道徳的価値の自覚を深めさせるための指導に関する研究
― 道徳の時間に，「表現」・「交流」を繰り返すことで「内省」を促す活動を通して ―

広島市立日浦小学校教諭　　野　上　真　二

Ⅰ　研究主題設定の理由

『小学校学習指導要領解説 道徳編』では，道徳の時間の主要な目標は,「道徳的価値の自覚を深め，道徳的実践力を育成する」と示されている。また，道徳の時間に，道徳的価値の自覚を深めさせるためには，①道徳的価値を理解し，②それを自分とのかかわりでとらえ，③自分なりに発展させていくことを念頭におき指導することが大切であると述べられている。

これらのことを踏まえ，これまでの自己の実践では，様々な表現活動や交流活動を展開し，結果として児童に内省を促す指導を行ってきた。しかし，児童は，自分の価値観を漠然としかとらえていなかったり，道徳的価値を建て前としてはすでに知っているが，心に受け入れていなかったり，もともと持ってはいるが日常はこれに気付かなかったり，自分とのかかわりでとらえていなかったりすることが多く，その結果，道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題が培われていないという状況が見られ，道徳的価値の自覚を深めているとはいえない。これらのことは，児童に自分の価値観を明確にさせてから道徳的価値に触れさせたり，授業前・授業後に自分の価値観の変容を認識させたりすることの指導が十分ではなかったからだと考えられる。

そこで本研究では，児童に道徳的価値の自覚を深めさせるため，道徳の時間に,「表現」・「交流」を繰り返すことで「内省」を促す指導過程を構成し，実践することを通して，その有効性について探ることとした。

Ⅱ　研究の方法

道徳の時間に,「表現」・「交流」を繰り返すことで「内省」を促す指導過程を取り入れた実践授業の結果を分析・考察して，道徳的価値の自覚を深めさせるための活動や指導過程の有効性について探る。

Ⅲ　研究の内容

１　研究主題に関する基礎的研究

(1) 道徳的価値の自覚を深めさせることについて

ア　道徳的価値の自覚を深めさせるために

廣瀬久は『道徳的価値の自覚を深める発問の工夫』の中で,「道徳的価値の自覚を深める」ことについて，次のように述べている。

> 知識として知っている道徳的価値が，自分とのかかわりの中で自分自身の生き方として本当に大切であると感じ，意識すること。単に行為や行動の問題として受け止めることではなく，自分はどんな人間か，どんな人間になりたいかなど，人間の生き方にかかわり，自らの行動や行為の基準となる価値観を自分の内面に問いかけ，その在り方を変えていくこと。

廣瀬が述べているように，道徳的価値の自覚を深めさせるためには，道徳的価値を内面に問いかけ，自覚することが大切である。そのためには，まず自己を見つめ，振り返ることが必要になる。

イ　「道徳的価値」と「価値観」について

瀬戸真は「道徳的価値」について，次のように述べている。

> 将来出会うさまざまな状況において，児童が自らの力で最も適切な行為を導き出すことが出来るための基準ないしは原理のはたらきをするもの。

本実践授業で扱う道徳的価値の「信頼・友情」については，藤原喜悦が次のように述べている。

> 真の友達であることを願うためには「～してくれる」という，相手に求める一方通行的な信頼関係ではなく，相手の立場に立って考え，「～してあげる」という相手を尊重することのうえに成り立つ信頼関係。

次に，「価値観」とは，『広辞苑』によると，「自分の価値判断の総体」と示されている。

ウ　道徳的価値の自覚を深める過程

道徳的価値を自分とのかかわりでとらえ，自分の価値観を見つめ，変容させていくという前述の廣瀬の考えに基づくと，児童が「道徳的価値の自覚を深める過程」は，次の図１のようになると考える。

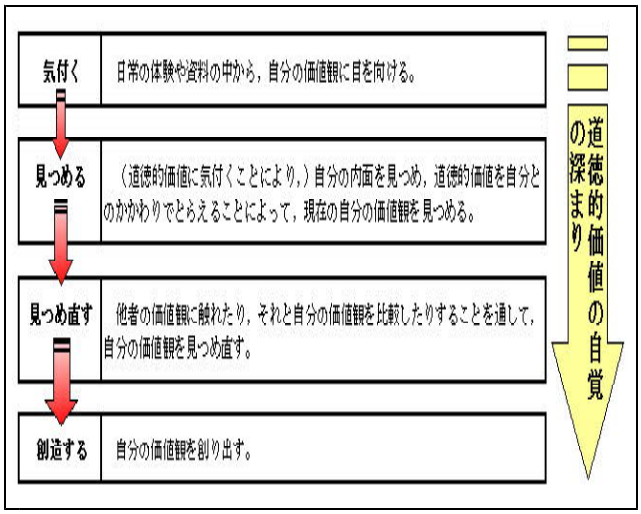

図１　道徳的価値の自覚を深める過程

(2)　道徳的価値の自覚を深めさせる指導とは

ア　「内省」を促すための「表現」・「交流」とは

道徳の時間に道徳的価値の自覚を深めさせるためには，児童が授業でねらう道徳的価値に照らした自分の価値観がどうであるのかを**「客観的に見つめ，顧みる」**必要がある。これを本研究では，**「内省」**と呼ぶこととする。児童の「内省」を促す活動として「表現」と「交流」が，次の点で有効であると考える。まず，**「表現」は，「自分の価値観や考え方を文字や言葉，動作で表出すること」**である。児童は，授業でねらう道徳的価値に対する自分の価値観を「表現」する過程において，自分の価値観を言語化することを通して，自己の価値観を明確にしたり，見つめたりすることができると考える。**「交流」は，「自分の考えをもち，他者の考え（多様性）に触れること」**である。他者との「交流」を通して，自分の価値観が相手に伝わるように言葉を吟味したり，相手の価値観と比べることを通して自分の価値観を見つめ直したり，新たな価値観を創造したりすることができると考える。これらの活動を繰り返すことにより，より「内省」が促されるものと考える。

以上の「表現」・「交流」を繰り返すことの意義は，「表現」することにより，自分を客観的に見つめ，今までの自分のもつイメージや概念，体験などを結びつけたり，まとめたりして自分なりの生き方を考えることができること，また，「交流」をすることにより，自分の内側の考えと他者の考えの両者を吟味し，自己を見つめ，「内省」を行うことができることである。授業の中で，「表現」や「交流」を繰り返し行うことにより，「内省」が深まり，道徳的価値の自覚を深めることになると考える。

イ　道徳的価値の自覚を深めさせる指導過程とは

(ｱ)　道徳的価値の自覚を深めさせる指導過程

前述した児童が「道徳的価値の自覚を深める過程」に基づいて，「道徳的価値の自覚を深めさせる指導過程」を構成すると，次の図２のようになる。

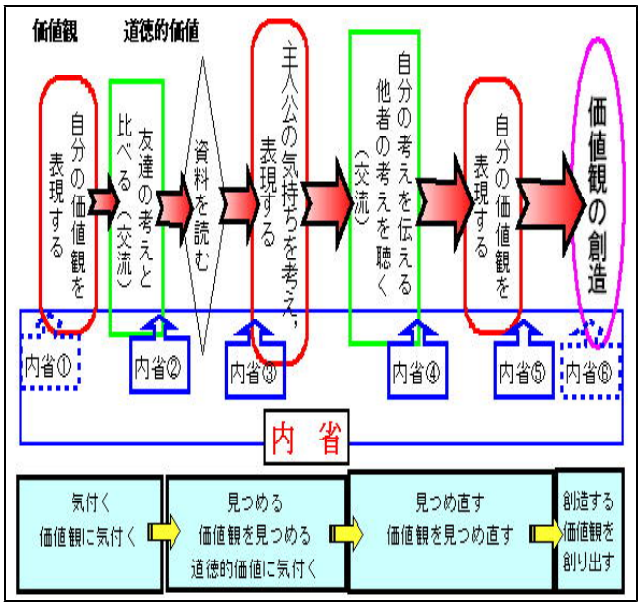

図２　道徳的価値の自覚を深めさせる指導過程

「表現」や「交流」を行うことにより，自己を見つめ，振り返るという「内省」が促され，それを繰

り返すことで道徳的価値の自覚が深まると考える。

(イ)　指導過程の各活動における「内省」

指導過程の「内省」①～⑥までの各活動における，ねらい・発問・手だては，表１の通りである。

表１　指導過程の各活動における内省

内省①	ねらい	・自分の価値観を明確にさせる。 〈自分の考えをはっきりと意識させる。気付かせる。〉
	発問	「自分の友達について考えてみよう。」
	手だて	・プリントに自分の友達観が書いてある部分をコピーして，「心のノート」に貼らせる。 ・プリントの結果は集計して，「５年生の友達観」として授業中に，ランキング形式で紹介する。
内省②	ねらい	・多様な価値観に触れさせる。 ・自分の価値観を確認させる。
	発問	「５年生のみんなは，どんな人が友達だと考えているんだろう。自分の考えていた「友達」と比べながら，聞いてください。」
	手だて	・ランキング形式で「５年生の友達観」を紹介する。 ・自分の価値観と比較をさせる。
内省③	ねらい	・自分の価値観を登場人物を介して，表現させる。 ・自分の価値観を見つめさせる。
	中心発問	**「「友のしょうぞう画」という題の版画とその解説を見た時，「ぼく」はどんなことをつぶやいたでしょう。」**
	手だて	・児童の実態にあった読み物資料を用いる。（一部改作を行う） ・話の内容を整理しやすくするために，黒板に場面絵を貼る。
内省④	ねらい	・他者の価値観と比較をすることにより，自分の価値観を見つめ直させる。
	発問 **（中心発問）**	「自分の考えを紹介したり，友達の考えを聞いたりしましょう。」 「和也君（ぼく）になって，どのようにつぶやいたか言ってみましょう。」 **※「本当の友達って，何だろう。」**
	手だて	・自分の考えを言いやすくするために，２人組からグループ，クラスでの意見交流へと段階的に人数を増やすようにする。
内省⑤	ねらい	・自分の価値観を整理し，見つめ直させる。
	中心発問	「正一君に手紙を書いてみよう。」
	手だて	・資料を一部改作して，手紙を書きたくなるような雰囲気をつくる。 ・素直に自分の気持ちが表現出来るように，手紙を工夫する。
内省⑥	ねらい	・創り出した価値観を整理させる。 ・価値観の変容に気付かせる。
	発問	「自分の友達観について振り返ってみよう。」 「前に書いた「友達観」と比べてみよう。」
	手だて	・プリントに自分の友達観が書いてある部分をコピーして，「心のノート」に貼らせる。 ・自分の価値観の変容に気付かせるために，授業前に書いた「友達観」と比較させる。

２　実践授業の計画と実施

(1)　対象学年及び資料名

広島市立H小学校第５学年を対象に「友のしょうぞう画」（文溪堂　一部改作）を用いて，指導計画を作成し，実践授業を平成 18 年 10 月 17，18 日に実施した。

(2)　指導計画

友達のよさに気付き，友情を深めようとする心情を育てることをねらいとして，２時間続きの授業を行った。指導計画については表２の通りである。

表２　指導計画

時	学習活動
事前	◆友達アンケート（事前）に記入する。（表現１・内省１）
１時	◆友達アンケートの結果を知る。（交流１・内省２） ◆友達の考えと比べる。（交流１・内省２） ◆友達がいてよかったことを紹介する。（交流１） ◆「友のしょうぞう画」を聞く。 ◆自分の「しょうぞう画」を見た時の「ぼく」の気持ちを考え，プリントに記入する。（表現２・内省３）
２時	◆考えを交流する。（交流２・内省４） ・２人組での交流 ・グループでの交流 ・クラスでの交流（役割演技） ◆「本当の友達」について考える。（交流２・内省４） ◆正一に手紙を書く。（表現３・内省５） ◆「心のノート」の詩を味わう。
事後	◆友達アンケート（事後）に記入する。（内省６）

(3)　学習展開

道徳的価値の自覚を深めさせるために，「表現」・「交流」を繰り返すことで「内省」を促す活動を取り入れた実践授業の学習展開は表３の通りである。

表３　学習展開

指導過程			学習活動	主な発問と予想される児童の反応	●支援　◇評価
事前	気付く	表現 内省 １１	※　友達アンケート（事前）に「友達観」を記入する。	○あなたにとって，友達とはどんな人ですか。	●学習後に書いた物と比較ができるように，ファイリングさせる。
導入			１　友達アンケートの結果を見る。 資料１	・一人一人考えが違うな。 ・色々あるんだな。 ・友達って何だろう。	●事前に「友達観」についてのアンケート調査を行い，道徳的価値についての意識を高める。 ●クラスのアンケート結果から，今日，学習する事への興味がもてるようにする。
		交流 内省 １２	２　自分の「友達観」と比べる。	○アンケート結果を見て，自分の「友達観」と同じものに手を挙げてください。 ・自分と同じ考えの人もいるな。 ・自分と似た考えの人がいるな。 ・自分と違うな。	●挙手をして意思表示をさせることにより，自分とのかかわりで価値に気付かせる。 ●「～してもらう」という受け身的な友達観が多いことに気付かせる。 ◇自分とのかかわりで価値に気付けたか。（観察，発表，アンケート）
			３　友達がいてよかったことを紹介する。	○「友達がいてよかった」ことはありませんか。	●友達のよさに気付かせる。 ●出ない時は，アンケートに書かれた内容を紹介する。
展開前段	見つめる		４　「友のしょうぞう画」の前半を聞く。 資料２ （初め～文通をしていたが，いつの間にか途切れた場面まで）	○「ぼく」は，正一から「ありがとう。助かったよ。」と言われて，どう思っただろう。 ・お礼を言われて，うれしいな。 ・また，助けてあげたいな。 ・他の人にも，やってみよう。 ・困っている人を助けるのは当たり前だよ。	●資料に浸らせるため，児童に資料を持たせないで教師が読む。 ●場面絵を掲示して，考えやすいようにする。 ●考えやすいように，資料を前半，後半に分けて提示する。 ●友達に「～してあげる」ことの気持ちよさを押さえる。
				○正一の乗った列車が見えなくなるまで，ぼくはどんなことを考えながらいつまでもいつまでも手を振ったんだろう。 ・早く，元気になって。 ・早く帰ってきてよ。待ってるよ。 ・忘れないよ。 ・僕たちは，ずっと友達だよ。	
				○正一からだんだん手紙が来なくなって，手紙を書かなくなった時のぼくの気持ちを考えてみよう。 ・正一君は，何で手紙をくれないんだろう ・僕のこと忘れたのかな。 ・新しい友達が出来たのかな。 ・返事が来ないんじゃ仕方がない。ぼくも書くのをやめよう。 ・病気がひどくなったのかな。	●「ぼく」の複雑な気持ち（不安・心配）を押さえる。 （正一に対して否定的な意見や不安な気持ちしかでない時は，心配な気持ちにも気付かせる。）
			５　「友のしょうぞう画」の後半を聞く。 （文通をしていたが，いつの間にか途切れた場面～終わりまで）		●資料に浸らせるため，児童に資料を持たせないで教師が読む。 ●場面絵を掲示して，考えやすいようにする。
		表現 内省 ２３	６　自分のしょうぞう画を見た時の「ぼく」の気持ちを考える。 （プリントに記入）	**◎「友のしょうぞう画」という題の版画とそれについての解説を見た時，ぼくはどんなことをつぶやいたでしょう。** ・僕の絵を描いてくれるなんてうれしい。 ・不自由な手で，よく描いたなあ。 ・一年間ずっと努力していたんだな。（がんばっていたんだな） ・僕のことを忘れていなかったんだな。 ・ここまで，僕を思ってくれたんだな ・正一君を疑ってしまって悪かったな。（恥ずかしい） ・すぐに手紙を出そう。 ・離れていてもずっと友達だ。 ・正一君は，僕の本当の友達だ。 ↓ **「本当の友達」をもう少しくわしく教えて。」**	●自分の考えをはっきりもたせるために，プリントに記入させる。 ◇絵を見た時の「ぼく」の気持ちを考え，表現できたか。（観察，プリント，発表）
		交流 内省 ２４	７　考えを交流する。 （２人組，グループ，クラスで）		●自分の考えを紹介しやすいように，２人組やグループでの交流や役割演技を取り入れる。
展開後段	見つめ直す		①　２人組での交流 ②　グループでの交流 ・自分の考えを相手に伝える。 ・相手の考えを聞く。 ③　クラス全体での交流 ・役割演技を行う。		◇自分の考えを相手に伝えることが出来たか。（観察，発表） ◇自分の考えと比べながら相手の考えを聞き，お互いのよさを認めることが出来たか。（観察） ●なりきりカードを用いる。 ●版画を掲示して，役割演技を行う。 ◇役割演技を通して，自分の考えを相手に伝えることが出来たか。（観察，発表） ◇自分の考えと比べながら相手の考えを聞き，お互いのよさを認めることが出来たか。（観察）
		表現 内省 ３５	８　正一に手紙を書く。 （プリント記入）	○ぼく（和也）になって，正一君に手紙を書いてみよう。	●手紙を書きやすいように，プリントを工夫する。 ●机間指導を行い，書けない子には個別に指導を行う。（正一に対するぼくの思いを確認する。）
終末			９　『心のノート』の詩を味わう。（ｐ 46,47）		●ＢＧＭ・詩を拡大した紙を用意する。 ●余韻をもって終わらせる。
事後		内省 ６	※　友達アンケート（事後）に記入する。	○今のあなたにとって，友達とはどんな人ですか。	●学習前に書いた物と比べ，自分の友達観が比較できるようにする。

３　実践授業の分析・考察

(1)　分析の視点と方法

ア　分析の視点

学習指導要領解説（道徳編）に示された道徳的価値の自覚を深めさせるための三つの視点

○　道徳的価値（信頼・友情）そのものに対する理解をすること
○　自分とのかかわりにおいて道徳的価値をとらえること
○　道徳的価値を自分なりに発展させようという思いや課題を培うこと

に基づいて，実践授業の分析・考察を行った。

なお，分析に当たっては「評価の観点」として，次の(A)～(C)を設定した。

(A) 道徳の授業で，道徳的価値（信頼・友情）の大切さが分かったか（友達観（客観的）に変容が見られたか）。
(B) 自分の友達観（主観的）を見つめ直すことができたか（自由記述の友達観に変容が見られたか）。
(C) 学んだことをこれからの自分の生活に生かそうと思ったか（友達を大切にしようとしているか）。

イ　分析の方法

授業前・授業後・授業１か月後（以後，事前・事後①・事後②）のアンケート調査の結果を比較する。また，「表現」・「交流」を繰り返すことで「内省」が促されたかを分析するために，児童のワークシートへの記録も活用する。

(A)(B)(C)の観点で分析するために，アンケート調査項目にそれぞれ，図３，図４，図５を設定した。

次の中から，あなたが友達だと思うものの記号に○をつけましょう。

ア　いつも，いっしょにいてくれる。**イ**　いっしょに遊んでくれる。
ウ　困っていることを打ち明けたら，助けようとしてくれる。
エ　あなたの気持ちを分かってくれる。
オ　悩んでいることに気付き，相談にのってくれる。
カ　相手の気持ちを想像できる。**キ**　相手の思いに共感することができる。
ク　お互いに信じ合える。**ケ**　離れていても支え合える。**コ**　その他（　　）
（注：表４参照，
ア・イを**1**，ウを**2**，エ・オを**3**，カ・キを**4**，ク・ケを**5**とした。）

図３　道徳的価値（信頼・友情）についてのアンケート

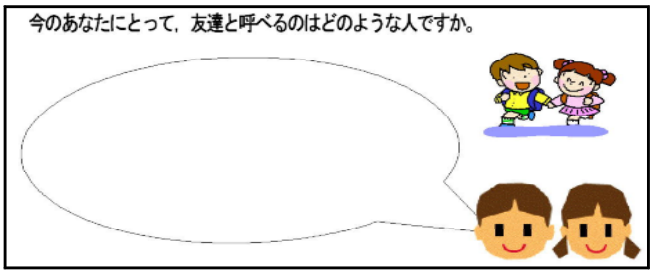

図４　友達観についての自由記述

（事前）今までの自分を振り返って，
あなたは友達にどのようにかかわっていましたか。
ア.　友達をとても大切にしていた。
イ.　友達を大切にしていた。
ウ.　友達をあまり大切にしていなかった。
エ.　友達を少しも大切にしていなかった。
（事後①）道徳の学習をして，あなたは友達について今，
どんなことを思いますか。
ア.　今まで以上に友達を大切にしていこうと思う。
イ.　今までのように友達を大切にしていこうと思う。
ウ.　友達をそれほど大切にしていこうとは思わない。
エ.　友達を全く大切にしていこうとは思わない。

図５　友達とかかわる時の心構えについてのアンケート

(C)の観点で，心構えだけでなく児童の友達への実際のかかわり方を見るために，図６の項目を設定した。

あなたは友達に対して，どのようにかかわっていますか。
あてはまるものの記号に○をつけましょう。
ア　いつも，いっしょにいてくれる。**イ**　いっしょに遊んでくれる。
ウ　困っていることを打ち明けたら，助けようとしてくれる。
エ　あなたの気持ちを分かってくれる。
オ　悩んでいることに気付き，相談にのってくれる。
カ　相手の気持ちを想像できる。
キ　相手の思いに共感することができる。**ク**　お互いに信じ合える。
ケ　離れていても支え合える。**コ**　その他（　　）
（注：表４参照，
ア・イを**1**，ウを**2**，エ・オを**3**，カ・キを**4**，ク・ケを**5**とした。）

図６　実際の友達へのかかわり方についてのアンケート

アンケート結果を(A)(B)の観点から分析する際，道徳的価値（信頼・友情）の理解の深まり度合いを確かめるために，先述の藤原が述べていることを基にして，次の表４を作成し，これに照らして分析を行った。また，(C)の観点の実際の友達へのかかわり方も，同様に分析を行った。

表４　道徳的価値（信頼・友情）の理解の深まり

度合い		理解の度合い項目	理解の状況
レベル１	1	一緒に遊んでくれる	受け身的な他者理解（～してくれるから友達）
	2	困っていたら，助けてくれる	
	3	自分の気持ちを分かってくれる	
レベル２	4	相手を思いやることができる 相手の気持ちを想像できる	能動的な他者理解
レベル３	5	お互いに信じ合える 離れていても支え合える	相互理解

(2)　分析

ア　分析の結果Ⅰ（三つの「評価の観点」について）

（A)の観点では，図７から受け身的な他者理解の友達観の児童が，事前は 18 人いたが，事後①は２人，事後②は４人と減少していることが分かる。また，相互理解的な友達観の児童は，事前は 43 人だったが，事後①が 64 人，事後②が 61 人と増加していることが分かる。

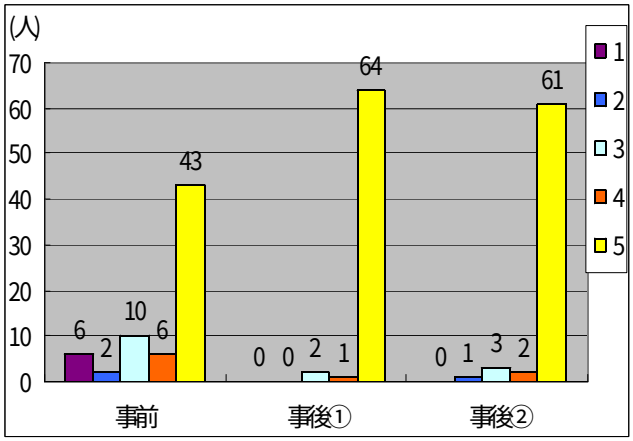

図７　道徳的価値（信頼・友情）の変容

さらに，次の授業後の児童の記述の中にもあるように，友達の大切さに気付いたものが多くあった。

- 友達は，本当に大切なんだ。
- 友達というのは，家族の次に大切な人という気がしました。
- 友達のよさを改めて知った。
- 友達は遊ぶだけだと思っていたけど，勉強した後に信じ合える人も友達なんだなと思った。
- 友達というのは，今まではそんなに考えようと思っていませんでしたが，友達というのは家族の次に大切な人という気がしました。

(B)の観点では，図８から事前は，未記入が３人いたが，事後①及び事後②は，全員が友達観を記入することが出来た。さらに事前は，受け身的な他者理解の友達観の児童が 45 人いたが，事後①は 24 人，事後②は 32 人と減少していることが分かる。また，相互理解的な友達観の児童は，事前は 17 人だったが，事後①が 39 人，事後②が 32 人と増加していることが分かる。図７と比べると自分とのかかわりで書くという要素が強くなる分，相互理解的な友達観の児童が少なくなっている。

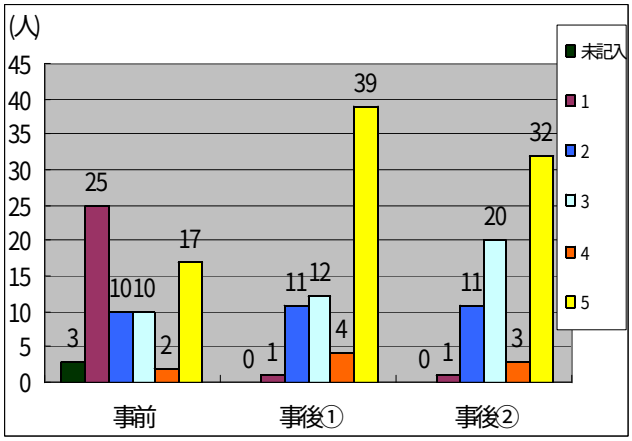

図８　友達観についての自由記述の変容

さらに，次の授業後の児童の記述の中にも，自分とのかかわりで道徳的価値をとらえている記述が多く見られた。

- 友達がいて，本当によかった。
- 友達を大切に思う気持ちがたくさん増えた。
- 友達を大切に思う気持ちが前より強くなった。
- 友達とずっと仲よくしていきたい。
- 友達はすごく大切な人なんだなと思いました。これからも，みんなとなかよくしようと思いました。
- S 君の「死ぬまで信じ合えるのが友達」というのを聞いて，その通りだと思った。ぼくはそんなこと考えてなかったので考えが変わった。
- Y 君の「自分のことよりも相手のことを考える」という言葉を聞いて，すごく変わりました。

(C)の観点では，図９から友達を大切にしていないと答えた児童は，事前は 11 人いたが，事後①では０人だった。事後①では全員が友達を大切にしようとしていた。

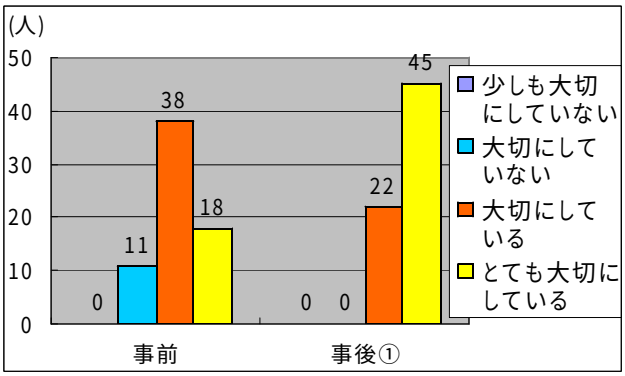

図９　友達とかかわる時の心構えの変容

また，次の授業後の児童の記述の中にも，学んだことをこれからの生活に生かそうとしている記述が多くあった。

- だれよりも，もっと友達を大切にしようと思った。
- 友達を一人ぼっちにしたり，仲間はずれにしたりすることが時々あるので気を付けようと思います。
- 友達はかけがえのない人。そんな友達をずっと，守っていきたい。
- 友達はとても大事な人なんだなと思いました。これからも，「友のしょうぞう画」の正一くんのように友達を大切にしたいです。
- きついことを言わないようにしようと思った。
- 困っている人がいても相談に乗ってあげなかったけど，今は，相談に乗ってあげようと思う。

さらに，次の授業１か月後の児童の記述の中にあるように，友達のことを考えて行動しようとする児童も出てきた。

- 前は，友達とよくけんかをしていたけど，今は，勉強で分からなかったら，教えてあげたり，教えてもらったりしています。
- 友達は大切なので，けんかをあまりしなくなった。
- 困っている人がいたら助けるようにしています。
- 授業後，ぼくは離れていても，いつも自分より相手のことを考えるようになりました。

次に，友達との実際のかかわり方を図６の「友達へのかかわり方についてのアンケート」で見てみると，図 10 にあるように，受け身的なかかわり方を実際にしている児童が事前は 39 人いたが，事後①では 17 人，事後②でも 21 人に減少している。また，相互理解的なかかわり方を実際にしている児童は，事前は 18 人だったが，事後①が 47 人，事後②が 41 人と増加している。

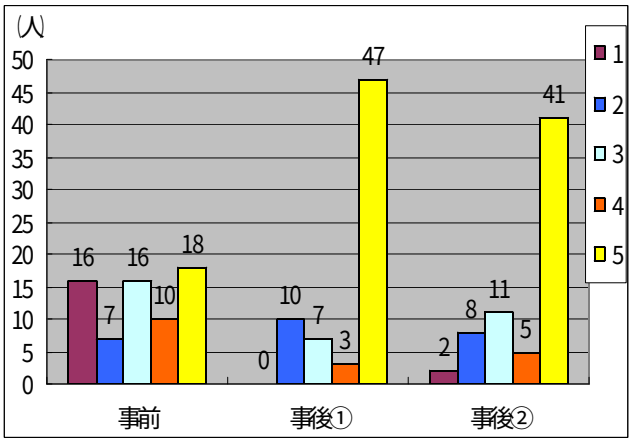

図10　実際の友達とのかかわり方の変容

イ　分析の結果Ⅱ(手だて「表現」・「交流」の有効性について)

児童の記述から，道徳的価値の自覚を深めさせるために，「表現」・「交流」を行うことが，「内省」を促す活動に有効であったかを見ることにする。

初めに，「表現」について見ていく。次の授業後の児童の記述から，自分の価値観を「表現」し，明確にさせたことが，自分の価値観を見つめ，自分の価値観をはっきりと意識させることにつながったといえる。さらに，授業前と授業後に自分の価値観を記述させた（「表現」）ことにより「内省」が促され，自分自身の価値観の変容に自分自身で気付くことができたといえる。

- 自分の考えを書いていたので，友達の考えと比べやすかった。
- 初めに書いたことと（比較して），授業が終わってから書いたことが違っていたので成長したなと思った。

次に，「交流」について見ていく。次の授業後の児童の記述から，自分の考えを紹介したり，他者の考えを聞いたりする（「交流」）中で「内省」が促され，自分の価値観が変容したことが分かる。

- Ｓ君が「死ぬまで信じ合える。」といったのを聞いて，その通りだと思った。
- Ｙ君の「自分のことより相手のことを考える。」という言葉を聞いて，すごく変わりました。

さらに，「表現」・「交流」について見ていく。次の授業後の記述から，５年生が「表現」したものをランキング形式で紹介し，「交流」させたことにより，児童がお互いに友達に対してどのようなイメージをもっているのかが理解され，価値観の多様性に気付かせることができたといえる。

- 自分の考えと友達の考えの同じところと違うところがよく分かった。
- ５年生がどんな人が友達だと思っているか分かった。

また，次の授業後の記述にあるように，「表現」したり，「交流」したりしたことを友達観が変容した理由に挙げている児童もいた。

- プリントに書いたり，友達の意見を聞いたりしたから。
- 人の話を聞いたり，プリントを見たりしたから。
- 友達の意見を聞いて，なるほどと思ったから。
- 役割演技（つぶやき）を聞いて変わった。

以上のことから,「表現」・「交流」を行うことが,「内省」を促す活動に有効だったといえる。

ウ　分析の結果Ⅲ（児童の「内省」について）

上述の「表現」・「交流」によって，児童の「内省」がどのように促されたかについて，図２の「道徳的価値の自覚を深めさせる指導過程」の「見つめる」段階の「内省③」の記述,「見つめ直す」段階の「内省⑤」の記述及び指導過程に沿った個人の記述の記録から見ていく。

「見つめる」段階で,「「友のしょうぞう画」という題のはん画とその解説を見た時,「ぼく」はどんなことをつぶやいたでしょう。」という発問に対する自分の考えをワークシートに書いた「内省③」の記述の中に，道徳的価値を自分のこととしてとらえたものや自分なりに発展させようという思いや課題を培っている記述が多くあった。

- …（略）…てっきり，ぼくのこと忘れたのかと思ったよ。こんな版画ぼくには，まねできないよ。
- …（略）…手や指の筋肉がしっかりしている自分が，正一君に手紙をかいてあげられなかったからとてもかわいそうなことをしたな。家に帰ったら，さっそく手紙をかこう。
- …（略）…ぼくが手紙を出さなかったことも全部あやまろう。…（略）…どうしてぼくは気付いてあげられなかったのだろう。
- …（略）…ぼくも正一君に負けないくらいがんばらないと！！正一君，ありがとう。ぼく，正一君に元気をもらったよ！！正一君，治るといいね。こんどは，ぼくが正一君に元気をあげるね！
- …（略）…手が不自由なのに，ぼくのしょうぞう画をかくのはすごい。ぼくだったら，できないかもな。と中で，あきらめていたかも。

「見つめ直す」段階で，次の記述にあるように，正一君への手紙を書いたものの中に,「内省」を行っているものがあった。

- …（略）…手だいじょうぶ。また，きみに会いたいよ。ぼく返事がこなかったからちょっとうたがっていたよ。ぼくは，君みたいな友にめぐりあえてよかったよ。
- 手紙をかかなくてごめんね。正一くんの気持ちを分かってあげられなくて本当にごめんね。…（略）…。
- …（略）…友達なのに，正一君のこと分かってあげなくてごめんね。

さらに，個人の記録した記述を指導過程に沿って見てみると，次の図 11，12，13 のように「表現」・「交流」を繰り返し行うことによって「内省」が促され，道徳的価値の自覚が深まっていったと考えられるものが多くあった。

授業前	元気な人，何でもしてくれる人，やる気がある人
気付く	友達の心が分かった
見つめる	正一くんは，***わざわざぼくのために***１年間かけて版画をつくってくれたんだなー。ぼくは，***世界一すばらしい友人と友達になって今一番しあわせ***だなー。
見つめ直す	なんて君は世界一すばらしくて思いやりがある友達なんだ。ぼくは，そういう君が世界一大好きだ。***これからもはなれていても，ぼくたちの心を信じあって，これからもずーと一生ともだちでいよう。***世界一大好きな正一くん。
創造する	***本当に本当に信じられる。***
授業後	本当に本当に***死ぬまで***信じられる。

図11　「内省」を繰り返していったＡ児の記述

授業前	元気な人，何でもしてくれる人，やる気がある人
気付く	友達の心が分かった
見つめる	正一くんは，***わざわざぼくのために*** １年間かけて版画をつくってくれたんだなー。ぼくは，***世界一すばらしい友人と友達になって今一番しあわせ*** だなー。
見つめ直す	なんて君は世界一すばらしくて思いやりがある友達なんだ。ぼくは，そういう君が世界一大好きだ。***これからもはなれていても，ぼくたちの心を信じあって，これからもずーと一生ともだちでいよう。*** 世界一大好きな正一くん。
創造する	***本当に本当に信じられる。***
授業後	本当に本当に***死ぬまで***信じられる。

図12　「内省」を繰り返していったＢ児の記述

授業前	心が通じる。心を通わせることが出来る。
気付く	５年生がどんな人が友達だと思っているか分かった。
見つめる	ぼくは，手紙をもらうよりずっとうれしいよ。きみが手紙を出さないわけがわかったよ。今から手紙をおくるからね。***正一くんともっと手紙を交かんしたい***なぁ。***正一くんが手紙をださなくても，手紙をもっとだせばよかった。正一くんにあいたいな。***
見つめ直す	君はやっぱり本当の友達だよ。***ぼくも君のような人間になりたいよ。*** これからも手紙をこうかんしたいな。早く元気になってもどってきてね。***ぼくは，ずっとずっと君の帰りを待っているよ。*** 帰ってきたら，野球をたくさんしたいね。
創造する	***友達を大切に思う気持ちが前より強くなった。友達のよさを改めて知った。***
授業後	***離れていても，自分のことより相手のことを第一に考えている。***

図13　「内省」を繰り返していったＣ児の記述

Ａ児は，授業前の友達観は受け身的な他者理解だったが，授業後のそれは，相互理解的なものに変容した。次にＢ児は，授業前と授業後の自分の友達観を比べてみることにより，新たな道徳的価値に気付いたり，読み物資料の主人公に自分を重ねて，道徳的価値を自分なりに発展させようという思いをもつようになったりすることができた。さらにＣ児は，授業前の友達観よりも授業後のそれの方がより強いものになっていき，改めて友達のよさに気付いていった。

(3)　考察

ア　三つの「評価の観点」について

○　評価の観点「(A)道徳的価値の大切さが分かったか」については，授業前と授業後や授業１か月後に行ったアンケートとを比べると，授業前の友達観は「～してくれる」という，相手に求める受け身的なものが多くあったが，授業後のそれは，相手の立場に立って考え「～してあげる」という能動的なものに変容した。さらに，ほとんどの児童が「お互いに信じられる」という相互理解的な友達観をもつようになった。また，授業後と授業１か月後とを比べると，時間が経っても相互理解的な友達観に大きな変化がないことから，ある程度，道徳的価値が定着したと考えられる。したがって，道徳的価値の大切さが，ある程度分かったといえる。

○　評価の観点「(B)自分の友達観を見つめ直すことが出来たか」については，「(A)道徳的価値の大切さが分かったか」の観点と同じように，授業後は,受け身的な他者理解の友達観の児童が減り，相互理解的な友達観の児童が増えている。さらに，自由記述のため授業前は，未記入や受け身的な児童が多かったが，授業後は，全員が自分自身の友達観を自分の言葉で「表現」することができるようになった。これは，授業前は自分の友達観が明確になっていなかった児童が，他者の友達観や資料の道徳的価値に触れることによって，自分の友達観が明確になり，自分とのかかわりで道徳的価値をとらえることができたからだと考える。他に，授業後の「内省」の記述の中に，自分とのかかわりで道徳的価値をとらえているものが多く見られた。このことから，自分とのかかわりで自分の友達観を見つめ直すことができたと考えられる。

○　評価の観点「(C)学んだことをこれからの自分の生活に生かそうと思ったか」については，授業後は，全員が友達を大切にしようと思うようになった。授業後の「内省」の記述の中にも，学んだことをこれからの生活に生かそうとしている記述が多くあった。さらに友達へのかかわり方でも，能動的な態度になった児童や，友達のことを考えて行動しようとする児童が増えたことが分かった。これらのことから，道徳的価値を自分なりに発展させようという思いや課題を培うことができたと考えられる。さらに，学んだことをこれからの自分の生活に生かそうと思っていることが分か

った。

以上のことから，多くの児童は，三つの「評価の観点」を満たしており，道徳的価値の自覚が深まったものと考えられる。

イ　手だて「表現」・「交流」の有効性について

○　自分の価値観を「表現」し，明確にしてから授業に参加させたので，友達の価値観や資料の中の道徳的価値と自分の価値観を比べることができ，客観的に自分の価値観を振り返ること（「内省」）ができたと考えられる。

○　授業前と授業後に自分の価値観を記述させたものを比較させることにより，自分自身の価値観の変容に自ら気付くことができ，「内省」が促されたと考えられる。

○　中心発問に対する自分の考えを，「表現」してから「交流」させたことで，児童は友達の考えを聞き，自分の考えと比較をすることができた。

○　自分の考えを紹介したり，他者の考えを聞いたり（「交流」）する中で「内省」が促され，自分の価値観が変容していったと考えられる。

○　役割演技を真剣にする他の児童の言葉を聞くことにより，多様な考えに触れさせたことで自分の考えを広げさせることができた。

ウ　児童の「内省」について

指導過程に沿って児童の「内省」の様子を見ていくと，児童の「内省」の記述は，授業前は受け身的な他者理解だったが，授業後は相互理解的な友達観へと変容したり，新たな道徳的価値に気付いたり，道徳的価値を自分なりに発展させようという思いをもつようになったり，授業後の友達観がより強くなったりしたものがあった。自分の価値観を明確にして，繰り返し自分の価値観を「表現」したり，他者の価値観や道徳的価値に触れたり（「交流」）する中で「内省」が促され，自分の価値観が深まったと考える。

これらのことから，「表現」・「交流」を繰り返し行うことが，「内省」を促すことにつながったと考えられる。

以上のことから，児童に道徳的価値の自覚を深めさせるためには，自分の価値観を明確にしてから「表現」し，その後，「表現」・「交流」を繰り返すことで「内省」を促す活動を取り入れた指導過程を構成することが，効果的であると考えられる。

Ⅳ　成果と課題

１　成果

○　「表現」・「交流」を繰り返し行い，「内省」を促すことによって，道徳的価値（信頼・友情）の自覚が深まることが明らかになった。

○　自分の価値観を明確にしてから，授業に参加することが，道徳的価値の自覚を深めるために効果的であることが分かった。

○　授業後に，友達とのかかわりを大切にしようとする児童が増えた。

○　自分本位な行動や受け身的な態度から，能動的な態度や相互理解的な態度に変わった児童が増えた。

２　課題

○　児童の心に育った（創造した）価値観を，他の教科や領域と関連付けて繰り返し指導していかなければ，道徳的価値や態度はなかなか定着しない。道徳の時間の年間指導計画の創意工夫はもちろんのこと，他の教育活動とも関連付けて指導していくことが必要である。

○　児童の「内省」を見取ることが，児童の「表現」したものでしかできていないので，児童の「表現」したものを見取るための工夫・改善をしなければならない。

○　児童の実態に即した読み物資料が少ないので，自作資料の開発・工夫をする必要がある。

参考文献

①　瀬戸真　『自己を見つめる』教育開発研究所　1986

②　廣瀬久　『道徳的価値の自覚を深める発問の工夫』　明治図書　1999

③　藤原喜悦　『子どもの幸せをはかる道徳教育』　ぎょうせい　1989