

読み物資料に基づく道徳授業の考察 (5) 価値「規則遵守」「正義」に焦点を当てて

川野哲也

A Consideration of Moral Class Based on Reading Materials (5) : Focusing on the Value, “respecting the rules”, “justice”

KAWANO Tetsuya

1. はじめに

平成27年に「特別の教科 道徳」(道徳科)が設置された際、いじめ問題に対してより強力にアプローチするという課題が示されていた。読み物資料を取り上げ、人物の心情を読み取るような授業はどちらかと言えば批判的にとらえられ、問題解決的な学習、あるいは「考え、議論する道徳」を実現することが求められた¹⁾。しかしながらそれ以降も、多くの授業では読み物資料が使用されており、その中での工夫が模索されている。

これまで筆者は、読み物資料(特に定番資料とされる資料)を取り上げ、その活用や解釈について考察を行ってきた²⁾。授業のあり方は「問い」によって変わると考えられる。一つ目は、人物がどのような心情かという問いであり、二つ目は、人物(私)はどのような行動をとるべきかという問いである。三つ目は、なぜそうなっているかという問いである。前二者の問いだけでは、子どもたちの考察は浅いレベルにとどまるのではないかと。三つ目の問いによって深い視野に到達するのではないかと。筆者は、以上の問題意識を形成しつつある。さらに本論でも検討を重ねていく。

本論では、ルール、きまり、公平、正義の諸価値に焦点を当てる。いくつかの読み物資料を取り上げ、その活用や解釈を中心にして授業のあり方を考察する。なお、宇佐美寛が提起する議論は示唆に富むため、積極的に取り上げて議論したい。

2. 規則の尊重

最初に取り上げるのは「雨のバスでいりゅう所で」³⁾である。概要は以下の通りである。

女の子(よし子)が母親と出かけた時のこと。大つぶの雨が降ってきて、風も強くなった。バス停につくと、そのバス停周辺には誰もいなかったが、少し離れたたばこ屋さんの軒下で数人が雨宿りをしている。よし子もその雨宿りの中に入った。しばらくしてバスが来るとよし子は走ってバス停の先頭に並ぼうとした。お母さんや他の客も何か声を発したが、よし子は気にとめない。お母さんは厳しい表情でよし子の手をひき、他の客の後ろに並ばせた。バスに乗車した後も、母親はだまっただま、何も語ろうとしない。

本資料は副読本以来、長く使用されおり、多くの論者がこの資料を取り上げている。基本的に

はどの授業も、よし子の気持ちを問い、さらに母親の気持ちを問うという形で進行する。

中島渚が示す授業⁴⁾では、よし子を引き留めた後、母親が怖い顔をしているという場面に焦点を当てる。「お母さんの横顔を見て、よし子さんはどんなことを考え始めたのか」と問う。子どもたちから「自分のことしか考えてなかった」「ほかの並んでいる人のことを考えてなかった」等という答えを引き出していく。中治謙一⁵⁾もまた「お母さんの横顔を見ながら、自分のしたことを考えているよし子の心の中はどんなだったか」と問う。「順番を守らなかったから怒っているのかな」「雨の日だからといって順番を守らなかったのは、よくなかったな」等という答えを引き出していく。中島も中治も、よし子が正しい見方に到達しつつあるという前提で議論をする。さらに中治は、「きまりを守らなければならないと分かっているのに、守れなかったことはあるか」と子どもたちに問う。子どもからは「家に帰る時間を守らなかった」「廊下を走ってしまった。悪いと思っていたのにやってしまった」等という意見が出てくる。中治は、分かっているのに出来ないという不一致の問題を取り上げ、その改善を促している。

加藤八千代の授業⁶⁾も興味深い。加藤はきまりを守るという点で、よし子さんについてどう思うかと問う。最終的にはよし子は母の言うとおりの順番をまもった。しかしながらよし子は自分勝手なように見える。この状況について子どもたちに問い、「人から言われて、きまりを守るのはだめ。自分の意思で守ろうとする心が大事」という答えを引き出そうとする。きまりは、誰かから指示されて守るようなものではなく、自ら進んで守るべきものだというのである。

石塚夕希子の授業⁷⁾は、よし子の思いを想像させた後で母親の思いを想像させる。「車内で怖い顔をしている母親は、よし子に何を考えてほしかったのでしょうか」と問う。子どもから「後から来たのに先に行くことははずい」「ルールを守ってほしい」という母親の考えを引き出していく。さらにその後、「社会のきまりは何のためにあるのでしょうか」と問う。子どもたちから「みんなの安全のため」「きまりがないとそれぞれの人が自分勝手になってしまい困るから」等という声を引き出す。

以上の授業は、よし子に対する批判的なとらえ方に基づいている。これとは異なる立場もある。鈴木篤と山岸賢一郎が本資料について議論していて興味深い⁸⁾。例えば、停留所が決められた場所であるならば、そこから離れたたばこ屋の軒下で雨宿りすることは、順番に並んでいることにはならない。またバスが来た際に、よし子は列のない停留所に並んだのであって、他の人の列に割り込んだわけではない。以上のことを踏まえて鈴木らは、「『きまり』は、外見上の単純さと裏腹に実のところ相当に曖昧で、また難解である」と指摘する。さらに、怖い顔をするだけで何も教えてくれない母親のあり方、周囲の人物の態度が曖昧で分かりにくいという点なども指摘する。

本資料を批判的に取り上げるのは荒木寿友も同じである。荒木もまた、軒下で並ぶということが明確なルールになっているわけではないという点を指摘する⁹⁾。その上で、この場面ではどんなきまりがあればいいのだろうと問いかけている。子どもたちからは「おじいさんやおばあさんを優先にするアイデア」「雨の日はタバコ屋の軒下に並ぶところをつくるアイデア」など興味深いアイデアが出てきたという。問題解決的な授業とはこういうものを指すのだろうか。

よし子は間違っているととらえるか、あるいは必ずしも間違っていないととらえるか。両方をとりあげる授業もある。石丸憲一が示す授業¹⁰⁾では、お母さんの気持ちに納得できるかどうかを問う。「決まりを守らないのはよくないから」等の賛成意見と、「みんな並んでいないからいいのでは」等の反対意見が想定される。両方の解釈を取り上げつつも、再度、よし子が悪かったとしたらどこが悪かったかを考えさせようとする。

以上、いくつかの議論をとりあげてきた。以下は筆者の考えである。鈴木らが指摘したように本資料ではルールは曖昧である。曖昧なルールを明確なものに変更することができれば、問題は解決したことになるだろう。しかし重要なことは、このような分かりにくい場面においても、列

の後ろにならなければならないということの理由である。授業では、よし子の思い、母親の思いを推察することから始めてよい。しかしその考察の中で、この場においてルールが必要である理由、ルールが存在する意味に目を向けることが重要なのではないだろうか。

次の資料は「星野君の二塁打」¹¹⁾である。

少年野球の試合の場面。別府監督は、バッターボックスに入ろうとした星野君に声をかける。バントで一塁走者を二塁に送ってくれという。星野君は、ここは自分に打たせて欲しいと願っている。監督はそれを拒否し、改めてバントをするよう促す。しかし星野君は監督の命令を無視し、2ベースヒットを打ってしまう。最終的には、試合には勝てたのだが、後に監督から話があった。チームの作戦は守って欲しいこと、それは規則であり、約束であるということ、それを破ったことは認めるわけにはいかないなどと監督は話した。

長い間、道徳授業で取り上げられてきた資料である。この資料については宇佐美寛の批判¹²⁾が重要である。宇佐美によれば、「およそ正常な民主的社会では、ある集団の規則は、その集団の構成員の意志で作られるべき」である。しかしこの資料における「チームで決めた作戦」は、監督一人が決めたものである。「一部の人間が決めたことを、全体の人間の従うべき規則だと称して強制するのは、どう見ても、民主的な秩序ではありません」と宇佐美は指摘する。ここで示される規則は、スポーツの世界だけにしか通用しない特殊な規則だということである。

この点について筆者は以下のように考える。確かにこれは民主的な法ではない、それゆえ民主的な法を教えるための教材としては不適切である。しかし私たちの生活にかかわるのは国が作る法のあり方だけではない。会社や団体に入ればそこにはルールや規則があり、様々な拘束を受ける。殆どの場合、メンバーがルール決定に参加できることはない。そう考えると、本資料の内容は、身近な規則を考える上ではむしろ妥当である。

宇佐美は、監督の絶対性についても批判する。宇佐美によれば、やむをえずに大人が規則を作ってそれを守らせることがあるかもしれない。しかし最終的には子どもが「規則そのものが正しいものかどうかを吟味し、正しいと思うから従う」ということが重要である。資料では「内容の当否を問わず監督の命令には従え」という教えになってしまうと宇佐美は批判する。

監督者の判断が間違っている場合にも、その指示に従うべきか。この点については、2018年の日大アメフト事件¹³⁾が想起される。監督から反則行為を指示された選手が、試合中に反則行為をしたとされる事件である。この事件が報道された際に、ネットでは『星野君の二塁打』が取り上げられ、道徳授業も含めて激しいバッシングを受けた。柳澤有吾はこの事件に触れつつ議論を展開する¹⁴⁾。柳澤は、作者（吉田甲子太郎）の意図、1947年の初出版を取り上げる。読み物資料はそのごく一部を抽出した形となっている。柳澤の議論によれば、本作品は決して監督の命令に服従することを描いているわけではない。選手たちは、勝敗よりも協同の精神を重視するという監督の考えに納得した上で、その決定を受け入れている。人格と人格とが向き合う姿、対等な関係の中で話が進んでいる姿だと柳澤はとらえている。本資料で描かれる監督と、勝利のために反則を指示する監督とでは、全く異なると言えよう。

この点について筆者はこう考える。本資料を見る限り、監督の命令というのは、あまり厳格な形で遂行されているわけではなく、むしろ「願い」や「信頼」に近いように思われる。監督はルールを破ったということよりもむしろ信頼関係を傷付けたということの問題視しているように思われる。ただし宇佐美のような批判的な見方も否定できない。短い分量の読み物資料に限定するならば、監督が間違っているという読み方も可能であり、また監督が正しいこと、大切なことを考えて判断しているという読み方も可能である。どちらともいえないのであれば、批判的に読んで

悲観的になるよりも、可能性に着目して深く読むことの方がより生産的だとは、言えないだろうか。

以上の立場から先行事例を取り上げよう。まずは高崎裕之の授業¹⁵⁾である。高崎は、監督にバントを命じられた際の星野君の気持ちを問う。星野君は「打って名誉を回復したい。ヒーローになりたい」という考えと、「監督の命令には従わなくてはならない」という考えの間で迷う。ただしバッターボックスに入った時には打ちたいという思いが強くなり、打ってしまう。その後、監督の話聞いた星野君はどんなことを考えていたのか。「僕のふるまいは自分勝手な行動だった。自分勝手な行動はみんなの迷惑になってしまう」「約束やきまりを守ることは大切だった」という答えを引き出す。この高崎の授業は、主人公が迷いつつも監督の思いを理解していくという前提での授業である。石丸憲一の授業¹⁶⁾も同じである。「星野君はどうすればよかったか」と問い、打つ、打たないという二つの選択肢を取り上げる。その上で石丸は「指示に納得できなくても、従うべきでしょうか」と問いを重ね、チームワークの大切さに触れさせようとする。最終的には、打つべきではないという選択肢の方に寄せていく。

幸阪創平は、二つの考え方のそれぞれを尊重するような授業¹⁷⁾を提案している。「もし、自分がチャンスの場面でバッターボックスに立った星野君だったらどうするだろうか」という発問で、「監督のサインを守ってバントする」「自分で判断して打つ」というどちらの答えも取り上げる。バントをすると答えた子に対しては「もし、それで負けてしまっても自分は満足か」「もし、それで負けてしまったとき、監督やチームメイトはどんな気持ちになるだろうか」と問う。打つと答えた子に対しては「もし、それで負けてしまっても自分は満足か」「勝ったとき、チームメイトはどんなことを思っていただろうか」と問う。オープンエンドを重視する問題解決は、このような姿になるはずである。

いくつか取り上げてきた。以下は筆者のとらえ方である。確かに、監督の指示に従わずに自分の思いでバットを振るという選択肢もある。子どもたちに問いかければその選択肢を選ぶ子も出てくるであろう。しかしその理由を推察していけば、監督は信用できないとか、自分の力を信じたいといった別の議論が登場してしまい、ルールを守ることについての議論がぼやけてしまうように思われる。より重要なことは、星野君の思いではなく、監督がなぜこのようなことをしたのかという理由や考えではないだろうか。ルールの仕組みの意味や重みについて深めていくことに焦点をあてるべきではないだろうか。

最後に「二通の手紙」¹⁸⁾である。

市営動物園の話。定年を過ぎて臨時職員のような形で働いていた元（げん）さん。夕方頃に、小学3年生くらいの女の子が3才くらいの弟を連れて入り口までやってきては中をのぞくという日が続く。ある日、入園料を持ってやってきたので、元さんは、入園時間を過ぎていたが、特別だといって中に入れてしまう。小さい子は保護者同伴が必要であり、明らかな規則違反であった。その後、5時の閉園時間を過ぎても二人は出てこなかったため、大騒ぎとなった。結局二人は見つかり、大事には至らなかった。後日、元さんは、子どもの母親から感謝の手紙を受け取る。また園からは処分の通知が届く。元さんは自ら職を辞した。

こちらも長年使われてきた資料である。授業は、一般的には話の展開に沿ってそれぞれの思いを明らかにしていく形となる。佃千春は、どんな思いかという問いかけで授業を進める¹⁹⁾。主人公の元さんが子どものことを思って入園させたこと、心配したこと、母親からの手紙をもらった時の気持ち、辞める決意をした理由などについて全体的に明らかにしていく。その中で子どもたちが思索を広げていく。

本資料は、中立的あるいは客観的に描写するというよりはむしろ、元さんの気持ちを中心に描いている。幼い子どもの気持ちやその母親の思いを理解するという心情的な姿が描かれる一方、きまりが大切だと主張する人物については殆ど描かれていない。そのため、多くの読者は「ルールよりも心情」という感想を持つ。杉中康平²⁰⁾によれば、子どもたちの多くは資料を読んだ後で、規則は破ってもよいのだと感じてしまうようである。同様の視点は大学の授業でも見出せる。光田尚美²¹⁾によれば資料を読んだ大学生たちは、規則をやぶっても子どもの気持ちを考えるのは素晴らしい行為だと感じてしまう。このことをどのように考えればよいだろうか。おそらく、映画やドラマ等では、深い愛情がゆえにルールを破ってしまう姿が描かれる（路上カーチェイスなど）。登場人物が思いや熱意のまま振舞うことがある種の美談になってしまうのである。それと同様、本資料はドラマ的であり、読者はまるで映画や小説を読むように本資料を取り上げているのではないか。本資料から規則の大切さを理解するというねらいは、なかなか達成が困難なように思われる。

藤勝宜は、そもそも、法やルールの大切さを教えるための教材として本資料は不相当だと考える²²⁾。元さんの思いや葛藤を明らかにしたとしても、そこから法の根拠を明らかにすることはできない。法やきまりの大切さを考えさせるためには、「法やきまりそのものの成立根拠を社会的次元において知的に検討させる」ことが求められると藤は述べる。

浅見哲也は、このあたり悩みながら議論を展開している²³⁾。元さんに共感させるような授業では遵法精神を学ぶことができない。かといって、どんな時にも法は絶対的であるというような議論では道徳の授業にならない。そこで浅見は、「規則にはすべての人々が安心して生活できるようにするための大きな意味が込められている」ということに気付かせようとする。授業では「規則にはどんな思いが込められているのか」と問い、規則に込められた温かさや思いやりに気付かせようとする。浅見は明示してはいないが、おそらくは事件や事故を予防するといった観点だと思われる。これは、とても重要な視点であるように思われる。

この資料には、選択肢が含まれる。きまりを守って子どもたちを入園させないでいいのか、きまりを破って子どもたちを入園させるかという点である。あるいは、きまりを破った元さんを支持するか、支持しないか、である。その選択肢について、子どもたちに選ばせたり、考えさせたりする授業が想定される。例えば竹上明日香の実践²⁴⁾である。竹上は、主人公の元さんの考えを支持するか、支持しないか、元さんはどうしたらよかったか、等と問う。さらに自分が警備員ならばどのようにして対応するかと問う。子どもからは「元さんが一緒に行くのとよかった」「上司に相談してから優しく断るべきだった」などの第三の立場が示される。高橋喜代治²⁵⁾もまた、この選択場面について、詳細な場面における判断や行動の仕方について議論する。妹弟を入場させるとしても、職員が同行するとか、入口付近のエリアに限定させる等の方法もある。妹弟を入場させない場合にも、状況を丁寧に説明したり、母親への説明を添えたりする方法もある。それらについて多面的に検討させるとよいと高橋は考える。

これらについての筆者の考えである。資料から考えるのは困難かもしれないが、規則が存在する意味や重みについて取り上げることが重要だと思われる。子どもを入園させるか、させないかという議論は、あくまでその場面での行動の仕方についての議論であり、規則や決まりそのものの議論ではない。折衷案を考えさせる実践も見られるが、それは表面的な議論にとどまってしまう。

以上、三つの資料を取り上げて議論してきた。多くの場合、主人公はルールやきまりを作る側ではなく、守る側である。ルールやきまりの意味や重みがよく分からずに、何らかのトラブルになる、という話の展開である。ここで主人公の心情を明らかにするならば、ルールを破ろうとし

た気持ちと、それが間違いだと気付いた自分の気持ちとの両方が見えてくる。そこからもう一歩進めて、規則の意味や重みを明らかにすることが重要ではないか。主人公（あるいは私）はどうすべきかと問う考察は、どうしてもその場面をうまくおさめるような枝葉末節な話にとどまってしまう。規則の意味や重みを考えることに比べれば、これらは重要な議論とは思われない。

3. 公平と正義

公平、正義に関する資料を取り上げる。まず「おなじ仲間だから」²⁶⁾である。

運動会ではクラス対抗競技「台風の目」が予定されている。とも子、ひろし、光夫の三人は一つのチームである。光夫は運動が苦手であり、ひろしは光夫が足を引っ張るのではないかと心配である。光夫は、運動会の前日に指を負傷してしまう。ひろしは、光夫に対して「休んだ方がいい」と提案する。それを聞いたとも子は、別の学校に転校した親友を思い出す。親友は周囲とうまくかかわれずに悩んでいた。とも子は、心が揺れながらも光夫を応援しようと決心する。

本資料は、友情という価値のための資料として位置づけられることもある。藤原麻衣は、この資料を「友達の大切さ」の授業として展開しており²⁷⁾、そこでは、「相手の気持ちを考えて思いやり、助け合ったりするのが本当の友達」というまとめに向かう。公平・正義という価値項目だということになれば少し観点が変わってくるはずである。どこが変わるのであろうか。

赤堀博行の授業²⁸⁾では、ひろしの言葉に相づちをうつとき、ひろしの言葉の返事に困ったとき、「同じ仲間じゃないの」と言ったとき、それぞれの場面におけるとも子の思いを明らかにしていく。最初は「今年こそ勝ちたいなあ」等と思っていたが、しだいに「勝ちたいけど、休ませるのはかわいそうだな」と思うようになり、最後は「仲間外れにして悲しい思いをさせてはいけない」と思うに至る。とも子の心境の変化をたどりながら、とも子がいづく気持ちを理解するという展開である。

ここでは、とも子が「同じ仲間じゃないの」と言った時の議論に着目したい。子どもたちはどんな答えを出したか。赤堀は、子どもからの発言を4つに整理している。一人目は「仲間外れにすると、友達が悲しい気持ちになってしまう」と発言、二人目は「友達も悲しい気持ちになるかも知れないけど、自分も嫌な気持ちになります」と発言している。三人目は「みんな同じクラスの友達なのだから、特別扱いしてはいけない」と発言し、四人目は「仲間外れはいじめみたいだからいけない」と発言している。前二者は、光夫の気持ちを推察し、光夫を傷付けてはいけないという感覚で答えている。三人目は、光夫の心境がどうかという問題とは別に、クラスのメンバー全員で参加するという理念に着目している。四人目の指摘は、もし特定の子を排除するということが繰り返されるようになればそれはいじめのような状態ではないかというものである。おそらく公平や正義に近い答えは、三人目あるいは四人目ではないだろうか。とも子の発言は、友情から来るのか、あるいは正義から来るのか。本当のところは誰にも分からないのだが、どの答えでもよいということではなく、三人目、四人目の答えを期待することが重要だと考えられる。ともこの本音が何かを推察することではなく、読者である子どもが、理想的で正しい根拠を創造することが重要なのである。

宮澤弘道は、資料を途中で止めて子どもたちに自由に意見交換をさせるという授業形態でこの資料を取り上げている²⁹⁾。ここでは「君たちがこの話し合いの中に入ったらどんなことを話しますか」「光夫君に対して自分なら何で声をかけますか」と問う。子どもたちからは、「自分の判断で決めればいいよ」「やるなら無理しないでね」等の声がきかれる。運動会で勝ち負けにこだわるといふ考え方がそれほど多いわけではない。このあたりは、現代の子どもたちの素直な感想

や感性なのかもしれない。ただしここまでくると運動会についての話し合いにはなるが、公平や正義の議論ではなくなってしまう。

次は「ぼくは後悔しない」³⁰⁾である。

三郎は学級会の議題を決める立場だった。子どもたちから提案された議題は二つあり、一つは新聞系の件、一つはボールの使い方の件であった。ボールの使い方を議論すれば、当然、仲良しの正夫が非難の対象となるだろう。というのも正夫はいつも自分でボールを取り、他の子たちには使わせないところがあった。そのことについての不満の声が上がったのである。三郎は、悩みながらもボールの使い方を取り上げて学級会の議題にした。

この資料およびその活用については宇佐美寛の批判³¹⁾がある。宇佐美は、学級会の議題を学級の委員と進行係で決めてしまうこと、複数の議題のうち一つに限定して取り上げることなどについて、それは不適切だと批判する。さらに、宇佐美は主人公の気持ちは分かりようがないという。「その学級が日ごろのような人間関係の集団であるのか。そこでの学級会がどのような機能を果たすものであるか。正夫はどのような性格の子どもなのか、なぜ、学級会の外で、みんなはまさおに直接忠告しないのか」等について事実は明らかではない。その状態では三郎はどんな気持ちかと聞かれて答えられるはずはないと宇佐美は批判する。

これらの批判についての筆者の答えは以下である。一見したところ主人公の気持ちを聞いているのであるから、主人公の置かれた環境や条件が曖昧な場合は、考えようがない。それは宇佐美の指摘の通りである。ただしここで問うているのは、厳密に言えば主人公の気持ちではない。子どもたちに対して、その類似した状況を想起させ、その際の自分の気持ちを答えさせているのである。友達の顔色をうかがって本来やるべき仕事を後回しにする、といった状況はあるか、と問うている。学級会のあり方が正しいかどうかについては、子どもの思考を焦点化するためには不問とするのがよいであろう。子どもは類似した状況を想起しながら自分の考えを深めていくであろう。

以上の立場から、先行事例を取り上げよう。益満陽平の授業³²⁾では、主人公三郎の気持ちを聞きながら進む。ボールの使い方を取り上げることになった時、三郎はどんな思いかと問う。子どもからは「正夫さんに悪いな」「嫌われるだろうな」「課題にしなければよかった」等という答えを引き出す。さらに、正夫にはっきりと自分の考えを伝えた三郎は、どんな気持ちや考えを大切にしたいのか、という問いを掲げる。「だれに対しても同じように接していきたい」という考えが浮かび上がる。

小島嘉之の授業³³⁾である。ここでは、学級のボールのことで、困っている人がいることを知った三郎はどんな気持ちかと問う。「みんなが使うボールなのにずるい」「公平に使うべきだ」といった答えを導く。さらに三郎が学級会の課題にしようとした時の三郎の思いを問う。「正夫君に嫌われるだろう」「正しいことはしなければならぬ」という迷いを明らかにしていく。

以上取り上げてきた。主人公がどんな気持ちかと問えば、迷いや決断など、様々な思いが出てくるであろう。子どもたちは普段の学校生活において、友達の思いに合わせ、友達と仲良くするという素直な思いと、クラス全体を見渡し、間違ったことを正すという態度の両方をいざいざと、授業はそれを浮かび上がらせていく。ただし、授業では二つの思いの葛藤を明らかにすることにとどまってしまう。そうした葛藤を越えて、特定の子がボールを独占することがなぜ問題であるのか、それがどれほど深刻かつ重大な問題であるかについて、よりいっそう踏み込んだ議論が必要ではないだろうか。

最後に「卒業文集最後の二行」³⁴⁾である。

主人公（一戸冬彦）が昔を回顧している。小学校の際に、隣の席のT子をひどくいじめていた。T子は母をなくし、経済的にも苦しかったため、服装やみなりが十分ではなかった。一戸は周囲の男児たちと一緒にあってからかっていた。ある日、一戸はT子の答案をカンニングしてしまう。しかし周囲は、T子が高得点だったことからT子のカンニングを疑う。一戸は、本当な自分がカンニングをしていたのに、周囲の雰囲気につられてT子を責めしめよう。卒業文集には友達欲しかったというT子の文章があり、一戸は罪悪感でいっぱいになる。

長い間、道徳授業で取り上げられ、また議論されてきた資料である。先行事例を見てみよう。加納一輝は、いじめをやめさせるという視点で授業を構成している³⁵⁾。生徒たちは、T子さんの辛い経験を共感的に受け止める。生徒からは、「いじめられて本当に悲しいだろう」「自分に味方してくれる人がいなかったから、つらい状況にある」等の意見が出される。その後、加納は「『私』はどうすればよかったか」を考えさせている。生徒からは「謝りたい」「いじめをしない」「T子さんだけ洋服が汚くて臭くても、気づかないふりをすればよかった」「他の友達と同じようにかかわるべきだ」等の意見が出される。授業は、いじめが人を傷付ける行為であって、許されざる行為、間違った行為であることを強調するとともに、読者である生徒に、いじめに反対し、いじめをやめさせるような力を持つように促している。

滝口晃嗣が示す授業³⁶⁾では、T子的心情を理解した後で、主人公である一戸の心情を考えるように促す。滝口が「卒業式の後、筆者がこの文章を読んで泣いてしまったのはなぜでしょうか」と問う。生徒からは「T子さんがどれだけ辛かったかが分かったから」「自分のしてきたことの重大さに気づいたから」といった答えが出てくる。これは、主人公が十分に反省できているという前提での授業である。なお宮本浩紀は、筆者が回想文を書くまでの30年間にわたって、謝罪に当たるような行動をとらなかったこと、卒業文集を読んだその時にも謝罪をしなかったこと等に触れ、主人公（一戸）は本当の意味で後悔をしていないのではないかと疑問を投げかけている³⁷⁾。

いじめ＝悪だという見方は正しい。しかしながら悪を成敗すれば正義となるというのは、あまりにも表面的であるように思われる。この点で朝倉充彦の議論³⁸⁾は興味深い。いじめをやめさせ、仲裁者になることが正しいことであることは、多くの生徒は理解している。しかしそれを実行に移すのは非常に難しい。いじめを止めることが出来ないという弱い心を自覚することもまた重要だと朝倉は考える。

浅賀仁の授業³⁹⁾は、違った視点があって興味深い。浅賀の授業では、これが酷い行為であるということ踏まえた上で、私がT子をいじめ続けたことは、しかたなかったことなのか、と問う。ここでは、いじめてしまった理由に目を向ける。小学生だったということもあり、周りに逆らえない雰囲気があった、仕方なかったという意見が出てくる。その一方で、謝るチャンスはあったはずであり、許されないという意見が出てくる。勿論、理由があればいじめてよいということではない。しかしながら理由に目を向けるという点は着目すべきである。

これらについての筆者の考えである。このようないじめを扱った資料では、T子の辛い気持ちに目を向け、加害行為を断罪してしまいがちである。しかしながら感情的な反応だけでは、公正や正義の姿について明らかにできないように思われる。T子に対して酷い扱いをしたということそのものに着目するのではなく、T子に対する接し方を振り返り、それが問題であるのはなぜかをよく考え、その上で、公平や正義の観点による正しい接し方を模索するべきだと筆者は考える。

以上三つの資料を取り上げてきた。主人公が、公平や正義に気付かない状態から気づき始めるような姿が描かれている。主人公はどんな思いかを探れば、ある程度は、公平や正義の視点が見えてくるであろう。しかしながらもう一歩進めて、なぜこの状態が問題であるのか、なぜ公平や

正義が重要なのか、その意味や重みについて明らかにすることが重要ではないだろうか。

4. 規則、正義の意味

ここで、少し広い視野で検討してみたい。わたしたちがルールを守らなければならないのはなぜであろうか。ルールやきまりの根拠は何か。

千葉胤久が、倫理学者という立場から道徳授業のあり方に問題提起をしている⁴⁰⁾。ある授業では、法やきまりを守るべきなのは、大切な人（祖父）がきまりを大切だと考えているため、ということだと位置づける。千葉によれば、信用できる人が言っているためという説明は、法やルールを守ることの一般的な理由とはならない。多くの人ときまりを共有し、全体として最大の利益を得るようにすることが重要だと千葉は示す。この議論は、「雨のバスでいりゅう所」にも当てはまる。ルールが大切である理由は、母親がそう言っているから、という説明では不十分である。千葉は、教師が倫理学の諸理論を学ぶことが重要だという立場で議論している。

私たちは市民生活において法律の拘束を受ける。他人のものを盗めば罪になるし、信号を無視して交差点を渡れば罪になる。ウソをついて人を騙せば罪になるし、人の名誉・尊厳を傷付けても罪になる。私たちは法律を守りながら市民生活を送らなければならない。法律が存在する理由や根拠は何か。橋爪大三郎が分かりやすい説明をしている⁴¹⁾。誰もが幸福追求権を持っているが、人々が自分中心で生きていけば他者との摩擦や衝突が起こる。そこで集団としてのまとまり、秩序が必要になる。人々の幸福追求と集団の存続をぎりぎりのところで調停しようとする工夫こそが規則やルールだと橋爪は説明する。さらに橋爪は国家についても整理する。立法や行政などの国家権力は、税金を払え、法律を守れ、など国民に対して様々なことを要求する。このままだと専制国家になってしまうため、人々の権利を守るように国家権力を制限していくことが必要であり、それが憲法だという。住吉雅美によれば⁴²⁾、法律とは、社会の秩序を維持するために人為的につくられるものであり、道徳や正しさとは原則的には無関係だという。確かに法律には負の側面もあるが、それゆえ憲法の存在意義は大きいというべきであろう。理念に着目するならば、わたしたちが法や規則を守るべき根拠は、一人ひとりが幸福を追求することの権利の保障である。私たちは、自分が罰せられたくないから法律に従うのではなく、不特定多数の他者の権利を守るために法律に従うのである。

では、人々の間で習慣化されたような「きまり」や「マナー」はどうだろうか。挨拶をする、迷惑を掛けたら謝る、遊びのルールを守る、ものを大切に使う、交通ルールを守る、電車の中やレストラン等では静かにする、うそをつかない、悪口を言わない、年上の人と話すときは敬語を使うなどである⁴³⁾。私たちはこれらを殊更意識することなく、常識として身につけている。個々の相手によって変えたり、恣意的に変更したりするものではない。時折マナーに反する人を見かけると、非常識な人だと驚き、憤慨する。

このことをうまく理論的に説明するためには、カントの思想⁴⁴⁾が妥当である。カントは、道徳を、思いやりや心地よさ等の感情的なものではなく、法則的なものとして扱う。それは以下のように示される（定言命法）。

「君は、君の行動原理が同時に普遍的な法則となることを欲することができるような行動原理だけにしたがって行為せよ」⁴⁵⁾

自分が行おうとしていることの原理（例えば、ウソをつかないこと）を、全ての人が原理として行くと仮定して、そこに矛盾がなく成立するかどうかが重要である。「普遍的」というのは、それが見知らぬ他者、不特定多数にも適用可能で、例外をつくらないという意味である。ウソを

つくことが道徳的ではないのは、その行為を全ての人が同時に実現することが出来ないためである。目の前にいるその相手の心を傷付けるから、ではない。カントは、憐みや同情、友情や愛情を利己的なものとして扱い、それらを道徳から除外している。それゆえカントの示す道徳は、私たちが扱う道徳よりも狭く限定的だと言ってよい。その一方、ルールや決まりに関してはカントの思想は説得的である。私たちが、習慣やマナーを守り、円滑な社会生活を送っているのは、カントが示したような仕組みが成立しているためだと考えられる。例えば私たちは時間や約束を守るが、それは、個々の相手の性格や思いに合わせてそうしているのではない。なんとなく、全ての人がそれを求めているだろうという前提、普遍的な法則だと感じているためである。

次に「公平」「正義」についてである。政治哲学において「正義」とは、ロールズに代表される経済的な不平等の是正の問題であることが多い。それは基本的には、人々の自由の権利を広く平等に保障するという視点である⁴⁶⁾。ただし、道徳授業で扱うのは、社会的政治的な議論ではなく、学校の教室内の話である。教室内の問題として想起されるのは、「スクールカースト」と呼ばれる現象である⁴⁷⁾。子どもたちの集団の中では、容姿、あるいは運動能力やコミュニケーション能力の差によってランクが付けられ、それがステイタスとして機能している。上位に位置づけられた子は発言権が強く、周囲への影響力も高い。下位に位置づけられる子は遠慮しながら生活する。さらには、いじめの標的となりやすい。教室内では、その位置づけから逸脱した言動は許されないことになっており、子どもたちにとっては、息苦しさを生む仕組みである。

内藤朝雄によれば⁴⁸⁾、子どもたちは、学級という閉ざされた空間の中で群生秩序（あるいは身分秩序）を形成し、その中で他者をコントロールしようとする。それがいじめである。いじめをなくしていくためには、他者をコントロールできないような状況（友達を自由に選んだり、離れたりすることができるような広い関係）に置くこと、あるいは公（勉強や仕事）と私（仲良くすること）の区別をはっきりさせることである。仲良くしなくてもよいような秩序が重要だと内藤は考える。相手に対して嫌悪を感じたとしても、その相手を攻撃するのではなく、その相手と距離をとり、相手を許すことは重要である。

5. 考察

まとめてみよう。「ルール」「規則」は、見ず知らずの他者との間で一律に共有していくものであり、個別的な経験が成立するよりも「前」に形成しておくものである。一方、「思いやり」とは、経験の中でお互いを深く理解し合う際の価値であるため、根本的に異なるように思われる。すなわち、ルールや規則が必要である理由は、相手が悲しい思いをしているとか、相手を傷付けているといったことではない。不特定多数の人々と同じ社会を構成しているという全体的な視点である。逆に言えば、相手が笑っていたとしても、時として全体的な視点から間違いだと判断することは必要である。様々な考え方や立場の人がそこにいるということを想定し、その上でトラブルや混乱を少なくすることが必要である。「公平」や「正義」とは、相手のことは分からないという前提で、ある種のお互いよそよそしい関係の中で見出すべきである。相手の能力や特性をとらえ、その相手に合わせて態度を変えるということは、あまりよいことではない。というのも、そこから上下関係や序列を意識するようになり、下位の者は雑に扱ってよいという不公平や不正義につながる恐れがあるためである。それゆえ教室内であっても、相手のことを「分からないもの」「他者」として扱うことが重要なのである。クラスメイトという抽象的で形式的なかかわりにとどめておくことが、相手の自由や権利を保障し、尊重することになると考えられる。

上記の議論を踏まえ、再度、読み物資料のとらえ方について検討したい。授業者は次の視点を子どもたちに提示し、深めさせるとよい。「雨のバスでいりゆう所」でお母さんが怒ったのはなぜか。私たちは、足元が悪い時に、そこに居合わせた人々がお互いを気づかい合うようにしてい

る。そこには高齢者や身体障害の方がいるかもしれない。そういうことを想定した気遣い合いは大切である。よし子は、その暗黙の了解を破ったのである。「星野君の二るい打」で監督が怒ったのはなぜか。この野球チームは、友達だけの自主的チームではない。意欲や能力にもばらつきがあると思われる。監督はメンバー全員の意識を高め、チームとして高いパフォーマンスを発揮するよう、全体を見ながら指導している。星野君はその方針に反していたのである。「二通の手紙」で元さんが処分を受けたのはなぜか。それは元さんが、組織として制定している規則、事件や事故を防ぐための仕組みを破ったためである。一部に例外を認めると規則が無意味なものになってしまう。

「同じ仲間だから」で、とも子が光夫を応援するのはなぜか。それは光夫に同情したとか、光夫が傷ついた、といったことではない。光夫がクラスの一員であり、メンバー全員で参加するという仕組みだからである。能力に応じて参加の度合いを変えろということ認めてしまえば、最終的には学級内に能力による序列を作ってしまう。「ぼくは後悔しない」で、三郎がボールの議題を取り上げるのはなぜか。ここではクラスメイト全員の権利を守ることが重要だからである。友達を大切にすることそれ自体は悪いことではないが、そのことばかりを追求してしまえば、学級全体に不公平な関係ができてしまう。「卒業文集最後の二行」で、今回のことがらが問題であるのはなぜか。勿論、相手を傷付けたことは問題であるが、より深く考察したい。それは、相手を人間として尊重するという態度、クラスの一員としての適度なかかわりを欠いていたためである。自分たちがお互いの関係をコントロールできていると思いつくことに問題がある。

以上のような到達点を想定しつつ、子どもたちに問いかけていくとよい。その探究においては、その人物がどう考えたかという点に固執する必要はない。相手の思いをたどることよりも、今、主人公がやろうとしていることが、他のあらゆる場面、不特定多数の場合にうまく当てはめることができるかどうかを考えることが重要である。その上で、読者である子どもが、正しい姿について創造的に膨らませるような考察が重要である。

さて、改めて道徳授業のあり方を検討しておきたい。これまで筆者が繰り返し議論してきたことであるが、授業における基本的な問いを三つに整理することが有効である。

- ①「人物はどのような心情か」
- ②「人物はどのような行動をとるべきか」
- ③「人物がそうしたのとはなぜか、人物がそうすべきなのはなぜか」

多くの授業が、「人物はどんな思いか」「人物は何を考えたか」と問っている。この授業では、ルールや正義をよく踏まえた姿と、そうではない姿との両方が浮かび上がる。子どもは、揺れ動く主人公の心に共感していく。ルールや正義について模範的な見方に触れることもできるが、人物が抱く葛藤や迷いもまた引き受けてしまう。なかなか、ルールや正義のあり方について明らかにするには至らないようである。

「人物はどうすべきか」と問う授業も多く見いだせた。ルールや正義が大切だという行動と、それに反対する行動との対立になりがちである。二つを並べて議論していけば、多くの子どもは自分がどの立場なのかを明確に意識する。対立をなんとかしてまとめようと、折衷案や中間案を模索することもある。ここでは、人物が何をするのかという具体的な議論になり、ルールや正義そのものについての議論にはなりにくい。

結局のところ「なぜ、ルールや正義が大切なのか」「なぜルールを守るべきなのか」という問いを立て、踏み込んで議論することが重要なのである。それは、資料に登場する人物の思いを推察するというのではない。答えは必ずしも資料の中に含まれているわけではない。資料は状況

や場面を簡単に描いているだけであり、「ルール」「正義」については、そこから読者が創造しながら読むことが求められる。この社会を構成する根本的原理、社会の仕組みがどのようなものかをじっくり考えることが重要である。

本論では、ルールや正義について取り上げてきた。資料の読み方について示せた。今後も別の価値について目を向けていく。

<注及び参考文献>

- 1) 拙稿「道徳教育の現代的制度改革に関する考察」『山口学芸研究』第7号、2016年、pp.1-15。道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について」平成28年7月22日。
- 2) 拙稿「読み物資料に基づく道徳授業の考察(3)」『山口学芸研究』第11号、2020年、pp.1-12。拙稿「読み物資料に基づく道徳授業の考察(4)」『山口学芸研究』第12号、2021年、pp.11-21。
- 3) 成田國英「雨のバスでいりゅう所で」『小学道徳 生きる力4』日本文教出版、道徳教科書。『わたしたちの道徳 小学校3・4年』文部科学省、pp.124-127。
- 4) 中島渚「周りのことを考えて公德を守ろうとする児童を育てる」『道徳授業の定石事典 中学年』明治図書、2012年、pp.115-122。
- 5) 中治謙一「周囲の人々と共に、気持ちよく生活しようとする態度を育てる」赤堀博行編著『心を育てる要の道徳授業』ぶんけい、2010年、pp.74-79。
- 6) 加藤八千代「雨のバス停留所で」加藤宣行ほか編著『子どもが、授業が、必ず変わる！「一期一会の道徳授業」』東洋館出版社、2016年、pp.72-75。
- 7) 石塚夕希子「雨のバスでいりゅう所で」赤堀博行編著『考え、議論する道徳科授業の新展開 中学年』東洋館出版、2018年、pp.150-153。
- 8) 鈴木篤、山岸賢一郎「『規則の尊重』の道徳授業の課題と可能性」『道徳教育方法研究』23巻、日本道徳教育方法学会、2017年、pp.11-20。
- 9) 荒木寿友著『いちばんわかりやすい道徳の授業づくり』明治図書、2021年、pp.102-105。
- 10) 石丸憲一著『4つの視点でうまくいく 考え、議論する道徳に変える教材研究の実践プラン』明治図書、2018年、pp.106-111。
- 11) 吉田甲子太郎「星野君の二のい打」『新しい道徳6』東京書籍、道徳教科書。
- 12) 宇佐美寛著「『道徳』授業批判」明治図書、1974年、pp.104-154。
- 13) 「『潰せ』逆らえず 日大選手会見 練習外され 危機感」『読売新聞』2018年5月23日付
- 14) 功刀俊雄、榊澤有吾著『星野君の二塁打』を読み解く』かもがわ出版、2021年、第4章。
- 15) 高崎裕之「星野君の二のい打」赤堀博行編著『小学校 考え、議論する道徳科授業の新展開 高学年』東洋館出版、2018年、pp.162-165。
- 16) 石丸憲一著、前掲書、pp.112-117。
- 17) 幸阪創平「星野君の二のい打」『定番教材のできる問題解決的な道徳授業 小学校』図書文化社、2017年、pp.150-155。
- 18) 白木みどり「二通の手紙」『中学道徳 あすを生きる3』日本文教出版、道徳教科書。「二通の手紙」『私たちの道徳 中学校』文部科学省、pp.140-145。
- 19) 佃千春「きまりを守ることの大切さについて考えよう」柴原弘志編『アクティブラーニングを位置付けた道徳の授業プラン 中学校』明治図書、2017年、pp.66-69。
- 20) 杉中康平「『二通の手紙』教材分析×活用のポイント」『道徳教育』2020年1月号、明治図書、pp.42-45。
- 21) 光田尚美「道徳科の教材研究に関する試論 『二通の手紙』の分析」『近畿大学教育論叢』第32巻第1号、2020年、pp.249-265。
- 22) 浅見哲也著『こだわりの道徳授業レシピ』東洋館出版社、2020年、pp.226-233。
- 23) 竹上明日香「二通の手紙」柳沼良太編著『子どもが考え議論する問題解決型の道徳授業事例集 中学校』図書文化、pp.122-128。
- 24) 高橋喜代治「道徳の教科化と問題解決的な授業方法の一考察」『教職研究』第28号、立教大学教職課程、2016年、pp.11-20。
- 25) 藤勝宣「道徳の指導法に関する研究」『九州国際大学教養研究』第22巻、第3号、pp.113-137。
- 26) 「同じなかまだから」『小学どうとく 生きる力3』日本文教出版、道徳教科書。「同じ仲間だから」『わたしたちの道徳 小学校3・4年』文部科学省、76-79頁。

- 27) 篠原麻衣「本当の友達について考えよう」押谷由夫編『アクティブラーニングを位置付けた道徳の授業プラン 小学校』明治図書、2017年、pp.54-57。
- 28) 赤堀博行「同じなかまだから」赤堀博行編『考え、議論する道徳科授業の新展開 中学年』東洋館出版社、2018年、pp.72-75。
- 29) 宮澤弘道、池田賢市『「特別の教科道徳」ってなんだ?』現代書館、2018年、pp.62-68。
- 30) 川上弓彦「ぼくは後悔しない」『明日をめざして 道徳 6』東京書籍、副読本。
- 31) 宇佐美寛著『「道徳」授業をどうするか』明治図書、1984年、pp.42-50。
- 32) 益満陽平「だれに対しても公正・公平に接しようとする児童を育てる」赤堀博行ほか編『道徳授業の定石事典 中学年編』明治図書、2012年、pp.139-146。
- 33) 小島嘉之「ぼくは後悔しない」『考え、議論する道徳科授業の新展開 高学年』明治図書、2018年、pp.166-169。
- 34) 一戸冬彦「卒業文集最後の二行」『中学道徳 あすを生きる 3』日本文芸出版、道徳教科書。「卒業文集最後の二行」『私たちの道徳 中学校』文部科学省、pp.231-235。
- 35) 加納一輝「卒業文集最後の二行」柳沼ほか『中学校問題解決的な学習で創る 道徳授業パーフェクトガイド』明治図書、2016年、pp.74-77
- 36) 滝口晃嗣「卒業文集最後の二行」『全時間の授業展開で見せる「考え、議論する道徳」中学校』学事出版、2018年、pp.56-57。
- 37) 宮本浩紀「『後悔』とは何か(1)」『茨城大学教育実践研究』39巻、2020年、pp.289-304。
- 38) 朝倉充彦「いじめ問題を主題とする道徳教材についての考察」『教職研究 2018』東北福祉大学教職課程支援室、2019年、pp.1-11。
- 39) 浅賀仁「いじめは人間として許さない」柳沼ほか『生徒が本気になる問題解決的な道徳授業 中学校』図書文化、2018年、pp.43-49。
- 40) 千葉胤久「道徳教育における倫理学の役割」『北海道教育大学紀要 人文科学・社会科学編』第60巻第2号、2010年、pp.1-13。
- 41) 橋爪大三郎著『人間にとって法とは何か』PHP新書、2003年、第1章。
- 42) 住吉雅美著『あぶない法哲学』講談社現代新書、2020年、第1章。
- 43) 『学校では教えてくれない大切なこと9 ルールとマナー』旺文社、2016年。
- 44) カントの思想については以下を参照した。加藤尚武著『現代倫理学入門』講談社学術文庫、1997年。児玉聡著『実践・倫理学』勁草書房、2020年。
- 45) カント著、中山元訳『道徳形而上学の基礎づけ』光文社、2012年(原典は1785年)、p.112。
- 46) 神島裕子著『正義とは何か』中公新書、2018年。
- 47) 森口朗著『いじめの構造』新潮新書、2007年。鈴木翔著『教室内カースト』光文社新書、2012年。
- 48) 内藤朝雄著『いじめの構造』講談社現代新書、2009年。

