

思いやりの心を育む道徳教育

—思いやり育成プログラムを通して—

糸満市立糸満南小学校教諭 金城和美

I テーマ設定の理由（児童を取り巻く環境）

〈今日的課題から（児童を取り巻く環境）〉

現代は、核家族化・兄弟姉妹の数の減少・遊び場の喪失・地域や家庭教育力の低下などにより人間関係が希薄になっている。その上、情報化社会におけるインターネットや携帯電話の普及により、同世代子ども同士でも機械的な文字の交信のみによるかかわり方が増えてきている。このような状況の中、学校ではいじめや、不登校など心の問題が未だに後を絶たない。他者に心を開いて、互いに思いやり、共に生きることのできる道徳性を育てることは、道徳教育の重要課題である。

今回の学習指導要領改訂においても人間関係を築く力の育成や、児童の内面に根ざした道徳性の育成が重要視されている。

〈これまでの実践から〉

児童の思いやりの心や親切な行動を観察してみると、自ら進んで友達のことを思いやる子、教師に言われて友達に親切にする子、困っている友達を見てもまったく関心を示さない子がいる。これらのことから思いやりの心には個人差が見られる。これまでは、その個人差に気づきつつも、それに応じた指導ができなかった。児童に思いやりについて理解させることはできても、その気持ちを相手に適切に伝えるスキル指導の不十分さがあった。さらに「思いやりの心」を育むために週1時間、年間2から3時間の道徳の学習では思いやりの心を十分に育てることができなかった。学習したことを日常生活の中で生かしたり、その良さを実感させたり意識の継続を図ることが弱かった。

これらのことから「思いやりの心」を育むためには、児童個々の発達段階を踏まえ、道徳の時間を核にした「思いやり育成プログラム」を実践し日常的・継続的な指導が必要である。

〈本研究において〉

本研究では児童の思いやりの心を育むことを目指す。「思いやり」とは「相手の立場や気持ちを理解しようとする心」と広辞苑に記されている。このような「相手の気持ちを推測し、理解する能力」のことを、セルマン（1976年）は「役割取得能力」と提唱した。

そこで思いやりの心を育てるために、児童の役割取得能力を高める道徳授業を工夫する。特に児童が多く視点を取得できる葛藤資料を用いて、役割取得能力の発達段階を考慮した発問の工夫をする。

また学級生活の中で継続的に思いやりの心を育てるために「思いやりのよさについて理解する」「思いやりのよさを伝え合う」「思いやりのよさの対象を広げる」の過程を踏まえる。その過程に様々な手立てを組み込みプログラム化する。

このように、役割取得能力を高める道徳の時間を核にし、日常生活でもステップをふんで思いやりの心を育てるプログラムを構成することで、思いやりの心が育つだろうと考え本テーマを設定した。

II 研究の目標及び研究仮説

1 研究の目標

思いやりの心を育むために「思いやり育成プログラム」を実践し、その有効性を明らかにする。有効性を明らかにするために、プログラムの実践にそって学級全体の役割取得能力の変容を、役割取得検査、授業でのワークシート日記等で捉える。その中で道徳の時間における、児童の役割取得能力の

発達段階に対応した発問の在り方や、思いやりの心を育てる道徳的環境の在り方を確かめる。

2 研究仮説

(1) 基本仮説

「思いやり育成プログラム」に基づいて、次のような指導をすれば思いやりの心が育つであろう。

- ① 道徳の時間で発問を工夫し、児童の役割取得能力を高める。
- ② 学級生活の中で「思いやりのよさについて理解する」「思いやりのよさを伝え合う」「思いやりのよさの対象を広げる」の段階的な過程をとおして、日常的な思いやりの心を育てる。

(2) 作業仮説

もし上記の仮説が正しいとすれば次のことが言えると考えられる。

- ① 児童は道徳的発達段階1段階上の役割取得ができる。
 - ア 自己中心的な役割取得能力の児童は、主観的役割取得ができる。
 - イ 主観的役割取得能力の児童は、二人称相応的役割取得ができる。
 - ウ 二人称相応的役割取得能力の児童は、三人称的役割取得ができる。
- ② 友だちとの関わりの中で、思いやりのよさに気づくことができる。
- ③ 思っていることを伝えることは、大切なこと（気持ちいいこと）に気づくことができる。
- ④ 自己肯定感を持つことができる。
- ⑤ 家族、学級の友達（周りの人）に、思いやりの対象を広げることができる。

Ⅲ 研究の全体計画及び検証方法

1 研究の方法

本研究は、統制群、実験群において下表（表1）のとおり実施する。

表1 研究の方法

統制群	実験群
○第1回 思いやりアンケート実施（平成24年10月） ○第1回 役割取得能力検査実施（平成24年11月）	
 従来カリキュラムに基づく道徳授業の実施	第1回 役割取得を高める道徳授業(11/21)
	第2回 役割取得を高める道徳授業(11/27)
	第3回 役割取得を高める道徳授業(12/26)
	第4回 役割取得を高める道徳授業(12/11)
	第5回 役割取得を高める道徳授業(1/11)
	第6回 役割取得を高める道徳授業(1/17)
○第2回 思いやりアンケート実施（平成25年2月） ○第2回 役割取得能力検査実施（平成25年2月）	

2 思いやり育成プログラムの有効性の検証方法

「思いやりの心（役割取得能力）」を育むため、下表の計画にそってプログラム実践する。（表2）

表2 思いやり育成プログラムの有効性の検証方法

	身につけさせたい力	児童への手立て	検証方法
思いやりの心をもつ子	・思いやりの心（役割取得能力）	・「思いやり」ウェビング ・スキルトレーニング ・とくづみ・花さき山 ・言葉のシャワー ・一善日記 ・ルール・マナーの確立	・役割取得能力検査 ・アンケート ・ワークシート ・一善日記 ・観察（声かけ・つぶやき）

IV 研究内容

1 思いやりの心のとらえ方

(1) 思いやりの心（役割取得能力）とは

セルマンは思いやりの心を「相手の気持ちを推測し理解する能力」とし「役割取得能力」と提唱している。相手の立場に必要な支援は何かと考える中で、自分の欲求や気持ちを整理しようとする力も同時に働く。「役割取得能力」は対人間に生じた葛藤の解決や高いレベルの道徳的判断を行う前提になると考えられているものであり具体的には、この役割取得能力を以下の3つの力だと考えている。

- ① 自他の観点の違いを意識すること
- ② 他者の感情や思考などの内的特性を推論すること
- ③ さらにそれに基づいて自分の役割行動を決定すること

また彼は、研究の中で役割取得の発達段階が幼児期から青年期までを通して5段階あることを明らかにした（表3）。

表3 役割取得能力の発達段階（セルマン 1995）

レベル	発達段階	内容
0	自己中心の役割取得 (3歳～5歳)	自分と他者の視点を区別することが難しい。同時に他者の身体的特性を心理面と区別することが難しい。
1	主観的な役割取得 (6歳～7歳)	自分の視点と他者の視点を区別して理解するが、同時に関連づけることが難しい。また、他者の意図と区別して考えられるようになり、行動が故意であったかどうか考慮するようになる。ただし、「笑っていれば嬉しい」といった表面的な行動から感情を予測しがちである。
2	二人称相応的役割取得 (8歳～11歳)	他者の視点から自分の思考や行動について内省できる。また、他者もそうすることができることを理解する。外から見える自分と自分だけが知る現実の自分という2つが存在することを理解するようになる。したがって、人と人が関わる時に他者の内省を正しく理解することの限界を認識できるようになる。
3	三人称的役割取得 (12歳～14歳)	自分と他者の視点以外、第三者の視点をとることができるようになる。したがって、自分と他者の視点の相互作用を第三者の立場から互いに考慮できるようになる。
4	一般化された他者としての役割取得 (15歳～18歳)	多様な視点が存在する状況で自分自身の視点を理解する。人の心の無意識の世界を理解し、主観的な視点をとらえるようになり、「言わなくても明らか」といった深いところで共有される意味を認識する。

渡辺弥生「V L Fによる思いやり育成プログラムより」P22 から抜粋

(2) なぜ、役割取得能力なのか

「役割取得能力」は対人間に生じた葛藤の解決や高いレベルの道徳的判断を行う前提と考えられていたものである。人の心も基盤をつくることが重要である。たくさんを教えても、基盤をしっかりと身につけていないと本物の力にはならない。道徳的価値はいずれも相手の気持ちや立場を推測することができて、初めて身につけられるようなものである。そのため役割取得能力が必要と考える。（渡辺弥生著 V L Fによる思いやり育成プログラムより一部引用）

(3) 役割取得能力検査とは

ジレンマを含む物語（役割取得課題）を示して、五つの基本発問に対する回答を総合的に分析することによって、自己と他者の考えなどに違いや、他者の異なる視点を理解しているかなどを測ることができる検査のことである。

(4) 思いやりの心（役割取得能力）を持つ児童イメージ

「役割所得能力」を高めていくことで、思いやりの心を持った児童が育まれると考える。

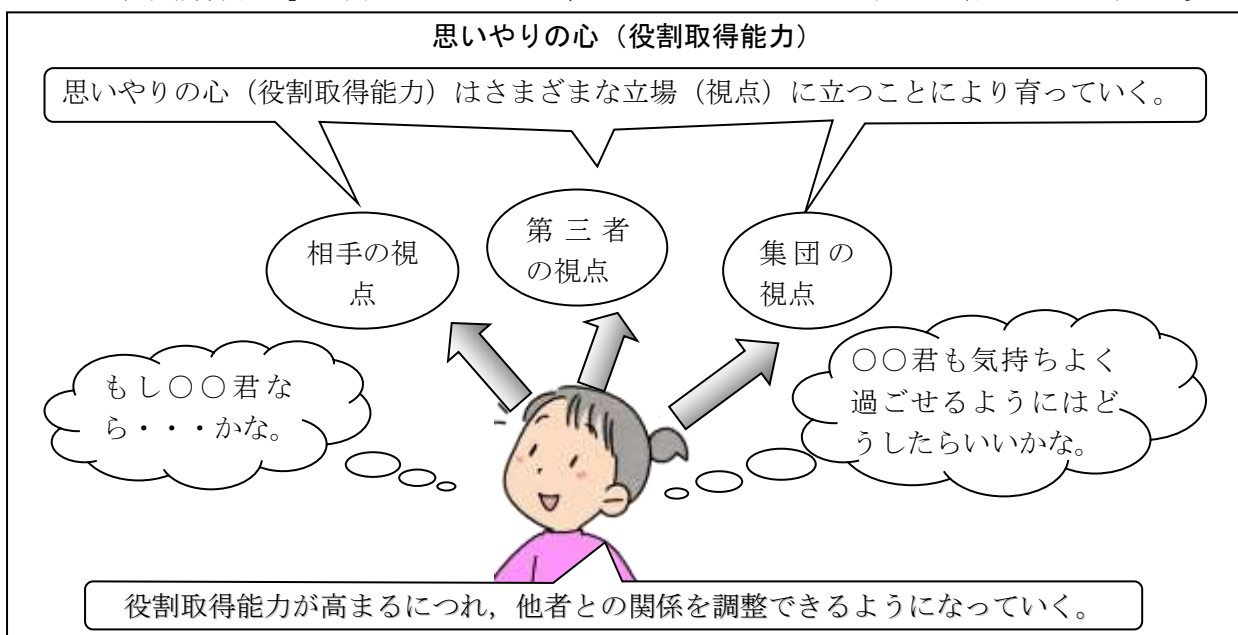


図1 「思いやりの心を持つ児童」のイメージ

2 思いやり育成プログラムについて

(1) 思いやり育成プログラムとは

複数時間で取り扱えるようなステップ型のプログラムことである。

道徳の時間の授業では「思いやり」を基本的な価値として、様々な価値と関連していると捉え学習指導要領、視点2の(2)「だれに対しても思いやりの心を持ち、相手の立場に立って親切にする。」だけに限定せずに考える。例えば、自分に対する「思いやり」は視点1の「主として自分自身に関すること。」であると捉えることができる。また、日常生活では、その手立てとして自分のためだけでなく、だれかのためによい行いをたらビー玉貯金するとくづみ運動、また、だれかのためによい行いをしたり、いいことを見つけたら花の形をした画用紙に記入し、壁にはる花さき山運動、ほめ言葉のシャワー、ルール・マナーの確立、一善日記等を、日常に取り入れプログラム化を図る。

(2) ほめ言葉のシャワーについて

菊池省三(2012年)は、『「ほめ言葉のシャワー」を毎日行うことで、子ども達一人ひとりには自信を持ち、集団生活の場である学級には安心感が広がります、積極型人間が育ち、秩序のある絆の強い人間関係が築かれてきます。ことばの力を信じことばにこだわった指導は、学校現場への一つの光明と言える。』と述べている。お互いのよさを認め合い、具体的な言葉として浴びせ合い、他の人を大事にしながらかし合いを積み重ねていくことで、教室の空気や子どもの内面を温かいものにかえていくとされ、学級内に共有すべき価値を育てることができると考えられる。

(3) 規範意識（ルール・マナー）の確立について

ルール・マナーの確立（規律正しい関わりを基盤）は、道徳的規範意識を高めることが重要である。そのために、日頃からルール・マナーについて意識させ、意識の継続化、習慣化を図る。そうすることで、ルールや決まりを守ることは、相手を思いやることにつながると考える。お互いの相互作用が働くと考える。

(4) 思いやり育成プログラムの見通しと実際図について

これまで述べてきたことをもとに、思いやり育成プログラムの見通しと、思いやり育成プログラムの実際を作成した。(図2, 図3)

月	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
日常生活	規範意識(ルール・マナー)の確立	意識の継続化	思いやりのよさを実感			花咲き山・とくづみ運動					
授業			役割取得能力を高める道徳の授業実践	思いやりのよさを理解する・伝え合う			思いやりスキル・ほめ言葉のシャワー				
				思いやりの対象を広げる			一善日記				
			発問の工夫			思いやりウェビング					

規範意識(ルール・マナー)の確立

図2 思いやり育成プログラムの見通し




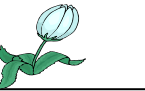

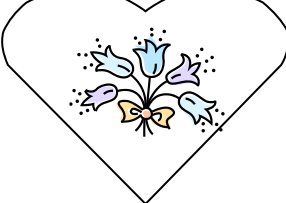



心の中	活動及びスキル	子どもの育ち
思いやりのよさを理解 (種まき) 	スキル1 ・・・自分と相手の違いを知る ・思いやりの心についてウェビングを行う ・自分とお友達の考えで似ているところと違うところを知る	・ウェビングを行う段階では「思いやり」とは困っている人がいたら助ける。一話合いを通して思考が深まる。
思いやりのよさを伝え合う 芽が出る  葉がつく  つぼみ  心に思いやりの花が咲く 	スキル2 ・・・ボディメッセージを上手に送る ・表情だけで伝える ・ぬくもりだけで気持ちを伝える スキル3 ・・・感情を反射させる ・気持ちを伝える ・言葉で気持ちを伝え合う ・自己肯定感を高める活動(継続活動) ・とくづみ・花さき山 ・言葉のシャワー ・ルールブック 	思いが表現できない ↓ 「気持ちを伝え合う活動」 ↓ 素直に言えるようになる。 ・表情が柔らかくなる。 ・自分を見てくれているという期待感や、安心感、そして自分一人ではない、みんなで行う活動が心地よさを感じる。
思いやりの対象を広げる 種ができる  種まき 	・一善日記 ・相手の気持ちを推測する ・相手のことを思いやって行動ができる。  ・相手に気づく。 ・優しい気持ちになる ・相手を思いやれる グッピーの赤ちゃんが生まれた。	・最初は自分のことだけしか考えられなかったことが、身近な人や、家族、学校生活全体に気づいていく。 ・行いだけでなく、「気持ち」の部分まで広がりを見せ始める。

図3 思いやり育成プログラム実際図

『思いやり人間関係スキル一人で行えるトレーニング』参考

3 個々の役割取得能力を高める，授業の工夫について

児童の考えや思い，迷いなどを多様に引き出せるような葛藤教材を用いて，児童個々の役割取得能力を高める発問を工夫する。本音が出し合えるような授業を展開していく。

(1) 葛藤教材を用いる意図

二つ以上の欲求が同時に存在して，そのいずれかを選択するか迷う状態を心理学で「葛藤」という。道徳的価値葛藤（モラルジレンマ）が起きるような葛藤場面に対し，「この場合どうすべきか」と二者択一で選択するとともに，その理由について考え意見交換しあう中でより高い道徳的発達段階へ至るよう促すためである。

子どもは他の児童との相互作用を通して，自分の考え方が他者の考え方と違うことを認識し，その過程で，自己の考え方の欠点や矛盾点に気づく。その児童は，自己の既存の役割取得を用いて自己と他者との考えを調整する。しかし，自己の既存の役割取得能力でその調整がうまくいかない時は自己の既存の役割取得能力より高い他の児童の役割取得能力を用いて調整する。そしてその調整の仕方に納得すれば，その高い役割取得の仕方を取り入れる。

(2) 発達段階を考慮した発問の工夫

児童自身の実際の役割取得能力段階より，一段階高い発問を行うことである。役割取得能力検査で，児童の段階を確認し，その段階に応じた発問を行う。例えば，レベル1の児童には，レベル2を意識させる発問を行う。コールバーグ(1975年)は，「実際の段階より一段階低い，あるいは二段階高い理由を提示されたときよりも，一段階上の理由を提示したときの方が効果的である。」と報告している。(表4)

表4 レベルに応じた発問・声かけの工夫

役割取得能力	役割取得能力の限界（新垣1989年）	一段階上に上げるための望ましい発問例
レベル0	・意図の理解ができない。	・「どうして〇〇になったと思う？」のように，相手の意図を理解させるようにする。
レベル1	・外見的事実のみに視点がいき，他者の内面を深く考えきれない。	・「どうして泣きそうな顔をしているの？」のように，見かけの表情だけではなく内面にも視点を向けさせる。
レベル2	・相互視点がとれない。(同時に二つの視点を客観的にとれない。)	・「けんちゃんと，お母さんの気持ちを考えてあなたならどう思う？」のように第三者の視点がとれるように促す。
レベル3	・集団，社会の視点を含む一般的な社会システムのレベルまで考えられない。	・「みんなが同じようなことをしたらどうなるの？」のように，いろいろな集団に所属していることを意識させる。そして，二者間の関係性より集団の視点を優先させるように促す。

4 思いやり育成プログラムの構想図

これまで述べてきたことの内容を構想図として作成した(図4)。

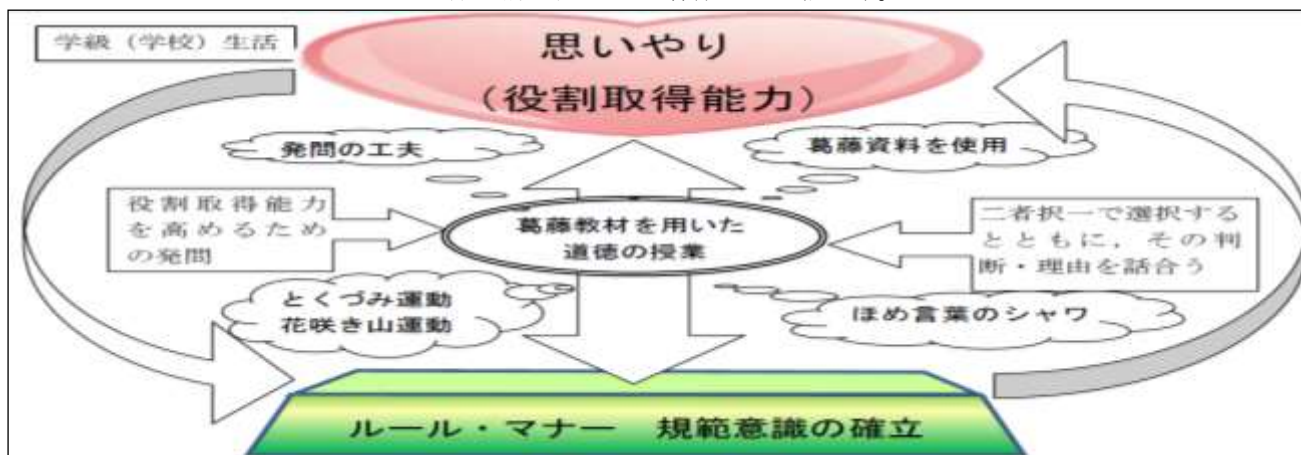


図4 思いやり育成プログラム構想図

VI 研究の実際

1 検証授業の実際

仮説を検証するために6回の授業を行った。児童の考えや思い、迷いなどを多様に引き出せるような葛藤教材を多く扱い、ワークシートでもって発達段階の分析を行い検証した。

時	月 日	学級	検証内容	資料名	価 値	検証結果（検証方法・ワークシート）
1	11/21（水） 2校時	23人 欠2	役割取得 能力	ありとせみ	勤 労	一つの視点しかとれない子が多かった。 （ワークシート）
2	11/27（火） 5校時	23人	役割取得 能力	おれた ものさし	勇 気	葛藤の場面を与えることで、自分に置き換えながら本音が言えるようになってきた。（ワークシート）
3	12/26（木） 2校時	23人	役割取得 能力	どうする ちはるさん	節度 （親切）	主人公に役割取得ができつつあり、二つの視点を取れる子が出始めた。（ワークシート）
4	12/11（火） 2校時	23人	役割取得 能力	ゴリラの パンやさん	親切	友だちの考えや、意見を聞きあうことで主人公の内面を捉えようとしている様子が伺える（ワークシート）
5	1/11（金） 2校時	23人	役割取得 能力	お母さんの 誕生日	家族愛・ 規則	他者の視点から自分の思考や行動について内省できるようになってきた。（ワークシート）
6	1/17（木） 2校時	23人 欠1	役割取得 能力	さあ こまった	思いやり・規 則の尊重	自分と他者の視点以外、第三者の視点を取れる子が出始めた。（ワークシート）

2 検証授業本時の指導

(1) 授業仮説

- ① さとしはなぜ迷っているのですか、「さとしはどうしたらいいと思いますか」と発問し考える場を与えることで、主人公に役割取得し道徳的価値を明確にすることができるであろう。
- ② 主人公さとし君だけでなく、周りの友だちの気持ちを考えさせることで、相手を思いやれる心が育つであろう。
- ③ 出された答えに本当にそうだろうか、切り返す発問をすることで児童の役割取得能力を高まるであろう。

(2) 主題名 相手の身になって考えよう【4-(1)規則の尊重 2-(2)思いやり・親切】

(3) 資料名 さあ こまった（モラルジレンマ資料と授業展開より一部改作）

(4) 主題設定の理由

- ① ねらいとする価値について（省略）
- ② 児童の実態について

学習指導要領解説によると「この段階の児童は、幼児期の自己中心性がまだ残り、友だちの立場を理解したり、自分と異なる考えを受け入れたりするとは難しいことも多い。」とある。本学級の児童も、役割取得能力検査（「木登り課題」を用いる）の結果からも、「自己中心的な役割取得段階」の児童が2人「主観的な役割取得段階」の児童が、21人であった。

2学期の頃に比べ仲間と共に学び合うことをとおして、互いを認め合い仲間の考えを理解しようとする児童が増えてきたと思われる。しかし、時に児童は非常に親切で友だち思いの面を見せたかと思うと、時間をおかずそうでもない言動が見られたりする。行動に一貫性がなく、自己中心的な面が強いため相手の立場になって考えることができないためだと思える。その結果、人を傷つけたり、嫌な思いをさせてしまうことも見受けられる。そこで本時では、自分の意見を明確にしてから疑問点や相違点を出し合い、多様な考え方に触れる。また、仲間の話をよく聞いて、誰にとってもよりよい生き方にするための考え方を共有できるようにしたい。

- ③ 資料について（省略）

④ 指導について

本資料では、児童の判断・理由付けから役割所得能力の発達段階を分析し、発達段階を高めていくための発問を工夫する。(表5)

表5 発達段階分析表

段階	児童の特徴	児童の考えを発達させる視点
自己中心的な役割取得	<ul style="list-style-type: none"> ・正しいとか、よいというのは自分の欲求や目的を達成したときである。だから、よい行いは、褒められることでしかないことである ・自他の違いはわかるが、自己と他者それぞれのものを見方を区別できない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・世の中には自分の好きなように、思う通りにできないことがあることを教える。 ・ここでは、表情だけでなく、気持ちに視点を向け考えさせる。
主観的な役割取得	<ul style="list-style-type: none"> ・大人の決めた決まりや、権威を受け入れ、素直に従うという特徴がある。だから、よい行いはトラブルに巻き込まれない、罰を受けないことである。 ・正しいのは、常に権威者である、大人や教師、両親であると思っている。一つの視点しか取れない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・二つの視点、つまり、自分の視点と相手の視点から考えさせる。ここでは、あきよさんの気持ちに視点を向けさせさせる。
二人称相応的役割取得	<ul style="list-style-type: none"> ・親や教師、大人が全知全能であるという信念はなくなり、代わりに自己主張が強くなり、過度の平等意識や公平感が働く。相手の立場に立って、相手の視点から状況を見ることができるようになっている。「~したのだから~すべきである」という見方。 	<ul style="list-style-type: none"> ・客観的に物事をみることができるようになり、第三者の視点から、自分の視点と他者の視点を考えさせる。ここでは、練習の約束をした仲間の視点から考えさせる。

(5) 本時

① 授業のねらい




この授業では、話し合いを通してより高次の役割取得ができるようにする。

② 準備物 掲示用発問 挿絵 紙芝居 ワークシート

③ 展開 〈前半(朝の読書時間) 後半(本時)〉

過程	学習活動(主な発問と児童の予想される反応)	指導上の留意点 ◇教師の支援 ◆仮説検証
導入	<p>1 今日の資料について知る</p> <p>① 友だちと約束をしていることがありますか?</p> <ul style="list-style-type: none"> ・遊びについて・下校について・物の貸し借りについて 	<p>◇自由に経験を発表させる。</p> <p>◇資料を聞かせ、状況を把握させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二人の性格、日直の仕事の意義を捉えさせる。 <p>◇仲間とドッチボールの練習の約束を守らないといけない。でも、あきよさんも困っているので、ほっておけないことが葛藤の要因であることを押さえる。</p> <p>◆仮説①</p> <p>①「さとしはなぜ迷っているのですか」、「さとしはどうしたらいいと思いますか」と発問し考える場を</p>
展開	<p>2 資料「さあこまった」を聞き、さとしの気持ちや、葛藤状況を中心に話合う(資料理解)。</p>	
前半	<p>① さとしさん・あきよさん(二人)はどんな子どもですか?</p> <p>やさしい・しっかり者・リーダー思いやりがある・おとなしい。</p> <p>② 先生に、二人はどんなことを言われましたか?(日直の仕事について)</p> <p>③ さとしさんは、どんなことで迷っているのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仲間とドッチボールの練習の約束を守らないといけない。でも、あきよさんも困っているので、ほっておけない。どうしたらいいんだろう。 	



	<p>3 さとしの葛藤を明確にする。</p> <p>④ さとしさんはどうしたらいいでしょうか？</p> <p>4 さとしがとるべき予想される行動を考える。</p> <p>⑤ さとしがとるべき行動として、どんな行動が考えられますか。あきよさん、仲間のことも考えながら、予想される行動をワークシートに記入しましょう。</p> 	<p>与えることで、主人公に役割取得し葛藤を明確にすることができるであろう。</p> <p>(観察；発言・表情)</p> <p>◇練習の約束を守ることで困っている友だちとをほっておけないという葛藤する気持ちを明確にして、判断させる。</p>
<p>展開</p> <p>後半</p>	<p>1 資料を、思い起こす。</p> <p>① さとしさんは、どんなことで迷っているのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 練習の約束を守らないといけない。でも、あきよさんも放っておけない。 <p>◎さとしさんはどうしたらいいでしょうか？</p> <p>2 各自の理由について話し合う</p> <p>友だちとの約束を守って練習に行くほうがいい</p> <ul style="list-style-type: none"> ドッチボールの練習に行きたいから <p>★日直の仕事はどうします？</p> <ul style="list-style-type: none"> 約束を守らないと怒られるから <p>★なぜ、約束を守らないといけないのですか？</p> <ul style="list-style-type: none"> 約束を守らないで、仲間に文句言われるのはいやだから。 <p>★あきよさんを一人残したら仲間は どう思いますか？</p> <ul style="list-style-type: none"> 約束をした友だちが心配して、練習できないから 僕を信じて待っているから。 <p>あきよさんの手伝いをするほうがいい</p> <ul style="list-style-type: none"> あきよさんが今にも泣きそうだから。 <p>★どうして泣きそうな顔をしていますか？</p> <ul style="list-style-type: none"> 先生に「一緒に日直の仕事をしなさい」と言われたから。 <p>★先生に、「どうして日直は一緒にしなさい」と言われたのですか？</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分が困ったとき、助けてくれるかもしれないから。 <p>★助けてもらったなら、助けてあげるのこれって本当の思いやりですか？</p> <ul style="list-style-type: none"> 困っている人がいたら、助け合うのが正しいから。 	<p>◇十分に時間をとり考えさせて、判断・理由づけワークシートに書かせる。</p> <p>(個人的に考えさせる)</p> <p>◇資料(紙芝居)を読み、話を思い起こさせる。</p>  <p>◇約束を守らないといけないことと、困っているあきよさんをほっておけないことが、葛藤の要因であることを押さえる。</p> <p>◇ネーム磁石をはって各自意志表示をさせる</p> <p>◆仮説2</p> <p>②主人公さとし君だけでなく、周りの友だちの気持ちを考えさせることで、相手を思いやれる心が育つであろう。(観察；発言・表情・ワークシート)</p> <p>◇児童の役割取得能力を高めるために、発達を上げる発問をする。</p> <p>(★印発問の工夫)</p> <p>◇友だちの意見が変わってもよいことを確認して、変わった児童の理由を聞く。</p> <p>◇床に腰を下ろし本音が出しやすい雰囲気作りをする。</p> <p>◆仮説③</p> <p>③出された答えに本当にそ</p>

終末	<p>4 先生の話聞く</p> <p>○本時の授業のまとめをする。</p>	<p>うだろうかと、繰り返す発問をすることで児童の役割取得能力が高まるであろう。(ワークシート)</p> <p>○役割取得能力の大切さに気づかせる。</p>
----	--	--

- ④ 評価 (発言・ワークシート)
相話し合いを通して、より高次の役割取得ができたか?
- ⑤ ワークシート (相手の立場に立って考え、自分の考えや、立ち場を明確にする)

さあ しまった

1. さとしは、どうしたらいいのでしょうか?

① なかまとのやくそくをまもり、れんしゅうに行く
② あきよさんの手つだいをする
そのわけは、

2. みんなと話し合って考えが変わりましたか?

① ほんだんが、かわった
② りゆうが、かわった
③かわらなかった
そのわけは、

資料1 ワークシート

3 本時の授業仮説の検証と考察

授業仮説について、児童のワークシート・観察をもとに検証する。表6は本時の授業における学級全体の評価を、授業仮説の3つの視点についてまとめたものである。

表6 学級全体の評価 (学級人数22人)

視点	検証の視点	児童の姿	分析方法	分析
①	「さとしはなぜ迷っているのですか」、「さとしはどうしたらいいと思いますか」と発問し考える場を与えることで、主人公に役割取得し葛藤を明確にすることができたか。	<ul style="list-style-type: none"> 課題を真剣に考える。 ※発表する。 うなずく。 	<ul style="list-style-type: none"> ○観察 (態度・表情・発言) ○ワークシート 	A 22人
②	主人公さとしだけでなく、周りの友だちの気持ちを考えさせることで、相手を思いやれる心が育かれたか。	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考えをワークシートに理由をつけて書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ○観察 ○ワークシート 	A 22人
③	出された答えに本当にそうだろうかと、繰り返す発問をすることで児童の役割取得能力を高めることができたか。	<ul style="list-style-type: none"> 課題を真剣に考える 発表する。 うなずく 	<ul style="list-style-type: none"> ○観察 (態度・表情・発言) ○ワークシート 	A 20人
評価基準	<ul style="list-style-type: none"> ・20人以上の児童に発達段階の上昇が見られた・・・A ・15人～19人の児童に発達段階の上昇が見られた・・・B 			

視点① 「さとしはなぜ迷っているのですか」、「さとしはどうしたらいいと思いますか」と発問し考える

場を与えることで、主人公に役割取得し道徳的価値を明確にすることができたか。



主人公さとしの心の中を天秤の挿絵を示すことで、一つの視点から他者の視点も意識するようになり、ワークシートへ自分の考えを書くことができた。ワークシートの記述から、「ドッチボールに勝たいたい」「練習に行きたい」という一つの視点から、目の前にいるあきよさんの気持ちを読み取ろうという動きが見られた(資料2)。 22名中22名

資料 2 さとしの心の中

視点② 主人公さとしだけでなく、周りの友だちの気持ちを考えさせることで、相手を思いやれる心が育かれたか。



資料3は、児童のワークシートの記入例である。Aさんや他の児童も一つの視点だけでなく、両方により考えはないかと迷うさとしの心の中を捉えている記述が多かった。そのことから、他者の視点を取らせることで児童個々が判断・理由付けしたことをより深く考え、相手を思いやる心が育まれた。 22名中22名

資料3 ワークシート記入例

視点③ 出された答えに本当にそうだろうか、切り返す発問をすることで児童の役割取得能力を高めることができたか。



T「なぜ決まりをまもらないといけないのですか？」
 C「約束だから」(主観的役割取得)
 T「約束は何のためにあるのですか？」
 C「みんなに嫌われないように」
 「いい仲間を作るために」(二人称相応的役割取得)
 「後悔しないように」
 「仲間を信じている」(三人称的役割取得)など、段階を追って役割取得能力が高まってきている。
 22名中20名が1次判断より役割取得能力が高まった(資料4)。

資料4 役割取得能力の高まり

4 日常生活での思いやり育成プログラムの実際

日常生活において、段階的な過程をとおして、思いやりの心を育てることができたか。

日常生活において図5のような環境を設定することで、意識の継続化が測られ計画的に進めることができた。また、学級の雰囲気だけでなく学年にも変化がはじめてきている。友だちに対する、共感性が高まりつつある。学級のみんなと、自分との関わりを意識し行動し始めてきている。

手立て	内容
ルール・マナーの確立	 <p data-bbox="922 255 1433 389">毎日、朝の会で1日、1項目のみ確認し、帰りの会で、反省を行う。</p>
とくづみ	 <p data-bbox="1008 501 1442 757">友達でも、自分自身でも、人のために何かをしてあげたらビー玉を一個入れ、一杯になったら、壁に大きな花が咲く。 視覚化する。</p>
花咲き山	 <p data-bbox="992 784 1442 972">みんなが通る場所に掲示し、意識を継続させ、視覚化を図る。たくさんの人の目に触れることで、自己肯定感を高める。</p>
ことばのシャワー	 <p data-bbox="1129 1008 1442 1240">学年の掲示板に常に掲示し、目にふれさせる。 意識の継続 視覚化が重要</p>

図5 日常生活での思いやり育成プログラムの実際

VII 研究の考察

研究の考察は、実験群（本学級）統制群（隣学級）を対象に授業事前（10月）・事後（2月）に実施した、役割取得能力検査(木登り課題)、思いやりアンケート、児童のワークシートと、日常の活動の様子をもとに行った。役割取得能力検査、思いやりアンケートの分析に関しては得点化を行い、中尾達馬琉球大学教育学部准教授のもとで2要因分散分析を行った。

1 道徳の時間で、発問を工夫することで、児童の役割取得能力を高めることは有効であったか。

(1) 役割取得検査結果 から

図6は、木登り課題の得点に対して、2（統制群、実験群）×2（事前、事後）の2要因分散分析を行った。役割取得能力検査分析の結果、有意差が見られた（ $p < .005$ ）。図6からも明らかなように、統制群では、平均得点の変化はあまり見られず、実験群では、事前、事後において、平均得点が伸びているのが見られた。

(2) 道徳の時間のワークシートから

図7は、毎時間における役割取得能力の出現率である。葛藤教材を用いた授業を行い、発問の工夫をすることで、児童の判断・理由に変化が見られた。「先生に

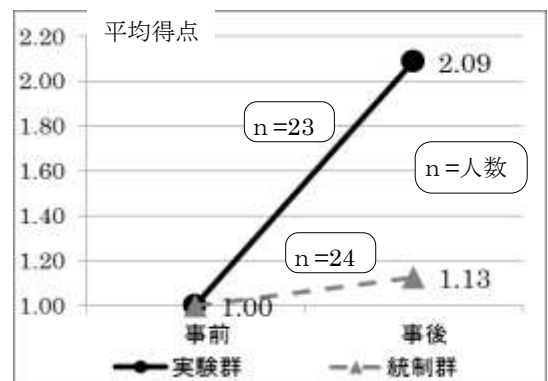


図6 (統制群・実験群) × 2 (事前事後) 木登り

言われたとかではなく、責任を持って日直の仕事をすることが大事や「ピアノのレッスンも大事だけど約束も大事」、「約束はみんなのためにあるものだから仲間も分かってくれる。だから手伝いを先にする」など、『自分のことだけでなく相手のことも考えて』とか『約束はみんなのために』など役割取得能力を高めるキーワードが随所に出てきており、さらに「みんなが気持ちよくなるように考えた」との判断の理由も見られた。

道徳の時間で、発問を工夫することにより、児童の役割取得能力を高めることは、有効だったといえる。

(3) 板書から見える児童の思考の変容

葛藤教材を用いることで、資料の中の主人公などの気持ちや考えを通して思いやりの価値を深めていくことができた(資料5)。また、自分自身だけの視点から他者の視点や、まわりの視点をとれるようになった(資料6)。



資料 5 児童の思考の変容

先生に「困っている人がいたら助けなければいけない」だけの視点から友だちの理由を聞き合う中で、本当にそれでいいのかなと、考えるようになってきた。

仲間との約束を守るのは嫌われるからという視点からはみんなが気持ちよく過ごすためというふうに視点の広がりが見られた。

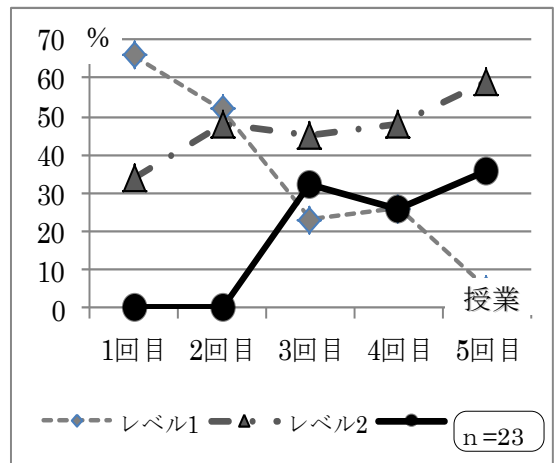
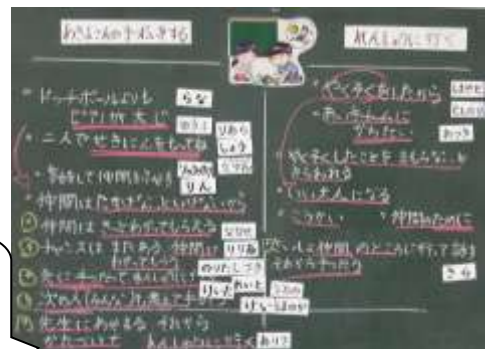


図7 児童の役割取得能力の出現率



資料 6 児童の思考の変容

2 学級生活の中で「思いやりのよさに気づく」「思いやりのよさを伝え合う」「思いやりのよさの対象を広げる」の段階的な過程をとおして、日常的な思いやりの心を育てるのに有効だったか。

(1) 思いやりアンケート(資料7)の結果から

思いやりアンケートについて10項目を得点化30点満点) 2(統制群, 実験群) × 2(事前, 事後)の2要因分散分析を行った。まず、回答の「ない」を1点「時々」を2点「いつも」を3点とし、得点化した。逆転項目である3項目「⑤大好きな友だちとだけあそぶ」「⑥自分のものをこわしたら友だちでもゆるさない」「⑩わがままを言って家の人を困らせる」については得点を逆にした。この得点をグラフ化したものが図8となり、「思いやりアンケート」の分析の結果有意差が見られた ($p < .005$)。図8からも分かるように、統制群で平均得点の変化は、あまり見られず実験群では事前, 事後において平均得点が伸びているのが見られる。

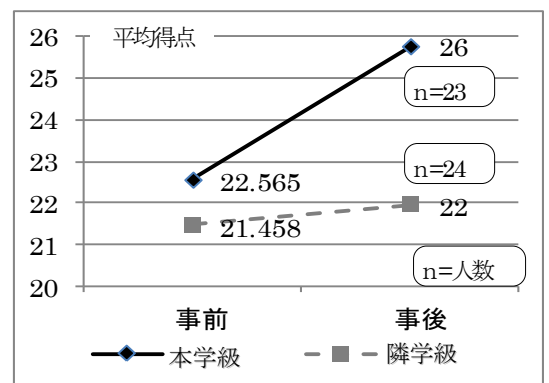


図8 思いやりアンケート結果

「思いやりアンケート」項目

- ① おきやくさんには、いつも「こんんいちは」とあいさつをする。
- ② わるいことをしたらすぐにあやまる。
- ③ 人がこまっていたらしんせつにする。
- ④ だれとでもなかよくしごとをする。
- ⑤ 大好きなともだちとだけあそぶ。
- ⑥ 自分のものをこわしたら友だちでもゆるさない。
- ⑦ 自分とちがう考えでもよく話を聞く。
- ⑧ 人の心をきずつけないように気をつける。
- ⑨ 家にかえったらおてつだいをする。
- ⑩ わがままなことをいって家の人をこまらせる。

資料 7 思いやりアンケート

(2) 友だちとの関わりの中で思いやりのよさに気づくことができたか。

「思いやりアンケート」について10項目の中から有効性を検証するために「④だれとでもなかよく仕事をする」の項目を取り上げた。事前では「しない」と回答していた児童が3人いたが、事後では0人となった(図9)。

また、「⑤大好きな友だちとだけあそぶ」の項目を取り上げても、事前では「いつも」の回答8人いたが、事後では1人になり友だちと関わることのよさや、行動に変化が見られるようになってきた(図10)。

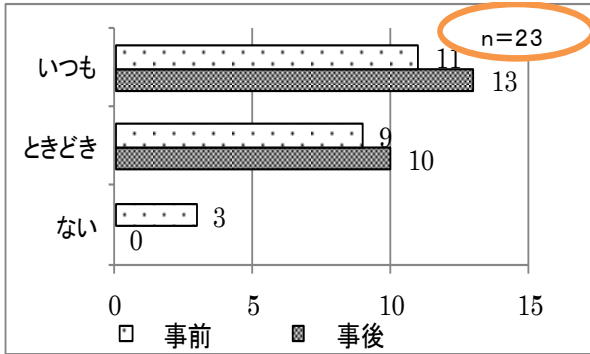


図9 だれとでも仲良く仕事をする

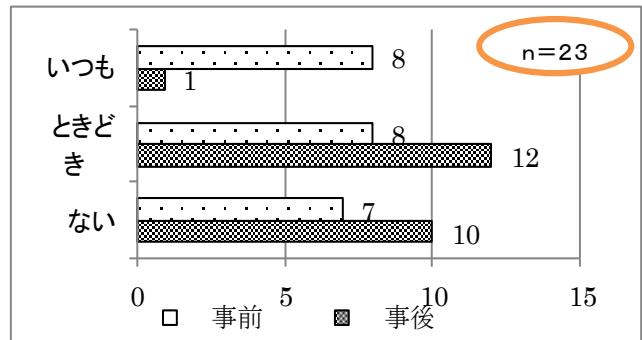


図10 大好きな友だちとだけあそぶ

(3) 思っていることを伝えることができたか

同様に図11「思いやりアンケート」について10項目の中から有効性を検証するために「①お客さんにはいつも「こんにちは」とあいさつをする」の項目と、図12「②悪いことをしたらすぐにあやまる」の項目を取り上げた。事前では「しない」と回答していた児童が、事後では両方とも0人という結果となった。そのことから、言葉で気持ちを伝え合うことのよさを感じとられるのが見られた。

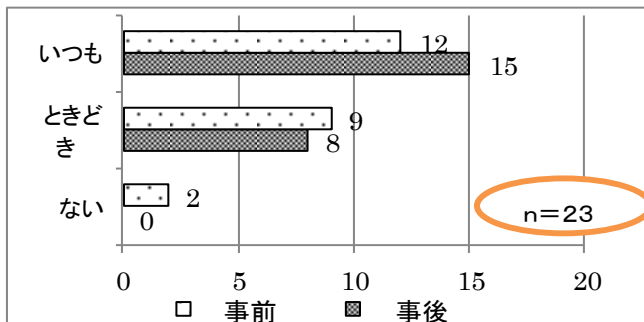


図11 お客さんにはいつも「こんにちは」と挨拶をする

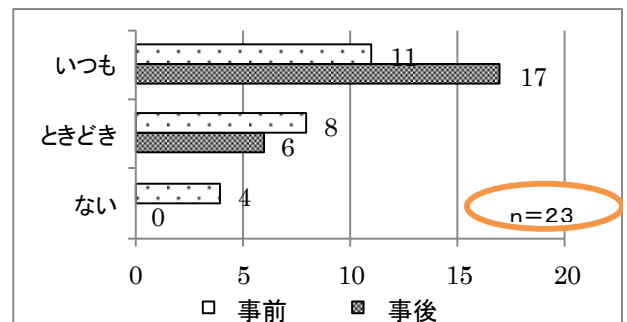


図12 悪いことをしたらすぐにあやまる

(4) 自己肯定感を持つことができたか

図13は「思いやりアンケートの」の中から「③人が困っていたら親切にする」項目を取り上げ、事前と、事後の児童の変容を表したものである。事前では「親切にしない」と回答していた児童3人いたが、事後では0人となった。

そのことが人からの信頼や、自分自身への肯定感へとつながり、自信をつけた。人のために役に立とうという意識が芽生え、みんなで行う活動の心地よさを感じ、壁面への(花咲き山)記入も増えた。

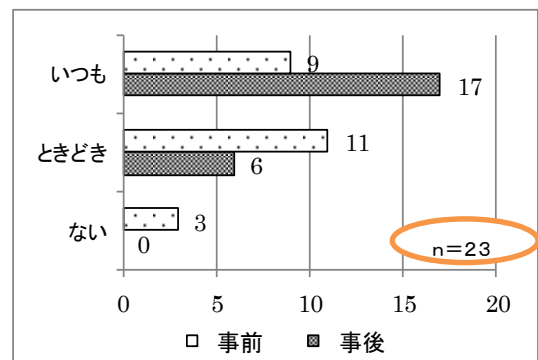


図13 人が困っていたら親切にする

資料8はその花さき山の記入例である。



Aさんがそうじ当番で、つくえよせをがんばっていました。ぼくもお手伝いをしました。早くおわってここにこサイクル。

学級のシンボルマーク

ここにこサイクル

資料8

(5) 家族、学級の友達（周りの人）に思いやるよさの対象を広げることができる。

図14は「思いやりアンケート」の中から「⑨家に帰ったら手伝いをする」の項目を取り上げ、事前と、事後の児童の変容を表したものである。事前では「手伝いをしない」と回答していた児童が5人いたがその理由とあげられたのが「めんどくさい」「おねがいされていない」など、相手の立場にたって考えることができなかつた。事後では「いつも」9人と増え、「しない」は2人となった。その理由としてあげられたのが、「お母さんがよるこんでくれた。」「ありがとうと言われて気持ちよくなった。」など、他者を意識し始め、一善日記(資料9)等に気持ちを書き記している。また、3学期

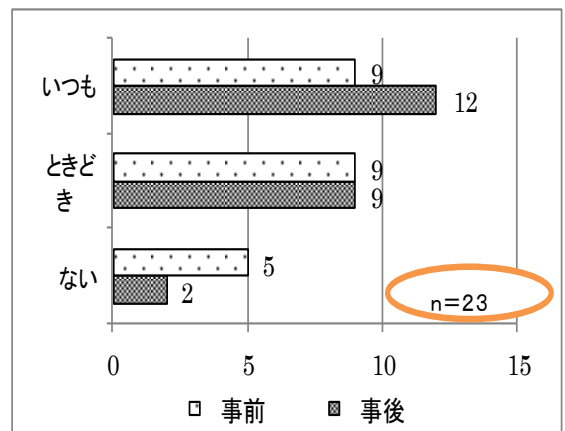


図14 家に帰ったら手伝いをする

の目標では「クラスのためにできること」の項目をみんなで話合って入れ、各自で実践を行っている。

A児 131木

は	こ	い	き	れ	
き	い	ろ	こ	た	を
れ	て	を	み	よ	が
い	い	見	か	の	ん
に	た	つ	あ	は	か
な	な	け	る	ほ	
て	て	と	て	う	だ

B児 17木

れ	気	な	お	の	さ
あ	て	を	ら	花	と
り	よ		を	な	か
が	く		て	き	り
と	し	さ	た	れ	に
う	て	ん	よ	い	あ
い	く				に

B児

心	へ	い	み	ま	な
が	ん	て	時	し	ら
ま	だ	や	間	た	べ
つ	つ	り	に	を	ス
き	た	ま	気		り
り	け	し	が	や	ッ

資料9 一善日記

これらのことから、学級生活の中で「思いやりのよさについて理解する」「思いやりのよさを伝え合う」「思いやりのよさの対象を広げる」の段階的な過程をとおして、日常的な思いやりの心を育てるのに有効だったといえる。

Ⅷ 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- (1) 道徳の時間において、葛藤教材を用いた授業展開を行い、1段階上の発問を提示することで児童の役割取得能力が高まった。
(Ⅵ-3 ①～③) (Ⅶ-1)
- (2) 思いやり育成プログラムを実践することで、意図的に道徳的環境を整え思いやりの心を育むことができた。
(Ⅶ-2)

2 今後の課題

- (1) 役割取得能力を高める教材を、年間指導計画に位置付けた授業展開の工夫。
- (2) 道徳の時間で、役割取得能力を高めるための有効な発問の工夫。
- (3) 思いやりの心を育てるための意図的、計画的、組織的な取り組みの工夫。



〈主な参考文献〉

文部科学省	『小学校学習指導要領解説 道徳編』	東洋館出版社	2008年
荒木 紀幸	『道徳教育はこうすればおもしろい』	北大路書房	2006年
荒木 紀幸	『モラルジレンマ資料と授業展開』小学校編	明治図書	1990年
荒木 紀幸	『モラルジレンマ教材とする白熱討論の道徳授業』	明治図書	2012年
荒木 紀幸	『フェアネスマインド』(小学生用道徳性発達検査)	正進社	1997年
新垣 千鶴子	「コールバーグ理論に基づく道徳教育の実証的研究」	兵庫教育大学院 学校教育研究科卒業論文	1989年
伊藤 啓一	『「思いやり」の心を育む道徳授業』	明治図書	1998年
R・ネイソン・ジョーンズ	『思いやりの人間関係スキル 一人できるトレーニング』	誠心書房	1990年
菊池 省三	『小学校発 一人ひとりが輝くほめ言葉のシャワー』	日本標準	2012年
渡辺 弥生	『「心の教育実践シリーズ」 V L Fによる思いやり育成プログラム』	図書文化	2001年