教職あらかると

わたしの道徳授業　No.4

2020.05　後藤　忠

＜わたしの道徳授業　9月号　1980年＞

1「よりよく生きるはたらき」を信じて

道徳は大きく分けて二つの潮流に分けられるように思う。

その１つは、個人の人格に核を置いて考えていこうとする立場で、あくまでも個々の人格を尊重していく立場である。

もう１つは、社会（集団）に核を置いて考える立場である。この立場は、個人が集団の構成員としていかにその役割を果たしうるか、またその集団をいかに維持・発展させうるかということを核に考えていこうとする立場であろう。

前者は自由主義的民主主義の、後者は社会主義的民主主義の立場であろう。

私は今までの体験・経験を通して、「個人の人格」の問題に気が引かれる。すなわち、個人の人格の高まりが集団の高まりにつながると考えるのである。

（独立自尊の精神ということが昔の日本の教育でうたわれたと聞くが、その精神の正しい実現が現在の教育の理念にも十分通じるところがあるのではなかろうか。）

なぜならば、自己の人格の側面には二つの面があるからである。

その一つは、自分自身のあり方が問題になる面、また一つは、自分と他とのかかわりの中で、自分が他にどうかかわるべきかが問題になる面である。

人間はけっして一人では生きていけない存在であると同時に、いつも足ることを知らず、満足を求めている存在でもある。この正反の矛盾の中で、幼い頃から止揚を繰り返しながら自分が高まってきた体験を誰もがもっている。

私は、人間はその内奥に「よりよく生きたい」という欲求（本能）があることを認める。これは生きるはたらきに根ざしているものだと思う。

このことは不良少年の中にも、信じがたいほど生気が失せた児童の中にも発見することができる。価値観の違いこそあれ、絶えず自分を襲ってくる不安と不適応の狭間で「よりよく生きよう」とするはたらきがうごめいている。

道徳は本来、人間のあり方について考えるものである。人間が価値の実現を目指して生活する、そのあり方の別名を道徳というのだと思う。その意味において、道徳は二人の間（複数の人の間）には存在しないと言えないだろうか。一人においてのみ成り立つと言えないだろうか。

私が、個人の人格の高まりが道徳教育において最も大事にされなければならないという立場に気がひかれるのはそのためである。

2「今日はいい話を先生から聞いたなあ」という実感

4、5、6年生を担任し、次に私が受け持ったのは2年生であった。初めての道徳授業で、いきなり面くらったことをがある。いつものやり方で授業を進め、登場人物の気持ちを聞いた時のことであった。

「わかりません。」

「えっ？」

わが耳を疑ったが、その子は真剣にどうしても分からないのである。

「分からないって、何が分からないの？」

私の混乱を表す質問にその子は答える術がない。

前年度まで高学年を担任して、いきなり2年生の担任になったものだから、道徳授業に限らずいろいろな面でとまどっていた。

でもどうだろう、あの目の美しさは。一生懸命と無邪気の極致。愛くるしいほどの全身表現の中に理屈や言葉をこえた生命力が見える。

私は、「わからない」のすべての責任は私にあると思った時、とても気が楽になった。

「よし、やるしかない。」

そう決めたら、その日から給食の時間に15分程度本の読み聞かせを始めた。なぜなら、「わからない」の原因は子どもが資料を理解し、共感する力が不足していることに起因すると考えたからである。よいお話、心がゆさぶられるお話を読み聞かせ続けることによって、それが子どもの心の肥しになるのではないか、ささいかもしれないが子どもの道徳性の発達の一助となるのではないかと考えたからであ

る。

学校の図書室にはいろんな本がある。読書指導ははなはだ不勉強で、ただの乱読、いや乱聞かせであったので、その分野の専門の先生には叱られそうであるが、手あたりしだいに読み聞かせた。

それが子どもたちの楽しみでもあったようだ。私は民話に興味があったものだから、特にその傾向のお話が多かった。「花さき山」とか「やまんばの錦」とか、「お月さんもも色」、「ひさの星」…、あげたらきりがない。絵本が多かったものだから、給食の時間の後半を使ったとはいえ、子どもは絵本に見入ってしまい、食べるのが遅い子など給食を食べ残してしまって困ったこともあった。図らずもそれが本好きの子どもを多くしていったようである。

そんなある日、練馬区で行われた道徳の研究授業を参観に行って、講師の（前）都立教育研究所の古川清行先生からハッとさせられるお話を聞いた。

「道徳の時間が昭和33年に特設されたころ、道徳の時間をあまりむずかしく考えないで、1週間に1度くらいは『今日はいい話を先生から聞いたなあ』と、しみじみ子どもが胸にしまって家に帰る日があってもいいじゃないか、こんな話があったんですよ。」

うん、言えてると思った。子どもが道徳の時間が好きになってこそ道徳性は養われる。道徳の時間を好きになることは、道徳性を養ううえで目的ではないが、大切な条件であることは確かだ。

古川先生のお話は私にゆとりを与えてくれた。

3　厳しく鍛えられて

2年生を担任した年（昭和51年度）、私は東京都小学校教育研究員として勉強させていただいた。

教育研究員は各区市町村から部会ごとに1～2名集められる。道徳部会はおよそ30名であったが、そのメンバーで研究テーマが決められ、更に3つの分科会に分かれて研究内容を絞り、深く追求していくというシステムがとられた。

全体の研究テーマは「豊かな人間性を育てる道徳指導」であった。

私は第2分科会に所属し、「信頼・友情」を窓口に仲間と研究を続けた。（初めての研究授業といい、研究員の分科会の研究窓口といい、「信頼・友情」には縁があるようだ。）

1学期は、研究テーマを何にするか、分科会の研究副主題を何にするか、更にその研究主題を決めた理由は何かなどの、いわゆる研究の基礎の部分について相談し合った。

そのとき、各学校の道徳教育上の諸問題、東京都教育委員会の教育目標、指導目標、教育審議会の答申、今までの教育研究員の研究の流れなどが参考にされたわけだが、なかなか頭の疲れる問題だった。

8月の末に御岳山で研究合宿が計画されていた。その合宿に向けて研究をまとめておかねばならない。月例の全体会、分科会だけでは時間が足らず、7月末に川井で分科会の自主合宿を組み、2日間で10時間ほどの話し合いを行った。体力、気力、知力をふりしぼっての話し合いだったが、みんなの心が共通の課題に向かって一つになった機会であった。疲れたがさわやかだった。

しかし、御岳では指導主事の先生方の厳しい指導を受け、今までの研究はまだ研究全体の1/4程度のものでしかなく、まだまだこれからが本当の実践研究であることを痛感させられた。「えらいこっちゃ」というのが我々の気持ちだった。

その年の教育研究員(道徳部会)の担当の先生は、古島稔先生、竹田秋男先生、内海静雄先生(注：3先生の当時の年齢は51歳、48歳、46歳であった。同期会の名前を「いろは会」としたのでよく覚えている)で、御岳合宿からは区市の指導主事の秋元宣明先生、浅川和衛先生、富山保先生が参加してくださった。

御岳から帰って、今までの研究を整理し、2学期からの研究計画を立案し直した。

- ✧ 児童の実態を正確に把握し直そう。児童作文、日記等から、また、行動観察、面接、質問紙法などから「助け合い」の意識や行動の特徴を調べよう。
- ✧ 指導内容「信頼・友情」の価値の分析を行い、各学年段階の指導内容を明確にし直そう。
- ✧ 道徳の授業研究では「資料提示と発問の工夫」に視点をしぼって研究を進めよう。
- ✧ 研究授業の成果が児童にどの程度反映されたかを実証するために、抽出児を決めて反応をくわしく調べよう。

4　「泣いた赤おに」に挑戦！

10月18日の月例会で第2分科会が研究授業を行うことが決まった。全体での授業研究である。私は分科会の代表として「泣いた赤おに」で授業をさせていただくことになった。授業研究の視点が「資料提示と発問の工夫」であるから、その視点で本当に

工夫しなくてはならない。

まず、「泣いた赤おに」で使う資料を何にするか考えた。副読本、映画、スライド、紙芝居、すべてをあたってみた。しかし、なぜかすっきりしなかった。既製品を使うことに抵抗を感じたのである。

資料は子どもの心を映す鏡であると言われるが、本当に自分の学級の子どもの心を映しだすためには、原料から加工、仕上げまで全部手作りの鏡を作った方がいいのではないか。また、研修の機会としては最高に恵まれている研究員時代だからこそ、徹底的に資料吟味をしてみたいという気持ちも手伝って、絵話を作ることを決意した。

絵話の作成は初めてのことではない。大学時代に僻地へ教育調査に行く折、現地の子どもたちと仲よくなるために、また、調査に役立てるために絵話をこしらえたことがあった。「3びきの子ぶた」、「ちびくろサンボ」、「ウッレくん海を行く」などを仕かけにかなり工夫して作ったものだ。模造紙に絵をかき、ペープサートで立体的にすればいい。最も強調したい場面では模造紙を2枚分使って、ドバッと提示すれば迫力が出るだろう。

なお、「泣いた赤おに」を選んだのは、この物語は友情の象徴のような話であるからだ。赤おにの幸せを願い、わが身を悪者にして赤おにに尽くす青おに。更に、赤おにと村人との交友関係をこわさないために、自ら赤おにのもとを去っていった青おにの人柄(おに柄？)に共感させたいと思った。そして、友達どうし「仲よく助け合い」「はげまし合おう」とする気持ちを育てたいと思った。

⑴　資料づくりの工夫

「泣いた赤おに」はいろいろな本になっている。原作はもとより、作者の浜田広介さん自ら改作した絵本もあるし、他の人が改作したものもある。これらの物語を参考にして、道徳の資料に改作せねばならない。読解力があれば原作が一番いい。しみじみとしていて、それに迫力もある。しかし、原作は言葉がむずかしいし、ずいぶん長い話である。したがって、時間も考えなくてはならない。

私は、原作がもつ主題がそこなわれず、情景もほぼ同じで、しかも授業のねらいである道徳的価値が包含されている資料を作ろうと思った。

まず、「泣いた赤おに」と題のつく本や紙芝居などを集めた。スライドの解説書の中の物語も読んだ。

そして、次のような「資料分析表」をこしらえ、資料で絶対に抜かしてはいけない要点をおさえた。

赤おにの心理、価値	青おに	赤おに	村　人
願望		さみしいなあ。 村人と友だちになりたい。	
よい思いつき、熱心		そうだ、立札を立てよう	
期待		しめしめ	こんなところに立札が。
偏見への驚き		ムカムカ	おにのことだ、だまして食うつもりかもしれない。
怒り		だれが取って食うものか。	おにだ、助けて
憤り、失望		ええいこんなもの、役に立たない。ガッカリ、しょんぼり	
㊒仲よし、同情、助け合い	そうか、そうだったのか。 ぼくにいい考えがある。	（青おににわけを話す。）	
恐縮	友だちじゃないか。	君に悪いよ、すまないよ。	
㊒自己犠牲 恐縮	もっと強くなぐれ。	（村人の家で芝居） 早く逃げてくれ。	赤おにはいいおにだ。 悪い青おにを退治した。
願いが叶う、満足、感謝		幸せだなあ。	みんなで遊びにいこう。 遊びに来ましたよ。
不安、心配		青おにはどうしているだろう	
㊒自己犠牲、友情 感激、感謝、後悔、悲しみ	手紙を書いて旅に出る。	手紙を読んで泣く。	

更に、絵話の画面を次のように設定した。

第１画面　山の中にポツンと１軒屋、赤鬼の家
（赤おに、立札、村人）

第２画面　山頂にて悲しげに空を見つめる赤おに
（そこへ青おに登場）

第３画面　村人の家の中
（あばれる青おに、退治する赤おに）

第４画面　赤おにの家で村人と遊ぶ赤おに

第５画面　青おにの家の前に立つ赤おに。１輪の白百合

第６画面　青おにの手紙を大書

第７画面　（模造紙２枚大）戸口に手をつき、背中で泣く赤おに

1～5 画面はマンガ風にかいたが、最後の画面はシリアスに、肩の肉のもりあがりまで表現した。

私には絵心がない。幸い妻がマンガ風の絵が得意なのと、義弟がちょうど絵の勉強をしていたので手伝ってもらった。構図は私が考え、それをできるだけ簡素化して絵にしてもらう。色はポスターカラーでぬり、絵の輪かくをはっきりさせるために黒マジックインクでふちどりした。ペープサートは厚紙を切り抜いて作った。あれやこれやで制作に１ヶ月はかかったと思う。土・日は２歳になった双子を実家にあずけ、色ぬりは大学生の後輩達に応援してもらって作った。ああいうものを今作れと言われても作る気がしない。研究員だからこそやれたんだとつくづく思う。（注：この絵話は昭和 57 年に学校の焼却炉で燃やして今はない。）

⑵　発問の工夫

指導過程については分科会で、もみにもんだ。資料が長い（18 分の予定）ので、よほど指導過程をしっかり組まないと 45 分では終わらない。

したがって、導入からいきなり資料提示をする。学習の動機づけに生活経験を想起させる導入は、この資料内容からみて、そんなに重要ではない。導入がなくても児童は十分にこの物語の中にひたり込んでくるだろうと考えた。しかし、登場人物の紹介だけは資料提示前にしておいた方が望ましいだろうと考えた。

さて、発問であるが次のことを原則とした。

・　発問は精選し、必要最小限(5 つ程度)にとどめる。そのうち中心発問は 1～2。
・　中心発問のあとは十分に考えさせ、じっくり話し合わせる。
・　発問が平板にならないように、発問の言葉づかいに変化をもたせる。
・　児童が発問の内容をよく把握できるように、発問を板書したり、発問カードを用意したりする。
・　児童の反応を予想し、つまずきそうな発問には補助発問を用意する。

以上のことを原則としたとはいえ、発問の精選に関してどれを精選すべきかが分からない。適当に精選すべきでないので、考えられる発問をすべて列挙してみた。

①　赤おにはどんな願いを持っていたでしょう。
②　たてふだをこわしたとき、赤おにはどんな気持だったでしょう。
③　青おにはどうして赤おにの身がわりになってあばれてやろうと思ったのでしょう。
④　なぐられているとき、青おにはどんなことを考えていたでしょう。
⑤　赤おには青おにの家に行って、どんなことを話そうと思っていたでしょう。
⑥　手紙を読んで赤おにはなぜ泣いたのでしょう。

これらの発問を作る参考にしたのは前掲の＜資料分析＞である。

ただ、この段階で迷っていたのは赤おにの気持ちに焦点を合わせるか、青おにの気持ちにするかということであった。どちらか一方に焦点を合わせた方が考えが深まることは「ニコラスとウェーク」以来感じていたことである。

そこで、ある日曜日、家の近くの公園に行って、そこで遊んでいた幼稚園児から小学校６年生まで 10 数名を集めて絵本を読み聞かせてから、以上６つの質問をしてみた。幼児はめちゃめちゃなことを言ってみんなを笑わせていたが、高学年になるにつれて青おにの行為に対する共感の意見が出された。赤鬼が泣いた理由も２面から出た。これは児童の反応を予想する上でも役立った。

分科会で「泣いた赤おに」だから、赤鬼に焦点を合わせるべきだという意見が出された。私は道徳授業としては邪道かもしれないが、青おにに焦点を合わせた展開がしたいと自信はなかったけれどがんばった。子どもがこの物語をどう受けとめるかということは、まったく考えていなかった。ただ、青おにの自己犠牲が友情の真骨頂であると思っていた。自分を空しくして友のために尽くすことこそ真の友情だと思っていた。だから、青おにの気持ちを追体験させる中で、人間の世界にはこんな友情もあるのだということを子どもに知ってもらいたいと思ったの

である。

（次号に続く）

5　すばらしい人々の中で

私は本当に幸運な20代を過ごさせていただいた。出会う人すべてすばらしい人々であった。勉強の機会を与えてくださったし、教育の相談には親身になってのってくださった。その多くの素晴らしい人々の中で、生涯の師と仰ぐ人が墨田区立錦糸小学校の校長先生であった久保千里先生(現中野区立新井小学校長)である。久保先生は、細心にして大胆、理論家でいて人一倍の人情家である。先生は私にこうしろ、ああしろと指示することはいっさいなさらなかったが、いつも希望を大きくもって可能性をとことん開いていくことを私に願われていたように思う。向上心や根気鈍重の大切さをよく話してくださった。私は本当にすばらしい先生に出会えたことを天に感謝している。先生との出会いがなかったら、自分はきっとだめな教師のままでいたのではなかろうか。先生を通して、いろいろなすばらしい方々と出会えた。どなたも研究心旺盛で、実に誠実な教育活動をされておられる。私はこの人たちに育てられていると思っている。ただ、微力で何のお役にも立てていないことを悔いながら。

（東京都世田谷区立東大原小学校教諭）