

1 2	道徳
-----	----

## 2 研究テーマ

『豊かなかかわりの中で教材を深く学び、道徳的諸価値への理解を深めた生徒の育成』

～「二通の手紙」、「六千人の命のビザ」の実践を通して～

## 3 研究概要

### (1) 主題設定の理由

人は一人で生きることにはできず、他者とのかかわり合いの中で生活している。社会があれば、何らかのきまりがあり、人が集まって社会が形成されると、「私」と「私」の利益がぶつかり、一人一人の願いが実現できないことがある。「法やきまり」は、この社会に秩序を与え、互いの心の摩擦を最小限にするために、人間の知恵が生み出したものである。多くの生徒は、世の中にあるルールが存在を認識している。しかし、その一方で、法やきまりは、自分自身、他者の生活や権利を守るために存在していることを理解している生徒は少なく、自由を抑制し、自分たちを縛るものだと考えている生徒が多い。無法状態になれば、自由は保障されない。法やきまりは自分たちの生活を守るためにあり、それを遵守することの大切さについての自覚を促し、その意義を十分に理解した上で、社会の秩序と規律を自ら高めていこうとする意欲を育みたい。加えて昨今、法やきまりを破ってしまったものに対する処分への厳しさが社会で話題になったり、多数派の声によってルールがねじ曲げられてしまったりするなど、情報化社会が進むにつれ、遵法精神に対する価値観は時代と共に変容してきている。このような多様化の時代を生きる世代として、改めて遵法精神について主体的かつ探究的に学び、その道徳的価値にせまる心を育成したいと考え、本研究を構想した。

### 目指す生徒像

本研究では研究主題と照らし合わせ、目指す生徒像を以下のように設定した。

- ・ 関わりの中で、遵法精神の心を持ちつつも倫理的な価値観を持ち合わせて行動することの重要性を理解し、より良い社会の形成に積極的に関与する姿勢を持った生徒。
- ・ 教材を深く学び、道徳的諸価値についての考えを深め、自己の生き方に結び付ける生徒。

### (2) 研究の仮説

目指す生徒像を踏まえて、次のような仮説とそれに対する手立てを立てた。

#### 仮説①

生き方やきまりをテーマにした道徳の授業を計画的に実施することで、相互理解、他者意識が深まり、より良い生き方や規範意識についての意識が高まり、道徳的心情を養うことが出来るだろう。

#### 【仮説①に対する手立て】

##### 手立て① 教材配列の工夫

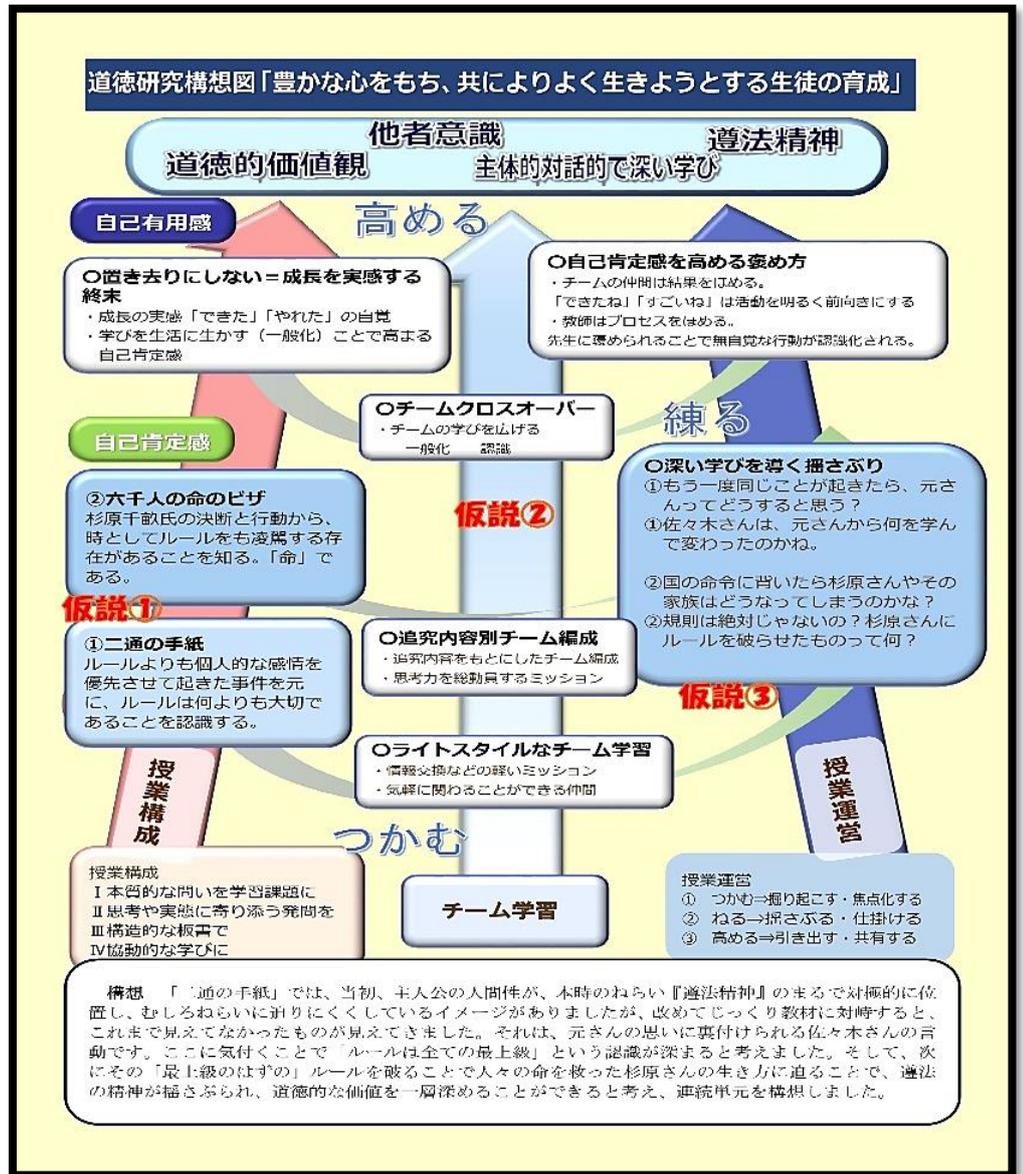
生徒の道徳的諸価値に対する思考をより深化させるため、まず初めに遵法精神・公德心がテーマである、「二通の手紙」の実践を行い、個人的な感情よりもきまりの方が大切であることに気づかせ、ルールは何よりも優先すべきものであるという価値観を獲得させる。次時で、ルールを破り多くの人の命を救った杉原千畝氏を題材にした「六千人の命のビザ」の実践を行うことで、ルール以上の存在があることを知り、命、人としての生き方に対する道徳的価値について、多角的、多面的に考える活動を設定する。

#### 仮説②

仲間と議論をすることで多面的・多角的に考え、新たな価値観を取得し、よりよい生き方に意欲的に取り組むことが出来るだろう。

【仮説②に対する手立て】

手立て② チーム学習の導入  
 多面的・多角的に考えさせるため、チーム学習での話し合いの時間を様々な形態で、タイミングよく設けることで、自分や他者の意見を比較し、より考えを深めさせる。



仮説③

教材のポイントをつかみ、生徒の思考に揺さぶりをかけることで道徳における深い学びが実現し、生徒は自然に自らの生活に結び付けたり、内容項目について考えたりすることができるであろう。

【仮説③に対する手立て】

手立て③ 教材研究の充実  
 教材のポイントとなる場面やセリフ、行動を見極めたり、生徒の思考をより揺さぶることができる補助発問や問い返しを教科部等で組織的に研究したりして、教材に対する深い理解をする。

(4) 抽出生徒について

本研究では、ねらいに合わせた抽出生徒として生徒 A を取り上げることとした。

資料 研究の構想

【生徒A】

WEBQU では学校生活満足群に位置している生徒である。素直で明るい性格であり、周りの友人とも良好な人間関係を気づくことができている。話し合いの場面では積極的に自分の意見を伝えることができ、周りの生徒からの信頼も厚い生徒である。しかし周りに流されやすい側面も持ち、生活面で指導を受ける場面が見受けられる。本研究を通じて、多面的・多角的な視点を養い、さらなるよりよい生き方についての考えを高め、道徳的諸価値に基づく確かな判断力、意思決定力を持ち、より豊かな生活が出来るようにしていきたい。

4 研究の実践と考察

教材配列

第1時「二通の手紙」～元さんにせまろう～

ルールよりも個人的な感情を優先して起きた事件を元に、遵法精神、ルールの意義について考える。生徒は思いやりと規則の狭間で葛藤するであろう。議論の末に、ルールは何よりも大切であることを認識する。

遵法精神の大切さ、ルールの意義の理解

価値観の更なる深化

第2時「六千人の命のビザ」～杉原千畝氏にせまろう～

杉原千畝氏の決断と行動に、遵法精神の大切さ、ルールの意義についての価値観を取得した生徒はその価値観を揺さぶられるであろう。そして時としてルールをも凌駕する存在があることに気づく。『命』である。

## ①第1時「二通の手紙」授業の工夫

本教材が持つ道徳的諸価値へせまるために本時では以下の手立てを立案・実践を行う。

本時の指導に当たり、生徒に問題意識を持たせるために資料を分割して提示する。まず生徒は両親からの感謝を伝える手紙の部分までを読み、元さんの子供への思いやりとそれに対する両親の感謝の気持ちを把握する。あらすじを確認したのち、①二通目の手紙に当たる懲戒処分のお知らせを生徒に紹介する。(手立て①導入の工夫) 感謝の手紙とそれに相反する懲戒処分の手紙に対し生徒は反感することが予想される。元さんのその後の表情や行動について着目しながら資料の残りの場面の範読を聴いた後、②生徒たちに気になった場面があるかどうか尋ね、(手立て②思考の共有)「この年になって初めて考えさせられること」と「晴れ晴れとした顔で身の回りの片づけを始めたのだった。」に焦点を当てる。本時のねらいに迫るために、第一発問として「初めて考えさせられたこととはなんだろう」を問う。命や人の心の弱さ、ルール of 意義等、多角的な視点から、元さんの思いに迫る。次に中心発問である「元さんはどうして辞めてしまったんだろう」について問う。生徒は、動物園の仕事が好きだった元さんがなぜ自分から辞めてしまったのかについて考えることで、遵法精神の大切さ、ルールの意義について気づくことが期待できる。さらに③チーム学習の場で周囲と意見を交わすことで多面的、多角的な価値観を取得する。(手立て③チーム学習の導入) その後学級全体で意見を交流し、④整理して板書することで一人一人の考えを深める。(手立て④構造的な板書) 中心発問での話し合いでは、⑤ポイントとなる発言で立ち止まったり、問い返しをしたりする(手立て⑤思考の揺さぶり) 支援をすることで、本時のねらいに焦点化していきたい。そのために、「責任取るだけなら停職処分だけでいいんじゃないの?」「好きだった仕事を自分で辞めるぐらいに、元さんの中で大きな変化や気づきがあったんじゃない?それって何か?」と⑥補助発問(手立て⑥深化させる補助発問)をし、生徒の思考を揺さぶり、視点を与える。生徒が、多面的、多角的な価値観を深化させたところで、元さん自身が遵法精神の意義に気づけたという事実を、元さんの晴れ晴れとした表情に繋げていく。そうすることで、遵法精神に対するより深い理解と共感力に期待できる。最後に、本時を振り返る時間を設け、ルールをこれまで以上に自分事として考える場とする。

### 授業の実際

#### (1) 導入

##### ①資料との出会い

物語の前半部分を読みあらすじを確認したのち、大きな場面転換点である二通目の手紙の内容を生徒に予想させ、動物園側が元さんに下した処分を伝えると感謝の手紙とは対照的な懲戒処分の手紙に驚きの声上がり、問題意識が高まった。(資料1-1)その後資料の続きを範読した。(手立て①)

##### ②心に残った場面を発表する

資料を範読した後、「心に残った場面、気になった場面はありますか?」と生徒達に問いかけた。(手立て②)心が動かされた場面、印象に残った場面をクラス全体で共有することで、生徒たちの関心を追及課題として焦点化するためである。生徒たちからは以下に示すような場面が挙げられた。

#### (2) 究明

- ・元さんが自ら職を辞した場面。
- ・この年になって初めて考えさせられた。
- ・失望の色はなかった。それどころか晴れ晴れとした顔をしていた。

##### ①多面的、多角的に元さんの思いにせまる

その後、本時の学習課題である「元さんにせまろう」を提示したのち、生徒の意見から発問を設定し、「元さんが初めて考えさせられたこととはなんだろう」と発問した。生徒から多様な意見が出たため、生徒の思考を整理するために、「規則」、「周囲」、「自分」、「命」の4つの視点で分類して構造的に板書を行った。(手立て④)(資料

#### 資料 1-1 導入の工夫

T1:ここまでの話のあらすじを確認してみましょう。

C1:遅れてきた姉弟を動物園に入れてあげたら、迷子になってしまった。

T2:そうだったね。その後おうちの人から届いた手紙はどんな手紙だった?

C2:感謝の手紙。

T3:実はこの後元さんにもう一通の手紙が渡されます。なんの手紙だと思いますか?

C3:姉弟からの手紙。

T4:違います。動物園からの懲戒処分の手紙です。

C4:え、クビってこと?ひどくない?

#### 資料 1-2 構造的な板書



構造的な板書で思考を整理し、焦点化する

1-2)

## ②チーム活動により他者の意見を取り入れ、遵法精神の大切さについての理解を深める

続いて、生徒の気になった場面から本時の中心発問である、「どうして元さんは辞職したのだろう」と発問をした。生徒一人一人が考える時間を設けたのち、チームで話し合う場を設けた。(手立て③)(資料1-3)「責任をとるため」や「この職場が嫌になったから」という意見を挙げた。さらに生徒の思考を深めるために、「責任をとるだけなら辞める必要な無いんじゃない?動物園の仕事がやりがいだったんじゃないの?」や「その理由で晴れ晴れした表情になる?」と問い返しを行った。すると生徒の思考が再び稼働し、チームで話し合いを深める様子が見られた。(手立て⑤)一部のグループが「もし元さんが同じ場面に遭遇したらどう思うと思う?」という話をしていたのを拾い上げ、学級全体へ広げ補助発問を行った。(手立て⑥)生徒の意見は、同じように入れてしまうが多数派という結果になった。ここで生徒の思考を揺さぶり、教材が持つ本質にたどり着くために「佐々木さんは変わったのは何で?元さんの姿から何を学んだの?」と佐々木さんに視点を向ける補助発問を行った。生徒の中にはハッとした表情をしている生徒もおり、グループでの話し合いに拍車がかかった。改めて「なんで辞めたの?」と発問すると「子供が好きだけど、自分の行動で命を落としていたかもしれないということに気付いて、改めて命の重さと、規則の大切さを痛感した。」「元さんは、他の職員たちに自分と同じような判断をしてほしくないから辞めた。佐々木さんは元さんの思いを受け継いだ。」という意見が挙がり、生徒の考えが深まったと判断し、終末の活動へ移った。

### (3)終末

#### ①自分事として日常へ落とし込む

生徒たちはクラスでの話し合いを経て、他者の意見を自分の考えに踏まえながら振り返りを記述している様子が見られた。数名の生徒を意図的指名し、クラス全体で考えを共有した。

#### ②第2時「六千人の命のビザ」授業の工夫

本教材が持つ道徳的諸価値へせまるために本時では以下の手立てを立案・実践する。

本時の指導に当たり、杉原氏の決断の意義をより一層明確にするために、杉原氏の行為は当時の世界的な厳しい政治的状況に抵抗して行われたものであり、ユダヤ人たちはなぜポーランドから脱出しなければならなかったのか、ビザの発給がなぜ困難だったのか、当時の日本とドイツとの関係という歴史的背景を伝えることが重要であると考え、資料の内容に入る前に十分に解説をする。(手立て①歴史的背景の理解)歴史的背景を十分に理解したうえで資料の範読を聴いた後、生徒たちに気になった場面があるかどうか尋ね、(手立て②思考の共有)「二日二晩悩みながら」や「わたしは外務省に背いて、領事の権限でビザを出すことにする。」に焦点を当てる。本時のねらいに迫るために、第一発問として「ビザを発行したことをどう思うか」を問う。規則や歴史的背景、人道的な行動等、多角的な視点から、杉原氏の思いに迫る。次に中心発問である「あなたが杉原氏の立場だったらビザを発給するか」について問う。生徒は、杉原氏の立場に立って考えることで、前時で獲得した遵法精神の大切さ、ルール<sup>①</sup>の意義、社会的立場と、人道的行為、命の重さについて葛藤することが予想される。さらに③チーム学習の場で周囲と意見を交わすことで多面的、多角的な価値観を取得する。(手立て③チーム学習の導入)その後学級全体で意見を交流し、ネームマグネットを利用して一人一人の立場を視覚的に表現して板書することで考えを深め、多面的、多角的な価値観を取得する。(手立て④構造的な板書)中心発問での話し合いでは、⑤ポイントとなる発言で立ち止まったり、問い返しをしたりする(手立て⑤思考の揺さぶり)支援をすることで、本時のねらいに焦点化していきたい。そのために、「国

#### 資料1-3 チーム学習の様子



チーム学習で多面的多角的な価値観を取得する

#### 資料1-4 佐々木さんへ焦点を当てる補助発問

- T5: 佐々木さんが変わったのは何で?元さんから何を学んだの?  
 C5: ルールの大切さ。  
 C6: 命の重さ。  
 C7: 自分の判断で招いてしまった事件の重大さ。  
 T5: 改めて元さんはなんで辞めたの?  
 C8: 子供が好きで入れてあげたけど、自分が犯してしまった事件の重大性や、命の重さに気付くことができ二度と同じ間違いを犯さない決意ができたから辞めた。佐々木さんはそんな元さんの思いを受け継いだ。

#### 資料1-5 生徒Aの振り返り

・振り返り(考えたこと、思ったこと、これからしていきたいこと)

規則とはとても重要なことで、自分自身を守るにはとても大切なことだと思った。  
学校の規則も「厳しき」と思うことはあっても、生徒を守るために必要なことは必要だと気が付きました。

遵法精神の大切さ、ルールの意義について考え理解する様子が見られる

のルールに背いていいの?」「そんなことしたら自分や家族が危険にさらされない?」と⑥補助発問(手立て⑥深化させる補助発問)をし、生徒の思考を揺さぶり、視点を与える。生徒が、多面的、多角的な価値観を深化させたところで、ルールは命を守るためにあり、時として人道的行為はルールや規則をも凌駕することへ繋げる。そうすることで、前時で深めた遵法精神に対するさらなる思考の深化に期待できる。最後に、本時を振り返る時間を設ける。前時を踏まえた振り返りをする場とする。

## 授業の実際

### (1) 導入

#### ① 歴史的背景の理解

本時の資料の内容を深く理解するためには歴史的背景やユダヤ人やナチスドイツが行った迫害への理解が必要であると考え、資料の範読に入る前に、必要な情報を解説した。生徒は社会科の授業でちょうど第二次世界大戦について学んでいたタイミングであり、当時のヨーロッパの事情や、日本とドイツの関係性への理解は難しくなかった。ナチスドイツがユダヤ人に対して行った迫害について何か知っていることがあるかどうか尋ねると、アンネ・フランクの名やアウシュビッツ収容所の名が出てきた程度であった。そこで、ホロコーストと当時の犠牲者の数を生徒に伝え、あまりの凄惨さに言葉を失う生徒も見られた。この様子から問題意識が高まったと判断し、資料を範読した。(手立て①)

#### ② 心に残った場面を発表する

資料を範読した後、「心に残った場面、気になった場面はありますか?」と生徒達に問いかけた。(手立て②) 心が動かされた場面、印象に残った場面をクラス全体で共有することで、生徒たちが関心を抱いた道徳的価値について焦点化し、以下に示すような場面が生徒たちから挙げられた。

- ・ 外務省がビザ発給の許可を出さなかった場面。
- ・ ビザ発給の決断をした場面。
- ・ 泣きながら何度も名前を叫び続けた場面。

#### 資料 2-1 杉原氏の決断にせまる CT

##### 表

- T6: ビザを発給した杉原氏の行動をどう思いますか?  
 C9: 国の命令を背いて命を助けるために発給していてすごい。  
 C10: ビザを発給してドイツが敵対したらどうするんだろう。  
 C11: 自分では決められないからすごい

### (2) 究明

#### ① 多面的、多角的に杉原氏の思いにせまる

その後、本時の学習課題である「杉原氏にせまろう」を提示したのち、生徒の意見から発問を設定し、「ビザ発給を行ったことをどう思いますか」と発問した。生徒から多様な意見が出され、肯定的な意見や、疑問に思う意見が出たため、(資料 2-1) 本時の中心発問である、「あなたが杉原氏の立場だったらビザを発給しますか?」と発問をした。生徒一人一人が考える時間を設けたのち、チームで話し合う場を設けた。(手立て③) (資料 2-2) 生徒一人一人の立場を視覚的に表すため、自分のネームマグネットを黒板に貼らせたところ、『発給する』と『発給しない』が約半々となった。それぞれの意見を聞き、(資料 2-3) 黒板に整理してまとめていった。(手立て④) 生徒の思考を深めるために、「発給しないのが、国が決めたルールじゃないの? 背いていいの?」と問い返しを行った。(手立て⑤) すると、生徒の口から「それで多くの命が助かるなら良いと思う。」という言葉が出た。これを拾い上げ、学級全体へ広げ「ルールを破ってもいい時ってある?」と補助発問を行った。(手立て⑥) (資料 2-3) 「ルールは命を守るためにあるんだから、ルールを守ったら命が救われないならそんなルールは従わなくていい」という意見が挙がり、「ルールより大切なものは。」と尋ねると、「命です。」という生徒の答えに学級全体が共感している様子から、生徒の思考が深まったと判断し、終末の活動へ移った。

#### 資料 2-3 生徒の思考を深化させる

##### 補助発問

- T7: 国のルールに背いていいの?  
 C12: 多くの命が助かるならいいと思う  
 T8: ルールを破っていい時ってあるの?  
 C13: ルールは命を守るためにあるから、命が守られないならしょうがないと思う。  
 T9: ルールより大切なものって?  
 C14: 命です。

### (3) 終末

#### ① 自分事として日常へ落とし込む

生徒たちはクラスでの話し合いを経て、他者の意見を自分の考えに踏まえながら振り返りを記述している様子が見られた。数名の生徒を意図的に指名し、クラス全体で考えを共有し、最後に杉原千畝氏の言葉(資料 2-5)を紹介する

と生徒からは「杉原さんかっこいい。」や「こんな人になりたい。」という声が上がリ、杉原氏の人物像にせまることができた。ルールの根源には『人』があることを認識し、ひとりの人間としてより良く生きようという思いを高め、授業を終わりにした。

#### 資料 2-5 杉原千畝氏の言葉

#### 資料 2-4 生徒の振り返り

・振り返り（考えたこと、思ったこと、これからしていきたいこと）

杉原千畝さんになりたいと思った。  
→ 決断力、せいぎ感、とさの、人と思いやる気持ち  
など。  
・ 死ぬ命の大切さについて知ることができた。

命の大切さへの理解を深め、より良く生きよう  
と決意する様子が見られる

#### 最後は、人としての決断。



一晩中、私は考えた。考えつくした。  
私のしたことは、外交官として  
間違っていたことだったかもしれない。  
しかし、私には頼ってきた何千人もの人  
を見殺しにすることはできなかった。  
大したことをしたわけではない。  
当然のことをただけです。

人としてより良く生きようという思いが  
高まる言葉

## 5 研究の成果と今後の課題

### 本実践の成果を仮説に沿って検証する

#### (1) 仮説①の検証

手立て①教材配列の工夫では、遵法精神をテーマにした「二通の手紙」と、ルールを破って多くの命を救った「六千人の命のビザ」を計画的に取り扱うことで、生徒は第1時に獲得した価値観を大きく揺さぶられ、遵法精神への価値観、そして命の大切さへの価値観をより深く獲得することができた。このことから手立て①は有効であったと考えられる。

#### (2) 仮説②の検証

手立て②チーム学習の導入では、チーム学習をすることで一人では思考が深まり切らないような生徒も、多面的・多角的な価値観を取得することができ、一人一人の思考が深まり、議論し学び合う道徳の実現に近づくことができたように感じる。また、生徒の振り返りの記述からも、他の生徒の意見を参考に振り返りを記述している様子が見られたこのことから、手立て②は有効であったと考えられる。

#### (3) 仮説③の検証

手立て③教材研究の充実において、本実践では、各教材のポイントをつかみ、問い返しや補助発問によって生徒の思考に揺さぶりをかけることで道徳における主体的・対話的な深い学びが実現し、生徒が自然に自らの生活に結び付けたり、内容項目について考えたりすることを目標に授業を行った。遵法精神がテーマの教材であったが、あえて規則やルールという言葉は教員から提示せず、生徒たちの中から引き出し、教材が持つ道徳的諸価値について深く学ぶことができた。本教材は登場人物の優しさや思いやりの側面に強くひきつけられてしまいがちな教材であるが、教材のポイントとなる場面や問い返し、補助発問を研究することで、教材のテーマである遵法精神の大切さに、生徒はかかわり合いの中で気付くことができ、自然と自分の日常の中の規則やルールの意義、大切さに結び付けることができた。このことから手立て③は有効であったと考えられる

#### <課題>

生徒の思考の流れを意識し、補助発問をどう生徒に投げかけるか、そのタイミングの難しさを感じた。また、導入でいかに生徒を教材に引き付けるか、生徒に問題意識を持たせるか、その方法を今後研究していきたい。加えて、チーム学習の方法、導入するタイミングを様々な手法を用いて行い、どのような内容ならどのような手法を用いるのが適切なのか、合わせて研究していきたい。

#### 参考文献・資料

杉原千畝記念館