

●マイハート		
◇「道徳の体感」を目指して	三宮麻由子……	2
●教育のひろば		
◇道徳について, 本当のことを考えよう	松下良平……	3
●連載／教育一語		
⑩教えて導くことの厳ならざるは, 師の怠りなり	新宮弘識……	5
●特集／「道徳の時間」における指導の重点化		
◇なぜ指導の重点化が必要なのか	上杉賢士……	7
◇「分散型」で重点項目を扱う	橋本 温……	9
◇重点主題（複数時間）に初めて取り組む方のために	花松龍平……	12
●新連載／情報モラルと道徳		
◇資料とのコラボを考える	北川 忠……	15
●連載／「人間関係づくりの演習と道徳⑥」		
◇もっと友だちを知ろう	土田雄一……	16
●連載／心に残る道徳授業		
◇子どもたちと授業をつくる	加藤宣行……	17

本文中の勤務校は平成 25 年 4 月現在のものです。



「道徳の体感」を目指して



エッセイスト

三宮 麻由子

本を書き始めてからこれまでに、私はのべ数万人の学生や児童・生徒さんたちに講演している。そのなかで、必ず触れる一言がある。それは「あなたも私も、全員が宝物です」ということである。

すると、必ず「自分は違う」と反論してくる子がいる。親を含め、大人たちにそう言われたことがないからだそうだ。私は根気よく、誰に言われようと言われまいが、この世に生まれた以上、すべての人が宝物であり、その魂は、どんな犯罪にもいじめにも傷付けられることはないのだと話す。それは、私自身が経験した心境であり、その経験ゆえに、困難や人の醜さというものを受け入れる生き方にたどり着いたからである。

私は「シーンレス」(私の造語で全盲の意味)で、白杖を使って移動している。そのため社会のなかでは「弱者」であり、実際に不便を強いられているし、いわれない危害を加えられることも少なくない。

子どもたちがやってきて、授業で習った通りに「お手伝いしましょうか」と声をそろえて助けの手を差し伸べてくれて心とんだりもするのだが、一方で、電車の優先席に座っていた少年が、膝に私の杖が触れたと言って、杖を蹴飛ばし「謝れ」と怒鳴りつけることもある。肩が触れたと言って執拗に追いかけてきて「おまえが見えないんだから気をつけろ」と攻め立てる子どももいる。こうしたことが起こるのは、必ず私が一人のときである。つまり、子どもは私が自分より弱い状況にあることを熟知したうえで行動に及んでいるのである。さらに、こうした行動を取るのがたい男の子であることも、女性として非常に気になる現象だ。不利な者を労わるという道徳原理がここでは崩壊しているのである。

このような子どもは、おそらく強いコンプレックスやストレスを抱えているのだろう。だが注目すべきは、だからといって人に危害を加えても許されるわけではないのだと、子どものころにきち

んと学んでもらわねばならないことである。これができるしないと、道徳上の「正解」が分かったうえでもそれを自分の指針と考えず、利益や保身のためなら「そんなの関係ねえ」とばかりに確信犯的に欲望と自分の物差しで行動してしまうのではなかろうか。

「道徳の体感」に力を発揮する要素の一つに、前述の「宝物」の考え方があると私は思う。もし子どもたちが、自分も、また目の前で杖についている私も、同じようにこの世に生命を授かった宝物だと思うことができれば、少なくとも「自分より弱いものだ、しめた」という気持ちで危害を加えたいとは思わなくなるのではなかろうか。さらにこの考え方に基づけば、自分も社会を形成する一員で、相手と同じように悩みを抱える弱い存在であるという「当事者意識」が生まれる可能性も高まるだろう。自分自身の品格を保って少しでも人格を高めたいという動機も出てくるかもしれない。これが、道徳の体感ではないかと私は思うのである。

さらに言うと、この体感が最も必要なのは大人自身だとも思う。上からの目線で「正解を教える」よりも、自身が体感した道徳を「伝える」ほうが、子どもたちの体感に直接つながると思うからだ。

教師のみなさんにはぜひ、まずご自身の道徳体感を深め、私のようないわゆる社会的弱者に対しても、表裏なく道徳を守れる子どもたちを育てていただきたいと強く思う。

東京都生まれ。上智大学フランス文学科卒業。同大学院博士前期課程修了。外資系通信社で報道翻訳。エッセイスト。『鳥が教えてくれた空』(日本放送出版協会刊、現在は集英社文庫に収録)で第2回NHK学園「自分史文学賞」大賞受賞。『そと耳を澄ませば』(日本放送出版協会刊、現在は集英社文庫に収録)で、第49回日本エッセイストクラブ賞受賞。2013年、絵本『おいしい おと』(福音館書店)で、第4回ようちえん絵本大賞を受賞。その他、『目を閉じて心開いて』(岩波書店)、『ロング・ドリーム』(集英社)、絵本『でんしゃはうたう』(福音館書店)、『空が香る』(文藝春秋)、『ルボエッセイ 感じて歩く』(岩波書店)等、著書多数。

道徳について、本当のことを考えよう

金沢大学人間社会学域学校教育学類教授 松下 良平



学校の道徳と学校外の道徳の大きな隔たり

今日の日本の学校で行われている「道徳」授業は、子どもたちにあまり評判がよくない。わかりきった「答え」をまわりくどいやり方で当てさせるゲームのような授業だけでない。「答え」を感情や身体に刻みこむことを目指してエクササイズや体験をさせる授業もそうである。各人が自分の思いを一方的に述べるだけで、結局「道徳は人それぞれ」を確認しておしまいの授業もまたその例外ではない。それらは息抜きや気晴らしのような時間として、一部の子どもたちから支持されることはある。しかし、授業後に、子どもたち自身が道徳的に意味あることを学んだ、と自覚することはほとんどない。

それらの授業はいずれも一つの考え方を前提としている。道徳教育とは、所与の規範（あるべき行動や生き方など）やルールに子どもたちを従わせることだとする考え方である。規範やルールをことばで理解するのか、感情や身体のレベルで受け止めるのか（あるいは両方ともか）、それとも授業で規範やルールを教えようとするか自体を拒否するか、といった違いがあるにすぎない。

ところが、学校の外の社会で話題にされる道徳や倫理は、学校で扱われる道徳とは大きく異なっている。たとえば倫理学が扱うテーマであれば、「道徳の原理やルールは、つねに妥当するのか（それに従うだけでよいのか）」「ルールや原理はどのようにして正当化されるのか」「道徳はルールや規範の問題か、それとも精神のあり方や性格の問題か」「善い・正しいとはどういうことか」「善と正はどのような関係にあるのか」などである。

人びとに求められる道徳・倫理も同様である。学校外の社会で求められるのは、一定の規範やルールに従うことだけではない。むしろ、より高次の善や正義を求めて所与の規範やルールを超えていくことや、道徳・倫理の基礎としての他者との

かかわり（たとえばケアすること）や、自己のあり方に目が向けられることも多い。

たとえば、テレビや本を通じて国民的規模で話題になったハーバード大学のマイケル・サンデル教授による道徳や倫理についての授業を考えてみよう。そこでは、視聴者や読者が「正解」「当たり前」と考えていたものを揺るがすことによって、彼らに自らの独りよがりや視野の狭さを自覚させ、道徳や倫理の深みに誘うことが目指されている。そしてそのような授業が知的興奮や道徳的探究心を駆り立てるからこそ、視聴者・読者はその授業に引きつけられたのだといえる。

しかしながら、多くの学校の「道徳」授業には、そのようにスリリングなところはほとんどない。頭をフル回転させて考え悩む必要はないし、他者の状況に心を寄り添わせて身を引き裂かれるような思いをすることも、その切々とした思いが別の視点から異化されることもない。先生の意図を先回りして求められている「答え」を当てたり、自分の感情や身体を少しばかり「開放」したりすれば、それだけで十分なのである。その結果、教師の思いがいくら子どもたちに通じたとしても、その効果は一時的であり、逆に自分たちを思い通りにしようとする意思に反発する子どもが出てきたり、道徳なんて所詮は子ども騙しや先生騙しにすぎない、といった偏見を子どもたちに植えつけたりすることになりかねない。

道徳のリアルな姿と出会う「道徳」授業へ

「道徳の時間」を子どもたちの道徳性につなげたいのであれば、そんな授業はもうやめたほうがいい。かわりに道徳のリアルな相を子どもたちに突きつけることだ。たとえば、「わかっているけどできない」のはなぜなのか、みんなで考えてみてはどうだろうか。

いじめを例にとろう。ことばで訴えても「心」

にはたらきかけても、いじめはなくなることが多い（大津いじめ自殺事件でも「いじめ防止教育（道徳教育）の限界」が指摘された）。そのような指導は肝心のところに目をつぶっているからだ。子どもはもちろん、大人でもホンネでは「いじめはなくなりたい」と考えている人は少なくない。実際にも、「いじめが生じた場合の対策」について評論家やメディアは熱心に語るが、「いじめがない学級・学校づくり」については、もはやほとんどだれも語ろうとはしない。子どもたちもまた、「いじめはいけない」とわかっているけれど、ホンネではしばしば「ダメな人間はいじめられても仕方がない」とか「いじめはけっこうおもしろい」などと思っている。

だとすれば、そこに踏みこまずにいじめがなくなるはずがない。いじめられる人間もまた自分自身や自分の親しい人と同様に固有の切実な生を営んでいて、人から見えないところでいじめに深く傷つき苦しんでいること。いじめられても仕方がない・いじめという報いに値する人間はどこにもいないこと。人をいじめるとおもしろいと感じる自分こそが問題や弱さを抱えており、いじめによって相手を傷つけるだけではなく、自分をも愚劣な存在へとおとしめていくこと。これらについて身をもって知り、自分のことばで語れるようになるほどに、いじめは減っていくであろう。

道徳の生々しい真実に接するためには、「わかっているはずなのにわかっていない」ことに焦点を当てるのもよい。多様な要因が複雑に絡まり合っている現代社会では、善と悪の領域ははっきりと区分けできるわけではない。善が悪へ、悪が善へと反転する場合も少なくない。たとえば、便利さや快適さの追求は、しばしば環境破壊や身体機能・精神機能の一部の低下を招いているし、安全・安心の追求が精神・身体の息苦しいほどの管理や他者の排除と表裏一体となっていることも少なくない。逆に、苦境にいる人びと同士が助け合って生きる勇気を得たり、あえてルールに従わないことが人を窮地から救ったりすることもある。

道徳的価値が別の価値から挑戦を受けることもよくある。たとえば現代日本では人間の生命尊重は絶対的価値であるかのようにみなされているが、実際には毎年3万人前後の自殺者や外国人という人間の生命には結構冷淡であったり、人間以上に

ペットの命が重視されたりすることもある。その一方で、自らの命が危険にさらされることをいわず、見知らぬ人を助けようとする人もいる。

このような善悪のねじれや逆説に目を向けると「わかっていたはずのこと」がわからなくなるが、そのような自己解体＝深い理解を経ると、単なるお飾りのような薄っぺらい道徳は、生きていく上で欠かせない根源的な知恵へと脱皮していく。道徳の奥深さが実感できるようになるにつれて、子どもたちは道徳について考えることに意義を見いだせるようになり、実際にも本気で熱心に考え、より高次の道徳的探究へ誘われていくであろう。

道徳の荒海に漕ぎださざるを得ない子どもたち

いずれの場合でも大切なのは、子どもたちの世界の外側に屹立する道徳に子どもたちを従わせるのではなく、子どもたち自身の世界の内部に道徳を位置づけ、多様な人びととのかかわる中で自らの頭と心と手で道徳を適切に扱える（守るべき道徳は守り、変えるべき道徳は変えられる）ようにすることである。そのためには、各々の子どもたちにふさわしい事例に沿いながらも、他人事みたいにコメントさせるのではなく、「自分だったらどうするか」を考えさせることが必要になる。さらに、テレビのトークショーのように一方的に自分の考えを主張するのではなく、相手の見方を採り入れながら新しい選択肢や価値を共につくっていくよう求めることも必要になる。

これからの時代を生きる子どもたちは、多様な道徳観がせめぎ合うグローバル社会においても、未知の難題が続出する国家や地域社会においても、善と悪が複雑に絡まり合ったまま、従来とは異なる「答え」を求めて絶えず探究していかざるを得ない。共に考える姿勢をもった洞察力のある大人として、教師が子どもたちの道徳的探究の力を鍛えていかなければ、子どもたちはやがて道徳の荒海の中で漂流してしまうかもしれないのである。

まつした・りょうへい 1959年 鹿児島県出身。専門は教育学・教育哲学。研究テーマの一つは道徳教育論であり、日本の学校における道徳教育の歴史と実態を踏まえつつ、哲学・倫理学・社会学・政治学等の成果にも学びながら、道徳教育の理論の根本的な再構築を試みている。近著に『道徳教育はホントに道徳的か?』（2011年 日本図書センター）、『教師になること、教師であり続けること』（2012年 勁草書房／共著）など。

教えて導くことの厳な

— 子どもは張りつめたゆるみのな

淑徳大学名誉教授

ある小学校にお邪魔したとき、校長室に掲示されている一幅の書に目を奪われた。次の書である。

子を養いて教えざるは、親の過ちなり

教えて導くことの厳ならざるは、師の怠りなり

親の教え師の厳に悟らざるは、子の罪なり

校長先生に、どなたの言葉ですかとお尋ねしたが、不明であった。

帰宅して調べてみると、司馬光（司馬温公・1019～1086・中国の宋代の学者）の言葉らしい。「子どもを養うだけで、人間の生き方を教え諭さないようであれば、親として過ちを犯していることになる」「教えるだけで、学問に対する態度を厳しくしつけないようであれば、教師としてなすべきことを怠っていることになる」「親や師の厳しい教を素直に学び、それを我が身につけようと努力しないようであれば、子どもとして罪を犯していることになる」が大意であろう。（註①）

私がこの文の中で特に感銘を覚えたのは、「導くことの厳ならざるは、師の怠りなり」であった。現代の教師が失い欠けている教師像に触れたように思えたからである。

現代は、厳しい教師よりも優しい教師に人気が集まるようである。声や目などの感じが穏やかで控えめで慎まじやかな優しい教師である。学んだり、それを何度も繰り返して身につけたりする辛さがよくわかるものだから、つい優しくなるのであろうか。このような教師は情が細やかで思いやりがあるともいわれる。

子どもにとっては、自分の気持ちをわかってくれるし、何でも話すことのできる大好きな先生ということになる。親も子どもの声を聞いて、いい先生だねと高く評価する。

何事にも完全はないが、優しい教師にも問題が

ないわけではない。

授業は、学びの最も大切な場である。したがって、子どもに張りつめたゆるみのない時間が要求されるのであるが、子どもに、そういう厳しい時間を過ごさせることができるかという問題が生起する。

それは、「学問に対する謙虚な態度の育成ができるか」という問題であり、「子どもが癒しの中に安住しかねないのではないか」という問題でもある。

ある小学校の4年生の授業を参観したときのことである。校長先生に案内されて教室に入ったとき、帽子をかぶったまま授業を受けている男の子がいた。気にかかったが、担任の先生も校長先生もその子に注意をなさないのである。私語をしている子どもが何人もいたが、先生方は一言も注意されないのである。

授業後に校長室で「帽子をかぶっていた子がいきましたが、何か事情があるのでしょうか」とお尋ねした。担任の先生は、「すみません。気がつきませんでした」とおっしゃった。

授業は、子どもが、自分の不完全性を自覚して学習に臨む時間である。学び、問い、考え、弁別し、それを繰り返してわが身につける貴重な時間である。だから、いい加減な態度は許されない張りつめた時間でなければならない。

また、授業は「学び問う」の時間であり、学者は、学問に対して尊敬の念をもって臨む必要がある。帽子をとるのは、学問への畏敬の念の表れである。

担任の先生は、帽子をとらないまま授業を受けた男の子や、私語をしている子どもたちに対して、学びの姿勢を厳しく諭すことを怠ったのである。謝る相手は、私にではなく、帽子をかぶった男の子や、私語をしている子どもたちにはではないか。

優しさを踏み違えた教師の問題点がこんな所にも現れているように思われたのである。

らざるは、師の怠りなり

いい心で授業に臨んでいるか —

新宮 弘識



優しさの対語に厳しさがある。厳しい教師は敬遠され勝ちである。

厳しい教師は、「この子たちをこんな子どもにしたい」という子ども像を明確にもっている者が多い。だから子どもにその目標に向かってのたゆみない努力を求める。そのために、いい加減に応えたり怠ったりすれば叱るのである。叱ると怒るとは根本的に異なるが、子どもや親は、厳しい教師に対して、「あの先生は怒る」として敬遠するのである。子どもは表面的な現象にとらわれて、教師の厳しい行為を生む根源的な教育愛がわからないのであろうか。

そうではあるまい。わかる子どもも確かにいる。次の6年生の文がそうである。

私がなまけたり過ちをおかしたりしたとき、「また、がんばればいいよ」と優しくはげましてくれる先生は好きです。「なぜなまけたか、なぜ過ちをおかしたかをよく考えてみなさい」と厳しくしかってくれる先生は尊敬します。

この子どもは、「優しい先生」と「尊敬する先生」とを、「好きな先生」と「尊敬する先生」とに使い分けているが、教師に優しさと厳しさを求めているように思われる。

厳しいが、それは教育愛から発していることであると気づくことができるのは、小学校2年生の子どもにも見られる。

2年生の新しい担任の先生は、とても優しいの。でも、授業がつまらない。いつもわかりきったことをするからね。友だちの中には、こんな先生が好きという人もいるけど、わたしは1年のときの先生が好きよ。

わたしたちにむずかしいことをさせて、それができないとしかったり、なまけたりしているときびしくしかるの。こんな先生だと、やる気がでてきて、自分がよくなっていると思うの。

この子は、2年生の担任である優しい先生が物足りないのである。1年生のときの先生は、厳しいといって敬遠していたが、目標をもって自分を磨く快さを教えてくれた先生だったと懐かしく、ありがたく思っているのである。

私はここで、厳しい教師を標榜しているわけではない。優しさと厳しさは表層であり、それを生む深層としての教育愛が問われるといたいのである。子どもの気持ちがよくわかる優しい教師、目標をもって自分を磨く快さを厳しく教える教師、ともによい教師であるといえよう。しかし、現代は、優しい教師に偏ってはいないかと思うのである。要は、バランスである。

私は30才から22年間筑波大学付属小にお世話になったが、ほとんどの教師が、毎朝授業前30分以上は、子どもと友だち感覚で徹底的に遊び、一旦授業が始まれば、教師と学ぶ者という関係を樹立して厳しく接したように思う。授業開始も、「はじめます」ではなく、「学問に学びます」「友だちに学びます」「先生に学びます」の意をこめて「お願いします」であった。学びの心構えを厳しく教育したのである。まさに、優しさと厳しさとをもった熱い教師たちであったように思う。これこそ「一陰一陽これ、道という」（註②）の教師版といえよう。

註①：訳者によって表現に違いがあるが、大意は同じである。

註②：「子どもの道徳103号」参考

なぜ指導の重点化が必要なのか

～生活の実際に即して教育する～

いいづな学園グリーン・ヒルズ小中学校

校長

上杉 賢士



1. 今の子どもについて気になること

今の子どもたちにどんな問題があるか。立場によって見方は変わるだろうが、一例として次のような指摘に注目する。

- * 自制心や規範意識が希薄になっている
- * 生活習慣の確立が不十分である
- * 自分自身に自信がある子どもが少ない
- * 学習や将来の生活に無気力で不安がある
- * 自分さえよければという考えに閉じこもりがち

ご記憶の方もいると思うが、平成20年の学習指導要領の改訂に際して指摘された子どもの実態である。筆者はこれをにわかに了とするわけではないが、少なくとも学習指導要領の改訂作業に携わった方々には、今の子どもたちはこんな問題を抱えていると映っていたようである。

この指摘が、道德教育の重点課題と見なされるようになり、それへの対応が喫緊の課題であるとされた。

2. その後に生じた混乱

この指摘は、その後に若干の検討が行われ、学習指導要領には以下のように「重点的指導が必要なことがら」として明記された。

- 各学年を通じて自立心や自律性、自他の生命を尊重する心を育てること
- （小学校）低学年では、あいさつなどの基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないこと
- （小学校）中学年では、集団や社会のきまりを守り、身近な人々と協力し助け合う態度を身に付けること
- （小学校）高学年では、法やきまりの意義を理解すること、集団における役割と責任を果たす

こと、国家・社会の一員としての自覚をもつこと

- （中学校では、）自他の生命を尊重し、規律ある生活ができ、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画し…（中略）道徳的価値に基づいた人間としての生き方について考えを深められること

これらの指摘はどれも重要な事項であり、今後の教育課題としてはそれなりに焦点化されている。教育関係者の多くが、この指摘の前に襟を正した。しかし、いざ具体的な指導という段階になって、抜き差しならない困難に直面した。

具体例を挙げよう。

まず、小学校低学年の重点課題として掲げられている「あいさつなどの基本的な生活習慣」に注目する。

「あいさつ」は礼儀の一形態であるが、学習指導要領上は「2. 主として他の人とのかかわりに関すること」に位置づけられている。これに対して、「基本的な生活習慣」は「1. 主として自分自身に関すること」とされている。これまでは別々の内容と見なされ、別々に指導をしてきたが、今度は一体的にやれという。

次に連なる「社会生活上のきまりを身に付ける」のは「4. 主として集団や社会とのかかわりに関することがら」であるし、「人間としてしてはならないことはしない」なんて、学習指導要領のどこを探しても該当するカテゴリーが見つからない、というのである。

この混乱の最大の原因は、学習指導要領が掲げる内容項目（これを「価値項目」などと呼ぶ人がいるがそれは誤りである）の一つひとつを丁寧に指導しさえすれば、要請に応えられるという伝統的な発想法にある。

考えてもみよう。子どもたちは、あいさつと基本的な生活習慣を別々のことだとは捉えていない。そこにきまりの問題が加わっても、善悪の判断で

あっても、一つひとつ丁寧に教わって覚えていくのではない。私たち大人だって、それらを独自の経験や思考を通して形成した固有の価値観に基づいて行動し生活している。

つまり、直近の学習指導要領改訂によってあぶりだされたのは、内容項目の一つひとつを区切って教えればよいとする、これまでの指導観の歪みだったのである。

その指導観が、「道德教育が実際的な影響力をもたない」という批判を生んだ原因であることは明らかである。私はこれを「カタログ主義」と呼んでいて、早期からカタログ主義からの脱皮を主張してきた。にもかかわらず、「一つひとつ順に教えていけばよい」とするわかりやすい説明が説得力をもち、道德教育に力を入れているわりには効果を生まないままで推移してきた。

3. 「重点主題」という発想

道德副読本『ゆたかな心』では、この点に着目して丁寧な検討を行った。

その結果、学習指導要領が掲げる「重点的な指導を要することがら（以下、「重点課題」とする）」の趣旨を可能な限り維持するために、それに呼応して「重点主題」という発想を導入した。

この「重点主題」は、「重点課題」に含まれる道德的内容を関係の・構造的に捉え直し、複数の内容に関連づけて主題を構成しようとするものである。『ゆたかな心』の教師用指導書では、「学習内容を個々バラバラに教育するよりも、関連性をもった構造的な一連のまとまりとして教育したほうが効果的である」と説明している。言い換えれば、「生活の実際に即して教育する」ということである。

具体的には、以下の考え方に基づいている。

- * 道德の授業を要として、学校の教育活動全体で行われる道德教育や家庭や地域で行われる道德教育とを関係の・構造的に結びつけた教育を行う。
- * 一主題・一時間・一内容・一資料という従来の考え方から、複数時間・複数内容・複数資料という考え方へと発展させる。
- * 授業と授業の間の一週間を空白と捉えるのではなく、実践させたり、調査させたり、家族で話し合わせたりというように、一連の学習の期間と捉える。

4. 「重点主題」の一例

小学校5年生版の『ゆたかな心』には、「わたしにできること」という重点主題のもとに、以下のような例が掲載されている。

★重点主題の趣旨

わたしたちは地球に生き、日本で生活しています。「地球市民」として、「日本に住む者」として、見すごせないことがあります。自分にできることを考えてみましょう。

★第1時

* 主題名 わたしをつき動かすもの

* 資料名 やめることはできない

—ユニセフ親善大使 黒柳徹子—

* 解説 黒柳徹子さんのユニセフ親善大使としての活動を取り上げ、飢えや感染症で苦しむ子どもたちの救済活動を行う黒柳さんの思いに触れさせる。

★第2時

* 主題名 いてもたってもいられない思い

* 資料名 助け合う気持ち—ボランティア元年—

* 解説 阪神淡路大震災を契機に立ち上がったボランティア活動の様子を伝え、「いてもたってもいられない」という思いが人々の背中を押していることを伝える。

★第3時

* 主題名 わたしにできること

* 資料名 ちひろの思い

* 解説 ちひろという等身大の主人公を登場させ、バス停で寒そうにしているお年寄りに対して自分たちにできることはないかと考え、ボランティア活動に目覚めていくプロセスを紹介する。

この構想による学習を通して、子どもたちには、テレビの中だけの存在だった黒柳さんの生身の思いに近づき、社会的な視野での活動の意義を知り、自分たちにも同じような気持ちがあることに気づいて、身近なところから活動できるようになってほしいと願う。

そして、それは「集団における役割と責任を果たし、社会の一員としての自覚をもつこと（高学年）」という、学習指導要領が掲げる「重点課題」に応える構想にもなり得ると確信している。

「道徳の時間」における指導の重点化

～「分散型」で重点項目を扱う～

横浜市立二谷小学校 橋本 温



1. はじめに

(1) 重点化の考え方

年間35時間（1年生は34時間）の道徳の扱いについては、当然のこととして、同じ内容項目を複数回扱うことになり、重点化を図る一つの方法として、この「複数回扱う」ということがあげられると思う。では、どの内容項目を複数回扱い、重点をかけるのか。それについては、本実践提案では、以下のように考えている。

まず、学級・学年の児童の実態を見とる。同時に、内容項目を詳しく読み取る。一つの内容項目でも、いくつかの要素を含んでいるからである。

この二つを基に、学校教育目標を受けた道徳教育全体計画に記されている道徳の重点目標（中学年重点目標）と照らし合わせながら、どのような道徳の実践力を養うのかを考えていった。

(2) 本学級の重点化について

本学級の児童は、中学年となって生活の行動範囲も広がり、放課後や休日は、児童だけで地域の公園等で過ごすことが多いという実態が、年度当初の児童の様子や家庭訪問での保護者の話からうかがわれた。また、学校生活においては、社会科見学等で、社会の場に出る機会が増えていくことも見通された。さらに、素直で明るい反面、きまりや約束を大切に生活するという考えが十分に育っていない児童もいた。

そこで、道徳教育全体計画に記された道徳の重点目標（中学年重点目標）と児童の実態を照らし合わせて考えていく中で、内容項目4－（1）「規則尊重、公徳心」の重点化を図ることとした。

(3) 中学年4－（1）のとらえ方

中学年の内容項目4－（1）は、「約束や社会のきまりを守り、公徳心をもつ。」である。この内容項目について以下のように分析し、道徳の時間での学びが焦点化されるようにした。

①きまりの大切さについて考える。

②みんなで使うものや場所について考える。

③より広い視野でのきまりや約束の大切さについて考える。

このように、一つの内容項目についても三つの視点をもって指導することが、最終的には、学年を通して「約束や社会のきまりを守り、公徳心をもつ。」の学びにつながると考えた。

(4) 重点化の計画

複数回行うことを通して、重点化を図ることに取り組んだが、その方法には、いくつかのパターンがあると考えた。

①時期を分散させ、異なる資料を用いながら（前述のように焦点化を図り）、複数回行う。

②時期を連続させ、異なる資料を用いながら（前述のように焦点化を図り）、複数回行う。

③一つの資料について、複数時数扱いでじっくりと取り組む。

本学級では、①のパターンを計画し、年間の学習・行事予定と関連させ、児童の問題意識を高めたり、道徳の時間に学んだ道徳的価値が実践につながったりするようにした。

2. 実践事例

< 1回目 >

・きまりの大切さについて考える。

①概要

実施時期…5月 主題名…きまりを守る

関連…年度初めの学校生活のきまりについてたしかめる。

資料名…「きまりじゃないか」（東京書籍・3年）

②本時展開

児童の問題意識

・自習の時に、つい、さわりじゃった。

・いけないって分かっているけど、つい急いでいて、廊下を走っちゃった。

学習課題

- ・きまりや約束を守って生活していくためには、どんな考えが大切なのだろう。

展開

- ・約束を守らなければいけないと考える主人公と、約束を守らず楽しみたいと思う主人公の心の葛藤を問う発問。
- ・葛藤の末、きまりを守ることを決意したときの主人公の考えを問う発問。

まとめ

- ・自分のことだけではなく、周りの人のことも考えることが大切。そうすれば、自分もみんなも安全に、楽しく過ごせる。よい集団になる。

③考察

本主題においては、きまりを守らなければならないことは分かっている、日常の生活の中では、なかなかできていないという実態を基に、自分のことだけではなく、周りの人のことも考えることが、きまりを守る意味であることを考えさせることができた。

<2回目>

- ・皆で使うものや場所について考える。

①概要

実施時期…10月

関連…宿泊体験学習をふり返る。

前期の学校生活をふり返る。

主題名…みんなで使う場所を大切にする

資料名…「水飲み場」(文溪堂・3年)

②本時展開

児童の問題意識

- ・そうじするのは面倒だし、誰かがしてくれる。
- ・自分がよごしたのではないのに……。

学習課題

- ・みんなが使う場所やものを大切にするようになるには、どんな考えが大切なのだろう。

展開

- ・みんなが使う場所を大切にするに進んで取り組みめない主人公の考えを問う発問。
- ・みんなが使う場所を大切にしようと進んで取り組む主人公の考えを問う発問。

まとめ

- ・たとえ自分がよごしたり、散らかしたりしてなくても、次に使う人や周りの人のことを考えることが大切。そうすれば、自分も周りの人も、気持ちよく生活できる。

③考察

本主題においては、学校内という身近な場所に焦点が当てられた資料を用いながら、自分たちが使う場所やものを大切にしていこうという心情を養い、態度を育てるということにねらいを絞った。1回目とは異なり、公德心をもつという視点には、きまりを守るというだけでなく、場所やものを大切にするという考え方もあるということを気づかせることができたと考える。

<3回目>(本時)

- ・2回目よりも、広い視野でのきまりや約束の大切さについて考える。

①概要

実施時期…3月

関連…春休みの過ごし方を考える。

主題名…公共の場でのきまり

資料名…「なるほどね」(光文書院・3年)

②本時展開

児童の問題意識

- ・もうすぐ春休み。お出かけしたり、外でいっぱい遊べたりしてうれしいな。
- ・学校の外にも、守らなければいけない約束やきまりがあるよね。

学習課題

- ・地域や社会の中でのルールを守るよさを考えよう。

展開

T：資料P122の上部の写真や他の交通表示の画像を提示し、守らないとどんなことになるかを考えさせる。

C：交通事故になる。

C：けがをして、家の人が悲しむ。

C：事故を起こした人もいやな気持ちになる。

T：自分も困るし、相手や周りの人も困ることをとらえさせる。

T：資料P123のワークシートに取り組みさせる。

- C：自転車やバイクをとめてはいけないって言う合図だよ。
- C：体の不自由な人しか車をとめてはいけないんだよね。
- T：急いでいたり、とめる場所がなかったりしたときにはどうするか、という揺さぶりの発問で児童の本音を引き出す。
- C：とめるかもしれない。でも……。
- C：とめると怒られるからやめる。
- C：怒られるからじゃなくて、とめると自分はよくなるけれど、周りの人が困るから、やっぱりとめちゃいけないと思う。
- T：自分は困らないけれど、相手や周りの人が困るという視点での気づきを促す。
- T：資料P124の下図（提示の際、児童はあまり実生活での経験がないため、どのような場面なのかの説明を具体的にする）、P125の上図を基に、表示がないのに、どうしてこのような行為をするのかを考えさせる。
- C：横入りすると、先に待っていた人がいやな気持ちになる。
- C：用事が終わった人も出やすくいい気持ちになると思うな。
- C：わたしも席を譲ったことがあって、喜んでくれたよ。
- C：席を譲ったら「ありがとう」って言われて、わたしもうれしくなった。
- T：印や表示がなくても、相手や周りの人のことを思って行動するよさを確かめる。

まとめ

- ・ホームの整列を促すマークや、優先席の画像を提示し、社会には様々なきまりや約束事があり、それによって気持ちよく過ごせることに気づかせる。



- ・優しさや思いやりなどをもって、心の中のきまりや約束をもつことが大切。それにより、気持ちよく、安心して生活することができる。

③考察

本実践では、あえて事前に資料は配付せず、黒板に画像や挿絵を貼りながら考えさせ、最後に資料のP125を生かしてまとめとした。そのことで、児童は、より自分で考え、発言することができた

とともに、資料から自身の考えを確かめることができたと思う。また、今回はあえて点字ブロックの場面を扱わなかった。それは、直近に行った道徳の時間の「思いやり」という視点に児童の意識が向いてしまうのではないかと懸念があったためであり、内容項目に、より端的に近づけたいと考えたためである。

さらに、児童がふだん目にする表示や標識も準備し、より現実のこととして考えることができるように配慮した。これにより、社会生活のきまりや約束事を、より身近なものとして考えることができたと思う。



▲「なるほどね」での板書

3. 終わりに

今回は、4－(1)を重点項目として扱う実践事例を紹介した。実践事例では、学校生活での取り組みを関連させながら、道徳の時間につなげていくことを意識した。そのことで、本時を迎える前に児童が課題意識をもつことができ、本時の中でも自分のこととして資料を読んだり、資料から学んだことと今の自分の考え方をつなげたりすることができたと考える。また、道徳の時間で高まった道徳的実践力が発揮できるような場を見通しておくことも、教師としての大きな支援ではないかと考える。さらに、本学級では、重点化した内容項目については、学習課題やまとめを授業後も掲示しておくことにしている。それにより、児童自身の意識が高まったり、同じ内容項目を扱った際に振り返り、考えの高まりや課題を確認したりすることができる。このような学びの環境を作ること、重点化にとっては大切である。

集団生活のきまりや約束事の意味を理解し、そのことを大切にする考えをもつことができれば、落ち着いた学級集団を児童自身で形成することができる。ギャングエイジと言われる中学年のこの時期、4－(1)の内容項目を重点化することが、学級経営上も大変有意義であると考えられる。

※本実践は、研究目的のため、複数社の資料を使用しています。

「道徳の時間」における指導の重点化 ～重点主題(複数時間)に初めて取り組む方のために～

青森県上北郡七戸町立七戸小学校 花松 龍平



1. はじめに

複数時間で道徳の授業を行うとき、気になることと言えば、1時間目と2時間目との違いは。3時間目は、何をすればいいのか。3週間も児童の意識が連続するのか。などではないでしょうか。

実は、複数時間の道徳の授業に取り組むことで、一人ひとりの子どもの意識を大切にしたい授業ができること。そして、各時間の役割が明確になっていることで、指導する側にとっては、無理なく余裕をもって子どもにより添った指導が可能になります。

4段階と言われている指導過程で授業を行うとき、私の場合、通常1時間・45分の中で、次の5つの点を意識して授業を行ってきました。

- (1) 児童へ、資料や価値に興味関心をもたせるために、問題意識を掘り起こしてから資料に出会う。
- (2) できるだけ短時間で粗筋をつかませ、資料の内容を理解する。
- (3) 資料の中から価値を見つけ出し、子どもの意識になじむキーワードを作り出して価値の理解をはかる。
- (4) キーワードに自分自身をあてはめて自己を振りかえらせる。
- (5) 実践の意欲をもつ。

複数時間の道徳の授業を初めて実践する方には、この5つを各時間に振り分けて、指導することをおすすめします。

つまり、社会科を例にすると、関心・意欲・態度、思考・判断、資料活用の技能・表現、知識・理解の4つの評価の要素を1時間・45分の中で扱っていくやり方もあるとは思いますが、単元構成の中で、1時間目は、興味関心を引き出して学習課題を設定する。次に、その課題を追究するための調査活動の時間を設定し、その調べたものをまとめる。そして、その調べたことを基に話し合い、聴き合いながら確かめ合って、理解していく。という授業の流れがあります。(1単元1課題による授業)

算数の場合でも、数学的思考力に重点をおく時間もあります。そのように考えていけば、道徳の時間においても、年間35時間を1時間1資料1価値という指導方法だけではなく、複数時間で指導するという発想は、当然、生み出されてくるべきものだと思います。

道徳の場合も価値への興味づけや問題意識の掘り起こし、道徳的価値の理解、道徳的価値の自覚というように、その時間の役割を決めて取り組むことで、多様な価値観をもつ児童を生かすことができます。同じ内容項目を窓口として、繰り返し取り扱うことで児童の意識が連続し、内容の理解も深まり、自分の中にある道徳的価値に気づき、実感を得ることが可能になってきます。

子ども一人ひとりが、自分の生活体験と照らし合わせながら、自分の行為や友達の行動の中に、自ら価値があると感じたものを道徳的価値として受け入れていきやすくなります。

また、複数時間のメリットとして道徳の時間から次の道徳の時間までの期間は、その理解したことを実際に試す場や調べる時間として位置づけていくことができます。

重点主題「みんなのためになにができるか」は、関連性、必然性、そして連続性を意識して構想されています。

(1) 多様な角度から協力に迫る

3時間扱いの1時間目は、文化的協力。2時間目を体育的な運動面での協力。3時間目は、児童の身近にありそうな協力という配列です。これは、様々な角度で協力する場面があるということ。また、偉人や有名な人の話から身近な話へと転換していくことで、児童にとって身近なものと感じられるように構成されています。

(2) 複数時間の各時間の役割を決める

1時間目では、道徳的価値への興味関心と道徳的価値の理解を重点としました。2時間目では、道徳的価値の理解に重点をおきました。3時間目では、道徳的価値の自覚に重点をおきました。

2. 実践のポイント

今回の実践は、4年生の3学期に行ったものです。指導のポイントは、5つです。

①「6年生を送る会」（学校行事）と総合的な学習の時間「6年生ありがとう大作戦」と道徳の時間「みんなのためになにができるか」を関連づけました。

②6年生を喜ばせたいという児童の意識をばねに、くす玉作り、廊下の装飾など、協力を必要とする活動を設定しました。

▼くす玉作り（総合的な学習の時間）



③道徳的価値の自覚を深めるために、課外の制作活動の時間を認め、3週間の中でできるだけ保証し、毎日、協力の実践場面を設定していきました。

④道徳の2時間目「仲間がいるから」の授業を15分プラスした60分授業にしました。終末に、みんなの周りにも「心が重なり合うような協力」や「かげの力のような協力」をしている人がいないかな。と投げかけた後、副読本重点主題資料の3時間目の資料にあたる「協力調査隊」に出会わせ、児童の身のまわりの協力を探す視点を示し、協力調査隊活動を働きかけました。つまり、1時間2資料になります。

⑤9時間目（本時）を道徳的価値の自覚を深めることに重点をおき、各自が調べてまとめたことを教材（資料）としました。

指導計画は、以下の通りです。

- ①総合「6年生のためになにができるか」
- ②総合「計画作り・制作活動」
- ③総合「制作活動」
- ④道徳「祭り日」
- ⑤道徳「仲間がいるから」「協力調査隊」
(60分授業) 1時間2資料

⑥総合「制作活動」

⑦課外「制作活動」（昼休み・放課後）

⑧卒業生を送る会（学校行事）

⑨道徳「調べてきたことを資料とする授業」

▼廊下装飾作りの活動（総合的な学習の時間）



3. 授業の実践【指導計画9時間目】

児童の調べてきたことを教材（資料）として授業をした時間です。

T みんなの周りにあった協力について発表してください。

C1 ぼくは、今、総合の時間にやっている「6年生smileにここに大作戦」のときのことで、協力を見つけました。

（実物投影機を使って自分の考えを発表する。）

ぼくは、くす玉を作るチームで活動していて、くす玉を作るために、正五角形や六角形を作ったり、紙ふぶきを作るために、ハサミで細かく色紙を切ったりするのに、班のみんなと協力していたと思いました。

C2 私もくす玉作りで協力があつたと思います。特に大変だったのは、五角形や六角形をボンドやガムテープで貼り合わせていく作業のときに、ボンドを塗る人、ガムテープを貼る人、どんどん大きくなっていくくす玉をおさえる人、ガムテープを短く切ってすぐ貼れるように準備する人のように、みんなで役割を決めて活動を始めたら、くす玉の形になっていくのが早くなった感じがしました。

C3 ガムテープだけだと、くす玉の形にならなかったから、針金を入れて、みんなでおさえながらやったら、しっかりとした形になっていたので、とてもうれしくなりました。

C4「祭り日」の学習をしたときのように、メンバーのみんなが、6年生を喜ばせたい。きれ

*副読本は『ゆたかな心』（光文書院）使用。

いなくす玉を作りたい。という気持ちがあつてね、その気持ちが目標になって、みんなのその目標をかなえたいという気持ちが重なって、同じ方向に向いていたから、途中いろいろもめたりすることがあったけど、いいものができたと思います。6年生を送る会で、くす玉が割れた瞬間、全校のみんなの大きな声が聞こえてきて、「やったあ」という気持ちになりました。

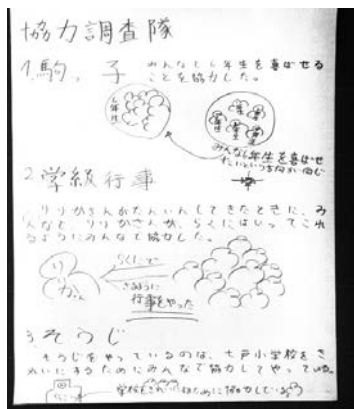


「卒業生を送る会」(学校行事)

授業中、今回の重点主題と関連づけた活動にかかわる発言が、当然、多く出てきます。しかし、これだけではありません。

▼本時の教材となった資料1

【調査したことをA児がまとめたもの】



3か月間入院していた級友の「退院おめでとうの会」をみんなで成功させるまでのこと、日常の清掃活動、係活動、給食当番活動、家庭でのお手伝い、父親と祖母の二人でやっている蕎麦屋の様子、母親が作ってくれるお弁当の話、委員会による募金活動、音楽交歓会に出場時のボディーパーカッションの演奏など多様な事例が、1週間の間に熟成され、次々と紹介されていきます。このよ

うに本時は、調査した内容を発表し聴き合うことで、自分自身や身近な友達、家族、教師の行為に道徳的価値を見出していきます。児童の発言が即資料という状態になります。複数時間扱いでなければ、なかなか味わうことができない瞬間です。

▼本時の教材となった資料2

【調査したことをB児がまとめたもの】



▼本時の教材となった資料3

【調査したことをD児がまとめたもの】



4. 終わりに

重点主題の授業は、複数時間のために児童の意識の変容を評価し見とりながら、児童の意識に寄り添って授業を進めていくことができます。そのため、児童の多様な価値観を肯定的に位置づけていくことや道徳的価値の主體的な自覚を図っていく際に、資料から生活へのギャップも生まれにくく、児童の学びの意識がスムーズに連続していきます。

複数時間の最後の時間は、副読本に載っている資料を活用しながらも、児童の発言や活動、制作した作品などを中心の教材として授業を組み立てていけば、道徳的価値の自覚がさらに深まってく手ごたえを感じることができると思います。

情報モラルと道徳① ～資料とのコラボを考える～

石川県小松市立能美小学校教諭 北川 忠



1 情報モラルと道徳の時間

情報モラルのみを指導して、道徳とすることはできない。情報機器の操作や危険回避の方法などの練習は大切ではあるが、道徳の時間に情報モラルを指導するなら、問題の根底にある部分に触れることで、児童が考えを深めることができるようにしなければならない。

2 コラボする情報モラルテーマは「いじめ」

では、道徳の時間にどのようにして情報モラルを取り入れればいいのかだろうか。「単独でだめならコラボすればいい」そう考えた私は、光文書院『ゆたかな心』に掲載されている情報モラルのコラムと、通常の資料の二つを使用することにした。今回紹介する「あなたはだ一れ」（6年生・情報モラル）の内容は、「ネットいじめ」である。ならばコラボする相手は同様の資料がいい。やや迷ったが、「森川君のうわさ」を使うことにした。

この資料は、4－（2）公正・公平、正義の内容項目であるが、2－（2）思いやり・親切として取り扱う。資料の「ぼく」は傍観者の立場をとったため、森川君が仲間外れになってしまう。いじめはいじめた者だけでなく、放置した傍観者もいじめた側になることに気づかせて、相手の立場に立って考えることの大切さを深めたいわけだが、ここに「ネットいじめ」を絡めることにした。

3 ねらい

- 相手の立場に立って考えることで、だれに対しても思いやりの心をもつ。
- ・自分に関係のない人に対しては、間違っていることでも信じてしまう心があることに気づく。
- ・自分に置き換えて考えることで、間違ったうわさはとても不愉快であることがわかる。
- ・真偽があいまいなことをうわさすることは、いじめであることがわかる。
- ・だれに対しても相手の立場に立って考えることで、思いやりの心をもとうとする。

上記のねらいは、2－（2）を情報モラルの側面から考えたねらいである。「ネットいじめ」の根底にある心は、匿名性を利用した卑怯な心であ

り、悪いうわさをうかつに信じてしまう人間の弱さであるから、傍観者になるのではなく、相手の立場に立って考えることで、よりよい人間関係を築いてくれることをねらっている。

4 授業の流れ

まず、「〇〇死ね」という落書きや「〇〇が万引きした」といううわさを見たり聞いたりしたときに、〇〇が、①知らない人②友だち③自分で、それぞれどのように受け取り方が違うかを確認させる。そして、自分に関係ない人の場合はあまり関心をもたず容易に信じてしまうが、友だちや自分の場合は他人事ではいられなくなり、怒りや悲しみの気持ちが強くなるという心の傾向性が、だれにでもあることに気づかせておく。

次に資料「森川君のうわさ」を読み、「ぼく」はいじめめる側かいじめられる側か無関係かを考えさせる。すると、児童は知っていて何もしなかったという理由から、「ぼく」はいじめめる側であると考え。何もせずただ見ているだけの者を傍観者ということを告げて、傍観者もいじめに加担していることになることを確認する。初めにもどし、うわさには真偽の不確かな内容が多いことから、見知らぬ人のうわさであっても、不用意に信じてしまうことは、当事者や近いものをとても不快で悲しい気持ちにさせるいじめであることを理解させる。続いて情報モラルのコラム「あなたはだ一れ」を読み、インターネットに同様の落書きや根拠のないうわさが存在することに気づかせて、良くないうわさや落書きはいじめであることを確認する。そこで、「これから自分はうわさに対してどのように対応すればいいのか」を考えさせれば、おのずからねらいにたどり着くことになる。

5 最後に

思いやりの心が育ちにくい時代である。テレビではタレントが困るような場面を設定して、みんなが笑っている番組もある。スキャンダルで政治が動くこともある。しかし対岸の火事が、もし自宅だったらと思えば他人事ではいられない。情報過多の時代には、時代に即した指導が必要である。

「人間関係づくりの演習と道徳⑥」

～もっと友だちを知ろう～

市原市立白金小学校校長 土田 雄一



1 「自己紹介」の工夫をしよう

今回は、新年度や席替えのときの「自己紹介」に有効な演習を紹介する。自己紹介は、聞いている側が「受け身」になり、以前から知っている友だちだと「知ってるつもり」になりがちで関心が薄くなることがある。そこで、聞く側も「能動的」になり、「意外な一面」を発見できる人間関係づくりに役立つ自己紹介の方法を紹介する。（保護者会での自己紹介や職員間での自己紹介にも応用できる。）

2 「花より団子」○×クイズで自己紹介

シートの設問に沿った「好きなもの」の紹介は比較的抵抗感の少ない自己開示である。話す側も聞く側も回答しやすい。聞く側は「似ているな」「違う好みだな」と自分と比較しながら聞くことができる。下記のようなシートを作成して、子どもたちに配布し、グループで実施するとよい。

やり方を知ってもらうために、はじめに「担任」がモデルとなって全員でやってみるとよい。後半、

本人が出題するのも楽しい。また、正解を発表するときに、「○×ボード」があると盛り上がる。百円均一店に10枚入りで販売されている。意思表示のアイテムとして、他教科でも活用しやすい。オススメアイテムである。



3 「肯定的リアクション」をルールに

「花より団子」○×クイズは、本人が答えたものが正解である。だから回答は否定されないし、否定してはいけないものである。予想と異なっても「あー、そうだったんだ」「なるほど、いいねえ」などの「肯定的リアクションをとること」をルールにすることを、始める前に確認しておきたい。感じたことを表現しても尊重される学級風土をつくることにもつながる。

4 「知ってるつもりビンゴゲーム」で再発見

5年*「家族の紹介」の後半に「家族知ってるつもりビンゴゲーム」のシートがある。「家族をよく知るため」に作られたものであるが、「家族」を「先生」や「友だち」に置き換えても楽しく人間関係づくりができる。特に持ち上がりのクラスにはオススメである。ビンゴの「質問」を実態に応じて工夫すればよい。自己開示や他者理解が促進される。

5 道徳の資料と関連させて

資料への導入としては、5年*「家族の紹介」につなげることができる。友だちの意外な一面を知ること「家族の意外な一面」へと関連させることもできる。ねらいに関連する資料としては、5年*「短所も長所」や4年*「ブラジルからの転入生」が考えられる。演習から友だちの好きなものや意外な一面を知ること、それぞれの感じ方やよさを尊重しながら仲間づくりをしようとする気持ちをもつことにつながるだろう。仲間づくりの第一歩は「知り合うこと」から始まるのである。

*『ゆたかな心』（光文書院）掲載資料

____さん「花より団子」○×クイズ

名前 ()

みなさんは、いっしょに勉強したり、遊んだりしている友だちのことをどのくらい知っているでしょうか。好きな遊びは？好きな給食は？好きなアニメは？……。意外に知らないかもしれませんね。そこで、「○×クイズ」で友だちのことをもっと知りましょう。

○やり方

①予想をする友だちを決めます。 → _____ に名前を書きます。

②まず、「予想」に○か×を書きます。

③次に自分はどうか、「自分の答え」を○か×か書きます。

④ _____ さんの「本当の答え」を書きます。（本人から聞きます）

____さんは…

例) ごはんよりパン（が好き）

	②予想	④本当の答え	③自分の答え
	(×)	(○)	(×)
1 犬より猫	()	()	()
2 国語より算数	()	()	()
3 カレーよりあげばん	()	()	()
4 「ドラえもん」より「名探偵コナン」	()	()	()
5 りんごよりみかん	()	()	()
6 ケーキよりアイスクリーム	()	()	()
7 電車より車	()	()	()
8 _____	()	()	()
9 _____	()	()	()
10 _____	()	()	()

※ 8～10は、本人に問題をだしてもらいましょう。

◎やってみた感想

※上記ワークシートは、弊社webページからダウンロードできます。

「TOPページ」→「資料室/光文書院の情報誌」→「子どもの道徳/2013年」

子どもたちと授業をつくる



筑波大学附属小学校教諭 加藤 宣行

1. 子どもたちからのプレゼント

今回は、年度末に行った授業を紹介したい。学年納めの時期には、様々な別れのセレモニーが演出されたことであろう。私の担任する4年生は卒業まで持ち上がりなので、さほど大きな感慨もなく年度をまたいでしまうのかなと、漠然と思っていた。ところが、結果的に私が何かイベントを演出しなくても、子どもたちの方から大きなプレゼントをもらうことになった。それが次の授業である。

2. 授業の実際

(1) 資料名 「生きたれいぎ」

(『ゆたかな心』光文書院・3年)

(2) 内容項目 2-(1) 礼儀

(3) 資料について

本資料は、王室の晩餐会に招待された客が、緊張のあまりフィンガーボールの水を飲んでしまったというエピソードにまつわる女王の対応が中心場面となっている資料である。結果的に女王は、あえて客と同じ行為をするのであるが、これをマナー違反ととるか、思いやりあふれる素敵な行為ととるか、議論が分かれるところであろう。フィンガーボールを正しく使わないということがマナー違反かどうかと問われれば、当然のことながら答えはイエスである。しかし、同様に女王の行った行為が良いか悪いかと問われれば、良いと答えるであろう。そして、この資料はこの女王の行為を肯定するところが前提となり、考えるようになっている。

とすると、結論が、「マナー違反でもした方がよいことがある」ということになってしまう。

他に考えられる落としどころとしては、「人に何らかのアドバイスや注意をする場合は、相手に恥をかかせないように誰もいないところでするのが思いやりである」

とか、

「マナーも、時と場合によっては守らなくてもよいことがある」

というように、表面的な解釈からなされることが容易に予想される。

私は、ここまで挙げた三つの落としどころは全て違うと考えている。

(4) 内容項目について

礼儀は形である。そこに道徳的な価値が入っていても成り立つし、成り立たせるべきである。そうでなかったら、心のこもっていないあいさつならばなくてよい、いや、してはいけないことになってしまう。けれども、形だけでもあいさつはした方がよいし、それをするのであいさつのよさが分かってくるという、後追いの効果もあるはずである。だから、女王の行った行為も、客の失態も、マナー違反であり、礼儀知らずな行動なのである。しかし、女王の行った行為も客の失態も、許されざるものではない。むしろ好意的に受け入れられる要素を多分に含んでいる。そこに道徳的な観点が入ってくる。

ことの善悪は、礼儀正しいかどうかで決まるものではないのである。それよりも優先すべきものがある。「それは何だろう」ということをこそ、道徳の時間に扱うべきである。本時で言えば、次の2点は押さえるべきであろう。

- ・礼儀の本来の機能をどこかできちんとおさえる必要がある。
- ・礼儀の「もと」にあるのは何かを明らかにする。

(5) 主な展開

(教師の投げかけ『 』, 児童の反応「 」)

『礼儀正しい人ってどういう人でしょうか』

「自分と人のことを考えてやってくれる人」

→いきなりのストレート勝負である。「礼儀正しい人は」と問われて、上のような返答をする子どもも珍しいのではないだろうか。いや、大人でもそうはいない。そこでさらに発言者のF君にその真意を聞いてみた。

「テーブルマナーとかあいさつとか、当たり前のことはちゃんとできて、しかも人のことを考えて、相手の気分が悪くならないようにできる人」だと言う。

→そこで、黒板の中央に

テーブルマナーとしてだけじゃない？
何をみれば、その人のよさがわかるの？

と、板書する。これを共通テーマにしたのである。その後、以下の5つの発問を子どもたちに投げかけてみた。

①お客様は礼儀正しいか。

「正しくないけど……悪くない」

②女王様は礼儀正しいか。

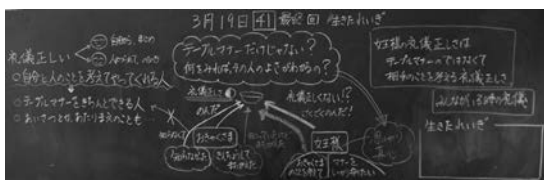
「正しい」

→この反応は少し意外だった。どうして女王の行為が礼儀正しいのか、子どもたちは女王のたった目に見える行為ではなく、明らかに別のものをみているのである。そこで聞き方を変えてみた。

③もし、女王様がフィンガーボールを正しく使ったら、女王様は礼儀正しい人と言えるか。

「言える。だけど、この場合はよくない」

→ここで、行為と心を図解して分かりやすいように板書した。



④女王様のいいと思うところはどこか

「お客様のことを考えて、よりよい行為をとった」

『なるほど、正しい行為と正しい心が一致したとき、それが礼儀になるのですね。初めから礼儀が

あるわけではなく、みんながよりよいと思う行動をとることができたとき、それが礼儀としてみえてくるのですね。それが本当の礼儀だね』

⑤礼儀正しい人とはどういう人か

女王様の礼儀正しさは、
テーブルマナーとしての礼儀ではなくて、
相手のことを考える礼儀正しさ。

→子どもの発言をもとに、板書してまとめる。

3. 授業後の子どもたち

授業後、子どもたちは自分の考えを見つめ直し、道徳ノートに整理して持ってきた。

授業で話し合ったことは、「お客様は礼儀正しいのか」と「女王様はなぜわざと礼儀正しくないことをしたのか」ということでした。私はよりよい考えを出そうと一生懸命に考えました。

女王様は、礼儀正しくないわけではなく、これが本当の生きた礼儀だと思います。理由は、色々な時に色々な礼儀を使えるのが生きた礼儀だと思うからです。女王様はお客様がはずかしにならないように、人のことを考える礼儀にきりかえたのだと思いました。

ここでは一人の子どもの意見しか紹介できないが、それぞれが1時間の中での思考の過程をふり返り、何を学んだのかをきちんと言葉にすることができていた。

4. おわりに

授業は、導入から終末までを一つのストーリーとして一本筋を通す必要があるということを、改めて実感した。導入時の子どもたちの意識から、本時の中心テーマを見出し、最後に本時の学習の意味づけをする。そのことによって、子どもたちは自らの学習経験を、自分の言葉で蓄積することができる。子どもの実態を無視して、あらかじめ決めてある道をたどらせる展開では、子どもたちは授業を語らない。

その場にいる子どもたちとしかできない授業を模索し、構築したいものである。

そう思わせてくれた子どもたちとの授業。教師としてこれ以上うれしいことは他にない。私にとっては最高のプレゼントである。