

いじめ防止の視点に立つ道徳の時間の 指導と効果に関する研究

木村 友美*

池島 徳大**

奈良市立飛鳥小学校*

奈良教育大学教職大学院**

A Study on the teaching of the moral education
in bullying prevention and its effects.

Tomomi Kimura*

Tokuhiro Ikejima**

Nara City Asuka Elementary School*

School of Professional Development in Education, Nara University of Education**

<あらまし> 本研究では、集団から孤立傾向にある子どもを含むすべての子どもがいじめの対象とならないように、いじめ防止につながる道徳の時間の指導の在り方について、池島(1997)のいじめに関する教育実践を参考にいじめにかかわる道徳授業を構想し、その効果等について検討した。その結果、いじめの傍観者や追従者を仲裁者にかえ、他人の言動に左右されずに、正しい行動をしようとする意欲を育てることができた。また、本実践に導入されたロールプレイング法は、いじめにかかわる行為を自分のこととして考える機会を与えることができ、効果のある指導法であることが示唆された。

<キーワード> 道徳 いじめ いじめの抑止 ロールプレイング ピア・プレッシャー

1. 問題と目的

第一筆者(以下、筆者)は、院生として学校実践(実習)を経験するなかで、子どもたちが、軽い気持ちでふざけたりからかったりして、友だちを悲しい気持ちにさせてしまう事象に遭遇してきた。仲間同士のつながりの中で、友だちのふざけやからかいといった行動に追従したり傍観したりするのではなく、勇気を持って「止めよう」という正しい行動ができる子どもをいかに育てるかが、居心地のよい学級づくりに重要であると考えた。

生徒指導提要(2010)においても、「教室全体にいじめを許容しない雰囲気が形成され、傍観者のなかからいじめを抑止する『仲裁者』が現れるような学級経営を行うことが望まれる。」と示されている。森田(2010)も、「傍観者の存在は、いじめという力の乱用に対する服従の構造を広げ、それが集団圧力となって、『止めに入る子』をためらわせる。」と

述べている。

そこで本研究では、道徳の時間の授業を行うにあたり、池島(1997)がかつて取り組んだいじめに関する教育実践を参考に、道徳授業を展開することとした。資料は、文部省(1968)「小学校道徳資料・第2集」をもとに、現代のネットいじめなどの事情を加味して改変したものを道徳教材とした。授業実践を通して、他人の言動に左右されないで、正しい行動ができるようにするために如何にして道徳的実践力を培うかについて検討を試みる。

2. 方法と実施計画

2.1. 方法

公立A小学校において、いじめを主題とする道徳の時間の授業(全4時間:1単位時間45分)を行い、子どもの授業中の発言及び感想、アンケート等から、その効果等について分析、考察を行う。

2. 2. 対象学年及び人数

6年B学級 28名 (男子13名、女子15名)

2. 3. 実施者

筆者(第1著者) 第2著者は、本実践に関して、指導案の作成等、スーパーバイザーとして関わる。

2. 4. 実施期間

X年10月6日～X年10月31日

3. 道徳の時間における授業実践

3. 1. 学校実践(実習)で実施した道徳の時間の指導計画

筆者らは、教職大学院の学校実践(実習)の期間中、Table1に示す道徳の時間の指導計画(全4時間)を作成し、授業実践を行った。第1時は、気持ちのよい挨拶をしようとする道徳的実践力(挨拶スキル)を育てることをねらいとした。第2時は、相手のことを大切に思って聞こうとする態度(配慮のスキル)を養うこと、第3時は相手の立場に立って考えようとする態度(配慮のスキル)を養うことをねらいとした。

3. 2. 効果測定用具の作成と測定時期

本実践の効果測定用具として、河村(1999)のQ-Uアンケートの「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート」の中から3項目(学級生活意欲)、「いごちのよいクラスにするためのアンケート」の中から3項目(承認感)、「ふだんの行動をふりかえるアンケート」の中から3項目(配慮のスキル)を質問項目としてとりあげた。さらに、挨拶スキルは、池島(2006)の「すてきなあいさつをしようアンケート」の中から4項目(挨拶スキル)を加えた13項目のアンケートを作成し、道徳の時間の授業実践アンケート(アンケートA)とした。(Table2)

本実践の導入前のプレテストはX年10月6日、導入後のポストテストはX年10月29日に実施した。

また、道徳の時間(第4時)の授業実践の効果測定用具として、河村(1999)のQ-Uアンケートの「ふだんの行動をふりかえるアンケート」の中から1項目、石井(2009)の学級適応感尺度(ASSESS)の中から2項目を加え、全3項目の、アンケートBを作成し、実施した。(Table3) 導入前のプレテストはX年10月28日に、導入後のポストテストはX年10月29日に実施した。

Table1 道徳の時間の指導計画(全4時間)

	月/日	主題	ねらい	主な体験活動・教材	効果の測定	
	10/6				アンケートA (Pre-Test)	
第1時	10/6	信頼 友情	・あいさつのスキルを学び、体験学習を通して、気持ちのよいあいさつをしようとする道徳的実践力を育てる。 ・自分の思いを表現することの楽しさを味わい、友人との表現の違いに気付き、他者に認めてもらう喜びを得る。	・挨拶をしよう ・ひたすらジャンケン ・心のハート	↑	
第2時	10/14	思い やり	・聞く態度によって、相手の話そうとする気持ちが変わることに気が付き、相手のことを大切に思って聞こうとする態度を養う。	・挨拶をしよう ・あいこじゃんけん ・すてきな聞き方(DVD) ・サイコロトーク		
第3時	10/20	思い やり	・すてきな頼み方のスキルを身につけ、思いやりの心もち、相手の立場に立って考えようとする態度を養う。	・挨拶をしよう ・怒りの温度計 ・すてきな頼み方(DVD)		
	10/28					アンケートB (Pre-Test)
第4時	10/29	公正 公平 正義	・葛藤する登場人物に共感できる場を設定し、正義の実現に努めようとする意欲・態度を養う。	・挨拶をしよう ・ハンカチ拍手 ・道徳資料「もうやめよう」	↓	
	10/29					アンケートA (Post-Test)

3.3. いじめ予防の視点に立つ道徳の時間の授業

(1) 本道徳授業の構想

いじめを抑止するためには、傍観者や追従者を仲裁者にかえることが大切である。そこで、勇気をもっていじめに立ち向かう道徳的实践力を培うために、傍観者や追従者に視点を当てた道徳の授業を行う。

(2) 実施期間

X年10月29日(水) 第2限 (9時35分～10時20分)

(3) 主題名

勇気をもって 4-(2) 公正、公平・正義

(4) 資料名

もうやめよう (Appendix1)

(5) 主題設定の理由

①ねらいとする価値について

本主題は、正義の実現に努め、公正、公平にふるまう児童を育てようとする内容項目にあたる。内容

項目は、4-(2)で「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」児童を育てることをねらいとしている。よりよい社会を実現するためには正義を愛する心が不可欠であり、自他の不正や不公平を許さない姿勢をもち、積極的に差別や偏見をなくそうとする努力が重要である。友人関係のプレッシャーに負けずに、勇気をもって、正義の実現に努めようとする道徳的实践意欲・態度を養うことを目的とした。

②児童の実態について

本学級の児童は、学級担任の先生の評価によると以下にまとめられる。素直で明るく男女の仲は比較的良く、さらに、困っている友達をそっと助けることができる思いやりのある児童も多いが、軽い気持ちで、ふざけたり、からかったりして、友だちを悲しい気持ちにさせてしまう場合もある。筆者も実践期間中、そのような場面に会ったときもあった。そのような時に、仲間同士のつながりの中で、友だちの意見や行動に追従するのではなく、勇気を持って正しい行動ができるように、自分の行動について一人ひとりが深く考える機会を作りたいと考えた。

Table2 道徳の時間(第1時～第4時)の授業実践アンケート(アンケートA)の質問項目

学校生活意欲	①あなたのクラスの人たちは、あなたに声をかけてくれたり、親切にしてくれたりしますか。 ②あなたのクラスには、いい人だなと思う友達や、すごいなと思う友達がいいますか。 ③あなたは、クラスの人から好かれている、なかまだと思われていると思いますか。
承認感	④あなたが失敗したときに、クラスの人がはげましてくれることがありますか。 ⑤クラスの中に、あなたの気持ちをわかってくれる人がいると思いますか。 ⑥あなたが何かしようとするとき、クラスの人たちは協力してくれたり、応援してくれたりすると思いますか。
配慮のスキル	⑦友達の気持ちを考えながら話をしていますか。 ⑧友達が話をしているときは、その話を最後まで聞いていますか。 ⑨友達の気持ちを考えながら話をしていますか。
挨拶のスキル	⑩相手の名前を呼んであいさつをしていますか。 ⑪相手の目を見てあいさつをしていますか。 ⑫相手に笑顔であいさつをしていますか。 ⑬相手に聞こえる声であいさつをしていますか。

出典：河村(1999)のQ-Uアンケート

出典：池島(2006)のアンケート

Table3 第4時の道徳の時間の授業実践アンケート(アンケートB)の質問項目

①あなたは、困っている人がいたら、進んで助けようと思いますか。
②あなたは、相手の気持ちになって考えたり、行動していますか。
③あなたは、ほかの人に左右されずに、自分の考えで行動していますか。

出典：石井(2009)学級適応感尺度(ASSESS)、河村(1999)のQ-Uアンケート

③導入した道徳資料について

本道徳資料（Appendix1）は、先に述べたが、池島（1997）「クラス担任によるいじめ解決への教育的支援」に収められている小学校道徳資料「もうやめよう」（文部省 小学校道徳資料・第2集）の実践をもとに、現代のネットいじめ事情を加味して改変したものである。

資料は、ネット掲示板に悪口の書き込みをするかどうかの葛藤場面で中断している。この葛藤場面以降を考えさせることが、本授業のポイントである。資料の読み取りからそのときの「状況」と「行為」を明らかにし、葛藤場面をロールプレイングを通して、自分のこととして考える機会を子どもたちに与えて「道徳的価値」に気づかせ、登場人物の揺れ動く気持ちを明らかにしていくのである。ロールプレイングは、道徳の時間の指導においては、「役割演技」として指導法の一つに取り上げられているが、池島（1997）は、ロールプレイング導入のポイントとして、次の2点を挙げている。それは、「①資料中の主人公にできるだけなりきって自分なりの演技ができるように援助すること。②演技の中でわき起こってくる『今、ここで』の感情に気づいていけるように援助すること」である。

(6) ねらい

葛藤する登場人物に共感できる場を設定し、だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努めて道徳的実践意欲・態度を養う。

(7) 資料のあらすじ

資料のあらすじは次の通りである。

ぼくのクラスに、かよ子という転校生が入ってきた。級友たちは、かよ子の話す地方訛りの言葉がおかしくて、からかい、いじめる。特に、ぼくの友人である次郎や鉄男が中心となって悪口を言っている。その場面を見ていた信一が、次郎たちをたしなめる。まわりの子どもたちは、ぼくを含めて何も言えないでいる。

場面は変わって、家に帰ってぼくと次郎と鉄男の三人で遊んでいる。いつの間にか学校であったことが話題となる。次郎や鉄男の口から、信一への腹立たしさが語られる。信一の悪口をネット上の掲示板に書き込もうということになり、二人から「いっしょにやろう」と誘いを受ける。この時ぼくは、どうしようかと迷ってしまう。二人に「ぼくもうやめよう」と思い切って言ったが、逆に中傷する言葉を投げかけられる。

(8) 中心発問の設定

本実践では、「どうして、ぼくは迷っているのだろうか」を中心発問とした。この発問以降、信一への悪口をネット掲示板に書き込んだかどうかは自由に考え発表させる。悪口を書き込むのはよくないという気持ちと、一緒にやらないと次郎、鉄男から仲間はずれにされるかもしれないという、葛藤状況に追い込み、主題のねらいに迫ることとした。

(9) ロールプレイングの導入

ロールプレイング実施前に、ワークシート（Appendix2）に自分の考えを書かせ、グループ内で話し合いを行う。悪口を書き込むか否かのロールプレイは、各グループに任せられ、揺れ動く子どもの心情を多様な側面から考えさせることとした。

(10) ロールプレイング後の話し合い

全員の話合いでは、多様な考えを出させて、誰もが仲間はずれにされたくないという気持ちを持っていることや、いじめの抑止力になるのは友達の力であることなどを話し合わせたい。そして、授業の終末には、信一の取った勇気ある行動について触れ、真の友情とは何かについて話し合い、主題に迫ることとした。

4. 結果と考察

4. 1. 道徳の時間（第4時）の授業実践の結果と考察

道徳の時間のたまかな流れは、Table4に示す通りである。ここでは、学級全員の前で演じた、A、B 2グループのロールプレイング場面を中心に考察する。Table5にAグループ、Table6にBグループのロールプレイングの様子を示す。()は、その時の状況、雰囲気等を示している。

Table4 指導の流れ

導入	1. ウォーミングアップをする。
展開	2. 資料の内容をつかみ、感想を出し合う。 3. 「もう、ぼくやめるよ」からロールプレイングを始める。 ＜一緒にする＞＜一緒にしない＞＜どうするか迷い続ける＞など
	4. 中心発問：「どうして、ぼくは迷っているのだろうか」 5. シェアリング…登場人物の葛藤状況について話し合わせる。
	まとめ

Table5 Aグループの1回目のロールプレイングの様子

ほく1	「もうやめようや。」(と、次郎、鉄男に向かって、ほくがいう。)
次郎1	「何で?おもしろいやん。」(と、ほくを誘う。)
鉄男1	「そうやん。やろうや、やろうや。」(と次郎と一緒にになって鉄男が、ほくを誘う。)
ほく2	「でも、やめよう。」(と、きっぱりいう。)
	(次郎、鉄男はほくを誘うが、ほくがきっぱり断ったので悪口を書き込むのをやめる劇になる。)

Table6 Bグループの2回目のロールプレイングの様子

ほく3	「もうやめよう。」(と、次郎、鉄男に向かって、ほくがいう。)
次郎2	「何で?おもしろいやん。」(と、ほくに近づきながらいう。)
鉄男2	(少しの沈黙がある。)
	「やめたほうがいいかも。」(と、次郎の方を見ながらいう。)
次郎3	「もういいわ。別の友だちとするわ。」(と、ほくと鉄男にいう。)
	(ほくと鉄男はやめようとするが、次郎は別の仲間を誘うという結果の劇となる。)
教師1	「はい、ストップ。」(そこで、教師が介入する。)
教師2	「次郎君。もし、別の友達もやめようと言ったらどうする?」(補助自我としての関わる。)
次郎4	「そんなんやったら一人になるやん。」(と、困った表情をみせる。)

Aグループは、少し緊張や恥ずかしさがみられ、まだ登場人物の葛藤状況に十分に達していないと感じたので、筆者は、もう少し自由に表現ができるように、「最初は緊張するよね。次は、もう少し自由に、自分だったらこうするというのをやってみてください。」と自由にロールプレイングで表現ができるように促した。

また、Aグループのロールプレイングでは、鉄男1は「そうやん、やろうや」と、悪口を書き込もうとほくを誘っていたが、Bグループのロールプレイングで鉄男2は、少し沈黙した後、「やめたほうがいいかも」と、勇気を出して表現した。ここでの沈黙は、やめるほうがいいとは分かっているが、それを次郎にいうと、自分が仲間外れにされてしまうのではないかという葛藤状況からくる沈黙であるといえる。すると、次郎3は、「もういいわ。別の仲間とするわ。」と別の仲間を誘うという結果の劇となった。

そこで筆者は、一緒に悪口を書き込もうとする仲間がいなくなった場合を考えさせるために、教師2で、「もし、別の友達もやめようと言ったらどうする」と介入した。この介入は、「補助自我」と呼ばれる技法で、池島(1997)によると、ロールプレイングが行き詰った時に、教師が補助自我の役割で介入し、子どもたちが気づいていない部分に気付かせていく効果があるとされる。この介入により、次郎4の「そんなんやったら一人になるやん」という心理を導き出したのである。

子どもたちは、次郎4の発言からも分かるように、「一人にはなりたくない」「仲間はずれにされたくない」という気持ちから、追隨的、傍観的態度を取ってしまうことに気付くであろう。いじめる側も同じように「一人にはなりたくない」という不安感を持っているのである。そこで、もし、鉄男2のような発言があれば少なくとも、いじめる側に対して抑止力となるであろう。このように、いじめの抑止力になるのは、まさに友だち(peer:ピア=仲間)の力であり、このピアの力を大きくしていくことがいじめを生まない土壌を作っていくことにつながるのである。

今回のロールプレイングを通して、「一人ぼっちにはなりたくない」「仲間はずれにされたくない」という気持ちは、どの立場の子どもにも働いていることが分かる。一人ひとりが勇気をもって正義の実現に努めていくためにも、子どもたちのもっている人間関係上の不安感について考える機会を提供することは極めて重要となるであろう。子どもたちの感想をTable7に示す。

子どもたちの感想からも、ネットいじめなどの否定的な行動に対して、傍観的な態度を取るのではなく、信一のように勇気をもって「止めよう」という心情を高めていく取組みが必要であることが分かる。今回行った道徳の時間の授業実践は、他の人に左右されずに、正しい行動をしようとする道徳的实践意欲を高めることができたのではないかと考える。

Table7 道徳の時間の授業後の感想（一部抜粋）

児童A…悪いことは一緒にしないで、止めようとするのも身につけたいと思った。
児童B…一人でも正しいことを言えるようにすることが大切であることが分かった。
児童C…正しいことをしっかり言えるようになりたい。
児童D…やってはいけないことは、友達に分かってもらえるまではっきり言おうと思う。
児童E…「もうやめよう」で、信一の言っていることに感心した。仲間がいないなかで自分の意見を言えるのはすごいと思った。
児童F…「もうやめよう」に出てきた信一君みたいに、味方がいなくても止められるような人が増えたらいいなと思った。
児童G…一人でも正しいことを言えるような人になりたい。変な言葉づかいをしていじめるのは良くないと思った。
児童H…信一のように、一人でも間違っていることを否定できることはとても素晴らしいと思う。

4. 2. アンケートA（道徳の時間<第1時～第4時>の授業アンケート）の結果

アンケートAの各因子毎の「学校生活意欲」「承認感」「配慮のスキル」「挨拶のスキル」の4因子において、事前調査X年10月6日（Pre-Test）と事後調査X年10月29日（Post-Test）の得点結果について、対応のあるt検定を行った。その結果、Fig.1に示すように、学校生活意欲と配慮のスキルがpre-postにおいて、5%水準の有意差が認められた（ $p < .05$ ）。また、承認感と挨拶のスキルは1%水準で有意差が見られた（ $p < .01$ ）。これらの結果より、道徳の時間の授業（第1時～第4時）を行うことで「学校生活意欲」「承認感」「配慮のスキル」「挨拶のスキル」に効果があったことが認められた。「学校生活意欲」や「承認感」が高まることで、学級の中で他人の言動に左右されず、正しい行動ができるようになってきたと考えられる。

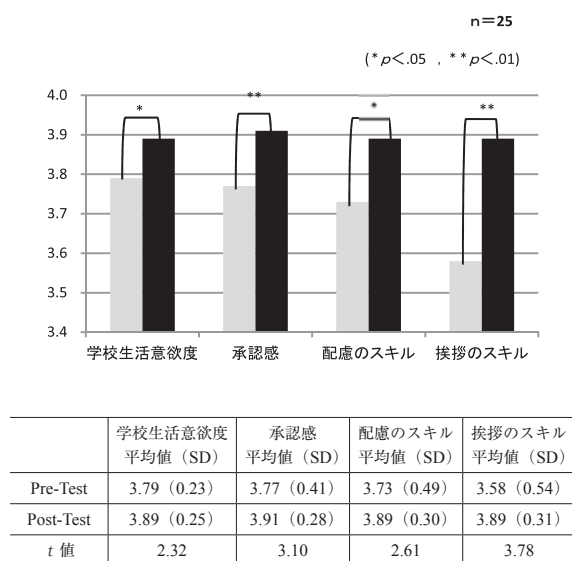
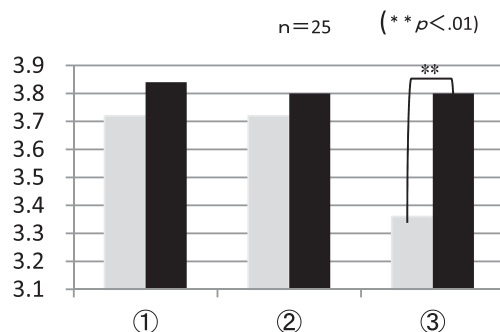


Fig.1 アンケートAの結果

4. 3. アンケートB（第4時の道徳の授業実践）の質問項目別結果

アンケートB（第4時の道徳の授業実践の質問項目）の全3項目の質問項目において、（Post-Test）の得点結果について、対応のあるt検定を行った。その結果、Fig.2に示すように、①、②については、有意傾向となったものの、③「あなたは、ほかの人に左右されないで自分の考えで行動していますか」については、pre-postにて1%水準の有意差が認められ、その効果があったことが認められた（ $p < .01$ ）。



質問項目	①あなたは、困っている人がいたら、進んで助けようと思いますか。	②あなたは、相手の気持ちになって考えたり、行動していますか。	③あなたは、ほかの人に左右されないで、自分の考えで行動していますか。
	平均値 (S.D)	平均値 (S.D)	平均値 (S.D)
Pre-Test	3.72 (0.54)	3.72 (0.54)	3.36 (0.49)
Post-Test	3.84 (0.47)	3.80 (0.65)	3.80 (0.41)
t 値	1.36	0.81	4.34

Fig.2 アンケートBの結果

子どもの日常場面から見ると、①・②の2項目については、困っている友達の荷物を持ってあげるなど、進んで友達を助けようとする行動が見受けられるようになった。また、子どもの感想から、「普

段から相手の気持ちを考えておかないと人を傷つけてしまうので相手の気持ちを考えておきたいと思った」など、相手の気持ちになって、考えたり行動したりしようという心情が高まっていることが分かった。③の項目が大きく変化した要因として、第4時の道徳の授業実践において、葛藤する登場人物に共感できる場を設定し、ロールプレイングを行うことによって、友人関係のプレッシャーに負けずに、勇気をもって、正義の実現に努める気持ちが高まったためと考えられる。Table7の感想にも見られるように、「自分がやってはいけないと思ったことは、友達に分かってもらえるようはっきり言う」や、「一人でも正しいことを言えるような人になりたい。変な言葉づかいをしていじめるのは良くないと思った」と述べていることからもうかがえる。

5. 本研究から得られた知見と今後の課題

いじめを抑止するためには、傍観者や追従者を仲裁者にかえる取り組みが大切であり、そのためには、仲裁者の心の葛藤状況を自分のこととして考えさせることが大切であるということが実践を通して分かった。特に、ロールプレイングの導入は、当事者の立場になって考えることができ、非常に効果のある指導法であることも分かった。ロールプレイングを行うことによって、ネットいじめなどの否定的な行動は、「やってはいけない」ということは分かっているが、友達との関係の中で「一人にはなりたくない」「仲間はずれにはされたくない」という葛藤状況から追従してしまう心理があることも分かった。

本実践研究を通して、友人関係のなかではピア・プレッシャー（仲間による同調圧力）が生じることを学級のメンバー全員が認識し、勇気をもって正義の実現に努める気持ちを高め、人として正しい行動をすることの大切さを学んだのではないかと思う。

今後の課題として、道徳の時間における授業実践をさらに積み重ね、いじめの抑止となる傍観者や追従者を仲裁者にかえる取り組みを進めていきたいと考えている。

謝辞

本実践研究を進めるにあたりまして、貴重な実践

の場をご提供いただいた連携協力校の校長先生はじめ、担任の先生、諸先生方、児童のみなさんに心より御礼を申し上げます。

引用文献

- 池島徳大 1997 クラス担任によるいじめ解決への教育的支援 日本教育新聞社 pp.12-15, p.34
- 池島徳大・倉持祐二・吉村ふくよ 2006 子ども同士のもめごと・対立問題への介入方略に関する学校教育臨床事例研究 奈良教育大学教育実践総合センター紀要 第15号 pp.181-188
- 池島徳大・竹内和雄 2011 ピア・サポートによるトラブル・けんか解決法！ 指導用ビデオと指導案ですぐできるピア・メデイエーションとクラスづくり ほんの森出版 pp.63-70
- 石隈利紀 1999 学校心理学－教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房 pp.144-159
- 森田洋司 2010 いじめとは何か 中公新書 p.134
- 文部科学省 2010 生徒指導提要 教育図書 p.173

参考文献

- 石村貞夫 1997 SPSSによる分散分析と多重比較の手順 [第3版] 東京図書
- 上條晴夫 2012 ベテラン教師が教える目的別スグでき！学級あそびベスト100 ナツメ社
- 國分康孝 1999 エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集 図書文化
- 文部省 1968 小学校道徳資料 第2集
- 佐藤修策・池島徳大・長島明純・花井正樹・相馬誠一・荒堀浩文・中内みさ・栗原慎二 2007 学校カウンセリングの理論と実践 ナカニシヤ出版
- 八巻寛治 2001 構成的グループエンカウンター・ミニエクササイズ56選 小学校版 明治図書

【Appendix1】 道徳資料「もうやめよう」

ぼくはドッジボールが大好きです。今日は次郎君たちと、近くの空き地に集まって、ドッチボールをする約束をしました。

空き地につくと、もう次郎君たちはぼくが来るのを待っていました。ぼくが、

「おそくなって待たしたなあ。」

と言うと、鉄男君が、

「ううん、そんなに待ちやないよ。みんなちょっと前に来たばかりだもの。」

と答えました。次郎君が、

「さあ早く始めよう。」

と言ったのでさっそく始めました。

しばらくしてから、次郎君が、ぼくに話しかけてきました。それは、今日学校であった信一たちのことです。

〈今日学校であったこと〉

ぼくの学校にかよ子という女の子が最近転校してきました。

かよ子は、おとなしい子で自分から友達に話しかけることは、ほとんどありません。

また、かよ子が前に住んでいた地方の言葉を使うので、みんなは「おかしな言葉」と言って笑います。

次郎は、かよ子が転校してからずっとかよ子の言葉づかいが気になって仕方ありません。かよ子が何か言うと、それをまねしたり、からかったりしました。かよ子はそういう時に、いつもだまって下を向いていました。

次郎たちのグループは、今日から給食当番です。けれどもかよ子はマスクを持っていません。次郎はかよ子に、

「どうして忘れたんだ。マスクがない子は当番ができないんだぞ。」

と、大きな声でどなりました。同じグループの子どもたちも、

「そうだ。そうだ。」

と言ってはやしたてました。かよ子は顔を真っ赤にしてくだまっています。

その様子を見ていた信一は、

「かわいそうじゃないか。かよ子さんは転校したてなので、マスクを持ってこなければいけないことを知らなかったんじゃないかい」

と言いました。しかし、次郎も大きな声で言いました。

「転校生だからといって、マスクをしなくていいのかな。そんなのダメだよ。」

そしてかよ子のいつもの言葉づかいをまねして、

「そうでしょうー」

と言うと、まわりの子どもたちは大きな声で笑いま

した。

かよ子はとうとう泣き出してしまいました。

信一はきつくなって言いました。

「次郎君たちは、今日だけじゃなくて、いつもかよ子さんをいじめているではないか。どうしてそんなにいじめるんだい。」

次郎もむきになって言いました。

「だって、この子はぼくたちと違って変な言葉づかいをするからいけないんだよ。なあみんな。」

「うん。」

みんなもうなずきました。

信一はみんなに向かってはっきりと言いました。

「かよ子さんの使っている言葉は、確かにぼくたちにはめずらしく聞こえる。しかし、今ぼくたちが使っているこの言葉づかいだってよその所へ行けば、とてもめずらしく聞こえるんじゃないかい。言葉づかいで人をなかまはずれにしてもいいのかい……。」

次郎も、みんなも黙って信一の顔を見つめていました。

その時、ぼくは、かよ子さんを本当に苦しめていたんだなあと思い始めました。

※

次郎君にとっては、今日、信一の言ったことが腹が立って仕方ありません。

「あいつは生意気なやつだ。」と言うと、いてもたってもいられなくなってきたようでした。

次郎君はしばらく考えたあと、

「ちょっとおもしろいことをしてみないか。」とぼくと鉄男に言ってきました。

それは、ネットの掲示板に信一の悪口を書き込むことでした。ぼくはその時、

「どきん」としました。それからなぜか気持ちはずっきりしません。

(ひきょうなことはするな)(まあいいじゃないか)(お母さんにしかられたらどうしよう)次から次へとぼくの心にせまってきます。

「おれのケータイで掲示板に書き込もう。」

と、次郎君がけいたい電話を取り出しました。そして、悪口を打ちはじめました。

その時、ぼくは何だかはずかしくなりいやになりました。

(こんなことをしていたら、自分はいつまでたってもよくならないのだ)

何だかぼくの胸はドキドキしてきました。思いきって二人に話そうとしました。

「もうぼくやめるよ。」

「えー。」

「おもしろいじゃないか。ちょっとだけやろうよ。」

「そうだよ。やろうよ。」

「友達じゃないか。」

次郎君と鉄男君は口々にさげびました。

【Appendix2】 道徳資料「ワークシート」

「もうやめよう」

名前()

○道徳資料の続きを想像して、枠の中に書き込みましょう。

「おれのケータイで掲示板に書き込もう。」
 と、次郎君がけいたい電話を取り出しました。そして、悪口を打ちはじめました。
 その時、ぼくは何だかはずかしくなりいやになりました。
 (こんなことをしていたら、自分はいつまでたってもよくなるのだ)
 何だかぼくの胸はドキドキしてきました。思いきって二人に話そうとしました。
 「もうぼくやめるよ。」
 「えー。」
 「おもしろいじゃないか。ちょっとだけやろうよ。」
 「そだよ。やろうよ。」
 「友達じゃないか。」
 次郎君と鉄男君は口々にさげびました。

○道徳資料の続きを想像し、ぼくのとした行動とその理由について考えましょう

【Appendix3 : アンケート A】

10月()日 名前 ()

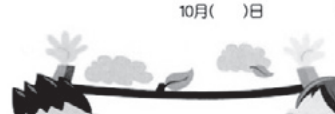


アンケート

		4	3	2	1
1 あなたのクラスの人たちは、あなたに声をかけてくれたり、親切にしてくれますか。	4	3	2	1	1
2 あなたのクラスには、いい人だと思つ友達や、すごいと思つ友達がいいますか。	4	3	2	1	1
3 あなたは、クラスの人から話われている、なかまだと思われていると思えますか。	4	3	2	1	1
4 あなたが失敗したときに、クラスの人々がはげましてくれることがありますか。	4	3	2	1	1
5 クラスの中に、あなたの気持ちをわかってくれる人がいると思えますか。	4	3	2	1	1
6 あなたが何かしようとするとき、クラスの人たちは協力してくれますか、応援してくれますか。	4	3	2	1	1
7 友達の間柄を素直に話していますか。	4	3	2	1	1
8 友達と話しているときは、その話を最後まで聞いていますか。	4	3	2	1	1
9 友達がおかしくなると、「しょうだね」とはめていますか。	4	3	2	1	1
10 相手の名前を呼んであいさつをしていますか。	4	3	2	1	1
11 相手の目を見てあいさつをしていますか。	4	3	2	1	1
12 相手に笑顔であいさつをしていますか。	4	3	2	1	1
13 相手に聞こえる声であいさつをしていますか。	4	3	2	1	1
14 授業を受けて、思ったこと、感じたことを下に書きましょう。					

【Appendix4 : アンケート B】

10月()日 名前 ()



アンケート

		4	3	2	1
1 あなたは、困っている人がいたら、進んで助けようと思えますか。	4	3	2	1	1
2 あなたは、相手の気持ちになって考えたり、行動していますか。	4	3	2	1	1
3 あなたは、ほかの人に左右されずに、自分の考えで行動していますか。	4	3	2	1	1