

〔論文〕

## 国際理解を深める道徳科と特別活動，英語科の授業との連携の可能性

犬塚文雄\*・天野幸輔\*\*

名古屋学院大学外国語学部

### 要 旨

内容項目 C18「国際理解」の道徳科の授業実践の試みと検討を行い，その考察から児童生徒の理解を深めるための後続授業として，英語科と特別活動「学級活動（2）」の提案を行う。道徳科の授業については日本国際理解教育学会，日中共同「異己」理解・共生プロジェクトで開発された教材や資料を用い，後続の英語科の授業と特別活動の授業については，新学習指導要領の趣旨にそった提案である。どちらかの授業が他方によりかかることなく，それぞれの授業ゆえの強みやよさを活かした授業提案となっている。

キーワード：特別活動，英語科，内容項目 C18，国際理解，日中共同「異己」理解・共生授業プロジェクト

## Possibility of Collaboration to Deepen International Understanding with a Moral Class and Extraclass Activities, an English Class

Fumio INUZUKA, Kohsuke AMANO

FACULTY OF FOREIGN STUDIES

Nagoya Gakuin University

---

\*名古屋学院大学外国語学部

\*\*岡崎市立本宿小学校 Motojuku Elementary School

## 1. はじめに

今期改訂の新学習指導要領において、領域であった「道徳の時間」は教科化され、検定教科書を用いて小学校1, 2年では19, 3, 4年では20, 5, 6年および中学校では22の内容項目を網羅する各校の年間計画に従った35時間の授業が求められる。年間計画について「学習指導要領解説 特別の教科道徳編」(文部科学省2017)では「変更や修正を行う場合は、…学年などによる検討を経て校長の了解を得ることが必要」とする一方で、「現代的な課題の扱い」(前掲書)として国際理解教育に言及したり、「教材の開発と活用の創意工夫」として教科書以外からの教材の導入も条件付きで記述されたりしている。教科書には全国、どの地域においても実施可能な教材が収録されている。その一方で国際理解のような国内外の最新の動向にかかわっていたり、外国人児童生徒の割合が「高い」「高まりつつある」「急激に高まっている」といった地域ごとの実情に鑑みる必要のある問題については、これまで以上に時機を得た教材開発や、児童生徒の学びを深めるための他教科との連携が不可欠と言える。

本稿は、内容項目 C18「国際理解」の道徳科の教材として、日本国際理解教育学会の日中共同「異己」理解・共生授業プロジェクト(以下、異己プロ)で開発された教材や資料を援用した、道徳科一単位時間の授業の実践の試みとその検討を行い、それをもとに本授業のあとにどのような教科や領域の授業を連携させることが、児童生徒の理解や学びを促進すると考えられるかについて提案することを目的とする。

## 2. 実践の目的と方法

### 2.1. 実践の目的

中学校1年生に異己プロ教材を用いた道徳科の授業を実践し、一時間完了の内容項目 C18「国際理解」の授業に関する考察を深める。

またその考察をもとに、どのような教科・領域の授業を連続させると教育効果が高まるかについてさらに検討を加え、若干の提案を行う。

### 2.2. 実践の方法

#### (1) 実践前から実践後までの流れと手続き

2つの授業学級の生徒に、表1にある質問項目の事前アンケートを、授業実践前2週間以内に実施する。学級活動の時間等を利用し、2回に分けて実施する。校内で無作為に選んだ3年生1学級と来日3カ月以内の日本語教室利用生徒には、表1の「全員」対象のみに回答を得る。

7月第1週に、後掲の学習指導案に従った授業を行う。生徒は授業の終末において、表1にある質問項目に回答する。授業前後の記述による回答内容を基本的な分析データとし、その両方がそろっている生徒の記述のみを分析対象とする<sup>2)</sup>。なお同じ質問項目においては、用紙と解答欄の大きさや罫線の数を統一した。

実施時	対象	質問内容のあらまし
授業前	全員	たけしの行動をどう思うか。ABCDから選び、理由を書け。
	授業学級	「国際的視野に立って他国を尊重する」とはどのような態度か。 中国について知っていることを書け。 中国人の知り合いが何人いるか。 中国人の家を何回訪れたことがあるか。
授業後	授業学級	たけしの行動をどう思うか。ABCDから選び、理由を書け。 日本語教室を利用している生徒のグラフから考えたことを書け。 「国際的視野に立って他国を尊重する」とはどのような態度か。 今日の授業で得たこと、学んだことを書け。

1年生道徳科学習指導案

1 内容項目 C18 国際理解、国際貢献 2 教材 「チョコレート」(中心)、「鉛筆」、「冷蔵庫」

3 本時のねらい

- (1) 他国の文化や習慣を知ること、自分の情報源をふり返るとともに、日本との差異に気付くことができる。
- (2) 身近にいる日本語が話せない仲間とのかかわりについて考えることができる。

4 展開

段階	生徒の活動	教師の活動
導入	1 アンケートの内容を想起する。 ・「国際的視野に立って他国を尊重する」の意義	○その他のアンケートの質問事項にもふれる。 ○想起する質問項目の生徒の回答を紹介する。
展開	2 本時の課題を把握する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">課題「国際的な視野に立って他国を尊重する」とは、どのようなことでしょうか。</div> ・「国際的な」「尊重する」の意義を「自国のこのことのみを考えない」「価値あるものとして大切にすること」と確認する 3 アンケート結果を知る。 ・4つの集団の比率を知り、どんな学級か予想して意見を出し合う。 ・自分の学級がどれか想像して、挙手する。 4 アンケート結果を知り、考える。 ・CとDを選んだ仲間の理由付けを知り、自分の学級について考える。 ・4つのグラフの学級を知り、考える。 ・CとDが最も少ない「中国のある学級」についての印象を出し合って考える。 5 教材を多面的に考える。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 2px 0;">場面 私の家の中、友人の家の中、仲よくなりた いとき、自分が満腹、一言断った場合</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 2px 0;">何まで たくさんあるもの、嫌いな弁当の具、拾い もの、いらぬもの、10円ガムなど安いもの</div> 6 中国の文化を反映するエピソードを知って、 教材を多角的に考える。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 2px 0;">エピソード1 「鉛筆」鉛筆くらいなら、親友だから 助け合う、きっと返してくれる、芯だけ</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 2px 0;">エピソード2 「冷蔵庫」献立に困る、使うものが入 っている、見られたくない、とにかくいや</div> 7 イメージを振り返り、根拠を思い出す <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 2px 0;">アンケート結果を知って考える 中国について知っ ていること、中国人の友人数の平均値約0.3人、中 国人の家に行った回数平均値約0.03回</div>	○課題を黒板に貼り全員で音読するように指示する。  ○アンケートで「わからない」や的外れな記述が多かつたので、板書して確認する。 ○言葉通りに使用しなくてよいことを確認する。 ○4つの円グラフを貼り、どんな学級と考えられるか、またこの学級はどれか、と問いかける。 ○Aの比率、CとDの比率を確認しながら意見を求め、学級のイメージを板書する。 ○この学級はどれを選んだ人が多そうか、と問いかけ、CとDを選んだ生徒の理由付けを読む。 ○CとDが多い学級の印象と、自分の学級に対する自身の印象とのずれについて問いかける。 ○日本語教室のデータは在住3か月以内で、日本語を話せない生徒たちで、級友ではないことを強調する。  ○どんな場面のチョコなら許せるか、問いかける。 ○チョコ以外なら何まで許せるか、問いかける。 ○どんな意見もしっかり聞き、「君はそうなんだ」と個人的な印象であることを付言する。 ○中国の「文化」であることを確認してから伝える。 ○教材と何が同じか、考えるように指示する。 ○感想の発表を板書する。「一言先に断ってほしい」など、共通するとされる意見は色チョークを使う。 ○「されてうれしくない人」に挙手を求め、「大部分の人だから、文化かもしれない」とまとめ、板書する。 ○アンケート結果を紹介しながら、挙手して説明できる生徒には「なんで知ったのか」「自分で見たのか」「だれに聞いたのか」と情報源について問い返す。 ○実際には中国を知らないことを確認する。
終末	8 教師のまとめと説話を聞いて、考える。 ・板書で学習の流れと学習課題を確認する。 ・説話から、自分の考えを改めてまとめる。 9 ワークシートに考えたことを書く。 ・板書を参考にして静かに書く。	○「文化」「個人の考え」をキーワードに板書を振り返り、最後に学習課題について書くことを確認する。 ○他国を知ることとその方法が大切なこと、国全体として国民性や文化を理解しながら、その中の一人ひとりを理解することが大切であることを伝える。

5 評価

- (1) 中国の文化を示す教材から自分の思い込みに気付いたり、価値観を振り返ったりすることができたか。(活動7、9から)
- (2) 日本語教室の存在と利用生徒の「たけしの行為に対する判断」を知り、関心をもつとともにかかわっていこうとする心情が高まったか。(活動4、9から)

(2) 授業で利用した教材等

中心教材として「チョコレート」を、問題を多面的・多角的に考えるエピソードとして「鉛筆」「冷蔵庫」を選択<sup>3</sup>した。それらの教材のあらすじを表2に示す。

教材名	あらすじなど
チョコレート	遠足に行き、弁当を食べ終わって、みんなでおやつを食べることになった。自分のおやつを食べ始め、かけるはチョコレートを出した。しかしトイレ行ってもどつたら、出しておいたチョコレートが全部なくなっていた。かけるは、親友のたけしに聞いたところ、たけしは「ほくもチョコレート好きだから、食べちゃったよ。」と言った。たけしの行動についてどう思うか。またそれはなぜか。A:全然気にしない。仲良しなので、お互いのものを区別する必要はない。B:少し違和感はあるが、問題にしない。二人の関係に影響はない。C:あまりいい気持ちではない。今度、またこのようなことがあったら困る。D:不愉快だ。行動は理解できない。
鉛筆	友達と隣の席になり、話したり、協力して勉強したりするようになった。テストの日、その友達があなたの筆箱から鉛筆を出して使い始めた。中国では「私のものを自由に使ってくれるほど仲がよくなった」と喜び人が多いそうだ。
冷蔵庫	仲のよい友達の家に行って遊ぶ時、菓子やジュースなどを馳走になることがある。中国では、お互いの家を行き来する関係では、その家の冷蔵庫の中のを自由に食べてよいそうだ。

チョコレートを食べたたけしの行動についてどう思ったか、選択した記号の人数を表3に示す。

提示順	学級・集団名	A	B	C	D	計
1	同校3年生	0	9	14	37	
2	A組	1	3	20	8	32
	B組	4	7	15	5	31
3	中国のある学級	12	10	7	0	29
4	日本語教室利用生徒	2	3	2	0	7

3. 結果と考察

3.1. 授業実践の概要

前掲の学習指導案の「生徒の活動」に沿って、以下に授業の概要を報告する。

(1) 学習活動3「学級のアンケート結果を知る」

表3を円グラフにしたものを、順に黒板に貼ったところ、生徒の顔が上がり、3つめから「え?」「Dがない」などの発言やつぶやきが

次々に出された。印象を問うと、数名の挙手があった。「この中にこの学級が含まれています。」と述べると歓声が上がリ、関心の高さが伝わってきた。円グラフを見て、どのような学級という印象をもったかについて、代表的な意見を以下に掲げる。

円グラフの学級の印象(どの学級かは未伝達)  
 同校3年「気持ちの強い人多そう。悪く言う一人占めの印象。」「いけないことはいけないとはっきり言える組。」  
 授業学級A組「十人十色」「なごやか」  
 授業学級B組「わがままそうな組。お願いと一言言えない。」「それぞれに個性あり。」「ものごとに軽くかかわる人と重くかかわる人がいる。」  
 中国のある学級「和やかで平和な学級。」「やさしいがゆるいとも言えそう。」「気さくで自由。」「ものごとをあまり気にしない学級。」  
 日本語教室利用生徒「やさしい人が多いが他人との境界があいまい。」「学級の大きな問題を率直に言い合えるか疑問。」「ほがらかな学級。」「やさしい人が多い。」「いろいろな考えがあってもおもしろそう。」

授業者は次の活動4を意識して「3番目、4番目かなってのは聞こえてこないね。CとDを選んだ人多そうって思ってるんだね。」と述べた。

(2) 学習活動4「アンケート結果を知り、考える」

この学級ではどれを選んだ人多そうかと問うと、生徒たちは口々にCとDをつぶやいた。「ではCやDを選んだ人の理由付けを聞いてみよう」と述べ、事前アンケートの代表的なものを3つずつ読み上げた。うなづく複数の生徒が観察された。読み上げたものを以下に掲げる。

CとDを選んだ生徒の代表的な理由付け  
 C: いやな気持だが親友だから今回は許す。先に断ってくれればいい。出しっぱなしもよくない。  
 D: 許可も得ずに全て食べるのはよくない。たけしの言葉に反省がない。泥棒・犯罪と同じかも。

この学級のグラフが2番目のものであることを伝えると歓声が上がり、他のグラフの集団を伝えると驚きの様子を見せ、「なんで中国？」「日本語教室って？」といったつぶやきが次々に出された。

「中国のある学級についての印象を出し合って考える」活動では、3番目のグラフについて意見が出された。A組ではこの時点ですでに「文化」「一人ひとり違う」といった発言がなされた。

### (3) 学習活動5「教材を多面的に考える」

「どんな場面のチョコなら許せるか」「チョコ以外なら何まで許せるか」と問いかけた。生徒の発表内容を下の枠内にまとめた。発表を聞いた後に、授業者は「君はそう思うんだね」とそれぞれに応答し、個人的な印象であることを確認しながら進めた。ここではユーモアが感じられる発言が多く、2学級ともほぼ同じ発表内容であった。「いずれにしても黙って全て食べられてしまうのがいやだってことなんだね」とまとめた。

<p>「どんな場面のチョコなら許せるか」私の家の中、友の家の中、仲よくなりた、自分が満腹、一言断った場合</p> <p>「チョコ以外なら何まで許せるか」何でもたくさんあるもの、嫌いな弁当の具、拾いもの、いらぬもの、10円ガムなど安いもの</p>
--

### (4) 学習活動6「中国のエピソードを知って、教材を多角的に考える」

「この教材だけで考えると中国を決めつけることになるかもしれないから、鉛筆と冷蔵庫のお話を聞いて印象や考えたことを聞かせて。」と伝えると、静かに集中して耳を傾けたのには驚かされた。

感情的と解される部分を含む発表に関して、前者では「テストっていう重要な場面で困っているだんね」「鉛筆や芯はさほど重大なものではないから許せるんだね」、後者では「無くなると困るものが入っているんだね」「個人的な、知られたくないようなものが入っているんだね」などと、理由付けを補足する応答をした。「もし大部分の人たちがこうした感じ方、考え方をするのなら、中国の人たちからは日本人ってどんな人たちって見えるんだろうね。」と述べて、次の学習活動へ進んだ。

### (5) 学習活動7「イメージを振り返り、根拠を思い出す」

「中国について元々の皆さんの印象はどんなものだったか、振り返ってみましょう。」と伝え、事前アンケートの代表的なもの(下の枠内)を読み上げ、「書いてくれた人は、よかったら挙手して補足して下さい」と言うとはほとんどの生徒が発言した。授業者はその都度「何の情報?」「どこで知ったの?」「実際に見た?」と根拠を問い返した。「ニュースで言ってた」「家族から聞いた」「みんなが言ってる」「中国に行った親戚に聞いた」などと返答があったが、実際に見たと答える生徒はいなかった。「知っていることが多いようだけど、本当に見た人はいないようだね。では中国人の友人の人数、中国の人の家に行った回数のこの学級の平均はどれくらいだと思いますか。」と述べ、それが0.3人と0.03回であることを伝えた<sup>4</sup>。最後に「中国についての思い込みが多そうだね。実際にはよく知らないようだから、もっとしっかり知りたいね。」と確認した。

中国の印象・知っていること（授業で読み上げたもの）大きな国、人口が多い、橋や道路がいい加減に作られている、日本の海に勝手に入って来る、パクリが多い、危険な農薬が使われている、いろいろ安い、警察が警察の役割を果たしていない

(6) 学習活動 8「教師のまとめと説話を聞いて、考える」

学習課題を再度確認し、板書内容を振り返った。「個人的な印象」や「文化」にかかわる板書内容を確認した。また4つめの円グラフの「日本語教室の生徒」には、この学級の生徒は含まれないことを再度押さえた。そして他国を理解するには、文化や国民性を知ることと、一人ひとり違う意見や考えをもっているから、相手のことをよく知ろうとすることが大切なのではないか、という内容の説話を行ってワークシートの記入へ移った。

### 3.2. 生徒の記述の内容と分析および考察

(1) 学習課題「国際的な視野に立って他国を尊重するとは、どのような態度か」について

#### ①量的な検討

文字のみを問題とし、句読点や括弧は数えない。学習課題の授業前後の生徒の記述文字数のカイ二乗検定による分析結果は、表4に示した。それからは、F値に学級の個性が認められる。有意差が認められなかったA組では、授業前の文字数の多さが際立つ。1年生という発達段階を想定すると、学習課題は高く感じられるにもかかわらず、平均値が30字以上である。B組は1%水準で有意差が認められるが、これは授業前に「わからない」が10名と多く、A組より倍以上だったことが要因の一つと考えられる。一方、授業後の平均文字数とその標準偏差は両組

似た数値であったことに鑑みると、ヒントのない状況（授業前）で課題へ挑む姿勢の差が表れているかもしれない。これは学習に対する態度の基盤にかかわるので、B組への今後の指導の方向性が示唆されている。

表4 学習課題に対する記述の授業前後の文字数の変化

組	データ数	記述時	平均文字数	標準偏差	F値
A	31	授業前	30.55	23.9311	$F(1,30)=0.72$ n.s.
		授業後	34.23	15.1012	
B	27	授業前	16.26	11.7713	$F(1,26)=26.61$ **
		授業後	32.89	15.3221	
					+p < .10, *p < .05, **p < .01

次に量的に特徴的な変化を示した生徒の記述の質を検討したい。110字から26字に減ったA組の生徒は、そもそも本人の関心の高い分野であるようで、様々な問題に重厚な意見展開をしていた。授業を経て、より視点を絞り込んだ記述に変化している。

#### 授業後に記述文字数が激減した生徒の記述内容(ママ)

授業前：けんきょだけどしっかり自分の意見等を言う。他の国の意見や政策を否定ばかりするのではなく、なぜそのようにしたのか、それにどんな利点があるのかを自分の国、他の国の視点だけではなく、国際的に考えてどうかなども考えた上で判断するような態度(110字)

授業後：他の国の考え方や文化を尊重し、歩み寄っていくような態度(26字)

#### 「授業後」補助データ(他の質問項目)

今日の授業で得たこと、学んだこと：国や地域によって、自分が思ったことと全く違う感じ方をするのだとわかった。これは国や地域だけでなく、個人でもいえることだから、そういうことを理解できたらいい、と思う。また、テレビやイメージだけで判断するのではなく、実際に経験してみないと本当のところはわからない、ということもわかった。

授業前の記述では、他国との間の何らかの問題が前提とされており、その解決について対話的な態度を重視しているように感じられる。授業では、学習指導案「相手との問題をどんな行

為によって解決するか」という点よりも、「問題の前提となる相手の文化や価値観をどのような態度で受け入れていくか」という点が強調された。その点から文字数は大幅に減ったが、より授業意図に沿った内容に変化したように感じられる。では、この生徒にとって予備知識の多い国際理解について、授業を経て思考の深まりはどうかであろうか。補足データとして、ワークシートの最後の質問項目を取り上げてみよう。

この生徒は授業前に「国際的に」とすでに記述しているので、その言葉を使わずに表現するか、あるいは別の表現に置き換えて記述するか、という点が問題である。その点で、「今日の授業で得たこと、学んだこと」に対して、「国・地域」と「個人」を分けて記述している点は注目に値する。それは授業の指導構想に従った理解だからである。授業前の記述では、個と集団に対する視点については未分化と感じられる部分が克服されているようである。また第三文の記述からは、自身の情報源を振り返っている印象が読み取れるとすれば、本授業が情報源をより客観化した学習態度への変容の機会を与えたかもしれない。他の教科担任と生徒の今後を追跡し、情報に向き合う態度を高めた。

## ②質的な検討

授業を経た学習課題への応答には、学習目標から「文化・習慣」「個人・個性」「知る・関心」「決めつけない・差別」「認める・理解する」といったキーワードが含まれていることが望ましいと考えられる。また学習課題が示す態度を「よい・望ましい」などと評することも好ましい。授業前後のキーワード数の変化を表5に示す。

組	デー タ数	記述時 期	望ましいキーワード						
			文化 習慣	個性 個人	知る 決めつけ ない	認め る・受 け入れ る	よいこ と・ よい態 度	わから ない 無回答	
A	31	授業前	6	0	6	8	20	2	3
		授業後	13	2	12	5	23	2	0
B	27	授業前	3	0	2	8	9	1	12
		授業後	14	4	8	9	19	1	0

学級ごとのキーワードの散らばりに、特別な個性は認められない。授業前後ともキーワードを全く含まない記述（つまり授業に関係なく的外れ）は1名であった。それ以外の全生徒は少なくとも授業後にはキーワードをどれか1つ以上含み、授業の流れに沿った記述であった。このことから、生徒は内容項目C18内の表現を、授業の流れに沿った言葉で説明できた、といえる。つまり本授業は、授業後の生徒の学習課題に関する記述について、道徳科の枠組に照らしてほぼ問題なかったといえよう。ではより詳細にはどんなことがいえるであろうか。

それは「個人」「個性」の少なさである。マクロな視点から他国の「文化」「習慣」を「受け入れる」とは書けたようであるが、ミクロに「個人」ごとに異なる、「個性」を見取る、といった表現には至らなかった。その理由は、特定の国名が前面に出たからではないか。「なぜ中国か」の説明がないまま、その一国と自国の文化、価値観と照らす授業構成であった。このキーワードにかかわる少数生徒の発言や終末での授業者の説話だけでは、異国の理解を問題としても、個々の国民の個性や個人の価値観への気付きには至らなかったのである。その点で異己プロの一時間化の限界も垣間見られる。永田ら(2016:104)によれば、第3時に「…国の違いもあるかもしれないけど、一人ひとりがどう考えているかじゃないのかな」という児童の発言があり、対抗意識から話し合いの方向が変わった。何度も議論することで対抗意識をもつほど

に課題に真剣に取り組み、国から個への視点が児童自身から提案されたのであろう。では例えば「中国」と特定化しない授業構想はどうだろうか。具体的な国名から想起される生徒個々の個人的な思いや知識が想起されない分、その国民個々人の存在へと視点が注がれやすいかもしれない。また例えば、生徒にとって自分自身が少数派に属する中で、全員の意見が多数派のものとする経験想起させるような場の設定はどうだろうか。そうしたエピソードを展開に含めば、生徒はより自分事に引き付けて、他国の価値観が一色ではない点に気付きやすいかもしれない。

## (2) 教材「チョコレート」の判断と理由付けの変化

授業前後でのたけしの行動に対する判断の変化を表6に示す。カイ二乗検定の結果、A組は、 $\chi^2(3)=21.243$  となり、1%水準で有意差が認められ、B組には認められなかった。

組	データ数	記述時	判断			
			A	B	C	D
A	31	授業前	1	3	20	7
		授業後	7	14	8	2
B	27	授業前	3	6	14	4
		授業後	7	9	8	3

さらに残渣分析によると（表7）、AとBがプラスに有意、CとDがマイナスに有意であった。

集計項目	A	B	C	D
A組	2.268*	3.366**	-3.024**	-2.066*
	+p < .10, *p < .05, **p < .01			

授業の目的は判断の変化自体ではないが、全く有意に変化しなかったB組と、4セル全て有意に変化したA組で対照的である。B組では、ある生徒がたけしの行動を批判し続けた。他教

科の授業ではあまり発言しない生徒だが、本授業ではたけしの行為が誤りとする発表をしたり、Aを選ぶ人を理解できないと大声で数回つぶやいたりした。A組では見られなかっただけに、こうした発言が周囲の判断や理由付けに影響したかもしれない。ではこの生徒の授業前後の記述はどうなっているのだろうか。

理由付けの記述は頑なな印象を免れず、自分の価値観以外の考え方を認める余地が感じられない。この生徒にとって友情は「物質的に互恵的な関係」のみの印象である。ではこの生徒の真意はこれ以外にはあり得ないのであろうか。ワークシートの最後の質問項目を補足データとすると、相手を決めつける態度への反省と、自分以外の価値観を認める大切さへの気づきが認められる。また個人的な中国への印象が記されているので、別の国の教材なら抑えられた意見展開をしたかもしれない。

### 授業でたけしの行動を批判し続けた生徒の記述内容

授業前(D)：チョコレートにもよるが、多いいやだ。怒るかもしれない。「僕のチョコ食べたから君のもちょうだい」と言ってもらったら許す。「ない」とか食べちゃったと言う場合は水に流すか、親に言う。

授業後(D)：その分の見返りがあるものならOK。Aの人の中で「友情関係を壊したくない」という意見があったが壊しているのはたけしであり、自分の好きな物を勝手に食べられるのは全くもって信じられない。

「今日の授業で得たこと、学んだこと」の記述  
中国はあまり良い国だとは思っていなかったけど、日本と比べるのではなく、その国の人の視点から見ると大切だということを学んだ。（補足データ）

(3) 「日本語教室を利用している『この学級の仲間以外の生徒たち』のデータを見て、どのようなことを考えましたか」

この授業は、生徒にとって中国より身近な存在に自らかかわっていかうとする態度形成につ



なだったのであるか。また異国の会ったこともない子どものデータではなく、数値は似ているが同じ学校で生活をしている日本語教室に通う仲間のデータをどうとらえたのだろうか。

自分の側から日本語教室を利用する生徒と「かかわっていききたい」「話してみたい」「協力したい」「助けたい」といった、自身の今後の具体的な行動にまで踏み込んだ記述は、2 クラスの中で後掲の生徒 A、1 名のみであった。なぜ本授業で日本語教室の生徒への自主的なかわりを意図する記述が見られなかったのだろうか。

まず生徒が1年生1学期の実践の点が指摘できる。2 クラスとも日本語教室を利用する生徒を1名ずつ含むが、日本語がかなりでき、元々日本語教室に関心のある生徒が少ない可能性がある。二点目は質問項目のたずね方や表現の問題である。「どんなかわりをしたいですか」などという、態度そのものに関係するたずね方なら結果が違っていたかもしれない。

#### 4. 実践全体の検討と考察

年間計画の安定的な実施の点からも、教科書に軸をおく道徳科の授業実践が予想される。しかし永田（2017）が指摘するように、計画の主体化、独自化による課題の現実化の意味で、一時間の授業・教材の開発は必要である。本指導案の場合、学習課題に沿った終末の授業者のまとめが、生徒の国際理解を促進するレベルの大部分を決定する。知ることが強調されたが、他国の理解が知識やイメージにからめとられやすいこと、さらにそれをどのように unlearn（学びほぐし、学びなおし）していくか、という点への言及、構想が不足していた。それは例えば

「中国人の家に行った回数」の多少が理解の深さに直結するような、逆のイメージを与える可能性への配慮のなさに現れている。

また共同体のもつネガティブな側面へのまなざしが、本実践には欠けていた。多数派の意見中心に進んだことで、チョコレートをめぐる個人の権利や所有の概念を生徒が主張しづらい場がなかったかについて、反省を要する。

時として過度に同化を求める傾向のある教室では、行事に向けた練習時に日本語教室へ行く生徒はどのように見られているのだろうか。本実践は生徒にとって非日常の中国を離れて、目の前のそうした生徒について考える機会を与えるが、集団データ化している点で限界を有する。

#### 5. 他の教科・領域の授業との連携に関する提案

以上の授業実践の試みと検討を経て、本授業の不十分な点を補い、生徒の国際理解を深める後続授業を英語科と特別活動に焦点化して提案することとする。

##### 5.1. 英語科の授業との連携の可能性

本実践の後続授業として、次のような英語科の授業を提案したい。それは「かけるになったつもりで、チョコレートを食べってしまったけれど、自分の思いを英語で伝える活動」を含むものである。ではなぜこの授業との連携が効果的と考えられるのであろうか。

まず英語で表現することを求められることで、言語材料や語彙に限られ、生徒は自分の主張したいことのエッセンスに集中しなくてはならない点が挙げられる。このことで前述の問題点であった、チョコレートをめぐる個人の権利や所有の概念を生徒が主張しやすくなるだろう。

つまり、豊かな日本語で教師や学級集団に即して様々な付度を行うことなく、より率直に自分の考えを伝えやすくなる部分があると推察できよう。

そのことはさらに「かけるになったつもりで」という役割取得による発言を求められている点にもかかわってくる。あくまで「かけるの立場」においてどう述べるかであり、学級集団や教師と日々ともに生活している「この私」がどう述べるのか、を求められているのとは異なる。授業者もその点を押さえて、生徒に発言を求めることで、先行する道徳科の授業内容から、より自由に自身の考えを表明できるだろう。

また「英語で表現すること」には、どのような意味が考えられるだろうか。それは生徒たち自身の「今後の生活へのリアリティ」を与える点であろう。そもそも本実践では「中国の」多くの人々の価値観から生徒に働きかけをしている。中国人とのコミュニケーションは漢字による筆談の他は、英語であることが多い。中国から日本を訪れる人の増加に鑑みると、教材のもつリアリティの限界を補うものともなりえるだろう。さらに教材を離れて、英語で話せる身近な外国人や級友に、教材の感想をたずねてみることも十分に想定されよう。国籍の違う人にたずねかけたり、同じ国籍であっても違う応答に出会ったりと、自分の周りの異文化と出合う可能性を大いに広げることにつながると言える。そしてこのことは何より「自分自身を知る」ことになっていくことが大切なのである。こうしたことは、価値を問題とする道徳科とコミュニケーションを学ぶ英語科を連携させるがゆえの学習成果とは言えないだろうか。

では英語科の側からは、この連携についてどのようなことが言えるであろうか。それは今回

の学習指導要領の「外国語科改訂の趣旨と要点」そのものに合致するという点であろう。文部科学省による「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語編」中、「今回の改訂の基本的な考え方」の3点のうちの一つとして「グローバル化が急速に進展する中で、外国語によるコミュニケーション能力は、これまでのように一部の業種や職種だけでなく、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され、その能力の向上が課題となっている」としている。こうしたある意味で国民性ともされる集団のもつ傾向と個人の価値観の違いを、英語を使って問題にしていく学習活動は、この趣旨に合致しているだろう。こうしたやや高い課題に対しては、「表現したいことがしきれなかった」という体験そのものが、例えばツァガルニック効果として深く記憶され、相手のもつ価値観への関心や英語科の授業への学習意欲そのものへ働きかけることも十分に想定されると言えよう。

またさらには、このような価値観にかかわる大きな問題を伝える活動においては、伝え方に関するスキルトレーニングの絶好の機会とも言える。伝え方次第で誤解も生みやすいテーマについては、「相手をよりよく理解したい」「自身をよりよく理解してもらいたい」という態度と、それを実現する基本的なコミュニケーションスキルが身についた上で実践することが理想であろう。相手に正対した上で、誠実な様子で伝えるといったスキルはもちろんのこと、相手の主張でわからない部分があったら聞き返したり、説明を求めたりしてうやむやにしないことや、自分の考えも英語の能力の到達度にかかわらず手段を尽くして理解してもらおうとする意思とともに、そのスキルを学ぶとすれば、こと英語に限ることなく、より汎用性のある大きな

学びをもたらすことになるであろう。

## 5.2. 特別活動「学級活動(2)」との連携の可能性

国際理解の内容項目を問題とする道徳科の授業の後続授業として、学級活動を提案したい。それはつまり学級活動(2)「日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」における「ア 自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成 自他の個性を理解して尊重し、互いのよさや可能性を発揮しながらよりよい集団生活をつくること。」(文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編」)を内容とする授業である。

具体的には、教材「チョコレート」読後に、A～Dの判断を行う人の人間像を探り、「それぞれは何を大切にした生き方か」を話し合う学級活動である。つまり判断そのものにコメントするのではなく、その背後にある価値観を学級全員で理解しようとするアプローチである。それぞれの判断に、共感的に接近し、自分一人は気付きにくい別の価値観の存在を知る機会となるだろう。

そしてさらに、「A～Dのタイプの人で、学級のリーダーになってくれたらうれしいのはだれか。配達係になってほしいのはだれか。清掃委員会で活躍してほしいのはだれか。修学旅行実行委員にふさわしいのはだれか。」と問いかけるのはどうだろうか。児童生徒はおそらく、「係活動・委員会活動を行うその人に、またリーダーその人にどのようなことを期待するか」を表明し合うことになるだろう。義務や果たさねばならない仕事、しかし仲間の役には立てる仕事として、係活動や委員会活動をとらえていることが多いであろうが、この話し合いを通じて「それぞれの個性を生かして人の役に立つ」と

いう側面に気づくことになる。また就いてみたい役目に向けて、仲間求められる資質や個性を自ら磨き上げていくきっかけを与えるかもしれない。このことはまさに特別活動が求める学習内容に合致すると言える。これまでは「道徳の時間」における「資料」が児童生徒に提示する世界のそらぞらしさを指摘する声があったが、こうして学級活動との連携により、より実践的で、生活に密着した学びをもたらすことになるだろう。国際理解・異文化理解から、仲間や自らのもつ価値観を理解することにとどまらず、「人につながる仕事や役目を行ったり、果たしたりする上で、周囲から期待されるもの」という新たな価値に出合う授業ということになるのである。

ではその実践をめぐる留意点とはどんなことだろうか。それは実際に外国人児童生徒を含む学級においては、当該児童生徒とその他の児童生徒との距離感が可視化されてしまう点であろう。つまり話し合い活動で「A～Dを選んだ人をどう思うか」と問いかけると、まさにそのことが顕在化してしまい、授業の終末や授業後の人間関係がかなり難しくなることが予想されるのである。

逆にそうした児童生徒を含まない学級においては、実践段階で開発的な生徒指導に結び付ける発想をもつことであろう。これはまさに前述の仕事や役目と価値観・個性を結び付ける問いかけの類を準備することであろう。この点に特化するのであれば、学級活動(3)のキャリア教育の発想にも通ずるであろうし、新たな仲間が転入する際に、どのような係活動を任せるか、前向きな話し合いがもたれることにつながっていくと考えられる。いずれにしても学級活動(3)は新設である点からも、今期改訂の趣旨

に沿った、期待される視点を提示していると言えよう。

## 注

- 1 主な担当箇所は、1章(犬塚・天野)、2章(天野)、3章(天野)、4章(天野)、5章(天野)である。
- 2 分析にはjs-STAR version9.0.4jを用いた。
- 3 日本国際理解教育学会第28回研究大会の宮城教育大学附属小学校での公開授業での教材や配付資料を出版としている。「中国のある学級」データ(表3および円グラフ化)は、授業者であった堀之内優樹会員から提供していただいた。
- 4 事前アンケートからであり、中国籍の一人を同じ小学校出身の生徒が、それぞれ繰り返し教えている。

## 参考文献

新井郁男ら 2005, 『道徳教育論』, 放送大学教育振興会

文部科学省 2017, 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語編』

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018\\_010.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_010.pdf)(2019年12月10日取得)

文部科学省 2017, 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編』

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018\\_013.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_013.pdf)(2019年12月10日取得)

文部科学省 2017, 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編』

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/08/1356257\\_5.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2016/01/08/1356257_5.pdf)(2019年12月10日取得)

永田繁雄 2017, 『学習指導要領改訂のポイント特別の教科道徳』, 明治図書

永田佳之・釜田聡 2016, 「日中共同『異己』理解・共生授業プロジェクトの概要」, 国際理解教育学会編『国際理解教育』Vol. 22, p. p. 100-105

杉田洋ら 2017, 『小学校新学習指導要領ポイント総整理 特別活動』, 東洋館出版社

海保博之監修, 田島信元ら 2008, 『朝倉心理学講座 11 文化心理学』, 朝倉書店