

「いのち」を大切にすることをはぐくむ 道徳教育の充実をめざして

— 「歌」を活用した道徳の時間における指導事例の提示 —

昨年度の研究で、「いのち」を大切にすることをはぐくむためには、他者と自分とが、お互いをかけがえのない存在として実感できるような「いのち」と「いのち」が響き合う、豊かな「関係性」を築くことが大切であるという提言を行った。

自分の人生を主体的に生きるためには、かけがえのない自己を確立することが重要であり、そのためには、自分という存在を、自分を取りまく社会や自然・環境をも含めた様々な他者との「関係性」の中でとらえることが必要である。そして、かけがえのない自分の生き方は、「いのち」の存在と同じように、かけがえのない他者と出会うことによって、その「関係性」の中から見えてくるのではないかと考えた。

そこで本研究では、他者との出会いが自分との出会いにつながるように、思春期を迎えた中学生の心に直接響くような「歌」を活用した教材を開発した。そして、生徒が他者を通してかけがえのない自分の生き方を見つめることができるように発問を工夫した。このような他者との豊かな「関係性」の中で自分の生き方を見つめる道徳の授業の在り方について考察し、指導事例を提示した。

目 次

はじめに	1	第3節 「歌」で出会う	15
第1章 かけがえのない自己を確立するために		第4節 他者を通して自己を見つめる中心発問の工夫	16
第1節 他者と出会って自己となる		第3章 実践授業を通して	
(1) 「生きている」ことを支えるもの	1	第1節 「Continue」を使った道德の授業	
(2) かけがえのない自己は関係性の中に	2	(1) 実践授業での様子	17
(3) かけがえのない存在としての他者と向き合う	3	(2) 生徒の感想から	19
第2節 受動的な自己発達から主体的な自己形成へ		第2節 「ぞうさん」を使った道德の授業	
(1) 「閉じた個」と「開かれた個」	5	(1) 実践授業での様子	20
(2) 「孤」ではなく、かけがえのない「個」として主体的に生きるために	6	(2) 生徒の感想から	22
第2章 かけがえのない自己の生き方を見つめるために		第3節 「僕が一番欲しかったもの」を使った道德の授業	
第1節 かけがえのない自己の生き方を関係性の中でとらえる	9	(1) 実践授業での様子	23
第2節 「いのち」を大切にすることをはぐくむ関係性の視点でとらえた内容項目		(2) 生徒の感想から	25
(1) 内容項目を関係性でとらえる	10	第4章 成果と課題	
(2) 他者とのかかわりを通して自己の生き方を考える	12	第1節 実践授業から見えてきたもの	27
(3) 自然や社会とのかかわりを通して自己の生き方を考える	14	第2節 他者と響き合う中で	29
		おわりに	30

<研究担当> 西田 育世 (京都市総合教育センター研究課研究員)

<研究協力校> 京都市立陶化中学校
京都市立高野中学校
京都市立修学院中学校

<研究協力員> 宇野 幸治 (京都市立陶化中学校教諭)
中村 利之 (京都市立高野中学校教諭)
藤井 裕喜 (京都市立修学院中学校教諭)

はじめに

「次のページで、人が殺されていませんように。－そう思いながら新聞をめくる。それだけでこの国の愛は育つ」(1) これは、日本新聞協会広告委員会が、2008年度「愛 (LOVE)」をテーマに実施した「新聞広告クリエイティブコンテスト」で最優秀賞となった作品である。この作品が話題を集めるといえることは、新聞をめくる度に、「いのち」を軽視するような記事が目につく今日の社会の一面を浮き彫りにしているといえる。

このような社会背景を踏まえ、学校教育においては、子どもたちにどのようにすれば「いのちの大切さ」を伝え、その心をはぐくんでいけるのかという視点で、様々な議論や取組が行われている。

昨年度、「いのち」を大切にすることをはぐくむためには、自分の「いのち」をかけがえのないものとして実感することが大切であり、そのためには、他者と自分との豊かな「関係性」を築くことが大切であるという提言を行った。なぜなら、かけがえのない他者とかけがえのない自分は、それぞれ単独で存在しているのではなく、かけがえのないいのちをもった他者と、かけがえのないいのちをもった自分が出会い、その「関係性」をはぐくむ中で、お互いがかけがえのない存在となると考えたからである。

しかし、「いのち」を大切にすることをはぐくむためには、かけがえのない自分を実感するだけで良しとするものではない。「いのち」を大切にすることは、かけがえのない自分が、「生きていることが素晴らしい」と思えるような、充実感のある生き方をする中ではぐくまれると考える。

中学校の学習指導要領は、道徳の時間の目標として「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、道徳的実践力を育成するもの」(2)と述べている。

「どのように生きるか」という問題は、誰もが直面している課題でありながら、突き詰めてもこれが正解という答えの出ない難しい問題である。

そこで、今年度は、かけがえのない自己の生き方を「いのち」の存在と同様に、様々な他者と自分との「関係性」の中でとらえてはどうか考えた。そして、かけがえのない自己の生き方に迫る道徳の授業の在り方について考察した。

(1) 社団法人 日本新聞協会「2008年度『新聞広告クリエイティブコンテスト』最優秀賞作品」京都新聞記事 2008.11.2

(2) 「中学校学習指導要領」文部科学省 2008.3 p.112

第1章 かけがえのない自己を確立するために

第1節 他者と出会って自己となる

(1) 「生きている」ことを支えるもの

平成20年3月に告示された学習指導要領(以下「新学習指導要領」)では、「生きる力」の理念が引き継がれ、豊かな心や豊かな人間性の基盤となる道徳性を養うことを目標とする道徳教育の充実が求められている。平成20年7月に出された中学校学習指導要領解説―道徳編―(以下「解説」)は、豊かな心や健やかな体の育成のためには、「他者、社会、自然・環境とかがかわる中で、これらとともに生きる自分への自信をもたせる必要がある」(3)と述べている。

自信をもたせる必要があるという提言の前提には、「自分に自信がある子どもが国際的に見て少ないことや、学習や将来の生活に対して無気力であったり不安を感じたりしている子どもの増加等」(4)の現状がある。実際、内閣府が行った調査(5)において、「自分に自信がある」と答えた小・中学生は、平成11年9月の調査では48.4%だったのに対して、平成19年2月には38.5%と、約10%も低下していた。

自分に自信をもつということとは、自分の人生を主体的に生きていくためには欠かせないものであり、自分に自信がもてないということは、自分の本質であると考え自己の存在を、自分自身がかけがえのないものとして実感できていないということではないだろうか。

学校の中には、自分に自信がもてない様子を示す気がかりな生徒がいる。この生徒が見せる無気力な姿や、「どうせ自分なんか…」というなげやりの心の動きは、かけがえのない自己の存在に、自分自身が気づいていないからではないだろうか。このような生徒の状態では、自分自身が、自己の存在をかけがえのないものとして受けとめたり、よりよく生きようとする意欲を引き出ししたりすることは難しい。

昨年7月、埼玉県で起きた事件は、中学3年生の少女が父親を殺害するという衝撃的なものであったが、その供述の中で、「人の目を気にして生きるのに疲れた」(6)と述べたと報道されている。彼女は、夢や希望を胸に、未来へ向かって大きく羽ばたこうとする年代の中学生である。自分に自信がもてないだけでなく、他人の顔色ばかり気にして、自分を見失ってしまったようにも思われる。

事件を起こさないまでも、「KY」（空気が読めない）という言葉が流行語になる社会は、自分の存在を見えにくいものにする面がある。空気を読むことは他者とのかわりで大切なことではあるが、それを気にするあまり、自分が主体的に自分の人生を生きるという感覚ではなく、他人の評価に自分を合わせ、他人の動向を気にしてストレスをためるばかりで、かけがえのない自己を実感できない人もいるのではないだろうか。

上田は、若者の危機として、現代社会を襲っている問題の本質は、『生きる意味』が見えないということだ⁽⁷⁾と述べている。なぜ自分が今、こうして生きているのかがわからない。生きることの豊かさや、何が幸せなのかがわからずに、社会のいたるところで「生きる意味」が崩壊しているというのである。

物質的には豊かになった一方で、今を生きる人たちの中には、何のために生きるのかと思ひ悩み、自分という存在そのものに疑問を投げかけ、存在価値を見出せないと、もがきながら自傷行為や自殺にいたる人がいる。また、悩んだり、苦しんだり、挫折したりする自分に対して、真正面から向き合おうとせず、まるで自分自身から逃避しているかのように見える人もいる。

一人一人は、かけがえのない大切な存在なのに、その自分のいのちを輝かせることなく、自分の存在に自信がもてないまま生きている現状。このような時代背景の中で、現代社会は、一人一人に今を「生きる」ということについて、あらためて問いかけているのではないかとさえ思われる。

自分の人生は、いろいろなかわりやつながりがあるにせよ、「生」から「死」への道のりを自分自身が一人で歩まなければならないものである。自分の人生を生きていくのは自分自身であり、「自分はどのように生きるか」という生き方の問題は、一般論で語られるような人ごとの問題ではなく、すべての人、一人一人にとって、自分ごととして受けとめるべき問題である。

ところが、人間は、「他の生き物のように、ただ生きてるといえることができない。ただいことさえない、弱い存在」⁽⁸⁾と鷲田が言うように、「生きがい」や「生きる意味」がなければ、生きていることが苦痛になる存在である。「自分は今、ここに生きている」ということを支えてくれる何かを、自分自身の中にもたなければ、生き生きと生きていることができない。

日本は、戦後の復興の中で、経済的、物質的な

豊かさを求め発展してきた。この時代には、誰もが豊かになりたいという社会共通の目標があった。つまり、個人レベルで一人一人が生きる意味を問いかけても、社会の中に大きな目標が存在していた。しかし、この目標がある程度達成され、物質的な豊かさが当たり前の社会となった今、今度は一人一人が自分の中に、次なる生きていく支えを模索する時期にきているのかもしれない。

では、今、自分が生きていることを支えるものとは何だろうか。

自分の人生は自分で歩むものであると考えれば、その最も根本にあるものは自分という存在である。自分の存在に自信がもてず、無気力のままでは、自分をより高めようとする意欲も、生きる力もわいてこないのではないだろうか。人生において、様々な問題に直面したときに、それに立ち向かい、積極的に取り組めるかどうかは、自分が自分のことを、かけがえのない存在として受けとめられているかどうかにかかっているといえる。

ありのままの人間は、決して完全なものではない。しかし、良さだけではなく、時には、悩んだり、苦しんだり、挫折したりするような弱さや醜さを併せもつ、ありのままの自分を、かけがえのない存在として受け入れること、つまり、自分が自分のことをかけがえのない存在として実感できるような、かけがえのない自己を確立していくことこそが、自分が生きていることを支えるものであると考える。

（２）かけがえのない自己は関係性の中に

では、自分がかけがえのない存在であると実感できるような、かけがえのない自己を確立していくためには、どうすればいいのだろうか。

昨年度の研究で、「いのち」を大切にすることをめぐむためには、まず、他者も自分も含めた、「いのち」の存在そのものをどのようにとらえたらよいかという考察を行った。

その中で、「いのち」の存在は、目に見えるからだのいのちとしてとらえるだけではなく、目には見えないけれども確かに存在する、つながりの中でとらえる必要があると考えた。なぜならば、「いのち」の存在は、親子や夫婦、親友など、人生を分かち合ってきた、愛する者との深いつながりの中では、肉体の「死」と同時に消えてなくなるというものではないからである。残された者は、肉体が無くなった後も、その人の「いのち」の存在を実感し続けているのである。他者の「死」に

対する自分自身の受けとめは、関係性の在り方によって、つまり、他者が自分にとって、どのような存在であったかによって、まったく違ったものになるのである。(9)

「いのち」は形あるものではなく、目の前に示すことはできない。しかし、このように他者と自分との関係性という視点からとらえれば、その存在はある程度見えてくるのではないだろうか。

「いのち」の存在についての認識は、ある意味個人的なことといえるかもしれない。しかし、「いのち」を大切にすることは、「いのち」の存在を、深いつながり、すなわち他者との豊かな関係性の中でとらえなければ、はぐくむことはできないのではないかと思われる。なぜなら、他者と自分との関係性の中で「いのち」の存在をとらえるのであれば、それはあくまでも一般論で語られる人ごとの「いのち」でしかなく、心には響いてこないと考えるからである。

「生」や「死」についての認識は、人間としての生き方にかかわるものであり、人間である以上、避けて通れないことである。しかし、それを一般論としてとらえるか、自分のこととしてとらえるかで、その受けとめ方は大きく異なる。「いのちはかけがえのないものである」ということを、人ごと感覚のまま受け入れるだけでは、知識としては理解できたとしても、自分の生き方に響くような、実感を伴ったものにはならないと考える。かけがえのないいのちは、かけがえのない他者とかけがえのない自分との深いつながりの中に存在するのであり、そのような豊かな関係性を築かなければ実感できないのである。

このようなことから、自分が生きていることを支えてくれるかけがえのない自己は、自分の存在を、自分自身がかけがえのないものと認識できるような、他者との豊かな関係性の中ではじめて確立されるのではないかと考える。

(3) かけがえのない存在としての他者と向き合う

溝上は、「他者との関係構築を基盤として自己は少しずつ形づくられていく」(10)と述べ、さらに、「自己形成は他者との出会いや出会い方に大きく依存する」(11)と述べている。

自己像は、自分を映し出す鏡のような役割を担う他者の反応に大きくかかわっている。他者が自分の存在に対してどのような反応を示すかによって、自分に対するとらえ方が大きく違ってくる。生まれてからの成長過程において、どのような他

者と、どのような出会い方をするかが、自己形成を大きく左右するのである。

また、自己の形成にかかわる他者は人だけとは限らない。自分の周りにおける社会や自然・環境も他者である。このように考えると、昨今の子どもを取り巻く環境の変化や、家庭や地域社会の教育力の低下など、社会の急激な変化は、子どもが成長しながらかけがえのない自己を確立していくプロセスに、今までとは違った大きな変化を生じさせているのは明らかである。

例えば情報について考えてみる。グローバル化やメディアの発達によって、現代社会の中には膨大な情報が氾濫している。このような情報も、自己形成に大きな影響を与えている他者である。

情報は、私たちの生活を便利で豊かなものにしてくれる。しかし、情報が多ということ、それだけ多くの他者に囲まれていることであり、その他者によって認識される自己も多様となり、自分の存在を見えにくくしているとも考えられる。

また、多様化した膨大な情報は、自己形成を複雑なものにすると同時に、自分の中で何かを選択するという能力は発達させるだろう。しかし、人間本来の能力である、考えたり、想像したり、創造する力を奪う一面もあるのではないだろうか。人は、少ない情報でも五感を働かせ、いろいろな思考をめぐらせることができる。ところが、情報の多い中にいるときは、その情報だけが判断材料となり、そこから自分の思いを展開し、深く考えるという機会が少なくなるのではないだろうか。

目に見える、あるいは明確な情報だけを基準に物事を判断することに慣れてしまうと、例えば、目には見えない人の心に思いを馳せるという力が弱くなるのが危惧される。目には見えないけれども、相手の立場になって考えたり、心の内を慮ったりすることで、思いやりの心は育つのである。

また、溝上が「実際に会ったことが『ある』『ない』は自己の世界では関係がない」(12)と言うように、現実の社会に存在する他者も、バーチャルな社会に存在するバーチャルな他者も、同じように自己形成に影響を与えられられる。つまり、バーチャルな他者とのかかわりの中で、現実にはないバーチャルな自己を創り出す可能性を秘めているということである。バーチャルな自己は、現実には存在しない仮の自己である。

したがって、バーチャルな他者と出会っても、かけがえのない自己とはなりえない。それゆえ、現実には存在する真の他者と、現実には存在する真の

自分との出会いを、今まで以上に意識する必要があるのではないだろうか。膨大な情報が氾濫する社会は、かけがえのない自己を認識しにくい状況を作り出す一面もあるということを考慮に入れておく必要がある。

さて、自分に自信がもてない生徒や、無気力やなげやりな姿を示す生徒、あるいは、人とうまくかかわることができない生徒の存在は、その生徒自身の問題としてとらえがちである。しかし、関係性は一方向ではなく、双方向のかかわりである。その観点から見れば、決して生徒一人の個人的な問題としてとらえるものではなく、その生徒と向き合う他者の問題であるともいえる。つまり、生徒にとって、今までに出会った他者が、ありのままの自分を肯定的に受け入れてくれるような信頼関係の中に存在していなかったために、かけがえのない自己を形成することができなかつたととらえることもできる。

例えば、周囲から「良い子」と思われていた子が、突然暴言を吐いたり、暴力を振るうなど、いわゆる「キレル」行為に及ぶことがある。それは、常に自分が良い子であることを求められてきた他者の存在によって、自分の弱い部分や醜い部分を受け入れてもらえる経験がなかったことに一因があるといえるかもしれない。他者との間に、弱い自分をさらけ出しても大丈夫だという安心感のある関係が築けなかったために、弱さや醜さを併せもったありのままの自分を、自分自身でも受けとめることができないのかもしれない。

他者との出会いや出会い方が、自己形成に大きな影響を与えるということから考えれば、ありのままの自分を受け入れてくれるという安心感や信頼感を深めることのできる他者との豊かな関係性の構築が、かけがえのない自己を形成していく上で非常に重要なのである。

この、自己形成にとって必要な他者との出会いは、この世に生を受けたときから始まっているといわれている。右図1-1は、E・H・エリクソンが、自己形成にとって必要な他者との出会い方について、ライフサイクル論における漸成図式(13)として表した図である。

彼は、成長する段階において、自己形成に大きな影響を与える重要な他者と、どのような出会い方をするかによって、発達段階の危機や課題が生じるとした。そして、「人生最初の発達の危機課題を『基本的信頼 対 不信』(14)と設定した。つまり、赤ちゃんが最初に出会う他者である養育者

Ⅷ 円熟期								自我の統合 対 絶望
Ⅵ 成年期							世代継承性 対 停滞	
Ⅴ 若い 成年期							親密性 対 孤独	
Ⅳ 思春期と 青年期					同一性 対 同一性拡散			
Ⅲ 潜在期					勤勉 対 劣等感			
Ⅱ 移動 性器期					自発性 対 罪悪感			
Ⅰ 筋肉 肛門期					自律 対 恥と疑惑			
I 口唇 感覚期	基本的信頼 対 不信					★		
	1 乳児期	2 幼児前期	3 幼児後期	4 学童期	5 青年期	6 成人前期	7 成人期	8 老年期

図1-1 エリクソン・ライフサイクル論における漸成図式

との信頼関係を、発達の基盤に置いたのである。

この時期の他者との関係が信頼できるものであるかそうでないかが、その後の発達に大きく影響する。そして、この時期に培われた信頼感が基になって、次の新たな段階の他者との出会いに向かって進んでいけるとした。

生まれたばかりの赤ちゃんは、他者に見放されては生きていけず、誰かに依存しなければ生きていけない存在である。したがって、この重要な時期に出会う他者とのかかわりの在り方、信頼関係の築き方が、その後の成長過程における自己形成の根本となるという理論は納得できるものである。赤ちゃんは、お腹がすいた、あるいは、排泄などで不快な感覚のとき、誰かがその不快感を取り除き、心地良さを与えてくれることによって、かけがえのない他者の存在を認識し、他者に対する信頼感が生まれてくる。赤ちゃんと養育者が、このような信頼感を深め、お互いがかけがえのない存在として向き合えることは、他者と自分との関係性の基本となるのである。そして、その関係性は、その後に出会うであろう様々な他者との関係性の構築に大きな影響を与えるのである。

もちろん、乳児期における「基本的信頼 対 不信」は、乳児期だけで完結するものではない。漸成図式における対角線とその上下の空白のマスとの関係は、人の成長過程において、ある発達段階の危機ないしは課題が、その発達段階の前後を含み込んでいることを表している。

そして彼は、「乳児期〔第1段階〕の『基本的信頼 対 不信』が青年期の発達のレベルにおいてふたたび現れる」(15)とした。これが図1-1に「★」で示した部分であり、思春期を迎える中学

生の時期と重なる。

このことを好機にとらえれば、今までの成長の中で、もし、仮に他者との信頼関係がうまく築けていなかったとしても、もう一度この時期に築き直すチャンスがあるということである。しかし、逆に考えれば、他者とのかかわり方によっては、信頼関係が崩れることを意味しているともいえる。いずれにせよ、この時期、他者とのかかわり、特にお互いの信頼感を深める豊かな関係性が大きな意味をもつということがわかる。

このように考えると、中学生の時期に出会う他者は、かけがえのない自己を形成する上で、非常に重要な意味をもっているといえる。

人間は一人一人かけがえのない存在である。しかし、日常生活の中で、そのことをどれほど実感しながら暮らしているだろうか。

解説は、学校の役割について「子どもが友達や大人たちの中でかけがえのない一人の人間として大切にされ、頼りにされていることを実感でき、存在感と自己実現の喜びを味わうことのできる学校にしていかななくてはならない」(16)と述べている。果たして、生徒は学校の中でかけがえのない人間として大切にされ、頼りにされているという実感をもっているだろうか。生徒同士、あるいは生徒と教師の間で、お互いがかけがえのない存在としてかかわり合っているだろうか。

自分に自信がもてない、あるいは、無気力や、なげやりな姿を示す生徒、また、暴力的な言動を示す生徒に対して、どのようにかかわればよいかは、日々教師の悩むところである。しかし、そのような生徒に、「あなたはかけがえのない存在ですよ。」と言葉で伝えたとしても、生徒の心に響くとは限らない。生徒自身がかけがえのない自己の存在を実感できなければ、自分の生き方を変えることはできないのではないだろうか。

しかし、自分はかけがえのない存在であると実感できるかどうかは、その生徒個人の中だけで解決できることではない。なぜなら、生徒は、他者からかけがえのない存在として受けとめられた経験を通して、自分をかけがえのない存在として受け入れることができるからである。この観点から考えれば、生徒の周りにいる他者が大きな鍵を握っているといえる。お互いが、どのようなかかわり方をするのが、非常に重要な視点となる。他者と自分が、かけがえのない、何にも取り替えることのできない唯一無二の存在として、向き合うことが大切なのである。

そのためには、その生徒が発する言動や能力など、表面に表れる姿だけではなく、はっきりとは見えないかもしれないが、表情や行動ににじみ出る、『心の姿』を感じ取ることができるよう豊かな関係性を築くことが重要である。そして、生徒自身が、自分は愛されている、認められているという実感を味わうことのできる他者との豊かな関係性の中で、かけがえのない自己は確立されていくのである。

第2節 受動的な自己発達から主体的な自己形成へ

(1) 「閉じた個」と「開かれた個」

2007年2月に、ユニセフ・イノチェンティ研究所が、経済協力開発機構(OECD)加盟国を対象に実施した、子どもの「幸福度」に関する調査結果(17)を発表した。その中で、「自分は孤独だと感じるか」という質問(対象は15歳)に「はい」と答えた割合は、日本が29.8%であり、回答のあった24ヶ国中トップという結果だった。次いで多かったアイスランドでも10.3%であった。一方、オランダは2.9%で、調査対象国の中で最低だった。先進国といわれ、物質的には豊かとされる日本で、多くの子どもたちが孤独を感じていることを示す一つのデータである。

もちろん、同じ先進国といっても、何をもって「幸福」や「幸せ」と感じるかは国によって大きく違う。また、孤独だからといって幸せではないとも言いきれない。このような国際比較を単純にとらえることはできない。けれども、日本において、少なくとも3割の子どもたちが孤独を感じていると回答しているのである。彼らは何に孤独を感じているのか、また、なぜ孤独を感じているのかという中身を考えなければならない。

昨年6月に秋葉原で無差別殺人を起こした青年は、「現実でも一人、ネット上でも一人」(18)と告白していた。「ひとり立ち」という言葉もあるように、本来「ひとり」という言葉は自立の第一歩である。道徳においても、自立心や自律性の育成は重点項目の一つである。しかし、そこに孤独を感じるのは、他者との関係性の中に存在する「ひとり」として、自分を肯定的に受けとめることのできない現実があるからではないだろうか。

クーパースミスは、自己を肯定的に受けとめることのできる自尊感情は、「社会的受容、社会参加、社会的行動の一貫性、正常性と結びついていて、個人が自分の人生において『重要な他者』か

ら寄せられている尊敬、受容、関心の量である」(19)としている。つまり、自尊感情は自分自身の内面に関することではあるが、他者との豊かな関係性に大いに関係があるということである。

確かに、自分という存在は一つの独立した「個」である。しかし、その「個」が認識できるのは、それを受け入れる様々な他者の存在があるからであり、その関係性の中で自己の姿が浮かび上がってくるのである。そこにあるのは様々な他者との関係性の中に存在する独立した「個」であって、一人切り離された孤独な「孤」ではない。

「ひきこもり」と呼ばれている子どもだけでなく、多くの子どもたちが、家庭や地域や学校など、周りにたくさんの人がいても孤独を感じている。それは、自分の存在が理解されない、受け入れられない、また、他者とのつながりが感じられないというような感覚をもっているからかもしれない。そして、そのような子どもたちは、「そのままの自分でいいんだよ」と認め、受け入れてくれる他者を求めているのかもしれない。

解説では、「生徒の自立心や自律性、生命を尊重する心の育成」(20)を重点項目として挙げている。そしてそれを具体化するためには、「現実から逃避したり、今の自分さえよければよいといった『閉じた個』ではなく、自己と対話を重ね自分自身を深めつつ、他者や社会等とのかかわりの中で生きる自制をともなった『開かれた個』の確立が重要である。」(21)と述べている。

図1-2は、永田が、「閉じた個」と「開かれた個」について表したものである。

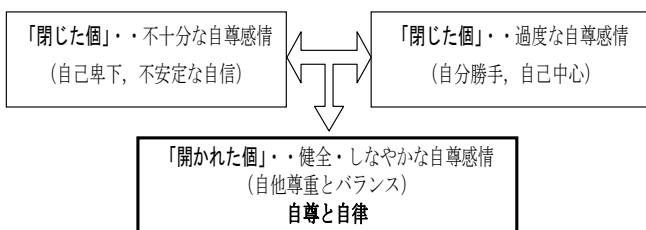


図1-2 「閉じた個」と「開かれた個」 (22)

これは、自尊感情という観点から、「閉じた個」と「開かれた個」を説明したものである。「閉じた個」について、不十分な自尊感情の下では、自分を卑下したり、自信をもてなかつたりする。過度な自尊感情の下では、自分勝手に振る舞ったり、自己中心的な個となることを表している。個を確立するには、健全でしなやかな自尊感情の下に「開かれた個」でなければならないとしている。

個をとらえるとき、そこには必ず他者の存在が

前提となる。他者の存在なくして、個が認識しえないことは、今まで述べてきたとおりである。しかし、その個が「閉じた個」であるのか「開かれた個」であるのかは、他者との関係性の在り方によって違ってくる。他者に対して、一人のかけがえのない存在として、あるがままの自分が受け入れられたと感じたとき、人は他者に向かって開いた存在となる。そして、反対に、かけがえのない存在として他者と向き合えないと感じると、自分の中に閉じこもりがちになる。

解説にも示してあるとおり、自分さえよければといった自己中心的な個、ひきこもる個は、孤立した個である。この場合、自分とかかわりのある他者は、例えば、自分の生き方に役に立つか立たないかといった利害関係を含んだ価値観の中に存在する。このような関係は、他者と響き合う双方向のかかわりではなく、自分からの一方向のかかわりではないかと考える。今まで、個人主義や個性尊重という名の下にとらえられていた「個」という考え方の多くは、実は他者との豊かな関係性の中に存在する「個」ではなく、他者とは切り離された孤立化に向かう「孤」であったのではないだろうか。自分は孤独だと感じる子どもたちは、このような孤立に向かう個人主義や個性尊重の世相の中で育ってきたのかもしれない。

河合は個人主義について「人間社会の中で自分の個性を責任をもって生きてゆける人間にするのであって、孤立主義でもないし、利己主義でもない」(23)と述べている。個人主義の考え方が日本に入ってきた段階で、「個」について誤った認識がなされたのかもしれない。個人主義や個性尊重は、「個」という名の下に、他者と切り離れたところで論じるのではなく、他者との豊かなかかわりの中でこそ論じられるべきであると考えられる。

かけがえのない自己は「開かれた個」であり、様々な他者との豊かな関係性の中ではぐくまれるのではないだろうか。

(2) 「孤」ではなく、かけがえのない「個」として主体的に生きるために

中学生の時期は、「自己発達から自己形成」への転換期であり、今まで様々な他者との出会いの中で形成してきた自己を、自分の世界観に基づいて形成し直す時期である。

中原は、思春期、青年期の重要な発達課題は、「『受動的に生きてきた自分』を一度とらえ直し、『主体的・能動的に生きる自分』を立ち上げ、あ

らためて『他者・社会から期待される自分』をそこに統合する作業を進めること」(24)としている。

子どもが、思春期を迎えて大きな変化を見せるのは、他者と自分との関係が、今までの養育者との依存関係から、同年代の仲間や社会とのかかわりへと変化するからだけではない。子どもたちは、今まで、大人たちが用意した価値観や規範に順応し、その期待に応えようとする中で、自己の存在を認識してきた。ところが、思春期には、この自己像が大きく揺れ動き始める。今まで受動的な他者とのかかわりの中で築いてきた自分の価値観や考え方を基礎に、今度は、主体的・能動的に他者とかかわりをもちながら、自己を形成していくという、大きな転換期を迎えるのである。

さらに、中原は、思春期までに、「『ほどほどの自信をもった自分』が形成されていなければならない」(25)としている。なぜなら、そのような自尊感情がなければ、「『自分』とは異質な部分をもつ『他者』の存在を受け入れ」(26)られず、他者との関係を築くことが難しくなるからである。つまり、その自尊感情こそが、主体的・能動的に生きる自分をつくる上での支えとなるのである。

このように考えてみると、前述のエリクソンが、「青年期に、再び、『基本的信頼 対 不信』という発達の危機課題が現れるとしたこと」は、非常に大きな意味をもつことがわかる。この時期に、他者との信頼感を得るかどうかで、自己形成のしかたに大きな差ができるということである。自分とは違う価値観や世界観をもつ他者の存在を認め、その他者と積極的にかかわりながら自己の世界を広げていけるか、それとも、そのような他者とのかかわりを避け、自分だけの世界に閉じこもろうとするかは、他者への信頼感があるかどうかで決定的に変わってしまうのである。

このようなことから、思春期を迎える中学生の時期は、一人の人間の、子どもから大人へと向かうなだらかな成長過程の一時期としてとらえるのではなく、「受動的に生きてきた自分」から「主体的・能動的に生きる自分」へと変わる、大きな転換期としてとらえたほうがよいかもしれない。

新学習指導要領には、道徳の指導にあたって、「各学校においては、生徒の発達の段階や特性を踏まえ、指導内容の重点化を図ること」(27)と述べられている。特に中学生の時期は、他者との関係性に大きな変化があることを踏まえると同時に、「受動的な自己発達」から「主体的な自己形成」へと、発達そのものが大きく転換する時期である

ことを考慮に入れなければならない。

これほど大きな転換期であることを考えれば、道徳の指導は、平均的な一般化された中学生像をイメージして行うのではなく、その学校、そのクラスに実在する生徒一人一人の発達段階を十分に把握した中で行わなければならない。

さらに、生徒一人一人に焦点を当てる際には、生徒を単独でとらえるのではなく、自己形成に大きな影響を及ぼすと考えられる仲間集団とのかかわりの中で、つまり、友だちや学級の中に存在している一人としてとらえることが必要だと考える。

また、自分が主体となって自己を形成していくこの時期には、今までに形成してきた様々な自己と、自分が主体となって形成していこうとする自己との間で自己内対話が始まる。そのときに大切なことは、他者の存在を意識する中で自分を見つめる「開かれた個」としての目をもつことである。自分の存在を、自分の中だけ、あるいは、自分の価値判断の中だけでとらえるのではなくて、他者を通して自分を見つめるという視点である。

例えば、他者を通して認識している自己像と、他者から見た自己像は同じとは限らない。自分の判断基準となる価値観と、他者のそれとは大きく違う場合もあり得る。他者の価値観は、自分が今まで気づかなかったものかもしれない。そのような異なった価値観をもつ他者を、自分が受け入れることによって、新たな価値観に気づき、そのことで、新たな自分を発見することができる。そして、新たな自分との態度や行動の変化が、自分と向き合った他者を変えていくことにつながっていく。そのような相互の関係性の中で、自分の世界観が広がり、自己が形成されていくのではないだろうか。

「受動的に生きてきた自分」を「主体的・能動的に生きる自分」に変えるポイントは、実は自分勝手に生きることではなく、他者を通して見える自分の姿に気づいて、自分で自分を変えていくことではないかと考える。自分はそのままで、他者が変わってくれることを期待し、受け身的になったり、また、自分を受けとめてくれないと他者を責めるのではなく、自分とは異なった価値観をもつ他者の存在を受け入れ、それまで成長してきた自分を見つめ直し、自分で自分の考え方や言動を広げていくことが大切なのである。そう考えると、ますます、他者の存在が重要だということになる。

ところが今、うまく人間関係が結べないために、人から遠ざかろうとする傾向の生徒がいる。

また、それを手放せばすべての関係が切れてしまうかのように、携帯電話によるコミュニケーションにのみ依存する生徒がいる。自分の気持ちや本心をうまく表現できず、手が出たり、わざと人の嫌がる行動をとったりする生徒もいる。彼らは、今まで、ありのままの自分を受け入れてくれるような他者との出会いがないままに成長し、ありのままの自分を受けとめられないのかもしれない。

このような子どもたちには、共に寄り添い、一緒にいることで安心感をもたせることができるような他者の存在が必要である。そして、そのような他者との豊かな関係性の中で、生徒が、「自分は一人ではなく、つながっているんだ」という意識をもてるような支援が必要である。そのようなつながりの中で、支え、支えられるかかわりを実感させ、ありのままの自分を表現できるような信頼関係を築くことが、まず何よりも大切なのである。

今、豊かな心をはぐくむ道德教育を充実させることが求められている。永田は、「子どもたちの中で育てたい心の活力」(28)について図を表した。

図1-3は、永田の図を基に筆者が作り直した図である。

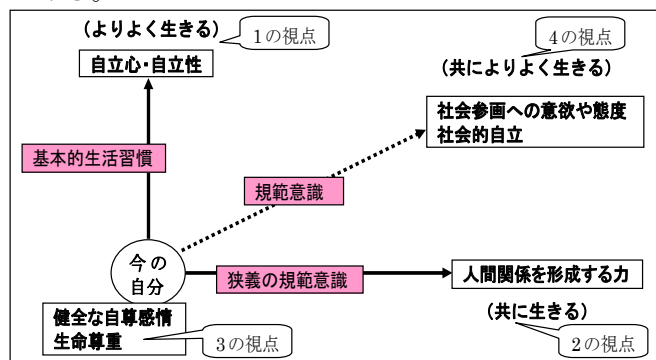


図1-3 子どもたちの中で育てたい心の活力

彼は、「今のままでいいんだよ」とする健全な自尊感情は、ゴールではなく出発点であるとして、「今の自分」を置いた。そして、道德の内容項目である4つの視点でのかかわりから、心の活力を育てるベクトルを示した。もちろん、自尊感情は出発点としてだけでなく、道德性を養う取組の中で高められていくことも含んでいる。

しかし、学校での生徒の姿を見たとき、必ずしも、全員が健全な自尊感情が高まっているというわけではない。中には、「今のままの自分」を受け入れることのできない生徒もいる。そのような生徒の実態を踏まえたとき、豊かな心をはぐくむ道德の授業の中に、自分がかげがえのない存在であると実感できるような他者との出会いを組み込んでいく必要があるのではないだろうか。

そこで、昨年度の研究を踏まえ、「いのち」を大切にすることをはぐくむ関係性の視点を道德の授業の中に取り入れることにした。それは、「人ごと」ではなく「自分のこと」としてとらえることのできる他者との豊かな関係性をつくることである。

第2章では、これらのことを基に、自分の生き方を支えるかけがえのない自己を確立するために、かけがえのない他者とどのように出会わせるか、そして、どのようにしてかけがえのない自己の生き方についての自覚を深めるかということについて述べることにする。

- (3)「中学校学習指導要領解説―道德編―」文部科学省2008.7.p.2
- (4)前掲(3)p.4
- (5)「低年齢少年の生活と意識に関する調査報告書」内閣府2007.2
- (6)朝日新聞記事 2008.8.10
- (7)上田紀行『生きる意味』岩波新書 2007.10.p.2
- (8)鷲田清一『山折哲雄の世相両断』京都新聞記事 2008.10.22
- (9)拙稿「No.521『いのち』を大切にすることをはぐくむ教育プログラムの開発―道德の時間における資料の工夫を通して―」『平成19年度研究紀要』京都市総合教育センター 2008.3
- (10)溝上慎一『自己形成の心理学』世界思想社 2008.10.p.2
- (11)前掲(10)p.iii
- (12)前掲(10)p.133
- (13)前掲(10)p.17
- (14)前掲(10)p.17
- (15)前掲(10)p.17
- (16)前掲(3)p.4
- (17)リヒテルズ直子「幸福度世界一のオランダの子どもたちの成育環境としての学校」『教育と医学No.665』慶應義塾大学出版会 2008.11 pp.80~81
- (18)鷲田清一『山折哲雄の世相両断』京都新聞記事 2008.10.23
- (19)曾根美恵「日本とオランダの子どものQOL比較」『教育と医学No.665』慶應義塾大学出版会 2008.11.p.93
- (20)前掲(3)p.5
- (21)前掲(3)p.80
- (22)永田繁雄『平成20年度道德教育指導者養成研修資料』2008.10
- (23)河合隼雄『河合隼雄のこころ―教えることは寄り添うこと』小学館 2008.9 pp.45~46
- (24)中原美恵「子どものこころの育ち(11)思春期④」『道德教育No.605』明治図書 2008.11.p.4
- (25)中原美恵「子どものこころの育ち(12)青年期」『道德教育No.606』明治図書 2008.12.p.5
- (26)前掲(25)p.5
- (27)前掲(2)p.114
- (28)前掲(22)

第2章 かけがえのない自己の生き方を見つめるために

第1節 かけがえのない自己の生き方を関係性の中でとらえる

解説は、「人間は、本来、人間としてよりよく生きたいという願いをもっている」(29)とした上で、道徳教育とは、「このような願いやよりよい生き方を求め実践する人間の育成」(30)をめざしたものと述べている。そして、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の要として、道徳の時間を位置づけている。

道徳の時間は、生徒一人一人がよりよい生き方を求め、自己と向き合いながら、自分自身の「生きる意味」をじっくりと考える時間である。このとき、教師が一方的に道徳に関する知識、道徳的価値を教えても、生徒の心には届かない。生徒一人一人の心に響き、それが自分の生き方に結びつくためには、教師の一方的な知識の伝達ではなく、そこに、生徒自身の気づきがなければならないと考える。つまり、生徒が自分の生き様を見つめ、自らが今生きていることを実感できるような道徳の時間でなければならないということである。

そのためには、まず生徒一人一人が、今この現実を生きている自分という存在を、生徒自らが意識することが大切であり、道徳の授業では、そのことを意識できるような視点が必要である。

普段当たり前のように生活している中では、自分が生きているということを意識することはあまりない。例えば、心臓が動いたり呼吸をすることは生きている基本だが、それを意識して行っているわけではない。当然のことのように呼吸している自分が、呼吸という行為を意識するのは、酸素が薄くなって息苦しくなったときや、大自然の中で、新鮮な空気に触れて深呼吸をするときではないだろうか。

このように考えると、酸素の薄い環境や新鮮な空気など、自分を取り巻く他者の存在を意識する中で、生きている自分の存在が見えてくるのではないだろうか。自分の存在や自分の生き様は、他者の存在を意識し、そのかかわりの中で見つめることができるのだと考える。他者との関係性の中で浮かび上がる自分の存在や、自分の生き様と自分が向き合うところから、自己との対話が始まるのではないだろうか。

押谷は、自己には、内奥の自己である「内なる

自己」と、客体化された「外に表れた自己」という二つの側面があるとしている。そして、「人間や自己のよさや可能性は、内なる自己との対話を通して深く自覚されるものである。しかし、それは、他者や外に表れた自己とのかかわりを抜きにすることができることではない」(31)と述べ、自己との対話と他者との対話をいかに図っていくかが、道徳の時間の大きな課題であるとしている。

人生をどのように生きるかということは個人の問題であり、一人一人が主体的に模索する問題である。それゆえ、その問題を自己との対話を通してじっくり考えることは必要なことである。しかし、それは自分の内面だけで完結できるものではなく、他者とのかかわりの中でとらえることが大切なのである。

学級の中で、教材や資料という他者とのかかわり、教師や同級生とのかかわり、また時には、ゲストティーチャーや地域の人たちとのかかわりを通して、それらと自分との関係性の中に浮かび上がってくる自己の今の姿を自分自身が見つめることが大切なのである。そして、そのためには、このような様々な他者との出会いを、人ごと感覚ではなく、自分のこととしてとらえることが必要である。自分自身が他者との出会いをよりよく生きようとする意欲や、夢や希望にいかにつなげていくことができるかが大きな課題であると考えられる。

中学生の時期は、第1章でも述べたとおり、受動的な他者とのかかわりの中で築いてきた自分の価値観や考え方を基礎に、主体的・能動的に他者とかかわりをもちながら、自己を形成していく転換期である。この時期に、生徒は自らの生きる意味や自己の存在価値を内なる自己に問い始める。表面的には、夢や希望をもてずになげやりや無気力な姿を示す生徒も、その内面ではよりよく生きたいと願っているはずである。そんな生徒たちの心に響く道徳の時間でありたいと考える。そして、生徒一人一人が、自分がかげがえのない存在であると実感できるような、そして、今の自分からつながらる将来の自分へと展望が開かれるような時間でありたいと考える。

そのためには、先にも述べたように、道徳の時間における他者との出会わせ方が重要になってくる。とりわけ教材という他者との出会いが、人ごとではなく、自分のこととしてとらえることのできるような、心に響くものでなければならない。なぜなら、他者とどのように出会うかが、実は、自己とどのように出会うかということにつながる

からである。かけがえのない他者として出会うことによって、かけがえのない自己と出会うことになるのである。

図2-1は、かけがえのない自己の確立に向けて、道徳の時間をどのような視点でとらえるかということについて筆者が考えた図である。

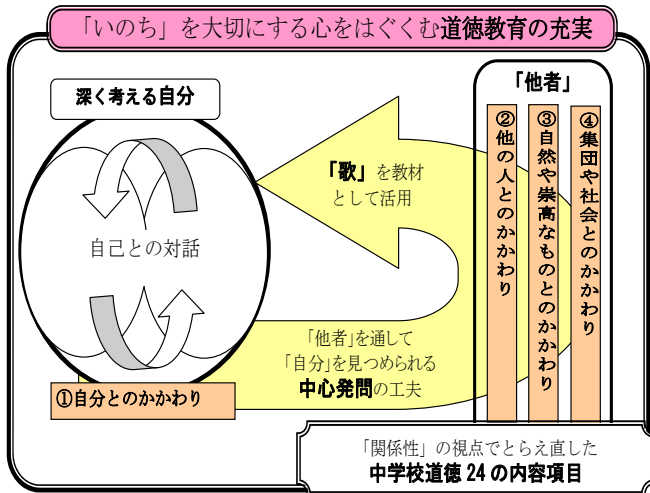


図2-1 道徳の時間の在り方

この図は、自分自身を見つめ、自己の生き方を深く考える上で、他者とのかかわりをどのように考えればよいか、つまり、関係性の中でかけがえのない自己の生き方を見つめる道徳の時間の在り方を表している。

かけがえのない他者との出会いの中で、かけがえのない自己が確立していくのであり、自分の存在がかけがえのないものであると実感できることによって、かけがえのない自己の生き方についての自覚が深まると考える。そして、そのことが、「いのち」を大切にすることをはぐくんでいると考える。

この図を基に、かけがえのない他者と出会うための具体的な考え方を示したい。

第2節 「いのち」を大切にすることをめざす関係性の視点でとらえた内容項目

(1) 内容項目を関係性でとらえる

道徳の内容項目には、人間としてよりよく生きる上で基礎・基本となる道徳性が示されている。そして、「人々は様々なかかわりの中で生存し、そのかかわりにおいて様々な側面から道徳性を発現させ、身に付け、人格を形成する」(32)という観点から、内容項目を、右上のように4つに分類している。それは次のとおりである。

1. 主として自分自身とのかかわりに関すること

自己の在り方を自分自身とのかかわりにおいてとらえ、望ましい自己の形成を図る。

2. 主として他の人とのかかわりに関すること

自己を他の人とのかかわりの中でとらえ、望ましい自己の形成を図る。

3. 主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること

自己を自然や美しいもの、崇高なものとのかかわりにおいてとらえ、人間としての自覚を深める。

4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること

自己を様々な社会集団や郷土、国家、国際社会とのかかわりの中でとらえ、国際社会に生きる日本人としての自覚に立ち、平和的で文化的な社会及び国家の成員として必要な道徳性の育成を図る。(33)

これらは、相互に深い関連をもっており、自己の在り方をいろいろな角度からとらえることによって、より理解が深められるようになっている。したがって、1年間にすべての内容項目を取り上げることとしている。指導すべき内容項目は、これまで4つの視点、23の項目に分けられていたが、新学習指導要領では、2-(2)の内容項目の「思いやり」と「感謝」が2つに分けられ、4つの視点、24の項目となった。(以下、内容項目については新学習指導要領に基づくものとする。)

さて、「いのち」を大切にすることをめざすための教材としては、3-(1) (旧3-(2))の内容項目である「生命尊重」を中心に、「いのちの大切さ」を考えさせることが多い。「いのち」の有限性や連続性などの観点から「いのちの大切さ」に迫ることはとても重要なことである。2007年度末に行われた福知山市教育委員会の「命の大切さを考える児童生徒アンケート」(34)で、回答数6783人うち約1割が「死んだ人は生き返ると思う」と答え、「赤ちゃん誕生の喜びを感じたことがあるか」という問いに、4割以上の児童生徒が「ない」あるいは「わからない」と答えていた。

生活形態の変化によって、生死にまつわる感動体験が少なくなった子どもたちにとって、「生」や「死」について直接考えることは非常に有意義で重要なことである。しかし、「いのち」の存在は、他者との豊かな関係性の中でこそ実感できる。このような立場に立ったとき、「生」や「死」を考える教材が、人ごととしてとらえられるだけでは、かけがえのない「いのち」を実感する心をはぐく

まれないと考える。反対に、「生」や「死」を直接扱わなくても、他者との豊かな関係性を構築するという観点からとらえれば、3-(1)の「生命尊重」の内容項目だけでなく、すべての内容項目において、「いのち」を大切にすることを心がけることができるのではないかと考える。

どの内容項目を扱う場合にも、お互いがかけがえのない存在であるということが実感できるような豊かな関係性を築くことができるように、道徳の授業展開を考えることが大切である。そして、そのためには、「いのち」の存在を実感し、生き生きと輝いた自分の生き方に迫るために、人ごとと

してとらえた一般論ではなく、自分のこととしてとらえるという視点が重要であると考えられる。

このようなことを踏まえて、すべての内容項目を「いのち」を大切にすることを心がける関係性の視点でとらえ直してみた。

表2-1は、筆者が「いのち」を大切にすることを心がける「関係性」の視点でとらえ直した道徳内容項目一覧である。どの内容項目を扱うときも、かけがえのない自己と向き合い、かけがえのない自分の生き方に迫ることのできるように、他者と自分との豊かな関係性を築く視点を意識することが大切である。

表2-1 「いのち」を大切にすることを心がける関係性の視点でとらえ直した道徳内容項目一覧

	中学校新学習指導要領 内容項目	「いのち」を大切にすることを心がける 「関係性」の視点でとらえ直した内容項目	
1 主として自分自身に関する事	1	望ましい生活習慣を身に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする。	かけがえのない自分の心とからだに向き合い、最期の瞬間まで生きようとするからだのいのちに気づき、かけがえのない自己の確立をめざして調和のある生活をする。
	2	より高い目標を目指し、希望と勇気をもって着実にやり抜く強い意志をもつ。	夢や目標を実現しようとする自分を支えるかけがえのない他者の存在に気づき、その関係性の中で主体的に生きる強い意志をもつ。
	3	自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。	かけがえのない自分に誇りを持ち、誠実な生き方をする中で、かけがえのない他者と共に生きる。
	4	真理を愛し、真実を求め、理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく。	真理や真実を求める姿は、今の自分と未来の自分をつなげるものであり、かけがえのない他者との関係性の中で形成される自己が人生を切り拓いていく。
	5	自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。	様々な他者とのかけがえのない出会いの中で、かけがえのない自分を肯定的にとらえることによって、自分のよさを生かし、さらに伸ばしていこうとする生き方を追求する。
2 主として他の人とのかわりに関する事	1	礼儀の意義を理解し、時と場に応じた適切な言動をとる。	かけがえのない存在として他者と向き合い、敬愛する気持ちの中で礼儀の意義を理解し、適切な言動をとる。
	2	温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し思いやりの心をもつ。	かけがえのない他者との出会いの中で、ありのままの他者と自分が信頼感を深められるような豊かな関係性を心がける中で、思いやりの心をもつ。
	3	友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合う。	真の友情や友情の尊さに気づき、他者をかけがえのない存在として向き合うことで、「人」と「人」、「いのち」と「いのち」が響き合う、深い友情を築いていこうとする。
	4	男女は、互いに異性についての正しい理解を深め、相手の人格を尊重する。	異性に対して、同じかけがえのない「いのち」をもった存在として向き合い、尊重する。
	5	それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ。	個性の尊重は、お互いがかけがえのない存在として認め合うことであり、そのような豊かな関係性の中で、お互いの個性を高め合う。
	6	多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる。	様々な他者とのつながりの中で、生かされている自分に気づき、自分を支えてくれる他者に感謝の気持ちをもつことで、「いのち」と「いのち」の心の交わりの中に生じる他者と自分との心の絆を強くする。
3 主として自然や崇高なものとのかわりに関する事	1	生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する。	かけがえのない他者と出会うことでかけがえのない「いのち」の愛おしさを知り、生命を尊重する。
	2	自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心をもち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める。	自然の美しさに感動し、自然の偉大さの中に人間の力を超えた存在を感じ、畏敬の念を深めることによって、生きている「いのち」だけでなく、生かされている「いのち」に気づく。
	3	人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きる喜びを見出すように努める。	ありのままの自分を、自分自身がかけがえのない存在として受け入れることで、他者とのかわりの中で主体的に生きる「いのち」の力強さ、素晴らしさを見出すように努める。

4 主として集団や社会とのかかわりに関すること	1	法やきまりの意義を理解し、遵守するとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。	社会の秩序や規律を守ることによって、 かけがえのない存在としての「いのち」が守られる ことに気づき、法やきまりを守ろうとする自分の生き方を追求する。
	2	公德心および社会連帯の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。	社会と自己とのつながり を意識することによって、 社会とのかかわりの中に存在するかけがえのない自己 に気づき、その中で生きる自分の生き方を追求する。
	3	正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。	他者に対して差別意識や偏見ではなく、 かけがえのない存在として向き合うことが、差別や偏見のない社会の実現につながる ことに気づき、その中で、自分の生き方を追求する。
	4	自己が属する様々な集団の意義についての理解を深め、役割と責任を自覚し集団生活の向上に努める。	かけがえのない他者との豊かな関係性の中に存在する自己 に気づき、集団の一員として、 かけがえのない自己の役割と責任 を果たす生き方を追求する。
	5	勤労の尊さや意義を理解し、奉仕の精神をもって、公共の福祉と社会の発展に努める。	働くことは、 かけがえのない自己 が、生き生きと生きることであり、それが、 かけがえのない自己を支える社会の発展につながる ことに気づく中で、自分の生き方を追求する。
	6	父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築く。	かけがえのない家族のつながり の中にある、 かけがえのない自己の存在 に気づき、その関係性の中で、具体的な自分の生き方を考える。
	7	学級や学校の一員としての自覚をもち、教師や学校の人々に敬愛の念を深め、協力してよりよい校風を樹立する。	かけがえのない自己との関係性 の中に、 学級や学校がある ことに気づき、その学級や学校の一員として、 主体的に生きる自分の生き方 を具体的に考える。
	8	地域社会の一員としての自覚をもって郷土を愛し、社会に尽くした先人や高齢者に尊敬と感謝の念を深め、郷土の発展に努める。	かけがえのない自己との関係性 の中に、 地域社会が存在している ことに気づき、その地域社会の一員として、 主体的に生きる自分の生き方 を具体的に考える。
	9	日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努めるとともに、優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献する。	かけがえのない自己との関係性 の中に 日本が存在している ことに気づき、その中で長年にわたり培われてきた日本の風土や文化を受け継ぐものとして、 主体的に生きる自分の生き方 を具体的に考える。
	10	世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。	かけがえのない自己との関係性 の中に 世界が存在している ことに気づき、世界の中の一員として、 主体的に生きる自分の生き方 を具体的に考える。

(2) 他者とのかかわりを通して自己の生き方を考える

自己の在り方や生き方を考えるときに基本となるのは、自分自身がありのままの自己と向き合い、その等身大の自己をそのまま受け入れることである。しかし、ありのままの自己がどのような自己なのか、自分で自分の姿がわからない生徒、あるいは、自分を認識していても、自分のもつ弱い面や醜い面を直視することができない生徒にとっては、自己の在り方や生き方を考えるということは、なかなか難しい問題である。

また、教師や大人が重要であると考えられる問題でも、自分が興味や関心のない物事については深く考えようとしないう生徒もいる。そのような生徒にうわべだけの生き方を示しても、人ごととして受けとめるだけかもしれない。

意欲や心の問題は個々の内面の問題であり、また、目には見えずつかみどころのないものである。心を豊かにする、あるいは、心を耕すといっても、その心がつかみどころのないままでは非常に難し

い。しかし、心というものも、「いのち」の存在と同様に、他者との関係性の中でとらえてみれば、何か糸口が見えてくるのではないだろうか。

例えば、自分は愛されている、存在を認められているということからはぐくまれる自信は、生徒自身のもっている感覚である。しかし、それは生徒自身の感覚でありながら、実は、今までの人生の中でかかわりのあった、その生徒にとって重要な他者から、どのように愛情を示されてきたか、その愛の与えられ方に大きく左右されているのである。

また、自分の弱さや醜さを認めようとしないう、あるいは、何かに失敗した自分を受け入れることができない生徒の場合、その前提として今までその生徒にかかわってきた重要な他者が、その生徒の弱さや醜さなどを認めないという関係の中で育てられたからとも考えられる。つまり、今までに失敗したりつまづいたりしたときに、生徒にとって重要な他者からどのようなかかわり方をされたかということが大きく関係しているのである。

「良い子」といわれる子どもが、突然暴力を振るったり物を壊すなど、いわゆる「キレる」行為に及んだり自己否定したりするのは、その子が、かかわりのある重要な他者の期待に応え続けることに限界を感じたり、また、今の自分の生き方や存在に疑問をもったりしたからかもしれない。

このように考えると、生徒の生き方や生き様は、表面に映し出される今の姿だけでは到底とらえられるものではないことは明らかである。その生徒の背景にまで踏み込まなければ、生徒の真の姿は見えてこないということである。

そしてさらに問題なのは、そのような生き方をしている生徒本人が、自分自身のことをどのようにとらえているか、真の自分の姿に本人自身が気づいていないことがあるということである。

例えば、何か問題を起こした生徒を指導する場合、なぜこのようなことをしたのか、本当の原因は何なのか、本人自身にもわからないことがある。自分が実際に悩み苦しんでいることはわかっていても、なぜ悩み苦しんでいるのか、その原因がどこにあるのかわからないのである。真の自分の姿を自分でとらえられなければ、それを解決するためにどうすればいいのかわからない。

それぞれの生徒が抱えている課題は生徒個人の内面の問題である。しかし、その課題を克服するために、生徒だけを突き詰めても解決にはいたらない。生徒自身が本当の今の自分を見つめ、その生き方を考えるためには、その生徒とかかわる他者との関係性の中で、生徒自身が自分の姿をとらえられるようにしなければならない。そして、生徒自身が、他者との関係性の中で浮かび上がる自分の問題点に気づき、自らそれを克服しようとする意欲をもてるようにしなければならない。

このようなことから、自己の生き方を考える場合、自分自身を直視するのではなく、他者とかかわりの中で自分を見つめること、つまり、他者との関係性の中で自己をとらえることが有効なのではないかと考える。生徒が、自分の姿や自分の生き方を自分の中にだけ求めるのではなく、他者との関係性の中でとらえられるような道徳の授業展開を考えることが大切なのである。他者の生き方を、他者の生き方として、人ごと感覚で受けとめるのではなく自分自身のこととして受けとめ、自分自身のこととして深く考えるということが、実は、自分の生き方を見つめ、自分の生き方を考えることにつながるのではないかと考える。道徳の時間における教材との出会いは、人ごとではなく、自分

のこととしてとらえることのできるものでなければならぬ。どのような教材でも、自己に結びつけることができなければ、自己の生き方を考えることはできないからである。

そして、教材との出会いとともに重要なことは、お互いが深め合える授業を展開することである。そのためには、まず、教師や生徒同士の中で、ありのままの自分、等身大の自分が語れるような、学級内の関係性の構築が不可欠である。

お互いがかけがえのない存在であると実感できるような信頼関係を築く中で自己を見つめることができれば、今まで培われた自分の内面にある価値判断に新たな視点が加えられ、主体的に生きる自分を立ち上げることができるのではないだろうか。

第1章で述べたように、中学生の時期の人間関係は、養育者との依存関係から、同年代の仲間や社会とかかわりへと変化する。それに伴って、今まで受動的な他者とかかわりの中で築いてきた自分の価値観や考え方を基礎に、主体的・能動的に他者とかかわりをもちながら、自己を形成していくという大きな転換期を迎える。この時期にありのままの自分を表現できるような、他者との豊かな関係性を築くことは、より重要な意味をもつと思われる。

学級や部活動の中で親密化された仲間集団が作られるが、この仲間集団は自己形成に大きな影響を及ぼすものである。信頼感が深まるような良い関係を築くことができれば、自信や自尊心の高揚につながるだけでなく、お互いの絆が強まり、生涯を通じた友だちができる場合もある。しかし、お互いの関係がうまくかみ合わなければ、自己嫌悪のもとになったりいじめを引き起こすことにもなりうる。

かけがえのない自己を確立するためには、何かの利害関係で結びついた関係ではなく、他者の存在を自分と同じかけがえのない存在として向き合えるような豊かな関係性が必要であると考えられる。相手を表面的な言動だけでとらえるのではなく、お互いの良さを認め合える信頼関係が生徒と教師、生徒と生徒の間に築かれなくてはならない。

そのような関係性の中に身をおくからこそ、他者とかかわり方や態度を自分の生き方として見つめることができるし、仲間集団の中で自己を失うことなく、調和的な関係を保つことができるのではないかと考える。

道徳の時間は、教材という他者、学級集団とい

う他者とのかかわりを通して自己の生き方を考える時間なのである。

(3) 自然や社会とのかかわりを通して自己の生き方を考える

自然や社会とのかかわりは、「いのち」の存在を見つめ、自分とのつながりを考える上で重要な視点である。

<自然とのかかわり>

解説は、「人は、自然の美しさに触れ、自然と親しむことにより自らの人生を豊かにしてきた」

(35) とし、自然を愛護する考え方として、「人間が自然の主となって保護し愛するというのではなく、自然の生命を感じ取り、自然との心のつながりを見出して共に生きようとする自然への対し方」(36) であると述べている。

人は自然の美しさに感動し、自然の偉大さの中に、人間の力を超えた存在を認識してきた。そして、そのような自然との関係性の中で、自己形成してきたといえる。しかし、今の社会は、科学技術の発達により、人間があたかも絶対的な存在であり、自然をもコントロールし得る存在であるかのように進んできたところがあり、その結果、自然や「いのち」という、人間の力を超えた存在があるという意識が希薄化してきたといえるかもしれない。

本来、人も自然の一部である。ところが、昨今、人と自然とを分けてとらえていると感ずることがある。人と自然が一体であると考えれば、自然とのかかわりの中で、自分を超えた存在を意識し、その存在から自分を見ることで、生きている自分だけではなく、生かされている自分が見えてくるのではないだろうか。生かされているという感覚からは、生きることへの感謝の念がうまれてくるのではないかと感ずられる。心の底からわき上がる感謝の念は、支配する立場からはうまれてこない。人は自然をコントロールし、支配する立場からではなく、自然とともに生きる共生の立場からかかわることが必要なのではないだろうか。

自然とのかかわりを通して自己の生き方を考えることは、自分の生き方を豊かにしてくれる。生かされているという感覚とともに、自然の美しさや偉大さに心をふるわせることは、心を豊かにしてくれる。さらに、もう一つの視点として、生きものとしての自己を見つめることができるという点が挙げられる。

この地球上には様々な生きものがいる。そして、

その生きものには、それぞれ生きものとしての生活や生き方がある。人間もその生きものの一つである。人間がすべてを支配しているかのような生活の中では、人間中心の時間で世の中が回っているように錯覚しがちであるが、生きものとしての自分を見たとき、別の価値観、別の自分が見えてくるのではないだろうか。当たり前のように過ごしている日常生活を見直すきっかけになるのではないかと考える。

自然との豊かなかかわりを通して、自己の生き方を考えることは、豊かな自己形成に必要なことである。

<社会とのかかわり>

人間が、自らの役割や責任、社会のルールについて考えることは、社会の中で生きる自分を見つめることにつながると感ずられる。なぜなら、自分の存在は、社会という他者を通すことによって、より明確に認識できるのではないかと考えるからである。

そう考えると、社会は自分の生き方を映し出す大きな鏡のような存在でもある。社会の中での生き方を、「ルールだから」あるいは、「規則で決まっているから」というレベルの規範意識でとらえるのではなく、自分自身が、自分のことをかけがえのない存在として実感できるような生き方をするにはどのようにすればいいか、という視点でとらえることが重要である。すなわちそれは、社会を構成する一員として、かけがえのない他者とともに生きる自己の生き方につながると考える。

道徳の時間は内容項目を教える時間ではない。自分自身が、今を生きている、ありのままの自分を見つめ、かけがえのない自己の生き方を深く考える時間である。今を生きている、ありのままの自分を見つめるということは、自分が生きている日常生活を見つめ直すことでもある。

生徒は、日常生活の中で、様々な体験をしながら生きている。逆に言えば、生きているということ自体が体験の連続であるともいえる。しかし、当たり前なこととして過ごしている日常生活のことは、なかなか認識されないものである。このような感覚は、昨年度の研究の「人ごと」という感覚の中で述べた、「関心のないことは存在していても見えない存在としての他者」(37) と似ている。

体験は、ただ単に体験するだけでは人ごと感覚のままであり、自分の生き方に深く影響を与えることはない。体験したことを振り返り、もう一度自分の中で整理し直すことによって、初めて自分

の生き方に大きくかかわってくるのである。

体験の中には、インパクトの強い特別な体験もあるが、日常生活のほとんど気にも留めない体験も多くある。このような当たり前のこととして見過ごされがちな体験を見つめ直すことも意義あることではないかと思われる。なぜなら、そこに新しい気づきがあり、新たな自己の一面を見ることが出来るからである。道徳の時間は、そのような日常を振り返り、自己の生き方を見つめ直す時間でもある。

そのような道徳の時間を充実させるためにも、人ごとではなく、自分のこととしてとらえることのできるような教材と出合わせることが必要なのである。

第3節 「歌」で出会う

平成15年に行われた道徳教育推進状況調査⁽³⁸⁾で、「道徳の時間を『楽しい』あるいは『ためになる』と感じている児童生徒がどの程度いると思うか」を学校に質問している。その結果、道徳の時間を「楽しい」、あるいは「ためになる」と感じている児童生徒が、「ほぼ全員」又は「3分の2くらい」と考えられる学校は、小学校の低学年では、87.9%、中学年では、76.8%、高学年では60.7%であった。また、中学校の第1学年では、49.8%、第2学年では40.8%、第3学年では、39.7%であった。学年が上がるにつれて、子どもの受けとめがよくないということである。

それを受けて、新学習指導要領では、道徳の時間における指導に当たって、従来からある「魅力的な教材の開発や活用などを通して」の前に、「先人の伝記、自然、伝統と文化、スポーツなどを題材とし、生徒が感動を覚えるような」⁽³⁹⁾という言葉が追加された。

心をはぐくむためには、心を動かす感動が必要である。新学習指導要領に「生徒が感動を覚えるような」という言葉が付け加えられたのも、この意味合いが強いのではないかと思われる。

美術や音楽などの、いわゆる芸術作品に出会ったとき、感動を覚えるだけでなく、人の一生懸命生きる姿や、言葉や振る舞いなど、人と人との心が通じ合うような体験が感動を呼び起こすこともある。そして、そのときの感動は、自分自身の様々な思いとともに、心に刻まれ記憶される。「感動することをやめた人は、生きていないのと同じことである」⁽⁴⁰⁾という言葉はアインシュタインが残

している。人だけでなく、自然や環境など、様々な他者との出会いの中で感動することによって、心が豊かになり、人生を生き生きと輝くものにしてくれるのではないだろうか。

昨年度の研究で、自分の生き方に迫るためには、資料で提示する他者の生き方を単に紹介するのではなく、その生き方が、生徒にとってかけがえのない出会いとなるようにしなければならないということを提示した。そして、その出会い方として、生徒の身近にある「歌」を使った道徳の実践授業を行った。

そのとき、生徒は次のような感想を寄せた。

- ・歌詞にすごく感動した。
- ・今まで歌の意味を考えたことがなかったけれど、一つの歌をこんなに考えたことは初めてだった。
- ・歌のイメージが変わった。
- ・歌をじっくり聴いていると、今までの自分の体験や思いがいろいろと思い出された。 等

なぜ「歌」か、ということについては「共感」と「追体験」である。身近にある歌の中には、生徒が聴いただけで涙する、あるいは、共感するものがある。これは、メロディだけでなく、その歌詞の言葉やストーリーに込められた作詞者の思いや生き方が、直接生徒の心に響くからである。生徒は、その思いや生き方に、自分を重ね合わせ、自分のこととして聴くことによって、人ごと感覚ではなく、心動かされる感動を覚えるのである。

歌を聴くことによって、今まで忘れていたような過去の体験がよみがえるということは、歌を通して自分の姿を見つめ直していることであり、実践授業では、まさしくねらい通り、自分のこととして考える生徒の姿を見ることができた。また、授業が終わった後もその歌を口ずさむ生徒の姿が見られた。「歌」が生徒にとって、とても印象深いものであったことをあらためて感じた。

また、生徒の様子から、今後、道徳で活用した歌を生徒が耳にする機会があれば、その道徳の時間に考えたことや、そのときの自分の姿を思い出すだけでなく、成長した自分がもう一度、その内容について考えを深めることができるのではないかと想像する。それほど、「歌」は繰返し生徒に語りかけてくれる力をもっているのだと思う。

このようなことから、「歌」のもつ力をあらためて感じるとともに、教材との出合わせ方に有効であると考え、今年度も「歌」を活用した道徳の授業を進めることにした。

第4節 他者を通して自己を見つめる中心発問の工夫

教材との出会わせ方とともに大事な視点は、中心発問である。ここでの大切な要素は、「道徳の時間の在り方」(p. 10 図2-1)にも示したとおり、「他者を通して自己を見つめる」という視点である。

よく、「主人公はどんな気持ちだったでしょう。」というように、主人公の気持ちが変わる場面で、気持ちの変化を考える発問がある。相手の気持ちを推し量ろうとする目標であれば、十分であると思われる。しかし、それはあくまでも自分の視点でとらえた他者の気持ちであり、自分自身の今まで培われてきた価値観で、他者の心を理解しようとする、自分方向から他者を見る視点である。本来、他者の心を理解しようすることは難しいが、そこから一步進めて、自分の価値観や生き方に迫るのは、さらに難しいと考える。

自分の価値観に新たな視点を加え、自分の生き方を見つめるためには、自分の側から他者を見るのではなく、他者の側から自己を問う形が必要ではないかと考える。つまり、他者を鏡のような存在として、そこに自分の姿、自分の生き方を映し出してみるのである。

具体的には、自分と他者の心や価値観の違いを認識しながらも、他者を自分のこととして受けとめ、自分だったらどうするかという視点で、今までの価値観をもつ自分と、他者を通して新たに作られた自分との間で対話するのである。そのような自己内対話をすることによって、自分の行動を考え、生き方に迫れるのではないかと考えている。一方向で他者を見る視点では、やはり「閉じた個」なのではないかと考える。双方向の関係性の視点に立つことが、「開かれた個」として自己を見つめることになるのではないかと考える。

具体的には、昨年度、2-(3)の内容項目「友情」を「Best Friend」(41)を使って実践したときの発問で見ることにしよう。

この歌を聴いた後、「自分にとってどんな人がベストフレンドですか？」という発問を行った。これに対して、生徒からは次のような意見が出た。

- ・気が合う人
- ・楽しい人
- ・信頼できる人
- ・自分のいい所、悪い所を理解してくれる人等

続いて、「相手にとって、ベストフレンドになるためには、自分はどうあるべきだと思いますか？」という中心発問を行った。生徒からは次のような意見が出た。

- ・信頼してもらえる人になる。
- ・約束を守る。
- ・相手のことを理解する人になる。
- ・相手の話をよく聞くようにする。 等

「自分」を中心に考えているときには、自分が描き出した「ベストフレンド」という架空の他者像を現実には当てはめようとするだけであるが、他者の心情に重点を置くことで、他者に映る実在の自分という存在が見えてくるのである。このように、他者を通して自己を認識することによって、主体的に自分の生き方考えることができる。

自分の生き方に迫るためには、生徒自身による気づきがなければならない。それは、教師の一方的な教え込みでは気づかない。教師は、生徒が自ら気づけるように方向づけを行うだけである。昨年度の実践から、この方法として「歌」を活用し、他者を通して自己を見つめることのできる中心発問の工夫が有効であると感じた。

道徳の時間は、生徒が一つの結論に到達することを目的とするものではなく、生徒一人一人がありのままの自分と向き合い、自己の生き方を深く考える時間である。例え結論が出なくても、自分自身で考え、自分自身で気づくことが大切なのである。そうすることによって、将来困難な状況に出会ったときに、またそこから考えることができるのではないかと考える。

そこで、今年度は「歌」を活用し、他者を通して自己の生き方を見つめることのできる中心発問を工夫することによって、「いのち」を大切にすることを心がけ、生徒一人一人がかけがえのない自己の確立をめざせるような道徳の授業の在り方を提案する。

(29)前掲 (3) p. 15

(30)前掲 (3) p. 15

(31)押谷由夫『新しい道徳教育の理念と方法』東洋館出版社
1999. 12 p. 150

(32)前掲 (3) p. 37

(33)前掲 (3) p. 37

(34)京都新聞記事 2008. 4. 24

(35)前掲 (3) p. 52

(36)前掲 (3) p. 52

(37)前掲(9) p. 5

(38)前掲 (22)

(39)前掲 (2) p. 114

(40)茂木健一郎『感動する脳』PHP研究所 2008. 8 p. 21

(41)「Best Friend」

歌唱者：Kiroro (所属：JVCエンタテインメント)

作曲者・作曲者：玉城 千春

第3章 実践授業を通して

第1節 「Continue」を使った道徳の授業

(1) 実践授業での様子

「歌」を使った教材の中でも、歌詞に表されたストーリーのもつメッセージ性を中心とした歌として、『Continue』(42)を活用した授業を行った。この歌は、話し言葉のラップ調で、歌詞の内容も、日常生活のどこにでもある状況、若者の悩みや心情が描かれており、中学生にとっては親しみやすいものである。また、テレビドラマの主題歌としても使われているので、ドラマの内容と関連させて歌詞の意味を考える生徒もいて、共感しやすいものであった。

この歌を教材として活用した授業の主題は、内容項目1-(2)「やり抜く強い意志」である。

1-(2)

より高い目標を目指し、希望と勇気をもって着実にやり抜く強い意志をもつ。(「解説」より)

この内容項目をもとに、関係性を意識した道徳の授業として、授業のねらいを次のように定めた。

<ねらい>

夢や目標を実現するためには、ねばり強く最後まで着実にやり抜こうとする気持ちが大切である。そして、その夢や目標の実現のために、自分を支えてくれるかけがえのない他者の存在があることに気づかせる。

よりよく生きるためには、目標や希望をもつことが大切である。しかし、その実現のためには、自分の努力だけでなく、自分を支えてくれる他者の存在があり、その支えが、ねばり強く最後まで着実にやり抜こうとする自分の意欲につながることに気づかせたいと考えた。

次頁表3-1は、本時の指導過程である。

中心発問は、「今まで続けられたのはなぜだと思いますか？続けられなかったのはなぜだと思いますか？」というもので、今までの自分を振り返る中で、自分は一人ではなく、自分を支えてくれる他者の存在があることに気づかせたいと考えた。ここでのポイントは、普段は特別気にも留めず、当たり前のように過ごしている何気ない日常生活を見つめ直し、その中で、生徒一人一人が何かに「気づく」ことである。

生徒は、「続けてきたもの」として、8時間睡眠や朝食をとること、歯磨きやお風呂上りのストレッチなどを挙げ、自分の日常生活をあらためて

振り返ったようである。

また、ペットとして飼っている猫と魚の世話を挙げる生徒もいた。彼は、続けられた理由として、「猫と魚がかわいかったから、そして、自分が世話をしなかったら猫や魚が死ぬから。」と答えた。彼の発言からは、家の中での自分の役割以上に、猫と魚に対する愛情が感じられた。と同時に、彼自身も、発言することで、周りの生徒の反応から、ペットとの関係の深さを再確認したようである。

答えとして一番多かったのは、柔道や野球、バスケットボールなどの部活動であった。理由としては、「楽しかったから」「うまくなりたかったから」「目標があったから」などであった。楽しいと思えることや目標をもつことの大切さを、ここであらためて押えることができた。また、それと同時に、部活を始めるきっかけとなったスポーツとの出会いについても話がふくらんだ。

続けてきたこととして「学校に来ること」と発言し、その理由に、「当たり前になっているから」と答えた生徒がいた。指導者は、「学校に来れるということはすごいこと」と、その意見を受けとめ、「なぜ学校へ来れることが当たり前だと思うのか」と生徒へ問い返した。生徒の中には、何を言っているのかと怪訝そうな顔をする者もいたが、「入学する前には、家の人いろいろな準備をしてくれたり、学校へ行くように後押しをしてくれたのではないか」という指導者の話に、今まで当たり前だと思っていたことに対しても、支えられている自分の存在に気づいたようであった。

「続けられなかったこと」としては、自主勉強や、筋トレ、早起きなどの発言があった。理由としては、「めんどくさいから」「しんどいから」というような意見が出た。自分の弱さを見つめ、それをそのまま素直に表現することのできる学級の雰囲気を感じることができた。このように、今までの自分の人生で「続けられたこと」「続けられなかったこと」、またその理由を考える中で、今まで当たり前だと思っていた日常生活について、それぞれの気づきがあったように見受けられた。

さらに、「これから将来に向かって誰かの支えがあれば、これだけは『続けていける』と思えることは何ですか？」という発問に対して、「感謝の気持ちをもつこと」と発言する生徒がいた。今までの自分自身の生き方をふり返り、他者の存在を意識したときに、「感謝」という言葉が出てきた生徒の豊かな感性に驚きと感動を覚えたのは筆者だけではなかったように思う。

表 3-1 指導過程

	学習活動	発問と予想される生徒の反応	指導上の留意点
導入	○自分の夢について考える。	①「今のあなたの夢は何ですか？」 プロ野球選手、サッカー選手 介護士、外国へ行く、ない、わからない、 希望する高校へ行くこと。	①明るい雰囲気の中で、多くの 生徒に発言させる。
展開	○「Continue」を聴く。	②（資料を配布）歌を聴きながら、自分の好きな箇所、印象的な箇所に線を引く。	②じっくりと歌詞を味わわせる。
	○「Continue」の歌詞について考える。	③「どこに線を引きましたか？ その理由は？」 ・「口癖のように言う『どうせ』自分と同じ。 ・「負けたら終わりじゃなくて～」励まされる。 ・「せっかく生まれてきたなら～」その通り。 ・「君が思うより君は強いんだよ」そうかな。	③できるだけ多くの生徒に発言させる。同じ箇所でも、自分の言葉で理由を発表させることで「自分のこと」として考えるきっかけとなるようにする。
	○自分の今までの生き方を振り返る。	④「この歌では、『どんな夢でもかなえる魔法』はどんなことだと言っていますか？」 ・続けること。 ・あきらめないこと。 ⑤「今までの自分を振り返って『続けてきたこと』は何ですか？」（ワークシートに記入） ・部活動。 ・朝起きたら「おはよう」と家族にあいさつする。 ・学校へ来ること。	④夢をかなえるための具体的な方法について気づかせる。 ⑤⑥大きなことではなく、当たり前のように過ごしてきた日常生活に目を向けさせる。
	○これから自分の生き方について考える。	⑥「今までの自分を振り返って『続けられなかったこと』は何ですか？」（ワークシートに記入） ・勉強、習い事。 ⑦「 <u>今まで続けられたのはなぜだと思いますか？</u> <u>続けられなかったのはなぜだと思いますか？</u> 」（ワークシートに記入） 続けられたのは・・・ ・あいさつを返してくれる人がいたから。 ・朝ごはんを毎日つくってくれる人がいたから。 ・落ち込んだとき励ましてくれる友達がいたから。 続けられなかったのは・・・ ・誰も助けてくれなかったから。 ・がんばっている自分を認めてくれる人がいなかったから。	⑦自分の人生は自分が歩むものだけれども、自分は一人ではなく、そこには自分を支えてくれる他者の存在があることに気づかせる。
終末	○「Continue」を聴きながら感想を書く。	⑧「 <u>これから将来に向かって、誰かの支えがあれば、これだけは『続けていける』と思えることは何ですか？</u> 」（ワークシートに記入） ⑨「今日の授業の感想を書きましょう。」	⑧誰かの支えを感じることによって、より前向きに自分の生き方を考えられるようになることに気づかせる。 ⑨感想については、「道德通信」や教室の「掲示板」で、生徒に返していく。

本時の評価の観点は以下の2点とし、生徒の発言やワークシートへの記述を評価の方法とし、その内容をみた。

<評価の観点>

- ①夢や目標を実現するためには、あきらめずにねばり強く続けることが大切であることに気づくことができたか。
- ②夢や目標を実現するためには、自分を支えてくれる他者の存在があることに気づくことができたか。

(2) 生徒の感想から

この歌を活用したことについて、生徒は次のような感想を挙げている。

- ・前々からこのSEAMOの歌の歌詞は聴いていていいなと思っていた。これから続けていこうと思うことをちゃんと続けていきたい。
- ・今まであきらめてばかりで、部活以外、特に続けていけることがなかったけれど、SEAMOの歌はとても共感できたし、出来るのにあきらめてしまってやらなくなったこともたくさんあったと思った。これからは、あきらめることなく、できることもできないことも何事にもチャレンジしたいと思いました。
- ・とてもいい曲だなと思った。また聴きたいと思った。
- ・歌詞をあまり知らなかったから、今日聴いて、いいなと思った。この曲を聴いて背中を押してもらえたような気持ちでした。

今回は、授業の最初に1度だけ「歌」を聴かせただけであるが、生徒に与えるインパクトの強さをあらためて感じた。この歌はラップ調で、かなり多くの言葉が早口で語られるのだが、歌詞を目で追いながら歌を聴く中で、歌の世界に自分を重ね合わせていたようである。「いい曲だ」とか、「いい歌詞だ」など、感動を伴って受けとめるだけでなく、「背中を押してもらえたような気持ちでした」という感想にもあるように、「歌」は自分を支える存在ともなり得ると感じた。

また、当たり前のように過ごす日常生活を見つめ直した感想もある。

- ・学校へ来ることは当たり前ではない。まわりに人がいたから、学校に行けて、続けることができたのだと思う。続けてこれたことも、続けてこれなかったことも、まわりと自分次第だと思う。それに気がつきました。

この生徒は、毎日学校へ来るという、今まで当たり前のように思っていた行為にも、「当たり前ではない」ということに気づいたようである。この

ような気づきを経験すると、今後もその他のことに対して、何か気づくことができるのではないかと思われる。また、次のような感想もあった。

- ・今日の授業を受けて、続けてきたことは誰かが必ず支えてくれているということであらためて知って、今回の道徳は一番答えやすかったし、楽しかった。続けられなかったことで、もう今は昔に戻れないので、少し後悔しているところもあった。
- ・続けられることは自分一人ではできてない。理由があるから続けられた。

これらの感想からは、他者の存在に気づくことで、誰かに支えられている自分の存在が見えてきたのではないかと思われる。

次も、授業を通して自分の生き方を見つめ始めた生徒の感想である。

- ・今日の授業はとても良かった。続けることに意味があることを改めて感じたし、高校に入学してからもバスケットボールを続けようと思いました。続けられたことの感動をもう一度味わいたい。
- ・続けられなかったこともたくさんあるけど、これからは一度決めたことは、あきらめずに続けようと思います。
- ・やっぱりどんなことでもあきらめないことが大切だということがわかりました。だから、これからも努力をしていこうと思いました。
- ・今まで続けてきたことや、続けられなかったことを振り返って考えたことがなかった。
- ・あらためて、自分がんばってきたんだなと思いました。これからも何事もあきらめずに強い意志をもってがんばりたいと思います。
- ・とても楽しく道徳の授業が受けられて、とても良かったです。あきらめないことの大切さを改めて実感でき、とても良かったです。とてもおもしろいです。

道徳の授業で大切なことは、一つの答えを求めるのではなく、生徒一人一人が自分のこととして受けとめ、一人一人の生き方を見つめ直すことである。「歌」は、メロディとともに、ストレートに生徒の心に響く分、生徒一人一人の様々な感性の中で受けとめられるのではないかと感じた。そして、その様々な感じ方を学級の中で出し合い、共有し合うことで、自分とは違うクラスメートの価値観を知ることができ、そのことによって、自分の感性も、さらに豊かになるのではないかとと思われる。このように、生徒一人一人が自分の生き方を考えることができれば、道徳の時間は充実した時間となる。

第2節 「ぞうさん」を使った道徳の授業

(1) 実践授業での様子

「歌」を使った教材の中でも、誰もが幼い頃から慣れ親しんだ曲でありながら、作詞者の深い思いを知ることによって、あらためて歌詞に込められた意味を考え直すことができるものとして、「ぞうさん」(43)を活用した授業を行った。

この歌を教材として活用した授業の主題は、内容項目1-(5)「個性を伸ばし、充実した生き方を考える」である。

1-(5)

自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。
(「解説」より)

これをもとに、関係性を意識した道徳の授業として、授業のねらいを次のように定めた。

<ねらい>

様々な他者とのかけがえのない出会いの中で、かけがえのない自分を肯定的にとらえ、自分の良さを生かし、さらに伸ばしていこうとする意欲を育てる。

かけがえのない出会いの中で、様々な他者に支えられていることに気づかせ、かけがえのない自分の存在を実感させる。また、自分をかけがえのないものとしてとらえるということは、ありのままの自分を受け入れることであり、その存在を考えるとときには、他者と比べることには意味がないことに気づかせたい。そして、そのような他者との関係性の中で、自分の個性を伸ばし、充実した生き方につなげさせたいと考えた。

次頁表3-2は、本時の指導過程である。

今回は、誰もがよく知っている「ぞうさん」という短い歌を使うこともあり、一人一人がじっくりと歌詞を味わい、静かに自分を見つめるというよりは、他の生徒との活発な意見交流の中で、自分とは違う意見や考え方に触れることができるほ



図3-1 グループの話し合いの様子

うがよいと考え、4~5人の少人数グループによる話し合いの形態での授業を行った。一つ一つの発問を書いた質問用紙をグループごと

に準備し、それを基に話し合いを進め、各グループでの意見をそれぞれ出し合った。

授業の最初に「ぞうさん」の歌を流すと、何人かの生徒は思わず顔をほころばせた。幼い頃の記憶がよみがえったのかもしれない。

質問ごとに各グループで話し合い、出た意見をまとめて、その都度代表者が発表する形をとった。「ぞうさん」は歌詞が短いだけに、想像がふくらみやすく、子ぞうとおかあさんぞうになりきって、自作のストーリーを展開するグループもあった。少人数では、生徒一人一人の発言も多くなり、和やかな雰囲気の中で、他の生徒の意見や感じ方を聞きながらも、主体的に考えることができたのではないと思われる。

作詞者である、まどみちおの言葉を引用し、「なぜ、子ぞうは『かあさんも長いのよ』と誇りをもって答えることができたのか」また「子ぞうとおかあさんぞうの親子関係」について生徒に考えさせた。その中で、子ぞうが自分をかけがえのないものとしてとらえていること、また、自分の存在をとらえるときには、他者と比べることには意味がないことに気づかせたいと考えた。

子ぞうの生き方に自分を重ね合わせて考えた後、「どうすれば子ぞうのように、自分に自信もてるようになると思いますか?」という中心発問を通して、自分の生き方について生徒一人一人に考えさせた。生徒は次のような意見を出している。

- ・自分のいいところを探す。
- ・強くなる。
- ・自分を好きになる。自信をもつ。
- ・自分をもっと信じる。
- ・常に自分はできると思う。
- ・自分が信じたことを信じ通すこと。
- ・自信をもてるように努力する。
- ・自分のいいところを人に言ってもらって自信をつけていく。でも、だめなところはきちんと言ってもらって直す。
- ・どうせ自分なんかという考えをなくして明るく生きる。
- ・しっかりと自分の意志を強くもつことが大事だと思う。
- ・自分の短所ばかり見ずに、長所を探し、自信がもてるようにする。
- ・努力をすれば絶対自信がつく。
- ・自分が欠点だと思うところを長所にする。
- ・人と比べない。 等

子ぞうの姿を自分の感性で受けとめ、学級でいろいろな意見を出し合う中で、生徒は一人一人、自分と向き合っていたように感じられた。

表 3-2 指導過程

	学習活動	発問と予想される生徒の反応	指導上の留意点
導入	○「ぞうさん」を聴く。 ◇グループ毎に発表	①みんながよく知っている歌を聴きましょう。 (ワークシート配布) ②「ぞうさん」にまつわるエピソード、思い出など、自由に話し合う。	①明るく楽しい雰囲気の中で「ぞうさん」の曲を流す。 ②自分のこととして考えるきっかけにする。
展開	○「ぞうさん」について少人数グループ(4名程度)で話し合う。 ◇グループ毎に発表 ◇グループ毎に発表 ○自分の生き方について考える。 ◇グループ毎に発表	③「 子ぞうはどんな思いで『かあさんも長いよ』と答えたと思いますか？ 」 ・ぞうであることに誇りをもっているから。 ・好きなおかあさんを自慢したかったから。 ・長いということを強調したかったから。 ④「 なぜ、子ぞうは、誇りをもって答えることができたのだと思いますか？ 」 ・自分が好きだから。 ・自分のいい所だから。 ・大好きなおかあさんがいるから。 ⑤「 子ぞうとおかあさんぞうは、どんな親子関係だと思いますか？ 」 ・お互いが好き。 ・仲がいい。 ・信頼し合っている。 ・支え合っている。 ⑥「 どうすれば、子ぞうのように、自分に自信がもてるようになりますか？ 」 ・自分のよい所を見つける。 ・自分を好きになる。 ・自分に自信をもつ。 ・自分を認めてくれる人をもつ。 ・他者と比べない。 ⑦「 自分が自分を好きになるために、自分はしたらよいと思いますか？ 」 (ワークシート記入)	クラスの実態として、グループ討議が難しい場合は、全体指導でおこなってもよい。その場合も、できるだけ多くの生徒に発言させるようにする。 ③子ぞうの気持ちに思いを馳せることで、誇りある子ぞうの生き方について考えさせる。 ＜まどみちおの言葉＞ 「象の子は、鼻が長いねと悪口を言われた時に、しよげたり腹を立てたりする代わりに、一番好きな母さんも長いよと誇りをもって答えた。それは、象が象として生かされていることが素晴らしいと思っているからです。」 ④⑤子ぞうが、自分をかけがえのないものとしてとらえていること、存在を考えるとときには他者と比べることには意味がないことに気づかせる。また、自分を肯定的に受けとめるためには、おかあさんぞうというかけがえのない他者の存在があることに気づかせる。 ⑥子ぞうの生き方から、自分の生き方の問題としてとらえられるように指導する。 ⑦自分を肯定的にとらえるために、自分ができることをじっくりと考えさせる。
終末	○曲を聴きながら、感想を書く。	⑧「今日の授業の感想を書きましょう。」	⑧感想については、「道德通信」や教室の「掲示版」で、生徒に返していく。

本時の評価の観点は以下の2点とし、生徒の発言やワークシートへの記述を評価の方法とし、その内容をみた。

<評価の観点>

- ①自分自身を見つめ、ありのままの自分を受けとめようとする気持ちをもつことができたか。
- ②自分をかけがえのないものとして受けとめるためには、他者の存在が重要であることに気づくことができたか。

(2) 生徒の感想から

グループでの話し合い活動を取り入れたことで、生徒は次のような感想を挙げた。

- ・班で話し合うこともできたしよかった。他の班の意見も聞けたし楽しかった。
- ・いろいろな意見が聞けて、自分を考え直すことができた。
- ・いろいろな意見があったけど、おもしろい授業だった。

道徳の時間では、じっくりと自分と向き合うことも大切であるが、感想に「いろいろな意見が聞けて、自分を考え直すことができた。」とあるように、意見交流によって自分の価値観だけでなく、違う価値観に触れることは、自分を高める上で重要なことだと思われる。

次は、歌についての生徒の感想である。

- ・ぞうさんの歌でいろいろな質問をたくさんされて、すごく考えることがあった。この短い歌でも、たくさん考えられると思った。
- ・歌にも隠された意味があると思った。
- ・ぞうさんの鼻について、今まで考えたことがなかった。
- ・2番初めて聴きました。
- ・「ぞうさん」という歌は、子どもの頃に親によく歌ってもらっていてよく覚えているけど、この歌にはこんな奥深い意味があるのかということに驚いた。

今回、いろいろな意見が活発に出された理由は、グループの話し合い活動を取り入れたからだけではなく、「ぞうさん」という「歌」の力ではないかと考える。幼い頃から、何気なく歌っていた身近で親しみのある歌だからこそ、歌にまつわるエピソードや作詞者の思いが印象深く受けとめられ、その歌のもつ意味を、より深く考えることができたのではないだろうか。また、「ぞうさん」について考えたことで、忘れていた幼い頃の自分に出会う生徒もいたようである。

次は、ぞうさんの思いに自分を重ね合わせ、自

分の生き方を考えた感想である。

- ・ぞうさんの気持ちには、あまりなれなかったけど、とてもいい学習だったと思う。また機会があれば、この勉強をしてみたいと思う。
- ・自信をもつことはすごくいいと思います。それによって自分のやりたいことなどが変わってくるし、自分の気持ちを強くもち、がんばることがよいと思う。
- ・「お鼻が長いのね」が嫌味だとは知らなかったです。でも、そんな問い掛けにも負けずに言った言葉からは、自分に自信をもっているのだなと思いました。子ぞうはおかあさんが好きだから、おかあさんと同じ鼻の何が悪いのかという思いがあるのだと思いました。
- ・私もいろいろなことで悩みました。自分がコンプレックスだと思っているところも長所にして、自分に自信をもてるようになりたいです。
- ・人は、それぞれ個性があっていいんだなと思いました。
- ・ぞうさんは、自分が言われたことを悪口と思って受けとめていない。だから、どんな時でも良い方にとっていけば自然と自分に自信がもてると思いました。逆に他人には、ほめることを見つけてあげて、短所ばかり見つけるようなことをやめれば、大きい人間になれると思いました。

「ぞうさんの気持ちには、あまりなれなかった。」と正直に書いた生徒もいるが、生徒は一人一人、ありのままの自分と向き合っていたのではないかと思われる。

また、次のような感想もあった。

- ・ぞうさんの歌を聴いて、この授業を受ける前は、「こんな歌、聴いても無駄とちがうか」と思っていたけど、授業を受けたら、とても奥深くて、子ぞうの気持ちがよくわかった。だから、これからもこの曲を聴く機会があれば、この授業で学んだことを思っ聴くし、自分に自信をもちます。

実際、指導者も、中学生が好みそうな、今、流行している歌のほうがやりやすいのではないだろうか。また「ぞうさん」という歌は、中学生にとっては幼すぎるのではないかという不安があったようである。しかし、授業では、生徒はとても前向きに取り組み、活発な授業展開となった。生徒は、「ぞうさん」を通して、自分の生き方を考えることができたのではないかと思われる。また、生徒の感想にもあるように、将来、「ぞうさん」の歌を聴いたり、あるいは、自分の子どもに歌うときに、再び考えてくれたらと願っている。

第3節 「僕が一番欲しかったもの」を使った道徳の授業

(1) 実践授業での様子

「歌」を使った教材の中でも、歌詞そのもののもつメッセージ性を中心とした歌として、『僕が一番欲しかったもの』(44)を活用した授業を行った。この歌詞には、題名にある「僕が一番欲しかったもの」を具体的なものとして表しているわけではない。「素敵なもの」という言葉で表現された何かを、「僕」が拾っては誰かにあげるという行為を繰り返す中で、最後には僕が一番欲しかったものを手に入れるという内容である。それだけに、一番欲しかったものについて、生徒一人一人が自分の感性で想像をふくらませ、発想をひろげることができるのではないかと考えた。

この歌を教材として活用した授業の主題は、内容項目2-(2)「あたたかい人間愛」である。

2-(2)

温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し思いやりの心をもつ。(「解説」より)

これをもとに、関係性を意識した道徳の授業として、授業のねらいを次のように定めた。

<ねらい>

人は互いに支え合って生きていることに気づき、そのかわりの中で、自分も他の人も、ともにかけがえのない存在となることを自覚し、温かい心で人に接していく態度を育てる。

他者を思いやることの大切さに気づかせるだけではなく、思いやりが他者と自分との豊かな関係性の中に存在することに気づかせ、その中で自分の生き方を見つめさせたいと考えた。

物質的には豊かといわれる日本においては、目に見える「モノ」に価値を求める傾向があるが、目には見えないけれども、人と人とお互いに支え合う、温かい人間愛について考えを深めるためには、具体的な「モノ」を示さない歌詞の内容が適しているのではないだろうか。自分がいろいろと考えをめぐらせることで、他者と自分との温かいかかわりの大切さを感じ取らせたいと考えた。

この授業では、他の生徒との活発な意見交流の中で、自分とは違う意見や考え方にふれ、自分の考えを深めることができるように、3~4人のグループによる話し合いの形態での授業を行った。そして、普段発言の少ない生徒も、自分の考えを出して、より活発な意見交流ができるように、「付箋紙」を活用した。グループで話し合う前に、自

分の意見を「付箋紙」に書き、それを1枚の大きな紙に貼っていき、話し合いを進めた。

付箋紙を使うことによって、普段はあまり発言の多くない生徒でも、自分の意見を人に伝えることができたとと思われる。



図3-2 付箋紙を使って話し合う様子

また、特定の生徒の意見に流れがちなグループにとっても、付箋紙を使うことで、それぞれ自分の意見を表明することができた。付箋紙に書かれた言葉は、話し合いの途中で何度も見ることができ、小グループでの意見交流を活発にするためには、付箋紙の活用はとても有効であると思われた。

次頁表3-3は本時の指導過程である。

導入で、「今、あなたが一番欲しいものは何ですか?」という発問をすることによって、自分のこととして考えるきっかけとした。活発なやりとりの中で、生徒は、「お金」や「ゲームソフト」など、物質的なモノもほしいが、「絆」や「愛」など、精神的なものも望んでいることがわかった。

展開の最初に、歌詞を配布して歌を聴いたが、ライブ盤のCDで約8分間と長かったにもかかわらず、どの生徒も歌に引き込まれ、歌詞を鑑賞している様子であった。生徒の中には、一度しか聴いていないのに、フレーズを覚えて何度も口ずさむ生徒もおり、歌は生徒にとって身近な存在であることをあらためて感じた。

「僕がとうとう拾うことが出来たと言った『一番素敵なもの』『一番欲しかったもの』とは何だと思えますか?」という中心発問に、生徒がグループ内で出したキーワードは、「やさしさ」「家族」「友達」「幸せ」「笑顔」「幸せそうに笑う顔」「思いやり」などであった。ここでは、「自分の殻に閉じこもるのではなく、かけがえのない他者とのかわりの中で、自分も幸せを感じることができることに気づかせたい」という思いがあったが、この発問は、生徒に「幸せとは何か」を考えるきっかけを与えたようである。そして、各グループから出された「幸せ」や「笑顔」などのキーワードから、人は互いに支えあって生きているということに気づいた生徒もいた。指導者は、このような生徒の姿から、生徒の感性を引き出すきっかけを作る「歌」のもつ力に大変驚いたと語っていた。

表 3-3 指導過程

	学習活動	発問と予想される生徒の反応	指導上の留意点
導入	○「欲しいもの」について考える。	①「今、あなたが一番欲しいものは何ですか？」 お金、ゲーム、パソコン、高校の入学許可書、何でも話せる友達、ない、わからない	①明るい雰囲気の中で、多くの生徒に、自由に発言させる。
展開	○「僕が一番欲しかったもの」を聴く。 ◇グループ毎に発表	②（資料を配布）歌を聴きながら、自分の好きな箇所、印象的な箇所に線を引く。 ③「どこに線を引きましたか？ その理由は？」 ・「ありがとうと嬉しそうに僕に笑ってくれた」 人に役に立っているという感じ。 ・「人が幸せそうに笑っていて」 モノをもらおうとうれしくなる。	②じっくりと歌詞を味わわせる。 ③できるだけ多くの生徒に発言させる。同じ箇所でも、自分の言葉で理由を発表させることで「自分のこと」として考えるきっかけとなるようにする。 クラスの実態として、グループ討議が難しい場合は、全体指導でおこなってもよい。その場合もできるだけ多くの生徒に発言させるようにする。
	○「僕が一番欲しかったもの」について少人数グループ(4名程度)で話し合う。 ◇グループ毎に発表	④「僕がたくさんの人にあげた、僕が拾った『素敵なもの』は何だと思いますか？」 ・お金。 ・人を幸せにするもの。	④⑤自分の殻に閉じこもるのではなく、かけがえのない人とのかわり、つながりの中にある自分の姿に気づき、そのような関係性の中で自分も幸せを感じることができるということに気づかせる。
	○これからの自分の生き方について考える。 ◇グループ毎に発表	⑤「僕がとうとう拾うことが出来たと言った『一番素敵なもの』『一番欲しかったもの』とは何だと思いますか？」 ・自分が幸せな気分になれるもの。 ・みんなが幸せになれるもの。 ・「僕のあげたものでたくさんの人が幸せそうに笑っていて、それを見た時の(自分の)気持ち。」 ・自分も人を笑顔にさせる、人を幸せにすることができるという思い、自信。 ⑥「自分の行いで、人を笑顔にすることができそうなことは何だと思いますか？」 (ワークシートに記入)	⑥かけがえのない他者とのかわりの中で、お互いがかけがえのない存在として幸せを感じることができような、自分の生き方について考えさせる。
終末	○「僕が一番欲しかったもの」を聴きながら感想を書く。	⑦「今日の授業の感想を書きましょう。」	⑦感想については、「道徳通信」や教室の「掲示板」で、生徒に返していく。

最後に、「自分の行いで、人を笑顔にすることができそうなことは何ですか？」という発問で、お互いがかけがえのない存在として幸せを感じることができるような自分の生き方について考えさせた。生徒の意見は次の通りである。

- ・他人の嫌がることをしない。
- ・あいさつをする。
- ・うそをつかない。
- ・人に親切にする。
- ・他人の手伝いをする。
- ・自分がされてうれしいことをしてあげる。
- ・相手がうれしいと思うようなことをする。
- ・ギャグとかいろんなネタを言ったりして、相手を喜ばせること。
- ・相手がどんなことをしたら喜んでくれるかを考えることが大切だと思う。
- ・人を笑顔にするには、まず、自分が笑顔で明るくしないと駄目という気がします。
- ・いいものを見つけたら、マッキー（榎原敬之）みたいに、みんなに喜んでもらうようにしようと思った。
- ・サッカー。
- ・生きること。 等

「相手がうれしいと思うようなことをする」とか「相手がどんなことをしたら喜んでくれるかを考えることが大切」という意見に見られるように、その発想の中には、他者を思いやる気持ちが見受けられる。自分が、日常生活の中で具体的にどのような行動をとるのかを考える際には、自分のことだけを考えるのではなく、他者の存在を意識し、他者との関係性の中で自分の姿をとらえることが大切なのではないだろうか。

また、「人を笑顔にするには、自分が笑顔で明るくしないとダメ」という発想は、まさに、人と人とのつながり、関係性の中で自分の生き方をとらえているといえるのではないだろうか。

このような発想が、前述の、「閉じた個」ではなく「開かれた個」としての具体的な在り方ではないかと考える。

本時の評価の観点には以下の2点とし、生徒の発言やワークシートへの記述を評価の方法とし、その内容をみた。

<評価の観点>

- ①相手を思いやることは、相手のためだけでなく、自分も幸せな気持ちになることに気づくことができたか。
- ②お互いがかけがえのない存在として幸せになるために、自分に何ができるかを考えることができたか。

(2) 生徒の感想から

- ・〇〇君が「優しい心」とか書いていて、なるほどってなった。△△君が「愛」って書くとは思わなくて、ちょっとびっくりした。

これは、グループで話し合う前に、生徒一人一人がキーワードを付箋紙に書いているときの一人一人の生徒の感想である。友だちが書いたキーワードを見て、自分が今まで感じていた友だち像とは違った言動に驚いて、思わず出た感想であろう。

クラスで話し合い活動をするときには、声の大きな生徒の意見に流されてしまい、素直に自分の思いを表現できない生徒がいる。しかし、キーワードを付箋紙に書くことで、他の生徒に影響されることなく、自分を表現できたのではないかと思われる。また、話し合いの中では、言葉が行き交うだけのことが多いが、付箋紙に書かれた「言葉」を目にしながらの話し合いは、スムーズで、話しやすい雰囲気を作ってくれるように感じられた。

付箋紙は小さな紙切れである。しかし、話し合い活動の場において、大きな力となることを実感することができた。

生徒の感想の中には、「歌」についてのものが多かった。以下は生徒の感想である。

- ・初めて聴いた曲だったけど、すごく印象が強くて耳に残った。一曲でこんなに考えがいろいろとでるのだなと思った。
- ・歌を歌っている人の気持ちがよく伝わってきました。
- ・まず、この歌はいい歌だと思った。リズムも歌詞もいいと思った。
- ・榎原さんの曲を聴いて、本当にあったことを詩にしているかのように思いました。最後の方の「僕のあげたものでたくさんの人が幸せそうに笑っていて」の所がとてもよかったです。人が幸せそうに笑っていたら自分も笑顔になれるので笑顔はとってもいいなと思いました。
- ・こんな歌があるなんて知らなかった。すごく良い歌詞で感動した。いろいろなことを考えさせられ、すごい勉強になった。
- ・歌詞にはいろんな意味があるなと思った。歌は人に元気を与えてくれると思うので、こういう授業は好きだと思った。

この授業では、一曲で約8分という長さだったので、「歌」を一回しか流すことができなかったが、生徒に与えるインパクトの強さをあらためて感じた。「歌を歌っている人の気持ちがよく伝わってきた」という感想があるように、メロディーだけでなく、感動とともに、その歌に込められた作詞者

の思いに共感しているようだった。

また、この曲を以前から知っていた生徒の感想である。

- この歌は知っていたので考えやすかった。この歌詞の中には自分が共感できることや感動があって、なにかわからないけれど、この曲の中に引き込まれていくような気がした。自分の行いで人を笑顔にするようなことができるならと考えることが大切だと思う。この歌、いい感じだと思うし、作詞作曲をした榎原敬之さんは、とてもやさしいこの曲のような心をもっているのだと思う。

この生徒は、この歌を以前から知っていたが、道徳の時間にクラスメートとともに聴いて、「この曲に引き込まれていく」ように感じたようである。歌を聴くことで感動を覚えるということは、その歌だけでなく、その歌に込められている作者の思いやメッセージを感じ取るからではないかと思われる。その思いやメッセージを、生徒は一人一人、自分のこととして、自分なりの解釈で受けとめているのではないだろうか。

このように、素直に自分を表現したり、他者を受け入れたりすることに照れを感じる思春期の中学生にとって、歌は、ストレートに心に飛び込んでくるものなのではないかと感じる。

次も生徒の感想である。

- 普段あまり考えないことを考えるって、やっぱり難しいと思った。
- 考えるのが難しかった。歌っていた人の欲しかったものは、みんなの幸せそうな笑顔なんだろうと思った。素敵なのは多分愛だと思った。歌っていた人はみんなの幸せそうな笑顔を見るだけで幸せになれるんだと思った。でも幸せそうな顔を見たら、だれでも幸せそうな気持ちになれると思うので笑顔っていいなと思った。

これらは、今回の授業で、「考えるのが難しい」と感じた生徒の感想である。しかし、難しいと感じながらも、自分なりに考えている姿からは、決して人ごととしてとらえているのではなく、自分のこととしてとらえていることがうかがえる。

また、次のような感想もある。

- 相手を思いやることが一番の笑顔につながるんだということがわかった。人をほめると自分も元気になる。
- 私だったら素敵なものを拾ったら、絶対にだれにもあげないのに、この人はそれを違う人にあげて、えらいなと思った。私も我慢して大切なものをあげて、もっといいものを見つきたい。

- 自分にも出来そうなことをやっていこうと思った。
- 人に対する気持ちが高まった。思いやりをもつことが大切なのがあった。
- いつもあまり気にしない歌詞について深く考えることができてよかった。優しい心や愛、絆、笑顔、思いやりは生きていく上での大切なものなんだと思った。人がもらってうれしいものは、自ら大切にしていかなければならない。私も人の笑う顔を見ることができたらとてもうれしい。
- 今日の授業で相手に対してどんなふうに接したらいいか振り返ることができた。日頃、このようなことをすることがないから楽しかった。これからは人に優しくしたい。どんな場面でも、今日、自分が考えたことを出来るようにしたい。
- みんなにやさしくしていれば、みんな笑ってくれる。やさしくすると自分に戻ってきていいことがある。

生徒の感想からは、自分自身の生き方を、他者との関係性の中でとらえていることがうかがえる。「人をほめると元気になる」という感想や、「みんなに優しくしていれば、みんな笑ってくれる、自分に戻ってくる」という感想からは、他者と自分との関係性の在り方で、自分自身がよりよく生きられるということを実感しているように感じられる。この授業を通して、自分が自分の人生を主体的によりよく生きるためには、相手を元気にしたり自分を元気にしてくれたり、相手を支えたり自分を支えてくれたりといった、他者との豊かな関係性を築くことが重要であり、その関係性の中でこそ自分が生き生きと輝けるということ、生徒は、知識として理解するのではなく、実感できたのではないだろうか。

心をはぐくむためには、知識としての理解ではなく、感動を伴って実感すること、そして、人から教えられるのではなく、自分自身で気づくことが重要であると考え。

生徒の感想の中には、「楽しかった」「またこんな時間を持ちたい」というものがある。身近にある歌に感動しながら、生徒自身の意見や感想を交流し合い、楽しい雰囲気の中で自分の生き方の「気づき」ができればよいのではないだろうか。

(42) 「Continue」 歌唱者：SEAMO（ワーナーミュージック）

作詞者・作曲者：Naoki Takada

(43) 「ぞうさん」作詞者：まど みちお 作曲者：團 伊玖磨

(44) 「僕の一番欲しかったもの」 歌唱者：榎原 敬之

作詞者・作曲者：榎原 敬之（BNG JAPAN）

第4章 成果と課題

第1節 実践授業から見てきたもの

「いのち」を大切にすることをはぐくむためには、自分の「いのち」をかけがえのないものとして実感することが大切である。しかし、そのためには、かけがえのない他者と出会い、その他者との関係性の中で、自分がかけがえのない存在であると気づくことができるような、他者との豊かな関係性の構築が大切であると述べてきた。なぜなら、その豊かな関係性の中でこそ、かけがえのない「いのち」を実感することができ、その関係性の中に、かけがえのない自己の生き方、自分の進むべき方向性が具体的に見えてくると考えたからである。

そこで、自分がかけがえのない他者と出会い、かけがえのない自己を確立し、かけがえのない自己の生き方を見つめていけるような道徳の授業の展開を考察した。

今回の実践におけるポイントは、「歌」を通してかけがえのない他者と出会うこと、そして、他者を通して自分の生き方に出会うことである。

「歌」は、生徒にとって身近であるという以上に、多くのことを生徒に語りかけてくれる力をもっていることを、今回の実践を通して、あらためて実感することができた。生徒は、歌詞の内容やメロディに心を魅かれ、感動するだけではなく、その歌に込められた思いや願いをストレートに受けとめ、共感していたように思われる。

その歌の背後にある、作詞者や作曲者、あるいは歌手の思いを追体験し、歌の中にある人生に人間としての生き方を感じているように見えた。

また、その歌と出会うことによって、今までに自分が経験してきたことや、忘れかけていた思い出など、過去の自分自身と出会い、自分のもっている価値観などをあらためて見直し、そこから今の自分について考えを深める生徒もいた。生徒の発言からは、指導する側が意図していたこと以上に、一人一人の生徒がもつ豊かな感性が感じられ、驚かされることもあった。それほどに、「歌」のもっている力が大きいことを実感した。

生徒は「歌」と出会い、共感や追体験をする中で、ありのままの自分自身と正面から向き合っていたように思われる。

また、他者を通して、自分と向き合うことを意図した発問によって、生徒は、道徳的価値を理解

するだけでなく、他者との関係性の中で、自分自身が何を大切に生きていくのか、何を価値あるものとして大切にすることなのかということなどを、自分の生き方として具体化できたのではないかとと思われる。

自分の発想から他者を見るときは、自分の内にある価値観で他者を判断することに重点が置かれがちである。しかし、他者を通して自分の生き方を考えることによって、自分は実際、生きていく上で具体的にどのような行動をとればよいのか、身近な日常生活における自分の行動から考えることができたように思われる。

実践授業では、どの学級においても生き生きとした生徒に出会うことができた。それは、道徳的な価値を、人ごとではなく自分のこととしてとらえ、考えを深めることができたからであると思われる。

もちろん、学級によってその実態は様々である。指導者は自分の学級の生徒と向き合い、生徒の実態に合わせて授業形態などを工夫する必要があると考える。しかし、「歌」を活用し、他者を通して自分と向き合う授業の在り方は、ありのままの生徒が、ありのままの感性で受けとめられるものである手ごたえを感じることもできたように思う。

「いのち」を大切にすることをはぐくむ道徳の時間を充実したものにするために、実践を通して必要だと考えたものは次の3点である。

- ① 心が動かされるような感動とともに他者と出会う体験
- ② 他者の思いや生き方を受け入れ、それを自分のこととして考え、それが、自分の生き方につながっていると実感できること
- ③ 自分の存在を受け入れてくれる学級の温かい人間関係づくり

今回の道徳の授業では、感動とともに他者と出会う体験ができるものとして、「歌」を活用した。それは、生徒一人一人が自分のありのままの感性で受けとめ、自分のこととして考える大きなきっかけを与えてくれるものであった。

また、他者との豊かな関係性を意識した内容項目と発問によって、出会った他者の「歌」に込められた思いや生き方を素直に受け入れ、ありのままの自分を見つめる中で、自分にふさわしい生き方について深く考えられるように工夫した。さらに、小グループでの話し合い活動を取り入れる中で、教材だけでなく、自分とは異なった価値観を

もつ生徒とも出会えるようにした。

そして、歌の感動を共有することによって、学級の中に、お互いを受け入れようとする雰囲気が高まったように感じられた。そのような学級の雰囲気の中で、生徒はありのままの自分を表現することができ、それによって、自分に自信をもつことができるということ、生徒同士や教師との温かいやりとりの中から感じることをできた。

このような安心感のある信頼関係の中で、お互いが向き合うことができるからこそ、お互いをかけがえのない存在として実感できる豊かな関係性が築いていけるのだと思われる。そして、そのような豊かな関係性の中で、「いのち」を大切にすることははぐくまれるのではないだろうか。

「いのち」を大切にすることをはぐくむ教育を考える視点の一つとして、生徒は「いのち」の大切さを知らない、だから「いのち」の大切さを学校教育の中で「教えなければならぬ」という考え方がある。この発想には、「大人はいのちの大切さを知っている」ということと、「いのちの大切さは教えることができる」という前提があるように思われる。

しかし、本研究を通して、「いのち」をかけがえのない存在として実感し、「いのち」を大切に思う心は、お互いがかけがえのない存在として向き合うことのできる他者との関係性の中で、「はぐくみーはぐくまれる」ものであると述べてきた。かけがえのない「いのち」を大切にすることをはぐくむためには、「教えるー教えられる」という知識の段階ではなく、他者と自分との豊かな関係性の中で感じ、気づき合うことが重要なのではないだろうか。

また、「いのち」を大切にすることをはぐくむ教育は、日々の教育活動とは別の、何か特別な取組を必要とするものではないとも考える。それは、生徒や教師が当たり前のように生活している日常生活の中に存在している「生きるということ」に目を向け、自分の身近にある「生きていること」を意識し、いろいろな人に支えられ、自分も誰かを支えているという「つながり」を意識する中ではぐくまれるのではないかとと思われる。すなわち、かけがえのない自己の生き方は、社会の問題として大上段に語る問題ではなく、今を生きている現実に存在する他者と現実存在する自分とが向き合い、その豊かな関係性の中でとらえるものであると考える。

今回、実践をすすめるにあたり、実際に授業を

受ける中学生が「生きている」実感について、どのようにとらえているのかという実態を知るために、研究協力校3校の生徒に意識調査をした。次の表4-1は、質問「あなたが生きていることを実感するのは、どんなときですか」に対する回答である。（複数回答を含む）

表4-1 「生きていること」を実感するとき（原文のまま）

からだにかかわって	呼吸をしているとき、出血したとき、心臓が動いているとき、朝起きたとき、痛みを感じる時、けがや病気をしたとき、生きているとき、運動をしているとき、ラグビーをしているとき、野球をしているとき、踊っているとき、歩いているとき
暮らしにかかわって	おいしいものを食べているとき、なべや焼肉を食べているとき、久しぶりに食べ物を食べる時、スポーツをした後のスポーツドリンク、テレビを見ているとき、いい音楽が聴けたとき、毎日普通に過ごせる、一日の生活
感情にかかわって	楽しいとき、笑っているとき、勝負に勝ったとき、うれしいとき、うれしいことがあって涙を流すとき、悲しいとき、泣くとき、怖いと思うとき、苦しいとき、嫌なことがあったとき、苦しみから解放されたとき
意欲にかかわって	好きなことをしているとき、何かに挑戦するとき、夢をもっていること、しんどいことをやりとげたとき、自分ががんばっているとき、コンクールで金賞が取れたとき、問題集の難問を解いたとき、いろいろ考えているとき、勉強すること、道徳で命について勉強したとき
生死にかかわって	事故って助かったとき、飴をのどにつまらせたとき、親戚の人が死んだとき、死にかけたとき、危険にさらされたとき、奇跡的に助かったとき、何度も頭をぶつけているのに生きていること
他者にかかわって	みんなが協力して何かをやりとげたとき、日頃の何気ない会話、みんなと話すとき、友だちとしゃべる、友だちと遊んでいるとき、人と騒いでいるとき、人と触れ合うとき、朝みんなに「おはよう」と言って触れ合えるとき、「ありがとう」と言われたとき、誕生日を祝ってくれたとき、一目ぼれの子にしゃべりかけたら無視されたとき、友だちと笑い合っているときや泣いているとき、家族全員としゃべったり笑い合えたとき、友だちに助けてもらったとき、家族といるとき、自分が必要とされたとき
時間など	今、今ここにいるとき、時間が動くこと、いつでも、いい天気朝の空を見上げたとき、風に吹かれたとき、今もいられること

生徒の回答からもわかるように、当たり前のように繰り返される何気ない日常生活の中で、生徒は生きている実感を得ているように思われる。

例えば、自分のからだを注目することによって、普段は意識しなくても、自分のからだに「生きよう」としている不思議さに気づき、自分の存在について考えるきっかけとなるかもしれない。

また、うれしいこと、悲しいこと、楽しいこと、苦しいことなど、感情が表面に出るときには、その感情が表面化するきっかけとなった他者の存在を意識するとともに、自分の心の在り方について考える機会となるかもしれない。

部活動に励んだり、問題集の難問を解くなど、何か目標に向かって挑戦したり、努力することは、その結果だけでなく、プロセスにおいても、ある確かな手ごたえを感じるのではないだろうか。

また、自分の誕生日について考えることも、自分の存在や成長、家族のことを見つめるよい機会となるかもしれない。

友だちや家族との触れ合い、「おはよう」とお互いが声を掛け合い、助け合う実際の行動を振り返ることによって、自分の生き方について具体的に考えを深めることもできるだろう。

道徳の授業を行う場合、社会で話題となる平均化され、一般化された中学生像を基に授業を行うのではなく、今、教師の目の前に存在する、学級の中にいる生徒たちと、真正面から向き合うことが大切なのではないだろうか。教師が、言葉や行動だけでなく、生徒の全身から表現されるメッセージを受けとめ、ありのままの生徒の姿を認めることで、信頼関係を深め、豊かな関係性を築いていくことができる。そして、そのような日々の取組の積み重ねの中に道徳教育があるのだと考える。

第2節 他者と響き合う中で

思春期を迎える中学生の時期は、様々な葛藤や経験の中で、素直に自分を表現することができない時期でもある。しかし、受動的に生きてきた自分から、主体的に生きる自分へと変わる大きな転換期にいる中学生にとっては、自分で自分づくりをする大切な時期である。自己形成を行うためには、ありのままの自分を見つめ、その自分を受け入れることが大切になる。そして、それに加えて、新しい人間関係づくりには、相手と向き合い、本当の自分の姿を見せることができる、あるいは、本当の自分の気持ちを伝えることができるだけの表現方法を身につけなければならない。

同じ思春期の集団においては、自分の内面を分

かち合うことのできる友だちがいなければ、自分の本音を出すことができずに、表面を繕うだけの付き合いとなり、ストレスをためるだけで、孤立せざるを得なくなることも考えられる。そして、言葉による自己表現がうまくできなければ、他の生徒からは、「何を考えているのかわからない」ということになって、ますます孤立する方へと向かいかねない。

また、心の不安定さから、不安定な感情が表面に出てしまう生徒は、その表面的な言動から、友だちづくりがうまくできず、このような場合でも孤立せざるを得なくなるかもしれない。

教師は、このような思春期を迎えた生徒の状況を十分に理解し、粘り強くじっくりとかかわることが重要である。自己を形成する過程にある生徒にとっては、クーパー・スミスが述べているように、「重要な他者」から寄せられている尊敬、受容、関心が必要であり、自分が受け入れられ、認められているという経験が大切なのである。このように、尊敬されたり受容されたりしている自分を実感できる豊かな関係性の中で、生徒は安定した自己を形成することができるのではないだろうか。そして、このような関係性の中で、ありのままの自分、本当の自分の気持ちを表現できるのではないだろうか。

自分を表現するためには、その手段として、言語能力を高めることも必要である。しかし、生徒の中には、言葉で表現するのが苦手で、黙ってしまう生徒もいる。そのような生徒に対して、教師は、言葉にすることを強要してしまいがちになる。しかし、沈黙にも、言葉にはならないメッセージが隠されているのではないだろうか。教師は、このような沈黙の意味を洞察する力、沈黙の中に秘められた音のない言葉にも耳を傾ける必要がある。うわべの言葉、表面的な行動にとらわれて、生徒像を歪めることなく、表面には表れないかもしれない生徒の本当の気持ちを「わかろうとする心」が、教師には求められているのである。

学級の中には生徒と教師が存在する。しかし、生徒と教師がそれぞれ単独で存在しているのではなく、そこには豊かな関係性が築かれなければならないと考える。

それを「音叉」という楽器で例えることにしよう。音叉は、それだけをはじいても、その音はほとんど人間の耳には届かない。つまり、それ単独では響かない。ところが、共鳴箱の中で音叉をはじくと、非常に大きな音が出る。音叉と共鳴箱は、

まったく別のものである。しかしそれが共鳴し合うことによって、大きな響きを生み出すのである。生徒と教師、あるいは、生徒と生徒の関係は、実はこのような音叉と共鳴箱のような関係ではないだろうか。そして、生徒と教師、あるいは、生徒と生徒が、お互いを響かせ合う関係でなければならない。

生徒が、他者との関係性の中で自分の生き方と向き合うように、教師は生徒と出会い、響き合う関係性を築く中に、教師としての生き方、進むべき方向性が見えてくる。教師として、どのように生徒と向き合うかという具体的な在り方は、関係性の中にあると考えている。

第1章で述べたように、自己像は自分を映し出す鏡のような役割を担う他者の反応に大きくかわっている。他者が自分の存在に対してどのような反応を示すかによって、自分に対するとらえ方が違ってくるということを踏まえれば、生徒と常に接している教師自身は、目の前にいる生徒にとってどのような鏡になっているかを常に検証しなければならない。

言葉だけでなく、顔の表情や行動など、体全体で伝えたいメッセージを送ってくる生徒に対して、教師は、どんな表情で、その生徒にまなざしを向けているだろうか。生徒をしっかりと受けとめようとして、真剣に向き合っているだろうか。

一人一人の個性を認めていくことはたやすいことではない。しかし、教師自身が生徒に対して、生徒の個性を一人一人認めていかなければ、生徒が自分の個性を肯定的に受けとめることはできないし、一人一人がかけがえのない存在であるというかわりにはならない。お互いがかけがえのない存在として深くつながり、響き合うことのできる豊かな関係性を築いていかなければならない。

おわりに

今回、「歌」を活用した道徳の授業の在り方を考察してきたが、そもそも、音楽は関係性の上に成り立っているものである。そのことを、特に多くの人で演奏される合唱や合奏で説明するとわかりやすいかもしれない。

例えばオーケストラは、様々な楽器が集まったものである。その一つ一つの楽器がそれぞれのパートを受け持ち、調和のとれた関係性の中で、自分のもつ個性を十分に発揮することによって、人々を圧倒するような美しい音楽が生みだされ

る。このように、それぞれの楽器が個性を発揮しつつ、それでいてある一つの方向性をもってまとまっている様は、まさしく学級作りの理想的な形ではないだろうか。学級におけるあらゆる活動は、すべての子どもに同じ楽器を同時に演奏させることではない。それぞれの楽器が豊かな関係性のもとに、精一杯の個性を発揮するからこそ、美しい響きのハーモニーが生まれるのである。

オーケストラの良さは、それぞれの楽器としての役割を担いながら、結果としては一つの楽器では出し得なかったような、一つ一つの集合体以上の響きをかもし出すところにあるといえよう。つまり、 $1+1=2$ ではなく、 3 にも 10 にもなるのである。しかし、それぞれの楽器が好き勝手に演奏しても美しく響かないのは言うまでもないことである。だからこそ、お互いの個性がきらめくような豊かな関係性を築いていかなければならないのである。

本市では、「一人一人を徹底的に大切にする」というスローガンの下に、日々取り組んでいる。一人一人を徹底的に大切にすることは、一人一人を切り離して考えることではなく、オーケストラのように、豊かな響きの中で、一人一人の個性豊かな楽器の音色を響かせることではないかと考える。教師と生徒、生徒と生徒が出会い、お互いをかけがえのない存在として実感できるような関係性を築くことが、一人一人を徹底的に大切にしている教育活動につながっていくと考える。

今回の研究では、自分は自分の存在をかけがえのないものとして実感できているだろうか、今まで、自分が受け持った生徒たちと、かけがえのない存在として向き合ってきただろうか、と自分をふり返り、自分と向き合う機会にもなった。

かけがえのない存在というものは、教えてわからせるというものではない。それは「理屈」ではなく、何気ない日常生活の中で、かけがえのない他者との出会い、豊かな関係性を築く中で実感するものであると考える。

今回の研究にあたり、自分にとってかけがえのない出会いとなったのは、マルティン・ブーパーの「関係性」の理論である。彼の「我と汝・対話」(みすず書房 2004. 4)を参照した。

最後に、京都市立陶化中学校、高野中学校、修学院中学校の皆様には、授業実践を進めるにあたって多大なご協力をいただいた。また、様々な視点でご指導・ご支援いただいた関係者の皆様に、この場をお借りして感謝の意を表したい。