

国際道徳授業「老いの形」の意義と学習案

資料「手品師」批判を介して

上 蘭 恒太郎*¹・畑島 英史*²Significance and Lesson Plan of the transcultural Moral Education Lesson
“Style of Old Age”

Via a meta-criticism, based upon the "Magician" learning material

KAMIZONO Kohtarō and HATASHIMA Hideshi

Summary

This paper assesses the views of educational scholars' criticism in their standpoints on moral education, and proposes a new type of moral education lesson, which: 1) enhances self-affirmative consciousness in children 2); reflects tasks of concern to modern society; 3), considers an attitude from the standpoint of a human being, and 4) includes an assessment by the children involved.

Keywords : (国際道徳授業、道徳資料、自己肯定感、老い、台湾、日本)

1. 緒言

教育と教育学の構成にたずさわるはずの教育哲学はこれまで、学校教育における人格の育成の要に位置づけられる道徳授業に及び腰だった。道徳授業への関わりは主に道徳資料批判に止まり、授業の目的と授業における子どもの意識に踏み込んでの検討ではなかった。言いかえれば教育哲学は、教育を構成する授業の場を導く役割を有効に果たさなかったのではないか。好んで取り上げたのが「徳は教えられるか」のテーマだった¹⁾ 点に、授業の場を導きえない教育哲学の姿が見えるように思う。

道徳教育に踏み込もうとした一人である松下良平は「空洞化」の表現を使い、教育学者が道徳教育を避けてきたと指摘し、無責任でさえあると言う。「日本の公教育における道徳教育が歴史上たえず国家イデオロギーの注入と結びついてきたことへの反動としての道徳教育論の空洞化」(松下良平、2004、p.21) が起こっており、

「ときには(たとえば教育学の専門家であれば)知的に怠慢で無責任でさえある」(松下良平、2004、p.28)。

「…奇妙な道徳観が今日まで生きながらえているのは、研究者が『道徳教育』をほったらかしにしてきたからだ、ともいえる」(松下良平、2011、p.81)。道徳教育を鋭く批判する松下良平は、これまでの論者が好んで取り上げた資料、そして教員が好んで取り上げる「手品師」²⁾ について、資料批判を展開し、道徳の領域に踏み込もうとする。しかし、授業の場における子どもの意識には踏み込まず、小学校5年生の「実際に見たある授業」の印象を述べるに止まる。

授業をおこなう必要のある教員にとって批判を受けた後の問いは、どのような授業をすればいいのか、子どもどのような意識変容を目指せばいいかであろう。

宇佐美寛も鋭いが、その核心は道徳資料のリアリティ欠落批判にある。宇佐美寛は言う:「資料の言葉が粗く

*¹ 長崎総合科学大学教職教育 教授

*² 対馬市立豊小学校 教諭

2015年4月28日受付

2015年6月10日受理

て貧しくて、『形象』を成り立たせるほどに具体的な事実（についての経験）を伝えられないという事態について、私は述べてきました。事実についての経験が乏しくて、『ねらい』が先立っているところでは、…子どもは、自分で自由に考え、思ったことをいうことができなくなります。このような不自由さというものは、およそ道徳的ではないということ、いうまでもありません。」

（宇佐美寛、1975、p.74）。宇佐美寛は、事実の欠落によって、資料についての考えを進めることができないと批判する。そして裏面で、自由に考える授業を示唆している。

しかし、宇佐美寛自身にリアリティがないのだから子どもにとってもリアリティがないはずだとの前提による批判にも関わらず、実際には授業が進行する。

授業が進行するとは、子どもが考えを進めていることを意味しないか。実はいわゆる道徳資料の意味は、リアリティの欠落にあるのではないか。この点は一度、論じた³⁾：「…資料はリアリティを欠いている。求める教訓以外の可能性を読み取らせてはならないとの意図によって、リアリティはそぎ落としてあるのだ。したがってこれは、…解釈の多様性を許したり、リアリティをもって語りかける物語とは似て非なる物語である。」（上 菌 恒太郎、1988、p.71）、「（道徳資料の一引用者註）この空虚な形式ぶりを批判することはできるし、批判は正当である。空虚さにはしかし、深謀があるようだ。この内容の空虚さこそ道徳資料なのだと思う。内容の空白が重要なのである。なぜならこの空白は、子どもが自分の経験のリアリティを入れ込んで発言するために、わざと空けてあるのだ、と考えられる。子どもたちは、空虚な形式に合致するようなリアリティを自分の経験のなかから捜してきてあてはめる。そう指導されるし、考えるにはそうせざるをえない。」（上 菌 恒太郎、1988、p.72）資料における事実の欠落は、子どもの経験のリアリティによって埋められて、授業が進行する。授業は、必ずしも資料に描かれた事実に基づく検討がおこなわれるわけではなく、子どもの意識を材料に、進行する。

すると道徳授業批判のためには、授業における子どもの意識に踏み込まざるを得ない。宇佐美寛も松下良平も、道徳資料という文書を批判の対象にする。文書はしかし、授業の場における子どもの意識ではない。授業を論じる

のであれば、分析すべき対象は、授業の場においてうごく子どもの意識であろう。

道徳授業が、教科書の内容伝達であるならば、そして教科書に記された内容が子どもの意識になるのであれば、資料批判が授業批判として機能する。しかし、教科と同様の構えが、道徳授業に当てはまるとはいえない。道徳授業が内容伝達に止まらず、子どもの意識変容を目指す場であるならば、道徳授業は意識変容を起こす臨床の場⁴⁾において批判検討されるべきである。資料批判は、場を構成する道具の批判として重要であるが、それは授業ではない。

道徳資料の作り手から見ても、資料に載せることのできる情報量は少ない。資料の情報量は、45分や50分の時間で学習案が提示するアジェンダについて、子どもたちが話し合い、考え、自らをふり返る時間を確保する前提に制約される。道徳資料を批判する教育学者は、資料について考えるが、自らをふり返るわけではない。道徳授業が子どもの人格の育成に関わるならば、ふり返りを通じて、自分を見つめるように子どもを導く⁵⁾。ふり返りは、批判的であること、資料の提示する世界や社会や自らについて考えることを含む。道徳授業の要諦は、ふり返りにある。

本論は、そのふり返りが、自分が自分であることの土台となる自己肯定感につながるところに、道徳授業の目的があると主張する⁶⁾。授業の道徳授業たる所以のところ、自分をふり返る展開過程では、授業は資料から離れている。

論文ならば、読者の判断に足る情報を盛り込む必要があるし、小説類も読者が読み進められる情報量を盛り込む必要がある。そして読者は、論文や小説の場合、自分の世界で自由に考えている。道徳授業のように学習案に沿って、教室という場で話し合い、考え、ふり返る流れに乗り、授業の枠組みに自分の経験のリアリティを入れ込んで考えるわけではない。道徳資料は、論文や小説も取り上げる、その場合しかし、読み取りに時間をとられて授業展開に時間を割けない点を工夫する必要に迫られる。

判断に必要な事実を十全に盛り込んだ論文や小説のいわば対極にあるのは、空虚な枠組みの価値項目である。行きつく空虚な価値項目は、標語、スローガン、名言で

ある。文部科学省による「私たちの道徳」にはこれらが多用されている。そして物語として構成された空虚な形式には、物語に名を借りた説教が多く用意されている。道徳とは価値の説教であるとの理解は通俗的である。この種の資料の典型は、イソップ物語である。イソップ物語の基本は、愚かな者が愚かな行為をすると愚かな結果になる、とのパターンの説教である⁷⁾。説教は禁止であり、失敗する自由を許さない。またすぐれた行為を示さない。そして子どもの自己肯定感を育てない。イソップ型の語りによる価値項目の説教は、道徳授業として低俗である。

道徳上すぐれた行為を描けば、価値の定義を行為として伝えられる。道徳上すぐれた態度を育てたいならば、すぐれた行為を示す必要がある。

事実が欠落していても、物語を体験することによって子どもの成長をうながす資料⁸⁾、例えばファンタジーは、子どもにとっての心理的リアリティによって、道徳資料に値する。子どもの心理的な課題に応える手助けをする、あるいはファンタジーによって仮想体験する、思考実験する資料も、道徳資料となる。読み継がれた児童文学に、こうした資料が多い。

すると、すぐれた道徳資料は、1. 判断に足る事実を書いてある、2. すぐれた行為を描いている、3. 子どもの課題に応える、4. そして子どもの成長に資する、の4つのいずれかまたはいくつかを備えることになる。

資料「手品師」は、授業のやり方を工夫する前に、4つの要件のいずれも備えない。手品師の最後は、社会的な関係に根ざす自己肯定感の育った姿ではない。成長のない物語は、子どもの物語に適さない。

2. 二項関係と三項関係

「手品師」は、松下良平も宇佐美寛も藤田昌士もとりあげた、いわば教育学者に人気の資料であり、教員にも人気で、授業のやり方が道徳教育雑誌で特集⁹⁾される。

教育学者が資料に関わる態度は共通している。資料を読んで自分の意見を述べる。そこでは、資料と自分との関係は、二項関係である。そこに子どもの意識は介在していない。資料に対する教育学者の読み方に耳を傾けることが、子どものためになるという、証明されていない前提が存在する。

資料に対するそれぞれの意見はもつともであり、本論の筆者も首肯する。しかし資料は、授業の場で、すなわち子どもの意識の場で使われる。教育学者の読みは授業の場の外にある。資料の読者である私の意見の陳述という、資料と私の二項関係では、一般読者が資料を読む関係と同じである。だから、それぞれの論者の意見は、二項関係を共有する一般の大人の読者に共感を得やすいのだろう。しかし、子どもと資料と教員の間とは関わりが薄い、あるいは授業の現実とずれる。

もう一点、教育哲学者の資料批判に言及しておく。道徳資料を前にして、道徳上の価値が伝わるかまたは考えられるかとの批判の構えは、日本の道徳授業制度を思考に取り込んでいる。価値を並べて教える前提のうえで批判を展開することになっている。資料批判という授業素材批判は、道徳授業の行きつくところである目的批判と結びつけて展開されるべきである。道徳授業批判は、道徳教育としての授業の意味批判として、子どもの意識に生起する結果によって方向を示すとき、有効である。道徳授業が、制度の枠を超えて、教育として成立する可能性について、論じられる必要がある。その点で、教育哲学者はやはり道徳授業批判に踏み込まず、むしろ現行制度のなかでの授業のやり方批判に止まり、教員を、教育の目的へと導く役割を果たしていない。子どもに何が形成されるかを論じて、教育を論じることになる。

教員は、資料と子どもとの三項関係で授業を考えざるをえない。授業は、子どもの意識の場である。説教は、説教者と子どもの二項関係であるが、説教ではない授業、子どもが話し合い、考え、ふり返る授業を教員が志向するとき、三項関係の授業になる。

子どもの意識の場において語る教育学者を志向するならば、子どもの意識のうごく場、すなわち教育臨床の場において、教員と場を共有して語る必要がある。ここでは教育学者は教員に指導的な立場に立てず、授業を構成する対等なパートナーになる。そして教員は、子どもの意識を介して教室に入り込む社会の動きに対応することになる。

授業は子どものものであると教育学者が思うならば、子どもの意識の流れにおいて、資料を検討する必要がある。子どもの読み方は大人と異なる。大人は情報として資料を分析するが、子どもは物語を体験しながら読む¹⁰⁾。

読みながら自分の体験を再構成し、体験を通じて成長する、この点が子どもの教育に資する資料であろう。

教員にも二項関係で子どもに対する者はいる。教えているのに学んでいないと嘆く教員は、子どもの学びを成立させていないのだろう。道徳分野におけるこの言表は、命令と実行との関係である。道徳授業資料と学習案は、説教の命令文書として作成されてはならない。

多くの意見が出るように見える「手品師」の資料が、子どもの意識に何を結果するかを評価すると、この資料への批判は妥当である。「手品師」は空虚である以上に、子どもの意識の現実から浮いている。その浮き具合は、思いやる相手として自分自身を欠かせないという思いやりの定義からは、「手品師」がパテン師に見えるほどである。自分を思いやることのない、自分が成長することのない約束の話は、約束を守れという説教が先走り、子どもを育てない。

授業の見せ場を意見の活発さに求めるならば、子どもの意見は「手品師」の授業において活発である。教育学者の活発な批判がしかし、授業を変えなかったように、活発な子どもの意見によって子どもの意識が変わることはなかった。そこに資料「手品師」の道徳資料としてのつまらなさがある。

筆者はかつて「手品師」について次のように述べた：「手品師」では、子どもは活発に意見を述べた。29名のうち28名が発言する（発言率96.6%）活発な授業であった。対立意見による論争もあって、やっつけて面白い授業だったと授業者は思い、また参観者も見ていておもしろい授業だったと言う。参観していた同僚教員の授業後の感想では、この授業は好意的に受けとめられた。しかし、子どもの意識において何が起こったかを見ると、授業者の意図が伝わった連想マップになっていない（連想マップは、連想法による子どもの意識図である—引用者註）。子どもが、資料の内容に自分たちの経験を重ねていないのである。生活を反映した回答語が出ておらず、多様な考え方がマップに現れなかった。言いかえれば、子どもは活発だったが、授業は、子どもの道徳性を補充も深化も統合もできなかった。提示語〈約束〉のマップのように、エントロピーが減少し、特定の回答語がマップの中心にくる変化は、知識を教え込む授業や学級指導的なしつけの授業でよく見られる。道徳の授業としては、

徳目注入式の教え込む授業といえるだろう。（上藺恒太郎、2011、pp.187-188）すなわち、「手品師」は約束を守ろうとの標語以上の意味をもたなかった。すなわち、子どもは資料を通じた体験によって成長しなかった。

道徳授業は、教えるべき内容を並べてみせる時間ではない。学習指導要領が価値項目を並べたからといって、道徳授業が各項目を並べてみせれば、教育として意味ある時間になるわけではない。子どもが成長する質の高さでなければ、道徳の時間に存在意義はない。

説教する資料観に拠らなければ採用されなかったであろう疑似科学資料、水からの伝言や江戸しぐさ¹⁴が学校教育の道徳に入り込む水準である限り、学校の道徳は避ける方が無難な、いかがわしい世界であり続ける。

教育哲学の役割は、批判的検討であるとともに、また、質の高い授業がすぐれている所以を批判的に析出し、質の高い道徳授業に至る思考の道筋を解明するところにある。

資料「老いの形」と学習案は、子どもの自己肯定感を育み、子どもの成長のための道徳授業への志向を背景に、高齢化社会の課題が国際的であること、自己肯定感を必要とする子どもの意識状況を考慮して、構成された。

したがって授業は、通常の授業のねらいのほかに、道徳教育の目的を掲げ、子どもの意識による授業評価をおこなった。授業「老いの形」は、社会のあり方と子どものあり方に応じ、子どもの成長を促す意識変容を図る授業であり、道徳授業の今後を示している。

3. 授業「老いの形」の意義

授業「老いの形」による日本での授業を2014年10月17日ならびに2015年2月19日に2つの学級でおこなった。日本の学校での実施にあたって、2つの批判があった。

1. 認知症を子どもは理解できない。
2. 社会の問題を教室に持ち込むべきではない。

しかし台湾からは、授業を提案した際に、日本とは異なる2つの反応があった。

1. 資料は人間のあり方を示して感動的である。
2. 社会の抱える課題を、道徳授業として持ち込むことは望ましい。

台湾ではこの道徳授業を2014年12月29日と30日に2

つの学校、4つの教室でおこなうことができた。しかし日本での実施は限られた学級になった。

日本の教員の反応には、ガラパゴス諸島（グローバルな進化の過程からとり残された比喻として）で老いゆく姿を思った。定番資料以外受けつけず、社会との交流を避けて生き残ろうとする姿勢である。

これに対して台湾の反応は、学校教育にイノベーションが必要だと語った嘉義市の一人の校長が例外ではなく、社会と共に先進的であろうとする気風が桃園市にもあることを示していると感じた。桃園での授業研究会には70名を超える校長や教員が結集して熱心な授業公開と検討がおこなわれた。日本でも同様の授業と検討会をおこなったが、熱心な教員が単独で、あるいは点と点が繋がって授業研究がおこなわれる風であった。

授業「老いの形」の授業評価には、主に連想法を用いた。この技法は、授業前後における全体としての子どもの意識変容を見るのに適している¹²⁾。

資料「老いの形」による道徳学習案と国際授業には、以下の意義がある。

1. (子どもの意識の結果) 資料「老いの形」は、多くの出版社がいわゆる教科書に載せる、初心の授業者でもできる資料、言いかえれば子どもにとって何を言わせたいかすぐわかる資料として開発しておらず、子どもの意識におけるすぐれた成果を目指して開発した。質のいい道徳授業を開発し、子どもを支える授業を得たいとの努力である。すなわち、子どもの意識に自己肯定感を育てる目的によって、資料を開発し、授業展開を工夫した。

言い換えれば、教科書が、一見して教えることのできる資料を載せるのであれば、教科書による道徳授業を広げる方策は、優れた授業をつぶす。

2. (人間のあり方を考える物語) 社会や国語で概念を扱う場合とは異なり、道徳資料で扱う言葉、ここでは認知症、はすべての子どもに理解される必要はない。身近に認知症の人がいて知る子ども、調べて知る子ども、よく知らない子どももいてかまわない。この認知度の多様性は、われわれの社会の姿の反映でもある。多様な理解と誤解のなかで、ネガティブに扱われがちな人にどのような態度をとるか話し

合えばそれでいい。そこにはどう接するかやり方に随した思考ではなく、人間とは何かの思考を盛り込んで話し合いたい。人間とは何かの問いは、学校教育において通底すべきテーマであり、それを子どもの言葉で語るのが授業者の力量であろう。

「老いの形」の資料と授業は、人間である意味を問いかけながら、自分を人間として扱うところに向かう。往々にして語られる人間の定義、言語の使用、直立二足歩行、道具の製作に代わる、人間学を背景にした定義を提示して、人間とは何か¹³⁾を考えてもらう。授業は、人間の定義を表舞台にあげて論じないが、資料にはその深さがある。

3. (自分への思いやり) 「老いの形」が扱う思いやりは、他者への態度である以上に、自分への態度を問う。思いやりは、自分に対する思いやりを基盤にして、他への思いやりを育てるべきである。他を思いやりなさいと命令する授業は浅い。思いやりは、身近な他者との一体感に支えられて思いやりを身に受ける体験によって育つが、小学校高学年から中学校においては、自分への思いやりに届いて、子どもの成長に資する。子どもの必要とする教育は、子どもの意識状況に応じ、子どもの課題に応じて、子どもの成長を促す臨床道徳授業である。
4. (自己肯定感の育成) 授業「老いの形」は、自己肯定感の薄い日本と台湾の子どもの課題に応える。価値項目を1時間に1つずつ並べて教える発想を超えて、自己肯定感形成に価値を結び合わせようとする。それは、いわゆる values を羅列する education の意味での日本流 values education ではない。学習案作成において、1時間の授業のねらいを定義として明らかにするように要求するが、教育としての目的は子どもの自己肯定感育成である。道徳授業が教育である以上、教育としての目的を明らかにして授業をおこなう。すると、道徳授業で、1時間の授業のねらいと、教育の目的との2つを意識することになる。ねらいと目的を明確して、授業の存在義を主張できる。多様な子どもの自分なりのよさを育てることは、自由と民主主義の基本を教育において支える。
5. (国際道徳授業) 授業「老いの形」は、国際的に通用する道徳授業である。社会の課題に応え、協同の

学びを組むことによって、国民国家の枠を超える。つまり、道徳授業が制度の枠を超えてグローバルに展開できる佐生である証左である。道徳教育分野におけるアジアの連帯のためには、共通の課題に応える道徳教育構想が必要であり、国民国家の枠を超えた道徳授業論が必要である。

6. (学際的な支援) 授業評価として用いた連想法を含めて、授業「老いの形」は、学際的な協同によって支えられている。教育人間学、教育心理学、教育工学、情報理論、教育方法論、授業理論が背景にあって授業を支える。教育学者が作りあげるべきは、学際的な協同によって授業者を支え、子どもの成長に資する授業の場づくりを主導することであろう。教育学は、子どもの意識の場に関わって、社会に応じ社会を動かす教育の構成を志向すべきである。
7. (現代社会の課題) 授業「老いの形」は現代社会の課題を子どものなかに持ち込む。それは、子どもが社会の一員だからである。本授業では、高齢化社会の課題を扱いながら、思いやりを介して、自己肯定感育成を目的とする。道徳授業に、今日の課題に応える姿勢がなければ、存在意義は薄い。社会の課題と子どもの課題にコミットしないのであれば、**citizenship education** なり子どものための哲学 (P4C) に道を譲ることを考えていい。しかし、事実による教育よりも、物語による自己確認が子ども自身の意味づけ、アイデンティティの形成に資するのではないか。物語を体験して、自分の意味を再構成する過程は、自分の成長に必要である。
8. (子どもによる授業評価) 道徳授業評価として、子どもの意識によるアセスメントである連想法を導入する。連想法によって、本論が主張するように、子どもの意識変容による授業評価をおこなった。連想法が提供する視覚化された連想マップ、子ども全体の意識図によって、授業のねらいと目的が達成されたかを量的にまた質的に評価した。授業は、ねらいだけでなく、子どもの自己肯定感に届いた。この結果分析は、別論文として書く。

註

- 1) 例えば、小笠原道雄、田代尚弘、堺正之(編)、教育的思考の作法4 道徳教育の可能性—徳は教えられるか—、福村出版、2012。土戸敏彦(編)、〈きょういく〉のエポケー第3巻 〈道徳〉は教えられるのか?、教育開発研究所、2003。村井実、現代教育 101 選 13 道徳は教えられるか、国土社、1990。
- 2) 道徳資料(道徳教科書)出版社は、「手品師」の資料が浅いとわかっているにもかかわらず、教員に人気があるために、心ある教員からは「ペテン師」と揶揄されながらも、販売上の必要から掲載する。

長いので、資料を掲載しておく。『小学校道徳の指導資料とその利用1』(文部省、1976)

手品師

あるところに、うではいいのですが、あまり売れない手品師がいました。もちろん、くらしむきは楽ではなく、その日のパンを買うのも、やっとなりありさまでした。「大きな劇場で、はなやかに手品をやりたいなあ。」いつも、そう思うのですが、今のかれにとっては、それは、ゆめでしかありません。それでも手品師は、いつかは大劇場のステージに立てる日の来るのを願って、うでをみがいていました。

ある日のこと、手品師が町を歩いていますと、小さな男の子が、しょんぼりと道にしゃがみこんでいるのに出会いました。「どうしたんだい。」手品師は、思わず声をかけました。男の子は、さびしそうな顔で、おとうさんが死んだあと、おかあさんが、働きに出て、ずっと帰ってこないのだと答えました。「そうかい。それはかわいそうに。それじゃおじさんが、おもしろいものを見せてあげよう。だから、元気を出すんだよ。」と言って、手品師は、ぼうしの中から色とりどりの美しい花を取り出したり、さらに、ハンカチの中から白いハトを飛び立たせたりしました。男の子の顔は、明るさを取りもどし、すっかり元気になりました。「おじさん、あしたも来てくれる？」男の子は、大きな目を輝かせて言いました。「ああ、来るともさ。」手品師が答えました。「きっとだね。きっと、来てくれる。」「きつとき。きつと来るよ。」どうせ、ひまなからだ、あしたも来てやろう。手品師はそんな気持ちでした。

その日の夜、少しはなれた町に住む仲のよい友人から、手品師に電話がかかってきました。「おい、いい話があるんだ。今夜すぐ、そっちをたつて、ぼくの家に来い。」「いったい、急に、どうしたと言うんだ。」「どうしたもこうしたもない。大劇場に出られるチャンスだぞ。」「えっ、大劇場に?」「そうとも、二度とないチャンスだ。これをのがしたら、もうチャンスは来ないかもしれないぞ。」「もうすこし、くわしく話してくれないか。」友人の話によると、今、ひょうばんのマジック・ショーに出演している手品師が急病でたおれ、手術をしなければならなくなったため、その人のかわりをさがしているのだということです。「そこで、ぼくは、きみをすいせんしたというわけさ。」「あのう、一日のばすわけにはいかないのかい。」「それはだめだ。手術は今夜なんだ。明日のステージにあなをあけるわけにはいかない。」「そうか....。」手品師の頭の中では、大劇場のはなやかなステージに、スポットライトを浴びて立つ自分のすがたと、さっき会った男の子の顔が、かわるがわる、うかんで消え、消えてはうかんでいました。(このチャンスをのがしたら、もう二度と大劇場のステージには立てないかもしれない。しかし、あしたは、あの男の子が、ぼくを待っている。)

手品師はまよいに、まよっていました。「いいね、そっちを今夜たてば、明日の朝には、こっちに着く。待ってるよ。」友人は、もう、すっかり決めこんでいるようです。手品師は、受話器を持ちかえると、きっぱりと言いました。「せっかくだけど、あしたは行けない。」「えっ、どうしてだ。きみがずっと待ち望んでいた大劇場に出られるというのだ。これをきっかけに、きみの力が認められれば、手品師として、売れっ子になれるんだぞ。」「ぼくには、あした約束したことがあるんだ。」「そんなに、たいせつな約束なのか。」「そうだ。ぼくにとっては、たいせつな約束なんだ。せっかくの、きみの友情に対して、すまないと思うが....。」「きみがそんなに言うなら、きっとたいせつな約束なんだろう。じゃ、残念だが....。また、会おう。」

よく日、小さな町のかたすみで、たったひとりの

お客さまを前にして、あまり売れない手品師が、つぎつぎとすばらしい手品を演じていました。

- 3) 上藺恒太郎、物語と教訓―「赤ずきん」、「一ぼんばしの やぎ」―、長崎大学教育学部教育科学研究報告第 35 号、pp.59-77、1988 を参照。
- 4) 臨床の用語については、上藺恒太郎、連想法による道徳授業評価 教育臨床の技法、教育出版、2011、第 1 章、pp.1-35 を参照。場の表現も、臨床の考え方と結びつく。授業 1 つの場として、子どもの意識が自立して動き、まとまりをもつ情報空間として見る。場の分析は、本質主義による普通の語りではなく、臨床としての個別の語りによるほうが適切である。
- 5) 自己形成に資する振り返りとして、岡崎耕と上藺恒太郎は「未来からの振り返り」を提唱する：道徳教育方法研究 第 20 号、2014、pp.11-20。Cf.岡崎耕、上藺恒太郎、未来からの振り返りによる自己肯定感、道徳教育方法研究第 20 号、2015、pp.11-20
- 6) 自己肯定感を育む必要については、ここではとくに論じない。上藺恒太郎、森永謙二、自己肯定感を育てる道徳授業 ―協同で学ぶ思いやり―、長崎大学教育学部紀要：教育科学 77、 pp.1-18、2013、とくに II 自己肯定感、を参照。
- 7) イソップ型資料批判については、上藺恒太郎、1996、pp.20-22 を参照。
- 8) 心理的課題に応える授業「サッチャンの おきにいの ばしょ」、上藺恒太郎、1996、pp.134-147 参照。
- 9) 例えば、道徳教育 2013 2 No.656、徹底研究！資料「手品師」明治図書、2013、は、授業のやり方に傾いた特集を組む。
- 10) 上藺恒太郎、1996、pp.26-30 参照。
- 11) 文部科学省の「私たちの道徳」に江戸しぐさが入り込み（小学校五 六年、pp.58-59）、林泰典がモラルスキル・トレーニングに江戸しぐさをおそるおそる結びつけてみせる（道徳教育 2013 2No.656、徹底研究！資料「手品師」、明治図書、2013、pp.86-87）とき、学校の道徳は学問上の根拠のないネタの持ち込まれるいかがわしい世界になる。江戸しぐさ批判は、上藺恒太郎、教科化時代の道徳授業―未来予測と提言(第 4 回) 道徳の授業素材と授業評価、明治図書、道徳教育 2014 年 7 月号、特集 徹底研

究！「私たちの道徳」の活用法、所収。ほか、最近になって多くの批判が出されはじめた。

- 12) 上菌恒太郎、2011 を参照。
- 13) 人間とは何かについて Kohtaro Kamizono, 2014 の論文を参照。

引用文献

1. 岡崎耕、上菌恒太郎、未来からの振り返りによる自己肯定感、道徳教育方法研究第 20 号、2015、pp.11-20
2. 道徳教育 2013 2 No.656、徹底研究！資料「手品師」明治図書、2013
3. 藤田昌士、道徳教育 その歴史・現状・課題、エイデル研究所、1992
4. 村井実、現代教育 101 選 13 道徳は教えられるか、国土社、1990
5. 上菌恒太郎、連想法による道徳授業評価 —教育臨床の技法—、教育出版、2011
6. 上菌恒太郎、民話による道徳授業論、北大路書房、1996
7. 上菌恒太郎、物語と教訓—「赤ずきん」、「一ぼんばしの やぎ」—、長崎大学教育学部教育科学研究報告第 35 号、pp.59-77、1988
8. Kohtaro Kamizono, Defining a human being: a starting point for the science of education、長崎大学教育学部紀要—教育科学—第 78 号、pp.9-17、2014
9. 松下良平、道徳教育はホントに道徳的か？—「生きづらさ」の背景を探る—、日本図書センター、2011
10. 松下良平、道徳の伝達 —モダンとポストモダンを超えて—、日本図書センター、2004
11. 小笠原道雄、田代尚弘、堺正之（編）、教育的思考の作法 4 道徳教育の可能性—徳は教えられるか—、福村出版、2012
12. 土戸敏彦（編）、〈きょういく〉のエポケー第 3 巻 〈道徳〉は教えられるのか？、教育開発研究所、2003
13. 宇佐美寛、「道徳」授業に何が出来るか、明治図書、2008
14. 宇佐美寛、「道徳」授業批判、明治図書、1975

「老いの形」道徳学習案

2014年 12月 日 校時
 小学校 年 組
 男子 名 女子 名 計 名
 授 業 者 畑 島 英 史

1. 主題名 「老いの形」 (1 - (6) 個性の伸長)

2. 主題設置の理由

(1) 児童観

佐世保市立祇園小学校6年1組の児童は、6月下旬に「人間らしい生き方」の資料で学んだ。戦争体験のある老人の生き方を通して、希望、そして、自分らしい生き方について考えた。この授業は人間らしい生き方についての端的な問いであり、生活圏意識圏外の用語と体験を扱っており、児童が協同の学びを通して飛躍する資料だった。異質な用語にもかかわらず、児童は資料を読むことができ、資料の世界に入り込んで、人物に共感し自分の言葉で考えることができた。これまで児童は、「ねこと一緒に」を使って協同の学びを行い、「へふり嫁」でファンタジーに遊ぶことを体験し、「オリコ漁で学校をつくった」では日頃の生活意識の外にあって自分たちの生活を成り立たせている背景を読み取った。「生きていてほしい」では端的な問いと向き合ってきた。こうしたステップを踏みながら児童は「人間らしい生き方」を学習した。資料「人間らしい生き方」の学習にあたって連想調査をもとに、本学級の児童の意識について述べる。提示語〈海〉〈船〉、道徳上の価値についての提示語〈生きる〉〈希望〉、協同学習の提示語〈グループ〉、自己肯定感に対する提示語〈自分〉の連想調査、ならびに授業前後の結果をもとに記述する。

授業「人間らしい生き方」において、提示語〈海〉に関して、回答語「船」(回答者数比+16.7%※以下すべて%表示は回答者数比)が増加し、「魚」(-26.7%)「泳ぐ」(-10%)が減った。資料と授業に関わる言葉が増加し、関わりの薄い一般的な回答語が減った。また「こわい」(+10%)が新出し、「危ない」「危険」(いずれも+3.3%)など海の危険を示す言葉が10%から53.3%へと増加した。児童が海について考え、海の危険を実感したと読みとれる。

提示語〈船〉では、「海」(-20%)が減少した。一般的な連想だからであろう。「釣る」(+13.3%)「戦争」(+10%)など新出語が50%となり、「漁」(+10%)「魚」(+6.7%)など増加した回答語が回答者数比33.3%あり、回答者数比83.3%の増加を見た。船について、資料によるイメージが授業の場で成立し、児童はこのイメージによって考えたといえる。

提示語〈生きる〉では、「嬉しい」(+16.7%)「希望」(+10%)など回答者数比86.7%の回答語が新出し、「楽しい」が13.3%増加した。「悔しい」「寂しい」(いずれも3.3%)など回答者数比23.3%新出し、「悲しい」が6.7%増加した。生きることをうれしく楽しく希望を持つと感じた児童が回答者数比100%増えた。一方で生きる途中には悲しいことも悔しいこともあると考える児童が回答者数比30%増加した。生きることを具体的に捉えながらも、授業がいかに希望に向かって学ぶ授業であったかを示している。さらに回答語種数に注目すると、授業前99種類で、授業後には59種類が消失した。授業後は全体で118種類想起し、そのうち78種類が新出した言葉であった。授業前の99種類を基準にして考えると新出の語種数と消失した語種数を合わせた137種類を授業前の99種類で割ると138.4%になる。児童の「生きる」意識は、この授業によって、がらりと入れ替わった。

提示語〈希望〉では、授業のねらい通り「自分らしい」(+6.7%)が新出し、「自分」を含んだ言葉が26.7%増加した。しかし、「つらい」「悪い」「過酷」などの総数を比較すると30%から43.3%増加している。自分のできることを行うこと、希望を持って生きていくことが容易でないこと、現実的な人生観を理解していると見なせる。

提示語〈グループ〉については、「班」(+23.3%)「助け合う」(+10%)「勉強」「活動」(いずれも+6.7%)が増加している。さらに協同の学びを通して、他とかかわりを示す言葉に注目すると「助け合う」以外に「考え合う」「支え合う」「伝え合う」「思い合う」など合わせて30%から83.3%増加した。〈自分らしい〉という端的な問いに対して協同の学びにおける相互協力の意義を、授業者として実感した。授業後半に手作り連想マップで合意形成をする良さも理解した。

提示語〈自分〉では、回答語総数が32.7%増加した。自分について考える授業であった。「自分らしい」(+6.7%)が新出し、「楽しい」(13.3%)が増加しているのは、自分らしく楽しく生活し、生きていける自分へと肯定的な考えが新たに加わったものと考えられる。授業が児童から離れたものではなく、子どもたちが自分と向き合ったことを示している。

「人間らしい生き方」という考える力を伸ばす教材を使って、協同の学びで合意形成する手立てを行い、最後には自己意識へと向き合わせることによって、自己肯定感の質が高まったといえる。本学級の児童は、これまでに様々な資料を使って、考える力を伸ばし、協同の学びを身につけ、系統的に指導を行い、自己肯定感の質の向上を図ってきたが、それが「人間らしい生き方」において結実したと思われる。

(2) 資料観

i ねらい

主として自分自身に関すること。

(6) 自分の特徴を知って、悪い所を改めよい所を積極的に伸ばす。

「この段階においては、自己の生き方を見つめ、自分の特徴を多面的にとらえることが必要である。そうすることにより、よい所と悪い所の両面が見えてくる。その際、まず、自分が気付いたよい所を積極的に伸ばそうとする態度を育てる必要がある。そして同時に自分の悪い所などもしっかりと見きわめ、それを課題として改めることが自分を伸ばすために大切であることを理解して、そのように心掛けられるようにすることも重要である。」(小学校学習指導要領道徳編P. 54)

自己のこれからの生き方を考える手立てを取り、自分自身にじっくり向き合わせて良い面を伸ばしていこうとする態度を伸ばしていく。良い面を伸ばしていこうとする態度が改善点にも目を向けさせ、改善しよう意識を醸成させることが個性の伸長のねらいである。

ii 資料

本資料「老いの形」は、老人介護施設で働く私とそこに終の住処を求めた老人との関わりを描いた資料である。世界一の平均余命を記録する日本では、核家族化の傾向が強く独居老人の問題を抱えている。また、出生率の低下により老人を支援する労働者人口の減少が社会の問題となっている。本資料は、このような社会問題を真正面から児童に考えさせ、老いとは何かに向き合うことのできる教材である。

「認知症は、だんだんその人のこれまでの人生で培っていったものが削ぎ落とされて、その人らしさが残っていきます。」と本資料の制作者は語る。認知症の老人という外観に視点を当てるだけでなく、人生で培ってきた内面、その人の優れた個性であり生きる姿勢である品性に目を向けさせ、自分を形作る品性を伸ばさせることの大切さを理解するための貴重な資料である。もう一方で、高齢者に対する温かい心情を育てたり、家族として自分ができることを判断したり、老人に対して優しく接しようとする実践力をつけたりと多角的に指導できる資料でもある。

本資料は、介護士と認知症の老人を描いた実話が基になっている。一人ひとりに向き合って介護をしたいと思う反面、チームワークで時間通りにスケジュールをこなさなければいけない介護士の仕事の責任。時間通りに作業して介護ができ

る人材こそが優秀で評価されていく現実。さらに、介護士の待遇の悪さが、老人が人間であることを忘れさせる。本資料の背景には、老人介護を支える介護士の苦悩がある。(平成26年9月15日制作者との会談より)

本資料の流れは、介護士の目にする栄えおばあさんとともに見方が更新されていく。それが認知症の老人の品性との出会いである。老人は「ありがとう」と言える礼儀正しさ、無意識に掃除をする清潔さ、難しい漢字を読み解ける教養の深さを持っていた。老人がこれまでの人生で染み付き一体となった品性を介護士が気づくことで仕事に対する思いがさらに深くなっていく。介護する側の一方的な支援ではなく、介護される側から学ぶことがあり、自分自身の生き方に反映させていくことができる。本資料に登場する老人に着目していくことで自分の品性をさらに伸ばし、改めるところは改めようとする意識の高揚が期待される。生きる姿勢を発展的に身につけることができる。いつか社会に旅立って生きる児童が新たな角度から自分の将来像を描くためにこの資料を使いたい。それは、児童の自己肯定感の育成である。

(3) 指導観

本時は、資料を通して老いとうどう向き合うかを真正面から取り上げ、自分の生き方について協同学習を通して考え、自己肯定感の育成を前面に出す授業構想である。主発問は「栄おばあさんは好きですか?」、補助発問として「自分は好きですか?」と端的な発問を投げかけ、児童に考えさせ、その理由を主張させていく。端的な発問を自由に考える児童を通して価値にせまり、資料から離れて自分へと意識を向けさせていきたい。

導入の段階で、「寝ていて言葉が出ず、オムツをしている人はだれか?」と問う。児童の多くは赤ちゃんであると想起するであろう。児童の反応をそのまま受け止め、学習の雰囲気盛りを盛るとともに速やかに資料へと入れるよう配慮する。

展開前段では、資料の全文を教師が読み上げる。価値について考える際に参考となる語句や老人の絵を掲示しながら資料を読み進める。介護士の仕事、認知症を抱える問題点とその人の品性のあらわれを対比しながら板書する。

教師の範読の後、導入での発問を繰り返す、老人のことへと意識の向きを変えていく。介護士の仕事について、既存の経験では知識は少ないと考えられるが、老人について着目させるためにあえて触れない。その後で、認知症の老人について考えていく。認知症の現状から見える外観に気づくとともに、これまでの人生で培い、削ぎ落とされる中で残った品性にも気づくであろう。次の主発問へつなげるためにも児童に多様な気づきを発表させ認知症の老人の実態に迫りたい。

そして、主発問を問う。ここでは、授業のねらいである個性の伸長について考えさせたい。まずは、「どちらかと言えば好きなのか、どちらかと言えば好きではないのか」と考えさせ、次にその理由を考えていく。「どちらかと言えば好き」と答える立場からは、認知症の老人として見るよりも、一人の人間として捉えていくことが予想される。90年の人生の中で培った品性を重要視し、そこに着目している児童を賞賛していきたい。逆に「どちらかと言えば好きじゃない」という立場も尊重していく。認知症としての外観を捉え、それを現段階では解決することができない自分に気づいたり、現実を受け入れることができるのか葛藤する児童を見取り、素直に答えることができることを賞賛したい。「好きか、好きではないのか」と分けるが、児童の思考は、好きな部分と好きではない部分が混在した状態も考えられ、個別に支援しながら思いを整理できるようにしていきたい。考えがまとまった後にペア学習を行い、自他の意見の交流を図る。比較することによりさらに自分の考えを確立したり、修正したりするであろう。全体での話し合いでは、「好き」「好きではない」の考えが偏った場合は、反対の児童の考えを生かしたり教師が反対の立場を投げかけて揺さぶりをかけていきたい。さらに、資料の老人の生き方の背景を問い、想像させていく。教養や清潔については、容易に回答することができるだろう。「感謝」については、自己や相手を受け入れようと努力したからこそ、相手を否定したり自己を卑下したりする言動ではなく、「感謝」という品性が残ったことまで深めていきたい。品性を浅く考えるだけでなく、培うために絶えず努力し行動してきたことをつかませたい。

その後、認知症の老人と自分とを比較させていく。内面から表れるよう品性と外観に表れるような改善点を自分自身に問わせる。90歳の認知症の老人でも、人生で培い削ぎ落とされなかった品性があることにも触れ、意識を自分へと向けさせていきたい。資料から離れ自分と向き合うためには、大きな開きがあるので、時間を取って問いかけたい。

展開後段では、「自分」を中心にした手作り連想マップの作成を協同で行う。児童一人一人が自分とは何かを問い直して

<p>27 分</p>	<p>5. 資料から自分の人生観として一般化する。</p>	<p>4-②ワークシートに立場をはっきりと示し、その理由を自由に記述させる。</p> <p>4-③「どちらかと言えば好き」と答える立場が多いだろうと予想される。その場合、認知症の外観だけでなく、その人の内面である品性に着目しているのかを見取っていく。</p> <p>4-④「どちらかと言えば好きではない」と答える立場は逆に少ないと予想される。しかし、現段階では素直な思いであると捉え、その理由を注視していく。外観にとられるだけでなく、内面にも目を向けた思いや葛藤を言葉にできている児童を注視して、見取っていききたい。</p> <p>4-⑤考えがまとまらない児童には、再度主発問を問い直して自分の考えをまとめるようにさせる。</p> <p>4-⑥ペアで考えを出し合い、協同しながら考えを深め合わせる。</p> <p>4-⑦しばらく発表させ、考えを高め合わせながら発表へとつなげたい。</p> <p>4-⑧好き嫌いの両方の立場を拾い上げて、児童に揺さぶりをかけていきたい。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>○栄おばあさんは、どんな考えで生きてきたんだろう。</p> </div> <p>4-⑨栄おばあさんの品性が培われてきた背景について想像する。「教養がある」「清潔である」「感謝する」を再度振り返らせることによって、認知症になる前にどのような姿勢で生きてきたか具体的に考えさせたい。</p> <p>4-⑩次の「自分」へと意識を向けさせるときに、ここまでの考えが生かされるように時間をとって深めていきたい。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>○自分のことを好きですか？</p> </div> <p>5-①栄おばあさんの好きなどころ、好きではないところを整理していく上で、栄おばあさんの品性から表れるよい面と認知症という現実を一般化する中で、児童自身にも言えることではないのかを気づかせ問いを投げかける。</p> <p>5-②しばらく考える時間を取り、じっくりと自分自身に向き合わせ、再度、同じ発問をする。</p> <p>5-③自分自身について考えたことを数人発表させる。意見が出ない可能性が高いので、指名して発表させる。</p>	<p>ト</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>ペア学習</p> </div>
-----------------	-------------------------------	---	--

		5-④自分のことを否定的に捉える児童には、肯定できる部分を教えることで、良さを見つめることの大切さへとつなげたい。	
展 開 後 段 10 分	6. 「自分」について手作り連想マップを作る。	6-①「自分」について本時の学びと自分認識を綯い交ぜに手作り連想マップにまとめさせる。 6-②「自分」について、授業のねらいである品性に目を向けることができず、改善点に目を向ける児童もいると思われるが、協同で整理していく中で、品性に目を向けていくように期待している。 6-③外側に自分が大切だと思ったことについて、内側には、それぞれ個人で考えたことで何が共通するのかグループで合意できた部分をまとめていく。 6-④価値の合意を図るため、4、5人によるグループで考えさせる。 6-⑤その後、他のグループのマップを類似点、相違点に注意しながら観察させ、気づいたことを含めて発表させる。	グループ学習
終 末 5 分	7. 未来から今の自分あてに手紙を書く。	7-①90歳に生きていること、栄おばあちゃんと同じようにオムツをしているかもしれないことを共通理解させ、「90歳の自分から今の自分へ」という題で、参考になった部分を想起させながら手紙を書かせたい。 7-②その後、本時の目標と近い児童の手紙を発表させ、授業を終わりたい。	手紙のワークシート

(3) 評価

- 自分の生き方を考え、自分の良さを見つめ伸ばそうとする道徳的心情を育てることができたか。
- 授業後提示語〈自分〉など授業前後で連想調査をおこない、授業が、ねらい並びに目的を達成したかを探る。
- 自己肯定感心理尺度による評価を準備し、子どもの自己肯定感を心理学からも明らかにする。
- 子どもの主観評価によって、この授業を子どもがどのように受け止めたかを探る。
- また子どもの感想を書いてもらい、授業評価資料とする。

授業資料

老いの形

介護老人福祉施設で私が担当している一人に、栄おばあさんがいます。

九十歳の栄おばあさんは認知症です。体は動きます。つかまりながら、ゆっくり歩きます。自分で箸を使って食べます。目も見えます。耳は少し遠いのですが聞こえます。話しかければ「うん」と「いや」の返事だけがあります。微笑みかければ、にこっとしますが、それだけです。だから周りの人も、つい話しかけなくなります。一日の大半を、窓の外を眺めて座ったままぼんやりと過ごします。

雪の日、栄おばあさんが靴下を履かないまま椅子に座っていました。そこで、寒いだろうと靴下を履いてもらいました。その時「ありがとう」と丁寧に敬礼をおっしゃいました。うん、いや以外に言わない人だと思っていましたから、驚きました。

栄おばあさんには、食べた物をぺっぺっと吐きだす癖があります。テーブルの上だろうと床だろうと、あたりかまわずです。そばにいる人はたまりません。油断していると体にかかります。おばあさんの排泄感覚も鈍くなっています。尿や便が出る前に、自分からトイレに行くことが少ないのです。だから時々失敗して下着を汚してしまいます。

その日もトイレに付き添って行った時にはすでに遅く、下着だけでなく便器も汚れてしまいました。ところが栄おばあさんは、トイレの床にしゃがんで汚い便器を紙でなんどもなんども拭くのです。

春の暖かい日、栄おばあさんが言語療法士に付き添われて散歩をしていました。やがて二人で屋外のベンチに腰掛けて、壁に張った文字を、難しい漢字もあるのに、はっきりと声にだして読み上げていました。にこにこ、とてもいい笑顔をしていました。栄おばあさんが字を読めることを初めて知りました。

栄おばあさんは、人に感謝し、きれい好きで、教養のある、すてきな人なのでしょう。みんなに敬愛された人だったのではないのでしょうか。それなら、栄おばあさんを認知症の人として見るよりも、すてきな人としてその人らしさを支える方が、お互いに楽しい気がします。

老いは人間の自然な姿で、さまざまな衰えは老いの一つの形です。年をとると、体の自由が奪われていきます。目の前にある物が見えない、取れない、話しかけられても聞こえない、歩きたくても歩けないなどです。思い通りにならないのは、体だけではありません。認知症は老人に多い脳の病気です。はっきりした原因も治療方法もまだ明らかではありません。認知症になると、自分の居場所がわからなくなります、家族や友人を忘れてしまいます、さっき食べたばかりの食事を「食べていない」と言ったり、現実には存在しない人や物を探し回ります。早朝や夜中など時間に関係なく外へ出て広い範囲を歩き回り、家に帰れなくなって保護されたりします。そのために家族など周りの人は困ります。でも、その人の個性は、そのままです。

皆さんは、「寝ていて、言葉が出ず、食べ物は軟らかいもの、オムツをしている人は？」と尋ねられたら、赤ちゃんと答えたのではないのでしょうか。生まれてから七十年ほど過ぎると、老人は、赤ちゃんと同じように世話を必要とする状態になってきます。赤ちゃんと老人の違いは、老人がはるかに一人ひとりの個性がある点です。長い人生で作り上げてきたその人の生き方、その人らしさを最後まで支えることが、老人のケアだと思います。そして赤ちゃんと老人と同じなのは、できない点をあげればきりがありませんけれど、私たちが人として接するから人であることだと思います。

老去的形式

在老人安養中心裡，榮奶奶是我負責照顧的其中一人。

九十歲的榮奶奶患有失智症，但身體還算可以自由行動。能夠扶著東西慢慢地走，也可以自己用筷子吃東西。眼睛也能看得見，雖然有點重聽，但也還能聽得見。與榮奶奶說話，榮奶奶只會用「嗯」和「不」來回應。向著榮奶奶微笑，她也只是微笑示意。因此週遭的人，也漸漸地疏遠而去。一整天有多半的時間，榮奶奶都坐著並望著窗外發呆。

一個雪天，我看到榮奶奶沒有穿襪子坐在椅子上。恐怕她會冷就幫她穿上了襪子。這時榮奶奶很有禮貌地跟我說了「謝謝」。原本以為她是個只會回答「嗯」和「不」的老人，所以那時我很驚訝。

榮奶奶有將食物隨便噴出的習慣。不論是桌上還是地板，噴的到處都是。旁邊的人都受不了了，一不小心就會被噴到。而且榮奶奶的排泄反應也在逐漸變得遲鈍，很少能在想大小便前自己上洗手間。時常因為來不及而弄髒了衣物。

有一次，陪榮奶奶去上洗手間，也是因為沒有來得及，不只弄髒了衣服，也將馬桶給弄髒了。然而這時，榮奶奶卻蹲在洗手間，用衛生紙不斷的擦拭馬桶。

春和日麗的一天，榮奶奶在語言治療師的陪同下到戶外散步。過了一會兒，兩人在屋外的長板凳上坐下了下來。把張貼在外牆上的文字，其中不乏很難的漢字，都大聲朗讀了出來。榮奶奶笑容滿面，我也在那時，第一次知道了榮奶奶識字。

榮奶奶是個懂得感恩、愛乾淨、有教養的出色的人吧。應該也曾經受到很多人的愛戴吧。若是這樣，與其把她當做患有失智症的病人來照顧，不如當做一個出色的人，去支持她的個性與行為。這樣的話雙方都會感覺輕鬆愉快些。

老去是人類自然的狀態。各種能力的退化都是逐漸老去的一種形式。上了年紀，身體的自由會慢慢被剝奪。例如近在眼前的東西看不清楚，也拿不到，有人搭話也聽不到，想走也走不動等等。無法按照自己的意願進行的，也不僅僅是身體。失智症在老年人中多發的腦部疾病。發病原因和治療方式都尚未明確。一旦患上失智症，會不知自己身在何處，會忘記家人，忘記朋友。剛剛吃過飯卻會說「還沒吃」。會到處找尋現實生活中並不存在的人或事物。不管是清晨還是半夜都會跑出家門，在很廣的範圍內到處遊走，最終回不到家而被警員帶回警局看管。因此也造成家人和週遭人的困擾。但是這個病人的個性卻依舊不會改變。

如果有人問大家，「只管睡，不會說話，只能吃軟的食物，穿著尿片的是什麼樣的人？」恐怕大家都會回答「嬰兒」吧？出生之後經過七十多年，老人就會變得像嬰兒般需要照顧。嬰兒和老人的差別在於每個老人都有獨特的個性。支持老人在歲月長河中塑造的生活方式、個性與行為，陪伴他們直到人生的終點。我想這才是真正的對於老人的照顧。那麼嬰兒與老人相同的是，雖然他們無能為力的事情不勝枚舉，但都是因為我們將他們當做真正的人來對待，才之所以為人。