

# 問題解決型の道徳授業の理論と実践

Theory and Practice of the Problem-solving Type Moral Education

柳沼良太\*・竹井秀文\*\*

YAGINUMA Ryota, TAKEI Hidefumi

はじめに

わが国の小中学校で設置される「道徳の時間」における道徳授業は、昭和40年代から道徳用の読み物資料を読んで登場人物(特に主人公)の心情を共感的に理解し、子どもの心情と照らし合わせることを通して、子どもの道徳的心情を陶冶することが慣例化している。以前からこうした心情主義の道徳授業だけでは、目の前にいる生きた子どもの道徳的な判断力、問題解決能力、そして道徳的実践力を育むことは到底できないと批判されてきた。これまでも学習指導要領やその解説書等においてしばしば授業改革の必要性が唱えられてきたが、その多くは導入部や終末部での小手先のテクニックを改良するもので(例えば、ロールプレイやゲストティチャーの導入、『心のノート』をはじめとする資料の多様化など)、道徳授業の理論的枠組みに関しては全く変えられることなく現在に至っている<sup>1)</sup>。今日、多くの子どもたちが様々な道徳的問題(いじめ、不登校、非行、校内暴力、学級崩壊など)において悩み苦しみを求めているが、それに対応できる道徳授業の方法は未だ構成されていないのが現状なのである。

こうした状況をふまえて、本稿では新たな代替案として問題解決型の道徳授業の理論を構想し、子どもが自ら道徳的問題の解決に取り組む経験を通して、道徳的判断力、道徳的心情、道徳的意欲と態度を総合的に育むと共に、それらを道徳的行為や道徳的習慣をも形成する道徳授業のあり方を創造することにしたい。まず1節では問題解決型の道徳授業の特徴を述べ、2節では問題解決型の道徳授業を理論的な支柱となるプラグマティック・アプローチを解説し、3節では具体的に問題解決型の道徳授業の創り方とその評価方法を詳述し、4節では具体的な教育実践例を2つ紹介する。

## 1. 問題解決型の道徳授業の特徴

まず、問題解決型の道徳授業の特徴を従来の道徳授業と比較する形で述べていきたい。

第1に、子どもの道徳的な問題解決能力を育む点である。子どもは道徳的問題に直面して悩み、その問題を解決する能力を持ちたいと願う。しかし、従来の道徳授業では、登場人物の心情を把握することが主なので、子どもの心に道徳的心情を一時的に刷り込むことはできても、それが子どもの実際の問題解決に役立つことはなかった。本来、子どもは自ら道徳的問題に直面し解決を求められる時、はじめて自ら物事を深く考え主体的に判断することができるようになるのである。こうした道徳的問題を解決する経験を積み重ねることで、子どもは問題発見能力、推論力、判断力、想像力、共感能力を総合的に育み、問題解決能力だけでなく豊かな人間性を育むことができると言える。

次に、子どもの道徳的な思考、感情、行為を調和的に統合する点である。子どもの道徳的問題は論理的に考えれば解決できるというわけではないし、いわんや感情的に共感すれば解決できるわけでもない。従来の道徳授業では、子どもの心情にばかり訴えて道徳的価値を教え込むため、子どもの感情と思考が分断されたり、思考と行動が分断されたりして、なかなか思考と感情と行為を統合して道徳的実践につなげることができなかった。それに対して問題解決型の道徳授業では、子どもが自ら道徳的問題の状況を分析し、登場人物の考えや心情を思いやり、実際に道徳的行為をした場合の結果を予想するため、子どもの日常的な道徳的実践にも結びつけやすい。

第3に、道徳的行為の動機だけでなく結果にも注目する点である。子どもは日常生活において道徳的行為の動機だけでなく結果も予想しながら行動している。従来の道徳授業では、登場人物の行為の動機だけを問うため、子どもの

\* 岐阜大学教育学部学校教育講座

\*\* 岐阜大学付属小学校教諭

日常生活とは乖離した白々しい言い訳やきれい事を述べて終わってしまうことがあった。それに対して、問題解決型の道徳授業では、子どもが道徳的問題の解決策を考える際に、その動機だけでなく結果も考えるように促す。そうすることで、子どもは道徳的行為を建前だけでなく本音でも語り出し、思考と感情と行為を調和的に統合した解決策を導き出すことができるようになる。また、子どもは自分で考えた道徳的な行為を実際に試してみ、その結果を検証することで道徳的価値をより一層深めることもできるようになる。

第4に、問題解決の知識やスキルを教える点である。教師が子どもに「自由に道徳的問題を解決しなさい」と指示したところで、子どもが問題を予定調和的に解決できるはずもないだろう。問題解決型の道徳授業では、論理的思考法、道徳的判断基準、カウンセリング・スキルなどを適宜きちんと教えることで、子どもが道徳的な問題の解決策を自分で適切に考え判断できるようにする。

こうした問題解決型の道徳授業こそが「道徳の時間」の本来の目的である学校教育全体を通じた道徳教育の要となり、その補充・深化・統合を図るものともなり得ると言える。

## 2. 問題解決型の道徳授業におけるプラグマティック・アプローチ

問題解決型の道徳授業は、基本的にはデューイ(John Dewey)のプラグマティズムに立脚した道徳教育論に基づいている。プラグマティズムとは、パース流に言えば、ある観念を行為に移した際に、その結果の有効性によってその観念の意味や真理性を判断する哲学であるが、デューイはこのプラグマティズムの適用範囲を教育理論にも拡張し、道徳的価値を観念としてそのまま尊重するのではなく、それを道徳的行為に移して結果の有効性を検証することを重視している<sup>2)</sup>。

プラグマティック・アプローチは、基本的に、教師の道徳構想と子どもの認識過程が、それぞれ次の5つのプロセスを踏む<sup>3)</sup>。第1に、問題状況の観察と分析、第2に、仮説(解決策)の形成、第3に、仮説(解決策)の吟味、第4に、実験(議論と実践)、第5に、検証(評価)・改良である。これを道徳授業に適用すると、教師の側では、まず子どもたちやクラスの現状を分析し、道徳授業を立案し、同僚や研究者と吟味し、その授業を実践してみて、その効果を検証することになる。一方、子どもの側では、教師から提示された道徳的問題を分析し、解決策を構想し、みんなて議論し、その解決策を道徳的实践に移し、その結果を検証することになる。

このプラグマティック・アプローチは以下の5つの点を重視する。まず第1に、道徳授業の指導計画を科学的方法に基づいて構成する点にある。教師はクラスの道徳的雰囲気や子どもたちの道徳性の発達段階を観察・分析して、道徳授業を立案し、実際に道徳授業を行い、その結果を検証し、次の授業の構想にフィードバックする。こうした道徳授業のプロセスを何度も繰り返すことで、教師は道徳教育の理論と実践を融合し、道徳授業を絶えず改善していくことができるのである。

第2に、子どもが道徳的問題を解決するために反省的思考をする点である。子ども一人ひとりが自ら道徳的課題を見出し、その問題を主体的に考え解決することで、反省的思考の習慣を身につけることができる。この際、教師は子どもを自由放任にするのではなく、子どもが取り組むべき道徳的問題を適切に設定し、子どもの反省的思考を促し、必要に応じて問題を解決するための知識やスキルを提供する。

第3に、子どもと教師が道徳的問題の解決を目指して協働探究する点である。道徳授業で大事なものは、教師が唯一絶対的な道徳的真理なるものを子どもに教え込むことではなく、子どもが道徳的問題に直面することで自ら道徳的価値を深く考え、多様な解決策を構想し、先生や友達と協働してよりよい解決策を探究するように促すことである。こうして教師と子どもが道徳授業の主従の関係を交替しながら、問題解決に向けて協働し合い豊かな人間性を築いていくのである。

第4に、解決策のもたらす結果を重視する点である。プラグマティック・アプローチでは、解決策としての道徳的行為の動機だけでなく、その道徳的行為のもたらす結果をも考える。たんに動機を抽象的な道徳的観念として建前で教え込むのではなく、結果の予想をふまえて具体的に道徳的問題を解決するための知識やスキルや判断基準を示唆するのである。こうした道徳授業を繰り返すことで、子どもは道徳的価値を深めると共に、実践的な問題解決能力も身につけることができるようになる。

第5に、道徳的観念に基づく道徳的实践を重視する点である。従来の道徳授業は道徳的価値をただ観念として教え

るため、授業後の道徳的实践に結びつかないことが多々あった。それに対して、プラグマティック・アプローチでは、子どもたちが授業で道徳的解決策を構想したら、それを授業後に実践し、その効果を検証することを推奨する。子どもは道徳的観念をただ頭で理解するだけでは十分に身につけることができず、実際に道徳的問題の解決策を考え、道徳的实践に移し、その効果を検証すると共に、その実践を繰り返して習慣化することで身につけることができる。

第6に、知性、感情、想像力のホリスティックな働きを重視する点である。従来の道徳授業は道徳的心情を偏重していたが、プラグマティック・アプローチでは解決策の結果から生じる満足感や幸福感に注目するため、感情だけでなく知性、想像力の働きを重視する。子どもは他者を思いやる感情だけでなく、道徳的問題を理解し解決するために物事を論理的に分析し推論し判断する知性、そして将来を慮る想像力によってホリスティックな認識活動を行うことができるようになる。

### 3. 問題解決型の道徳授業の創り方

次に、問題解決型の道徳授業のつくり方を具体的に説明したい。この授業を実際の学校現場で実践するためには、ある程度までは以下の基本パターンを認識しておき、それをもとに各教師が自由にバリエーションをつけて応用すればよいだろう。授業のプロセスは順序が入れ替わったり行きつ戻りつしたりしてもよいし、各発問や設定時間も臨機応変に対応すればよいだろう。

#### (導入)

まず導入では授業で取り上げる道徳的価値を提示して意味を確認する。従来の道徳授業は導入では道徳的価値を明かさないうで、授業に関連した出来事を話し合うに止める。それに対して、問題解決型の道徳授業では導入で道徳的価値を提示し、子どもたち一人ひとりが道徳的価値についての興味や関心呼び起こすように配慮する。このように導入で道徳的価値を明らかにすることは、教師の側が授業の最初の段階で子どもの認識レベルを確認することができるという意味もある。もちろん、導入では、子どもに立派な模範解答を期待する必要はないだろう。子どもには「気楽に思ったとおりに答えてよい」と伝えておき、教師は子どもがどのような意見を出してきてもまずは肯定的に受けとめ尊重することにする。導入でポイントとなるのは以下の2点である。

まず、道徳授業のねらいに応じて道徳的価値を明確に提示することである。たとえば、「思いやり」、「友情」、「礼儀」、「愛情」、「郷土愛」などの中から価値を1つ、あるいは複数選び出す。道徳的価値を深めることがねらいであれば価値を1つに絞った方が一貫してよいし、道徳的問題の解決をねらいとするのであれば、複数の価値を設定した方が広がり増す。

次に、ある道徳的価値はどのような意味や意義をもつかを問いかける。子どもは道徳的価値の一般的な意味(meaning)なら常識的に知っているが、その本当の意義(significance)はよく知らない。そこで、授業のはじめの段階で子どもたちが道徳的価値をどのように理解しているかを確認する。日常生活から「勇気とは何か」を問うだけでなく、「本当の勇気とは何か」を問うことで価値を深めることができる。この質問は、できればワークシートに記入して後で検証した方がよいが、時間がない場合は、口頭で何人かに発表させて、教師が記録をとるだけでもよいだろう。

#### (展開前段)

展開部では、前述したプラグマティック・アプローチに基づいて5つの段階をふまえて具体的に問題解決のプロセスを展開していく。

道徳的問題の状況を分析し、道徳的課題を見つける。

教師は子どもに読み物資料を配布し、具体的な道徳的問題を子どもに提示する。この読み物資料は、既存の読み物資料や新聞・雑誌を活用してもよいし、道徳用のテレビやビデオを活用してもよい。また学校の問題を取り上げた自作資料を提示してもよいだろう。道徳資料の活用は3パターンがある。

1. 資料をすべて読んでから、自由に道徳的問題を発見する。
2. 道徳的問題だけ提起して解決策を考察する。
3. 問題場面をいくつかに分割して場面ごとに解決策を考察する。

次に子どもが読み物資料から道徳的問題を分析する。ここでのポイントは、以下の5つである。

1. 何が問題なのか。
2. どのような状況でその問題が起きているか。
3. ある状況における登場人物の思考、感情、行動はどのようか。
4. 登場人物の考えが感情や行動にどのような影響を与えているか。
5. 登場人物の考え方は適切かどうか。

この段階で、ポイントの1と2を調べるためには、従来の道徳授業のように、登場人物の心情を把握する発問をする。たとえば、「この時、主人公はどのような気持ちだったのだろうか?」、「なぜ　　さんはこのようなことをしたのだろうか?」と聞く。このような発問はあくまで子どもが道徳的問題の状況を確認するためなので簡潔にすませる。

問題解決型の道徳授業では、ポイントの3と4を重視することになる。ここでは登場人物の心理や行動を論理的、批判的、多角的にみることも大切である。子どもを登場人物に同一化させるのではなく、子どもなりに登場人物の考えや行為をどう思うかを話し合う。

解決策を自由に構想する。

次に、子どもは自ら道徳的問題に直面して、自分なりの解決策をいろいろ考えてみる。たとえば、「自分が主人公なら、何をどうするか?」、「この場面で自分だったら何ができたか?」を考える。この段階では自由に思いつくままに多くのアイデアを出すブレイン・ストーミングを行う。ブレイン・ストーミングのルールは以下の通りである。

- ・自由にアイデアや意見を出し合う。
- ・できるだけ多くの案を出すようにする。
- ・他人意見を決して批判せず、肯定的に受けとめる。
- ・自由に発言し合える雰囲気をつくる。

解決策をうまく構想できない場合は、以下のことをチェックして検討し直す。ここで子どもはできるだけ客観的事実に基づいて、論理的、批判的、多角的に道徳的問題の状況を分析し考察するようにする。

- ・即断したり偏見をもったりせず、事実に基づいて考える。
- ・事実判断と価値判断の区別をつけて考える。
- ・課題はできるだけ小さく分割して考える。
- ・単純なものから複雑なものへと考える。
- ・見落としがないか全体を見渡す。

解決策を吟味する。

ブレイン・ストーミングで出された多くのアイデアや意見を吟味して適切な解決策を絞っていく。道徳的な解決策を吟味するポイントを以下に記しておく。

1. その解決策を尊重しているか。
2. その解決策を人に勧めることができるか。
3. その解決策はそれによって影響を受ける人を尊重しているか。
4. その解決策は他人ではなく、あなたに適用されてもよいか。
5. その解決策をあなたは誰にでも適用するか。
6. その解決策を実行することでどのような結果をもたらされるか。

この中でも重要なチェック項目は、影響を受ける人を尊重しているかという点と、結果をきちんと予想しているか

という点である。単純に1つの解決策だけ考えるのではなく、様々な角度から様々な解決策を考え出し、それぞれの長所と短所を比較検討した上で、1つの解決策を選び出すようにするのである。このように複数の選択肢の中から最善の解決策を選ぶ方法としてはマトリックスやランキングがある。

A．解決策を選んだ動機をチェックする。

コールバーグやギリガンの道徳性発達理論から解決策を決定する際の判断基準を設置し、チェックする。場合によっては、下記のカードを提示した後で話し合いを行う。

動機についての判断基準	
1．懲罰を恐れる	トラブルを回避する
2．報酬を求める	利己的な報酬を求める
3．社会的準拠を守る	善良な少年少女として振舞う
4．法律と法規を守る	権威への義務を守る
5．社会的な義務を遵守する	同意を得るための規則を尊重する
6．普遍的な倫理原理を尊重する (コールバーグの理論)	良心を尊重する (ギリガンの理論)

B．結果についての気づきをチェックする。

問題解決型の道徳授業では、子どもが解決策の結果をどれほど考えているかを重視する。単に解決策を選んだ動機だけを子どもに尋ねると、建前できれいごとしか答えないが、その解決策によってもたらされる結果まで尋ねると、本音で独創的な答えをするようになる。結果についても気づきも、基本的には上述したコールバーグとギリガンの道徳性発達段階に基づいて判断するとよい。

C．自他ともに幸福になれる解決策を考える。

解決策の結果を考察した場合、以下の4つに分類できる。

1．私もよいし、人もよい。(自他肯定)
2．私はよいが、人は悪い。(自己肯定・他者否定)
3．私は悪いが、人はよい。(自己否定・他者肯定)
4．私も悪いし、人も悪い。(自他否定)

問題解決型の道徳授業では、子どもが自分なりに道徳的問題を考え、できれば1の「私もよいし、他人もよい」の解決策を見つけられるようにする。もしそれが見つけられないようであれば、次善の策として3の「私は悪いが、他人はよい」、あるいは2の「私はよいが、他人は悪い」を考え、それぞれの解決策のよし悪しを判断するのである。(この解決策とエゴグラムと関連づけると興味深い。)

話し合いの順序としては、グループで話し合って意見をまとめてから、クラス全体で討議する。まず自分の意見をまとめ、他者の意見を尊重して自己の意見を再検討する。それぞれの意見を吟味して、公的な道徳問題(たとえば、掃除当番)であればクラス全体の合意を形成し、私的な道徳問題(たとえば、生き方)であれば個人で意見をまとめる。以上をワークシートに書き込む。

(展開後段)

道徳授業で習得した問題解決の知識やスキルを応用して身近な道徳的問題を解決する。ここではシミュレーションとして類似した別の道徳的問題を設定して、それを練習問題として解かせる方法もある。子どもはすでに問題解決のための知識やスキルを学んでいるため、それを応用することができる。ここで教師が日常生活の中で授業に関連する道徳的問題を自作資料にまとめて用意しておき、子どもたちに問題解決させるとより効果的である。

(終末)

道徳授業の内容をまとめる。問題解決型の道徳授業で話し合った内容を全般的にまとめ、授業の導入部において提示した本質的な問いを振り返る。「本当の友情とは何か?」、「どうすれば楽しいクラスになるか?」などについて結論

を出す。教師がある程度まとめてもよいし、子どもが自ら考えをまとめてもよい。その授業で子どもの考えがどのように変化したか、子どもがこれからの生活において道徳的価値をどのように取り入れたいかを各自考える。

(評価)

問題解決型の道徳授業は、ただ道徳的目標を立てて解決策を構想するだけでなく、実際に子どもが自分の目標や解決策を道徳的实践に移して、それを評価することを重視する。そうすることで、子どもの道徳性の発達を促し道徳的行為の改善を図ると共に、教師の道徳指導を評価し改善することにもなる。

ただし、周知の通り、『小学校学習指導要領』(平成10年)と『小学校学習指導要領解説・道徳編』(平成11年)では、道徳の時間に関して子どもの道徳性を数値などで評価しないことを明記している。現場の教師も、子どもの道徳性を客観的に評価することをためらうことが多い。また、評価する場合でも、道徳性の観点として挙げられている「道徳的心情、道徳的判断力、道徳的实践意欲と態度、および道徳的習慣」には客観的基準がないため、教師のあいまいな主観的評価だけで終わってしまいがちである。問題解決型の道徳授業では、教育の成果を適切に評価し、それを今後の授業の改善のためにフィードバックすることで絶えず改良を続けることになる。

問題解決型の道徳授業では、子どもの道徳性を評価する方法がいくつかある。道徳シートや道徳ノートに残された記録から以下のような評価を行うことができる。逆に言えば、道徳シートや道徳ノートを使用しないで、教師と子どもの対話だけで済ましてしまう道徳授業は、後で子どもの道徳性を評価することがあいまいになる。

評価の対象としては、次の6つがある。第1に、アンケート等を用いて性格や特性を評価する。第2に、子どもの道徳的認知がどう変化したかを評価する。第3に、子どもが課題を設定し解決策を構想するプロセスを評価する。第4に、子どもが解決策の結果をどのように考えたかを評価する。第5に、解決策を実行した成果を評価する。第6に、子どもの受けた道徳授業について一定期間後に調査をする。評価は一般的には担任の教師が行うものであるが、教師の評価は偏る場合もある。そこで、道徳における評価は、授業のねらいに応じて、子どもの自己評価、子ども同士の相互評価、教師の評価、校長、教頭、同僚の教師、保護者の評価などを含めて総合的に行ってもよいだろう。

#### 4. 問題解決型の道徳授業の実践例

##### (1) 『みみずくとおつきさま』を用いた問題解決型の道徳授業(小学1年)

これはW教諭が『みみずくとおつきさま』を用いて作成した問題解決型の道徳授業である。小学校に慣れてきた1年生たちは日常生活では穏やかな性格だが、子どもたちは自分のことにばかり関心を持ち、あまり他者と関わろうとしない。誰かが悪いことをしていてもトラブルを恐れて注意しなかったり、ささいなことで喧嘩になったりすることもある。そこで、この授業のねらいは、勇気をもって善行をするようにすることとした。『みみずくとおつきさま』の話を読んで、子どもたちが積極的に善行を行えるようにしたいと考えたのである。

この『みみずくとおつきさま』のストーリーは、次の通りである。まずイタチがモグラの学校へやってきて先生モグラをつかまえていじめる。それを見ていた子どもモグラたちが「放しておくれ」と頼むが、イタチは聞き入れない。それを遠くから見ていたミミズクが助けにやってきて、イタチを追い返す。その後でお月様からミミズクが褒められるというものである。

この話の道徳的問題を扱う場合は、まず登場人物の力関係を把握しておく必要がある。この問題状況であれば、「ひ弱な子どもモグラ」と「力強いミミズク」では道徳的实践力が異なるため、採るべき行為も異なる。子どもたちは道徳的な問題状況を冷静に把握して、イタチとモグラとミミズクの力関係を現実的に理解した上で、自分が子どもモグラの立場でできること、ミミズクの立場でできることをいろいろ考え、他の先生モグラの気持ちやイタチの気持ちなども十分に尊重した上で、その行為の結果を予想しながら最善の解決策を決定すればよいことになる。

たとえば、子どもモグラの立場なら、「戦う」だけでなく「助けを呼びに行くこと」も勇気ある行動であろう。ミミズクの立場であれば、「助けに行くこと」、「注意すること」、「身体をはって止めること」が勇気ある行動となるだろう。このように、子どもは問題状況を正しく把握し、自分の立場を理解し、自分の採るべき行動を判断し、道徳的価値や他者の心情をよくふまえて、現実の道徳的实践に結びつけられればよいのである。以上の認識をふまえた上で、子どもたちが善悪をわきまえ、問題状況を把握し、勇気を出して行動できるようにするための道徳授業を構想した。

まず、授業の数日前に事前調査として数名の子どもに個人面接に行った。小さい子どもが公園で友達をいじめてい

る問題場面をイラストで見せながら、「あなたなら何ができますか」、「どうしてそう思いましたか」、「そうすると、どうなりますか」をそれぞれ問いかけた。その結果、子どもたちは「やめると注意する」が4名、「大人（お母さん、先生）に言いに行く」が3名、「何もしない」、「どうしたらよいか分からない」が1人ずついた。「注意する」の理由は、「いじめられている子がかわいそうだから」、「怪我をしたら困るから」が多く、「意地悪をする子には悪いことが起こるから」と答えた子もいた。「注意しない（何もしない）」理由としては、「自分もやられるから」、「怖いから」と答えた。その行為の結果については、「注意する」の結果は、ほとんどの子が「きつとやめる」と楽観的に答えている。こうした事前調査の結果を踏まえて道徳授業を構成し、また道徳用ワークシートを作成した。

実際の道徳授業の導入部では、「勇気を出してよいことをしたこと」について語り合った。ここではまず『心のノート』を用いて、勇気ある行動がいろいろあることを確認し、特に授業のねらいと関連する「誰かが悪いことをしているのを見た時どうしたか？」を取り上げた。同じ質問を事前調査でもしているが、授業では「何もしなかった」、「どうしてよいか分からなかった」と答える子が多く、実際に「注意した」と答えた子は2、3人にすぎなかった。教師は「どうしてできなかったのだろう」と問いかけると、「怖かったから」、「勇気が出なかったから」、「関係ないから」などの素直な意見が出てきた。そこで教師は「悪いことをしている人がいたら注意すべきだと思うけれど、怖くて注意できないこともあるし、関係ないから放っておくこともあるのね」と確認する。さらに、「悪い人を放っておくと、どうなるでしょう」と問いかける。子どもたちは「もっとやる」、「別の人にもやる」等と答える。教師は「悪いことを止めないと、他の人が迷惑しますね。どうすればいいかな？」と問いかける。子どもたちに少し考えさせた後で、「今日はこの勇気について考えてみましょう」と言って読み物資料に入っていた。

展開前段では、この物語を紙芝居にして初めから先生モグラが襲われるところまでを教師が読みあげる。子どもたちに「イタチはモグラより強い」ことを確認した上で、子どもたちに「もしあなたが子どもモグラなら、どうすることができますか」と問いかけた。ここで子どもたちは、「先生モグラを助けに行く」、「やめると頼む」、「みんなでイタチと戦う」、「大人（警察、ゴリラ、ゾウ？）を呼んで来て助けてもらう」、「何もしない」などいろいろなアイデアが出た。

ここで「なぜそう思うの？」と理由を尋ねた。最初のうちは、男の子を中心に「かわいそうだから助けに行く」、「憎たらしいからやっつける」と血気盛んなことを規範意識で答えた。その後、「子どもモグラがイタチと戦ったらどうなると思う」と結果も考えるように促した。すると子どもたちはその危険性をよく考えて、「助けを呼びに行く」という解決策を支持する方が多くなった。教師は、戦うことだけが勇気ある行動ではなく、逃げることや話し合うことや助けを呼びに行くことも大切であることを認めつつ話の続きを読んだ。

この後、物語ではイタチよりも強いミミズクが登場する。そして子どもたちに、再び「あなたがミミズクならどうすることができますか」と問いかけた。子どもたちはこのミミズクがイタチより強いことを理解した上で、「イタチにやめると注意する」、「助けを呼びに行く」、「イタチをやっつける」、「何もしない」などと回答した。ここでも理由を答える場合は、動機だけでなく、その結果どうなるかも考えさせた。

この場面で、教師は子どもたちと一緒にロールプレイを行った。教師がイタチのお面をつけ、子どもたちがミミズクのお面をつけて自由に意見を発表させた。子どもたちの意見は、「注意する」と「戦う」の2つに分かれた。そこで、「注意する」という意見に対しては、ある子どもが「やめると口で言っても、イタチがやめてくれなかったらどうする？」と反論した。また、「戦う」と答えた子どもには、教師が「どんなふうに戦うの？やってみて」と尋ねた。ここで子どもたちは「イタチのおしりをペンペンする」、「イタチのしっぽをつかんでぐるぐる巻きにしちゃう」などと言って実演してみせ、教室を大いに沸かせた。そこで、教師は一緒に笑いながらも、「もしあなたがイタチなら、そうされてもいいの？イタチの尻尾が切れたらどうするの？」と問い返した。すると子どもはモグラのことだけでなくイタチのこともいろいろ考えてアイデアを出し合った。

次に、ミミズクの採り得る選択肢の中から最適なものを皆で話し合った。あまり穏便な解決策（たとえば「やめて」とお願いするだけ）だとイタチには全く効果がないかもしれないし、あまりに暴力的な解決策だとイタチが怪我をしたり逆恨みをしたりするかもしれない。ここで教師は「モグラにとってもイタチにとっても一番よい方法を考えてみよう」と言った。すると、子どもたちはいろいろ考えた末に、まず「やめろ」と注意し、もしイタチが止めなかったら力づくで止めさせるという解決策に絞り込んだ。

その後で、物語の後半を読み、ミミズクの取った解決策が、イタチを押さえつけた上で「乱暴をやめて、早くうち

へ帰りなさい」という態度であったことを知らせた。このミミズクの行為は必ずしも模範解答ではないが、望ましい行為の1つとして話し合った。すると、子どもたちからは、「へえ、そんなやり方もあったな」、「いいね」という声が聞かれた。

この後、子どもたちの日常生活においてテーマが類似している道徳的な問題を取り上げ問題解決のシミュレーションを行った。たとえば、公園で幼稚園の子どもが猫をいじめていた時に、「あなたならどうすることができますか」と問いかけた。すでに『みみずくとおつきさま』で解決方法を学んでいるため、それを応用して道徳的問題を適切に考え解決することができるようになっており、子どもたちは「注意する」と答え、その方法としては「手で止めて注意する」、「近づいて注意する」、「大人を呼んできて注意する」などと答えた。

こうした問題解決型の道徳授業をすると、日常生活における現実的な道徳的問題を適切に考え道徳的価値を深めるとともに、道徳的实践もできるようになる。実践者の綿貫教諭は、「授業後の子どもたちは、自分たちの周りのトラブルにも積極的に介入するようになり、話し合ったり協力したりして問題を解決しようとしたりする行動が増えてきた」と事後報告をしている。(以上、文責・柳沼良太)

## (2) 『生きた礼儀』を用いた問題解決型の道徳授業

小学3年生の子どもたちが新しい学級の仲間と人間関係を築いていく時、挨拶はとても重要なものであると考え、4月から挨拶については熱心に指導してきた。すると4ヶ月程でずいぶん人間関係も形成され、挨拶も自然にできるようになってきた。このような子どもの姿をみたとき、挨拶が形式だけものにしたくないという願いをもち、挨拶をテーマに道徳授業を行うことにした。資料は「生きたれいぎ」(光文書院3年)を用い、ねらいは「生きた礼儀を理解し、相手の立場に立って心をこめて接しようとする態度を養うこと」として道徳授業を構想した。

まず授業の事前に保護者にアンケートを行い、家庭では挨拶(礼儀)についてどのように教育しているのか把握した。そのアンケート調査では、以下のようなものが記されてあった。「礼儀とは、相手も自分も気持ちよくかわかっていくために大切なことであり、相手の存在、立場、意思を尊重することが最高の礼儀だと思っています」。「社会の中で人と人との交流は、とても大切なことであり、礼儀は人として基本的に身につけなければならないことです」。こうしたアンケート調査を道徳授業の導入部で子どもたちに紹介し、家庭と学校の連携において「礼儀」という道徳的価値を子ども自身の経験から考えるきっかけとした。そして、「家庭における礼儀」と「学校における礼儀」を比べながら、子どもたち一人ひとりに形だけではない「本当の礼儀とは何か」を熟慮させることにした。

次に、展開の前段では、資料「生きた礼儀」を読んだ後に、まず従来の道徳授業のように「女王様はどのような気持ちだったか」という心情把握型の発問をし、より高い道徳的価値に迫るために発問の数や切り替えしを多くした。ただ、子どもたちは女王様の気持ちを適切に表現できずに悩んでおり、資料の文章を読み上げるだけの返答が多かった。次に、「自分が女王様ならどうするか」という問題解決型の発問をすると、「女王様のように水を飲む」という模範的な解決策から、「後でそっと教えてあげる」、「知らないふりをしてあげる」、「誰かに言ってもらう」などのユニークかつ現実的な解決策までさまざま出てきた。次に、「この中でどの解決策が最もよいか」を話し合った。子どもたちは道徳的問題を自ら考え判断することで、「生きた礼儀」と「形だけの礼儀」の違いについて深く理解し、女王様の行為が深い道徳的価値をもつ「生きた礼儀」であることを理解できるようになっていった。

そして展開の後段では、以上の展開で高まった道徳的関心をもとに、身近な道徳的問題を取り上げて検討を試みた。特に、問題解決型のワークシートを作成し、子どもたち一人ひとりに考えを持たせ、道徳的実践力を高めることができる手だてとした。ワークシートの内容は以下の通りである。

6年生から「この学級のあいさつ名人をさがしてください」というお知らせがあった。5年生のAくんとBくんはあいさつ名人になりたくて、たくさんの人にあいさつをするようになった。やがて、AくんとBくんは挨拶をした人数だけを競うようになった。学級のみんなは、はじめおもしろがってそのようすを見ていたが、やがてAくんとBくんの挨拶のことでなやむようになった。

こうした自作の読み物資料を用いて発問を次の3つの発問をした。「学級のみんなは何を悩んでいるのですか?」、「あなたが学級の中の一人ならどうすることができますか?」、「そうすることで、この学級はどうなるでしょう?」、



「みんなで話し合ったことをもとに、もう一度、自分で一番よいと思った行動を考えてみよう」。このワークシートをもとに、学級全体で挨拶の問題解決に取り組んだ。子どもたちからは次のような発言があった。「あいさつは競争しないでほしいという」、「たくさんの人にあいさつをすることはいいことだ」、「挨拶は礼儀だから、もっと気持ちをこめてしてほしいと言う」、「一人ひとりに気持ちをこめて挨拶することが本当のあいさつ名人だと思う」、「競争のためではなく、心をつなげるためのあいさつをした方がいい」、「相手の気持ちが気持ちよくなるあいさつをしてもらうようにする」、「気持ちをこめてあいさつをたくさんすることで学級がもっと明るくなると思う」。このように資料で学んだ異国の「生きた礼儀」の話子どもたちの実際の道徳問題と関連づけてシミュレーションすると、身近な道徳的価値として理解できるようになり、自然と価値を深め合い、今後の道徳実践に結びつくような活発な話し合いになった。

本時の授業実践を振り返ると、子どもたちは読み物資料において問題解決を考えることで、礼儀がどのような場面においても相手のことを推し量って行われるものだという理解したようである。また、学校生活において起こりそうな挨拶の問題を自分の考えをもとに学級全体で話し合うことで、一人ひとりが挨拶について深く考えられるようになり、話し合った道徳的価値をクラスで共有することができた。そして、他者を思いやる心がこもった礼儀が「生きた礼儀」であるという価値の自覚ができ、道徳実践力を高めることができた。

この授業後、子どもたちの姿は驚くべきものであった。まず、朝の挨拶では、今まで異性に対して挨拶する姿は見られなかったが、異性にも気持ちよく挨拶をする姿が見られた。また、目をしっかり見て、よく聞こえるような声で挨拶したりする姿も見られた。帰りの会では、女の子が「　　くんに挨拶をしたら、挨拶をしてくれてとてもうれしかった」と発表してくれる姿まで見られた。また、ある日の給食の時間に日直が「いただきます」とリードして言うと、その後のみんなの声がいい加減だったので、その日直は「今のいただきますは、心のこもった挨拶ではありません。もう一度やり直します」と言った。その言葉にだれも文句を言わず、次は心を込めて「いただきます」をやり直したのである。その後、個人懇談の時にたくさんの保護者から、「きちんと挨拶をしてくれるようになりました」、「気持ちを込めて挨拶をしてくれます」、「礼儀正しになりました」などの話が出て、道徳実践につながっていることが伺い知ることができた。このように子どもたちは挨拶が形だけのものではなく心を込めてする礼儀であることを認識することで道徳実践力も高めることができた。

この授業では他者を思いやる心がこもった礼儀が「生きた礼儀」であるという価値の自覚ができ、道徳実践力を高め、それを道徳実践に接続できた。このような授業こそが、子どもたちの道徳実践を高め、教育現場が最も期待している姿なのではないだろうか。そういう視点に立つと、子どもたちが読み物資料を参考にしながら道徳的問題の解決法や判断基準を学び、それを応用して日常生活における道徳的問題の解決に向けて協働探究し、実際の道徳実践につなげてゆく問題解決型の道徳の授業は、意義深いものだと考えられる。

(以上、文責・竹井秀文)

おわりに

問題解決型の道徳授業の理論は、現在、県内外の小中学校の先生方や道徳教育の研究者と連携して構築している途上にある。この道徳授業の実践もまた、徐々に小中学校の現場で行われており、その教育効果を検証している過程にある。ただ、まだ問題解決型の道徳授業の理論が教育実践に十分生かされていないという指摘もあるため、作成された指導案を何度も吟味し直すと同時に、一度実践された指導案でも検討し直して再び他の学級で実践しその効果を比較検討することも行っている。特に、葛藤資料だけでなく感動資料や範例資料をいかに問題解決として取り扱うかが今後の課題である。

また、実際の道徳授業を構想し実践する上では、問題解決型のねらいの立て方、主題設定の方法、子どもの実態の捉え方、資料分析の方法なども極めて重要であるが、本稿では紙数の都合で割愛した。以上の研究成果のまとめと授業作成上の詳細な説明については、近刊の拙著『問題解決型の道徳授業 プラグマティック・アプローチ』（明治図書）において公表する予定である。

(以上、文責・柳沼良太)

(参考文献)

- 1) わが国の道徳授業の歴史的経緯とその批判的検討については、次の論文を参照。柳沼良太「道徳教育における問題解決能力の育成」、『岐阜大学教育学・心理学研究紀要』、第16号、2004年。

- 2) デューイの道徳教育論に関しては、次の文献を参照。柳沼良太「デューイ道徳教育論とその展開」、『岐阜大学教育学部研究報告書・人文科学』、第53巻、第1号、2004年。
- 3) プラグマティズムと教育理論の関係については、次の文献を参照。柳沼良太『プラグマティズムと教育 デューイからローティへ』、八千代出版、2002年。