

TAPを活かしたアクティブ道德教育に関する研究

—道德科でのTAPの可能性を探る—

Study on active moral education utilized TAP
Exploring the possibility of TAP in moral department

工藤 亘

Wataru Kudo

キーワード：TAP、アクティブ道德教育、体験活動

Keywords：TAP, Active Moral education, Experience activities

1. はじめに

2015年3月27日に学習指導要領の一部が改正され、小学校では2018年度から、中学校では2019年度から正式に「特別の教科 道德」として実施されることとなった。

道德教育の目標は、「道德教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の（中学校では「人間としての」）生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道德性を養うこと」とされ、学校の教育活動全体を通じて行うことと示されている。

その背景には、「1. 深刻ないじめの本質的な問題解決に向けて、2. 情報通信技術の発展と子供の生活、3. 子供をとりまく地域や家庭の変化、4. 諸外国に比べて低い高校生の自己肯定感や社会参画への意識、5. 与えられた正解のない社会状況¹⁾」等が考えられる。

文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年度告示）解説特別の教科 道德編』では、発達段階に応じて正解が1つではない道德的な課題に対し、児童一人ひとりが自分自身の問題と捉え、「考える道德・議論する道德²⁾」を目指している。

総則において、「学校の教育活動全体を通じて行う道德教育の内容は、第3章特別の教科 道德の第2に示す内容とする」と示され、小学校から中学校までの内容の体系性を高め構成やねらいを分かりやすくしたのである。

そして指導効果を上げるために内容項目を「A 主として自分自身に関すること」「B 主として人との関わりに関すること」「C 主として集団や社会との関わりに関すること」「D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること³⁾」の4つのまとまりとし、さらに発達段階によって指導内容が異なるため、内容項目ごとにキーワードが示されることで明確に理解できるようになったのである。

また第4章第1節3（4）では、「各教科等体験活動との関連的指導を工夫する⁴⁾」、第4章第2節1（5）では、「問題解決的な学習、体験的な活動など多様な指導方法の工夫をする⁵⁾」と記され、問題解決的な学習や体験的な活動、体験活動を活用した道德が求められているのである。

以上を踏まえ本研究は、グループでの課題解決を用いた体験学習である玉川アドベンチャープログラム（以下、TAPと記す）を小学校の道徳科に導入する意義について検討し、体験を振り返り、考え議論し、そこでの気づきや感じたこと、学んだことを日常生活において行動に移すための道徳の授業を模索することを目的とする。

なお玉川学園K-12のカリキュラムにおいて、道徳教育は「宗教・道徳課程」として位置づけられており、現在、道徳科の授業にTAPを導入しているのは低学年の4年生のみであるため、本研究は児童期を対象とした研究とする。また2019年4月、玉川大学TAPセンター内にK-12を通した縦断的な道徳教育を研究・開発し、児童生徒の道徳的実践力の向上とカリキュラムへの導入を目指し「アクティブ道徳教育研究会」を発足させたが、本研究もその一環とする。

2. 体験と体験活動

1996年の中央教育審議会（以降、中教審）第1次答申において「生きる力」の理念が提示されて以来、体験活動が重視されている。その背景には子どもの思考や実践の基となる直接体験の不足があり、自然体験・生活体験・奉仕活動等の機会を豊富にすることで人間性が豊かになり、生きる力が育まれると考えられている。

子どもの認識過程は、直観（体験）→思考（概念化・知性）→実践（表現・行動）とされ、特に五感による知覚を体験としてきたのである。学ぶとは、感覚的な認識を概念化し、科学的・合理的・法則的に捉え直した知性を用いて自らを高め、実生活を豊かにすることである。そして実生活の中での体験と知性・概念を往還・統合することで思考は深まり、実践化が促進されるため体験と学びは密接な関係にあるといえる。

学校は子どもの体験を土台とした感覚的な認識を科学的・合理的な考え方や概念に置き換える機関でもあり、意図的・組織的に設けられている。しかし体験の減少は、実感が伴わない概念から学ぶことにつながり、子どもの認識過程を歪める要因となっていると考える。直接的な体験不足は、本質や真理・正否を問わない暗記中心の詰め込み式の勉強を招くため、学びに対する喜びや驚き、発見や主体性は期待しにくくなるのである。

学校教育は、子ども自身が判断して行動し、その結果に対して責任を持つことや自分自身で人生を開拓し創造していく力である「自己冒険力」⁶⁾、自己実現に向かって自分を方向づける自己指導力や生きる力を育むこと等が責務であり、その土台には子どもの直接的な体験が必要不可欠であると考ええる。

体験活動とは、2007年の中教審答申「次世代を担う自立した青少年の育成に向けて」において「体験を通じて何らかの学習が行われることを目的として、体験する者に対して意図的・計画的に提供される体験」⁷⁾と定義され、大別すると生活・文化体験活動、自然体験活動、社会体験活動がある。特別活動では、宿泊体験、自然体験、交流体験、職場体験、ボランティア活動、奉仕体験、農林水産体験等が挙げられる。

これらの体験活動を通し、生きる力や社会を生き抜く力の養成、自然や人との関わり、規範意識・道徳心等の育成、学力、勤労観・職業観の醸成、社会的・職業的自立に必要な力の育成等が期待されている。この期待に応え、体験活動をより効果的にするためには子どもの特性や発達課題を十分に理解し、発達段階に応じた体験活動を実施することが必要である。成功や失敗を伴う体験活動は、子どもの自己有用感や自己効力感、自尊感情にも影響を与える可能性があるため、

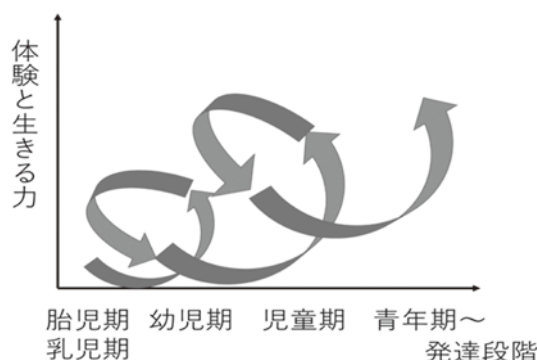


図1. 発達段階と体験・生きる力

出典：工藤亘・藤平敦編著「生徒・進路指導の理論と方法」

玉川大学出版部、2018年、p. 93

教師はこのことを認識したうえで体験活動を実施する必要がある。(図1)

2016年の中教審答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」では、豊かな心や人間性を育てていくという観点から、「子供たちが様々な体験活動を通じて、生命の有限性や自然の大切さ、自分の価値を認識しつつ他者と協働することの重要性などを実感し理解できるようにする機会や文芸活動を体験して感性を高めたりする機会が限られている」⁸⁾と指摘されている。

また今般の学習指導要領では、生きる力の理念を具現化するために育成すべき資質・能力（「何を理解しているか・何ができるか」、「理解していること・できることをどう使うか」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」）が示され、教育課程や各教科等とのつながりが求められている。

体験活動は各教科や領域等と連動させ、体験から感じ取ったことを言葉や絵、身体等を使って表現し、振り返ることが重要である。体験活動後に調査や学習したことを発表し合い、ディスカッションやディベート等を通して協同的に議論し、集団としての意見を論理的に帰結することにより深い学びになるのである。

3. 児童期の発達段階に応じた体験活動の導入

児童期は、かなり高度で知的な学習が成立していく時期と位置づけることができるが、心身の発達には低学年と高学年とでは大きな違いが見られるのが特徴でもある。

低学年は、生活科の導入に象徴されるように幼児期に近い特質を色濃く残している。しかし、幼児期ほどに体験が中心でなければならないというわけではない。特に言葉や数についてはかなり知識が成立しているため、間接的な体験でも学ぶことが可能となるが発達段階（前操作期）からは具体的なものを使う学習の方が効果的である。

言葉や数以外の領域に関しては、より直接的な体験を重視すべきであり、五感を使い情緒的な感動を味わう中で、体験から気づきが徐々に進み、知的な認識につながっていくのがこの時期の特質である。

高学年では気づきより、自覚された認識（知的原則の認識）というものが成立してくる時期（具体的操作期）である。したがって、やみくもに体験させるのではなく、何を見るべきか、何が目

的なのかを明確にしたうえで体験することが望ましいと考える。また幼児期や低学年の時期の体験とは異なり、今まで学んできた知識や考え方を活用し、子ども同士での話し合いが活発化できるような体験が必要であると考え。

以上を踏まえ、体験活動を教育活動の中で展開するにあたり、五つの留意点を挙げることにする。

第一は、体験活動は現実の活動への近さ、あるいは体を動かす度合いといった次元によって体験度の強弱があり、また中間的なものもある。それぞれの使い分けは、子どもの実態や発達段階を踏まえ考慮されなければならない。

第二に、体験活動の中でも見学等は、より直接的な体験活動と比べれば二次的なものであり、直接的な体験活動にとって代わることはできないことを認識しておく必要がある。

第三に、体験活動は情緒的な活動でもあるため、そこで生じた情緒を大切に教師や子ども同士も受け取らなければならないのである。肯定的な感情だけでなく、中には否定的な感情も起こりうることも認めなければならない。

第四に、体験の中では多様な気づきが成立するものであり、また気づきは意識から消えやすいため言語化し、意識化していく努力が必要である。気づきは極めて微妙な性格をもっているため、教師はうまく受け止め、理解し、的確な言葉や表情で表現しなければならない。さらに気づきは、多様性をもっているため予想外の気づきもあり得ることも教師は承知しなければならない。一人ひとりの子どもに即した気づきを認めることや共感することで、子どもの個性を育てることが可能になるのである。

第五に、体験活動はそれ自体で完結するのではなく、その後のまとめや他の授業と連動せることにより教育的な意味をもつのである。体験活動は体験しただけでは知的認識の獲得と結びつきにくいいため、「目標設定と振り返りを一体化」⁹⁾し、各種の表現活動や整理活動を通じながら知的認識と結びつけていく必要がある。

4. 体験・体験活動等を重視した道徳科

小学校学習指導要領（平成29年度告示）解説「特別の教科 道徳編」の中で体験や体験活動等は、以下の通り示されている。（傍線は筆者加筆）

第1章 3改訂の要点（3）指導計画の作成と内容の取扱い

ウ. 児童が自ら道徳性を養うことへの配慮事項を、自らを振り返ること、道徳性を養うことの意義について、自ら考え、理解することなどを加えて具体的に示した。

エ. 児童が多様な感じ方や考え方に接する中で、考えを深め、判断し、表現する力などを育てるための言語活動の充実を具体的に示した。

オ. 道徳科の特質を生かした指導を行う際の指導方法の工夫例を、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等として示した。¹⁰⁾

第2章第2節 道徳科の目標2（4）自己の生き方についての考えを深める

児童が道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることを通して形成された道徳的価値観を基盤として、自己の生き方についての考えを深めていくことができる

ようにすることが大切である。その際、道徳的価値の理解を自分との関わりで深めたり、自分自身の体験やそれに伴う感じ方や考え方などを確かに想起したりすることができるようにするなど、特に自己の生き方についての考えを深めることを強く意識して指導することが重要である。¹¹⁾

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い 第1節 指導計画作成上の配慮事項3 年間指導計画作成上の創意工夫と留意点 (4) 各教科等、体験活動等との関連的指導を工夫する

年間にわたって位置付けた主題については、各教科等との関連を図ることで指導の効果が高められる場合は、指導の内容及び時期を配慮して年間指導計画に位置付けるなど、具体的な関連の見通しをもつことができるようにする。

また、集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの道徳性を養うための体験活動と道徳科の指導の時期や内容との関連を考慮し、道徳的価値の理解を基に自己を見つめるなどの指導の工夫を図ることも大切である。¹²⁾

第4章第3節 指導の配慮事項 5学習指導の多様な展開 (2) 体験の生かし方を工夫した指導

児童は、学校の教育活動や日常生活において様々な体験をしている。その中で、様々な道徳的価値に触れ、自分との関わりで感じたり考えたりしている。道徳科においては、児童が日常の体験やそのときの感じ方や考え方を生かして道徳的価値の理解を深めたり、自己を見つめたりする指導の工夫をすることが大切である。¹³⁾

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い 第3節 指導の配慮事項5 問題解決的な学習など多様な方法を取り入れた指導 (2) 道徳的行為に関する体験的な学習等を取り入れる工夫

道徳的諸価値を理解したり、自分との関わりで多面的、多角的に考えたりするためには、例えば、実際に挨拶や丁寧な言葉遣いなどの具体的な道徳的行為を通して、礼儀のよさや作法の難しさなどを考えたり、相手に思いやりのある言葉を掛けたり、手助けをして親切についての考えを深めたりするような道徳的行為に関する体験的な学習を取り入れることが考えられる。(中略)単に体験的の行為や活動そのものを目的として行うのではなく、授業の中に適切に取り入れ、体験的の行為や活動を通じて学んだ内容から道徳的価値の意義などについて考えを深めるようにすることが重要である。¹⁴⁾

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い 第3節 指導の配慮事項5 問題解決的な学習など多様な方法を取り入れた指導 (3) 特別活動等の多様な実践的活動等を生かす工夫

道徳科において実践的活動や体験活動を生かす方法は多様に考えられ、各学校で児童の発達の段階等を考慮して年間指導計画に位置付け、実施できるようにすることが大切である。例えばある体験活動の中で感じたことや考えたことを道徳科の話し合いに生かすことで、児童の関心を高め、道徳的実践を主体的に行う意欲と態度を育む方法などが考えられる。特に特別活動において、道徳的価値を意図した実践活動や体験活動が計画的に行われている場合は、そこでの児童の体験を基に道徳科において考えを深めることが有効である。学校が計画的に実施する体験活動は、児童が共有することができ、学級の全児童が共通の関心などをもとに問題意識を高めて学習に取り組むことが可能になるため、それぞれの指導相互の効果を高めることが期待できる。¹⁵⁾

以上のことから、道徳科の充実を図るためには、体験や体験活動等を道徳科に活用することが重要であると位置づけられていることがわかる。

5. 児童期の道徳性と発達

Durkheim (1925) は、道徳性の本質的な要素として「規律の精神・社会集団への愛着・意志の自律性」¹⁶⁾の三つを主張している。

文部科学省「小学校学習指導要領解説 道徳編（平成20年8月）」第1章総説第2節2では「人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指してなされる道徳的行為を可能にする人格的特性であり、人格の基盤をなすものである。それはまた、人間らしいよさであり、道徳的諸価値が一人一人の内面において統合されたもの」¹⁷⁾と道徳性を規定したが、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編』第2章第2節3では、「人間としてよりよく生きようとする人間的特性」¹⁸⁾と道徳性を示している。

Piaget (1932) の認知的発達理論では、10歳前後に「子どもの道徳的判断は発達に伴い他律的判断から自律的判断へ移行する」¹⁹⁾と考えられている。小学校中学年頃には、自他を比較できるようになり、学習面では具体的思考から抽象的思考に移行していくことで、個人差やつまずきが見られ始める時期である。また友達集団の関係性を重視する時期でもあり、親や教師からの干渉を嫌うようになるのである。

林 (2012) は「9歳以降になって大人と同様の道徳的判断を行うこと」²⁰⁾を示唆し、小学校中学年より高学年において相手の立場に立って考えられるようになり、より自立的な道徳性が獲得できると期待されている。

Kohlberg (1984) は、認知的発達理論で青年期までの道徳性の発達段階を著している。道徳性は道徳的葛藤の経験と社会的相互作用の中で他者の立場に立って考えたり、他者の考えや感情を推測したりする役割取得の機会によって促進されるのである。また道徳性の発達を促す集団は、集団の成員に役割取得の機会が提供され、意思決定への参加が認められ、集団が高いレベルで機能し、公正な集団であると認知されている集団である。さらに学級集団の質が道徳性に影響を与えるとも考えられている。

Selman (1971) は、役割取得能力の発達を6ステージに分け、小学校中学年はステージ2に相当し自己内省的役割取得ができる頃である。高学年はステージ3までの間で、相互的役割取得ができるようになりつつある頃である。

文部科学省 (2009) は「子どもの徳育の充実に向けた在り方について（報告）」において、子どもの発達段階ごとに重視すべき課題を示している。(表1)

6. TAPと道徳に関する研究

TAP は、玉川学園全人教育研究所心の教育実践センターの設立 (2000年) を機に発足したプログラムであり、全人教育を具現化するためにチームで協力し、人と支え合う体験学習を通じて生きる力を身につけることを目指している。

改組を経て現在は玉川大学TAPセンターでTAPの研究と実践を行い、理論と実践の往還と統合を目指している。なお2015年より、大文字でTAPと表記するように統一したため、それ以前

表1. 子どもの発達段階ごとの重視すべき課題（学童期のみ抜粋）

学童期 (小学校低学年)	<ul style="list-style-type: none"> • 「人として、行ってはならないこと」についての知識と感性の涵養や、集団や社会のルールを守る態度など、善悪の判断や規範意識の基礎の形成 • 自然や美しいものに感動する心などの育成（情操の涵養）
学童期 (小学校高学年)	<ul style="list-style-type: none"> • 抽象的な思考の次元への適応や他者の視点に対する理解・自己肯定感の育成 • 自他の尊重の意識や他者への思いやりなどの涵養 • 集団における役割の自覚や主体的な責任意識の育成 • 体験活動の実施など実社会への興味・関心を持つきっかけづくり

出典：文部科学省（2009）より作成。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm（令和元年8月20日閲覧）

に小文字でtapと表記されたものも大文字で表すことにする。

TAPでは、成功するかどうか不確かなことに挑戦し、馴れ親しんで居心地の良い環境や安心・安全な状態（C-zone）からあえて失敗するリスクも含む未知の状態や環境に自らの意思決定において踏み出すことを「アドベンチャー」²¹⁾と定義している。

アドベンチャーは多様な考え方や異なる価値観、不慣れな事物等に触れることができ、それによって未知なる自己を発見し、新たな自己を創造しながら人間的に成長するためTAPではアドベンチャーを推奨しているのである。

ただし、失敗のリスクが伴うアドベンチャーをするためには、自分自身の性格（Personality）と周りの安心・安全な環境（C-zone = 失敗を肯定的・建設的に受容してくれる状況）が影響するのである。この考え方が「アドベンチャーの理論（ $A=f(P, C-zone)$ ）」²²⁾である。

以上を踏まえ、筆者のこれまでの研究結果からTAPと道徳には以下のような関連性があると考えられる。

- ① 「Being」活動を用いた心の安全教育に関する研究をした結果、「否定的な言葉は出るが肯定的な言葉が出にくいこと、肯定的・否定的の両方に容姿に関する記述が目立つこと、不快な言葉を言わないように心がけるようになること」²³⁾が分かった。
- ② 玉川学園小学5年生を対象にTAPを実践し、4年間分（2001年～2004年）の効果測定をした結果、「規範」は2001年と2003年に有意差が見られ、「リーダーシップ」は2002年のみに有意傾向がみられた。²⁴⁾
- ③ 玉川学園高校2年生を対象にTAPを実践し効果測定を実施した結果、「他者受容・リーダーシップ・挑戦・意思決定・規範・積極性」の因子間で有意差はないが、「信頼関係」のみ有意傾向がみられた。²⁵⁾
- ④ 小学校高学年で実施している道徳とTAPについて考察し、道徳の時間の内容構成とTAPの学習理論との関係性についてまとめ、道徳に対してTAPの学習理論は貢献できると考えられる。²⁶⁾
- ⑤ TAPを教育活動全般で実践している小・中学校教諭（2名）へのヒアリング調査の結果、TAPは開発的かつ体験・学習的であるため、TAPと近接領域と考えられるSGE・SSTよりも道徳や特別活動等での導入が効果的であると考えられる。²⁷⁾
- ⑥ TAPが規範意識の醸成や道徳性を養うために貢献できることは、学びのプロセスを子ども達に提供することで人間的に成長した個になることである。教師は子どもの発達段階を考慮し、アドベンチャーの理論等を活用しながら指導と支導のバランスをとることで、子どもが規範を守ることや道徳的な行為ができるようになると考えられる。²⁸⁾

- ⑦ TAPを通し、クラスや学校をC-zone（図2）にしていくことを促進し、D-zone（図3）を取り除いていくことも道德教育の実践的な一つと考えられる。²⁹⁾



図2. C-zone（工藤，2019）



図3. D-zone（工藤，2019）

7. アクティブ道德教育研究

2019年4月、玉川大学TAPセンター内に、同センター専任スタッフと兼任・兼担をメンバーとしてアクティブ道德教育研究会を発足させた。

その第一の目的は、K-12を通じた縦断的な道德教育を研究・開発し、児童生徒の道德的実践力の向上とカリキュラム導入を目指すことである。第二の目的は、道德教育とTAPの理論と実践の往還・統合をした後、玉川大学・玉川学園内と外部の教育機関にその研究成果や実践事例等を発信することであり、第三の目的は、外部の教育関係者とも共同研究を行うことである。

ここでいうアクティブとは、「能動的・活動的・積極的」であり、身体的な活動と精神的な活動が伴っていることを指し、ただ単に活動をするだけではなく、学びの深さを保証するためのアクティブである。

その発端は、2014年11月の中央教育審議会への諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」において、主体的・協働的に学ぶアクティブラーニングの必要性が指摘されたことにある。また2014年12月の中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」において、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、学生が主体性を持って多様な人々と協力して問題を発見し解を見いだしていく」³⁰⁾ことが示され、アクティブラーニングが教育方法の中核となっているからである。

文部科学省は、アクティブラーニングを「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」³¹⁾とし、学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図ることを目指しているのである。具体例として、発見学習、問題解決学習、体験学習、調

査学習等が含まれ、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効な方法と示されている。

道徳教育においては、道徳的価値に迫る読み物の活用や道徳的価値に関する問題解決的な学習・体験的な学習等、多様な指導方法を取り入れた授業の展開が求められている。自分ならどうするかという観点から道徳的価値と向き合うとともに、自分とは異なる意見をもつ他者と議論することを通して、道徳的価値を多面的・多角的に「考える道徳」、他者との合意形成や具体的な解決策を得ること自体が目的ではなく、多面的・多角的な思考を通じて、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深める「議論する道徳」の実践が求められているのである。

TAPは、グループでの問題解決的な学習かつ体験学習であり、ただ単に活動を行うだけではなく体験を個人やグループで振り返ることで多面的・多角的に考え、正解が一つではないこと等を議論するため、「考え、議論する道徳」の充実を図ることに寄与すると考えられる。さらにTAPの中核の一つである体験学習サイクルにより、TAPでの気づきや感じたこと・学んだことを教室内外での学習場面や生活場面で想起させることができ、それによって実感の伴った新たな知識の学修や道徳的価値の理解が促進され、普段の生活の中での道徳的实践に結びついていくと考える。

第1回アクティブ道徳教育研究会（2019年6月6日）では、主に①低学年での道徳教育の取り組み、②今後のアクティブ道徳教育研究会の取り組みと方向性について検討し、玉川大学・玉川学園として「特徴あるアクティブな道徳科」を目指して研究と実践をすることになった。また公立学校を視野に入れた「アクティブな道徳科」も研究していくためにも、外部講師の招聘も実施することになった。

第2回アクティブ道徳教育研究会（2019年7月26日）では、主に教育課程内におけるアクティブな道徳科の位置づけとその課題について検討した。

第3回アクティブ道徳教育研究会（2019年9月12日）では、同年9月17日と18日に実施される玉川学園4年生の道徳科にTAPを導入するうえでの注意事項や課題等について検討した。

道徳科としての試行錯誤は現状をよりよくするためにあり、あえて失敗をするような前提がないことが明らかとなった。TAPでは成功体験だけではなく失敗体験も成長の糧と考えるために試行錯誤を推奨しており、試行錯誤に対する意味合いや捉え方が道徳科とは異なる点をどのように位置づけていくかが今後の研究課題の一つとなった。（図4・図5）

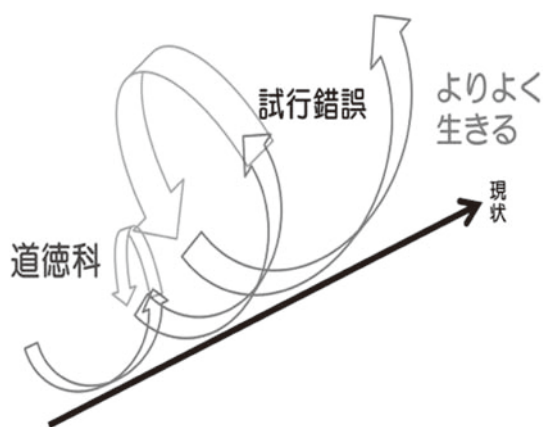


図4. 道徳科での試行錯誤のイメージ

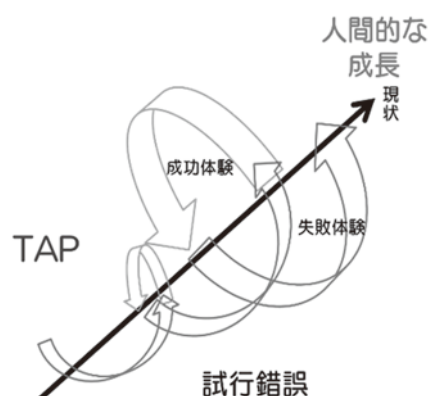


図5. TAPでの試行錯誤のイメージ

8. 玉川学園4年生の道徳教育とTAP

玉川学園の小学校課程における道徳教育は、「宗教・道徳課程」として位置づけられており、児童がよりよく生きるための基盤として全教育活動を通して行われるべきものである。その目的は、向上心をもち、心豊かに心身の安全を確保しながら社会性を備えた玉川っ子を育成することである。この目的を達成するために、全人教育の具現的な教育活動の一つとしてTAPが導入されているのである。

TAPの体験学習サイクルにより、「目標設定・実体験・振り返り・概念化・再試行」が繰り返され、TAPでの学び（知的側面・情意的側面・行動的側面）の循環過程を学校生活や社会生活に応用・転用することが期待されている。またTAPによる道徳教育で育てたい能力は以下の通りである。（表2）

表2. TAPによる道徳教育において育成したい能力

知的側面 (情報の活用能力の 習得と発達)	<ul style="list-style-type: none"> ・提示された問題の内容、意図を的確に把握する能力 ・他者の考え方や意見を聞いて、自分の考えと比較する能力 ・自分の考えを構成して、他者に的確に伝える能力
情意的側面	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の感情に気づき、適切な自己表現をする能力 ・他者の感情に気づき・理解することから養われる共感性、受容性、寛容の心 ・くじけない心 ・自分を信じる心
行動的側面 (意思決定・意思表示)	<ul style="list-style-type: none"> ・課題への積極的な取り組みへの行動力 ・体験から学び、判断力から行動力へ ・トライアル&エラーから前に進む力

TAPは、答えが一つとは限らない課題をグループで解決しながら自分自身の問題として向き合うプログラムであり、「考え、議論する道徳」とも密接であると考えられる。

今般の小学校学習指導要領には、各学年を通じて、自立心や自律性、生命を尊重する心や他者を思いやる心を育てることに留意することが示され、発達段階ごとの重点化内容は、第3学年及び第4学年では、「善悪の判断、身近な人との協力と助け合い、集団や社会のきまり」、第5学年及び第6学年では「相手の考えや立場の理解、法やきまりの意義の理解、集団生活の充実、伝統と文化の尊重、他国の尊重」等である。

以上を踏まえ、4年生の道徳科にTAPを導入するにあたり、教務主任とTAPセンタースタッフの共同のもとに指導計画を作成している。また担任からクラスの実態やグループ構成、児童一人ひとりの様相等を聴き取ったうえでクラスに適したプログラムを作成している。

2019年9月17日（火）、4年生2クラス（バイリンガル）と9月18日（水）、4年生2クラス（バイリンガル以外）に対し、TAPを用いた道徳科の授業（45分間×2コマ）を実施した。

バイリンガルクラスでは、主題を「よりよい関係のあり方」（内容項目B主として人との関わりに関すること「友情、信頼」）とし、主な活動は「マシュマロリバー」であった。バイリンガル以外のクラスでは、「友達の良さを発見し、友達を理解する」（内容項目B主として人との関わりに関すること「友情、信頼」）とし、主な活動は「フープリレー2」であった。ねらいは共に、「友達の良さを発見し、友達を理解しよう」とした。

バイリンガルクラスの児童たちは、振り返り等での自己主張が強い傾向にあるが協調性に欠ける点が観られ、アサーティブネス（相手の立場や状況等を尊重した上での自己主張）が課題の一

つであった。一方のバイリンガル以外のクラスの児童たちは、人前で自分の意見を伝えることを苦手としている児童が多いようであった。

以上の結果を踏まえ、児童の実態に即したより望ましい授業を展開するためにTAPセンタースタッフと担任とで振り返り、2回目（2020年2月）のTAPを導入した道徳の授業を実施する予定である。

9. 「特別の教科 道徳」（小学校）の内容項目とTAPの活動例

「特別の教科 道徳」（小学校）の内容項目とキーワードを踏まえ、それらを体験的に学習できるTAPの活動例を表3に示す。ページ数に限りがあるため、内容項目のキーワードに即したTAPの活動例（二つ）を抜粋し、その方法やルールを以下に示す。

キーワード「規則の尊重」「公正、公平、社会正義」「正直、誠実」「節度、節制」

TAPで実施している「ペアタグ・レフトライトタグ」等の鬼ごっこ系の活動は、通常の遊びで行っているものとはルールが異なる。

ルール①：スピードを制限する。（早歩きや歩く速度等）

ルール②：スペースを制限する。（目印やマーカ等）

ルール③：タッチの部位と強さを制限する。（両腕のみで、優しく等）

以上のようなルールの下で鬼ごっこ系の活動をした後に、ルール①から③に関しての体験学習サイクルに則った振り返りを行うことで、気づきや学びが促進されるのである。教師から「つい走ってしまった人はいませんか?」、「ついエリアの外に出てしまった人はいませんか?」、「優しくタッチはできましたか?」等の問いかけをすることで活動を振り返ることができ、出来たことや失敗したこと、感じたことや工夫したこと等を認識するのである。

また、なぜこのようなルールがあるのか、どうしてルールを守る必要があるのか等について考え、議論することにより、安全面や公正・公平、ルールの必要性や意義についての理解が促進されていくのである。

この体験を振り返ることで、人間は誰でもエラーを起こしてしまうこと（走ってしまうやエリアを越えてしまう等）、ルールを守ったうえで鬼ごっこをしないと心身共に安全ではないことやつまらなくなってしまうこと等を認識するのである。

教師は、ここでの気づきや学びを次の活動や学校生活等に応用・転用するように点と点をつなぎ促進していくことが役割であると考えます。

キーワード「善悪の判断、自律、自由と責任」「正直、誠実」「親切、思いやり」「相互理解、寛容」「公正、公平、社会正義」

「ビート」という活動は、最小限では二人組から始まり四人組や八人組、四十人組等、人数を増やすことが可能である。最初は二人とも目を閉じ、教師が鳴らす音から聴覚と想像力を働かせ、簡単な法則とどのような動きをしているのかを導き出す活動である。音を聞いた後で二人とも目を開け、法則性や動作について話し合い、二人で試してみるなのである。

表3. 「特別の教科 道徳（道徳科）」の内容項目一覧（3～6年生）とTAPの活動例

キーワード	小学校第3学年及び第4学年（20）	小学校第5学年及び第6学年（22）	教室やグラウンドでできる アクティビティ（例）
A 主として自分自身に関すること			
善悪の判断、自律、自由と責任	(1) 正しいと判断したことは、自信をもって行うこと。	(1) 自由を大切にし、自律的に判断し、責任のある行動をすること。	ビート、ウエルデットアングルズ
正直、誠実	(2) 過ちは素直に改め、正直に明るい心で生活すること。	(2) 誠実に、明るい心で生活すること。	ビート、ウエルデットアングルズ
節度、節制	(3) 自分でできることは自分でやり、安全に気を付け、よく考えて行動し、節度のある生活をする。	(3) 安全に気を付けることや、生活習慣の大切さについて理解し、自分の生活を見直し、節度を守り節制に心掛けること。	ジェルパワーク、ブラインドワーク
個性の伸長	(4) 自分の特徴に気付き、長所を伸ばすこと。	(4) 自分の特徴を知って、短所を改め長所を伸ばすこと。	EMBLEM、Positive Name
希望と勇氣、努力と強い意志	(5) 自分でやろうと決めた目標に向かって、強い意志をもち、粘り強くやり抜くこと。	(5) より高い目標を立て、希望と勇氣をもち、困難があってもくじけずに努力して物事をやり抜くこと。	キーパンチ、カードラインアップ
真理の探究		(6) 真理を大切にし、物事を探究しようとする心をもつこと。	1・2・3＝20、Maze
B 主として人との関わりに関すること			
親切、思いやり	(6) 相手のことを思いやり、進んで親切にすること。	(7) 誰に対しても思いやりの心をもち、相手の立場に立って親切にすること。	アトム&博士、メインフィールド バルントレイン
感謝	(7) 家族など生活を支えてくれた人々や現在の生活を築いてくれた高齢者に、尊敬と感謝の気持ちをもって接すること。	(8) 日々の生活が家族や過去からの多くの人の支え合いや助け合いで成り立っていることに感謝し、それに応えること。	アトム&博士、メインフィールド ジェルパワーク、ブラインドワーク
礼儀	(8) 礼儀の大切さを知り、誰に対しても真心をもって接すること。	(9) 時と場をわきまえて、礼儀正しく真心をもって接すること。	Quick Norm、Being
友情、信頼	(9) 友達と互いに理解し、信頼し、助け合うこと。	(10) 友達と互いに信頼し、学び合って友情を深め、異性についても理解しながら、人間関係を築いていくこと。	マジックカーペット、パイプライン シットアップ
相互理解、寛容	(10) 自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、相手のことを理解し、自分と異なる意見も大切にすること。	(11) 自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、謙虚な心をもち、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重すること。	フープリー、あやとり、ネームトス
C 主として集団や社会との関わりに関すること			
規則の尊重	(11) 約束や社会のきまりの意義を理解し、それらを守ること。	(12) 法やきまりの意義を理解した上で進んでそれらを守り、自他の権利を大切に、義務を果たすこと。	ベアタグ、Wベアタグ、レフトライト タグQuick Norm、Being
公正、公平、社会正義	(12) 誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接すること。	(13) 誰に対しても差別をすることや偏見をもつことなく、公正、公平な態度で接し、正義の実現に努めること。	呼ばれた名前ベアタグ、Wベアタグ、 レフトライトタグビート、ウエルデット アングルズ
勤労、公共の精神	(13) 働くことの大切さを知り、進んでみんなのために働くこと。	(14) 働くことや社会に奉仕することの充実感を味わうとともに、その意義を理解し、公共のために役に立つことをすること。	マッシュマロリバー、ヒューマンチェア オールキャッチ
家族愛、家庭生活の充実	(14) 父母、祖父母を敬愛し、家族みんなで協力し合って楽しい家庭をつくること。	(15) 父母、祖父母を敬愛し、家族の幸せを求めて、進んで役に立つことをすること。	家族のしきたり、家族の袋
よりよい学校生活、集団生活の充実	(15) 先生や学校の人々を敬愛し、みんなで協力し合って楽しい学級や学校をつくること。	(16) 先生や学校の人々を敬愛し、みんなで協力し合ってよりよい学級や学校をつくるとともに、様々な集団の中での自分の役割を自覚して集団生活の充実に努めること。	キャッチ、ラインアップ、 ヤートサークルヘリウムスティック、 エブリバディアップ
伝統や文化の尊重、国や郷土を愛する態度	(16) 我が国や郷土の伝統と文化を大切に、国や郷土を愛する心をもつこと。	(17) 我が国や郷土の伝統と文化を大切に、先人の努力を知り、国や郷土を愛する心をもつこと。	Mapping、ヒューマンビンゴ
国際理解、国際親善	(17) 他国の人々や文化に親しみ、関心をもつこと。	(18) 他国の人々や文化について理解し、日本人としての自覚をもって国際親善に努めること。	カテゴリー、共通点、多文化紹介
D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること			
生命の尊さ	(18) 生命の尊さを知り、生命あるものを大切にすること。	(19) 生命が多くの生命のつながりの中にあるかけがえのないものであることを理解し、生命を尊重すること。	Quick Norm、Being
自然愛護	(19) 自然のすばらしさや不思議さを感じ取り、自然や動植物を大切にすること。	(20) 自然の偉大さを知り、自然環境を大切にすること。	ヒューマンカメラ、カモフラージュ
感動、畏敬の念	(20) 美しいものや気高いものに感動する心をもつこと。	(21) 美しいものや気高いものに感動する心や人間の力を越えたものに対する畏敬の念をもつこと。	ヒューマンカメラ、カモフラージュ
よりよく生きる喜び		(22) よりよく生きようとする人間の強さや気高さを理解し、人間として生きる喜びを感じる。	Quick Norm、Being

教師が鳴らした音や動作と活動例

- ① 法則：「1→2→3→4→5→4→3→2→1」のように、数が1から5まで1つずつ増加し、その後、1つずつ減少する。その数の間に「パン・パン」が入る。
- ② 動作：「1→2→3→4→5→4→3→2→1」は拍手で音を立て、「パン・パン」は、太腿を両手で2回叩いて音を出している。
- ③ 正答を確認した後に二人組で向かい合い、拍手の動きは一人で行い、「パン・パン」の部分はお互いにリズムに合わせ両手の平を2回合わせる。
- ④ 二人組で何度も取り組み、慣れてきたらスピードアップや目を閉じて挑戦してみる。ただし、途中でどちらかがエラーをしてしまったら最初から何度もやり直せる。
- ⑤ 二人組でできるようになったら隣のペアと合流し、四人組で挑戦してみる。三人組以上で行う際には円の中心を見るようにして並び、「パン・パン」の部分は左右隣の人と片方の手の平がそれぞれ2回合うようにする。(自分の右手は右隣の人左手、自分の左手は左隣の人右手) 二人組と同様に、途中で誰かがエラーをしたら最初から何度もやり直すことができる。
- ⑥ 八人組やクラス全員でも同様に実施可能である。

このビートは、大人数でも実施可能であるが、その分、教師一人で全員が正しい動作や法則に従っているかの判定は困難になってくる。その際に大切なことは、児童が自分自身で正直にエラーを認められるかどうかであり、またそのことをみんなの前で公表できる環境や関係性ができているかどうかである。大人でも子どもでも誰でもエラーは起こすものであるが、そのエラーを誤魔化さずに自律的に判断し、素直に認められるかどうかは非常に大切なことである。

活動の途中や活動後に、「活動中にどんなことが起きたか?」、「どんな気持ちをしていたか?」、「エラーをした際に正直に言えたか?」、「どんな工夫をしたか?」等の発問や振り返りを行うことで、気づきや学びが促進されていくのである。

TAPでは「Error is OK!」という考え方を大切に、「Trial & Error」を学びや人間的な成長のために推奨している。誰もが安心して「Trial & Error」、つまりアドベンチャーをするためには、エラーをした際の仲間や周りの関わり方が重要となる。

エラーは自分も含め誰もが起こすものであるが、エラーを起こした際に、「貶す・馬鹿にする・からかう」等、否定的な態度や行為(D-zone)を感じると、回避行動や退行しやすくなるため、再度、アドベンチャーをしようとはしなくなると考えられる。その結果、個人やグループとしての成長を阻害することになるのである。(図6)

したがってTAPではエラーを認め、許容し、心と体の安全やC-zoneを確保・拡大させながら、相手の立場や状況を考え、寛容な態度で臨むことが重要となるのである。

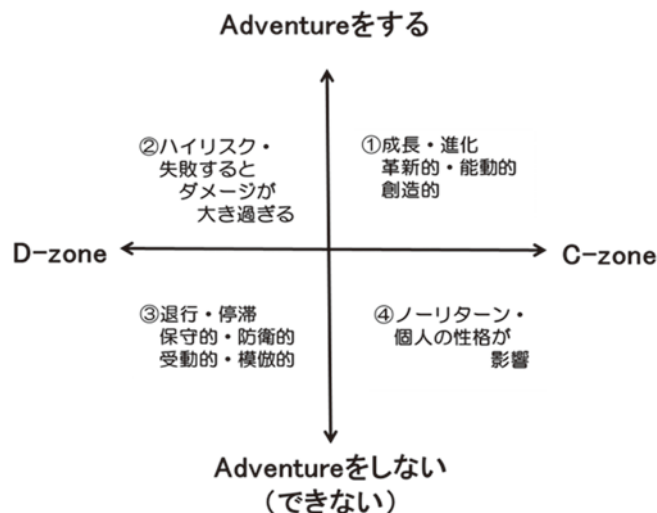


図6. AdventureとC-zone・D-zoneの関係性

10. まとめ

本研究は、グループでの課題解決を用いた体験学習であるTAPが、小学校の道徳科に導入する意義について検討してきた。学校教育は、子ども自身が判断して行動し、その結果に対して責任を持つことや自己指導力・生きる力を育むことが責務であるが、その土台には子どもの直接的な体験が必要不可欠と考える。TAPは、グループでの様々な課題解決や直接的な体験を通して行われ、活動中や活動後の振り返りを伴う体験学習であり、TAPでの学びは先行研究の結果からも上記の土台作りにも貢献できると考える。

現行の学習指導要領では、生きる力の理念を具現化するために育成すべき資質・能力が示され、教育課程や各教科等とのつながりが求められている。また「特別の教科 道徳」の充実や質的転換を図るため、体験や体験活動等を道徳科で活用することが重要視されており、多様な指導法の一つとしてTAPは貢献できると考える。

体験活動は、各教科や特別活動等と連動させ、目標と振り返りを一体化させたいうで実施することが重要であり、TAPも同様の考えのもとで実施されている。また体験活動後に調査や学習したことを発表し合い、ディスカッションやディベート等を通して協同的に議論し、集団としての意見を論理的に帰結することに対してもTAPは同様の手法を取り入れているため、深い学びの促進に貢献できると考える。

特に道徳科としてTAPを導入する際には、子どもの発達段階による道徳性の課題を把握し、TAPの学習理論やアクティビティの特性と目的を理解することが重要であり、そのうえでTAPを活用することは道徳教育に貢献できると考える。

TAPは、事前の打ち合わせやニーズアセスメントにより、対象者の現状や特徴を踏まえたうえで目標設定とプログラミングを行い、シーケンスに則りながら展開されるため、ただ単に体験を羅列するものとは大きく異なる。

またグループ活動での課題解決が中心であり、合意形成の際に葛藤や対立等をしながら道徳的価値に向き合い、自分以外の考えに触れる機会が豊富であるため多面的・多角的に考えることが可能となる。さらに課題に対する解決策や正解が一つではないことを議論することがTAPには

組み込まれており、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めることができ、「考え、議論する道徳」への質的転換にも寄与できると考える。

TAPは体験学習サイクルにより、活動中や活動後の気づき・感じたこと・学んだことを教室内外での学習場面や生活場面で想起させることができ、それが実感の伴った新たな知識の学修や道徳的価値の理解につながり、道徳的実践の促進にも貢献できると考える。

TAPセンターのアクティブ道徳教育研究会は、発足して間もないために研究と実践が限定的であり、道徳科でのTAPの可能性を探るには一層の研究と実践が必要である。同様に「特別の教科 道徳」の内容項目とキーワードを踏まえたTAPの活動に関しても検証を重ねる必要がある。

しかし、小学4年生を対象とした道徳科でTAPを導入し、研究を開始したことは今後のK-12を通じた縦断的な道徳教育のカリキュラム研究に寄与しうると考える。今年度の実施において、児童はTAPの活動を通して善悪の判断や相互理解、規則の尊重や公正等の大切さを体験的に学び、振り返りを通じて、気づき・感じ・学んだことを日常生活等に応用・転用することの重要性を認識することができたと思う。

したがってTAPを活用したアクティブ道徳教育は、小学校での道徳科に導入する意義があり、道徳性の育成に貢献する可能性は十分にあると考えられる。

しかし、今後も児童生徒の道徳的実践力の向上に貢献できるように教育現場の教師とともに検討を重ね、互いに研鑽を積み、研究方法の確立や理論と実践の往還・統合に努めていかなければならないと考える。

【引用文献】

- 1) 文部科学省教育課程部会考える道徳への転換に向けたワーキンググループ「道徳教育について」資料4、平成28年5月27日、pp. 10-14
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編（平成29年7月）』廣済堂あかつき、2018年、p. 2
- 3) 前掲書2)、p. 5
- 4) 前掲書2)、p. 79
- 5) 前掲書2)、p. 79
- 6) 工藤亘「キャリア教育の変遷と職業観・勤労観の形成支援からみた教師の役割に関する研究—キャリア発達段階と体験学習を踏まえた自己冒険力の育成を視座に—」教育実践学研究第20号、2017年、p. 89
- 7) 中央教育審議会「次世代を担う自立した青少年の育成に向けて（答申）」2007年1月用語解説http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07020115/018.htm（令和元年8月20日閲覧）
- 8) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf、p. 7（令和元年8月20日閲覧）
- 9) 工藤亘「目標設定と振り返りへの指導と支導に関する研究—TAPや体験学習での活用を視座に—」玉川大学教師教育リサーチセンター年報第9号、2019年、p. 64
- 10) 前掲書2)、p. 9
- 11) 前掲書2)、p. 19
- 12) 前掲書2)、p. 75
- 13) 前掲書2)、p. 83
- 14) 前掲書2)、p. 96
- 15) 前掲書2)、p. 97
- 16) Durkheim 著、麻生誠・山村健訳『道徳教育論』講談社学術文庫、2010年、p. 214
- 17) 文部科学省『小校学習指導要領解説 道徳編（平成20年8月）』東洋館出版社、2008年、p. 16
- 18) 前掲書2)、p. 20

- 19) 有光興記、藤澤文『モラルの心理学』北大路書房、2015年、p. 4
- 20) 清水由紀、林創編『他者とかかわる心の発達心理学』金子書房、2012年、pp. 75-91
- 21) 工藤亘「体験学習による小学校5年生の自己概念の変容—玉川アドベンチャープログラム (tap) の実践を通して—」玉川学園全人教育研究所、教育研究第11号、2003年、pp. 291-292
- 22) 工藤亘「アドベンチャー教育におけるエッジワークと動機づけについての研究—アドベンチャーの理論を基にした教師の役割とC-zoneに着目して—」教育実践学研究第19号、2016年、p. 40
- 23) 工藤亘「Being活動を通じた心の安全教育—tapの実践例を通して—」玉川大学学術研究所紀要第10号、2004年、p. 68
- 24) 工藤亘「小学部5年生における玉川アドベンチャープログラム (tap) の4年間の実践に関する研究」玉川大学学術研究所紀要第11号、2005年、p. 36
- 25) 工藤亘「高校2年生の授業での玉川アドベンチャープログラムについて」学校メンタルヘルス8巻、2006年、p. 122
- 26) 工藤亘「TAPの足跡とこれからの可能性—teachers as professionalsモデル開発を目指して—」教育実践学研究第19号、2016年、p. 71
- 27) 工藤亘「TAPを実践している教師が考えるTAPの意義と課題についての研究—TAPを実践している教師へのヒアリング調査をもとに—」教育実践学研究第20号、2017年、p. 26
- 28) 工藤亘「規範意識や道徳性とTAPとの関係についての研究—TAPは規範意識の醸成と道徳性を養うことに貢献できるか—」教育実践学研究第21号、2018年、p. 12
- 29) 工藤亘「TAPと道徳教育に関する一考察」玉川大学教育学部全人教育研究センター年報2018第6号、2019年、p. 42
- 30) 中央教育審議会「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf、p. 5（令和元年8月25日閲覧）
- 31) 文部科学省ウェブサイト「用語集」http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf、p. 37（令和元年9月5日閲覧）