

【人文学】

研究論文

成長の力を心に宿す道徳科授業

—自己肯定感を育てる学級経営を基盤にして—

岡崎 耕^{*1}・上藺 恒太郎^{*2}

A Moral Education Lesson that Holds the Power of Growth in Mind

—Based on classroom management

fostering self-affirmative consciousness of children—

OKAZAKI Ko and KAMIZONO Kohtaro

Summary

Based on the clinical approach starting with children and returning to them, we conducted 1) classroom management to foster self-affirmative consciousness based on the habits of reflecting on oneself and 2) moral education lesson to internalize the power of growth in mind. The results, analyzed by the association method, showed that the increase in self-affirmative consciousness was significant ($p<.05$) from April 2019 to January 2020. As the result of the moral education lesson in January 2020, the children's power of growth for self-affirmative consciousness was raised ($p<.05$) in their minds.

Keywords : self-affirmative consciousness, self-reflection, association method, clinical education, evidence

キーワード : 自己肯定感, ふり返り, 連想法, 教育臨床, エビデンス

目次

| | |
|----------------------|---------------------|
| I はじめに | IV 自己肯定感を育てる学級経営 |
| I-1 本研究の見取り図 | IV-1 ふり返る視点の提示 |
| I-2 子どもの意識状況から課題を見出す | IV-2 自己評価の規準 |
| II 研究の方法 | IV-3 なりたい自分との関係調整 |
| III 意識状況, 課題, 手立て | IV-4 学級経営の成果 |
| III-1 学級の子どもの意識状況 | V 成長の力を心に宿す道徳科授業 |
| III-2 自己肯定感育成が必要 | V-1 内容項目「よりよく生きる喜び」 |
| III-3 成長するためのふり返り | V-2 授業素材としての龍 |
| | V-3 授業展開 |

^{*1}長崎市立長浦小学校 教諭

^{*2}長崎総合科学大学 教職課程 教授

2021年3月31日受付

2021年5月17日受理

VI 成長の力を心に宿す道徳科授業の結果

VI-1 子どもの主観評価

VI-2 授業後〈自分〉の連想結果

VII 結語

VIII 道徳科学習指導案

註

主要文献

I はじめに

教育の目的は子どもの成長であり、本研究はその目的に合致した構え、すなわち臨床研究を企図する。この教育の目的は学級担任にとって、眼前にいる子どもの成長に関わる。眼前の子どもの成長をいかに図るかを支える場が、臨床研究であり、教育を見通そうとする眼の背景に、人を志向する現象学がある。

本論では、子どもの自己肯定感育成ならびに自立への成長動機の育成を臨床課題としてとりあげるが、その課題は子どもの意識状況から析出される。研究の意図と研究対象である子どもを切り離す構えをとらない。換言すれば本研究は、子どもから出発し子どもに還る姿勢をとる教育臨床の構え¹⁾を前提にする。その姿勢は、現象学的教育学者マーネンの言葉を借りると「この子はこの状況をどのように経験しているか」（マーネン、2011、p.16）から出発し、学校教育における活動を子どもがどのように経験しているかによって、学級経営と授業の意味を反省的に記述し、教育活動を評価する。マーネンと異なるのは、個人に還元せず、集合した子どもを見る点である。集合した子どもの成長を、学級また学校として扱う教育において、子どもをどう見るかを、本研究は担任教師の感覚と子どもの意識状況のエビデンスによって見出す。

小学校5年生の本学級では4月に、教師が子どもたちに抱いた感覚を基に、また連想調査によるエビデンスを基に、学級の子どもの意識状況から課題を見出した。課題は、自分を肯定する言葉が少なく自己肯定感を育む必要があるとの、日本の子どもに一般化できる課題であった。課題に応じて構想したのは、ふり返りによる自己肯定感育成を目指す学級経営と、その結節点とした道徳科授業、子どもの自己形成の動機に焦点をあてた授業である。本道徳科授業は、学級経営進行に従って、子どもに

自己肯定の言葉の量が増え、子どもの成長が見えてきたとき、導かれての成長から自立して成長へと転換する内面の力が必要だと考え、成長の力を心に宿す授業を構成した。

I-1 本研究の見取り図

本論記述の見取り図を示す：(1)自己肯定感を育てる学級経営、(2)自己肯定感育成におけるふり返りの重要性、(3)それを基盤におこなった、成長の力を心に宿す道徳科授業、(4)成長の力を心に宿す学習指導案。自立して成長する動機を子どもに宿すための学習指導案は希有であり、掲載の価値がある。

結論を先取りしておく：(1)と(2)について、本学級の2019年4月から2020年1月道徳科授業以前の連想調査を分析すると、自分を肯定する子どもの回答語が有意に増加($p<.05$)し、ふり返りを重視する学級経営が子どもの自己肯定感育成に寄与していた。この子どもたちの様子を受けて、自己肯定感を、(3)成長の力として内面化し、自分の生き方を考える道徳科授業を、2020年1月に実施した。その結果、子どもに自ら伸びようとする意識が養われ($p<.05$)、子どもが成長の力を心に宿したとの心証を得た。

I-2 子どもの意識状況から課題を見出す

教育臨床の考えからは、学級全体の子どもの意識状況によって課題を見出し、学級経営を構想し、授業を構想し、エビデンスを得て子どもの意識結果を評価し、構想を見直すサイクルで教育を進める。行政上の学習指導要領や一般理論を子どもに適用する構えではない。学級は、個人の寄せ集めに止まらず、子ども同士の関係を含み、教員が関わる、意識の場²⁾だと捉える。その場は、教育の場である以上、子どもの成長という目的に寄与しなければならない。

学級外の影響をも受ける教室の、全体としての雰囲気

が、子どもの成長の場になるべきである。その際、場の把握を教師の感覚に頼るだけでなく、外部者の目や、場を捉えるのに優れた例えば連想調査のエビデンスを材料に反省しながら、進める。学級経営において、子ども同士のどのような関係をつくるか、換言すればどんな雰囲気にするかは、教員の専心するところであろう。

II 研究の方法

本研究は、2019年度の岡崎耕の学級、小学校5年生15名の成長を、自己意識の変容において記述する。

本論で使った研究方法は、次の3つである。

1. 教員による観察。学級の子どもの観察には、担任教師の観察を基本とし、学校全体の他の教師による気づき、および外部者による観察を取りこんだ。他の教師による気づきは、学校全体で学級運営をおこなう意味から、また複数の主観による観察による観察体制によって子どものよさを見出す意味から、さらに様々なデータ解釈を学校外部の観察者を含めて広範に理解する意味から、必要であった。
2. 子どもの主観評価。子どもは、自己評価によって成長することが望ましい。子どもを、自分自身および他者に対する評価にあたって、妥当な評価者として育てることが、教員の評価の目標であろう。子どもが状況をどのように経験し、評価しているか、どのような気分として結果するか、に注意を向け、学級経営と授業の評価とした。

特に授業については、評価項目を立てて、子どもの気分を含む主観評価を取り上げた。すなわち「考えることができましたか」「グループ学習は楽しかったですか」「授業は楽しかったですか」の3項目である。

気分を問う意味を根拠づけておく。O.F.ボルノー(1973)は、「気分は人間存在全体の状態」(p.21)また「気分の枠の中で、はじめて個々のものの知覚は起る」と説明する。Max van マーネン(2011)は「気分は人間が世界を経験する方法である」(p.123)と子どもが授業をどのように経験したか気分を問う意味を示す。授業が楽しかったかの問いは、授業の子どもにとっての根源的な意味を問うている。グループの形をとる協同の学びは例えば「居心地がよかった」を評価として問う(原田信之, 2016, p.155)。「楽しい」は、学校を肯定的

に想起する日本の子どもの言葉であり、子どもにとっての学校の本質的意味である。その様相は連想マップとして、長崎県の連想調査による14歳424人の意識(上菌恒太郎, 2017, pp.4-5)に示されている。授業が楽しかったか尋ねることは、子どもの感覚にある言葉で授業評価するに止まらない。山竹伸二は『人間科学におけるエヴィデンスとは何か』の論考で、「自分の気分気づく(了解すること)により「自分自身に気づき」、「自らの欲望・関心の向かう先に眼を向け、その可能性へと踏み出すことができる」(p.105)と言う。すると、楽しかったか尋ねる授業のふり返りは、子どもに自分の気分気づかせ、授業が開いた可能性へと歩み出す可能性を開く意味をもつ、授業の一環となる。

3. 連想調査。連想調査は、問いたい言葉を子どもに提示し(提示語)、1語50秒で思いつく回答語をできるだけたくさん書いてもらうやり方である。本研究では、自己肯定感を育む趣旨から〈自分〉³⁾についての想起を一貫して調査した。

道徳科授業で扱った提示語については、VIIIに掲載した学習指導案をご覧いただきたい。また連想法の基礎づけは主要文献、上菌恒太郎, 2011, に詳しい。連想が何を捉えるか、プラトン以来の哲学の歴史、深層心理学、連想心理学、そして情報理論と結んで人の集合した状況の意識を捉える連想法については、この本の第3章連想法の考え方を参照してほしい。

III 意識状況、課題、手立て

1. 子どもの意識状況を示し、2. 見出した課題、自己肯定感について説明し、3. 課題を達成する手立てが、ふり返りにあることを述べる。

III-1 学級の子どもの意識状況

2019年度当初の学級、4月の子どもの〈自分〉意識を連想マップ図1に示す。図1の意識状況を根拠に、また観察をもとに、本学級経営と道徳科授業課題を設定した。すなわち、図1によって、本学級の子どもたちに、自分で成長する自己肯定感育成が必要だと、課題を析出した。図1で、以下の3点を見てとることができる。

1. 自分をふり返って語る言葉が少ない。回答語総数43語で1人あたり2.87語、50秒の時間で3語に満たない。また無回答の1名が気になった。子どもは4月当初、

ふり返って自分について書きなさい、との要請に戸惑った、「〈自分〉から思いつく言葉を書きましょう」との連想調査の指示に、「何を書けばいいの」、「どのような意味なの」、「自分って何」といった反応が起こった。自分をふり返る要請の経験がないのだろう。

- 図 1 のカテゴリ《肯定》(図の左)に見るように、自己を肯定する回答語が量として少なく、言葉の質として内面を見ての表現が「優しい」(図 1, 左上《肯定》), 連想マップの回答語に下線をつけて示す。以下、本文に示した回答語は連想マップに下線を引く。)程度で、少ない。自己肯定(回答者数比 60.0%)の量が自己否定(20.0%)を上回る点を見ると素直に育ったように思えるが、《肯定》回答語は 1 人 1 語に満たず、伸ばすべき自分を見いだした学級の意識状況ではない。内面の発露と見なせる回答語を数え入れても、回答者数比 20.0%に止まり、少ない。
- 自分の成長に関する言葉が想起されていない。担任として子どもと関わり始めて、ほめられるから、指示されたからやる子どもの姿に気づき、高学年として自

らの成長を意識する自立へと導く必要を感じた。自分がなにかになれる感覚を育て、なりたい姿へ成長する自覚が、本学級の子どもに必要なだと判断した。

この 4 月の意識状況から、(1)自分をふり返る、(2)内面をふり返り自分を肯定する、(3)成長意欲を持つ、の 3 点に課題を分節化し、学級経営の方針とした。一言で言えば、自分で成長する自己肯定感育成が学級方針である。

Ⅲ-2 自己肯定感育成が必要

自己肯定感育成の重要性は、心理学においても教育学においても語られている。

「心理的な土台として不可欠」(梶田叡一, 1988, p.95), 「自己存在への信頼は、全ての倫理的判断の基礎」(田中智志, 2005, p.146)等、重要性は明らかであろう。

上蘭恒太郎は教育臨床の立場から、自己肯定感を「1. 自分をふり返って想起する言葉のうち肯定が否定を上回る。2. 自分を受け入れる。3. できる、なれる感覚がある」(上蘭, 2015, p.140)と定義する。上蘭(2017)によると、1 は質的・量的に測定可能な形、2 は自己受容、3 は成長意欲である。上蘭の定義を手がかりに、本学級運営

回答者数：15名、回答語種数：42種類、回答語総数：43語、エントロピ：5.38、連想量総和：11.07

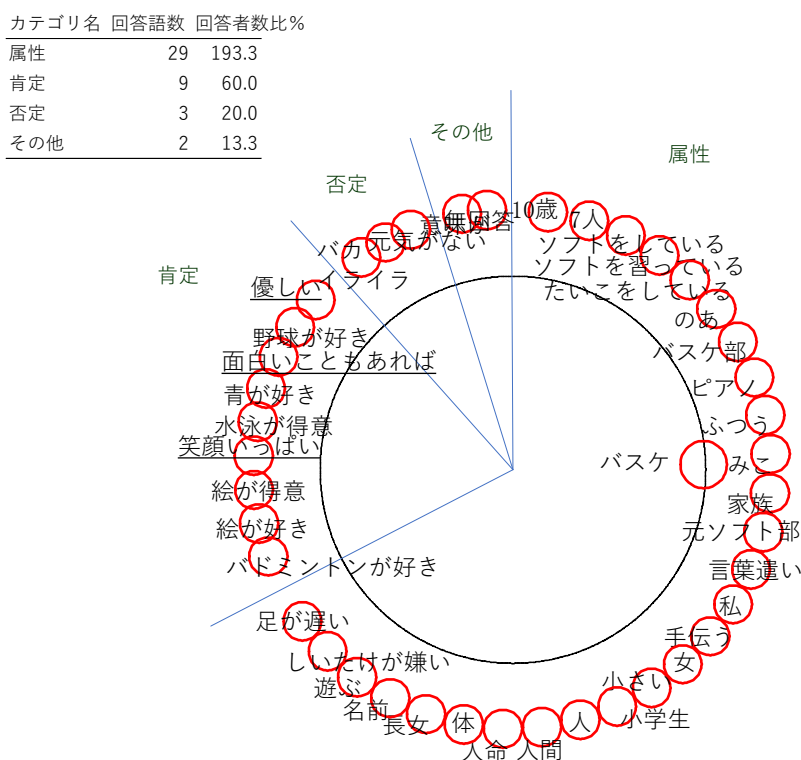


図 1 2019 年 4 月 〈自分〉連想マップ (n=15)

で育成する、したがって本論の自己肯定感について、3点述べる。

1. 育成するのは、成長意欲としての自己肯定感である。子どもの自己形成に必要なのは、なりたい自分へ向かう成長意欲であり、意欲を力にして成長へと向かうとき、他との比較による有用感に頼る意義は薄れる。学校教育において自己肯定感育成の課題は、学校教育全体でおこなう事柄であるが、直接に意識的に扱えるのは道徳科授業だろう。
2. 本論は、自己肯定感を学級全体として捉える。すなわち、自己肯定感を分断された子ども個人に帰す思考ではなく、子どもの相互関係や教員の支援の場において捉える。言い換えれば、友達とつながりをもち学級全体として成長する子どもの姿を生かして自己肯定感を育てようとした。
3. 自己肯定感を、言葉の量と質から診断する。自分を想起して肯定する言葉の量が否定より多く、自己肯定に傾いた状況が、生きていきやすい。自己否定をむち打つ教育より、子どものいいところを伸ばす教育の場が子どもに必要な学級であろう。自己肯定の言葉の質は、内面をふり返っているか、内面の資質を見ているかによって評価すべきである。そして全体として、自己肯定感の質の吟味、自己否定の言葉を加えて、自己像に統合された形で自己肯定が評価されるべきである。

Ⅲ-3 成長するためのふり返り

自分を対象化するふり返りを、心理学で「メタ認知」とし、「自己肯定感や自己受容という自己概念の側面とメタ認知との関連性が強」（藤谷智子，2001，p.29）と言う。子どもが自己肯定感を抱きながら成長するには、自分へのふり返りが学級経営の要となる。道徳教育は価値の方向を見るから、成長の方向をメタ認知の視点に含ませたい。つまり、なりたい自分からふり返って自分と向き合う経験が、子どもに成長意欲を呼び起こす。なりたい自分は、心理学では「理想自己」と言われ、「自己の形成を論じる文脈においては、理想自己はその方向性を司るものとして重要」（水間玲子，2004，p.16）である。なりたい自分を描く作業は、自己形成の方向を定め、自分で成長する意欲を喚起するだろう。

しかし、なりたい自分像が「行き過ぎれば、思わぬ畏にはまりかねない」（アンドレ・クリストフ&ルロール・フラ

ンソワ，2012，p.233）とすれば、自らのあり方とかけ離れた理想化は自分を責めるむちになりうる。なりたい自分と現在の自分との関係調整が、自己肯定感育成において、学級経営者として支援すべきところである。なりたい自分を鏡として、現在の自分のよさを見出す修正が、成長へと向かう自己形成を促す。

上菌恒太郎は、自己肯定感を育成する授業の要素として、ふり返りを挙げる。「授業で到達した価値を自分が成長した未来の姿として思い描くこと、未来の姿から現在を振り返り、自分の伸ばすべきよさを存在意義として認識する意識の流れを作り出す」（上菌，2017，p.70）授業過程が自己肯定感育成に資するならば、学級経営におけるなりたい未来から現在の肯定へつなぐふり返りが、子どもの自己肯定感を育てる。

そこで、本学級経営では、(1)なりたい自分を描く、(2)なりたい自分へ成長していける自分のよさを見出す、(3)なりたい自分と現状の自分との関係を調整する、の3つのふり返り過程を想定した。

Ⅳ 自己肯定感を育てる学級経営

学級経営では、自分へのふり返りの習慣化を方針とした。自分へのふり返りを促す際、(1)ふり返る視点を提示する、(2)自己評価の規準を複数設定する、(3)なりたい自分との関係を調整する手立てをとった。

Ⅳ-1 ふり返る視点の提示

本学級では日頃から、全ての教科・領域で学習課題をもとにふり返りをしてもらった。日常にふり返りの視点（表1）を電子黒板に提示し、当該授業に必要なふり返る視点の番号を指示し、ふり返る営みを支援した。ふり返る視点は、子どものふり返り記述を見ながら、つどつどに修正した。

ふり返りながら自分で進む効果は、例えば算数科「割合」の授業で、自分の成長として「式を立てるのが難しかったけど、グループで図を描いてみたら少し分かった。難しそうな問題が出たら、前はすぐに諦めていたけど、今は友だちと話してみても少しずつ分かってきた」と子どもが書くところに表れた。その子どもは、2019年4月には難しいと感じた問題をすぐに諦めたが、2020年1月には、答を教えようとする友達に、「まだ待って。自分で解きたい」と言い出す学習態度へと変容した。

表1 ふり返りの視点

| ふり返りの仕方 |
|-------------------------------------|
| 成長を実感する、自信をつける、次につなげる |
| ① 今日の学習のポイント、学んだこと、考えたこと |
| ② できたこと、わかったこと、発見したこと、自分の考えが変わったこと |
| ③ 前の学習とのつながり、生活に活かせること、次の授業でしてみたいこと |
| ④ 疑問に思ったこと、興味がわいたこと |
| ⑤ どうするとわかるようになったか(学び方) |
| ⑥ 友達が頑張ったところ、友達のよかったところ、友達から学んだこと |
| ⑦ 自分がこだわったところ、自分が頑張ったところ、成長したところ |

学級経営で提示している表1の視点から、本道徳科授業では⑦自分がこだわったところ、自分の頑張ったところ、成長したところ、⑥友達が頑張ったところ、友達のよかったところ、の2つを意識するように指示した。つまり、自分らしさの成長を意識し、他者と関わって成長する意識へと注意を喚起した。

IV-2 自己評価の規準

学級経営において、学校行事に取り組む際、まず行事の目的を考えてもらい、次に、どう関わるか自己目標を設定してもらった。自己目標について、(1)行事を通してなりたい自分の姿、(2)そのために努力すること、の2つを考えてもらった。行事の後には、(1)なりたい自分にどれだけなれたか、(2)そのためにどのような努力ができたか、の2つの規準で自己評価をしてもらった。

例えば来年度の1年生を迎える会では、子どもは行事の目的を次のように考えた。「1年生と仲良くなる」、「学校を楽しみと思ってもらおう」、「学校の雰囲気を教える」、「優しくする接し方を学ぶ」、「自分たちも新1年生も成長するため」。

子どもは、行事を通してなりたい自分の姿を「周りがよく見える」、「自分から動く」、「優しくリードできる」、「信頼される」、「サポートできる」、「明るい雰囲気を作ることができる」と書き、なりたい自分へ向かう努力として、「新1年生が楽しめるゲームを考え

る」、「明るい第一印象を作る」、「自分からあいさつをする」、「相手目線で考える」、「臨機応変に対応する」「今の6年生を見る」と考えた。

行事後のふり返りを子どもは次のように書いている。「予想外のことが起きても気持ちを切り替えて行動できた」、「言うことを聞かせるのが難しかったけど、最後まで新1年生のお世話がしっかりできた」、「予定通りに行かないこともあったけど、ありがとうと言ってもらえた」、「お世話は大変だったけど、きついからこそ楽しくて、達成感が味わえた」。

自己評価の規準を、目標の到達度と自分の努力の2つにしたことが、なりたい自分に向かう自分のよさを見出すことに寄与した。

IV-3 なりたい自分との関係調整

本学級では、学期始めに学習・生活面についての目標を立て、学期途中で修正し、学期終わりに自己評価してもらった。目標設定時には、「学期の終わりになりたい自分」、「そのためにすること」を書いてもらった。学期途中には、その時点の自己評価を踏まえ、実現可能な目標と自分にできる努力へと修正してもらった。すなわち、なれる自分を見出し、そこへ向かう自分のよさを認める作業を促した。なりたい自分と現在の自分との関係調整によって、なれる感覚を子どもに持ってもらった。なれる感覚は、成長意欲として子どもの自己形成に必要なものである。

一例を挙げる。ある子どもが4月初めに、なりたい自分を「全てのテストで100点を取れる自分」、そのためにすることを「毎日自主学習を3時間する」と書いた。6月のふり返りで、「学習に集中できる自分になるために、2日に1回1時間自主学習する」と修正した。目標の修正は、なりたい自分、自分にできること、結果の評価という3つを見渡すメタ思考によって可能になったと思う。これは、子どもがありのままの自分を受け入れる過程であろう。

IV-4 学級経営の成果

成長するためのふり返りを重視した学級経営による、子どもの意識変容を自己肯定感に関わる提示語〈自分〉をもとに記す。

1. 子どもが自分をふり返る言葉の量を獲得した。図1と図2を比べると、2020年1月道徳科授業前には、回答語

総数が回答者数比 200.0%増加し、回答語種数が 93.3%増加し、自分をふり返る言葉の充実を表している。学級担任としても、子どもの変容が見えた。連想調査の際、集中して書く雰囲気となり、無回答者がいなくなった。ふり返りが習慣化されたと判断した。

2. 子どもの自己肯定感が育った。表2を縦方向に見ると、《属性》が有意に減少(p<.05)し、自分を肯定する言葉が回答者数比 60.0%から 221.4%に有意に増加(p<.05)した。自己肯定感の量の増加は、ふり返りを促し、自分のよさを見出す本学級経営の成果である。

図2から、子どもの自己意識の質の変容が見て取れる。以下4点続けて述べる。

1. 子どもが、他者との関わりに目を向けるようになった。「協力」「助け合い」「友達が多い」の《肯定》に分類した回答語と、「友達がいる」「仲間」「家族がいる」「友達」の《その他》を合計すると、回答者数比で 60.0%になる。学級経営において仕組んだ「友達から学んだこと」の視点からのふり返りにより、他者との関わりを意識する自分の自覚に至ったと思われる。
2. 内面をふり返って自己を肯定するようになった。内面

回答者数：14名、回答語種数：56種類、回答語総数：73語、エントロピ：5.6、連想量総和：16.8

| カテゴリ名 | 回答語数 | 回答者数比% |
|-------|------|--------|
| 属性 | 33 | 235.7 |
| 肯定 | 31 | 221.4 |
| その他 | 6 | 42.9 |
| 否定 | 3 | 21.4 |

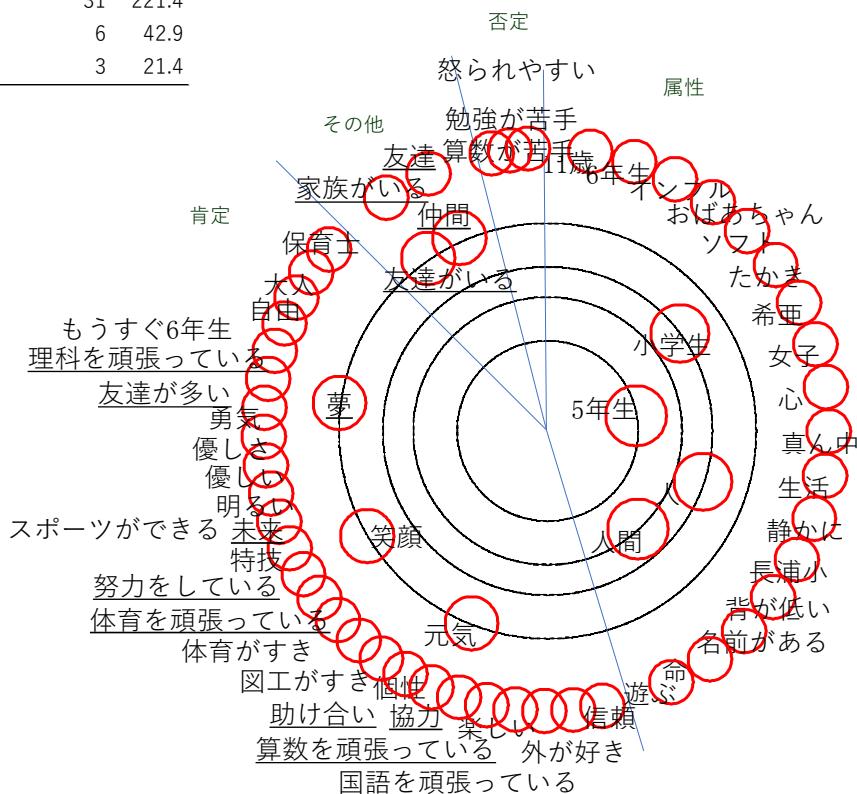


図2 2020年1月授業前〈自分〉連想マップ(n=14、調査時1名欠席)

表2 〈自分〉の回答語、カテゴリ別比較

| カテゴリ名 | 属性 | 肯定 | 否定 | その他 |
|------------|------|------|----|-----|
| 2019年4月 | 29 ▲ | 9 ▽ | 3 | 2 |
| 2020年1月授業前 | 33 ▽ | 31 ▲ | 3 | 2 |

(▲有意に多い、▽有意に少ない、p<.05)

の言葉を《肯定》中で別集計すると、4月には回答者比20.0%であったが、1月には86.7%に増加した。ふり返りの習慣化が、自分の内面と向き合う機会を担保した。更に、友達との関わりを意識することにより、友達を鏡として自分の人となりを考えたと推察される。

3. 自分の努力を自己肯定感として自覚し、未来を志向するようになった。「国語を頑張っている」「算数を頑張っている」「体育を頑張っている」「理科を頑張っている」「努力をしている」（合計で回答者数比33.3%）が新出した（図2左下）。また、4月には見られなかった「夢」「未来」（合計で回答者数比20.0%）が新出した（図2左下）。「自分の頑張り」を視点としてふり返し、なりたい自分と現在の自分との関係を調整したことが、未来へ向けて努力する意識への変容に寄与したと思う。
4. 成長の力を心に宿す課題が見えた。図2では、自分で成長するとの自立に向けた回答語が明確ではない。本学級は15人と少なく、子どもへの目が届き、地域も協力的で手助けが行き届いており、自立を必要としない状況にあった。しかし子どもにしだいに、なりたい最高学年の姿を思い描き始めた姿、下級生のための自主活動など自分たちで学校の雰囲気を作る姿が見え始め、自立に向かう意識の基盤が見出せた。そこでこの時期に、自立して成長する自分を自覚するふり返しを組み込んだ道徳科授業を計画した。

V 成長の力を心に宿す道徳科授業

本学級の5年生も1月は最高学年へ向けて自立すべき時期であり、自己肯定の量だけではない質の変容が必要であった。すなわち、自分で成長する自己肯定感へと意識を向ける必要がある。そこで成長の力を宿す授業を、成長イメージである「龍」を素材に、内容項目「よりよく生きる喜び」として、協同の学びの形式でおこなった。

V-1 内容項目「よりよく生きる喜び」

内容項目「よりよく生きる喜び」は2017年の学習指導要領に新しく登場し、小学校5・6年生で扱われる。この内容項目は、学習指導要領では、生き方を扱い、人間の強さを扱う。この項目は優れた他者像を示して終わりがちだが、子どもの必要に応じて、子どものなかに優れた自分像を育てて、意味がある。本学級の場合、なりた

自分へと成長する強さ、言い換えると成長意欲としての自己肯定感が必要だと判断した。それは、成長する力を自分に確認する授業の必要であった。

V-2 授業素材としての龍

成長の力を龍として具体化した。龍を授業素材⁴⁾にしたのは以下の3点による。

1. 子どもにとって龍は、強さを表していた。子どもは、龍の強さ、伸び上がるたくましさを感じており、自分で成長する力として龍を学級目標に設定した。
2. 授業では、ブータン国王の言葉「龍というのは人格のことです。ですから龍は、わたしたちの一人ひとりの誰の中にでも住んでいます。…皆さんも自分の龍を養い育ててください。」（今枝由郎, 2012, pp.24-25）⁵⁾を導入とした。自立して成長するために、自分という人格が龍であるとの擬制が適していた。
3. 大人の手助けによって過ごす状況から抜けて、本授業は、自分が成長の力を宿す龍になるだけでなく、他者と関わり合って住む世界像への視野の飛躍を要請した。飛躍ではあるが、来年度の理想を思い描き始め、他者を視野に動き始めた子どもたちには、協同の学びによって可能であり、自己肯定感の質の変容が可能であると思った。

V-3 授業展開

授業展開は、ふり返ししながら考えを進めるように構成した。それは、成長するためのふり返し過程である。

1. (導入) これまでの自分達の成長を共有した後、「これからどのように成長できると思いますか」と問い、自分の成長について考えるよう動機づけた。
2. (展開前半) ブータン国王の「自分の龍を養い、育ててください」と語る言葉を示し、「自分の中の龍をどう育てたいですか」と問うた。育てたい自分の龍を、グループで作る手作り連想マップ⁶⁾を使って言葉にしてもらいながら、なりたい自分の姿を考えてもらった。
3. (展開後半) 「龍は成長して、どんな世界に住むと思いますか」と問い、龍が住む世界を想像し、自分たちが生きていく未来世界について考えてもらった。
4. (終末) 「龍たちの世界のために、あなたの龍はどのように成長しますか」と問い、龍の成長の道筋を描いてもらった。成長するために自分のやることを意識化し、成長の道筋を描いてもらった。

なお、本授業の学習指導案を VIII に示す。

VI 成長の力を心に宿す道徳科授業の結果

授業によって子どもがどのように変容したか、授業に関する子どもの主観評価ならびに連想調査によるアセスメント結果をもとに記述する。

VI-1 子どもの主観評価

授業についての子どもの主観評価(図 3)と授業者の感覚から以下の 2 点を述べる。

1. 授業で子どもは考えた。「考えることができましたか」の間に対して全ての児童が肯定的に回答した。図 3 で見るように、「とてもそう思う」が 53.3%、「そう思う」が 33.3%、「少しそう思う」が 6.7%である。授業者としても、子どもが集中して考えていると感じた。最初、自分の中の龍の話聞いて、子どもは「どういうこと、難しい」と応じたが、授業が進むほどに子どもは集中した。その姿は、授業を参観した元担任教師が「集中していて驚いた」と言うほどであった。授業直後に連想調査用紙を提出する際、子どもが、この授業は「疲れた」、「きつかった」、「難しかった」と学級担任に語ったが、笑顔であった。全力で考えた実感が態度に現れていた。全力で考えるのはきついが、しかしそれは伸びていく自分の実感になるのだと、子どもの様子から感じた。
2. 授業は子どもにとって楽しかった。「授業は楽しかったですか」に対する「とてもそう思う」、「そう思う」、「少しそう思う」の回答者の合計は 93.3%になる。授業後全員が「疲れた」にも関わらず、楽しかったという反応は意外であった。

子どもが授業を楽しいと答えた理由として 3 点考えられる。

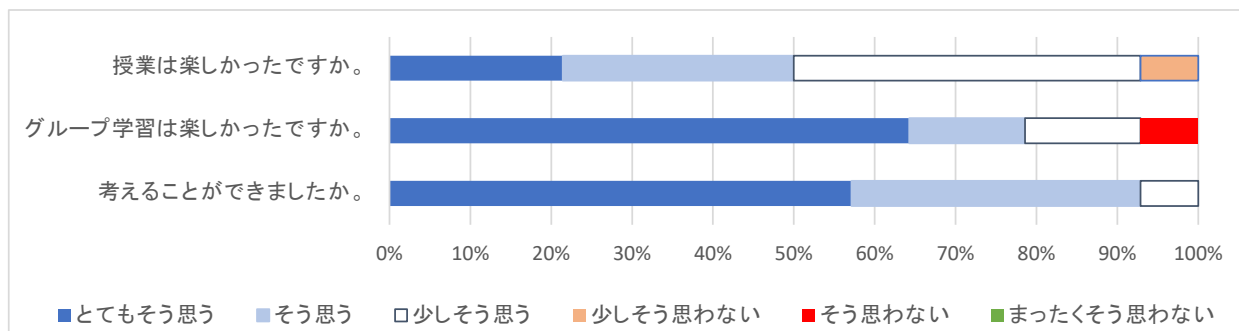
- 1 つに、子どもはグループ学習に楽しさを見出した。「グループ学習は楽しかったですか」に肯定的な回答者を合計すると 93.3%になる。本学級の子どもはグループ学習に慣れており、飛躍を必要とするほどに友達との協同を楽しく感じたようだ。
- 2 つに、自分たちで学習を進めることが楽しかった。本授業では、グループ学習の進め方を電子黒板に示し、子どもが自分たちの活動を確認しながら、教員の指示を受けずに、自分たちで学びを進められるようにした。
- 3 つに、成長する自分を感じる楽しかった。授業の参観者であった特別支援学級担任は「子どもたちはきつかったと言いますが、やりがいを感じて楽しそうでした」と授業を評価した。成長への意識は後に述べる連想結果にも表れた。

VI-2 授業後〈自分〉の連想結果

授業による子どもの自己意識の変容を、提示語〈自分〉の結果、図 4 によって考察する。1 人 1 語の回答語が見えるように、連想マップの横に広げた。

図 4 の上方、連想諸量は、回答語種数が授業前(図 2)と比べて 32.1%増加、回答語総数が 27.4%増加、連想マップの各回答語の円の面積の総和である連想量総和が 4.3 増加、言葉の散らばり具合を表すエントロピが 0.5 増加と、いずれも増えている。

本授業で、自分をふり返る言葉が増え、自分イメージが多様に膨らんでいる。その膨らみは、授業で新しく獲得した言葉によってなされている。授業前の自分に関する回答語種の 60.7%が消失し、授業後は 70.3%の新しい



(まったくそう思わない、の回答はなかった。)

図 3 授業についての子どもの主観評価

語種を加えて自分をイメージした。授業前はなかった「成長する」(26.7%新出)「龍」(13.3%新出),「幸せ」(13.3%新出)が、授業の後に自己意識に登場した

(図4)。龍という人格の見方は自己認識の変容を求めており、授業の要求に子どもは新しく獲得した言葉で自分をふり返り、「龍」によって「成長する」「幸せ」と綴

回答者数：15名，回答語種数：74種類，回答語総数：93語，エントロピ：6.1，連想量総和：21.2

| カテゴリ名 | 回答語数 | 回答者数比% |
|-------|------|--------|
| 肯定 | 54 | 360.0 |
| 属性 | 28 | 186.7 |
| その他 | 8 | 53.3 |
| 否定 | 2 | 13.3 |
| 体 | 1 | 6.7 |

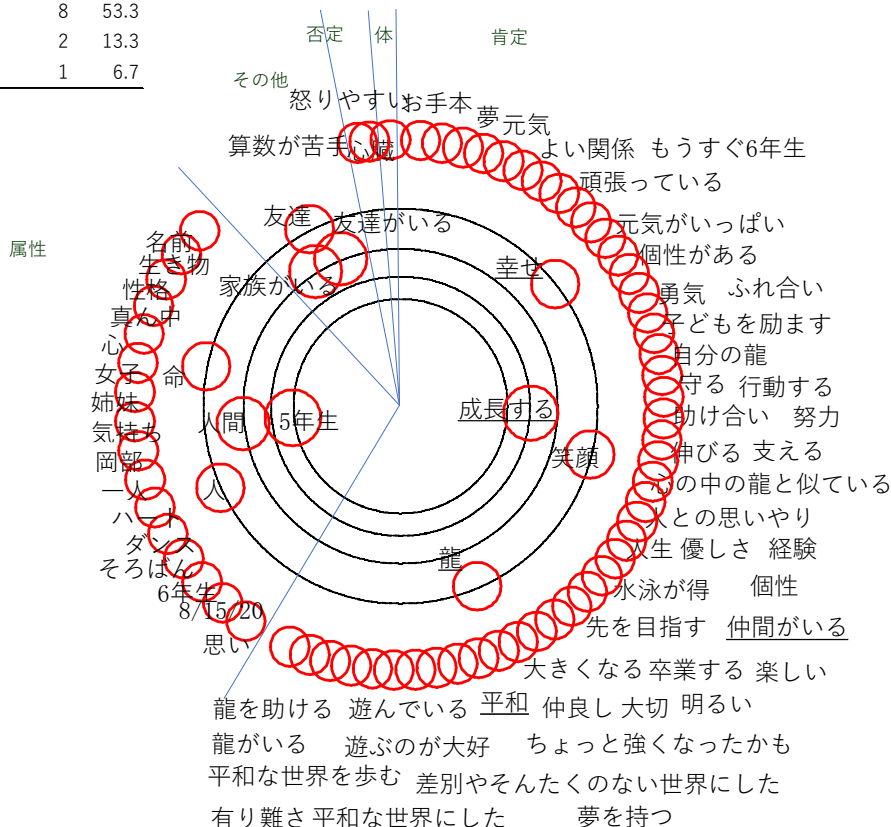


図4 2020年1月授業後〈自分〉連想マップ (n=15)

表3 2020年1月A小学校5年生《肯定》詳細、授業前後比較 (n=15)

2020年1月A小学校5年生授業前後のカイ二乗検定

| カテゴリ名 | 授業前回答語数 | 授業後回答語数 |
|--------|---------|---------|
| 属性 | 33 ▲ | 28 ▽ |
| 肯定 | | |
| 肯定・内面 | 13 | 13 |
| 肯定・得意 | 5 | 2 |
| 肯定・成長 | 10 ▽ | 25 ▲ |
| 肯定・関わり | 3 ▽ | 14 ▲ |
| 否定 | 3 | 2 |
| 体 | 0 | 1 |
| その他 | 6 | 8 |

(▲有意に多い,▽有意に少ない,p<.05)

ることのできる自分イメージに至った。子どもは龍によって、自分について動的な成長を語り、自分が成長する力を見出している。

龍はまた、自己肯定感の増加をもたらした。《肯定》が回答者数比 153.3%増加して 360.0%に達した。自己肯定感の量の増加として、龍を自分に意識する効果は大きかった。

自己肯定感の質の変容を見るため、自己肯定を細分化した表3を示し、2点述べる。

1. 授業後《肯定・成長》が有意に増加($p<.05$)し、回答者数比 166.7%となった。この様子は、「夢に向かって成長する龍に育てたい。自分になりたい夢や目標に向かって少しずつ成長することが自分らしいから」とのワークシートの記述に象徴的に現れている。龍は、自分らしい成長のシンボルである。子ども全体として、成長の力を心に宿すことにより、自己肯定感が、静的に自分を見つめる反省ではなく、自分で成長するとの動きのある方向へと変容し、有意な変容が見てとれた。
2. 授業後、《肯定・関わり》が有意に増加($p<.05$)した。すなわち、自己肯定感は個人の肯定としてだけでなく、他者と関わって成長する意識を醸成した。子どもたちが手にした自己肯定は、他者との関わりにおいて成長する自己肯定の感覚に至っている。授業では「成長した龍はどんな世界に住むと思いますか、その世界で龍はお互いになにをしていますか」と子どもに問うた。子どもは戸惑ったようだが、「思いやりがある龍。どんなに弱くて小さくても、困っている人や助けが必要な人を助けることができたら、ただ強い龍より仲間がたくさんでき、頼りにされて、内面がちゃんとあるから」と書いた。1人1語の回答語に〈自分〉は「仲間がいる」「平和」「平和な世界を歩む」など、他者との関係のあり方を視野に入れて広がった自己についての肯定を語るようになった。

Ⅶ 結語

自己肯定感を育成する学級経営を土台に、成長の力を心に宿させた本道徳科授業は、自分らしさを子どもに思い描かせ、成長する自己肯定感を有意に増加させ、他者との関わりを意識した自己肯定感を有意に増加させた。3点にまとめる。

1. ふり返りを重視した学級経営が、4月から翌年1月にかけて、子どもの自己肯定の回答語を回答者数比 60.0%から 221.4%に伸ばした。すべての教科・領域でその都度、視点を明確にしたふり返りをおこない、その上で、なりたい自分を描かせ、関係調整によって修正していった過程が有意義であったと判断する。
2. 育てたい龍を心に描く道徳科授業によって、成長の力が回答者数比 166.7%宿った。成長の力を宿す授業によってまた、子どもの自己肯定感が 360.0%に達した。さらに子どもの自己肯定感は、龍の住む世界を反省的に考える終末において、他者との関わりを組み込んで自己を肯定する感覚へと意識を動かした。別言すると、子どもの意識は、個人に還元する思考を越えて、集合した自分たちの世界に焦点をあて、関係において生きる自己肯定感に届いた。
3. エビデンスを以て子どもの課題に応えようとする教育臨床の姿勢を学級経営ならびに授業に貫くことによって、子どもの自己肯定感が育った。そこでは、連想法のエビデンスをもとにする、教員自身の実践のふり返りが有効であった。

「よりよく生きる喜び」を、成長の力を心に宿すとする理解は新しい。他者の理想モデルを提示する道徳科授業のやり方からすると、自分の理想を語る点で、また、静止した価値の提示でことたれりとする枠を超えて、子どもに伸びていくイメージをつかませる点で新しい。それは子ども自身による自己肯定感の育成を課題とする内容項目の理解、また自己肯定感を、できる、なれる感覚にあるとの理解に拠る。「どのように成長していくのか考えよう」と子どもに問うた本授業は、子どもが元来もつ成長意欲を自覚させ、他者との関わりをなかで成長する姿を求めて、擬人化された龍を心に宿すふり返り過程であった。本授業の成果は、子どもから出発し子どもに還り、エビデンスによって課題に対応する教育臨床の姿勢による。

Ⅷ 道徳科学習指導案

本道徳科授業の学習指導案、岡崎耕が第5学年の自分の学級でおこなった、資料「心のなかのりゅう」（今江由郎、2012、龍という人格―「雷龍の国」プータン第五代国王語録）による道徳科学習指導案を以下に示す。

第5学年 道徳科学習指導案

授業者 岡崎 耕

I 主題 「よりよく生きる喜び」

II 資料 「心のなかのりゅう」 (今江由郎, 2012, 龍という人格―「雷龍の国」ブータン第五代国王語録, また 2018年, みんなの道徳5年, 学研教育みらい pp.38-42)

III 授業を構成する要素

III-1 授業の目的: 自己肯定感

本授業の目的は, 子どもの自己肯定感の育成, すなわち自分への信頼を育てることである。

学校教育における道徳教育の目的は, 道徳的実践力のために, 自分を信頼し, 価値を統合して行為できる人としての基盤をつくることにある。道徳授業は, ねらいとした道徳上の価値理解に止まらず, 子どもが自らの人格を形成する基盤を育成すべきである。その基盤が自己肯定感であり, 自己肯定感を育てるためにふり返り (reflection) が肝要である。ふり返りは, 授業で到達した価値の高みへと伸びていくことのできる現在の自分の確認として組み込まれる。自己の未来に夢や希望を持つべく導く価値教育 (values education) としての道徳科教育に, 夢や希望に至る自分を見出すふり返る力の育成を組み込んで, 価値の内面化ならびに伸びていく自分を見出すことができ, 自己肯定感が育成される。

III-2 授業のねらい: 「よりよく生きる喜び」

本授業で扱う内容項目「よりよく生きる喜び」は, 平成 29 年度学習指導要領で新たに追加され, 5・6 年生から扱われる。本授業における「生きる」及び「よりよく生きる喜び」を学習指導要領に従って, 義務教育全体に位置づけておく。

よりよく生きる喜び

D 主として生命や自然, 崇高なものとの関わりに関すること

【感動, 畏敬の念】

低学年: 美しいものに触れ, すぐすがしい心をもつこと。

※美しいものに触れる体験を重ね, 快の感情をもつ

中学年: 美しいものや気高いものに感動する心をもつこと。

※美しいものや気高いものに触れ, 深く心を動かすこと。



D 主として生命や自然, 崇高なものとの関わりに関すること

【よりよく生きる喜び】

高学年: よりよく生きようとする人間の強さや気高さを理解し, 人間として生きる喜びを感じる。

中学校: 人間には自らの弱さや醜さを克服する強さや気高く生きようとする心があることを理解し, 人間として生きることの喜びを見いだすこと。



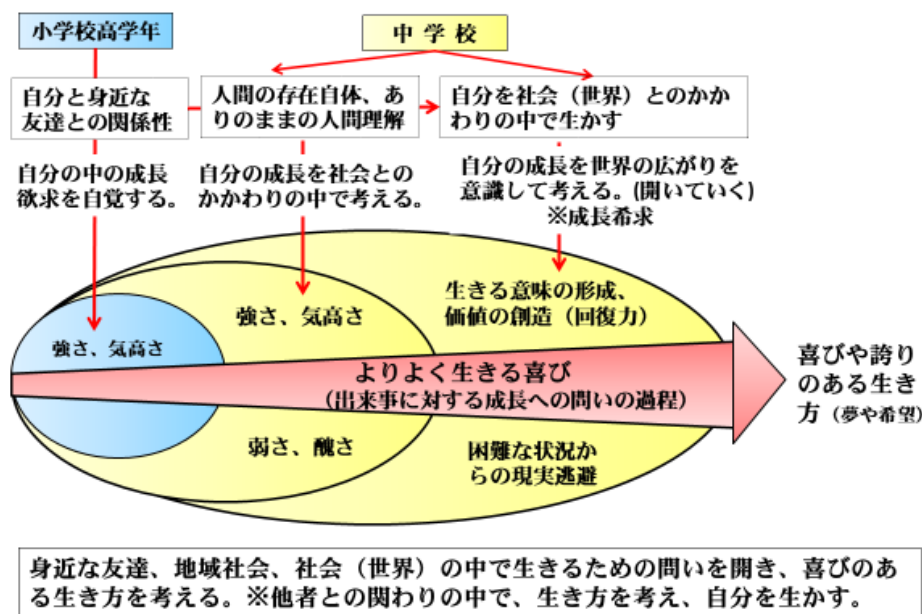
【生きるとは】

生命があり, 社会の中で活動しながら成長 (変化) していくこと。

【よりよく生きる喜びとは】

生きることをとおして, 社会の中で生きる意味を形成したり, 生きる価値を創造したりして成長 (変化) に気づき, 肯定的に自己の未来を志向していくこと。

D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること
(22)よりよく生きる喜び



(森永謙二が作成, 2019)

上記の図を見ると、小学校高学年段階では身近な友達関係において、成長していく自分に気付くことに重点が置かれることがわかる。

III-3 授業の方法：グループによる協同学習

本授業では子ども相互の関わりを大切にします。子どもが友達との楽しい雰囲気の中で学んでほしいと考えるからである。学びの基盤に楽しさがあるべきで、友達との楽しさが子どもが学校に来る大きな動機であるところから、また友達との学びが個人を越える学びをもたらすところから、グループによる協同学習を仕組み、友達の多様な意見を聴いて、考えの違いを認めながら対話するよう、仕向ける。

協同学習を仕組むのは、友達と話す機会が子どもにとって楽しいだけではなく、自己肯定感育成に有益だからである。

III-4 授業評価：連想法と観察

授業の前に、子どもの実態を意識調査によって把握して、子どもにとって必要な授業を臨床的に構想する。授業後、子どもたちの意識の変化を見て、授業を評価する。この姿勢は、学習指導要領を子どもに当てはめる姿勢ではない。

連想法が、子どもたちの意識状況を把握する方法である。連想法は、人の集合した意識を、思いつく言葉によって把握する方法である。連想法は、知識、考え、心情、意欲を全体として把握できる方法である。連想法は、学校教育の教科・領域の中でも、学んだことを心情・意欲と共に評価したい道徳科授業の評価(assessment)に有用である。そこで以下のように、連想法による調査をして、授業を評価する。

- ① 調査対象の学級の子どもたちに、調べたい概念に関する語を提示する。例えば、授業者や研究者が、子どもたちが持つ友達イメージを調べたいならば、子どもたちに〈友達〉の語を提示する。
- ② 授業者または研究者は、子どもに提示した言葉によって、子どもがから想起する言葉を 50 秒でできるだけたくさん書いてもらう。例えば、子どもは〈友達〉から「楽しい」、「優しい」、「勉強」のように思いつく言葉を書く。求める想起は、他に角提示語による自由連想であり、連続連想ではない。
- ③ 授業者または研究者は、連想法によって集められた回答語を、授業のねらいや意図によってカテゴリに分け、言葉の量的及び質的变化を見る。
- ④ 授業者または研究者は、授業前後の連想調査結果の比較によって、その差を授業の成果として確認する。

事前の連想調査の結果によって、子どもの意識状況をエビデンスに基づいて把握することによって、子どもの課題を見出し、課題に応じた授業をおこなうことができる。本授業で子どもに提示する語は、以下の5語である。

| 提示語 | 評価したいこと |
|--------|---------|
| 〈自分〉 | 授業の目的 |
| 〈幸せ〉 | 授業のねらい |
| 〈成長〉 | 授業のねらい |
| 〈龍〉 | 授業素材 |
| 〈グループ〉 | 授業方法 |

IV 授業の詳細

IV-1 事前学習

龍のイメージづくり、これまでの成長のふり返り（下級生との関わり、行事等）

IV-2 授業のねらい

友達との関係において学びながら成長する自分に気づく反省思考によって、未来に向かう自分の生き方を考え、人としてよりよく生きる意味をつかむことができるようにする。

IV-3 準備物

文カード、手作り連想マップ、学習の進め方シート、ワークシート

IV-4 展開

| 過程 | 児童の取組 | 教師の関わりと評価 |
|-----------------|--|---|
| 導入 5分 | 1. 本時の主題を捉え、めあてを設定する。 | <ul style="list-style-type: none"> ○これまでの児童の成長を紹介し、学級全体で共有することで、児童が自らの成長を実感できるようにする。そのために児童のこれまでのふり返りを共有し、その特徴としてこれまでの学習で子どもから出された「人として」、「内面」、「学ぶ姿勢」、「想像力」といったキーワードを提示することで、自らの成長に焦点を当てることができるようにする。 ○「6年生」、「卒業式」、「夢」といったキーワードを提示して未来への流れを図式化することで、子どもの意識を自分たちの過去から未来へ向ける。（価値との接点、価値の必然性） ○「<u>これからどんなふうに成長できるかな</u>」と問いかけることで、児童が自らの生き方を考えるよう方向付け、本時のめあてを設定させる。 |
| | (めあて) | 人としてどのように成長できるか考えよう。 |
| 展開 前半 20分 | 2. 龍の姿を思い描き、自分の生き方について考える。 (グループ、手作り連想マップ) (個人、ワークシート) | <ul style="list-style-type: none"> ○ 東日本大震災を機に日本を訪れたブータン国王が小学生を励まそうとした言葉を予想させ、「龍を養い、育ててください」という言葉を紹介し、学級経営として思い描かせてきた龍とブータン国王のいう龍を重ねて考えるようにする。 ○ (資料と自分の接点をつくる) ブータン国王の言葉を文カードで示した後、「<u>自分の中の龍をどう育てたいですか</u>」と問うことで、話し合いを焦点化する。 ○ 育てたい龍の姿を班ごとに手作り連想マップ(学習指導案図2)に書き込む活動を通じて、多様な龍の姿を想像できるようにする。 ○ 机間指導の際に、以下のように、児童に関わる。 |

| | | |
|---------------------|---|---|
| | <p>「龍というのは人格のことです。ですから龍は、わたしたちの一人ひとりの誰の中にでも住んでいます。龍は、私たちが歳を重ねるにつれて、私たち一人ひとりの経験を糧にして、大きくつよくなります。大切なことは、その龍を絶えずコントロールすることです。わたしはブータンの子どもたちに、自分の龍を養い育てなさい、と言っていますが、皆さんも自分の龍を養い育ててください。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・命を大切にする ・思いやりがある ・行動力がある ・人を喜ばせる | <ul style="list-style-type: none"> ・龍の姿を思い描くことが難しい児童 ⇒①性格、したいこと等、視点を提示する。 ⇒②これまでの学習の記録（ファイル等）を見るように指示し、自分でふり返る手立てを講じる。 ・龍の姿を思い描いている児童 ⇒思い描いた龍の根拠を問い、背後にある自分の思いを浮き立たせ、龍の姿と自分の姿を重ねて考えるように導く。 <p>○手作り連想マップに書き込んだ龍の姿を参考にして、特に育てたい龍の姿をワークシートに書く活動を設定する。「一番育てたいのはどの龍ですか。それはなぜですか。」と問い、多様な龍の姿から特に育てたい姿を選ぶことによって、自分らしい生き方を多様な生き方から選び明確化させる。書いたワークシートを黒板に貼り、皆への自己表現を図る。</p> <p>○なぜ、その姿を選んだか理由を発表させ、龍を自分のよさに引きつけて考えるように方向付ける。</p> |
| <p>展開後半 10分</p> | <p>3. 自分たちが生きていきたい未来の場について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・高い ・楽しい、うれしい温かい ・明るい、笑顔 ・家族や友達がいる ・幸せ、平和、希望がある ・また成長できる | <p>○「龍は成長して、どんな世界に住むと思いますか」と問い、自我関与した未来を思い描かせる。自分たちの生きていく場として、龍の未来世界を想像させる。学級全体で発表し、共有し、成長が楽しみだと児童が感じられるように図る。その際、成長する力を感じられればよい。</p> |
| <p>終末 10分</p> | <p>4. 未来の世界において、自分が何をしているか考える。 (グループ、手作り連想マップ)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・平和な世界で、優しくする。 ・明るい世界で、笑顔でいる。 ・楽しい世界で、仲良くする。 ・成長している世界で、協力して挑戦する。 | <p>○「自分の龍は、未来世界でなにをしていますか」と問い、龍たちが作る世界について考えさせる。グループで手作り連想マップに書く活動を設定し、未来世界で、自分の龍がなにをしているか考えるようにする。</p> <p>○必要に応じて、「～な世界で、～をする」といった話型を提示し、子どもが文章を考え、表現しやすいようにする。</p> <p>○机間指導で以下のように関わる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉が思いつかない児童 ⇒①班の友達が何を書いているか確認させる。 ⇒②自分たちが成長してなにをするか尋ねる。 ・考えを抱いた児童 ⇒①友達の見方、考え方を確認させる。 ⇒②イメージの理由を尋ね合うように促す。 <p>○児童の考えを拾い上げて板書する。</p> |
| | <p>(評価)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 学びながら成長する自分に、身近な友達との関係において、気づき、自分の生き方について考え、人としてよりよく生きる意味をつかむことができたか、連想法、発言、ワークシートから評価する。 注目する表現の例) 「一緒に成長していく」「できることを積み重ねていく」「自分をふり返る」「なりたい」「くじけない」「失敗してもあきらめない」 ○ 児童が成長意欲を持ち、自己肯定感が育ったか、連想法、発言、ワークシートから評価する。 | |

IV-5 教室の配置

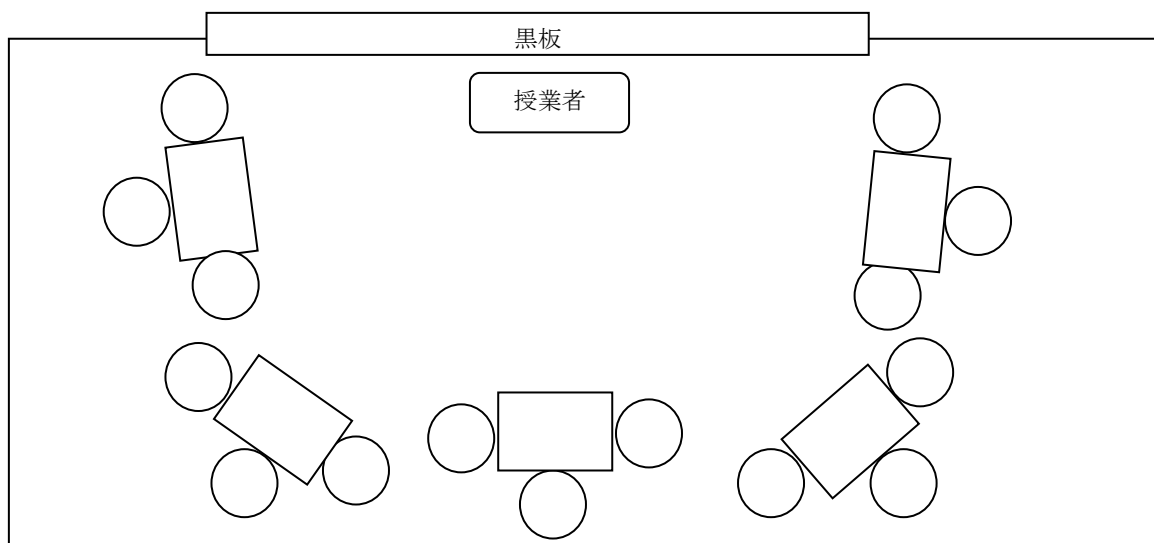
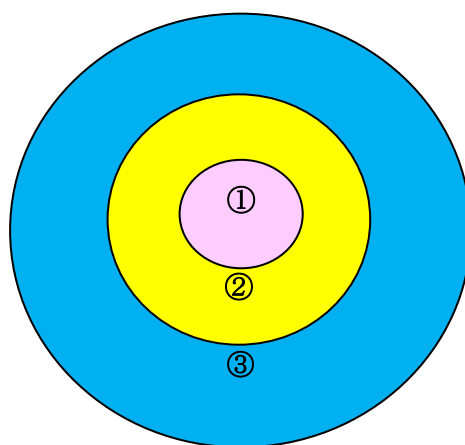


図 1 教室の机の配置
(○は子ども、□は机を表す。机 1 つを 3 人で囲んだ)

授業者は、子どもがグループ活動をできるように、机を囲むグループ配置にする。さらに、机全体の配置は、本授業では授業者を囲む半円状にして、授業者が半円の中心に立つ形を基本にした。グループによる協同学習で手作り連想マップを作成する際、子どもは、机を囲むように集まり、頭をつき合わせて手作り連想マップに書き込む。

IV-6 手作り連想マップ

手作り連想マップは、協同の学びための道具である。子どもは、各人あるいは協同で手作り連想マップに、主題から思いつく言葉を書く。あるいは手作り連想マップを囲んで対話しながら協同で、多様な意見を出し合いながら、考えを進め、時に合意を形成する。手作り連想マップに書かれた言葉は、子ども、授業者、授業参観者にとって、視覚化されており、考えを進める協同の道具になる。



学習指導案 図 2 手作り連想マップ

学習指導案図 2 に示すように、手作り連想マップは三層の円で構成される。子どもは、中心①に、主題となる言葉を書く。子どもは、内側の円②と外側の円③に、提示語から思いつく言葉を、グループで話し合いながら書く。中心、内側の円、外側の円に書かれる内容は、授業をどう構成するかによって決まる。

本授業で、子どもは中心①に「龍」、内側の円②に「育てたい龍の姿」、外側の円③に「未来世界で、自分の龍がしていること」を書いた。互いに龍のイメージを話し合いながら、自分が思いつく言葉を書きながら、授業のねらいに到達する仕掛けである。

註

- 1) 教育臨床の論文は子どもの課題を、研究にとっての問題意識とする。子どもの課題が臨床研究としての本論文の問題意識である。
- 2) 場の考え方については上藺恒太郎, 2011, pp.10-11, pp.120-122 を参照。本論では相対的に独立して意識の交流がおこなわれる場として教室を規定している。中田元昭(1993)も場の用語を使い、「授業はこれら四つのこと(真に学ぶこと, 真に研究すること, 絶えず問い続けること, 己の生と世界を豊かにすること—引用者註)を生起させる場」だろうと述べて『授業の現象学』を書き終える。
- 3) 提示語を〈 〉, カテゴリを《 》, 回答語を「 」で表す。どのようなカテゴリに分けるか, 回答語をどのカテゴリに分類するかの作業は, 授業者, 研究者, 教育を知る第3者を含めておこなった。カテゴリ化した回答語の表に, 回答語数, 回答者数比百分率を, 各連想マップの左上に掲載した。
- 4) 「心の中のりゅう」は, 検定済み教科書 2018 年, みんなの道徳 5 年, 学研教育みらい pp.38-42, にも「自分の心を見つめる」文脈で取り上げられている。
- 5) 今枝由郎は, ブータン国王の龍の背景に「一切衆生悉有仏性」を語る涅槃教があるという。これを如来蔵として道徳教育に活かそうとした研究に岩瀬真寿美, 2011, がある。
- 6) 手づくり連想マップについては, 「考え, 議論する」道徳授業をめざそう! 手作り連想マップの活用, はばたこう明日へ第2号, 教育出版, pp.12-13 を参照。

主要文献

- アンドレ・クリストフ, ルロール・フランソワ, 2000, 高野優(訳), 自己評価の心理学 *L'estime de soi*, 紀伊國屋書店
- 今枝由郎, 2012, 龍という人格—「雷龍の国」ブータン第五代国王語録, In 『図書』, 2012 年 4 月号, pp.24-27, 岩波書店
- 岩瀬真寿美, 2011, 人間形成における「如来蔵思想」の教育的道徳的意義, 国書刊行会
- O.F.ボルノー, 1973, 藤縄千艸訳, 気分の本質, 筑摩書房,

- 梶田叡一, 1988, 自己意識の心理学, 東京大学出版
- 上藺恒太郎, 2018, 自己肯定感を育てる道徳授業の構成—ミサゴのいる山」の物語を例に, 長崎総合科学大学紀要 第 57 巻第 2 号, pp.61-91
- 上藺恒太郎, 2017, 連想法による学校診断ならびに映画「青い鳥」による生徒の意識変容, 長崎総合科学大学紀要 57 巻 1 号, pp.1-32
- 上藺恒太郎, 2015, 子どもを支える道徳授業の必要, 教育哲学研究第 112 号, pp.130-150
- 上藺恒太郎, 2011, 連想法による道徳授業評価 教育臨床の技法, 教育出版
- 田中智志, 2005, ケアリングのモラル形成—対話的関係のなかの倫理—. In 越智貢, 金井淑子, 川本隆史, 高橋久一郎, 中岡成文, 丸山徳次, 水谷雅彦(編), 岩波応用倫理学講義 6 教育, 岩波書店
- 中田基昭, 1993, 授業の現象学—子どもたちから豊かに学ぶ, 東京大学出版会
- 原田信之, 2016, ドイツの協同学習と汎用的能力の育成, あいり出版
- 藤谷智子, 2001, 児童期における自己概念の形成とメタ認知, 武庫川女子大学紀要, 49, pp.21-30
- マックス・ヴァン・マーネン, 岡崎美智子, 大池美也子, 中野和光(訳), 2011, 教育のトーン, ゆみる出版
- 水間玲子, 2004, 理想自己への志向性の構造について—理想自己に関する主観的評定との関係から—, 心理学研究, 75, pp.16-25
- 山竹伸二, 2015, 質的研究における現象学の可能性. In 小林隆児, 西研(編), 人間科学におけるエヴィデンスとは何か 現象学と実践をつなぐ, 新曜社, pp.61-117