

<特別活動>

道徳科および特別活動における他者理解を深める指導の在り方 ～ソーシャルスキルトレーニング・価値付け活動を組み合わせた実践を通して～

大垣市立中川小学校 教諭 坂井 心

概要

近年、学級内には多様な背景をもつ子どもたちが共存しており、それぞれが異なる価値観や考え方をもっている。特に、小学1年生という低学年の子どもたちは、自己中心的な思考が強く、仲間との関わりにおいてトラブルが発生しやすい時期でもある。こうした状況の中で、他者を理解し、共感し合い、協力する力を育むことは、子どもたちの成長にとって極めて重要であると考えられる。

そこで本研究では、児童が自己中心的な思考から他者の立場を理解し、思いやりをもって行動できる力を育成することを目的とし、①道徳の授業、②ソーシャルスキルの指導、③よいことみつけ活動、の3点においてその実践と結果を論じたものである。これにより、児童が日常生活の中で他者を尊重し、共感する力を育むと同時に、自己主張と他者への配慮を適切に行う力を養うことができたと考えられる。また、学級内における人間関係の質の向上が見られた。

1. 主題設定の理由

(1) 学習指導要領の観点から

近年、学級における児童の背景は多様化しており、価値観の違いから生じる人間関係のトラブルも多様な様相を示している。特に小学1年生は、発達段階として自己中心性が強く、他者の立場を十分に理解したり、気持ちを想像したりすることが難しい。学習指導要領（特別活動編）においても、低学年児童は「幼児期の自己中心性がかなり残っており、学校の中の児童相互の関係は、個々の児童の集合の段階にある。さらには、言うてよいことと悪いことについての理解はできるようになるが、感情的な言動等が多く、入学期に小学校生活や集団生活にうまく適応できなかったり、このことによって授業が成立しにくい状況が生まれやすくなることなども考えられる（※1）」ことが示されており、この時期に他者理解や協力的な関わりを育てる指導の重要性が明確にされている。入学直後の小学1年生は新しい生活環境に適応する段階にあり、人間関係の構築に戸惑いが生じやすい。そのため、児童自身が相手の気持ちに気づき、自分の思いを適切に伝えながら、相手を大切にして関わろうとする力を育てる支援が不可欠である。

(2) 児童の実態から

本学級（35人）には、学習面・行動面・感情

面で特別な支援や配慮を要する児童が複数在籍している。児童同士の理解の差が大きく、活動の進捗やコミュニケーション方法にも個人差が見られる。そのため、児童が自分とは異なる特性や行動傾向をもつ友達と関わる場面が日常的に生じている。

しかしその一方で、児童の中には、ゆっくり行動する友達や課題に苦手意識をもつ友達に対して、「どうしてできないの」「早くしてよ」と責めるような発言をしたり、「Aさんはいつも〇〇だ」といった一面的で偏った見方をするなど、相手の状況を理解しようとする姿が十分に育っていない場面が多く見られた。このような発言は、特定の児童に負担感や疎外感を与えるだけでなく、学級全体の人間関係にも影響を及ぼしていた。

また、偏った見方に基づく関わりは、他者理解が不十分であり、自分の価値観や基準のみで友達を判断してしまう姿が背景にあると考えられた。これは、学習指導要領が示す「相手の立場に立って考える」「互いのよさを認め合う」といった低学年で育てたい資質・能力と比べても課題が大きいといえる。

以上の実態から、児童が日常場面の中で「相手の思いに気づく」「自他の気持ちの違いを理解する」「他者のよさを認める」といった社会的スキルを段階的に身に付けられるよう、計画

的で継続的な指導が求められる。

そこで本研究では、児童が自己中心的な思考から脱し、他者を理解し、思いやりをもって行動できる力を育成することを目的として、①道徳の授業、②ソーシャルスキルの指導、③よいことみつけ活動、の3つの実践を組み合わせで行った。本研究の目的は、これらの実践を通して、児童が日常生活の中で他者への共感や配慮を身に付け、学級の人間関係の質を高めることにある。

2. 研究仮説

本研究では、以下のように仮説を立てた。

道徳科・特別活動・日常の学級経営を関連付けながら、他者理解・共感・協力を育む働きかけを系統的に行う指導過程を構築することで、児童は自己中心的な考えから他者の立場を考える見方へ変容し、偏った見方や攻撃的な発言が減少され、仲間のよさを認めながら関わろうとするようになる。

3. 研究内容

<研究内容1>

多面的・多角的な視点を育成する「特別の教科 道徳」

- (1) 自己開示と他者理解のための役割演技
- (2) 想像力を育む問い返し

<研究内容2>

適切な関わり方を育成するソーシャルスキルトレーニング

- (1) 適切な伝え方を学ぶロールプレイ
- (2) 「視点取り」を促す場面学習

<研究内容3>

仲間のよさを認め合う価値付け活動

- (1) 指名制による「誰に対しても」よさを見つけられる仕組みづくり
- (2) 内容を紹介し、共有する時間の設定

4. 研究実践

<研究内容1>

多面的・多角的な視点を育成する「特別の教科 道徳」

(1) 自己開示と他者理解のための役割演技

本研究を進めるにあたり、4月からの児童の様子を観察したところ、相手の気持ちを推察し

ようとせず、自分の思い込みや一面的な判断に基づいた言動がトラブルの要因となっている場面が多く見られた。そこで、「特別の教科道徳」の授業において役割演技（ロールプレイング）を取り入れ、異なる立場の人物を演じて交流する活動を位置付けた。

役割演技では、登場人物の立場に立ち、「なぜその行動をとったのか」「その背景にどのような思いや事情があるのか」を考えながら、相手役と対話を行った。また、自分の意見に固執しがちな児童に対しても、あえて自分の考えとは異なる役割を経験させた。他者の視点に立つことによって初めて気付く感情や考え方に触れる機会を意図的に設定した。



【写真1】役割演技の様子

以下が、教材『ぽんたとかんた』における児童の振り返りである。

児童A

「わたしは、うらやまはおかあさんがしんぱいするからいったらだめだとおもったけど、Cさんがたのしいよっていったから、すこしいきたい気持ちが出てきた。」

児童B

「Dさんがひみつにすればいいんじゃないよっていったけど、ぼくはやっぱりうらやまはあぶないよといえた。」

これらの振り返りから、役割演技を通して他者の立場や考えに触れたことで、自分の考えを揺さぶられながら捉え直そうとする姿が見られた。特に、自分とは異なる意見に出会ったことをきっかけに、「少し行きたい気持ちが出てきた」「やっぱり危ないと言えた」など、他者の考えを踏まえた上での自己の判断を言葉にしている点に、多面的・多角的に物事を捉えようとする変化が表れていると考えられる。

なお、低学年の文章表現の実態を踏まえ、振り返り際には「自分は〇〇だと思っていたが、相手には△△な気持ちもあることが分かった。」という文型を参考として示した。これは、役割演技の中で生まれた気付きや揺れ動く気持ちを、児童自身が言葉として表出しやすくするための支援であり、その結果、他者の考えを

踏まえて自分の思いを表現しようとする記述が見られるようになった。

(2) 想像力を育む問い返し

小学1年生の道徳科の教科書には、文章を用いず絵や写真のみで構成された教材が存在する。「やさしいひと、みつけた」において、学校生活の一場面を描いた挿絵をもとに、友達にやさしく接している人物を見つける学習を行った。

初めは、「ひとりでいる子に声をかけている」「転んだ子に駆け寄っている」など、絵から直接読み取れる行動を挙げる児童が多かった。そこで教師は、「ほかにもまだあるかな?」「この子は、どうしてこうしているのだろうか?」といった発問を繰り返し、児童が自ら場面を補完して考えることを促した。

以下は、児童の発言内容である。

- ・「まだボールを1回も投げていない子がいたから、その子に向かってボールを投げたのだと思う。」
- ・「1番だとうれしいから、なわとびで前に行かせてあげたのだと思う。」
- ・「運動場で転んだ子を窓から見つけたから、助けに行こうと思って階段を下りているところだと思う。」
- ・「ボールが運動場に落ちていたから、職員室に届けに行っていると思う。」

このように、自分で場面設定を行い、登場人物の気持ちや背景を想像しながら考える発言が見られた。絵教材を活用し、児童が「もしかしたら、〇〇だったのかもしれない」と想像を広げる機会を繰り返し設けたことで、相手の立場や状況を思いやる想像力の育成につながったと考えられる。

<研究内容2>

適切な関わり方を育成するソーシャルスキルトレーニング

(1) 適切な伝え方を学ぶロールプレイ

「ソーシャルスキル」とは、「集団行動をとったり、人間関係を構築したりするうえで必要な技能のこと(※2)」である。低学年の児童にとっては、道徳科で学んだ内容をそのまま日常の行動に結び付けることは難しい。そこで、本学級の実態として個別の支援を必要とする児童が多いことを踏まえ、特別活動の時間にソーシャルスキルトレーニングを位置付け、より日常場面に近い具体的な体験を通して学ぶ機

会を設定した。

特に、「適切な伝え方」の獲得を目指し、アイメッセージの活用に焦点を当てて指導した。これは、「〇〇して」「はやくやって」など相手に一方的に要求する言い方ではなく、「私は△△だから、あなたに〇〇してほしい」というように、まず自分の気持ちや事情を伝えたいうえで相手に依頼するコミュニケーション方法である。授業では、身近な学校生活の事例を教材として提示し、ロールプレイを繰り返し行った。

以下は、児童の発言内容である。

- ・「洋服に水が飛んで濡れてしまったから、今度は蛇口の水を出しすぎないようにしてね。」
- ・「重たい荷物を運んでいるから、端っこに寄ってほしい。」
- ・「大きな声でびっくりしたから、今度は少し小さい声で話してね。」
- ・「目に砂が入ったから、今度は少し離れたところでお尻の砂を払ってほしい。」

児童は場面に応じて「私は困っている」「私はこうしたい」という思いを言語化し、そのうえで相手にどうしてほしいかを丁寧に伝える練習を積み重ねた。継続的な指導により、攻撃的・命令的な言い方が減少し、相手を尊重した依頼の仕方へと改善が見られた。

(2) 「視点取り」を促す場面学習

ソーシャルスキルトレーニングの一環として、具体的な日常場面を用いた「視点取り」活動を行った。授業では、「Aさんはどう思っている?」「もし自分がAさんの立場だったら?」と問いかけ、児童が相手の視点を想像しながら考えられるように促した。

その中で扱った事例の一つに、次のような場面がある。

Aさんが朝、学校に行く準備をしていると、いつも使っている筆箱が見当たらない。時間はすでに登校時刻だが、Aさんは「あの筆箱じゃないと学校へ行かない」と言っている。

多くの児童は最初、「自分なら別の筆箱を持っていく」「先生に忘れたことを伝えて貸してもらおう」と、自分基準の対処方法を挙げた。しかし、教師が「どうしてAさんはその筆箱でないと嫌なのだろうか?」と問い返し、Aさんの気持ちを想像するように促すと、「その筆箱じゃないと落ち着かないのかもしれない」「お気に

入りの鉛筆があるのかもしれない」「忘れ物をすることが嫌なのかもしれない」など、Aさんの特性やこだわり、心の状態を想像しようとする発言が増えていった。

さらに、「Aさんはこういう気持ちかもしれない」と理解しようとする姿勢をもったうえで、「でも学校には行く必要があるから、どうしたらいいかな？」と再度話し合ったところ、「気持ちが落ち着くように、優しく声をかけてあげる」「見つかるまで一緒に探してあげる」「Aさんが困っていることを代わりに自分が先生に説明をしてあげる」といった、Aさんの気持ちに寄り添いながら現実的な行動を考える姿が見られた。

このように、学級の実態に合った具体的な場面を意図的に教材として取り上げたことにより、児童は自分たちの日常に重ねながら他者の気持ちや行動の背景を考えることができた。特に、こだわりや困り感をもつ友達の姿を具体的に想像することで、児童が他者の特性に気づき、受容的に関わろうとする態度が育成された。結果として、事例を用いた「視点取り」活動は、学級内の多様性を尊重しながら関わる力を育てるうえで有効であったといえる。

<研究内容3>

仲間よさを認め合う価値付け活動

(1) 指名制による「誰に対しても」よさを見つげられる仕組みづくり

仲間よさを見つけて伝え合う「よいことみつけ活動」は、児童が互いを肯定的に捉える視点を育てるうえで有効である。しかし、自由記述で取り組ませた場合、児童はどうしても書きやすい相手に偏り、リーダー性の高い友達や仲の良い友達ばかりに視線が向きがちである。一方で、苦手さが目立つ児童や関わりの少ない児童のよさには気づきにくく、学級全体に肯定的な視点が広がりにくいという課題があった。

そこで本実践では、書く相手を指名制にする仕組みを取り入れた。具体的には、「今日は出席番号〇番の人」「右隣の人」「自分のグループの掃除長」といったように、あらかじめ対象を指定して取り組ませた。このように条件を固定することで、児童はこれまで注目していなかった友達の行動やよい姿に意識を向ける必要が生まれた。

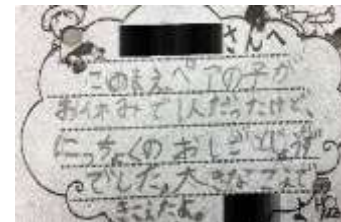
活動中、対象の友達のよさをなかなか見つけられない児童に対しては、教師が「どんなに小さなことでも大丈夫だよ」と声をかけたり、「こ

の前の掃除のときはどうだった？」などと具体的な場面を想起させる問いかけを行ったりした。これにより、児童は相手が普段見せている些細な努力や優しさに気付くきっかけを得ることができた。

さらに、「指名制」でよさを探す活動を継続する中で、児童は「自分にくれたこと」だけではなく、「自分とは無関係の場面でその友達が示していたよさ」にも目を向けられるようになっていった。例えば、「教室の後ろで静かに片付けをしていた」「自分とは別のグループの友達を助けていた」「Aさんがこぼした牛乳を拭いていた」など、自分が直接関わっていない場面の行動にも気付くようになり、学級全体をよく観察しながらよさを探す姿が増えていった。



【図1】児童Bのよいことみつけ



【図2】児童Cのよいことみつけ

このように、児童は活動を通して視野を広げ、特定の友達だけではなく学級の仲間全員のよい姿に気付こうとする態度を身に付けていったといえる。

(2) 内容を紹介し、共有する時間の設定

自分自身の学級経営のこだわりの1つに、毎朝の板書がある。1日のスタートを気持ちよく迎えられるよう、前日に児童たちが見せた良さを板書している。



【写真2】朝の板書

板書の内容は、「よいことみつけ」に書かれていた子ども同士の気づきの共有や、教師として広がってほしいと願っている姿、子ども自身は気付いていないであろう小さな出来

事や、その行動の背後にある背景を伝えるメッセージなど、多岐にわたる。このような機会を設けることで、子どもたちは友達を見る新たな視点を獲得していく。「〇〇さんにはこんな素敵な姿があったのだ」「自分の知らないところでこんな行動をしてくれていたのだ」「〇〇さんは△△さんのこんなところを見ていたのだ」という驚きや発見が生まれ、友達理解の幅が自然と広がる。

以下は、児童のよいことみつけに書かれた内容（一部抜粋）である。

・「算数の授業が終わったときに、Aさんの机に消しゴムのゴミがたくさんあったからすごく頑張っていたと思います。」

→学習面において苦手さが目立つ児童Aへの価値付け

・「Bさんが廊下に落ちていた図書袋を拾って、フックにかけてくれていました。」

→「廊下」のような目の届きにくい場所での仲間への配慮ある行動を見取り、環境に働きかける姿の価値付け

・「Cさんが汚れるから嫌なはずなのに袋からこぼれている牛乳パックを拾ってくれました。」

→負担・不快を伴うはずの状況でも、学級や仲間のために行動を選択した姿の価値付け

教師がどのような視点で子どもを見ているのかを日常的に示すことは、そのまま子どもにとって「友達を見る際の指標」となり、学級全体で温かく互いを見取り合う文化の醸成につながっていくことができた。

5. 成果と課題

<研究内容1>

多面的・多角的な視点を育成する「特別の教科 道徳」

（1）自己開示と他者理解のための役割演技

- 4月当初は、自分と異なる立場になり切ることが難しく、「自分はそう思わないから分からない」という児童が多かったが、役割演技を繰り返すことで自分とは逆の相手の立場を経験する機会が増え、「相手の気持ちが分からない」という発言は減少した。
- 自分自身の考えとは異なっている、「きっと相手はこう感じていたから、こう言った（こう行動した）のだらう」という推測的思

考ができるようになり、他者の状況を想像する力が向上した。

△道徳教材に留まらず、現実場面に轉移させるにはさらなる反復と、「実生活と結びつける振り返り」の時間確保が必要である。

△一部の児童は、自分の感情を優先してしまい、役割の人物と自分の気持ちを切り離して考えることが依然として難しい状況が見られた。

（2）想像力を育む問い返し

○絵教材のみの提示であっても、登場人物の背景や状況を多面的にとらえ、「もしかしたら、〇〇だったのかもしれない」と複数の可能性を考慮して場面を想像できる児童が増えた。

○描かれていない部分の状況を自ら設定し、相手の立場を思いやる思考へつなげる姿が見られるようになった。

△想像が広がりすぎて、場面から読み取れる情報とのつながりが弱くなり、2点3点と過剰な想定に及ぶ児童もいた。想像の方向性を絞り、教材の示す根拠に基づいて考えを深める指導の工夫が今後も必要である。

<研究内容2>

適切な関わり方を育成するソーシャルスキルトレーニング

（1）適切な伝え方を学ぶロールプレイ

○アイメッセージを用いて伝えることで、「自分はどう感じているか」「何に困っているのか」を相手に落ち着いて伝えられる児童が増えた。

○受け手の児童も、相手の困り感や気付きにくかった気持ちを理解できるようになり、行動改善や思いやりある関わりにつながった。

○攻撃的な言い方や命令的な伝え方が減少し、より対話的で円滑なコミュニケーションが見られるようになった。

△練習場面では使えるが、実際のトラブル場面ではアイメッセージを十分に活用できない児童もおり、日常場面への定着には継続的な指導が必要である。

（2）「視点取り」を促す場面学習

○具体的な事例を通して「Aさんはどう思っている？」「もし自分がAさんだったら？」と考える経験を重ねることで、児童が他者の行動背景を想像しようとする姿が増えた。

○特別な支援を必要とする児童の「なぜその行動になるのか」という特性や困り感に気付く場面が見られ、否定的な捉え方が減少した。

○多様なシチュエーションを扱うことで、「自

分とは違う考えや感じ方がある」という認識が広がり、学級全体に受容的な雰囲気が生まれた。

- クラスの実態に合った教材をあえて選ぶことで、児童が自分たちと結び付けて考えやすく、より具体的な理解につながった。
- △他者の立場を考える際に、自分の価値観を強く投影してしまい、「自分ならこうするからAさんもこうすべき」という一面的な結論に至る児童もいた。
- △取り上げた事例の児童像を固定的に捉えてしまう危険性もあり、継続的に「人はいつも同じではない」という視点を補う指導が必要であった。

<研究内容3>

仲間のよさを認め合う価値付け活動

(1) 指名制による「誰に対しても」よさを見つけられる仕組みづくり

- 書く相手を指名制にすることで、特定の友達に偏ってしまうことを防ぎ、どの児童に対しても肯定的な視点を向ける経験を積むことができた。
- 苦手意識のある相手や普段関わりの少ない相手でも「どんな小さなことでもよいところを探す」という姿勢が育ち、学級全体への視野が広がった。
- よいところを見つけられずに悩む児童へ教師が具体的な場面を提示することで、「よさは特別な行動だけではなく、日常の中にも存在する」という気付きが生まれた。
- △よいところを探す観察力に個人差があり、特に関わりの少ない児童については具体性の乏しい記述になるケースが見られた。

(2) 内容を紹介し、共有する時間の設定

- 毎朝の板書で前日の「よいことみつけ」の内容や教師が捉えた児童のよさを紹介することで、学級全体で“よさを共有する文化”が形成され、帰りの会で子ども同士が行うよいことみつけ発表が増えた。
- 教師がどのように児童を見ているかを開示することで、子どもが「友達のよさをこうやって見るのだ」というモデルを意識できるようになった。
- △よいところを毎日共有することで、紹介される児童が固定化される可能性があり、意図的なバランス調整が必要となった。
- △教師による価値付けの影響力が大きいため、児童自身が主体的に「よさを見つける視点」をもつ機会をより増やす必要があった。

全体を通して

本実践では、1年生が友達と関わるうえで必要となる視点や関わり方の技能を段階的に身に付けることを目指して取り組んだ。低学年の児童は担任の指導が浸透しやすい一方で、教師の価値観をそのまま受け入れやすい特性をもつ。その特性に配慮しながら、他者理解・適切な伝え方・友達のよさに目を向ける視点を丁寧に扱ったことは、今後の学校生活を支える基盤づくりとして大きな意味があった。

特に、ソーシャルスキルトレーニングでは、何かトラブルが生じた際に、形式的な「ごめんなさい」「いいよ」で終わる謝罪ではなく、アイメッセージを用いることで、「自分はこう言うつもりだった」「でも、あなたをこんな気持ちにさせてごめんなさい」といった、より深い相互理解に基づく解決ができるようになった。語彙が十分でないため誤解が生じやすい1年生にとって、この「伝え方」を身に付けることは、トラブルを乗り越える大きな力となった。

これらの活動を積み重ねることで、児童は少しずつ互いの気持ちを理解しようとする姿勢を身に付け、人間関係の質の向上につながった。今後も、違いを尊重しながら安心して関わられる学級づくりを継続し、児童が豊かな学校生活を送るための土台をさらに育てていきたい。

6. 参考文献

- ・「【特別活動編】小学校学習指導要領（平成29年告示）解説」 文部科学省（※1）
- ・「【特別の教科 道徳編】小学校学習指導要領（平成29年告示）解説」 文部科学省
- ・「特別支援教育をサポートするソーシャルスキルトレーニング（SST）実践教材集」 中村俊秀 岡田克己（2014 ナツメ社）（※2）

<講評>（最終頁の最後1行は空白とする）