

# 思考・判断の根拠の再構成を促す学習システムの 道徳教育への適用に関する考察

「マトリクス・メソッド」を組み込んだ「8 in 4 課題解決システム」

藤枝 茂雄

今日の道徳の時間では、読み物資料の主人公の気持ちの読み取りを中心とした心情主義的な授業の型が中心をなしている。しかし、この型においては、多角的・批判的に考えさせたり、多様な価値観を引き出し考えを深める学習の実現については限界がある。そこで本論では、プラグマティズムに基づく道徳の問題解決的な学習過程を、4つの学習段階の中に8つの学習活動を取り入れた「8 in 4 課題解決システム」として構成し、その中心に思考・判断の根拠の再構成を促進するために開発したマトリクス・メソッドという思考ツールを組み込んだ。このシステムは、課題となる事象や資料の多面的・多角的な分析、自らの考えの根拠のさらなる裏付けとなる情報の収集、及び当初の判断の未来の結果に対する因果の洞察を踏まえた上での討論等によって、学習者の道徳的な思考・判断の根拠の再構成を促進するものである。この指導法の導入により、道徳教育の充実、及び今日の道徳教育における実践的な課題改善への有効なアプローチが可能になると考えられる。

Keywords：道徳教育，問題解決学習，マトリクス・メソッド，プラグマティズム

## 第1章 問題の所在と研究の目的

平成25年12月26日に出された道徳教育の充実に  
関する懇談会の「今後の道徳教育の改善・充実方  
策について（報告）」（以下、「報告」と記載する。）  
においては、現状の道徳教育の指導方法の課題に  
ついて、「授業方法が、単に読み物の登場人物の心  
情を理解させるだけの型にはまったものになりが  
ちである」<sup>1)</sup> ことを指摘したうえで、「多角的・批判  
的に考えさせたり、議論・討論させたりする授業を  
重視すること」<sup>2)</sup> の必要性を述べている。また、素材  
についても「現実社会で顕在化している生命倫理や  
情報倫理、環境問題など、多様な価値観が引き出さ  
れ考えを深めることができるような素材ももっと積  
極的に活用されるべきである。」<sup>3)</sup> としている。この  
方向性は、中央教育審議会の「道徳に係る教育課程  
の改善等について（答申）」<sup>4)</sup> にも引き継がれている。

本論は、道徳教育に関する上記の指摘に対するア  
プローチのための視点として、問題解決型の道徳の  
授業に焦点を当て、その先行研究・実践の成果を踏  
まえつつ、実践上の課題を「思考・判断の再構成の  
プロセス」に見だし、その改善のためのシステム  
について考察するものである。

### 1 道徳教育の実践の型から見た現状

今日の学校現場における道徳教育の実践を、指導  
の「型」という観点から整理すると、大きく次の3  
つに分けられる。

#### (1) 心情を中心に道徳的価値を考えさせる型

この型の授業では、学習指導要領に示された内容  
項目に関連した読み物教材によって行われるものが  
中心となっている。この型においては、読み物教材  
の「主人公の気持ち」を考えることを中心に授業が  
構成され、その気持ちを自らの思いや願いに結びつ  
けていくという展開が標準とされている。教材や指

導資料もよく整備されており、道徳の時間では最も一般的な型となっている。しかし、心情中心主義に向かいやすく、内容に含まれる事象や意味を深く追求することなく表面的な心情の発表にとどまりがちであること、道徳的思考・判断の根拠となる部分へのアプローチが弱いことなど、「報告」の中で指摘されたような課題も多く含んでいる。

(2)徳目に迫る実践を重視する型

リコーナ (Thomas Lickona) は、「徳は単なる思考ではなくて、徳のある行為を行うことによって形成される習慣である」<sup>5)</sup> という前提に立ち、キャラクター・エデュケーションを提唱しているが、この理論は、「品格教育」や「人格教育」という名で我が国に入ってきた。今日では、月ごとに重点的に行動目標とする徳目を明確化し、「4月はあいさつ月間」というように、学校生活の中で徳目の実践・行動化を重要視するという形で、児童会活動や生徒会活動などの場を中心に普及しつつある。

この指導については、意識すべき徳目が分かりやすいこと、学校全体の場での取組となりやすいことなどの長所がある一方で、道徳的な思考・判断に基づくか基づかないかにかかわらず、徳目を実践すること自体が目的化しがちであること、立場が異なる見方・考え方からの考察や、多様な価値観を踏まえた思考力や判断力の育成に繋がりにくいことなどの課題も含まれている。

(3)問題解決的な学習プロセスの導入によって道徳性の発達を図る型

前述の心情中心的な道徳の課題に対して、問題解決的な学習を道徳に適用する型である。この型の実践は、心情中心的な道徳の授業が中心をなしている現状においては、内容項目の取扱いに関する時間的な制約もあり、一般的なものとしては普及していない。この型の指導に関する先行的な研究として、柳沼らによる「プラグマティック・アプローチ」による問題解決型の道徳授業の理論と実践<sup>6)</sup> や、渡邊らによる、ハーバーマス (Jürgen Habermas) のコミュニケーション的行為の理論をもとに、ディスクルスによる合意形成をめざすプロセスを通じて道徳性を高める理論と実践<sup>7)</sup> などがある。この型の道徳の授業は、「報告」に指摘された道徳における改善事項へのアプローチのために必要な諸要素を多く含んでいる。

2 先行研究を踏まえた道徳教育の課題改善のための着眼点

(1)問題解決的な道徳の学習の「型」の理論の実践

道徳の時間においては、読み物資料の登場人物の心情を中心に道徳的価値を考えさせていく指導が多

く行われている実態があるが、「報告」で指摘された道徳教育の課題の克服を考えた場合には、今後、小学校高学年から中学校を中心に、討論等による行為の根拠へのアプローチによって道徳性の発達を図る型へのウエイトを高めていく必要があると考える。特に、生命倫理や情報倫理、環境問題を道徳のテーマとして扱う授業を行うためには、道徳の指導法の在り方の認識についての転換が必要になる。

前述の柳沼・竹井らは、以前からこうした心情主義の道徳授業だけでは、目の前にいる生きた子どもの道徳的な判断力、問題解決能力、そして道徳的実践力を育むことは到底できないと批判されてきたこと、今日、多くの子どもたちが様々な道徳的問題（いじめ、不登校、非行、校内暴力、学級崩壊など）において悩み苦しみを求めているが、それで対応できる道徳授業の方法は未だ構成されていないという現状分析を踏まえて、デューイ (John Dewey) のプラグマティズムに立脚した道徳教育論に基づいて問題解決型の道徳授業の理論を築き実践を行っている。この実践においては、①子どもの道徳的な問題解決能力を育む、②子どもの道徳的な思考、感情、行為を調和的に統合する、③道徳行為の動機だけでなく結果にも注目する、④問題解決の知識やスキルを教える、という4点が道徳の時間における問題解決型の授業と従来の授業の違いであることを明示している。そして、道徳授業の構想の際の5つのプロセスを、①観察分析、②仮説（解決策）の形成、③仮説（解決策）の吟味、④実験（議論と実践）、⑤検証（評価）・改良として示し、図1に示した「道徳授業のつくり方」の基本パターンを作成している。

また、渡邊によるハーバーマスのコミュニケーション的行為の理論をもとにした研究・実践は、子どもたちが主体的にディスクルスを行うことで個々

プラグマティック・アプローチによる道徳授業のつくり方の基本パターン

段 階	主な学習活動
導 入	授業で取り上げる道徳的価値を提示して意味を確認する。
展開前段	①道徳的問題の状況を分析し、道徳的価値を見つける。
	②解決策を自由に構想する。(ブレイン・ストーミング)
	③解決策を吟味する。
	A 解決策を選んだ動機をチェックする B 結果についての気づきをチェックする。 C 自他ともに幸福になれる解決策を考える。
展開後段	道徳授業で習得した問題解決の知識やスキルを応用して身近な道徳的問題を解決する。
終 末	道徳授業の内容をまとめる。結論を出す。
評 価	実際に子どもが自分の目標や解決策を道徳的実践に移している状況を評価することを重視する。

柳沼・竹井「問題解決型の道徳授業の理論と実践」2005をもとに藤枝が作成。

図1 柳沼らによる「道徳授業のつくり方」

道徳授業の流れ

①資料の提示
②課題（問題）状況把握
③葛藤の発生
④根拠を明確にした判断
⑤討議
⑥合意・了解

図2 上富田中学校の道徳授業の流れ

の子どもたちの中で高まった考えを学級の規範として高めていくことに特色がある。題材となる資料は、葛藤課題が中心となるが、ジレンマ授業とは異なり、「どちらにすべきか」ではなく、「どうすべきか」の理由を検討しながら追求し、最終的には合意形成をめざす。また、価値と価値の葛藤と捉えるのではなく、行為と行為の対立、行為を規定している規範と規範の対立と考えることとしている。この理論を実践化した学校の一つである上富田中学校における道徳授業の流れは、図2として示される。<sup>8)</sup>

(2)問題解決的な学習過程の実践的な課題

問題解決的な学習過程は、子どもたちの思考力・判断力を育むためには非常に有効な学習であり、その型を道徳に取り入れる試みとしての上記の実践においても、道徳的実践力の育成についての有効性が報告されている。

一方で、道徳における問題解決的な学習については、問題解決の過程での新たな価値の創造や合意を求めてなされる協同的探求の必要性が指摘されている。<sup>9)</sup> それらを実現するためには、道徳の時間に設定される「課題」を通じて、取り扱う内容に含まれた「新たな価値」に気がつくことができる指導の在り方、解決策を「合意」として共有するに至るまでの根拠のより深い考察、具体的には根拠を支える裏付けの考察等に至る指導の在り方が必要となる。そのためには、それらを具体的な方法として学習者に対して可視化したシステムとして提示することが必要である。このことを可能にするためには、実践における「導入」（資料や価値の提示）から「展開」（解決策の検討・吟味・判断・討論）の過程において、以下の5つの概念をワークシートや学習活動として固定的・可視的に組み込んだ指導法や指導計画の構築が必要であると考えられる。

①学習者が取り扱う課題に対するレディネスの形成（導入段階）

学習者の扱う課題に対して、「導入」以前に「予備・予習」の段階を設定し学習者のレディネスを形成しておく必要がある。特に「身近な経験」を問題解決的な学びと結びつけるためには、この段階は不可欠

である。

②課題の分析の精緻化（展開前段）

価値葛藤を含んだ討論を行う問題解決的な学習では、価値判断の理由を論じる際の学習者の意見や主張にかかる根拠の構築までのプロセスを十分なものとして、学習者には「より明確で、訓練され、拡大していく意味」<sup>10)</sup>の体得がなされなければならない。しかし、実際には、この根拠の構築までのプロセスが不十分なものが多い。そのような実践では、「多面的に考える」ことが、「複数の意見を踏まえて考えること」と混同されている。それを防ぐためには、「多面的」に視点を設定して理由や根拠を考えると、いう学習の流れを、ワークシートのレイアウトの中に固定して明確に示す必要がある。

③判断・主張（解決策）の「根拠の裏付け」の獲得（展開前段～中段）

トゥールミン（Stephen Toulmin）は、論拠はその背後にある別の保証なしでは、論拠自体が権威を持たず、通用もしないはずであるとして、それを「論拠の裏づけ」<sup>11)</sup>としたが、道徳の問題解決的な学習が、討論により合意形成を求める方向性を指向するとしたならば、「価値判断」の根拠（理由）を構築するための、根拠（理由）の裏付けを獲得する学習活動（情報収集）を指導計画に明確化することが必要になる。

④判断・主張（解決策）の時間軸上での吟味（展開前段～中段）

デューイが「熟慮と選択はわれわれの眼前に開けている未来の可能性を悉くコントロールしてくれる」<sup>12)</sup>として未来への結果に対する因果への熟慮の必要性を指摘したように、行為の選択のための思考・判断においては、「将来」への洞察がきわめて重要である。その選択肢の結果、何が起こりうるのか、どのような考察の視点が新たに生まれてくる可能性があるのかななどを、選択した行為のリスクヘッジという観点からも吟味するような学習活動とする必要がある。

⑤思考・判断の根拠の再構成の過程の可視化（展開後段～終盤）

道徳の問題解決学習において、指導と評価の一体化の状況を形成的にアセスメントするためには、学習者のテキストに表現されたものを読み取る必要がある。しかし、「振り返り」の単純記述からはそれは困難である。学習者の思考判断の過程がトレースできるワークシート等を工夫する必要がある。

(3)「根拠の再構成」の学習過程のシステム化

リップマン（Matthew Lipman）は、その著書「探求の共同体」のなかで、「生徒たちが敬意を持ちつ

つ互いに意見を聞き、互いの意見を生かしながら、理由が見当たらない意見に質問し合うことで意見を見だし、それまでの話から推論して補い合い、互いの前提を明らかにする」<sup>13)</sup> ことの必要性を述べた。そして、そのような学習のためには、「結論を支持する理由や根拠に意識的であり、しかもその結論の前提や含意に注意が向いている思考」<sup>14)</sup> としての反省的思考が必要であるとした。さらに、リップマンは、「問題解決、合意形成的手法は、子どもたちの探求する力、推論する力や情報を収集し把握する能力、コミュニケーションスキルなどを養うためのより包括的な教育実践の一部として活用されるときに、より成功する可能性が高いだろう」<sup>15)</sup> と述べている。

デュエイのプラグマティズムやリップマンの探求に関する学びの理念を踏まえながら、道徳教育における思考・判断の再構成に寄与するシステムの核となる部分の構造に焦点を当てて実践モデルを構築すると図3のようになる。

学習者は、問題解決を迫られる課題に対して当初の考えや主張を持つ。その考えや主張は、関係する様々な領域や様々な立場の諸要素を加味して、それぞれのウエイトに強弱をつけた形で総合的に構築される。そして、その根拠は、さらに下層に構成される情報や資料によって裏付けられる。これらの思考活動と並行して、当初の根拠に基づく考えや主張を選択し行動に移した際の未来の結果に対する因果が検討される。その時も、別途様々な領域や立場から検討がなされる。このモデルは、解決すべき課題に関するテーマがより大きく複雑な場合に一層効果を発揮する。また、指導者も、指導計画の作成時にこ

のモデルを活用して問題解決的な学習の流れと学習者の思考の広がりや深まりを事前に想定することによって、学習者の討論等のコーディネートやまとめの助言に必要な知識や資料等の準備をより適切に行うことが可能になる。

## 第2章 思考・判断の根拠の再構成を促す学習システムの道徳への実践的な適用

問題解決的な学習は、学習者の思考力や判断力を育成する上で効果的な有効な指導法であり、学習の過程に協同的な学習の要素を組み込むことも容易で、発展性の高い指導法であるとも言える。しかし、一方で、学習者の思考活動の広がりや深まりに対応できるだけの事前の準備、展開の予測、結論に至る方策や、評価の観点がどれだけ用意されているかでその効果は大きく異なる。道徳においては、一定の価値の適切な行動化を図る必要があることから、教師からの価値への導きが必要なケースもある。したがって、常に学習者の興味・関心に教師が追従するのではなく、必要に応じて教師の主体的、主導的な指導が入る余地を残す必要がある。本章では、こうした指導者側の実践面での在り方も踏まえた上で、「マトリクス・メソッドを組み込んだ8in 4課題解決システム」について論述する。なお、このシステムは、中学校社会科分野における先行的な実践研究<sup>16)</sup>をベースにして、その問題解決的な指導プロセスを道徳の授業に適用できるように改善したものである。

### 1 「マトリクス・メソッド」について

マトリクス・メソッドとは、子どもたちが討論等

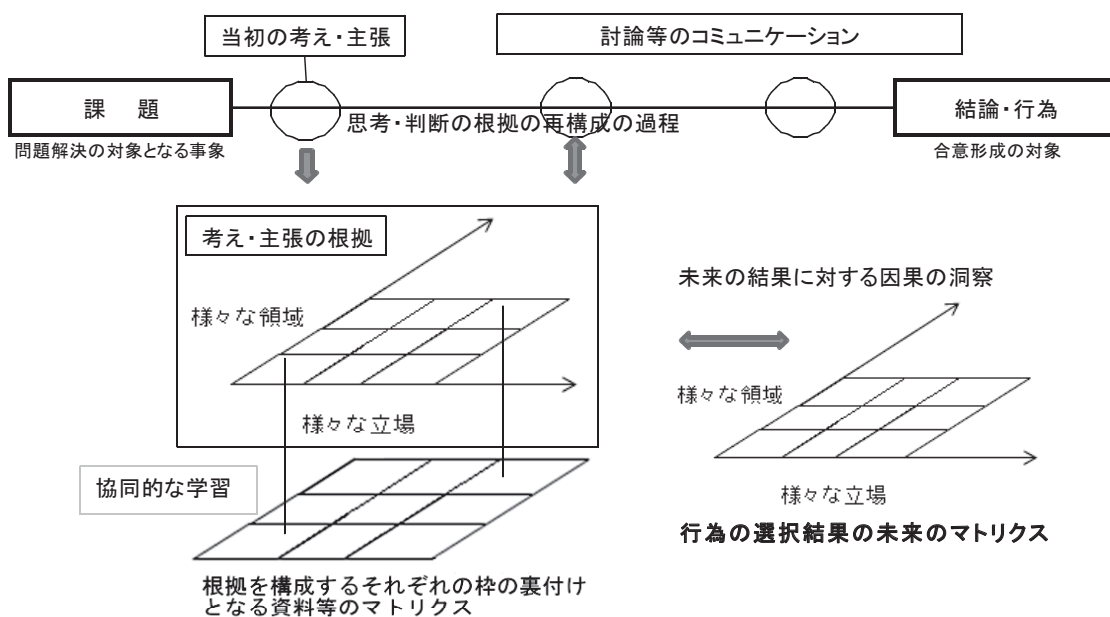


図3 思考・判断の根拠の再構成を促すモデル

を通じた集団の相互作用の中で、多面的・多角的な根拠整理及び根拠の再構成を経て、自らの思考力・判断力を高めていくための指導ツールである。

その中心となるものは、図4に示したマトリクス・シートとよぶ、縦軸に「立場」、横軸に「領域」を基本の軸として設定し、さらにそれらによって囲まれた枠内を+面と-面という2階層に分けて構成したシートである。

このシートは、縦軸の立場や、横軸の領域については、原則として学習者が集団で協力しながらKJ法などを使って設定するとともに、シートの縦軸ならば上方向、横軸ならば左方向に優先順位の高い根拠を位置づけるというランキングのプロセスを取り入れている。縦軸で規定された「立場」等と横軸で規定された「領域」等の交点となる枠の中には、オープンエンド型ならば+面と-面、クローズドエンド型ならば、行為を「行った場合」と「行わなかった場合」などを学習者が考えて記入する。なお、この作業においては、行為における結果の予測を踏まえて、「その行為を行った(行わなかった)ときにシミュレートされる結果」を踏まえるということが重要になる。

さらに、小集団でのグループ討論などを通じて、自分の思考が及ばなかった枠や考えが浅かったことに気がついた枠などに、ペン等の色を変えて他の学習者の意見を加筆することによって、枠全体を充実させたうえで討論に入るようにする。

討論の際には、オープンエンド型の場合は黒板面を除く教室壁面の3カ所に、「結論Aグループ」、「結論Bグループ」、「結論未定のグループ」などとして分けて、討論を通じて意見が変わったり、意見が定まったりしたときには、その集団の場所に学習者が移動するという手法を用いることもできる。

## 2 マトリクス・メソッドの効果

このメソッドを用いることによる最大のメリットは、子どもたちの思考・判断の根拠が自分自身にとって明確になるため、質の高い討論が実現し、根拠の再構成が促されることである。

		高←学習者による重要度の優先順位→低			
		領域1 (面)	領域2 (面)	領域3 (面)	領域4 (面)
高↑ 学習者による重要度の優先順位→低	立場1 (人)	+	+	+	+
		-	-	-	-
	立場2 (人)	+	+	+	+
		-	-	-	-
	立場3 (人)	+	+	+	+
		-	-	-	-
	立場4 (人)	+	+	+	+
		-	-	-	-
	立場5 (人)	+	+	+	+
		-	-	-	-

図4 マトリクス・シートの基本形

そのイメージを説明すると、当初の子どもたちの意見を支える根拠が、マトリクス・メソッドによって補充、深化、統合、強化、転換されたりすることで、より多くの情報を分析整理した上で根拠の再構成が行われ、新しい意見や考えが「表現」されるという流れになる。

このメソッドを用いた集団の討論は、非常に有効で活発なものになることは教科等における実践によって明らかになっており、振り返りにおいても学習者の思考・判断の変容過程が追跡しやすく、討論の前後によって学習者の主張と根拠が誰のどのような意見の影響を受けて再構成されたのかが明白になる。

## 3 「8in 4 課題解決システム」の構成

マトリクス・メソッドは、それだけを単独で用いるのではなく、トータルなシステムの中で用いることでさらに大きな効果が期待できる。それは、問題解決的な学習の過程の中にシステムとしてそのメソッドを組み込むことによって行われる。本論で提案するシステムは、4つの学習段階それぞれに2つの学習活動、合計8つの学習活動を含むことから、「8in 4 課題解決システム」と名付けている。以下、図5に示した各段階について説明する。

### (1) 予習的学習段階

#### ① 予習課題の準備

この段階は、討論によって思考力・判断力を育成するために必要な情報を処理するためのレディネスを形成する準備段階である。解決すべき問題(課題)に対するアプローチの力を高めるために、学習者は、来たるべき単元の学習における狙いや追究すべき事象・価値項目等の概略についてあらかじめ知らされる。そして、基礎的な資料を集めたり、家庭や地域などからの情報をまとめたりする。指導者は、年間指導計画に基づいて早い段階でこの課題を学習者に提示することが必要である。

#### ② 本課題の提示

学習段階	学習活動	備考
1 予習的学習段階	予習課題の準備	家庭学習を必要とする。事前に一定期間取り組む。
	本課題の提示	課題(仮説を含む。)の提示
2 情報处理的な学習の段階 (学習の第1課題を提示)	情報収集	協同学習等
	情報分析	マトリクス・メソッドを活用
3 価値判断的な学習の段階 (学習の第2課題を提示)	価値考察	マトリクス・メソッドを活用
	価値選択	マトリクス・メソッドを活用
4 結論を表現する学習段階	まとめ	ワークシートの完成・評価
	振り返り	学習効果の検証

図5 「8in 4 課題解決システム」

予習課題で準備してきた学習を基礎として、討論や問題解決につながる学習課題を本課題として提示する。読み物教材から授業に入る場合には、ここで教材を提示し、その教材を踏まえた本課題を提示することになる。本課題は、学習者自らが教材に初めて触れるような状況でそれを設定したのでは授業の狙いの達成の保障につながらないので、指導者が最終的な学習段階の場面から逆算して周到に用意する必要がある。具体的な単元の学習計画やワークシートの一式もこの段階で配付される。

## (2)情報处理的な学習の段階

情報収集・分析のために次の2つの活動を含む作業課題を第1課題として提示する。

### ①情報収集

本課題の提示を受けて、それを解決するための討論に向けて、当初の自己の考えや主張の根拠について多面的・多角的に検討するための資料等を収集する。学習者は、すでに予習課題においてレディネスのレベルを高めていることがこの学習のポイントである。この段階では、根拠の裏付けとなる情報や資料を獲得するために、それぞれのマトリクス枠内に関連する内容の資料を協同的にグループ内で分担して収集したりすることも行われる。

### ②情報分析

情報収集の結果、手元に集まった様々な情報を取捨選択したりまとめたりしながら分析し、マトリクス・シートに整理していく。

## (3)価値判断的な学習の段階

価値考察・価値選択のために次の2つの活動を含む作業課題を第2課題として提示する。

### ①価値考察

討論等を通じて道徳的な価値について考察していく。前段階で整理した価値判断の根拠について、集団の相互作用の機能による再構成を行う。行為の選択を伴う価値判断の場合には、未来の結果に関する因果の考察を別のマトリクスによって行うことによって、領域、立場、メリット・デメリットの3つの次元からの判断に加えて、未来に予測される結果への因果という第4の時間軸を追加して価値判断の根拠とすることができるようになる。

### ②価値選択

自らが選ぶべき道徳的価値を明確にしていく段階である。学習者は、討論を通じて自らの根拠を再構成し、思考・判断の結果、合理的な価値選択に至る。

## (4)結論を表現する学習段階

### ①まとめ

現時点での最終的な価値選択について、文字に表してまとめる。価値選択の根拠として、何をどのよ

うに考えたかを表現するものである。

### ②振り返り

自らの考えやその考えを支える根拠の変化を振り返る。これによって指導者は、自らの計画した学習の効果を評価するための重要な情報を得ることができる。

## 4 「8 in 4 課題解決システム」の特徴

このシステムの主な特徴は、次のように要約される。

- (1)予習課題が設定されており、それに対する取組期間が比較的長期である。
- (2)予習課題は原則として、学校外のフィールドで取り組まれる。
- (3)マトリクス・メソッドという複数の視点や立場からの思考システムが組み込まれている。
- (4)思考・判断の根拠の再構成に重点を置いている
- (5)課題の種類として、テーマに関わる予習課題、本課題、プロセス中の作業課題としての第1課題、第2課題の4つを有している。その課題解決過程においては、教師は緩やかに学習者の思考・判断の方向性を統制する。
- (6)課題は、教師の熟慮のもとに設定する。(時間的な限定のある実践の場では、単元を通じて学習効果の高い意味の拡張をもたらすような課題を学習者が主体的に設定することは困難である。)
- (7)オープンエンド型の教材、クローズドエンド型の教材いずれにも対応できるが、解決策の吟味(思考・判断の再構成)の過程で、考えや意見の「根拠」に対する「根拠の裏付け」と「未来の結果への因果の洞察」が組み込まれている。
- (8)いくつもの内容項目を課題の設定の仕方により関係づけることができる。

## 第3章 課題解決システムによる指導の実践モデル

この章では、当システムを用いた実践モデルについて、指導計画の展開例に即して説明する。なお、学習者の発達段階は中学生程度とし、システム全体に必要な授業時間数は、2～3時間程度とする。

### 1 オープンエンド型の題材への適用

オープンエンド型の題材にこのシステムを適用するときには、コールバーグの価値選択型の授業や渡邊のディスクルスによる合意形成の授業に見られるような「法の遵守」と「命の尊さ」のジレンマなど、対立する価値の選択が課題に組み込まれていることが望ましい。ただし、このシステムにおいては、授業の中だけで「課題」に迫るのではなく、事前の予習課題の段階で、本課題を解決するために必要な予備的な情報を、家族を中心とした学校外の生活の中

で集めておくという作業が必須となる。この作業は、未来への因果の予測を踏まえた判断のための材料の幅を広め深めるという意味で必ず行う必要がある。また、通常縦軸に設定される様々な「立場」については、原則的には、自分に近い人や集団に属する人々の立場からより広い意味での集団に所属する立場へと考えていく必要がある。このときの立場の設定には、私生活圏においては、一人の人間の中に「市民 (bourgeois) と人間 (homme)」<sup>17)</sup> という相反する

ものが並存しているとするハーバーマスの認識を適用すると、より一層思考を深める学習に結びつけることが可能になる。そのため、オープンエンド型の題材においては、道徳的思考・判断の根拠となるものを考える場合の縦軸の「立場」には、社会的・市民的な立場と家族的・人間的な立場を代表するものが含まれることが望ましい。図6は、臓器移植をテーマとして「8in 4 課題解決システム」を用いた場合の展開例である。

単元全体を通じた課題 (フィクション) 臓器移植以外に救う方法のない患者にあう臓器が3年かかってやっと見つかった。しかし、手術直前にその臓器が不法に取り引きされた臓器だということが発覚した。今手術しなければ患者の命は救えない。医師は臓器移植手術を実行すべきか中止すべきか。			
関連する内容項目 (中学校) : 1 (3), 2 (5), 2 (6), 3 (1), 3 (2), 4 (1), 4 (3)			
	学習段階	学習活動	学習者の活動・学習の展開例
1	予習的学習段階	「予習課題」による情報収集	以下のような予習課題を、年度当初または当該授業単元開始の1ヶ月前に連絡して、一度提出させて各自が調べている内容をチェックする。・・・例：「臓器移植について、どのようなメリットがあるか、どのような影響や問題点があるかをまとめなさい。インターネットやおうちの人からの話などを参考にすること。」
		本課題の提示	「臓器移植以外に救う方法のない患者にあう臓器が3年かかってやっと見つかった。しかし、手術直前にその臓器が不法に取り引きされた臓器だということが発覚した。今手術しなければ患者の命は救えない。医師は臓器移植手術を実行すべきか中止すべきか。」単元の学習計画の詳細やワークシート一式を配付する。
2	情報処理的な学習の段階	情報整理	(1) 本課題解決のための第1課題の提示 例：「予習課題の結果をグループで公開し合い、「臓器移植」についてのメリットとデメリットを簡潔な言葉にして出し合いながら、考えを整理する領域を、○○面という形でKJ法により抽出し(領域)、それを大切だと思う順にマトリクス・シートの横軸に配置しなさい。また、関係するさまざまな立場の人々を想定し(立場)、大切だと思う順に縦軸に配置し、マトリクス・シートの枠を完成させなさい。」 (留意点) 予習課題で得られた臓器移植に関するキーワードをKJ法で分類すると、健康面、倫理面、医療面、経済面、その他の面などが抽出され横軸に配置される。縦軸を構成する立場としては、患者、家族、医師、ドナー、宗教関係者、その他などを教師の側から提示して選択させる。 各自が任意に選んだこれらの要素をマトリクス・シートの横軸と縦軸に配置する。このとき横軸・縦軸とも各自の重要度に応じてそれぞれ左上隅から降順に配列させる。 マトリクス・シートの枠のうち、重要な根拠と考えられるものについては「根拠の裏付け」となる情報を協同して収集させる。
		情報分析	マトリクス・シートの横軸と縦軸に配置された「領域」と「立場」でできた枠内を、移植の「プラス面」と「マイナス面」に分けて、現在の問題点について記入させるとともに、将来の結果との因果についても考察させる。 まず自分で枠を埋め、グループで意見を交換して、自分には気がつかなかったことが友達から得られたときには、赤色ペン等で記入する。
3	価値判断的な学習の段階	価値理解・判断	(2) 価値を理解・判断して深めるための第2課題の提示 「マトリクス・シートに整理されたことをもとにして、医師はどうすべきか、話し合ってみよう。」 マトリクス・シートの内容を踏まえながら、グループで考えを出し合い、内容やランキングの修正を行いながら、自分なりの価値判断を行う。
		価値選択・深化	「実行する」「決めかねている」「実行しない」に分かれさせて根拠を明示して討論させることによって、思考・判断の根拠を再構成させることで事象に対する意味の拡充を図る。
4	結論を表現する学習段階	まとめ	これまでの議論を経て形成された自分の考えをまとめさせる。
		振り返り	マトリクス・シートを振り返り、ランキングを見直し、学習過程を通じての変化について発表する。まとめのワークシートは、評価の材料として活用する。

図6 システムの展開例 (オープンエンド型の題材)

## 2 クローズドエンド型の題材への適用

クローズドエンド型の題材にこのシステムを活用するときには、価値の支持や新しい価値の創造に学習者が参画するという面を重視する。クローズドエンド型の題材は、学習指導要領に規定されている内容項目の徳目を支持し、その徳目への理解をさらに深めるものであるための媒体となるべき性格を持つ。そのため、指導者は、行為を「行ったとき」、「行わなかったとき」の結果の予測を書かせる過程を通じて、学習者が徳目の「善さ」の根拠をよりいっそう理解し、徳目の行動化に対する内面的な動機付けを強化することをめざす。図7は、あいさつ、マナー、礼儀をクローズドエンド型の題材として取り上げた場合のシステムの展開例である。

この授業の展開例は、あいさつをすること、マナーを身につけること、礼儀正しくすることが「善」であることの認識について、主人公の心情中心的な徳目主義に立った道徳の授業で結論づけられるものよりもさらに深い理解に学習者を導くことができる指導について提案している。

佐伯は、「文化」という言葉について、「人々の集団が年月を通してつくり出してきたものごとの見方、考え方、信念、価値、並びに行動様式」<sup>18)</sup>と定義した上で、子どもにとっての「理解」とは、その子どもがある文化的価値を自分自身の自発性の下に積極的に受け入れたことと捉えているが、このシステムを用いた上記の展開例では、あいさつやマナーや礼儀正しさの「善さ」の根拠を、佐伯のいう「理解」の概念と同様に、「その子どもをとりまく人びとによって共有される新しい喜び、価値の産出」<sup>19)</sup>として掘り下げ、行為の価値についての深い理解を導くことをめざしている。このことは、道徳教育にシティズンシップ教育の視点を取り入れていく際にもクリック（Bernard Crick）のいう「能動的市民」<sup>20)</sup>を育てるサイクルへと学習者を導くことにつながっていくことになる。

この授業においては、授業者は、「あいさつを交わす」、「礼儀正しくする」ことそれ自身が、その集団や地域や社会、民族が作り出し、受け継いできた「文化的価値の受容と創出の同時的な発生」<sup>21)</sup>であ

単元全体を通じた課題 あいさつ、マナー、礼儀などの意味を深く考え、具体的な行動として実践する力を身に付ける。			
関連する内容項目（中学校）：1(5)、2(1)、4(2)、4(4)、4(7)、4(8)、4(9)			
学習段階	学習活動	学習者の活動・学習の展開例	
1 予習的学習段階	「予習課題」による情報収集	例：「日常生活のなかでの「あいさつ」「マナー」「礼儀」（各種式のものも含む）について、それを欠いたことでよくないことにつながったいくつかのケースを調べてまとめなさい。」	
	本課題の提示	例：「あいさつ、マナー、礼儀」などの意味を深く考えよう。 単元の学習計画の詳細やワークシート一式を配付する。	
2 情報処理的な学習の段階	情報整理	(1) 本課題解決のための第1課題の提示 予習課題の結果として、感謝、入退会、日常のあいさつ、お祝い、冠婚葬祭、プレーのルール、儀式などのことが集まってくる。それらをKJ法により分類しながら、課題に関する情報を分析する視点（横軸の要素）として、生活面、経済面、交流面、社会・文化面などを導くようにする。縦軸は、時間の節約の意味で、家族・親戚（関係）、友人（関係）、学校（関係）、町内会（関係）、職業（関係）などを教師の側から提示して選択させる。	
	情報分析	マトリクス・シートの横軸と縦軸に配置された「領域」と「つながりの単位・まとまり」のできた枠内を、「したとき」「しなかったとき」に分けて、「その結果どういうことが起こったか」「起こりうるか」を記入させる。このとき、「根拠の裏付け」を同時に考えさせる。	
3 価値判断的な学習の段階	価値理解・判断	(2) 価値を理解・判断して深めるための第2課題の提示 マトリクス・シートに整理されたことをもとにして、「あいさつ、マナー、礼儀」が「そうすれば気持ちよい」以上のどんな意味を持っているかについて、グループで考えを出し合わせる。 このとき、あいさつや礼儀を欠いたときの様々な状況での将来の結果に対する因果について、マトリクス・シートを用いて考察し、意見を交流し合う。	
	価値選択・深化	教師は「ねらい」として、「気持ち良い」のレベルを超えて、「集団への帰属意識」「集団の文化への支持」「集団の文化の創造への参画の喜び」のようなところまで、まとめの中で学習者の思考を導くことを意図する。	
4 結論を表現する学習段階	まとめ	これまでの意見交流を経て形成された自分なりの考えをまとめさせる。	
	振り返り	マトリクス・シートを振り返り、ランキングを見直し、学習過程を通じての変化について、ICTを活用したりして発表する。まとめのワークシートは、評価の材料として活用する。	

図7 システムの展開例（クローズドエンド型の題材）



るがゆえに、喜びや、気持ちよさ、すがすがしさが湧き起こるといように学習者の根拠を再構成させることを意図して、学習過程を緩やかに統制しながら導いていく。このシステムを活用することによって、学習者は、あいさつの意味を、「お互いに気持ちよくなるから」という心情的な浅いレベルではなく、もっと本源的な「文化的価値の支持と創造の参画への一歩であるから嬉しいし大切なのだ」という深いレベルで理解することになるのである。

## 第4章 展望と課題

### 1 展望

本論で示した8in4課題解決システム、及びそれに組み込まれたマトリクス・メソッドには、子どもたちの言語活動の源泉となる思考・判断の根拠へのアプローチ、家庭での学びと学校での学びの連携・協働、そして、学校教育全体で行われた道徳的経験を再構成できるプロセスが組み込まれている。また、マトリクス・メソッドを用いた学習では、学習者の思考・判断の根拠の再構成の過程が、根拠のフレームのランキング変化としてワークシートに残るために、子どもたちの道徳的な思考力・判断力の深まりの評価及び課題への取り組みの意欲の評価も具体的に精度の高いものとなる。このシステムを用いた価値判断の根拠への知的なアプローチの手法が普及することによって、道徳教育の充実改善と道徳教育の教科領域間の横断的関連づけの強化が図られるなど、授業改善に向けた大きな効果が得られるものと考えられる。

さらに、予習課題を含めて、身近な地域の人々や家庭での経験と学校での学びが近接してくることから、コミュニティ・スクールなどの新しい組織を活用することによって、地域の力を学校での子どもたちの学びに一層結びつけるという可能性にもつながっていくと考えられる。

### 2 課題

最後に、このシステムの活用にあたっての課題とその対応策について述べる。

(1)時間的な制約の問題等に対処するために、他の教科・領域との内容の関連性を図ることなどの工夫が必要となる。

このシステムを活用した学習には、通常3～4時間程度のまとまった時間が必要となる。そのため、総合的な学習の時間や社会科などと連携させて、カリキュラムを横断する指導法として活用するなどの工夫が必要となる。

(2)教師の綿密な計画性と創造性が重要になる。

このシステムに組み込まれたマトリクス・メソッ

ドは、当初の主張の根拠を形作る基礎となるマトリクス・シートを中心として、「根拠の裏付け」のマトリクス、時間軸の延長に選択した主張の行動化におけるリスクヘッジの機能を有する未来の結果に対する因果を吟味するマトリクスを関連づけるという構造をもつ。そのため、教師は、課題の設定の段階から学習者の思考の流れをトータルでシミュレートし、このシステムの活用に適した単元計画やワークシートの作成などによって、学習の流れを計画的に綿密に設計する必要がある。

### 【引用文献】

- 1) 道徳教育の充実に関する懇談会(2013):『今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)』, 2014年, 12ページ
- 2) 同上書 12ページ
- 3) 同上書 12ページ
- 4) 中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」, 2014年
- 5) T.リコーナ:水野修次郎監訳・編集『人格の教育－新しい徳の教え方学び方－』, 北樹出版, 2001年, 23ページ
- 6) 柳沼良太・竹井秀文:『問題解決型の道徳授業の理論と実践』岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究 第7巻, 2005年, 245-254ページ
- 7) 渡邊 満:「コミュニケーション的行為理論による道徳教育基礎理論の探求」, 兵庫教育大学研究紀要第14巻, 1994年, 及び同著:「コミュニケーション的行為理論による道徳教育基礎理論の探求－自己形成的トポスとしての「教室という社会」の再構築－」, 兵庫教育大学研究紀要 第21巻, 2001年 等の理論
- 8) 『平成16・17年度上富田町教育委員会委託『道徳教育研究』研究集録－道徳教育オープンセミナー研究紀要－』, 和歌山県上富田町立上富田中学校, 43ページ
- 9) 西野真由美(国立教育政策研究所):『道徳時間における問題解決学習再考』, 日本道徳教育方法学会 第20回研究発表大会 発表要旨集録, 2014年, 6ページ
- 10) J.デューイ:松野安男訳『民主主義と教育(下)』, 岩波文庫, 1975年, 245ページ
- 11) S.トゥールミン:戸田山和久・福澤一吉訳『議論の技法 トゥールミンモデルの原点』, 東京図書 2011年, 152ページ
- 12) J.デューイ:植田清次訳『思考の方法』, 春秋社, 1950年, 259ページ
- 13) M.リップマン:河野哲也他・土屋陽介他監訳,

玉川大学出版部, 2014年, 22ページ

14) 同上書 28ページ

15) 同上書 70ページ

16) 藤枝茂雄:「多面的・多角的なものの見方や考え方を育てるために, 二つの課題解決過程を設定した単元構成に基づく公民的分野の研究 『第36回全国中学校社会科教育研究大会岡山・倉敷大会』 紀要 公民的分野」, 岡山県中学校教育研究会社会科部会, 2003年, 10-55ページ

17) J.ハーバーマス:細谷貞雄・山田正行訳『公共性の構造転換』, 未来社, 2011年, 77ページ

18) 佐伯 胖:『「わかり方」の探求 思索と行動の原点』, 小学館, 2007年, 9ページ

19) 同上書 9ページ

20) B.クリック:関口正司監訳『シティズンシップ教育論』, 法政大学出版局, 2012年, 11ページ

21) 佐伯 胖:『「わかり方」の探求 思索と行動の原点』, 小学館, 2007年, 9ページ