

小学校低学年における学級経営の在り方

―体験的な活動を通して規範意識を育てる学級経営年間計画例の提示―

若手教員の研修ニーズとして、学級経営に関する研修を必要とする声が多く上がっている。とりわけ、規範意識の育成に関わる取組に困りや悩みをもっているという結果が出ている。規範意識の育成は、望ましい集団をつくっていくための基盤となる。文部科学省などの各種報告においても規範意識の低下が指摘され、規範意識の醸成が求められている。これらのことから規範意識の育成に焦点を当て、学級経営の在り方を考えていく必要がある。

規範意識を育んでいくためには、約束やルールなどの指導を徹底するとともに、体験的な活動を通して、規範を内面化していく指導を行う必要がある。特に、年長者を模倣することにより、規範を積極的に取り入れようとする低学年において、規範意識の基礎を育てていくことが大切である。

そこで本研究では、望ましい集団をつくっていくために、指導や支援の時期を考え、規範意識を育むことを中心に据えた学級経営年間計画例を作成した。そして低学年においてどのような指導や支援が必要であるかを検討し、具体的な指導の在り方を提示した。

その結果、学習した規範を意識して行動し、みんなで活動することの楽しさや喜びを感じる姿が見られた。

目 次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1	第3章 実践授業を通して
第1章 学級経営の現状と課題	第1節 第1学年での実践「遊びや集会活動を通して規範の大切さを実感する取組」
第1節 小学校における学級経営の現状と課題	(1) 教師が教える規範「約束やきまり」・20
(1) 学級経営をめぐる諸問題・・・・・・・・・・ 1	(2) 子どもが気づく規範ー集会活動を通してー・・・・・・・・・・ 23
(2) 学級経営に求められる望ましい集団づくり・3	第2節 第2学年での実践「授業や係活動を通して規範の大切さを実感する取組」
第2節 望ましい集団を育成するために	(1) 教師が教える規範「聞くこと」・・・・ 26
(1) 集団を安定させる規範意識・・・・・・・・ 4	(2) 子どもが気づく規範ー係活動を通してー 30
(2) 低学年における規範意識の基礎づくり・・・ 7	第4章 規範意識を育み、望ましい集団へと高めていくために
第2章 体験的な活動を通して育てる規範意識	第1節 規範意識を育む指導の成果と課題
第1節 規範意識の育成に視点をおいた学級経営年間計画例の作成	(1) 規範意識の育成と集団としての高まり・・・ 32
(1) 意図的・計画的に育てる規範意識・・・・ 9	(2) 他律から自律へ・・・・・・・・・・ 33
(2) 規範意識の育成をうながす学級風土づくり・・・ 13	第2節 今後の取組に向けて
第2節 規範意識を育てるための指導の工夫	(1) 集団の変容から見えてきたもの・・・・ 34
(1) 「教師が教える規範」と「子どもが気づく規範」・・・・・・・・・・ 16	(2) 規範意識の醸成に向けて・・・・・・・・ 36
(2) 規範の大切さを感じる体験的な活動・18	おわりに・・・・・・・・・・・・・・・・ 36

<研究担当> 山口 賢 (京都市総合教育センター研究課研究員)

<研究協力校> 京都市立朱雀第七小学校
京都市立北白川小学校

<研究協力員> 池田 明代 (京都市立朱雀第七小学校教諭)
近藤 友樹 (京都市立北白川小学校教諭)

はじめに

子どもたちは、集団の中で「人の役に立つことができる」という思いをもち、また他者からそのように認められることで、自己の存在を肯定する「自己肯定感」を育てていく。集団の中で自分の役割を見つけ、その責任を果たし、達成感や成就感を味わっていくことで、心豊かに成長していく。更に望ましい集団活動を通して、個人的な資質や社会的な資質を伸ばしていく。集団が個の存在を高め、その高まりがまた、集団の質の高まりへと生かされていく。個の成長は集団と切り離して考えることができず、どのような集団を形成していくかで、個の成長は大きく変わる。

しかし、小1プロブレムや学級崩壊といった、集団が形成されない、もしくは学級がうまく機能しない状況が続くという問題が起きている。これらの要因として挙げられるものに、「子どもの集団生活や人間関係の未熟さの問題」がある。

昨今、本市でも、若手教員が増えてきている。西田は、若手教員の困りや悩みも、「人間関係づくり」「学習ルールやきまり」についてのものが多いことを報告している。(1)集団生活や人間関係をつくっていくことの難しさを感じていると思われる。よりよい集団をつくっていくことにおいても、人間関係を築いていくことにおいても、一定のきまりや約束事が存在する。これらの規範を守ろうという思い、すなわち、規範意識が育たなければ、よりよい集団の形成や人間関係をつくっていくことは難しいだろう。

学級経営を行う上で、規範意識の育成が必要であるが、規範意識はすぐに育つものではない。発達段階を踏まえて、長い時間をかけて育てていかなければならない。まず、小学校の入門期である低学年での取組が重要となる。低学年という発達段階は、大人から示された規範を積極的に取り入れていくことができる時期である。規範意識の基礎をこの時期に意図的に育成していく必要がある。そのためには、約束やルール・規律などの指導を徹底して行うとともに、体験的な活動を通して、規範が守られなかったときの思いや規範を守ることの大切さを感じさせ、規範を内面化していけるようにすることが重要である。そして、中・高学年に向けて、更に規範意識を高めていくことで、より安定した学級集団を形成していくことができると考える。

規範意識の醸成については、文部科学省などの

各種報告文書でも掲げられており、規範意識の育成について研究された文献は数多くある。それらの先行研究では、ソーシャルスキルトレーニングやエンカウンターなどの手法を取り入れて、規範意識の育成を試みている。今後、より効果的に規範意識を醸成していくためには、自律をうながしていく必要がある。そのために、規範の重要性を感じられるよう、子どもたちの気づきを大切にし、心情面に働きかける指導も組み合わせて行っていくことが大切であると考えた。そして、その場だけの学習にならないように、日々の取組の中でも、規範意識を育む風土をつくることや規範の大切さを実感できるようにしていくことが必要であると考えた。

そこで、本研究では、規範意識を育てていくための指導や支援の適切な時期を考え、規範意識を醸成していく上で大切な時期となる低学年の学級経営年間計画例を作成した。そして、その中で、どのような指導や支援が必要であるかを検討し、具体的な指導の在り方を提示した。

(1) 西田晋「指導力の向上をめざした研修のさらなる充実を図るために」『平成21年度研究紀要』京都市総合教育センター 2010.3 p.297

第1章 学級経営の現状と課題

第1節 小学校における学級経営の現状と課題

(1) 学級経営をめぐる諸問題

近年、学級経営をめぐる問題が起きている。平成9年ごろから、子どもが授業中立ち歩く、私語が続くなどといった授業が成立しない状況、いわゆる「学級崩壊」についての報道が多く取り上げられるようになった。このことを受け、文部科学省をはじめ、その他の研究機関で、「学級崩壊」について研究が進められるようになった。

①学級がうまく機能しない状況

国立教育研究所は、平成12年に出した「学級経営をめぐる問題の現状とその対応」の報告書の中で、「学級崩壊」のことを「学級がうまく機能しない状況」とし、以下のように定義している。

子どもたちが教室内で勝手な行動をして教師の指示に従わず、授業が成立しないなど、集団教育という学校の機能が成立しない学級の状態が一定期間継続し、学級担任による通常の手法では問題解決ができない状態に立ち至っている場合 (2)

そして、「学級がうまく機能しない状況」を、10のケースに類型別に表している。

ケース 1	就学前教育との連携・協力が不足している事例
ケース 2	特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもがいる事例
ケース 3	必要な養育を家庭で受けていない子どもがいる事例
ケース 4	授業の内容と方法に不満を持つ子どもがいる事例
ケース 5	いじめなどの問題行動への適切な対応が遅れた事例
ケース 6	校長のリーダーシップや校内の連携・協力が確立していない事例
ケース 7	教師の学級経営が柔軟性を欠いている事例
ケース 8	学校と家庭などとの対話が不十分で信頼関係が築けず対応が遅れた事例
ケース 9	校内での研究や実践の成果が学校全体で生かされなかった事例
ケース 10	家庭のしつけや学校の対応に問題があった事例

(3)

そして、「学級が困難な状況には『教師の学級経営が柔軟性を欠いている事例』が約7割と最も多く、また、次に多かったのが『授業の内容と方法に不満を持つ子どもがいる事例』であった。その意味で『教育は教師次第』という議論をある程度裏付ける傾向が見られた」(4)と述べている。

一方で、「指導力のある教師をもってしても、かなり指導が困難な学級が存在する」(5)とも指摘している。また、平成15年度に国立教育政策研究所が行った「小学校における学級の機能変容と再生過程に関する総合的研究」によると、「学級がうまく機能しない状態がある」と回答した教員の割合は32.4%と報告されている。(6)

以上のことから、「学級がうまく機能しない状況」は様々な事例に分けられ、学級経営が困難な状況に陥る原因が一つではないことがわかる。学級担任をもつとき、上記の10のケースのうち一つも学級に当てはまらないということはまれであると思われる。むしろ、いくつかのケースが混在する学級をもつことの方が多いのではないだろうか。そう考えると、「学級がうまく機能しない状況」はどの学級でも起こりうる状況だといえる。子どもたちがよりよく成長していける学級をつくっていくために、改めて学級経営の在り方を見直していく必要があると考える。

②教育実習では経験することができない学級経営

平成21年度に西田が行った研究「若手教員の意識から見た研修ニーズ」において、採用2, 3年目の教員を対象にした研究ニーズに関する調査が行われた。その調査において、学級経営で悩んだことや困ったことがある教員は84.6%であった。また、受けた研修についての質問では、「学習指導」に次いで、「学級経営」が二番目に挙がっている。(7)

これらの結果から、若手教員が学級経営に対して不安や悩みを持ち、その難しさを感じていることが読み取れる。教育実習で、教科指導や生徒指導に関しては経験するものの、数週間といった限られた時間では、「学級経営」を経験することはできない。学級担任になって初めて、「学級経営」を経験するのである。学級経営については、文献などから知識として学習することはできるが、現実には、子どもの実態は様々に変化するため、その状況に応じた対応力が求められる。これらのことから、学級経営力は、学級担任になってから高められると考える。

西田は、「具体的に望ましい学習集団の育成方法や学級経営に特化した、あるいは系統立てた研修の機会が少ない」(8)と述べている。また、同研究で学級経営に関する指導力を高めてきた場について、先輩や同僚との話し合いの場が役立ったという回答をした割合が90%を超えている。(9)

これらのことから、学級経営について研修する場が少なく、学級経営力を高めていける場合は、職場での話し合いが多くを占めていることがわかる。学級経営力の向上には、職場での子どもの実態を踏まえた話し合いがなくてはならない。しかし、そのような職場の先輩や同僚と話し合う場が失われつつあるのではないだろうか。

2007年に、ベネッセの教育研究開発センターが行った調査によると、教員の悩みについて、以下のような結果が出ている。

「教材準備の時間が十分にとれない」	(90.7%)
「作成しなければならない事務書類が多い」	(87.5%)
「休日出勤や残業が多い」	(72.1%)
	(10)

また、河村は「若い教師を十分にサポートする校内体制が多く和学校で組めなくなっている」(11)と指摘している。よりよい学級集団をつくっていくためには、教員同士がクラスや子どもの実態を

話し合う場を設け、よりよい教師集団をつくっていくことが大切である。しかし、実際には、日々の仕事に追われ、話し合う機会をもつことができない状況になっているのではないかと推測される。忙しい日々の中で、教員同士が話し合う時間がなくなっていくことで、若手教員の学級経営力を高めていく機会が失われていくのではないかということが危惧される。更に、若手教員数の増加に従い、経験年数の少ないうちから、学年主任など責任のある分掌を受けもち、先輩の教員に学ぶということもできにくくなってきている。そのため、自分の経験則だけを頼りに、学級経営を行っていかなければならない現状があるのではないだろうか。

学級経営における諸問題について、「学級がうまく機能しない状況」と「教育実習では経験することができない学級経営」の二つに焦点を当て、述べてきた。諸問題を見ると、望ましい学級経営を行っていくことの難しさが感じられる。社会情勢が次々と変化し、価値観の多様化、家庭や地域の教育力の低下、子どもの人間関係の希薄化など、様々な問題が浮き彫りになる中で、学級担任は、個々に応じた柔軟な学級経営をしてなければならない。しかし、裏を返せば、多様な価値観があるということは、豊かな個性を引き出すことができるということでもある。個々の良さをうまく生かし、集団としての機能をもたせ、まとめていくことができれば、今まで以上に個性豊かな学級集団をつくり上げていくことができると考える。若手教員が増加し、集団づくりに困難を感じている今だからこそ、教育の基盤となる学級経営の在り方について、見直す必要があると考える。

（２）学級経営に求められる望ましい集団づくり

有村は、学級経営とは、「学校経営、学年経営の基本方針をもとに、学級を単位として展開される子どもたちの学習活動や集団活動が有効に成立するよう、人的・物的・運営的諸条件を総合的に整備し運営すること」⁽¹²⁾と述べている。これは子どもたちがよりよく成長していけるように、学級担任が、意図的に、学級や個の実態に応じた指導や支援を行っていくということである。

では、いま、学級経営で求められているものは何だろうか。国立教育研究所は、「学級がうまく機能しない状況」の直接的な要因として、「子どもの集団生活や人間関係の未熟さの問題」⁽¹³⁾を挙げている。このことから、子どもが、友だちと協力

することや、集団のきまりや約束を守ることなどの社会性を身につけることが必要であると考える。このことは、学校教育の目標でもある「生きる力」を育むことにつながる。このような社会性を磨いていく場合は、学級集団をはじめとする、学校生活における様々な集団での活動の場である。また、個性を尊重し伸ばしていくことも、学級集団を中心とした活動を通して行われていく。したがって、学級集団を主とした望ましい集団の育成こそが、いま、学級経営に求められている。

望ましい集団を育成していくためには、まず、安心して学べる学級集団をつくっていくことが大切になる。自分の居場所があり、安心して過ごせる学級になることで、その後、「このクラスは楽しい」「みんなに認められたい」「みんなの役に立ちたい」という思いをもつことができるようになっていく。そして、「もっと成長していきたい」という思いをもつことができるようになり、自己実現を図ることのできる学級へと高まっていくと考える。

このような望ましい集団の形成は、低学年から求められる。文部科学省は、「子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」の中で、「望ましい発達がなされなかった場合には、その後の発達にも支障が生じる可能性がありうることが指摘されている」⁽¹⁴⁾と述べている。その発達段階における課題を克服できなければ、その課題を引きずったまま、次の段階へと進んでいくことになる。そのことが、子どものつまずきとなっていくのである。つまずきは、高学年になるほど修復が難しくなる。そして、つまずきが自己肯定感を傷つけ、学習や活動の意欲を減退させていく。それぞれの発達段階の課題は、望ましい集団活動を行う中で、適切な指導、支援を受けることによって、達成していくことができる。したがって、低学年のうちから発達段階に応じた発達がなされるよう、望ましい学級集団をつくっていくことが求められる。

乳幼児期に望ましい発達がなされなかったことによるつまずきが現れた例が、いわゆる「小1プロブレム」と呼ばれるものである。小1プロブレムとは、徐々に学級が機能しない状況になっていく「学級崩壊」とは違い、初めから集団としてのまとまりがなく、時間が経過しても集団が形成されていかない状態のことである。また、文部科学省は、「子どもが社会性を十分に身につけることができないまま小学校に入学することにより、精神的にも不安定さをもち、周りの児童との人間関係

をうまく構築できず集団生活になじめない」(15) 状態と述べている。このように、低学年では、乳幼児期において重視される課題が達成されず、自己中心性を引きずっている子どももいる。

低学年、特に1年生の学級経営では、上記のような問題を解決しながら望ましい学級集団をつくり上げていかなければならない。問題を解決していくために、二つの支援が考えられる。一点目は、**集団で活動することの楽しさを感じさせていくこと**、二点目は、**集団活動の中で起きるトラブルを解決する方法を学ばせること**である。まずは、教師が中心となり、個々が集団の中に入っていけるように支援し、集団で活動することの楽しさを、少しずつでも味わわせていくことが必要である。集団活動することで、トラブルが起きることも予想される。その中で、どのように解決していくかを学ばせていくことも必要である。いくつものぶつかり合いを乗り越えていけるよう支援していくことで、自分と違う価値観を受け入れられるようになっていく。低学年の間に多くの関わり合いを経験し、対人スキルを身につけ、集団の中にいることの楽しさを感じていくことで、次の活動意欲へとつながっていくと考える。また、子どもたちが安心して集団と関わっていくことができる。教師は子どもとの信頼関係を築き、支援していくことが重要である。

低学年は、これからの学校生活に不安をもちながらも、大きな期待を抱いている時期でもある。望ましい学級集団が形成されることで、子どもたちの不安が取り除かれ、安心してそれぞれの良さを発揮できるようになる。この時期に自分の良さを発揮し、様々な経験を積み重ねていくことで、有能感や達成感をもつことができると考える。授業中の積極的な発言、休み時間の活動や係活動などでの活発な活動、自主的な行動をする中で、ほめられたり、認められたりして自信を深めていく。中・高学年になると、できない自分が見えるようになり、劣等感を抱き、消極的になってしまうことがある。低学年の間に、できるだけ多く自分の良さを見つけ、自信をもつことが、「もっとやってみようかな」「がんばって最後までやってみよう」という内発的な動機づけにつながり、意欲的に学校生活を送っていけるのではないかと考える。

また、個と集団のバランスをとりながら個性を伸ばしていくことが求められる。「小学校学習指導要領解説特別活動編」に、「『個性』とは、自己中心的な『閉じた個』ではなく、集団から認められ、

集団の中で自らの良さをよりよく発揮し、他者と協調できるような『開かれた個』である」(16)と述べられている。個性の尊重ばかりに重きをおき、どのような行動や考え方でもその子どもの個性として許容し、適切な指導や支援を行わなければ、その個性は自分勝手なものに過ぎなくなってしまう。逆に集団の規則ばかりで締めつけてしまえば、個性を発揮することはできない。個性は認めてくれる他者の存在が輝かせてくれるものであり、他者とのつながりの中で生かしていくことが大切である。他者も自分も大切にしたい個性を、集団とのバランスをとりながら伸ばしていくことが必要である。

第2節 望ましい集団を育成するために

(1) 集団を安定させる規範意識

望ましい集団を育成してくための要素の一つとして、規範意識の形成が挙げられる。小松は「規範意識の形成がなければ、学級経営は困難なものになるであろう」(17)と述べている。集団が存在するということは、その集団がうまく機能していくための規範が存在する。規範がなければ、個人の自由がぶつかり合い、集団としてまとまりができなくなる。集団が成り立たなければ、当然、学級経営を行っていくことはできない。よりよい集団を育てる学級経営をしていくためには、規範意識の形成は必要不可欠な要素である。

では、「規範」「規範意識」とはどういうものなのか、具体的に考えていく。文部科学省は、「児童生徒の規範意識を育むための教師用指導資料」の中で、「規範」「規範意識」を以下のように定義している。

「規範」

人間が行動したり判断したりするとき
に従うべき価値判断の基準

「規範意識」

規範を守り、それに基づいて判断したり
行動しようとする意識

(18)

規範とは、人間がどう行動するか判断するとき、よりどころとなる基準のことであり、単に、ルールやきまりのことだけをさすのではない。北折は「規範とは、社会集団において望ましいとされるような一般的な期待」(19)と述べている。このことから、規範には基本的生活習慣や道徳的価値

値なども含まれることがわかる。学校生活の中には、子どもたちに期待される規範が数多くある。これらの規範の中には、必ず守られなければならない規範と行動目標的な規範が存在する。学習指導要領には、「社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないようにする」(20)と述べられている。これは、数多くある規範の中でも、まず社会生活上の最低限の規範を身につけていく必要があることを示している。その上で、行動目標的な規範を身につけられるようにしていくことが重要である。

「児童生徒の規範意識を育むための教師用指導資料」や「小学校学習指導要領解説道徳編」を基に、規範をどうとらえるか、筆者の考えをまとめたものを、図1-1に示した。

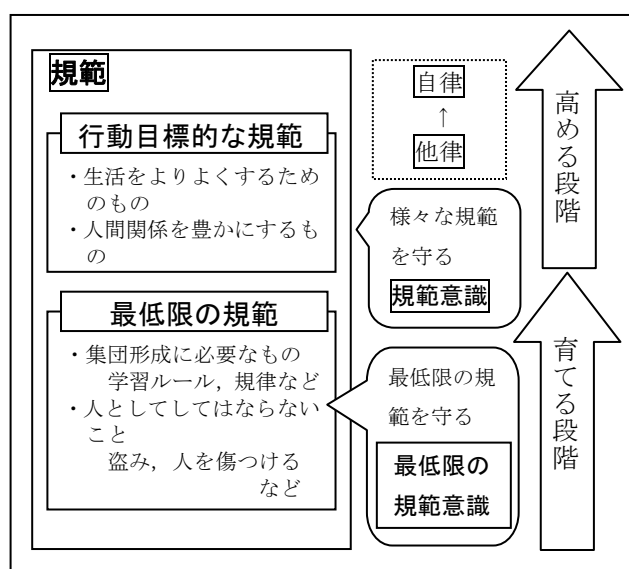


図1-1 規範と規範意識

規範意識とは、上記に挙げるような集団や社会で必要とされる規範に基づいて行動しようとする意識である。個々の最低限の規範意識を育てることで、集団を形成、維持していくことができ、安心して過ごすことのできる学級集団をつくることができる。安心できる学級集団で活動していく中で、「もっとよい集団になるようにしよう」「もっと自分を高めていこう」という、よりよくなるための規範意識を高めていくことができる。

集団生活の中で、規範と規範がぶつかり合うことも出てくる。例えば休憩時間が終わり、教室に帰る際、運動場に落ちているボールを見つけたとする。そのとき、時間を守って教室に戻るか、ルールを守ってボールを片づけるかという選択に迫られることもあるだろう。これは簡単な例ではあるが、同じようなことは学校生活の中で幾度と

く起こりうるのではないだろうか。そのような葛藤を繰り返す中で、自らよりよい生き方を判断することのできる規範意識へと高まっていくと考える。価値観が多様化する現代において、「みんなが」「自分が」よりよくなっていくために、より大切な規範を、自ら選択できる規範意識は重要なものであると考える。

次に、個の規範意識が集団にどのような影響を与えているか考える。小松は、「授業に関する規範意識」を調査し、分析を行っている。その分析の結果、『授業に関する規範意識』の低い児童について、以下のように指摘している。

- ・ 実際に授業中に問題行動を起こす割合が高い。
- ・ 授業がうまく機能しない状況をさらに悪化させるような行動をとる可能性が高い。
- ・ 授業だけでなく、遊びに関しても規範意識を低下させる傾向がある。(21)

これは、個の規範意識の低さが、問題行動を起こしたり、授業だけでなく遊びなどにも影響を与えたりしていることを表している。

一方で、小松は、『授業に関する規範意識』の高い児童の様子や及ぼす影響について、以下のように述べている。

- ・ 授業に関する規範意識の高い児童のほうが、衝動性が低く、問題行動への関わり方も少ない。
- ・ このような児童が多ければ、一緒に騒ぐ、ふざけるという行為は起きにくくなることが予想される。(22)

これらのことから、個の規範意識が形成されているかどうか、集団に影響を与えることがわかる。周りが規範を守っている状態の中で、規範を破ることが難しいことは、容易に想像できる。例えば、授業中、みんなが静かにしている中で、一人だけ騒いだりすることはなかなかできないはずである。規範が守られている状態を保つこと、要するに、個々の規範意識を育成していくことで、授業中にしゃべる、ふざけるといった問題行動も少なくなり、落ち着いた集団を形成していけるのではないかと考える。また、小松が言うように、授業に関する規範意識の低さが、遊びなど、その他の生活場面にも影響を及ぼすということから、学習規律を徹底するなど、授業の環境を整えるこ

とが、その他の生活場面でも、一定の規律を保った行動をうながすことにつながると考えることができる。

このように、規範意識の形成は、集団形成に大きく影響を与えるものであるが、近年、規範意識の低さが問題視されている。図1-2は、鉤が平成16年に行った「学校での決まりは守れるか」という国際比較調査に見る日本の子どもの規範意識の調査結果を、筆者が書式のみを変更し、作成したものである。(23)

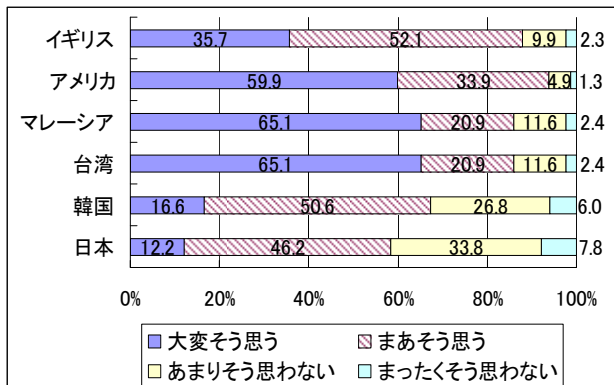


図1-2 学校での決まりは守れるか

この調査は、小学校第6学年を対象としている。イギリス、アメリカ、マレーシア、台湾といった国は、「学校での決まりは守れるか」という問いに、「大変そう思う」「まあそう思う」を合わせた肯定的な回答が8割を超えているのに対して、日本は6割を下回っている。「大変そう思う」の回答だけを見ると、最も高いマレーシアや台湾（ともに65.1%）に比べ、日本は12.2%とその5分の1程度である。これらの結果から、日本の小学生の規範意識が、ほかの国と比べて非常に低いことがわかる。このことから、学校での規則などが守られにくい状況にあることが読み取れる。規範意識の低さは、学級経営上の問題だけでなく、校内暴力やいじめなど、様々な生徒指導上の問題の要因の一つとしても取り上げられている。

こうした背景を基に、規範意識の醸成が求められてきた。平成18年に教育基本法や学校教育法が改正され、文部科学省の報告にも規範意識の醸成について示されている。

教育基本法には、「教育を受けるものが、学校生活を営む上で必要な規律を重んずる」(24)とある。これは、子どもたちが安心して学び、個性を伸ばしていけるような学校生活にしていくためには、子どもたちが自ら規範を遵守していく意識をもたなければならないことを示している。自ら規範を遵守するということは、自律を求め、自己指

導能力を伸ばしていくことと同時に、規範意識を育んでいくことであると考えられる。

また、学校教育法には、「学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律および協同の精神、規範意識、構成的な判断力ならびに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」(25)が掲げられた。これは、学校の中だけではなく、家庭や地域の集団活動に進んで参加し、様々な形態の集団活動を通して社会性を高め、社会の一員としての資質を育てていくことを示している。規範意識は、社会の一員であることの資質として、育んでいかなければならないということが読み取れる。

更に、平成22年3月に文部科学省から出された「生徒指導提要」では、「児童生徒に基本的な生活習慣を確立させ、規範意識に基づいた行動様式を定着させることが重要」(26)とした上で、「学校全体で校内規律を維持することは、学校における教育活動の基盤となる」(27)と述べられている。これらのことは、子どもたちに規範意識を定着させるためには、学校全体で共通理解した規範をもち、守っていくことが必要であり、そのことが、学校教育を支えるということを示している。学校全体で規範意識の育成に取り組んでいくことは、いじめや校内暴力などをなくしていくことにもなり、子どもたちが安心して過ごせる場所にしていくことにつながると考える。

以上のことから、規範意識の育成が学校教育を進めていく上で不可欠であり、また、多様な集団活動を通して、規範意識を高めていかなければならないことがわかる。規範意識を育成していくことは、学校を、子どもたちが安心して学び、友だちとのふれ合いを通して人間関係を深め、個性を発揮していける場所にしていくことにつながる。また、規範意識は、「学校の中では守っているが、学校の外に出れば守らない」というような学校の中だけで通用するものではなく、「どのようなときでも、どのような場所でも守れる」という、社会に通用するものでなければならない。そのような規範意識を育み、自律性や自主性を高め、自己指導能力をつけていくことが重要である。

次に、規範意識を醸成していくために重視することについて述べる。北折は「制裁を恐れるが故のルール遵守は、自発的な遵守ではない」(28)と述べている。外からの強制的な規範の押しつけでは、本当の意味での規範意識は育たない。押しつけでは、その規制が外れたとき、規範は守られな

くなると推測できる。そのため、自らの判断で行動できる規範意識を育てていかなければならない。

河村は、学級づくりの条件として、「ルール」と「リレーション（温かい人間関係）」を確立することとしている。(29)規範意識を醸成するということは、河村が述べる学級づくりの二つの条件を、子ども自らが確立していくことにつながる。筆者は、規範意識を育てることは、規範を守るという事実をつくっていくことが目的ではないと考える。規範は集団がうまく機能するためのものであったり、個をよりよく成長させたりするものである。他者を思いやること、自分を大切にすること、すなわち人を尊重するという思いから存在するものであると考える。このことを念頭において指導していかなければならない。

また、子どもたちに、「なぜ、規範を守らなければならないのか」「規範を守ることによってどのようなよいことがあるのか」という、規範のもつ意義について考えさせることも重要である。規範を守ることの大切さを感じ、規範の内面化を図ることができたとき、自らの価値観となった規範意識が育まれると考えるからである。このように人を大切にするという人権感覚に基づいた規範意識を育んでいくことによって、「ルール」と「リレーション」が確立され、安定した集団をつくっていくことになると考える。

(2) 低学年における規範意識の基礎づくり

前項でも述べたように、規範意識を育てていくことはすぐにできることではない。「小学校学習指導要領解説道徳編」には、「幼稚園においては規範意識の芽生えを培うこと」(30)とある。「生徒指導提要」には、小学校、中学校、高等学校での規範意識醸成のための指導の在り方が示されている。(31)規範意識を育てていくためには、各発達段階に応じた地道な指導を行っていかなければならないことが読み取れる。

規範意識は、一度身についたら、いつでも身についた規範を規準にして行動することができるというのではなく、年齢が上がるにつれて、状況や環境の変化や心の状態の変化で、規範意識も変容する。「ここは学校ではないからいいだろう」「悪いと思っていてもやってしまう」といった意識をもつ子どもは、多いのではないと思われる。だからこそ、幼稚園から高等学校において、発達段階に応じた指導や支援を行うことが必要であり、子どもたちが、新たに規範を身につけたり、自ら

の行動を見直したりすることができるようにしていく必要がある。

規範意識を醸成するために、低学年では規範意識の基礎をつくることが重要であると考えられる。そのためには、発達段階や集団と個の関係を考える必要がある。まず、発達段階から規範意識を考えていく。文部科学省は、「子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」として、「大人の言うことを守る中で、善悪についての理解と判断ができるようになる」(32)と述べている。また、こうした発達段階を踏まえて、小学校低学年で重視すべき課題を、以下のように示している。

『人として行ってはならないこと』についての知識と感性の涵養や、集団や社会のルールを守る態度など、善悪の判断や規範意識の基礎の形成 (33)

低学年の発達段階は、大人の言うことを素直に聞くことができる、自分で善悪の判断ができるようになってくる時期にあり、規範意識の基礎を育成していかなければならないことがわかる。

吉岡は、子どもたちが規範をどのように理解しているか、段階を追って以下のように述べている。

- ①定型的な行動を時には意味を付与しつつ反復する段階
- ②大人や年長の子どもの真似し、規則どおりに振舞おうとする段階
- ③相互に尊敬しあい、共同的行為を行っていきときには集団の成員の合意があれば規則は修正可能だと考える段階 (34)

低学年は、上記の②の段階に当たり、大人や年長者を模倣して、そのとおりに行動しようとするものが読み取れる。また、新井は、この時期になると、「自分の行動の規準として大人が提示する規範をさかんに取り入れてくる」(35)と述べている。これらのことから、低学年の時期は、大人や年長者から積極的に規範を取り入れる時期で、規範は絶対的なものであり、変えることができないと感じていると考えられる。

更に、新井は、「この時期に、社会・家庭・学校から種々の規範を学び取ることができなければ、一生規範を身につけることが難しくなる」(36)と述べている。藤沢は、規範を「道徳領域」「慣習領域」「個人領域」と分けて考え、「『個人領域』に関しては、自分の判断を優先していいと判断しており、学年が上がるにつれ規範内容を識別して自

己決定の範囲を拡大していく」(37)と述べている。低学年は、大人や年長者から規範を積極的に取り入れ、規範意識を育てる過程である。そして、高学年になるにつれ、「規範を取り入れていくのではなく、自分たちでつくり変える」「無条件に従うのではなく、自分で判断して行動する」という規範意識を高める過程に入っていくことがわかる。規範の量的な変化から質的な変化へと変わっていくのである。必要な規範が身についていなければ、学年が上がり、自己判断するようになると、判断の基準が自分勝手なものになってしまいかねない。規範を基準にして判断できるようにしていくことが、社会生活を行っていく上で大切なことである。つまり、低学年でどれだけ規範を身につけていくかが、その後の社会生活に大きく影響すると考える。

次に、低学年における集団と個の関わりから規範意識を考えていく。滝は、規範意識をめぐる問題について、「規範意識が身についている、ついていないという以前に、社会や他人というものに対して、きちんとした認識や感覚を育てていないところに問題があり、健全な規範意識を持ちえないのは当然である」(38)と指摘している。きちんとした認識や感覚を育てていない姿について、次のように例を挙げている。

- ・ 他者の存在を大切なもの(意味あるもの)、と感じていない。
- ・ 人は様々な他者(社会)の恩恵があつて初めて生きていける、と感じていない。
- ・ 他者の存在は自分の欲求を達成する際の障害でしかない、と感じている。
- ・ 自分の世界に没入すれば他者の存在は気にならない、と感じている。
- ・ そもそもそうしたことをあれこれと言われること自体が「かったるい」、と感じている。

(39)

規範は、社会や他者から求められたり、期待されたりするものであるから、上記のように他者の存在を感じていなかったり、疎ましく思ったりするだけの存在であれば、いくら規範の大切さを説いても、規範意識が育つことはないだろう。まず、他者を意識させ、集団の中で生活していることを実感させる。そして、集団の中で自分の役割を果たすことで、「人の役に立つ」という自己有用感を育み、集団の一員として自覚することができる。その自覚が、約束やきまりといった規範を守って

いこうとする規範意識につながっていくと考える。

1年生においては、幼児期からの自己中心性が残っていたり、人間関係の希薄化や自然体験の減少といった経験不足から、社会性が身についていなかったりすることで、集団生活になじめないということも少なくない。集団生活に適応し、所属感をもたせるためには、まず、教師と子どもの信頼関係を築いていくことが大切である。そうした温かい信頼関係の中で、子どもたちは人間関係の築き方を学んでいくと考える。集団生活に適応できるよう指導していくとき、幼稚園や保育園(所)との接続も考慮に入れながら、指導していく必要がある。指導の仕方や体制の違いによる段差が、子どもたちの学校への適応を妨げることがあるからである。このように、集団や学校に適応できるように支援し、低学年のうちから自己有用感を育て、所属感を高めていくことが重要である。

規範意識の基礎を育成していく上で、気をつけることが二点ある。一点目は、前項でも述べたが、規範を押しつけるような指導では規範意識は育たないということである。規範の意味について理解や納得をせず、他人から与えられた規範に従っているだけでは、自分で判断して行動することができなくなる。規範は、初めは他人から示された基準である。その基準の意味を理解し、納得して初めて自分の基準となる。低学年という時期は、大人のいうことを比較的素直に聞ける時期だけに、「必要なものは必要」といった形で、規範の大切さや意味などについての説明がおろそかになることもある。しかし、低学年の時期だけ見て、規範に従って行動できていればよいということではなく、中学年・高学年と先を見据えて規範を内面化していけるように、規範の大切さや意味について、心情面にも働きかけていかなければならないと考える。

二点目は、自己制御の発達についても考慮していかなければならないと考える。「生徒指導提要」に、自己制御は、「個人差が相当に大きく、児童の問題行動の多くにこの自己制御の力の不足がある」(40)と述べられている。この自己制御と規範意識の関係は深い。規範を守ろうとするには、自己の欲求を抑えなければならないことが生じてくるからである。したがって、自己制御の能力がついていなければ、規範意識を育てていくことは難しい。自己制御の能力が安定してくるのは高学年から中学生にかけてである。低学年は発達途上にあり、自己制御の能力が発達していない子どもも存在す

ることになる。そのような知的能力の発達も考慮に入れて、わかりやすく、守りやすいルールやきまりを定め、日常的に粘り強く指導していく必要がある。そして、できたときはほめ、できていないときは適切に注意し、一貫した線引きをしていかなければならない。

このように、低学年で規範意識の基礎を育成していくことが、望ましい集団をつくっていく上での基盤となる。そして、この基盤を中・高学年でも生かすことで、更に、望ましい集団へと高めていくことができると考える。また、学校における指導だけでなく、子どもの様子をしっかりと見守り、家庭や地域と連携しながら、三者が一貫した姿勢で規範意識の醸成に取り組んでいくことも重要である。

第2章では、これらのことを踏まえ、どのように子どもたちの規範意識を育成し、望ましい学級集団をつくっていくのか、その具体的な方法について述べる。

- (2) 文部省「学級経営をめぐる問題の現状とその対応」2000.3
- (3) 国立教育研究所「学級経営をめぐる問題の現状とその対応（中間まとめ）」1999.7
- (4) 前掲(3)
- (5) 前掲(3)
- (6) 小松郁夫「小学校にける学級の機能変容と再生過程に関する総合的研究」国立教育政策研究所 2003.3 p.28
- (7) 前掲(1) p.285
- (8) 前掲(1) p.276
- (9) 前掲(1) p.283
- (10) Benesse教育研究開発センター「第4回学習指導基本調査 小学校・中学校を対象に」2008.2 p.18
- (11) 河村茂雄, 藤村一夫, 浅川早苗「脱・小1プロブレム『満足型学級』育成12ヶ月 学級づくり 小学校低学年」2008.11 p.42
- (12) 有村久春『学級経営実践チェックリスト』2004.3 p.10
- (13) 前掲(3)
- (14) 文部科学省「子どもの徳育の充実に向けた在り方について 3. 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」2009.9
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm 2010.8.31
- (15) 前掲(14)
- (16) 文部科学省『小学校学習指導要領解説特別活動編』東洋館出版社 2008.8 p.10
- (17) 前掲(6) p.48
- (18) 文部科学省「児童生徒の規範意識を育むための教師用指導資料」2006.5

- http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/05/06052417/001.htm 2010.8.31
- (19) 北折充隆『社会規範からの逸脱行動に関する心理学的研究』風間書房 2007.11 p.3
- (20) 文部科学省『小学校学習指導要領』2008.3 p.13
- (21) 前掲(6) pp..56～57
- (22) 前掲(6) p.59
- (23) 高階玲治編『豊かな心を育てる社会性育成力』ぎょうせい 2005.5 p.66
- (24) 教育基本法 第二章第六条 2006.12
- (25) 学校教育法 第二章 第二十一条 2007.6
- (26) 文部科学省「生徒指導提要」2010.3 p.154
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/04/1294538.htm 2010.9.10
- (27) 前掲(26) p.154
- (28) 前掲(19) p.125
- (29) 河村茂雄編『集団を育てる学級づくり12ヶ月』図書文化 2006.11 p.16
- (30) 文部科学省『小学校学習指導要領解説道徳編』東洋館出版社 2008.8
- (31) 前掲(26)pp..154～157
- (32) 前掲(14)
- (33) 前掲(14)
- (34) 吉岡昌紀『道徳性心理学—道徳教育のための心理学—』「ピアジェ」北大路書房 1992.4 pp..29～46
- (35) 新井邦二郎「規範意識の成長（児童期）」深谷昌志編『子どもの規範意識を育てる』教育開発研究所 2004.6 p.83
- (36) 前掲(35) p.84
- (37) 藤沢文「規範意識はなぜ変容するのか？ 社会システムの変遷と個体内における変動」2009.2
<http://www.ndl.go.jp/jp/data/publication/document/2009/200884/43.pdf> 2010.8.10
- (38) 滝充「子どもの規範意識 規範意識の形成と教師の指導力」2005.6
<http://www.nier.go.jp/a000110/Kihan.pdf> 2010.9.10
- (39) 前掲(37)
- (40) 前掲(26) p.48

第2章 体験的な活動を通して育てる規範意識

第1節 規範意識の育成に視点をのいた学級経営年間計画例の作成

(1) 意図的・計画的に育てる規範意識

社会情勢が変化し、物質的な豊かさが求められ、様々なことが便利になり、合理化が進められた結

果、人と人が関わる機会が少なくなり、社会的につながりが薄くなってきているのではないだろうか。そうした中で、子育てにおける躰は、社会性を高める内容が少なくなり、成績向上と生活習慣の獲得が重視されている。雪江は、「母親が『ロウるさく』子どもたちに伝えているのは『勉強』と『生活習慣』に限られている」(41)と述べている。このように躰は、個人に焦点が当てられ、集団生活に必要なものはあまり重視されず、社会とのつながりを意識することが少なくなっているのではないかと思われる。このような価値観を基に躰をされ、それがその個人の規範として身についた場合、学校や社会での集団として機能するための規範に相反するものが出てくるだろう。学校教育で考えると、多様な価値観をもつこと自体は大切なことであり、多様な価値観を生かすことで個性豊かな学級をつくっていくことができる。しかし、個性を輝かしていくためには、その受け皿となる集団が機能しなければならない。集団を機能させるためには社会規範にのっとった最低限の規範意識を育てていくことが必要となる。

規範意識を育てていく際、規範に沿った行動を形づくるだけでなく、自律に向けた規範意識を育

成していくことが重要である。加えて、内面に働きかけ、人権感覚に基づいたものにしていかなければならない。そのためには、じっくりと時間をかけて計画的に指導し、積み上げていくことが大切である。子どもたちの規範意識形成の前提としていた社会規範が薄れてきているとすれば、今まで以上に、子どもたちの規範意識の育成に意識をおいて学級をつくっていく必要がある。特に低学年は、規範意識の基礎を育てる重要な時期である。その意味において、規範意識の育成に焦点を当て作成した学級経営年間計画は、重要な役割を果たすと考ええる。表2-1は、第1学年の学級経営年間計画例を示したものである。この年間計画例は、横に時間軸を設けてあり、縦に見ると、集団づくりをするための取組や規範意識を育てるための取組をどの時期に行えばよいのかわかるように記載してある。表の①は、学級集団の高まりを大きく三つに分けてある。表の②は、日常の取組として、学級づくりと環境づくりで行っていくことを記載している。表の③の三つのまとまりを意識して行うことで、つながりのある取組になると考える。このように集団づくりをしていく中で、規範意識育成の視点を入れていくことが重要である。表の

表2-1 規範意識を育てる学級経営年間計画例【第1学年】

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
① 学級経営	教師と子どもの信頼関係づくり期【信頼感】 (学校適応期)			子どもと子どもの信頼関係づくり期【所属感・連帯感】			集団を高める活動づくり期【責任感】					
② 日常の取組	学級の方針を考える 学級目標の設定をする 学校・学級の約束を確認する	集団の状態を把握する 進め方や目標の達成を確認する 子どもたちと一緒に遊ぶ	楽しい活動をつくる 体験的な活動を取り入れる 当番活動の習慣化していく	成長を振り返る時期を設ける 達成感ももてる活動を取り入れる 夏休みの過ごし方を確認する	子どもたちの状態を把握する 夏休みの様子を取り入れる 生活習慣を見直す時期を設ける	行事を確認し、見通しをもたせる 新しいあてをもちこめる 個人や集団の様子を観察する	多様な集団での活動を取り入れる みんなと協力する力を育てる取組を行う 認め合える活動を取り入れる	きかけをする 集団の状態を把握を確認する 学級目標の中間の振り返りをする	めあてを振り返る時期を設ける 学級の成長を振り返る時期を設ける 冬休みの過ごし方を確認する	進級に向けての見通しをもたせる 2年生までの予定を知らせる 2年生につながる目標をもたせる	認め合える活動を取り入れる 学級目標の達成度を確認する 学級のよさを伝え合う時期を設ける	1年間の活動の振り返りをする 1年間の成長を感じさせる 2年生への期待と見通しをもたせる
③ 規範意識	教師との信頼関係を基にした規範づくり			集団のつながりを意識した規範意識の育成			クラスをよりよくしていく規範づくり					
④ 規範意識を育む学級風土づくりの場	学習ルール ・起立、礼の仕方 ・発音の仕方 ・ノート、書き方 ・本の読み方	座り方 ・話の聞き方 ・本の読み方	話の聞き方 ・姿勢を正して最後まで ・静かに ・相手を見て	再確認	再確認	話の聞き方 ・温かい聞き方(傾き、受けとめ)	発音の仕方 ・正しい発音	再確認	再確認	学び合いの仕方 ・グループでの話し合いの約束	再確認	再確認
⑤ 学級	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事	挨拶や返事 ・気持ちのよい挨拶や返事
⑥ 道徳	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方	給食の約束 ・当番の仕事 ・片づけの仕方 ・給食の持ち方
	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方	掃除の約束 ・掃除の仕方
	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う	自習のルール ・静かに ・決められたことを行う
	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び	信頼関係づくり ・教師も子どもと一緒に遊ぶ ・遊び ・全員遊び
	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る	時間の尊重 ・チャイムを守る
	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係	自己有用感を育てる ・一人一役 ・創意工夫した係
	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事	学級びらきしよう (1) 学校で困ったことはいないか (2) 明るい挨拶や返事
	挨拶 2-1	挨拶 4-1	挨拶 2-1	挨拶 2-1	挨拶 4-1	挨拶 2-3	挨拶 2-1	挨拶 2-2	挨拶 2-4	挨拶 2-2	挨拶 2-4	挨拶 2-2

※上記の指導の時期は、めやすである。記載された時期以外に行わないということではなく、記載した時期に重点的に行っていくものとする。

③は、規範意識育成の段階を示している。表の④は、規範意識を育んでいく学級風土をつくるための取組を記載している。表の⑤⑥は、学級活動、道德の時間での規範意識を育むための指導を記載している。

年間計画を作成する際、規範意識の醸成がどのような発達の段階をたどるのかということを考えていく必要がある。北折は、「道德性は、社会規範ときわめて近い概念である」(42)と述べている。道德性と社会規範が近い概念であるにとらえると、規範意識の発達の段階は、コールバーグが提唱する道德発達段階を基にすることができると考える。このような発達段階を考慮して、規範意識を育成する指導を行っていくと同時に、規範意識の醸成に関係する要素についても考えていくことが重要である。

以下の「六つの道德発達段階」は、「社会規範からの逸脱行動に関する心理学的研究」(43)に掲載されていたコールバーグの六つの道德発達段階を、筆者が省略してまとめたものである。

【六つの道德発達段階】

水準1	道德的価値は人や規範にあるのではなく、 外的、準物理的な出来事や悪い行為、準物理的な欲求にある。 段階1〈服従と罰への志向〉 段階2〈素朴な自己中心的志向〉
水準2	道德的価値はよいあるいは正しい役割を遂行すること、慣習的な秩序や他者からの期待を維持することにある。 段階3〈よい子志向〉 段階4〈権威と社会秩序の維持への志向〉
水準3	道德的価値は、共有されたあるいは共有されうる規範、権利、義務に自己が従うことにある。 段階5〈契約的遵法的志向〉 段階6〈良心または原理への志向〉

この道德発達段階から、規範意識の醸成に関わる要素を、以下の三つと考えることができる。

①信頼感 ②所属感・連帯感 ③責任感

道德発達段階の水準1は、「道德的な価値は人や規範にあるのではなく、外的、準物理的な出来事や悪い行為、準物理的な欲求にある」としている。これは、外的な動機づけによるもの、学校現場でいえば、教師による賞罰によって行動を決めるということである。「きまりをやぶったら教師に怒られる」「約束をきちんと守ると教師はほめてくれる」

から守るといった規範意識の段階である。このような段階で規範意識を育成しようとすれば、規範を示すものが、子どもにとって「意味のある他者」であることが重要になってくる。例えば、低学年の子どもが、担任の教師の言うことを、ほかの教師の言うことよりもよく聞くのは、担任が子どもにとってより「意味のある他者」だからである。この段階において規範意識を育てていくためには、規範を示すものが「意味のある他者」になることが必要であり、それは、子どもがその他者に対して、信頼感をもつということでもある。

水準2は、「道德的価値はよいあるいは正しい役割を遂行すること、慣習的な秩序や他者からの期待を維持することにある」としている。この段階では、規範に沿った行動をとること、また、その行動をとり、所属する集団や他者から認められることで規範意識を育てていく。「ルールがあるから」「ルールを守ることによってみんなに認められる」「ルールを守らなければ集団が成り立たない」から守るといった規範意識の段階である。この段階では、集団に属しているという所属感や、他者とのつながりを感じる連帯感をもつことが大切である。所属感や連帯感がなければ、その集団の成員から認められたいという思いをもつこともなければ、集団に所属し、集団を維持しようという思いが湧いてくることもないだろう。

また、自分も集団の一員であることを自覚し、集団を維持していくためには、規範を守り、自分の役割を果たそうという責任感も必要になってくる。例えば、係活動を行っていくとき、責任感がなければ、自分たちでがんばっていこうと決めたことも、ほかに楽しいことがあればやめてしまうといったことになりかねない。「決めたことは守ろう」「任された仕事は最後までやりきろう」という強い責任感が、周囲の期待にこたえていこうという規範意識を育てていく。

このように、信頼感、所属感・連帯感、責任感といった要素も考慮に入れながら指導していくことで、第1章で述べた自己有用感が高まり、水準3にあるような、「道德的価値は、共有されたあるいは共有されうる規範、権利、義務に自己が従うことにある」段階、すなわち規範を内面化し、期待や強制がなくても、集団をよりよいものにしていくという自律的な規範意識へとつながっていくと考える。

この三つの要素に合わせて、1年間を第1期：年度初め～夏休み、第2期：夏休み明け～冬休み、第

3期：冬休み明け～年度終わりと、年間を大きく三つの時期に分けた。第1期を「子どもと教師の信頼関係づくり期」とし、子どもの信頼感を高め、教師の「叱る」「ほめる」といった指導を中心にして規範意識を育てていく時期とする。第2期を「子どもと子どもの信頼関係づくり期」とし、所属感・連帯感を高め、子ども同士の結びつきを強め、集団としてのまとまりの中で規範意識を育てていく時期とする。第3期は「集団を高める活動づくり期」とし、責任感をもち、子どもたちの自主性を最大限尊重しながら集団としての高まりをもたせる時期とする。

ここで注意したいのが、信頼感、所属感・連帯感、責任感を高めていく時期を定めることで、第1期では所属感・連帯感、責任感を育てるような指導はしないのかという疑問が出てくるが、その時期に中心として考慮していくということであって、そのことだけをしていくというわけではない。また、低学年では、その発達の段階から考えて、信頼感という要素が特に重要視されることが考えられる。責任感は、1年生では難しく感じられるかもしれないが、これは6年生で求められるような姿というわけではなく、その学年なりの姿を求めればよいと考えている。

年間を三つに分けた大きなまとまりの中で、規範意識を育むための取組を単発的に行っただけでは醸成は図れないため、それぞれの教育課程の中で、有機的につなげて育成していかなければならない。そこで、規範意識を育む学級風土づくりの場として、以下の七つの場を設定し、それぞれの場で、どのような規範を身につけていくかを考えることにした。

表2-2は、規範意識を育む学級風土づくりの場と、身につけられる規範例を表したものである。

表2-2 規範意識を育む学級風土づくりの場

場面	規範例
授業時間	・学習ルール ・話の聞き方 ・ていねいな話し方
朝の会・帰りの会	・挨拶や返事
給食時間	・給食の約束 ・感謝の気持ち
掃除時間	・掃除時間の約束
帯の時間	・自習のルール
休み時間	・休み時間のきまり ・思いやり
係活動	・助け合い

それぞれの場面で重点的に指導していく規範を明確にしておくことで、教師も子どもも意識をす

ることができるようになる。

このような日常的な指導に加えて、学級活動、道徳の時間などを使って、「体験的な活動を通して規範意識を育てる指導」を年間計画に位置づけた。規範意識を育成していく指導をする上で考えていかなければならないことは、規範を教えていくということだけでなく、子ども自らが規範について考え、その大切さを実感できるようにしていくことである。そのために、子ども側から見た規範を以下の四つの側面から考えることにした。一点目の側面は、教えられる規範である。ある規範について知らなかったり、重要であるという認識がなかったりすれば、規範として成り立たない。そのため、教師が教えることも必要になる。二点目の側面は、気づき、つくる規範である。自律的な規範意識を育てていくためには、与えられるだけでなく、規範について自分たちで考えていかなければならない。自分たちで必要なきまりや約束に気づきつくる経験が必要である。三点目の側面は、つくり直す規範である。きまりや約束は、必要がなくなったり、逆に不都合が生じたりする場合がある。それでも既存の規範に固執することは、「人を大切にするためのもの」から「人を縛りつけるもの」になる可能性がある。変えられることを前提にしておくことで、よりよい規範に変えていくという意識をもたせることが重要である。四点目の側面は、実践する規範である。規範を守って行動することで、その規範の良さや大切さを実感していくことが必要である。教えられた規範を実践し、大切さを実感する。つくった規範を実践し、良さを実感する。それらの繰り返しにより、子どもたちは規範を体得していくことができる。以上の規範の四つの側面を意識し、バランスよく指導することで、規範意識が高まっていくと考える。

表2-3は、規範の四つの側面をどのように指導していくか表したものである。

表2-3 規範の四つの側面と三つの指導

規範の四つの側面	規範意識を育てる指導
教えられる規範	「教師が教える規範」の指導
気づきつくる規範	「子どもが気づく規範」の指導
つくり直す規範	
実践する規範	「規範の大切さを感じる活動」の指導

表2-3のように、規範の四つの側面を子どもたちが学習していけるように、「規範意識を育てる指導」を三つ（「教師が教える規範」「子どもが気づ

く規範」「規範の大切さを感じる活動」)に分けて指導することにした。「教師が教える規範」「子どもが気づく規範」「規範の大切さを感じる活動」の指導については、第2節で詳しく述べる。

低学年は、自己中心性も残り、集団生活のルールなどの理解が不十分なところもある。それだけに、教えていかなければならないことや繰り返し指導していかなければならないことは多くある。集団生活に必要な規範、ひいては、社会の中で人間として生きていくために大切な規範は、教師が責任をもって指導すべきところである。

第1章でも取り上げたが、子どもたちの問題として、「子どもの集団生活や人間関係の未熟さ」が挙げられている。地域、家庭の中に空間、時間、仲間の三つの「間」がなくなってきたといわれている今日、子どもたちの集団活動を通した人間関係の育成は、学校教育にゆだねられている部分が大きくなってきている。

そのような中、人間関係を形成していく上で必要な規範やいじめや暴力といった問題に対する規範は、特に毅然とした指導が必要になる。子どもの自主性を望むあまり、何も指導しなければ子どもの成長がうながされることはないだろう。教師が、どのように社会規範を子どもたちに内面化させていくかを考え、譲れない明確な基準を設け、日常生活の中から指導していくことが求められる。

一方で、子どもたちが自ら規範を守ろうとする意識も高めていかなければならない。そのために、自分たちできまりや約束をつくっていく経験が必要になる。自らがきまりや約束をつくっていく中で、なぜこのきまりが必要なのか考えることを通して、規範の重要性を感じることができる。また、教えられた規範や自分たちで考えた規範を、体験的な活動や日常生活の中で実践することで、きまりを守ることの良さや規則を尊重することの大切さを実感し、規範意識を育て、高めていくことができると思う。

(2) 規範意識の育成をうながす学級風土づくり

規範意識を醸成していくために、環境を整備していくことも欠かすことはできない。「青色は男子の色、ピンクは女子の色」と、子どもがいつの間にかそう判断していることがある。これは、トイレなどによく使われている色のため、知らない間に刷り込まれて、「青は男、ピンクは女」と判断するようになる。このような「見えないカリキュラム」として無意識に行っていることが、子どもた

ちに影響を及ぼしていることが多くある。大人が冗談で話したことを覚えていて、同じような状況で使ってみたり、注意の仕方や叱り方を覚えていて、自分より年下の子を叱ってみたりすることがある。例えば、「そんなことをするなら、もうこのおもちゃは取り上げます。」と親が叱ると、兄弟に「そんなことするなら、これ取り上げるぞ。」と言って、同じような叱り方をしている光景が見られる。学校でも、クラスの子が担任の先生と同じような注意の仕方をしていることに気づくことがある。宮台は、同じようなことを例に挙げ、子どもは大人が叱ったりするときに、「内容のみならず、形式というか、伝達のやり方も真似る」(44)と述べている。筆者の経験則からいっても、真似をして欲しくないような叱り方をしたときに限って、子どもたちはよく真似をするものである。

また、割れ窓理論という考え方もある。

【割れ窓理論】

治安が悪化するまでには、次のような経過をたどるとしている。

- ①一見無害な秩序違反行為が野放しにされる。(例:建物の1枚の窓ガラスを割られたまま放置しておく。)
- ②「誰も秩序維持に関心を払っていない」というサインになる。
- ③それによって、割られる窓ガラスが増え、建物全体が荒廃し、重大な犯罪が起こり易い環境を作り出す。
- ④軽犯罪が起きるようになる。
- ⑤住民の「体感治安」が低下し、治安維持に協力しなくなる。さらに環境を悪化させる。
- ⑥凶悪犯罪等が多発するようになる。(45)

これは環境犯罪学上の理論で考え出されたものであるが、教室環境についても同じことがいえるのではないだろうか。教室のロッカーが整理されていない状態が続けば、それが当たり前になり、次は、机の中や廊下の傘立てなども荒れた状態になっていくなど、様々なところへと影響が及ぶことが考えられる。

そのような環境の中で、子どもたちが落ち着いた状態で学ぶことは難しいだろう。押谷は、「美意識を強調することによって、掃除や整理整頓も自主的に取り組んでくれるようになります」(46)と述べている。教室環境が子どもたちに大きな影響を及ぼすとともに、規範意識の確立にも影響を与えることを示唆している。このように、教室の人

的な環境や物的な環境を整えていくことは、子どもの規範意識を高めていく上で、非常に重要な要素となる。

低学年は、大人や年長の子どもの真似し、積極的に規範を取り入れる時期に当たる。子どもたちにとって、学級担任は大きな影響を与える、人的な教室環境の一つであると考えることができる。教師自身が規範を示せるよう、意識することが大切である。学級をうまく機能させていくためには、きまりや約束といった規則が必要となる。規則を尊重できる学級にしていくためには、子どもたちに示したきまりや約束を、教師自身が尊重していく必要がある。更に、学級全体に規則を尊重した雰囲気をつくっていくためには、子どもたちに対する教師の毅然とした対応が必要となる。当たり前のことであるが、きまりや約束といった規範は、つくっただけでは守られるようにはならず、学級全体が守ろうという雰囲気がなければならない。北折は、「記述的規範が、行動判断には強い影響力を持つ」(47)と述べている。記述的規範とは、簡単にいうと集団の雰囲気のことである。記述的規範が強い影響力をもつということは、きまりや約束よりも学級の雰囲気が優先されることを示している。「授業中にしゃべらない」というきまりをつくり、初めは静かにしていても、だれかがしゃべりだすとそれに影響され、だんだん広がっていくということはよくある話である。

更に、北折は、「逸脱行動の抑止を考える上で重要なのは、初めに逸脱行動を取ろうとする少数者を黙認しないこと」(48)と述べている。初めにきまりを破った子に対して、どのような対応をとるかで、教室の雰囲気は変わっていく。教師の「これぐらいなら」「一人だけなら」という思いが、「守らなくてもいい」という雰囲気をつくり出すことになる。教師がきまりや約束を意識し、明確な一線を引くことが必要となる。

規則が尊重され、規範意識が高い子が増えてくると、学級によい影響を与え、規則が破られにくい学級風土が高まってくる。そのきまり自体が学級に必要なというところまで規範意識が育てば、自律的な集団へと高まっていく。

規則を示すということは、学級をどのような集団にしたいかということを表すことにもなる。子どもの状態に合わせて、その都度、きまりや約束をつくり、一貫性のないものになれば、子どもたちが、「先生の都合のための規則」と受け取る結果になってしまいかねない。そのような結果になら

ないよう一貫性をもたせるために、学級経営案で経営方針をはっきりと打ち立てて、常に意識することが重要である。

また、規則は最低限のものに抑えるべきである。子どもたちも教師も守れないような規則をつくり、「守らなくてもよい」という思いを子どもがもってしまうと、ほかの規則にも影響を及ぼすことになる。本当に守らせたい規則まで曖昧になってしまいかねない。そもそも、きまりや規則といった規範は、「人を大切にするためのもの」「人と人とのつながりを保つためのもの」である。むやみに子どもを縛りつけるためのものではなく、安心して自分らしさが発揮できるきまりにしていくことが望ましいと考える。

低学年の場合、その発達段階から見て、一つ一つきまりや約束を教えていく必要があると考える。特に1年生では、きまりや約束はより明確に細かく示す方がよい。「いつ」「どこで」「だれが」「なにを」「どのように」が明確にわかるようにすることが大切である。例えば、朝、学校に来て宿題を出すときでも、「先生の机の上に出しておく」だけではなく、「朝休みをする前」「ノートを開いて」「揃えて」と細かく指示を出すことで、子どもたちは安心して行動できるようになる。また、低学年は、規範を積極的に取り入れる時期であるため、「これぐらいはできるだろう」という子どもに任せた指導ではなく、一つ一つていねいに教え、どのように行動することがよいのか、理解させていくことが大切である。

規則については、学校全体で共通理解することが重要である。規範意識が高まっていけば、学級によって少々の規則のずれがあっても、子どもたちは「先生によってやり方があるから」と受け止めてくれるが、なかなかそうはいかない。不用意なことで、「あっちのクラスではいいのに」といった不公平感をもたせることがないように、共通理解を図ることが求められる。年に数回、研修会を開き、「子どもの現状」「課題」「育てたい力」を出し合い、学校目標に向かってどのような規則が必要か、学校のきまりを検討することが大切である。

その際に考慮に入れなければならないことは、「教職員全体で徹底できるものか」「子どもたちの成長にとってよりよいものなのか」という点である。特に規則を「学校のきまり」として明文化する際には、教職員がきまりを徹底して指導するという共通理解が必要になる。ここで確認しておきたいのは、「徹底する」というのは、何が何でもそ

のきまりが守られているという状態をつくらなければならないということではない。子どもに限らず、人間は完璧な存在ではない。間違えることもあれば、失敗することもある。大切なことは、きまりが守れなかったときに、そのことを教師が見逃さず、指導していくことである。守れていない状況があれば、子どもたちにわかるように、「注意したり、叱ったり、なぜ守ることが大切か説明したりすること」を徹底することが重要なのである。その繰り返しにより、規則を尊重することができるようになっていくと考える。

低学年では、賞罰によって判断し、行動する規範意識の発達段階である子どもが多い。そのため、中学年や高学年以上に、子どもたちの行動に対して効果的にほめたり、叱ったりすることが求められる。効果的にほめたり、叱ったりしていくためには、以下のようなポイントを考慮していくことが大切であると考え。

「ほめる」ときのポイント

- ① 何がよかったか具体的にほめる
- ② 結果だけでなく、その過程をほめる
- ③ ほめることによって子どもを動かそうとするのではなく、感動を伝える

①については、具体的にほめることで、子どもが次にどのようにがんばればよいのかがわかり、考えて行動できるようになる。周りの子どもも参考にすることができる。②については、「できたか」「できないか」だけで評価され続ければ、子どもは、成否でしか判断できない価値観をもつようになる。学年が進むにつれて、「できない」が増えてくると、自己肯定感が保てなくなる。結果がどうかということよりも、努力した過程を評価し、目標に向かって進もうという意欲をもたせることの方が、はるかに大切である。③については、子どもを動かそうという意図があると、できている子どもとできていない子どもを相対的に比較してしまい、できていない子どもを間接的に批判することにつながることもある。学年が進むにつれて、ほめることで「ほめて動かそうとしている」「暗にできていない自分を責めている」と、後ろ向きにとらえることも出てくる。子どものどの行動や考えに、どう心を動かされる部分があったのか、主観的に感動を伝えることも大切である。例えば、掃除がきれいにできていたときには、行為者を直接評価する言葉を含めず、「廊下がきれいになっていて、気持ちがよかった。」と自分が感じたことを

そのまま伝えることが大切である。

「叱る」ときのポイント

- ① 人間性を否定しないように叱る
- ② 一貫性をもって叱る
- ③ 成長をうながすために叱る

①については、人間性を否定する叱り方になると、子どもが叱られることを避け、消極的になったり、何について叱られているかわからなかったりする。行動や考えの悪かったところを、適切に注意するようにしなければならない。②については、指導に一貫性がなくなれば、子どもの信頼を失うことにつながる。叱る内容だけでなく、叱る相手や、教師によって指導にぶれがないようにしていくことが大切である。③については、成長をうながすためという意識をもっておかなければ、感情的に怒っているだけになってしまう。同じような叱り方であっても、成長をうながすためという思いがこもっていれば、子どもの反応が違うものになるのではないだろうか。

日常の様々な場面で、ほめたり、叱ったりする出来事が起きるが、学級で起きたことは学級の問題として、全体に返していくことも必要である。問題に関わった個人に配慮する必要があるが、学級のきまりや約束に関することについては、学級の全員で確認すれば、個人だけでなく、学級全体で学級の約束を定着させていくことができる。

低学年では、きまりを破ったことに対して、自分自身を内省して考えることはまだ難しい。そのため、経験に近い形で、具体的に問題が起きた状況を説明していくことを通して、行動を見直させることが必要になる。問題行動が起きたときに、具体的に「何が悪かったのか」「どうしたらよかったのか」など、改善策を学級全体で話し合うことで、成長をうながすことができる。更に、学級の約束と起きた問題をつなげて指導することで、きまりや約束の意義についても、実感のもてるものにすることができる。

規範意識の根本ともなる「他者意識」を育てるために子ども同士のコミュニケーションの場をつくっていくことも重要である。そのために、積極的に班活動や係活動といったグループワークを取り入れていくことが必要となる。ともに同じ課題に取り組むことにより、教え合う場面や助け合う場面がつけられ、連帯感が生まれる。また、グループの中で役割分担をすることで、責任感や自己有用感を育むことができる。鳥海らは、「班活動を

行うことで孤立、周辺生徒を大幅に減少させることが可能である」(49)と述べ、「コミュニケーション全体の20%程度をグループコミュニケーションとすることで効果が期待できる」(50)としている。ここでいうコミュニケーションとは、学校、教室で行われている対面対話をさし、全体とは、1日の学校生活のことである。グループコミュニケーションとは班活動をさす。これらのことは、班活動が子どもたちの他者意識を育てるために効果があることを示唆している。教科などの日々の授業の中でも、積極的にグループワークを取り入れ、意図的にコミュニケーションを増やすことで、他者意識を育てる必要がある。

このように、人的な環境を整えていくことは、黒板周り、机、いす、ロッカー、掲示板といった物的な環境を整えていくことと同時に考えていかなければならないことである。「きまりや約束を守ろうとする雰囲気をつくること」「美意識をもたせる教室をつくること」が、規範の逸脱行動を抑制することにつながり、規範意識をうながす学級風土が高まっていくと考える。

第2節 規範意識を育てるための指導の工夫

(1)「教師が教える規範」と「子どもが気づく規範」

学級活動と道徳の時間を使って、規範意識を育てるための指導を行う。「教師が教える規範」と「子どもが気づく規範」という二つの指導を設定した。

まず、教師が規範を教えていくことが必要である。規範を知らなければ、その規範に沿った行動をすることはできない。また、知っていたとしても、いつでもそのように行動できるとは限らない。そのため、授業で、自分の行いについて振り返る時間や、どのように行動したらいいのか考える時間を設定する必要がある。また、教えるだけでなく、子どもの気づきを基に話し合い、規範をつくっていくことも大切である。自分たちで気づき、つくり上げていくことで、規範を守ろうとする気持ちが高まると同時に、その規範の大切さを考えられるようになる。自律的な規範意識を育ていくためには、この二つの指導をうまく組み合わせていくことが重要である。

①「教師が教える規範」の指導

「教師が教える規範」の指導では、道徳の内容項目2の視点「主として人との関わりに関すること」と4の視点「主として社会との関わりに関すること」

の(1)「規則の尊重」を中心とし、以下の七つの重点項目を設定した。

「教師が教える規範」の重点項目

- | | |
|-----------|--------|
| ・ 約束やきまり | 4ー (1) |
| ・ あいさつと返事 | 2ー (1) |
| ・ 話を聞く | 2ー (1) |
| ・ 言葉の遣い方 | 2ー (1) |
| ・ 思いやり | 2ー (2) |
| ・ 助け合い | 2ー (3) |
| ・ 感謝の気持ち | 2ー (4) |

これらの規範について指導をしていくとき、表面上の問題行動に目がいき、行動面への指導が重視されがちであるが、内面への働きかけも重要になる。

図2-1は、筆者が人間の内面と行動面の関係をどのように考えているか、氷山に例えて表したものである。

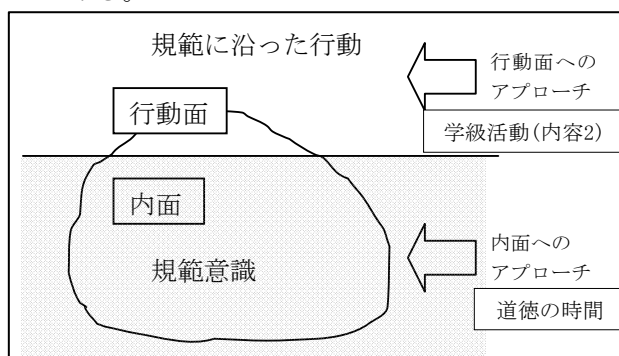


図2-1 内面と行動面の関係

氷山は、目に見えない部分が大きくなることで、目に見える氷山の一角も大きくなる。人間でいうと、水の中の外からは見えない部分が人間の内面である。そして水上に出ている氷山の一角が行動面を表している。人間も同じで目に見えない部分である内面、ここでは規範意識を大きくすることで、行動面も大きくしていくことができると考える。

また、内面にアプローチすることで、その規範の重要性を認知させることができる。藤井らは「重要性認知の活性化によって、道徳意識の活性化が期待される」(51)と述べている。自分がその規範を守らなければ、「周りの人に迷惑をかける」「悲しむ人が出てくる」と気づき、自分に責任があると感じることで、規範を守らなければという意識が高まるということである。つまり、子どもの気づきを大切に、内面にアプローチすることで、その規範の重要性が増し、規範意識を高めることにつながる。

内面にアプローチしていくことに併せて、行動面にもアプローチすることで、より効果的な指導になると考える。集団生活経験の乏しさにより、社会的なルールやマナーが身につけていないため、そうありたいという思いをもっている、どう行動したらよいかわからないという子どももいる。そのため、具体的な方法を示し、どのような行動をとることがよいのかを学ばせる必要がある。アサーショントレーニング、エンカウンター、ロールプレイなどの手法を取り入れ、体験的に活動しながら学ぶことで、より実感を伴った学習となるように工夫していくことが大切である。

②「子どもが気づく規範」の指導

「子どもが気づく規範」の指導は、学級活動の活動内容「(1)学級や学校の生活づくり」の話し合い活動を通して行っていく。みんなで話し合って、「楽しく過ごすための約束」や「友だちと仲良くするためのルール」など、自分たちに必要な規範をつくる。その過程で、「必要なきまりは何か」「何のためにこの約束がつくられたのか」ということを考えられるようにする。

「子どもが気づく規範」の指導で規範意識を高めていくために、以下の四つのポイントが大切であると考えられる。

規範意識を高める四つのポイント

- ①生活の中にある問題や課題に気づくことができるようにする。
- ②ルールにのっとって話し合いができるようにする。
- ③話し合いによって自分たちで規範をつくる経験をする。
- ④話し合いの中で大切な規範に気づくことができるようにする。

①については、初めから子どもが気づき、提案することは難しいだろう。子どもは、日々、「困ったな」という思いや「こんなことできたらいいのに」という思いをもちながら生活しているものの、それを形にしていくことが難しく、支援が必要である。子どものつぶやきを教師が拾い上げていくことが大切になる。つぶやきを提案という形にし、それについて話し合い活動を行う。繰り返すことで、子どもは、生活の中のどのようなことに目を向けていかなければならないかという視点をもつことができ、気づきの力を高めることができる。そのためには、子どものつぶやきを拾えること、子どもが気軽につぶやきを出せる信頼関係、教室環境をつくることが求められる。子どもの気づきの力

が育てば、子どもの思いがたくさん出てくることが予想される。議題箱などを設置することも、子どもの気づきを大切にする一つの方法である。

②については、子どもたちが話し合い活動の型を学ばなければならない。「話し合い活動はどのような順序で進められるのか」「議長団はどのように会を進めたらよいのか」「発言の仕方はどのようにしたらよいのか」など、話し合い活動を進める方法を一つ一つ丁寧に教えていくことが大切である。実際に会を進めながら、体験的に学べるようにすることが望ましい。学級会の進め方や話し合いの約束などを書いたカードを渡すことで、少しずつ子どもたちの力で話し合い活動ができるようにしていくことも必要である。

図2-2は、第1学年で使用する学級会の「話し合い進め方カード」の例である。司会者の進行の仕方をカードにまとめておくことで、なるべく子どもたちに任せて、話し合い活動を行うことができる。これは一つの例であり、子どもの話し合い活動の力量が上がってきたら、話し合い進め方カードの内容も変えていく必要がある。

が き ゅ う か い の す す め か た	
すること	しかいのことば
はじめのことば	①これから、だい()かい がきゅうかいを はじめます。
はなしあうことのかくにん	②きょうのぎだいは、()です。 ③ていあんしゃの()さんに ていあんりゆうをいってもらいます。 ④きょうの はなしあいの はしら(1)は()です。 はしら(2)は()です。
せんせいの おはなし	⑤つぎは、せんせいの おはなしです。
めあて	⑥はなしあいの めあてを いってください。
はなしあい	⑦これから はしら(1)について、はなしあいを はじめます。 いけんを いってください。 [りゆうが いえなかったもだちに] ・ りゆうも いってください。 [いけんが でないときに] ・ おわりのあいずが できるまで はん

図2-2 話し合い進め方カード（一部抜粋）

司会の進行の仕方以外にも、初めは、話し方や聞き方のルールをつくり、共通理解しておく。このように、ルールにのっとって話し合うことで、みんなが意見を出し合い、集団意思決定することができるようになり、自分たちで決めたことが生

活に生かされていくという、話し合い活動の良さを実感できるようになる。

③については、子どもたちの気づきを基につくっていくことが大切である。そのことによって、規範がより身近なものになる。そして、規範をつくっていく過程で、なぜ規範が大切なのか考えることにもつながる。望ましい集団活動や体験的な活動、日常生活の中で問題や課題を発見する。次に、解決策を考え、みんなで規範をつくっていく。

この過程をたどっていくことで、規範の背景にある問題点や、こうなりたいという思いを理解することができるようになる。そうなれば、ただ規範を守るということだけでなく、「なぜ守ることが大切か」ということを考え、内面化していくことができると考える。また、稲垣は、「人が納得し、実際の行動に移すには、どのようなよい講義や説諭を聞くことより、構成員同士の集団思考によって、集団決定することが重要である」(52)と述べている。このように、話し合い活動を通して集団意思決定することで、規範を主体的に守ろうとする思いを強くすることができる。

また、つくった規範はつくり変えたり、なくしたりしていくことができるようにしておくことも大切である。子どもの成長の中で、かつては必要であったきまりも無意識に守れるようになり、必要でなくなることもあれば、きまりによっては不都合が生じる場合もある。不都合が生じているのに変えることができなければ、きまりを守らなければならないという思いは薄れていくことが考えられる。学級全員の合意があれば、つくった規範は変えていけるようにしておくことが重要である。

④については、話し合い活動で何かを決定していくだけではなく、話し合いの中で、自分の意見を積極的に出すことの大切さを学んだり、友だちの意見を尊重することの大切さを学んだり、大切な規範を感じられるようにしていくことが重要である。例えば、「学級の歌を決めよう」という話し合いをする場合、話し合いの柱を「この学級にふさわしい歌を決めよう」にしておけば、子どもたちは学級のよいところに目を向ける。そして、学級の良さを出し合うことで、クラスに愛着をもてるようになる。このように、柱立てを工夫することで、学級に愛着をもって、学校生活を楽しく送ろうという規範意識を高めることができる話し合いになる。

表2-4は、話し合い活動の中で子どもたちに気づかせたい規範例を、議題例とともにまとめたものである。

表2-4 子どもに気づかせたい規範例（一部抜粋）

	話し合い活動の議題例	内容項目	気づかせたい規範例
四月～七月	どうぞよろしくの会をしよう	2- (1) 4- (4)	気持ちのよい対応を考え、明るく接する。 学校の人々に親しんで学校生活を楽しくする。
	学級の歌を決めよう	4- (4)	学級に愛着をもち、学校生活を楽しくする。

これは一例であり、ほかにも様々な例が考えられるだろう。このように、どのような規範に気づかせたいかを考え、教師が助言することで、より話し合いが深まるのではないだろうか。

子どもたちが規範をつくっていくために、四つのポイントを考えて指導していくことで、規範意識を高めていくことができると考える。そして、これらの経験が、自分たちの力でよりよい学級をつくっていくとする自治能力を高めることにもつながる。

（２）規範の大切さを感じる体験的な活動

「教師が教える規範」「子どもが気づく規範」の指導で学んだことや考えたことを、望ましい集団活動や体験的な活動を通して、規範の大切さを実感できるようにすることが大切である。文部科学省は、「公共の精神など社会生活を送る上で必要な資質や能力などを、発達の段階に応じた活動や体験を通して、体得させていくことが重要な課題になっている」(53)と述べている。これは、頭ではわかっているという状態にとどまらず、実践していけることが大切であり、そのためには望ましい集団活動や体験的な活動を通して、規範を体得できるようにしていかなければならないということである。

図2-3は、望ましい集団活動や体験的な活動と規範意識を育てる指導との関係を表したものである。

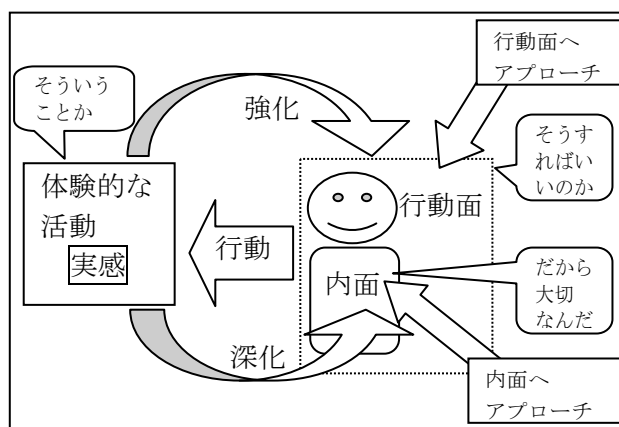


図2-3 体験的な活動の位置づけ

規範に沿った行動を取り、みんなと楽しく遊ぶこと、友だちが喜んでくれることで、規範の大切さを実感する経験を積んでいくことが必要である。その経験が、内面をさらに深化させ、行動面を強化していくことにつながる。

また、文部科学省は、「望ましい集団活動や体験的な活動を通して、実際の社会で生きて働く社会性を身に付ける」(54)と述べている。これは、学んだ規範の大切さを実感するだけでなく、望ましい集団活動や体験的な活動自体が、集団生活や人間関係をつくっていくために必要な規範を身につけていく場であるということを示している。望ましい集団活動や体験的な活動を通して、活動とともに行うことで、規範を共有し、同じ基準で理解することができるのである。

望ましい集団活動や体験的な活動を行う場合は、次のようなものが考えられる。

①授業	②係活動
③集会活動	④休み時間

①では、アサーショントレーニングやロールプレイ、エンカウンターなどを取り入れることで、体験的に学ばせることができる。また、教科の授業などでも班活動の時間を設定し、集団活動を積極的に取り入れることが重要である。②③は、自分たちでつくった規範を実践していくための体験的な活動の時間となる。係活動は、自分たちで決めた係の仕事に責任をもって実践する時間である。集会活動は、話し合い活動で決めた約束やきまりを守りながら活動することで、規範を体得していくことができる。④では、意図的に班遊びや全員遊びを設定し、集団活動が行えるようにしていくことが重要である。子どもたちは、遊びの中から様々なことを学ぶ。意欲的に活動する中で、きまりを守ることの大切さや、人間関係の築き方などを学んでいくことができる。

更に、活動の中で気づいたことや考えたことを、「子どもが気づく規範」の指導に生かしていくことで、規範意識をより高めていくことができると考える。例えば、お楽しみ会などの集会活動を行えば、揉め事などの問題が起きることがある。その問題を話し合い活動の議題にすることで、どのようにすれば楽しく活動ができるのか、どうしたらよいのかと、よりよい学級の規範を考えていくことができる。

また、次につなげていくためには、活動の後に振り返りを行うことが重要になる。

図2-4は、個人が定期的に係活動を振り返るためのカードの例である。

係かつどうふりかえりカード				
【		係】		
ふりかえりのないよう	よくできた	できた	もう少し	そう思うわけ
① 自分からすすんで係かつどうをしましたか。				
② クラスが楽しくなるように、係かつどうを考えましたか。				
③ けいかくを立てて、係かつどうをすすめましたか。				
④ 友だちときょう力して係をすすめることができましたか。				

図2-4 振り返りカード

振り返りは記録（ワークシート、発言をメモするなど）をとって残していく。継続的に行っていく係活動などは、特に振り返りが必要であり、定期的に（毎日、一週間ごと、一ヵ月ごとなど）振り返りを行うことが大切である。振り返りを基に、係で話し合いをする時間を設定することで、意欲を継続し、よりよい活動になると期待できる。

このように、望ましい集団活動や体験的な活動を通して、具体的に規範を体得していくことは、集団生活の経験が少なくなってきた子どもたちにとって、非常に重要なことである。学級集団は社会の縮図ともいえ、その中で、望ましい集団活動や体験的な活動を取り入れることは、実社会で生きる規範意識を育成していくことになると考ええる。

第3章では、望ましい集団活動や体験的な活動を通して規範意識を育む指導の在り方について、子どもの具体的な姿を通して述べる。

- (41) 前掲(34) p. 28
- (42) 前掲(19) p. 12
- (43) 前掲(19) p. 14
- (44) 東浩紀、宮台真司『父として考える』NHK出版2010. 7 p. 160
- (45) 前掲(18)
- (46) 大江浩光、押谷由夫『規範意識を高める道徳授業』明治図書2008. 3 p. 91
- (47) 前掲(19) p. 51
- (48) 前掲(19) p. 118
- (49) 島海不二夫、石井健一郎「学級集団形成における教師による介入の効果」『電子情報通信学会論文誌』(社)電子情報通信学会 2007 p. 2462
- (50) 前掲(49) p. 2462
- (51) 藤井聡、柳田雅史「法律制定による道徳意識の活性化」
http://library.jsce.or.jp/jsce/open/00039/200406_no29/pdf/199.pdf 2010. 10. 28
- (52) 稲垣孝章『特別活動研究』明治図書 2005. 6 p. 6
- (53) 前掲(16) p. 15
- (54) 前掲(16) p. 15

第3章 実践授業を通して

第1節 第1学年での実践「遊びや集会活動を通して規範の大切さを実感する取組」

(1) 教師が教える規範「約束やきまり」

「教師が教える規範」の内容は、「規則の尊重」と「人間関係の形成」を重点項目に挙げている。第1学年での実践報告では、規則の尊重「約束やきまり」の取組を取り上げる。

以下の図3-1は、「約束やきまり」の単元構想図である。

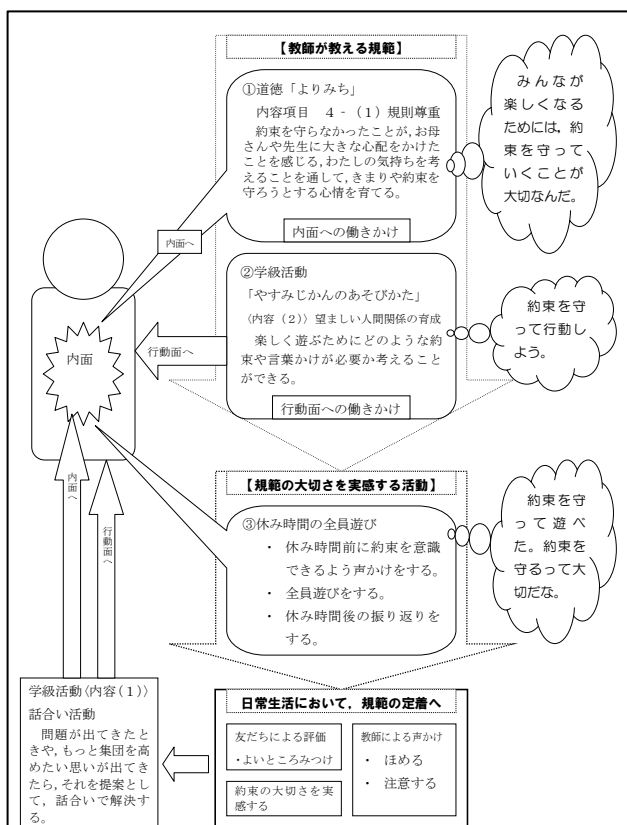


図3-1 「約束やきまり」単元構想図

「約束やきまり」の単元目標は、「約束を破ることが周りにどのような影響を及ぼすかを考え、約束を守ることの大切さを感じる」「楽しく遊ぶための約束をつくり体験の中で約束を守ることによって約束の大切さを実感する」の二点とした。この二点を目標にして、規範を内面化していけるように、内面へアプローチする授業、行動面へアプローチする授業を合わせて行った。そして、規範の大切さを実感する活動として、休み時間の全員遊びへとつなげた。

①内面へのアプローチ 一 道徳「よりみち」

内面へのアプローチとして、道徳の時間に資料「よりみち」(東京書籍)を使って実践した。

主題名、ねらいは次のとおりである。

主題名 規則の尊重 4-(1)

ねらい

約束を守らなかったことで、お母さんに大きな心配をかけたわたしの気持ちを考えることを通して、きまりや約束を守ろうとする心情を育てる。

表3-1は、この授業の指導過程である。規範意識を育むために重視したいポイントを、表中に“◎”と“ゴシック体”で示した。

表3-1「よりみち」指導過程

学習活動と主な発問	予想される子どもの思い	指導上の留意点(○)支援(◆)
1. 今までの経験について話し合う。 寄り道をしてしまった、しようと思ったことがある人はいませんか。それは、どのようなときでしたか。	・友だちと話をしたかったから。 ・おもしろそうな道があったから。 ・虫を捕まえようと思ったから。 ・違う道を行くと楽しかったから。	○ 約束についての学習であることを確認する。 ○ だれにでも可能性があることを感じられるようにする。
2. 資料「よりみち」を読んで話し合う。 寄り道をしているとき、わたしは、何を考えていたでしょう。 通学路に出てかけだしたとき、わたしはどのような気持ちになったでしょう。 お母さんの涙を見たとき、わたしはどのような気持ちになったでしょう。	・楽しいな。 ・かわるな。 ・ちょっとだけだからいいかな。 ・怒られるかな。 ・ちょっとだけ思っていたのに、おそくなってしまった。 ・お母さん怒っているかな。 ・どうしよう。 ・おかあさんごめんなさい。 ・いっしょに配らせてしまった。 ・もう寄り道はしないよ。 ・これからは約束を守るよ。	◆ ゆっくりと鑑賞することで(紙芝居風に読み聞かせるのもよい)、わたしの気持ちが及み取れるようにする。 ○ だめだとわかっているのにやってしまったり、まあいいかと軽く考えたりしてしまう気持ちに共感できるようにする。 ○ 「しまった」というわたしの気持ちをわかるようにする。 ○ お母さんや先生の心配する気持ちを感じ、約束を軽く考えたり、うっかり破ったりすることが、周りの人に大きな迷惑をかけることに気づかせる。 ◆ わたしの気持ちを吹き出しに書くことで、わたしに共感し、より深く考えられるようにする。
3. 約束の大切さについて話し合う。 学校や家でどのような約束がありますか。 約束を守することは、なぜ大切なんでしょう。	・チャイムが鳴ったら教室に入る。 ・やさしい言葉遣いをする。 ・帰ったら手を洗う。 ・お手伝いをする。 ・みんなが気持ちよく過ごせるから。 ・みんなが迷惑かけないから。	◆ 日常生活の中の約束について考えることにより、授業で考えたことを自分の生活につなげるようにする。 ○ 約束を守ることがよいことであるという前向きな姿勢をもつことができるようにする。
4. 約束について	・教師の話	○ 約束を守ってよかった経験や子どものころの経験を話す。

導入では、寄り道の経験について話し合った。資料につながる導入にすることで、子どもたちが、資料をお話ととらえるのではなく、自分たちの身近にある問題として、意識できるようにした。寄り道は、その程度にもよるが、子どもたちの中で、さほど悪いことをしているという認識はないようであった。「友だちと話をしていた、ついいつもと違う道を帰ってしまった。」という発言のように、実際にしてしまったことがあると発言した子どもや、したことはないけれど寄り道をしたと思ったことがあると発言した子は、比較的多かった。

その意味で、本資料は、子どもにとって考えやすい資料であったといえる。

展開では、資料「よりみち」を読んで話し合った。ここでのポイントは、「何か楽しいことがあると、『まあいいか』『ちょっとだけなら』という気持ちや、悪いとわかっていてもやってしまう気持ちに共感させること」と、「軽い気持ちでやったことが周りの人に大きな心配をかけることがある」ということに気づかせることである。

展開前段の最初の発問では、寄り道しているときの気持ちを思いつくままに発言させた。子どもたちは「楽しいな。」「子犬がかわいいな。」「ちょっとだけなら。」「怒られるかな。」という発言をしていた。約束のことが気になりながらも、楽しさが優先されてしまった思いに共感できていた。だれにでもある人間的な弱さを展開の初めに出しておくことで、上滑りな話し合いにならず、ねらいとする価値に中心発問で迫ることができたと考える。

中心発問の「お母さんの涙を見たとき、私はどのような気持ちになったでしょう。」では、心配をしているお母さんの思いを感じ、軽い気持ちで約束を守らなかったことが大きな心配をかけたことに気づかせたいと考えた。お母さんの思いをより強く感じさせるために、お母さんと出会った場面の挿絵を用意し、その様子をイメージしやすくした。更に、お母さんの顔をアップした挿絵も用意し、お母さんの涙に気づかせ、子どもと出会えた安堵の気持ちをクローズアップできるようにした。ここでは、じっくり考えさせるために書く時間を設けた。子どもがワークシートに記述した意見の一部を以下に示す。

- ・ どうしよう。あやまらなきゃ。いそがないと。
- ・ ままにしかられる。よりみちをしなかったらよかったのに。
- ・ あっ、ままがいない。あたしがよりみちしていたからないってんだね。
- ・ しんばいしていたんだね、おかあさん。ごめんなさい。
- ・ おかあさんごめんなさい。もうよりみちしないから、なかないで。もうしんばいさせないよ。
- ・ もうよりみちしないよ。なかないで。もうぜったいしない。
- ・ きっとわたしのことしんばいしてきたんだ。まま、ありがと。わたしこれからしないから。がっこうからおうちにかえってからあそびに行くからね。

子どもたちの発言を見ていくと、「怒られるから。」といった賞罰による判断をしている子どもや、「お母さんに心配かけたくない。」といった他者からの期待による判断をしている子どもなど、様々な道徳発達段階にすることがわかる。その根本となる考え方は様々であるが、「約束は守らないといけない。」「約束を守らないことで心配をかける。」と感ずることができたようである。

展開の後段では、「学校やお家でどのような約束がありますか。」「約束を守るとは、なぜ大切なのでしょうか。」という二つの発問を行った。規範意識を育成していくために、話し合いで高まった心情を日常につなげていく必要がある。実際にあるきまりや約束を振り返ることで、自分の生活を見つめさせる。そして、約束を守ることによりよい生活が送れるという前向きな思いをもたせたいと考えた。この二つの発問に対する子どもの発言は以下のようなものであった。

「学校やお家での約束」

- ・ 5時までに家に帰る。
- ・ やさしい言葉遣いをする。
- ・ 宿題をしてから遊ぶ。
- ・ 教室の中で暴れたり、走ったりしない。
- ・ 放課後は、4時になったら片づけて帰る。
- ・ 廊下を走らない。 など

「約束を守るとはなぜ大切か」

- ・ 人に迷惑をかけるから。
- ・ 家の人に心配をかけるから。
- ・ みんなが気持ちよくすごせるから。
- ・ きまりを守ったら仲良くできるから。 など

自分たちの周りにある約束についてあまり考えることもなく過ごしていたが、一つ一つの約束を挙げ、何のためにあるのか考えることで、今まで守ってきた約束の大切さを改めて感ずることができていた。約束を守るとは、みんなのためという前向きな姿勢をもたせて授業を終えた。

②行動面へのアプローチ ―学級活動「やすみじかんのあそびかた」―

行動面へのアプローチとして、学級活動で「やすみじかんのあそびかた」を話し合った。実際に、遊びの中で出てきていた困りを出し合い、解決策を考えた。授業のねらいは以下のとおりである。

楽しく遊ぶためにどのような約束や言葉かけが必要か考えることができる。

次ページの表3-2は、「やすみじかんのあそびかた」の指導過程である。

表3-2「やすみじかんのあそびかた」指導過程

学習活動	留意点 (○) 支援 (◆)
1. めあての確認 「休み時間の過ごし方について考えましょう。」	○自分たちの生活にかかわることであることを意識させる。
2. 休み時間の様子について話し合う。 「休み時間は楽しく遊んでいますか。」 ・おにごっこをして楽しかった。 ・友だちと楽しくおしゃべりできた。 「休み時間にうまく遊べなくて嫌な気持ちになったり、困ったりしたことはありませんか。」 ・きつい言葉を使ってしまった。 ・いつも同じ人がボールを使っている、ボールで遊べない。	○楽しく遊べた経験を発表することで遊び時間は楽しい時間であるという意識をもたせる。 ○出てきた問題を整理して板書する。 ・気をつけていくことで改善していく問題（すぐには改善されないこともあることを子どもに伝える） ・約束をつくることで解決する問題
3. どうしたら楽しく過ごせるか考える。 「みんなが楽しく休み時間を過ごすためにどうしたらいいですか。」 (子どもたちから出てきた問題の解決策を考える。) (例)言葉遣いについて ボールの使い方について 集合場所などの確認	○たくさん出てきた場合は、みんなで学級全体にかかわる問題を取り上げて、話し合うようにする。
4. 約束を守る大切さについて、道徳の時間で学習したことを思い出す。 「やくそくを守ることはなぜ大切なのですか。」 ・みんなが楽しく過ごすため。 ・迷惑をかけないため。	◆◎「約束を守る」ことの大切さを再確認することにより、約束がよりよい人間関係を築くためのものであることを意識できるようにする。
5. みんなで考えた解決策を学級の約束として確認する。 「みんなで考えた解決方法をクラスの約束にしたいと思います。わかりやすい言葉で約束をつくりましょう。」 「みんなで考えたことを守ってみんなが楽しくなるように休み時間を過ごしましょう。」	○禁止事項にならないように、肯定的な行動目標の形で示すようにする。 ○約束事の確認としてみんなで言葉を考える。 ◆◎決まったことを掲示することで意識できるようにする。 (事後指導) ○休み時間に入る前に約束について確認することを継続して行うようにする。 ○決めた約束について、問題が出た場合は、決めたこととやっていることのずれがないように話し合うようにする。 ◆◎約束についてどのような行動がとれているか評価することで、約束を定着できるようにする。
6. 約束についてのお話 「みんなが楽しく過ごせるために、みんなで決めた約束を守って過ごせたらいいですね。」	

初めに、休み時間に楽しく遊べたときの様子について発表し、その後、困ったことや嫌だったことを発表した。楽しいことを発表させた意図は、休み時間はいつも嫌なことばかりではないという思いをもたせることと、困りを解消する方法が見つかれば、休み時間は楽しく過ごせることをイメージさせるためである。

困ったことや嫌だったことの内容を見ていくと、遊び全般に関わるものと、鬼ごっこといった特定の遊びのルールに関するものに分けられた。これらの困りをなくして、楽しい休み時間にしていけるためにはどうしたらよいか、解決策を話し合った。

出てきた発言は以下のとおりである。

- ・ジャンケンで決める。
- ・相談して決める。
- ・譲る。
- ・素直に認める。
- ・やりたいことがあったら二つつなげる。
- ・ルールを守る。
- ・タッチと大きな声で言う。(鬼ごっこのとき)
- ・タッチされたかわからないときは聞く。
(鬼ごっこのとき) ※ () 内は筆者によるもの

子どもたちが考えた約束は禁止事項ではなく、「こうしていこう。」という前向きな約束を考えていた。特に注目したいのが、「素直に認める」「相談して決める」「譲る」「二つあったらつなげる。」という発言である。

「素直に認める」ことができなければ、約束やきまりはその存在価値を失ってしまう。「相談して決める」「譲る」「二つあったらつなげる」という意見は、約束やきまりをつくる、何かを決めるときに大切な視点である。このように、学級を自律的な集団へと高めていくために大切にしたい視点に、子どもたちが気づくことができ、学級の約束に取り入れることができた。

最後に、道徳の時間で学習したことを振り返り、約束の大切さを再確認した。「約束を守ることはなぜ大切なのですか。」という発問に対して、以下のような発言をしていた。

- ・ みんなでできるから。(協調性)
 - ・ 長く遊べるから。(合理性)
 - ・ 迷惑をかけるから。(利害性)
 - ・ 友だちが増えるから。(発展性)
- ※ () 内は筆者によるもの

発言を見ていくと、協調性を考えている意見、合理性を考えている意見、利害性を考えている意見、発展性を考えている意見に分けることができる。約束は、友だちのためでもあり、自分のためでもあると考えていることが読み取れる。教師も約束を守ることの大切さを伝えるときに、一つではなく、様々な視点をもっておく必要があると感じた。このような発問を通して、子どもたちの日常と授業で考えたことがつながるようにしていくことが重要であると考えた。この授業で決まった約束を教室に掲示した。次ページ図3-2は、決まった約束の掲示物である。休み時間になると、約束の掲示物の前で約束を確認してから遊びに行く姿が見られた。授業後も、揉める姿は見られたが、

約束にのっとして自分たちで話し合い、解決する姿が見られた。

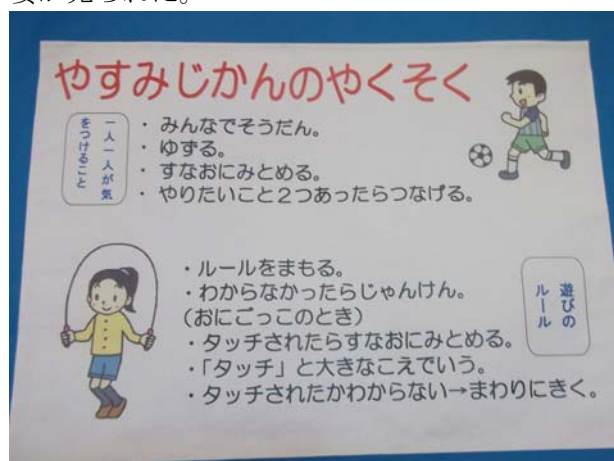


図3-2 話し合いで考えた休み時間の約束の掲示物

③規範の大切さを実感する活動 ー休み時間の全員遊びー

後日、中間休みに再度約束について確認し、全員遊びを行った。遊び係が中心となり、ドッジボールをした。

図3-3は、中間休みに行った全員遊びでのドッジボールの様子である。ドッジボールをする中で、何回もボールをとることができた子が、まだボールを投げていない子に譲る姿、素直にボールに当たったことを認める姿など、約束を意識する子どもたちの様子が見られた。図3-4は、まだ投げていない子に、投げた子がボールを渡す姿である。



図3-3 中間休みの全員遊びでドッジボールをしている様子



図3-4 まだ投げていない子どもにボールを譲る様子

全員遊び終了後、感想を発表した。以下に示したものは、子どもたちの感想の一部である。

- ・あまりボールが回ってこなかったけど、〇くんがボールを譲ってくれて嬉しかった。
- ・きまりを守って遊べたので楽しかった。
- ・全員遊びのときの約束を守って、最後にきちんと礼ができて嬉しかった。

きまりや約束を守って遊ぶことの良さを感じている発言が多くみられた。図3-5は、全員遊びが終わるときの礼をしている様子である。遊びの後の礼ができたことを喜ぶ感想からもわかるように、みんなでつくった約束やきまりを守って行動することで、



「きちんとできた」「みんなが協力できた」という達成感を感じることができていた。その姿から、たとえ小さな約束であっても、大切に守っていくことが大切であると感じた。子どもたちも約束を守ること楽しく遊べることを実感できたようである。

しかし、楽しく遊べなかったという発言もあった。ドッジボールのルールが子どもによって食い違う部分があったためである。ここで出てきた問題を、次は学級会で話し合い、今度は自分たちの力で「みんなが楽しく遊べるためのルールづくりをする」という主体的な活動につなげていった。

(2) 子どもが気づく規範 -集会活動を通して- ①生活の問題を話し合い、きまりをつくる

「子どもが気づく規範」の指導では、子どもたちが日常の中にある問題や課題について話し合った。自分たちで、活動する内容を決めたり、約束やきまりをつくったりした。そして、決めたことを守って活動することで、体験的に規範を守ることの大切さや良さを感じられるようにした。

「教師が教える規範」の指導の流れで出てきたドッジボールのルールについての問題を、「みんながもっと仲良く楽しくできるようなドッジボールのルールを考えよう」という議題で話し合った。提案理由と話し合いの柱は、以下のとおりである。

提案理由	ルールがわからなかったり、違ったりして困っている子がいたので、みんなが楽しく遊べるルールを考えたいと思ったからです。
柱1	ドッジボールのときに困ったことを話し合おう。
柱2	みんなが楽しくなるための1-2ルールを考えよう。

柱1のような困りを出し合うときは、お互いの悪いところを責め合うような話し合いになることが多いので、注意が必要である。話し合う前に、「名前は出さない」「自分が困ったことを発表する」

「基本的に発言は一人一回とする」という制限を設け、みんなが楽しく遊ぶための話し合いであることを確認してから話し合った。以下に子どもの発言の一部を示す。

- ・ 横取りされて嫌だった。
- ・ 嫌なことを言われた。
- ・ ボールを投げることができなかった。
- ・ 整列できていなかった。
- ・ コートの線がはっきりしなくて、わかりにくかった。

様々な意見が出てきたが、指導者が同じような発言をまとめながら板書を行った。柱2では、出てきた困りを解決し、みんなが楽しく遊ぶためのルールについて話し合った。

- ・ 遊び係が線を引く。
- ・ 早く並ぶ。
- ・ ボールを横取りしない。
- ・ 嫌なことを言わない。
- ・ ボールを投げていない人に渡す。
- ・ 礼をしてから教室に帰る。

子どもたちで話し合っ、上記のようなルールをつくることができた。ルールをつくっていく話し合いの中で、コートの線をだれが引くかというところで意見が分かれた。「先生が引く。」という意見と「遊び係が引く。」という意見が出された。初めは、先生が引く方がよいという意見が多かったが、「先生に任せるのではなくて、自分たちでしないといけない。」という意見や「遊び係だったら、何人かいるからだれかが休んでもほかの人が引ける。」という意見が出たことにより、「遊び係が引く。」という意見が多数になっていった。そして、最終的に「遊び係が線を引く」というルールがつけられた。この話し合いで、子どもたちは、ルールを自分たちでつくるという経験をするとともに、楽しい活動は自分たちの力でつくっていくことが大切であると気づくことができたと考えた。

②話し合い活動のsmallステップ

上記の授業は、柱立てを2本にして行ったものであるが、第1学年という発達段階もあり、学年当初から、45分間の授業全部を使って話し合いができていたわけではない。自分たちで話し合いができるように、smallステップを考え指導した。表3-3は、話し合い活動のsmallステップ表である。話し合う時間、話し合ったことが実行されるまでの期間を少しずつ延ばしていけるように考えた。また、進行の仕方についても、少しずつ子どもに任せていけるように考えた。

表3-3 話し合い活動のsmallステップ表

	型式	話し合う内容例	時間	進行・場の設定
ステップ①	即時解決型 「かいけつ 学級会」 小さな問題を その場で解決 していく学級 会	○日々の実践の中で、 みんなで解決したい こと ・ 順番を決めるとき ・ 遊びを決めるとき	5分	(進行) 教師 (場) いつもの座席 その場所に座 らせて
ステップ②	短学活型 「帰りの会 学級会」 クラスの問題 として、場を 設定し話し合 う学級会	○学級全体に関わる問 題で、少し時間をと って話し合いたいこと ・ 学級の約束が守れ ず、子どもたちに 困りが生じている とき など	5分 ～ 10分	(進行) 教師 (場) いつもの座席
ステップ③	学習内相談型 「そうだん 学級会」 学習活動の中 で新たに出て きた問題を相 談する学級会	○授業時間の活動の中 で、相談したいこと ・ お楽しみ集会を準 備しているとき に、新たに作りた いものが出てきた とき など	5分 ～ 10分	(進行) 教師 (場) いつもの座席
ステップ④	話し合い &実践型 「お楽しみ 学級会」 話し合い活動と 集会活動をセ ットにした学 級会	○あまり時間をかけず に、みんなで楽しい 活動をして、クラス を盛り上げたいとき ・ みんなでする遊び を考え、簡単なお 楽しみ集会を開く ・ 係を盛り上げる方 法を話し合い、残 りの時間を実践に 充てる など	15分 ～ 20分 (活 動) 25分 ～ 30分	(進行) 教師主導また は議長団をお いて (場) いつもの座席 円形 コの字型
ステップ⑤	話し合い &準備型 「準備 学級会」 前半を話し合 い活動にあて 、後半を準備活 動の時間にし た学級会	○話し合い活動と集会活 動を分けて、準備の 時間を設け、少し時 間をかけて取り組ま せたいとき ・ 各グループでお店 や出し物を出す集 会を開くときに、 何をするのか決 め、残りの時間を 準備の時間にす る など	15分 ～ 20分 (準 備) 25分 ～ 30分	(進行) 教師主導また は議長団をお いて (場) いつもの座席 円形 コの字型

本研究での実践は7月から始まった。それまでに、smallステップの①②③は、指導者によって進められた。本研究では、ステップ④からの実践となった。

《話し合いステップ④の実践》

この授業では、話し合い、実践、振り返りという順に進めた。話し合いの議題は「1年2組がもっと仲良しになれるお楽しみ集会をしよう」である。提案理由、話し合いの柱は次のとおりである。

提案理由 仲良しの人が増えきたから、みんなが楽しめる遊びをして、みんな仲良しになりたいと思ったからです。

柱1 お楽しみ集会で何をするか決めよう。

話合いの進行役と当て役は、それぞれ一人ずつ子どもが務めた。進行役の子どもには、「話合い進め方カード」を見ながら進行できるように、事前に打合せをした。また、話合い活動を行う前に、話し方、聞き方の約束が書かれたプリントを全員に配付し、話合い活動をするときの姿勢について話をした。

事前に、「話合いカード」でどのような遊びがしたいかアンケートをとっておき、その中から、教師が意見の多かったものを三つ（フルーツバスケット、爆弾落とし、クイズ大会）挙げた。柱1では、その三つの選択肢の中から、どの遊びにするか話し合った。子どもたちは話合いの約束にのっとって、自分はどの遊びがよいか考え、理由もつけて意見を述べることができていた。話合いが進む中で、友だちの意見を聞いて、自分の考えを変える姿も見られた。フルーツバスケットの意見が大半を占めてきたときに、指導者が、「爆弾落としやクイズ大会がいいと言っている人、どうですか。」と尋ねると、「フルーツバスケットに変えます。」と答えていた。話合いをした後の感想で、「クイズ大会がよかったけど、みんなで話し合ってフルーツバスケットに決まってよかったです。」という意見があった。みんなで話し合って一つのことを決めていくことの大切さを感じている様子だった。このような他者の意見を認めていく、みんなの合意を尊重していく発言は、規範意識を育んでいくために大切にしたい発言である。

この後、フルーツバスケットをし、活動の振り返りをした。子どもの発言の一部を以下に示す。

- ・ みんな仲良しで、楽しくやって嫌な思いをする人もいなくてよかったです。
- ・ みんな楽しかったから、嬉しかったです。

この振り返りから、他者を意識して活動し、学級で楽しく活動できることが、自分の喜びになることを感じられた活動になったと考える。振り返りの最後に、指導者から「ほかの遊びがしたいと言っていた人も、嫌な顔ひとつせず、楽しくやってくれました。すごくよかったなと思います。」と話があった。この話をするすることで、集団で活動するときは、みんなのことを考えて、少しの我慢をしている人がいることに気づかせることができた。

そして、楽しく遊べたことに対して、「ありがとう」という気持ちをもつことができたと考える。そして、みんなのことを考えてくれた子どももよかったという気持ちになれたのではないかと考える。

《話合いステップ⑤の実践》

この授業は、夏休み前に行うお楽しみ会に向けての準備を兼ねた話合い活動である。話合い、お楽しみ会の準備、振り返りという順で実践した。話合いの議題は「夏休みまでのいい思い出になるような、楽しい会をしよう」である。提案理由と話合いの柱は以下のとおりである。

提案理由 もうすぐ夏休みなので、みんなが思い出に残るような楽しい会をして、夏休みを迎えたいと思ったからです。

柱1 お楽しみ会で何をするか決めよう。

この授業は、ステップ④と同じように、話合い半分、実践半分というスタイルである。違うところは、お楽しみ会をするのではなく、授業後半にお楽しみ会の準備をしていくところである。このことで、話し合ったことを実行するまでの期間をおくことができ、その間に準備や練習を行うなど、活動の幅を広げることができる。

話合いでは、前回同様に話合いの約束にのっとって、話し合うことができていた。慣れてきた分、意見もたくさん出ていた。友だちの意見を聞いて、自分の考えを変える子どもも多く、その影響力の大きさを感じた。話合いの振り返りでは、「〇〇さんがほかの遊びがいいって言っていたけど、ドッジボールでいいよと言ったのがすごいと思いました。」という発言が出ていた。前回での指導者の話が生きている発言だと考える。この後、活動するときに気をつけるきまりについて話し合った。「遊びのルールを守ること」「人の話を聞くこと」の二点を意識してがんばることを確認した。残った時間に準備を行い、更に、次の週に準備の時間を取り、お楽しみ会へとつなげた。

このように話合いステップ④⑤と進めていくことで、45分間の話合いをすることができるようになった。話合い活動を進める中で改めて感じたことは、話合い活動は規範意識を育むために非常に重要な活動ということである。話合いをするためには、話合いの約束を守って行わなければならない。そして、話合いで決まったことが自分たちの生活に影響し、決めたことに従って行動していく。自分たちの生活をよりよくするために自分たちで話し合って決めていく話合い活動は、自律的な規

規範意識を育んでいくために、重要な活動であると考え。

③ 規範の大切さを実感する活動

夏休みに入る前日に、お楽しみ会を開いた。子どもたちは、初めの言葉を考えたり、話し合い活動で決まった遊びのルールなどを自分たちでつくったりと、お楽しみ会に向けて、自分たちの力で準備を進めてきた。数日前から楽しみにし、お楽しみ会の前の中間休みに司会の進め方を練習する姿などが見られた。図3-6は、子どもたちが司会をして、お楽しみ会を進める様子である。プログラムの流れに沿って司会者がお楽しみ会を進めた。司会も子どもたちに任せ、できるだけ主体的な活動になるようにした。



図3-6 司会の様子

子どもたちは、活動のきまりにもあるように、司会者の言葉や遊びのルールの説明を静かに聞くことができていた。図3-7は初めの言葉を聞く様子である。子どもたちは、活動のきまりを掲示していたこともあり、きまりを意識して活動することができていた。図3-8は、「けいどろ」※1をしている様子である。



図3-7 静かに話を聞く様子



※1をしている様子である。図3-8「けいどろ」の様子係の子どもが説明したルールをしっかりと守って楽しく遊ぶ姿が見られた。活動後に振り返りを行った。子どもの発言は次のとおりである。

- ・ 本当はけいどろは嫌だったけど、楽しくできた。
- ・ みんなが楽しかったからよかった。
- ・ 楽しくみんなが過ごせて嬉しかった。
- ・ ルール説明をみんながしっかり聞けていた。
- ・ 活動のきまりを守っていてみんなが楽しく遊べた。
- ・ みんなルールが聞けていて、みんなが楽しくできたので嬉しかった。 など

集団で活動するとき、必ずしも自分のやりたい遊びになるとは限らない。集団で活動するとき、折り合いをつけていかなければならないときも出てくる。「本当はけいどろは嫌だったけど、楽しくできた。」という発言には、みんなが楽しくなるために少しの我慢をした姿や、決まった遊びの中で楽しむことができた姿が表れている。このような姿が増えることで、規範意識が育まれる学級風土

がつくられていくのではないかと考える。また、「自分が楽しかった。」ではなく、「みんなが楽しくてよかった。」という意見が多く見られた。このような発言から、他者に対する意識をもち、所属感や連帯感が育ってきていると推測される。

きまりについての発言も見られた。きまりを守ることで楽しい活動につながり、それが自分の楽しさにつながるということを実感できたと考える。

※1 「けいどろ」とは、「けいさつ」と「どろぼう」のグループに分かれて行う鬼ごっこ形式の遊びのことである。

第2節 第2学年での実践「授業や係活動を通して規範の大切さを実感する取組」

(1) 教師が教える規範「聞くこと」

第2学年での実践報告では、人間関係の形成「聞くこと」の実践を取り上げる。以下の図3-9は、「聞くこと」の実践の単元構想図である。

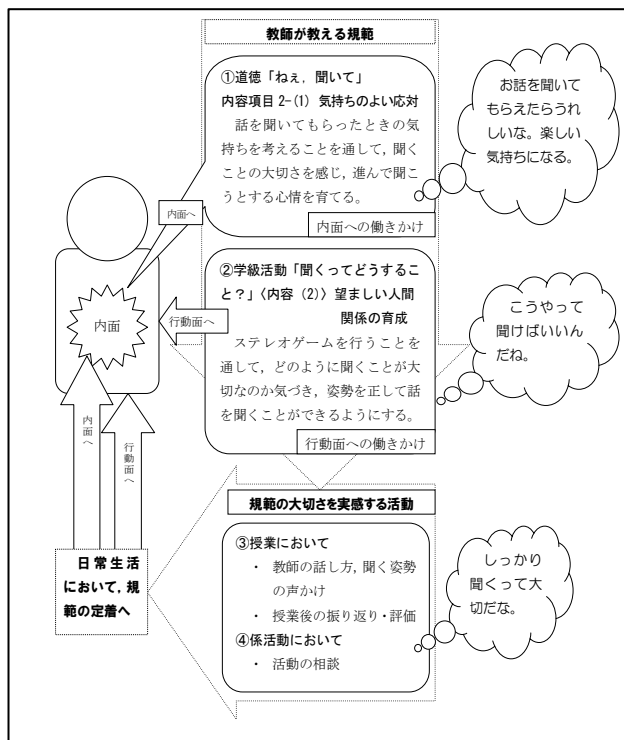


図3-9「聞くこと」単元構想図

単元の目標を、「日常の生活を振り返り、相手の気持ちを考えて聞こうとする心情を育てる」「どのように聞くことが大切なのか気づき、姿勢を正して話が聞けるようにする」の二点とした。

道徳の時間に、日頃の聞く態度について振り返り、「聞くこと」の大切さを考えた。そして、学級活動の「聞くってどうすること」の授業で、どのような姿勢で聞くことが大切なのかを考えた。

① 内面へのアプローチ ―道徳「ねえ、聞いて」―

道徳の時間に、「ねえ、聞いて」（自作資料）を使って実践した。主題名、ねらいは以下のとおりである。

主題名 聞くことの大切さ 2－（1）
ねらい

話を聞いてもらったときの気持ちを考える
ことを通して、聞くことの大切さを感じ、進
んで聞こうとする心情を育てる。

表3-4は、指導過程である。

表3-4 「ねえ、聞いて」指導過程

学習活動と主な発問	予想される子どもの思い	指導上の留意点（○）支援（◆）
1. 今までの経験について話し合う。 「話を聞いてもらいたい」ときってどのようなときですか。	・友だちとけんかしてしまったとき ・運動場で生き物を見つけたとき ・新しいことができるようになったとき ・何かおもしろいことを考えたとき	◆ 学習や休み時間などに児童が教師に話しかけてきたことを例に挙げることで、想起できるようにする。
2. 資料「ねえ、聞いて」を読んで話し合う。 公園できれいなちょうちょを見つけたとき、わたしはどのような気持ちになったでしょう。 三人に話を聞いてもらえなかったとき、わたしはどのような気持ちだったでしょう。 お母さんに話を聞いてもらって、わたしはどのような気持ちだったでしょう。	・すごくきれい。 ・みんなに見せてあげたい。 ・見つけたことをだれかに知らせたい。 ・さんねえ。 ・せっかくだ話したいことがあったのに。 ・少しぐらい聞いてくれてもいいのに。 ・もう、なんて。 ・うれしいな。 ・いっぱい聞いてくれてよかった。 ・お母さんありがとう。	◆ 紙芝居のように資料を読むことで、場面を把握できるようにする。 ○ 場面ごとに、児童に「わたし」の気持ちを簡単に聞きながら進める。三人が登場した後、落ち込む姿の挿絵を見せ、発問する。 ◆ ◎「わたし」の表情を実際にやってみることで心情に迫ることができるようになる。
3. 生活を振り返る。 学校や家で、だれにお話を聞いてもらっていますか。	・お母さんに、学校のことを聞いてもらったよ。 ・先生が昨日楽しかったことを聞いてもらったよ。 ・友だちと話をしたよ。一緒に笑って楽しかった。	○ ◎「自分の周りにもお話を聞いてくれる人がいること」聞いてもらっているとき、うれしい気持ちや楽しい気持ち、安心した気持ちになっていること」を振り返るようにする。
4. 生活につなげる。	教師の話 例「先生がとってもうれしかったこと。（写真を見せる）みんなが一生懸命聞いてくれたことです。みんなの姿を見て、がんばって話しようと思いました。先生もこれからしっかり話を聞こうと思います。」	◆ 自分たちの写真を見ることにより、今後の自分たちの生活につなげることができるようにする。

導入では、話を聞いてほしいと思った経験を振り返った。「お話を聞いてほしいときってどのようなときですか。」という問いに対して、子どもたちは「遊ぼうって言っているのに聞いてくれないとき。」「大事な話があるとき。」「嬉しいことがあったとき。」と答えていた。指導者が「いつのことかな。」「大事な話ってどのような話かな。」「どれぐらい嬉しかったのかな。」と切り返して聞くことで、子どもたちに話を聞いてほしいと思った経験を思い返させ、資料につなげた。

展開前段では、資料「ねえ、聞いて」を読んで話し合った。ここでのポイントは、資料の登場人物の気持ちを考え、話を聞いてもらえないときの気持ちと対比させて、話を聞いてもらったときの喜びを感じられるようにすることである。

指導者が、資料を紙芝居のように提示し読み聞かせ、登場人物の気持ちを考えた。図3-10は、子どもたちが興味をもって提示物に注目し、集中して話を聞く様子である。



図3-10 紙芝居風の資料に注目する様子

まず、蝶を見つけたときの喜びを考え、次に、その喜びをだれかに伝えたいが聞いてもらえない主人公の気持ちを考えた。「三人に話を聞いてもらえなかったとき、どのような気持ちだったでしょう。」という発問に対して、子どもたちは以下のように発言していた。

- ・ 聞いてもらえなくて残念。
- ・ 悲しい気持ちだったと思う。
- ・ 寂しくなったと思う。
- ・ 心の中がもやもやしてる。
- ・ ぽかぽかの反対の気持ち。

「同じような経験がある。」と、つけ加えて発言する子があった。なかなか話を聞いてもらえない経験というのはだれにでもあることであり、主人公と自分を重ね合わせて考えることができていたのではないかと考える。

次に、話を聞いてもらえたときの気持ちを考えた。ここでは、気持ちを言葉で表現するだけでなく、主人公がどのような顔をしていたか想像させ、実際に主人公の表情を子どもたちがつくることで、より心情に迫れるようにした。図3-11は、話を聞いてもらえたときの表情をつくる様子である。顔の部分を取り抜いたお面を持たせ、表情をつくり、隣同士でどのような表情か見せ合った。図3-11 表情をつくる様子



- ・ ほっとしている。
- ・ やっと聞いてもらえた。よかった。
- ・ とっても嬉しい気持ち。
- ・ ぽかぽかな気持ちになっている。
- ・ 聞いてもらってニコニコだと思う。
- ・ 温かい気持ちになった。

話を聞いてもらえたときの主人公のほっとした気持ちや心が温まった気持ちに迫ることができていた。黒板を使って、聞いてもらえなかった気持ちと聞いてもらえたときの気持ちを対比して書き、注目させると、「気持ちが全然違う。」「聞くって大切だな。」とつぶやいている子がいた。板書の工夫をすることで、聞くことは大切だと感じることができた。

展開後段では、自分の生活に戻し、話を聞いてもらった経験やそのときの気持ちを発表した。

- ・ お母さんとお父さんに、「今日嫌なことがあったよ。今日嬉しかったよ。」って話を聞いてもらって嬉しかった。
- ・ おばあちゃんに、いろんな遊びの話聞いてもらった。
- ・ みんなの前で話したときにしっかり聞いてくれて嬉しかった。自分も聞こうって思った。

自分の周りには、話を聞いてくれる人がいて、そのことで安心したり、嬉しかったり、楽しかったりする気持ちになっていることに気づいていた。また、自分も話を聞いてあげたいという思いをもつことができたようである。

② 行動面へのアプローチ ―学級活動「聞くってどういうこと」―

行動面へのアプローチとして、学級活動でどのような聞き方が相手を大切にする聞き方なのか考えるために、「聞くってどういうこと」の授業を行った。授業のねらいは以下のとおりである。

楽しく遊ぶためにどのような約束や言葉かけが必要か考えることができる。

右表3-5は、「聞くってどういうこと」の指導過程である。

導入では、内面へのアプローチで行った道徳の時間を振り返った。聞いてもらったときは、嬉しい気持ちや温かい気持ちになることを思い出させ、「では、温かい気持ちになってもらえる聞き方について考えていきましょう。」とめあてを確認した。

次に、話をしっかり聞いている態度というのはどういう状態なのかを体感するために、「ステレオ

表3-5 「聞くってどういうこと」指導過程

学習活動	留意点 (○) 支援 (◆)
1. めあての確認 「話を聞いてもらえた時ってどのような気持ちになりますか。」 ・ うれしい気持ち ・ 楽しい気持ち	○「ねえ、きいて」で学習したことを思い出させる
2. 集中して聞くゲームを行う。 『『ステレオゲーム』をしましょう。』 ・ どのようなゲームかな。 ・ よく聞いて当てたいな。 ・ 一度に言うからよく聞かないとわからなくなる。 ・ なんて言ったのかな。「ら」はわかったぞ。 ・ わかったライオンだ。	○ルールを説明し、後で感想や聞き方の秘訣を聞くことを確認する。 ○途中で違う音を入れ、聞こえにくいようにする。
3. ゲームをして感じたことや思ったことを話し合う。 「ゲームをしてどうでしたか。」 ・ 楽しかった。 「よく聞くための秘訣を教えてください。」 ・ 言う人の顔を聞いていたよ。 ・ 一生懸命聞いていたよ。 ・ 静かに聞いていたよ。 「違う音で聞こえなかったとき、どのような気持ちでしたか。」 ・ 腹が立った。 ・ 話している人が困ると思う。	○聞くことの楽しさ、大切さに触れるようにする。 ◆意見が出にくい場合は、もう一度ゲームを行い、観察することで、秘訣を見つけることができるようにする。 ◆聞いている姿を写真にとっておくことで、秘訣を見つけることができるようにする。 ○授業中など聞きたくても聞けない場面がないか考えさせる。
4. どのような聞き方が大切なのか話し合い、クラスの合言葉をつくる。	○㊸聞くときに気をつける場所（口、顔、背筋など）に焦点を当て、オノマトペで合言葉をつくる。

ゲーム」を行った。「ステレオゲーム」とは、何人かの子どもが一斉に声を出し、一人一人が出した音をつなげて、何の言葉になるか当てるゲームである。例えば、「いるか」なら、三人の子が「い」「る」「か」と一音ずつ担当し、一斉に発音して、聞いている子が何を言っているかを答える。集中して聞かなければ、答えることができないゲームである。二音から始め、三音、四音と増やしていった。子どもたちは、楽しみながら、集中してゲームに取り組んでいた。ゲームをしている間に、子どもたちの聞いている姿を写真で撮っておいた。後で聞き方を考えるときに、使用するためである。ゲームが終了してから、しっかり聞けたときの気持ちを聞くと、「嬉しい。」「楽しい。」と答えていた。そして、しっかり聞けたときの聞き方を考えていくために「しっかり聞くための秘訣を教えてください。」という発問をした。このとき、ゲーム

中の子どもたちの画像をテレビで映し、そこからわかることも合わせて考えた。子どもたちの発言は以下のとおりである。

- ・ 静かに聞いていた。
- ・ 口を閉じている。
- ・ 手はひざの上にある。
- ・ 背筋がのびている。
- ・ 目でしゃべっている人の方を向いて、耳を傾けていた。
- ・ しゃべっている人の方に集中して、口とかもよく見ていた。
- ・ 言葉を頭の中に録音して、頭の中で整理しながら聞いた。 など

しっかり聞くためには、何に気をつけたらよいか考えて発表することができていた。指導者が、一つ一つの発言を画像と照らし合わせながら確認したことで、しっかり聞くためにはどうしたらよいか、共通理解することができた。

最後に、この学習で学んだことを生活に生かして、常に意識していくことができるように、子どもたちとオノマトペ※2を使って合言葉をつくった。「口は何にする。」「キュッがいい。」「じゃあ、目は。」というように楽しい雰囲気で作合言葉をつくることができた。最終的にできた合言葉は「口（教師）キュッ（子ども）」「目（教師）パッチリ（子ども）」「背筋（教師）ピン（子ども）」「手（教師）ポン（子ども）」となった。このように合言葉という手だてを入れることで、話が聞けないときに叱るという手だてにだけ頼ることがなくなる。子どもに聞く姿勢を育てるには、いろいろな手だてをもち、個に合わせた指導をすることが必要であると考え。更に、合言葉をフラッシュカードにしておくと、黒板に掲示しておくだけで子どもが意識することができた。視覚的に訴えることも有効な手だてであると考え。

このように活動が多くなる授業では、楽しく活動できるものの、メリハリがつけにくい授業になってしまうことがある。子どもたちが学習規律を守って活動できる雰囲気を高めていくために、声かけや支援を三点考え、指導にあたった。ア）見通しがもてるようにすること、イ）活動の目的を明確にすること、ウ）活動を評価することである。

アは、見通しがもてるように、授業の流れを掲示した。授業の流れを示すことで、ゲームが終わった後に、意識が途切れることなく、気持ちを切り替えて話合いに移ることができた。

イは、「楽しんで活動することは大変よいことであるが、聞き方を考えるためのゲームであるこ

と」「また、次の話合いに移るときはメリハリをつけること」をゲームの前に伝えた。あらかじめ指示されたことで、子どもたちは、活動中は楽しみ、盛り上がっていたが、ゲームが終わり、指導者が「次いくよ。」と声をかけるとずっと静かになった。目標を明確にし、活動後の様子を予想して、あらかじめ指示を出しておくことで、活動が単なる遊びにならず、めあてに迫る手だてとなった。

ウは、指示したことを守ってメリハリがついた活動ができたことを評価した。「ゲームの後、花丸でした。話合いになったら、すぐ切り替えてがんばれましたね。」という指導者の言葉に子どもたちは満足そうな表情を浮かべていた。

③ 規範の大切さを実感する日常の取組

学習したことを、授業や係活動に生かせるようにした。「話を聞く」ことの学習で考えたことや合言葉を、いつでも意識できるように教室に掲示した。図3-12は、聞き方の合言葉の掲示物である。

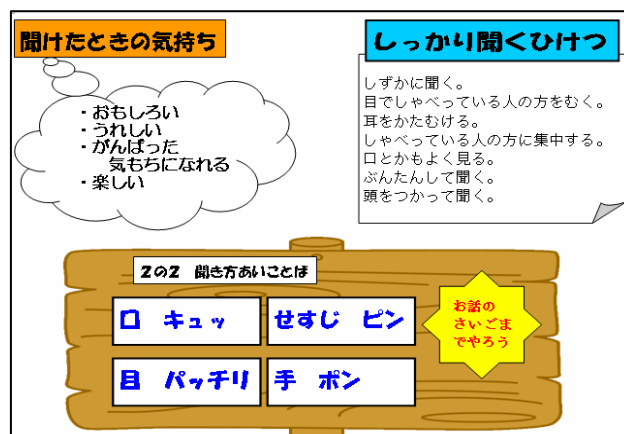


図3-12 聞き方の合言葉の掲示物

掲示することで子どもだけでなく、指導者も常に意識することができた。規範意識を育んでいくためには、授業で取り上げて考えたことをきっかけに、その後、子どもたちに規範を意識させ、その状態を継続していくことが重要である。そのため、指導者が意識し、声かけをしていくことも必要になる。授業の始まりには、聞き方について声かけをし、授業の終わりには必ず評価するようにした。授業中は指導者が合言葉を言うだけで、聞く姿勢を整えることができた。合言葉は全て言わなくても、指導者が「背筋」というように一つ注意するだけで、口を閉じたり、話し手に顔を向けたりする姿が見られた。更に、机を整える子どもや、気づいていない子に声をかけてあげる子どもなど、よい影響が広がった。

係活動などのグループ活動でも、聞くことを意識するようにした。係ごとに相談するときは、指

導者の手から離れ、子どもたちでつくる活動になるため、聞くことを意識させる必要がある。活動前に、「友だちの話をよく聞いて協力して、係活動を進めよう」と指示しておくことで、係での話し合いが人任せになることなく、意見を出せなくても、積極的に聞くという主体的な姿が見られた。

朝の会や帰りの会でも、子どもたちが発表する場なるべく多く設定し、友だちの意見や発表をしっかりと聞こうという意識をもたせるようにした。このことで友だちを意識し、2年2組という集団の中で生活していることを感じられるようにしたいと考えたからである。帰りの会の「一日の中でよかったこと」を発表する時間で、「話を聞いてもらえてよかった。」「友だちと楽しく活動できてよかった。」という発言が出ていた。このことから子どもたちは、友だちの存在を意識し、所属感を得ることができていたと考える。

※2 オノマトペとは、擬声語および擬態語である。

(「名鏡国語辞典」大修館書店より)

(2) 子どもが気づく規範—係活動を通して—

「子どもが気づく規範」の指導では、子どもたちが日常の中にある問題や課題について話し合い、自分たちで約束やきまりをつくる。第2学年の実践では、係活動をより活発にするために話し合い活動を行い、学級の約束をつくった。前期の終わりに、子どもたちから「最近、係活動できていない。」「いろいろな係の楽しい発表が見たい。」という発言が出てきた。それを受けて、後期の係活動をどうするかを考えるための話し合い活動を設けた。議題は、「キラキラぽかぽかになる係活動を決めよう」とした。「キラキラぽかぽか」とは、子どもたちとつくった学級目標である。学年初めに、どのような学級にしたいかみんなで話し合った。「いつも一生懸命学習する学級にしたい」「みんなで仲良く助け合える楽しい学級にしたい」という子どもたちの思いを、「キラキラぽかぽか」という言葉でイメージ化したものである。

提案理由と話し合いの柱を、以下に示す。

提案理由	前期でいろいろがんばってきたので、係活動でももっと学級目標に近づきたいと考えたからです。
柱1	後期にどのような係をつくるか考えよう。
柱2	もっとキラキラぽかぽかな係活動にするためには、どのようなことをがんばったらよいか考えよう。

柱1では、前期の活動を考えながら、後期にどのような係が必要か考えて話し合った。「クイズ係」「お笑い係」「折り紙係」「新聞係」「ダンス係」「図書係」など、様々な意見が出てきた。初めは、肯定的な理由を挙げ、「クラスが楽しくなると思うから。」「前期でみんなに喜んでもらえたから。」などの意見を発表していた。その係は必要がないという反対意見が出されるようになると、「前期もあまり活動していなかったから。」「やってもあまり意味がないから。」という否定的な意見が出されるようになった。そのような中で、「前期にできていなかったから、後期こそがんばってやりたい。」という意見が出た。指導者がこの発言を取り上げ、認めた後、「悪いところを指摘して決めるのではなくて、クラスをよりよくしていくための係活動を決めるのだから、よいところを主張して、必要な係を決めましょう。」と声かけをした。この後、子どもたちは肯定的な理由を考え、前向きに後期に必要な係を決めることができた。指導者が途中で発言する形になったが、話し合いの様子を見て軌道修正するために、指導者が発言していくことは、特に低学年では必要なことである。

柱2では、後期によりよい係活動にしていくためにはどうしたらよいか話し合った。前期の係活動の反省点を踏まえて話し合えるように、事前に前期の係活動について振り返りを行った。表3-6は、振り返りの結果である。

表3-6 係活動の振り返りの結果

振り返りの内容	◎ (人)	○ (人)	△ (人)
① 自分から進んで係活動をしましたか。	13	10	11
② クラスが楽しくなるように、係活動を考えましたか。	15	13	6
③ 計画を立てて、係活動を進めましたか。	21	10	3
④ 友だちと協力して係を進めることができましたか。	20	10	4

振り返りの内容について、できた理由、またはできなかった理由の一部を、以下に示す。

〈できた理由〉

- ・ みんなが喜んでくれたから。
- ・ 友達と計画を立ててできたから。
- ・ 協力して楽しかったから。

〈できなかった理由〉

- ・ 話し合いで引っ込んでいたから。
- ・ 遊んであまりできなかったから。
- ・ ルールとかなかったから。

振り返りを見て、「できていなかったところをよくするためにはどうしたらよいか」「できているところは継続してできるようにし、また、更によくするためにはどうしたらよいか」を考えて話し合った。

振り返りカードの「自分から進んで係活動をしてたか」という項目に関して、以下のように発言していた。

- ・ 自分の決めた係は文句を言わずにがんばってやる。
- ・ 自分が決めた係は諦めない。
- ・ 自分でやるって決めたことは最後までやる。
- ・ ふざけず一生懸命がいいと思う。 など

自分でやると決めたにもかかわらず、時間が経つにつれ、その思いも忘れがちになっていた経験から、クラスのために強い意識をもつことの大切さを感じていたようである。また、係の中での人間関係も係活動の意欲に大きく関係していたようである。係活動を進める中で、友だちと意見が食い違うところもあるが、係の仕事は責任をもって行わなければならないという気持ちが表れていた。

振り返りカードの「クラスが楽しくなる活動考えたか」という項目に関して、以下のように発言していた。

- ・ 係でおもしろいことをたくさん考えてやったらいいと思います。
- ・ 自分の意見を出し合って、それをどうやったらいいか考えて、それをどうだったか振り返ったらいいと思います。 など

学級が楽しくなる活動をつくるにはどうしたらよいか考えて発言していた。よりよい活動をするために、係では話し合いをすること、活動した後に振り返りを行い、次の活動に生かすことなどの意見が出ていた。

振り返りカードの「計画を立てて活動できましたか」「友だちと協力して活動できましたか」という項目に関して、以下のように発言していた。

- ・ 係の友だちとけんかをしない。
- ・ 「やさしく、仲良く」をがんばったらいい。
- ・ 自分の係をしっかりとがんばって、ほかの係とも仲良くする。
- ・ メンバーみんなと相談する。
- ・ みんなが係の約束を守る。 など

各係で活動を進めるときの人間関係について発言する子が多かった。係活動の内容や時間を決めたりする中で、意見が合わず揉め事が起きることがあった。そのような経験から、係のメンバーで仲良くやっていきたいという思いや、ほかの係とも協力して活動したいという思いが表れていた。

また、係活動を進める際に、約束を大切にしなければならないという発言があった。「メンバーの何人かで勝手に決めない。」「前もって相談する。」という発言によって、係で活動することは話し合いをして決めることが大切であると考えることができた。「一人で勝手に遊んで約束を破らない。」という発言からもわかるように、子どもたちは、係で決まったことは守らないといけないという意識を強くしていた。

振り返りを事前に行っておくことで、何がよかったのか、あるいはよくなかったのか、視点を定めて話し合いをすることができた。話し合っ考えたことを、係活動をするときの約束とし、意識できるように

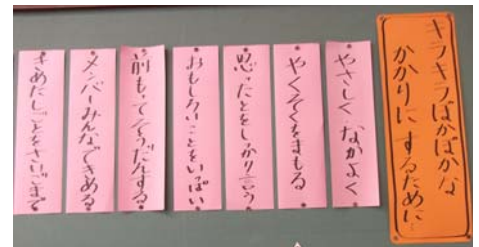


図3-13 係活動の約束

つ、特に自分ががんばることを決定し、話し合い活動を終えた。

②規範の大切さを実感する活動

係活動を行うときには、話し合い活動で考えた約束を確認し、活動のめあてとした。そして、めあてを意識して活動できるように、初めに黒板に掲示した。

後期の係が決定し、初めての係活動の時間であったため、まずポスターづくりをした。図3-14は、係ごとに、子どもたちが話し合いをしながら活動を進めている様子である。



図3-14 係で相談する様子

係の名前、目標、活動の内容・計画を考えた。係のリーダーの子どもが「○○くん、係の名前これでいいかな。」「○○さん、係の活動どのようなことしたらいいかな。」と聞きながら、みんなで相談して決めていた。基本的に係活動は、休み時間に行っているため、子どもたちにとって、どの休み時間に活動するのかというのは大きな問題である。係みんなの意見を聞いて、みんなが納得する時間を設定することができていた。話し合い活動で学んだことを生かして話し合うことができていたと感じた。このように、係で納得して計画を立てることで、「約束は守

る」と話し合いで決めたことが生きてくると考える。

各係での話し合いの後、係活動が学級をよりよくしていくためのものということを意識させていくために、活動の進行状況を説明する全体交流を行った。図3-15は、係のリーダーが全体交流の場で発表している様子である。全体交流で発表することにより、ほかの係の活動を参考にできる



とともに、自分たち 図3-15 リーダーが発表する様子の活動に責任をもって取り組んでいかなければならないという意識をもたせることができたと考えられる。また、自分たちの活動を報告する時間を帰りの会でも設定した。毎日どの係も報告すると、時間を確保することが難しくなる。そこで、何曜日に報告するか決め、分散して報告するようにした。クイズやお笑いなどの発表も、係で決まった曜日に行っている。各係の活動について、学級で日程など調整しないといけないときは、係のリーダーが集まってリーダー会議を開き、話し合っただけで決めるようにした。教師が決めてしまうのではなく、子どもたちが相談して決めていくことで主体性が生まれ、責任感をもって行動する姿が見られた。

第4章 規範意識を育み、望ましい集団へと高めていくために

第1節 規範意識を育む指導の成果と課題

(1) 規範意識の育成と集団としての高まり

前章では、望ましい集団活動や体験的な活動を通して規範意識を育む指導について、子どもの具体的な姿を通して述べてきた。規範意識を育む指導を、「教師が教える規範」「子どもが気づく規範」「規範の大切さを実感する活動」の三つの指導に分け、実践を行い、その中でいくつかの成果と課題が見えてきた。

「教師が教える規範」の指導では、道徳の時間や学級活動内容(2)の時間を活用して、規範の大切さを考える「内面へのアプローチ」と、規範を守った行動はどのようなものなのか具体的に考える「行動面へのアプローチ」を、合わせて行った。そして、「規範の大切さを実感する活動」につなげていくことで、以下のような成果があった。

一点目は、身近にある規範を振り返ることができたことである。

道徳の時間の展開後段で自分たちの生活と結びつける発問を行ったことにより、授業で考えた規範について、自分たちの生活を振り返ることができていた。日々の生活の中で様々な規範に直面しているはずであるが、なぜそのような規範があるのか、なぜ規範を大切にして行動することが必要なのかということについて、一つ一つ考えることはないだろう。授業で取り上げることにより、子どもたちは、日常の中にある規範の大切さを、改めて考えることができた。何気なく守るのではなく、その規範の意義を十分に理解して意識することで、規範意識を醸成していくことができるのではないかと考える。

二点目は、規範を守るとは人を大切にするということになると考えることができたことである。

学習に使う資料や、自分たちの経験を基に規範の意義を考えていく中で、規範は人を大切にするためにあるということに気づくことができた。実践の中で子どもたちの発言にもあるように、規範を大切にして行動することで、みんながうれしくなったり、気持ちよく過ごせたりするのを感じていた。逆に、規範を破ることで、人に迷惑をかけたり、心配させたりするのを感じることでもできていた。「きまりや約束を守ることが大切だ」ではなく、「きまりを守るとは人を大切にするにつながるのだ」という意識をもつことができたと考えられる。

三点目は、規範について共通理解することができたことである。

学級活動の時間に、規範を大切にした行動について、みんなで意見を出し合い、具体的に考えることで、それぞれがもつイメージのずれをなくすことができた。第1学年では、「規則の尊重」について実践を行い、きまりや約束について考えた。遊びの中でルールが存在することは当たり前のことであり、子どもたちもそのことは十分理解できていた。それでも、集団の遊びになるとトラブルが起きる原因の一つとして見られたのが、ルールを共有できていないことであった。例えばドッジボールのルールについても、子どもたちそれぞれが理解しているルールはある程度同じであるが、細かいところでルールの認識の違いが見られた。このようなことはドッジボールに限らず、様々な規範の中で見られることである。みんなが話し合い、ルールをつくることで、その違いがなくなり、

クラスでルールを共有することができた。第2学年における「聞くこと」の実践でも、規範を共有することができた。子どもの気づきを基に考え、合言葉をつくったことによって、「しっかりと聞く」姿がどういうものか、クラスの全員で共通理解することができた。そのことで、子どもたち同士でも「背筋伸ばそう」など、何がいけないのかわかるように注意する姿が見られた。この「同じ規範を共有する」ということが、多様な価値観をもつ子どもたちを、望ましい集団へと育てていく上での基盤になると考える。

四点目は、**規範を意識し、行動することができたこと**である。

道徳の授業を通して、約束がなぜ必要か考えたことにより、子どもたちの中で、その規範を重要とする意識が高まった。そして、どのような姿や行動が、その規範を守る姿なのか、具体的に学級活動の時間を使って考えることにより、これまでに以上に規範を意識する姿が見られるようになった。第1学年では、休み時間に遊びに行くときには、約束を意識し、楽しく遊べる姿が多くなった。それでも、まだ1年生という発達の段階もあり、揉め事は起きる。しかし、実践前後では、子どもたちに違う姿が見られた。実践前では、揉め事が起きたときは、自分の思いが優先され、互いの主張がかみ合わず、水かけ論のようになることもあったが、実践後は、約束を意識して話し合うことができた。例えば、やりたい遊びが違ふときには、「やりたいことが二つあるときはつなげてやる」という約束を意識して、お互いが納得いくように話し合うことができていた。第2学年では、授業中や係活動の時間などで、聞き方を意識し、主体的に話を聞こうとする態度が見られた。聞き方を合言葉にすることで、子どもたちも親しみをもち、その後の学習などでも継続して使われ、学級の風土として根づかせることができた。

規範を意識して行動し、友だちを大切にしようという思いが強くなったことは、集団としてのまとまりにも影響を与えていた。低学年ということもあり、何かに取り組んでも個人で楽しんでいるという印象が強かったが、みんなが楽しくなるためにきまりを守って遊ぼうという姿が見られるようになった。「みんなが楽しく遊べたから嬉しかった。」という、活動後の子どもの発言からもわかるように、集団として楽しむことができていた。

一方で課題も見られた。きまりや約束を意識させることで、きまりや約束に固執してしまい、そ

のことで揉め事が起きてしまうことがあった。あまり多くのきまりや約束をつくると、学級の人間関係がかえって悪い方向へ向かってしまうことになる。子どもたちは、揉め事が起きると、揉め事が起きないように、更にきまりをつくろうとする傾向が見られた。こうなると、きまりによって生活が窮屈なものになっていく。うまくいかない場合は、きまりは何のためにあるのかという原点に戻ること、きまりを増やすのではなく、初めにつくったきまりを見直していくことが大切であると考える。また、一人一人が気をつけていかなければならない約束と遊びのルールのように、はっきりとしたきまりを示していかなければならないものとに分けて考えていくことも重要である。

(2) 他律から自律へ

「子どもが気づく規範」の指導として、子どもたちが生活の中にある問題に気づき、話し合い活動を通して自分たちで規範をつくり、「規範の大切さを実感する活動」へとつなぐ実践を行った。子どもたちが自分たちで考え、規範をつくる経験を繰り返すことで、以下のような成果があった。

一点目は、**学級で起きた問題を自分の問題としてとらえることができたこと**である。

生活の中で不都合があったり、問題が生じたりしたときに、その困りを議題として話し合うことで、与えられたものではなく、自分たちが解決しなければならない問題としてとらえることができた。第1学年の取組では、遊びの中から出てきた問題を議題として、第2学年では、係活動をする中で出てきた問題を議題として話し合った。いずれも、子どもたちのつぶやきを指導者が取り上げた議題であるため、自分たちの生活をよくしたいという思いをもつことができていた。

二点目は、**友だちの意見を聞き、みんなが楽しく活動するために規範を考えることができたこと**である。

理由をつけて意見を述べることや、自分と同じ意見か、違う意見かを考えながら聞くなど、話し合いのルールに基づいて話し合うことで、様々な意見を受け入れながら、よりよい規範をつくることができたと考える。理由を述べた意見を聞くことで、友だちの意見の良さを感じ、自分の意見を変える子どもの姿も見られた。話し合いのルールに従って話し合い活動をすることで、発表の仕方や聞き方がわかり、安心して意見を言うことができたのではないだろうか。話し合いを繰り返すことで、友

だちの意見の良さを感じられるようになり、自分の考えに取り入れ、よりよい意見をもつことができるようになったと考える。

三点目は、**みんなが楽しくなるために、決めた約束を守って行動する姿が見られたこと**である。

教師から与えられたものと違い、自分たちで話し合って約束をつくることで意識が高まり、約束を守ってみんなが楽しく活動することができた。第1学年では、みんなで楽しく遊ぶための約束を話し合い活動でつくった。自分たちの困りを解決するための約束を考え、話し合ったことで、どのように行動したらよいかわかった。その後も、約束について書かれた掲示物を確認してから遊びに行くなど、約束を自分たちで意識することができた。第2学年では、どのような係が必要か考え、係活動を更によくしていくために話し合い、約束をつくった。その係がなぜ必要か話し合いの中で、今まで行われてきた係活動の良さを発表する場面を設定した。自分たちが行ってきた活動が認められたことで、係活動に対する意欲を高めることができた。このことも係活動をよりよくしていくための約束を守る姿につながったと考える。このように、話し合い活動の柱立てを工夫することで、所属感や連帯感をもたせ、約束を守ろうとする意欲を高めることができると考える。

四点目は、**話し合って決めたことは実行しているという責任感をもつことができたこと**である。

実際に活動する場や活動を振り返る場を設定することで、自分たちが決めた約束を意識しながら、責任感をもって活動を行うことができた。第1学年では、全員遊びの中でルールを忘れていたり、守られていない状況になったりすると、お互いに声を掛け合う姿が見られた。第2学年では、帰りの会に係活動の発表や活動内容の報告の時間を設けた。約束を実践していく場を保障することで、約束が言葉だけのものになっていないか、自分たちの活動を省みることができ、責任感をもって活動する姿が見られるようになった。

四つの成果に見られるように、子どもたちが自分たちの問題について話し合い、規範をつくっていくことで、その規範の必要性を理解する。そして、実践を通して実感し、内面化していくことができる。教師から与えられた規範は、子どもたちの主体性は少なく、他律的なものになる可能性が高い。他律的な規範意識から自律的な規範意識に高めていくためには、話し合い活動を通して、自分たちが主体性をもって考えたこと、意思

決定したことが、自分たちの生活に反映されるという経験が必要になる。この経験が、規範を他人から自分事へと引き寄せ、自律へとつながっていくことを実践から感じることはできた。

一方で課題も見えてきた。課題は、子どもたちが主体的に話し合うために、話し合い活動を行うまでの過程が多岐にわたることである。議題の選定に始まり、議長団との打合せ、柱立て、考えをもって話し合い活動に臨むための話し合いカードへの記入など、一つの話し合い活動を行うまでに時間がかかる。そのため、指導者は話し合い活動を行うまでの行程を計画的に考える必要がある。議題の選定や柱立てなどは、学級の発達段階に応じて指導者が決定し、時間を短縮していくような工夫も考えていく必要がある。指導者が行うところと子どもに任せるところを、うまく調整していくことを考えていかなければならない。

第2節 今後の取組に向けて

(1) 集団の変容から見えてきたもの

規範意識を育む指導を行うことで、一人一人が規範を意識して行動する姿が見られた。そのことで所属感や連帯感、責任感が高まり、集団としての変容も見られた。このことから、年間を見通して指導するためのポイントが三つ見えてきた。

- ① 段階を考えて指導することの重要性
- ② 話し合い活動の重要性
- ③ 継続していくことの重要性

①段階を考えて指導することの重要性

本研究では、規範意識を育み望ましい集団を形成していくために、年間計画を作成した。年間計画を立てる際に、意図して年間を三つに分け、第1期(4月～7月)を子どもと教師の信頼関係づくり期、第2期(8月～12月)を子どもと子どもの信頼関係づくり期、第3期(1月～3月)を、集団を高める活動づくり期として計画した。実践を行った時期は、第1期、第2期に当たるところであったが、その中で、集団の変容を見ることができた。

7月ごろは、集会活動など活動をしているときに、楽しさが優先され、一人一人自由な行動をし、指導者に注意されるといった姿が見られた。その後、実践を重ねていくうちに、「決めた約束を守ろう。」と声を掛ける姿も見られるようになり、12月終わりの集会活動では、指導者が注意することなく、みんなが楽しく活動するための規範を守って行動することができていた。集会活動の振り返

りで、「前のときは、約束を守って活動できてなかったけど、今日は、みんなが約束を守って活動できたので楽しかった。」と、子どもが発言していた。子どもたちも、自分たちの変容を感じていたようである。この集団の変容は、規範意識の高まりを表しているのではないだろうか。初めは、指導者の規制による規範意識、そして、子どもたち同士による規制による規範意識となり、更に、ルールは守っていこうという学級の雰囲気へと高まっていったと考えられる。第3期では、子どもの自主性を尊重し、集団を高める活動を行っていくことで、責任感を高め、少しずつ自律的な規範意識へと高めていくことができるのではないかと考える。

第3期については、これからの検証が必要であるが、この結果は、年間計画を三つの時期に分け、段階を踏んで規範意識を育み、望ましい集団を形成していくことの重要性を支持するものであると考えることができる。時期を踏まえ、指導者が与えていく側面が強い「教師が教える規範」の指導だけではなく、子どもたちに主体性をもたせる「子どもが気づく規範」の指導も合わせて行うことで、規制による規範意識から、集団のまとまりの中で約束を意識し、こたえようとする規範意識に高めていくことができた。

また、学習したことを、体験的な活動や望ましい集団活動を通して実感していく中で、所属感や連帯感も高めていくことができていた。12月末に、約束やきまりについて、子どもたちに聞き取り調査を行った。第1学年では、約束をつくってから楽しく遊べるようになったと感じている子どもが23人中22人であった。第2学年では、約束をつくってから係活動をがんばって行っていると答えた子どもが34人中29人であった。約束を守って活動することで、楽しく安心して活動することができ、所属感や連帯感を高めることができた。そして、このことがみんなで楽しく活動するために約束を守って行動しようという意識を高めることにつながったのではないかとと思われる。

②話し合い活動の重要性

前述のように、規範意識を育むためには、所属感・連帯感、責任感を高めていくことが大きく関わってくる。そして、所属感・連帯感、責任感を高めていくために大きな役割を担っているのが、学級活動である。規範意識を育む指導だけではなく、普段から話し合い活動、集会活動、係活動を確実にし、望ましい集団活動を通して、所属感・連帯感、責任感を育てていくことが重要である。

また、学級活動において、みんなで行う活動を話し合って決めていく中で、必ず自分の思いどおりにいかない状況が出てくるだろう。集会活動や係活動でも同様である。子どもたちは、自分の思うようにいかない状況になったときに、どのように対応していくかを、人間関係の中で学んでいく。自分を制御できる自己指導能力を培っていくことは、規範意識の基盤になると考える。集会活動を通して、自分を制御し、みんなで決めたことを尊重して楽しむ姿が見られるようになった。また、係活動を行う中で、意見が食い違ったりして、自分の思うようにならないこともあったが、みんなで相談して、相手の考えを受け入れながら決めていくことができる姿が見られるようになった。このように、集団活動を通して、相手の思いを受け止める経験、みんなで決めたことを尊重する経験を積み重ねていくことが大切である。子どもたちの主体的な活動であるため、年間計画にきっちりとした位置づけをすることは難しいが、活動の時間を確保しておく必要がある。

③継続していくことの重要性

規範意識を育む指導を行うことで、いくつかの成果が見られたことは前節で述べた。これらの成果が出た大きな要因として、子どもたちが規範意識を育む三つの指導で学んだことを、指導者が常に意識し、継続して日常の指導に刷り込んでいったことにあると考えている。本来、規範意識は生活の中で培われていくものであり、学習の中できまりをつくったとしても、それだけでは規範意識は育たない。授業で学んだことを、学習規律や生活マナーといった日常に結びつけてこそ意味がある。子どもの成長は一直線に進んでいくわけではなく、行ったり来たりを繰り返しながら、少しずつ成長していく。また、個人差もある。そのため、指導者は、規範を意識できるようになったと思われることでも、何度も指導していく必要がある。その繰り返しがあることで、第1節で述べたような集団全体としての変容につながっていく。

指導者が、これらの変容が見られた実践を振り返って、次のように述べている。

この取組で一番大きかったことは、学級風土に残るものをつくることができたことである。例えば、「聞くこと」の実践では、授業で話の聞き方について取り上げた。そして、どうしたらよいか考えたことを合言葉にすることで、教師も子どもも常に意識することができ、学級の風土にすることができた。

この指導者の言葉からも、継続し日常化してい

くことが、いかに重要であるかがうかがえる。

こうした点を踏まえると、年間を見通して規範意識を育む指導を継続して行うためには、一つの学習プログラムが大掛かりなものにならないようにした方がよいと考える。一つの取組が大きくなればなるほど、それだけの労力と時間が必要になり、かえって日常的に継続することが難しくなる。また、年間計画に組み込みにくくなる上に、児童の実態に応じて組み替えることが難しくなるからである。「教師が教える規範」の学習プログラムは、道徳の時間と学級活動の2時間で構成し、体験的な活動へつなげるようにしている。学習プログラムをきっかけとして、日常的に意識し、規範意識を育む学級風土をつくっていくことが大切であると考える。

（２）規範意識の醸成に向けて

低学年で育てた規範意識を醸成していくためには、低学年での取組を中学年や高学年へとつなげていく必要がある。更には、幼稚園や保育園（所）との連携、中学校との連携も考えなければならない。規範意識を醸成していくために、以下のような工夫が考えられる。

- ① 学校全体で取り組む
- ② 他校種と継続した指導を図る
- ③ 家庭・地域との連携を図る

①学校全体で取り組む

学校全体で規範を共有し、指導を行うことで、学校として一貫性のある教育を進めていくことができる。そして、継続して指導することで、規範意識を育て高めていくことができると考える。

一貫した指導体制を整えるために、生徒指導と連携して指導計画を立てていくことが大切であると考え。学校として大切にしていける規範を研修会で話し合い、教職員全員で共通理解を図る。そして、大切にしていける規範を月ごとに一つ設定し、重点的に全校で取り組んでいくという工夫が考えられる。月1回行われる全校朝会などで、その月に大切にしている規範について、生徒指導担当の教師から話をしてもらうことで、全校での共通理解を図ることができる。時には、全校児童で道徳の資料などを用い、規範について考える全校道徳の時間を設けることも効果があるのではないだろうか。

また、児童会活動の充実を図っていくことも考えられる。規範意識の低下は、人間関係の希薄化が原因の一つであることは第1章で述べた。学級

集団だけでなく、学年や全校での取組を充実させ、縦割り活動などの多様な人間関係を築く経験をさせていくことが大切である。

②他校種と継続した指導を図る

規範意識の芽生えは幼児期から始まっている。子どもたちは、幼稚園や保育園（所）で日常生活や遊びを通して、気持ちよく過ごしたり、楽しく遊んだりするためにはルールを守る必要があることを体験的に学んできている。この学びをうまく生かし、小学校生活につなげていけるように連携をしていくことが大切である。連携を図っていくことで、小学校までに身につけていなければならない規範も見えてくる。逆に、体験的に学ばせていく幼稚園や保育園（所）の指導方法は、小学校としても学ぶべきものが多いのではないだろうか。また、小学校で育てた規範意識を中学校、高等学校へとつなげていくことも重要である。それぞれの発達段階において、適切な指導を行うことで規範意識は醸成されていくと考える。

③家庭・地域との連携を図る

規範意識の育成は、特定の時間や場所で行われるものではない。学校・家庭・地域と連携して育んでいくことが重要である。子どもたちは年齢が上がるにつれ、家庭、学校、地域と空間的な広がりを持ち、時間をかけて規範意識を醸成していく。家庭の中で身につける規範、学校生活の中で身につける規範、地域の中で身につける規範がある。それぞれの場所で、様々な体験をし、規範を内面化していける環境を整えることが大切である。そのためには、三者がそれぞれどのような規範を大切にしているか、情報を共有していかなければならない。まず、学校が発信していくことが大事だろう。それぞれの考えを尊重しながら、それぞれの立場から子どもたちに必要なことは何か考えていくことが重要であると考え。

このように、学級だけでなく、子どもを取り巻く全ての環境において、規範意識を醸成していくことが、子どもたちの望ましい集団を形成していく資質を育てていくことにつながると考える。

おわりに

最後に、本研究のためにご尽力いただいた、京都市立朱雀第七小学校と京都市立北白川小学校の教職員の方々に、心から感謝の意を表したい。そして、実践授業に協力してくれた子どもたちが、これからもよりよい人間関係を築き、豊かな学校生活を送ってくれることを心より願っている。