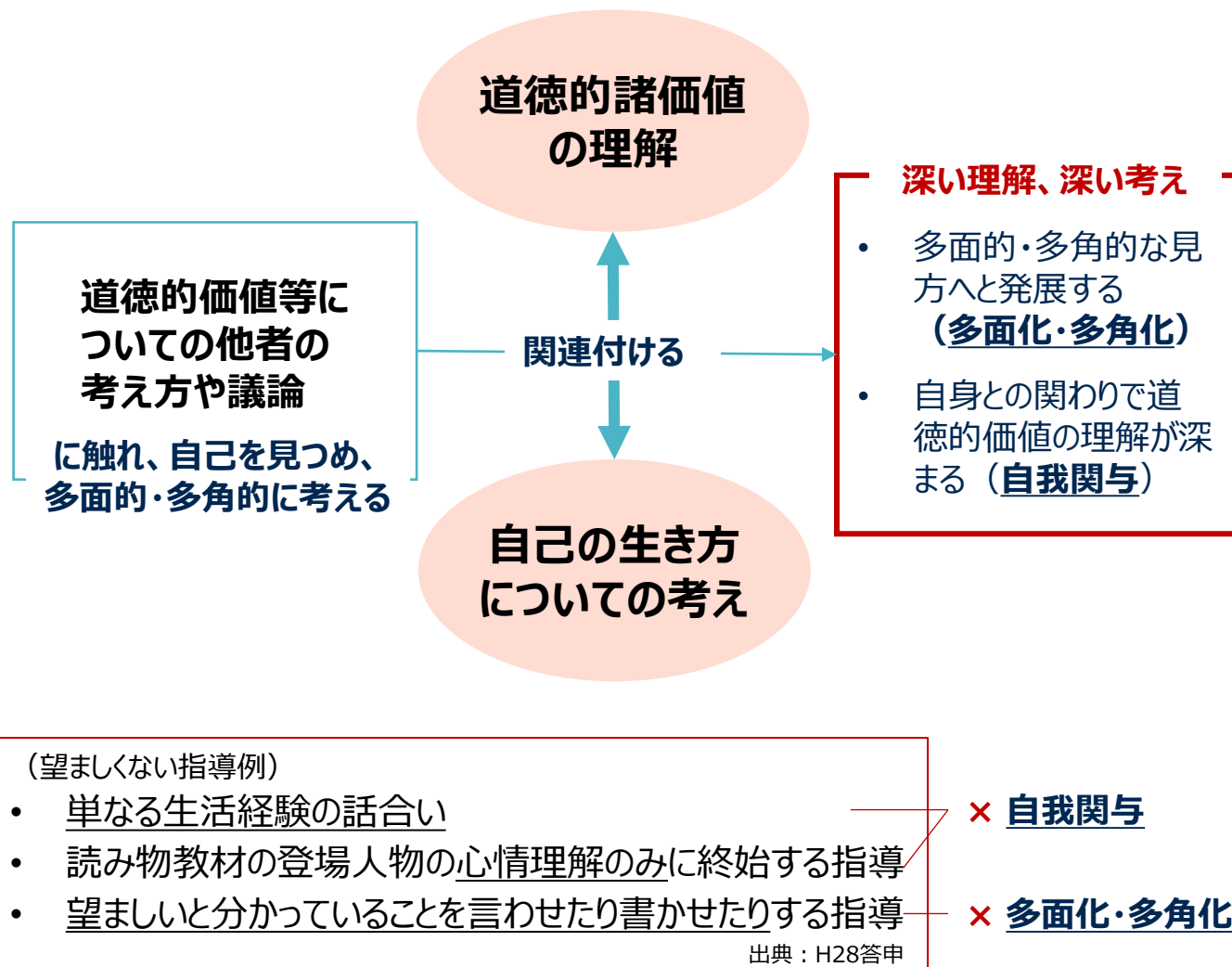
出典：小学校学習指導要領P165

（「深い学び」の評価に関わる解説の記載）

評価に当たっては、特に、学習活動において児童が道徳的価値やそれらに関わる諸事象について他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、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が重要である。このことは道徳科の目標に明記された学習活動に着目して評価を行うということである。道徳科では、児童が「自己を見つめ」「多面的・多角的に」考える学習活動において、「道徳的諸価値についての理解」と「自己の生き方についての考え」を、相互に関連付けることによって、深い理解、深い考えとなっていく。

出典：小学校解説p112

イメージとして整理





検討の前提（第1回WGより）

【道徳教育に関する課題を踏まえた固有の検討事項】

（２）道徳科の学びの在り方

- 「考え、議論する道徳」の実装を図っていく上での学びの在り方

- ✓ 「読み物教材の登場人物の心情理解に偏った授業になりがち」「教科書の発問例に頼った授業など、型にはまった予定調和的な授業になりがち」といった指摘を踏まえた学びの在り方
- ✓ 現代的な諸課題を含め、実社会での道徳的課題に、対立や葛藤を含め複数の価値が絡み合っていることを踏まえた、複数の内容項目を関連付けた学びの在り方

（３）指導の在り方

- 学校の実態に応じた重点的な指導の在り方

【委員指摘事項】

- 文章が長かったり登場人物が多かったりする教材は、心情理解や登場人物整理で時間がかかってしまうのが現状。一方で、同じ年齢の子供であっても発達段階にはかなり差がある中、（教材に基づいて）対話するためには理解の時間も必要。
- 教科書をただ流して何とかこなしている道徳科の授業が散見され、道徳教育の本来的な意義まで理解が及んでいない。
- 若手教員より、教科書を主たる教材として活用し、指導書を参考に授業展開をする中で、定型的な授業になってしまって盛り上がらなかったり、教材の解釈を中心とした展開になってしまって多面的・多角的に考えて自己の生き方について考えるところまで辿り着けなかったりするといった悩みを聞く。
- 結論や答えを出す予定調和な授業よりも、オープンエンドで最後に問いが残る、という形で終わる方が、むしろその問いを考え続けていくことになるのではないか。
- 1つの内容項目に基づいて授業の狙いに迫るため、子供たちの多様な考えを無理やりまとめてしまうことへの悩みも聞く。教師には、幅広く柔軟な授業展開を提示することが必要。
- 読み物資料から学ぶ過程で教室の中で生まれた問いを扱うには45分や50分では時間が足りない状況が生じている。1つの内容項目を複数時間で行う実践や、1つの教材を複数時間で扱う実践、あるいは1つの教材でも複数の内容項目を関連させて扱う実践など、あらゆる仕掛けを通して子供たちが考え、議論できるようにしたい。一方、1時間で1つの内容項目をしっかりと学ぶことも大切であり、発達段階に合わせた学びのデザインも必要。

具体的論点（案）

1. 道徳科における「深い学び」を実装する上での課題と考え方 【補足イメージ1】

- 1 授業について1つの読み物教材を扱うことが多い道徳科の授業については、下記のような課題が指摘されている。
 - ✓ 心情理解や登場人物の整理で時間がかかってしまう
 - ✓ 教材の解釈を中心とした展開になってしまい多面的・多角的に自己の生き方についての考えを深めるところまで辿り着かない
 - ✓ 1コマで読み物と向き合う時間と考え議論を深める時間の双方の時間を十分に確保することが難しい
 - ✓ 教科化に伴い重視している体験的・問題解決的な学習を取り入れ、自分自身との関わりで深める時間を確保することが難しい
- 現行指導要領でも「一つの内容項目を複数の時間で扱う指導を取り入れる」とされているところであり、発達の段階を踏まえつつ、1教材を複数コマで取り扱うことで、「じっくりと深く学ぶ」道徳科の学びを一層推進していくことについて、検討してはどうか。

※ 上記は指導の「型」を示すものではなく、道徳科における具体的な学習の過程は多様であることに留意

※ 複数コマについては、連続した2コマを想定しているのではなく、翌週の取扱いを念頭

※ 2コマ目について、読み物教材ではない、「深める教材」を用いることも想定

2. 1教材を複数コマで取り扱う場合の内容項目の取扱い 【補足イメージ2】

- 現行の学習指導要領でも、指導の工夫の例として「一つの内容項目を複数の時間で扱う指導」と「内容項目間の関連を密にした指導」の両方が示されており、この2つの観点を組み合わせることが考えられる。
- 1つの教材を複数コマで取り扱うことにより、例えば「相互理解、寛容」と「規則の尊重」との葛藤や、「友情、信頼」と「公正、公平、社会正義」との葛藤など、内容項目同士が対立したり葛藤したりする場面を含め、自分自身の問題として多面的・多角的に深めていくこと等も考えられる。
- こうしたことを踏まえ、1教材を複数コマで取り扱う場合の内容項目の取扱いについては、同一の内容項目について取扱う場合（パターン1）に加え、複数の内容項目について取り扱う場合（パターン2）があり得ることを示し、両方がバランスよく含まれた教材になるよう検討してはどうか。

※ 教材の在り方については、別途検討を深める

3. 相当する学年における内容項目の取扱い

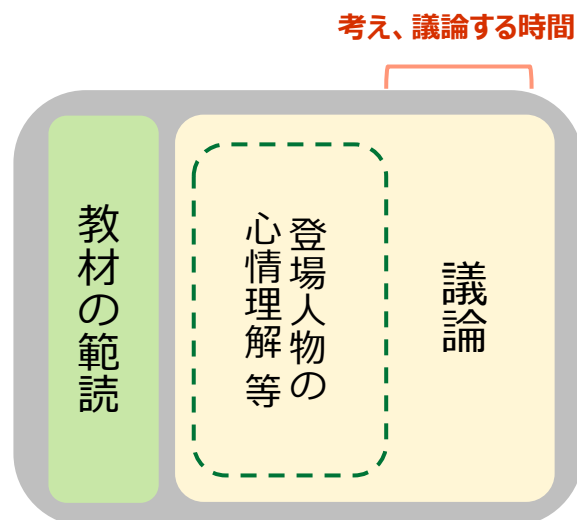
- 道徳科においては、各学年段階の内容項目について、相当する各学年で全て取り上げることとしている。今般の教育課程全体の改善として、複数学年まとめて示すなどの柔軟な運用の可能性も検討している中、道徳科における対応の適否を検討する必要がある。
- このことについて、例えば、各内容項目を複数学年で取り上げてよい等の変更を加える場合、以下の懸念や留意すべき点が考えられる。
 - ✓ 学年で取扱う内容項目に偏りが出る可能性が生じる
 - ✓ 年度を越えて内容項目の引継ぎや管理が必要となり、担任が変わった場合等に大きな負担につながる
 - ✓ 道徳科においては、発達段階に応じた内容項目を毎年繰り返し深めていくことが重要といえる
- また、年間の35単位時間の中で、最大22の内容項目を全て取り上げることとした上で、複数年を見通した重点的な指導を行うこと等、学校の実態に応じた柔軟な取扱いを併せて示していることも踏まえれば、各学年において相当する内容項目を全て取り上げるという扱いは、引き続き維持することとしてはどうか。

「考え、議論する道德」の実装に向けた具体的な方策について（イメージ）

- 1 授業について 1 つの読み物教材を扱うことが多い道德科の授業については、下記のような課題が指摘されている。
 - ✓ 心情理解や登場人物の整理で時間がかかってしまう
 - ✓ 教材の解釈を中心とした展開になってしまい多面的・多角的に自己の生き方についての考えを深めるところまで辿り着かない
 - ✓ 1 コマで読み物と向き合う時間と考え議論を深める時間の双方の時間を十分に確保することが難しい
 - ✓ 教科化に伴い重視している体験的・問題解決的な学習を取り入れ、自分自身との関わりで深める時間を確保することが難しい
- 現行指導要領でも「一つの内容項目を複数の時間で扱う指導を取り入れる」とされているところであり、発達の段階を踏まえつつ、1 教材を複数コマで取り扱うことで、「じっくりと深く学ぶ」道德科の学びを一層推進していくことについて、検討してはどうか。

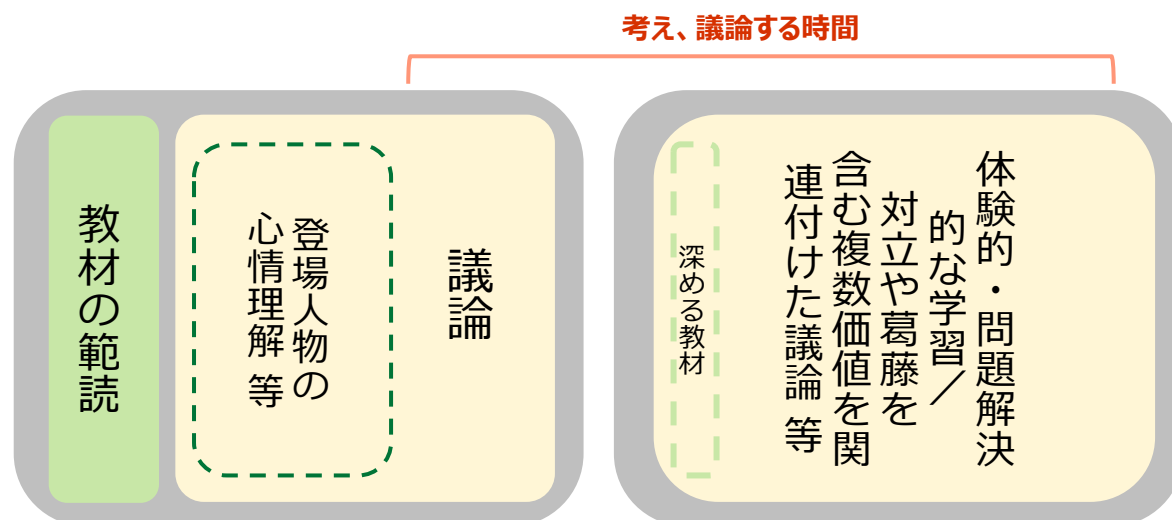
（1 教材を 1 コマで取り扱う場合）

- ・ 時間が足りず深まらない
- ・ 内容項目の関連や対立の可能性が十分に扱えず、多面的・多角的になりづらい
- ・ 体験的・問題解決的な学習にも限界



（1 教材を複数コマで取り扱う場合）

- ・ 複数時間を前提とした授業設計の導入により、議論を深めたり、体験的・問題解決的な学習を充実したりすることで、考えの深まりにつなげる
- ・ 同一の題材を考えるにあたって複数の道德的価値を関連付けることにより、多面的・多角的に考えることを促す



- ※ 上記は指導の「型」を示すものではなく、道德科における具体的な学習の過程は多様であることに留意
 ※ 複数コマについては、連続した 2 コマを想定しているのではなく、翌週の取扱いを念頭
 ※ 2 コマ目について、読み物教材ではない、「深める教材」を用いることも想定

1 教材を複数コマで取り扱う場合の内容項目の取扱い

- 現行の学習指導要領でも、指導の工夫の例として「一つの内容項目を複数の時間で扱う指導」と「内容項目間の関連を密にした指導」の両方が示されており、この2つの観点を組み合わせることが考えられる。
- 1つの教材を複数コマで取り扱うことにより、例えば「相互理解、寛容」と「規則の尊重」との葛藤や、「友情、信頼」と「公正、公平、社会正義」との葛藤など、内容項目同士が対立したり葛藤したりする場面を含め、自分自身の問題として多面的・多角的に深めていくこと等も考えられる。
- こうしたことを踏まえ、1教材を複数コマで取り扱う場合の内容項目の取扱いについては、同一の内容項目について取扱う場合（パターン1）に加え、複数の内容項目について取扱う場合（パターン2）があり得ることを示し、両方がバランスよく含まれた教材になるよう検討してはどうか。

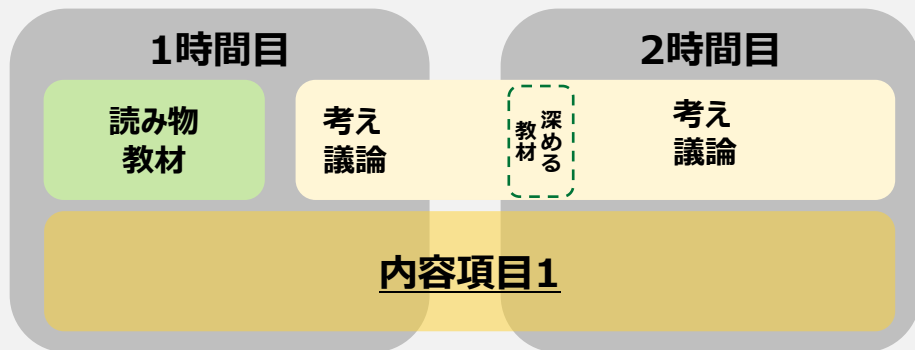
※ 教科書や教材の在り方については、別途検討を深める

パターン1

（1読み物教材・1内容項目・複数コマ）

（実践イメージ）

- 1時間目に読み物教材を読み、考え、議論する
- 2時間目に1時間目の題材に関連した問題解決的な学習や体験的な学習を実施したり、更に議論を深めたりして、自己との関わりで考えを深める

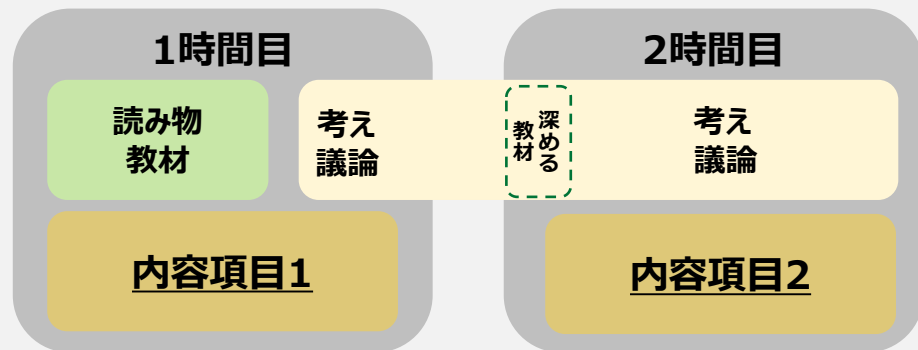


パターン2

（1読み物教材・複数内容項目・複数コマ）

（実践イメージ）

- 1時間目に読み物教材を読み、考え、議論する
- 2時間目に、同一の教材の内容と関連して異なる内容項目を取扱う中で、多面的・多角的に考えを深める



※ 「必ずしも内容項目を一つずつ主題として設定しなければならないということではない」（解説）とされている中、同一時間に複数内容項目を取扱う学びの在り方については今後検討を深める

複数時間道徳の実践事例（パターン1：同一内容項目）

学校名 広島大学附属東雲小学校

一つの教材を複数の時間で扱う指導

【主題名】命を大切にする生き方

【内容項目】生命の尊さ

【教材名】あなたの時間にいのちをふきこめば

【ねらい】命を大切にするということは、その時間を延ばすだけでなく、その命をどのように使うかという生き方にも関わることに気づき、限りある命を大切にして生きようとする心情を育てる。

1 時間目

日野原さんの生き方を通して 「生命の尊さ」について考える

導入

交流・話し合い

まとめ

新たな
気づき

教材の
読み取り

発問：日野原氏はどのような
思いで活動に取り組んできた
だろうか。

→自分の考えを整理

発問：なぜ百歳を超えても活
動を続けられたのだろうか。

→グループ内での話し合い

→全体で交流

友達の
考えを
踏まえた
振り返り

日野原氏は
自分自身の
ためだけではなく、
次世代に繋
げる願いを
持っていた

2 時間目

考え、議論して 「生命の尊さ」について考えを深める

前時の
振り返り

議論・話し合い

全体の
まとめ

前時の掲
示物や教
材を再確
認

発問：あなたは、自分の命をどのよう
に使いたいと思っていますか。

→自分の考えを端末に記載

→グループ内での話し合い

→全体で交流

本時の振り返り及
び二単位時間分
の振り返り



複数時間道徳の実践事例（パターン1：同一内容項目）

学校名 群馬大学共同教育学部附属中学校

一つの教材を複数の時間で扱う指導

【主題名】生命を輝かせて

【内容項目】生命の尊さ

【教材名】燃え盛る炎

【ねらい】難病に向き合い生き抜いた石川正一さんの姿を通して、生命の有限性や連続性を手掛かりにその尊さについて自覚することで、自他の生命を尊重しようとする道徳的心情を育てる。

1 時間目

教材等を通じて「生命の尊さ」について
自分なりに考える。

導入

交流・話し合い

まとめ

新たな
気づき

教材の
読み取り

発問：オーバードーズに関するニュースの視聴を通し、なぜこのような行為に至るか等、考えよう。
→自分の考えを整理
→グループ内での話し合い
→全体で交流

友達の
考えを
踏まえた
振り返り

命に関する
道徳的な問
題に対する
自分なりの
課題を考え
る。

2 時間目

考え、議論して
「生命の尊さ」について考えを深める

前時の
振り返り

議論・話し合い

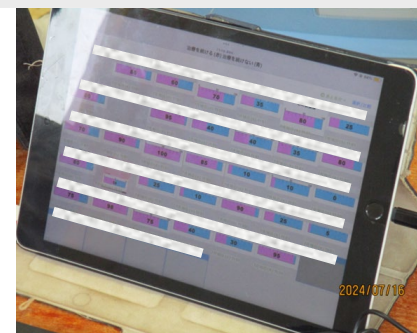
全体の
まとめ

前時の
まとめと
新たな
気づきの
確認

発問：教材の登場人物の立場に
立って、「治療を続けるか否か」につ
いて考えよう。

→自分の考えを端末に記載
→グループ内での共有・比較
→全体で交流

本時の振り返り及
び二単位時間分
の振り返り



東京書籍「新編 新しいどうとく 4」

一つの教材を複数の時間で扱う指導

小学校
4年生

【主題名】 判断したことは自信を持って

【内容項目】 善悪の判断、自律、自由と責任 ※該当ページ：p.38～43

1 時間目

「いっしょになって、わらっちゃだめだ」

（4ページ教材）

教材
内容

- ・ お父さんに、「ぼく」と仲のいい「みのる」が「ゆうじ」をからかっていたことについて「友達をからかって遊ぶのはいじめにならないか」と言われ、「ぼく」は気になっていた。
- ・ 翌日の休み時間、「みのる」が「ゆうじ」をからかい、教室のみんなが笑う場面に立ち会った「ぼく」は、「みのる」や周りのみんなと目が合っても笑わず、だまって席を立てて教室を出ていった。
- ・ その後「ゆうじ」へのからかいはやんだ。

発問

- 「ぼく」が教室を出ていったのは、どんなことを考えたからか
- 悪いことと思ったとき、どうするか。正しいと思ったことを、自信を持っておこなったことがあるか

2 時間目

「いじめに「NO」の空気をつくる」

（2ページの「深める教材」）

「深める
教材」
内容

- ・ 「いじめ」について、1時間目の学びを広げる観点から、2枚の絵を見比べる
- ・ 一人一人が「いじめに「NO」の空気をつくる」ことについて、考えを深める

活動
例

- ・ 2枚の絵を見比べて、いじめを見ている人たちに、どのようなちがいがあかを確認しながら話し合う
 - ✓ 1枚目の絵：いじめを見ている人たちが、見て見ぬふりをしたり、いじめに便乗したりしている
 - ✓ 2枚目の絵：いじめを見ている人たちが、いじめを受ける人の気持ちに配慮したり、いじめをする人にいじめを止める声掛けをしたりしている

複数時間道徳の実践事例（パターン2：複数内容項目）

【主題名】 よりよい人生を目指して

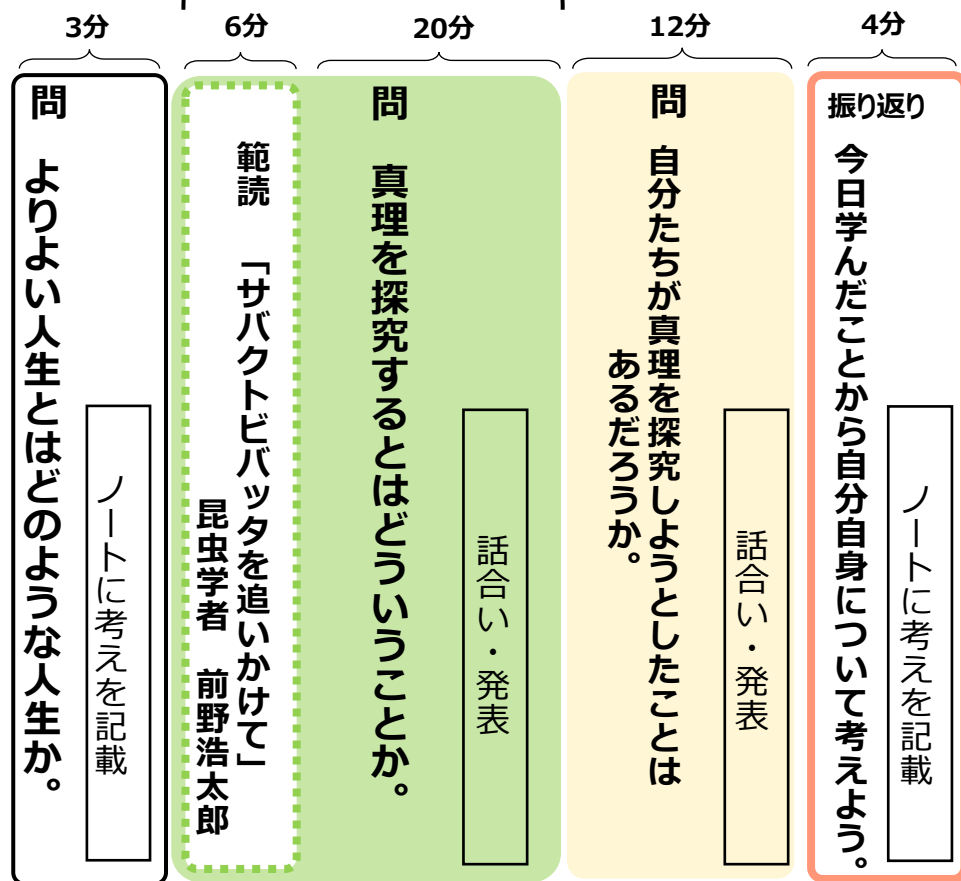
【内容項目】

〔1時間目〕 真理の探究

〔2時間目〕 よりよく生きる喜び

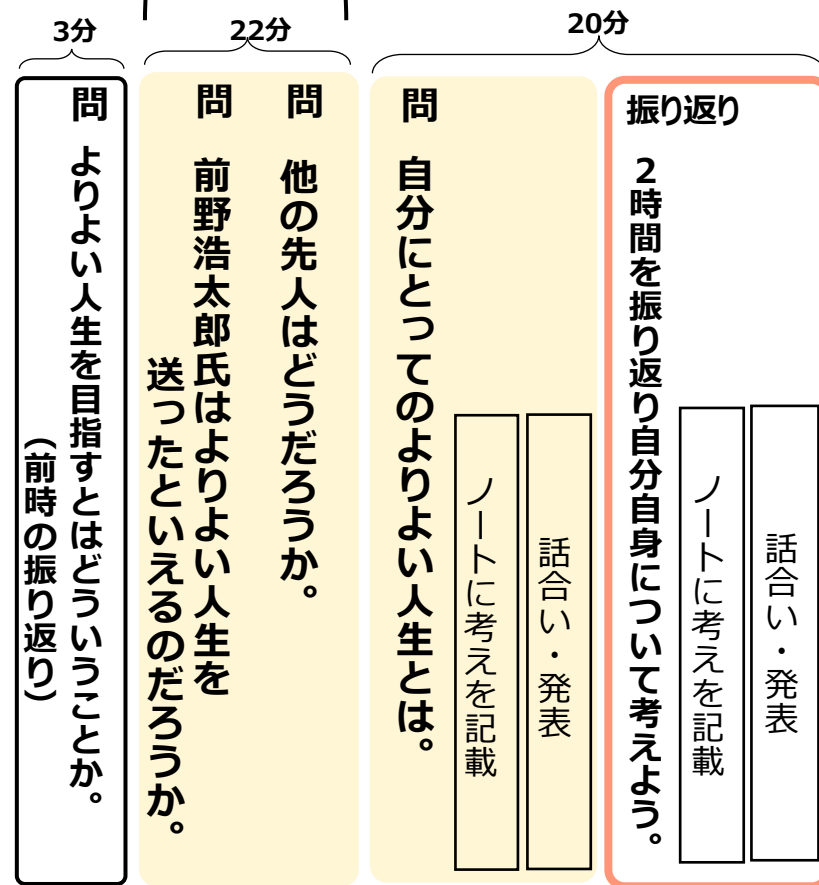
1 時間目（真理の探究）

教材理解等に要する時間



2 時間目（よりよく生きる喜び）

教材を異なる道徳的価値との関わりで深める時間



※ 上記の構成は各単位時間内の活動の主たる部分を記載したもの。

光村図書「中学道徳2 きみがいちばんひかるとき」

一つの教材を複数の時間で扱う指導

中学校
2年生

【主題名】（記載なし）

【内容項目】①公正、公平、社会正義、②友情、信頼

※該当ページ：p.39～45

1 時間目

「明日、みんなで着よう」（4ページ教材）

【内容項目】公正、公平、社会正義

教材
内容

- ・ いまや全世界に広がっているいじめ反対運動「ピンクシャツデー」の始まりは、カナダの生徒2人が取った行動だった。
- ・ ピンク色のシャツを着た下級生がしつこくからかわれたことを聞いたこの2人は、いじめに対抗しその生徒を救うべく、インターネットでピンクのシャツを着て登校することを呼びかけた。
- ・ 翌朝、300人以上の生徒がピンク色のものを身に着けて登校し、その景色に、いじめられた生徒は安堵の表情を浮かべた。

発問

- 学校がピンク色に染まったのは、誰の、どのような思いがあったからか
- 学校がピンク色に染まったことについて、いじめられていた生徒はどんなことを思っただろうか
- 「ピンクシャツデー」の取り組みが世界に広がっているのはなぜか

2 時間目

「まなびをプラス 「いじり」って」

（3ページの「深める教材」） 【内容項目】友情、信頼

「深める
教材」
内容

- ・ 1時間目の学びを広げる観点から、「いじり」について考える
 - ✓ まず自分の思う「いじり」について、どのような行為や状況を考える
 - ✓ 8つの問いから「いじり」とは何か、話し合う
 - ✓ 現実に「悩み相談」サイトに寄せられた、日々いじられている人の体験談（ささいな失敗をきっかけに何度もいじられるようになり、いまさらやめてほしいと言うこともできず、毎日おびえながら過ごしている）から、感じたことを言語化してみる

発問

- 「いじり」とは、どんな行為や状況のことか
- 「いじり」とは何か
- 友情を育むために大切なことは何か

日本文教出版「中学道徳 あすを生きる2」

同一場面の相対する立場を
複数の時間で扱う指導

中学校
2年生

【主題名】 ①自分の意志で、②信頼される友達 【内容項目】 ①自主、自律、自由と責任、②友情、信頼 ※該当ページ：p. 30～37

1 時間目

「五月の風一カー」 （4ページ教材）

【内容項目】自主、自律、自由と責任

【カナの立場から見た場面】

- ・ スマホを持たないカナは、いつも連絡を伝言してくれるミカからの取次がなく、グループの約束の待ちぼうけを食らってしまう。夜ミカに電話してみると、スマホ上のみでのやり取りで待ち合わせ場所が変わっていたと伝えられた。
- ・ カナは、スマホを持たないことにした決意と仲間外れになりたくない気持ちとの間で葛藤する。
- ・ 翌朝、カナは勇気をもってミカに、面倒をかけてしまうが今後取次をお願いしたいと声をかけ、和解する。

教材
内容

発問

- カナがミカに会って伝えた言葉には、カナのどんな思いがあったのだろうか
- 自分で考え行動するときに大切なことは何か

2 時間目

「五月の風一ミカー」 （4ページ教材）

【内容項目】友情、信頼

【ミカの立場から見た場面】

- ・ スマホのメッセージのやり取りの中でグループの待ち合わせ場所が急に変わった。ミカがいつも通りカナにも伝えようとする、グループの他のメンバーから面倒だから伝えなくていいのでは、と言われてしまう。
- ・ ミカは結局伝えなかったが、夜カナから確認の電話が来たことで気持ちが揺さぶられる。
- ・ 翌朝カナに声をかけられたミカは、カナの信頼に応えられなかったことに涙をこぼし、和解する。

教材
内容

発問

- 1時間目の学びも踏まえて、以下の問いについて話し合う
- ミカがカナに連絡しなかったことには、どんな問題があるか
 - カナからの電話でミカが動揺したのはなぜか
 - 「カナの信頼に応えていない」と思ったミカは、自分の行動からどんなことを考えたか
 - 信頼される友人になるために大切なことを何か



検討項目②

指導体制の工夫の在り方



検討の前提（第1回WGより）

【道徳教育に関する課題を踏まえた固有の検討事項】

（３）指導の在り方

- 学校の実情等に応じて、教師が交代で学年を回って授業を行う方策の在り方や留意点についての考え方
- 教材の吟味や授業構想のための時間の確保が難しいといった課題を踏まえた教師の指導力の向上の在り方

【委員指摘事項】

- 道徳科の時間が様々な出会いをコーディネートする時間である節もあることから、あるクラスで複数の教師が授業をすることが大切。本自治体では小学校の高学年および中学校において、複数の教師がチームを組んで道徳科の時間の指導に当たる取り組みをしている。経験の浅い教師が、経験のある教師の指導に当たり、今自分ができる創意工夫を発見して取り組んでいき、道徳教育の本質への理解につなげることが重要。
- 本中学校では教師の資質向上のため、1学期に1回、3人1グループで道徳科の授業に当たり、グループで資料を検討し、グループ内で授業を参観し合って授業改善を図っている。教師の資質向上のためにはそれなりの取り組みと時間が必要。
- 1教材を複数回実施する過程で授業者の強みが生かせ、授業の質的改善に資する運用も可能でありつつ、一番の成果はその学級の子供理解に資することと実感している。また、複数の視点で客観的な評価に資するのではないかな。
- 様々な学校を回る中で、教師の指導力の個人差は大きいと感じている。経験量のある教師が多く退職し、経験の浅い教師が増えている。さらに、様々な業務がある中で、道徳教育の本質的な意義が分からなくなっていたり、「考え、議論する道徳」を一面的に捉えたりしているところがある。
- 本自治体の中学校では同じ学年を担当する教師が一体となって道徳科の授業を進めようと、学級の枠を超えて指導する取り組みが増えてきた。一方、本自治体でも、若手教員が増えてきた中で、若手教員の不安が大きくなっていると感じる。指導力向上のためには校内体制と研修体制の確立が必要。



(教師が交代で学年を回って授業を行う方策(チームで行う道徳授業)に係る現状)

- 現行学習指導要領では、中学校において指導を「学級担任が行うことを原則」としている一方、解説において「教師が交代で学年の全学級を回って道徳の授業を行う」といった取組も効果的とした上で、以下の利点を示している。

- ✓ 教師が得意分野に引き付けて道徳科の授業を展開できる
- ✓ 何度も同じ教材で授業を行うことにより指導力の向上につながる

中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編

道徳科における学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するに当たっては、生徒が学習活動を通じて多面的・多角的な見方へ発展させていることや、道徳的価値の理解を自分との関わりで深めていることを見取るための様々な工夫が必要である。

(略)

年に数回、教師が交代で学年の全学級を回って道徳の授業を行うといった取組も効果的である。このことは、教師が自分の専門教科など、得意分野に引き付けて道徳科の授業を展開することができる。また、何度も同じ教材で授業を行うことにより指導力の向上につながるという指導面からの利点とともに、学級担任が自分の学級の授業を参観することが可能となり、普段の授業とは違う角度から生徒の新たな一面を発見することができるなど、生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子をより多面的・多角的に把握することができるといった評価の改善の観点からも有効であると考えられる。

- また、小学校を含めた取組事例においては、
 - ✓ 教師の力量形成や指導の質の向上とともに、教師の負担の軽減にもつながる側面
 - ✓ (特に小学校において) 担任以外の学級を互いに指導することで、学年全体で児童理解を深めようとする姿勢につながる
 といったメリットについての指摘がある一方、
 - ✓ 児童生徒の道徳性に係る成長を適切に見取ることが難しい
 - ✓ (特に低学年において) 同じ教師が信頼関係のもとで指導することで安心して発言ができる側面がある
 といったデメリットや留意点についての指摘もある。



検討の方向性

- 「考え、議論する道徳」の実装に向け、教師の指導力の向上が課題となっている中で、
 - ✓ 「じっくりと深く学ぶ」道徳科の学びを一層推進する場合、「深める教材」を用いた複数時間の授業の在り方を含め、同じ教材で繰り返し授業を行うことで、経験の浅い教師も含めた指導力及び授業の質の向上が期待できること(※)
 - ✓ 道徳科では授業同士の前提関係が各教科に比して弱く、教師が交代で指導する場合にも学習が成立し易い側面があるほか、複数の教師の授業に触れることが、道徳科の学びにおいては視点の広がりにつながる可能性もあること
 等を踏まえ、児童生徒の発達段階や担任の役割、教師間の連携体制など、導入する場合の留意点を明らかにした上で、学校の実態に応じ、教師が交代で学年を回って授業を行う方策の導入が可能である旨を明確化してはどうか。【補足イメージ】

※チームで行う道徳授業を導入する場合にも、教師の負担軽減のみが目的化することなく、あくまでも「考え、議論する道徳」のよりよい実装のために行われる必要があることに留意。
この観点から、例えば小学校の専科教員や、中学校では学年に所属する担任外の教員等を含めてチームで行う道徳授業を構想することで、T2運用を行う等の工夫も考えられる。

チームで行う道徳授業のイメージについて

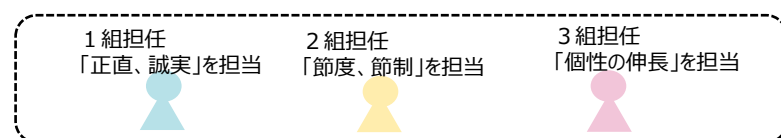
- 「**考え、議論する道徳**」の実装に向け、**教師の指導力の向上が課題**となっている中で、
 - ✓ 「じっくりと深く学ぶ」道徳科の学びを一層推進する場合、「**深める教材**」を用いた複数時間の授業の在り方を含め、**同じ教材で繰り返し授業を行うことで、経験の浅い教師も含めた指導力及び授業の質の向上が期待できること**
 - ✓ 道徳科では**コマ同士の前提関係が各教科に比して弱く、教師が交代で指導する場合にも学習が成立し易い側面**があるほか、**複数の教師の授業に触れることが、道徳科の学びにおいては視点の広がりにつながる可能性**もあること
- 等を踏まえ、児童生徒の発達段階や担任の役割、教師間の連携体制など、**導入する場合のデメリットへの対応や留意点**を明らかにした上で、**学校の実態に応じ、教師が交代で学年を回って授業を行う方策の導入を可能**としてはどうか。

※チームで行う道徳授業を導入する場合にも、教師の負担軽減のみが目的化することなく、あくまでも「考え、議論する道徳」のよりよい実装のために行われる必要があることに留意

※実態や目的に応じて様々な実施方法が考えられるため、以下はあくまでもイメージであることに留意。以下は、小、中学校いずれも学年3学級の場合の標準的な教員配置数を想定

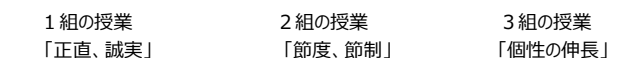
【小学校のイメージ】

- **各組の担任が全ての内容項目を年間通じて授業するのではなく、内容項目の分担を決め、週ごとに授業交換で実施。**

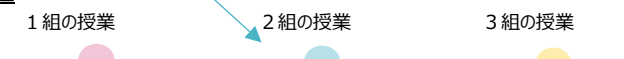


具体的指導イメージ

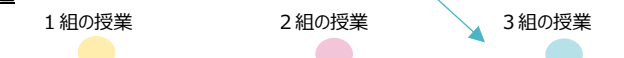
第N週（各クラス同じ時間帯に道徳の授業が行われていることを想定（以下同じ））



第N+1週



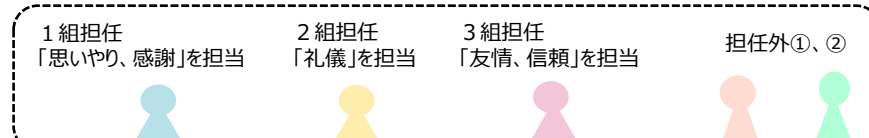
第N+2週



※教科担任等の教員を含めることによる指導の充実も考えられる。

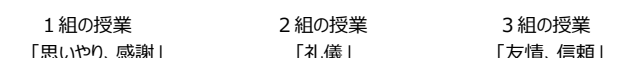
【中学校のイメージ】

- 週ごとに授業交換で実施しつつ、例えば**担任外として配置される教員が加わる**ことにより、**学年の教員全員で分担**したり、**T2を設けて若手がベテラン教員から学ぶ**ような運用も可能。

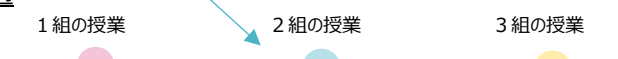


具体的指導イメージ

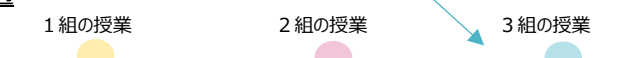
第N週（各クラス同じ時間帯に道徳の授業が行われていることを想定（以下同じ））



第N+1週



第N+2週



学校実態を踏まえ、担任外が加わることによる更なる指導の充実も考えられる。



參考資料

○改訂後の学習指導要領（特別の教科 道徳）

児童（生徒）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。

ただし、数値などによる評価は行わないものとする。

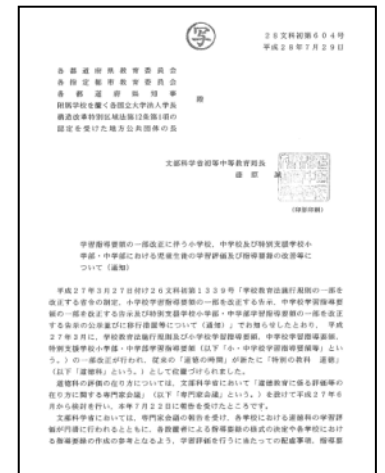


具体的な方法を、道徳科の評価の在り方に関する専門家会議で検討

(H27.6～H28.7)

【基本的な方向性】

- 数値による評価ではなく、記述式とすること、
- 個々の内容項目ごとではなく、大くくりなまとまりを踏まえた評価とすること、
- 他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価（※）として行うこと、
- 学習活動において児童生徒がより多面的・多角的な見方へと発展しているか、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
- 調査書に記載せず、入学者選抜の可否判定に活用することのないようにする必要



※専門家会議報告に基づき、道徳科の学習評価の在り方、指導要録の参考様式について、
平成28年7月29日付で都道府県教育委員会等に通知

指導要録（参考様式）

特別の教科 道徳	
学年	学習状況及び道徳性に係る成長の様子
1	
2	
3	
4	
5	
6	

行 動 の 記 録															
項 目	学 年	1	2	3	4	5	6	項 目	学 年	1	2	3	4	5	6
基本的な生活習慣								思いやり・協力							
健康・体力の向上								生命尊重・自然愛護							
自主・自律								勤労・奉仕							
責任感								公正・公平							
創意工夫								公共心・公德心							

様式2（指導に際する記録）															
姓 名	学 年	1	2	3	4	5	6	姓 名	学 年	1	2	3	4	5	6
各教科の学習の記録															
科目	単 元	1	2	3	4	5	6	科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							特別の教科 道徳	学習状況及び道徳性に係る成長の様子						
道徳	思考・判断・表現							1							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							2							
道徳	学習							3							
道徳	知識・技能							4							
道徳	思考・判断・表現							5							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							6							
道徳	学習														
道徳	知識・技能							外 部 活 動 の 記 録							
道徳	思考・判断・表現							科目	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度				
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目							
道徳	学習							1							
道徳	知識・技能							2							
道徳	思考・判断・表現							3							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							4							
道徳	学習							5							
道徳	知識・技能							6							
道徳	思考・判断・表現							総合的な学習の時間の記録							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							1							
道徳	思考・判断・表現							2							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							3							
道徳	学習							4							
道徳	知識・技能							5							
道徳	思考・判断・表現							6							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							特別活動の記録							
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	思考・判断・表現							1							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							2							
道徳	学習							3							
道徳	知識・技能							4							
道徳	思考・判断・表現							5							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							6							
道徳	学習							部活動の記録							
道徳	知識・技能							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	思考・判断・表現							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	主体的に学習に取り組む態度							1							
道徳	学習							2							
道徳	知識・技能							3							
道徳	思考・判断・表現							4							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							5							
道徳	学習							6							
道徳	知識・技能							その他の記録							
道徳	思考・判断・表現							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							1							
道徳	知識・技能							2							
道徳	思考・判断・表現							3							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							4							
道徳	学習							5							
道徳	知識・技能							6							
道徳	思考・判断・表現							その他の記録							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							1							
道徳	思考・判断・表現							2							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							3							
道徳	学習							4							
道徳	知識・技能							5							
道徳	思考・判断・表現							6							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							その他の記録							
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	思考・判断・表現							1							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							2							
道徳	学習							3							
道徳	知識・技能							4							
道徳	思考・判断・表現							5							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							6							
道徳	学習							その他の記録							
道徳	知識・技能							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	思考・判断・表現							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	主体的に学習に取り組む態度							1							
道徳	学習							2							
道徳	知識・技能							3							
道徳	思考・判断・表現							4							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							5							
道徳	学習							6							
道徳	知識・技能							その他の記録							
道徳	思考・判断・表現							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							1							
道徳	知識・技能							2							
道徳	思考・判断・表現							3							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							4							
道徳	学習							5							
道徳	知識・技能							6							
道徳	思考・判断・表現							その他の記録							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							1							
道徳	思考・判断・表現							2							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							3							
道徳	学習							4							
道徳	知識・技能							5							
道徳	思考・判断・表現							6							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							その他の記録							
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	思考・判断・表現							1							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							2							
道徳	学習							3							
道徳	知識・技能							4							
道徳	思考・判断・表現							5							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							6							
道徳	学習							その他の記録							
道徳	知識・技能							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	思考・判断・表現							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	主体的に学習に取り組む態度							1							
道徳	学習							2							
道徳	知識・技能							3							
道徳	思考・判断・表現							4							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							5							
道徳	学習							6							
道徳	知識・技能							その他の記録							
道徳	思考・判断・表現							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							1							
道徳	知識・技能							2							
道徳	思考・判断・表現							3							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							4							
道徳	学習							5							
道徳	知識・技能							6							
道徳	思考・判断・表現							その他の記録							
道徳	主体的に学習に取り組む態度							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	学習							科目	単 元	1	2	3	4	5	6
道徳	知識・技能														

目標に準拠した評価

- ・学習指導要領に示す目標に照らしてその実現の状況を見る。
- ・平成12年要録通知以降は、観点別学習状況の評価と評定の両方を、目標に準拠した評価として実施。
- ・評価規準は各学校が設定。（国立教育政策研究所が評価規準の設定に関する参考資料を提供）
- ・絶対評価とも言われてきた。
※H22年教育課程部会まとめ以降、「絶対評価」とは言っていない。

集団に準拠した評価

- ・学級又は学年における位置づけを見る。
- ・相対評価とも言われる。
- ・平成12年通知以降は、目標に準拠した評価に改められた。

個人内評価

- ・観点別学習状況の評価や評定には示しきれない子どもたち一人一人のよい点や可能性、進歩の状況について評価するもの。
- ・従来の指導要録では、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」において示される。

観点別の学習状況の評価

- ・各教科・科目の目標や内容に照らして、生徒の実現状況がどのようなものであるかを、観点ごとに評価し、生徒の学習状況を分析的に捉えるもの。
- ・現行（平成22年指導要録通知）では、学力の三要素を踏まえ、観点ごとに評価（「A」「B」「C」の3段階）。

総括的な評価としての評定

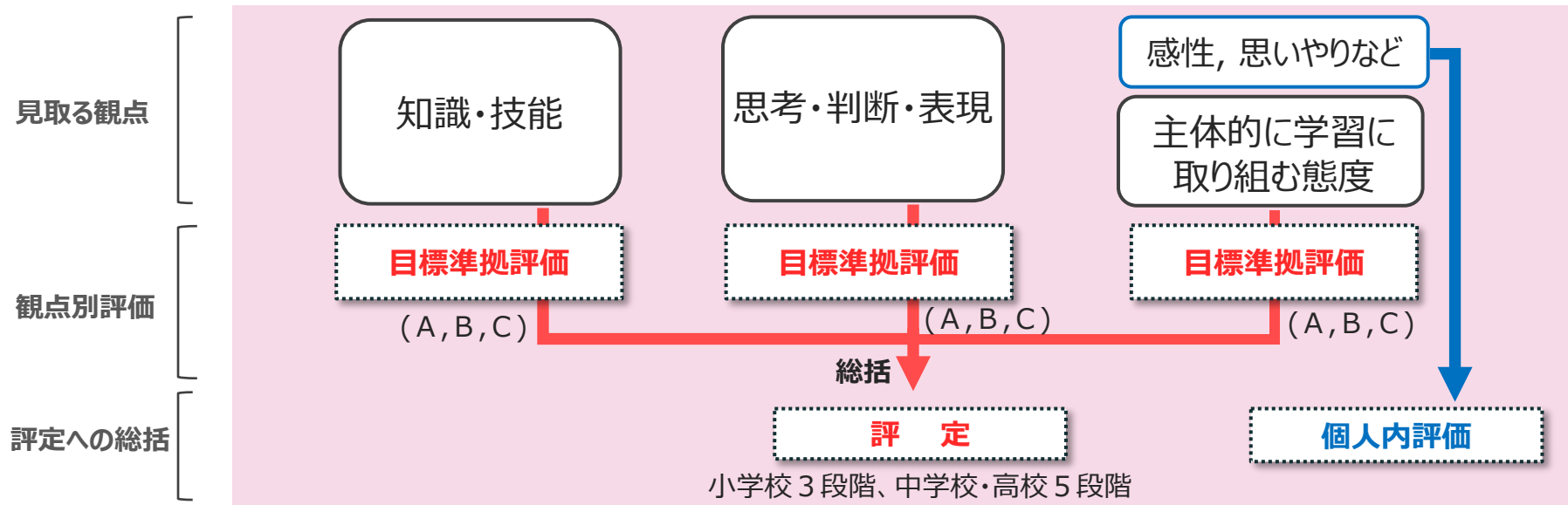
- ・観点別の学習状況の評価をもとに、総括的な学習状況を示すため、5段階（小学校は3段階。小学校低学年は行わない）の評定を行う。
- ・平成12年より、観点別の学習状況だけでなく、評定についても目標に準拠した評価とすることとした。
- ・各観点別の評価を評定においてどのように総括するかは、各学校の工夫が求められる。

道徳科の学習評価は、
児童生徒がいかに成長したかを
積極的に受け止めて認め、励ます
個人内評価として実施

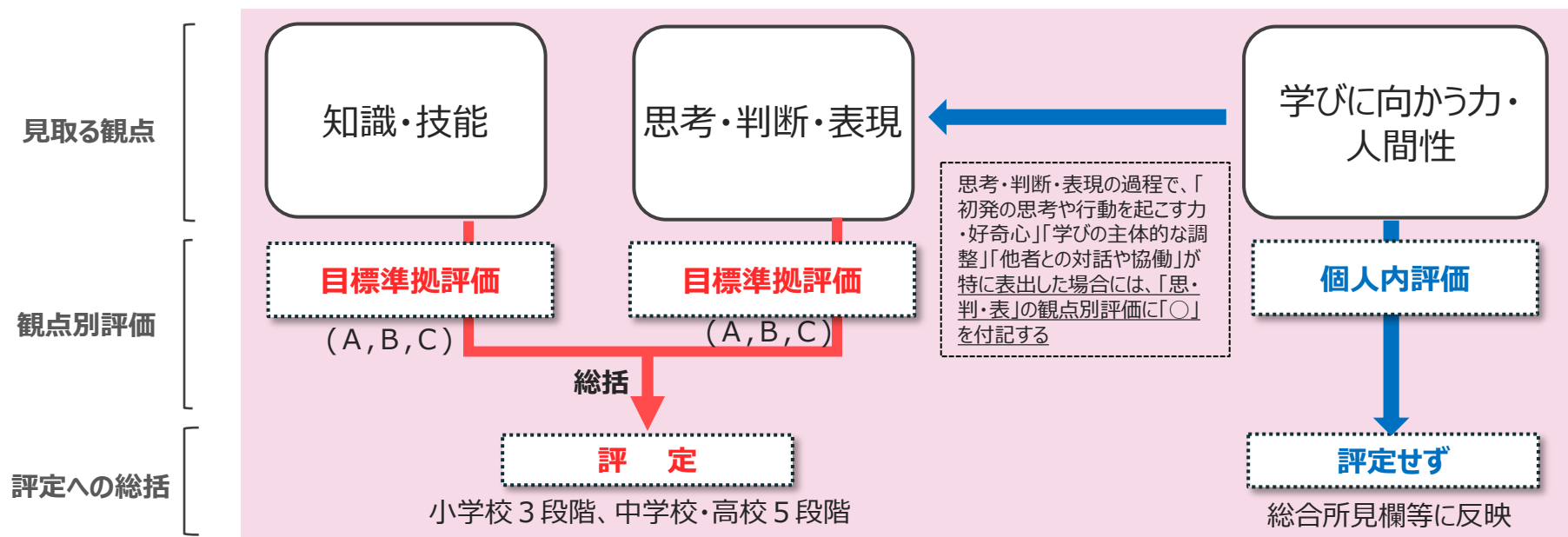
新たな観点別評価の方向性イメージ

令和7年9月25日
教育課程企画特別部会
論点整理 p.77

旧



新



現行指導要領における道徳科の評価の基本的な考え方について

●現行指導要領において、道徳性の諸様相（道徳的判断力、心情、実践意欲と態度）を分節し、観点別評価で見取ることは、生徒の人格そのものに働きかけ、道徳性を養うことを目標とする道徳科の評価として不適当であることが明記。

●このため、年間や学期といった一定の時間的なまとまりの中で、学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握し、大くりなまとまりを踏まえた評価や、個人内評価として記述式で行うことが必要とされている。

●また、具体的な見取りや評価の記述の仕方については、指導方法の工夫と併せ適切に検討される必要があり、「生徒が多面的・多角的な見方へと発展させているかどうか」、「道徳的諸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」という視点や、発言や記述ではない形で表出する生徒の姿に着目することなどが例示されている。

※中学校学習指導要領解説 関係部分（抜粋） 第5章第2節2 道徳科における評価

（1）道徳科に関する評価の基本的な考え方

道徳科の目標は、道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間として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、実践意欲及び態度を育てることであるが、道徳性の諸様相である道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度のそれぞれについて分節し、学習状況を分析的に捉える観点別評価を通じて見取ろうとすることは、生徒の人格そのものに働きかけ、道徳性を養うことを目標とする道徳科の評価としては妥当ではない。

授業において生徒に考えさせることを明確にして、（略）一定のまとまりの中で、生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を適切に設定しつつ、学習活動全体を通して見取ることが求められる。

その際、個々の内容項目ごとではなく、大くりなまとまりを踏まえた評価とすることや、他の生徒との比較による評価ではなく、生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として記述式で行うことが求められる。

道徳科の内容項目は、道徳科の指導の内容を構成するものであるが、内容項目について単に知識として観念的に理解させるだけの指導や、特定の考え方に無批判に従わせるような指導であってはならない。（略）このため、道徳科の学習状況の評価に当たっては、道徳科の学習活動に着目し、年間や学期といった一定の時間的なまとまりの中で、生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握する必要がある。

（2）個人内評価として見取り、記述により表現することの基本的な考え方

道徳科において、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、記述するかということについては、学校の実態や児童（生徒）の実態に応じて、教師の明確な意図の下、学習指導過程や指導方法の工夫と併せて適切に考える必要がある。

生徒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広い視野から多面的・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、道徳的価値を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。

また、発言が多くない生徒や考えたことを文章に記述することが苦手な生徒が、教師や他の生徒の発言に聞き入ったり、考えを深めようとしていたりする姿に着目するなど、発言や記述ではない形で表出する生徒の姿に着目するということも重要である。（略）

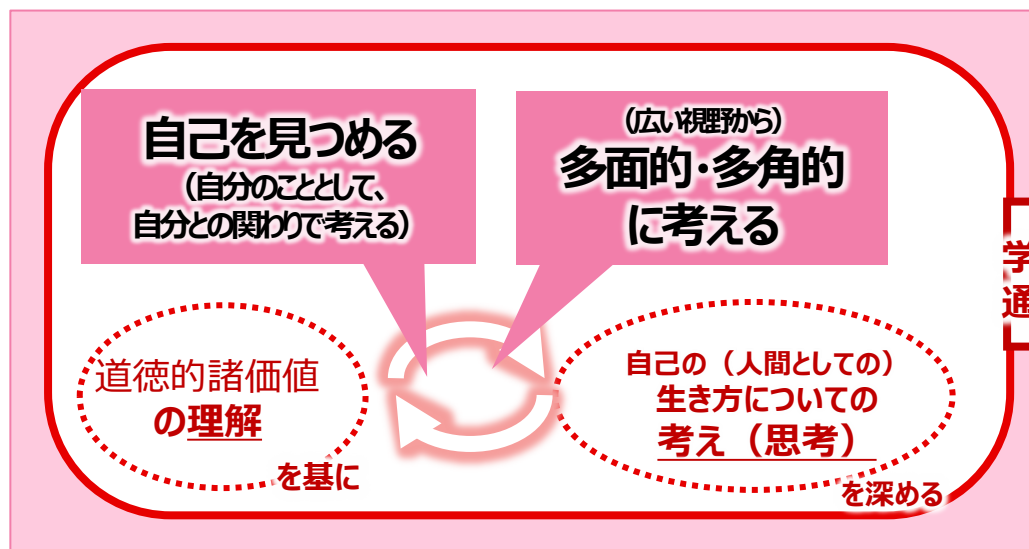
ここに挙げた視点はいずれについても例示であり、指導する教師一人一人が、質の高い多様な指導方法へと指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにするという道徳科の評価の趣旨を理解した上で、学校の状況や生徒一人一人の状況を踏まえた評価を工夫することが求められる。

○道徳性が養われたか否かは容易に判断することができるものではなく、観点別に分析的に評価（ABCの段階をつける）ことは妥当ではない。

○道徳科の授業では、特定の価値観を児童生徒に押しつけたり、指示通りに主体性を持たずに言われるままに行動するよう指導したりするものであってはならない。内容項目を手掛かりに「考え、議論する」ことを通じて、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考える学習を行うことによって、道徳性を養うことを目指すもの。

→このため、道徳科の学習の中で、特に「自己を見つめ、自分のこととして考えているか」「物事を多面的・多角的に考えようとしているか」といったことに着目することで、道徳科の学習状況を把握することが必要である。

道徳性を養うために行う道徳科における学習



道徳教育・道徳科で
育てることを目指す
資質・能力



自立した人間として
他者と共によりよく生きる
実践
(行為・表現など)

積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として行う
道徳科の「学習状況及び道徳性に係る成長の記録」

学校生活全体において
具体的な行動として見られる部分
児童生徒の具体的な行動に関する
「行動の記録」

注）道徳科の学習活動を中心にイメージ図としたものであり、これ以外にも道徳性を養う過程は様々なものが考えられる。

学習評価に関する学習指導要領（総則）の規定

道徳科に限らず、学習評価は、指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすためのもの。
現行指導要領の総則においても、**毎時間全ての資質・能力を評価するのではなく**、単元などのまとまりごとに、**評価の場面や方法を工夫**するものとされている。

○小学校学習指導要領 第1章 総則

第3 教育課程の実施と学習評価

2 学習評価の充実

学習評価の実施に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。
- (2) 創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や学校段階を越えて児童の学習の成果が円滑に接続されるように工夫すること。

<指導要録>

○在学する児童生徒の学習の記録として各学校が作成するもの。(学校教育法施行規則第24条)

○様式は設置者が定める。国は記載に当たっての配慮事項や参考様式等を通知により示している。

○「学籍に関する記録」と「指導に関する記録」からなり、「指導に関する記録」としては、

・行動の記録(小中のみ)

・教科・科目の学習の記録 → 観点別評価(小中のみ)、取得単位数(高校のみ)、評定(小3以上及び中高)

・外国語活動(小のみ)、総合的な学習の時間、特別活動の記録

・総合所見及び指導上参考となる諸事項などを記載。

※これらに加えて、「道徳科の学習状況及び道徳性に係る成長の様子」を文章で記録することになる。

○児童生徒が進学する際・転学する際には、写しを進学先・転学先に送付する。

○指導要録の保存年限は、指導に関する事項は5年。学籍に関する事項は20年

<調査書(いわゆる内申書)>

○進学のための入学試験や就職に当たり、在籍校から受験先等に対して生徒の学習状況を伝えるために作成する書類。

○校長は、生徒の進学に当たり、その生徒の進学しようとする学校に調査書を送付しなければならない。(学教法施行規則第78条等)

○都道府県立高校入試に関する調査書の様式は各都道府県教育委員会が定めている。私立高校に関しては設置者が独自に定めている場合と、都道府県内の私立高校で共通の様式を作成している場合とがある。

○一般的に、内容としては、教科・科目の学習の記録など、概ね指導要録の様式例に沿った形になっている。

※「道徳科の学習状況及び道徳性に係る成長の様子」は、調査書には記載しない。

<通知表・通信簿>

○法令上の規定はなく、児童生徒の学習状況について保護者に対して伝えること等を目的に各学校が独自に行っているもの。

○各学校が独自に行っているものであり、国として様式の例示等は例示してはいない。指導要録の様式に対応した内容を学期ごとに通知する形が一般的。

学習指導要領解説等の抜粋（「内容項目に関する経緯」、「四つの視点」関係）

※中学校学習指導要領解説 道徳編（平成20年7月）

第3章 道徳の内容

第1節 内容の基本的性格

1 内容のとらえ方

学習指導要領「第3章 道徳」の「第2 内容」は、教師と生徒が人間としてのよりよい生き方を求め、共に考え、共に語り合い、その実行に努めるための共通の課題である。学校の教育活動全体の中で、様々な場や機会をとらえ、多様な方法によって進められる学習を通して、生徒自らが調和的な道徳性をはぐむためのものである。それらは、教育活動全体を通じて行われる道徳教育を補充、深化、統合する要としての道徳の時間はもとより、全教育活動において、指導されなければならない。ここに挙げられている内容項目は、中学校の3年間に生徒が自覚を深め自分のものとして身に付け発展させていく必要がある道徳的価値を含む内容を、短い文章で平易に表現したものである。それらの内容項目は、生徒自らが道徳性を発展させるための窓口とでもいうべきものである。したがって、各内容項目を生徒の実態を基に把握し、指導上の課題を生徒の側から具体的にとらえ、生徒自身が道徳的価値の自覚を深め発展させていくことができるよう、実態に即した指導をしていくことが大切である。すなわち、生徒自らが成長を実感でき、これからの課題や目標が見付けられるよう工夫する必要がある。

※道徳に係る教育課程の改善等について（答申）（平成26年10月中央教育審議会）

（3）道徳の内容をより発達段階を踏まえた体系的なものに改善する

現行学習指導要領では、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う道徳の内容として、小学校の低学年、中学年、高学年及び中学校の別に、発達の段階に即して重要と考えられる基本的な道徳的価値が示されている。これらの道徳的価値については、「1 主として自分自身に関すること」、「2 主として他の人との関わりに関すること」、「3 主として自然や崇高なものとの関わりに関すること」、「4 主として集団や社会との関わりに関すること」の四つの視点で分類されている。

① 内容の位置づけについて

道徳教育は学校の教育活動全体を通じて行われるものであることに鑑みれば、道徳の内容を、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う内容として示している現行学習指導要領の在り方は妥当であり、今後、「特別の教科 道徳」（仮称）が設置された場合も、この基本的な在り方は維持すべきと考える。

② 四つの視点について

内容を示す上で設けられている四つの視点については、全体の構造を分かりやすく示す上で効果的との肯定的な評価が多い一方で、それぞれの視点の範囲内で指導しなければならないとの考えから、指導が狭い範囲に限定されがちになる場合があるなどの指摘もある。内容項目の中には、複数の視点にまたがって捉えられるものも多く、各視点に過度にこだわることなく指導すべきということについて、明確に示す必要がある。また、視点ごとに内容項目の共通性や関連性を捉え、各視点の内容や各内容項目の関連が分かるように示すことが有効との意見もあった。

また、視点の順序については、児童生徒にとっての対象の広がり即して考えれば、「自分自身」から、「他の人」、「集団や社会」、「自然や崇高なもの」へと展開する流れが分かりやすく、現行の「3 主として自然や崇高なものとの関わりに関すること」と「4 主として集団や社会との関わりに関すること」の順序を入れ替えた方が理解しやすいのではないかと意見があった。さらに、生命尊重に関わることは、その重要性に鑑み、内容項目の最初に位置付け、生命は過去から未来へとつながっているものであることや、かけがえのない自他の生命を尊重することの大切さを一層重視した指導を行うべきとの意見や、「3 主として自然や崇高なものとの関わりに関すること」の視点に属する内容項目全体を最初の視点にすべきとの意見もあり、これらも踏まえ、その在り方を見直すべきである。

学習指導要領解説等の抜粋（「内容項目に関する経緯」、「四つの視点」関係）

※中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編（平成27年7月）

第1章 総説

3 改訂の要点

（2）第2 内容

内容項目については主に以下のような改善を図った。

A 主として自分自身に関すること

- (ア)「自主、自律、自由と責任」について、主体的に判断する態度を一層重視し、従前の1－(3)の「自主的に考え、誠実に実行して」を「自主的に考え、判断し、誠実に実行して」と改めた。
- (イ)「節度、節制」について、自分の安全に気を付け、調和のある生活をするを一層重視し、従前の1－(1)「調和のある生活」を「安全で調和のある生活」に改めた。
- (ウ)「希望と勇気、克己と強い意志」について、目標に向かって不屈の精神をもって努力することができるようにするため、従前の1－(2)の「より高い目標を目指す」を「より高い目標を設定し」へ、「着実にやり抜く強い意志をもつ」を「困難や失敗を乗り越えて着実にやり遂げること」に改めた。
- (エ)「真理の探究、創造」について、探究心を養うことを重視して、従前の1－(4)の「理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく」を「探究して新しいものを生み出そうと努めること」に改めた。

B 主として人との関わりに関すること

- (ア)「思いやり、感謝」について、より体系的・系統的に指導ができるよう、従前の2－(2)及び2－(6)を統合した。
- (イ)「友情、信頼」について、より体系的・系統的に指導ができるよう、従前の2－(3)及び2－(4)を統合した。

※考える道徳への転換に向けたワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）（平成28年8月）

②具体的な改善事項

i) 教育課程の示し方の改善

イ 指導内容の示し方の改善

- 小・中学校においては、小・中学校学習指導要領の改訂により、道徳科の内容の示し方について、いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものに改善し、小学校では、第1・2学年に「個性の伸長」、「公正、公平、社会正義」、「国際理解、国際親善」を、第3・4学年に「相互理解、寛容」、「公平、公正、社会正義」、「国際理解、国際親善」を、第5・6学年には「よりよく生きる喜び」の内容項目を追加した。

ii) 教育内容の改善・充実

- 小・中学校学習指導要領の一部改正では、いじめへの対応や、情報モラル等の現代的課題などへの対応の充実が図られたところである。

道徳教育と「主体的・対話的で深い学び」の関係について

平成28年の中教審答申^(※)において、道徳教育と現行指導要領が掲げる「主体的・対話的で深い学び」の関係については以下のとおり整理されている。

※「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（答申）平成28年12月 中央教育審議会

「主体的・対話的で深い学び」の実現

- 道徳教育においては、他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を育むため、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道徳」を実現することが、「主体的・対話的で深い学び」を実現することになると考えられる。「主体的・対話的で深い学び」の視点に沿って整理すると、概ね以下のように考えられる。なお、道徳科における具体的な学習プロセスは限りなく存在し得るものである。様々な工夫や留意点を三つの視点に分けることが目的ではなく、これらの視点を手掛かりに、教員一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、指導内容などに応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら工夫して実践できるようにすることが重要である。

「主体的な学び」の視点

- 「主体的な学び」の視点からは、児童生徒が問題意識を持ち、自己を見つめ、道徳的価値を自分自身との関わりで捉え、自己の生き方について考える学習とすることや、各教科で学んだこと、体験したことから道徳的価値に関して考えたことや感じたことを統合させ、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付けたりすることができるよう工夫することが求められる。このため、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや、読み物教材の登場人物の心情理解のみに終始する指導、望ましいと思われることを言わせたり書かせたりすることに終始する指導などに陥らないよう留意することが必要である。
- なお、高等学校には道徳の時間が設けられておらず、「公共」及び「倫理」並びに特別活動が中核的な指導場面として期待されている。したがって、これらの科目等においても、道徳教育において育成を目指す資質・能力及び上記の視点を意識した学習が求められる。

「対話的な学び」の視点

- 「対話的な学び」の視点からは、子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えたり、自分と異なる意見と向かい合い議論すること等を通じ、自分自身の道徳的価値の理解を深めたり広げたりすることが求められる。
- なお、発達の段階や個人の特性等を踏まえれば、教員が介在することにより「対話的な学び」が実現できる場合も考えられ、その実態を踏まえた適切な配慮が求められる。言葉によって伝えるだけでなく、多様な表現を認めることも大切である。特に、特設の道徳科の時間がない高等学校においては、特別活動、特にホームルーム活動における話合いを通して、人間としての在り方生き方に関する考えを深めることが重要である。

「深い学び」の視点

- 「深い学び」の視点からは、道徳的諸価値の理解を基に、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考える学習を通して、様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための問題状況を把握し、適切な行為を主体的に選択し、実践できるような資質・能力を育てる学習とすることが求められる。
- そのためには、単に読み物教材の登場人物の心情理解のみで終わったり、単なる生活体験の話合いや、望ましいと分かっていることを言わせたり書かせたりする指導とならないよう留意し、道徳的な問題を自分事として捉え、議論し、探究する過程を重視し、道徳的価値に関わる自分の考え方、感じ方をより深めるための多様な指導方法を工夫することなどが考えられる。

道徳科における質の高い多様な指導方法について（イメージ）（1/2）

H28.7「特別の教科
道徳」の指導方法・評価等
について（報告）より抜粋

※以下の指導方法は、本専門委員会における事例発表をもとに作成。したがってこれらは多様な指導方法の一例であり、指導方法はこれらに限定されるものではない。道徳科を指導する教員が学習指導要領の改訂の趣旨をしっかりと把握した上で、学校の実態、児童生徒の実態を踏まえ、授業の主題やねらいに応じた適切な指導方法を選択することが重要。

※以下の指導方法は、それぞれが独立した指導の「型」を示しているわけではない。それぞれに様々な展開が考えられ、例えば読み物教材を活用しつつ問題解決的な学習を取り入れるなど、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられる。

		×	読み物教材の登場人物への 自我関与が中心の学習	問題解決的な学習	道徳的行為に関する体験的な学習	×	
ねらい			教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりで多面的・多角的に考えることなどを通して、道徳的諸価値の理解を深める。	問題解決的な学習を通して、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、児童生徒一人一人が生きていく上で出会う様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。	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に解決するために必要な資質・能力を養う。	主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話し合い	
			学習指導要領においては、道徳科の目標を「道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己をみつめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人として）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」と定めている。この目標をしっかりと踏まえたものでなければ道徳科の指導とは言えない。				
具体例	導入	登場人物の心情理解のみの指導	道徳的価値に関する内容の提示 教師の話や発問を通して、本時に扱う道徳的価値へ方向付ける。	問題の発見や道徳的価値の想起など ・教材や日常生活から道徳的な問題をみつける。 ・自分たちのこれまでの道徳的価値の捉え方を想起し、道徳的価値の本来の意味や意義への問いを持つ（原理・根拠・適用への問い）。	道徳的価値を実現する行為に関する問題場面の提示など ・教材の中に含まれる道徳的諸価値に関わる葛藤場面を把握する。 ・日常生活で、大切さが分かっているにもかかわらず実践できない道徳的行為を想起し、問題意識を持つ。		
	展開		登場人物への自我関与 教材を読んで、登場人物の判断や心情を類推することを通して、道徳的価値を自分との関わりで考える。 【教師の主な発問例】 ・どうして主人公は、〇〇という行動を取ることができたのだろう（又はできなかったのだろう）。 ・主人公はどういう思いをもって△△という判断をしたのだろう。 ・自分だったら主人公のように考え、行動することができるだろうか。 振り返り 本時の授業を振り返り、道徳的価値を自分との関係で捉えたり、それらを交流して自分の考えを深めたりする。	問題の探究（道徳的な問題状況の分析・解決策の構想など） ・道徳的な問題について、グループなどで話し合い、なぜ問題となっているのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいのかなどについて多面的・多角的に考え議論を深める。 ・グループでの話し合いなどを通して道徳的問題や道徳的価値について多面的・多角的に考え、議論を深める。 ・道徳的な問題場面に対する解決策を構想し、多面的・多角的に検討する。 【教師の主な発問例】 ・ここでは、何が問題になっていますか。 ・何と何で迷っていますか。 ・なぜ、■■■（道徳的諸価値）は大切なのでしょう。 ・どうすれば■■■（道徳的諸価値）が実現できるのでしょうか。 ・同じ場面に出会ったら自分ならどう行動するでしょう。 ・なぜ、自分はそのように行動するのでしょうか。 ・よりよい解決方法にはどのようなものが考えられるでしょう。 探究のまとめ （解決策の選択や決定・諸価値の理解の深化・課題発見） ・問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について、なぜそれを大切にしたいのかなどについて話し合い等を通じて考えを深める。 ・問題場面に対する自分なりの解決策を選択・決定する中で、実現したい道徳的価値の意義や意味への理解を深める。 ・考えた解決策を身近な問題に適用し、自分の考えを再考する。 ・問題の探究を振り返って、新たな問いや自分の課題を導き出す。	道徳的な問題場面の把握や考察など ・道徳的行為を実践するには勇気があることなど、道徳的価値を実践に移すためにどんな心構えや態度が必要かを考える。 ・価値が実現できない状況が含まれた教材で、何が問題になっているかを考える。 問題場面の役割演技や道徳的行為に関する体験的な活動の実施など ・ペアやグループをつくり、実際の問題場面を役割演技で再現し、登場人物の葛藤などを理解する。 ・実際に問題場面を設定し、道徳的行為を体験し、その行為をすることの難しさなどを理解する。 道徳的価値の意味の考察など ・役割演技や道徳的行為を体験したり、それらの様子を見たりしたことをもとに、多面的・多角的な視点から問題場面や取り得る行動について考え、道徳的価値の意味や実現するために大切なことを考える。 ・同様の新たな場面を提示して、取りうる行動を再現し、道徳的価値や実現するために大切なことを体感することを通して実生活における問題の解決に見通しをもたせる。		
	終末		まとめ ・教師による説話。 ・本時を振り返り、本時で学習したことを今度どのように生かすことができるかを考える。 ・道徳的諸価値に関する根本的な問いに対し、自分なりの考えをまとめる。 ・感想を聞き合ったり、ワークシートへ記入したりして、学習で気付いたこと、学んだことを振り返る。				

道徳科における質の高い多様な指導方法について（イメージ）（2/2）

H28.7「特別の教科
道徳」の指導方法・評価等
について（報告）より抜粋

	×	読み物教材の登場人物への 自我関与が中心の学習	問題解決的な学習	道徳的行為に関する体験的な学習	×	
指導方法の効果	登場人物の心情理解のみの指導	・子供たちが読み物教材の登場人物に託して自らの考えや気持ちを素直に語る中で、道徳的価値の理解を図る指導方法として効果的。	・出会った道徳的な問題に対処しようとする資質・能力を養う指導方法として有効。 ・他者と対話や協働しつつ問題解決する中で、新たな価値や考えを発見・創造する可能性。 ・問題の解決を求める探究の先に新たな「問い」が生まれるという問題解決的なプロセスに価値。	・心情と行為とをすり合わせるにより、無意識の行為を意識化することができ、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・能力を養う指導方法として有効。 ・体験的な学習を通して、取り得る行為を考え選択させることで内面も強化していくことが可能。	主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話し合い	
指導上の留意点		道徳的諸価値に関わる問題について多様な他者と考え、議論する中で、多面的・多角的な見方へと発展し、道徳的諸価値の理解を自分自身との関わりで深めることが可能。				
評価		・教師に明確な主題設定がなく、指導観に基づく発問でなければ、「登場人物の心情理解のみの指導」になりかねない。	明確なテーマ設定のもと、 ・多面的・多角的な思考を促す「問い」が設定されているか。 ・上記「問い」の設定を可能とする教材が選択されているか。 ・議論し、探求するプロセスが重視されているか。 といった検討や準備がなければ、単なる「話し合い」の時間になりかねない。	明確なテーマのもと ・心情と行為との齟齬や葛藤を意識化させ、多面的・多角的な思考を促す問題場面が設定されているか。 ・上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。 といった検討や準備がなければ、主題設定の不十分な生徒・生活指導になりかねない。		
		・個人内評価を記述式で行う。 ※児童生徒のよい点を褒めたり、さらなる改善が望まれる点を指摘したりするなど、児童生徒の発達の段階に応じ励ましていく評価。 ・道徳科の学習において、その学習活動を踏まえ、観察や会話、作文やノートなどの記述、質問紙などを通して、例えば、 ○他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、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 ○多面的・多角的な思考の中で、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 といった点に注目する必要。 ・学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するための工夫が必要。 ・妥当性・信頼性の確保のため組織的な取組が必要。				

道徳の質的転換によるいじめ防止に向けて

- これまでも道徳の時間の中では、いじめに関することが数多く含まれていた。
善悪の判断・自立・自由と責任、正直・誠実、個性の伸長、希望と勇気・努力と強い意志、親切・思いやり、友情・信頼、公平・公正・社会正義、よりよい学校生活・集団生活の充実、国際理解・国際親善、生命の尊さ…
- しかし、指導が「読み物教材の登場人物の心情理解」に偏ったり、分かりきったことを言わせたり書かせたりする指導に終始しがち。**現実のいじめの問題に対応できていなかった。**

深刻ないじめ問題を発端に、道徳を「特別の教科」へ

教育再生実行会議第一次提言(H25.2) → 小・中学校学習指導要領等の一部改正(H27.3) H30年度小学校、H31年度中学校で全面实施
有識者懇談会(H26.3)、中教審答申(H26.10)

「あなたならどうするか」を真正面から問う、「考え、議論する道徳への転換」

いじめに関する内容の充実

低・中学年に「公平、公正、社会正義」、中学年に「相互理解、寛容」、高学年に「よりよく生きる喜び」を追加 など

指導方法の改善

道徳的価値に関する問題解決的な学習や体験的な学習など多様な指導方法を工夫する

→いじめに関する問題を**自分自身のこと**として、**多面的・多角的**に考える

問題解決的な学習の例

○大切さを理解していても、なかなか実現できない人間の弱さ

いじめをせずに仲良くしたい
(「相互理解、寛容」「友情、信頼」等)

現実の場面では傍観してしまう
相手にも非があると思ってしまう
異なる考えや立場を受け入れられない

○複数の道徳的価値の間で葛藤や衝突のある場面の問題

寛大な心をもって他人の過ちを許す
(「相互理解、寛容」)

法やきまりへの放縦で自分勝手な反発を許さない(「規則の尊重」)

理解し合い、信頼や友情を育む
(「友情、信頼」)

同調圧力に流されない
(「公正、公平、社会正義」)

葛藤や衝突

(学習指導要領、同解説、教科書検定基準にも趣旨を明記)

学習指導要領解説 関係部分抜粋

(教師が交代で学年を回って授業を行う方策等の関係)

○小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳」編

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い

第3節 指導の配慮事項

1 道徳教育推進教師を中心とした指導体制

(1) 協力的な指導などについての工夫

道徳科の指導体制を充実するための方策としては、まず、全てを学級担任任せにするのではなく、特に効果的と考えられる場合は、道徳科における実際の指導において他の教師などの協力を得ることが考えられる。校長や教頭などの参加による指導、他の教職員とのチーム・ティーチングなどの協力的な指導、校長をはじめとする管理職や他の教員が自分の得意分野を生かした指導を行うことなど、学校の教職員が協力して指導に当たることができるような年間指導計画を工夫することなどを、学校としての方針の下に道徳教育推進教師が中心となって進めることが大切である。なお、校長等が授業に参加する際は、道徳科の特質を十分に理解して臨む必要がある。いずれの場合においても、授業にねらいをもたせ計画的に行われなければならない。

○中学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳」編

第5章 道徳科の評価

第2節 道徳科における生徒の学習状況及び成長の様子についての評価

2 道徳科における評価

(3) 評価のための具体的な工夫

道徳科における学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するに当たっては、生徒が学習活動を通じて多面的・多角的な見方へ発展させていることや、道徳的価値の理解を自分との関わりで深めていることを見取るための様々な工夫が必要である。

(略) さらに、年に数回、教師が交代で学年の全学級を回って道徳の授業を行うといった取組も効果的である。このことは、教師が自分の専門教科など、得意分野に引きつけて道徳科の授業を展開することができる。また、何度も同じ教材で授業を行うことにより指導力の向上につながるという指導面からの利点とともに、学級担任が自分の学級の授業を参観することが可能となり、普段の授業とは違う角度から生徒の新たな一面を発見することができるなど、生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子をより多面的・多角的に把握することができるといった評価の改善の観点からも有効であると考えられる

第1回道徳WG 会議録 抜粋（「考え、議論する道徳」の実装を図っていく上での学びの在り方等の関係）

- （山崎委員）教科書の読み物資料が心情理解に偏るというようなことは、やはり物によっては私も実感があります。少し読むところが長いかなとか、また、登場人物が多いかなというようなものになると、やはり心情理解とか、登場人物の整理とかということなどで時間がかかってしまうというのも現状であると思っています。同じ中学生でも、同じ年齢の子供たちでも発達段階にはかなり差がありますので、そういう中で理解をさせて、その次に語り合っていくということになると、この理解の部分は除くことができないというようなこともあるので、やはり量的なことは、そういうことも教科書の段階で検討していく必要があると思っています。
- （中島委員）学校現場に行きますと、今教科書がありました。これもありがたいことです。以前はこの教科書すらありませんでしたので、私たちは文科省のほうで作っていただきました読み物資料とか、それから、一度作っていただいていた道徳ノート、そういったものをしっかり活用することに取り組んではいたんですけども、今は教科書がありますので、この教科書をただ取り扱うことで道徳の時間を何とか先生方がやっている。でも、そもそも道徳教育って何だったんだろうということから出来上がっていない。
- （古屋委員）課題としては、先ほど教員の指導力というお話が出てきたように、本市でも同様の状況で、特に若手教員が増えてきましたので、若手の先生方の不安というものも大きくなっているように感じております。ただ、否定的であるということではなくて、もっと学びたいというような姿勢が若手の先生方にも数多く見られます。悩んでいることをお伺いしますと、教科書を主たる教材として活用して、指導書を参考にして授業展開するんだけど、どうしても定型的な授業になってしまい、盛り上がるのがなかなかできない。そんな不安をおっしゃる先生もいらっしゃいます。また、教材の解釈を中心とした展開になってしまって、なかなか多面的・多角的に考えて自分の生き方について考える、そこまではたどり着けないというようなお話もございます。
- （頼住主査）今日の先生方のお話の中でも、予定調和的にならない授業というのが重要なのだということが出てきていたかと思えますけれども、私もそれに共感しております。最後は、オープンエンドでいいのではないかと考えております。何か結論が出て、みんなでいいことを確認して、それで授業が終わるというのではなくて、オープンエンドで最後に問いが残る、自分の中に問いが残るという形で終わるということが、むしろその問いを考え続けていくことになるのではないのでしょうか。先ほど、日常生活の中に落とし込めないと意味がないのだという、そういう御発言をいただきまして、私も本当に共感したところでございますけれども。やはり、自分の中に問いがなく、答えが出てしまっているともうそれ以上考えなくなると思います。ですから、問いが残っていくということが重要なのではないかと考えております。
- （古屋委員）1つの内容項目に基づいて授業の狙いに迫るということで、どうしても子供たちの多様な考えを無理やりまとめてしまうような、教師としてそれでいいんだろうか。そんなことに悩んでいるお話も伺ったところでございます。やはり先生方にはもっと幅広く、柔軟な授業展開ということを示唆することが必要なかと思えますし、また、若い先生方にとって学習指導要領は大切なものでありますので、まずは見やすく、分かりやすく、そして使いやすい、そういったものができていけばいいのかなと考えております。
- （渡邊真魚委員）授業者の先生方が子供たちに、あるいは子供とともに考えさせ始めているというところは私自身としても実感しているところですが、今後、その道徳科の学びの在り方の中でも、ぜひ、現代的な諸課題を含め、実社会で道徳的課題に複数の価値が絡み合っていることを踏まえた複数の内容項目を関連づけた学びの在り方を検討してまいりたいと考えております。

というのも、例えば、読み物資料の中で描かれる登場人物を通して、差別という事実に向き合うその人物の生き方を考えながら、子供たちはその登場人物の生き方に学び、自分との関わりで意味づける時間とその過程で生まれてくる新たな問い、それではなぜ差別はなくなるんだろうか、こうした学習過程がせつかく教室の中で生まれた問いにもかかわらず、45分や50分では時間が足りないという状況が生じているからでございます。古屋委員も言及されておりましたが、1つの内容項目を複数時間で行う実践であるとか、1つの教材を複数時間で扱う実践であるとか、あるいは1つの教材でも複数の内容項目を関連させて扱う実践であるとか、あらゆる仕掛けで子供たちに考え、議論する学びを通して、私たちが生きる社会にこそ考え、議論する視点を見いだせる子供、変化が激しく不確実な時代だからこそ、相互に関連づけて考えさせ教室での学びが社会で生きる学びになるよう、粘り強く考え続けることができる子供を育成したいと考えている次第です。

しかしながら、もちろん全ての授業にとは申しません。例えば小学校低学年の子供たちには、さすがにいいという言葉と、その言葉の意味が経験として実感があればなかなか道徳科の授業になりにくい、そういう場合もあるかと思っております。1時間で1つの内容項目をしっかり学ぶことも大切です、発達段階に合わせた学びのデザインで段階的に相互に関連づけて考え続ける子供の育成も必要なのではないかと考えている次第です。具体的には、年間35時間から内容項目数の差し引いた時間を各学校の重点内容項目に充てて、内容項目の複数時間として位置付けるだけでなく、この時間に自由度を上げた授業展開は可能かどうかをこの会議で検討していけたらと考えております。

第1回道徳WG 会議録 抜粋（教師が交代で学年を回って授業を行う方策等の関係）

- （中島委員） 35回の積み重ね、いろんな出合いを私たちはコーディネートする時間ですよというように、複数の先生がそのクラスで授業をすることは私はとても大切だと思っています。本市におきましては、小学校の高学年、それから中学校もそうですけど、主に複数の先生方がチームを組んで道徳の時間も指導に当たるというような取組をしております。その中で、若い先生方が経験のある先生方の指導に当たって、なかなかカリスマ的な素晴らしいことをすることは多分自分ではできない。でも、自分にできることは、その授業から得られるものは何だろうということを見つけていただく。そして、次の道徳の時間がその先生にとって楽しみになる。そういったことが必要じゃないのかなと。そのためには、とても素晴らしい授業だけではなく、普通の日常的な指導、例えば、ふだんの生活や何かにも道徳的な場面ってたくさんあるんですけども、そういった場面も生かしている先生であったり、それから資料の本当の特質を見抜いて、その資料を上手に使っていらっしゃる先生であったり、様々な創意工夫、そしてその中で自分ができる創意工夫を発見して取り組んでいただくことがこれから先の道徳の時間が、本来、道徳の時間にすべきであった深化、補充、統合という意味、それを理解していただいて、好きになっていただくことがとても大事なかな。
- （山崎委員） 小山中学校のローテーション道徳というのは、ある意味、教員の資質向上のためのローテーションでした。職員が負担を減らすということでは全然なくて、学年の中で3つぐらいの、グループに分かれて資料を検討します。1人の職員が授業をやる日にはほかの2人は参観に行くというようなことで、授業改善を図りながらやっていくローテーション道徳をやってきました。現在もその形が学期に1回、ローテーション道徳を組み込むというような形で取り組み続けられています。やはり先生方の資質を上げていくためには、それなりの研修などの取り組みが必要であると思っています。ただ、そこには時間が必要であると。時間の生み出し方というようなことで、令和4年度からのときも現在も、その時間の生み出し方についてはまだまだ悩み多きところかなと思っています。
- （渡邊真魚委員） 学校の実情に応じて教師が交代で学年を回って授業を行う方策の在り方や留意点についての考え方ですが、担任以外の先生方も授業者になるローテーション道徳のことと認識しております。山崎委員も言及されておりましたが、私自身はポジティブに捉えておまして、1教材を複数回実施する過程で授業者の強みも生かせますし、授業の質的改善に資する運用も可能かと考えますが、一番の成果はその学級の子供理解に資することと実感しております。例えば、中学生の発達段階として認識するだけではなく、1組には1組の、2組、3組と学びへの向き合い方を知る機会となり、学年であるいは校内で子供の学びを、道徳科の学びを道徳教育に接続させることが、学び方を学ぶことを話題にすることによって可能になるのではないかと。そしてまた、複数の視点で客観的な評価に資するきっかけになるのではないかと考えるからでございます。とはいえ、学校の実態や学年の学級数もあろうことかと思えます。今後、方策の在り方や留意点についての考え方等を踏まえながら皆様と検討していけたらと考えております。
- （中島委員） 今回の資料にもありましたが、教育委員会が教師の指導力を課題として挙げているというのが2ページの資料にあったんですけども、今、例えば教育委員会としていろんな学校をずっと回っていてとても感じるのは、確かに教師の個人差というものは大きいものがあります。これは実際にベテランの先生方がどんどん退職をされて、新大卒の先生方が入っていらっしゃる。
～中略～実際に先生方に聞くんです。なぜ道徳教育をする必要があると思いませんか、それから道徳の時間で先生が本当にしたいことは何ですかといったときに、常に本質的な柱が分からなくなっている。いろんな仕事や、こんなことをしなくちゃいけない、あんなことをしなくちゃいけないということで。そして、「考え、議論する道徳」という言葉も、その先生なりの解釈になっていってしまいますけど、子供たちの意見を言わせればいいんだというような一面的な捉え方になっていってしまったりするところがあります。
- （古屋委員） 中学校では、学年の教員が一体となって道徳科の授業を進めようと学級の枠を超えて指導する、そんな取組も増えてまいりましたし、その中には管理職も含めて授業をするというような学校も数多く見られるようになったところがございます。
～中略～ただ、課題としては、先ほど教員の指導力というお話が出てきたように、本市でも同様の状況で、特に若手教員が増えてきましたので、若手の先生方の不安というものも大きくなっているように感じております。ただ、否定的であるということではなくて、もっと学びたいというような姿勢が若手の先生方にも数多く見られます。
～中略～先生方の指導力を高めるということでは、やはり校内体制、また研修体制の確立といったものをつくり上げていかなくてはなりません。こういう点から見ると、道徳教育推進教師の位置付けというものはもっともっと強化すべきであろう。中には、若い先生にこの推進教師を担っていただいている、そんな学校も数多く見られます。それではなかなか推進できないと思います。東京都の場合には、主幹教諭と同格の指導教諭という職層を位置付けていて、そこには道徳の担当者もいるわけで、その指導教諭が公開授業ですとか模範授業などをして、多くの先生方に情報を提供するというような役割も担っております。また、ICTが進展してまいりましたので、道徳科の授業について、データベースなどもより一層充実していく必要があるかなと思っています。