

新潟県立教育センター『豊かな心をはぐくむ道德教育講座』  
— 畿央大学教授 島 恒夫先生のご講義から —

島 恒夫 先生：兵庫教育大学教育学修士、奈良県公立小学校、奈良県立教育研究所を経て、現在、畿央大学教育学部教授。中央教育審議会専門委員（初等中等教育分科会道德教育専門部会）、文部科学省「道德教育に係る評価の在り方に関する専門家会議」委員、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編」作成協力者を務める。

「道德科」の再確認

- ・道德教育の目標：「…自己の生き方を考え…道德性を養うことを目標とする。」  
“自立した人間、とは、自分の頭でしっかりと考え、判断できる人間。”
- ・道德科の目標：「…道德性を養う」  
特別支援学級は、自立活動+道德科の合科学習として行うことも大切。

「考え、議論する道德」の授業について

◆どのような授業か？

- ・子どもたちが一生懸命に考え、上を向いたり、友だちを見たりし、「なるほど!」「あ〜!」とつぶやきが出る授業（納得がある。発見や気付きがある）。
- (例) 中心発問で子どもたちが自分を見つめる中で…  
→天井を向く授業。向いた先に考える場面がある。これまでに経験したことのあるあの場面。  
→自分を見つめる。→そして友だちはどうだろう?→なるほどな。
- 上を向く授業 ⇔ 下を向く授業：教科書をめくり、答え探しをする授業（小さな国語になっている）

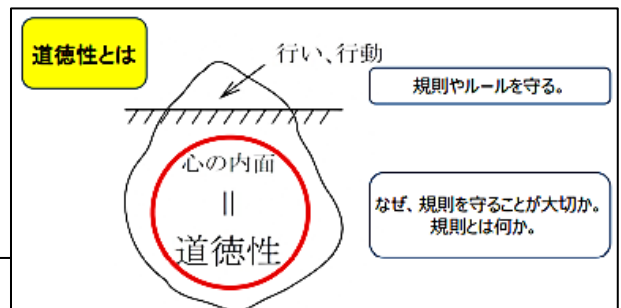
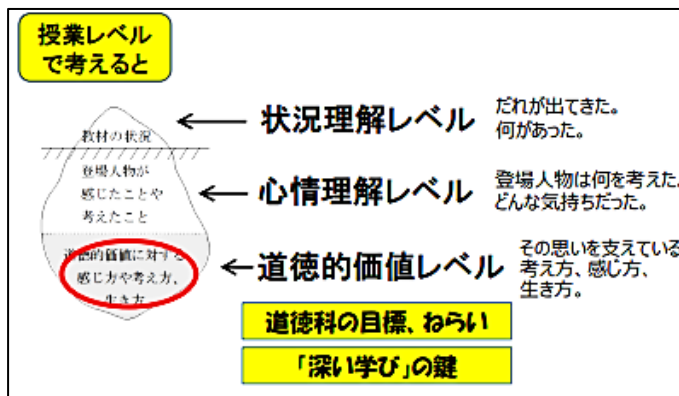
「主体的・対話的で深い学び」の授業について

- ・“活動あって学びなし、にならぬように。方法論に流れてはいけない。”
- ・学びは、必ず人との間で起こる。  
⇒教師から尋ねられるからそれに答える授業ではなく、子どもたちが思わず考え、話したくなる授業に。
- ・重要なのは「深い学び」⇒道德的価値にかかわる自分の考え方、感じ方をより深める。  
※教師がしゃべりすぎず、子どもたちが考え合う授業、しかも深い学びのある授業へ。

「考え、議論する道德」をつくるために

1 学びのデザイン

- (1) 「道德性を養うのが道德である」を外さない!  
◎行動として表れる「外面」を教えるのではなく、その行動の基となる心の「内面」について思い切り考える授業を展開することが大切。



- ・「状況理解レベル」でするのは国語。だからといって状況理解ができていないと理解できない。⇒だから導入や教材提示を工夫する。
- (例)「雨のバスでいりゅう所で」  
「心情理解レベル」とは?  
・他のお客さんに嫌な思いをさせたな。きちんと並ぼう。  
「道德的価値レベル」とは?  
・ルールを守らないと、みんな嫌な気持ちになる。守るとみんながよい気持ちになる。だから守ることは大切だな。

## ◆ねらいの書き方について

(例1) 自分がしたことを考え始めたよし子の内面の変化を考えることを通して、約束や社会のきまりの意義を理解し、それらを守ろうとする態度を養う。

⇒道徳性が見えない。…の意義をどうとらえているのか？授業者は？

(例2) 自分がしたことを考え始めたよし子の内面の変化を考えることを通して、約束や社会のきまりの意義とは何かを理解し、それらを守ろうとする態度を養う。

⇒「何か」って何？分からない。やはり道徳性が見えない。

(例3) 自分がしたことを考え始めたよし子の内面の変化を考えることを通して、**みんなには安心して楽しく生活をしたいという思いがあり、それを実現するためにきまりがある**ことを理解し、それらを守ろうとする態度を養う。

↑道徳性

〈 発達段階も考慮して… 〉

▼低学年程度

- ・ルールを守らないと…嫌な気持ちになる。
- ・みんながいい気持ちに…だから守ることが大切。

結果  
契約

▼高学年程度

- ・なぜ、守らないといけないのかな？

動機・過程

…道徳の指導では、発達の段階を考えていかないといけない。

## ◆授業は板書に表れる。

- ・「授業記録」になっちゃっている板書からの脱却。教科書（読み物）にかかわる内容（心情）ばかりの板書×。
- ・氷山の第三層（道徳的価値）の主張のある板書を！（教材+道徳的価値にかかわるワード）

## (2) 教師がゴールをもつ！

〈 低学年 〉 きまりを守ると、みんなが楽しく、安心していい気持ちで生活できる…。

みんながいい気持ち

〈 中学年 〉 みんな、安心して楽しく生活したいという思いがあり、それを実現するためにきまりがあることを理解し、…。

みんな同じ思いや願いがある

〈 高学年 〉 みんなには権利があり、それを実現するために義務がある。

権利があり、義務がある

〈 中学校 〉 法やきまりは、私たち人間が作ったものであり、…

私たちが作った規則

**ないものを教えるのではない！あるものに気付かせる！**⇒主体的・対話的学び

※プラス志向で…もっと伸ばす。道徳性（道徳的価値）が高まっているものも同時に伸びる！

## 2 問いをデザインする

### (1) 思わず考えたくなる問い、問いの必然性！

子どもの思考の流れに沿った問いと展開を行う。

- ・「分かりました」「いいです」の反応
- ・意見に対する拍手
- ・子どもの相互指名



※これを行う意味・意義を教師はよく考えてほしい。

### (2) めあてを「問い」の形にして、授業に1本の軸をもたせる。

めあて：友情について考えさせたい。

★問いの形で⇒「仲良しと親友の違いは何だろう？」

⇒ 中心となる発問

⇒ 補助的な発問「仲良しと親友の違いは何だろう？」※もう一度問う。

(3) しっかりと追求させ、つかんだ成果は子どもの手柄に！

中心発問で深く追求 ⇒子どもと共に整理(子どもの手柄に) ⇒振り返り・感想へ

3 教材を活用した演習…中心発問場面と発問の作り方

この後、2つの教材を用い、発問づくりの演習を通してご指導をいただいた。まず教材を読み、中心発問場面とその発問をズームチャットで参加者が提案していき、それを共有する演習を行った。参加者が提案した中心発問に対して島先生が一言言葉を加える形でご指導をいただいた。

(1) 教材「雨のバス停留所」を活用して…

◎中心発問場面はどこか？どのように問うか？

・後藤先生との違いは、「登場人物を1人に絞って追っていく」ことは明確にしていない。しかし、誰に自我関与して内面を聞くのか？については、参加者からの提案発問が出たのちに、その発問について「誰の内面を追うのか」「その発問をすると、どのような反応(流れ)になるのか」「道徳的価値に結び付くのか」「気持ち？考え？どちらを聞くのか」…の視点から鋭く指摘されていった。

※以下は、島先生がおそらく参加者から出るであろう発問をあらかじめ予想し、参加者の提案が終わった後で事例として挙げられ、ご指導いただいたものである。

(例1)「だまったままのお母さんを見て、よし子はどんな気持ちだったでしょう」

⇒「ルールを守ろう。」「お母さん、怖いな。」「怒られないようにしましょう。」

★心情理解で終わってしまうのではないかと。ブレる。

(例2)「黙ったままのお母さんは、何を考えていたでしょう。」

⇒何やってるの？列守らなきゃダメじゃない。

★ねらいに向かうか？ブレる。お母さんでいいのか？

(例3)「黙ったままのお母さんを見て、よし子はどんなことを考えたのでしょうか。」

(例4)「自分がしたことを考え始めたよし子は、何を考えたのでしょうか。」

★3と4は似ている。が、3の方はお母さんに引っ張られてしまう。

⇒「お母さん、まだ怒っているのかな？」「怒られないようにしましょう」

(例5)「早く乗りたい、座りたい。同じ思いのよし子とお客さんとは何が違ったのでしょうか。」

★これも、ブレていく感じが出る。中心発問は道徳的価値がにじみ出ている場所。

答え：この中では、(例4)がよい。

(2) 教材「二通の手紙」を活用して…

◎中心発問場面はどこか？どのように問うか？ ※以下、3の(1)と同じ流れでご指導をいただいた。

(例1) どうして佐々木は、入園させなかったのか？

⇒元さんの行動や考えについて、見つめる必要がある。佐々木の行動のみでよいのだろうか。

(例2) 元さんのことをどう思いますか？

⇒「元さんは、素晴らしい人」「やさしい人」で終わってしまう。本来の道徳的価値は？

(例3) あなたなら入れますか？入れませんか？

⇒YES or NO で終わってしまう。佐々木の立場なのか…元さんなのか？

教材とのかかわりで考えたい。

(例4) 二通の手紙を眺めながら、元さんが考えたことは何か。

⇒これだと、いろいろ出てきてブレてくる。元さんの話となると、わざわざ、佐々木を通して考えなくてもよい。佐々木は必要ない。なぜ、佐々木が必要なのか？

(例5) 元さんが、この年になって初めて考えさせられたことは何か。

⇒これがこの中での答え ※後述

(例6) どうして元さんは、晴れ晴れとして職場を去って行ったのか。

⇒「晴れ晴れと…」これを「子どもたちを入園させてよかった、何かスッキリした感じ」としてとらえてしまうと危ない。「やさしさ」「思いやり」のみだけを押さえると、本来の道徳的価値(ルール、きまりの遵守)が押さえられない。

◎ルールは勝手にきびしくしばっているものではない。→自分たちで考え、自分でしばったもの

【道徳的価値として…】 **内容項目：遵法精神、公德心**

・法やきまりは私たち人間が強い思いや願いを込め、みんなで守ろうと作ったものであり、ある意味、自分たちで拘束を課したもの。

⇒元さんは、「ルールを守ることの大切さ」は、もちろん知っていた。知っているはず。

⇒一通目の手紙（女の子の母親からの手紙）のようなことがあって決めた規則。2通目のような手紙のようなことが起こらぬよう、思い出した元さんのこと、あの日のような出来事が起こらぬよう佐々木は、山田に本当は伝えたかった。最後の言葉をつぶやいた。

◎中学校 内容項目：遵法精神、公德心

法やきまりの意義を理解し、それらを進んで守るとともに、そのよりよい在り方について考え、自他の権利を大切に、義務を果たして、規律ある安定した社会の実現に努めること。

★池田のささやかな疑問

とするなら…（例5）の発問は未完成？佐々木の内面であるならこの聞き方は、「元さんが…」が主語になるので、どうしても元さん寄り？になるのではないかと感じた。「元さんがこの年になって初めて考えさせられたことを、佐々木の立場（内面）を通して想像してみる」ということだと思うから…。発問づくりは非常に深い。

※この他にもチャットで、多くの先生が中心発問を作って投稿した。ズームであったが、いろいろな中心発問が挙がってきて、一つ一つを検討するので楽しく学べた。

4 島先生、最後のご指導

☆先生が生き方や考え方を熱く語る場面はあっていいし、たくさん子どもたちに語ってほしい。

しかし…

それは、道徳の時間ではないところ（他の教育活動や生活場面）でやってほしい。子どもたちの中では、先生の熱く語る内容について、納得している子、納得しない子がそれぞれいるのだから。

でも、そういったものが経験として蓄積されていくことはとても大切で、重要である。

道徳科の時間では、それらを含め、経験や蓄積されたものを思い出し、見つめながら、子どもたち「が」熱く語れる時間にしてほしい。それが自覚を深め、自分のものになっていくと考える。

5 ご講義を拝聴して感じたこと

後藤先生や赤堀先生をはじめ、これまで多くの先生方に教わった道徳科の特質や授業づくりについて、島先生のお考えも（当たり前ではあるが）ほぼ同じであった。特に、私に関心をもったのは、中心発問づくりである。後藤先生が「発問の語尾まで大切に」とご教示いただいたことが、島先生のご指導から、さらに理解が深まり、学びを実感することができた。「気持ちを聞くのか」「考えを聞くのか」…。

「気持ち」だと、感情のみで終わってしまう。気持ちを聞くことも重要であるが、心情理解レベルで終わるのではなく、時には「考え」を聞くことで、その思いを支えている登場人物の考え方や感じ方、生き方も合わせて聞くことができることに気付き（そして、自我関与している自分の心を見つめることも含め）、とても興味深く思った。道徳科授業は奥が深く、面白い！

以上