

思いやりの心をはぐくむ道徳指導に関する一考察

－VLF道徳プログラムの工夫を通して－

備前市立日生西小学校 教諭

馬場みどり

研究の概要

本研究では、思いやりの心をはぐくむことをねらいとして、道徳学習の中にVLFに基づいた道徳プログラムを取り入れ、単元構想及び指導の工夫・改善について探った。その結果、思いやりの心をはぐくむことをねらいとした授業においては、人間関係づくりを図った上で様々な視点に立ってみるという体験的活動を通して、他者の気持ちを理解し共感することを重視するという工夫・改善の手掛かりをつかむことができた。

キーワード 小学校、道徳、思いやり、体験的活動、VLF、ロールプレイ

I はじめに

思いやりは、人とともによりよく生きていくために欠くことのできない心であり、友情・勇気・家族愛など様々な道徳的価値の基盤となる重要な心でもある。

しかし、現代社会においては核家族化や少子化などの社会現象の変化に伴って人間関係は希薄になり、子どもたちは自己肯定感や思いやりの気持ちを体験する機会が減少している。本校の児童にも同様の傾向が見られ、相手の気持ちを思いやって行動したり心の通い合う人間関係を結んだりしにくいという現状がある。

そこで、道徳教育において、人とかわり心と心を通わせるような体験的活動を意図的、計画的に取り入れて温かい人間関係をつくり、他者の気持ちを理解し共感できるようにすることで、思いやりの心をはぐくんでいきたいと考えた。そのために、道徳の授業における体験的活動を通して他者の気持ちを理解を促すとともに、道徳的実践力を培うことを目指した教育方法である「Voices of Love and Freedom (以下「VLF」という。)」を取り入れ、道徳指導の工夫・改善を探っていくことにした。

II 研究の目的

思いやりの心をはぐくむことをねらいとして、道徳学習の中にVLFに基づいた道徳プログラムを導入し、単元構想及び指導の工夫・改善を探る。

III 研究の内容

1 研究の基本的な考え方

(1) 思いやりの心と体験的活動

思いやりの心とは、人間関係の中ではぐくまれる

ものであり、「相手の心（気持ち）をおしはかりながら、共感的に心をかよわせること」と押谷由夫は述べている¹⁾。子どもたちは、家庭・学校・地域などにおける様々な人間関係の中で、相手の立場を理解したり気持ちを考えたりする体験を通して、人間関係の基盤として思いやりの心を身に付けていくのである。すなわち、思いやりの心をはぐくむためには、相手の立場に立って、様々な視点から相手の気持ちを考える体験を積み重ねることが大切であると考えられる。しかし、今の子どもたちには、こうした人間関係を体験する機会が少ない。

そこで、道徳教育において、人間関係を体験できる場や他者の立場に立って気持ちを考えたり、共感的に理解したりすることができるような体験的活動を意図的に取り入れていく必要があると考えた。

(2) 体験的活動を重視したVLF

VLFはロバート L. セルマンが開発し、渡辺弥生が日本の道徳教育に合うよう改変して取り入れることを提唱した教育方法である。道徳の授業の中で、資料を基にねらいとする価値である思いやりについて考えるとともに、他者の気持ちを理解し共感できるような体験的活動を重視することで道徳的実践力を培うことを目指している。

VLFのプログラムは四つのステップ（表1）で構成されている²⁾。個々の発達の状況を見極めて個に応じた支援を行うため、役割取得の発達段階をとらえ、それを基盤に学習を進めていく。指導過程にはそれぞれ目標があり、それを達成するため様々な視点から他者の立場に立ってみる体験的活動を取り入れ、学習を展開していくように構成されている。

表1 VLFステップの展開と特徴

基本	VLF ステップ	VLF での指導の特徴
導入 展開	I 結びつき	教師の話・ウォーミングアップ 資料に基づいて登場人物の視点を考える。 (パートナーインタビュー・ロールプレイなど)
	II 話し合い	
	III 実践	
終末	IV 表現	表現活動(日記・手紙・物語創作)

(3) 体験的活動としてのペア活動

VLFでは他者の視点に立ってみるための体験的活動として、ステップⅡ・Ⅲにペアでのロールプレイやパートナーインタビューを多く取り入れている。

ロールプレイは役割演技とも言われ、他者の気持ちを考えたり、自他の理解を深めたりするための方法として既に幅広く用いられている。早川裕隆は、道徳の授業における役割演技の利点について「道徳的な価値のよさについて、単に『知識』としてではなく『実感』として理解することができる。」と述べている³⁾。人間関係を学ぶ機会の少ない子どもたちにとって、役割演技によって様々な場面や役割を多く体験し、実際に相手の立場に立って考えたり演じたりしてみることは、人間関係を自分で直接感じ取り、他者を受け入れ、よりよい行為を選択することのできる貴重な体験的活動になると考えられる。

VLFではこの利点に着目し、様々な視点を体験して、自分と他者との違いや関係調節を学ばせようとしている。その活動ではペアを単位とすることで、すべての児童が資料中の人物の役割や、話し手・聞き手の役割を体験する機会が与えられるようにしている。さらに、ペア活動にパートナーインタビューも取り入れ、登場人物の気持ちや行動、その理由について互いに話し聞き合うようにしている。本研究でも、このペア活動としてのロールプレイやパートナーインタビューのよさを大いに生かし、児童の実態や資料に応じて、活用の場面や支援の仕方を工夫しながら効果的に取り入れていくことにする。

(4) 人間関係づくりとステップⅠ

VLFは、静岡県幼稚園・小学校を中心に実践が行われ、思いやりの心の育成において成果が上がったとされている。しかし、同時にペア活動の難しさや、ステップの位置付けと時間の確保が課題として挙げられている。前述したようにペア活動には大きな利点がある。しかし、すべての児童を参加させ、自分の思いや気持ちを表現させるためには、それができると感じられる温かい学級の人間関係や、何を言っても受け入れられる受容的な雰囲気が必要ではないかと考える。VLFではそのための活動として

ステップⅠに教師の話をもとにした話し合いなどが位置付けられ、主に教師と子どもの人間関係づくりを目指して行われるように設定されている。しかし、対人関係にかかわる体験の少ない子どもたちの現実から考えると、これだけではペア活動が充実したものにはなりにくいと考えられる。そのため、教師と子どもだけでなく、子ども同士の人間関係づくりに多くの時間を充てたいと考えた。しかし、人間関係づくりは本来学級活動において図られるべきものであり、道徳の時間が週1時間という現行の教育課程から考えても多くの時間を充てることは難しい。

そこで、本研究では、人間関係づくりを学ぶ場、すなわちVLFのステップⅠを道徳の時間ではなく学級活動の時間に位置付けて、心の触れ合いや友達づくりのきっかけとなるような体験的活動を意図的、計画的に設定していこうと考えた。そこでは人間関係づくりそのものを目当てとした構成的グループエンカウンター(以下「SGE」という。)を取り入れ、人と触れ合う楽しさや心の通い合う心地よさを味わわせ、自分や友達を大切に思う気持ちや温かい人間関係を育てていく。そして、この受容的な人間関係により、道徳の時間のペア活動を充実した効果的なものにしていきたいと考えた。なお、ステップⅠを学級活動の時間に位置付けることで、道徳の時間は、ステップⅡ・Ⅲ・Ⅳの学習のみ行うことになるため、児童の意識の継続や体験的活動の充実を考慮し、連続した2単位時間で取り組むことにした。

(5) 研究の構想(図1)

本研究では、上記のような考えを基に、次の2点を柱に研究を進めていくことにする。

- ・学級活動を組み入れた四つのステップの単元構想
- ・体験的活動の充実

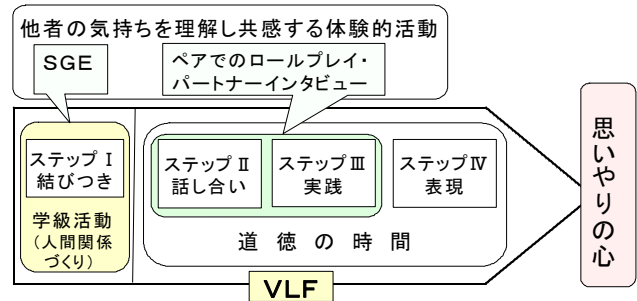


図1 研究構想図

2 実態調査

(1) 調査の目的と対象

次の2点を目的に、役割取得の発達段階と日常生

活での行動の様子について、日生町立日生西小学校（当時）第3学年40人を対象に実態調査を行った。

- ・ 他者の立場に立つという体験的活動における個々の児童の姿を想定して、適切な支援を探る。
- ・ 全体の傾向を知り単元構想のための資料にする。

(2) 調査の方法と結果

① 役割取得の発達段階

セルマンの示した役割取得の発達段階を知るための社会的スキル尺度の問題から、年齢を考慮して三種類の質問紙を用いて調査を行った。結果は図2のようになり、役割取得の発達段階表（表2）から主観的役割取得段階の児童が多く、年齢よりやや低い段階であることが分かった。自分の視点と他者の視点を同時に関連付けて考えることが難しく、表面的な行動から感情を予測することが多いと考えられる。

表2 役割取得の発達段階の一部（セルマン，1995）

レベル1：主観的役割取得（6～7歳）
 レベル2：二人称相応役割取得（8～11歳）
 レベル3：三人称的役割取得（12～14歳）

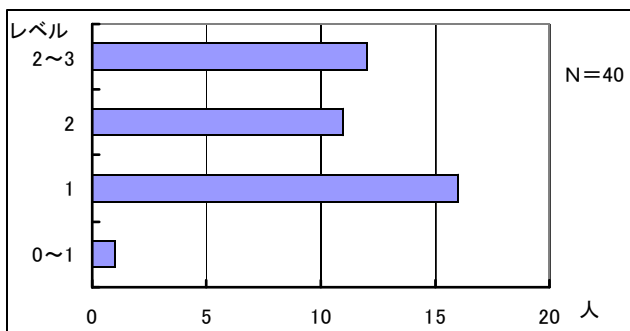


図2 対象児童の役割取得の発達段階（平成16年10月）

② 児童の日常生活における行動に関する調査

日常生活での行動の様子について、図3のようなアンケートを作成し調査を行った結果、自己中心的であったり、友達に対して厳しい行動を取ったりする傾向の児童がやや多いことが分かった。これは、学級担任の日常の観察による評価とも一致した。

①・②より、他者の気持ちを受け入れる人間関係づくりや、相手の気持ちを推し量るような体験的活動を大切に単元構想をする必要性を確認した。

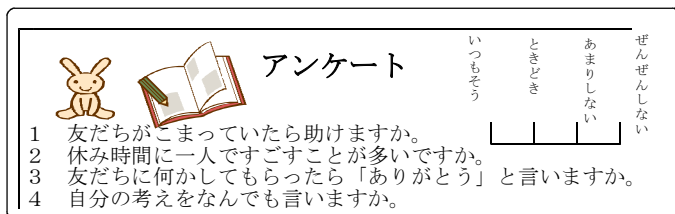


図3 実態調査用アンケートの一部

3 実践の重点

(1) 学級活動を組み入れた四つのステップの単元構想
 学級の実態や児童の発達段階、児童や教師の願いなどから、ねらいとする価値項目を2-(2)「相手のことを思いやり親切にする」とし単元を構想した。

まず、VLFのステップIとして図4に示した学級活動（あ）（い）を位置付け、人間関係づくりの時間にした。そして、その上で2時間扱いの（う）の道徳の時間を位置付け、ステップII・III・IVを行った。道徳の学習には、ペアでのロールプレイなどの体験的活動を取り入れ、他者の気持ちを考えたり共感したりするための時間とした。

(2) 体験的活動の充実

① TTによる児童の見取りや支援

体験的活動を充実したものにするためには、一人一人の役割取得の発達段階や日常生活の行動の様子を十分に把握して支援していくことが大切である。そのため本実践では、学級担任とティームティーチング（以下「TT」という。）で取り組み、支援の方向を探ったり、個々の児童の発言や表情を見取った上での声掛けをしたりするよう努めることにした。

② 道徳の時間の体験的活動における工夫

ア ステップII（話し合い）

登場人物の気持ちや立場について話し合うステップIIでは、ペアでのロールプレイやパートナーインタビューを行うことにより、一人一人が双方向から気持ちや立場を考えることができるようにする。これらの活動は、多様な価値に気付く場面、葛藤場面、気持ちを乗り越えて高い価値に気付く場面などに取り入れ、様々な視点から他者の気持ちを理解し共感できるように工夫する。

イ ステップIII（実践）

対人関係の葛藤場面を体験的に学習することにより、その解決のために必要な気持ちをとらえるステップIIIでは双方向で行うロールプレイを活用し、様々な視点を体験して異なる立場や気持ちに気付くことができるようにする。またペア活動の内容を全体で交流することで、更に視点を広げたり比べたりしてよりよい関係調節を学ぶことができるようにする。

ウ ステップIV（表現）

表現活動により自分の心に内在化した思いを表現するステップIVでは、ここまでの体験的活動を踏まえて今までの自分を振り返って手紙を書き、これからの生き方につなげていくことができるようにする。

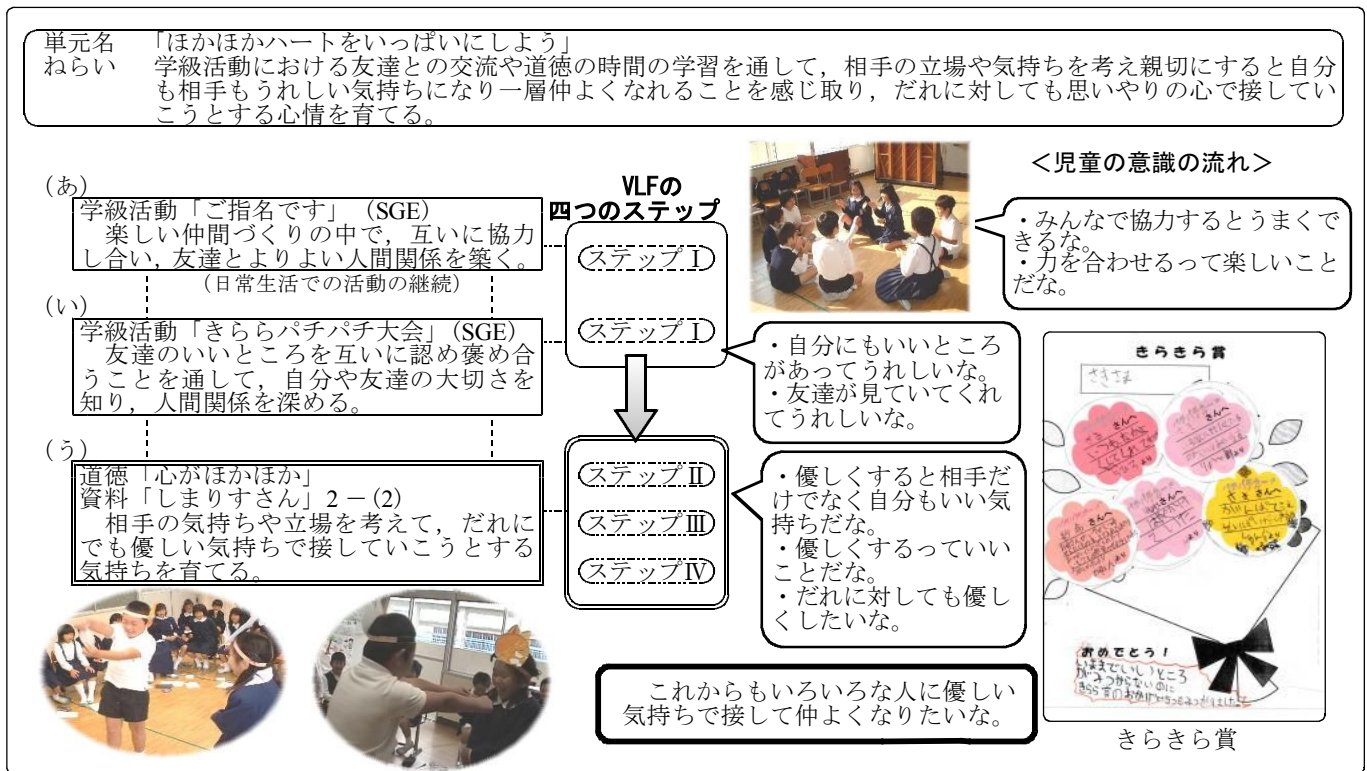


図4 第3学年単元構想図の一部（平成16年10月～11月）

4 実践

(1) 学級活動「ご指名です」

- ① ねらい 図4の(あ)に示す。
- ② 授業の実際（ステップⅠ 結びつき）
協力して番号や名前を呼ぶエクササイズを取り入れることにより、グループの友達の様子に気を付けながら目で合図をしたりうなずいたりして活動する姿が見られた。児童の人間関係づくりのきっかけにすることができたと考えられる。

(2) 学級活動「きららパチパチ大会」

- ① ねらい 図4の(い)に示す。
- ② 授業の実際（ステップⅠ 結びつき）
友達のよさを表彰し合うSGEのエクササイズを行うことで、友達のよさに目を向けて心を込めてカードを書いたり、互いのよさを褒め合って喜び合ったりする姿が認められた。児童の様子や事後の感想から、友達との信頼感が深まるとともに、互いに認め合い受け止め合おうとする温かい人間関係の始まりをつくることができたと考えている。この学習後も「いいところさがし」の活動は継続した。その内容も、初めは自分にとって都合のよいことが中心であったが、次第に様々な視点で多くの友達のよさに目を向けて認めたり受け止めたりすることができるようになった。支え合い認め合う温かい人間関係の深まり

が認められ、次のステップへとつながっていった。

(3) 道徳「心がほかほか」〈資料「しまりすさん」〉

- ① ねらい 図4の(う)に示す。
- ② 授業の実際（ステップⅡ・Ⅲ・Ⅳ）
ア ステップⅡ（話し合い）
ペア活動によって、双方の気持ちを考えていくことができるように設定するとともに、TTで指導した。資料はパネルシアターと、学級担任との劇化で提示した。二人で演じてみせたことで、児童は場面の様子や登場人物の気持ちの動きがとらえやすく、他者の気持ちを積極的に考えようとする姿が見られた。登場人物の気持ちがぶつかり合う場面でのロールプレイでは、実態調査から予想したとおり、自己中心的な言動が多く見られ、相手に対して厳しい言葉を発したり、体全体で腹立ちを表現したりする姿が認められた（写真1）。

えぞりすの温かさに触れた場面は、主人公の心が大きく変化するところであり、価値に気付く大切な



写真1 ロールプレイ



写真2 パートナーインタビュー

場であると考え、ワークシートにより自分の気持ちを見詰めさせた後、パートナーインタビューを取り入れた。パートナーインタビューは初めてであったので、TTでモデルを示してから行った。ふだん余り発言しない児童も、相手から質問を受けることで、自分なりに登場人物の気持ちを考えて答えようとしていた（写真2）。ペア活動により相手の気持ちを受け入れながら、他者の立場や気持ちを考えて優しくすることの大切さに気付くことができた（表3）。

表3 パートナーインタビュー（Cは児童，Tは教師）

C1：えぞりすにやさしくしてもらってどう思いましたか。
 C2：とてもうれしかった。大切なものなのにくれてやさしいなと思った。C1さんはどうですか。
 C1：こまっているときに助けてもらってうれしい。
 T：おじいさんのことを思い出したね。どうしようと思いませんか。
 C2：この間のことをあやまってどんぐりを分けてあげたい。

教師はそれぞれのペアにかかわり、個々の発達段階を考慮に入れて声掛けを行うことで、児童の気持ちを深めたり広げたりするように努めた。すべての児童にかかわることは難しかったが、従来より細かい心の動きや変容を見取って支援することができた。

イ ステップⅢ（実践）

パートナーインタビューを基にその後の行動を考え再度ロールプレイで演じさせたところ、児童の動作や発言に変化が認められた。柔らかな表情や口調で、互いに相手を思いやる気持ちからの発言が多く聞かれた（表4）。様々な視点で相手の気持ちを考える体験が、心の変容につながったのではないかと考えている。また、二つのロールプレイを比較することにより、優しい気持ちで行動することの心地よさを感じ取ることもできたと考えている。

表4 温かい心に触れた後のロールプレイ

C1：おじいさん、この間はごめんね。このどんぐりあげるよ。
 C2：こんなにたくさんありがとう。でも君が困るんじゃない。
 C1：大じょうぶだよ。どうぞ食べてください。
 C2：ありがとう。うれしいよ。いっしょに食べましょう。

ウ ステップⅣ（表現）

視点を変えて自分の思いを表現することをねらいとして、主人公にあてた手紙を書く活動を取り入れた（表5）。40人中33人は、ねらいとする価値について記述できた。さらに、そのうち15人は自分を見詰めた記述ができていた。心が通じ合うことのすばらしさや思いやりの大切さについて自分の思いを書くことができた児童も認められた。しかし、数人は行為の結果に対する記述に止まっていた。個々の児童の見取りと継続的な指導が重要であると感じた。

表5 「しまりすへの手紙」における記述

・おじいちゃんにどんぐりをあげたとき心が明るくなったと思うよ。わたしもお年よりの人にやさしくしたとき心が明るくなったよ。
 ・さいしゅう場面で、しまりすとおじいさんは心が通じ合ったと思ったよ。
 ・さいごのあなたはすてきでした。ぼくもそんな人になりたいです。

IV 結果と考察

1 学級活動を組み入れた四つのステップの単元構想

VLFを構成する四つのステップのIとして学級活動に人間関係づくりの時間を設定するとともに、ねらいとする道徳的価値や学級の実態に合わせてSGEを取り入れて、心の触れ合いが体験的に感じ取れるようにした。いずれの活動でも子どもたちが生き生きと楽しそうに活動に取り組む姿が見られ、事後の感想でも全員が「楽しかった」と答えた。「前よりも友達と仲よくなれた」「自分や友達のよさが分かった」「友達に受け止めてもらえてうれしかった」などの感想から分かるように、人とかかわる楽しさや、心が通い合う心地よさを感じることができ、人間関係づくりの素地ができたと考えられる。また、続く道徳の授業におけるペア活動でもこの人間関係が生かされ、素直な気持ちで互いを受け入れ合いながらインタビューやロールプレイに取り組むことができていた。これらの児童の姿や感想から、VLFのステップIの活動として効果があつたと考えられる。

ステップIを学級活動に位置付け、続く道徳の時間を2単位時間で取り組む試みは、児童の意識の継続においても、ロールプレイなどの活動を通してじっくり考えたり思いを交流したりするための時間の確保においても、適切な構成であつたと考えている。

そして、この単元構想を基本として他教科・特別活動などとの関連を図ることは、更に効果的な単元づくりのための改善の手掛かりになると考えている。

2 体験的活動の充実

① TTによる児童の見取りや支援

TTによる取り組みは、単元の構想においても、児童に対する具体的支援においても効果的であった。特に道徳の授業においては、ペアを基本として全員が同時に活動に取り組むようにしたので、TTで指導に当たることで、多くのペアにかかわることができるとともに、児童の言動や表情から心の動きを見取って個々に応じた支援をすることが可能になった。

ペアの組み方はいろいろに考えられるが、教師が一人一人の発達段階などの実態を十分把握していれば、小さな変容を見取ることができ、よりよい支援

ができると考えている。本実践においても、それぞれの活動における表現から、個別の支援により児童が相手を受け入れながら新たな役割関係をつくっていきこうとする心の変化が認められた（図5）。

場面	A児	B児
おじいさんとぶつかる場面 えぞりすにどんぐりをもらった場面 (ワークシート)	「じゃまたよ、どけよ。」 えぞりすさんありがどう。おじいさんはえさがなかったのかな。まあいいか。	「そっちこそじゃまたよ。」 えぞりすにもらわなきゃならないなんて最低だ。
おじいさんのことを思い出した場面 (パートナーインタビューの後)	「おじいちゃん、ごめん。ぼくのどんぐりをあげるよ。」 「大じょうぶだよ。おじいちゃんにあげたんだよ。」	「助かるよ。でも君は大じょうぶ?。」
振り返り (しまりすへの手紙)	ぼくなら、今さらおそいとおこるのにおじいさんはやさしいね。	ぶつかったのにおこらなかったおじいさんの気持ちが少し分かったよ。

A児・・・レベルが2から3だが行動がなかなか伴わない児童
B児・・・レベルが1の児童

図5 発言や表現の中の心の変化の例

ふだんの道徳学習においても、児童の実態を見取り、個別的な指導や支援をしていくためには、可能な限りITで授業を行うことが望ましいと言える。

② 道徳の時間の体験的活動における工夫

児童の多くが、ロールプレイやパートナーインタビューは楽しかったと答えた。二人組での活動なので、気持ちが言いやすかったと考えられる。ペアを単位に双方向で活動することで、すべての児童が様々な役割を体験し参加できることもこれらの活動の大きな長所であった（表6）。

表6 体験的活動についての学級担任の感想

一人一人の子どもがロールプレイやパートナーインタビューを行うことは、場面の状況や思いの理解に十分な効果があったと思う。友達の考えを一度聞いているので、自分と違った考えを認めたり、受け入れたりしやすかったと感じた。子ども同士で考え、気付き、深めていく体験的活動は、児童の他者への思いやりの気持ちをはぐくむことにつながる学習であったと感じた。

ロールプレイを繰り返し行うことは、各場面における気持ちの比較ができ、価値をとらえるのに効果的であった。さらに、全体で交流することにより、相手の気持ちも確かめながら、より多くの視点で他者の気持ちを考えることができた。また、パートナーインタビュー後のロールプレイは、相手の気持ちを受け入れた上での活動になるため、他者の気持ちを認め合いながら関係調節について考えることにな

○引用文献

- 1) 押谷由夫：道徳教育 7月号臨時増刊 No. 434, 明治図書, p. 7, 1995
- 2) 渡辺弥生：VLFによる思いやり育成プログラム, 図書文化, p. 38-40, pp. 180-191, 2001
- 3) 早川裕隆：役割演技を道徳授業に, 明治図書, p. 7, 2004

り、思いやりの心を実践に結び付けるための活動として効果があったのではないかと考えている。しかし、ペアの組み方によっては十分に話し合いが深まらなかったところもあり、一人一人の児童の実態を生かした効果的なペアの組み方や、「わたし・あなた・彼・彼ら」など視点の広がりを取り入れた活動の工夫が今後の課題である。

実践後の児童の様子について、学級担任は「徐々に互いを尊重し合える空気が育ちつつあると感じている。問題が起きたとき、学級全体でそれが問題であると考えられる素地ができてきている。」と述べている。また、役割取得の発達段階が高まった児童も見られた。これらのことや、授業での児童の反応から、本実践が児童の道徳的実践力の向上のきっかけになったと考えられる。

VLF道徳プログラムに基づいた授業実践を通して、道徳指導の工夫・改善の重要な手掛かりをつかむことができた。それは、思いやりの心をはぐくむことをねらいとした道徳の授業において、様々な視点で他者の気持ちを理解したり共感したりする体験的活動を重視するということである。VLFに基づいた単元構想や、他者の視点に立ったり交流を深めたりするようなロールプレイなどのペア活動を、ふだんの授業づくりに生かしていきたいと考えている。

V おわりに

本研究では、思いやりの心をはぐくむことを目指し、VLFを取り入れて道徳指導の工夫・改善を探った。授業実践を通して、体験的活動の充実や効果的な指導法を取り入れることが大切であるとともに、互いに心を通わせる人間関係づくりや、心に響くような個に応じた支援がより大切であることを改めて痛感した。

今後は、子どもたち一人一人の心の育ちを丁寧に見取った上で、体験的活動を効果的に取り入れるとともに、そこでの変容をとらえて次の授業に生かすなど、よりよい指導を目指して工夫・改善に取り組みたい。また、特に思いやりを基盤とする様々な道徳的価値については、本研究の単元構想を生かし子ども心に響く指導や支援に努めていきたいと考えている。