

Ⅲ 小学校における寛容の心の育成

1 小学生と寛容の心

現代の子供たちには、寛容の心が欠如していると言われる。自己中心的で、自己主張が強く、他人への思いやりが不足し、自信が持てない子、居場所に不安を感じる子、心の活力の弱い自尊感情が乏しい子が増えている。さらに自尊感情の二分極化が進んでおり、他者への共感が乏しく、自己正当化傾向の強すぎる子が併せて問題になっている。

加えて、核家族化や地域社会の急激な変貌により、人との関わりが薄くなり、「群れて遊ぶ」仲間、時間、場所の喪失によって、寛容な場に出会う体験が不足しているため、実際に話すことはあっても、折り合いをつけることができないで困惑してしまう。その結果、キレル、喧嘩、暴力行為、いじめ等が発生する結果となる。

○いじめ問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものにする視点からの内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ること。

○発達の段階に応じ、答えが1つではない道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の問題と捉え、向き合う「考える道徳」「議論する道徳」へと転換を図るものである。

これは『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳』に示された改正の趣旨である。これを受けて中学年に「相互理解、寛容」が新設され、指導のより一層の徹底が図られ、加えて、グローバルな時代における多様性の尊重や価値観の異なる他者との共生のための基盤整備が図られることになる。

今から50年前の昭和42年の学習指導要領には「低学年においては、人のあやまちを許すことを指導の中心とし、中学年、高学年においては、さらに広い心をもって自分と異なる意見をも重んずることなどを加えた内容とすることが望ましい。」と、「寛容」について説明されている。寛容な態度で臨むことは、自分を大切にし、相手の立場に立って考える人間尊重の精神の基本であり、人が物事や行動のもととする規準のひとつである。人間関係がぎくしゃくしている昨今、対人関係の基本として寛容の持つ意味は大きい。よく引き合いに出されるが、『論語』に「君子は和して同せず、小人は同じて和せず」（貝塚茂樹訳）ということばがあるが、「君子は他人と心から一致するが、うわべだけで同調することはしない」。これが寛容の態度である。寛容な心を育てるために、対人関係において絶えず留意して、「自分を反省するとともに、人の意見もよく聞き、深く考えて行動する」「誰にも親切にし、弱い人や不幸な人をいたわる」など寛容の心を育てる土壌を築いていくことを心掛けたい。

桂木隆夫は『公共哲学とはなんだろうか』（2005年）で、寛容について以下のようにコメントしている。公共性の視点からの寛容の議論が必要だ。具体的には多文化状況における他者とのコミュニケーションに必要な精神的な態度として寛容を考える。お互いの誤りを許し合うバランス感覚であり、お互いに他者に働きかけることによって、お互いが変わっていく相互変容のプロセスでもある。試行錯誤の中で「勝ったり負けたり」を繰り返し経験し、そのプロセスの中で寛容という資質を身に付ける。

寛容というのは、異質な他者を彼らの文化的あるいは道徳的な内容に触れずにどう許容するかに関わる。寛容はお互いにぶつかり合いの中から公共精神が生成するための触媒なのだ。触媒としての寛容には、自己と他者との間にある差異を差異として認めつつ、他者とどう折り合いをつけ、それによって自分がどう変わっていくかという問題関心が含まれる。

即ち、寛容とはお互いの意見を擦り合わせて、お互いの考えを認め合い、そのことによって自分の考えが変わって、新しい考えが生まれることである。

(1) 低学年において…教師の寛容な態度と受容的・支持的な学級風土

自己中心性から抜け出していけるように、きまりを守ることや、我慢しなければならないことなどについて体験を通して気付かせながら社会性を育む。特に言葉だけに頼らず、AV資料などを駆使して、話し合いをさせることも必要になってくる。その際、話し合いの仕方をワークショップ体験を通して順を追って丁寧に指導し、相互理解や自己抑制ができるように配慮することも肝要である。

また、学校生活に馴染んでいこうとする一方で、きまりを画一的に守ろうとしたり、教師の規制に依存したりする傾向がある。そこで、教師自身が道徳的な善悪の価値判断を明確にし、一貫した賞罰や是認、否認を用いて望ましい行動がとれるように配慮していくことが求められる。そのためにも子供が自分をありのままに語ることのできる担任教師の寛容な態度は勿論のこと、受容的・支持的な学級風土づくりが求められる。

その一例として、「自由・規律・協同・寛容・公正」の五原則を学級の生活目標として掲げた例があるが、特に「広い心で友達の失敗を許し合える」寛容を取り上げたことに格段の意義がある。

(2) 中学年において…相手の立場に立って考える

自己中心性から脱却して他律的な傾向から次第に自律的な面が発達してくる。昨今のいじめによる自殺の問題を考える時、自らも含め「生きる喜びを素直に見つめる感情、特に命あるものを大切にすることを育む」ことが強く求められる。

行動面では、いわゆるギャング・エイジの時代で、学級内にできた集団同士が相対立し、集団で個人を排除・攻撃する問題が発生する場合もある。そのため望ましい集団づくりが学級経営の急務となる。その際、自分のよさを伸ばそうとすることと相手の立場に立って考えることの大切さに気付かせたい。特に自分のよさの自覚と伸長、相手への思いやりと親切、友達との相互理解、助け合い等「寛容」につながる内容について、コミュニケーション力の基盤を育てる話し合い活動を丁寧に指導することによって育てたい。

また書く作業も取り入れ、自分自身の生活・行動をその都度各自が、振り返ることにより、体験の質を高め、より確かなものにしたい。

(3) 高学年において…共感的な態度の育成

抽象的、論理的、非可逆的思考ができるようになり、解決に向けてものごとを筋道立てて考える能力が備わり、善悪の判断がよりの確にできるようになってくる。また、相手の身になって人の心を思いやる共感能力も発達してくる。友達の意見に影響される時期で、理想主義的な傾向が強まる。集団活動ではリーダー的な役割を演じ、責任感、批判力も次第に身に付いてくる。最高学年としてクラブ活動、委員会活動、学校行事等でリーダーシップをもって中心的な役割を果たすことが期待される。

高学年の発達課題として、よくあるように「生命尊重の心や自尊感情の欠如、基本的な生活習慣の確立が不十分で、規範意識や人間関係の構築力の低下、集団行動を通じた社会性の育成の不十分さ等」が指摘される。その背景には、家庭・地域社会の教育力の低下、自然体験、社会体験の減少や異年齢の児童・生徒間の交流の減少が指摘できる。

それらの課題解決のために「①自主性を生かし自己の確立を目指す指導 ②規範意識を醸成し、自他共によりよく生きる社会を目指す指導 ③健全な人間関係を築き、自己の生き方についての考えを深める指導等」が挙げられる。規範意識については、寛容であるために何よりもその前提として、共感的な態度の育成が強く求められる。

2 小学校における寛容の心の育成

「ちがっても仲良くするのではなく、ちがうから仲良くする」と、まど みちおさんは言う。「目の色が違って、髪の色が違って、みんな仲よくしようなどよく言われますけれど、私はそうではなくて、目の色が違うから、肌の色が違うから仲よくしようというのです。」と、104歳まで長生した寛容な詩人はこう応えた。さらに、「そこには、だれもが自分で生きているのではなく、遥かな何者かの手によって「生かされている」というのが、まどさんの基本的な考え方である」と、『サッチャン』の作者、阪田寛夫は的確にコメントする。(阪田寛夫『童謡の天体』新潮社、1996年)

児童期はことばと体験との引き写しの時期だと言われる。小学校の1年生は、学校という組織化された新しい環境と出会い、教師の言葉による指示に対して仲間同士の協業を求められた時、子供たちの言葉は急速に社会化されていく。つまり「自己中心性」から脱皮し、「話せば分かる」素地がそこにある。その際、個人差を大事にして、子供の発達をロングスパンでとらえる姿勢に留意したい。

また、低学年からの協力する、共感する、自己制御する等のソーシャルスキルの育成に当たって、「はい、いいえ」だけの応答反応で済ます傾向の強い昨今の子供たちの実態を考慮して、スキルを身に付けるという問題ではなく、相手の感情をも含めて直接のコミュニケーションの中で築いていく生身の人間スキルとして積み上げていくことが必要であり、寛容はまさにその作業に該当する。

学級は子供の個性の総和ではないが、支持的な学級経営を推進して、低学年において人と関わる際には、例えば、①自分の言葉で意見を述べる ②友達の意見を聞く ③困っている友達がいたら助けようとするといった子供像を持って、話し合い活動を日常的にしていねいに

積み重ねていき、子供どうしがお互いに働きかけることによって、お互いが変わっていくことで、低学年における寛容な態度を育てる土壌は醸成される。

特別の教科「道徳科」において「相互理解と寛容」をセットとして扱う意義は、いじめを生まない学級風土や環境の醸成を意図しており、「自分の考えや意見を伝えたいと、相手のことを理解したり尊重したりするために、相手の立場を押し量り、ときには相手に譲りながら互いの願いの実現を図る方法を探ろうとする態度がポイントになる。（『小学校新学習指導要領の展開』永田繁雄編，明治図書，2015年，p 70）

これはまさしく対決した同士が譲り合って解決をつける「折り合いをつける」行為に他ならない。

また、体験、経験における協力・協働作業での寛容体験の習得を大切に、具体的な活動を通して育成することが求められる。

いじめを防ぐ対策を議論してきた文部科学省の有識者会議が、教職員の業務の中で「自殺予防、いじめへの対応を最優先の事項に位置付ける」提言案をまとめたが、この問題については道徳科と特別活動の連携を明確にして、道徳科で学んだ道徳的な行為を、特別活動の中で道徳的行動力につなげていくことが解決策につながる。

寛容の内容としては、以下の2点がポイントである。

一つ目は、折り合いをつけることで、特別活動（学級活動）での柱立てを工夫して意見の全体化を図る、集団決定における意見の全体化である。

人間関係を形成する力・関わる力（他者を受容し、よりよい関係を築いていこうとする資質・能力）のひとつとして寛容行為も位置づけられる。そこではどのように関わるかが問題となる。対立した同士が譲り合って解決をつけるのが、折り合うことであり、この行為の積み重ねが寛容行為を育てる前提要件として意義がある。

折り合いは話がまとまって仲良くすることであり、幼児においても自他の違いに気付く過程の中でも、「折り合って遊ぶ体験」として、そこには寛容の心の萌芽がある。様々な折り合いの仕方を通して、多数決以外の相手を尊重し、相手の気持ちに共感する豊かな受け止め方を身に付けることにより、寛容な心はいっそう育っていく。

二つ目は許容することで、余程人間関係がうまくいって、相互理解も十分にできていないと無理があるので、セットとして指導するところに意味がある。教師の指導力、人間性が問われる場でもある。折り合いの積み重ねが、許容する幅を広げることにつながるのではないか。

また、育成の場については、指導者である担任教師の人間性、寛容性に基づいた授業や生活を通して、通常学級での特別支援児への対応、学級での係活動、学年での行事、学芸会、運動会、展覧会等で、具体的な指導がなされる。

学年の枠を越えては、委員会、クラブ活動、縦割班による異年齢交流活動、幼保小中の連携・接続を通しての活動等が育成の場となる。

例えば、毎日の清掃活動を異年齢縦割り班で実施する活動の日常化により、高学年は当事

者意識や仲間意識を高め、リーダーとしての役割や責任を果たす中で、学校行事だけでなく様々な活動場面での葛藤や困難を乗り越えて、寛容な心や態度が自然と身に付いていく場となっている。上級生は下級生たちと根気強く対応し、他者との共生や異質なものへの寛容について、自然に体験を通して身に付けていく格好の場となっている。縦割り班はもう一つの第2の学級としての大事な機能を持って、なすことによって学ばれ、子供たちに受け継がれ、かけがえのない学校文化のひとつとなって継承されていく。

3 事例

(1) 寛容についての実証的調査研究

人間の社会性や道徳性がどのように発達するか、実証的に検討している横浜市立大学の長谷川真里教授は、「道徳やルールの理解はどのように発達するか」を追う中で、小学生、中学生、大学生を対象にした「仲間はずれ」の研究を通して、「寛容」の発達について、以下のようコメントしている。

実験では、学校の友達グループに変わったファッションの子や暴力的な子がいるという架空の場面を提示して「その子を仲間はずれにして遊んでいいのか」質問した。いくつかの条件を提示して、異質な他者をどこまで自分たちの集団に受け入れるかという「寛容」の基底要因の発達を意図した。

答えの傾向として、小学生は「仲間はずれはダメで、その子も奇抜な服装や暴力をやめて変わればよい」と言う。中学生は「その子は変わらなくても良いけれど、仲間には入れなくても良い」という判断になり、もっと成長すると、「仲間に入れるし、変わらなくても良い」というように変化が見られるという。

人間は不寛容な状態から寛容な状態へと一次的に変化するものではなく、どの発達段階の子供も、その時々状況に応じて柔軟に判断している。つまり、発達とは多元的なものであるということに他ならない。

小学生は集団排除を道徳的な問題としてとらえ、排除を「道徳的に不正」であると判断する。青年になると集団排除を慣習的、個人的な問題と捉え、排除を認めることもある。

子供の仲間関係の発達には、外面的な同行動による一体感が重視されるギャンググループ、互いの類似性をことばで確かめ合うという内面的類似性の確認が重視されるチャムグループ、内面外面とも異質性を認め、自立した個人として尊重し合うピアグループと変化する。小学校高学年から中学生の時期は、ギャンググループからチャムグループへと変化する時期であるが、同質性を求める特徴を持つため、排他性の高い集団をつくる特徴がある。いじめや不登校の背景には、このような排他的な友人関係が関与しているとも考えられる。(詳しくは、長谷川 真里 (2014) 他者の多様性への寛容—児童と青年における集団からの排除についての判断— 教育心理学研究, 2014, 62, 13-23. 参照。)

(2) 学級活動における折り合うことの指導

特別活動の「学級活動（１）」は学級や学校における生活上の諸問題を解決するための話し合い活動が中心となる。議題について集団の一員として意見を出し合い、解決していく時間であり、自主的、自治的な活動であることを踏まえつつ、楽しい学級生活をつくるために集団決定をすることができるような指導が大切である。『小学校学習指導要領 解説 特別活動編』には、発達の段階に即した指導のめやすが、次のように記されている。

低学年…互いの意見をよく聞いたり、気遣ったりして、仲よく助け合って話し合いを進め、
集団決定ができるように

中学年…理由を明確にして分かりやすく話したり、異なる意見にも耳を傾け、公平に判断
したりして、折り合いをつけて集団決定ができるように

高学年…多様な意見のよさを積極的に生かし、信頼し支え合って話し合い活動を進められる
ようにして、よりよい集団決定ができるように

なお、新学習指導要領案の目標は「合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする」となっている。話し合い活動の指導は、新学習指導要領案の総則に述べられている「多様な人々の協働を促す教育の充実」のためにも重要な教育であり、次のような指導事例を参考にして「寛容の心」を育みたい。

○話し合いの流れを見通す

A小学校では、「だしあう（多様な意見）」「ききあう・わかりあう（質問・比較）」「まとめる（折り合い・合意）」の段階に分け、教師の助言例をまとめている。例えば、「心配なところを解決する意見はありますか」「すぐに多数決をするのではなく、それぞれの考えの良さを見つけていきましょう」「いくつかの考えの良いところを合わせて新しい考えをつくるやり方もありますよ」など、よりよい解決に向かう指導を行っている。

また、B小学校では、話し合い活動を思考力・判断力の育成の視点から、次の過程をとって指導している。

結び付ける（提案理由と結び付けて意見を持つ）

結び付ける（友達の意見と関連させて意見を述べる）

分類する（出された意見を分類し、考えを深める）

発展させる（多様な意見のよさを活かして、建設的な意見を持つ）

まとめる（話し合いの状況を越え、互いの意見のよさを活かしたり、折り合いを付けたりして集団としての意見をまとめる）

○思考の可視化・操作化・構造化を図る

互いの考えを分かり合うために言葉による説明だけでなく、合意形成につなげるための思考の可視化を図る。例えば、意見を短冊に書き操作しながら分類・整理する。賛成・反対マークなど色を変えて貼るなどの板書の工夫も、合意形成を図る活動として大切である。

（この項は、国立教育政策研究所HP「楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動 小学校編」、東京都渋谷区立幡代小学校及び 新宿区立江戸川小学校の研究報告書等を参考

にした。)

(3) 海外帰国児童・生徒の国際感覚に学ぶ

1969年に小学校課程として、わが国最初の海外帰国子女教育のための特設学級（4～6学年）が、東京学芸大学附属大泉小学校に併設された。以下の事例は同学級での実践事例の一部である。

異文化に育って帰国し、日本文化の中で引き続き生育・発達を遂げていく帰国児童・生徒は、全国で年間10,517名（平成22年度）に上がる。かつて「小さな国際人」といわれて、その多様性や国際感覚が期待された彼らが、グローバル化が進展する時代となり、やっと出番が用意されたと言えよう。特に異文化体験によって得た貴重な財産である「外国語を話せること、異文化に対する偏見のない相互理解、多様な価値判断のできるフレキシブルな考え方等」に注目したい。

○比較して考えられるS子

「12才である現在の私は、約6年間ずっと住んでいた2つの国を見比べられるようになりました。それは両方の国で、それぞれちがう『私』を育ててきたからです。一人の私が全部、カルチャーショックをうけたわけではありません。日本の私、アメリカの私と、うまいぐあいにきりかえていたのです。そのために、二つの国のちがいが、はっきりわかるようになったのです。」

デトロイトに5年7ヶ月いて帰国したこの子の中には、日本人とアメリカ人が同居しているだけでなく、また、2つの「文化的自己」が合体しただけでなく、1プラス1が3あるいはそれ以上に機能する文化を相対的に見ることのできる「中間に立つ人間」「文化的媒介人」という性格を持った新しい文化人間の誕生と言える。その彼女はイェール大学を出て国際人として目下活躍中である。

○比較して考えられるY男

ニューヨークで6年2ヶ月間生活して帰国したY男は、卒業文集で日本人とアメリカ人の比較考察をシビアに展開した。「If you need help, Remember I am here.」と、アメリカ人は、よくぼくたちに言いました。何か困って助けてもらいたい時、喜んでやってくれるのがアメリカ人のいいところです。日本のテレビを見ていると、日本人はいい子だから好きなのだという感じです。でも、アメリカだと、Y男はY男そのままだから悪い子でも、好きなんだという感じです。（中略）大人になったらアメリカ人の友達に会いたいです。どんなふうな大人になっているか楽しみです。その時、日本人のいいところ、アメリカ人のいいところがわかるでしょう。」

欧米諸国との経済摩擦が叫ばれ、アメリカ社会の中で、個人のニーズが重視されるあまり、自己が強く打ち出され、他人との折り合いがうまく保てなくなってきた、伝統的な個人主義の曲がり角として問題にされる時、集団への一体感を強調する集団主義による日本式経営システムが海外で見直される中で、Y男が成人してアメリカの友人と再会した時、失望、落胆

せず旧交を温められるように、異文化間の橋渡し役として寛容に見守りたい。

○合理的に考える子—規律と責任意識を通して—

帰国児童に接していると、集団として守らなければならない規範と個人の好みに帰せられる内容が厳然と区別され、意識的に態度化されていることに気付く。その土壌は、人間の自らの行為・行動の責任をただ自分自身と神とに対してのみ有する西欧流の合理的個人思想にその源流がある。

彼らが一度選択した自分の行動に対しては、全面的に個人としての責任をもつのは、人間の自由の問題と密接に関わり合いを持つ。だから自分が悪いと認めることは、同時に、その責任を取ることであり、罰を受けることを意味するのであるから、どんな些細なことでも簡単には「ごめんなさい。」とは言えないことになる。グローバル社会において寛容について考える際のひとつの示唆になるのではないか。

また更に、「人間は文化によって自由を拘束されるが、同時に文化によって自由を獲得した。」(P. K. ポック)ということ、そこから具体的に実感できる。

4 多様な人々と協働する体験と学級経営の充実を

学校生活の様々な場面で寛容の心を育むことができる。例えば、新学習指導要領で強調されている「主体的・対話的で深い学び」を通して、児童は人によって多様な見方考え方があることを知り、協働することのよさを実感する。また、多様な他者と協働する集団活動としての特別活動は、集団や社会における生活や人間関係をよりよく形成するために我が国が伝統的に大切にしてきた特色ある教育であり、各学校で学校や地域の実態等を踏まえながら創意工夫して充実を図りたい。

また、各学級・学校には、障害のある子供や日本語習得が困難な子供、不登校の子供、家庭の複雑な事情を抱えている子供など多様な子供が在籍している。

どの子供も安心して楽しく学校生活を送ることができるようにするのは、校長はじめ教職員の大変な役割である。そして、何よりも大切なことは、子供たちにとって、教師の日々の受容的、共感的で寛容な態度がモデルになるということである。