

小学校における心に響く道徳の時間の展開

- 地域と結びついた学習活動と関連を図った総合単元的な試み -

子どもたちの心に生きてはたらく道徳学習が求められている。本研究では、道徳性がはぐくまれ、その実践の場である子どもたちの生活する地域を生かした道徳の時間の展開を図ることにした。教科、特別活動、総合的な学習の時間の中で取り込まれる地域と結びついた学習活動における子どもたちの心の動きと道徳の時間の指導とを響き合わせる総合単元を構想し、実施した授業の様子と結果を報告する。

目 次

はじめに 1

第1章 心に生きてはたらく道徳学習

第1節 心に響く道徳の時間

- (1) 今,道徳の時間に
 求められているもの 1
- (2) 心に響く道徳の時間の構想 3

第2節 地域を生かした道徳の時間

- (1) 地域を道徳の時間に生かす 4
- (2) 地域を生かした
 総合単元的な道徳学習 5

第2章 道徳の時間のプログラムの開発

第1節 学習プログラムの開発に向けて

- (1) 道徳の時間の年間指導計画 7
- (2) 地域と結びついた学習活動と
 関連させた道徳の時間 9

第2節 道徳の時間の学習プログラム例

- (1) 第2学年の学習プログラム例 13
- (2) 第4学年の学習プログラム例 15

第3章 道徳の時間の実際

第1節 第2学年

- 総合単元 「しぜんと なかよし」
- (1) 授業の実際 16
- (2) 分析と考察 18

第2節 第4学年 総合単元

- 「思いやりの心をふくらまそう」
- (1) 授業の実際 22
- (2) 分析と考察 24

おわりに 27

付表 28

< 研究担当 > 田 中 尚 美 (京都市総合教育センター研究課研究員)

< 研究指導 > 外 川 正 明 (京都市総合教育センター研究課指導主事)

< 研究協力校 > 京都市立太秦小学校

< 研究協力員 > 徳 田 喜 則 (京都市立太秦小学校教諭)

 中 村 博 美 (京都市立太秦小学校教諭)

 山 田 清 隆 (京都市立太秦小学校教諭)

はじめに

道徳教育への関心が深まっている。平成10年中央教育審議会が「幼児期からの心の教育の在り方について」答申を行い、道徳教育の見直しが求められた。そして、その後の学習指導要領の改訂においては、従前は第3章に示されていた道徳教育の目標が、「第1章総則」の「第1教育課程編成の一般方針」の2に移され、(1)全教育活動を通じて道徳教育を行うことが改めて示された。

その道徳教育のかなめとしての道徳の時間の役割は大きい。子どもたちが学習内容を自分のこととして受け止め、主体的に考え、自らの生き方に反映させていけるようなものになる必要がある。

そこで、本研究では、子どもたちの生活する地域を道徳の時間に生かすことを考えた。子どもたちの道徳性をはぐくむのは地域である。子どもたちが内面化した価値を生き方に反映させるのも地域である。また、自分たちの住む地域への子どもたちの関心は強いはずである。このような地域と結びついた学習活動と関連させて総合単元的に道徳学習を進めることで、子どもたちの道徳的実践力を高めることができると考えた。

以上のことから、まず、道徳の時間に求められていることを整理し、その上で、地域をどのように道徳の時間に生かすことができるか検討したい。そして、地域を道徳の時間に生かす構想に基づき、開発した学習プログラムを提示する。さらに、その学習プログラムに基づく実証授業の分析と考察を行い、研究のまとめとする。

第1章 心に生きてはたらく道徳学習

第1節 心に響く道徳の時間

(1) 今、道徳の時間に求められているもの

中央教育審議会答申で、道徳教育のかなめとなる道徳の時間が、子どもの心に響かない形式化した指導や徳目の教え込みにとどまるような指導になっていると指摘された。そして、右上に示しているような道徳の授業を楽しめないと感じている子どもたちの声を挙げ、道徳教育の現状の見直しとその充実が求められた。(2)

「いつもおなじような授業だから」
「……こうしなければならぬということが多いから」
「資料や話がつまらないから」
「始めからわかっていることなので、感動したり考えたりすることが少ないから」 道徳の時間を楽しめないと感じる理由

これを見ると、子どもたちが道徳の時間の学習内容を自分の問題としてとらえ、主体的に考え、自らの生き方に反映させていけるような本来あるべき道徳の時間となっていないことが明らかである。手軽なテレビ放送や手近な読み物資料に頼り、子どもに感想を言わせるだけで終わっているような授業も多いのではないだろうか。また、子どもの実生活の中での思いと教師の思い込んでいる子どもの意識とはずれがあるのではないだろうか。だから、「いつもおなじ…」であったり、「始めからわかっていることなので…」であったりするのである。

このことに関連して、金井肇は「道徳の授業のアンケート調査の中で大学生に小・中学校時代の道徳の時間についてたずねると『建前だけのきれいごとや分かり切ったことや真実味の感じられないことを道徳の時間に教えられていた』明らかにどういう答えを要求されているかが分かり、先生の期待する答えに合わせなくてはならないと感じていた』などといった感想をもっていた」(要約)(3)と述べている。このことから、多くの子どもたちは一定の行いや考え方を強制させられると感じているのではないだろうかと思われる。

こうした現状に対して、平成10年の学習指導要領の改訂では、次の3点が道徳教育改善の基本方針として示された。(4)

体験活動等を生かした心に響く道徳教育
家庭や地域の人々の協力による開かれた道徳教育
未来に向けて自らが課題に取り組み、共に考える道徳教育

これまでから道徳教育は、全学校教育活動を通して進められるものであることを基本方針としてきているが、第1章「総則」で明示されているように、改めて各教科、特別活動及び、総合的な学習の時間などあらゆる場面で道徳教育を行うこと、そしてそれが子どもたちの心に響くものとなることが求められている。また、道徳性の発達は、子どもの全日常生活においてなされるということから、家庭や地域とともに進める道徳教育、子どもたちが人生や社会を切り拓いていけるような、実践的な力をはぐくむ道徳教育となるよう努めなければならないとされている。

このようなことから、全教育活動を通してなされる道徳教育を補充、深化、統合する時間として、道徳の時間を充実させるために、『小学校指導要領解説 道徳編』では、次のページに示すような授業の改善点が挙げられ、(5)これに基づいて、

近年様々な改善が行われてきた。

- 多様な学習指導の構想をする
- ・多様な形式の読み物資料を生かす
- ・体験活動を生かす
- ・各教科と関連をもたせる
- ・複数時間扱いにする
- ・家庭や地域社会と連携を図る など
- 心に響き心が動く指導法の工夫をする

まず、1点目の多様な学習指導を構想するという点に関しては、平成12年5月の道徳教育推進状況調査によると、道徳の時間の年間指導計画に他の教育活動における道徳教育との関連を記述している学校が平成5年度の調査と比べて増えている。また、小学校では、異年齢集団活動や農作物栽培等の勤労生産的体験活動、自然に親しんだり自然を愛護したりする体験活動、地域の清掃等の奉仕的体験活動、高齢者や幼児等との交流活動など、道徳性を養う体験活動に取り組まれている。(6)このようなことから、体験活動と道徳の時間を関連させた指導が積極的になされてきているのではないかと考えられる。

本研究課においても、平成13・14年度「中学校における心に響く道徳の時間の展開」をテーマに、生徒の体験と道徳の時間を結びつけて展開することにより、道徳の時間が心に響くものとなり、そこで学習した価値を生徒が自分のこととして受け止めることで道徳的実践力の育成が図られるのではないかと考え、研究がなされてきた。体験の中でもとりわけ「生き方」の視点が明確に表れている『生き方探究・チャレンジ体験』と道徳の時間を道徳的価値の視点で連動させた学習プログラムを開発し、その有効性について二つの点から実証された。(7)

一つは、体験のビデオ映像や生徒の感想文を資料として活用することで、生徒が道徳の時間を自分のこととして考えることができたこと、もう一つは、職場体験の前の道徳の時間より、職場体験やそれを関連させた後の道徳の時間のほうが、ねらいとしている価値の深まりが見られるということである。

以上のように、道徳的実践力の育成を図る上で体験と道徳の時間を結びつけて指導することの意義について実証された。しかし、中学校の教科担任性というシステム上の困難もあり、『生き方探究・チャレンジ体験』のような学校行事などの特別活動との関連が中心となっている。押谷由夫は

「重点的な指導内容については、総合単元的な発想のもとに、道徳の時間と各教科や特別活動、総合的な学習の時間、日常の学校生活、家庭や地域社会での活動等と関連を図り、まとまった期間をじっくり取り組むなどの工夫が求められる」(8)と述べている。このように、小学校を対象とする本研究では、各教科や特別活動、総合的な学習の時間と関連させることで相乗効果を図ったり、日常活動において意識の継続を図ったりするなどして、じっくりと総合単元的な道徳学習に取り組むことを検討していきたい。

総合単元的な道徳学習とは、「子どもが道徳性をはぐくむ場を総合的にとらえ、各教科や特別活動、総合的な学習の時間等の特質を生かして行われる道徳的価値にかかわる学習を、道徳の時間を中心に有機的なまとまりをもたせて子どもの意識の流れを大切に計画して進める道徳学習」(9)のことである。

一方、2点目の指導法の工夫に関しても、1単位時間の道徳の学習が心に響くものとなるように、地域の人を招いたり、ゲームやアイマスクなどの疑似体験を取り入れたりした多様な展開がなされてきている。子どもたちにとって身近な地域の話は子どもたちを感動させ、価値を深める上で効果があると思われる。京都市の読み物資料集「ゆめいっぱい」では、考えさせたい価値にふれ、感じ、考え、心を動かすことのできる共通体験をさせるために、以下に示すようなゲームが扱われている。

- 1年『できるかな』ゲーム
- 2年『いのちのかがやきをみつけよう』ゲーム
- 3年『できることさがし』ゲーム
- 4年『いいところあるやんか』ゲーム
- 5年 ネイチャーゲーム
- 6年『おしゃべり』ゲーム

ゲームを通して、子どもたちがふれあい楽しみながら学習することで、後の話し合い活動を深めているようである。けれども、押谷由夫も「道徳の時間が週1時間であり、かつ各教育活動における道徳教育を補充、深化、統合するものとして位置付けられているため、体験的な学習を行うにはおのずと限界がある」(10)と述べているように、1時間の道徳の時間の中でこれらのゲームや疑似体験を行い、価値を深めるには無理が出てくることもあるのではないだろうか。さらに押谷は、「道徳の時間における体験的な学習の限界を補うために、他の教育活動において道徳性の育成にかかわ

る豊かな体験活動を充実させながら、それらの体験と道徳の時間における学習とを関連づけるのである」(11)と言う。重点的な指導内容であれば、前述した指導要領解説の改善点にも挙がっているように複数時間扱いとし、総合単元的な学習を構想していく必要があると考える。

さらに、道徳の時間の学習内容を子どもたちが自分のこととして受け止め、主体的に考え、自らの生き方に反映させていけるようなものになるには、その内容が子どもたちの心に響くもの、つまり、道徳的価値が自分の生活とかかわるものであることが大切である。また、子どもたちが自分の生き方に結びつけられるものであることと同時に、ふくらんだ実践意欲を実践に移すことのできる場があることも必要ではないだろうか。なぜなら、実践することにより、価値がさらに深まったり実践力が高まったりすると考えるからである。

(2)心に響く道徳の時間の構想

そこで本研究では、前述した中学校での先行研究をふまえ、さらに「地域」をキーワードに他の学習活動と関連を図って総合単元を構想し、心に響く道徳の時間を展開しようと考えた。なぜなら「地域」というキーワードには、次のような5点において道徳とのかかわりがあると思われるからである。

道徳性がはぐくまれる場としての地域

前項でも述べたが、子どもたちの道徳性は、子どもたちが生活するあらゆる場で育成される。言うまでもなく、地域もそのための重要な場である。

道徳的実践の場としての地域

子どもたちが気づいた道徳的価値が実践されるのは、言うまでもなく、子どもたちの生活する家庭や地域においてである。

学習の場としての地域

道徳教育は全教育活動を通して行われるものであり、「子どもの興味や関心に基づく体験的な学習を通して道徳性の育成が図られる」(12)といわれる総合的な学習の時間を始めとして、子どもたちが地域へ出て学習をすることが多くなっている中、道徳教育の学習の場として積極的に地域を活用することが求められている。

教材としての地域

上記のことをふまえ、子どもたちにとって身近な地域の人やもの、ことを道徳

の資料として扱うことにより、子どもたちの興味や関心を高め、子ども自らが学ぶ道徳となる。つまり、地域は道徳教育の教材となる。

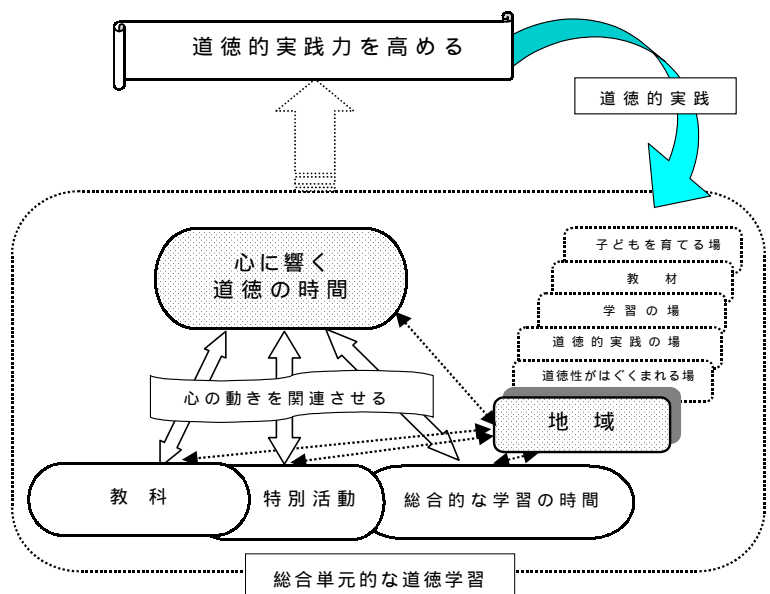
ともに子どもを育てる地域

前節で示した道徳教育の改善点にもあるように、家庭や地域の協力による開かれた道徳教育が求められている。学校は地域とともに子どもを育てる姿勢をもたなければならない。

以上のようなことから、図1-1のように、総合的な学習の時間や教科、特別活動の中で取り込まれる地域と結びついた学習活動と道徳の時間を関連させて、道徳の時間に地域を生かすことで、道徳の時間が子どもたちの心に響き心が動くものとなり、子どもたちの道徳的実践力を高めることができるのではないかと考える。

子どもたちは、総合的な学習の時間、教科、特別活動の学習内容によっては、地域で、地域の素材を教材として、時には地域の人の協力を得て、学習活動を繰り広げている。その学習活動において、子どもたちは道徳的価値にふれ、心を動かしている。豊かな学習活動であればあるほど、心の動きは大きいはずである。図1-1の矢印で示したように、その心の動きを道徳の時間に生かすことができれば、それは地域と結びついたものである。子どもたちに自分とのかかわりで価値をとらえさせ、自分自身との対話を豊かにさせることができるのではないだろうか。そうなれば、子どもたちは内面的に自覚した価値を自分の生き方に道徳的実践として反映させようとするだろうと考え、研究協力校の地域実態をふまえ、具体的なプログラムを作成した。

図1-1 心に響く道徳の時間の構想



第2節 地域を生かした道徳の時間

(1) 地域を道徳の時間に生かす

前節でも述べたが、子どもたちは、自分たちの生活する地域で、地域の素材から、また、地域の人の協力を得て学んでいる。その地域を道徳的価値の視点でとらえて整理したものが、表1-1である。

これは、研究協力校の子どもたちが学習活動においてかかわるであろうと思われる地域素材を挙げたものである。実際にはもっと様々なものがあり、これは一部に過ぎない。また道徳的価値についても、考えられる主なものを挙げたに過ぎないし、地域と結びつく学習活動のねらいからしてつながる道徳的価値も変わってくるだろう。しかし、

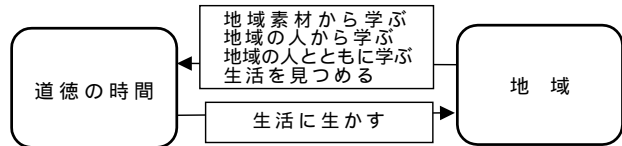
表1-1 地域とつなげることのできる道徳的価値

	地域素材	つなげることのできる主な道徳的価値
人	高齢者、障害のある人、幼い人など	尊敬・感謝 思いやり・親切 公正・公平など
	少年団体の指導者	勤労・奉仕 役割・責任など
	地域に在住する外国人	国際理解、人類愛 公正・公平など
	社会のために活動している人	国際親善、郷土愛 尊敬・感謝など
	登下校の安全を守る人	節度・節制 尊敬・感謝、礼儀など
	地域の施設で働く人	勤労・奉仕、役割・責任 思いやり・親切など
	商店街で働く人	礼儀、勤労 創意・進取など
	農家の人	自然愛、動植物愛護 生命尊重、勤労など
	映画の仕事に携わる人	創意・進取、勤労など
行事	敬老会	尊敬・感謝 思いやり・親切など
	地蔵盆	郷土愛など
体験活動	自然(野外)	自然愛、動植物愛護など
	ボランティア	勤労・奉仕、役割・責任 思いやり・親切など
	スポーツ	不撓・不屈、個性伸長 信頼・友情など
	文化活動	個性伸長、愛国心など
施設	公園	公德心など
	図書館	公德心など
	警察署、消防署など	生命尊重など
	老人福祉センターなど	思いやり・親切など
自然	西高瀬川、公園 広隆寺、木嶋神社など	自然愛、動植物愛護 環境保全など
	広隆寺、仏像 木嶋神社・大酒神社など	郷土愛、国際理解 敬虔など
文化・伝統	牛祭など、 蛇塚古墳、天塚古墳など	郷土愛、自然愛など
	撮影所	郷土愛、国際理解など
	町名	郷土愛、創意・進取など
		郷土愛など

このような地域素材の中から子どもたちが興味・関心をもち、子どもたちの心に響く内容をもつものを教材化することで、子どもたちが自分のこととして主体的に道徳的価値について考えを深める道徳の時間にすることができるようである。

では、このような素材をもつ地域をどのように道徳の時間に生かすことができるのか考えてみることにする。一般的には図1-2のような構造が考えられる。これを便宜上【パターン1】とする。

図1-2 地域を生かした道徳の時間(パターン1)



このパターンでは、地域の生かし方として、図で示したように次のことが考えられる。地域素材を資料にしたり説話で用いたりすることができる。地域の人に話をしていただいたり、子どもたちの話し合いに参加していただいたりするなど、地域の人を招いて協力しながら学習を進めることができる。子どもたちの日常生活を資料にしたり、自分自身を振り返る発問をしたりするなど、子どもたちに生活の中での自分を見つめさせる。以上の3点である。

それでは、道徳の時間の展開の中で地域の生かし方について具体的に考えてみたい。上述した～を、永田繁雄による講座資料(13)を参考にして次ページの表1-2のようにまとめてみた。そして、文部省読み物資料「ふるしき」(『夢いっばい』にも掲載)を活用した「文化や伝統を大切にしようとする心情を育てる」という道徳の時間の展開例を考え、当てはめてみた。(以下の数字は、表1-2に基づく)

導入 で、昔から使われている物 について子どもたちが話した後、「地域の学習協力者」(以下「C.T.」コミュニティー・ティーチャーとする)に友禅染のふるしき を提示してもらおう。子どもたちは、そのきれいなふるしきが地域の伝統産業友禅染であることを知り、驚きとともに親しみをもって資料を読む。

展開1 では、C.T. に、資料中の母親のようにふるしきで重箱、瓶、西瓜などを包んで見せてもらう。子どもたちは、物に合わせて包み方を変えながら見事に包んでしまう様子に感動し、それを主人公の心情に重ねる。続く資料中の母親の気持ちを探る話し合いでは、C.T. に母親の立場で子どもたちの話し合いを見守ってもらい、終末

表 1 - 2 地域を道徳の時間に活用

	地域素材の活用	地域の先生 (C.T.) から学ぶ 地域の人と学ぶ	生活を見つめる
導 入	・動機づけ (実物や写真などを提示して)	・動機づけの話をしてもらう。	・ねらいにかかわる日常体験を想起させ、ねらいとする価値への方向付けをしたり、問題意識を高めたりする。
展 開 1	・資料 ・補助資料	・資料について、解説や補説をしてもらう。 ・実演をしてもらう。 ・子どもの模擬体験的な活動の補助をしてもらう。	・日常体験を資料中の登場人物の行動や心情に重ねて考えられるようにする。
展 開 2	・自分自身を振り返り、体験を交流するときの補助資料	・振り返りの話し合い種に参加してもらい、体験などを話してもらう。	・日常生活を振り返り、資料での話し合いを生かして、自分をより深く見つめられるようにする。
終 末	・話話の補助資料 ・日常生活につながるための資料	・体験談などをしてもらう。 ・地域の人の声をビデオや録音テープに収録したものを活用する。	・日常生活につながるまとめをする。

の説話に生かしてもらおう。

展開 2 では、日常生活 を振り返り、ねらいとする価値にかかわって自分を見つめられるような発問をする。

そして 終末 では、学習したことを子どもたちが日常生活 につなげられるよう、C.T. に、身近な補助資料となる実物 を見せながら伝統のよさについて語ってもらう。道徳の学習の後、子どもたちも実際にふるしきで物を包んでみたり、それを抱えてみたりして、そのよさを実感 する。

前述した三つの方法を有効に使いながら、一般的な指導過程に沿って一つの展開例を考えてみた。展開 1 においては、C.T.の補助を得ながらふるしきを使って物を包んでみるという模擬体験をした上で、登場人物の気持ちを考えるということもできる。大切にしたいのは、「地域の学習協力者」となる人の生き方に子どもたちが価値を実感するような学習を構成することであると考える。

このように、地域の素材を道徳の時間に生かすことで、子どもたちの心を揺さぶることができるだろう。けれども、単時間の取組では、指導者主導の学習で終わり、子ども主体の学習を展開するのは難しいと思われる。したがって、その時間に高められた道徳的实践力を生き方に反映するまでには至りにくいのではないだろうか。前節 1 項でも述べたが、重点的な内容によっては、余裕のある時間的な枠の中で、多面的に道徳的实践力を育てることが大切であると考えられる。

(2) 地域を生かした総合単元的な道徳学習

『小学校指導要領解説 - 道徳編 - 』に「各教科等と道徳の時間の指導のねらいが同じ方向をもつとき、学習の時期を考慮したり、相互に連続させたりして関連をもたせた指導を進めると、効果を一

層高めることができる。関連する一連の道徳学習を一つのくくりとして総合的に学習指導を考えることもできる。」(14)とある。各教科、特別活動、総合的な学習の時間、日常的生活における指導、それぞれの特質を理解した上で、それぞれの特質を生かして道徳の時間と関連を図り、総合単元的に道徳

学習を進めることが求められている。

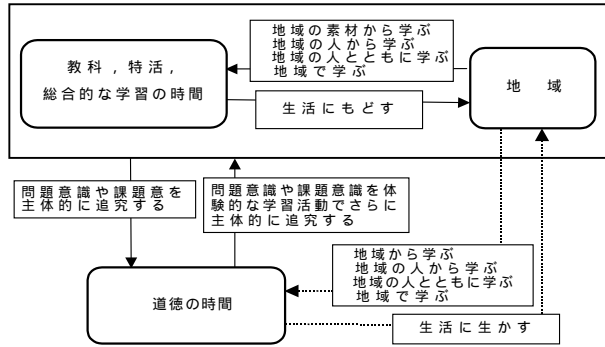
道徳の時間の事前の学習活動で、子どもたちは様々な思いをもち自分自身と対話をしている。例えば第 2 章で例示する「ごみゼロの日」の取組についていうと、働くことの気持ちよさ、友だちと力を合わせる楽しさ、きれいになったときの心地よさ、自分も役に立てたという喜び、子どもたちそれぞれ思いの違いはあるものの、その活動が子ども自ら取り組む豊かなものであればあるほど、自己との対話も豊かであるはずである。そして、その後続く道徳の時間に資料などを用いて価値を追求する。事前の体験を想起して「自分は、みんなの公園を大事に使っていただくか」「自分は、今までみんなが使うということを意識していただくか」などと、自己への問いかけをする。このような学習を通して、生きる上で大切だと思うことに気づく。つまり、子どもたちが内容項目に示された道徳的価値を見出すのである。そして、その価値を実現させたいというふくらんだ思いを実現させる場を続く学習活動に設ける。子どもたちは、そこで実践することにより、充実感、成就感、自己有用感、自己肯定感などを味わう。内にある道徳的实践意欲もさらに高まるとともに、新たな問題意識、課題意識が生まれる。

このように、他の学習活動と道徳の時間、道徳の時間と他の学習活動をつないだ一連の取組を構成することができれば、子どもたちが自己との対話を進めながら価値の自覚を深め、道徳的实践力を高めていくことができるであろう。総合単元的な道徳学習とは、このようなものであると考える。

各教科、特別活動、総合的な学習の時間における学習活動と関連させた道徳の時間に、どのように地域を生かすことができるのかを、図 1 - 3 で示してみた。このように、地域と結びついた他の

学習活動と道德の時間を関連させるものを便宜上【パターン2】とする。

図1-3 地域を生かした道德の時間(パターン2)

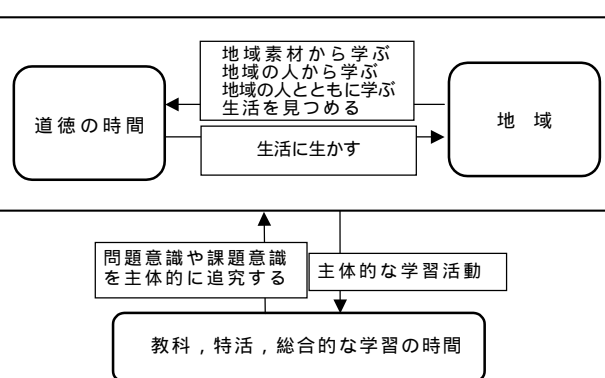


子どもたちは、地域と結びついた学習において地域の人、もの、こととのかかわりを深めることにより、道德的価値にふれ、問題意識や課題意識をもつだろう。その後、道德の時間に道德的価値の自覚を深める学習を行う。それぞれの問題意識や課題意識の追求が地域と結びついたものだけに、より主体的になされると考える。それから、それぞれが課題とする事柄について、より主体的に追究していくことのできる学習活動につなぐ。問題意識や課題意識は持続し、子どもたち主体の道德学習として発展すると思われる。そしてそれは、自分をより高めようとする地域での道德的实践にまでつながるであろう。

このように、道德の時間の前後に道德的価値の側面から関連させることのできる他の学習活動を位置づけて、大きな一つのくりとして総合単元的に学習することは、道德的実践力を高める上で効果的であると考えられる。

また、先に示した【パターン1】のように、地域を生かして展開することのできる道德の時間と他の学習活動を関連させるのが図1-4である。

図1-4 地域を生かした道德の時間(パターン3)



これを【パターン3】とする。【パターン2】と同様に、道德の時間の前後で子どもたちが主体的に

かかわる他の学習活動を計画することで、子どもたちの意識の流れを大切にして道德学習を進めることができるであろう。

道德の時間と他の学習活動の有機的な関連を図るには、双方のどんな点をどのように生かすかを考えなければならない。まず大切なのは、関連の軸となる道德的価値である。地域と結びついた学習活動を進める上で、子どもたちはどんな道德的価値にふれて心を動かすだろうか、どのような道德的価値で判断して学習を進めるだろうか、道德的実践意欲や態度はどのように培われていくのだろうかなどと考え、これらの学習とつながるであろう主な内容項目を考えることが必要となる。

しかし、道德の時間とその他の教育活動が道德的価値の点で一致するからと安易な考えのもとでの関連は意味をなさない。学習内容からの説明となったが、各校の道德教育の基本方針を具現化する全体計画の中での関連であり、総合単元の構想である。本研究では、前述したように地域と結びついた他の学習活動と関連させて道德の時間の展開を図ることで道德性を育てることをねらうので、主に【パターン2】の取組となる。研究協力校の学校教育目標や全体計画に基づいた総合単元の構想のもと研究を進めた。

- (1) 『小学校学習指導要領(平成10年12月)』 p.1
- (2) 「中央教育審議会中間報告 - 幼児期からの心の教育の在り方について - 」『文部時報』4月臨時増刊号 文部省 1998 p.152
- (3) 金井肇「これからの道德教育」『道德教育』No.508 明治図書 2001.5 p.181
- (4) 『小学校学習指導要領(平成10年12月)解説 - 道德編 - 』文部省 1999 p.5
- (5) 前掲4 注 pp.73~78
- (6) 文部省小学校編『初等教育資料』8月号臨時増刊 東洋館 2000 p.10 p.24
- (7) 石居知予子「479 中学校における心に響く道德の時間の展開」『研究紀要 Vol.2』京都市立永松記念教育センター 2002 pp.124~129
- (8) 押谷由夫「道德教育充実への共通の思いを確認」前掲 注3 pp.73~74
- (9) 押谷由夫『道德教育新時代』国土社 1994 p.146
- (10) 押谷由夫『新しい道德教育の理念と方法』東洋館出版社 1999 p.126
- (11) 前掲 注10 p.127
- (12) 前掲 注4 p.91
- (13) 永田繁雄『道德教育の充実に向けて』平成15年度 道德教育連携・推進講座資料
- (14) 前掲 注4 p.74

第2章 道徳の時間のプログラム開発

第1節 学習プログラムの開発に向けて

(1) 道徳の時間の年間指導計画

1章2節でも述べたが、地域と結びついた学習活動を関連させて地域を生かした総合単元を構想する場合、関連の軸となるのは道徳的価値である。したがって、地域と結びついた学習活動で、子どもたちが気づくであろう道徳的価値と道徳の内容項目とのつながりを検討する必要がある。

内容項目は、4つの視点の下に低学年は15、中学年は18、高学年は22ある。例えば第3学年と第4学年の指導内容の視点1には、(1)「自分で

表2-1 指導内容 第3学年及び第4学年

視点	第3学年及び第4学年内容	主な指導内容
1 主として自分自身に関すること	(1) 自分でできることは自分でやり、節度のある生活をする。	節度・節制、(節度ある生活・時間の尊重・物や金銭の活用・整理整頓・健康安全)、自立
	(2) よく考えて行動し、過ちは素直に改める。	思慮・反省
	(3) 自分でやるうと決めたことは、粘り強くやり遂げる。	勤勉(勉強・仕事)・努力
	(4) 正しいと思うことは、勇気をもって行う。	正義・勇気
	(5) 正直に、明るく元気で生活する。	正直、明朗・誠実(自分の心に正直・相手に対して誠実・誠実さは信頼につながる)
2 主として他の人との かかわりに関すること	(1) 礼儀の大切さを知り、だれに対しても真心をもって接する。	礼儀(あいさつ・言葉づかい・ふるまい)
	(2) 相手のことを思いやり、親切にする。	思いやり・親切
	(3) 友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。	信頼・友情、助け合い、(理解し合う・助け合う・高め合う)
	(4) 生活を支えている人々や高齢者に、尊敬と感謝の気持ちをもって接する。	尊敬・感謝(高齢者に対するもの・生活を支えてくれる人々に対するもの)
3 主として自然や崇高なもの のかかわりに関すること	(1) 自然のすばらしさや不思議さに感動し、自然や動植物を大切にす。	動植物愛護・自然愛(人間と動植物のふれあいや心の通い合い・自然の美しさや動植物の成長や命の躍動感・環境問題)
	(2) 生命の尊さを感じ取り、生命あるものを大切にする。	生命尊重(動植物の死や誕生・動植物が精一杯生きている姿・人間の生命の大切さ・人間の誕生)
	(3) 美しいものや気高いものに感動する心をもつ。	敬虔、感動(自然や生命のもつ神秘さなど・人の心の美しさ)
4 主として社会や集団との かかわりに関すること	(1) 約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ。	公德心、規則尊重(約束やきまりを守る・公共物の扱いや公共の場でのあり方)
	(2) 働くことの大切さを知り、進んで働く。	勤労(勤労の意義・楽しさ・喜び)
	(3) 父母、祖父母を敬愛し、家族みんなで協力し合ってたのしい家庭をつくる。	家族愛(父母や祖父母に対するもの・家族の一員としての意識)
	(4) 先生や学校の人々を敬愛し、みんなで協力し合ってたのしい学級をつくる。	愛校心(学校の人への敬愛・学級づくり)
	(5) 郷土の文化と伝統を大切に、郷土を愛する心をもつ。	郷土愛(郷土に親しむ・よさを守る・よりよい郷土をつくる)
	(6) 我が国の文化と伝統に親しみ、国を愛する心をもつとともに、外国の人々や文化に関心をもつ。	愛国心・国際理解(わが国の文化や伝統、外国の人々や文化)

できることは自分でやり、節度のある生活をする」という内容項目がある。これを『小学校指導要領解説 - 道徳編 - 』(15)を基に調べてみると、「自分でできることは自分でする」という自立に関すること、そして、「節度のある生活」の中に、健康や安全に気をつけるという健康・安全に関すること、物や金銭を大切にするという物や金銭の活用に関すること、身の回りを整えるという整理・整頓に関すること、わがままをしないで規則正しい生活をするという節度・節制に関することなど、複数の道徳的価値が含まれている。他の内容項目についても、同じように複数の道徳的価値を含むものがある。したがって、地域と結びついた学習活動と道徳の時間のつながりを明確にするには、内容項目に含まれる道徳的価値を明確にすることが大切であると考えた。

そこで、押谷等の『道徳の授業をひらく』(16)を参考にして、内容項目の指導内容を見直すことにした。表2-1は、主な指導内容をキーワードでまとめたものである。これを基に、第3学年の社会科における地域と結びつく学習活動(本市指導計画を参考)を道徳的価値の視点で見ること、これらの学習活動とつながる内容項目を図2-1のように考えてみた。同様に、他の教科、学校行

図2-1 第3学年(社会科)
地域と結びついた学習とつながる道徳的価値

単元	地域と結びつく学習内容	道徳内容項目
わたしたちの京都市 1わたしたちのまち	まちのようすを調べて地図にまとめることを通して、地域のよさに気づく。	自立、節度・節制 (1)
		思慮・反省 (2)
		勤勉・努力 (3)
		正義・勇気 (4)
		正直、誠実・明朗 (5)
3農家でつくられるもの	身近な農業生産活動の実際について観察や調査などをし、仕事の特色や農業生産に携わる人々の工夫、自分たちの生活とのかかわり、他地域との関連を考える。	礼儀 (1)
		思いやり・親切 (2)
		信頼・友情、 助け合い (3)
		尊敬・感謝 (4)
地いきや生活の うづりかわり 1むかしを伝えるもの	昔の道具の様子や使い方を調べて、昔の人々の知恵や工夫に気づき、当時の人々が生活の向上を願っていたことを考える。	動植物愛護、自然愛
		生命尊重 (2)
2地いきにのこるむかし	地域の歴史を伝えるものを見つけて出したり調べたりして、人々がどのような願いや思いをもっていたか考える。	敬虔 (3)
		公德心、規則尊重 (1)
		勤労 (2)
		家庭愛 (3)
		愛校心 (4)
		郷土愛 (5)
		愛国心、国際理解 (6)

図2-2 【第3学年】 主題配当例

月	教科・特活・総合的な学習の時間における 地域と結びついた学習活動とつながる道徳的価値					本研究での計画	本市の計画
	社会	理科	総合	行事	その他		
4	わたしたちのまち 4-(5)	植物をそだてよう 3-(1)		入学式 4-(4)		よいクラスに 4-(4) 「わらってごめん」 はげまし合う心 2-(3) 「ドッジボール」 自分でできるっていいなあ 1-(1) 「できることさがしゲーム」	よいクラスに 4-(4) 「わらってごめん」 はげまし合う心 2-(3) 「ドッジボール」 正しいこと 1-(4) 「ばけものたいじ」
5		チョウを育てよう 3-(2), 3-(3)		縦割りグループ顔合わせ 2-(3), 4-(4) 遠足 2-(3), 3-(1) 交通教室 1-(1), 3-(2), 4-(1)		明るい心 1-(5) 「つぎつぎと」 大切な命 3-(2) 「ぼくらの野球チーム」 みんなの手で 4-(1) 「みんなのわき水」	自分でできるっていいなあ 1-(1) 「できることさがしゲーム」 大切な命 3-(2) 「ぼくらの野球チーム」 自然を守る 3-(1) 「ほたるの川」
6	京都市の町の様子 4-(5)	植物をそだてよう 3-(1) こん虫をしらべよう 3-(2)		ごみゼロの日 4-(1), 4-(5)		役に立つ喜び 4-(2) 「小さなげき場」 物を大切にする心 1-(1) 「この水着で」 きまりを守る心 4-(1) 「雨のていりゅう所で」 自然を守る 3-(1) 「ほたるの川」	物を大切にする心 1-(1) 「この水着で」 きまりを守る心 4-(1) 「雨のていりゅう所で」 役に立つ喜び 4-(2) 「小さなげき場」 思いきって 1-(4) 「これでいいんだ」
7		植物をそだてよう 3-(1) じゆうけんきゆう 3-(1)				自然のすばらしさ 3-(1) 「わたしの花」 あきらめないで 1-(3) 「ぼくらは小さなはかせ」	なかよく生きるために 2-(2) 「ボランティアってなあに？」 あきらめないで 1-(3) 「ぼくらは小さなはかせ」
9	商店のはたらき 4-(5)	植物をそだてよう 3-(1)	植物や生き物を 調べよう 3-(1), 3-(2), 4-(5) みんな仲よく 協力しよう 2-(3), 2-(2)	避難訓練 1-(1), 3-(2)	国語「調べたこと を発表しよう」 2-(1), 4-(5)	尊敬と感謝 2-(4) 「わたしのおじいさん」 真心をこめて 2-(1) 「電話の向こうはどんな顔」 なかよく生きるために 2-(2) 「ボランティアってなあに？」	大切な命 3-(2) 「明かりが見えた」 楽しい家庭 4-(3) 「お父さんは世界一」 郷土を愛する心 4-(5) 「動く はく物かん」 男女の協力 2-(3) 「学習発表会」 外国の文化 4-(6) 「マダン」
10				遠足 2-(3), 3-(1)		大切な命 3-(2) 「明かりが見えた」 楽しい家庭 4-(3) 「お父さんは世界一」 郷土を愛する心 4-(5) 「動く はく物かん」 男女の協力 2-(3) 「学習発表会」	郷土を愛する心 4-(5) 「動く はく物かん」 男女の協力 2-(3) 「学習発表会」 みんなの手で 4-(1) 「みんなのわき水」
11	工場で作られるもの 4-(5) 農家で作られるもの 4-(5)					大きい心 2-(2) 「ししゅうのあるセーター」 信頼する心 2-(3) 「絵葉書と切手」 自然を守る 3-(1) 「しぜんを守るってどんなこと」 よく考えて 1-(4) 「らくがき」	自然のすばらしさ 3-(1) 「わたしの花」 明るい心 1-(5) 「つぎつぎと」 約束やきまりを守る 4-(1) 「にし色のふん水」 美しい心 3-(3) 「きつねのよめ入り」
12						はげます心 2-(3) 「よかったねとお母君」 大切な命 3-(2) 「生きているしるし」 家族っていいな 4-(3) 「お母さんのせいきゅう書」	約束やきまりを守る 4-(1) 「にし色のふん水」 美しい心 3-(3) 「きつねのよめ入り」
1	むかしを伝えるもの 4-(6)			避難訓練 1-(1), 3-(2)		明るい心で 1-(5) 「元気出して！」 親切な心で 2-(2) 「そうじの時間」 正しいこと 1-(4) 「ばけものたいじ」	真心をこめて 2-(1) 「電話の向こうはどんな顔」 自然を守る 3-(1) 「しぜんを守るってどんなこと」 はげます心 2-(3) 「よかったねとお母君」
2					学活「むかしあそび大 会をしよう」4-(6)	素直な心 1-(2) 「トムトムが見たものは」 大切な文化 4-(6) むかしあそび大会 外国の文化 4-(6) 「マダン」	楽しい家庭 4-(3) 「お父さんは世界一」 みんなのために 2-(4) 「あと三十分おくれたら」 信頼する心 2-(3) 「絵葉書と切手」
3	地いききたのこるむかし 4-(5)				6年生を送る会 卒業式 2-(4), 4-(4)	約束やきまりを守る 4-(1) 「にし色のふん水」 郷土を愛する 4-(5) 美しい心 3-(3) 「きつねのよめ入り」	家族っていいな 4-(3) 「お母さんのせいきゅう書」 明るい心で 1-(5) 「元気出して！」 郷土を愛する 4-(5) 「高せ川よ えい遠に」

事，総合的な学習の時間の学習活動も整理し，どの学習活動と道徳の時間の関連を図って指導することができるか示したものが図2 - 2である。

『小学校学習指導要領』に「道徳の時間の年間指導計画の作成に当たっては，道徳教育の全体計画に基づき，各教科，特別活動及び総合的な学習の時間との関連を考慮しながら，計画的・発展的に授業がなされるよう工夫すること。」⁽¹⁷⁾とある。本市教育委員会からも，道徳の年間指導計画⁽¹⁸⁾が出されている。各教科の学習内容，行事，季節，子どもの学校生活などから指導時期を考慮して，資料や指導内容が配列されている。しかし指導計画というのは，各校の道徳教育の全体計画に基づき，子どもの実態や指導方法を考えて立てるものである。したがって本市の指導計画を参考にすることはできても，各学校で主題の配列を考えなければならない。特に，複数時間を使って重点的に指導する内容項目については，どのように指導内容(主題)を配列することで子どもたちが主体的に学習に取り組み，価値を深めていくことができるか考えることが大切となってくる。

そこで，本市の指導計画の主題配列を，地域と結びつく他の学習活動と関連させられるように指導時期を考慮して組み替えてみた。(図2 - 2) 例えばAの場合，道徳の時間に「みんなのわき水」という読み物資料を使って学習した子どもたちは，みんなが使う場所をきれいにする事の大切さに気づき，それを実行しようという気持ちをふくらませる。そして，「ごみゼロの日」の取組で地域の公園などに出かけた子どもたちは，進んで清掃活動をする。その後の「役に立つ喜び」を主題とした道徳の時間で，子どもたちは「ごみゼロの日」の取組を想起しながら学習を進め，力を合わせて働く事の大切さに改めて気づき，みんなのために進んで働こうとする気持ちを高める。それが，地域で実践となって表れる。このように，道徳の時間の公德心などに関する価値の追求 特別活動(地域の清掃活動) 道徳の時間の勤労などに関する価値の追求 地域での道徳的实践と子どもの意識の流れを考えて配列してみた。

また，本稿7ページの表2 - 1で示したように，同じ内容項目2 - (1)「礼儀の大切さを知り，だれに対しても真心をもって親切にする」であっても，その礼儀には，あいさつや言葉づかい，ふるまいなどが含まれる。その中の何を子どもたちに気づかせるのか，そのためにどんな資料を活用するのかを考えることが大切であると考えた。Bの場合，国語科の「知りたいことをインタビュー

で調べ，発表することができるようにする」という目標をもった学習において，子どもたちは地域の様々な人とかかわると思われる。その学習を内容項目2 - (1)の「真心をこめて」というふるまいに焦点をあてた学習と関連させることで，礼儀などに関する価値を深めることができると考えた。真心を込めた対応の基にあるのは，相手を思う心である。したがって，その後には，相手のことを思いやることの大切さに気づく2 - (2)の価値に関する内容を配列した。そうすることで，前時に追求した価値もさらに深めることができるのではないかと考えた。

ただし，図2 - 2の 印については，地域と結びついた学習活動とより密接に関連をもたせるために，本市の指導計画に挙げられていない資料を用意する必要があると考えた。詳しくは，次の項で述べることにする。

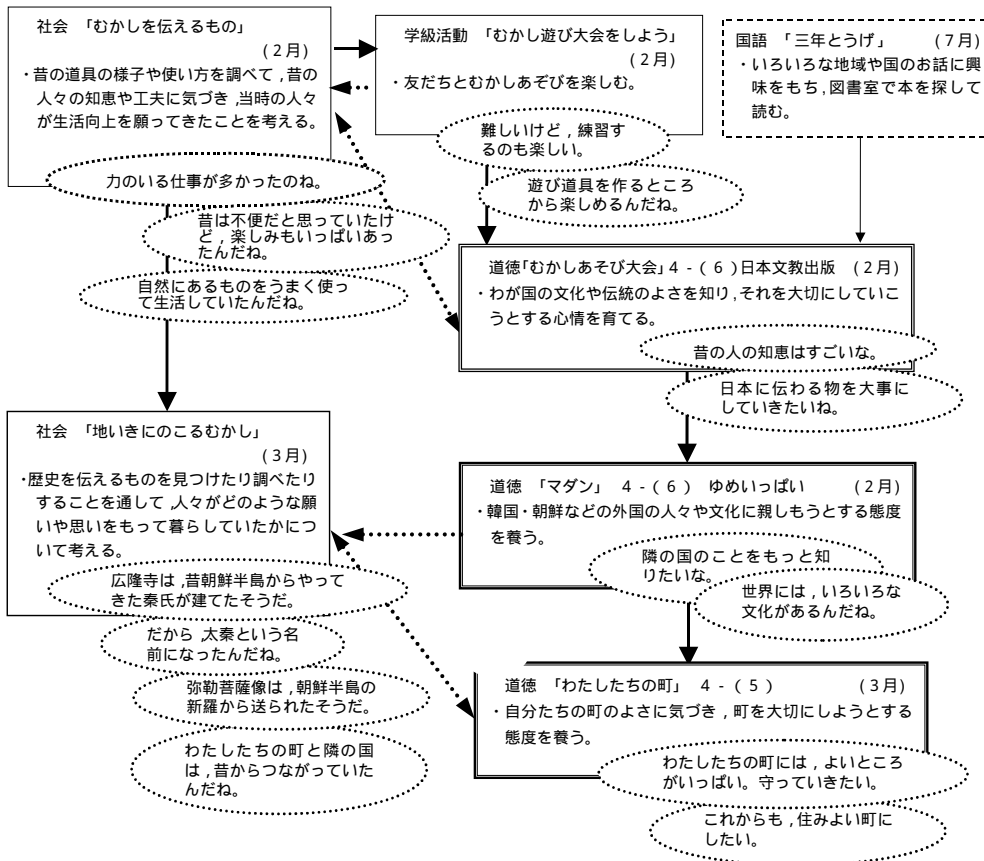
このような指導内容の配当の基で，年間にわたる指導の概要(指導の時期，主題名，ねらい，資料，主題構成の理由，展開の大要及び指導の方法，他の教育活動等における道徳教育，その他を記載したものを)を作成すべきとされている。⁽¹⁹⁾

図2 - 2を見ると，地域と結びついた学習活動と関連を図って指導することが容易な内容項目とそうでないものがある。地域に住む人とのかかわりの中で道徳性をとらえる視点2，地域にある自然や崇高なものとのかかわりにおいてとらえる視点3，地域，国家，国際社会とのかかわりの中でとらえる視点4などは，【パターン2】のように関連させて指導し易い。それに反して，視点1の自己の在り方を自分自身とのかかわりにおいてとらえようとする内容項目に関する学習と，地域と結びついた学習活動を関連させるのは難しい。けれども，道徳の時間に地域の人に自分自身のことを語ってもらったり，子どもたちと同じように一人の人として自分自身のことを考える話し合いに参加してもらったりすることはできる。したがって，図2 - 2で地域と結びついた学習活動とつながっていない主題の指導についても，【パターン1】や【パターン3】のように地域を生かして指導することは可能である考える。

(2) 地域と結びついた学習活動と 関連させた道徳の時間

図2 - 2のCに示した関連を具体的に示したのが次ページの図2 - 3である。社会科や特別活動の地域と結びつく学習活動と道徳の時間を前章2節2項で述べた【パターン2】のように関連させ

図2 - 3 総合単元構想図「わたしの国，となりの国」



て、総合単元的に学習を進めることにした。(以下の数字は図中のもの)

社会科で、地域の人の協力を得て昔の道具調べをする中で、子どもたちは昔の人々の知恵や工夫に気づくとともに、我が国の文化や伝統のよさにも気づく。その学習で話題が上がった昔のおもちゃを使ったり、地域の人に教えてもらったりする「むかしあそび大会」を通して、昔遊びのよさを実感する。続く 道徳の時間に、むかしあそび大会のときの気持ちが想起できるような資料を用いて学習することで、子どもたちは昔の遊びをも含めた我が国の文化や伝統を大切にしていこうとする心をふくらませる。続く道徳の時間における読み物資料「マダン」を用いた学習を通して、子どもたちは韓国・朝鮮の文化や伝統について理解を深める。また、ユンノリを実際にやってみることで日本の双六遊びと似ていること、自分の国だけではなくよその国にも同じように大事な文化や伝統があることに気づく。そして、となりの国のことをもっと知りたいという気持ちを高める。その後の 社会科の「地いきにのこるむかし」という学習を進める中で、子どもたちは自分たちの住む地域が道徳の時間に学習した韓国・朝鮮と昔か

らつながりがあり、地域の史跡や観光名所が、隣の国の文化と密接な関係をもっていることに気づく。そして、隣の国に親しみをもつとともに、自分たちの町のよさを実感する。さらに、道徳の時間で自分が感じた町のよさを交流することで、町を大切にしていこうという意欲や態度を身につけることができる。

以上のように、子どもたちの意識の流れを仮定し、総合単元を構想した。同じようなねらいをもつ社会科の学習や特別活動と関連した大きなくくりの中で学習することで、子どもたちが愛国心や国際理解、また地域愛など

に関する価値を深めることができると考える。その深まりは、社会科における主体的な学習、深まりのある学習につながると思われる。さらに、それは子どもたちの生き方に反映され、自分たちの生活する地域で実践となるだろう。

総合単元的な道徳学習においては、子どもたちの意識の連続性を大切にしていけるが、その期間については、考慮する必要があると考える。あまり長いと意識を連続させるのに無理が出てくると思われる。7月の国語「三年とうげ」からの取組も考えられないことはないが、以上のような理由で、「三年とうげ」を思い出して学習に入るといった設定にした。また、道徳の時間の学習の後、仮定した通りに子どもたちの意識を無理にまとめようとするのではなく、子どもそれぞれの心の中の価値の深まりを見ていきたい。

それでは、総合単元を具体化し、どのように道徳の時間を展開するのか、図2 - 3 印の道徳の時間の場合をとって考えたい。次ページの図2 - 4は、総合単元において、道徳的実践力をどのように高めていくか、そのためにどのように他の学習活動と関連させ、どのように道徳の時間の展開を図るとよいかを考え、構造化してみた。

図2 - 4にもあるように、道徳の時間の前の学習活動での価値の気づきを道徳の時間に生かすためには、そのつながりを工夫することが大切だと考える。子どもたちは、地域の歴史を伝えるものを見つけたり調べたりする社会科の学習活動を通して、自分たちの町のよさを感じていると思われる。したがって、導入では、その気づきを想起させる発問をしたい。展開については、読み物資料を使って価値の追求・課題の追究をすることが多いが、子どもたちは社会科で地域学習をしている過程にあるので、副読本などにある他の地域の資料を扱わず、新聞作りをすることで価値の補充・深化・統合を図りたいと考えた。展開後半では、自分の体験や生活を振り返り、前半の話し合いを生かして自分を深く見つめられるような発問をすることが多い。けれども、子どもたちは新聞作りの過程で自分自身との対話を深めると考え、中心発問とかねることにした。

また、ねらいにある「町を大切にしようとする態度を養う」に迫るために、「町のたからを守るに

はどうすればよいでしょう」などといった問いを指導者は用意しがちである。けれども、道徳の時間は、子どもたちの心を揺さぶり、子どもたちがよくなりたいたいという思いを温める時間であるということをつまえて、子どもたちに一定の行いや考え方を強制しないように気をつけたいと考える。そこで、新聞のタイトルを考えるということで、深めた価値を温めて終わることにした。

事前に地域の人や家族に、「町のたから」だと思ったもの・ことやそう思ったわけ、そのたからを守るためにどんな努力をしたいかなどといった内容について、子どもたちがそれぞれアンケートをとっておく。そのアンケートカードを使って新聞作りをすることで、子どもたちは、地域の人の思いを知るだろう。そしてその思いは、社会科で進めている「昔の人々が願ってきたことを考える」という学習のヒントになるのではないかとと思われる。つまり、道徳の時間の価値の深まりを次の学習活動につなぐ工夫をすることで、子どもたちのさらなる価値の追求が次の学習活動で続けられる

のではないかと考えた。

道徳の時間の展開については、子どもたちそれぞれがもつ異なった課題に応じて工夫することも大切になってくると思われる。例えば、親切などに関する価値について考えるとき、子どもたちは、思いやりのある行動がとれない自分を見つめる。相手が困っていることにもなかなか気づきにくい子は相手の立場に立って深く考える心を、恥ずかしくてなかなか行動に表せない子は勇気をもって行動する心を、困っている相手に気づいても素直に表現できにくい子は

図2 - 4 総合単元における道徳的実践力育成の構造と道徳の時間の展開

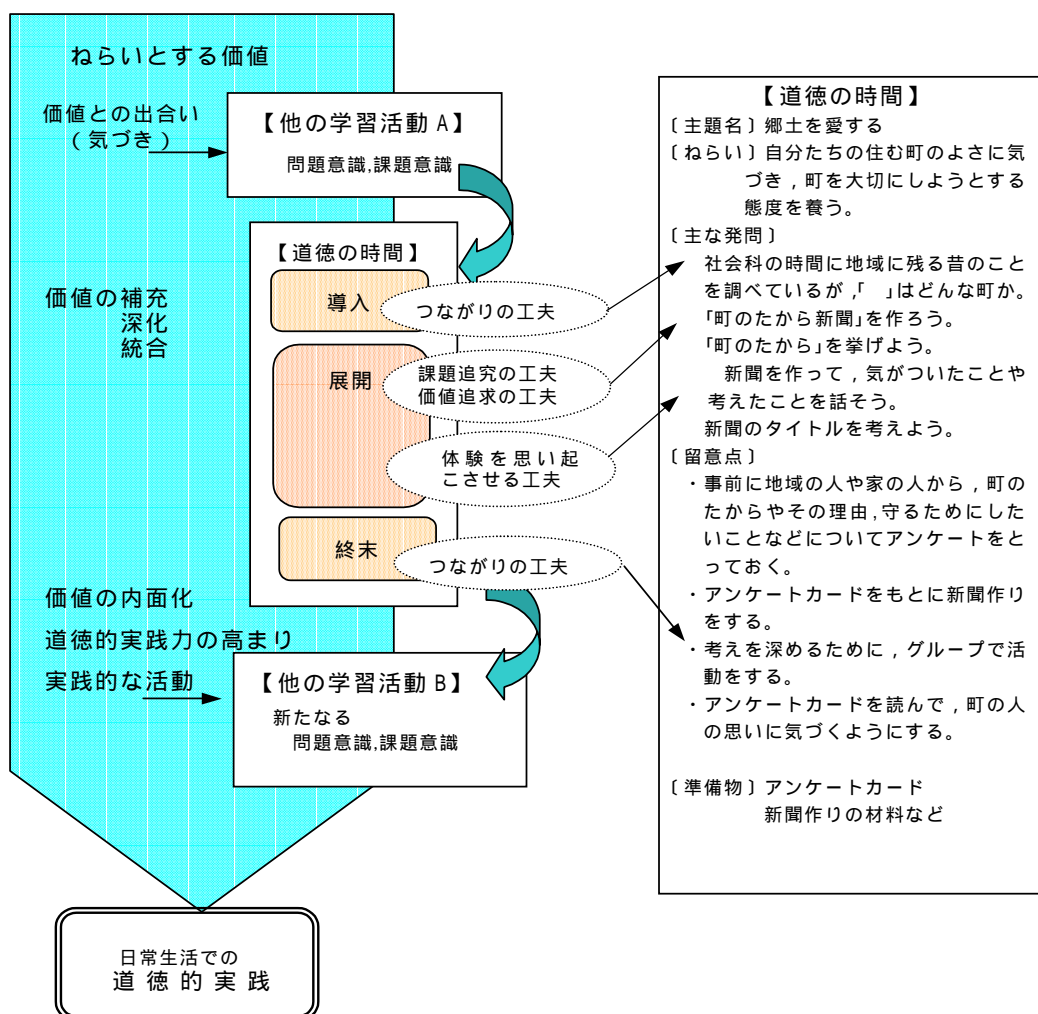


図2 - 5 【第2学年】 主題配当例

月	教科・特活における 地域と結びついた学習活動とつながる道徳的価値			本研究での計画	本市の計画
	生活	行事	その他		
4	ぼうけん, はっけん, 町たんけん 4 - (4), 2 - (1)	入学式 4 - (3)	国語 「ふきのとう」 3 - (1)	すすんできれいに 1 - (1) 「つくえの中」 あいさつ 2 - (1) 「あさのうた」 わがままばかりでは 1 - (1) 「るっぺどうしたの」	すすんできれいに 1 - (1) 「つくえの中」 あいさつ 2 - (1) 「あさのうた」 わがままばかりでは 1 - (1) 「るっぺどうしたの」
5		縦割りグループ顔合わせ 2 - (3), 4 - (3)	国語 「たんぼぼのちえ」 3 - (1), 4 - (5)	思いやりの心 2 - (2) 「ぼくは2年生」 みんなのきまり 4 - (1) 「いいのかな」 ぼくのともち 2 - (3) 「がんばれゆうくん」 すてきな学校 4 - (3) 「学校大すき」	思いやりの心 2 - (2) 「ぼくは2年生」 みんなのきまり 4 - (1) 「いいのかな」 ぼくのともち 2 - (3) 「がんばれゆうくん」 すてきな学校 4 - (3) 「学校大すき」
6	生きもの ともち 3 - (1), 3 - (2) 3 - (3), 1 - (2)	ごみゼロの日 4 - (1), 4 - (4)		正しいこと 1 - (3) 「赤いボール」 うそやごまかし 1 - (4) 「どっちがやさしいか」 みんなのねがい 1 - (3) 「よかったね」	正しいこと 1 - (3) 「赤いボール」 うそやごまかし 1 - (4) 「どっちがやさしいか」 京都大すき 4 - (4) 「京のきおんまつり」
7			国語「生きもの観察カード」 「生きもの詩を書こう」3 - (1)	自然のすばらしさ 3 - (1) 「みどろが池のミズグモ」 心をこめて 2 - (4) 「ごほうび」	心をこめて 2 - (4) 「ごほうび」 思いやりのひとこと 2 - (1) 「ことばのまほう」
9	町と なかよし 4 - (4), 3 - (1) 2 - (1), 1 - (1)	避難訓練 1 - (1), 3 - (2)		家族のために 4 - (2) 「あきさんのなつやすみ」 すてきな京都 4 - (4) 「大文字」 気もちのよいあいさつ 2 - (1) 「たけしのでんわ」	家族のために 4 - (2) 「あきさんのなつやすみ」 すてきな京都 4 - (4) 「大文字」 気もちのよいあいさつ 2 - (1) 「たけしのでんわ」
10		遠足 2 - (3), 3 - (1)		思いやりのひとこと 2 - (1) 「ことばのまほう」 * 自然のすばらしさ 3 - (1) 「うしまつり」 * 大すきわたしたちの町 4 - (4)	けんこうなからだ 3 - (2) 「きいきいのえんそく」 自然のすばらしさ 3 - (1) 「みどろが池のミズグモ」 みんなのねがい 1 - (3) 「よかったね」
11	みんなで つくろう フェスティバル 2 - (3), 2 - (4) 4 - (5), 1 - (2)			* いのちのつながり 3 - (1) 「おいだてられた二ひきのカエル」 感謝する心 2 - (4) 「しょうごいんかぶら」 よいと思うこと 1 - (3) 「わたしのランドセル」 さいごまでやり通す 1 - (2) 「マラソンたいかい」 すがすがしい心 3 - (3) 「おきなゆう日」	生きてるってすてきな 2 - (3) 「どうして生きてるってわかるの？」 家の人のために 4 - (2) 「さやかさんのおにぎり」 感謝する心 2 - (4) 「しょうごいんかぶら」 自然となかよし 3 - (1) 「たのしかったハイキング」 すがすがしい心 3 - (3) 「おきなゆう日」
12				進んでやろう 1 - (2) 「おいしいばんはだれのもの」 うつくしい心 3 - (3) 「うぐいすのうた」 みんななかよく 2 - (3) 「白いつ」	進んでやろう 1 - (2) 「おいしいばんはだれのもの」 うつくしい心 3 - (3) 「うぐいすのうた」 みんななかよく 2 - (3) 「白いつ」
1	あしたへ ジャンプ 3 - (2), 2 - (4) 4 - (2), 4 - (3)	避難訓練 1 - (1), 3 - (2)		やくそくをまもろう 4 - (1) 「ポケットふたつ」 * 大切ないのち 3 - (2) 「たんじょうび」 けんこうなからだ 3 - (2) 「きいきいのえんそく」	やくそくをまもろう 4 - (1) 「ポケットふたつ」 さいごまでやり通す 1 - (2) 「マラソンたいかい」 なかよく 2 - (3) 「ないた赤おに」
2				なかよく 2 - (3) 「ないた赤おに」 家の人のために 4 - (2) 「さやかさんのおにぎり」 こまったな 1 - (2) 「げんきだして！」 やさしい心 2 - (2) 「おばあさんどうぞ」 やくそく 4 - (1) 「ソルムンデばあさんのやくそく」	よいと思うこと 1 - (3) 「わたしのランドセル」 草木を大切に 3 - (1) 「赤いさめ」 こまったな 1 - (2) 「げんきだして！」 やさしい心 2 - (2) 「おばあさんどうぞ」 やくそく 4 - (1) 「ソルムンデばあさんのやくそく」
3		6年生を送る会, 卒業式 2 - (4), 4 - (3)		よい学校 4 - (3) 「学校のじまん」	よい学校 4 - (3) 「学校のじまん」

相手に明るく素直に接する心を，などとふくらませたい心がそれぞれ異なるはずである。そんな時，子どもたちそれぞれが，自分に合った課題を選択したり，複数の資料（例えば，思いやりの心が親切という行為として表れたものと行為にいたらなかったものなど）から一つを選択したり，資料に登場する人物の中から心を寄せる人物を選択したりするなどして価値を追求することができるような道徳の時間の展開を工夫したい。つまり，事前の学習活動での子どもたちそれぞれの問題意識や課題意識を大切に，それを生かした展開を工夫することで子どもたちのより深い価値の内面化を図ることができると思う。

第2節 道徳の時間の学習プログラム例

本研究では，前述の考え方に基づいて第2学年と第4学年で実施した，地域と結びついた学習活動と関連を図った道徳の時間の学習プログラム例を紹介することにする。

(1) 第2学年の学習プログラム例

研究協力校の第2学年の子どもたちは，地域の学習協力者（C.T.）に教えていただきながら，生活科で米作りをする。その過程で子どもたちは自然にふれ，心を動かす。その心の動きと道徳の時間の指導とを響き合わせることで，自然愛に関する価値を深めさせたいと考え，図2-5のように主題を配列することにした。そして，網掛け部分を取り上げ，図2-6のように総合単元を構想した。

研究協力校の校区にある広隆寺では，京都の三大奇祭の一つ「牛祭」が行われる。地域の人々が自然の恵みを受けた豊かな農作物の収穫を喜び合い，翌年の五穀豊穡を願う祭である。子どもたちの米を収穫した喜びと，まさに重なるものである。そこで，子

どもたちが収穫の感動を得た後，[道徳の時間1]に牛祭を資料化したものを通して米の収穫につながる自然のすばらしさに気づかせることで，自然愛などに関する価値を深めることができると考えた。そしてその結果として，生活科の喜びを伝える活動の内容をも充実させることができるのではないかと考えた。

また，収穫した後の田んぼには，子どもたちの目も注がれなくなる。けれども，米の生命を育てる田んぼを見つめ直すことで，自然を大切にすることが大事であることに気づかせたいと思い，「ありがとうの気持ちを伝えよう」という活動に合わせて，[道徳の時間2]を設定した。「おいたてられた二匹のカエル」という読み物資料を用いることで，生き物と自然とのかかわりに気づき，低学

図2-6 第2学年 総合単元構想図 「しぜんと なかよし」

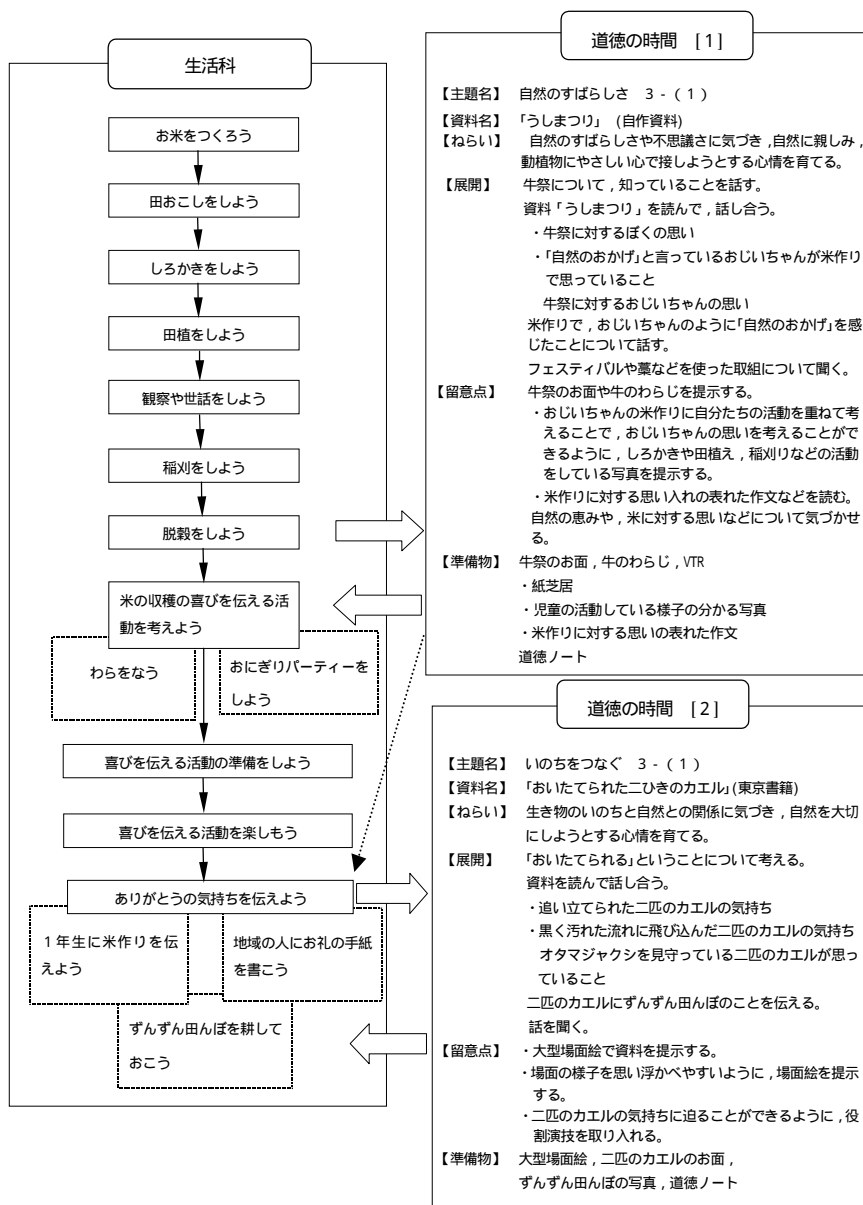


図2-7 【第4学年】 主題配当例

月	教科・特活・総合的な学習の時間における 地域と結びついた学習活動とつながる道徳的価値					本研究での計画	本市の計画
	社会	理科	総合	行事	その他		
4	住みよいくらしをささえる (くらしとごみ,くらしと水)3-(1)	季節と生きもの 3-(1),3-(2)	西高瀬川探検隊 3-(1),4-(5)	入学式 4-(4)	図工 ようこそここへ 3-(1)	美しさに感動する心 3-(3) 「十さいのプレゼント」 れいぎ正しく 2-(1) 「生きたれいぎ」 自分の力で 1-(1) 「目ざまし時計」 友だち 2-(3) 「笑顔」 正しいと思うこと 1-(4) 「ラモン君」 社会のルールを大切に 4-(1) 「つばめと小鳥」	れいぎ正しく 2-(1) 「生きたれいぎ」 美しさに感動する心 3-(3) 「十さいのプレゼント」 よく考えて 1-(2) 「けんか」 明るいいで 4-(1) 「いいところあるやんかゲーム」 自分の力で 1-(1) 「目ざまし時計」 郷土を愛する心 4-(5) 「伏見人形」
5		電池のはたらき 3-(1)		縦割りグループ顔合わせ 2-(3),4-(4) 遠足 2-(3),3-(1)	国語 ツバメがすむ町 3-(1),4-(5)	明るいいで 4-(1) 「いいところあるやんかゲーム」 働いてすばらしい 4-(2) 「おたまじゃくしの世話」 いのちを大切に 3-(2) 「ヒキガエルとロバ」 勇気を出して 1-(4) 「元気出して！」 責任をもって 4-(1) 「もどらない本」 ますっずくな心 1-(5) 「なしの実」	働いてすばらしい 4-(2) 「おたまじゃくしの世話」 正しいと思うこと 1-(4) 「ラモン君」 社会のルールを大切に 4-(1) 「つばめと小鳥」 感謝して 2-(4) 「道は生きている」 文化や伝統を大切に 4-(6) 「メルヘンを二人の手で」 友だち 2-(3) 「笑顔」
6		季節と生きもの(夏) 3-(1),3-(2)		ごみゼロの日 4-(1),4-(5)		学級を思う心 4-(4) 「外国から来た転校生」 がんばり通す 1-(3) 「テニスのラケット」 はげまし 2-(3) 「病気見舞い」 相手の気持ちを考えて 2-(2) 「わたしいややねん」 真心・礼儀正しく 2-(1) 「試合の帰りに」 *相手の身になって 2-(2) 「しろいつえの人」 感動する心 3-(3) 「つるのとぶ日」	感動する心 3-(3) 「つるのとぶ日」 生命を大切に 3-(2) 「お誕生日はどうしておめでとうなの」 ますっずくな心 1-(5) 「なしの実」 しんせつな心 2-(2) 「満員電車の中で」 学級を思う心 4-(4) 「外国から来た転校生」 はげまし 2-(3) 「病気見舞い」 やさしさ 2-(2) 「山ぐり」
7		星や月(星の明るさや色) 3-(1),3-(3)	西高瀬川調査隊 3-(1),4-(5)			友だち 2-(3) 「国ざかいのうり畑」 友だち 2-(3) 「名前」 自然を守る 3-(1) 「秋の川辺で」 正しく考えて 1-(4) 「ぼくは行かない」	自然を守る 3-(1) 「秋の川辺で」 家族の協力 4-(3) 「家族の一員」 正しく考えて 1-(4) 「ぼくは行かない」 感謝する心 2-(4) 「猿橋」
9	安全なくらしを守る (消ぼうしよの仕事) 3-(2),4-(5)	とじこめた空気と水 3-(1)	人にやさしい町に ついて考えよう 2-(2) 1-(4)	避難訓練 1-(1),3-(2)	国語 伝えよう、 わたしたちの心 2-(2),4-(5)	郷土を愛する心 4-(5) 「疎水をひらく」 感動する心 2-(4) 「猿橋」 家族の協力 4-(3) 「家族の一員」 よく考えて 1-(2) 「けんか」	感動する心 3-(3) 「つるのとぶ日」 生命を大切に 3-(2) 「お誕生日はどうしておめでとうなの」 ますっずくな心 1-(5) 「なしの実」 しんせつな心 2-(2) 「満員電車の中で」 学級を思う心 4-(4) 「外国から来た転校生」 はげまし 2-(3) 「病気見舞い」 やさしさ 2-(2) 「山ぐり」
10		星や月(月の動き) 3-(1),3-(3)		遠足 2-(3),3-(1)		自然を守る 3-(1) 「秋の川辺で」 正しく考えて 1-(4) 「ぼくは行かない」 郷土を愛する心 4-(5) 「疎水をひらく」 感動する心 2-(4) 「猿橋」 家族の協力 4-(3) 「家族の一員」 よく考えて 1-(2) 「けんか」	自然を守る 3-(1) 「秋の川辺で」 家族の協力 4-(3) 「家族の一員」 正しく考えて 1-(4) 「ぼくは行かない」 感謝する心 2-(4) 「猿橋」 がんばり通す 1-(3) 「テニスのラケット」 郷土を愛する心 4-(5) 「疎水をひらく」 真心・礼儀正しく 2-(1) 「試合の帰りに」 友だち 2-(3) 「国ざかいのうり畑」 進んで働く 4-(2) 「神戸のふっこうはぼくらの手で」 生命を大切に 3-(2) 「お誕生日はどうしておめでとうなの」
11	地いきの飛てんに つくした人 4-(5)					明る(楽しい)学校生活 4-(4) 「学校自まん集会」 自然を大切に 3-(1) 「屋久島の杉」 郷土を愛する心 4-(5) 「伏見人形」 家族を大切に 4-(3) 「わたしの家はペンション」 文化や伝統を大切に 4-(6) 「メルヘンを二人の手で」 感謝して 2-(4) 「道は生きている」	明る(楽しい)学校生活 4-(4) 「学校自まん集会」 自然を大切に 3-(2) 「ヒキガエルとロバ」 責任をもって 4-(1) 「もどらない本」 友だち 2-(3) 「名前」 明る(楽しい)学校生活 4-(4) 「学校自まん集会」 家族を大切に 4-(3) 「わたしの家はペンション」
12		季節と生きもの(秋) 3-(1),3-(2)				わたしたちの京都府 4-(6)	わたしたちの京都府 4-(6)
1		星や月(星の動き) 3-(1),3-(3)	西高瀬川防衛隊 3-(1),4-(5)	避難訓練 1-(1),3-(2)	国語 十さいを祝おう 3-(2),2-(4)		
2		季節と生きもの(冬) 3-(1),3-(2)					
3		自然の中の水 3-(1)					
3				6年生を送る会、 卒業式 2-(4),4-(4)			

年なりに自然を大切にしたいという気持ちをふくらませることができるのではないだろうかと考えた。さらに、子どもたちのその思いを生活科の自主的な活動につなげたいと思った。

(2) 第4学年の学習プログラム例

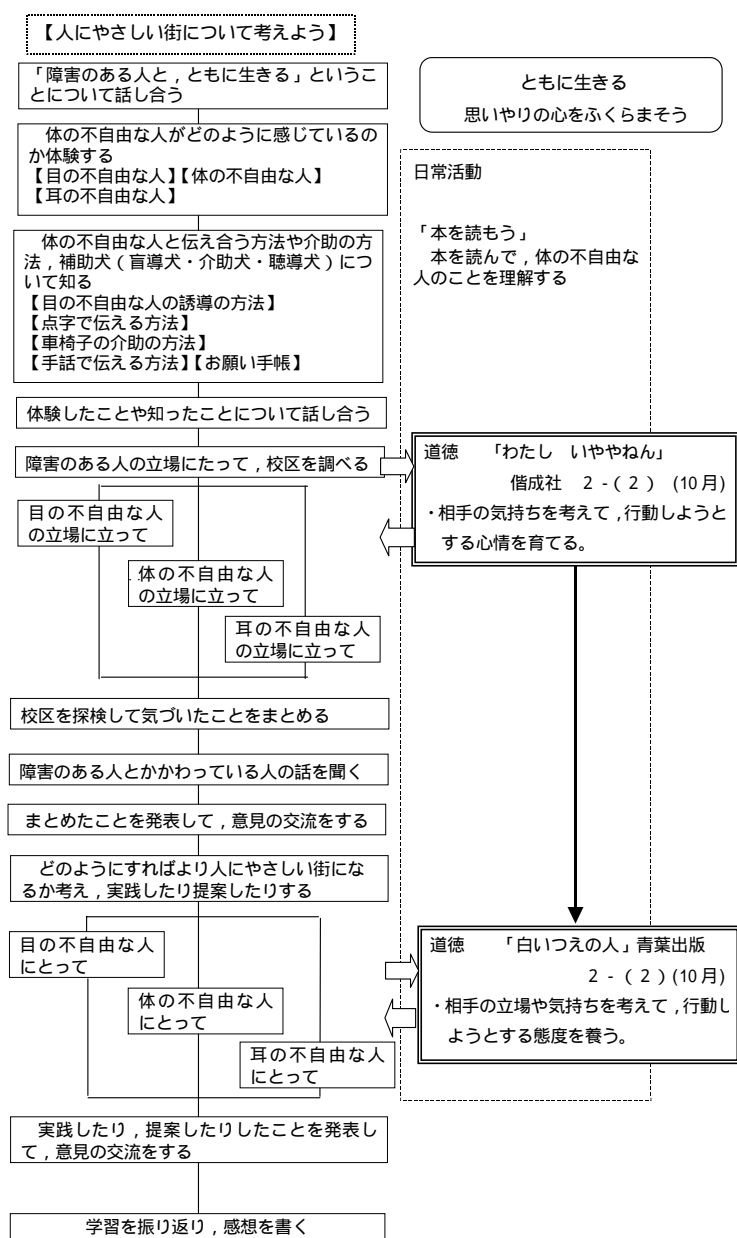
研究協力校の指導の重点に「心温まる人間関係の創造」が挙げられている。人と人とが互いに思いやりの心をもち、相手の身になって考え、誰に対しても温かく接することはよりよい人間関係を築く上で大切なことである。

第4学年の子どもたちは、思いやりの心をもつことの大切さは認識している。また、困っている人にはやさしく接したいという思いももっている

と思われる。けれども、親切という行為になかなか移せない子もいるようである。第4学年の子どもたちが思いやり・親切などに関する価値を深めるには、「人にやさしい町について考えよう」というテーマで課題追究をする総合的な学習の時間と関連させるのが有効であると考えた。

なぜなら、「人にやさしい」ということを子どもたちが考えるとき、その基になるのは「思いやりの心」であると思われるからである。そこで、思いやり・親切などに関する価値の内面化を図るために、前ページの図2-7の網掛け部分を取り上げて、道徳の時間の学習と自分たちの地域を見つめることで自分の生き方を考える総合的な学習の時間の活動を関連させる総合単元を構想した。(図

図2-8 第4学年 総合単元構想図「思いやりの心をふくらませよう」



2-8)

まず、相手の気持ちを考えて行動しようとする心情を育てる[道徳の時間1]を、「障害のある人の立場に立って校区を調べる」という活動をしているときに位置づけた。子どもたちは、障害のある人だったらどうだろうか、どんな気持ちだろうかなどと思いながら活動を進められると思われる。そのときの子どもたちの思いを道徳の時間に生かすことで、相手の気持ちを考えようとする心をさらにふくらませたいと考えた。

次に相手の立場や気持ちを考えて行動しようとする態度を養う[道徳の時間2]を「どのようにすればより人にやさしい街になるか考え、実践したり提案したりする」という活動をしているときに設定した。その活動において子どもたちがもった課題意識を道徳の時間につなぐことで子どもたちの価値の追求も自主的なものになり、実践意欲を高めることができるだろう。そしてその高まった心は、続く総合的な学習の時間の活動に生かされるのではないかと考えたからである。

(15) 前掲 注5 p.42

(16) 押谷由夫・新宮弘識・上杉賢士 編著 『道徳の授業をひらく』国土社 1993

(17) 前掲 注1 p.93

(18) 『京都市小学校教育課程 指導計画 - 道徳 - 』京都市教育委員会 2002

(19) 前掲 注4 pp.60~61

第3章 道徳の時間の実際

第1節 第2学年 総合単元「しぜんとなかよし」

(1) 授業の実際

前章で述べた地域と結びついた学習活動と関連させた道徳の時間のプログラムを研究協力校で実践した。その授業の様子を述べていきたい。

道徳「うしまつり」

本資料は、前章2節でも述べたが、地域の牛祭を基にした自作資料である。

【導入】「これは、なんだと思う。」という先生の問いかけから始まった。「昔の人がはいていた下駄」先生が昔の格好で田植をしていたときに、はいていたなどと突然に出された草鞋(わらじ)に子どもたちは、釘付けになった。「藁でできているよ」と米作りを経験した子どもならではの答えも出て、どうやら米作りにも関係があるのではないかといった思いをもった子もいたようだ。

牛が履くものであると聞いた子どもたちは、驚きとともに、なぜ牛が履くのかと不思議そうな表情を見せていた。やはり、牛祭そのものを見たことのある子は少なかった。

【展開1】牛祭のビデオ視聴でも、子どもた

写真
楽しそうに
話をする子どもたち



ちは、大きな牛やユニークな表情の魔多羅神、提灯を持った白い装束の地域の人、鉦と太鼓の音楽を奏でながら歩く高学年の子どもたちの様子に興味を示した。子どもたちは、この後に読む資料を身近なものに感じたようである。大きな紙芝居で

写真 草鞋を提示



の資料提示は、低学年の子どもたちを話の世界に引き込んだ。牛祭に対する「ぼく」の思いは、「残念だ」「めずらしい祭を見たかった」「来年は、あったらいい

表3-1 道徳指導案「うしまつり」

主題名	自然のすばらしさ		内容項目	3-(1)
資料名	うしまつり		出典	自作資料
ねらい	自然のすばらしさや不思議さに気づき、自然に親しみ、動植物にやさしい心で接しようとする心情を育てる。			
本時の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・牛祭に参加できないおじいちゃんの気持ちに共感できる。 ・自然の恵みのすばらしさに気づく。 			
授業に至るまでに	<ul style="list-style-type: none"> ・米や野菜作りの活動の動機づけやその活動において、児童が問題意識を抱いたり思い入れをもったりできるような声かけをしておく。 ・米や野菜作りを通して児童が感じている自然とはどのようなものなのか、自然からどのようなすばらしさや不思議さを感じたかなどの児童の実態を把握しておく。 			
学習活動		主な発問と予想される児童の心の動き	指導上の留意点	
1	牛祭について知っていることを話す。	これは、何でしょう。 牛祭について知っていることを話しましょう。 ・名前が聞いたことがあるけど、知らない。 ・今年は、牛祭がなかったと聞いた。 ・鬼のお面をかぶった人やちょうちんを持った人たちが牛と歩いていた。	<ul style="list-style-type: none"> ・牛祭で履く牛の草鞋やお面を提示する。 	
2	資料「うしまつり」を読んで話し合う。 (1) 牛祭に対するぼくの思い	ぼくは、牛祭がなかったことをどう思っていますか。 ・残念だった。 ・珍しい祭なので、見たかった。	<ul style="list-style-type: none"> ・牛祭の様子がわかるようにVTRを見た後、資料を読む。 ・おじいちゃんの思いと比較できるように、「残念」としか出なければ、「なぜか」をおさえておく。 	
	(2) 牛祭に対するおじいちゃんの思い	おじいちゃんは、牛祭がなかったことをどう思っていますか。 ・さびしい。 ・心を込めて作ったお米ができてうれしい。みんなでお祝いがしたかった。 ・今年もお米がたくさんとれた。ありがたいという気持ちで祭に参加したかった。 ・牛祭をすると、今年の米作りが終わったという気持ちでした。	<ul style="list-style-type: none"> ・ぼくの思いとのちがいに気づかせる。 	
	(3) 米作りの過程でおじいちゃんが思ったこと	「自然のおかげ」と言っているおじいちゃんは、どんなことを思いながら米作りをしていたのでしょうか。 ・元気に大きくなりますように。 ・おいしいお米がたくさんができるといい。 ・水は、じゅうぶんだらうか。 ・雨がよく降るけど、お米はだいじょうぶか。 ・台風風に負けないように。	<ul style="list-style-type: none"> ・米作りの過程を振り返り、自分たちの思いをおじいちゃんに重ねて考えることができるように、しろかきや田植などの活動をしている写真を提示する。 ・おじいちゃんの気持ちに寄り添えるように、場面絵を提示する。 	
3	米作りを通して感じた自然について話し合う。	米作りで、おじいちゃんのように「自然のおかげ」を感じたことはありませんでしたか。 ・イネは、水の中で育っていた。 ・田んぼに水を入れたり乾かしたり、むずかしそうだった。 ・夏休みになって暑くなったら、ぐんぐんイネがびていった。 ・いつのまにかお米ができていた。	<ul style="list-style-type: none"> ・考えを深めるために書く活動を取り入れる。 	
4	学習のまとめをする。	先生の話をお聞きしよう。	<ul style="list-style-type: none"> ・おにぎりパーティーや藁を使った取組について話し、次の活動につなげる。 	

がって、場面絵と状況の説明を補う言葉カードを提示しながら、資料の読み聞かせをした。子どもたちは、その絵の美しさと、話の展開のおもしろさに身を乗り出していた。

追い立てられるカエルの気持ちを考える活動では、どきどきしながら話を聞いたときの自分の思いをカエルに重ねて話していた。黒く汚れた水に飛び込んだときのカエルの気持ちについての話し合いでは、「早く水につかりたい」「水がないと生きられない」「生きたい」「きれいな水の中で子どもを産みたい」などと、生命にかかわる内容のものがたくさん

表3-2 道徳指導案「おいたてられた二ひきのカエル」

主題名	いのちをつなぐ	内容項目	3-(1)
資料名	おいたてられた二ひきのカエル	出典	東京書籍
ねらい	オタマジャクシを見守っている二ひきのカエルの気持ちを考えるを通して、生き物のいのちと自然との関係に気づき、自然を大切にしようとする心情を育てる。		
本時の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> オタマジャクシを見守っている二ひきのカエルの気持ちを考えることができる。 お米のいのちをつないできた田んぼについて、いのちをつなぐために自分ができることを考えるなど思いを寄せることができる。 		
授業に至るまでに	<ul style="list-style-type: none"> 米や野菜作りの活動の動機づけやその活動において、児童が問題意識を抱いたり思い入れをもったりできるような声かけをしておく。 米や野菜作りを通して児童が感じている自然とはどのようなものなのか、自然からどのようなすばらしさや不思議さを感じたかなどの児童の実態を把握しておく。 		
学習活動	主な発問と予想される児童の心の動き	指導上の留意点	
1 題名について話す。	だれに、なぜ追い立てられるのでしょうか。 ・人に ・他の生き物に ・遊んでいて ・邪魔だから	<ul style="list-style-type: none"> 「おいたてられる」とはどのようなことが確認しておく。 	
2 資料「おいたてられた二ひきのカエル」を読んで話し合う。 (1) 追い立てられた二ひきのカエルの気持ち	二ひきのカエルはどんなことを言いながら逃げたでしょう。 ・土に埋められたら大変。 ・せつかく見つけた水たまりなのに。 ・車にひかれぬように気をつけて。 ・ゴルフ場の水は汚れている。飲んだら大変。 ・ボールに当たったら危ない。 ・どこか安全なところはないか。	<ul style="list-style-type: none"> 場面の様子を思い浮かべやすいように、大型場面絵を黒板に貼りながら資料を提示する。 	
(2) 二匹のカエルが水を探し続けたわけ	なぜ、二ひきのカエルは追い立てられても水を探し続けたのでしょうか。 ・苦しくて水がほしかった。 ・少しでも背中をぬらしたい。 ・生きたかった。 ・いのちをつなぎたかった。	<ul style="list-style-type: none"> 場面絵を活用し、「いのちをつなぐ」ためにはどんな場所が大切か確認しておく。 カエルの気持ちに寄り添えるように、役割演技を取り入れる。 	
(3) オタマジャクシを見守っている二匹のカエルの気持ち	二匹のカエルは、どんなことを思いながらオタマジャクシを見ているでしょう。 ・死ぬかと思った。 ・子どもたちが生まれてよかった。 ・子どもたちも、元気に泳いでいる。 ・うれしい。幸せだ。 ・いつまでもこのきれいな沼に住みたい。	<ul style="list-style-type: none"> 「ずんずん田んぼ」の写真を提示する。 考えを深めることができるように書く活動を取り入れる。 	
3 「ずんずん田んぼ」について考える。	「ずんずん田んぼ」でたくさんのお米のいのちが育っていました。お米のいのちをつなぐことができそうですか。 ・来年の2年生にも米づくり米作りをしてほしい。 ・また何か植えたい。 ・草を抜いて休ませる。 ・来年のために耕しておこう。	<ul style="list-style-type: none"> 「ずんずん田んぼ」の写真を提示する。 考えを深めることができるように書く活動を取り入れる。 	
4 学習のまとめをする。	先生の話をお聞きしましょう。	<ul style="list-style-type: none"> C.T.の田んぼに対する思いについて話す。 生活科の「ずんずん田んぼを耕しておこう」という活動につなげる。 	

ん出た。オタマジャクシを見守る二匹のカエルになる役割演技では、カエルの絵のカードを胸に下げて、多くの子が語っていた。

【展開2】カエルから米に子どもたちの視点を切り替えさせるために、「カエルの命がつながってよかったですね。ずんずん田んぼ(研究協力校の田んぼの名前)でも、たくさんのお米の命が育って

写真
役割演技をする子



きました。(ずんずん田んぼの写真を提示して)このずんずん田んぼで、今度の2年生がお米の命をつなぐことができそうですか。カエルさんに教えてあげよう」と発問をした。詳しくは、次の項で述べることにする。

【終末】たくさんのお米を育ててくれた田んぼを後始末して労わるというC.T.の話と、葉っぱを広げているれんげ草の話をずんずん田んぼの写真を提示しながらした。

(2) 分析と考察

京都市では、道徳の評価は、以下の三観点で行っている。(18)

- ア 価値への関心・意欲・態度
道徳的価値に関心をもつとともに、自分の問題としてとらえようとする。
- イ 道徳的な心情及び判断力
自己を深く見つめながら道徳的価値の大切さに気づき、主体的に考え、判断する。
- ウ 道徳的な実践意欲・態度
さまざまな生活の場で、道徳的価値を見つめた行動をとろうとする。

学習プログラムについて、道徳的価値を深めることができたか、この三

観点で学習中の子どもたちの様子や発言内容、道徳ノートの記述内容、事後の対話の中での発言内容から評価し、分析と考察を行う。そして、次の視点でその有効性について述べたい。

- 視点1 地域を生かして道徳の時間の展開を図ることは、道徳的価値を深める上で有効であったか。
- 視点2 地域と結びついた他の学習活動と関連を図った総合単元的な道徳学習は、道徳的实践力を高める上で有効であったか。

道徳「うしまつり」

本時は、「自然のすばらしさや不思議さに気づき、自然に親しみ、動植物にやさしい心で接しようとする心情を育てる」というねらいをもつ。

アの観点 子どもたちは、おじいちゃんの牛祭に参加できなくてさびしい気持ちについて積極的に発言していた。前項でも述べたように、「ぼく」の気持ちと比較することでおじいちゃんと「ぼく」との牛祭に対する思いの違い、参加の仕方の違いに子どもたちは気づいた。それは、地域の人たちが街中を練歩く様子を予めビデオで見ていたので、牛祭に参加するおじいちゃんの姿が想像できたということもあるのではないと思われる。ただし、おじいちゃんのさびしい気持ちの基にあるのは、農作物に対する思い入れと、収穫を支える自然への感謝の気持ちである。そのようなおじいちゃんの気持ちに共感するところまではいかなかったが、米作りを振り返らせることで、自分たちの稲に寄せていた思いや収穫の喜びを思い出させることができたように思う。

イの観点 右に示すのは、子どもたちが米作りの過程で、おじいちゃんのように「自然のおかげ」だと感じたことを思い出して書いたものである。大きく4つに分類できる。

Aグループは、米作りと自然とのかかわりに気づき、「自然のおかげ」という言葉から感謝の気持ちを述べているものであり、Bグループは、自然を米作りとのかかわりでとらえ直して自然に対して新たな感動をおぼえているものである。また、Cグループは、自分たちの米作りの活動の中で自然を感じたものである。ただし、道徳の時間に米作りを振り返ってみて自然とのかかわりを感じたものもある。Dグループは、自然とのかかわりに気づいた上で、自分の気にかかることを述べたものである。

数としては、Aグループの子が多かった。また、Cグループ以外は、生活の中の具体的な場面で自然をとらえているのではなく概念的である。それ

は、2年生にとっては当然のことで、ねらいを難しいところにおきすぎたことを反省せざるを得ない。第1学年及び第2学年では自然や動植物と直接ふれあう中で、動植物に対するやさしい心を育てることが求められている(19)からである。子どもたちも、しろかきや田植えでは、どろどろの土を足の裏で感じ、稲刈りでは、草のにおいを嗅いだり実った稲の重みを感じたりしていた。田んぼの水の量に気がついたり、夏休みの暑い中で稲が大きくなるのに気づいたりしていた。そのような意識しなかった気づきに、この道徳の時間で自然という言葉を知ること、改めて気づいたということではないだろうか。まさに、補充・深化・統合の道徳の時間となったと考える。ねらいは高いものであったが、価値の内面化を図ることができたと評価したい。

A

- ・お米ができてよかったな。しぜんのおかげだね。
- ・しぜんのおかげでお米がそだって、うれしかった。しぜんのおかげで、おいしいごはんがたべられた。ほんとうにありがとう。

B

- ・いつもいつもはれだったら、そんなにお米はできていなかったらうな。いつも雨でも、お米のはっぱがかれていたらうな。
- ・しぜんがお米ややさいをそだててくれて、しぜんは、すごくたいせつなかかわりをしてくれてくれたんだ。
- ・しぜんがこんなにいいのが、このおはなしでわかりました。
- ・たべものができるのがしぜんのおかげで、おいしいお米とかができるのが、ふしぎだなとおもいました。
- ・やっぱりしぜんは、すごいなあ。雨、土、たいようがいつもえいようをおくってくれるとおもいました。

C

- ・しろかきは、とてもきもちわるかったけど、これがお米のためだと思って、いっしょうけんめいがんばりました。
- ・なつ休みに学校にきたとき、お米が大きくなっていた。あつかったけど、元気だった。たいようのおかげかな。
- ・いねかりをしたあと、いなきにかけた。さんが、お日さまにかわかしてもらうっていわはった。

D

- ・お米がたくさんとれなかったから、うしまつりがないのかな。しぜんがたりなかったのかな。
- ・しぜんもそだててくれたけどぼくたちの力でも、そだててきたよ。水もみんなで見だよ。

下線部は筆者によるもの

道徳「おいたてられた二ひきのカエル」
ねらいは、「オタマジャクシを見守っている二匹のカエルの気持ちを考えることを通して、生き物

の生命と自然との関係に気づき、自然を大切にしようとする心情を育てる」である。

アの観点 前項でも述べたように、多くの子どもたちが進んで役割演技をし、カエルの気持ちになって、生きている喜び、卵が産まれて生命がつながった喜び、よい環境の中で暮らせる喜び、子どもたちの幸せを願う気持ちなどについて話すことができた。それは、場面絵とカードを用いた資料提示が子どもたちの内容理解を助け、子どもたちがカエルに同化して資料を読むことができたからであると考えられる。

イの観点 日常生活を振り返って自分を深く見つめる段階で、子どもたちが自分たちの田んぼについて書いたものを次に挙げた。大きく五つの内容に分類される。

A

- ・ずんずん田んぼでお米を作ったよ。水を入れて、そだてるよ。

B

- ・いろいろなげたりして、たいへんやったな。けど、きれいな池を見つけてたまごをうんで、おたまじゃくしはきれいな池でおよいで、よるこんでいたと思います。
- ・子どもがうまれてよかったね。子どもは、いやな目にあってほしくないね。

C

- ・ずんずん田んぼで草をぬいて、つぎに土をやわらかくして、お米をそだてたよ。ぼくたちが三年生になるころには、また一年生がお米をそだてると、いのちをつなげていっているんだよ。カエルさんも、きれいな水で、生まれてうんで、生まれてうんでたくさんいのちをつなげていってね。
- ・わたしは、田んぼでお米をそだてたよ。きょ年の二年生もそだてていて、こうしてお米のいのちはつながっています。カエルさんのいのちだってつながっているよ。お米がそだつばしょは、田んぼだよ。
- ・まえ、ずんずん田んぼを見たら草がはえていました。わたしは、そのままにしておいてどうするのかなと思いました。
- ・田んぼがきたなかつたら、来年の二年生がお米をそだてることができないから、きれいにしないとだめだな。

D

- ・がんばってがんばって、やっときれいな水を見つけられてよかったね。ずんずん田んぼに来てね。水を入れておくからね。
- ・お米がそだっている。カエルさんもそんなかんじで生きているんだな。
- ・カエルさんもしぜんのおかげで生きているんだと思いました。

下線部は筆者によるもの

Aグループは、自分たちの米作りについてカエルに説明したものであり、Bグループは、カエル

から自分たちのことに切り替えることができずに、資料を読んだ自分の気持ちをカエルに語ったものである。また、Cグループは、カエルの生命のつながりと米の生命のつながりに関心をもったものや、米の生命がつながるずんずん田んぼを見て考えたものである。そして、Dグループは、ずんずん田んぼをカエルの住めるところにしたいと思ったり、前時に考えた「自然のおかげ」とカエルの生命を関連させて考えたりしたものである。

ねらったのは、Cグループであったが、Bグループも多かった。「お米の命がいっぱい育ったね」と確認し合ってはいたものの、カエルという動物から考える対象を米に変えるには、資料の世界に入り込んでいた子どもたちであるだけに、難しいものがあった。導入で「ずんずん田んぼで来年もお米が取れそうかな『おいたてられた二ひきのカエル』というお話を読んで考えよう」などと、問題意識をもたせることが大切であったのではないかと思われる。しかし、ほとんどの子どもたちが、生き物の生命と自然との関係に気づくことができた。カエルが生きられるような自然、米を育てるずんずん田んぼを大切にしたいという心はふくらんだということが前述の道徳ノートの内容からもわかる。

では、地域を生かして道徳の時間の展開を図ることは、道徳的価値を深める上で効果があったのか、地域と結びついた他の学習活動と関連を図った総合単元的な取組は、道徳の実践力を高める上で効果があったのか、見直すことにする。

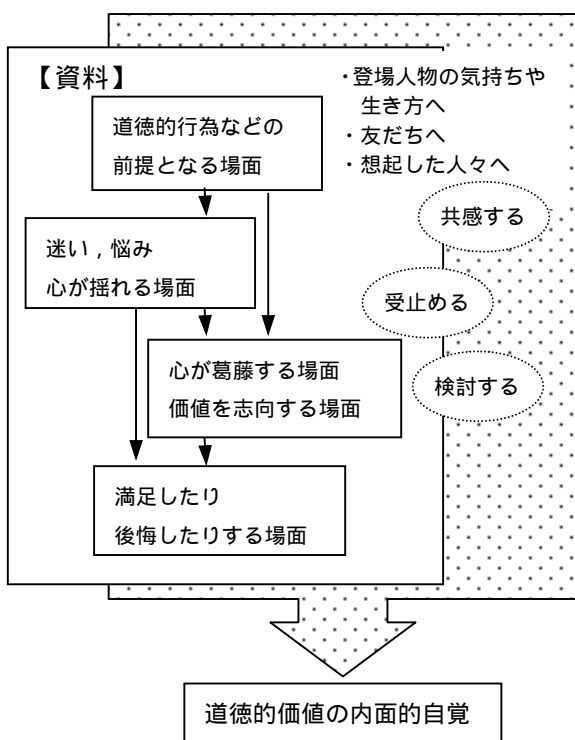
【視点1】身近な資料は

子どもたちの心をとらえる

道徳 では、地域の祭「牛祭」を基にした自作資料を用いた。学校の前という身近なところでの祭を扱ったものなので、子どもたちは導入から資料に興味・関心をもった。作物のできと自然とのかわりや牛祭について語る資料のおじいちゃんの姿とC.T.の姿を重ねて考えることができたのではないかと思われる。また、道徳 では、C.T.から聞いた話を終末の説話に入れた。C.T.の米の生命をはぐくむ田んぼを大切に思う気持ちの表れた話である。子どもたちは、自分も田んぼを大切にしたいという思いを温めて終わる。米作りを教えていただいているC.T.の話だから、子どもたちの胸に残るのだろう。地域の身近な素材を教材化することで、道徳の時間が他人事ではなく、子どもたちが自分のこととして考える時間となったのではないかと思われる。

ただし、ねらいに合った資料づくりに心がけなければならないという反省点は残った。地域の牛祭を是非資料にしたいという思いから自作したが、今年は牛祭が行われないうい話題から米作りと自然とのかかわり、そして、自然の素晴らしさに気づかせるには難しいものがあった。図3-1は、永田繁雄の論文(20)を基に、読み物資料によく見られる流れの例と資料をどのように子どもたちが読み、価値を自覚していくのかその構造を表したものである。

図3-1 多く見られる読み物資料の流れの例



道徳の時間に用いられる読み物資料は、登場人物の道徳的行為が含まれるものが多い。それについて、永田は「子どもが日常では体験できないことについて共感的な追求をして追体験をしたりするためである」という。(20)「うしまつり」は、道徳的行為を含まず、また、資料中の「ぼく」とともに自然にかかわることで悩んだり心が揺れたりする場面や価値を志向する場面を描き切れていなかった。したがって、自然について考えるための問題提起にはなったが少し概念的になったのは、そのあたりに原因があったと思われる。

【視点2】C.T.とかかわりながら

単元を通して道徳的実践力を高める米作りという共通体験を基にした話し合いをすることで、体験を振り返ってそのときの自分を見

つめ直したり、友だちの意見に共感したりして、価値を深めることができたように思われる。その学習活動(体験)は、地域に出かけたり地域の素材そのものを教材としたりするものではなかったが、C.T.とのつながりは、道徳の時間や生活科の学習の後、子どもたちの目を地域の田んぼにも向かせていたようである。

総合単元的な道徳学習の最後の活動である生活科の中でC.T.に書いた手紙には、感謝の気持ちとともに自然を話題にした内容を伝えるものが多かったそうだ。また、野菜を育てるための土作りの活動では、土が野菜を育てる大事なものであることを意識して、土の作り方を家族や地域の人に聞いたり本で調べたりして、それぞれが工夫して土を作った。このように道徳の時間に続く学習活動の中で道徳的実践として表れていた。

これは、道徳の時間と次に続く学習活動をつなぐ教師の働きかけがあったからだと思われる。このように道徳の時間の子どもたちの気づきをしっかり生かしていくことが大切であると考えられる。折角の子どもたちのふくらんだ心も、そのままにしておくとしぼんでしまうこともある。総合単元を通して、様々な場面で道徳的実践意欲をより高める働きかけをしていきたいと思う。

【視点1】意識をつなぐ働きかけで

道徳的価値を深める

道徳の自分たちの米作りを振り返り、「自然」を感じた経験について書く活動を入れた。その活動を支えたのは、米作りの過程で子どもたちが自然に目を向けるような働きかけであったと思われる。教師の言葉かけで、子どもたちは「なぜ?」と疑問に思ったり、「なるほど」と納得したり、「どれ?」と改めて対象物を見たりする。例えば、台風接近の可能性があるとき、教師が何気なく「お米はだいじょうぶかな。」と問いかける。「田んぼの水が少なくなったよ。」という子どもたちに、教師が「夕立でもくるといいのにな。」と答えるなどといったものである。このように、日常生活の中で子どもたちのつぶやきを取り上げるなどして、継続的に子どもたちがお米に対して目を向け、心を寄せていけるように教師が意識的に言葉かけをしていくことが大切ではないだろうか。つまり、総合単元的な道徳学習をする場合は、単元全体を見通して、事前にどれだけ子どもたちの心を動かしておくかということが、道徳の時間の子どもたちの気づきや深まりにかかわってくると考える。

研究協力校の校長室前に、子どもたちの収穫し

た稲穂が水引をかけて置かれている。自然の恵みに対する気持ちが、何気なく表れている。また、それを見た子どもたちは、自分たちが育てたお米だけに、嬉しいはずである。このような環境作りも大切にしたい。

写真
大型絵本を読む
子どもたち



第2節 第4学年 総合単元

「思いやりの心をふくらまそう」

(1) 授業の実際

道徳「わたし いややねん」

本時では、手足などに障害があり、外出するときは車いすを使う著者が、一人の人として「あるがままの姿を認めて」という願いをつづった絵本を活用した。

【導入】大型絵本を提示するや否や、総合的な学習の時間での体験を基にしたつづやきがいっぱい出た。「何がいやなの?」「車いすで出かけるのが大変なの?」などと内容も予想したものであった。大型絵本での提示は、子どもたちの心をつかんだ。

【展開1】心に残ったところについての話し合いでは、「デパートや遊園地に行きたい」という著者の願い「なんで わたしが強ならなあかんの」という著者の叫び、「みんな同じ人間であるのに…」という自分の感想などについて述べる子が多かった。

著者がみんなに伝えたかったことを考える活動では、「みんなと同じで、ケーキも食べる」「みんなと同じで、買い物にも行きたい」という意見、「みんなとちがって、車いすに乗っている」「じろじろ見られる」という意見、「じろじろ見られたくない」「普通に接して」という意見が出た。つまり、著者の願いがみんなの願いと同じであるという内容のものや体が不自由で

不便なことも多いといった健常者との違いに関するもの、著者の願いなど、様々な角度から考えた意見である。それは、総合的な学習の時間で子どもたちが障害のある人の立場を考えた活動を進めてきているので、自然に障害のある著者へ思いをはせることができたからではないかと思われる。

表3-3 道徳指導案「わたし いややねん」

主題名	相手の気持ちを考えて	内容項目	2-(2)
資料名	わたし いややねん	出典	偕成社
ねらい	相手の気持ちを考えて行動しようとする心情を育てる。		
本時の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・障害のある人の気持ちを考えることができる。 ・相手の気持ちを考えて行動しようとする気持ちをもつことができる。 		
授業に至るまでに	総合単元を通して、思いやりの心や親切について児童がどのように考えを深めてきているか、その実態を把握しておく。		
学習活動		主な発問と予想される児童の心の動き	指導上の留意点
1 表紙の絵や題名、始めの文から考えたことを話す。	なぜ、出かけるのがいやなのでしょう。 ・車いすの移動がたいへんだから。 ・ひとりでは行動できないから。 ・はずかしいから。	<ul style="list-style-type: none"> ・作者は障害があり、自分の思いを表した絵本であることを確認しておく。 	
2 資料「わたし いややねん」を読んで話し合う。 (1) 心に残ったところ	<ul style="list-style-type: none"> ・どんなところが心に残りましたか。 ・手足は不自由だけれども、同じ人間。 ・「わたしがつよになったらこわいやろうなあ」のところで、車椅子が追ってくるようだった。 ・「つよならなあかんねんやろ か」について、どうかなと思った。 	<ul style="list-style-type: none"> ・作者の思いに気づくように、大型絵本で資料を提示する。 	
(2) 著者が伝えたかったこと	わたしは、みんなにどんなことを伝えたかったのだろう。 ・体は不自由だけれども、みんなと一緒に。 ・みんなと同じように、したいことをしたいし、行きたいところへ行きたい。 ・みんなにじろじろ見られるからつらい。 ・自分たちの出かけたくても出かけられない気持ちに気づいてほしい。	<ul style="list-style-type: none"> ・児童がどんなところに心を寄せたか把握し、展開に生かす。 	
(3) 「わたしが 強ならなあかんねんやろか」について考えたこと	「そやけど なんで わたしが 強ならなあかんねんやろ か」について、どう思いますか。 ・体の不自由な人も人の目を気にしないで、強くなったほうがよい。 ・体の不自由な人をじろじろ見てしまう。まわりのわたしたちが変わらないといけない。 ・体の不自由な人の普通の願いがかなえられるように、手助けをしたい。	<ul style="list-style-type: none"> ・「同じ人間」とまとめてしまわないで、どんなところが同じでどんなところが違うのかに気づかせる。人として当たり前の願いがかなえられにくいことに気づかせる。 	
3 今までの自分を振り返る。	学習して思ったことを書きましょう。	<ul style="list-style-type: none"> ・考えを深めるためにグループでの話し合いを取り入れる。 	
4 思いやりの心をあたためる。	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の気持ちを考えて、行動したい。 ・体の不自由な人の気持ちや立場を考えて、自分のできる手伝いをしたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・考えを深めるために、書く活動を取り入れる。 	

その後「なんで わたしが 強ならなあかんねんやろーか」という著者の問いかけについて考えを交流したが、そのことと【展開2】については、次の項で述べることにする。

道徳「白いつえの人」

本資料は、目の不自由な女の人が横断歩道を渡ろうとしているとき、通り合わせた男の子が女の人を見守る、その様子が横断歩道の手前で見ていた「わたし」の目を通して描かれているものである。

【導入】子どもたちは、アイマスクをつけて歩いた体験を振り返って、そのときの不安感や介助者への依頼心などについて話をしていた。

【展開1】まず、白いつえの女の人と男の子の様子を見ていた「わたし」が思っていることについて考えた。「男の子は、なぜ女の人をそばを歩いて

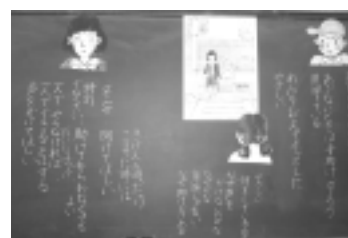
いるのか」なぜ声をかけないのか」などと、まさに自分たちの疑問を出していた。

男の子の思いについては、「はずかしい」どうやって

声をかけたらよいかわからない」「どんな手伝い方をすればよいかわからない」「声をかけても知らない顔をされたらいやだ」などと、その場に自分が居合わせたらと、自分の不安な気持ちを男の子に重ねて考えていた。「目の不自由な人に声をかけるとびっくりされる」「女の方は、一人でも大丈夫だから」「いざというときには、手伝おう」と、相手のことを思った考えも出た。

【展開2】親切にした経験や喜ばれてうれしかったことが出た。進んで声をかけて「気持ちだけ

写真 「白いつえの人」板書



ただいとおく」と断られた話、これぐらい一人でできると思ったけど手伝ってもらった話なども出た。このような話し合いの中で、子どもたちは、相手ができることまで手伝えるのはよくないことに気づいたようだ。

【終末】では、地域に住んでおられる視覚障害者の思いを子どもたちに聞かせたいと思った。身近な人からの語りかけは、感動と真実味を子どもたちに与え、子どもたちが自らの生き方を考える手がかりになると思ったからである。そこで地域に生きる人として、ライトハウスの方に思いを語っていただき、録音してきたものを子どもたちに聞かせた。それは、「不安な思いで歩いていることが多い」視覚障害者は見守ってもらっていることがわからない。声をかけてもらって初めて安心す

表3-4 道徳指導案「白いつえの人」

主題名	相手の立場に立って	内容項目	2-(2)
資料名	白いつえの人	出典	青葉出版
ねらい	相手の立場や気持ちを考え、行動しようとする態度を養う。		
本時の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> 注意深い足どり横断歩道を渡る白いつえの人の気持ちを考えることができる。 相手の身になって考え、行動しようとする意欲をもつ。 		
授業に至るまでに	総合単元を通して、思いやりの心や親切について児童がどのように考えを深めてきているかその実態を把握しておく。		
学習活動	主な発問と予想される児童の心の動き	指導上の留意点	
1 目の不自由な人の身になってみた体験を思い出す。	<ul style="list-style-type: none"> みどり学習で目の不自由な人がどのように感じているか体験したときのことを思い出しましょう。 見えないとこわかった。 一人では歩けなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> アイマスクをつけて歩いたときのことを思い出すことができるように、写真を提示する。 	
2 資料「白いつえの人」を読んで話し合う。 ・わたしの気持ち	<ul style="list-style-type: none"> わたしは、どんなことを思いながら立ち止まって、二人の様子を見ていたのでしょうか。 不思議な動きをする子だ。 男の子は、なぜ手をかさないのか。 	<ul style="list-style-type: none"> 状況を把握しやすいように、場面絵と「わたし」を提示する。 	
・男の子が援助しなかったわけ	<ul style="list-style-type: none"> 男の子は、女の人が横断歩道を渡るのを、なぜ助けなかったのでしょうか。 声をかける勇気がなかった。 声をかけたかったけど、恥ずかしかった。 声をかけないほうがよいと考えた。 いざと言うときには、手助けしようと思った。 		
・女の人の気持ち	<ul style="list-style-type: none"> 女の方は、助けてほしかったのでしょうか。 不安だったので、助けてほしかった。 一人で渡れるので、別に助けてほしいと思わない。 少し不安なので、見守っていてほしかった。 	<ul style="list-style-type: none"> 考えを深めるためにグループでの話し合いを取り入れる。 	
3 今までの自分を振り返る。	<ul style="list-style-type: none"> 人に親切にしたりされたりして、喜ばれたりうれしかったりしたことはありませんか。 見守っていてほしいと思ったことはありませんか。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手のどんな気持ちを考えたのか、どんな立場を考えたのかを聞く。 親切な行為の後の気持ちを聞く。 どのようにすることが相手にとってよいことなのか考えることの大切さに気づかせるようにする。 	
4 思いやりの心をあたためる。	<ul style="list-style-type: none"> 目の不自由な人の話を聞きましょう。 相手のことをよく考えて行動したい。 勇気を出して声をかけたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ビデオレターを用意する。 	

る」「視覚障害者でも一人ひとり異なる。大丈夫な人もいれば、そうでない人もいる。大丈夫な場所もあれば、そうでない場所もある」という内容のものであった。これを聞いた子どもたちがどのような思いを温めていたか、詳しくは次の項で述べることにする。

(2) 分析と考察

道徳「わたし いややねん」

本時は、「相手の気持ちを考えて、行動しようとする心情を育てる」をねらったものである。「あるがままの姿を認めて」という著者の願い、その当たり前の願いをかなえていないのは、まわりのわたしたちであることに気づかせたいと考えた。

第1節で示した道徳の評価の観点で、授業の分析と考察を行うことにする。

アの観点「なんで わたしが 強ならなあかんねんやろ か」について、「勇気をもって!」「人に頼っていいよ」「周りの人が気をつけたらよい」「人の気持ちをみんなが考える」などといった意見が出た。中には、著者に強くなってほしいという願いが強く、「なんでわたしが・・・」が自分たちに向けられていることに気づきにくい子もいた。また、この時点では「みんなが」と他人事のように考え、自分の問題としてとらえにくい子もいた。

道徳の読み物資料としてみると、この絵本は読者への投げかけの言葉で終わっているの、子どもたちが問題意識をもって話し合いを深めることができる。反面、前節2項で述べたように道徳的行為を含んだ資料でもなく、オープンエンドだけに、子どもたちに「あるがままの姿を認めて」という著者の思いを理解させるためには、指導者の支援や解説も必要ではないかと思われる。

イの観点 学習の最後に子どもたちが書いたものを整理すると次のようになる。

A

- ・とてもめずらしいものを見ているようにしてほしくないということがわかった。
- ・ぼくだったらどうかな。やっぱり悲しいだろうな。
- ・周りの人が差別をしなければ、吉村さんもデパートや遊園地に行けると思う。
- ・みんな一人ひとりちがうという気持ちでいるのが大切。
- ・車いすに乗っている人も同じ人間だから、ふつうの人とちがうように見るのはおかしい。

B

- ・「お手伝いしましょうか」と声をかけたらいいなと思った。
- ・「手伝うことはありませんか」と声かけをしたい。
- ・周りの人が車いすの人をじろじろ見るようなことがあったら、悲しい気持ちでいはいはることを伝えたい。

C

- ・あいての気持ちを考えてから、行動したらいいな。
- ・しょうがいのある人だけじゃなくて、困っている人がいたら、手助けをしたい。

Aグループは、障害のある著者が外出時にじろじろ見られるということに関して書いたものである。著者の気持ちに寄り添って考えた上での意見である。Bグループは、Aグループのような思いをもった上で、自分にできることを述べている。特別な目で見ないということだけでなく、障害のある人が人として当然の願いをかなえられるように支援をしたいという積極的なものである。Cグループは、相手の気持ちを考えて行動することは、障害のある人に対してだけでなく、誰に対しても大切なことであることを述べている。

以上のように、道徳の時間の終末に近づくにつれて、他人事としてとらえがちであった子どもたちの考えが「自分は」「自分であったら」などと変わってきている。それは、子どもたちそれぞれが自分の心と対話をし、自分の思いや考えを友だちのそれと交流した成果であると思われる。

介助法などの方法論に流れてしまいやすい総合的な学習の時間の中で、障害のある人の気持ちを受け止めて思いやりに関する価値を深めるこの学習は、総合的な学習の時間のねらいから見ても効果があつたと評価したい。

道徳「白いつえの人」

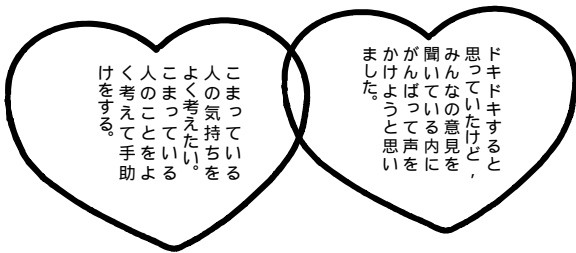
本時は、「相手の立場や気持ちを考えて、行動しようとする態度を養う」ことをねらっている。

アの観点 用心深い足どりで横断歩道を渡る女の人の気持ちについて、「手助けをしてほしい」、「手助けを求めるのは恥ずかしい」、「自分でできる」と大きく3種類の考えが出た。

手助けを求める意見は、自分たちがアイマスクの体験をしたときの不安な気持ちを想起したものによる。恥ずかしさに関する意見は、知らない人とかかわる上で乗り越えなければならない自分の課題に基づいたものであると思われる。最後の手助けを求めない意見は、予想以上に多かった。それは、「障害のある人は大変だ」と思いがちである子どもたちに、障害のある人の様々な姿に気づかせたいという指導者の思いがあつて、子どもたちに、障害のある人たちががんばっている姿を総合的な学習の時間などで見たり聞いたりさせてきたからだと思われる。

したがって、どの意見も、子どもたちが目の不

自由な女の人の思いを大切に考えたものである。
 ウの観点 これは、終末でライトハウスの人の
 思いを聞いた後で、子どもたちが書いた心のカー
 ドである。



心のカードの内容を分類すると、次のようになる。

人によってちがうことがわかった・・・	2人
車の音を頼りに歩くなんですごい・・・	2人
手助けがいる・・・	2人
声かけをしたらよい・・・	1人
手伝いをすればよい・・・	4人
声かけができそう	}・・・18人
声かけをしてあげたい	
声かけをしたい	

とは、話を聞いて心が動いたことを中心に、と、は、視覚障害者に対してどうすることが大切かと改めて気がついたことを中心に、は、「できそう」「してあげたい」「したい」と微妙に異なった表現ではあるが、行動に移したいという気持ちを書いている。視覚障害者は必ず介助を必要とすると思いついていた子どもたちが、障害があるなしにかかわらず、人それぞれにできることとできないことがあるということに気づき、また、助ければよいといった固定的に考えることこそあまりであることを理解したようだ。そして、相手の身になって考えて、まずは声をかけることが大切であるという思いを深めていた。

【視点2】地域の人の思いにふれて

地域で実践する

ライトハウスの人の話は、子どもたちの心を大きく揺さぶった。恥ずかしいとか、どういふふう
 に手伝えてよいかわからないなどと消極的だった
 子どもたちの心は、目の不自由な人の手伝いをし
 たいという積極的なものに変わった。

子どもたちが地域で視覚障害者に会ったときに、
 そういう思いが実践となるだろう。その心は、
 障害があるなしにかかわらず、身の周りの困
 っている人にも向けられるだろう。地域の人の思

いは、子どもたちが生き方を考えるきっかけとな
 った。

【視点1】地域と結びついた学習活動で気づいた
 道徳的価値を道徳の時間に深める

子どもたちは、事前の総合的な学習の時間にお
 ける学習活動において人を思いやることの大切さ
 に気づいていた。そして、道徳の時間に「わたし
 いややねん」「白いつえの人」という資料と出会い、
 自分の思いやりの心を見つめ直し、自分とは異な
 った友だちの考えを聞いて、自分のよさやよりよ
 く生きるための自分の課題を見つけていたように
 思う。このように、事前の地域と結びついた学習
 活動において気づいた価値、すなわち、生活する
 地域で気づいた価値を道徳の時間にとらえなお
 し、深めることができたのではないかと考える。

【視点1, 2】実践しながら道徳学習を進める

子どもたちは、道徳の時間に限らず、思いやり
 についてふくらんだ思いを心のカードに書きとめ
 ていった。その中に「デパートでトイレにいった
 とき、小さい子が『早く行きたい』と言ってない
 ていたし、わたしが一ばん後ろに行き、前に行
 かしてあげました。」「バスの中で、おじいさん
 とおばあさんが乗ってきたので、となりの友だち
 といっしょにかわりました。友だちといっしょだ
 ったので、心強かったです。」などと、子どもたちは
 総合単元的な道徳学習を進める中で、テーマであ
 る「思いやりの心をふくらまそう」にそって、進
 んで実践もしていた。

道徳の時間に価値を深めると、それを実現し
 ようとする気持ちが高まる。子どもたちは、地域
 その実現を図る。そして、その時の気持ちや様
 子をもって、総合的な学習の時間でテーマに沿
 って地域を見つめ直したり、次の道徳の時間でさ
 らに深く価値をとらえ直したりする。総合的な学
 習の時間が地域と結びついたものであるから、それ
 と関連させた道徳の時間の学習内容についても自
 分のこととして考えられるようになる。このよう
 に、地域と結びついた総合単元的な道徳学習は、
 地域で道徳的実践をしながら価値を深めること
 ができると考える。

したがって、指導者は、関連させる学習活動や
 日常生活における子どもたちの実践の様子などを
 把握して、道徳の時間の学習に生かすよう心が
 けなければならないと思う。実践をしている子
 どもたちを認めたり、励ましたりすることも意欲
 をさらに高めることにつながると考えるからである。

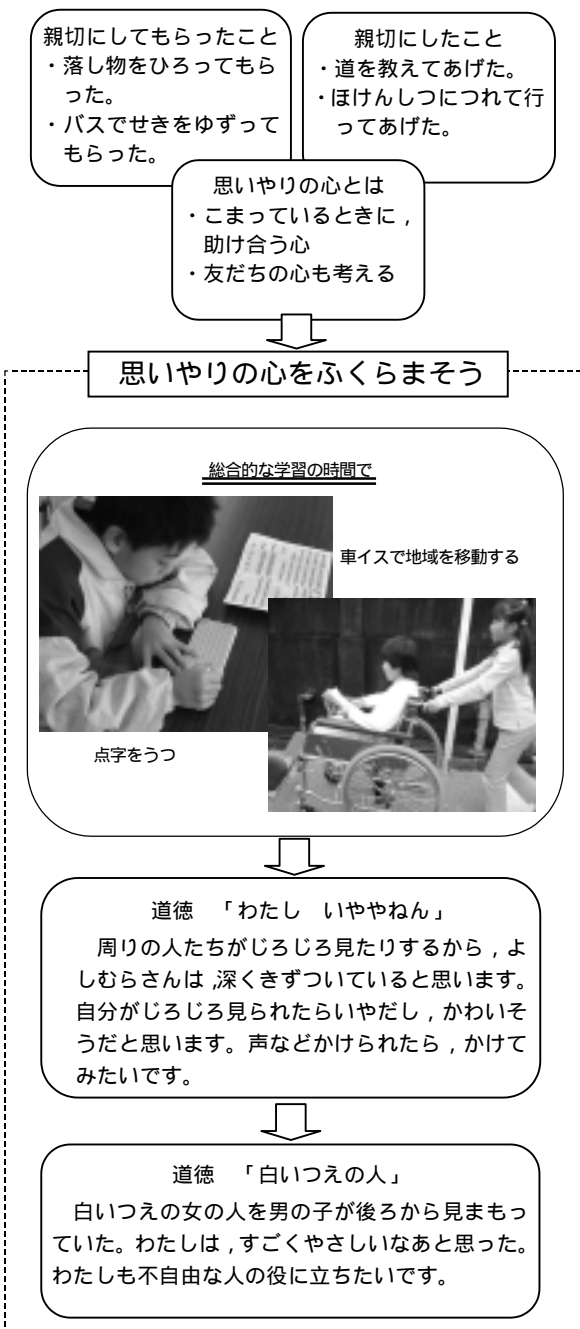
日常生活における経験や気づきなどを道徳の時間に生かす手だてとして、子どもたちの「心のノート」の活用も考えられる。そのためには、家庭で、学校で、朝の会や帰りの会で、休み時間などで、自由に子どもたちが「心のノート」に書き込んだり、読んだりする機会を設けることも大切であると思われる。

【視点1】総合单元を通して

子どもたちの変容が見える

子どもたちの心の変容を把握するために、また、子どもたちが自分の心の変化を知るために、ふく

図3-2 心のカードより



らんだ思いを心のカードに記入し、单元を通して貼りまとめていった。図3-2は、A児の心の変容を示したものである。

单元に入る前は、落し物を拾ってもらったり、保健室に友だちを連れて行ってあげたりするようなことを親切であるにとらえていた。障害のある人の立場に立って総合的な学習の時間を進める一方で、「わたし いややねん」の学習をする。それまで介助の方法など、健常者の目でみた総合的な学習の時間になりがちであったが、障害者の内面に気づかせることができた。A児は、著者の気持ちを考えて周りのみんなが変わることが大切であることを述べている。ただし、この時点では、「声をかけてみたい」とやや消極的であり、障害のある人を「かわいそうだ」という見方をしている。その後、総合的な学習の時間に、障害のある人にかかわって仕事をされている地域の人から話を聞いたり、地域へ出てだれにとってもやさしい町となっているか調べたりする学習をする。そして、「白いつえの人」の学習では、男の子の行為を「すごくやさしい」ととらえている。A児の相手を思う気持ちがふくらんできたからであると思われる。つまり、「この男の子のように相手の思いを大切にしたい」という気持ちが底にあるのではないかと考える。最後には、自分も「役に立ちたい」と言い切っている。

このように、单元を通して、道徳の時間だけで

日常生活
障害のある人を理解するために本を読んだり、本や内容を紹介し合ったりする。

学級文庫

は見えなかった子どもたち一人ひとりの心の変容を見ることができた。また、大きなくりの中での学習であるので、子どもたちがじっくりと道徳性を身につけていくことができた。子どもたちの学習の様子については、指導者により家庭や地域へお便りなどで知らされていた。したがって、こ

の学習の過程においては、地域の人や家族の子どもたちへの働きかけもあつたに違いない。このような総合单元的な道徳学習においては、地域とともに子どもたちの心を育てることができると考える。

心のカードは、総合单元的な取組の間、掲示し、友だちとの

写真 心のカード



価値の交流の場とした。このコーナーは、指導者にとっても、子どもたちへの支援や継続指導に生かす上で効果があったと思われる。

【視点1】総合単元的に取り組むことで
価値を深める

子どもたちは、総合単元的な道徳学習を通して自分の心を見つめ、思いやりの心の変化を次のようにとらえている。

「思いやりの心はふくらんだと思う。役に立ちたいという心がすごくふくらんでいると思う」「人の気持ちをよく考えるようになった」などと、多くの子どもたちが思いやりの心をふくらませることができたとして自己評価している。中には、「あんまりふくらんでいない。体の不自由な人を見ても、はずかしくてあまり声をかけられなかったから」という子もいる。道徳の時間に価値を深めることにより、できていない自分を厳しく見つめるようになったからであると思われる。「ぼくのお兄ちゃんは、耳が聞こえない。お兄ちゃんのことをいっぱい話せた」と、常に自分の兄のことを思いながら価値について考えを深めてきたと思われる子もいた。

このように、テーマをもって総合単元に取り組むことで、課題が明確となり、単元を通して子どもたちが自分自身との対話を深めることができたのではないだろうか。

また、総合的な学習の時間と道徳の時間との関連について、子どもたちは、次のように感想を述べている。(以下の「みどり学習」とは、研究協力校の総合的な学習の時間のことである)「みどり学習で目の不自由な人について調べた。道徳の時間にその話の中に自分が入っていくような気がした。」「道徳の時間に知ったことや考えたことも、みどり学習のポスターに入れた。」「みどり学習で目の不自由な人のことを勉強していたから、『白いつえの人』では、少し目の不自由な人の気持ちがわかった。」と。道徳の時間の学習が総合的な学習の時間に、総合的な学習の時間が道徳の時間に生かされることにより、どちらの学習をも深めることにつながったようである。

以下は、総合単元の学習を終えた子どもたちの感想である。道徳の時間だけでなく、総合単元を通して、また、学期、年間を通して子どもたちの思いや変容を把握し、言葉かけなどの支援をしていくことで、道徳の時間に深めた価値は子どもたちの心に生きてはたらくと思われる。子どもたちのこの思いが心に生きて、生活の中で実現できる

よう支援をしていきたいと考える。

もし、わたしが障害のある人になったら、助けてほしいと思います。まわりの人、できることがあると思います。スロープやもうどう犬などもたよりになるけど、やっぱり、わたしたちの声かけが大事だと感じました。

この勉強をする前は、何も考えていませんでした。でも、体が不自由な人を見つけると、すごく助けたいという気持ちが出てくるようになりました。だからこの勉強が終わっても、人の気持ちを考えて、声かけをがんばりたいです。

学習する前は、体の不自由な人に何かをたのまれても、自しんをもってできそうになかったけど、今の自分だったら進んでできそうです。

人にやさしい町について考えようで、今まで考えたこともないことが学習できた。体の不自由な人のために、みんなが努力したらいいのに。通りに自転車や車などをおいたら通りにくい。もう少し、人の気持ちとか考えないといけない。もし、わたしが不自由な人に出会ったら、「手伝うことはありませんか。」などと聞いたりして、役に立てたらいいと思いました。

(18) 前掲 注16 道2

(19) 前掲 注4 p.38

(20) 文部省小学校編『初等教育資料』No.769 2003. 6 pp..26~29

おわりに

地域と結びついた学習活動と関連をもたせる総合単元を構想し、地域を生かして道徳の時間の展開を図ることにより、道徳の時間が子どもの心に響くものとなると考え、研究を進めてきた。その中で、子どもたちの生活する地域に関する魅力ある教材の開発と活用は、課題に対する子どもたちの興味や関心を高め、子どもたちが生き方を考える大きな手がかりになることを痛感した。ねらいに迫る教材を開発し、子どもたちが魅力あるものとしてとらえられるような努力を今後もしたいと思った。

この研究を進めるに当たって、太秦小学校の校長先生をはじめ、先生方には進んで協力していただいた。道徳の時間の学習のベースになるのは、指導者と子どもたちの信頼関係、そして、安心して自分のことを語ることができる学級である。まさにそんな中での実証授業であった。太秦小学校のみなさんや地域教材の開発に快く協力してくださった地域の方に感謝の意を表したい。

【付表1】第1学年 主題配当例

月	教科・特活における 地域と結びついた学習とつながる道徳的価値			本研究での計画	本市の計画
	生活	行事	その他		
4	ともだち いっぱい 4 - (3), 2 - (3) 2 - (1), 1 - (1)	入学式 4 - (3)	はなを そだてよう 3 - (1), 3 - (2) 3 - (3),	たのしい がっこう 4 - (3) がっこうは たのしいね あいさつ 2 - (1) おはよう	たのしい がっこう 4 - (3) がっこうは たのしいね あいさつ 2 - (1) おはよう
5		縦割りグループ顔合わせ 2 - (3), 4 - (3) 遠足 2 - (3), 3 - (1)		きまりを まもろう 4 - (!) キリンさん ごめんね なかよく 2 - (3) 二わのことり たいせつな いのち 3 - (2) ハムスターの あかちゃん	きまりを まもろう 4 - (!) キリンさん ごめんね なかよく 2 - (3) 二わのことり おもいきって 1 - (3) うれしかったこと
6	あそびに いこうよ 3 - (1), 2 - (3) 4 - (1)	ごみゼロの日 4 - (1), 4 - (4)		おもいきって 1 - (3) うれしかったこと いきものを たいせつに 3 - (1) おたまじゃくし みんな なかよく 2 - (3) とくとくと わたしの しごと 1 - (2) げんきだして!	たいせつな いのち 3 - (2) ハムスターの あかちゃん みんな なかよく 2 - (3) とくとくと いきものを たいせつに 3 - (1) おたまじゃくし わたしの しごと 1 - (2) げんきだして!
7			国語 3 - (1) 「だれだか わかるかな」 図工 3 - (1) 「どうぶつ だいすき」	しんせつに 2 - (2) 花の かんむり うつくしい ところ 3 - (3) ななつぼし	しんせつに 2 - (2) 花の かんむり うつくしい ところ 3 - (3) ななつぼし
9	いきもの だいすき 3 - (1), 3 - (2) 2 - (4)	避難訓練 1 - (1), 3 - (2)	はなを そだてよう 3 - (1), 3 - (2)	うを はだめ 1 - (4) イタリアの アサガオ かぞくて いいな 4 - (2) ソリちゃんの チュソク いきものを たいせつに 3 - (1) すずめの 赤ちゃん	うを はだめ 1 - (4) イタリアの アサガオ かぞくて いいな 4 - (2) ソリちゃんの チュソク きちんと せいとん 1 - (1) 「できるかな」ゲーム
10	はっぱの いろが かわったよ 3 - (1), 2 - (3)	遠足 2 - (3), 3 - (1)		いのちを まもろう 3 - (2) きりんの きよみずくん わがまますを しないで 1 - (1) かぼちゃの つる みんな ありがとう 2 - (4) みんなの ために きちんと せいとん 1 - (1) 「できるかな」ゲーム	あぶないよ 3 - (2) かさの パラシュート みんな ありがとう 2 - (4) かぼちゃの つる わがまますを しないで 1 - (1) かぼちゃの つる いのちを まもろう 3 - (2) きりんの きよみずくん
11			図工 3 - (1) 「きょうかしよ びじゅつかん」 国語 3 - (1) 「こななもの みつけたよ」	しんせつに 2 - (2) はしの うえの おおかみ なかよく 2 - (3) ゆっきと やっち ていねいに 2 - (1) えんぴつ みんなでつかうもの 4 - (1) みんなの のりもの	なかよく 2 - (3) ゆっきと やっち しんせつに 2 - (2) はしの うえの おおかみ ていねいに 2 - (1) えんぴつ みんなで つかう もの 4 - (1) みんなの のりもの
12	みんな みんな だいすきだよ 1 - (1), 1 - (2) 4 - (2)			ものを たいせつに 1 - (1) おもちゃの かいぎ うちの しごと 4 - (2) くつあらい だいじな しごと 1 - (2) おふるばそうじ	すなおな ところ 1 - (4) お月さまと コロ うちの しごと 4 - (2) くつあらい いきものを たいせつに 3 - (1) すずめの 赤ちゃん
1	ふゆ だいすき 2 - (3), 3 - (1) 4 - (4)	避難訓練 1 - (1), 3 - (2)		すなおな ところ 1 - (4) お月さまと コロ あぶないよ 3 - (2) かさの パラシュート おもいきって 1 - (3) いばりんぼ	だいじな しごと 1 - (2) おふるばそうじ ありがとう 2 - (4) へんとうせんの とき おもいきって 1 - (3) いばりんぼ
2				ぼらの町 大すき 4 - (4) 京の かどはき うつくしい ところ 3 - (3) お田うえじぞう ただしい こと 1 - (3) みみずくと お月さま ありがとう 2 - (4) へんとうせんの とき	ものを たいせつに 1 - (1) おもちゃの かいぎ うつくしい ところ 3 - (3) お田うえじぞう ただしい こと 1 - (3) みみずくと お月さま みんなが つかう もの 4 - (1) きりしい ベンチ
3	もうすぐ 2ねんせい 2 - (4), 3 - (2) 4 - (2), 4 - (3)	6年生を送る会, 卒業式 2 - (4), 4 - (3)		みんながつかうもの 4 - (1) きりしい ベンチ たのしい がっこう 4 - (3) 学校すごろく ゲーム	ぼらの町 大すき 4 - (4) 京の かどはき たのしい がっこう 4 - (3) 学校すごろく ゲーム

【付表 2】第 5 学年 主題配当例

月	教科・特活・総合的な学習の時間における 地域とむすびついた学習活動とつながる道徳的価値					本研究での計画	本市の計画
	社会	理科	総合	行事	その他		
4		生命のつながり(1),(2) 3-(1),3-(2)	わたしたちの町「太 秦」について知ろう 4-(7),3-(1)	入学式 4-(6)		長所を見つけて 1-(6) 「明の長所」 親切な心 2-(2) 「女の子と母親」 いつも正しく 4-(3) 「一郎君の審判」	長所を見つけて 1-(6) 「明の長所」 親切な心 2-(2) 「女の子と母親」 いつも正しく 4-(3) 「一郎君の審判」
	米づくりのさかんな庄内平野 3-(1),1-(5)						
5				縦割りグループ組み合わせ 2-(3),4-(6)		真心をもって 2-(1)「時と場を わきまえて・待合室で出会った少女」 自由な行動 1-(3) 「約束」 節度を守る 1-(1) 「流行おくれ」	生き方に学ぶ 3-(3) 「百一歳の富士」 自由な行動 1-(3) 「約束」 命の尊さ 3-(2) 「ひろし君の手術」
	「本案」野菜作りのさかんな 3-(1),1-(5)						
6				ごみゼロの日 4-(1),4-(7)		男女の協力 2-(3) 「言葉のおくりもの」 広い心で 2-(4) 「フランク乗りとピエロ」 勇気をもって 1-(2) 「勇気を出して」 命の尊さ 3-(2) 「ひろし君の手術」	ふるさとを愛する心 4-(7) 「響け、心のハーモニー」 男女の協力 2-(3) 「言葉のおくりもの」 広い心で 2-(4) 「フランク乗りとピエロ」 勇気をもって 1-(2) 「勇気を出して」
		生命のつながり(3) 3-(1),3-(2)					
7			韓国・朝鮮の歴史 について学習しよう 4-(7),4-(8) 4-(3)	みさきの家 2-(3),3-(1)		家族の幸せ 4-(5) 「お母さんの病氣」 生き方に学ぶ 3-(3) 「百一歳の富士」	家族の幸せ 4-(5) 「お母さんの病氣」 大切な命 3-(2) 「手のひらのかぎ」
9	自動車をつくる工場 1-(5),3-(1),1-(1)	生命のつながり(4) 3-(1),3-(2)	わたしたちの「太 秦」を探ろう 4-(7),4-(8) 3-(1),4-(2)	避難訓練 3-(2)		はげまし合う心 2-(3) 「自分にチャレンジ」 わたしの家族 4-(5) 「元氣出して！」 公正・公平な考え 4-(3) 「みんな仲間だ」	はげまし合う心 2-(3) 「自分にチャレンジ」 わたしの家族 4-(5) 「元氣出して！」 公正・公平な考え 4-(3) 「みんな仲間だ」
10				遠足 2-(3),3-(1)		その人の身になって 2-(2) 「くずれ落ちたダンボール箱」 社会のルールを守る 4-(2) 「何気なくしていること、自然の愛護」 勇気と希望 1-(2) 「ストウ夫人」 力を合わせて 4-(1) 「森の絵」	自然の愛護 3-(1) 「失われゆく緑」 社会のルールを守る 4-(2) 「何気なくしていること」 勇気と希望 1-(2) 「ストウ夫人」 力を合わせて 4-(1) 「森の絵」
		流れる水のはたらき 3-(1)					
11			韓国・朝鮮と日本との かかわりについて学習 しよう 4-(3),4-(8)		国語「地球かんきょう について考えよう」 3-(1),3-(2) 4-(7),4-(8)	工夫して 1-(5) 「エジソン」 公德心をもって 4-(2) 「危険です ガラスが入っています」 自然の愛護 3-(1) 「失われゆく緑」 自然を愛する心 3-(1) 「緑よ よみがえれ」	工夫して 1-(5) 「エジソン」 自然を愛する心 3-(1) 「緑よ よみがえれ」 公共のために 4-(4) 「空きかん拾い」
	放送局(新聞社)の働き 1-(5),4-(1)						
12	情報と社会 4-(7)					郷土を愛する心 4-(7) 「蛇ヶ谷」 文化の違いを越えて 4-(8) 「ベルーは泣いている」 力を合わせて 4-(1) 「京都から 21世紀へのメッセージ」	感謝して 2-(5) 「黄熱病とのたたかい」 節度を守る 1-(1) 「流行おくれ」 力を合わせて 4-(1) 「京都から 21世紀へのメッセージ」
1			わたしたちのまち「太 秦」のために行動しよう 4-(7),3-(1)	避難訓練 3-(2)		感謝して 2-(5) 「黄熱病とのたたかい」 大切な命 3-(2) 「手のひらのかぎ」 仕事の尊さ 4-(4) 「母の仕事」	その人の身になって 2-(2) 「くずれ落ちたダンボール箱」 郷土を愛する心 4-(7) 「蛇ヶ谷」 文化の違いを越えて 4-(8) 「ベルーは泣いている」
2	わたしたちの生活と環境 3-(1),3-(2)			スキー教室 3-(1)	国語「伝え方を選ん で、ニュースを発信し よう」 2-(3),3-(1)	友を思う心 2-(3) 「良雄のノート」 公共のために 4-(4) 「空きかん拾い」 ふるさとを愛する心 4-(7) 「響け、心のハーモニー」	希望をもって 1-(2) 「ヘンと共に」 友を思う心 2-(3) 「良雄のノート」 仕事の尊さ 4-(4) 「母の仕事」
3				6年生を送る会、卒業式 2-(5),4-(6)		誠実な心 1-(4) 「祭車前のできごと」 希望をもって 1-(2) 「ヘンと共に」 私たちの学校 4-(6) 「ひるがえる校章旗」	誠実な心 1-(4) 「祭車前のできごと」 公德心をもって 4-(2) 「危険です ガラスが入っています」 私たちの学校 4-(6) 「ひるがえる校章旗」

【付表3】第6学年 主題配当例

月	教科・特活・総合的な学習の時間における 地域と結びついた学習活動とつながる道徳的価値					本研究での計画	本市の計画
	社会	理科	総合	行事	その他		
4	さあ開こう歴史の扉を 4-(7)	わたしたちをとりまくかんきょうと生活3-(1),3-(2)		入学式 4-(6)	国語「命とふれ合う」 3-(1),3-(2)	思いやりをもって2-(1) 「気持ちと言葉」	思いやりをもって2-(1) 「気持ちと言葉」
	米づ(りのむらから古墳のく にへ 4-(7),4-(8)	ものの燃え方と空気 3-(1),3-(2)		修学旅行 2-(3),4-(1)		礼儀作法2-(1) 「いただきます」	礼儀作法2-(1) 「いただきます」
5	聖武天皇と都の文化 4-(7),4-(8)			縦割りグループ顔合わせ 2-(3),4-(6)		男女仲良く2-(3) 「友だちを探せ！」	男女仲良く2-(3) 「友だちを探せ！」
			太素で生まれた 自分を知るう 1-(2),1-(6) 2-(5),3-(2) 4-(5)			広い心2-(4) 「割りきれない気持ち」	広い心2-(4) 「割りきれない気持ち」
6	源頼朝と武士の世の中 4-(3),4-(7)			ごみゼロの日 4-(1),4-(7)	国語「効果を考えて 書こう」4-(7)	自然のすばらしさ3-(1) 「一ふみ十年」	自然のすばらしさ3-(1) 「一ふみ十年」
	3人の武将と全国統一 4-(3),4-(7)		AIDSとハンセン病 について学習しよう 4-(3)			楽しいおしゃべり2-(4) 「おしゃべりゲーム」	楽しいおしゃべり2-(4) 「おしゃべりゲーム」
	徳川家光と江戸幕府 4-(3),4-(7)	生き物と糞分(2) 3-(1),3-(2)				みんなの言い分4-(2) 「金曜日の班活動」	みんなの言い分4-(2) 「金曜日の班活動」
7		自由研究 3-(1)				友を思う心2-(3) 「友の肖像画」	友を思う心2-(3) 「友の肖像画」
	伊能忠敬と日本地図 4-(3),4-(7)	土地のつくりと変化 3-(1)		避難訓練 3-(2)		目標に向かって1-(2) 「ぼの大字駅伝」	目標に向かって1-(2) 「ぼの大字駅伝」
9	明治維新をつくりあげた人々 4-(3),4-(7)					役割を自覚して4-(1) 「祇園祭と子どもみこし」	役割を自覚して4-(1) 「祇園祭と子どもみこし」
						差別に立ち向かって4-(3) 「どれい解放のために～リンカーン 公正・公平4-(3) 「わけへだてなく」	差別に立ち向かって4-(3) 「祇園祭と子どもみこし」
10	世界に歩み出した日本 4-(3),4-(7)		太素の人から 生き方を学ぼう 1-(2),1-(5) 2-(1),2-(5) 3-(1),4-(1) 4-(4)	遠足 2-(3),3-(1)		男女協力2-(3) 「みんなの組体操」	男女協力2-(3) 「みんなの組体操」
						わたしの家族4-(5) 「はじめてのアンカー」	わたしの家族4-(5) 「はじめてのアンカー」
11	戦争を体験した人々とくらし 3-(2),4-(7),4-(8)				国語「言葉と文化に ついて考えよう」 4-(7),4-(8)	個性伸長1-(6) 「坂本竜馬」-1-	個性伸長1-(6) 「坂本竜馬」-1-
	新しい日本,平和な日本へ 4-(3),4-(7),4-(8)		世界の問題につい て考えよう 3-(2),4-(8)			広い心で2-(4) 「坂本竜馬」2-	かけがえのない命3-(2) 「祖母のつえ」
12	わたしたちの生活と政治 3-(2),4-(2) 4-(7),4-(8)					私と友達2-(3) 「元気出して！」	広い心で2-(4) 「坂本竜馬」2-
		生き物のくらしと 自然かんきょう 3-(1),3-(2), 3-(3)				かけがえのない命3-(2) 「祖母のつえ」	郷土を守る4-(7) 「羽束師川」
1			太素の人に 感謝しよう 2-(5)	避難訓練 3-(2)		郷土を守る4-(7) 「羽束師川」	よい校風に4-(6) 「いちよう祭」
						よい校風に4-(6) 「いちよう祭」	公正・公平4-(3) 「わけへだてなく」
2	世界の中の日本 4-(7),4-(8)					誠実な生き方1-(4) 「手品師」	自然とのつながり3-(1) 「自然と人間のつながり」
						日本の心4-(8) 「めざめよ日本」	志に向かつて1-(2) 「鑑真和上」
3						相手を思いやる2-(2) 「最後のおくりもの」	誠実な生き方1-(4) 「手品師」
						勇気と努力1-(2) 「みんな同じ人間なのだ」	勇気と努力1-(2) 「みんな同じ人間なのだ」
				6年生を送る会, 卒業式 2-(5),4-(6)		自分の長所1-(6) 「勇太への宿題」	相手を思いやる2-(2) 「最後のおくりもの」
						大切な命3-(2) 「太平洋に立つ」	自由な心と責任1-(3) 「二人の旅人」
						隣の国の人々と4-(8) 「二十一世紀へのメッセージ」	助け合って生きる4-(4) 「助け合って生きる」
						助け合って生きる4-(4) 「助け合って生きる」	日本の心4-(8) 「めざめよ日本」
						誠実な生き方1-(4) 「手品師」	大切な命3-(2) 「太平洋に立つ」
						自由な心と責任1-(3) 「二人の旅人」	自分の長所1-(6) 「勇太への宿題」
						志に向かつて1-(2) 「鑑真和上」	差別に立ち向かって4-(3) 「どれい解放のために～リンカーン
						自然とのつながり3-(1) 「自然と人間のつながり」	隣の国の人々と4-(8) 「二十一世紀へのメッセージ」
						真理を求めて1-(5) 「天からの手紙」	真理を求めて1-(5) 「天からの手紙」
						感謝する心2-(5) 「赤ちゃん魔法」	感謝する心2-(5) 「赤ちゃん魔法」
						国を思う心4-(8) 「口かみさきに立って」	国を思う心4-(8) 「口かみさきに立って」