

はばたこう 明日へ



巻頭言

特別支援教育と 道徳教育²

名越 斉子 埼玉大学

特別支援学級における 道徳授業⁴

中澤 道則 横浜市立さちが丘小学校

全ての子が学べる 道徳授業づくり⁸

授業モデルと授業プログラムの往還をとおして
竹井 秀文 名古屋市立楠小学校

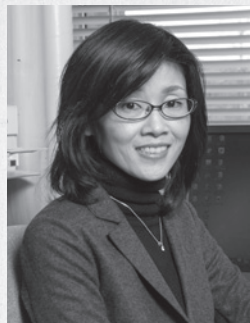
実践事例紹介

「自分」と「教材を」 近づける¹²

瀬下 圭太郎 新潟大学教育学部附属長岡小学校



特別支援教育と 道徳教育



なごし なおこ
名越 斉子

埼玉大学教授

特別支援教育と道徳教育の重なり

日本は、共生社会の実現に向け、障がい者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの構築を進めている。インクルーシブ教育システムの目的は、人間の多様性の尊重を強化し、障がいのある人がその能力等を可能な最大限度まで発達させ、社会への効果的な参加を可能にすることである。障がいのある人が、生活する地域において、個人に必要な「合理的配慮」や支援を受けながら、障がいのない人とともに教育を受けることを保障することは、本条約の締約国の責務である。「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（中教審、2012）には、障がいのある人とない人とが「共に学ぶことを進めることにより、生命尊重、思いやりや協力の態度などを育む道徳教育の充実が図られる」とあり、特別支援教育と道徳教育は似た理念に根ざすことがわかる。道徳教育は、自己の（人間としての）生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性を養うものである。特別支援学校の学習指導要領には、障がいの状態や特性等を踏まえた工夫が必要であり、小・中学校の「特別の教科 道徳」に準じることのほか、障がいによる学習や生活の困難を改善・克服しようとするポジティブさや生き方を促すことなどが示されている。

障がいのある子どもの困難と適応

障がいのある子どもはなぜ困難をもつのだろうか。「障がいがあるから」という答えは、実は古い考え方である。以前は、その人の心身の機能の障がい、学習や生活上の困難を引き起こし、その結果、社会参加を難しくすると考えられていた。この考えに立てば、機能障害を軽快させることが、困難の改善・克服に必要となる。しかし、機能障害は生涯にわたって続くものであり、その状態は固定的ではないものの、変わりにくいいため、困難はなかなか改善されない。今は、心身の機能障害とその人を取り巻く環境との相互作用によって、困難の度合いは変わると考える。車いすを利用しているハルさんは、バリアフリー設計の学校に通っているので、自力で移動でき、さまざまな活動に参加できる。しかし、バリアフリー化されていない場所では、移動に多くの手助けを要し、参加できない活動が増える。ミオさんにはLD（学習障害）があり、理解力は高いが、字を書くことが著しく大変なため、先生の話の聞こえとすれば板書を写すことができず、板書を写そうとすれば先生の話の聞く余裕がなくなる。板書量が少ない教員の授業はよく参加するが、板書量が多い授業にはついていけなくなった。今の障がいに対する考え方では、環境側にある障壁を取り除くことでも、困難を軽減・克服できることになる。ここでいう環境には、校舎の設計といった物理的なもの以外に、教員の指導の仕方や障がいへの理解、友達や保

護者の考え方などの人的環境、学校や地域の支援サービスなどの社会的環境が含まれる。建物改修や支援員派遣は、予算的に無理だとしても、指導の仕方や子どもたちの考え方を変化させることは可能であるし、心身の機能障害を変化させるよりも現実的である。障がいがあっても、同じように活動に参加し、学ぶことは、子どもたちの権利であり、教育上の公平である。しかし、同じように指導・支援することが公平であり、特別な配慮や支援は特別扱いだという誤った考え方が、学校や社会にはまだ残っている。

人と違うということ、多様であるということ

ここでは数字をとおして、人との違いや多様性について考えてみたい。人との関わりに困難があり、狭い関心や独特な感覚を見せる発達障害の一つである自閉症スペクトラムの出現率は約1%である。そう聞いて「少ない」と思っただろうか。ここでは吉田氏(2005)の自閉症スペクトラムのある中・高生向けのガイド書の一部を国連統計部の2019年1月の人口統計データに置き換えて紹介する。世界人口75億5026人の中で英国人(6338万人)である割合は約0.8%である。つまり、英国人に生まれるほうが自閉症スペクトラムに生まれるよりも稀である。しかし、ロイヤルファミリーやサッカー選手、映画俳優など、英国人を見たことがない人はいないだろう。自閉症スペクトラムは見た目にはわからないので気づかないが、いつのまにか街中ですれ違っている存在だと吉田氏は説く。2012年の文部科学省の調査によると、この自閉症スペクトラム(知的障害があるタイプを除く)を含む発達障害様の子どもは、公立小・中学校の通常の学級の子どもの6.5%であり、すれ違っているどころかしょっちゅう一緒に活動する身近な存在である。

近年のDNA研究の発展は目覚ましい。自閉症スペクトラムの発症には遺伝情報に加え、自然内のホルモンなど環境の影響が合わさっていると考えられ

ている。DNAの配列は人によって異なるが、どのくらい違うのだろうか。先日、井潤氏(2018)が引用していた柳澤氏(2002)の「みんなと0.1パーセント違う『私』を大切にしなければなりません。そして『私』と0.1パーセント違う相手を尊重しなければなりません」という言葉に惹かれ、著書を手にした。血のつながっていない二人のDNAの違いは0.1%であり、これが個人差になるという。遺伝子レベルでの差はわずかだが、ずいぶん個性は違う。

違いには意味がある。違うからこそ学べることであり、進化論的にも生物学的多様性は大事だとされる。身近にいる特別な支援を要する友達と学び合うこと、そして道徳教育を通じて、0.1%の違いを大切に育てる子どもを育てることができるはずである。

多様性を尊重する教育を旨として

思いやりのある態度の形成には、まず、さまざまな考え方の人がいること、いろいろな得意・不得意や学びやすい方法の違いがあり、これらが尊重されるべきであるということが、言葉だけでなく、体験的に理解される必要がある。多くの授業が学び方の違いを前提に設計されていれば、障がいの有無にかかわらず子どもたちは安心して学び、自分と相手の0.1%の違いや学び方の違いを尊重するだろう。近年、学びのユニバーサルデザイン(UDL)の考え方が、さまざまな国で取り入れられ、日本でも広がりつつある。脳科学を始めとする多領域の研究知見に基づき、全ての子どもを対象に、あらゆる学習における取り組み、理解、表出の多様性を保障する授業を子どもの視点で設計するための枠組みである。道徳では多様な指導や評価の工夫が求められており、UDLとも好相性である。多様性の尊重を実感できる学びをした子どもは、自ら共生社会を実現させるだろう。

井潤知美(2018)『困っている子の育ちを支えるヒント』ミネルヴァ書房。
ローナ・ウィング監修、吉田友子著(2005)『あなたがあなたであるために』中央法規出版。
柳澤桂子(2002)『女子高生のための生命科学の本 いのちの音が聞こえますか』ユック舎。

特別支援学級における 道徳授業



なかざわ みちのり
中澤 道則

横浜市立さが丘小学校校長

特別支援学級における 道徳科授業の概要

特別支援学校における教育活動については「特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容、小学部及び中学部の教育課程又は高等部の学科及び教育課程に関する事項は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準じて、文部科学大臣が定める。(学校教育法第七十七条)」とされています。これについては特別支援学級においてもそれに準じます。ただし特別支援学級に在籍する子どもたちにはさまざまな特性があるので一律に「準じる」というわけにはいきません。そこで学校教育法施行規則一三〇条に、「各教科に属する科目の全部又は一部について」「合わせた指導」が可能であること、一三一条に「特別の教育課程」によることができるということがそれぞれ規定されています。特別な教育課程は、実態に応じて編成する必要があり、そのおおもとなるものが「個別の指導計画」です。つまり、特別支援学級の道徳授業は、基本的には一般学級の教育課程によりつつ「個別の指導計画」に基づいて個別化した指導を行う、と解釈することができます。

特別支援学級における 年間指導計画

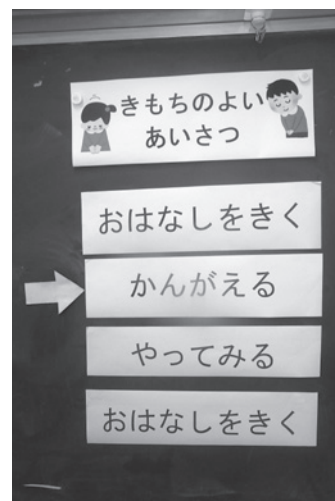
以上のように考えると、特別支援学級における道徳科のカリキュラムも「準じて」作成しつつ「個別の教育計画」に基づいて個別化された教育課程を作

成することが必要です。内容項目によって、またその子のもつ特性によって「特別支援学級一斉指導」「特別支援学級内での学年別グループ」「特別支援学級内での特特別グループ」「一般学級での交流指導」など、その子の特性に応じたさまざまな学習形態を採り入れるというわけです。また、内容項目に示されている価値を「合わせた指導」で行う場合においては、「特別支援学級」における「別葉」を作成し、落ちなく指導するように配慮することが必要です。

特別支援学級における 道徳科授業の留意点

特別支援学級においては、子どもたちがそれぞれさまざまな特性を有しているため、一律に「どの特別支援学級でもこのように道徳科の学習を行えばよい」というものではありません。しかしながら一般的には次のような留意点が考えられます。

- ①教材は短くくざり、場面ごとの登場人物の心情や考えを問うようにする。
- ②教材は可視化し、音声言語のみで学習が進むことがないように配慮する。(盲学校を除く。)
- ③学習の流れをあ



らかじめ示すことで、子どもたちが見通しをもって学習に臨めるようにする。

- ④取り扱う題材によって「特性別グループ」「生活年齢別グループ」「学年別グループ」等、さまざまなユニットで学習を行うと、より指導の効果があがる。
- ⑤展開前段はさまざまな考えにふれること自体が学びであるという考えから、「特別支援学級全体」で行うことも有効。
- ⑥展開後段は、子どもたちの特性に合わせてソーシャルスキルトレーニングや自立活動等と合わせた指導を行うことも有効。

特別支援学級における 道徳科授業の実例

【指導事例(1)】

- 主題名／ともだちとなかよく（友情，信頼）
- 教材名／およげないすさん（文科省資料）
- 本時のねらい／クラスや学校の友達にやさしく言葉をかけると仲よく過ごせることがわかり，いつでも仲よくしようとする心情を育てる。
- 展開の概要／
導入：日常の行動を示した挿絵から，どうしてこのような行動をしてしまうのかを考えさせる。
学習課題の提示：（いじわるをしないで，）ずっと仲よしでいるために……。
展開前段：教材をとおしての価値の追究・把握
発問①＝「りすさんは，およげないからだめ」と言われたとき，どんな気持ちになったでしょう。
発問②＝いじわるを言った白鳥さんもかめさんもあひるさんも，ちっとも楽しくないのは，どうしてなのでしょう。
発問③＝りすさんといっしょにあの島へ行ってみましょう。みんなでどんな話をしているので

しょう。

《役割演技》ペープサート

展開後段：実践化する

今，勉強したことを頭に入れながら，遊んでみましょう。〈かるた〉

終末：実践後の振り返り

仲よくなるた遊びができて，今，どんな気持ちですか？（「よさ」の共有）

○指導を終えて／

本実践では，役割演技をとおして子どもたちが「仲間はずれの子がいないと，みんなが楽しい」ということを感じ取ることができました。また，展開後段では「合わせた指導」として，「遊びの指導」を採り入れました。その中で子どもたちは「かるた」というゲームの趣旨から外れはするが，譲り合う等，思いやりのある態度で友達に接しようとする姿が見られました。もちろんそのことをもってして実践的態度が身についた，というわけではありません。しかし，このような指導の積み重ね，繰り返しが子どもたちの実践的態度をだんだんと伸ばしていくことにつながるのだと思います。

【指導事例(2)】

- 主題名／きもちのよいあいさつ（礼儀）
- 教材名／なんかへんだぞ（自作）
- 本時のねらい／挨拶をすると相手も自分も気持ちがいよことに気づき，すすんであいさつしようとする態度を育てる。
- 展開の概要／
導入：挨拶できないことがあることのわけを発表する。
展開前段：教材をとおしての価値の追究・把握
◆学習活動1＝紙芝居を見て気づいたことを話し合う。
※ヒロシがいろいろな人に会ってもプイっと挨拶

挨拶をせずに行ってしまう話。

※一度読み聞かせた後、もう一度最初から、一場面ずつ、どこがおかしいのか話し合う。



発問＝どこがへんなのか、考えながらもう一度お話を聞きましょう。

場面①……朝起きた時の場面

場面②……食事の時の場面

場面③……家を出る時の場面

場面④……朝、登校見守りのおじさんに会った時の場面

◆学習活動2＝ヒロシくんはどうすればよかったのかな。やってみましょう。※動作化。

まとめ：あいさつをきちんとすると、相手も自分も気持ちいい。

展開後段：実践化する（学年別グループ）

グループに分かれて、いろいろな場面でどのように挨拶をすればよいかやってみましょう。（職員室に入る時、廊下で先生に会った時……。）

終末：教師の説話（全体）

挨拶をしてもらって気持ちよかった話。

○指導を終えて／

本実践では、教材を紙芝居にすることで視覚化を図りました。また、子どもたちはお話の先を知りたがるので、まず一度、最後まで読み聞かせてから改めて一場面（一枚）ずつ子どもたちに考えさせるようにしました。視覚化することで子どもたちはイメージがつかみやすく、活発に発言することができました。展開後段では、自立活動を取り入れ、スキルトレーニングを行いました。その際、発達段階によって求められることが違うため、学年別グループで行いました。これについても指導事例(1)と同様に、継続的に指導することで実践的態度を育てていくことにつながると思います。

【指導事例(3)】

○主題名／よりよい人との関わり方

※特別活動(2)ーア「よりよい人間関係の形成」と、道徳科「親切、思いやり」「礼儀」とを合わせた指導。

○教材名／どうすればよかったかな（自作）

○本時のねらい／適切な言葉の使い方や人との接し方について理解する。

○展開の概要／

導入：親切にしたつもりなのにトラブルになってしまった経験を想起し、学習のねらいを知る。

展開前段：教材をとおしての価値の追究・把握

教材提示：教師によるロールプレイを見ながら、人とのよりよい関わり方について考える。

〈教師によるロールプレイ〉

あかね「急がなくなっちゃ。」（テープを落とす）

あおい「あかねさん、落としたわよ。」

あかね「……。」

あおい「(少し強めに) 落としたよ！」

あかね「うるさい。しつこいよ！」

あおい「しつこって何！」

発問①=あれあれ、けんかになってしまったようですね。なんでけんかになってしまったのでしょうか？ あかねさんとあおいさんの気持ちを考えてみましょう。

発問②=では、どうすればよかったのでしょうか？

(子どもたちの発言をもとに教師が示範する)

あかね「気持ちよくできたね。」

あおい「今度はみんながやってみる番だよ！」

展開後段：実践化する

特性別のグループに分かれ、ロールプレイを行う。

終末：各グループのロールプレイを見合い、感想を共有する。

○指導を終えて／

A小学校では教科書の教材をもとに、毎回、教師がロールプレイを行う形で教材を提示しています。その際、「あかね」「あおい」という名前を固定化し、それぞれを「赤」「青」に色分けすることで、子どもたちが登場人物を把握しやすいようにしています。この「固定化」は特別支援学級の子どもたちが安心して学ぶことができるようにするための一つの手法であるといえます。登場人物を「色」で見分けることができるようにすることも支援の一つとなります。

【指導事例(4)】

※「節度、節制」の学習

教材を用いて身のまわりの整理・整頓について学習した後に、「きれいにしよう大作戦」として実際に家や学校で整理・整頓を行う計画を立てます。さらに合わせた指導（日常生活の指導）として実際に自分の身のまわりの整理・整頓を行うことをとおし

て、身のまわりの整理・整頓に関わる実践的態度を育むようにします。

まとめにかえて

特別支援教育は、最終的には、子どもたちが自立し、社会参加することができるようになることを目的として行われています。子どもたちはやがて学校教育を離れ、社会的に自立していかなければならないからです。社会ではさまざまな「人」と、そして「集団」と関わりながら生活していくことは避けて通れません。特別支援学級に在籍する子どもたちの多くは、そんな「人」や「集団」との関わり方に困り感をもっています。道徳教育は、そんな子どもたちが「人」や「集団」とのよりよい関わり方を学ぶうえでとても大切です。本稿では、それらの力をより「確かな力」として育むための六つの配慮事項と実践事例を記してきました。これらの配慮事項と実践事例は、一般学級における特別な教育的支援を必要とする子どもたちにも有効な手だてであるといえるでしょう。特別支援教育を必要とする全ての子どもたちが道徳科の学習をとおして「自分」との、そして「人」や「社会」との上手なつき合い方、折り合いのつけ方を身につけていってほしいと思います。そして、それがやがて「自分はこれでいいんだ」という基本的自尊感情の高まりにつながっていくのです。

全ての子が学べる 道徳授業づくり

授業モデルと授業プログラムの
往還をとおして

たけい ひでふみ
竹井 秀文

名古屋市長柄小学校教諭



●はじめに

文部科学省は、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（2012年7月）を示しました。この中で「障害のある子どもと障害のない子どもが、(中略)それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、」と述べています。そのような視点から見れば、特別支援学級に在籍する子どももそうでない子どもも、全ての子どもが、豊かな人間関係を構築することができ、よりよく生きようとする人間力を高めることができる、そうした共生社会の形成に向けた道徳授業づくりが重要です。

●内容項目の重点化

昨年度から、道徳科がスタートしました。道徳科の目標を達成するために指導すべき内容項目は、小学校第1学年および第2学年は19項目、第3学年および第4学年は20項目、第5学年および第6学年は22項目あります。特別支援学級において、全ての内容項目を指導するには、発達段階的にも時間的にも難しい。そこで、特別支援教育の視点から内容項目を精選し、重点化して授業づくりを進めていく必要があります。

この重点化された内容項目を柱に、他の内容項目との関連を図りながら、全ての内容項目を学べるようにプログラミングします。

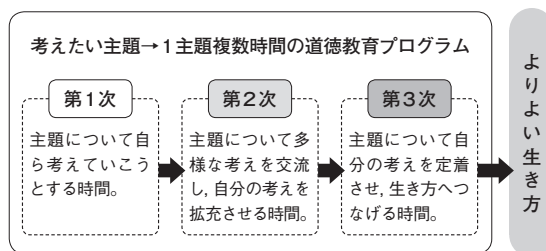
重点化された内容項目については、さらに細分

A 主として自分自身に関すること *善悪の判断→よいこと悪いこと *節度、節制→安全に過ごす
B 主として人との関わりに関すること *親切、思いやり→やさしさ *礼儀→あいさつ
C 主として集団や社会との関わりに関すること *規則の尊重→きまりを守る *勤労、公共の精神→働く
D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること *生命の尊さ→命を大切に *自然愛護→動植物を大切に

化・構造化します。それは、細分化・構造化された内容項目をとおして、子どもたちを見取るためです。このようなスタンスを大切にし、全ての子どもが学べる授業モデルと授業プログラムを考えていきます。

●授業プログラムについて

一つの主題を1時間で考えていくことは従来の手法です。この手法では、子どもたちが深く考える姿に弱さを感じることがあります。その要因は、主題（内容項目）についての考えが浅く、自分なりの理解ができていないからです。特に、特別支援学級の子どもたちは、継続して学ぶことで考えを定着させ、よりよい自分の生き方へつなげていくことが求められます。そのために、一つの主題を複数時間連続で行う授業プログラムを構想して、実践します。



●授業モデルについて

障がいのあるなし関係なく、全ての子どもたちが

授業内容を理解し、学習活動に参加している実感・達成感をもつことができるようにすることが、ユニバーサル・デザイン授業の考え方です。その考え方を視点として授業モデルを開発して、例えば次のように実践します。

	UDの視点	具体的でだて	活動のねらい	願う子ども像
導入	焦点化	・絵本 ・歌	○本時で何を学ぶのか、学ぶ内容を焦点化する。	C:それってどういうことだろう。考えたいな。
展開	視覚化	・絵 ・道徳教材 ・写真 ・映像 ・役割演技	○焦点化された課題について、視覚的に示し、考えさせる。	C:この絵の中には、どんな言葉が入るのだろう。
	動作化	・シミュレーション ・ゲーム ・クイズ	○さまざまなだてを駆使し、動作化することで内容項目を理解させることができる。	C:やってみると、その気持ちがわかるね。
	作業化	・ペア交流 ・ワークシート	○作業的な活動を駆使し、課題について多面的多角的に考えさせる。	C:クイズにすると、よくわかるよ。 C:プリント(ワークシート)に書くと、よくわかるよ。
終末	共有化	・板書 ・全体交流	○学んだことを全体交流や板書などで共有して、自分の考えをはっきりさせ、これからの生き方へつなげる。	C:今日は、みんなとても大切な勉強ができた。 C:これからやってみようと思うよ。

まず、導入では、子どもたちが「考えたい・考えべき内容項目」を発見させるために、焦点化します。

次に、展開では、焦点化された学習内容の視覚化・動作化・作業化を組み合わせ、考え続けさせ、理解させていきます。

最後に、終末では、学んだことを共有化します。共有化することで、子どもたちが、自分の考えを再構築し、その喜びを自分の生き方につなげていくことができます。

●実践例(単元計画および個別の指導計画について)

*主題単元名『めざせ、あいさつ名人』

*内容項目(B-8・9『礼儀』)

*単元の目標

挨拶をすると自分も相手も気持ちよくなるということに気づかせるとともに、すすんで挨拶をする態度を育てる。

『めざせ、あいさつ名人』では、挨拶は強制的なものではなく、自分と相手の心の結びつきにより、お互いに楽しい気持ち・うれしい気持ちになるとい

うことに気づかせます。挨拶は、豊かな人間関係を築くために大切なコミュニケーションの一つだからです。このような力は、特別支援学級の児童が生きていくために必要最低限な力(生きる力)だといえます。相手の気持ちを思いやるだけでなく、形として礼儀正しく挨拶することが大事であることを理解させます。そして、心と姿が一体化した礼儀のあり方を考え、誰にでも真心のこもった挨拶ができるようにし、習慣となるようにします。そのためにも、障がい種や学年発達に合わせて、重点化した内容項目を特化させます。

第1学年および第2学年

気持ちのよい挨拶、言葉遣い、動作などに心がけて、明るく接すること。

第3学年および第4学年

礼儀の大切さを知り、誰に対しても真心をもって接すること。

第5学年および第6学年

時と場をわきまえて、礼儀正しく真心をもって接すること。

特化して考える

第1学年および第2学年

気持ちのよい挨拶をして、誰とでも明るく接すること。

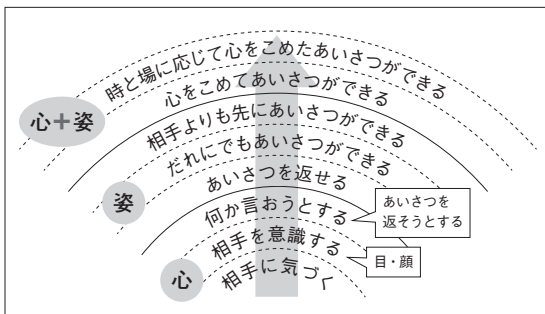
第3学年および第4学年

挨拶の大切さを知り、誰に対しても自分からすすんで挨拶すること。

第5学年および第6学年

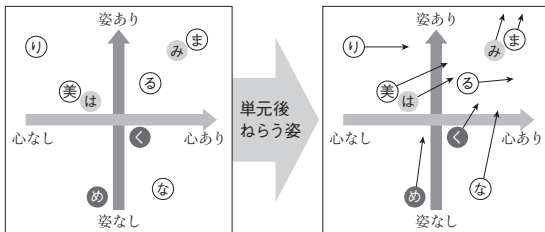
時と場をわきまえた挨拶を心がけ、誰に対しても真心をこめた挨拶をすること。

そして、特化した「人間のよさ」という視点から、さらに細分化し、構造化します。ここでは、①「他者に気づく」、②「目・顔を見る」、③「何か言おうとする」、④「挨拶を返せる」⑤「誰にでも挨拶ができる」、⑥「相手よりも先に挨拶ができる」、⑦「心をこめて挨拶ができる」、⑧「時と場に応じて、心をこめた挨拶ができる」の八つの段階にしました。



「礼儀」を構造化する

このような細分化・構造化により、一人一人の礼儀（挨拶）の実態が明らかになり、どのような授業を行い、どのように構築すればよいのか明らかになります。さらに、挨拶をする姿とその心について、子ども一人一人の段階を次のように座標に示し、子どもの変容を見取れるようにして、単元における個別の指導計画を作成します。



子どもたちの実態について
【挨拶における現在の実態と単元後に望む実態】

『めがせ、あいさつ名人』の単元指導計画は、以下のように設定しました。

時数	指導計画	ねらい
第1次	1時 挨拶を見つけよう①	日常生活の中にある挨拶の多さに気づく
	2時 挨拶を見つけよう②	日常生活の中にある挨拶を覚える
第2次	3時 よい挨拶, よくない挨拶①	家族などいろいろな人とよい挨拶をする
	4時 よい挨拶, よくない挨拶②	時や場に応じた挨拶の良しあしに気づく
第3次	5時 挨拶をやってみよう	いろいろな人や場面でする挨拶を知る
	6時 挨拶をする気持ちを考えよう	挨拶をする気持ちについて考える

第1次実践「挨拶を見つけよう」では、子どもたちは、自分たちの生活の中にある挨拶を見つけて、その多さに気づきます。そして、いつ・どこで・どんな挨拶をすることがよいのかを考えることができました。

第2次実践「よい挨拶, よくない挨拶」では、授業参観等で実践し、保護者の協力によってよい挨拶とよくない挨拶を比較して考えることができ、挨拶をするときの重点を捉えることができました。

第3次実践「挨拶をやってみよう」「挨拶をする気持ちを考えよう」では、挨拶シミュレーションを

したり、子どもどうして挨拶し合う体験学習をしたりして、それぞれの子が、心がどのようになるのかを考え、挨拶の大切さについて考えることができました。また、書く活動もできるかぎり取り入れて、学びの定着化も図りました。

●授業の実際

ユニバーサルデザイン授業の視点を支柱にした授業については、第3次の5時間め「挨拶をやってみよう」の実践を紹介します。

本時のめあて

- *多くの挨拶をととして、たくさんの人と関わっていることがわかる。
- *挨拶には、家族・友達や仲間、周りの人々たちを気持ちよくする力があることや、挨拶によって自分も温かく、やさしい気持ちになることに気づく。
- *毎日、多くの挨拶ができていくことに気づき、これからも続けていこうとする。

	UDの視点	具体的にだて	活動のねらい
導入	焦点化 	<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶を覚える歌をうたう。 ・挨拶の絵本を読み聞かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・歌の映像や絵本を見せて、挨拶について考えよう ・焦点化を図る。
		展開 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の板書写真を見せた後に、パペットを使い、挨拶の種類を確認する。 ・教材「たくさんのあいさつ」を読み、吹き出しを答えるクイズをする。 ・挨拶ビデオ（映像）を見て、いろいろな人や場面をシミュレーションして挨拶をする。
共有化 	<ul style="list-style-type: none"> ・板書を使って、挨拶したときの気持ちをまとめる。 		<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶ができたときの気持ちをさくことで、挨拶のよさを実感できるようにする。
終末			

導入では、挨拶をすることの楽しさを伝えることができる歌や絵本を使います。特に、挨拶に関する絵本は多く出版されており、毎時、読み聞かせをすることで、「挨拶っていいな」「もっと、すてきな挨拶をしてみたいな」など、挨拶に焦点を当てた思いをもたせることができ、学ぶ意欲を高めることができました。

展開の前段では、パペットを使って、今まで集めてきた挨拶を確認しました。また、いろいろな挨拶を集めてきたことを板書でも確認しました。板書での視覚化やパペットによる動作化を繰り返すことで、前時までの学習がつながり、挨拶についての学びがさらに深まっていきます。



展開の後段では、教科書教材を使って、いつ、どんなときに、どのような挨拶をするのかを考えさせます。ここでは、教科書をプロジェクターで見せてクイズ形式にしたり、プリント（ノート）を使って、シールを貼らせたり、書いたりして考えさせます。また、「あいさつビデオ」によって、実際にいろいろな人とさまざまな場面での挨拶のシミュレーションをしました。

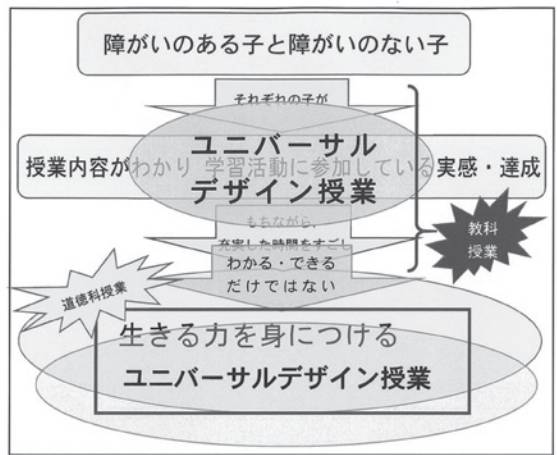
終末では、実際に挨拶をしたり、板書を使った全体交流をとおして、相手の表情を見たり、自分の気持ちを考えさせたりすることで、挨拶をする意味が少しでも理解・体感できるようにしました。そして、挨拶をすれば、自分も相手もうれしいことを、体験をとおして味わいつつ、挨拶のスキルアップを図ることができました。

このように、展開におけるパペットを用いた学習で高められた他者意識、前時までの積み重ね、教材のよさの三位一体で、さまざまな挨拶が、時と場に応じて自分たちの生活の中にあふれていることに気づかせ、実感させることができました。そして、挨拶の価値まで、しっかりと考えることもできました。

●特別支援教育における道徳授業の重点

〈ユニバーサルデザイン授業の視点を支柱にした授業づくり〉

導入においては、歌や絵本などを教材化して道徳的問題を焦点化し、自ら考えたいとする主体性を発動させることが大切です。次に、その問題について、視覚化・動作化・作業化を連動させて、自らの考え



を活性化させます。そして、自分の考えを共有化し、学べた喜びを実感させることが重要です。その実感は最終的に、よりよく生きようとする学びに向かう力や人間性を育む力となっていきます。

〈道徳授業プログラムの構想づくり〉

プログラム構築のためには、時間的な関連や環境を整備する必要があります。一つの主題を複数時間連続で行う授業プログラムや、複数の内容項目を関連させて行う授業プログラムは、効果があります。今後は、このようなプログラムの集合体であるカリキュラム・マネジメントの視点を明らかにしながら、構築したプログラムが誰でも追試できるように一般化を図ることが大切です。

●おわりに

特別支援教育における道徳教育は重要です。それは、さまざまな障がいをもつ子どもたちが目ざす人間像が、「誰からでも愛される人」だと思ふからです。人は一人では生きられません。それは誰しも同じです。発達障害等のあるなしは関係ないのかもしれませんが、これから生きる全ての子に、多くの人と関わって生きていくことが求められるのです。よって、最も育みたい力は、人と関わって生きていく力です。このような、人間力を高める道徳教育を積み重ねていく必要があります。

全ての子の人間力の向上を最終目標として、よりよく生きていこうと自分を高めていける人を育む道徳教育の一助となれば幸いです。

「自分」と「教材」 を近づける



せじも けい たろう
瀬下 圭太郎

新潟大学教育学部附属
長岡小学校教諭

1. 主題名 親切にすること
2. 内容項目 中学年 B-7 親切, 思いやり
3. 教材名 『心と心のあく手』
「小学どうとく4 はばたこう明日へ」(教育出版)
4. 子どもと主題

(1)子どもの実態

自分の考えを大切にしながら、友達の考えもよく聞き、物事を判断しようとする子どもや、自分の経験をもとに物事を判断しようとする子どもがいる。前主題「相手を思いやる心」では、教科書教材『つながるやさしさ』(教育出版)をもとに、相手のことを思いやり、親切にすることのよさを考えた。これまでの各自の生活の中で、優しくしてもらった経験を思い出させ、主人公の行動を自分の経験と比較して考えさせたり、思いやりの気持ちをもって接することのよさを議論させたりした。これにより、子どもたちは、「思いやりの気持ちをもって行動すると自分もうれしくなる」と考えたり、「人に感謝されると、もっと続けたい」と捉え直したりして、相手を思いやる心をもつことの大切さについて考えを深めていった。

本主題では、「本当の親切とはどのような行動なのか」を多面的・多角的に考える。その際、子どもたちに事前に回答させておいた「親切の経験の有無」についてのアンケート結果を用い、自分ならどうす

るのかを具体的に考えさせていく。こうしたことにより、自分の考えを友達に伝えたり、自分とは異なる友達の考えを共感的に聞いたりしながら、「本当の親切とはどのような行動なのか」を捉え直すことが期待できよう。

(2)主な指導内容

本主題は、道徳の内容項目「B 主として人との関わりに関すること」の「親切, 思いやり」に示されている「相手のことを思いやり, 進んで親切にすること」を受けている。そこで本主題の学習内容を「相手の気持ちを一番に考えて行動することが親切な行動であること」とおさえた。

5. 主題の目標

主人公のとった行動と自分の経験とを関連させながら、本当の親切とはどのような行動なのかを友達と話し合う中で、相手の気持ちを一番に考えて行動することが親切な行動であることに気づき、これからの自分の生活の中で、すすんで親切な行動をしていこうとする意欲を高める。

6. 指導の構え

○主人公の心情について、自他の考えを交流させる活動の組織化

教材文の範読を聞き、主人公「はやと」が、おばあさんに対してとった二つの行動(声をかける・見守る)に目を向けさせ、はやとが気づいた「本当の親切」について明らかにしたいという意欲を高めていく状況で、主人公の心情について自他の考えを交流させる活動を組織化する。

これにより、「本当の親切とはどんな行動のことなのか」を明らかにしたいという意欲を高めていく子どもの姿が期待できる。

○自分の経験を記述したアンケート結果と、教材文の中身を関連させて話し合う活動の組織化

主人公の心情について考え、「本当の親切とはどんな行動のことなのか」を明らかにしたいという意欲を高めていく状況において、親切についての自分の経験を記述したアンケート結果をもとに、親切について考えたことや経験したことを話し合う活動を組織化する。

これにより、相手の気持ちを一番に考えて行動することが親切な行動であるということに気づき、これからの生活の中で、相手の気持ちを考えた行動をすすんで行っていききたいという意欲を高めていく姿が期待できる。

○本主題の学びをこれからの生活場面でどのように生かしていくのかを考える場の設定

これからの生活の中で、「相手の気持ちを考えた

行動をすすんで行っていききたい」という意欲を高めていく状況で、自分がどのように過ごしていききたいかについてまとめる場を設定する。その際、子どもたちの身近に起こりうる具体的な場面を提示し、自分がとる行動を決定させる。

これにより、友達や家族等の身近な人たちに、親切な行動をすすんでしていこうとする意欲を高めていく姿が期待できる。

7. 本時の指導計画

過程	子どもの追求の広がりや深まりと教師の支援	留意点
<p style="writing-mode: vertical-rl;">問いをもつ・見通しをもつ15分</p> <hr/> <p style="writing-mode: vertical-rl;">問いを解決する20分</p> <hr/> <p style="writing-mode: vertical-rl;">実践への意欲化を図る10分</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">＜抽出見A＞</p> <p>友達に親切をしたこともされたこともこれまでたくさんあった。 はやとはおばあさんに声をかけたり、見守ったりしたんだな。はやとはどんなことが本当の親切だと思ったのかな。</p> <p>⇒教材文の範読を聞き、主人公「はやと」が、おばあさんに対してとった二つの行動に目を向けさせ、はやとが気づいた「本当の親切」について明らかにしたいという意欲を高める。</p> <p>T1: はやとは、どんなことが「本当の親切」だと思ったのか。</p> <p>「声をかけた」ように、相手のことを助けようとするのが本当の親切だと思ったんじゃないかな。 ほかの友達の考えも聞いてみたいな。</p> <p>⇒「本当の親切」とは何かを明らかにしたいという意欲を高める。</p> <p>◎「本当の親切」とは、どんな行動か。 T2: 友達と考えてみよう。</p> <p>私は、声をかけたほうが親切なことをしていると思うけど、見守ることも相手のことを考えているから、親切になるのかもしれないな。ほかの人の話をもっと聞いてみたいな。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>相手の気持ちを思いやった結果なら、「見守る」という行動も親切な行動になると思う。 私なら、やっぱり声をかけちゃおうと思うけど、はやとのように自分には何ができるかを考えて見守るということを選ぶこともよいことだと思うな。</p> <p>⇒相手の気持ちを一番に考えて行動することが親切な行動であることに気づき、これからの生活の中で、すすんで相手の気持ちを考えた行動をしていききたいという意欲を高める。</p> <p>T3: 今日の学習を踏まえて、こんなときあなたならどうしますか。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>【現実起こり得る問題】あなたの友達が、「早く一輪車に乗れるようになりたい」といって、自宅で練習している。その様子を見ていると何度も何度も転んでいるようだ……。</p> </div> <p>私ならまず声をかける。友達がだいじょうぶそうなら、乗れるようになりたいということがわかってるから、「がんばってね」と応援して見守りたい。</p> <p>⇒これからの生活の中で、すすんで親切な行動をしていこうとする意欲を高めていく。</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">＜抽出見B＞</p> <p>友達に親切にしたことはあったけど、親切にされたことは思いつかないな。 はやとは、物語の終わりまで本当の親切がわかったって書いてあったな。見守ることのほうがいいことだと思ったのかな。</p> <p>⇒教材文の範読を聞き、主人公「はやと」が、おばあさんに対してとった二つの行動に目を向けさせ、はやとが気づいた「本当の親切」について明らかにしたいという意欲を高める。</p> <p>T1: はやとは、どんなことが「本当の親切」だと思ったのか。</p> <p>「見守った」ように、相手を思いやるのが本当の親切だと思ったんじゃないかな。 違う考えの人とも話し合ってみよう。</p> <p>⇒「本当の親切」とは何かを明らかにしたいという意欲を高める。</p> <p>◎「本当の親切」とは、どんな行動か。 T2: 友達と考えてみよう。</p> <p>僕は、見守ったほうがより親切だと思うけど、声をかけたことも同じくらい親切なのかもしれないな。僕と違う考えの人ともっと話し合ってみよう。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>相手のことを考えているかどうかが大事なんじゃないかな。相手のことを思っている行動なら、全部親切をしていることになると思う。 僕なら、荷物は持たないけど、せめて「だいじょうぶ?」とか、声をかけるかもしれないな。</p> <p>⇒相手の気持ちを一番に考えて行動することが親切な行動であることに気づき、これからの生活の中で、すすんで相手の気持ちを考えた行動をしていききたいという意欲を高める。</p> <p>T3: 今日の学習を踏まえて、こんなときあなたならどうしますか。</p> <p>私なら声をかけて、どうしてほしいかきく。一緒に練習することもいいことかもしれない。相手の気持ちをわかったうえで、相手が喜んでくれるような行動をしていききたい。</p> <p>⇒これからの生活の中で、すすんで親切な行動をしていこうとする意欲を高めていく。</p> </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・親切にされた経験について、事前にアンケートを取っておく。 ・教材文を範読しながら場面絵を提示していく。 <p>○主人公の心情について自他の考えを交流させる活動の組織化。</p> <p>○自分の経験を記述した事前アンケートの結果と教材文とを関連させて話し合う活動の組織化。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・事前アンケートの結果は、子どもの反応を見て提示する。 ・自分の経験を想起している発言を全体で取り上げ、親切な行動について自分事として深く考えられるようにする。 <p>○本主題の学びをこれからの生活場面でどう生かしていくかを考える場の設定。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・考えをワークシートに表す。 <p>評：すすんで親切な行動をしていこうという道徳的価値の理解を深め、自分の生き方につなげることができたかを発言、ワークシートへの記述、表情から評価する。</p>

8. 授業の実際

(1)教材の内容理解をコンパクトに

事前に教材について予告をしているため、多くの子が、授業開始前に教材文を一読している状態である。場面絵や登場人物名、会話文や教師が重要と捉えている一文をパネルにして黒板に掲示しながら範読した。その際、次のことを視覚的にわかりやすく示したいと考えた。

①主人公「はやと」が、「おばあさん」に「声をかけたこと」と「声をかけなかったこと」を対比させること。

②声をかけなかったのに、はやとは本当の親切についての納得解をもったこと。

これらのことをおさえながら、あらかじめ用意しておいたパネルを黒板に掲示していった。

(2)主人公の心情について、自他の考えを交流させる活動の組織化

教材文の範読後、主人公のことについてどう思いかを子どもたちに尋ねると、

「勇気がある。」

「おばあさんに声を掛けて優しい。」

「おばあさんのことを心配して荷物を持とうとしたから親切。」

などの意見が出された。子どもたちは、教材文の最後の一文の「本当の親切とは何か」が少しだけわかった気がした。」に着目しており、見守ったことが「本当の親切」だと考えていた。そこで、「(はやとがおばあさんに声をかけた場面をさしながら)これは、親切？」と問うた。すると、Bさんは、「いや……、まだ行動に表していない。」と発言した。続けてBさんに、「(はやとがおばあさんに声をかけなかった場面をさしながら)これは親切？」と問うと、「最後のほうは親切だと思う。見守ったほうが親切」と答えた。他の子どもたちからは、

「声を掛けたことも同じ親切だと思う。」

「どちらも親切だと思う。」

という考えが出た。友達の考えを聞いていたBさんは、「うーん、おばあさんは足が不自由だということを知らないから初めは手伝おうとして声をかけた

けど、おばあさんのことがだいじょうぶかなと思っで見守ることのほうが親切だと思う。」と発言した。

Bさんは、主人公の「見守った」ということのほうが、より大きな親切だと捉えているようだった。すると、それを聞いた他の子どもたちからも、

「おばあさんの気持ちを考えているから、見守るほうが親切。」

「最初のときより、おばあさんのことを考えているから、見守ったときのほうが優しさが大きい。」という考えが出た。

「声をかけたり、何かをしてあげたりしないで見守ることも、親切になりうる」と考えている子どもがたくさんいることを確認したところで、事前アンケート結果を提示した。

(3)自分の経験を記述した事前アンケートの結果と、教材文とを関連させて話し合う活動の組織化

事前アンケートは、本主題の学習を行う数日前に、主題に関わる意識を調べるために行ったものである(図1)。

図1:事前アンケート

この事前アンケートの回答から、子どもたちは「親切」の経験を次のように記述した(表1)。

401 道徳アンケートの結果

- ・バスの中でお年寄りの方に席をゆずった。
- ・長なわのときに、とべない人に「がんばれ。」と言った。
- ・けがした人に「だいじょうぶ？」と言った。
- ・1年生が椅子に座りたそうだったから、「座る？」と言って、座らせてあげた。
- ・1年生がそうじのときに、ぞうきんをしばってあげた。
- ・弟に勉強を教えた。
- ・物を届けた。

表1:提示した事前道徳アンケート結果

子どもたちは、「譲った」「声をかけた」「してあげた」など、具体的に行動に表したり、相手にわか

るように声をかけたりするものを「親切」と捉えていた。そこで、子どもたちに次のように問うた。

「みんなは、譲ったとか、声をかけたとか、何かをしてあげたことが親切だと書いていました。はやとは『見守った』けど、相手には特に何もしてないよ。それは、親切なの？」

するとBさんは、少し間をおいて、「うん。」と答えた。他の子どもたちからは、

「おばあさんは足が不自由で、歩く練習をしていることをわかっていたから見守った。」

「声をかけることはおばあさんのためにならないから見守った。だから親切。」

など、おばあさんの事情をわかったうえでの「見守る」という行動は、親切な行動だと主張する意見が続いた。

一方で、事前アンケート結果にはない「見守る」という行動が、親切といえるのかどうかはつきりせず首をかしげたり、友達と顔を見合わせて何かをつぶやいたりする様子も見られた。

そこで、「本当の親切とはどのような行動か」を追求問題に設定し、親切な行動についてじっくりと考えていくこととした。

Bさんは、ワークシートに「場合によって、相手の気持ちを考えること」と記述し、発言した。本当の親切について、自分の考えを発表する子どもたち。

「困っていたときに助けてあげるのが親切。」

「相手がうれしかったり、嫌な気持ちにならなかつたりする行動が本当の親切。」

など、相手はどう感じるかで親切なのかどうかが決まるという考えが出てくるようになった。Bさんは、「自分の気持ちだけではなく相手のことを考えることが大切。自分は買い物の荷物を持ってあげるとは楽だけど、おばあさんにとっては……。」と発言した。Bさんの発言からは、主人公と自分を重ねて話しているかのような様子も感じられた。

(4) 本主題の学びをこれからの生活場面でどのように生かしていくかを考えさせる場の設定

主人公と自分を重ね合わせたり、親切とはどのような行動であるかを多面的・多角的に考えたりし

て、「本当の親切とは、相手のことを考えて行動すること」ということを見いだしてきた子どもたち。そこで、本主題の学びをこれからの生活場面でどのように生かしていくかを考える場を設定した。

現実的に起こりうる問題（自作）と、関連する写真を提示し、どのように行動していくかを問うた。

あなたの友達が、「早く一輪車に乗れるようになりたい」といって、中庭で練習している。その様子を見てみると何度も何度も転んでいるようだ……。

Bさんのワークシートへの記述

相手に「何をすれば助かる？」とかをきいて、相手が助かることをする。でも逆に「(助けてもらうことは)何もないよ。」と言われたら、様子を見て、それでもできていなかったら、「だいたいどうぶ？」と声をかけます。

Bさんの書いたワークシートからは、相手がどうしてほしいのかをまず考え、相手が助かる行動をしようとする記述が見られた。本時をとおして、主人公の「見守る」という行動を親切な行動として肯定的に捉えていたBさんは、事前アンケート結果の提示によって、親切の在り方を捉え直し、友達の考えを参考にしながら、相手がどうしてほしいのかを一番に考えて行動することが本当の親切だということを見いだした1時間であった。

9. 「自分事」にさせる授業を旨として

扱う教材文の内容が、子どもやクラスの実態と合っていないことは、よくあることである。だからこそ、主題に関わる事前アンケートで、「そういえば、自分は、〇〇だと思っていたな。」「私も主人公の考え方と同じだな。」など、子どもの思考を「自分」と「教材」の間で行き来させることが大切である。

本実践のように「教材文の内容をおさえる→本主題に関わる事前アンケート結果の提示」という流れで授業を構成すると、子どもは、道徳的な課題を一気に自分事として考えることができる。

子どもが1時間の授業の中で、自らの生き方について、より具体的な考えをもつことができるように今後も工夫していきたいと考えている。



第17回

まもなく締め切り!!

地球となかよし メッセージ 作品募集 (2019年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、
写真(またはイラスト)にメッセージをつけて表現してください。

応募者全員に
参加賞が
もらえるよ!

応募資格	小学生・中学生(数名のグループ単位での応募も可)
応募期間	2019年7月1日～9月30日 詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。
作品 テーマ	①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境や生き物を守るための取り組み ②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交流、国際理解に関すること ③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと

前回
入選作品



四季のある日本

私たちが住んでいる地球。その中でも、私が住んでいる日本には、春夏秋冬という四季があります。その事により、旬の食べ物や、その時期にしか見られない動物や植物がたくさんあります。そして、夏は暑く、冬は寒いといった特ちょうもあります。

しかし最近では、地球温暖化により、少しずつ季節がくるっているように感じます。

これから先も、地球に住みつづける私たちが、四季を感じながら生きていくには、地球をよごさず、動物や植物を大切にしていく必要があると、ポスターをかけたことにより、あらためて気づくことができました。(小学4年)

◎主催/教育出版 ◎協賛/日本環境教育学会
◎後援/環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞
*協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね

<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>



「地球となかよし」事務局 TEL 03-3238-6862 FAX 03-3238-6887
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10

小学道德通信 はばたこう明日へ (2019年 秋号) 2019年8月31日 発行 表紙イラスト:みずうちさとみ

編集:教育出版株式会社編集局
印刷:大日本印刷株式会社

発行:教育出版株式会社 代表者:伊東千尋
発行所:教育出版株式会社
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10 電話 03-3238-6864(お問い合わせ)
URL <https://www.kyoiku-shuppan.co.jp>



なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は、科学技術の進展や国際化、情報化、高齢化などによって、今、大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で、人間や地球上のあらゆる命のびのびと生きていくためには、人や自然を大切にしながら、共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは、この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め、社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

- | | | |
|-------|-----------|---|
| 北海道支社 | 〒060-0003 | 札幌市中央区北三条西3-1-44 ヒューリック札幌ビル6F
TEL: 011-231-3445 FAX: 011-231-3509 |
| 函館営業所 | 〒040-0011 | 函館市本町6-7 函館第一ビルディング3F
TEL: 0138-51-0886 FAX: 0138-31-0198 |
| 東北支社 | 〒980-0014 | 仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル7F
TEL: 022-227-0391 FAX: 022-227-0395 |
| 中部支社 | 〒460-0011 | 名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル5F
TEL: 052-262-0821 FAX: 052-262-0825 |
| 関西支社 | 〒541-0056 | 大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル7F
TEL: 06-6261-9221 FAX: 06-6261-9401 |
| 中国支社 | 〒730-0051 | 広島市中区大手町3-7-2
あいおいニッセイ同和損保広島大手町ビル5F
TEL: 082-249-6033 FAX: 082-249-6040 |
| 四国支社 | 〒790-0004 | 松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル5F
TEL: 089-943-7193 FAX: 089-943-7134 |
| 九州支社 | 〒812-0007 | 福岡市博多区東恵比寿2-11-30 クレセント東福岡 E室
TEL: 092-433-5100 FAX: 092-433-5140 |
| 沖縄営業所 | 〒901-0155 | 那覇市金城3-8-9 一粒ビル3F
TEL: 098-859-1411 FAX: 098-859-1411 |

本資料は、文部科学省による「教科書採択の公正確保について」に基づき、一般社団法人教科書協会が定めた「教科書発行者行動規範」のっとり、配布を許可されているものです。