

道徳教育において互いに尊重し合い 平等に接しようとする児童の育成

—— 人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けることを通して ——

長期研修員 齋藤 晴紀

《研究の概要》

本研究は、人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けることで、互いに尊重し合い平等に接しようとする児童の育成を目指したものである。具体的には、人権に関わりのある道徳科の内容項目「相互理解、寛容」「親切、思いやり」「公正、公平、社会正義」を位置付ける。そして、道徳科の授業の振り返りを充実させ、その振り返りを次時の導入につなげる。さらに、積み重ねてきた道徳科の授業を基に、人権月間の振り返りを充実させる。このことで、相手のよさを認め、互いに尊重し合い、誰に対しても分け隔てなく平等に接しようとする児童の育成につながることの有効性について、実践を通して明らかにした。

キーワード 【道徳 人権月間 内容項目の意図的な位置付け つながり 平等 尊重】

群馬県総合教育センター

分類記号：G10-01 令和元年度 270集

I 主題設定の理由

令和元年版「人権教育・啓発白書（法務省・文部科学省編）」第1章第1節1-(1)「イ道德教育の推進」では、「C 集団や社会との関わりの中で、誰に対しても差別や偏見を持たず、公正、公平にすることや、法やきまりを守り、自他の権利を大切にすること等、人権教育にも資する指導を行う」と記されている。

群馬県人権教育充実指針（群馬県教育委員会 平成28年3月）第Ⅱ章2-(1)「学校教育における人権教育の目標」では、「人権教育を進めるに当たっては、単に知的理解を深めるだけではなく、自分の大切さや他の人の大切さに気付かせる指導とともに他の人への思いやりや生命を尊重することなどを指導することが重要」とされている。

小学校学習指導要領解説「総則編」（平成29年告示）第3章第6節「道德教育推進上の配慮事項」では、「道德教育においては、道德科を要とし、教育活動全体を通して、生命を大切にすることや互いを認め合い、協力し、助け合うことのできる信頼感や友情を育むことをはじめとし、節度ある言動、思いやりの心、寛容な心などをしっかりと育てることが大切」とされている。

児童の実態においては、友達が困っているときに、手を差し伸べて助けようとしたり、運動会などの行事で、自分の責任を果たし一生懸命練習に励んだりする児童が多い。しかし、相手が望んでいることは何かを考え、相手に寄り添った行動をしたり、励まし合ったり、支え合ったりすることに課題がある。また、自分の一方的な思い込みや好み、利害など、自分の都合のよいように捉えたり、同じ考えや趣味をもった児童同士でグループを作ったりしてしまい、誰に対しても分け隔てなく接することに課題がある。

このようなことから、自他の大切さやよさを認め合い、励まし合い、支え合う人間関係を構築することが大切である。また、誰に対しても差別や偏見をもたず、公正、公平に接することができるようにすることが大切である。そのためには、道德教育において、相手が望んでいることは何かを考え、相手に寄り添った行動をしたり、励まし合ったり、支え合ったりして、誰に対しても分け隔てなく接することで、互いに尊重し合い平等に接することのできる児童を育成する必要があると考える。

また、人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕（文部科学省 平成20年3月）第1章では、「人権感覚を身に付けるためには、学級をはじめ学校生活全体の中で自らの大切さや他の人の大切さが認められていることを児童生徒自身が実感できるような状況を生み出すことが肝要」とされている。

小学校学習指導要領解説「特別の教科 道德編」（平成29年告示）第3章第1節「内容の基本的性格」では、「道德科の指導に当たっては、内容項目間の関連を十分に考慮したり、指導の順序を工夫したりして、児童の実態に応じた適切な指導を行うことが大切」としている。また、「道德科の年間指導計画の作成において、当該の学年段階に示される内容項目全体の指導を考慮しながら、重点的に指導しようとする内容項目についての扱いを工夫しなければならない。例えば、幾つかの内容項目を関連付けて指導すること」としている。

これらのことを踏まえ、本研究は、道德教育において互いに尊重し合い平等に接しようとする児童を育成するために、人権月間における特別の教科 道德(以下、「道德科」とする)の内容項目を意図的に位置付け、指導を集中的に行うこととした。具体的には、人権の内容である「誰に対しても差別や偏見を持たず、公正、公平にすることや、法やきまりを守り、自他の権利を大切にすること」に関わりのある道德科の内容項目を位置付ける。今回の研究では、まず「相互理解、寛容」、次に「親切、思いやり」、最後に「公正、公平、社会正義」を意図的にいき、それぞれの学びをつなげていく。このように、人権月間における道德科の内容項目を意図的に位置付けることで、互いに尊重し合い平等に接することのできる児童が育成できると考え、本研究の主題を設定した。

II 研究のねらい

道徳教育において、人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けたことが、互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童を育成するのに有効だったかを明らかにする。

III 研究仮説（見通し）

人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けることで、互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童を育てることができるであろう。

IV 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童とは

相手のよさに気付いたり認めたりして、それぞれの考えや気持ちを大切に、相手への好みや利害などによって態度を変えず、誰に対しても分け隔てなく常に同じ気持ちで接しようとする児童のことである。

(2) 人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けるとは

各学校では人権を集中的に学習する人権月間の取組の中に、人権に関わる道徳科の授業を位置付けていることが多い。人権で大切にされている内容である「誰に対しても差別や偏見を持たず、公正、公平にすることや、法やきまりを守り、自他の権利を大切にすること」や「自分の大切さと共に他の人の大切さを認めること」は、道徳科の内容項目とも深く関わっている。

そこで、人権と関わりのある道徳科の内容項目として「相互理解、寛容」「親切、思いやり」「公正、公平、社会正義」を意図的に位置付ける。まず、人権講話の「みんなが幸せに生きる」という内容を取り上げる。みんなが幸せに生きるためには、自他共に大切な存在であることを考える必要がある。そこで、関わりのある道徳科の内容項目である「相互理解、寛容」を取り上げる。次に、自他共に大切な存在であることを考えるためには、相手を理解し、相手の立場を考える必要がある。そこで、「親切、思いやり」を取り上げる。そして、最後に、相手を理解し、相手の立場を尊重することが互いの尊重につながり、そのためには、分け隔てをせず平等に接することの大切さについて考える必要がある。そこで、「公正、公平、社会正義」を取り上げる。

以上のことから、互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童を育成することができると思う。

(3) 位置付けた道徳科の内容項目のつながり

互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童を育てるために、道徳科の内容項目を意図的に位置付けるだけでなく、内容項目同士をつなげ指導していく。内容項目のつながり（図1）は以下のとおりである。

まず、「相互理解、寛容」の授業を行い、自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重することを考える。ここでは、相手を理解し、よさを認めたり、相手だけではなく、自分の考えについても大切にしたりして、自他共に大切な存在であることを認め、互いに尊重し合えることができるようにする。

次に、「親切、思いやり」の授業を行い、誰に対

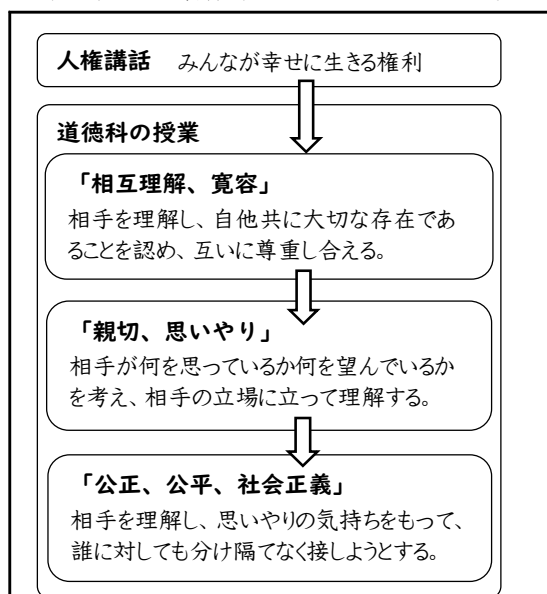


図1 内容項目のつながり

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ことを考える。ここでは、相手が何を思っているのか何を望んでいるのかを考え、相手の立場に立って理解することができるようにする。

最後に、「公正、公平、社会正義」の授業を行い、誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接しようとすることを考える。ここでは、相手を理解し、思いやりの気持ちをもって、誰に対しても分け隔てなく接することができるようにする。

このことで、道徳的価値に関わる諸事象に対する自分の思いについてじっくり考えたり、友達の多様な考えに触れたりすることができる。そして、道徳的価値に対する自分の思いや認識をもう一度考え、道徳的価値のよさを確信したり、自分の思いに新しい考え方が付け足されたりすることができる。

① つなげる問い

道徳科の授業では、児童が自己の生き方についての考えを深め、その学びをつなげていく必要がある。そのためには、道徳科の授業の学びを次時の導入における問題意識をもたせるところにつなげる。そこで、本時の問題意識に関わる前時の学びにおける振り返りを基に教師が見取り、つなげる問いとして位置付けることで、前時の学びを含みながら、問題意識をもって児童が主体的に考えていける。そうすることで、児童の道徳的価値に対する思いが広がったり深まったりすると考える。

具体的には、まず、「相互理解、寛容」の授業の導入では、人権講話における学びについて問い掛け、問題意識をもたせる。振り返りでは、全ての人が幸福になるためには相手を理解し尊重し、自他共に大切な存在であることに気付くことができる。

次に、「親切、思いやり」の授業の導入では、「相互理解、寛容」の授業における学びについて問い掛け、問題意識をもたせる。振り返りでは、相手を理解し尊重する大切な存在だからこそ相手の立場に立ち、自分にできることを行うことの大切さに気付くことができる。

最後に、「公正、公平、社会正義」の授業の導入では、「親切、思いやり」の授業における学びについて問い掛け、問題意識をもたせる。振り返りでは、他者を理解し、相手の気持ちを考えて、誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接しようとする意欲や態度が養えると考える。

② 人権月間の振り返りシート

自己の成長を実感し今後の課題や目標が見付けられるよう振り返りシート（図2）を使用し、人権に関わる学習課題を設定する。学習課題は、第4学年では「互いに大切な存在であることを認め合い、みんなのことを差別なく同じように接するには」、第6学年では「互いに大切な存在であることを認め合い、みんなのことを偏見や差別なく接するには」である。

それぞれの学年で、人権月間前に学習課題についての自分の考えを記述する。道徳科の授業を踏まえ、人権月間の最後には、道徳科の授業の振り返りを基に、学習課題について再度考える。更に学習前後の自分の考えの変容の根拠も考える。

このことで、自己の生活と結び付けて振り返り、相手のよさを認め、互いに尊重し合い、誰に対しても分け隔てなく平等に接することのよさに気付き、成長の実感をすることができると考える。

学習課題「人権」
互いに大切な存在であることを認め合い
みんなのことを差別なく同じように接するには？

道徳科 学びの振り返りシート
6年 組
名
前

学習課題に対する学習前の自分の考え
**人権月間前の
課題に対する
自分の考え**

学習課題に対する学習後の自分の考え
**人権月間後の
課題に対する
自分の考え**

なぜ変わったのか？どんなことを考えどんなことを学んだから？

「ワザン」をどうする？ このと違何を思った？ 何せ考えた？

「わたくしのせいじゃない」

| 変容の根拠 | 学習前 | 学習後 |
|---|-----|-----|
| 互いに大切な存在であることを認め合いました。 | + | + |
| みんなのことを差別なく同じように接することに努力しました。 | + | + |
| 偏見や差別なく接することに努力しました。 | + | + |
| 自分の考えを他人に伝えること、意見を言う機会が増えるようになったことになりました。 | + | + |
| 自分以外のよさを認め合えるようになったこと、偏見や差別なく接するようになったことになりました。 | + | + |

図2 人権月間の振り返りシート

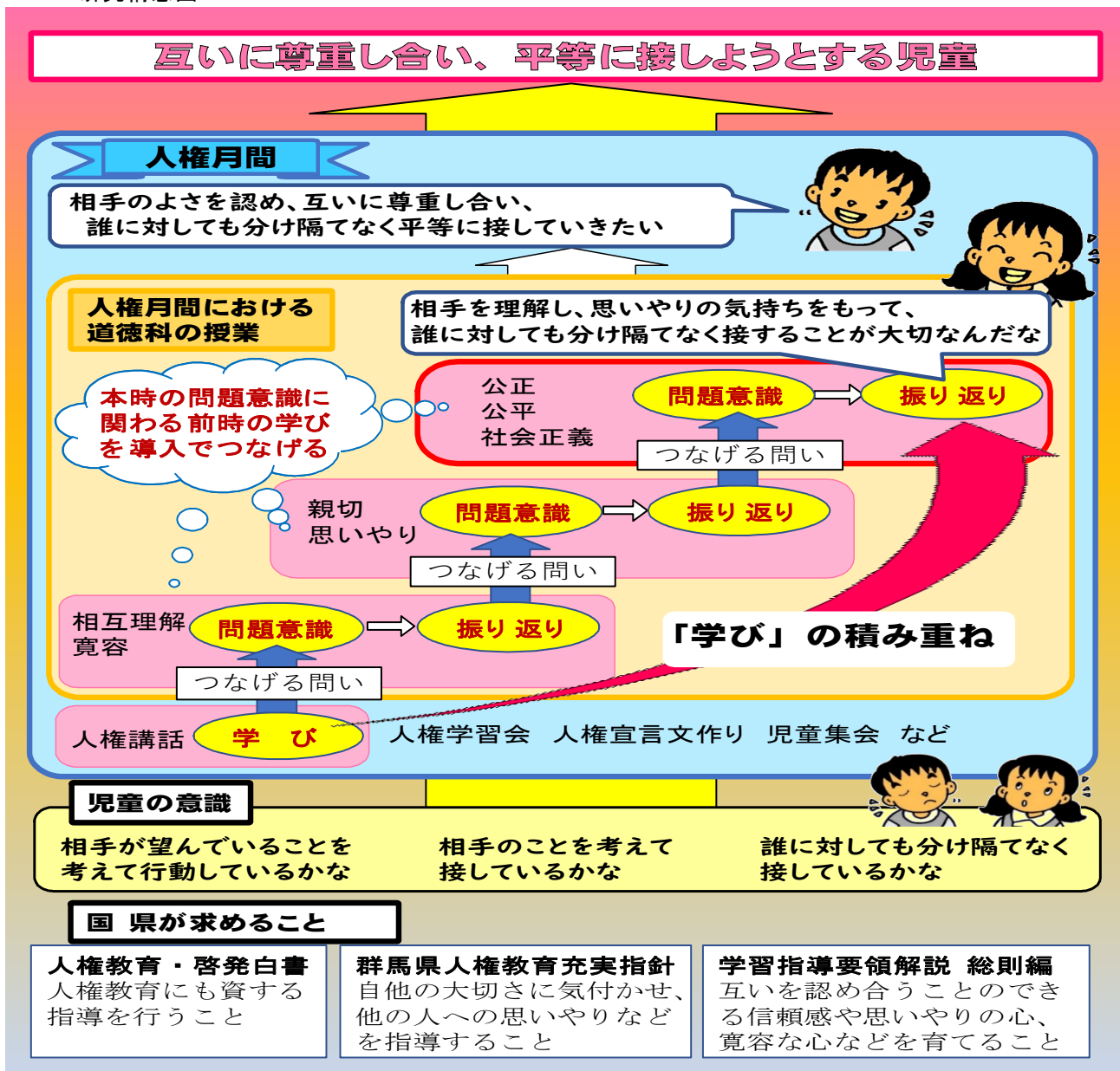
2 先行研究とのつながり

「いじめ問題に対応する小学校の道徳授業の構想と実践—『善悪の判断、自律、自由と責任』と『公正、公平、社会正義』を通して—」田中健一・嶺井勇哉・吉田孔一（2017年3月）では、教員241

人を対象に行った「いじめ防止に関わる道徳の内容項目の優先度の意識調査」を基に、「A 善悪の判断、自律、自由と責任」と「C 公正、公平、社会正義」の内容項目を道徳授業で取り上げ、いじめ問題について子供たちの道徳性を検証した。また、文部科学省が道徳科においていじめ防止の取組の内容項目「C 公正、公平、社会正義」を重要視したことを検証をした。その結果、二つの内容項目を指導する場合、中心資料の選択、児童の実態把握、指導方法の工夫、評価の重要性が明らかになった。一方で、いじめ防止は人権教育を中心とした学校教育だけで十分に防止できるものではないという課題がある。

「学びを活かして『いじめに対応しようとする態度』を育てる道徳授業の開発—高学年においていじめに関連する内容項目を抽出し、つなげ単元化を図る取組を通して—」桑江和子（2019年3月）では、児童がいじめに関連する内容項目を学び、それを生かしていじめに対応しようとする態度を育てるために、道徳科におけるいじめに関連する五つの内容項目「感謝」「公正、公平、社会正義」「親切、思いやり」「生命の尊さ」「相互理解、寛容」を抽出し、つなげ構想した単元を実践した。その結果、これまで以上に学んだことを生かしていじめに対応しようとする態度が育つことが分かった。いじめを考えさせる授業をより充実させるには、いじめに関連する内容項目を抽出し、単元化を図る取組が最も有力な手立てになるのではないかとしている。

3 研究構想図



V 研究の計画と方法

1 授業実践の概要

| | |
|------|--|
| 対 象 | 研究協力校 第4学年101名、第6学年103名 |
| 実践時期 | 令和元年11月1日～11月30日 18時間（3時間×3クラス×2学年） |
| | 内容と方法 |
| 事前 | <ul style="list-style-type: none"> ・実態把握のために、アンケートを実施する。（児童） ・人権月間の振り返りシートに学習前の考えを記入する。（児童） |
| 第4学年 | 第1時 主題名 「仲よしでも」 [B-(10)相互理解、寛容] 資料名 「わかっているはずだから」（出典：日本文教出版） ねらい さくらと真由が互いの考えを伝え合い、理解し合うまでの思いを考えることを通して、自分の意見や考えを相手に伝えるとともに、自分と異なる考えや意見も理解しようとする実践意欲を高める。 |
| | 第2時 主題名 「ほんとうの親切」 [B-(6)親切、思いやり] 資料名 「心と心のあく手」（出典：日本文教出版） ねらい おばあさんに何ができるのか考えるぼくの心情を考えることを通して、見守ることも親切の一つであることに気付き、思いやりの心をもって親切にしようとする心情を育てる。 |
| | 第3時 主題名 「分けへだてなく」 [C-(12)公正、公平、社会正義] 資料名 「いじりといじめ」（出典：日本文教出版） ねらい いじりといじめについて考えることを通して、いじりはいじめにつながることに気付き、誰に対しても分け隔てせず相手を大切にしようとする心情を育てる。 |
| 第6学年 | 第1時 主題名 「理解し合うたいせつさ」 [B-(11)相互理解、寛容] 資料名 「『ダン』をどうする？」（出典：日本文教出版） ねらい 団地の子供たちと話し合う自治会の役員の気持ちを考えることを通して、自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重しようとする態度を養う。 |
| | 第2時 主題名 「思いやりの心」 [B-(7)親切、思いやり] 資料名 「心づかいと思いやり」（出典：日本文教出版） ねらい 思いを思いやりに変えるにはどうしたらよいか考えることを通して、誰に対しても思いやりの心を持ち、相手の立場に立って行為をしていこうとする態度を養う。 |
| | 第3時 主題名 「いじめをたち切る正義」 [C-(13)公正、公平、社会正義] 資料名 「わたしのせいじゃない」（出典：日本文教出版） ねらい 「わたしのせいじゃない」と言っている子どもたちの考え方から、いじめに対する傍観者としての無責任な気持ちがいじめを生んでいることを考えることを通して、いじめを起こさないための気持ちに目を向け、いじめを起こさせない態度を養う。 |
| 事後 | <ul style="list-style-type: none"> ・人権月間の振り返りシートに学習後の考えを記入する。（児童） ・道徳教育において互いに尊重し合い平等に接することのできる児童が育てられたか把握するために、アンケートを実施する。（教師） |

2 検証計画

| 検証の観点 | 検証の方法 |
|---|---|
| 人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けることで、互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童を育てるのに有効であったか検証する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・児童へのアンケートの分析 ・教師へのアンケートの分析 ・道徳科の1単位の授業の振り返りの記述内容の分析 ・人権月間の振り返りシートの記述の分析 ・道徳科の1単位の授業の記録ビデオの分析 |

VI 研究の結果と考察

1 位置付けた道徳科の内容項目のつながりについての結果と考察

互いに尊重し合い、平等に接しようとする児童を育てるために、道徳科の内容項目をつなげたことの有効性を検証した。結果と考察は、内容項目のつながりを重視していくため、6年生の実践について記述していく。

(1) 結果

① 人権講話と「相互理解、寛容」の授業とのつながり

人権講話と「相互理解、寛容」の授業とのつながりについての内容の発話記録(図3)は次のとおりである。導入では、修学旅行に向けての話合いで、「意見が合わなかったときどうするか」を問い掛けたとき、「自分の意見を我慢してしまった」という児童の発言があった。それに対して、「我慢することは、一人一人が幸せになることだったのかな」と人権講話の学びの内容を問い掛けた。そうすることで、「みんなが幸せになるにはどうすればよいのだろう」という問題意識をもたせ、めあてにつなげることができた。このように、導入で問題意識をもつことで話合いが活性化した。具体的には、「相手の意見を聞いてそれを取り入れれば、誰も悲しむことはない」というように、相手のことを考えることについての話合いになった。更に「みんなが納得するような意見を出す」というように、自分の意見も大切にするという話合いに発展し、自分も相手も大切にすることについて考えを深めていった。

「相互理解、寛容」に関わる児童へのアンケート「友達と意見が合わなかった時どうするか」に対しての記述では、「自分の意見は通さず我慢する」「相手に合わせる」などのように、相手の思いや行動を大切にしようとする意識が見られる児童は多かった。「自分の意見を押し通す」「自分の意見に納得させるまで説明する」などのように、自分の思いや行動を大切にしようとする意識が見られる児童も少数いた。「自分の意見も相手の意見も取り入れる」「お互いのよいところを理解する」などのように、互いのことを大切にしようとする意識が見られる児童は数名だった。これらを基に、授業前後の記述を比較

(表1)したところ、変容が捉えられた児童の割合は合わせて77%だった。相手の思いや行動を大切にしようとする意識が見られる児童は、「相手の意見も理解して自分の意見も伝えたい」などのように、自分の思いも大切にしようと

| |
|--|
| <p>○問題意識をもたせる発問(つなげる問い) T:修学旅行で意見が合わなかったときどうした? S:我慢する。 T:我慢すると、その場はすっきりしたような感じがするけど、本当にそれは一人一人幸せになるためのことだったのかな?</p> <p>○中心発問 T:役員さんは、子どもたちに何を教えられた気がしたのでしょうか? ※「互いの意見を尊重する」という話合いになる。 しかし、それでも意見が合わないときがあるという意見が出る。</p> <p>○補助発問 T:意見が合わないとき、何を大切にするとよいのかな? S:一方的に意見を言うのではなくて、子供たちみたいに相手の意見を聞いて、それを取り入れて両立していけば、誰も悲しむことはないと思う。</p> <p>【相手のことを考える】という話合いになる。</p> <p>S:相手の意見や事情も分かったうえで、みんなが納得する ような意見を出す。 T:納得しなければダメ?我慢するのはダメ? S:我慢じゃなくて…。</p> <p>【自分の意見も大切にする】という話合いに発展する。</p> <p>自分も相手も大切にすることについて考えを深めていく。</p> |
|--|

図3 「相互理解、寛容」の発話記録

表1 「相互理解、寛容」の授業前後の記述の比較

| 授業前 | 授業後 | 割合 |
|---|---|-----|
| 「我慢する」「相手に合わせる」などのように、相手の思いや行動を大切にしようとする意識が見られた。 | 「相手の意見も理解しながら、自分の考えや理由を伝える」などのように、自分の思いも大切にしようという意識が見られた。 | 53% |
| 「自分の意見を押し通す」「自分の意見に納得するまで説明する」などのように、自分の思いや行動を大切にしようとする意識が見られた。 | 「自分の意見ばかりを主張するのではなく、相手の意見も取り入れた意見にする」などのように、相手の思いも大切にしようという意識が見られた。 | 24% |

いう意識が見られた。自分の思いや行動を大切にしようとする意識が見られる児童は、「自分の意見を主張するだけではなく、相手の意見も理解した意見にする」などのように、相手の思いも大切にしようという意識が見られた。変容が捉えられなかった児童は、授業前に「相手に合わせていた」などのように、相手の思いや行動を大切にしようとする意識があり、授業後も「相手に合わせる」などのように、相手の思いや行動を大切にしようとする意識が見られた。

② 「相互理解、寛容」の授業と「親切、思いやり」の授業とのつながり

「相互理解、寛容」の授業と「親切、思いやり」の授業とのつながりについての内容の発話記録(図4)は次のとおりである。導入では、「思いやりのある行動をして断られたらどうするか」を問い掛けたとき、「立ち去る」「放っておく」という児童の発言があった。それに対して、「それは相手のことを考えているかな」と前時の学びの内容を問い掛けた。そうすることで、「相手は何をしてほしいのだろう」という問題意識をもたせ、めあてにつなげることができた。このように、導入で問題意識をもつことで話合いが活性化した。具体的には、「押してあげる」「すぐに助ける」などのように、相手のしてほしいことを理解せず、自分の考えだけで直接何かをするという意見がたくさん出た。そこで、「断

| |
|--|
| ○問題意識をもたせる発問(つなげる問い) |
| T:思いやりのある行動って? |
| S:ゆずる。 |
| T:ゆずって断られたら? |
| S:立ち去る。放っておく。 |
| T:それは、 相手のことを考えているかな? |
| ○中心発問 |
| T:車椅子の人が段差の前で困っています。あなたならどうしますか? |
| ※「押す」「助ける」などの直接的な行為についての意見が出る。 |
| ○補助発問 |
| T:行動しようと思った時に断られたらどうする? |
| S:相手に何をしたらいいかを聞いて からやる。 |
| S:この前のダンのやつも相手の立場を考えた。 |
| 相手のことを考えて自分にできることを行動に移すということについて考えを深めていく。 |

図4 「親切、思いやり」の発話記録

られたらどうする」という補助発問をしたことで、「相手に何をしたらいいかを聞く」「この前と同じで、相手の立場を考える」のように、前時の学びを含んだ話合いになった。そこでは、相手のことを考えて自分にできることを行動に移すということについて考えを深めていった。

「親切、思いやり」に関わる児童へのアンケート「親切、思いやりとはどのようなものか」に対する記述では、全員が「相手に何かをする」という考えがあることが分かった。しかし、「相手を助ける」「相手に何かしてあげる」「相手にゆずる」というような記述から、直接相手に働き掛けることが思いやりと思っている児童が多い傾向が見られた。これらを基に、授業前後の記述を比較(表2)したところ、変容が捉えられた児童の割合は91%だった。直接的な行為が親切、思いやりだと思っていた児童が、「相手が助けてもらうことを望んでいなくても見守ることもできる」

「相手の気持ちを考えて行動に移す」「相手がしてほしいことを理解して行動に移す」「相手の立場や状況を考えて自分にできることを行動に移す」などのように、相手の思いを理解して行動しようという意識が見られた。また、変容が捉えられなかった9%の児童は、授業前から「相手の気持ちを考えて行動する」と考えていた児童だった。

表2 「親切、思いやり」の授業前後の記述の比較

| 授業前 | 授業後 | 割合 |
|---|--|-----|
| 「すぐに助ける」「相手に何かしてあげる」などのように、直接相手に働き掛けることが思いやりと思っている。 | 「見守る」「相手の気持ちを考えて行動する」「相手がしてほしいことを理解して行動する」「相手の立場や状況を理解して自分にできることを考える」などのように、相手の思いを理解して行動しようという意識が見られた。 | 91% |

③ 「親切、思いやり」の授業と「公正、公平、社会正義」の授業とのつながり

「親切、思いやり」の授業と「公正、公平、社会正義」の授業とのつながりについての内容の発

話記録（図5）は次のとおりである。導入では、「いじめはどうして起こるか」を問い掛けたとき、「嫌なところがある」「趣味が合わない」という児童の発言があった。それに対して、「それは相手の状況を理解しているのかな」「相手のことばかり言っていて、自分にできることを考えているのかな」と前時の学びの内容を問い掛けた。そうすることで、「自分にできることは何だろう」という問題意識をもたせ、めあてにつなげることができた。このように、導入で問題意識をもつことで話合いが活性化した。具体的には、「相手を理解する」「相手の気持ちを考える」などの前時の学びや、「『ふつう』は一人一人違うことを理解する」のように人権月間の学びを含んだ意見があった。「分かっているけどもなかなかできない」という視点で、さらに考えを深めるため、「みんなは分かっているから、このクラスにはいじめは起きないね」という補助発問をした。

そうすることで、「そうとはかぎらない」「前の授業みたいに思いやりの気持ちをもって言おうとは思いますが、行動には移せない」「理由は怖いし、自分もやられるから」「誰かが一步を踏み出してくれば」という意見が出た。前時の学びを含みながら、自分にできることを考え、怖くてもいじめは断ち切らなければいけないということについて考えを深めていった。

「公正、公平、社会正義」に関わる児童へのアンケート「いじめについてどう思うか」に対しての記述では、全員に「やってはいけない」「許せない」という気持ちがある。「いじめを起ささないためにはどのような気持ちが必要か」に対しては、「相手のことを考える気持ち」「注意をする気持ち」「思いやりの気持ち」「相手を大切にすることを考える気持ち」のような記述から、いじめはやってはいけないことも起ささないために必要な気持ちをもっていることも分かった。これらを基に、授業前後の記述を比較（表3）したところ、変容が捉えられた児童の割合は91%だった。「差別しない」「誰でも同じように」「だめなことはやらない、断ち切る」というように、相手が誰であっても同じように接しようとする意識と共に、自分にできることを考えている姿が見られた。変容が見られなかった9%は、いじめが悪いことは分かっている「嫌なことはやらない」など、行為として表す記述はあったが、「自分がやられて嫌なことをやらない」などのように、相手のことを考えるまで至っていなかった児童だった。

○問題意識をもたせる発問（つなげる問い）

T: いじめはどうして起こるのかな？

S: 嫌なところがあるから。

S: 趣味が合わない。

T: それは**相手の状況を理解しているのかな？**

S: していない。

T: 相手のことばかり言っていて、**自分にできることを考えているかな？**

○中心発問

T: いじめを起ささないために、どのような気持ちが必要でしょうか？

※「相手を理解する」「相手の気持ちを考える」などの前の時間までに考えた内容についての意見が出る。

○補助発問

T: このような気持ちがあるみんなだから、このクラスにはいじめが起きないね？

S: いや、そうとはかぎらない…。

S: なかなか行動に移せない。理由は、怖い、自分もやられるから。

S: 誰かが最初に第一歩を踏み出せば、自分たちも言えるかもしれない。

自分にできることを考え、怖くてもいじめは断ち切らなければいけないということについて考えを深めていく。

図5 「公正、公平、社会正義」の発話記録

表3 「公正、公平、社会正義」の授業前後の記述の比較

| 授業前 | 授業後 | 割合 |
|---|--|----------|
| いじめに対して「相手が傷付くことから、ダメなこと」「いじめは絶対にしてはいけない」と思っている。 起ささないためには、「相手のことを考える気持ち」「思いやりの気持ち」「相手を大切にすることを考える気持ち」が大切と考えている。 | 「小さな差別もしない」「仲よだからや、そういう人だから関係なく、誰に対しても同じようにする」「強い気持ちをもって断ち切る」などのように、相手が誰であっても同じように接しようとする意識と共に、自分にできることを考えている姿が見られた。 | 91% % |

④ 授業を行った教師へのアンケートについて

道徳科の内容項目のつながりについて、授業を行った教師へのアンケート（次ページ図6）の結果は以下のとおりである。

道徳科の内容項目をつなげたことは、児童が道徳的価値の理解をし、考えを段階的に積み重ね、

広げられた。また、意図的に配置したことで、児童が道徳的価値の自覚を深めることができ、教師にとっても授業のねらいが明確になった。

【道徳科の内容項目のつながりについて】

- 段階を追って集中的に授業を行い、導入時で前時の学習に触れたことで、「人権」に対する考えが広がり、深まった。
- 導入で人権月間のことに触れ、前時のことにも触れたことで、子供たちも「今は人権のことについて学んでいるんだ」という意識をもって授業に臨んでいたのも、とても有効だった。
- 前時のことを関連付けて考えられる子もいるので、単発ではなく、人権月間の中で、道徳科の授業を関連させていくことは有効である。
- 内容項目のつながりを意識して授業をすると、子供の中でも一つ一つステップアップしていっていることが実感されているように思えた。
- 内容項目について吟味し、順序立てていたことは、とてもよかった。児童もよく理解していた。
- 前時の内容を振り返ることで、道徳的価値と道徳的価値をつなげて考えを広げることができた。

図6 授業を行った教師(6人)へのアンケート結果

(2) 考察

「相互理解、寛容」の授業では、人権講話の内容をつなげる問いとして取り入れたことで、「みんなが幸せになるにはどうしたらよいのだろうか」という問題意識をもち、自分も相手も大切にすることについて考えを深めることができた。このことから、「相手が大切な存在だから異なる意見でも相手のことを理解して、自分の意見も伝える」というように、自他共に大切にしようとする児童が増えたことが考えられる。

「親切、思いやり」の授業では、「相互理解、寛容」の内容をつなげる問いとして取り入れたことで、「相手が望んでいることは何だろうか」という問題意識をもち、相手のしてほしいことや気持ちを考えて自分にできることについて考えを深めることができた。このことから、「相手が望んでいることを理解して行動に移す」というように、相手の立場や状況を考えたり理解したりして、自分にできることを積極的に行おうとする児童が増えたことが考えられる。

「公正、公平、社会正義」の授業では、「親切、思いやり」の内容をつなげる問いとして取り入れたことで、「相手の立場を考えたとき、自分にできることは何だろうか」という問題意識をもち、やられている人の気持ちを考え、いじめを断ち切るために自分にできることについて考えを深めることができた。このことから、「自分にできることは、いじめを止めることだけではなく、起きる前に誰とでも同じように接すること」というように、みんなが大切な存在だから互いのよさを認めたり、相手のことを考えたりして、誰とでも同じように接しようとする児童が増えたことが考えられる。

以上のことから、道徳科の内容に、人権の内容も取り入れた学びになり、道徳的事象を捉え直したり発展させたりして、児童が新たな感じ方や考え方を生み出すことができた。また、「自他を大切にしたり、誰とでも同じように接したりしたい」といった互いに尊重し合い、平等に接しようとする意欲や態度を育てることができたと考えられる。

2 人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けたことについての結果と考察

(1) 結果

① 道徳科における振り返りについて

道徳科の1単位の授業の内容がどのようにつながり、振り返りの記述に表れたかを横断的に比較(次ページ表4)した。その結果は以下のとおりである。

「相互理解、寛容」の授業の「相手のことも認め合い、相手の意見も尊重し合う」という振り返りの内容が、「公正、公平、社会正義」の授業の「相手のことを受け入れ、理解する」という振り返りの内容に表れている児童Aが見られた。「相互理解、寛容」の授業の「相手のことを理解する」という振り返りの内容が、「親切、思いやり」の授業の「相手がやってほしいことを考えて行

動する」という振り返りの内容に表れている児童Bが見られた。「親切、思いやり」の授業の「声を掛けて相手はどうしてほしいのかを考える」という振り返りの内容が、「公正、公平、社会正義」の授業の「話しかけ、相手の話を聞き、自分にできることをやる」という振り返りの内容に表れている児童Cが見られた。「相互理解、寛容」の授業の「相手の意見も取り入れる」という振り返りの内容が、「親切、思いやり」の授業の「相手のことを考える」という振り返りの内容に表れ、さらに、「公正、公平、社会正義」の授業の「相手のよさを見付け、思いやる」という振り返りの内容に表れている児童Dが見られた。

表4 横断的に見た人権月間における三つの授業の振り返り

| | 相互理解、寛容 | 親切、思いやり | 公正、公平、社会正義 |
|-----|---|--|--|
| 児童A | 今までの自分は相手のことを認め合うことがあまりなかったけど、これからは、 相手のことも認め合いたいし、相手の意見を尊重し合いたい と思った。 | 今まではちゃんと考えてからあまり行動ができなかったけど、これからは、 しかり考えて行動していきたい 。 | 今までの自分は、あまり相手のことを受け入れることが少なかったけど、これからは、 相手のことを受け入れたいし、理解し合いたい 。 |
| 児童B | 今までは、自分がそうしたい理由や意見を一方的に言っていたけど、次からは、 相手の意見や理由も理解することを意識 していき、話し合いを進めていきたい。 | 今までは、断られたら何も見ずに行ってしまったけど、これからは、 相手がやってほしいことを考えて、相手がやってもらって嬉しいことを行動する 。 | 今までの自分は、いじめがあったら注意できないと思っていたけど、これからは、 誰かに相談などをし、それに反対する人を探し、声や行動に出していじめを断ち切りたい と思った。 |
| 児童C | 今までの自分は、ゆずっておけばいいやと思っていたけど、これからは、 自分の考えも大切にしたい と思った。 | 今までは怖くて軽くしか話しかけたりできなかったけど、これからは、 困っている人がいたら積極的に声をかけて相手はどうしてほしいのかを考えて行動できるようにしたい 。 | 今までは、自分にはいじめは関係ないことと思っていたけど、これからは、 とても怖くてもまずは話しかけ、相手の話を聞いてあげるとか、自分ができることからやっていきたい と思った。 |
| 児童D | 自分の意見ばかりを主張するのではなく、 相手の意見も取り入れた意見にすれば、平等になる 。 | 相手のことを思いやるときは、 相手のことを考えてから行動するように意識 していきたい。 | 相手のよさを見付け、思いやる気持ちが必要だ と思った。 |

② 人権月間の振り返りシートの記述について

人権月間の前後で、児童にどのような変容があったかを見ていくために、振り返りシートの記述を整理した結果は以下のとおりである。人権月間前の記述は、「みんなが仲よくする」「いじめない」などの抽象的な内容が多くあり、今までの自分の経験というよりは、児童自身の理想を記述していた。人権月間後の記述では、児童それぞれが人権月間の中で、人権を尊重するためには、自他共に大切にし、誰に対しても同じように接することについて考えていた。

また、変容の理由では、人権について学んだことや道徳科の授業で学んだことを記述しながら「悪口を言っている人を注意する」「いじめを見かけたら絶対に断ち切る」などの場面を想起している児童が見られた。

具体的には、人権月間の振り返りシートの記述(表5)から、「人権と道徳科に関わる内容で積み重なった

表5 振り返りシートの記述

| | |
|-----------------------|---|
| 人権と道徳科に関わる内容で積み重なった記述 | 相手の気持ちを考える。積極的に声をかけてあげる。いじめをしていたり、悪口を言っている人がいたら、それにのらずに注意する。友達のよいところを見付ける。 理由:人権について詳しく知り、考えることができたから。「『ダン』をどうする?」では、「相手の気持ちになって考える」ということについて学び、「心づかいと思いやり」では、「声をかける」ということについて学び、「わたしのせいじゃない」では、「注意」について学んだから。 |
| 道徳科に関わる内容で積み重なった記述 | 互いに大切な存在であるようにするためには、相手のことを認め、相手の気持ちを考えることが大事。また、差別やいじめをなくそうと思ったりする人たちが増えればなくなる。 理由:まず、「『ダン』をどうする?」で、相手の意見も認め、自分の意見もしっかり伝えることが大事と学んだから。「わたしのせいじゃない」では、「関係ない」や「みんなもしていた」と言っている人もいて、こわくてもいじめは絶対によくないと考えたから。 |
| 人権に関わる内容で積み重なった記述 | 「ふつう」は一人一人違うから、友達の「ふつう」をわかってあげることが大切。お互いのことを認め合う。 理由:考えが少し変わった。思いやりをもつのも大切だけど、思いやりをもつうえで、相手の「ふつう」をわかってあげるのが大切だと思った。 |

た記述」の児童が見られた。これは、道徳科の授業で学んだことを意識しながら、更に、人権の大切さに触れて考えていた児童だった。「道徳科に関わる内容で積み重なった記述」の児童が見られた。これは、道徳科の三つの授業で学んだことに触れながら考えていた児童だった。「人権に関わる内容で積み重なった記述」の児童が見られた。これは、人権月間の取組に触れて考えていた児童だった。

③ 授業を行った教師へのアンケートについて

人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けたことについて、授業を行った教師へのアンケート（図7）の結果は以下のとおりである。

人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けたことで、道徳的価値の理解を深めたり、道徳的価値を自分事として振り返ったりすることができた。人権月間の中で自分の生活と結び付けて考えられたため、人権に対する考えが広がったり、深まったりした。また、児童が自己の成長を実感したり、目標をもったりすることができた。

【道徳科の内容項目を意図的に位置付けたことについて】

- 行事と内容項目を結び付けて授業をしていることを子供たちにも意識させてから始めると、より道徳的価値の理解が深まるし、最後の「これからの自分」を考えるときにも自分事にしやすくなってよい。
- 「前まで考えたことがなかったけれど、平等に接しようとしてやってみたらいろいろな友達と気持ちよく接することができた」など、自分の事前と事後を比べていたため、今までの自分のやや欠けていたことを素直に振り返り、これからの目標につなげられ、自分事として振り返ることができていた。
- 事前と事後の考えを比較できたため、成長の実感もて、今後の実践意欲につながっていくと感じた。
- 自己の変容を自分で確かめられたことがよかった。誰にでも「よくなりたい」という思いがあるので、人権月間で学習したことをこれからの生活に生かしていきたいという思いをもててよかった。

図7 授業を行った教師(6人)へのアンケート結果

(2) 考察

道徳科の内容項目を位置付けたことで、児童の道徳的価値に対する思いが広がったり深まったりして、分かっているが行動に移せなかった児童が、行動に移さなければならない理由や行動する際に大切にしなければいけないことを考えることができたと言える。道徳科の内容項目を位置付け、学びを積み重ねたことで、「公正、公平、社会正義」の「誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接する」という要素だけではなく、「相互理解、寛容」と「親切、思いやり」の要素を含んだ「他者を理解し、相手の気持ちを考えて、誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接する」という内容の記述が表出したと考えられる。

振り返りシートの記述から、人権月間の取組である人権講話の「自らに誇りをもち幸せに生きる」という要素や人権学習会の「『ふつう』は一人一人違うことを理解する」という要素と道徳科の授業「相互理解、寛容」「親切、思いやり」「公正、公平、社会正義」で学んだことを積み重ねながら、意識して生活しようとしていることが分かる。また、振り返りの中に「考えが変わった」などの記述が見られることから、自己の変容に気付いたり、成長を実感したりすることができたと考えられる。

VII 研究のまとめ

1 成果

- 道徳科の内容項目をつなげたことで、導入で前時の学びをつなげた問題意識をもち、相手のよさを認め、互いに尊重し合い、誰に対しても分け隔てなく平等に接することのよさに気付くことができた。
- 人権月間における道徳科の内容項目を意図的に位置付けたことで、人権の実践的な内容と道徳科の道徳的実践意欲や態度が関わり合い、これからの目標が具体的になり、日常生活に生かそうとすることができた。

2 課題

○更に、より多くの児童が既習内容を意識し、主体的に考えるためには、既習内容を次時につなげていく際に、教師がつなげる問いとして取り入れるだけではなく、前時の記述の見取りから、意図的に児童を指名して、児童の言葉で導入に生かす必要がある。

VIII 提言

各学校で重点にあげている行事と関わりのある内容項目を取り上げ、意図的に位置付けていくことで、道徳的事象を捉え直したり発展させたりして、児童が新たな感じ方や考え方を生み出し、自己の変容に気づき、成長を実感したり、生き方についての考えを深めることができる。

<参考文献>

- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説総則編』 (2018)
- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編』 (2018)
- ・文部科学省 『人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ]』 (2008)
- ・法務省・文部科学省 『人権教育・啓発白書』 (2019)
- ・群馬県教育委員会 『群馬県人権教育充実指針』 (2016)
- ・群馬県教育委員会 『はばたく群馬の指導プランⅡ』 (2019)
- ・田中健一・嶺井勇哉・吉田孔一 著 『いじめ問題に対応する小学校の道徳授業の構想と実践－「善悪の判断、自律、自由と責任」と「公正、公平、社会正義」を通して－』 (2017.3)
- ・桑江和子 著 『学びを活かして「いじめに対応しようとする態度」を育てる道徳授業の開発－高学年においていじめに関連する内容項目を抽出し、繋げ単元化を図る取組を通して－』 (2019.3)

<担当指導主事>

内田 敬久 福島 純子