

1 2 道徳

1 研究テーマ

心豊かに、たくましく未来を拓く道徳教育

第4学年「いじめと命について考える」の実践を通して

2 研究概要

(1) 研究の構想

社会問題となっているいじめによる自殺、虐待などで子どもたちが一瞬にして命を失う悲しい出来事が絶えない。そんな中、今求められているものは、生きる力の育成であり、とりわけ道徳の時間において目指す子どもの姿は『人の喜びや悲しみを共有でき、今日の変化の激しい社会において、将来に向けて意欲的に人生を切り拓いていく力を身に付けた子供』をとらえる。本研究では、道徳学習指導要領指導内容 3-(2)生命の尊重を軸として



取り組むことにした。だが、これまでの生命尊重を扱った授業では、子どもたちの生活と扱う資料との隔たりが大きく、資料に浸って「動物にも植物にも同じように命がある」「命は大切だ」等といった決まり文句が発言できればよしとすることが多かったのではないだろうか。子どもたちに魅力的な資料と出会わせ、身に付けさせたい価値を見通した的確な発問による道徳の授業を展開し、そこで培った心情を基にその他の教科等と効果的に組み合わせて指導していくことで、生命尊重に関する考えが多様になり、生活の中で使える力が育つと考える。本実践では、相手の心を傷つけると命すら失いかねない『いじめ』に焦点を当て、単元を構想した。

(2) 研究の視点

共に考え、主体的に自己課題に取り組むことのできる資料の開発

道徳の授業では、学校生活でいじめを受ける小学四年生が主人公の絵本を資料に用い、展開する。生きる力を失い、死に至る物語の強烈さは読む児童の心をつかむであろう。子供たちの実態に合わせて資料の内容を精選し、出会わせることができれば、主人公のおかれた状況について様々な視点から考えることができるであろう。

心に響く『道徳の時間』の指導法の工夫

道徳の授業では、主人公のおかれた状況がとらえやすいように資料を読み聞かせたり、他者の生き方を尊重する視点で話し合えるように発問を工夫したりすれば、生命尊重の自覚が図られるであろう。

特別活動の授業では、いじめが起きた場面を仮想して、具体的な行動のレベルで何ができるかという自己課題に取り組むことができれば、問題に直面した時の道徳的実践力が身に付くであろう。

(3) 実践と考察

【単元導入前:児童の実態把握のための“友だちアンケート”】

「友達からいやなことを言われたり、されたりしたことがありますか?」の問いに対し、「ある」と答えた者が39人中10人いた。具体的には、「悪口を言われた」「蹴られた」「服をつかまれた」「友達をとられた」が出た。また、「友達が嫌なことを言われたり、されたりしたのを見たことがありますか?」の問いに対しては、「見た」と答えた者が12人いた。クラスの3分の1もの児童がいやがらせ(いじめ)を見たり経験したりしていることがわかった。一方で、3分の2の児童にはピンとこないカテゴリーであるとも言える。イメージだけが先行し、実際にいじめに会った当事者の心情や具体的な解決方法については考えたことがないのが現状らしい。いじめは誰にでも起こりうる可能性があり、深刻なケースでは死に至ることもあり得る。自分の命を粗末にしない自尊心、他者の生きる力を奪わない道徳心を他者とのかかわりが活発になってくる中学年の時期から育てていくことは意義のあることだと確信した。このことを踏まえ、単元計画を以下のように立てた。

学 習 課 題	学 習 内 容	時 間	備 考
いじめ場面が出てくるアニメを見て、いじめについて知ろう	・ 「いじめ」のイメージ発表 ・ いじめビデオの鑑賞と感想	1	アニメビデオ「負けるな、千太!」 (学級活動)
主人公いもうとがしたことを読みながら、いじめと命について考えよう	・ 絵本「わたしのいもうと」の読み聞かせ ・ 主人公についてどう思うか話し合いと感想	1	絵本「わたしのいもうと」偕成社 (道徳)
いじめを見た時、どのように行動したらいいか話し合おう	・ 仮想的ないじめ場面の資料読み ・ 問題解決のための話し合いと感想	2	「いのちを考える授業プラン48」小学館 (学級活動)
今の自分の生活をふりかえろう	・ 学習後の「いじめ」のイメージ ・ 友だちについてのアンケート ・ 学習のふりかえり	1	友だちアンケート ふりかえりシート (学級活動)

【第1時:いじめ場面が出てくるアニメを見て、いじめについて知ろう】

初めに、「いじめという言葉から何を思い浮かべますか」と発問した。子どもたちは思い思いにワークシートに書き、発表した。何も思い浮かばなかった児童は0人で、「悪口、暴力、無視、物を傷つける、仲間外れ、いじめられた人を見捨てる、一人ぼっち、二人以上で一人に嫌なことをする、不登校」などメディアや日常体験から知ったと思われる具体的な言葉が発表された。

その後で、今日はいじめ場面が出てくるアニメビデオ「負けるな、千太!」を見てみようとして子供たちに提案した。アニメ好きの子どもたちが「見たい!」とつぶやいた。その内容は、主人公である気弱な千太が1学期にクラスのいじわるの三人組から悪口を言われたり不快な物を見せられたりしていじめに会う。家族が心配する中、夏休みに他の学校の友達やある女性に出会い、自らの性



格を変えていく。そして登校日，3人組に勇気を出して悲痛な思いを叫び，いじめを克服するという物語である。深刻な場面も多く，子供たちは真剣にテレビを見ていた。視聴後に感想〔資料1〕を書いた。

〔資料1 児童のまとめ - 第1時 - 〕

児童D：いじめてはいないと思っても，いやなことを言ってしまったらそういう所からいじめは，はじまると思う。

児童E：千太はいじめられていてすごく悲しい。いじめに負けなかった。すごく命を大切にしていた。虫の命でも，どんな生物の命でもとっても大切にしていた。

児童F：千太がかわいそう。いじめられた時はいろんな人に言わないといけないと思った。弱い人をいじめてはいけないと思った。でも，千太に他の学校の友達ができた時は，ぼくはすごくうれしかった。自分のとくちょうをいかして機げんを直すアドバイスはとてもいいなと思った。

児童G：今までいじめていた人たちは千太の気持ちがわからないからだと思います。もっと自分と相手の気持ちを大切にしなければならぬ。命は一度しかないからだ。

児童H：いじめられている人の気持ちがよくわかった。いじめはこわいと思っただし，命の大切さがわかった。いじめは人の命をうばうことといっしょなのかなと思った。

児童J：いじめはどてもこわくていやなものです。いじめられているのに止めないのはとてもさびしいです。気持ちが一つにならないといじめは止まりません。

第一段階としていじめの酷さを知ることが目的であったため，感想の方向は様々であったが，児童EとGとHの下線部の内容からいじめと命の関係性に触れた子がいたことがわかる。本単元では，子どもの成長について抽出児童EとJの学びを中心に追うことにした。児童Eは，道徳心がよく育っているが他者に対して神経質で行動力がやや欠けるので，道徳的実践力を育てたいと考えた。児童Jは，感情が豊かであるのでJの考えを学級全体に広げ，話し合いの場を通して本人の道徳的心情を一層深められるようにしたいと考えた。

【第2時：主人公いもうとがしたことを読みながら，いじめと命について考えよう】

初めに，前時で児童が書いた“いじめと聞いて頭に浮かぶ言葉”で多かったものを紹介した。そこで発問「これらのことを自分がされるとどんな気持ちになりますか」と問いかけた。「いやな気持ち，死にたいような気持ち，心が暗くなる，学校に行きたくなくなる」などの意見が出た。児童の生活レベルに合わせた具体的な心情想起に繋がる導入ができた。学級全体はいつになく落ち着いた様子であった。そこで，「今日はいじめられてそんな気持ちになった子が登場する話を読みます。」と言いながら絵本 わたしのいもうと を提示した。「あ～，知ってる。」

とつぶやく声が聞こえた。資料が長文で後半の読解が難解であることと発問に合わせた分断読みを工夫したいことを考慮して，主人公がいじめられる場面までを挿絵入りの一枚の用紙（別紙）に書き直し，児童に配布した。主人公がいじめ



られる前の場面まで読み聞かせ，発問「新しい町に来て，はしゃいだりふざけたりしている妹はどんな子だと思いますか」と問いかけた。この発問はいじめを受ける前後の主人公の心情の変容を押さえるために用意した。「明るくて元気な子，いつも笑顔な子，ちょっと調子にのりやすい子」等が主な意見で発表者以外の大勢の子が納得した顔で頷いていた。その後，主人公がいじめられる場面までを読み聞かせた。妹が受けたいじめの内容を数名指名して確認してから，発問「いろいろないじめに会った妹のことをどう思いますか」と投げかけた。この発問は，いじめられる側の心情に共感させたり，思いやる気持ちを培ったりすることをねらいとして用意した。次に記す〔資料2〕は発問における話し合いの結果である。

〔資料2 授業記録 第2時 発問〕

- T1 いろいろないじめに会った妹をどう思いますか。
 C27 とてもかわいそう。
 C28 かなしそう。
 C29 C27さんにつけたしで、一人ぼっちでかわいそう。
 C30 C29くんと同じで、一人ぼっちでいつもいるからかわいそう
 C31 先生に言えはいいのに。
 T2 絵にはないけどたしかに先生もいるよね。妹のまわりにはき
 っといろいろな人がいるね。
 C32 ひっこしてきたばかりでまだなれていないのに、そういう
 ことを言われてかわいそう。
 C33 C31さんに似ていて、お父さん、お母さんに言えはいいし
 C34 (児童D)C33さんにつけたしで、家族に言えはいいのに。
 C35 (児童G)C31さんに似ていて、もし先生に言えはいいじめた子
 に注意してくれて、いじめをやめるかもしれないし
 T3 ところで言葉がおかしいって言われた妹のことはどう思
 かな。
 C36 大阪から愛知に来たように関西弁とかあるけどそれは仕方
 ないし
 T4 とび箱ができないんだって。そのことは？
 C37 運動神経の悪い子、いい子がいるからそういうことはいいし
 T5 そうだね。
 C38 いじめている子だって苦手なことがあるかもしれないし
 C39 跳び箱ができないことでいじめることはないし
 T6 くさいブタとかウラスのはじさらしと言われる妹はどう思
 う？
 C40 本当はそんな子じゃないと思う。言っちゃいけないし
 C41 もし本当でも、いやなこと言てはいいけないと思う。その子
 がいやに思うことは言てはいいけないし
 C42 人間は、よくはじをかくことがあるから別にいいし

る。

ところで、主人公のようにいじめを受けると話すことも行動することも難しくなり、救済の糸口が見つかりにくい。そんな妹の心の奥の願いを想像し、話し合う展開を進めることで、具体的な行動のレベルで解決の糸口をみつけようと意識し、様々な視点が持てるようになるのではないかと考え、次の発問を工夫した。発問「いじめられている時、妹はどうしてもらいたかったと思いますか」と投げかけた。〔資料3〕は、その時の話し合いの結果である。C45～C48まで、主人公の願いを想像した積極的な意見がかわされた。そこで、T8で切り返すことで児童Eを揺さぶってみた。発問の発言では、「かわいそう」

C27～C30からは、学習指導要領指導内容2-(2)思いやり・親切の心情が高まっているのがわかる。ところが下線部C31は、自分ならばこうするという思いが働いて発言したと考えられる。C27～C30の発言を聞いて妹を何とかしてあげたいという心情が表れたのであろう。さらに、C31の発言がきっかけとなり、C33～C35まで同質の意見として視点が広がった。T3～T6では、被害者の人権を守る気持ちを高めるために補助発問した。C38、C41、C42の発言などから、妹の人権を守る気持ちが表れたことがわか



〔資料3 授業記録 第2時 発問〕

- T7 いじめられている時、妹はどうしてもらいたかったと思
 いますか？
 C45 いじめをやめてもらいたいし。
 C46 周りの人にやめてよと止めてもらいたいし
 C 同じです。
 C47 C46さんにつけたしで、周りの人に助けてもらいたいし
 C48 (児童E)何でそういうことをするか聞きたいし
 T8 妹はいじめている人に聞けると思う？【揺さぶり】
 C48 他多数 聞けない、がんばれば..
 C49 (児童D)一人か二人くらい友達がほしいし
 C50 周りの子に助けてもらえないのでお母さんに助けてもら
 う。
 T9 どうやって助けてもらうの？
 C50 お母さんから先生に言ってもらおう。

という憐みや「妹は すればいい」という提案に止まっていたが、子供たちは、この補助発問を聞くことでいじめられた者は自ら行動が起す気力が弱いことに気付き、主人公の心情に一層寄り添い始めた。それ故に、左記下線部のように、大

- C51 C50 くんにつけたしで、お母さんに言っていじめる理由を聞いてもらう。
- T10 C52 さん、どう思いますか？【意図的指名】
- C52 (児童J)友達がほしいと思います。
- C53 C52 さんにつけたしで、いじめている子もいじめをやめて友達になってほしい。
- C54 C46 さんにつけたしで、やめなよって注意してもらいたかった。
- C55 (児童G)友達がいれば止めてもらえたかもしれない。
- C56 C52 さんとC55 くんにつけたしで、友達がいればいるほど楽になって、先生にも言えると思う。
- C57 (児童E)友達がいればなくさめてもらえる。
- T11 どんなふうにか？
- C57 「だいじょうぶ？」って言ってあげる。

人に頼るだけでなく自分たちで何かできるはずだという道徳的実践力の兆しが見える発言が表れ始めたのである。

話し合いを終え、話の残りを絵本を使って静かに読み聞かせた。主人公の死という強烈さと挿絵の持つ静謐さを感じ得るためである。子どもたちは真剣に話を聞いていた。「いじめられると、お話のように悲しい

結果になることがあります。今日の授業の感想を書きましょう」とだけ発問し、用紙を配布した。

〔資料4〕のまとめから、友達にこだわり続けた児童Jは主人公の死を知り、“セーフ”という言葉を使ってこだわりを一層確かなものとした。さらに、下線部から自分を



〔資料4 児童のまとめ - 第2時 - 〕

- 児童J: 妹は助けてもらえなくて死んでしまった。とても友達がほしかったと思う。だれかが助けてあげればセーフだったかもしれないのに。妹も悲しそうだけど、それを聞いた家族も悲しかっただろう。自分を大切にしなければならぬ事がよくわかりました。
- 児童E: 妹ははじめ明るい子だったのに暗い子になってしまった。いじめられるととても悲しいことがわかりました。いじめる方は軽い気持ちで言ったりしていても、いじめられる方はとてもつらくて心にきずがついてしまいます。いじめは命にもかかわることがわかりました。
- 児童H: いじめは命を取ることになるのが分かった。人はいじめられると変わってしまう。いじめをする人の気持ちが知りたい。何が目的なのかと思った。
- 児童C: あの子は一人ぼっちでよくがんばった。いじめはすごくおそろしいことだ。こういう人がいたらすぐに止めたいと思った。いじめは人の心や命までも消してしまうことがわかりました。
- 児童D: いじめている人たちに、自分がやっていることがどれだけ人をきずつけるかわかってほしい。まわりでむしをしている人にも、それはりっぱないじめなんだとわかってほしい。自分がもしその子の立場なら今どう思うか、どうしてほしいか考えてほしい。そして大人になっても自分がやったことがどんなにひどいことなのか覚えておいてほしいです。

大切に（自らの命も尊ぶ）という価値までも培われたことが読み取れる。児童Eの下線部からは、いじめと命のかかわりに気付き、“心の傷”という言葉を使って主人公への共感を高めたことが窺えるが、実践力につながる表記がまだ見られない。次時の課題が残った。

【第3, 4時: いじめを見た時、どのように行動したらいいか話し合おう】

前時の児童Eに残された課題のように、道徳的価値の自覚が図られても、いざ行動に生かせなければ、変化の激しい社会において人生を切り拓いていくたくまさが身に付いたとは言えない。そこで、仮想的ないじめ場面を提示し、被害者に対して自分ならどういった対処ができるか自分で考えたり、友達と意見交換する場を設けて自分の視野を広げたりすることで道徳的実践力は身に付いてくると考えた。

〔資料5〕の文を読んで、自分ができることを書き、それを小集団の中で全員が発表し合った。各代表者がまとめた考えを全体の場で伝え、より良い解決策を求めて質問したり提案したりした。〔資料6〕に示すのは、第4時の終末に書いた児童のまとめである。

〔資料5 ワークシート - 第3時 - 〕
ぼくと西田君は友達です。西田君がある時からいじめられ始めました。はじめは言葉だけだったのですが、だんだん暴力をふるわれているみたいです。いじめられている子に注意をしたいのですがこわくて言い出せません。休み時間、西田君がいじめっ子たちに取り囲まれています。(略)西田君はぼくをみつめて助けてほしいと訴えているようでした。(略)

〔資料6 児童のまとめ - 第4時 - 〕
児童J: いじめられた子の気持ちが分かっているのに助けてあげないのは、助ける勇気がない。自分もやられるかもしれない...なんて先のこわい事を考えたら言えなくなる。考えない方がいいのかもしれない。いじめっ子たちもいつかこうかいするかもしれないから今は今で注意しておいた方がいいと思いました。
児童E: いじめっ子に注意しても「なんだよ。」と言われてたりしたらこわくなってまた見ているだけになってしまうかもしれない。でも、たくさんの人を集めて言えばこわくなくなって、いじめをやめさせられるかもしれないので、一人でできないなら大ぜいで注意をしにいった方がいいと思います。
児童H: 先生に言うなどの方法を取ればかならずよくなるということではないけれど、少しはよくなってくると思う。いじめの学習で、先生に言う方法だけではなく自分で言うなどの方法もあるとわかった。いじめっ子に注意したら、自分がいじめられるのではないかと考えている人もいるかもしれないけど、やれる人もいるんだと思った。
児童D: 私は、今日の授業をして、これだけできることがあっても、さい後はいじめっ子の気持ちしだいだと思います。なぜかという、いじめっ子たちにちょっとでもやさしい気持ちがあればやめてくれると思います。やさしい気持ちを少しも持っていない人ならば、どんなことをしてもたぶんやめないと思います。だから、いじめられる子に「私たちはみ方なんだよ。」と伝えることがたいせつだと思います。

3 成果と課題

第2時の道徳の導入で資料を読み聞かせた時、いつになく落ち着いた学級の様子が窺えた。それは、この資料が読者に対して「この状況を何とかしてほしい」という課題を投げかけてくる要素を持っているからである。資料の後半部は主人公が引きこもりになり、家族とも話さず独りで鶴を折るといふ筋であるため、中学年の子供にはいささか心情把握が難解だと察した。その部分を取り除いて資料提示したことが〔資料2と3〕の円滑な話し合いを成立させ、〔資料4〕の児童JやEのまとめのような他者や自分の生き方を大切にする気持ちを高めることに至った。以上のことから絵本 わたしのいもうとは、共に考え、主体的に自己課題に取り組むことのできる魅力ある資料と言えるだろう。(研究の視点)

主人公の言動は望ましい価値に向かわない筋の中、主人公の心情ではなく状況を追う無理のない発問を工夫したことで〔資料4〕の児童4人のまとめのような生命尊重の自覚という価値の方向性が定まった。二つの学級活動を道徳の時間の前後に挟み、仮想的ないじめ場面を提示した授業を実践したことで、児童JとEは〔資料6〕の下線部のような道徳的実践力の一端を身に付けることができた。これらのことから、心に響く『道徳の時間』の指導法の工夫ができたと言えるだろう。(研究の視点)

一方で、研究の継続が必要な部分も見えてきた。人のあり方、生き方を大切にする人権教育が命を尊重する道徳教育に繋がるのが子供の言葉となって表現された部分がまだまだ少なかった。資料の提示と発問の工夫が子供の思考に十分合致していなかったようにも思われるが、この原因を見極めていく必要がある。今回の実践で、「いじめは怖い」「いじめられる人はかわいそう」という浅い考えに止まりがちだった子供が、問題解決する子供に育つ兆しが見え始めた。こうした実践の積み重ねこそが子供の生きる力となるはずである。今後も、「心豊かに、たくましく未来を拓く道徳教育」に全力で取り組んでいきたい。