

心に響く道徳の時間の指導の工夫

教職研修係長 島 恒 生

Shima Tsuneo

要 旨

道徳教育の充実が求められている。そのカギを握っているのが、道徳教育の「かなめの時間」である道徳の時間である。子どもがより主体的に考えることのできる魅力的な道徳の時間を目指し、①ねらいを子どもの意識で考えること、②子どもの課題意識を高めること、③教員の受容的な姿勢を大切にすること、④広がり、深まる発問を心がけることを提案した。

キーワード： 道徳教育、道徳の時間、主体的な学習、ねらい、発問

1 はじめに

平成10年6月の中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために」において、「生きる力」の核となる豊かな人間性の育成が求められて6年余りが経過する。道徳教育の大切さについては、学校の内外において、一定、意識の高まりがみられる。ただし、その高まりを後押ししているのが、昨今の悲惨な事件によるところが大きいことも、残念ではあるが事実である。

一方、こうして期待されている道徳教育が、果たして魅力的なものとなっているかどうかについては、まだまだ課題が大きい。特に、道徳の時間が、子ども主体の授業になっているかどうかについての課題である。教科においては、旧来の教え込み的な授業を脱却し、子ども主体の授業の創造が浸透しつつある。実際、先ごろ参観した中学校の英語の授業は、筆者の学生時代のころまで^{さかのぼ}遡るどころか、今から10年前と比べても授業スタイルが一新されており、とても驚きを感じた。これに対して、道徳の授業は、残念ながら、まだまだ旧来のままで、子ども主体の授業になり切れていないのが現実ではないだろうか。

そこで、道徳の時間がより魅力的なものとなるよう、特に、子ども主体の授業づくりについて、その課題を整理し、改善策について提案したい。

2 研究目的

子どもがより主体的に考えることのできる魅力的な道徳の時間を目指し、その課題の整理と改善策の提案を行う。

3 研究内容と考察

(1) 道徳の時間が子ども主体の授業になり切れていないのはなぜか

ア 道徳の時間の特質やねらいについてのとらえ方の弱さ

道徳の時間は、道徳的価値についての自覚を深め、道徳的実践力を育成する時間である。道徳的価値の自覚については、学習指導要領に次のように示されている。

- ① 道徳的価値について理解する。
- ② 自分とのかかわりで道徳的価値をとらえる。
- ③ 道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題を培う。

更に中学校においては、道徳的価値の自覚を人間としての生き方の自覚へと深めていくことが求められている。

一方、道徳的実践力の育成とは、子どもが自ら感じ、考え、判断し、道徳的実践ができるよう、道徳的心情や道徳的判断力、道徳的実践意欲や態度などを内包した内面的資質である道徳的実践力を育てることである。

つまり、道徳の時間は行為そのものを指導する時間ではなく、道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を通して、道徳的実践力を育てていく時間である。行為を支えている、あるいは行為の根っこにある内面的資質を育てようというのが道徳の時間なのである。

ところが、道徳の時間を行為を指導する時間ととらえていたり、行為の指導に陥った授業になってしまっていたりすることが少なくない。行為を指導する時間ととらえてしまうと、一定の決まった行為を子どもにさせようとする思いが強くなり、いわゆる「押し付け」の授業となったり、型にはめる授業になってしまったりする。当然、子ども主体の授業からはほど遠いものになってしまう。

イ 子どもにとっての必要性や必然性のない授業

子ども主体の授業を進める重要なポイントの一つに、子どもがその授業に対して必要性や切実感を感じているかどうかがある。教科等の授業で子どもの興味・関心を大切に、課題づくりに時間をかけるのもそのためである。ところが、道徳の時間の場合、子どもたちは、個々の発問に対して答えているだけで、みんなで何を探ろうとしているのかを分かっていないまま、授業が進められることが多い。そして、最後に教員から、「今日は、こういうことについてみんなで考えましたね。」「今日みんなで考えた〇〇のことは、これからも大切にしましょう。」といった形でまとめられ、授業が締めくくられることが多い。

このように、子どもが受け身で臨む授業である限り、子ども主体の授業にはならず、結果的に、「授業が面白くない。」「退屈な授業だ。」ということになってしまう。

特に、学年が上がれば上がるほど、こうすることが正しいということを、子どもたちは知識的に分かっている。そんな子どもたちに、必要性のない授業が行われた場合、指導者の気に入る発言をしたり、しらけた授業になってしまったりすることが多い。自己の生き方について考える授業からは、益々ますますほど遠いものになってしまうのである。学年が上がるほど、個々の子どものもっているものの見方や考え方に揺さぶりをかけ、それらをより広げ、深めていく授業が求められる。そのためには、子どもにとって必要性のある、言い換えれば、課題意識の高い授業を進めることが求められる。

ウ 個を生かした授業になっていないこと

道徳の時間は、結局、子ども一人一人の道徳的価値や生き方についての自覚を深める時間である。当然、授業に臨む前の子どもの自覚の状況は、一人一人で異なる。また、授業の中でも、子どもたちの自覚はそれぞれに異なるものである。異なっているからこそ、授業の中での話合いが成立し、深まるのである。そして、「へえー、そんなことを考えていたのか。」「こういう考え方もあるのだな。」といった気づきが、一人一人の子どもの道徳的価値や生き方の自覚を広げ、深めてくれるのである。これが、道徳の時間である。

もちろん、「そうそう、自分も同じ考えだ。」「みんなも同じ見方をしているんだなあ。」と感じ

ることもあるであろう。これはこれで、安心感や自信につながるものである。しかし、全く同じことをしていても、その見方や考え方には微妙にズレがあるもので、「みんな同じだね。」に終始しては、狭い見方や考え方にとどまっていることになる。

道徳的価値や生き方の自覚をより広げ、深めるのを助けてくれるのが、「個に応じた指導」である。一人一人のものの見方、考え方、生き方の違いを生かすことのできる指導が求められる。子どもたち、教員、資料の登場人物、ゲストティーチャーのものの見方、考え方の違いは、道徳の授業を進める際の「いのち」と言える。

(2) 子どもが主体的に学ぶ道徳の時間を進めるためのポイント

これまで、道徳の時間が子ども主体の授業になっていないことの原因について考察してきた。次に、道徳の時間を子ども主体の授業にしていくためのポイントについて次の4点から述べてみたい。

- ア 授業のねらいを子どもの意識で考えよう
- イ 導入では、子どもの課題意識を高めよう
- ウ 教員の受容的な姿勢を大切にしよう
- エ 広がる、深まる発問を大切にしよう

ア 授業のねらいを子どもの意識で考えよう

道徳の時間のねらいを設定する際、「〇〇の大切さについて考える」といった、ごく抽象的なとらえ方をしてはいないだろうか。「〇〇の大切さ」を、どの切り口やどの側面から迫るのかを明確にししないと、観念的で建前的な授業となり、その果ては、教員が口ですべてを伝えておしまいの押し付け的な指導に陥ってしまう危険性がある。

まず、ねらいとする道徳的な価値について、どのような視点から迫るのかを指導者がしっかりともつことが大切である。例えば、生命尊重の場合でも、「命」の大切さは様々な視点から考えることができる。

- 「命」の力強さや不思議さ（強さ）
- 「命」は授かったもので、人間の力を超えたものである（偶然性）
- 「命」は一回きりで、なくなったら元に戻すことはできない（非可逆性）
- 「命」には限りがある（有限性）
- 「命」は周りの人たちや生き物に支えられている（横のつながり）
- 「命」は受け継がれてきたものである（縦のつながり）

視点がはっきりしたら、それを必ず、子どもの意識レベル、言い換えれば、子どもの言葉で考えることが大切である。つまり、「命」の大切さについて子どもはどんな言葉で考えるのかを予想するということである。例えば、次のような言葉で考えるとよい。

「ぼくがけがをしたら、お父さんやお母さんはとても悲しむと思う。だから、けがをしないように気を付けたい。」

「主人公は、家族の応援に気付くことで、強く生きようと思った。私も、小さいころ病気になって、家族にとっても心配をかけた。家族がいたから、自分が今、こうして生きているこ

とができると思う。」

このように、子どもの言葉で考えるのは、ねらいを設定するときだけでなく、中心発問を考えるときにも大切な作業である。「この発問に対して、子どもはどのような発言をするだろうか。」あるいは、「どのような意識をもつだろうか。」と予想するのである。これを具体的に予想することによって、発問が適切であるのかどうか判断できる。また、その発問に至る前の発問を設定することができるのである。

特に、道徳の授業では、発問の語尾が少し変わるだけで、子どもの意識はがらりと変わってくる。「主人公はどう思ったでしょう。」と「主人公はどう思っていますか。」では、前者のほうが後者に比べ、子どもは資料を離れて自分自身に問いかけることが期待できる。後者は、どうしても、資料の読み取りにとどまってしまうのである。

あるいは、「主人公はどう思ったでしょう。」と「主人公はどう考えたでしょう。」では、前者が心情を問うているのに対して、後者は判断を問う度合いが強くなってくる。ここでは、心情を中心に授業を進めるのか、それとも判断を中心に進めるのかは、授業のねらいから計画が立てられるが、発問がそれに応じたものになっているのか、さらには、そもそも、ねらいが適切であるのかどうかは、子どもの言葉や意識を予想することで、かなり明らかになってくるのである。道徳の時間の指導案が、発問と予想される子どもの意識で構成されているのも、このためである。

子どもの言葉でねらいを考え、発問に対する子どもの意識を考えることは、授業を深め、子ども主体の授業を進めるために大切なことである。

イ 導入では、子どもの課題意識を高めよう

導入には、授業への関心を高め、構えや雰囲気をつくる役割がある。一般的に導入には、次の二つの方法が考えられる。「資料への導入」と「ねらいへの導入」である。「公園で遊んだことはありますか。」という問いかけから入るのは、公園の場面が出てくる資料に子どもたちの関心を向けることになるので、「資料への導入」である。一方、「友達がいてよかったと思ったことはありますか。」と入るのは、ねらいである信頼・友情に関心を向けることになるので、「ねらいへの導入」である。

どの導入がよいのかは、ねらい、資料、子どもたちの実態、興味・関心によって判断する必要がある。しかし、この二つの問いかけが果たして子どもたちの課題意識を高めているだろうか。もちろん、「今日は、公園での話を勉強するのだな。」「今日は、友達のことについて勉強するのだな。」という意識を高め、構えをつくることはできる。ただし、残念ながら、「今日はこのことを、何とか考えてみたい。」「このことを、一体、どう考えたらいいのだろうか。」といった必要性や切実感のある課題意識を高めるまでには至っていないのではないだろうか。

課題意識を高め、授業へ必要性や切実感をもたせるのも、導入の大切な役割である。では、どんな工夫が考えられるか。「本当の友達ってどんな友達のことなのだろうか?」「あいさつは、なぜ必要なのだろうか?」「違った意見の人同士がいっしょに生きていくために大切なことは何だと思うか?」といった問いを、子どもたちにうまく投げかける導入は、手軽な工夫である。

さらには、子どもたちのもつ価値観を揺さぶるような問いかけも有効である。「困っている人に親切にすることは大切だね。でも、この主人公は、相手が困っているのを知っていながら、わざと助けようとしなかった。この主人公は、不親切な人なのだろうか。今日は、このことを考えてみよう。」といった問いかけは、相手の立場に立った真の親切を考えさせるための効果的な導入である。

特に、中学生などは、道徳的に正しいことを、知識の上ではすでに知っている。そのような中学生が真剣に考える授業を実現するためにも、彼・彼女たちのもっている価値観を揺さぶり、課題意識を高める導入は、とても大切な指導の手立てである。教員がその都度、発する発問に答えるだけで進められる道徳の授業ではなく、子どもたちが課題意識をもった授業、言い換えれば、問題解決的な授業、子どもが主体的に学ぶ授業を少しでも実現していきたいものである。

ウ 教員の受容的な姿勢を大切にしよう

道徳の時間の中で教員が発問を投げかけ、それに対して子どもが発言したとき、再び教員はどのような言葉で、その発言を受け止めているだろうか。「そのとおりですね。」とまではいかなくても、「そうですね。」という言い方になってはいないだろうか。道徳の時間は、正解を探す時間ではない。子どもの発言に対して、正解・不正解を示すのは、適切であるとは言えない。しかし、暗黙のうちに、「合っていた」「間違えた」と子どもたちに感じさせるような態度をとってはいないだろうか。

道徳の授業において、子どもの発言を受け止める教員の言葉として適切な言葉は、例えば、「なるほどね」である。「なるほどね」という言葉は、「あなたの意見を、認めています。」「あなたの意見を、尊重しています。」「もっとあなたの意見を知りたいです。」というメッセージを相手に送ることができる。共に考え合う道徳の授業には、この言葉はとてもなじむものである。また同時に、「なるほどね」という受け止めが、道徳の授業の特質を表しているものであると考える。

筆者が参観した、ある中学校での道徳の時間の様子である。いわゆる「しんどい」と言われる数名の生徒が、そのクラスでは目立つ存在となっていた。ときおり、大きな声を出し、他の注目を引こうとする。それは、担任に対しても同様であった。日ごろの担任の苦勞がしのばれるところであった。

ところが、授業が進むにつれ、彼女たちは次第に授業に引き込まれていったのである。「ええっ、私だったらこう思うのに。」「絶対、こう思うよな。」と、担任の発問に一生懸命答えている彼女たちを見ていると、何とか自分のことを分かってほしいという思いの強さが感じられた。担任は、「なるほど!」と言いながら、彼女たちの意見を認め、受け止めていた。

さらに担任は、話し合いを学級全体に広げるために、彼女たち以外の生徒にも意見を求めた。周りの生徒たちは、自分の思いを語り、その意見に対して彼女たちは、「そうそう。」「そうかなあ。」などと、相づちを打つなど、他の生徒の意見に耳を傾けていた。

ややもすると、自分たちとは異なる意見を他の生徒から投げかけられることには抵抗を感じる彼女たちである。しかし、そこには、自分たちの意見とは違う意見を聞いてみたいという強い思いを感じることができた。

このやりとりを支えているのは、担任の存在である。二人の生徒に対する受容的な姿勢は、彼女たちが意見を積極的に出しやすい関係をつくり、また、他の生徒に対する受容的な姿勢もまた、だれもが意見を出しやすい雰囲気をつくっていたのである。

いわゆる「しんどい」状況にある生徒だからこそ、自由に自分の思いを語ることのできる道徳の時間では、その生徒たちの思いを教員はしっかりと受け止めるようにしたい。また、その分、他の生徒たちの思いも更にとしっかりと受け止めることが大切である。これによって、個々の生徒は自分が認められていることを実感し、さらに、教員の姿を通じて、他の人の意見を受け止める姿勢を学んだり、自分とは違った意見を知ることのよさを学んだりすることができるのである。

荒れた中学校が道徳教育や道徳の時間を大切にすることで「荒れ」を改善することができたとい

う話をよく耳にする。互いを認め合い、互いに生き方を探り合う道徳教育の確かさを改めて感じる
ところである。

エ 広がる、深まる発問を大切にしよう

道徳の時間の中で発問が重要なポイントを握っていることは、先に述べたとおりである。道徳の
時間が深まるかどうかは、発問に大きく左右される。そこで、発問を考える際は、広がる、深まる
発問を大切にしたい。

広がる、深まる発問とは、一人の子どもと教員との一対一のやりとりにならない発問である。ま
た、子どもの見方や考え方を広げ、深める発問である。そのためには次のようなことを大切にしたい。

- ① 発問に対する子どもの意識を予想し、多様な返答や意識が期待できる発問を心がける。
- ② 道徳資料に書かれていることや、行為を答えるだけの発問にならないようにする。
- ③ 切り返しの発問を大切に、「どうしてそう考えたのか。」「なぜそう思うのか。」を問い
返す。

道徳資料に書かれていることをそのまま答えればよだけの発問は、当然、広がりや深まりは期
待できない。また、子どもの返答や意識が決まり切っていて、広がらない発問も、適切な発問であ
るとは言えない。

よい発問とは、様々な返答や意識が期待される発問である。そのような発問は、子どもに自分自
身を振り返らせる効果がある。もし自分が主人公や登場人物だったら、どのようなことを考えるだ
ろうかを、これまでの自分自身の経験や体験を手がかりに考えさせる発問である。つまり、道徳資
料に書かれていることは自分自身のことではないが、思考が深まれば深まるほど、子どもたちは自
分自身を道徳資料に投影し、他人事ではなく「自分事」として考えるのである。まさに、主体的な
学びが可能となる授業である。

さらに、道徳の時間の発問を考える上で大切にしなければならないことは、行為を問うだけの発
問に終わらないことである。先にも述べたように、道徳の時間は、「行為」ではなくその「行為」
を支えている内面を問題とする。「どうしてそう考えたのか。」「なぜそう思うのか。」といった切
り返しの問いを大切に、心の中をみんなで考え合うことができるようにしたい。

4 おわりに

「生きる力」を育てるために、授業改革が今、求められている。一人一人の子どもの側に立った授
業である。道徳の授業も、子どもが「自分事」として考えられる主体的な授業への改革が必要である。

本稿で述べた様々なポイントは、筆者が様々な学校を訪問し、道徳の授業を参観し、研究協議に参
加する中で考えたり、学んだりしたことである。それらは、「授業」という具体的で真剣な教育活動
があったからこそ気付くことができたものばかりである。各学校においても、授業研究等を大事にし
ながら、授業改革に取り組む姿勢や体制を大切にしていきたいと考える。

参考・引用文献

- (1) 文部省 小（中）学校学習指導要領解説 道徳編 平11
- (2) 中央教育審議会 新しい時代を拓く心を育てるために（答申） 平10

