

道 徳

宮 島 浩 典

1 道徳教育の本質について

道徳教育では本質を次のようにとらえている。

道徳的価値を内面的に自覚し 自分の生活
や行動の中に反映していこうとする意欲や
態度 - 道徳的実践力-を育てること

道徳教育で扱う内容は「自分自身」「自分と他人」「自然や崇高なもの」「社会とのつながり」の四つに大きく分けられる。それらは、一つの内容項目だけが単独に作用することはほとんどなく、項目間同士何らかの形で関連しあっている。同様に、一人一人の児童が将来出会うであろう「ひと・もの・こと」に関する場面や状況も実に様々で複雑な要因を含んでいる。そんな中、育んでいかなければならないのは、人間としてよりよく生きることである。そのためには、既存の価値観だけにとらわれることのない心情や判断力、自他の価値行動追求に対して抱く強い意志力も必要となってくる。子どもたちのよりよく生きようとする思いや願いを大切にしながら、道徳的価値を内面的に自覚し、自分たちの生活や行動に反映していく意欲や態度を培っていくことが大事だと考え、これを道徳教育における本質とした。

2 本質にもとづく基礎・基本について

道徳的価値に照らして自分を振り返り
自分なりの生き方の指標を持つようとする

道徳教育の本質が道徳的実践力の育成であるならば、そこには当然、自分自身なら「どうあるべきなのか」「どう考えていけばいいのか」という思いが生まれてこなければならない。単に価値についての理解に終始してはいけなないのである。お互いの思いを出しあったり、経験を話したりする中で、自分とは違う、一人一人の思いも知らなければならない。また、葛藤の場面を体験することもあるであろう。同時にこれまでの自分自身の生き方をもう一度問い直すことも必要になってくるかもしれない。その

過程が、道徳的価値に照らして自分を振り返り自分なりの生き方の指標を持つようとするものであり、これを道徳教育における基礎・基本とした。

3 道徳教育における「学び」について

道徳教育における「学び」を全体論で示した「4つの培いたい力」と関連づけると次のように考えられる。

自分自身の生き方に関する個人的な場面や、集団内に適応する価値判断に関わる社会的あるいは集団的な場面において、人間は本来、よりよく生きたいという願いを持っている。しかしながら、一人一人がそれらの場面において道徳的価値を自覚していくには、常に個々の意識が生きて働き、自分自身を変えていく原動力とならなければならない。それを「発働する力」ととらえている。

そして、自分自身の良心に鑑み、主体的に道徳的価値を認めたり、肯定、葛藤などの過程を繰り返したりしながら、意識の中に価値に浸透させ、様々な場面での自分を発展させていく力を「見通す力」ととらえたい。

また、共によりよくという視点から、社会の一員としての見方、ノーマライゼーションの考え方を育み、主観的・独断的な判断や態度を克服し、新たな自分を構築していく力を「ネットワークする力」と位置づけた。そして、自分を振り返ったり、自分なりに価値を再構築していこうとする姿勢を「見つめる力」とした。

このように考えると、道徳教育における学びとは、個人と集団の中で常に自分はどうあるべきか悩み、迷いながら苦しみ、葛藤し、価値を自分自身で見つめ直し、現在の状況をよりよいものに変えていこうとする不断の過程の追求であると考えられる。

そして、この意識を常に自分の中に持ちながら「よりよく生きる」「より望ましく生きる」という「個」の確立を大切にしていきたい。

4 道徳の時間を構想するにあたって

道徳教育における「個」の確立ということ、単に価値についての理解ができたり、分かたたりということではない。自分自身と向き合い、高い価値の実現を求めようとする意志や態度、よりよく、より望ましく生きる自分なりの生き方の模索であると考えている。

これらの実現をはかるために以下の視点を持って道徳の時間を構成していく。

(1) 自発的な道徳的価値への働きかけを促す

経験が道徳的価値を把握する上で重要な役割を果たすことは周知の事実である。

しかしながら、道徳で扱う価値は抽象的であることが多いため、経験が少ない子どもたちにとって価値にはなかなか結び付いていかない。そこで、資料を取り上げる際には映像の利用、疑似体験、追体験により、道徳的な状況を膨らませていくことが大切になる。

また、教師が意図的に子どもに経験させたいものを教室に持ち込んだり、子どもたち自身の願いや実態なども考え、自ら課題化していくことも考えられる。これは、自発的な取り組みとして有効であり、より能動的な学習を可能にするものでもある。

他にも、コンピュータを使用するプレゼンテーションやエンカウンター的手法の利用なども、話し合い活動を活発にさせ、意欲を高める上で効果的である。

学習過程においては、一単位時間だけの道徳ばかりではなく、他教科や特別活動、総合的な学習との結び付き、内容項目の関連を更に深めた学習の構想にも留意していきたい。それが子どもたちの心の動きを多様に引き出し、自己との対話の深まり、道徳的価値に対する自発的な働きかけを促すことになるととらえるからである。

(2) 価値葛藤の場を設定し

自分の思いや考えの表現を促す

人間は現実の生活において、価値葛藤の場に直面することが多々ある。それは、自分なりの行動様式と内面の間における意識のずれや迷いなどにより生ずるものである。「どうあるべきなのか」「選択すべきは何なのか」は、よりよい生き方を求めて、子どもたち一人一人がまさに人生の問題を含む現実と正面から取り組む姿なのである。そんな場を作っていくことが自分なりの考えを表明し、価値を追求、葛藤を克服していくことになる。こ

れが自分自身によるより高い価値の形成、よりよい生き方を見つめることにつながるものであると考える。

(3) 互いの考えの共有化を図り

自分なりの価値の再構築を促す

自分なりの意識や考えを見つめていくことは道徳では大切なことである。そのためには、一人一人が自己の持つ価値観を認識したり、互いの思いや考え方を知る交流の場も必要になってくる。学習形態の工夫を取り入れたり、個々の考えを明確化したりしていく討論的な学習、調査を含んだ学習なども共有化には効果的だと考えている。そして、他者との交流などを通して新しい自分の考えを積み上げていく中で、価値の再構築や価値追求を促していきたい。それが「こうあるべきだ」「このようにしなくてはいけない」といった、生活習慣における単なる一方的な指導ではなく、その行為を支えている価値を主体的に自覚できる場としてとらえるからである。

(4) 自己評価活動で自分自身の

よさの自覚を促す

内面においての道徳的価値を育てていくには自分はどうか考えるのか、自分はどうかすべきなのかを真摯に考えていくことが必要になる。そのためには、価値形成に至った過程を自分なりに感じとり、気付いていくことが重要な要素となる。ねらいに対する考え方や初めの自分の思いを吹き出しカードに書く、互いの思いを知って考えをまとめるなど、交流後の思いを綴る評価活動も必要になっていく。これらの活動を通して、自分なりの思いを明確にし、どのように変容してきたか自己意識が高まる場を設定していく。

また、事後指導の面においても、「心のノート」、「あゆみ」などを活用し、一単位時間の思いだけではなく、総合的単元での意識の変容や次時の活動に結び付けていく手だても必要と考えている。

このような自己評価活動が、ねらいの達成や意欲の支えになったり、自分自身の思いに興味や関心を抱いていくことができれば、子どもたち自身の内面に働きかけ、自らが変容を期す力につながるものと考えている。そして、よりよい未来をひらく力になってくれればと願っている。

5 実践例 — 2年 —

(1) 主題名 あたたかいところで 2-(2) 思いやり 親切

(資料名 「児童作文 親切のふしぎ」 『こころのノート』 文部科学省)

(2) ねらい ・なかよし集会の体験を通して、幼い者にやさしい心で接し親切にするにはどうしたらよいかを考え、これからの交流に生かしていこうとする態度を育てる。

(3) 指導にあたって

本主題における基礎・基本について

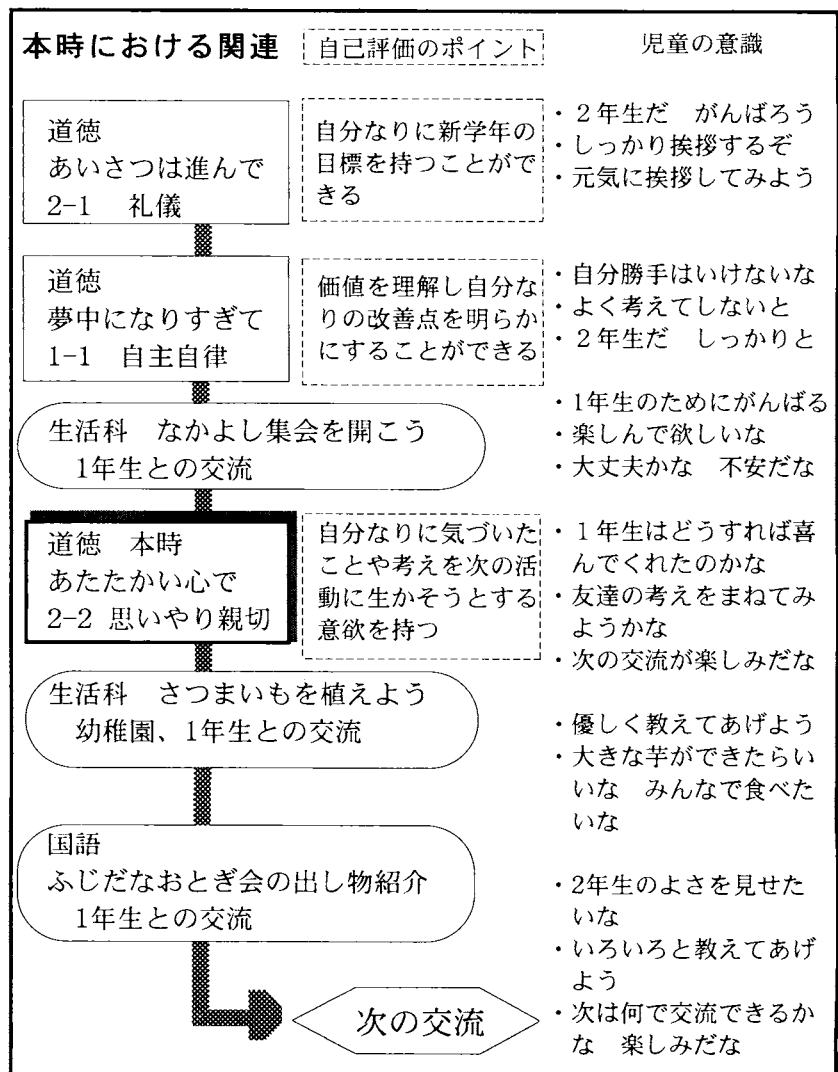
人と人が互いに社会の中で接し、思いやりの気持ちを持つことは、生きていく上で必要なことである。行為の中に何らかの報酬を期待したり、損得勘定や利害関係、周囲の目を考えたりの結果だけでは真の意味での思いやりには値しない。思いやりとは、相手の立場や気持ちを真剣に考えたときに自ずとわいてくるものであり、自己の思いを相手にやること、相手を理解することでもある。そして、その行為のあらわれが親切である。

児童は、1年生の時には6年生から多くのお世話を受けている。また、生活科では2年生といろいろな形の交流を経験した。そんな中、相手にやさしくしようとする心の芽生えが生まれている。2年生になっても卒業生から2年3組のみなさんへという形でメッセージが贈られ、子供たちはとても喜んでいて。そして、学年当初の生活科では、1年生を招待しての「なかよし集会」を実施してきた。「自分たちは2年生なのでしっかりやらなければ」という思いが強すぎ、「あまり自分たちが楽しめなかった」との理由で1年生のお世話に負担を感じた子もいた。けれど、人から頼りにされたり、自分には相手を思いやる温かな心情があることも知り、その喜びをも体験することができた。

そこで本時ではその喜びを再び喚起することのできる内容を考え、資料として「親切のふしぎ」『心のノート』を利用した。近くのこども科学館へ遊びに行った主人公は、のどがかわいていたので水飲み場に行った。人がたくさん並んでいてやっと自分たちの順番が来たが、そこに水を飲んだような小さな女の子が来た。その子の様子を見て順番を譲ってあげたという内容である。

社会の急激な変化に伴い、子供たちの体験が質的に変化している現代において、人と人との関わりや結びつき、相手への思いやりはますます希薄になってきている。そのような場面で自分の行動を振り返り、相手のことを真摯に考えていくことは道徳的価値を自覚し、新たに自分なりの考えを構築していく上で大切なことであると考え、本主題の基礎・基本とした。

また、自分たちのよさを仲間との活動に生かしながら、新しく未来を拓いていくことができればとも願った。



「個」の確立した姿に迫るために

① やさしい心で接することへの自発的な働きかけを促す

1年生にやさしい心で接するというねらいへの方向付けと自発的な働きかけを促すために、年上の人にやさしくしてもらったことを想起させていく。卒業生が作ってくれた学級目標についても自分たちはどう思っているのか、考えを聞く場面も取り入れる。

② 役割演技を利用し幼い者へのやさしさに対する自分の考えを表現する

資料「親切の不思議」を利用し役割演技を行う。水飲み場の順番を譲る考えと譲らない考えで葛藤場面を設定し、自分の考えの表現を促していく。

③ 互いの考えの共有化かばかり やさしさへの再構築を促す

役割演技の後、互いの考えを交流する場を設け、小さい子に順番を譲ってあげることになった気持ちを考え、ねらいとする価値についての再構築を促す。

④ 自己評価活動で1年生との次の交流への意欲を高める

1年生からの「なかよし集会」のお礼のメッセージを読み、自分なりの思いも記録し、これからの1年生との交流をよりよいものにしていこうという意欲を高めていく。

(4) 本時における授業の実際と考察

2年生の子どもたちが、自分たちより下の学年の1年生に、優しい心で接し親切にするにはどうしたらよいか、これからの交流には何が大切なのか、自分のよさを仲間との活動でよりよく生かすことのできる態度を育みたいと思い本時を設定した。その中で自分自身をふり返し自己との対話がより深まるような場を設けた。そして、それぞれの場においても評価の観点を設定し授業を構成してみた。評価としては、子どもたち一人一人の内面において道徳的価値がどのように育ち、統合されているかを見るために、意欲や態度、自分自身をふり返る自己評価活動をも取り入れながら、子どもの動きを多様に引き出す指導過程や子どもの実態を考慮した指導方法に関して着目していった。

考察にあたっては、道徳の授業だけではなく、1年生との交流が行われた他教科や他の活動の様子も含め、価値形成、実践意欲を持とうとする子どもたちの様子や思いを中心に書き進めていく。また、価値形成過程における指導のあり方や自己評価の生かし方についても考察を加えてみたい。

① 本時までの思い（1年生との「なかよし」集会を行って）

「なかよし集会」を通して、年下の1年生に親切に優しく接しようとする

生活科の時間を利用して「なかよし集会」を開いた。この集会は昨年、自分たちが入学したときにも上の学年の人たちに開いてもらったものである。そこで、自分たちも今年は下級生のために楽しい会を行いたいと計画を立てた。目標も、上記にある年下の1年生に親切にする優しくするというので実践していった。集会の内容はゲームや歌、紙芝居、大切に育ててきたチューリップ渡しであった。

初めて1年生と接して、その時の2年生の思いを「あしあと」に書いて自分たちなりにふり返ってみた。

S児：とてもかわいかった。やさしくお世話することができた。また、いっしょに遊びたいと思いました。

N児：自分のことばかり話していて、ぼくらの話をぜんぜんを聞いてくれませんでした。わがままだと思ったけれどがまんしてお世話しました。ちょっと疲れたなという感じでした。

F児：おにごっここの時、おにになれなかつたのでつまらなかつたです。自分たちがあまり遊べない感じでした。

2年生のふり返りを読むと多くの子どもはS児にみられるように、「なかよし集会はとても楽しかった」「自分たちが決めた目標通りに行動できた」ととらえている。そして、自分たちなりに達成感を見出ししている。

自分が上級生であり、下級生の世話をしっかりしなければならぬという思いで頑張ったN児に見られるようなタイプも何人かいた。ふり返りの場面で「みんな疲れたみたいだから、もう1年生と一緒に活動しないでおこうか」と尋ねると「疲れたけど、またやりたい」と答えていた。

F児は下級生のことより自分自身が楽しみたいと考えていたようである。おにごっこの時だけでなく、紙芝居の時も自分が最前列に座っていたところ、他の同級生に「1年生が一番前。2年生は後だよ」と注意され、しぶしぶ後列に移動していた。しかし、自分の担当する歌になると、全体に号令をかけたリ指示を出して積極的に行動することができた。

そのあとも1年生と2年生は一緒にお弁当を食べる機会を持った。

② 本時における導入

ねらいにかかわる経験や事実を自分なりにとらえて表現することができる（自己達成評価）

導入では、2年生の子どもたちに「年上の人に優しくしてもらったことがあるか」を尋ねてみた。1年生との「なかよし集会」を経験した後でもあり、子どもたち自身が、親切や優しさという価値に対し、どのような意識・考えを持っているのかを想起させたかったからである。

S児：ころんだ時、上級生の方がほけん室までつれていってくれた。だいじょうぶとってあげましてくれたのがうれしかった。

T児：休み時間にいっしょにあそんでくれた。

N児：そうじのやりかたなど知らないことをやさしく教えてくれた。うれしかった。

F児：ぼくはそうじの時にいじめられた。

「なかよし集会」で下級生に優しく接することができたS児は、昨年度の上級生が自分にとっても優しく世話をしてくれたことを「うれしかった」と発表した。けがをした時の事でもあり上級生の優しさを本当に有り難いと思ったようである。

T児、N児についても、年上の人との有り難さを感じていたようである。とくにN児は年下の子に親切にしたり優しくしたりすることは、経験上とても大変だと感じてはいるが、自分が優しくされたこともあり、上級生は下級生に対し優しくすべきであると思っているようである。同級生同士だと互いの我から衝突する場面もよく見受けられるが、集会の時でも年下の子に対しては「自分もそうだったけど下級生だし、まだ学校のことあまり知らないだろうから。」と話していたのが印象深い。

話題が掃除のことになりF児が「ぼくは、掃



なかよし集会でのチューリップ渡し



意見を発表しようとする子どもたち

除の時に上級生に『どうしてこんなこともできないの』とか、『ちゃんとやってよ』と言われていじめられてた。」とつぶやいた。話を聞いていた何人かも「ぼくも去年そんなことあったかもしれない。」との声が聞こえてきた。

しかし、また何人かは「それは掃除で遊んでいた時だと思うよ。ふざけたてた時は私たちも注意されたよ。でも、ふつうの時はすごく優しくかったよ。」と話していた。

そこで、「上級生として年下の人に親切に優しく接していくことは、難しいことかなのかもしれない。自分たちの思いが、うまく年下の人に伝わらないこともあるかもしれない。みんなだったらどうするかな。」と投げかけ、本時の展開に入っていた。

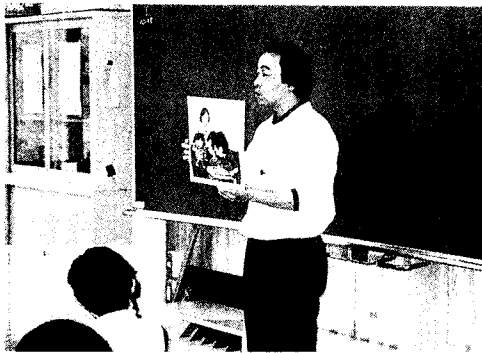
指導者の立場としては、授業で扱う逆の価値の方に流れてしまいそうな雰囲気もあり、F児の発言に戸惑いの感もあった。しかし、子どもたち自身が現在持っている経験や体験を想起するという点においては、上級生に対する「優しくしてくれてうれしい」という考えと「年下の自分たちに口うるさい、いじめている」という相反する考えが出され効果的であったのではと考えている。

③ 展開

ア 資料を通して

「児童作文 親切の不思議」『心のノート』（文部科学省）を資料として利用した。その内容は一枚絵を提示する方法で伝えていった。一枚絵を利用したのは、道徳的状況を単に言葉だけでなく、絵を利用していった方が2年生段階の子どもには伝わりやすいのではと考えたからである。そして、発問を通し、場面ごとに子どもたちが思いを出し合う活動を通し、道徳的状況を確認していった。

女の子の様子を感じ取り、資料の道徳的状況をとらえることができる（自己達成評価）



一枚絵での提示

〈水飲み場で順番を待っている時の

気持ちを考えてみよう〉

- C1：のどがかわいていた。
- C2：早く水が飲みたいな。
- C3：早く順番がまわってこないかな。遅いな。
- C4：暑いな。早く水が飲みたい。

学校にもある冷水機で順番を待つといった似たような経験がある子どもたちは口々に早く水が飲みたい、順番はまだかと発言し、その場の状況をしっかりとらえることができたと考えている。

〈やっと順番が回って来た時 小さな女の子も汗びっしょり 顔を真っ赤にして水飲み場にやってきました みんなだったらどうするかな〉

- C1：順番をかわってあげようと思った。
- C2：女の子はのどが渴いていたので順番をかわろうかなと思った。
- C3：のどが渴いて顔が真っ赤だからかわってあげようと思う。

これらの意見が出された後、自分たちものどが渴いていたのに、すぐに順番を譲る考えの人が多いかと再度確認してみた。N児は「本当はちょっといやだけど、自分より小さい子には優しくしないといけないから」と自分自身が持ち続けている考えを話していた。一方、上級生に対してのわだかまりを持っていたF児は「自分の心の中では、ええ？ どうして」という考えがあると言っていた。

最初は、簡単に小さい子だからといって順番を譲ると言っていた子どもたちも、自分なりの結論がなかなか出せない状態になっていった。そして、どうせ資料だから、自分にとっての現実ではないからと逃避したり、思考が停滞してきた。そこで、児童の実態を考え役割演技を取り入れ、その打開をはかっていった。

イ 役割演技で

役を演じたり、役を演じた他人を通して自分の心の中を見つめたり、道徳的状况にふさわしい行動や考えを自分なりに選択しやすくしていく方法として、役割演技を取り入れた。役割演技を取り入れた理由は、事態の発生に伴って、瞬時に新しい応答をすることが要求されるものであり、子どもたちは日常生活で繰り返されている自己の体験、体験から生まれた新しい応答を自分なりに導き出さねばならなくなると考えたからである。



役割演技をする子ども



友達の役割演技を見て

葛藤場面を通し、互いの考えを交流することがができる（相互評価）

役割演技では、より素直な子どもの考えをもとにしたかったので、順番を譲る考えと譲らない考えの人数を調べてみた。（34人学級）

順番を譲る 20人 譲らない 14人 迷っている 0人

この時点では、どちらにするか迷っている子もいたはずであるが、全員譲るのか譲らないのかのどちらかの立場で答えていた。

C男：ねえ、小さい女の子が来たよ。順番譲ろうよ。

C女：けど、先に水を飲んだら

C男：でも女の子、汗びっしょりだよ。

C女：女の子は後でもいいんじゃない。

C男：だけど、かわいそうだよ。

C女：じゃあ、かわってあげようか。

男の子：譲る考え

女の子：譲らない考え

このあと、女の子同士の組、男の子同士の組というように条件を変えて役割演技を行ってみた。男女の違いで少しは様子が変わるのではとの思いでやってみたが、どの組も順番を譲ろうという形で終わった。

そこで、役割演技の後もう一度子どもたちに考えを聞いてみると、譲るという考えが25人、譲らないが0人、分からなくなった・迷っているが9人という結果になった。多くの子どもが友達の役割演技を見て、自分だったらどうすべきかと考えたものと受け止めている。



意見を聞く子どもたち

F児：ぼくは迷った。ぼくなら水は飲みたい。でも女の子の汗がどれだけ出ているかやどんな様子なのかによってもぼくの考えは変わってくる。

S児：本当は水を飲みたいけれど、女の子は小さいし汗もびっしょり。でも、譲れば女の子も喜んでくれるだろうし。後ろの女の子のお母さんにもここに顔だったと思う。

N児：ぼくはこの作文のいいことしたと思うよ。

K児：本当はいやだったけど、女の子のお母さんにもここにこしてたと書いてあった。

ウ 1年生との交流をふり返って

1年生との交流の場で自分をふり返ることができる (自己客観的評価)

1年生との交流をふり返るために、なかよし集会の時の写真を提示した。その時どんな気持ちでお世話しようとしたのか聞いてみた。

C1: 1年生に「よろしく」という気持ちでお世話したよ。

C2: 1年生に「仲良くしよう」という気持ちがあった。

C3: 私は「チューリップ大切にしておねえ」という思いで渡しました。

K児からは「いじわるもいたずらも我慢しようと思った。とにかく初めて出会うから」という考えも出された。しかしF児からは「やっぱり、お世話するのは面倒くさい。1年生わがままなもの。」との反応が返ってきた。どのあたりが面倒なのかを尋ねると「小さい子は扱いにくい。すぐに泣いてしまうから大変。」とのことであった。それでも、資料を利用して考えた後ということもありF児以外からは小さい子に対する思いを多く含んだ反応が返ってきた。

④ 終末

手紙を読んでこれからの交流をよいものにしていこうという意識を持つことができる

この後、1年生から2年生に対する感謝の気持ちを込めたプレゼントですと紹介し、手紙を各自に配布した。1年生のいじわるやいたずらにも我慢していたK児は手紙に「お世話うれしかったよ。」と書かれているのを読んでとても喜んでいった。

F児でさえも、「ぼく1年生に字が負けている。きれいに書いてある。すごいな。」と1年生の手紙に見入っていた。どの子どもも1年生からの手紙に喜びを隠しきれずに互いに見せ合ったりもしていた。

手紙は「心のノート」に貼り、折に触れ読み返すことができるようにした。そして、最後に、今月の歌「やさしさの玉手箱」を歌い、1年生との交流をもっともっとやってみたいという思いを膨らませて授業を閉じた。



手紙に見入る子ども



歌を歌う子どもたち

うと

準を設けたことによりかなり明確化できたように考えている。しかしながら、それはあくまでも道徳の時間におけるものであって、子どもたちを取り巻く学校生活を考えた見方からすると一部分でしかない。むしろ、自己評価の観点からいえば、授業後の感想や対話の中に、子どもたちの思いをかいま見ることができたのが現実である。長い期間を見通した自己評価の生かし方や個の確立を目指しての四つの力の生かし方についてはまだまだ研究の余地があり、これからも子どもの思考を大切にしながらそれらに迫っていききたいものだと考えている。

⑤ 授業を終えて

道徳の時間だけでなく、他教科とのつながりや体験を生かしながら授業を行った。1年生との交流体験をもとに、自分自身をふり返る手だてとして役割演技を行った。また、交流の意欲を持つことができるように1年生からの手紙も利用した。資料も児童作文を選び、子どもたちにとっての身近さを追求する形での授業構成を目指してきた。子どもたちの価値形成のあり方や実践意欲を持つ姿勢については、それぞれの段階において規