

道徳

ジャーナル

- 21世紀 心の時代に
子どもの権利条約に基づいた関わりを
猪熊弘子…………… 1
- 道徳授業 私の実践
・道徳的価値に重点を置いた道徳科授業
上ノ町亮…………… 4
- ・自己評価活動を取り入れた道徳科授業の実践
田中大輔…………… 6
- 浅見先生に相談です！
議論が盛り上がる授業とは？
浅見哲也…………… 8
- どうなるこれからの道徳授業……………10

21世紀
心の時代に

子どもの権利条約に

基づいた関わりを

広がる「子ども主体の保育」

二〇一八年に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が改訂・改定されて以来、日本国内の幼稚園、保育所、認定こども園では、保育の内容を大きく変える動きが広がっています。いわゆる「子ども主体の保育」と言われるものです。

保育者が子どもたちに何かをさせる旧来の保育ではなく、子どもたちが自らの意志でやりたいことを探し、考え、尋ね、切り開いていく保育で、園によってさまざまなスタイルで行われています。もちろん子どもたちがゼロから全てを考えることは難しいですから、保育者が子どもたちの意見や気持ちを聞いた上でさまざまなヒントを仕掛けたり、アイデアの種まきを行ったりしていきます。そうすることで、

遊びが広がっていきます。

今、日本でよく取り入れられている保育の方法の一つに、イタリアのレッジョ・エミリアの保育からつながる「プロジェクト型」(プロジェクト・アプローチ)と呼ばれる保育があります。

そこでは、子どもたちが「知りたい！ 作りたい！ 経験したい！」と思うものを追い求め、園の中だけでなく、時には地域など外にも出ていく保育が行われています。子どもたちにとって遊びはすべて学びであり、子どもたちは遊びの中からさまざまなことを身につけ、学んでいくのです。

ある保育園では、年長クラスの子どもたちがレモン石けんをおろしがねで細かく削って水と一緒にボウルに入れ、キッチン用の泡立て器で上手に泡立てて、レモンケーキを作っているところでした。保育者は100円ショップでお菓子作りの小道具を購入しており、クラスはまるで本物のケーキ屋さん



駒沢女子短期大学教授
いのくまひろ 子
猪熊弘子

う。子どもたちは生クリームの絞り袋を使い、泡立てたレモン石けんの泡を上手にカップに絞り出していました。それらの遊びが進むと「本物のケーキ屋さんがどんな風にケーキを作っているか見てみたい！」という子が出てきて、地域のケーキ屋さんまで歩いて見学に行こうと、話が進んでいました。



翌年には、少し前に見学に行った新幹線と駅が、保育室内に段ボールで再現されていました。段ボール製の新幹線の横には切符の券売機があり、その隣には「ラーメン」と書かれた看板を掲げたラーメン屋さんがありました。子どもたちによれば、駅には必ずラーメン屋さんがあるそうで、カップラーメンの容器に縮れた毛糸を入れ、上手にラーメンを再現していました。

さらに、それらのプロセスは、写真と文字を使った「ドキュメンテーション」という手法で日々記録

され、子どもの遊びの学びがどのように広がっていったかを保育者はもちろん、保護者を含む周囲の大人たちが分かるようになっていきます。

そのような保育を見ると、子どもたちの観察眼の鋭さに感心すると同時に、それらの再現を的確にサポートする保育者たちの手腕に感心してしまいます。「明日は何が起こるんだろう？」と保育者も子どももワクワクしながら次の日の朝を迎えることができる、そんな楽しさが伝わってきます。

とはいえ、子どもたちのプロジェクトはいっぺんに進むものでもないし、毎日コンスタントに続くものでもありません。時には途中で全く別の方向に進むこともあるし、興味がなくなると途中で終わってしまうこともあります。小学校以上のアクティブ・ラーニングに近い部分があるかもしれませんが、成果や結果を出すことが目的ではないし、最終的にどこかにたどり着かなかったとしても、それはそのまま記録され、子どもたちの成長の一つの姿として見守られていきます。

プロジェクト型に限らず、子どもが自ら身体を思い切り動かせるような園庭を造ったり、子どもが自ら選んでさまざまな遊びが展開できるように環境構成を整えたり、今の保育は「子ども主体」が基本で、あらゆる場面で子どもの意見を聞くものになってきています。

教室の黒板の前で保育者が見本を見せ、子どもたちと同じものを作らせていく昭和の一斉保育は、も

はや過去のものになりました。

年に一度の発表会や運動会も、子ども主体に変わりました。たとえば、劇をやる場合も子どもたちがカラービニール袋で衣装を作り、段ボールで小道具を作り、お話やセリフも子どもたちが考えていきます。先生が考えて覚えさせられるセリフは忘れても、子どもたちが自分で考えたセリフなら忘れません。一糸乱れぬ動きなどは求められませんが、いわゆる完成度は低いのもかもしれませんが、保護者にとってはその年齢の子どもにだけしか見られない姿を見ることができ、一緒に楽しむことができ、満足度も高いようです。

もちろん0歳や一歳の小さな子どもたちにプロジェクト型保育を取り入れるのは難しいのですが、保育者は子供たちの意見（言葉にならないものも含めて）を必ず聞きます。彼らは同じ園の中で上の子たちが行っている活動の様子を幼い頃からよく見ていますし、年上の子たちが幼い子たちを気遣い、教えていく姿が見られます。乳児さんたちもいつか幼児組になったときには自然に自分たちでさまざまな活動を作り上げられるようになっていくのです。

小学校を保育とつなぐ

かつて「小一プロブレム」という言葉がさかんに言われた時期がありました。小学校に入学したばかりの子どもたちが学校生活になじめず、授業を含む

さまざまな活動が十分に行えなくなっている状態を指したのですが、その原因として「家庭の変容」や「共働き」があるという意見もありました。

しかし、家庭のあり方や親の働き方、子どもの育ちのせいにするのではなく、「学校」という機関のあり方についても検討することが必要なのではないかと強く感じたことを思い出します。

しかし、今でも「小一プロブレム」の余波はあります。日本全国で話を聞くと、小学校の校長先生から「小学生になる前に四十五分間黙って座っていられるようにしてほしい」と言われる地域もあるというのです。「四十五分間黙って座っていられるように」というのは、大人たちの都合であり、就学前の子どもたちに必要な学びではありません。

むしろ小学校が保育に歩み寄ってくれたら……という思いを抱いていたところ、二〇二二年度から「幼保小の架け橋プログラム」が推進されるようになり、五歳児から小学校一年生までの二年間で円滑な接続が考えられるようになってきました。

とはいえ、昨年度、学生に自分の住んでいる地域の「架け橋プログラム」について調べて発表する授業を設けたところ、ほとんど進んでいない自治体もあることがわかりました。架け橋の十分な連携は今の子どもたちには本当に必要なことです。就学前の時期に「子ども主体の保育」を受け、自信を持って生きていた子どもたちが、小学校でもその素晴らしさを受け入れられ、自尊心と自己肯定感をより高め

ていってほしいのです。

子どもの権利を守る教育を

二〇二三年四月にこども家庭庁が発足すると同時に「こども基本法」が施行されました。これは一九八九年に国連総会において採択され、日本も一九九四年に批准した「子どもの権利条約」の四つの一般原則を取り入れた、日本で初めての法律です。四つの一般原則の一つに「子どもの意見の尊重（子どもが意見を表明し参加できること）」として「子どもは自己に関係のある事柄について自由に意見を表すことができ、おとなはその意見を子どもの発達に応じて十分に考慮します」と掲げられています。

泣くことしかできない赤ちゃんの泣き声は赤ちゃんの意見表明であり、私たちはその意見を十分に汲み取らなければならないのです。このことから就学前の子どもの世界では「子ども主体の保育」が行われているのです。教室の中でも、まずは子どもの意見を聞くということをしてほしいと思います。

ノルウェーでは子どもの権利条約第十二条（意見を表す権利）を受けて二十年前の二〇〇五年に幼稚園法の中に次の項目を加えています。「幼稚園にいる子どもたちは、園の活動について考えを述べる権利がある。子どもは、彼ら自身の権利において主体的国民あるいは代理人とみなされ、表現方法はさまざまであっても、尊重されるべき存在である。大人

は、子どもたちが幼稚園での研究に完全に参加できるように、また、民主的社會における活動に参加できるようにしていかなければならない」

レッジョ・エミリアの保育が、第二次世界大戦でイタリアが体験したファシズムを二度と繰り返さないために考えられたものであるように、「子ども主体の保育」は大人も子どもも、すべての人が平等である民主主義のあり方を体現した保育です。

「子どもの好きにさせてばかりでは我慢ができない子になるのではないか」というような誤解ではなく、そこに流れる崇高な理想を汲み取ってほしいと思うのです。

そして、すべての子どもたちが、自分の思いを自由に表明し、大人に受けとめられながら生き生きと育っていくことを願っています。

(いのくま ひろこ)

- 1 保育と幼児教育という言葉にはさまざまな解釈があるが、日本で最も古い東京女子師範学校附属幼稚園（お茶の水女子大学附属幼稚園）では当初から「保育」という言葉が使われてきたことを鑑みて、ここではすべての就学前教育について区別することなく「保育」という言葉を用いている。
- 2 文部科学省・名張市（二〇一九）「しっかりとなく育ちのバトン」接続期の子ども育ちについて考える」p. 1
- 3 ノルウェーではほとんどの子どもが1歳から就園しており、すべてが幼稚園（barnehage）と呼ばれる。

道徳授業 私の実践

道徳的価値に重点を置いた

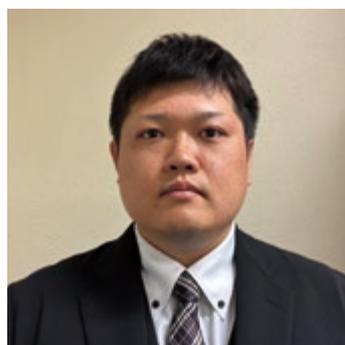
道徳科授業

はじめに

道徳教育と道徳科はどちらも「よりよく生きるための道徳性を養う」ことを目標としている。そのために、小学校学習指導要領「特別の教科 道徳編」（以下、学習指導要領）にある道徳科の目標の中では「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」をしていくことが求められている。また、学習指導要領の十八ページには

「道徳科の中で道徳的価値の理解のための指導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くことはできない。」とも述べられている。このことから、道徳的価値を理解していくことは必要不可欠であることが分かる。

そこで本稿では、本校の道徳科で平成二十五年度から研究を進めている「道徳的価値理解に重点を置いた道徳科授業」についての実践を紹介していく。



鹿児島大学教育学部
附属小学校教諭

上ノ町 亮

価値理解に重点を置いた授業

学習過程は、次のとおりである。

（導入場面）

道徳的価値について、これまでの教育活動全体（経験）における事象やそのときの心情との関わりの中で自分はどうのように捉えているのかを子どもたちに想起させ、問題を設定する。

（展開場面）

導入での自分の捉えを基に、教材を通して道徳的価値の意味（なぜ大切か）について追究していく。

（終末場面）

道徳的価値の意味することが自分の生活の中で、どのようなよさにつながっていくのかを追究していく。

この過程を経ることで、授業の際の道徳的価値に対する捉えの変容が明確になり、道徳的価値の理解が深まり、自己の生き方についての考えを深めていくことになると考えた。

授業の実際

○主題名 相手が見えなかったら

○内容項目 礼儀

○教材名 「電話のあらしがやって来た」『新版 みんなの道徳 4』学研

○ねらい

礼儀正しくすると、相手が過ごしやすく、互いの関係が良好になることを理解し、誰に対しても真心を持って接しようとする態度を育てる。

【導入】

切実な問題意識を持つために、礼儀について考えや理由を挙げさせ、考えや理由の違いから問題意識を高め、考えたい問題に気付かせる。

T: 礼儀と聞いてどんなものを思い浮かべますか。

C: 挨拶。

C: お辞儀をする。

T: 礼儀がなかったらどうなるかな。

C: 嫌な気持ちになる。

C: 気まずくなり、関係が悪くなるかも。

C: 挨拶とかお辞儀をしたほうがよいと思うけど、面倒だな。

T: 礼儀がなかったらマイナスなことが起こりそうということですか。

C: うん。そう思う。

●めあて なぜ礼儀は大切なのだろう

【展開】

場面絵を活用し、まず教材の状況を説明。範読後に感想を問い、主人公の行動に対する捉えとその理由を発表させ、問題について話し合う。

(範読後)

C: 電話で挨拶していたからお辞儀したのだと思う。

C: 家でもお父さんが同じことしているよ。

T: どうして相手が見ていないのに、お辞儀をするのでしょうか。

主人公の行動に対する捉えとその理

由、また主人公や友達のことを聞いて考えたことについて話し合う。礼儀の大切さについての道徳的価値や意義、心構えを深めるために「よさがある」「よさが分らない」「どちらとも言えない」などのそれぞれの捉えを基に考えさせ、多様な道徳的価値観を可視化しながら学び合う活動を設定。その際、捉えとその理由を比較・関係づけながら考えさせる。そうして生まれた考えから、礼儀の大切さについての捉えを広げる問いに着目させる。

(よさがあるという立場)

C: 自分の思いや様子を言葉で伝えられる。

C: 気持ちを返すことができる。

(よさが分らないという立場)

C: 相手は目の前にいないから。

C: なんとなくしてしまふ。相手への思いを忘れていないからだと思ふ。

(どちらとも言えないという立場)

C: 目の前に相手がいなくてもお辞儀をしたほうが自分の思いが伝わる。

C: 伝えたい気持ちはあるけど。

C: 目の前に相手がいてもいなくても変わらぬと思う。

●中心的な発問 相手への気持ちは、

目の前にいるのといないのでは変わるのだろうか。

道徳的価値の持つよさについての見方等を自身の生活場面と関係つけて捉えさせるため「相手の立場や気持ちを考える」「相手への伝え方をよく考える」「等の考えと、互いに気持ちよく生活できることを、自分の生活場面での経験を明らかにしながら話し合わせる。

【終末】

本時を振り返り、再構成された道徳的価値観が大切な理由を基に、自分の考えをまとめさせる。

子どもたちの振り返りには「礼儀とは相手の立場を考え、心にふれることだ。この考えを大切にすることで互いの気持ちが伝わったり、感じ取ったりすることができるといふ考えが多くあり、道徳的価値の意味やよさを考え、さらに自己の生き方について考えを深めている様子が見られた。

おわりに

よりよく生きていくために必要な道徳的価値を多面的・多角的に考えていくことで、これから先、出合つてあ

う道徳的問題場面をより多くの視点で考え、自己の生き方について考えを深めていくことができるだろう。それからこの予測困難な時代を生き抜く手がかりになればよいと思う。

(つねのまち りよつ)



【参考文献】

・永田繁雄『小学校新学習指導要領の展開 特別の教科 道徳編』明治図書 2016年
・青木孝頼他『新道徳教育事典』第一法規出版 1980年

道徳授業私の実践

自己評価活動を取り入れた

道徳科授業の実践

はじめに

私は、評価について、これまで教師は、指導要録や通知表の書き方や内容に意識が向き、指導要録や通知表への記述のための評価となっていたのではないかと、自戒の念も込めて感じています。

道徳科の評価の意義について「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編」によれば、「生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を様々な方法で捉えて、個々の生徒

の成長を促すとともに、それによって自らの指導を評価し、改善に努めることが大切である。」とあり、以下の二つの視点があると考えます。

①生徒の成長を促すため（主に道徳性の育成のため）

②教師が自らの指導を評価し、改善するため（指導と評価の一体化。その意図は生徒の道徳性の育成に寄与するため）

今回は、①の視点に着目して、道徳科の授業に自己評価活動を取り入れ、生徒がよりよい学びにするために、自分自身を見つめ、学習改善へとつなが

る実践を試みました。これらは「自ら道徳性を養う」ことへ通ずるものと考えます。

授業の構想

本実践では、まず道徳科の年間授業の導入に位置づけるかたちで「オリエンテーション授業」を設定し、道徳科の学びの意味と目的を生徒と教師が共に見つめ直す機会を設けました。このオリエンテーションの授業では、まず「道徳科の時間はどのような時間か」「よりよい学びにするためにどうした



千葉県浦安市立
入船中学校教諭

田中大輔

らよいか」という問いを出発点に、自身が今までどのように授業に向き合ってきたか、またクラス全体の雰囲気や課題意識について互いに共有しながら、よりよい学びのためにどのような姿勢が必要かを考えました。

この授業を通して、自らの学びを自己評価するためのループリットクを生徒と共に作成し（表1）、これを基に授業後に自己評価を行いました。

次時の授業の導入の前には前時の自

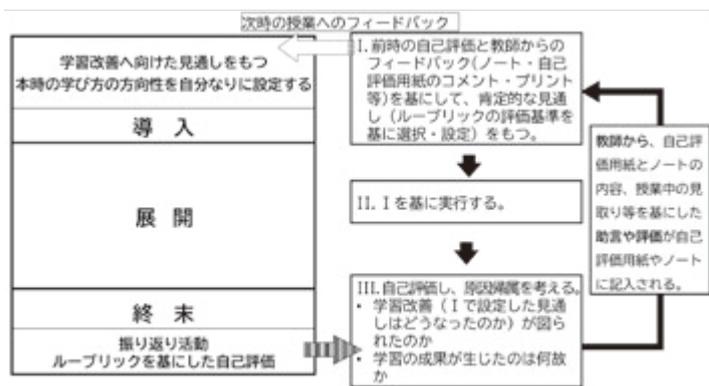


図1 自己評価活動を取り入れた道徳科の授業の構想

※ 成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を記した記述語から成る評価基準表。

表1 生徒と共に作成したルーブリック

	I 自分との関わりに関すること	II 他者との関わりに関すること	III 生き方についての考えを深めようとする姿勢	IV グループの取り組み
S	□ 他者と自分の意見をまとめ、整理するような意見や質問、反論をすることができた。	□ 発表者の目を見て、相づちやうなずきをしながら聞くことができた。 □ 発表者に対して意見を引き出すような言動をとることができた(他者の意見を適切に評価することやグループ全体での成果に目を向ける)。	□ 話し合い活動を通して、自分にとって最善の考えや自分自身が納得できるものを見出すことができた。 □ 納得できたものを通して、自分はいかに生きていくべきか考えを深めたり、価値観の広がりや自分自身で感じたりした。	□ 話し合い活動を通して、見出されたものについて、さらによりよい考えがないか話し合いを続けた。 □ 新しい課題や関心に基づいて話し合いがさらに続いた。 □ 勝ち負けや言い負かすことが起こらず、質問や反論があっても互いに尊重し合う関係のまま終えることができた。
A	□ 相手の意見と自分の意見と何が同じで何が異なるのか見つけようとした。	□ 相手(逆)の立場や考えを尊重し、発表者の目を見て、相づちやうなずきをしながら聞くことができた。	□ 話し合い活動を通して、自分自身が納得できるものを見出そうとした。 □ 授業で感じたことや考えたことを通して自分はいかに生きていくべきか考えを深めようとしたり、価値観を広げようとしたりした。	□ 話し合い活動を通して、お互いの意見の共通した部分により具体的にしたり新たな視点を見出したりすることができた。 □ お互いの疑問や質問を基にそれぞれが納得するまで話し合いをしようとした。 □ 質問や反論が言える雰囲気だった。
B	□ 自分の意見を出すことができた。	□ 発表者の話を聞くことができた。 □ 相手(逆)の立場や考えを尊重することができなかつた。	□ 話し合い活動を通して、よりよい考えや在り方について考えようとした。 □ 関心をもったことについて考えることができた。	□ お互いの考えの異同を比較して整理しながらまとめ、共通している部分をより具体的にしたり新しい視点を見出したりしようとした。 □ 意見が言いやすい雰囲気だった。
C	□ 意見を出すことができなかった。	□ 他者と関わるることができなかつた。	□ 授業に参加しなかつた。	□ 話し合いができなかつた。

(図1) 自己評価や、ノートを見返し、学び方の見直しを持つ時間を設定しました。

表2 生徒Aへのインタビューの記録

第1回自終後	
番号	インタビュー内容 (T: 筆者 C: 生徒A)
1	T: 自己評価用紙の内容について詳しく教えてください
2	C: もともと、そんなに話せるタイプではないのですが、自分の意見はしっかりと書こうと思って取り組んでみました。
3	T: 意見とか考えはノートを見るとかなりしっかり書いていますね
4	C: ありがとうございます。意見とか考えは自分でしっかりどうと思っはいます。あとは、同じ所と違う所は何だろうと考える部分ですね。そこが結構難しいなと思ってます。
5	T: 難しいって感じる部分詳しく教えてください。
6	C: 同じ部分とか違う部分に気づくのに私が時間がかかるなあって。班とか全体で色々な意見を聞くんだけど私自身整理も追いついていないなって感じています。

第5回自終後	
番号	インタビュー内容 (T: 筆者 C: 生徒A)
1	T: 自己評価用紙の内容について詳しく教えてください
2	C: 私はじっくり時間をかけて考えるタイプなので話し合いや全体の時に意見をメモして、自分のペースで考えることを意識して取り組んできました。最近では、同じ言葉でも人によって意味が違うこともあるんだなと思っています。班で話すときは、話自分中心にならないようにしたいなと思ってます。
3	T: なるほど。Aさんの努力が十分に伝わってきます。これからの5回に向けてどんなことを伸ばしていきたいですか
4	C: そうですね。中々授業で自分自身で納得することができる答えというのが見つからないし、他の人は自分でテーマをつくって考えている人もいるので、納得する答えを見つけることと、自分でテーマも作ることも頑張ってみました。

第10回自終後	
番号	インタビュー内容 (T: 筆者 C: 生徒A)
1	T: 自己評価用紙の内容について詳しく教えてください
2	C: 色々な意見や考えを自分で黒板みたいに回してみたいなやつで整理できるようになってきたから、自分が気になることってこれだなってことも分かるようになってきました。
3	T: 気になることって?
4	C: 似たような言葉でも、自分で整理していくと微妙な違いがあって、自分それぞれ今までどう考えてたんだろとか、じゃあ自分はどれを大切にしたいんだろとかです。
5	T: 自分自身で考えていることが十分分りました。
6	C: 班の方も、前と比べてかなり色々な視点で話しているし、問い?テーマ?も自分たちでできていることもあるなと実感があるのですが、終わってからあああれも話しておけばよかったなと思うこともあります。

自己評価活動を取り入れてからの、ある生徒のインタビューの記録(表2)を紹介しします。この生徒Aは一回目からルーブリックをよりどころにしたしながら、意識して授業に取り組み、だんだんと他者の考えと自分自身の考えを支えているものや、考えの微妙な違いに着目し、自ら深く考えるようになった様子が見られます。

図2は自己評価活動を取り入れた九回目の授業「内容項目B 相互理解寛容」のノートの記録です。生徒A

実際の様子と反応

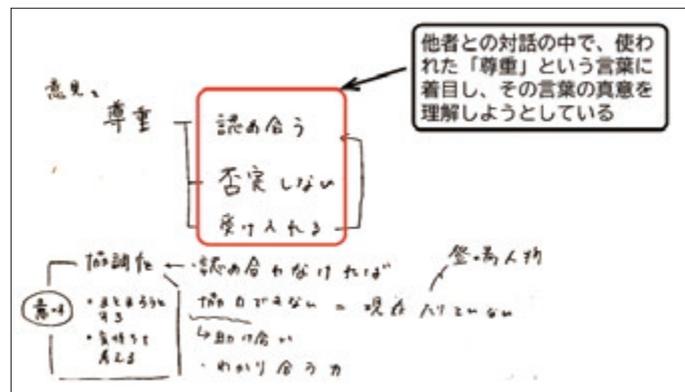


図2 生徒Aのノートの記録

は、対話の中で「尊重」という言葉について、それぞれが使う真意を整理し、理解しようとしていました。

今回は、生徒の学習改善を促し「自ら道徳性を養う」ために、ルーブリックを基にした自己評価活動を行いました。

現在はルーブリックの改善も進み、生徒は「自らが立てる問いは自分自身の生き方についての考えを深めることにつながったのか」といった視点や、「どうして自分はこの時間でこうした思いや考えに至ったのか」といった、一時間の学びを振り返り整理する視点に着目してきています。また、自己評価活動を通して気付いた多様な評価の視点や観点から、生徒自身が学び方を身につけ、自らの学習を構想することができないか模索しています。

今後も引き続き、生徒が道徳科で何をどのように学びたいのか寄り添いながら、自己の生き方についての考えを深める授業を追求していきたいと思えます。(たなか だいすけ)

おわりに

浅見先生に 相談です!

第4回



十文字学園女子大学教授

浅見哲也

議論が盛り上がる授業とは？

まずは、議論したくなるような問題意識を持つことです。



マンガ・春原弥生



道徳科で考える問題とは？

「議論が盛り上がる発問にするには……」という悩みをよく聞きますが、道徳科の授業が活性化し子どもたちが主体的に話し合うためには、その子どもたちに問題意識があることが不可欠です。自分の問題を何とかしたいと思うからこそ、話し合っただけの答えを見つけないと思うわけです。しかし、問題意識を持たないまま教材を基に話し合い、登場人物の心情理解のみに終始するような授業を見かけることがあります。また、道徳の教科化をきっかけに、授業の質的転換を図る視点は「考え、議論する道徳」と言われていますが、話し合うことばかりに目を向けてしまうと、ICT端末の活用や学習形態などの工夫のみに陥りやすく、結果的には、教師が誘導し、子どもが受け身的に学ぶ授業になってしまうのです。では、道徳科で扱う問題とはどのようなものなのでしょうか。「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」には、次のように説明されています。

道徳科における問題とは道徳的価値に根差した問題であり、単なる日常生活の諸事象とは異なる。

道徳科の授業では、生徒指導上の問題をそのまま扱うのではなく、その問題や改善に含まれる道徳的価値について、そのよさや大切さ、難しさなどについて考えることを意味しています。こうした問題意識を子どもたちが持つようにするために、教師は

どのような工夫ができるのでしょうか。

問題はどこから導くのか？

子どもたちが考えなくなる問題はどこから導くのでしょうか。概ね次の三つが考えられます。

- ・身近で切実な問題
- ・社会的な問題や現代的な課題
- ・教材に描かれている問題

一つ目の子どもたちにとって身近で切実な問題については、先に述べた生徒指導上の問題が含まれます。しかし「○○さんや□□さんはこんなことをしてしまいました」と問題を投げかけるわけではあり

ません。そのようなことをしたら道徳科が特定の子どもへのお説教の時間になってしまいます。道徳科の問題は道徳的価値に根差した問題ですから、例えば「節度、節制」を意図した授業でしたら「生活の中で我慢していることはありますか？」「どうしてしたいことをしてはいけないのでしょうか？」「我慢を何かがよいことはあるのでしょうか？」「問いかけてはいかがでしょうか。」「**「遵法精神、公德心」**でしたら「規則を守ることと例外を認めること、あなたはどちらに心の温かさを感じますか？」などと教師が投げかけると、子どもの問題意識が生まれることでしょう。

次に、社会的な問題や現代的な課題でしたら、社会で頻繁に取り上げられている問題や世界規模の二

ユースなどを紹介して「どうしてこのような問題は解決しないのでしょうか？」と投げかけることも考えられます。「人工知能を積極的に活用する社会では、どのような人間の心が大切になるのでしょうか？」と問いかける時代がすでに来ています。

このように、子どもたちにとって身近で切実な問題や社会的な問題、現代的な課題については、教師が子どもたちに問いかけることで考える視点が明らかになり、問題意識が高まります。その後は、教材を活用しながら、その教材を理解させるのではなく、教材という共通の土俵に子どもたちを乗せてその問題を話し合い、自分なりの大切な心を見つけられるようにしていくのです。

最後に、教材に描かれている問題です。教材には、子どもたちにとっては経験したことのないストーリーも含まれますが、登場人物の言動等にモヤモヤを感じたり、自分の価値観とのズレが生じたりするところから問題点が導き出されます。

例えば「泣いた赤おに」という教材を読んだ子どもたちはどのようなモヤモヤを感じるのでしょうか。教師が教材を読み終えた後に「誰のどんなことが問題だと思えますか？」と問いかけたらどうでしょうか。発達の段階にもよりますが「赤おにはどうすればよかったのか？」「青おにはどうして何も言わずに旅に出ってしまったのか？」などの問題意識を持つことが考えられます。また、教材に描かれている問題であっても、教師の方から、日頃の子どもの

実態を踏まえて「友情は広げるもの？ それとも深めるもの？」などと問いかけて視点を与えることもあります。このように考える視点を明確にし、子どもたちと話し合いながら、「友情、信頼」について考えていきます。子ども一人一人が友情や信頼という道徳的価値についてこれまでの自分自身を振り返り、これからはどのような心を大切にしていきたいのかを考えられるようにしていきます。

問題がどのように導き出されるのかについて三つの例を紹介しましたが、このように子どもたちが問題意識を持ってこそ、主体的な話し合いが生まれると言えるのです。

子どもが問いを考える

子どもの主体的な学びを誘うために、道徳科でも子どもたちが問いをつくって話し合うという学習が考えられます。しかし、そこに時間をかけると肝心な話し合いに時間をとることが難しくなります。そこで、学習指導過程の工夫として多時間扱いで授業を構成することも工夫の一つです。しかしこうした場合でも、すべての問いを扱うことで子どもたちがその問いに振り回されてしまったり、すべてを子どもに任せるとねらいに向かうことができなかつたりすることがあります。子どもの主体的な学びにも教師の指導の意図は欠かせないということです。

(あさみ てつや)

どうなるこれからの道徳授業

道徳教育推進教師編 その2

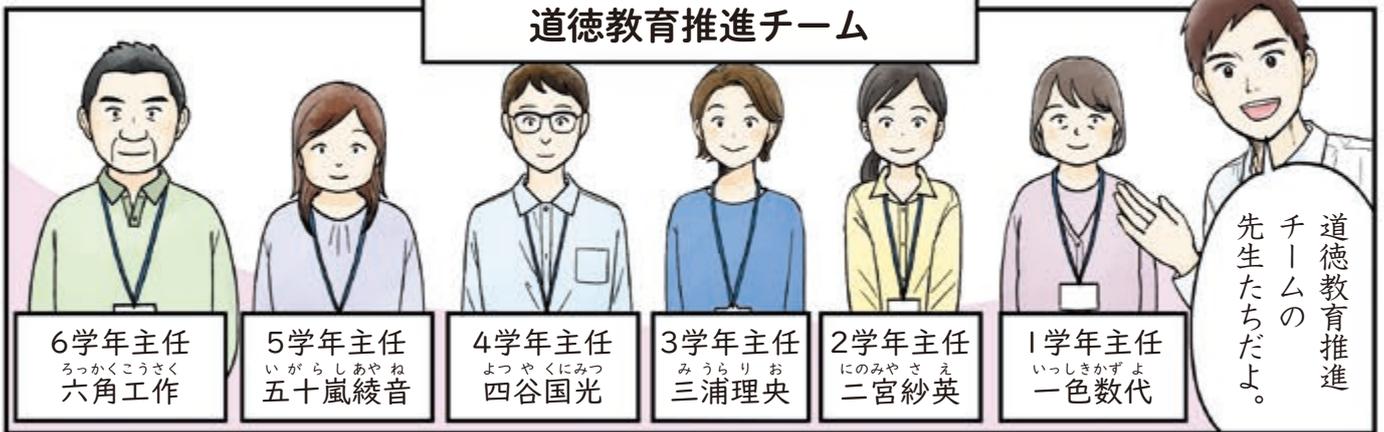
とくちゃん

監修・廣瀬仁郎 法政大学兼任講師
マンガ・のはらあこ

道徳先生



道徳教育推進チーム



実態や課題がつかめたら
校長の方針を踏まえて
道徳教育の重点目標を
設定しよう。

- ・希望と自信を持って
- ・さわやかな人間関係を築き
- ・かけがえのない命を大切にする
子どもを育てる

各学年の重点目標や
重点内容項目は
教員全体のワークショップ
形式で考えてもいいよ。

自分たちでつくったという
意識を持ってもらうために
計画づくりに
参加してもらったね。

学先生最初の大事なおつかれさま

大変だったけど
みんな参加できたことで
やる気になってきているみたい。

でも、こういうのって
四月につくっておしまいで
だんだん使われなくな
ったらもったいない
ですよ。

いつ、何をすることが見やすく
具体的になっていると
いいですよ。

そうか、
そのために別葉を
つくるのか。

各教科等と道徳教育の
関わりを、表で整理
してみましようか。

四谷先生の言うとおり!

つくって終わり
ではなく、年間を
通して活用される
ようにしよう。

たしかに
全体計画は
少し抽象的
かもしれない。

作成した計画は、
保護者や地域の人にも
分かりやすく
公開してみてね。

これから
よろしく
お願いします。

『どうなるこれからの道徳授業』が本になりました!!

マンガでわかる道徳

すぐできる ずっと役立つ **基礎・基本**

編著

廣瀬仁郎 (法政大学兼任講師)

浅見哲也 (十文字学園女子大学教授)

永田繁雄 (東京学芸大学教授)



2025年8月7日発売 A5判・144ページ 定価:1,980円(本体1,800円+税10%)

品目コード: 2380252900 ISBN: 978-4-05-802529-1

ご注文は貴校担当のGakken特約販売代理店へお願いいたします。全国の書店、ネット書店でもご購入いただけます。

商品

ページは
こちら!



道徳ジャーナル126号 令和7年8月発行

発行所 株式会社Gakken 発行人 木村昌弘 編集人 麻生征宏

本誌のお問い合わせ先…小中教育事業部 〒141-8416 東京都品川区西五反田2-11-8

内容については…TEL (03) 6431-1565 (編集) それ以外のことは…TEL (03) 6431-1151 (販売)

「学研 学校教育ネット」 <https://gakkokyoiku.gakken.co.jp/> ●「道徳ジャーナル」のPDF版はWEBページから。

9300010770

これからも
ずっとともに、
80周年。
Gakken