

教職あらかると

わたしの道徳授業 No.2

2020.05 後藤 忠

<わたしの道徳授業 7月号 1980年>

～ 授業研究のすすめ 1 ～

1 進みつつある教師のみ人を教える権利あり

ドイツの哲学者ディステルウェッヒの言葉である。いつも自分の足らなさを嘆じて自己修養にいそしめという意味であろう。その自己修養の態度から眼に見えない魂の光が発せられ、教育が行われて行く。教育は完成された人格を子どもに伝授するものではけっしてない。もしそうなら、教師ができる人はほとんどいなくなるはず。教師が「人を育てよう」とか「相手を高めよう」とか思うなら、たえず「もっと高度な自分」を求める探究心、不断の前進の意欲に満ちていることが必要である。

その意味で、私たちには研修の義務がたえずつきまとうてくるのであり、また、研修の権利も保証されていなければならないのである。

その義務感とは他から強要される性質のものではなく、自分の内奥の叫び、いつも足らぬ自己が少しでも高まりたいという自己内奥の感情のことである。

しかし、権利の保障は他に負うところが多いと思う。職場のふん囲気が研修に対して積極的なふん囲気であるかどうか。教育観・教育技術に優れた研修を積んでいる先輩がいるかどうか。同行の友がいるかどうか。校長、教頭が研修に理解があつて、たえず前向きに受け止めてくれるかどうかなど、まだまだあると思うが、経験の浅い教師にとっては研修環境そのものが義務感の育成につながっていくのだと思う。

研修の「義務」と言えば外側からの強制であるとか、「権利」と言えば当然自分に保証されていてあたりまえだという感覚は最初からきっぱり捨て去らなければ、真の意味での研修はできにくい。否、血の通わない空しい研修を築いているだけにすぎないであろう。

私はかつて、本当に苦汁をなめるような思いが

1度だけあつた。あまり話したくないことだが研修に対する認識が変わったきっかけともなったことなので、あえて示してみる。

それは小学校教師になった1年目の冬のことであつた。その年学校では、共通の研究主題のもとに、3つの領域からそれぞれ研究主題に迫るという仕組みで校内研究を行っていた。3領域とは算数、社会、体育であつた。

私は体育分科会に所属し、研究主題とのかかわりはよく分からないけれど、とにかく体育に力を入れて2学期間やってきた。体育分科会の研究授業が3学期にあるので、私とその授業者に選ばれた。理由は若いし、高校の体育の教師だったということからある。

私にしても、今のところ体育しかよく分からないから、「みなさんに観てもらって勉強しよう。」という気持ちで授業者を引き受けた。単元は、4年生の「障害走」と「側転」だつた。

分科会のメンバーはロクに「がんばってね」「指導案ができたなら手分けしてガリ切る（注：ガリ版と鉄筆で罫原紙に印刷する文字を書く）からさ」と言ってくれた。私もやりだすところ方で、冬休みにいろいろ調べて、B4用紙6枚の指導案を書き上げて持って行つた。図解入りという念の入つたものであつた。

正直言って私は得意顔であつた。内心「きっとほめられるにちがいない」という気持ちがあつた。

しかし、いざガリ切りの役割分担をする段になると、みんないい顔はしてくれなかつた。それでも最初の約束どおり、分科会のメンバーに原稿と原紙が配られ、作業が始まつた。作業も半ばのころ、ある年配の先生が、

「ふうっ。こんなに書いてもだれも読まないのにねえ。」

ともらした。

その後どんな会話をしたかおぼえていないが、ただガーンと脳天をぶちのめされたようなショックは強烈に残っている。今までの私には信じられない言

葉だったのである。高校の教師時代によく喧嘩をしたが、教育の方法論のことであった。お互いによかれと思えばこそ熱くなって激論を交わした。くやしいと思ったこともあるが「今度こそ」という闘志はわいた。だが、この言葉は何だ。若いのが一生懸命、冬休み中かけてやってきたというのに。それを「こんなに書いてもだれも読まない」とは、いったいだれの本心か…。母ほども歳が違う人だけに、怒りよりもとまどいが大きかった。公立学校ってのはこんなに民度が低いのかと失望させられた。まったくみごとなカウンターパンチであった。ダメージは強かった。

しかし、今にして思えば、私の考えや態度にも反省しなければならなかったところがあった。

第1に、何のための研修かということである。人からおだてられて、いい気になって、そして、人にほめてもらおうなどという下心があったから、他人の一言で心がぐらついたのである。研修は自己自身の高まりを求めることにあることを認識していなかったためである。

第2に、指導案を私一人で作成したということである。なまじ体育のことを少しばかり知っていると思いがちであり、うぬぼれた気持ちがあったから、分科会のメンバーを参加させなかった。意図的に参加させなかったわけではないが、結果的にそうなら同じことである。校内研究の意味はない。こんな点からも、メンバーの参加意識をそいでいたのだろうと反省した。

そんな中、区の道徳部に所属していたことに何か因縁めいたものを感じる。私は道徳教育についてまったくの白紙であった。しかも、その道徳教育は教育全体を統括する、教師である以上避けて通ることができない教育の中核である。偶然か必然か、道徳の研修を始めることになったことは。

授業研究に限らず、研修はできる限り行ったほうがいい。私たちの職務は教育活動である。相手が子どもである以上、学校の主人公は子どもでなくてはいけない。

「子どもなんておとなにくらべれば半人前以下である。」などと平気で言っている人がいるが、私はけっしてそうは思えない。子どものエネルギー、生き抜こうとする力、自己忠誠、どれをみても大人顔負けの誠実さを発揮する。私は子どもに敬服する。私などにはない、もう失ってしまったものをあふれるごとく私の前に展開していく。その活気にしばした

じろぎ、気を取り直して再び子どもに立ち向かうという毎日である。教育の秘訣は子どもを尊敬することにあるのではないだろうか。単に子どもの欠点を看破するだけの教師ではだめである。

そんな意味で、研修の出発は子どもを理解することに始まると考える。私自身はまだ研修の過程であるから結論めいたことは言えないが、研修の出口（目的地）もやはり子ども理解で終わるのではないかという予感をもっている。

今回は、授業研究に限ってそこからつかんでいった基本を述べてみたいと思う。

2 授業研究以前の悩み

小学校での初めての担任は4年生だった。今まで高校生相手ただただに、小さくて何だかふみつぶしそうで歩くのもぎこちなかった。それに、話の通じないことといたらない。授業中、夢中で熱弁をふるっている時など、ハッと気がつくとき子供たちはぼかんとした顔をしている。

「分かる？」と聞けば、「先生の言っていること、全然分からない。」とガヤガヤ、ワイワイ。小学生相手ってのは、これは大変なことなんだなあと思った。

校舎全改築の翌年ということもあり、子どもたちは落ち着かなかった。それに学校でも有名なわんぱくぞろい。授業中に奇声は発する、けんかははじめる、教室はとび出す。私はどうしてよいか分からず、ただおろおろするばかりの毎日であった。

授業中、何かの急用で職員室に行ったすきに、教室で馬とびをやりだし、鈴木という子が足首を捻挫してしまった。ものすごく痛がるので、あわや骨折かと思ったほどであった。鈴木はPTA副会長の息子だったからだろうが、これはとんでもないことになってしまったと思った。明日から学校だけは休ませるわけにはいかんと、毎日朝夕彼をおんぶして学校と家を往復した。彼の両親はそのことにとても感謝してくれたが、私にしてみれば申し訳ない一心であった。あれやこれやの4月15日、最初の月給袋（注：当時は現金手渡だった）を持って校長室に向かった。

「今月はまったく教育はしていません。とまどっているだけです。したがって月給をもらう資格はありません。」

まじめだった。しかし、新津保則校長先生は、「だれも初めのころは失敗はするものです。思いど

おりにいかないのはあたりまえだと思いなさい。鈴木さんも君の対処にはとても感心しているのだから、その気持ちをだいにしてがんばりなさい。」

と逆に励まされて、変な気持ちで帰ってきた。

さて、そのころのわたしの道徳授業といえばテレビであった。NHKの「みんななかよし」である。主題歌が流れると子どもたちは一斉に歌い出す。子どもたちはテレビが大好きで、そこに展開される話、「悪いやつだなあ」、「次はきっとこうなるよ」などつぶやきながら熱心に見ている。ところが、テレビを見終わった後の話し合いがどうもうまくいかない。

「〇君のやったことをどう思うか？」

「悪いと思います。」

「君たちならどうするか？」

「やりません。」

「なんだよう、おまえこのまえやってたじゃないか。」

「そうだ、そうだ。」

「ぼくはやるな、おもしろそうだから。」

「こら、もっとまじめに考える。本当にやっていいと思っているのか。」

あとはお定まりのお説教で、子どもたちはしらけっぱなし。私にとって道徳の時間が1週間で1番苦痛だった。学校には副読本や他の資料がほとんどなかったので、隔週のテレビの時間以外は何をやってよいか分からない。

「今日の道徳の時間は算数をするぞ。」

「ヤダー、テレビを見るー。」

「先週と同じだよ。2回見たってつまらないだろ。」

「つまらない、算数よりいいー。」

子どもに負けてテレビを見てしまう。

そんな折、道徳の時間は好きかどうかを子どもに聞いてみた。予想通り嫌いだという答えが返ってきた。

○お説教されているみたい。

○先生の言うことがむづかしくてよくわからない。

○おこられているみたい。

すっかり考え込んでしまった。

あれやこれやで、泥まみれ汗まみれの1年が過ぎた。そのまま5年生に持ち上がって2学期、墨田区の道徳地区研修会が催された。これは毎年の行事で、授業研究が主である。その年は私の学校が当番校で、道徳部員である私が研究授業を行うことにな

った。さいわいなことに、その年に隣の両国小学校から区教研道徳部副部長の宇戸忠雄先生が転任してこられ、私と同学年を組んでいた。まさに大舟に乗った気持ちである。指導案の形式すら知らないの、一から道徳授業の手ほどきを受けることになった。

(1) 指導内容を決めることを知った

道徳の指導内容は当時32項目あった。その中から1つの項目を選び出し、指導の窓口とするということを知った。そのとき初めて学習指導要領をよく読んだ。() 付きの意味も初めて分かった。しかし、この中から1番自分の学級で育てなければならぬ内容を選べと言われても、32項目全部が育っていないし、どれもこれも必要である。

そこで、はっきり言って何が一番やりやすいかを宇戸先生に聞いてみた。この質問に先生は苦笑されていたが、(20) 誰にでも親切にし、弱い人や不幸な人をいたわる。(22) 互いに信頼し合い、仲よく助け合う。(29) 家族の人々を敬愛し、よい家庭を作ろうとする。などの項目をあげてくださったように記憶している。その中から私は(22)を選んだ。けんかが多くて、助け合い、励まし合うことをしないことに悩んでいたからである。

(2) 児童の実態をつかんでおけ

指導が空転しないためには子どもの信頼・友情観というものをつかんでおく必要がある。それも、「友情をどう考えるか」というむづかしいことではなく、今私が指導しようとしていることがらについて子どもたちがどういう体験をしてきているかを知るためである。すなわち、その体験そのものが子どもの意識を形づくるものになっていると考えるからである。この意識を知っておかねば指導案の立てようがない。実際、1番苦勞するのがこの実態把握である。ベテラン教師と新米教師の差は児童理解の差であると言っても過言ではあるまい。種々の教育技術はこの児童理解に根ざしているのだから。

そこで、意識調査のための簡単なアンケートを実施してみた。

学校や学級の友だちのことで悩んでいることがあったら書きなさい。(無記名)

回答 (36名)

○ いじわるをされる。(6名)

○ みんなからきらわれている感じがする。(7名)
くだれだろ？男子なら気の弱いS、K、Tか。

女子ならE子にF子にK子か。M子も考えら

れる。D子もT子もみんな一様に気が小さく、自分から進んで仲間に入っていこうとしないなあ。気転がきくほうじゃないし、友だちにいいめられても反発しないなあ。>

- M君は自分の思いどおりにならないとぶったり、勝手なことをする。(7名)
<あのMならありえる。>
- S子さんがきまりを守っていなかったのが注意したら「フン」と言って口をきいてくれなかった。(1名)
<S子は俺にもそうだからなあ。>
- 班で話し合っているとき、「男と女と仲がいいなあ。」とひやかす人がいる。(6名)
<これはむづかしい、性差の意識が強くなってきたから。変に叱ってもますます意識させるようで…>
- ふざけっこではじめたことが、本気のけんかになってしまう。(2名)
<2名だけじゃない、もっといるはずだ。このよなできごとには根がないから、すぐに忘れ去ってしまうのか。>
- I子さんたちがバレーボールをしていたので、私たちが「入れて。」と言ったら、「私やめる。」とC子さんがやめてしまった。(3名)
- 別に悩んでいることはない。(15名)
<本当はないのか、あっても気がつかないのか、または正直に書けないのか。>

これらの具体的な結果を見ると、道徳の時間ではなく、むしろ学級指導で取り上げる方が適当である。しかし、学級会、学級指導、道徳指導がそれぞれもっている「機能」というか、教育的役割を私自身まったく理解していなかったし、そのときは先に述べたとおり、道徳の指導案を立てるための調査であった。むしろ、道徳万能主義というか、道徳の授業をうまく、上手にやれるようになれば、子どもたちの道徳上の問題点がすべて解決し、望ましい生活態度が形成されると考えていたように思う。

さて、この結果から子どもの意識の傾向性をまとめる必要がある。そこで、私がふだん子供と触れ合っている中で感じていることも加味して次のようなことがらにまとめた。

- 仲間の規範に対するおそれが強い。(仲間意識、信頼感の芽ばえと言えないか。)
- 「公平・平等」の感覚が芽ばえつつある。

- 衝動的な行為に対する批判と反省が見られる。
- 協力(助け合い)には積極的でない。

(3) 惚れた資料を使え

本当なら、資料選びの前に「ねらい」設定がなくてはならないと思う。「ねらい」がなければ方法は生まれないからである。すでに指導内容を(22)信頼、友情にきめているが、あれは指導の窓口であって「ねらい」とは言えない。「ねらい」というものは指導の目標、授業の出口であって、シャープな、ときすまされたナイフのような切れ味を持つものと考えている。したがって、「ねらい」があいまいなうちに資料選びに取りかかるのは邪道だが、そのころは右も左も分からない状態であったから、資料選びを先にしていたのだ。

まず、文部省の資料集にある「ピシラスとデモン」を読んでみた。しかし、一読では読解力の劣る子には無理かもしれないと思い、やめにした。

友情のすばらしさと言えば第一に「走れメロス」が浮かぶ。私も中学生のころメロスとセリヌンティウスを読んでひどく感動したものだ。二人の、あの内面葛藤をあれこれ思いめぐらしながら資料をさがしたが、私が満足する読み物資料はなかった。原作はむづかしい語句が多すぎるし、長すぎる。(改作など思いもつかない。)結局、読み物資料はあきらめて他をさがしたら、ソノシート(注:色のついた薄いビニールでできた小さなレコード盤)の中に「走れメロス」があったので、さっそく聞いてみた。音楽が流れ、語りもすばらしく、子どもの心に迫るようによく工夫されているのだが、肝心の二人の内面葛藤の場面があまりにもあっさりしすぎていた。これでは二人は立派すぎて、あのどろどろした人間味は伝わらないと思った。

このことを区の道徳部会で相談したところ、6年生の資料ではあるが「ニコラスとウェーク」がよいのではないかと貸してくださった。それはスライド(注:幻灯機で映すネガフィルム)をソノシートの語りに合わせながら映写するものであった。構成も録音もすばらしいものであったので、これを使うことにきめた。

3 予告に変えて

道徳授業についての研修を深めるということは、他の教科・領域のそれとは一味違った意味があるように思えてならない。なぜ道徳の研究をするのかと

言えば、道徳の授業があるからという単純なものではなく、また、道徳が好きだからという好き嫌いの判断から発するものでもない。言うなれば、子どもたちの成長の助け人としての教師が、真に助け人としての役割を演じるか、自分が子どもの人間形成に役立つ者になりうるかという自己内省から発するものに思えてならない。

したがって、小賢しい技術や目を見張るようなトリックは道徳授業の場合、本質ではない。ひたすら子どもを理解し、子どもの道徳的発展を願うところにその本質は宿るのだと思う。子どもは簡単に変容可能だと思い込んでいては、子どもに対する失望ばかりが増大して道徳授業の無力さを感じるだけであろう。「教育は科学である」とよく言われるからに

は、その究極の方程式が存在するのかもしれない。しかし、それを求めるには人様からの借り物の技術ではどうにもならない不可思議さが一人一人の子どもには宿っている。対する子どもによってさまざまに授業が変わっていった当然である。こうなるともはや技術などとは言えない。体当たりして得られる直観に頼る以外、道徳授業の突破口はないのではなかろうか。

そんな観点で、新米教師が初めての研究授業を行うにあたり、他学級を借りて行った2度の検証授業から本番までの結末を次号で詳しく述べてみたいと思う。

(東京都世田谷区立東大原小学校教諭)