

主題研究

心が通い合う人間関係をはぐくむ 道徳教育の在り方に関する研究 - 学級における道徳教育推進計画の作成と活用をとおして -

（第2報）

教科領域教育室

安藤 雅 博

工藤 彰 範

研究協力幼稚園 / 学校

ゆもと幼稚園

花巻市立湯口小学校

花巻市立湯口中学校

研究の概要

この研究は、学級における道徳教育推進計画の作成と活用をとおして、幼稚園、小学校、中学校における、心が通い合う人間関係をはぐくむ道徳教育の在り方を明らかにしようとするものである。2年次研究の1年目である昨年度は、心が通い合う人間関係の基盤として、他者とかかわるための力を育成する必要があると考え、学級における道徳教育推進計画の試案を作成した。2年目の本年度は、試案をもとに、幼稚園、小学校低学年、小学校高学年、中学校の別に4種類の学級における道徳教育推進計画を作成し、その有効性について確かめることができた。

キーワード：学級における道徳教育推進計画 他者とかかわるための力
自分を表現する力（表現力） 相手を受け入れる力（受容力）
自分と相手とのかかわりを考える力（発展力）
心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動
かかわり活動 解決方法の試行

研究の目的

道徳教育は、他の人や自然、社会などのかかわりをとおして、よりよい生き方を求め実践しようとする人格の育成を目指し、その基盤となる道徳性を養うことを目的としています。特に、他の人を思いやる心やボランティア精神など、社会の一員として主体的に生きるための資質や能力である社会性をはぐくむことが重要な課題として強調されてきています。最近の子どもたちのなかには、協力することに価値を見いだせず、相手の立場に立って考えたり、相手の気持ちを分かって努力したりすることができずにいる傾向がみられます。これは、人間関係の在り方を学ぶ機会が減少していることや、協力して行う活動を計画的、発展的に取り入れながら、人間関係づくりの基盤となる資質や能力を培おうとする指導の手だてが十分ではなかったことがあげられます。そこで、この研究は、他のかかわりのなかで自己の在り方を見直す活動を生かした学級における道徳教育推進計画を作成し、その活用をとおして、心が通い合う人間関係をはぐくむ道徳教育の在り方を明らかにし、幼稚園、小・中学校の道徳教育の充実に役立てようとするものです。

研究結果の分析と考察

1 昨年度の研究

昨年度の研究では、まず、心が通い合う人間関係を、他人と協調することができる人間関係であり、相手の立場や心情などを理解し、受容し、さらには、協力し合うことができる人間関係であると考えました。次に、心が通い合う人間関係をはぐくむためには、その基盤となる、他者とかかわるための力を育成する必要があると、学級における道徳教育推進計画を作成し、活用することによって育成することができるのではないかと考えました。他者とかかわるための力とは、以下に示す三つの力であり、発達段階に応じて具体像を設定しました。〔幼〕幼稚園 〔小〕小学校 〔中〕中学校

自分を表現する力（表現力）

- 〔幼〕自分の気持ちや考えを、言葉や身ぶりなどで表す。
- 〔小〕自分の気持ちや考えを、相手に理解してもらえるように表す。
- 〔中〕自分の気持ちや考えを、相手に同意してもらえるように表す。

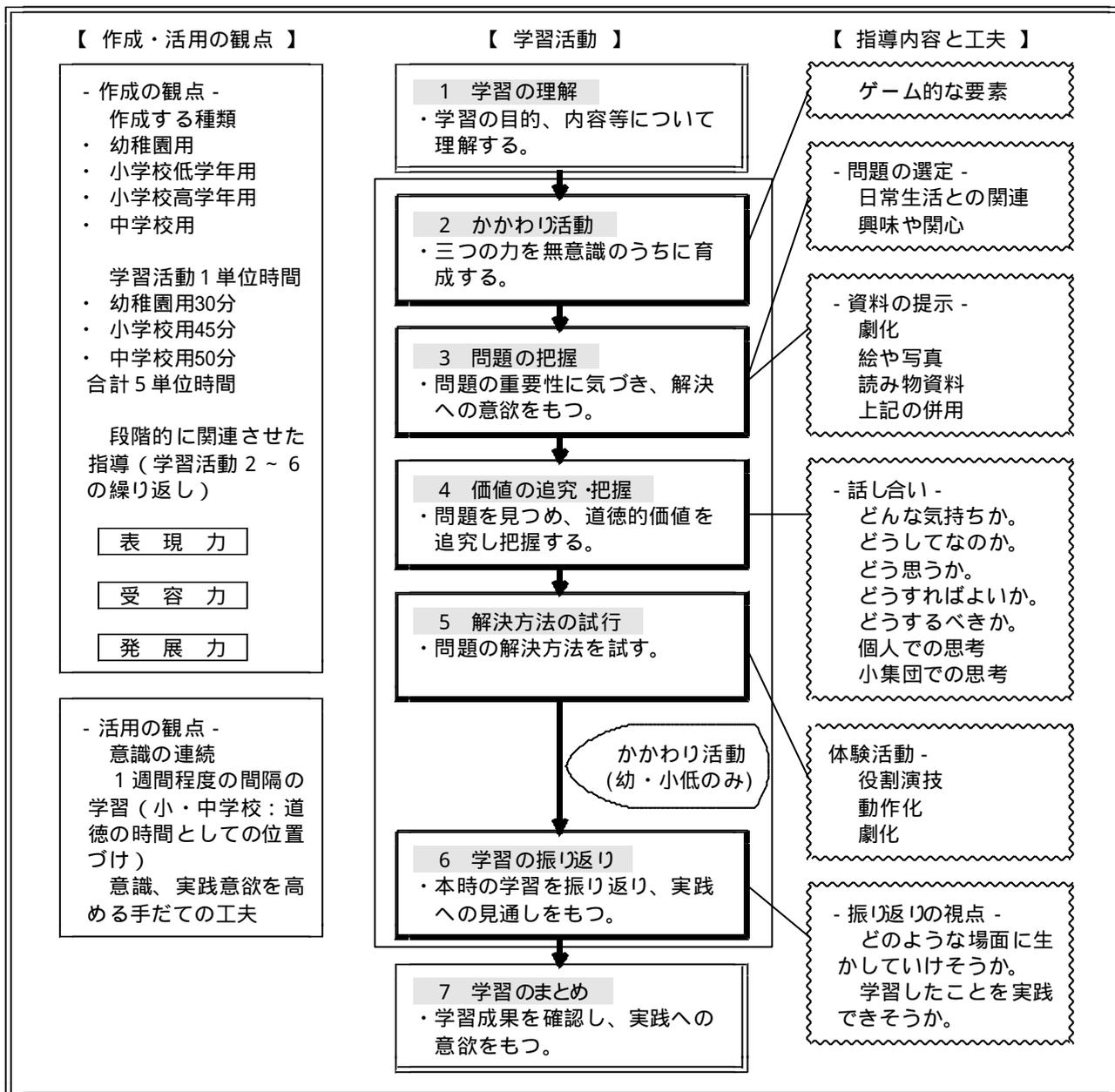
相手を受け入れる力（受容力）

- 〔幼〕相手はどのような気持ちでいるか(どのようなことを考えているか)をとらえる。
- 〔小〕相手はなぜそのような気持ちになったか(なぜそのようなことを考えたか)をとらえる。
- 〔中〕相手はどんなにばいと思っているか(どうしたいと考えているか)をとらえる。

自分と相手とのかかわりを考える力（発展力）

- 〔幼〕相手の希望や期待、意向に応じた行動をとろうとする。
- 〔小〕相手の希望や期待、意向ではないが、相手のためにした方がよいと思う行動や相手のためになると思う行動をとろうとする。
- 〔中〕相手の希望や期待、意向と自分の気持ちや考えの違いを調整し、両者にとってよいと思う行動をとろうとする。

学級における道徳教育推進計画とは、他者とかかわるための三つの力を短期間で重点的に育成するために、心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動によって構成するものです。学級における道徳教育推進計画の作成と活用の観点、心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動の内容と工夫を、次頁の【図1】学級における道徳教育推進計画の試案に示します。



【図1】学級における道徳教育推進計画の試案

2 本年度の研究

(1) 学級における道徳教育推進計画の試案に基づく指導実践計画の立案

学級における道徳教育推進計画を、幼稚園、小学校低学年、小学校高学年、中学校の別に、次のように作成しました。

種別	時期	育成する力	学習活動名	種別	時期	育成する力	学習活動名
幼稚園	第1週	表現力	「はっきりしてよ！」	小学校 (低)	第1週	表現力	「だからなんなの！」
	第2週		「やめて！」		第2週		「ずるいよ！」
	第3週	受容力	「どうしたの？」		第3週	受容力	「よかったね！」
	第4週		「もういいよ！」		第4週		「かわってちょうだい！」
	第5週	発展力	「おさきにどうぞ！」		第5週	発展力	「おめでとう！」

種別	時 期	育成する力	学 習 活 動 名	種別	時 期	育成する力	学 習 活 動 名
小 学 校 (高)	第1週	表現力	それはできないよ！」	中 学 校	第1週	表現力	ちょっと待てよ！」
	第2週	受容力	いいかげんにして！」		第2週	受容力	そりゃーないよ！」
	第3週		こんなとき、どうする！」		第3週		投げないで！」
	第4週	発展力	ゆるせない！」		第4週	発展力	どうすればいい？」
	第5週		はい、どうぞ！」		第5週		ごめん！」

(2) 指導実践の概要

ア 幼稚園 第2時「やめて！」

かかわり活動

「みんな来てリレー」を行った。このリレーは、順番に指導者のところに走って行って、ジャンケンに負けたら、「みんな来て！」と自分のチームの仲間を呼び、全員で指導者を回って戻らなければならない。この日は、仲間を呼ぶときに、手ぶりも加えることにした。ジャンケンに負けた子どもたちは、大きな手ぶりと声で仲間を呼ぶことができた。

問題の把握

指導者二人が、ゆうちゃん、もとちゃんという子どもの役になって寸劇を行った。内容は、絵を描いているもとちゃん



を、おもちゃの自動車で遊んでいるゆうちゃんがじゃまをするというものである。子どもたちは、身を乗り出して見入っていた。寸劇が終わると、子どもたちから大きな拍手が起こった。感想を求めたところ、「ゆうちゃんは、じゃまをして悪い」「もとちゃんが描けなくてかわいそう」「絵がぐちゃぐちゃになってしまう」という反応があった。

価値の追究・把握

はじめに、ゆうちゃんは どうしてじゃまをしたのかを尋ねた。これには、「遊びたいからではないか」という反



応が、何人もの子どもから出された。次に、じゃまをされたもとちゃんの気持ちを尋ねたところ、「頭にきて怒った」「嫌な気持ちだった」という反応があった。そこで、もとちゃんは どうすればよいか尋ねると、「嫌だって言えばよい」「やめてって言えばよい」「一緒に遊ぼうって言えばよい」という反応があった。

解決方法の試行

指導者から、もとちゃんは何も言えなかったけど、きっと心の中では言いたかったのではないかということ

を確認して、誰か、もとちゃんの役をやってみないかと誘った。この後、数人の子どもがもとちゃんの役になって演技を行った。演技をした子どもたちは、「やめてちょうだい」「やめてください」などと言いながら演技を行った。演技の後、見ていた子どもたちから、「すごかった」という反応とともに、拍手が起こった。また、演技した子どもにも感想を尋ねたところ、「ちょっと恥ずかしかったけど、頑張って言った」「ちょっと怒るように言った」という反応があった。指導者は、「どの人も、はっきりと言っていたのでよかった。はっきりと話すことは大事だね」と話してまとめた。



確認して、誰か、もとちゃんの役をやってみないかと誘った。この後、数人の子どもがもとちゃんの役になって演技を行った。演技をした子どもたちは、「やめてちょうだい」「やめてください」などと言いながら演技を行った。演技の後、見ていた子どもたちから、「すごかった」という反応とともに、拍手が起こった。また、演技した子どもにも感想を尋ねたところ、「ちょっと恥ずかしかったけど、頑張って言った」「ちょっと怒るように言った」という反応があった。指導者は、「どの人も、はっきりと言っていたのでよかった。はっきりと話すことは大事だね」と話してまとめた。

かかわり活動

グループ全員で答える「相談しりとり」を行った。大きな声で、はっきりと言うことができた。

学習の振り返り

学習の感想を求めたところ、「劇をみたりやったりしたのが楽しかった」という反応があった。指導者から、「困っているとき、自分の気持ちをちゃんと話すことができれば、友達も分かってくれて、助けてくれると思います。お話しするとき、ちょっとときどきしたりするけど、頑張って話ししてください」と話した。

イ 小学校(低) 第3時「よかったね！」

かかわり活動

「春夏秋冬ゲーム」を行った。グループごとに季節の風物を挙げていくのだが、他のグループから、答えがその季節にそぐわないと指摘された場合には、きちんと理由を説明しなければならない。相手に納得してもらえようとして頑張る姿が見られた。

問題の把握

4種類の顔の絵を提示して、それぞれの絵の表情はどんな気持ちで、どんなときにそういう気持ちになるかを尋ねた。子どもたちから、「友達にほめられると嬉しい」



「けんかをすると悲しくなる」「給食に嫌いなものが出ると困ってしまう」等の反応があった。人には様々な気持ちがあることを確かめた。

価値の追究・把握

テストを持っている顔の表情のない子どもの吹き出しに、その子どもの気持ちを書かせ、顔の表情も描かせた。「やったー、100点だ。これからも、もっともっと勉強しよう」「やったー。天井にぶつかるくらい嬉しい」「悔しい。1点でもいいから取りたかった」「えーん。なんで0点なの。次は、絶対頑張るぞ」等の記述があった。次に、みんなだったら、この絵の人にどのような言葉をかけるかをグループ毎に相談させた。



解決方法の試行

絵の子どもの役と、言葉をかける子どもの役になって演技を行った。絵の子どもの役の子どもが、吹き出しに書いたことを話すのに対して、言葉をかける役の子どものほうから、「よかったじゃん」「よかったね。次も頑張ろうね」「次に100点取れば大丈夫だよ」「次のテストを頑張ればいいよ」等の言葉かけがあった。演技の後、どのように演技しようと思ったのかを尋ねると、言葉かけをした子どもは、「褒めてあげようと思った」「励ましてあげようと思った」という反応が、また、言葉をかけられた方は、「嬉しくなった」という反応があった。



かかわり活動

「みんな集まれゲーム」を行った。4つの選択肢から自分が好きなものを選び、後で、他の人たちと比べて、一番多くの人を選んだものと自分が選んだものが同じときに得点とした。ゲームの進展に一喜一憂していた。

学習の振り返り

学習の感想を求めたところ、「顔を描いたり、吹き出しを書いたりするのが楽しかった」「いろいろと分かったことがあったのでよかった」という反応があった。指導者から、「どうしてそのような気持ちになったのかを考えてあげれば、もっと仲よくなることができると思います。『どうしたの?』と、一言声をかけてあげるとよいと思います」と話した。

ウ 小学校(高) 第4時「ゆるせない!」

かかわり活動

「ジェスチャーゲーム」を行った。何がジェスチャーされているのかを当てるものだが、なかなか思うように伝わらなくて苦労している様子が見られた。

問題の把握

プリントの読み物資料を指導者が読み聞かせた。登場人物のゆうきが、いちろうには、たろうの悪口を、反対に、たろうには、いち



ろうの悪口を言う。そんな、ゆうきの態度を、友達のこうすけが許せないと思う内容である。資料を読んだ後に、感想を尋ねたところ、「両方に悪口を言っているのが悪い」という反応があった。

価値の追究・把握

ゆうきの様子を見て、こうすけはどんな気持ちになったと思うか尋ねたところ、「かげで悪口を言ってだめだと思っている」「かげで言う



のは卑怯だと思っている」という反応があった。次に、どうして許せないと思ったのかを尋ねた。これには、「その人がいないところで悪口を言っているから」「その人がいるときは味方をして、いないときは悪口を言っているから」という反応があった。さらに、ゆうきに、どのように注意すればよいかをグループごとに考えさせた。

解決方法の試行

グループ内で、考えたことを全員に演技させ、その後、グループの代表者に全体の場で演技させた。「そんなことをしていると友達がいなくなってしまうよ。早く謝った方がいいよ」「ゆうきくん、卑怯なことはよせよ。ゆうきくんは、ぼくの友達だから、そんなことをしてほしくないよ」等の反応があった。見ていた子どもから「よい言い方だったと思う」「もう少しやさしく言った方がよい」等の反応があった。



いなくなってしまうよ。早く謝った方がいいよ」「ゆうきくん、卑怯なことはよせよ。ゆうきくんは、ぼくの友達だから、そんなことをしてほしくないよ」等の反応があった。見ていた子どもから「よい言い方だったと思う」「もう少しやさしく言った方がよい」等の反応があった。

学習の振り返り

学習の感想を尋ねると、「かげで人の悪口を言わないようにしたい」「そういう人がいたら、やさしく注意してあげたい」という反応があった。最後に、指導者から、人に注意するのは難しいけど、相手の人のことを考えて言えるように、子どもたちを励ました。

エ 中学校 第3時「投げないで！」

かかわり活動

「ズバリお見通しゲーム」を行った。クラスメートが2つの選択肢（例えば、山と海）のどちらを選ぶかを予想するゲームで、答え合わせをすると、意外な答えに驚く姿が見られた。なかなか他の人の気持ちを予想するのは難しいことを確認した。

問題の把握

プリントを後席の人に手渡す場面という設定で、指導者が、手渡す場面を動作化して見せた。前を向いたままプリントを持った手だけを後ろに回すAパターンと、後ろをちらっと見るのだが無造作にプリントを投げるBパターンの二つをやって見せた。動作化を見せた後、感想を尋ねたところ、「後ろを見て手渡した方がよい」「取りづらくてたいへんだ」「乱暴な感じがする」「ていねいに渡した方がよいのではないか」という反応があった。

価値の追究・把握

はじめに、子どもたちにも二つのパターンを動作化させた。その後、どんな気持ちでしたか尋ねたところ、「取りづらくて、不愉快だった」「取りづらくて困った」「乱暴な感じがして嫌だった」という反応があった。その後、どのような渡し方を



すればよいと思うかを考えさせた。これには、「後ろの人を見て、取りやすいように渡せばよい」「声をかけて手渡せばよい」などという反応があった。

解決方法の試行

代表の子どもに、自分が考えた渡し方を全員の前でやらせた。見ていた子どもから、『はい！』と声をかけるのがよい」「見ていてさわやかだった」という反応があった。次に、全員で、その方法をまねた。やった後に、「悪くない」「いい気分だった」「嬉しかった」という反応があった。



学習の振り返り

子どもたちから、「自分は、けっこうAパターンをやっているのを付けたい」「相手が取りやすいように渡すようにしたい」という反応があった。指導者からは、今日の学習は日常よくあることでもあり、ぜひ生かして欲しいと励ました。

(3) 指導実践の分析と考察

ア 幼稚園

(ア) 子どもに対する聞き取り調査

学習活動の後に、毎回3人の子どもに聞き取り調査を行いました。〔N(調査対象人数)=15〕

「勉強は楽しかったですか？」の質問には、1人が無回答で、他の14人が「楽しかった」と回答しました。学習が好意的に受け入れられたことが分かります。

「何が楽しかったですか？」の質問には、各6人が「劇を見たりやったりしたこと」と「かかわり活動をしたこと」、1人が「気持ちを考えたこと」と回答しました。2人が無回答でした。寸劇による資料の提示や解決方法の試行、かかわり活動に対する関心が高かったことが分かります。

「勉強して分かったことや大事だと思ったことは何ですか？」の質問には、「大きな声で言うようにしたい」「ちゃんと言うようにしたい」「相手の気持ちを考えることが大事だと思った」「寂しい人にやさしくしてあげようと思った」「かわいそうな人と一緒に遊んであげたい」「意地悪をしないでやさしくしてあげたい」等の回答があり、三つの力についての気付きがあったことが分かります。

「自分が思ったことをはっきり言うほうですか？/相手の気持ちを考えるほうですか？/相手がしてほしいと思うことをしているほうですか？」の質問には、「言わないほう」が1人、「考えないほう」が2人、「考えるほうかどうか分からない」が1人でしたが、それぞれ、「言うようにしたい」「考えるようにしたい」と回答しました。三つの力を身に付けることに前向きなことが分かります。

(イ) 学習活動中における子どもたちの発言、行動

表現力を試行したすべての子どもがはっきりと話すことができました。試行した子どもや見ていた子どもから「大きな声で」「にこにこして」「相手の顔を見て」「元気に」話した、あるいは、話していたという発言がありました。受容力を試行したすべての子どもが、相手に「どうしたの」と問いかけ、相手の気持ちを察することができました。見ていた子どもから「かっこよかった」「すごかった」という発言がありましたが、これは、試行が適切であったということの意味していると考えられます。発展力を試行したすべての子どもが、相手の気持ちに応じた演技をすることができました。見ていた子どもから「話し方がやさしくてよかった」という発言がありました。

(ウ) 担任の観察による子どもたちの意識についての調査

【表1】は、学習活動の前後に、担任が子どもたちを観察して、4つの選択肢のそれぞれに該当すると思われる子どもの数を回答したものです。どの質問についても、変容が認められます。

【表1】担任の観察による子どもたちの意識の変容状況

N(調査対象人数) = 29

質 問 内 容	回 答 の 選 択 肢	N(調査対象人数) = 29	
		事前(人)	事後(人)
1 子どもたちは、自分の気持ちや考えを、話したり、行動で表したりしていますか。	ア している	9	16
	イ どちらかというとしている	1	8
	ウ どちらかというとしていない	8	5
	エ していない	1	0
2 子どもたちは、相手がどんな気持ちや考えているかを、分かってようとしていますか。	ア している	3	12
	イ どちらかというとしている	1	3
	ウ どちらかというとしていない	1	4
	エ していない	1	0
3 子どもたちは、相手の気持ちや考えに合わせるように、話したり、行動したりしていますか。	ア している	9	16
	イ どちらかというとしている	1	8
	ウ どちらかというとしていない	8	5
	エ していない	1	0

(I) その他

担任によると、内気で口数が少なかった子どもが、自分の気持ちや考えを大きな声で話したり、他の子どもに気配りをしたりするようになったということでした。また、かかわり活動で行った内容と同様に、狭い出入り口で互いに先を譲り合う姿が見られるようになったということでした。

イ 小学校低学年

(ア) 子どもに対する聞き取り調査

学習活動の後に、毎回3人の子どもに聞き取り調査を行いました。〔N(調査対象人数) = 15〕

「勉強は楽しかったですか？」の質問には、15人全員が「楽しかった」と回答しました。学習が好意的に受け入れられたことが分かります。

「何が楽しかったですか？」の質問には、各5人が「気持ちを考えたこと」と「かかわり活動をしたこと」、3人が「劇を見たりやったりしたこと」、1人が「言い方を考えたこと」と回答しました。2人が無回答でした。かかわり活動と気持ちを考えることへの関心が高かったことが分かります。

「勉強をして分かったことや大事だと思ったことは何ですか？」の質問には、「心をこめて謝った方がいいと分かった」「はっきりと言うようにしたい」「泣いている人がいたら、なぐさめるようにしたい」「友達が楽しそうときは、自分も笑うようにしたい」「人にやさしく注意するようにしたい」「間違っていたら教えてあげるようにしたい」等の回答があり、三つの力についての気づきがあったことが分かります。

「自分が思ったことをはっきり言うほうですか？ / 相手の気持ちを考えるほうですか？ / 相手がしてほしいと思うことをしているほうですか？」の質問には、「どちらかというと言わないほう」が3人で、そのうちの2人が「言うようにしたい」、1人が「分からない」と回答しました。また、「考えないほう」が2人、「していないほう」が2人、「しているかどうか分からない」が1人でしたが、それぞれ、「考えるようにしたい」「するようにしたい」と回答しました。三つの力を身に付けることに前向きであることが分かります。

(イ) 学習活動中における子どもたちの発言、行動

表現力を試行したすべての子どもが理由を付けたり、身ぶりを加えたりして話すことができました。見ていた子どもから「はっきりと」「心を込めて」「やさしく」話していたという発言がありました。受容力を試行したすべての子どもが、相手の気持ちがそのようなになった原因や理由に応じた演技をすることができました。見ていた子どもからも「理由を聞いていたのがよかった」という発言がありました。発展力については、嬉しそうな相手には、さらに嬉しい気持ちにさせてあげるように話しかけたり、反対に、間違っている相手には、自分のためにならないということを注意したりして、相手のためにした方がよいと思う行動や相手のためになると思う行動を試行することができました。見ていた子どもから「やさしい言い方だった」「きちんと話していた」という発言がありました。

(ウ) 担任の観察による子どもたちの意識についての調査

【表2】は、学習活動の前後に、担任が子どもたちを観察して、4つの選択肢のそれぞれに該当すると思われる子どもの数を回答したものです。質問1、2の表現力と、質問5、6の発展力については、ほとんど変化がありませんでした。しかし、質問3、4の受容力については、相手の気持ちを分かろうとしている子どもが事前には2人だったのが7人に、また、相手がどうして、そのような気持ちになったのかを分かろうとしている子どもが1人から4人に増えました。

【表2】担任の観察による子どもたちの意識の変容状況

N(調査対象人数) = 23

質 問 内 容	回 答 の 選 択 肢	事前(人)	事後(人)
1 子どもたちは、自分の気持ちや考えを、話したり、行動で表したりしていますか。	ア している	1	1
	イ どちらかというとしている	12	13
	ウ どちらかというとしていない	10	9
	エ していない	0	0
2 子どもたちは、相手がどんな気持ちや考えでいるかを、相手に分かってもらえるように、話したり、行動で表したりしていますか。	ア している	1	1
	イ どちらかというとしている	14	14
	ウ どちらかというとしていない	6	6
	エ していない	2	2
3 子どもたちは、相手がどんな気持ちや考えでいるかを、分かろうとしていますか。	ア している	2	7
	イ どちらかというとしている	16	11
	ウ どちらかというとしていない	5	5
	エ していない	0	0
4 子どもたちは、相手がどうして、そのような気持ちや考えになったのかということ、分かろうとしていますか。	ア している	1	4
	イ どちらかというとしている	17	14
	ウ どちらかというとしていない	5	5
	エ していない	0	0
5 子どもたちは、相手の気持ちや考えに合わせるように、話したり、行動したりしていますか。	ア している	3	3
	イ どちらかというとしている	15	15
	ウ どちらかというとしていない	5	5
	エ していない	0	0
6 子どもたちは、相手の気持ちや考えには合わないけど、こうしたほうが相手のためになると思うことを、話したり、行動したりしていますか。	ア している	2	2
	イ どちらかというとしている	11	11
	ウ どちらかというとしていない	8	8
	エ していない	2	2

(I) その他

担任によると、子どもたちが生活の中で、「もう少しやさしい言い方をしてもいいのではないか」ということを口にしたり、他の人のことを自分のことのように喜んだり、困っている人や悲しんでいる人を慰めたりする姿を見かけることがあり、学んだことが活かされていると感じたということでした。また、学習後の子どもたちの感想に、「言にくいことでも、はっきり言うようにしたい」「人に何か話すときは、はじめは、やさしく言うようにしたい」「今まで気に入らないことがあると、恐い声で言っていたので直したい」「人のことを考えてやさしく言うようにしたい」「恐い声で言わないようにしたい」「人のことを考えてあげるようにしたい」「嬉しそうな人がいたら喜んであげたい」「友達に何か頼まれたら、なるべく、友達がしてほしいと思っているようにしてあげたい」「友達と仲よくする方法が分かった」等の記述がありました。

ウ 小学校高学年

(ア) 学習活動に対する子どもの感想

学習活動の際に、毎回全員の子どもの記述させました。〔N(5回行った調査の対象人数) = 33~36〕

「学習は楽しかったですか？」の質問には、毎回90%以上の子どもたちが「楽しかった」「まあまあ楽しかった」と回答しました。学習活動が好意的に受け入れられたことが分かります。

「学習して新しく気付いたことや、分かったことがありますか？」の質問には、毎回75~97%の子どもたちが「たくさんあった」「いくつかあった」と回答しました。多くの子どもたちが何らかのことに新しく気付いたり、分かったりしたことがあったことが分かります。

「学習して思ったことや感じたこと、考えたことは何ですか？」の質問には、「自分の気持ちや考えを話したほうがよい」「理由をつけて話したほうがよい」「人には様々な気持ちがあることが分かった」「人の気持ちを考えるようにしたい」「どんな言葉を言われたり、されたりすると嫌な気持ちになるかが分かった」「相手のことを考えて注意したい」「人のことを考えて、もっとよい気持ちにさせてあげたい」という回答があり、三つの力についての気付きがあったことが分かります。

(イ) 学習活動中の子どもたちの発言、行動

表現力を試行したすべての子どもがしっかりと自分の考えを話すことができました。試行した子どもから「きちんと」「はっきりと」話そうとしたという発言が、見ていた子どもから「理由をつけて」「相手のことを考えて」話していたという発言がありました。受容力では、相手の気持ちを十分に察していると思われない試行もありましたが、試行した子どもから「相手が怒らないようにしようと思った」という発言が、見ていた子どもから「怒らせないように言っていてよかった」「やさしくしてよかったです」という発言がありました。また、「そのような言い方では、嫌な気持ちなる」「ひどい言い方だ」「言い方がきつい」という発言がありました。発展力では、相手を気づかう試行には、見ている子どもから「見ていて感じがよかった」という発言がありました。反対に、相手を気づかっていると認めない試行には、「もっとやさしく言ったほうがいい」という発言がありました。

(ウ) 子どもに行った意識調査

三つの力にかかわる子どもの意識の変容状況をサイン検定によってまとめたのが次頁【表3】です。ほとんどの質問でプラス傾向の変容がありましたが、有意差が認められたのは、質問4だけでした。

(I) その他

担任によると、子どもたちがプリントを配る際に「はい、どうぞ」と言って手渡すようになり、学

んだことが生かされていると感じたということでした。また、学習後の子どもたちの感想に、「だめなことは、だめとはっきり言えるようになった」「相手に自分の気持ちをしっかりと伝えられるようになりたい」「他の人の気持ちを考えて自分が言いたいことを言うようにしたい」「人を思いやることが大切だと思った」「友達が今どのような気持ちなのか考えるようにしたい」「相手のことをよく考えて行動するようにしたい」「自分勝手にならないように、友達の考えにも合わせられるように気を付けるようになった」「今までは、人を嫌な気分にするようなことをしてきたかもしれない。これからは気を付けていきたい」「学習の中でやった演技のとおり、普段の生活でも、できるようになりたいと思った」等の記述がありました。

【表3】子どもの意識の変容状況

N (調査対象人数) = 33 L1 : プラス反応 L2 : マイナス反応

質 問 内 容	L1	L2	検定結果
1 あなたは、自分の気持ちや考えを、話したり、行動で表したりしていますか。	11	6	0.97
2 あなたは、自分の気持ちや考えを、相手に分かってもらえるように、話したり、行動で表したりしていますか。	8	6	0.27
3 あなたは、相手がどんな気持ちや考えでいるのかを、分かってようとしていますか。	6	2	1.06
4 あなたは、相手がどうして、そのような気持ちや考えになったのかということ、分かってようとしていますか。	10	2	2.02 *
5 あなたは、相手の気持ちや考えに合うように、話したり、行動したりしていますか。	7	5	0.29
6 あなたは、相手の気持ちや考えには合わないけれど、こうしたほうが相手のためになると思うことを、話したり、行動したりしていますか。	9	9	-0.24

エ 中学校

(7) 学習活動に対する子どもの感想 [N (5 回行った調査の対象人数) = 24 ~ 25]

「学習は楽しかったですか？」の質問には、第4時が75%でやや低かったものの、他の時間は88~92%の子どもたちが「楽しかった」「まあまあ楽しかった」と回答しており、この学習活動が子どもたちにおおむね好意的に受け入れられたことが分かります。

「学習して新しく気付いたことや、新しく分かったことがありますか？」の質問には、63%~88%の子どもたちが「たくさんあった」「いくつかあった」と回答しており、多くの子どもたちが何らかのことに新しく気付いたり、分かったりしたことがあったことが分かります。

「学習して思ったことや感じたこと、考えたことは何ですか？」の質問には、「相手にうまく伝えるように話したい」「相手の気持ちを考えるようにしたい」「相手に不快感を与えないようにしたい」「気をつかうようにしたい」「約束を断るのは相手に悪いが、相手の気分を悪くさせないように断りたい」等の回答がありました。

(1) 学習活動中の子どもたちの発言、行動

表現力を試行した子どもは、自分の考えをはっきりと話すことができました。見ていた子どもからも「はっきり言っていたのでよかった」という発言がありました。受容力では、相手の気持ちを察する声をかけたり、相手を思いやった行動をすることができました。試行した子どもから「やさしく言った」「よい気持ちにさせたかった」という発言が、見ていた子どもからは、「やわらかい感じがした」「相手を気づかう言い方をしていた」「見ていていい感じだった」という発言がありました。発展力では、自分と相手との気持ちや考えの違いをうまく調整できているとは言えない試行もありましたが、相手を気づかいながらも自分の思いも聞いてもらおうとする試行に、見ていた子どもから「気持ちが伝わってよかった」「(試行を見ていて)納得できた」という発言がありました。

(ウ) 子どもに行った意識調査

三つの力にかかわる子どもの意識の変容状況をサイン検定によって調査したところ、有意差が認められる質問はありませんでした。これは、マイナスの反応が多かったことによります。

(I) その他

学習後の感想に、「人との話し方を学ぶことができてよかった」「相手の気持ちを考えることは大切だと思った」「普段の自分を振り返ることができた」「自分に足りないものが分かった」「人との接し方を教えられた」「互いの気持ちを実際に言うのは難しいと思った」「学んだことを日常生活で使ってみたい」「自分の悪いところを見直すことができた」という記述がありました。また、この学習活動をとおして、同じ学級の人々の個性や考え方を知ることができてよかったという記述がいくつかありました。他にも、学習を進めるうちに、だんだん楽しくなってきたという記述がありました。

研究のまとめと今後の課題

指導実践の分析と考察をもとに、学級における道徳教育推進計画の作成と活用についてと、心が通い合う人間関係をはぐくむ道徳教育の在り方について、次のようにまとめました。

1 成果

(1) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動で行う、かかわり活動は、子どもたちに、他者とかかわるための力を無意識のうちに身に付けさせ、実践させる効果があると考えられます。

(2) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動は、子どもたちの学習活動に対する興味関心を高め、意欲的な学習態度や、主体的に考える学習態度を引き出す効果があると考えられます。

(3) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動は、子どもたちに、他者とかかわるための力の有用性や必要性に気付かせる効果があると考えられます。

(4) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動で行う、解決方法の試行は、子どもたちに、他者とかかわるための力の実践方法を自覚させる効果があると考えられます。

(5) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動は、子どもたちに、他者とかかわるための力を実践しようとする意識を高めさせる効果があると考えられます。

2 課題

(1) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動で、他者とかかわるための力への気付きが少ない場合があったので、資料の内容や提示の仕方、発問の仕方などを見直す必要があると考えられます。

(2) 心が通い合う人間関係をはぐくむ学習活動で、他者とかかわるための力を実現することは困難であるという印象を与えたと思われる場合があったので、学習活動の振り返りや学習のまとめの方法などを工夫する必要があると考えられます。

以上のことから、残された課題はあるものの、学級における道徳教育推進計画を作成して活用することは、心が通い合う人間関係をはぐくむための基盤となる、他者とかかわるための力を育成し、心が通い合う人間関係をはぐくむ上で効果があると考えられます。

【参考・引用文献】

柳沢秋孝編著 『幼児運動学研究』 松本短期大学 2001年 他