● 目次 子どもの道徳 第110号

●マイハート		
◇工作で「もったいない」を伝えたい	久保田雅人	2
●特集/新学習指導要領を考える――――――――――――――――――――――――――――――――――――		
◇『学習指導要領』特別の教科 道徳の改訂を読んで	新宮弘識	3
◇「特別の教科 道徳」学習指導要領の目標,内容と具体的	的展開 押谷由夫	5
◇「道徳科」学習指導要領の可能性と落とし穴	松下良平	7
◇改訂学習指導要領のどこに注目するか	上杉賢士	9
●新連載/道徳と他教科の関連・連携を考える────		
◇国語・算数との連携	青木伸生/盛山隆雄/加藤宣行	11
●新連載/「デジタル道徳」を活用した授業────		
◇動画視聴を手立てに「ねらい」にせまる	吉田康彦	15
●連載/道徳授業の「落とし穴」――――――――――――――――――――――――――――――――――――		
◇④「視聴覚教材におぼれる」	土田雄一	16
●連載/心に残る道徳授業――――――――――――――――――――――――――――――――――――		
◇定番資料の再考	加藤宣行	17
●新連載/道徳の授業で学級が変わる―――――		
◇「ルールづくり」で学級を変える	竹井秀文裏	表紙

好評発売中! **道徳授業ハンドブック2**

~子どもの目が輝く道徳の授業をどのようにつくるか~



子どもと教師が作り上げる道徳授業の 神髄を余すところなく示した必携の一冊!

- ■新宮弘識 著
- ■定価 515円(477円+税)
- ■A5判/64ページ

※市販はしておりません。購入については下記にお問い合わせください。 03-3262-3270 光文書院 営業部

- ◎『道徳授業ハンドブック 1~道徳の"内容"をどのように考えるか~』も 好評発売中!
- ■「子どもの道徳」へのご意見・ご感想をぜひお寄せください。 弊社 web ページ「お問い合わせ」コーナー http://www.kobun.co.ip/contact/



工作で「もったいない」を伝えたい



俳優・タレント・「わくわくさん」 久保田 雅人

子どものころは、プラモデルを作ることや、図工の授業が大好きでした。「動物を描く」というテーマの時間、周りの友達はクレヨンや色鉛筆を使って、カラフルな動物を描いていましたが、私は鉛筆1本で濃淡をつけた象の絵を描いていました。今思えば、ちょっと変わった子どもですよね。そのせいか、転校した小学校でいじめられていました。靴や身の周りのものが隠されるなんてしょっちゅうで、かくれんぽや鬼ごっこをしても、いつも私がオニでした。自分の弱いところを見せたり、心配をかけたりするのが嫌だったので、親や先生には言えませんでしたけど……。

また、落語も好きで、高校卒業まで続けていま した。人が笑ったり喜んでくれたりするのがうれ しかったですね。

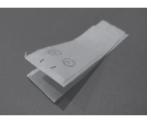
そういった意味では、NHK Eテレ『つくって あそぼ』のわくわくさんは、天職でした。子ども たちがわくわくするようなものを作ってくれるの が、わくわくさんです。つらいと思ったことは一 度もありません。23年間ストレスなく、本当に楽 しく出演することができました。アイデアは別の 方が作っていて、それをわかりやすく楽しく見せ るのが私の役割です。どんなすばらしいアイデア でも、見せ方によっては受け入れられません。「作 曲家 | と「演奏家 | の関係と同じですね。どうし たら子どもたちに伝わるか、ゴロリ君と一緒に一 生懸命考えました。うまく見せられなくて悩むこ ともありましたが、それも楽しい思い出です。お かげで、日本中どこに行っても、子どもたちが大 歓迎してくれます。子どもの笑顔は本当に純粋で かわいいものです。人間としての大きな糧となり ました。

今も工作教室を全国で行っていますが、そこでいちばん伝えたいのは、「もったいない」という感覚です。私が工作に使う材料は、紙の切れ端とか包装紙とか、本当だったら捨ててしまうような

もの。でも、少し手を加えることによって、活躍 するチャンスをもう一度与えられる。すべてのも のは、「もっともっと自分たちは活躍できるんだ ぞ」って言っていると思うんです。そういう言葉 が聞こえる子どもたちになってほしいです。

昔と違って、「我慢」とか「もったいない」を 日常生活の中で教えることが難しい時代ですが、 実体験してこそ、その意味が本当にわかるように なるのだと思います。

例えば、この紙ナプキンも、ほら、こうすれば……ヘビのできあがりです。(笑)私自身がこういう職業に就いているか



らかもしれませんが、こんな世の中だからこそ、子どもたちには、自分の腕を磨き、自分の腕で勝負できるような人間になってほしいと思います。それと、選択肢をたくさんもつこと。一つがダメだから、自分はもうダメだって思うんじゃなくて、他にも選択肢がある、いろんな道があるんだということをわかっていてほしいですね。

教育は、未来の日本をつくる大切な仕事です。 特に道徳や図工のような、答えが一つではない教 科などを教える先生は大変だと思います。でも、 そのような授業こそ、先生方の力が試されると思 います。教師になろうと思った初心や情熱を忘れ ないでください。子どもたちの真っ白なキャンバ スに、子どもたち自身がどんな絵を描くのか、温 かい気持ちで見守っていけるといいですね。(談)

くぼた まさと

1961年 東京都生まれ。中学・高校の教員免許(社会科)を取得するが、役者の道に進む。1990~2013年、NHK Eテレ『つくってあそぼ』に、「わくわくさん」役として出演。イベントや幼稚園・保育園・小学校などで親子の工作教室や工作ショーを公演している。

http://www.kubota-masato.com

マイハート 2

『学習指導要領』特別の教科 道徳の改訂を読んで ~道徳教育の改善の方向を考える~



淑徳大学名誉教授 新宮 弘識

1. 目標について

目標は、六つのセンテンスから構成されている が、その一つひとつについて考えてみよう。

- ①. 「よりよく生きるための基盤となる道徳性 を養うため | という文言の中の「道徳性 | は、 中教審の答申を受けて、「内面的な資質とし ての心」と「道徳的習慣や道徳的行為等の言 動しとを含む概念であるととらえることがで きよう。道徳教育は、心の教育と行動の教育 との特質を生かし合ってバランスよく行うこ とであるとしたと思われる。
- ②. 「道徳的諸価値についての理解を基に」の 中の「道徳的諸価値」の「理解」は、「読み 物の登場人物に共感させる形式的な道徳の授 業」の反省に立って、「道徳的価値としての 人間のよさを考えさせ理解させる道徳の授 業 | を強調したものであろう。これは、「現 在一般的に行われている読み物の登場人物に 共感させる道徳の授業から、人間のよさを考 えさせわからせる道徳の授業へ」という理の 授業を強調したのではないだろうか。
- ③ ここでいう道徳的価値とは何か。教育現場 では、内容項目が道徳的価値であるとする傾 向が強く. 如何にして内容を身に付けさせる かが道徳の授業の主眼になっているがそれで よいだろうか。内容項目を身につけた人間が 道徳教育のねらう人間像であろうか。
- ④. ここで. 道徳的価値に関する文献に目を通 してみよう。

「望ましい生き方や行為にかかわる価値は 道徳的価値である。」したがって、「道徳的価 値は徳目の形で個々に独立しているものでは なく、ひとりひとりの人格の中でひとつの全 体としてのまとまりをもっている」(『新道徳 教育事典』80·81頁·第一法規刊 1980)·「内

- 容項目は、児童自らが道徳性を発展させてい くための窓口ともいうべきものである | 「具 体的な場で道徳的行為がなされる場合(中略) 一つの内容項目だけが単独に作用することは ほとんどない。そこでは、ある内容項目を中 心として. 同一視点内及び他の視点にある幾 つかの内容項目が関連し合っている」(現行 小学校学習指導要領解説 道徳編)
- ⑤. この文献によれば、子どもたち自身が、内 容項目を関係的構造的に考えて、よく生きる とは何かがわかり、自分の生活に生かしてい こうとしたとき、 それが子どもの道徳的な価 値になるとする捉え方になろう。ここに、資 料の登場人物に共感させる教師中心の授業か ら、自分の生き方を考えさせる授業へという 道徳授業改善の意義がある。
- ⑥. この精神を受けたものが. 「自己を見つめ」 という文言であり、「物事を多面的・多角的 に考え」という文言であろう。特に多面的・ 多角的に注目したい。多面的とは、物事をい ろいろな面(観点)から考えることであり、 多角的とは、物事にはいろいろな考え方があ ることを認識して、自分の考え方に固執しな いで拡充することである。
- ⑦. このようにして. 道徳的価値を人間のよさ から考え、それを拡充していく学習が、「自 己の生き方についての考えを深める学習しと いう文言であろう。
- ⑧. 以上の人間のよさを考え・わかるという学 習は、理の学習であるが、このようにして人 間を考え、理解し、それが深まっていけばい くほど、「それは素晴らしいなあ」とする情 が高まり、それを自分の生活に生かしていこ うとするようになるといえよう。

2. 内容について

新設された内容は、低学年3、中学年2、高学 年1であり、内容の総数は、低学年19、中学年20、 高学年22. 中学校22である。これらの内容は、キ ーワードで総括された。

文言で注目されるのは、「喜び、感じ取り」と いう文が3カ所カットされ、「理解、知る」とい う文言が13カ所新しく使用された点である。以下、 具体的に考えてみよう。

- ①. キーワードでまとめたのは、発達段階を考 えて、指導の系統と積み重ねを強調したと考 えられる。くり返しくり返し教育することの 重要性を示していると思われる。
- ②、「喜び、感じ取り」という文言が3カ所カ ットされ、「理解、知る」という文言が13カ 所新しく使用されたのは、情中心の授業から 理(考える)中心の授業へという授業論が表 れているように思われる。「資料の登場人物 に共感させる道徳授業から、自分の生き方を 考えさせる道徳の授業へ」という改善の方向 を意識した結果ではないだろうか。
- ③. キーワードで総括したのは、現在、教育現 場で一般に使用されていることを生かしたの であろうが、キーワードを教え込むような指 導にならないように留意する必要がある。

3. 指導計画の作成と内容の取り扱いについて

現行版に比べて、詳細に述べているように思わ れる。要点をとらえて考えてみよう。

- ①、「内容項目間の関連を密にした指導」とい う文言は、内容項目を単独で指導しようとす る現状に鑑みて、内容を関係的構造的に考え させて、道徳的価値を明らかにする道徳授業 の提唱であろう。また、一つの内容も、よい 行為を表す文とその行為を生む心を表す文に よって構成されているものがほとんどである。 このような内容の構造もよく理解して. 関係 的構造的に指導する必要があろう。
- ②. 「一つの内容項目を複数の時間で扱う指導を 取り入れるなどの工夫」という文言は、道徳 の複数時間の取り扱いの提唱である。重点的 に指導する内容に関して複数時間扱いをする ことも考えられる。また、それは授業の形式化 画一化から脱皮する一つの方法でもあろう。

- ③、「児童が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に工夫 すること。その際、道徳性を養うことの意義 について、児童自らが考え、理解し、主体的 に学習に取り組むことができるようにするこ と という文言は、教師が資料を通して登場 人物に共感させて教え導く教育から脱皮して 子ども自身が道徳的価値を自ら考えてわかり. 「自分はどう生きるか」と自らの生き方を自ら が構築する力を育てる教育の提唱であろう。
- ④. 「児童の発達の段階や特性等を考慮し、指 導のねらいに即して、問題解決的な学習、道 徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取 り入れるなど、指導方法を工夫すること」と いう文言は、形式的画一的な道徳の授業から 脱皮する必要性を強調したものであろう。ま た、授業の型に基づいて授業づくりをしてい る現状から脱皮して、授業づくりの「もと」 に立つ生きた本物の授業をする必要を述べた ものであろう。
- ⑤. ここでは、授業づくりの「もと」になるも のとして. 「児童の発達の段階や特性等を考 慮 | することと「指導のねらいに即 | するこ との2点を挙げているが、私はこれ以外に「教 材研究をする場合、教師としてではなく、自 分という一人の人間として考えること | も授 業づくりの「もと」であると考えている。
- ⑥. 「道徳的行為に関する体験的な学習等を適 切に取り入れる」という文言にも注目したい。 これは、小の教育だけでなく、道徳的行為 に関する体験的な学習を適切に取り入れ、心 と行動の教育の特質をバランスよく生かし合 う教育の提唱でもあると考えられる。
- ⑦, ところで、体験による道徳教育は、体験さ せればよいということではない。行動を生む ものとしての心を意識して体験しなければ. 学びの拡充は期待されない。
- ⑧. 最後は. 道徳性の成長に係る継続的評価の 問題であるが、これは、今後我々が解決しな ければならない重要課題である。このことに ついては、日本道徳基礎教育学会機関誌『道 徳教育研究』249号に詳述しているのでそち らも参考にされたい。

3

「特別の教科 道徳 | 学習指導要領の目標, 内容と具体的展開

昭和女子大学教授 押谷 中夫

いよいよ道徳教育新時代に入りました。文部科 学省では、 道徳教育の抜本的改革を行うとし、 そ の切り札として「特別の教科 道徳」を設置しま した。では、抜本的改革とはどういうことでしょ うか。また「特別の教科 道徳」はどのようなも ので、どのようなことが期待されているのでしょ うか。本稿では、その基本的なことについて確認 することを目的としています。

1. 道徳教育の抜本的改革とは何か

文科省では、機会あるごとに道徳教育の抜本的 改革、という言葉を使っています。今までの道徳 教育を抜本的に変えていくということでしょうか。 そうではなく、もう一度原点に返って本来の道徳 教育を確立していきましょう.という提案であると 捉えられます。それは大きく二つの理由からです。 (1)改正教育基本法による教育改革—人格の完 成を目指した教育の確立―

周知のごとく、平成18年12月、59年ぶりに教育 基本法が改正されました。教育基本法は、我が国 の教育の指針を示す最も重要な法律です。我が国 の教育の在り方をより明確に示しています。まさ に. これからの教育の在り方について根本から検 討し、 指針を示しているのです。

特に強調されているのは、人格の完成を目指し た教育の確立です(第1条<教育の目的>. 第3 条<生涯教育の理念>、第11条<幼児期の教育> において言及されています)。 つまり、これから の教育においては、国民一人ひとりが一生かかっ て人格を形成・錬磨し、そのことを通して豊かな 人生を送れるようにする教育を、幼児期から基礎 を培い、教育の中核として充実させていくことを 示しているのです。

そして. 人格を育てる教育の具体については, 第2条〈教育の目標〉に明記されています。一号 では、知・徳・体を調和的に養っていくことが示 されていますが、二~五号は、共通して「……態 度を養う」となっています。そこには、人間とし てあるいは日本国民として求められる生き方や身 につけるべき態度(道徳的諸価値)が示されてい ます。つまり、これからの教育は、人間としての

在り方や生き方の基本を創る道徳的価値意識をし っかり育み(徳) その十台の上に知識や技能を 身につけ(知) 健康な体を削っていく(体)こ とが大切であると述べられていると捉えられます。 人格の完成を目指した教育とは、道徳教育を根幹 に据えた教育なのです。そのための改革が、道徳 教育の抜本的改革となるのです。その大きな一つ の方法として、道徳の教科化が提案されたと捉え ることができます。

(2)いじめ問題をはじめとする問題行動への抜本 的対応―人間の本質からの対応が不可欠―

今回の道徳の教科化に関する提案は、安倍首相 の諮問機関である「教育再生実行会議」からあり ました。いじめ対策の第1の方針として道徳教育 の充実が挙げられ、その具体策として道徳の教科 化が提言されたのです。つまり、今日多発化・深 刻化する青少年の問題行動の根幹に道徳性の低下 を指摘しているのです。

いじめは、突き詰めれば、人間の独自性である 価値志向の生き方ができることに原因があります。 よりよく生きようとする心があるために、それを うまく伸ばせられない自分にイライラしたり.他 人と比較して劣等感をもったり、 妬んだりするの です。それがいじめへと発展する可能性はだれも がもっています。いじめ等深刻化する子どもの問 題行動への対策は、対処療法的なものではなく、も っと根源的な、人間として生きるとはどういうこ とか、そのための課題は何か、その課題を克服し、 人間らしい生き方をすることが人間の尊厳性であ り誇りであることを自覚する指導が不可欠なのです。 2. 「特別の教科 道徳」の学習指導要領で強調 されていること

では、そのような期待を担って設置された「特 別の教科 道徳 は、実際にどのように規定され ているでしょうか。特に強調されている点を中心 に述べてみます。

(1)目標について

総則には、道徳教育の目標が明記されています。 「道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定め られた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を

考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間 として他者と共によりよく生きるための基盤とな る道徳性を養うことを目標とする」となっていま す。つまり、道徳教育の目標は道徳性の育成であ り、その道徳性は、自分の生き方を主体的に考え、 追い求め、自立した人間となっていくことを根底 で支えるもの、ということになります。道徳性は、 教育基本法が求める人格の形成の基盤として機能 するものであり、その育成を図るのが道徳教育で あることを示しているといえます。

そのことを踏まえて、「特別の教科 道徳」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、自己の生き方(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 | (() 内は中学校)となっています。つまり、道徳的価値 に照らして自己を見つめ、様々な状況下で主体的 に対応できる力となる道徳的判断力。道徳的心情。 道徳的実践意欲と態度を養うこととされています。 道徳の授業を要として関連する教育活動や日常生 一言で言えば、豊かな人間形成、人格形成に「生 きて働く道徳性」の育成が求められているのです。 されています。 一人ひとりの子どもたちが、基本的な道徳的価値 を窓口として、人間としての自分らしい生き方を 考え、判断し、目標をもって夢を描き、わくわく しながら追い求めていくための力を育成する要と して「特別の教科 道徳」が設置されるのです。 (2)内容について

指導内容は従来通り、4つのかかわりごとに、 かつ学年段階ごとに重点的に示されています。道 徳性は、日常生活における様々なかかわりを通し て身につくものですが、その基本的なものが示さ れています。豊かな体験とは、4つのかかわりを 通して内容項目として書かれている道徳的諸価値 を育む体験ということになります。そのことを踏 まえて「特別の教科 道徳」の授業で道徳的価値 意識を人間としてよりよく生きるという視点から 捉えなおし、事後の学習や生活においてそれらと のかかわりをより豊かにもてるようにしていくの です。それが、豊かな体験による内面に根差した 道徳性の育成です。

なお、従来の3の視点と4の視点が入れ替わっ たのは、子どもたちの認識の発達に合わせて示し たと捉えられます。また生命尊重の道徳教育を強 調したいという意図も読み取れます。さらに、その 中に小学校の高学年で「生きる喜び」にかかわる内 容項目が新たに設けられています。これは大変重 要な意味をもちます。つまり、崇高なものの最も大 切なものが自らの良心であることを自覚できる指 導を求めているのです。だれもがもつ

崇高な精神 (良心)を信じ、追い求めることで、ともに生命を輝 かせるような生き方ができ、よりよい社会を創っ ていけるようにしようとする意図が読み取れます。

小学校の低学年や中学年にも、新たな内容項目 が加えられていますが、それらは今日的課題(社 会の変化や問題行動)を見据えての対応であると 捉えられます。

(3)方法について

方法に関しては、従来と同様に多様な指導を求 めています。特に強調されているのは、主体的に 考え自分の生き方や生活に生かせるような力を育 む指導の工夫です。年間を通しての計画的・発展 的指導、協力体制の確立、重点的指導に関しては 活とかかわらせての指導(総合道徳)などが強調

なお、道徳教育の全体計画に関することは、総 則に書かれています。つまり、全教育活動を通し ての道徳教育を学校教育の中核に位置づけ、具体 的に取り組むことを求めていると捉えられます。 そのことを踏まえて、「特別の教科 道徳」が要 としての役割が果たせるように指導を充実させな ければなりません。そのための方法として、基本 的な道徳的諸価値を正面から取り上げ自己を見つ め自己の成長を図る指導と、日常生活や様々な学 習活動において具体化できる指導が不可欠です。 そのための多様な指導方法が求められています。

(4)評価について

「特別の教科 道徳」の評価は、教育の本質と 連動します。子どもたちはだれもがよりよく生き ようとしています。その姿をしっかりと観察し記 述式で知らせるのです。道徳の評価は、よりよく 生きるための根幹となる道徳的価値の自覚にかか わって、それぞれに伸ばしている部分を子どもた ちに知らせ、勇気づけ、それらを自ら伸ばしてい こうと取り組んでくれる子どもたちを育てるため のものです。「道徳ノート」の工夫が求められます。

「道徳科」学習指導要領の可能性と落とし穴



武庫川女子大学文学部教授 松下 良平

「道徳」を教科に「格上げ」する政策には不安 と期待が入り交じったまなざしが向けられてきた が、ついに「特別の教科 道徳」の学習指導要領 が告示された。鳴り物入りの道徳教科化であった が、いざ蓋を開けてみると、一見したところでは 従来のものと大きくは変わっていない。

道徳教科化について替否両論渦巻く中で、混乱 を避けようとしたのだろうか。それとも準備期間 が短かったため、十分に検討できなかったのだろ うか。理由はいろいろ考えられるが、「内容 |を低・ 中・高学年ごとに四つの視点からくくるところな ど、大筋で従来のままであり、教科書と評価を導 入する点を除けば、教科であることの独自性はは っきりしない。つまり、何を教えるのかについて 問いなおされた形跡が見あたらず、教科内容の編 成原理が不明なのだ。

一般の教科であれば、教科内容の背後には諸学 間の大系がある(国語であれば「国文学|「国語学| 「漢文学」など)。だが道徳科の場合、教育内容は どのような学問を基礎にするのだろうか。さしあ たり倫理学や政治学や心理学などが考えられるが. 今回の学習指導要領を見ても何もわからない。「道 徳とは何か」「道徳的とはどういうことか」とい うことは、教科書づくりや評価にとって根本的・ 決定的に重要な問題である。 「特別な教科」だから、 相手が子どもだから、適当に(自分の直観に従っ て) やり過ごせばいいというわけにはいかない。

たとえば、正義や自由については、古代から現 代まで多様な見方があり、それらは時に対立する。 「善」も同じであり、個人が望むものを意味する ときもあれば、共同体における共通善を意味する ときもある。規範やルールもまた同じ。個人の欲 望を理性的にコントロールするためのルールと. 共同体の人びとの身体感覚や感情に根ざし、人び とが自発的に従っている規範の区別が可能であり、 両者はしばしば相容れない。ケアの倫理と原理の 道徳の対立や葛藤についても、近年多様な学問分

野で活発に議論されてきた。さらに、惜しみなく 与えることや自己犠牲 (贈与)、相互扶助や互恵 性 (贈与交換)、代価を支払って欲しいものを手に 入れること(商品交換)のいずれに基礎を置くか によっても、道徳観は大きく異なってくる。

これらの道徳観の意義や限界について(たとえ ば個人の欲望をコントロールするためのルールは、 安全を確保する一方で、他者排除の暴力につなが るときがある。詳しくは、拙著『道徳教育はホン トに道徳的か?』を参照). 教師はある程度理解 しておく必要がある。さもなければ、教科書と評 価が導入されることで、子どもたちは今以上に混 乱し、抑圧を受け、道徳科は従来にも増して弊害 をもたらすことになりかねない。

とはいえ、見方を変えれば、教科化は道徳教育 の大きな転換を促す可能性も秘めている。小学校 学習指導要領「総則(第1の2)」では、「道徳教 育は. 教育基本法及び学校教育法に定められた教 育の根本精神に基づき、自己の生き方を考え、主 体的な判断の下に行動し、自立した人間として他 者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性 を養うことを目標とする」とある。新たに登場し たこの目標に基づき、「特別の教科 道徳」の「目 標しは、「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 | ことに置かれた。現行版「道徳 | では、「道 徳教育の目標は、(中略) 学校の教育活動全体を 通じて, 道徳的な心情, 判断力, 実践意欲と態度 などの道徳性を養うこととする」とあるだけだか ら、今回は学習のあり方やめざす方向性が、大枠 ではあるがはっきりと示されたことになる。

ここからうかがえるのは、心の教育(心に訴え かけ、はたらきかける教育)から、"考え議論する"

道徳教育への方向転換である。日本の学校の道徳 教育においては、明治初期に出された『教学聖旨』 以降、徳育を知育から切り離し、道徳をもっぱら 「心」や「心情」の問題とみなす傾向が顕著であ った。「前らしむべし、知らしむべからず」(『論語』。 原義とは異なり、ここでは「人びとが従うように なればよく、本当のことを知らせる必要はない| という意味)というわけである。だが、ついにそ の狭く偏った見方から解き放たれて、認識と価値、 知育と徳育を有機的に関連づけ、統合する道が切 りひらかれたといってよい。この道を進むことが できれば、今回の道徳教科化はまさに歴史的な転 換点を画すことになろう。

学習指導要領も示唆しているように(道徳科・ 第3の2-(6)). 道徳教育の転換は時代の要請 でもある。今日、明治維新期や敗戦期に比すべき 大きな変革期を迎え、人びとは随所であらかじめ 正解が見通せない多様な問題に直面している。そ のような時代には、各人の多様にして異質な見方 を活かし合いながら、よりよき解決策・打開策を 探っていくほかない。そしてそのような「問題解 決 の試みを通じて、人びとは互いに結びつき、 社会は再生に向かい、各人もまた自立したよりよ き存在へと成長していくであろう。

ところが、今回の学習指導要領は道徳教育の新 しい方向性を示しながらも、 それを実現する手立 てや手がかりは特に提示していない。「内容」が それに対応したものへと組みかえられていないと いうことだ。むしろ、先に指摘したように従来の 枠組みを引き継ぐことによって、従来型の読み物 資料と授業方式のまま、話し合いや発言を求める 機会が少々増えただけ、ということにもなりかね ない。

いずれにせよ、ボールは教科書会社や教育行政 や各学校・教師に投げ返された。このような場合. 地方教育行政は混乱の回避を優先するあまり、型 にはまった画一的な授業を求める傾向がある。そ のことを考えると、(研究者としてはいささか忸 **怩たる思いだが**) まずは教科書会社の奮起に期待 したい。ただし気がかりがある。「特定の見方や 考え方に偏った取扱いがなされていないものであ ること」という教材の留意事項への過剰反応だ。 最近目につく「自粛」や「忖度」の風潮に巻き込

まれないように願うばかりである。

気になる点はほかにもある。「生活の中で学ぶ こと・身につけること」と「教科として教科書を 通じて学ぶこと一の区別がなされていないことだ。 生活の中で学ぶのは、人びとが日々実践し、人び との身体感覚や感情に根ざしている道徳である。 それに対して、教科として学ぶ必要があるのは、 知的な省察や批判を通じて、そのような道徳の意 義を再確認したり、その限界を自覚したり、多様 な道徳同士の葛藤の打開を試みたり、あるいは日 常生活では身につけにくい道徳(情報モラルなど) について理解したりすることである。道徳の中身 および教育の基本原理の点で、両者は本来異なっ ている。にもかかわらず、学習指導要領では「道 徳科が学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育 の要しとしての役割を果たすことが求められるだ けであり、両者の違いはよくわからない。

そのため、「愛」「感動」「喜び」のように基本 的には日々の生活や経験の中で学ぶしかないこと を、教科書を通じて学び取らせ、評価しようとす ることが起こりうる。だがそのとき(たとえばネ グレクトされている子どもに「家族愛」を説く場 合など). しばしば価値の押しつけが生じる。い じめの防止や生命尊重についても同様のことがい える。日々の生活の中で「生まれてきてよかった」 と実感できることが少なく、他者への不信や猜疑 心を根強く抱いている子どもたちには、教科書を 用いて「いじめはいけない」「生命を大切に」とい くら熱心に説いても、うまく伝わらないであろう。

見かけ上は大きな変化はないが、運用次第では 従来以上の価値の押しつけになる可能性もあれば. 従来よりずっと本格的で大胆な実践ができる可能 性もある。手探りの船出になるので、最初はうま くいかないことも少なくないであろう。だが、大 胆な実践を試みるのであれば、失敗をして当然と 開きなおることもまた必要。まずは教科書を題材 にして、「生き方」や「幸福」などについて自由に 話し合うことから始めてみてはどうだろうか。

まつした・りょうへい 1959年 鹿児島県出身。専門は教育思想・ 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。

改訂学習指導要領のどこに注目するか

~「何を教えるか」から「どう学ぶか」へ~



いいづな学園グリーン・ヒルズ小/中学校校長 上杉 賢十

◆内容項目は増えたが……

教員になってから『学習指導要領』の改訂を迎 えるのは何度目になるのだろう。今回は、「道徳 の教科化」という政策的転換ともいうべき事態を 迎えて、もっと大幅な改訂がなされるものと思っ ていたが、拍子抜けするほど小幅だった。おそら く. 他の教科も含む全面改訂時までの取り急ぎの 作業だったのだろう。

記憶も定かではないが、教員になりたてのころ は30を超える多くの内容項目がひたすら羅列され ていた。それが、現行のように4つの視点に括ら れるようになった時が、史上最大の改訂であった と思っている。

それに比べれば、低学年3、中学年2、高学年 1という今回の改訂による内容項目の増加などは. それほど注目するには値しない。

ともあれ. 改訂されるたびに道徳教育に熱心な 教員の目は、内容項目の異同に集まる。何が削除 され、何が追加され、表記上の修正がどのように 行われたか。そして、それを年間指導計画や指導 案に反映させて終わりという. いわばデスクワー クで完結させてしまったように思う。

これでは、関係者が労力を注いで改訂したとい うのに、大きな改革は望めない。私たちが注目す べきは、もっと他にあるというのが本稿の基本的 なスタンスである。

◆アクティブ・ラーニングへの注目

9

2012年に中央教育審議会が答申した内容が、今、 大きな注目を浴びていることをご存じだろうか。 答申の要点は、「アクティブ・ラーニングを導入 せよしという要請である。

この要請は、直接的には大学教育のあり方や入

試の改善に向けられている。今、大学の存立をか けていう表現が過剰とは思えないほど、大学の改 革熱はヒートアップしている。 そのせいもあって、 大学の先生たちを対象にした研修会からお呼びが かかることがめっきり増え、本業との調整に悩ん でいる。

しかし、この要請は当然のことのように、早い 時期に初等・中等教育へ向けられるはずである。 そして、 道徳教育もまたそれにしっかり応えてい くことが求められる。

アクティブ・ラーニングとは、「教員による一 方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能 動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の 総称 | (中央教育審議会答申, 2012) である。平 たく言えば.「ただ教員が話して理解させるとい うのではなく、より深い学びを成立させるために、 何らかの活動や体験(アクティブ・ラーニング) を積極的に取り入れなさい」ということである。

これまで、さまざまな教育改革が行われ、断片 的・局部的な変更は行われてきた。しかし、そう した動きはことごとく大学教育あるいは入試の壁 に阻まれてきた。たとえば、「ゆとり教育」は残 念ながら結実前に枯れてしまったが、その根底に は「学力が低下する」という懸念があった。率直 に言えば「そんなことをしていたのでは、大学入 試での合格はおぼつかない」ということである。 そして、「学力低下論争」が湧きあがったころ。 大学では「分数ができない大学生」が問題になっ ていた。

その意味では、「中教審答申」には、大がかり な教育改革をまずは上から行おうという戦略的な 意図を読み取ることができる。さて、次に予定さ れる『学習指導要領』の全面改訂時に、この要請 にどこまで応え得るか。注目すべきはその一点に 絞られるはずである。

◆学びの方法への注目

これまでに述べたことを視点にして、改訂学習 指導要領を読むと、いくつもの変更が読み取れる。 まず、「児童の発達段階や特性を考慮し、指導 のねらいに即して、問題解決的な学習、道徳的行 為に関する体験的な学習を適切に取り入れるなど. 指導の方法を工夫すること | とある。これはまっ たく新しく登場した文言ではなく、以前からも掲 げられていた。しかし、内容項目の異同への過剰 な注目が、 本来注目すべきことがらから目をそら させていた。

また.「道徳性を養うことの意義について. 児 童自らが考え、理解し、主体的に学習に取り組む ことができるようにすること」とある。「主体的 な学習 | と言えば、耳にたこができるくらいに聞 きなれた文言である。しかし、それが道徳教育も しくは道徳の時間はいわば別世界のように等閑視 されてきた。

改革のキーワードとしてのアクティブ・ラーニ ングに注目すれば、ぜひとも次のようなことを試 みたい。

- *自分の考えを言葉にして表現する
- *仲間と意見交換をする
- *自分たちの体験談を語り合う
- *自分で試したことを発表する
- *何について考えたいかを自分たちで考える
- *動作や体験を通して考える
- *授業で知ったことをメモにまとめる
- *前のメモと比べて自分の成長を知る
- *自分にとって大切なことを選び取る
- *自分の位置を知る

これまでの教育は、「教員が何を教えるか」に 過剰な注目をしてきたと言ってよい。しかし、こ れらの活動を導入することによって. 「子どもた ちがどう学ぶか」に重点がシフトされる。それこ そが、アクティブ・ラーニングが強調された第一 の要点である。

◆もう一つの要請

大学教員をしていたころ、 所属していた教育学 部の学生たちが、他の学部生に比べて就職に関し て楽観的だったことを腹立たしく思っていた。学 生たちの名誉のために付け加えれば、それはすべ て彼らの責任というよりもむしろ、教職に対する 原型としてのイージーなイメージによるものであ

だれもが、学校教育を受けてきたから、教員と しての立ち振る舞いについてはそれなりに知って いる。子どもよりものごとを知っていて、それを 達者に語って伝えれば教員としての職務は全うで きると安易に考えていたようである。

そんな想いもあり、大学教員時代には学生たち にかなりハードワークを求めた。それは、予習な どの事前準備ではなくて、授業に臨む姿勢そのも のを問うことだった。

具体的なツールとして「受講履歴書」を用いた が、ある学生は次のように説明している。

「受講履歴書とは、授業の内容をそのままメモ するのではなく、この講義を受けて考えたことを 『~か?』という文末で自ら問題提起し、授業の 最後に10分ほどの時間で回答するというものだ。 多くの授業でこういった形のミニレポートを書く 機会はあるが、その名称は『感想カード』などで あり、記入するのは講義を受けた感想である。し かし、受講履歴書はそうではない。受けた講義を 自分の中で反芻し、『~か?』という問題を再度 自分に問いかけ、問題の回答として自分の言葉で まとめることで、その講義の内容を理解する、と いうことである。

小学校の現場では、ことさらに「アクティブ・ ラーニングを | と求められても、あるいは楽観し ているかもしれない。それは、動作化や役割演技 など、文字通りのアクティブ・ラーニングはすで に導入済みということによる。

しかし、アクティブ・ラーニングへの要請はも う一つの要点がある。それは、単に「活動的」と いうだけでなく、「深い学び(ディープラーニン グ)」のためにこそ、能動的な学びが求められて いるという点である。

今回もまた、改訂を表層的にとらえてはならな い。目指すは教育を変えることである。



道徳と他教科の関連・連携を考える①

~国語・算数との連携~

筑波大学附属小学校(国語) 青木 伸生 筑波大学附属小学校(算数) 盛山 隆雄 (聞き手) 筑波大学附属小学校(道徳) 加藤 宣行

■各教科と道徳教育の関係

加藤:「道徳と他教科の関連・連携を考える」ということで、今回は「国語」の青木先生と「算数」の盛山先生にお越しいただきました。各教科と道徳は「連携して行うとよい」と言われ、それを目指して教育課程が組まれているものの、どうすればよいのかはっきりしていない状況です。道徳が教科になるにあたり、どのような効果があるか、今まではどうで今後どうあるべきか、といったところを明らかにしていきたいと思っています。

これまでは、各教科として「国語」や「算数」があり、教科ではない「道徳の時間」があり、それらを支える「道徳教育」があるという位置づけだったかと思います。そして各教科には、各教科のねらいがある。例えば『スイミー』といった教材を通して、国語の学習では何をねらうのですか。青木:どういう構成で、どういう流れになっているのかという内容の理解とスイミーの気持ちがどのように変わっていったかといったところを、表現の工夫に触れながら読み取っていきます。

加藤: 算数にも、そういったねらいがありますよね。

盛山: 論理的な思考力もそうですが、知識の理解 というのもありますね。三角形とは何か、とか。

加藤:三角形について学習する時も, 算数だけよりも, 道徳教育があったほうがいいですか。



▲青木先生 ▲盛山先生

盛山:そういう場面が、これからはより出てくると思います。具体的な場面をお話すると、例えば1年生で、「8引く3になる問題をつくりましょう」というのがある。ねらいとしては、差を求める場面をつくってほしいんですね。子どもたちに自由につくらせると、「8人の人がいました。3人ピストルで殺されました。今生きている人は何人でしょう」という問題をつくる子どもが実際にいます。「イチゴが8個あります。3個盗まれました」とか。そういうことに対して今までは、だめだよとは言いますが、あまり指導をしていなかった。しかしこれからは、算数でも意識して指導するのか、道徳でも指導をするべきなのかといったことが問題になってくると思いますね。

加藤: 今まであまり指導してこなかった理由はなんでしょう。

盛山:算数のねらいとは関係がなく,授業では教 科のねらいを達成すればよいと思っていたからで すね。

青木: 国語も、物語づくりというのを全学年で行 いますが、放っておくと、戦いの場面や物を壊す、 人を殺すという場面が出てきかねない。特に高学 年になって推理小説的なものを書こうとすると. 人が死ぬというのがテーマの話になってしまうこ とがあるので、今まで教科書で読んだ物語はどの ようなものがテーマだったかを振り返らせ、自分 の中でテーマを設定させる。単に物語をつくると いうことで終わるのではなく、未来志向の話がで きるとか、人の命を粗末にするような話にならな いような指導を今までも行ってきたのですが……。 加藤:命を大事にしましょうという観点をきちん と判断力としてもたせることができ、そういう子 どもが教科の学習をするとしたら、8引く3だろ うが、物語づくりだろうが、未来志向の教育がで きるだろうと。最終的に目指す方向は. 人間教育 なんですよね。どんな人間を育てるか。そのため

には、各教科からスタートして道徳教育で人間としての学びをする必要がある。これまでは教科の授業の中で、道徳教育をあまり意識してこなかったけれど、教科のねらいだけではなくて、道徳教育の意識をもち、教育活動全体で見ていくことがやはり大事だということがわかりました。

■「道徳の時間」が学力の向上につながる

加藤:現在,道徳教育としてさらに,週1時間の「道徳の時間」があります。道徳の授業を行うことで,子どもたちがよりよくなっていく手立てがあるのではないかと言われていましたが,現実問題として,意識されていないと思いませんか。

盛山:算数では答えが1つしかない場合が多いので、絶対に誤答が出るんです。この誤答に対して、集団として、友達としてどうかかわっていくかということは、ぜひ道徳の授業でも強く指導してほしい。例えば、8引く3を4と言った時に、「エーッ」と言って、すぐにその「4」は切り捨てて新しい答えを出そうとする。子どもは普通そうですし、もしかしたら教員も「よく考えてみよう」で進めてしまう。でも、なぜ4と考えたのか、その誤答に対して分析するというか、みんなでかかわる力があるほうがいいですよね、思いやりとして。また、思いやりだけでなくて、誤答を分析したほうが同じ間違いをしなくなるので、学力の向上にもつながってくると思っているんです。

青木:国語も全く重なるところがあって、自分の 考えとは違う考えを聞いた時に.「エーッ」って 言う。ある子に対してはそんなに露骨な反応はし ないのに、ある特定の子に対しては、待ち構えて 「エーッ」っていう雰囲気がある場合もある。そ ういうことは教科の中で教えるだけではなく、や はり道徳の時間でも行ってほしい。人とのかかわ り方、クラスの仲間としてどういう気持ちで一緒 にいるのかというのを、どこかで振り返らせる時 間が絶対に必要だと思います。今までは、何とな く学級経営に任されてきたけれど、道徳の時間や 各教科での子ども同士の反応ややり取りの中で自 覚させるということもすごく大事だと思いますね。 連させる意味が弱い。 加藤:振り返る時間はやはり必要で、それをきち んと位置づけようというのが、道徳の時間の1つ の意味だと思いますね。あとは、「何となく学級 経営」での「何となく」を理論づけて体系化する。 道徳の時間での観点があると学級経営のベースに

なるんじゃないでしょうか。

盛山: 道徳で、相手の気持ちを察するということを勉強しますよね。国語、算数はそれを活用する 実践の場だと思うんです。実際にできるかどうか はまた別の問題ですが、誤答が出た時に、「相手 の気持ちを察することができるか」を扱いたいと 思っているんです。その時に道徳で学んだことが 本当にできるだろうかと。

加藤: 今,盛山先生が言われたことは、新しい発見でした。国語や算数の中で実践することで、道徳の時間では何となくしかわからなかった頭での理解が、実践を通して体での理解になる。だから、各教科と道徳は相互に動いていくもので、そういう時間として「道徳の時間」が必要だということですね。

盛山:また、実践すると同時に補完することもできます。例えば、間違いに対して実際にかかわっていくと、「ちょっと計算が間違っていただけで、考え方はあっているじゃないか」とか、相手の気持ちを察することで、結局よりよくわかる、理解が深まる。そういうよさを実感させることができる。そうすることでみんなが同じ間違いをしなくなるし、間違った子の気持ちも救われるわけです。とりあえず道徳で習ったから、相手の気持ちを察しないといけないとか、黙っていなきゃいけないではなく、よいことがたくさんあります。

加藤:よいことという実感の部分で,道徳の時間で学習したことが各教科で補完され,各教科で補完されたことが週1時間の道徳の時間に返ることで道徳の時間も充実し,おのずと道徳教育としての効果も上がり,これら相互作用によって人間教育ができていく。

盛山:算数は学力も上がります。同じ間違いをしなくなるので。

加藤: 道徳と各教科をきちんと補完させる関係で 授業をすることで、学力が上がるということです ね。

盛山:上がりますね。そこまでいかないと逆に関連させる意味が弱い。

加藤:そこまでいかないから、今、結果的にどういう状況かと言うと、週1時間の「道徳の時間」は、ほとんど行われていないか、行われたとしても国語の下請けのようになっている。資料を読んで登場人物の気持ちを考えさせて、道徳教育の周辺を

行ったり来たりして、「この人っていい人だね」と か「自分もやさしくされてうれしかったことがあ るから、友達にやさしくしようね」で終わり。

盛山:補完する関係は例をあげればまだたくさん あります。今、言語活動が注目されているので意 識してやらせるんですけれど、わかっていない子 に説明をしようという時に、相手のわかり具合に 応じて、相手がわかるように説明するという視点 を入れることで、思いやりの気持ちが出てきます ね。言葉だけで説明すると、たいてい「わかりま せーん」っていうんです。じゃあどう説明したら わかってくれるか。図を使う、式を使う、具体物 を使って操作しながら説明したらわかるかもしれ ない。相手のわかり方に応じて説明を変えてあげ るというところまでやると、クラスが非常によい 雰囲気になる。わからなかった子が「わかったー っ! 一っていう瞬間がつくれたら、すごくよい雰 囲気になるんですよ。それで両方の子をほめるこ とができる。そこまでいったら、算数が道徳でや ろうとしていることの実践の場となり、補完する 教科となり、いい感じになっていくんじゃないで しょうか。

青木:国語の場合は学習の向かう先が3つあると 思っているんです。自分が作品と向かう方向と. 自分が他者と向かう方向と、自分自身に向かう方 向。『スイミー』を読んで、「スイミーってがんば ったんだ | と思うのは、作品に向かっているわけ です。他者に向かうというのは、自分の気がつか ないことをあの子は感じていたんだということが わかる。そして、その両方に向かうことで、自分 自身をもう1回見直す。国語は作品に向かうのと. 仲間に向かうという方向が強い。だから道徳の時 間で、最終的に自分に返ってくるという意識がも てると、『スイミー』がただの「スイミー」の話 では終わらなくなって、人間の生き方につながっ ていく。そういう風に感じられる自分になるとい うのがすごく大事かなと思っています。魚の物語 じゃなく、最終的には人間の生き方になる。

加藤:人間の生き方に返っていくということです よね。算数も同じですか。

盛山:同じですね。よりよく生きるために数理が 必要だということもあるし、他者とかかわって学 習していくことのよさを理解する場でもあるし。 加藤: なるほど。道徳も読み物を扱うので言葉が

メインになるんですが、数で考えようとする子ど もがいるんですね。「この人とこの人の友情レベ ルは50%だしとか。数で考えるとすごくわかりや すかったり、図式化して考えたほうが理解できた りする。言葉も、その言葉の本当の意味を理解し た上でやり取りをすることで、さらに深まるとい うこともある。そういう部分で、道徳の授業の中 で国語や算数が生きてきて、理解を深めるための 大事な手立てとしてよい影響を及ぼしていると感 じています。お互いに補完関係にあり、道徳をや ると国語や算数がよくなるというだけの話ではな い気がします。

■問いをもてる意識が大切

盛山:道徳教育で、「自分に対して素直になる」 という観点はありますか。算数の場合は正解があ るからだと思うんですが、わかったふりをしてし まう子が多いんですね。でもその時に、「ここま ではわかっているけれど、ここからがどうやって いいのかわからない」といったことを自分で自覚 できたり、表現できたとしたら、とても強い子に なると思うんですよ。そこからもう1回学んでみ ようという素直な態度や、わからないことをわか らないと言える態度は、学力を向上させるために はとても大事だと僕は思っていて、そういうとこ ろも道徳で指導できるとよいですね。

加藤:正直や素直といった観点もあります。でも. 「授業中だけど、眠いから寝る」という素直さで はだめで、未来志向が大事なんです。そこを道徳 の時間できちんとおさえないと、人間教育に生き てこない。単に教訓めいたことを教え込まれても. 子どもたちはやろうとしない。だから本当にこう いう風にしたいなと思えるようにしてあげないと いけない。それができてきて底力が上がってくる と、こちら側が要求しないことまでやる子が出て くる。こういうところからよりよいものを目指せ ば、子ども自身が動き始めるわけです。ここが本 当の意欲というか、学習集団として醸成された部 分かと思います。

盛山:それと、問いをもてるというか、「どうし てこうなの?」と、素直に質問が言える子になっ てほしいですね。そうするとそのあとに思考が入 ってくる。そういう態度も、道徳と一緒につくっ ていけたらいいなと思っています。

加藤:私も「問い」という言葉は意識して使いま

す。問いというのは、子ども自身の問いだと思う ので、道徳も問いをもつ意識がもてるというのが すごく大事だと思うんですよね。問題意識をもて ずに、言われたことを素直にやるのではなくて。 盛山:算数も同じです。 「問いが出なければ授業 じゃない」という人もいるぐらいです。

加藤: それが、人間の生き方につながるのですね。 んです。だから、道徳が教科になることによって、

■「道徳」の教科化に期待するもの

加藤: そして、これからは教科となり、道徳の時 間が国語や算数と同列になるんですね。これにつ いては、どう思われますか。

青木: 道徳をもっと意識することで、自分自身に 返ってくると思うんですよね。国語の授業として は、『スイミー』は「スイミー」の物語で終わる んですよ。でも、道徳の時間で『スイミー』を使 った時には、「スイミー」の話では終わらない。 その先の人間の生き方とか、自分がこういう時に どうするかという話になっていく。道徳の授業を やることで国語が補完され、それは高学年で学習 する主題の学習につながると思うんです。今、学 習指導要領には「主題」という言葉は入っていな いけれど、物語で作品を読むということは人間の 生き方にふれるということなので、私は低学年か ら主題の意識は絶対に必要だと思うんです。でも 今の国語の時間ではなかなかやりきれません。道 徳の時間で『スイミー』を人間の物語としてもう 1回読み返すことで、2年生なら2年生なりの主 題の意識がさらに補われるのではないでしょうか。 しました。国語は国語でやることがあり、算数は 加藤:私は道徳専科ですが、国語の授業も行って いて、国語で『お手紙』を学習したあとに道徳で 友情や思いやりについて勉強したら、「先生、今 日の思いやりや友情は、この前国語でやった『が まくん | の中にあったよね | と言ってくる子がい ました。読みが深まるんですよね。だから、道徳 と国語や算数との補完関係を意識して、時系列で 考えないといけないと思います。

青木: 友情の話で. 例えば『お手紙』を読んで「そ れってそういうことだよな」とわかった子どもが 次に『ないた赤おに』を読むと.「こんな友情も あるんだ」と気づきます。『スイミー』、『お手紙』、 すが、そこに向けて新 『ないた赤おに』は全く独立した作品なんですが、 たな一石を投じること それを、「友情」とか「人間の生き方」といったができるような気がし あるテーマで見わたすとつながっていくんです。 加藤:三角形とか『スイミー』とか、そういう1

つ1つの学習はもちろん大事だけれど、何か俯瞰 するものがあり、そこから見るとより本質につな がっていくということがあるかもしれないですね。 青木: 道徳の時間が今、国語の下請けみたいにな っているという話が出ましたが、それは、国語の ねらいがあいまいだからということもあると思う 改めて国語科が見直され、この力は国語でつけよ う、ここから先は道徳に任せようというようなこ とがよりはっきりする。国語そのものが明確化さ れて国語で育てるべき力や、国語のねらいがはっ きりしてくるというよさもあると思います。

盛山:算数は、道徳の授業があるから、直接的に 算数の内容の理解が深まるとか、思考力が上がる ということではないと思うんですけれど、算数の 授業の学び方が変わるということは大いにあると 思っています。人間の多面的な理解ということが 言われていますが、問題をつくらせると、1人1 人いろいろな問題をつくって個性がすごく出てき ます。そういった時に道徳で学んだことと結びつ けてすこし語ってあげたりすると、よりわかるの ではないかなと。算数はそういう意味でも、道徳 の授業の実践の場でもあるし、同時に補完する場 でもあります。お互いが補完し合いながら、存在 感を高めていけばいいかなと思いました。

加藤:お二人の話を聞いていて. 道徳を専科とす る立場から、大事なことがたくさんあるなと実感 算数でやることがあり、道徳は道徳でやることが あるのですが、その立ち位置を明確にし、ここは 連携してやっていく、ここは各教科に任せるなど、 相互の役割分担や必要性がより一層明確になった 気がします。また、教師側の構えとしても、各教 科と道徳の補完関係を意識して授業をするのとし

ないのとでは. 大きく 違ってくるのかなと思 います。道徳の教科化 に向けて、新学習指導 要領が発表されていま ました。



▲加藤先生

13

動画視聴を手立てに「ねらい」にせまる

-3年「キツネおどり」の実践を通して-

大分大学教育福祉科学部附属小学校 吉田 康彦



1. 資料「キツネおどり」(光文書院・3年) について

地元の伝統的な盆踊り「キツネおどり」に参加する主人公の心の変容が描かれている。踊りの練習に積極的になれなかった主人公が、当日の踊りを終えて「やっぱり練習を続けてきてよかった」と思えるまでになった背景を考えることで、「キツネおどり」に対する思いの深さを探ることができる資料である。

2. 授業のねらい

内容項目4-(5) 郷土愛に照らして、子どもたちの「主人公のまさるは、『キツネおどり』をこれからも大切にしていきたいという気持ちになったんだ」という発言や記述を「ねらい」にせまった状況として想定し、授業を組み立てていった。

3. 「デジタル道徳」を活用した授業の実際

(1)動画について

「デジタル道徳」の中の「キツネおどり」の動画 には、多くの見物客の前で子どもたちが生き生き と踊る様子が収められている。真っ白な衣装と化

粧で顔や手足を動かす様子からは、一般の盆踊りとは違った独特な印象を受ける。



(2)動画を視聴させるタイミング

授業の中のどのタイミングで子どもたちに動画 を視聴させるか。「まさるが『キツネおどり』の れんしゅうを続けてきてよかったと思ったのはな ぜか」という課題が生まれた後、次のようなやり とりが子どもどうしでなされた。

- C:見ている人が笑顔になったからです。
- C:自分一人で歴史を壊したくない。続けたい。
- T:700年の歴史を壊したくない, その気持ちが強かったんじゃないかなって。
- C:見ている人が笑顔になったからで、自分が踊って笑顔にできたということがあったから。
- C:見物人が笑顔だったから。周りの人が喜ぶの はうれしい。
- T:やっぱり笑顔になってくれるとうれしいもんね。

課題に対して、「見ている人が笑顔になったからうれしい」と「歴史を壊したくない。続けたい」という考えが出されている状況である。ここで、動画を視聴させた。動画視聴後、子どもたちの発

言が変わってきた。

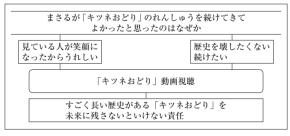
- C:最初は、笑顔になってくれてよかったと思ってたけど、すごく長い歴史があるんだなって。
- T: 今言ったのわかる人?
- C:動画を見ていると伝統があるような感じがした。今できた踊りではない感じがした。
- C:昔っていう感じがして。
- C:前の歴史があって,自分がやらないとって責 任感がある。
- T:責任ってわかる人? どういう責任?
- C:「キツネおどり」を未来に残さないといけない責任。

(3)動画視聴の効果



①挿絵や写真からは見えないものが見えてくる本時の板書である。挿絵や写真、キーワードを示しながら授業を進めていく中に、動画というリアリティのある手立てを持ち込むことで、子どもの考えが大きく揺さぶられた。それは、動画から「キツネの仕草に近づこうとする真剣さ」や「小さな子から大きな子までが一生懸命に踊る様子」などの見えていなかったものが新しく見え始めたからではないだろうか。

②強い共感を生む



立場の違いが明確になっている子どもたちに動画を見せることによって考えが大きく揺さぶられたのは、主人公に自分を重ね、強い共感を抱いたからであると考える。そのことが、「すごく長い歴史がある」「『キツネおどり』を未来に残さないといけない責任」という「ねらい」にせまった発言につながっていった。

道徳授業の「落とし穴」④ ~「視聴覚教材におぼれる」~

千葉大学教育学部教授 土田 雄一

1. 「落とし穴」から授業を改善する

今回は視聴覚教材(資料)に焦点を当てる。視聴覚教材は、情報量も多く、子どもたちを引きつけやすい。文部科学省や各都道府県でも道徳用視聴覚教材を作成しているが、代表的なものは「NHK Eテレ」であろう。現在では、インターネットでも「ざわざわ森のがんこちゃん」「時々迷々」「道徳ドキュメント」等の番組が視聴できる。ホームページから、画像や指導案、ワークシートをダウンロードできる番組もある。また、従来15分の番組が新番組「ココロ部!」から10分となり、授業中の話し合いの時間が、多くとれるようになった。これらの魅力的な教材にも「落とし穴」がある。

2. 魅力的な視聴覚教材から「落とし穴」にはまる

⑥「視聴覚教材」に頼りすぎの授業。

一番、よく見受けられるのが、「あらすじ」をなぞりすぎの授業である。内容を確認しすぎるこのパターンは、「時間が足りない」「話し合いが深まらない」等の結果を招く。また、番組の感想をワークシートに書かせ、発表させて終わりという授業もあると聞く。感想を書かせた後にどう話し合い、深めていくかが肝要である。その他、考えさせたい場面で何度も番組をストップさせ、子どもたちの意欲・集中力を削ぐケースも見られる。

pattern① 番組の「あらすじ」をなぞりすぎる。 pattern② 番組の感想だけで終わる。

pattern③ 番組を何度も切りすぎる。

めにはどうしたらよいのだろうか。

では、このような「落とし穴」にはまらないた

3. 対策①「時間配分」は逆算の発想で

当然のことだが、副読本の読み物資料と同じ展開では「時間不足」になる。まずは時間配分をしよう。「中心発問」の後には15分くらい残したい。 導入と番組視聴で約20分。ということは10分ほど で中心発問に向かう計算になる。これでは丁寧に あらすじを確認する時間がないことがわかる。中 心発問を明確にし、逆算して授業を構成するとよ い。「導入を削る」「説明を写真活用で簡略化」「発 問数を見直す」等の工夫で時間短縮ができる。

4. 対策②視聴前に「視点」をもたせる

番組を漫然と観るのではなく、視点をもたせて 視聴させたい。「主人公はどうして夢を実現でき たのか考えながら観よう」等、視点をもった上で 番組を視聴させると、理解がしやすく、その後の 展開も深まりやすい。

5. 対策③「ねらい」を明確にする

番組の感想だけで終わらせないためには、まず、教師がねらいを明確にもつことである。そして、そのねらいを意識しながら、子どもたちの感想に「問い返しの発問」をするとよい。「そう思ったのはどうしてかな」「もう少し詳しく話して」等、ねらいへの気づきや深まりがあるように発問することがポイントである。そして、それを「子どもたち全体に返すこと」。「みんなはどう思う?」「似た感想の人は?」等、子どもたちに広げることで相互の学びが深まる。

6. 対策④子どもの「意識の流れ」を大切に

番組を途中で切って、発問するやり方がある。 その後の情報(答え)がわからない状態で考えさせるという意図はわかるが、15分の番組を何度も切るのはどうか。「子どもたちが考え始める」と「ストップする」の繰り返しでは、集中力がとぎれ、意欲を削ぐ。子どもの意識の流れと中心発問を考えて、切る回数を検討したい。番組内容にもよるが、私はせいぜい1・2回が限度だと考える。

7. 読み物資料のよりよい活用法と同じ

上記の対策①~④は、読み物資料のよりよい活用法とも共通である。便利さにおぼれることなく、実態に応じて視聴覚教材を有効に活用し、授業をより充実させることが肝要である。

15



定番資料の再考

「雨のバスていりゅう所で」をいかに授業するか



筑波大学附属小学校 加藤 宣行

1. 資料について

本資料は、『ゆたかな心』 4年生版に収録されている、主に「規則尊重、公徳心」という内容項目を学習するために書かれた読み物資料である。 『私たちの道徳』にも掲載されており、道徳の資料の中では定番と言われるものの1つである。

雨の日にバスの停留所に並んでいたよし子と母親のエピソードである。みんな雨を避けて軒先に並んでいたが、バスが近づくのに気づいたよし子はその列を抜け出し、先にバスに乗ろうとする。すると母親にぐいと肩をつかんで引き戻され、結局バスに乗った時には座席は空いておらず、不満そうに「ほらごらんなさい」という態度のよし子と、何だかいつものやさしい母親とは違うよそよそしい態度の母親の姿。その対比から、自分のしたことを考え始めるよし子の姿を描くところで終わっている。

2. 一般的な展開

定番資料だけに,数多くの実践記録を見ることができる。その中でも多い傾向が次のようなものである。

<導入>

- ・身の回りにある規則はどんなものですか。
- ・順番を待つ時の気持ちはどんなですか。 <展開>
- ・順番を待っている時のよし子の気持ち。
- ・ぐいと引き戻された時のよし子の気持ち。
- ・お母さんの横顔を見ている時のよし子の気持ち。 <終末>
- これまでみなさんはきまりを守ってきたか。
- ・教師の説話。

また、大きく3つの場面に分けて考えることが 一般的のようである。すなわち、

- ①雨の中を待っているよし子
- ②ぐいと引き戻されたよし子
- ③自分のしたことを考え始めるよし子

この3つである。発問は、当然の流れで、この3つの場面のよし子の気持ちを聞くことになる。そして、何といっても最後のクライマックス場面③でのよし子の気持ちを聞くことが、一番のポイントとなるであろう。

予想される子どもたちの反応は.

- ア.「自分一人くらい」という考え方はいけな いんだな。
- イ、きまりを守らないとみんなが迷惑する。
- ウ、お母さんは恥ずかしかっただろうな。

等々ではないだろうか。

このような子どもの発言を引き出すために、導入や場面①・②での発問が用意されていると言える。しかし、ア・イ・ウの、どの反応も授業の中で気づいたということではないであろう。言ってしまえば最初から分かっていることである。分かってはいるけれどなかなか自覚できない、守れないことを「ああ、そうだ、やっぱりきちんとしなければいけないな」と、人生のどこかで思い直すことも必要であろう。だが、そう思わせることだけが目的ならば、何も45分の道徳の授業を使う必要はないのではあるまいか。

ホームルームの10分間でもいいし、何か「トラブル」があったその場をとらえて適宜指導を加える方が、より実感を伴う指導となり、効果的かもしれない。

「道徳の授業は、カリキュラムで45分確保する というよりも、日常生活で行った方がよい」とい う主張はその辺りから出ているのではなかろうか。

授業の実際

この資料を使った授業を私が行う時には、展開

を変える。展開というよりは発問を変えると言った方が適切かもしれない。

先生が最後に言った言葉は「きまりを守る レベル」でした。考えてみると、最初のよし 子さんはレベル1だけど、最後はレベル100だ と思います。ぼくも、『俺様ルール』は作らず に、『人様ルール』を作りたいです。1年間、 とても面白い道徳でした。本当にありがとう ございます。道徳がなかったら、ぼくは『俺 様ルール』をたくさん作っていたような気が します。

これは、今年度最後に授業をした時の、一人の 男子の授業後の感想文である。その最後の授業が、 この「雨のバスていりゅう所で」だった。この『俺 様』という言い方は表現的にはあまり好ましいも のではないが、子どもたちの心境をうまく反映し ていると思わざるを得ない。自己中心的で他者の 迷惑を顧みず、一般的な社会のルールとは一線を 画すところにいる人物像と、そうではない人物像 を自分の言葉で使い分け、後者のよさを意味づけ している。そして、自分にとっての道徳の授業の 意味を総括している。一年の最後にふさわしい授 業であった。

【具体的な展開】

では、どのような授業展開になったのかを紹介 しよう。(○は教師の発問・は児童の発言)

- ○よし子さんはどんな人だと思いますか。
- ·自己中心的, 自分勝手。
- ・最初はそうだけど、最後は反省しているよ。
- ・お母さんを座らせてあげようとしているところ はやさしいよ。
- ○よし子さんは変わりましたか。
- ・最後は変わったんじゃないかな。
- ・そうだね、考え始めているね。
- ○よし子さんは最初と最後で何が変わったの。
- ・はじめは自己中だったけど、最後は周りのことを考えられるようになった。
- ・そう. 心が広くなった。
- ○なるほど、よし子さんの見る目が変わった。
- 広がったのかな。
- ・うん、最初のよし子は「私」しか見ていない。
- ・そうそう, 「私様」。

- ○なるほど、「私様」か、面白いねえ。
- ○最初のよし子さんは「私様」か、じゃあ、最後 のよし子さんは何かな。
- ・人…「人様」。
- ※「私様」と「人様」と板書。
- ○なるほどねえ、自分のことしか見えていなかった、考えていなかったよし子さんが、人のことに目を向け始められたのですね。
- ・そう、「雨の日は割り込まずにきちんと並んで 乗車しましょう」というきまりに気づいた。
- ○そういうきまりはどこかに書いてあるかな。
- ・書いていない。
- ○じゃあ、きまりではないのではないですか。
- ・きまりじゃないけど、守らなくてはいけないこ とがある。
- ○そうか、この「雨の日は……」というのをきまりにしなくてはいけない人と、きまりにしなくてもいい人がいるのですね。
- ○では、「きまりにしなくても守れる人」ってどういう人だろうね。
- ・心の中にきまりがある人。
- ・よし子は最初は外にきまりがあって、守らせる 人も外にいた。けれど、最後は自分の中にきま りがあるようになった。
- ○そういう人だったら、どんな社会をつくることができるだろうね。
- ・自分のことも人のことも自分の広い心で考えられるから、きまりが必要なくなってくる。
- ・逆に、きまりがなくても、必要なことは自分の 判断で行ったり、ストップをかけたりできるようになる。
- ○みなさんよく考え, 気づきましたね。気づくことのできたみなさんも, きまりがなくても自分で考え, 行動できる人になれそうだね。そういう人って、きまりを守るレベルが高いですね。

4. おわりに

従来の登場人物の気持ちを聞く発問から、よし子の変容を問う発問に切りかえたところ、授業や子どもたちの反応は面白いほど極端に変わることがおわかりいただけたであろうか。子どもたちは自然に自分の生き方と重ねて語り始めるのである。極端なまでの素直な反応、発想力。そこが子どものすごさである。



道徳の授業で学級が変わる

~「ルールづくり」で学級を変える~



東京学芸大学附属竹早小学校 竹井 秀文

1 ルールづくりと学級づくり

4月は、新しい仲間と出会い、わくわくする時である。最初の3日間は「黄金の3日間」といわれ、学級経営において重要な時期とされる。その3日間で必ずやらなければならないことは、ルールづくりである。ルールづくりによって、よりよい人間関係を構築できるからである。子どもたちと相談して、以下のようなルールをつくった。

- ・時間を守り、自分たちで生活をつくる。
- ・人の話を聞くときは、人の目を見て聞く。
- ・休み時間はなかよくする。そして、外で遊ぼう。
- ・いのちの危険がある行動はしない。
- ・いじめなど友だちを傷つける行為はしない。

みんなが気持ちよく過ごすために、自分たちで つくったルールである。まず、最初に大切にした ルールは、「時間を守る」ことである。学校では、 チャイムによって時間を守る生活ができ、リズム のある生活ができるようになる。しかし、それは、 チャイムの音や教師の呼びかけによる他律的な時 間の過ごし方である。本校は、そのような他律的 な時間の過ごし方を見直し、チャイムの音はない。 チャイムの音がないことから、 自律的に時間を過 ごすことを期待したいが、子どもたちが、自律的 に時間を過ごしている姿はなく. 時間を意識して いる様子もない。よって、規則正しい生活が送れ ずに、今、何をする時間なのか全く考えられず、 それぞれがやりたいことを自己主張し、学級がま とまらないのである。ここで大切なのは「時間を 守りなさい」とルールを押し付けるのではなく. どうして「時間を守る」ことが大切なのかを考え させることである。つまり、「時間を守る」こと のよさを考える道徳の時間が必要である。

2 **資料「タイムくん」**(光文書院・3年) について あらすじは、以下の通りである。

タイムくんはタイムパトロールに出発して、朝ねぼうしている子や宿題を忘れている子の時間の使い方をチェックする。次に、学校でパトロールを始め、朝の会や休み時間の過ごし方について時間を守ることに気をつけるように読み手へ提案をする。

3 ねらい

- ◎時間の大切さを知り、自分の成長のために、自分をコントロールして生活しようとする。
- *時間は、自分自身を高める価値のあるものだと 気づく。
- *時間を継続的に守ることが自分を成長させることだとわかる。
- *自分なりの見通しをもち、計画的に時間を使って、自律的に生活をしようとする。

4 板書



5 授業後の子どもの感想

『はじめての道徳』

今日,4年生はじめての道徳がありました。道徳では時間について考えました。時を守れない時,守れる時は,どういう時かを考えました。ぼくは,時間を守るには1日のはじめが大切だと思いました。なぜなら,1日の最初の時間を守ればあわてることなくスムーズに生活できるからです。「時は○○なり」の○○を考える学習をしました。ぼくは「時は夢に向かう道なり」だと思いました。なぜなら,多くの時を使って夢を実現させるというふうに夢に向かうには時間は道だと思うからです。この授業でぼくは、時はとても大切だと思いました。

6 まとめ

子どもたちの 実態にあわせて 「時間を守る」 ことの大切さを 学ぶことができ た。この授業の



後に子どもたちは自分たちで声をかけ合い, 時間 を守ろうとする姿がみられた。ルールづくりは, 学級づくりなのである。

子どもの道徳 No.110

編集: 「子どもの道徳」編集委員会 発行: 長谷川知彦

発行所:株式会社**光文書院** 〒102-0076 東京都千代田区五番町 14 🕿 03-3262-3271

表紙:KINOSHITA design 組版·製版(株)木元省美堂 平成27年5月·200円(税込)