

道徳の授業と特別支援教育の融合による多様性を内包する 学級づくり

河本勝一郎¹⁾，是永 かな子²⁾

1) 高知県内公立小学校

2) 高知大学大学院総合自然科学研究科教職実践高度化専攻・高知ギルバーク発達神経精神医学センター

Creating a Class that Includes Diversity Through the Fusion of Moral Education and Special Needs Education

KAWAMOTO Katsuichiro¹⁾, KORENAGA Kanako²⁾

1) Public Elementary School, Kochi Prefecture

2) Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Professional Schools for Teacher Education, Kochi Gillberg
Neuropsychiatry Centre

要 約

本稿では、小学校における「特別の教科 道徳」の授業において、「多様性」「学級経営」を念頭に指導を行うことによって、インクルーシブな学級集団を構成できるかについて検討することを目的とした。

結果として、まず「多様性」について、学級の中に多様な意見があっていいという雰囲気を醸成するのは担任教員の役割である。とくに特別な支援が必要な子どもは配慮がなければ学年が上がるにつれて排除される傾向が強まる。そのため全ての子どもに立場を表明させる際にはワークシートに「書く」活動に取り組んだ。少数派と多数派に分かれた場合は多数派に少数派が飲み込まれないための授業展開が重要である。同時にすぐに意見発表できない場合は順番を変える、ネガティブな反応があったときには端的に制するなど、教員の配慮が「多様な意見」を引き出す際には重要である。立場を決められないという子どもも認め、同じ程度迷っているのであれば、少数派の意見の理由を言うように促すなど、マイノリティが劣位にならない配慮を行った。「わからん」と言うつぶやきも一緒に考えればいいことを強調した。子どもの発言が出てきたときには意識して褒め、誤答もユーモアで返して何を話してもいいという安心感につなげた。

「学級経営」の観点からは、最上級生としての意識付けを行い、授業には元気に入る。子どもの笑顔を引き出すには、指導者が笑顔でなければならない。発言は出てこなくても、質問を変えたり、フォローを入れたり、一定のテンポで授業を進める。基本的には自由発表の形式をとりつつ、普段からの子ども関係を考慮した場面によっては意図的な指名を入れるなど、学級全体で授業を進める工夫を行った。双方の「立場」を示した後、意見をつなげていく。道徳は「正解」はないため、多様な意見があっていいこと、意見が分かれたとしてもお互いの意見を尊重し、同じ学級集団として高まっていくことを期待する学級経営が重要であると考察した。

キーワード：道徳 特別支援教育 多様性 学級づくり

1. 問題の所在と研究の目的

道徳においては「児童生徒が、生命を大切にすることや他人を思いやる心、善悪の判断などの規範意識等の道徳性を身に付けること」¹⁾との定義の下指導が行われ、高知県においても道徳の指導も用いて、いじめ、不登校、問題行動の改善や自尊感情の向上等をめざしている。

しかし一方で、現在の「道徳」授業の課題として、「例えば、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例がある」²⁾ことも念頭に置かなければならない。

平成 25 年 12 月の「道徳教育の充実に関する懇談会」報告では、道徳教育について「自立した一人の人間として人生を他者とともにより良く生きる人格を形成することを目指すもの」とされ、「特別の教科 道徳」の解説編によると、「道徳性を養うためには、児童が多様な考え方や感じ方に接することが大切であり、児童が多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考えることが求められる」³⁾とされている。

道徳では、「A 主として自分自身に関すること」「B 主として人との関わりに関すること」「C 主として集団や社会との関わりに関すること」「D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」など多くの視点が示されている中で、新たな道徳が求められているとの認識の下、道徳の授業において、「多様性」「学級経営」の観点から、道徳の授業について実践・検証することも可能であろう。

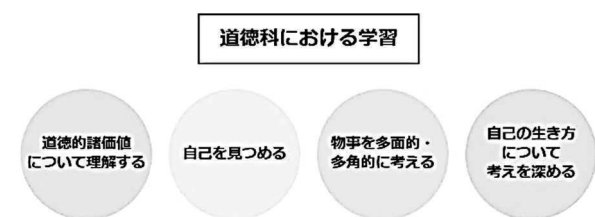


図1 道徳科における学習の4点

出典：尾崎正美, 第1回 「考え、議論する道徳」とは
https://www.mitsumura-toshio.co.jp/kyokasho/s_dotoku/keywords/vol01.html (2020 年 11 月 15 日参照)

「考え、議論する道徳」としては「小・中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、道徳教育において、「よりよく生きるために道徳的価値に向き合い、いかに生きるべきかを自ら考え続ける姿勢」を育成すること

が求められている。そして道徳科では、授業の中で、図1の4点を行うことによって、質的転換を図ることが求められている⁴⁾。

年間指導計画に基づいた 35 時間の道徳の授業をいかに構成するのかを発端として、どのような多様性を包括した学級が形成されるのであろうか。知識を問われている質問では、正解が見つかればそこから先の深まりは見られない。しかし、道徳の発問のように、価値観や人生観を問われる場合は、一人ひとりの意見は自分と異なった新たな発見がある。その価値に気づけば、自然と他者の意見を大切にすることが身に付いていくのではないだろうか。それは道徳の授業では価値を問うことが中心であり、個人の知識量というよりも「思い」や「価値についての考え」を中心に授業を展開するからである。

学級に 30 人の児童がいれば、30 通りの「思い」や「価値についての考え」があり、それを表現するのが道徳の授業なのである。以上をふまえて「多様性」「学級経営」の観点から道徳授業の在り方を検討することとしたい。

2. 研究の目的と方法

本稿では小学校における「特別の教科 道徳」の授業において、「多様性」と「学級経営」を念頭に指導を行うことによって、インクルーシブな学級集団を構成できるかについて検討する。

そのための具体的な方法として、小学校第 6 学年の道徳の授業を特別支援教育の視点から考察する。授業実践者は第一著者である。検証対象とした授業は 20XX 年 10 月に全校の授業研究として公開された。対象は男子児童 8 名、女子児童 10 名、計 18 名であった。

3. 道徳の授業実践と考察

3.1. 道徳の教材の概要

今回は全校に公開した研究授業であった。教材は「マラソン大会」という物語であった。この物語の概要を以下に記述する。

主な登場人物は 5 年生のマラソンが得意な「ちかこ」と、小さい頃から体が弱い同級生の「よしえ」の 2 人である。ちかこは、父から「マラソンは自分 1 人の力で走るものだ。限界ぎりぎりまで精一杯走ることが大事」と常に教えられて努力したこともあり、去年のマラソン大会では上位の成績をおさめていた。そして、今年は、ちかこはよしえと一緒にマラソン練習を始めた。よしえは 3 年生ごろから体育にも参加できるようになり、どんどん明るくなっていくよしえを見て、ちかこは自分のこと

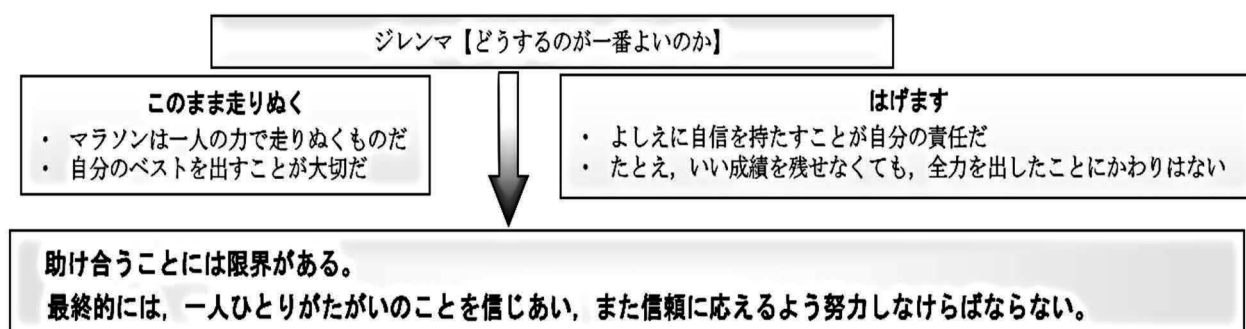


図2 「マラソン大会」の道徳授業の構造

のように嬉しがっていた。そんなよしえにとって今回のマラソン大会は初めての出場であり、ちかこはよしえを励ましながら2人で揃って練習するようになった。そして2週間がたったが、全くマラソンをしていなかったよしえにとって、3kmの道のりはしんどいものだった。上位を狙っていたちかこは徐々に焦りが出てくるが、よしえのしんどそうな顔を見ていたら反省する日々であった。いよいよマラソン大会の日がやってきた。ちかこには2つの思いが混じっていた。「去年よりいい成績を、できれば優勝を」という気持ちと、「よしえに完走してほしい」という気持ちである。スタートのピストルが鳴った。父の言葉も思い出され、よしえのことは頭には無かった。そして折り返し地点を過ぎた頃、ついにちかこは6年生を追い抜き、優勝も目前であった。その時に、ちかこはお腹をおさえてしんどそうに走っているよしえの姿を見かけた。そんなよしえの姿を見たときに「初めて2人で完走して喜びあったこと」や「毎日走る練習をしたこと」が思い出されて、ちかこは今走っていることが急に無意味に思えた。

この物語は図2に示すようなジレンマが含まれている。正解はない道徳で多様な意見交流を期待していた。

3.2. 授業展開

第6学年の道徳科学習指導案として、主題設定の理由は以上であった。よりよい友達関係を築くためには、互いに認め合い、理解し合うことが大切である。そして、相手の立場に立ち、相手の身になって考え行動することで、友達関係はより一層深まる。自分の立場や都合を優先したり、ただ相手に同調したりするのではなく、互いに相手のよさを認めつつ、切磋琢磨し合って高まっていく関係こそ、望ましい友達関係だと考える。子どもたち一人ひとりが自分の友達観を見つめ直し、相手の身になって行動することの大切さについて考え、よりよい友達関係を築いてほしい、とした。

第6学年の児童は、Covid-19の影響で4月から休業が続き、Covid-19対策として5年まで1クラスの学級を2クラスに分けて授業を行っている。5月に学校が再開されたが例年のように学級開きや仲間づくりが行われていない。友達関係においては、気の合う児童同士がグループを作って、一緒に行動することが多い。互いに自分の都合や立場が優先された友達関係の段階であり、相手の立場や気持ちを考えて行動できるような友達関係にまで至っていないように思われる。そこで、本当の友達関係が成り立つように、相手の立場や気持ちを思いやって行動し、共に向上していこうとする気持ちを育てる必要があると考えた。そのため本授業のねらいは、主人公ちかこの立場に立ち、よしえのことを考えてどうするのが一番よいのかを考える、である。

授業展開及び子どもと教員の発言の概要は以下であり参観者としての第二著者が重要と考える部分に下線を引いた。考察は主に参観者の立場から記述している。

表1 導入

- ・教員はチャイムが鳴る1分前くらいに丁寧な字で「マラソン大会」と板書する。
- ・教員に届いた手紙を見せる。「皆が4年生の時の6年生！Aさんって覚えてる？先生元気になりますか？っていうお手紙が昨日学校に届きました！素敵だなあ。こんな中学生にみんなもなれるかな！」と教員が言う。子どもから「今なれちゃうがって」などの声が挙がる。



写真1 卒業生からの手紙の提示

・教員はそれらの声には答えずに、「みんなが4年生の時のマラソン大会ってどこでやったっけ？その時の6年生を先生が担任していました、その時の6年生がAさんね」と言う。

このように、授業のスタートを意識してチャイム前に板書をし、今日の内容を意識させていた。そして卒業生からの手紙を示し、もうすぐ中学生になる最上級生であることを意識させていた。そして、今日の授業で学ぶ資料と自分たちの生活体験が結びつくような場面を示した。

表2 展開「教材の内容理解」

・「今日、マラソン大会をやります！」と教員が言い、物語を教員が読む。

・ちかこの掲示物を貼りながら「ちかこさん出ましたよね？ちかこさんの今年の目標何でした？」と教員が聞く。子ども達は下を向いて誰も何も言わない。

・教員は「ちかこさんは去年何位やった？」と聞くが、子ども達は何も言わない。教員が「ごめんよーコロナやけどしゃべっていいよ」と笑いながら言い、「去年4位やったよね」と教員が言う。そして「去年は5.6年生がライバルやったけど、今年はライバルは6年生だけだよ」と言う。

・「ちかこさんは厳しい練習をしていましたよね？朝の練習プラス？」と教員が聞くと、子どもが「夕方！」と答えて、教員が「夕方の練習もしましたよね！」と言う。「皆は（マラソン大会の時）どう？自主的に練習した人？」と教員が手を挙げるジェスチャーをしながら聞いたら子どもは誰も手を挙げない。教員は「はい、何も聞いていません。そんなこともありますよね」と言う。

・それから、お父さんが「マラソンは1人で走るものだ。ちかこはちかこ1人の力でどれだけ走れるか試すのがマラソン大会だよ」というふうに言っていたよね、と教員が言う。

・「なんでよしえさんって、ちかこさんと一緒に練習することになったんだっけ？」と聞くと、子どもから「分かん」という声が挙がる。教員は「分かん、あったあったと言い、真ん中あたりに、よしえはちかこに相談したんね。それで一緒に練習することになったんよね」と言い、「OK！OK！」と言う。

・「一緒に練習するようになって、よしえさんの目標って何ですかね？」と聞くと、子どもから「完走」という声が挙がる。

・「ちかこさんはよしえさんにどんな願いをもっていたんだっけ？」と聞き、子どもから「完走してほしい」という意見が出て、教員が「おーいいね！完走してほしい！」と

言う。「それから、どんどん言っていーよ！」と言う。

・「いいねー！Bさん！完走して自信をもってほしいんだよね！」と教員が言い、関係する掲示物を黒板に貼る。

・「さあ、何週間練習したんだっけ？」と教員が言うと、子どもが「2週間」と言う。教員は「2週間ですね！」と言い、教員が「よしえさんは3キロ走れるようになりましたよね？誰のおかげ？」と聞き、子どもから「よしえ」「ちかこ」などの意見が出る。教員が「ちかこさんの励ましが大きいんだよね。誰のおかげって聞いて、よしえって出るのが素晴らしい」と笑いながら教員が言う。

・「1つ聞きたいんだけど、一緒に練習してちかこさんが焦り出しましたよね？何に焦り出したんでしょう？」と教員が発問する。

・Cが「よしえさんがこのままじゃだめって思って…」「何がだめ？」と教員が聞き、Cが「このままじゃよしえさんが完走できないと思う」教員が「あー、こんなことじゃ完走できないかもしれない」と言う。

・「練習する時、ちかこさんはいつもよしえさんのことを考えて練習してるでしょ？でもマラソン大会って、ちかこさんも参加するんだよね。ちかこさんの今年の目標なんだっけ？」と聞き、子どもが「優勝」と言う。そして、教員が「ちょっと聞きたいんだけど、2人で練習する時と、1人で練習する時って、ちかこさんからするとマイナス？プラス？」と教員が聞き、子ども達は「マイナス」と言う。教員は「なんでマイナス？」と聞く。子ども達は意見を言わないので、教員が「マイナス？」と聞き、子どもがうなずいて、「そうだよ、マイナスだよ、だって自分の練習が思い通りにできないもんね」と言う。「そして、こんなことしても無駄だ、って迷いが出てきたよね」と教員が言う。

授業を勢いづけるために、まず、今日の教材について、元氣よく伝える。そして登場人物のイメージが持てるように、ちかこのイメージを視覚教材として黒板に貼っていた。全校研修としての授業であったため参観者も多く、なかなか子どもは発言ができずにいた。教員は一定のテンポで授業を進め、発問や問い返しを使って変化させる。まだ反応がない場合には、ジョークも交えながら、教員が思考を次に進めるための発言をしたり、発問を変えたりすることも重要である。子どもの発言がない場合のフォローや一定のテンポでの授業展開は授業場面を硬直化させないために常に意識しておきたい。

教員が発言の途中で止めると、子どもが発言できる。このようなクイズ的な問いかけも子どもの反応性を高め、参加を促すことにつながると思われる。

子どもの「わからん」と言うつぶやきも全体確認につ

ながら、「わからん」ということは悪くないこと、わからないときには一緒に考えればいいことを体現している。徐々に子どもの発言が出てきたときには強調して褒めて、発言を促している。子どもの名前を呼んだ賞賛や子どもの発言を復唱する賞賛を行っている。

子どものずれた発言もユーモアを用いつつ、笑って返すことで、何を言っても受け止めてくれる安心感につながっている。

発問の際には「1つ聞きたいんだけど」など限定して、聞かれていることを明確に焦点化する配慮を行っている。また子どもの発言が不十分な際には問い返しをして、子どもの発言の意図を明示し、意見を深めている。

また自信がない小さな声の発言は教員が意識的に復唱して全体共有している。

授業が展開するにつれて、徐々に子どもは問いかけに答えるようになってとともに、選択肢で聞くなどで、答えやすいような問いかけの工夫を継続している。子どもが理由を答えられない場合にも、理由となる発言を追加して、授業を進める。

表3 展開「立場を決める」

・「そこまでよろしいですか？」と教員が聞き、「さあいよいよ本番を迎えます！」と教員が言う。「さあ6年生を抜きました！トップですよ！」と教員が力強い声で言う。

・「その時に、よしえさんが向こう側に、顔をゆがめて…」と教員が実際にジェスチャーを行いながら言う。

・「じゃあちかさんは、どうするのが1番いいと思いますか？」と教員が問いつつ、ワークシートを配る。教員は「どちらか1つ決めてくれる？」と言い、「ちかさんはこのまま走るのが良いか、苦しそうなよしえさんを見たから一緒に走るのがいいか、ワークシートにどっちか書いてくれる？」と言う。そして子どもは2.3分でワークシートに理由も書く。

・書けた人は、名前が書いている磁石を黒板に貼りに行く。



写真2 立場を明示するために自分の名前を貼る

・教員は「他の人のこと気にしないでいいからね」と言い

ながら、机間巡視を行っている。

・教員は子どもが自分の名前の磁石を貼るのを見ながら、「えー！」などと相槌をうっている。

教員は場面展開に応じて声の抑揚やジェスチャーを交えて、場面を想像させていた。子どもに立場を決めさせるときにはまず書かせることによって、発言につながるがその際には、他人のことを気にしないような促しを随時行っていた。立場を決めることで自分ごととして捉えさせ、根拠に関する思考を深めさせていた。

表4 展開「一緒に走る側の理由発表」

・子どもに理由を聞く。5人しかいない「一緒に走る側」の意見から聞く。「Dさん、その理由読んでもらっていい？」と教員が言い、Dは少し嫌そうにしている。教員は「Dさん1番最初は嫌？ならまた後で」と言い、Eを当てる。

・Eに「理由言える？書いてること読んで」と言い、Eが「友達のために」と言う。教員は板書する。他の子から「友達のためにってさ…」などの声が子どもから挙がり、教員が「まあ、まあ、まあ」などと言う。

・「Fさん書けた？」と聞き、教員がノートを見て「よし、そこまで読んで」と言う。Fは、「今まで一緒に走ってきたから」と言う。教員はこの時に、Fの近くにいく。

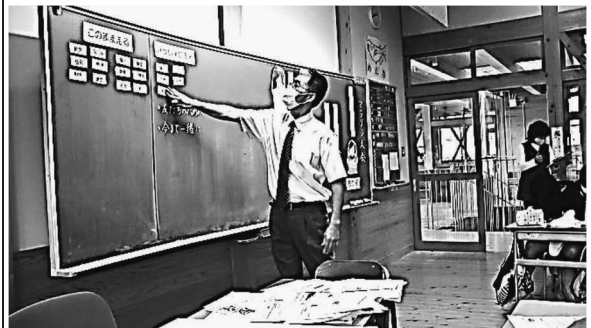


写真3 意見が分かれた様子

・次にGにあてる。教員は「それ読んで」と言い、「大きい声で読んでよ」と言い、Gは「2人で練習したことが無駄になるから、また来年もマラソン大会はあるから」と答える。最後に、最初に答えられなかったDにあてる。他にも決められなかった人は少数派の方に入れて発言してもらおう。

意見を聞く際には少数派の方からその選択の理由を聞く。ただし、答えづらそうであれば、順番を変えるような配慮もしていた。

子どもが発言した「理由」は可視化するためにも板書している。その間に子どもの意見に対する「批判的な反

応」にはすぐに対応していた。また黒板の前のみにいるのではなく、発言者の近くに移動し、発言を待ってあげることも配慮である。決められなかった子どももいたが、その際には少数派の立場で発言を求めている。

表5 展開「1人で走る側の理由発表」

- ・次に「1人で走る側」の方の子ども達が全員立って、理由を発表する。同じ意見の人は座っていく。
- ・教員が「言いたい人！」と手を挙げるジェスチャーをして、Hが挙手をする。Hが「1位を目指しているから」と言う。この時に「なんて言ったか聞こえなかった」などの声が聞こえたが、教員は板書して次に進める。
- ・「このまま1人で走る人立って」と教員が言い、「例えば10位とかで優勝ねえ位置にいた時だと、一緒に走るっていう人、手を挙げて」と教員が言い、ほとんどの子ども達が挙手をする。

発言の際には人数が多い場合、「同じ意見の人」には座ってもらうことで、スムーズな授業展開にすることと他者を意識する機会にもつなげている。また徐々に自分から意見を言ってくれる人が出てきている。そして、発言の声が小さくてもいい直しさせる必要はなく、板書して授業を進めていた。最後に子どもの発言を受け、立場を選んだ理由に「順位」があるかの確認を入れる。

表6 展開「双方の意見交換」

- ・「このまま走るっていう人たち、一緒に走るっていう人たちに聞いてみたいことある？」と聞き、子どもからは意見は無いので、教員が「特にない？この人たちの言っていることは分かる？」と教員が聞くとIが挙手をする。Iが「一緒に走るということは、ちかこがよしえのことを待ってことですか？」と言う。

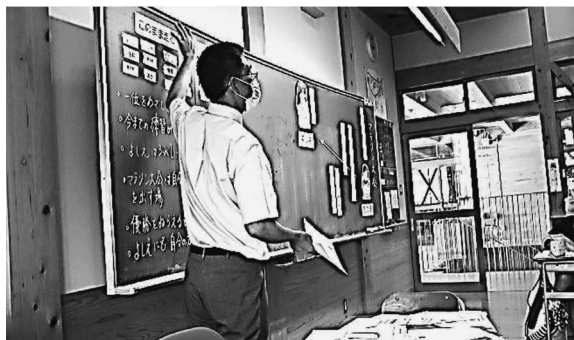


写真4 意見交換

- ・教員がジェスチャーをしながら子ども達に「ちかこがよしえのことを待つ？」と言うと、子ども達から「うん、待つ」などの意見が出る。

- ・「あるいは戻っても失格じゃないから」と教員が言う。

- ・そして、教員がIに「信じられないっていう顔しとるね、何が信じられない？なんで？」と聞く。

- ・Iが「僕は走らない」と言う。

- ・教員がジェスチャーを交えながら、「(一緒に走る側)こっち側の人は、苦しそうなあの顔とお腹を抱えているのを見て一緒に走ろう、という気持ちになったんだよね」と言うと、Cが何かつぶやく。

- ・教員が、「Cさんどうぞ」と言い、Cが「マラソン大会は自分の力が試されているので、よしえさんに自分の力で走ってほしい」と言う。教員は「自分の力で！なるほど！」と言う。

- ・「じゃあ一緒に走る人達、1人で走る人たちに対して何か意見ありますか？納得する？」と教員が聞く。

- ・とくに質問がないようなので、教員が質問する。「Jさん、よしえさんは嬉しいと思わないと言いましたね、どうして？」と聞く。Jが「自分のせいでちかこの優勝を逃してしまから」と言う。

- ・「ちょっとごめん、時間を戻そう」と言い、「その前に聞きたいことあるんだけど、(ちかこ1人で走る側)こっち側の人たち、もし優勝できない位置にちかこがいるなら、一緒に走る？」と教員が聞いたら、子ども達は「そりゃそうでしょ」と言う。

- ・「今は優勝狙える位置だからこのまま1人で走るってだけで、優勝狙える位置でなければ一緒に走るってことか」

- ・教員はKに当てる。「Kさん、来年もあるっていう意見に対してはどう思いますか？」と聞く。そして、教員は抑揚をつけて「今年優勝せないかん！なぜ？」と聞く。

- ・Kが「一回優勝することが大事」と言う。教員が「なるほど、来年はそのチャンスが無いかもしれない」と言う。

・子どもが「来年もよしえに誘われるかもしれない」と言うと、教員は「それは断ったらいんじゃない」と言う。

・「もしこのまま走れなくなってよしえさんがリタイアしたらどうする？」と教員が聞く。子どもから「しょうがない」「おつかれ」などの声が出る。

双方の立場から意見交換を行う。その際には双方への質問や意見表明、その理由の追加など、表情やつぶやきなど子どもの様子を見ながら、意見をつなげていく。子どもから質問が出ないときには教員が言葉をつなげている。また「順位」という論点も再度確認しつつ、意図的な指名もいれている。そして、主題でない理由は端的に返すことで論点を明確にしていた。

表7 展開「よしえの視点からの意見交換」

・「じゃあ、最後に聞かせてほしいんだけど、こっち側（1人で走る側）の人、なんでちかこは無意味に思えたと思う？」と教員が聞く。C つぶやく。C が立って、「よしえさんと一緒に練習して喜び合ったから」と言い、教員が「そうだろう?！」と言う。

・「（一緒に走る側）こっち側の5人の人立ってください。」と教員が言い、「Jさんがよしえは嬉しいとは思わないって言ってるけど、嬉しいと思う人手挙げて?」と言い、子どもは挙手をしない。教員が「え?! どういう意味? よしえが嬉しくないのに、一緒に走るの?」と言い、子どもが「そういう意味じゃない」と言う。教員が「どういう意味?」と聞く。

・子どもが「一緒に走った方がよしえさんの完走の可能性が高くなる」と言って、教員が「よしえと一緒に走ったほうが、よしえさんが完走する可能性が高くなると。なるほど」と復唱する。

・教員が「よしえさん一緒に走ってどんな感じやと思う? Lさん」と聞いて、L が「ちかこさんは無意味に思えてるから、一緒に走ったら?」と言う。

・そして教員が「先生の聞きたいこと分かる? よしえさんは一緒に走ってもらってどんな気持ち?」ともう一度聞く。

・教員がジェスチャーをしながら、「お腹が痛い…向こうからちかこが来た! やった! 嬉しい! と思う?」と言う。子どもから意見が出ず、「じゃあ皆さんお座りください」と意見

表明のために起立していた児童に教員が言う。

最後によしえの視点からの意見交換を行うことによって、よしえ、ちかこそれぞれの立場や思いがあることを意識させている。

表8 展開「最終判断」

・「迷いが見えましたが、どう? みんな。やっぱりちかこは～がいい、って書てもらっていい?」と教員が言って、子ども達はワークシートに書く。「どっちが正解とかはないからね」と教員が言う。

・「最終判断! 無意味に思えた今、よしえさんと一緒に走ったほうがいいと思う人立ってください!」と言い、メンバーが変わらない。Jは迷っている。

・教員がJに「最後に、Jさんは、何がどう揺れてる?」と聞く。

・「こっち側（このまま走る）の1番強い思いはどれ?」と板書の理由を指さしながら聞くと、Jさんが「よしえが嬉しいとは限らない」と言い、「じゃあこっち側（一緒に走る）は?」と聞くと、「無意味に思える」と答える。

・教員は「迷っていいんです。迷うことが大事! 迷うからこそ、相手の意見を聞こうとも自分で考えようとも思うんです」と言う。

道徳の意見交換後、「正解」はないことを意識させて再度意見を書かせる。また、決められない、迷うこと自体も受容し、価値があると大切にしている。

表9 まとめ

・最後に、導入で読んだ手紙の6年生、2年前のマラソン大会で起こった出来事を教員が紹介する。

・その時の6年生でも物語と同じように、Aさんのお腹が痛くなりうずくまっていた。その時のBさんがマラソンを走るのをやめてわざわざ折り返し地点にいる教員に伝えに行った出来事を紹介した。

・その時に、「もしあなたがBさんならどうする?」と当時の6年生に「成長ノート」⁵に書いてもらっており、様々な立

場の3人の成長ノートを紹介していた。



写真5 卒業生の成長ノートの紹介

自分たちの先輩の手紙を導入で読むこと、授業の最後にその6年生のマラソン大会で実際に起こった話をするにより、導入と結末が関連づけられ、資料が児童の生活体験に結びつくものとなった。

表10 授業後の成長ノート

道徳の授業について F

私は、今日の道徳の授業「マラソン大会」という作品を読んで、みんないろいろな考えがあるんだなと思いました。「一緒に走るか」「このまま走るか」で、私は「一緒に走る」だったけれど、ほとんどの人は「このまま走る」を選んでいました。いろいろな理由があったけれど、一番Jさんの「よしえがうれしくない」という理由が共感できました。でも、今ちか子はトップだけれど、後ろの6年生に追い抜かれそうだし、トップでいることが無意味に思っている今の状況から考えると、もしトップでゴールしてもうれしくないと思いました。目標にしていた一番でゴールするというのを、また来年目指すことにして、今年はもう一つの目標である「よしえに完走してほしい」というのを達成した方が良いと思いました。

いろいろな人の様々な意見を聞くことができて良かったです。

道徳の授業 J

私は、道徳の授業で思ったことは一つだけあります。

その一つは、判断が遅かったことです。「マラソン大会」を読んで、私はやっぱり「一緒に走る」です。これは、賛成している人が少ないからではなく、ちゃんとした理由があるからです。その理由は四つあります。

一つ目は、これは道徳の授業で発表したけれど、やっぱり文章中に「無意味に思えてきた」とちか子さんも思っているし、無意味だったらゴールしても心から喜べないと思うから

です。

二つ目は、先ほども言ったけれど、心から喜べないと思います。ちか子さんはまだ五年生だから、来年もきっとマラソン大会もあるだろうし、マラソン大会は年に一回だから悔いが残らないようにした方がいいからです。

三つ目は、やらずに後悔するより、やって後悔した方がいいからです。

四つ目は、ヘレン・ケラーの言葉です。その言葉は「光の中を一人で歩むよりも、闇の中を友と一緒に歩む方がいい」です。ヘレン・ケラーは目と耳が悪く、サリバン先生と一緒にでした。目が悪いということは、ヘレン目線だと真っ黒です。つまり「闇の中」。けれど、それにサリバン先生が加わって、一緒に歩むことで知らなかったことをどんどん知っていつて、どんどん学んでいきました。ヘレンから見たら目が悪く真っ暗闇だったはずが、目が悪く見えなくてもだんだんそれが光へと変わってゆく。それは、光をただ一人で歩くよりも闇の中を二人で、友達とあるいは家族でもいい、そんな人たちと一緒に歩んだ方がたくさんの困難も乗り越えられるだろうし、何よりも心強い。そんな言葉は、まさにヘレンとサリバン先生にお似合いの言葉ですね。だとしたら私は、よしえさんの所に行って、一緒にいたくても苦しくても二人でがんばって乗り越えて、一緒にゴールをしたら「あの時の練習は無駄じゃない」と思ったりするし、その二人の中にはヘレンとサリバン先生のような「きずな」ができるからです。

このことをふまえて私は「一緒に走る」にしました。

4. 総合考察

本稿では、小学校における「特別の教科 道徳」の授業において、「多様性」「学級経営」を念頭に指導を行うことによって、インクルーシブな学級集団を構成できるかについて検討するために、「多様性」「学級経営」などを指導内容として想定した道徳の授業を、特別支援教育の視点から考察した。

結果として、以下に2つの視点から考察を行う。まず「多様性」について、学級の中に多様な意見があつていいという雰囲気を醸成するのは担任教員の役割である。特に学年に1学級しかない学校では上級生になると関係も固定化されるスクールカースト⁶も形成されやすい。そして特別な支援が必要な子どもは「空気が読めない奴」とレッテルが貼られると、周囲がなんとなく距離を持ってしまうたり、関わらない方が良いという「雰囲気」を作ってしまうりする。低学力の子どもも学級で劣位に位置づけられる傾向がある。そのため、正解のない「道徳」ではあえて、全ての子どもに立場を表明させる。そ

の際にはワークシートに理由を含めて「書く」活動に取り組む。書いたことを基になら発言できる子どもは多いし、発言できないときもその内容を教員や友達が代読しても良い。少数派と多数派に分かれた場合は多数派に飲み込まれないようにまず少数派の意見発表を促す。その際にはすぐに発表できない場合は順番を変える、ネガティブな反応があったときには、端的に制するなど、教員の配慮が「多様な意見」を引き出す際には重要である。また決められないという子どもも認め、同じ程度迷っているのであれば、少数派の意見の理由を言うように促したり、少数派意見を教員が支持したりするなど、マイノリティが劣位にならない配慮を行った。子どもの「わからん」と言うつぶやきもわからないときには一緒に考えればいいことを強調し、わからなったり迷ったりすることを価値ある学びにつなげていた。子どもの発言が出てきたときには意識して褒める。ほめられた児童は自分の意見に自信を持つようになり、子どもたちはどの意見も大切にできるようになる。ずれた発言の時にもユーモアで返して何を話してもいいという安心感につなげる。これは、学級における一人ひとりの居場所作り、インクルーシブな学級集団づくりにつながることを意図している。

「学級経営」の観点からは、最上級生としての意識付けを行い、教材に入った。「先輩」にあたる以前の6年生を意識させつつ、現在の自分たちの姿やあるべき姿を意識させた。先輩からの手紙を導入で用い、結末でその6年生のマラソン大会で起こった出来事を伝え、当時の6年生の様々な意見の価値を認める。これにより、資料を児童の生活体験と結びつけ、より身近なものとした。授業の導入は元気に入る。子どもの笑顔を引き出すには、指導者が笑顔でなければならない。視覚教材も用いつつ、物語の内容の理解を促す。なかなか発言は出てこなかったが、質問を変えたり、フォローを入れたり、一定のテ

ンポで授業を進める。考える場面で「自己を見つめ」させ、人の意見を聞くことで「物事を多面的・多角的に考え」させた。また、中心発問により「道徳的価値について理解」を深めさせ、立場を決めさせることで自分ごととして捉えさせ「自己の生き方について考えを深め」させた。基本的には自由発表の形式をとりつつ、場面によっては意図的な指名を入れたりした。普段からの子ども関係を考慮しつつ、発言を促すのである。子どもの不適切な発言をあえて受け流したり、子どものつぶやきを授業の発問に活かしたり、子どもの発表内容につけ足したり、必要に応じて教員自身が回答するなど、子ども同士の意見をつなぎ深めていくことにより学級全体で授業を進める工夫を行った。

双方の「立場」を示した後、双方に対して意見交換を行う。その際には子どもの表情やつぶやきなど、子どもの様子をしっかりと認めつつ、教員がファシリテーターとして意見をつなげていく。子どもから質問が出ないときには教員が言葉をつなげたり、論点を再度確認したりする。最後によしえの視点からの意見交換を行うことによって、よしえ、ちかこそれぞれの立場があることを意識させた。授業の道徳的価値を深めるように意見をつなげるのである。

このように道徳には「正解」はないため、多様な意見があっていいこと、意見が分かれたとしても同じ学ぶ集団として高まっていくことを期待する学級経営にもつながる。つまり、「多様性」と「学級経営」を念頭に道徳の授業展開を行うことによって、インクルーシブな学級集団の構成に寄与していると考察した。

謝辞

本研究は科研費（18K02793）の助成を受けたものである。

註・引用文献

¹ 文部科学省公式 Website,

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/

² 小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説平成 29 年 7 月特別の教科 道徳編,p.2.

³ 小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説平成 29 年 7 月特別の教科 道徳編,p.18.

⁴ 尾崎正美,第 1 回 「考え,議論する道徳」とは

[https://www.mitsumura-](https://www.mitsumura-tosho.co.jp/kyokasho/s_dotoku/keywords/vol01.html)

[tosho.co.jp/kyokasho/s_dotoku/keywords/vol01.html](https://www.mitsumura-tosho.co.jp/kyokasho/s_dotoku/keywords/vol01.html).

⁵ 本学校では菊池省三氏の提唱する「成長ノート」の実践を 5 年前から実施している。

⁶ 鈴木翔著,本田由紀解説(2012)『教室内(スクール)カースト』光文社.

