

<原著論文>

道徳授業における道徳的判断力育成のための指導方法の開発  
- 「手品師」を事例として -

板橋 雅則  
(東洋大学)

A Study on the Development of the Teaching Method for Improving  
the Moral Judgement by Moral Education Classes  
- A Case Study on the Practice of the "Magician" -

Masanori ITABASHI  
Toyo University

キーワード：道徳授業、道徳的判断力、手品師、学習指導要領、指導方法  
KEYWORDS：Moral Education Classes、Moral Judgement、Magician、  
Course of Study、Teaching Method

抄録

本稿は、従来の「道徳の時間」の「手品師」授業実践を取り上げ、学習指導過程の「展開」における発問を分析し、その特徴と問題点を解明した。さらに、分析結果をふまえ、「特別の教科 道徳」における「質的転換」をもたらす授業方法を開発した。

従来の授業では、登場人物の心情を問う中心発問が多くみられた。この指導方法の問題点として、形式化・画一化がなされている点、日常生活と乖離している点を指摘した。これらの問題点の克服をめざし、「特別の教科 道徳」の授業において「問題解決的な学習」の導入を図ることを示した。さらに、授業において、道徳的判断力を育成するために行動・実践を問う発問を用いたうえで事後学習の充実を図る授業方法を提案した。

1 はじめに

2015(平成27)年3月27日に学習指導要領の一部改正がなされ、これまでの「道徳の時間」は、「特別の教科 道徳」という教科となった。「特別の教科 道徳」の授業では、検定教科書が使用されるとともに、「問題解決的な学習」や「道徳的行為に関する体験的な学習」が導入されるなど、道徳授業における指導方法の多様化が図られている。しかし、これらの学習が導入されるにしても、これまでの「道徳の時間」がそうであったように、「特別の教科 道徳」においても、読み物資料を用いた授業が主要な授業形態のひとつとなることが予想される。

読み物資料を用いた道徳授業の問題点は、これまでに数多く指摘されている。「道徳の時間」の問

題点を整理した「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」による報告書では、この点に関して、「主題やねらいの設定が不十分なまま、これらの指導過程に過度に固執したり、これを『型』どおりに実践していればよいと捉えたりする姿勢も一部には見られ、指導が固定化・形骸化しているのではないか、読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏っているのではないか、望ましいと思われることを言わせたり書かせたりする指導に終始しているのではないかといった指摘につながっている」と示されている<sup>1</sup>。さらに、「考える道徳への転換に向けたワーキンググループ」における審議のまとめにおいても、「主題のねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導」を行ってきたことが、問題点として指摘されている<sup>2</sup>。

このような「道徳の時間」における授業の問題点をより具体的に検証したうえで、読み物資料を用いつつ、授業の「質的転換」をどのように図っていくか、この点の追究が早急に求められているといえる。読み物資料を用いた道徳授業における先行研究は、副読本の内容分析やその授業実践の検討について論究しており、研究の一定の蓄積があるといつてよい<sup>3</sup>。しかし、これらの先行研究は、特定の読み物資料における実践の分析をふまえたうえで、「特別の教科 道徳」授業を考案していくという視点でなされたものとはいえない<sup>4</sup>。

そこで、本稿では、これまでの「道徳の時間」の授業実践事例を取り上げ、学習指導過程の「展開」における発問を分析し、その特徴と問題点を解明し、この結果をふまえ、道徳授業における「質的転換」をもたらす学習指導過程の開発を研究の目的とする。道徳授業における発問に着目する理由は、吉澤も指摘しているように、「道徳教材の開発の視点」のひとつであり、指導方法の特質を浮かびあげることができると考えられ、道徳授業の「質的転換」を検証する際に有効な手法であると考えからである<sup>5</sup>。なお、本研究は、実践事例として、小学校高学年の読み物資料である「手品師」を取り上げる。数多くの読み物資料があるなか、「手品師」を選定した理由は次の4点である。すなわち、文部省刊行物に掲載された資料である点、1976（昭和51）年に読み物資料として道徳授業に導入されてから数多くの実践の蓄積がある点、今現在もなお多くの副読本に掲載されている点、近年においても検討対象とした論文が発表されている点、の4点である<sup>6</sup>。

研究方法は、以下の通りである。まず、「手品師」の物語の内容とこの授業のねらいにかかわる内容項目を示し、「手品師」を用いた道徳授業の概要を明らかにする。次に、「特別の教科 道徳」誕生以前に発表された「手品師」を用いた実践の検討を行う。ここでは、道徳授業の「展開」における発問に着目し、この特徴と問題点を解明する。つづけて、分析の結果、明らかになった問題点を克服する授業を開発するために、先行研究の検討を行ったうえで「特別の教科 道徳」における「質的転換」の視点から「手品師」実践の再考を試み、新たな道徳授業の学習指導過程を考案する。

## 2 読み物資料「手品師」を用いた「道徳の時間」授業の概要

### (1) 読み物資料「手品師」の概要

読み物資料「手品師」の物語の概要は次の通りである。

あるところに、腕はいいがあまり売れない手品師がいた。彼は大劇場のステージに立つことを夢

見て、日々腕をみがいている。ある日、街を歩いていると、しょんぼりしている男の子に出会う。手品師は、その男の子のまえで手品を披露する。手品を見た男の子は元気を取り戻す。そして、手品師は、次の日も手品を見せることを男の子と約束した。その夜、仲のよい友人からの電話で、大劇場に出るチャンスがあることを知らされる。手品師は、大劇場のステージに立ちたい気持ちを捨て切れずに悩むが男の子との約束の方を選ぶ。そして次の日、たった一人の小さなお客さまを前にして、次々とすばらしい手品を演じる。

読み物資料「手品師」は、1976（昭和 51）年に文部省によって発行された『小学校 道徳の指導資料とその利用 1』に掲載されて以来、長年にわたって各社副読本に掲載され続けている定番資料である。道徳授業における定番資料としては、「手品師」以外にもいくつか存在するのであるが、この資料の特徴としてあげられるのは、掲載開始から 40 年が経つ今現在も、多くの道徳教育研究者・実践者によって、考察・検討がなされているという点である<sup>7</sup>。さらに、もうひとつの特徴としてあげられるのは、この物語の作者である江橋照雄が、この資料に対する思いや考えを道徳教育関係者に向けて発信している点である。たとえば、彼は、この資料に登場する手品師の生育史や、教育学者たちによる資料批判に対する作者としての見解を発表している<sup>8</sup>。この点においても、他の読み物資料との違いを見出すことができるのである。

## （2）内容項目

読み物資料「手品師」は、小学校高学年を対象とし、「明朗・誠実」をねらいとして実践される場合が多い。ここでは、小学校高学年における「明朗・誠実」とは、どのような内容であるか、2008（平成 20）年 8 月発行の小学校学習指導要領解説（以下、「平成 20 年版学習指導要領解説」）の内容を確認していこう。「明朗・誠実」に関する内容項目は、「1 主として自分自身に関すること」の「（4）誠実に、明るい心で楽しく生活する」という項目に該当する。この内容項目について、「平成 20 年版学習指導要領解説」では、次のような解説がなされている<sup>9</sup>。

「この段階においては、自分に対する誠実さが一層求められる。特にその誠実さが内に充溢するだけでなく、外に向けて発揮されるように配慮する必要がある。そのことが、より明るい心となって表れ、真面目さを前向きに受け止めた生活を大切にし、自己を向上させることにもつながっていく。さらに、一人一人の誠実な生き方を大切にしながら、みんなと楽しい生活ができるように指導していくことが大切である。」

ここでは、「自分に対する誠実」の重要性が示され、これが「内」に充溢するだけでなく、「外」に向けて発揮されるように配慮することが必要とされている。つまり、個々の内面だけではなく、誠実さが目にみえる形であらわれることが大切なものとされている。解説によれば、誠実さ、真面目さを大切にした生活は子どもたち自身を向上させることにもつながるとされ、「誠実な生き方」の大切さが示されている。

## 3 読み物資料「手品師」を用いた「道徳の時間」授業実践の分析

ここでは、明治図書から出版されている月刊誌『道徳教育』誌上に掲載されている実践を取り上げ、学習指導過程における「展開」の発問に着目して、読み物資料「手品師」を用いた「道徳の時間」

の授業実践の検討を行う。

読み物資料「手品師」実践の選定にあたっては、次のことを基準とした。まず、対象は、2008（平成20）年の小学校学習指導要領の内容に基づいた実践とした。そのため、『道徳教育』に掲載されている2008（平成20）年以降の実践を取り上げることとした。また、この期間において、「手品師」を題材とした授業実践は多数報告されているが、これらのなかから、授業のねらいと学習指導過程における「展開」の発問が明記されているものを選び出した。その結果、次の表1に示す7つの授業実践が本稿の検討対象の事例となった。

表1：検討対象実践一覧

	実践概要	展開における発問（◎：中心発問）
1	「自分の心の弱さと正々堂々戦おう」 佐藤真澄 2011.5	○「ああ、来るともさ。」と答えた手品師はどんな気持ちだったのだろう。 ◎「男の子との約束を守る」と決めるまで、手品師には、どんな思いがあったのだろう。 ○男の子の前で手品を演じている手品師は、どんな気持ちだったのだろう。 ○自分で決めた約束を守り通してよかったあとと思ったことはありますか。
2	「指導観によって変わる発問」 橋本ひろみ 2011.11	○手品師はどんな気持ちで腕を磨いていたんだろう。 ◎大舞台の出演を断ったのはどんな考えからか。 ○次の日男の子の前で手品師はどんな気持ちで手品をしていたのだろう。
3	「指導観によって変わる発問」 橋本ひろみ 2011.11	○手品師はどんな気持ちで男の子と約束したのだろう。 ◎まよいにまよう手品師の気持ちはどんなだったか。 ○次の日男の子の前で手品師はどんな気持ちで手品をしていたのだろう。
4	「指導観によって変わる発問」 橋本ひろみ 2011.11	○手品師はどんな気持ちで男の子と約束したのだろう。 ○まよいにまよう手品師の気持ちはどんなだったか。 ◎大劇場へ行かないという決意を支えた思いは何か。
5	「板書の工夫→話し合いが活性化」 中治謙一 2012.1	○「ああ、来るともさ。」と答えたとき、手品師はどのような気持ちだったか。 ○友人からの電話でチャンスがめぐってきたことを知った手品師はどのような気持ちだったか。 ◎迷いに迷っていた手品師の心の中はどんなだったか。 ○翌日たった一人のお客様の前で手品をする手品師はどのような気持ちだったか。 ○約束が守れなかったりごまかしたりしてしまった経験があるか。
6	「子どものこんなところにも」 青木千波 2012.2	○手品師が、手品を喜んでくれた男の子にまた来ると約束したとき、どんなことを思っているか。 ◎友人と電話で話しながら、大劇場に行くか、男の子との約束を守ろうか迷っている手品師の気持ちを考える。 ○手品師が、友人の誘いをきっぱりと断ったのは、どんな考えからか。
7	「自他の考えを深く見つめる役割演技」 佐藤倫子 2012.12	○手品師は、毎日どんなことを考えながら練習をしていたのだろう。 ○自分の手品で元気を取り戻した男の子を見て、手品師はどんな気持ちだったのだろう。 ◎友人から大劇場への誘いを受けて、手品師はどんなことを考えたのだろう。 ○男の子の前で手品をする手品師は、どんな気持ちだったのだろう。 ○今までの自分は、うそをついたりごまかしたりしないで行動していたらどうか。

\* 7つの実践に通し番号を付した。実践概要として、論題、実践者、月刊誌『道徳教育』掲載年を記した。

これらの実践事例を検討してみると、次の3つの特徴を見出すことができる。

1点目は、ここで取り上げた7つすべての実践が、授業のねらいとして、「1 主として自分自身に関すること」の「(4) 誠実に、明るく楽しく生活する」を設定していることである。当然、中心発問においては、このねらいとの関連で設定されている。

2点目は、中心発問の場面が異なっている点である。7つの実践の中心発問に注目すると、大劇場に出演することと男の子との約束を果たすことの葛藤場面、決断を下したあとの場面の2つに大別できる。前者は、「実践1」、「実践3」、「実践5」、「実践6」、「実践7」であり、後者は、「実践2」、「実践4」である。しかし、取り上げる場面は違うとはいえ、物語における手品師の心情を問うている点において両者は共通しているといえる。

3点目は、「展開」における最後の発問における内容の違いである。7つのうち4つの実践が、「手品師」の資料に関連する発問にとどまっているのに対して、「実践1」、「実践5」、「実践7」では、物語の内容ではなく、これまでの自分自身を振り返らせる発問がなされている。これら3つに共通していることとして、これからの生活を問題としているわけではない、という点もここでは指摘しておきたい。

以上、3点が「手品師」実践の特徴である。これらの検討から、次の問題を指摘できる。まず、「道徳的心情」に傾斜した発問が多く、道徳授業の形式化・画一化がみられるということである。これらの実践から「道徳的判断力」に関わる発問は、見出しにくい。さらに、次の問題点も指摘できる。それは、子どもたちの日常生活との関連をいかに図るかという問題である。「展開」における発問が「手品師」資料の内容にとどまっている実践が多く、日常生活にかかわる発問がなされたにしても、過去の行動の振り返りが行われている程度である。これらのことから、「手品師」の授業で学んだことを、子どもは今後の日常生活においてどのように適用することができるのかという観点から、道徳授業の構成を再考することが重要であると考えられる。

#### 4 読み物資料「手品師」を用いた「特別の教科 道徳」授業の検討

##### (1) 「手品師」実践に対する批判

小学校の「道徳の時間」において、読み物資料「手品師」を用いた授業実践が次々と報告されると、これらは、多種多様な視点から読み解かれ、これまでに多くの研究者によって批判的検討がなされた。注目すべきこととして、今なお、検討され続けているという事実である。「特別の教科 道徳」誕生前後において、立て続けに研究が発表されていることは特筆に値する。

以下、先に見出した2つの実践上の問題点について、先行研究者はどのようにとらえ、批判してきたか、この点を整理する。

##### ① 授業の形式化・画一化という問題

「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」による報告書では、この点に関連して、次のことが記されている。すなわち、「昭和43年の小学校学習指導要領改訂に基づき作成された現在の学習指導要領解説に当たる『小学校指導書道徳編』が『指導過程の型』の『形式化、固定化を招いたり、実際の指導場面でそれらに固執したりするようであれば、かえって指導の効果を低下さ

せることになるであろう』と指摘しているにもかかわらず」、形式化・固定化がみられるという指摘である<sup>10</sup>。

「道徳的心情」に傾斜した授業として、「迷いに迷った手品師は何を考えていたか」という点を中心発問に位置づけているものがあげられるが、この点に対する批判は、数多く指摘されているところである。近年、発表されたものとしては、ディオ・ロドルフによる「現地報告」があげられる。これは、彼が実際にわが子の授業参観というかたちで「手品師」を用いた授業を目の当たりにし、この授業をみた雑感を記したものである。ここでは、2014（平成26）年11月に見学した小学校高学年の「道徳の時間」の様子が記されるとともに、この物語の「非現実性」が指摘されている<sup>11</sup>。この「現地報告」に記されている場面に、次のようなものがある<sup>12</sup>。授業者が子どもたちに考えを求めてみると、ひとりの児童が「手品師が少年を劇場に連れて行けばいいと思います」と堂々と発言した。その後、授業者は、「いや、少年は切符を買っていないから劇場に入れないでしょう」と「子供騙しの言い訳」をして「少女の考えを撥ねつけ」という場面である。このような授業の展開は、彼を「驚かせた」という。彼は「本来個人によって多様であるはずの『手品師』の話の受け止め方はこの授業を通して唯一無二の模範解答に収斂」されていると述べ、このような道徳授業の展開を批判している。

この場面におけるこのような授業展開は、1980年代以降、議論されている論争点であった。この点を痛烈に批判したのが宇佐美寛である<sup>13</sup>。彼は、大劇場の出演を断って、男の子に会いに行くことが、この場合の唯一の「誠実」であって、これが授業の大原則とされていることを問題視する。彼の主張するように、手品師を支えてきた家族、心配して仕事を紹介してくれた友人、手品を楽しむにしている大舞台の観衆、努力をつづけてきた自分自身、これらのことを考慮したならば、男の子に会いに行くという手品師のとった行動が「誠実」なものといえるかどうか揺らいでくるのである<sup>14</sup>。しかし、この点が問題視されることなく、形式的・画一的にこのような道徳授業が広く行われてきたのであった。

## ②日常生活との関連という問題

「道徳の時間」における授業実践の発問の分析から、7つのうち4つの実践が「手品師」の資料場面に関連する内容のみを問うというものであることがわかった。資料の内容にとどまっていたは、子どもたちにとって、日常生活と関連付けて考えることが困難となる。

このような問題について、前述した宇佐美はどのような考えをもっていたか、彼の主張を検討していこう。彼は、道徳授業にできることを次のように端的に述べている<sup>15</sup>。彼によれば、「何を知り、どう行動するか」という点を考える演習をするのが、「まさに『道徳』授業に出来ることである」という。つづけて「手品師」を材料として、「手品師の状況を超え様々な状況に適用し得る行動の型を学ぶことができる」と主張する。つまり、彼にあっては、「大劇場に出演する」、または「男の子に会いに行く」という二者択一ではなく、この両方を実現する方法の模索を学習活動に組み込むことによって、子どもたちに2つの約束が重複した場合の対処の仕方を学ばせることができるというのである。彼が説明するように、2つの約束が重複することは、子どもたちの生活のなかで十分起こりうるものであり、これを念頭に入れた授業は「さまざまな状況に適用し得る行動の型」を学ぶことになる。

宇佐美同様、二者択一をこえ、両方を成立させる方法の検討を行う道徳授業の重要性を指摘しているのが、柳沼良太である<sup>16</sup>。「問題解決型の道徳授業」の提唱者として著名な彼は、これまでの「道徳の時間」では、「男の子に、『ああ、来るともさ』と答えたとき、手品師はどのような気持ちだったか」、「迷いに迷っていた手品師の心の中はどんなだったか」、「翌日たった1人のお客様の前で手品をする手品師はどのようなことを考えていたか」といった発問が多くみられたが、これにかわるものとして、「できるだけたくさん解決方法を考えよう」、「あなたはどの方法に賛成か、その理由も考えよう」という発問を提案している。このような発問を設けることによって、行動の二者択一を避けることができる。さらに、「展開後段」において、「次の場合、あなたはどのように解決しますか」とつづけて、「日曜日に友だちと公園で遊ぶ約束をしていたが、その後、同じ日曜に親が遊園地に連れて行ってくれることになった」という話を提示し、この場合の行動を問う学習を提案している。これによって、「手品師」の物語から離れ、日常生活への適応を図ることが期待できる。

## (2) 道徳授業の「質的転換」

### ①「特別の教科 道徳」の目標と内容項目

ここで、「特別の教科 道徳」の目標を確認しておこう。目標は、「第1章総則の第1の2に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」とある<sup>17</sup>。「平成20年版学習指導要領解説」と比較してみると、「判断力」と「心情」の順序が変更になっていることがわかる<sup>18</sup>。

次に、2015（平成27）年8月に発表になった一部改正学習指導要領の解説（以下、「一部改正学習指導要領解説」）の内容を確認していこう<sup>19</sup>。「平成20年版学習指導要領解説」における「1 主として自分自身に関すること」の「(4) 誠実に、明るく楽しく生活する」という内容項目は、「A 主として自分自身に関すること」の「(2) 誠実に、明るく楽しく生活すること」に対応している。これに関して、「一部改正学習指導要領解説」では、「偽りなく真面目に真心を込めて、明るく楽しく生活することに関する内容項目」という説明が付されており、つづけて、「内容項目の概要」が示されている。ここでは、「児童が健康的で積極的に自分らしさを発揮できるようにするためには、自分の気持ちに偽りのないようにすること」が求められている。これを「平成20年版学習指導要領解説」と比較してみると、「誠実」の内容について詳細に記述されていることがわかる。「一部改正学習指導要領解説」においては、「誠実な生き方」とは、自分自身の中に生じる「後悔や自責の念、強い良心の呵責など」を「乗り越えようとする」とであるとされる。さらに、「平成20年版学習指導要領解説」との相違点として、低中高学年ごとの「指導の要点」が示されていることが指摘できる。「手品師」を取り扱う高学年においては、次のように示されている。高学年においては、「自分自身に対する誠実さ」の重要性が強調されるとともに、これが「外」に向けて発揮されなければならないとされている。このような「指導の要点」に留意しながら、授業者は、この内容項目をねらった授業を展開することとなるのである。

### ②「問題解決的な学習」の導入

道徳授業に関して、『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）では、「日々の

生活や将来における道徳的行為や習慣に結び付けるという特別の教科としての特質を踏まえた質の高い多様な指導」の重要性が示されている<sup>20</sup>。これまで検討してきたように、従来の「道徳の時間」における「手品師」実践は、この点において問題を有していた。すなわち、資料の内容についての問答にとどまってしまう、「日々の生活や将来における道徳的行為や習慣に結び付ける」ことの達成が困難であった。「特別の教科 道徳」の授業においては、この点を達成するための授業方法の開発が求められている。報告書において、「児童生徒の現状や実態を踏まえた効果的な指導を通じて、自分ならどのように行動・実践するかを考え、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道徳的諸価値について多面的・多角的に学ぶ道徳教育への質的転換を図ることが可能となる」と示されていることから、「特別の教科 道徳」は、「行動・実践」について子どもたちに議論させる点において特徴的であり、これこそが「質的転換」のひとつの重要な視点となり得るものと考えられる。

このような「行動・実践」を取り扱う道徳授業の実践として考えられるのが、この報告書のなかでも提示されている「問題解決的な学習」である<sup>21</sup>。「一部改正学習指導要領解説」によると、「問題解決的な学習」とは、「ねらいとする道徳的諸価値について自己を見つめ、これからの生き方に生かしていくことを見通しながら、実現するための問題を見つけ、どうしてそのような問題が生まれるのかを調べたり、他者の考え方や感じ方を確かめたりと物事を多面的・多角的に考えながら課題解決に向けて話し合うことである」とされる。また、「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）」によると、この学習の利点として次のものがあげられる。すなわち、「児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる」、「問題場面について児童生徒自身の考えの根拠を問う発問や、問題場面を実際の自分に当てはめて考えてみることを促す発問、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせる発問などによって、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる」の2点である。このような特質をもつ「問題解決的な学習」の学習指導過程を以下に示す<sup>22</sup>。

表2：「問題解決的な学習」における学習指導過程

ねらい	問題解決的な学習を通して、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。
展開	<p>&lt;問題の探究（道徳的な問題状況の分析・解決策の構想など）&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・道徳的な問題について、グループなどで話し合い、なぜ問題となっているのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいのかなどについて多面的・多角的に考え議論を深める。</li> <li>・グループでの話し合いなどを通して道徳的問題や道徳的価値について多面的・多角的に考え、議論を深める。</li> <li>・道徳的な問題場面に対する解決策を構想し、多面的・多角的に検討する。</li> </ul> <p>&lt;探究のまとめ（解決策の選択や決定・諸価値の理解の深化・課題発見）&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について、なぜそれを大切にしたいのかなどについて話し合い等を通じて考えを深める。</li> <li>・問題場面に対する自分なりの解決策を選択・決定する中で、実現したい道徳的価値の意義や意味への理解を深める。</li> <li>・考えた解決策を身近な問題に適用し、自分の考えを再考する。</li> <li>・問題の探究を振り返って、新たな問いや自分の課題を導き出す。</li> </ul>



これらのことから、これまで「授業の画一化・形式化」がみられ、「日常生活との関連」を見出すことの困難だった実践を乗り越え、「問題解決的な学習」の導入は、「日々の生活や将来における道徳的行為や習慣に結び付ける」指導方法の開発の視点となると考えられる。

### ③学習指導過程における「展開」の構想

以上の検討から、心情主義的な道徳授業とは異なり、「道徳的判断力」の育成をねらう道徳授業構想の視点を得ることができた。「手品師」実践においては、「問題解決的な学習」の手法を取り入れ、葛藤場面における解決方法をテーマに議論を行う。これを通して、日常生活において、2つの約束事が重なってしまった場合の「誠実」な行動について適用させる。また、「展開後段」では、これまでの自分自身の振り返りとどまらず、今後の生活において生じうる事柄について考える学習活動を実施する。たとえば「家族の約束と友人の約束が重なってしまった場合、どのように行動したらよいだろうか」と問うことによって、特定場面における行動を問題にする。その際には、約束内容をそれぞれ変更することによって、行動の決定にどのような影響があるか、この点をも議論させたい。これらの活動を通して、「特別の教科 道徳」で求められている「日々の生活や将来における道徳的行為や習慣に結び付ける」指導を実現することができると考える。さらに、事後学習として、約束が2つ重なったときの行動によって、どのような結果となったかを検討させることを位置づけることによって、上記のねらいの達成により近づけることができると考える。

## 5 おわりに

これまで、従来の「道徳の時間」の「手品師」授業実践を取り上げ、「展開」の発問を分析し、その特徴と問題点を解明した。このなかで、取り上げた7つすべての実践が同一の内容項目を取り扱っていること、中心発問として手品師の心情を問うていること、「展開」における最後の発問に内容の違いを見出すことができること、これらがその特徴であることが明らかになった。一方、問題点として、心情主義的な道徳授業として形式化・画一化されているという問題、子どもの日常生活との関連が稀薄であるという問題を指摘した。

つづいて、この分析の結果をふまえ、「特別の教科 道徳」における指導方法を検討した。本稿では、「質の高い指導方法」として提示されている「問題解決的な学習」の導入を図ることによって、従来の「道徳の時間」の授業からの「質的転換」を達成することをめざし、学習指導過程の指導方法について検討した。そして、「道徳的判断力」を育成するための道徳授業をめざし、「行動・実践」を問う発問を用いて事後学習の充実を図る指導方法を提案した。この指導方法は、従来の「道徳の時間」が、「展開後段」において、これまでの自分自身の振り返りを行っていたことに対して、ここで今後の子どもたちの日常生活において生じうる事柄について考える学習活動を取り入れている点において、明確な違いがある。「手品師」を用いた授業に即していえば、「展開後段」において、「家族の約束と友人の約束が重なってしまった場合、どのように行動したらよいだろうか」と問うことによって、特定場面における行動を問題にし、事後学習として、約束が2つ重なったときの行動によって、どのような結果となったかを検討させることを位置づける。これらの学習活動を取り入れることにより、「特別の教科 道徳」で求められている「日々の生活や将来における道徳的行為や習慣に結び

付ける」指導を実現することができると思う。

今後の道徳授業においては、従来の心情主義的な道徳授業と異なる指導方法も数多く発表されることが期待される。どちらの方法が効果的かという視点もさることながら、授業者は、授業のねらいや子どもたちの実態を考慮したうえでその指導方法を使い分けるといことがより重要になってくると考える。文部科学省発行の『「私たちの道徳」活用のための指導資料（小学校）』において、発問の異なる2つの事例を提示していることから、その重要性は広く認識されているといえよう。本稿で考案した指導方法の実施・検証、「手品師」以外の読み物資料を対象とした多様な授業構想の開発を今後の課題としたい。

## 註

- 1 「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」は、2016（平成28）年7月22日に「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）」を発表した。次の文部科学省ホームページを参照した。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/111/index.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/111/index.htm)
- 2 「考える道徳への転換に向けたワーキンググループ」は、2016（平成28）年8月26日に審議の取りまとめを発表した。次の文部科学省ホームページを参照した。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/sonota/\\_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377079\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377079_1.pdf)
- 3 道徳の副読本における内容分析として、日本教材学会の学会誌である『教材学研究』に掲載された筑波大学の研究グループによる一連の研究があげられる。一例として、吉田誠・田中マリア・岩本親憲・吉田武男（2002）の研究（「道徳学習における教材開発のための基礎的研究—小学校の副読本分析を手がかりとして—」日本教材学会『教材学研究』第13号、pp.88-93）があげられる。
- 4 特定の教材における実践の変容について着目した研究は、他の教科教育研究においては散見される。一例として、後藤昌幸（2012）の研究（「学習課題に見る『ごんぎつね』実践の様相」日本教材学会『教材学研究』第23巻、pp.83-90）があげられる。
- 5 吉澤良保（2016）「道徳教育と教材」日本教材学会『教材学概論』図書文化、p.99。このなかで「道徳教材の開発の視点」として、道徳授業での発問、授業形態の工夫（ティーム・ティーチング）、生徒指導とのかかわり、道徳性評価の資料蓄積の4つを示した。
- 6 堤大輔（2013）は、読み物資料「手品師」における「誠実さ」について論究したうえで、手品師の生育史を提示して授業を展開することの利点について検討している（「道徳教育において物語の背景設定を漸次的に開示することのメリットについて—「誠実さ」を教えるための教材とされる「手品師」の話为例に（前編）—」育英短期大学『育英短期大学研究紀要』第30号、pp.11-21）。また、松下行則（2013）は、「手品師」における葛藤場合の「最善の解」の模索を教育哲学的なアプローチで明らかにしている（『道徳的に考える』とはどういうことか（1）」福島大学人間発達文化学類『福島大学人間発達文化学類論集』第10号、pp.51-64）。これらの研究は、従来の道徳授業における発問の検討と「特別の教科 道徳」実践の指導方法の開発を試

みる本研究とは、研究の視座が異なる。

- 7 明治図書から出版されている月刊誌『道徳教育』の2013(平成25)年2月号において、「徹底研究！資料『手品師』」と題した特集が組まれている。同書において、松下行則は、「手品師」の実践をめぐっては、「賛否両論を激しく巻き起こし、理論上も実践上も、大きなインパクトを与えてきたと言ってよい」と評している（「徹底解剖！資料『手品師』どのような資料か」道徳教育編集部『道徳教育』明治図書、p.8）。
- 8 明治図書出版の月刊誌『道徳教育』の2013(平成25)年2月号において、「手品師の履歴書」、「手品師」に熱き思いを寄せて」が掲載されている。
- 9 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 道徳編』東洋館出版社、p.55。
- 10 前掲『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』、p.2。
- 11 ディオ・ロドルフ（2015）「学校道徳教育随想」立教大学文学部教育学科研究室『立教大学教育学科研究年報』第59号、pp.101-108。
- 12 同上、103-104頁。
- 13 宇佐美寛（1989）『「道徳」授業に何が出来るか』明治図書、pp.16-22。
- 14 松下良平（2011）は、その著書において、「手品師」の「不誠実」について自身の考えを示している（『道徳教育はホントに道徳的か？「生きづらさ」の背景を探る』日本図書センター、pp.27-30）。
- 15 前掲『「道徳」授業に何が出来るか』、pp.41-42。
- 16 柳沼良太（2012）『「生きる力」を育む道徳教育—デューイ教育思想の継承と発展』慶應義塾大学出版社、pp.105-113。柳沼同様に、徳本達夫（2015）は、「読み物資料であっても、考え、議論する道徳授業、問題解決型の道徳授業は可能」という考えに基づき実践を構想している（「道徳教育指導考—「手品師」を例に一」広島文教女子大学教職センター『広島文教女子大学教職センター年報』第3号、pp.51-66）。
- 17 一部改正小学校学習指導要領の記述は、次の文部科学省ホームページを参照した。[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/doutoku/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/index.htm)
- 18 この詳細については、板橋雅則（2016a）「道徳授業における目標の変容に関する史的考察」筑波大学道徳教育研究会『筑波大学道徳教育研究』第17号、pp.67-76を参照。
- 19 解説については、次に示す文部科学省ホームページを参照した。  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633\\_6.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633_6.pdf)
- 20 前掲『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』、p.5。
- 21 この詳細については、板橋雅則（2016b）「小学校の道徳授業における『問題解決的な学習』の特質」日本倫理道徳教育学会設立準備委員会『倫理道徳教育研究』特別号、pp.44-53を参照。
- 22 前掲『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』の別紙資料の表をもとに筆者が作成した。