

本書の使い方

本書は、道徳授業の基礎・基本を学びたいと考えている、特に初任から10年目までの先生方に向けた本です。子ども達が『わかった』と実感できる道徳授業を創り上げるために、資料（教材）をどのように活用したらよいかについて述べています。

第1章 これからの道徳授業では、子ども達が『わかった』と実感できる道徳授業にするために、「目標設定」・「活用類型」・「表現活動」の3つの視点から全体像を捉えました。

「**目標設定**」では、『わかる』という視点、「**活用類型**」では、基本となる4つの道徳資料（教材）の活用類型を新たに5類型12分類に細分化、「**表現活動**」では、20の表現活動を提唱しました。

第2章 具体的な活用法では、資料（教材）を使い、「**目標設定**」を中心にして、「**活用類型**」や「**表現活動**」の具体的な活用法や考え方を記し、さらに各資料（教材）の内容に沿ったイラストを配置し、簡略的に視覚化（図示）することによって、要点が補完されるようにしてあります。

本書は、第1章と第2章で構成されていますが、どこからでも読め、困ったときや悩んだときに、すぐに使えるように工夫してあります。

第1章では、

- ① 目標の立て方を学びたい（**目標設定**）
- ② 資料（教材）の活用分類を知りたい（**活用類型**）
- ③ 資料（教材）の活用の仕方を工夫したい（**表現活動**）

など、道徳授業の全体像を捉えたいとき、道徳授業をどのように工夫したら良いかと悩んだときに読み進めてください。



第2章では、具体的に活用方法を掲載していますので、

- ① 道徳授業の基礎・基本を学びたいと考えているとき
- ② 校内授業研究会で授業公開を行うために指導案を書くとき
- ③ 自己研鑽に励み、授業実践を行うとき

など、これからの**道徳授業に活用**してください。

そのために、まず**目次の第2章をみてください**。そこには、年次・資料（教材）名・新学習指導要領の分類番号、ポイントを記しましたので、自らの考えに近いものを探し、その資料（教材）がもつ道徳的価値を、本書を使いながら見つけ出してください。

そして、いつでもどこでも道徳授業の近くに本書があれば幸いです。



ところで、従来の現場では“資料”という言葉を使用してきましたが、教科化にあたり、“資料（教材）”とさせていただきます。

また、各出版社の副読本を独自に解説した私見に基づいた書ですので、引用させていただいた出版社に、本書の内容について問い合わせることはご遠慮ください。

最後になりましたが、本書を作成するにあたり、各出版社および著者の皆様方に対して、快く掲載を許可していただいたこと、またご指導をいただいたことに感謝申し上げます。

なお本書に対して、質問、疑問や要望などがありましたら、本書の出版元・洛慈社のホームページ（<http://www.rakujisha.net>）にアクセスいただき、本書の紹介欄にある「質問箱」にお送り下さい。

質問を受けてから回答できるまでに時間を要することになりますが、内容を吟味してできるだけ丁寧に返答できるようにいたします。また全員に返答できない場合もありますのでご容赦ください。

質疑については、ホームページ上に公開される場合もあります。

目 次

推薦のことば——本書の五つの特色……………新宮弘識……………	i
はじめに……………	iii
本書の使い方……………	iv

第1章 これからの道徳授業

① 道徳の教科化に先駆けた授業改善の必要性について……………	1
(1) これまでの道徳授業について……………	1
(2) 今までの道徳授業の問題点について……………	1
(3) 道徳の教科化が願っていること……………	1
(4) これからの道徳授業について……………	2
② 学び甲斐を実感することができる道徳学習であるための重要な要素……………	3
(1) 子ども達が「わかった」と実感できるための3つの要素……………	3
(2) 道徳的価値を見極めること（頂上の設定）……………	4
(3) 資料（教材）の特質に応じて、資料（教材）の活用の仕方が工夫されているということ （道筋の決定）……………	5
(4) 自力解決を支援する表現活動が工夫されているということ（道具の工夫）……………	8

第2章 具体的な活用法

1年生

『うみのうんどうかい』A(2)	ポイント：正直、誠実……………	13
『はしのうえのおおかみ』B(6)	ポイント：親切、思いやり……………	18
『きいろい ベンチ』C(10)	ポイント：規則の尊重……………	23

2年生

『おこづかい』A(3)	ポイント：節度、節制……………	28
『だれがすればいいのかな』C(10)	ポイント：規則の尊重……………	33
『ふしぎな気持ち』C(12)	ポイント：勤労、公共の精神……………	38

3年生

『ないた赤おに』 B(9)	ポイント：友情、信頼……………	43
---------------	-----------------	----

4年生

『年老いた旅人』 C(11)	ポイント：規則の尊重……………	48
『ドッジボール』 C(12)	ポイント：公正、公平、社会正義……………	53
『負けない心—星野富弘』 D(18)	ポイント：生命の尊さ……………	58

5年生

『うばわれた自由』 A(1)	ポイント：善悪の判断、自律、自由と責任……………	62
『言葉のおくり物』 B(10)	ポイント：友情、信頼……………	67
『チェリユスキ号の人々』 B(11)	ポイント：相互理解、寛容……………	72
『ブランコ乗りとピエロ』 B(11)	ポイント：相互理解、寛容……………	77
『稲むらの火で命を救え』 C(12)	ポイント：規則の尊重……………	82
『もう一人のお友達』 C(18)	ポイント：国際理解、国際親善……………	86

6年生

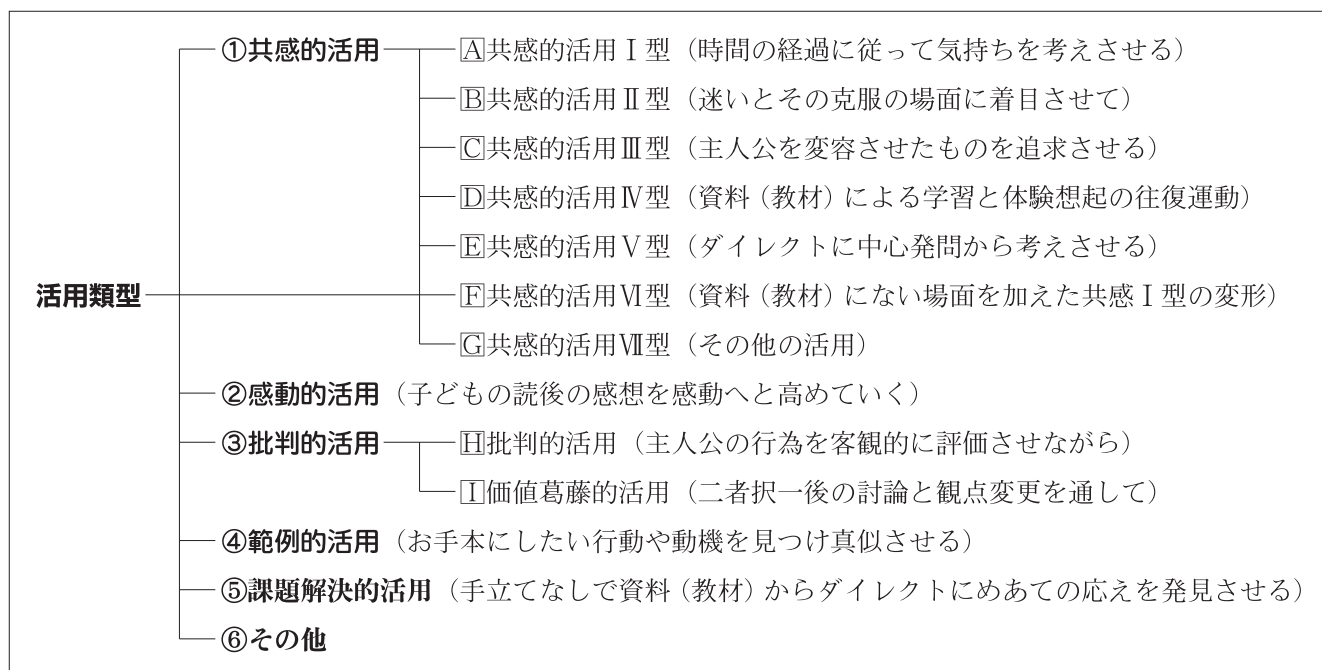
『手品師』 A(2)	ポイント：正直、誠実……………	91
『また、勝てばいい—羽生善治』 A(5)	ポイント：希望と勇気、努力と強い意志……………	96
『藤井駅のホームのできごと』 B(7)	ポイント：親切、思いやり……………	101
『ロレンゾの友達』 B(10)	ポイント：友情、信頼……………	106
『銀のしょく台』 B(11)	ポイント：相互理解、寛容……………	110
『班長になってよかったな』 C(16)	ポイント：よりよい学校生活、集団生活の充実……………	114
『くもの糸』 D(22)	ポイント：よりよく生きる喜び……………	119

あとがき ……………	125
------------	-----

(3) 資料(教材)の特質に応じて、資料(教材)の活用の仕方が工夫されているということ (道筋の決定)

青木孝頼氏は『道徳資料の活用類型』(明治図書)の中で、資料の活用の仕方を、①共感的活用、②感動的活用、③批判的活用、④範例的活用の4類型に分けている。この本は1979年に出版されたが、道徳学習の学習過程を考える上で基本となる重要な考え方である。

この①～④を基盤として、①を7つに細分化、③を2つに、そして⑤課題解決的活用を付け加えてみた。



道徳授業は、その多くが①共感的活用で進められているように思う。これは指導のマンネリ化につながる可能性がある。これを防ぐために、共感的活用をさらに細分化(A～G)する必要性を感じた。

また、③批判的活用は、子ども達に登場人物の行為を評価させつつ価値の追求をさせる批判・弁護的な学習展開(H批判的活用)と、2つの行為のうち「望ましい」と思う行為を選択させ、その根拠をもとに相互交流させつつ、価値の追求をさせる価値葛藤的な学習展開(I価値葛藤的活用)の2種類があると考えられる。

①—A 共感的活用Ⅰ型 (時間の経過に従って気持ちを考えさせる指導法)

共感的活用というのは、登場人物の気持ちに共感させながら道徳的価値を追求させるという活用法である。

共感的活用Ⅰ型は ①あるがままの姿の追求 → ②あるべき姿の追求 → ③ありうる姿の追求 という段階を踏みながら、物語の時間的な流れに従って3つの場面を選択し、順に登場人物の気持ちに共感させつつ道徳的価値を追求する活用法である。

活用編(13～122頁)の13頁・18頁・28頁・38頁の資料(教材)がこれにあたる。

①—B 共感的活用Ⅱ型 (迷いとその克服の場面の気持ちに着目させて学習を進める指導法)

共感的活用Ⅱ型は ①迷いへの共感 → ②迷いの克服 → ③行為の心地よさの実感 という流れで学習を進める活用である。この活用は、迷う場面、次に迷いを乗り越えて、よりよい行為を実現できる場面、最後に行為の心地よさを実感できる場面があり、この3つの場面がしっかりと記述されていることで活用できる。

活用編(13～122頁)の53頁・91頁・101頁の資料(教材)がこれにあたる。

『班長になってよかったな』

ポイント よりよい学校生活、集団生活の充実

光文書院（平成27年度版副読本「ゆたかな心—新しい道徳6」、16～17頁）

① 資料（教材）のあらすじ

「ぼく」は、6年生になって登校班の班長になった。しかし、なかなかやる気が出てこない。なぜなら、登校班の下級生達が朝の集合時間に遅れたり、話に夢中になってよそ見をしながら歩いたりするなど、「ぼく」の注意や指示を聞いてくれないことが多いからである。

「ぼく」は、時間が経つにつれて、“どうして僕だけ苦勞をしなければならないのだろう”と思うようになり、次第にやる気をなくしてしまった。

そんなある日、「ぼく」は風邪をひいて二日間休んだ。ようやく風邪が治り、登校班の集合場所に行くと、下級生の健太君が「あっ、班長が来た！」といて、うれしそうに駆け寄ってきた。また「班長がいなかったので寂しかった」ともいってくれた。

健太君によると、副班長の清美さんも頑張ったようだが、みんなの好き勝手な行動がなかなか直らず、かなり大変だったらしい。清美さんも「班長ってやはり大切ね。私も二日間、自分なりに頑張ったけど、注意の仕方など難しいと感じたわ。これからは自分も班長のつもりで頑張るわ」といってくれた。

二人の様子や言動から、“自分も役に立っているんだ”という自信がわいてきた「ぼく」は、初めて“班長になってよかったな”と思った。

② 資料（教材）が内包する道徳的価値

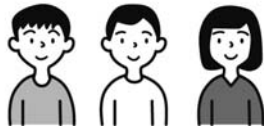
(1) 個と集団の関係について

子ども達を取り巻く集団には様々なものがある。学級の学習班や生活班、係活動、クラブ活動、委員会活動などである。これらの集団に所属することで、子ども達は、時には「楽しい」と感じたり、時には「面倒だ」「つらいな」と感じたりしながら毎日の生活を送っている。では、なぜそのような負の面があるにもかかわらず、個人は集団を形成しようとするのであろうか。その理由は、次の3つが考えられる。

第1は、“ひとりぼっちである”という実感は、人に耐えがたい苦痛を与えるもので、何らかの集団に属して仲間をつくり、心の居場所を得たいと思うのは当然のことだからである。教室の中に“自分の椅子や机がある”ことや、“苦勞や喜びを分かち合う仲間がいる”と思えることは、自分自身に精神的安定と喜びを与えてくれる。

第2は、生き甲斐を感じることである。特に個人の生き甲斐感は、他者および集団に対する貢献度に比例する。共通の目的をもった集団に属して活動する中で、仲間へ貢献したり、またその集団を通じて社会へ貢献してい

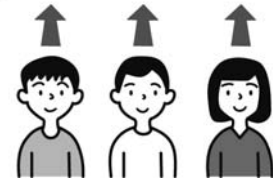
第1 仲間



第2 生き甲斐



第3 成長



ると実感することは、人が生きていくには欠かせない重要な要素である。

第3は、個と集団は、集団が個を育み、個が集団を成長させるという相互作用的な関係をもっているからである。

人は、家庭の文化の中で育てられる。そして、成長するにしたいが学校に入学すると、そこにある独特な伝統・文化の中で成長する。そして社会人になると、今度は職場という集団の中で人間的にも能力的にも磨かれていくものである。

それぞれの過程の中で、個が集団の文化風土を高め、高められた集団の質がさらに個の質を高め、互いにどこまでも成長していくという密接な関係をもっているのである。この関係への関与がなければ、個の成長はあり得ない。

よって、人間にとって集団に所属することは、大変なことや苦しいことが多くあるが、それは欠くことができないものである。

(2) リーダーの役割と責任について

集団は、その集団固有の目的や目標があるからこそ成立する。そして集団のリーダーの役割と責任は、集団の目的を達成するために貢献することであり、集団の構成員の心と心をより親密に結ぶために貢献することである。

目的を達成するための貢献という面からのリーダーの役割と責任については、その集団が固有の目的や目標を達成できるように努めることである。そのために、リーダーは構成員がより能力を発揮できるように、構成員の資質や能力を把握して適材適所に組織化したり、仕事の手順や道筋を丁寧に教えたり、問題解決のための具体的方策などを工夫することが求められる。

そして、集団を維持するための貢献という面からのリーダーの役割と責任については、リーダーと構成員や構成員同士の心と心を結ぶために、個々の構成員に対して愛情を注いだり、心配りに努めたりすることである。

それぞれの性格や気質などを見極めて、互いに協調し合えるような文化をつくることで、集団が集団の目的や目標を達成しやすくする。

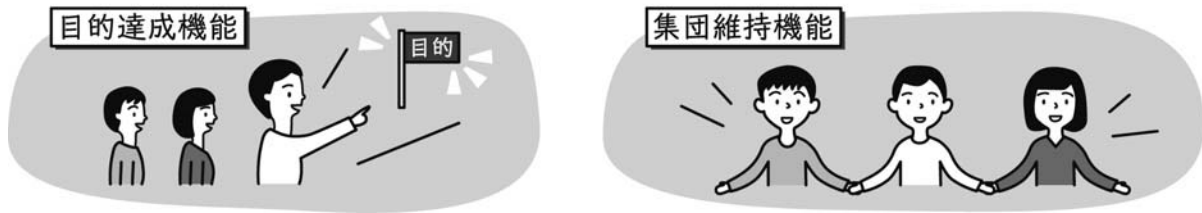
なお、これら二つの役割は、同時に満足されるべきものであり、どちらに偏っても、集団が健全な集団としての機能を果たすことはできない。

目的達成に執着するあまりに構成員の気持ちを理解しようとしないうリーダーも失格であるが、仲良くすることのみに比重を置き、目標を見失うリーダーも責任を果たしていない点で、やはり失格である。

(3) 資料（教材）が内包する道徳的価値について

主人公の「ぼく」は、あまり乗り気ではなかったにもかかわらず、当初は、班長の務めを果たそうと努力する。ところが、「ぼく」は次第に班長としての務めを果たす意欲をなくしていく。そして、ついには「班長なんてイ

〔集団のリーダーの役割と責任〕



ヤだ」という気持ちになった。

この気持ちの背景には、「遅刻をしないで定刻に出発したい」「下級生を安全に引率したい」「そのためには、きちんと整理して歩いてほしい」「無駄なおしゃべりもやめてほしい」などの目的を達成するための思いや願いが強く存在する。

班長の役割には、目的達成機能的な側面の役割と責任の他に、集団維持機能的な側面の役割と責任がある。このことから目的や目標を追うだけではなく、人と人との関係づくりも楽しむことができるリーダーでなければならない。

指示に従わない下級生や、よそ見をして列を乱す歩く子がいても、その子たちの表情や言動から、下級生が班長に親しみを感じて甘えている部分があることや、親密さを深めながら楽しく登校したいと願う気持ちがあることなどを感じ取れるリーダーであって欲しいということである。

「ぼく」は、二日間の病欠後、集団登校で「班長になってよかった」と感じている。

これは、今後も前と同じように、下級生が朝の集合時間に遅れたり、話に夢中になってよそ見をしながら歩いたりするなど、「ぼく」の注意や指示を聞いてくれないことがあったとしても、以前とは違う「ぼく」の反応を期待できることを匂わせている。

つまり、これからの「ぼく」が、注意や指示を聞いてくれない下級生に対して、優しいまなざしを向けることができること、「まあいいっか」とつぶやきながら愛着と寛容の精神で見守ることができることを期待させてくれる言葉である。

③ 考えられる目標設定の一例

(1) 道徳的理解という窓からの目標

目的達成のみに執着し、構成員の気持ちを理解しなかったり、仲良くすることのみに関心を寄せ、目標を見失ったりしないリーダー、つまり目的達成機能と集団維持機能の2つの役割をどちらも同時に満足できるリーダーが、理想のリーダーであることがわかる。

(2) 道徳的心情という窓からの目標

目標の達成度のみこだわることなく、構成員の不十分さも含めて、構成員を認め、互いに心を通わせながら楽しんでリーダーを努めたいと思う心が躍動する。

④ 展開の工夫

1 経験を想起し、本時の「めあて」をつくる。

- (1) ① リーダーの役割や責任を果たせたなと思う経験はありませんか？
② リーダーの役割や責任を果たせなかったなと思う経験はありませんか？
③ どちらの自分になりたいですか？
- (2) 今日は、どんな「めあて」で学習したいですか？



リーダーの役割や責任を果たすことができる自分になれるための心構えを見つけよう。

(※下線部は定型文、その他は、本時のキーワード)

2 資料(教材)「班長になってよかったな」をもとに、集団生活の充実について考える。

- (1) 集合場所でみんなの集合を待っている時、「ぼく」はどんな気持ちでしょうか。
【なかなか集まらない、整列しない、おしゃべりが多く注意を聞かない様子の挿絵】
※ねらい＝「黙って、整列をして、前を向いて」などの、“安全に登校するためのあるべき姿”の追求に執着している「ぼく」に共感させる。
- (2) 二日ぶりに健太や清美さんと話した「ぼく」はどんな気持ちになったでしょうか。
【下級生がうれしそうに駆け寄る挿絵、自分も頑張るわという5年生女子の挿絵】
※ねらい＝“心のつながり”の心地よさに気付き始める「ぼく」に共感させる。
- (3) 「班長になってよかったな」と思ってからしばらく経った朝に、集合場所でみんなの集合を待っている時、「ぼく」はどんな気持ちでしょうか。【表情図、価値比較図】



まずは、“心のつながり”を楽しみながら、次に、少しずつ“目標達成”を。

3 学級の係活動や学校全体の仕事である委員会活動等を、他の構成員と仲良く実践している子ども達自身の写真を見せて感想を交流させる。

⑤ 活用類型の工夫(共感的活用Ⅵ型：資料(教材)にない場面を加えて共感Ⅰ型とする)

共感的活用Ⅰ型として ①あるがままの姿の追求 → ②あるべき姿の追求 → ③ありうる姿の追求 という3つの段階で学習を進めたい資料(教材)である。

ただし、学習活動③にあたる「ありうる姿」の部分が資料(教材)に描かれていない。そのため、“しばらく経ってからの朝の下級生の様子とそれに対する「ぼく」の気持ちや行為”を想像させるという学習活動③を創作して仕組む共感的活用Ⅵ型で学習を行うこととする。

- ①は、集合場所でみんなの集合を待っている時の「ぼく」の気持ちを追求させる。
- ②は、二日ぶりに健太や清美さんと話して「班長になってよかったな」と思う「ぼく」の気持ちを追求させる。
- ③は、「班長になってよかったな」と思ってから、しばらく経ったあとの朝の場面を学習活動①と同じ挿絵を使って想定させ、そこで「ぼく」が取るであろう今までと違った行為や、その時の気持ちについて考えさせるという構想である。

学習活動③は、健太や清美さんが「ぼく」に「班長になってよかったな」と思わせるような行為をとることが

できたからといって、下級生達の態度が急に改善されるとは考えにくいということを前提とした学習活動である。つまり学習活動③でも、班長の指示に従わない場面が、今までと同様にありうるだろうということである。このことが想定される中で、学習活動③を設定するのは、③の場面では目的達成機能的側面の考え方に集団維持機能的側面の考え方が加わった「ぼく」は“最初の場面とは違う行動に出る”ということに気付かせたいからである。

変容した「ぼく」は、たとえ下級生達が、当初と同じような態度をとったとしても、目的達成に執着した過去のように腹を立てたり、班長にならなければよかったと後悔したりすることなく、温かいまなざしで下級生達を見守ることができる。

また、指示に従わない下級生達に愛情を傾けながら、人間関係を徐々によき方向に導きつつ、最終的には、本来の目的を達成することができるであろうと考えることができる。

⑥ 表現活動の工夫【表情図及び価値比較図】

表現活動としては、右の「価値比較図」を活用する。縦軸と横軸には「班長としての2つの役割」を位置付ける。

まず、横軸の「目的を達成したい」は、学習活動「2-(1)」の中で子ども達が発見する班長の役割である。次に、縦軸の「心のつながりを楽しみたい」は、学習活動「2-(2)」を通して子ども達が気付く班長の役割である。この2つの学習活動は、あるがままの姿の追求やあるべき姿の追求というねらいで学習させるものではあるが、価値比較図の縦軸と横軸の文言を見出すという役割も担っているのである。

さて、学習活動「2-(3)」では、まずは、「班長になってよかったな」と思ってから、しばらく経った朝に集合場所でみんなの集合を待っているぼくの気持ちを考えさせる。

その際は、学習活動「2-(1)」で提示した絵とほぼ変わらない絵を提示する。その絵は、下級生を描いた部分は全く同じものであり、主人公については“表情が描かれていないもの（後ろ姿）”とする。

この絵を提示して「主人公はどんな表情をしているのでしょうか？」と発問し、表情図を考えさせるのである。ここでは、“目的達成機能のみで動いていた主人公”が、二日間の病欠後の下級生との関わり合いの中で“集団維持機能の重要性”に目覚め、指示に従わない下級生に対して、温かい心で接することができることを感得させることがねらいである。笑顔の表情図を選択させ、その理由を述べさせることによって子ども達には気付かせることができると考える。

「A」は班長に成り立ての僕の位置である。「B」は、どうして僕だけ苦勞を…、と思う僕の位置である。「C」は「班長になってよかったな」と思う僕の位置である。「D」は今後僕が成長をしていくであろう僕の位置である。これらを位置付ける活動を通して、子ども達は「ぼく」の変容を追体験することができる。

