

思いやりの心をもち，共に生きる子どもを育てる道徳学習

- 体験活動を生かした総合単元的な道徳学習を通して -

小城町立桜岡小学校 教諭 中村 佳代

要 旨

児童が道徳的価値を自分とのかかわりでとらえ，道徳的価値のよさをより実感できるように，参加体験型の学習活動を取り入れた総合単元的な道徳学習を構想した。参加体験型の学習活動を学級活動の時間に取り入れ，その時の思いを道徳の時間に生かし，道徳の時間にもこの学習活動を取り入れた。

その結果，価値について切実感をもって考えさせることができ，「思いやりの心」や「共に生きる」ことに対する価値意識を高めることができた。さらに，人と人が触れ合うことの喜びや楽しさを感じ取らせることができ，価値への憧れや実践への意欲を高め，道徳的価値の自覚を深めることができた。

<キーワード> 参加体験型の学習活動 総合単元的な道徳学習 価値意識の高まり

1 主題設定の理由

基本的なモラルの低下や価値観の多様化，人間関係のもち方の未熟さなどにより，人と人とのかかわり合いの上で，相手を思いやる気持ちや相手に感謝する気持ちは一層希薄化してきている。一方，学習指導要領では，「生きる力」の核となる豊かな人間性として，「他人を思いやる心」や「他者との共生」などが挙げられている。つまり，人間関係の成長が著しい学童期の子どもたちにとって，一人一人の違いやよさを知り，他者の存在を認め，大切にしようとする思いやりの心を育て，他者との相互理解を図りながら共に生きていこうとする態度を育てていくことがより重要になってきていると言えるであろう。

そこで，本研究では，子どもたちのより身近な友達との人間関係に焦点を当て，人とのよりよいかかわり方を学ぶことのできる参加体験型の学習活動を意図的・計画的に取り入れた総合単元的な道徳学習の単元を構想した。体験活動を行うことで価値のよさをより実感でき，体験活動を通しての思いを道徳の時間に生かすことで，価値を自分とのかかわりで考えられるようにしたいと考え，本主題を設定した。

2 研究の目標

道徳的価値のよさをより実感できるような参加体験型の学習活動を生かした道徳の時間の在り方及び総合単元的な道徳学習の単元構想の在り方を探る。

3 研究の仮説

体験活動を生かした総合単元的な道徳学習を構想する中で，次のような手立てを取っていけば，思いやりの心をもち，共に生きようとする子どもを育てることができるであろう。

体験活動の一つとして，参加体験型の学習活動を総合単元や道徳の時間に取り入れる。

参加体験型の学習活動を通して膨らんだ児童の思いを想起させる場面を道徳の時間の中に設定する。

4 研究の内容と方法

参加体験型の学習活動や総合単元的な道徳学習についての理論及び指導方法の研究。

参加体験型の学習活動の選定の仕方及び取り入れたり生かしたりするための手立ての在り方。

検証授業（5年生「だれとでも仲良く」）の実施と児童の変容を基にした研究の仮説の検証。

5 研究の実際 1 (実践化への手立て)

(1) 研究の全体構想

図1に示すように、本研究では、学級活動と道徳の時間の学習を関連させることで、子どもたちの価値意識を高め、道徳的価値の自覚を図るようにしたいと考えた。子どもたちの実感や本音を変えていくためには、強烈なインパクトが必要である。道徳的価値について切実感をもって考えられるようにしていくためには、体験活動のもつ偶発的な要素を軽減し、既成概念や心が揺さぶられるような体験が必要である。そこで、人とのよりよいかかわり方について新しい発見をしたり、認識のギャップを感じたりすることができるような体験活動として、参加体験型の学習活動を意図的に設定した。参加体験型の学習活動を取り入れたり、その時の思いを生かしたりすることで価値意識を高め、自分自身に自信をもち、他者の存在を認め、互いに理解し合っってよりよい人間関係を築いていこうとする心を育てたいと考える。



図1 研究の全体構想

表1 参加体験型の学習活動の例

(2) 参加体験型の学習活動

表1に示すように、参加体験型の学習活動には様々な手法があり、いずれも実感を伴う学習活動であるが、その特性を考慮して2種類に分類した。知的な活動を中心としながら、思いを交流させることで、感じ方や考え方の違い、認められることの喜びや人と触れ合うことの楽しさ等の認識を新たにすることができる「思考的なエクササイズ」と実際にやってみて、肌で感じ、感覚的に分かることを通して、実感し、納得することができる「体感的なエクササイズ」である。

学習活動	具体的な活動方法
心のランキング	・一定のテーマに基づく個別の内容に順位を付け、優先順位によって並べていくことで、自分の認識を明確にしていく活動 例..「いじめを見かけたら」「大切なことは」
メッセージカード	・友達や自分に向けてメッセージを送る活動 ・よいところを見付けたり、励ましたりする活動 例..「友達のよいところ見付け」「うれしかったよありがとう」
カードゲーム	・あるテーマに基づいて、カードに書かれた(書いた)内容を基にゲーム形式で行う活動 ・一人一人の意見を基に話し合いを行い、考えを深める活動 例..「違いの違い」「わたしはだれでしょう」
4つの部屋	・教室を4つのコーナー(「そう思う」「どちらかというそう思う」「どちらかというそう思わない」「そう思わない」)に分け、質問に対し、そう考えた理由を大切にしながら、自分の意思でそれぞれの場所に移動することで自分の立場を明確にする活動 例..「友達をもつなら」「みんな違ってみんないい」
ロールプレイ	・ある特定の場面を想定し、その役割を即興的に演じることで相手の立場に立って考えることを実感しようとする活動 例..「いじめを見かけたら」「ねえねえ聞いて」「あなたならどうする」「時と場合」
シミュレーション	・ある事柄を擬似的に体験し、その体験からその立場について考えていこうとする活動 例..「目かくし散歩」「友達だろ」「手を使わずに描いてみよう」
コミュニケーションゲーム	・言葉だけで、あるいは、言葉を使わず身振りや手振り、表情だけで、思いを相手に伝えていこうとする活動 例..「つながり探し」「トロプス(あいこじゃんけん)」「身振り手振りで伝えよう」「うまく伝わるかな」

(3) 参加体験型の学習活動の取り入れ方と生かし方

表2 総合単元への取り入れ方

取り入れる目的	取り入れる活動例
友達との人間関係に焦点を当て、人とのよりよいかかわり方を学ばせる。 参加体験型の学習活動を通して膨らんだ思いを道徳の時間に生かすことで、道徳的価値の大切さやよさを実感させ、道徳的価値について切実感をもって考えられるようにする。 道徳の時間との関連を図ることで、価値意識に連続性、発展性をもたせる。	・心のランキング、メッセージカード、カードゲーム、4つの部屋 ・ロールプレイ、シミュレーション、コミュニケーションゲーム
子どもたちの自主的な活動の中で、実践への意欲を高める。	・主体的な体験活動

表2に示すように、子どもたちの価値意識の連続性、発展性を図ることをねらって、総合単元の中に参加体験型の学習活動を取り入れる。そして、主体的な体験活動へとつなげる。

表3 道徳の時間への取り入れ方

段階	取り入れる意図	取り入れる活動例
導入	直接的な活動や擬似的な活動を行い、自分の立場や意見を明確にさせることを通して、課題意識を高めさせるために活用する。実感を伴った学習活動を展開することで、資料中の人物の思いと自分の思いとを重ね合わせ、心の迷いや葛藤、相手に共感する気持ちをとらえやすくする。	段階のねらいに応じて、学習活動を選定し、活用する。 ・心のランキング、メッセージカード、カードゲーム、4つの部屋
展開前段	(資料を中心に扱った学習活動を展開する)	
展開後段	こうありたいと思う自分を表現させたり、喜びや楽しさを感じさせたりすることで価値のよさを実感させるために活用する。活動を通して、他人事ではなく、切実感をもったものとして価値をとらえさせることにより、資料を通して知的に認識された価値を自覚へと深める。	・ロールプレイ、シミュレーション、コミュニケーションゲーム
終末	(価値への憧れや実践への意欲を高める)	

表3に示すように、

道徳の時間に扱う資料と関連させ、課題意識を明確にさせたり、価値のよさを実感させたりすることをねらって、道徳の時間に参加体験型の学習活動を取り入れられる。

表4 道徳の時間への生かし方

段階	生かす意図	想起の方法
導入	価値にかかわる課題意識を明確にさせるために、参加体験型の学習活動での思いを振り返らせる。	事前の参加体験型の学習活動における価値にかかわる思いを想起させる。
展開前段	価値にかかわる見方、考え方を深めさせるために、中心発問や揺さぶり・切り返しの発問と関連させて、参加体験型の学習活動での思いと比べて考えさせる。	・複数の感想カードの活用
展開後段	価値を自分のこととして考えられるようにするために、参加体験型の学習活動での思いを振り返らせる。	・写真、ビデオ、場面絵の提示
終末	価値にかかわる自分の心の変容や価値意識の高まりを意識させるために、道徳の時間で認識された価値のよさと参加体験型の学習活動での思いを比べて考えさせる。	・日記等の紹介

表4に示すように、価値に

かかわる見方、考え方を深めさせたり、自分の心の変容を意識させたりすることをねらって、参加体験型の学習活動での思いを資料を通しての思いと関連付けて考えさせる。

6 研究の実際2 (授業を通じた実践的研究)

(1) 単元の全体構想 「だれとでも仲良く」 (第5学年)

道徳	特別活動(学級活動)	日常活動	子どもの意識の変容の見通しと教師の意図
<p>題材名 自分らしさを大切に【学級活動】 ねらい 友達のよさを見付け合う活動を通して、自分の特徴や長所を知り、自分に自信をもつことができる態度を育てる。</p> <p>カードゲーム 「わたしはだれでしょう」【検証】 メッセージカード 「友達のよいところ見付け」</p>		<p>・「スピーチタイム」 互いの違いやよさを紹介する。</p>	<p>「互いのよさ」を知り、認め合う。 「その人らしさ・自分らしさ」に気付く。 自分に自信をもつ。</p>
<p>主題名 だれに対しても公平に 4-(3)【道徳授業】 資料名 「えがおが見たい」(東京書籍) ねらい いじめを見て見ぬふりをしている「わたし」の気持ちを考えることを通して、だれに対しても偏見をもつことなく、正しいことを行おうとする心を育てる。</p> <p>心のランキング 「いじめを見かけたら」【検証 - ア】(導入) ロールプレイ 「いじめを見かけたら」【検証 - イ】(展開後段) <思いの想起> 【検証】(終末)</p>		<p>・友達のよさを見付け合う。</p>	<p>正しいこと、善いことを行おうとする気持ちをもつ。 一人一人の存在を大切にしようとする気持ちをもつ。</p>
<p>題材名 みんなの考えを大切に【学級活動】 ねらい 相手の立場に立って考える態度を身に付け、異なった意見や立場に対しても、広い心で受け入れることのできる態度を育てる。</p> <p>4つの部屋 「みんなちがって、みんないい」【検証】</p>		<p>・「友達のよさを見付け合う」</p>	<p>考え方や感じ方には違いがあることを知る。 「互いの違い」を認め合い、大切にしようとする気持ちをもつ。</p>
<p>主題名 一人一人を大切に 2-(2)【道徳授業】 資料名 「『オトちゃんルール』は『あたりまえ』のルール」(東京書籍) ねらい 一人一人の違いを認め、受け入れることのできる広い心と相手の立場に立って考えることのできる温かい心を育てる。</p> <p><思いの想起> 【検証】(展開前段、終末) ロールプレイ 「足の遅い友達に」【検証 - イ】(展開後段)</p>		<p>・「今日のミュージック」 さ、心地よさを味わう。</p>	<p>一人一人の違いを個性や特性として認める。 相手の気持ちや立場に立って考え、相手が望むことをしたいと思う気持ちをもつ。</p>
<p>主題名 思いやりの心を持って 2-(2)【道徳授業】 資料名 「折り紙の花たば」(学研) ねらい 一人暮らしのおばあさんに、折り紙の花束を贈った女の子の気持ちを考えることを通して、相手の立場や気持ちを考え、接しようとする心を育てる。</p> <p><思いの想起> 【検証】(導入) ロールプレイ 「あなたならどうする」【検証 - イ】(展開後段)</p>			<p>相手の気持ちを考え、相手の立場に立ち、対応をしたいと思う気持ちをもつ。 心こもった接し方をしようとする気持ちをもつ。</p>

(2) 道徳授業の実際と考察

道徳授業 検証の視点	「えがおが見たい」 - ア《導入段階に「心のランキング」を取り入れ、自分の気持ちを問うときの心の迷いを出させたことによる課題意識の高まり》
検証の視点	- イ《展開後段に「ロールプレイ」を取り入れ、その人の立場に立った思いや考えを表現させ、自分もそうありたいと思う気持ちを感じさせたことによる価値のよさの実感》

表5 授業記録

	主な発問	児童の反応
導入 段階	T1: あなたのクラスで「いじめ」があついたら、あなたはどのように思いますか。「心のランキング」を取り入れる	C1: <u>一人だったら言えないけど、友達と一緒になら言えると思う。</u> C2: <u>自分がされたら嫌だし、かわいそうだから、注意をする。</u> C3: <u>クラスみんなが変わればいいけど、黙って見ている。</u> C4: <u>自分の仲間に入れて、大丈夫だよと自信をもたせる。</u> C5: <u>こうしたいとは思うけど、できないかもしれないと思う。</u>
	T2: 選ぶときに、悩んだり、迷ったりしましたか。	
展 開	T3: 初めの場面のようなことがあつたとき、あなたが「わたし」だったらどうしたいですか。「ロールプレイ」を取り入れる	C6: <u>みんな、山田さんとは遊ばない方がいいわよ。</u> C7: <u>山田さんね、わたしに悪口言ってたんだよ。</u> C8: <u>山田さんとしゃべると嫌われるよ。</u> C9: <u>山田さん、大丈夫だよ。あんたたちなんていじめてるの?</u> C6: <u>山田さんって結構むかつくよね。</u> C8: <u>山田さんって生意気だもん。</u> C9: <u>山田さんかわいそうでしょ。</u> C7: <u>全然かわいそうじゃない。</u> C9: <u>あんたたちの方が生意気だよ。悪いことしてるって気付いてないの? いいかげんにしなさいよ。</u>
	C6, 7, 8...いじめている女の子役 C9...注意をする「わたし」役 C10...いじめられている「山田さん」役	
後 段	T4: 注意したとき、どんな気持ちでしたか。(C9に聞く)	C9: <u>むかついた。でも、怖かった。</u> C7: <u>悪いとは思っているけど、今は負けたくなくてやっぱり言い返してしまつた。でも、みんなが山田さんの味方をして</u> <u>いるような感じがした。</u> C10: <u>すごくいらついた。そんなこと言っていないよ、何でそんなこと言うの、と思った。</u> C10: <u>仲間がいるって感じがして、嬉しかった。</u>
	T5: 「わたし」に注意されたとき、どんな気持ちでしたか。(C6, 7, 8に聞く)	
	T6: あの人たち(C6, 7, 8)が言っている言葉を聞いていたとき、どんな気持ちでしたか。(C10に聞く)	
	T7: 「わたし」が言ってくれたとき、どんな気持ちがしましたか。(C10に聞く)	

導入段階において、いじめを見ている友達の立場で、自分が取るであろう行動を「心のランキング」によって表現させた。表5に示す、C5の「こうしたいとは思うけど、できないかもしれない」の言葉にあるように、児童の反応には、どうしたらよいのだろうという切実な思いや心の迷いが感じられる。図2からは、「心のランキング」は「考えをもつことに役立った」と感じている児童が約9割い

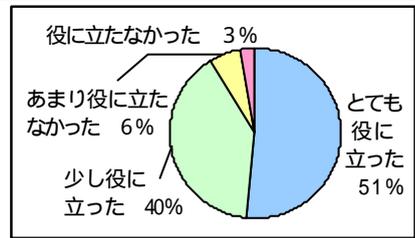


図2 考えをもつことへの効果

ることが分かる。具体的な仮想場面において、自分の立場や気持ちを明確にさせることは心の迷いや自分の弱さを実感させ、課題意識を高める方法として有効であると考えられる。

展開後段において、「心のランキング」と同じ場面設定で、代表の児童による「ロールプレイ」を行った。表6の児童は「ロールプレイ」を見ることで自分への自信が増している。また、表7に示すように、いじめ役のC6の児童は、「なぜ、自分はこんなことをしてしまったのだろう」と良心の呵責を実感している。同様に、いじめ役のC7の児童は、仮想場面であるにもかかわらず、「みんなが『山田さん』の味方をしているよう」と感じ、自分が実際にやってみて、自分自身が嫌な気持ちを感じ、相手も傷付けてしまうことに改めて気付いている。「ロールプレイ」を取り入れることは、価値のよさを実感させ、価値の意味を自分のこととして考えさせる方法として有効であると考えられる。

表6 自分への自信が増したフロア - の児童の感想

「わたし」の気持ちを考えると・・・もしかしたら、わたしだって無視しちゃうかも...と思いました。が、ロールプレイを見て自信がついたような気がします・・・

表7 良心の呵責を実感したいいじめ役の児童の感想

している内に足がふるえました。「わたし、何でこんなこと言えるのかな」と思いました。いじめて「謝ってよ」と言われたのに「いやだ」と言っていました。どうしてそんなこと言ってしまったんだろう。わたしは、いじめのリーダーですごくいやでした。(C6)
わたしは思いました。わたしがいった言葉を言われたくないって。そう言われたら、悲しいって。言われたらいやだって・・・(C7)

道徳授業 「『オトちゃんルール』は『あたりまえ』のルール」
 検証の視点 - ア 《展開前段で、「4つの部屋」を取り入れた学級活動の時間での「感想カード」を読み返させたことによる価値にかかわる見方、考え方の深まり》

表8 授業記録

	主な発問	児童の反応
展 開 前 段	T1: クラスの友達は、なぜ「オトちゃんルール」を作ったのでしょうか。 《中心発問》	C1: いけないことではない。 <u>あたりまえ</u> 。 C2: 障害者だからということじゃなくて、 <u>クラスの一人だから</u> 。 <u>みんなと一緒に遊べるように考えたルール</u> 。
	「オトちゃんルール」は「特別」扱いをするルールなのでしょうか。「違う」ことはいけないことなのでしょうか。	C3: <u>みんないろいろな意見をもっていて、なるほどと思った</u> 。 C4: <u>自分と思っていることが一人一人違っておもしろいと思った</u> 。 それで、 <u>自分の意見が変わったりした</u> 。 C5: <u>みんな、松葉杖の友達のことを考えている</u> などと思った。
	T2: 「4つの部屋」をしたときの気持ちと似ているところはありませんか。 <「感想カード」を読み返させる>	C6: <u>友達と違うところがあったけど、考えが違っていい</u> と思った。 C7: <u>一人一人違っていたけど、みんな納得する意見</u> だった。

表8に示すように、T2の発問を行い、学級活動で行った「4つの部屋」による、一人一人の考え方や感じ方の「違い」を知る活動での感想を中心発問に関連させて考えさせた。C4、C6の感想からは、「違っているからいいんだ」、C5の感想からは、「みんな友達のことを考えてのことなのだ」、C3、C7の感想からは、「友達の意見を「なるほど」「納得した」と感じていたことを振り返ることができていたことがうかがえる」。C1、C2のように、資料における中心発問を通し、「違うことはあたりまえのことなのだ」と感じた思いを「4つの部屋」での感想と重ね合わせて考えることができていた。このことは、図3に示すように、一人一人の「違い」を「あたりまえ」のことだと受け止められた児童が9割以上いることにも表れている。また、表9の児童は、「4つの部屋」での思いと関連付けることで、弱者への同情から自分たちの心の在り様へと視点が広がっており、自分の心の変容を感じることができている。資料における中心発問と関連させて、体験活動を通して実感した思いを意図的に想起させることは、価値にかかわる見方、考え方を深めさせる上で有効であると考えられる。

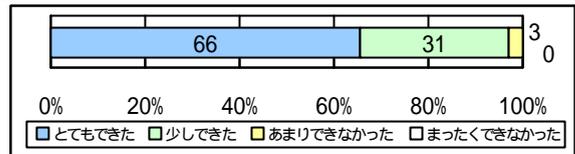


図3 一人一人の「違い」は「あたりまえ」のことだと感じる事ができたか

表9 自分の心の変容を感じることができた児童の感想

わたしは、「4つの部屋」のときに同情する心が少しあった気がします。骨折している人のとき、遊ばない方がいいと思っていたからです。クラスの一人が遊べないということは、みんなにとっても一人にとってももいやなことじゃないのかなと思いました。

道徳授業 「折り紙の花たば」
 検証の視点 - イ 《導入段階で、これまでの学級活動や道徳の時間での「感想カード」を読み返させたり、紹介したりしたことによる課題意識の明確化》

表10 授業記録

	主な発問	児童の反応
導 入 段 階	T1: これまでの学習で、心に残っていることや大切ななあと感じたことはどんなことですか。 <これまでの「感想カード」を読み返させる>	C1: 体は不自由だけど、 <u>みんなと一緒に遊べるようにルールを工夫</u> していた。 C2: 「この人はだれでしょう」で、 <u>その人の性格とか、よいところとか、特徴とか</u> が分かってよかった。 C3: 「4つの部屋」をしたとき、 <u>一人一人の意見が違っているの</u> を感じました。 C4: 「ロールプレイ」をして、 <u>こんなこと言っているの</u> かなって気持ちになった。 C5: <u>自分が言ったことに誰かが傷付くし、自分が言ったことに自分が傷付きました</u> 。 C6: <u>人に相手が傷付くようなことを言うてはいけない</u> なあと思いました。 C7: 「よいところ見付け」のとき、 <u>自分のよいところにも気付くことができた</u> 。

これまでの学習で学んできた心について、「感想カード」を基に思いを振り返る活動を行った。心に残っていることについて、個人で振り返り、全体での話し合いの場を設定したことで、表10に示すように、C1、C6の「相手を思う心」、C2、C3、C7の「一人一人のよさや違い」、C4、C5の「自分の良心」などいろいろな心について思い出すことができ、「そんな心も大切なな」と改めて感じる事ができたようであった。その上で、資料「折り紙の花たば」を扱った授業を行った。単元を通じた意識の連続を図るためにも、それぞれの時間で温めてきた思いを振り返らせる場を設定することは、課題意識を高める上で有効であると考えられる。

(3) 単元を通しての考察

検証の視点 - ア 《学級活動の時間に取り入れた参加体験型の学習活動に対する児童の興味・関心と友達に対する意識の変容による価値意識の高まり》

図4に示すように、単元の中に取り入れた参加体験型の学習活動について「してよかった」と感じている児童は、9割を超えている。これは、「4つの部屋」の学習活動についてのアンケートにも、同じような結果が表れていた。友達や自分のよさにも多くの児童が気付くことができている。参加体験型の学習活動を意図的に取り入れたことにより、子どもたちの友達に対する見方、考え方が深まり、人と触れ合うことの喜びや楽しさを実感することができたからであると考えられる。

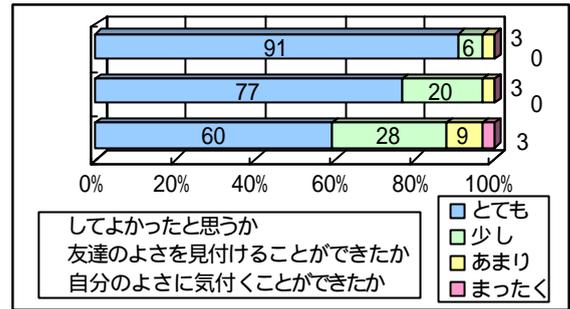


図4 「カードゲーム、メッセージカード」の学習活動について

検証の視点 - イ 《総合単元の中に参加体験型の学習活動を取り入れたことによる「思いやりの心」や「共に生きる」ことに対する価値意識の高まり》

図5に示すように、総合単元の学習を終えてのアンケートからは、クラスの友達とのかかわりを考えたとき、「仲良く協力し合っている」と感じるようになった児童が多くいることが分かる。また、表11に示すように、単元を通しての児童の感想からは、「こうありたいな」と思う気持ちを切実に感じたり、価値のよさを実感したりすることができている様子うかがえる。また、友達の心の変容や自分自身の心の変容に気付いている様子もうかがえる。このことは、意図的・計画的に総合単元を組むことで、「思いやりの心」や「共に生きる」ことにかかわる児童の意識が連続、発展し、互いに理解し合うことにより、一人一人の価値意識が高まり、価値の自覚が深まってきたからであると言える。

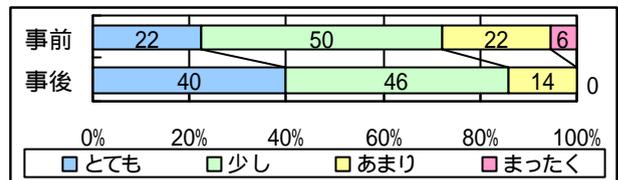


図5 クラスのみんなは、仲良く協力し合っていると思うか

表11 単元を通しての児童の感想

価値のよさを実感できた感想

もっともっと仲良くやさしくなりたいと思いました。人の心も自分の心も大切にしていきたいです。一人一人いろんな個性があっていいなと思います。だれとでも助け合い、協力しながら仲良く楽しくすることがとてもとても大事だと思いました。

友達の心の変容を感じることでできた感想

この学習をして、みんなの心がとっても深まって来たと思います。最初は、みんなの心はぼろぼろだったけど、前よりとってもやさしい人が増えたと思います。

自分の心の変容を感じることでできた感想

この学習で友達がどんなに大切で、友達はいなくてはならない存在だということがよく分かりました。「だれとでも仲良く」の勉強をして心がとってもあたたかくなった気がしました。友達のことをよく考えるようになりました。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

参加体験型の学習活動を意図的に取り入れた、道徳の時間と学級活動との関連を図り、総合単元的な道徳学習の単元を構想したことで、子どもたちの価値意識に連続性、発展性をもたせることができた。

友達との人間関係に焦点を当て、参加体験型の学習活動での思いと道徳の時間での思いを関連させたことで、価値にかかわる思いが深められ、自分自身の心の変容を意識させることができた。また、価値について、切実感をもって考えさせることができ、価値への憧れや実践への意欲を高めることができた。

(2) 今後の課題

参加体験型の学習活動を取り入れた総合単元的な道徳学習をよりよいものにしていくためには、単元全体の学習を具体的に振り返ることができる場の設定をすることが必要である。

《参考文献》

- ・ 押谷 由夫・立石 喜男編著 『思いやりの心を育てる』 1991年 明治図書
- ・ 土田 暢也著 『道徳授業でやさしさづくり』 平成13年 東洋館出版社