

児童の問いかける力の育成を目指した道徳の時間における 教師発問の開発(Ⅱ)*

— 功利主義と義務論にもとづく自問自答型発問の開発を目指した授業実践 —

假屋園 昭彦**・田村 敏郎***

(2014年10月28日 受理)

Developmental study of teacher's question techniques for fostering children's ability of establishing a moral view point (Ⅱ).

— Developing teacher's questions for cultivating children's ability to
think on utilitarianism and deontology in moral lesson —

KARIYAZONO Akihiko・TAMURA Toshiro

要約

本研究では、道徳の授業で扱う道徳的価値に迫るために最もふさわしい教師発問を開発する目的で実施された。本研究で扱った道徳的価値は「勤勉・努力・忍耐」であり、この価値に迫るための論理として、倫理学における功利主義と義務論を導入した。現状の道徳の授業は主として功利主義の論理で進められている。そのため本研究は、義務論の論理からの教師発問を開発し、この教師発問で、小学校3、4年の複式学級で検証授業を実施した。その結果、義務論を導入した授業は十分可能であること、一方で、義務論にもとづく教師発問に対して、児童は功利主義に基づく回答が目立つことが明らかになった。

キーワード：道徳，功利主義，義務論，教師発問，自問自答型発問

* 本研究は日本学術振興会科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）にもとづく研究（基盤研究（C）, 研究代表者 假屋園昭彦, 課題番号24530829, 平成24年度～平成26年度, 研究課題名 児童の思考力を伸ばす対話指導力をもつ教師育成を目指した授業デザインの開発）の一環として行われた。

** 鹿児島大学教育学部 教授

*** 鹿児島県阿久根市立大川小学校 教諭

問題と目的

I. 「問いかけ」の意味

近年、小学校には授業のなかに対話活動が積極的に導入されるようになった。こうした現況のなかで、対話活動を導入する際の問題点として、対話をとおして児童に育てるべき力量は何か、という対話活動の目的が不十分である点を指摘できる。現況では、対話活動の目的の多くが「多様な意見や価値観にふれる」、「表現し、伝えあう」という皮相な水準に留まっている。しかし対話活動の目的はさらに深い水準にある。対話活動の目的は、対話そのもののなか存在する論理を児童が習得することで、児童が自らの論理の構築力を高めるという思考力の育成にある。

本研究では論理という概念を次のように定義する。論理とは、物事を捉える際の視点であり、思考を進める際の道筋である。そして物事を捉える際の視点と思考の筋道としての論理は、問いかけるところから始まる。すなわち問いかけとは論理を進める際の出発点なのである。論理をこのように定義すると、論理の構築力とは、自ら問いを立て、その問いで思考を展開させる力として定義できる。このとき、思考を展開させる原動力が問いかけなのである。したがって論理の構築力を高めるとは問いかける力の習得を意味する。

このような背景のもと本研究では、児童は教師との対話をとおして問いかける力を習得する、という仮説を設定する。すなわち本研究は、教師の問いかけに対する児童の思考体験の蓄積が児童の問いかける力を育成する、という仮説のもとで進められる。

この仮説を例で示す。たとえば、教師が「主人公は、なぜ泣いたのだろうか？」という問いかけをする。すると児童は、主人公が泣いた原因を考える。ここで児童は、原因論（なぜ～したのか）という論理（問いかけ）の思考体験をしていることになる。さらに教師が「主人公は、何を求めて泣いたのだろうか？」という問いかけをしたとする。すると児童は、主人公がとった行為の目的を考える。ここで児童は、主人公が何を求めるために泣いたのか、という目的論（何を求めるために～したのか）という論理の思考体験をしていることになる。このように児童の思考過程は発問に含まれる論理に規定される。

もし児童が、今まで「なぜ～」という原因論の論理だけしかもっていなかった場合、「何を求めて～」という目的論の論理で考える思考体験によって、児童は目的論という新たな論理を習得できることになる。

このように、対話をとおした思考体験によって、児童には問いかける力が育つ。本研究では、こうした問いかける力（論理の構築力）を、教師と児童の対話によって育てていくための教師発問を開発すること、および開発した教師発問を授業の中で活用するための授業デザインを構築すること、そしてこの授業デザインのもとで検証授業を行うことを目的とする。

通常の授業で教師と児童の対話は、教師発問に対する児童の回答という形で行われる。一般に、教師発問を考える際、教師の関心は児童の回答のみに集まりがちである。しかし、児童が教師の発問に回答するという行為の重要性は、教師発問に含まれる論理を、児童が再度、自らなぞると

いう思考体験にある。このとき児童が体験する、問いに含まれる論理をなぞり、反芻するという活動こそが問いかける力の習得過程になる。このような、授業をとおした思考体験の蓄積によって児童は、いかなる時に、いかなる行為に対して、いかなる問いかけをしていけばよいのか、という問いかける力、すなわち論理の構築力を習得する。

本研究では、こうした仮説の検証授業を道徳の時間をとおして実施する。元来、道徳とは倫理である。したがって、本研究では、道徳の時間に児童が習得すべき力量を、人間の行為や社会の事象に対して、自ら倫理的な問いを立て、倫理的な思考を展開する力であると捉える。

たとえば、対話をとおした新たな問いかける力の習得という本研究のテーマで道徳の時間を捉えてみよう。倫理学には、普遍化可能性原理という考え方がある（伊勢田，2008）。これは、特定の道徳律をどこまであてはめることができるか、という問いかけである。この問いかけを「思いやり」という道徳律にあてはめてみよう。普遍化可能性原理という考え方を導入すれば、「思いやり」の時間に児童に考えてもらう課題は、「どんな相手に思いやりを向ければよいだろうか」という問いかけになる。この問いかけから、「自分の家族、仲間に親切にする行為は、思いやりと呼べるのか。あるいは見知らぬ人や自分が嫌っている人には、思いやりを向けなくてもいいのか」という新たな問いが生まれる。こうした問いかけを考える体験は、普遍化可能性原理という論理で人の行為を捉える体験になる。児童がそれまでこうした問いかけ（論理）をもっていなかったならば、道徳の時間をとおして児童は普遍化可能性原理という新たな問いかけ（論理）を習得したことになる。

Ⅱ. 功利主義と義務論という論理

本研究における授業は、上記の仮説に対する検証授業として位置づけられる。本研究で児童に考えてもらう道徳的原理は、功利主義と義務論という論理である。この二つの論理は倫理学における大きな柱の一つで、古くから存在している（福田，2010；二見，2006；伊勢田，2008；加藤，1997；児玉，2012；村上，2003）。

功利主義とは、人の行為の価値はすべて、その行為がどのような結果を生むかによって決まる、という成果主義の考えである。したがって、「よかれと思って実践した行為でも、よい結果をもたらさなかった場合は意味がない」と考える。溺れている人を助けようとして川に飛び込んだ結果、溺れている人も助けようとした人も、ともに溺れてしまった場合、助けようとした行為には意味がないのだ、と判断される。

一方、義務論とは、結果にかかわらず、その状況で自らがやらねばならない行為をやったこと自体に意味がある、と考える。かりに失敗に終わっても、あるいは、うまくいきそうになくても、自分の義務として、自分の使命感にもとづいて実践した行為には意味がある、と考える。

通常、道徳の時間に使われる、「この行為をすることによって、どんないいことがありますか」という教師発問に含まれる論理は功利主義である。一方で義務論に立つと、「かりにいいことがなかったとしたら、やった意味はないのですか」、「うまくいきそうになかったら、やらなくても

いいのですか」という発問が生まれる。

児童は、道徳の時間や生活経験をとおして功利主義の論理は既に習得していると考えられる。そして社会が功利主義で動いていることも事実である。しかし、人生のなかで人は、「頑張ったけれど、うまくいかなかった」、「うまくいくかどうかわからないが、自分の義務としてやらなければならない時がある」、という場面に遭遇することは多い。そうした時に、自分を支える道徳的価値が義務論になる。

本検証授業では、教師に義務論の論理で問いかけをおこなってもら。「うまくいかなかったとしたらやった意味はないのでしょうか?」、「うまくいくか、いかないかわからないことに、取り組むことはできますか?」という問いかけを児童が考える体験をとおして、児童に義務論という論理を習得してもら。そして世の中には、功利主義という論理だけではなく、義務論という論理がある、ということを児童に習得してもら。

さらに功利主義と義務論は論理であると同時に価値観である。価値観とは単なる論理ではない。価値観とは人間の生きる営みを支えてくれる論理なのである。すなわち価値観は、自分が現在、直面している状況や境遇、あるいはこれまでの人生を積極的に意味づける機能をもつ。

児童には授業の中で、これからの自分を支えてくれる価値観をできるだけ多く習得してもらいたい。多くの価値観をもっていると、自分のこれまでの価値観が通じない事態に遭遇した時、別の価値観で自分を支えることができる。そしてこうした力が折れない心につながる。また多くの価値観をもっていればそれだけ物事を捉える視点が増え、それが人間としての器の大きさにつながる。

このように人生の中で自分を支えるために必要な価値観を、児童には授業の中で問いかけの形で習得してもらのである。問いかけによる思考形式は、人生の多くの場面で、自分が直面している事態を意味づける活動をするために最も適している。なぜなら、問いかけによってはじめて物事を捉える視点と道筋が明確になるからである。

先述のように、教師は発問を考える際、児童から引き出す回答にのみ関心が向きがちになる。しかし発問の意義はこの点にのみあるのではない。児童に考えてほしいことがらを教師は問うのである。したがって教師は発問として「これから大人になるまで、こんな問いを抱きつづけてほしい。こんな問いかけができる大人になってほしい。」といった問いかけを児童に投げかけてほしい。問いかけに対する答えの内容は、発達段階によって変わるであろう。大人になっても変わるであろう。しかし問いかけそのものは変わらないのだ。

こうした問いかけは、繰り返し自分自身に問いかけなければならない。すなわち自問自答できなければならない。假屋園は、自分の生き方や境遇を意味づけるための問いかけを自問自答型問いかけと呼んでいる(假屋園, 2015)。児童に、できるだけ多くの道徳的価値にもとづく自問自答型問いかけを習得してもらするための授業デザイン開発が本研究の目的である。

Ⅲ．「勤勉・努力・忍耐」に対する問いかけの論理

本検証授業では、学習指導要領に含まれる「勤勉・努力・忍耐」という道徳的価値を、功利主義と義務論という二つの価値観をとおして捉える。この活動によって、児童に「勤勉・努力・忍耐」という道徳的価値に対する問いかける力を習得してもらう。

道徳教育においては、授業で扱う道徳的価値の個々の内容はそれぞれ異なっている。したがって授業で扱う道徳的価値によって、その価値の本質に迫るための問いかけは異なるはずである。しかし、現状の道徳の授業では、ほぼすべての道徳的価値を同じ発問で扱っている。すなわちすべての道徳的価値を、読み物資料中の登場人物の気持ちを問うという発問で扱っている。同時に授業展開も、ほぼすべての道徳的価値を、「弱い心を強い心で乗り切ろう」という不撓不屈型展開で扱っている。こうした現状を多くの教師は自覚している。しかし、こうした閉塞的現状を打開する指導方法が確立されていない。本研究は道徳の授業がもつこうした閉塞的現状を打開するための試みである。

具体的には、個々の道徳的価値を浮き彫りにするために最もふさわしい自問自答型発問の開発を目指す。本研究はその最初の試みになる。すなわち「勤勉・努力・忍耐」という道徳的価値を扱うにふさわしい自問自答型問いかけを、功利主義と義務論という論理を用いて開発する。「勤勉・努力・忍耐」という道徳的価値は、しごく正当な価値であるだけにその価値の本質に迫る発問が困難である。したがって教師発問も、いきおい「大切なことは忍耐です」といったスローガンを連呼する水準に終始することが多い。本研究で扱う功利主義と義務論の論理は「勤勉・努力・忍耐」という道徳的価値の本質を浮き彫りにするために最適な内容である。

本研究で目指す授業のあり方は以下のとおりである。まず教師が児童に、義務論の論理にもとづく「問いかけ」を行う。児童は、この問いかけを考えるという思考体験をとおして、この問いかけを自分の論理として習得する。自分の論理として習得するとは、日常生活のなかで自問自答できるようになるという意味である。授業のなかで習得した、新たな価値観にもとづく問いかけを携えて、児童は再び日常生活に戻る。そして日常生活のなかで義務論にもとづく問いかけを自問自答できるようになってもらう。

このように本検証授業では、教師からの問いかけをとおして、児童に、今まで自分のなかにはなかった新しい価値観としての論理を増やしてもらうことを目指す。

Ⅳ．義務論にもとづく自問自答型問いかけ

検証授業を実施するにあたり、義務論を考えさせる問いかけを二種類の視点に整理する。この二種類の視点が、検証授業をとおして児童に、自分の問いかけとして習得してもらいたい論理となる。

視点1

- (1) 実行前、成功しそうか、失敗しそうか（うまくいきそうか、いきそうにないか）
・失敗しそうだったら、やらない方がいいのか（取り組まない方がいいのか）。

- ・成功しそうな時だけ（うまくいきそうな時だけ）、やればいいのか（取り組めばいいのか）。

視点2

- （2）実行後、成功したか、失敗したか（うまくいったか、いかなかったか）
- ・失敗したら（うまくいかなかったら）、頑張った意味はなかったのか。
- ・失敗したら（うまくいかなかったら）、頑張ったことは無駄だったのか。

V. 目的

本研究の目的は以下のとおりである。

1. 「勤勉・努力・忍耐」という道徳的価値を扱う授業において、功利主義と義務論という論理を用いた自問自答型問いかけを開発し、この問いかけに基づく授業デザインを構築する。そのうえでこの授業デザインの活用可能性を調べるための検証授業を行う。これらを第一の目的とする。
2. 功利主義と義務論に基づく自問自答型発問を開発するにあたり、児童の回答を分析する。この分析の目的は、義務論に対する児童の思考水準を把握することである。功利主義は児童の日常生活に浸透している。また現在のほとんどの授業は功利主義の発問で進められている。したがって児童は功利主義の思考水準には低学年の段階で達していると考えられる。しかし、義務論は道徳の授業では全く扱われていない。また義務論についての発達の知見はほとんど知られていない。元来、倫理学は発達を扱う学問ではない、したがって倫理的思考についての発達段階はほとんど知られていないのである。こうした現状を踏まえ、児童の回答分析から義務論に対する児童の思考水準を把握することを第二の目的とする。

方法

1. 検証授業の実施方法

- （1）実施校：鹿児島県阿久根市立大川小学校
- （2）日時：平成26年3月11日（火）、14時10分～14時55分
- （3）対象学級：第3・4学年複式学級、児童数11名（男子10名、女子1名）
- （4）指導者：田村敏郎教諭
- （5）指導科目：道徳
- （6）主題名：さいごまでやりとげる
学習指導要領1-(2) 勤勉、努力、忍耐にかかわる内容
- （6）実施方法

授業の様様をビデオに録画し、教師と児童とのやりとり、および教師行動を分析した。録画のためにビデオカメラ3台を用いた。カメラ1は教師行動を追跡し、教師の動きと児童とのやりとりを記録した。カメラ2は児童の発話を記録した。カメラ3は板書の進展を記録した。録画は、鹿児島大学教育学部の学部生2名、大学院生1名が行った。したがって教室には、カメラ系の学生3名、第一著者の合計4名が入った。

（7）「ふれあいタイム」の設定

児童の緊張感をほぐすために、授業開始前の5分程度、「ふれあいタイム」を設けた。この時間に、学生には自己紹介を行ってもらい、児童とふれあってもらった。

2. 分析方法

授業分析は、別紙のとおり、教師と児童との逐語録を作成し、逐語録にもとづいて教師と児童の思考過程を分析した。

結果と考察

I. 授業デザインと検証授業

第一目的を検証するための授業の結果を以下に示す。

1. 生活経験を問う

何かを頑張ったうまくいった経験と、頑張ったけれどうまくいかなかった経験を募集した。

教師発問①

教師：今日は「うまくいったこと」、「うまくいかなかったこと」をみなさんに考えてもらいたいな、と思います。いろいろなことをみなさん、一生懸命頑張っていると思うんですね。一生懸命頑張って、うまくいったこともあれば、うまくいかなかったこともあるんじゃないかと思います。一生懸命頑張ったうまくいったこと、どんなことがありますか？

児童1：作文をしっかりと書くこと。先生にほめられた。

児童2：サッカーで903回リフティングができた。

児童3：体育の運動で開脚後転ができるようになった。

児童4：水泳で、頑張ったらクロールができた。

教師発問②

教師：じゃ逆に、頑張ったんだけど、うまくいかなかったことも、今までみんなの経験であると思うのですね。どんなことがありましたか？

児童1：鉄棒で逆上がりやろうとしたけど、できなくて悔しかった。

児童2：縄跳びを頑張った。でもできなかった。

児童3：国語の時にテストやって、100点がとれなくて悔しかった。

2. めあての提示

教師発問③（めあての提示）

教師：みなさんのこれまでの経験の中でね、うまくいったこと、いかなかったことがあると思います。特にうまくいかなかったことは、一生懸命頑張って練習したんだけど、できなくて、なんでできないんだろうな、悔しいなって思ったことって、いっぱいあると思うのですね。今日は、何かを頑張ることについて、みんなで考えましょう。

3. 資料を読む

資料を読んで考えたい場面を選出した。二つの場面を選出した。

教師発問④（資料中の場面の選出）

教師：それでは、心に残ったところやみんなで話し合いたいところ、どんなところがありますか？

児童1：一人で畑を作ろうとしていたところがすごいと思った。

児童2：だんだん人数が一人ではなくて、みんなで手伝おうと思ったところが心に残った。

教師発問⑤（登場人物の気持ちを問う）

教師：それでは、みなさんが見つけてくれた二つの場面を考えてみましょう。五作が一人でやり始めたところ、それから次第に仲間が集まってきて、完成させたところをみんなで考えてみましょう。五作は、村のみんなのために畑を作ろうと決心したのですが、どんな気持ちで畑を作り始めたと思いますか？

児童1：村のために頑張ろう。

児童2：貧乏な村の人達を助けたい。

児童3：村の人達に、畑に野菜を育ててほしい。

児童4：村人達のために辛抱してやるぞ。

児童5：村人達が手伝わなくても、自分一人だけで畑を完成させてやる。

4. 義務論にもとづく教師の問いかけ

教師は義務論にもとづく問いかけ（発問）を行った。ここで児童に義務論について考えてもらった。この活動は児童に義務論についての思考体験をもたせることを意味する。

この時、次の点に注意した。第一に、義務論の論理が完全な内容で児童から出されなくてもよい。この活動の意義は児童が義務論についての思考体験をもつところにある。第二に、児童の思考が義務論の意義を理解する水準に達していない場合は、義務論の論理を教師が説話として話してもよい。

登場人物が一人で畑作りを始めた場面を場面1、仲間が集まり始めた場面を場面2とした。

（1）視点1の問いかけ

場面1をとおして「視点1の問いかけ」を考える。

視点1：実行前、成功しそうか、失敗しそうか（うまくいきそうか、いきそうにないか）

- ・失敗しそうだったら、やらない方がいいのか（取り組まない方がいいのか）。
- ・成功しそうな時だけ（うまくいきそうな時だけ）、やればいいのか（取り組めばいいのか）。

（2）「視点1の問いかけ」にもとづく教師発問

視点1の問いかけにもとづく発問は次のようになる。

- ・五作が取り組み始めたとき、うまくいきそうだったのでしょか。
- ・うまくいきそうだったから、五作は畑づくりを始めたのでしょか。

教師発問⑥（視点1にもとづく義務論からの問いかけ）

教師：うまくいくかな，と思って五作はやり始めたのでしょうか。うまくいきそうだったのかな？畑作り。

児童1：わからなかった。もし村人達が賛成してくれなかったら，凄く時間がかかって，自分が生きている間に作れないかもしれない。

児童2：自分一人じゃできないから（できなかつたら），ごめんね。

児童3：自分はどうなってもいいけど，村人達を助けたい。

児童4：何年かかってもみんなのために頑張る。

教師発問⑦（視点1にもとづく義務論からの問いかけ）

教師：ということは，うまくいくと思って五作さんは，やったのでしょうか？

児童1：何も考えないでやった。

児童2：村の人のことを考えてやった。

児童3：自分のことも考えたり，町の人のことも考えたり。

教師発問⑧（視点1にもとづく義務論からの問いかけ）

教師：ということは，うまくいくかどうかは，あんまり考えてなかったのかな？

児童1：不安。

児童2：途中まで作り上げて，もう無理だと思って，作るのをやめた。

教師説話①（視点1にもとづく義務論からの教師説話）

教師発問⑥，⑦，⑧によって児童は義務論の思考体験をもった。教師説話①によって教師は，義務論の視点1の価値観を示した。

教師：みんなに聞いてみたら，できないかもしれないな，失敗するかもしれないな，っていう，考えが出てきました。でも，とにかく僕はやるんだ，とね。失敗するかもしれないけどやるんだ，みんなを救いたいとか，いろんな目標があって，やるっていうことが大切なことなのかもしれないですね。失敗するかもしれない，だからもう，や～めた，じゃなくて，失敗するかもしれないけど，やっぱり僕は救いたいんだ，村人を救いたいんだとか，救いあげるんだ，という目標をもつことっていうのも，すごく大切なことなのかもしれません。

（3）視点2の問いかけ

場面2をとおして「視点2の問いかけ」を考える。

視点2：実行後，成功したか，失敗したか（うまくいったか，いかなかったか）

- ・失敗したら（うまくいかなかったら），頑張った意味はなかったのか。
- ・失敗したら（うまくいかなかったら），頑張ったことは無駄だったのか。

（4）「視点2の問いかけ」にもとづく教師発問

視点2の問いかけにもとづく発話は次のようになる。

- ・もし，畑を作ることに失敗していたら，五作が頑張ったことは意味がなかったのでしょうか（無駄だったのでしょうか）。

・頑張ったけれど、失敗してしまったら頑張った意味がないのでしょうか（頑張ったことは無駄だったのでしょうか）。

教師発問⑨（登場人物の気持ちを問う）

教師：畑ができあがった時ですね。五作はどんな気持ちだった？

児童1：少しならできた。

児童2：村の人にも、自分にもいい。この畑をもっと作れば村の人にも喜んでもらえる。

教師発問⑩（功利主義からの問いかけ）

教師：村の人にも役に立つ。自分にもいい。自分にどんないいところがありますか？

児童1：ソバができれば、自分をもっと生きられる。

児童2：貧乏に困ることはないし、村人にも喜んでもらえる。

児童3：花が咲いて暗い街じゃなくなった。

教師発問⑪（視点2にもとづく義務論からの問いかけ）

教師：このお話はね。こうやってうまくできました。もしね、こんなに頑張ったんだけど、失敗してしまった。できあがったので、みんなうれしくなったんだよね。もしうまくいかなかったとしたら、この五作の、ずっと何年も頑張ってきたことって、意味がなかったんでしょうか？

児童1：その失敗を生かして、他のところに行って、成功する。

児童2：失敗しても自分は悔しいけど、他の人も手伝ってくれたから。次は村の人もよけい手伝ってくれて、自分の畑もそのまま残せる。

児童3：失敗したからって次に生かせばいいし、今まで頑張ってきた努力を見て村人達も五作は偉いって言うってくれるから無駄じゃない。

児童4：失敗しても成功のもとになり、失敗したところをまたやりなおせばいい。

児童5：いろんな人が来て手伝ってくれば、自分は失敗しても無駄なく畑が作れる。

教師説話②（視点2にもとづく義務論からの教師説話）

教師発問⑪によって児童は義務論の思考体験をもった。教師説話②によって教師は、義務論の視点2の価値観を示した。

教師：頑張って、うまくいかないこともたくさんあると思うんですね。でも大事なものは、みなさんが言ってくれたように、次に生かそうとか、みんなはわかってくれたんだとか、自分のやらなくちゃいけないことをしっかり頑張るところがね、意味があるんじゃないかな、と思いますね。たとえ失敗したとしても、頑張ったんだ、僕はここまで頑張ったんだよってというのが、大事なんじゃないかな、と思います。

5. 義務論にもとづく生活経験の捉え直し

ここまで教師発問と教師説話によって体験した義務論という新しい価値観を携えて、授業展開1で扱った生活経験を捉え直した。この活動の目的は、自分の生活経験に、新たな意味づけを行うことであった。今まで自分がもっていた価値観では意味づけできなかった生活経験を、授業で

習得した新しい価値観で意味づけし、捉え直す。この活動によって、児童の価値観は広がり、児童は自分の生き方を支える新たな価値観を習得したことになると言える。

教師発問⑫（視点2にもとづく生活経験の捉え直し）

教師：じゃ、みなさんが言ってくれたこの部分をもう一回、考えてみましょう。うまくいかなかったことが、いっぱい、これまでにあったよって教えてくれました。悔しいなあ、次こそは頑張んなきゃ、って。

さあ、今日の学習をよく考えてみましょう。今までの自分、振り返ってみたいと思います。うまくいかなかったことがありますが、みんなが頑張った、逆上がりや、サッカー、なわとび、テスト、頑張った意味はなかったんでしょうか？

児童1：あった。

教師：なぜ？

児童2：小さい頃からずっと練習してきたことだったから、意味があった。

児童3：ドリブルやシュートを決める意味があった。

児童4：南保育園の時から、縄跳びも、後まわりも、前まわりの練習も、最初はできたけど、どんどんできなくなってきた、それで頑張っても無理だった。

教師：無理だった。でも、その無理だった縄跳びの練習は無駄だったんだろうか？

児童4：ううん、一生懸命、頑張って、汗をかいったり、何度も何度も練習して汗をみっちりかいて、それが頑張った記憶になる。

教師：一生懸命、頑張ったのが大事なんだ、意味があったんだ、ということね。

児童6：サッカー、もちこんで取られたけど、それは意味があると思う。大好きなことをいっぱいできたから。

児童7：僕もサッカーの時に、ゴール前で何回も止められたり、ゴールに決まんなかったりしたけど、何回もできなかつたら次は仲間を生かして、（過去に）何回も点数をとったことがあるのでそれをすれば児童6君もいけると思う、だから無駄ではないと思う。

児童8：テストの時に別のことで意味があって、その時にできなかったけど、最初に国語の教科書を読んだりとかしとけばできたんだなあと思う。

教師：なるほど、反省をすることができた、ということね。

児童4：逆上がりで、何度もやってたけど回れなくて、それでどうしようもないと思ったけど、一人だけできなかつたらいやだなあと思って何度も繰り返したけど、その結果はできなかった。

教師：いやだなあと思ったけど、頑張ったことはどうだった？

児童4：いやだなあと思ったけど、みんなよりか、うまくてきれいに回りたい。

教師：回りたいなあ、という気持ちがあつと強くなった。なるほどねえ。

教師説話⑬（視点1と視点2にもとづく義務論からの教師説話）

本授業で扱った義務論という新たな価値観の内容を示した。

教師：できなくて嫌な思いをする。嫌だなあって思うんだけど、もっと上手になりたい、そんな気持ちになりますよね。うまくいかなくても頑張る。それに意味があるんだ、ということや、一生懸命やるんだ、できなくとも一生懸命やるんだ、という気持ちが大事だな、って思いますね。

はじめに聞いたときは、悔しいとか、もう嫌だっていう思いが強かったようですが、ただね、今日の勉強で、うまくいかなくても頑張ることに意味があるんだ、一生懸命することに意味があるんだ、ということをもみんなで考えることができました。

はじめはね、うまくいかいかかわかんない、うまくいかいかもしれない、でも、一生懸命やることって大事なんだよな、失敗するかもしれない、でもうまくいかなくても自分の仕事を一生懸命頑張ることってすごく大事なんじゃないかな。そんなことをみんなで考えた道德の時間だったと思います。

はい、それでは、今日の勉強、これで終わらしましょう。

児童：姿勢、これで道德の学習を終わらしましょう。

(検証授業終了)

以上のように、本研究で提案した授業デザインは、実際に活用可能であることが証明された。本検証授業は3、4年複式学級であった。そのため今後は、低、高学年での授業実践が必要になる。

II. 義務論に対する児童の思考水準

第二目的を検証するため、児童の回答分析を行った。第二目的は、義務論に対する児童の思考水準の検証であった。義務論に基づく教師発問は、視点1(失敗しそうだったらやらない方がよいのか)が教師発問⑥、教師発問⑦、教師発問⑧であり、視点2(失敗したら頑張ったことは無駄だったのか)が教師発問⑩であった。教師は視点1の発問を三回行ったが、視点2の発問は一回だけであった。

1. 視点1の教師発問への児童の回答

教師発問⑥に対する児童1の回答(凄く時間がかかって、自分が生きている間に作れないかもしれない)および児童2の回答(自分一人じゃできないから、ごめんね)という回答は行動水準である。そして児童3の回答(自分はどうなってもいいけど、村人を助けたい)および児童4の回答(何年かかってもみんなのために頑張る)は、動機水準の回答である。

二回目の質問である教師発問⑦は、児童1が「何も考えないでやった」、児童2が「村の人のことを考えてやった」、児童3が「自分のことも考えたり、町の人のことも考えたり」、と回答した。この三つの回答はいずれも動機水準である。

三回目の質問である教師発問⑧には、「不安」、「途中まで作り上げてもう無理だと思ってやめた」であった。前者が動機水準、後者は行動水準になっている。

これらの回答から、以下のような児童の思考水準が浮かび上がる。すなわち、「失敗しそうだったらやらない方がよいのか」という問いかけへの児童の回答は、行動水準ではやることを前提とした回答になっている。しかし動機水準の回答は、功利主義の論理になっている。すなわち、誰

かのため、誰かを助けたい、自分と村人のことを考えた、といった成果主義の回答になっている。これらの回答は、自分と他者、社会の幸福と利益を増進するため、という功利主義の論理である。動機水準が自分の役割、責任、義務、使命感といった「自分がやらなければならないこと」として遂行する、という義務論の論理にはまだなっていない。教師は児童の回答からこのことを読み取り、視点1からの発問を三度繰り返した可能性がある。

視点1にもとづく教師説話①は、失敗するかもしれないけれど目標をもつこと自体が大切であることを説き、主体性の重要性を示した。この論理は、成功か失敗かの予測にかかわらず自律的に目標を設定することを重視するという自己決定論である。心理学上の動機づけ理論では、この論理は自律的動機づけと呼ばれ、内発と外発とは異なる動機づけの軸として知られている（速見、1998）。

教師は児童の回答が動機水準で義務論の論理になっていないことを読み取った。そこで強引に義務論の論理での説話にもっていかず、自律的動機づけの論理を使ったと考えられる。

2. 視点2の教師発問への児童の回答

視点2にもとづく発問は教師発問⑩のみであった。教師発問⑩に対する回答は、児童1が「失敗を生かして他のところで成功する」、児童2が「失敗しても畑はそのまま残せる」、児童3が「次に生かせばいい」、児童4が「失敗しても成功のもとになる」、児童5が「手伝ってくれる人がいれば自分は失敗しても畑が作れる」という内容であった。

これらの内容は、失敗を次の成功につなげればよい、という論理である。この論理は、成果につなげるための失敗という成果主義の内容であり、功利主義の論理になっている。義務論の論理であれば、自分がやらなければならないことをやったので、結果によって自分の行動の意味が変わることはない、という内容になる。児童の回答は功利主義の論理であるが、「うまくいかなかったら頑張った意味はなかったのか」という発問の回答としては理にかなっている。そこで教師はこれ以上視点2の発問を続けることをやめたのであろう。

このやりとりの後の教師説話②では、「自分がやらなくちゃいけないことをしっかり頑張るところに意味がある」という義務論の論理が示されている。

Ⅲ. 義務論にもとづく自問自答型問いかけの授業への活用可能性

義務論の論理にもとづく問いかけに、児童は義務論ではなくむしろ功利主義の論理で回答していた。これは予想された現象であった。小学校中学年の児童は功利主義の論理はすでに習得していた。しかし、義務論の論理はまだ未習得であった。

ここで授業の冒頭と最後の活動で扱われている児童の生活経験に注目してみよう。児童がすでに、頑張ったけれどうまくいかなかった経験をもっている点は注目に値する。価値観の役割は、自分の境遇を積極的に意味づけ、支えてくれるところにある。児童が習得する価値観はあくまで生活の中で児童が必要とする内容でなければならない。したがって道徳の授業で児童が特定の価値観を習得する時、児童が授業で扱われている価値観を習得するにふさわしい生活経験をもち、

その価値観で自分を支える必要性をもっているかどうかを確認する必要がある。すなわち児童が学ぶ価値観は児童の生活経験と不即不離の関係にある。この意味で、頑張ったが成功しなかったという生活経験は、義務論という価値観を必要とする人生経験なのである。

ところで、児童がもっている、頑張ったが成功しなかったという生活経験を支えるために必要な価値観は、義務論のなかでは視点1と視点2のどちらになるだろうか。頑張ったが成功しなかったという生活経験を支える価値観は視点2の方であろう。視点2は小学校中学年の児童にとって自らの生活経験に密着した問いかけであった。そして視点2について児童が既にもっていた論理は「失敗しても次に生かせばいい」という内容であった。この論理は義務論ではないだけで、発問への回答としては筋違いではない。そこで教師も発問を一回で終わらせ、教師説話②に入った。教師説話②では、児童が出した論理に加え、教師の方で義務論の内容を加えた。

冒頭の「生活経験を問う」活動で「うまくいったこと、いかなかったこと」という視点2の問いかけを行ったこと、および視点2にもとづく発問への児童の回答から、授業最後の「義務論にもとづく生活経験の捉え直し」活動では、視点2の立場から児童に生活経験の意味づけを行ってもらった。

そして授業最後の教師説話③では、視点1（失敗するかもしれない、でもうまくいなくても自分の仕事を一生懸命頑張ることってすごく大事なんじゃないかな）と視点2（うまくいなくても頑張る。それに意味があるんだ。）の両方の説話を行った。

義務論の論理で捉えることが最もふさわしい学習指導要領上の内容項目（道徳的価値）として本検証授業では「勤勉・努力・忍耐」を取り上げた。「勤勉・努力・忍耐」は低学年から出現する内容項目である。義務論の論理に近い道徳的価値として、高学年になると「役割・責任」という内容項目が出現する（文部科学省、2008）。役割、責任は、係活動や協同活動（児童会など）といった高学年児童の生活経験と合致する価値であるため、学習指導要領でも高学年で出現しているであろう。役割、責任は、自らがやらねばならないこととして、自らの使命として実行する、という義務論の論理に近い。功利主義と義務論を授業に導入するための今後の方向性としては、「勤勉・努力・忍耐」の内容項目については、低学年、高学年、そして高学年での「役割、責任」という内容項目について検討する必要がある。

IV. 検証授業の意義

小学校中学年の児童は、功利主義の論理はすでに習得していた。しかし、義務論の論理は未習得であった。義務論にもとづく教師発問にも功利主義の論理で回答する傾向があった。

ここで重要な点は、本論文の「1. 問いかけの意味」で述べたように、児童の回答ではない。児童が体験した問いかけの内容なのである。本検証授業で、教師は児童に考えてほしい内容を問うた。「これから大人になるまで、こんな問いを抱き続けてほしい。こんな問いかけができる大人になってほしい。」といった問いかけを教師は児童に投げかけた。児童は本検証授業で、義務論の問いかけを体験した。この体験を蓄積していくことによって、児童の中に新たな価値観が生

まれ、育っていく。これは児童の価値のものさしが増えていくということである。価値のものさしが増えていくということは、人間としての器が大きくなっていくことを示す。道徳の授業とは、このように児童の人間としての価値のものさしを増やし、人間の器を大きくしていくための時間なのである。

義務論からの問いかけを繰り返し経験し、義務論の論理からも自問自答できるようになった時、児童はこれからの人生の中で、功利主義で自分を支えきれなくなった場面に遭遇したとしても、義務論という価値観で自分を支えることができるようになる。

本検証授業は、児童にこれからの自分を支える価値観をできるだけ多く習得してもらうための営みであった。本検証授業の意義は児童が義務論からの問いかけを体験したところにある。そして今後の道徳の授業のなかで、児童が義務論からの問いかけ体験を蓄積していくことが重要なのである。そして義務論からの問いかけを自問自答できる力を習得することが重要なのである。

将来、児童には、義務論にもとづく問いかけを必要とする日が必ず来るであろう。その日が、義務論によって自分を支えなければならない時なのである。そしてその時に、道徳の授業の中で、義務論の問いかけを教師から投げかけてもらった体験が生きていくのである。

引用文献

- 福田俊章（2010）倫理学のウォール街を探訪する 篠澤和久・馬淵浩二（編）倫理学の地図 ナカニシヤ出版 pp81-111.
- 二見千尋（2006）功利主義 小松光彦・樽井正義・谷寿美（編）倫理学案内 慶應義塾大学出版会 pp19-33.
- 速見敏彦（1998）自己形成の心理 自律的動機づけ 金子書房
- 伊勢田哲治（2008）動物からの倫理学入門 名古屋大学出版会
- 加藤尚武（1997）現代倫理学入門 講談社
- 假屋園昭彦（2015）児童の問いかける力の育成を目指した道徳の時間における教師発問の開発－児童が自問自答できる問いかけの開発－鹿兒島大学教育学部教育実践研究紀要，24，（印刷中）.
- 児玉聡（2012）功利主義入門－はじめての倫理学 筑摩書房
- 村上恭一（2003）倫理学講義 成文堂
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説道徳編

検証授業の逐語録

逐語録の説明 Tは教師，Cは児童

O：OO

C：これから道徳の学習をはじめましょう。

T：はじめましょう。

T：今日は、「うまくいったこと」、「うまくいかなかったこと」をみなさんに考えてもらいたいな、と思います。いろんなことをみなさん、一生懸命頑張っていると思うんですね。一生懸命頑張っていて、うまくいったこともあれば、うまくいかなかったこともあるんじゃないかな、と思いますね。

じゃ、聞いてみますよ。一生懸命頑張ってうまくいったこと、どんなことがありますか？

C：作文をしっかりと書くこと、そしたら頑張ったらチャレンジ大川のときにも、紙芝居をしたけど、田村先生に褒められた。

T：作文を頑張ったということだね。褒められてどうでしたか？

C：うれしかった。

T：うれしかった。まだありますねえ。

C：サッカーで、リフティングが全然できなかったけど、頑張ってやれば903回リフティングができた。

T：903回、最高記録ですか？どうでした？それ、最高記録。

C：うれしかった。

T：うれしかった。

C：体育の運動で、できなかった開脚後転とかが、できるようになった。

T：開脚とび、マット運動ができるようになりました。なるほどねえ。マット運動ができるようになってどう思いました？

C：うれしかった。

T：うれしかった。練習を何回もしたんでしょ。やってよかったなって思いました？

3：00

C：水泳でクロールができなかったけど、頑張ったらクロールができた。

T：ああ、クロールができました。なんか距離はいきました？長い距離とか？

C：25メートルいきました。

T：25メートルいきました。その時、どう思いました？

C：水泳大会に出ても勝てる、と思った。

T：あ、なるほどね、はい、わかりました。いろいろ頑張ってよかったな、うれしかったな、学校でも頑張れそうだ、っていうことがたくさんありましたね。じゃ、逆にですね、うまくいかなかったこと、頑張ったんだけど、うまくいかなかったことも、今までみんなの経験であると思うんですね。どんなことがありますか？

C：まえ、鉄棒してたら、逆上がりやろうとしたけど、できなくて、悔しかった。

T：鉄棒、逆上がりか、できなくて悔しい。

C：まえ、遊んでる時に、サッカーで、ドリブルでゴールの近くまで行ったんだけど、シュートが決められなくて、悔しかった。

T：ゴールの近くまで行ったのに、近くまで行ったのにな。

C：縄跳びを頑張ったけど、でもできなかった。

T：どうしてもできない、その時、どんな気持ちだったですか？

C：悔しい。

T：悔しいなあ、っていう気持ちが多いようです。やっぱでも、できないって時、どんな気持ちだった？

C：国語の時にテストやって、先生に返されるとき、100点がとれなくて悔しかったし、また100点取りたいって。

6：00

T：次こそはって、テスト。

T：いろいろ、みなさんのこれまでの経験のなかでね、うまくいったこと、いかなかったこと、あると思います。特にこっちの方（うまくいかなかったこと）は、一生懸命頑張っているいろいろ練習したんだけど、できなくて、なんでできないんだろうな、悔しいな、って思ったことって、いっぱいあると思うんですね。今日は、何かを頑張ることについて、みんなで考えていきましょう。

T：では、お話を読んでみます。「すりばち村のだんだん畑」というお話です。26番のお話ですね。一資料を読むー9：00～12：00

12：39

T：はい、それでは、心に残ったところや、みんなで話し合いたいところ、どんなところがありますか？

C：五作さんが一人で、西や東や南に畑をみんなのために作ろうとしていたところがすごいなあと思いました。

T：なるほどね、一人で作ろうという、やりはじめましたよね、すごいなあ、と。

C：最初は、村の人達は関係なくて、一人だけ畑を作って、だんだんだんだん、一人二人三人、人数が一人じゃなくて、みんなで手伝おうと思ったところが心に残った。

T：みんなで手伝おうってね、最初は一人だったけどね、そこが心に残ったわけね。

C：五作はすごい。

T：五作はすごい、どんなところが？

C：何年もかかったけど、村の耕せるところがあんまりなかったからといって無理に畑を作ろうとしたところがすごい。

T：あ～、山をね、なるほどね、五作はすごい。

C：村人達は手伝わなかったのに、一人で六年かけて畳二十畳ほどの畑を作ったけど、手伝わなかった村人達にその畑を譲ったのが、やさしいと思った。

T：なるほどね、一緒にね。

T：じゃね、みなさんの見つけてくれたところ、二つの場面をみんなで考えてみましょう。五作が一人でやり始めたところがすごいな、という感想でしたね。それから、最初は一人でしてたんだけど、仲間が集まってくる、完成させたところをみんなで考えてみましょう。では、五作がなんとか、村のみんなのためにということで、畑を作ろうと決心したんですが、どんな気持ちで作

業を始めたと、畑を作り始めたと思いますか？

15:00

C: 村のために頑張ろう。

C: 貧乏をなくす。

T: 貧乏をなくしたい。貧乏な村の人達を？

C: 助ける。

T: 助けない、なるほどねえ。

C: この村の人達に、畑に野菜とかを育ててほしい。

T: なるほどねえ、助けて、みんなが畑の仕事とか、いっぱいやってほしい。

C: 自分から作って、自分が作ったのをみんなに食べてもらって、自分の畑をもっと作ってくれって言ってもらいたい。

T: 自分の畑も作りたい。

C: ずいぶんかかるけど、村人達のために辛抱してやるぞ。

T: 辛抱してやるぞ、なるほどねえ、じゃ、辛い、難しそうだな、というのはちょっと感じてたの？

C: 村人達が手伝わなくても、俺一人だけで畑を完成させてやる。

T: 俺一人でやってやるって、なるほどねえ。

T: 畑づくりを始めるときに、みんなのためにとか、自分のために頑張るぞ、一人でやってやる、ちょっと辛いだろうけど辛抱してやってやろう、っていう皆さんの考えでした。きっと五作もそうだったと思いますね。

18:00

T: 辛抱してやろうって、すごく難しい畑づくりですよ。うまくいくかな、と思って五作はやり始めたんでしょうか？うまくいくかな？うまくいきそうだったのかな、畑づくり？

C: わかんなかった。

T: わかんなかったというと？

C: もしこのまま村人達が賛成してくれなかったら、四つの山にだんだん畑を作ることはすごく時間がかかって自分が生きている間に作れないかもしれない。

T: なるほどねえ、時間がかかる、生きている間に作れないかもしれない。

C: 自分も、もう、まだ若くもないから、村の人には悪いけど、村の人と一緒に手伝ってくれるならいいけど、自分一人じゃできないから、村の人には悪いけど、ごめんね。

T: あ〜、できなかつたら、ごめんね、みたいな感じかな。できなかつたらごめん、そんな気持ちもあったかもしれませんね。

T: ほかにどうですか？

C: 何年かかってもみんなのために頑張る。

T：あ、それでもやろうと。何年かかってもやるぞうと。

C：みんなの命が危なくなるから。みんなの命を守るために自分はどうなってもいいけど、村の人々を助けたい。

T：あ～。どうやっても助けたいと。なるほどね。

21：00

C：絶対に畑を作ってあげるからな。

T：畑を作ってあげるからな、と思ったわけね。

T：ということは、うまくいくと思って五作さんはやってたんでしょうか？

C：いいえ。

T：失敗するかもしれない？

C：いや。

C：いえ。

C：何も考えないでやった。

T：何も考えずに、やるぞ、と。なるほどね。

C：村の人のことを考えてやった。

T：あ、もう、失敗するかどうかは、もう、おいといてっていう感じ？とにかく村の人を救いたいんだ。ははあ～、ほか、どうですか？

C：自分のことも考えたり、町の人達のこと考えたり。

T：自分のことも、町の人のこと考えるわけね。なるほど、なるほど、そうか～。

T：じゃ、みんなどうですか？やっぱ、ここではうまくいくかどうかなんかは、あんまり考えてなかったのかな、五作さんは？

C：不安。

T：あ～、不安。

C：作っても、もったいない。

T：作っても、もったいない。

C：村の人には作っていいけど、途中まで作り上げて、ここまで作り上げたのに、もう、五作さんはもう無理と思って、作るのをやめた。

T：途中までならできそうだな～、でも全部は無理かもな～、四つの山があったけね。なるほどね。

C：クマとか魔物がいるから大丈夫かな？

T：心配なことはやっぱ心配。もうないですか？なるほどね。

T：いろいろ、出てきましたよね。やりはじめた時の話、みんな最初、聞きましたけど。どうにかやるぞ～ということだったけど。どうかな、ちょっと聞いてみたら、できないかもしれないな、失敗するかもしれないな、っていう、みんなの考えも出てきました。でも、さっき誰か言ってく

れたように、とにかく僕はやるんだ、とね。失敗するかもしれないけどやるんだ、とにかく、みんなを救いたいとか、いろんな目標があって、やるっていうことが大切なことなのかもしれないですね。失敗するかもしれない、だからもう、やめめた、じゃなくて、失敗するかもしれないけど、やっぱり僕は救いたいんだ、村人を救いたいんだとか、救いあげるんだ、という目標をもつことっていうのも、すごく大切なことなのかもしれません。

24:00

T: で、そうしていると六年くらいかかるのかな? 六年くらいかかって、たたみ二十畳って言えば、このくらいじゃないですか? もうちょっと小さいかな? 六年かかってこれくらいやっできました。

C: え〜。

T: でも一人でやってたんだけど、そうしていると仲間達がだんだん増えてきて、畑が完成するわけですね。見晴らしもとてもすてきな畑が出来上がるわけです。さ、畑が出来上がった時ですね、完成しました。五作はどんな気持ちだった?

C: 今まで手伝ってくれなかったのに、こういう時だけ来やがって。

T: なるほどね、仲間に、こんな時だけって。なるほどね、思ったかもね。それも思ったかもね。

C: 最初は、無理とか言ってたのに、少しならできたじゃないか。

T: あ〜、手伝ってくれたじゃないか。でも、みんなを助けたいと思ったわけでしょ。なんだよ〜、村人のみんな、とか思って作ったわけじゃないので、こんな時だけって思ったか? まあ、まあ、思ったかもね。そればかりじゃないかもね。

C: 村の人にもいいと思ったし、自分にもいいし、この畑をもっともっと作れば、村の人にも喜んでもらえるし、この畑とか、他の人も来てくれたりする。

26:32

T: 村の人にとっても役に立つ、村の人にとっていいな、自分にもいいっていう。自分にどんないいところがありますか?

27:00

C: 自分も貧乏かもしれないから、お金もあまりないし、食べるものもあまりないから、ソバぐらいできとけば、自分ももっともっと生きられるかなあ、村の人もちよっとだけは生きられるかなあ、と思ったから。

T: 自分も作物を作ることができて生きていける、ということね。

C: もうこれで貧乏に困ることはないし、村の人にも喜んでもらえる。

C: 花が咲いて、花が咲いてから、村の人達は喜んで、お水とかも流れてきて、きれいなお水とかが飲めて、暗い街じゃなくなった。

T: なるほどね、明るい街になったということね。暗い街じゃなくなった。

C: これで大雨も降っても、ちゃんと日が当たるから大丈夫。

T：これでもう大丈夫だ、ねえ、村のみんなにとっても、とっとうれしい畑の完成でした。

30：00

T：このお話はね、こうやっとうまくできました。完成して五作、頑張ったよね、っていうお話だったんですが、どうですか、もしね、こんなに頑張ったんだけど、失敗してしまった。できあがったのでみんなうれしくなったんだよね。もしうまくいかなかったとしたら、この五作のずつと何年も頑張ってきたことって、意味がなかったんでしょうか？

C：あった。

C：ない。

C：ある。

T：ちょっと、いろいろ聞いてみたいですね。

C：またその失敗を生かして、他のところについて、その失敗を生かして、また成功する。

T：失敗したとしてもね、生かすことができる。

C：失敗しても、自分は悔しいけど、他の人もようやくここまで来て手伝ってくれたから、次は村の人もよけい手伝ってくれて、自分の畑もそのまま残せる。

T：なるほどね、後も村の手伝ってくれる人がいたり、自分の畑も残るから無駄じゃなかった。

C：失敗したからって次に生かせばいいし、今まで頑張ってきた努力を見て村人達も五作は偉いって言うってくれるから無駄じゃない。

T：みんなが認めてくれるってことね。

C：失敗しても成功のもとになったり、その失敗したところをまた振り返ってやりなおせばいい。

33：00

T：振り返ることもできるし、成功のもと。

T：意味はあったと思う？

C：あったと思う。

T：なんでだろう？

C：……。

T：あとから聞こうか？

C：意味はあった。なぜかという、作っただんだん畑を（これなんですか？ソバの花）、ソバの花がきれいな、こんな花が咲いたから。

T：失敗したけど、花が咲く場所になったから。

C：意味は、自分は無理と思って、自分はできないなあと思って、この仕事はやめた、じゃなくって、それは村の人達を呼んだりとか、いろんな人が来て手伝ってくれれば、自分が失敗しても無駄なく畑が作れる。

T：じゃ、みんなが手伝って、このあと自分がたとえ失敗したとしても、みんなの気持ちが変わったというところかな？

36:00

T:わかりました, じゃ, そうですね, みなさんに今日ここで考えてもらったのは, 確かに, 今から何かやるぞうって言って, 頑張って, うまくいかないこともたくさんあると思うんですね。でも大事なのは, みなさんがこうやって言ってくれたように, 次に生かそうとか, きっとみんなはわかってくれたんだ, とか, そんなのもだし, 自分の仕事を一生懸命, やらなくちゃいけないことをしっかり頑張るっていうところがね, 意味があるんじゃないかな, と思いますね。たとえ失敗したとしても, 頑張ったんだ, 僕はここまで頑張ったんだよってというのが, 大事なんじゃないかな, と思います。

T:はい, じゃね, すりばち村のだんだん畑っていうお話を今, みんなで見ていきました。じゃ, はじめにね, みなさんが言ってくれたこの部分をもう一回, 考えてみましょう。うまくいかなかったことが, いっぱい, これまでにあったよって教えてくれました。悔しいなあ, 次こそは頑張んなきゃって, さあ, 今日の学習, 今日のこの勉強を, よく考えてみましょう。今までの自分, もう一度考えて, 振り返ってみたいと思います。さあ, うまくいかなかったことがありますが, この, みんなが頑張った, 逆上がりや, サッカー, なわとび, テスト, 頑張った意味はなかったんでしょうか?

C:あった。

C:あった。

T:なぜ?

C:小さい頃からずっと練習してきたことだったから, 意味があったと思います。

T:なるほど。失敗しても意味があった。どんな意味があったんだろうか?

C:ドリブルやシュートを決める意味があった。

T:決める意味があった。一生懸命頑張ることがね。

C:南保育園の時から, なわとびも, 後まわりも, 前まわりの練習も, 最初は30回できたけど, どんどんどんどん, できなくなってきて, それで頑張っても無理だった。

39:00

T:無理だった。でも, その無理だった縄跳びの練習は無駄だったんだろうか?

C:いえ……。

T:できなかったんだよねえ。無駄な努力をしてしまった?

C:ううん。

T:うん, じゃ, なぜそう思える?

C:一生懸命, 頑張って, 汗をかいたり, 何度も何度も練習して汗をみっちりかいて, それが頑張った記憶になる。

T:一生懸命, 頑張ったのが大事なんだ, 意味があったんだ, ということね。なるほど, なるほど。

C:サッカー, ○○君は, もち込んだけど取られたというのがあって, それは意味があると思う。

大好きなことをいっぱいできたから。

T：なるほどね、〇〇君の、それは、今、大丈夫だよって言ってくれたんだ。（〇〇君に向けて）意味があるそうですよ。好きなことだから、よかったね。

C：僕もサッカーの時に、ゴール前まで来たけど何回も止められたり、シュートしたけど、ゴールに決まんなかったりしたこともあったけど、何回もできなかつたら次は仲間を生かして、何回も点数をとったことがあるのでそれをすれば〇〇君もいけると思う。だから無駄ではないと思う。

T：いっぱい応援団がいますね。他、どうですか、自分のことでいいですよ。

C：テストの時に別のことで意味があって、その時にできなかつたけど、最初に国語の教科書を読んだりとか、ちゃんとしとけばできたんだなあと思う。

T：なるほど、反省をすることができた、ということね。

42：00

C：逆上がりで、何度も何度もやってたけど、ぜんぜん一回も回れなくて、それで、どうしようもないと思ったけど、一人だけでできなかつたらいやだなあと思って何度も何度も繰り返したけど、その結果はできなかった。

T：でも、いやだなあと思ったけど、頑張ったことはどうだった？

C：いやだなあと思ったけど、みんなよりか、うまくてきれいに回りたい。

T：回りたいなあ、という気持ちをもっと強くなった。なるほどねえ。

T：もういいですか、じゃね、今、みなさんから出してくれたことですね、〇〇さんが言ってくれたように、できなくて、嫌な思いをする、嫌だなあって思うんだけど、もっと上手になりたい、そんな気持ちになりますよね。うまくいかなくても頑張る。それが意味があるんだ、ということや、一生懸命やるんだ、できなくっても一生懸命やるんだ、というのも出してくれましたね。こういう気持ちが大変だな、って思いますね。はじめに聞いたときは、悔しいとか、もう嫌だっという思いがみなさん、強かったようですが、けどね、今日の勉強で、うまくいかなくても頑張ることに意味があるんだ、一生懸命することに意味があるんだ、ということをもみんなで考えることができました。

T：五作さんもね、はじめはね、うまくいかいかないか、わかんない、うまくいかないかもしれない、でも、一生懸命やることって大事なんだよな、失敗するかもしれない、でも自分の仕事をうまくいかなくとも一生懸命頑張ることってすごく大事なんじゃないかな。そんなことをみんなで考えた道徳の時間だったと思います。

T：はい、それでは、今日の勉強、これで終わらしましょう。

C：姿勢、これで道徳の学習を終わらしましょう。

45：00