「もし君が○○ならどうする？」という発問は なぜ ＮＧ なのか？

2019.10 補訂　　後藤　忠

最近、道徳科の学習指導案でやたらと目にするようになったのが、この「もし君が○○なら・・・」のような発問である。(教科書の教材の末尾などにもよく載っている。)

どうしてこのような発問が増えたのだろうか？

副読本が教科書に変わった頃、つまり道徳が教科化され、文科省が「考え、議論する道徳」と言い出した頃から目にし始め、「自分事として考える」という言葉が流行り出してから急に目立つようになったと感じている。そして、多くの教科書会社や教育委員会、マスコミがこのキャッチフレーズを鵜呑みにし、よく検討・吟味しないままに啓発活動を進めている結果のように思えてならない。

今までこのような発問は、道徳の授業の発問として**よくない**とされてきた。

それはなぜか？　それは長年の授業研究の中で子供から教わり、子供から学んだ貴重な「指導上の留意点」なのである。

このことは、「道徳の授業で、なぜ**教材**を使うのか？」ということと密接な関係がある。

道徳の授業で、なぜ「教材」を使うのか？

道徳の授業は道徳的な判断力や心情、実践意欲や態度などの道徳性を養うための授業である。道徳性とは、道徳的実践や道徳的行為の発条（ばね）となる内面的な資質のことで、一般に「心」とか「思い」とか言われているものである。その道徳性は人間の内面深くにあって表からは見えない。

東日本大震災の後に放映されたAC　JAPANのメッセージ、「心は見えないけれど心遣いは見える思いは見えないけれど思いやりは見える」に例えるなら、（道徳の授業は）「見える**心遣い**のもとにある見えない**心**を、見える**思いやり**のもとにある見えない**思い**を豊かにはぐくむ」ための授業だと言える。心がなければ心遣いは生まれない、思いがなければ思いやりは発揮できないのである。

しかし、ただ漫然と心を見ようとしても、心は見えない。見えない心を見るためには心を映す**鏡**が必要である。その鏡となるのが**教材**である。子供は教材に自分の心を映して、自己を見つめるのである。

したがって、教材を使わないで行う道徳の授業は、私には到底考えられない。子供に鏡を持たせないで「心を見ろ！」と言うようなものだからである。

よい教材は子供の心を鮮明に映し出す。しかし、よくない教材はまるでお風呂場の鏡のように子供の心を何も映さない。そういうよくない教材をいくら工夫してもよい授業にはならない。その意味で教材は**道徳授業の命**と言える。

学習指導過程の、教材と関わって行う学習（一般に「展開の前段」と言われている）では、子供のプライバシー、つまり個人的な諸事情に配慮する必要はほとんどない。そこに登場するのは、おおかみや、小鳥や、かぼちゃだからである。だから、子供は登場人物に自己を映し、自由に、屈託なく自分の思いをめぐらすことができるのである。その過程で、自ら「もし自分だったら…」と考える子供がいても、それは自然なことで、よいのである。

教師が発する「もし君が○○だったらどうする？」という発問はなぜ ＮＧ なのか

子供が自由に屈託なく道徳上の課題に思いをめぐらし、考えを深めているときに、突然教師から「もし君が手品師だったらどうする？」などと問われると、多くの子供は「そうだ、私は手品師ではなかった！」と我に返り、損得利害が渦巻く複雑な現実の中の自己に引き戻されてしまう。その瞬間、道徳的価値についてのピュアな思考活動は遮断されてしまう。そして、教室の空気や教師の顔

色を読んだり、建前を気にして考えたり、そうでない子は正直なことを言って教師に叱られたりする羽目に陥ってしまう。それでは、せっかくの道徳の授業は台無しである。

今から3年前（2017年）になるが、私はNHKの道徳番組を教材に使用した研究授業を3回、それぞれ違う学校で参観したことがある。いずれの教材も動画仕立てで、主人公が価値と価値との狭間で葛藤する、なかなかリアルで面白く、子供の興味・関心を引くものだった。

しかし、いずれの授業もよい授業だったとは思えなかった。ねらいとする道徳的価値の自覚の深まりが感じられないまま終わったという印象で、「妙に盛り上がったが何も残らない…」といった類の授業だった。（そもそも「本時のねらい」が何かよく分からなかった。）子供たちも何となく消化不良の様子だった。

その原因は、授業者の指導力の未熟さにだけあるとは思えなかった。

その道徳番組のコンセプトは

①結論が出ないまま終わる教材であること
②自分ならどうするか考えること
③実社会で生きる道徳的実践力を育てること

であった。

①「結論が出ないまま終わる教材であること」についての私の考え

価値と価値との狭間で葛藤する主人公…、それはかつて流行った「モラル・ジレンマ」の授業に似ていた。今からおよそ30年くらい前になるが、一時期コールバーグ理論を応用した学習指導過程の試みが道徳教育（研究）界を一世風靡したことがあった。しかし、すぐに廃れた。

その指導方法は道徳の時間の目標にかなった指導、つまり「ねらいとする道徳的価値の自覚を深め、道徳的実践力を育てる」指導には適さないことが分かってきたからである。

モラル・ジレンマを利用した指導では、個々の子供の価値観の傾向（例えば、A君は友情より規則を尊重するタイプの子だとか、B子さんは自分の夢の実現より人への思いやりを大事にする子だなど）を知ることはできるが、それだけの話であって、ねらいとする道徳的価値についての理解（自覚）を更に深めるという道徳授業の目標達成には効果的ではないことが分かったからであった。

道徳授業で葛藤を扱うなら、むしろ登場人物の「心理葛藤」（例えば「正直と嘘」、「節度と不節制」、「羞恥心と正義感」など）を共感的に理解する学習を通して、価値理解や人間理解を深めることに力を入れた方がよいと考える。

さらに、子供がねらいとする道徳的価値についての理解を一層深めるためには、教材に結末がある方がよいと私は考える。有名教材「手品師」（江橋照雄作）は「次の日、小さな町のかたすみで、たった一人のお客様を前にして、あまり売れない手品師が、次々とすばらしい手品を演じていました。」という結末があるから深く考えることができるのであって、それがなかったらどうだろう、はたして授業になるだろうか？

子供の思考をねらいとする道徳的価値の方向に導き、その価値の自覚を一層深める学習指導は大変難しいことだと思うが、そこを打破し、克服していくのが教師の使命の第一義、指導の工夫というものだと思う。

②「自分ならどうするか考えること」についての私の考え

私の考えの主たる点はすでに述べているので重複は避けるが、「考える道徳」とは「自分ならどうするかを考える」ことだろうか？

また、これほどまで強く「考える道徳」と言われるのは、今までの道徳は「考えない道徳」だったと言うのだろうか？

それは全くお門違いの間違った理解、認識である。今までの「道徳」では、子供は登場人物に自己を投影し、自己を見つめ、自己の生き方についての考えを深めていた。また、そうした学習によって自己を見つめる力が付き、道徳的価値の自覚を深めていった。

勿論、授業者の指導力が未熟なために資料の読み取りだけに終始するダメな授業は（たくさん）あったが、それは教師の指導力の発展途上中の話であって、指導論の本質とは関係のない話だ。

③「実社会で生きる道徳的実践力を育てること」についての私の考え

学校における道徳教育は学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はその要として道徳教育を補充し、深化し、統合する役割をもつ。

道徳科では、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を行う。そうした学習を通して、子供は内面的な資質である道徳性を自ら養うのである。今まで「道徳的実践力を養う」と言われてきたものと同じである。

要するに、道徳科の目標は道徳的諸価値についての理解とその価値の自覚をより深めることにあるのだ。

ところで、子供たちは学校や家庭、地域社会などあらゆる生活の場面で、日々生き方の諸問題に直面し、それに悩み、考え、迷い、判断し、失敗し、後悔し、奮起しなどしながら生きている。

多様な価値観が混在する日常生活で出会う道徳上の諸問題は、子供たちに絶えず「価値葛藤」と即座の「判断」を迫っているものばかりであると言える。

自己に降りかかるこうした諸問題に対し、子供は自己のあらゆる資質、能力を駆使して「人生からの問いかけ」に答えを出しながら生きている。

道徳授業で取り組み、養うべき第一義は「道徳的諸価値についての理解（自覚）を深めること」こと、それを専一にすべきだと私は考える。そして、この道徳的諸価値についての自覚を深めることと合わせて、その価値実現の困難さについての理解も深めることが大切である。

子供時代に最も力を入れて育てるべきものはこうした資質であって、道徳科を実生活の予行演習みたいな無駄なことに使うのは非常にもったいない話だと思う。

実社会で生きる道徳的実践力は、こうして育った道徳性を基に、子供自身が生涯にわたり自己の人生からの問いかけに誠実に答えを出していくところに発揮されるべきものだと私は思う。