

道徳



実践から学ぶ
深く考える道徳授業
B5判/160P
定価：2,300円+税
編著：加藤宣行・竹井秀文

授業

★理論から実践まで
これ一冊ですべてがわかる！

- 授業ポイントDVD付き！
- 子どもたちが自ら考え動き出す！
- 道徳のポイント 12の資料24の実践
- 指導の引き出しがドンドン増える！



子どもに寄り添う
道徳の評価
B5判/160P
定価：2,300円+税
編著：加藤宣行

評価

★指導と見取りの
ポイントがわかる！

- 1人ひとりに寄り添い、成長を願う評価とは？
- 12の実践と24の評価実例を紹介！
- 子どもの「道徳ノート」や「学習履歴図」の記述と、先生のコメントを丸ごと掲載！

保健



今、はじめよう！
新しい防災教育
B5判/112P
定価：1,429円+税
編著：渡邊正樹

防災

★防災理論から授業まで、
これ1冊で万全！

- 防災教育の知識、考え方、進め方をしっかり解説。
- 実践的なワークシート11枚と指導案6案収録。
- 備えから発生後まで、学校の防災管理10のQ&A。
- 「避難行動の誤解」などコラム6点掲載。



ワークシートで身につける！
子どもの危険予測・回避能力
B5判/112P
定価：1,239円+税
編著：渡邊正樹

犯罪被害の防止

★状況別Q&Aで、
不審者対策はこれ1冊で万全！

- ワークシートとして使える見開き形式で、学校・家庭・地域の児童向けQ&Aを22本収録。
- 学校や通学路における教師向けQ&Aを13本収録。
- 家庭や地域における保護者向けQ&Aを6本収録。

ご注文は、光文書院販売代理店、または書店、Amazon Web サイトにて

座談会 **マイハート** 命の儚さに出会い、人のやさしさ・強さを知る

信州大学医学部
バイオメディカル研究所 助教
医師 **盛田 大介**

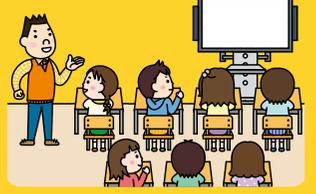
筑波大学附属小学校 教諭 …………… 加藤 宣行
千葉大学 教授 …………… 土田 雄一
東京成徳大学 教授 …………… 石隈 利紀
敬愛大学 教授 …………… 市川 洋子



教科書を使用しての授業づくり **ICTを使った授業づくり**

富山県富山市立保内小学校 教諭 …………… 山本 昌子

神奈川県横須賀市立神明小学校 教諭
根本 哲弥

特集 特別支援の子どもたちへの道徳授業のポイント

現代の課題を考えるための道徳教育（人権・環境・主権者・地域）

武庫川女子大学 教授 …………… 松下 良平
秋草学園短期大学 学長 …………… 北野 大
千葉大学 准教授 …………… 市川 秀之
聖徳大学大学院 教授 …………… 廣嶋 憲一郎

東京学芸大学 教授
…………… 小池 敏英



道徳ノートのススメ

筑波大学附属小学校 教諭
…………… 加藤 宣行




Contents

●マイハート

盛田大介 命の儚さに出会い、人のやさしさ・強さを知る……1

中学生の時に急性白血病となり、その後小児科医として子どもの命を救う研究を続ける盛田さん。命の儚さと尊さに触れ、自分の生きる道を歩み続ける、その思いをうかがいました。

●座談会

道徳教科化から1年 指導と評価を改めて考える……2

筑波大学附属小学校 教諭 加藤 宣行

千葉大学 教授 土田 雄一

東京成徳大学 教授 石隈 利紀

敬愛大学 教授 市川 洋子

道徳の指導と評価について、専門の先生をお招きし、よりよい道徳の評価方法や、指導と評価の一体化について語っていただきました。

教科書の発問例を用いた授業づくり

一笑顔が生まれる道徳科の授業を目指して……6

富山県富山市立保内小学校 教諭 山本 昌子

デジタル教材を活用した授業「5年 助け合い傘」……8

横須賀市立神明小学校 教諭 根本 哲弥

現行版教科書とデジタル教材によるお二人の先生の授業実践をご紹介します。子どもたちが深く考え、心が動く道徳授業を実践されています。

特別支援の子どもたちへの道徳授業のポイント……10

東京学芸大学 教授 小池 敏英

先生方のお悩みが多い特別支援の子どもたちへの道徳授業。学習支援のポイントを、東京学芸大学の小池先生に教えていただきました。

●特集 現代的課題を考えるための道徳教育

小学校道徳において、新学習指導要領で追加された内容および各学年で注目されている内容について、専門の先生方からご寄稿いただきました。

人権教育と道徳教育……12

武庫川女子大学 教授 松下 良平

「環境教育と道徳」―授業の際の心得……13

秋草学園短期大学 学長 北野 大

主権者教育と道徳科……14

千葉大学 准教授 市川 秀之

「地域の伝統と文化の尊重」―社会科との連携……15

聖徳大学大学院 教授 廣嶋 憲一郎

道徳ノートのススメ

道徳ノートを使う意味とその効果……16

筑波大学附属小学校 教諭 加藤 宣行

※執筆者の勤務地は、2019年3月現在のものです。

■『子どもの道徳』へのご意見・ご感想をぜひお寄せください。
光文書院 web サイト「お問い合わせ」コーナー <https://www.kobun.co.jp/contact/>



命の儚さに出会い、 人のやさしさ・強さを知る



信州大学医学部
バイオメディカル研究所 助教
医師 盛田 大介

中 学1年生の春、私は全身の倦怠感と急激な足腰の痛みを自覚し、病院に緊急入院しました。精密検査の結果、急性白血病と診断され、入院治療は1~2年程かかることを告げられました。抗がん剤治療は吐き気を伴い、髪の毛が抜け落ち、筋力低下により自力で歩くことが出来なくなり、心身共に辛い日々が続きました。この時、私は死に対する恐怖もさることながら、自身の将来への絶望に打ちひしがれていました。それまで何不自由のなかった私にとって、中学校に通い、勉強や部活動をして、友人と遊び、家族と共に暮らすこと、それは当然のように存在するものであり、その全てを一気に失うことなど到底受け入れられるものではありませんでした。そして治療の副作用で変わりゆく体と、日に日に学業の遅れが大きくなる状況において、自身の未来を描くことが出来なくなっていきました。私は病室でふさぎ込み、人と会うことを拒むようになってしまったのです。

そんな私を救ったのは、当時の私よりもさらに幼い闘病中の子どもたちでした。私が入院した病院には闘病中の小中学生が学ぶことの出来る院内学級がありました。そこで目にしたのは、抗がん剤で髪が抜け、腕には点滴を付け、時に吐いてしまうこともありながら、それでも明るく楽しそうに勉強をしている子どもたちでした。私は思わぬ光景を目にして、大きな衝撃を受けました。私よりも幼い彼らが今出来ることを楽しんでいる一方で、私は一人だけ被害者意識の中にあり、失ったことばかりを嘆き、将来の絶望に支配されている……、そんな自分を恥ずかしく思いました。

それ以降、私の思考は変わっていきました。当然の生活を失ったことで、日々の些細な物事が尊いものと考えようになっていきました。痛みのない時間、食事を美味しいと感じること、日の光を浴び、自然の空気を吸うこと、入院生活にある些細な物事一つ一つに喜びを感じるようになったのです。一命とは何か― そのようなことを考えることもなかった平凡な中学生が、命の大切さと生きることの喜びを真に実感した瞬間だったの

だと思います。この瞬間から、私の「新たな未来」が始まっていきます。

宮越由貴奈さんは、闘病生活で出会った仲間の一人です。由貴奈さんは人一倍明るく、「プラス思考」が口癖で、私よりも年下でしたが、ふさぎ込んだ私を励まし勇気づけてくれました。彼女は約5年もの闘病生活の中で、命の尊さを歌った詩を残し、小学4年生の時に亡くなりました。私は彼女の「命」の詩をご霊前で初めて読み、体の底から悔しさが込み上げてきました。私をどん底から救ってくれた仲間が無情にも病に命を奪われたことに、不条理さを覚えました。同時に無力感に襲われました。そして、この別れの後に私は決心します。「命」の詩にあるように、命が疲れたと言うまでせいいっぱい生きた由貴奈さんのように、私はがんの子どもを救うことを、せいいっぱい生きていく道として選んだのです。

現 在私は大学病院で医師としてがんの子どもへの診療をする傍ら、新たながん治療の研究を行っています。日々の診療と研究は多忙を極め、時に心が折れそうになりますが、そんな時は「この未来」が始まったあの頃の事を想います。そしてまた力が湧きあがり前進していくのです。ふり返れば、高校受験や大学受験の時も、医師国家試験の時も、常に私の根底には共に闘病した仲間の存在があったのだと思います。

子どもたちには自分の命、相手の命が儚く尊いものであることを考えてほしいと思っています。それにより自分を思いやり、相手を思いやる事が出来る。そしてその先には、これまでよりも優しく、強い自分があることに気がつくはずですよ。また、もし、いじめや挫折で苦しんでいる子がいるのなら、その苦悩の先にこそ広がる自身の可能性を信じてほしい、そう伝えたいです。

profile 盛田 大介 Daisuke Morita
長野市出身。信州大学医学部バイオメディカル研究所助教、医師。中学生の時に急性白血病を発症、1年2ヶ月の入院生活を送る。その後、小児科医となり、安曇野赤十字病院等で勤務。現在は信州大学大学病院にて医師としての診療とともに、小児血液腫瘍分野での研究を行う。



Nobuyuki Kato

加藤 宣行

筑波大学附属小学校 教諭
光文書院『小学道徳 ゆたかな心』
監修

Yuichi Tsuchida

土田 雄一

千葉大学教員養成開発
センター 教授
光文書院『小学道徳 ゆたかな心』
編集委員

Toshinori Ishikuma

石隈 利紀

東京成徳大学
応用心理学部 教授
光文書院『小学道徳 ゆたかな心』
編集委員

Yoko Ichikawa

市川 洋子

敬愛大学 国際学部 教授
光文書院『小学道徳 ゆたかな心』
編集委員教科化から1年。
先生方の関心が高い指導と評価について、
専門の先生方にお話いただきました。

教師の主体的な関わりが大切

石隈 道徳の記述式による評価に対する現場からの懸念として、教師の主観が中心になるのではないかとありますが、これは具体的にはどうでしょうか。教師が自分勝手に評価をしてはいけないといった不安ということでしょうか。

市川 一般的な評価のイメージとして、客観性と信頼性のある評価でないといけない、という考えがあるのだと思います。そもそも道徳の評価は、だれがつけても同じというアセスメント型の評価とは考え方が違うので、客観性を重視する評価とは意味合いがまた違ってくると思います。

石隈 児童と関わりながらフィードバックしていく評価ということですね。当然フィードバックをする自分というものが登場してきますので、どう自分が関わっているか、自分の授業がちゃんと見えているかといったところが必要になってくると思います。

加藤 それが高いところですね。評価の考え方が他教科と違うので、いわゆる評価基準というものが作れないんですね。

石隈 そうなんです。他教科と同じにしよう

と思うからおかしくなってしまう。

市川 評価基準はできないですが、評価規準はできますよね。

加藤 基準で考えると、客観的にこれできたか・できなかったかということになってきますが、そもそも人間性、人間的なところに踏み込んでいくのでそれを客観的に判定する、というのは無理があります。

石隈 人間が人間を理解して関わっていく、理解してフィードバックしていくのが道徳の評価になるので、そのための視点、それを私たちが提供して共有することが必要になると思います。なので、客観的で、教員の主観を完全になくすということは適切ではないと思います。

土田 道徳ノートにコメントするなどして積極的に子どもの成長に関わるということが評価の大事な点だと考えている先生が多い一方で、それが価値の押しつけや誘導につながる、引いてみるのが客観だと誤解しているのではないかと考えることがあります。

石隈 誘導になる、価値観の押しつけじゃないか、という恐れがあるのでそう思われるのかもかもしれませんね。関与するというのは、自由に関わる中でお互いが気づくことを目的としているので、

押しつけとは限らないですね。

加藤 例えば、子どもの発言を先生が公平に扱わなくてはいけないから、すべての発言を同じようにただ書いていき、それでたくさんの意見が出ましたねとするような授業は本当に子どもの発言を大事にしているのでしょうか。

市川 子どもに言わせればなしで、先生が受け止めていない。

加藤 そこは返してあげなければいけませんよね。

土田 さらに、先生がその子に返すだけでなく、子ども同士でもお互いに意見の交換があることが、学びの深まりにつながっていくのではないのでしょうか。

加藤 自我関与が今道徳の授業の中で重要視されていますが、そのためにはやはり教師が積極的に関わり、「ここはこういう意味でいいのかな?」「このとき〇〇さんはどう思ったのかな?」といった教師からの問い返しも必要になってくると思います。

石隈 ファシリテーターの役割に近いですね。

土田 なので先生側が、その授業のどこまであてに向かっていくために子どもに考えさせたいのか、気づかせたいのかという意識を持っていれば、教師の問い返しも意味のあるものになってきます。

加藤 そうした問い返しをしたら、子どもがこういう反応が返ってきた、というところから、授業評価を行うことができます。

石隈 先生が授業をふり返るわけですね。

市川 教師が関わっていかないと、発表した子どもの意見が広がらないし、深まりませんね。

石隈 多面的・多角的な見方へ広げるためにも、発言の意味づけが大事になりますね。この点はカウンセリングともつながるところがあると思います。

通知表や指導要録での評価をどう行うか

加藤 現場のニーズとしては、要録の書き方についての疑問も多く出ています。2行、60文字程度で、できれば具体的に、多面的・多角的な見方が自分自身との関わりにおいて、どちらかの視点を入れながら書かなくてはならない。学校に



よっては通知表と合わせて文言を考えなくてはいいけない。どこまで、どうやって書けばいいのか、先生方がいろいろ苦労されている話を聞きます。

土田 通知表に関しては学校の裁量の部分が大きく、どういう方針で通知表を書くのかという方針が必要になります。私個人の意見としては、通知表と要録は同じにしてはいけないだろうと考えています。やはり保護者に伝えるようにしていく必要があるので、評価の2つの観点に関連するような具体を保護者の方に示していく必要があるのではないかと思います。

石隈 そうすると、基本的には、学校が保護者に対する連絡、報告という形になるのでしょうか。

土田 学びを保護者に伝えるわけですから、どのような学びがあったのか、どういうことを学んでいったのかをお知らせする必要があります。

市川 ある子どもの事例ですが、「手品師」の学習のまとめで、「私だったら絶対に大劇場に行っていたと思う」という記述がありました。これってすごいことだと思います。批判的思考を使って、周りに流されず自分事として考えている。これだけで、私は通知表も要録も書けるような気がします。

石隈 まさに自分自身との関わりで考えているわけですね。

市川 そうなんですよね。だからあれもこれも、と全体を大きくくりにして、この子はどういう成長があったかを書いていくのも1つの方法だとは思いますが、こういったところに目をつけていくと非常に書きやすくなるのではないのでしょうか。

土田 これができるのも、実は、子どもをちゃんと理解して、今まで見取ってきたからこのポ



イントに目が行く、ということですよ。

加藤 ただ単によいことだけを書く評価になってしまっただけの見取りはしづらいでしょうね。こうした心に残るシーンが1つでも2つでも残っていれば、大きくりの評価を書く際にも、年間を通してこんなふう伸びたんだよという、根拠のある評価となり、それが子どもにとって自分の成長を認め励ます、成長を実感する評価につながるのではないかと思います。

土田 そのためには評価のための手がかりをどう残していくか、ということにつながりますね。子どもの自己評価の際にも、ふり返りの材料、例えば道徳ノートなどに考えた形跡やその後考えたことなどを残しておくことで、ふり返りができるようになります。

市川 低学年は道徳ノートに自分の考えを書いて残せますか？

加藤 最初の1学期はやはりいろいろ一緒にやったり、保護者の方に手伝ってもらったりするんですけど、9月くらいになると慣れてきてかなり書けるようになりますね。最初はそれこそ顔を描かせて、「どんな気分？」「どうしてその顔にしたの？ それにちょっと言葉を加えてごらん」といった指示をして、それでできたものをもう一度ふり返ることでノートを書く意味に気づかせていきます。

市川 自己評価は低学年には確かに難しい面があります。でも、低学年のころから継続的・長期的にやっていかないと発達していかないというのはあると思います。先ほどの話にあった顔を描く、それこそ低学年の「学びの足あと」にある顔

のマークでもいいと思うんですよ。

石隈 発達段階に応じた形でできることを考えることは大事ですよ。

市川 「学びの足あと」の話題が出たので関連してもう一点言わせていただくと、授業の最後を書く内容というのが、どうしても感想になりがちになってしまうんですよ、感想からはふり返りが難しいといいますが、先生からしても感想からその子どもがどんなふう成長したかを見つけることは難しいんです。「学びの足あと」であれば、なぜその顔や矢印にしたのか、なぜそう考えたのかの理由を書く指導をしていただきたいと思っています。

加藤 何を学んだかというのはダメですか？

市川 その先にそれはあってもいいと思いますが、まずはその顔や矢印を描いた理由を考える、それ自体が実はふり返りなんですよ。

石隈 自分がやったことを、もう一回考え直しているわけですよ。

加藤 私も授業中によく理由を聞きます。「どうしてそう考えたの？」「どうして手を挙げられなかったんだろう？」そういったことを聞かれていくと、子どもたちが自分と向き合う感じになるんですよ。

石隈 まさにそれは、考え方の学習にもつながりますよね。日本の文化そのものが、なぜっていうのを、なるべくわかったふりをして問わない文化なのかもしれません。欧米はWhy-Becauseの文化ですから。こうした考え方をきちんとやりとりするというのは面白いと思います。

子どもたちに何を学んだかを自覚させたい

土田 今日の話の中でもありますけど、やはり一時間や一日の中で先生が子どもと関与して、子どもたちの学びをどう深めていくのか、そういう思いがなければ、評価はできないだろうな、という話ですよ。もう一点申し上げると、ずっと私が大事にさせていただきたいと思っているのは「自己評価力」なんですよ。これは道徳であるからこそ、先生がその子を評価するというだけではなく、最後は自分の生き方をどう考えるか、ということにつながってほしいと思います。自分は道徳授業の中でどんなものを得たのか、

どう成長したのかというところを、やっぱり最後は本人が感じないといけないんじゃないかな、と思います。

石隈 それが次につながりますよね。そのためにも先生が最後に、今日はみんなと話し合いをして先生はこういうことに気づいた、ということ先生自身が言ってもいいんじゃないかと思えます。そうやって自己評価の見本を見せるような形ですよ。

加藤 フィードバックですね。

石隈 まさにフィードバックです。そうすると、自分もそういう自己評価をしたいな、自分でもそうしていいんだ、ということが子どもたちもわかってきますから。そういったモデルを示すというのは大事で、自分で考える、自己評価できる姿勢というものを子どもたちに教えてあげられればいいなと思います。

加藤 あ、今日の自分はこれだけのことが分かった、ということを書きや問ひかけ、フィードバックをもとに自覚させていく。それが自己評価、自己肯定感につながるのではないかなと思います。

土田 子どもの気づきや発言に、主観をもって意味づけをして子どもたちに返してあげることが、何かを誘導するものではなく、押しつけには当たらないのです。つまり、子どもたちの意見を意味づけてあげることは子どもにとって重要な、

形成的評価なんだということを知っていただければと思います。

市川 ありきたりな感想しか返ってこないような授業の中では、子どもたちの学びも少なくなってしまうのではないかと感じます。

土田 そうならないためには、先生がどこまで授業で目指すのかを意識できているかがポイントになると思いますね。

石隈 そのためには先生と子ども、お互いのやり取りの中でどちらも主体的に関わることです。それを押しつけにしないためには先生の主体的な関わりにおいて、ちゃんと教師として自分を見つめられていることが大事になるのではないのでしょうか。相互の主体性が道徳の授業の中で見られればよいと思います。

加藤 一瞬一瞬を見取っていくような授業をしていけば、きっと子どもたちからありきたりなふり返りしか返ってこないような授業にはならないと思います。

土田 そんな授業を目指していきたいですね。

加藤 生きた言葉で何かを発して、それを受け止め、返してあげる。子どもにも自分にも返してあげることが道徳における評価のあり方につながるのではないかと思います。難しいことですが、教師の原点にかえて頑張っていきたいですね。本日はどうもありがとうございました。



教科書の発問例を用いた授業づくり

— 笑顔が生まれる道徳科の授業を目指して —

富山県富山市立保内小学校 教諭 山本 昌子



1 はじめに

私が勤務している富山市の小学校では、昨年度より光文書院の教科書を使用している。この教科書に私が感じる最大の魅力は、例示されている発問が特徴的であるということである。「どうして失敗を乗り越えることができたのでしょうか」と行動の理由を問うもの、「○○さんの心の中でどんなことが変わったのでしょうか」と心情の変化を問うもの等、思わず「うーん」と深く考えたくなるものばかりで、これまで見てきた発問とは、一線を画するものだと感じた。ねらいとする道徳的価値に直接迫る発問だと感じたからである。

以前は、「このとき主人公はどんなことを考えていたでしょう」と場面に分けて登場人物の心情を問うていた。子どもは答えやすく、多くの子どもが挙手をした。しかし、教材文の中から抜け出しにくく、自分事として考えるまで至らないことが多かった。そこで、「話を聞いてどう思いましたか」と問いかけ、子どもが自由に話せるようにした。子どもたちは様々な角度から話をするようになったが、ねらいにぐっと迫れるときもあれば、近づけずに終わるということもあり、授業展開に難しさを感じていた。

さまざまなチャレンジと失敗を繰り返し、道徳的価値に直接問いかける教科書の発問例を見たときは、自分も挑戦したいと思える新しいものだと感じた。これらの思いから、昨年度行った授業実践を以下に紹介する。

2 実践事例

第5学年 本当の友だち
「ミレーとルソー」(11月)

○授業の概要

この教材は、画家のミレーとルソーの話である。すでに有名な画家であったルソーは、自分の名を

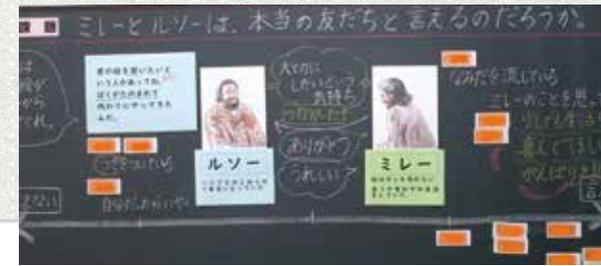
伏せて、まだ売れない画家であったミレーの絵を購入したい者がいると申し出る。ルソーのミレーに対する心とその友情に気づいて涙を流すミレーの思いを理解することで、二人が今まで培ってきた真の友情に気づくことができるという内容である。

本時では、教材文を読み、「ミレーとルソーは本当の友だちと言えるのだろうか」と教科書にある発問をした。言えるか言えないか各自の立場をはっきりさせた上で、その理由を聞いた。ルソーのミレーに対する行動を生む心は、相手を思う優しさや思いやり、信頼する心、感謝する心など様々である。その心を明らかにすることで、本当の友だちとは、自分にとってかけがえのない存在であり、相手を大切に思わずにはいられない関係であることを理解することができるようにしたいと考えたからである。

○学級の子もたちの意識の流れ

「ミレーとルソーは本当の友だちと言えるのだろうか」という発問に対し、「ルソーは、本当は自分で絵を買ったのに、絵を買いたい人がいると言ってうそをついている。それは本当の友だちと言えるのか」と発言した子どもがいた。それを聞いた子どもたちは、なぜルソーがミレーに黙って絵を買ったのか、その理由を真剣に考え始めた。「ミレーのことを助けたかった」「ミレーの才能を認めていたから、絵を続けてほしかった」等、二人の友だち関係について様々な面から捉える発言が続いた。中には、「もし自分がミレーだったら『その絵がほしいから、その絵を僕に売ってくれないか』と直接言ってもらいたい」と自分事として考える子どももいた。

終盤に、「本当の友だちとは、どのような人だと思うか」と尋ねた。「自分のことを心配してくれる、宝物のように考えてくれる人」「優しくしてくれるだけではなく、困ったときに助け合い協力できる人」とそれぞれが自分の言葉でまとめた。



それは、互いに心が通い合う双方向の関係が大切だと、友だちについての捉え方を一段深めた姿だったと言える。そして、そのような関係を自分も築いていきたいと気持ちを高める姿も見られた。

このように自分の立場を明らかにして考えさせる発問をすることで、子どもたちは友情について多面的・多角的に捉えたり、自分と重ね合わせて考えたりすることができた。

○自分の友だち観を見つめ深めていったA児

第4学年の途中に転入してきたA児は、7月の教育相談で「このクラスで仲のよい人はできたけれど、友だちとまではいかない」と話していた。A児は一緒にいて楽しいだけではなく、自分自身を理解してくれる存在としての友だちを求めているのだと感じられた。

授業の後半で、「本当の友だちとは、どのような人だと思うか」と投げかけた際、A児はこの時間初めて挙手し、次のように発言した。

A児：遠慮せずに話してくれる人がぼくにとって、本当の友だちだと思います。気を遣って、言いたいことを言わずにいるのではなく、自分の思ったことをばんばん話せる、それが本当の友だちだと思います。

B児：それって、天秤に例えると、つりあっているということ？

A児：そう。同じ目線で話せるというか、お互いに同じ立場ということ。

A児の発言を聞き、一瞬戸惑う自分がいた。ミレーとルソーの友情は、本当のことを言い合わない遠慮した関係と捉えたのかと感じ、この発言の生かし方に迷ったからである。しかし授業後改めて考えてみると、A児の考える本当の友だちとは、本音で心を通い合わせる関係であり、それはA児らしいA児にしか語るこのできない友だち観を

表明した瞬間だったのではないかと理解することができた。この発言を聞いて、A児の友だち観の真意を確かめたくなったのか、B児はすかさず問い返している。A児は自分の発言を受け止めてもらえたと感じたのだろうか、とても穏やかに満足した表情で答えていた。授業後、A児は次のようなふり返りを書いた。

ミレーとルソーは、最後にはお互いのことが分かり、心が通い合ったから、本当の友だちと言えると思います。ぼくが考える本当の友だちは、同じ目線で、言いたいことが言い合えるそんな存在です。このクラスで、そういう友だちをつくりたいです。

3学期になり、A児の表情はとても明るい。A児にとって、人と人が真の友情で結ばれる姿を具体的に学び、自分にもそのような友だちを求めたいと願う心があることを確かめることができた時間だったとすれば、とても嬉しく思う。そしてそのことがA児の毎日の笑顔につながっているとすれば、道徳科の授業にとっても可能性を感じるのである。

3 終わりに

道徳が教科化され、これまで以上に子どもの心に響く授業を目指して取り組んだこの1年。発問を見直し、授業改善に取り組んだことで、自分事として考えようとする子どもの姿や1時間を通して変容する子どもの姿を見ることができ、手応えを感じることができた。

今後も、子どもが物事をより深く自分事として捉え、多面的・多角的に考えることができるようになるための教師の手立てについて研究を重ね、子どもの笑顔が生まれる道徳科の授業を目指していきたい。

デジタル教材を活用した授業

—「5年 助け合い傘」—

神奈川県横須賀市立神明小学校 教諭 / 光文書院「小学道徳 ゆたかな心」編集委員 根本 哲弥



1. デジタル教材の有効性

デジタル教材には、「挿絵」、「動画」、「朗読」、「ワークシート」、「BGM」など、様々な教材が収録されている。中でも、「動画」は、映像による視覚的な働きかけや、音楽による聴覚的な働きかけなどから、多くの情報を得ることができ、それによって「美しいなあ」「すごいなあ」と感動させる力がある。また、「掲載人物メッセージ動画」では、話し方や表情から、文章では伝わらないその人物の人柄などを察することができ、更なる教育的効果の高まりを期待することができる。

2. 教材について

(1) 「助け合い傘」

大阪府堺市にある萩原天神駅には、「助け合い傘」と呼ばれる置き傘がある。「助け合い傘」は、楠井さんをはじめ、駅員さんや地域の方々の、困っている人を助けたいと願う思いやりの心が目に見える形となって表れたものである。

そのような心から行動する人々の姿が明らかになると、自分たちも支えられていることに気づき、自ずと感謝の心が湧き上がる。そして、自分のできることをしようとする太一やお父さんのよさを考えることができる。

また、「助け合い傘」が、40年間も続いている事実から、地域を支える喜びや、よさに触れて受

け継ごうとする素晴らしさを考えることができる。

(2) 楠井さんのメッセージ

楠井さんの主なメッセージは以下の通りである。
 ・ 駅で急に雨が降ってきて、困っている人を見かけた。
 ・ 私に何かできることはないかなと思って始めた。
 ・ 家族、地域の方、駅員さんなどに支えられて40年間続いていて、ありがたいと思っている。
 ・ みなさん（視聴している子どもたち）も支えられたり、支えたりしていることはありませんか。
 ・ みなさんができることを考えてやってみてください。

これらの言葉から、楠井さんの思いやりの心から生まれた親切な行為を感じて、すばらしいと心が動いたり、支え合う地域のよさを感じたりすることができる。また、穏やかな表情と優しい声でメッセージを伝える楠井さんの姿は、映像教材だからこそ伝わる楠井さんの人柄である。

3. デジタル教材の活用

「メッセージ動画」を効果的に視聴させるためには、楠井さんが「助け合い傘」を続けているのはなぜか、地域の方々まで「助け合い傘」を大切にしているのはなぜか、といった人間的なよさを明らかにした上で視聴したい。自分たちで考えたことと、メッセージの内容が重なり、理解が深まったり、心情が高まったりする姿が期待できる。



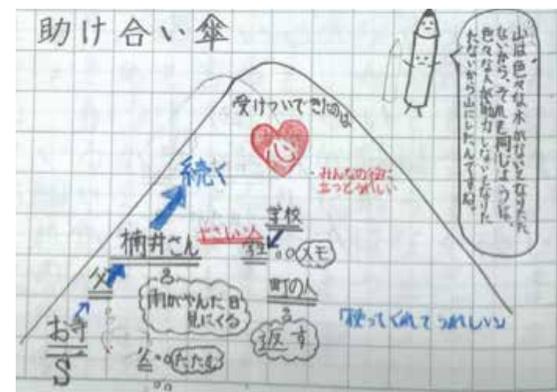
4. 授業の展開

● 教師の発問	◆ 児童の反応	「デジ徳」活用
● みんなのためにしていることには何がありますか。	◆ 係や実行委員 ◆ 委員会 ◆ Aさんがストローを揃えてくれた。 ※児童の反応を仲間分けさせ、「他律」「自律」の違いを明らかにさせる。	・ 楠井さんの写真を掲示する。
● 楠井さんは「助け合い傘」を整頓する係だからやっているの？ それとも、お父さんと約束をしたから続けているの？	◆ 仕事だからやるのではなく、自分で決めてやっている。 ◆ お父さんだって楠井さんがやっているのを知るとうれしいと思う。	
● 楠井さんが「助け合い傘」を続けているのはなぜ？	◆ 雨でぬれたらかわいそうだから。 ◆ みんなも協力してくれてうれしいから。 ◆ 誰かの役に立つのはうれしいから。 ◆ ずっと続いてきたよいことだから、自分もやりたいと思った。	
● 「助け合い傘」となっているけど、楠井さんが助けてばかりでは？ これでは「助け助け助け傘」になっているのではないかな？	◆ 楠井さんも助けられたことがあるんだと思う。 ◆ 喜んでくれるのが楠井さんにとっても支えになっているんだよ。 ◆ 地域の人たちも嬉しかったから恩返しがしたくなった。 ◆ みんなが協力していい駅だなんて思う。	
● 楠井さんからのメッセージを聞いてみましょう。	◆ 楠井さんは優しいそう。やっぱりいい人だね。 ◆ ぼくにもできることを探してやってみたいな。	・ メモの写真を掲示する。 ・ 楠井さんのメッセージ動画を視聴する。

5. 子どものふり返り

<Aさんの道徳ノートより>

「助け合い傘」には、みんなの役に立ちたいという心が受け継がれていると思いました。ビデオの楠井さんはニコニコしていました。やっぱり、役に立ててうれしいし、みんなが協力してくれてうれしいんだと思います。～中略～ 私たちは、毎日、見守り隊の人たちが助けてくれています。今度、見守り隊の人にインタビューしてみようと思いました。



6. デジタル教材を活用した授業の成果

「動画」の力は強い。楠井さんのメッセージを聞き終えると、子どもたちは「おお〜」と唸り、拍手が起こった。そして、「楠井さんに会ってみたい」と発言していたり、「僕たちもやってみたい」、「傘でなくてもできそう」とノートに書いていたりする子もいた。これらは、楠井さんの声を実際に聞くことで、子どもたちの心が揺さぶられ、意欲を高めることに繋がったといえるであろう。読み物教材では味わえない楠井さんの人柄を感じることができた効果は大きいと感じた。



特別支援の子どもたちへの 道徳授業のポイント

東京学芸大学 教授 小池 敏英



道徳教科書の特徴として、登場人物の気持ちを考えることが大切である教材が多くあります。ここでは、教科書の内容の理解、話し合いの進め方について、自閉スペクトラム症、ADHD、LDの医学的診断がある子どもがクラスにいる場合ごとに、授業のポイントを述べたいと思います。

(1) 自閉スペクトラム症がある子ども

自閉スペクトラム症がある子どもは、認知の偏りが強い場合に、学習困難を伴うことが多くなります。「平仮名を読むのがたどたどしい」「特殊音節表記を読みまちがえる」「漢字を読むことが苦手である」このような場合には、項目(3)のLDに対する配慮を行うと効果的です。

自閉スペクトラム症がある子どもは、感情を理解したり伝えたりすることが苦手です。授業内容が、困っていることを解決するのに役立つことを具体的に伝えと、自閉スペクトラム症の子どもにとってわかりやすくなります。

工夫1 あらすじが複雑な場合には、平易なセリフを教師が用意し、教材の内容を紹介する平易な劇を行います。イラストや写真を利用した紙芝居を、PCモニターで示すことも効果的です。

工夫1を行うときには、登場人物の気持ちを、言葉として示さないバージョンと示すバージョンを作っておき、適宜示すと効果的です。複数の人物が登場する物語では、事実関係の理解が難しくなります。

工夫2 登場人物の感情や気持ちを、言葉で表すとわかりやすくなります。例えば、「相手が嫌な気持ちになっている」ということを、通常判断できる内容であっても、「とても嫌がっている」「少し嫌がっている」「少し喜んでいる」「とても喜んでいる」というように段階分けをして、授業の中で確認しながら進めると効果的です。

工夫3 授業を始めるときに、教材の内容が、日頃、子どもが困っていることと関係していることを伝え、その解決に関連している話だということを伝えます。たとえば「あいさつ」の教材であれば、子どもに、「あいさつで困っていることはないか、と聞いてみます。「あいさつしないと、言われて、しかられることがない? 今日テーマは、あいさつで気持ちがよくなる工夫についてです。」というように、困っていることの解決に関係させてテーマを伝えます。

工夫4 感情のやりとりやコミュニケーションの問題を解決する際には、答えがいくつもあることを教えます。子どもの回答を「とてもよい答え」「少しよい答え」「よい答え」「相手が気持ちよくなる答え」と言葉で分類すると、わかりやすくなります。

工夫4は、自閉スペクトラム症の子どもが回答した場合にも効果的です。自閉スペクトラム症がある子どもは、日常生活でその子ども独自の工夫をしています。しかし、その工夫が、「うまくいっている」ないしは「それでうまくいくのだ」という経験が極めて乏しいことを指摘できます。「コミュニケーションの問題に対する回答はたくさんあり、自信をもてば結構うまくいくんだ」ということを教えることは大切です。

工夫5 「こういうときは、こうすると、相手はとても気持ちがよくなります」ということを、短文で授業の終わりに標語風に示すことは効果的です。(たとえば「よかったときには「ありがとう」と言うと、相手は少し喜びます」などの標語です。教材の内容が難しい場合でも、「今日、勉強したこと」と言って、標語で簡単にまとめるのもよい方法です。)

この標語風の短文は、日常生活の中でトラブルが起こりそうなときに、自閉スペクトラム症の子どもに示してあげると、それだけで対応がうまく改善することがあります。学習したことが、いろいろな場面で般化しないということも、自閉スペクトラム症がある子どもたちの苦手なところなので、場合に即して教えていくことが大切であるとされています。

工夫6 話し合い活動では、最後に各チームの話し合いの結果の発表会を設定すると、わかりやすくなります。その際に、各チームでシナリオを簡単に作ってもらい、動画撮影をして、動画による発表会にすると、子ども達は、協力しやすくなります。また、動画による発表で、周囲の子どもから褒められると、チーム全体の雰囲気よくなり、各自の自己効力感が高まります。

通常、プラスの評価は「うん、いいんじゃない」といった言葉と微笑で示されますが、自閉スペクトラム症の子どもにとっては、評価をうまく理解できず、その結果、協力することが楽しい思いにつながる経験が乏しくなります。短い動画でも、チーム全体でシナリオ作り、配役決め、動画撮影と作業して、発表会で褒められると、参加した子ども全体で幸福感が得られます。互いによさを認め合って協働していくことの楽しさを味わえます。

(2) ADHDがある子ども

ADHDがある子どもも、認知の偏りが強い場合に学習困難を伴うことが比較的多いので、学習困難の有無に注意します。

また、易しすぎる課題を提示すると、学習を嫌がる場合があります。また、難しすぎる課題も嫌がります。

一方で、人から注目を受けることが好きな場合が多いので、授業の最後に、みんなから注目されて、褒められる場面を設定しておくことによって、しだいに抑制力をつけていくことができます。

工夫7 授業が始まる前に、「この時間は何分くらいなら落ち着いていられますか? その時間がたったら、先生から用事をたのみますね」と子どもに言います。用事を頼むことで体を動かす時間を与えます。目標の時間を、落ち着いていられたら、授業の後に褒めるという対応を取ります。

目標の時間をうまくできたら、褒めるという対応をして、次回は目標の時間を少しずつ長くしていきます。

工夫8 答えをすぐ言ってしまう子どもや発言の邪魔をするなどのネガティブな行動を示す子どもに対しては、「少し難しいスペシャルな問題を答えてもらおうと思います。いいですか? スペシャルな問題が来るまで、***という行動をうまく抑えるようにしましょう」と授業の前に、子どもと約束をしておく効果的です。授業後に、「***という行動は、うまく抑えられましたか?」と確認をして、うまくいっていたら、シールを表に貼っていきます。

ネガティブな行動があることを伝えることができる子どもであれば、シールを貼っていくという方法を取ることができます。保護者に、対応について了解を取ったうえで進めると効果的です。

工夫9 話し合い活動で、最後に各チームの話し合いの結果を発表する会を設定します。

ADHDがある子どもは、人から注目を受けることが好きな場合が多いので、最後に楽しい発表会があるという設定にすると、それまでの授業や活動に対して抑制力を働かすことができます。1回でも抑制力を働かせることができた場合には、工夫7で子どもにたずねるときに、「うまくいったあの発表会のときのようにうまくするためには、どうしたらよいですか?」と子どもに対応の具体をたずねることができます。

(3) LDがある子ども

LDがある子どもは、平仮名单語の流ちょうな読みや漢字単語の読みが苦手な子が多いです。

文字の読み困難が、教材の理解を妨げないように配慮します。

以上、比較的行いやすい工夫をまとめました。

工夫10 読みやすいように分かち書きにした文章、ふりがなを付けた文章を提供します。授業の開始時に、間違えやすい漢字単語の読みや意味を、あらかじめ、黒板に貼っておきます。

医学的診断のある子どもは、困難の程度が強いため、「うまくいっている」という経験が乏しくなります。教師からのアドバイスや、工夫した場面で、「こうすればうまくいくんだ」ということを経験することが大切です。

人権教育と道徳教育

武庫川女子大学 教授 松下良平



道徳教育の中で人権教育を行うことが多いかと思いますが、デリケートな問題という印象もあります。どのような意識をもって子どもたちの指導に当たればよいでしょうか。

人権とは人が生まれながらにして持っている権利である。思想・良心・表現の自由等の自由権、および生存権や教育権や労働権等の社会権から成り立つ。これらの人権は他人に譲り渡すことはできないし、憲法改正によっても否定できない。国民は国家に対して人権の擁護や保障を当然のこととして要求できる一方で、国家は国民に一定の義務（納税等）を課す代わりに人権保障の義務を果たさなければならない。そのとき、義務履行（納税額等）と引き替えに個々の人権に軽重をつけることがあってはならない。人権は、私人の間で主張される権利とは異なるのだ。このような権利と義務の関係は国民国家の基本原則なのである。

国連総会で採択された国際人権規約を通じて、人権は国際的にも保護されようとしている。社会の変化に伴い「新しい人権」（環境権・プライバシー権等）も唱えられている。人権はすべての国民に等しく、つまりだれ一人差別することなく与えられなければならないが、今後は定住外国人や外国人労働者等の人権保障もいっそう重要な課題となっていくであろう。その一方で近年は、義務の少ない国家をよとするグローバルな富裕層を中心に、人権をコストとみなす人々もいる。公教育としての道徳教育は市民教育の基礎でもある。これら国民・市民の基本問題をめぐっては、社会科と連携しながら道徳教育でも、思想・良心の自由を実践する中で「考え、議論する」必要がある。

日本の人権教育はもっぱら、被差別部落民や障がい者等をめぐる差別問題を知り、差別禁止を啓発する教育として位置づけられてきた。そのため道徳教育と結びつくと、「差別をしてはならない」という「正解」をいかに教えるかに関心が向きがちであった。予め決められた正しい接し方がある

べき心構えが、読み物資料等を通じて説かれたのである。

しかし、障がい者等への対応にやさしさや思いやりを求めると、その特別な相手に腫れ物に触るように接し、一方的に「施し」を差し向けることになりかねない。その場合、配慮はしばしば相手のニーズにそぐわないものになる。さらには配慮される側が、親切や援助という恩恵を感謝しながら受け取り、ことさらに物言いをしてはならない「弱者」に貶められて、健常者と障がい者の優-劣の関係が再生産される。これでは人権を尊重したはずが、逆に人権を軽視することになってしまう。

障がい者に配慮する場合、予断を排して障害者と関わることを原則としながら、特別なニーズに関しては当事者の声に耳を傾けることが不可欠である。そのため、いつ・どのような配慮が必要かは予め決まっているとは限らない。一人ひとり異なる対応が必要になる場合も少なくない。社会のあり方を見直すことや、障がい者の考え方や生き方から健常者のほうが学ぶことも大切である。適切な配慮・「合理的配慮」について共に「考え、議論する」道徳は、各人の偏狭な道徳観の問い直しを迫り、劣位に置かれて差別されがちなあらゆる人の人権尊重につながっていくであろう。

profile

武庫川女子大学 教授
松下良平

●金沢大学大学院教育学研究科長などを経て、現職。著書に『道徳教育はホントに道徳的か？—「生きづらさ」の背景を探る』（日本図書センター）『道徳の伝達—モダンとポストモダンを超えて—』（日本図書センター）など

「環境教育と道徳」

——授業の際の心得

秋草学園短期大学 学長 北野大



持続可能な社会の実現が求められる中で、道徳の教科書の中にも環境問題を取り扱った教材が見られます。こうした環境問題を取り扱う際には、どのようなことに心がければよいでしょうか。

例えば光文書院の6年生用の教科書には、「地球が危ない」という表題のもとに、大気汚染、水質汚濁、森林破壊、砂漠化などの問題が記述されている。こうした環境に関する内容を扱った教材を用いた授業を行うに当たっては、以下の事項を踏まえていくべきと考える。

一つ目の視点として、現在の環境問題を自分たち自身の問題としてとらえることである。いわゆる従来の公害問題とは異なり、現在の上記の環境問題は我々が加害者及び被害者という二面性をもつということに気づかせることが大切である。例えば、大気汚染では自動車、水質汚濁では家庭排水が主な汚染源であり、廃棄物問題、特にマイクロプラスチックの問題では消費者としての我々の行動が原因となっているという点である。

二つ目の視点として、ごみの分別などについてなぜ行わなければならないかという理由を考えさせる必要がある。特に廃棄物の問題では、なぜ分別が必要かの説明がぜひとも大切である。「分ければ資源、混ぜればごみ」というように、分別、再利用することにより資源の枯渇性対策ばかりでなく、リサイクルはエネルギー使用や環境負荷の面で大いに効果があることである。例えばアルミニウムは電気の塊ともいわれ、ポーキサイトからの製造に比べリサイクルでは必要とされる電力量は3%である。

三つ目の視点として、環境問題はいわゆる弱者（肉体的、経済的弱者及び開発途上国）に大きな影響が出ることの認識が大切である。たとえば同じレベルの大気汚染であっても、最も大きく被害を受けるのは赤ちゃん、お年寄り及び病人といった肉体的弱者である。このことは四日市ぜんそくでも実証されている。また、裕福な人は水道水を

浄水器で精製したり、ボトル入りの水を飲むのが貧しい人はそのようなことは無理である。これらはいわゆる弱者いじめであり、人間として最も恥ずかしい行為であることを認識できるようにしたい。

これらの視点はいわゆる世代内倫理の問題であるが、四つ目の視点として世代間倫理も教える必要がある。すなわち原因をなした世代と被害を受ける世代が異なるということである。地球温暖化やフロンによるオゾン層破壊はこの最たる例であり、環境問題はまさに負の遺産ともいえる。次の世代へよりよい環境を残すことの必要性を十分認識させ、行動することへの意欲を高めていく必要がある。

五つ目の視点は家庭の協力である。せっかく学校で学んだことを家庭で否定するようなこと、例えば残った天ぷら油を下水に流すことなどを絶対しないように保護者会等をお願いする必要がある。

最後の視点は現在の環境問題は我々の価値観、ライフスタイルに関係してくる点である。「もったいない」という素晴らしい日本語のよさをぜひ伝え、よいものを長く大事に使うという実践もぜひ行っていただきたい。

profile

秋草学園短期大学 学長
北野大

●財団法人化学品検査協会主任研究員、淑徳大学教授、明治大学専任教授を経て、現職。著書に『安全学入門Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ』（研成社／共著）、『教育のプロが語る「できる子ども」は環境で決まる』（ダイヤモンド社）など

主権者教育と道德科

千葉大学 准教授 市川 秀之



道德の小学校学習指導要領解説の改訂の中で、社会の構成員の一員として主体的に担う力を養うことについての文言が追加されました。この内容について、具体的にどのような指導が必要になってくるのでしょうか。

『小学校学習指導要領 特別の教科 道德 解説編』では、「主権者として社会の中で自立し、他者と連携・協働しながら、社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一員として主体的に担う力を養うことも重要な課題となっている。このことについては、『善悪の判断、自律、自由と責任』『規則の尊重』『勤労、公共の精神』などの指導の際に配慮をすることが大切になる」と指摘されている。

これを踏まえると、道德科で育成が目指されているのは、主権者として生きるための道德性である。これが何を指すのかを考えるために、そもそも主権者には何が求められるのかを簡単に確認しておこう。民主主義は、人々による人々の統治を基本としている。その担い手である主権者に求められるのは、ある政策や既存の社会秩序の重要性を認識し、それらに従って行動することだけではない。それと同様に求められるのは、意見が対立する問題について、多様な見方を踏まえた上で解決策を提示できることや、新たな課題を発見して他者に提示できること、さらには実際に解決に向けて何らかの実践（投票、社会運動等）を行うことができるようになることである。つまり、皆で決めたこと・既に決まっていることに従うだけでなく、解決策を皆と考えたり、新たな課題を見つけてその解決に動いたりすることが、主権者として必要になるのである。

それゆえ、道德科の中で育成すべき主権者の道德性とは、善悪の判断力や、皆で決めたことを尊重する心情・意欲・態度だけではない。公的な問題を皆で解決するため、および新たな課題を発見するために必要となる、多様性を尊重する心情・意欲・態度や、既存の価値観を見直すための判断

力、新たな価値観を創出しようとする意欲・態度、それらを実践する技能なども含まれるのである。

こうした道德性を育成する有力な方法は、「A 主として自分との関わりに関すること」に加え、「C 主として集団や社会との関わりに関すること」を扱う教材に含まれている、道德的側面の考察・議論である。例えば、公園や学級のルールについて扱った教材などを用いて規則遵守の重要性を説くだけでは、主権者に求められる道德的資質は十分に身につかない。どのような基準でルールを設定すべきか、求められるルールは何か、またそれはなぜかなどについての議論を通して、児童は多様な考えに触れ、公的な事柄に関わる自らの価値観を修正・再構築できるようになる。こうした授業の際には、グループまたは学級で何らかの決定を下す展開も可能である。自分の価値観を変容させながら、決定の中身にどれだけ多様な道德的な見解を反映できるのかを考えることは、実際の社会問題を解決するために有用な経験となるはずである。



千葉大学 准教授
市川 秀之

●愛知県立大学非常勤講師、愛知教育大学非常勤講師などを経て、現職。千葉市社会教育委員。千葉大学教育学部附属小学校や富津市立富津小学校などで道德授業の開発と実践に取り組む。著書に『道德教育論』（一藝社／松下良平 編著）など

「地域の伝統と文化の尊重」

—— 社会科との連携

聖徳大学大学院 教授 廣嶋 憲一郎



内容項目「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」の学習において、地域の特色を生かした伝統文化や郷土愛について取り上げる際に、社会科の学習とどのような違いを意識すればよいでしょうか。また、社会科と道德科をどのように連携させていけばよいでしょうか。

道德における「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」に関する学習は、我が国と郷土の伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国や郷土を愛する心をもつことにねらいがある。例えば、第3学年及び第4学年では、地域の人々や生活、伝統、文化に親しみ、それを大切にすることを通して、郷土を愛することについて考えさせ、地域に積極的に関わろうとする態度を育てようとする。また、第5学年及び第6学年では、我が国の国土や産業の様子、我が国の発展に尽くした先人の業績や優れた文化遺産などに目を向けて、先人によって受け継がれてきた我が国の伝統や文化を尊重し、さらに発展させていこうとする態度を育てようとする。

社会科においても、「伝統や文化に関する学習」は重要な位置を占めており、「地域社会に対する誇りや愛情、我が国の国土と歴史に対する愛情を養う」ことが態度的な目標（新学習指導要領では「人間性等の涵養」に当たる）の一つになっている。例えば、第3学年の「市の様子の移り変わり」や第4学年の「県内の伝統や文化、先人の働き」などの学習では、「地域社会に対する誇りと愛情を養う」ようにする。第6学年の「我が国の歴史上の主な事象」などの学習では、「我が国の国土と歴史に対する愛情を養う」ようにする。

このように、それぞれの教科の学習を通して求められる資質・能力については共通のものがあるが、道德に限られた教材を通して直接その価値に迫ろうとするのに対し、社会科では「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」の育成も目標とすること、目標を実現するための様々な教材を用いて、単元を通して問題解決的に学習を展開すること、多角的な思考や理解を通して社会的事象

の意味や意義等に迫ろうとすることなどに違いがある。

しかし、お互いの教科の学習効果を高めるために連携を工夫することは、極めて有意義である。光文書院の第4学年の道德教科書には、「ねがいを積み上げた石橋」の教材がある。この石橋は地域の発展を願って造られた貴重な文化財であり、先人の思いや願いを後世に伝えるべき価値あるものである。社会科の第4学年で学習する「県内の先人の働き」では、地域の課題や人々の願いなどに着目して、地域の開発や文化の発展などに尽くした先人の働きを学習する。「ねがいを積み上げた石橋」を一つの事例として考えさせた上で、身近な事例に目を向けさせることで先人の工夫や努力には共通点があり、並行して学習することによって先人の生き方に対する理解が深まるのではないかと思われる。第6学年の道德教材「お茶の心」は、社会科で学習する「室町文化」の一つとして盛んになったお茶が、現在も受け継がれている背景の一端を理解する手掛かりになるのではないかと思われる。このように、教材の共通性を捉え、横断的な学習を工夫することが、連携の第一歩になると考える。



聖徳大学大学院 教授
廣嶋 憲一郎

●東京都公立小学校教員、武蔵村山市教育委員会指導主事、東京都多摩教育事務所主任指導主事及び指導課長、青梅市立河辺小学校校長などを経て、現職。著書に『「教員評価」と上手につき合う本』（明治図書）、『小学校社会科学習指導案文例集』（東洋館出版社／共著）『学級経営のノウハウがこの1冊に！学級づくりの相談室 Q&A』（光文書院／共著）など

道徳ノートを使う意味とその効果



筑波大学附属小学校 教諭 加藤 宣行

今、道徳ノートが注目されています。その理由は主に2つだと思います。一つ目は、教科として行う以上、学習成果を残す必要がある。二つ目は、学習状況を見取り、具体的な形成的評価をしなければならぬ。いかがでしょうか。

私は、道徳が教科になる前から長年、道徳専科として、担任する学級以外の学級でも道徳授業を行っています。当然のことながら1時間1本勝負という要素が強くなります。その中で、いかに一人ひとりの子どもたちの意識を見取り、どうやって次につなげるための一手を打つかということ把握するために、道徳ノートの活用に取り組んできました。

そのノウハウは、今、教科化された道徳授業における道徳ノートの活用方法に直結するものだと感じております。ここでは、道徳ノートのススメとして、その意味と活用方法について簡単に説明したいと思います。



ノートをかく子どもたち

「ノートにかく」という意味

これは、ただ単に記録したり問題を解いたりするというだけではありません。例えば、「図を描く」「考えを書く」など様々です。全ては「かきながら考える」ということにつながります。つまり、子どもたちが自分なりの流儀で、深く、分かりやすく考えるためのツールなのです。自分の考えを自由にかき込むことで、子どもたちは新たな発見や気づきをし、次第に授業に手応えを感じたり、

自分自身に自信をもったりすることができるようになっていきます。

道徳ノートを活用できるようにするためのステップ

様々なステップがありますが、ここでは導入編として、初めて道徳ノートに取り組むことになった子どもたちを想定した、ファーストステップをいくつか紹介しましょう。

①何でもかいてよいことを伝える。

1年生の初めの頃は、文字も書けませんし、1ページのレイアウトの意識もないでしょう。ですから、文字でなくても（絵でも、記号でも）よいことにします。

②全体のフォーマットをイメージさせる。

何でもかいてよいというのは、易しそうで難しいものです。1ページの基本的なレイアウト、最低限かいてほしいことなどを確認しながら、子どもたちとノートを作っていく作業が必要です。

一番初めの授業は、オリエンテーションとして、道徳ノートのかき方もレクチャーしながら進めるとよいでしょう。その際、板書を丸写ししなくてよいことも伝えます。「これは大事だからかいておこうか」「あとは自分でこれを忘れないようにかいておきたいというものを自由にかいていいよ」などと、子どもたちと確認しながら進めましょう。

③モデルを示す。

クラスメイトの中から、分かりやすいレイアウト、ポイントをよく押さえているかき方をしている子のノートをピックアップして紹介することで、書き方に悩んでいる子どもたちの参考になります。慣れてきたら、隣同士で交換とか、アトランダムに見せ合いをすとか、バリエーションを広げましょう。

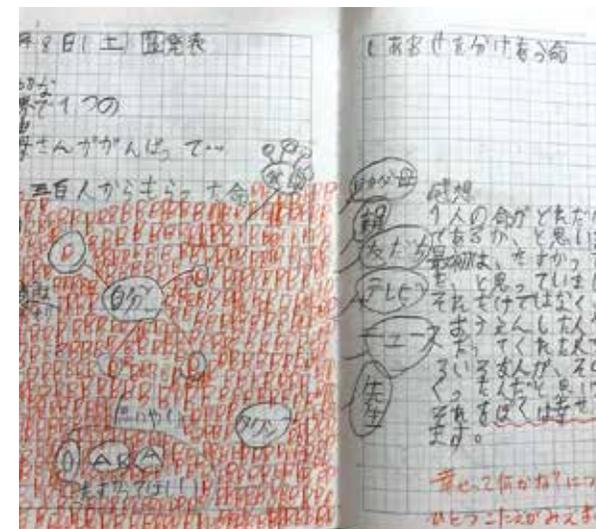
また、「がんばってかくとこういうことができるようになる」というような見通しをもたせることも、意欲づけになるでしょう。このゴールイメージは、教師ももっていたいものです。道徳ノートからみえる子どもたちの成長は、目を見張るも

のがたくさんあります。例えば、初めはノート半ページもかけなかったのが、半年後の授業で5ページもかいた1年生がいます。

また、4年生で初めて道徳ノートを使い始め、かくことにあまり自信も手応えも感じていなかったMさんは、数ヶ月後にノートが激変しました。右の写真がMさんのノートです。Mさんが、どれほどの時間と労力を費やしてこれをかいたのか、想像してみてください。

どうしてここまでかかずにいられなくなるのでしょうか。Mさんの授業に向かう姿勢があふれ出ています。

道徳ノートの活用によって、同じ授業でも子どもたち一人ひとりの学びの手応えが感じられ、その成果が手に取るようにみえてきます。



Mさんの道徳ノート

加藤先生監修の道徳ノートができました！

新刊

ゆたかな心を育てる 道徳ノート

監修
筑波大学附属小学校教諭
加藤 宣行
千葉大学教授
土田 雄一



- A4大サイズで、プリントをそのまま貼れる！
- 標準版だから、どの教材でも使える！
- 1教材1見開き(2ページ)で、たっぷり書ける！

●A4大判・48ページ
●1～6年
●教師用書つき

学校
納入定価
(消費税込み)
170円



文字も図も、
きれいに書ける
方眼ノート

授業のふり返り
+生活につなぐ