

【研究論文】

道徳教育指導考―「手品師」を例に―

広島文教女子大学人間科学部

初等教育学科 教授 徳本達夫

はじめに

小文は、文部省推薦の道徳資料「手品師」（文部省『道徳の指導資料とその利用Ⅰ』所収）を用いた筆者の模擬授業の記録である¹⁾。「手品師」は、いわゆる読みもの資料といわれるものである。

今般、文部科学省は学習指導要領の改定案を示した。現行の「道徳の時間」の授業を2018年度より特別教科道徳として実施することとなった。領域から教科への位置づけ、副読本等の資料から文科省検定教科書の使用、「数値等による評価を行わない」から記述式による評価を行う、の3点の変更である。学級担任が担当することは従来どおりである。こうした変更を新聞社は「読み物道徳」から「考え、議論する道徳」・「問題解決型道徳」への転換であると報じた²⁾。

しかし、読み物資料であっても、考え、議論する道徳授業、問題解決型の道徳授業は可能である。授業担当者が道徳教育の基本原則である、学び手の価値選択の主体性を育むような道徳授業を展開すればいい。それは畢竟、授業者自身が主体的な価値選択者として「歴史的現在」を生きているかどうかという問題に逢着する。昨今、知性の劣化が同調主義的・総動員的な社会的様相と並行して進んでいる。こうした状況に抗するべく1回1回の授業を大事にすることが「人格の完成をめざし」、「平和で民主的な国家及び社会の形成者」たり続けることに繋がる。教員が相対している未来を形成する現代や未来世代への責任性を自覚した実践が必要となる。決して困難なことではない。常識的な読解力があれば十分である。以下はその証明である。

1 「手品師」授業記録

本授業は本学初等教育学科3年次学生の本実習前の事前学習である模擬授業（教育実習Ⅰ）の一例として、学生を対象に行った（5セメ）。15分の短縮版授業と30分の研究協議からなる。

以下の資料は、資料解釈とそれに基づく授業構想と展開、留意事項、研究協議の柱、等からなる。いずれも授業当日配付した。「手品師」は、筆者担当の道徳教育指導法（4セメ）の中で扱った。しかし、受講生の資料解釈の次元は揶揄的にいえば、教員が求めるような方向での思考にとどまっていた。

以下の授業展開の中で明らかになるように、学生は一般的に文章解釈能力が乏しいのではない。教育史・特別支援教育等、筆者担当の授業では相応の読解力を示してきた。批判的な能力についても同様である。だが、道徳授業や副読本資料解釈という時空では、教科書絶対主義・正解主義・徳目主義・形式主義とでもいえる傾向の反応を示す。これまで受講してきた道徳授業による違いである。学生自身による自分が受けてきた道徳授業評価は賛否両論ある。上記のような授業を受けたものは道徳授業に否定的であり、批判的に乗り越えようとする。他方、常識的な読解力を持ち、主体的な価値選択的な生き方を志向してきた者は、道徳の本来的な授業を展開できる。課題となるのは、徳目に囚われて、実際生活との連関の中で主題を考えようとしない、徳目主義的道徳授業をよしとする学生である。なお、以下の資料は2013年4月時点で作成していた。指導案のうち、副読本資料の出典は変更した。

16…手品師

ある所に、うてはいいのですが、あまり売れない手品師がいました。もちろん、くらし向きは楽ではなく、その日のパンを買うのもやっと、というありさまでした。

——大きな劇場で、はなやかに手品をやりたいなあ。

いつもそう思うのですが、今のかれにとつては、それは夢でしかありません。それでも手品師は、いつかは大劇場のステージに立てる日が来るのを願うてをみかいていました。

ある日のこと、手品師が町を歩いていると、しよんぼりと道にしゃがみこんでいる小さな男の子に出会いました。

「どうしたんだい。」

手品師は、思わず声をかけました。男の子は、お父さんが死んだ後、お母さんが働きに出て、ずっと帰ってこないのだと答えました。

「そうかい。それはかわいそうに。それ

じゃあ、おじさんがおもしろいものを見せてあげよう。だから、元気を出すんだよ。」

と言って、手品師は、ぼうしの中から色とりどりの美しい花を取り出したり、さらに、ハンカチの中から白いハトを飛び立たせたりしました。男の子の顔は、明るさを取りもどし、すっかり元気になりました。

「おじさん、あしたも来てくれる？」

男の子は、大きな目をかがやかせて言いました。

「ああ、来るともさ。」

手品師が答えました。

「さっただね。きつと来てくれるね。」

「さっただね。きつと来るよ。」

どうせひまな体だ、あしたも来てやろう。手品師はそんな気持ちでした。

その日の夜、仲のよい友人から、手品師に電話がかかってきました。

「おい、いい話があるんだ。今夜すぐ、そっちをたつて、ぼくの家に来い。」

56

「いったい急に、どうしたというんだい。」
「どうしたもこうしたもない。大劇場に出られるチャンスだぞ。」
「えっ、大劇場にだつて。」

友人の話によると、今、評判のマジック・ショーに出演している手品師が急病でたおれ、手術をしなければならなくなったため、その人の代わりをさがしているのだというのです。

「そこで、ぼくは、君をすいせんしたというわけさ。」

「あおう、一日のばすわけにはいかないのかい。」

「だめだ。手術は今夜なんだ。あしたのステージにあなを空けるわけにはいかない。」

「そうか……。」

手品師の頭の中では、大劇場のはなやかなステージに、スポットライトを浴びて立つ自分のすがたど、さつき会った男の子の顔が、代わる代わるうかんでいました。

——このチャンスをのがしたら、もう二度と大劇場のステージには立てないかもしれない。しかし、あしたは、あの子がぼくを待っている。手品師は、迷いに迷っていました。

「いいね。そっちを今夜たてば、あしたの朝には、こっちに着く。待つてるよ。」

友人は、もう、すっかり決めこんでいるようです。

手品師は、受話器を持ちかえると、きつぱりと言いました。

「せつかくだけど、あしたは行けない。」

「えっ、どうしてだ。これをきつかけに、君の力がみとめられれば、手品師として、売れっ子になれるんだぞ。」

「ぼくには、あした、約束したことがあるんだ。」

「そんなに大切な約束なのか。」

「そうだ。ぼくにとつては大切な約束なんだ。せつかくの君の友情に対してすまないと思うが……。」

「君がそんなに言うなら、きつと大切な約束なんだろう。」

それじゃあ、残念だが……。また、会おう。」

翌日、小さな町のかたすみで、たった一人のお客様を前にして、あまり売れない手品師が、次々とすばらしい手品を演じていました。

1 大劇場に行くべきか、男の子のところに行くべきか、迷う手品師の心の中はどうだったでしょう。

2 今まで、ごまかしたり、約束を破ったりしないで、人と接してきましたか。

* 江橋照雄の作品による

57

59

58

資料1. 指導案 第5学年道徳学習指導案

指導者 教育実習生 徳本達夫

1. 日時

平成26年4月17日（木） 第5校時

2. 場所

第5学年1組教室

3. 学年・学級

第5学年1組 男子10名・女子10名 計20名

4. 主題名

「手品師」（『5年生の道徳』（文芸堂）

5. 主題について

(1) 価値（内容項目）について

本主題は内容項目1－（4）「誠実に、明るく楽しく生活する。」を主眼とする。誠実さは人として生きていく上でも欠かせない重要な項目である。自分自身の思いや生き方に正直になろうとすることは、時に葛藤を抱えることにもなる。それでも、自身を見つめることで心の安定や明るさを生むことにつながる。このような生き方を目指すことは、社会全体の安定や明るさを生む。

誠実な生き方は、2－（2）「だれに対しても思いやりの心を持ち、相手の立場に立って親切にする。」ことにもつながる。相手のことを思いやり進んで親切にすることは、より良い集団・社会作りに欠かせない。相手の気持ちをより深く理解しようとすることは、相手の現在の状況や思いに対する想像力を働かせることにも結びつく。

誠実な生き方は、独りよがりな閉鎖的な生き方を意味しない。困難な事態や、自他の利益が相反するように思える状態に置かれた時には、自分の立場や思いを他に開いて深めていくことが大事になる。内容項目2－（4）「謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にすること。」である。

いずれも、人間の生き方の根本を考えることに結びつく。不誠実な事態が社会の一部に見られる中、小学校段階からの主題を取りあげ、考えさせることは重要な意味がある。

(2) 児童観

高学年になり、全体としては自分の判断や気持ちに従って行動することの大切さを理解できるようになってきている。また、自分に誠実であることが心の安定につながることも理解できている。他方、自他の利益が相反するような場面に直面すると、深く考えずに、行動する傾向も見られる。結果として、心ならずも先約を破って後悔する事例も見られる。その際、「迷いに迷って」決断するという葛藤状態に置かれる事例を経験した児童は少ない。葛藤を忌避する傾向があるからである。あるいは、保護者が先回りして葛藤場面に出会わせないようにする傾向も少なくない。家庭訪問を通して、成長している子どもの姿も明らかになった。他方、困ったことを自分で抱え込んだり、成長の途上、自分の内面的な弱さとも向き合うことを避けようとする傾向も一部とはいえ、見られることも分かった。

本学級の児童は全体として仲がよく、授業の発言も積極的に発言することのできる児童が多く、学びの意欲が高い。

(3) 資料観

本資料は、出会い―葛藤―決断の三場面に分けられる。大劇場に出ることを夢見て努力していた手品師が家庭的に困難な状況を抱えている男児と出会い、手品を通して男児を勇気

づけ、翌日の再会を約束する。その夜、友人からの大劇場出演依頼の電話を受け、葛藤する。最終的に男児との約束を優先するという内容である。

会話中心の資料であり、状況説明は十分ではないが、児童の実際生活に即して考えさせるきっかけとなる資料である。同時に、手品師が二者択一の発想に立っていることにも気づくことができる資料である。二者択一の発想は時として、自他を追い込む。二項対立関係におくのではなく、二者両立という新しい選択肢を考えることの大切さを、資料を超えて考えることを通して得られる。最終的に手品師は葛藤を自己解決するが、そこに至った心情を表す文言「どうせ…」を手がかりに、誠実に生きることの意義を確認することができる。自分の生き方に正直に生きることが結果として周囲の他者にとっても利益をもたらすことになることが分かる資料である。

(4) 指導観

学級全体の意識を集中させるために文章は拡大版で提示し、授業者が範読する。特に、会話分の部分では、心情を踏まえた読み方を意識する。副読本のイラストを活用しながら、状況説明を行う。手品師が迷いに迷った場面で資料を切る。その後の展開を考えさせる。多様な解決策をできるだけ多く考えさせ、その中から実行可能なものを挙げて、全体で討議する。相反する解決策を相互に討議させ、多様な解決策とその根拠を確認する。児童の意見が共通であれば、授業者が揺さぶり発問を出す。その後、資料の後半部分を読み、児童の想像したものと違いを考えさせ、迷った時には最終決定は本人がすることではあるが、信頼のおける人に相談するという方法があることに気付かせたい。

終末では、本資料の主題である誠実さに着目させる。手品師は約束と夢の両方を実現させたいとの願いを持っていたにもかかわらず最終的に約束を優先させた。その事情を解く鍵である、「どうせ」云々の部分に着目させたい。直接男の子に対して言語化してはいないが、手品師の内面を理解する手がかりとなる文言である。不純な思いを持って男児との約束をしたことを後悔しているであろうことにも想像を向けさせたい。後ろめたさがある時は、人は明るくなれない。そのためにも自他に対して誠実であることが大事になることをつかませたい。

道徳の授業を契機に、実際生活を価値あるものにする学びを共に作り出したい。そのため授業者がこれまで出会った児童の事例を紹介する中で児童が自分の生活を振り返り、考える契機になるように仕向けたい。個人や小グループ、全体で考える場面を作り、学びを深めたい。

終末で授業者の児童時代の生き方を、反面教師的に紹介する。誠実ともいえない生き方をしていた時の心の状態についても、授業者自身の家庭環境や時代的社会的背景と絡めながら語ることによって、児童とともによりよい生き方を模索しようとする姿勢を感じ取らせたい。

6. 評価の観点

①自分に誠実に行動することの大切さに気づくことができたか。

②困った時や二者択一を迫られた時は、広く考えるためにも、他から学ぶことが大事であることに気づけたか。

7. 展開

児童の学習活動	主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意事項(○)と評価(*)
(導入) 1. 主題に関わる身近な事例を紹介する。(2分)	T 交差点で車が止まってくれた。お礼の会釈をすると、運転手も会釈を返してきた。気持ちがよかった。	○資料にすぐ入るために、導入は簡単にする。(手品自体を導入とすると、話が手品に集中する恐れがある。児童から手品自体の話が出た場合は、話題提供程度の話に留める。)
(展開) 2. 「手品師」の前半を読み、友人からの話到手品師が迷っている理由を確認する(8分)	T①「友人からの電話到手品師は迷いに迷っていたが、手品師はどんなことを考えていたでしょう。」 C・男の子との約束を守りたい。 ・大舞台に出たい。	○1日伸ばして約束を夢の両方をかなえたいという希望を持っていることを押さえる。それが適わない状況の中での葛藤であることを確認する。 ○ここでは迷いに迷った経験の有無については触れずに、最終的に自分を振り返ることに繋ぐ。
3. 解決方法を考える。個人、小グループ、全体で話し合う。(15分)	T②「手品師は迷いに迷っているが、どんな解決方法が考えられるか。その中で最も実行できそうなことはどれか。その理由をノートに書く。」 C・男の子との約束を守る。(先約だから) ・舞台に出る。(夢をかなえるため。) ・男の子に置き手紙をして舞台に出る。(夢をかなえるため。) ・男の子を探し出して、一緒に行く。(約束を守ることと、夢の実現とを同時に果たせるから。)	○解決方法を多く考え、友人と話し合う。全体でお互いの違いとその根拠について話し合いをさせる。 *手品師の心情を踏まえて、深く考えているか。また、その考えは、確かな根拠を持つものであるか。 *他の意見のよさを学び取れたか。
4. 教師の説話(1)(4分)	・ある児童は、相手と相談して解決した。 ・ある児童は、先約を優先して動きが取れなくなった。	○困った時に相手に相談することによって、友情がさらに深まった事例を挙げる。児童の日常生活を振り返る手がかりを示すに留める。手品師が友人に相談しなかったことの意外さに着目させる伏線にもなる。
5. 「手品師」の後半を読み、手品師が選択したことを踏まえて、手品師が男児との約束を守った最大の理由と考えられる手がかりを資料から探し、その意味を考える。(7分)	T③「なぜ、手品師はみんなが考えたような選択をとらずに、男の子との約束を守ったのでしょうか。」 C・「どうせ」という気持ちは男児を馬鹿にしていたことに気づいた。 ・大舞台で手品をする自信がなかったからもっと修行しようと思った。 ・「どうせ」という気持ちがあったので、恥ずかしくて、友人にも相談できなかった。	○手品師の心中を想像する手がかりとなる、「どうせ」という一文に着目させる。前半の段階で気付く児童がいれば、その時点で全体に提示することによって、その後の理解がより深くなる。 *「どうせ」という心から生まれる「後ろめたさ」の感情が理解できたか。
6. (終末) 教師の説話(2)(4分)	T④「どうせ僕は…」と思っていたころは、勉強も本気でなかった。…	○学級開きの時に担任として語った話しの確認をする。家庭の事情も絡んで、落ち着きがなかったこと、安定していなかったことも紹介する。
7. 感想を書く。(5分)	C・「どうせ」という気持ちをよく持つことがあるので、できるだけもたないようにしたい。 ・三人寄れば、文殊の知恵。相談する。 ・約束をする時は、考えてする。	○学びを言語化するために感想を書かせる。感想の一部は学級通信に載せる。書き足りない場合は、家庭学習とする。

資料2：研究協議の柱（私案）

1. 授業に関わって

- ① 一資料に価値項目を、3つ挙げたことについて。

一資料一項目の原則(?)を文科省は取らなくなってきてはいるが、本日のような展開で思考が分散することはなかったか。中心項目は大事にしたが、「誠実」に迫るには、あとの二つの内容項目を押さえることが欠かせないと授業者は解釈した結果である。
- ② 資料を途中で切ることについて
世の中は、二者択一的な考えだけで動いているわけではない。日常生活に即した学びをするためにも、資料を途中で切ることによって、あらゆる選択肢を考えさせようとした。理解を深め、自分に置き換えた思考が生まれることを願ってのことであるが、それが成功したかどうか。
- ③ 「手品師」の資料を用いた授業は数多くあるものの、手品師の葛藤に共感するところまでいかない場合が多い。気の毒な男の子のために、自分の夢を投げ捨てても、約束を守るという誠実さを示したという解釈が大多数である。

この解釈は、表面的なものであると授業者は解釈している。その理由は、「どうせ」の文言に気づかないことが原因であると授業者は解釈している。

なお、授業者が担当する授業では、ほぼ毎年、本資料を扱うが、「どうせ」に着目する学生はほとんどいない。2013年度は1名だけいた。(本授業履修学生)
- ④ 本資料は、文部省資料として、1972年から活用されている。作成者は小学校校長を勤めた人(故人)。しかし、「どうせ」の部分については、言及されていない。なぜ、言及されなかったのかは、調べていない。
- ⑤ 資料のうち、状況理解が難しい部分についての質問が出るかどうか。

多くの教師用指導書では、「方法論に重きを置かないように」という一文がある。「誠実」であることの心情理解を主眼とする授業展開を目指そうとするからだろう。しかし、①で述べた観点抜きには、「誠実」の本質には迫ることができないと授業者は解釈している。
- ⑥ 資料を拡大版で提示し、児童自身も資料解釈をしながら考えることを大事にしたことについて
資料を配布する方式だと、前半部分の資料と、後半部分の資料とに分割することになる。この手間を避けた。

重要部分にチョークで印しをつけることによって板書に変えたことについて。

資料を教員が読みながらイラストを示して授業を展開する方式もある。話の概要と流れはつかめても、詳細部分の理解を正確にするためには、資料配布(もしくは、提示)は欠かせない。

ICT機器の活用によって、資料提示は改善できるだろうか。
- ⑦ 内容が多すぎたかどうか。

2. 15分間で45分の授業を展開することについて。

過去、2コマ分の時間保障があった時代は、25分方式でやっていた。あるいは、3泊4日の宿泊方式の時代には、45分授業を各自、2～3科目実施していた。最近では、1コマ方式ゆえに、15分。それでも、45分の授業全体に責任を持つことの意味を

自覚するために短縮方式を実施してきた。このことの意味と限界について。

3. 道徳が教科に格上げ(?)になる時代の道徳授業の展開について

教職実践演習(2013)の中で歴史的資料に即して検討する中で道徳授業の特別教科化の意図と問題点は提示した。本授業履修者についても、当該授業の中で言及した。そのため基本的な理解はあるであろうが、実際問題として児童の道徳性を記述式評価をする上で授業者の子ども理解能力がさらに求められるようになった。(継続)

資料3：徳本の指導案と展開(上記の詳細)

1. 導入前半(3分)児童の生活実態からの事例の紹介(註1)

ある5年生A君の事例。友達と自分の家でゲームをする約束をしていて、友だちが家に来ることになっていた。家に帰ると、お母さんから夕食に必要な調味料の買い物に行ってきた、と頼まれた。「友だちと約束しているからダメ」と断ると、「遊びと買い物と、どっちが大事なのか」と言われた。

「どっちも大事だけど、友達との約束のほうが先だったのに、お母さんの言うことは間違っているのではないか。」そう言い返すと、叱られた。

日記は、以下、続くけど、ここまで。

もう一つの話し。前の学校でのこと。Bさんの事例。

クラス替えがあって別の組になった友だちから、新しい組で悪口を言われて面白くない。でも、このことは先生には言わないで、と言われた。私としては、友だちが困っているのに、本当に黙っていていいのだろうか。悩んでいる。

この後のことは続くけど、ここまで。

2. 導入後半(7分)

同じような体験をしたことはないか。その時に、どうしたか。A君、Bさんに友だちとして、どのような手助けをするかを考えさせる。(註2)

A君に関すること。約束の順番も大事だが、買い物を済ませて、一緒にゲームをすることができるという考えが出せるかどうか。この考えが出てくれば、これ以上の検討はしない。買い物と一緒に言ってもらうこともあり。買い物を後回しにするという選択はない。料理に必要な調味料(例えばカレールー)という設定。

6年生であれば、当然の見解。出ないとすれば、幼いか、生活経験の不足。本授業でそのような発想があることを考えさせる。

Bさんに関すること。友人が言わないでと言っても、本人が苦しんでいるのだから、先生にそのことを伝えた上で、説明すればいい。言わずに、自殺などの最悪の結果になったら、大変だから。大事なものは、悪口を言われて苦しんでいるという状況を変えていくことだから。Bさんが、先生に言ったことをもって、約束を破ったということはないはず。

6年生であれば、当然の見解。出ないとすれば、幼いか、生活経験の不足。本授業でそのような発想があることを考えさせる。

3. 資料読み(前半部分)(5分)と主人公がとるであろう選択肢とその理由を考えさせる。(10分)

意見は、箇条書きにする。理由のほか、理由に対する意見があれば、確認する。(註3)板書は構造化する(図)(註4)。
①男の子との約束を守る。(先に約束したから。男の子がか

わいそうだから。でも夢を実現させることも大事にしたい。
③が生まれる。)

②舞台を選ぶ。(夢が叶うのだから。男の子には、あとで事情を説明して謝る。でも彼が失望したら困る。失望しない方法はないのか。④や⑤が生まれる素地になる。)

③両方とも何とかしたい。名案は思いつかない。

④男の子に置手紙をして、舞台に行く。(後で謝るよりも、男の子に対するダメージが少ない。分かってくれる。)

⑤男の子を探し出して、一緒に行く。(近所に聞けば分かるだろうし、一緒に行けば、舞台で男の子も手品を味わうことができる。(男の子が説明していないから、) どこで誰と一緒に住んでいるかは分からないが、一緒に舞台に出る旅はできないことはない。

(仮に、手品師が「その日暮らしをしている」ゆえに、二人分の旅費がないということも考えられるが、旅費のことで断るというのは、現実的でない。舞台に出れば、旅費以上の収入はあるのだろうし、旅費は必要経費扱いのはず。電話で友人に頼み、現地で待ってもらい立て替えてもらえばよい。子ども料金は、半額か、あるいは不要か。これらは枝葉末節のこと。)

ここまでの選択肢が出れば、資料をより深く理解した上で生活に生かすことは簡単。導入での例が学びの理解に繋がっていることが分かる。

4. 資料読み(後半部分)(5分)と主人公がとった選択肢を評価する(10分)

主人公の選択を意外に思う子どもが多々のはず(註5)。

①困った時には友人に相談する。「三人寄れば、文殊の知恵」(しかし、資料の主人公は相談しなかった。本当の友人とっていないのか。電話してくれた友人に対して失礼なこと。相談できる友人も、相談する友人も、友情のある友人。)

②強い思いがあれば、いろいろと考えるはず。そもそも、二つを共に叶えようという強い思いがなかったのか。(自分の腕に自信がないのか。今のままでいいと思っているのではない。「いつか大舞台でやりたい」と願っているという一文あり。まだ、その段階ではないと自分で自己評価しているのか。そうであっても、舞台に穴が開くよりはまし。強い思いがあれば、名案を求めて相談するはず。でも、最後は自分で決めることが大事になる。)

③何を大事にするかを常に考えておく。運を味方にする方法もある。

5. 教師の説話(5分)(註6)

A君と、Bさんの後日談を紹介する。本日、みんなが考え出した通りのことを二人はやった。

A君：約束の順番と重要度とを考えて、二つとも叶えた。A君が来たから、事情を説明したところ、買い物先にしたらといわれたことも確かだけど。

Bさん：先生に伝えた結果、別の組の担任が友人のことを配慮してくれて、解決の方向に進んだ。日記という形であっても、先生に相談したことが良かったとBさん。担任からは、よく日記に書いてくれたと、受けとめてもらえた。友だちには、心配だったから、日記に書いたところ、担任と、別の組の担任とが連携してうまく事を運んでくれたと、後日、話した。友達は分かってくれたし、お礼を言われた。(以上)

6. 学級通信にて発信する。

子どもの実態を知らせ、子どもの自己指導力を高めるための方向性と方法を担任として伝える。本授業の感想を書く時

間をとらなかつたが、展開次第では感想を書く時間をとることも考えられる。

しかし、授業の材料源の一つが日記であることに見られるように、本学級の児童は、自分の思いを日記に書いてくる。また、自分の本音を綴ることが結果として自分や学級のためになっていることを実感できているようである。これまでの担任の取り組みが奏功している。

児童は、心に刻み込んだことは日記に書くように育っている。どれだけの児童が、本時の授業の感想を書くか。授業の質を図る尺度になる。無理に書くのではなく、書きたいと思った児童が書く。さらに、日記の感想の中に深く学ぶことに繋がる材料が提示されるならば、いずれ、関連させて授業で取り上げる予定である。

現担任自身も、これまでの教員生活の中で日記指導に力を入れてきている。日記には必ずその日のうちに目を通し、終わりの会の時点で返却している。返却は、直接手渡す。目を見て児童の思いをきちんと受け止めていることを身体と目で発信するように心している。日記に対する返事はもちろんのこと文字や言葉の感化力を大切にしている。

7. 学校の教育活動全体を通じた指導の実質化を図る。

児童の日常生活の中に、本時の学びがどこまで生かされているか。授業及び授業外活動にわたっての児童の変容を見守りたい。

註

(註1)：授業で留意していることは、導入は児童の日常生活に関わる話題から入るということ。「道徳」の授業は自分たちの日常生活に即した問題を解決するための学びの時間であるという位置づけをしているからである。

副読本の資料や、新聞等からの記事であっても、学ぶことによって、自分たちの日常生活が改善させることに繋がっていることを実感してもらうためである。このような視点に立つ授業を心がけている成果として、道徳授業への取り組みは他人事ではない。常に、自分のこととして捉えている。その分、授業者としては、徹底した資料研究と最適な資料の活用と質の高い学びを生む資料の開発が求められている。そのため、時間と精力及び経費は必要になるが、質の高い学びを児童がすることによって、次元の低いいごごぎをする児童が減り、結果として、学級担任として専門的な部分に時間と精力をかけることにつながっている。好循環である。

(註2)：この時点で、どのような考えが出るか。当事者として考えることを大事にしているのも、深い部分で出てくる意見は、どれも切実なものであることを了解する。なお、授業者としての予想が当たるかどうか。当たらなければ、この後の授業展開を修正する等、対応する。

(註3)：意見の発表においては、常に根拠のある意見を出すことを目指している。たとえ、根拠がきちんと説明できない場合であっても、説明しようとする姿勢を感じ取った他の児童が意を踏まえて代わりに説明する雰囲気がある。

(註4)：板書を構造化できるかどうかは、資料解釈が徹底できているかどうかによる。予想外の意見が出て、構造化できていれば、位置づけることができる。

(註5)：直接説明したことはないが、副読本の資料を鵜呑みにしない学び方が身につけている児童は、資料の読み方が深くなっている。その結果か、「意外」に思う児童は少ない。他の授業(国語科をはじめとするすべての教科)の読解力も向上している。全体として、授業者がねらっている価値選択

の主体性の力が形成されつつある。学級の課題に関しても、児童自身が自治的に解決する姿勢を持って取り組んでいる。

時事問題に関心を持つ児童も増えている。本や新聞を読む児童も増えている。教員に時事問題についての意見を求めてくることも少なくない。新聞に意見を投稿する児童も少なくない。いずれも、採用されている。学力的にも、A問題はむろん、B問題の正解率も高い。

家庭や地域においても、自分でできる手伝いや活動に努めている児童が増えている。

高学年になったことの自覚も高まっており、下学年児童にとって優れたモデルになっている。いじめや不登校の数は目に見えて減少している（あるいは、不登校児童はいない学校とするか。いずれの実態であれ、最適な対応を心する。）

家庭的・経済的に課題を抱えている児童も少なくない。しかし、学級全体でそのことを受け止めながら、社会全体で改善に向けて取り組むことの大切さを実感している児童たちである。良識のある主権者として民主主義社会の形成者としての資質能力を日常的に身につける方向で学ぶ時空が生まれつつある。

（註6）：教師の説話は、日常的にどこまで児童理解ができているか。最も児童が敏感に反応する時間である。授業内容とこの説明がどこまで通じているか。一般論的なきれいごとでは児童に届かない。授業者自身の厳しい自己省察が求められる。

註：以上は、架空の、と言っても、私が見聞した優れた学校の児童たちを念頭に記した。例えば、金森俊朗学級であり、鳥山敏子学級であり、大村はま学級であり、林竹二が授業を行ったいくつかの学級であり、私が作り上げたい学級である。（残念ながら、私が実際に体験した学級ではない。）しかし、以上のような学級作りは決して不可能なことではない。理想とすべき方向である。理想的過ぎるという評価もあるだろう。しかし、本来の学級の姿はこうである。こうでありたい。その理想に向けて教育という「未完のプロジェクト」に取り組む続ける営みが、「考え、議論する道徳」「問題解決型道徳」の授業とも連動して、日本国憲法・子どもの権利条約の理想の実現に結びつく。

はて、道徳教育が教科化されようとする時代にあって、以上のような授業はどう位置づくのだろうか。教科にしなくとも、十分、道徳教育の成果は上がっている。むろん、ここで言う成果とは、価値選択の主体性の形成に関わっての力量ということである。改正教育基本法が教育の目標で強調する資質についても、言葉の正しい意味で児童は身につけつつあると評価できる。教科化を求める人びとがねらう道徳教育の成果がこれとは違ったものである場合は、話は違ってくる。学校教育における道徳教育の歴史を振り返れば、明瞭になる。

なお、上記授業例の導入での事例は、いずれも、私が実際に大学生から相談されたことがらである。本質は変えずに、内容は小学6年生用に変えてある。私が取った対応は、上記の例からもわかるだろう。A君でいえば、硬直した思考の持ち主である。思考停止になっている。Bさんでいえば、これまた、思考停止状態になっている。経験の総体の不足というべきなのだろう。徹底して自分の体験や他者の体験から学ぶという姿勢を持ち続けることによって、このような硬い思考

方式から脱することができる。

はて、このような授業構想を学生はどう評価するだろうか。理想的過ぎるといえるか。あるいは、自分もこのような学級で学びたかったといえるか。

実際に学生相手に授業してみたこと。（むろん、指導案なし。資料だけで実施する。実際の授業と、指導案とを比較検討する中で見えてくることは一つ。想定された児童のような発想が出てくるかどうか。）

2012年度の代表模擬授業では、そのような高い次元での応答が見られた。大学生児童役ゆえの質の高い（大学生の立場からすれば、決して高くはない、当然の次元の発言ではあるけれども。）応答が展開された詳細は、『広島文教教育』（2012）を参照のこと。

余談：このような授業展開を考える作業を実習生に試みて欲しい。どのような児童に対して、どのような資料を用いて、質の高い学びへと至らせるか。各教科の授業作りと道徳の授業作りとどう関連付けるか。各教科の授業では本質を学ぶことを求めるものの、道徳の授業では、資料の世界での思考にとどめるというのであれば、児童は二重基準の学びを強いられる。これほど子どもを馬鹿にした仕打ちはない。問われているのは、資料の世界だけで思考をしてしまう教員の「限定的思考」の誤りである。副読本の資料のすべてが「限定的思考」を求めているわけではない。近年、優れた資料が増えている。

今回取り上げた資料は、文部省資料の中でも掲載される率が高い。しかし、問題の多い資料である。東京書籍『道徳明日をめざして 6』（広島県版）にも掲載されている。

同書には、優れた資料が多々ある。それらの資料での問いかけは、「手品師」の問いかけと異なっている。

「,.. 手品師の気持ちを書いて、話し合ってみましょう」
気持ちを問う資料は半分以上ある。それでも、優れた資料には、気持ちを推測できる記述や内容がある。実は「手品師」にもあるのだが、授業者はそれに気付かない。（ほとんどの学生が気づかない。宇佐美寛さんもそのようだが。）

他方、「どんな考えから、そのように思ったのでしょうか」式の問いかけをする資料もある。

教育出版『小学道徳 心つないで 6』にも、『手品師』は掲載されている。発問は、「手品師は、どうして男子との約束を選んだのか、考えて見ましょう。」とある。

それ以外にも、本資料を掲載する出版社は多い。（以上）（2013.4.26）

追記：今回、師範授業を志願した。昨年も志願したが、時遅しであった。本年志願の理由は、本資料を正規の授業で扱ったものの、肝心な部分の理解ができていた者は、一人であったことが動機。学生の多くは常識的な思考の持ち主であろうが、道徳授業となると、思考が「道徳」思考になる。このことを確認するための模擬授業でもあった。

文部科学省著作『私たちの道徳』に掲載されている資料を常識的に使いこなしてほしいという願いからである。本資料が掲載されているかどうかは確認していない（2014.4.14）。

2 模擬授業を終えて

模擬授業実施日に授業実施者としての立場からの見解を綴った。資料解釈は当日の受講生の反応を意識してより詳細に示した。同時に、筆者の授業観・教育観を結果的に示す資料となった。授業当日に学生が記した短評への応答も試みた。最後に、筆者が本学模擬授業学習で強調する、15分短縮版方式で大事にする点として以下に示した、①導入を必要最低限に抑えること、②資料解釈を徹底すること、③児童の実態を想定し、それに即応した展開とすること、等が学生の模擬授業指導案にどこまで生かされているかについての短評を示した³⁾。

資料4：教育実習2014模擬授業を終えて(2014.4.17)

徳本達夫

I. 全体的な感想

1. 「面白かった。」これが授業をした時の感想。面白かったと思える授業を構想し、実施する。やったもん勝ち。とはいえ、貴重な機会を保障してくださった先生方には感謝。児童役、参観者役の学生諸姉にも感謝。

以下は、感謝の意をこめた自己点検作業。お時間がある時にでも、ご一読いただければ、幸い。忌憚のないご批正も。反論も、もちろん。

授業前も自分の問いを抱えながら授業研究をする。実施中もアドリブを交えて展開する。授業後は、専門教員も交えての研究協議。これが授業研究の醍醐味。平素の学生対象の授業でも面白さは実感できるものの、給料をもらう側に立っていない学生という限界からか、授業批判は表面的な部分で終わるため、不完全燃焼の感がある。

その点で言えば、通常授業に関しても、毎回、授業後の振り返りを10分程度組み入れることもありか。現在、学生のコメントをもとに翌週に振り返りをしている方式を一部改める。振り返りの一部を当日授業の最後に組み入れる。学びの質が高まるであろう。コメントの質も高まるか。今回感じたことを即実行してみたい。

2. 面白かった理由は一つ。私自身の資料解釈と、それに基づく授業展開の質を確認するためである。当日資料でも述べた通り、本資料を用いた授業はことごとく「平板」である、と私は思う。無難である。最初に「誠実」という徳目ありきの授業だからである。授業者自身は、本気で資料解釈をしているのだろうかという疑問すらある。そのような授業を展開していると、害をこうむるのは児童である。結果的に社会自体が害をこうむる。と、私は思う。反知性の社会を生む。

授業者は、まずは虚心坦懐に資料解釈を自分の日常生活に即して行うべきであろう。本を本気で読んでいれば、一定以上の読解力があれば、今回の私のような解釈は一定の合理性があることが分かるだろう。まずは、資料解釈の点で論争の舞台に乗りたい。

3. 授業展開の工夫に関しては、資料を途中で区切ることは40年前の私自身の小学校教育実習中の道徳授業の中で経験した。4年生対象、同じく手品師を職業とする「手品師グリップル云々」という題名であったと記憶する。

実習開始3週目だったか。子どもの学びの質の高さを実感していたこともあって、工夫することは当然のことであった。資料を最後まで読んだ上で授業を展開すると、察しのいい子どもはどのように振舞う。大人・教師受けする子ども、「いい子」を作るようなものである。

当時は、卒業学年時の教育実習であった。卒業論文で大人の真摯な自己教育抜きには、子どもの教育はまともなものにはならないという趣旨の、主題は根源的だが、内容的にはお粗末な卒論を書いたこともあって、授業の結論が見えているような授業はしたくないという思いがあった。(当時は、卒論提出後の実習であった。1月10日提出後の12日からの4週間。2月9日まで。その後、地方実習。2月12日～2月20日。ハードな日程ではあったが、乗り切れた。子どもから力もらったからである。子どもは大人を化けさせる。無論、諸先生方からの指導も前提としてあった。)

4. 子どもにとって意味のある学習であるかどうか。これが実習中に常に念頭にあったことであった。

資料を途中で切ると、子どもの新鮮な、それはまた本質的な発想が出てくる。自分の日常生活に即した見解が生まれる。(優れた作品の場合、途中で切ると、興ざめということもないわけではない。そこは授業者の感性。)

今回の手品師の資料で言えば、両方も実現できる方策を考える方が生産的である。手品師本人もそれを望んでいたのだから。不思議なのは、それが難しいということが分かった段階で両方を実現するという方策を考えることを手品師が断念したことである。友人に早く返事することを意識していたからか。しかし、手品師に断られた友人は、代役を別に探すという仕事がある。何しろ、「明日の舞台に穴を開けるわけにはいかない」のだから。

むろん、先約を無視して舞台を取ることは不誠実である。置手紙を置く。次善の策である。最善の策は、男の子を探し出して共に舞台に臨むということである。男の子にとっても、新しい世界との出会いが生まれる。

そのように考えるならば、手品師の選択は、夢のない話である。本気で考えようとしないう手品師の話を授業を受けている子どもは本気になって考えられるだろうか。課題解決に本気になっている相手に対しては、ともに本気になって知恵を出そうという気になるものである。さもなくば、「ごめんさい、別のことがありますから、…」という次第になりかねない。このことは経験的に理解できるだろう。

5. 三人寄れば文殊の知恵。名案は思いを出し合うことからしか生まれない。第三の道を考えることは力が要る。授業も同様。集団学習を通して、質の高い学びの時空を保障する学校の授業において、資料の主人公が話し合いを回避すれば、見本にもならない。負の見本である。途中でその後の解決方法を考えさせようとしないう多くの授業者は、この点にも気づいていないのだろうか。

小学校時代の道徳授業が面白くなかったという感想を持つ学生の多くは、答えが最初から分かっていたという。

6. 今回、授業研究協議の叩き台を志願した。機会があれば、授業はやりたい。授業は面白い。共通の資料を学生がどう反応するか、その反応が面白い。授業者の教材研究が深ければそれだけ面白味は増える。論争の材料になる。

教師用指導書による授業展開では、このような醍醐味は味わうことはできないのではないかと。仮に授業がうまくいっても、自分なりの手応えはないからである。うまくいかなくても、自分の責任ではないからそれほど衝撃はないだろう。心すべきは、教員としての力量を高めようとするればこそ、教員を目指す自分の解釈を大事に授業を構想し、展開することである。まずは、虚心坦懐に資料と向き合う。児童の実態に向き合う。自分と向き合う。そのような姿勢から道は開けてくる。教師用指導書も批判的に活用する。

7. 毎年、本授業担当者8名のうち、枠は2名分。希望して、準備不足では申し訳ない。授業構想は念入りにすることは無論、リハーサルは繰り返す。

今回は、前日、ゼミ生6人相手に模擬授業を実施した。当日は、ゼミ生一人に立ち会ってもらった。その後、自分で最終確認をして、実際の授業に臨んだ。それ以外に、通勤途中も授業展開を構想した。近くの店で買い物をする時も、同様であった。通常の授業の場合は、ここまでのリハーサルはしない。(サボりだろうか。)授業力を鍛えるためには、進んで叩き台になることである。自分なりに最大限の取り組みをした上であれば、出来栄は問わない。出来栄は、重要な問題ではない。取り組み姿勢が本気であれば、それで十分。見返りは多々。

学生各位には、この姿勢を参考にされたい。最年長者が志願している。若い者が続かなくては、若さが泣く。学生の代表模擬を期待している。自分から立候補されたい。自分から動いたこと自体が自分にとっての宝となる。

8. 授業者は、授業に対する批判をはじめ、反応を聞きたい性向をもっている。力量を高めるべく次に繋げるためである。(そのこともあって本日の授業終了時点で、授業への感想を書いて欲しいと希望を伝えた。結果として、正規の課題として次週提出ということになった。有り難いことである。同時に、学生にとっても、二つの授業から研究協議のあり方も含めて、学びをメモすることは教職を目指す者として当然の課題である。教員からの希望が出なくとも、自発的に作成して提出するような意気込みが欲しい。次週、レポートを読んで、応答したい。

本資料は、授業者からの呼び水である。(以上)

II. 資料解釈について

追記：「批判読み」という授業が日本の戦後教育の主眼としてあった。国語科の学習指導要領(試案)の中に明示されていた。(柴田義松『批判的思考力を育てる』日本標準、2006年、参照。)道徳の授業がめざすものは、価値選択の主体性の形成である。主体的に価値選択できる能力の形成である。主体的とは、独善や独りよがりの意味しない。自分の存在のもとになっている自然に対する畏敬の念を踏まえた生き方である。謙虚な、自他の生命に対する責任を持った生き方である。「批判読み」という学び方があったことは知らなかったが、批判精神の涵養には常に意識的であろうとしてきた。

1. 模擬授業後の研究協議で、舞台を選んだ班に対して、「つめたいなあ。男の子は、手品師がこなかったらどう思うだろうか。」と返したことに對して、教師の意向に沿った考えを

もつようにならないか、という質問が出た。

「揺さぶりでした」とは応えたが、本学級では、十分、根拠のある学び合いができていているという前提で行っていることである。逆に、そのような学級や授業作りができていなければ、発表事態を評価することから始めることが大事になる。「教室は間違っているところだ」である。

その意味で、模擬授業とは自分が想定する学級と児童集団に対しての授業である。児童役は、そのような児童の実態に即した役周りをすることになる。児童役の自覚の高さが求められる。今回の児童役の設定は、無難すぎたか。

2. 資料解釈の続き。

資料解釈をどこまでの文章として綴ることができるか。文章化することによって、自分の理解度を叩き台にすることができる。

資料はどのようなものであっても、いかに料理するかである。以下、しつこいようだが、資料解釈を続ける。また、この作品をドラマにするとすれば、(するに値するかどうかは別だが)どのような人物と場面設定になるか。考えることも資料解釈の参考になる。

今回の授業で主要な主題として取り上げた「誠実」も、何をもとにした誠実であるか。資料からは読み取れない。

結論的にいえば、それゆえ、手品師の生き方は手品師自身に対する誠実さを欠いている。元気のない男の子との約束を「どうせ、ひまなからだだ。あしたもきてやろう、そんな気持ちでした。」というのだから。自分に誠実であるためには、自分の夢の実現に向けて精一杯の日々を送るべきところである。それゆえ、上記のような気持ちを、たとえ一瞬であったとしても、持ったことは自分に対する誠実さを欠いていたといわざるを得ない。

男の子と出会った日は、暇をもてあまして散歩していたのだろうか。それはないだろう。即座に手品をすることができたのだから。広い公園かどこかで、何かを聴衆に見立てて手品の練習に励もうとしていたに違いない。家の中の練習では、気が滅入る。「その日のパンを買うのもやっと」だから、広い家に住んでいるのではないだろう。持ち家か。経済的なことを考えるならば、小さな借家がいい。一人暮らしなのだろう。狭い家では、広い舞台を想像しながら手品の練習をする修行にならない。だから、広い空間を求めて、町に出たのだろうか。

私の手品師に好意的な解釈を続ける。そのような真摯な、自分の夢に向かって誠実に生きている生活の中で、天の配剤か、男の子と出会うことができた。気の毒な男の子に即興で手品をした手品師は、わが身の存在を肯定できただろう。男の子について言えば、わが身のことを思って時間を取って無料で代役とはいえ、大舞台に立てるだけの力量を持った手品師が手品を見せてくれた。初対面の、見知らぬ大人に対する感謝で一杯だったのだろうか。だから、「明日も来てくれる」と頼んだのだ。「あまり売れない手品師」が気の毒な男の子を救えたことを喜んだのは当然だろう。

好事魔多し、という言い方は誤解を生むだろうが、気持ちが舞い上がった時に、試練はやってくる。誠実さを自ら軽く見たことによって、天の配剤は転じて試練となる。作者は、そのように思って創作したのではないだろうか。

むろん、この点は児童と教員とが共に自分に向き合うなかで確認すべきことであろう。教師の説話の中で語られるべきことである。対象児童の学年の頃のことをはじめ、現在に至

るまでのことを語ることが出来るし、語りたい。そのほうがよほど現実的である。(授業者である私の誠実さの来歴はお粗末なことばかりである。「言い訳人生」は、誠実さを欠いたことの現われであった。このことは、別途、書いた。)

資料では、手品師は結果として、舞台に立つことのできる機会をみすみす捨てた。読者を裏切る展開である。手品師は何を考えているんだろう、という感覚だろうか。本人は約束と夢との両立を目指していた。ここが肝心である。この点に着目させることによって、読み手である児童は「迷いに迷っていた」手品師の心情に共感して、名案を考え出そうとするだろう。途中で区切るからこそ、本気さが児童の中から出るということである。

「あのう、1日のばすことはできないのかい。」

名案を出すための時間を求めたのではない。先約を果たすことを優先した。その上で可能ならば、男の子を大舞台まで連れて行くことを提案したかもしれない。時間差で共に実現させたいという手品師の願い。しかし、同時展開の問題である。時間差方式は出来ないと分かったからこそ、「迷いに迷った」のだから。

資料を途中で切る場合、手品師に対する共感の度合いによって学級の思考の質は決まってくる。それまでの経験の総体を総動員して名案を考えようとするだろう。また、そのように資料を「誠実に」読んだ上での授業でなければ、どんでん返しの驚きは生まれない。多くの道徳授業でありがちな、はじめから結論ありきの授業展開では考えられないことである。手品師の葛藤に共感できなければ、赤の他人の苦境である。適当にお茶濁しで済ませたいと思うのではないか。

したがって、考えるべき名案は二つを両立させることが前提となる。両立が難しいことを両立させようとするからこそ「名案」「妙案」と呼べる。約束の場所に置き手紙をする、約束の場所に代理人を立てる、(この場合は、手品ができる人であるほうがいい。)その夜のうちに男の子を探し出す、この3つだろうか。前2つは、手品師だけ劇場に行くという案である。翌日、男の子は、本人が来ないと言って、裏切られたというだろうか。後日、説明すれば分かるだろう。また、人生というものは、有為転変なのだ。その都度、最善を尽くそうとすればいいのだということを男の子は身をもって学ぶことになる。

3つ目の案は、最善の案だろう。そのように友人に伝え、行動すればいいことだから。むろん、探し出すのに、何時間もかかるようでは困るけれども、お話しの世界のことだから、すぐに見つかるという設定であろう。(資料自体が創作だし、状況説明が不十分なことから、あれこれ考えても仕方がない。そうではあっても、あれこれと考えが浮かぶ。実際生活を生きているからである。)事情を説明すれば、男の子の後見人(祖父母か、親戚の人か、あるいは施設に入所しているのか)に事情を説明する。詳しい説明は要さないはずである。男の子が、その日にあったことを後見人に興奮して語っているに違いないからである。探し出すことに成功すれば、あとは簡単にことは進むはずである。子どもの料金は友人に説明して配慮してもらおう。手品師がどれだけの経済的な余裕があるかは不明だが、金がない場合は、そのように友人に相談すれば、対応してくれる。何しろ、大舞台に代役に立てば相応の報酬が得られる。前借してもお釣りは来る。お話の小道具である電話が活躍する。何しろ経済的に大変なのに、電話はある。友人とのやりとりを可能にする必須の道具である。金がなけ

れば、到着場所に事情を話して待機してもらおう。急な代役依頼に応えてくれた友人に対する当然の配慮である。

無論、男の子と一緒に行動することを望まない場合もあるだろう。(初対面の人物だし。手品師を装った人買いかもかもしれない。心底、好人物かもしれない。それでも、そのような境遇にある男の子。人を見る目は育っていると思いたい。)その場合は、手品師の立場と思いは十分理解できるだろう。自分との約束は、この次にまわしてもらって、手品師が大舞台に立つことを喜ぶ。この、探し出したが、一緒に行くという選択ではないというのが、4つ目の案。

以上のように、児童なりに知恵を練って提案した。各班での話し合い、全体での話し合いによって、名案は多々出ただろう。ところが、資料の後半を読んで、一瞬、がっかりするだろう。手品師の狭量さに。児童が考えても出せる3つ(4つ)の名案が手品師自身から出ないのはなぜか。即答を迫られていたということはあるだろう。翌日まで待ってくれというわけには行かないのだから。

それでも、児童たちは10分程度で考え出した案である。それが大人の手品師になぜできなかったのか。友人は、なぜ、いくつもの案を提示しなかったのか。

理由は簡単である。手品師が友人に相談しなかったからである。「あのう、1日のばすことはできないのかい。」これが唯一の手品師が友人に相談したこと。

それに対して、「どうしたんだい。」と友人が普通に問い返していれば、手品師は先約のことに触れるだろう。そこからは名案が生まれる。

「なんだ、それはいいことをしたな。そんな事情なら、彼を探して連れて来いよ。」

極めて簡単な解決策が生まれる。それが人生を長く生きてきた大人の、しかも、社会的な仕事をしてきた者の力量である。困った時の友人頼み。それゆえに、友人は友人である手品師に相談した。手品師は、友人である友人に相談すればよい。こんな簡単なことを、私たちは日常的に行っている。だから、トラブルが少なくてすんでいる。困ったことを全て自己解決しようとするとなぞ不可能であり、また、ストレスにさいなまれて病気になる。それを恐れると、思考停止の人生を生きようとする。手品師はその見本ののだろうか。

しかし、資料では友人は問い返しをしない。名案が生まれては話しが作者の意図通りに展開しないからである。この点を不審に思う読み手はいるに違いない。

友人が、手品師に詳しい状況の確認をしなかった理由は、上記の理由のほか、代役の本命だと考えていた手品師が無理であれば、別の手品師に当たるという次の仕事があるから、それほど時間をかけるわけにはいかなかったのだろう。何しろ、夜行で翌日に会場に到達するという強行軍の日程だったのだから。あるいは、近くには代役ができる手品師がいなかったのだろう。代役の本命と思っていた本人に断られた友人としてみれば、格下の手品師に依頼することになる。興行主としてみれば、残念なことである。(この友人が単なる友人ではなく、興行主といった職業人であることに読み手は気付いたのだろうか。)

常識的な展開であれば、代役の本命であればこそ、話しがまとまるために更なる努力をするに違いない。三顧の礼ということもある。しかし、それをしなかった。資料の淡々としたやり取りは、ある意味、奇妙でもある。全ては、作者の意図と合わなかったからである。

現実問題として、主役が急病のための興行ができないという事例はある。多くの場合、代役を頼み、穴を埋める。映画監督新藤兼人の本によれば、代役を頼まれた人は、不眠不休で舞台を務めるという。台詞を覚えることから始めるわけだから。ダブルキャストという方式が取れるような、余裕のある劇団ばかりではない。

(余談ながら、井上ひさし主宰の劇団コマツ座(漢字だったか)の場合、台本が間に合わずに興行がキャンセルになる事例は何度もあったという。それでも、客から文句が出ない。質の高い作品ばかりを創作してきた井上さんの芸術作品及び観客に対する「誠実」な姿勢に対する返答だったのであろう。井上ひさし演劇で駄作という作品はない。活字で読んだだけでも興奮する作品ばかりである。

「初演地獄」という言葉が井上さんの演劇上演にあるという。ぎりぎりの段階で脚本が完成するからである。それでも、役者や舞台関係者は全力で取り組む。それだけの質の作品だから。「父と暮らせば」は、映画で見ても迫真の作品。舞台であれば、別の意味で迫真のはず。舞台料金は映画料金の4倍にはなる。経済的に余裕のない私には、舞台鑑賞は夢の話。)

(さらに余談ながら、病気があった名優宇野重吉は、「役者が最もやってはいけないことは舞台に出ないことである」といって、幕間に酸素吸入をしながら、舞台に立つだけは立った。声は十分でないため、台本の台詞をそのまま語ったりはしなかった。それでも、お客は本人が舞台に立って、宇野重吉の演技が見られたということで満足された。これが役者の世界である。芸に誠実に向き合うということの見事な例である。宇野ファンでもある私は、このNHK制作の映像を見て、授業の出来栄はともかく、欠席はしないことを肝に銘じて、定刻に授業を開始し、定刻まで務めることを課している。大学授業の中には初回の授業はガイダンスであるという理由で、正規の授業時間まで務めない事例があるように仄聞している。芸の世界ではありえないことである。またまた、話が飛んだ。)

その点、手品は芸の上手下手はあるだろうが、芸人の身体的な芸である。台詞を覚えることも不要である。演目があるわけではない。道徳資料の話の舞台設定としては、よく考えられたものである。しかし、そうであるからこそ、本資料の場合は手品師及び友人の相談しあう、話し合う関係の無さは異様に映る。相互理解以前である。

これがどうして人間関係の中で道徳性を育むための道徳の資料として、文部省資料として推奨されてきたのだろうか。1972年に文部省資料として登場して以来、今日まで、廃れることなく授業で取り上げられ続けているのはなぜだろうか。不思議である。

むしろ、今回の私の授業のような展開であれば、批判的に乗り越えるお話として十分使える。価値項的に言えば、①日々、自分の生き方を大事にする(誠実さ)②困った人に対しては、自分でできる最大のことをする(思いやり。親切)③困った時は、自分だけの考えではなく、他からも学ぶ。(広い心)。今回の授業で価値項目としてあげた3点である。

作者の意図はともかくも、これだけ多くの大事な価値項目を一度に学ぶことができる資料でありながら、「誠実」という徳目に囚われた授業展開をすることによって、授業者が「道徳」という世界の中で自己規制して授業を展開することでそれだけの不利益が生まれているのだろうか。

余談ながら、前回の改定時、「どうせ、ひまなからだだ。

あしたもきてやろう、そんな気持ちでした。」の一文を削除した資料を掲載した出版社もあった。学研(学研教育みらい)である。

この一文を削除したということは、「誠実」の観点から見れば、手品のあの一言はありえないと、出版社が、また、編集委員たちが判断したからである。

しかし、これまで記したように、あの一文がなければ、手品師の深い意味での「誠実」は理解できなくなる。むしろ関係者の読解力の不足の一例と見てよい。

不思議なのは、当時、別々の出版社に同じ手品師の資料でありながら、異なった作品が掲載されていたという事実である。当時の子どもが、そのことに気付き教員に問いかけていたとすれば、面白い展開になっていたはず。さらに不思議なのは、当時、ご健在だった作者がそのような改編を了解したことである。著作権が切れていたはずはない。もちろん、改編版では「手品師」による」とは明記してあったけれども。作品としての意図は根底からずれてしまう。

教科書の比較検討は、優れた教員になるうえで欠かせない学びである。教科書に掲載されている各種文芸作品も、そのまま掲載されているわけではない。常識的なことをここに記すのも、失礼に当たるだろうが。身近な『スイミー』。原作を知っている者からすれば、教科書は味気ない。教育的配慮はあるとはいえ、原作を越えてはいない。話しが飛んだか。

3. 今回、道徳の教科化に対応して文部科学省が官製版『私たちの道徳』を作成、無償配布した(する)。『私たちの道徳』にこの資料が掲載されているかどうか。掲載されている場合、私が構想した授業は追試されることは相対的に少なくなるだろう。だが教員に求められる資質能力は、資料を色眼鏡なしで「誠実」に読むことである。自分が感じた解釈に対して、「誠実」に従った授業を構想することである。

小学校教師を勤め、高学年担任を経験された先生方は、手品師の資料を用いた授業を経験されただろうか。仮にそうであれば、どのような授業展開であったのだろうか。お聞きしたい。それ以外の先生方にも、FD研修の一環として、忌憚のないご批評を賜りたい。同時に、道徳教育指導法の受講生は、今回、叩き台の模擬授業を見て、資料解釈の基本形、授業構想の基本形がどこまで理解できたのだろうか。レポートを待ちたい。

4. 授業では導入部分に終わらせず、15分で45分の授業全体を展開しようとした。当日は、5時間目になって保健室で休む児童がでた(?)ため、予定外の対応に取られた時間が2分以上。(この部分は、皮肉。当初予定していた20名の児童役がすぐには集まらなかった。そのため保健室で休む児童が複数出たという設定にした。アドリブ。残念なこと。40人の学生は、児童役を自発的に体験しないと学びは少ない。限定20人なのだから。志願する。学びの機会は活用されたい。力をつけるためである。)

各班の意見に対する対応の場面で1分超過。全体での協議の時間を授業者が解説したため、児童役は欲求不満だったか。活発な意見の交流の時空を作り出せなかったのは、平素の授業の延長線上でのことだったのであろう。教育実習Ⅰの正規の模擬授業の授業では挽回する予定。(以上)

Ⅲ. 模擬授業に関わる基本原則(2014. 4.23)

1. 授業というもの 教育実習Ⅰの事前学習として、授業に関する図書を一冊以上は、読んだはず。あるいは、これ

まで数多の授業を受けてきた。これらを踏まえて、授業の基本形を確認しておきたい。

授業とは、学校という、人類と民族とが培ってきた文化遺産を次世代に継承・発展させるために作られた特別な組織において、次世代がそのための自覚と能力とを身につけるための時空で行われる営みである。授業は、学校という意図的・目的的な組織においてなされる活動である。(会社では、授業という活動はない。)それゆえ、授業を構成する要素は、文化遺産、子ども、授業者の3つ。

2. 学ぶということ 授業という時空でなされる活動は、主に次世代の学ぶという活動である。この学ぶという活動がないところには、授業という営みはない。あるのは、授業者の独り言。眼前に児童が存在していても、である。ここをしかと自覚したい。したがって、学びを生まない授業というのは形容矛盾である。(反面教師という意味では学びは存在する。しかし、これは理屈。「いやいや学ぶ」という言い方に象徴的なように、本来、学びは自発的なことである。喜びである。)

模擬授業においても、この点はずさない。教育実習Ⅶで出会った子どもたちの学びの姿勢を思い出したい。今日、そのような自発的に学ぶ子どもが多々、生まれている。また、そのような子どもを育ててこられた教職員、地域、家庭の取り組みがある。教育実習Ⅶ報告書を読み返してみたい。初心の再確認になるだろう。

3. 学びの時空 水は高さから低きに流れる。物理の法則である。学びにおいては、逆を目指す。低き水を高さところへと押し上げるといった感覚である。経験の量と質については、相対的に子ども以上のもを持っている者が経験量と質の少ない子どもの思考を高めるといった感覚である。汲み上げるから水質の高い水が得られる。垂れ流し的な感覚の授業はいただけない。

運動の法則に倣って言えば、運動体自身が運動することによって活性化するという感覚である。動かないものを、外部から力を働かせて動かすというのではない。子どもは動かない物体ではない。意志を持った、主体性を備えた生ける生き物として存在している。適切な関わり方を通して、運動する主体へと変えていく。無論、ここでも変わる主体は本人である。子どもの内部にある活きる活動源が文化との出会いによってさらに活性化していくという構造である。自ら動き出した運動体は、運動の原動力を内部に持つがゆえに、自己発展していく。

学びは個人的なものであると同時に、社会的なものである。授業集団の中で他者との学びあいのなかでさらに学ぶという活動が生成発展していく。模擬授業の中でこの集団で学ぶという時空を取り込む。模擬であっても、授業が生まれる。

4. 授業者と子どもとの対決 子どもが本気になる授業場面を創造する。自分が参加することによって、その学びの時空が活性化するという手応えを感じたものは、自発・自転する。逆に、自分の学びがなくても、授業の時空に変化はないと感じた者にとっては、授業という時空は退屈であろう。自分の存在は不要になる。自己肯定感が減る。

その意味からも、授業の中では教員と子どもとが対等な関係に立てるような設定が必要になる。子どもからの指摘に立ち往生する。対決的な学びあいをする。大人として身につけている知識や技術そのものを相対化する。次世代の前にさらけ出し、検証を受ける。経験の質と量に関しては、その時点

での大人分のものを持っている。しかし、それらがどこまで日々の生活に生かされているか。あるいは、見えていない部分がないか。児童からの点検を受けるという感覚である。

ここには、次世代からの指摘に対して、教員、あるいは大人としての面子をつぶされた、誇りを傷つけられたという身体感覚を持つ者にはできない芸当がある。根源的な問いかけに真摯に向き合う姿勢のある者だけが子どもの前に立てる。そのような雰囲気が感じられない相手に対しては、子どもは本気では相手にしない。本来、子どもの世界では、時にめちゃもするけれども、誤ったことをした場合は、素直に謝るといった生き方が子どもの世界の共通語だからである。そのような生き方が子どもにとってかっこいいのだから。

不祥事を起こし、頭を下げるだけの大人たちの姿は、子どもにとっては見たくもない光景であろう。精一杯の仕事の結果としてのミスであれば、(そのような事例は本来ならば、ありえないことであるけれども、「想定外」という言葉でことさらに言い繕うとする発想自体が、子どもからすれば汚い。醜い。情けない。)子どもは受け止めるだろう。むろん、判断ミスも皆無ではない。受講生共通の情報で事例を示す。金森学級のプール遊びの場面。金森の罰則に対して、子どもたちが批判した。最終的に金森は子どもに謝罪し、子どもの言い分が通った。理が通じたということである。理が通じたという経験は、民主主義社会を作る上で欠かせない、稀有な経験である。言い繕いは人生経験豊かな大人の処世術のひとつだからである。(そうでない大人も数多いことは、当然である。)

5. 「問いから新たな問いへ」 話が飛んだ。

文化遺産という共通のものを子どもと教員とが理解し、時には理解の度合いを相互に批判しあう関係を持つこと。子どもの授業に対する姿勢は変わってくる。誤魔化しが最悪の対応。材料は提供するが、結論は子どもたちが発見する。「問いから新たな問いへ」である。

授業とは、教師の持つ文化を次世代に一方的に注入する時空であるという誤解を持っていると、授業は注入的になる。子どもが見えなくなってくる。授業をしながら独り相撲が始まる。授業者の平素の対話能力が現れてくる。コミュニケーションの基本形を身につけているかどうか。露呈する。対話能力の問題である。

基本的資料、教師の体験に基づく説話、関連資料等を基に構想すれば、授業展開の組み合わせは多々。当日の児童の実態に即して、あるいは、主題に関わる時事問題や児童の実態と絡めて展開すればよい。授業が生ものであるのは、授業を構成する、あるいは創造する主体である子どもと教員自身が生ものであるからである。それゆえ、生ものの取り扱いには謙虚かつ慎重でありたい。

枠にはめ込まない。授業は生成するものであるという初歩的な感覚を忘れない。身体と身体とが織り成すドラマとしての授業である。お互いの身体が解放されていなければ、生成は生まれない。お互いが授業場面に参加している一人として、他者に開かれていることが前提となる。開かれた時空の中で自分の中にある、自身では気がついていないことがらに気づくための他者の存在である。自他の解放に繋がる質の高い学びが生まれる。

6. 授業を支える教養 教養のない私が書くとは嘘に聞こえるだろう。その私が言う。教養が乏しいと、いい授業はできない。教養とは、文化の別名。(以上)

IV. 徳本授業に対する学生の短評を読んで (2014. 7. 10)

4月半ばの時点で、ごく一部の学生からの短評は一読していたが、今回、全員分をようやく入手し、一読した。短いものから、レポート用紙一枚まで、分量はさまざまであった。お礼を申し上げる。以下、短評に対する応答を記す。

1. 短評というもの 授業者は、自分の授業に対する徹底的な短評を期待している。いくら厳しいものであっても、その内容が確かな根拠を踏まえた適切なものであれば自分が質の高い教員になるための一里塚。しかも、私は給料をもらう身。遠慮は不要。学生の場合は、プロを目指す学生ゆえ、相応の厳しさはあってよい。厳しい指摘ができるということは、お互いに高い次元を目指して修行中の身であるということを確認することになる。

短評は、参観者の授業観を反映する。授業を見る目をも反映する。その意味では真剣勝負。学生の鋭い評に、どこまでの確に返せたか。

2. 短評への応答 以下、私の模擬授業への短評の概要とそれに対する応答。

(1) **資料提示に関して** 最も多かった指摘は、①資料の提示の仕方に関わること。短評の中で否定的な意見が最も多かった事項でもある。拡大複写の拡大率が不十分だったという意見が多々。後ろの学生には見えない、云々。

正直、意外な反応であった。この一点だけで終わっていた学生もあった。授業参観者役の学生には、別途、資料を配布していた。とはいえ、初歩的な部分で短評を終わらせることとなったことについては、お詫びする。本質的な部分以前の段階で話が終わるといのは、もったいないことだから。実際の研究協議の際には、最低でも内容論にも言及したい。(初歩的な部分で誤解を与えるような授業はないだろうが。)

授業者の意図は当日配布資料で説明したように、集中させるための工夫と、資料を場面ごとに確認するための工夫。このやり方を参考にしたいと言う指摘は2割強。

40人相手の授業の場合は、教室の壁を利用する。実際にそのような国語科の授業を見たことがある。OHPを活用した授業もある。今目的には、電子黒板の活用か。)

教材提示機を用いた授業は、私の授業でも、中講義室で毎回経験してきたはず。1頁だけの提示で限界である。今回は6頁。(縦横の倍率は変えてある。気づいた学生はいただろうか。機械的な拡大ではない。機械的な倍率だとそれこそ、想定外の20名にも見えにくい可能性があったからである。)

(2) **さて、本題。** 副読本資料は、挿絵つき、結論が最後にある、というものが定番。それゆえ、資料をそのまま配布すれば、深い授業にはなりにくい。この点を改善するための工夫であった。途中までの資料を配布するという手はある。しかし、読解力の差があるためこの手法はとらなかった。

(3) **授業展開上の工夫** ②拡大複写した資料を黒板に掲示する方式の授業としたことによって、机の配置を変えた。移動可能。活用したい。(5人が指摘。授業者の意図が伝わっていた。観察実習でも机の配置に工夫があったことだろう。) 学びあいの時空を環境として作る。

③小型版ホワイトボードの活用は、多くの小学校で行われている。実習先で初めて知ったということがないように。活用する価値はある。指摘者は1割強。

④導入の工夫を参考にしたいという声。2割弱。一般的に見られる導入をしなかった理由は質問にもあった。回答の通

り。模擬授業等で実際に体験してみるとよい。

⑤「二者択一」等の四字熟語はその意味も提示した方がいいという意見も。児童の実態から行わなかった。授業は生もの。子どもの実態、反応に即応して、臨機応変に対応する。授業がドラマになる。面白さが増す。本気になる。学びの質が高まる。実践力というものである。

(4) **児童とのやり取り** ⑥「冷たいね」発言に対する短評。あのような発言は、子どもの発言を否定することになりかねない。間違った意見だったのかと思わせる、などなど。肯定的な意見は若干名。

⑦子どもの心を揺さぶる授業をするためには子どもの実態を踏まえ、資料の読み込みが必要であるという意見。その通り。大学の道徳教育指導法の授業でも強調してきた通り。

当日説明したように、児童と対等な関係で授業を作ってきたという設定。「舞台を選ぶ」という意見が、資料の末尾で覆される。そのようなどんでん返しを織り込んでの対応であった。とはいえ、多くの学生が指摘するように、上記のような発言はしないほうがよいだろう。多様な見解を出し合っただけより深い次元に到達するための授業を目指すという点からすれば、多様な見解を生む土台が作れていないということになるだろう。それは学生の指摘の通り。他方、授業者としての思いとしては、両方を叶えたいという思いを持っていた手品師に共感すれば、舞台を選ぶという選択は、選択の可能性としてはあるとはいえ、苦渋の選択であろう。

「手品師が聞いたらどう思うだろうか。」「男の子が聞いたらどう思うだろうか。」このような返し方でもよかっただろう。さらに、「揺さぶり」は、すべての意見に対してなされるべきであった。「男の子を見つけて一緒に行く」という提案に対しては、「どうやって見つけるのか」「男の子分の交通費はあるのか」などが考えられるか。

(以下、個人的なこと。私は欲張りな人間だから、できることならあれもこれも実現したい。それでも、自分に後ろめたさがある場合は、遠慮する。自重してきたつもり。天地神明に誓って恥ずべきことがない場合は、遠慮なく要求する。天網恢恢疎にして漏らさず。人の目がないから云々ではない。しかし、年齢を重ねた分、迫力が落ちてきている。)

(5) **授業準備等** ⑧指導案の詳しさを指摘した学生は1人。資料解釈の深さ、多面的な解釈についても、若干名。しかし、これらは、給料をもらう身としては当然のこと。乗り越えられたい。

(6) **その他** ⑨「どうせ」云々と「誠実」とがわからないという意見も。基本的な読解力の問題。資料を再読の上再考されたい。文章的にそれほど難しい話ではない。極めて常識的に書かれた文章である。しかしながら、大学の授業の中で本資料を取り上げた際に、理解できていた人は幼児教育コースの学生1人だった。

これが一般的な読解力なのか。あるいは、道徳授業学習の積み重ねの成果か。検証が必要になる。

3. 授業づくり 総じて、授業展開上の工夫の評価は、工夫をしないう場合と天秤で考える。いずれが、子どもの学びの質を高めることに資するか。この一点から考える。授業者の自己満足のためではない。

道徳授業の導入は、多くの場合、主題に直結したものが使われる。手品師の資料でいえば、約束を守ったこと、破ったことの体験。あるいは、誠実とは何かを問う。

こうした導入では、約束を守ることが今日の答えだという

ことになる。実際、両方を叶えたいと願いつつ、最後は、約束を守ったというお話。このような授業を受けた子どもは、どこまでこの徳目を實際生活に生かしているのか。

ここを意識した授業を構想したい。

4. 模擬授業「道徳」の特徴 今回の模擬授業の最大の特徴は、15分で45分の授業を展開しようとしたことである。途中、児童役とのやり取りも含めて。おおむね話し合いは時間短縮した。読み方も6年生相手の場合よりは、短縮してある。

導入の15分だけの経験では実際の授業で苦勞する。ゆえに子どもが迷惑する。必ず、45分の授業を体験しておくこと。代表模擬に立候補することは、一石二鳥。活用されたい。

実習先ではおおむね授業を8時間以上は実施する。45分の模擬授業体験を持たない学生は、えてして頓挫している。無意味に導入が長かったり、児童に考えさせるための発問が繰り返されたり、無駄な発問が多かったり、作業が雑になったり、時間切れになったり、授業の本質と無関係な工夫(?)をしてみたり。すべては、授業の内容に授業者として自信がないからのこと。自信がなくても、45分の授業に責任を持たなければならない。苦肉の策として、導入を長くしてお茶を濁す。大学の模擬授業でも導入部分については数回は体験している。その経験がいい意味でも、悪い意味でも役立つと言うことである。悪い役立て方は批判的な学びを怠ったことの結果。学び手として授業を捉えるならば超えるはず。

授業の本質を理解しておけば、最も大事な部分に授業のすべてを集約させていくという発想に繋がる。そのためには、徹底した教材研究が欠かせない。しかし、十分な次元までできていない。当座のこととして、上記のような対応をしよう。全ては、教材研究不足が原因である。授業を振り返る中でこのことを痛感することが一般的である。そのことに気付くことはよい。実習の学びの意味はここにあるのだから。できる限りの教材研究をして、模擬授業と実際の授業に臨みたい。模擬授業の意図もここにある。授業の仕方を学ぶための模擬授業ではない。授業は徹底した教材研究を書いては成立しないことを実感的に学ぶための模擬授業である。それゆえ、15分であっても、45分の授業を通すことが必要となる。したがって、今回、教材研究を十分したうえで模擬を体験したものは、生身の子どもとの生きた授業を楽しみにしてほしい。大学生相手の場合以上の迫力ある応答が成り立つ。教員というものの醍醐味を味わえる。逆に、教材研究が不十分だった学生は、できる限りの研究をし続けて実習に臨まれない。醍醐味を味わうためには、それなりの準備は欠かせない。流した汗分の喜びがある。

(質の高い指導案作成のためには、教科書だけを讀んでいては無理な話。関連資料を讀む。教科書自体は、多くの研究成果を凝縮したものである。その元になった図書にあたるということである。優れた実践書は多々ある。図書館にもある。授業の中でテキストとして使用されていることだろう。総復習の意味を込めて、取り組みたい。)

V. 学生の模擬授業への波及効果 (2014. 7.20)

今回、学生の道徳指導案に、私の作成した指導案の影響を見ることができた。

主題設定が多面的になされている。多様な児童を設定してある。導入が簡潔である。資料の分割読みを取り入れている。教師の説話に力を入れている、等々。

資料解釈の充実、資料開発の努力、教師の説話の充実、発問の精選、導入の簡潔さ、多様な児童の設定、児童の実態に

即した指導観、評価の観点等々。

授業担当者として、初めて聞く学生の奥深い内面もあった。聞きながら、当の学生のこれまでにに対して思いをさせた。当の学生がその内面を語る事が出来たことによって、彼女にとって、そうした思いは新たな意味をもった物語となって生成し始めた。大事なことは授業の中で授業後、児童役としてそのような場に立ち会えたということ。このような仕事ゆえのこと。授業の奥深い可能性を実施して体験することができた。

そうした学生の思いは、子どもに語りた、伝えたいという強い思いからであったはず。そうした学生たちによる模擬授業は、授業であった。模擬授業の時空に涙が流れたことも何回かあった。学友にしても初めて聞く本人の内面だったからだろう。授業後の感想に、教師の説話が持つ意味を記した学生が多かったのは、そのことを実感したからである。

担当者としては、代表模擬等に立候補して他の学生にも語ってほしかったが、時機を逸してしまった。残念だが、夏季休業中に自発的に何人かで集まって模擬授業を体験してみればよい。その際には、参加させて欲しいと願っている。

まずは、自作資料として完成度を高めておきたい。実習先の児童にも共感を持って迎えられるに違いない。実習に本気で取り組み、児童の実態にふさわしい資料であるということが分かってきたら、指導担当教員に相談されたい。児童を化かす授業が展開されるに違いない。学生が児童によって化かされる。実習生が児童を化かす。学びの共同体を実体験したい。

このように副読本資料を超えた作品がいくつも生まれつつある。模擬授業効果であり、資料解釈・資料開発に力を入れたことのご褒美である。多くの学友とも共有されたい。質の高い学びが燎原の火のごとく広がるさまを想像するだけで興奮する。

むろん、今回、道徳の模擬授業を選択出来なかった学生も、教師の説話に関わって徹底した資料解釈・資料開発に力を入れた学友に倣って取り組んでみて欲しい。大学の授業では、その入り口部分はこなしてきた。授業記録等を讀み直す作業も、実習に向けての準備になる。

45分授業を15分で展開するという方式も十分こなされた。45分の授業に責任を持つという感覚を実感することが今回私が担当した模擬授業の意図である。授業に責任を持つとは、児童の質の高い学びに責任を持つということである。そのような生き方・学び方ができてこそ、専門家としての教員である。「学び続ける教員像」である。

夏季休業中は、「学び続ける教員像」を生きたい。その中で、可能な限り、全ての教科・領域について、学友と45分の模擬授業を体験しておきたい。そのような取り組み姿勢が生きた子どもとの出会いを楽しみなものにする。「お姉さん」の次元で満足することなく、「教職を目指すかっこいい学生さん」の次元を目指したい。児童と年齢的に近い学生は、彼らにとってのキャリア教育の優れた見本の一つになるのだから。そのような姿勢で臨めば、子どもが実習生を大きく化かすに違いない。成長の契機となる。相乗効果でもある。

子どもを救うには、質の高い学びを子どもと共に作り出していくほかはない。それは、実習Ⅶでしかと目にした児童と教員との光景であったはず。そのようなことを学生の課題として記したはず。(以下、続く予定)

3 特別教科化道徳授業時代の道徳授業について

(1) 国家政策としての特別教科化

今回の学習指導要領改訂案で強調されている、「読み物道徳」から「考え、議論する道徳」・「問題解決型道徳」への転換という標語的な言い方は、今回の改訂の本質を語ってはいないだろう。現行の道徳教育は教科ではなく、領域として、学校の教育活動全体を通じて行われる道徳教育の補充・深化・統合の場としての道徳の時間における授業であった。

改訂の本旨は、道徳の教科化による文部科学省の検定教科書を用いた道徳授業の展開にあるといえる。これまでは検定教科書ではない、各教科書会社作成による副読本を用いた授業が展開されてきた。旧文部省時代から文科省も積極的に推薦資料を提示して来た。そして、文科省著作『心のノート』を全児童生徒に配布して、道徳授業の際に積極的に活用する指導も行って来た。今回、検定教科書が改訂学習指導要領の実施時点では間に合わないということで、既に文科省著作教材『私たちの道徳』が小学校低学年・中学年・高学年、及び中学校版の4種類が作成、配布されている。事実上、国定の道徳教科書の原型が出来上がったということである。教科書検定をにらみ、教科書会社各社は、『私たちの道徳』を参考に教科書を作成するであろう。

(2) 『私たちの道徳 中学校』⁴⁾ (2014年, 廣済堂あかつき株式会社) 所収のいじめ撲滅関連資料

大津市で起きたいじめ自殺事件等を契機として、いじめをなくすための道徳の教科化である、と文科省はいう。その思いは、『私たちの道徳 中学校』にいじめ撲滅関連資料が相当数、入っていることから分かる。その一つの資料として掲載されている、「卒業文集最後の二行」という手記は、小学校6年生時に起こしたいじめ加害者の心の傷が30年後も続いていることを語る資料である。

いじめ被害者の手記等は資料として掲載されてきている。加害者の手記は大事な資料である。しかし、いじめの問題を当事者の精神的な傷として扱う次元で終わっている。いじめに気付かない学級担任、担任に相談することを惨めであるという言い方に見られるいじめ観、成人後の「私」は手記として悔恨を語るもののほか、何をしているのか、「私」がそれほどまでに成績にこだわった事情の社会的な分析、等への言及は皆無である。いじめ問題を個人的な後悔・悔恨という形で語るだけである。読み手に対する問いかけは、「読んで感じたこと、考えたことを書いてみましょう。」である。

揚げ足取り的に見えるだろうが、「私」への問いかけ、不明点を追及する姿勢が「考え・議論する道徳」「問題解決型の道徳」となるのだろう。問題を多角的構造的に捉えることなくしては、深い理解に繋がらない。いわんや適切な実践に結実するとは思えない。文科省が推薦する資料は、旧態依然としたものであるという批判は、当たらないだろうか。要は、いかなる資料であっても、授業者が「誠実」に読解する中で授業を展開するにしくはない。教科化時代になっても、本来の価値選択の主体性形成をめざした授業を追究することである。

おわり

質の高い授業は、教材・資料の質、授業者の教材・資料解釈力、学び手の主体性等がものをいう。児童生徒の質の高い学びを誘発するような教材・資料の開発は、教員の専門家としての仕事の最たるものである。眼前の児童生徒のいかなる実態に対して、なぜ、どのような資料・教材を用いて、いかなる授業展開をするのか。これを教員自身で、あるいは教員集団で開発することが求められる。子ども理解の能力と高い授業展開力とは、教員の専門性の根幹である。

現行の道徳の授業でも、「考え・議論する道徳」は十分可能である。また、そのような道徳授業が

本来の授業である。教科化するか否かの問題とは別のことである。

註

- 1)。「手品師」の授業については、宇佐美寛『「道徳」授業に何ができるか』明治図書、1989年が「誠実」に批判している。著者は「手品師」をはじめ、多くの副読本資料等を批判的に取り上げ、「道徳」授業で学び得るものは、システムであり、気持ちではない、と論じた。筆者も著者に同感である。だが、「手品師」については若干、違った見解を持つ。筆者が小文で示したような授業展開は、本書で先行事例が紹介されている。しかし、その優れた実践においても、筆者が大事だと捉える一文への着目はない。

著者の「誠実な」学問研究の姿勢は、価値選択の主体性を育む上で必須の資質能力として学ぶべきである。「批判読み」の象徴のような本書は、読み手の読解力が試される。本質は細部に宿るという意味で、著者の資料批判は徹底している。だが、多くの学生は、本書や著者に対して「揚げ足取りだ」、「代案の見本を示せ」などと非難する。学生の指摘は根拠が薄弱であり、批判以前の非難に過ぎない。細部に宿る本質を見ぬく力を持たない者の限界であり、本学の筆者担当授業における学びの質の象徴であった。筆者の指導力不足を思い知らされてきた。なお、「手品師」資料は、今回、文部科学省が作成刊行した教材『私たちの道徳』小学校版には、掲載されていない。

「現代社会における道徳教育とは、リベラルな民主主義社会を維持し、発展させる働きを担う主権者を育成することに他ならない」(13頁)という、河野哲也(『道徳を問ひ直す—リベラリズムと教育のゆくえ』ちくま新書、2011年)の主張を具現化するには、そのような問いが必須となる。『道徳6年きみがいちばんひかるとき』(光村図書)では、「手品師は、友人の『いい話』を聞きながらどんなことを思っていたのでしょうか。」と問う。なお、本書では作者紹介として、「江橋照雄(えばしてるお)(1932～1999)、東京都生まれ。児童劇作家。元小学校校長。」とある。『かがやけみらい 道徳5年』(学校図書)は、「友人のさそいをことわり、男の子の前で手品を演じているときの、手品師の気持ちはどんなだったでしょう。」と問う。『小学道徳 生きる力6年』(日本文教出版)は、「①友人からの電話があった時、手品師は何を迷っていたのでしょうか。②男の子との約束を守ったことで、手品師は何を大切にしようとしたのでしょうか。」と問う。いずれも、資料を「誠実」に読解した上での問いかけとは言いがたい。また、肝心な一文を削除した『みんなのどうとく5年』(学研)は、「①友人からさそいの電話がかかってきた時、手品師は心の中でどんなことを考えたでしょう。②自分が手品師だったら、どんなことを考えるでしょう。」と問う。深い葛藤が生まれることを想像しての問いにはならない。いずれも、河野の主張の具現化には遠い。

- 2). 中国新聞、日本経済新聞、いずれも、2015年2月5日付け。なお、教科化される道徳の歴史的背景については、徳本達夫「道徳教育の歴史」、井ノ口淳三編著『道徳教育』学文社、2007年所収参照。
- 3). 導入が必要以上に長いと、主題の本質に迫ることが疎かになる。児童の生活実態と絡めた形の学びになりにくい。本年、ある道徳の公開研究授業で導入を2分とする方式が提唱実施されていた。着実に現場で改革は進んでいる。
- 4). 『私たちの道徳 中学校』目次には、文科省学習指導要領道徳編の内容項目の4つの柱と各項目が網羅されている。本書掲載の「読み物」9編のうち、出典が明記されているのは3編。いずれも、文部省『中学校 読み物資料とその利用』や同『中学校 社会のルールを大切に育てる心』所収である。「卒業文集最後の二行」は目次にない。9編の「読み物」は題目が網掛けされている。「卒業文集最後の二行」には、それがない。「読み物」扱いではないということか。「原作者等」である一戸冬彦の手記だが、出典はある。公刊済みである。手記の舞台は「石炭小屋」が校内にあった30年余前の小学校6年生時代のこと、とある。1950年山口市生まれの筆者の小学校時代はそうだった。「行商」もあった。貧乏もあった。作者は何年生まれか(1947年生まれ)。時代的社会的背景も絡めて読みたい。手記の次頁に掲載されている6人の中学生の感想を現役中学生はどう受けとめるのだろうか。いじめ自殺等の深刻な問題解決のための道徳の特別教科化ゆえに、いじめ問題についての中学生の認識度も資料とするという意図なのだろう。筆者が本文で指摘したような疑問や批判は6人の感想にはない。本人の責任ではない、貧困を理由とするいじめは、人間としての品性を欠く最低の行為であるという批判もない。筆者の子ども時代は、そのようなことは卑怯なことという雰囲気があった。「私」が後悔しているからか。「考え、議論する道徳」「問題解決型道徳」を目指す一工夫例として、手記を一読して、「あなたが感じたこと、考えたことを書いてみよう。」の問いを受けて、実際に書き、後掲の6人の感想との共通点・相違点を明らかにしつつ、時代的社会的背景も絡めて、問題の所在を深め、問題解決に向けての意識と力量を育む教材として活用せよということなのか。学級担任の力量がものを言う。なお、徳本達夫「特別教科道徳の指導指針」(『広島文教教育』第29巻、2015年3月)には、教育実習生の道徳授業実施報告を提示した。「読み物道徳」を超える授業は可能である。