

令和3年度(2021年度) 研究員派遣による学校支援に関する研究(道徳科)

道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、 自らの成長を実感できる中学校道徳科の授業づくり

—個に応じた評価とフィードバックの組織的な取組—

内容の要約

本研究では、道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、生徒が自らの成長を実感できる授業づくりを目指した。その際、同学年を担当する指導者間で、評価の視点を踏まえた指導と評価について共通理解を図ったうえで授業を行い、その実践を共有、検討することに取り組んだ。このような組織的な取組によって、指導と評価についての指導者の理解が深まり、生徒の学びの姿を見取る力量形成が図られ、個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性が担保された。その結果、生徒が道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感できる授業づくりにつながった。

キーワード

生徒が自らの成長を実感 評価の視点 指導と評価についての共通理解
実践の共有、検討 組織的な取組 個に応じた評価とフィードバック

目		次	
I	主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果 (6)
II	研究の目標	(1)	1 共通して行う「評価の視点」を踏まえた授業づくりの実際 (6)
III	研究の仮説	(2)	2 組織的な取組による個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性の担保 (9)
IV	研究についての基本的な考え方	(2)	3 生徒と指導者の変容 (10)
	1 本研究で目指す生徒の学びの姿	(2)	VII 研究のまとめと今後の課題 (12)
	2 個に応じた評価とフィードバック	(2)	1 研究のまとめ (12)
	3 本研究における組織的な取組	(2)	2 今後の課題 (12)
	4 指導者間で共通して行う取組	(3)	文 献
	5 実践の共有、検討による個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性の担保	(5)	
V	研究の進め方	(5)	
	1 研究の方法	(5)	
	2 研究の経過	(6)	

道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、
自らの成長を実感できる姿



- 評価の視点を基に授業づくりを行うと、生徒自らが成長を実感し、更に意欲的に取り組もうとする姿につながる
令和2年度道徳科プロジェクト研究
- 生徒が自らの成長を実感し、更に意欲的に取り組もうとするきっかけになるような評価を目指す
- 組織的・計画的な取組の蓄積が、道徳科の評価の妥当性、信頼性等の担保につながる
中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編

個別最適な学びと協働的な学びを実現するためには、
ICTは必要不可欠
なものである
『令和の日本型学校教育』の構築を目指す(巻中)

研究員派遣による学校支援に関する研究(道徳科)

道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、
自らの成長を実感できる中学校道徳科の授業づくり

—個に応じた評価とフィードバックの組織的な取組—

I 主 題 設 定 の 理 由

中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編(以下、学習指導要領解説という。)では、道徳科の目標¹⁾の実現に向けて、「道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、道徳的実践につなげていくことができるようにその学習内容や方法を構想していくことが求められる」¹⁾と述べられている。さらに、道徳科における評価の意義について、「生徒の成長を見守り、努力を認めたり、励ましたりすることによって、生徒が自らの成長を実感し、更に意欲的に取り組もうとするきっかけとなるような評価を目指すことが求められる」と示されている。これらのことから、生徒が道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深めることにつながる授業を構想し、フィードバックによって、生徒が自らの成長を実感できるような評価を目指す必要があると考える。

また、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)」(令和3年1月)では、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びを実現するためには、学校教育の基盤的なツールとして、ICTは必要不可欠なものである」²⁾ことが示されている。ここで実現を目指す学びは、道徳科の目標にある、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考えるという学びと通じるころがあり、ICTの特性や強みを生かした授業づくりが道徳科においても求められているといえる。

当センターでは、令和2年度の道徳科授業づくりプロジェクト研究において、評価とフィードバックに重点を置いた授業づくりに取り組み、評価の視点を基に授業づくりを行った結果、生徒自らが成長を実感し、更に意欲的に取り組もうとする姿につながった。しかし、全ての生徒に対して個に応じた評価とフィードバックを行うことに課題が残り、評価の妥当性、信頼性を担保して取り組むことが十分ではなかった。このことに関わり、学習指導要領解説では、評価の妥当性、信頼性等を担保するために、学年ごとに収集する資料や評価方法を明確にしておくことや、評価の視点などについて指導者間で共通理解を図ること、評価に関する実践事例を蓄積し共有することの重要性が示されている。

これらを踏まえ、本研究では、同学年を担当する指導者で共通した授業づくりを進め、個に応じた評価とフィードバックの組織的な取組を行う。取組を進めるにあたっては、指導者間で共通理解を図ったうえで評価の視点を踏まえた授業を行い、その実践を共有し、検討する。そうすることで、全ての生徒への評価とフィードバックの充実が図られ、生徒が道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感できる姿につながると考え、本主題を設定した。

II 研 究 の 目 標

中学校道徳科の授業づくりにおいて、個に応じた評価とフィードバックの組織的な取組を進めることにより、生徒が道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感できる授業づくりを目指す。

¹⁾ 学習指導要領解説において、道徳科の目標は「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を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、実践意欲と態度を育てる。」¹⁾と示されている。

Ⅲ 研究の仮説

中学校道徳科の授業づくりにおいて、同学年を担当する指導者が共通理解を図ったうえで評価の視点を踏まえた授業を行い、評価に関する実践を共有、検討する。このような組織的な取組により、個に応じた評価とフィードバックの充実が図られ、道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感できる生徒の姿につながるだろう。

Ⅳ 研究についての基本的な考え方

1 本研究で目指す生徒の学びの姿

本研究において目指す生徒の学びの姿は、道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感できる姿である。この姿は、学習指導要領解説に示されている道徳科の目標に基づき、生徒が道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めること、道徳的価値に係る諸事象を広い視野から多面的・多角的に考えること、また、人間についての深い理解とそれに関わる自己を深く見つめることによって育成されると考える。

2 個に応じた評価とフィードバック

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し評価する際は、生徒一人ひとりの実態に応じて様々な評価方法の特長を生かし、個に応じた評価を行う。例えば、発言は得意だが記述は苦手な生徒の学びの姿は、ワークシートやノートの記述を分析するだけでは把握しきれないことが考えられるため、授業中の発言や態度などの様子を観察したり、タブレットや板書で意思表示した内容を分析したりすることにより評価する。このように様々な形で表出される生徒の姿を総合的に評価することにより、生徒の実態に即して個々の学習状況や道徳性に係る成長の様子を適切に見取ることができるようになる。

フィードバックは、時機や方法が個に応じたものとなるように工夫を重ねる。例えば、授業での発言や記述に対して評価の視点を踏まえ、認め、励ます言葉がけを行ったり、全体の場で意図的に取り上げたりする方法が考えられる。また、授業後にワークシートやノートの記述に対して評価の視点ごとに種類の異なる線を引いたり、記述や発言、様子から見取った成長を授業で紹介したりする。このように様々な時機や方法でフィードバックすることにより、個々の生徒が自らの成長を実感できると考える。

3 本研究における組織的な取組

本研究における組織的な取組とは、同学年を担当する指導者が指導と評価について共通理解を図ったうえで授業を行い、その実践を共有、検討し、個に応じた評価とフィードバックについて共通の規準を見いだすことである。その際、同学年を担当する指導者間で、指導の意図を明確にもつこと、評価の視点を踏まえ生徒一人ひとりの学びの姿を適切に把握し、評価したことを認め、励ますフィードバックを確実にすることとする。また、道徳教育推進教師¹⁾や学年の道徳主任の役割を生かし、中心となって組織的な取組が進むように働きかける。

¹⁾ 中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編に、道徳教育推進教師とは、各学校において、「道徳教育の目標を踏まえ、道徳教育の全体計画を作成し、校長の方針の下に、道徳教育の推進を主に担当する教師」³⁾であると示されている。

4 指導者間で共通して行う取組

(1) 評価の視点

本研究では、学習指導要領解説を基に作成した「評価の視点」(図1)を踏まえ、授業を構想して実践する。この「評価の視点」は、評価の重点として学習指導要領解説に示された「一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させているかどうか」「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかどうか」を見取るために例示された七つの視点と、道徳科の目標である「人間としての生き方について考えを深めているかどうか」をまとめたものである。この「評価の視点」を踏まえ、授業を構想し、実践することで、1単位時間における目指す生徒の学びの姿を具体的に想定することができ、より効果的な学習指導過程と指導方法の構想につながる。と考える。

<p>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</p> <p>① 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</p> <p>② 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</p> <p>③ 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</p>
<p>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</p> <p>④ 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</p> <p>⑤ 現在の自分自身を振り返り、自らの行動や考えを見直している</p> <p>⑥ 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</p> <p>⑦ 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</p>
<p>人間としての生き方について考えを深めているかどうか</p>

中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編を基に作成

図1 「評価の視点」

(2) 指導の意図を明確にする1単位時間の授業構想

ア 「学びの軌跡シート」による内容項目間の関連性の把握

道徳科の評価は内容や時間とといった大きくくりなまとまりで行うことを見据え、内容項目間の関連性のある授業を構想する。その際、関連を把握しやすくするために「学びの軌跡シート」(図2)を用いる。このシートは、中学校道徳科

<p>〇〇中学校 第〇学年 学びの軌跡シート(道徳科の内容一覧)</p>	
<p>A 主として自分自身に関すること</p>	
<p>自主、自律、自由と責任</p> <p>節度、節制</p> <p>向上心、個性の伸長</p> <p>希望と勇気、克己と強い意志</p> <p>真理の探究、創造</p>	<p>(1) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、判断し、誠実に実行してその結果に責任をもつこと。</p> <p>(2) 望ましい生活態度を守り節制に心掛け、安全で調和のある生活をする。</p> <p>(3) 自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求すること。</p> <p>(4) 夢や理想をもち、努力を怠らぬこと。夢や理想を達成し、夢を越えて善美にやり遂げる。</p> <p>(5) 真実を大切にし、真理を探究して新しいものを生み出そうと努める。</p>
<p>B 主として人との関わりに関すること</p>	
<p>思いやり、感謝</p>	<p>(6) 思いやりの心をもって人と接するとともに、家族などの支えや多くの人々の善意により日々の生活や現在の自分がいることに感謝し、進んでそれに応え、人間愛の精神を深める。</p>

図2 「学びの軌跡シート」(一部)

で扱う22の内容項目を一覧にし、学校教育目標や生徒の実態に応じて選定された学校独自の重点内容項目を太字で強調させたものである。授業で取り上げる部分にはマーカー等でチェックを入れ、既習と未習の部分を明らかにすることにより、それまでの学習を踏まえて、一層考えを深められるような授業を実現する。

イ 授業の方向性を定める「授業構想シート」

授業を構想する際には「授業構想シート」(図3)を用いる。このシートは、「評価の視点」と令和2年度道徳科授業づくりプロジェクト研究の成果物である学習指導案の様式を基に作成した。このシートを活用することにより、1単位時間の授業構想を1枚のシートで行うことができ、本時のねらいや学習指導過程等は、道徳的価値観や生徒観、教材観との整合性がとれているかを確認しやすくなる。

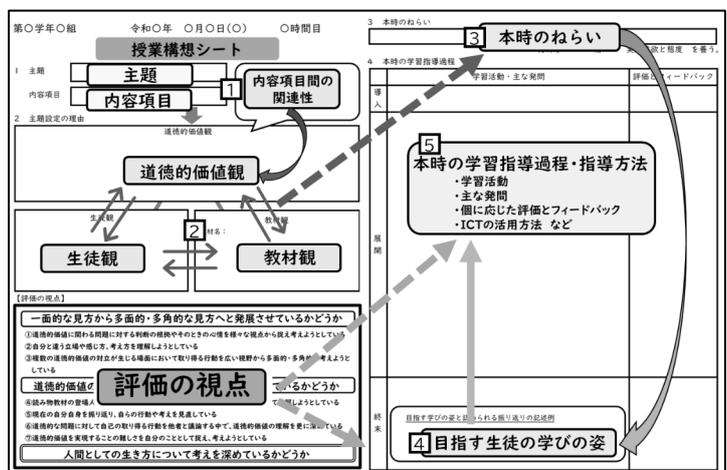


図3 「授業構想シート」

1) 道徳科の評価について、学習指導要領解説では「個々の内容項目ごとではなく、大きくくりなまとまりを踏まえた評価とする」¹⁾と述べられている。

このシートを用いた授業構想では、まず、本時の主題と内容項目を年間指導計画で確認し、既習や未習の内容項目と本時の内容項目間の関連性を記載する(p.3の図3の①)。次に、道徳的価値観、生徒観、教材観を基に、本時のねらいを設定する(p.3の図3の②③)。本時のねらいを設定する際は、目指す生徒の学びの姿を具体的に想定することで指導の方向性が定まる(p.3の図3の④)。続いて、本時の学習指導過程や指導方法を構想する(p.3の図3の⑤)。その際、どの学習活動でどの視点から評価するのかをシートの左下に示した「評価の視点」から選び、どのように生徒にフィードバックするのかを具体的に考え、記載する。同学年を担当する指導者間でこのシートを共有することにより、指導と評価についての共通理解を図る。

ウ ICTの有効活用

GIGAスクール構想の実現に向けて整備された1人1台端末環境の特性や強みを生かして、生徒がタブレット等を活用することは、道徳科の授業において効果的だと考える。例えば、1人1台端末の活用により、限られた生徒の考えだけでなく全ての生徒の考えを即時に一か所に集め、生徒同士で考えを比較することが挙げられる。他の生徒の考えに触れることで新たな考えを生み出したり、自他の考えの共通点や相違点を基に考えを深めたりするなど、多面的・多角的な見方へと発展させる場が設定できる。また、大型提示装置に示した座標軸にそれぞれの考えを配置するといった活用の仕方も考えられる。生徒一人ひとりの考えの位置付けや傾向を可視化することで、生徒は自分自身の考えを整理しながら議論に参加することができ、自分自身との関わりの中で道徳的価値の理解が深まることが期待される。このようなICTの活用場面、意図についても「授業構想シート」に明記する。

さらに、指導者にとっては、1人1台端末の活用により、生徒全員の考えを一覧できるようにすることで、個々の生徒の考えが把握しやすくなり、考えの意図的な取り上げや問い返しをより効果的に行う手立てとなる。

(3) 全ての生徒に対する個に応じた評価とフィードバック

道徳科は大きくくりなまとまりで評価を行うため、評価についての記録を蓄積していくことは不可欠である。特に、授業中の様子の観察は授業を行う指導者(以下、授業者という。)が意識的に見取り、記録する必要がある。そこで、授業者が見取った生徒の学びの姿を記録するために「評価記録シート」(図4)を用いる。このシートは、「評価の視点」

番号	名前	〇/〇			〇/〇			〇/〇		
		多面 多角	自分	生き方	多面 多角	自分	生き方	多面 多角	自分	生き方
1		レ								
2					レ			レ		
3				〇						〇
4					いなずま					
5										

図4 「評価記録シート」(一部)

を踏まえ、「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」「人間としての生き方についての考えを深めているか」についてそれぞれの生徒を評価し、記号で即座に記録できるようにしたものである。学級の生徒を一覧にした様式のシートを活用することで、学習状況や道徳性に係る成長の様子の把握が十分でない生徒をなくし、全ての生徒に対する個に応じた評価とフィードバックを確実に行っていく手立てとする。また、このシートを同学年を担当する全ての指導者が使用することによって、同じ「評価の視点」を基に個に応じた評価とフィードバックを共通して行えるようにする。

(4) 積み重ねた学びを生徒が振り返る場の設定

生徒が大きくくりなまとまりでの自らの成長を実感するために、既習の内容項目と関連する学習後や学期末に、ファイルやノート、タブレット等に蓄積された1単位時間ごとの学習記録を振り返る時間を設ける。その際、どのように学習することが成長につながるのかを生徒自身が認識できるよ

うに、授業者は「評価の視点」を踏まえながら、成長を認め、励ます。

5 実践の共有、検討による個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性の担保

個に応じた評価とフィードバックについて、個々の指導者の規準ではなく、同学年を担当する指導者が共通した規準で取り組めるようにする。そのため、年度初めに、「評価の視点」や評価の基となる資料、評価方法について同学年を担当する指導者で統一し、共通理解を図る。そのうえで、「評価の視点」を踏まえた授業を実践して個に応じた評価とフィードバックを行い、それらが適切であったか、どのような学びの姿が見られたかについて同学年を担当する指導者間で検討する。

その際、より具体的な生徒の学びの姿を基に検討できるように抽出生徒を決め、毎時間、把握した学びの姿と、評価とフィードバックの実施状況を「学びの記録シート」(図

〇年〇組		学びの記録シート		学級
月日	内容項目	生徒A	評価とフィードバック	※本時における学びの姿が顕著だった生徒等
B(6)	思いやり、感謝	生徒の学びの姿	評価とフィードバック	生徒B…自分と異なる意見を聞いて、考えが変化しただけを理由とともに述べた。 →生徒C、生徒Dが生徒Bに共感する。 生徒E…中心発問の記述◎多面的・多角的意図的指名と問い返しによって、学級全体で考えを深められた。振り返りでは、これからの生き方について具体的に記述していた。 生徒F…登場人物と自分の体験を重ねながら、考えていた。
		・拳手をして、自分の考えを発言していた。 ・反対意見をうなずきながら聞いていた。 ・本時の振り返りの記述は「思いやりは大事だと思った」ととどまっていた。	他者の考えを理解しようとうなずきながら聞いていたことに対して個別に言葉をかけた。	
		多面的・多角的	◎	
		自分自身との関わり	○	
		人間としての生き方	△	

5)に記録し、蓄積する。抽出

図5 「学びの記録シート」(一部)

生徒は、記述に考えが表れにくく学習記録が残りづらい生徒や、記述だけでなく発言も反応も少ないため学習状況や道徳性に係る成長の様子を見取ることが困難な生徒など、特に個に応じた評価とフィードバックを要する生徒を各学級につき1～2名選出する。抽出生徒の評価とフィードバックのあり方について同学年を担当する指導者間で重点的に検討することにより、共通した規準が生まれるとともに、生徒の学びの姿を継続して把握する指導者の洞察力が高まり、評価の妥当性や信頼性の担保が可能になる。そして、このような評価に関する実践事例を蓄積し共有することにより多様な評価方法への理解が深まり、全ての生徒の個に応じた評価とフィードバックの充実が実現すると考える。

さらに、指導者が交代で学年の全学級を回って授業を行うこと(以下、ローテーション道徳という。)で、学級担任以外から生徒の学びの姿について意見や所感を得たり、個に応じた評価とフィードバックについて検討したりする機会を設ける。この取組によっても、生徒の学びの姿を見取る指導者の力量形成を図り、個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性を担保する。

V 研究の進め方

1 研究の方法

- (1) 道徳科における生徒・指導者質問紙調査から、研究協力校の実態や課題を把握し、本研究の目標に沿って学校支援の内容を設定する。
- (2) 本研究で目指す生徒の学びの姿を指導者と共有し、1年間の道徳科の授業に見通しをもつ。
- (3) 「学びの軌跡シート」と「授業構想シート」を用いて、指導の意図を明確にししながら、「評価の視点」を踏まえた授業を指導者と協働して構想する。
- (4) 「評価記録シート」や「学びの記録シート」、生徒の学習記録などの内容を基に、指導者間で授業の見直しと個に応じた評価やフィードバックの検討を行い、授業改善に取り組む。
- (5) 学習に取り組む生徒の様子や振り返りの記述の変容、生徒・指導者質問紙調査の分析等から、生徒が道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感できる授業づくりができたかについて検証する。
- (6) 派遣研究協議会を実施し、研究協力校での取組について交流・協議する。
- (7) 研究協力校での取組内容、成果と課題についてまとめる。

2 研究の経過

4月 4月～11月	研究構想、研究推進計画の立案 派遣研究(中学校2校、原則各校週1回派遣)	11月	生徒・指導者質問紙調査(第2回)の実施と分析 第2回派遣研究協議会(研究の成果と課題、研究のまとめ方)
6月	生徒・指導者質問紙調査(第1回)の実施と分析	11月～12月	研究論文原稿執筆
8月	第1回派遣研究協議会(1学期の取組の成果と課題、2学期の方向性)	1月	研究発表準備
夏季休業中	2学期に向けた授業づくり	2月	研究発表大会
		3月	研究のまとめ

VI 研究の内容とその成果

1 共通して行う「評価の視点」を踏まえた授業づくりの実際

研究始期において、研究協力校2校の実態を把握した。同学年を担当する指導者間で、学習指導過程や指導方法についての共通理解は図られているが、指導の意図や評価とフィードバックについての共通理解には至っていないことが分かった。そこで、道徳教育推進教師または学年の道徳主任を中心に授業を構想し、同学年を担当する指導者間で共有したうえで、「評価の視点」を踏まえた授業を行うことから始めた。次第に、「授業構想シート」の作成は同学年を担当する学年の指導者で分担したり、評価とフィードバックについて共有、検討する場を増やしたりして、組織的に取り組んだ(表1)。

表1 研究対象学年での取組内容

研究対象	A中学校		B中学校
	第1学年(4学級)	第3学年(3学級)	第1学年(3学級)
1学期	<ul style="list-style-type: none"> 蓄積する個々の生徒の学習記録や評価の記録方法を学年ごとに統一 道徳教育推進教師は、第1学年と第3学年の指導者が1名ずつ担当 各学年の道徳教育推進教師が「授業構想シート」を作成し、同学年を担当する指導者間で共通理解を図り、それを基に各学級担任が授業を再構想して、授業を実施 		
	<ul style="list-style-type: none"> 学年の道徳主任が学年主任および学級担任らと協議して、「授業構想シート」を作成し、同学年を担当する指導者間で共通理解を図ったうえで、各学級担任が共通の授業を実施 授業実施時間の重なりを避け、指導者間で日常的に授業を参観 		
	<ul style="list-style-type: none"> 第1回派遣研究協議会にて、今後、共通して取り組むことについて協議 		
2学期	<ul style="list-style-type: none"> 授業ごとに「授業構想シート」を作成する担当を決め、同学年を担当する指導者間で共通理解を図ったうえで、各学級担任が授業者となって共通の授業を実施 「授業構想シート」と授業記録を用いて、指導や評価、フィードバックについて授業者と参観者で協議 		
	<ul style="list-style-type: none"> 学級担任と学年主任が授業者となり、5単位時間をローテーション道徳で実施 授業実施時間の重なりを避け、指導者間で授業を参観 	<ul style="list-style-type: none"> 学級担任と学年担当が授業者となり、4単位時間をローテーション道徳で実施 学校および学年の重点内容項目の授業を他学年の指導者に公開 	<ul style="list-style-type: none"> 学級担任と学年主任、学年担当が授業者となり、5単位時間をローテーション道徳で実施 授業実施時間の重なりを避け、指導者間で日常的に授業を参観 学校および学年の重点内容項目の授業を他学年の指導者に公開
	<ul style="list-style-type: none"> 第2回派遣研究協議会にて生徒の学習記録と「評価記録シート」、「学びの記録シート」を基に評価とフィードバックの共通の規準、方法について同学年を担当する指導者間で共有し、今後の取組について検討 		

(1) 道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深める授業の構想と実際

10月に実施したA中学校第1学年の内容項目「B 友情、信頼」(教材名「部活の帰り」日本文教出版)の授業実践を例に、授業構想と個に応じた評価とフィードバックの実際を以下に述べる。

本時は「友情、信頼」の特に異性間における人間関係について考える学習である。学習指導要領解説には「独立した一個の人格としてその尊厳を重んじ、人間としての成長と幸せを願うという点において、異性間における相互の在り方は基本的に同性間におけるものと変わるところがない」¹⁾とある。そのことを踏まえ授業者は「学びの軌跡シート」で内容項目間の関連性に着目した。すると、生徒はこれまでの学習において思いやりの心をもって人と接することと心から信頼できる人間関係について考えを深めていることが確認できた。そこで、本時は「異性についての理解を深め、

互いに相手の人格を尊重しながら接しようとする実践意欲と態度を育てる」ことをねらいとし、授業を構想した。

授業の前半では、「評価の視点」の②「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」かを評価するために、授業者は、生徒が多様な意見があることを知る手立てが必要であると考えた。また、異性との関わりについて取り扱うため、教材の登場人物を通して自分の考えを表現するとしても生徒にとまどいや恥じらいが生まれると考え、授業者は1人1台端末を活用して同時に全員の考えを出す場を設定した。気になる異性の存在を意識して高齢者を助けることをためらう主人公について「理解できない」を0とし、「よく分かる」を100とした場合に自分の考えはどの位置になるのかを考え、それぞれの生徒がピンを数直線上に置いた。授業者は生徒全員の考えを集約し、同一直線上に並べることにした(図6)。構想どおり、生徒たちは、端末で級友が様々な考えをしていることを知ったことで自分の考えを述べることへの抵抗が少なくなり、ピンをそこに配置した理由を積極的に発言し合った。発表内容やそれに対する生徒のうなずき等の反応から、授業者は自他の考えを比較しながら考えを深めている生徒の学びの姿を把握することができた。

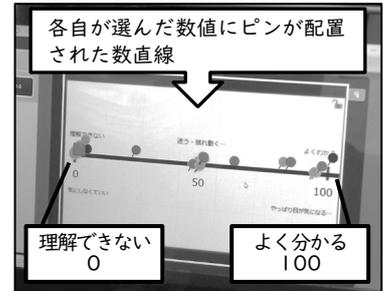


図6 生徒全員の考えを集約した端末の画面

さらに、授業の後半で、「評価の視点」の⑥「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」姿が生徒の発言に表れることをねらい、「異性や気になる相手と互いにより関係を築くためには、どんなことが大切か」について、個人で考えを記述した後、級友と交流する場を設けることにした。実際の授業において、記述が苦手な生徒aが「積極的に話す」とだけ書いたため、授業者は個別に問いかけることにより正確に考えを捉えることを試みた。すると、生徒aの考えは「自分の話ばかりではなく、相手のことをよく知るために、相手の話をよく聞かなければいけない」であり、互いに理解し合うことが良好な人間関係に必要なであると考えていることを把握した。その後、授業者は全体交流の際に生徒aを意図的に指名し、他者の考え方を理解しようとしている(「評価の視点」の②)ことを認める言葉がけをした。また、他の生徒に対しても机間指導の時間を利用し、生徒の記述に「評価の視点」を踏まえて線を引いたり、言葉がけを行ったりしながら生徒の考えを把握し、積極的にフィードバックを行った。

本時の終末では、図7のような生徒の振り返りから、学習を通して「友情、信頼」についての新たな考えを得たり、生き方についての考えを深めたりしている姿が把握でき、道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深めた様子を見取ることができた。

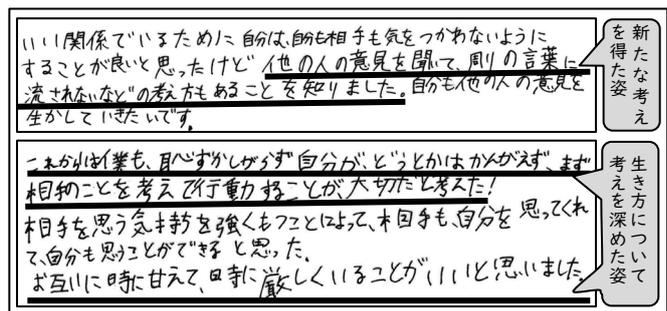


図7 生徒(2名)の終末での振り返りの記述(下線は筆者)

このA中学校第1学年では、2学期から、表出される生徒の考えが豊かになることを期待し、全学級で「学習のポイント」(図8)

を黒板に掲示したり、ノートに貼ったりして生徒が随時確認できるように共通な取組を進めた。その結果、前述の授業においても生徒たちの発言や記述の内容がより詳細になり、授業者は学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握することができた。

このように、授業者が「授業構想シート」を基に本時で

《道徳科の学習のポイント》
 次のようなことに触れながら、考え、語り合い、記述しよう!

- ★テーマ
- ★自分の考え
- ★他の人の考え
- ★登場人物と自分(たち)との比較
- ★根拠や理由
- ★今の自分、今までの自分
- ★具体例
- ★これからの生き方
- ★自分の考えの変化(広がり、深まり)

『中学校 新学習指導要領 道徳の授業づくり』⁴⁾における資料を参考に作成

図8 「学習のポイント」

取り扱う道徳的価値、既習内容、生徒観、教材観を整理し、「評価の視点」を踏まえた授業を行うことで、適切な支援を行いながら生徒が道徳的価値や人間としての生き方について自覚を深める姿を見取ることができた。

(2) 指導者による個に応じた評価とフィードバックの変化

研究協力校2校の指導者は、生徒の発言や記述に対して、「いいですね」「なるほど」など、取組に対する姿勢を認める言葉がけを研究始期から積極的に行っていた。一方で、生徒がどのように考えたのかを評価し、個々の生徒が自らの学習状況や考えを自覚できるようなフィードバックを行うことは少なかった。

しかし、研究を進めるにつれ、多くの指導者が、「授業構想シート」の作成や「評価記録シート」への記入、ノートやワークシートへの下線の引き分けによるフィードバックを重ねることで、これまでの授業において学習状況や道徳性に係る成長の様子を十分把握できていない生徒を意識しながら授業を行うことができ、全ての生徒をもれなく見取ることにつながった。さらに、生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握する視点をもったことにより、それぞれの生徒の学習状況に合わせてかける言葉や回数に変化が見られるようになった。例えば、授業中、多くの生徒とは異なる見方の生徒の考えを意図的に取り上げ、「多くの人が相手に対する怒りだと考えているけれど、bさんは相手だけではなくて自分に対しても怒りを感じていると考えたんだね」と多面的・多角的な見方に発展していることや、おおよその授業において自分と他者との関わりについて考えを深めている生徒には「cさんは、周りの人と一緒に生きていくためには自分はどうするべきなんだろうということについていつも考えているね」と人間としての生き方について考えられていることをフィードバックする言葉がけに変化していった。

また、生徒の記述に対しては、「評価の視点」の「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」ことが分かる部分に一重線、「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」ことが分かる部分に波線、「人間としての生き方について考えを深めている」ことが分かる部分に二重線を引いてフィードバックすること(図9)とし、線種の違いについては研究始期に生徒に示した。授業を重ねるごとに指導者の評価に対する迷いが少なくなった。学級全体に顕著な傾向や変容が見られた際には、「最近では二重線を引くことが多くなってきて、人間としての生き方について考えられる人が増えています」のように指導者から全体に対してフィードバックを行った。生徒からは、自分のノートを見返して二重線の有無を確認したり、級友とノートを見比べ「二重線が僕の記述にはない。どんなことを書いたの」と尋ねたりする反応があった。

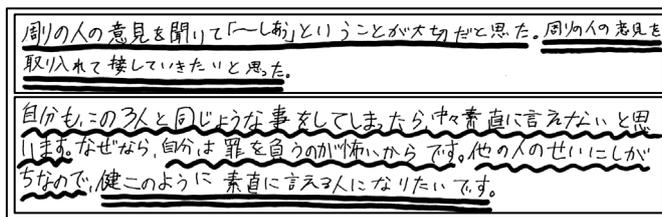


図9 「評価の視点」を踏まえ指導者が引き分けた線

図9 「評価の視点」を踏まえ指導者が引き分けた線
部分に波線、「人間としての生き方について考えを深めている」ことが分かる部分に二重線を引いてフィードバックすること(図9)とし、線種の違いについては研究始期に生徒に示した。授業を重ねるごとに指導者の評価に対する迷いが少なくなった。学級全体に顕著な傾向や変容が見られた際には、「最近では二重線を引くことが多くなってきて、人間としての生き方について考えられる人が増えています」のように指導者から全体に対してフィードバックを行った。生徒からは、自分のノートを見返して二重線の有無を確認したり、級友とノートを見比べ「二重線が僕の記述にはない。どんなことを書いたの」と尋ねたりする反応があった。

このように、時機や方法を考慮し、「評価の視点」を示しながらフィードバックを行うことで、生徒自らの学習状況や道徳性に係る成長の様子を生徒が実感するだけでなく、道徳科の授業を更に意欲的に取り組もうとする思いにもつながった。

(3) 生徒が自らの成長を実感する場の実際

生徒が期間を経た自分自身の成長を確認できるように、各学期末に、ファイルやノート、タブレット等に蓄積された学習記録を基に振り返る授業を設定した。

1学期末は、「1学期の道徳の授業を振り返って2学期の学習につなげること」をねらいとして実施することにした。生徒は心に響いた授業を選択し、その授業がなぜ心に響いたのか、どんなと

きに心が動いたかについて考えを交わした。授業者は、道徳科ではどのように学習すればよいか意識している生徒に着目し、「自分は登場人物のような決断はできないと思ったから」「最初はこうだろうと思っていたことが他の人の考えを聞いて違う考えもあるんだと知ることができたから」といった考えを全体で共有した。これを受けて、授業の最後に2学期はどう学んでいきたいかを問うと、自分自身と関わりをもたせて考えることや多面的・多角的な見方ができるようにしていくことへ意欲を示す生徒が増えた。

2学期末は、「これまでの道徳の授業を振り返って自分の成長を確認すること」をねらいとして実施することにした。まず、1学期同様、これまでに行った授業を振り返り、心に響いた授業を選択した。自他の選択にどのような傾向があるのか、また、その授業をどのような理由で選択したのかを各自が即時に比較できるように、学習支援アプリを用いて一覧で示した(図10)。授業者は、選択の理由の中に「他者と考えを交流したから」「自分ごととして考えたから」



図10 学習支援アプリで自他の考えを比較する生徒

「これからのことを考えたから」等、「評価の視点」に関わる理由が多く見られることを全体に示した。そして、そのような理由が生まれる授業を繰り返したことによって考えが広がり、深まっていることが分かる発言や記述が増えてきたことを全体にフィードバックした。交流後、各自がタブレットやノート、ワークシート等に残された学習記録を見返してどのように成長したかを振り返った。時間の経過とともに自身の記述内容や発言内容が変化していることに気付き、どのように成長したのかを具体的に記述する生徒が多く見られた(図11)。

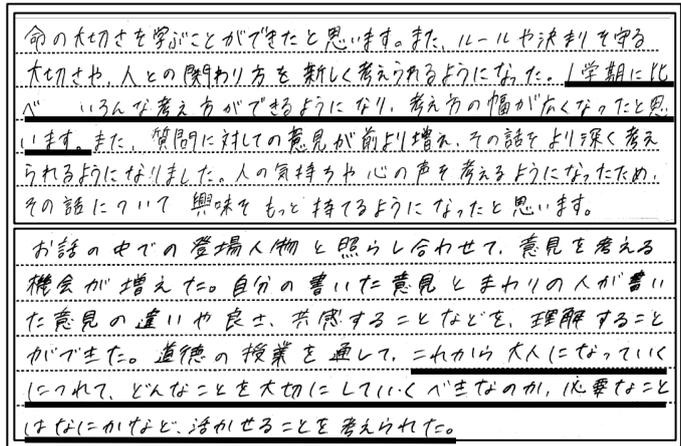


図11 自らの成長を振り返る生徒(2名)の記述(下線は筆者)

1 単位時間ごとの振り返りだけでなく、一定期間の学習を経て振り返る時間を設けることで、生徒自身が道徳科の学習の方法を確認したり、成長を実感したりする姿が表れた。

2 組織的な取組による個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性の担保

(1) 指導と評価の改善を図る実践の共有、検討

1 学期の後半から、授業後には指導者同士で自然発生的に協議する姿が見られるようになった。研究が進むにつれ、協議内容に着目すると、生徒の学習への取組状況を報告し合うものから、「評価の視点」を踏まえ見取った生徒の学びの姿を基に改善策を模索するものに変わっていった。例えば、B中学校第1学年では、内容項目「A 向上心、個性の伸長」(教材名「木箱の中の鉛筆たち」廣済堂あかつき)の授業をローテーション道徳で実施後、職員室で授業者(学年主任)と2名の参観者(授業実施学級の担任と第3学年の指導者)が「授業構想シート」と参観記録を見ながら協議を行った(図12)。



図12 職員室で膝を突き合わせ協議する指導者

指導者らは、「評価の視点」を踏まえ、授業の改善点を見いだそうとした。参観者は、作曲家として大成した「父」が見せた大量の短くなった鉛筆を見た「私」の思いを考えた際、多くの生徒が「私」の努力が足りないことに言及した中、「父」が鉛筆を捨てずに保管し続けたことに疑問を投げかけた生徒の発言に着目した。この生徒の発言を全体の場で取り上

げること、弱さも含めた自己を受容し努力を重ねた「父」の様々な心情や、道徳的価値を実現することの難しさ(「評価の視点」の⑦)について考えを深めるきっかけになったのではないかといった意見が交わされた。また、本時の学習において「評価の視点」から評価できる生徒の発言や記述はどのようなものであるか、把握したことを生徒にフィードバックできていたかについても話し合われた。このように、個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性を担保するために、「評価の視点」という根拠のある規準を基に、指導者間で、指導と評価について検討を行うことができた。指導者間での自発的な協議により見いだされた改善点は、次に実施される授業構想の修正に生かされた。

(2) 共通して行う取組を改善する実践の共有、検討

研究協力校2校では、各学期末に研究協議会を実施し、研究対象学年を担当する指導者全員が協議を行う場を設定した。1学期の研究協議会では、生徒の学習記録を基に指導と評価について共通して取り組む内容について検討した。指導のねらいや目指す生徒の学びの姿、「評価の視点」とその規準を指導者間で事前に確認しておくこと、「評価記録シート」を用いながら記述以外に表れる生徒の学びの姿も記録し、フィードバックすることに共通して取り組むことにした。

2学期の研究協議会では、生徒の学習記録や「授業構想シート」「評価記録シート」「学びの記録シート」を基に、共通して行う取組を見直す協議をした。まず、特定の生徒の学習記録とそれに対する授業者の評価を共有し、自分ならどのように評価するかについて意見を出し合った。授業者が「多面的・多角的な見方へと発展させている」と評価したことに対して共感する指導者もいたが、中には「『人間としての生き方について考えを深めている』と評価できる」と述べた指導者もいた。この意見により、授業者はその生徒の学びの姿に対する新たな見方を得ることにつながり、今後も大きくりなまとまりを踏まえ評価を継続して行うことにした。次に、個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性を更に高めるために、これまでの実践の中から改善を図りたい取組を取り上げて協議をした。図13に示す協議では、「評価の視点」をもって評価をすることに難しさを感じる話が話題に挙がった。学習指導過程における生徒の反応を具体的に想定し、ねらいと照らし合わせながら「評価の視点」からどう評価するのかを授業実施前に指導者間で共通理解しておく必要性が再確認された。「評価の視点」を踏まえた授業構想、評価方法について共通理解を図ったうえで授業を行ったことにより、個に応じた評価とフィードバックの妥当性や信頼性の担保につながった。

指導者A：「評価の視点」で評価するのが難しいときがありますよね。
 指導者B：生徒が出てくる考えをもっと想定しておかないといけないんじゃないですかね。
 指導者A：ねらいが大事ですね。「授業構想シート」の「目指す生徒の学びの姿」が一番悩む。でも、あれを考えるとどういう姿を評価するのが分かる。
 指導者C：大変だけど「評価の視点」ごとに具体例を挙げた表を作っておくのもいいかもしれません。
 指導者A：ある程度のものであってもいいですね。
 指導者C：参観者として別の指導者が発言や様子を記録する時間があってもいいですね。

図13 第2回研究協議会での指導者間のやりとり(一部)

3 生徒と指導者の変容

(1) 生徒の変容

前述の内容項目「B 友情、信頼」の授業実践を行ったA中学校第1学年において、生徒の学習記録を「評価の視点」ごとに大きく三つに分類し、5月と11月の内容を比較した(表2)。5月の時点では「評価の視点」のいずれの記述も表れ

表2 「評価の視点」ごとに見る記述の変容

分類	評価の視点	5月	11月
		A	6人
B	10人	28人	
C	4人	16人	
D	76人	36人	

(A中学校第1学年、数値はのべ人数、分析対象93人)

ずDと分類した生徒は93人中76人だったが、11月には36人まで減少した。

図14は同じ生徒の5月と10月の学習記録の記述である。ともに自分自身との関わりで考えを深めていると評価できる。しかし、その内容を比べると、5月の「A 自主、自律、自由と責任」の授業では、登場人物を自分に置き換えた時の心情を述べていたものが、10月の「B 公正、公平、社会正義」では、更に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、悩みながらも実現できるようにしたいと結論付けていることから、道徳的価値や人間としての生き方について自覚を更に深めていることが分かる。

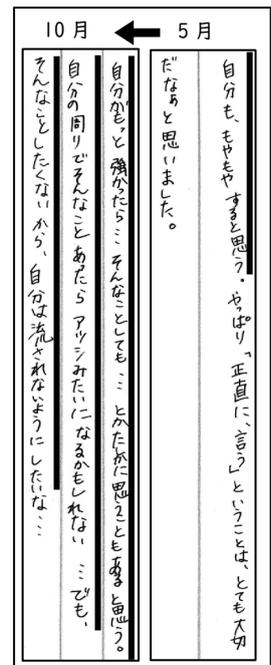


図14 生徒の記述の比較 (傍線は筆者)

図15は、研究協力校の研究対象学年の全生徒を対象に実施した質問紙調査の結果を研究の始期(6月)と終期(11月)で比較したものである。多面的・多角的な見方に関する設問①、自分自身との関わりに関する設問②、人間としての生き方に関する設問③のいずれも「当てはまる」を選択する生徒の割合が増加した。指導者が「評価の視点」を踏まえた授業を組織的に継続して実施したことにより、道徳的価値や人間としての生き方について自覚を深めたことを明確に認識する生徒が増えたと考える。

また、成長の実感に関する設問④では、肯定的な回答をした生徒の割合は

77%から85%に増加した。成長を感じる理由として、「ノートに自分の考えや思いを書くと先生方に線を引いてもらったり、コメントをもらったりできるので、これでいいんだと安心できるから」「一つの視点からしか考えられなかったけれど、いろんな視点から考えるようになったから」「4月と比べ、ずいぶん今までの自分を考え直すようになったから」という記述が見られた。指導者からも、「自分自身の成長を感じられている生徒が多かった」という

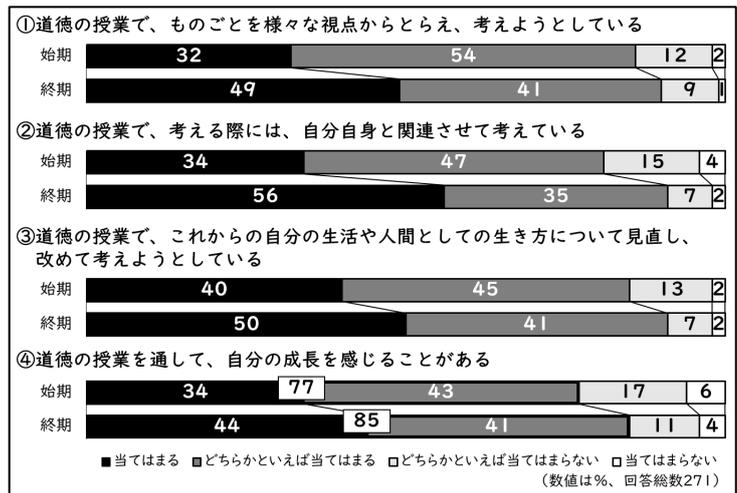


図15 生徒質問紙調査の結果

所感を得ることができた。指導者が、個に応じた評価を行い、生徒の学習状況や成長の様子を認め、励ますフィードバックを組織的に継続して行ったことが、自らの成長を実感する生徒の姿につながったと考えられる。

(2) 指導者の変容

本研究での取組について指導者を対象に質問紙調査と聞き取り調査を行った。指導者からは、「評価の視点」を踏まえて授業づくりに取り組んだことにより、自身の指導力が向上したことを感じる様子がうかがえた(図16)。

- ・「授業構想シート」を作成するために学習指導要領解説を読み込むことで、取り扱う道徳的価値とねらいとのつながりを意識し、学習指導過程を考えるようになった。
- ・1学期にホワイトボードを用いて班で考えを共有したときは、考えがあまり出ず、授業がうまくいかなかった。2学期は学習支援アプリを用いて自分の考えを学級全体で共有したことにより、生徒は多面的・多角的に考えられ、道徳的価値の理解を深めることができた。
- ・指導者の「評価の視点」が明確であれば、生徒への切り返しもぶれることがないように感じた。生徒の深層心理に迫っていきけるような切り返しをしていく際の道しるべになるのが「評価の視点」だと思う。
- ・1人1台端末環境を生かすことで、全ての生徒の考えを把握しやすくなり、発言を促しやすくなった。

図16 「評価の視点」を踏まえた授業づくりに関する指導者の所感(一部)

さらに、同学年を担当する指導者間で組織的な取組を行うことが、指導と評価についての理解を深め、生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を見取る力量形成につながることを示す所感も得られた(図17)。

- ・「授業構想シート」を作成したり、評価とフィードバックについて考えたりしたことで、指導者間で共通理解が生まれ、協議することができた。
- ・ローテーション道徳をすることで、客観的に自分の学級の生徒の発言を評価できた。複数の指導者で評価することで、新しい発見があった。
- ・自分が悩んでいたことを他の先生方も悩んでおられたことに安心するとともに、その悩みを話し合うことが大切だと再認識した。変わっていないようで、確実に生徒の様子に変化が出てきていることに自信をもって、これからも相談し合いながら授業を行いたい。

図17 組織的な取組に関する指導者の所感(一部)

VII 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

- (1) 中学校道徳科において、「授業構想シート」を用いて授業づくりに取り組んだことで、同学年を担当する指導者間で指導と評価についての共通理解が図られ、「評価の視点」を踏まえて目指す生徒の学びの姿を具体的に想定した授業が実践された。
- (2) 1人1台端末環境の特性や強みを生かした授業実践により、生徒が自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、自己の生き方について考えを深める学習が促進できた。
- (3) 同学年を担当する指導者が、評価に関する実践を共有、検討する組織的な取組を行ったことで、個に応じた評価とフィードバックの充実と妥当性や信頼性の担保が可能となり、生徒が道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深め、自らの成長を実感する姿につながった。

2 今後の課題

- (1) 中学校3年間の道徳科の学習に見通しをもち、内容項目間の関連性を踏まえた組織的な指導と評価に取り組み、生徒がこれまでの学びと結び付けて自らの成長を実感する姿を目指す必要がある。
- (2) 個に応じた評価とフィードバックの組織的な取組において、指導者によるICTの効果的な活用方法を探り、道徳科における指導と評価の一体化を更に進める必要がある。

文 献

- 1) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編」、平成30年(2018年)
- 2) 文部科学省中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」、令和3年(2021年)
- 3) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編」、平成30年(2018年)
- 4) 柴原弘志・荊木聡『中学校 新学習指導要領 道徳の授業づくり』、明治図書出版、平成30年(2018年)

研 究 協 力 校

豊郷町立豊日中学校
竜王町立竜王中学校

研 究 協 力 員

豊郷町立豊日中学校
竜王町立竜王中学校

北沢 貴史	門野 雄太	玉村 大地
村橋 美香	島野 有香	
成田 彩	松浦 新右	松並 紘樹
平木 亮祐	甲本 将希	大澤 和彦
今村こゆき	小林 誠	足立茉奈美