

児童の共感性を引き出すための具体的アプローチ —「他者感情への敏感性」と「視点取得」に着目して—

23A1003 岩田 亮佑

要旨

本研究の目的は、共感性の認知的側面である「他者感情への敏感性」と「視点取得」の2つに着目しながら、児童の共感性を引き出すことを目指した教育実践と、教師として児童の共感性を見取るための方法について明らかにすることである。そこで、共感性の認知的側面への具体的アプローチを構想し、実践と分析を行った。また、授業等での児童の姿やワークシートの記述内容を分析することで、教師として、児童の共感性をどのようにして見取ることができるのかについて検討した。その結果、他者感情への敏感性と視点取得に連続性を持たせた実践によって、既存の教育活動の中で児童一人ひとりの共感性を引き出すことが可能であることや、児童の共感性を見取るための視点を教師が持ち、継続的に記録・整理する重要性が示唆された。

【キーワード】 認知的共感性、人間関係づくりプログラム、特別活動、道徳科

1. 問題の所在

児童が安心して学校生活を送ることのできる環境を学級内で作ることは重要であり、よりよい人間関係づくりの取組が必要である。そこで本研究では、よりよい人間関係を築くために重要となるスキルの1つとして挙げられている「共感性」に着目した。

OECD 学びのコンパス 2030 では、社会的情動的スキルを身に付けることが必要不可欠であるとされ、そのスキルのうちの1つに共感性が挙げられている。小学校学習指導要領（平成29年告示）の各教科等の解説編では、「共感」「共感性」「共感的な」の文言が見られ、生徒指導提要（2022）においても、発達支持的生徒指導で育成すべき資質・能力の1つに、「共感性」が挙げられている。また、児童における共感性と社会的行動の関係について、共感性が高いほど向社会的な行動に結び付くことや攻撃行動が抑制されることが示唆されている（桜井1986、村上ら2014）。このように、児童の共感性の育成が人間関係を築く基盤となり、児童が安心して学校生活を送ることのできる環境につながると捉えられている。

共感性を対象とした先行研究を概観すると、次のような2つの研究群がある。1つ目は、共感性をどのように定義し捉えるかについての研究である。Davis（菊池訳1999）は、共感を「他人の経験についてある個人がいかに反応を扱う1組の構成概念」として定義し、認知的側面や感情的側面などからなる多次元的概念であるとしている。長谷川（2015）は、共感あるいは共感性は心理学的な構成概念であり、実体として一義的に記述することが難しいとしつつも、大まかな区別として認知的側面や感情的側面があると述べている。つまり、共感性は認知的側面と感情的側面などを含む広い概念として捉えられている。

2つ目は、共感性の育成を目指した研究である。医療系の専門学校生を対象に、6つのセッションからなるプログラム開発を行い、その効果を検討した西村ら（2015）や、中学生を対象に、3回のセッションからなるプログラムを構成し、その効果を検討した長崎・江

村（2021）の研究など，心理学分野を中心に成果がある。

しかし，学校現場の教師として実践を行うことを考えると，以下の課題が挙げられる。

まず，どのように授業等の実践で共感性を育成していくのかという具体的なアプローチ方法が十分に検討されていないという課題がある。共感性に関連する内容は，小学校学習指導要領（平成 29 年告示）の各教科等の解説編や生徒指導提要（2022）にあるが，共感性の育成が既存のカリキュラムに明確に位置付けられてはいない。尾之上ら（2012）は，学校教育の中でいかに児童の共感性の育成を実現できるのかという問題については十分に系統立てて考えられていない現状があると述べている。つまり，学校現場では共感性の育成が求められている反面，実際に共感性をどのように育成していくのかという具体的な方法について，実践研究の視点から明らかにされていない。

次に，授業等の日常的な教育実践の中で，教師が児童の共感性をどのように見取るのかについて検討されていないという課題がある。確かに，共感性は児童の内面の出来事であり，共感性を捉えるためには，一般的に心理学的理論に基づく量的分析が重要な手がかりとなる。一方で，教師の視点に立つと，児童の日々の姿や発言などの質的データから共感性を多角的に見取る方法の検討も可能である。その際，共感性という概念の曖昧さを考慮すると，教師として統一された視点をを用いながら具体的な児童の姿を整理し捉える，という枠組みを用いた実践的研究が必要であると考えられる。つまり，先行研究による共感性の概念を教師が捉えやすい具体的なフレームに変換することが必要なのである。

この課題を解決するために，本研究では，共感性の実践研究（櫻井ら 2011，村上ら 2014，西村ら 2015）で多く引用されている葉山ら（2008）の共感性プロセスモデルに着目した。葉山らは，それまでの共感性尺度を基に，共感性のプロセス尺度を作成した。そして，大学生を対象に調査した結果について，構造方程式モデリング（SEM）を用いたパス回析を行い，共感性のプロセスモデルを示した。このプロセスモデルでは，共感性は，2 つの認知的側面と 4 つの感情的側面からなり，認知的側面から感情的側面へと至ることが示されている（図 1）。

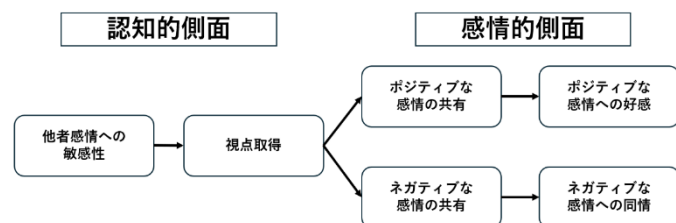


図 1 葉山ら（2008）の共感性のプロセスモデル

本研究で着目する共感性の認知的側面は，「他者感情への敏感性」と「視点取得」の 2 つから構成される。「他者感情への敏感性」は，他者の感情に関心を持ち，注意を向ける傾向，「視点取得」は，相手の立場に立って，相手の感情を理解する傾向とされている。

このプロセスモデルを踏まえると，共感性において認知的側面が基礎の部分であり，どの児童も発揮されるようにすることが，ひいては感情的側面の発揮へつなぐと推測される。そのため，共感性の認知的側面に焦点化した実践が重要であると考えられる。

医療系の専門学校生を対象に共感性の向上プログラムを開発した西村ら（2015）は，発達段階に沿ってプログラムを変更する必要性に触れ，小学生においては認知的側面を強化するエクササイズを増やすなどの教育的配慮が必要であると述べている。このように，児童の共感性を引き出すには，認知的側面における具体的なターゲットの設定が重要である。

また，共感性のプロセスモデルは教師の見取りにも役立つ。プロセスモデルを参考にすることで，共感性に関する具体的な児童の姿が設定され，教師自身が学校生活の各場面で

一定の枠組みを用いながら、共感性が現れた児童の姿を捉えることができると考えた。

以上を踏まえ、本研究では、共感性の認知的側面である「他者感情への敏感性」と「視点取得」の2つに着目しながら、児童の共感性を引き出すことを目指した教育実践と、教師として児童の共感性を見取るための方法を明らかにすることを目的とする⁽¹⁾。

なお、本研究の対象は第6学年の児童であり、認知的側面が発達しつつある段階であること、教師として児童の共感性をどのように見取ることができるのかを試みていることを踏まえ、共感性を「育成する」ことではなく、「引き出す」ことを目的とした。

2. 研究の方法・対象

(1) 方法

本研究は、次の2つの方法で実施した。1つ目は、共感性の認知的側面へのアプローチを構想し、実践と分析を行った。具体的には、「短時間で行う人間関係づくりプログラム」、学級活動(2)、道徳科の時間を4つのパートに分け、実践と分析を行った。2つ目は、授業等の日常的な教育実践の中で、教師として児童の共感性を見取るための方法について検討した。具体的には、授業や生活場面での児童の様子、実践での取組の姿、ワークシートの記述から、教師として児童の共感性の認知的側面を見取るための方法を検討した。

(2) 対象

研究協力校及び配属学級は、A市立B小学校第6学年a、b組である。a組の児童数は43名、b組の児童数は42名である。筆者は実習生として、202X年度は15日間、202X+1年度は25日間、週1回程度の実習を行い、観察や実践に取り組んだ。分析データ等の取り扱いは、B小学校の担当教員及び授業実践に参加した児童とその保護者から研究データの使用と著作権人格権を行使しないことについて、同意を得たデータのみを用いている。

3. 共感性の認知的側面へのアプローチの構想と実践

(1) 他者感情への敏感性と視点取得に連続性を持たせた実践の構想

本研究では、B小学校の実態を踏まえながら、共感性の認知的側面へのアプローチの構想を行った。B小学校では、隔週で朝活動の時間(15分)に「短時間で行う人間関係づくりプログラム」が行われている。共感性に係る実態を第6学年のクラス担任に尋ねたところ、相手の立場に立って共感的に考えている児童は半々であり、周りの児童のことを考える姿勢を持ってほしいという願いを語っていた。また、筆者による観察でも、普段の場面では周りの様子を気遣っていたり、共感的な声掛けや反応が見られたりしていたが、共感性をさらに引き出すための具体的な手立てが必要だと考えた。このような、B小学校や児童の実態を踏まえながら、共感性のプロセスモデルを参考に、他者感情への敏感性と視点取得に連続性を持たせた実践を4つのパートに分け構想した(図2)。

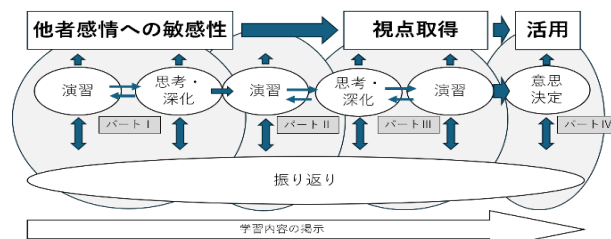


図2 本研究における実践の構想イメージ

各パートは次のような内容である。パートI：他者感情への敏感性をねらったパート(ジェスチャーリレー(2回)・学級活動(2)「相手の気持ちを想像しよう」)、パートII：他者

感情への感性から視点取得へとつなげるパート（〇〇って言うゲーム（2回）と道徳科（教材「ブランコ乗りとピエロ：光文書院」），パートⅢ：視点取得をねらったパート（二者択一（2回）），パートⅣ：それまでの実践を日常生活に生かすパート（学級活動（2）「今月の生活目標」）である。主に，人間関係づくりプログラム（ジェスチャーリレー，〇〇って言うゲーム，二者択一）は演習の場，学級活動（2）と道徳科は，視点を心得て考えを深める場として設定した。

また，既存の教育活動を生かしつつ，他者感情への感性と視点取得に連続性を持たせた継続的な実践となるように，B 小学校で行われている人間関係づくりプログラムや，学級活動（2），道徳科などのカリキュラムと組み合わせて構想した。また，廊下での掲示物を活用し，本実践の学習内容を可視化した「友がき新聞」を作成・掲示することで，児童が継続的に学習内容を振り返ることができるように工夫した（資料①②）。

（2）各授業での学習活動の内容と工夫点

それぞれの実践の概要を表 1 にまとめた。以下では，実践において他者感情への感性と視点取得をいかに引き出していくかの具体的な内容と工夫に関して述べる。

表 1 本研究の実践の概要

パート	パートⅠ（他者感情への感性）		パートⅡ（他者感情への感性→視点取得）		パートⅢ（視点取得）	パートⅣ（活用編）
時期	6月～7月	7月	9月～10月	10月	11月	11月
思考・深化（授業）		学活（特別活動）相手の気持ちを想像しよう		道徳科 ブランコ乗りとピエロ（相互理解・寛容）		学活（特別活動）今月の生活目標について考えよう
演習（人間関係づくりプログラム）	ジェスチャーリレー（3回）		〇〇って言うゲーム（2回）		二者択一（2回）	
ねらい	自分の表現で伝えたり相手の表現を読み取ったりすることを通して，相手と進んで関わることを楽しさを実感することができるようにする。	どうすれば相手の気持ちを想像することができるかを考える活動を通して，相手の気持ちを想像しながら関わり合うことができるようにする。	お題に合わせて声と表情で表現したり，読み取ったりすることを通して，相手と進んで関わることを楽しさを実感することができるようにする。	ピエロがサムを受け入れたことについて，他者を受け入れるときの様々な考え方や他者を許すことの難しさを話し合う活動を通して，相手のことを理解し寛容に接しようとする心性を育てる。	活動において，自分が選んだものについて理由を伝えながら話すことや相手の意見を聴くことを通して，相手の立場に立って，相互理解をすることができるようにする。	思いやりの輪をもっと広げるためには，自分に何ができるかを考える活動を通して，周りの人より良く関わり合おうとする意欲をもつことができるようにする。
主な学習活動	○ジェスチャーのみでお題を次の人に順番に伝えていく。（伝言ゲームのジェスチャー版） ＜お題（1テーマにつき3種類）＞ 1回目（身近な物） 2回目（楽器・スポーツ） 3回目（気持ち）	○イラストの表情を見て，どんな気持ちなのかを想像する。 ○表情以外の手段で，相手の気持ちを想像できる方法を考える。	○それぞれのパターンの「お題」を表現しているかを当てる。 ＜お題＞ 1回目：「うん」（5パターン） 2回目：「大丈夫」（5パターン）	○ピエロとサムの関係性の変化（対立→共演）とその理由について考える。 ○これからの生活で相手と意見が合わなかった時にどんなことを大切にしていきたいかを考える。	○二者択一のお題に対して，どちらかを選択する。 ○ペアやグループで質問をしながらか交流する。 お題（各3題） ・好きなものはいつ食べる？ ・タイムマシンでいくなら？ ・今ほしいもの ・旅行で行くなら？ ・好きなのは？ ・もしなれるなら？	○これまでの活動でどんなことを身につけてきたことを振り返る。 ○これから自分が取り組むことを決める。 ○取組を伝え合い、取組内容をより良くする。
新聞		1号（掲示）			2号（掲示・配布）	

①パートⅠ（他者感情への感性）における学習活動の内容と工夫点

a 人間関係づくりプログラム（ジェスチャーリレー）

「ジェスチャーリレー」は，伝言ゲームのジェスチャー版である。相手の様子に目を向けることを体験する活動として，合計3回行った。工夫点として，1・2回目は，活動そのものに慣れ，相手の様子に目を向けることができるようにするため「身近なもの」「スポーツ」をお題として設定した。また，3回目は後述する学級活動（2）の後であったため，「気持ち」をお題として設定し，相手の感情を読み取る練習となるようにした。

b 学級活動（2）「相手の気持ちを想像しよう」

対象の児童の発達段階を踏まえると相手の気持ちを日常的に読み取っているはずである。しかし，相手の気持ちを読み取る行為は感覚的に行っていることが多く，読み取る方法を言語化し，意識したことはないと考えられる。そこで，相手の気持ちを読み取ることが苦手な児童にとって，読み取るための視点を心得るきっかけとなるように設定した。工夫点として，顔イラストを活用した（図 3）。顔イラストを用いて顔のどの部分から



図 3 授業で提示した顔イラスト

相手の気持ちを読み取れるかを尋ねた。その後、マスクをしているイラストを見せ、顔だけでは相手の気持ちを読み取れない場合があることを確認し、課題意識を持たせた。

②パートⅡ（他者感情への感性から視点取得）における学習活動の内容と工夫点

c 人間関係づくりプログラム（〇〇って言うゲーム）

「〇〇って言うゲーム」は、演者がどのシチュエーションのお題を演じているのかを読み取るものである。実施にあたって、『はあって言うゲーム』（幻冬舎）を参考にした。相手の表現を読み取る際に他者感情への感性、シチュエーションに合わせた演技をする際に視点取得を発揮することにつながると考えた。お題を日常的に使う言葉「うん」「大丈夫」に設定し、児童が今までの自分の経験を想起しつつ活動することができるよう工夫した。

d 道徳科（教材「ブランコ乗りとピエロ」（光文書院））

道徳科では、共感性と関わりの深い内容項目のうち「相互理解・寛容」を扱う教材「ブランコ乗りとピエロ」で実践を行った。「なぜピエロからブランコ乗りを憎む気持ちが消えたのか」や「本当に憎む気持ちが消えたのか」を考える活動を通して、相手を理解し関わり合うことについて考えを深めることができるようにした。ピエロがブランコ乗りに対する態度を改めた場面を手がかりにしながら、上述の問いについて考えさせるとともに、児童の考えや発話をつなげ板書するように工夫した。それによって、相手の様子に目を向け相手の立場になって考えることが、相手とよりよく関わるきっかけとなることに気付かせ、他者感情への感性と視点取得とが結びつくようにした。

③パートⅢ（視点取得）における学習活動の内容と工夫点

e 人間関係づくりプログラム（二者択一）

「二者択一」では、お題に対しての答えを聞いた後に、相手に質問を返すことで、相手の考えをより深く知り、相手の立場に立って考えることにつながる活動となるようにした。お題は、選択した理由に多様性があるものを設定し、相手の理由を尋ねることのよさを感じたり、自分と相手の考えの同じ点や異なる点に気付いたりできるように工夫した。

④パートⅣ（活用編）における学習活動の内容と工夫点

f 学習活動（2）（今月の生活目標「思いやりの輪を広げよう」について考えよう）

学習活動（2）では、月間の生活目標を具体化するために、児童一人ひとりが自分の行う取組を意思決定し、決めた取組を期間内で意識的に実践する活動を行った。工夫点として、取組を考える際に、パートⅠ～Ⅲで行ってきた活動内容の一覧を資料として配付し、他者感情への感性や視点取得の観点から、既習事項を活用して取組を考えることができたようにした（資料③）。また、取組を具体化できるように、目標を数値化し表現するように促したり、児童同士でアドバイスをし合う時間を設定したりした（資料④）。後日、取組を実践しての振り返りを行い、自己評価をしつつ今後の生活に生かせるようにした（資料⑤）。

4. 共感性の認知的側面からみた児童の分析

本章では、実践を通しての児童の共感性（他者感情への感性と視点取得）をどのように見取ることができたかについて、児童の記述・姿と他者感情への感性（4項目）・視点取得（4項目）との関連を分析した。具体的には、「他者感情への感性」は、「相手の表情やしぐさ、様子、変化について気を付けて見ようとしているか」、「視点取得」は、「相手の立場になって相手の考えや気持ちを理解しようとしているか」という視点で分析した。

(1) 各パートにおける児童の姿・記述と他者感情への敏感性・視点取得との関連

本節では、各パートにおける児童の振り返りの記述を一部抜粋して、表2に整理し、その記述内容を各パートの授業実践での児童の姿と照らし合わせながら、他者感情への敏感性と視点取得との関連をみた。

表2 他者感情への敏感性と視点取得から捉えた児童の振り返り

パート	活動	記述内容	項目
I	ジェスチャーリレー	手の動きや、さまざまな細かいところまで注意深く見ました。	他者感情への敏感性
		どんなことを表そうとしているのか何の動きを何回もしているのかを見た。	
	学級活動(3)	言葉がなくて動きだけだったらよく分からないし、ちゃんとよく表情とか動きを見ないと分からないなと思いました。	
		相手の表情や顔色、声、行動を見て相手の気持ちを読み取り、お互いのことを分かり合いながら関わっていききたいと思った。	
II	〇〇って言うゲーム	きちんと相手の表情などや、顔などを読み取って関わっていききたいです。	他者感情への敏感性
		相手の気持ちを考えて行動などしたい。気持ちを読み取る手段はいっぱいあるからそれで相手の気持ちを読み取る。	
		悩んでいる時はうんを伸ばしたり、興味の無い時は無表情で言ったりしていた。	
	道徳科	友達のことを読み取るのは、意外に難しかったです。けれど、声のトーンや口角などで良く分かりました。でもきっとそれが難しい人もあると思うので、相手のことを考えて行動し、楽しく会話したいです。	視点取得
		演じるのはとても難しい。慣れないと、上手く表現できない。演じるもののことをよく知らないと、なりきれない。	
		これからは、ビエロみたいに、同じ考えや同じ気持ちを見つけたら、相手の気持ちを考えたり、自分のことを見直していこうかなと思いました。	
III	二者択一	ビエロもサムもことを理解したからサムと仲良くなったので、相手のことをちゃんと知ることが大事だと思う。	他者感情への敏感性
		相手の意見をきいて相手の立場になって考えてみるのが大事。	
		相手のことを考えて、意見を言ったり、共感したりできて、嬉しかったし、この活動ができたことによって、相手の立場を考えられるようになったと思いました。質問を変えてまたやりたいと思いました。	
		相手の理由を聞いて、自分も納得できました。自分と違う理由でも、相手の意見で、自分の意見が変わりそうになった。	
IV	学級活動(2) + 取組後の振り返り	相手の意見に反対するだけでなく、相手の意見に共感して良いところを見つけると良いんだなと思った。	視点取得
		休み時間や授業に友人と話す時、表情をしっかりと見て話す。	
		相手がマスクをつけているとしたら相手の目をよく見て会話をする。	
	取組	相手と自分の意見が違う時とかしっかりと相手の理由を聞いて分かり合う。	他者感情への敏感性
		友達の表情を見るのは、難しいし、とても大変だと思った。表情だけでも色々なことが分かるようになってしまった。これからはもっと続けていきたい。	
		相手のことを思いやることで、もっと仲良くなったり、分かり合えたりした。しかも、相手を思いやることで、けんかが減り、平和に学校生活を送ることができた。	
	振り返り	相手の気持ちとかを考えて行動したら、自分もだしみんなもスッキリとした気持ちになることが分かった。	視点取得

① パート I

パート I では、他者感情への敏感性の視点から児童の振り返りと姿を捉えた。ジェスチャーリレーの振り返りの「手の動き」「表情」「動き」といった記述からは、相手の様子を読み取ろうとしていること、「何回も」「注意深く」「細かい」といった記述からは、相手の様子を粘り強く観察していることが分かる。活動中も、目を見開いて相手の様子を注視している姿があり、相手に目を向けようとしていると捉えた。学級活動(2)の振り返りには、「表情」「声」「行動」から「相手の気持ちを読み取り(たい)」や、「気持ちを読み取る手段はいっぱいある」といった記述があった。授業内では、「声のトーンが暗かったら悲しい気持ち」や「歩く音が大きかったら怒っているかもしれない」といった発言があり、それらの発言に対して、児童は「あー」「なるほど」「それなら…」などと反応していた。児童は、相手の気持ちを想像するための方法を様々考えたことで、「表情」「声」「行動」などの相手の様子に目を向け、それを活用して相手と関わろうとしていると考えられる。

パート I を通して、相手の様子について気を付けて見るための視点を増やすことができた児童や、相手の気持ちを読み取ろうとする意識を持った児童がおり、他者感情への敏感性を働かせている姿を具体的な記述や姿から捉えることができた。

② パート II

パート II では、他者感情への敏感性から視点取得へのつながりという視点で児童の振り返りと姿を捉えた。〇〇って言うゲームの振り返りには、『うん』を伸ばし(ていた)」「無表情」「声のトーン」「口角」といった記述があった。活動中は、相手の演技を見て、悩み迷いながらも読み取ろうとしている姿があった。相手の声や表情などから具体的に読み取ろうとしたことが分かる。また、「(相手の気持ちを読み取ることが) 難しい人もいる」「相手のことを考えて行動(する)」「演じるもののことを知らないとなりきれない」といった

記述から、相手のことを考えようとしていることが分かる。道徳科の振り返りには、「相手の気持ちを考え（る）」「相手のことを知る」「相手の立場になって考えてみる」といった記述があり、相手の気持ちや意見を考え、相手を理解しようとしていることが分かる。

パートⅡを通して、相手の様子について気を付けて見るという主観的な読み取りだけでなく、相手の立場に立ち他者と関わっていかうとしている児童の姿を捉えることができた。つまり、他者感情への敏感性と視点取得の両方を行おうとしている姿を見取れたといえる。

③ パートⅢ

パートⅢでは、視点取得の視点から児童の振り返りと姿を捉えた。二者択一の振り返りでは、「相手のことを考え」「共感」でき「相手の立場を考えられるようになった」や、「相手の理由を聞いて納得でき（中略）自分の意見が変わりそうになった」、「相手の意見に反対するだけでなく、相手の意見に共感して良いところを見つける」といった記述があった。活動中は、相手の理由に対して「確かに」「それなら分かる」などと反応していたり、納得できなければ質問を重ねたり自分の考えを説明したりしていた。理由を尋ねた経験は、考えは多様であることや相手と分かり合えることへの気付きにつながったと考えられる。

パートⅢを通して、相手の立場に立って考えようとしている児童や、そのよさを実感した児童の姿がみられ、これは視点取得を働かせている児童の姿であると考えられる。

④ パートⅣ

パートⅣでは、他者感情への敏感性と視点取得の2つの視点から児童の振り返りと姿を捉えた。学級活動（2）で意思決定した取組には、相手の「表情」や「目」を「よく（しっかり）」「見て話す」というように、意識的に相手の様子について気を付けて見ようとしている点において他者感情への敏感性を働かせようとしている取組や、「相手の理由を聞いて分かり合う」というように、相手の考えを理解しようとしている点において視点取得を働かせようとしている取組があった。授業内では、配付した資料を見ながら取組を考えている児童の姿があった。そのため、児童は、日常生活の中で他者感情への敏感性と視点取得を活用しながら、どのように生活目標に取り組むか意思決定を行っていると考えた。取組後の振り返りには、「友達の表情を見るのは難しい」や「表情だけでも色々なことが分かる」とあり、実際に取り組むことの難しさを実感した一方、相手の様子について気を付けて見たことが分かる。また、「相手の気持ちを考えて行動した」とあり、視点取得を働かせながら相手と関わっていたと考えられる。加えて、「相手を思いやること」で「相手ともっと仲良くなったり分かり合えたりし」「平和に学校生活を送ることができた」や、「スッキリとした気持ちになることが分かった」、「これからも続けていきたい」という記述があった。他者感情への敏感性や視点取得を働かせながら人と関わることのよさを感じていたと考えられる。

パートⅣを通して、今までのパートを振り返りながら取組を考え、それを日常生活で実践し振り返ったことで、他者感情への敏感性や視点取得を働かせ、人と関わることのよさを感じている児童の姿を捉えることができた。

（2） 個別の児童の姿・記述と他者感情への敏感性・視点取得との関連

本節では、個別の児童の学びのプロセスに着目し、他者感情への敏感性と視点取得における、個別の児童（Cさん）についての見取りを述べる。Cさんのワークシートの記述を一

部まとめたものが表3である。

表3 Cさんの振り返り

パート	活動		記述内容
I	ジェスチャーリレー (1回目)	振り返り	ジェスチャーで相手に何かを伝えるのが難しかった。逆に読み取るのも難しかった。
	ジェスチャーリレー (2回目)	振り返り	すぐに分かってくれたから。
	学級活動(2)	方法	・声・行動・歩き方
		振り返り	今までより、友達の気持ちを考えて、関わっていこうと思います。
II	ジェスチャーリレー (3回目)	振り返り	ちゃんと目を見開いたり、手を動かしたりして伝えたからです。
	〇〇って言うゲームゲーム (1回目)	振り返り	声のトーンや、何回言うか、笑顔などの表情を工夫していた。
	道徳科	振り返り	ピエロさんみたいな広い心を持てるよう努力します！
	〇〇って言うゲームゲーム (2回目)	振り返り	声のトーンや表情
III	二者択一 (1回目)	振り返り	一緒に意見が多くて共感できた。反対の意見だと多分相手の立場になってみるのは難しいと思う。できる限り相手の立場になって考えてみようと思う。
	二者択一 (2回目)	振り返り	相手と楽しく話せたから。(プリントの余白に相手の理由をメモしている)
IV	学級活動(2)	具体的な方法	友達と話す時は、どんな表情をしているかや、声がどんな感じかなどをよく観察してみて、しっかり考えながら話す。
		取り組む良さ	友達が悲しそうな時や、嬉しそうな時に、気付くことができたり、その上、辛そうな時などは、相談に乗ったり、嬉しそうな時は、話を聞いたりして共感できる。
		振り返り	良くなった点としては、前よりも会話の際に、表情を見る機会が増えた、声のトーンにも意識することが多くなったなどが良くなったと思う。

客観的な指標で捉えていないため断定できないが、Cさんは、パートI～IVの活動を通して、他者感情への敏感性と視点取得を働かせながら、相手と関わることにについて自信を持ちつつあると、教師の視点から捉えることができた。

パートIのジェスチャーリレー(1回目)の振り返りからは、表現することや読み取ることの難しさを感じていることが分かる。活動中の姿でも、なかなか相手に伝わらず時間がかかり、萎縮している姿があった。学級活動(2)の振り返りからは、「今までより、友達の気持ちを考え」ながら関わろうとしていることが分かる。ジェスチャーリレー(2回目)の振り返りでは、「(友達が)すぐに分かってくれたから」というように結果のみを記述していたが、ジェスチャーリレー(3回目)の振り返りでは、相手に伝えるための工夫として、「目を見開いたり、手を動かしたり」したと記述している。活動中の姿としても、意識的に目を見開いて表情で伝えようとしている姿があった。これは、学級活動(2)を通して、相手の気持ちを読み取るために相手のどこに目を向けるか視点を得たことで、相手がどこを見るかを意識できるようになり、ジェスチャーリレーで自分の表現を具体的に工夫したのではないかと考えた。つまり、他者感情への敏感性を活用している姿だと捉えた。

パートIIの〇〇って言うゲームの振り返りからは、「声のトーン」や「表情」に着目しており、相手の様子について具体的に目を向けていることが分かる。他者感情への敏感性を働かせている姿であると捉えた。また、道徳科の振り返りでは、「広い心を持てるよう努力します」と記述していることから、自分のことだけではなく相手のことも考えながら関わっていこうとする姿勢が読み取れ、視点取得を発揮しようとしている姿と捉えた。

パートIIIの二者択一の振り返りには、「共感」という言葉を使っており、この活動が「共感」につながるものだと捉えていることが分かる。また、1回目の振り返りには、「できる限り相手の立場になって考えてみようと思う」とあり、2回目の活動中の姿として、相手のことを見ながら話を聞いて頷いている姿や、質問をしたりメモを取ったりしている姿が見られ、ワークシートには、相手の理由をメモしていた。これは、相手を理解しようと努力している姿であり、視点取得を働かせている姿だと捉えた。

パートIVの学級活動(2)では、具体的な方法には、「(友達が)どんな表情をしているか」

「声がどんな感じか」を「よく観察し」「しっかり考えながら話す」とあり、取組のよさには「気付く」や「共感できる」といった記述がある。相手の様子について気を付けて見ようとしている点において他者感情への感性を働かせ、考えながら話そうとしている点において視点取得を働かせようとしていると推察できる。取組後の振り返りで、「前よりも」「表情を見る機会が増え」「声のトーン」を「意識することが多くなった」ことを良くなった点として挙げており、取り組んだことによる自分自身の変化を肯定的に捉えていた。

このように、Cさんの学びのプロセスについて、活動中の姿や記述等から多角的に着目することで、パートⅠ～Ⅳを通して、他者感情への感性を意識的に活用しようとする姿や、他者感情への感性に関する演習で得た自信を土台にして視点取得へと向かう姿を捉えることができた。

5. 考察とまとめ

本研究は、感性の認知的側面である「他者感情への感性」と「視点取得」の2つに着目しながら、児童の感性を引き出すことを目指した教育実践と、教師として児童の感性を見取るための方法について明らかにすることを目的としていた。

まず、教育実践について考察する。感性のプロセスモデルを参考にし、他者感情への感性と視点取得に連続性を持たせたアプローチを、既存の教育活動の中で構想、実践することができた。人間関係づくりプログラムなどの演習と特別活動を中心とした思考・深化、振り返りを結び付けながら各活動を組み込むことができた。連続性を持たせたことで、相手の気持ちを読み取ったり考えたりすることが苦手な児童にとっても、具体的な視点や自信を得ることができたと考えられる。また、活用編を通して、児童一人ひとりが感性を発揮させながら他者と関わった活動は、感性を発揮することのよさの実感につながった。感性の認知的側面を引き出すための具体的アプローチにおいて、連続性を持たせた継続的な取組を行うことが重要であり、取組の積み重ねによって児童一人ひとりがよりよい人間関係を築きながら相手と関わる学級風土につながるものと考えられる。

次に、教師として児童の感性を見取るための方法について考察する。授業等での児童の姿やワークシートの記述を分析したことで、感性という曖昧なものであっても、他者感情への感性や視点取得といった具体化された視点があれば捉えることができた。見取るための視点がなければ、たとえ児童の感性が発揮された場面、姿、記述があっても教師の視点で気付いたり整理したりすることは難しい。筆者自身、観察を始めた頃と回を重ねた後を比べると、児童の感性を捉えるための視点が養われたと実感している。また、継続的な見取りによって、多角的な視点から児童それぞれの感性やその変化を見取ることができた。この気づきや捉えを実践内容に反映させることで、より児童に則した実践を行うことにつながった。つまり、教師として児童の感性を見取るためには、教師が見取るための視点を持ち、継続的に記録・整理することが肝要であると考えられる。

最後に、本研究の課題と今後の展望を述べたい。本研究は、児童の感性の認知的側面に対して、教師として実践的にどのようなアプローチを行うことができるのかに焦点を当てたため、プログラムの効果検証を目的としておらず、プログラム内容を一般化することはできない。また、感性のプロセスモデルにおける認知的側面の次の段階である感情的側面との接続については検討できていない。そのため、プログラム内容を精緻化していく

ことや、認知的側面から感情的側面へ連続性を持たせた具体的なアプローチを構想，実践することが今後の課題となる。加えて，児童一人ひとりの実態をより把握するために，ルーブリック等の評価ツールを作成し，児童の共感性が発揮されている姿を段階的に捉えることも課題である。しかし，教師の視点から共感性をめぐる児童の具体的な姿を捉えようとする実践研究の知見は重要である。今後はこの知見を土台に実践を積み重ねていきたい。

注

- (1) 本研究では，葉山ら（2008）のプロセスモデルを参照した村上ら（2014）による「他者感情への敏感性」「視点取得」の尺度（右記）を参照し，質的分析の視点から捉えた。

他者感情への敏感性	ほかの人のちょっとした表情のへんかに気がつく。
	他の人の気持ちがかわると，すぐにわかる。
	ほかの人の気もちのへんかに，びんかんだと思う。
視点取得	ほかの人の表じょうやしぐさを，気を付けて見るようにしている。
	あいての立場になって，その人のつらい気持ちをりかいするようにしている。
	あいての立場になって，その人の気持ちを考えるようにしている。
	あいての身になって，その人の苦しい気持ちをりかいするようにしている。
	あいての立場になり，その人の幸せな気持ちをりかいするようにしている。

参考文献

- ・ OECD (2020), OECD FUTURE OF EDUCATION AND SKILLS 2030 OECD Learning Compass 2030 A SERIES OF CONCEPT NOTES (URL:https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf) (最終閲覧 2025/2/20)
- ・ 尾之上高哉，丸野俊一（2012），児童の共感性育成研究の展望，九州大学心理学研究，第 13 巻，pp. 11-22
- ・ 桜井茂男（1986），児童における共感と向社会的行動の関係，教育心理学研究，第 34 巻第 4 号，pp. 342-344
- ・ 桜井茂男，葉山大地，鈴木高志，倉住友恵，萩原俊彦，鈴木みゆき，大内晶子，及川千都子（2011），他者のポジティブ感情への共感的感情反応と向社会的行動，攻撃行動との関係，心理学研究，第 82 巻第 2 号，pp. 123-131
- ・ 長崎彩実，江村理奈（2021），中学生に対する向社会的行動を高めるプログラムの作成と効果の検討：共感性とターゲットスキルに焦点を当てて，久留米大学心理学研究，第 20 巻，pp. 57-66
- ・ 西村多久磨，村上達也，桜井茂男（2015），共感性を高める教育的介入プログラム：介護福祉系の専門学校生を対象とした効果検証，教育心理学研究，第 63 巻第 4 号，pp. 453-466
- ・ 長谷川寿一（2015），共感性研究の意義と課題，心理学評論，第 58 巻第 3 号，pp. 411-420
- ・ 葉山大地，植村みゆき，萩原俊彦（2008），共感性プロセス尺度作成の試み，筑波大学心理学研究，第 36 巻，pp. 39-48
- ・ Mark H. Davis 著 菊池章夫（訳）（1999），共感の社会心理学，川島書店
- ・ 村上達也，西村多久磨，桜井茂男（2014），小中学生における共感性と向社会的行動および攻撃行動の関連：子ども用認知・感情共感性尺度の信頼性・妥当性の検討，発達心理学研究，第 25 巻第 4 号 pp. 399-411
- ・ 文部科学省（2022），生徒指導提要（改訂版）

友がき新聞

第1号
7月11日

大分大学
教職大学院
岩田亮佑

相手の気持ちを想像するには？



※下の二つの顔は、マスクの
ありなしは異なりますが、
同じ表情をしています。

のは難しいのです。

そのため、表情のみで、相手の気持ちを想像する

えません。

しかし、一緒に暮らす私たちの中には、マスクを
している人、あまり表情が変わらない人など、様々
な人がいます。また、いつも相手の顔が見えるとも
限りませんし、表情と気持ちが必ずしも同じとはい

ましよう。注目すると良い顔の部分は、「目」「まゆ
毛」「口」「顔色」です。相手の表情を見れば、相手
の気持ちを想像することができます。

相手の気持ちを想像するには、まず表情を見てみ

では、表情以外の方法で、どうすれば
相手の気持ちを想像することができる
でしょうか。一組・二組で出た考えをま
とめてみました。

「手」・「かた」・「足や体の向き」・「姿勢」・
「態度」・「様子」・「行動」・「仕草」・「テンシ
ョン」・「声の音量」・「声のトーン」・「聞
いてみる」・「話しかける」・「返事や反応」・
「言葉づかい」・「歩く音やスピード」・
「性格」・「自分が前にしたことや発言」・
「自分と比べる」

以上のようなことを見たり考えたり、
実行したりしてみれば、相手の気持ちを
想像することができるかもしれません。
一つの方法だけでなく、色々な方法で相
手の気持ちを想像してみてください。
そして、お互いのことを分かり合い、
もっと楽しい学校生活になると良いで
すね。

これからの友達との関わり方

たくさん良い考えを書いてくれて
いました。ここでは、何人かの考え
を紹介します。

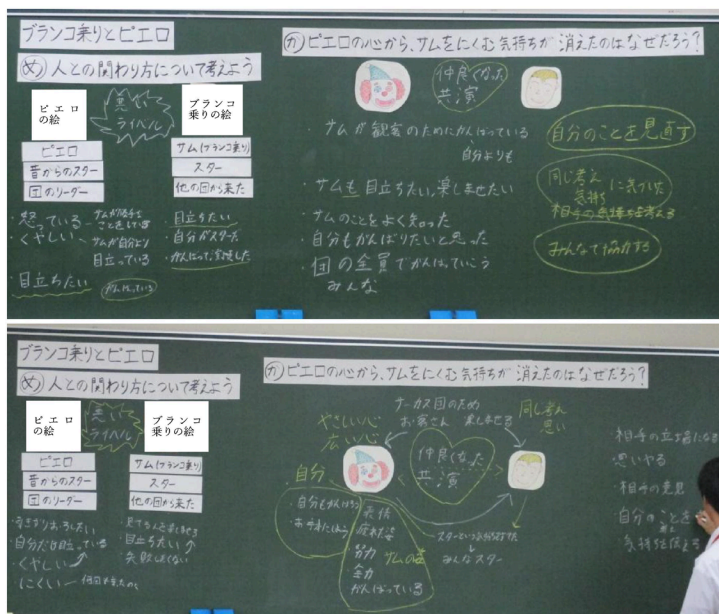
たがいの考えがぐいちがったりする
と、どちらともおこったりするので、
相手の考えを聞きながら話していっ
たりしたい。

下を向いたり、悲しそうな表情を
している友達がいたら、「大丈夫？」
などと一言声をかけたい。

あまり話さない友達でも話してみた
ら、相手の気持ちが分かって、仲良
になれるかもしれないから、話しかけて
相手の反応を見る。

相手のことを考えてしゃべったり、お
互いを思い合いながら生活できたら
いいなと思いました。

人との関わり方について考えよう！



誰かと意見が合わないこと、考えが合わなかったことはありませんか。そんな時、私たちはどのような相手と関わっていけば良いのでしょうか。今回の道徳では、『ブランコ乗りとピエロ』という話を通して考えました。

友がき新聞

第2号(配布)
11月7日

大分大学
教職大学院
岩田亮佑



〈自分のこと〉

- ・自分ももっとがんばろうと思った
- ・自分も目立ちたかった
- ・自分だけがスターという気持ちを捨てた
- 自分のことを見直した振り返った

〈周りのこと〉

- ・団員みんなで協力した方が観客を楽しませることができる
- ・みんながスターだと思った
- 協力する良さに気づいた

〈相手のこと〉

- ・サムもがんばっていた
- ・サムも観客を楽しませようとしていた
- サムのことを知った
- 相手の良さを認めた
- 相手の立場に立った
- 自分と同じ考えや気持ちを見つけた

一組と二組で出た考えをまとめました。

ピエロの心からサムをにくむ気持ちが消えたのはなぜ？

「本当に」にくむ気持ちは消えたのか？

自分の出番をうばわれてしまったピエロは、本当ににくむ気持ちが消えたのでしょうか。

みんなであれば、運動会のために頑張って練習した演技の出番をうばわれてしまうようなものです。きっとかんたんにはゆるせないと思います。同じように、ピエロも、にくむ気持ちがすべてなくなったわけではないはずです。それでも、何度も考え抜いた結果、サムをゆるすことにしたのでしょうか。

考えの違う人と関わっていくことはとても難しいことです。そんな中でも、相手のこと、自分のこと、周りのこと、たくさん考えながら、広い心を持って、人と関わるのが大切なのです。

【資料②】本実践の学習内容を可視化した「友がき新聞」第2号（2面）

振り返りの紹介

たくさん良い考えを書いてくれました。ここでは、何人かの考えを紹介します。

※児童の振り返り

自分のことだけでなく、相手のことも考える（思いやる）ことが大切だと思いました。

仲良くするためには、まず相手のことをよく知ることが大切。

自分だけという考えを捨てて、一度落ち着いて、相手ことを考えてみるのが大切だと思った。

仲間意識を大切にして、相手を変えられるのではなく、自分が変わる。

お互いが自分の思いばかりではなく、通じ合えるように気持ちを伝え、尊重する。自分のことも考え直す。

相手の立場になったり、自分を見直したりして、自分の意見も尊重することが大切だと思った。

自分のことばかりではなく、相手の気持ちを考え、ときには、自分の意見を見直し、ほどよく遠慮することも大切なことが分かった。

（学校行事）で、自分たちがしようになるから、その時は相手のペースに合わせて練習する。

発見！ピエロのすごさ！！



- 真っ青な顔
- かたで息をしている
- つかれ果てている
- ピエロに気付いていない



ピエロは、「広い心」の持ち主です。そんなピエロには、もう一つすごいところがあります。それは、相手の様子に気付く力です。

ピエロは、ろうかでサムとすれ違ったわずかな時間で、たくさんの方に気がつきます。それをきっかけにして、ピエロがサムに歩みより、ピエロとサムの仲は、良くなっています。

実は、みなさんは、そんなピエロのようになるため、相手の様子に気付く力を身につける練習をしています。覚えていますか？

① ジェスチャーリレー

・表情や身振り手振りから、相手の様子を読み取る練習でした。

② 学活での相手の気持ちを想像する方法探し

・相手の気持ちを読み取るための方法をたくさん見つけました。

③ ○○って言うゲーム

・表情と言葉から気持ちや様子を読み取る練習でした。

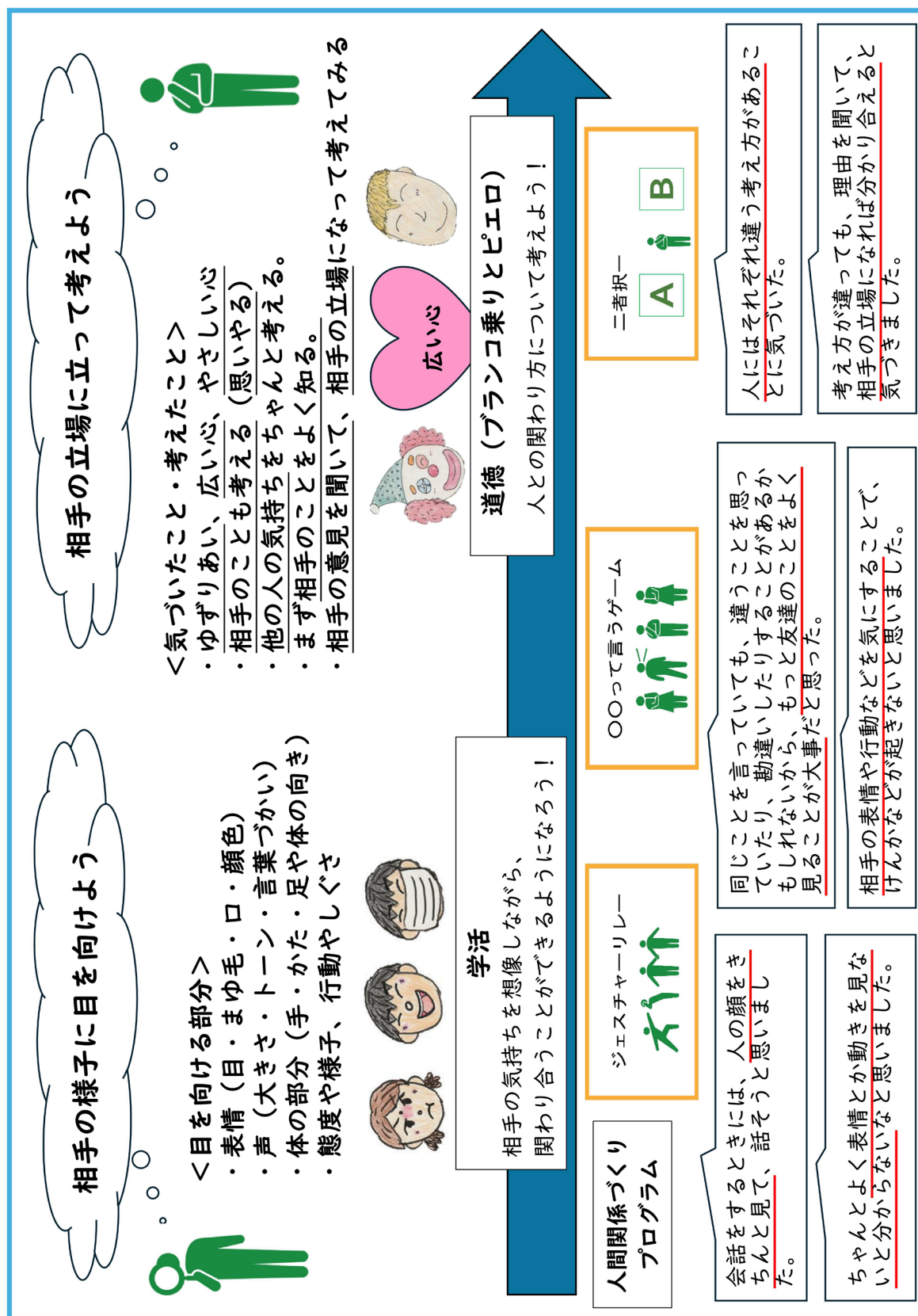
これからの人間関係づくりプログラムでも、練習していきますよ！

ぜひ、練習したことを生かして、相手の様子に目を向け、相手の立場になって考えながら、小さな変化を読み取るようにしてみてください。

そして、ピエロのように、誰とも広い心で、関わっていくことができる

と良いですね。

※ぜひ、読んだ感想を教えてください。



【資料④】パートⅣ（活用編）で用いたワークシート

ワークシート

6 年 組 番

めあて:

1. あなたは、今月の生活目標「思いやりの輪を広げよう」を、どのくらい達成できていますか？

点数で表すと何点？	／100 点
<理由>	

2. 思いやりの輪をもっと広げるために、これから自分が取り組むことを決めよう！

①取り組み内容
②具体的な方法（いつ、どのような場面で、どのように、どのくらい） ※目安となる数字があると良い。
③この取り組みをすることで、どんな良いことがあると思いますか？

【資料⑤】パートⅣ（活用編）の振り返りで用いたワークシート

振り返りシート

6 年 組 番

めあて：思いやりの輪をもっと広げよう！

1. あなたは、「思いやりの輪をもっと広げよう」を、どのくらい達成できましたか？

11 月 28 日 の点数	/100 点	➡	取り組みを 行った後の 点数	/100 点
<理由>				

2. 取り組んでみて、感じたことや気づいたことを書きましょう。
