

# 協力的行動を取らせる態度を育てる道徳授業の開発

## —社会的ジレンマを扱った授業—

### Development of Moral Education Program That Foster the Attitude Toward Cooperative Actions

#### —The Class Using Social Dilemma—

藤木 太郎

千葉大学大学院教育学研究科カリキュラム開発専攻修了

学習指導要領では、思いやり、公德心を身につけることを道徳の目標のひとつとして挙げており、その中に「協力」に関する内容が含まれている。現在、小学校で行われている「協力」を題材とした道徳授業では、協力することに重点を置いたものが多い。しかし、自分が協力するだけでなく、日常生活では非協力的な人に協力を求めることもある。さまざまな場面で存在する社会的ジレンマに対して自分が取るべき行動の訓練をしておけば、実際に直面した時に授業内容を生かすことができる。本研究では、社会的ジレンマを用いて自分が協力するだけでなく相手に協力させることまで考える授業を開発し、その効果を明らかにした。

授業実践後の調査で、授業内容を生かした児童がいたことが確認できた。ただし、すべての児童にこのような態度を身につけさせられたわけではなく、生活はあまり変わっていないと答えた児童もいた。より多くの児童にこの態度を身につけさせるには改善の余地がある。なお、本文は筆者の修士論文を再構成したものである<sup>1</sup>

キーワード：社会的ジレンマ、協力的行動、非協力的行動、利益、共有地の悲劇

#### 1. 問題の所在と研究の目的

##### (1) 社会的ジレンマとは何か

社会的ジレンマについて研究している社会心理学研究者の山岸俊男は、社会的ジレンマを「こうすればよいと『わかっている』協力的行動を取ると、その行動を取った本人にとっては、その行動を取らなかった時よりも好ましくない結果が生まれてしまう状態」と定義している<sup>1</sup>。これは、よく道徳授業で用いられるモラルジレンマとは全く異なるものである<sup>2</sup>。

筆者の身近にある社会的ジレンマの例としては、駅前に置かれている放置自転車の問題を挙げることができる。筆者の住んでいる近くの駅前では、放置自転車が多く、通行に困るまでの数が停まっていることもある。駅前に自転車を放置すべきではないことは誰もが分かっていることであるので、ここでは「放置自転車をしない」ことが、協力的行動ということになる。しかしながら、実際には放置自転車はなくならないのが現状だ。放置されている自転車のせいで駅前の通行が困難となり、多くの人が迷惑する。もし一人ひとりが協力的行動を取り、駅前に自転車を駐輪しなければ誰もが何の問題もなく

通行することができるはずだが、多数が協力をせず駅前に駐輪することをやめない結果、通行が困難である状況が改善されないのだ。もちろん、改善されている地域もあるだろうが、それは誰かが問題解決のための工夫を行っているのであろう。また、もともと人の少ない、すいている駅であれば多少の放置自転車があっても通行には困らない。しかし、駅前の通路が通れないほどの自転車が停まっていれば、放置自転車をした人も含めてその駅を利用する人全員が通行に困ることになる。非協力的行動をとる人が多くなれば、全体として不利益を被る結果となってしまうのである。通行に困るくらいの自転車が放置されていけば、協力している人は通行もしにくいし、自分は自転車を遠くに停めているので不便にもなる。協力したのに、非協力的な人よりも損をしてしまう。協力をしていた人も、自分が協力しても自分が損をするだけだということを知り、しだいに協力をしなくなっていく。何かの対策を行わなければ社会的ジレンマは解消されないのである。

社会的ジレンマは、日常生活の中で多く存在し、子どもたちの生活の中にも社会的ジレンマは存在している。自分ひとりなら平気だと考えて多数が廊下を走るよう

になると、子どもたちが廊下でぶつかって事故になる危険が大きくなる。例えばこのようなケースも山岸の述べている社会的ジレンマにあてはまる。

社会的ジレンマの状態にあるとき、全員（または多数）が協力的行動を取ったならば、それによって得られる一人ひとりあたりの利益は、非協力的行動を取った時よりも大きくなる。しかし、自分ひとりが楽をしたいと思い、多数が非協力的行動を取った場合、全体として損をすることになる。

山岸は、ハーディン（G. Hardin）の「共有地の悲劇」というモデルを用いてこのことを説明している<sup>3</sup>。以下は山岸の説明の要約である。

産業革命前のイギリスで、共有の牧草地に複数の人が家畜を放牧し日常の用に当てていた。一人ひとりが利益を多く得ようとして羊の数を増やすと、牧草がたりなくなり、羊が根まで食べ、次の年に牧草が育たなくなってしまう。一定の牧草地で最大の利益を得るためには、羊の数を限界以内にとどめておかなければならない。しかし、個人の農民が自分の利益のみを考えてしまうせいで、羊の数は限界を超えてしまう。

仮に全体で最大の利益が出る数の羊を放牧している状態で一人が羊の数を1匹増やすと、その農民の利益は羊1匹分増えることになる。しかし、牧草地全体としては、限界数を1匹分オーバーしてしまうので利益が減少する。一人ひとりが自分の利益のみを考えて行動すればその牧草地は荒廃してしまう。

牧草地を個人で経営しているのであれば、羊の数を一定に留めておいて最大の利益を出そうとするのだろうが、問題は複数の農民で牧草地を共有しているという点である。何人かが羊を増やしている状況で自分だけ羊を増やさずにいれば、失う利益が大きくなるからである。

先にも述べたが、駅前の放置自転車問題の場合は放置自転車をしないことが協力的行動にあたり、放置自転車をするのが非協力的行動となる。特定の個人にとっていちばん利益が大きくなるのは、自分は放置自転車をして楽をし、通行もしやすいという状態である。つまり、ひとりだけ（自転車1台分）の放置なら、通行にそれほど問題にはならないので、各個人は「自分ひとりくらいなら」、とつい放置自転車をしてしまうのである。理屈では協力的行動をとるべきであるのは理解できるが、自分のこととなると目先の利益を優先させようと行動してしまうことは、よくある。

しかし、だからといってこのように協力的行動を取らない人に何もせずそのまま黙認してしまえば、事態は悪

化していくだけである。小学校においては、共同で使う教室などの部屋の管理や掃除などに関係したところに社会的ジレンマが存在している。日常生活においても何かの協力が必要とされるケースは多く存在するはずなので、どうにか協力的行動を取る人を増やしていかなければ、社会的ジレンマを孕んだ問題が次々と起こり、それらが深刻化していくことが十分に考えられる。そうさせないためにも、自分が協力するだけでなく、相手に協力を求めようとする態度が大切なのである。そこで本研究では、社会的ジレンマの理論を児童に理解させ、協力しない人に協力させることの大切さを学ばせることのできる授業の開発を行う。また、協力しない人に対して協力を求めていこうとする態度も児童に身につかせ、相手に協力させるための方法を考えることもできる授業にしたい。

## （2）なぜ社会的ジレンマを扱うことが必要なのか

学習指導要領では、思いやり、公德心を身につけることを道徳の目標のひとつとして挙げており、その中に「協力」に関する内容が含まれている。現在、小学校で一般的に行われている「協力」を題材とした道徳授業では、「すすんで協力しよう」「協力することはすばらしい」と、協力をすることに重点を置いたものが多い。教育心理学研究者の荒木紀幸や、「授業のネタ研究会」の渡邊達生が紹介している実践の中にも協力を扱ったものがあるが、どちらも自分が協力することをテーマとしたものである<sup>4,5</sup>。

協力は一見すべきことが望ましいものと思われがちであるが、必ずしもそうとは限らない。人それぞれの価値観によって協力することが望ましいのか望ましくないのかが分かれることもある。また、いじめや犯罪などはそれを行っている側に決して協力すべきではない。このように、目的を疑わずにどんな事でも協力をするのは問題であろう。

しかし社会的ジレンマは、協力するべきであるということ的前提にした理論である。協力をすべきかどうかを考えるのではなく、すでに協力すべきであることが前提になっているに協力しない人がいる、というこの社会的ジレンマの理論に筆者の問題意識はある。

目的が協力すべきものであり、協力をすることが大切なことであるとわかっているのに、自分だけ楽をしようとして協力をしない人がいる<sup>6</sup>。自分がある組織に属していて、みんなで協力しようと思ったにもかかわらず、自分が協力できる状態にあるのに、楽をしようとしてなかなか行動に移せないことが問題なのである。実際に多数が協力すれば少くく非協力的な人がいても社会的に大きな問題にはならないのだが、協力している人が少数の協力しない人を見て自分も楽をしようとする結果的に非協力的な人が増え、大きな問題が起こってし

まう。だから、すでに協力はするべきだと考えられていることに関しては、多数が協力的体制になっている場合でも、やはり協力をすることが望ましいのである。

そして、子どもの社会の中でも協力すべきなのになしな人がいるから起こってしまう問題は存在する。例えば、共同で使う教室などの掃除や管理などがこれにあたるだろう。教室の掃除はある程度の人数がいれば全員がしなくても問題ないが、掃除をしている人が掃除しない人を見て自分も楽をしようとして掃除するのをやめてしまうと、教室がどんどん汚くなってしまふ。

道徳の時間では、実際の生活で起こる内容を学ばせるべきである。精神論を唱えるだけでなく、具体的に問題が起こった時にどのような行動をとるべきなのかを考え、実際にその行動を行ってみる授業が必要なのだ。具体的には、協力することの大切さだけを見るのではなく、協力しない人に対してどうやって協力させればよいのかを学ばせたい。これについて学び、実際に協力すべき状況で協力しない人に対して協力を投げかける訓練をしておけば、子どもが生活で社会的ジレンマに直面した時、授業内容を生かしてその問題に向き合うことができる。社会的ジレンマを用いて他人を協力させることについて学ばせる道徳の授業は今までになかった。そこで筆者は、本研究で社会的ジレンマを用いて協力することだけでなく、相手に協力させることまで考えさせる授業を作り、その効果について明らかにすることにした。

### (3) 研究の目的

- ・社会的ジレンマの理論を学ばせることにより、非協力的な人に対して協力をどのように求めていくかを考えられるような授業を開発・実践する。
- ・授業後に社会的ジレンマについての理解と協力的行動をとらせることについて児童の意識がどのように変化したかを明らかにし、開発した授業の効果を考察する。

### (4) 研究の方法

千葉県市原市の小学校6年生3クラスで、筆者の開発した授業を筆者自ら実践し、その効果を明らかにする。

筆者が検証授業を実践した小学校は市原市の辰巳団地近隣にある。この地域は住民同士の交流や連帯感が以前はあまり強くはなかったが、ここ数10年の間に地域活性化のための工夫を行い、少しずつ地域のコミュニティができてきている。検証授業実践先の小学校の子どもたちの家庭はほとんどが核家族で、経済的に安定している。子どもも穏やかな子が多く、素直な心を持っている。しかし、ものごとに対して消極的で、誰かの指示を待ち、それに従うという子が多い傾向にあると、その小学校で勤務している教師たちは言う。筆者の開発した授業は子どもに実際身の回りに起こりうる問題を解決するため

に、具体的に工夫しそれを行うという活動を通して今後の生活に役立てることを目的としたものである。ものごとに対して消極的で誰かが指示を出すのを待つ子が多いこの小学校で授業を行い、この授業によってどのくらい自分から積極的に行動できるようになるかを調査する。

授業は1クラスずつ順に行い、1つのクラスで単元の全授業が終了した後、他のクラスでの授業に移る。1クラスの授業を終えた時点で行った実践を振り返り、改善すべき点が出た場合は次のクラスで授業を行う際に授業を一部変更し、実践する。各クラスで授業を行う前に事前調査を行い、児童の実態(意識)を把握しておく。ひとクラスぶんの授業を終えたのち、事後調査をとり、作文を書かせて児童の意識の変容を明らかにしていく。

## 2. 授業プランの概要と指導上の工夫

授業プランは5時間扱いで、以下の計画で行う。

1. 赤坂の事例についての教材ビデオを用い、社会的ジレンマについて学ぶ。ビデオは自作のものを使用する。
- 2~3. 自作の物語を用いて、協力的行動を取らせるために考え、交渉する。他人に協力的行動を取ってもらうようにするにはどのように交渉するか、誰にどのくらい協力してもらうかをそれぞれ考える。
4. いくつかの社会的ジレンマの例を挙げ、自分たちのまわりにある問題を考え、その問題についてどう対策を立てるかを考える。
5. まとめ(放置自転車の事例などに触れ、工夫次第で社会的ジレンマは解決できることを確認する)

## 3. プランに基づく授業

1時間目に赤坂商店街でゴミ問題に取り組んでいる地域を扱った授業を行った。商店街の人が行っていた工夫とは何か、「協力的行動を相手に取らせる」ために必要なことは何かを学ばせた。

教材は以下のものを使用した。

「東京都の赤坂という所にある商店街の話です。このメインストリートでは、10年ほど前から路上に置かれたゴミがたまって困っています。その道を歩く通行人の中にもたばこの吸い殻などのごみをポイ捨てする人が多くいました。

この商店街で働く人たちは、何とかこの問題を解決する方法はないかと話し合い、ある活動を行うことにしました。その活動とは一体どんなものなのでしょう。答えは次の4つの中にあります。考えてみてください。

- ①お金を出し合って道に監視カメラをたくさん設置してゴミをポイ捨てした人を取りしめる。

- ②お昼に自分たちが掃除して道路をきれいにしているところをまわりに見せる。
- ③街中にごみのポイ捨て、放置禁止のポスターを貼る。
- ④毎日商店街の人たちが交代で道路を監視し、ごみを捨てた人を注意する。」

2～3 時間目では、筆者が作成した「プレゼント大作戦」という教材を扱って、実際の状況を設定して協力的行動を取らせる努力を考えるという授業を行った。

4 時間目には自分たちの身の回りで実際にある問題について考えさせた。導入でいきなり協力する、させる問題を挙げるといっても児童はすぐに答えられないと判断し、問いを「身近に『ずるい』と思うことを挙げてください」とした。

5 時間目にこれまでの授業のまとめを行い、「今回の授業をこれからの生活に生かしてください」と締めくくった。

#### 4. 検証授業の考察を踏まえた授業プラン

最初のクラスでの 2～3 時間目の授業で、自作の教材の中で、主人公を男女の二人にしたほうが男女とも考えやすくなるのではないかとという反省が出たので、一部物語を変えた。また、4 時間目の授業の導入を「ずるい」ということから、「どうして協力してくれないのだろう」ということを思い出す、という活動に変更した。

2 回目の授業は、1 回目と同様に協力することに関わる意識はあまり変わらない結果となった。相手に協力させようとするに関する意識の変容も、1 回目の授業とほとんど変わらなかったように思える。作文で「授業でやった交渉をこれからやってみよう」と今後に対する意欲について書いた児童が 1 回目のクラスと比べてほとんど変わらなかったからである。しかし、作文や調査の回答に表れていなくても、心の中では意識が変わっていて、授業内容を今後を生かすことのできる児童もいるかもしれない。12 月に行った最終調査でこのような児童がいたかどうか明らかにする必要がある。

1 時間目の授業は、2 クラスとも同じ指導案のもとに授業を行い、特に大きく変更すべき点はなかった。クイズの選択肢が一部に集中しがちになるという問題はあるが、選択肢は変更せず、次の授業でもこれまでと同じものを使用する。それぞれの選択肢は異なる性質を持っているのだ。

①は機械によって人を監視する。ごみをポイ捨てしたところが映っていれば確実な証拠を得ることができるが、その人はその場で罰せることができない。実際にカメラに映っていたとしても何も変わらないことが通行人にわかってしまえば無意味なものになりうる。

②は自分たちが先頭を切って清掃活動を行っているアピールする。それを見ている間はさすがに目の前でごみをポイ捨てするのは気が引けるが、毎日その活動を行っているわけではなく、活動以外の時間帯であれば誰も注意することはないのだから、ごみの量が減るとは限らない。

③はポスターという気軽さがある。コストもほとんどかからない。しかしこれは通行人が気づかなければ全く意味がないし、第一そのポスターを見たとしてもすぐにそれを実行してくれるとは限らない。コストなど対策が最も簡単なものだけにその効果は一番弱そうである。

④はその場でごみをポイ捨てした人に対して注意を行うことができる。直接注意を受ければさすがにその場でのポイ捨てはしないだろう。しかし、人によっては口論となり、別の問題が生まれる可能性もある。注意もどの程度強くするべきなのかが難しい。

このように、各選択肢に異なるメリット、デメリットがあり、それを児童がひとつずつ検討していった最終的に自分の予想を立てるのだ。自分の予想の根拠をどう立てたかが問題であるので、その結果予想が集中しても問題にはならない。

2、3 時間目の物語については、前々節でも今回用いた主人公が男女ひとりずついるもののほうが授業の展開がしやすく、かつ男女それぞれの児童が違和感なく物語に入っていけるので次回の授業でも 2 回目に使用した物語を使う。児童全員を指名して授業に参加させるという方法も引き続き行いたい。

二度授業を行ってみて明らかになった改善すべき問題は、協力すること・させることについてこれだけの時間をかけて学んでいるのに、児童が実際に交渉する疑似体験の場が少ないことである。2、3 時間目の授業で 1 度交渉の体験をするだけでは、「(2、3 時間目の) 授業が楽しかった」という感想しか持たない児童が多くなってしまわないかと感じた。今回(2 回目の授業)は 5 時間目に「遅刻してくる児童の母親に対して協力を頼みに行く」という交渉を取り入れたが、それでもまだ交渉の体験は少ない。もっと交渉場面を増やし、さまざまな事例について工夫、交渉を行うことで児童の相手に協力させることについての意識は強くなるだろう。そして、もっとさまざまな場面で交渉を行ったほうが、今後の日常生活で同じようなケースに直面したとき授業で学んだことをより鮮明に思い出し、それを生かして行動することができるようになるはずだ。そこで最後の 1 クラスで行う授業では、4 時間目と 5 時間目の授業を、児童がさまざまな場面で交渉する活動がもっと多く出来るよう変更する。

#### 5. 改善プランに基づいた授業の実践結果

最後に行ったプランが一番子どもたちに協力的行動を取らせる態度を身に付けさせるのに効果的なプランであった。詳しくは次章の調査結果の比較で詳しく述べる。

1 時間目の導入では、映像を用いた資料が好評で、児童の多くは興味深くビデオを見ていた。授業終了後に児童が書いた感想にも「先生が出てきた映像がとてもおもしろかった」、「ビデオでどんな活動をしているのかが実際に映像で見られたので分かりやすかった」などが多くあった。授業を活性化し授業で伝えたいことを心に残らせるためには、プリントなどを用いてただ答えを伝えるだけよりも、このように映像などを用いた方法が効果的であることが確認できた。

2~3 時間目の授業では、発言（発表者）に偏りが無いように時には指名も行いながら授業を進めた。物語は、変更したものの方がよかった。

4 時間目の授業では、「どうして協力してくれないのだろうと悔しく思うこと」を挙げさせた。2 回目の時よりも挙手による発言が多かったので、多くの児童に発言させた。そのため、ひとつひとつの話について「その時どうするべきだったか」を考える時間がなくなってきた。この部分はじっくり考えさせたかったので、これまではまとめの時間としてきた5 時間目まで使って4 時間目の続きを行った。出た意見が「協力する、させる」に関係のあるものと、ただ「悔しく」思ったことに分かれたので、児童にひとつひとつ、「協力」に関係があるかないかを確認し、関係のあるものについて、対策を考えていった。「協力」に関係のあるものは12 個あったが、そのうちいくつかについて、問題解決のための対策（交渉）を教師相手に実際にやってみた。児童が挙げた、取り上げてみたい内容の上位5 つを扱って教師が協力しない役に、児童が協力を求める役になって交渉を行った。教師が時にいじわるなことを言うことで児童にどう説得すれば聞いてもらえるかを考えさせた。3 回目に行った実践が一番子どもたちの心に強く残るものになったようだった。

5 時間目の授業で、前時に子どもたちから出た事例についてじっくり考えていった。自分が経験した「相手に協力してほしい」と思った事例一つひとつに対して、どのようにアプローチしていけばよいかを考え、複数のケースにおける交渉の練習を行うことができた。

## 6. 授業後の調査結果と授業プランの考察

授業を行った各クラスの児童に最終調査の回答を求めた。質問内容は「授業を終えてからこれまでの間に、授業内容が生きたことはあるか」というものである。この調査は、児童が授業で学んだ知識や、相手に協力させるための交渉技術を生活に生かすことができているの

かどうかを明らかにすることを目的に行った。また、ここで得られた調査結果を考察することにより、筆者が開発したカリキュラムの学習効果が明らかになる。

この最終調査は、すべてのクラスで2005 年12 月10 日に行った。10 日にあらかじめ用意しておいた調査用紙を児童に配ったが、その日のうちに回収せず、しばらくこの質問について考えてもらった。1 週間後の17 日にすべてのクラスの調査用紙を回収した。これをもとに、クラスごとに授業考察を行った。

初めに実践したクラスは、授業を行ってから半年が経過していた。よって授業内容の記憶が薄れてしまっている児童もいるだろう。しかし、授業後半年間、日常生活を送っているのでたくさんの経験はしているはずである。調査を白紙で提出した児童はひとりもおらず、28 人すべての児童が一つ以上の事例を挙げていた。「自分が協力したこと」と「協力をお願いしたこと」、どちらの事例も出たが、「自分が協力した」事例のほうが多かった。「協力すること」についての授業は今回直接行ってはいない。児童は1 時間目の授業から相手に「協力させる」ことについて学んできた。それでも児童は「協力できるようになった」とこの調査で回答している。なぜ自分が協力することに対する児童の意識が高まったのか。「協力させること」を扱う場合、自分が「協力すること」は当然の前提になる。本プランの目標を「協力すること」ではなく、「協力させること」というひとつ高いところに掲げたことにより、自分が協力することは当然のことだと児童がとらえられるようになったのであろう。

また、「もしこれを手伝わなかったらどうなるかを判断し、すすんで協力した」という事例が回答の中に複数あったことから、本授業によって「協力的行動をとる態度」が身についたといえる。また、「授業の交渉場面を思い出して友達に交渉した」と書いた児童も複数いたので、「協力的行動をとらせる態度」も授業を行ったことにより意識が高まったといえよう。実際に行動に移すことができるようになった児童もいたようである。しかし、協力させることについて書いた児童、実際に誰かを協力させるため工夫した、と書いた児童が少なかったことから、もっと授業内で交渉場面を多く取り入れるべきだったということが分かった。

2 つ目のクラスは授業終了後から3 ヶ月が経過していた。やはり6 年3 組と比べると、授業内容をふまえた上で経験した事例を書いた児童が多かった。その理由は、授業と本調査との間隔が少なく、児童が授業で学んだことを覚えていたためであろう。特に切手を集める時に設置箱を置いたという事例は、協力する側に協力しやすくさせようとした行為であり、授業内容が生きている。集めた切手がどう役に立つのかを訴えることも、相手に協力させるための工夫である。部屋の片づけを兄にお願い

したという児童もただ頼むのではなく、相手が協力してあげようと思うような言葉をかけている。本授業で交渉した経験が生かした言葉がけである。

協力的行動を相手にとらせるために工夫することのできた児童が多くいたようだ。授業終了後に児童が書いた決意が行動となって表れている。このように、協力的行動を取らせようと工夫した児童がいたことがわかった。授業の目標のひとつが達成された。6年3組での実践の時と比べ、このクラスで協力的行動を取らせようとした事例を書いた児童が多かったのは、やはり交渉の時間を4、5時間目にも設けたことが大きい。さまざまな場面において交渉の疑似体験をしたことで、その経験を日常生活で応用しやすくなったのだろう。

3つ目のクラスが授業後に経験した事例が最も多く出た。授業実践が終了してから2ヶ月ほどしか経過していないが、これだけの事例が出ている。社会的ジレンマとはいえない事例も多いが、少なくとも他人に協力させようと工夫する態度は身につけてきたといえるだろう。特にこのクラスでは「協力しやすい体制をつくる」というポイントをよく覚えている児童が多かったようで、「10分でいいから」など、相手が負担にならないように気をつけた言葉がけが目立った。

授業で扱った事例の中でもっとも児童の日常生活に近いものは、ごみに関わるものであるようだ。これはクラス28人のうち半数以上の児童がごみや掃除について記述していたことからわかる。自分からすすんでごみを片付けようとする、協力的行動を自分がとる態度が身についたと感じている児童もいれば、「一緒に片付けよう」などと相手に協力を求めようと協力的行動をとらせようとした児童もいた。

中には本実践における交渉の疑似体験によって日常生活が変わったと感じた児童もいた。勇気を出してクラスの前で交渉を行うことが、クラスの仲間と触れ合うきっかけとなったのである。このような回答が出ることは筆者は全く予想していなかったが、この回答からやはり授業内における交渉の疑似体験では、特定の児童だけでなく指名を行いながらできるだけ多くの児童に交渉させたほうがよいということがわかった。

## 7. 授業プランの全体的な考察

ひとクラスずつ授業を行い、改善しながら計3つのクラスで授業を実践した。1時間目の実践では、ビデオ映像を扱って授業を進めた。赤坂商店街のとった実際の活動の様子を映像として見せたことで、児童はその活動がより具体的に理解できたようである。それは児童が授業後に書いた感想を読んでもわかる<sup>8</sup>。1時間目の授業では、資料プリントとして写真を見せるだけよりも、今回のように映像教材を活用したほうがよいだろう。2、3時間

目の実践についても、挿絵を用いた文章ではなく、物語を映像にしてそれを扱ったほうがよいのかもしれない。しかし実際に物語映像を作るとなると、登場人物を子どもにしなければならない。例えば大人が子ども役になって演じたとしてもそれはリアリティに欠け、児童はどうしても感情移入しにくい。この時間に用いる物語を映像で作るのは容易なことではない。また、文章教材のほうが映像教材よりも優れている面もある。授業において、映像教材は何度も見せることは時間がかかるので難しい。その点、文章であれば物語の内容を個人で何度も読み返すことができる。1時間目の授業では、物語を理解させるのではなく、児童に活動の様子をなるべく具体的に伝える必要があるため、映像教材を用いたほうが内容理解に効果的であるといえるが、この授業では違う。クラスメイト15人のスケジュール、場面設定など、さまざまな情報を児童に伝えなければならない。映像教材を作っても、一度それを見ただけでは内容を十分に把握できない。文章にすれば、何度も物語や活動内容を短時間で、しかも個人のペースで確認できる。以上述べたことから、2、3時間目の授業では、挿絵を文章の中に挟んで物語の様子を分かりやすくし、授業者が音読をしながらゆっくり進めていくという授業方法のほうが効果的であるといえよう。児童から「物語がわかりにくかった」などという感想が3クラスを通じてひとつもなかったことから、文章教材を用いた今回の方法で十分に物語の内容を理解させることが可能であることがわかる。

4時間目の実践ではやはり「ずるい」と思ったことよりも、「どうして協力してくれないのだろう」と思ったことを児童に問い、児童から出た答えをもとに授業を展開していく方法のほうが、児童は過去の事例を考えやすい。今後この実践を行う際には、後者の発問で授業を進めたほうがよいだろう。

5時間目では、児童から出た事例について実際に交渉を疑似体験する活動を入れるべきである。さまざまな場面で交渉を行ったほうが、当然児童は日常生活に授業で学んだ交渉が生かしやすくなる。多くの場面で交渉を経験していくにつれて、どのように相手に交渉すれば協力してくれるのが児童なりに分かってくるだろう。

すべての実践を通していえることは、すべての児童を授業に参加させるために、できる限り多くの子どもに意見を出させるべきだということである。前節でも述べたが、本実践に積極的に参加することでその後の生活に良い影響が出ることもある。そうなるためには授業に参加しなければならない。特に交渉させる場面においては、意見が出にくくなる時もあるだろう。そのような時は、指名により多くの児童に交渉の体験をさせることが必要である。その際には、授業者は必ず交渉に対して評価をし、児童がかけた言葉、態度などでよかったところ、まだ工夫できそうなところを伝え、次の交渉に生かして

いけるようにするべきであろう。

また、調査結果を見ても、授業後に担任教師に尋ねても、誰かに何かを言われるまで自分からは協力しない態度が身につけてしまった子どもはいなかった。普段の学校生活においてそのような態度に変わってしまった子どもがいないということは、筆者の授業によって積極的に協力しようとする気持ちが小さくなったということはないようである。

## 8. 研究の成果と今後の課題

自分が協力することを前提として、相手に協力させるよう工夫するというテーマに行う道徳授業はこれまでになかった。実践後に授業内容を生活に生かしている児童がいたこと、実際に行動ができるようになった児童がいたことが最終調査によって確認することができた。ここから筆者の開発した検証授業が協力的行動を取らせる態度を児童に身につけることに効果があるということが明らかになった。ただし、すべての児童にこのような態度を身につかせ、かつ行動させられるようになったわけではない。事後調査を見ても回答が非協力的に変わってしまった児童もいたし、最終調査を見ても、「授業前とあまり変わっていない」と答えた児童もいた。より多くの児童（究極的にはすべての児童）にこのような態度を身につけさせるためにはまだ改善の余地があることもわかった。

異なるクラスで同じテーマの授業を3回行ったことで、それぞれの授業が精練された。児童に協力的行動をとらせるためのより効果的な教材を開発することができた。

2、3時間目の授業で扱う物語が、担任教師にプレゼントを渡すという内容になっている。今回は筆者が授業を行ったので特に問題にはならなかったが、今回用いた物語を、そのクラスを担当している教師が扱う場合は考慮が必要であろう。担任にプレゼントを渡すことが必ずしもよいことであるとは限らないし、まして担任教師が授業をすれば、卒業時にプレゼントを自分に贈ってほしいと児童に誤解されうる。2、3時間目に扱う物語で、担任教師が行っても特に問題にならないものを今後作っておくべきである。自分が担任しているクラスで実践ができない授業は実用性に欠ける。社会的ジレンマを含んでおり、かつ児童に近い内容の物語を今後作ることが課題のひとつとして挙げられる。

また、今回は筆者がそのクラスの担任ではなかったため、どの児童がどのような性格であるかなど、事前に十分に把握できないまま実践に入ってしまった。それぞれの子どものについてもっと理解できていれば、特に交渉の場面で児童により充実した活動をさせることができただろう。例えば、児童それぞれの正確や実態を把握して

おけば、5時間目において普段協力的な行動をあまりとらない子に交渉されている時に意地悪な態度で応じることで、自分の日常での態度を見つめなおさせることができる。結果としてその児童が授業後に協力的に変わっていくようになることもあるかもしれない。クラスの子どもの性格が把握できていれば、子どもたちが言いだしてきそうな内容を予測しやすく、それに対して言うせりふもより多く準備できるようになり、交渉する活動がもっと充実したはずである。

## 9. 資料

2、3時間目で扱った教材を示す。

「あと1ヶ月で卒業だね。」

2月のある日、えいじ君たちは教室でこの1年間を振り返っています。

「いろんなことがあったなあ、遠足とか、楽しかったよね。」

「そうそう、山でおまえらのグループが迷子になったとき、先生必死こいて探してたよな。」

「運動会の騎馬戦も楽しかったよ。」

「みんなで活躍するために練習したね、先生と毎日放課後に練習して、おれ本番で2組もやっつけたよ。」

「そういえば、あんたたち、このまえけんかしてたけど、仲直りしたの？」

「うん、先生が飛んできてね、なんだかんだ話してるうちにだんだん気がおさまってきてね、もう大丈夫だよ。」

「このまえの音楽祭で私たちが賞を取ったとき、先生のほうが喜んでたよね、なんか子供みたいだった。」

「給食の時間とか、休んだ人のおかずのじゃんけんとか、参加してくるんだよね、先生じゃんけん強いんだよな。」

5年生の時から担任の黒木先生にお世話になってきました。

「ねえ、卒業式にさ、黒木先生に何かプレゼントを贈らないか？ 当日にいきなりすごいプレゼントを渡してさ、先生を泣かせてやろうよ！」

えいじ君がこのような提案をしました。

「へえ、おもしろそうじゃん、やってみようよ。」

「どんなプレゼントがいいかねえ。」

何人が乗り気でない子もいたけれど、多くのクラスメイトが賛成し、みんなで何を渡すか決めることになりました。

「どんなものを渡したら、先生喜んでくれるかな」

話し合いをした結果、先生の顔の似顔絵を、ちぎり絵にして作ることになりました。クラスみんなで小造りを出し合って大きな額（がく）を買い、そこに作品を入れて渡します。そのための準備が始まりました。先生を驚かせたいので、当日先生に渡すまで内緒にしておくため、作業はえいじ君の家の物置を使っていました。えいじ君の家は学校から近いので、クラスのみんなが知っているし、簡単に来て作業することができます。作り始めがとても難しく、苦労しましたが、少しずつ、完成に近づいていきました。

3月15日、土曜日になりました。ついこの間下書きが完成し、残っている作業はそれに合わせてちぎった紙を貼りつけること、あとは額の色づけや装飾です。1ヶ月前からみんなで学校の帰りに作業を進めてきたおかげであと一息のところまでできましたが、まだ作品は完成していません。明日の日曜日でも作業をして作品を完成させる以外、17日（月）の卒業式に間に合わせる方法はありません。

「額も買ってここまで作業をした以上、後戻りはできないから、明日何が何でも絶対に終わらせよう！でも、今日のメンバーだけじゃ厳しいな。」

「まあね、でもとりあえず私たちは明日もやろうよ。」

今日作業をしたえいじ、よしえ、さとる、ゆうこ、なおきは日曜日にも作業をすることを決めました。

「この人数だと、おれたちに負担が大きすぎるから、おれがほかの人たちにもう一回頼んでみるよ。昨日はみんな都合悪って言われたけど、少しだけでも来てくれる人がいるかもしれないね。」

えいじ君が代表でクラスメイトとの交渉役を引き受け、今から電話で明日作業を手伝ってくれる仲間を探すことになりました。

クラスは全部で15人。のべ45時間ぶんの作業をすれば、プレゼントは完成します。今決まっている5人のメンバーで23時間ぶんの作業をすることはもう決まっているので、不足している作業は22時間分です。お世話になった黒木先生のために作るちぎり絵なので、親やほかのクラスの友達などに手伝いを頼むことはしないとクラスで約束し、今まで作業してきました。したがってえいじ君は、どうしても自分のクラスの仲間の力だけで作品を完成させようとしています。ほかのみんなも同じ気持ちです。

昨日の金曜に聞いたクラスメイトの日曜日の子定は、次のようになっています。

えいじ・・・10時から4時まで作業  
しん・・・行けない（理由不明）  
よしえ・・・10時から4時まで作業  
あやこ・・・行けない（理由不明）  
さとる・・・10時から4時まで作業

めぐみ・・・行けない（理由不明）

ゆうこ・・・10時から3時まで作業

かずや・・・都合があつて行けない

なおき・・・10時から3時まで作業

なお・・・自分の誕生日会を開く

さき・・・なおの誕生日会に出席

きょうこ・・・親戚の結婚式に参加する

こじろう・・・11時からサッカーの試合がある

カルロス・・・11時からサッカーの試合がある

げんぞう・・・11時からサッカーの試合がある

えいじ君の立場になってみてください。誰に、どのようなことを聞き、どのように話を進めればいいと思いますか。一人ひとり、考えてみましょう。

## 10. 参考文献

- (1) 山岸俊男『社会的ジレンマ』 PHP 新書 2000年
- (2) 山岸俊男『社会的ジレンマのしくみ』サイエンス社 1993年
- (3) 加藤尚武『現代を読み解く倫理学』丸善ライブラリー 1998年
- (4) 加藤尚武『現代倫理学入門』講談社学術文庫 1999年
- (5) 加藤尚武『応用倫理学のすすめ』丸善ライブラリー 1997年
- (6) 渡辺達生『授業のネタ 道徳1（各学年）』日本書籍 2002年
- (7) 荒木紀幸『道徳教育はこうすればおもしろい』北大路書房 1988年
- (8) 荒木紀幸『続・道徳教育はこうすればおもしろい』北大路書房 1997年
- (9) 荒木紀幸『ジレンマ資料による道徳授業改革』明治図書 1990年
- (10) 文部省『小学校学習指導要領解説 道徳編』
- (11) 『明るい人生1』財団法人愛知県教育振興会 1998年
- (12) 『明るい人生2』財団法人愛知県教育振興会 1998年
- (13) 『明るい人生3』財団法人愛知県教育振興会 1998年
- (14) 深沢久『子どもが本気になる道徳授業』明治図書 1996年
- (15) 深沢久『命の授業—道徳授業の改革をめざして』明治図書 1990年
- (16) ヘンリー・クラウド『人を殺してはいけない』と子どもに教えるには』花風社 2000年
- (17) 大庭健『なぜ悪いことをしてはいけないのか』ナカニシヤ出版 2000年

- (18) 有田和正『有田学級の「道徳」の授業』 明治図書 1996年
- (19) 宇佐美寛『「道徳」授業に何が出来るか』 明治図書 1989年
- (20) 濱口佳和・宮下一博『子どもの発達と学習』 北樹出版 1997年
- (21) 諸富祥彦『道徳授業の革新—「価値の明確化」で生きる力を育てる』 明治図書 2000年
- (22) 文部科学省『心のノート』
- (23) 出口汪『きのうと違う自分になりたい』 中経出版 1998年
- (24) 出口汪『論理力のある人が成功する』 PHP 研究所 1999年
- (25) 『学校経営 2003年4月号』 第一法規
- (26) 『学校経営 2003年5月号』 第一法規
- (27) 『学校経営 2003年6月号』 第一法規
- (28) 『学校経営 2003年7月号』 第一法規
- (29) 『学校経営 2003年8月号』 第一法規
- (30) 『学校経営 2003年9月号』 第一法規
- (31) 『学校経営 2003年10月号』 第一法規

---

<sup>8</sup> 児童が1時間目の授業後に書いた作文の中に、「活動の様子が見られて分かりやすかった」というものが複数あった。

---

<sup>1</sup> 藤木太郎『協力的行動を取らせる態度を取らせる道徳授業の開発～社会的ジレンマを扱った授業～』 2006年

<sup>1</sup> 山岸俊男『社会的ジレンマ』 PHP 新書、P17

<sup>2</sup> モラルジレンマとは、正義とされる複数の行動があって、どちらを取るかで迷うジレンマである。これを含んだ物語を用いて、主人公はどう行動すべきかを考えていく授業が、よく行われているモラルジレンマを扱った授業である。

<sup>3</sup> 山岸俊男『社会的ジレンマ』 PHP 新書、P22～24  
また、「共有地の悲劇」自体は生物学者ハーディン (G.Hardin) の理論である。

<http://learning.xrea.jp/%B6%A6%CD%AD%C3%CF%A4%CE%C8%E1%B7%E0.html>

<sup>4</sup> 荒木紀幸『道徳教育はこうすればおもしろい』 北大路書房、1988年

<sup>5</sup> 渡辺達生『授業のネタ 道徳1 (各学年)』 日本書籍、2002年

<sup>6</sup> もちろん、すべての事柄に協力することは自分に負担がかかりすぎるので不可能なことではある。しかし、少なくとも周囲から非協力的であると非難されない程度には協力はすべきであろう。このことについては誰もが同意できるのはずだ。1回2回ならともかく、繰り返し非協力的でいると、そういう人に対しては周りも協力してくれなくなってしまうからだ。人間は一人では生きられず、協力し合っている。自分だけ楽をしたい、得をしたいと思うかもしれないが、最低限自分も何かに協力的であることは望ましいことなのだ。

<sup>7</sup> 論文末9. に資料として示す。