

研究プロジェクト成果報告書

1. 研究課題

「いじめ問題への対応の充実を図る道徳科授業の開発とその普及 ～いじめ防止に関わる役割演技を用いた道徳授業の開発と、指導者用ビデオの作成を通して～」

研究期間 平成 29 年度～平成 30 年度

2. 研究代表者 学校教育学系 教授 早川裕隆

研究組織

○研究分担者 学校教育学系 教授 林 泰成

○研究協力者 新潟県教育庁上越教育事務所 所長 宮野 正則

同 上 学校支援第 2 課指導主事 岩片 和義

上越市教育委員会学校教育課 課長 澤田 靖

同 上 指導主事 青山 尚子

上越市教育センター 所長 歌川 孝

学校教育センター 特任教授(平成 29 年度) 佐藤 賢治
上廣道徳教育アカデミー 研修コーディネーター (平成 30 年度)

千葉大学教育学部附属小学校教諭 八木橋 朋子

上越教育大学教職大学院 早川ゼミ
(平成 30 年度)

石川 卓

吉田 早希

奥田 菜々

橋本 哲明

第Ⅱ章 調査研究の経過・まとめ

いじめ問題への対応の充実を図る道徳科授業の開発とその普及
～いじめ防止に関わる役割演技を用いた道徳授業の開発と、指導者用ビデオの作成を通して～

1. 問題の所在

小学校では平成 30 年度から、中学校では平成 31 年度から教科化を迎える「特別の教科道徳」（以下、道徳科）において、「質の高い多様な指導方法」¹⁾の一つとしてにわかに注目を浴びているのが、「道徳的行為に関する体験的な学習」としての、役割演技である。

しかし、「質の高い多様な指導方法」としてあげられている自我関与が中心の話し合いや、問題解決的な学習と違い、役割演技は、教科学習等において日常的に活用されてきたわけではない。そのため、芸芸として理解されたり、単なる行為の訓練や練習を目的に用いられたりする実践が少なくない。むしろ、そのような活用の方が、教育では一般的だと言っても過言ではない。そのため、道徳科の教科書においても、役割演技の活用が、教科書に書かれているとおりに台詞を言わせたりするだけの活用か、単なる行為の訓練としての利用に終始するであろうことが予想される内容のものもみられる。

ところで、筆者は研修会等に講師としてよばれた際に、役割演技の実際をビデオで示したり、模擬授業を行ったりすると、参加者のそれまでの「役割演技」のイメージが一変することは珍しくない。同様に、いじめの役割演技は絶対しないように話したあと、「実は、やってしまったことがあります、先生が話されたように、生徒が不登校になりました。知らなかったとはいえ、ひどいことをしてしまいました。」などと打ち明けられることは、珍しくない。

このように、役割演技はその理解や活用が誤解されたまま、広く全国で展開されようとしている。教科書に描かれた「いじめの場面」が演じられることも高い確率で想定される。もしそのことで傷つく子供が全国で出現するとしたら、取り返しのつかないことになると危惧するのは筆者だけではないはずである。そのため、本研究では、いじめ問題への対応の充実につながる、教科書の具体的な教材を用いた役割演技による授業展開例を示し、指導方法として未だなじみの薄い役割演技の活用について正しく理解し、有効な活用について伝え、教師が実践できるような資料として提供することを目的とする。

なお、当初は DVD 等のビデオ資料の作成や提供を視野に入れていたが、教科書採択の関係で、教科用図書取り扱いがこれまで以上に厳格化され、小学校の道徳科の教科書を、平成 30 年 4 月 1 日より前に入手することが不可能であったため、当初の計画の変更をせざるを得なくなった。そのため、本研究報告としては、各学校で使用できる授業案について実践を通して検討し、効果的と判断された授業についてその指導案を提供することでその代わりとすることとした。今後、報告者の担当する学部・大学院の授業を始め、講師を依頼された研修会や、平成 30 年度本学に開設された上廣道徳教育アカデミーでの様々な事業の中で、積極的に報告、活用、伝達、普及を図るようにしていきたいと考える次第である。

2. 研究の目的

止むことを知らない学校におけるいじめ問題について、いじめ問題への対応の充実をその内容の一つとした「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）の果たす役割が期待されている。その際、その効果的な指導方法として期待されるものの一つが役割演技であるが、活用によっては効果的ではあるものの、逆に、使い方を間違えると、児童・生徒に大きな心理的なダメージを与えるものでもある。だが、このような、役割演技に関する理解や活用は十分とは言えない。

そこで、本研究では、いじめ問題への対応の充実を内容とする役割演技による道徳科の授業開発を行うことを目的とし、本研究の成果を指導者用の授業事例として紹介しながらその普及を目指すようにすると共に、将来的に教師用の研修教材としての動画の作成の可能性を探る。

3. 研究 I（予備調査）いじめ問題への対応の充実を内容とする役割演技による道徳科の授業開発 —小学校低学年教材「およげない りすさん」の授業開発を例として—

問題の所在で示したとおり、道徳科の教科書を、平成 30 年 4 月 1 日より以前に入手することが不可能であったため、それまで既に全国の学校の全児童に配布されていた「わたしたちの 道徳 小学校一・二年」から「およげない りすさん」を教材とした授業開発を先行させた。以下、その実際について報告する。

（1）本教材を扱う際の留意事項

本教材では、泳げないりすが、池のほとりで池の中に浮かぶ島に渡って遊ぶ相談をしていたアヒルと亀と白鳥の所にやってきて、自分も一緒に連れて行って欲しいと頼むが、「りすさんは、泳げないから 駄目」と拒否され、一人池のほとりに取り残されてしまう。

この、島に連れて行くように頼むりすの願いを断って行ってしまう場面を演じる役割演技の事例は少なくない²⁾。このような「仲間外れ」の状況を広く「いじめ」の場面ととらえると、いわゆるいじめっ子がいじめられる役、すなわち、泳げないことを理由に仲間外れにされるりすを演じることは、「相手の立場や価値観を理解できる」³⁾ 効果の期待を否定できない。だが、一方で、即興的に演技する役割演技では、「感情を傷つけような役割を演じさせることは、絶対に避けるべき」⁴⁾ という指摘がある。確かに、「ただ単に観念的に考えたり話し合ったりする場合と違って、問題を色々な立場から具体的に見直させて問題の解決に迫らせることができるという利点」⁵⁾ は役割演技の最大の特徴の一つである。役割演技は「ただ単に観念的に考えたり、話し合ったりするのと違って、なまなましい体験としてそれを感じたり、考えたり、見直したりさせることができる。」⁶⁾ では、フィクションだからという理由で、いじめられる役をどの児童（特に、いじめを受ける経験を持つ児童）にも演じさせることに、何の問題も生じないのか。例えば、尾上明代（2011）⁷⁾ は、いじめの場面を演じさせて負の影響が出てしまった例を取り上げ、「「ドラマを使えば、このような（いじめの）問題を子どもが学べる・役に立つ」という誤解や幻想があったのでしょうか。」（（ ）内は早川による）と解釈し、「ドラマセラピストでなくても、何らかの形で「ドラマ」を扱った活動を他人に対して行おうとする人は、「ドラマ」の影響力について知る必要と責任がある」と注意を喚起している。

このように考えると、本教材では、島に渡った後、遊んでいても楽しくなかった動物達の心情を共感的に理解した後、子ども達が演じたい翌日の動物達とりすを演じるようにすれば、りすを仲間外れにする場面を演じなくても、道徳的価値の理解や自己の生き方についての考えを深めることかできると言える。だが、そのような理解に基づく活用は、一般的なものではない現状に鑑み、本研究では、あえてりすが仲間外れにされる場面から演じる授業案を提案することを検討した。その際、児童の心理的な傷付きを防ぐため、以下の点に留意した。

- ①仲間外れにされるりすについては、椅子をりすに見立てる。
- ②椅子のりすを仲間外れにした動物を演じた児童で、翌日の創造的な場面を演じる。

(2) 授業案の検討の実際

本研究で指導案として公開し、提供するために、研究室での院生を対象とした模擬授業、大学院での科目での模擬授業、免許状更新講習での模擬授業、講師として招かれた研修会での模擬授業などでその効果や課題を明確にするとともに、改善を繰り返した。

以下、報告者が担当する免許状更新講習等での実際を中心に、報告する。

①. 方法

- 対 象：筆者が講座を担当する免許更新講習受講者のうち小学校教諭（37名）と筆者が講師の研修会に参加した小学校教諭（17名）
- 期 間：2017年7月～2018年1月
- 手続き：筆者が展開する、「およげない りすさん」を教材とした役割演技による道徳科の模擬授業を児童（学習者）として受け、アンケートに答える。

②. 教材について

池の中に浮かぶ島まで泳いで遊ぼうとする亀やあひるや白鳥は、一緒に行きたいとお願いするりすを、泳げないことを理由に置いてきぼりにして、島に渡ってしまう。しかし、りすのことが気になって、遊んでいても、ちっとも面白くない。

教材にはこの後、翌日亀がりすを背中に乗せて、みんなで島まで渡るところが描かれているが、その部分はカットして提示した。

③. 授業の実際

○我がまま言わないの！

りすが、亀、あひる、白鳥に懇願する場面を役割演技で演じた。一緒に連れて行くように必死に食い下がる「りすに見立てた椅子」に向かって、亀たちは、「我がまま言わないの！」「危ないから泳げるようになってからね。」などと言って、島に渡ってしまう。演じた後の話し合いでは、観客や演者から、「りすはわがまま」「かわいそうだけど、泳げないから無理」などの感想が出された。そこで、授業者（以下、監督）が「椅子をりすにしましたが、このりすは、どんな顔をしているように見えましたか」と観客に問うと、「下を向いて、涙がこぼれているように見えた」「とぼとぼと寂しく一人で帰って行く姿が見えた」等の発言があった。すると、演者たちの表情がみるみる変わっていくのがわかった。

○怖くなかったよ

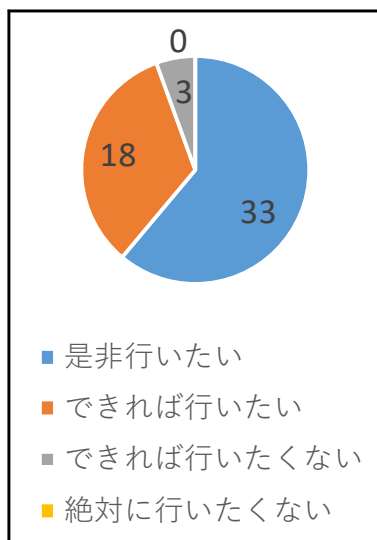
この後、島に渡った亀たちが楽しくなかった理由を問うようにすると、亀を演じた演者は、「りすさんは、どうしているかなと思って」とうつむきながら、後悔するように語った。そこで、翌日、池のほとりで再びりすと出会う動物達を演じることにした。なお、ここからはりすは椅子ではなく、監督がりすに指名した演者が演じるようにした。

亀は、りすに出会うとすぐに謝り、みんなで島に渡って遊ぶことを提案した。しかし、りすの表情が曇ったことに気付くと、「僕の背中に乗って」と、笑顔で提案した。するとりすは笑顔になって、亀の背中に乗った。途中、亀が疲れてくると、応援の声を上げて寄り添っていた白鳥やアヒルが代わる代わる自分の背中にりすを乗せて、とうとう、みんなで島まで、渡りきって、楽しく遊ぶことができた。

演じ終わった後、亀はゆっくり泳いでいた理由を、『りす子』さんに波がかかってしまうと怖がると思ったから」と話し、りすは、「みんなが優しくかったから、ちっとも怖くなかった」とその喜びを語った。

④. アンケートの結果

Q. 「およげない りすさん」の授業を、本講座での授業のように行いたいと思いますか。



<主な理由>

- ・最後の場面の演者たちの笑顔を、学級の子供たちにも味合わせてあげたい。
 - ・役割を演じることで、自然に登場人物に自分を重ねて考えられる。
 - ・実際に自分が演じて心の変容を実感し、感動したから。
 - ・観客であったが、「一緒だと嬉しい」を実感できたから。
 - ・子どもに、真剣に考えてもらえると感じたから。
 - ・りす役の演者にも配慮ができるから。
 - ・自己中心的な思考が強い子ども達が、自分から考え、相手の気持ちや自分の行動に気付くことができそうだから。
- 仲間外れを行うのはつらく、演技するのが危険。

Q. 椅子をりすに見立てたり、演者を変えずに翌日の場面を演じるようにしたことを、どのように感じましたか。

- ・実際に人が演じなくても想像で表情が分かることが実感できたので、やろうと思った。
- ・演者を変えないことが、演者の心のケアになり、その子達の心を救っていたように思う。
- ・「負の活動」を演じさせないことに賛成。受講者の目に、様々な椅子の表情が見て取れたと思う。

以上の結果から、本調査で用いる指導案を作成し、千葉大学附属小学校八木橋朋子 教諭に授業展開を依頼した。その実際について、以下に報告する。

4. 研究2(本調査) いじめ問題への対応の充実を内容とする役割演技による道徳科の 授業 開発 ー小学校低学年教材 「およげない りすさん」の授業実践を例としてー

①. 方法

○対 象：千葉大学教育学部附属小学校 1年生及び2年生

○期 間：2018年5月，2018年7月

○授業者：早川が作成した指導案を基に，八木橋 朋子教諭（以下，監督）が展開
（事前の2018年5月に，本研究で作成した指導案を基に，早川が千葉大学附属小にて模擬授業を実施し，八木橋教諭に公開しながら，授業構造等を説明した。）

※以下2年生の授業の実際を報告する。

②. 授業の実際

○遊ぶ時間がなくなるから邪魔

動物を演じた児童は，りすに見立てた椅子に対して，「楽しくなくなるから連れていけない」「自分が遊ぶ時間が無くなるから邪魔」など，「行きたい」と言い張るりす（椅子）に，厳しい言葉を浴びせた。観客からも，「りすを連れて行っても，（帰りは疲れて）おいて行くことになるから，楽しく遊べない。」といった意見や，「連れて行きたいけど，溺れたら責任が取れないし，申し訳ない。」という意見が出された。

○泣いているように見える

そこで監督が，「椅子だけど，この『りす』さん，どんな顔をしているようにみんなには見えるかな。」と問うと，児童は初めてはつとしたような表情になり，「泣いているように見える。」「わざとそうしたわけではないけれど，仲間外れにされた気がする。」「3人は泳げるから一緒だけど，自分だけ（泳げないから）違うって，悲しい気持ち。」と，りすの悲しみを想像することかできた。

すると，それを聞いていた動物達から，「やっぱり入れてあげれば良かった。」「友達が多いと楽しいもん。」と言った声が出たので，翌日の動物達を演じることにした。

○仲間外れにしちゃってごめんね

（ここからりすは椅子ではなく，前の発問で椅子の『りす』が「泣いているように見える。」と発言した児童を監督がりすに指名し，その児童がりすを演じるようにした）

翌日りすとあった動物達は，すぐはりすにかけ寄ったものの，りすに何と声を掛けたら良いのかわからず，戸惑った表情であった。しばらくして白鳥が，「仲間外れにしちゃってごめんね。」と謝り，白鳥の背中にりすを乗せて，島に渡ることになった。

途中監督が，「白鳥さん，沈んできましたよ。」と声をかけると，あひるは白鳥の支えになるよう前に行き，亀はりすの腰に手を添えて，沈まないように支えた。

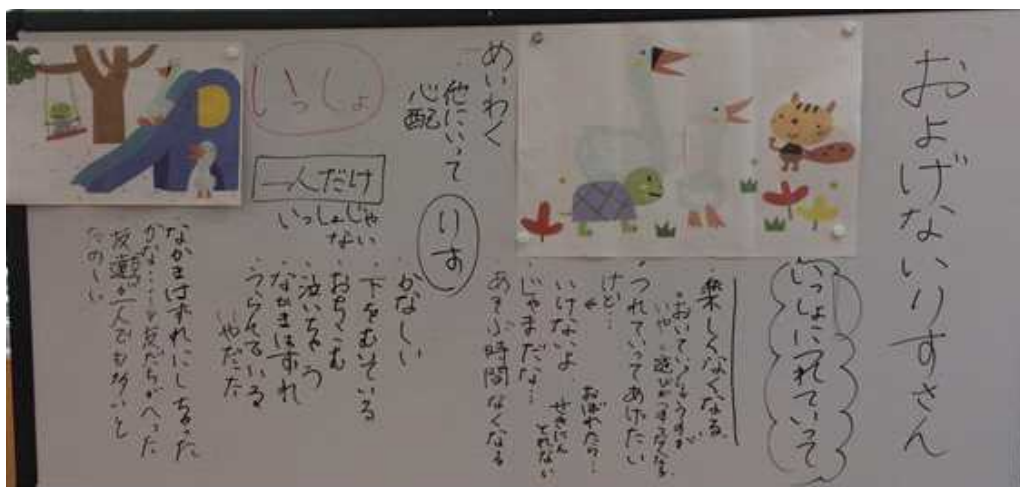
○「一緒に行こう」と言われて嬉しかった

演じ終わった後観客は，「楽しそうだった。」「3人が優しくなった。」「大変だけど，諦めていなかった。」と感想を語った。

動物を演じた児童からは，「みんなで遊びたいから，諦めなかった。」「みんなで遊ぶと，友達が増えるから楽しくなる。」等の感想が語られた。りすは笑顔で，「一緒に行こうと

言われたことが嬉しかった。」と語り、喜びの大きさを確かめることができた。

このように、2年生は「一緒に」がテーマとなって、互いの喜びの内容を、明確にすることができた。



なお、八木橋教諭は低学年だけではなく、この後6年生を除く全学年で、本教材を使った役割演技による授業を実験的に展開し、その違いを明らかにした。このことについては、別の場で発表することを検討中である。

さて、これまで、「およげない りすさん」を教材とした役割演技による道徳授業の指導案を広く提供するまでの過程を報告した。

2018年4月に教科書を購入することができるようになったため、

①教材の選定

②①の教材を模擬授業（ゼミ、早川が講師の研修会、免許状更新講習）などで模擬授業として展開してその効果や修正点を明確にし、

③②の結果を受け修正した指導案を、主に上越教育大学教職大学院の学校支援プロジェクトにおいて連携協力校で授業展開し、広く公開できることを確かめた。

次の頁からは、その指導案や留意点を述べることで、本研究の成果を提供し、報告とする。

註

1) 例えば、「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価について（報告）」2016、道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議、p.6

2) 例えば、「いじめに正面から向き合う「考え、議論する道徳」への転換に向けて（文部科学大臣メッセージ）」(2016. 11)で添えられた「道徳の質的転換によるいじめ防止に向けて」では、およげないりすさんで、りすを仲間はずれにする役割演技を勧めているような表現がある。

3), 4), 6)「小学校中学校「道徳」実施要綱」1958、文部省、pp.65--67

5)「小学校指導書道徳編」1969、文部省、p.77

7)『子どもの心が癒され成長するドラマセラピー ―教師のための実践編―』2011、尾上明代、戎光祥出版

※この他、「いじめの役割演技」の影響に関しては、『ぼくらが作った「いじめ」の映画』2007、今関信子 佼成出版を参照していただきたい。

1. 主題名 一緒にね（友情、信頼）

教材名 およげない りすさん（「わたしたちの 道徳 小学校1・2年」文部科学省）

内容項目 B-9 友達と仲よくし、助け合うこと。[友情、信頼]

（※ 内容項目 C-11 公正、公平、社会正義での展開も可）

2. 本時のねらい

自分たちとの違いばかりを理由にして友だちを仲間外れにすると、相手ばかりか自分も楽しくなく、友だちが困っていることは支援して助け合いながら一緒に活動する方が、ずっと楽しいことを実感的に理解し、自分の周りの友だちと助け合いながら、一緒に仲よく過ごしていこうとする態度を育てる。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
1. 資料への導入を図る	
発問① 「みなさんは、水泳は得意ですか？」	・ 苦手だった頃のことも聞きながら、どんなところが苦手かを問うようにする。
2. 「およげない りすさん」を読んで話し合う。	
発問② 「島に行く相談をしているとき、りすさんに『ぼくも一緒に連れて行ってね。』と言われたかめさんたちは、どんなことを考えたでしょう。」	
・ だめだよ。泳げないとあぶない。 ・ かわいそうだけど、あきらめて。 ※動物達を演じてみましょう。	○りすのお願いを断る動物の気持ちを理解する。 ※りすは出さずに、椅子をリスに見立てて演じるようにする。 ・ りすの表情がどのように見えたかを問う。
発問③ 「かめさん達は、島で遊んでいるとき、どんな思いでしたでしょう。」	
・ 楽しくない。りすさんが気になる。 ・ りすさん、寂しかったろうな。	・ 「少しも」の意味を問う。 ・ かめさんは、どんなアイディアが浮かんだのかを軽く問うようにする。
中心発問 「翌日、りすさんと会った動物達は、どんな気持ちだったでしょう。りすさんと動物達を演じてみましょう。」	
・ りすさん、ごめんね。今日は仲よく遊ぼう。 ・ 一緒に島に行こう。	○仲間に入れてもらえたりすの喜びを、自分たちの喜びと感じている動物達の喜びの意味を理解する。
3. 本時で学んだことを書く。	
発問④ 今日のお勉強で分かったとを書きましょう。	・ りすも動物達も嬉しくなれたのは、どんなことが分かったからなのかを問うのも良い。

1. 主題名 一緒に仲よく

教材名 くりの み (学研)

内容項目 B-9 友達と仲良くし、助け合うこと。[友情, 信頼]

(B-6 親切, 思いやりでも可)

2. 本時のねらい

たったふたつしかとれなかったくりのみの一つを分けてくれたうさぎに対するきつねの驚きや喜びの意味を考え、自分を心配してくれたうさぎの気持ちを理解することで、その気持ちに応え、分かち合う役割を役割演技で創造することを通して、一人占めするより、友だちと一緒に分かち合い、助け合う方が、友だちも自分も、一緒に嬉しくなることを実感的に理解する。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
<p>1. 資料への導入を図る</p> <p>「冬の山の動物達は、どのように過ごしているのでしょうか。」</p>	<p>○冬眠しない動物達にとって、冬の食糧の確保は大変なことに気付く。</p>
<p>2. 「くりの み」を読んで話し合う。</p> <p>発問① 「うさぎに『きつねさんも、なにか見つかるといいですね。』と言われたときのきつねは、どんなことを思ったでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・うさぎさんもね ・優しいなあ ・見つからなかったらどうしよう 	<p>○うさぎに励まされたきつねの嬉しい気持ちを理解する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二人は、どのくらいおなか为空いていたのか、どのくらい、冬に食べ物を見つけるのが大変なのかを想像するようにする。
<p>発問② 「どんぐりをたくさん見つけたときのきつねは、どのくらい嬉しかったでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「やったー」って飛び上がるくらい ・これで一安心 ・全部は食わずに残しておこう ・取られないように、隠さなくっちゃ 	<p>○冬を越すために大切などんぐりを見つけたきつねの喜びや安堵の気持ちを理解する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんぐりをどのくらい食べたのか想像するようにする。 ・もしみつからなかったらどうなるのか、想像するようにする。 ・残した分を隠しているときのきつねの気持ちを問うようにする。 <p>欲張りだけの理由ではないことに気付くようにする。</p>

	→落ち葉はどのくらいの厚さになるまでかぶせたのかを問う。 →隠した場所をどのように覚えているのかを考えるようにする。
発問③ 「きつねはうさぎに、どんな思いから『何にもなくて腹ぺこです』と言ったのでしょうか。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・うさぎさんに取られたくない ・うさぎもおなかいっぱいだったから ・みつけたことを話すと、自慢みたいだから 	<ul style="list-style-type: none"> ○「腹ぺこです」は、うさぎをだますつもりで言った言葉ではないことに気付く。 ・きつねはうさぎをだまして、うさぎの取った物まで取ろうとしたのかを問うようにする。
中心発問 「きつねは、うさぎから渡されたくりのみを握りしめながら、どんなことを思ったのでしょうか。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・うつぎさん、こんなに大切な物もらえません。ごめんなさい。 ・うさぎさん、全部食べて。僕は本当は、おなかいっぱいなの。 ・大切な食べ物を分けてくれてありがとう。僕もうさぎさんに、大切な隠し場所に連れて行ってあげる。一緒に（半分ずつ）食べようね。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分も大変な状況なのに、きつねを気遣ううさぎの優しさを理解し、偽ったことを後悔し、分かち合おうとするきつねを演じる。 ・演じられた役割の意義や意味（友だちと分かち合い、助けることで、相手の喜びを自分の喜びとして共有していること）を明確にする。
3. 本時で学んだことを書く。	
発問 今日のお勉強で分かったとを書きましょう。	
<p>例) あれだけ大切などんぐりを分けてしまったのに、うさぎさんばかりかきつねさんも嬉しそうでしたね。どうして分け合うことがちっとも惜しいと思わなかったのか、みんなが分かったと書きましょう。</p>	

<ポイントとして>

発問③や中心発問で、うさぎの気持ちに自我関与していることがわかる発言をする児童が必ずいる。特に演じる前の中心発問に対する児童の発言が、うさぎときつねのどちらに自我関与しているものなのかを聞き分け、きつねを心配するうさぎに自我関与している児童がうさぎ（主役であるきつねにとっての適切な補助自我）を演じられるようにすることが、本時の役割演技の最大のポイントである。

1. 主題名 わがままをしないで安全に

教材名 がぼちゃのつる (学研)

内容項目 A-3 健康や安全に気を付け、金銭を大切にし、身の回りを整え、わがままをしないで、規則正しい生活をする。[節度、節制]

2. 本時のねらい

自分の能力や個性を伸ばすことは大切なことであるが、周囲の気持ちや環境を考えずに自分のやりたいことばかりを押し通そうとすると、自分や周囲の安全や快適さを脅かし、周囲も自分も困ることを実感的に理解し、わがままにならないよう、周囲のことも考えながら個性を伸ばし、共に安全に、快適に過ごそうとする心情を育てる。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
1. 価値への導入を図る	
発問① 「やりすぎちゃったなと、あとから思ったことはありますか。」	○夢中になって、ついやり過ぎてしまったときのことを、思い出す。
2. 「かぼちゃの つる」を読んで話し合う。	
発問② 「つるをぐんぐん伸ばしているときのかぼちゃさんは、どんなことを考えていたでしょう。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・もっと大きくなるぞ。 ・もっと遠くまで伸ばそう。 ・気持ちが良いな。 	○自分の個性を伸ばそうと、喜びを持って成長しているかぼちゃの気持ちを理解する。
発問③ 「すいかや動物達に注意されたり忠告されたりしたとき、かぼちゃさんは、どんなことを思ったでしょう。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・いいじゃないか、気にしない。 ・窮屈はいやなんだから、少しくらいいいじゃないか。 ・少しやりすぎかな。 	○自分のつるを伸ばすことに夢中で、周囲の安全や快適な環境を二の次にしていることを理解する。
中心発問 「トラックにひかれたときのかぼちゃさんは、どんな気持ちになったでしょう。役割演技で演じてみましょう。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・痛いよ！ ・みんなの言うことを聞いておけば良かった。 ・もう、つるが切れちゃったから、治 	<ul style="list-style-type: none"> ○わがままばかりだと、自分もみんなも嫌な気持ちになったり、危なくなったりすることを実感的に理解する。 ・傷ついたつるを治すことかできる太陽と、つるが切れてしまったかぼちゃを演じる。

<p>らないのかな。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 太陽さん、治してくれてありがとう。 ・ 今度は、みんなも自分も良い気持ちになれるようにするよ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 傷が治ったかぼちゃと動物達とで、その続きを演じるようにするのも良い。 ・ 児童が演じたいかぼちゃが演じられるようにし、演じられた後の話し合いで、演じられた役割の意味を、観客とともに共感的に理解できるようにする。
<p>3. 本時で学んだことを書く。</p> <p>発問④ 今日のお勉強で分かったことを書きましょう。</p> <p>例) 泣いていたかぼちゃさんは、ここにこになれましたね。これから、どんな風にすることが大切だなんて分かったのでしょうか。みんなが分かったことを書きましょう。</p>	

<ポイントとして>

「わがままをすると痛い思いをする」といった、単なる教訓で終わらせたくない。何が足りなかったのか、どうすることが大切だと気がついたのか、「かぼちゃ」を演じることを通して、あるいは、演じられたかぼちゃの役割の意味を解釈することを通して表現しあうことで、価値のよさの理解を深められるようにしたい。

そのとき、子どもにとっては、後悔したとは言え、つるが切れてしまって泣いている姿は痛々しく、取り返しがつかないこととして心に残るであろう。そのため、生き方に関する気付きや考えの深まりを支持するためには、「一貫のおしまい」ではなく、「やり直し」を可能にする看護者としての太陽の役割が必要だと考えた。

この太陽は、まさに、児童にとっては失敗の「リセット」の役割を果たし、過ちに気が付き、それを修正したいと願う児童が、自分で気付いた新たな生き方を表現し、深めることを可能にすると考えた。そのため、太陽の看護的役割は、授業参観の保護者や、他の教員に依頼するのが良い。

それが難しい場合は、普段の生活で、優しい看護者の役割を演じている児童に依頼し、かぼちゃの声に耳を傾けながら、傷や痛みを癒す「補助自我」としての役割が演じられるよう（果たせるよう）に、監督である教師が強力に支援することが肝要である。

1. 主題名 みんなにここにこ

教材名 つくえふき (学研)

内容項目 C-11 自分の好き嫌いとらわれないで接すること。[公正、公平、社会正義]

2. 本時のねらい

えこひいきすると、された方もした方も結局気持ちがよくなり、自分の好みや利害にとらわれずに公平に接する方が、自分も公平にされた人たちもみんな気持ちが良くなることを実感的に理解し、誰に対しても、公正、公平に振る舞おうとする心情を育てる。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
<p>1. 資料への導入を図る</p> <p>「みんなは、机さんの声を聞いたことがありますか。」</p>	○掃除の後の机の声を想像し、資料への導入を図る。
<p>2. 「つくえふき」を読んで話し合う。</p> <p>発問① 「3人は、どんなことを思いながら、机を拭いているでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・綺麗にしてあげるね ・びかびかにしてあげる ・たいへんだな 	<p>p.94 の最後まで教師が範読する</p> <p>○机の気持ちを考えながら拭いていることを理解する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・拭かれているときの机はどんな顔をしているか、想像するようにする。
<p>発問② 「ゆうとさんは、なぜなかよしの友達の机でなければ軽く撫でるだけなのでしょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仲良しじゃないからいいやって ・大変だから ・仲良しの子だけでいいって 	<p>p.95 1.13 まで教師が範読する</p> <p>○自分の好みや利害関係が行動の動機になり、えこひいきがおきていることを理解する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「ゴシゴシ」の机と、「サッサ」の机は、それぞれどんな顔をしているか、何と言っているか、想像するようにする。
<p>中心発問 「ゆうとさんに拭かれているときの机はどんな気持ちか、机になってゆうとさんに気持ちを伝えてみましょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・サッサじゃなくて、ちゃんと拭いて ・ゴシゴシはうれしいけれど、僕だけだと嫌だから、サッサさんも同じよ 	<p>p.93 1.7 まで教師が範読する</p> <p>○ひいきされると、ひいきされた方も差別された方も気持ちが良くないことを理解する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・演じられた後の話し合いで、机たちはそれ

うに拭いてあげて	<p>ぞれ、どんな表情だったか、どんなことを言っていたかを問うようにし、それを聞いたあと、児童が本当に演じたいゆうとさんと机たちを即興的に演じるようにして、児前（動作化）後（役割演技）の机やゆうとさんの気持ちの違いを明確にする。</p>
<p>3. 本時で学んだことを書く。</p>	
<p>発問 「かなみさんは、何てゆうとさんに言いたいのでしょうか。今日のお勉強で分かったとをもとに、書きましょう。」</p>	
<p>例)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仲良しだからとかそうではないからと言ってゴシゴシとサッサに分けていると、拭かれている方も嬉しくなくて嫌な気持ちになるから、両方同じにゴシゴシ拭こうよ。 ・机さんが嫌な気持ちだとゆうとさんもいやでしょ。全部同じにゴシゴシ拭こう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ p.96 1.13 まで読んでから発問する。 ・ 続きは読まずに、「みんなはどんな気持ちになっているかな。みんながゆうとさんだったら、何て言ったり、やったりしたいか書いてみましょう。」と発問してノートに書くようにするのも良い。

<ポイントとして>

人と同じように「物」と話ができる発達段階に着目し、ひいきされた「人」や差別された「人」の気持ちを、人としての「物」の言葉や表情を解釈することを通して理解できるようにする。そして、児童が演じたいゆうとさんを創造的に演じ、そのときのゆうとさんの演じた役割や机のリアクションの意味を全体で共有することで、公正、公平に接するよさを実感的に理解できるようにしたい。

1. 主題名 唯一無二の生命

教材名 ひきがえるとろば (学研)

内容項目 D-18 生命の尊さを知り、生命あるものを大切にすること。[生命尊重]

2. 本時のねらい

見た目の醜さや違いにばかりに目を向けて、相手を馬鹿にしたり、相手の命をもてあそんだりしていると、生命が唯一無二であることを忘れてる自分の愚かさや醜さに気づけなくなるが、生き物全てが与えられた命を一生懸命に生きていることに目を向けると、生命の尊さに気づき、人間らしさを失わずに生きようとするができることを理解し、自分と同様に、決して他の生命を軽んずることなく、尊いものとして大切にしようとする心情を育てる。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
<p>1. 資料への導入を図る</p> <p>「この写真を見て、どんな気持ちになりますか。」</p>	<p>○は虫類や蛙（害虫など駆除を必要とする生き物は除く）などの写真を見せてわき起こる嫌悪の感情を確かめることで、資料への導入を図る。</p>
<p>2. 「ひきがえるとろば」を読んで話し合う。</p> <p>発問① 「アドルフ達は、どんな気持ちでひきがえるに石をぶつけていたのでしょうか。」</p> <p>・気持ち悪いから、殺してしまえ ・当たると楽しいから、もっとやろう ・生意気にかくれてる</p>	<p>p.63 1.1 まで、教師が範読する</p> <p>○罪悪感を感じることなく、ゲームのように殺戮を楽しんでいることを理解する。</p> <p>・アドルフ達にとって今のひきがえるは、どのような「もの」なのかを問うようにする。</p>
<p>発問② 「くぼみにかくれているひきがえるにろばが近づいてくるのを見ながら、アドルフ達は、どんなことを考えたでしょう。」</p> <p>・ひかれたらどうなるかな。おもしろそう。 ・気持ち悪いけど、見てみたい（期待）</p>	<p>p.63 1.3 ～ 1.11 を、教師が範読する</p> <p>○ひきがえるがつぶされるとことを見てみたいと思う、アドルフ達の残酷な期待を理解する。</p> <p>・気持ち悪いのに、なぜ見たいのかを問うようにし、期待の内容や身勝手な残酷さを明確にする。</p>

発問③ 「苦しみながらも、ひきがえるがいるくぼみをよけて通り過ぎるろばを見ながら、アドルフ達は、どんなことを思ったのでしょうか。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・ 残念。なんでよけるんだよ。 ・ 自分が苦しいのに、なぜひきがえるなんかを助けるんだ？ ・ 僕たちは、ロバ以下だ。 ・ 命を遊び道具にしか思っていなかった。ひきがえるは生きようとしているのに。 	<p>p.63 1.13 ～ p.65 1.1 を教師が範読する</p> <p>○ひきがえるの命を、遊び道具にしか思っていなかった愚かさに気付く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ろばの荷物はどのくらい重いのか、どのくらい疲れていたのか、くぼみを抜け出すのはどれほど辛いのかを想像するようにする。 ・ ひきがえるに鼻を近づけたロバは、目とじているひきがえるから何を感じたのかを問うようにする。
中心発問 「くぼみの中で小さく息をしているひきがえると、遠く去って行くロバの後ろ姿を眺めているアドルフ達は、どんな気持ちでいたのでしょうか。アドルフ達を（役割演技で）演じてみましょう。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・ ごめんね。残酷なことをした。 ・ もうひかれないように、安全な場所に移してあげよう。 ・ 手で触るのは気持ち悪いから、何かに載せて運ぼう。 	<p>p.65 1.2 から最後まで、教師が範読する</p> <p>○児童の演じたいアドルフ達を演じ、演じられた役割の意味を、みんなで吟味し、生命の尊さの意味の理解を、それぞれに深める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 演者を 3 人指名するが、ひきがえる役は作らないでおく。 ・ なぜ石を足下に落としたのか、そのときの気持ちを問うようにする。
3. 本時で学んだことを書く。	
発問 「アドルフ達は、どんなことに気付いたから変わったのでしょうか。今日の勉強で、皆さんが分かったことを書きましょう。」	

<授業のポイント>

本事業を展開する以前からウォーミング・アップが十分行われ、演じられた役割の意味を十分吟味し合う学習を児童が理解できている場合、発問③の後、くぼみに隠れているひきがえると、くぼみをよけて通ろうとするろばを役割演技で演じるようにするのもよい。そのとき、ろばとひきがえるは、「心の声」を口に出して話せるようにする。演じられた後の話し合いで、演じられた役割の意味を共有した後、そのまま中心発問につなげる。その場合、中心発問でひきがえるを児童が演じるようにすると、いじめ問題への対応の充実として、演じられた関係の中で、偏見を持たれた者が優しく助けられる喜びや、偏見を乗り越え、公正、公平に接するよさをより実感的に理解する効果が期待できる。

1. 主題名 思いの背景に目を向けて

教材名 へらぶなつり（学研）

内容項目 B-10 自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、相手のことを理解し、自分と異なる意見を大切にする。[相互理解、寛容]

2. 本時のねらい

自分の怒りにまかせて相手を拒否して恨むより、たとえ、にわかには受け入れがたいことであっても、相手の思いや考えの背景を考えるようにすると、相手への理解が深まり、自他を許し、よりよい関係を築こうとする思いが生まれることを実感的に理解する。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
<p>1. 価値への導入を図る</p> <p>「友だちに対して言い過ぎてしまって後悔したことはありますか。」</p>	<p>○相手を責めすぎたときのすっきりしなかった気持ちを想起し、価値への導入を図る。</p>
<p>2. 「へらぶなつり」を読んで話し合う。</p> <p>発問① 「父が出張で留守にしている間に、『ちょっとだけかしてね。』と心の中でつぶやきながらお父さんの「じゃくし」を自分の道具箱の中にそっとしまったときの明は、どんなことを思っていたのでしょうか。」</p> <p>・たった一日だけ。出張から帰るまでに返せば分からないからいいかな ・優勝できれば、お父さんが気付いても喜んでくれるだろう ・大切な物だし壊したら大変だな ・ばれたら怖いな</p>	<p>p.129 の最後まで教師が範読する</p> <p>○いけないことは分かっている、誘惑に魅せられて曖昧にして誤魔化している明の気持ちを理解する。</p> <p>・へらうきの写真か実物を見せ、その繊細さが理解できるようにする。</p> <p>・父が「じゃくし」をどれほど大切にしているのかを問う。</p>
<p>発問② 「『どうしてくれるんだ！あのへらうきはお父さんのたから物なんだぞ。』と健二に言っている明は、どんなことを怒っているのでしょうか。」</p> <p>・「かしてごらん。…」と言っておきながら、無責任だ ・健二のせいで、お父さんに叱られてしまう ・謝ったって、許さない</p>	<p>p.130 l.1 ～ p.131 l.11 を教師が範読する</p> <p>○自分の過ちを誤魔化し、怒られることを健二のせいにして、健二の謝罪の気持ちを考えることができない明の気持ちを理解する。</p> <p>・「投げ捨てるように言う」とか、「夕食がほとんど喉を通らない」のはなぜかを問う。</p>

<p>発問③ 「お前の顔を見れば、心から反省していることがよくわかる。…」と父から言われた明は、どんな気持ちになったでしょう。」</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ・お父さんに怒られて当然なのに、なぜお父さんは怒らないのだろう。 ・反省していることを「信じて」くれたんだ。 ・健二も同じような気持ちだったんだ。 	<p>p.131 l.12 ～ p.132 l.7 を教師が範読する</p> <p>○父と自分の違いから、謝罪する相手の気持ちのつらさや切なさを考え、耳を傾け許し信じる事が大切なことに気付く。</p>
<p>中心発問 「何度もあやまる健二の顔がうかんだときの明は、どんなことを考えたでしょう。あなたが演じたい明を演じてみましょう。」</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ・すぐに電話して、「もともと僕が悪かったのに、(そのことを誤魔化すために、)君のせいにして怒ってご免ね。僕を助けようとしてくれていたんだね。ありがとう。」と謝りたい。 ・すぐに健二の家に行き(明日学校で)健二に謝って御礼を言いたい。 	<p>p.132 l.8 ～ l.10 を教師が範読する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最後の 2 行はカットし、児童が演じたい場面を演じられるようにする。 ・明にすまないと思っている児童に、健二役を依頼する。
<p>3. 本時で学んだことを書く。</p>	
<p>発問 「明が変わったのは、どんなことにことに気がついたからでしょう。今日の勉強で分かったことを書きましょう。」</p>	
Empty space for student responses	

1. 主題名 小さなころからずっと

教材名 おじいさんのあたたかな目（学研）

内容項目 B-8 日々の生活が家族や過去からの多くの人々の支え合いや助け合いで成り立っているいることに感謝し、それに応えること。[感謝]

2. 本時のねらい

人から心配されることは、時に疎ましく思えたり面倒に感じたりすることもある。しかし、小さな頃から変わらずに気にかけて見守ってくれる存在であることに目を向けると、不安や孤独に思えるときにも、自分を、心配し、支え続けてくれている人がいることに気づき、素直に感謝し、自分も相手の善意に応えたくなることを、実感的に理解する。

主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
1. 資料への導入を図る	
「おせっかいだな」とか、「大きなお世話だ」と思ったことはありますか。	○自分の経験を想起し、資料への導入を図る。
2. 「おじいさんのあたたかな目」を読んで話し合う。	
発問① 「ぼくはおじいさんに話しかけられたとき、（ちえっ、小さな親切、大きなお世話だ！）と心の中で思ったのはなぜでしょう。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・むしゃくしゃしているのにうるさいな。放っておいてよ。 ・監視されてるみたいで、気分が悪い。 ・なんで親でもないのに、そんな心配をされなければならないんだよ。恩着せがましい。 	<p>p.136 l.10 まで、教師が範読する</p> <ul style="list-style-type: none"> ○おじいさんの言葉を面倒で迷惑だと疎ましく感じているぼくの気持ちを理解する。 ・「大きなお世話」の意味を問うようにし、むしゃくしゃしていると親切が善意に感じられず、恨みこそしても、返事をするのも面倒に感じてしまうことを明らかにする。
発問② 「どんなことが、ぼくを泣きたい気持ちにさせたのでしょうか。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・しかられるかもしれないこと ・おじいさんに言われたのに情けないと後悔する気持ち ・暗さや、心細さ（不安） 	<p>p.136 l.11～l.15 を、教師が範読する</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ぼくの後悔や不安な気持ちを理解する。 ・田舎のたんぼ道の暗さを想像するようにする。
発問③ 「ぼくははっとした後、お父さんと話をしながら歩いていて、どんな気持ちになったでしょう。」	
<ul style="list-style-type: none"> ・おじいさんは、監視ではなく、心か 	<p>p.136 l.16～p.138 l.6</p> <ul style="list-style-type: none"> ○小さな頃からずっと変わらず、自分を心配

<p>らぼくを心配していたから、お父さんに話してくれたんだ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・意地悪でも何でも無く、小さい頃からずっと見守って、助けてくれていたんだ。 ・自分は何て恥知らずなんだ。 	<p>し、見守り続け、助けてくれる人たちがいることへのぼくの喜びと、今までそのことに気づけなかった自分へのぼくの後悔を理解する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんなことに気付いてはったのかを問う。
<p>中心発問 「明日おじいさんとあったとき、ぼくは、どんなことをおじいさんに話したいでしょう。(役割演技で) ぼくとおじいちゃんを演じてみましょう。」</p>	
	<p>○おじいさんに感謝し、善意に応えようとするぼくを演じる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書を読んでからでも、読まずに前の発問の続きでそのままつなげるのでも良い。 ・前の発問までの発言から、おじいさんに自我関与していると思われる児童におじいさん役（補助自我）を依頼する。
<p>3. 本時で学んだことを書く。</p>	
<p>発問 「『なんだか幸せな気持ち』とありますが、相手も自分も幸せにさせることは何なのか、今日の勉強から、皆さんが分かったことを書きましょう。」</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ・相手の願いや思いを素直に受け入れ、感謝すること。 ・自分が小さい頃からずっと、自分を善意で支えてくれている人達がいるということとが分かることと、それに素直に感謝できるということ。 ・善意を受け取るだけではなく、自分にできる善意で応えようとする気持ちを持ち続けること。 	

<本時のポイント>

役割演技で、おじいさんの「善意」に出会えるよう、適切なおじいさん役を指名することが一番のポイントである。また、いじめ問題への対応を考えたとき、子どもたちは今まで、色々な人達に支えられ続けていたこと、善意で支えようとしてくれる人達がいることに目を向け、いつも決して孤独ではなく、誰かの思いが自分に向けられていることを実感的に理解できるようにすることが肝要と考える。その「善意」の存在に気付いたとき、子どもたちはその「善意」に応える生き方をしようとするであろうことを強く願い、信じたい。