

宗教・道徳教育における双方向的コミュニケーション

森 山 徹（奈良育英中学校・高等学校）

1. 宗教・道徳の授業形態の問題

従来の「宗教」に類する授業は、講義形態に基づいて、生徒による宗教的知識の認知に重点を置いたものが一般的であった。他方で「道徳」の授業では、ディスカッションやディベートなどの議論形態が比較的多く用いられ、そこでは道徳的な発問に対する生徒の自由な考察や討議に重点を置いてきた（山口 2007）。宗教・道徳教育を実践する場合、この二つの形態には、授業のねらいや目的に即して、各々有効性と課題を有している。

例えば、一つ目の講義形態は、宗教的・道徳的知識を体系的・網羅的に教授することが可能である。また、中心的発問に即した発題者（教師）の教育的意図を生徒に認識させやすいという利点を有している。つまり、この形態の有効性は、教授内容に体系性と一貫性を持たせやすいという点にある。

他方でこの形態は、生徒の認知的側面に比重を置き、他者の意見や経験に触れる機会を確保しづらいことから、中心的発問に対する生徒の主体的・自発的な宗教的・道徳的意識を喚起させにくい。また、この形態は、生徒が発題者（教師）の意見を一方的に教授する場になる危険性も絶えず孕んでいる。つまり、この形態の課題は、生徒の自発的・主体的意識や、生徒同士のコミュニケーションから生まれる葛藤を涵養しづらい点にあるといえる。

それでは、二つ目のディベートやディスカッションなどの議論形態はどうだろうか。この形態は、基本的には授業の中心的な発問に即して、生徒自身が自分の体験に基づく自由な考えを構築・展開できる。また、他者の意見と直に触れ合う中で、宗教的・道徳的意識の触発や葛藤を引き起こしやすい。つまりこの形態の有効性は、一方で生徒が自らの意見を深め、他方で生徒同士のコミュニケー

ション能力を養うことができるという点にある。

他方でこの形態は、議論の流れを制御しない限り、中心的発問から逸脱する可能性を絶えず含んでいる。また、生徒の認識や経験に依存していることから、発問が持つ諸問題をバランスよく認知・共有することは困難である。つまりこの形態の課題は、宗教的・道徳的価値の体系的認知が難しい点にある。

上記二つの形態が持つ有効性を残しつつ、同時に二つが持つ課題を補い合う形態と取り組みを模索すること。これが本論の目的である。

2. 三つの授業形態の導入

以下で見るように、本論では、同じ主題の下に、講義形態と議論形態、そして論述の三つの形態を導入する。

一回目は、講義形態での授業である。ここではまず主題を提示し、それを考えるための最低限の知識、素材、幾つかの解釈事例を提示する。生徒はここで、主題に基づく知識や素材をバランスよく吸収し、その時点での暫定的な自分の意見を記述しておく。この記述の仕方については後のコメント・プリントの項で言及する。

二回目は、議論形態である。ここでは、一回目の主題に即した発問を提示し、その発問をめぐってグループ・シェアリング、ダイアログ、プレゼンテーションを行う。生徒にはここで、他者の意見や考えに多く触れ、触発や葛藤を経験してもらう。この形態の具体的な展開についても、後のプレゼンテーションの項で言及する。

三回目は、論述である。なぜ、講義と議論だけではなく、論述を導入するのかについて一言しておく。生徒には、一回目の講義形態で主題につい

ての知識や考えをある程度体系的に吸収した後に、二回目の議論形態でこれについての様々な意見に触れさせながら葛藤と触発を引き起こしてもらう。しかし、この議論形態では、生徒がしばしばオープンエンドという形で主題についての思考を終わらせることになる。それは、一方で主題への主体的問いかけやそこから生じる葛藤を安易に解決することを回避する上では有効であるが、他方で主題に対する応答を単に先延ばしするだけであったり、解決しないことに満足してしまうという課題も有している。この課題に応えるためにも、議論を経た現時点での生徒の主題に対する応答を言語化し、自覚化することが、宗教的意識や道徳的実践力を持つために必要だと著者は考えた。これについての具体的な展開については、後の論述の項で言及する。

この三つの形態を行うに際し、共通して重要になるのが、一方で自身の思考を掘り下げ、他方で他者と対話する際に基になる言語表現の導入である。例えば、講義形式において自分の考えを反省する場合でも、生徒が自分の意見だけではなく、その理由までも言語化できるかどうかは、思考の深まりに影響を及ぼすと考えられる。また、議論形態においても、生徒が自らの主張を語る際に、主語を明確にし、主張の論拠を示し、結論を付すということは、単にコミュニケーション時の誤解を避けるだけでなく、自己省察や開かれた議論の足がかりにもなるだろう。

よって、本論では更に、上述したこの三つの形態を補う幾つかの言語技術的試みを検討するのだが、この試みの特徴として挙げられるのが「双方向的コミュニケーション」である。この特徴を二つ挙げておく。一つ目は、生徒たちだけでなく、教師も含んだ「聴き合い・語り合い」を意味し、他者の意見を聞き、自らの意見を語る中で自分の考えを洗練させていくことを意図している点である（吉田 2012）。二つ目は、自己内対話から他者（生徒、教師）との対話へ、また他者との対話から自己内対話への「循環」を意図している点である（佐藤 2011）。このような特徴の下に、以下では三つの取り組みを検討したい。

3. コメント・プリント

宗教・道徳の授業での双方向的コミュニケーションとして挙げる一つ目の取り組みは、「コメント・プリント」というものである。これは、B 5 の用紙に10回分の記入欄を設けたプリント用紙である。このプリントの活用方法は大きく分けて三つある。

一つ目は、このプリントの記述を通して、生徒に授業の振り返り及び自己省察を促すことにある。一回目と二回目の授業では、必ず授業の最後5分を用いて、自分の考えを記してもらう。記述する内容は、提示された主題やその解説・解釈、またはクラスメートの主張や意見について生徒に限定してもらう。記述の仕方については、緩やかに三つの条件を課している。一つ目は、何について自分が考えたのか、考えた対象（出来事・事実、文章・言葉）を明確にする。二つ目は、その対象に対する自分の意見・主張を簡潔に述べる。三つ目は、自分の意見・主張の理由・根拠を明示する（可能であれば自分の経験を踏まえて具体的に）。この三つの形式を敷衍している限り、記述内容に関しては自由である。この活用方法の目的は、自分の意見を記述することを通して、自分を振り返る（自己省察・自己内対話する）ことにある。

二つ目は、このプリントへの応答を通して、生徒と教師の間でコミュニケーションを持ち、互いに考える機会とすることである。授業の最後で生徒が記入したプリントを全て回収し、教師はその内容をチェックをする。その際、教師は、生徒の意見に対してコメントを付したり、また授業内容に関する生徒の質問に応答したりする。この活用方法の目的は二つある。一つ目は、コメント・プリントを通して、教師が授業に対する生徒各自の反応を把握し、授業内容の改善に生かすことが出来るという点にある。二つ目は、授業内での発言や反応が消極的な生徒の意見を拾い、フォローや応答することができるという点である。この活用方法では、このようなコミュニケーションを通して、生徒と教師間の齟齬を修正しつつ、より主題に即した内容を掘り下げていくことを目的としている。

三つ目は、このコメント・プリントを、生徒と生徒同士で考える契機とすることである。このコメント・プリントは、次の授業の開始時に必ず返却するが、その

際にクラスの3～4名の意見や主張をランダムに選抜し、名前を伏せて内容だけを紹介する。この活用方法の目的は二つある。一つ目は、同じ主題についてのクラスメートの意見を聞くことによって、生徒が自分と異なる意見に触発され、自分の考えを相対化する契機になるという点である。二つ目は、コメントを読まれた生徒自身が、自分の意見に対するクラスメートの受容や反発を通して自分の意見の影響力を肌で感じ、同時に自分の考えや意見を内省できるという点である。これによって、生徒たちは自分の意見のみに自己完結することを回避し、主題についての自分の考えを更に深める機会となることを目的としている。

取り組み上の留意点としては、コメントをシェアリングする際に、読まれた個人に不利益が起きないよう、原則名前は伏せて、内容のみを紹介することが挙げられる。また、名前を伏せても、内容から個人が特定できるコメントに関してはシェアリングから除外する。また、名前を伏せても読まれたくない生徒に関しては、あらかじめ記入する際に、記入欄の横に「読まないで」と記しておくことを連絡しておくことが挙げられる。

以上のように、「コメント・プリント」での記述、応答、シェアリングの活用は、生徒の自己内対話を促し、生徒と教師間での齟齬を減らし、生徒間での意見の触発を生むものとして機能すると考えられる。

4. プレゼンテーション

宗教・道徳の授業での双方向的コミュニケーションとして挙げる二つ目の取り組みは、「プレゼンテーション」の導入である。これは、以下のような流れの下に行われる。

- (1) 授業のはじめに、前回の主題とその解説を発展させる主題を提示し、それについて生徒はコメント・プリントあるいはノートに自分の意見を記述する。
- (2) 5～7名のグループに別れ、主題についての生徒各々の考えを述べ合い共有する。
- (3) 各自の意見を基に議論しあい、グループの意見としてまとめてもらう（この際のまとめ方も、グループでの話し合いに委ねる）。
- (4) 各グループが黒板に与えられたスペースに、

自分たちの意見をわかりやすく記述・図式してもらう。

- (5) 各グループの代表が、自分たちの意見を時間内にプレゼンテーションする。
- (6) 全グループのプレゼンテーションを聞いた後に、各生徒は発表内容とプレゼンテーションで最もよかったグループ（自分のグループ以外）に投票をする。
- (7) 自分のグループメンバーの意見や、他のグループの主張を概観した後に、再度主題に対する自分の意見をコメント・プリントに文章化する。

この取り組みの目的は、主に三つある。一つ目は、自分の意見を正確に相手に伝えることの難しさに気づくことである。自分の主張を相手に向けて正確に伝える力を養うことによって、日常生活でのコミュニケーションをより円滑なものとしていくことを目的としている。二つ目は、自他の相違に目を向けることにある。道徳における徳目や宗教的価値は、各自が置かれた状況に応じて主体的に獲得されるものであって、一つの回答に収斂することは稀有である。このような状況の中で、自分とは異なる主張を持つ人を認める力の涵養を目的とした。三つ目は、円滑なコミュニケーションの中で自身の考えを深めることにある。コメント・プリントのように、時間的間隔を置いた、第三者（教師）を介したコミュニケーションとは異なり、このプレゼンテーションの授業では、直に生（ライブ）でコミュニケーションすることによって、生徒により直接的な葛藤や触発を引き起こすことを目的とした。

留意点としては、時間の制御、グループ内のパワーバランス、生徒のプレゼンでの処し方等が挙げられる。

以上のように、「プレゼンテーション」での生徒同士の直接的コミュニケーションは、自己伝達能力を養い、他者受容に意識を向けさせ、より直接的な葛藤や触発を生むものとして機能すると考えられる。

5. 論述

宗教・道徳の授業での双方向的コミュニケーションとして挙げる三つ目の取り組みは、「論述」で

ある。これは、前回までの内容に関連する主題について、以下の形式と評価条件に基づいて授業時間（50分）内に自由に記述するというものである。

まず、形式は大きく分けて六つある。

- (1) 主題について自分が論じる対象・内容を限定する。
- (2) この対象・内容に対して、自分の意見・主張を提示する。
- (3) 自分の意見・主張の具体的な理由・論拠を三つ以上挙げる。
- (4) 理由・論拠の一つに必ず自分の主張とは異なる立場の主張を取り上げ論じる。
- (5) 理由・論拠の一つに必ず資料や課題文から引用し、それについて論じる。
- (6) 文章の終わりでは、必ず結論を提示して終わる。

次に、評価条件は大きく分けて五つある。

- (1) 上記の形式に則っているかどうか。
- (2) 分量の多寡。
- (3) 誤字・脱字の有無。
- (4) 「てにをは」等の文章誤記の有無。
- (5) 自分の主張と三つの論拠の一貫性・整合性の有無。

この取り組みの目的は、主に二つある。一つ目は、論述の形式を身につけることによって、文章でのコミュニケーションの一方方法を身につけることにある。論述は、数ある文章でのコミュニケーションの一つであり、形式に基づいて書くことによって書きづらさを感じる生徒も出てくるが、主張とその論拠を明確にするこの形式によって、より明晰な内容を相手に伝えることを可能にする。二つ目は、自分の考えを深め展開することにある。論述は、自分の意見を言語化することによって、ある程度自分の意見を冷静に見ることを可能にする。また、自分の主張に対する具体的論拠を模索することから、自分の経験を深く振り返ることを可能にする。

留意点としては、国語の授業ではないので、形式や誤記以上に、内省や自己内対話ができているかどうか重点をおいて指導する。また、記述することが苦手な生徒には、根気よく声かけや指導を入れていく必要がある。

以上のように、「論述」は、文章での自己伝達能力を養い、同時に自分の主張を深める可能性を有している。

6. 考察

以上見てきたように、宗教・道徳教育において、講義→議論→論述という形態と、それを補う三つの双方向コミュニケーションの取り組みを見てきた。最後に、これらの形態と取り組みの有効性と課題を指摘しておきたい。

有効性としては、まず主題を三つの授業形態で展開することによって、問題意識とそれに付随する知識の定着、思考の葛藤と深まり、主張の暫定的な構築を可能にするという点が挙げられる。これは、弁証法的に図式化することができる。つまり、一回目の授業で、生徒自身の暫定的な主張を確立し、二回目の授業で自己の意見に対立し葛藤を引き起こす他者の意見に触れ、三回目の授業で、そのような矛盾・対立する他者の意見も踏まえた一回り深まった主張を構築する。もちろん、これで主題に対する生徒の意見が完結するわけではなく、むしろ実施して気づいたことは、多くの生徒が自分と対立する意見を弁証しきることなく保持し続けている点である。しかし、論述を通してこのような葛藤や対立する主張を意識化することこそが、今回の試みの一つの成果であったと考える。

課題としては、講義形態における教授の偏りと資料の選定、議論形態における円滑なグループシェアリング、ディベート、プレゼンテーションの制御、論述を苦手とする生徒への指導が挙げられる。また、主題に即して連続性を持つ発問や課題を導出することについては、授業内容を大いに左右することもあり、検討の余地は多分にあるだろう。

《参考文献》

- ・山口和孝 2007「道徳教育と宗教」井ノ口淳三編『道徳教育』学文社。
- ・高橋勝編著 2001『道徳教育論』培風館。
- ・佐藤美知子 2011「読み合い、書きあい、高め合う一読み合うことは書くことと結びついている」、日本作文の会編集『作文と教育』No. 782、本の泉社。
- ・吉田綾子 2012「「書くこと」言語活動として成り立つために」、日本作文の会編集『作文と教育』No. 786、本の泉社。