

吉備国際大学研究紀要
 (人文・社会科学系)
 第27号, 145-164, 2017

コミュニケーション行為による道徳的心情への効果に関する研究 —ハーバーマス理論を参照にしたルールづくりによる コミュニケーション行為からの検証—

作田 澄泰・倉知 典弘^{*}

**The effect of communication to morality
 —Through communication with rule based on Habermas' theory**

SAKUDA Kiyohiro KURACHI Norihiro

Abstract

This paper is to insist that the communication with rule based on Habermas' theory is effective for empowering morality and self-esteem. Recently, ability of communication is need for resolving bullying, social development, sustainable development, diversity and for self-formation. In educational policy, especially for resolving bullying. Now we should think how to teach what is "right" communication and how to communicate with others. In this point of view, we had a class at university in Okayama pref. In the class, students wrote their life-history and made presentation slide. After that they had discussion about those life-history with rule based on Habermas' theory. That discussion groups were consisted of two, three, five and ten persons. And then, they wrote the working paper, how feel about discussion, which discussion was best, what word was comfortable or uncomfortable. We analyzed those working paper. In this research, we concluded communication with rule based on Habermas' theory is effective for self-esteem and for re-thinking about their view of life. And through that class, students realized what words was comfortable for discussion and for encouraging others.

Key words : moral- sentiment, self-esteem, fiduciary relationship, transformation of moral,
 the pursuit of happiness, view of life

キーワード : 道徳的心情の変容, 自己肯定感, 幸福追求, 信頼関係, 人生観

早稲田大学教師教育研究所
 〒169-8050 東京都新宿区西早稲田1-6-1番地
 WASEDA University Institute of Teacher Education
 1-6-1, Nishiwaseda, Shinjuku-ku, Tokyo Capital, JAPAN(169-8050)

*吉備国際大学社会科学部スポーツ社会学科
 〒716-8508 岡山県高梁市伊賀町8
 Sports social department, School of Social science, KIBI International University
 8, Iga-machi, Takahashi-shi, Okayama, JAPAN(716-8508)

1. はじめに

(1) コミュニケーション能力という教育課題 コミュニケーションとは、人の根源的な活動の一環であり、人が生きていく上で欠かせない活動である。言葉を介してであろうがなかろうが、人はコミュニケーションを取りながら生きている。教育を文化の伝達ととらえるか、学習の支援ととらえるか、論者によって考え方は多様であろうが、教育もまたコミュニケーションの様式であることには変わりがない。このコミュニケーションが現在改めて学校教育における教育課題となっているのはなぜなのか。いくつか要因を考えることができる。

1) コミュニケーションの在り方の変化 変化が急速に進む現代社会において、人が成長する空間（自己形成空間）のありようは大きく変化した。科学技術の進展は、知の絶え間ない変化の結果でもあり、知の絶え間ない変化の促進要因でもある。コミュニケーションのあり方も、現在携帯電話を持たないことやemailやSNSアカウントを持たないことがあたかも異常であるかのようにとらえられるほどに変化している。新たなコミュニケーションツールを活用した「民主的」な社会変革の動きも活性化する一方で、悪質なデマが善意のもとに拡散されたり、罵詈雑言があたかも論理的な主張であるかのように拡散されたりするといった事態をも生み出している。このような状況の中で、「情報モラル」やメディアリテラシーといったスキルを身に付けることが教育現場でも重要な課題となっているが、この課題意識はコミュニケーションに関わる道徳教育を要請しているともいうことができよう。

2) 「子どもの心」の問題化 1990年代後半から「キレる17歳」といった言葉に代表されるように「子どもの心」の問題がより主要な教育課題として取り上げられるようになってきた。ただし、現在(,)の「子どもの心」を問題視し、「少年犯罪の凶悪化」や「子どものいじめ」のみ(,)を問題視する考え方は、昔から存在する「村八分」の考え方や「大人の世界」である「会

社」における様々なハラスメントの事例、おとなの起こす凶悪犯罪の事例などから鑑みると妥当性を持たないだろう。古くから言われるように「子どもは大人を映す鏡」である。しかし、教育政策における道徳教育の取り扱い（「道徳教育政策」）を考える上では、社会において上述のような認識が拡大したことが道徳教育の重視をもたらしたということが出来よう。この「子どもの心」を積極的にとらえていこうとするときに、カウンセリングマインドなどのコミュニケーションの力量が教員により強く求められるようになったというのもまた事実であり、このカウンセリングマインドに近い考え方が社会問題の解決のために求められるようになったともいえる。

3) コミュニケーションによる社会構築への着目 学校教育における教育内容を俯瞰するとき、話し合いのような学習活動は昔から何らかの形で取り込まれていたが、近年ではOECDのキーコンピテンシー等にみられるようにコミュニケーション能力が社会を構築するための基礎的能力として注目されるようになってきた。例えば、社会の持続可能性を想定するのであれば、社会構成員の多様性を認め、かつ多様な意見を取りまとめつつ、仮初であろうとも、何らかの形で合意を形成していくことが求められ、そのためのコミュニケーションの力が求められることになる。また、経済界においても「ナレッジマネジメント」等の考え方が広く膾炙されるようになってくるとコミュニケーションを通じて新たなサービスを生み出したりすることが企業の力の源泉とみなされるようになってくる。このように新しい社会を見通すとき、コミュニケーション能力を高めることは必要不可欠な学習課題となってくる。

4) 自己形成とコミュニケーション コミュニケーション能力の形成が求められる社会的背景は簡潔に述べれば上記のような視点が考えられるだろうが、これは教育の「流行」に関わる事項である。教育の「不易」ということを考えるならば、コミュニケーションが自己形成の重要な契機であることは改めて指摘しておくべ

きだろう。人は他者からの働きかけによって、自身の考え方を深めたり、自信を持ったり等成長をしていく。一方で、コミュニケーションの結果として傷つき、いじめ自殺などに端的に見られるように命を奪われたり、鬱症状をきたしたりすることがあるのもまた事実である。

本論の主題である道徳に関していえば、コミュニケーションによって道徳性は多様に変化し、場合によっては、深い葛藤の中に放り込まれることもある。自己肯定感が促進されることもあれば、損なわれることもある。しかも、自己形成に影響を与えるコミュニケーションは、教員といった人を教えることを職業とするものの専売特許などではない。すべての人が当事者になる、そういった類のものである。とすれば、ひとを傷付けないようなコミュニケーションを取ろうとする態度、すなわち道徳性が求められることになる。コミュニケーション能力は、「道徳教育」を行う上での必要なスキルであると同時に身に付けるべき「道徳性」の一部でもある。道徳教育においてコミュニケーションを取り扱うことはこの二面性と向き合うことである。

(2) 本論の課題と方法 この二面性と向き合いつつ、道徳教育を実践し、コミュニケーション能力の形成を図るためにはどのような方法が考えられるのであろうか。このことを明らかにすることが本論の課題である。本論文では、まず道徳の教科化の道程を検討し、道徳教育の現段階について検討する。その後、もう一方の軸である教育方法についてアクティブラーニングに注目しながら検討する。この両者の検討を通じて、今回の実践の意義を明確にしたのち、講義を受けた学生のアンケート分析を行い、ルールを定めた討議による講義は道徳性の向上にどのような効果をもたらすのかを検討した。

なお、本論文では1～3を倉知が執筆し、4～6を作田が執筆し、それを倉知が確認・検討し、作田が倉知の意見を検討するという形で執筆を行った。

2. 道徳教育政策の現状

(1) 「道徳の教科化」への道程 平成27年に学校教育法施行規則が改正され、「道徳」が「特別の教科である道徳」と定められ、学習指導要領の一部改正がなされた。道徳教育の充実を図ろうとする政策上の意図は、ここで新たな段階を迎えたといつてよい。ここでは、近年の道徳教育充実の政策過程を簡潔に振り返ることで、道徳教育がどのように唱えられ、かつ今回の「教科化」がどのような意味を持つのかを位置づけ、今回の実践の持つ意義を明らかにする。

1) 教育基本法改正まで 道徳教育を学校教育の中で重要なものとして位置づけようとする試みは、いわゆる55年体制が成立する過程で「特設道徳」が設置された段階からスタートしていると考えられる。しかし、現在の道徳教育重視の方向が政策過程に上がってくるようになってきた一つのきっかけは、「21世紀の日本を担う創造性の高い人材の育成を目指し、教育の基本に遡って幅広く今後の教育のあり方について検討する」ために2000年に設置された「教育改革国民会議」の議論だろう。1990年代後半からの様々な青少年犯罪の問題や学級崩壊、いじめ、不登校などが問題視され、かつ2000年には青少年に係る事件が相次いだこともあり、青少年の「こころ」のありようが問題視された。そのような社会背景を受けて、教育改革国民会議は「人間性豊かな日本人を育成する」ための方法の一つとして、「子どもの社会的自立を促し」、「自由と規律のバランスの回復」を図るために「学校教育は道徳を教えることをためらわない」と述べ、「小学校に『道徳』、中学校に『人間科』、高校に『人生科』などの教科を設ける」ことを提言している。ここに「教科化」への明確な意思をみることは可能であろう。

この教育改革国民会議は教育基本法の改正もまた提言しているが、教育基本法の改正にも道徳教育重視の影響をみることも可能である。例えば、中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」では、「国民の間で

は、これまでの価値観が揺らぎ、自信喪失感や閉塞（そく）感が広がっている。倫理観や社会的使命感の喪失が、正義、公正、安全への信頼を失わせており、「青少年が夢や目標を持ちにくくなり、規範意識や道徳心、自律心を低下させている」として、「社会生活を送るうえで人間として持つべき最低限の規範意識を身に付けさせるとともに、自律心、誠実さ、勤勉さ、公正さ、責任感、倫理観、感謝や思いやりの心、他者の痛みを理解する優しさ、礼儀、自然を愛する心、美しいものに感動する心、生命を大切に作る心、自然や崇高なものに対する畏敬の念などを学び身に付ける教育を実現する必要」があり、国や社会を作っているという自覚と行動力を高めること、「公共」の精神、社会規範を尊重する意識や態度などを育成していく必要がある」と道徳教育の重要性について繰り返し述べている。そして、旧教育基本法が定めていた「真理と正義」「個人の価値」「勤労と責任」「自主的精神」を「徳目」として捉えた上で、先述したような「徳目」を教育基本法に書き込むことを要請した。この答申の後、国会では「愛国心教育」等をめぐり紛糾しつつも、2006年現行の教育基本法は成立し、教育の目標として上述した「徳目」が挙げられた。教育基本法という法律により細かい「徳目」の記述を加えたことで道徳教育政策は一つの画期を迎えたといつてよい。

2) 道徳教育の教科化へ 教育基本法が成立した翌年には、「教育再生会議」が設置され、教育改革の議論が進められることになった。この教育再生会議における議論は、最終報告を含めると4次にわたる報告を出している。なお、本会議が最初に出した文書は「いじめ問題への緊急提言—教育関係者、国民に向けて—」であった。教育再生会議における提言は「社会総がかりで教育再生を」という言葉に端的にまとめられているように学校教育や社会教育にとどまらず、「美しい国、日本」を目指すために家庭教育や企業にも「子育て」への協力を「要請」するものであった。この中で道徳教育は「すべての子供に規範を教え、社会人としての

基本を徹底する」として①社会人として最低限必要な決まりをきちんと教える②父母を愛し、兄弟姉妹を愛し、友を愛そう（第1次報告）と述べられている。しかし、教育再生会議で道徳教育の観点から重要視されるべきは第2次答申であろう。そこでは「すべての子供たちに高い規範意識を身につけさせる」ための方法の一つとして「徳育を教科化し、現在の「道徳の時間」よりも指導内容、教材を充実させる」としてより直接的に教科化を提言した。そこでは「徳目」の内容を整理検討するだけではなく、「脳科学」の知識をも活用したより徹底した道徳教育が提言されている。現在の「道徳の教科化」への動きはここからスタートしているといつてもよいだろう。とはいっても、2008年に実施された学習指導要領の改訂の段階では、「道徳の教科化」迄は進むことはなかった。

2008年度の学習指導要領の改訂では、教育基本法の改正を受け、またこれまでの道徳教育政策の影響を受けて、道徳教育の強化がすすめられた。特に「道徳教育推進教師」が設けられ学校教育全体を通じた道徳教育推進体制の構築を進めるとともに、学ぶべき「徳目」の追加が行われた。道徳教育は「生きる力」の基盤となるものとして捉えられ、その内容や方法の充実が提言されたのである。

2013年からは道徳の教科化に向けた動きが加速していく。まず「21世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し、教育の再生を実行に移していくため、内閣の最重要課題の一つとして教育改革を推進する必要がある」として2013年に設置された教育再生実行会議である。この会議は最終的に9次にわたる提言を行っているのだが、その第1次提言「いじめの問題等への対応について」では、いじめなどの「本質的な問題解決」のためには道徳教育の充実が必要であるとしている。具体的に「道徳の教材を抜本的に充実するとともに、道徳の特性を踏まえた新たな枠組みにより教科化し、指導内容を充実し、効果的な指導方法を明確化する」として、道徳の教科化をいじめ対策の一環として強調し

ている。そして、同年には道德教育の充実に関する懇談会が「今後の道德教育の改善・充実方策について（報告）—新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために」を発表した。そこではより進んだ教科化への提言がなされている。そして、2014年の中央教育審議会答申「道德に係る教育課程の改善等について」が出され、「特別の教科 道德」が成立することになった。懇談会の報告及び中教審答申とも道德教育の目標をより明確にし、指導方法の多様化、教科書の設定、教員の能力形成にわたるまで多岐に示しており、「特別な教科道德」は、この両者の方向で設けられている。そのため、具体的な内容については次節で検討する。

このような経緯をたどった道德の教科化ではあるが、この経緯をみると「いじめ問題」が道德教科の促進要因として働いていることは明らかである。2000年代はいじめに対する対処の過ちが少なくない子どもの命・尊厳を奪っていったことは事実である。このいじめ問題への対処として生徒指導及び学習指導の充実が行われたわけであるが、学習指導の充実の主たる領域が道德教育であったのである。道德教育の教科が狙い通りいじめの「根絶」につながっていくのかどうかは今後の推移を見守るしかないだろう。

(2)「特別の教科 道德」の検討 上記のような過程を経て、道德教育は教科となったが、その内容はいかなるものか。ここでは、主に小学校の道德教育の目標と方法について現行の学習指導要領との対比を行いながら、その特徴を検討する。

1) 道德教育の目標・内容 道德教育の目標は「総則」と「特別の教科 道德」の2か所に定められる。総則では以下のように定められる。

「学校における道德教育は、特別の教科である道德（以下「道德科」という。）を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道德科はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。

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を目標とする。

道德教育を進めるに当たっては、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心を持ち、伝統と文化を尊重し、それらを育ててきた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、平和で民主的な国家及び社会の形成者として、公共の精神を尊び、社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人の育成に資することとなるよう特に留意しなければならない。」（下線部引用者）

特に着目すべきは道德の教科化の際に加えられた下線部の文章である。道德教育が生き方の教育であり、他者とともに生きるための道德性の教育であることがより明確に示されることになった。このような学校全体での道德教育の目標のもと、「特別の教科 道德」の目標は以下のように示される。

「第1章総則の第1の2に示す道德教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道德性を養うため、道德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通して、道德的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」（下線部引用者）

この「特別の教科 道德」の目標は、改定前の指導要領の道德教育の目標から大きく変わり、特に「自己を見つめる」ことが重要な道德教育の方法として掲げられていることが注目される。この場合、「自己を見つめる」とは、学習指導要領解説によれば「自分との関わり、つまりこれまでの自分の経験やそのときの考え方、感じ方と照らし合わせながら、更に考えを深めること」であり、この過程は自己理解を深めるものとされている。この「自己を見つめる」ことや「自己の生き方」を考え

るとされたことは、従来の道徳教育が形式的なものに終わり、自分とかかわりのないことであるかのようにとらえられていたのではないかという現状理解によっている。

その後学習指導要領では道徳教育の内容が取り上げられている。4つの視点として「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」が挙げられているが、これは改定前の学習指導要領に示されたものであり、子どもの理解の段階や系統性の観点からCとDの順番を入れ替えたものである。このような視点に分けたのち、視点ごとに内容項目を示し、それを学年段階に分けて表記している。例えば、本論に直接関わる「主として人との関わりに関すること」を取り上げると、[親切、思いやり][感謝][礼儀][友情、信頼][相互理解、寛容]が取り上げられ、意見を述べたり聞いたりするという話し合いは[相互理解、寛容]に関わる内容として取り扱われる。

2)「特別の教科 道徳」の教育方法 このように道徳教育の目標が「自己の生き方」を見つめ、考えると大きく変更される中で、指導方法についても若干の変化がみられる。学習指導要領解説に示された「指導の基本方針」では「道徳科」は「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通して、内面的資質としての道徳性を主体的に養っていく時間である」ことが改めて指摘される。このためには「教師と児童、児童相互の信頼関係」が基盤となるので、「教師と児童の信頼関係や児童相互の人間関係を育て、一人一人が自分の考え方や感じ方を伸び伸びと表現することができる雰囲気や日常の学級経営の中でつくるようにすることが大切」とされる。このような信頼関係の基盤の元、「児童の自覚を促す指導方法」の工夫が求められる。その指導の結果として、子どもが「ねらいとする道徳的価値について児童自身がどのように捉え、どのような葛藤があるのか、

また道徳的価値を実現することにどのような意味を見いだすことができるのかなど、道徳的価値を自分との関わりにおいて捉える」ことが可能になる指導方法を考察することが求められる。その指導方法として「問題解決的な学習、体験的な活動など」を指導要領解説は取り上げる。学校には葛藤をはらんだ場面が存在し、選択が実際に行われる。そのような具体的な場面を取り上げながら、討議を通じた問題解決などを指導方法として取り上げることが示される。このことは学習指導要領における改定前から述べられてきたことを一部改訂した以下の記述からも見て取ることができる。

「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むことができるよう、自分の考えを基に話し合ったり書いたりするなどの言語活動を充実すること。」

以上のように道徳教育を自己の生き方の学習の根幹に置くという方針が確認され、そのために内容項目の表面的な学習から進み、積極的に自分の経験を見つめ直し、現実に体験した様々な葛藤を取り上げ考える機会を与える時間として「特別の教科 道徳」は位置づけられることになった。その振り返りなどの手段として話し合いを行うことは重要なものとして取り扱われているということが出来る。そのような活動は、学級活動などを通じて形成する信頼関係を基盤とするものであり、日常的な生徒指導が十全に機能することが前提になっていることは言うまでもない。

3)「特別の教科 道徳」といじめ問題 ところで、道徳の教科化はいじめ問題が促進要因となったことは先述したが、そのことと関連して道徳の教科化以降に文部科学大臣の名前で「道徳の質的転換によるいじめの防止に向けて」という文書が出されている。その中で、「考え、議論する道徳への転換」が改めて強調され、葛藤や衝突を議論することが「問題解決的な学習の例」として挙げられている。道徳教育は教科書を通じた「心情の理解」のみの授業ではなく、より「道徳的実践力」を意識したものへの転換が、いじめなどの学

校での問題を教育的に解決するための手段として、道徳教育政策レベルでさえも要請するようになってきている。「徳目」をただお題目のように形式的に学ぶ道徳教育を脱すること、これはモラルジレンマ教材などを積極的に取り入れるなどの積極的な取り組みを行ってきた教員にとっては意義のある転換として捉えられよう。

3. アクティブラーニングと道徳性

(1) アクティブラーニングとは 現在進行している学習指導要領の改訂において注目されているのが、「アクティブラーニング」である。当初は高等教育改革のため視点として取り上げられたものであるが、現在この「アクティブラーニング」の視点は初等中等教育段階でも取り上げられている。アクティブラーニングとは、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」に示された用語集では、「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。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」ためのものであり「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、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・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」と提起される。このアクティブラーニングには、「(a) 学生は、授業を聴く以上の関わりをしていること(b) 情報の伝達より学生のスキルの育成に重きが置かれていること(c) 学生は高次の思考(分析、総合、評価)に関わっていること(d) 学生は活動(例:読む、議論する、書く)に関与していること(e) 学生が自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれていること(f) 認知プロセスの外化を伴うこと」の6点が一般的な特質があるとされる。「認知プロセスの外化」とは「問題解決のために知識を使ったり、人に話したり書いたり発表したりすること」を意味する。

ところで、2016年12月に中央教育審議会答申「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などについて」が出され、2017年3月に行われる学習指導要領の改訂方針が定められた。同答申では育成を目指す資質・能力として①生きて働く「知識・技能」の習得②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養の3点を挙げ、これらの資質・能力を高めるために「主体的・対話的で深い学び」の実現を図るとして「アクティブラーニング」の視点が重要視されている。「主体的・対話的で深い学び」の実現は、「生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすること」と示される。本論の趣旨である「対話」に限って検討すれば、子どもの目指すべき姿として「対話や議論」もとに「集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること」と対話による「協働」が目的として掲げられ、学習の方法として子ども同士・教職員・地域の人たちとの協同が「対話的な学び」として改めて強調されている。つまり、積極的に「認知プロセスの外化」を促し、多様性の中で省察を促すことが学習方法として重視され、その過程を通じて「対話」に関わる能力を省察的に高めることが「アクティブラーニング」の視点から提起されているのである。

(2) アクティブラーニングと道徳教育 道徳教育の観点からアクティブラーニングを考えた時、重要なのは「認知の外化」の過程である。これは、自身の持っている枠組みを何らかの形で外部に表明し、討議したりすることにより新たな認識を生み出していく省察の過程であるということが出来る。省察により認識の枠組みを再構成するという考え方は、特に道徳教育にとっては大きな意味を持つ。

人は、成長する過程で様々な認識(認識の枠組)を形成していく。我々は、程度や判断基準の水準はそれぞれの段階によるが、日常生活の中で多様な出来事(ラ

イベント)や様々な人(重要な他者)とのコミュニケーションの過程で物事を解釈する枠組みを作り上げている。日常生活は、意図するか否かは問わず、その枠組みを再確認する「学習過程」である。これは、「おとな」に限って起こることではない。「子ども」もまた同様にその枠組みを用い、その妥当性を確認しながら生きている。子どもの日常生活は、「教育的意図」によってのみ構成されているわけではない。子どもの日常生活は、多様な意図によって構成されており、「教育的意図」はその中のごく一部に過ぎない。このような日常生活の中で、人は様々な認識の枠組みを構築していくのであり、日常生活の中で知らず知らずのうちに道徳的判断基準を作り上げ、また再構成しているのである。

このような日常生活における道徳的な形成過程を前提とするならば、学校における道徳教育は、新しい道徳的判断の基準を「教える」とする過程であるとして実践を構築することは誤りである。であるならば、学校の道徳教育の目標は何よりもまず自身の持っている判断の基準の妥当性を問い、再検討する省察の機会を与え、支援することである。「認知の外化」を行うアクティブラーニングは、道徳教育において最も取り入れられなければならない手法であるといえることができる。

(3) アクティブラーニングの失敗事例 とはいえ、アクティブラーニングは必ず成功するものではない。おそらく多くの教員が生徒の学習活動の一環としてグループワークを行っているだろうが、失敗に終わった経験をしてない教員を探すほうが難しいのではないだろうか。

このアクティブラーニングの失敗を検討したものに「アクティブラーニング失敗事例ハンドブック」⁽¹⁾がある。従来の教育実践研究がともすれば成功事例を分析し、その要因を探るものになりがちなのに対し、この事例集は、様々な失敗事例を集め、その分析から失敗の要因を析出し、その対応策を検討したものである点で

新しい視座を提供している。そこでは多様な観点が分析されているが、本論の趣旨に合わせてグループワークでの失敗の要因を検討する。グループワークが失敗する要因は、教員側、学生側の双方に存在する。教員側の要因としては、自習を促進しない、過剰介入、介入不足、不用意な人選、学生提案の減少が挙げられている。逆に、学生側の要因としては雑談、浅薄な議論、作業内容の不足、協力企業の肩入れがまず挙げられ、加えて独断専行、欠席、発言しないという3要因が指摘される。その背景には、目的喪失、知識技能不足、価値観への固執、授業準備不足、組織能力不足などが存在するとされる。この分析にもとづけば、アクティブラーニングの失敗の背景には、「目的喪失」「価値観への固執」等道徳教育の課題ともいえる要素が含まれていることが諒解される。先ほど述べた道徳教育の2面性に立ち返るのであれば、コミュニケーション能力の不足がコミュニケーションを主体とした学習を阻害していることがアクティブラーニングの失敗事例の分析を通じて明確になったといえる。

ただし、グループワークの失敗を学生の主体性のなさといった学生の道徳性の不足のみに還元することは、誤りである。授業におけるアクティブラーニングは学生と教員の相互作用で展開されるのであるから、教員はこのような失敗を回避すること、あるいは失敗したとしてもその失敗を適切に学生の経験として位置づける事が必要不可欠になってくる。そのためには、教員による適切な課題設定、学習支援が必要不可欠である。

4. 講義概要

(1) 講義課題の設定 道徳教育における課題を政策の展開過程とアクティブラーニングの観点から検討を行ってきた。道徳教育の検討とアクティブラーニングの検討から明らかになってきた道徳性の変容を促すコミュニケーションの在り方をモデルとして示すと図1のように表すことができる。

まず題材とした「自分史」についてである。「特別の

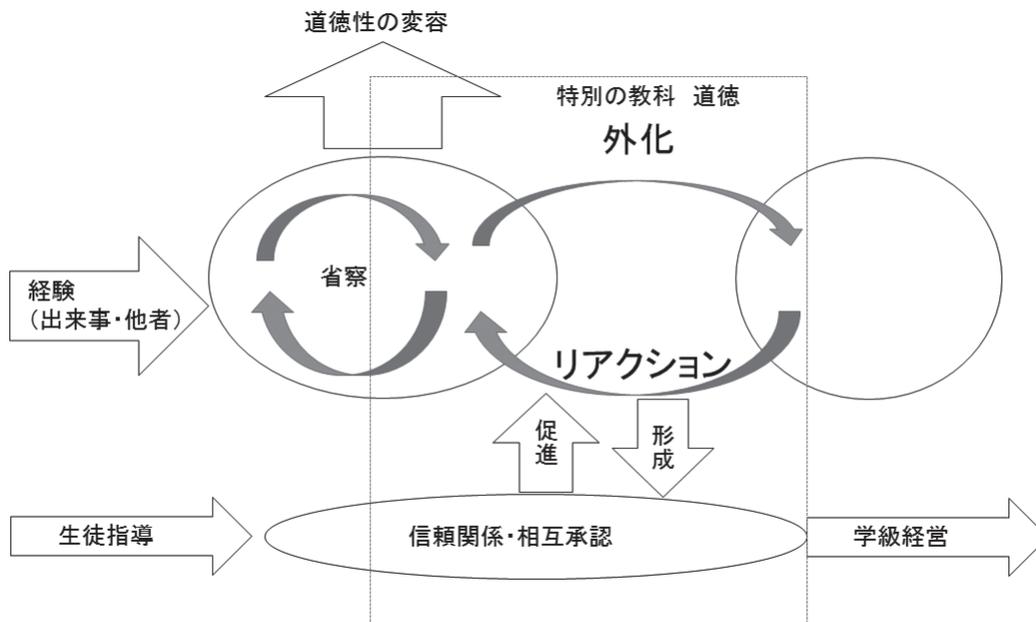


図1 道徳性の変容のモデル図

教科道徳」の目標は、先述したように学校教育全体の内容とのかかわりもあり「生き方」をとらえるものへと変化している。生き方を考える上で確かに先人等の物語は重要な教材となりうる。しかし、「生き方」をより深く考察するためには、自身の在り方をとらえ直すことが必要不可欠である。そのためには、自分がいかなる形で成長してきたのかを「外化」し、「省察」することが可能であり、より適切である。ただし、その際にコミュニケーションによって全てを語る事が「強要」されないルールの徹底が重要であるため、最初に自分の話したくないような事実については話をしなくともよいと指示を行っている。くわえて、即座に否定されないような環境が必要である。

このような「自分史」学習にとって必要不可欠なルールの徹底とディスカッションに必要な態度などを示したルールの提示は、アクティブラーニングの阻害要因を除去するために必要な学習支援である。また、「考え、議論する道徳への転換」を志向する道徳教育の現状を

鑑みても重要な学習支援となる。そのため、以下のようなハーバーマスコミュニケーション行為理論をもとにした話し合いのルールを提示した⁽³⁾。

<ルール>

- ①誰も自分の意見の言うことをじゃまされてはならない。
- ②自分の意見は理由をつけて言う。
- ③他の人の意見にははっきりと賛成か反対かの態度を表明する。その際、理由をはっきり言う。
- ④理由が納得できたらその意見は正しいと認める。
- ⑤意見を変えてもよい。
- ⑥みんなで納得する理由をもつ意見は、みんなでそれに従わなければならない。

ルールは6つの項目によってなっている。①の項目は、一部の参加者のよってのみ議論が進められてはならないことを意味するとともに、それぞれの意見が傾聴されねばならないという原則を示したものである。この

原則が守られたとき、自身の意見が尊重され、自身の存在が認められていると感じることが出来、結果相互承認の関係が構築される。これを社会生活全体をみたときに、出自や性別、職業などの属性によって議論への参加が妨げられてはならないということを示し、相互の意見が尊重されなければならないという道徳性を示すものとなり、多様性の尊重の原点に当たるものになる。②③④は、論理的な議論の大前提に当たる部分である。日常のコミュニケーションの中でどうしても感情的になり折り合いがつかないことがあるが、それを避けるためには、理由をつけて根拠を示して話すことが重要である。⑤は、他者によって変容することが当然のこととして認められることを意味する。これは、人の変容を促す作用をもたらすものと考えられる。⑥は、同意した事項を実効性を持つものとするための道徳性ととらえることが出来る。しかし、この同意は不変のものではなく、絶えず当事者同士の話し合いに開かれていなければならない。このようにこのルールは、話し合いのためのルールではあるが、コミュニケーションに活かされるべき道徳性を示したものである。

(2) 講義の対象 本講義は、岡山県内の教職課程を履修する大学3年生を主な対象として2012年と2013年の2年間にわたり同じ内容を実施した。対象者は、2012年が女性8名、男性10名の合計18名、2013年が女性13名、男性6名の合計19名である。本講義は教職総合演習の15コマのうち2コマをあて、プレゼンテーションソフトの利用方法の学習という形で作田が講師となり6月の土曜日に集中講義形式で実施した。

(3) 講義の進め方 講義の学習指導案は表1に示すとおりである。まず導入として、学校現場での話をし、教職を目指そうとしている理由と目標への意識付けを行った。次に、今までの人生の自己分析をし、大学に入学し、教職を目指そうとしている理由、自分がこれから目指そうとしている職業(方向性)と理由について考え、ワークシートにまとめさせた。その後、パワーポイント使用方法とスライド作成方法の説明を行い、受

講者がパワーポイントを作成するときの参照にするために、当該大学での過去の大学生スライド作成成分を全体で提示した。そして、先ほど作成したワークシートをもとに、2, 10, 20, 30, 40, 50年後、それ以降の人生観についてテーマ「私の一生」についてスライドにまとめる作業を行わせた。その際、作成の際の留意事項として、ありのままに過去と未来をスライドに表現すると共に、自分の告げたくない事柄については、つげなくてもよいと指示を行った。これは、先述したように、「話し合い」を行う際には、自身が発言を強要され、傷つくことを避けられる環境が重要になってくるためである。その後、全員が各自作成したスライドを閲覧し、参考点等を考慮しながら、スライドを修正する作業を行うように指示をした。

受講者のスライド作成状況を観察し、ほとんどの学生がスライドを完成したところを見計らって、各自作成したスライドを基に、先ほどの話し合いのルールを周知し、4パターンの会話を実施した。男女の関係なく、A:2名での会話、B:3名での会話、C:5名での会話、D:10名での会話である。なお、Dについては、講義時間の都合上、2012のみ実施している。話し合いは、一人ひとりがスライド説明した後、グループになり、全員が互いに議論し合う形で実施した。そして、討議が終わった後、それぞれの会話を行った感想をワークシートに記入する。

その後、講義の振り返りを行った。まず、4パターンの会話を行って、自分が一番評価する話し合いと理由をワークシートに記入した。次に、会話を行ってみて、自分が一番嬉しかった言葉がけを記入する。具体的にどのような場面で、どのような言葉がけが嬉しかったのか、感動したことも含めて、ワークシートに詳しく書き、その後会話を行ってみて、嬉しくない言葉がけについて記入する。具体的にどのような場面でそう思ったのか、詳しく書く。その両者を比較して、どのような言葉がけがあれば、自分が肯定的な道徳的価値を見出すことができるか、ワークシートに記入させた。そして、

表1 指導案

指導者 作田 澄泰

	学習活動	指導者の主な発問○と予想される学生の反応(・)	指導上の留意点 支援○ 評価☆印
導 入	(1)教職(職業)について、今後の目標と見通しについて考え、ワークシートに記入する。 (2)パワーポイント使用方法及び作成方法の説明を聞く。	○今までの自分の人生の自己分析をし、何故、大学に入学して、教職を目指そうとしているのか理由を挙げて考えてみましょう。 ・自分の教育を行い、日本を変えていきたいから。 ・自分が教職で一生懸命にやり遂げていく姿を世の人に見せたいから。親への恩返し等のため。	○現在から近い過去を振り返り、今後の目指す方向性について、ありのままに想起するように助言する。 ○パワーポイント使用説明用レジュメを準備する。
展 開	(3)「私の一生」をテーマにしたスライドを作成する。	○現在をはじめのスライドとし、2, 10, 20, 30, 40, 50年後、それ以降の自分の人生がどのようなか、自分の未来予想をスライドにまとめてみましょう。 ・きっと素晴らしい教師になっている。 ・教師になるのは難しく、他の方向にいつている。 ・子どもたちにも恵まれ、幸せな生活を送っている。	○未来の夢だけでなく、現在の自分の状態から過去を振り返り、スライドで表現することを助言する。 ○他と話すことなく、自己を振り返ることを指示する。 ○どうしても話したくない過去や事情については、スライドで表現することのないよう留意する。
	(4)スライド作成後の感想を書く。	○スライドを作成してみて、今の自分の気持ちをワークシートに書きましょう。 ・自分の未来がどうなっているのか、現実を見つめることでやる気が出た。 ・今のままでは、よくないと感じた。目標を達成するために、気を引き締めて望みたい。	○大学生活を含め、今までの自分の姿に全面から向き合い、スライド作成直後の正直な気持ちを記入するよう助言する。 ☆自分の過去と未来への夢において、伝えたいことが明確に表現されている。(スライド)
	(5)話し合いのルールを守り、話し合う。 ※グループになり、一人ひとりがパワーポイントで説明後、輪になって話し合う。 ① 2名での会話 ② 3名での会話 ③ 5名での会話 ④ 10名での会話	○話し合いのルールに基づいて、人数を変えながら話し合いをしましょう。 <ハーバーマスの理論を参照にしたルール> ①誰も自分の意見を言うことを邪魔されてはならない。 ②自分の意見は理由をつけて言う。 ③他の人の意見にははっきりと賛成か反対かの態度表明をする。その際、理由をはっきり言う。 ④理由が納得できたら、その意見は正しいと認める。 ⑤意見を変えてもよい。ただし、その理由を言う。 ⑥みんなで納得する理由をもつ意見は、みんなですれに従わなければならない。 ・人数は少ない方が話しやすい。 ・人数が多い方が、いろんな意見が聞けて参考になる。	○話し合いのルールが周知徹底されるよう、拡大厚紙ボードで提示。 ○話し合いのルールを記したプリントを手元に持ちながら、話し合いルールが守れるように指示する。 ○男女関係なく、人数の変化により会話することを指示する。 ○ふれたくない内容については、話さなくてもよいよう助言する。 ☆話し合いのルールを守り、会話することができる。(行動観察) ☆会話によって、他者の心情にふれ、新たな道徳観を抱いている。(行動観察、ワークシート)
	(6)各々の会話の感想をワークシートに記入する。	○話し合いの中で、一番自分が評価する話し合い、嬉しかった言葉がけ、嬉しくなかった言葉がけをワークシートに書きましょう。 ・自分の夢を褒めてくれて、認めてくれたような気がして嬉しかった。	○自分が一番心の中で嬉しいと感じた会話を記入するように助言する。 ☆感動した内容など、ありのままに心情を表現することができる。(ワークシート)
終 末	(8)まとめとして、会話の中でどのような言葉がけがあれば、肯定的な価値を見出すことができるかワークシートに記入する。	○どのような言葉がけがあれば、肯定的な価値を見出すことができるでしょう。 ・相手の良さを認める発言。 ・相手が喜んでくれる発言。 ・自分のことを理解してくれる発言。	○今後の生活において、重要だと思う道徳観を書くよう明確に指示する。 ☆会話による新たな道徳的心情を抱き、自己肯定感をもとうとしている。(行動観察、ワークシート)

最後に、本講義を終えてみての感想、及び今後の人生観をどのように考え、どのような生活を送っていこうとするのか、指導者の体験談を聞きながら、振り返りを行った。

5. 結果と考察

上記の講義において記入させたワークシート及び講義で作成されたプレゼンテーションスライドをもとに、道徳的心情の変化について分析を行った。

(1) 教員を志望した理由 まず、導入部分で受講生がワークシートに記入した「教員を志望した理由」について、分析を行った。アンケートに記入されたものについて主要なものを挙げると表2ようになる。

表2 スライドを作成する前の自己分析によるアンケート結果（一部抜粋）

2012年度
①笑顔を見ることで私自身元気をもらえ、癒される。教師になることでその笑顔と一緒に味わいたい。
②現代の子どもたちに、スポーツの楽しさを伝えていきたい。健康運動指導士になりたい。
③高校時でのボランティア活動の経験（児童養護施設）を基に将来、施設で働きたい。
④特別支援教育について学んでいきたい。
⑤手話サークルの経験から、福祉の夢を目指すようになった。
⑥子育てで悩む保護者を支援したい。
⑦理想の教師像があり、その夢を叶えたい。
⑧教師になって子どもと関わりたい。
⑨教員免許が取れるから進学を目指した。
⑩自分の人格を形成させてくれたのは学校の先生の存在。自分は優れた存在ではないけれど、子どもの人格形成できるという教職はやりがいのある職業だと思ひ、目指そうと思った。
2013年度
⑪教員の気持ちを知りたいし、人の役に立って看護の

- 楽しさを自分の手で教えたいから。
- ⑫大学に入学したのは看護師、保健師の資格をとるため、今後の実習をこれからの夢のために一生懸命患者さんに関わりたい。
- ⑬高校の時に母の姿をみて、看護師になりたいと思った。今後は、看護師として働き、子どもができたなら養護教諭として働きたい。
- ⑭看護師、養護教諭の免許が、この大学で取得できるから。
- ⑮特別支援学校の教員になりたい。弟のように障害をもった子どもを少しでも助けていきたい。
- ⑯中学の時に先生に対し信頼を無くしていたが、高校の時の良き先生と出会って、その先生のような教師になりたいと思った。
- ⑰これから育っていく子どもたちの支えになりたい。
- ⑱サッカーをしていくうえでの身体の本質に興味を持ち、もっと知りたいから。
- ⑲自分が教えた生徒たちがこれからの日本をつくっていくという期待感。教え子が帰ってきてくれる嬉しさ。
- ⑳教員免許をもっているか否か、これで世間の自分に対する評価が大きく変わらと思う。自分の成長や過ちを若い人に教えていくためにも教育は必要である。
- ㉑今教育界には、いじめ、不登校、学級崩壊、体罰、セクハラなど様々な問題がある。その問題を解決できないにしても、その問題と向き合って教育していきたい。

2012、2013年度とも、目指す方向性は様々であったが、夢を叶えたいという方向性は全体的に強く感じられた。⑨⑭のように免許が取れるからといった現実生活、社会に結びつく意見が数人にみられる一方、⑦⑩⑯のような自分の教えてもらった教師との出逢いによる意見も数人みられた。自己形成における他者の影響への気づきであるといえよう。

また、③⑮のように自分の実経験を基にした思いか

らも、現在のおかれた状況と今後の目指す方向性をつくっていることが分かった。これは、ライフイベントへの着目を意味している。そして、2012に比べ、2013年の方が⑱⑳㉑のように、より具体的な自分の思いが述べられている意見が増えた。

(2) スライド作成後の道徳性の変容 次に「私の一生」をテーマにスライドを作成した感想を分析する。

表3 スライド作成後の感想（一部抜粋）

2012年度
①スライドをつくって、自分の未来について考えてみるのもおもしろい。
②10年スパンで思い描くことはなかなか難しかった。
③スライド作成はとても楽しい。自分の言いたいことをうまくまとめられるので、とても勉強になる。
④もう一度初心に戻ることができた。
⑤自分の未来像なので、具体的な姿が分からず、何を書き出しつければよいか分からなかった。体験したことがないことなので、非常に頭を使った。又、自分がいかに不安定かつ未熟な人間なのかと考えさせられた。
⑥このスライド作成で自分に正直になれた。
⑦改めて自分の思いを再確認してみて、教職に対する思いと勉強の具合がついていないと思いました。自分の夢を実現するならば、もっと勉強しなければいけないし、思いだけではだめだと再確認しました。
⑧自分と向き合えた。
⑨思っていたより、自分の将来をあまり考えれていなかった。スライドをつくっていて、こうなりたいと考えるようになった。
⑩40年後、50年後は考えたことがなかった。どんな人生になるんだろうと思った。
2013年度
⑪教師になってからの夢、目標などについては考えたことがなかったが、スライドをつくっているような目標ができてよかった。

⑫「10年後」と置いてスライドをつくると、その一枚でどうこの10年間で予想し、限られた範囲、字数で考えながら作成するだけでも楽しい。教職にも使用される大事なテーマなので勉強になった。

⑬これから自分がどのように生きていくのか方向性について考えさせられた。将来、今日つくったスライドの内容通りの生き方ができるよう頑張りたい。

⑭具体的な内容があまり思いつかなかった。

⑮自分の未来をスライドにまとめるのは難しかった。

⑯自分自身の人生は自分でつくっていくものだと実感。

⑰スライドをつくることによって自分自身の将来の考え方を整理することができた。

⑱今までの目標を振り返ることができ、親や周りの人の大切さを考え直すことができた。

⑲今、自分を振り返ることで、自分を理解するきっかけとなった。

表3のように、スライド作成後の思いとして、「自分の未来を見通すのは難しい」という意見が数名みられたが、⑤のように自分の人生にとって、良き刺激となり、思慮深く考えさせられた意見もあった。また、④⑧⑱のように、自分を大きく振り返るきっかけとなったり、⑦⑬のように自分の立てた未来予想図を目標とする心が抱かれたりするなど、以前の表2での意見よりも自分自身への見方、考え方が深まったこととなる。そして、スライド作成を行うと、コンパクトに自分の思いをまとめやすいということもあり、10、20年後などのようにポイントを絞ってやすかったこともアンケートの意見から伺われた。

スライド作成前では、「免許がとれるからこの大学へ来た」「第一希望の大学へいけなくて仕方なく来た」「教師は社会的評価が高いから」などといった意見もみられ、全体的に自分本位な一面やその職業のみで判断していた様子が強くみられた。しかし、スライド作成後では、「自分の将来を深く考えさせられた」といった意見が圧倒的に多くあり、自分自身の姿と直接的に向き

合い、頭を悩ませながら、自分の将来像を考えたことになる。このような、大学3年生という社会人になる直前の時期においては、自分の将来をどのように見据え、将来「こうありたい」という強い思いはあるものの、自分自身と真剣に向き合えば向き合うほど「どうしていいかわからない」といった側面も考えられる。だが、今回の講義でスライドを作成し、「私の一生」について考えることで、厳しい教員免許取得後に待ち受けている教職生活についても、「自分が本当にやっていけるのか」などといった自分に真剣に向き合う機会が与えられたのではないと思われる。道徳性についても、表2と表3の比較から分かるように、「思慮・反省」「夢・希望」「不撓不屈」「努力」といった側面からも、大きく向上していることが分かる。そして、⑨のように「こうなりたいと考えるようになった」と以前は後ろ向きであった姿が前向きに自分と向き合って考えられるようになったことが分かる。⑩「自分でつくっていくものだ」、⑫「親や周囲への感謝」のように、以前よりものへの見方考え方が広いものとなり、自分自身への強い意思決定のようにも感じられる。全体的にみても、スライド作成以前よりも、自分自身と向き合うことができ、道徳的価値が向上したことが推測される。

(3) 多様なコミュニケーション行為からの道徳性の検証 本講義では、先述したように男女に関係なく、A:2名、B:3名、C:5名、D:10名(2012年度のみ実施)での会話を実施した。これは、どのサイズの会話形態が最も話し合いによる道徳性の変容が期待できるのかを明らかにするためである。会話の後に記入させたアンケート結果を年度別に示したのが表4である。

表4 <評価するコミュニケーション行為>

2012年度
<D:9名>
①みんなの意見をたくさんもらった。いろんな人の価値観・人生観にふれられた。
②みんな遠慮がちに話していて、あまり話が盛り上が

<p>らなかったけど、時間をもっとあれば、良い話し合いができると感じた。</p> <p>③会話があるなしに関わらず、一人ひとりの考えをだいたい知ることができる。また、意見が多いので様々な価値観を知ることができるから。</p> <p>④善いことも悪いことも色々な見方(角度)から自分が見られ、評価されるから。</p> <p>⑤みんなの協調性を知れるから。</p> <p>⑥人数が多い中で、どれだけ自分の思い通りの気持ちを相手に伝えられるかが試されてよかったと思うからです。</p> <p>⑦人数が多いほど、意見の違いがよく分かったことや、自分の中で納得のできる答えを探することができるから。</p> <p>⑧他学科との話し合いもできて、大人数でいればいるほど、いろいろな意見が聞けるから。</p> <p>⑨色々な意見が聞けるし、同じ年の考え方とかを勉強できるからよかった。</p> <p><C:6名></p> <p>⑩みんなとてもしっかりとした将来を見据えているのが分かった。メンバーが多くなったけど、全員がしっかり聞いてくれた。</p> <p>⑪様々な価値観をもった人と多く意見を交わすことができるから。</p> <p>⑫人数が多すぎても逆に困る。ちょうど良い数がとても話しやすかった。</p> <p>⑬グループになって意見を交換するのもいいけど、人数が増えるにつれて話ができるし、意見が言えるのでいいなと思いました。</p> <p>⑭多すぎず、少なすぎず話しやすい環境だったため、自分の意見が述べやすかった。</p> <p>⑮人数が増えることで、違ったスライドを学ぶことができた。少なすぎず多すぎずよかった。</p> <p><B:2名></p> <p>⑯3人だと話しやすかったりしました。</p> <p>⑰話しやすい人だったのでいろいろ話すことができた。</p>
--

<p>楽しく話し合いができた。</p> <p><A : 1名></p> <p>⑬2人だから言いたいことを言える。</p>
<p>2013年度</p> <p><B : 8名></p> <p>①人数的にバランスがよく議論ができ、アドバイスもできる。</p> <p>②自分が言いたいことを言え、聞きたいことを聞いたから。</p> <p>③3人の意見だとうまくまとまる。</p> <p>④少人数で意見がまとまるから納得しやすい。</p> <p>⑤ほどよい人数で話し合いがスムーズに行うことができたから。</p> <p>⑥きちんと自分の意見が言え、相手の意見もきちんと聞いていた。</p> <p>⑦3人がベスト。いろんな考え方の発見。</p> <p>⑧他の意見も聞けるし、多すぎず話しやすい。</p> <p><A : 6名></p> <p>⑨2人だと自分の話をよく聞いてくれているような気がした。</p> <p>⑩自分のことを伝えることができ、また、相手のことを聞くことができた。時間に余裕があり、落ち着いて話せた。</p> <p>⑪やっぱり、一対一で話し合いをするのがお互いいろいろな事が聞けてよい話し合いができる気がする。</p> <p>質問も積極的に行えたし、説明も十分行えたから、話し合いがヒートアップする。</p> <p>⑫質問しやすく話しやすかった。</p> <p>⑬一対一で相手の目を見て、話し合いができる。そして、意見を的確に言える。</p> <p><C : 5名></p> <p>⑭人数が多いので、色々な意見が出てよかった。</p> <p>⑮より多くの意見が聞けて、会話も発展して楽しかったから。</p> <p>⑯すごく勉強になった。色々な人の考え方が聞けた。</p> <p>⑰みんな積極的で、賛成、反対いろんな意見が聞けた。</p>

⑭人数が多ければ、いろんな意見も出てくるし、固定された考え方がない。

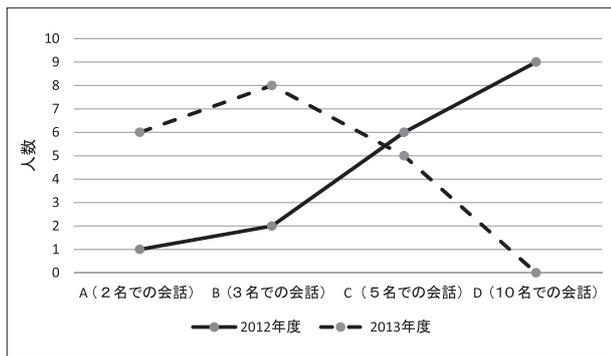
2年間での合計人数の内訳をみると、D : 9人 (2012年度のみ実施)、C:11名、B:10名、A:7名となり、おおむね、人数が増加するにつれ、評価されていることが推測される。理由としては、2012年度⑬⑭のように、「多すぎず少なすぎない人数で話しやすい」旨が記述されており、適度な人数におけるコミュニケーションの心地よさが伺われる。

2012年度には、Dの10人での会話を実施したが、会話に時間を費やすことが難しく、ハーバーマスの言うルールづくりにおいて「了解」を成立することが困難であった。そのため、2012年度②のような意見が出され、「時間があれば、Dの会話が一番よい話し合いができる」旨の回答が得られた。しかし、これらを総合的に考えると、現実的に長時間をかけて会話することは困難な状態となる。そのため、ほどよい人数が会話するうえで、心にもゆとりがもて、心地よさを感じることができるものと思われる。すなわち、B、Cの会話であれば、2013年⑤⑥⑦のような「ほどよい人数による会話の成立」が現実的に短時間でも可能となりうるため、道徳的価値も互いに共有しやすい距離感であることが推測できる。逆に、人数がもっとも少なかったAの2名での会話では、2012年では1名、2013年では、6名の学生が評価していた。理由としては、⑩⑪のように話しやすさ、質問や応答のしやすさ等があげられている。しかし、最も評価しないと答えた人数が多かったのが、2年間ともAであったことは留意すべきである。やはり、つつこんだ話し合いがしやすいというメリットがある反面、それが負担に感じる学生も距離感が心地よさにとって重要であるBCでの結果から言えるのではないかと。こうした側面から、総合的に考察すると、B、Cの会話形態の人数が短時間で、ある一定の距離感を保つことができ、道徳的価値も深まりをみせるものと思われる。B、Cと答えたアンケートの理由からも分かるように、2012

⑬⑰, 2013①⑦⑱のように多面的な道徳的価値の共有が図られ、自分自身の本来もっている道徳的価値とは別の新たな道徳性を引き出す大きな機会となることが予想される。

また、年度別に評価する会話人数を表にすると(表5)、2012, 2013年度ともCの会話がほぼ同数の評価を得ていることになり、評価する全体に占める割合も比較的高い水準にある。総合的に判断し、回答理由等も含め分析をすると、3～5名までの会話が心地よく話し合うこともでき、適度な距離感をもつことができると推測される。そして、道徳的価値も多面的な角度から志向判断することができ、より高い道徳的価値と道徳性を培えるものと期待される。

表5 「最も評価する会話」年度別グラフ



(4) 道徳性の変容を促す言葉 グループでのコミュニケーションを行えば、多様な言葉が交わされる。ここでは、道徳性を変容させたり、自己肯定感を向上させたりという積極的な効果を与える言葉が交わされる一方、逆の効果を与える言葉が交わされる可能性もある。本講義では、「嬉しかった言葉がけ」をワークシートに記入してもらったので、それをまず検討する。

表6 嬉しかった言葉がけ (一部抜粋)

2012年度
①終わってからの話し合いで、「現実味がある」と言われたのが本当に自分の夢が実現できるような気がして嬉しかった。

- ②頷いてくれたり、ちゃんと見てくれたところが嬉しかった。
- ③スライドが見やすい、分かりやすいと言ってくれた。
- ④自分の将来像に対し、良い評価をしてくれた。「スポーツが苦手、嫌いな子どもたちにスポーツの楽しさを伝えたい」と言ったら、すごいねと言ってくれた。
- ⑤自分の思っていることに対して共感してくれる。
- ⑥自分の思いに賛同する反応を示してくれた時が一番嬉しかった。
- ⑦自分の発表している時に、「おもしろい」と言ってくれた。自分でも狙って書いた所だったので嬉しかった。
- ⑧私が将来、施設を建てるということを皆に言う勇気がなかったけど、会話しているときに、「すごい」「考えてるんだ」と言われて嬉しかった。
- ⑨目標がしっかりしていると言われた。また、保育を目指す背景が分かりやすいと言われた。
- ⑩Dの会話の時に、自分の言った発言に対して答えてくれて、自分も納得のいく説明だったから。
- ⑪10年後とか想像の部分で「それ良いね」と言ってくれたこと。
- ⑫自分の人生や考えに共感してもらえたこと。
- ⑬具体的な目標(夢)が語られていて、分かりやすかったと言われた。熱意をもってスライドを作成したので、それが伝わったと思ったから。
- ⑭Aの時に、お互いに将来同じ職に就くということで、「園長先生になりたい」などの意見に対して、すごく共感してくれて嬉しかった。
- ⑮自分の考える人生を楽しそうに見てくれている時。

2013年度
①2年後, 10年後, 20年後の将来のことについて、自分が思い描いたことについて、「そうだね」などの同意の意思を言われて嬉しかった。
②「すごい具体的で、夢に向かっている感じがあるね」と言われて、自分の描いているものが伝わってよかったと感じたから。

- ③親の介護の話を出したら、そこまで考えているんだと言われた時。興味を示してくれるような反応があった時。
- ④スライドを見て、アドバイスをくれた。将来を話す〇〇さんを見て生き生きしていると言われたこと。明るい未来が待っていると言われ、応援されているような気がして嬉しかった。
- ⑤Aの話し合いの時に、話している横で「ふんふん」と聞いてくれていたので、自分のことを自信もって話せた。
- ⑥「真面目だね。すごく将来を考えているね。」と言われ、自分の今までの人生を少し理解してもらえた気がした。
- ⑦「楽しそうな人生だね。」と言われ、こんなにうまく人生はいかないと思うが、こうなりたいと感じ、そのために努力しようと感じたため。
- ⑧昔の汚点を述べた時、真面目な人間として認識されていたこと。
- ⑨「しっかり考えて“今”を大切にしようね」と言葉をくれました。スライドを終えてさらに面と向き合っていて、話してくれたということが嬉しかったです。
- ⑩スライドを紹介している時に、頷いたり、相づちを打ってくれるのが嬉しかった。
- ⑪自分の夢を褒められたとき。相づちを打ちながら聞いてくれた。
- ⑫養護教諭になって30年の時に「学校の皆のお母さんのように支えていきたい」と言った時、「そんなふうに思ってもらえたらいいね」と賛成してくれたことが嬉しかったです。

表6に示したように、全体的にみて、話すときの相手の頷きや「すごい」「それ良いね」などの言葉がけに嬉しく感じられることが分かった。つまり、相手からの動作や自分自身を褒める言葉がけによって、相手も嬉しい気持ちとなる。これは、ただ単に無理に相手にお世辞などで褒めたり、表面的に相づちをうったり、立

て前だけの言葉がけでは、会話自体も成立しなくなり、全体的に本アンケート結果は得られ難い。特に何も感じなかったと答えた人が2名のみで、全体的にみても互いの言葉がけに心を惹かれ、「嬉しい」といった感情がいだかれたものと思われる。また、⑥⑨のように理解し、認めてもらうことができたため、自己肯定感だけではなく、価値の共有化とともに道徳的心情も培われ、未来に向けての大きな活力につながっていくものと思われる。(図1参照)

そして、2012年度③④⑧、2013年度②③⑦のように具体的な言葉がけをもらうことで、嬉しさもより一層増すこととなる。さらには、2012年度⑤、2013年度⑥のように自分の過去も含めた人生観を認め、理解することで、人の心に心情として響き、嬉しさを増すこととなる。こうした感情は、自己肯定感だけでなく、相互認知から自分自身を深く知る自己認知と相互の信頼へとつながる。互いに真から認め、理解し、褒めることで、相手への道徳的心情は向上し、人の言葉がけから、人の心の暖かさを体で実感することとなる。そして、2012年度⑭のように、自分の目指す方向性に対して「すごく共感してくれて嬉しかった」とあるように、自分の目指す方向性に共感されるほど嬉しいことはない。自分の見方・考え方を認め、応援してくれていることとなる。また、「今後、どのような言葉がけがあれば、肯定的な価値を見出すことができるか」という質問に対して表7に示すアンケート結果が得られた。(一部抜粋)

表7 「今後、どのような言葉がけがあれば、肯定的な価値を見出すことができるか」(一部抜粋)

- ①反対意見でも自分が納得できるような声かけ。
- ②具体的な言葉がけがなくても、ちゃんとスライドを見てくれて頷いてくれるだけで嬉しかった。
- ③もし、否定的なことを言われても、しっかりとフォローしてくれれば、良いような気がする。
- ④その人のスライドを真剣に耳を傾けて、理解してあげることが大切。

- ⑤励ますような言葉がけがあれば、それに向かって向上できると思います。
- ⑥相手の良い部分を褒めたり、掘り下げてあげるような言葉がけをする。建設的な言葉がけ。
- ⑦自分の頑張りを分かってもらえるような言葉がけ。
- ⑧プラスのイメージをうえつけさせるような言葉がけ。
- ⑨はっきりと肯定な意見があれば言葉にし、だめなこととはだめと話し合っ、互いが納得するものであればよい。
- ⑩自分と相手を認めるような言葉がけ。
- ⑪共感してくれるような言葉だと嬉しいと思いました。ポジティブな言葉が肯定的に自分の意見を受け入れることができると感じた。
- ⑫今までのことを認めてもらえるような言葉がけをされると、これからも頑張ろうと思える。

2年間分の意見として、相互間の認知・理解、共感、褒めるといった言葉がけに嬉しさを感じる場合が圧倒的に多かった。一方、③のように「自分のつくったものを見てくれるだけでも幸福を感じたり、⑤のように「励ますような言葉がけ」で、肯定的に感じたりすることも分かった。これらを総合的に考察すると、複数のコミュニケーション行為により、互いを尊重し、認知・理解することで共感し合い、道徳的心情と自己肯定感が向上することが推測される。そして、会話形態の分析でも述べたように、3～5名の会話が最も道徳的心情の向上に効果をもたらすものと推測される。このように、相互間の「認知・理解、共感、褒める」といった言葉がけに嬉しさを感じることは、他者の人格を認め、相互での生命を尊重することで、互いに喜びを感じ、より

道徳的かつ肯定的な人生観を培うことができるものと思われる。

6. 全体考察：成果と今後の課題

以上、自分の履歴や将来をハーバーマスの理論に基づいたルールによる会話により語り合うことの効果を検討してきた。自分の履歴や将来をスライドにまとめるという作業は、自分自身の理解を深める契機になり、現段階での道徳教育の目標に合致していること、受容的共感的な雰囲気の中で小規模での会話は他者尊重や自己肯定感という道徳性の向上を促すことが示された。

しかし、本研究では、教員免許取得希望者、同じ大学生であるという共通の環境と方向性のもとに集まった、同じ環境下のもとに成立したコミュニケーションからの結論である。もっと多面的な異環境同士でのコミュニケーション行為からは、どのような道徳性が芽生えるのか、会話が成立するのかも含め、検討したい。

また、今回の調査では最も多くの人々の心に道徳的心情を抱かせることができ、未来への夢や希望と実現へとつなげていくためには、今回のルールに基づいた会話のみではなく、一定の距離感をとることも重要であることが示唆されている。さらに、②のように動作のみでも、心の中に喜びと感動を得ることもある。この点から考えると、真に互いの良さにふれ、感動し、道徳的心情を向上させるためには、適切な距離感や動作の持つ道徳性への影響などさらに多面的な側面からコミュニケーション行為に関する道徳性の研究を行っていかなければならない。

注

- (1) 「アクティブラーニング失敗事例ハンドブック」

(<https://www.nucba.ac.jp/archives/151/201507/ALsALshippaiJireiHandB.pdf> 平成28年12月30日最終確認)

- (2) 渡辺満「<こころ>の教育と学校の道徳教育の諸課題」人間教育研究協議会『教育フォーラム47』金子書房 2011 pp.28-37

参考文献

- ・小野晴子, 土井英子, 住野好久『学生の「距離観」を形成する授業の研究—学生による自己評価のカテゴリー分析を通して』インターナショナルNursing Care Research研究会2009
- ・教育改革国民会議『教育改革国民会議報告—教育を変える17の提案—』2000
(<http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/houkoku/1222report.html> 2016年12月30日最終確認)
- ・教育再生会議各報告 (<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/houkoku.html> 2016年12月30日最終確認)
- ・教育再生実行会議各提言 (<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/teigen.html> 2016年12月30日最終確認)
- ・中岡成文『ハーバーマス～コミュニケーション行為～』講談社2009・森田浩市『日本人のための成功哲学』南々社2011
- ・森美智代『国語科の「話し合い」活動を支える理論の検討：ハーバーマスのコミュニケーション論を中心として』全国大学国語教育学会 2012
- ・ユルゲン・ハーバーマス 河上倫逸『未来としての過去 ハーバーマスは語る』未来社 1992
- ・ユルゲン・ハーバーマス著, 三島憲一, 中野敏男, 木前利秋訳『道徳意識とコミュニケーション行為』岩波書店 2009
- ・ローレンス・コールバーグ 永野重史『道徳性の形成 認知発達のアプローチ』新曜社 1987

