

|                                    |                   |    |
|------------------------------------|-------------------|----|
| ●マイハート                             |                   |    |
| ◇技術の力で、「障がい」をなくしたい                 | 遠藤 謙……            | 2  |
| ●連載／道徳と他教科の関連・連携を考える②              |                   |    |
| ◇社会科・生活科との連携                       | 廣嶋憲一郎／小倉勝登／加藤宣行…… | 3  |
| ●特集／移行措置―教科化への構え―                  |                   |    |
| ◇移行措置～改定点をもとに                      | ……                | 7  |
| ◇道徳教科化で、何が変わる？ ～移行措置に備えるために        | 編集部……             | 9  |
| ◇道徳科の授業構想の展開を考える                   | 毛内嘉威……            | 11 |
| ◇道徳の教科化にどう対応するか ～必要最低限の準備とは～       | 安藤 仁……            | 13 |
| ●リレー連載／デジタル道徳を活用した授業               |                   |    |
| ◇「デジタル道徳」―私の活用法―                   |                   |    |
| ―3年「世界―うつくしい体そうをめざして―内村航平―」の実践 ほか― | 松下恭平……            | 15 |
| ●連載／道徳授業の「落とし穴」⑤                   |                   |    |
| ◇若年経験者教員のつまずき傾向                    | 松田憲子……            | 16 |
| ●連載／心に残る道徳授業                       |                   |    |
| ◇定番資料の再考 「きいろいベンチ」をいかに授業するか        | 加藤宣行……            | 17 |
| ●連載／道徳の授業で学級が変わる②                  |                   |    |
| ◇「リレーション」で学級を変える                   | 竹井秀文……裏表紙         |    |

本文中の勤務校は平成27年7月現在のものです。

新刊

『実践から学ぶ 深く考える道徳授業』



子どもが変わる！ 授業が変わる！  
「深く考える道徳」授業のススメ！！

◆加藤宣行・竹井秀文 編著

◆定価 本体2,300円＋税

◆B5判／160ページ

◆ISBN：978-4-7706-1065-2

ご注文は弊社販売代理店、または書店まで。



## 技術の力で、 「障がい」をなくしたい

義足エンジニア 遠藤 謙



子どものころは、ミニ四駆やプラモデル、ファミリーコンピュータに夢中になっていました。私の育った沼津市は、周りに自然がたくさんあったので、虫取りも大好きでした。『スラムダンク』を読むのも好きで、大学までバスケットボールをしていました。どこにでもいる普通の子供でもした。

大学ではロボットの研究をしていたのですが、友人が骨肉腫で人工関節を入れることになったとき、ロボット技術でこの友人のために何かできないかと考えたことが、義足の開発をしようと思ったきっかけです。自分のやりたいことはロボット開発ではなく、ロボット技術を生かして、人の役に立つことなのだと気づいたのです。

その後、ある学会で「ロボット技術を使った義足」についての発表を聞き、研究をしたいという思いがさらに強くなり、アメリカへの留学を決意しました。留学先のMITの研究室のヒュー・ハー教授は、両足を失っているのですが、とてもポジティブに活動されていて、研究者として義足を研究し、自分の義足も作っているんです。義足をコンプレックスだと感じていない強い生き方に、カッコよさを感じました。留学中は、言葉がなかなか通じず、つらいこともたくさんあったのですが、なんとか乗りきれたのは、人の役に立つ義足を作りたいという思いと、周りの人の支えがあったからです。

研究を進めるにあたって常に意識していることは、できるだけ違う方面からの知識を取り入れることです。もちろん自分の専門分野の知識を深め、自分を磨き上げることも重要です。しかし、自分だけの研究では限界があります。例えば、自分には、もの作りやバイオメカニクス、生理学などの知見はありますが、競技そのものやアスリートの走り方などは知見がありません。その分野に関しては、自分で0から勉強するよりも、多くの人たちとチームを組んで、さまざまな視点から教えるを乞い、研究を進めていくほうが、より早くよいも

のができると考えています。みんなでワイワイと話し合って物事を進めていくことは、本当に楽しいです。

今まで研究をしていくなかで、失敗や挫折を苦に感じたことはありません。失敗や挫折は、成功のための1つのプロセスだと思っています。考える道筋は無数にあり、1つがだめでも次の仮説を立て、また前に進めばいいのですから。

現在は、インドのNPOと協力した途上国での義足作りと、パラリンピックで使われる義足の開発にも携わっています。途上国では、多くの人が義足を必要としています。技術も供給も追いついていません。そこで、自分たちの技術を現地の技術にプラスすることで、安価でより使いやすい義足を提供できるようになるのではないかと考えています。本来の足の動きを取り戻した現地の人たちの笑顔は、自分にとって、何ものにも代えがたい喜びです。

また、パラリンピックでは、オリンピック選手よりも速く走れる義足を作ることで、「障がい」という概念を変えることができるのではないかと考えています。「障がいは人にあるのではなく、技術にある」。これは、ヒュー・ハー教授の言葉ですが、靴や眼鏡や時計といった、技術として確立しているものは技術だと認識されずに、「当たり前」に身の回りに存在しています。義足はそういった意味では、まだまだ技術として確立していません。技術と呼ばれているうちは技術のままです。義足が、技術と認識されない「当たり前」の存在になったとき、障がいという意識もなくなってしまう。2020年の東京パラリンピックで、世界中の人たちの意識を変革できるよう、これからがんばっていきます。

1978年 静岡県生まれ。慶応義塾大学博士課程修了後、マサチューセッツ工科大学（MIT）に留学。現在は、ロボット技術を用いた身体能力の拡張の研究を行っている。ソニーコンピュータサイエンス研究所アソシエイトリサーチャー。2012年、『Technology Review』が選ぶ35歳以下のイノベーター35人に出選された。上野動物園のハシビロコウがお気に入り。

■「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.jp/contact/>

## 道徳と他教科の関連・連携を考える②

### ～社会科・生活科との連携～

聖徳大学教職大学院・教授（社会科） 廣嶋 憲一郎

東京学芸大学附属小金井小学校（社会科） 小倉 勝登

（聞き手）筑波大学附属小学校（道徳） 加藤 宣行

#### ■各教科の教科書を資料に

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「社会科」の廣嶋先生、小倉先生にお越しいただきました。各教科と道徳の関連・連携は今までも「道徳教育」というひとくくりで言われてきましたが、教科化にあたり、これまでのような形だけでの関連・連携ではなくて、このようにしたら道徳性が高まり、さらに各教科での学習や子どもたちの資質といった点においても向上するであろうという、相乗効果があるような関連・連携の方法がないだろうかと思っています。ご専門の社会科および生活科についてお話をうかがいながら、今までどおりのカリキュラムの中で道徳教育を教育活動全体でやっていき、各教科とはつながる部分はつなげていきましょうというところから一歩踏み込んだ関連・連携を考えていければと思います。

廣嶋：私は、社会科と道徳の目標は重なると思っています。実際に自分が小学校の教員の時に、社会科の授業で道徳の副読本を社会科資料集のように使ったことがあります。社会科の教科書は、歴史上の人物が出てきた時に、たとえば伊能忠敬だと「正確な日本地図をつくりました」と、二、三行の記述で終わりなのですが、そこはもう少し調べさせたいんです。その時に、同じ人物が道徳の副読本に載っていれば、その場で使えます。人物の事跡に加えて、心情などにもふれていきますので、単に「だれが何をやった」で終わらなくなります。

社会科の授業だけでは充分でないところを道徳の授業でもやって、そしてさらにもう一回、社会科の授業の中に戻していくことができるとなると、社会科と道徳の両方に、相乗的に深まりが出てくるのかなと思います。

加藤：伊能忠敬の例をあげていただいたのですが、社会科では、忠敬が何をしたかという事跡、歴史

上の事実を事実認識する。だが、それだけでは足りないというお話でした。道徳の授業で伊能忠敬を扱うとしたら、「忠敬はどうしてそのようなことができたのだろうか？」という部分で、「将来の日本のために自分ができることは何か」、「高い目標を掲げる」とか、「それをやり遂げる不屈の精神」など、いろいろな支えがあって目標を成し遂げることができ、そういう歴史上の人物のおかげで今の日本があるということ。そこからさらに発展で、「高い目標を掲げていろいろと創意工夫して何かをやり遂げ、今の世の中のもとを形づくっている人はほかにもいるだろうか？」と、社会科や総合的学習の時間に返していくこともできますよね。

伊能忠敬をきっかけに、人間の本質論のところを道徳にからめて学ばせることで、「もっと詳しく忠敬のことを調べよう」とか、「そういう人物と今の自分たちの生き方を考えてみよう」などと発展していく。そういう授業の組み方が大事なかなと思います。

廣嶋：やっぱり私は、生き方にまで行かないと、社会科でも本当に学んだことにはならないと思っています。単に、「何をやった」だけで終わったら、別に伊能忠敬でなくてもよいのかなという感じはあります。「何をやった」で止まらないで、可能な限り裏づけのある資料を探しながら、子どもたちが生き方について考えられるように展開していく。その時に、道徳の副読本にそれが載っているとすごくありがたい。こちらがやろうとねらっていることがそのまま、あるいはそれ以上のものが出てきますから。

小倉：伊能忠敬は、国語の教科書にも載っていますよね。それで、社会科で学習をする時に、国語の忠敬と道徳の忠敬を、資料的として関連させて使うんです。国語は結構詳しく書いてあるんですよ。そうすると、それが忠敬の読み物資料になるわけです。そして生き方になると今度は道徳の副

読本を使う。その三つを合わせたことで、実は伊能忠敬の学習がより深くできたということがありました。

廣嶋：社会的な背景などはやはり社会科の資料集などにきちんと書いてあるのでそれを使う。それらが合わさると、うまくいくかもしれませんね。

#### ■社会科も道徳も「生き方」につながる

廣嶋：たとえば、織田信長と豊臣秀吉と徳川家康とを取り上げて、「だれが好きか」ときくような授業があるのですが、その人物の業績や多少なりともエピソードなどがわかった上での好き嫌いではない場合も多いんですね。歴史上の人物に対して興味・関心をもたせるというのは、社会科の一つの目標なので、より関心がかき立てられて、さらに詳しく調べていくといった方向に向かえばよいのですが、単にだれが好きかでは、ほとんど意味がない。興味・関心というのは、突き詰めるとどこまで行くかわからない。最終的にはやっぱり、生き方、共感できるもの、そしてそれが自分の生き方に返ってくるものぐらいのところまで行ったら、最高ですよね。

加藤：「だれが好きか」は、きっかけとしてならありなのかもしれませんが、最終的な目標はそこではない。この人物の歴史的な業績を全部覚えればよいのかというと、それもゴールではない。でもそこがゴールになってしまうような場合があるのではないかと思います。それを乗り越えて、自分の生き方につなげていくためには、社会科は社会科でできることをやり、道徳は道徳でできることをやる。そして、各教科の授業がうまく有機的に融合すると、自然と子どもたちは自分の時間を使って動き出さだろうと思います。

廣嶋：そうですね。たとえば人物リレーのように、社会科から道徳へ行って、道徳からさらに違う教科につながっていくような、そういう学び方ができると、たぶん、別の人物が出てきた時に、今度は子どもたちが自分で動き出せるのではないのでしょうか。

小倉：社会の授業と道徳の授業は行ったり来たりするんだと思うんです。3・4年生の地域の学習では、消防団や地域の協力、防災の話があります。社会科でも、人物について学んでいくと、最終的にはその人物に共感して、「自分もこういう風になりたい」「こういう生き方をしていこう」とい

ったことが、子どもたちの感想に出てくるんです。人物の生き方にふれながら学習を進めていくと、その人物に共感をして、自分もそういう風になりたいというモデルになっていくのだと思います。その時に、道徳の副読本の同じような話とつなげていくことで、より深くその人の生き方や生き様を学習し、それがまた社会科に戻ってきます。社会科も人物の営みや働きを中心に社会生活を見ていくので、人物に共感していくという部分があるのかなと思います。

廣嶋：共感というのは、道徳でも社会科でも共通すると思います。

加藤：社会科における共感というのは、どういうことなのでしょう。

廣嶋：たとえば、人物学習では、人物に対して興味・関心をもつという要素と、その人の立場でものを考えるという要素ですね。そして、さらに突き詰めると、その生き方に学ぶということまで行くのですが、まずは、いちばん大きいのは人物への興味・関心をもたせられるかどうか。社会科固有の人物学習だと、その人物の立場がどれだけ理解できるかということになるかもしれない。そのステップがないと生き方にまで行かないような気がします。

小倉：たぶん、それぞれの人物には、思いとか願い、信念や使命感といったものがあり、それが活動を支えているわけです。そこを社会科の授業だけで見せられればよいのですが、なかなか難しい。そういう部分を、道徳の授業の中でより濃く学習できると、その人物の立場に立つことができ、共感につながっていくのではないのでしょうか。

加藤：そういう、社会科でがんばっているところを、道徳でもやれることをきちんとやったら、よりいっそう、高みに行けるということですね。

廣嶋：社会科だけではかなり難しいです。時数的な問題もありますが、一般にはそういう発想をしませんから。よい社会科の授業をしている人たちはたぶん、社会科で理解させるとはどういうことかといった時に、その立場まで迫っていかないかぎりとはとらえられないという発想をするけれど、普通はやはり、表面的に流して、知識・理解中心の展開をする人が多いのではないかと思います。加藤：道徳も、表面的に資料を読んで、「これはよいことだから、みんなやろうね」というのが、





▲廣嶋先生



▲小倉先生



▲加藤先生

ほとんどです。

小倉：先生方に、内容の理解や、その教材の分析、人物への思いや願いという部分がない。つまり、先生がまずもって自分事になっていないんです。それでは子どもが自分事でできるわけがないし、当然、生き方にはつながっていかないですよ。

廣嶋：生き方や人物への共感というところへはたどり着かず、その手前で終わってしまう。だから自分自身に返ってこない。学習指導要領には、社会参画の大切さが書かれていますし、社会科の教科目標には「公民的資質の基礎を養う」とあるのですが、こういうところまで行き着く授業というのはなかなかない。そこが変わったら、道徳のおかげで社会科もよくなったといえるのではないのでしょうか。私はそう期待をしています。

加藤：道徳のおかげで社会科がよくなったといったものが見えてきたらそれはすごいし、逆にそういう社会科の授業をしていただいたら、道徳の授業での資料の読みが変わったということも出てくるでしょう。国語でも、同じ資料を道徳でやったら読みが変わった、考え方が変わったということがあります。同じ資料なのに見方が変わって広がってくるというのは、非常に大きな教育効果だと思います。

#### ■社会科・生活科と道徳は行き来できる

廣嶋：生活科は、ダイレクトに心情を考えさせてよいと思っているんです。社会科や理科をなくして生活科をつくったという経緯から考えても、違いを出すとしたらそのところで、何のために生活科を体験型にしたのかといったら、子どもたちの心を耕すというのがいちばんのポイントなのだろうと思っています。体験の中から感じられるものを子どもたちがじっくりと心の中に蓄積していく。単に「野菜を育てました」で終わりではなくて、そこをしっかりとやらしてもらえないかなと思っています。そして、野菜を育てる学習の時に、

この道徳の資料を読んで考えてみようといった展開をしてくれるといいなという感じがします。野菜というのはただ育てて食べてよかったではなくて、もうちょっと別の付き合い方があり、そこからの感じ取り方もさまざまなものがあるんだという、そういうメッセージが送れたらいいかなという気はしています。

加藤：低学年だと、生活科で心情を深めるような体験をさせた上で、道徳の授業をやって、それを裏づけ、意味づけ、価値づけするような活動や学習があり、そこからまたさらに発展して、じゃあ今度はこういうのを育ててみようとか、そういう連携を意識したものができそうですね。

廣嶋：家族はどこかに入っていますか。

加藤：「家族愛」という内容項目があります。社会科でも家族は取り上げるのですか。

廣嶋：取り上げないです。生活科ができる前まではあったんですよ。だから、生活科で家族を取り上げてくれないと困るんですね。子どもが最初に出会う集団が家族で、それから地域社会へと広がりがあある。要するに、社会というのは人とのかわりですから、社会を見せていくいちばん基本の単位が家族だろうと。それをきちんと扱ってほしいという思いがすごく強くある。家族への思いや感謝、そういうものを全部含めて、生活科と道徳で行ったり来たりできると思うんですよね。

加藤：子どもの目指す姿、子どもがどういう風になってほしいかというあたりで、社会科や生活科と道徳は一致するところがあるということですよ。そして教材の中に道徳と関連させたらより深まる場所があるだろうと。

廣嶋：社会科でいうと、学習指導要領の「態度に関する目標」が、道徳の目標と近いと思います。

加藤：道徳も社会科も共通するものがある。それは大事にしていけないといけません。

廣嶋：生活科との関係で、もう一つ、道徳では、

生き物の死というのは何か扱っていますか。

加藤：低学年では、死は出てこないです。高学年だと、「生命尊重」の内容項目で死を扱うものもあります。

廣嶋：実際に、飼っている生き物が死ぬという経験はものすごく多いんですね。生き物を飼ってれば、必ずそういう事態はありますから。それを、「死んでしまって、はい終わり」ではなくて、その時に、子どもにどういう風に始末して何を考えさせるかということが、大事なことで扱われてきたんです。きちんと死を見つめるのによい教材もあったのですが、それが最近、生活科ではあんまりやらなくなってきている感じがして、大事なことでないかなと。「いかに育てるか」ということもあります。特に低学年のうちに、そういう動物の死を、さらに言うと、植物にも生きる・死ぬがあるので、そういったこともどこかで扱えるといいなと思うんですけどね。

#### ■社会科の「問題解決」、道徳の「問題解決」

廣嶋：「問題解決的学習」がいらっていますが、道徳ではどういったものが問題解決になるのですか。2時間3時間の扱いだと、問題解決的にはできるかもしれないけれど、1時間の授業での問題解決というものが、なかなかイメージがわからないのですが。

小倉：社会科で行っている問題解決の学習のイメージから考えると、すごく難しいと思いました。道徳ではこれまでに、いわゆる「こんな時にどうする？」といった葛藤場面を取り上げているものがありましたよね。そういう価値判断的な部分での問題解決なのかなと、感じたりもしたのですが。

加藤：「問題解決」をどのようにとらえるのかは、非常に大きな問題です。小倉先生のおっしゃったようなジレンマ教材を出して、話し合いが盛り上がりればそれでいいという問題ではないし、それでは今までと変わらない。社会科でお考えの問題解決というのは、やはり長い時間をかけて調査活動をするといったものですか。

廣嶋：はい。単元で考えますからね。

加藤：そういうとらえなんですね。道徳だと、たとえば入口のところで、「もっと友達と仲よくしたいのだけれど、どうしたらいいだろうか」という、子どもたちの問題意識をもとに、「じゃあ今

日の授業でこういうことをやったら解決できるかもしれないよ」というアプローチです。ですから、入口での問いが教科の問いではなくて、人としての問い、生き方の問いになり、そこから道徳の授業が始まる。それが「問題解決」になるのではないかと考えています。

小倉：問いが重要だとすごく思いますね。

廣嶋：問題は、「子どもがどういう問いをもつか」ですね。問題解決的な学習だけではなくて、すべてにおいてそうなのでしょうが、質の高い問いがもてるようなものを入口のところで出す。そして、そのことをもって問題解決を行うというのはよいですね。

加藤：問いが大事だということは、社会科も同じなんですね。

小倉：そうです。社会科の学習の中でも、全体にかかわる大きな問いや、1時間の授業の中での問いがあります。あまり長くならないのが問いだと思のですが、どういう問いを設定するのかというのは大事です。道徳の問いとも、共通する部分が大いにあるのではないかと思います。

#### ■学習時期の位置づけが大切

廣嶋：社会科にしても生活科にしても、それぞれの学年で学習する内容があるので、いつ学習するかという部分が道徳とそろっていると、双方向で行き来がしやすいと思います。社会科はほとんどの場合、学習する時期は全国でそれほど違わないと思います。生活科はバラバラなところがあるので、若干の難しさはあるかもしれませんが、学習する時期についても考慮されていると、効果的に使えるのかなという感じはありますね。

加藤：興味・関心をもたせて各教科の学習を行い、道徳の授業でそれを深めて、また各教科に戻っていく。そのためには、学習する時期をいつにするかということが大事というわけですね。

廣嶋：やはり、何年生のどこにどういうものを位置づけるかというのは、極めて重要になりますね。その部分は、吟味していく必要があると思います。

加藤：お話をうかがって、道徳と社会科・生活科は、重なる部分が非常に多いと感じました。お互いに行き来して補完したり深めたりするには、連携を意識した授業をつくるのが重要であり、教科になるにあたり、そのあたりを意識した指導計画を考えていくことも必要であると実感しました。

# 移行措置～改定点をもとに

文部科学省告示第六十三号

学校教育法施行規則（昭和二十二年文部省令第十一号）第五十二条の規定に基づき、平成二十七年四月一日から平成三十年三月三十一日までの間における小学校学習指導要領（平成二十年文部科学省告示第二十七号）の特例を次のように定め、平成二十七年四月一日から施行する。

平成二十七年三月二十七日

（中略）

## 3 道徳

平成27年度から平成29年度までの第1学年から第6学年までの道徳の指導に当たっては、小学校学習指導要領第1章及び第3章の規定にかかわらず、その全部又は一部について改正後の小学校学習指導要領第1章及び第3章の規定によることができる。

（以下略）

上記の告示に示されているように、平成27年3月改正の「学習指導要領」の規定によった、道徳教育と道徳の授業に取り組むことが可能になっています。

小学校学習指導要領解説（文部科学省 以下同）道徳 第1章総説 2改訂の基本方針より

（略）道徳の時間が道徳教育の要として有効に機能することが不可欠である。今回の道徳教育の改善に関する議論の発端となったのは、いじめの問題への対応であり、児童がこうした現実の困難な問題に主体的に対処することのできる実効性ある力を育成していく上で、道徳教育も大きな役割を果たすことが強く求められた。道徳教育を通じて、個人が直面する様々な状況の中で、そこにある事象を深く見詰め、自分はどうすべきか、自分に何ができるかを判断し、そのことを実行する手立てを考え、実践できるようにしていくなどの改善が必要と考えられる。

このような状況を踏まえ、道徳教育の充実を図るため、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育とその要としての道徳の時間の役割を明確にした上で、児童の道徳性を養うために、適切な教材を用いて確実に指導を行い、指導の結果を明らかにしてその質的な向上を図ることができるよう、学校教育法施行規則及び学習指導要領の一部を改正し、道徳の時間を教育課程上「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」という。）として新たに位置付け、その目標、内容、教材や評価、指導体制の在り方等を見直した。これまでの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という道徳教育の基本的な考え方を今後も引き継ぐとともに、道徳科を要として道徳教育の趣旨を踏まえた効果的な指導を学校の教育活動全体を通じてより確実に展開することができるよう、道徳教育の目標等をより分かりやすい表現で示すなど、教育課程の改善を図った。

「いじめ」への対応という具体的事態から、子どもたちが困難な現実の問題に対し、主体的に対処することのできる実効性ある力の育成のため、「道徳教育」を通じて「事象を深く見詰め、自分はどうすべきか、自分に何ができるかを判断し、そのことを実行する手立てを考え、実践できるようにしていく」ことが求められています。

小学校学習指導要領解説 道徳 第1章総説 3改訂の要点 (1)第1 目標より

道徳教育の目標と道徳科の目標を、各々の役割と関連性を明確にするため、道徳科の目標を「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」として、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の目標と同一であることが分かりやすい表現にするとともに、従前、道徳の時間の目標に定めていた「各教科等との密接な関連」や「計画的、発展的な指導による補充、深化、統合」は、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」に整理した上で、表現を改めた。また、道徳的価値について自分との関わりも含めて理解し、それに基づいて内省し、多面的・多角的に考え、判断する能力、道徳的心情、道徳的行為を行うための意欲や態度を育てるという趣旨を明確化するため、従前の「道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め」ることを、学習活動を具体化して「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」と改めた。さらに、これらを通じて、よりよく生きていくための資質・能力を培うという趣旨を明確化するため、従前の「道徳実践力を育成する」ことを、具体的に、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と改めた。

「道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め」

→ 学習活動を具体化して「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」と改められています。

「道徳実践力を育成する」

→ 趣旨を明確化するために「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と改められています。

小学校学習指導要領解説 道徳 第1章総説 3改訂の要点 (2)第2 内容より

「道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の内容は、第3章特別の教科道徳の第2に示す内容とする」との規定を総則に示し、第2に示す内容が道徳科を要とした道徳教育の内容であることを明示した。また、小学校から中学校までの内容の体系性を高めるとともに、構成やねらいを分かりやすく示して指導の効果を上げるなどの観点から、それぞれの内容項目に手掛かりとなる「善悪の判断、自律、自由と責任」などの言葉を付記した。

内容項目のまとまりを示していた視点については、四つの視点によって内容項目を構成して示すという考え方は従前どおりとしつつ、これまで「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」の順序で示していた視点を、児童にとっての対象の広がり に即して整理し、「A 主として自分自身に関すること」「B 主として人との関わりに関すること」「C 主として集団や社会との関わりに関すること」「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」として順序を改めた。

内容項目は、その「手掛かり」としての言葉による表記となりました。

「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」

四つの視点によるまとまりの示し方については「従前どおり」ですが、通し番号の表記と順序が以下のように改められています。

「A 主として自分自身に関すること」「B 主として人との関わりに関すること」「C 主として集団や社会との関わりに関すること」「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」。



## 道徳教科化で、何が変わる？ ～移行措置に備えるために

編集部

### I. 主な改訂点

平成30年度から、小学校では道徳が教科となります。教科となることで何が変わるのか、現場ではどのような準備が必要なのか、以下にまとめました。

#### ① 道徳教育の目標

学習指導要領の一部改正により、道徳科の目標は下記のように変更になります。

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。

(一部改正 小学校学習指導要領  
第3章 特別の教科 道徳 第1)

従来は「道徳的な実践力」としていたものが「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」と明確になりました。「心情」よりも「判断力」を前面に出しているところに、意図があると思われます。

#### ② 具体的な変更点

- 具体的な変更点は、下記の四点に集約できます。
- 検定教科書を導入
  - 内容について、いじめ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
  - 問題解決的な学習や体験的な学習などを取り入れ、指導方法を工夫
  - 数値評価ではなく、児童生徒の道徳性に係る成長の様子を把握し、文章表記

### II. 移行措置期間の準備

小学校では、平成27年度から29年度までを移行期間と位置付け、学習指導要領一部改訂の主旨に沿った授業を行うことができるとしています。※教科化のスケジュールは右ページ参照。

#### ① 検定教科書の導入

今まで、民間発行の道徳副読本をはじめ、『私た

ちの道徳』や映像教材、地域教材などさまざまな資料をもとに授業が行われてきました。ただ、自治体や学校の方針や予算によって、副読本購入の実態には大きく差がありました。例えば、毎年、子ども一人ひとりに副読本が配られるケースと、数年に一度、備品として購入するケースでは、公平性に欠けています。教科化によって、それらの不公平が解消されることが期待されます。

また、2015年9月、教科書の検定基準が告示されました。取扱う教材の内容や、指導上配慮すべき事項など、教科書の方向性が示されています。「特別の教科 道徳」の教科固有の条件としては、下記の三項目が新設されました。

- 題材・活動等について
  - ・「内容の取扱い」に示す題材（生命の尊厳、社会参画（中学校）、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等現代的な課題）は全て教材として取り上げていること。
  - ・「内容の取扱い」に示す「言語活動」「問題解決的な学習」「道徳的行為に関する体験的な学習」について教科書上適切な配慮がされていること。
- 教材の配慮事項
  - ・「内容の取扱い」に照らして、（中略）多様な見方や考え方ができる事柄を取り上げる場合には、その取り上げ方について特定の見方や考え方に偏った取扱いはされておらず公正であるとともに、児童生徒の心身の発達段階に即し、多面的・多角的に考えられるよう適切な配慮がされていること。
- 道徳の内容項目との関係の明示
  - ・図書の主な記述と、道徳科の内容項目との関係を明示し、かつその関係は学習指導要領に照らして適切であること。

これにより、一定の基準にもとづいた教科書が、全国一律で無償で子どもたちに配布されることになります。引き続き、地域教材等の活用も可能です。

|     | 平成26年度<br>(2014)                           | 27年度<br>(2015) | 28年度<br>(2016) | 29年度<br>(2017) | 30年度<br>(2018) | 31年度<br>(2019) |
|-----|--------------------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| 小学校 | 学校教育法<br>施行規則<br>改正<br>・<br>学習指導要領<br>一部改訂 | 移行期間           |                |                | 教科化            |                |
|     |                                            | 著作・編集          | 検定             | 採択・供給          | 教科書<br>使用開始    |                |
| 中学校 |                                            | 移行期間           |                |                | 教科化            |                |
|     |                                            | 著作・編集          |                | 検定             | 採択・供給          | 教科書<br>使用開始    |

■ 教科化までのスケジュール

#### ② 内容について

従来の四つの視点は、継続されます。内容項目については、低学年3つ、中学年2つ、高学年1つが追加されました。その結果、内容項目数は、低学年は19、中学年は20、高学年は22となります。※高学年は、「愛校心」と「社会的役割の自覚と責任」が合併し、「よりよい学校生活、集団生活の充実」となったため、内容項目の数は変わりません。

＜追加された内容項目＞

- ・低学年：「個性の伸長」「公正、公平、社会正義」「国際理解、国際親善」
- ・中学年：「相互理解、寛容」「公正、公平、社会正義」
- ・高学年：「よりよく生きる喜び」

これによって、小学校低学年から中学校まで、より体系的な学習が可能になると考えられます。

#### ③ 指導方法の工夫

言語活動、問題解決的な学習、体験的な学習の三点が挙げられています。道徳の授業においては、すでに多くの学校で取り組まれていると思われますが、それを明文化することで、より意識的に取り組むことが求められます。

中教審答申のなかで、「読み物資料の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導」や、「児童生徒に望ましいと思われる分かりきったことを言わせたり書かせたりする授業」という指摘があり、「考え、議論する道徳」への改善が求められてきました。次期学習指導要領のキーワード「アクティブ・ラーニング」につながるものと考えられます。道徳の授業の中で課題を見つけ、その解決方法

を主体的・協働的に考えることで、学習意欲が高まります。そのためには、子どもたちにどのような問題意識をもたせるのか、道徳の時間を通して、どのような子どもを育てたいのか、そのために、どのような手立てを取るのかなど、教師が明確な「ねらい」をもつことが必要となります。

#### ④ 評価について

評価の在り方については、現在専門家会議で審議されており、2015年度中にまとめが出る予定です。今までも評価については、学習指導要領に、さまざまな方法や留意点が提示されてきましたが、指導要録や通知表に反映することもなかったため、研究があまり進んでこなかった実態があります。客観的な評価を行うことが困難なため、避けられてきたことも事実です。道徳の評価のためには、子どもの成長や変化をみとることが大切となります。そのためには、ワークシートや「道徳ノート」の活用など多様な方法がありますが、評価のための評価ではなく、子どもたちがよりよく生きることができるようにするためという目的を教師が見失うことなく、日々の授業での取り組みを続けていく必要があります。

### III. これからへの期待

これまで述べてきたように、変わる部分も多くありますが、道徳教育の目標自体が変わったわけではありません。今回の教科化を契機として、これまで全国の先生方が切磋琢磨されながら積み上げてきた基盤の上に、子どもたちが、よりよい生き方を主体的に考え、実践したくなるような授業が行われることを期待したいと思います。



## 道徳科の授業構想の展開を考える

秋田公立美術大学教授 毛内 嘉威



### 1. はじめに

教育再生実行会議の提言や中央教育審議会の答申を踏まえ、「道徳の時間」を「特別の教科 道徳」（「道徳科」という）として新たに位置付ける『学習指導要領』の一部改正が行われた。これは、学校間格差や教師の指導格差を解消し、すべての子どもに人格の基盤である道徳性を育てる、道徳教育のよりいっそうの充実を図ることを意図している。その要となる道徳科は平成30年度から検定教科書を導入し実施されるが、すでに平成27年度より取り組み可能な移行期間となっている。学校現場にとっては待ったなしの状態である。

平成29年度末には、道徳教育の全体計画、道徳科の年間指導計画（評価計画含む）と、別業、通知表の評価の基本的な考え方と実際の記入の在り方、指導要録との関係と、記入の具体などが、すべてできあがっていなければならない。

その根本となるのが道徳科の授業である。道徳科の授業の展開によっては、評価の在り方が大きく変わってくる。子どもの道徳性を育成する評価の在り方のためにも、27年度から学校全体で道徳科の授業づくりに積極的に取り組む必要がある。

ここでは、特別の教科である道徳（道徳科）の特質について踏まえ、それを生かした授業構想の基本的な考え方について論じる。

### 2. 道徳科の特質

道徳科の授業について、問題解決的な学習や体験的な学習を取り入れ、指導方法を工夫するとなっている。これは、ただ単純に問題解決型学習や体験学習を取り入れるということではない。子どもが多様な価値観を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、主体的に考え、議論する道徳科への転換を図ることを意図している。

道徳科が目指すものは、学校のエデュケーション全体を通じて行う道徳教育の目標と同じく、道徳性を養うことである。そして、道徳科が学校のエデュケーション全体を通じて行う道徳教育の要としての役割を果たすべく、計画的、発展的な指導を行うということである。特に、各教科、外国語活動、総合的な

学習の時間及び特別活動における道徳教育では、取り扱う機会が十分でない道徳的価値に関わる指導を補ったり、子どもや学校の実態等を踏まえ指導をよりいっそう深めたり、相互の関連を考えて発展させ、統合させたりする指導が求められる。

### 3. 道徳科の目標と授業の構想

道徳科の目標は、以下にも示すように、道徳科以外における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によって、これまで通り、補充、深化、統合し、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、道徳性を養うことである。

【道徳科の目標】 第1章総則の第1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。

道徳科では、前述の目標に向かって授業を構想することが大切である。特に、次の事項を押さえることが大事になろう。

#### I 道徳教育の目標に基づいて行う

道徳科も学校のエデュケーションであり、道徳科が目指すものは、主体的な判断に基づいて道徳的实践を行い、自立した人間として他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことである。授業の構想ではこのことを忘れてはならない。

#### II 道徳的諸価値について理解する

道徳的価値とは、人間としてよりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。学校教育においては、これらのうち発達の段階を考慮して、子どもが道徳的価値観を形成する上で必要なものを内容項目として取り上げている。子どもが将来、様々な問題場面に合った際に、その状況に応じて自己の生き方を考え、主体的な判断に基づいて

道徳的实践を行うためには、社会で共有されている道徳的価値の意義や大切さの理解が必要となる。

#### ①価値理解

道徳授業の構想の一つ目は、人間としてよりよく生きる上で大切な内容項目を、それが大切なことであると理解させることである。例えば、実際の授業では、登場人物が道徳的価値の意義やよさを実感したときの考えや思いを発問することである。

#### ②人間理解

二つ目は、道徳的価値は大切であってもなかなか実現することができない、人間の弱さなどを理解させることである。例えば、実際の授業では、登場人物が道徳的価値の意義やよさをわかりながらも受け入れられない考えや思い、そして実現できなかったときの思いを発問することである。

#### ③他者理解

三つ目は、道徳的価値を実現したり、実現できなかったりする場合の感じ方・考え方は一つではなく、多様であるということを前提とし、理解させることである。登場人物の悩みや迷いを想像することで多様な感じ方・考え方が表れ、他者理解も深まっていく。例えば、実際の授業では「登場人物が道徳的価値の意義やよさ、実現することの難しさ」を総合的に考察することができる発問を行うことである。

#### ④道徳的価値を理解する学習

道徳的価値は人間らしさを表すものであり、授業の構想では、価値理解と同時に人間理解や他者理解を深めていくように展開する必要がある。

道徳科の中で道徳的価値の理解をどのように行うのかは、授業者の意図や工夫によるが、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には、道徳的価値について理解する学習を欠かすことはできない。指導の際には、単に道徳的価値のよさや大切さを絶対的なものとして観念的に理解させる学習にならないための配慮が必要になる。

#### III 自己を見つめる

道徳的価値の理解を図るには、子ども一人ひとりがこれらの理解を自分との関わりでとらえることが大切となる。人間としてよりよく生きる上で

大切な道徳的価値を、子どもが自分のこととして感じたり考えたりすることである。

自己を見つめるとは、これまでの自分の経験やそのときの感じ方・考え方と照らし合わせながら、自分との関わりでさらに考え深めることである。このような道徳的価値を自覚する学習を通して、子ども一人ひとりは、道徳的価値の理解と同時に自己理解を深めることになる。また、子ども自ら道徳性を養うなかで、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つけたりすることができるようになる。

道徳科の授業においては、子どもが道徳的価値に照らして自己を見つめることができるような学習を通し、道徳性を養うことの意義について、子ども自らが考え、理解し、主体的に学習に取り組むことができるように構想することが大切である。

### 4. 物事を多面的・多角的に考える

よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うためには、多様な価値観の存在を前提に授業を構想することが必要である。子どもが他者や自己と対話したり協働したりしながら、物事を多面からとらえたり、様々な角度から考えたりする機会を設定し、多様な感じ方や考え方に触れさせる授業を工夫する。そのためには道徳的価値の多面性に着目させ、それを窓口にして考えさせることができる発問を行うことである。

### 5. 自己の生き方についての考えを深める

子どもは「道徳的価値の自覚」を深める過程で、同時に「自己の生き方についての考え」を深めていく。このことを強く意識させる授業構想が重要である。

子どもが道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることで、自己の中に形成された道徳的価値観を基盤として、自己の生き方についての考えを深めていくことができるようにする。子どもは、道徳的価値の理解を深めたり、自己を見つめたりする過程で同時に自己の生き方についての考えも深めている。その際、道徳的価値の理解を自分との関わりで深められるようにしたり、自分自身の体験やそれに伴う考え方や感じ方などを想起できるようにしたりするなど、特に自己の生き方についての考えを深めることを強く意識した授業の構想が求められている。



## 道徳の教科化にどう対応するか ～必要最低限の準備とは～

大分県小学校教育研究会道徳部会 会長  
大分県杵築市立護江小学校 校長

安藤 仁



「特別の教科 道徳」の小学校での全面実施が平成30年度に迫ってきました。

改正への討議の中では、これまでの「道徳の時間」の授業に対して、「各教科等に比べて軽視されがちではないか」、「読み物の登場人物の心情理解のみにかたよった形式的な指導になっていないか」、「発達の段階などを十分に踏まえ、児童・生徒に望ましいとわかりきったことを言わせたり、書かせたりする授業になっていないか」といった三つの課題が指摘されました。そして、「児童・生徒一人ひとりが『考え、議論する道徳』への転換」を主眼とし、検定教科書の導入、内容項目についての見直し、問題解決的な学習や体験的な学習などを取り入れた指導方法の工夫・改善、学習状況や道徳性に関わる成長の様子を継続的に把握する評価の導入が、重要なポイントとなっています。

本稿では、改正の趣旨を踏まえ、教育現場における全面実施に向けた準備内容を提言することを目的としています。

### 1. 自校の問題点を把握する

#### (1) 改正のポイントを全教職員で共有する

道徳教育推進教員を中心に、「教科化」の背景、求められている「新しい道徳教育」、「道徳の授業」について認識を深めるとともに、教職員の意識改革を促す取り組みが急務です。

特に、「児童・生徒一人ひとりが『考え、議論する道徳』への転換」について深い考察が必要です。

#### (2) これまでの道徳授業をふり返り、自校の問題点を明らかにする

自校の道徳授業が、①他教科へ置き換えられることがなかったか、②読み物や映像視聴の感想を書くことで終わることがなかったか、③教師主導

で価値項目を教え込むことにかたよった指導ではなかったか、④子ども一人ひとりが考える授業であったか、この四つの観点でふり返り、自校の実態を根本から洗い直すことが必要です。そして、自校の実態の背景を吟味し、改善していくための方策を練ることが重要です。

### 2. 学習過程の見直しをする

#### (1) 考え、議論する道徳授業へのアプローチ

子どもたち自身のものの見方、考え方が、話し合い活動の中で揺さぶられ、自己を見つめ、対話し、よりよい生き方を求める授業をめざしていくことが求められています。

問題解決的な学習を通して、人間としてよりよく生きていく力を育む授業は、発問をくり返す教師主導の授業ではなく、学習課題の設定からねらいとする道徳的価値の自覚に至るまでの話し合い活動の中で、子どもたちの多様な考えを出し合わせ、子どもたち自身がねらいに迫るものでなければなりません。このような授業に改善するためには、学習課程の根本的な見直しが必要です。

#### (2) 学習過程見直しのポイント

##### ①導入段階

導入段階では、この授業で何を追求するか（道徳的価値）について、「子どもに見通しをもたせるための資料への出会わせ方が工夫されているか」という観点で見直すことが大切です。

具体的手立てとしては、次のような教師の働きかけが考えられます。

- ・生活実態や道徳性についての事前アンケートの話と追求対象を把握させる問いかけ
- ・本時のめあて（端的な表現）のカード提示
- ・生活経験を想起させ、我がこととしてとらえられるような問いかけ

導入段階では、子どもたちの意識レベルとして、「今日の学習の見通しをもつとともに、自分の授業前の考えを自覚し、資料に出会う」、「自分との関わりで、登場人物の行為に共感や疑問をもち、主人公の行為の背景（判断、心情）を考えはじめ」という姿を想定することが重要です。

##### ②展開段階

展開段階では、「子どもたちの考えを明確にさせ、自他の考えの違いを見せる活動となっているか」、「問いかけや教材の提示で、見逃している事実気づかせたり、登場人物の行為の奥にある深い心情や判断に気づかせたりし、考えを深めたり、立ち止まって自分の考えを見直させたりする活動になっているか」といった観点で見直すことが大切です。具体的な手立てとしては、次のような教師の働きかけが考えられます。

- ・書く活動を取り入れる
- ・意見の背景にあるその子なりの見方、考え方を明らかにさせる問い返し
- ・考えの違いを見せる板書
- ・グループ学習、ペア学習

展開段階では、子どもたちの意識レベルとして、「中心課題に対する自分の考えを探る」、「生活経験を想起しながら、友達の考えを聞き、自分の考えと比べ、考えが揺さぶられる」、「考えを見直し、広げたり、深めたりし、中心課題に対する最終の考えをもち、学んだことをまとめる」という姿を想定することが重要です。

##### ③終末段階

終末段階では、「学びを通して、これからの生き方を考えさせるものになっているか」の観点から見直すことが大切です。具体的な手立てとしては、次のような教師の働きかけが考えられます。

- ・写真や日記などを用いた、実際の生活場面の提示
- ・心情円盤、心情グラフの利用
- ・ノート、評価カードの利用

終末段階では、子どもたちの意識レベルとして、「この時間の学びから、これからの生き方の道筋を立てる」という姿を想定することが重要です。

また、教科化に伴う評価をどうするかという観点から、子どもたちの学びの度合いを評価する資料を蓄積する意味からも、「書く」活動は非常に有効となると考えられます。

### 3. 資料選びの目を肥やす

#### (1) 主人公の行為の原動力となるものを追求できる資料

行為の原動力とは、人がもつ道徳的実践力のことです。そして道徳的実践力とは、内面的資質のことであり、道徳的行為のエネルギーとなっている考え方や気持ちのことです。

主人公の行為の原動力を追求する授業を構想していくには、主人公がよりよく生きようとする姿で完結する資料が望ましいと考えます。

#### (2) 子どもが考えるための、よりどころとなる事実がある資料

「道徳の時間」は、自分の生き方と主人公の生き方を比較したり、主人公の生き方に寄り添ったりして（主人公になりきったり、共感したりして）、考えていくことが大切です。

「行間を読む」という言葉がありますが、子どもの生活経験だけでは個々の経験が異なるため、課題解決のための共通の土俵に上がることができない場合があります。

主人公の行為について子どもが考えるための、よりどころとなる最低限の事実が内包されている資料が望ましいと考えます。

### 4. 「何をどう評価するか」を共有する

文科省が『児童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を行わないものとする。』と指摘しているように、子どもたちが自分をいかに深く見つめ、自己課題を見出し、実践しようとしているか、その学びの過程をしっかりと把握することが大切になってきます。

そのためには、子どもたちの学びのプロセスをどう把握するか、把握した中身をどう評価に生かすか、教師集団の共通理解が不可欠です。また、教師個々の評価する力を高めることも重要な課題です。

道徳科における評価の基本は、子どもたち個々の心の成長の記録であり、他者と比べるものではありません。子どもたちのよりよく生きたいという思いを喚起し、励ますものにしなければならぬと考えます。

## 「デジタル道徳」—私の活用法—

—3年「世界—うつくしい体そうをめざして—内村航平—」の実践 ほか—

名古屋市立黒石小学校 松下 恭平



## 1. 資料「世界—うつくしい体そうをめざして—内村航平」(光文書院・3年)について

ロンドンオリンピックの体操競技で見事に金メダルを勝ち取った内村航平選手の生き方が描かれている。独自の工夫で自分を磨いてきた内村選手の生き方に注目させることによって、児童にも自分の特徴を磨いていくことで特長にすることができるのだということに気づかせられる資料である。

## 2. 授業のねらい

内容項目1-(5) 個性の伸長に照らして、「自分が好きだからこそ、続けてもっとできるようにがんばろうと思った」という発言や記述をねらいにせまった状況と想定し、授業を展開していった。

## 3. デジタル道徳を活用した授業の実際

## (1) 動画について

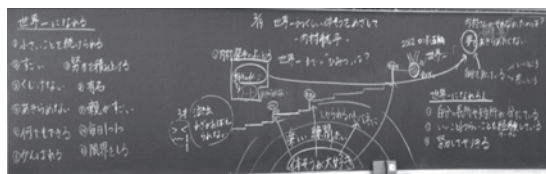
デジタル道徳の中には、内村選手が実際に演技をする動画が収められている。

次々に技を決め、着地も決める演技から、内村選手の自らの演技へのこだわりをうかがうことができる。

## (2) 視聴するタイミング

3歳の時の内村選手は、泣き虫で技もなかなかできなかった。そんな内村選手の気持ちを考えさせてから、動画を視聴させた。その上で、どうして、こんなに美しい技ができるように変化したのか考えさせた。

技を実際に見ることで、技がなかなかできなかった内村選手がどうしてこんなに素晴らしい技を演じることができるようになったのかを考え、自分の好きなことを大事にして、もっと伸ばしていきたいというねらいにせまった発言につながっていった。



&lt;実際の板書&gt;

## 4. それ以外の活用方法

&lt;教師用指導資料より&gt;

## ① ワークシート

T: どうして内村選手はこんなに変わったんだろう。

C: できないのが悔しいと思った。

C: 体操が好きだから。

C: もっとできるようになりたいと思った。

C: だからつらくてもがんばれた。

T: なるほど。じゃあ、金メダルが取れたから、もう練習やめてもいいよね。

C: 違う! まだ続く!

C: まだまだ満足していないんじゃないか。

C: 好きだからこそ、もっと続けようと思うんじゃないかな。

C: 次の目標に向かってがんばるんだよ。

デジタル道徳には、教師用指導資料として様々なファイルが準備されている。特にワークシートが全学年全資料用意されていて大変ありがたい。

私は、道徳ノートを用意して実践を進めている。やはり、毎回の授業で悩むのは、児童に深く考えさせるために中心発問をどうするかということである。そこで、このワークシート集を参考にして、児童の実態に合わせた中心発問を考えることもたびたびある。

## ② 挿絵・写真など

デジタル道徳には、挿絵や写真もたくさん準備されている。私は、それらをiPadに取り込み、場面絵として提示している。こうすることで、何度も副読本を開くことなく、主人公の表情の変化や場面ごとの様子を捉えることができる。気持ちの変化を考えさせる場面では、さっと提示でき、子どもたちが考えるのに役立っていると思われる。しかし、紙で印刷した場合と異なり、常時提示できないことが、デメリットでもある。このあたりを改めて工夫していきたい。

## 道徳授業の「落とし穴」⑤

## ～若年経験者教員のつまずき傾向～

千葉県子どもと親のサポートセンター 松田 憲子



## 1. 若年経験者教員の道徳授業を参観して

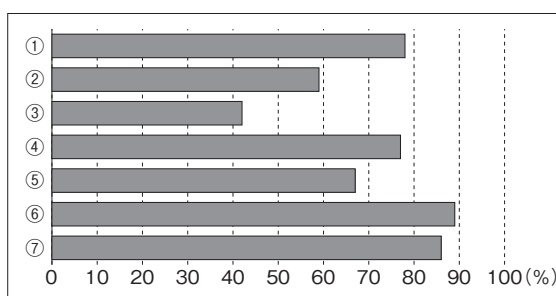
今回は若年経験者教員の「落とし穴」に焦点を当てる。昨年度、道徳指導主事として関わったA市の道徳授業から、若年経験者教員には、道徳授業に共通するつまずき傾向があることに気づいた。32人のつまずき傾向を下記のように分析した。

## 2. 七つのつまずき傾向

つまずき傾向は次の七つに大別された。の中には本欄で紹介してきた落とし穴もある。

- ① 指導案どおりに流そうとする。  
(形式的。発問が羅列的)
- ② 子どもの意見を拾えない。  
(つっこみや、問い返しができない)
- ③ 「ねらい」への意識が弱い。  
(何を指した授業なのかが曖昧)
- ④ 子どもどうしの意見の交流が少ない。  
(教師と子どものやりとり中心)
- ⑤ 導入が長く、中心発問や終末の時間が足りない。  
(頭でっかち、尻つぼみ)
- ⑥ 教師の話が長い・多い。  
(説明しすぎ。不安の表れ)
- ⑦ ワークシートに書かせすぎる。  
(「書かせて発表」の繰り返し傾向あり)

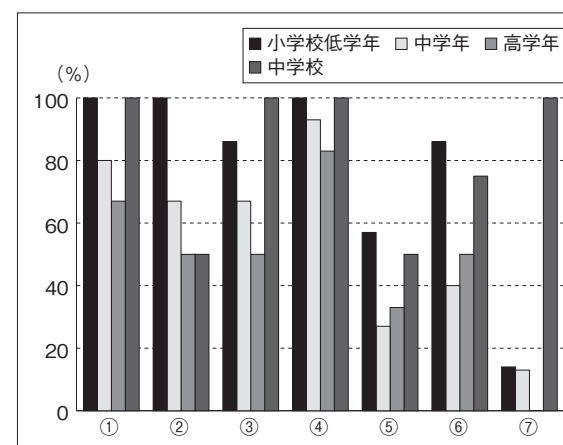
## 3. 自分でつまずき傾向に気づけなかった割合



上のグラフは授業をふり返った際、教員が自分でつまずき傾向に気づけなかった割合を表している。

る。①④⑥⑦は自分自身で気づきにくいことがわかる。別のデータでは、①③⑥は経験を積むごとに気づけるようになるという傾向も見られた。

## 4. 学年や校種ごとの、つまずき傾向



また、つまずき傾向には学年や校種ごとに特徴がある。⑥は小学校低学年と中学校に多く見られた。これは低学年では教師が子どもの発言を繰り返したり、翻訳しようとしたりすることが要因である。また中学校では教師が自分の思いを訴えようとすることで話が長くなる傾向が見られた。

## 5. これらのつまずき傾向から

①や③のように、若年経験者教員は「指導案どおり」を目指す傾向があるが、経験を積むごとに「ねらい」を意識して柔軟な対応ができるようになってきている。つまり、「ねらい」を意識した授業を心がけることが、子どもの意識の流れを重視した柔軟性のある授業を行うポイントとなる。

そして④は、他教科の指導とも関連する。例えば「似ています」「質問があります」「関連した意見です」など、発言者に対するかかわりをもたせる指導を積み重ねるとよい。子どもどうして高め合う授業を意識することが、道徳においてもよりよい授業につながるのである。



## 定番資料の再考

「きいろいベンチ」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

言わずと知れた、低学年の定番資料である。私は今年度、1年生の担任なので、自分の学級で本資料を使った授業を行うことができた。

### 2. 一般的な展開

どのような展開が一般的なのか、ちょっと興味があったのでインターネットで検索してみた。すると、1,000件以上がヒットした。

しかしざっと見たところ、その多くは、似たり寄ったりの展開になっている。この現象は、長短両面から考察することができる。メリットは、共通する展開案で様々な実践・検証が行われるため、いつでもどこでもだれでも、ある程度の質を保ちながら授業を行うことができる、普遍性をもたせることができるということである。それに対してデメリットは、そのような「定番の資料に対する定番の展開例」が定着すればするほど、指導案に忠実な教師が、教師に忠実な子どもを育てるようになってしまわないかという懸念があることである。つまり、指導案どおりの進行に目が行ってしまい、その場で起きている子どもたちの意識の変容を見逃してしまわないかということである。

一般的な展開は、次のようなものである。

＜導入＞

・これまで、みんなのものをどのように使っていたか。

＜展開＞

・夢中でグライダーを飛ばしている時のたかしとてつおの気持ちはどんなだったか。  
・はっとして顔を見合わせた時の二人は何を考えていたか。

＜終末＞

・これからみんなのものをどのように使っていこうと思うか。

いかがであろう。いかにも先が見通せる、ある意味安心して授業に臨むことができる展開となっているのではないだろうか。また、違う資料で同じような展開をした経験は、どの先生にもおありなのではあるまいか。ところで、その結果はいかがであっただろう。

もちろん、『ゆたかなこころ』（光文書院）にも本資料は掲載されている。違うのは、「はっとして、顔を見合わせた」二人の心情を考えさせる場面の発問である。『ゆたかなこころ』の指導書には、その場面の発問例として、次のように書かれている。

＜発問＞はっとした二人は、どのようなことに気づいたのでしょうか。

これは、「はっとした」状況を想像する発問ではない。「はっとした」原因はどこにあるのか、そしてそこから二人が再認識したことは何かというところまで、深く追究していく発問である。何かものを忘れたことに気づいた時もはっとする。すてきな人に出会った時もはっとするかもしれない。そのように、はっとする場面は多種多様なものである。はっとすればよいわけではない。そのような質の違いを、道徳的な観点から分析することが大切である。

### 3. 授業の実際

実際に授業をしてみると、資料を読み終わったとたんに、J君が、「はっとしたってどういうこと……」と、つぶやいた。私はその言葉を受けて、「うん、はっとしたってどういうことかな」と投げかけた。授業はそこから始まったのである。本来ならば、夢中でグライダーを飛ばしているシーンから順番に場面を押さえ、ていねいにあらすじ

を追っていくところなのにもかかわらず。

このように、実際の授業は予定どおりにはいかないのが常である。だから面白いとも言える。J君の発言を受け、子どもたちは次々に考えを出し合っていた。「はっとした」というのは、「あ、しまった!」という感じだから……と類推していく中で、次のようなまとめができあがった。

- ① グライダーがこわれた
- ② どうしよう、おこられる
- ③ あ! 忘れていたことがあった

この分類は、もちろん子どもが出した言葉を使っているものの、指導者が意図的に分けていることにお気づきだろうか。

①と②と③とでは、「はっとする」意味合いがまったく違う。つまり、「はっとすればよい」わけではないということである。だから、「はっとした」時の気持ちを漫然と聞いても、そのよき方向は見えてこない。「はっとする」よさを考えさせなければ、本資料から道徳的よさを見つけ出すことができない。

そうならないために、手順を追って場面把握の心情を問う発問をしていくわけだが、そもそも国語の読解のように気持ちを聞いていくだけでは、①と②と③の違いが明確になるわけではない。そのことは、これまでの数多くの場面発問型授業の失敗例が如実に語っている。だからこそ、今、「わかりきったことを言わせない、考える道徳授業」が模索されているのであろう。

#### 【具体的な展開】

子どもたちは、はじめは①、②、③の立場で言いたいことを言っていたが、最終的には③の世界のよさについて気づいていく。(○は教師の発問、\*とアルファベットは児童の発言)

○：みなさんは、①、②、③の、どの「はっとした」がいいですか？

(ほとんどの子どもが②に挙手。他者から注意を受けて自らの行動を反省し、改めるという受け身の意識・価値観が感じられる。)

○：①と②と③の違いは何ですか？

K：①は自分のことしか考えていない。

\*：ああ～なるほど。(多くの子どもたちがこの

K君の発言に同意する。この瞬間にK君の気づきが全体に広がったのである。)

Y：(それに対して)③は、人のこと、みんなのことを考えている。

J：みんなのこともだけれど、自分のことも考えているよ。

○：なるほど、③はみんなのために、自分で反省できているから、自分も笑顔なのですね。

\*：そうそう、②は笑顔ではなく、怒られる、ごめんなさいって感じ。

\*：②も自分のことしか考えていない。

○：なるほどねえ。

Y：③はマナーを守れる人、ベンチの意味がわかっている人。

J：今日、朝の会で電車の乗り方を注意されたけれど、この話ってそれと同じ。

\*：ああ、ほんとだ！

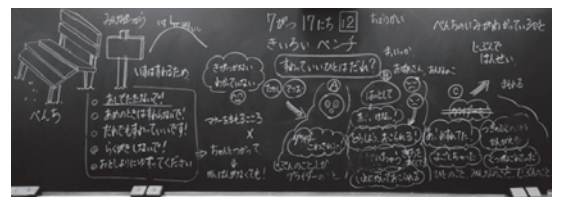
○：そうだね、同じことがあるね。どういうことだかわかるかな。

H：みんなが使う意味をわかっているなら、ルールはいらない。

○：そうか！ そうだね。確かにみんなのものを使う意味がわかっているれば、ルールはいらないかもしれないですね。ルールがなくてもマナーを守れる人ってどういう人？

\*：③みたいに、考える人。頭のいい人。

○：それに気づけたみなさんも、きっと人から言われなくてもマナーを守れる人になれますね。



### 4. おわりに

このように、順番に場面を追って行かなくても、子どもたちの発言をもとにしながら本質に向かって思考を深めさせる事は可能である。むしろ、その方が、ストーリーを自然に把握しながら、じっくりと話し合いに時間をかけられるような気がする。

本資料を「反省教材」ではなく、よりよい生き方を前向きにとらえられるようにするための展開の提案として、ご一考いただけたら幸いである。

# 道徳の授業で学級が変わる②

～「リレーション」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. 学級づくりに欠かせない「リレーション」

前号で「学級のルールづくり」の実践を紹介した。今回は、「ルール」と同様に「学級づくり」において大切な「リレーション」の実践を紹介する。「リレーション」は、親和的で温かく、ふれあいのある人間関係のことで、「学級づくり」においてたいへん重要なポイントとなる。

道徳の時間でも「いい学級とはどんな学級か」をテーマに考えることができる。いい学級とは、みんなが一つの目標に向かっていく学級で、一人ひとりが輝き、協力し合い、信頼し合い、認め合える集団である。つまり、いい学級とは「まとまっている学級」といえるだろう。

では、何がまとまっているのか。それは「心」である。心が一つにまとまっている。それがいかなることなのかを、学級全員で考えることで、「リレーション」の構築につながっていく。

## 2. 資料『祭り日』（光文書院・4年）

毎年、音楽発表会で演奏される「祭り日」。あこがれ曲の練習が楽しみな児童たち。しかし、練習は進まず上達しない。見かねた先生が「自分のパートに責任をもつ」「他の楽器の音を聞いて演奏する」ことを指導する。

児童たちは自ら「みんなの音が『重なり合う』よう気をつけよう」と決める。練習を再開すると、とてもよくなった。各々の楽器に出番が用意され、よりよい演奏を目指し心が高まる。音・心が重なり合うようになり児童らはうれしくなる。

## 3. ねらい

◎「心を一つにしたい」という協力する心と力が、自分にあることを実感できる。

\*協力とは、互いに心を重ね合わせることを意識して助け合うことだとわかる。

\*心を一つにするには、協力する姿と心が相互に働き合っていることが必要だと知る。

\*自分たちの学級の中で、心を一つにした事例を見つけ、協力する心と力があることを実感し、よりよい学級づくりを進めようとする。

## 4. 板書



## 5. 授業後の子どもの感想

今日の道徳のテーマは「いい学級」です。私は、いい学級とは一人ひとりが思いやり、やさしさがある学級だと思います。そして、Aさんの「まとまっている」という言葉が心に残りました。まとまるという意味は何なのか？

私は、クラスがまとまると協力が生み出されると思います。「まとまる」と、私たちが目指している学級目標とはなんだか似ているように思えました。

『祭り日』を読んでBさんが、つながりが生み出されていくという図（「4. 板書」写真右部分）を描きました。Cくんがつけたしをしました。そしたら、Dくんがこの図を見て、「かんらん車」に見えるといいました。心がのったかんらん車はとてもすてきです。今、私たちは運動会がせまっています。運動会はクラスでまとまり協力し合いたいと思います。

## 6. 「リレーション」の構築

授業後や次の日の朝に道徳ノートなどを使い、友達と意見を交流させる。こういった活動は「リレーション」を育むことにつながり、それが学級づくりにも生きてくる。そして、このように育まれた力が、学級を変えていくのである。

## 7. まとめ

「リレーション」の実践の中で、子どもたちには、友達とかかわって学ぶことのよさや楽しさを実感させた。道徳の時間における交流活動は、自分の意見を本気でぶつけ合うために行った。他教科にもいかされ、ささいなことでも自分たちで話し合い、解決していこうとする姿がみられるようになった。「リレーション」は、学級づくりの重要なポイントの一つとなる。

## 子どもの道徳 No.111

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10月・200円（税込）