

道徳におけるねらいと資料との整合性に関する一考察

—小学校道徳読み物資料「ぼんたとかんた」の事例を通して—

Study and documentation consistent with the moral aim in

—Let the example of elementary school morality books-and-magazines data “PONTA TO KANTA” pass—

鈴木 晴久

SUZUKI Haruhisa

(和歌山大学教育学部附属教育実践総合センター特別研究員)

佐藤 史人

SATO Fumito

(和歌山大学教育学部)

For “PONTA TO KANTA” collected by “a collection of elementary school morality reading documents” published based on a new course of study notified in March, 2011, I analyzed the compatibility of the morality teaching materials which this document had from a point of view of a tangle and the opposition structure.

At first I spoke the need of “the tangle” in the moral education and confirmed the positioning of the story work to treat next in time for morality. Then I showed a summary of “PONTA TO KANTA” and performed analysis, the reexamination as the subject of the tangle next and showed an example I supplemented the fault of these teaching materials last, and to utilize it progressively.

はじめに

平成23年3月に告示された小学校学習指導要領では、道徳教育の充実・改善を図るため、発達の段階に応じた指導内容の重点の明確化、児童が感動を覚えるような魅力的な教材の開発や活用等を挙げている。

また価値観が多様化し、膨大な情報が飛び交う現代社会において、道徳的価値を一方的に教え込むことで、児童に感動や共感を与えることは非常に困難であるため、道徳的課題を教師自身の課題と捉え、児童と共に考え、悩み、感動を共有しながら、学んでいくという姿勢で授業に臨むことが大切であることとしている。

この新しい小学校学習指導要領を踏まえ、新設された内容項目、指導内容の重点項目及び情報モラルなどに関する読み物資料とその活用例を提供するため、『小学校道徳読み物資料集』*1が文部科学省から刊行された。

本研究は、この資料集の最初の資料として収録されている「ぼんたとかんた」(低学年1-1)を対象に、この資料が持っている道徳教材としての適合性を、道徳的価値を教材に反映させる時の構造としての対立構造や葛藤という観点から分析するものである。

1. 道徳教育における「葛藤」の必要性

道徳教育には、社会規範を教え身に付けさせるという目的と、人間の天賦の性質、人間としての可能性を

発達させるという目的がある。*2

前者については、特に低学年の子どもたちが社会生活を営む上で、その生活の安全のために無条件に教え込まなければならない場合があるが、コールバーグ*3が、「品性教育が掲げる「正直」・「誠実」・「勇気」などの価値内容は文化や個人によって相対的であり、それを教え込むことは子どもの権利の侵害である」と考えて否定したように、価値観が多様化している現代において、一方的な価値観の教え込みは子どもたちにとっても受け入れがたい状況にある。中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために」*4(以下、中教審(心の育成)という)は現状の道徳教育の問題点として「子どもの心に響かない形式化した指導、単に徳目を教え込むにとどまるような指導も少なくない」とした上で、楽しくないと感じる理由として、「こうすることがよいことだとか、こうしなければいけないということが多いから」という例や、「はじめからわかっていることしかないので、感動したり考えたりすることが少ないから」という例を挙げている。

これは、現在の道徳の時間の授業が価値観の一方的な教え込みや規律の遵守の指導に偏りがちであり、また、使用される教材も単純な善悪の繰り返し等の平板で現実味のないものになっており、それに対して子供たちも辟易している状態にあるといったことの指摘である。人間が社会生活を送るうえで、道徳的価値の未発達な子どもであっても矛盾や葛藤を避けては通れないし、そうした矛盾や葛藤があるから規律や規範が必

要となる。その根底の部分避けて、規律、規範を提示しても、子どもたちの興味や共感を得られるものにはならない。

確かに、矛盾や葛藤を経験しているといっても判断力や思考力等において発達段階にある低学年の子どもたちに、その安全性を確保するということから、道徳教育において社会規範を身につけさせる部分が必要であり、現在の指導もその部分を重視しているということもある。

しかし、「学習指導要領」には「学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこと」とされていることから、社会規範を身につけさせる部分については全体の教育活動を通じて、また、社会との関わりの中で身につけさせることが可能であり、道徳の時間ではその社会規範の必要性を理解させる土台づくりも含めて、もう一つの部分である人間としての可能性を発達させる部分を指導する必要がある。

そのため、道徳の時間は「単に徳目を教え込む」のではなく「自分で考える」ことによって子どもたちの道徳性の発達を促していく、つまり、「こうすることがよいだとか、こうしなければならない」といった単純な善悪の判断や規律の遵守を提示して教え込むのではなく、問題点を提示し、子どもたちに葛藤の意識を持たせ、それを通してより高次の認識をさせるといった方法で進めていくのが効果的である。

2. 道徳の時間に扱う物語作品について

道徳の資料については、「学習指導要領 第3章 道徳の「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」の3」に「先人の伝記、自然、伝統と文化、スポーツなどを題材とし、児童が感動を覚えるような魅力的な教材の開発や活用を通して、児童の発達の段階や特性等を考慮した創意工夫ある指導を行うこと」とされている。

これは、「中教審答申（心の育成）」で「現在の資料は、物語作品が多くを占めているが、その内容が子どもにとって結論の見え透いた空々しいものも少なくない」として、「実話を題材とするなど子どもたちに自分で考えることを促すようなものへと改善を図っていく必要がある」としていることを踏まえているが、物語作品という形式自体が悪いわけではない。そこに書かれている設定や内容に魅力がなかったり、ストーリーの構成等が単純であるということから、道徳教材としても、読み物としても子どもたちに興味・関心を抱かせるものになっていないものが多いことに問題がある。

物語作品は実話や伝記に比べて、内容の構成、舞台の設定、登場人物、抽象度等において作者の自由度が高く、その意図通りに作ることが出来る。それだけに、安易な設定や構成に陥りやすい。それが、ストーリーから葛藤や矛盾等の要素を欠如させ、現実味さえ喪失させてしまう。そうなる子どもたちの興味を引いた

り、実感させることや考えさせることが出来なくなる。

一方、実話や伝記の場合はそこに事実が存在しており、その事実自体が葛藤や矛盾を含んでいることが多いことから、上記のような現実感の喪失が起こりにくい。つまり、事実の展開自体が魅力的であったり、本来の目的とは不要な要素が現実感を演出し、子どもたちにリアリティを感じさせたりすることがあるということである。

しかし、そうした要素を安易に取り扱えば、物語作品と同じように現実味を喪失することになるし、逆に本来の目的からは不要な要素が目的を妨げたりすることが起こり得る。小説やドラマの方がドキュメンタリーより深い感動を与えることは少なくない。子どもたちの興味・関心や意識の喚起については、物語作品の特徴や構造から派生する固有の問題とはいえない。

さらに考えると、物語は作者の自由度が高い分、作成段階で十分な準備をすれば、必要な要素を強調したり、必要でない要素を排除したり、また、設定を自由に仮想化したりすることができるため、事実に沿った教材よりねらいや目的を十分反映させた教材にすることができる。また、小学校低学年の子どもたちにとっては親しみやすさという要素も重要であり、そういった観点からも物語作品は道徳資料として重要な位置を占めている。

本論で取り上げる「ぼんたとかんた」は、「放課後の公園」、「裏山の秘密基地」等、子どもたちの興味・関心を引く魅力的な設定がなされており、登場人物もタヌキの子どもが擬人化されたもので、低学年の子どもたちには親しみやすい。

こうした設定を使って、この教材がその目的を達成するための十分な展開と構造を持っているか、以下において分析していく。

3. 「ぼんたとかんた」の概要と内容

この作品は、友だちどうしが放課後公園で遊んでいる時に秘密基地を巡って葛藤するという設定になっており、活用例でのねらいは「自分でよく考え、わがままをしないで、規則正しい生活をしようとする態度を育てる。」となっている。

ぼんたとかんたは文章に記述はないが、イラストでタヌキの子どもとして描かれている。

始めに簡単に要約しておく。

- ①ぼんたとかんたはだいのなかよしである。
- ②学校から帰ったら遊ぶ約束をしている。
- ③かんたが先に公園に来て、秘密基地を見つけた。
- ④かんたはぼんたを秘密基地に誘う。
- ⑤ぼんたは裏山に行くことは禁止されているので行ってはいけないと告げる。
- ⑥かんたはぼんたの言うことを聞かずに裏山に入る。
- ⑦ひとりになったぼんたは葛藤する。
- ⑧ぼんたは自分で考えた、危ないから行かないと宣言する。

- ⑨かんたがその声を聞いて裏山から飛び出してくる。
 ⑩ぼんたはかんたに、危ないから裏山には行かないことを再度告げる。
 ⑪かんたも自分も行かない、自分で考えたと告げる。
 ⑫二人は仲良くブランコに揺られている。

また、活用例には「ぼんたとかんた」の例として、次のような展開例と指導上の留意点と工夫が掲載されている。

展開例

- 1 こころのノートの「気持ちのいい一日」(十四・十五頁)を読んで、弱い心をもってしまった経験や危険を感じた体験などについて話し合う。
- 2 資料「ぼんたとかんた」を読んで、話し合う。
 - (1)かんたが、裏山に入ってしまったとき、ぼんたは、どんなことを思ったか。
 - ・入ってはいけないのに、困ったなあ。
 - ・なぜ言うことを聞かないのかな。叱られるよ。
 - (2)一人になったぼんたは、どんなことを考えているか。
 - ・一緒に遊びたいな。どんな秘密基地かな。おもしろそうだな。
 - ・危ないことはしてはいけないし、迷うなあ。でも我慢しよう。
 - (3)かんたは、どんなことを考えて行かないと言ったのか。
 - ・ぼんたの言うとおりで。あぶないからやめよう。
 - ・もっとよく考えればよかった。わがままをしてはいけないな。
 - (4)ふらんこにゆられながら、ぼんたとかんたはどんなことを話しているか。
 - ・わがままをしてはいけないね。我慢して、やめてよかった。
 - ・よく考えないといけないな。安全な場所で遊ぶ方が楽しいね。
- 3 自分の生活を振り返って、よく考えて行動したこと、逆によく考えないでわがままをしてしまったことを話し合う。
- 4 教師の話聞く。

指導上の留意点及び工夫

- ・展開例2の(2)では、ぼんたの遊びたい気持ちと自制する気持ちの葛藤を考えさせたい。
- ・展開例2の(3)では、書く活動を取り入れて、弱い心の自分を見つめているかんたに共感させながら、わがままをしないでよく考えて適切な行動をすることの大切さに気付かせたい。
- ・展開例2の(4)では、安全で節度ある行動をすることが、自分も相手も気持ちよく生活できることを、児童にぼんたとかんたの役割を与えて即興的に演技させることも考えられる。
- ・開例4では、日常生活の様子や日記などで、自律的に生活している姿をしようかいたり、こころ

のノートの「ないしょのはこ」(二十八・二十九頁)を活用するなどして、自らを律し、よく考えて節度ある生活をしようとする実践意欲を高めることも考えられる。

4. 葛藤の題材としての分析・再検討

この設定から見て、子どもたちにもっとも考えさせたいのは、⑤から⑧までのぼんたの葛藤である。以下、順を追って見ていく。

(1)ぼんたの最初の発言

①でかんたの秘密基地への誘いに対して、ぼんたは「うらやまは はいってはいけないと いわれているよ」と裏山に行くことは禁止されているので行ってはいけないと言う。

この発言は、いけないと いわれて いる裏山にという表現から分かるように、裏山に入ることが誰か(ここでは大人と考えるのが妥当である)から禁止されていることを無批判に伝えただけであり、ぼんたの内部にこのことに対する深い考えや葛藤は生まれていない。かんたもぼんたの発言をそのレベルでとらえており、「へいき へいき」と答えている。

(2)かんたの無視とぼんたの葛藤その1

⑥でかんたはぼんたの言うことを聞かないで裏山に入る。ここからぼんたの葛藤が始まる。

この資料集の末尾に付けられている活用例には、「(1)かんたが、裏山に入ってしまったとき、ぼんたは、どんなことを思ったか。」として、

- ・入ってはいけないのに、困ったなあ。
 - ・なぜ言うことを聞かないのかな。叱られるよ。
- といった答えが引き出されることを予想している。

ここでの「困ったなあ」は発言例からも分かるように、大人から禁止された事項の遵守を破るとペナルティを科せられるということに対するものであり、話の展開上、あるいは登場人物の心理の流れとして自然な展開である。

(3)ぼんたの葛藤その2

次の活用例では「一人になったぼんたは、どんなことを考えているか」として、

- ・一緒に遊びたいな。どんな秘密基地かな。おもしろそうだな。
- ・危ないことはしてはいけないし、迷うなあ。でも我慢しよう。

とあり、また「指導上の留意点と工夫」には「ぼんたの遊びたい気持ちと自制する気持ちの葛藤を考えさせたい。」としている。

ここでの葛藤は、「指導上の留意点と工夫」にあるように、裏山に入って一緒にかんたと遊びたい気持ちと、自制する気持ちであり、「自分でよく考え」という教材のねらいを達成できるかどうかはこの部分の展開に懸

かっている。

ここでの「自分でよく考える」というねらいが、学習指導要領でいっそう育むとされている「生きる力」の「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する」を意図しているのであれば、ここでのぼんたの葛藤をより明確にし、判断に必要な材料を提示する必要がある。

裏山の秘密基地でかんと遊びたいという気持ちに対して、自制する要素としては二つのことがある。一つは禁止事項の遵守であり、もう一つは裏山に入ることの危険性である。この二つの要素はそれぞれ独立したのではなく、関連したものである。

授業の展開として、ぼんたが自分で裏山に入る危険性を分析したうえで判断し、さらに禁止事項の遵守の意味について考えさせることによって、「自分でよく考え」というねらいを達成できる。

しかし、この教材には裏山の危険性に対する判断材料になるものが全く書かれていない。例えば、「知らない人について行く」というようなその行為自体が危険性を十分表しているものならば説明の必要はないかもしれないが、裏山に入る行為が危ないか、危なくないかは、それだけでは判断できるものではなく、この物語においても、ぼんたが来る前にかんたは裏山に入り、秘密基地を見つけ、何事もなく公園に戻ってきている。

こうしたことから、この教材を文字通りに読めば、「危ない」ではなく「危ないとされている」のであり、活用例の「危ないことはしてはいけないし」も「危ないとされていることはしてはいけないし」となる。ぼんたの葛藤は禁止されていることに対してそれを遵守するかどうかにすり替わっており、極端に言えば「言われたこと」は無条件に守らなければならないということ教え込むようにも見える。

確かに「決まりを守る」というのは社会規範を身につけさせる上で必要なことではあり、低学年では教え込まなければならないこともある。道徳の時間ではそうした展開も必要であるが、この場合そうした展開をするにしても材料が構成上不足している。例え低学年であっても、もう少し具体的に合理的に説明を加えて教え納得させる必要がある。

活用例では「快楽を優先し誘惑に負けてトラブルに巻き込まれたりしないよう自制する心を培う必要がある」としているが、展開がこのことにあっていないから、初期の目的やねらいを達成することができない。このことについてはもっと深い考察と工夫が必要であり、禁止されていることには無条件に従わなければならないこととの相違を捉える例とは区別しなければならない。

(4)ぼんたの結論

⑧でぼんたは結論を出し、「ぼくは いかないよ。だって あぶないから。」と大きな声で言う

またそれを聞いて飛び出してきたかんたに対して、

ぼんたはもう一度「ぼくは いかない。よく かんがえて きめたんだ。だって、うらやまは あぶないから。」と告げる。

⑧での台詞はぼんたが自分に言い聞かせた言葉であるが、危ないことに対する判断材料がないために、「だって あぶないから。」ということに説得力がなく、自分の意志とは関係なく無理矢理言わされているような感じさえ受ける。

⑩でもう一度同じことを言っている。これはかんたに対して告げた言葉である。自分で出した結論を相手に伝えることができたという展開なのと思われる。しかし、⑧での言動が上記のように説得力のないものであるため、こういう結論になったストーリーの合理性が見えず、物語の展開が不自然である。ここでも相手に対して機械的に伝えているように聞こえる。

(5)かんたの反応

⑩に対してかんたは「ぼくも いかない。じぶんでかんがえて きめた。」と答えている。

ここでの活用例は

- ・ぼんたの言うとおりに。あぶないからやめよう。
- ・もっとよく考えればよかった。わがままをしてはいけないな。

となっており、「指導上の留意点と工夫」では「書く活動を取り入れて、弱い心の自分を見つめているかんたに共感させながら、わがままをしないでよく考えて適切な行動をすることの大切さに気付かせたい。」としている。ところが「ぼんたの言うとおりに。あぶないからやめよう。」というのは、ぼんたの言ったことに従う、あるいは迎合しているだけで、危ないと判断する手順としても合理性に欠ける。また、「もっとよく考えればよかった」とは、考える材料がないため、何を考えればよかったのか分からない。「わがままをしてはいけないな」は、ぼんたの言うことを無視して裏山に入ったことだと思われる。このぼんたの発言は前述のように「裏山に入ることは禁止されている」ことを伝えたもので、その場で友だちの言うことを考えてみる必要性という意味では「もっとよく考えればよかった」ということはあったかもしれない。それを聞かないで裏山に入ったことをわがままというのも説得力に欠ける。

「弱い心の自分を見つめているかんたに共感させながら」とあるが、「弱い心」が何を表しているのかもはっきりせず、かんたの行動を「わがまま」ととらえられない中で、子どもたちの共感を得るのは困難である。

最後は、⑫二人は仲良くブランコに揺られている。となっている。

活用例は(4)ぶらんこにゆられながら、ぼんたとかんたはどんなことを話しているか。として、

- ・わがままをしてはいけないね。我慢して、やめてよかった。
- ・よく考えないといけないな。安全な場所で遊ぶ方が楽しいね。となっている。

「なぜいけないのか」「なぜわがままなのか」が曖昧

なままに、禁止されている事項を遵守したことに対して「よかった」と言っても子どもたちが納得するとは思えない。

また、「安全な場所で遊ぶ方が楽しいね」についても社会通念としては正しいかもしれないが、それを提示するだけで、安全か危険かの判断材料を与えなければ子どもたちに対する説得力に欠ける。

(6) 結び

道徳資料「ぼんたとかんた」は登場人物や舞台設定等において子どもたちの興味・関心を引くのに十分な魅力を持っている。しかしながら、上記で述べたように、ねらいを達成するために最も重要なぼんたの葛藤の部分での展開が不十分であり、後半の構成が強引なものになってしまっている。

5. 「ぼんたとかんた」の発展的活用例

上記で指摘したように、ぼんたが葛藤する場面において、葛藤するため条件を補うことが、この教材を道徳資料として使う上では必要である。

「(3)ぼんたの葛藤その2」で述べたようにここでは、自制する二つの要素、禁止事項の遵守と裏山に入ることの危険性について子どもたちに提示して考えさせることが必要である

しかし、単に「裏山の危険性」を例えば教師の口頭やプリント等で補充することは、資料の不備を補うだけで、教え込みの解消にはならない。子どもたちに意識させ、その中から答えを導き出したい。

そこで、⑦のぼんたの葛藤のところ、児童に「どうして裏山に入ってはいけないか。」と質問を投げかけ、様々な答えが出てくると予想されるが、それを「危険だから」と「禁止されているから」の二つに分類する。

「危険だから」については、その危険性について再度質問を投げかけ、「危険だとどうなるのか」、「どうすれば危険でなくなるか」まで考えさせたい。

また、「禁止されているから」については、「なぜ、禁止されているのか」と再度質問を投げかけ、「親が心

配するから」「事故があったら親が悲しむから」といった所まで考えさせたい。

こうした過程を通すことで、子どもたちの中に自分たちのレベルで「なぜ、裏山に入ってはいけないか」に対する回答を導き出すことができ、「単に徳目を教え込む」のではなく「自分で考える」ことによって子どもたちの道徳性の発達を促していくということが達成される。

さらに、「禁止されている」ことについて、「親が心配するから」「事故があったら親が悲しむから」といった大人の気持ちを子どもたちに考えさせることもできる。

6. 終わりに

道徳資料「ぼんたとかんた」は、題材、設定、登場人物等、子どもたちにとって魅力的な要素を持っている親しみやすい教材である。しかしながら、そのねらいや道徳教育としての目的を達成するため必要な構成上の要素が欠けており、このまま使用すれば本来のねらいとは異なり、単なる教え込み資料になってしまう危険をはらんでいる。

これはこの教材に限ったことではないと思われるので、今後こうした道徳教育の資料の扱いについての研究を重ねていきたい。

【参考】

「ぼんたとかんた」掲載ホームページ
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/29/1303863_1.pdf

- * 1 平成23年3月に文部科学省から刊行された新学習指導要領に対応した道徳教育のための資料集。平成24年3月には『中学校道徳読み物資料集』も刊行されている。
- * 2 平成21年3月『道徳教育を学ぶ人のために』p9
- * 3 ローレンス・コールバーグ (Lawrence Kohlberg, 1927年-1987年) 著書『道徳性の発達と道徳教育』アメリカの心理学者、道徳性発達理論を提唱した。
- * 4 平成10年6月に出された答申