

### <わたしの道徳授業 2月号1981年>

#### 1 丸ごと認める

古瀬鉄夫という人は28歳の若さでこの世を去った。交通事故であった。奥さんは臨月を迎えていた。初めての子どもである。

深まりゆく秋の夜、オートバイが側溝に落ち、頭部を強打して意識不明。翌朝、会社に出勤する人によって発見された。そのときはまだ生きていたが、すでに手おくれだった。不運は重なるもので、その日奥さんは実家に帰っており、夫はてっきり自宅にもどっているとばかり思っていた。

子どもの顔を見ず、真っ暗な寒い田んぼの中で、ただ一人倒れていた彼は…、さぞ無念だったことだろう。

古瀬氏は大学の先輩、生きていれば37歳である。神奈川県横浜市、松田市で小学校の先生を勤めた。社会科では、子どもの基礎的知識、基礎的思考法を基盤にした直観教育の研究に実践的に取り組んでいた。他にも、文集「メタセコイヤ」を核にした学級経営、地域での子供会活動など、幅広く、多彩な活躍をしていた。腹話術の腕前はプロのようであった。

彼は人一倍人間好きだった。しかも、人間通で、人の善き面、悪しき面を即座に見抜いた。それでも、けっして人間から去らず、積極的にかわりを求めている。何より後輩の面倒見が抜群によかった。

私が大学3年の時だった、仲間と子供会活動を計画したが、すでに横浜市の小学校の先生だった彼は20日間近くも、毎日私たちを指導してくれた。

彼はいつも私たちにこう言っていたことを思い出す。

「この集団は認め合おうよ。誰にどんな欠点や短所があっても、そのことは口にせず、その人の全体を丸ごと認めようよ。そして、気持ちよく終われるようにしましょうよ。」

#### 2 花さき山

斉藤隆介の作品は、まさに「やさしさとけなげさ」の作品といえる。短編集「ペロだしチョンマ」（角川文庫）の中のひとつひとつの物語には、それぞれにしみじみとした感動がある。その後半にある「寒い母」などはどうも道徳の資料にはなりえないが、涙が出るほどやさしい作品である。

この短編集のプロローグに「花さき山」がある。

あやは山で道に迷い、山姥と出会うところから物語は始まる。あやはそこでおびたしい数の美しい花々を見る。花さき山に咲く花は「つらいのをしんぼうしてじぶんのことよりひとのことをおもってなみだをいっぱいためてしんぼうすると そのやさしさとけなげさがこうして花になってさきだす(原文のまま)」

祭り着がほしいのをがまんして妹にゆずったあや。お乳が飲みたいのがまんして弟にゆずった双子の兄。命を投げ出して村を救った八郎と三コ。

「花さき山」は以前から道徳の資料として使っていたかと思っていたものだが、その機会が偶然やってきた。

#### 3 「花さき山」決定のうらばなし

7月の終わりごろ、突然都小道研修部長古島稔先生(新宿区立淀橋第一小学校校長)から本校飯塚愛聲校長に電話が入った。その内容は「11月の全小道研研究大会千葉大会で淀橋第一小学校教諭菊池幸次と後藤に発表をしてもらいたい。ついては、そのための研究授業を10月6日に東大原小で実施させてもらえないか」というものだった。飯塚校長は快諾されたが、当の私は驚いたの何の…。さっそく古島先生に電話をして、私の驚きと戸惑いをお伝えすると、「とにかく発表構想を立てよう。一度出ておいで」と言われたので出向いた。

全小道研から与えられた第3分科会のテーマが「道徳時間における指導過程はどうあるべきか」であった。

一方、本年度の都小道研修部の研究テーマは

「人間愛と自然愛を育てる道徳時間の指導方法」である。広く解釈すれば指導過程も指導方法も内容において重なり合うところが多いだろう。しかし、研修部の研究方針として、ある指導法の仮説を演繹的に実証していくという方針を取っていない。部の役割(道徳を広めること。道徳に興味関心がある人なら誰でも加入でき、経験の多少は一切問わない)上、授業実践からつかんだものを積み上げていく、つまり帰納的な研究方法をとっているのである。

それが第3分科会のテーマと合致するのか、そこが一番私が懸念したところである。つまり、全国大会に耐えられる発表になるのか、それらに付随するいくつかの心配もあったが、古島先生のお話は実に明快だった。

「研修部の方針通りに分科会テーマを受け止めていいんじゃないの？形式的な指導過程を振りかざすより、あくまでも『本時のねらい』を中心にして、ねらいが達成できたかどうかを児童の学習状況から把握すればいい。そして、授業実践からつかんだことだけを素直に発表すればいい。それ以上できないよ。」

ようやくやる気が出てきた。

指導内容を「11 敬けん」に定め、資料選びに入った。「花さき山」が話題に上がったのはこの時である。古島先生が以前中学校で参観された授業が大変印象的だったというお話から、あれはいい話だと一同共感し、即座に決まった。

ところが、指導案作成になるとなかなか、そう簡単にはいかなかった。

#### 4 悩みの60日

絵本「花さき山」(斉藤隆介作・滝平二郎絵・岩崎書店)をもとに資料検討に取りかかった。

先の中学校の先生からお借りしたスライド資料は絵本の接写で、残念ながら色があせていて使えなかった。

そこで、切り絵の味わいを生かしてTPシートに作り直すことにした。その仕事を引き受けてくれたのが墨田区立錦糸小学校の渡辺三枝子先生である。カッターで黒画用紙を切り抜き、それをクリアシートにはりつけ、裏側からハイマッキーで色付けしていくという根気のいる、骨の折れる仕事で、完成までに16時間を要したという大労作である。あやが2度目に山に行く場面では1枚に4時間もかかったという。さすがに立派なできばえで、一同は思わず

「すばらしい！」と驚嘆の声を上げた。スクリーンいっぱい到大映しになった山姥は今にも飛び出してくそうで、息をのむ迫力である。光と陰のコントラスト…、花さき山一面に咲くおびただしい数の花々は実に美しかった。

何はともあれ、9月の月例会で1度検証授業をしようということになり、夏休み中指導案を考え続けた。資料分析、道徳的価値観、資料観、児童の実態、本時のねらいの吟味、学習指導過程の組み立て…、何通りも何通りも考えたが、ピッタリくるものがなかった。

何が一番の迷いかと言うと、「この話は5年生の子どもに分かるか？」ということだった。

この話は幻想的で情感に満ち、そして、けっして短絡的ではない自然な自己犠牲の中に、人間のやさしさを読み手に訴えかけている。

いま担任している子どもの中には、一瞬でこの主題を把握する子どもは何人かはいらるだろう。しかし、大半の子どもは不思議さと不可解さに戸惑うに違いない…。

考えれば考えるほど、どうしたらよいか分からなくなる。花さき山なんてとんでもないものに取り組んでしまったと後悔した時もあった。

菊池幸次氏と頭をぶつけながら何とか素案をまとめた。その指導案で9月に渡辺三枝子先生に検証授業をしてもらい、そこで問題点を具体的につかもう、とにかく帰納法に徹しよう。

渡辺先生はそんな損？な役をこころよく引き受けてくれた。まるであやのような人である。

彼女は同校の宇戸忠雄先生とさらに指導案に検討修正を加え、授業に臨んだ。

#### 検証授業を通して明らかになった問題点

(1) ねらい

人間の心の中にある美しいもの感じとり、清らかな気持ちをもつ

(2) 授業の実際と考察 (T…授業者、C…児童)

T (場面絵を示しながら) 山姥のことで知っていることはありますか。

C よく漫画で見ることがあります。人を食べるとか、鬼のようなおばあさんです。

T 資料「花さき山」提示

#### 問題点 1

絵本「花さき山」には八郎と三コの話が各1場面

ずつ出てくるが、この場面は児童の主題把握を混乱させてしまうのではないかと考え、カットした。また、文中の「どでん」を「びっくり」に変え、「みず」はカットした。

T どんなことが心に残りましたか。

C<sub>1</sub> もう一度花さき山を見に行ったら、見つからなかったところ。

C<sub>2</sub> あやが親孝行のところ。

C<sub>3</sub> あやはやさしい人だ。

C<sub>4</sub> 山姥のことを村人はこわがるのに、あやはこわがらなかったところ。

#### 問題点 2

どんなことがという発問は、場面を聞いているのか、できごとを聞いているのか、内容を聞いているのか、児童の受け止め方に違いが見られた。

また指導意図からして、C<sub>4</sub>の反応の位置づけが非常に難しい。いわゆる出てきてほしくない反応である。扱いをどうしたらよいか。

T (赤い花の場面絵を示しながら) きのう咲いたこの赤い花はなぜ咲いたのだろう。

C<sub>1</sub> 妹が祭り着がほしいと言っており、あやは家では一つしか買えないことを知っていたので、あやはいらなかった。だから咲いた。

C<sub>2</sub> いいことをしたから。

#### 問題点 3

「なぜ」「どうして」などの理由を聞く発問はC<sub>2</sub>のように心情に深く食い込みにくい。心情を育てる指導では心情に訴える発問の仕方を工夫する必要がある。

<中略>

T 「あつ、いま花さき山でおらの花が咲いているな」と思うのはどうしてか?

C<sub>1</sub> 花さき山はなかったけれど、誰も知らないあやの心の中にあつて、あやがいいことをすると、今、花さき山で花が咲いていると思うのではないか。

C<sub>2</sub> あやはいいことをしてどんどん花をふやそうと思った。

C<sub>3</sub> あやは自分でいいことをしたなと思ったときに咲いたと思う。

#### 問題点 4

理由を聞いている発問にもかかわらず、C<sub>1</sub>のようにはずばりねらいに迫る反応が返ってきた。

<後略>

#### ○ 問題点 1について

八郎と三コをカットするかどうかについては議論百出であった。

「作品の主題をそこなわずに、命をかけると山がうまれるという花さき山で通すべきだ。」

「いや、八郎と三コの話は、この物語そのものを知らない児童は死を短絡に受け取ってしまう危険がある。」

など意見が出て、そのときは結論が出なかったが、その後、他の研修部員が他学級を借りてカットせずに資料提示したところ、上記の心配な点が現れ、また、八郎の話から「花さき山がある所は秋田県ではないか」という所在地に興味をうばわれる児童が出てきた。そこで、あくまでも本時のねらい中心で資料を再構成する、すなわち2場面をカットして提示することにした。

#### ○ 問題点 2について

初発の感想を聞くことは子どもの自由な受け止めを大切にしている指導という意味で異論はない。

しかし、それを聞きっぱなしにするだけで、その感想を本時の展開にどう生かすかについてはあまり考えてこなかった。

この資料は特に、児童の受け止め方に大きな差が見られると思うので、その多様な受け止めを引き出し、それを学習指導過程に位置付け、いかにも児童自身が学習課題を設定し、自ら解決していくような授業を展開したい。

そのためには、資料を視聴する観点を明確にし、資料提示前にそれを児童に示しておかなければならない。本時のように「一番心に残ったことを何かを後で聞くので…」という曖昧な指示では山姥が出てきたり、双子の母の無慈悲さが出てきたりしてしまう。本時の授業はあやと双子の兄の視点で終始一貫するのだから、「あやや双子の兄のことで一番心に残ったこと」を聞こうと思った。

#### ○ 問題点 3, 4について

このことについて、講師の久保千里先生から次のようなご指導を受けた。

＝ 心情を育てる発問 ＝

- \* 資料の事実を確かめてから感動場面に引き込む。
- \* 子どもの感じ方を引き出してから進める。
- \* 感情のゆれ動きを引き出す。
- \* 感情を積み重ねる発問をする。
- \* まとめの発問（注：中心発問）を十分吟味す

る。  
 以上のことを忠実に学習指導過程で実現しようと思っ  
 った。  
 吟味に吟味を重ね、発問の細かい言い回しまで注  
 意して、他学級で計4回の授業をさせていただい

た。高学年の先生方の協力が大きかった。それでも  
 まだ不満足で、職員室にいた若い先生をつかまえ  
 て、最後の補助発問の詰めを行い、ようやく2日前  
 に指導案は完成した。

本時のねらい 人間の心の中にある美しいものを感じとり、清らかな気持ちをもつ  
 授業の実際 第5学年2組37名

学習活動及び教師の発問と児童の反応	指導意図及び指導上の留意点(・)、考察(☆)
<p>1 資料「花さき山」の登場人物を知り、視聴する観点をつかむ。        T<sub>1</sub> あやや双子の兄のことで心に残ったことを後で聞きます。</p> <p>2 TP「花さき山」を視聴し、話し合う。        T<sub>2</sub> あやや双子の兄のことで心に残ったことはどんなことですか。        C<sub>1</sub> 瞬間だけ早く生まれた兄がしんぼう強いと思った。        C<sub>2</sub> あやが妹に祭り着を買ってあげてと言ったところ。        C<sub>3</sub> 双子の兄が涙をためてまでしんぼう強かったところ。        C<sub>4</sub> 山姥を見てもあやは驚かなかったこと。        C<sub>5</sub> 山姥が「いいことをすれば花が咲く」と言ったところ。        C<sub>6</sub> あやが時々「花さき山におらの花が咲いているな」と思ったところ。        T<sub>3</sub> きのお赤い花を咲かせた時の、あやの気持ちはどうだっただろう。        C<sub>7</sub> 妹や母にいいことをしてよかった。        C<sub>8</sub> つけ足して、自分が着ても妹が着ても、どっちかが悲しいが、妹を悲しませなくてよかった。        C<sub>9</sub> 妹が喜んでくれてよかった。        C<sub>10</sub> 妹にゆずったことで花が咲いたんだ。        C<sub>11</sub> その瞬間は後悔したにちがいない。自分に買ってもらえれ。ばきれいになり、嬉しかったはずだ。        C<sub>12</sub> 自分は着物が着れなかったけれど、赤い花が咲いてよかった。        C<sub>13</sub> お母さんに苦勞をかけなくてよかった。        C<sub>14</sub> 家が貧乏なので、自分も欲しいけど妹にゆずった方がよいと思った。        T<sub>4</sub> いま青い花を咲かせようとしている兄はどんなことを考えているのだろう。        C<sub>15</sub> 自分は兄だからがまんしなくてはならないんだ。        C<sub>16</sub> 弟に飲ませて自分は飲まなかった。がまんしようと思った。        C<sub>17</sub> 片っ方が空いているのだから自分も飲みたい。        C<sub>18</sub> 私の場合はそういう場合にはゆずれないのに、よくがまんできたなあ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 登場人物を紹介し、視聴する観点を示すことで、視聴への興味を喚起し、学習の方向をつかませる。</li> <li>・ 資料提示では十分な間を計り、児童の感動がもり上がるよう留意する。(提示時間11分)</li> <li>・ 児童の発言を板書に位置付ける。</li> </ul> <p>☆ C<sub>4</sub>以外の反応はあらかじめ予想していたが、C<sub>4</sub>の反応は確かにあやのことである。分析がまだ甘かったと反省した。これらを板書に位置付ける。ただし、C<sub>5</sub>の発言については子供達同士で「あやや双子の兄のことだよ」と教え合っていた。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 板書をもとに「一つ一つ、気持ちを詳しく考えていこう」と言ってからT<sub>3</sub>の発問を行う。</li> <li>・ C<sub>7</sub>~C<sub>9</sub>は意図的指名。あとは相互指名。</li> <li>・ あやの心の2面を色チョークで分類して板書する。</li> <li>・ 全員で話し合うときは全員がハンドシグナルで意思表示する。          グー...同感          チョキ...別な考え          指1本...付け足し          パー...質問</li> </ul>

<p>T<sub>5</sub> 赤い花や青い花が咲いたのは(間) あやや双子の兄に(間) どんな気持ちがあったからだろう。</p> <p>C<sub>19</sub> 自分はいいからと人にゆずってあげる気持ち。</p> <p>C<sub>20</sub> がまんしようとする気持ちがそれだけ強かった。</p> <p>C<sub>21</sub> 自分は兄や姉だという気持ち。どんなに欲しくても弟や妹にゆずった気持ち。</p> <p>T<sub>6</sub> あやが2度目に山に行ったとき、花さき山は見つからなかった。けれど、「あっ、今花さき山でおらの花が咲いているな」って思うことがあったという。あやは花さき山のどんなことに気づいたのだろう。</p> <p>C<sub>22</sub> たぶんどこかに花さき山があるんじゃないか。</p> <p>C<sub>23</sub> 花さき山は花を咲かせた人にだけ見える幻の山何だと思ふ。</p> <p>C<sub>24</sub> 花さき山は山の奥にあってかくれているんじゃないかと思ふ。</p> <p>C<sub>25</sub> はじめに山姥の姿を見て、弁当を忘れたりするので幻の山なんかじゃないと思ふ。</p> <p>C<sub>26</sub> あの時はいいことをしてから迷い込んだから見えた。いいことをした時に来ないと見えない。</p> <p>T<sub>7</sub> 花さき山は一体どこにあるのだろう。</p> <p>C<sub>27</sub> いいことをした人の心の中にあるのではないか。(そうか!という声、グー多数。)</p> <p>T<sub>8</sub> 心の中の花さき山をあやはこれからどうしようと思っただろう。</p> <p>C<sub>28</sub> 大切にしようと思った。</p> <p>C<sub>29</sub> もっとたくさん花をふやそうと思った</p> <p>C<sub>30</sub> 心の中からあふれるくらいふやそうと思った。</p> <p>C<sub>31</sub> いつまでも花さき山を汚さないようにしようと思った。</p> <p>T<sub>9</sub> (学習をまとめた後) 花さき山の花は君たちにどんなことを教えようとしているだろう。用紙に書いてみよう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ここで間を取ったのは、花が咲いたという事実をしっかりと認識させたかったためである。</li> <li>・ C<sub>21</sub>の発言のあと、次のようにまとめた。「簡単ながまんや辛抱じゃなかったんだ。自分も本当に欲しかった。けれど、その気持ちを乗り越えてたからこそ花が咲いたんだね。」(うなずきあり。)</li> </ul> <p>☆ この発問は何通りも考えた。渡辺先生ときは理由を聞いて一発でねらいに迫る反応が出た。しかし、今回の授業では理由を聞く発問をしないことを掟?にしていたので、ことさら苦しかった。</p> <p>☆ やはり外れた。子供は実に素直な授業評価者である。発問が曖昧だとすぐにこうなる。子供たちは一所懸命なだけに、どんどん横道にそれていく。いちがいに理由を聞く発問はよくないと否定できないのではないか。</p> <p>そのことについて久保千里先生から「感情が十分に積み上げられてきた状態においては理由を聞く発問をしても差支えなかろう」というご指導をいただいた。</p> <p>☆ T<sub>7</sub>は補助発問としてあらかじめ用意しておいた発問である。花さき山の所在は本時のねらいにとって大事な要素になると考えたからである。</p>
---	---

#### 4 「花さき山」を終えて

よい体験をさせていただいた。この機会が今までの私の道徳授業を総括するものになったと思う。私は頭がよくないから、道徳授業の理論を証明していく演繹的な研究方法は苦手である。古島先生がおっしゃるように実践から帰納してつかむやり方が自分に

は向いている。それにしてもT<sub>6</sub>の発問に一番苦労したのに、一番苦労した発問がピタッと来なかったのは本当にくやしい。しかし、そこから学んだものは大きいのだ。わたしの道徳授業はここで一つの区切りを迎える。

(東京都世田谷区立東大原小学校教諭)