

<研究ノート>

特別活動で社会的資質を育成するための指導内容と  
指導方法の開発に関する基礎研究  
—東京学芸大学附属竹早小学校の学級活動の分析を通して—

林 尚示  
(東京学芸大学)

安井 一郎  
(獨協大学)

鈴木 樹  
(鎌倉女子大学)

Basic research about development of the instructional contents and the teaching method for improving social competencies by extraclass activities; Lesson analysis of class activity in the Tokyo Gakugei University attached Takehaya Elementary School

Masami HAYASHI  
Tokyo Gakugei University

Ichiro YASUI  
Dokkyo University

Tatsuki SUZUKI  
Kamakura Women's University

キーワード：特別活動，社会的資質，指導内容，指導方法，スキル，キャラクター

Keywords：extraclass activities, social competencies, teaching contents, teaching method, skills, character

本研究は、CCRのコンピテンシーの枠組みを活用して東京学芸大学附属竹早小学校で実施された特別活動の学級活動を分析した。その際、社会的資質の育成を図る指導内容とCCRの21世紀コンピテンシーの枠組みとの関連性に留意した。

第1番目に、キャラクターを基盤としてスキルを活用していくと、社会的資質の育成を促進できることがわかった。特に日本の場合、社会的資質をスキルに限定せず、キャラクターを含んだ概念としてとらえている。

第2番目に、学級活動の授業で教師が指導目標を設定する際、キャラクターやスキルに注目すると社会的資質が育成できる。

第3番目に、メタ認知能力を高めることにより社会的資質の内容をより構造的にとらえることができ、育成したい社会的資質をより明確に示すことができる。

This research utilized the framework of the competency of CCR. In addition, we analyzed the classroom activities of extraclass activities. The following results were out of the Tokyo Gakugei University attached Takehaya Elementary School.

First, when skill was utilized based on the character, it turned out that we can promote educating of social competencies. In the case of Japan, social competencies were not limited to skill but we have regarded it as a concept containing a character.

Next, in the case of the target setting of teachers' instruction by lesson of classroom activities, if a character and skill are taken notice of, social competencies are raised.

Finally, by heightening a meta-cognition qualification showed that social competencies are raised.

## 1 はじめに

本研究は、特別活動で社会的資質を育成するための指導内容と指導方法の開発を試みる研究の一部である。そして、特に本稿では東京学芸大学附属竹早小学校（以下、竹早小）の学級活動の授業分析を通して社会的資質を育成するための指導内容と指導方法を探ることを目的としている。

教育実践研究は国立情報学研究所の学術情報ナビゲータ CiNii で検索すると、国内で 13,348 件（2015 年 11 月 20 日現在）の論文等があり先行研究の量の面からも質の面からもきわめて充実した研究領域である。しかし、特別活動を扱う教育実践研究となると数は激減する。その中でも、児童に主体性を持たせて話し合い活動に参加させることを目指す高柳麻里（2014）の教育実践研究や、話し合い活動を学級経営の中核とすることを目指す岩島亜紀子（2012）の教育実践研究は評価できる。一方で、社会的資質をキーワードとする教育実践研究は CiNii では登録されていない（2015 年 11 月 20 日現在）。このような先行研究の状況を踏まえて、特別活動で社会的資質の育成についての教育実践研究を進めることとした。

特別活動を研究対象とした理由は、教育課程を構成する領域で唯一、望ましい集団活動を通すことが前提となるからである。教育実践研究は教育課程の構成領域による学習指導以外にも、生徒指導や進路指導が含まれている。これら生徒指導などとの関連が深いのも特別活動の特徴である（林編 2012: 16-7）。そのため、特別活動の研究は教育実践研究の一部を構成する重要な研究である。なお、特別活動は小学校では学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事で構成されている。その中で、本稿では、学級活動を研究対象とした。これは、学級活動についてのみ年間 35 時間という授業時数の基準があること、学級担任教師の裁量の幅が大きいこと、特別活動のいわば要<sup>かなめ</sup>の時間となっていることなどの理由による。

社会的資質の育成を研究対象とした理由は、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会など文部科学省の教育課程改革において、従来の知識に偏る教育実践からスキルやキャラクターを知識と同様に重視する方向で検討が進められているからである。この背景には 2030 年を次世代ととらえてキー・コンピテンシーの再定義を検討している経済協力開発機構（OECD）や、その検討の根拠となっているアメリカのカリキュラム・リデザイン・センター（CCR, Center for Curriculum Redesign）の 21 世紀教育のコンピテンシーがある。CCR ではチャールズ・ファデル（Charles Fadel）らによって、知識、スキル、キャラクターとそれを取り巻くメタ認知によるコンピテンシーの構造が提案されている（CCR 2015a）。ここでの、スキルとキャラクターのコンピテンシーが社会的資質の育成と大きく重なっている。なお、ここでいうスキルとは「知っていることをどう使うか」ということで、具体的には、創造性、批判的思考、コミュニケーション、協働性のことである。また、キャラクターとは「社会の中でどのように関わっていくか」ということで、

具体的には、思いやり、関心、勇気、レジリエンス、倫理観、リーダーシップのことである。

竹早小を対象とした理由は、教員養成系大学である東京学芸大学の実験校として設立以来教育実践研究を進めてきたためである。現在においても、教職員の資質は高く、今回の教育実践研究を実施するために最適な環境が整っている。また、東京学芸大学「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」[文部科学省平成27年度特別経費（プロジェクト分）]への理解も深く、次世代に対応できる研究が可能なためである。

## 2 分析枠組み

本研究の分析枠組みは、文部科学省が社会的資質として提示する概念に留意しつつ、CCRの21世紀教育のコンピテンシーに基づいて作成した。

特別活動は学習指導要領を指導の拠所しているため、まずは『学習指導要領解説特別活動編』（以下、解説）を確認してみよう。社会的資質は解説では「社会的な資質の育成」と表現されている。資質の内容は「様々な集団活動を通して、自分の所属する集団への所属意識をもち、集団の一員としての自覚をもって生活の向上のために進んで貢献していこうとする社会性の基礎」（文部科学省2008a: 11）とされている。

なお、社会的資質は、特別活動と関わりの深い教育活動である生徒指導の拠所となる『生徒指導提要』でも重視されている。学校での生徒指導は「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動」（文部科学省2010a: 1）と定義される。つまり、社会的資質は生徒指導の目標の一つでもある。

学習指導要領の解説に示される所属意識や生活の向上のための貢献などをどのように細分化するかという検討の際に、CCRの21世紀教育のコンピテンシーに着目できる。コンピテンシーの構造を図示すると次のように整理できる。整理の結果、本研究では特別活動の実践研究の分析枠組みとして、スキルとキャラクターに特化したものを考えた。具体的には、創造性、批判的思考、コミュニケーション、協働性といったスキルと、思いやり、関心、勇気、レジリエンス、倫理観、リーダーシップといったキャラクターを分担して授業実践から抽出する方法をとることとした。

創造性、批判的思考、コミュニケーション、協働性といったスキルを林が担当し、思いやり、関心、勇気を鈴木が担当し、レジリエンス、倫理観、リーダーシップを安井が担当することとした。

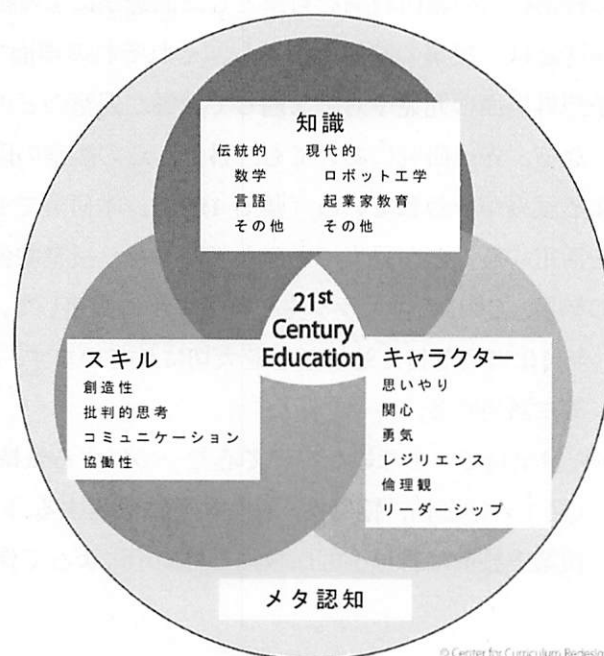


図1 CCRのコンピテンシーの構造 (CCR 2015a)

### 3 竹早小の特別活動の特徴と授業の展開

対象とした授業の詳細については次の通りである。日時は2015年11月5日(木)第1校時、実施場所は竹早小の4年1組教室、児童数は35名、単元は「竹早祭をつくろう(学校行事・学級活動)」という全30時間の取り扱いである。この単元は、特別活動の学級活動及び学校行事(文化的行事)と総合的な学習の時間を含むものであり、領域等融合型の単元である。領域等融合型の単元が実施されているのは、竹早小が教育課程特例校であることによる。文部科学大臣が指定する教育課程特例校として、アクティブ・ラーニングを活用した「自己実現活動」という新設領域を開発している。

授業の展開については、学級担任の堀口純平教諭と林尚示が協力して作成した学級活動指導案をもとに行われた。具体的には次の目標、評価規準、学習指導過程であった。本時の目標については、小学校特別活動の学級活動の目標「集団の一員としてよりよい生活や人間関係を築こう」という部分を意識して定めた。内容では「(1)学級や学校の生活づくり」の「ア 学級や学校における生活上の諸問題の解決」に該当する。評価規準は、指導要録に記入する際に参考とする文部科学省の「各教科等・各学年等の評価の観点等及びその趣旨(小学校及び特別支援学校小学部並びに中学校及び特別支援学校中学部)」(文部科学省2010b:22)の観点に準拠した。そして、この授業で特に留意するCCRの観点は「思いやり」「関心」「コミュニケーション」「協働性」とした。ただし、それ以外のスキルやキャラクターに関するコンピテンシーについても必要に応じて評価可能としている。

### 4 授業担当の堀口教諭による振り返り

堀口教諭には本研究の枠組みは事前に伝えてあり、大学の研究の一部としての協力を依頼していた。そして、本実践における教師及び児童の言動を21世紀教育のコンピテンシーの観点から分析することを目的として授業ビデオを視聴していただいた。本時の活動については、2015年12月4日に授業担当の堀口教諭を対象とした回想法による振り返りのインタビューを実施した。ここでの回想法とは、授業の映像を視聴し、それぞれの場面で実施者の教育意図を回想していく方法である。予想外場面の発見や対応を通して教師が児童のどのような点を評価しているかということが明らかになる。先行研究においても、外部からの観察の限界を克服するために回想法を教育学研究に導入する試みが行われている(藤田1995)。本研究でも、授業者自身の意識を確認するためには回想法を活用することが妥当であると判断した。授業映像を視聴しながら行った振り返りのインタビューの結果、CCRのキャラクターとスキルに関連して、次の回答を得ることができた。

- ・全員に考えを持たせることを大切にしています。(図1の批判的思考、コミュニケーション、関心等に該当する。)
- ・児童全員で大きな絵を描いて心をつなげる気持ちを味わおうという意見で授業が終わりました。(図1の創造性、協働性、倫理観等に該当する。)

授業実施前に竹早小堀口教諭と林尚示によって作成された指導案の本時の内容は次の通りである。

■本時の目標

集団の一員として学級の生活づくりに参画しようとする態度を育てる。

議題「竹早祭の目標と課題をふまえて夢のクラスを実現するための方法と活動を考えよう」

評価規準

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
竹早祭を通して集団生活への「思いやり」(CCR 2015a)や「関心」(CCR 2015a)を表現できる。	他の児童と「コミュニケーション」(CCR 2015a)がとれ、「協働性」(CCR 2015a)が発揮できる。	話し合い活動の効果的な進め方について理解できる。

本時の学習指導過程（時間は実際の流れ）

分	学習内容と活動	指導上の留意点・評価
00-17	○前時を振り返る ○議題の確認 「竹早祭の目標と課題をふまえて夢のクラスを実現するための方法と活動を考えよう。」	○前時に話し合った「竹早祭の成果と課題」を振り返り、本時の見通しをもつ。 ○話し合い活動を円滑に進め、児童の意欲を高めるために隊形をコの字型にする。 ○提案カードや話し合いノートなどを活用して、話し合いへの動機付けを行う。
17-46 46-53 53-61	○出し合う 多様な意見が出されるように一人一人が考える時間をとる。 ○比べ合う ペア学習やグループ学習で意見を紹介し、自分の考えと比べながら聞き、創意工夫の知恵を述べ合う。 ○まとめる 11月以降の学級での生活について、グループの意見を発表し、グループ間の提案の相違について折り合いを付けて2つ～3つの活動を集団決定する。	○一斉学習 安易な意見にならないように内容を学級活動ノートに記入して発表させる。 ○個人思考（ペア学習） ペアで意見交換する時間をとる。 ○グループ学習 分かり合うという姿勢を意識させる。 （児童の個別発言の多い附属学校の特徴をふまえて、数名が発言し、次に全員でペア学習やグループ学習をし、最後にクラスで共有するという流れ）
61-65	○先生の話 ○終わりの言葉	○各自の発言のよさを認め、話し合いについての成就感を持たせる。 ○今後の学級での生活への期待感を高める。

## 5 創造性、批判的思考、コミュニケーション、協働性による分析

まず CCR が定義するスキルについて理解しておきたい。CCR では、創造性 (Creativity)、批判的思考 (Critical thinking)、コミュニケーション (Communication)、協働性 (Collaboration) を 21 世紀スキルの「4 C's」としている (CCR 2015b: 2)。これらの中で日本の学級活動と直接的に関係するのは「望ましい人間関係」(文部科学省 b 2015: 112) や「集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画」(文部科学省 b 2015: 112) と関わるコミュニケーションや協働性である。創造性については、特別活動の目標の「自主的、実践的な態度」「自己の生き方」「自己を生かす能力」(文部科学省 b 2015: 112) の基盤となる。批判的思考は直接的に特別活動の目標と関連しないものの、児童の行動の根拠となるものである。具体的には、批判的思考とは、偏見を排除して論理的に考えることである。

本実践について創造性、批判的思考、コミュニケーション、協働性のスキルのフレームワークを視点として教師と児童による教室内会話を観察者が抽出する方法で分析すると、次の流れを看取することができる。図 2 により、スキルの育成場面とそのターゲットとなる個別のコンピテンシーを時系列で示すことができた。事例の学級活動については、「批判的思考→創造性→批判的思考→コミュニケーション→創造性→協働性→創造性」といった経過をたどっていた。なお、図 2 ではアクティブ・ラーニングの度合いを暫定的に創造性が 1、批判的思考が 2、コミュニケーションが 3、協働性が 4 とした。図 2 からは、学級活動でスキルの育成を図るために、創造性や批判的思考を活用しながら、コミュニケーションを前半の山場に、そして協調性を後半の山場とする授業モデルが示唆された。

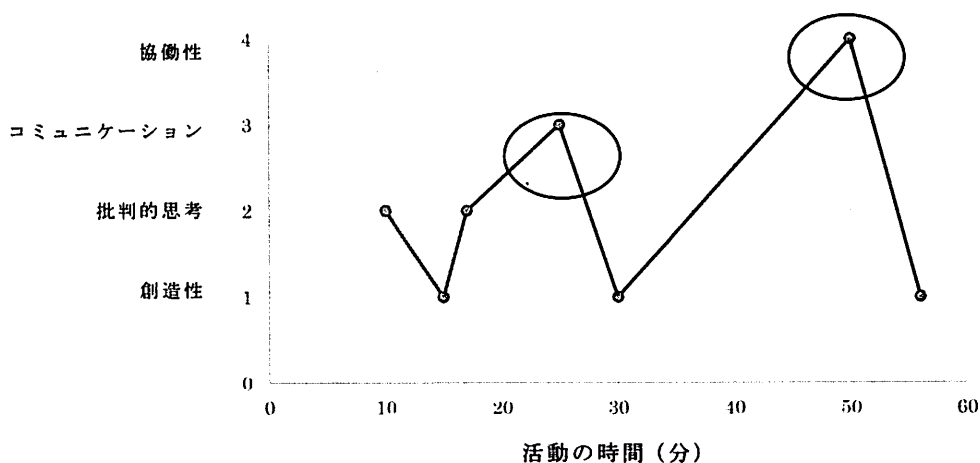


図 2 CCR のスキルのフレームワークによる学級活動の分析  
(授業時間の延長があったため横軸目盛りも 45 分を超えている。)

次に示す表 1 は CCR のスキルのフレームワークからの分析の根拠を示したものである。はじめに教師の問いかけに個人で考える活動での批判的思考、次に 2 名一組によるコミュニケーション、さらにグループ活動による協働性、最後に成果を発表することでクラスのこれからの目標を提案する創造性を育成している場面である。

表1 創造性, 批判的思考, コミュニケーション, 協働性による分析根拠

スキル	本時の実際の展開との関連	教師の指導 (括弧内はビデオの時間)	児童の活動
創造性 (Creativity)	○出し合う  ○比べ合う (ペア学習の後) ○まとめる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・竹早祭のクラス発表の待ち時間に観客を楽しませる工夫について振り返らせる。(15分経過時点)</li> <li>・ペア学習で確認した創造的な工夫についてクラスで共有させる。(30分経過時点)</li> <li>・班での話合いの結果出されたこれからのクラスでできる工夫について発表させる。(56分経過時点)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・演劇型の出し物で観客を楽しませる個人の工夫について各自が考えている。</li> <li>・劇で笑顔になれるようにセリフを工夫したことを発表している。</li> <li>・家から箱を持ってきてそれを加工して組み合わせ、クラス全体で大きな造形物にするなどの意見が出ている。</li> </ul>
批判的思考 (Critical thinking)	○議題の確認  ○出し合う (意見を聞き合った後)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今日の話合いのテーマは「4年1組を夢のクラスにする方法を考えること」とであると板書して児童に伝える。(10分経過時点)</li> <li>・竹早祭の目標は、①心一つに、②あきらめない、③やるなら本気で、④笑顔、であることを再確認させ、竹早祭の振り返りをさせる。(17分経過時点)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・竹早祭当日に達成できた成果について根拠を明らかにして振り返っている。</li> <li>・児童は、心一つに、あきらめない、やるなら本気で、笑顔という4つの目標すべてについて取り組んだ創意工夫を、根拠に基づいてノートにまとめている。</li> </ul>
コミュニケーション (Communication)	○比べ合う (ペア学習の場面)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・隣同士で竹早祭の際の自分の工夫、他の児童の工夫などを紹介し合わせる。(25分経過時点)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童は、ペアで意見交換をしている。ノートにまとめた自分の工夫をもとに他の児童に伝えている。</li> </ul>
協働性 (Collaboration)	○比べ合う (グループ学習の場面)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「心一つにしていく活動」をしていくことについて、班長が司会となってこれからの工夫についてアイデアを話し合わせる。(50分経過時点)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・5人一組の班で意見交換をしている。クラス全体での造形物、普段の学校生活での譲り合い、思いやれるクラスなどについて班ごとに意見がまとめられている。</li> </ul>

(授業時間の延長があったため計65分を分析した。)

(文責 林尚示)

## 6 思いやり、関心、勇気による分析

キャラクターを構成する思いやり、関心、勇気、レジリエンス、倫理観、リーダーシップについては、授業のどの場面で、どのような教師及び児童の言動として具現化されているかを分析するために、「本時の学習指導過程」と対応させた記述で説明したい。

CCRの思いやり (mindfulness) とは、自己に対する気づき (self-awareness)、セルフエスティーム (self-esteem)、自己実現 (self-actualization)、成長 (growth)、ビジョン (vision)、内省 (insight)、観察 (observation)、自覚 (consciousness)、同情 (compassion)、聞く力 (listening)、存在感 (presence)、分かち合い (sharing)、互いのつながり (interconnectedness)、感情移入 (empathy)、敏感さ (sensitivity)、忍耐 (patience)、受容 (acceptance)、真価を見抜く力 (appreciation)、平静さ (tranquility)、バランス (balance)、精神性 (spirituality)、実存性 (生活経験を生かす能力) (existentiality)、統一性 (oneness)、美 (beauty)、感謝 (gratitude)、互いに頼りあうこと (interdependency)、幸福 (happiness) などである (CCR 2015a: 7)。これらを見ると分かるとおり、思いやりは、自己に対する気づき、内省、自覚などに相当する。

ペア学習で確認した創造的な工夫についてクラスで共有させる場面 (30分経過時点) では、竹早祭の4つの目標「①心を一つに、②あきらめない、③やるなら本気で、④笑顔」を達成するために自分たちで工夫したことを児童が発表している。ここでは、「国語と社会の問題が少なかったので問題係が直前に協力を呼びかけたら、大量の問題を作ってくれた」「舞台から地図が落ちるというハプニングに対してみんなで協力して地図を舞台の上に戻した」というように、竹早祭の目標と照らし合わせて、自分たちの行動に対する気づきや内省を18人の児童が発表している (30分～48分経過時点)。これらの発表内容は自己に対する気づき、成長、内省、自覚であり、分かち合い、互いのつながり、感謝、互いに頼りあうことの活動である。よって、これらは、CCRの分類では思いやりに相当する。このように特別活動は、自己及び他者に対する気づきやつながりを促し、確認する場になっている。

その他にも、この場面における思いやりに関する発表には、次のものが挙げられる。

「意見が分かれたけど、いろいろ話し合っ、最終的に譲り合った。」 (37分経過時点)

「問題係で、問題作りのときに作った問題が多すぎて困っていると、問題係の2人が来てくれて、手伝ってくれた。」 (41分経過時点)

「劇で、アジトの中にいる泥棒の役の人たちはセリフがないが、泥棒らしく演技することを工夫していた。」 (42分経過時点)

「役決めで、最初はケンカになったけど、最終的には自分がやりたかった役になれた。ケンカしたけど乗り越えられた。」 (46分経過時点)

「先生の机を運ぶときに、違う机が邪魔していたが、それをみんながどかしてくれた。」 (47分経過時点)

これらは、いずれも自己や他者に対する気づきやつながりである。

次に、CCRの関心 (curiosity) について検討する。関心とは、心が開かれていること (open-mindedness)、探究心 (exploration)、情熱 (passion)、自己の方向性 (self-direction)、動機づけ (モチベーション) (motivation)、自らの責任ある決定 (イニシアチブ) (initiative)、変革する力



(innovation), 熱中すること(強い関心)(enthusiasm), 自発性(spontaneity)などである(CCR 2015a: 10).

小学校特別活動の目標に「集団の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる」とある(文部科学省 2008b: 112). よって、本実践の中で見られた関心は、教科等の知識や技能に対する関心ではなく、よりよい生活や人間関係を築こうとする活動の中での学校や学級の生活や仲間に対する関心である。

ペア学習で確認した創造的な工夫についてクラスで共有させる場面(30分経過時点)で見られる児童の発言は、いずれも、学級の仲間に対する関心に基づくものである。

「少しでも待っている間(空き時間)に、5～6班が劇を練習していた。」(32分経過時点)

「観客に配布するプレゼントがなくなったが、友人が手伝ってプレゼントを作ってくれた。」(35分経過時点)

「劇で、アジトの中にいる泥棒の役の人たちはセリフがないが、泥棒らしく演技することを工夫していた。」(42分経過時点)

「問題係は6年生や大人の人までレベルを分けて問題を作った。設計係は隠し扉のように分かりづらく行き難いように設計をした。台本係はみんながだいたい同じ量を話せるように台本を作った。」(44分経過時点)

これらの発言から、児童は学級の仲間に対して関心を持っている様子が窺える。また、

「看板を作っているとき、みんなで色を塗って、心をつににした」(31分経過時点)

「壁を絵の具で塗っているときに、一生懸命出来た。」それに対する教師発言「通路を通りながら、お母さんたちが『なるほど、これは汚れるわけだ』と何人も言っていました。」それに対する児童発言「だって、(服に絵の具が)まだ残っているよ。」(34分経過時点)

というように、自分たちの活動に情熱をもって取り組んでいる様子も見られた。

次に勇気について分析する。CCRの勇気(courage)とは、勇敢さ(bravery)、決断心(determination)、不屈の精神(fortitude)、確信をもつこと(confidence)、リスクを取ること(risk taking)、こだわり(粘り強さ)(persistence)、タフであること(タフネス)(toughness)、心からの喜びによる熱意(zest)、楽天的であること(optimism)、インスピレーション(inspiration)、エネルギー(energy)、活気(vigor)、熱心さ(zeal)、元気さ(cheerfulness)、ユーモア(humor)、安定性(stability)などである(CCR 2015a: 13).

本実践の中で「勇気」に関する発言は、竹早祭のクラス発表の待ち時間に観客を楽しませる工夫について振り返らせる場面に見られた(15分経過時点)。「劇の待ち時間に退屈そうにしているお客さんを笑顔にする方法として、どのようなことをしましたか」という教師発言に対して、ある児童が「つまらなくなるないように、おもしろいことをした」と答え、児童達の前でものさしを持って、「ラッキーマンボ」という曲に振付をして歌った。みんなの前で振付をして歌うということは、勇敢さが必要であるし、客からおもしろくないと判断されるかもしれないのでリスクを伴っている。また、エネルギー、活気、熱心さ、ユーモアなども現れている。

本実践は、竹早祭の振り返りが中心となり、「夢のクラスを実現するための方法と活動」の決定に

は至っていないため、勇気の場面はここ1カ所に限られた。しかし、学級活動では決定する（決める）場面が多いので、CCRの勇気と関連するといえる。

以上の結果より、特別活動は学校生活と人間関係を基盤としながら、思いやり、関心、勇気というキャラクターを育成するのにふさわしい活動であるといえる。

（文責 鈴木樹）

## 7 レジリエンス、倫理観、リーダーシップによる分析

CCRでは、レジリエンス（resilience）を「障害を克服しうる能力または諸特性」であり、「失敗するかもしれない状況の下で成功へと導く能力」と定義している。具体的には、忍耐力（perseverance）、臨機応変（resourcefulness）、不屈（tenacity）、気骨（grit）、気力（spunk）、カリスマ性（charisma）、自信（confidence）、適応力（adaptability）、順応性（dealing with ambiguity）、柔軟性（flexibility）、修養（self-discipline）、献身（commitment）、自制（self-control）、フィードバック（feedback）、努力（effort）、勤勉（diligence）などが含まれる（CCR 2015a:16）。レジリエンスは、一般的に「弾力性」「回復力」などと訳されるが、上記の内容を踏まえ、ここでは「困難を乗り越えやり遂げる力」と定義する。

「困難を乗り越えやり遂げる力」に肯定的な影響を及ぼす3つの主要な要因がある。すなわち、「思いやりのある関係（caring relationships）」、「高い期待を伴ったコミュニケーション（communication of high expectations）」、「意味のある関わり合いや参加の機会（opportunities for meaningful involvement and participation）」である。これらの要因を強化する最良の機会が教室にある。なぜなら、子どもたちは最も多くの時間を教室で過ごすのであり、それゆえ意味ある関係を発展させ、参加の機会をもつことができるのである。子どもたちは、教室で支えられていると感じる時、仲間と共に課題に取り組むことができるようになるのである（CCR 2015a:17）。

それでは、本実践において、「困難を乗り越えやり遂げる力」がどのように育まれているのかについて、堀口教諭及び児童の発言に基づいて考察してみる。

### ①竹早祭のクラス発表の待ち時間に観客を楽しませる工夫について振り返らせる場面

「劇の待ち時間に退屈そうにしているお客さんを笑顔にする方法として、どのようなことをしましたか」（教師発言）→予定外の事態に対する児童の対応を評価しているため、上記の臨機応変、適応力、順応性、柔軟性等に相当する。（15分経過時点）

### ②竹早祭の4つの目標を達成するために自分たちで工夫したことを振り返らせる場面

「自分の工夫だけでなく、他の人たちのやった工夫でもいい。そっちの方がおもしろいかも。新しい発見があるから。」（教師発言）→児童からの質問を踏まえ、展開を変えているため、上記の臨機応変、適応力、順応性、柔軟性等に相当する。特に、「新しい発見があるから」と発言し、児童の視点を広げていることに注目したい。（25分経過時点）

### ③ペア学習で確認した創造的な工夫についてクラスで共有させる場面

ここでの児童の発表において、困った問題が起きた時、突然のハプニングが生じた時に、「他の児童に助けを求めたらうまくいった」、「みんなで協力して解決できた」、「他の人の助けがあったので、

あきらめなくてよかった」, 「(準備段階で) ケンカしたけど最終的に乗り越えられた」等の趣旨の発言が出された。これらは, 「困難を乗り越えやり遂げる力」を支える協力, 助け合い, 認め合いの重要性を表している(30～48分経過時点)。

本実践では, 竹早祭を成功させるために, ①心を一つに, ②あきらめない, ③やるなら本気で, ④笑顔という4つの目標が具体的に設定されており, 多少の困難やハプニングが生じて, その実現に向けて自分たちに何ができるのかを考え, 様々な工夫をこらしている。それゆえ, よりよい学級・学校生活づくりに資する明確な活動目標を設定することにより, 特別活動は「困難を乗り越えやり遂げる力」の育成に効果を発揮すると考えられる。

倫理観(ethics)には, 慈悲深さ(humaneness), 親切(kindness), 敬意(respect), 正義(justice), 公平(equity), 公正(fairness), 同情(compassion), 寛容(tolerance), 誠実(integrity), 正直(honesty), 信頼性(authenticity), 真実性(genuineness), 美徳(virtue), 愛(love), 気遣い(care), 助けになる(helpfulness)などが含まれる(CCR 2015a: 19)。

子どもたちは, コミュニティ全体に関わる集団的決定に責任を持つことができる民主的な学校において, 自律的に倫理的決定を下すことができるようになる。また, 教師が注意深く子どもたちの議論を支援し, 明確化し, 現在の理解より一段階高く考えられるよう継続的に指導することによって, 道徳的発達が可能になる(CCR 2015a: 20)。

それでは, 本実践において, 「倫理観」がどのように育まれているのかについて, 堀口教諭及び児童の発言に基づいて考察してみる。

#### ①竹早祭のクラス発表の待ち時間に観客を楽しませる工夫について振り返らせる場面

「劇の待ち時間に退屈そうにしているお客さんを笑顔にする方法として, どのようなことをしましたか」(教師発言) →退屈そうにしているお客さんを喜ばせる行動を意識させているため, 上記の親切, 思いやり, 気遣い, 助けになる等に相当する(15分経過時点)。

#### ②ペア学習で確認した創造的な工夫についてクラスで共有させる場面

ここでの児童の発表において, 竹早祭を成功させるために工夫したことが, 「助け合う」「協力する」「ゆずり合う」「力を一つにする」「認め合う」等の言葉で表現されており, 集団活動を成功させるためには, 倫理的行動(ethical action)に基づく協働性の実現が重要であることが現れている(30～48分経過時点)。

#### ③「心を一つにする活動」としてこれからのクラスでできる工夫について発表する場面

「普段の活動の中でここで出てきたことを出そう」(教師発言) →「人の気持ちを思いやれるような活動」「助ける気持ちを持って本気で取り組める活動」等の児童発言が続いており, 竹早祭で育んだ倫理的行動を学校での日常生活に発展させていくという意味で, 「学級や学校の生活づくり」としての特別活動の本質が現れている(56～63分経過時点)。

リーダーシップ(leadership)には, 責任感(responsibility), 無私(selflessness), 組織力(organization), チームワーク(teamwork), 助言(mentorship), 献身(commitment), 目的志向(goal-orientation), 一貫性(consistency), 自己省察(self-reflection), 実行力(execution), プロジェクト・マネジメント(project management)などが含まれる(CCR 2015a: 22)。

近年の研究成果によれば、リーダーシップは「人々が協力して積極的な変化を成し遂げようとする関係的、倫理的プロセス」と定義される。真のリーダーシップは、グループ・プロセスを通して育まれるため、優れた才能を持つとされる子どもたちだけではなく、すべての子どもたちの教育の一部であるべきである（CCR 2015a: 23）。

それでは、本実践において、「リーダーシップ」がどのように育まれているのかについて、堀口教諭及び児童の発言に基づいて考察してみる。

#### ①ペア学習で確認した創造的な工夫についてクラスで共有させる場面

竹早祭を成功させるために各自ができることを考え、工夫している点が、上記の責任感、チームワーク、献身、目的志向、自己省察、実行力等に相当する（30～48分経過時点）。

#### ②本時の学習のまとめの場面

堀口教諭が本時の学習のまとめとして、「クラスでつながっていくことがぐっと成長した」「前日からの急激な変化があった、（前日までは）リーダー4人を中心としてまとまっていく姿、本番はリーダーと関係なく自分がやるべきことをみつけて活動する姿」「竹早祭が終わってもそれで終わりではなく、クラスのまとまりが竹早祭から（普段の学校生活に）広がっていく姿」等の言葉で児童の活動を評価しており（64～65分経過時点）、リーダーシップを特定の子どもに限定するのではなく、すべての子どもに求められるキャラクターであるとする上記の定義と合致する。特別活動では、それぞれの子どもがリーダーシップを発揮できるようになることにより、集団全体のリーダーシップを高めていくことが求められる。

（文責 安井一郎）

## 8 まとめ

本研究では、竹早小の話合い活動型の学級活動の分析を通して社会的資質を育成するための指導内容と指導方法の探索を試みた。その結果、次の3点について示唆を得ることができた。

第1番目に、キャラクターを基盤としてスキルを活用していくと、社会的資質の育成を促進できることがわかった。特に日本の場合、社会的資質をスキルに限定せず、キャラクターを含んだ概念としてとらえている。例えば、本事例でも、キャラクターに含まれる倫理観が基盤にあって倫理的行動につながり、協働性というスキルの育成がなされている。

第2番目に、学級活動の授業で教師が指導目標を設定する際、キャラクターやスキルに注目することにより社会的資質の内容をより構造的にとらえることができ、育成したい社会的資質をより明確に描き出すことができた。本事例でも、学級活動の目標とCCRのコンピテンシーには重複が多いことがわかる。そのため、CCRのコンピテンシーにも留意しておくことが学級活動の成果につながる。

第3番目に、メタ認知能力を高めることが社会的資質の育成に有効であるということがわかった。メタ認知能力は特別活動に固有なものとはいえないが、本事例の指導内容を分析した結果、竹早祭の振り返りにより明らかになった成果と課題に基づいて今後の学校生活の目標を設定するというメタ認知の能力を高める活動によって社会的資質の育成が図られていた。

なお、本研究は4年間の継続研究の1年目にあたり、学級活動の指導内容の事例を分析すること

により CCR の 21 世紀教育のコンピテンシーと特別活動で育成する社会的資質の関連についての検討を深めることができたが、指導方法の検討には至らなかった。2 年目以降は、さらに多くの事例を分析し、その研究成果に基づき社会的資質の育成を図る指導方法の開発を行うことを課題としたい。

(林 尚示)

## 9 参考文献

Center for Curriculum Redesign, 2015a, "Character Education for the 21<sup>st</sup> Century: What Should Students Learn?", Center for Curriculum Redesign (Retrieved August 6, 2015, [http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-CharacterEducation\\_FINAL\\_27Feb2015.pdf](http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-CharacterEducation_FINAL_27Feb2015.pdf)).

Center for Curriculum Redesign, 2015b, "Redesigning the Curriculum for a 21<sup>st</sup> Century Education: The CCR Foundational White Paper", Center for Curriculum Redesign (Retrieved November 24, 2015, [http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-FoundationalPaper\\_FINAL.pdf](http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-FoundationalPaper_FINAL.pdf)).

岩島亜紀子 (2012) 「学級活動 (1) の話し合い活動を中核にした学級経営：話し合い初期段階の学級における教師の指導に着目して」, 上越教育大学『教育実践研究』第 22 集, pp. 249-254.

高柳麻里 (2014) 「小グループを活かし、一人一人が主体性をもって参加することを目指した話し合い活動：小学校 5 年生学級活動『おしゃべりのりのり会議』を中心とした実践から」, 上越教育大学『教育実践研究』第 24 集, pp.217-222.

林尚示編 (2012) 『教職シリーズ 5 特別活動』培風館

藤田裕子 (1995) 「教師の授業活動に対する教師自身と学習者の意識の差：刺激回想法と SD 法を通して」, 日本語教育方法学会『日本語教育方法研究会誌』第 2 号第 2 巻, pp. 24-25.

文部科学省 (2010a) 『生徒指導提要』教育図書

文部科学省 (2010b) 「各教科等・各学年等の評価の観点等及びその趣旨 (小学校及び特別支援学校小学部並びに中学校及び特別支援学校中学部)」 (Retrieved November 20, 2015, [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/nc/\\_icsFiles/afieldfile/2012/08/07/1292899\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/nc/_icsFiles/afieldfile/2012/08/07/1292899_01_1.pdf)).

文部科学省 (2008a) 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』東洋館

文部科学省 (2008b) 『小学校学習指導要領』東京書籍

## 【謝辞】

本研究は JSPS 科研費 15K04484 の助成を受けたものである。本論文の林担当部分は、東京学芸大学「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」(文部科学省平成 27 年度特別経費(プロジェクト分))における「OECD との共同による次世代指導モデルの研究開発プロジェクト」の研究成果の一部である。研究実施に際して、東京学芸大学附属竹早小学校の山田一美校長 (2015 年度)、佐藤洋平主幹教諭、堀口純平教諭にご協力いただいたことに感謝の意を表したい。