

8 検証授業の実際と考察

研究の仮説を検証するために、研究の視点と授業づくりのポイントに沿って、検証授業（Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ）を実施した。

(1) 検証授業Ⅰ（第4学年）の実際と考察（薩摩川内市立川内小学校 平成23年9月21日）

ア 指導内容の重点化を図った授業の構想【視点1】

(ア) 子どもの発達の段階と重点化する思いやりの特性の把握

年間指導計画（p9図12）を基に、重点化する思いやりの特性と子どもの発達の段階を把握していく。表2（p8）にあるように、中学年の子どもは、具体的な場面で見かけに左右されない論理的思考が可能になってくる具体的操作期にあり、また、自己中心性を脱し、他者の視点を理解する二人称相応的役割取得の発達段階にある。図11（p9）にあるように、中学年段階において重点的に指導する思いやりの特性は、信頼性や相互性、連続性である。本時では、年間を通した意識のつながりのある指導となるよう、相手の気持ちを考えた思いやりから心が通じ合う相互性を重点化し、信頼性や連続性につなげていく。

(イ) 学級の子どもの道徳的価値観についての実態

本学級は、相手のことを思いやり、親切にする意義やよさについて、他者の快い感情につながるという認識をもつ子どもが多い。また、自己の成長につながることに意義を感じている子も多い。さらに、他者や集団の成長につながる意義を見いだしている子もいる。

このことから、本学級の子どもは、相手が喜ぶよさを感じてきているが、相手の喜びが自分の喜びになり、心が通い合うよさまでは気付いていない。

(ウ) 重点化する「思いやりの特性」の設定

本時で重点化する相互性とは、思いやり行動を受けた相手が喜ぶだけでなく、相手が喜ぶ姿を見て思いやり行動をした自分もうれしくなるといった相互的作用をもつ特性である。また、相互性は、相手の立場や状況を考え、気持ちを理解するといった共感性があつてこそ成り立つ。さらに、相互性によって、相手との信頼関係が深まるといった信頼性につながったり、思いやり行動をしてくれた相手に思いやりを返したり別の人につながったりといった連続性に発展したりしていく。

(エ) 資料分析

年間指導計画を基に、活用する資料は、「心と心のあく手」（学研教育みらい）と確認し、資料分析を行った。

本資料は、主人公が足が不自由なおばあさんと出会い、相手の気持ちを考えて心の中で応援することでお礼を言われ、心が通い合うという内容である。

資料の主人公の心の動きとそこに含まれる価値を把握して、思いやりの特性を洗い出し、資料分析構造図にまとめた（図15）。

この資料には、歩く練習をするおばあさんの気持ちを考えるといった共感性や相手にする行為だけでなく、相手を温かく見守ることも親切だという多様性も含まれるが、ここでは、相手の立場や気持ちを考えて思いやり行動をしたことで、心が通じ合い、互いに快い感情になるといった相互性を重点化していく。

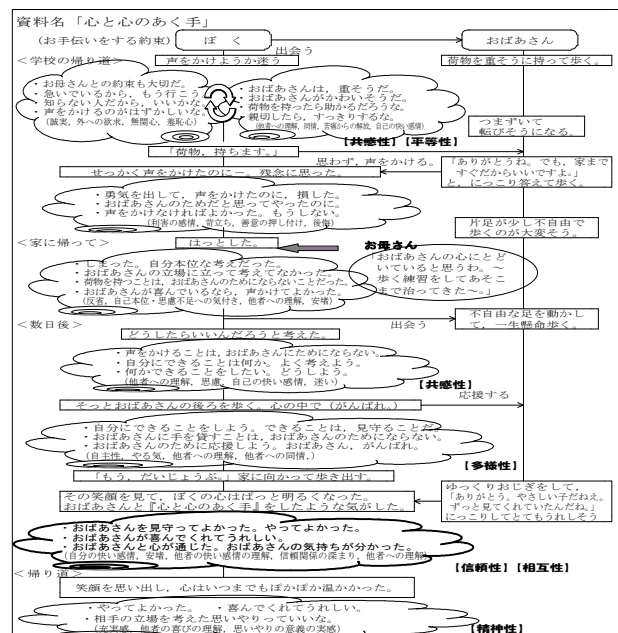


図15 資料分析構造図

(オ) 本時の学習目標と授業構想

本時の学習目標については、以下のように相互性を重点化して設定した。

自分がよいことと考えることも相手にとっては必要でないことがあることに気付き、相手の立場や気持ちをよく考えて親切にすることで、相手と気持ちが通じ、快い感情を生み出すことを理解し、相手を思いやり、進んで親切にしようという心情を深めることができる。

本時については、以下のような学習過程をとり、教師の手立てを考えた。

過程	主な学習活動	教師の具体的な手立て
気付く	1 親切にした経験と、親切のつもりでしたが断られた経験を想起し、その時の気持ちを話し合う。 2 共通の問題意識をもつ。 <u>本当の親切とは、どういうものなのだろうか。</u>	指導内容の重点化を図る導入の工夫【視点1】 ○ 親切にできたときの感情と親切にしたつもりでも断られたときの感情を対比させ、指導内容(相互性)についての問題意識を高める。
さぐる	3 資料「心と心のあく手」を読んで話し合う。 (1) 主人公の行動や心の動きについて感想を発表し、問題場面を焦点化する。 (2) 声をかけて、断られたときのぼくの気持ちについて話し合う。	子ども同士で深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】 ○ グループでの話し合い(バズセッション)において、友達の多様な考え方に気付き、自分の考えを広げられるようにする。
深める	(3) おばあさんの後ろを歩いて、心の中で応援したぼくの考えについて話し合う。 (4) 「心と心のあく手」について話し合う。	全体で深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】 ○ 全体での話し合いにおいて、指導内容(相互性)について深く考えさせ、新たな道徳的価値観を見いだせるようにする。
見つめる	4 これまでの自分を振り返り、本時の学習を通して、気付いたり生かしたりしたいと思った見方や考え方についてまとめ、話し合う。	自分を見つめる観点の設定【視点1】 ○ 指導内容(相互性)について新たに見いだした道徳的価値観を見つめる観点として、これまでの自分を振り返らせるようにする。
目指す	5 相手のことを考えた思いやり行動によって心が通じ合った事例を聞き、これからの実践に向けて意欲を高める。	指導内容の重点化を図る終末の工夫【視点1】 ○ 指導内容(相互性)に通じる教師の説話をを行い、学んだことを更に深く心に留められるようにする。

イ 道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

(ア) 子どもの実態や発達の段階に合わせた学習活動の設定

中学年の発達特性は、小集団を生かした学習が大きな効果を発揮することが挙げられる。そこで、表4(p12)と本学級の子どもの実態から、自分の考えを自由に発言できるように、グループでのバズセッションを取り入れることにする。また、全体での話し合いにおいて、指導内容である相互性について子どもの道徳的価値観を深めていけるようにする。

(イ) 子ども同士で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫

バズセッションの特徴を生かし、多くの考えに気付かせるために全員に自分の考えを話させる。まず、自分の考えをもって話し合いに参加させるために、中心発問に対する考えをワークシートに記入させる。次に、スムーズな話し合いができるように、話し合いの順序や質問の視点を提示して話し合わせる。最後に、自分の考えで自信がもてたり友達の考えで納得したりしたことをワークシートに記入させるようにする。

(ウ) 全体で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫

子どもだけで、道徳的価値観の深まりを追究することはなかなか難しい。そこで、全体での話し合いの中で、教師が指導内容である相互性について気付かせる補助発問をし、発言をつなぎながら相互性に迫らせ、子ども一人一人の道徳的価値観を深めていくようにする。その際、大事な言葉は板書し、子どもの考えを残すようにする。

ウ 授業の実際

(ア) 指導内容の重点化を図った授業の展開【視点1】

指導内容の重点化が図られたかどうかは、子どもがどのような道徳的価値観をもてたかが重要となる。そこで、見つめる段階において、道徳の学習を通して新たに見いだした考えや大切にしたい考えを道徳ノートに書かせた（表5）。

表5 子どもの道徳ノートの記述

A児	B児	C児	D児
今日の学習で見出した考えや生かしたい考え その人のよさを認めて、 しんせつにしてあげる。本 当の幸せは、する人もやれ る人にもある。	今日の学習で見出した考えや生かしたい考え 本当のしんせつで、心が ながまっているんだ。田んぼ	今日の学習で見出した考えや生かしたい考え 親切はした方もよかった。うれ しいこと、すくく大事。	今日の学習で見出した考えや生かしたい考え 本当の親切。された方もした 方も心がかはかほかにあたたま ふんだと回りました。

子どもの記述には、「親切にされた方もした方も」「心が温かくなる、うれしくなる、心がつながる、幸せになる」といった互いへ作用や一体感が表されていた。こうした相互性についての考えがもてたのは、授業展開において教師が意識させるために、「親切にした方とされた方の気持ちは？」「心と心のあく手ってどういうこと？」と補助発問を行ったからだと考える。

相互性についてまとめている子どもを意図的に発表させ、抽象的な言葉で記述している子どもや共感性についてまとめている子どもにも、相互性を振り返らせるようにした。

	道徳的価値の自覚の深まり（ <u>共感性</u> 、 <u>相互性</u> ）
道徳ノートの記述	- おばあちゃんがゴミを持つのが重そうだったから持ってあげました。<u>相手の気持ちを考えて行動したいです。</u> - 私は、これまでの自分は困っていたら助けるようにしていたけど、これからは<u>相手の様子をよく見て、気持ちを考えてから親切にしたい</u>と思いました。 - 私は、おばあさんがバスに座れず立っていたのに、知らない人だし勇気ももてず、「どうぞ」と言えずにいました。<u>相手の気持ちになって親切にすればよかった</u>です。 <u>勇気を出して声をかけたら、心が温かくなったことがありました。</u>困っていたら、優しく声をかけて、手伝いをしたいと思います。 - おじいさんが左半分麻痺しているので、車いすを押したり物を取ってあげたりしてあげました。<u>「ありがとう」と言われて、とてもうれしかったです。</u>

しかし、これまでの経験を想起した記述には、相互性についての触れる内容が出てきており、共感性について自覚している内容も多かった。

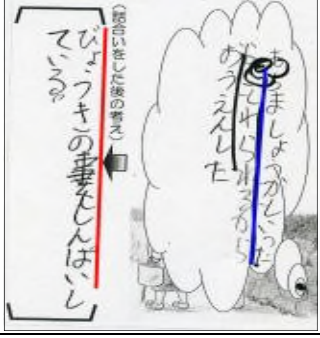
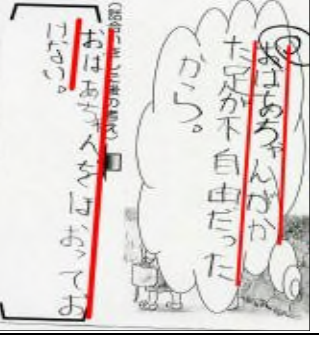
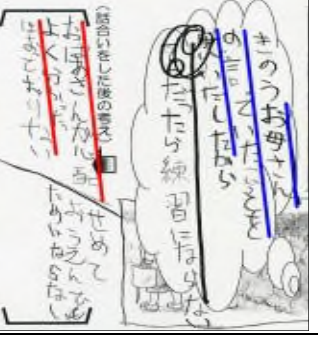
(イ) 子ども同士で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

	学習活動の実際	教師の働き掛けと子どもの反応
さぐる段階	○ 中心発問に対する考えをワークシートに書く。  ○ 自分の考えを基に、バズセッションで話し合う。	T：ぼくは、どんな考えからそっとおばあさんの後ろを歩いて、心の中で応援することにしたのかな。ワークシートに書いて話合いをしよう。 T：それでは、グループの人と話合いをします。話合いの順序は分かっているかな。発表した人には、「質問の例」を参考にして考えを聞いてみよう。 ~~~~~ 中 略 ~~~~~ (グループでの話合い) C1：ぼくは、おばあさんの練習にならないからそっとしておこうと思います。 T：そっとしておくだったら、応援にならないんじゃない？ ○ 話合いに入る前、バズセッションの手順を確認し、友達の考えやそのよさに気付けるように、「質問の例」を黒板に提示して、互いの考えに対して質問し合えるようにする。 どうしてそう思ったの？ ～って、どういう意味？ 〇〇ってのは、どう思う？ ～さんだったら、できる？

さぐる段階	 ○ 話し合いを通して、広がった自分の考えをワークシートにまとめる。	C1：おばあさんが心配だったから心の中で応援した。 C2：足が不自由でかわいそう。おばあさんが歩く練習をしていて転んだらどうしようと思ったから、助けてあげたいと思ったと思います。 C3：どうしてそう思ったのですか？ C2：自分がうまく歩けなかったら悲しいから。 C3：おばあさんをほうっておけない、せめて応援だけでもだと思ひます。 ~~~~~ 中 略 ~~~~~ T：それでは、友達の考えを聞いていいなと思ったことや自分の考えで大事だと思ったことを、ワークシートに書き込んでごらん。 ・おばあさんの練習だけど、心配だったから、見守ろう。(C1) ・おばあさんをほうっておけない。(C2) ・おばあさんは足が不自由だ。守ってあげたい。(C3)
-------	--	---

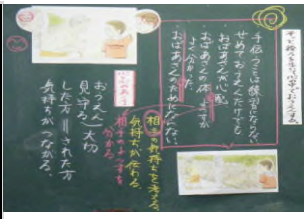
バズセッションにおいて、質問の例を参考にさせたことで、子どもは友達の考えの根拠や意味を考えながら活発に話し合っていた。また、話し合い後にまとめたワークシートには、話し合いの前の考えと比べて自分の考えが広がったり、考えの質が高まったりといった道徳的価値観の深まりがある記述が多く見られた(表6)。

表6 子どものワークシートの記述

	A児	B児	C児
話し合いで活用したワークシート (右：話し合い前・左：話し合い後)			
子どもの道徳的価値観の深まり	「利害の感情を含んだ思いやり」 →「相手の状態を気遣う思いやり」 (対自分→対他者)	「相手の体の状態への同情」 →「共感を通した利他的感情」 (対他者→対他者)	「他律的な思いやり・相手の情報からの配慮」→「相手への共感」 (対自分→対他者)

(ウ) 全体で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

	学習活動の実際	教師の働き掛けと子どもの反応
深める段階	○ グループでの話し合いを通してまとめた考えを基に、全体で話し合う。  ○ 全体での話し合いにおいて相互性について考える。 	T：おばあさんの後をついていき、心の中で応援することにしたのは、どんな考えからだろう。話し合ったことを基に発表しましょう。 C1：病気のことを心配して。 C2：おばあさんが足が不自由だから。 C3：おばあさんのことを考えてあげた。 T：おばあさんのことってどういうこと。 C3：気持ち。 C4：体や様子。 T：おばあさんの気持ちや体、様子を考えていたということだね。 ~~~~~ 中 略 ~~~~~ T：おばあさんにとっては、心で応援するほうがためになるんだね。では、何によって親切は変わるの？ C5：相手の気持ち。 C4：相手の様子。 T：相手の気持ち、様子で、親切になることが変わりそうだね。資料に 心と心であく手をしたような気がしたとあるけど、どういうこと？ C6：お互いの気持ちがつながること。 C7：した方もされた方もうれしい気持ちになることが、心と心のあく手。 T：そうだね。だから、<u>されたおばあさんと、したばくはどうなる？</u> 囲い—相互性に関わる発問 下線—相互性に関わる発言

深める段階		C8: <u>にっこり笑顔。</u> C9: <u>いい気持ちになる。</u> C5: <u>温かい気持ちになる。</u> T: 相手の気持ちや様子を考えて親切にすると、お互いにいい気持ちになるんだね。それが心と心のあく手なんだね。	※ 気付かせたい道徳的価値観について(相互性) 相手の立場や状況を考え、て親切にすると、お互い通じ合い、いい気持ちになる。 → 深まりを追究する補助発問 ・心と心のあく手とは？ ・親切にされた方と親切にした方はどんな気持ち？
--------------	---	--	--

全体での話合いの山場において、多様な道徳的価値観を引き出し、文中にある「心と心のあく手」という言葉を使って、相互性について気付かせる深めの発問を行った。子どもは、親切にした方とされた方の気持ちや心のつながりについて次々に発言をつなぎ、考えを練り上げていった。そして、教師が相互性に関わる発言やつぶやきを板書することで、新たな気づきを促すようにした。見つめる段階での学習で学んだ大事なことに記述する際、板書された言葉を使って、自分の考えをまとめている姿が見られた。

オ 検証授業Ⅰ（第4学年）の考察

(ア) 【視点1】についての成果と課題

成果	○ 「思いやり」という道徳的価値の分析を基に、子どもの発達の段階や実態に応じて、相互性について重点化を図った道徳の時間を構想することができた。 ○ 教師が相互性を深く理解して指導にあたることで、資料分析を生かした中心発問等を構想したり、子どもの発言や記述を的確に見取り深めたりすることができた。
課題	● 4年生で相互性を重点化して検証してきたが、他の学年段階において、重点化した指導内容が妥当かどうか確かめる必要がある。 ● グループでの話合いで、共感性についての考えを深めることはできたが、その学習活動に時間がかかってしまい、相互性については教師主導で引き出す展開になった。重点化する指導内容について深める中心発問を設定する必要がある。 ● 相互性に関わる内容は自己の振り返りが少なかったため、指導内容に関わる自分を見つめる観点をはっきり示し、道徳的価値の自覚を深める工夫が必要である。

(イ) 【視点2】についての成果と課題

成果	○ バズセッションにおいて、お互いに質問し合うことで、友達の考えから新たに気付いたり自分の考えに自信をもったりした記述が多く見られた。 ○ 全体での話合いにおいて、教師が相互性について気付かせる補助発問をすることで、子どもは相互性の意味やよさについて発言をし、考えを深めていた。
課題	● 他の学年段階や学級の実態に合わせた学習活動を設定し、子ども一人一人の道徳的価値観の深まりを追究できたか確かめる必要がある。 ● バズセッションにおいて、進行係を立てたり質問の例を参考にして尋ねたりさせたことで積極的発表していたが、形式的な発表になったり、よく考えずに質問したりする子どももいた。もっと自由に発言できる学習活動にしていく必要がある。

(2) 検証授業Ⅱ（第2学年）の実際と考察（薩摩川内市立川内小学校 平成23年11月25日）

検証授業Ⅰの課題から、検証授業の視点について、次のように改善を図ることにした。

【視点1】についての改善点

- ・ 他の学年段階で、重点化した指導内容と授業づくりのポイントの妥当性を確かめる。
- ・ 重点化した指導内容に合わせた中心発問を設定し、授業を展開する。
- ・ 重点化した指導内容について自覚を深められるように、自分を見つめる観点を提示する。

【視点2】についての改善点

- ・ 学年段階や学級の実態に合わせて学習活動を設定し、深まりを追究する工夫をする。
- ・ 子ども同士の話合いでは、主体的に自分の考えを深め合える活動になるよう工夫する。

ア 指導内容の重点化を図った授業の構想【視点1】

主題名 「相手の本当の気持ちを考えて」 資料名 「公園のおにごっこ」(学研教育みらい)

■子どもの発達の段階

自分の目や耳で感じた知覚で考える直感的な思考から具体的な場面で見かけに左右されない具体的思考へ発達する段階である。また、自己中心的な視点から自分の視点と他者の視点を区別して理解する主観的役割取得の段階になる。

相手意識をもたせ、具体的な場面を通して、見かけの表情の背景にある本当の気持ちを推測させることを配慮する。

■子どもの実態

自分の快い感情につながることに価値を求める傾向が見られる。また、相手からの感謝などの見返りを期待している子どもも多い。さらに、相手や周りの成長につながる意義を見いだしている子どももいる。

相手の気持ちより自分の思いや自己の快い感情を考えて思いやりに至っている傾向が見られる。

■内容項目 2-(2)

幼い人や高齢者など身近にいる人に温かい心で接し、親切にする。

■重点化する指導内容 【共感性】

共感性は、他者の痛みや苦しみ、喜びを感じると思いやりが働くといった、人が本来もった特性である。

人間は、人と人との関わりの中で生きる存在であり、相手の気持ちを自分に置き換えて理解できる。しかし、自分からの一方的な見方になりがちで、相手の本当の気持ちを分からず、おせっかいになったり、親切の押し売りになったりすることがある。

共感性は、思いやりの基盤で他者との関わりで大切な特性である。それは信頼性や相互性、影響性といった思いやりの特性につながっていく。

■資料の分析

本資料は、公園でおにごっこをしている主人公しんじたちが思いきり走れない幼稚園児ゆうたをかわいそうに思い手加減をする。ゆうたはおにごっこをやめてしまう。しんじはもう一度おにごっこに誘い再び遊ぶ中でゆうたにタッチをすると、ゆうたは急に元気になり、夢中でおにごっこを続けたという話である。

この資料には、思いきり走れないゆうたを気遣うしんじたちの優しさや同情といった一方的な思い込みといったものが含まれる。ここでは、相手の本当の気持ちを考えることの大切さといった「共感性」を重点化していく。そのような行為の結果、思いやり行動をされた相手も思いやり行動をした自分もうれしくなり、互いに温かい気持ちになるといった「相互性」にも触れさせる。

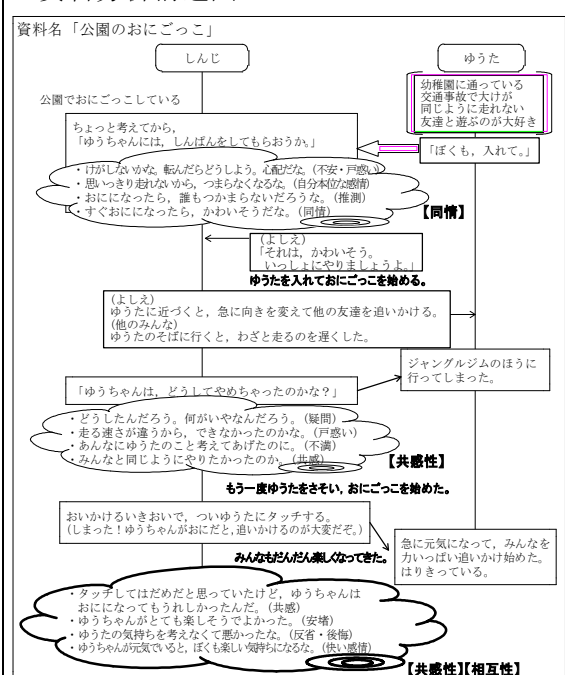
■学習目標

自分の思い込みから行った相手への行為は真の思いやりではないことに気付かせ、相手の本当の気持ちを考えることが相手の快い感情を生み出し、よりよい関係を築けることを理解し、身近にいる人に対して相手の気持ちになって考え、親切にしようという心情を深めることができる。

■展開の構想

- 1 年下の子どもと遊んだ経験を振り返り、うまく遊べた経験と、うまく遊べなかった経験を想起し、その時の気持ちを話し合う。
- 2 共通の問題意識をもつ。
- 3 資料「公園のおにごっこ」を読んで話し合う。
 - (1) 主人公の行動や心の動きについて感想を発表し、問題場面を焦点化する。
 - (2) ゆうたを入れておにごっこを始めたしんじの気持ちについて話し合う。
 - (3) ゆうたがおにごっこをやめたときのしんじの気持ちについて話し合う。
 - (4) ゆうたがはりきっているのを見たとき、しんじがどんなことに気付いたか話し合う。
 - (5) 帰り道、しんじがゆうたにどんな声をかけたか話し合う。
- 4 これまでの自分を振り返り、本時の学習を通して、気付いたり生かしたりしたいと思った見方や考え方についてまとめ、話し合う。
- 5 年下の子どもが困っている日常的な場面を見てどんな思いやり行動ができるか考えることで、これからの実践に向けて意欲を高める。

■資料分析構造図



イ 道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

(ア) 子どもの実態や発達の段階に合わせた学習活動の設定

低学年は、自分の考えや感情を表現する言葉が不十分なところがあり、話し合いにおいてしっかりと聞いてあげることが大切である。そこで、表5 (p12) と本学級の子どもの実態から、パートナーインタビュー（互いに質問し合って、相手の考えを優しく傾聴し、自分の考えを伝える話し合い）を取り入れることにする。また、全体での話し合いにおいては、具体的な体験によって他者の気持ちをつかみやすい発達特性をもつことから、役割演技を取り入れるようにした。登場人物の役割をさせることによって、相手の気持ちを考えさせ、共感性について、子どもの道徳的価値観を深めさせる。

(イ) 子ども同士で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫

パートナーインタビューでは、自分の考えをしっかりとつこと、相手の考えを分かることをねらいとした。まず、指導内容である共感性について深く考えさせるため、主人公しんじがゆうたの気持ちに気づき、帰り道にどう声をかけたかを吹き出しに書かせ、自分の考えをもたせるようにする。そして、パートナーインタビューで相手の考えを聞き出し、自分の考えを伝えるようにする。ここでは、相手の考えをよく理解するために、考えの根拠も尋ねるようにする。

(ウ) 全体で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫

全体での話し合いの初めに、パートナーインタビューを生かし、役割演技させる。その際、教師が登場人物の一人になり、役割演技をしている子どもに気持ちや心の背景を尋ねるようにする。また、役割演技を見ている子どもに、感じたことや付け加えたいことを発表させ、学びが発展するようにする。さらに、相手の気持ちに気付かせる補助発問をしながら、前の優しさ（しんじのゆうたへの一方的な優しさ）と後の優しさ（しんじのゆうたの本当の気持ちを考えた優しさ）を比べさせ、共感性について深く理解できるようにする。

ウ 授業の実際

(ア) 指導内容の重点化を図った授業の展開【視点1】

授業の各段階において、重点化した指導内容である共感性について深まりを追究させよう、以下のような教師の手立てを講じた。

過程	主な学習活動	教師の具体的な手立て
気づく	1 年下の子ともと遊んだ経験を振り返り、うまく遊べた経験と、うまく遊べなかった経験を想起し、その時の気持ちを話し合う。 2 共通の問題意識をもつ。 年下の子にやさしくするためには、どんな気持ちが必要だろうか。	指導内容の重点化を図る導入の工夫【視点1】 ○ 道徳的实践ができなかったときの心の弱さに気付かせるために、問題場面の絵を見せながら自分の経験を想起させ、指導内容(共感性)について問題意識をもたせる。
さぐる	3 資料「公園のおにごっこ」を読んで話し合う。 (1) 主人公の行動や心の動きについて感想を発表し、問題場面を焦点化する。 (2) ゆうたを入れておにごっこを始めたしんじの気持ちについて話し合う。 (3) ゆうたがおにごっこをやめたときのしんじの気持ちについて話し合う。	子ども同士で深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】 ○ 吹き出しに自分の考えを書かせ、その後パートナーインタビューを行い、自分の考えをはっきりさせたり、友達の考えをしっかりとつかませたりして、自分の考えを深められるようにする。
深める	(4) ゆうたがはりきっているのを見たとき、しんじがどんなことに気付いたか話し合う。 (5) 帰り道、しんじがゆうたにどんな声をかけたか話し合う。	全体で深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】 ○ 全体での話し合いにおいて、重点化した指導内容(共感性)について深く考えさせ、新たな道徳的価値観を見いだせるようにする。

見つめる	4 これまでの自分を振り返り、本時の学習を通して、気付いたり生かしたりしたいと思った見方や考え方についてまとめ、話し合う。	自分を見つめる観点の設定【視点1】 ○ 指導内容(共感性)について新たに見いだした道徳的価値観を見つめる観点として、これまでの自分を振り返らせるようにする。
目指す	5 年下の子どもが困っている日常的な場面を見て、どんな思いやり行動ができるか考える。	指導内容の重点化を図る終末の工夫【視点1】 ○ 実践への意欲を高めるために、日常的な場面を見せ、共感性に関する考えを引き出すようにする。

見つめる段階で、子どもが書いた記述には、「相手の気持ちを分かる」「相手の気持ちを考える」「何をしたいか聞く」など、相手の気持ちに目を向けることの大切さを感じたものが多かった(表7)。これは、教師が共感性を意識して、ゆうたの本当の気持ちを考えさせたり、初めと後の優しさの違いを出し合ったりする補助発問をしたことで、

表7 子どもの道徳ノートの記述

A児	B児	C児	D児
今日の学習で大切にしたい考え おにぎりや、で、よわきで走 てあげたり、たまには、お いにならせた、いする。あ いの気持ちもわかった。	今日の学習で大切にしたい考え ずっと同じ人なを、あ れ、い、あ、い、の、き、こ ちを、考、え、る。	今日の学習で大切にしたい考え おもしろくない、な、お、も たり、何、し、た、い、に、て、き、く え、て、あ、げ、る。	今日の学習で大切にしたい考え えんちを、わ、か、り、あ、う、の、き、こ ち、を、考、え、る。

子どもが、相手の気持ちを考える・分かるといった新たな道徳的価値観をもつことにつながったと考える。共感性について記述している子どもに発表させ、全体で大切なことをまとめた後、これまでの自分を振り返らせ、道徳ノートにまとめさせた。その際、自分を見つめる観点を資料の対象である「年下の子」と指導内容である共感性から「年下の子の気持ちを考えて優しくしたこと」として、子どもに見つめさせた。子どもの記述は、以下の通りである。

	道徳的価値の自覚の深まり (共感性)
道徳ノートの記述	- 年下の子が泣いていたとき、「大丈夫」と声をかけています。これからも、<u>年下の子のことを考えてあげたいです。</u> - ぼくは、年下の子に「何したい」と聞いて遊んでいます。これからも、年下の子のやりたいことも聞いて遊びたいです。 - 私は、縄跳びをしているとき、年下の子が長い縄跳びだったので、短くしてあげました。<u>困っていたら気付いてあげたいです。</u> - 公園のすべり台で遊んでいたら、小さな子が立っていたので先にすべらせてあげました。<u>しょんぼりしたら「どうしたの」と声をかけていきたいです。</u> - ぼくは遊んでいたら、年下の子が勝手にやめてしまいました。<u>年下の子がやめてしまったら、「何したい」と聞いてあげたいです。</u> - 私は年下の子に少しだけしか優しくしていませんでした。<u>友達と同じように、年下の子の気持ちを考えていきたいです。</u>

共感性を意識して、自分を見つめる観点を示すことで、年下の子の気持ちを考えていたかどうか考えて書いている子が、学級の6割を占めた。他の4割の子どもは、個々の文章表現力にも関係するが、抽象的な表現であったり、自分の思いで優しくしたい思いが書いてあったりした。最後に、共感性について自分の振り返りを発表させることで、記述していなかった子どもに感じ取らせるようにした。

(イ) 子ども同士で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

	学習活動の実際	教師の働き掛けと子どもの反応
さ ぐ る 段 階	○ 中心発問に対する自分の考えをワークシートに書く。 	T : 日が暮れて帰るとき、しんじは、ゆうたに何か言っただろうね。その時、なんと声をかけたかな。ワークシートに書いて話合いをしよう。 T : では、隣の人とパートナーインタビューをします。聞く人は、そう思ったわけでも聞くようにしよう。 ~~~~~ 中 略 ~~~~~ (パートナーインタビュー) C1: ○○さんはどう考えましたか？ C2: ぼくは、今度も一緒ににおにごっこをしようね。楽しかったよと考えました。 C1: どうしてそう考えたのですか？
	○ 自分の考えを基に、隣の人とパートナーインタビューをする。 	C2: ゆうたが元気になって、楽しくなったからです。 C1: 答えてくれてありがとう。 C2: どういたしまして。じゃあ、じゃあ、ぼくね。どう考えましたか？ C1: わたしは、また一緒にやろうね。ゆうたがいたら楽しいよと考えました。 C2: どうしてそう考えたのですか？ C1: ゆうたもやりたいだろうと思ったからです。 C2: 答えてくれてありがとう。 C1: どういたしまして。 (それぞれの役割に分かれ、演技をする。)
	○ 終わったところから、役割演技の練習をする。	

○ パートナーインタビューや役割演技のやり方を黒板に示し、参考にしながら自分たちで進められるようにした。
また、大事なことは相手の考えを他の人に教えられるくらいに聞くと声をかけた。

パートナーインタビューでは、隣にインタビューする形で聞き合うことで、相手に分かるように伝えたり、相手の考えをしっかりと聞こうとしたりする姿が見られた。吹き出しには、「また遊ぼうね」「楽しかったね」などの考えを書く子どもが多かったが、その理由を話すことで、考えが整理されたり、自分の考えと似ていても相手の考えとの違いに気付いたりしていた。また、授業の中で発言が少ない子どもも自分の考えを聞いてもらえることから、うれしそうに話をしていった。教師は、子どもの記述の中で共感性に通じる部分に線を引いたり、ペアで話し合っている様子を聞きながらその理由を尋ねたりして自分の考えに自信をもたせるようにした。そうすることで、役割演技や全体での話合いで堂々と発表する子どもが多くなった。

(ウ) 全体で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

	学習活動の実際	教師の働き掛けと子どもの反応
深 め る 段 階	○ 役割演技を通して自分の考えを発表する。 	T : しんじとゆうたになって劇をしてもらいます。先生は、友達の一になって話を聞きます。○○さんと○○くん、発表してください。 C1: 5時になったから帰ろう。C2: うん。 C1: おもしろかったから明日やろうね。 C2: うん。またやろう。 T : どうしておもしろかったの？ C1: ゆうたにタッチしたら追いかけたから。 T : ゆうたはタッチされてうれしかった？ C2: うれしかった。タッチされたかった。 T : そうなんだ。しんじもゆうたも最後やってよかったと思ってるんだ。 C1: うん。C2: うん。 ~~~~~ 中 略 ~~~~~
	○ 役割演技を見て付け加えたり感想を発表したりする。	T : 今の二人の劇を見て、付け加えたいことある？ C3: ゆうたが元気になってよかった。 C4: ゆうたもぼくもがうれしい。
	○ 全体での話合いにおいて共感性について考える。	T : そうだね。ゆうたの本当の気持ちはどうだったのかな？ C5: ゆうたはおにになりたかったんだ。 C6: ゆうたはみんなに追いかけてほしかった。

○ 役割演技のポイント
・セリフにない言葉を自分で考えて会話をする。
・そのことについて教師が根拠を聞く。
・見ている人は、感じたことや付け加えたいことを発表する。

囲い—共感性に関わる発問
下線—共感性に関わる発言

深める段階		T：ゆうたはタッチされたかったし、みんなと同じように追いかけてほしかったんだと、しんじは気付いたんだね。その時、ゆうたはどんな顔？ C3：にっこり。笑顔。 T：この時のしんじは優しい？ C4：やさしい。タッチしたし。 T：ゆうたがタッチしてほしいと思っていたからね。 T：初めのしんじたちも優しいと言っていたけど、どう違うの？ C7：初めはゆうたのことを分かってない。 T：ゆうたのことって、何が分かってないの？ C8：ゆうたの遊びたい気持ち。 T：しんじたちはゆうたの本当の気持ちを分からないで優しくしていたということだね。後のしんじたちは？ C7：ゆうたの気持ちを分かっている。 T：後のしんじたちの優しさは、ゆうたの気持ちも考えた優しさだね。 みんなは、初めの優しさと後の優しさ、どちらがいい？ C9：後の優しさ。だって、うれしくなるもん。 T：今日の学習で、どんなことを考えた優しさがいいか分かったようだね。	※ 気付かせたい道徳的価値観について（共感性） 相手の本当の気持ちを考えて優しくすることが相手の快い感情を生み出す。 → 深まりを追究する補助発問 ・ ゆうたの本当の気持ちは？ ・ 初めの優しさと後の優しさの違いは？
			

役割演技を取り入れたことで、積極的に発表しようとする姿が多く見られた。役割演技を見ている子どもは、教師とのやりとりが終わった後、見た感想や考えの付け加えをつぶやいた。役割演技の中で、教師が根拠を聞くことで、ゆうたの本当の気持ちを想像して話すことができた。全体での話し合いでは、ゆうたの本当の気持ちをつぶやかさせ、黒板の吹き出しに付け加えさせた。しんじたちの優しさについての視点をもたせる補助発問をすることで、後の優しさはゆうたの気持ちに寄り添っていることに気付くことができた。さらに、初めの優しさについても考えさせることで、相手の気持ちを分かることのよさを感じさせることができた。その上で、自分は初めと後の優しさはどちらがいいか判断を問うことで、自分の問題として捉えた反応が見られ、共感性についての道徳的価値観が深まった発言が見られ、自分の振り返りにつなげることができた。

オ 検証授業Ⅱ（第2学年）の考察

(ア) 【視点1】についての成果と課題

成果	○ 第2学年において、共感性を重点化した授業を展開したが、相手の気持ちを分かることのよさを理解する発言や記述が見られ、低学年段階に適切であるといえる。 ○ 共感性について考えるような中心発問をしたことで、子ども同士での学習活動でも考えを深めることができた。 ○ 見つめる段階において、共感性について見つめる観点を示すことで、自覚を深めることができた。
課題	● 年下の子への思いやりといった対象に絞っての振り返りはよくできたが、相手の気持ちを考えて優しくするといった共感性についての振り返りは、低学年では少し難しかった。低学年における自己の振り返りの仕方を工夫する必要がある。

(イ) 【視点2】についての成果と課題

成果	○ 役割演技において、自分の考えを自信をもって発表する姿が見られた。全体での話し合いで、相手の気持ちに目を向けた発言が多く、初めの優しさと後の優しさの違いを話し合うことで、共感性についての理解を深めることができた。
課題	● 二つの学習活動を取り入れたことで、自己を振り返る時間が短くなってしまった。発問の精選と学習活動の組み合わせ方を工夫する必要がある。

(3) 検証授業Ⅲ（第4学年）の実際と考察（薩摩川内市立川内小学校 平成23年11月25日）

第2学年の実践と同様、検証授業Ⅰの課題から改善点（p18）を考慮し、第4学年で実践した。

ア 指導内容の重点化を図った授業の構想【視点1】

主題名 「信頼を築く思いやり」

資料名 「心の信号機」（学研教育みらい）

■子どもの発達の段階

具体的な場面において見かけに左右されない論理的思考が可能になってくる具体的操作期にあり、自己中心性を脱し、他者の視点を理解する二人称相応的役割取得の段階にある。

異なる意見や立場があることを分かったり、相手の気持ちを自分に置き換えて想像することに配慮する。

■子どもの実態

他者の快い感情につながる認識が多く見られる。また、自己の成長につながることに意義を感じている子も多い。さらに、他者や集団の成長につながる意義を見いだしている子どももいる。しかし、他者の承認を期待している子どももいる。

他者の信頼や自分への自信につながる認識はあまりもっていない。

■内容項目 2-(2)

相手のことを思いやり、進んで親切にする。

■重点化する指導内容
【信頼性】

信頼性は、思いやりを受け取った相手はよい印象をもち思いやり行動をした人へ信頼感が高まり、その結果、互いの人間関係が深まっていくという効果をもつ特性である。

また、親切にできたことで、相手からの信頼だけでなく、思いやり行動がとれた自分自身に自信がもて、自己効力感が高まる。

思いやりの信頼性は、人間関係を深めるための基盤となるもので、思いやりを返したりつないだりといった連続性、さらに集団や社会のまともりや温かい雰囲気といった影響性につながっていく。

■資料の分析

本資料は、主人公が横断歩道で目の不自由な男性（以下、男性）に出会い、手助けするかどうか迷う気持ちを描いた資料である。主人公は、信号機の横に立っている男性に出会う。気になりつつも横断歩道を渡るが、たまらない気持ちになり引き返す。しかし、いざ声をかけるとなると勇気がわかず躊躇してしまう。男性の困っている様子が分かり、主人公は決心して声をかけ、横断歩道を渡る手助けをする。男性に礼を言われ、見送った後に安心する。

見知らぬ男性に親切にするか悩む主人公の心の葛藤に共感させ、心の葛藤を乗り越えて親切にすると、相手から喜ばれる充実感やできた後の爽快感だけでなく、相手からの信頼感や自分への自信を感じ取れることに気付かせたい。

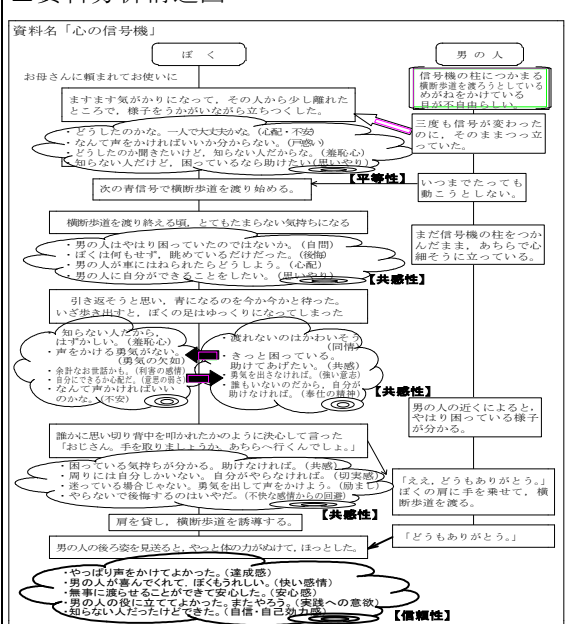
■学習目標

相手の置かれた状況や気持ちが分かっても、羞恥心や勇気の欠如などからなかなか親切にできないことがあることに気付かせ、心の葛藤を乗り越えて親切にすると、相手が喜ぶ充実感やした後の爽快感をもてるだけでなく、相手からの信頼感や自分への自信が高まることを理解し、困っている人のことを思いやり、進んで親切にしようという心情を深めることができる。

■展開の構想

- 1 困っていると分かっても親切にできなかった経験を想起し、その時の気持ちを話し合う。
- 2 共通の問題意識をもつ。
- 3 資料「心の信号機」を読んで話し合う。
 - (1) 主人公の行動や心の動きについて感想を発表し、問題場面を焦点化する。
 - (2) 男の人の様子をうかがうぼくの気持ちについて話し合う。
 - (3) いざ歩き出すと足がゆっくりになるぼくの気持ちについて話し合う。
 - (4) ぼくに声をかける決意をさせた考えについて話し合う。
 - (5) 男の人を見送りながら、ほっとするぼくの気持ちを話し合う。
- 4 これまでの自分を振り返り、本時の学習を通して、気付いたり生かしたりしたいと思った見方や考え方についてまとめ、話し合う。
- 5 知らない人に親切にできた事例などを聞き、これからの実践に向けて意欲を高める。

■資料分析構造図



イ 道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

(ア) 子どもの実態や発達段階に合わせた学習活動の設定

子ども同士の話合いでは、検証授業Ⅰ（４年生）での実践での課題を生かし、バズセッションの中で進行を立てずに自由に発言して、自分の考えを深められるようにする。また、指導内容である信頼性について考えを深められるように中心発問を設定し、子ども同士の話合いと全体での話合いで追究するようにする。

(イ) 子ども同士で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫

前回の実践でノートに書いたことを発表して話し合うだけでは、自分の考えと友達の考えを比べながら話し合うことが十分にできていなかった。今回は、自分の考えを付箋に書かせるようにし、グループの全員の考えをホワイトボードに貼って比べられるようにする。多様な道徳的価値観に気付かせるために、「背中をたたいた心のぼくは、どんなことをつぶやいたか」という中心発問にして、自分の考えを付箋に書かせるようにする。自分の考えと友達の考えの類似点や相違点を明確にしていくため、友達と意見を言いながら分類したり、同じ内容には短い言葉でまとめたりできるようにする。

(ウ) 全体で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫

全体での話合いでは、男の人への思いやり行動のぼくの決断がどんなことにつながるかを考えさせ、自由に発言させる中で、相手が助かり相手からの信頼が深まることだけでなく、できた自分に対する自信に発展することを理解できるようにする。子どもの発言を板書にまとめ、大事な考えを類型化しながら示すことで、指導内容の信頼性について、新たな道徳的価値観として受け止められ、自分を見つめる観点とつながっていくと考える。

ウ 授業の実際

(ア) 指導内容の重点化を図った授業の展開【視点1】

進	主な学習活動	教師の具体的な手立て
気 付 く	1 困っていると分かっているけど、親切にできなかった経験を想起し、その時の気持ちを話し合う。 2 共通の問題意識をもつ。 困っている人に進んで親切にするためには、どんな気持ちが必要だろうか。	指導内容の重点化を図る導入の工夫【視点1】 ○ 道徳的实践ができなかったときの心の弱さに気付かせるために、問題場面の絵を見せながら自分の経験を想起させ、指導内容(信頼性)についての問題意識を高める。
さ ぐ る	3 資料「心の信号機」を読んで話し合う。 (1) 主人公の行動や心の動きについて感想を発表し、問題場面を焦点化する。 (2) 男の人の様子をうかがうぼくの気持ちについて話し合う。 (3) いざ歩き出すと足がゆっくりになるぼくの気持ちについて話し合う。 (4) ぼくに声をかける決意をさせた考えについて話し合う。 (5) 男の人を見送りながら、ほっとするぼくの気持ちを話し合う。	子ども同士で深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】 ○ グループでの話合い(バズセッション)において、友達の多様な考え方に気づき、自分の考えを広げられるようにする。
深 め る		全体で深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】 ○ 全体での話合いにおいて、重点化した指導内容(信頼性)について深く考えさせ、新たな道徳的価値観を見いだせるようにする。
見 つ め る	4 これまでの自分を振り返り、本時の学習を通して、気付いたり生かしたりしたいと思った見方や考え方についてまとめ、話し合う。	自分を見つめる観点の設定【視点1】 ○ 指導内容(信頼性)について新たに見いだした道徳的価値観を見つめる観点として、これまでの自分を振り返らせるようにする。
目 指 す	5 知らない人に親切にできた事例などを聞き、これからの実践に向けて意欲を高める。	指導内容の重点化を図る終末の工夫【視点1】 ○ 指導内容(信頼性)に通じる教師の説話をを行い、学んだことをさらに深く心に留められるようにする。

子どもの記述から、「親切にすると自信につながる」「やればできる」など自分自身に対する自信が高まるという新たな道徳的価値観がもてたことが分かる（表8）。全体での話合いの中で、「ぼくの決心が何につながったか？」という補助発問から思考が深まったからだと考える。

信頼性について記述している子どもに発表させ、「親切にできて自信がもてたこと」と自分を見つめる観点を示して振り返らせることで、信頼性に関する記述が多くなり、実践への意欲の高まりが見られた。

表8 子どもの道徳ノートの記述

A児	B児	C児	D児
今日の学習で見出した考えや大切にしたい考え しらない、 <u>自分</u> に <u>なにか</u> を <u>する</u> という事。	今日の学習で見出した考えや大切にしたい考え これはかもあるんだな、 <u>おれ</u> つで、 <u>おれ</u> に <u>なにか</u> を <u>する</u> という事。	今日の学習で見出した考えや大切にしたい考え どなた時でも、 <u>気</u> や <u>あきらめ</u> な 気持ちは大切にして、 <u>ミラ</u> と <u>思</u> い ます。	今日の学習で見出した考えや大切にしたい考え こまっでいる人に <u>声</u> を <u>か</u> けられなくて、 <u>自分</u> に 自信を持って、こまっでいる 人に <u>声</u> を <u>か</u> ける。

	道徳的価値の自覚の深まり（ <u>信頼性</u> 、 <u>共感性</u> ）
道徳ノートの記述	- 私は、バスで立っているおばあさんに席をゆずってあげました。<u>勇気を出してゆずれてよかったです。</u> - 知らない子が転んでいた時、恥ずかしかったけど、声をかけて砂をはらってあげました。<u>自分からできてよかったです。ちょっと自信がもてました。</u> - いろんな親切をしてきたけど、恥ずかしかったり勇気が出なかったりすることもあります。これから、<u>相手の気持ちをよく考えて勇気を出して親切にしたいです。</u> - ぼくは、たまに困っている人を見つけたけど、周りの人が見ていたら恥ずかしいからなかなか親切にできていませんでした。<u>相手の人の困っている気持ちを大事にして、進んで親切にしたいです。</u>

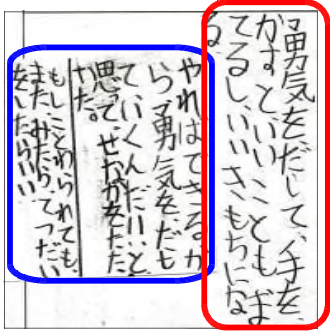
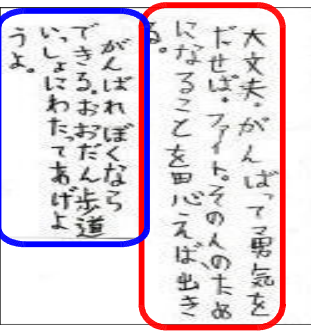
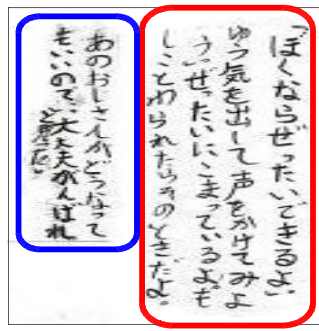
(イ) 子ども同士で道徳的価値観の深まりを追究する学習活動の工夫【視点2】

	学習活動の実際	教師の働き掛けと子どもの反応
さぐる段階	○ 中心発問に対して、自分の考えを付箋に書く。 	T：「だれかが思いきり背中をたたいた」とあるけど、誰が背中をたたいたの？ C1：自分。ぼく。 T：心の中の自分が自分の背中を叩いたんだね。その時、心の中のぼくは、どんなことを言って、背中を叩いたのかな。付箋に書いて話し合おう。 T：グループの人と話合いをします。どうしてそう考えたのか聞くといいね。 ~~~~~ 中 略 ~~~~~ (グループでの話合い) C1：「自分があの人だったらどうか考えろ」だと思う。 C2：その人だったらどうだと思うの？ C1：信号の向こうに用事があると思う。 T：相手の立場になって考えているね。 C2：わたしは、「<u>やればできるから勇気を出していくんだ</u>」と思う。 C3：ぼくも「<u>やればできる必ずできるからやっこい</u>」と思う。 C1：この二つの考えは同じだね。 T：この考えは、何なのかな？ C3：<u>自分を信じる気持ち。</u> C2：わたしは他に、「もし断られても、またすればいいい」と考えた。 C3：それは違う考えだ。 T：どうして、そう考えたの？
	○ 付箋に書いた自分の考えを基にし、グループでバズセッションを行う。 	○ 話合いのポイント バズセッションでは、自由に考えを出し、互いの考えについて質問したり、類似点や相違点を出し合ったりする中で、多様な考え方があることに気づき、自分の道徳的価値観を確かめるようにする。 ホワイトボードで考えを整理したり書き込んだりする。 下線—信頼性に関わる発言

さ ぐ る 段 階		C2：困っている人に気付いたら、しないといやだから。 T：自分がいやになることだね。自分のことで考えているね。この二つは？ C1：これも自分はできるだから、自分のこと。 C2：あの人のことを考えようは、相手のこと。
		~~~~~ 中 略 ~~~~~ T：それでは、友達の考えを聞いていいなと思ったことや自分の考えで大事だと思ったことをノートに書き込んでごらん。 ・自分はやればできる、断られてもいいや。 ・勇気を出して手助けをすると、いいことも待ってる。

バズセッションにおいて、付箋をホワイトボードに貼らせて話し合うことで、相手の考えを見て自分が分からない部分やそう考えた根拠を質問し合ったり、互いの考えを比べて分類したりと、どのグループでも活発に話し合う様子が見られた。進行が形式的に進めるのではなく、自由に発言できるようにしたので、子どもは思ったことや気付いたことをつぶやき、ホワイトボードに書き込んでいた。教師は各グループの話し合いに積極的に入り、子どもに問い返したり考えをつないだりしていった。その中で、信頼性に関わる発言も見られるようになり、教師は把握して全体での話し合いで引き出すようにした。話し合いの後に自分の考えを再考する時間がとることで、友達の考えのよいところを取り入れたり、自分の考えを具体的な言葉で詳しく書き加えたりする記述が見られた（表9）。

表9 子どもの付箋・ワークノートの記述

	A児	B児	C児
話し合いで活用したワークシート (左：話し合い前・右：話し合い後)			
子どもの道徳的価値観の深まり	「自分への励まし」→「できた後の自己の快い感情」 (対自分→対自分)	「自分への励まし」→「自分への励まし+相手への共感」 (対自分→対自分+対他者)	「自分の励まし」→「自分への励まし+断られたときの対処」 (対自分→対自分)

#### オ 検証授業Ⅲ（第4学年）の考察

##### (ア) 【視点1】についての成果と課題

成果	○ 第4学年において、信頼性を重点化した授業の展開では、相手からの信頼が深まることから自分への自信まで理解した発言や記述が表れ、適切であると分かった。
	○ 信頼性に沿った中心発問を設定したことで、子ども同士の話し合い、全体での話し合いと意識が連続し、道徳的価値観の深まりを追究することができた。
課題	● 自分を見つめる観点を示し、信頼性に関わる自己の振り返りをしたが、信頼性を含んだ振り返りがまだ十分でなく、自分を見つめる観点の工夫が必要である。

##### (イ) 【視点2】についての成果と課題

成果	○ バズセッションでは、ホワイトボードに考えを貼って、自由に発言させることで、活発に話し合う姿が見られた。中学年段階では、形式的でなく、友達の考えに対して質問したり自分の考えを比べたりする話し合いのほうが有効であると分かった。
課題	● 一部の子どもが話し合いを進めるなど、効果的な話し合いができないグループがあった。話し合いの意義を理解させ、互いの考えを深め合うとする意識付けが必要である。

## IV 研究のまとめ

### 1 研究の成果

- 「思いやり」という道徳的価値について、10の特性を明らかにしたことで、教師が具体的に理解でき、子どもの発達段階や実態に応じた指導内容の重点化を図っていくことができるようになった。また、思いやりの10の特性を基に、読み物資料を分析し、重点化する指導内容を見極めることで、追究する場面を決定したり、ねらいに沿った中心発問や補助発問を構想したりすることができた。さらに、教師が、授業の中で子どもの思いやりについての道徳的価値観の深まりの状況を把握することができるようになった。
- 「思いやり」という道徳的価値の分析を基に、子どもの発達段階や実態に合わせて、指導内容の重点化の手順に沿って、道徳の授業の展開を構想することができた。また、6年間を通した「思いやり」の指導が連続・発展させることができるように、各学年段階における指導内容の重点化を図った指導計画を作成することができた。
- 道徳の時間においては、指導内容の重点化を図ることで、気付かせたい道徳的価値観が明らかになり、より具体的な主題を設定したり、ねらいに沿った中心発問を考えたりできるようになった。また、指導内容に沿った自己の振り返りや終末の工夫を行うことで、道徳的価値の自覚をより深めることができた。
- 各学年段階に応じた学習活動の内容や種類を整理し、道徳の時間において話し合いを中心とする学習活動を工夫して行うことで、子ども同士で道徳的価値観を広げ深め合ったり、全体での話し合いで子どもの発言を生かしながら練り上げたりすることができた。また、その中で「思いやり」についての新たな道徳的価値観を見いださせ、実践への意欲をもたせることができた。

### 2 今後の課題

- 「思いやり」という道徳的価値の10の特性を明らかにしたが、10の特性についての意識調査や各学年段階における授業実践を通して、指導計画の見直しや10の特性を精選・構造化を行い、指導内容の重点化を図った道徳の時間を充実させていく必要がある。
- 道徳の時間において、重点化した指導内容に沿った自己の振り返りがまだ十分とは言えない。子どもの実態を十分把握して、自分を見つめる観点を子どもの実態に合わせて設定する必要がある。さらに、道徳の時間における子どもの道徳的価値観の深まりを見取る評価を検討し、指導に生かしていく必要がある。
- 「思いやり」の指導内容の重点化の在り方を生かして、ほかの内容項目の指導内容の重点化についても、その可能性を探っていく必要がある。

## 【引用文献】

- * 1) 菊池章夫「思いやりの心理」 依田明・永野重史編著 『ひととのふれあい』1983年 新曜社
- * 2) Eisenberg, N. 1986 Altruistic emotion, cognition, and behavior. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- * 3) Kohlberg, L. 1969 Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed) Handbook of socialization theory and research. Chicago: Rand McNally.
- * 4) 鹿児島市立紫原小学校 『紫原小の道德教育』 2010年

## 【参考文献】

- |                     |                          |       |                        |
|---------------------|--------------------------|-------|------------------------|
| ○ 文部科学省             | 『小学校学習指導要領』              | 2008年 | 東京書籍                   |
| ○ 文部科学省             | 『小学校学習指導要領解説道德編』         | 2008年 | 東洋館出版                  |
| ○ 文部科学省             | 『中学校学習指導要領解説道德編』         | 2008年 | 日本文教出版                 |
| ○ 文部省               | 『小学校思いやりの心を育てる指導』        | 2001年 | 大蔵省印刷局                 |
| ○ N. アイゼンバーグ著       | 『思いやりのある子どもたち』           | 1995年 | 北大路書房                  |
| ○ 稲場圭信著             | 『思いやり格差が日本をダメにする』        | 2008年 | 日本放送出版協会               |
| ○ 祐宗省三・堂野恵子・松崎学著    | 『思いやりの心を育てる』             | 1983年 | 有斐閣                    |
| ○ 渡辺弥生編著            | 『VLFによる思いやり育成プログラム』      | 2001年 | 図書文化                   |
| ○ 佐藤公治著             | 『対話の中の学びと成長』             | 1999年 | 金子書房                   |
| ○ 多田孝志著             | 『対話力を育てる』                | 2006年 | 教育出版                   |
| ○ 坂本哲彦著             | 『自己評価観点から自分を見つめる発問のあり方』  | 2006年 | 学事出版                   |
| ○ ベネッセ・朝日新聞社共同調査    | 『学校教育に対する保護者の意識調査2008』   | 2008年 | Benesse 教育研究<br>開発センター |
| ○ 県総合教育センター         | 『指導資料 道德(第19～24号)』       | 1997年 | ～                      |
| ○ 鹿児島市立紫原小学校        | 『紫原小の道德教育』               | 2010年 |                        |
| ○ 鹿児島県小学校教育研究会道德部会編 | 『第25回九州地区小学校道德教育大会鹿児島大会』 | 1999年 |                        |

長期研修者〔藤谷祐一郎〕

担 当 所 員〔中村 武司〕

#### 【研究の概要】

本研究は、「思いやりの心をもち、共によりよく生きようとする子ども」を育てるために、「思いやり」という道徳的価値について指導内容の重点化を図り、道徳的価値観の深まりを追究する学習活動を行う道徳の時間の在り方について研究したものである。

具体的には、「思いやり」という道徳的価値を10の特性に整理し、子どもの発達段階や実態を考慮して指導内容の重点化を図るとともに、話し合いを中心とする学習活動の工夫を中心に検証した。

その結果、子どもに「思いやり」についての気付かせたい道徳的価値観を見いださせ、実践への意欲をもつ子どもの姿が多く見られるようになった。

#### 【担当所員の所見】

本研究は、道徳の内容項目の一つである「思いやり」という道徳的価値を10の特性に整理し、それに基づいた道徳の時間の指導の在り方について研究したものである。

他者への思いやりは人間関係を築く上でとても大切であり、道徳の時間における「思いやり」の指導の充実が不可欠である。本研究で明らかにした「思いやり」についての10の特性は、道徳の時間の授業において、子ども一人一人の「思いやり」に対する道徳的価値観を深めさせる上で、子どもの発達の段階や実態を考慮し、重点化を図った指導となるために有効であり、具体的な手立てや発問の構想など、授業づくりに生かせるものである。また、重点化した指導内容について、子どもの話し合いを通して追究させるための学習活動やその工夫についても具体的に研究されている。

本研究により、教師自身が「思いやり」についての理解を深めることができるとともに、道徳の時間において計画的、継続的に思いやりの心を育てる授業になると考える。

今後も、ますますの研究と実践を通して、道徳の時間の指導の在り方を明らかにするとともに、道徳教育の推進に努めてほしい。