

道徳における実践的研究

—道徳の時間の指導におけるT・Tの実践を中心課題として—

茨教組中央支部書記長 武藤 信一
水戸市立千波中学校教諭 綿引 正浩
水戸市立千波中学校教諭 綿引 寿志

1997年度の本校（水戸市立千波中学校）の校内研修において、道徳の時間の指導における指導法改善を目指した全員研修が実施された。校内研修として「道徳」を中心とすることに躊躇する意見もあったが、職員が熟知していない道徳の時間の指導を紹介することを第1歩として実践していた。とりわけ、モラルジレンマディスカッションを職員に紹介し、理解してもらう過程を丁寧に行ったところ、道徳の時間の指導に対する興味関心が教師側からわき起こり、それだけでも研修の成果があらわれた。さらに、道徳の時間の指導にチーム・ティーチングを取り入れた指導法を実験的に行いながら、生徒の意識の変容をねらった。さらにまた、モラルジレンマディスカッションに使われるジレンマ資料についても、その質の違いによる指導法についても考察することができた。これら一連の校内研修を通して、教職員が道徳に関して意欲的・肯定的・積極的に認識し始めると共に、生徒も道徳の時間に対して正の意識が芽生え始めた様子を紹介する。

キーワード：校内研修	Teacher's study
指導法改善	Studying method of Lesson
チームティーチング	Team=Teaching
モラルジレンマディスカッション	Moral dilemma discussion
ジレンマ資料	Dilemma Story

1 はじめに

(1) 現在の道徳教育に望まれるもの

1958年告示の学習指導要領によって、戦後はじめて時間割の上に登場した「道徳」も、40年の歳月が流れた。特別教育活動からの1単位時間の転用で開始された道徳という領域の教育活動は、論議を呼んだ初期の頃とは違って安定した確固たるものとなっている感がある。

しかし、世間を騒がす青少年の事件が起こる度に、「道徳教育の充実」が叫ばれるのであるが、一向に目立った変化はない。一昨年前の猟奇的な殺人事件が神戸で起きてもそうであったし、黒磯をはじめとして、ナイフ所持による中学生・高校生の殺人あるいは殺人未遂事件が起きてもそうであった。

しかるに、今度は「道徳教育」を「心の教育」と言葉をすり替え、その心の教育の機会のほとんどを、もしくは、その教育のアプローチを、カウンセリングを中心とした教育心理学的あるいは、

臨床心理学的な手法に委ねたのである。

中教審答申においても教育課程審議会答申においても、道徳はさしたる改編があったわけではない。1年間で35単位時間の中で、いままで通り、道徳の時間の指導が行われることになった。そう、ある意味では、道徳は無力であるのかもしれない。

一方、「心の教育」のための臨床心理的な手法によるアプローチは華やかだ。スクールカウンセラーが設置されたかと思えば、今度は「心の教室相談員」だ。

臨床心理的なアプローチさえ行っていればそれで良いと言うことではないはずなのだが、現場の教職員の中ではカウンセリングや教育相談を充分に行えば、道徳の時間の指導は必要ないと考える向きの者もいる。あくまでも、臨床心理的手法はクライアントとカウンセラーによる自己実現のためのものである。それらが主眼とするものは、能動的に道徳的価値を意識し、その価値を道徳的に実践していこうとする積極的肯定的な社会認識の育成（筆者は「道徳」こそがこれにあたると思うのであるが・・・）というよりもむしろ、問題を明確にし問題にどう向かっていくかという分析的主体的な社会適用の方法論であろう。しかしながら、そのみですべてを解決しようとする教員が増えてきた今、本実践の記録が苦言を呈する部分が多いと考えるのである。

(2) 本校の道徳教育に望んだもの

中学生にとって何が基本的な生活習慣であろうか。

この基本的な生活習慣の内容を明確に表し、生徒がこれを実行しようとする意欲と態度が培われるようにと、本校では、「三つの凡」をあげた。「凡（ボン）」とは、すなわち平凡などうってことのない事柄である。しかし、この平凡などうってことのない事柄を継続して積み重ねると「非凡」に至るのであると、教職員一同は生徒に対して説き続けている。この凡なる事柄とは、「時を守る（時刻の厳守）」「礼をつくす（礼節）」「場を清める（整理整頓）」の三つとしている。この基本的な生活習慣が身に付くことによって、「凡に徹すれば非凡に至る」と励まし、目標とさせたのである。

この点について、教化教条主義と批判されることもあるかもしれない。しかし、3つの基本的な生活習慣を半ば強制的に身につけさせることは、実際的な教育の作用の中で、必要不可欠のものであると確信している。そしてまた、末梢的に捉えられがちなこの些末な教育活動は、デュルケムの主張とも一致することを付け加えておく¹⁾。

デュルケムは、道徳的な基本的要素を「訓練の精神」「犠牲の精神」「自律の精神」とし、子供の訓練や愛他心、学校における訓練や処罰褒賞、学校環境について言及している。したがってわれわれ千波中教職員は、デュルケムの言うところの「偉大な道徳的観念の注釈者である」ことに心がけているのである。

そればかりではない。本校の特色ある「私服登校」「校則のない学校」という事情も、大きく作用しているのである。決まりがないから、制服がないからといって、好き勝手に許されるものではないことを、しっかりと認識させなければならないという事情があるためでもある。

本実践は、こうしたヒデュン＝カリキュラムばかりを追うものではない。最も大切な最も効果的な道徳の時間の指導というものをどう活用していくか、それを大命題としながら、かつ一方では、全職員の共同研究としてどのように展開させるかを課題としながら進んでいったのである。

2 研究の計画

(1) 研究主題の設定とその理由

本実践研究論文のテーマは、「道徳における実践的研究」とし、そのなかに2つの大きなねらいを設定した。

一つは、校内研修としての全職員が協同の体制で研究できる意識を喚起するためのものであり共同研究のありように焦点をあてた。一方、生徒に対しては、ごく一般的な「的確な道徳的判断力を持ち、望ましい日常的行動を自発的に実践する態度を育てる道徳指導のあり方」とした。

その理由には、教職員にねらったものは、中学校での校内研修として道徳教育の研究が敬遠されがちな実態があるという事実から起因している。そこで、共同研究を実施する上で、教職員の意見や考えをどう配慮していくかを研究の第一目的としたのである。

かたや生徒に対しては、道徳教育の本来のテーマとした。生徒を対象に生徒をどのように変容させていくかをねらった。

(2) 研究の仮説

従って、本実践研究には、対教師向け中心の仮説と、対生徒向け中心の仮説とがある。教師向けのものも、やがてはそれが生徒の指導に反映されるという観点に立てば、両者を明確に分別することは難しくなるが、直接的に、教師、生徒のいずれを対象としているかで分別して列記した。

<教師に対しての研究の仮説>

仮説ア 「教職員の考えを中心にゆとりのある研修計画を立案し実施すれば、教職員は進んで取り組むと同時に総意と工夫を凝らして実践するようになるであろう。」

仮説イ 「新しい道徳の時間の指導法の研修を重ねるようになれば、道徳の時間に意欲と熱意を持って教壇に立つと同時に、生活の中から道徳の素材を意識して見つめるようになるであろう。」

<生徒に対しての研究の仮説>

仮説ウ 「教職員が道徳の時間の指導を確に行うようになれば、自己を表現する機会が増え、道徳の時間を待ち遠しく感じるであろう。」

仮説エ 「身近な素材からも道徳の時間の指導を受けるようになれば、自己の道徳的な判断の仕方について深く考えることができるであろう。」

3 実践的研究の内容

(1) 校内研修の計画立案

校内道徳研修の計画は、職員会議において決定した全職員の意見とアンケートによる立案を優先した。職員会議では、道徳の校内研修が、日頃の職務を圧迫しないことを第一義と定め、「職員が

無理なく、無駄なく、むらなく」進められる研修の計画を練った。

従って、外部講師を招聘しての校内研修、そして、校内の授業研究会（要請訪問指導にあわせる）における公開の学級、また、その研修成果を発揮すべき保護者向け授業参観と、段階的に設定した。すなわち、1学期の研修会は認識を高めるためのもの、2学期は凡例的な授業公開による実践での技術的な認識を高めるもの、そして、2学期後半に誰もが授業実践を行うというステップで進化した。

その中でも崩してはならないものとして、過度な研修、過度な表面的な実践は行わないということである。指定研究校にありがちな発表会を意識した校舎内外の環境づくりや計画書の作成などは、本年は執り行わないものとした。道徳についてよく知らないうちから、やれ主題の配列だの資料の選択だのという作業を行うこと事態、無意味なものになってしまうのではないかと恐れたためもある。

(2) 校内研修の第一段階

初期の校内研修会の目的は、教職員の道徳に関する意識と道徳の時間の指導に対する実践意欲を高めることである。その意味で2回の校内研修を設定して行われた。

第1回目の内容は、とりもなおさず、道徳の時間の指導に対する意欲づけのために、コールバーグ流のモラルジレンマを研修したことである²⁾。

コールバーグの研究は、日本でも兵庫教育大学の荒木ら³⁾の研究により、ここ数年モラルジレンマディスカッションとして市民権を得てきた。当初は、海のものとも山のものとも知れず、ないがしろにされてきた研究であるが、現場と連携した地道な実践的研究を積み重ねによって体系づけられてきた。

しかし、ながらコールバーグ理論自体の研究内容を理解することは、現職の教員にとって難解である。6段階の特徴をそれぞれに分けて考えようとするせいもあろう。そんなとき、伊藤啓一⁴⁾の操作的なパースペクティブの概念形成という考え方で解説すると理解されやすい。つまり道徳的な判断を迫られたとき、個人はどの範囲の人々の正義を考えて判断をくだしたり行動したりするかということである。自分だけの利益か、2～3人の友達（サイキグループ）にとっての正義か、40人程度（学級）の正義か、あるいは学年全体や学校全体を考えた正義か、それともそれらを超えた社会・国家・世界全体を考慮した正義か、そのときの判断の視点がどの位置にいるかということが6段階のそれぞれの意味であるとしたとき、理解してもらえるのである。

また、教師自身がどの発達ステージにいるか、己の判断の段階を知ること、全職員に興味関心を高めた。外部講師の本田和夫先生（水戸市立千波小学校教頭）より出された課題に対して、本校の教職員は率直に意見を述べた。そして、それを分析し、「あなたの考えは○段階です。」と演習的に本人に返すことをしてくれたのである。

教師自身が自分の判断の段階を知るとは、生徒の真の理解につながっていくのである。判断の段階が低いことは悪いことではない。しかし、低いという現実には「悪い」ことであるという価値観で見えてしまいがちである。逆に判断の段階が高いことは決して「良い」ことではないが、プラスの価値を帯びてきてしまう。この「自然主義的誤謬（であることがであるべきと考える）」をしっかり認識し、事実余計な価値観を付随させないためにも、教師自身が低い発達段階にあれば、謙虚な姿勢で生徒と向き合えるのである。また、当然のことながら、この演習を通して、モラルジレ

ンマディスカッションの授業の大まかな流れも体験的に理解できたのである。

さらに、2回目の校内研修では、逆に、インカレケーションそのものについて研修を積んだ。

ある意味ではモラルジレンマディスカッションは歪流である。生徒に対して道徳的な価値を教え込んだり教化したりするものではない。生徒が資料にあるジレンマ場面での判断をくだし、その判断はどんな理由でくだされても、反道徳的ではないのである。しかし、逆に、資料の内容に反道徳的な部分が隠されている。伊藤啓一はそれを「生徒指導との不協和音」⁵⁾と表した。

モラルジレンマで使用されているストーリーには、盗んだり人を傷つけたりするものが多い。そして、ときには道徳的に高い判断の方が、結果的に盗みや殺傷を擁護することになってくる。これこそモラルジレンマの生徒指導の観点から見た大問題である。盗んでも良い、人を傷つけても良いと教師が教えているようなものだとは非難する者もいる。したがって、あくまでもそのストーリーの中のその場面という限定した指導がされるのである。

そういった意味で、古典的でもあり基本的でもある授業展開と道徳資料について、全職員に理解してもらう必要があった。そこで職員に提示したのは、道徳に時間の指導の基本的な流し方、青木⁶⁾および瀬戸⁷⁾のものを中心とした。

(3) 校内研修の第2段階

① モラルジレンマディスカッションの実践

第1学年4組担任の綿引寿志教諭は中学1年生に対しても小学校高学年用のモラルジレンマ資料でも立派に耐えうるという確信を持ち、授業に臨んだ⁸⁾。

ここでもおもしろい発見があった。通常の道徳の副読本などの資料は、対象とされる学年がある程度ははっきりしており、学年を飛び越えて対象とされている学年から離れた場合、うまく授業実践が行えないことが多い。年長者が利用するにはあまりにも簡単に記述されていたり、逆に年少の者には難解な言葉が多く内容を理解するにも一苦労だったりする。ところが、モラルジレンマ資料は、年齢がはなれた生徒達にも立派に通用する。彼は小学校高学年用のものを中学1年に実施したが、中学2・3年生だって使えないことはないことを実感した。ただ、違ってくることは、学年があがるにつれ、生徒の反応がより道徳的に発達段階の向上したものが増えてくるということだけだ。

また、さらに、2度3度と同じものが使えると言うこともある。小学校5年生の時に授業でつかった資料が、中学生になって、もう一度使ってもおかしくないことである。その間の数年間に児童生徒は成長して、以前と違った反応をするようになり、同じ資料に出くわしても数年前と同じ反応を示すとは限っていない。コールバーグは同じ資料で、11歳の学級と14歳の学級で実験を行っている。また、同一人物に対し、同一の資料で時間を経て繰り返して実践してもいる⁹⁾。

授業実践者の綿引寿志教諭は謙虚に自分の授業を反省したが、本質的にモラルジレンマの限界を示した。「低い価値から高い価値への変容がなされなかったと思う。」と語った部分は特に注目したいところであり、生徒は1単位時間でそう簡単に道徳的に判断力が向上するわけなどないことを、教師は銘記すべきであると思われた。

50分の授業で次々と道徳的な発達がかなったら、生徒は1年後には聖人君子になっている。要は、このような積み重ねと、学校生活全体を通しての普段の道徳的な指導と有機的な関連しあってこそ、効果が現れるものであると思われた。

② ティームティーチングの実践研究

道徳の時間の指導にT・Tは適しているのか、また効果的なT・Tとは何か、これらの課題に解するヒントを得るべく実験的の授業実践を行った。学級担任の岡本直之教諭と学年主任の小川正一教諭の実践である。資料は荒木が監修した資料集に掲載されている¹⁰⁾。

授業の流れはT1の学級担任の岡村が中心に行い、T2の小川が補佐するという一般的なT・Tを試した。その中で、T1は主人公の行為に賛成する側、一方、T2は反対する側の立場を明確に示し、指導者間にも意見の対立があることを生徒にも分かるように示し、生徒間にも意見の相違があって当然であることを容認しやすい雰囲気づくりに努めた。

もう1つT・Tの実験的授業実践を行った。

2学年1組担任の綿引正浩教諭と2学年担当の坏昇一教諭のT・Tである。この道徳の時間の指導が前述の岡村・小川の実践と相違する点は、T・Tの流れにおいて2人のコンビネーションの違いである。

岡村・小川の実践が主→従のT・T関係にあることに対し、綿引・坏の実践は、T1とT2が同等の立場で展開していることにある。綿引・坏らの授業の流れは、途中で主=従が入れ替わり、サブであったはずのT2が授業を進めていた。これは、生徒に対してどちらの先生が本時のインシアティブ握っているのかをはっきりさせない工夫があった。どうしても、自分の学級担任の意見と対立した生徒は、気まずさを感じ、なかなか発言できないことがあるだろうと考えたためであろう。さらに、前述の岡村・小川のT・Tが、冒頭から教師間の意見の対立を伏線に進められていったのに対し、後者の綿引・坏の実践は、授業終了の5分前まで、それぞれの教師の主張がなかった。つまり、教師間の対立を伏線として生徒に安心して発言させる岡村・小川実践とは異なり、あくまでも授業を進めている指導者間には対立が存在しないかのように授業を引っ張り、最終判断の場面で指導者の意見の対立を明確にする方策を採ったのだった。

この実践で明らかになったことの1つは、道徳の時間の指導の中でも、モラルディスカッションの指導を行ったときは、T・Tは非常に有効であることである。

- 判断の違いを互いに擁護してくれる教師がそれぞれにいるという安心感を生徒に与えることができる。
- 学級担任のみで行うモラルジレンマディスカッションでは、最終的な判断を担任教師に求められることが多い。結果的にはどちらかの判断に立って説話を行うので、判断の仕方が違っている生徒側は不安を覚える可能性がある。安心して授業を終わりにできる。

当たり前のことであるが、当たり前のことを実証することも大切である。

また、モラルジレンマディスカッションのT・Tをさらに有効にするための工夫として、

- T1とT2の対等な関係を維持し、学級担任ではない教師がお客とならないよう工夫すること。
- T・Tの意見の対立を伏線として引っ張っていく方法

もあるし、逆にそれが明確でないように最終までわからないブラックボックス的扱いも有効である。

があるが、ねらいに沿った手だてや工夫をすることが第一で、生徒に安心感を与えるためのものなのか、どんでん返しで生徒に揺さぶりをかけるものなのか、指導者側の意図を明確にしておく必要がある。

2つの実践の相違点は、使ったジレンマ資料の質の違いもある。

岡村・小川実践は、既成のフィクションストーリー、一方、綿引・坏の実践は現実のジレンマである。

まず、使いやすさという点で論述する。フィクションの方がモラルジレンマディスカッションでは使いやすい。相互に対立する意見が、数的にバランスが悪いときには、教師側でストーリーに付加的な条件を付け加えることもでき、生徒の反応を教師からの条件付けで移動させることが可能である。

岡村・小川の実践で使用したストーリーは、事故で怪我をした我が子を緊急に救うべく、見知らぬ男が断るのを振り切って、自家用車を略奪して病院に向かう内容である。この話を提示した後、生徒が片方の意見にかたよった場合、「自家用車の所有者は、時間に遅れると解雇される運命にあった」とか「怪我をした子どもは、持病ももっていて併発する恐れがあった」とどちらかを付け加えると、バランスがとれるようになる。しかし、現実の問題はそうはいかない。綿引・坏の実践は、当時、社会問題となった長野オリンピックのスキー大滑降のスタート地点である。教師が授業を運びやすくするために、現実をねじ曲げて生徒に伝えることはできない。いわんや教師すら今後どうなるのか分からぬ問題である。

つぎに生徒と資料との身近さという点で論述する。

現実のジレンマの方が生徒に対して距離が近いのではないかという考えもある。しかしながら、現実のジレンマは生徒の身近なもので、フィクションは縁遠いものだとどうして判断できよう。兄弟が大けがをして救急車で運ばれた経験を持つ生徒が、スキーやオリンピックに興味がなかったら、その生徒はどちらをより身近なジレンマとして捉えることができようか。

ジレンマへの距離は、経験の距離と考えるべきであろう¹¹⁾。しかし、一般的に社会的経験を増せばますますほど、現実ジレンマに対して興味関心が高まるのは事実であり、社会の一員であるという自覚に作用されて、綿引・坏の実践のディスカッションは盛り上がったのである。

(4) 全学級の保護者向け「道徳」の公開授業

前述したように1学期の2回の校内研修が、3段跳びでいう「ホップ」ならば、2学期の計画訪問と要請訪問の指導は「ステップ」にあたる。問題は、その後、果たして全教職員は「ジャンプ」できたかということになろう。そこで、保護者向け授業参観での全教職員の取り組みを分析していきたいと思う。1単位時間の道徳の時間の指導に対して、学級担任はどんな姿勢で取り組んだか、授業で使用した資料や授業の流し方から幾つかに類型できる。

- ① 既成の副読本や文部省資料集から展開した学級
 - ・第1学年1組 鈴木 英治 教諭（出典 日文の副読本）

- ② 既成のモラルジレンマ資料から展開した学級
 - ・第2学年1組 綿引 正浩 教諭（出典 ハイソックスのジレンマ）
 - ・第2学年2組 千田 恵子 教諭（出典 明治図書）
 - ・第2学年4組 森田 道子 教諭（出典 明治図書）
 - ・第2学年5組 坏 昇一 教諭（出典 明治図書）

- ③ テーマに沿った生徒の意見や考えを集約し話し合い活動を行う学級
 - ・第3学年3組 津久井英成 教諭

- ④ 文学作品から授業を展開した学級
 - ・第1学年2組 秋山みどり 教諭（出典 サトウハチローの詩）
 - ・第2学年3組 武藤 信一 教諭（出典 相田みつを）
 - ・第3学年1組 菊池 善久 教諭（出典 星野富弘）
 - ・第3学年2組 大関恵美子 教諭（出典 坂村真民）
 - ・第3学年5組 二瓶 卓也 教諭（出典 相田みつを）

- ⑤ 自作の資料を作成し、基本的な手法で展開した学級
 - ・第1学年3組 岡村 直之 教諭（取材 柳橋さえ子さんの手紙）
 - ・第3学年4組 細谷 順子 教諭（入試に焦点を当てた自作資料）

- ⑥ 新聞記事を手がかりに授業を展開した学級（価値葛藤的）
 - ・第1学年4組 綿引 寿志 教諭（出典 宮日新聞）

これらの学級それぞれの様子を見て言えることは、担任の個性がしっかりと浮き出ていることが分かる。どんな資料を使い、どんな展開をしたかというより、資料を見ただけで、担任が生徒に対して資料を通して受けた自分の思いがあらわれている。さぞかし、学級担任は生徒の前で、熱く情熱的に語ったであろうことが推察される。新聞記事あり、文学作品あり、自作資料あり、まさにバラエティに富んでいる。

次に、副読本や文部省の資料を使った学級が少ないと言うことが特徴である。副読本を使ってい

る学級でも、展開に工夫がありロールプレイングを行うなど、教師の積極的な姿勢がうかがわれる。モラルジレンマ資料を使用してディスカッションを行っている学級も、こんなに自作資料、個性的な展開が多くなっているため、影が薄い感じがする。既成の資料という点では副読本や文部省の資料と同等なものに感じてしまう。

数値で比較してみると、既成か自作かの観点では5:9、価値の内面化の指導かジレンマディスカッションかの観点でも5:9であった。まさに多種多様の資料、指導法で、生徒に積極的に関わろうとする教師集団の姿勢が見えた。

4 実践研究のまとめ

(1) 研究仮説に対する評価

本実践研究は2つの大きなねらいがあり、その一つはまさに全職員に向けられた職員研修への動機づけであった。そしてそれについて2点の研究仮説を立てたのである。

① 仮説Aについての評価

「教職員の考えを中心に、ゆとりのある研修計画を立案し実施すれば、教職員は進んで取り組むと同時に総意と工夫を凝らして実践するようになるであろう。」としたのであるが、これについては実践研究のT・T研究の様子の詳細を述べ、結論にする。

T・Tの研究においては、2グループの授業実践者とも、共に工夫とアイデアを凝らし素晴らしい授業実践を披露してくれた。数か月間前にはモラルジレンマとか、コールバーグとかという言葉や名前を全く聞いたことがない職員が多数であった。それが主体的に考え、さらに学年会で練り上げ、当日の授業実践が成功したのも、教職員が主体的に研修を受け止め、能動的に内容吟味に努めていったからに他ならない。統計的な処理で結論を導くつもりはない。

② 仮説Bについての評価

「新しい道徳の時間の指導法の研修を重ねるようになれば、道徳の時間に意欲と熱意を持って教壇に立つと同時に、生活の中から道徳の素材を意識して見つめるようになるであろう。」ということだが、これは2学期末の保護者会の実践の様子を見れば一目瞭然である。

前述したように14学級のうち、文学作品、新聞記事、自作の文章資料、生徒達からの生の声などを利用した学級は9学級もあった。目新しい指導法だけでことたれりと思えるならば、モラルジレンマ資料もかなりの数があるので、既成の出版物を借用すればよい。ところが、ほとんどの教師は、自分で探し、自分で作り、自分で訴える資料を用意したのである。この事実は、まさに仮説の設定通り、一連の研修が教職員の道徳に関する意識を大きく揺さぶったのに違いなかった。

もちろん、要請訪問での2グループの実践が、他の教職員にやる気をもたらしただけでも否定できない。

③ 仮説ウについて

「教職員が道徳の時間の指導を確かに行うようになれば、自己を表現する機会が増え、道徳の時間を待ち遠しく感じるであろう。」と設定した仮説であるが、生徒はどのように考えるようになったか、アンケート調査分析を使って論述したい。

アンケート調査のうち、とくに「道徳の時間についての気持ち」の項目を中心に論述する。

ここでの統制群、実験群の差は、道徳のT・Tを行ったかどうかという違いだけであり、両群ともに学級担任は職員研修を積極的に受け止め毎週の授業を大切にしていることにははかわりはない。結果の違いはほとんどなく、20%を超える生徒が、昨年度より道徳の時間を本来的にかつ肯定的に待ち遠しく感じている様子が分かる。また、「教科を学習するよりはました」とする打算的な意識の生徒も加えると、昨年度より道徳が好きになりつつある生徒の割合は、36%および45%となる。半数には足りないが、意識を変えつつある生徒が多いのに驚いた。

しかし、この事実は当たり前といえば当たりの話である。教師が積極的に道徳の授業に取り組み、指導法の改善を加えながら行っているわけだから、生徒も同調するのは当たりの話である。この件に関して、ラカトシュは科学的研究のプログラムについて、示唆に富んだ主張を行っている。

1 2) 演繹的に実証された科学的研究理論は、帰納法的には逸脱したも現象をも特例として含ませる

ことができるとしていることである。

したがって、教師が道徳の授業に熱心になれば生徒も感化されて、道徳の授業を待ち望むようになるはずであるが、現実的にはアンケートの結果では過半数を割ってしまった。100%達成でき得るはずであるがそれができなかったのは、道徳の授業云々以前の問題、たとえばすべての学校生活に対し後ろ向きであったり、しらけていたり、または学級の雰囲気か乱れていたりすることが考えられるのである。

また、T・Tを実施した実験群の生徒がさらなるT・Tを望んでいる様子がわかる。やはり生徒も研究熱心な先生方の授業を要求しており、新しい道徳の時間の指導の展開を期待しているのである。

② 仮説エについて

「身近な素材からも道徳の時間の指導を受けようになれば、自己の道徳的な判断の仕方について深く考えることができるであろう。」とした仮説であるが、これを検証するには、1か年間という時間は短すぎた。

(2) 今後の課題

1年目の校内研修のねらいは、道徳教育の研究テーマを掘り下げていくのと同じくくらい大切なものとして、「教職員に一致団結をもたらす」ことをもねらとした。この1年目の最初の研修の立ち上げほどアタリな時期はない。この立ち上げをスムーズに無理なく進めることによって、2年目以降をも計画的に進めることができる。この立ち上げを半ば強制的管理的に実施すると、研修はその後は続かず、ましてや教職員の研修に対する意欲や関心はわき上がってこない。すべては情

性となり、研修は義務でしかなくなってしまう。

研修体制としては申し分のないところではあるが、肝心の道徳教育に関する研修内容については、課題が山積している。現在までは、道徳の時間の指導を目先を変えただけの指導法で生徒を引っ張って行っている段階に過ぎない。楽しいだけでなく、これからの人生をどう生きていくのかが少しでも見えてくる時間としなければならない。これこそが、道徳教育の本質でありすべてである。この課題に向かって今後も前進を続けたい。

注

- 1) デュルケム、田辺利寿（訳）「教育と社会学」1946 参照。
麻生誠、原田彰、宮島喬「デュルケム道徳教育論入門」1990 有斐閣
- 2) コールバーグはピアジェの道徳的な認知発達の3段階をさらに3水準6段階に分割し、認知発達の様子を明確にした。
- 3) 荒木紀之「ジレンマ資料による道徳授業改革」1991 明治図書
同 「道徳教育はこうすればおもしろい」1992 北大路書房 1992
などを参照した。
- 4) 伊藤啓一「統合的道徳教育の創造」1991 明治図書 を参照。
- 5) 同上文献 P.109
- 6) 青木孝頼「道徳・特別活動の特質と指導」1985 明治図書 を参照。
- 7) 瀬戸誠「これからの道徳教育」1987 教育開発研究所 を参照。
- 8) 荒木紀之「モラルジレンマ資料と授業展開（小学校編）」1991 明治図書
- 9) Blatt,M & Kohlberg,L The effect of classroom discussion on the development of moral judgment. In Kohlberg,L. & Turiel,E.(Eds.), Recent research in moral development. New York:Holt,1971
- 10) 荒木紀之「モラルジレンマ資料と授業展開（中学校編）」1991 明治図書
なお、本時の実践で使用された原文は、9)の文献に掲載されている。
- 11) 安達喜美子「道徳判断についての認知発達の研究(1)」茨城大学教育学部研究紀要第40号 1991 を参考にした。

道徳的問題を把握してほくはどうかを考え、その理由づけを考え、さらにそれをもとにした話し合いを通し、友だちに対する思いやりや責任に関する個々の考えを深める。

4 指導の過程

- (1) 準備資料 読み物資料、ワークシート、場面図、名札のカード
- (2) 事前・事後指導 事前指導 教師の講話「障害者についての話」(傍りの会) 事後指導 教師の講話「思いやりに関する感動物語の朗読」(朝の会)
- (3) 展開

主な活動と疑問	予想される生徒の反応	支援・援助の手立て
1. 車いすのマラソンについて知る。	・手で車を前に進めるのは大変だろうなあ。	・TVドラマ「ひとつ屋根の下2」のビデオを見る。
2. 資料を読み、ほくのおかれた状況を明確にする。	・ほくは、絶対にはろしを完走させたいという気持ちがある。 ・ひろしは、強い気持ちだ。 ・障害者は、走者の安全を守るためにいる。 ・ほくは、係の人から整理をさせてはいけないと言われる。 ・3周目、ほくが手を出そうとしたとき、ひろしから「絶対自分の力で完走したい。」と言われる。	・ほくの取ろうとした行動とそれに対するひろしの言葉を通して、葛藤状況を明確にする。 ・十分時間をとり、理由づけをしっかりと考えさせたい。
3. ほくはどうかを考ええる。	・ほくは、車いすを押すべきだ。 ・ほくは、車いすを押すべきではない。	・全体でどちらの考えが多いかを確認し、また、生徒それぞれの考えをほくさせてから、ディスカッションを始める。 ・行為の結果の及ぼす影響、ひろしは、ケガまでしているを
4. 論点をしぼって、ディスカッションをする。		
○ もし、車いすを押したら、どうなるだろうか。	・障害者としての役割を果たしたのだから、それでいい。	

指導者 総引 解説

研究主題	モラルジレンマ資料の効果と問題点
------	------------------

- 1 主題 思いやりと責任
- 2 主題設定の理由

(1) ねらいとする価値内容について
内容項目2-(2)は、「温かい人間関係の精神を深め、他の人々に対して感謝と思いやりの心をもつようにする。」とある。人間は互いに助け合い、協力しあってこそ初めて、人として生きることが出来る。すなわち、他人に対する思いやりの心がなければ、人間として生きることが出来ないと見ていい。しかし、自分の他者とのつながりや思いやりの大切さは十分理解していても、それが、なかなか行動に表れないのがこの時期の生徒ではないかと思う。また、内容項目4-(1)は「自己が属する様々な集団の意義についての理解を深め、役割と責任を自覚し、協力しあう責任を生活の向上に努める。」とある。互いの人間関係を大切に育てるためには一人一人が与えられた責任を果たすのは当然のことであり、協力関係を作り上げていく上では、非常に重要なことである。しかし、その中で責任というものは決して自分勝手なものではなく、相手の精神と与えられた責任の二つの思いに葛藤すれば形だけの薄っぺらなものとなる。以上、思いやりの精神と与えられた責任の二つの思いに葛藤し、本当の思いやり、本当の責任とは何かを考えさせるためにこの主題を設定した。

(2) 生徒の実態 (第1学年4組 34名 平成9年9月7日調べ)
本学級の生徒は、明るく元気で、友達には親切な生徒が多い。また、係活動や委員会活動など与えられた責任をきちんと果たすことができる生徒も多い。しかし、時に相手の嫌がることを平気で言ってしまう。相手の状況や内容をよく考えずに自分の役割だからと言う気持ちで、その責任を果たそうとする様子も見られる。したがって、何が本当の思いやりなのか、何が本当の責任を果たすという内容かを十分考えずに行動してしまうことがある。

(3) 資料について (資料名「ほくは障害者」 出典「資料を生かしたジレンマ授業の方法」明治図書) 完結することを見えて強練習に動いた車いすのランナーの障害者になった主人公が、ゴール直前の坂道で前に進むのが困難になった際、障害者としての責任(走者の安全を守る)を果たすために車いすを押すべきか、それとも本人の完走するという夢をかなえさせるために車いすを押し見守るべきかで迷うという裏面資料。

指導者 萩越 四村 直之
教諭 小川 正一

研究主題	ファミリーテッチングを利用したモラルディスカッション指導のあり方
------	----------------------------------

- 1 主題 生命の尊重 3-(2)
道徳精神とは 4-(2)

2 主題設定の理由

- (1) ねらいとする価値内容について
- ・ 内容項目3-(2)は「生命の尊厳を理解し、かけがえのない自他の生命を尊重するようにする。」ことをねらいとしている。
 - 人間は一般的に他人の生命はもろいこと、自分の生命の大切さを省みることなく生活している場面もある。しかし、意外な場面に遭遇したとき「命」というものをどう考え、どう判断するかによって、人間の価値が問われてくるのではないだろうかと考ええる。
 - ・ 内容項目4-(2)は「法の精神を理解し、自他の権利を重んじ経済を源泉に履行するとともに、公徳心をもって社会の秩序と規律を高めていくように努める。」ことをねらいとしている。
 - 中学生になると、社会の中での人間としての生き方についての自覚も深まっていくので、法やまわりについての理解も可能である。そこで、社会における自分の立場、自分の利害得失に固執せず、社会をよりよくしようとするためにはどうすればよいか判断することも大切である。
 - ・ 上記の価値を尊重させて生徒の考えを掘さぶるねらい
 - お互いに意見を述べ合うことで「生命の尊重」と「道徳精神」とを尊重させ、自ら主体的な意志決定できる力を育ていきたい。

(2) 生徒の取組 (第1学年3組34名、平成9年11月15日調べ)

本学級の生徒は、明るく活発で行動的な生徒が多い。何事にも意欲的に取り組むことができる反面、その時の雰囲気や感情で行動をしまい、調子に乗って悪ふざけをしてしまう場面も見られる。アンケートの結果から「生命は何よりも大切だ」ということを随分では理解していることがわかるが、日常に生活の中で命の大切さを意識としてとらえる機会が少なく当たり前のこととして生活している。

また、「他人のものを盗る・壊す、他人を傷つける」という行為に対しては、学級で何回か話し合っているためか、学級委員の生徒がいけないこととして捉えている。しかし、学校生活を振り返ってみると「少しぐらいなら」とか「気情」という考えから、悪い気持ちで約束を破ってしまう生徒の

姿もみられる。

〈生徒の経緯〉

悪ふざけていて生徒をしたことがありませんか？

悪ふざけていて生徒を傷つけたことがありませんか？

生命にかかわる罪状をしたことがありませんか？

中央校、東校の防犯課を破ったことはありますか？

○ あなたにとって命とは？

他のものには替えられない、とても大切なもの (13名)
 何よりも大切なもの (7名)
 かけがえのないもの (8名)
 誰にもとった大切なもの (3名)
 なった1つのもの、守るもの (1名)
 自分にとっても、他人にとっても大切なもの (1名)
 生きるとしての目標 (1名)

○ 人のものを盗る・壊す、人を傷つけるということに対してあなたはどのように思いますか？

(賛成0名・反対33名)

悪ふざけた人がいやな気持ちになるから (11名)
 自分だったらいやだから (8名)
 いけないことだから (4名)
 自分でもいやな思いが出るから (3名)
 他人のものだから (3名)
 傷つくのは本人だ (2名)
 犯罪だから、あとでいやな気持ちになるから (1名)
 犯罪の行為だから (1名)
 つまらぬ、相手の気持ちになっていない (1名)

(3) 資料について (資料名「息子のために」 出典「モラルジレンマ資料」荒木紀幸)

見ず知らずとはいえ、溺死の重傷を負った子供を目の当たりにしながら、車を貸すことを拒んだ男に対して、我が子の命を救うために暴行・窃盗を子供の父が、はたらいてしまう。

3 指導計画

悪悪場面での充実に話し合い活動ができるように、二時間の指導時間を設ける。一時間目は経緯の内容を把握した上で自分だったらどうするかしっかりと判断し、その理由付けができるように留意する。二時間目は、全体での話し合い活動のなかでそれぞれの人物の立場を考え、「自分だったらどうするか」という心の葛藤に焦点をあてながら、ねらいとする価値に迫りたい。

4 本時の指導

- (1) ねらい
- 生命の尊重と道徳的精神との葛藤を通して、主体的に意志決定をする道徳的判断力を養う。
 - (2) 展開

場面	主な活動と展開	予想される生徒の反応	支援・援助の手だて
1 資料「息子のために」を読んで話し合おう。			T……時間 T1……場面 T2……小川

T、資料を讀んだあとそれぞれの登場人物の立場を考えて、主人公はどうすべきかを考えようように呼びかける。

<p>5 それぞれの考えをワークシートにまとめ資料判断をする。</p>	<p>・暴力や、強要は即座だ。絶対してはいけないことだ。(2, 4)</p> <p>・助かった孫くんは喜ばないとおもう。(3)</p>	<p>T. 意見が多くてまとまらない場合には一部無点化した質問をして討論の援助をする。</p> <p>T. お父さんと車の運転手、同士の立場に立つて考えられるように援助する。</p> <p>T. 話し合い活動を認め、結論は出さずにオープンエンドとする。</p>
-------------------------------------	---	--

<p>2 資料から状況の把握をし居座の生徒と自由な意見交換をする。</p> <p>○ 孫んだ感想はどうですか。</p> <p>○ 自分だったらどう思うですか。</p> <p>3 自分が判断した理由をワークシートにまとめる。</p>	<p>・結構な話だ！</p> <p>・良くないことかもしれない。</p> <p>・自分だったらどう思うだろう。</p> <p>お父さんの行為に対して</p> <p>・命を守るためだから「賛成」である。</p> <p>・暴力や強要には「反対」である。</p>	<p>T. 教師による問題を扱う。</p> <p>T. 賛成、反対の人数にあまり偏りがでないようにするたため、条件を付加して生徒の心情に引きよるをかける。</p> <p>T. 判断しかねている生徒に声をかけて、賛成か、または反対か、はっきりと判断できるように支援する。</p> <p>T. 生徒一人一人がじっくりと考えられるように、できるだけ時間を取りたい。</p> <p>T. 机回し視をし、それぞれの生徒がどのような理由で判断したのかを把握する。</p> <p>T. お父さんの行動について、さまざまな意見があったことから「皆で考えてみよう」と呼びかけ次等への意欲づけを図る。</p>
<p>4 賛成、反対のグループにわかれ、全体で議論をする。</p> <p>○ 車の持ち主はどう思うだろうか。</p> <p>○ これを知った孫くんはどう思うだろうか。</p> <p>○ 車の持ち主が待っていた人が知ったらどう思うだろうか。</p> <p>○ 取判官はどんな判決をするだろうか。</p>	<p>— (賛成の理由) —</p> <p>・命はなにものにもかえがたい大切なものだから。(3, 5)</p> <p>・命を守ることの方が大切だ。(5)</p> <p>・車の持ち主は車を責めべきだった。(3)</p> <p>・座席にさざえられている人を見殺しにしているのか。(3)</p> <p>— (反対の理由) —</p> <p>・暴力や強要の他に別のよい方法があったのではないだろうか</p> <p>・暴力や強要は法的にも、道徳的にもいけないことだ。(4)</p>	<p>T. 質問の内容に簡単にふれ、状況をどっかりと把握できるように援助する。</p> <p>T. 座席を中央で向かい合わせ「賛成派」と「反対派」に分ける指示をする。</p> <p>T. 自分の考え以外の発言に耳を傾けることができるような雰囲気づくりを心がけ話し合いを進める。</p> <p>T. 仮審をし、状況の把握をし、居座の生徒が具体的な提言的にできるように支援する。</p> <p>T. 生徒の中に入り話し合い活動が行進に導くように援助する。(T. 賛成派 T. 反対派)</p> <p>T. できる限り自由な討論の場にし、討論に陥らないような進行を心がける。</p>

息子のために

町の裏通りに、向かい合って古びた三階立ての安アパートが並んでいる。日曜の朝は表通りと違って、車の影もほとんどなく、遠くのほうで小さな子供がはしゃいでいる声が聞こえる。

突然、この静けさを突き破るかのように、ただならぬ大きな悲鳴がこだました。

「ぎゃー！ー いたいよー」

八才になる息子の淳くんが、部屋を走り回って遊んでいるうち足を取られて転び、その拍子に頭が机のかどにおもいきり当たり大怪我をしたのである。流れでる血のため着ている真っ白な服も、スポンもくつもみるみる真っ赤に染まった。淳くんは泣き叫んで、ついに気を失ってしまった。傍で見ていた母親の友子さんは、淳くんが死んだものと思い、取り乱し、おろおろと泣きだした。お父さんは、淳くんには息があることを確認すると、すぐに救急車を呼ぼうと電話した。しかしあいにく救急車は交通事故のため出払っており、少なくとも三十分は待たされると告げられた。救急車を持つよりタクシーの方が病院に早く連れていけると考えた彼は淳くんを抱きかかえるやいなや、急いで階段を駆けおり表へでてタクシーを拾おうとした。しかし、運悪くタクシーは走っており、出血はますますひどいように見えた。

その時、通りの向こう側の路かたで止まっている車に気付いたお父さんは、淳くんを抱いたまま、その車のところにかかけより、運転席の男に言った。

「お願いだ、病院に連れていってくれないか」

その男は、

「・・・大切な仕事の打ち合せで人を待っているところなんだ、助けてあげられはできない」

と断った。そこでお父さんは

「それなら車を貸してくれないか」

とお願いとすると、その男は

「見ず知らずのあなたに、わたしの大事な車を貸すわけにはいかない」

と答えた。お父さんは、淳くんを静かに降ろし、いきなりその男を車から引きずりだし、殴りつけ、車のキーを取り上げると車を運転して病院に淳くんをかっごこんだ。殴られた男は、その後、警官を連れて病院まで追い掛けてきた。警官は、お父さんを車の窃盗と暴行の罪で逮捕したのである。

お父さんのとった行為にあなたは賛成か、それとも反対か？
その理由はなぜか？

道德「息子のために」

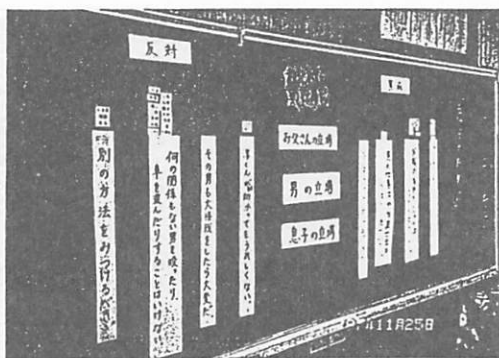
年 組 氏名

さんのとった行動に

(賛 成 ・ 反 対) である。
※ 近いほうの気持ちに ○ を付けよう

【 理 由 】

【最終判断とその理由】 (賛 成 ・ 反 対)



いては、自然を大切にすることは分かっているがどのようにすればよいかについては思い至っていないようである。

① 自然破壊について問題になっていることがたくさんありますが、そのことで知っていることを書きなさい。(人数は延べ人数)	・ 地球温暖化 19人	・ 森林伐採 15人	・ 砂漠化 16人
	・ オゾン層破壊 15人	・ ダイオキシン 11人	・ 排水 7人
	・ 酸性雨 3人		
② 「自然との共存」がいわれていますが、どんなことだと思いますか。 (主な意見)		・ 自然のありがたみを知って暮らすこと	
		・ 人間を含めた動物が暮らしやすいようにすること	
③ オリンピックについて知れていることを書きなさい。 ・ 4年に1度行われる。		・ 長野冬季オリンピック	
		・ 東京オリンピック	
④ オリンピックを見てほしいと思うことはどんなところですか。 (主な意見)		・ 世界の国々が交流すること	
		・ 一人一人が生懸命に競技すること	
		・ 高いレベルで競技すること	

オリンピックについては、事案については分かっているが、オリンピックを行う意味といたった基本理念については分かっているようにだ。また、選手たちが一生懸命に競技している姿を見て、多くの生徒が感動を覚えているようだ。

以上の英訳をふまえ、授業では、オリンピック憲法などの資料を用意しながらオリンピックの基本理念に触れることで、ディスカッションに探まりをもたせるようにしたい。

(3) 資料について (資料名「国際連盟120年の歴史」、長野五輪情報センター問題より本校開発資料) 長野冬季五輪が周辺に迫ってきたが、現在、そこで問題にされている男女情報センター地点について取り上げてみた。これは、国際オリンピック委員会と長野オリンピック組織委員会の間で、スタート地点をどこにするかで対立している問題である。

本資料は、テレビや新聞で大きく扱われているニュースなので、生徒にとっても親しみやすく、真実に考えることに意義を感じることが出来る資料であると考えられる。そこで、それぞれの立場から自然愛と規則尊重の両面について理解を明確させたい。

3 指導計画 (2時間取り扱い)

第1時 事態状況を眺めとり、第一時の判断・理由づけをする。

第2時 第一時の判断・理由づけをもとにディスカッションし、最終的な判断・理由づけをする。

(文責 小川 正一)

第2学年1組 道徳科授業

指導者 担任教諭 緒引 正治
指導者 教諭 野 昇一

研究主題	ティームティーチングを利用した自作資料によるモラルディスカッション指導の在り方
------	---

- 1 主 題 自然に愛を 3-(1)
順法精神を 4-(2)

2 主題設定の理由

(1) ねらいとする価値内容について

・ 内容項目3-(1)は、「自然を愛し、美しいものに感動する豊かな心をもち、人間の強を超えたものに對する畏敬の念を深めるようにする。」とある。

自然を大切にすることを、今日ほど叫ばれていることは無いのではないか。フロンガスによるオゾン層破壊の問題、二酸化炭素排出量の問題、地球温暖化の問題などさまざまなことが問題化されている。このようにときこそ、自然の大切さに気付かぬから、人間と自然との関わりを強めていくことが求められているのである。

・ 内容項目4-(2)は、「法の精神を理解し、自他の権利を重んじ義務を謙遜に遂行するとともに、公徳心をもって社会の秩序を高めていくように努める。」とある。

各人が他人の権利を尊重し、自分の権利を正しく主張するとともに、自らに課せられた義務を確実に遂行する態度を育成することが重要である。権利ばかりを主張して、義務を遂行しなければ社会は維持できない。そこで、権利と義務の関係を、「私」と「公」との間わりや、社会における自分の立場、自分の利害得失に固執せずに、社会をよりよくしようとする気持ちなどから考えられるようにすることが大切である。

・ 上記の価値を尊重させて生徒の考えを揺さぶるならば、自然を守るべきなのか、それともオリンピック憲法を守るべきなのかを尊重させ、モラルディスカッションが行われる中で、自分の意見と異なる他者のさまざまな考え方が存在することを知ること、矛盾する中で、相容れない意見や自分の気持がなかった見方との出会いなどから道徳性を発達させたいと考えるのである。

(2) 生徒の実践 (第2学年1組32名、平成9年11月18日調べ)

自然環境やオリンピックについて道徳調査をした。

自然破壊についてはほとんどの生徒が賛成を答え、関心の高さが伺える。また、自然との共存につ

4 本時の指導

(1) ねらい

- モラルディカッションを通して、自然について考えることの大切さと、きまりや規則を守ることの大切さについて深く考えることで、一人一人の道徳的思考を高める。

(2) 展開

主な活動と発問	予想される生徒の反応	T1. 担任	T2. 介
1 学級アンケート調査の結果を見て、感想を話し合う。	・ 理解問題はたくさんある。 ・ オリンピックについてあまり分かっていない。	・ 生徒の生活に基づいた反応を示しているか観察評価する。 ・ 資料に対する反応を観察する。 ・ 生徒の目下の発題との相違を観察する。	・ 素直な意見交換ができるように雰囲気作りを重んずる。 ・ 地図を渡って状況の理解に役立つようにする。 ・ 人数に大差がないように、反応数によって条件を付加する。 ・ 疑問指導によって判断理由が明確でない生徒に、状況を説明し支援する。
2 資料「標高120mの壁」を読んで話し合う。 (1) 話の内容をつかみ初期の判断をくだす。 (2) 自分の判断に基づいた判断理由をワークシートに記入する。	A 1800mで行うべきである。 ・ 自然が壊される。(1) ・ 自然保護団体の人たちから反対される。(2) ・ 自然保護運動と約束したのだから守らなければならない。(3, 4) ・ 人間は、自然との共存が大切である。標土の自然や動物を守っていくことを考えることが本当の意味でのスポーツではないか。(5) B 1800mまで引き上げるべきである。 ・ 国際オリンピック委員会に従うべきである。(2, 4) ・ 最高の状態で競技を見たい。(1, 3) ・ 大会運営の基本ルールとして、オリンピック憲章があるのだからそれを守らなければならない。(4)	・ 疑問指導によって判断理由が明確でない生徒に、状況を説明し支援する。 ・ 2つの判断のそれぞれに対して、小集団活動が円滑に進むように支援する。 ・ 話し合いの進行を促すことで、損益の理解の視覚的な支援をする。	・ 2つの判断のそれぞれに対して、小集団活動が円滑に進むように支援する。 ・ 話し合いの進行を促すことで、損益の理解の視覚的な支援をする。
(3) 小集団ごとに話し合せて考えをまとめ全体で議論する。		・ 話し合いを円滑に進められるように、また、論点がぼけてしまわないように、反応を整理して話し合いを進められるようにする。	・ 話し合いを円滑に進められるように、また、論点がぼけてしまわないように、反応を整理して話し合いを進められるようにする。

・ オリンピックは最高のスポーツ大会である。その意味から選手にとって最高の状態にすることは、断絶的に与えられた使命である。(3, 4)	・ 補助的な疑問を用意し、反応を深く掘り下げること、生徒のそばを導くようにする。	・ 補助的な疑問を用意し、反応を深く掘り下げること、生徒のそばを導くようにする。	・ 補助的な疑問を用意し、反応を深く掘り下げること、生徒のそばを導くようにする。
① そんな行動がどんな価値をもつのであろうか。	・ オリンピックは最高のスポーツ大会である。その意味から選手にとって最高の状態にすることは、断絶的に与えられた使命である。(3, 4)	Aからの反応 ・ 芽生えを自然との共存を認めることが大切である。オリンピックといえども例外ではない。	・ 話し合いを円滑に進められるように、また、論点がぼけてしまわないように、反応を整理して話し合いを進められるようにする。
② その後、どんなことが起こるであろうか。	・ オリンピックは最高のスポーツ大会である。その意味から選手にとって最高の状態にすることは、断絶的に与えられた使命である。(3, 4)	・ 自然との共存の考えが広まり、「地球に優しく」という基本理念が定着する。	・ 話し合いを円滑に進められるように、また、論点がぼけてしまわないように、反応を整理して話し合いを進められるようにする。
③ 他者はどう判断するのだろうか。	・ オリンピックは最高のスポーツ大会である。その意味から選手にとって最高の状態にすることは、断絶的に与えられた使命である。(3, 4)	・ 自然との共存の考えが広まり、「地球に優しく」という基本理念が定着する。 ・ なにが何でも自然との共存を考えると、窮屈になる。 Bからの反応 ・ オリンピックがあることはスポーツを通じた人間形成に立っている。その精神を踏みにじってはいけない。 ・ オリンピックの基本理念が生かされ、すばらしい競技を見ることが出来る。 ・ オリンピックなら何をやってもいいという考えが生まれる。	・ 話し合いを円滑に進められるように、また、論点がぼけてしまわないように、反応を整理して話し合いを進められるようにする。
3 それぞれの考えをまとめ、最終判断をくだす。	・ オリンピックは最高のスポーツ大会である。その意味から選手にとって最高の状態にすることは、断絶的に与えられた使命である。(3, 4)	・ 自然との共存の考えが広まり、「地球に優しく」という基本理念が定着する。 ・ なにが何でも自然との共存を考えると、窮屈になる。 Bからの反応 ・ オリンピックがあることはスポーツを通じた人間形成に立っている。その精神を踏みにじってはいけない。 ・ オリンピックの基本理念が生かされ、すばらしい競技を見ることが出来る。 ・ オリンピックなら何をやってもいいという考えが生まれる。	・ 話し合いを円滑に進められるように、また、論点がぼけてしまわないように、反応を整理して話し合いを進められるようにする。

イ 資料「標高120メートルの壁」(自作資料)

長野オリンピックはもうすぐ。札幌冬季オリンピック大会以来の日本で開かれる大会になる。2月には世界各國からウインタースポーツ選手が一室に集し、さぞかし盛大なオリンピックになるだろうと予想される。

ワークシート

最初のあなたの意見

長野オリンピック委員会(1680m地点からのスタート)と各競技連盟(1800m地点からのスタート)では、あなたはどちらを支持しますか。その理由は何か。

を支持する。

その理由

最終のあなたの意見

みんなとの話し合いの結果、あなたの意見はどうになりました。変わっても変わらなくても記入しよう。また、特に強く感じた理由を書きましょう。

を支持する。

その理由

ところがここに来て、大きな問題が発生した。長野冬季オリンピック組織委員会に対して、各スポーツ界から批判と抗議が寄せられたからである。

長野オリンピック男子種目では、スキーマのコースを八万尾田スキー場に決定した。そして標高1680メートルからスタートがありコースを設定しようとした。ところが、それでは標高差が少なく、滑走時間が短く、自然林の伐採が更に余蘊なくされるとして反対。問題はこじれたままだ。(1800メートル地点からのスタートを要求する意見)

- 国際スキー連盟、国際オリンピック委員会、日本オリンピック委員会
- ・ オリピック組織委員会の設定したスタート地点では、滑走時間が短く選手に十分な競技をさせることができない。すぐに滑り降りてしまう。
- ・ 国際オリンピック委員会と長野市が交わした都市契約書によれば、「大会は、選手にとつて最高の状態で実施する」とある。まさにこれは契約違反である。
- ・ オリピック憲章によれば、「オリンピック組織委員会は、日本オリンピック委員会や競技連盟の意向を十分に尊重しなければならない」とある。
- (1680メートル地点からのスタートを設定した意見)
- 長野オリンピック組織委員会
- ・ コースを延長するには、国立公園第1種特別地域に指定されている環境保全地区の開闢をしなければならぬ。環境破壊はくい止めなければならない。
- ・ ゴール地点の自然林の伐採をしてコースを整備した際に、自然保護団体とスタート地点は1680mを約束をした。その通り確保供会に務めていきたい。
- ・ 大会のテーマは「自然との共存」をうたっている。テーマに矛盾したことはできない。

オリンピック憲章

1914年に起草され、25年に制定されたオリンピックの原則を記した規定である。規則のうち根本原則(第4条のみの掲載)は、引張の通りである。

第1章 根本原則

第4条 IOCはオリンピック運動を統括し、オリンピック競技大会に対する特権を保有する。IOCの機構と権限はこの規則と細則に定められている。

オリンピック運動にどのようなかたちにもせよなんらかの役割を演じて個人もしくは団体はIOCの最高の権威を受け入れ、その規則の拘束を受け、その管轄権に服従しなければならない。オリンピック競技大会の開催申し込みは、その規則の申し込みをしようとする都市の公式機関が国内オリンピック委員会(NOC)の承認を得て行うものとする。この場合、NOCはIOCの定める必要条件に従って大会が開催されることを保証しなければならない。

※IOC：国際オリンピック委員会

ウ 生徒の反応

道徳の時間の指導の授業記録を以下に掲載する。教師は、学級担任の総引教師と学年担当の戸根の働きかけを記載する。生徒の反応は、発言内容を中心に取り上げてある。

教師からの働きかけ	生徒の反応・様子
<p>総引 座席替えの支持</p> <p>総引 グループで、理由について話し合いなさい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ それぞれ話し合う。 ・ 理由についても盛んに話す。資料に関する疑問点も話題にのぼる。
<p>総引、戸 一机両座席一</p> <p>総引 それぞれの意見を発表してく</p> <p>さい。</p> <p>総引 話し合いの進行</p> <p>戸 板書</p>	<p>「環境を優先する生徒の生徒」</p> <p>矢口 自然を敬重するより、大会カーマに従うべき。</p> <p>大森 自然敬重に対して甘い考えでは、自分の生活も困ることがある。</p> <p>広瀬 環境団体との約束がある。</p> <p>堀江 環境優先で行うべき。</p> <p>「競技を優先する生徒の生徒」</p> <p>宇佐美 一般者がすすべているのにオリンピックではいけないとはおかしい。</p> <p>金沢 区別が付かない場所だ。</p> <p>大井川 オリンピック憲章には反対してはいけない。</p> <p>大井川 決まりは決まりだから。</p> <p>加藤木 是野がやりたいと言ったことだから従うべきだ。</p> <p>小林 実力が発揮できるコースが望ましい。</p> <p>寺門 たいして敬重にはならないと思う。</p> <p>矢口 少しでも自然を敬重したら、それが広がってしまう。</p> <p>樋口 矢口君に対して、国立公園には直接的な被害はない。</p>
<p>総引 どうして反対してはいけないの。</p> <p>戸 多少の敬重でも、建設を建設すれば、進んでしまう。</p>	<p>全員 しっかりと聞いている。</p> <p>大井川 オリンピック憲章にも守るべきものがある。</p> <p>矢口 その憲章には、具体的な数字は書かれていない。開催地の考えを優先するべきだ。</p> <p>渡辺 予備案が不十分だった。</p> <p>矢口 いまなり競技連盟からいわれても対応できない。</p> <p>大森 事前に決まっていたかった。</p>

<p>加藤木 自ら名乗りをあげた長野県の実験はどうか。</p> <p>戸成 開催地は、選手に対して最良のコンディションでさせる義務がある。</p> <p>広瀬 環境団体との約束はどうか。</p> <p>戸成 開催地としての責任をとるべきだ。</p> <p>山田 自然敬重の元凶となる。</p> <p>戸 高山植物がためになる。</p> <p>大森 敬重の第一歩だ。</p> <p>広瀬 選手が満足できればいい。</p> <p>佐藤 できやしない。</p> <p>広瀬 選手の意見を尊重したら敬重が進む。</p> <p>戸 世界を考えなければならぬ。</p> <p>小野瀬 外面の圧力でオリンピックを日本で開催することに今は反対されるおそれがある。</p> <p>矢口 いや、世界の環境保護団体も賛成してくれるはず。</p> <p>戸成 コースはそのまま1800mにして敬重をくい止める。しっかりと聞いている。</p>	<p>戸 少しでも敬重が進んだら地球はどうなってしまうか。</p> <p>総引 1800mで開催したらどんなところがよくなるか。</p> <p>総引 1820mで開催したらどんなところがよくなるか。</p> <p>総引 我慢することが大事ななんだね。</p> <p>総引 根本問題はどうか判断するだろう。</p> <p>戸 スポーツを優先させたい。</p> <p>総引 リサイクルルまで考えた大会。環境優先だ。</p>
--	---

【3】 複数の先生による授業を受けたクラスのみ答えてください。
担任の先生とその他の先生の2人で授業をしてもらった気持ちはどうですか。(1つ選んで○を
つける)

ア 担任以外の先生が良かったほうが、話しやすかった。
イ 担任以外の先生が良かったほうが、内容がよく分かった。
ウ よつう
エ 他の先生がいいと恥ずかしくて、発言しづからかった。
オ あまり知らない先生がいいと、なんとなく不安だった。

【4】 どんな道徳の授業を、望みますか。(○はいくつでもかまいません)

ア 複数の先生での授業 イ 担任の先生とだけ
ウ 道徳の教科書を使った授業 エ 話し合い中心の授業
オ 結論が分からない授業 カ 結論がわかる授業
キ ビデオを使った授業 ク その他 ()

④ 分析と評価

今回の要請訪問指導のディベートチームの授業を行った学級を授業群とし、その他の学級を
統制群として分析を試みた。ディベートチームを採集した学級が2学級であったので、統制群も
2学級を抽出して行った。

調査日 平成10年12月24日 調査人数 実験群66名 統制群66名

【1】 道徳の時間についての気持ちについて

昨年の中頃と比較して答えてください。道徳の時間を待ち
通しくなりませんでしたか。(1つ選んで○をつける)

- ア 何をやるのが楽しみで待ち通しい
イ 教科の学習よりは、勉強するのが簡単で待ち通しい
ウ 変わらない
エ 道徳の時間にレクリエーションをやらなければならないのでつま
らなくなった。
オ 道徳の時間はもとより興味がない。
カ その他 ()

実験群 (名)	統制群 (名)
19	14
11	10
26	26
1	8
9	5
0	3

道徳の時間の指導に対する意識は上記のような結果となった。これより直ちに有意差に因しての結
論を出すことはできないが、「ウ 変わらない」との回答が多いことは、道徳の時間の指導に對す
る生徒の姿勢に、切実性・必要性を感じて指導を受けているということではないのは確かである。そこ
で、人間の生き方をじっくりと考えていく「道徳」の時間本来の意義をあらためて見直す必要がある。

平成9年12月22日

道徳に関するアンケート調査

このアンケート調査は、みなさんが日頃感じていることを正直にしかも裏面に答えてもらって、
これからの授業に生かしていくための資料とするものです。この調査によって、これからの授業のス
タイルや内容についても先生方で検討を加えたいと思っています。しっかりと答えてください。

F1 学年 () 年生
F2 性別 男・女 (該当するものを○で囲む)
次からの設問に対しては、選択肢(ア～)から該当するものを○で囲み、その他の場合は ()
に適切な言葉を記入しなさい。

【1】 道徳の時間についての気持ちについて

昨年の中頃と比較して答えてください。道徳の時間を待ち通しくなりませんでしたか。(1つ選んで○を
つける)

- ア 何をやるのが楽しみで待ち通しい
イ 教科の学習よりは、勉強するのが簡単で待ち通しい
ウ 変わらない
エ 道徳の時間にレクリエーションをやらないのでつまらなくなりました。
オ 道徳の時間はもとより興味がない。
カ その他 ()

【2】 結論がでない資料について

結論がはっきりしない資料を使って、話し合いをたくさん行った授業をしましたが、そのこと
についてはどう思いますか。(1つ選んで○をつける)

- ア どちらが正しいことが分からないからおもしろい授業だった。
イ 話し合うことが好きだから、とっても楽しかった。
ウ よつう
エ 話し合いが苦手なので、結論が分からない授業では、取り戻された気持ちにはなった。
オ 結論がはっきりしないので、とってもじれったい。だからいやだった。
カ その他 ()

【4】どんな道徳の授業を、望みますか。

(○はいくつでもかまいません)

- ア 複数の先生での授業
- イ 担任の先生とだけ
- ウ 道徳の教科書を使った授業
- エ 話し合い中心の授業
- オ 結論が分からない授業
- カ 結論がわかる授業
- キ ビデオを使った授業
- ク その他()

実施群(名)	統制群(名)
15	8
14	16
7	3
21	26
26	21
13	11
38	35
1	1

ほぼ同様な傾向が見られる両群においても、選いを大きく見せたのは、やはりティームティーチングに対しての意識に關してである。やはり、実践した学級のほうが、それを望む声が多いということであり、やらないよりやりやってみたほうがよい、ということであろう。

【2】結論がでない資料について

結論がはっきりしない資料を使って、話し合いをたくさん行った授業をしましたが、そのことについてはどう思いますか。(1つ選んで○をつける)

- ア どちらが正しいことが分からないからおもしろい授業だった。
- イ 話し合うことが好きだから、とっても楽しかった。
- ウ ふつう
- エ 話し合いが苦手なので、結論が分からない授業では、取り戻されるた気持ちになった。
- オ 結論がはっきりしないので、とってもじれったい。
- カ その他()

実施群(名)	統制群(名)
32	21
11	10
18	21
1	6
5	5
	3

モラルジレンマディカッションに対しての意識調査である。学級によってさほどの違いはでないが、【1】にて、「道徳の時間に興味が無い」あるいは「レクリエーションのほうがよい」と回答している生徒のほうが、このディカッションの指導に興味を覚えていることが分かった。すなわち、道徳の時間に対して後ろ向きな生徒により多くの関心を引き起こしているといえる。

【3】複数の先生による授業を受けたクラスのみ答えてください。

担任の先生とその他の先生に授業してもらった気持ちはどうですか。(1つ選んで○をつける)

- ア 担任以外の先生がいたほうが、話しやすかった。
- イ 担任以外の先生がいたほうが、内容がよく分かった。
- ウ ふつう
- エ 他の先生がいると話すしかくて、発言しづらかった。
- オ あまり知らない先生がいると、なんとなく不安だった。

実施群(名)	統制群(名)
6	
10	
41	
7	
2	

ティームティーチングに対する意識調査である。担任以外に対して、生徒の選好感があることがはっきりと分かった。「客」の存在に近い補助教師がいることは、どことなく恥ずかしいものである。しかしながら、補助教師がいることにより、内容がよく分かったという生徒もあり、補助教師は生徒が内容を深く理解することにおいて効果を発揮していると思われる。