

児童が能動的に議論を深める道徳の時間の創造

－内面的理解を促す授業展開の工夫－

松岡 敬興

Creation of a Morals Period Where Children Can Actively Enhance Debate

－Improving class structure to promote internal understanding－

MATSUOKA Yoshiki

(Received August 3, 2016)

キーワード：内面的理解、議論する道徳、アクティブ・ラーニング型授業、体験者の語り、マザー・テレサ

はじめに

本研究では、道徳の時間において道徳的实践力を高めるために、読み物教材を通した「内面的理解」に着目する。それを深めるには、児童が教材の主人公と向き合い、自らをふりかえる取組が重要である。そこで追体験を深化させることで、自分であればどうするのか、何故そのような行為をとるのか、突き詰めていくことが可能になる。指導者は、生徒どうしの議論を深めるために、この突き詰めるプロセスを支援することが求められる。

具体的には、読み物教材「マザー・テレサ」を取りあげ、内面的理解を深めるための工夫として、体験者の語りを授業に組み入れた。教材をより深く多面的に理解させる工夫により、体験談が児童の心をゆさぶることへと繋がった。読解だけではイメージ化に至らない空白な領域を、正と負の両側面から見た現実的な語りを用いることで、児童の感動を呼び起こし見える化へと導くことができた。

また、児童一人一人の考えをより明らかにしていくうえで、議論することが効果的である。誰しも自分だけでは気づき得ない領域があり、他者の意見に耳を傾け、相違点について自らの意見と比較検討を行い、より鮮明にしていくことが肝要である。児童一人一人の学びが、真の思いやりについての道徳的实践力を高め、引いては道徳的实践へと繋がるのが、授業での主体的な活動を通して確認できた。

1. 道徳の時間にみる現状と課題

小学校では平成30年度より「特別の教科 道徳」が完全実施される。これまで道徳教育の要として道徳の時間を位置づけ、多様な授業実践が展開されてきた。ただ授業展開に着目すると、ややもすれば道徳的価値の押しつけになってはいないかと危惧する。ノーマン・J・ブル(1969)の道徳性の発達段階によれば、他律から社会律への成長に相当することから、児童自らが考え、判断し、行動へと繋げるプロセスを支援する道徳の時間が求められている。

小学校学習指導要領「特別の教科 道徳」の目標を見てみると、「物事を多面的・多角的に考え」との表記に着目したい。読み物教材を通して、児童の脳裏に描かれる景色をより鮮明にするうえで、指導者の教材研究の深さが鍵を握る。一つの事象を取りあげ、様々な側面から道徳的価値を見いだすとともに、立場を変えて見ることが多角的な捉えに相当し、国際化が進む時代であることも加味しながら、児童が主体的に取り組める道徳の時間の工夫改善に努めることが急務の課題である。

1-1 道徳の時間を生かすということ

指導者は、学級づくりを進めるうえで、望ましい人間関係の構築に取り組もうとする。児童一人一人に

とって居場所のある学級であるために、各教科の時間はもちろん、領域である特別活動や総合的な学習の時間、そして道徳の時間の全てを生かす取組が必要である。道徳の時間で取り扱う道徳的価値に関する指導については、全教育活動を通して行われるものであり、その要として道徳の時間が位置づけられている。つまり道徳の時間を系統的かつ計画的に行うことにより、日常における児童への人格形成に教育効果が期待できる。

また道徳の時間における学びを反芻する取組について、指導者がどのように工夫できるのかが鍵を握る。道徳の時間での学習の定着の如何を問わず、学び得た道徳的価値が日常場面において還元されているのか、指導者が児童の日々の生活を観察しつつ、その気づきの内容を当該者に語りかけることが重要になる。児童は指導者からのメッセージを聞き、自らをふりかえることで、これまでの自分のあり方を踏まえながら、これからの歩みを新たに創造していくことになる。

児童への望ましい人格形成を図るうえで、全教育活動の中でも道徳の時間は要の役割を果たすことから、児童の発達段階を踏まえた教材研究を図り、児童の心をゆさぶるような道徳の時間の授業展開が求められている。授業のねらいの明確化、児童が関心を持って取り組める読み物教材の開発、児童が主体的に参加できる授業展開の工夫、の三点を踏まえた教材開発が肝要である。

1-2 求められる「内面的理解」を促す授業

道徳の時間で大切なことは、授業を通して児童が自分自身と向き合うことである。道徳的価値に対する理解までは、道徳的実践力としておおむね到達できるものの、それを道徳的実践へと押し上げる学びの場を工夫しなければならない。日常生活指導の場面において、児童の動きに目を向けると、例えば「思いやりの心」について、相手の気持ちを慮ることの大切さは十分に理解できているはずなのに、その一方でいじめの問題が生じていることも事実である。指導者からすれば、あれほど道徳の時間を費やして「思いやり」の大切さを学んでいるはずなのに、と無力感に苛まれはしないかと危惧する。

それでは児童を「内面的理解」へと押し上げる道徳の時間とは何なのか、そのためにはどのような工夫が必要なのか、まずは指導者自身が教材研究を深める必要がある。そもそも授業展開が、価値の押しつけになってはいないか、児童に対して能動的な学びを深める活動を保障できているのか、児童どうして意見を出し合い議論を通して考えを明らかにする場面が設けられているか、など授業展開についての再検討が望まれる。そして児童に対して授業での学びを通してもたらされる、ハッとするような新たな気づきこそが、日常の態度を変容させるうえで鍵を握るものと考ええる。

児童の心をゆさぶり、新たな気づきへと導く具体的な手だてとは何なのか。そこに議論することであったり、ロールプレイによる追体験や葛藤教材を用いて道徳的判断力を高める授業、などが当てはまる。仮に児童自身では気づき得ないことが理解できたとして、その驚きが新たな気づきを引き出し、その結果、道徳的実践を呼び起こすのではないだろうか。

他者からの意見に耳を傾け、自分の考えをより多面的にクリティカル・シンキングすることで、考えのより鮮明化が図られ、自分の考えを自らの言葉で、そして一人称で語れるようになる。ややもすると第三者的なまなざしの下で意見を述べてしまい、その内容が評論に過ぎず陳腐なやりとりになることもある。しかし指導者が、児童の考えを一段深く掘り下げる問いを発することにより、児童の脳裏に描かれる教材にある景色を一段とくっきりさせ、内面的理解が促され道徳的実践力が高まると考える。

1-3 自分自身と向き合う時間に

道徳の時間では、児童が如何ほど教材の主人公の立場に身を置きながら、自問自答ができていのか否かが問われる。昨今、確かに道徳の時間において、「特別の教科 道徳」の完全実施に向けて、授業改善への高まりが見られるものの、その内容についてはそれぞれ温度差が見られることも否めない。そこで道徳の時間の授業づくりについて、改めて児童が主体的に取り組める工夫が不可欠であると考ええる。

より道徳の時間の教育効果を高めるうえで、児童が教材に登場する主人公らと向き合い、自分の生き方と重ね合わせ、対比しつつ考えられるのかが問われる。道徳的価値に則りながら望ましい態度や行動がとれているようであれば、それは道徳的理解に基づき、道徳的実践力が道徳的実践として具現化できているものと捉える。しかし現実には、道徳的理解を深めながら道徳的実践力を高める段階に留まる傾向が見られ、道徳的実践にまで繋げ難いことが課題である。このことは生活指導における「わかっちゃいるけど、やめられな

い」の構造と同意である。自らの態度や行動をふりかえりながら、これまでの自分を見つめ直し、その是非について自ら考え判断し、今後の自分の行く末を見据え、完遂することを以て自分自身と向き合えたことになる。

日常場面において、児童はこれまでをふりかえり、今後はこうありたいと願う自分に出会う。この時は、たとえ過去の態度や行動に不具合があったとしても、道徳の時間を通してそれに気づき、より望ましい態度や行動へと繋げようとするのであれば、指導者は寛容な姿勢で関わりたい。そしてこれまで表出されていない内容にも着目し、その理由を掘り下げて学びを展開することが、指導者に求められる道徳の時間に対する構えとなる。

2. 児童が主体的に取り組む道徳の時間の開発

道徳の時間では、児童の心をゆさぶり、道徳的实践力を高め、道徳的实践がもたらされることが期待できる。しかし、指導者による一方的な価値の押しつけにあたる授業が、未だに展開されていることも否めない。そもそも道徳の時間は、児童がこれから将来に向けて、いずれ道徳的価値への気づきもたらされるようにとの願いをこめた、種まきに相当する。

児童一人一人が、道徳的価値と向き合い、自らの生き方と照合させることで、新たな気づきを引き起こし自己改善をもたらす。何よりも学びの主体は児童にあり、道徳の時間を開発するうえでは、常に児童の立場を意識しながら授業デザインを開発する必要がある。そして児童が自らの課題として受け止め、自分のこととして受容し考えられる教材が求められている。そこで、道徳の時間のねらいを明確にし、教材の内容を児童の日常を視野に入れて動機づけを図り、授業方略として効果的な手だてを講じることの三点に着目し、三位一体で機能させることに留意して、教材開発に取り組むことが肝要である。

2-1 授業づくりにおける三つの留意点

児童が主体的に道徳の時間に取り組むための条件として、①ねらいの明確化、②動機づけ、③授業方略、の三点があげられる。それぞれを相互に機能させることにより、道徳の時間を生徒の主体的な学びへといざなうことができる。

まず、ねらいの明確化については、児童に対して、「どの道徳的価値項目に焦点をあて、到達目標をどのように設定するのか」を明らかにしたい。同時に児童の実態を踏まえつつ、現状より一段高いレベルへと引き上げることをめざしたい。道徳的判断力や道徳的心情、道徳的实践意欲・態度について、気づきを促しながら、芽生えさせるのか、育むのか、養うのか、できるようにするのか、など指導者が児童の実態を踏まえ、十分に吟味したうえで設定することが重要である。

次に動機づけについては、児童が教材と向き合ううえで、その内容が理解し易いものであるのかどうかを鍵を握る。発達段階を踏まえ、教材の内容について日常感覚からみた距離感、その難易度、さらに受容のし易さ、などの視点から検討したい。児童が、主体的に教材の内容を理解したうえで、その情景を脳裏に描き、自分なりに考えることができるような環境整備が前提条件である。

さらに授業方略については、児童が考え議論する道徳の時間をめざし、授業展開において工夫が求められる。例えば、教材の内容を踏まえて、グループワークを組み入れた議論を深めたり、追体験した内容を自己表現させて気づきを促すのであればロールプレイが、葛藤教材であれば判断の理由づけを掘り下げるディベート、ゲストスピーカーを組み入れる、など教材の特性に応じた手だてを講じたい。

2-2 児童の心を惹きつける読み物教材とは

読み物教材を取り扱ううえで、児童がどのように受け止めようとするのか、指導者のまなざしはもとより、児童の捉え方を予想しながら、授業開発に取り組む必要がある。教材の内容と児童の理解との距離が大きいほど、自分の生き方に重ね合わせて考えることが困難になる。何れにせよ道徳的価値への気づきはもたらされるものの、今後それを自分の生活に活かしていけるのか、つまり道徳的实践力を育むことはできても、道徳的实践へと繋げるには至らないのである。

そこで児童の心を強くゆさぶるには、より日常に近い内容の教材を用いることが効果的である。それは各々が、これまでの成功や失敗の経験知を生かしながら、教材の内容について自らの経験を再生できるから

である。もちろん全ての教材をこうした視点で集約できるものではなく、少なくとも教材の選定の段階で留意すべき対応であることを強調する。

児童の心を惹きつけることができれば、自らの経験知からの理解と教材の内容とが比較され、その開きの大きさが認識のギャップとして新たな気づきを引き起こす。この認識のギャップの大きさが、道徳的实践力を高め、道徳的实践へと押し上げる原動力に相当する。児童が日常をふりかえり、自らの理解と教材の内容との間で意外な認識の開きにより、ハッとする驚きをもたらされ、自らの行動や態度を望ましい方向へと導くのである。児童の発達段階を踏まえながら、できる限り受容・共感の視点から考え、自らの生き方に繋がられる教材の開発が不可欠である。

2-3 「アクティブ・ラーニング型授業」への期待

「特別の教科 道徳」では、考え議論する道徳の時間が求められている。児童一人一人が自らの考えを深め、仲間の意見を聞きながら、自らの考えをより鮮明にしていくことが重要である。教材の内容については、多面的・多角的に考え、他者の意見を聞き意見交換を通して、深い学びへと自らを近づけることができる。

ところでアクティブ・ラーニングについては、中央教育審議会（以下、中教審と記す）が下記のように定義している。

「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等によっても取り入れられる。」（『質的転換答申』用語集, p. 37）

定義を見据えつつ、児童に能動的な学びを促すには、読み物教材の中心発問について自分自身と同次元で考えること、二人称ではなく一人称で考えること、により理由づけをもった判断を下すことができる。つまり「アクティブ・ラーニング型授業」を行うことで、問題解決を目指す汎用的能力が生まれ、グループ・ディスカッションなどの手だてを介して、より深い学びへのアプローチが可能になる。

深い学びを通して、授業で学び得た道徳的価値が何なのか、それが自分にとってどういう意味を持つのか、そしてこれから先「次の一手」をどのように描くのか、を明らかにすることこそが、自分自身と対峙するふりかえりにあたる。その際、脳裏に描いた映像をもとに、自らの捉えを自分の言葉で最も的確に表現することが、新たな気づきを整理することに繋がる。イメージを言語化することの意義は、分かった感じを払拭し、理解から実践へと押し上げる過程を支援することにある。

3. 内面的理解へと深めるための工夫

道徳的実践力が高まることと、道徳的実践として具現化されることとは、一方通行的な連動効果は見られない。むしろ相互間の距離は一定程度あるものと考えられる。例えば相手を思いやる際に、自己理解はもとより、他者理解も不可欠である。そもそも本質的な理解が伴わない限り、とうてい内面的理解へと至ることはできない。例えば「思いやりの心」に着目すると、思いやりの本質、それは相手の立場に身を置いて考え、共感できているのか否かにかかっている。すると自らの行為を判断するうえで、他者の思いに寄り添う姿勢が問われることになる。

読み物教材を用いて内面的理解を促すには、指導者が、教材の内容を深く追求し理解しておかなければならない。児童の発言一つ一つを丁寧に捉え、新しい気づきは何なのか、何を根拠にした意見なのか、何を強く主張したいのか、独自性は何なのか、その内容に誤謬はないのか、などの確に対応しなければならない。また児童の発言に対して、指導者はその意図を汲み取り対応することが重要であり、そのやり取りを通して内面的な理解へと導くのである。

3-1 読み物教材「マザー・テレサ」の場合

人物を取扱う教材については、無条件に道徳的価値と重ね合わせて、抽象化され美化された人物像を作りあげてしまうことが危惧される。偉人としてラベル化され、正の側面ばかりが強調され、負の側面が描かれることは少なく、児童の学びがステレオタイプの理解に留まり、自らの生き方と重ね合わせて考えるまでには至り難い。

マザー・テレサの場合も、まずは現実に生きた「他者」として、その一貫性のある生きざまに学び、敬意を払う姿勢が重要である。マザー・テレサの生涯は、生き方として単純に道徳的価値に集約することはできない。その過程において、数多の紆余曲折を経て編み出されたものである。だからこそ道徳的価値とマザー・テレサの生き方とをセット化するのではなく、多面的・多角的に見ることが大切になる。心配されるのは、セット化することで、マザー・テレサの業績が、陳腐化へと向かいかねないことである。そもそも道徳の時間での学びは、業績があぶり出す道徳的価値への気づきではなく、主人公の生きざまの全てを見据えつつ、自らの生き方と重ね合わせることにより、その齟齬を通して新たな生き方を見出すことにある。その際、日常生活におけるマザー・テレサの苦悩に迫ることが求められる。

ここでマザー・テレサの苦悩について、歴史的に見てみると、実は加害者の立場にあることがわかる。ヨーロッパによるアジア支配は事実であり、インドの独立についても、イギリスの介入によるものである。マザー・テレサの活動拠点であるコルカタは、まさにヒन्दゥー教徒とイスラム教徒の大移動の拠点に当たり、移動機関が期限付きであったため、最終結果として完結できずに大混乱を招いた。教材にある「自分はこの世に不必要な人間なのだと思います人」を、たくさん作りだしたのは、明らかにイギリスの論理に基づく行政にあることから、マザー・テレサの心は大いに痛んでいたはずである。さすれば私たちから見たマザー・テレサの行為から映し出される道徳的価値については、マザー・テレサ自身は償いの気持ち、放っておけない思い、慈愛の精神、宗教に帰依する者として当然の行い、など多岐にわたり推察できる。

マザー・テレサの精神を汲み取り、課題克服に向けた運営がなされている学校が、Loreto Day School, Sealdhaである。当該校では、ストリートチルドレンの課題と向き合い、全校生徒の半数を無償で受入れるとともに、ストリートチルドレンの子どもたちを対象にした、学習支援に関わるカリキュラムを展開している。そしてストリートチルドレンであった子どもたちが当該校で学び、在学中はもとより卒業後も教える立場で活躍できる仕組みまでもが整備されている。たとえ一人たりとも路上で彷徨う子どもたちを救うことで、生きて必要とされる自分を実感できる社会へと向かわせることに貢献している。

3-2 体験者からの語りが引き出す心の揺れ

読み物教材「マザー・テレサ」での学びをより深めるために、終末の段階で体験者からの語りを組み入れることが考えられる。時間を15分程度確保して、実際に現地に赴きボランティアに取り組んできた大学生に依頼し、「今日的なマザー・テレサの魅力」について話してもらった。ここでその内容（逐語記録）を、表1に示す。

表1 体験者の語り一覧（逐語記録）

語り	内 容
I	はい。えっと、マザー・テレサ。ね。すごい人だって言ってたけど、そのすごい人が実際にインドにつくった人を助ける、倒れている人を助けるような施設っていうのは、実際にコルカタに6個あります。今。最初ゼロやったのを6個つくりました。で、そのうちの僕はプレムダンっていう名前の所へ行ってきました。6個のうちの1つね。で、そこでの話をしようと思います。今日は。で、実際に日本から行くときはね、マザー・テレサみたいに親切にしよう、親切にしようと思って行きました。多分みんなも、行くなってなったら親切にしようと思って行くと思います。ではそこでの生活をちょっと紹介します。これプレムダンの中の人たちです。元気やんな。元気そうやんな。顔見てたら。でも実際は道で倒れていて、ここに来る時は救急車で運ばれてきたっていうふうに聞いています。僕が2週間行っていた時も、16歳の少年ね、だいたい高校1年生ぐらいかな、運ばれてきて2日間点滴打っていたというのを実際に見てます。点滴打ったことある？ 多分ないと思うんですけど。
II	ある？分かった。そう、2日間、やった。で次、左のおじさんは、脳梗塞っていう脳の困ったことになって倒れたのを運ばれてきたというふうに聞きました。彼は左手がそれ以降動きません。左足も動きません。だから歩く補助をね、歩くサポートをずっとしてきました。ただ、左手ずっとグーになってんな。よく見たら。それをドイツの人が、ドイツ人がおったんやけど、頑張って開いて中を洗ってあげてんやんか。うん。俺は見えるから歩くサポートだけしてたんやけど、実はこの中洗ってないから汚いねんな。それを洗ってあげてて、ドイツ人は。あ、見えるものが全てじゃないねんな。サポートって、こういうことを言うねんな。

II	<p>本物のサポートってこんなやねんって衝撃をすごく受けて、未だにそれ忘れられません。2年前に行ったんやけど。多分この衝撃は一生忘れへん。見えてるもんが全てじゃないねんて。うん。はい、ま、そんな生活をね、世界中の人たち、アメリカ人、スウェーデン人とかスペイン人、色んな人とやってきました。で、そんなサポートをしていく中で、日本から行く前は親切にしようと思ってたんやけど、でもやっていくうちに、実はな。親切にしよう、親切にしようと思ってたんやけど、実はそれって人として当たり前なことなんじゃないのかなって思いだしてん。2週間で。道に倒れてたら、病院に連れて行くの当たり前なんちゃうかなって、思いだしました。だから、そこですごく意識が変わったんやな。親切にしようじゃなくて、これやんの当たり前やって。ね。だって困ってるっていうふうになりました。僕の中で。日本帰ってきて電車であ、立ってる人とか困ってる人がいたら助けてあげるのは、親切じゃなくて当たり前やし。友達沢山いるけど、困ったら「どしたん？」って声かけてあげるのって、親切じゃなくて当たり前のことやっていうふうに行く前と日本帰ってきてからで大きく変わりました。僕の中でね。うん。で、きっとプレムダンに、マザー・テレサの施設に行った人っていうのは、自分の国に帰って来る時、俺日本に帰って来る時そうやったように、ドイツの人は帰って行く時に親切にするっていう気持ちよりも、実はそうやって人に優しくしたりするのって当たり前やねんっていうのを、学んで帰って行ったんちゃうかなって。みんなそうやって帰って行ったんじゃないのかなと、今では思っています。じゃね、あの、プレムダンでの話ではないんやけど、最後に一つ動画を見てほしいと思います。彼、だいたい君たちと同じぐらいの年齢だと思います。バスで9人で行ったんやけど、信号待ちしている時に、外であることを日本人を見つけてやってくれました。ちょっと観てね。20秒ぐらい。何のためにしたと思うか。ちょっと考えてみてください。自分たちでね、はい。</p>
III	<p>はい。ごめんな、短いけど。じゃ、僕の考えね。まあ、彼はきっと君たちと同じぐらいやけどホームレスで、お金がないから、日本人はお金持ってるから、ああやったらお金貰えるんちゃうかと思って、ああいうことをやったと思う。だから、俺たちからお金を貰おうとしていた、彼は。きっと。じゃあ、ここで君たちにもう1回考えてほしいねんけど。僕ね、①彼にお金をあげたほうがよかったのか、あげないほうがよかったのか。君たちだったら、あげるのか、あげないのか。俺大学生やけど、一緒に行った9人の中でも、あげたほうがいい、あげたらあかんっていうふう意見がすごく分かれました。君たちは、どうでしょう？自分自身の中でね。っていうことを、ごめんもうね、時間があまりないんで。友だちと話し合ったり、A先生と話したり、おうち帰って「今日こんな話あってん。お金欲しいっていうインド人がいるらしい。お母さんやったらあげる？ お父さんやったらあげる？ 僕はどうする」っていうのをちょっとね、話してくれたらうれしいかなと思います。少し、マザー・テレサに近づけるチャンスになるかもしれません。すごいマザー・テレサにね。で、僕はまた2週間後、マザー・テレサに近づきたくてインドに行ってきます。1カ月ぐらい。また新しい気持ちになって帰ってくるかもしれません。君たちも、考えることで新しい自分になるかもしれません。ぜひね、考えてみて行動に移してみしてほしいなと思います。以上です。ありがとうございます。</p>



図1 施設を利用するみなさん（撮影：花田）



図2 アピールする少年（撮影：花田）

体験者だから伝えることができる内容、経験を通して気づき得たことを、児童を対象にして、問いかけを交えながら指導者の役割を務めた。児童の素朴な気づきを、より鮮明なものへと導くうえでも、体験者の語りは大きな意味をもつ。

ここで語りⅢに着目する。表1の下線①「彼にお金をあげたほうがよかったのか、あげないほうがよかったのか」との発問がなされた。これは体験者がバスの車中から外を見た時の出来事に関する問いである。目前で体をはって危険なパフォーマンスを行う子どもに対して、とるべき望ましい対応は何なのか。ややもすると金銭的な支援が自分にできることだと判断してしまいはしないだろうか。その時体験者は、金銭的な支援をすることなく、その場を見送った。すると意外にもパフォーマンスをしていた子どもの発した態度は、ふてくされた表情であった。その瞬間、真の親切・思いやりの心について、児童一人一人が真剣なまなざしで考える光景に一変した。金銭的支援ではなく、自立を促す視点から支援を考えることが肝要であることへの気づきを促す良い機会となった。

3-3 自分自身と対峙する「ふりかえり」

内面的理解を深めるには、学びを終えてからのふりかえりが重要な役割を果たす。道徳の時間に着目すると、中心発問について深く考え、自らの経験と重ね合わせることにより、学びを通じた気づきを、一過性のインパクトのある感情に終始させないことが重要である。

何を学び得て、それがどのような意味をなし、今後それをどのように生かしていくのか、児童一人一人のこれまでとこれからを見据えるための取組として、ふりかえりの手続きを丁寧に行うことが大切である。読み物資料の主人公に関わる出来事への理解をもとに、決して第三者的な立場からではなく、一人称の立場で考える必要がある。ふりかえりの内容を踏まえた判断は、決して人から押し付けられるものではなく、自らの生き方を再検証した結果として見出されるものである。

自分自身と対峙するふりかえりとは、授業で学び得た道徳的価値と照合させ、自らの生きざまを限りなく厳密に精査し、自分自身と厳しく向き合い見通しを見出すことに同意である。体験を通じた学びを生かすうえで、必ずふりかえりの場を確保すること、そしてそれをアシストする指導者が果たす役割が甚大である。指導者自身が、ふりかえりがもたらす教育効果についての認識を高めることで、児童へのふりかえりを深めるための、寄り添うかわりが段階的に展開可能になる。

おわりに

道徳の時間では、児童一人一人が自ら考えるとともに、周りの仲間の意見に接し、より深い学びをめざしたい。考え議論する道徳の時間の推進、能動的な学び（アクティブ・ラーニング）の推進、多面的・多角的な物の見方や考え方を深める授業、など既に実践されてきた中身であるが、さらに改善を図るための取組が待たれていることも否めない。道徳の時間を通して、児童一人一人が、これまでの自らの生き方を見つめ直し、これから将来に向けての道筋を明らかにしていくことが重要である。

道徳の時間での学びを通して道徳的実践力を高め、それを道徳的実践に繋げるには、既存の認識と道徳の時間での学びの内容との間で大きなギャップが教育効果をもたらす。意外性に基づくハッとする気づきは、児童の認識を塗り替え、行動をも改善へと向かわせる。道徳的実践を後押しする力は、真剣に自己と向き合い、自らの弱さ、醜さなどを実感し得たときのみ、新たな歩みが始まる。そこで指導者は、真剣勝負の場である道徳の時間において、児童が道徳的価値と真摯に向き合える授業デザインを構築するとともに、自らもファシリテーターとして児童の心をゆさぶる手だての工夫に努めたい。

児童が能動的に取り組む授業を構築するには、ねらいを明確にし、教材を精査し児童への動機づけを図り、授業方略として適切な手だてを講じる必要がある。児童一人一人が真剣に教材と向き合うことなくして、深い学びがもたらされるべくもなく、道徳的実践には繋がらない。教材の本質への内面的理解が図られることにより、道徳的実践力が高まり道徳的実践として具現化されるものと考えられる。考え議論する道徳の時間において、児童一人一人が自らの考えをブラッシュアップすることで、日常の場面において道徳的価値が実践されることから、改めて児童の実態を踏まえた、能動的に考える道徳の時間の授業デザインの構築に努めることが重要であると考えられる。

謝辞

本研究では、桃山学院大学卒業生（国際ボランティア・インド異文化・ボランティアセミナー参加者）の花田大樹氏に授業への協力及び取材写真の掲載にご尽力いただきました。心より御礼申し上げます。

参考文献

- ディール・H・シャンク, バリー・J・ジーマン: 『自己調整学習と動機づけ』, 北大路書房, 2009.
- 五十嵐薫: 『マザー・テレサの真実』, PHP文庫, 2009.
- 伊藤高章: 『「世界の市民」の心の習慣を養う』, 桃山学院大学共同研究プロジェクト「建学の理念」の口頭発表補助資料, 2014.
- 角田豊: 『カウンセリングと共感体験』, 福村出版, 1998.
- 松岡敬興, 島田勝正, 冷水啓子, 吉見研二, 伊藤潔志: 『平成26年度「総合的な教師力向上のための調査研究事業」成果報告書』, 桃山学院大学教職課程委員会, 2014.
- 三保元: 『愛-マザー・テレサ 日本人へのメッセージ』, 女子パウロ会, 2003.
- 溝上慎一: 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂. 14-15, 37, 2014.
- 桃山学院大学2012年度春期体験型プログラム参加者一同: 『2012年度春期体験型プログラム報告書』, 桃山学院大学国際センター, 2013.
- 文部科学省: 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』, 2015.
- 永田繁雄: 『平成28年度版 小学校新学習指導要領の展開 特別の教科 道徳編』, 明治図書出版, 2016.
- 西川潤: 『マザー・テレサ』, 大月書店, 1995.
- ノーマン・J・ブル著, 森岡卓也訳: 『子供の発達段階と道徳教育』, 明治図書出版, 1977.
- 沖守弘: 『マザー・テレサ あふれる愛』, 講談社, 2010.
- 沖守弘: 「あふれる愛」『中学道徳3 明日をひらく』, 東京書籍, 139-143, 2016.
- 沖守弘: 「マザー=テレサ」『道徳6年 きみがいちばんひかるとき』, 光村図書, 180-183, 2009.
- 柴原弘志: 「道徳授業の質的転換による実質化と充実を目指して」『中等教育資料』, 2016.
- 和栗百恵: 「ふりかえりと学習-大学教育におけるふりかえりの支援のために-」『国立教育政策研究所紀要』, 139, 86-88, 2010.