

どうとくのひろば

No. 27



文部科学省検定済教科書
中学校道徳科用
中学道徳 あすを生きる
1～3年

- 各学年「道徳ノート」付き。
- 解説編、朱書編、指導者用デジタル教材、デジタルデータ集、朗読音声 CD からなる**教師用指導書完備!**



詳しいご案内や
各種資料は
こちらから
ご覧いただけます!



単行本のご案内 (詳しい内容については、本誌 p.6・7 をご覧ください。)

知りたいことがきつとわかる! 道徳教育 Q&A

河合 宣昌 著
定価 1,500円+税
B5判 184ページ



考え議論する 新しい道徳科 実践事例集

鈴木 明雄
江川 登 編著
定価 1,800円+税
B5判 240ページ



道徳の チャレンジ

石黒 真秋子 著
定価 1,800円+税
B5判 160ページ



小学校・中学校 納得と発見 のある道徳科

島 恒生 著
定価 1,800円+税
B5判 216ページ



こころのひろば
SDGs の学習が
道徳授業にもたらすもの
[上地 完治] 2

読書の秋
先生方の強い味方!
日文発行の道徳の本
[書評: 小寺 正一, 藤永 芳純,
越智 貢, 吉澤 良保] 6

見てわかる! 道徳
「自主, 自律, 自由と責任」(中学校)
「感謝」(小学校)
[越智 貢, 上村 崇, 奥田 太郎] 8

実践事例【小学校】
教材分析シートを活用した
道徳の授業づくり
[高原 督友] 10

こんなコト, 聞いてみました!
地域教材開発の経験について
教えてください
[佐藤 幸司] 14

地球の仲間からのメッセージ
誤解 その2 [長瀬 健二郎] 15



どうとくのひろば No.27

日文教育資料[道徳]
令和2年(2020年)10月10日発行
編集・発行人 佐々木秀樹
発行所 日本文教出版株式会社
〒558-0041 大阪市住吉区南住吉4-7-5
TEL: 06-6692-1261

本書の無断転載・複製を禁じます。 デザイン:モスリンググラフィック

CD33528

日本文教出版 株式会社

<https://www.nichibun-g.co.jp/>

大阪本社 〒558-0041 大阪市住吉区南住吉4-7-5
TEL:06-6692-1261 FAX:06-6606-5171
東京本社 〒165-0026 東京都中野区新井1-2-16
TEL:03-3389-4611 FAX:03-3389-4618
九州支社 〒810-0022 福岡市中央区薬院3-11-14
TEL:092-531-7696 FAX:092-521-3938
東海支社 〒461-0004 名古屋市東区葵1-13-18-7F-B
TEL:052-979-7260 FAX:052-979-7261
北海道出張所 〒001-0909 札幌市北区新琴似9-12-1-1
TEL:011-764-1201 FAX:011-764-0690

本資料は、一般社団法人教科書協会
「教科書発行者行動規範」に則り、
配布を許可されているものです。

日文の実践事例、教科情報
詳しくはWebへ!
日文 検索

未来をになう子どもたちへ
日本文教出版

※本冊子掲載QRコードのリンク先コンテンツは
予告なく変更または削除する場合があります。
※QRコードは、株式会社デンソーウェブの登
録商標です。

こころのひろば

SDGsの学習が
道徳授業にもたらすものうえ ち かん じ
上地 完治

琉球大学教育学部教授



はじめに

新学習指導要領に「持続可能な社会づくり」に関連する記載が盛り込まれました。本稿では、SDGsや持続可能な社会づくりという課題を道徳科に取り入れることが、道徳科における学習にとってどのような意味をもつのかという、いささか総論的なことを考察してみたいと思います。

1. 新学習指導要領とSDGsの道徳科への導入

2015年9月にニューヨークで開催された国連サミットにおいて、「持続可能な開発のための2030アジェンダ」が採択されました。このアジェンダには、「誰一人取り残さない」持続可能な社会を実現するため、貧困や飢餓、エネルギー、気候変動、平和的社会など、2016年から2030年までに先進国と途上国がともに取り組むべき17の国際目標が示されています。それがSDGs（持続可能な開発目標）です。日本政府もSDGsに対して積極的に取り組んでおり、その姿勢が

新学習指導要領にも反映されているといえます。

もっとも、道徳科とSDGsとの直接的な関連性については、学習指導要領や解説を見る限りではそれほど自明のことには思われたいでしょう。小・中学校の学習指導要領にはSDGsという文言は見当たらないからです。中学校の学習指導要領解説の中で、内容項目「自然愛護」に関する説明の中に唯一、「持続可能な開発目標（SDGs）」という言葉がただあります（文部科学省『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』教育出版、2018年、p.65。以下『中学校解説』と略記）。

しかし、「社会の持続可能な発展」や「持続可能な社会」といった類似する言葉にまで探索を広げると、こうした一群の概念が道徳教育の「自然愛護」という内容項目の一領域にとどまらない重要性を帯びていることが明らかとなります。小・中学校の学習指導要領では、指導上配慮すべき事項として、社会の持続可能な発展が現代的な課題として積極的に取り上げられることが求められています。そして何より、学習指導要

領の前文に、子どもたち一人ひとりが持続可能な社会の担い手となることが述べられました。それに伴い、道徳教育も、人が一生を通じて追求すべき人格形成の根幹に関わるものであると同時に、「民主的な国家・社会の持続的な発展を根底で支えるものでもある」と明記されたのです（『中学校解説』p.1）。こうした文脈の中で、道徳科におけるSDGsの学習も捉えられなければならないでしょう。

2. SDGsの学習に求められること

「あらゆる場所のあらゆる形態の貧困を終わらせる」（目標1）、「各国内及び各国間の不平等を是正する」（目標10）、「持続可能な生産消費形態を確保する」（目標12）など、SDGsが定める17の目標はどれも重要であるが、容易に解決策を示すことができない「難問」でもあります。また、問題の捉え方もそれぞれの国や立場によって異なることが、この問題をより一層複雑にしています。『中学校解説』にもあるように、こうした問題は対立や葛藤があることも多いため、「多様な見方や考え方があることを理解させ、答えが定まっていない問題を多面的・多角的視点から考え続ける姿勢を育てることが大切」なのです（『中学校解説』p.101）。SDGsの学習では、当然のことながら道徳的な正解を伝達することではなく、まさに問題を広い視野から多面的・多角的に考えることが求められます。

また、小・中学校の学習指導要領では内容の取扱いについて、「社会の持続可能な発展などの現代的な課題の取扱いにも留意し、身近な社会的課題を自分との関係において考え、それらの解決に寄与しようとする意欲や態度を育てよう努めること」（文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）』東洋館出版社、2018年、p.171）とあることから、SDGsの学習では問題の解決に目がいてしまいがちです。しかし、先に述べたように、こうした問題はこれまで世界中の多くの人々が懸命に取り組んできたものの、いまだに解決できない「難問」であることを考慮すれば、SDGsの学習で目指すべきものは現実的な解決策ではなく、「解決に寄与しようとする意欲や態度」（強調点は筆者）であることに留意が必要でしょう。道徳科の授業のねらいとしては、こうした難問の解決よりも、問題それ自体の理解や、その問題に対する多様な意見の存在、そして、自分とは異なる意見に対する理解を深めることのほうが適しているといえるでしょう。「これらの現代的な課題の学習では、多様な見方や考え方があることを理解させ、答えが定まっていない問題を



目標7：エネルギーをみんなに そしてクリーンに

多面的・多角的視点から考え続ける姿勢を育てることが大切である。安易に結論を出させたり、特定の見方や考え方に偏った指導を行ったりすることのないよう留意し、生徒が自分と異なる考えや立場についても理解を深められるよう配慮しなければならない」と『中学校解説』に明記されているのは、そういうことなのです（『中学校解説』p.101）。

3. 道徳授業の現実世界への接近

ところで、貧困や飢餓、平等、平和といったテーマはこれまでも道徳の副読本の資料の中で扱われてきました。では、SDGsの学習を道徳科に導入することは何を意味するのでしょうか。

これはデータの裏づけのない筆者の主観的なイメージなのですが、教科化以前から道徳の授業で活用されてきた読み物資料は、その多くがフィクションであり、現実にあった問題を細部まで具体的に描いた資料はそれほど多くはなかったように思います。どちらかという、道徳授業では架空のできごとを資料として道徳的な問題を考えることが多く、そのため、子どもたちはそれを現実の問題としてではなく、抽象的な問題として考えることに慣れてしまっているのではないのでしょうか。

もちろん、これはフィクションの資料の価値を否定するものではありません。例えばいじめの問題をフィクションの資料で考えることで、自分の現実の生活とは一旦切り離して冷静に考えることが可能となります。しかし、こうした長所には表裏一体の短所も存在していて、フィクションの資料ではその問題にリアリティ（現実性）を感じにくく、どこか他人ごとと感じてしまい、子どもたちの学習が自分ごととはなりにくかったという問題があったのではないのでしょうか。

日本道徳教育方法学会の会長を務めていた渡邊満は、道徳の教科化の意義として、これまでのような個人の内面の枠内にのみとどまる学習ではなく、「個人が各々参画する社会の主体的な構成員として活動するために必要な力を育成する任務」が道徳教育に課せられていると明示されたことを挙げています（渡邊



目標 14：海の豊かさを守ろう

満・押谷由夫・渡邊隆信・小川哲哉編『「特別の教科 道徳」が担うグローバル化時代の道徳教育』北大路書房、2016年）。道徳の学習が現実社会の問題へとつながることで、道徳の学習がリアリティをもち、自分ごととして考えられるようになるのだと思います。そして、SDGsの学習が道徳の学習にこうした可能性をもたらすのだと期待できます。

4. 道徳と知識

道徳的な問題の考察にリアリティをもたらすために必要なものが、事実に基づいた情報であり知識です。SDGsでいえば、「あらゆる場所のあらゆる形態の貧困を終わらせる」（目標 1）ためには、世界に存在する多様な形態の貧困について理解することが不可欠です。例えば、「多くの国々では小さな子どもたちが貧困にあえいでいる」といわれても、具体的にどれくらいの数なのか、またどのような状況にあるのかイメージすることができません。貧困の原因についても考察が必要です。また、「持続可能な生産消費形態を確保する」（目標 12）方策を本気で講じるためには、その社会の経済状況のみならず、文化的・歴史的背景や、教育政策、社会福祉制度などについての理解も必要となります。つまり、道徳的な問題を現実的な観点から考える際にはその問題に関する知識が必要なのであり、この意味でSDGsについての道徳の学習は、SDGsに関する具体的な知識によって補完されなければ成立しないのです。

こうした知識と道徳の関係について、戦後日本の教育をリードした人物の一人である勝田守一は次のような興味深い言葉を述べています。「善意や責任感が強くても、それだけでは、自分にとっても社会にとっても、ためになるような判断や選択をすることができない」「社会を科学的に知的に洞察し、その正しいあり方を見抜く力が必要です。歴史とか地理とか、あるいは社会科といわれる学科の勉強がその役割をになっています。これらの知識や力が道徳と無関係だと考えるのは、あさはかです。」（『勝田守一著作集 4 人間形

成と教育』国土社、1972年）。勝田は知識それ自体を道徳的なものとは見なしていませんが、それが社会全体の安全や幸福に役立てられるとき、道徳的な価値の質を高めるのだと言います。

道徳教育が「心の教育」と称され、道徳的心情のみが過剰に強調されてきた結果、道徳の学習と、知的な学習によって得られる知識との結びつきが見えなくなってしまったといえるのではないのでしょうか。

5. 道徳教育の要としての道徳科 —おわりにかえて—

具体的な事実や情報、知識を基に道徳的な問題を現実的に考えるという前述のようなSDGsの学習は、おそらく次のような疑問を惹起することでしょう。道徳科の授業でそのような事実までも教えるとなると時間が足りないし、第一、それだと社会科の授業と変わらないものになってしまうのではないかと。

確かに、道徳科の授業と社会科の授業はそのねらいが異なります。道徳科でのSDGsの学習は、その事実や知識の習得がねらいではありません。だからこそ、そういった事実や知識に基づいたSDGsの学習を道徳科の授業で行うためには、社会科との連携が必要となることでしょう。いや、社会科だけでなく、各教科において学習したさまざまな知識と関連づけて構想されなければSDGsの学習はうまくいかないのです。つまり、各教科における学習と道徳科の学習が密接な関連をもって行われるという姿が、SDGsの学習を通してあらためて注目されることでしょう。これこそが、各教科や外国語活動（小学校のみ）、総合的な学習の時間、特別活動といった、学校の教育活動全体を通じて行われる、道徳教育の要としての道徳科という位置づけの意味するところではないのでしょうか。

道徳科の学習がこのように社会科の学習と密接な関連をもつようになると、確かに両者の区別は曖昧になるかもしれませんが、ただし、私としては、こうした道徳科と他教科との違いに固執するよりも、道徳科や各教科の学習が、子どもたち一人ひとりを持続可能な社会の担い手として育てることに収斂しているのだということを強調したいと思います。つまり、学校教育で目指すべきことは、道徳や他教科の学習を個別に実施するだけでなく、そうした学習を通して子どもたちを持続可能な社会の未来の市民として、また平和で民主的な社会の市民として育てることなのです。SDGsの学習は、道徳科も学校教育の担うこの広範なプロジェクトの一部であることをあらためて認識させてくれるものだとはいえるでしょう。

SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

世界を変えるための 17 の目標

- | | |
|---|---|
| <p>1 貧困をなくそう
あらゆる場所のあらゆる形態の貧困を終わらせる。</p> | <p>10. 人や国の不平等をなくそう (不平等)
各国内及び各国間の不平等を是正する。</p> |
| <p>2 飢餓をゼロに
飢餓を終わらせ、食料安全保障及び栄養改善を実現し、持続可能な農業を促進する。</p> | <p>11. 住み続けられるまちづくりを (持続可能な都市)
包摂的で安全かつ強靱（レジリエント）で持続可能な都市及び人間居住を実現する。</p> |
| <p>3 すべての人に健康と福祉を (保健)
あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確保し、福祉を促進する。</p> | <p>12. つくる責任 つかう責任 (持続可能な生産と消費)
持続可能な生産消費形態を確保する。</p> |
| <p>4 質の高い教育をみんなに (教育)
すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯学習の機会を促進する。</p> | <p>13. 気候変動に具体的な対策を (気候変動)
気候変動及びその影響を軽減するための緊急対策を講じる。</p> |
| <p>5 ジェンダー平等を実現しよう (ジェンダー)
ジェンダー平等を達成し、すべての女性及び女児のエンパワーメントを行う。</p> | <p>14. 海の豊かさを守ろう (海洋資源)
持続可能な開発のために海洋・海洋資源を保全し、持続可能な形で利用する。</p> |
| <p>6 安全な水とトイレを世界中に (水・衛生)
すべての人々の水と衛生の利用可能性と持続可能な管理を確保する。</p> | <p>15. 陸の豊かさを守ろう (陸上資源)
陸域生態系の保護、回復、持続可能な利用の推進、持続可能な森林の経営、砂漠化への対処、ならびに土地の劣化の阻止・回復及び生物多様性の損失を阻止する。</p> |
| <p>7 エネルギーをみんなにそしてクリーンに (エネルギー)
すべての人々の、安価かつ信頼できる持続可能な近代的エネルギーへのアクセスを確保する。</p> | <p>16. 平和と公正をすべての人に (平和)
持続可能な開発のための平和で包摂的な社会を促進し、すべての人々に司法へのアクセスを提供し、あらゆるレベルにおいて効果的で説明責任のある包摂的な制度を構築する。</p> |
| <p>8 働きがいも経済成長も (経済成長と雇用)
包摂的かつ持続可能な経済成長及びすべての人々の完全かつ生産的な雇用と働きがいのある人間らしい雇用（ディーセント・ワーク）を促進する。</p> | <p>17. パートナーシップで目標を達成しよう (実施手段)
持続可能な開発のための実施手段を強化し、グローバル・パートナーシップを活性化する。</p> |
| <p>9 産業と技術革新の基盤をつくろう (インフラ、産業化、イノベーション)
強靱（レジリエント）なインフラ構築、包摂的かつ持続可能な産業化の促進及びイノベーションの推進を図る。</p> | |

「持続可能な開発のための 2030 アジェンダ」(外務省)
(<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/000270935.pdf>) を加工して作成

先生方の強い味方! 日文発行の道徳の本



知りたいことがきつとわかる!
道徳教育 Q&A

河合 宣昌 著
定価 1,500 円+税
B5 判 184 ページ

道徳教育、道徳科授業に「がってん」がいく本
京都教育大学名誉教授 小寺 正一

道徳教育と道徳科の授業をするために必要なことが、本当に「よくわかる」参考書(Q&A集)である。

とりわけ、道徳科の学習指導をする者にとっては、すぐに役に立つQ(問い)とA(答え)が巧みに構成され展開されている。

道徳教育や道徳科の目標、計画、評価に関する具体的な説明があるのはもちろん、他教科との関連や中学校との連携についても取り上げられるなど目配りが利き、授業に関する内容も充実し説得力のあるものとなっている。

例えば「教材の分析を効率的にするには」というQ(問い)のA(答え)では、教材を最低10回は読む、教材分析は一人でするより学年会や道徳部会で行うことを勧める、とある。ともすれば指導者は、教材が児童生徒向けであるがために読みやすいと考え、軽く扱いがちである。しかし本書では、教材を繰り返し読むことの重要性や、複数の視点で検討し、多様な読み取りの可能性を踏まえて授業構成することの必要性を説いている。ここに、授業の実践家であり、県の道徳教育の指導的立場におられる著者の経験に基づいた提言の重みを感じるのである。

Q&Aは全部で170組あり、それぞれのA(答え)は、具体的かつ丁寧に示されている。読者はその具体例をそのまま利用するだけでなく、自分なりに発展的に応用して自らの授業に生かすことが望まれる。(著者もおそらく、そう願っておられるのだと想料する。)

道徳科授業のための実践的な参考書としては、これ一冊でこと足りるといえるであろう。



考え議論する
新しい道徳科
実践事例集

鈴木 明雄
江川 登 編著
定価 1,800 円+税
B5 判 240 ページ

新しい「道徳科」への理論と実践からの提言
大阪教育大学名誉教授 藤永 芳純

本書は、「宇井治郎先生に本書を捧げる dedicated to Prof. Ziro Ui」との献辞から明らかなように、「椎の会」(神保信一顧問・宇井治郎会長を中心とする研究会)の会員諸氏による研究・実践事例の報告を通しての両氏への謝意の表明である。

本書の内容を、帯ではこのように表現している。

「児童生徒が自ら道徳性を育むために、答えが一つではない課題に真剣に向き合い、**考え、議論する道徳科**への転換を図る」

本稿では、独自の「新しい」取り組みと思えることに触れてみたい。

授業の終末段階に、「自分にプラス1」と名づけた手続きを設定している。これは、道徳的価値の具体的な動きの様相を、授業ごとに「プラス1」として自己内対話・評価させ納得させる提案である。授業が構造的に安定するが、表面的な流れになりやすいので、発達段階に留意しながら実践したいことである。

本書は、総ページ数の7割が「授業実践」(第2章)で構成されている。一つのテーマ・教材ごとに、授業の指導案(細案)、板書計画、指導の手引き、評価など、準備段階から授業実践を経て評価に至るまでの事例が詳細に述べられる。これだけあれば、道徳科の授業に不慣れでも安心感をもてるであろう。さらに、各実践の論考の最後に「本実践事例の価値とアドバイス」として、「椎の会」の先達の評価と指導・助言を掲載している。授業直後の真摯な授業検討会を想起させるリアルさがあり、授業者への、本書の読者への贈り物である。

教科書の監修の先生方に、日文が発行する道徳の書籍をご紹介いただきました。いずれも現場の先生方に役立つ情報が満載ですので、ぜひお手元に置いてご活用ください。



道徳に
チャレンジ

石黒 真愁子 著
定価 1,800 円+税
B5 判 160 ページ

とにかくわかりやすい道徳科授業の入門書
広島大学名誉教授 越智 貢

本書は、一言でいえば、道徳教育の入門書である。ただし、通常入門書とは違っている。道徳教育の入門書は、専門的な研究者たちによる理論的説明と、教員たちによる実践的な指導事例を合わせたものが多い。そのため、文体や難易度に統一がなく、玉石の集まりになりやすい。

しかし本書は、単独で、理論的な部分と実践的な部分をともに書き下ろした著作である。どのページを読んでも、文体は同じであり、難易度も同じである。本書がわかりやすいのはそのためである。

実は、わかりやすさの別の理由もある。著者は現在大学で教鞭を執っているが、それ以前は長く中学校の教員を務め、道徳の授業を担当していた。しかも、著者は、道徳の授業のための多くの読み物教材を作成している(その一部は本書にも掲載されている)。つまり、著者は道徳科授業の実践的な専門家なのである。本書がわかりやすいのはこのためでもある。

本書の構成は、「道徳の理論」と「道徳の指導方法」の2部からなり、理論編では16のテーマが、実践編では28のテーマが取り上げられている。これら44のテーマは、著者がこれまで道徳の授業実践で直面し、その都度解決してきた問題であるに違いない。実際、それらは、「主体的・対話的で深い学びとは?」「問題解決的な学習とは?」といった疑問の形式で掲げられ、体験に裏打ちされた平明な解説がそれぞれに施されている。

このように、本書の最大の特徴はわかりやすさにある。これから教員を目指そうとしている学生たち、そして小学校や中学校の新任教員となった若い人たちにとって良書となるはずである。



小学校・中学校
納得と
発見のある
道徳科

島 恒生 著
定価 1,800 円+税
B5 判 216 ページ

もう、道徳科授業で悩まないでください!
東京純心大学名誉教授 吉澤 良保

本書の特色は、道徳科の学習指導におけるスペック(仕様)が詳述されている点にある。

第一のスペックは、道徳性を育てる中心発問作りである。教材を読めばわかる状況理解(一層)と、登場人物の心情理解(二層)、そして道徳科の目標・ねらいに近接する道徳的価値(三層)からなる「氷山の三層モデル」を使う。それは、登場人物の所作に表れる態度や発言を重ね合わせながら、何がそうさせるのか、なぜできないのか、これからどうするのか、といった発問作りである。これらの発問作りを子どもがおのずと「納得」し、学年ごとに新たな違いが「発見」できるよう、本書には「小学校低・中・高学年」「中学校」と発達段階別に発問が多く記されている。

第二のスペックは、アクティブ・ラーニングについてである。子どもが教材から答えを探したり、教師を見たりする「下や前を見る授業」から、教師がしゃべり過ぎずにわからないフリを演じながら、子どもに「自分ならどうするだろう」「友達の考えを聞きたい」と思わせる「上や横を見る授業」への転換に必要な指導法の工夫を詳述している。教師にとってこの解説は「納得」と「発見」の連続である。

第三のスペックは、特別収録されているWeb連載マンガ「どうする?とくだ先生! マンガで考える道徳教育」(全12回分)に示されている。著者は長年、学校現場に出向くなかで、「子どもが自分を表現し、他者から意見を引き出して、より活発に話し合う授業をどう工夫すればよいのか」との疑問と真剣に向き合っている。特別収録の資料は著者の経験をもとに、主人公「徳田先生」や同僚の教員たちの奮闘する様子がよく描き出されている秀作である。

「自主，自律，自由と責任」(中学校)

「感謝」(小学校)

監修：広島大学名誉教授 越智 貢

共著：福山平成大学教授 上村 崇

南山大学教授 奥田 太郎

自由と責任

しばしば「自由な行為には責任が伴う」と語られます。しかし、責任が問われないところにこそ自由があるようにも思えます。自由と責任とはどのような関係にあるのでしょうか。

その際、まず確認しておかなければならないのは、行為が単なる動作とは異なるという点です。私たちは、まばたきやくしゃみをするを、行為とは呼びません。行為は、私たちの自由な意志に関わっています。例えば、AとBを選択することができる場面でAを選択して実行するときには、「Aにしよう」という意志が働きます。こうした自由な意志のもとに行われる振る舞いが、行為です。

翌日の試験を前にして、遊ぶことを優先し、その結果、試験に落ちてしまったとしましょう。その責任は、言うまでもなく、遊ぶことを選んだ本人にあります。その人は試験勉強をすることもできたのに、自らの意志でそうしなかったからです。

このように、自分の行為に責任をもたなければならないのは、その行為が自分の意志で自由に選んだ行為だからです。たとえ結果が同じでも、不可抗力や強

要によりなされた行為に同じ責任が問われないのはそのためです。

自由と他者

ただし、どのように頑張っても、すべての物事を自分の意志で思うがままにすることはできません。社会で生きていくためには、自分の自由な意志を制御せざるを得ない場合が生じます。この社会では誰もが、自分の自由な意志では対処できない存在、つまり、他者とともに生きていかざるを得ないからです。

もちろん、他者に配慮することなく、自分の自由な意志のままに生きることもできなくはないでしょう。しかし、それは自分の行為に責任をもともしない生き方です。最近、メディアでしばしば話題にされているように、インターネット上で心ない言葉を浴びせて誰かを傷つけるという行為は、そうした例の一つともなるはずで、ともあれ、他者の気持ちや考えを配慮することと自分の自由な意志を制御することが、表裏の関係にあることを忘れてはなりません。

自律という自由

自由な意志を制御するといえば、難しいことのように聞こえるかもしれませんが、私たちは現に今そうしているのです。

今年ほどこのことが身近に感じられる年はないに違いありません。新型コロナウイルスの感染拡大に際して、私たちは、自らの行動を制限して相互の接触頻度を減らすことが要請され、それを実行しています。無論、しぶしぶ従っている人や率先して実行している人など、実行の仕方はさまざまでしょう。しかし、多くの人が「自粛の要請」のもとでそれまでの自由な生活を見つめ直し、新たな生活スタイルを身につけようとしています。こうした状況が、まさしく自由な意志を制御していることにほかなりません。そして、それは別の言い方をすれば、自律的に生きることでもあるのです。

自律は、学術的には、自己を律することにとどまりません。自分自身で他者と共有し得る指針を作り、それに従うことを意味しています。その際に重要なのは、自分自身が、文字通り自主的に作るという点です。人の言いなりになるのではなく、自分自身で指針を見

定めること、それが自律の要です。自律的な行為が最も自由な行為だとされるゆえんです。

他者と感謝

このように、自律的な生き方に他者への視点が含まれていることを見逃すべきではありません。

ストイックにすら見えるほどに自律的な生き方を実践している人たちが、ことあるごとに他者への感謝を口にするのは偶然ではないでしょう。他者なくして自律的な生き方がないのと同じく、他者なくして感謝することもあります。自分の意志で思いのままにできない他者が、それにもかかわらず自分を支えてくれていることに対して、私たち人間は感謝すること以外の振る舞い方を知りません。

感謝はきわめて人間的な心情です。そして、自律もまたきわめて人間的な生き方です。それら人間特有の有り様が、ともに他者という存在があってはじめて可能になることを、あらためて噛み締めておく必要があります。

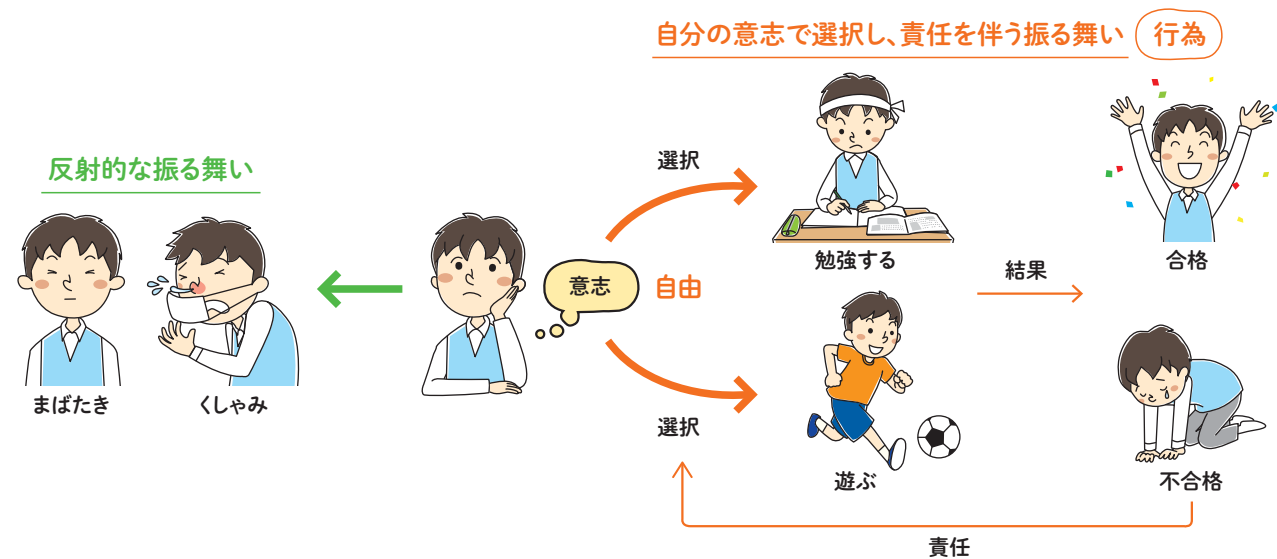


図1 自由と責任

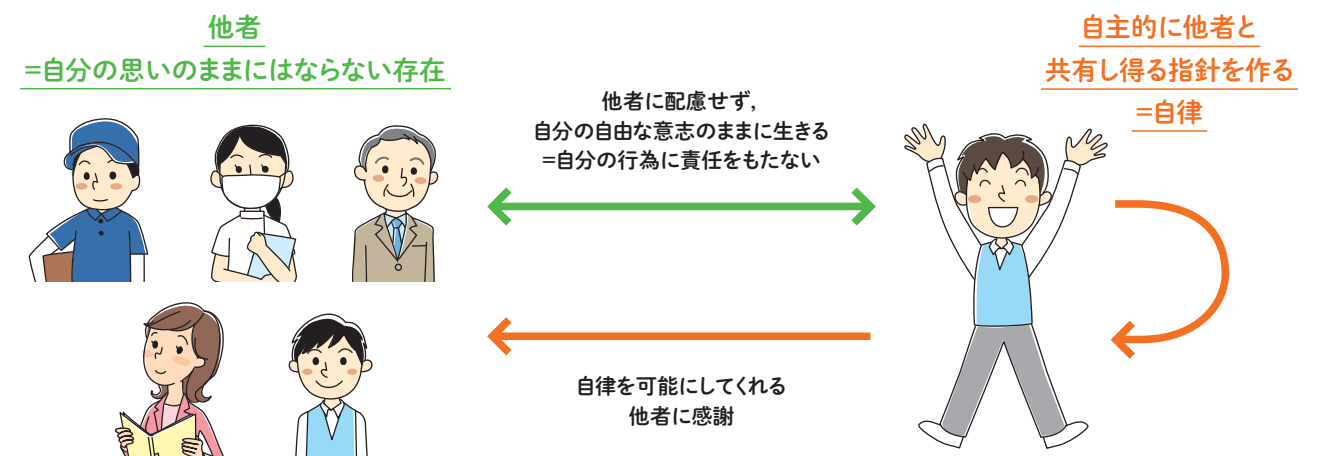


図2 自主，自律と感謝の念

教材分析シートを活用した 道徳の授業づくり

兵庫県姫路市立高岡西小学校教諭 高原 督友

① はじめに

本校では、昨年度、「自他を認め、共に成長する児童生徒の育成をめざして～主体的に話し合い、価値の理解を深める 道徳の授業づくり～」という研究主題のもと、「兵庫県道徳教育実践研究事業発表会ならびに中播磨地区小・中学校道徳教育研究会」（以下、本研究会）を、高丘中学校と合同で開催した。

新学習指導要領において「考え、議論する道徳」の重要性が明示され、児童が主体的に学びに向かい、多様な考えに触れ、自らの学びの中で価値の理解を深めていく授業への転換が求められている。そのために、やはり教師自身が「価値の理解」について深く考えること、すなわち「教材分析」が欠かせないという視点から、本校独自の教材分析シートを活用し、徹底的に教材を分析したうえで児童が主体的に学び、考えを深めることができる授業設計を工夫する取り組みを進めてきた。以下にその取り組みの概要を紹介したい。

② ねらいを焦点化した教材分析

本校区では、教材分析をするにあたり、「ゴール」から逆算して考えることができないかという発想から、独自の教材分析シートを作成し、教材を徹底的に分析することとした。

道徳の授業における「ゴール」は、その教材を用いた学習を通して児童に気づかせたい「価値の理解」として捉え、それを具体的に見取ることができるのは児童の振り返りであると考えた。そこで、価値の理解を深めた児童に書いてほしい内容を「理想の振り返り」として記述するところから始めた。

「理想の振り返り」を考えるためには、それぞれの内容項目の概要や指導の要点の記述を読み込んだうえで、指導者自身がねらいを「焦点化」し、価値の深まりについて具体的なイメージをもたなければいけない。自分が気づいてほしいポイントはどこか、それに気づいた児童は振り返りでどのような記述をするのか……。授業を終えた児童の立場に立ち、児童の言葉で

「理想の振り返り」を書き出すことで、その教材のねらいを具体化・焦点化することが教材分析のスタートとなる。

③ 教材分析シートの活用

本校区では、普段の道徳の授業には原則としてこの教材分析シートを作成したうえで臨むこととした。

また、授業を終えると、作成したシートをもとに授業の振り返りも行った。児童の授業中の様子や発言、振り返りの内容などを根拠とし、「理想の振り返りは適切だったか」「中心発問での反応の予想や補助発問などの設定は適切だったか」「基本発問の設定は適切だったか」などさまざまな観点から授業を見直し、気づいたことをシートに赤字で書き込むこととした。

この振り返りをもとに授業改善に取り組んだり、あるいは教材分析の仕方の改善に取り組んだりすることにより、さらに深い教材分析につながる。ひいてはそれがよりよい授業への改善へとつながる、というサイクルを意識して取り組みを続けた。

ねらいを焦点化した教材分析

教材分析シートを活用し、教材を徹底的に分析する

- その教材で深めたい「価値の理解」の内容
→「理想の振り返り」と「見取りのポイント」
- そのために準備しておく「授業設計の工夫」
→基本発問、中心発問、補助発問、問い返し、板書など

授業実践 ↓ ↑ 授業改善 ↔ 分析改善

教材分析シートをもとに実際の授業を振り返る

- 「価値の理解」の捉え方は適切だったか。
→児童の発言や振り返りからひもとく。
- 「授業設計の工夫」は適切だったか。
→児童の意見の深まりや広がりからひもとく。

実際の授業後の書き込みを見ると、最初は、それぞれの観点ごとの反省にとどまっていた書き込みも、回を重ねるにつれて、複数の観点に関連させた振り返りも見られるようになった。さらに、「理想の振り返り」の甘さや補助発問の設定の甘さなど、授業改善につながる視点も書き込まれるようになっていった。

すべての道徳の授業にシートを作成して臨むことは、正直大変な部分も多かったが、その結果、教材を「分析する」力にとどまらず、さまざまな授業設計を「工夫する」力やほかの先生方の授業を「見る」力、

指導案を「読み解く」力など、多くの力を伸ばすことができたことを実感した。それが道徳の授業改善につながり、児童が授業に向かう姿勢を向上させることにもつながったのではないかと考えている。

④ 教材分析シートの作成

本校区で取り組んできた教材分析シートの作成手順について、本研究会で授業を公開した7実践の中から、3年「まどガラスと魚」のシートをもとに紹介する。



〈教材分析シート例〉

7 教材分析 【教材名 まどガラスと魚】【A型】			
内容項目	正直、誠実	中心人物(変容する人物)	千一郎
焦点化するねらい	正直にできないときの気持ちを深く考え、正直に明るい心で生活する道徳的実践意欲と態度を育てる。(正直)		
<p>●(理想の振り返り・児童に最後、書いてほしい理想の振り返りを考えてみましょう)</p> <p>僕は前にすぐに正直に話すことができて、あとでうそをついていたことを怒られてしまったことがあります。その時のお話と同じで、ばれないかどうかドキドキしたり、本当のことを話したい気持ちがあったり、すぐくもやもやしていました。僕は正直に言えなくて嫌な気持ちのままだったので、すぐに正直に言っていればよかったです。これからはばれないように隠したりせず、正直に行動するようにしたいです。</p> <p>(そのために、最も児童を揺さぶることができる場面はどこでしょう。)</p> <p>魚を持って謝りに来たお姉さんの姿を見て、千一郎が自分の行動を振り返るところ。</p>			
●(中心発問)			
お姉さんが帰ったその後、千一郎はどんなことを考えたでしょう。			
●(予想される児童の反応) ←問い返し		●(補助発問)	
<ul style="list-style-type: none"> お姉さんは偉いな。←どこが偉いの。 ばくもお姉さんのように正直に言えばよかった。 正直にすることがなぜよいの。 ずっと正直に言っていないことが気になる。←黙っていたらばれないかもしれないけれど……。 明日正直に謝りに行く。 		<ul style="list-style-type: none"> 逃げてしまった自分をどう思うでしょう。 正直にできなくて悪かった。だめだった。 正直でないことがどうしてだめなの。 黙っているのがずるかった。 正直に言わずにいると自分もすっきりしない。 	
(中心発問で児童の考えを深めるために、ここだけは押さえておかないといけないことは?) 咄嗟に逃げてしまったこと。ガラスを割った家を何度も見に行っていること。			
●(基本発問)		●(予想される児童の反応)	
<ul style="list-style-type: none"> 夢中で駆け出した千一郎はどんな気持ちでしょう。 連日ガラスを割った家を見に行く千一郎はどんな気持ちだったでしょう。 		<ul style="list-style-type: none"> どうしよう。謝らなきゃ。 怒られる。一人は嫌だ、逃げよう。 ガラスはどうなったのかな。 やっぱり謝らないと。 でも怖い。怒られたら嫌だ。 このまま黙っていたらばれないかな。 	

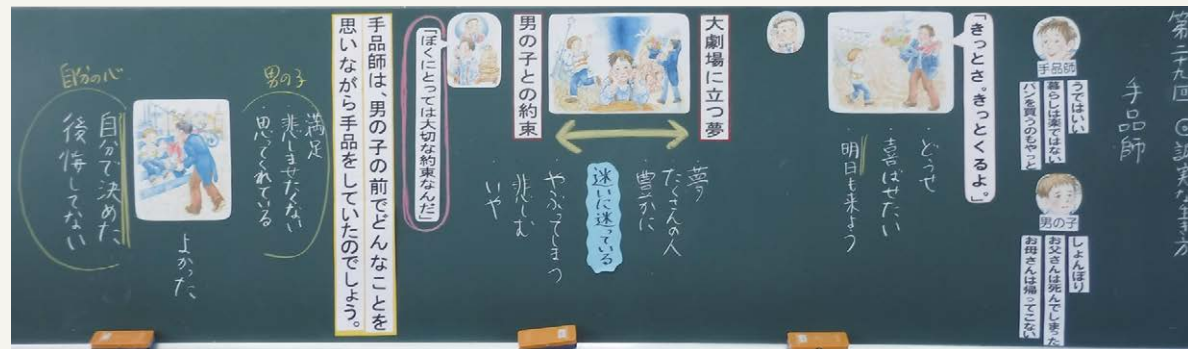
①ゴールの設定(理想の振り返り)
児童に書いてほしい内容を児童の言葉で考える。
本教材では、「正直」に焦点化し、中でも正直にできないことが自分自身を偽ることにつながることで、正直だからこそ明るく楽しい生活が送れることに気づいてほしいという思いを込めている。

②中心発問の設定
児童の思考を深め、「理想の振り返り」に近づくことができる最適の「山場」を選び、中心発問を設定する。
本教材では、謝りにきたお姉さんの姿を千一郎が見る場面を山場とし、「お姉さんが帰ったその後、千一郎はどんなことを考えたでしょう。」と中心発問を設定した。

③児童の反応とコーディネート
中心発問に対する児童の反応を予想して書き出し、さらにそれに対する「問い返し」を準備しておく(←の部分)。
さらに、児童の思考のベクトルを深化させるための補助発問と児童の反応の予想、それに対する問い返しも書き出す。

④基本発問の設定
中心発問で児童の思考を深化させるには、そこまでの展開で最低限押さえておかなければいけない場面がある。それを1~2個に厳選し、基本発問を設定する。ここでは、主人公の「Dirty(負)」な部分に自我関与させることが重要である。

次項では、実践事例として本校で行った数多くの授業実践の中から、6年「手品師」の実践を紹介したい。



5 6年「手品師」実践より

(1) 教材について

この教材は、A「正直，誠実」の内容項目で扱われている。学習指導要領解説を読むと、誠実な生き方について「自分自身に対する真面目さ」「心のすがすがしい明るさ」といったキーワードが記載されている。つまり、売れない手品師が葛藤の末に夢の実現より男の子との約束を選んだ「生き方」について考えるのではなく、そこから「誠実に生きるってどういうことなのだろう。」と自分ごととして考えることがこの教材でいちばん考えさせたい内容であるという考えのもと、教材分析に取り組んだ。

(2) 本教材の「理想の振り返り」

本教材のねらいを「誠実な生き方とはどのようなものだろうか。」という視点に焦点化し、意見交流を通して考えを深めた児童にどのようなことを書いてほしいのか、まずは「理想の振り返り」を考えた。

手品師はどうして大切な夢を諦めてまで男の子との約束を選んだのか……。『男の子を悲しませたくない。』という優しさや『約束は守らなければ。』という規範意識からなのか。もちろんこれらも一つの理由としては挙げられるだろうが、決してそれだけではないはず。手品師の選択の最大の理由は何だろうかと考えると、やはり『自分自身の気持ちにうそはつけない。』『このまま大舞台に出演してもきっと後悔する。』といった、自分自身の内なる思いに対する誠実さであろう。そこで、今回は以下のような文章を「理想の振り返り」に挙げた。

手品師がもし大劇場を選んでいたら、夢がなくなって豊かな生活を送れたかもしれない。でも、ずっと男の子のことが忘れられずに後悔していたと思う。自分が得することや周囲の影響に流されることもあるけれど、自分でよく考えて後悔しないよう誠実に明るく生きていきたいと思う。

(3) 中心発問 及び 補助発問

「理想の振り返り」に挙げたような「後悔しないように」という考えを児童がもつことができる場面はどこかと考えると、やはり最後の「男の子の前で手品を披露している」場面が思い浮かぶ。そこで、今回は中心発問を「手品師は、男の子の前でどんなことを思いながら手品をしていたのでしょうか。」と設定した。

次に中心発問に対する児童の反応を予想する。「約束を守ってよかった。」「男の子の笑顔が見られてよかった。」という反応はすぐに出るだろうが、それでは手品師の「優しさ」や約束を守る「大切さ」にとどまってしまう、本教材のねらいである「誠実とは」には到達しない可能性がある。そこで、児童の思考のベクトルを変化させ、「誠実」について深く考えさせられる補助発問に「もし手品師が大劇場を選んでいたらどんな気持ちになっていたでしょう。」を準備した。

(4) 基本発問の設定

中心発問で児童がより深く考えることができるには、それまでに児童が教材の主人公の「Dirty(負)」な部分や葛藤、心情の変化などにしっかり自我関与しておかなくてはいけない。それが基本発問である。

本教材では、大きく分けて2つの場面について基本発問を設定した。1つ目は、初めに男の子に手品を披露する場面である。ここでは、喜ぶ男の子の姿に手品師としての喜びを感じたことや、軽い気持ちで約束していることなどを捉えさせる。2つ目は、友人からの電話の場面である。夢の実現か、男の子との約束か、2つの間で深く葛藤する手品師の心情は、多様な捉え方ができるであろう。ただし、ここではどちらの選択が正しいかとか、自分ならどの選択をするかを考えさせることは必要ではない。どちらを選んでも得るものも失うものもある、その深い葛藤を自分ごととして考えることができれば十分である。それが、中心発問で「誠実な生き方とは」について考える素地となる。

展開例

主題名 誠実な生き方

教材名 手品師 (『小学道徳 生きる力 6』日本文教出版)

ねらい 友人からの大劇場への誘いよりも男の子との約束を守るほうを選んだ手品師の姿を通して、自分の心に対していつも誠実に行動し、明るく生活していこうとする道徳的心情を育てる。

	学習活動 (◎中心発問, ○基本発問, ・予想される児童の反応)	指導上の留意点 ☆見取りのポイント
導入	<p>1 本時の主題に気づく。</p> <p>○「誠実」とはどんなことでしょうか。</p>	<p>◇「誠実」という言葉に触れることで、主題に興味をもたせる。</p>
展開	<p>2 教材「手品師」を読み、話し合う。</p> <p>○手品師が「きつとさ。きつと来るよ。」と言ったとき、どんなことを思っていたのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どうせ暇なんだから明日も来てやろう。 ・こんなにも喜んでもらえてうれしい。 ・明日も男の子を元気づけてあげよう。 <p>○友人からの大劇場出演の電話に迷いに迷っていた手品師は、どんなことを考えていたのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・待ち望んでいた大劇場への夢がかんう。 ・このチャンスを逃すわけにはいかない。 ・男の子との約束もあるが、夢は諦めたくない。 ・どうしよう。どちらにも行きたい。 ・男の子は楽しみに待っているだろうな。 ・男の子との約束を守って喜ばせたい。 <p>◎手品師は、男の子の前でどんなことを思いながら手品をしていたのでしょうか。</p> <p>《男の子への思い》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・笑顔が見られてよかった。うれしい。 ・喜んでもらえてよかった。もっと喜ばせたい。 <p>《満足感・爽快感》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・男の子も自分も幸せだ。 ・約束を守れてすっきりした。 <p>《誠実な生き方》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の選択は間違っていなかった。 ・これでずっと後悔せずに生きていける。 ・自分の気持ちにうそをつかずに行動してよかった。 	<p>◇ほんの軽い気持ちで約束した手品師の姿を捉えさせる。</p> <p>◇何かしてあげたいという手品師の気持ちから手品師の優しい人柄を捉えさせる。また、自分の手品を認めてもらえたうれしさにも気づかせたい。</p> <p>◇大劇場の夢と男の子との約束の間で葛藤する手品師の心情を考えさせる。</p> <p>◇手品師にとってはどちらの選択も重要であることを押さえる。</p> <p>◇葛藤場面では、解決策や児童自身ならどうするか考えさせるのではなく、あくまで手品師が一生懸命考えている過程を捉えさせる。</p> <p>◇友人からの誘いをきっぱり断ったときの強い気持ちに触れ、手品師にとって今いちばん大切なことは男の子との約束であるという手品師の真つすぐな気持ちを感じ取らせる。</p> <p>◇手品師の姿から、自分の決断に対して満足感や爽快感を得ていることを捉えさせ、その理由を考えることで主題に迫りたい。</p> <p>☆男の子への思いやりだけでなく、手品師自身が決断に後悔せず満足していることに気づいた発言があるか。</p>
終末	<p>3 自分を振り返る。</p> <p>○今日の学習で感じたことや考えたことを書きましょう。</p> <p>4 教師の話聞く。</p>	<p>◇板書を見ながら、今日の学習で感じたことや考えたことを振り返りシートに記入する。</p> <p>☆明るく前向きに生活していこうとする手品師の心に触れ、自分自身の生き方について考えた記述が見られるか。</p>



こんなコト，聞いてみました！

ちょっと聞いてみたいギモンに経験をもとにお答えいただきました。
授業のヒントになったり，励みになったり。
これからの道徳の授業に生かせる何かが見つかるかもしれません。

今回のテーマ

地域教材開発の経験について教えてください



山形発！「草木塔」で
自然に感謝する心を育てる

山形県山形市立鈴川小学校校長 佐藤 幸司

私は、担任をしていた頃、道徳授業は自作（開発）教材で行って来ました。本稿で紹介するのは、地域教材です。「地域教材を自作するときの苦労は？」と聞かれることがありますが、自分が生まれ育った地元のネタ（素材）を教材にするのですから、それほど苦労と感ずることはありません。むしろ、自分自身も郷土のよさを再発見することができます。

さて、皆さんは、草木塔をご存じですか。草木塔は、自然の木や草を大切に想い、その命を供養する碑や塔のことです。国内に190基以上の存在が確認されていますが、その9割は山形県内に分布し、特に、山形県南部の置賜地方に集中しています。古くは200年以上前から建立が始まったとされ、今もその精神は引き継がれて、新たな草木塔が建立されています。

私は、草木塔を教材にした道徳授業をいつかは行ってみたいと思っていました。授業の機会は、平成21（2009）年にやってきました。当時、5年生を担当していた私は、中学校区内の会議で山形市立第十中学校に伺いました。そのときに校庭で見かけたのが、この草木塔です。



こんな身近なところに草木塔があったことに驚くと同時に、再来年、中学校に進学する自校の子どもたちに、今のうちから草木塔の精神について学ばせたいと考えました。

中学校に建てられている草木塔をよく見ると、「草木塔」の文字の下に、「生かされている ありがたさを想う」と記されています。この言葉の意味を考えさせることが、授業のメインの発問になりそうです。

次に、この発問にもっていくまでの前半の展開を構想します。導入は、視覚的な資料提示が効果的です。この草木塔の写真を提示して、子どもたちに気づいたことを発表させます。石碑があることはすぐにわかりますが、周りの風景に目をやれば、山の中ではなく住宅地に建てられていることがわかります。では、ここはどこだろうか……。近所に住む子は、中学校であることに気づくはずで

これは草木塔と呼ばれる石碑であることを伝え、その意味を考えさせます。「草と木の塔」であるので、自然を大事にする願いが込められた石碑だろうということが想像できます。草木塔について補足説明をした後は、メインの発問です。

【発問】「生かされている」とは、どういう意味でしょうか。

私たち人間は、自然の恵みをいただいて生きています。つまり、動植物の命をいただいて生きています。人間だけが偉いわけではありません。自然界の中で生かされていることに、感謝の気持ちを忘れずにいなければなりません。

最後は、自然豊かな郷土、山形について考えます。中心となる内容項目は「自然愛護」ですが、「郷土を愛する態度」についても多角的な視点から扱います。

【発問】なぜ、山形で草木塔が生まれ、たくさん建てられたのでしょうか。

山形の人々は、昔から自然を大切に生活してきました。そして、自然に感謝する気持ちをもち続けてきたのです。

実物（草木塔）の後ろに見える人々の心に注目させた授業です。

地球の仲間からの メッセージ

元大阪市天王寺動物園 園長
長瀬 健二郎



誤解 その2

コロナ渦中の6月のある日、運動不足解消にと散歩をしていました。すると前方でギャーギャーとカラスのけたたましい叫び声。あまりに異常な鳴き方だったので、慌てて近づいてみると3羽のカラスが歩道に降りていました。中の1羽は黙ってじっとしているのですが、残りの2羽は必死の様相でギャーギャーと叫びながら、少し飛び上がってはすぐまた降り、また叫びながら飛び上がる、を繰り返しています。近くの店の人も何ごとかと店前に出てこられていました。「まずい！」と思いました。案の定、通りかかった自転車に気づいた2羽はすぐ上の電線に飛び上がりました。そして近づいてきた自転車の人に向かって急降下すると、その人の頭を蹴ってまた飛び上がり、電線に戻りました。自転車の人は何もしていないのに突然カラスに襲われたと思ったのでしょうか、頭を下げ、振り向きもせず走り去りました。

カラスは何もしていない人でも襲う危険な鳥、と誤解されてしまう……。何とかしなければ……。でも妙案は浮かびません。



カラスはむやみに人を襲うわけではありません。

必死に騒ぐ2羽は両親で、じっと固まってしまっていた1羽は巣立ったばかりのヒナなのです。ヒナは何かの拍子に飛べなくなって地面に降りてしまっていたのでしょうか。両親は早くどこか安全なところへ誘導したかったのですが、運悪くそこへ自転車が近づいてしまった。両親は大切なヒナに近づくものは何であれ排除しなければならない、ということで、こんなことになってしまったのです。

続いてサラリーマン風の男性が近づいてこれ、カラスたちに気づいて少し離れて通過したのですが、必死の親は、また頭を攻撃し始めました。何とかしないと……と思っていた矢先、ヒナはようやく車道との間の植栽地に入り込みました。親も少し安心したのか、電線へ上がって叫び声も止まりました。ヒナが少し落ち着けばまた飛べるようになって親子3羽でどこかへ飛んでいこうと考え、その場を離れました。

カラスのこのような行動がときどき報道され、危険な鳥と思われるようですが、親がヒナを守ろうとしていただけなのです。巣立ったばかりのヒナが飛べなくなって人間に見つけられそうになる、ということはほかの鳥でもよくあります。カラスは体が大きいので人間に立ち向かえますが、もっと小さなスズメやツバメの両親は何もできず、近くで見守るしかありません。もし、いつかこんな事態に遭遇することがあれば、どうか何もせず少し遠回りをしてあげてください。