

討論活動を通じた道德教育の可能性

——討論型の国語教育実践の分析から——

石井 純一*・小川 哲哉**

(2014年9月16日受理)

A Study on Moral Education Through Discussion in Japanese Education

Junichi ISHII and Tetsuya OGAWA

キーワード: 高校道德, 討論, 国語教育

個々の生徒の道德性を育成させるためには、自己の道德心を深めるとともに、多様な側面からの道德的判断力や実践意欲・態度を高める必要がある。そのためには生徒たちが他者との積極的な対話や討論を行いながら、生徒同士が「コミュニケーション力」を高め、様々な文化や世界観を考えていく必要がある。ただ、このようなコミュニケーション力の育成には、単に道德教育における教育実践で育成されるだけでなく、言語活動の充実を図る教育実践が不可欠であると思われる。平成21年の学習指導要領改訂では、各教科における言語活動の充実を図ることが求められており、とりわけ国語科をその「中核的科目」においている。国語科においては「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のそれぞれに記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動が、小・中学校から体系的に明示されていることから、これまで以上に重視されることになった。本論文では以上のような諸点を考慮に入れて、高校国語科における言語活動の充実を図る指導事例を実践し、その有効性と問題点を論究し、それに基づいた討論型の道德教育の可能性を模索した。

問題の所在

茨城県では、全ての県立高等学校（以下、高校）の第1学年（中等教育学校では第4学年）における「総合的な学習の時間」の1単位（35単位時間）を、「道德」という名称の必修科目として設定している。本来、高校の道德は学校教育全体を通して各教科で行うことが学習指導要領に明記されているが、本県の場合この特性を逆に考え各教科等の要となるような時間として位置付けて、平成19年度から第1学年に実施してきた。さらに、今後は、第2学年の「ホームルーム活動」において、道德の内容を充実させていくことが検討されており、教材開発や試行的教育実践も行われる予定である。

この高校道德の実践的成果は、茨城県教育委員会が行った生徒対象の調査（平成23年度「道德」

*茨城県教育庁 **茨城大学教育学部

の授業実施に関するアンケート¹⁾で公表されている。調査結果では、高校に入ったころに比べて「『礼儀』や『思いやり』等を熟考するようになった」(85.3%)、入学時よりも「落ち着いて学校生活を送れるようになった」(84.5%)、「道徳の授業は自分のためになる」(87.4%)等の回答があり、道徳の時間が自己を見つめながら、人間としての在り方や生き方を考えるきっかけになっていることが分かる。

茨城県の高校道徳の場合、生徒用テキスト『高校の「道徳」ともに歩む—今を、そして未来へ—』(茨城県教育委員会)を使って行われる「道徳的心情」を育む教育実践が一般的である。こうした実践により個々の生徒の道徳的価値の自覚が高められていることは確かなのだが、そうした自覚をさらに他者や社会等との比較を通して主体的に学び取っていくような授業実践の蓄積はまだ十分とは言えない。

個々の生徒の道徳性を育成させるためには、自己の道徳心を深めて行くだけではなく、多様な側面から道徳的判断力や実践意欲・態度を高めていかなければならないであろう。そのためには、教師の実践的指導力を向上させることはもちろんだが、他者と積極的に対話や討論をしていく中で、生徒同士が「コミュニケーション力」を高め、様々な文化や世界観について考えていくことが必要である。そうした対話や討論活動を通して道徳的価値の自覚をさらに高めていくことは道徳教育にとって重要であり、理論面におけるさらなる研究の必要性と、実践面におけるその有効性の検証が、茨城県における急務の教育課題となっている。

ただ、このようなコミュニケーション力の育成は、単に道徳教育だけに必要とされる教育課題でないことは周知のとおりである。コミュニケーション力育成の土台となる言語能力の向上に関しては、すでに平成21年の学習指導要領改訂において、「言語活動」の充実として強く求められている²⁾。すなわち、学校の教育活動では「生きる力」を育むことを目指して、「基礎的・基本的な知識及び技能」を習得させると共に、これらを活用して課題解決を行う「思考力・判断力・表現力」を育むことが必要とされており、そうした教育活動を行う場合に重視されているのが、生徒の発達の段階を考慮した生徒自身が主体的に行う言語活動の充実である。そしてこの言語活動の充実の基礎を作る上で「中核的科目」として重視されているのが、国語科である。今回の学習指導要領改訂で、国語科においては「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のそれぞれに記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動が、小・中学校から体系的に明示されていることから、これまで以上に重視されることになった³⁾。

本発表では以上のような諸点を考慮に入れて、まず高校国語科における言語活動の充実を図る指導事例を実践し、その有効性と問題点を論究してみたい。そしてその論究の分析に基づいて、討論型の道徳教育の可能性を模索してみたい。

最初に、平成21年3月に公示された高等学校学習指導要領における「言語活動の充実」について概観しておきたい。

言語活動の充実を図る教育活動の重要性

(1) 言語活動の必要性

知識基盤社会の到来とグローバル化の大きなうねりの中で、社会構造が急激に変容していることは誰もが認めることであろう。こうした社会変容に対応するため学校教育においては、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいて判断することや、多様な文化や歴史と触れ合いながら、異なる立場の人々との共存を図るための資質能力を育成することが重要な教育課題とされているといつてよい。また、

全国学力調査やPISA調査の結果は、児童・生徒の「思考力」、「判断力」、「表現力」の向上が急務の課題であることを示しているといわれている。

こうした諸課題に対応すべく、平成21年に公示された高等学校学習指導要領では、総則において学校教育の3つの課題、①基礎的・基本的な知識・技能の修得、②知識・技能を活用して課題解決するために必要な「思考力」、「判断力」、「表現力」の育成、③主体的に学習に取り組む態度の育成に取り組むことが求められた。そして、その際に配慮すべきこととして生徒の発達の段階に基づいた「言語活動の充実」と、家庭との連携に基づいた「学習習慣の確立」が提案された。さらに、教育課程の編成・実施においては、各教科等において思考力、判断力、表現力等を育成する観点から、上述の①と②の教育活動を重視すると共に「言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒の言語活動を充実すること」⁴⁾（下線は引用者）が指摘されている。

ところで、こうした「言語活動の充実」に関する検討は、すでに平成16年2月の文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力」において始められている⁵⁾。同答申では、学校教育において国語科はもちろんのこと、各教科その他の教育活動全体の中で、「適切かつ効果的な国語の教育」が行われる必要がある、そのためには「国語の教育を学校教育全体の中核に据えて、全教育課程を編成すること」が重要であるとしている。その後の平成19年8月の言語力育成協力者会議（報告書案「言語力の育成方策について」）では、「言語力」が「知識と経験、論理的思考、感性・情緒等を基盤として、自らの考えを深め、他者とのコミュニケーションを行うために言語を運用するのに必要な能力」と定義され、そうした能力の育成のために学習指導要領の改訂の際には、各教科やその他の教育活動の見直しの検討を行う必要性が強調された。

このような一連の動きを受けて、平成20年1月の中教審答申では、学習指導要領改訂の14の「検討課題」の一つとして、「国語力の育成」が取り上げられ、国語力が全ての教育活動の基盤として位置付けられることになった。

(2) 言語の活用能力を育成する科目としての国語科

上述したような学習指導要領の改訂、とりわけ高等学校の現学習指導要領において注目されるのは、言語の活用能力を育成する教科の中核に国語科がおかれたことであるが、国語科の主要な教育活動である「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のそれぞれの内容には、言語の活用能力の向上のために次のような学習活動が重視されている。

まず、「話すこと・聞くこと」では、自己の考えを持ち、明確な論理構成や展開を工夫して意見を述べ、他者の立場や考えを尊重し、自己評価や相互評価を行うことが求められている。しかも、そうした言語活動を行う際には、資料に基づいて説明し、場合によっては反論を想定して課題に応じた「話し合い」や「討論」をすることが重視されている。「書くこと」に関しても、論理構成や展開を工夫し、論拠に基づいて自己の考えを文章にまとめること、対象を的確に説明すること、及び適切な表現方法を考えて書くことが求められている。また「読むこと」では、文章の内容を叙述に即して的確に読み取り、必要に応じて「要約」や「詳述」し、文章構成や展開を確かめ、内容表現を分析しながら、書き手の意図を把握することが重視されている。

ただ、この「読むこと」で重視される言語活動で注目されるのは、「文章を読んで脚本にしたり、古典を現代の物語に書き換えたりすること」や、現代の社会生活で必要とされている実用的文章を理解し、「自分の考えを持って話し合う」ことが国語を指導する際に求められている点である。このような言語活動は、作品の解釈や鑑賞を通して、作品の言語的価値を忠実に理解しながら作品を分析していく学習活動とは違って、作品を対象化し、客観的な立ち位置から作品を論究し、自己の

考えや他者の意見を理解していく力動的な学習活動の可能性を開くものであるように思われる。

平成 24 年 6 月に出された『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力, 判断力, 表現力等の育成に向けて～』(文部科学省, 以下文科省)には, 各教科やその他の教育活動において言語活動の充実を図る様々な教育実践例が紹介されている。本発表で取り上げる「国語-3 (国語総合) 模擬裁判を活用して小説を読み深める事例」もその一つである。

討論型の国語授業モデル

(1) 模擬裁判を活用して小説を読み深める事例: 小説教材「羅生門」(芥川龍之介)

芥川龍之介の「羅生門」は, 高等学校の国語総合には必ずと言って良いほど取り上げられる定番中の定番の教材である。そのあらすじは以下のとおりである。

荒廃した平安京の羅生門の下で, 主人から解雇された下人が途方に暮れている。いっそ盗賊になるうか思案するがどうしてもその一步が踏み出せない。そんな時, 門の 2 階に怪しい気配を感じる。身寄りのない遺体が散乱する楼閣の上で, 一人の老婆が若い女の遺体から髪を抜いていた。老婆に強い怒りを持った下人は刀を抜き躍りかかる。しかし, 老婆は抜いた髪を鬘にして売ろうとしたと弁明し, 遺体の女の生前の悪行(蛇の干物を干魚と偽って売る)を伝える。老婆の弁明で決心した下人は, 老婆の着物を剥ぎ取り, 漆黒の闇に消えていく。

いうまでもなく「羅生門」は芥川龍之介の文学作品であり, その出典は『今昔物語集』の「羅城門登上層見死人盗人語第十八」をベースにして, 「太刀帯陣売魚姫語第三十一」の内容の一部を加えたものであるといわれている⁶⁾。その意味では, 古典に素材を取りながらも, 現代的な解釈を加えていく芥川作品の代表作といえるだろう。そのため, 一般的にこの作品を授業で取り上げる場合は, 出典についての説明や, 時代背景の分析, さらには登場人物の心の動きや行動のあり様を読み進めていくような, いわゆる教師主導の「鑑賞読解」が行われることが多く, 必然的に講義中心の授業形態になってしまう。こうした授業では, 生徒は受け身中心となり, 教師が板書した事項をノートに書写することに時間を割く傾向が強い。

先述した文科省の指導事例集には, このような一般的な授業形態とは異なる事例が紹介されており, その一つが教材としての小説を, 模擬裁判の形式から読み深める指導事例である。下記の学習指導案は, そうした指導事例に即したものである。

ア 単元の目標

- ・ 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わおうとしている。
(関心・意欲・態度)
- ・ 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わう。
(読む能力) (「C読むこと」の内容の(1)のウ)
- ・ 文や文章の組立て、語句の意味、用法及び表記の仕方などを理解し、語彙を豊かにする。
(知識・理解) ([伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項] イの(イ))

イ 取り上げる言語活動

言語活動： 裁判員制度による模擬裁判の形式を取り、自分の考えをもって話し合う。
(「C読むこと」の内容の(2)言語活動のウ)

教材： 「羅生門」(芥川龍之介)

ウ 具体的な評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
<ul style="list-style-type: none"> ・ 文章に描かれている人物の心情を表現に即して読み、異なる立場から読み深めようとしている。 ・ 読むことに必要な文の組立てについて理解しようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 文章に描かれている人物の心情を表現に即して読み、異なる立場から読み深めている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 読むことに必要な文の組立てについて理解している。 ・ 正しく理解している言葉の数を増やしている。

エ 指導と評価の展開

次	具体的評価規準と評価方法	学習活動(指導)
1	<p>【評価規準】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 読むことに必要な文の組立てについて理解している。 ・ 正しく理解している言葉の数を増やしている。 (知識・理解) <p>【評価方法】 「記述の点検」</p>	<p>○ 表現に即して読む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 各自が「羅生門」の本文を読み、下人の行動と心情を確認する。 ・ 本文を読み進める上で、難解な語句や効果的な表現を確認する。 ※この間、教師は机間指導する。
2	<p>【評価規準】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 文章に描かれている人物の心情を表現に即して読み、異なる立場から考えている。 (読む能力) <p>【評価方法】 「発言の確認」</p> <p>【評価規準】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 読むことに必要な文の組立てについて理解しようとしている。 (関心・意欲・態度) <p>【評価方法】 「行動の観察」</p>	<p>○ 自分の考えをもって話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 各自の読みを基に、グループで、下人の行動と心情の変化を追いながら、下人の罪について、検察官、弁護士という異なった立場で話し合う。 ・ 検察官、弁護士、それぞれの主張を明確にし、主張の根拠となる表現を整理する。

3	<p>【評価規準】</p> <ul style="list-style-type: none"> 文章に描かれている人物の心情を表現に即して読み、異なる立場から読み深めている。(読む能力) <p>【評価方法】</p> <p>「記述の点検」</p>	<p>○ 自分の考えを深める</p> <ul style="list-style-type: none"> それぞれ1グループが検察官、弁護人の役割を担い、他の生徒は裁判員となって模擬裁判を行う。どのグループも三つの役を経験する。 検察官としての主張、弁護人としての主張はどのグループが最良かを相互評価する。 各グループが、裁判員として論点を整理しながら下人の罪についてまとめる。
4	<p>【評価規準】</p> <ul style="list-style-type: none"> 文章に描かれている人物の心情を表現に即して読み、異なる立場から読み深めようとしている。(関心・意欲・態度) <p>【評価方法】</p> <p>「記述の分析」</p>	<p>○ 様々な意見や考えを聞き、自分の立場についてまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> グループで話し合ったことを基に、自分ほどの立場に立つかを表にまとめる。 各自がまとめた表をグループで輪読し、互いの考えを相互評価する。

このような学習指導案による授業で重要なのは、次の三点である。①「表現に即して読む」、②「自分の考えを持って話し合う」、③「自分の考えを深め、様々な意見を聞いて自己の立場をまとめることである。以下これらの諸点について論究しておきたい。

① 表現に即して読む

読み物資料については、基本的には書かれていることを根拠に考えなければならない。それが表現に即して読むということである。しかし、書かれていることから発想を得ることも否定しない。上述した指導案では、老婆が髪の毛を抜いていた女性の死骸について、模擬裁判では裁判の進行を補助する「対話促進者」役として「靈魂」を登場させている。(参考資料ワークシートを参照)老婆の口からは、彼女が生前、蛇を干し魚として帯刀へ売っていたことが暴かれている。老婆は、自分の行為を正当化、生きるためにやむを得ない行為であるとするために女の行為を暴いた。当然、髪を抜かれている女性は死骸として描かれており、何も語ってはいない。

しかし、裁判に登場させ語らせることから、靈魂が老婆の行為を否定することもあり得るし、老婆の行為を肯定することも考えられる。これは、裁判の進行を揺り動かし、さらに話し合い活動を深める役割を果たすことになる。靈魂の発言によって、下人の罪が重くもなれば軽くもなり得る場合もあり、裁判の方向性を大きく左右することにもなる。

② 自分の考えをもって話し合う。

同じ資料を読み込んでいても、どの点にウエートを置くかによって、そこから導き出される自分の考えは異なったものになるはずである。また、自分の考えが何を根拠にして、積み上げてできたものであるのかがなければ、話し合いを深める過程で、何を論点にしているのかが薄れてし

まう。それでは、話し合いではなくただの雑談になってしまう。この授業実践で重要なのは、まず自分の考えを持つことにある。その際に、教師の指示が、ただ「考えよう」というものではなく、下人の罪を暴く検察官、罪を擁護する弁護士、両者の言い分を聞きながら判断する裁判官という異なる立場で話し合うことを基礎にして、それぞれの立場になって考えることが重要である。誰もが、この三者を演じることを前提に、本文を読み込む必要がある。読み込む際は、ささいな表現・描写も注意深く読み、さらにそれぞれの可能性についても考慮すべきである。そうやって生徒自身が考え読んだ結果であるから、それぞれの立場での自分の意見に自信がもてるはずである。この話し合いは、相手に自分の考えを理解してもらい、同意してもらうことを意図する。当然、相手を説得するためには、根拠を明示する必要がある。明示するためには、根拠とする表現を基にして自分の思考を深めることが大事である。

③ 自分の考えを深め、様々な意見を聞いて自己の立場をまとめる。

相手の同意を得るためには、相手が何を考え発言しているのかを把握する必要がある。相手と意見を交換していく中で、自分の考えの足りないところに気付き、それが補強されることが求められる。そうした意見交換によって、自分の考えが深まっていくであろう。特定のテーマに限定された意見交換では、考えは深まらないと思われる。異なる立場という設定のもと、その立場の相手が何を発言しようとしているのかをつかむことが大切である。自分の考えが深まるとは、相手の考えも深まることを意味する。両者の考えが相互に深まり、意見の交流が盛んになることが、本来の話し合いであり、そうした話し合い活動を行えるコミュニケーション能力は生涯にわたって必要なスキルであると思われる。

相手の意見により自分の考えが深まった後、それを文にまとめたり、発言にまとめたりすることが、最後に求められる。検察官役の生徒、弁護士役の生徒それぞれが自己の見解の正当性を主張する。裁判官役の生徒は、両者の主張の内容を理解し、的確な判断を下していく。教師はそれぞれの立場の主張がどれだけ説得力があるのかを客観的に判断することが求められるが、個々の観点をどのような基準で判断するのかは、生徒が個々の役をどこまで引き受けることができたのかを自己評価する必要もあるように思う。

教材「羅生門」を活用した模擬裁判実践 —A 大学での授業—

さて次に、上述したような教材「羅生門」を使った討論型の国語授業モデルを、実際に授業実践した報告を行いたい。ここでは、A 大学において行われた授業実践の内容を報告する。あえて大学生で教育実践を行ったのは、次のような理由からである。

まず、多くの学生が高校生時代に、「羅生門」を既習しており、高校時代に受けた「羅生門」の印象がどうであったのかを確認できること。つまり、それは、彼らに授業を通してどのような力が付いたのかが確認できるのである。さらに既習した学生による授業ならば、教材分析や討論活動において高いレベルの言語活動が期待できるので、討論活動の有効性や問題点を十分に論究できるからである。

(1) 授業実践の内容

A 大学では1・2年生の教養科目の授業で、「2コマ」の授業実践を行った。授業では受講学生の協力を得て、討論型の国語科授業という設定で、異なった立場で話し合い活動を行うものであることを学生に提示した。形態は、模擬裁判という形をとり、裁判官・弁護士・検察をそれぞれ数名ずつのグループに分け、討論を行うことを主眼とした。「羅生門」は既習した内容であるが、高等学校の国語の授業では、純然たる文学作品として鑑賞を主眼に読んだものと思われるので、グループごとの役割に沿って、自分たちの主張の根拠となる部分を探しながら本文を読むという作業から行った。

この授業に先立って学生の国語に対するイメージを一言で表すアンケートを行った。「決まった答えがない」などのやや否定的な答えと「疲れる授業」「いや」などの否定的な答えを合計すると54.9%と半数以上の学生が、良いイメージをもっていなかった。これは、国語の授業において自ら主体的に学ぶという経験が少なかったことに起因すると考えられる。今回の1コマ目の講義においては、「羅生門」の読み直しが中心となったが、グループの各メンバーはそれぞれの役割に則ってお互いに学び合いながら討論している様子が伺えた。先ほどの否定的なアンケートを寄せてくれた学生を中心に意図的に机間巡視したが、そのような学生ほど表現の内容をこちらに尋ねてくるなど真剣に参加しているように思えた。まさに、グループで意見を確認し合いながら討論し考えを深めるといった主体的な読みができていたようである。

2コマ目の授業では、グループごとに裁判の形で意見を出し合うことを指示した。高校生をイメージした事例であるので、それぞれの役の台詞は台本の形で提示したが、学生たちの中には役になりきるとともに、ロールプレイを楽しみながら自分たちで内容を膨らませて進行するグループも出てきた。普段の授業講義の中で、話し合い活動があまり行われていない集団であること、さらに、自己主張をするのに慣れている学生の意見に引っ張られないようするために「対話促進者」として、靈魂（老婆に髪を抜かれていた女性の死骸）を登場させた。この対話促進者の役割は大きかった。ただし、模擬裁判として実施したため、何か結果を出さなければならないとして結論を急いでいたようにも思えた。それは、本事例を裁判という形態で有罪か無罪かを尋ねる形態にしてしまったことも原因の一つであると考えられる。

あるグループでは、裁判官役の3名が、結論を出すために検察官役のグループが根拠とした箇所と弁護士役のグループが根拠とした箇所を比較しながら、討論を進めている場面があった。この実践の醍醐味は、このグループが行った討論にあったのである。もちろん実際の裁判では裁判官の役割は判決を出すことであるが、本模擬裁判では、討論活動にこそ重要性があるので、判決に至る過程を重視していた点は評価できる。裁判官同士が合意形成を図っていく過程では活発な意見交換があった。特に高校時代国語に良い印象を持っていなかったグループは、振り返りの中で、弁護士役であった学生が、情に訴える作戦を採ったが、検察官役の学生に本文に沿った論理的な反論をされ、さらに根拠を求められたときに何も言えなかった。情に訴えるにしても本文の描写を活用しながら、論理的に組み立てれば良かったなどの声が聞こえた。この実践を構築したとき、これまでの教師主導の授業から脱却し、生徒中心の授業にするため、生徒の興味を引くことを考え、模擬裁判という形を借りてゲーム性のある勝負ごとにしたが、大学での実践において、この班の振り返りを聞いたときに、言語活動を充実させる仕掛けを作ることで、主体的な学びが生まれることに改めて気付か

された。それは、他教科においても同じことが言えるのではないだろうか。

2コマ目の授業終了後、学生たちに模擬裁判という形を借りた言語活動主体の授業をどのように思ったかということで、「有益である」「やや有益である」「あまり有益でない」「有益でない」のアンケートをとったが、「有益である」が74.0%「やや有益である」が26.0%で、参加した学生(50名)全員が肯定的な答えだった。また、このような言語活動(合意を形成していく話し合い活動)を行ったことが「あるか否か」を質問したところ、「ある」と答えた学生は40.0%であった。本来の話し合い活動(他人の意見を聞き立場の異なる両者が歩み寄り妥協点を模索する)が十分でないことが浮かび上がったように考える。ただし、この実践事例に全員が肯定的な答えを出してくれたことを考えると言語活動を用いた事例は、学生にとっては新鮮であると同時に、興味深いものであったことが分かる。

今後、この実践を高等学校で行う場合は、裁判官が判決を考えるうえで議論をしている場面で、役を演じていない他の生徒が、善意の聴衆として裁判に参加し、疑問に思うことや自分の考えを述べるという場を設けることが望ましいのではないか。裁判官の役割は、多くの意見を調整し、その討論で妥当と思われる結論、場合によってはそれが判決になるかもしれないが、合意を形成することが良いように思われる。大学生の場合は、自分の価値観がある程度構築されており、意見を求められても、討論になったとしても、それなりの意見を述べることができる。高校生の場合、その領域に達しているものもいれば、まだ、その域に達していない生徒もいることもまた事実である。

結語的考察 一道德教育への示唆一

本研究では、高校国語科において言語活動の充実を図る指導事例の一つに取り上げられている模擬裁判を活用して教材「羅生門」(芥川龍之介)を読み深める授業モデルを提示し、その実践的な有効性を大学生対象の授業で検証した。

改めて確認しておく必要もないと思うが、本発表で取り上げた「羅生門」の実践事例はあくまでも討論型の国語教育実践である。そのためこの「羅生門」の実践が、そのまま道德教育の実践になるわけではない。ただ、このような討論型の授業によってもたらされる充実した言語活動からは、道德教育実践として学ぶべき点も多いように思われる。ここでは結語的考察として二点ほど指摘しておきたい。

一つ目は、文学作品の対象化と討論活動の有効性についてである。先に指摘したように今回の授業実践では、従来の「羅生門」の授業とは違って活発な言語活動がなされていた。それは、出典説明や作者の創作意図を考えたり、作品の時代背景を理解したりした上で、登場人物の心情変化の分析に入っていく「鑑賞読解」中心の国語の授業ではなく、読み手が作品の中の当事者となって特定の役割を演技していくことが、受講生の言語活動の活性化を促したからであると思われる。ただ、このような方法で著名な文学作品を読み解いていくことの妥当性については、様々な意見があるだろう。確かに文学作品を分析してその価値と意義を問う時、こうした論究方法が適切なのか否かは論議をよぶところであろう。批判的見解が出されることも十分予測される。しかしながら今回の授業の趣旨は、そこに論点があるわけでない点に注意したい。

ここで重要とされるのは、羅生門という作品を討論活動の一つの「ツール」と捉え、そのツール

を活用した多様なコミュニケーションのあり様に焦点を当てていることである。つまり今回の授業の場合、羅生門は鑑賞読解する対象ではなく、討議の対象として取りあげている。そうした点に着目すれば、今回の授業では教材としての羅生門から、どれだけ実りある討議ができたのかが重要となる。ただ、羅生門を討議の対象として取り上げた場合にも気付かされるのは、優れた文学作品が有する構成力と表現力の質の高さである。特に表現力に関しては、羅生門をめぐる作者による風景描写の豊かさだけでなく、少しずつ変容していく登場人物の心の動きの表現方法の豊かさにもあらためて気付かされる。こうした表現力の豊かさが、多くの受講生が個々の役回りに深く入り込み、積極的に討論活動を行えた理由の一つであったようにも思われる。このような点は、道徳教育教材の質のあり方をめぐる問題にも関わるものであり、多様な役割演技を行う道徳教育活動の教材開発にとって重要な示唆を与えてくれる。さらに優れた文学作品を道徳教材として活用することの可能性も示しているように思われる。

二つ目としては、「判決」に至る模擬裁判実践を道徳教育的に見たとき、どのようなことが指摘できるかである。道徳教育において、裁判の判決を題材にして道徳的判断力を問う授業実践はこれまでも数多く行われてきた。例えば、モラルジレンマ教材を使った道徳性発達研究会の教育実践はよく知られている。代表的なものとしては、教材「尊厳死を見つめて」があげられるだろう⁷⁾。この教材は、米国で実際に起こったカレン・クインラン事件の裁判を扱ったもので、意識不明に陥ったカレンさんの人工呼吸器を外すべきか否かをめぐる裁判をモラルジレンマ例話にした実践である。具体的な授業としては、死ぬ権利を認めるべきか否かをめぐり、裁判長の判断が求められる討論活動が展開される。ただこの実践の場合、討議活動の中心は、人工呼吸器を外す行為の正当性、すなわち「尊厳死」を認めるか否かをめぐる論議に置かれており、羅生門の模擬裁判のように裁判のプロセスを討論活動の中心におくものではない。その意味ではモラルジレンマ教材を使った道徳教育実践とは大きく性格を異にする。

今回の羅生門の教育実践は模擬裁判の形式ではあるにせよ、原告の老婆と被告の下人を、検察官、弁護士、裁判官のそれぞれが判決に向かって討論を展開していくものである。参考ワークシートの形式からもうかがえるように、討論の展開はかなり本格的なものになっている。そのため話し合い活動の展開過程も、論拠に基づいた明解な指摘や発言が必要とされる。実際の授業でも、あるグループではかなりスリリングな討議が展開されていた。それぞれの役回りが明確になっているため、個々の立場からの発言の趣旨ははっきりしていた。裁判官役が一人の場合と複数の場合では判決のプロセスに違いは見られたものの、最終的に決定しなければならない有罪・無罪の判決理由の検討にも様々な工夫がみられていた。そのような点から見て、この模擬裁判実践では言語活動を充実させる仕掛けが、随所に組み込まれているように思われた。こうした点は、討論型の話し合い活動を実践する際には大いに参考になった。

ただ、道徳教育実践への応用を考えたときには、様々な問題が考えられる。中でも問題となるのは、討論の結果として判決を下すことの意味である。個々人がそれぞれの役回りを果たしてなされた結果としての判決の正当性は、話し合い活動の妥当性を示すものとして当然認められるべきである。しかし、個々人の「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての在り方生き方」の自覚を目指す道徳教育の場合、一つの結論へと収れんしていく「判決」が最終的な目標になるわけにはいかない。道徳教育は、必ずしも特定の判断を決する教育活動になるわけではないからだ。個々人の多様な価値観が認められ、自律的判断と自立的行動が行えるようにすることが道徳教育の課題である。その点では、モラルジレンマ授業のように、特定の価値判断を下すのではなく、個々人の道徳的価値判断にゆだねることの教育的意味は大きいと思われる。ただモラルジレンマ授業が、オープンエンドの討論や話し合い活動で終わってしまい、結局価値や規範の内面化が不明瞭なままで個人の問

題になってしまう問題から見ると、充実した話し合い活動の結果として判決がなされる模擬裁判実践の意義も否定されるべきではないだろう。

こうした両側面を考慮した討論活動の一つとしては、個々人の対等な討論活動を尊重しながらも話し合いによる合意形成を目指すディスカリス的な道德教育活動の有効性も指摘されている⁸⁾。今回の模擬裁判実践でも、例えば、模擬裁判のやり取りを第三者的な立場から見ていく「陪審員」の役回りを設定して、判決の妥当性を討論することによって合意形成を模索する方法も考えられる。

以上のように討論型の国語教育実践と道德教育実践には、大きな相違があること言うまでもない。ただ今回の発表で明らかになったように、国語科の試行的取り組みには参考になる点が多いように思われる。特に言語活動の充実を図る話し合い活動の有効性は、今後十分に論究される必要があるだろう。

冒頭でも指摘したように茨城県では現在、高校2年生のホームルーム活動における道德教育の導入を検討している。そのための道德教材開発の取り組みと、試行的授業実践の取り組みが強く求められている。こうした取り組みを進めていくためにも、今後さまざまな教科領域やその他の教育活動領域の優れた実践を参考にして、道德教育の方法論的な研究を進めていきたいと考えている。

注

1) 茨城県教育委員会 HP より。

(<http://www.ibk.ed.jp/highschool/yutakanakokoro/doutoku/contents/h23syukei.pdf>)

2) 文部科学省『高等学校学習指導要領』(平成21年), 15頁。

3) 同書, 22頁及び25~27頁。

4) 同書, 22頁。

5) 文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力」(平成16年), 15頁。

6) 三好行雄. 1976. 『芥川龍之介論』(筑摩書房), 47頁。「羅生門」原文は、芥川龍之介. 1997. 『羅生門 蜘蛛の糸 杜子春 外十八篇』(文春文庫), 9~18頁を参照。

7) 荒木紀幸監修 / 道德性発達研究会編 2013. 『モラルジレンマ教材とする白熱討論の道德授業—中学校・高等学校編』(明治図書), 130~135頁。

8) 渡邊満 2002. 「教室の規範構造に根ざす道德教育の構想」林忠幸編『新世紀・道德教育の創造』(東信堂)及び、小川哲哉 2014. 『主体的な<学び>の理論と実践—「自律」と「自立」を目指す教育—』(青簡舎), 40~51頁を参照。