人の生き方に学び，心に響く道徳教育

（小）木原　一彰

（共同研究者）竹内　善一（元鳥取大学・放送大学）

１　昨年度の研究より

昨年度は,「たくましく，しなやかな心を育む道徳教育」を道徳部の研究テーマとし,「学ぶ意欲」「実践的な行動力」を育てる道徳教育をめざした実践を行った。

学ぶ意欲を支える背景には，よりよく生きたいという誰にでも共通する願望があると考えられる。誰もが「より高いレベルの方向」に向かって人生を歩みたいと願っているし，教師もまた，子どもたちによりよい人生を送らせたいと願っているが，ここで大きな役割を担うのが道徳教育であり，その要となるのが道徳の時間である。

道徳の時間を通して，子どもたちは資料の登場人物の心情にどっぷりと浸り，自己と重ね合わせていくことで，自己の在り方や生き方を考えていく。道徳の時間は心に一粒ずつ幸せの種（たね）をまく時間であり，その種によって豊かな心が少しずつ成長していく時間である。よりよく生きることへの大きなヒントが道徳の時間にあると言うこともできるであろう。このように，道徳の時間は「価値を押しつける時間」などではなく，学びの原点を学ぶとても素敵な時間であると認識することが，子どもと教師双方に必要であると考えた。

また，実践的な行動力については，具体的な生活の中に道徳の時間で学習したことが生かされることを意識した。学級通信や学年通信を通して学校で行っている道徳学習について家庭に知らせて協力を得る,「心のノート」に自分の考えを書き残すなどの工夫をすることで，道徳の時間を離れても道徳的価値についての意識が子どもたちの内面に残存し，自分の行動を見つめ直す契機となるなど多様な生かし方を模索した。また，特別活動や各教科，総合的な学習の時間の活動などを取り上げて道徳学習の導入に生かしたり，展開の後段で自分の在り方や生き方を振り返ったりすることで，道徳の時間で深めた価値の自覚が，道徳的実践力へと結びついていくのではないかと考えた。

目標達成に向けた「活動」や「課題」の位置づけは，単位時間内でとらえられることもあれば，もっと長いスパンの中でスパイラル的な連鎖となって展開していくこともある。このような「新たな活動」「新たな課題」「さらに新たな活動」「さらに新たな課題」・・・というようなエンドレス（無限）の学習展開は，生涯学習そのものであると見ることができる。道徳の学習においても，その学びに「終わり」はない。学校（道徳の時間を含めたすべての教育活動）で高められたり深められたりした判断力・思考力・心情を「種子（たね）」として，それを自らの意志で大きく育んでいかなくてはならない。「たくましく，しなやかな心を育む道徳教育」という大きなテーマを選んだのも，道徳教育を大所高所から捉え直すとともに，道徳教育によって生涯に渡る学びをより豊かなものとしたいとの願いによるものである。

２「かかわり合う力」「適切に判断する力」「自分を生かす力」について

本年度は，本校では「活動」や「課題」をより質の高いものにし，子どもの学びの質を高めるための支援について研究を進めている。そのためには，「かかわり合う力」「適切に判断する力」「自分を生かす力」を授業で培っていくという視点が必要であると考え，実践に取り組んでいる。

道徳の時間においては，資料の登場人物に自分を重ね合わせたり，自らの経験を思い出したりする過程において，子どもたちのさまざまな意見が飛び交う。子どもたちの思考は，教師やクラスの友だちなどとの「かかわり合い」を通してより確かなものへと高まっていく。また道徳の資料の中には登場人物が判断を迫られ悩む場面が書き込まれているものもあり，「もし自分ならばどうだろう」と深く自問する活動を通して，適切に状況を判断する力（道徳的判断力）を磨き上げることも多い。道徳の時間においては，これら「かかわり合う力」「適切に判断する力」が支えとなって，自分を「より高いレベルの方向」に導こうとする意志（すなわち「自分を生かす力」）が高まっていくものと考えられる。

これら３つの力を学習のなかで培っていくために，価値観ではなく将来に対する夢や希望が人間を創り出すという視点から道徳の学習を捉え直すことにした。共同研究者の竹内善一氏は，

> 人は価値に惚れるのではなく，人物に惚れるのである。だからこそ道徳の時間における価値は多面的であるべきであり，人間の生き方に学ぶ姿を重視しなくてはならない。人間の根元的な変化は価値によって行われるのではない。人間の生き方を通して普遍的な価値を自覚することで主体的な価値が初めて自覚されると考えるべきではないか。よって，道徳は人間（の生き方）との出会いの時間でなくてはならない。

と述べている。これを前提にした道徳の授業を構成するために，道徳部の研究の中心を「伝記資料を用いた道徳の学習」とした。現在の道徳の時間は，感化（人）が薄れ，教化（価値）が幅をきかしている傾向が見られる。価値の自覚のためには教化が有効な手段であるが，その結果として知識レベルの価値の自覚にとどまってしまっている。感化を強化するためには，資料と教師の人間性が重要なポイントとなる。美しく，強く，潔くという人間の生きる姿を表現できる資料を選定することが重要であると考え，実践を行った。

３　伝記資料を用いた学習について

他の教科と同様に，道徳の時間もすばらしいものに出会うこと，本物に出会うことや感動を重視しなければならない。本物に出会うための方法として，体験もあり，感動資料を用いることもある。ところが体験については盛んに取り上げられるが，感動資料についてはあまりいわれない。

村上敏治氏は，以下のように述べている。

> 江戸時代において，個人的社会的にきわめて特殊な条件のもとに生きた塙保己一や，時代や背景も異なる条件において生きたリンカーンやベートーベンの生涯や逸話が，今日の人間にも大きな感動と共鳴を与えるのはなぜか。それぞれの個人的社会的な，また歴史的な特殊条件に限定されながらも，その限定のなかで人間としてせいいっぱいの生き方を，その生涯を通して具現する

ことによって，人間としての普遍的本質的なものを示しているからにほかならない。特殊な条件や時代背景に限定された人物に関する資料が道徳指導に活用されるゆえんがここにある。

新潟県中学校教育研究会が行った「学校経営等調査研究報告書」によると,「生徒が「道徳」の授業を受けてよかったと思うのは」という問いに対して「いろいろの人の生き方が分かるとき」と「道徳の読み物（資料）がおもしろいとき」とが多い。人間の生き方について大きな関心を示し，自己の生き方を探ろうとしている姿が浮き彫りになる。

子どもたちのなかに, 本校が副題に掲げる３つの力を育てていくためには, 資料を提示し, 感動した部分や, 問題点など子どもたちに投げかけ, 子どもたちの多面的な意見を取り上げることで, 自ら考え, 自ら学び, 道徳的価値の主体的な自覚が可能になるのではないか。そのためには，伝記，文学作品，新聞記事, 映像などの感性をゆさぶる感動資料を用いることが必要である。

学習展開のパターンはあるが，子どもが自ら考える力を育てるためには，教師は水先案内人であり，舵を取るのは子どもでなければならない。まず資料を読み，どこに何を感動したのかを子どもに問う。子どもは自らが感動した場面について話し合う。その中で，子どもたちへなぜそのように感じたのかという問いを投げかけ，互いの意見を交流しあいながら道徳的価値の内面的自覚を深めていく方法が最も適切だと考える。

子どもと資料とが勝負しなければならない。そのためには，終着駅がすぐに分かるような資料ではいけない。作られた資料では，子どもたちはその作られた世界のなかでの思考から脱却できないで現実感がもてない。よって，生きて働く力にはなり得ないと考え実践をおこなってきた。

（参考文献等）

村上敏治著『道徳教育の構造』明治図書　1973 年 4 月

新潟県中学校教育研究会『学級経営等調査研究報告書』