

教員資質能力形成と多読の意義と限界

——教師教育と教育実習 (13)——

徳本 達夫*・教育学専修第33・34期生**

Educational Effects of Reading Books in Teacher Education

——teacher education and teaching practice (13)——

Tatuo TOKUMOTO* and the 33rd and 34th Students Majored Educational Sciences**

はじめに

小文は、教育実習における学びを通して教職課程教育の意義と方向性を検討してきた一連の作品群の応用である。次世代に対する責任を果たす教員の専門性・人間性を養成教育段階でいかに形成するか。結論的に言えば、学生時代から豊かな体験を限りなく行い続けることが肝要になる。多読体験はその一つである。以下、教育学演習の1年間の多読体験の報告である。

1. 他者の経験を間接的に理解すること

教師が会おう多種多様な子ども・保護者から何を学ぶか。教師自身が自己の中にどれだけ多種多様な他者を住まわせることができるかによって決まる。狭い自己体験を補うことのできる読書という、他者の経験を間接的に理解する手法がもつ意味は大きい(資料1)。

資料1. 多読体験の意義と限界

1. 「自ら」「学び続ける教員像」が持つ資質能力

「学び続ける教員像」が、文科省の教育職員養成審議会答申で示された教員像である。基本的にこの標語は正しい。しかし、自律的な専門職である教員にとっては、「自ら」という2文字を欠いた標語を無批判に

受け入れることは自律性に反する。自律性を欠く仕事は惰性的になる。教師用指導書もある。マニュアル本もある。児童生徒との関係を教師—生徒関係として固定化すれば、教員の立場は安定する。管理・規則で操作することも可能だろう。この2文字は暗黙の了解として前提のことなのか。意図的に省かれたのか。この点を嗅ぎ分ける感性が次世代に対する責任性が問われる教員には必要となる。

教員としての役割自己としての学びは、自己研修を原則としてさらに所定の官製研修によってその機会が保障される。多種多様な児童生徒を対象とした教育実践を行う教員にとって、官製研修の中では多種多様な他者との出会いが保障されているわけではない。当然のことである。典型的な事例を元にした原則についての理解のための研修である。典型的な事例であるということは、そこにある典型を下に应用を意識することが求められているということである。

研修を通して、自覚的積極的に自分の世界と反対の世界を生きる他者との出会いの機会を作ることは必須の作業となる。教職従事者として必要な人間としての本来的自己の形成作業として豊かな体験を積むことは必須である。体験が狭ければ話しにならない。知識の面で博識であってもそれらが単なる知識情報の次元であってはならない。

学びは主体と主体との呼応関係を常に生成発展させるものである。本来、生成発展する主体として自身を現実に、具体的なものとして生成発展させることが必要になる。今日、大学教育において喧伝され始めた主体的能動的学修(Active Learning)である。しかし、心ある教員は、既にそのような授業の創造をめざす実践を日常的に行っている。教員の日常業務が殺人的に増え、結果的に後追的な作業になりがちなのが現状である。それゆえ、自律的な専門職である教員の世界においては、その特徴が発揮されるような条件整備に努めることが教育行政の本来の責務であろう。

* 本学教授

** 初等教育学科3年第33期生 福田礼華(Reika FUKUDA)、同2年第34期生 稲田萌子(Tomoko INATA)、中島裕美(Yumi NAKASHIMA)、西岡千里(Chisato NISHIOKA)

1947年教育基本法が強調していた通りである。2006年の全面改正によって、旧法の精神は後退した¹⁾。

1) 新旧法対照の観点、今井康雄編『教育思想史』(有斐閣、2006年、290頁)と杉原誠四郎「教育基本法解説」(若井彌一監修『必携 教職六法』(協同出版、2015年版、12-13頁)とが対照的である。

2. 歴史的遺産との出会い

「教師教育と教育実習」(11)において、歴史的な遺産への実地訪問を通して、物言わぬ遺跡との対話を試み、それを実際の子どもとの関係に生かすことの意味と可能性については触れた。歴史的な遺産への実地訪問の必要性については例年、学生に強調してきたものの、実際の行動に移した学生がその期のゼミであったからである。物言わぬ歴史的遺産との出会いは、生身の子どもとの関係の中で生かされる。子どもの中には、言語的な表現をしない子どもも存在する。教員の業務が多忙になればなるほど、具体的な言語表現をしない子どもは結果的に忘れられていく。置いていかれる。寄り添いながら、言葉にならない言葉を掬い上げるためには教員自身に心身ともに時間的余裕がないからである。その結果、当事者である子どもにとっては、分かることを避け始めた、あるいは分かろうとしていないと見える教員に対して、可視化される形で表現するようになる。それが暴言であったり、暴力であったり、という現実の姿となってくる。その時点ではじめて、教員は当事者の悲鳴や苦悩の一端に気づく。時、既に遅し、のことも皆無ではない。自他に対する殺傷が自己に向けられた時には、その子どもはこの世の人ではないからである²⁾。

2) 徳本達夫「道徳教育考」(『山口芸術短大研究紀要』1986年、所収)で触れた1977年の民族差別による中学生の事件、学級担任も参加した「葬式ごっこ」による事件、最近の複数の事件をはじめ、いじめ自死事件に教員がどう関わっていたか、教員にとっての実践的な課題となる。心身の余裕の程度が絡む。

3. 生身の人間としての経験の狭さ

生身の人間として、直接経験できることは限られている。限られた時間と精力の中でできる最大のことをすることが求められる。その一つが、多種多様な他者理解のための力をつけるための、他者の直接的経験を書物等を通して、間接的に理解するという手法である。他者の経験の間接的な追体験である。

多読効果が実際の教職経験を重ねる中でどこまで有効なのか。前提事項として、本という、他者の経験を間接的にすることなくしては直接的な経験だけでは世界は狭い。極端な事例を示す。ドストエフスキーのような実体験をすべての者が体験するような世界は異常である。被差別部落出身で、「婚外子」という、法律用語が存在すること自体、出生による差別の存在を前提としている。この点も、後述する。)出生にまつわる苦悩を受けて生きた中上健次や、地域の公衆衛生の

不十分さと社会全体の公的な衛生観念の不備等によって、国家的に作り出されたハンセン病者に対する絶滅隔離政策の被害者となった北条民雄のような壮絶な人生体験も、同様である。

彼らは、そのような壮絶な体験ゆえにそれらの原体験と徹底的に向き合うことによって自己・他者・世界の現実に切り込むために文学の世界でそれらを昇華させる作業に取り組んだ。文学という形式であるかどうかは、別として、表現・表出させることによって自己の現存在と向き合い、そのような自己を抹殺しようとする国家や国家を支える人びとの無意識を問う作業が続けた。差別を受けるものは、自己が置かれた状況に対してより自覚的になる。逆説的な言い方になるとはいえ、そのような自覚的な生き方をする事無しには、自己を支えることが困難な状況が眼前にあるということだからである。

すべての被差別当事者が思いを表出・表現できたわけではない。さらに作品として残すことができるわけではない。そのことが骨身に沁みて実感できていたからこそ、自己の歴史的社会的使命として、そのような自己を、また、そのような自己を生み出している現実社会に対して作品を発表することによって、社会を指弾せんとした。紙飛礫(つぶて)である。

4. 作品からの逆照射

読み手は、作品が同様な境遇に置かれた人々の共通の思いであること、共通の悲鳴という部分の上にあるひとつの声として読み取ることが要請される。読み手の人間理解度が試される。また、そのような作品との出会いによって、無意識の中で自覚していなかったこと、あるいは、自覚するからこそ、意識的に忘却しようとしてきたことについて自身で語ること、綴ることの必要性和責任性に目覚めるということもあるだろう。

作品を読むということは、このような自己への向き合い方に繋がることなくしては閑暇としての読み作業になる。教職従事者の作業としては、この次元の作業であっては多種多様な子どもとの出会いに生かすことには繋がらないだろう。この作業は作品論・作品読み論へと続くこととなる。

書き手によって贈られた作品群は私たちの眼前にある。また、北条・中上両名とも、書くことをそれぞれ関わった人から薦められた。偶然、両名とも、後世の書き手によって「問題解決当事者と出会っているかのような読み物として読むことができるようになった。

5. 本読み年間10000頁活動

本読み年間10000頁という目標も、毎年、ゼミ生に強調し、また、ゼミの中で具体的に読み続けてきた。主に、教育関係・教育実践の本である。作品の発信を共有し、その上で各自の経験の総体と絡めながら、作品理解を深めていく作業が続けた。ほぼ毎年、1年間で5000頁が限界であった。10000頁が実現した本(2015)年に、小文の標題に取り組むこととなった。

多読の意義は既述の通り。限界もある。本の世界への「逃避」ではまずいからである。本の世界から、現実世界への架橋をいかに図るか。現実世界の状況の改革が目的だからである。多読によって、知ったつもり、分かったつもりの一入になって、現実世界を生きる子どもに対して、本読みによって得られた知識を垂れ流しするような流儀を勧めようとするのではない。本読みによって得られた、文学世界を生きる作中人物たちの生活や苦悩、表出や表現と出会うことによって、自己を肯定する作業と同時に、他者との関係作りを通してでなければ実現しない状況の改善のための具体的な行動に出るかどうかが、ここが肝心のことである。

いじめという事象に関していえば、いじめという事象として共通の括り方はされる。しかし、現実はいじめ具体的なことがあって、一般化はできるものではない。人は一般された形で向き合われることを求めているのではない。個別具体的な個として現存在として向き合われることを求めているのである。その意味からすれば、教師の多忙化は子どもと向き合うという、物理的に必須の時間的な要素を保障するどころか、奪い取るという点で犯罪的な事態である。いじめ等の防止対策として、道徳の特別教科化が始まる。従来の数字等による評価は行わないという方針から、記述式の評価への転換である。個々の児童生徒の日常的言動については記述式の記録はあるだろう。記録をとるということは、専門家である教員の専門的な作業のひとつだからである。取られた記録をもとに振り返り、さらに指導の改善のために活用するというのが基本形だからである。特別教科化された道徳の指導では、これまで日常的になされていた作業が公的なものになっただけなのか、あるいは、従来の日常業務に追加されるのか。

6. 間接体験の活用策

本読みによって得られた情報・知識が、知ったつもり、分かったつもの対応として結実するのであれば、本は読まないほうがよい。悉く書を信ずれば即ち書無きに如ず。本は、マニュアルとしての活用のためにあるのではない。近年、人生論・処方論としてベストセラーになる本が増えている。しかし、読み手に求められていることは、本の記述通りにすることではない。書き手がどのような社会的な状況下、どのような関係の下でいかなる決断をしたのか、決断のもとになったことに何か。その行動がその後の展開にいかにか生かされたか。ここを問うことである。読み取ることである。読み手として為すべきは、自分に置き換えて、自分の判断の元になっている哲学は何か。そもそもその哲学が自分の中にあるのかどうか、具体的な状況を認識する力があるのかどうか。こうした一連のことから捉えるための力量形成のための本読みである。

読書を教職に活用するとしても、直接の活用はありえないことである。教育の業界では教育指導技術本が売れる傾向が皆無ではない。マニュアルとしての活用

を想定してのことである。書かれた状況は、全て同じではない。それゆえ読み手は、自分が関わる個別具体的な状況に近い状況が書かれた別の本を買う。出版社は本が売れることで利益を得る。多忙化する勤務下、思考停止状態に置かれている教員にとっては、何とか子どもに力をつけたい一心で本を読む。指導の手がかりをつかむために。即効性を期待してのことである。すぐに使えると勘違いするからマニュアル本となる。

7. 原則論の実践的な理解

大学の授業が現場で役に立たないと学生は批判する。指導の根本の部分についての基本的原理的条理的な観点からの学びを保障していないとすれば、役に立たない授業をしている教員は退場である。しかし、原理的条理的な観点からの指導をしている教員は指導の王道を生きているといえる。学生には退場はない。退場せずに、留年してでも一定程度の深い理解をした上で卒業する。これが大学が大学になるということである。大学が大学になることでしか、社会は蘇生できない。哲学・歴史学・文学等の伝統的な文系の学問不要論が国家の中枢から出されるような国家において、反知性・知性の劣化が進む社会に抵抗するには、応用力のある人が必要になる。応用力とは基本原則に立った、状況を変革する力のことであり、基本原則という応用力のもとになるものが無ければ適用はむろん、変革もありえない。応用力は夢想となる。

8. 多読効果としての社会歴史認識の形成

筆者自身、授業では社会歴史認識の形成に向けての指導を試みてきている。

大学の授業で最近増えてきた光景がある。重要用語の部分に空欄にして、資料を印刷、説明を加える中で空欄に重要用語を学生が手書きするという手法である。重要用語を空欄にする意図は、その重要性に気づかせることであろう。その点は同感である。しかし、完全資料を配布して、批判読みをすれば、自ずとどこが重要用語になるかは見えてくる。空欄にすれば、その時点で作為的である。受験参考書的な学び方を大学教員自身が作り出しているという点で、問題にすべき授業実践の手法であるのではないか。65歳定年を迎えた筆者の感想である。

学校用教科用図書にせよ、重要用語は太字で書かれている。最近の大学授業テキストには、文章そのものを太字化したり、二色刷りで作成されたものもある。知性の劣化を助長する恐れはないのだろうか。重要な否かを判断する主体に対する無礼ではないだろうか。あるいは、受験を想定して最短距離を歩ませたいという、親心なのだろうか。卒業後も就職先の会社に付き添うつもりなのだろうか。あるいは、当面、担当授業をつつがなくこなす学生を出せばよいとの思いなのだろうか。これが大学の授業で行われている、ごくごく一部とはいえ、実態である。いずれも新聞の大見出し、小見出し、本文という扱いとは異なる。

40年以上も前に学生であった筆者は、当時の大学教育に一般的であった、速記者養成所的な大学授業を受けてきた経験を持つ。教授が口頭で読み上げるノートの筆記作業が嫌だった。考える時間よりも書き取り作業の時間が多かったからである。むろん、書きとめながら考えてはいた。それでも、内容は高度な思考を求めら得るものではなかった。手書きのプリントを配付して共通の教材を批判的に学ぶような時空ではなかった。手書きするために授業で扱われる内容は、量的に限られていた。活版印刷術が発明された中世のグーテンベルグの時代以前のことでない。鎖に繋がれた貴重な図書をめぐっての討論形式の大学授業が展開されていた中世のことでない。1970年代の日本の大学教育である。

テキストを活用された教員も3割はいた。自作テキストである場合も、一般図書である場合も、いずれも学習材料は一定以上のものがあり、思考は深まった。それゆえ、両者が対照的であった。授業内容を双方が持ち、内容論とその具体化論についての徹底的なやり取りをする授業形態は、主体的能動的な学習を生む時空となる。何ゆえ、空欄埋め方式の授業なのだろうか。

9. 相互批判の時空の保障

大学教育が為すことは明確である。批判精神を持つ学生が育つ時空の保障である。批判精神を持つ、主体としての学生の自己形成に向けての指導である。学生に対する教員自身が批判精神の持ち主であることは前提である。時間的な観点で言えば、多くの場合、学生より先に生まれている。学生よりも年下になれるわけがない。不可逆性である。学生が批判精神を持つ、それに刺激されて教員も批判精神を持つというような不可逆性ではない。教員が批判精神を持っても、学生が『「普通がいい」という病』に罹患している学生たちにとっては、批判精神は「普通」ではない世界である。引いてしまう。少数派であることを忌避する風潮下、多数派に就こうとする心性である。自分を取り巻く世界が、多数派であるか少数派であるかを敏感に嗅ぎ分けようとする。空気を読む作業である。それゆえ、多数派に就かない、あるいはそのような意識を持たないと見える仲間に対しては、「KY」と言って非難する。

間違えることに対する臆病さ。間違いに対する責任を取ることにする恐れ。間違いを生まないためには、本来的には原理条理に基づく応答をくりかえすしかない。にもかかわらず、そのような根源的な原理条理を学ぶ方向にはいかない。思考停止・判断停止状態の社会に生きているからである。反知性の世界では、知性的な言動はご法度なのであろう。「KY」なのだから。いきおい、自分の現在が多数派であるかどうかを読む練習に励む。周囲に同化することに神経を使う精力はどれくらいだろうか。

結果として、間違っても、多数派の中の一人。責任は、限りなく0に近くなる。知性はますます劣化を続

ける。それゆえ、20人の集団よりも、20000人の集団のほうを選ぶ。根源的な原理条理に即した状況判断の結果としてではない。可視化された数量的な判断の結果である。算数的な学習は高度な大学教育を受けなくとも可能である。3歳児であっても数量の世界は理解できる。『保育所保育指針解説書』にある。知性を必要としない社会は、崩壊社会である。

東電福島原発事故後、多数派主義がいかに害悪を生み出すか。骨身に沁みたくはざであるが、再稼働は始まっている。根拠無しの「安全神話」「必要神話」であったにも拘らず、多数派に寄りかかることの安心に浸り、別の楽しい時空を生きることを選択したのが当時の多数派であった。7割以上だろうか。3.11フクシマ以前のこの国の市民は、いずれの側だったのか。再稼働が始まり始めた現在は、いずれの側なのだろうか。

学ぶということとは、「最善解」といわれるものを与えられ、それを暗記することではない。最善解を自身で探求し続ける作業を、一人で、また、仲間たちと始めることである。最善解は事後的に明らかになることであって、事前的に存在するのではない。それゆえ、本気で学習＝経験の総体を総動員して探求し続ける。そのような精神構造を生き続けることが未来世代に対する責任を果たす（ユネスコ、1997年宣言）ということである。（続く）

2. 多読効果としての模擬授業

資料 A 学習の成果と課題

福田 礼華

1. 第6学年道徳学習指導案

2015.09.20オープンキャンパス

指導者 教育実習生 福田礼華

1. 日時 平成27年4月20日（月）第5校時
2. 学級 第6学年1組 男子15名・女子15名 計30名
3. 主題名 地球市民としてできることを考えよう。
4. ねらい 世界には日本とは異なった生活を強いられている子どもたちの実態があることを知り、自分たちに求められていることを考える。【価値（内容）項目 3(1)「生命尊重」4(2)「正義」4(8)「世界の人々との親善」】
5. 資料名 「世界がもし100人の村だったら」（第6学年『みんなのどうとく』学研 池田佳代子 再話 C. ダグラス・ラミス対訳）
6. 児童観 本学級の児童は学習に対して意欲的で日々の学習を通して、新しい見方や考え方をしている。学級の誰かに悲しいこと、つらいことが起こった際自分の事としてみんなで向き合い、解決するための行動を起こしていける。学級文庫に「世界がもし100人の村だったら」があり、半数の児童が読んでいる。しかし、文字・数字としてしか捉えておらず実際に起こっているという認識が薄い児童が5人いる。

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 5分＞ 1. 「世界がもし100人の村だったら」を用いて事実を確認する。 (性別・年齢・飢餓・富・住居・識字・大学)	T「世界の人口は今70億人です。」「世界に住む63億人を1つの村に住む100人とします。」	・図示。事実確認をする。
＜展開 15分＞ 2. 発展途上国の写真を見て考える。 ①ストリートチルドレン、マンホールチルドレンの写真(5分) ・家が無い25/100と、字を知らない16/100に気づく。 ②ハゲワシと少女の写真(10分) ・飢餓状態の1/100と大学に行くことができる1/100が同じでありながら違うことに気づく。 (1/100は6300万人)	T「写真を見て何を感じ、どんなことを考えますか？」 C「日本に生まれてきてよかった」「かわいそう」「同じ年くらいの子達なのに私たちとは生活が違いすぎる」「どうしてこんな状況なの」「私たちのせいだ」「この子たちを幸せにしたい」 T「今、何を感じどんなことを考えますか。」 C「鳥が少女を食べそうでこわい」「少女は何をしているのだろう」「何でこんなに痩せているのか」「家族はどこにいるの」 T「3枚の写真で見た子どもたちは私たちと同じく、地球に住んでいますよね。」	・写真と30秒ほど対話させる時間を取った後、発問し理解度を確認、補足説明。 ・子どもの反応を掴み、意見が出しやすい雰囲気作りをする。 ・自分たちと同じでありながら、違うことに気づかせる。 ・地球市民に起こっていることだと気づかせる。
＜終結 25分＞ 3. 地球市民という考え方に立ち、一緒に暮らしている村の人々のために自分たちがこれからやりたいことをまとめる。(15分) ・ペアで少女役と大学生役になりきり、お互いの気持ちを語り合う。 ・具体的な取り組みを挙げ、自分たちの生活につなげる。	T「(私たちは飢餓状態になることはなく、家もあり、望めば大学に行くことができます。) 違いがあるのはなぜでしょう。どうすれば村のみんなが幸せになりますか。」 C「(少女) 飢餓の苦しみが終わって欲しい」「(大学生) 今できる範囲で支援をしながら、大学で学んでいきます。」「(少女) こんな姿の私を見てどう思う?」「(大学生) 自分の生活を振り返り、申し訳ない気持ちになりました。」 T「(100人の村として考えると写真の彼女たちも私たちの目の前にいます。) これから私たちが生活の中でこれからやりたいと思うことや取り組みたいことを考え、ペアで話しましょう。」 C「募金をする」「ボランティア」「衣料品を送る」「ペットボトルキャップを集めてワクチンにする」「私たちが使わないものを送る」「新品の物を買って届ける」「フェアトレードの物を買う」 T「すぐに実行できることや、1人では難しいこともあります。マララさんのスピーチから、ここにいるみんなができる事を考えましょう。」	・先で見せた写真は村で一緒に暮らしている仲間が起こっている事だと気づかせる。 ・目の前にいなくても地球で共に暮らしているという考え方を育てるようにする。 ・机間巡視をし、数組に発表させる。 ・これからの生活で取り組みたいと思うことができる言葉がけをする。
4. 2014年ノーベル賞受賞者・マララさんの言葉から考える。(10分)	T「すぐに実行できることや、1人では難しいこともあります。マララさんのスピーチから、ここにいるみんなができる事を考えましょう。」	・大学に行くことができる1/100の重さを自覚させる。

2. オープンキャンパス道徳模擬授業自己評価

(1) 事前準備 実習Ⅰ模擬授業では音楽、国語、体育を授業の基本的な導入・展開・終結という流れの中で児童の思考を深める発問をし、学んでいくことを体感した。児童の反応を汲み取って即座に授業へと反映していくことで深い学びが生まれる。児童理解力があれば反応を汲み取る事ができ、アドリブ力があれば授業の状況に応じて反映できる。子どもと共に学び続ける授業は一方的に教える授業より難しい。

教育学専修の3年生は私1人。昨年度のオープンキャンパス(以下O.C.と略す)前日の模擬授業が頭の中に入っていたため、なかなか授業の題材が浮かばないのだと思っていた。今振り返ると、学級や児童の具体的なイメージができていなかったため、どんな事物に出会わせたいのか、何を考えさせたいのかという子どもへの願いがはっきりしなかったことが原因だと考える。

題材を選ぶにあたり、留学で感じたことを盛り込み

<ストリートチルドレン>



<マンホールチルドレン>



<ハゲワシと少女>



<スーダンの位置>



たいと考えた。私は多国籍国家オーストラリアに5週間の語学留学をして、世界には多様な人々がいることについて考えるようになった。言語、文化、宗教、食事、そして貧富。日本では会ったことがない人たちを目の当たりにして驚いたことや、物を乞いをしていた人々たちを無視した後悔を通して、多くの人たちが私の中に入ってきた。ゼミ室の資料の中から小学校時代に知った『世界がもし100人の村だったら』と再会した。当時の私は自分の目の前にいないだけで労働を強いられている子どもがいることを知り、驚いたことを覚えている。目の前にはいないけれど、地球と一緒に住んでいる仲間が存在を知り、彼らを考え、行動を起こしていけるような心を育みたいと思い、本資料を選んだ。

(2) 題材決定 もう一つ別の資料(文溪堂6年生の道徳『難民に思いを寄せて』緒方貞子)と悩んでいた。しかし、学級の児童の多くがこの絵本を手にとったことがあると設定し、導入で用いて児童を引きつけることができると考えた。そして実際に苦しんでいる人々の存在を考えていくことにつなげるため、学研みんなの道徳『世界がもし100人の村だったら』を選んだ。この話の中には家が無い人の存在について書かれている文があり、これは難民にも通じる部分がある。絵本に描かれている世界は実際に起こっていることであり、共に暮らしている仲間である自分たちに何ができるかを考えていくための題材を設定した。

(3) 授業構想と実際 絵本「世界がもし100人の村だったら」と作成した図を用いて性別・年齢・飢餓・富・住居・識字・大学進学について事実を確認し、3枚の写真を見せて絵本の世界は私たちの目の前に広がっていないだけで、実際に地球で起きているということを考えさせる。遠く離れていても自分たちにできることがあるということに気づき、実践しようとする気持ちを持つきっかけになる授業を考えた。授業日の設定を4月にすることで、1年間をかけて学級で考え続けていけるようにした。

当日は初対面同士の高校生とその保護者。児童役の高校生をあてた際、恥ずかしさからか、考えをなかなか

か言えないことがあった。「同じクラスの仲間だからどんな考えでも大丈夫だよ。発表してくれませんか?」という声かけを行うことで児童役の考えを引き出し、学級で授業を深めることができた。授業後に行ったアンケートでは設定した価値項目からぶれているのではないかと辛辣なコメントや、子どもに出会わせたいことや考えさせたいことが伝わってきたというような嬉しいコメントを戴いた。どれも私にとって今後の糧になるものだった。先生をはじめ、夏季休業中に模擬授業の練習・助言を与えて下さったゼミの先輩・後輩、O.C.を想定した模擬授業練習を引き受けてくれたサークルの仲間には心から感謝している。

(4) 反省と課題 私は2年次に読書量1万頁突破を目標に掲げ、多くの本と出会い、知識と知識をリンクさせていった。1万頁読むことで沢山の人と間接的に出会い、出会いと出会いが繋がっていくことで多角的に物が見えるようになり、深い学びへと繋がっていった。特に印象に残っているのは犬養道子『人間の大地』である。この本を通して、30年前の世界の実態と出会い、難民や飢餓そして地球市民について考えるようになった。このような経験があるにも関わらず、指導案を作成し始めたころはこの経験が生きているとは言えなかった。本を読んで得た知識が知識として留まっており、アウトプットに移すことができなかった。教師の知識量が授業に反映される。しかし、多くのことを知っていてもそれを生かすことができなければ知らないのと同じである。先生の助言をもとに写真を用いた授業の構想をしたのが7月末。9月に入ってから、特にO.C.1週間前からは毎日のように指導案の改訂を続けた。毎日1つの指導案に向き合い続けることは想像を絶する過酷さであった。自分の指導案を他者の視点から見つめなければ1人相撲な授業になってしまう。他者の視点に立って指導案を直していく作業ができなかった原因は自分自身を授業者という立場で固定していたからだと思う。幸い、多くの方々から助言を頂けたので授業に反映していった。1から10まで説明するのは親切ではなく児童が気付くチャンスを奪っていること、顔が強ばって表情が暗いこと、絵本の内容を全く知らない児童が知っている児童と同じ土俵で考えられるように導入での説明を分かりやすくすること等だ。多くの人から意見をもらっていくことで1人では作れない授業ができたと思っている。

準備期間は約2ヶ月。7月に題材決定と絵本の購入、7月下旬と9月上旬に指導案を形にし、O.C.1週間前からは模擬の練習と指導案の手直しを繰り返した。前日は教材提示の仕方や話し方を確認した。この経験は本実習の大きな後押しとなった。20日間で14時間の授業。O.C.での経験をもとにO.C.の授業の質を越えられるように自身を奮起させ続けた。その成果として、全ての授業とは言えないが子どもの考えを引き出す授業ができたと思う。

3. 多読効果と限界

本は全て私に影響を与えたが、価値観を変えたものは犬養道子『人間の大地』、辺見庸『もの食う人々』、本多勝一『子どもたちの復讐』だった。自分が生まれる前から続いている世界の貧困や自分が育った家庭とは異なった環境下で育った子どもたちの行く末を、本を読むことで知った。私は空腹になっても時間になれば食事をする事ができる。それがあたりまえのように日々を過ごしてしまいがちだが、世界を見渡せば恵まれているごく一部である。また、過保護な家庭環境で育った子どもが今までの我慢の反動として家庭内暴力にはしってしまった事件を知った。この事件は私が生まれる15年ほど前のこと。知らなかった。子どもの人格形成に家庭が与える影響の大きさを感じた。

多読の意義は、多くの他者と出会い、その人たちの経験を自分に取り込むことができるという点である。他方、多読の限界は、実体験に劣ることである。

私は高校卒業まで島根県で育った。大学1年次、広島に出てきて初めてホームレスを目の当たりにしたとき、衝撃を受けた。テレビで見たことはあるため、もちろん知ってはいたが実際に見たことはなかったからだ。テレビに映っているものを自分の生活と切り離して考えていた。当時の私は多くの他者と出会い、その人たちの経験を自分に取り込んでも、実生活と切り離して知識のレベルにとどまってしまう。この経験を通し、テレビや本などを媒介して間接的に得た多くの前提知識があっても直接体験を通して得た知識には敵わないこともあると考えた。戦場カメラマンとして現地に赴いている人たちは私たちに現状を知ってもらおうと活動されているが、写真を撮ったこの人たちと写真を見た私たちとはどちらが多くのことを得られるだろうか。考えるまでもなく前者である。ここで、無知＜間接経験＜直接経験という構図が頭に浮かんだ。だからこそ、小学校では社会科見学が行われたり、教員免許取得希望者は教育実習を行う義務があったりする。しかし直接経験が1番だとしても、何でも直接経験ができるわけではない。回数が限られたり、質が劣ったりするのであれば間接経験のほうが良いだろう。学びは質も量も重要になる。間接的に得たことを現実を起こっていることとして考えるためにはどうすれば良いか。他者を自分に受け入れる寛容性が重要になってくる。自分の生活で起こっていることだけではなく、世界中にいる人々に関心を持つことだ。紛争地域に行かなければ難民のことが分からないでは済まされない。視野を広く持つこと、そのために教師が子どもたちにできる事は他者と積極的に出会わせ、自分たちの問題として考えて問題解決のために行動を起こしていけるような心を育てていくことだと考える。

知らないことは仕方ないでは済まされない。無知は罪深いこと。様々な境遇に置かれた人が本という形で声を挙げている。それを無視しては良い社会は作

れない。決断を迫られたとき、自分の中に多くの他者がいることで深みのある考えができ、よりよい決定ができる。多読の限界を超えるのも多読であると考えた。＜2年次で読んだ本＞アンネの日記（A. フランク）／いのちの教科書（金森俊朗）／子どもたちの復讐（本多勝一）／子どもに伝えたい3つの力（斉藤孝）／障害児教育を考える（茂木俊彦）／思春期の危機をどう見るか（尾木直樹）／子どもの力は学びあってこそ育つ（金森俊朗）／障害者は、いま（大野智也）／子どもの貧困（阿部彩）／生きることの意味（高史明）／もの食う人々（辺見庸）／銃口 上・下巻（三浦綾子）／人間の大地（犬養道子）／その他自分で選んだ本／授業関連書籍

＜3年次に読んだ本＞私が出会った子どもたち（灰谷健次郎）／兎の目（同）／太陽の子（同）／教室内カースト（鈴木翔）／学力を育てる（志水宏吉）／その他自分で選んだ本／授業関連書籍

4. 道徳授業の実践と自己評価

実習中に1回道徳授業を観察し、2回授業をした。

1回目の授業ではO.C.で行った「もし世界が100人の村だったら」を取り上げた。目の前にはいないが、共に住んでいる仲間を考えることが難しい様子で、児童に発展途上国の現状を実感させる言葉かけが足りなかった。児童全員が本書を授業で初めて見た。にもかかわらず、誰もが感じたであろう様々なことを引き出すことができなかった。実習10日目だったので児童の実態をもとに授業の進め方をO.C.と変える等、柔軟に考えていく必要があった。抽象的なことを考えることが苦手な児童たちにこの題材は難しさを感じたが、私が大切にしたいと思っている、①新たな出会い、②気付く・知る、③考える、④実行することの①～③まではできたのではないと思う。授業プリントを机間指導していた際、考えを書いている児童もいれば全く何もかけていない子、1度は書いたが消してしまった子が見られた。配属学級では毎日、宿題で日記が課せられていた。情けないが、これは児童理解をするのに役立っていたのだと実習が終わってから考えるようになった。この日の日記のテーマは私が行った道徳授業についてだった。授業では発言が少なかったため、子どもたちは日記を書けるのか不安だった。後日、担任の先生が日記のコピーを渡してくださった。「同じ子どもなのにこんな子どもたちがいることを今まで知らなかった」「あんな子どもたちを助けてあげたいと思った」「いつか私たちが世界を救いたい」など様々な感想を持っていたことが分かった。全ての児童の考えを引き出すことができなかった自分の力量不足を痛感した。授業後の給食では「残さず食べない！道徳で写真を見たじゃん！」と声かけをしている児童もいたことを踏まえると、授業で発言ができなくても子どもたちの心に何かを響かせることができたのではないかな。

2回目は研究授業として取り組んだ。担任の道徳を観察させていただいた際、テレビ番組を見せながら子どもたちに考えさせており子どもたちは問われたことについて実生活に基づいて考えている姿を見た。子どもたちは副読本よりも視聴覚資料を用いた授業を好んでいるという実態を踏まえ、また、理科の授業で災害について考えたことをもとに、人とのつながりについて考えていきたいと思い、この題材を担当の先生とともに選び、NHKで過去に放送された番組を用いて行った。本時では私の緊張が子どもたちにも伝播してしまい、教室全体が緊張してしまった。また、「被災者と中学生は交流することでそれぞれどう変わりましたか」という発問をした際、意味を理解できなかった児童が多く机間指導の際には発問の意味を言って廻らなければならず、自分の考えを書けている児童を見落としてしまった。実習の集大成であるはずの研究授業で多くの課題が見つかった。児童の生活実態に則した発問を考えていくことや、机間指導の見通しをもって児童を見て廻ること等だ。悔しさは否めないが、この授業で得た多くの教訓を必ず生かしていきたい。

O.C.の授業と比べれば研究授業の準備期間は圧倒的に短かった。教材理解が浅いと質の高い授業ができないと改めて痛感した。教材理解に長い時間がかかるようでは現場に出た際に日々の授業でやっていくことはできない。短時間で深い教材理解を行うことについての課題解決に向けてこれからも考え続けていきたい。

道徳の時間は道徳教育の要である。道徳教育の土台となるように授業を行わなければならない。自分の中に他者の視点を入れて行くことで見える世界が広がってくる。それを重点化してできるのは道徳の特権だろう。私は小中学校時代に道徳で発言したことがなかった。みんなと違う考えを持っていたらいけないという思いがあったからだ。授業を受けながら、こんな考えもあるのか、と思いながら授業に参加していた。今では大学での授業で自分の考えや意見を発言する場を何度も踏み、乗り越えることができたが、小中学校時代に私が発言していれば私もクラスの人たちに私の視点を共有することができたかもしれない。

学級経営で乗り越えなければならないことであるが、答えがある、もしくは、おおよそ定まっている他教科では間違いを恐れてしまうこともある。しかし、道徳では1人1人の感じたことが集団で学びを深めていく上で大切な鍵になり、これが正しいというものはない。受身的に授業を受けてしまう児童も道徳では自分を開放していくためには、または正しい答えにこだわらずすぎる児童から発言を引き出すためにはどうすればよいのかが課題である。30人での学びが30人以上の深みがある学びになるような授業をしたい。様々な方法を用いたり、授業中・休憩時間・放課後などの子どもたちの様子を見たりすることによって児童理解を深め、学級の実態を掴んでいくことで実践できると思った。

3. 多読体験の意義と実際

2年生は、『生きることの意味』、『子どもの危機をどう見るか』、『もの食う人びと』、『私の出会った子どもたち』の4冊を読んだ。そして、オープンキャンパスでやる模擬授業のお手伝いとして、『もしも世界が100人の村だったら』というテーマにも取り組んだ。

資料B 教育学専修での一年間の学び

西岡 千里

【これまでの私】 私は周りに目を向けることができない。私のことしか考えていない。社会がどうなっても、私は幸せに過ごしているのだから関係ない。でも、困難な生活を送っている人の存在は、一応知っているつもりでいた。周りを見ないため悩まない、悲しまない、怒らない。いつもニコニコ能天気でいた。そんな状態でゼミに入り、多くの人と出会うにつれて、知らない世界との衝突に胸が痛くなるのであった。

【苦しみの中にある優しさ】 本を読む中で、困難を強いられている沢山の人々に会った。彼らは実に、多くの苦しみを経験していた。父親が目の前で自殺しようとしたのを見た在日朝鮮人、いじめやストレスに悩まされる子ども達、食べるものがなくて人肉を食べた旧日本兵、食べ物と共に過去に生きている慰安婦等に出会った。私は、これまで苦しい経験をしている人は心が豊かでないため、かわいそうだと思っていた。

だが、私の方がかわいそうだった。苦しい経験をしている人は、人一倍芯から優しいのだった。苦しみによって他人を優しさで癒すことができる。優しさの力はすごい。優しさをもらおうと、もらった人も優しくなれる。優しさは連続するのだ。

【優しさのハーモニー】 「Aちゃんが休むと、僕寂しいなあ。」「先生次は、Aちゃんの番なんだよ!」優しさについて考える時、この声が聞こえてくる。Aと周りの児童は、去年出会った小学一年生だ。Aは、発達に障害を持っていた。勉強についていけなくなると、遊びだし、床に転がる。教師はまだ注意しない。ハモニカの吹き口でピーピーと音を鳴らし始め、周りに迷惑をかけたので教師は注意する。Aは、泣く、騒ぐ、叩く、物を投げる、教室を出る。そして、授業がいつも中断するのであった。そんな状況の中、周りの児童はAのことを暖かい目で見ていた。「Aちゃん、うるさいよ。」「Aちゃんのせいで授業が中断しちゃったじゃんか。」そんな声は一向に聞こえなかった。Aの口癖は「だって、分からんのんじゃない。」この言葉を連発しても、教師は見守るという姿勢でAと関わっていたため、淡々と授業が進められた。Aが答える番が来てもわめいていたため、教師は次の人を当てた。すると、周りの児童は「先生、次はAちゃんの番なんだよ!」「なんでAちゃんを飛ばすん?」。周りの児童はAを見放すことは本当になかった。

その理由となる出来事を、私は幾度となく見た。

「この雑巾のパケツ、どうしたらいいかな？」と言ったら、誰もがしたくない用事を何も言わずに自ら引き受けていた。他の子がされたら怒るようなことをされても、にこにこしていた。一緒に歌を歌いたい実習生のところへ行くよう教師から指示があった時、まだ組めていない実習生のところへわざと行ったり、一緒に歌いたい実習生が被ったら、自ら引き下がっていたりしていた。給食の時間、話の話題になるのはいつもAであり、皆が楽しくなる種をまいてくれていた。そんな彼女の良さを周りの児童は認めていたのだ。

当然彼女は、毎日にストレスを感じている。その分、苦しみを何度も経験している。その苦しみによって、彼女は周りの児童に優しさを与えていた。また、周りの児童も彼女の苦しみを理解していて、優しさで関わりを持っていた。お互いの優しさを連鎖に触れて、私はただただ感動するしかなかった。

【苦しみを優しさに変えるには】 苦しみにによって生まれる優しさについて考えていた時、1つの疑問が生まれた。「テロをする人は、苦しみを抱えているがなぜ優しさに変換できなかったのだろうか。変換できる人とは何が違うのだろうか。」という疑問だ。それも、Aとその周りの児童から教えてもらったことである。それは、Aは1人ではなかったということだ。Aの通う小学校は小さな田舎であったが、道で会った人に「あの子は、保育園の頃は今よりもっと手のかかる子だったけれど、小学生になってすごく成長したのよ。」と何度も言われた。また、先にも述べたがAの周りの児童は、Aの良いところも悪いところも全部認めていた。もちろん教師だって、見守るという形を取っていたのはAのことを理解しているからであって、その他の教師もAについて一体となって考えており、その姿は印象的であった。Aは皆の心の中にいたのだ。Aのことを理解し、認め、支えている人が、Aの周りにはいたのだ。Aからの前に、その周りの人からの関わりがあったのだ。だから、Aは苦しみを優しさに変換できたのだろう。周りのバックアップがあったからだ。

【想像力の大切さ】 冬休みに私とは立場の異なる人が多くいたバイトで働いた。そこでもやはり彼らから多くの優しさをももらった。直接的でも間接的でも人からもらった優しさに変わりはなく、また、見方が変わるだけで多くの優しさに触れ合え、私ももっと優しくなれるということを体感した。

だが、そのバイトで私は優しさを彼らからももらったただけだ。彼らからももらった優しさで私も優しさを与えたいと思うようになった。彼らがするように、私も共感して苦しむことで優しさを与えたい。実際現場で彼らの優しさに触れて、再び感動のあまり立ちすくんでしまったのだ。それは同時に彼らの苦しみの深さを感じさせる。私は彼らの苦しみを理解するには、想像するしかない。だが、この想像することは教師になる上

で大切なものである。想像する力がなければ、児童の苦しみを共感することができない。できなければ、児童はストレスを感じ、いじめや不登校を起こすだろう。そのストレスが、保護者にも伝わり虐待だって起きるかもしれない。そんなことが起こらないように、私は想像することで共感してあげたいと思った。

【共感をしていく中で見えたもの】 「うんうん、そうだね。」その一言で、私は父や母との関係が変わった1年でもあった。過保護過干渉である私の両親のことを私は理解できなかった。人と違うことを強いられるため、何度も喧嘩した。お互いに自分の気持ちを伝えたい、理解してもらいたい、泣く、喚く、傷つける、そしてお互い傷つく。

よく教授は言う。「言葉に隠れたものにどれだけ敏感になれるか」と。例えば、「食料危機」という言葉。ゼミに入る前は、ああ、食べるものがないのかあと単に言葉の意味しか頭に入ってこなかった。だが、本を読んでいく内に、食料危機という言葉に隠されたものを共感しつつ読み解いていった。今となっては、この言葉を聞くだけで何人もの人々が、音が、匂いが、風景がドクドクと鼓動に刻まれて私に呼びかけてくる。

「門限は17時よ、分かった?」、「危険だから絶対にさせません。」、「勉強と部活どっちが大切なよ!」、「ダメなものは絶対にダメ。」両親から発せられる言葉に敏感になった。この言葉に隠されたものは何なのだろう、知りたい、理解したい。両親が過保護で過干渉なのは、両親の過去の経験が影響していたことが分かってきた。私が両親に共感するにつれて両親も私を共感しだし、お互いに頑張ろうという気持ちになった。

【人は1人では生きられない】 「あなたと私」の関係はどこにでもある。それは、あなたが生まれる前から存在するもの。人は必ず苦しみながら泣いて生まれる。その瞬間、その苦しみから優しさを知り、愛を知る。そして、いくつもの素晴らしい出会いをする。家族や友達や教師、または昔に生きていた人やこれから出会う人、世界のどこかで裕福な暮らしをしている人や貧しい暮らしをしている人。人は1人では生きられない。この出会い全てが、人間が生きることの糧となるからだ。人は形は違えども、共通の苦しみを持って支え合って生きていく。日々様々な出来事がある中で、喜怒哀楽様々な感情を抱く。苦しむ人がいれば、相手の苦しみを想像することで共感し、自分の苦しみにによって優しさに変える。そして、苦しみを知った者の責任として声を挙げていかなければならない。地球市民の一員になるの意味を、心で体感した1年だった。

【たった4冊、されど4冊】 自分のことしか考えなかった私は、失敗するのが嫌いで、臆病な性格だった。恥ずかしがり屋で勇気がなくて、人の失敗から良いところばかりを盗んできた。だが、そのくせ本は全く読まなかった。1番苦労したことは、本を読むことである。結局4冊しか読めなかったが、されど4冊で

ある。教授は言う。「数からでも、質からでも、ゴールは一緒」。たった4冊という凄さを思い知った。

【心の器の中の住人達】 人ができる経験の数は限られている。だが、本を読むと間接的ではあるがその全てを経験できる。小さかった私の心の中の器は、次第に水が溢れ出し、徐々に大きくなっていった。なぜなら、共感をしていく中で、本に登場した人がそこへ入って来たからだ。器の中に入った彼らは、私にメッセージを送る。「あなたは、100人の村に住む、たった1人の大学生です。」「苦しみを優しさに、」「味は記憶とともに残る」、私に障がい者だけれど、あなたが知らないお友達が、私にはいっぱいいるわ、」「私たちは、買った残飯を食べて、命を繋いでいます。食べることは、生きることです」と。そして、彼らのメッセージに、私の過去の記憶が呼び起こされる。

【やりたい気持ちから学んだこと】 『もの食う人々』のメッセージは、中でも強かった。彼らのメッセージを受け取り、過去の記憶が呼び起こされた私は、模擬授業に立候補した。体が勝手に動き、行動に出た。単なる意識付けなんかで終わらせたくなかった。児童の小さな心の器に彼らを宿したかった。そして、過去の記憶に結びつけ、行動に移してもらいたい一心だった。失敗なんて考えもしなかった。「やりたい」という気持ちでいっぱいだった。

このゼミに入り、様々な場面で行動に出た1年であった。やりたい気持ちが先走って、嫌いだっただけ失敗を沢山した。だが、私はあることに気付いた。失敗しても良いことがあるし、成功したら失敗した時に得るものを逃してしまうため損をする、どっちもどっちだったのだと。「なぜ、失敗したらどうしようという理由で悩んでいるの？どっちも得ることがあるのに。それは自分にとっての学びなのに。」と、心の器の中の住人である、もう1人の私がそう認知しだす。そして、何度もチャレンジして失敗する。いつしか失敗が大好きになって、失敗するかもしれないと知っておきながらわざと挑戦してみるようにもなった。

【だからこそ思考】 そんな私は、ものを見る「ものさし」が変わりだす。自分にとってマイナスだった出来事は、全部プラスなことだったのだと。マイナスだからこそ、得るものがあった。気づかないうちに得たそれは、今本を読むことにより、心の器の中にいる彼らのメッセージに反応している。自分の人生に省いておきたい過去も、消したい過去も、無駄な過去も存在しない。手と手を取り合い、素晴らしい未来を創造するために、私にとって、他の誰かにとって、全て必要なものであったのだ。

【心と心】 これが、たった4冊、されど4冊の効果だ。ゼミに入る前の私と比べれば、十分に多読だ。「本を読んだ方がいいよ。」と何度言われたことか。だが、その言葉の後に続くものが、「国語ができるようになる」、「人の裏の気持ちが分かるようになる」、「語

彙が増える」、「漢字を沢山覚えられるようになる」であった。魅力が湧かなかったはずだ。本を読む意義を心と心で教えてくれたこのゼミに感謝したい。

【本を読んだからこその変化】 この一年間の中で、Aと周りの児童を見る目や冬休みのバイトで出会った人々を見る目、両親との関係、自分の性格等に「変化」があった。それは、本を読んだからであって、心の器の中にいる住人からのメッセージに反応したからである。この4冊は、あることを共通にしている。それは、「あなたと私」の関係だ。その関わり合いを通して、私は「共感することの大切さ」を、彼らのメッセージから受け取った。共感することは、簡単そうに見えて、実は難しい。勇気があるし、相手を許さなければならぬ。しかし、人として良い方向に生きていくには必要なものである。世界を変える一人として、私はこれからも共感する力を蓄えていきたい。

資料C 1年間のまとめ

中島 裕美

【学びの始まり】 ゼミでは、他者理解・当事者意識・共感・想像力などを大切にして、読書を通して仲間と交流する中で、教育の土台になることはもちろん生きることの土台となる様々な考え方や感じ方を学んできた。他者理解や当事者意識といった単語を知っただけではその言葉の本当の意味を理解できない。また「教育や生きることの土台」といっても、抽象的でよく分からない。私も初めは分からないことばかりであった。しかし、徳本先生がいつも語っておられた「土台」というものが、これからの自分たちやこれからの社会や世界にとって大きな意味を持つものになるのだということだけは感じた。自分がこのゼミで何を学ぶかは分からない。しかし、大切な何かを学ぶことができるという確信はあった。

【私とあなたの関係性】 この1年間で、人の気持ちにとっても敏感になることができた。友達や家族はもちろん、まだ出会ったことのない人たちの気持ちにもである。今までは、本に出てくる人物、演説をしている政治家、世界中の子どもたち、それらの人々を、自分の出会ったことのない人としてとらえていた。そして「自分には直接関係のないことだ。」と、心のどこかで距離を感じていた。しかし、読書によって、自分の得ることのなかった経験を自分の中に取り込み、出会ったことのない人々の気持ちを想像していくという感覚を知った。自分が直接出会ったことのない人々とも、間接的に出会い、共感したり学びを得たりすることができた。本の中に現れるまだ出会ったことのない人々の境遇や気持ちについて想像力を働かせ、共感、理解し、自分のものとして取り込みながら読む。それが意味のある本の読み方である。

私が読み、心を揺さぶられ、学びを得た本は全て、「伝えたい」と強く願うような経験をしてきた人の本

である。そしてその経験が、強い意思を持って語られている本である。次に、どのような読み方をするかである。本の中の出来事を情報として捉えるのではなく、本人の息遣いまで感じるような読み方をする。読みながら、その人と同じ感情を自分の中に呼び起こし、同じ立場、状況下に立つのだ。誰かと向かい合う時に相手の気持ちを読み取ろうとし、相手の伝えたいことを感じ取ろうとすることはコミュニケーションの基本である。そのような、人と人との1対1の関係性、「私とあなた」の関係性を、自分と本の中の人物との間に築くことができるかどうかで、読書の質は変わる。重要になるのが想像力である。「私とあなた」の関係性を築いた上で、自分が置かれてこなかった状況、自分が感じたことのなかった感情をどれだけ自分のものとして感じられるか。どれだけ自分のこれまでの経験や感情と関連付けて考えることができるか。それが、学びある読書をするために大切にすべきことである。

読書に限ったことではない。様々な社会問題や世界の中で起こる戦争、貧困、差別などの問題を他人事とせず、自分のこととして考えていくことにも繋がる。

【伝え合う・理解し合う】 私は本を読んで相手の気持ちを想像する中で言葉の重みを知った。本を書いた人の体験を私がすることはできない。だからこそ、体験を語る人の言葉の重みが増す。私が今まで読んできた本の文章・言葉からは、その人の「伝えたい」という意思が苦しいほどに伝わってきた。私も、自分の思いや考えを相手の心の底にまで伝えることのできる力をつけていきたい。どのような言葉でどのような方法で表現をすれば相手の心に深く残るかと常に考えながら相手と向き合いたい。

伝え合う活動をする中で大切にしてきたことがいくつかある。その1つが、自分自身をさらけ出すということである。そうすれば相手も心を開くということはこの1年間で知った。しかし、いざそれを実践しようと思うとなかなか難しい。さらけ出すとは、自分の中の良いことも悪いこともである。自分の中の負の部分を他人に伝えることは簡単なことではない。だからこそ勇気を持って語られた言葉は相手の心に響く。そして、伝えてくれた相手に対して答えたい、伝えたい。

【経験は新たな学びの始まり】 「自分が心に響いたと思える経験をしたのならそれを書きなさい」と徳本先生は言う。経験を通して得た気持ち、学びを文字におこすということが大切であるという。私は経験をしたという事実だけで満足してしまう。しかし、経験の後が本当の学びの始まりなのだ。経験は大切である。しかし経験が目的になってはいけない。経験は学びの手段であるとも言える。経験によって心が動き、学びを得る。さらにそれを自分以外の人間に伝え共有していくまでの過程を経て、やっと経験は意味をなしていく。そうすることで、自分の学びは人に伝えられ、またその人が誰かに伝え…というように、連鎖反応が起

こっていく。このような小さな連鎖反応がたくさん集まることで大きな変化に繋がっていく。この連鎖反応は、学びだけに留まらず、優しさについても言える。学びも優しさも、自分と相手との一対一で終わってしまうように思えるが、違うのだ。連鎖反応の良い点は、自分が変われば相手も変わる、そして変わった人間と触れ合った人間も変わっていくという点である。

【小さな連鎖反応が大きな変化へ】 自分と相手と伝え合うという、世界や地球という大きなくくりの中で考えればちっぽけに思える行動も、世界を変えることに繋がる。そのことがとても抽象的で、感情論的に思えてしまうこともあった。しかし、目の前の人間ともきちんと向きあえていない状態で、出会ったことのない発展途上国の貧困に苦しむ子どもたちや他国で差別、貧困、様々な問題を抱え苦しんでいる人、「慰安婦」などの辛い経験を今もなお抱えて生きている人たちに向き合うことはできない。これらの苦しみは、「あなたと私」の関係が成り立っていないことが原因で生じる苦しみである。

ゼミでは、貧困・差別・いじめ・戦争…世界中の人々が抱える様々な問題について考え話しあってきた。自分は考えるだけで何もできない、何も変えられないという不甲斐なさを感じる時もあった。しかし今は、自分が考えることで、自分が行動することで、何かが変わるという思いを持つことができている。自分の知らない世界で苦しんでいる人がいるということを知り、現状を変えていく責任を負ったとしても、明日すぐに世界を変えることができるわけではない。そのことをひどく不安に思ったり焦燥感に駆られる時もある。

しかし、今自分ができることは、自分自身が交流を通して考える中で、よりよい世界をつくるために必要な正しい考え方を学び、それを自分以外の誰かに少しでも多く伝え、学び合っていくことである。

【学びの意味】 ゼミで学ぶまで、私は自分のために学びはあると考えていた。自分の人生を豊かにし、幸せに生きていくために勉強が必要なのだと思っていた。しかし今は大きく考え方が変わった。自分が学びを得ることはもちろん、それを伝え広めていくことに意味があるのだ。そのことを自覚した上で私は教師になりたい。様々な人々と関わり、たくさんの思いや学びを伝え、交流していけることがとても楽しみだ。そのためには、まだまだ学びが必要である。立ち止まった時や迷った時には、このゼミで仲間と共に作ってきた土台を振り返りたい。土台は未完成ではあるが、本を読み考えたことを自分自身や仲間と交流すること。本を自分の生きる世界とつなげ、自分と周りを変える力にすることで、どんどん土台を大きくしていきたい。

資料D 一年間を振り返って

稲田 萌子

【一年の流れ】 この一年間、観察実習や道徳の模

擬授業の手伝いや日常での出来事といった直接的なことや、本や新聞、社会の出来事などから間接的に学んだこと・感じたことをこの教育学ゼミで綴ってきた。そして意見を交わし、時には頭を悩ませて話し話し合いながら、一つのことをみんなで考えた。内容の理解を深めたり、視野を広げて膨らませたりしながら新たな発見に気づくことの面白さや大切さを感じながら日々成長することができた。特に本からは間接的ではあるものの自身の実体験と繋がる部分や、自分と物事を結びつけるきっかけを直接的なものに繋げることができた。また、本を通して私の知らない世界を、しかしそれは紛れもない事実であることを気づかされた時の衝撃は大きなものであった。

在日朝鮮人二世として様々な困難に立ち向かってきた高史明、中学・高校の国語教師の職を辞めてフリーとして教育の調査・研究、評論活動に専念する尾木直樹、様々な国を巡り、その中でしゃぶる音をたぐってもの食う風景に足を踏み入れ人々と同じものをできるだけ共に食べ、且つ飲む、喜びの味だけではない怒りの味や憎しみの味、悲しみの味を味わった辺見庸、そして自身も差別を受けた過去を持つ17年間教師を続けてきた灰谷健次郎。これらの本は私に大きな影響を与えた。中でも『生きることの意味』は衝撃的だった。

【好きな歴史と嫌いな歴史】 私は歴史が好きだが、それはごく一部のもので、例えば地球の誕生だとか、そこで生まれた生き物の誕生だとか、それらがどのように進化して生き延びたのかとか、そういう遙か昔の、なにかこう神秘的な歴史が好きなものであって、人類の歴史に対する興味はわずかなものであった。

人類は幾度となく戦争を繰り返しながら歴史を作り、それは今もなお変わっていない。動物にも縄張りや食料を求めて争いは起きる。しかし動物は互いを絶滅に追い込むほどの圧力をかけたりはしない。人間の起こす戦争は赤ん坊でさえ容赦なく殺す。また、多くの動物は基本的にその日一日に必要な分だけ食べて、寝て、生きている。それに対して人間は蓄える努力と自らの生活を維持、あるいは発展させようとする。古来、獲物を仕留める狩場や土地の取り合いに加えて現代では鉱物や燃料資源による争いも起きている。

私には領土や資源、民族や宗教の違いによって起きる争い、人が人を殺し合うということが理解できない。どれだけの人が大切な人を亡くし、辛い思いをしてきたのか、食べ物も住む場所もなくなって苦しい思いをしてきたのか、大げなをしても手当てしてくれる人も薬も無く痛い思いをしながら亡くなっていったのか。想像しただけで体も心も締め付けられそうだ。

人類の歴史に興味がなかったのは、戦争を幾度となく繰り返す社会を作り出していることや、人間の持つ醜くさや悲しさ、酷さなどがあること、それが戦争、人間同士が殺し合うという形で表されることを知ることが、同じ人間として嫌だったからだと思う。そして

私はきっと、知ることを感じる恐怖からも逃げていた。

【本との出会い】 今まで戦争について学んできたが、積極的に自ら調べることができなかった。私は何かを想像するとき、自分をその人の立場に置き換えて考えるようにしている。その方が物事や相手をより近くで感じられるとともに、理解が深まるからだ。しかしだからこそ、戦争を想像する時、身震いがする。怖くて体が痛くなる。様々な人の感情が自分の中でこみあげてきてとにかくその場から逃げたくなる。同じ人間がこのような目に合わせ、合わされているということ私を私は信じたくなくて今まで避けて生きてきた。

しかし目を背けてはいけないうことを、この本から告げられたように思う。高の「伝えたい」という思いがヒシヒシと伝わり、苦しいのに私はこの本が手放せなくなった。手放してはいけないうとさえ思った。

【生きることの意味】 日本の教育や文化に染まり、日本語を話す子どもたちと、一方でどこまでも朝鮮人であり続ける父親。時代は家族一人一人の思いやりをすれ違いへと、崩れさせていく。それでもなんとかそれを防ごうと互いが自身の気持ちと向き合いながら、やはり思いやりを持って生きようとするのだ。それは実に温かい姿であった。そして人が人として生きることの意味を教えてくれている。同時に私は自身の家族を思わされる。より一層引き込まれる。

しかしその温かさを思うと、朝鮮の支配権をめぐる日清戦争から日韓併合といった時代の背景が頭をよぎり、温かい姿の後ろに実はとても悲しいものが隠されていることに気づかされる。それがものすごくしんどくて、そこに私たち日本人が深く関わっているということがなおさら私の胸を痛めつけた。

【これまでの私・これからの私】 4冊の本によって、私はその時代の歴史や背景、そこで生きた人々の状況や心情の変化について考え、理解した。本から得たものは心を強く打たれるものばかりで、様々な感情が私の胸をいっぱい満たした。涙があふれたり、怒りを覚えたり、悲しみや苦しみを感じたり、数日間いつものようにご飯を食べることができなかったこともあった。様々な思いを巡らせながら私はそれを受け止めてきた。そして私は恐れていたものを間接的に、しかし著者の直接体験をそこに私もいるかのような感覚をもって感じ、綴ってきた。

しかし、私は「それからなにか行動をしたのか」。「何もしていない」。本から様々なことを感じ考え、綴っただけで、本によって願いは生まれるのにそれを叶えるための行動をしなかった。私にはそれを行動にするだけの勇氣も発信するだけの力もなかった。喉まできているのに、思いが言葉にならずそこから上に持ち上げられない。自ら狭い世界で生きることを選び、恐怖を避けてきた人間が知らない世界に20歳になったところでやっと出会った。まだヒナのようなものだ。実に情けないことである。それでも、私は出会えたこ

とを素直に喜びたい。本を読むことにも昔を知ることにも興味がなく、かといって今のことに敏感でもない。そんな私が本によって、知りたくない、興味がない内容を避けて知ることで得られるものの大きさを心で掴むことができたのだ。今までの私からは考えられない本に出会えたことを誇りに思う。教授やゼミの仲間、そして実体験を綴り、本という形で私に出会ってくれた著者に感謝の気持ちでいっぱいである。

これからの私の目標は2つ。1つ目は、直接体験を大切に、常に挑戦する体勢で学んだものとことん自分のものに、学びに貪欲になること。これは今までも意識していた。でも今回の目標は少し違う。私はきつと好きなことにしか挑戦しなかった。興味のあることしか挑戦しなかった。それでは世界を平和にすることはおろか、社会をよりよくすることでさえできないだろう。私は自分の中の視野を広げて限界を求めてみたい。過去を学び、今を生きている私だからこそやるべきことがあるはずだ。2つ目は、間接的に学んだことを、受け止め考えた後実行できるだけの力を育てていくことである。私は変わらなければならない。知った以上、そのままに平然と生きるような人にもなりたくない。もっと知らない世界に足を踏み入れ、知っていくことを前提に、直接体験ができないのなら、本の中へ、著者の中へ足を踏み入れる。それはその時代や背景を知るうえで、限りなく必要なことである。いつか知らない相手同士が自然に手を伸ばし、握りあう世界を作り出していくために、私はこの2つの目標を達成する努力をしていきたい。

【最後に】 高史明『生きるための意味』を私は多くの人に読んでもらいたい。できれば若者に。中高生に。彼はこういつている。「いまの世界はもう、共に助け合っていかなければいけない時代にはいつているのです。」と。経済的なグローバル化ばかりが進んでいく中で、人と人とのグローバル化を進めるために、戦争や差別をなくしていくために、どのように動くべきか。

もう一つ、「苦しいときには歯を食いしばり、嬉しいときには笑い声をあげ、悲しいときに涙を流すのは、どこの国の人間にも変わらないことです。」とある。本当にその通りである。そんな当たり前にあるべき姿を私たちが作り上げていかなければならない。平和というものは、そういう当たり前のことができてこそ言えるものであり、それは幸せなことだ。これからを作っていくのは私たちだ。だからこそ、若者にできるだけ早くこの本に、この時代と共に生きてきた彼や多くの人々に、出会ってほしい。自分でも理解しがたい、しかし何か大切なものを獲得し、何かが自分の中で動き始める。そんなことを強く思わせる本である。

おわりに

以上、自ら「学び続ける教員像」を具体化するために教員養成段階で取り組むべきことのひとつとして、他者の経験を間接的に理解するための手段としての本読みを上げた。学生が綴っているように多読効果は歴然である。昨今、本を読まない学生が半数程度いるという数字がある。教職志望学生対象の1年次後期の筆者の教育原理授業での調査によっても、両極分化が見られる。両者の違いは、小学校以来の学びの質によるのだろう。本読みは主体的な学びを求められる。アクティブラーニングを体験している子どもは、本読みに抵抗はないだろう。

本読みは多様な学びのひとつの要素に過ぎない。それでも、本読み体験をしてこなかった学生にとっては、極めて重要な学びの体験となっている。

小文は、筆者担当ゼミでの実践である。筆者は他の授業においても基本的に印刷教材を活用している。2単位科目で200頁程度の作品である。文部科学省の学習指導要領解説等は必須として活用している。学生は一読、再読もするだろう。したがって、学生は1つの授業だけの600頁程度の読みを求められることになる。読解力がつけば、本読みの醍醐味を感じ取る。学生は、自発的に取り組み続ける。

このような指導に大学全体で取り組むことは教職課程の質保証・大学教育の質保証を数量的に示すことになる。事前事後学修の質は別途評価基準が必要になるが、数量的には学生自身が自己評価することができる。量は質に転化する。

現場体験型教員養成が昨今、強調されている。現場体験が持つ意味は大きい。しかし、同時に、現場体験だけでは学べない世界がある。それを可能にするのが本の世界である。本の世界とは象徴としてのことである。

現場体験の中でも教職志望学生は多種多様な子どもと出会うことはできる。教員は多種多様な子どもや保護者との出会いをもって職務が成り立つ世界である。他者に寄り添う関わりとは、他者の体験の傾聴であり、他者の経験に畏敬の念に近いものをもって接することである。教員であっても、他者である子どもや保護者の体験を直接体験することはできない。子どもや保護者の直接体験を、身体全体を用いて理解するべく努めることが教員のなすべきことである。

生身の自分が理解できない次元のことも、本という他者の経験や洞察から間接的に理解することも可能である。間接的な理解を大事にする発想は欠かせない。その過程で教員の自己理解の質が子どもという他者理解の質を決めることに気づく。他者理解・自己理解には心身のゆとりが必要不可欠である。昨今、増加傾向にある教職員の多忙化に危機感を感じるのは、そのためである。同時に、多忙化が教職員の思考停止・判断停止を招くことをも恐れる。時間的余裕がある学生時代にこそ、他者の経験を間接的に理解する手がかりとなる本読みを進める所以である。一定程度の他者が読み手の心身の中に住み始めた結果として、具体的に動き始める。ゼミ生の報告のとおりである。それだけ著者たちの強い思いに共感するからである。

学生と共通の本を通して、読み方の質を学びあう時空を作ることこそゼミの醍醐味であろう。学生の年齢以上の経験を持つ教員として、相応の読み方、その後の具体的な行動に繋がらなければ、恥ずかしい。3年生が模擬授業指導案に取り上げた主題・資料を、担当教員として、どこまで越えているのか（資料2・3）。

資料2 道徳学習指導案

道徳学習指導案

授業指導者 教育実習生 徳本達夫

1. 日 時 平成27年4月20日（月）第5校時
2. 場 所 第6学年1組教室
3. 学年・学級 第6学年1組 男子13名・女子13名 計26名
4. 主題名 「世界がもし100人の村だったら」（『みんなの道徳 6年生』（学研）一部改訂。池田香代子再話『世界がもし100人の村だったら』（マガジンハウス、2003年）内容項目4-（8）「世界親善」3-（1）「生命尊重」

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4-（8）「世界の人びとの親善」を主眼目とする。親善の前提になるのは相手理解・相互理解である。まずは、世界の実情を理解することが不可欠であり、実情理解のためには関心を持つことから始まる。相手の気持ちより深く理解しようとすることは、相手の現状や思いに対する想像力を働かせることにも結びつく。

身近な自他への関心から、地域・社会・世界へと関心を広げていくことは地球時代を生きる子どもに不可欠の価値観である。なお、大前提となる価値観である3-（1）「生命尊重」には、いかなる例外も存在しない。存在してはならない。全ての人間の尊厳・幸福追求権を保障することに結びつく。

地球市民としての生き方をめざすことが「地球規模で考え、足元から行動する」という標語を具体化することになる。このことを念頭に日々を過ごすことは小学生時代から必要なことである。そのような理想的な世界を作り出すことは、壮大な永遠に未完のプロジェクトであるとはいえ、そこに向けて取り組み続ける営みそのものが理想的なプロジェクトである。今日、欧米で共通の教育指針となっているシチズンシップの教育である。グローバル時代を生きる子どもに必要な人間的社会的資質を身につけることは重要である。

（2）児童観 本学級は持ち上がりである。社会への関心を持つ児童が半数を占める。メディア情報をめぐって児童同士が話題にする光景も見られる。外国旅行をした児童も数名おり、外国の様子が話題になっている。学級文庫が充実しており、本書は半数の児童が一読している。第5学年時の、2014年度ノーベル平和賞を受賞したマララさんの活動も話題になり、感銘を受けている様子が見られた。社会科学習で学んだことを実際生活の中に活かすことができている。学習のみでなく、清掃や給食活動、課外活動等に積極的に取り組んでいる。

児童たちが実際に取り組んでいることは、ユニセフへの募金、車椅子を贈る活動としてのペットボトルキャップ収集などがある。フェアトレードを行っている保護者の影響を受けて関心を持つ児童もいる。その児童を通して、他児も関心を持ち始めている。知人がフォスタープランを実行している保護者があり、保護者家族でそのことが話題になっている。なお、経済的

に困難な状況にある児童が数名いる。一人親家庭の児童6名は、家の手伝いに積極的である。彼らは世界の子どもの実態を自分のことと捉える感覚を比較的強く持っている。勉強を上級学校への進学のためと捉える児童も潜在的には半数に上る。

(3) 資料観 学研版の本資料の元となった書物はインターネットを通して、世界に広がった情報を基にして編集されたものである。世界の現状を自分のこととして理解するための工夫として、縮小する発想に立って作成された。世界を100人の村とみなして、性、年齢、衣食住、富、教育等の観点から実態を明らかにしており、世界の実態を身近に感じることができる。ここから本資料や本書には掲載されていない具体的な現実への関心が繋がる可能性はある。そこで路上生活を余儀なくされている子ども、飢餓状態に置かれている少女等の写真を示し、具体的な事実に向き合う一助とする。これによって数字が実態を伴った現実であることがより強く理解できる。複数の写真のなかの子どもは「物言わぬ」子どもだが、内面的な思い、背景等を感じ取り、考えようと思わせる迫力のあるものである。

(4) 指導観 世界の子どもの実態に関心を持つ児童が半数であることから、導入では事実を確認することに主眼を置く。理解を助けるために図示する。図は複数の観点が一目して理解できるものを提示する。さらに、学級全体を100人の村とみなすことができるように、

64人分の顔写真を用意する。

また、児童はほとんどが将来、大学に進学することを当然のこととしている。100人の村では、大学教育を受けることができるのは1人である。また、飢餓状態の子どもも一人である。同じ1人でありながら、両者の差の大きさに気付くことによって自分にできることを考えようとするように仕向けたい。

表面的な対策にとどまらず、実行可能な対策を考え、全体で討議する時間を設け、「読み物道徳」の次元を超えて、「考え、議論する道徳」「問題解決型道徳」授業を展開したい。本授業を契機に、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。授業者の説話として、学生時代までの意識の不足を率直に語り、実際に取り組まれている優れた対策を紹介することによって、より良い解決策を作り出す意欲作りへと繋げていきたい。総じて小学校最高学年としての学びの質を高める姿勢がさらに深まることを励ましたい。

6. 評価の観点

- ①世界の現実に関心を持ち、自分に出来ることは何かを考え、できること実行することの大切さに気づくことができたか。
- ②自分たちの学びが世界の子どもの現実と繋がっていることに気付き、学びに本気になろうと思えたかどうか。

7. 展 開

教授＝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. 100人の村と仮定して、性別、世代、住、食等の観点から実態を確認する。(4分) (展開) 2. 実態の一端を示す写真をもとに現実を捉え、意味を考える。(15分) ①路上生活をする子どもたちの写真(6分) ②ハゲワシにねらわれている少女の写真(9分)	T①世界を100人の村とすると、いろいろなことが分かる。縮小や拡大という方法で、巨大なこと、あるいは微小なことを理解することの助けとなる。 T②「どのような写真か。写真を良く見て、感じることを、考えたことを話し合おう。」 C①大変そう。日本に生まれてよかった。 ②親は何をしているのだろうか。病気になるのだろうか。 ③学校には行っていないのだろうか。 ④顔は笑っている。 T③「どのような写真か。写真を良く見て、感じることを、考えたことを話し合おう。」 C⑤少女をハゲワシが狙っている。少女は食べられてしまうのだろうか。 ⑥酷い・ひどい写真だ。少女は病気なのか。何をしているのか。 ⑦私たちは何ができるのか、考えたい。 T④「大学に行くことができるのは1人。ハゲワシにねらわれている少女も1人。この違いをどう考えるか。自分たちにできることは何だろうか。」 C⑧募金をする。 ⑨食糧等を国連機関を通して送る。 ⑩貧困を減らすフェアトレードを広げる。 ⑪難しくよく分からないが、しっかり勉強したい。	○実態を確認することを主眼とする。その際、理解が的確になるように実態を図示する。共通の土俵を作ることに力を入れる。 ○写真をじっくり見る時間を保障し、自分のこととして考えるように仕向ける。そこから深い感じ、考えが生まれるようにする。 ○子どもたちの表情への言及がなければ、着目するように促す。 ○写真をじっくり見て、背景にまで理解が繋がるように仕向ける。 ＊写真の子どもの姿を見て、自分のこととして考えることができているか。 ○自分に置き換えて考えることが難しい場合は、役割演技を試みる。ペアになり、やり取りをする。役割を交代して、続ける。 ○自分たちができる、考えられる解決方法、また、実際に行われている事例を基に理解を広げる。 ＊他の意見から学び取り、さらに深く考えられたか。

<p>(終末) (16分) 4. 教師の 説話 (1) (3分) 背景の理解資料として、富 の偏在についての現実を基 に考える。</p> <p>5. 感想を書き、発表する。 (8分)</p> <p>4. 教師の説話 (2) (5分) マララのノーベル平和賞受 賞スピーチを基に生活のな かですることを考える。</p>	<p>T⑤「私がこのような現実を知ったのは、大学 生時代。これまで取り組んできたことはわ ずか。さらにいろいろなやり方から学び、 実行したい。」</p> <p>C⑫いろいろなやり方があるから、調べたい。 ⑬学ぶことができるのだから、もっと勉強 する。分からないことをわかるようにす る。 ⑭想像力を大事にして、できることを考え たい。6年生でこのことが分かってよ かった。 ⑮日本に生まれてよかった、ということだ けで終わらせないようにしたい。 ⑯このような世界の現実をもっと多くの 人が知ることが大事になる。 ⑰家族とも一緒に考えたい。18歳になっ たら選挙権が得られる。考えて投票し たい。 ⑱自分たちにできることは、しっかり学 ぶこと。</p>	<p>○授業者に対する質問には可能な 限り応える。 ○小学校最終学年として、これか らもう考えようという気持ちを励 ます。関連資料を提示すること によって、自学を勧める。 ○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。 ○地球規模の全人類の課題であり、 結論を急がない。オープンエン ドとする。心情的理解から背景 にまで判断力へとなげ、でき うることに取り組む実践力へと 高める。</p>
--	---	---

資料3 2015OC 模擬授業 (9.20) メモー道徳授業を
創る、その手応え (2015.9.17) 徳本達夫

1. 授業づくりは教員の専門性が最も問われる

上質な授業を展開すれば、生活指導をはじめ、道徳授
業も不要になる。OC 模擬授業は、例年、ゼミ生の仕
事。本年も同様。本年は1名だけであるという理由か
ら担当者も指導案を自作した。しかし、ゼミ生は「見
せて」とはいわない。立派なものである。自分で到達
した分しか力をつかない、ということを実感している
からだろう。担当者への意地もあろう。10000頁読み
の証。

乳児は、自分で動けるようになれば、自分の意思で
動こうとする。動けなければ、介助を求める。いずれ
であれ、主体性の発揮である。このことは、障害学の
基本形。話が飛び始めた。

2. 上質の授業 思いつくままに記すと以下とな

る。①人類と民族が培ってきた文化遺産との出会いを
通して、過去との対話を行い、「歴史的現在」を生
きる自身の生き方を問い直すことになる。

②上質の授業では、学び甲斐のある教材や資料との
出会いが保障される。考えるに値しないような資料・
教材では、このような時空は生まれない。

③授業自体が授業参加者の共同作業によって追及さ
れることが前提となる。全員が授業に参加すること
によって、個人的な学びでは生まれなかった次元にまで
高まる・深まることになる。

④そのために教員が為すべき仕事は、子どもの感性
や思考を揺さぶる資料や教材を提示することである。
端的な発問をすることである。

⑤心が痛くなるような感性が揺さぶられ、頭がねじ
れるような思考を求められる資料・教材との出会いで
ある。

⑥授業者は先回りをしない。子ども以上の教材研究

はする。しかし、子ども(たち)の思考を深め、高め
るための作業をするのみである。求めるのは知識の
伝達のような学びではない。銀行型の授業ではない。

⑦教員の答えを待ち、それを暗記しようとするよう
な似非学びを超えさせることである。子どもは生来、
自分が納得したもの求める生き物である。それが生
き物としての子どもの原型である。

⑧しかし、時代や社会を背景に自分に関わる、意味
ある他者である保護者が求めるものを敏感に感知す
ることによって、自分自身の納得を経ないような学びへ
と宗旨替えをすることになる。

⑨しかし、それは子どもの責任ではない。子どもは、
社会的な力が乏しい段階では保護者の価値観に適応し
て生きる術を身につける。子どもは親の鏡である。

⑩そのような賢明な適応を行った子どもは、保護者
以外の大人たちとの関わりを通して、自身の生き方・
選択の仕方を問い直していく。学校という教育の時空
は、その意味で理想的な時空であることが求められる。
現実が理想に程遠いことはあっても、学校は現実を超
えるための理想的な時空であることに存在意義がある。
むしろ、現実のほうが学校のそれよりも理想的である
というのでは話にならない。いじめや暴力的な時空は
理想からは程遠い。学校を拒否する子どもの事例は学
校の実態が理想的ではないという証左。卒業したこと
でせいせいしたという感想も、同様である。卒業して、
学校での学びを支えにして、学校で経験したような理
想的な社会を創る一員になりたいと思えるような子ど
もが育つことが理想的である。(昨今、略称安保関連
法案への意識的な活動を続ける若者は、「理想的な学
び」をしてきた若者ということができる。母親たちも
然り。逆に、「どうせ何も変わらない」とうそぶいて、
不作為に走ることは逆説的な言い方になるが、「いい
学校・教育」を受けてきたということなのだろう。無

関心・無感動・思考停止・主人待ちの思想、等々。ことがらは若者に限らない。市民として現役である全ての者にとってのこと。話が飛び始めた。

⑪したがって、学校での学びを経験した子どもが学校の時空は理想的であったという感想を持つのは意味がある。学校が理想的で実社会では役に立たないから、実社会と同じように例えば「自己責任」を生きろ、というのでは話にならない。

⑫生理的誕生と社会的誕生とのズレは、時代や社会によって程度の差はある。日本社会で言えば、このズレは年々拡大の方向にある。格差の拡大である。

⑬本人の責任ではない、不条理の苦痛を負わされた子どもに希望を作り出すのが理想的時空である学校の仕事である。それゆえ、最も語りたくないことを問わず語りに語り合える仲間や集団がいる時空は理想的なそれである。しかも、そこから事態を超えていくための力量と自覚を共にするための学びが保障される時空をとともに作り出すことである。

⑭逆説的な言い方になるが、状況的に困難な子どもにこそ、質の高い学びを徹底的に保障することが求められる。『教育の経済学』という、最近、売れている本がある。著者の手法は費用対効果である。それぞれの改革や取り組みはどこまで経済的に成果があるかという点からの指摘である。公費という税金投入の点で言えば、小さい時のほうが効果的であるという。当然だろう。⑫で触れた通り。子どもの幸せ実現のための政策に費用を惜しむと、最も非効率的である。自己肯定感の不足によって生み出される、自他の殺傷がもたらすことがどれだけの社会的な損失であるか。非正規雇用という仕組みが生む、「人間失格」的な感覚は皆無ではない。

⑮アメリカでは、この点からの社会的実験はなされている。結論は、小さい時に金を社会的に、とりわけ、社会的な弱者といわれる人々にかけるほうが社会にとって利益になるという結論である。納税、犯罪、等の比較検討から明らかになっている。

⑯話が飛んだ。道徳授業を創る。授業は、そのようなことを遠くに見据えて、足元からの作業を地道に行うことである。大言壮語は日々の授業には似合わない。誠実に、謙虚に、地道に取り組む。その場での評価はむろん、遠い見通しの中での評価をも意識する。(学生の授業評価が平均以下である私が言うと、負け惜しみのみになる。)

⑰上記の一例はその中でのこと。記録として残る。それが新たな自分を生み出す原動力となる。教員が為すべきことは省察の実践。実践は記録化することによって形にならない。想念や言葉は文字化することによって初めて具体性を持つ。省察の対象となる。

⑱2年次・4年次生の参加は、当事者としての活動となる。彼ら自身も記録を作成することになる。担当者が言わなくとも、自発的に取り組むであろう。ゼミ

学習の成果か。(続く)

3. 指導案のこと。(続き) 指導案は、情熱を傾けるほどに、出来栄がよくなる。自分の作品を突き放してみることで改善案が浮かぶ。それでも自分ひとりでは、さらなる次元の高さには至ることが難しい。志を同じくする同僚の存在が欠かせない。同僚からの厳しい批判を受ける。批判を受けつつ、改善する。この繰り返し。授業のもとになる指導案は子どもに向けての作業。上記の⑥が前提になっていればこそ実現できることである。③本学の実習Ⅰ模擬授業では15分方式。導入を中心とする学び方では、OC 模擬授業に対応できない。高校生相手に、小学生向けの授業の導入部分と展開部分の入り口では、だれるおそれもある。それゆえ、凝縮した形で45分方式の指導案での時間配分を示しつつ、実際の模擬授業では短縮形で展開する。20分程度で45分分の授業を味わうことができる。徳本式道徳模擬授業であるからこそ実施できる。④高校生にとっては大学授業に近い次元の学びを保障される。今回は、例年、この様式の意味を確認する実験である。毎回、成功裏に終わっている。担当者が一定以上の次元を要求するということはある。しかし、ゼミ生自身が一定程度の器を持たなければ、担当者が盛り上がりつつも空しい作業に終わる。担当者として、相応に向き合ったのは、授業以上の学びが保障されるという手ぐたえを毎年感じているからである。

⑤さて、今回の授業がどの程度の質であるかは、議論の対象となる。まず、「物語り道徳」を超えている。あるいは、超えようとしている。徳本指導案の指導観の末尾部分を示す。「表面的な対策にとどまらず、実行可能な対策を考え、全体で討議する時間を設け、「読み物道徳」の次元を超えて、「考え、議論する道徳」「問題解決型道徳」授業を展開したい。本授業を契機に、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。授業者の説話として、学生時代までの意識の不足を率直に語り、実際に取り組まれている優れた対策を紹介することによって、より良い解決策を作り出す意欲作りへと繋げていきたい。総じて小学校最高学年としての学びの質を高める姿勢がさらに深まることを励ましたい。」

⑥ここには、3点が強調されている。第一にありきたりな回答で満足しない。当たり外れのない答え、あるいは求められる答ではないものを大事にしようとした。第二に、それゆえに「きれいごと」の回答ではなく、自分(たち)ができる限り考え抜いたがゆえに、実際生活に活かすことができる。あるいは、実際生活を振り返ることで学びといかに繋げていくかを考えるようになる。第三に、授業者自身もきれいごとを語ることはできなくなる。あるいは、自らの自己形成史の中での自分を語ること、対象化された自己を披露することが不可欠のこととなる。このさらけだしとも言える授業者の姿を通して、子どもも本音の部分での自

己と向きあえるようになるだろう。

⑦学びという行為は、古い自分と新しい自分との格闘である。生成すればこそ、古い自分を超えていく。自己更新である。超えていく自分がいとおしくなる。古さを感じることができることが、自己成長感として味わえる。生き物が生々しいのは、この自己成長感を常に持つからだろう。古い自己を否定するのではない。古い自己の上に立って、あるいは再構成して新しい自己を作る。この作業が続く限り、生き物としての人間は成長を続ける。(ここでいう成長とは、量的拡大のみをさしているのではない。柏木恵子『大人が育つということ』(岩波新書)がいう、発達の意味である。

⑧授業を通して、自分のなかの古さに気付く。超えたいと思う。そのために動く。この繰り返し。⑨それゆえ、質の高い教材・資料との出会い、また、上質な授業展開、子どもや教員との深い学びあい、等がなければ、この次元には到達できない。似非学習である。

⑩指導案の評価に戻る。副読本資料に依拠しなかったという点で超えた。副読本資料では、本気で考えることはできない。実態を現実として知っている子どもは考えるだろうけれども。数字だけを並べられても、実感はわからない。感性を揺さぶるであろう写真を探したという点で超えた。⑪それらをどう組み合わせるか。超え続ける努力をする。学びとは常に未完のプロジェクト。⑫1枚の図に現実を図示する。この工夫は未着手。日頃から図式的な発想がないことが理由だろう。物事は、図示することで相手に伝わる。図示できるということは理解できているということ。富の偏在についての数字は、一工夫しなければ、理解が難しい。ともに、徳本案はある。2日前には提示する。⑬図示するという発想が生まれないのは、原本の挿絵の意味が理解できなかったため。関連図書、『100年の物語』は『100人の村』に触発されて構想されたものだろう。着

想は良いが、文章は書けても、挿絵にはできにくい。相当の工夫が必要になる。地球の歴史を1年カレンダーという時間で表した先行事例がある。立命館大学には、その拡大版の図がある。

⑭要するに、それぞれの著者は意味を込めて作成しているということ。その意図を理解する。分からない場合は、知人に聞く。自分の感想に留めておくと、成長・発展に繋がらない。このことが今回の収穫の第一。また、知人の意見に対して、最後まで聞くという姿勢が乏しいことも。頭の回転の速さゆえか。あるいは、批判されたという誤解ゆえか。傾聴が相互理解の出発点。傾聴は、自他への信頼ゆえの行為。たとえ、未熟な自己であるということがわかっていても、それが分かることが前進の第一歩。大田堯『教育とは何か』(岩波新書)の言う、自己直視である。自己直視からしか、自己更新はない。分かりやすく説明しようとする姿勢も、見えてきた。塾講師経験の副産物か。進学塾ゆえの限界だろう。同じような、受験産業の講師を担当した私は、その方式をとらなかった。理解の部分にこだわった。私という存在価値はそこで示すしかなかった。進学受験教室に参加する小学6年生たちに対する「申し訳なさ」の気持ちもあったのだろう。⑮教員が子どもにできることは、子どもが「分かった」という感嘆の声を上げる時空をどれだけ保障できるか。逆に「分からない」という声をどこまで出すことができる時空を作るか。この2つ。「分からない」は「分かった」が生まれる第一歩。新生児がたどる道。最も人間の原型として尊重すべきことである。分かる・分からないを感じるのは、一人ひとりの子どもの領分。教員が口を挟む次元のことではない。これが学び・教えの基本原則。その上で分かる・分からないを交流しつつ、子どもとともに超えていくのが教員の職務。(続く)