

思いやりの心を持った道徳的実践力を育む授業 ～VLF プログラムの効果的な活用を通して～



那覇市立仲井真中学校教諭

大城 邦夫

目次

| | | |
|------|-----------------------------|----|
| I | テーマ設定の理由 | 85 |
| II | 研究目標 | 85 |
| III | 研究仮説 | 86 |
| | 1 基本仮説 | |
| | 2 作業仮説 | |
| IV | 研究構想図 | 86 |
| V | 研究内容 | 87 |
| | 1 思いやりの心を持った道徳的实践力 | |
| | (1) 道徳的实践力とは | |
| | (2) 思いやりの心を持った道徳的实践力とは | |
| | 2 道徳的实践力を育む授業づくり | |
| | (1) 道徳的实践力を育む授業のために | |
| | (2) VLF プログラムとは | |
| | (3) 役割取得能力とは | |
| | (4) VLF の効果的に活用するための変更点 | |
| VI | 授業実践 | 91 |
| | 1 単元指導計画 | |
| | 2 本時の指導 | |
| | (1) ねらい | |
| | (2) 授業仮説 | |
| | (3) 評価規準 | |
| | (4) 本時の展開 | |
| | (5) 評価 | |
| VII | 結果と考察 | 93 |
| | 1 作業仮説の検証①(VLF を活用しての結果・考察) | |
| | (1) 全ステップの結果・考察 | |
| | (2) アイスブレイキングを活用しての結果・考察 | |
| | (3) VLF 実施後の役割取得能力の結果・考察 | |
| | 2 作業仮説の検証②(ステップごとの結果・考察) | |
| | (1) ステップ1〈結びつき〉の結果・考察 | |
| | (2) ステップ2〈話合い〉の結果・考察 | |
| | (3) ステップ3〈実践〉の結果・考察 | |
| | (4) ステップ4〈実践2〉の結果・考察 | |
| VIII | 成果と課題 | 96 |
| | 1 成果 | |
| | 2 課題 | |
| | 《主な参考文献》 | |

思いやりの心を持った道徳的実践力を育む授業

～VLF プログラムの効果的な活用を通して～

那覇市立仲井真中学校教諭 大城 邦夫

I テーマ設定の理由

中学校学習指導要領解説道徳編の内容項目(2-(2))に、「温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対して思いやりの心をもつ」とある。「思いやりの心は、自分が他に能動的に接するときに必要な心のあり方」であり、「思いやりの大切さに気付かせるだけでなく、根本において自分も他の人も、ともにかけがえのない人間であるということをしかり自覚できるようにすることが大切である」とあり、「思いやりの大切さ」に「気付かせる」だけでなく、「自覚できるようにする」ことを重視している。

実際、生徒は「思いやりの大切さ」について、多くの経験から学び、理解している。しかし人間関係のトラブルなどが起きれば、他者を尊重せず自分の考えだけを通すだけで、お互いの考えや立場を理解しながら、話合っ解決しようとする場面が見られなくなっている。こうした問題の原因は、自己肯定感の低さ、自他の尊重と理解、気持ちを整理し他者に伝えることなどを苦手とすることだと考えられる。

学級においては、生徒同士が遊ぶ中で、他者に対し「思いやり」のない言動が見られることがあった。他者が傷つき困ったりしても、生徒からは反省した様子は見られなかった。また周囲にいた生徒も一緒になって助長することもあった。「思いやり」の主題内容で、自分の言動が他者にどのように感じているのかを理解して欲しいと考え、道徳授業を行った。

授業後は、他者に対して「思いやり」のない言動は減少したが、しばらくすると、道徳授業を実施する前とあまり変わらない様子が見られることもあった。生徒に注意を促すと、「相手の立場に立った考えを行うこと」、「自分と違う考えがあること」などは理解していたが、実際にはその場の雰囲気流され、他者の立場に立って考えた言動ができなくなっていたことがわかった。

そこで他者の意見を聞くことや、ロールプレイ等の体験的な活動を取り入れながら、「思いやり」の心を育む VLF プログラム(愛と自由の声プログラム)を行えば、「思いやり」の心を持った道徳的実践力を育むことができるのではないかと考えた。

本研究では、VLF プログラムを生徒の実態に合わせ、効果的に活用することにより、「思いやり」の心を持った道徳的実践力を育むことができるであろうと考え、本テーマを設定した。

II 研究目標

思いやりの心を持ち、日常生活の中で道徳的実践力を身につけるために、インタビュー学習、ロールプレイ等の体験的な活動を計画的、継続的に行う VLF プログラムを活用して実践的な研究をする。

Ⅲ 研究仮説

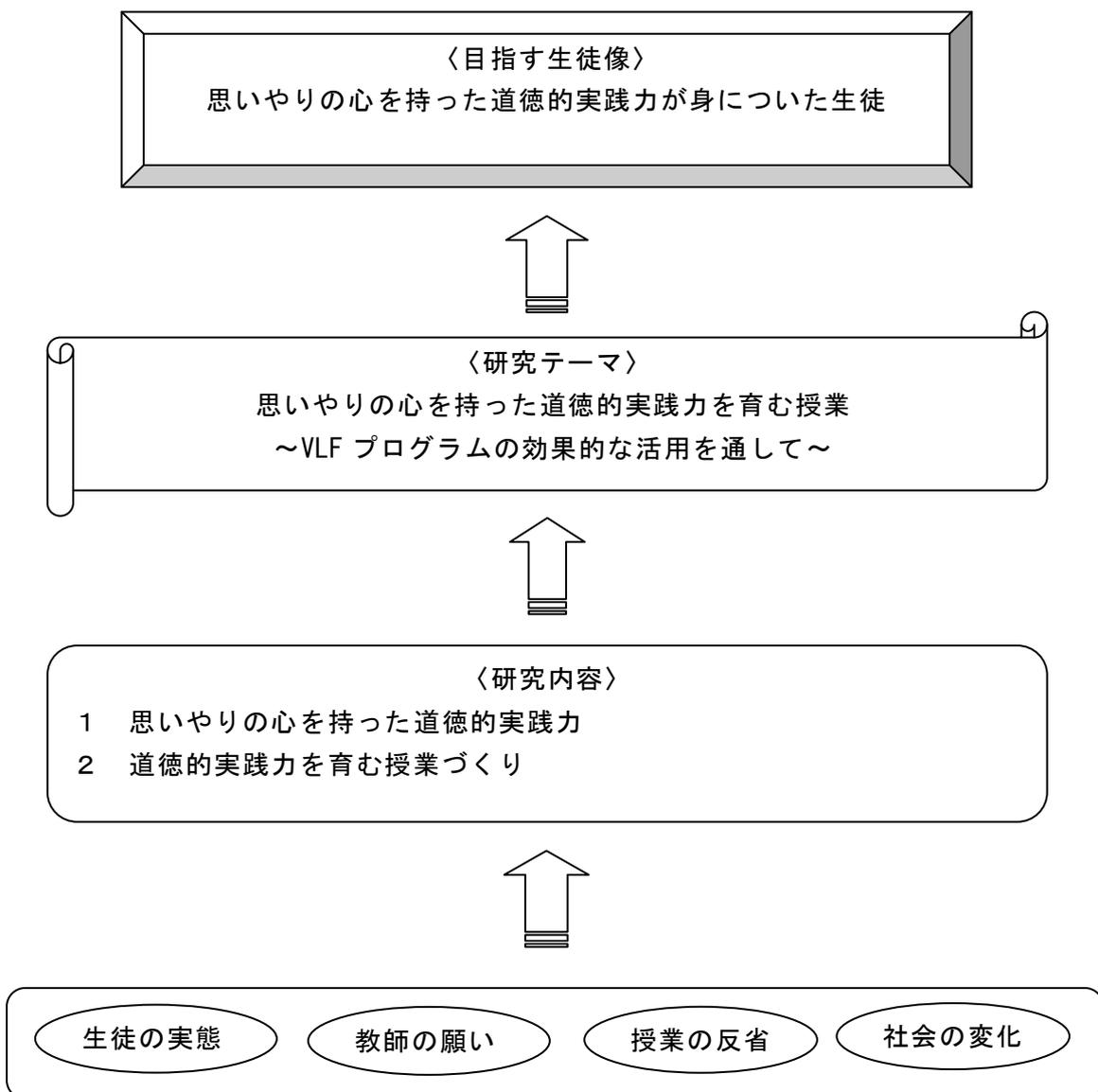
1 基本仮説

道徳性を含む体験的な活動を中心としたVLFプログラムを効果的に活用し、自他の考えの違いを理解すれば、自他を尊重し、思いやりの心を持った道徳的実践力が育まれるであろう。

2 作業仮説

VLFプログラムを効果的に活用し、インタビュー学習やロールプレイ等の様々な体験的な活動を行うことで、自他の感じ方や考え方の違いに気づき、自他を尊重し思いやりの心を育むことができるであろう。

Ⅳ 研究構想図



V 研究内容

1 思いやりの心を持った道徳的実践力

(1) 道徳的実践力とは

道徳の時間においては、道徳的実践力の育成を目指している。道徳的実践力について、中学校学習指導要領解説 道徳編において、次のように記されている。

人間としてよりよく生きていく力であり、一人一人の生徒が道徳的価値を自覚し、人間としての生き方について深く考え、将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し実践できるような内面的資質を意味している。それは主として、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度を包括するものである。

生徒は日々の生活において、家庭生活や学校生活はもちろん、地域とも関わり合いながら生きている。こうした関わりの中で、親、兄妹、友人等、多くの人と繋がり、支え合い生きている。人と人との繋がりの中で、様々な葛藤場面と出会い、解決し生きていく。これらを経験することにより、「人間らしく生きる」道徳的価値を自覚し、主体的に考え、判断し、他者のことを理解し、解決していこうとする力が育まれていくのである。

生徒自身が直面する様々な葛藤場面を、解決しようとする力が道徳的実践力であると考ええる。

(2) 思いやりの心を持った道徳的実践力とは

「思いやり」とは、一体何だろうか。広辞苑には「相手の立場や気持ちを理解しようとする心」とある。宮澤章二の「行為」という詩に、「同じように胸の中の〈思い〉は見えない けれど〈思いやり〉はだれにでも見える それも人に対する積極的な行為だから」とあり、「思いやり」について分かりやすく表現している。

「思い」とは「気持ち」であり、形のある目に見えるものではない。しかし「相手の立場や気持ちを理解しよう」と「心」で感じ、考え、それを実践することにより、初めて形となって現れ、他者にも見える(わかる)のである。また「思いやり」は自己や他者が「得をする」、「好かれる」から行うという行為ではなく、純粹に「心」で感じ、考え、実践するものである。

そうした「思いやりの心」の根底には、自己と違う他者を認めるという姿勢が大切である。そのためには、まずは自己肯定感を高め、自分自身も尊重したうえで、他者を尊重すること、自己を含めたそれぞれの人間をかけがえのない人格として尊敬し大切にしようとする気持ちを持つことが大切である。さらにそのような人々によって助けられ支えられている自己にも気付くとき、他者に対する「思いやりの心」がいつそう強まると考えられる。

このことから「思いやりの心」とは、他者に対して感じ、考えて生じるものであり、一方的な思い込みや他者の価値観に合わせて考え、行動するものではないのである。

また大切なのは、「思いやりの心」を持つだけではなく、その「心」を大切にしながら行動に移すことである。自己肯定感を高め、自他を尊重し、他者のことを感じ、考え、行動すること。これが思いやりの心を持った道徳的実践力へとつながっていくと考える。

2 道徳的実践力を育む授業づくり

(1) 道徳的実践力を育む授業のために

中学校学習指導要領解説 道徳編では、「道徳的実践力を育てることを目的とする道徳の時間においては、その特質を十分に理解して、教師の一方的な押し付けや単なる生活経験の話合いなどに終始することのないように」と記されている。

道徳授業において、教師や生徒、または生徒同士の話し合い活動を行った時に、自己の経験したことをもとに話し合い、感じ、共感するなど、互いの考えを知り、終わってしまうことが多々ある。実際に対人葛藤場面などに会った時、道徳的実践力が弱く、他者に対してどのような行動をすればよいのか迷ってしまうと考える。

中学校学習指導要領解説 道徳編では、「道徳的実践力は、徐々に、しかも、着実に養われることによって、潜在的、持続的な作用や行為を人格に及ぼすものであるだけに、長期展望と綿密な計画に基づいた丹念な指導がなされなければならない」と記されている。

道徳的実践力は、授業などで学ぶことによって、すぐに育まれるものではない。学校のあらゆる機会、あらゆる場において、多くのことを経験することにより育まれていくと考える。

また道徳授業においては、内容項目を一つ一つ分けて単位時間に行うのが一般的であるが、年間を見通して、内容項目を連続的に行うことも道徳的実践力を育てていく1つの方法と考える。

そこでインタビュー学習やロールプレイ等の体験的な活動を連続的に取り入れたVLFプログラムが、思いやりの心を持った道徳的実践力を育てていく授業には有効だと考える。

(2) VLF プログラムとは

VLF プログラム(以下VLF)とは、「愛と自由の声プログラム(Voices of Love and Freedom : VLF)」であり、セルマンらの共同研究のもと、思いやりの心を育み、思いやりの行動を育成するために開発され、1996年からアメリカボストンの公立の幼稚園から高校までを通して採用され展開されているプログラムである。日本においては、渡辺氏がセルマンのもとで研究し紹介した。

VLFの目的は自己犠牲を伴う思いやりではなく、自己を生かし、他者を生かし、違う個性を認めながら、さまざまな対人葛藤を解決していく力を養うことである。

一般的には、思いやりとは自己犠牲を伴って行なうことと思われがちであるが、VLFでは「自己を生かし、他者を生かす」という点において、自己犠牲することなく、自己を生かし、他者も生かすという今までにはない画期的なプログラムである。

VLFの目標はアメリカにおいては3つである。渡辺氏は暴力や酒、ドラッグ使用の予防などのアメリカでの目標を、日本における学校や地域の実態に合わせ、6つの目標とした。

《表2・3》

《表2》アメリカでのVLF目標

- ①子どもの読み書き能力を向上させること
- ②子どもの人格とソーシャルスキルを発達させること
- ③暴力、酒、その他のドラッグの使用を予防すること

《表3》日本でのVLF目標

- ①自己の視点を表現すること
- ②他者の視点に立って考えること
- ③自己と他者の違いを認識すること
- ④自己の感情をコントロールすること
- ⑤自己と他者の葛藤を解決すること
- ⑥適切な問題解決を遂行すること

《表4》はVLFの展開と特徴である。VLFの内容は、4つのステップとホームワークから成り立っている。

ステップ1では〈結びつき〉、ステップ2では〈話し合い〉、ステップ3では〈実践〉、ステップ4では〈表現〉、そして最終的には家庭との連携によるホームワークという内容であり、それぞれのステップで、物語を通して読み書き能力を発達させることや、物語の登場人物の生き方等について話すこと、ロールプレイで他者視点を持ち、友達との葛藤を解決したりする能力を発達させることを意図している。

《表4》 VLFの展開と特徴〈VLFによる思いやり育成プログラム参考〉

| 時 | VLFの内容 | | 目 的 | VLFでの指導の特徴 |
|---|-----------------|--------|--|--|
| 1 | ステップ1 〈結びつき〉 | 導 入 | ○教師が個人的な体験活動を生徒に話しをする。語る者と語られる者の信頼関係を築く。教師の話は、自分の話を他人に話す場合の行動モデルになり、生徒自身が自分の話をするときに役立つ。 | ○教師の話 ○ウォーミングアップのゲーム |
| 2 | ステップ2 〈話し合い〉 | 展 | ○理解に時間がかからず、登場人物の立場を疑似的に体験するような感情移入しやすい絵本を選び、物語の対人葛藤で立ち止まり、その状況での登場人物の気持ちや立場を、推測させる。 | ○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 |
| 3 | ステップ3 〈実践〉 | 開 | ○ロールプレイによって、様々な視点を体験し、役割を交代することによって、異なる立場の考え方や気持ちに気づくことができるようにする。 | ○ペア学習 ○ロールプレイ ○葛藤のエスカレーター ○問題解決のABC |
| 4 | ステップ4 〈表現〉 | 終 末 | ○書く、描くという表現活動を通して、自分の心に内在化した思いを表現する。発達段階に応じて日記(自分を表現)、絵手紙や手紙(相手の立場を意識)、物語の続き(第三者の立場を理解)をつくらせる。 | ○表現活動 (日記、手紙、物語創作) |
| | ホームワーク | | ○ときにはホームワークを課し、保護者に協力してもらい、学校で学んだことが家庭でも実践できるようにする。 | ○実生活につなげていく |

このVLFを活用して、様々な体験的活動を行うことにより、自他の尊重と思いやりの心を持った道徳的実践力が育んでいけると考える。

(3) 役割取得能力とは

ハーバード大学のセルマンは、「相手の気持ちを推測し、理解する能力」のことを「役割取得能力」と提唱。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段階あることをあきらかにした。《表5》

《表5》 役割取得能力の発達段階(セルマン 1995『VLFによる思いやり育成プログラムより』)

| レベル | 発達段階 | 内容 |
|------|-----------------------------------|--|
| レベル0 | 自己中心的役割取得 (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。 |
| レベル1 | 主観的役割取得 (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、他者の意図と行動を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を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。 |
| レベル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。外からみ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。 |
| レベル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、自分と他者の視点や相互作用を第三者の立場から互いに調整し考慮できるようになる。 |
| レベル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な」といった深いところで共有される意味を認識する。 |

「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る。

具体的には①自分と他者の違いを意識すること②他者の感情や思考などの心の内側を推測すること③それに基づいて自分の役割行動を決定することである。

「役割取得能力」を高めていくことで、思いやりの心を持った道徳的実践力が育まれていくと考えられ、「役割取得能力」を高める手立てとしてVLFの活用を行うことにした。

また生徒一人一人の役割取得能力レベルについては、「役割取得能力検査」で測定することができる。「役割取得能力検査」では、自己と他者の考え等に違いがあること、また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。

この「役割取得能力検査」を行うことで、VLFプログラムがもたらす変化を測ることができると考え、授業前後で測定した。

なお VLF 実施学年は中学三年生のため、「役割取得能力」はレベル 3（三人称的役割取得）が達成目標となる。

(4) VLF を効果的に活用するための変更点

本研究では、VLF を効果的に活用するために、本来の VLF を基に次の 3 点を変更した。
《表 6》

《表 6》 VLF を効果的に活用するための変更点

| | 変更点 | 変更理由 | 変更内容 |
|---|-----------------------------|--|---|
| 1 | ○ウォーミングアップのゲームから※アイスブレイキングへ | ○思春期という多感な時期に、生徒同士の関係性を築き、体験的な活動でお互いが協力していくため。 | ○アイスブレイキングを全ステップに取り入れる。 |
| 2 | ○絵本の葛藤場面から学校生活の場面へ | ○身近な状況や場面を設定することにより、気付き理解しやすい。 | ○絵本の葛藤場面の続きをロールプレイで行うのを、学校生活で見られる状況や場面の内容に変更する。 |
| 3 | ○表現活動を実践へ | ○対人葛藤を追加することにより、他者への思いやりについてさらに考えることができる。 | ○日記や手紙、絵本の続きを書いてまとめるのを、対人葛藤を追加したロールプレイに変更する。 |

※アイスブレイキングとは、体験学習などを行う前に、生徒同士の抵抗感をなくすために行うコミュニケーション促進のためのグループワークのことである。

VI 授業実践

1 単元指導計画 (VLF を活用した単元指導計画)

| 時間 | 主題名 | めあて | VLF 内容 | 学習活動 |
|---------|---------|---------------------------|--------------------------------|---|
| 1 | 思いやりの心① | ○人それぞれの考えや行動について考えよう | <u>ステップ 1</u> 〈結びつき〉 | <u>○アイスブレイキング</u> ○教師の体験談を聞く ○パートナーインタビュー |
| 2 | 思いやりの心② | ○他者の考えの違いを知り、その時の気持ちを考える。 | <u>ステップ 2</u> 〈話し合い〉 | <u>○アイスブレイキング</u> ○グループ学習 ○絵本 ○ロールプレイ |
| 3 | 思いやりの心③ | ○立場によって考え方や感じ方が違うことを考える。 | <u>ステップ 3</u> 〈実践〉 | <u>○アイスブレイキング</u> <u>○ロールプレイ</u> ○シェアリング |
| 4 本時 | 思いやりの心④ | ○思いやりについて考えよう。 | <u>ステップ 4</u> <u>〈実践 2〉</u> | <u>○アイスブレイキング</u> <u>○ロールプレイ</u> ○発表する |

※下線部は、VLF を効果的に活用するために変更した内容

2 本時の指導

(1) ねらい

「思いやりについて考えよう」

(2) 授業仮説

様々な立場に立って、考えるロールプレイの体験をすれば、他者のためになる「思いやり」の行動について、考えることができるだろう。

(3) 評価規準

| 評価規準 | | | 場面 | 評価方法 |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|------------------|----------------|
| A | B | C | | |
| ○相手(A役)のためになる思いやりの行動について考えることができ、さらに第三者(教師、生徒C、D)の視点に立って考えることができる。 | ○相手(A役)のためになる思いやりの行動について考えることができる。 | ○相手(A役)のためになる思いやりの行動について考えることができない。 | ○ロールプレイ ○話しあい | ○観察 ○ワークシート |

(4) 本時の展開

| | 学習活動 ○は予想される生徒の反応 | 教師の支援 | 評価 |
|-------------|---|--|---|
| 導入 (10分) | ①アイスブレイキング ・フープリレー ○「声かけよう」 ○「楽しい」 ・インタビューアワー ○「初めて知った」○「他には」 | ①慣れるまでは声かけを行い、ゆっくり行わせる。 ・ケガが無いように安全確認を行う。 ・声が小さい場合は、声かけを行い、相手に聞こえるようにさせる。 |  |
| 展開 | ②前時のふりかえり ・教師、生徒A、B、C、D、Eの気持ちの確認 ③ワークシートの教師役にセリフを書く。 | ②前時に発表したそれぞれの気持ちを黒板に貼って確認させる。 ③教師役のセリフを黒板に提示し、ワークシートに書かせる。 |  |
| | ④ロールプレイを行う。 ○「恥ずかしい」 ○「前と違う」 ⑤ロールプレイの全ての役が終わったら、ワークシートの問1に気持ちを書く。 ⑥ワークシートに書いたことを1人ずつグループ内で発表する。 ⑦問1の①～③を発表する。 | ④時間を設定し、全員が全ての役ができるように声かけを行う。 ⑤机間指導を行う。 ・書きにくい生徒へアドバイスをする。 ・指示したこと以外は書かないように注意する。 ⑥自分の書いたことを発表できるように、机間指導し声かけをおこなう。 ⑦各問に対して2～3人発表させる。 | □相手(A役)のためになる思いやりの行動について考えることができる。 〈観察〉 ※Cの生徒の手だて ○何回かロールプレイをさせて、気持ちの変化に気づかせる。 |

【課題】 自分が「思いやりの心」で行った言動は、相手(生徒A)にとっては良い結果をもたらすのか考えよう。

| | | | |
|-------------|--|--|---|
| (30分) | ○「前と感じ方が変わった」 ○「思いやりではなかった」 ⑧各グループで実際に問1の③で書いたことをロールプレイする。 | ⑧時間を設定し、全員が全ての役ができるようにする。 |  |
| 終末 (10分) | ⑨今日の授業反省を書く。 | ⑨授業感想を記入できるように、机間指導を行い、なるべくみんなに声かけを行う。 | |

※下線部は、VLF を効果的に活用するために行った工夫

(5) 評価

- ・相手(A役)のためになる思いやりの行動について考えることができたか。

VII 結果と考察

1 作業仮説の検証①(VLFを活用しての結果・考察)

インタビュー学習やロールプレイ等の様々な体験活動を行うことで、自他の感じ方や考え方の違いに気づき、自他を尊重し思いやりの心を育むことができるであろう。

(1)では、VLFを活用しての結果・考察を、(2)ではステップごとの結果・考察を行った。

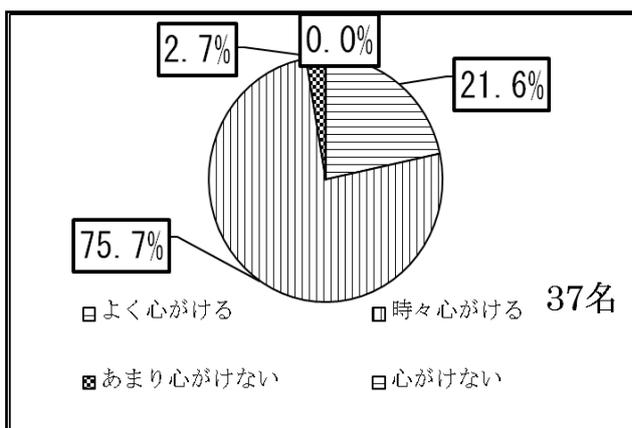
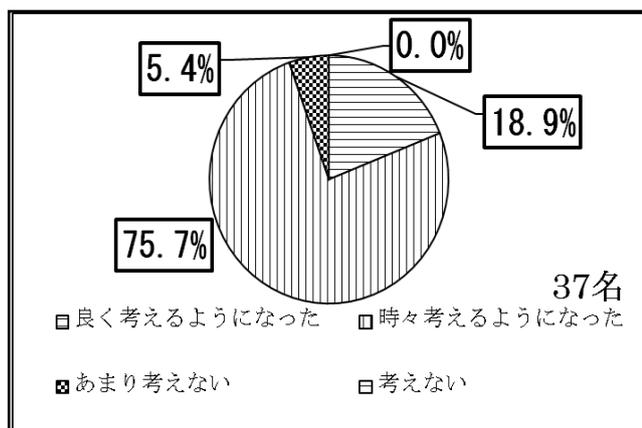
(1) 全ステップの結果・考察

ステップ1からステップ4までの授業を終えた後、生徒に「『思いやり』について考えるようになったか」という質問をしたところ、94.6%の生徒が「良く考える」、「時々考える」と答えた。《図1》

この結果から、「思いやり」について考えるようになったと言える。

また、生徒に「『思いやり』のある行動を心がけるようになったか」という質問をしたところ、97.3%の生徒が「よく心がける」、「時々心がける」と答えた。《図2》

この結果から、「思いやり」のある行動を心がけるようになったと考える。



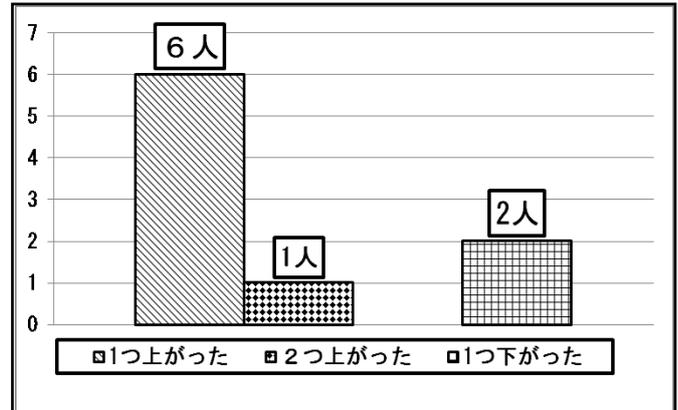
《図1》授業を受けて「思いやり」について考えるようになったか

《図2》「思いやり」のある行動を心がけるようになったか

(2) アイスブレイキングを活用しての結果・考察

VLF を効果的に活用するために、変更した3点《表5》の1点目である「アイスブレイキング」については、全てのステップで行う内容に合わせ、**ステップ1**から**ステップ2**までは個人、**ステップ3**から**ステップ4**まではグループで行うアイスブレイキングを行った。

アイスブレイキングを行った結果、生徒全員がお互い声をかけあい相談しながら協力して授業に取り組む姿勢がみられるようになった。授業後には「とても楽しく、協力できた」という声が聞かれた。



《図3》VLF実施後の役割取得能力の変化のあった生徒数

(3) VLF実施後の役割取得能力の結果・考察

VLF実施後に個々の役割取得能力の変化を調査した。《図3》はVLF実施後の役割取得能力の変化のあった生徒数である。

36人中27人の生徒がVLF実施前と役割取得能力の変化はなかった。そのうち16人はレベル3以上の役割取得能力であり、年齢相応のレベルに達しているため、変化がなかったと考える。

内訳を見ると、レベル4、レベル3の生徒は変化なく、レベル2の生徒6人がレベル3へ、レベル0の生徒1人がレベル2へ上がった。

このことから、レベル2以下の生徒には役割取得能力を上げる手立てとしてVLFの効果的な活用が有効だと言える。

また役割取得能力のレベルが下がった生徒は2人いたが、2人と役割取得能力検査で、レベル3を測定する質問に、前は答えていたが、今回は無回答のため、理解していないと判断しレベルを下げることとなった。ただ、レベル3を測定する質問には、選択肢があり生徒は前回の調査と同じ選択肢を選んでおり、実際にはレベル変化はないと考える。

2 作業仮説の検証②(ステップごとの結果・考察)

(1) **ステップ1**〈結びつき〉の結果と考察

ここでは、教師の体験談を語った。体験談の内容の選定にあたっては次の3点に留意した。

- 「思いやり」の内容。
- 自分が実際に体験したこと。
- 登場人物が多く、視点を変えて話しをすること。

生徒は体験談を聞いた後、ワークシートにまとめ、ペアによるインタビュー学習で発表し合った。

《表7》**ステップ1**の感想

- 人それぞれ考え方が違うことがわかった。
- 人それぞれ考えが全く違う人がいることに驚いた。
- 一人一人の意見、こんなに違うと思っていなかったの、勉強になった。

《表7》は授業後の感想である。約70%の生徒が「一人一人の考え(意見)が違う」という内容の感想を書いていた。

この結果から、教師の体験談をもとにしたペアによるインタビュー学習が自他の考え方の違いに気付かせることに効果的な手立てであったと考える。

(2) **ステップ2**〈話し合い〉の結果と考察

ここでは絵本『そらまめくんのベッド』を使用した。絵本を選定するにあたっては次の2点に留意した。

- 登場人物が多く、多くの視点から考えることができること。
- 対人葛藤が描かれ、生徒が考える場面設定ができること。

絵本の読み聞かせの前段と後段の終了後、2回にわたり対人葛藤の場面を設定した。その際ペアでインタビュー学習を行った。《表8》は授業後の感想である。74%の生徒が「相手の気持ちを考えることが大切」という内容の感想を書いていた。

この結果から、絵本の使用、対人葛藤の場面設定、ペアによるインタビュー学習が他者の気持ちについて考えさせることに効果的な手立てであったと考える。

《表8》 **ステップ2**の感想

- 相手の思いや心や考えは他者にはわからない分、言葉にしたり、行動に移して相手の気持ちを考えることが必要だと思う。
- 自分もちゃんと相手のことを考えながら、喋りたいと思った。相手を思いやりながら、嫌な気持ちにならないようにしたいと思った。
- みんなそれぞれ気持ちは違うんだなあと思いました。相手の気持ちを考えて言おうと思いました。

(3) **ステップ3**〈実践〉の結果と考察

ここでは、ロールプレイを行った。ロールプレイの内容の選定にあたっては次の4点に留意した。

- 学校生活で見られる状況や場면을題材とすること。
- 他者に対する思いやりについての内容であること。
- 全員が参加できる様に、少人数グループで行うこと。
- 一人一人が違う視点で見られる工夫を行うこと。

生徒はロールプレイを行ったあと、ワークシートにそれぞれの役を演じた時に感じたことを書き、グループで交流活動を行った。

《表8》は授業後の感想である。約89%の生徒が「立場が違うことで、受け取り方がちがう」という内容の感想を書いていた。

この結果から、立場によって、考え方や感じ方の違いに気付かせる手立てとしてロールプレイ、交流活動が有効だったとかがえる。

また**ステップ3**では、VLFを効果的に活用するために変更した3点《表9》のうちの2点目を行った。

ロールプレイの題材を絵本の続きから身近な例に変えたことにより、生徒は「教師が

《表9》 **ステップ3**授業後の感想

- 言う人と言われる人が違うことで、受け取り方が変わる。
- 体験する事で、相手がどういう気持になるのか、何を言ったら良い気分で、嫌な事をどう風伝えるか等と、いろいろ考えることができた。
- 色々な役を演じてみて、相手の気持ちがわかった。みんな意見が違っていた。

生徒に対して注意する気持ちがわかった」という内容の感想を書いた生徒もいたことから、身近な例が、生徒にとっては振り返りやすくなり、有効だったことがうかがえる。

(4) **ステップ4**〈実践2〉の結果と考察

ここでは、**ステップ3**と同じくロールプレイを行った。前時の内容に加えて、次の3点に留意した。

○**ステップ3**の内容に、新たな対人葛藤場面を追加すること。

○**ステップ3**と同じメンバーで行うこと。

○全員が全ての役を演じられるようにすること。 《表10》**ステップ4**の感想

生徒は**ステップ3**で行ったロールプレイに一つだけセリフを追加し、ロールプレイを行ったあと、ワークシートに改めてそれぞれの役を演じた時に感じたことを書き、グループでお互いが感じたことの見聞交換を行った。

《表10》は授業後の感想である。約90%の生徒が「他者のことを考えた行動が、他者のための思いやりになるのか」という内容の感想を書いていた。

この結果から、VLFを効果的に活用するために、変更した3点《表6》の3点目であるロールプレイ、対人葛藤場面の追加は相手のためになる思いやりについて気付かせる手立てとして有効だったことがうかがえる。

・本当は彼女をかばったつもりだけど、本当の思いやりではないと思った。友達だから、あんまり言えないけど、友達のことを思うなら、注意すべきだと思った。

・自分は相手のために思っているけど、相手からしてみれば、余計なお世話であることも、人の気持ちはいろいろなんだと思いました。

・教師役のセリフを増やしたことで、B役をやったときの気持が変わったし、こういう時はちゃんと注意できるようになりたいと思った。あと、グループでの活動が楽しかった。

Ⅷ 成果と課題

1 成果

- (1) ロールプレイ等の体験的な活動を取り入れることによって、自他の感じ方や考え方に違いがある事に気付かせ、自他の尊重につなげることができた。
- (2) 対人葛藤の場面を追加するなど、VLFを効果的に活用することによって、「思いやり」の心を持った道徳的実践力が育まれた。

2 課題

- (1) 家庭との連携を図りながら、道徳的実践力を育む工夫。
- (2) 各学年の発達段階を見通した、VLFを組み入れた全体計画の作成。

《主な参考文献》

『中学校学習指導要領解説 道徳編』 文部科学省(2008)

『中学校新学習指導要領の展開 道徳編』 加倉井隆編著 明治図書(2008)

『VLFによる思いやり育成プログラム』 渡辺弥生編集 図書文化(2001)

『道徳性の測定と評価を生かした新道徳教育』 荒木紀幸編著 明治図書(1995)

『モラルジレンマ資料と授業展開 中学校編』 荒木紀幸編著 明治図書(1989)

『新道徳教育読本』 教育開発研究所(1990)