

教育の方法及び技術の伝統と革新

藤 勝 宣

はじめに

本稿は、教育の方法及び技術の伝統と革新に関する考察を目的としており、具体的には、今日の教育改革のスローガンとして掲げられている「主体的・対話的で深い学び」に関する考察を主たる課題としている。言うまでもなく、教育の方法及び技術の中核をなすのは学校での授業の方法及び技術であるから、本稿の課題は、学校での授業の方法及び技術に現在、求められている変革を明らかにし、そこにどのような問題が伏在しているのかという点を解明することにある⁽¹⁾。

さて、このような課題を遂行しようとした際に、問題はどこに焦点を当てるかということになるが、ここでは、道徳教育にポイントを絞りたい。というのも、まず第一に、他の教科と異なり、道徳教育では価値観をめぐる最も激しいせめぎあいが出ると考えられるからである。他の教科は、基本的に客観的知の教授を任務としており、各個人の価値観が問題となるとしても、それは間接的である。教科書は「真理」が記されている「聖典」であり、どのような教育の方法及び技術を採用しようとも、生徒が教科書の記載内容に疑問を抱くことはない。そして、教師はまさに聖職者としてバイブルたる教科書の知を生徒に伝達する役割を担っている。これは、伝統的な「教員による一方向的な講義形式」であろうが、「主体的・対話的」な授業であろうが、全く変わらない公理である。「主体的・対話的」授業がいかに進歩しても、授業の結果、教科書の記載内容が誤りだという結論は出てこない。そして、答えが一つではない問いを生徒に考えさせる授業の場合でも、そこで出てくる様々な答えは教科書の

内容を否定するものではありえない。しかるに、これが道徳教育の場合では、かなり微妙になる。道徳は各自の価値観に直接関係するものであり、価値観の多様化は現実的にも理想的にも否定できないのだから、教科書に記載されている道徳的価値に対して生徒が必ず共感するとは断言できない。むしろ、違和感を抱く場合が多々あることが予想される。そして、現在の道徳教育の目的である「考え、議論する道徳」という方針を堅持するならば、それは多様な答えを是認するのであるから、教科書や教材の位置づけは非常に難しくなる。「道徳」は、まさに「特別の教科」に他ならない。要するに、学校教育という一定の道徳的価値観に立脚しながら、なおかつ多様な価値観を認めていこうという最も困難な教育課題を担っているのが道徳教育なのである。従って、学校教育の方法及び技術が成立するためには何が必要かという条件が最も端的に露呈するのが道徳教育だと言えるだろう。第二に、道徳教育の場合は、文部科学省の見解が非常に分かりやすく示されているという事情がある。現段階では、道徳教育に教科書はないが、その代わりに、『私たちの道徳』という教科書相当のものがあり、さらに『「私たちの道徳」活用のための指導資料』が公開されていて、そこには文教政策者側の指導方針や道徳的価値観が明瞭に記されている。もちろん、文教政策の方針は『学習指導要領』及び『学習指導要領解説』に示されているが、『「私たちの道徳」活用のための指導資料』では、抽象的・一般的な形ではなく、個々の具体的教材・教育内容に関して「指導上の留意点」や授業の模範的な「展開例」などが示されているのである。従って、雲をつかむような抽象的で曖昧な議論を避けることができる。かくして、学校教育において置かれた位置づけとして、「主体的・対話的で深い学び」の在り方を検討するのに道徳教育ほど適したものはないと言える。

そこで、以下、具体的に考察していきたいのだが、ここでは問題点を鮮明にするために、方法論的には、最低限の前提から出発したい。つまり、「考え、議論する道徳」を目指しながら、答えが一つではない課題に対して「主体的・対話的で深い学び」を実現するにはどのような教育方法及び技術が求められるのかという視点から考察していくこととする。この意味で、『学習指導要領』及び『学習指導要領解説』で示されている指導方針には、差し当たり、触れないでお

きたい。ここで目指しているのは、『学習指導要領』等の指導方針に基づく所与の教材の指導方法の探求ではなく、所与の教材を子どもたちという読者の目線から捉えた場合、どのような見方ができるのかという一種の思考実験なのである。その場合、『学習指導要領』等の指導方針を忖度しながら、公定の教材やの解釈の問題点を隠蔽するのではなく、逆に、できる限り先入観を抑制するように注意しながら、公定の教材や解釈に誠実に向き合った場合、そこには、どのような教育の方法及び技術の可能性が開けてくるのかということを検討したい。

1. 「ネット将棋」をめぐる考察

まず、『「私たちの道徳」中学校』の中の「読み物資料」として最初に出てくる「ネット将棋」を考察してみたい。ここでは『「私たちの道徳」中学校 活用のための指導資料』（以下、『指導資料』と略す）に掲載されている公定の要約を引用する。

「1 資料の特性

将棋や囲碁は、対局者の一方が自分の負けを宣告することで終局となるものであり、対局者双方の自主性・自律性が不可欠なゲームである。本資料は、その自主性・自律性を無視し、一方的に試合を中断させてしまう主人公の不誠実さが道徳的な論点となっている。

誠実とは、真心をもって他者に接する生き方である。誠実な態度でネット将棋を楽しみ、実力を伸ばす敏和とは対照的に、主人公の『僕』は、ネット将棋を楽しめず、気分や感情に支配されて不誠実に振る舞っている。そうした折、智子や明子と話している敏和の『自ら「負けました。」』『目には見えない相手とどう向き合うかで、自分が試されてる気がして』という言葉聞き、誠実に自らの行動に責任をもって行動するとはどういうことかを考え始めるという資料である。』⁽²⁾

インターネットが普及し、LINEでの様々な問題が取り上げられている現在の社会状況において、「ネット将棋」という素材はたしかに時宜を得たもので

あるといえるだろう。但し、ここのでメインテーマは「誠実」ということであり、「誠実」「不誠実」というキーワードを主軸として資料は展開されている。そしてまた、「指導上の留意点」も、そこがポイントになっている。

「2 指導上の留意点

中学生の時期は、自主的に考え、行動できるようになる一方で、自由の意味をはき違え、自分の行為が自分や他人にどのような結果をもたらすかを深く考えないで行動する面も見られる。

ネット社会における匿名性は、ややもすると無責任な態度や攻撃的な言動と結び付きやすい。インターネットを利用した機器や通信手段を有益に活用するためには、他人の立場や結果に対する責任を熟慮した上で、誠実に実行していくことがより必要とされている。そうしたことを自分たちの行動と照らし合わせて、生徒一人一人に深く考えさせたい。」⁽³⁾

「ネット将棋」という教材が、道徳教育の公定の4つの内容（①主として自分自身に関すること、②主として人との関わりに関すること、③主として集団や社会との関わりに関すること、④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）の中で「主として自分自身に関すること」に位置づけられていることもあって、「指導上の留意点」では、主人公の「僕」の考えや行動を読者に追体験させることで考察を深めさせようとしている。そして、その結果、出てきているのが次の「展開例」である。

「3 展開例

【ねらい】

誠実に行動し、その結果に責任をもとうとする態度を育てる。

事例①

「僕」の思いを適して、誠実に実行することの大切さを考える展開

【主な学習】

①嫌そうな顔もせず、手早く駒を片付ける敏和を見て、「僕」はどのようなことを思っていたのか。

- 僕が時間稼ぎをしていたことを、敏和は本当は気付いていたんだろう。なのに、何も言わないなんて、格好付けるなよ。
- 敏和は、自分が勝っていたと思って、きっといい気分だろうな。いい気になるなよ。

②どう考えて、「僕」はネット将棋でいきなりログアウトしたのだろうか。

- 相手が誰だか分からないし、また、自分が誰かも知られていないからまあいいか。
- 負けそうになったらやめればいいだけだ。こんなので敏和が強くなったなんて信じられない。

③敏和のツッコミに明子と智子は笑ったが、「僕」が笑えなかったのは、どのようなことを考えていたからだろうか。

- ネットで相手が見えないからとひきょうなことをしていた。
- 勝ち負けでなく、相手と誠実に対戦する姿勢が大切だ。
- 相手が目の前にいるかどうかにかかわらず、いつでも誰に対しても相手の立場を考えることが大切なんだ。⁽⁴⁾

以上のことから分かることを挙げてみよう。

まず第一に、授業の「ねらい」を見ても分かるように、この授業では、答えが一つではない課題を「考え、議論する道徳」にはなっていない。答えは一つであり、しかも、その答えは「誠実に行動し、その結果に責任をもとうとする態度を育てる。」という形で明瞭に示されている。生徒からすれば「誠実に行動し、その結果に責任をもとうとする態度」が唯一の正解なのである。そこには、「誠実とは何か？ 誠実は善なのか？」という根本的な問いは存在しない。「資料の特性」でも出てきたように、「誠実とは、真心をもって他者に接する生き方」なのであり、「誠実」は善で、「不誠実」は悪である。そして、「不誠実」な「僕」は悪人で、これと対比される敏和は「誠実」な善人に他ならない⁽⁵⁾。

第二に、この授業は「誠実」という徳目の教授を主軸とした徳目主義の発想

に立っている。「ネット将棋」以外の「読み物資料」も同様の傾向が見られるが、個々の教材には、明らかに特定の徳目が関連づけられ、その徳目を基盤とした一定の道徳的態度・判断・行為が求められている。しかも、登場する主人公は、その徳目という基準から見た場合、善人か悪人のどちらかである。「ネット将棋」の「僕」の場合は悪人であり、たとえば、「キミばあちゃんの椿」という「読み物資料」に出てくる広瀬淡窓の場合は善人・偉人である⁽⁶⁾。もちろん、徳目主義は即座に悪いわけではなく、「読み物資料」のポイントを明示できるという長所を持っていることは認める。しかし、「読み物資料」は、どれも大なり小なりフィクションであり、そこでは、どれだけリアリティを創出できるかが教材の良否を分けると考える。そのような視点からすれば、それぞれの「読み物資料」にはあまりにも問題が多い。たとえば、ここでは、善悪の二分法が過度に厳格であり、話にリアリティがない。しかも、先ほど言及したように、授業が本当の「考え、議論する道徳」にならない。「ネット将棋」の場合では、「誠実」という答えつまり到達点は教師からあらかじめ提示され、生徒はその目標に到達する方法を「考え、議論する」形にしなければならないであろう。

第三に、上述の「ねらい」の単一化・硬直化や善悪二分論と関連しているのだが、登場人物の善人はあらゆる面で善人として描かれており、しかも、教材のあらゆる問題が道徳の次元に還元されるという問題が生じている。たとえば、悪人の「僕」と対比される善人の敏和について言えば、敏和は、「僕」が時間稼ぎをしていることにおそらく気づいたはずなのに、嫌そうな顔もせず、手早く駒を片付けるという行為をおこなっている。それに対して、予想される「僕」の気持ちは、「僕が時間稼ぎをしていたことを、敏和は本当は気付いていたんだろう。なのに、何も言わないなんて、格好付けるなよ。」というものである。この「僕」の感覚はたしかに自己中心的なものであるが、その半面、正しいと言える。というのも、将棋で相手が時間稼ぎをしている場合、それが将棋のルールとしては許されていても、将棋の礼儀作法、いわゆるマナーとしては許されないからである。この場合、敏和は「僕」のマナー違反を非難すべきであった。もちろん、その非難の仕方には十分注意が必要であるが、敏和が「僕」のマナー違反を指摘することこそが道徳的に誠実な態度であることは明

白であろう。にもかかわらず、「僕」と真摯に向き合わない不誠実な敏和が善人として描かれているのには非常に違和感を覚える。さらに、監督の描かれ方もおかしい。明子が所属するソフトボールチームの監督は、見逃し三振をして心のこもらない挨拶をした明子に対して説諭した。それに対して、「僕」は次のように述べている。「監督は終わりの挨拶で、『明子は二重にいい体験をしたな。ラストバッターの経験に加え、悔しさ紛れに、心を忘れた挨拶しかできなかった自分というものを知ったことだ。目の前の相手にお礼を言うことすらできないようでは、決して強くはなれないぞ』だって。訳が分からないね。」⁽⁷⁾と。この「僕」の感覚は正しい。たしかに、監督の話の前半は首肯できる。しかし、後半の「目の前の相手にお礼を言うことすらできないようでは、決して強くはなれないぞ」というのは、明らかに説得力を欠く。この監督は、ソフトボールの技能の問題とマナーの問題を混同している。試合で相手に挨拶をするというマナーの問題は、ソフトボールの技量の問題とは無関係である。マナーを守るということはソフトボールの技量の向上とは無関係であり、独立した問題である。正確に言うなら、ソフトボールの技量が向上しようがしまいが、マナーは守るべきものなのである。にもかかわらず、この両者をごちゃ混ぜにするのは、「僕」が言うように、たしかに「訳が分からない」のである。そして、この混同は、実は敏和の発言の中にも「心から『負けました。』って言うことで、対局後の感想戦で検討される好手や悪手がスーッと頭に入ってきて、心に住みつく。それで、力が伸びていくのだと思う。」⁽⁸⁾という形で登場するのである。以上のように、すべての問題を道德の次元へ還元することで、教材のリアリティは失われ、非常に説教臭い作り話になっている。

第四に、将棋という特殊な世界のルールをどの程度、一般化できるのかという問題がある。たしかに、どの世界でもそれぞれのルールがあり、また、そのルールを支えるマナーがある。換言すれば、各世界の「法」があり、その法を支える「道德」がある。これは事実であり、それぞれのルール・「法」を守らなければ罰され、マナー・「道德」を守らなければ非難されることは間違いない。しかしながら、それぞれの世界で通用しているルールやマナーが、他の世界でも通用するとは限らない。特に将棋というのは、日本独自のものであり、

しかも、日本の中でも少数派の趣味に過ぎない。もちろん、だから将棋のルールは一般化できないとは言えないのだが、一般化するには説明が必要だろう。具体的に言えば、将棋で負けた場合に「負けました」と言うのは特殊なルールである。この「特殊な」という意味は、将棋独特な「投了」という終わり方であると同時に他の世界では類を見ない終わり方という二重の意味である。ごく簡単に言えば、将棋は相手の玉を取るゲームであるのだが、普通は玉を取られるひとつ前の局面（玉の逃げ場がなくなった局面）で「詰み」という形で勝敗が決する。そして、将棋で「負けました」というのは、さらにその前に自ら負けだと判断して「投了」することを言う。だから、極端な話、相手が数手指したのを見て、これは敵わないと感じて、「負けました」と言ってもいいわけである。たしかに自分の全力を出しきっていないという点から見れば批判される余地はあるが、数手で「投了」すること自体はルール違反ではない。そして、「僕」がログアウトして将棋を終了させたのは、これに該当する。また、これは、マラソンで言うなら途中棄権のようなものである。では、マラソンで、途中棄権した場合、「負けました」と宣言しなければならないのであろうか。また、レスリングでギブアップを宣言するときも、相手に「負けました」と「心から」言わなければならないのであろうか。さらに、日本の国技である相撲や、柔道・剣道の場合、負けたら、相手に「負けました」と言葉にして伝えて、謙虚に頭を下げなければならないのであろうか。その他、野球やサッカーなど様々なスポーツの場合と比較してみれば、将棋のマナーの特殊性が明らかになるであろう。そしてまた、将棋の「負けました」というマナーが、他の競技に比して、特筆すべき立派なマナーであるならば、なぜ他の競技は、その将棋のマナーを取り入れないのであろうか。そこには、一般化を困難にしている将棋独自の価値観が存在していると考えるのが自然であろう。そして、そのような独特な価値観を「誠実」という徳目で一般化し、学校の生徒に手本として示すことがはたして道徳的であるかどうかは議論の余地があると思われる。むしろ、答えが一つではない課題（すなわち、勝負で負けた相手に「負けました」と言って謙虚に頭を下げるべきか否かという問題）を「考え、議論する」ことの方が、よほど道徳的なのではなかろうか。

第五に、以上のことから推測できるように、「主体的・対話的で深い学び」のためには、十分な知識や情報のインプットが必要であり、これは道徳教育の場合も例外ではない。必要な知識や情報を欠落させたままで生徒たちの自由な議論に委ねてしまうと、思い込みによるとんでもない結論が出る危険性がある。「ネット将棋」に関しては、最低限、将棋のルールやマナーを生徒に周知しなければならないし、インターネットの将棋に独特なルールやマナーも伝える必要があるだろう。そしてまた、将棋と他の様々な競技との比較も必須である。こうした手順を抜きにして、「僕」の行動を生徒に判断させることは視野狭窄的な独断をもたらす危険があると考えられる。そして、それは「深い学び」ではないし、「深い学び」につながるものでもない。「誠実」を教えるということは、「誠実とは何か？」という難しい問いの難しさを生徒に実感させ、その問いを考え続けていく態度を育成することなのであって、教材に出てくる「僕」は「不誠実」だから、皆さんは「誠実」に行動しましょうなどと説諭するような単純なものではないはずである。

2. 「言葉の向こうに」をめぐる考察

次に、『私たちの道徳 中学校』の中の「読み物資料」として二番目に出てくる「言葉の向こうに」を考察してみたい。ここでも、内容はインターネットという時宜にかなったものである。まず、『指導資料』による要約を見てみよう。

「1 資料の特性

インターネットという通信手段は、電子メールやSNS（ソーシャルネットワークワーキングサービス）、友人や仲間、同じ趣味や関心をもった人々との多様な方法での交流を可能にする。中学生になると、コンピュータ等を使用する機会も増え、インターネットを介した情報の収集や発信の経験をもつ生徒も多くなる。そのため、インターネットの魅力を経験する一方で、様々なトラブルに遭遇する可能性も高くなる。

主人公の加奈子は、インターネットで、ヨーロッパのサッカーチームのA

選手のファン仲間との交流を楽しんでいる。ある試合をきっかけに、心ない書き込みが続いたことに怒った加奈子は、自分もひどい言葉で応酬し注意されてしまう。インターネット上での言葉のやり取りの難しさに直面した加奈子だったが、『言葉の向こうにいる人々の顔を思い浮かべてみて。』という言葉から、言葉の受け手の存在を忘れてしまっていた自分に気付くという資料である。』⁽⁹⁾

ここで主人公の加奈子は、「ネット将棋」での「僕」と同じ立ち位置にいる。つまり、道徳的には未熟な存在であり、やがて「僕」と同じように、資料後半では自分自身を反省し悔い改めて、善人に成長するという筋書きである。要するに、勧善懲悪タイプの資料であり、その勧善懲悪パターンが、他人から強制されるのではなく、自ら善に気づき反省して更生するというパターンになっている。そして、公定の「指導上の留意点」は次のようになっている。

「2 指導上の留意点

加奈子が置かれた状況は、インターネットを利用していれば誰もが想起することができるだろう。ここでは、情報モラルに留意しながら、インターネット上の書き込みによる心のすれ違いに着目し、考えを深められるように指導していきたい。

具体的には、自分の発する言葉の向こうにそれを受け取る他者がいることを想像させることで、ネット社会におけるよりよいコミュニケーションの在り方について考えさせるようにしたい。』⁽¹⁰⁾

ここでも、「ネット将棋」の場合と同様に、資料の主人公である加奈子の言動を読者である生徒に追体験させることによって、加奈子の立場に立ち、加奈子の思考過程とその問題点を追求させようと企図している。そして、そのような指導観に基づいた授業の展開例は次の通りである。

「3 展開例

【ねらい】

それぞれの立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもとうとする態度を育てる。

事例①

加奈子の思いを通して、他の人の考え方を尊重することについて考える
展開

【主な学習】

- ①必死で反論する加奈子の言葉が段々エスカレートするのはなぜだろうか。
 - ファンとしてA選手の悪口を言われればなしにできないから。
 - 相手が見えないので反論も書きやすいから。
- ②「中傷する人たちと同じレベルで争わないで。」という書き込みを見て、加奈子はどのようなことを思っただろうか。
 - 悪いのは悪口を書いてくる方だ。
 - 大好きな選手の悪口は許せない。
 - 私は悪くない。同じファン仲間だと思っていたのにひどい。
- ③画面から目を離して椅子の背にもたれた加奈子は、どのようなことを考えていだろうか。
 - 多くの人がサイトをいていることを忘れていた。読む人の気持ちを全く考えていなかった。
 - 直接会って話している時よりもネット上のコミュニケーションって難しい。言葉じりにこだわって、ゆとりをもって受け止められない。
 - 自分の言いたいことばかりになって相手のことをじっくり考えられない。
- ④異なるものの見方や考え方を受け止めながら、他の人とコミュニケーションを図っていくためには、どのようなことが大切だと思うか。⁽¹¹⁾

まず、第一に、「ねらい」を一読すれば分かるように、ここでのキーワードは「寛容（の心）」である。つまり、この教材での徳目は「寛容」なのである。

なお、「ねらい」によれば、流れとしては、「それぞれの立場を尊重し」→「いろいろなものの見方や考え方があることを理解して」→「寛容の心をもとうとする態度を育てる。」という順序が考えられているようだが、これは明らかに順序がおかしい。本来なら、「いろいろなものの見方や考え方があることを理解して」→「それぞれの立場を尊重し」とならなければいけないはずである。さらに、「いろいろなものの見方や考え方があることを理解」することが、なぜ「それぞれの立場を尊重」することに自動的につながるのかが分からないが、ここではこれ以上深く追及しないことにしよう。ともかく、この教材を使った授業では、生徒にいか「寛容」さを培うかが最重要目標なのである。

第二に、「ネット将棋」と同様に、善悪二分論を採用しているために、加奈子は悪人であり、加奈子に説教をするネット上の匿名の人々は、A選手を中傷して加奈子と言い争った一部の人々を除いて、善人だと描かれている。特に、「匿名だからこそ、あなたが書いた言葉の向こうにいる人々の顔を思い浮かべてみて。」⁽¹²⁾と書きこんだ人物はもちろんであるが、それ以外でも、①「ここにA選手の悪口を書く人もマナー違反だけど、いちいち反応して、ひどい言葉を向けてる人、ファンとして恥ずかしいです。中傷を無視できない人はここに来ないで。」⁽¹³⁾、②「あなたのひどい言葉も見られています。読んだ人は、A選手のファンはそういう感情的な人たちだって思っちゃいますよ。中傷する人たちと同じレベルで争わないで。」⁽¹⁴⁾、③「挑発に乗っちゃ駄目。一緒に中傷し合ったらきりがないよ。」⁽¹⁵⁾という一連の書き込みをした人物も、加奈子に説諭した立派な善人として位置づけられている。だが、はたしてそれは正しいのであろうか。

第三に、上記の問いに関連して、この「展開例」では、「寛容とは何か？」という原理的な問いに対する考察が完全に抜け落ちている点が指摘されねばならないであろう。そのために、この①～③の書き込みをした人物も「寛容」を推奨した善き人物だと考えられている。しかし、「寛容」という意味を少し調べてみれば、①～③の書き込みをした人物こそが不寛容な人物であることが分かる。試みに、手元のポピュラーな国語辞典を繙いてみれば、「寛容」とは、(1)寛大で、よく人をゆるし受け入れること。咎めだてしないこと。(2)他人の罪過をきびしく責めないというキリスト教の重要な徳目。(3)異端的な少数意見発表

の自由を認め、そうした意見の人を差別待遇しないこと。』⁽¹⁶⁾と説明してある。ここでは、(1)の意味が一般的であるが、それには、カトリックとプロテスタントの宗教戦争から得られた歴史的教訓である(2)の意味や、その宗教的教訓を政治に適用した民主主義の基本原則である(3)の意味が前提となっている。さらに補足すれば、この場合、第一に、議論において相手の意見表明権は承認しなければならないが、相手の意見の内容に同意する必要はないのであり、意見が異なれば理性的に反論するのは当然であるということ。また、第二に、相手の意見が「寛容さ」を許容しない場合、こちらが寛容である必要はないのであって、反民主主義的な意見には寛容さは不要であるということ。この2つが銘記されなければならない⁽¹⁷⁾。そして、こうしたごく簡単な常識の整理をしたならば、加奈子に①～③の説諭をした人物こそ、「中傷を無視できない人はここに来ないで」というメッセージによって加奈子の意見表明権を剥奪しようとした最も不寛容な悪人であることが明白になるのである。

第四に、加奈子の行為についてである。加奈子は、この「寛容」の定義から見て、はたして道徳的に非難されるような行為をおこなったのであろうか。たしかに、加奈子が感情的に反論したことは反省すべきである。しかし、すでに見たように、民主主義社会において、反論すること自体は何ら悪い行為ではない。しかも、「中傷」とは無実のことを言って他人の名誉を傷つけることであるから、中傷されたら（相手を中傷し返すのは論外だが）反論するのは当然である。むしろ、言うべきことを言わないこと（中傷を無視すること）こそ、民主主義社会では忌避されるべき態度である。従って、加奈子の言動の問題点は、反論したことそのものにあるのではなく、反論の仕方にあったというべきである。感情的になる加奈子の気持ちは理解できるが、加奈子がすべきだったことは相手の主張を冷静に検討し、反省・反論することだったのではないだろうか。「はたしてA選手のプレーはファールだったのか?」「A選手のプレーは本当に荒いのか?」「A選手はワガママで、チームメイトから嫌われているのか?」このような問いに正面から向き合い、事実に基づいて検討し、反省または論理的に相手に反論すべきだったのである。そして、そのような行為こそが、加奈子にとっては、大好きなA選手を、客観的事実に基づいて、もう一度見つめ直し、それ

でもA選手が好きなのかを考えるチャンスだった。言い換えれば、加奈子がA選手の真のファンに脱皮する大きなチャンスだったのである。ある選手の本当のファンになるということは、その選手の表も裏も知りながら、それでもその選手を応援することであろう。「中傷は無視せよ」という意見は、こうした加奈子の成長の機会を奪ってしまうという意味でも反道徳的な発言である。以上のことをふまえてまとめるなら、「寛容」に関して加奈子に説諭すべきは、およそ次のようなことになるであろう。(1)感情的に相手を非難してはいけない。(2)反論は論理的に根拠を示しつつおこなえ。(3)相手に反論するばかりではなく、自分も反省せよ。(たとえば、A選手のファンであるべきかどうかを客観的事実に基づいて再考せよ。)(4)意見が違って、相手の意見表明権は尊重せよ。(5)意見表明権(言論の自由)を抑圧する言説には徹底的に対抗せよ。これら5つの点をふまえて、読み物資料のストーリーを改訂するべきであろうと思う⁽¹⁸⁾。

第五に、この教材の問題点は、匿名の人々の顔をどうやって思い浮かべるのかという点にある。コミュニケーションの本質に対する教材の作者の真意は「字面ではなく、その向こうにある人間の心を読み取れ」というものだろう。その考えは正しい。しかし、相手を中傷・挑発する人々の心や気持ちを読み取ることにどのような意味があるのであろうか。しかも、作者は、その一方で「中傷は無視せよ」と主張しているのであり、矛盾したメッセージを発して、論理的に破綻している。さらに、ここでは、インターネットという匿名のシステムの問題の解決を、その利用者へ押し付けるという形になっているのではないだろうか。つまり、指導の方向としては、インターネットの利用者である加奈子自身に反省を迫るだけでなく、インターネットの持つ問題点の研究・考察へと加奈子を導くべきだったのではないかと思われる。もちろん、それは「寛容」という主題からは逸れることかもしれないが、インターネットの特徴や問題点などを十分にふまえた上で、その利用マナーとしての「寛容」の問題を考えていけば、「匿名の人々の顔を思い浮かべよ」などという物理的に困難な無理難題を主人公へ押し付ける不自然なストーリーにはならなかったように思われる。

おわりに

このように考えてくると、答えが一つではない課題に向き合い「考え・議論する道徳」の授業を実践することがいかに難しいかが分かるし、教育の方法及び技術としての「主体的・対話的で深い学び」の実現が困難に満ちていることも容易に推察できるであろう。最後に、「主体的・対話的で深い学び」が少しでも実現するために留意しておかねばならないであろうことをいくつか挙げておきたい。

まず第一に、授業では、教材の質と教材に関する教師の発問が決定的に重要だということである。これは、これまで見てきた公定の「展開例」を見れば明らかであって、根本的には、教材の質と教師の発問が生徒の思考の質や方向を決める。いくらアクティブラーニングとはいえ、無前提的に生徒が勝手にアクティブになるはずはなく、教師による教材の提示と発問によって、生徒の思考力は起動するのである。従って、まず、教材の質が問題となるが、これには限界がある。というのも、教材は、公定の『私たちの道徳』、そして将来的には検定済みの教科書と決まっているからだ。そこで、教師の発問が重要になるが、「展開例」は、あくまで「例」だと考え、教師の創意工夫が必要になる。たとえば、「誠実」をテーマにした「手品師」という有名な教材があるが、その一般的な指導パターンは、売れない手品師が男の子との約束を守って、大舞台への出演を断るといふ美談に仕立てるといふものである。しかし、この場合、大舞台への自分の夢と男の子との約束との二者択一という形式で問題を示すのではなく、自分の親の危篤と男の子との約束という二者択一の問題として発問することは可能であろう。その場合でも、危篤の親のところへ駆けつけずに、男の子との約束を守る手品師は道徳的だと言えるであろうか。これなどは、教材は同じでも、教師の発問によって、「考え、議論する道徳」の方向が全く変わってしまう良い例であろう。

第二に、「深い学び」のためには、教材に関連する十分な知識や情報のインプットが必要だということである。特に、読み物資料では、ほとんどがフィクションであるから、どのようにでも話を作り変えることができる。但し、その

話の中で出てくるキーワードについては、事実に基づいて広く深い知識や情報を生徒に与えなければならない。たとえば、「ネット将棋」では、将棋のルールやマナーを十分に示さずに生徒に議論させても「深い学び」になるはずがない。また、「言葉の向こうに」では、サッカーの常識やインターネットの現状などを十分に提示する必要がある。これらの提示の仕方でも、議論の結論が正反対になってしまうことも十分ありうる。従って、指導においては、徹底的に事実をふまえた現実主義が大原則になると考える。

第三に、「深い学び」を実現するためには、必ず原理的考察が必要である。これは教える側の教師にも必要だが、生徒にも考えさせる必要がある。教材に登場する徳目を日常的な意味で理解し、常識的な美談で終わらせるのでは、到底「深い学び」には到達しない。「誠実」という徳を教えるためには、「誠実とは何か？」という原理的な問いを「考え、議論」させなければならない。また、「寛容」という徳を教えるために、「寛容とは何か？」という原理的な問いを探究させなければならない。そして、ポイントは、その際に、生徒を道徳的混乱に陥らせないことである。実はこの点が最も難しいのだが、そこは段階論として考えるしかないと思われる。つまり、まずは「誠実」や「寛容」の最も単純な日常的意味を示し、次に原理的な問いへと進むという二段階を経る必要があるだろう。道徳的心情の形成が第一段階であり、第二段階で道徳的判断力のレベルにステップアップさせるのである。だが、現時点での教材や指導は、この第一段階のレベルに留まっているものが多いと感じる。道徳に関して言えば、これでは旧来の「読み物道徳」のレベルのままである。現実問題として、第一段階を第二段階へ引き上げるのは、教師に相当な知性と指導の力量が必要であると思われるが、「深い学び」のためには、これは避けて通るわけにはいかないであろう。

第四に、「主体的・対話的」な形式においては、生徒のアウトプットに注目しながら、生徒の問題発見力を磨くように心がけなければならないと考える。「展開例」に見られるように、教師の発問に対する生徒の答えはある程度予想できるとしても、さらに一歩踏み込んで、生徒が教材の中に意味ある問題を発見するように導くことが教師の役割であろう。学術論文の一般的形式に端的に現れ

ているように、すべての探究は問題発見から出発するのであり、質の高い問題を発見する能力を習得させることこそが「深い学び」の最終目的となるであろう。よって、教師の問いに正確に答えられる力ではなく、換言すれば、一つの正解に到達する力ではなく、生徒が良い問いを見つけ出せるように、教師がいかにサポートできるかが、「主体的・対話的で深い学び」の大きな課題である。

以上、伝統的な授業方法から「主体的・対話的で深い学び」という新しい教育方法への改革が、どのようにすれば成し遂げられるのかという問題を解明しようと試みた。対象としては道徳教育を取り上げて、考察を進めてきたが、このテーマは非常に難しく、残された多くの課題は稿を改めて論じたい。

【注】

- (1) 拙稿「教育の方法及び技術に関する基礎的研究」、九州国際大学教養研究、第23巻第1号、2016年、及び「教育の方法及び技術に関する研究—『主体的・対話的で深い学び』を実現する実践的指導力の考察—」、九州国際大学教養研究、第24巻第1号、2017年を参照。
- (2) 文部科学省『「私たちの道徳」中学校 活用のための指導資料』40頁。なお、この「指導資料」はすべて文部科学省のHPで読むことができる。上記の箇所は次のHPによる。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afield-file/2014/12/25/1353712_6_1.pdf
- (3) 同上
- (4) 同上書 40-41頁
- (5) ここで「善人」「悪人」と呼んでいるのは、それらの言葉の日常的用法とは異なっている。一般的に「善人」とは「善良な人」という意味であり、「悪人」とは「心が邪悪な人」という意味であるが、ここでいう「善人」とは「その場面において道徳的に善き行いをしている人」という意味であり、「悪人」とは「その場面において道徳的に悪い行いをしている人」という意味である。つまり、この中で「善人」「悪人」というのは、その人の心の恒常的な特性を表現しているのではなく、特定の場面における行為の特徴を表現しているのである。
- (6) 文部科学省『私たちの道徳 中学校』108-113頁
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afield-file/2014/12/01/1344901_6.pdf
- (7) 同上書 30頁

- http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afield-file/2016/07/11/1344901_1_2_1.pdf
- (8) 同上書 31頁
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afield-file/2016/07/11/1344901_1_2_1.pdf
- (9) 文部科学省『「私たちの道徳」中学校 活用のための指導資料』56頁。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afield-file/2014/12/25/1353712_8.pdf
- (10) 同上
- (11) 同上書 56-57頁
- (12) 文部科学省『私たちの道徳 中学校』81頁
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afield-file/2014/12/01/1344901_5.pdf
- (13) 同上書 80頁
- (14) 同上
- (15) 同上書 81頁
- (16) 新村出編『広辞苑 第五版』、岩波書店
- (17) たとえば『ブリタニカ国際大百科事典 小項目事典』を参照。
- (18) 誤解のないように補足しておく、「中傷は無視せよ」という意見は、「生きる知恵」としては正しい。なぜなら、そもそもネットで相手を中傷するような人間には正論を言っても通じないし、怨みを買うのが落ちだからである。それに、中傷には中傷で対抗したくなるのも人情である。ある意味、ファンとはそのようなものだと思う。しかし、「中傷は無視せよ」という格言は「生きる知恵」としては正しくても、「道徳的」には正しくない。そして、「道徳的」に生きるということは、自分が熟慮し「正しい」と信じたことを言動で示し続けねばならない大変厳しい道なのである。このような道を本当に選択すれば、不条理に満ちているこの世においてその人の人生は闘いの日々となるであろう。従って、「中傷は無視せよ」という「生きる知恵」にも十分な意味はあると考える。とはいえ、それを道徳の教材の中で、あたかも道徳的規範であるかのように描き出すことには大きな問題があるだろう。