

# 「考え、議論する」道徳科の指導

教育経営部主幹 荒木 篤人

Araki Atsuhito

## 要 旨

道徳教育の充実に向けた学習指導要領改正により、従来の道徳の時間が「特別の教科 道徳」として実施される。道徳科では、学習・指導方法の改善として、「考え、議論する道徳」への転換が求められている。そのための指導のポイントとして、これまで奈良県内の多くの小・中学校で実施されてきた道徳の授業研究において指導助言した内容を基に考察し、教材の分析や授業を構成する児童生徒への問いかけ（発問）の具体的な在り方についてまとめた。

キーワード： 道徳科、教材分析、体験、行動、座学

## 1 はじめに

2017年3月に学習指導要領が改正（高等学校は2018年3月）され、小学校では2020年度から新しい学習指導要領による学習指導が全面実施されることとなっている。これに先立つ2015年3月に学習指導要領の一部改正が行われており、小学校で2018年度から、中学校で2019年度から「特別の教科 道徳」が従来の道徳の時間に代わって実施される。

特別の教科として道徳科が位置付けられるようになった背景を振り返ると、2014年10月に出された中央教育審議会答申「道徳に係る教育課程の改善等について」で、道徳教育の要である道徳の時間において、その特質を生かした授業が行われていない場合があることや、発達の段階が上がるにつれ、授業に対する児童生徒の受け止めがよくない状況にあること、学校や教員によって指導の格差が大きいことなどが課題として指摘されたことが挙げられる。

さらに同答申では、道徳の時間において、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があることや、発達の段階などを十分に踏まえず、児童生徒に望ましいと思われる分かりきったことを言わせたり書かせたりする授業になっている例があることも指摘されており、検定教科書の導入等によって道徳の授業が実質的に行われるようにするとともに、授業の質的転換を図ることを目的として、学習指導要領の一部改正が行われた。この質的転換を端的に表現したものが「考え、議論する道徳」である。

道徳教育は、道徳性を養うことを目標としており、これは改正後も不変である。道徳性とは道徳的行為を可能とする人格的特性であり、道徳的判断力、心情、実践意欲と態度などの内面的資質であるとされている。こうした資質を育てる指導が道徳科の授業を要として行われることとなる。このことは従来の道徳の時間の趣旨と変わるものではない。2015年8月にとりまとめられた教育課程企画特別部会における論点整理で、『「考え、議論する」道徳科への質的転換については、子供たちに道徳的な実践への安易な決意表明を迫るような指導を避ける余り道徳の時間を内面的資質の育成に完結させ、その結果、実際の教室における指導が読み物教材の登場人物の

心情理解のみに偏り、『あなたならどのように考え、行動・実践するか』を子供たちに真正面から問うことを避けてきた嫌いがあることを背景としている」と述べられている。道徳の時間の授業が、前述したような形式的な指導に終始し、どのように行動すべきかという直接的な行為に関する考えや議論を忌避してきた結果として、実践に結び付かず、実効性に乏しいものとなってしまっていたことから脱却すべく、「考え、議論する道徳」への転換が求められていると言えよう。

それでは、道徳科ではどんな授業が求められるのだろうか。14年間にわたり、県内各地で行われてきた小・中学校における道徳の授業研究に参加し、助言指導をした内容を基に、「考え議論する」道徳科の指導のポイントについて考察したい。考察に当たっては、教材の分析や授業を構成する発問等をより具体的に考える上で、奈良県教育委員会発行『道徳教育読み物資料集—いじめを許さない心を育てる—』（2015年3月）に所収した教材を取り上げる。この資料集は、道徳科が制度化された2015年3月の学習指導要領一部改正に併せて、改正の大きな趣旨の一つであるいじめ防止につながる道徳教育の取組を支援するため、筆者を中心とした指導主事らで道徳の授業に活用できる教材集として作成したものである。

## 2 研究目的

道徳科の授業を、児童生徒が「考え、議論する」ものとするための指導のポイントについて考察する。

## 3 研究内容と考察

### (1) なぜ、道徳の時間では「考え、議論する」ことができなかったのか

道徳の授業での「議論」については、新学習指導要領上では、指導に当たって配慮する事項に、言語活動の例として「話し合い」あるいは「討論」と示されている。このことは従前の学習指導要領と変わるものではない。本稿では、「議論」を「話し合い」や「討論」と同義として扱うこととする。

そもそも、これまで道徳の時間に、考えたり議論したりしてこなかったのかといえば、決してそうではない。これまでも、児童生徒がしっかり考え、その考えを交流し話し合う授業は行われてきており、実際にそのような授業を何度も目にする機会があった。こうした授業では、何より児童生徒が生き生きとしている。考えたくて仕方がない、意見を言いたくて仕方がないのである。そして、友達の見聞をしっかりと聞いている。自分の意見と比べているのである。

しかし、残念ながら道徳の時間の授業の多くでそうではない実態も見られた。言わば、児童生徒が教師に考えさせられている授業が多かったのである。

道徳の時間にこれまでから活用されてきた読み物教材には、登場人物が何らかの道徳的な問題について心揺さぶられるなどして、道徳的な価値観に気付く場面が取り上げられていることが多い。こうした場面に焦点を当て、登場人物の心情や気付いたことなどについて考えることで、道徳的諸価値の理解につなげる授業が行われてきた。このこと自体は決して否定されるものではない。しかし、心情のみをひたすら追いかけたり、答えの決まっているような問いかけばかりを教師がしたりしているなら、児童生徒は考えてみたいとは思わないだろう。そんな授業が実は多い。多様に考えることができるからこそ、考えたくなるし、話し合いたくなるのである。

また、道徳的諸価値の理解に時間をかけるあまり、その道徳的諸価値を自分との関わりでとら

え直すことに十分に時間がかけられていない授業も見受けられた。自分の経験や体験を振り返ることを通して、道徳的諸価値との関わりで自分自身を見つめ直す活動がきちんと位置付けられていないのである。こうした授業では、自分の問題として考えられず、実践意欲や態度を養うことにつながりにくいだけでなく、友達と互いの経験や体験について話し合いたいと思っても、その機会もなく、学び合いができない。教師が、児童生徒の考える時間や意見を出し合い聞き合う時間を確保できず、児童生徒が自ら話し合うことを待つ姿勢をもてなかったのである。

では、教材としての読み物はどうか。読み物によっては、自然に児童生徒が引き込まれ、読むだけで道徳的な価値観について考えたり、話し合ったりしてみたくなるものもあるだろうが、必ずしも全ての読み物がそうであるとは言えない。とは言え、児童生徒の活発な意見交流や話し合いが行われない原因は、読み物教材の善し悪しよりも、むしろ教材の扱い方、言わば調理方法のまずさにあると私は考えている。うまく料理できないのは、その素材の特徴を理解できていないためである。読み物教材でいえば、児童生徒ならどう読むかという児童生徒の視点からの読みだけでなく、その話の「どの場面で、どのようなことを、どこまで」児童生徒が考えることができるか、そしてそのためにどのように問いかければよいかなど、教師が授業をデザインする読みができていないということである。

例として、奈良県教育委員会発行『道徳教育読み物資料集—いじめを許さない心を育てる—』（2015年3月）に所収している小学校高学年向け教材「分かっているのに」（資料① [http://www.pref.nara.jp/secure/43497/03e\\_kou.pdf](http://www.pref.nara.jp/secure/43497/03e_kou.pdf)）を取り上げる。この教材は、情報モラルに関する指導に生かすことも視野に入れ、自律的で責任のある行動を取ることの大切さについて考える道徳の授業に活用できるよう作成したものである。教材では、軽い気持ちでブログに友達を中傷する書き込みをするマキと、それを止められないミュキの姿が描かれている。母の励ましで自身の弱さを克服していくミュキの心の動きや変化を中心に、ねらいとする内容項目である「善悪の判断、自律、自由と責任」について考え、話し合うことができるものであり、話し合いでは、児童がどのように自分自身との関わりで考えることができるかがポイントとなる。母の笑顔から母のどんな思いをミュキが受け取ったかを考えるならば、児童の発言の後に、「同じような経験をしたことがあるか」と、その児童自身だけでなく集団に対して問い返すことができるだろう。

中心的な発問として、ミュキがマキにはっきりと「だめだよ」と伝える場面でのミュキの心情を考えることができる。このとき、「思ったよりも大きな声」で「手はもうふるえていない」ミュキの姿に着目し、道徳的諸価値の実現に向けた行動を取ることができたときの満足感や有能感をとらえるようにすることが大切であろう。なぜなら、児童が同じく「為すべきことができた」満足感や有能感を味わった経験を振り返り交流し合うことで、道徳的実践意欲や態度が育まれることが期待できるからである。

さらには、同じような経験や体験を振り返るときに、「ミュキは誰に対しての責任を果たしたか」と問いかけたい。傷付けられた友達やノゾミに対する友達としての責任をまずは考えると予想されるが、自分のとる行為は自分自身に対する責任があるというところにまで話し合いを深めたいものである。為すべきことは分かっている、できないことが多い人間の弱さに関する話し合いであり、こうした人間理解や自己理解があつてこそ、生き方につながるような心に響く学習となると考える。「果たした責任はだれに対してのものか」などの問いかけは、児童の予想を超えたものであり、児童にとって「そうきたか」と考えてみたくなる、友達の考えも聞いてみたくなる、そんな学習場面を作り出すことにつながるのである。

こうした授業展開を想定しておくことが、授業をデザインする教材の読みである。素材を生かす調理方法が見つければ、おいしい料理は作れるのである。児童生徒の読みを予想した上で、より高い次元で教師が教材を読み込み——つまり教材を分析し——教材の特徴を生かして発問構成などを工夫すれば、児童生徒が考え、話し合う授業はきちんと成立する。予想もしなかった問いかけや発問がなされれば、児童生徒は考えたくなるし、友達の考えを聞きたくもなる。話合いや討論になるのである。逆に、教師の発問が児童生徒の想定内、つまり児童生徒に意図を見透かされるような発問で授業が進められるならば、そんな授業は児童生徒にとってつまらなく退屈なものでしかない。まさに教師に考えさせられている授業である。児童生徒にとってはつまらないが、教師の強い「指導」でもって授業が粛々と進められていく——こうした「指導」力は道徳科の授業には不要である。

## (2) 児童生徒が「考え、議論する」授業づくりのために

### ア 教材分析の在り方

先の論点整理では、道徳の教科化の大きな目的が、実際の教室における指導を、読み物教材の登場人物の心情理解のみに偏った言わば「読み物道徳」から脱却し、問題解決型の学習や体験的な学習などを通じて、自分ならどのように行動・実践するかを考えさせ、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道徳的価値について多面的・多角的に学び、実践へと結び付け、更に習慣化していく指導へと転換することであると述べられている。

これまでから、道徳の時間の指導においては、読み物教材が中心的に使われてきた。そのことが、「読み物道徳」と揶揄され、「考え、議論する」授業にならない原因の一つとされているようである。しかし、先に述べたように、話合いが活性化しないのは、読み物教材自体の問題ではなく、その活用の仕方に課題があるからだと考える。小学校で道徳科が始まった現在、各小学校には検定済教科書が給与されており、そこには発行者ごとに創意工夫された様々なタイプの教材が取り上げられている。しかし、やはり中心となっているのは読み物教材なのである。では、どんな活用の仕方、言わば調理方法が大切になるのだろうか。

そもそも料理をする際には、まず素材を吟味し、その素材のよさを最大限生かす調理方法を選ぶ。道徳教材も同じである。素材の吟味、つまり教材を丁寧に分析することが、最適な調理方法——効果的な授業展開を明らかにするのである。特に読み物教材では、次の三つのポイントから教材を分析したい。

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>① その教材で「何を」考えることができるか。</li><li>② その教材の「どこで」考えることができるか。</li><li>③ その教材で「どこまで」考えることができるか。</li></ol> |
|---|

その教材で、「何を」「どこで」「どこまで」考えられるのかを教師があらかじめ捉えておく。そうすれば、その授業で児童生徒が「考え、議論する」姿がイメージできるであろう。授業が概ねイメージでき、なおかつそのとおりに授業が概ね進んでこそプロの教師である。そして、あらかじめ想定していた以上の児童生徒の考えや気付きに出会う驚きや喜び、感動を味わえることもまた、授業の醍醐味だろう。

①の「何を」とは、その教材で考えることができる道徳的な価値観のことである。大切なことは、児童生徒の考えや気付きを具体的な児童生徒の言葉としてイメージしておくことである。この教材では、「思いやりについて考えることができる」ではなく、「困っている人を助けたいな」「親切にする方法は一つではないんだな」「相手の立場に立って考えないと、本当にその人のた

めになることは分からないんだな」「自分でしてあげたいと思ったことが、その人のためにならないこともあるんだな」など、思いやりや親切に関する道徳的な価値観への気づきを、児童生徒の言葉で様々な側面や角度から教師がイメージしておく。その上で、この教材ではどのような側面や角度からその道徳的価値観について考え、話し合いを深めることができるかを想定しておくことが大切なのである。新小（中）学校学習指導要領には、道徳科の目標に、「——よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（物事を広い視野から）多面的・多角的に考え、自己の（人間としての）生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」と示されている。この「物事を（物事を広い視野から）多面的・多角的に考え」られるような授業を行うためにも、あらかじめ、道徳的な価値観を様々な側面や角度から児童生徒の言葉で教師がイメージしておくことが重要であろう。

②の「どこで」とは、①の話し合いは、教材のどの場面を切り口として行うことができるのかを吟味するということで、いわゆる中心発問の在り方とも関わるものである。どの場面でもう問うか。道徳的な価値観について考えることができるのは、その教材のどこか。そこでどのように問うのか。心情を問うのか。行為の理由を問うのか。自分ならどうかなど、自分との関わりで問うのか。どこに問題があると考えるかなど、客観的な視点から問うのか。こうしたことをあらかじめ考えておく必要がある。どのように問うかということは、教材を共感的に活用するか、範例的あるいは批判的に活用するかなど、いわゆる教材の活用類型とも関わることであり、その教材の特徴を最大限に生かす具体的な発問を吟味しておくのである。

③の「どこまで」とは、話し合いをどこまで深めることができるかをイメージしておくということであり、そのためにはどのように話し合いを深めるかも併せて吟味しておく必要がある。中心発問に対する補助発問の在り方とも関わるものである。①で述べた児童生徒の言葉で想定した考えにまで話し合いを深めたいが、中心的な一つの発問だけではそこまで話し合いが深まらないことも往々にしてある。そんなとき、どう補助的に問うたり、問い返したりすれば考えや話し合いが深まるかをあらかじめ想定しておくのである。

前出の『道徳教育読み物資料集』に「帰り道で」（資料② [http://www.pref.nara.jp/secure/43497/03e\\_kou.pdf](http://www.pref.nara.jp/secure/43497/03e_kou.pdf)）という小学校高学年向けの教材がある。いわゆる「いじめ」を取り上げたもので、ヤスオに対する周囲の友達の言動の不合理性に気づき、それを正した主人公ケンイチが、今度は排除されるようになる様子が描かれている。偏見をもったり差別をしたりすることなく、公正、公平に、正義を実現する大切さについて考える教材であるが、身近で具体的な事象を取り上げつつ、授業において道徳的価値観に関わる話し合いが、複数の場面や角度からできるようなエピソードを描き込み作成したものである。この教材を例に分析する。

まず、①②の「何を」「どこで」であるが、この教材では、「差別や偏見を見抜き、正義を実現すること」を、ヤスオに対する「いじめ」に気付いたケンイチが、それを正す場面から考えることができる。この場面では、ヤスオに対するからかいや悪ふざけがエスカレートしてきたことに気付いていたにもかかわらず、シンゴの顔色を窺<sup>うかが</sup>ってきた自分の弱さに打ち勝ち、ヤスオを排除しようとしたシンゴたちにはっきりと「みんなで遊ぼう」と言ったケンイチの正義感に児童は共感できるであろう。ケンイチの心情を共感的に考え、「ヤスオを仲間外しにすることはおかしい」だけでなく「しかし、シンゴの機嫌を損ねるのは困る」「このままの関係を維持したい」という弱さやズルさについても考えるようにすることが大切である。ケンイチは、「みんなで遊

ぼう」と言った後、「いいよ」というシンゴの言葉を聞いてほっとするのである。正しいことをできた喜びの半面、やはりシンゴを怒らせずに済んでよかったという弱い部分がケンイチの心の中にあったこともここで押さえない。これが③の「どこまで」のイメージであり、ケンイチに共感することは、ケンイチの心情を児童自身の関わりで考えることであり、児童にとってケンイチの正義感と弱さ、ズルさのどちらの面も現実の自分たちの課題であろうと思われるからである。

また、「正義を実現しようとする自分自身への誇りや喜びを感じる」ことや、それを自分の生き方としようとすることの大切さについて、母との会話の中で「重かった心がずっと軽くなっていく」ケンイチの姿から考えることができる。①③の「何を」「どこまで」という視点から、「自分の行ったことの正しさと勇気を母が認めてくれてよかった」「自分がすべきことを、自分の弱さに負けずにきちんとできてよかった」「自分のしていることを見てくれている人がいる」「見てくれている誰かに対して恥じないことをしていきたい」などがイメージできる。正義を実現することの喜びとともに、人間としての弱さを克服する勇氣や心のもちようについても考えられるであろう。そのためには、ワークシート等を用いてじっくりと考えた上で、それをもとに話し合うことで友達から新たな気付きを得たり、「おてんとさま」などのキーワードを取り上げて児童に問いかけたりするなど、話し合いを深める工夫が欠かせない。話し合いを通して、「誰かが見ている」と感じる意識を児童が実感できたならば、それは裡なる規範意識となり、自律的な生き方や理想の実現を求める生き方、人間として生きる喜びにもつながるものであると考える。

このように、教材分析は、児童生徒が「考え、議論する」授業に向け、どのような発問構成で授業をデザインすればよいかを明らかにすることである。丁寧かつ的確な教材の分析が、道徳授業の質を決めるといっても過言ではなく、実際に児童生徒と向き合うまでに教師の力量が大いに試される場所だろう。

## イ 心情理解から自己の生き方について考える学習へ

教材分析について前項で述べてきたが、道徳の授業で「考え、議論」したいことは、道徳的な価値観についてだけでなく、それをどう自分自身の問題として考えるか、自分自身の人生に生かしていくかということである。従来の道徳の時間では、読み物教材中の登場人物の心情の変化などに焦点を当てて考え、道徳的な価値観について理解させることが多く行われてきたが、心情は目に見えるものではないので、登場人物の行為に着目し、その行為の動機や行為に関わる心情を考えさせることとなる。「人に優しくすると、自分も気持ちがいいな」とか「心が軽くなったのは正直に話したからかな」などと記述してある読み物教材はまず見かけない。考えさせたいところが「そこ」だからである。

前述した「帰り道で」では、ケンイチは母に話した後、「重たかった心がずっと軽くなったような気がした」のであるが、その理由は記述されていない。ケンイチのおかれている状況や母の言葉などを基に、児童は自分だったらどうだろうかと、自分の経験などとも照らして考え合うのである。このように、道徳的な価値観に関わるポイントでは、記述を「読み取る」のではなく、児童生徒が自己の経験や体験に照らして考えなければならないように多くの読み物教材はつくられている。経験や体験は様々であるからこそ、児童生徒は互いの考えを出し合い、交流し合える。つまり話し合えるのである。このように、的確に教材を分析し、適切な問いかけを行うことで、道徳的諸価値について話し合う授業をつくることができる。

ここで押さえておきたいことは、読み物教材を活用して話し合った際に、話し合いが登場人物のことにのみとどまっていなかったかということである。話し合いが読み物の中の問題にとどまり、

自分自身の問題として考え、自分自身の生き方との関わりをもつところまでは話し合えていないことが、これまでの授業で多かったのではないか。

これまでも、「そのとき主人公はどう思ったのだろう」「主人公がそうしたのはなぜだろう」という問いかけが、道徳の授業の中心的な場面でなされてきた。児童生徒は、道徳的諸価値についてどのように主人公が気づき、考え、どう行動したのかを考える。しかし、ここで終わってしまっただけではない。主人公の「思ったこと」から「気付いた道徳的価値観」に、そして「その価値観と自分自身との関わり」にまで考えを深める。主人公がそうしたのは「なぜか」から、「自分自身ならどうか」、そのことから「どんなことを学んだか」というところまで考えを深める。こうした思考の過程を経て、道徳的諸価値を自己の生き方につなげるようにすることが重要なのである。

ここでは、『道徳教育読み物資料集』所収の小学校中学年向け教材「放課後の教室で」（資料③ [http://www.pref.nara.jp/secure/43497/02e\\_chu.pdf](http://www.pref.nara.jp/secure/43497/02e_chu.pdf)）を例に挙げる。この教材のヒロコは、マユミにドッジボールのミスをとがめられたことを思い出して、放課後誰もいない教室で思わずマユミの机に鉛筆でバツ印を書いてしまう。一晩悩んだヒロコは、朝早く学校へ行ってみんなが来る前に消そうと考えたが、その登校中にマユミに出会う。同じく早く登校しているマユミは、アキコというもう一人の友達からヒロコがマユミにとがめられたことを気にしていると聞き、朝一番にヒロコに謝ろうと考えていたのだった。ヒロコに謝ることができ、ほっとした様子のマユミを見たヒロコの心の葛藤を描いている。

この教材では、ヒロコの心の動きを中心に友達との信頼関係の大切さについて話し合うこともできるが、ヒロコ、マユミ、アキコの三人の友達関係を俯瞰しながら、それぞれの行動について話し合うことで、よい友達関係を築くためには何が大切かを考えることをねらって作成したものである。話し合いの中で、三人のうち自分を投影しやすい人物の行動や、同じような経験があるかを振り返ってみることは、より「自分事」として考えることにつながる。また、友達と信頼し合い助け合うために大切にすべきことについて、この三人から学んだこととして授業展開の後段で話し合うことで、児童がそれぞれの友達関係をこれから「こうしていきたい」「こうありたい」という実践意欲や態度を育むことができるだろう。

さらに、道徳的諸価値の大切さとともに、その価値に基づく人の行為や行動は様々であることや、大切と分かっている行動に移すことは容易ではないことも考えさせたい。このような人間らしさについての理解を併せて深めるようにしなければ、話し合いが単なる建前に終わってしまい、自分自身の生き方につながるものとはならない。結局、実効性を欠くことになる。加えて、自分自身はどうなのか、どうしていきたいのかを考えることも重要である。分かっているもできない自分の弱さや、それを乗り越えたいと思っている裡なる願いと向き合うようにする。そして、できたときに味わうであろう喜びや達成感についても考えさせるのである。このことは、アで述べた「帰り道で」の授業展開からも明らかであるが、「放課後の教室で」では、ヒロコやマユミの欠点や弱さを、自分の欠点を自覚し友達に思いを伝えることができたマユミの喜びと、できなかったヒロコの悲しみから考えさせるのである。そして、自分の中にもいるヒロコやマユミたちと向き合い、これからこうしていきたい、こうありたいという思いや願いをもてるようにするのである。こうした営みを通じて前向きな展望や人生観を育むことは、道徳教育の実効性を確保する上で重要なポイントであると考えている。

道徳科の授業もまた、自己実現に向かっていかに生きていくべきかを主体的・協働的に探究す

るいわゆる「主体的・対話的」な学びであり、そのために話し合うのである。話し合うことで、「自分はこう考える」だけでなく、「人はこう考えているのか」「こんな考えもいいな」といった広がりや、「ほかにもこう考えられるのではないか」「こう考えた方がよいのではないか」といった深みをもつ「深い学び」へとつなげていくことが大切だろう。

### ウ 経験や体験を振り返って「考え、議論する」

何かについて議論するためには、そもそも何かについて多様に考えることができなければ、議論にはならないことは自明である。答えの決まっているような教師の問いかけでは、話し合いにならないばかりでなく、児童生徒が授業に対する興味を失ってしまいかねない。話し合いたい場面では、多様に考えることができる問いかけをすることが不可欠である。学習指導案によく「予想される児童生徒の意識」を示しているものを見かけるが、これが多様に示されている問いかけほど、話し合いができる問いかけというということになる。

では、多様に考えることができる問いかけとはどのようなものか。多様な道徳的価値観が考えられる問いかけでは、話し合いがねらいとする道徳的価値観に焦点化せず、話し合いが深まらないおそれがある。このような問いかけは、授業のねらいとの関わりで慎重に行うべきであろう。例えば、母と帰宅する時刻の約束をしていたが、遊んでいた友達が落とした物を一緒に探していて帰宅時刻に遅れそうになった状況を考えてみる。このときどうすべきかを考えると、児童生徒は、母との約束を守るか、友達と探し続けるかのどちらかを選ぶことになる。約束を守ることをとるのか、友達に協力することを大切にするのか、あるいは家族との関係を重視する児童生徒もいるかもしれない。多様な道徳的価値観が考えられるのである。さらに、とるべき行動内容を考え、一旦帰宅して母に事情を話してから戻ればいいという意見が出されるかもしれない。行動に正解はないからである。帰宅するか、一緒に探すかという立場に分かれ、そう判断した根拠を多面的・多角的に話し合うことで道徳的判断力の育成につなげる授業展開も考えられてよいだろう。その場合は、特定の道徳的価値観についての考えを深めることがねらいではないことを押さえた丁寧な授業設計が必要である。

このような授業の工夫ができることも一方で踏まえつつ、計画的・発展的に授業を計画する上では、特定の道徳的価値観をねらいとする授業が中心となるだろう。そこでは、その道徳的価値観について、多面的、多角的な視点から考えることができる問いかけが望ましい。多様な道徳的価値観を考えるのではなく、道徳的価値観について多様に考えるのである。

しかしながら、いつもそのような問いかけを用意できるかどうかは、教師の教材分析と授業構想力によるところが大きく、そう容易ではない。そこで、児童生徒が多様に考え話し合うために、多くの授業で用意できる問いかけの方策として、経験や体験を振り返ることが考えられる。経験や体験はそもそも個人のものであり、同じことを体験していても、そこで感じたことや考えたことは個々に違う。多様なのである。主題とする道徳的価値につながる個人の経験や体験を振り返り、それらを交流し合う場面を授業の中に位置付けるとよい。児童生徒は、自分の経験や体験を発言したくなるだろうし、自分と違う経験や体験を聞きたくもなるだろう。特に、発達段階が上がるほど、多くの経験や体験をしてきていることから、より発言が多様化し積極的な話し合いが期待される。

授業のねらいに関わる中心的な話し合いの場面で、例えば主人公が気付いた道徳的価値観について話し合う際に、各自の経験や体験を裏付けにすることや、同じ道徳的価値観に基づいて行動した経験を交流し合うこともできる。児童生徒の多様な経験や体験を話し合いに生かすよう問いかけ



を工夫することからも、児童生徒が主体的に「考え、議論する」授業を構想したい。

## エ どのように行動すればよいかを「考え、議論する」

冒頭でも取り上げたが、教育課程企画特別部会における論点整理で、「子供たちに道徳的な実践への安易な決意表明を迫るような指導を避ける余り道徳の時間を内面的資質の育成に完結させ、」「『あなたならどのように考え、行動・実践するか』を子供たちに真正面から問うことを避けてきた嫌いがある」と述べられているように、これまで、行動の在り方や行為そのものを考えることを、道徳の授業ではあまり行ってこなかった。内面的資質である道徳性を育むことが目標である道徳の授業が、単なる行動様式の学習に終わってしまっただけではないという教師の自戒の表れともいえよう。例えば、「あいさつをしましょう」「友達と仲よくしましょう」など、安易にとるべき行動を教えるのではなく、その行動の意義、つまりその行動がどのような道徳的な価値観に裏打ちされているのかについて考えさせることこそ、道徳科の授業の中心であるという考えからである。まさにそのとおりだろう。「考え、議論する道徳」を目指そうとも、このことは何ら変わるものではない。

では、「どう行動すべきか」を問い、話し合ったり討論したりすることはよくないのかといえ、全くそうではない。その話合いや討論そのものが目的化し、「こう行動することが最適な方法だ」という結論ありきになり、児童生徒が結論を導き出して終わるような授業であってはならないということである。児童生徒が、日常生活等の適応や健康安全について「どう行動すべきか」を自己決定していく学習活動は、教育課程上、学級活動が担う役割であり、道徳的な価値観に基づいて自己の行動の在り方を決めることは、児童生徒一人一人の道徳的判断力に委ねられるものである。道徳科の授業では、こうした道徳的な判断力や心情、実践意欲や態度を育てようとするものであるから、「どう行動すべきか」の結論ではなく、そこに至るまでの考えの過程が問題とされなければならない。さらには、その過程はある行動だけに限定されるのではなく、その授業の主題である道徳的諸価値に基づいた行動として広がりをもつものであることも重要だろう。

つまり、「どう行動すべきか」を問うのであれば、「なぜそう考えたか」ということについて、様々な側面や角度から児童生徒が話し合ったり討論したりする活動を授業に位置付けることが重要だということである。例えば、「こんなときあなたならどうしますか」と問いかけるならば、「どうしてあなたはそう考えましたか」という問い返しをセットで行うようにすればよい。具体的な方法としては、大きく二通りの（場合によってはそれ以上の）行動を取る立場に分かれ、それぞれの立場からその行動を選ぶ理由について討論するような授業が考えられる。ここでポイントとなることは、その行動を支える道徳的な価値観への理解が深まるような討論にすることである。

ここでは、『道徳教育読み物資料集』所収の中学校向け教材「ヨシト」（資料④ [http://www.pref.nara.jp/secure/43497/04jun\\_03.pdf](http://www.pref.nara.jp/secure/43497/04jun_03.pdf)）を取り上げる。この教材は、主人公アツシと友達ヨシトを取り巻く集団の様子を描いたものである。アツシは、ヨシトが周囲の者からいわれのないからかいや蔑みを受けていることに対して、おかしいと思いながらも何も言えないでいる。そんなアツシが、からかわれないために新しい自転車を買ってもらおうとヨシトに言う場面で、ヨシトの自転車や家族に対する思いを知り、改めて自分自身を見つめ直していく姿を描いた。最後の場面でしっかりと顔を上げたアツシがどんなことを考えていたか、また、その後「どう行動すべきか」やその理由について話し合えるようにするためである。さらに、本教材でヨシトは「空気が読めない」と言われ、仲間から外されるが、この「空気が読めない」ことの意味について考

えることもできる。状況にふさわしい言動ができないことを指す表現であるが、読まなければならない「空気」とはどのようなものなのか、誰がつくり出しているのかについてしっかりと議論し、生徒が自分自身や生活を見直すことにつなげたい。そうすることで、いじめが起こらない「空気」を学級に、学校につくってほしいという願いを込めて作成した教材である。

空気を読む必要があるのか、読む必要はないのか、それぞれの立場に分かれて議論してもよい。大切なことは、そのときの状況としての「空気」の中に差別性があるかどうかを見抜き、そこで自分のとるべき行動を自分で判断できるようにすることである。また、読むべき空気か許されざる空気かどうかを決めるのは自分自身であり、自分の行動には自分自身に対する責任が伴うということに思いを巡らせ、社会正義の実現に向けた自律的な生き方について考えを深めるようにすることである。アツシは、ヨシトとの自転車の話の中で、周囲の空気に合わせてきた自分自身の差別性にも気付いたのである。ヨシトの方が自分より大人だとアツシは感じているが、それがどういう意味かについても生徒と考えたいものである。

#### 4 まとめとして

「考え議論する道徳」をキーワードとして、児童生徒がじっくりと考え、考えたことを基にしっかりと話し合える道徳科の授業のポイントについて考えてきた。この「じっくり」と「しっかり」は、道徳に限らず私自身が常に自らの授業を振り返る際の視点としてきたものでもある。いずれも、児童生徒がそうするための「間」を取る必要があり、教師の待つ姿勢が求められる。限られた時間の中、教師の都合で授業を引っ張ってしまい、児童生徒にすぐに答えを求めがちであった自分への戒めとして、「じっくり」考える間を取れたか、「しっかり」話し合う時間をもてたか、こうした待ちの姿勢を授業者として大切にできたかを問い返してきた。

考え議論する——児童生徒が自分で考え、そのことについて話し合ったり討論したりする——ことが道徳科の授業の本質であることは、従前の道徳の時間においても何ら変わるものではなかった。しかし、そうした授業の実現に課題があったことによる今般の道徳の「教科化」である。ここまでの考察から、「考え議論する」道徳科の指導を行う上で重視すべきポイントとして次の4点を挙げる。

- ① 教材の分析では、道徳的価値観について話し合うことができる場面や内容を明らかにし、その話合いや討論をイメージしながら教材の特質を最大限生かす授業展開を構想する。
- ② 教材の中の道徳的な問題を、児童生徒自身の問題として話し合う問いかけを工夫する。
- ③ 主題とする道徳的価値観につながる児童生徒の経験や体験を振り返る問いかけを用意する。
- ④ 「行動」を支える道徳的価値観について話し合う問いかけを工夫する。

特に①については、教材選択や分析、授業展開の構想を事前に周到に行うことは当然として、さらに、実際に児童生徒と向き合って授業するときには、一人一人の理解の度合いに合わせた対応が必要であることを付け加えておきたい。問いかけにしても、考えが深まりにくい児童生徒に対しては、補助的な問いかけを行う必要があり、同じことを問うとしても、あらかじめいくつかの問い方を自分の中に用意しておくことが大切である。こうした言わば、問いかけの引出しをどれだけでも持っているかが、よき授業者の条件として問われるところである。このことは、一人一人の児童生徒の状況をきめ細かく把握する必要があるということでもあり、授業における評価とも

密接につながるものである。その授業の中で、その児童生徒がどこまで考えることができたか、話し合いによりどんな新たな気づきがあったのかなどを見取ることが、道徳科の授業における評価であることからすると、よき授業者であることはよき評価者となることでもあると言えよう。

最後に、「考え、議論する道徳」というキーワードを振り返り、改めて道徳科の授業が座学であるということを押さえておきたい。新学習指導要領には、道徳科の指導に当たって配慮する事項の中に、指導の工夫として「道徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れる」ことが示されたが、「その際、それらの活動を通して学んだ内容の意義などについて考えることができるようにする」こととセットで示されている。このことは、道徳科の授業が、行動の在り方や行為そのものの指導だけに終わってしまってはならないという「戒め」であり、道徳の授業の特質が改めて明確に示された、あるいは強調されたと受け止める必要がある。『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』には、「単に体験的行為や活動そのものを目的として行うのではなく、授業の中に適切に取り入れ、体験的行為や活動を通じて学んだ内容から道徳的価値の意義などについて考えを深めるようにすることが重要である」とされ、中学校の同解説に至っては、さらに「ただし、道徳科の授業に体験的な学習を取り入れる際には、単に活動を行って終わるのではなく、生徒が体験を通じて学んだことを振り返り、その意義について考えることが大切である」と付け加えられているのである。

まさに道徳科の授業とは、児童生徒が考え、話し合うことで、自分自身のよりよい生き方を探究する座学なのである。いじめ防止などの観点から、総則には、「道徳教育の指導の内容が、児童（生徒）の日常生活に生かされるようにすること」と改めて示され、決して道徳教育が「絵に描いた餅」であってはならないことも明示されたが、このことは総則に示されたことから分かるように、学校の教育活動全体で目指していくものである。その中で、特に道徳的な判断力や心情、実践意欲や態度といった内面的資質を育てる役割を担うのが道徳科の授業である。道徳科の授業が、児童生徒にとって考えてみたい、話し合ってみてみたいと思える楽しく魅力のあるものとするためにも、単に望まれる行動様式を教えたり、道徳的習慣を身に付けさせたりする学習ではないことを、もう一度肝に銘じておく必要がある。

## 参考・引用文献

- (1) 文部科学省（2017年3月）『小（中）学校学習指導要領』
- (2) 文部科学省（2017年7月）『小（中）学校学習指導要領解説』
- (3) 中央教育審議会（2014年10月21日）「道徳に係る教育課程の改善等について」（答申）
- (4) 教育課程企画特別部会（2015年8月26日）「論点整理」
- (5) 奈良県教育委員会（2015年3月）『道徳教育読み物資料集—いじめを許さない心を育てる—』

分かっているのに

「あっ、これだ。すごい、本当にあった。ノヅミちゃんのブログだ。」

マキの声を聞き、ミユキは急いでパソコンの画面をのぞきこんだ。今日は、マキの家でグループ研究の調べものをしたあと、いっしょに遊ぶことになっていたのだ。

「えっ、何。ブログって。」

「えっとね。インターネットの中の日記みたいな感じかな。いろんな人に見てもらって。ほら、見た人は、コメントも書きこめるんだよ。」

画面をもう一度見てみると、その日の夕飯の写真や、見たテレビの感想などが書いてあって、たしかに日記のようだった。

「ね、わたしたちもコメントしてあげようよ。ええっと、『はじめて見たよ。すごいね。マキ☆ミユキ』と、これでいいや。」

マキがポンとキーをおすと、ブログの画面に文字が表示された。

「すごい。書きこめた。」

「そ、調べものの続きをしようよ。ノヅミちゃんの分もがんばらないと。」

「うん。明日はノヅミちゃん、来られるといいね。」

そう言いながら、ミユキも続きに取りかかった。

次の日、ミユキが学校に登校すると、ノヅミとマキの様子がふだんちがっている。いつもはいっしょに話をしていて、登校したミユキをむかえてくれるのに、今朝はおたがいに別の友達と話している。ミユキはそれとなくマキに話しかけてみた。

「おはよう、マキちゃん。ノヅミちゃんにブログ見たこと、話してみた。」

すると、マキはおこつて言った。

「ねえ聞いてよ。今日、そ、いっしょに調べものをして、そのあと遊ぶつもりだったのに、ノヅミちゃん、今日はほかの子と遊ぶ約束してたんだって。グループ研究の発表まで時間ないのに。ほかの子と遊んだりブログしたりするひまがあったら、手伝ってくれたらいいのに。ひどいよね。」

マキのあまりの言いように、ミユキはただだまっつらな顔だ。

放課後、二人はマキの家で調べものの続きを始めた。ふとマキが見ている画面を見ると、ノヅミのブログがうつし出されていた。

「あれ、マキちゃん、まだ、ノヅミちゃんのブログ見してるの。」

「ちよつとコメントを書きこもうと思ってる。『あんだなんか、知らない』って。」

パタパタとキーボードをたたくマキを見て、ミユキはあわてて言った。

「ちよつ、ちよつと。そんなこと書いていいの。おこられるよ。」

「名前書かなかったら、だれが書いたかなんて分からないわよ。だって、ノヅミちゃんが悪いんじゃない。何。ミユキちゃん、ノヅミちゃんの味方するの。」

「え、ちがつよ。そうじゃなくて。でも……。」

マキがポンとキーをおした。文字がブログに書きこまれる。ミユキは何も言えず、じつと画面を見つめていた。

家に帰ってから、マキの家でのことがずっとミエキの頭からはなれなかった。思い出すと、心ぞうがドキドキして、いてもたってもいられなくなる。とうとう、ミエキは母のところへ行った。

「ねえ、あのさ、お母さん。こんな話聞いたんだけど、どう思う？」

聞き終えた母は、しばらくじっとミエキを見つめ、やさしく言った。

「もう少しだいたいのね。」

「え……何のしと言ってるの……お母さん……。」

(お母さん、わたしのしについてすぐ分かったんだ……どうしておらないの。)

そのとき、ミエキは母の気持ちが無となく伝わってきたような気がした。

「何が正しいのか分かっているのに、できなかつたし、お母さんにもあつたわ……。」

ほほえみながら母は言った。ミエキは、そんな母の笑顔を見ていると、何だかあたたかい元気みたいなものが心の底の方へわいてきたことを感じた。

「ねえ、ノゾミちゃん、まだあやまつてこないね。もうちょっとまっいし、書きちゃおうか。」

次の日の放課後、いっしょにしていた宿題の手を止めたマキがそう言った。ノゾミのブログのページを開き、マキはパタパタとキーボードをたたき始めた。ミエキの心ぞうがドクンと鳴った。

(こんなのだめだ。でも、言ったら……。)

考えただけで手がふるえてきた。

「よし、これでオッケー。」

マキがキーをおそつとしたとき、昨日の母の笑顔が頭の中につかんだ。

(……分かっているのに、できなかつたし、お母さんにもあつたわ……。)

ミエキはふるえる手でマキの手をつかんで言った。

「だめだよ、マキちゃん。どっちの味方とかしやなくて、やっぱりだめだよ。」

自分でもおどろくほど大きな声が出た。ものすごいスピードで心ぞうが鳴っている。けれど、その手はもうふるえていなかった。



○ 何も言わず、じっと画面を見つめながら、ミエキはどんなことを考えていたでしょう。

○ マキの手をつかんで「やっぱりだめだよ」と言ったとき、ミエキはどんなことを思っていたでしょう。

帰り道で

ある日の学校からの帰り道のことだった。ぼくたちは、いつもの五人で帰っていた。

「うわっ。」

急にヤスオがさげんだ。見ると、ヤスオはあわててランドセルを下ろしてシャツの後ろを引っ張っている。サトシとトシヒサが後ろでくすくす笑っている。

「何か入ってる！取って。」

かけよって見てみると、葉っぱが背中へべりついてた。サトシとトシヒサがいたずらしたのだ。シンゴが、笑いながらぼくに言った。

「葉っぱくらいで大げさだよな。なあ、ケンイチ。」

ぼくは、あいまいに笑ってうなずいた。

最近、こんなことがどうも多い。ぼくたち五人の中では、いつもシンゴがリーダーだ。いつ集まるかとか、何して遊ぶかなんかも、シンゴがたいてい言い出して決める。そうして五人で楽しく過ごしている。ところが、その中で決まって「イジられる」のがヤスオだ。からかわれたり、ちよつとしたことで文句を言われてせめられたりする。いたずらで物をかくされることもある。もちろんさがすどすぐ見つかるところにかくしてあるのだが、ヤスオのあわてる様子をみんなで笑いながら見ている。サトシやトシヒサが、シンゴの顔色を見ながらいつもそんないたずらをやってるのだ。

ぼくはと言えば、ずっと気になつてはいるのだが、言えばシンゴがいやな顔をするかもしれないのでだまっていた。

「なあ、今日の放課後、四人でゲームしよう。」

休み時間にトシヒサが言ってきた。

「いいけど。四人でするの。」

「ヤスオぬきでやろう。ヤスオ、ゲームも下手だし、四人の方が面白いだろ。シンゴもそう言ってるし。ヤスオには言うなよ。」

その日の帰り道、いつもの五人で帰っているとヤスオが言った。

「今日は何して遊ぶ？」

「いや、今日は用事があるから無理。なあ、みんな。」

サトシがみんなの顔を見回しながら言った。

「そう、分かった。」

ヤスオがそう言う声を聞いたとき、とうとうぼくはがまんできなくなった。

「なあ、みんなゲームしようよ。五人でさ。いいだろ。」

目のはしにシンゴのおどろいた顔がうつった。サトシとトシヒサはシンゴの方をうかがっている。

「別にいいけど……。なあ。」

サトシとトシヒサを見ながらシンゴが言った。ぼくはほつとした。

その日、帰ってから、ぼくたち五人は公園に集まってゲームをした。ぼくは、ゲー

ムをしながらヤスオの顔を見たが、ヤスオが何となく暗い顔をしているのが気になった。

次の日、ぼくはトシヒサに声をかけた。

「なあ、今日も放課後、ゲームする？」

「いや、今日は用事あるから無理。なあ、サトシ。」

サトシを見ながらトシヒサが言った。少し離れたところで、シンゴが笑いながらこっちを見ていた。

その日から、ぼくはみんなと遊ばなくなった。というより、さそわれなくなった。学校でも、その四人と過ごすことはなくなったのだ。帰りも、少し離れて歩くぼくの前で、四人が何だかんだとおしゃべりしたり遊ぶ相談をしたりしている。そう言えば、ヤスオはあまりからかわれなくなったようだ。別れぎわ、一人で歩くぼくを、ヤスオがちらりと悲しそうな目で振り返った。

ぼくが家に着くと、ヤスオから電話がかかってきた。

「ケンイチ君、ごめん。みんなでケンイチ君のこと、無視することになっていて……。

ぼく、ぼく、何が言つと、またいやなことされるし……。ごめん……。」

その日の夜、たまらなくなつたぼくは、お母さんに話をした。だまって聞いていたお母さんは、にっこりと笑つて、そして言った。

「ケンイチ、お母さんはあなたのお母さんでよかつたわ。ちゃんとヤスオ君をさそつたあなたのね。なかまはずれなんて気にしない。はずされても、はずすよりずっといい。いじめられても、いじめるよりずっといい。何が正しくて何がまちがってるかは、ちゃんとだれかが見てるのよ。おばあちゃんもよく言つてるでしょ。おてんとさまが見てるつてね。」

ぼくは、この数日ずっと重たかつた心が、すつと軽くなつていくような気がした。

翌日は、さわやかな青空だつた。空の上からだれかが、おてんとさまが、ぼくのことをちゃんと見てくれてるんだと思いながら、ぼくは空を見上げた。目のはしに、ヤスオがこっちに向かつて歩いてくる姿が見えた。



- ほつとしたとき、ケンイチはどんなことを思つたでしょう。
- たまらなくなつて母に話をしたケンイチは、どんな思いでいたでしょう。
- ケンイチが、重たかつた心が軽くなつていくような気がしたのは、どうしてでしょう。

放課後の教室で

「ヒロコちゃん、気にしてないの。昼休みのこと。」

くつ箱の前でアキコが声をかけてきた。昼休みにドッジボールをしてたときのことだ。外野から投げられたボールをヒロコがうまく受けられず、相手にとられてしまったとき、『もう、しつかりしてよ。』とマユミがせめたてたのだ。いやな気持ちがあったが、ヒロコは何も言えずにうつむいた。こういうとき、自分の思っていることをなかなか言えない。小さなころからそうなのだ。

「あつ、今日、習いごとがあるんだつた。先、帰るね。」

そう言つてアキコはかけ出した。ふと見ると、アキコのランドセルにリコーダーが入れてある。ヒロコは足を止めた。

(リコーダー、教室だ。明日テストだから、持って帰つて練習しないと。)

めんどくさいなと思ひながら、ヒロコは教室にもどつた。

放課後の教室はがらんとしていた。ヒロコがいそいで自分の席に向かおうとすると、何かが足に引つかかり、思わずこけそうになった。マユミのつくえの横にかかつていた体そう服入れだつた。

「あぶないなあ、もう。かけたらだめつて言われてるのに。」

いらいらしながら、足にからんだ体そう服入れを取り、マユミのつくえにたたきつけた。ふと、足もとを見ると、えんぴつが落ちていた。ヒロコはため息をつきながらひろつた。名前が書いていなかったが、とりあえずマユミのつくえに置いた。と、そのとき、ヒロコの頭を昼休みの出来事がよぎつた。かあつと頭に血が上つた。思わず、マユミのつくえいっぱい、えんぴつでバツ印を書いた。

(書いちゃつた……。でも、マユミちゃんが悪いんだ。)

えんぴつをマユミのつくえに投げ出し、逃げるように教室からかけ出した。

(どうしよう。明日の朝、マユミちゃんがあれば見たら……。みんなが来る前に行つて消しちやおうか……。)

その夜、ヒロコはなかなかねむりにつくことができなかつた。



次の日の朝、ヒロコはいつもよりずっと早く家を出た。ドキドキする心ぞうの音を聞きながら、学校へと急いだ。校門が見えたそのとき、

「ヒロコちゃん。」

ふりむくと、マユミがかけよってきた。

「えっ、どうしたの。こんなに早く。」

「ちようどよかった。昨日はごめんなさい。」

「……。」

「昨日の帰り、アキコちゃんに聞いたんだ。ヒロコちゃん、落ち込んでたつて。ごめんね。わたし、むちゆうになつてて、きつく言つちやつた。そういうこと、よくあるんだ、わたし。人のこと考えられなくて、本当にごめん。今度から、こんなことあつたら、言つてね。」

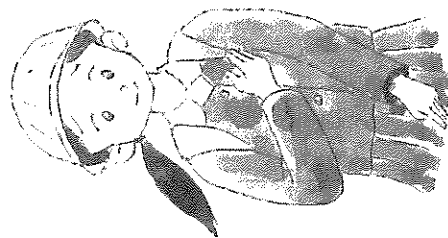
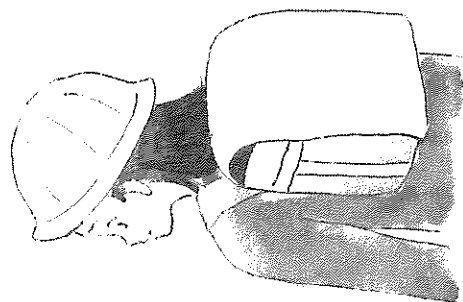
マユミの言葉に、ヒロコはただうなずくしかできなかつた。マユミは、ほっとした様子で、

「よかつた。昨日、アキコちゃんに言われてから気になつてしかたなかつたんだ。それで、今日一番にあやまろうと思つて、早く学校に来たんだ。よかつた、ちゃんとあやまれて。でも、ヒロコちゃんも今日は早いね。どうしたの。」

マユミの言葉に、ヒロコの胸はドキンと鳴つた。マユミは不思議そうにヒロコを見ていた。

(人のこと考えてなかつたのは、わたしの方だ……。)

「マユミちゃん……わたし……。」



- あなたは、ヒロコがしたことについてどう思いますか。マユミやアキコについてはどうですか。友達と話し合つてみましょう。
- マユミの言葉を聞いたとき、ヒロコはどんなことを思つたでしょう。
- 友達と信頼し合い、助け合つていくために大切なことはどんなことだと思ひますか。

## ヨシト

「おい、アツシ。ちよつと。」

ヨシトと昨日見たテレビの話をしていると、コウジがぼくを呼んだ。話を途中で切り上げて、コウジの方へ行くぼくを、ヨシトは笑顔で見ている。

ヨシトはぼくの幼なじみで、同じ小学校からこの中学校に来た。小学校のころから、ヨシトはあまりしゃべらない。ぼくとは、けっこう自分の好きなことなんかをよく話すのだが、学級の友達に話しかけることはほとんどなかったし、周りに合わせることが、その場の雰囲気を察して振る舞うことが苦手だった。そのせいもあるのが、割といつも一人でいることが多かったが、いつもニコニコと笑顔を絶やさないヨシトを、うちのお母さんなんかは小さな頃から可愛がっていた。

何事にもマイペースなヨシトは、みんなを待たせてしまうこともよくあつて、ヨシトのお母さんは、

「アツシ君。ヨシト、ちゃんとやってる？」

とよくぼくに聞いたものだ。小さいころから知っているぼくを、頼りにしてくれているのだと思うとうれしくなった。

低学年のころは、ヨシトのお母さんの仕事が忙しいせいもあつて、よくうちにヨシトを泊めて兄弟のように過ごしてきた。でも、高学年くらいになると、ぼくも他の友達と遊ぶことが増え、ヨシトと遊ぶことは減っていった。ヨシトは一人でいることが多かったように思うが、それを苦にするようでもなく、誰かに声をかけられたら、その子と一緒にいた。ヨシトは自転車が好きで、放課後にぼくが友達と遊んでいると、自転車に乗って一人であちこち走り回っている姿を見かけたものだった。

そのころから、何となく学級のみんなが、表立つてこそ言わなかったが、陰でヨシトのことをかわつてるだとか空気の読めないやつだなんて言うようになった。

中学校に入ると、ヨシトはさらに周囲から浮いた存在となった。学級でも一人であることが多く、しゃべる友達はぼくだけだった。

「アツシ、お前、ヨシトと仲がいいんだろ。」

「え、うん。まあな。」

「あいつ、かわつてるよな。女子なんかよく言ってるぜ。ニヤニヤして何考えてるか分からないつて。話にも入つてこないし、入つても空気読めないし。」

いくら何でもそれはないだろ。ヨシトが何か人に嫌がられるようなことをしたのが、ぼくはそう言いたかった。でも、言えなかった。

ヨシトがいつもの笑顔でこっちに来た。コウジとタカフミは顔を見合わせて向こうへ行つた。

「ねえねえ、アツシ君。昨日テレビ、何見た？」

「え、テレビか。いや、昨日は勉強してて見てないな。」

バラエティ番組を母さんと大笑いしながら見てたことを思い出しながら、ぼくはついそう言ってしまった。

「そう。ぼくはね……。」

「ヨシト、ちよつと用事思い出した。またな。」

そう言つて、ぼくは廊下に出て行つた。何だか教室中のみんながぼくたちの方を見ているような気がしたのだ。

その日から、改めてヨシトへの学級のみんなの冷ややかな視線が、ぼくに強く感じられるようになった。あるときは、授業中に、みんなに紙が回されていた。ぼく

のところに回ってきたそれを見ると、ヨシトのことが書いてある。ヨシトを見ると何も知らず、いつものニコニコ顔で黒板を見ていた。周りのみんなはそんなヨシトを見てクスクス笑っている。ぼくは、回ってきた紙切れを握りしめた。

ある日の放課後、部活を終え、コウジやタカフミと別れて家まで一人で歩いてきたぼくは、道端でヨシトに出会った。ヨシトは自転車をとめてゴソゴソ何かやっている。

「ヨシト、どうしたの。」

「あ、アツシ君。チェーンが外れたから直してるんだけど……。」

見ると、手は油で真っ黒。拾った棒切れで、外れたチェーンをかけようとしているようだ。

「もう少しんだけど。なかなかうまくかからなくて……。」

「ヨシト、もうその自転車ずいぶん古くなったし、小さいだろ。新しい自転車買ってもらえよ。そうすれば簡単にチェーンが外れたりしないしよ。」

ダサイ自転車とか、今度は自転車のことでバカにされたりするかもしれない。そう思つてぼくは言った。するとヨシトはいつもの笑顔で言った。

「うん。でもさ、この自転車、五年生の誕生日にお母さんが買ってくれたんだ。喜んでるぼく見て、お母さんの方がうれしそうだったんだよね。新しいのに乗りたいたいと思うこともあるけど、この自転車が好きだから。確かにずいぶんホロくなっただけど、ちゃんと直せばまだまだ走るよ。」

その言葉に、ぼくは胸をつかれた。みんな新しいのを買ってもらつてる、小さな自転車なんか恥ずかしくて乗れない——そう文句を言つて、中学校に入つてから新しい自転車を買ってもらつたぼくだった。買ってもらったものを大切にしているヨシト。わがままを言わないヨシト。小さいころから、近くの工場へ働きに行つていたお母さんの様子を、ヨシトはいつも見ていたからかな。ぼくは自分のことばかり。家族のこととか仕事のことなんて考えてこなかった。あまりしゃべらないヨシトは、自分よりずっと家族思いで大人だ——。

「アツシ君、直つたよ。」

ふと見ると、ヨシトを見ながら一人の女子が顔を見合わせてクスクス笑いながら通り過ぎていった。ぼくは、腹の底に何か熱い塊が生まれたことを感じた。

ヨシトがうれしそうに顔を上げた。油の付いた手で鼻の下をこすつたヨシトの顔には、見事なヒゲが生えていた。

「ヨシト、ティッシュ。」

ヒゲを生やした顔でニコニコ笑うヨシトにティッシュを渡しながら、ぼくはしっかりと顔を上げた。



- ぼくはなぜ話しかけてきたヨシトにうそをついたのか。
- 笑うみんなを見て、アツシがたまらなくなつたのはなぜか。
- 熱い塊とは何か。また、しっかりと顔を上げたアツシは何を思つていたか。