

2 小学校

小学校教育は、「心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施す」（学校教育法第二十九条）ことを目的とし、人間形成の基礎を培う重要な教育である。自らを律する心の育成に関しては、「自主、自律及び共同の精神、規範意識、公正な判断力並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」（学校教育法第二十一条 一）ことが果たすべき役割とされている。

(1) 小学校教育

6歳から12歳までの小学生の時期は児童期と呼ばれ、心身ともに大きく成長する。幼児期から児童期に移行していく低学年のころと、児童期から思春期に移行していく高学年のころとでは、子どもたちの発達は異なった特徴をもつ。近年、子どもたちの性的成熟が早まり、小学校中高学年ころから思春期の特徴を示す子どもが増えている実態がある。

子どもの発達に関して、『生徒指導提要』（平成22年3月 文部科学省）には、小学生の道徳性や感情制御の発達の特徴を次のように示している。

<低学年の時期>

道徳性の基本である自分でしなければならいことができるようになる。幼児期の自己中心性はかなり残っているが、他人の立場を認めたり、理解したりする能力も徐々に発達してくる。善悪の判断や具体的な行動については、教員や保護者の影響を受ける部分が多いものの、行ってよいこと悪いことについての理解ができるようになる。

<中学年の時期>

社会的な活動能力が広がり、地域の施設や行事などに興味を示し、自然等への関心も増してくる。自分の行為の善悪については、ある程度反省しながら把握できるようになる。

<高学年の時期>

相手の身になって人の心を思いやる共感能力が発達してくる。この時期の児童の価値観は理想主義的な傾向が強く、自分の価値判断に固執しがちである。自律的な態度が発達し、自分の行為を自分の判断で決定しようとするのに伴い、責任感が強くなり、批判力もついてくる。

<自己制御と感情制御の発達>

幼児期から徐々に自分の気持ちをコントロールすることができるようになる。児童期になると、感情を表出しない動機や理由についても自覚的になり、場の特性や他者との関係性に応じて感情を制御することへの理解が深まっていく。

自己制御や感情制御は、個人差が大きいので、年齢とともに自動的にできるようになるとは言えない。これらは教育的な活動を通して身に付けていく。

したがって、子どもの人格を望ましい方向に形成させようとするとき、一般的な発達の特徴を理解するとともに個人のもつ特徴に従って指導していくことが大切である。

(2) 小学生と自らを律する心

今日、我が国の子どもたちは、生命尊重の心や自尊感情が乏しいこと、基本的な生活習慣の確立が不十分、規範意識の低下、人間関係を築く能力や集団活動を通じた社会性の育成が不十分などといった指摘がなされている。小学校においても「いじめ」や「暴力」が相変わらず重要な課題となっている（注1）。

いじめや暴力はいずれも他者への意識、思いやりや配慮が足りないとともに、自らの行為・行動を制御できない、自分の感情をコントロールできずに「キレやすい」など、自らを律することができない子どもたちが増えている実態が潜んでいる。また、低学年では、基礎的・基本的な生活習慣の未定着や環境の変化への対応ができずに、落ち着いて授業に参加できない、いわゆる小一プロブレムも課題となっている。

学力面では、「基礎的・基本的な知識・技能の活用」、具体的には思考力・判断力等の育成が課題となっている。一般財団法人教育調査研究所の調査によれば、各学校の取り組みにおいても「基礎的・基本的な知識・技能の活用」に関しては十分と言える状況ではない（注2）。また、PISA調査では、「困難な問題に直面するとすぐにあきらめる」など、問題解決における忍耐力の指標が参加国・地域で最低であった（注3）。また、学力調査等では、学力の状況の二極化とともに、問題に取りかかろうとしなかったりすぐに投げ出してしまったりなどの課題が指摘されている。

注1 平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省）によると、小学校におけるいじめの認知件数は118,805件（前年度117,384件）、暴力行為の発生件数は10,896件（前年度8,296件）であった。

注2 「小・中学校の教育課程実施状況の実態と今後の課題」一般財団法人教育調査研究所 研究紀要No.95/2014.6.30

注3 「OECD生徒の学習到達度調査」2012

したがって、自らを律する心を育成するためには、児童期は他律から自律に進む過程にあることを踏まえつつ、各段階の特徴及び個人の特徴をとらえて指導することが必要である。

(3) 課題解決に向けて

自らを律する心を働かせている子どもの姿はどのようなものだろうか。それらは、教師のどのような指導によって身に付けたり、引き出されたりし、育まれているのだろうか。

ここでは、生活科、総合的な学習の時間、特別活動の例を通して検討してみる。

① 子どもの思いや願いを大切に生活科の指導

第1学年：幼稚園児を招いて学校紹介をする活動

幼稚園児をどのように迎えるか、どのような準備をしたらよいかを話し合う活動。1組は教師中心の指導で、課題を与え、活動を指示し、見回る。2組は子どもを中心にする指導。教師は「何をやるの」「どうやりたいの」と問い、子どもの思いや願い、考え等を出させて聞いて、それができるように助け、子どもに任せて活動を見守る。1組は1時間、2組は計画づくりに3時間かけた。その差が次の活動のときに出た。1組の子どもは活動に対する興味・関心が薄く、一つやると「次、何するの」と聞く。一方、2組の子どもは45分間を自分たちで準備をやり通すなど集中度が高く活動が充実していた。

1組は教師の指示どおりなので内発的な動機付けが弱く、活動のエネルギーが足りなかったのではないか。一方2組は、自分たちが何をどうするのかをしっかりと話し合っただけで本当にしたいことを探し、エネルギーを蓄えていった。それぞれの考えを出し合い、みなで話し合い、互いに納得していく過程で、ときに主張し、ときに我慢し妥協するなど、自らを律する心が養われていくのではないだろうか。

第2学年：野菜を育てる活動

野菜を元気よく育てるためのコツを習うためにアドバイザーをお願いした。一人は園芸が趣味のお年寄り。もう一人は園芸店の店員。二人の違いが大きかった。お年寄りはご自分の知識・技能を伝えようとして一方的に説明する。子どもたちはだんだん聞かなくなってしまった。一方、店員さんは、まず子どもの質問を受けてそれに答え、鉢植えの野菜を実際に見せながら話す。子どもたちの興味・関心は尽きなく、どんどん質問する。活発で楽しそうである。

一言で言えば、一方は押しつけで、一方は子どもから引き出している。押しつけは子どもを受け身にするだけでなく反発も招きかねない。引き出す指導は子どもを能動的にし、学習や活動を発展させる。子どもの心の中には自らを律しようとする力があるが、それをより高めるためには、今ある力を引き出し、より高い目標に向けて活動する方向へ誘っていくことが大切である。

② 子どもに気付かせ、軌道修正させる指導

第2学年：町探検の活動

焼きとり屋さんで串刺し体験をさせてもらった子が面白半分ですべて串を刺していたら「もっと真剣にやれ、つくね団子の真ん中を通さないと、焼くときにムラが出る」と叱られた。文房具屋さんでは、ノートを棚に並べるときに適当にやっていたら「きちんと角を揃えて並べなさい。揃ってないとだらしく見えてお客さんが気持ち悪いでしょ」と注意された。お風呂屋さんの発表をするとき、報告した煙突の長さが違って「何を聞いていたんだ、違うでしょ」とたしなめられた。

叱責や注意をされた後の子どもはにわかになんか真剣になり集中して活動していた。事前指導で、

店に迷惑をかけないように、お手伝いは真剣にやるように指導してあった。しかし、子どもたちは物珍しさや楽しさもあって気持ちが浮ついていた。そこをガツンとやられたわけである。

子どもたちは自らを律することを忘れていた。それを咎められて軌道修正し真剣に取り組むようになった。このように、時に間違った行為・行動をとっている際には、その問題点を指摘したり正しく行うことの意味を伝えたりしてきちんと正すことは、自己を振り返り、よりよい方向に自分を正していく力を養うことになる。

第5学年：遠足

800人を超える学校の全校朝会は、両端の5・6年生から黙って整頓し始める。800人の子どもたちがいるとは思えないくらいの静けさである。この間、教師による「気を付け」や「前へ倣え」などの指示や号令はしない。こうした指導により、学校では黙って素早く整列するという行動が身に付いていた5年生である。しかし、春の学年遠足の集合では、疲れからか楽しさからか一向に整列する気配が見られなかった。担任は各学級の前に直立して整頓を待つ。担任の一人が声を張り上げようとするのを学年主任が制止して待ち続ける。ようやく子どもたちは担任の気配に気づき、自分たちで整列した。帰りの電車の時刻が迫っており、担任たちはハラハラして待っていた。学年主任から子どもたちに整頓・整列に15分かかったことを話し、秋の移動教室では自分たちでできるように期待していると諭した。

5年生の子どもたちは、秋の移動教室では1分以内に自分たちで整列できるようになっていた。また、部屋の過ごし方や食事の場面などで自律的に行動する姿が見られた。

特別活動は集団活動を通して自主的・実践的態도를育てる教育である。本事例でも教師が大声を出したり指示や号令をかけたりすれば、整列は簡単に効率的にできた。しかし、それは他律的であり、この繰り返しでは自らを律する心は育たない。自分からやろうとする気持ちを引き出すことで自律の気持ちが育つのであり、その大切さを実感する事例である。全ての子どもが一遍にはできない。しかし、気付いた子どもが行動し、それに気付いた次の子どもが合わせていくように導くことで全体が育っていく。

③ 聞いて、助けて、任せて、見守る総合的な学習の時間の指導

第4学年：「H町の自然博士になろう」

H町は「水と緑とふれあいの町」というキャッチフレーズがある自然環境に恵まれた都市近郊の町である。こうした自然環境に触れこれを大切にしようとする心情や態度、そして知識・技能を育てる目標で本単元が計画されている。

学習活動は学校のビオトープに始まり、近くの川の調査に広げていった。この活動を通して自然や環境に関する学習課題を発見し、その追究に当たって地域の人々をゲストティーチャーとしてお願いし、いろいろと話を聞いたりインタビューをしたりした。

探究活動では、同じテーマの子どもがグループをつくり、誰が何をどのような方法で調べるかを話し合い、計画を立てて調べていった。この間、活発に意見を出し合い、時には議論にな

りながらも譲歩したり任せ合ったりしてまとめていった。おとなしく発言のない子どもにも声を掛けたり確認したりして参加を求め、共に取り組もうとする姿を見ることができた。

実際に調べ活動に取り組むと、本やインターネットに載っていないことや、その場に行っても手掛かりや資料を得られないことが続いた。そこで相談し、出した考えが地域の人にゲストティーチャーに来てもらうことだった。誰がよいか、各自が情報を収集した。その結果、ボランティア活動をしている人々がいることが分かり、来ていただくことになった。そして話を聞くとともに交流の会になり、川で一緒に活動することになった。

こうしてH町の自然博士になった子どもたちは、推薦を受けて「湧水保全フォーラム全国大会」に招かれ、自分たちの活動を発表することになった。単なる物知りではなく、探究博士になったのである。

ここで大切なことは、目標実現に向けて表出してくる壁にぶち当たっても、めげずに前に進もうとする心を働かせることである。そのためには一人一人の子どもが目標のイメージをしっかりとつことが必要であり、準備や話し合いをじっくりと行ってエネルギーを満たしていくことである。

第5学年：「環境美化作戦」の活動

町をきれいにするための計画や作戦を立て、それらを実行したいと区役所に持っていくと、「担当が違う」「区の管轄ではない」など、縦割り行政や管轄の違いに振り回される。それでも諦めずに各部署や管轄に連絡を取り、最後にはそれぞれ管轄部署の人々などと一緒に清掃活動を行うことができた。その間、教師も一緒になって子どもと相談したり関係機関に連絡をとったりなどして活動がつながるように支援した。その過程から学んだことは「自分たちが最後までやったから結果が後からついてきた」という名言だった。まとめの段階では自信に満ちた発表の姿であった。

総合的な学習の時間の特色は、子どもの主体的な問題解決をスパイラルに繰り返す探究的な学習である。子どもが自ら課題を設定し各教科で身に付けた知識・技能や学習経験を活用し、友達や地域の人々などと協同的に活動するなどして問題解決を進めていく。まさに自律の心を大いに発揮し働かせる場となる時間である。

④ 自らを律する心の育ちを認め、学校の文化にする

放課後：移動教室閉校式

5年生が移動教室から帰校。狭い校庭に100名程の児童が元気に遊んでいる。閉校式を行うために、遊びを止めさせなくてはならない。教師が大声で指示を出そうとしたら、遊んでいた子どもたちが自分から体育座りになり5年生の方に体を向けている。

見渡すと6年生の数人が両手でOKマークを出している。6年生が心配りして4年生以下の子どもに「閉校式が終わるまで静かに待つように」と声かけをしてくれたのである。

自分たちが楽しんでいる遊びを止めて下級生に声を掛けることは、自らを律する心の働きの現

れであり、頼もしい6年生の姿であった。また、それに素直に従い、閉校式を見守った下級生の姿も嬉しかった。こうした上級生の行動は、下級生の心にイメージとして残り、学校の文化としてつながっていくことが期待できる。

第6学年：運動会でのハプニング

運動会メインイベントである6年生の組体操が始まる。教師は朝礼台で直立不動の姿勢でいる。ところが音楽が鳴らない。校庭は始まりを待つ静けさから「どうしたの？」などのざわつきが聞こえた。やがて5分近くたってようやく音楽が出始めた。この間、指揮の教師はじっと直立。子どもたちも同じように直立で動かない。不安で落ち着かなかったことだろう。長い時間に感じたことだろう。その不安に打ち勝って、子どもたちは直立のまま待ち続けた。

練習を通して教師が育ててきたことが生きて、全員が一つになって見事な組体操の演技を披露することができた。会場から絶大な拍手を浴び、子どもたちも満足げであった。

子どもたちが教師を信頼しており、教師の姿がモデルとなって感化したのであろう。今何をどのようにすべきかを考え判断して行動する経験を積むこと、その行動の価値が認められること、こうした一つ一つの体験が経験となり、子どもの心を育てていく。

また、他の子どもたちにも全校の文化として継承されるよう、子どもたちの行動・行為を価値づける教師の指導も大切にしたい。

(4) 提言

① ならぬことはならぬという指導を

友達をいじめたり、ルールを無視したり、卑怯な行為をしたりするなど「人として行ってはならないこと」は見逃さずに、きちんと指導することが大切である。「叱る」と「怒る」を区別することは言うまでもない。「怒る」は自分が腹を立てたことを相手にぶつける感情的な行為であり、「叱る」は相手をよくしようとする指導的な行為であると言える。相手の心に届くように叱ることは、褒めること以上に難しいことであるが、子どもたちに自らを律する心を育てるために、行為の誤りや考え方の間違いを指摘し、叱ったり諭したりするなど毅然とした指導も必要である。社会人になって初めて叱られ、泣き出したり辞めたりするという若者が増えていて、叱ることに臆病になっている状況もある。叱られる経験も成長には必要である。子どもたちを上手に褒め、上手に叱って育てていきたい。

会津藩の「什の掟」を現代版にした「あいづっこ宣言」に、「やってはならぬ やらねばならぬ ならぬことは ならぬものです」とあるように、子どもたちの将来を考え、しっかり育てていきたい。

② 子どもの活動を待つ、見守る

指導には支援的指導と統制的指導がある (P. 15 参照)。指導の効率を高めるために教師が

主導し、指示・命令することが必要な時期や場合もあるが、そうした指導ばかりを続けると、子どもは常に受け身で、自ら考え判断し行動する力は育っていかない。事例に見られるように、子どもたちが話し合ったり、考えたり、試行錯誤したりする時間を保障する。すなわち教師がじっくり「待つ」ことにより、子どもたちの主体的な活動が促されていく。

しかし、それは教師が指導を手控えて、ただ待つのではない。子どもたちが主体的に動きだせるような手立てを講じる必要がある。子どもたちが、自分の行動を統制・制御できるようにするために、次のような状況をつくっていくことを大切にしたい。

- ・行動や活動の目標が明確であり、その実現に向けて子どもが主体的に取り組んでいる。
- ・規律やきまり、約束などがあり、それを意識して守ろうとしている。

③ 教師主導の授業から子ども主体の学習へ

子どもたちは教師の説明を黙って聞き、板書をノートに写す。これは我が国の伝統的な授業の光景である。知識・技能を効率よく習得させる指導法ではあるが、今後必要とされる資質・能力を育成するためには、授業を主体的な学習や協働的な学習（いわゆるアクティブ・ラーニング）に転換することが求められている。これまでも問題解決型学習や体験的な学習、言語活動の重視など、子どもが自主的・主体的に学ぶことを大切にする実践が行われてきたが、相変わらず知識注入、暗記中心で授業が変わらないという実態もある。学力向上のためだけでなく、自らを律する心を育てるためにも、子どもたちが主体となって能動的に学ぶ授業にしていくことが大切である。そのために、教師は教材研究や児童理解を深め、指導力を高めていく必要がある。