道徳的実践力を育てるための指導方法の研究

足利市立富田小学校　浅　海　幸　夫

1. はじめに

現代の子どもたちは，明るくのびのびと生活している。しかし，子どもたちの行動をよく見てみると，校庭におき忘れられているボールを見つけ，ポンと足でけっても片づけようとはしない子教室や廊下に落ちている紙くずを拾おうとはしない子，友達とふざけ合っていてガラスを割ってしまった時，その責任のなすり合いをする子，そして，どの子もそれらの行為の良し悪しを問われるとしまったという顔をする。

一方，学校の外へ出ると，公園では家族づれが楽しそうに遊んだ後，後片付けもせずそのまま帰ってしまったり，タバコのすいがらや，ジュースの空きかんを車の窓からポイと捨てるドライバーなどに出会うことがある。

道徳の時間が特設されてすでに２０年，道徳教育は即効性を期待するものではないが，道徳教育でのねらいが着実に子どもの身について行為となって表われることを願うのである。道徳的実践こそが，道徳教育の究極のねらいであると思う。ところが，現実の子どもたちの姿をみると，道徳的実践としての教育の成果が十分に表われているとは思えないのである。

2 道徳的実践力

道徳的実践力とは，道徳的行為を行ないうる能力のことである。この能力を育てるためには，実践そのものを積み重ねる中で指導することが効果的である。しかし，週一回の道徳の時間の中にその機会をもつことは困難である。そこで，この時間は実践をめざし，実践力の根基を培うことをねらいとして指導を展開している。

新指導要領の目標では（前略）・・「道徳の時間においては・・・（中略）・・・児童の道徳的判断力を高め，道徳的心情を豊かにし，道徳的態度と実践意欲の向上を図ることによって，道徳的実践力を育成するものとする。」と示されている。

この目標をすなおに読むと，次のように読み取ることが出来ると考える。「道徳的判断力を高め道徳的心情を豊かにし，道徳的態度と実践意欲の向上を図っていけば，必然的に道徳的実践力を育成することができる。」

新指導要領における道徳教育は「道徳的実践力を育成する。」という重要な課題を背負っていることに気づくのである。しかし，道徳の時間に関しては，従来と特に変わったものになったとは考えられない。むしろ道徳の時間の位置付けをより明確にすることや，充実した授業が行われなければならないと考える。

道徳的実践力の育成ということが道徳の時間の指導の目標になったからには，主題構成において

も指導過程においても，資料の選択・吟味においても道徳的実践力の育成という観点において進めていかなければならないと考える。

3. 道徳指導上の問題点

「道徳の時間では，お互いに本音を出し合い充分話し合って，一応ねらいが達成できたと思えても翌日の行動に全く変化がみられない。子どもは表面的にしかとらえていないのではないか。」

「道徳の時間のあと，いつも一種のむなしさのようなものを感じてしまう。子どもたちが本当にどのように変容したかを見つけるのがむずかしいから。」

「現在の子どもの価値感の多様化といったものを感じる。道徳の時間で主人公の行為や考え方について理解できても，実際の生活で行動に移せないのはそのためであると思う。」

これらは，道徳研究会などでいつも聞く悩みの声である。

教師がいだく問題点をあげてみると，次の三点にしぼることができるのではないかと考える。

ア　意識と行動のずれが大きい。

イ　指導してもそれなりの効果がない。

ウ　他教科に比べて定着の度合がわからない。

道徳指導の上で，むなしさやもどかしさを感じているということは，教師が指導する内容をほんとうに自己のものとし，子どもの実態を的確には握し，さらに資料の研究を多面的にして授業にのぞんだ場合のものであろうかと疑問に感じられるのである。

4. 実践力の阻害条件

「今の子どもは言うことは言うが，それに伴う実行力がない。」とよく言われるように，この意識と行動のずれの大きいことが指摘されてきた。

「行動ができない。」ということを更に考えてみると，下記の三つに別けることができると考える。

ア　わからないので行えない。

イ　わかっているが行えない。

ウ　わかっているのに行わない。

「児童が行動に移せないのは，ほんとうにそのことについて理解していないからではないか，真の理解が深まれば必ず実践するのではないか。」と主張する人が多いが，

思うに「実践する。」ということは，ことの大小にかかわらず容易ならざることである。ひとつひとつの行為が真の実践として表現されるまでには，さまざまな阻害条件を克服していかなくてはならない。その阻害条件は，まず外的条件である。実践しようとする時に他者から阻害されることである。たとえば，ひやかし，あざけわらい，無視等の無理解や嫉妬等，他者からの協力が得られないことである。さらには直接妨害を受けることさえある。

次に内的条件である。これは自己の内に実践を阻害する条件がひそんでいることである。すなわち，気まぐれ，怠惰，心の弱さ等である。しかし，人間は阻害条件を克服して実践しようとする主体性が存在すると考えられる。自からをのりこえていく克服条件（勇気，正義，忍耐等）を自ら

のうちに強く育てていくことによって，より主体的な子どもが育っていくと考えられる。

5. 道徳の授業の進め方

(1) 児童の実態把握

「道徳的実践力を育てる道徳指導」をめざすには，現に子どもが，どのような道徳性をもち，どのような行為をしているかを，ありのままの姿で的確には握することが重要である。

児童の実態をは握するには，いろいろな方法が考えられるが，道徳性検査，親がみた子どもの道徳性，教師による児童の日常行動観察，日記等から児童の実態をは握することができる。

子どもの心の内部にある意識は，多くの場合そのままの形で行為として表面に出てくるとは限らない。むしろ種々な原因で変形されたり，ねじまげられたり，あるいはさらに拡大されたりして表われる場合の方が多いと思われる。従って，ここに得られた資料は，個々の児童の行為として表われたものと対照することによって生きてくると思われる。的確なは握がなされてこそ道徳の指導にふさわしい資料が選択でき指導構想がたてられるのである。

(2) 資料の選択・吟味

道徳の指導で資料は重要な役割りを持っている。道徳の主題を構成するにあたって，資料ということを抜きにして考えることはできないはずである。

このように，道徳の指導と資料とは不可分の関係にありながらも，道徳の時間に利用する資料については，あまり深く考えず安易に利用し，形式的な指導に流されてきたのではないだろうか。

資料は道徳的実践力の育成という観点に立って選択されなければならない。道徳の指導にふさわしい資料としては，主人公が実践しようとする場合の阻害条件と克服条件が含まれているということである。しかし，その阻害条件や克服条件が現実からあまりにもかけはなれていてはならない。また，資料内容の吟味に当っては，主題のねらいに迫る場面（阻害条件，克服条件）が資料のどこにあるか，資料のどの場面を重視し，どのような順序でとりあげるべきかを考えることが大切である。

(3) 発問の工夫

道徳指導のねらいを達成するために，どのような発問を構成するかが，大きな課題である。そこで「ねらい」および「現に子どもが持ち合わせている感じ方，考え方」をふまえて資料内容を吟味し，指導課程を大きく三つの段階にわけて発問の構成を考えた。

第一段階では　（阻害条件を手がかりとする）

- 主人公の考え方や行為について，ひとりひとりの児童から多様な感じ方や見方・考え方をひきだす発問。
- 主人公の気持ちを推察させることにより，より深い共感を引きだす発問

第二段階では　（克服条件を手がかりとする）

- 第一段階でとらえた，ひとりひとりの児童の感じ方，考え方にゆさぶりをかけより望まし

く，より確かな感じ方，考え方へと発展させる。

（高い価値へ引き上げ，自らを省みる契機とする）

第三段階では

- ねらいとする価値について納得（感得）をさせる発問

(4)「深める」ための配慮

道徳の時間だけに限ったことではないが，教師のなげかけた発問に対して，子どもたちが，真剣に考え，積極的にそれに応じて答えているにもかかわらず，教師は，その子どもたちの反応に対しいとも簡単に対処し，次から次へと進んでいってしまう姿をよく見かけるのであるが，それで良いのだろうか。子どもたちが答えるということは，子どもひちりひちりが全力をだして，頭を働かせ考えだしたものである。その頭の働かせ方には，もちろん個々の能力に応じての浅い深いがあるのだが……。この子どもたちの反応に対し，教師はもっと心してそれ相応の応じ方をすることが大切である。

ア　「うなづき」による受容　（感動）

イ　新たな条件を与えての　（ゆさぶり）

ウ　適切な助言

エ　児童相互作用の活用　（話し合いの発展）

方法，手段は多々あることと思うが，とにかく教師自身が一時間，一時間の授業に熱意をもって，子どもと取り組んでいくことである。

さらに，道徳的実践力を高めるには，「道徳教育に対する共通理解（全体社会）」「教師と児童，児童相互の人間関係の確立をはかる学級経営」，「地域社会，家庭との協力」等の基盤が確立されていなければならないと考える。

(1) 主題名　あの時のぼくの気持ち

(2) 主題設定の理由

自主自律とは，自分で考え，判断し，選択し，実践し，反省するといった一連の行動である。

現代の子どもたちは，自主性に欠けると言われている。他人のまねをする。その場の雰囲気にのりやすい。すなわち，正しい判断に基づく行動ができないと言われている。しかし，よく考えてみると，自主的であるということは，大人になっても容易なことではない。それゆえに，他人の意見にふりまわされず自分の信念に従って行動できるように指導していかなければならない。だが，これが過信，独善，尊大等であってはならないと考える。

５年生ともなると，ものの考えや行動の善し悪しについては自分で分別できるようである。しかしながら，その場の雰囲気に左右され，正しい判断ができず他人のまねをしたり，他人の言いなりになっていることが実に多い。その例としては，馬のり遊びをしての骨折，室内での悪ふざけ，ふざけながらの昼の放送等，特に男子に多く見られるが，女子の中にも数名自主性に欠ける

子がいる。

この資料は，やってはいけない場所で野球をしていて，一度は止めたけれど，誘われて仲間に入ってしまう。（内的阻害条件・外的阻害条件）

校舎の窓ガラスを割ってしまい，三人の友達の解決案がでるがでれも自主性に乏しいものばかり，どうしようかと考えるが，仲間の意見が一致しないままで帰宅してしまう。解決は伏せられている。主人公の心の葛藤（克服条件）について感じとらせ，主人公に欠けていたものが何であったかを考えさせるように扱う。

(3) ねらい

みだりに他人の言動に動かされず，正しいと信ずるところに従って行動しようとする態度を養う。

(4) 展　開

学　習　活　動	主　な　発　問	指導上の留意点
「あの時のぼくの気持ち」を読んで話し合う。		◦ 多くの子どもが経験している内容であるから，直接資料に入ることを考えた。
1. さそいにのった「ぼく」の態度について話し合う。	(1) 石田君がやってきて，「なかまに入れよ。」とさそわれた時，「うん」と言って入ってしまった「ぼく」をどう思いますか。	◦ おもしろそうにやっている。ガラスがこわれる心配もなさそうなどの状況から主人公がやってしまうことに共感させる。
2. ガラスを割ってしまった時の態度について話し合う。	(2) 石田君にさそわれる前は「ぼく」はどんな気持ちだたのですか。	◦ 「いけないのになあ。」と正しい判断をし，「注意してやろう。」と正しいことを進んでやろうとした「ぼく」が「ぼくもしたいなあ。」と遊びたい気持ちに負けていく「ぼく」の意志力の弱さに気づかせる。
	(3) ガラスを割ってしまった時の「ぼく」の態度をどう思いますか。	◦ 「にげよう。」「べんしょうすればよい。」「あやまればよい。」と三人の考えに対し，「ぼく」は「ただごめ

3. 「ぼく」の欠けている態度について話し合う。 4. 教師の話を聞く。	(4) 「ぼく」に一番欠けていたものは何だったと思いますか。	んなさい・・・・」と正しい判断をしているが今後もただ考えだけに終ってしまっている，この主人公の態度を深く考えさせる。 ◦ 「三人を止めなかった。」「ガラスを割ってそのままにして帰ってしまった。」主人公の意志力が欠けていたことから，ねらいとする自分の信念に従って行動すべきことを納得させる。 ◦ 自分たちの手で自主的に運営する児童会を考え一般化をはかる。
5. これからの自分の生き方について考える。	◦ これから自分はどうして行くべきか，考えをノートに書いてください。	◦ 自分の心構えをかんたんにまとめさせる。

(5) 授業記録

T　石田君がやって来て「仲間に入れよ。」とさそわれた時「うん」と言って入ってしまった「ぼく」をどう思いますか。

P　みんながおもしろそうにやっているのを見ていると，やりたくなってしまって，仲間に入ってしまったのはしかたがないと思います。

P　「仲間に入れよ。」とさそわれるとやりたくなってしまうし，ことわるとあとで遊んでもらえなくなってしまうから，ぼくも同じようにやっちゃう。

P　校舎の近くで野球をやってしまうのは悪いけど，さそわれるとやってしまう。だからしかたがないと思う。

P　校舎の近くではやってはいけないことになっているのだから，仲間に入った「ぼく」は悪いと思います。

P　注意しようと思ったのに，わすれてしまって仲間に入ったのは悪いと思います。

反応	ア	しかたがない。	19名
	イ	悪いけどしかたがない。	6名
	ウ	悪い。	5名

T　石田君にさそわれる前「ぼく」はどんな気持だったのですか。

P　やっては悪いと思っていたが，みているうちにやりたい気持ちになってしまった。

P　注意してやろうと思っていたが，おもしろそうなのですっかり忘れてしまって，やりたい気持ちでいっぱいだったと思う。

T　「校舎の近くではやってはいけない。」と正しく判断し，注意しようとしていたのだね。ところが，遊びのおもしろさに負けてしまった。

T　ガラスを割ってしまった時の「ぼく」の態度をどう思いますか。

P　「にげよう。」と言った石田君は悪いが，思っただけで意見を言わなかったのは悪いと思います。

P　「ただごめんなさいだけですまされることだろうか。」と深く考えているのだから，その考えをはっきり言うべきだった。

P　みんなの意見をまとめずに，そのまま帰ってしまったのは責任感がないと思います。

P　ぼくは，はっきり言って行動すべきだと思います。

T　「ぼく」に一番欠けていたものは，何だったと思いますか。

P　はじめに注意しようとしてそれができなかったし，また，ガラスを割ったあとあやまりにも行けなかったのが悪いと思います。

P　考えても，はっきり行動しないのが「ぼく」の欠点だと思います。

T　みんなが言ってくれたように，自分で正しく考えても，それが行動に移せない意志の弱さ，これが一番欠けていたのですね。

(6) 考　察

- 第一発問では「さそわれるとついやってしまう。」「おもしろそうだと入ってしまう。」だから，主人公がやってしまったのはしかたがないと発表している。悪いと発表した子どもにもみんなが楽しそうにやっている場面を想像させると「ぼくもやっちゃうな。」と本音をはいてしまう。（外的・内的阻害条件）

  第一発問では，このように主人公の行為に共感させなければならない。そのためにも資料を十分に吟味した開発構成が重要であると考える。

- 第二発問では，主人公の考えの変化（克服条件）に視点をあて，どんな判断をし，そして行動しているかに着目させることが重要である。

  ここでは正しい判断ができているが，それが遊びのおもしろさに負けてしまう主人公の心の弱さ（内的阻害条件）に気づかせることができた。

  さらに，次の発問から，主人公は正しい行動がとれないという意志の弱さがクローズアップされた。

- 主人公の問題点（内的阻害条件）がクローズアップされることによって，第四発問で，価値の納得をさせることができた。

7. 今後の課題

道徳的実践力の育成ということが道徳の時間の指導の目標になったからには，主題構成においても指導過程においても，資料の選択・吟味においても，道徳的実践力の育成という観点に立って進められねばならないと考える。

道徳の時間に活用し得るにふさわしい資料（主人公が内的，外的阻害条件に対し，どのようにして克服していったか。また，克服できなかったか等，阻害条件，克服条件をその内容に含んでいるもの）をどのような指導方法によって，より効果的な指導ができるか，その技術を高めるようにしていかなければならない。さらに，指導方法としての説話，話し合い，役割演技等を組み合わせての指導方法る研究していかなければならないと考える。

前述の指導方法や指導技術の研究が充分な効果をあげるためには「道徳教育に対する共通理解（全体計画）」「教師と児童，児童相互の人間関係の確立をはかる学級経営」の基盤に立ってこそはじめて達成できると考える。特に，道徳的実践力を高めるには，教師と児童および児童相互の人間的な心のふれ合いを大切にした学級経営をしていくことが大切であると考える。

評

道徳教育は，人間における道徳性の育成をめざす教育活動であり，究極のねらいは，道徳的行為が実践できる児童・生徒を育てることである。

「なぜ，こうしなければいけないか。」「なぜ，こうすることがよいのか。」といった道徳的判断力，実践意欲については，かなり育っているといえる。しかし，具体的に道徳的実践の場はあっても，行動を形として表わす面では育っていない。理解はされても実践はされない道徳教育であっては，徳目を単なる知識として教えたにすぎないことになる。

本論文では，道徳的実践をめざし，実践力の根基を培うことをねらって実践している。「理解と実践の一致」をめざしている。そのために，道徳的実践の阻害条件をほりさげ，克服条件を自らのうちに強く育てていくことの重要さ，そのための資料の分析，発問等，大変参考になると思う。

さらに，終始，教師と児童，児童相互の好ましい人間関係の基盤がなりより大切であること，そのために，教師の心しなければならないこと等，道徳教育での大切なことをおさえている。各校とも役立ててほしい。