

## 要 旨

本研究は、道徳の時間において児童が自分に自信がもてるような授業を構成することで自己肯定感を高めることをねらいとするものである。具体的には、体験活動で感じたり考えたりしたことを、ねらいとする道徳的価値に沿って「心のメモリーカード」に記入させておき、授業で取り扱う資料の内容と重ね合わせて振り返りをさせたり、友達のよい言動をお互いに伝え合ったりする活動を取り入れた。これらの活動を通して、児童はねらいとする道徳的価値の自覚を深め、その道徳的価値に関わる自分の思いやよさに気づき、自分に自信がもてるようになってきた。

〈キーワード〉 ①自分に自信をもつ ②体験活動と結び付いた道徳の時間 ③心のメモリーカード

### 1 研究の目標

児童の自己肯定感を高めるために、道徳の時間において、自分に自信がもてる授業展開の在り方を探る。

### 2 目標設定の趣旨

日本青少年研究所による「高校生の生活意識と留学に関する調査—日本・アメリカ・中国・韓国の比較—」調査報告書によると、日本の高校生の自尊感情についての肯定率は米中韓の半分以下の水準であったという結果が示されている。実際に、所属校3年生の児童に、「自分のいいところをいくつか書いてみよう」と投げかけたところ、「よくわからない」「いいところはない」という児童が多く、自分のいいところを客観的に捉えられない、つまり自己を肯定的に捉えられていないのではないかと感じる。小学校学習指導要領解説道徳編には、「児童がよりよくなろうとする自分を感じ、自己を肯定的に受け止められるようにする。また、他者とのかかわりや身近な集団の中で自分の特徴などを知り、伸ばしたい自己を深く見つめられるようにする」<sup>1)</sup>とあり、道徳の時間において、児童が体験し、感じ、考えた道徳的価値を自覚することで自己肯定感を高めていくことが大切であると考えられる。

現在、学校の教育活動全体を通じた道徳教育の相互の関連性を明確にするために、道徳教育の全体計画だけでなく別葉という形で年間計画を学校ごとに作成している。この計画に基づいて道徳教育を推進していくことで道徳の時間が「要」としての役割を果たすことができる。しかしながら、これまでの自分自身の実践を振り返ったときに、道徳の時間においてそれまでの体験活動を想起し、その時に感じたり考えたりしたことを授業内容と結び付けることができていたかという疑問が残る。つまり、道徳の時間以外における道徳教育と道徳の時間の関連性を明確にし、道徳的価値の自覚を深めていくという目的を十分に果たすことができていないという課題があるといえる。

そこで、本研究では研究テーマ、研究課題を受け、道徳の時間以外における道徳教育と道徳の時間を結び付けるキーワードである補充、深化、統合の中で特に「深化」に焦点化した指導の在り方を探っていきたく考えた。小学校学習指導要領解説道徳編によると、「体験のなかでは道徳的価値の意味などについて必ずしもじっくりと考え、深めることができているとは限らない。道徳の時間は、このように道徳的価値の意味やそれと自己のかかわりについて一層考えを深化させる役割を担っている」<sup>2)</sup>とある。学校の道徳教育全体計画別葉を活用し、道徳の時間以外における道徳教育と関連させた授業を展開することで自分の中にある道徳的価値をより深く理解することができるであろう。また、そうすることで自分のよさに気づき、学級、学校の中で自分が存在する意義を見つけることができる

考える。このような授業を計画的に仕組むことで自分の中に自信が芽生えたり深まったりし、自己を肯定的に受け止められる児童を育成できると考え、本目標を設定した。

### 3 研究の仮説

道徳の時間における導入や展開の過程において、事前の体験活動時に記入した「心のメモリーカード」を用いて自身の体験を想起させることができれば、道徳的価値を自覚し、その道徳的価値に関わる自分のよさに気付く児童を育てることができるであろう。

### 4 研究方法

- (1) 道徳の時間における深化に関する指導についての理論研究
- (2) 道徳的価値の自覚と自己肯定感の高まりに関するアンケート調査による変容の考察
- (3) 道徳の時間以外における道徳教育と道徳の時間を結び付ける深化を意識した授業実践と検証及び考察

### 5 研究内容

- (1) 深化に関する理論研究を基に、道徳の時間以外における道徳教育と道徳の時間を効果的に結び付けるための指導の手立てを明らかにする。
- (2) 体験活動後、道徳の授業後にねらいとする内容項目に関する意識について実態を把握し、児童の変容を明らかにする。
- (3) 所属校の3年生における授業実践を行うことで仮説を検証し、手立ての有効性について考察する。

### 6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

体験活動と道徳の時間の関係について、横山は「体験活動を『生かす』ためには道徳の時間が必要であり、道徳の時間の目標を達成するためには体験活動を『生か』さなければなりません。道徳の時間は、子ども自身が自分の体験を振り返りながら資料を読み、道徳的な価値を内面の深いところで自覚する時間です」<sup>3)</sup>と述べている。つまり、「道徳的価値の内面的な自覚」が道徳の時間における「深化」と考えることができる。道徳の時間において、児童がそれまでに体験し、感じ、考えた道徳的価値の意味やそれと自己のかかわりについて考えを深化させることで自己肯定感を高めていくことが重要であると考えた。

- (2) 研究の全体構想

本研究では、児童の自己肯定感を高めるために、道徳の時間において、自分に自信がもてるような授業を構想することとした。まず、体験活動中あるいは体験活動後の自分の言動やそのときに感じたことを「心のメモリーカード」(以下カード)に記入させておく。そして、道徳の時間における導入や展開の過程において、カードを用いて自身の体験を振り返らせたり、友達の言動のよかったところを伝え合わせたりする。そうすることで道徳的価値に対する自覚を深めることができると考えた。そして、このような授業を計画的に行うことで、道徳的価値に関わる自分の思いやよさに気づき、自分に自信をもつ児童を育てることにつながっていくと考えた(図1)。



図1 研究の全体構想図

(3) 心のメモリーカードについて

ア カードの目的と内容

カードは、道徳の時間において体験活動時の言動や気持ちとその時間のねらいとする道徳的価値とを結び付けることで道徳的価値に対する自覚を深めるために用いることとした。体験活動中、あるいは体験活動後に自由記述ではなく、道徳の時間でねらいとする道徳的価値に沿った内容を記述できるような問いを投げかけ、自分自身の言動や気持ちを



図2 「心のメモリーカード」の記述

カードに書き込ませておく。さらに、自分のことだけでなく友達のよい言動についても記入させておく(図2)。道徳の時間にこのカードを用いることで、体験活動時の自身の言動や気持ちを振り返るだけでなく、友達のよい言動について伝え合い、認め合うことで自分では気付かなかったよさに気付いたり、改めて自分のよさを感じたりすることができる考えた。

イ カードの活用方法

カードは、授業の導入や展開後段、またはその両方の過程で用いることとした。導入で用いる場合は、授業で扱う内容項目を意識付け、自身の体験と資料の内容を結び付けながら資料中の人物の気持ちを考えさせることをねらいとした。展開後段で用いる場合は、資料の内容を踏まえて、自身の体験を想起し、実感をもたせることをねらいとした。また、友達のよい言動について伝え合う場面では同じグループの友達や、席が隣同士の友達のことについて書かせておき、授業の中でお互いに伝え合う時間を設け、全員の児童が友達からのコメントを聞くことができるように配慮した。

(4) 授業の実践と考察

手立ての有効性を確かめるために、学校の道徳教育全体計画別葉を活用し、それぞれの体験活動に含まれる道徳的価値の中から授業で取り上げる道徳的価値を設定して授業計画を立て、検証授業を行った(表1)。表中のゴシック体表記は授業で取り上げた道徳的価値(内容項目)である。

表1 対象学年における体験活動と検証授業の概要

体験活動	修学旅行 (10月)	地域パトロールの 方々との交流会 (11月)	大掃除 (12月)	持久走大会 (12月)
体験活動に含まれる 道徳的価値	○礼儀 ○友情・信頼 ○公德心	○礼儀 ○尊敬・感謝	○勤労 ○愛校心	○勤勉・努力 ○向上心 ○友情・信頼
検証授業	1時目(11月)	2時目(11月)	3時目(1月)	4時目(2月)
内容項目	礼儀2-(1)	尊敬・感謝2-(4)	勤労4-(2)	勤勉・努力1-(2)
主題名	相手のことを 考えて	ありがとうの 気持ちで	はたらくよろこび	あきらめない 気持ち
資料名	「魔法使いの少年」	「子ども達を守った 交通指導員さん」	「わらじ作り」	「夢にむかって」
出典	ACジャパン広告	自作資料	みんなのどうとく (学研)	自作資料

検証授業 3 時目の授業記録を以下に示す(表 2)。表中の破線の枠はカードに関わる留意点である。

表 2 検証授業 3 時目の記録 資料名「わらじ作り」

学習活動・◆主な手立てと留意点		T: 教師の発問 C: 児童の発言 A児・B児・C児: 抽出児の発言
導 入	1. 掃除をしているときの行動や気持ちを振り返る。 ◆よくできたことだけでなく、あまりよくできなかったことも発表させ、 <u>前向きな気持ちがある</u> ことを感じさせる。	T 「心のメモリーカード」を見ながら大掃除や普段の掃除のときによくできたこととそのときの気持ちを発表しましょう。 C 進んで教材室掃除ができていい気持ち。 C 隅々まできれいにして心がすっきりした。 B児 自分から進んで手伝うことができた。 C児 階段の隅々までできてうれしくなった。 T あまりよくできなかったことはありますか。 C 大掃除のときしゃべってしまって <u>今度のはがんばろう</u> と思った。
	◆働くことで感謝される心地よさをもたせて資料に入る。	T みんなが精一杯掃除に取り組んでいる姿を見たときの気持ちを校長先生に聞いてみたいと思います。 (校長先生の話)・うれしかった。・「ありがとう」という気持ちになった。 T 今日は「働くこと」でどんないいことがあるのかみんなで考えていきましょう。
展 開	2. 「わらじ作り」の資料を読み、話し合う。 ◆頼まれた仕事をするときの気持ちを考え、 <u>嫌がる気持ちもある</u> ことに共感させる。 ◆前もって実物のわらじに触れさせておき、簡単にできる物ではないことを感じさせておく。 ◆頼まれてから始めた仕事と自分から進んで始めた仕事をしているときの気持ちを比較し、 <u>その違いについて考え</u> させる。 ◆校長先生から掃除の仕方を褒められたときの気持ちと重ね合わせて考えさせる。	T 父親に代わって仕事に出た金次郎はどんな気持ちだったでしょう。 C 精一杯がんばろう。 C みんなのためにがんばろう。 A児 お父さんの分まで石を運ぼう。 T 「がんばろう」という気持ちだけだったでしょうか。 C <u>あまりしたくないな。</u> C <u>きついな。</u> T こんな気持ちになったことがありますか。 C ある。(うなずく) T 金次郎はどんな思いでわらじ作りをしたのでしょうか。 C児 きついけど村の人たちのためにがんばりたい。 C 大人と同じことはできないけどわらじ作りはできるからがんばろう。 T 力仕事をしているときとわらじ作りをしているときの気持ちに違いがあるのはどうしてでしょう。 B児 きつい仕事と自分でできる仕事。 C (父親の)代わりに始めた仕事と自分で考えて始めた仕事。 T <u>みんながすするとしたらどちらがいいですか。</u> C <u>自分で始めた仕事。</u> T <u>どうしてですか。</u> C <u>やる気が出る。</u> C <u>楽しくできる。</u> T 言われてからするより自分から始めたほうがやる気が出るんですね。 T 村人から感謝されたときの金次郎はどんな気持ちだったでしょう。 C 進んで作ってよかった。 C 役に立ててよかった。 C 自分にできることをしたらこんなに感謝されるんだな。
	◆友達がよくできていたことを伝え合い、感想を書く。 ◆カードには同じ掃除グループの友達のことについて書かせておき、全員がよいところを言ってもらえるようにしておく。	T 友達がよくできていたことを「心のメモリーカード」を見ながらお互いに伝え合いましょう。 T みんなどんな気持ちになりましたか。 C うれしくなった。(うなずく) T 学校の掃除以外で自分から進んでできたことはありますか。 C 家でくつ並べをして「ありがとう」と言われた。 C 洗濯物をたたんで「ありがとう」と言われてうれしかった。 C児 料理を手伝って「ありがとう」と言われた。またしようと思った。 T みんないろんな場面で進んで働くことでうれしい気持ちになれるんですね。(中略) T 最後にみんなの掃除の様子を見てみましょう。
終 末	4. 自分たちが掃除をしている場面を振り返る。 ◆児童が掃除に取り組んでいる写真のスライドショーを視聴させ、実践意欲を高めさせる。	



検証の視点は以下の2点である。

検証の視点Ⅰ ねらいとする道徳的価値に対する自覚の深まり

検証の視点Ⅱ 自分の思いやよさへの気付き

ア ねらいとする道徳的価値に対する自覚の深まり(検証の視点Ⅰ)

まず、ねらいとする道徳的価値に対する自覚の深まりについて検証するために以下の項目を設定し、児童に記述させるようにした(表3)。

表3 感想を記述する項目

今日の資料の内容と「心のメモリーカード」に書いていたことを見て、〇〇について考えたことを書く。	
① 〇〇ことの大切さについて考えることができたか。	【道徳的価値の理解】
② 自分のこれまでのことについて考えることができたか。	【道徳的価値の主體的把握】
③ 自分がこれからどうしていきたいか考えることができたか。	【道徳的価値実現への意欲の喚起】

\*〇〇の部分にはそれぞれの道徳の時間でねらいとする内容項目が入る。

記述のさせ方については、すべての項目で「はい」「いいえ」を選択させ、「はい」を選択した場合はどんなことを考えたのかを記述させるようにした。以下にそれぞれの時間での代表的な記述例(同じ児童の記述ではない)を示す。まず、項目①について検証した。第1時では「あいさつはすごい」「あいさつでみんなをポッカポッカにしていた」、第2時では「地域の人たちがいつも見守ってくれるから安全に登下校ができる」、第3時では、「みんなのために仕事はある」、第4時では、「努力しないと何も進まない」という記述があった(図3)。これらの記述のように「働くことのよさ」や「努力することのよさ」など、ねらいとする道徳的価値の大切さを自分なりに理解している児童が多く見られた。

次に、項目②について検証した。第1時では「修学旅行であいさつをして心がぼかぼかになり、魔法使いになったと思った」、第2時では「あいさつができてなかった。次の日からはあいさつができた」、第3時では、「掃除の時一生懸命にしたところがきれいになった」、第4時では「(持久走を)もっとがんばればよかった」という記述があった(図4)。これらの記述から、カードを見ながら道徳的価値に関わる自分の言動を振り返ったり、資料の内容と自分の言動を重ね合わせて考えたりすることができていたといえる。自分ができていなかったこともきちんと受け入れることができていた。

最後に、項目③について検証した。第1時では「自分も(相手の気持ちを温かくする)魔法使いを目指そう」、第2時では「班登校をしている時に(地域)パトロールの方にお礼を言いたい」、第3時では「(言われる前に)自分にできることをしよう」、第4時では、「(初めは)できなくても努力する」という記述があった(次頁図5)。

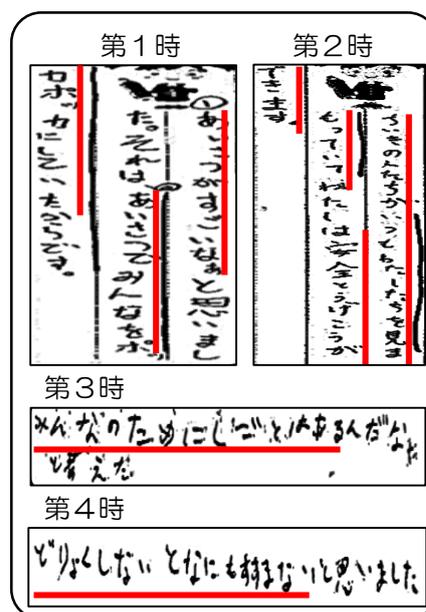


図3 項目①の記述内容

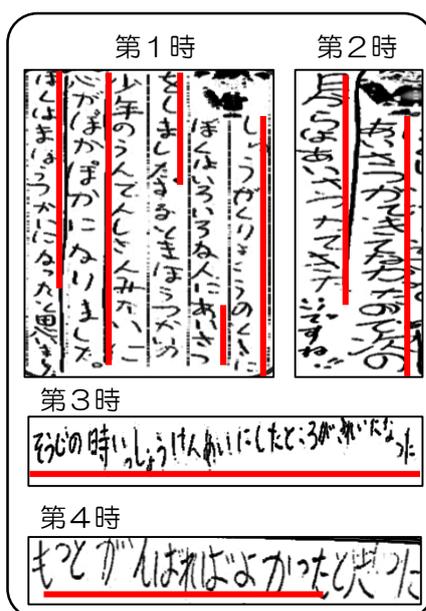


図4 項目②の記述内容

これらの記述から、カードによる体験活動の振り返りで自分の言動を道徳的価値に重ね合わせて考えたことが、その後の実践意欲の喚起につながったのではないかと考えられる。また、第1時では、修学旅行で見学した昆虫園の園長先生からのビデオメッセージ、第2時では、地域パトロールの方の話を授業終末で用いた。第3時では、児童が実際に掃除に取り組んでいるときの写真をスライドショーで流した。このように、カードに書いている内容と結び付けた終末のもち方も効果的であったと考えることができる。

これらのことから、道徳の時間にカードを用いて体験活動時に感じたことを振り返らせることは、道徳的価値の理解だけでなく、価値の主體的把握、価値実現への意欲の喚起につながったと考えられる。つまり、道徳的価値の自覚を深めることに有効であったと考えることができる。

次に、抽出児C児について授業中の発言や感想の記述を基に検証した(表4)。C児は、事前に行った学校生活アンケート調査で自分のことについても友達のことについても否定的な回答が多かった児童である。アンケートの結果から「自分のことが好きではない」「自分にはよいところがない」「友達から好かれていない」「友達から応援してもらえない」という気持ちをもっていることがうかがえ、自分に自信がもてず、自己肯定感がとても低いと考えられる児童である。

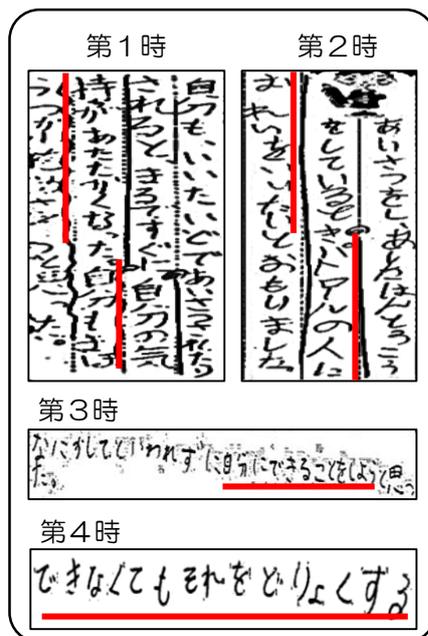


図5 項目③の記述内容

表4 C児の発言と記述

検証授業(内容項目)	第1時(礼儀)	第2時(尊敬・感謝)	第3時(勤労)	第4時(勤勉・努力)
カードの記述内容	エアバッグ工場で話をちゃんと聞けなかった。	班登校に遅れてだめだと思ったけど地域の方へのありがとうございますの気持ちが出てきた。	窓の下の溝ができて違うところもしようという気持ち。	大会で遅い順位になった。理由は坂を本気で走らなかったから。
授業中の発言	勇気が出せずあいさつができなかった。だめだと思った。	これから大きくなって夢を叶える子ども達を守りたいと思っている。	隅々まで進んで掃除ができた。家でも料理の手伝いをしてほめられた。	運動だけでなく勉強や宿題をすることが大事。
感想の記述内容	あいさつができたなら心がぼかぼかになる。	自分からあいさつをしていないから自分から進んでしようと思います。	働かなかつたら困っている人を助けられないから人のことを考えて働く。	努力をして卓球選手になるという自分の夢を叶えたい。

C児は、修学旅行後に書いたカードには「話をちゃんと聞けなかった」という記述があり、第1時の授業中に「だめだと思った」という発言があった。ここでは、あいさつをすることのよさを感じてはいるものの、行為にまで及ばなかった自分を反省することにとどまっていた。しかしながら、地域パトロールの方々との交流会後に記入したカードには「だめだと思ったけど、ありがとうございますの気持ちが出てきた」という記述があり、反省だけでなく、相手の気持ちに対する自分の気持ちを表すことができていた。授業では「(地域パトロールの方は)子ども達を守りたいと思っている」という発言があり、指導員の思いを感じ取り、感謝の気持ちをもつことができていた。また、感想には「自分から進んで(あいさつを)しようと思います」という記述があり、ねらいとする道徳的価値に関わる自身の課題を見つけ、実践意欲につながっていたことがうかがえる。さらに、大掃除後のカードには「違うところもしようという気持ち」という記述があり、授業中は「進んで掃除ができた」という発言だけでなく、「手伝いをしてほめられ

た」という経験を発表することができた。また、第4時の感想では「努力をして夢を叶えたい」という記述があった。このように、C児の第1時から第4時までの発言や記述の変容を見ていくと、まずは道徳的価値の理解をし、その道徳的価値を自分に照らし合わせて考えることができるようになってきたことが分かる。さらに、そこから自分がどのようにしていきたいかという実践意欲をもつことができている、道徳的価値に対する自覚の深まりが感じられた。

#### イ 自分の思いやよさへの気付き(検証の視点Ⅱ)

「自分の心の中のよいところを見つけることができたか」という質問に対して「はい」と答えた児童は第1時の69%(21名)から第4時の82%(25名)に増加しているという結果が得られた(図6)。その主な要因として、以下のことが考えられる。第1時、第2時は「友達のよくできていたところ」について自由に記述させ、授業の中で発表させていた。そのため、全員が友達からよいところを言ってもらえる訳ではなく、数人のみが言ってもらえるという状況にとどまっていた。そこで、第3時は同じ生活班の友達、第4時は隣の席の友達のよかったところについてカードに記入させるようにした。そして授業では、お互いのよかったところを伝え合う時間を設け、全員が自分のよさについて言ってもらえるという状況を設定した(写真1)。そうすることで、自分で自分のよさを見つけるだけでなく、友達から見つけてもらい認めってもらうことが自分のよさに気付くことにつながったのではないかと考えられる。

また、質問に「はい」と答えた児童には内容を具体的に書かせた。第1時は「修学旅行でしていたことが資料の話と同じだった」「自分はちゃんといてねいな言葉づかいをしていることに気が付いた」などの記述があり、第2時は「友達がわたしの態度をいいなど言ってくれた」「あいさつができなかったことを反省できた」などの記述があった。第3時は、「掃除の時に一生懸命していたなと思った」「自分にできることを進んですることができていた」、第4時は、「最後まであきらめないでがんばらないといけないんだなあと思えた」「運動をいっぱいがんばると自分のためになるんだなあと思いました」などの記述があった。第1時は、これまでの自分を振り返って行為そのものができていたかどうかで「はい」と「いいえ」を判断している傾向が見られたが、第2時からは、友達からの言葉で自分のよさに気付いたり、行為ができていなくても次からはきちんとしたいと思える気持ちが心の中のよいところと判断したりすることができるようになってきたため「はい」と答える児童が増加したと考える。

次に、事前と事後のアンケート調査の結果について検証した。質問項目とそれに関わる意識の変容を次頁図7に示す。質問1については、自分のよいところを客観的に捉え、自分自身でよさを認められるようになったかの変容を検証するために設定した。質問2、3については自分の思いのよさに気付き、自信をもって思いを伝えたり、行動したりできるようになったかの変容を検証するために設定した。

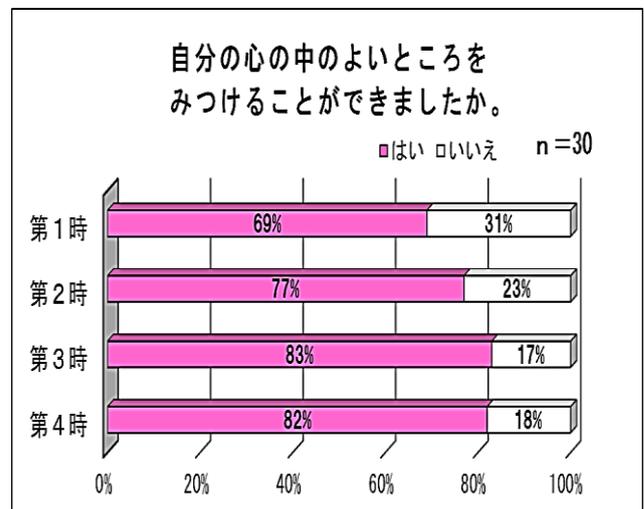


図6 自分の思いやよさへの気付き



写真1 児童の交流の様子

質問1において事前調査では「とてもあてはまる」「あてはまる」と答えている児童を合わせて47%(14名)と半数に満たなかったが、事後調査では54%(16名)となっていた。また、「あてはまらない」と答えている児童は16%(5名)から13%(4名)に減少していた。このことから自分のよいところに気づき、そのよさを自分で認めることができる児童が増えたことが分かる。また、質問2、質問3においても事前よりも事後のほうが「とてもあてはまる」「あてはまる」の割合が増加していることから、自分の考えを積極的に発言したり、自分の判断に自信をもって行動したりすることができる児童が多くなってきたと考えられる。

また、質問1の代表的な記述内容を図8に示す。事前調査の記述内容を見ると、自分のよいところは「技能に関わること」や「自分が友達にしてあげられること」という捉え方で記述をしている児童が多かった。それに対し、事後調査の記述内容を見ると「技能に関わること」はほとんどなく、自分のよいところを「自分にできること」「できなくてもしようと思えること」として捉えた記述が多く見られた。このことから、自分のよさを「心の中のよさ」ととらえ、行為そのものだけでなく「よりよい自分でありたい」「よりよい自分になりたい」という気持ちの部分も自分のよさであるという認識ができるようになってきていると考えられる。

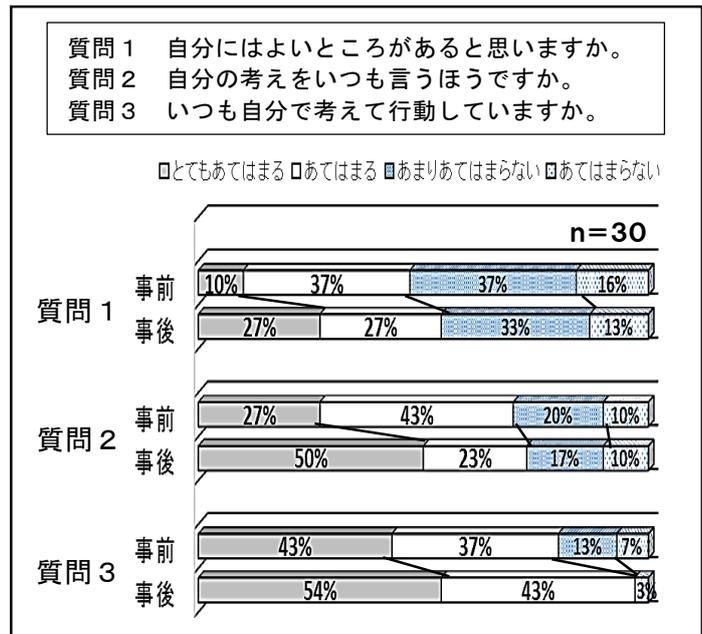


図7 学級全体の意識の変容

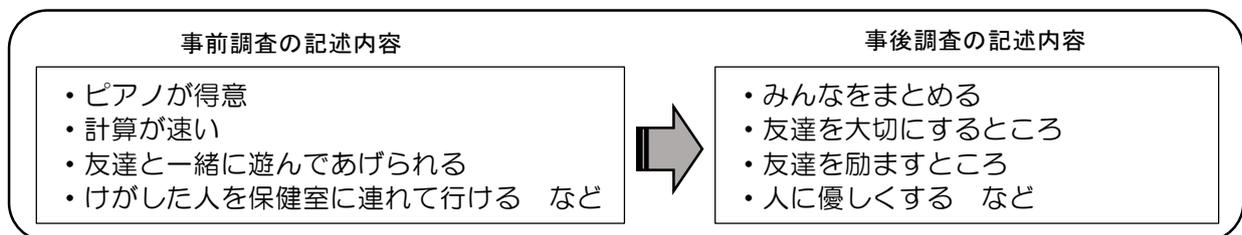


図8 事前調査と事後調査の記述の変容

次に、A児の変容についてアンケート回答や感想の記述を基に検証した(次頁図9)。A児は事前調査で自分のことについても友達のことについても肯定的な回答が多かった児童である。アンケートの結果から「自分のことが好き」「自分にはよいところがある」という気持ちをもっていることがうかがえ、自己肯定感が高いと考えられる児童である。しかし、「あなたは友達から好かれていると思うか」という質問には「あまりあてはまらない」と答えていた。授業では、自分の言動を友達が認め、褒めてくれたことを喜んでいる表情が見られ、感想を見ると「あいさつや態度で気持ちが伝わるんだと思いました」「働くことは人のためになる。(自分も)いろいろな人のためになってよかった」という記述があり、自分のよさを客観的に捉えることができていることがうかがえた。そして、事後のアンケートでは、同じ質問に対して「とてもあてはまる」と答えていた。また、事前調査では「友達のために何かをしてあげたいと思う理由」について「(勉強を)教えなかったら何だか申し訳ない」と答えていたのに対し、事後調査では「友達にいいことをされてるからぼくもする」と答えていた。これらのことから、授業の中で

「友達は自分のことを見てくれている」「友達から認めてもらった」と感じられたことがより前向きな考えにつながったのではないかと考える。

事前調査	「あなたは友達から好かれていて 思いますか」	→	「あまり あてはまらない」		
授業の感想	いろいろな人のためになってよかったな~と思 た。				
事後調査	「あなたは友達から好かれていて 思いますか」	→	「とてもあてはまる」		
-----					
	友達のために何かをしてあげたいと思う理由				
事前調査	「よくある」「ときどきある」とこたえた人はそう思うわけ「あまりない」「ない」とこたえた人はそう思わないわけをかきま しょう。 おしななかつたらんだかもうしわけなからです				
事後調査	「よくある」「ときどきある」とこたえた人はそう思うわけ「あまりない」「ない」とこたえた人はそう思わないわけをかきま しょう。 友だちにいいこと言われてるからほくもする				

図9 A児の記述内容

次に、B児の変容についてアンケート回答や感想の記述を基に検証した(図10)。B児は、事前調査で友達のことに比べて自分のことについて否定的な回答が多かった児童である。アンケートの結果から「自分のことがあまり好きではない」「自分にはよいところあまりない」という気持ちをもっていることがうかがえ、自己肯定感があまり高くないと考えられる児童である。「自分のことがあまり好きではない理由」について「やってはいけない事をしてしまう」と答えていた。授業では、自分ができなかったことを反省したり、よくできたことを友達と伝え合ったりし、自分の考えを意欲的に伝えようとする姿が見られた。感想を見ると、「いけなかったところやよかったところを見つけて書いて発表できたからよかった」「自分ができることをしている」という記述があり、友達からの言葉で自分ができることを認識していることがうかがえた。事後調査では、同じ質問項目で「とてもあてはまる」と答え、「自分(の思った)通りにできる」という記述があった。このことから、自分のよいところを友達から認めてもらったことが自分の考えに自信をもって行動することにつながっていったのではないかと考える。

事前調査	「自分のことが好きですか」	→	「あまり あてはまらない」		
	自分のことが好きではない理由				
	それはなぜですか? やってはいけない事をしてしまうからです。				
授業の感想	ほかの人とできない仕事をあまりしないで自分か できることをしている				
事後調査	「自分のことが好きですか」	→	「あてはまる」		
	自分のことが好きな理由				
	それはなぜですか? 自分どおりにできる				

図10 B児の記述内容

最後に、C児の変容について検証した(図11)。事前と事後の調査を見ると、質問1での変容は見られなかったが、事前調査の質問2において「あまりあてはまらない」、質問3において「あてはまる」と回答していたが、事後調査ではどちらも「とてもあてはまる」と回答しており、自分の考えに自信をもち始めていることが分かる。その他の項目においても、「今の自分よりももっとよくなりたいと思うか」「友達のために何かをしてあげたいと思うか」という質問に対して、否定的な回答から肯定的な回答に変わっていた。このことから、少しずつではあるが友達と積極的に関わり、自分のよいところを見つけ、それを伸ばしていきたいという意識をもち始めているのではないかと考える。

これらのことから、カードを見ながらお互いのよい言動について伝え合わせたことで、道徳的価値に対する自分の言動を客観的に捉え、自分の思いやよさに気付くことができたといえる。

## 7 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究のまとめ

- ・ 授業の導入や展開の過程で、体験活動と道徳の時間を結び付けるためのカードを用いて体験活動時の自分の言動を振り返らせたことは、道徳的価値の理解や主体的把握、実践意欲の喚起につながり、価値に対する自覚を深めることに有効であった。
- ・ 道徳的価値と自分との関わりを考える過程で、体験活動と道徳の時間を結び付けるためのカードを用いてお互いのよい言動を伝え合わせたことは、自分の思いやよさに気付き、自分に自信をもつことにつながった。

### (2) 今後の課題

- ・ カードをより有効に活用するための授業計画の立て方、カードに記入させるタイミングや記入させる内容について考えていく必要がある。
- ・ 授業以外の普段の生活場面でもカードを利用して道徳的価値に関わる自分の言動を振り返ることができる環境整備の工夫をしていく必要がある。

### 《引用文献》

- 1)2) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 道徳編』 平成20年 東洋館出版 p.30
- 3) 横山 利弘 『道徳教育, 画餅からの脱却』 2007年 暁教育図書 p.173

### 《参考文献》

- ・ (財)日本児童教育振興財団 日本青少年研究所 調査報告書  
『高校生の生活意識と留学に関する調査—日本・アメリカ・中国・韓国の比較—』  
平成24年4月

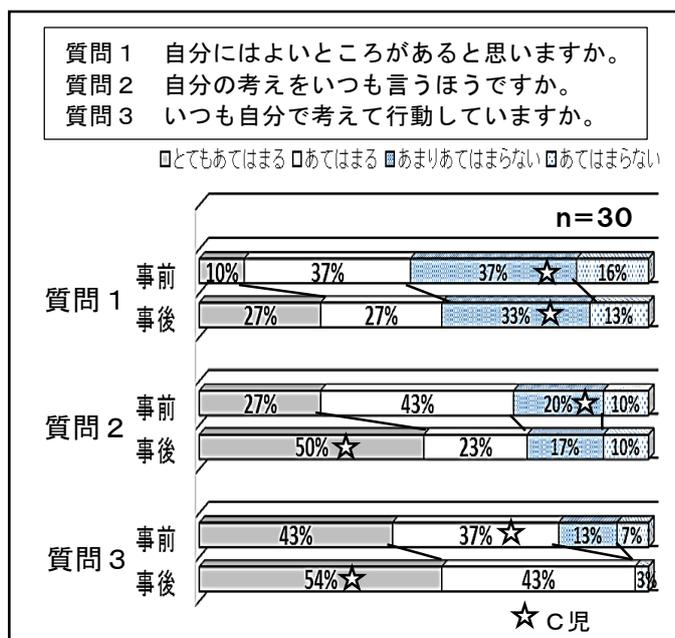


図11 学級全体及びC児の意識の変容