

どうとくのひろば

こころのひろば ---2

[インタビュー]

災害ボランティアの現場から考える道徳教育

日本災害救援ボランティアネットワーク

渥美 公秀

見てわかる! 道徳 ---4

「正直、誠実」(小学校)

「友情、信頼」

越智 貢、奥田 秀巳、上村 崇

実践事例 小学校6年 ---6

子どもの問いを生かした

道徳科の授業づくり

山本 孔輝、島 恒生

実践事例 中学校2年 ---10

道徳科における個別最適な学びと

協働的な学びの一体的な充実

戸上 理子、渡邊 真魚

おさえておきたい! 授業力アップのための

教科書・指導書活用術 中学校編 ---14

生徒・教師が共に考え、成長していくための

指導書を活用した授業準備

川野 貴寛

地球の仲間からのメッセージ ---15

快挙

長瀬 健二郎

No.
44

表紙イラスト Kasumi Taoka

日文のWebサイト

日文 🔍





写真 山内 義文

こころのひろば

ウェルビーイングな社会を創るために

あつ み ともひで
渥美 公秀

認定NPO法人日本災害救援ボランティアネットワーク理事長、大阪大学大学院教授

阪神・淡路大震災における兵庫県西宮市でのボランティア活動を皮切りに、長年にわたり災害ボランティアや被災地での救援活動、地域防災活動の実践と研究に携わっている。

《インタビュー》

災害ボランティアの現場から考える道德教育

阪神・淡路大震災をきっかけに長年、ボランティア活動に携わる渥美公秀さんに、被災地に寄り添う支援や被災地での子どもの姿などについて、お話を伺いました。

阪神・淡路大震災では、多くの市民が被災地へ駆けつけ、1995(平成7)年は「ボランティア元年」と呼ばれました。なぜ、これほど多くの市民が被災地へ向かったのでしょうか。

それまでも福祉や国際協力などでボランティア活動が行われていましたが、災害時にこれほど多くの市民が現地でボランティア活動を行ったのは、阪神・淡路大震災が初めてだったのではないのでしょうか。

当時の日本社会は、バブル経済の余波やゲーム文化の広がりによって象徴される「虚構の時代」が終わった時期でした。そうした中、被災地に行けば、おばあちゃんが手を握って「ありがとう。」と言ってくれるような、圧倒的にリアルで「現実的な手応え」がありました。

社会学者の大澤真幸氏が「現実からの逃避」ではなく、「現実への逃避」が起こったと分析されていましたが、当時の現場の状況を知る人間として、じっくりと見解だと思っていた。



市役所で支援物資を搬入する市民ボランティア(兵庫県西宮市、1995年)
提供: 日本災害救援ボランティアネットワーク

団体として最も大切にされている支援の在り方を教えてください。

利潤の追求や株主への説明が必要な企業や全住民へ公平な対応が求められる行政とは異なり、「見落とさ

れがちな支援」や「少数の方の困りごとに寄り添う支援」など、ボランティアだからこそできる息の長い支援を大切にしています。

支援内容をこちらで一方的に決めつけるのではなく、現場で直面している困りごとに対して、自分たちにできることなら一緒に汗を流し、できないことなら適切な支援先へとつないでいく。大きな組織で機械的に役割を分担するというよりも、その時々で活動できる人や地域にゆかりのある人たちと一緒に「思いを込めてやる」姿勢を重視しています。

被災された方の困りごとを把握するのは難しいですね。調査票を配られても、その場では書きづらかったり、対話を重ねる中でようやく本音を言えたりするケースも多いかと思います。

私の専門である「グループ・ダイナミクス」では、「現実とはみんなで一緒につくっている」という考え方をします。例えば、目の前の物体を「机」として使うのは、そこにいるみんなの合意があるからです。

困りごとと同じで、「最初から相手に困りごとがあって、それを聞き出す」と考えるのは少し一方的かもしれません。むしろ、偶然出会ったボランティアと被災者が会話を重ねる中で、「これって困りごとだったんだ。」「私もそれが困りごとだとは思っていなかった。」とお互いに気づき、困りごとという現実が一緒に形づくられていくのだと思います。

「水が欲しい。」といった生きるために必要な支援は調査票がなくても分かります。ですが、「片づける気になれない。」「本当は犬の散歩に行きたいけれど、周りの目が気になる。」といった、目に見えないモヤモヤとした思いこそが本質的な困りごとだったりします。

そうした思いを「聞き出す」のではなく、安心して口に出来る場や時間を共に持つこと。それこそが、本当の意味での「寄り添う」ことなのかもしれません。

教材「ネコの手ボランティア」には、阪神・淡路大震災の避難所でボランティア活動をする子どもたちが登場します。実際にそうした子どもたちはいましたか。

実際にいましたね。私がお手伝いをしていた小学校には、1200人もの方々が避難されていて、校長先生の判断で教室を避難スペースとして開放していました。

地域の人が避難所のリーダーだったのですが、その人が子どもたちに各教室にいる人数や性別、おおよその年齢層などの調査をしてもらっていました。また、他の被災地でも同様に仮設トイレの掃除をする子どもたちがいましたね。

子どもたちが避難所で率先して働く姿を見て、気力を失っていた大人たちも「子どもがあれだけやっているのだから、そろそろ動かないと。」という気持ちになるんです。だから、子どもの活躍や影響力は、本当に大きいものがあります。それが自発的だったのか、大人の働きかけだったかは分かりません。ただ、子どもは頼りにされると喜んで役割を果たしてくれます。

被災した子どもたちは、例えば「家がなくなってこれからどうしよう。」といった不安を親に聞いてはいけないと察し、作り笑いをするなど、心に強い負担を抱えがちです。そうした子どもたちを遊ばせるボランティアもすばらしい取り組みですが、子どもたちに「役割」をもって頑張ってもらうことも、子ども自身の心の支えになるように感じています。



避難所となった小学校の体育館(兵庫県西宮市、1995年)
提供: 朝日新聞社



炊き出しの様子(兵庫県西宮市、1995年) 提供: 人と防災未来センター

この教材は、「勤労、公共の精神」をテーマとしていますが、子どもたちのこうした価値観を育むうえで、大人はどのような視点やアプローチをもつことが大切でしょうか。

子どもたちは、もともと「人の役に立ちたい」とか「みんなのために働きたい」という「種」をもっていると思うんです。大人の役割は、それを伸ばすような関わりをしてあげることです。

子どもが「何かやってみたい。」と言い出したときに、「子どもだから、やらなくていいよ。」と遠ざけるのではなく、「手伝ってくれるの? 助かるよ、ありがとう。」と受け止めてあげる。あるいは「やってみる?」と大人から声を掛けてあげる。子どもたちがその気になるような関わり方をしてあげれば十分だと思います。

もちろん、お手伝いできないと思う子どももいます。それならそれで構いません。そうした子どもにも温かい目配りを忘れない姿勢も、大人には求められます。

難しく捉えず、子どもへの声掛けや関わり方を自然にすることが大切なのですね。

そうですね。例えば、この教材で子どもたちが避難所の高齢者にクッキーを作る場面があります。ここでは「どんな気持ちで作ったのか」「その思いは届いたのか」という気持ちの通い合いに目を向けることが大切なのだろうと思います。クッキーの向こう側にある「人の気持ちや思い」について想像を巡らせることができるようになれば、今の社会にある生きづらさを和らげるヒントにもなるのではないのでしょうか。

日本文教出版『小学道德 生きる力 4』では、阪神・淡路大震災直後の避難所でボランティア活動に励む子どもたちを描いた教材「ネコの手ボランティア」を掲載しています。



道徳の学習における応用編です。基本となる22の内容項目は、それぞれ独立しているわけではありません。それらは密接に関わり合い、また競合する場合があります。ここでは、内容項目間の関係を分かりやすく解説し、道徳的価値の本質やおもしろさに迫ります。

監修：広島大学名誉教授 越智 貢 共著：北海道教育大学准教授 奥田 秀巳
福山平成大学教授 上村 崇

今回のテーマ

「正直、誠実」(小学校)
「友情、信頼」

今回の「正直、誠実」「友情、信頼」の組み合わせは、読者からのリクエストによるものです。

「見てわかる！ 道徳」では取り上げる内容項目を募集中です！

取り上げてほしい内容項目があれば、右の二次元コードからご応募ください。



質問が届きました。友人を傷つけないためのうそや友人の不正を黙認することが、誠実さや信頼とどのように関わるのか、また、そこで生じる友人を思うがゆえの葛藤をどう考えればよいのか、という子どもたちが直面する定番の問題です。ただし、定番とはいえ、この問題は道徳的実践の根幹に関わる難題でもあります。今回はこの問題に焦点をあてることにしましょう。

友情や信頼に含まれる「特別扱い」

私たちは、誰に対しても同じように秘密や悩みを打ち明けるわけではありません。ある人の善意や誠実さを信頼し、この人なら自分を裏切ることはないだろうと考えて、自分の弱さを委ねるはずです。親しき友とは、他ならぬ「この人」として信頼し、自分の弱さを委ねることのできる存在を指すのでしょうか。つまり、友情や信頼にはある種の「特別扱い」が含まれているのです。

そうした特別な存在である友人を傷つけないようにと、小さなうそをついた経験のある人は少なくないでしょう。友人が頑張って作ってくれた料理を食べたと

き、実際にはそう思っていないくても、「おいしい」と伝えるときなどです。こうした場面では、友人に対して誠実であるとは、正直に自分の気持ちを伝えることなのか、それとも友人が傷つかないように本心を偽ることなのかを迷うに違いありません。相手を思うからこそ、そのような葛藤が生じるのです。

友人を思うことと正直さ・公正さ

尤も、友人のことを思ってつくうそが全て同じ意味をもつとは限りません。例えば、友人の不正を隠すために他の人にうそをつく場合はどうでしょうか。そこで問題となるのは友人との関係だけではありません。うそをつくことで友人が負うべき責任が覆い隠され、しかも、うそによる不利益が他の人にそのままおしつけられることになりかねません。

その場合、友人の不正について知っており、本人にやめるよう伝えることができるにも関わらず、友人との関係を守るためにその不正を黙認するとすれば、その振る舞いはそれ自体「不公正」であるはずですが、こうした場面で葛藤が生じるなら、公正さを損なって

はならないと知りつつも、同時にその友人との関係を守りたいという思いがあるからに違いありません。

そのようなうそを厳しく退けた哲学者にカントがいます。彼は、たとえ殺人者が友人の在り処を尋ねたとしても殺人者にうそをつくべきではないとすら述べました。「友人をかばうためだから」とうそをつくことを認めるとすれば、それは各人が「正直であるべきだ」という原則に例外を設けることになるからです。彼にとって、例外付きの道徳はもはや道徳の名に値しませんでした。道徳が例外付きの方便となれば、それは、約束や契約の履行を支える社会的基盤とはなりえないでしょう。

「特別扱い」の広がり

「特別扱い」は、友人や家族といった親密な関係に限られません。私たちはしばしば「同じ学校の仲間だから」「同じ地域の人だから」という理由で、その人々を特別扱いしたくなります。そこには、相手の人柄を信頼するというよりも、自分と同じ集団に属している人を大切にしたいという仲間意識や身内意

識があります。

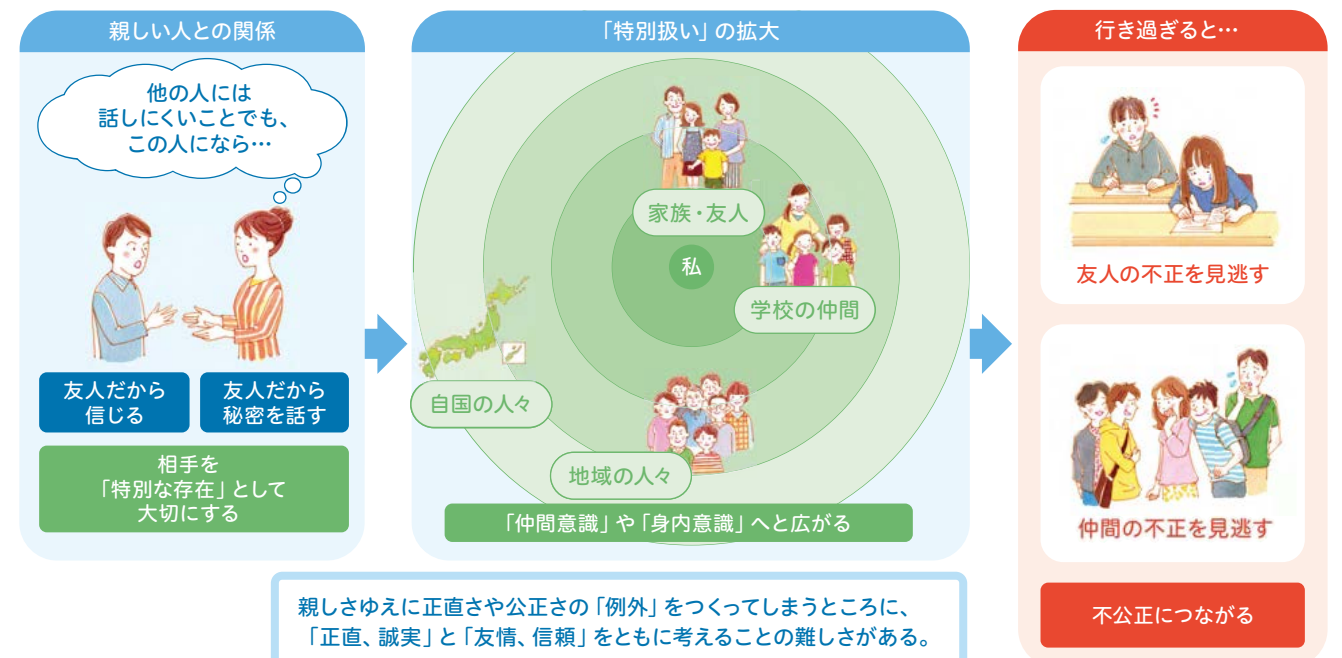
こうした仲間意識や身内意識は、必ずしも否定されるべきものではありません。仲間たちに親近感を覚えるのは、どんな人にも認められる、いわば人間の本性だからです。ただし、その特別扱いが、さらに「自分たちの仲間であれば、その不正は見逃してよい」という考え方をも含むとすれば、判断の基準が公正よりも仲間に置かれる点で、道徳に反するばかりか、道徳に対する社会的信頼を打ち砕くことにもなるでしょう。

繰り返しになりますが、親しみをもつ人々を他の人よりも特別に扱うこと自体が、不公正なのではありません。しかし、その特別扱いが第三者の不利益や被害を引き起こし、道徳の方便化をもたらすとすれば、不道徳に直結する悪しき特別扱いともなることを忘れてはなりません。無論、それに関わる多くの報道に接する度に、言うは易く行うは難しという言葉の思い起こさざるをえないでしょう。本文冒頭で、道徳的実践の根幹に関わる難題だと述べたのはそのためです。

思いやりから、うそをつくことの問題点



「特別扱い」の拡大とその危うさ



小学校
6 年子どもの問いを生かした
道徳科の授業づくり

兵庫県尼崎市立明城小学校 教諭 山本 孔輝



教材名 「最後のおくり物」

内容項目 B「感謝」

主題名 感謝の心をもって

ねらい ジョルジュじいさんから最後の贈り物をもらったロベータの姿を通して、自分が周りの人に支えられて生きていることに気づき、それに応えようとする道徳的实践意欲と態度を養う。

教材あらすじ 俳優を夢見るロベータを匿名で支援するジョルジュじいさんの思いやりに気づくロベータ。最後の贈り物である手紙を読みながらロベータは何かを決意したように遠くに視線を移した。

1 はじめに

道徳科の授業に限らず、子どもたちと共に学びを進める際には「子どもの問い（おたずね）」を大切にしている。子どもたちが学びの主体となり、学習を進めるには、与えられた問いに答えるだけの受動的な存在ではなく、自ら問いをもち、友達と共に互いの問いに向き合うことが重要である。そこで、本実践では子どもの問いを中心に据え、「事前学習」「授業内でのおたずね」を取り入れた授業を構想した。

2 ねらいとする道徳的価値について

「B-8感謝」は、中学校になると「B-7親切、思いやり」と統合され、「B-6思いやり、感謝」として設定されている。このことから「感謝」と「思いやり」は表裏一体の関係と言えるだろう。他者から思いやりをもって接してもらったことに感謝し、その思いやりのバトンを次につないでいくことで他者との関係をより円満なものとし、よりよい生き方へとつなげていく。高学年における「B-8感謝」の指導では「①多くの人々の支え合いや助け合い」「②それに応える」ことだと考える。目に見える思いやりへの感謝にとどまらず、多くの人々の支え合いや助け合いで成り立っていることに感謝の気持ちをもち、それに応えることのよさについて考えさせたい。

3 子どもの問いを生かす手立て

これまでも子ども主体の学びとするために「子どもの問い（おたずね）」を中心に学びを進めてきた。この問いを生かすためにいくつかの手立てを設定した。

(1) 事前学習

本時の前に、子どもたちが教材文を読む時間を設定する。その際に、「教材の感想」「教材に対する問い」をもつように指導を行う。「教材の感想」からは子どもの理解度を把握し、理解が不十分であれば本時で内容確認をしっかりと行う。子どもは教材と出会ったときから、自分の価値観と文章に表れる道徳的価値を比べ始める。初読で気づけなかったことや新たな疑問をもちながら本時の学習に取り組むことで、子ども一人ひとりの考えをより表現しやすくなると考える。「教材に対する問い」は、教材文に対して問いをもつことで自問自答したり、友達の意見と比べたりする意欲につなげていく。事前学習の中で「最後の手紙を読み終えたとき、ロベータはどんなことを考えたのか。」という問いが子どもの中から出てきた。本時でこの子どもの問いを全体の問いに広げることにした。また、他にも「ジョルジュじいさんはどうしてロベータに自分だと名乗らなかったのか。」と疑問をもつ子どももいたため、問い返しの中でこれも扱うことを想定した。

(2) 授業内での「おたずね」の設定

授業内では、友達の意見に対して疑問に思ったことや詳しく尋ねてみたいこととして「おたずね」を設定する。これは、教師の問い返しに似た位置づけであるが、教師から「尋ねられる側」の存在であった子どもたちが「尋ねる側」になる。そうすることで、友達の意見と自分の意見を比較し、考える姿勢が育まれることが期待できる。

なお、この「おたずね」は中心発問の後に設定した。中心発問に対する意見が出そろった段階で相互に意見に対する「おたずね」を行うこととした。

4 ねらいと子どもの実態について

本教材には、親切で思いやりのあるジョルジュじいさんとそれに応えようとするロベータの2人が登場する。本時は、感謝するロベータの視点から授業を構想したため、内容項目は「B-8感謝」とした。また、ねらいは「自分が周りの人に支えられて生きていることに気づき、それに応えようとする」こととした。

本学級の子どもは、日頃から互いに親切に接し、感謝を伝え合いながら関わり合うことができていた。本時では、互いに感謝し合うことから「多くの人に支えられていること」「それに応えること」と道徳的価値を深められるだろう。そのために、ロベータの心情を捉えながら、感謝の形について互いに問い合い、話し合うことを大切にしたい。

5 授業の実際について

(1) 事前学習

事前学習ではロイロノートを活用し、「教材の感想」と「教材に対する問い」をもたせた。またこの問いを共有し、友達の問いと比較させる時間も設定した。

キュアンドエーの語幹リスト 気持ち「どうして、と思ったのですか？」 「なぜ、だと思ったのですか？」 「どうして、しようと思ったのですか？」 「なぜ、しようと思ったのですか？」 「どうして、は、したのでですか？」 「なぜ、は、と決めたのですか？」 判断 「なぜ、は、と決めたのですか？」	キュアンドエー Q ロベータはどうしてジョルジュじいさんの息子だと思ったの？ A ジョルジュじいさんがロベータに対して息子のように接してくれていたから Q ロベータは手紙を読み終わったときどのような気持ちだったの？ A 何年かかってでもがんばって有名な劇団のアルベールの俳優になろう Q どうしてジョルジュじいさんはロベータに贈り物をしたのですか？ A ロベータには夢を諦めてほしくないと思ったから Q ロベータはジョルジュじいさんが倒れてるのを見たときどんな気持ちだったの？ A このままではジョルジュじいさんがいなくなってしまうのではないかと不安な気持ち
---	--

事前学習で使用した語幹リスト(左)と子どもが教材に対する問いを入力したシート(右)

(2) 導入

本時の導入では、本時のテーマ「感謝するってどう

いうことだろう。」を子どもたちに問いかけ、「ありがとう」「恩返し」など、子どものもつ感謝のイメージを共有した。この段階では多くの子どもが「してもらった人に何かを返すこと」を感謝のイメージとしてもっていることが分かった。

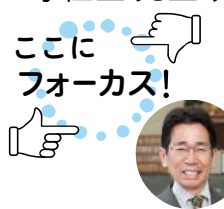
(3) 展開

展開では、範読の後、贈り物が届かなくなったロベータの気持ちを考え、ロベータの最初の思いを捉えた。その後、「ジョルジュじいさんからの最後の手紙を読み終えたとき、ロベータはどんなことを考えたでしょう。」という子どもの問いを中心発問として設定した。このとき、出てきた意見を「感謝」「後悔」「疑問」「決意」とグループ化し、板書に書き分けて話し合いの焦点化を図った。その結果、子どもの意見は「疑問」と「決意」に集中しており、ある程度意見が出そろった後に、子どもたちに「おたずね」はないか投げかけてみた。

◎授業の一部

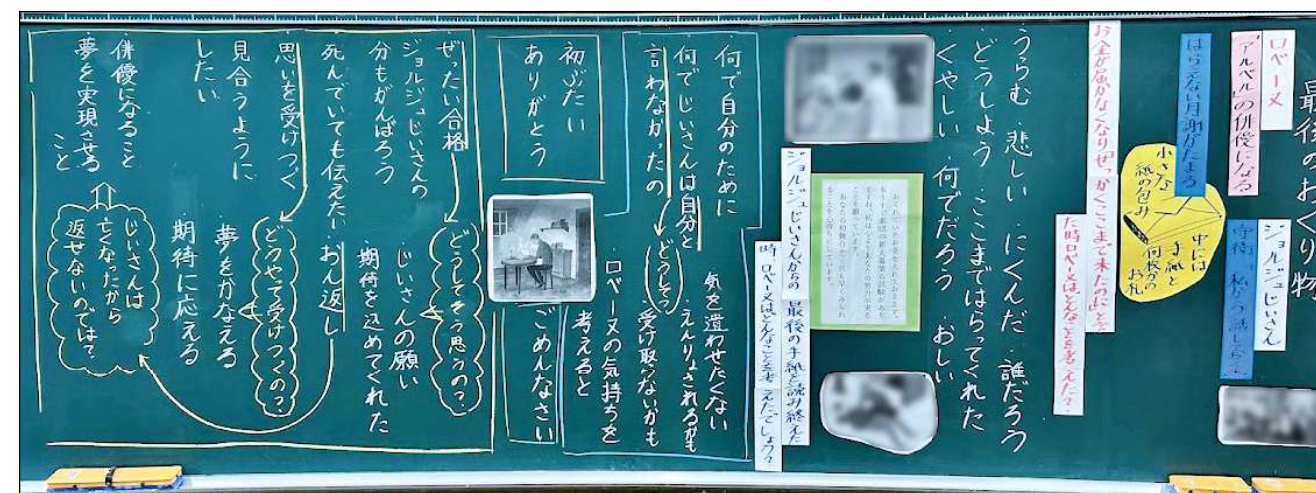
- C1 「どうして絶対合格したいと思うんですか？」
- C2 「それがジョルジュじいさんの夢だったからじゃない？」
- C3 「おじいさんは期待を込めて応援してくれていたから。」
- C4 「俳優になる夢をかなえることがおじいさんに対しての恩返しになるんじゃないかな。」
- C5 「どうしてジョルジュじいさんは自分だと言わなかったんですか？」
- T1 「このおたずねは、事前学習でも考えていた人がいたよね。どうしてかな？」
- C6 「ロベータがじいさんって知ったら気を遣うだろうから気を遣わせたくないからなのでは。」
- C7 「じいさんって知ったら遠慮すると思う。」
- C8 「ロベータの気持ちを考えて、自分って言わなかったのかな。」

畿央大学大学院教授
島 恒生 先生の



主体的・対話的で深い学びのある「考え、議論する道徳」は、教師からの問いに答えるだけの受け身の授業ではなく、子どもたちが「どうしてかな?」「考えてみたいな。」「友達はどんな考えだろう?」などと、学ぶことに興味や関心をもち、自己の生き方についての考えを広げ深める学習です。子どもたちに「問い」をもたせ、意見のやりとりを活性化させる「おたずね」は、とてもよい工夫です。そして「おたずね」を、子どもたち同士で気兼ねなく投げかけ、話し合える雰囲気は、「心理的安全性」のあるクラスであり、また、そのようなクラスづくりにも「おたずね」は一役買っています。また、事前の子どもの疑問を把握し、それを中心発問や基本発問に生かすことも、子どもたちが自分ごととして考えることにつながる、よい工夫です。

	学習活動	指導上の留意点
	◎→中心発問 ○→基本発問 ☆→予想される児童の反応	
導入	0 事前に教材を読み、「教材の感想」「教材に対する問い」をもつ。 1 本時のテーマを確認する。 ○感謝するってどういうことだろう。 ☆ありがとう ☆恩返し	・事前学習を行い、教材理解と子どもの問いを把握する。 ・本時の学習を方向づけ、感謝について考えられるようにする。
	2 範読を聞く。 3 お金をもらえなくなったときのロベエヌの思いを考える。 ○「せっかくここまできたのに……。」と言ったとき、ロベエヌはどんなことを考えたでしょう。 ☆どうして急に届けてくれなくなったのか。 ☆このままだとまずい。 4 最後の手紙を読み終えたロベエヌの気持ちを考える。 ◎ジョルジュじいさんの最後の手紙を読み終えたとき、ロベエヌはどんなことを考えたでしょう。 [感謝] ☆おじいさん、本当にありがとう。 [後悔] ☆なんでこんなことに。 [疑問] ☆どうして、おじいさんはこんなことをしてくれたのか。 ☆なぜ、教えてくれなかったの。 ☆どうしておじいさんは教えてくれなかったの。 ☆ロベエヌが知ったら気を遣う。 ☆ロベエヌの気持ちを考えていた。 [決意] ☆絶対に俳優になろう。 ☆最後の贈り物を大切にしたい。 ☆大切にすることってどういうことですか。 ☆絶対に俳優になるために諦めない。 (俳優になることでおじいさんの思いに応えることができる。) ☆同じような人がいたら助ける。 (おじいさんの優しさを自分もつないでいく。) ☆優しさをつなぐってどういうことなのだろう。 ☆自分たちも1年生のときに6年生に親切にしてもらった。 ☆自分も困ったことがあるので、困っている人を助ける。	・ロベエヌの最初の思いを捉えさせる。 ・意見をグルーピングしながら板書し、焦点化する。 ・友達の見解の中で詳しく聞きたいことや、分からないことはないか考えながら聞くように助言する。 ・「おたずね」の語幹リストを示しておく。 ・他の教科でも「おたずね」を取り入れた授業を行ったり、教師がしっかり反応を示したりすることで、何を聞いてもいいという心理的な安全性を確保しておく。 ・ロベエヌがなぜ、そう思ったのかを話し合うことで感謝についての理解を深めさせる。 ・抽象的な発言に対しては、「例えば、どんなこと？」などと問いかけて子どもの日常とつなげて考えられるようにする。
展開		
終末	5 本時の学びをロイロノートで振り返る。	



子どもたちからどのような「おたずね」が出るかを予想はするものの、実際は尋ねてみないと分からない部分も多い。「おたずね」を取り入れた当初は、子どもたちも何を聞いていいか戸惑う様子が見られた。しかし、実践を重ねるにつれて、テーマに沿った「おたずね」やみんなで考えるべき問いをもつことができるように変化してきた。本時では、子どもたちが互いに尋ね合い、ジョルジュじいさんの親切な心やロベエヌの感謝の気持ちについて話し合うことができた。感謝の話が深まる中で、「ジョルジュじいさんはもういないので恩返しできないのでは?」と問い返した。すると、感謝は相手にだけ返すものではなく、「夢をかなえるために努力を続けること」や「相手の期待してくれた気持ちに応える」といった意見を聞くことができた。

子どもの振り返りには、「感謝するということは言葉や態度、行動で伝える以外にも、他の人にその恩を贈ることもあり、感謝の仕方はいろいろあると思いました。」「感謝を人に伝える方法は一つではなく、いくらでもあると思った。」「感謝はお礼を相手に言うだけでなく、他の人につないでいくことも含まれていると思いました。」「といった、相手の思いに応える方法について考えを深めた意見が見られた。また、終末では、振

り返りを交流する中で、友達の意見を聞きながら「たしかにそう思う。」とさらに自分の考えを振り返る姿も見られた。

6 終わりに

本実践では、子どもの問いを生かす道徳科の授業づくりを行った。子どもが「尋ねられる立場」だけでなく、「尋ねる立場」となることで、疑問をもちながら主体的に学ぼうとする姿が見られた。さらに、素朴に尋ねたいことを「おたずね」として尋ね、授業内での対話的な学びにつなげることができた。また、事前学習を取り入れたことで、子どもの問いを中心発問として設定したり、子どもたちはどこに疑問をもち、道徳的価値に向き合っているのかを捉えたりすることもできた。また、互いに意見を交わしながらじっくりと話し合うことによって、子どもたちの道徳性が育まれる手応えを感じている。

子どもの問いを取り入れた授業が最初からうまくいくわけではないと感じている。教師と子どもが互いの価値観をもち寄り、時間をかけて対話を重ねていくことが、道徳科だけでなく、他の教科にも生きる学習力の育成につながると考えている。

畿央大学大学院教授

島 恒生 先生の

ここに
フォーカス!



山本先生は、本時のねらいを、高学年という発達段階であることを踏まえ、「支え合い」「応える」ことを大事にして設定しています。

特に、本時のように子どもたちが学習の主体となって展開していく授業は、このように、教師が発達の段階を考えながら「ねらい」をしっかりとつこと、「深い学び」に向かって子どもたちをファシリテートすることができます。そのおかげで、子どもたちの振り返りにも、恩返しや恩送りなど、感謝についての考えが深まった意見が出ています。

なお、板書が登場人物の心情理解になっています。「感謝」についての考えの広がりや深まりを子どもたちは気づけていますから、その「学び」が反映された板書になると、さらによかったですね。

中学校
2年道徳科における個別最適な学びと
協働的な学びの一体的な充実

～生徒の興味・関心を基にした授業づくり～

東京都文京区立第九中学校 指導教諭 戸上 理子



教材名 「上勝から世界を変える」

内容項目 D「自然愛護」

主題名 自然と向き合う

ねらい 人間は自然の中で生かされており、その自然を守るために自分の生活を見つめ直し、自然と共生していくことが必要であることを自覚し、環境保全に貢献しようとする態度を育てる。

教材あらすじ 主人公の東輝実さんは、山間部の小さな町、徳島県上勝町で、自然の豊かさや恐ろしさを肌で感じながら育ってきた。現在は母の遺志を受け継ぎ、自然への思いをゼロ・ウェイストという活動を通して世界に発信している。

1 はじめに

道徳科では、目標に示された「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習」を具現化していくことが求められている。『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』（中央教育審議会、令和3年1月26日）では、各学校においては、教科等の特質に応じ、地域・学校や児童生徒の実情を踏まえながら、授業の中で「個別最適な学び」の成果を「協働的な学び」に生かし、更にその成果を「個別最適な学び」に還元するなど「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげていくことが示されている。併せて、学習指導要領において示された資質・能力の育成を着実に進めることも示されている。

本時では、道徳科の特質を踏まえ、生徒の興味・関心を基にした発問づくりを通して「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図るべく授業を行った。

2 ねらいとする道徳的価値について

『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』には、内容項目D「自然愛護」について、「自然の崇高さを知り、自然環境を大切にすることの意義を理解し、進んで自然の愛護に努めること。」と示されている。

中学生の発達段階では、「自然を大切にすることが大事」ということは観念的には理解し、自覚をしている。しかし、その自覚を自分と自然とのつながりで考えさせることができるかが授業での鍵を握る。

例えば、道徳科の授業では、理科や防災に関する学習と関連させながら、大自然の脅威と人間の力の限界を理解させ、人間の力を超えた自然の崇高さを感性と理性の両面で捉えさせることが重要である。

さらに、それらの理解を基に、人間は自然の中で生かされていることを謙虚に受け止める必要がある。人間が自然との心のつながりを見だし、自然環境の課題を一人ひとりが自分の問題として捉えることが、現在および未来の自然環境の課題に取り組むために必要な心を育てることになる。

3 授業実践

(1) 導入

道徳的価値への導入では、2000（平成12）年に三宅島が噴火した写真に加え、筆者が三宅島を訪れたときの写真を使用した。噴火で流れ出てきた溶岩が冷えて固まって、生まれた地形の写真や、小学校の校舎に溶岩が流れ込んできた写真などを、理科や防災学習での既習事項を確認しながら紹介し、「大自然の脅威と人間の力の限界」について生徒と共に語り合った。さらに、本時の主題である「自然と向き合う」ことについて生徒と共有した。

次に、教材への導入として、「ゼロ・ウェイストという言葉を知っていますか？」と問い、生徒の反応を見た。生徒は字面を見て、「無駄を出さないというこ

と?」「ごみをゼロにすること?」などと考えを巡らせながら、生徒同士で互いに反応を確かめ合っていた。ここで、教材の内容を想像させながら、主人公の東輝実さんの紹介をし、教材文へと入った。



1983（昭和58）年の噴火で溶岩が流れ込んだ小学校跡

(2) 展開

教材文を範読した後に、**生徒の興味・関心を抱いた場面**を探るべく、生徒に「教材文中で印象に残った場面」を問い、**ペア**で意見交流させた（**個別最適な学び・協働的な学び**）。

- T** 教材文の中で印象に残った場面はどこですか？
- C1** お母さんの遺志を受け継いでゼロ・ウェイストに取り組んでいるところ。
- C2** メニューはその日仕入れた野菜で変わるといったところ。ゼロ・ウェイストの意識がすごい。
- C3** 東さんが悩みながらも町の未来のためにゼロ・ウェイスト活動を続けていく決心をしたところ。

意見交流する中で上記の意見などが出てきた。ここで、これら生徒の興味・関心を基に発問を設定した（**個別最適な学び**）。具体的には、生徒の「印象に残った場面」では、ゼロ・ウェイストに向き合う東さんの姿勢に関するものがほとんどであったため、発問を「**東さんは、どのような思いでゼロ・ウェイスト活動に取り組んでいるのだろうか？**」（基本発問）と設定し、さらに生徒の考えを聞いた。

- T** 東さんは、どのような思いでゼロ・ウェイスト活動に取り組んでいるのだろうか？

C4 自然が好きだから。大好きな自然（環境）を大切に守りたい。

C5 自分は自然に生かされているという思い。だから自然を大切に守りたいし、自然への恩返しの意味で。

C6 自分がやめたら、この活動は続かないから（使命感）。

C7 生まれ育った町の自然を引き継ぎたい。

次に、生徒の発言から出てきた「**自然に対する思い**」を受け、中心発問「**東さんはどのように自然と向き合っているのだろうか？**」へとつなげた（**個別最適な学び**）。多様な考えや感じ方の表出が期待される中心的な発問においては、生徒同士が話し合いを行った（**協働的な学び**）。話し合いでは、以下の点に留意した。

〈話し合いにおける留意点〉

①小集団（3人程度）で行う。

一人ひとりの考えが大切にされていると生徒が実感できるように（埋もれさせないために）、小集団での話し合いを行う。

②他者の考えにコメントをする。

話し合いが始まると、(a)共感したこと、(b)疑問に感じたこと、(c)新たに気づいたこと、(d)興味・関心をもったこと、(e)その他といった5つの視点でコメントをする。こうすることで、小集団内が安心して発言できる雰囲気生まれ、他者の考えを批判したり、否定したりせずに、話し合いを効果的に展開できると考えた。



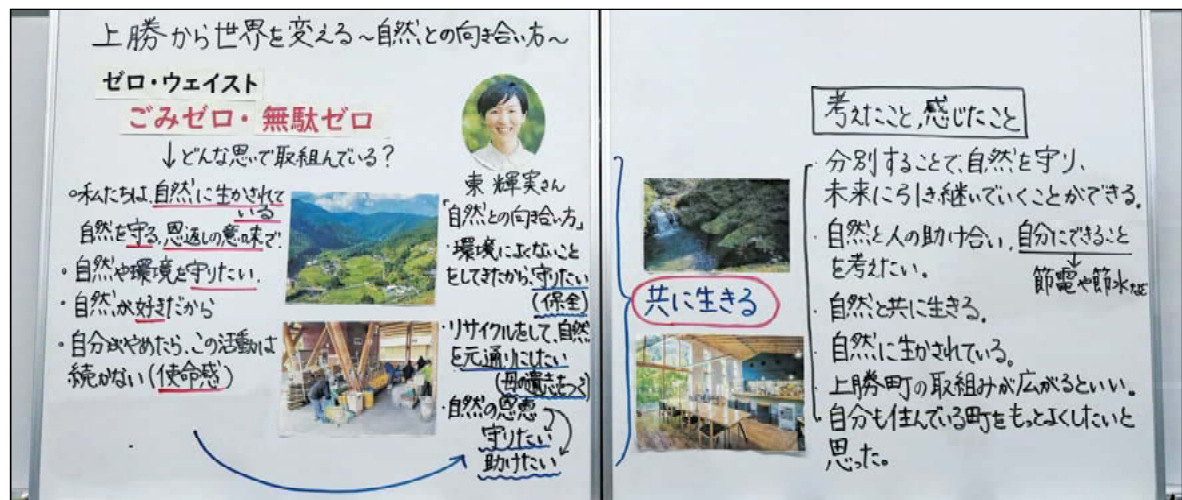
日本大学教授
渡邊 真魚 先生の



「上勝から世界を変える」の魅力は、東さんが「ゼロ・ウェイスト」に向き合い、立ち上がるところにあります。こうした力のある教材に出会ったときは、授業が待ち遠しくなります。日常生活で一切ごみを出さないことは、あり得ないことだと意外性をもって考えさせられるからです。

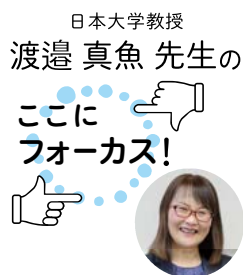
導入で、理子先生は三宅島を訪れたときの写真を用いて「大自然の脅威と人間の力の限界」について語り合っておられますが、経験のない生徒たちと理科や防災学習を想起させながら「人間の力の限界」を共有できたからこそ、東さんの生き方に心ひかれたのだと思います。できないことを諦めるのではなく、実現するにはどうすればよいのか、東さんの自然との向き合い方と自分の生き方を重ねてみるのができたのは、導入でのこうしたひと手間があったからこそと考えます。

学習活動 ◎→中心発問 ○→基本発問 ☆→予想される生徒の反応	指導上の留意点 ◇→評価
導入（5分） 1 災害に関する写真を見て、既習事項を確認する。 ○ゼロ・ウェイストという言葉を知っていますか？ ☆廃棄物ゼロということ？ ☆むだがないということ？	・災害の写真を見せながら、理科や防災の既習事項を確認し、「大自然の脅威と人間の力の限界」について気づかせる。 ・「ゼロ・ウェイスト」の言葉の意味を考えさせることで、教材の内容を想像させる。
展開（35分） 2 教材「上勝から世界を変える」を読み、考える。 ○教材文の中で印象に残った場面はどこですか？ ☆東さんがお母さんの遺志を引き継いでゼロ・ウェイスト活動に取り組んでいた場面。 ○東さんは、どのような思いでゼロ・ウェイスト活動に取り組んでいるのだろう？ ☆お母さんの遺志を引き継ぎたいという思い。 ☆きれいな空気の中で生活したいという思い。 ☆自然を守りたいという思い。 ☆生まれ育った町の自然を引き継ぎたいという思い。 ◎東さんはどのように自然と向き合っているのだろう？（中心発問） ☆自然に支えられて我々は生きている。だから自然を守っていくことが大切。 ☆自然を昔の状態に戻し、未来に引き継ぎたい。 ☆自然と共に未来を創るという意識をもっている。	・生徒の発言（興味・関心）を基に、次の発問につなげる。（個別最適な学び） ・小集団での話し合いを行い、多様な感じ方や考え方に触れさせる。（協働的な学び） ・話し合いを行う際には、視点（共感、疑問、新たな気づき、興味・関心、その他）を示し、話し合いが効果的に展開できるようにする。 ・生徒の発言を基に、学級全体でさらに考えを深めさせる。（個別最適な学び、協働的な学び） ◇多面的・多角的に考えようとしていたか。（発言、小集団および学級全体での話し合いの様子、記述内容など）
終末（10分） 3 本時を振り返る。 ○本時に考えたこと、感じたことを書いてみよう。	・他者の考えを参照しながら、本時の学びを整理し、ねらいとする道徳的価値への自覚を高めさせる。（個別最適な学び） ◇自分自身の問題として考えを深めようとしていたか。（発言、記述内容など）



話し合い後には、学級全体で顔を向かい合わせて座り、みんなでさらに考えを深めた（協働的な学び）。

- T** 東さんはどのように自然と向き合っているのだろう？（中心発問）
- C8** 環境によくないことをしてきたから、これからは守っていききたいということ。保全という意味で。
- C9** 母の遺志を継いで、自然を元通りにしたい。昔のような自然を未来に引き継いでいきたいという思い。
- C10** 私たちは自然に支えてもらっている。自分たちも自然を支えていかないといけない。
- T** ここでいう、自然を支えるってどういうこと？
- C10** 自然を守る、助けるということ。



道徳科の授業で個から始まり個に帰ることは、大切なことと考えます。それは、最初にもっている道徳性が一人ひとり違うという前提があるからです。だからこそ、自分とは違う視点をもった他者の存在に学び、考えさせる「協働的な学び」の意義が際立つのかも知れません。

さて、理子先生が期待する「他者との対話によって自分の考えが揺さぶられ、整理され、他者の考えを参照しながら自分なりの納得解を求める」生徒の言動は、5つの視点（P.11(a)～(e)）が支えていることは言うまでもありません。視点をもって互いにコメントすることは、道徳的な振る舞いを通して、自分の生き方を改めて考えさせることにつながり、一人ひとりを勇気づけ、実践意欲と態度（心構え）につながると思います。みなさまは、本実践をどのように受け止められましたか。

- C11** 我々は自然に生かされている。自然に支えられているから、自然を守り、未来に引き継いでいくためにできることをしようということ。
- 最後に、生徒が本時で考えたこと、感じたことを他者の考えを参照しながら書き、発表した（個別最適な学び）。
- C12** 私たちは、ビルに囲まれて生活していて、自然との関係を感じたことはないけど、自分がごみを分別することで自然を守り、未来に引き継いでいくことができると知り、意識が変わった。
- C13** 私たちは自然に支えられている、という意見を受けて、自然と人は互いに助け合っていけたらいいと思った。これを機に、自分には何ができるかを考えた。
- C14** 自然と共に生きていくという考えを受け、たくさん考えた。節電などできることから始めていきたい。
- C15** 自然に生かされている、という友達の意見を聞いて、ふだんそんなことを考えたことがなかったので、気づけてよかった。
- 他者との対話によって自分の考えが揺さぶられ、整理され、他者の考えを参照しながら自分なりの納得解を求める生徒の姿は、「個別最適な学びと協働的な学び」を往還する姿といえるだろう。

授業力アップのための教科書・指導書活用術

中学校編

生徒・教師が共に考え、成長していくための指導書を活用した授業準備

徳島県阿南市立新野中学校教諭 川野 貴寛



教師自身が「深さ」をもつ

知識や技術に自信のある修行僧が、見下していた弟弟子に先を越されて不満を抱くも、師匠の言葉で改心し修行に励む――。

この教材で「謙虚」をテーマに授業を行い、生徒がノートに「謙虚な姿勢の大切さが分かりました。」と書いてきたとします。一見、授業は成功したように見えますが、果たしてそうでしょうか。生徒はその「謙虚」をどのように捉えているのでしょうか。また、その授業で新たな気づきや深い納得があったからこそ「謙虚な姿勢を大切にしたい」と思えたのでしょうか。

一般的にイメージする「謙虚」とは、「私なんて……」と一歩引く姿勢や、自分を実際より低く見積もることかもしれません。しかし、これは単なる消極性や卑下であり、望ましい態度とは言えません。

「謙虚」とは、自分を過信したり、過小評価したりすることではなく「正しい自己理解」と捉えられます。人は長所も短所も含め、正しく自分を受け入れて初めて素直に他に学ぶ姿勢を得て、真に成長できるのです。冒頭の修行僧も自らの表面的な能力にうぬづけ、いちばん大切な心に目が向いていなかったのです。

このように、道徳的価値や今まで立ち止まらず通り過ぎていたことにに対し、生徒が新たな視点を得たり、考えを深めたりしてこそ、道徳科のねらいが真に達成できたと言えます。そこで求められるのが指導者側の深い理解と洞察力ですが、授業準備をするうえでだい

に役立つのが『中学道徳 あすを生きる1 教師用指導書 解説編』です。「主題設定の理由」では、なぜこの学年・時期にこの主題を設定したのかを、3つの観点（指導観、生徒観、教材観）で端的に解説しています。

私はここを読むことで、自身の道徳的価値観を見直し、更新しながら、「ここを生徒に投げかけてみたらおもしろそうだな。」「この部分を一緒に考えてみたいな。」と、授業の核となる部分の構想や、知識、発問の引き出しを増やす準備をしています。

問い返して、立ち止まらせる

どれほどすばらしい考えや気づきも、教師の一方的な解説や話に終始してしまっでは価値の押しつけや誘導になりかねず、その言葉が生徒の心に深く届くことはありません。生徒自身が立ち止まって考え、気づき、納得し、実践意欲をもつことが大切であり、そのために「問い返し」が重要になります。生徒からすぐに返答がある発問は、期待された模範解答を述べているに過ぎず、あまり深くは考えられていません。そこに核心を突く問い返しをすることで、「なぜだろう?」と生徒は立ち止まり、自分ごととして考え出すのです。

この指導書では、どの場面でもどのような意図をもち、どの発言に対しどう問い返すかが、分かりやすく示されています。もちろん、例示をなぞるだけで授業がうまくいくわけではありません。しかし、どう問い返して生徒の思考を深めるかのシミュレーションを繰り返すことで、確実に授業力の向上につながるのです。

●主題設定の理由

◆指導内容について：勤労は、一人ひとりの幸せな生き方の追求であると同時に、経済的な利益を得る手段でもあり、社会生活の発展・向上への貢献の仕方でもある。これらは別々に存在するのではなく、心を込めて一生懸命に仕事を行うことで、自分の仕事に対して誇りがもてるようになり、社会や人々に貢献しようとする意欲につながり、充実した生き方ができるようになるのである。

◆生徒の実態について：中学1年生では、まだ自分の将来の生き方については漠然としか想像できておらず、「働くこと」については、自分の好みや経済性を優先し、現実味を帯びていない生徒も多い。仕事や働くことの表面にばかり意識を向けやすい時期であるため、「心のこもった仕事とはどんなものか」を考えることで、勤労観について考えを広げ、将来の生き方を見つめ始める意欲を高めたい。

学習指導過程	学習活動（発問例、予想される生徒の反応）	補助発問例、問い返し例	指導上の留意点（発問の意図）
導入 5分	1 空港の仕事に興味をもつ。 発問①社会の中にはどんな仕事があるだろう。 空港の仕事には何があるだろう。 2 教材「私は清掃のプロになる」を読み、考える。 発問②新津さんは日本へ来たとき、どんな気持ちだったのだろう。 発問③新津さんはどんな思いで、高校でも就いた後も清掃の仕事をつづけたのだろう。	補助発問（生徒の様子を見て行う発問） 問い返し（生徒の言葉を受けて行う発問） は、生徒や授業の状況に応じて活用してください。一本書 p51 補助発問 自分なら、あまりやりたくない仕事にどう取り組む？ 問い返し 新津さんが感じた清掃の仕事の魅力って何？ 問い返し 汚れが落ちてきれいになるとうれしい。 目に見えるやりがいがある。	○クイズ形式で教材に興味をもたせ、空港の清掃をする仕事があることに注目させる。その後、本時のねらいを提示する。 ○教材の範読後、資料で新津さんの経歴をおさらいしてもよい。 ○清掃の仕事に対して、マイナスイメージをもっている新津さんに共感させる。 ○必要に応じて、中国残留日本人孤児の補足説明を行う。 ○新津さんが清掃の仕事をつづけたのは、経済的な事情だけでなく仕事にやりがいを感じていたためであることを押さえる。

『中学道徳 あすを生きる1 教師用指導書 解説編』p.132-133

地球の仲間からのメッセージ

快挙

獣医師、第16代天王寺動物園長

長瀬 健二郎

2024(令和6)年9月3日、環境省から歴史的快挙達成の発表がありました。奄美大島に生息していた外来種、フィリマングース(以下、「マングース」)の「根絶宣言」です。

鹿児島県の奄美大島は、約170万年前までの地殻変動などで他の陸地から切り離され、島となりました。生息・生育していた動植物の多くは独自の進化をとげ、奄美大島特有の種、いわゆる固有種となったのです。その数は850種以上といわれ、オオトラツグミやルリカケス、ほかに奄美大島と徳之島にしか生息しないアマミノクロウサギなどが有名です。

しかし、毒蛇のハブも島に残りました。ハブの存在は島の人々にとって大きな脅威でした。そこで、1979(昭和54)年頃、ハブ対策として沖縄に持ち込まれていたマングース30頭程度が奄美大島にも放たれたのです。

ところが、ハブは夜行性で、マングースは昼行性です。それに、出会ったとしてもマングースは命がけでハブと戦おうとはしません。危険を冒さなくても、簡単に捕まえられる動物がたくさんいたからです。



フィリマングース 提供：環境省



アマミノクロウサギ 提供：環境省

その結果、20年後にはマングースは推定1万頭までに大繁殖しました。一方で多くの固有種は生息数を激減させ、なかには絶滅の危機にひんしたもので増えてきました。

そこで2000(平成12)年、環境省(当時の環境庁)はマングースの駆除を開始しました。当初は報奨金制度が設けられましたが、これは十分な効果がありませんでした。捕まえやすい場所で捕獲が行われた一方、そこから離れた場所や捕獲しにくい場所に残った個体が繁殖を続けてしまったからです。

そこで島内全域に最大の延べ数が1年で25万個になる捕獲わなを仕掛けました。当初、目立った成果は出ませんでした。根気よく続けた結果、2007年頃からようやく捕獲数が急減し始めました。そして2018年、自動カメラにも姿が映らなくなり、マングースのふんを探すマングース探索犬もふんを見つけることがなくなりました。しかし、これで根絶させたとは確定できません。その後も慎重に捕獲が試みられ、長年のデータを科学的に解析した結果、2024年に根絶が宣言されたのです。

生き延びた固有種はゆっくりとですが、生息数を増やし、今では島の人々や観光客の目にも触れるようになりました。多くの関係者の血のにじむような努力に心からの賛辞を贈るとともに、人が安易に自然へ手を加えることの危うさをわたしたちは改めて胸に刻まなければなりません。

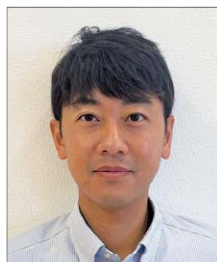
島先生と考える!! 道徳セミナー開催のお知らせ

島先生と考える!! 道徳セミナーを大阪、名古屋、沖縄で開催いたします。道徳の授業づくりを知りたい!学びたい!先生方をお待ちしています。奮ってご参加ください!!

申し込み等の最新情報は、
こちらからチェック!



森岡 健太先生



大久保 広彦先生



島 恒生先生

セミナー内容、登壇者

●授業解説(小学校)

森岡 健太先生(京都市立羽東師小学校主幹教諭)
島 恒生先生(畿央大学大学院教授)

●授業解説(中学校)

大久保 広彦先生(愛知県みよし市立北中学校教諭)
島 恒生先生(畿央大学大学院教授)

●講演

島 恒生先生(畿央大学大学院教授)

大阪

2026年12月20日(日)

- 13:00~16:50(開場12:30)
- 大阪市内(大阪駅周辺)で開催予定

対面開催

参加費500円(税込)

名古屋

2027年1月11日(月・祝)

- 13:00~16:50(開場12:30)
- 名古屋市内で開催予定

対面開催

参加費500円(税込)

沖縄

2027年1月16日(土)

- 13:00~16:50(開場12:30)
- 浦添市内で開催予定

対面開催

参加費500円(税込)

※セミナーの内容等は変更になる場合がございます。

中学 道徳 お悩み解決ラボ

授業解説動画

東京都文京区立第九中学校
指導教諭 戸上 理子先生

こちらから
チェック!



※本動画は、一般社団法人教科書協会「教科書発行者行動規範」に則り、制作したものです。



最新話(第6回)
絶賛公開中!



本誌に関する
お問い合わせ



読者
アンケート



どうとくのひろば No. 44

日文教育資料 [道徳]
令和8年(2026年)10月16日発行

編集・発行人 佐々木 秀樹

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
FAX: 06-6606-5171

本書の無断転載・複製を禁じます。

CD3444140440

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