

新道徳授業研究会の発足と2011年度報告(上)

松 下 行 則 ^{*a}

吉 田 紀 文 ^{*b}

新道徳授業研究会は2011年3月5日に福島大学において発足した。福島大学大学院教育学研究科および人間発達文化研究科を修了した長期現職派遣教員や道徳授業・道徳教育に関心の強い現職教員が集い、これまで3回の研究会を開催した。

第1回は設立総会として、研究会の名称及び研究会の課題を確認し、「価値の統合化」授業の検討だけでなく、参加者が取り組んでいるさまざまな道徳授業方法の改編方向や生活指導のあり方など、全体として道徳授業・道徳教育に関わる新たな試みを検討することとした。第2回は、2011年8月6日に開かれ、大震災後、初めての研究会となったこともあり、先の課題に震災関連も含めることとした。第3回は、2012年1月7日に開かれ、それぞれの報告の記録を研究会の歩みとして残していくことを確認した。本報告は、その歩みを記した年次報告である。

〔キーワード〕 道徳授業 「価値の統合化」 インテグレーティブ・シンキング 震災と道徳
震災と教師

はじめに

本報告は、2011年3月5日に発足した新道徳授業研究会（略称「新道研」）の経緯および2011年度の2回の研究内容を紹介しようとするものである。

道徳授業について新たに研究しようと立ち上げた研究会であったが、周知のように、その1週間後に3.11東日本大震災が発生し、研究会は頓挫するかも知れないとの危惧をいだいた。原発震災発生後、現場教師たちは、時には自らの生死も顧みず、地域住民や子どもたちのために粉骨砕身の日々を送らざるを得なかった。新たな研究会に参加できる余裕があるはずもなかった。しかし、震災後の対応に追われながらも、研究会は無事船出することができた。

教育界全体がそうであるように、当然、道徳授業研究も、大震災と向き合うことになった。道徳とは、人間の生き方の理想を語る営みであるから、この大震災という未曾有の緊急事態において、教師がいかなる「生き方」を示すのが平時よりも鮮明に問われてくる。

それゆえ本報告は、純粋に道徳授業研究の営みだけでなく、震災と関連する新たなテーマを含み込むこととなった。

なお、本報告は、研究会当日のメイン報告だけでなく、一部紹介されたものを含め、研究会後、各報告者が手を入れた原稿に基づいて、松下の責任で編集したものであることを断っておく。

1 新道徳授業研究会の発足

(1) 直接的契機 —2010年8月23日—

2010年8月23日は、新道徳授業研究会の発足に向け

て準備することを宣言した日だった。その日は、松下が道徳授業の講演と指導でいわき市を訪れ、講演後、福島大学大学院で道徳授業を研究した2人の現職教員（安田茂氏と猪狩勝人氏）と長期派遣で大学院に在学していた現職教員（吉田紀文氏）の4人で懇親した。その席上、吉田氏が大学院に在籍している間に、新しい道徳授業研究会を立ち上げたい旨を松下が話し、同意を得た。

(2) 積年の思いが実現

同意を得たからといって、現職教員と研究会を立ち上げることは容易ではない。現場には、官製や民間の研究会が教員の研修の一環としてすでに存在しているし、各参加予定者も既にいくつかの研究会に所属されて、多忙な日々を送っているのだから、新たな研究会が立ち上がるかは未知数であった。

しかし、本研究会が立ち上がったのには、幾つかの大きな理由があった。

一つは、これまでも頓挫してきた研究会立ち上げを、どうにか実現したいという松下の積年の思いである。

松下は、1990年福島大学着任後から、道徳教育の研究を始めたので、研究の仲間もおらず、何もかも手探りで始めなければならなかった。それに当時、「道徳授業は研究にならない」などと先輩の教育研究者に指摘されたこともあって、研究する前から二の足を踏む重たい気持ちが私を捉えていた。しかし、一度、道徳教育（史）研究に足を踏み入れて見ると、そこには研究すべき原石がごろごろ転がっていることを発見した。しかしまだ、道徳授業を研究するまでには至らな

* a 福島大学人間発達文化学類

* b いわき市総合教育センター

かった。

それを変えてくれたのが、1997年に長期派遣研修生として大学院にいられた安田茂氏の存在だった。彼が入学することによって、本格的に道德授業研究に着手することができた。

さて、これまで道德授業研究会の立ち上げを模索しなかったのかといえ、そうではない。福島大学着任当時から公開研究会の助言者として関わってきた福島大学附属小学校の道德・特別活動部の先生方と福島・伊達方面で道德授業研究会を立ち上げられないかとの話もしたが、結局、現職の多忙さゆえに、設立までには至らなかった、苦い思い出がある。

今回は、何としても、研究会を立ち上げたいの思いが強くなっていた。

この思いに拍車をかけたのは、福島大学大学院において道德授業研究に取り組んだ長期派遣研修生が2010年までに片手では余る数になっていたことである。ちなみに長期派遣研修生の修士論文テーマは、次の通りである。

- ①安田茂「子どもの豊かな価値形成を支援する道德授業の研究—多様性と関係性が生きる授業構想を視点に—」(1997年度)
- ②丑木香織「『道徳的思考力』を高める道德授業の研究—統合型プログラムの開発とその実践—」(2003年度)
- ③藤原謙「子どもの生活と価値をつなぐ小学校道德授業の開発・研究—『過去・現在・未来』志向の観点をふまえて—」(2004年度)
- ④鈴木雅子「村井実道德教育論の研究—授業実践の可能性を求めて—」(2004年度)
- ⑤猪狩勝人「子どもの道德認識を支援する小学校道德授業の開発」(2005年度)
- ⑥吉田紀文「インテグレイティブ・シンキングにより道徳的価値の自覚を深める道德授業の構築」(2010年度)

以上の現職教員は、現職復帰後、一部の教員を除いては道德授業研究に取り組めていない現状を見聞きしていたが、道德授業や道德教育の研究の必要性を共有できる仲間であることには間違いなかった。

(3) 松下自身の道德授業研究の進展

ここ2、3年の間に、松下の道德授業研究の進展があったことが研究会発足のもう一つの条件だった。

これまで松下は、諸富祥彦氏らの「価値の明確化」研究や伊藤啓一氏の「統合道徳」研究などを参考に道德授業の研究を進めてきた。そのことは、これまでの長期派遣研修生の研究内容にもそれが反映されている。しかし、2010年に入学した吉田紀文氏とは、「価値の明確化」や「統合道徳」を越えようとして、私自身が試案した「価値の統合化」(インテグレイティブ・

シンキングとはほぼ同様の概念だが、松下自身は、道德授業資料の検討からこの概念に行き着いた。)という方法概念を積極的に授業に活かそうと検討を行ってきた。この過程で、「価値の明確化」を含めて、これまでの道德授業が「価値の序列化」(二つの価値が対立状況にある時、どちらか一方の価値を優先する考え方)という基本範疇に基づいているのではないかとの考えをもつにいたった。めざすべき道德授業は、「価値の序列化」に立つ授業ではなく、「価値の平等性」(道徳を実現しようとするとき、すべての価値は平等に扱われるべきだとする考え方)に基づく授業で有るべきだとの考えに至った(詳細は別の機会に論じる)。

この考え方で現実の道德授業を改編していけるのか、現場の教師たちと議論したいと思うようになったのである。

(4) 日本の道德授業・道德教育を変えていくために

こうして、2011年3月に新道德授業研究会は発足した。しかし、何をどのように研究していくかは未知のままであった。

発足までの経緯は、すべて松下の経験と経緯であって、参加者全員に共有できるものではない。

また、それぞれの教師は、それぞれの地域で、子どもたちと日々格闘し、悩みながら、独自の道德教育・道德授業の世界を展開している。その現実の重みは、松下の思いと同じように、大きな意味をもっている。

だから、研究会において、松下の思いだけを押し付けることはできない。それゆえ、設立にあたっては、研究会の名称の議論から始め、その後研究課題について議論をした。

名称については、研究の角度を明確にするために、「価値の統合化」という名称を研究会名に付すかどうかを議論した末、角度を明確にするよりも、参加者の様々な授業の取り組みを検討し合うことがよいと判断し、名称を「新道德授業研究会」とした。また、研究課題を、道德授業研究を中心としながらも、生活・生徒指導なども含めた道德教育の新しい道をそれぞれが探求しながら、報告し、議論しようということになった。そのことを通じて、福島と日本の道德授業を変えていくための視点を探求していこうと考え、年2回(7月末と1月初旬)の研究会を実施することとなった。

2 研究報告にかかわって

第1回(2011年3月5日)

・吉田紀文「インテグレイティブ・シンキングにより道徳的価値の自覚を深める道德授業の構築」(修士論文概要。修士論文を参照いただきたい)。

第2回(2011年8月6日)

・吉田紀文(いわき市立泉小学校)「インテグレイティブ・シンキングを取り入れた道德授業」

- ・松下行則（福島大学）「3.11東日本大震災を契機とする「道徳」をめぐる問い(1)―『津波（命）てんでんこ』は道徳的か―」

第3回（2012年1月6日）

- ・渡邊聡子（福島市立渡利小学校）「『ロレンゾの友だち』で授業する」
- ・吉田紀文（『友情（絵はがきと切手）』で授業する）
- ・安田茂（いわき市立高野小学校）「生徒指導と学級づくり」
- ・猪狩勝人（川内村立川内小学校）「あの震災から」

研究会は道德授業の検討をメインとしながらも、参加者の関心は多岐にわたったので、本報告では、2回分を時系列に並べて紹介するよりも、テーマを立てて紹介することとしたい。

第1のテーマは、メイン報告である道德授業についてである。吉田の第1回（省略）、第2回、第3回報告と第2回の松下報告及び第3回の渡辺報告がある。

なお、松下報告は以下の第3のテーマとも関連する。

第2のテーマは、生活・生徒指導についてである。第3回の安田報告がある。

第3のテーマは、震災と道德というテーマである。震災そのものを道德研究という点から捉え直したり、教員の生き方を考え直したりという課題である。

なお、この第3のテーマについては、少し解説しておく。

福島における原発震災後の教育再編という観点からは、放射線（放射能・原子力・エネルギー）教育の問題や防災教育、リスクマネジメント教育、「心の教育」などに新たな光が当てられるだろうが、教育全体が大震災とどう向き合うかという意味では、道德授業・道德教育も無縁ではない。繰り返すが、道德とはまさに人間の理想の生き方を問題にするからである。この点では、震災後から何度も耳にしてきた「命てんでんこ」（三陸地方の言い伝え）や震災復興のシンボリックな言葉となった「絆」などをどのように考えていくかが大きな道德テーマとして浮上してくる。震災を道德授業としてどう授業化するかという問題である。第2回の松下報告は、「命てんでんこ」は道德的かと投げかける。次に「震災と教師」という、道德授業を超えた大問題がある。大震災は教師の生き方にも大きなインパクトを与えた。特に、福島の教師は、目に見えない放射線とどう向き合っていくかという「生き方」の大問題を原発事故によって提示された。この点を手記というかたちで、その一部を紹介したのが、第3回の猪狩報告である。猪狩自身は、警戒区域の富岡町に自宅を構え、かろうじて警戒区域を免れた川内村立川内小学校で、水素爆発以降、生死を意識しながら、教務主任として避難所運営にあたったという経験をもつ。なお、この体験については、概要の一部を紹介し、全体について

は、改めて別誌に紹介する予定である。

3 道德授業をつくる

(A) 第2回・吉田報告の概要

1. 学級の実態

大学院での2年の研究を終え、今年度より所属校に復帰した。担任する学級は、4学年2組である。男子13名、女子13名でスタートする予定だった。しかし、4月の初めに大熊町から転入女子1名が加わり、27名でスタートした。始業式の時、明らかに虐待を受けた跡が見られる男子児童を発見し、児童相談所に連絡した。翌日、児童相談所の職員が保護に来て、児童相談所で2ヶ月過ごすことになる。そのまま、その児童は転校した。

また、4月11日に、大きな余震が起こり、1週間ほど休校となった。その間に、1名の男子児童が避難のため転校した。5月に入ってから、前年度の3月に神奈川県に避難のため転校した男子児童が戻ってきた。そのため、1学期の終業式時点では、男子12名、女子14名の計27名であった。2学期からは、女子児童1名が浪江町から転校してくることが確定している。学級の人数も人間関係も流動的な状況である。

さらに、教室に入ることができない男子児童1名や特別に支援を要する児童も数名いる学級である。

2. インテグレーティブ・シンキングを取り入れた道德授業について

道德性を育成するためには、「道德的価値の自覚」が大切である。「道德的価値の自覚」を図るためには、次の3つの視点を踏まえる必要があると考える。

- ①道德的価値を理解する。
- ②自分とのかかわりで道德的価値をとらえる。子どもが、主体的な価値判断や価値表現をする。
- ③道德的価値を自分なりに発展させる思いや課題を培う。

(1) インテグレーティブ・シンキングとは何か

インテグレーティブ・シンキングとは、相反する二つの考えを同時に保持し、対比させ、二者択一（OR思考）を避けて、両者のよさを取り入れつつ（AND思考）両者を上回る新しい解決策に導くプロセスのことである。このプロセスをロジャー・マーティンはインテグレーティブ・シンキング（統合思考）と名付けた。このことは、問題解決場面において、道德的価値の対立を解決する有効な手段となり得るのではないだろうかと考え、道德授業にインテグレーティブ・シンキングを取り入れ、実践に取り組む。

(2) 道德的価値の自覚を深めるためのプログラム

道德的価値の自覚を深めるための授業を、複数の道

徳的価値を調和させるWin-Win型の行為を考えるインテグレイティブ・シンキングを取り入れた授業を基にして、以下のようにプログラムとして構想する。

- (1) 道徳的価値を理解する。しかし、そこには、自然と価値の序列が生まれる。
- (2) 価値の明確化により、自分が何を大切にしているのかを明確にする。そのことにより、価値を序列化している自分に気づく。
- (3) 問題場面におけるインテグレイティブ・シンキングによる創造的解決により、すべての道徳的価値の調和を図る。
- (4) 道徳的価値の調和と道徳的価値を序列化している現実を比較して、今後どうしていくべきかの課題を持つことができる。



- (1) 道徳的価値を理解する。
 - ① 「規則の尊重」の価値についての理解 資料『みんなのルール』（日本標準） 【1/3 時間】
 - ・ ルールの意味を考えさせた上で、一人一人がよりよく学校生活を送るためのルールを考え、実行していくとする意識を高める。
 - ② 「信頼・友情」の価値についての理解 資料『教室はまちがうところだ』（日本標準） 【2/3 時間】
 - ・ 互いに意見を認め合い、理解し合い、助け合おうとする心情を養う。
- (2) 問題場面において、自分が何を大切にしているのかを明確にしたあとで、インテグレイティブ・シンキングによる創造的解決により、すべての道徳的価値の調和を図る。 資料『なくしたかぎ』荒木紀幸編著『モラルジレンマ資料と授業展開 小学校編』明治図書 【3/3 時間】

3. 授業「なくしたかぎ」の実際

- (1) 主人公と同じ状況を想起することで、資料を自分のこととして考えられるようにするために、次のように導入段階で発問した。
 - みなさん、「今 自分が熱中していること 好きなこと」を思い浮かべてください。その熱中していること好きなことを禁止されたらどうでしょう。
 - 今日は、そんな熱中していることに関するお話です。
 - ・ 主人公「あきらくん」です。
 - ・ あきらくんが好きなことは、自転車に乗ることです（ペープサート）。
 - ・ しかし、あることで悩みます（ペープサート）。どんなことで悩むのでしょうか。みんなであきらくんの悩みを考えていきたいと思います。
- (2) 資料『なくしたかぎ』を、フラッシュカードを提示しながら、教師が再現構成法で読み進めた。お母さんのあきらくんを心配する気持ちや約束を

絶対に守ろうとする強い気持ちなどを確認するために、発問を次の4つにした。

- 発問1 どんな気持ちから、両親は、しかなかったのでしょうか。
- 発問2 あきらくんは、この約束をしたときどんな気持ちだったのでしょうか。
- 発問3 こんなあきらくんをどう思うか。（行き先をお母さんに言っていないことを確認）・みんなもあるよね。
- 発問4 夢中になっている時って、時間がたつの

【資料】

なくしたかぎ

フラッシュカード

あきらくんは自転車に乗るのがとても好きです。一週間前に友だちと自転車で遊んでいて、暗くなってから家に帰ったことがありました。その夜、両親からきびしくしかられました。これからは5時までには家に帰ること、遠くに行くときは行き先をお母さんに言うてからでかけることを約束しました。（発問1）その約束が守れないときは罰として、自転車に1ヵ月乗ってはいけませんことになりました。（発問2）

だから、近頃はあきらくんは遅くならないように気をつけています。

今日もみんなと広場で楽しく遊んでいたら、仲よしのかずおくんが3丁目のじどう公園に遊びに行こうといいました。あきらくんは約束の時間までに帰ればいいと思い自転車で出かけました。

そのじどう公園には、とっても大きなジャングルジムやめずらしいジャンボすべり台、それに丸太でできた迷路があるからです。（発問3）

じどう公園についたとき、かずおくんはだいじそうにかぎをポケットから出しました。

「それ、どうしたの？」

とあきらくんがきくと、

「これ、家のかぎだよ。今日は、お父さんとお母さんはようじで夜おそく帰ってくるんだ。」

と答えながら、かずおくんはそのかぎを大事そうにポケットのおくにしまいました。

ジャングルジムで鬼ごっこをしたり、砂場でふざけてプロレスごっこをしたりしているうちに、あっという間に時間がすぎてしまいました。（発問4）

帰るときになって、かずおくんは家のかぎがないことに気づきました。砂場でふざけているときに落としてしまったのかもしれません。あれだけ大事にしていたかぎです。いっしょうけんめいに二人で砂場をさがしました。でも見つかりません。

かずおくんはなきだしそうです。あきらくんはお父



さんとお母さんとの約束の時間が気になって、つき山の上にある時計を見ると、4時半をさしています。これから帰れば、約束の時間まで間に合います。

あきらくんは、約束を守って一人で帰るか、それともいっしょにかぎをさがすか、まよってしまいました。

も忘れるんだよね。みんなもないかな、そういう時って？

- (3) 道徳的問題の状況を分析し、解決すべき課題（お母さんとの約束を守り家に帰るか、一緒に鍵を探すか）を見つけたあとで、ワークシートに取り得る行為



とその理由を資料の行為にとらわれずに、自由に記述させた。

その後、より多くの取り得る行為に気づかせるためにグループで意見を交流させ、他人の意見で、よいと思ったものは自分のワークシートに付け加えた。

- (4) グループでの意見交流を踏まえ、「自分だったらどうするか」を決定することにより、自分が何を大切にしているのかを明確にした。

「自分だったらどうするか」

○ワークシートの記述より

- ・明らかに規則の尊重を大切にしている児童………2名（K.M男，M.M子）
- ・明らかに友情を大切にしている児童………10名（O.N男，I.S男，Sa.K男，S.Ka男，M.R男，Ko.K子，Sa.A子，Se.A子，A.Y子，Su.M子）
- ・「規則の尊重」と「友情」のどちらも大切にしようとしている児童………14名

- (5) 子どもたちの決定した行為を発表させ、その問題点を話し合わせた。

< 発表 > 4分間

- 「かずお君の家の鍵を探す」A.Y子
 - ・自転車に1ヵ月くらい乗れなくても、親友の笑った顔が見たいから。
- 「鍵を見つけてから家に帰ってお母さんに遅くなったわけを言う」Ko.K子
 - ・遅くなったのは、遊んでいたからではなく友達の鍵を探していたのだから約束を破ったわけではないから ⇒約束の意味（暗くなると危ない）を確

認させる。

- 「あきら君のお母さんと呼んで一緒に探してもらう」Se.K男
 - ・鍵が早く見つかるかもしれないから
 - ・友達が困っているから、人が多い方が見つけやすい。
- S.S男
 - ・友達を助けたい。友達を悲しませたくないし、自転車に1ヶ月乗れないのもいやだから。
- 「携帯電話で自宅にかけて、遅くなる理由を言う。」S.Y男
 - ・かずお君が泣き出しそうで、親友だから探した方がいいと思う。
- 「二人であきら君の家に帰って、かずお君のお母さんの携帯電話にかけて、迎えに来るまで待たせておく」Ku.K子
 - ・友達も約束も大事だから
- 「かずお君と一緒に帰る」K.M子
 - ・約束も守れるから
- 「二人で家に帰って、家に泊める。そして、かずお君の家の留守番電話に伝言を入れておく。」Ka.K子
- 「約束を守って家に帰る」M.M子
 - ・友達も大切だけど、大好きな自転車だから、帰る理由をかずお君に言えば、かずお君も許してくれると思う。

< 質問・意見 > 5分間

- 携帯電話でお母さんにかけることについて
 - ・お母さんが劇場やお店にいたら電源が切れていてつながらないかもしれない。
 - お母さんがそういうところに、なるべく行かないようにすればいい。
 - 自宅の留守番電話に入れる。
- ・バッテリーが切れていたらどうするか。
 - 出かける前に充電しておく。
- ・プロレスごっこをしていて、こわれちゃってるかもしれない。
 - プロレスごっこは、こわれるかもしれないので、なるべくやらないようにすればいい。
- 約束を守って家に帰ることについて
 - ・かずお君に失礼じゃないか。
 - ・かずお君一人で鍵を探すのはかわいそう。
- かずお君の家の留守番電話にかけることについて
 - ・もし、留守番電話のモードになっていない場合はどうするか。
 - その時は、お母さんの携帯電話にかければいい。

- (6) 話し合ったことを踏まえて、親友としてどうすべきかを考えてワークシートに記入した。ここで、45分が経過したので、授業の感想を各自記入し、提出した順に授業を終えた。



感想を書くことにより、「友情」や「規則の尊重」に関しての今後の課題を考えさせることを願った。しかし、資料で扱った内容に関する感想（遊ぶ前に鍵を分かるところに置けばよい、鍵は大切だなあと思いましたなど）も見られた。そのため、今後の課題を培うという点では十分ではなかった子がいる。

「親友としてどうすべきか」

○ワークシートの記述より

- ・明らかに規則の尊重を大切にしている児童
…… 0 名
- ・明らかに友情を大切にしている児童
…… 10 名 (O.N 男, Su.k 男, Se.K 男, N.I 男, S.ka 男, M.R 男, Sa.A 子, T.M 子, ka.K 子, M.M 子)
- ・「規則の尊重」と「友情」のどちらも大切にしようとしている児童
…… 16 名

4. 授業の感想

大学院時代に構想したプログラムを基に、今回の実践では、「価値の明確化→道徳的価値の調和」の過程を1単位時間で行おうと試みた。話し合い活動は活潑に行われたが、取り得る行為の結果や問題点を話し合う時間が十分に確保できなかった。そのため、「何のための規則なのか」ということから離れて、N.I男のように「1ヶ月後には自転車に乗れるし、親友の方が大切だから」と「親友」と「自転車」の関係、つまり、規則を守れなかったときの罰（自転車に1ヶ月のれなくなってしまう）と友情の間で葛藤する子が多くいた。そのことが、道徳的価値を調和させる行為を考えることができなかった子がいた要因の一つと考えられる。

しかし、ワークシートの記述を見ると、【Lose—Win】型を選択し続けたとしても、M.R男の「一緒に鍵を探す」→「一緒に探して見つからなかったら大人を連れてくる」やSa.A子の「一緒に見つかるまで探す」→「一緒に探す。見つからないなら家に連れてい

く」のように、一つの行為を考え出し、さらにその結果によってどうするべきかを考えることができた子もいた。相手の立場に立って親友としてどうするべきかを話し合いによって考えを深めたためだろう。つまり、この指導過程自体は道徳的価値を深めるためには、有効であると考えられる。今後は、時間配分等を考えて

○ ワークシートの記述(要約) 一覧

	名前	自分だったらどうするか(理由)【規則の尊重—友情】	親友としてどうすべきか理由)【規則の尊重—友情】
1	N.M 男	かすお君を泊らせる(かすお君のお母さんに電話して泊まらせる。)	一度家に戻って、お母さんに言ってから探しに行く。(お母さんが納得するから)
2	K.M 男	今日は帰って、明日探す(自転車に乗れなくなるから) 【Win—Lose】	探すべき (車は公園に入っていないし、家に帰って明るいものを持ってくればいい)
3	O.N 男	約束を破って一緒に探す(かすお君が困っているのを助けていから)【Lose—Win】	鍵を探すべき (親友だから探す) 【Lose—Win】
4	Su.K 男	家の人に断ってからかぎを探す(かすお君がかわいそうだから)	助けるべき(親友として失礼)【Lose—Win】
5	Se.K 男	あきら君のお母さんと呼んで一緒に探してもらう(鍵が早く見つかるかもしれないから)	できるだけ近くに住んでいる知り合いでできるだけの近くに住んでいる知り合いを呼ぶ (大人などがいっぱいいた方が見つかりやすいから) 【Lose—Win】

6	N.I 男	自分の家に泊める （鍵がないから1 日だけ泊めて、次の 日の朝送っていく）	一緒に鍵を探す（1 ヶ月後には自転車 に乗れるし、親友の 方が大切だから） 【Lose—Win】
7	S.S 男	お母さんに断って 一緒に探してもら う（親友が困ってい るから）	自分の自転車に乗 れないのもいやだ から、お母さんに言 う（友達をなくした くないから）
8	I.S 男	鍵を一生懸命探す （親友として困っ たときはお互い様 なので探す） 【Lose—Win】	鍵と一緒に探す（時 間の約束があるの でかずお君を連れ て家に帰り、話をし て夜は危ないので お母さんと一緒に 探す）
9	Sa.K 男	一緒に鍵を探す（親 友なのに手伝わな いと遊ばなくなっ たり、絶交したりす るかもしれないか ら）	お母さんと呼んで 一緒に探す（早くか ずお君に鍵を見つ けてあげたいから） 【Lose—Win】
10	S.Ka 男	公衆電話で大人の 人を呼ぶ（大人の 人にも手伝ってら う）【Lose—Win】	鍵を探す （親友だから） 【Lose—Win】
11	M.R 男	一緒に鍵を探す（親 友の笑った顔が見 たいから）【Lose —Win】	一緒に探して見つ からなかったら大 人を連れてくる （友達としてやる べきこと）【Lose —Win】
12	S.Y 男	携帯電話を買って おく（すぐ言える し、僕は、うろちょ ろもするから買っ てもらえる）	携帯電話を買って おくべき（どちらも 守れるから。お母さ んも許してくれる かもしれない。ずっ と言う）
13	Ko.K 子	鍵を見つけて家に 帰ってお母さんに 遅くなったわけを 話す（遅くなったの は遊んでいたから ではないので、約束 を破ったことには ならないから）	かずお君を家に連 れて帰って説明を して、かずお君の両 親が帰ってきた頃 に帰してあげる （約束も守れるし、 友達のことも手伝 えるから）【Lose —Win】
14	Sa.A 子	一緒に見つかるま で探す（自転車よ りも親友が大事だ から）【Lose—Win】	一緒に探す。見つ からないなら家に 連れていく（自転車 よりも親友が大事 だから）【Lose—Win】
15	M.N 子	家の人が帰って くるまで家で待た せ	一度家に帰り、お 母さんに理由を話し

		かわいそうだし、あ きら君のお母さん もあきら君のこと を心配するから）	な親友が泣く顔は 見たくないから、で きるだけ探す）
16	Ku.K 子	家の人帰ってくる まで家で待たせ てあげる（自転車も 好きだし、友達が泣 くのもいやだから）	かずお君を連れて 帰る（友達も約束も 大事だから）
17	S.M 子	自分のお母さんを 呼んで一緒に探す （3人の方が鍵が 早く見つかるかも しれないから）	一緒に理由を言い に行く（一緒に理由 を言って、しばらく お母さんと探す）
18	Se.A 子	鍵が見つかるまで 探す（かずお君は大 切な友達だから、自 転車の乗るのをが まんする）【Lose —Win】	お母さんに事情を 説明して一緒に探 す（友達も大切だ し、約束も大切だ し、友達の喜ぶ顔が 見たい）
19	A.Y 子	鍵を探す（自転車は 1ヵ月くらい乗ら なくてもいい。親友 の笑った顔が見た い）【Lose—Win】	探すべき（約束も大 切だけど、親友をそ のままにしていた らかわいそうだか ら探してあげる。公 衆電話で家に電話 をかける）
20	K.M 子	約束を守って家に 帰る。（かずお君を 自分の家に連れて いければ、時間通り に家にも帰れるか ら）	約束を守ってか ずお君を家に連れ て帰る（一人で家 に帰ってかずお君 が誘拐されたら いやだから）
21	T.M 子	二人であきらく んの家に帰ってお 母さんに言うた から探す（友達が 悲しませるわけに はいかないし、お 母さんに怒られて 自転車に乗れない のもいやだから）	自転車のことは どうでもいいので 、まずは鍵を見つ ける（友達がかわ いそう。もし鍵が 見つからなかった ら、かずお君が公 園にずっといるこ とになるから） 【Lose—Win】
22	N.R 子	家に帰ってお母 さんに言うた から、鍵を探 す（約束・家族 も大切だし、友 達も大切だから）	家に帰ってお母 さんを読んで、か ずお君と鍵を探 す（3人の方が 早く鍵が見つかる と思うから）
23	Ka.K 子	二人で帰って家 に泊める（明日、 親に迎えに来て もらう）	ある程度鍵を探 して、そして家 に泊める（後で理 由を言う。自転 車は乗れなく てもいい。） 【Lose—Win】
24	M.A	お母さんと呼ん で	自分のお母さん を

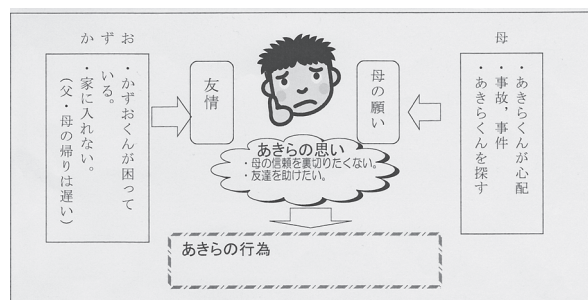
	子	くる(かずお君の鍵を探していたと理由を言えばいい)	呼べば、かずお君は助かると思う(自転車も親友も大切だから)
25	M.M子	約束を守って家に帰る(親友も大切だけで、大好きな自転車だから親友に謝る。親友も許してくれると思う)【Win—Lose】	鍵を30分くらい探して、見つからなかったら家に泊める(そのまま帰ってしまうとかわいそうだし、家には入れないから)【Lose—Win】
26	Su.M子	一緒に鍵を探す(自転車に乗れなくなっても構わないから、時間が遅くなった理由を説明する)【Lose—Win】	合い鍵を作っておく。家に帰ってあきら君の家に入れる(なくしても困らないように)

実践していきたい。

今回の実践で明らかになった学級の実態としては、友情を大切にしようとする子が多いということと、罰によって規則を破ったり守ったりする傾向があるという子が多いということである。今後、「なぜ規則があるのか」を考えるような機会をつくっていきたい。

5. 新道研での話し合いから

- 「規則」と「親友」は同等の道徳的価値として児童に葛藤が起こるのだろうか。「規則」は限定的・流動的である。一方、「親友」は普遍的なものである。そこで、「母親の愛情」についてももっと子どもたちに共感させた上で、「母親の愛情」と「親友」の葛藤とした方がよかったのではないか。
- 児童の「携帯電話を使用する」という意見に対して、他の児童から携帯電話を使用することについての反対意見がたくさんでた。このことは、児童にとって、道徳的問題を解決するときには、安易な方法である携帯電話ということを暗に考えたくないという意識があるからだろう。
- 資料の登場人物は、なぜジャングルジムやすべり台の近辺に鍵が落ちていないのか探さないのかなど不自然なことがある。モラルジレンマ資料は、抽象的な設定である。そのため、抽象化された問いになってしまう。道徳的価値を統合的に考えさせる前に、場面設定をもっと具体的に設定し、現実の場面を想起させていくことがモラルジレンマ資料を扱うときの今後の課題である。
- 児童の思考が対立する二つの道徳的価値に着目できるように、例えば次のように板書を工夫する必要がある。



注・参考文献

- 1 ロジャー・マーティン著、村井章子訳『インテグレートイブ・シンキング』日本経済新聞出版社、2009年。