

自己効力感を育てる道徳科授業モデルの開発

－ A. ホネットの承認論を手がかりに－

Moral Education for Self-Efficacy

－ Referring to A. Honneth's Recognition Theory －

上 川 秀 人*

Hideto KAMIKAWA

丸 橋 静 香**

Shizuka MARUHASHI

塩 津 英 樹**

Hideki SHIOZU

要 旨

今日、児童の自己効力感の低下が問題になっている。そこで本稿では、児童の自己効力感を育成するための小学校道徳科の単元・授業モデルを、A・ホネットの承認論を手がかりに開発した。まず、自己効力感の形成に、愛の承認、法の承認、貢献の承認という三つの契機が重要であることを確認した。次いで、三つの承認を実現する教育方法を検討し、これを踏まえ小学校道徳科の単元およびそれを構成する授業について提案を行った。

〔キーワード〕 道徳科、自己効力感、小学校、ホネット、承認論

I 問題の所在

VUCA時代と呼ばれる現代において、学校教育には予測不可能な時代を生きる子どもたちに必要となるスキルの育成が求められている。近年、特に重視されるようになったのが「社会情動的スキル」と呼ばれるものであり、知識や思考力などの「認知的スキル」に対して、測定が困難な非認知能力として、我が国においても知られるようになっていく。OECD (2018)によれば、「社会情動的スキル」とは「目標の達成、他者との協働、感情のコントロールなどに関するスキル」であり、これらのスキルは、日常のあらゆる場面で出現し、人生のあらゆる段階で重要な役割を果たすものと考えられている（経済協力開発機構 2018、p.52）。

『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』（中央教育審議会 2021）においては、「急激に変化する時代の中で育むべき資質・能力」として、「文章の意味を正確に理解する読解力」、「教科固有の見方・考え方を働かせて自分の頭で考えて表現する力」、「対話や協働を通じて知識や

* 島根大学教育学研究科（教職大学院）・院生

** 島根大学教育学部附属教師教育研究センター

アイデアを共有し新しい解や納得解を生み出す力」が挙げられている。これらの能力は、「予測困難な時代」において、次代を切り拓く子どもたちに求められる資質・能力として整理されたものである。また、これらの能力に加えて、豊かな情操や規範意識、自他の生命の尊重、自己肯定感・自己有用感、他者への思いやり、対面でのコミュニケーションを通じて人間関係を築く力、困難を乗り越え、ものごとを成し遂げる力、公共の精神、体力、健康などは、どのような時代であっても変わらず重要な力であるとされている。

しかし近年、学校教育を取り巻く教育課題の一つとして、子どもの自己効力感の低下が指摘されている。OECD生徒の学習到達度調査「PISA2022のポイント」（文部科学省・国立教育政策研究所 令和5年12月5日）によれば、「自律学習と自己効力感」指標において、日本は、OECD加盟国37カ国中、34位という結果であった。感染症の流行を背景として、「学校が再び休校になった場合に自律学習を行う自信があるか」という質問に対して、自信がないと回答した生徒が日本は非常に多かったという。非認知能力の一つである自己効力感とは、子どもの自己肯定感を支え、自律的に学びを進めていく際の基盤となる力である。それゆえ学校教育において、自己効力感を育てる実践を具体化していくことは喫緊の課題であると言えよう。

では、学校でどのような実践を行えば、子どもの自己効力感を育てることができるのだろうか。当然ながら、自己効力感とは、学校だけでなく、家庭や地域を含めた子どもの生活世界全体を通じて育つものである。また自己効力感が育つためには、他者や集団との関わりが欠かせない。学校は、子どもが多様な他者と出会い、集団の中で豊かな人間関係を築くことのできる場であり、学校教育は、子どもの自己効力感を育てる上で大きな役割を果たすことができると考える。このような理解に基づき、本稿では、子どもの自己効力感を育てるための実践を提案したい。その際に焦点を当てるのが小学校道徳科である。なぜなら、自己効力感が育つためには、教師の承認や児童の相互承認という経験が必要であり、道徳科で行われる対話を通じた協働的な学びは、そのような承認の機会を提供できると考えるからである。このような仮説を理論的に裏付けるために、A・ホネット（Axel Honneth, 1949-）の承認論に注目した。

近年、承認論は、教育学分野において受容されるようになってきた。神代は、ホネットの承認論を日本の教育学において受容することを試みており、戦後教育学、とりわけ勝田守一の教育学を承認論の観点から再考している（神代 2016）。また松田は、ストヤノフの承認論に基づく人間形成論と学校教育構想の検討を通じて、発達の可能性への承認を学校教育における承認の教育的な意義として提起するとともに、承認が教育内容や教育方法を構成する原理となりうることを明らかにしている（松田 2023）。さらに藤井は、教育哲学の立場から、ドイツの承認論（ストヤノフ、ホネット）を手がかりに、承認と教育をめぐる原理的考察を通じて教職の専門性を再考し、今後の向かうべき方向性を提示している（藤井 2024）。加えて、新元らの一連の研究は、学級における教師の承認行動が児童生徒相互の承認に影響を与え、教師や児童生徒相互の承認が児童生徒の自律性を涵養する上で有効であることを確認するもの（新元・越 2018）、エピソード記述による中学校の学級崩壊事例をもとに学級崩壊克服に向けた担任教師の承認に関わる変容プロセスとその影響（生徒の変容）を明らかにするもの（新元・蘭・越 2021）、中学校の学級において担任教師の承認が生徒相互の承認に及ぼす影響と、担任教師の承認と生徒相互の承認が学級の自律性に及ぼす影響を検討するもの（新元・越 2022）、

教師と子どもが互いに承認し合う承認関係の構築に基づいて、教師の職能成長モデルを提案するもの（新元・蘭・越 2023）、『生徒指導提要』（2022年改訂）の発達支持的生徒指導の教育現場での実践を志向し、教師の承認と生徒相互の承認による生徒の自己生成空間の創出を検討するもの（新元・蘭・越 2024）、であり、ホネットの承認論を学校教育に援用する試みとして注目に値する。このようにホネットの承認論は、教育学分野において、とりわけ学級経営論の中で研究が進められている一方、教科教育、とりわけ道徳科において承認論に基づく実践を構想している研究は見当たらない。

以上を踏まえ、本稿では、まず自己効力感における承認の重要性に関して、ホネットの承認論を手がかりに確認した上で（Ⅱ）、道徳科授業モデルの方法と内容について概説し（Ⅲ）、自己効力感を高める道徳科授業モデルを提案する（Ⅳ）。

Ⅱ 自己効力感における承認の重要性

ここでは、自己効力感の育成における承認の重要性について指摘する。

1. 自己効力感

まず、自己効力感について。自己効力感（Self-efficacy）が言及されるとき、参照されるべきはカナダの心理学者のA・バンデューラ（Albert Bandura, 1925-2021）の概念であろう。バンデューラは、自己効力感について次のように述べている。自己効力感は、「予期的抑制や予期的恐怖を低減するだけでなく、実際に成功できるという予想により、場面に対処しようとする努力に影響する。可能予期は、人がどれほど多くの努力を払うかを想定したり、障害や嫌悪的経験に直面して、どのくらい長く耐えられるかを想定する。可能予期すなわち制御できるという予想が強ければ強いほど、努力は積極的なものとなる。みかけはこわいが比較的安全な行為をしてみた人は、恐怖や防御行動を消去することにより、可能感を高める。それに対し、取り組みずにあきらめてしまった人は、自分を弱めるような予期を持ち、ずっとこわがり続ける」（バンデューラ 1979、p.90）。また、次のようにも述べている。「自己効力に気づくということは、予測される状況を管理するのに必要な行動を計画したり、実行したりするための能力にかかわってくる」（バンデューラ 1997、p.3）。こうしたバンデューラの自己効力感の概念は、目の前の課題に関する、できそうだという感覚であり、それが大きいほどその課題達成をやりとげることができる傾向が強いことを表現している、とまとめることができるだろう（江本 2000、p.39）。

また、バンデューラは、この自己効力感は、「遂行行動の達成」、「代理的経験」、「言語的説得」、「情動的喚起」が源になっていると述べる。「遂行行動の達成」とは、実際やってみることができたという体験。「代理的経験」とは、他者の課題遂行を（モデルとして）見る経験である。「言語的説得」とは、「できる」と言ってもらい、それに説得されることである。「情動的喚起」とは、恐怖といった情動が生じることである。なおこれは自己効力感にはマイナスに作用する（バンデューラ 1979、pp.90-93）。バンデューラの理解に従えば、自己効力感の育成には、こうした「遂行行動の達成」、「代理的経験」、「言語的説得」を促すこと、また「情動的喚起」を促さないことが肝要になろう。ただ、ここでは、より根源的に考えたい。

2. A・ホネットの承認論

自己効力感とは、目の前の課題に対して、「やれそうだ」という自己への自信の感覚だが、その根底には、自己への肯定的な感覚が一定程度形成されている必要があるのではないか。つまり、自己効力感の形成には、バンデュラの提示する条件よりも、いっそう根源的な契機が必要なのではないか。こうした観点から、本稿では、他者から認められるという「承認」という経験が、自己肯定的な関係性（ないし意識）を形成すると論じる、A・ホネットの承認論に注目したい。

それでは、ホネットは承認をどのようなものと考えているのか。ホネットによれば、人間の（人）生を営む上で、三つの次元の承認が重要である。一つ目は愛の承認、二つ目は法の承認、三つ目は貢献の承認である。

一つ目の愛の承認とは、ごく親しい関係（とりわけ母子関係）のなかで与えられる。「性的な二者関係、友情、親子関係というモデルにしたがって、何人かの人格のあいだの強い感情的な結びつきからなりたっているかぎりのあらゆる原初的な関係」（ホネット 2003、p.128）のなかの、愛情による存在の承認である。ホネットは、ウィニコット（Donald Woods Winnicott, 1896-1971）の対象関係理論を手掛かりに、母親による持続的・継続的な愛情に満ちた配慮（ケア）が、子どもにおいて「一人で居られる能力」、すなわち「自己信頼」を育むとする。なお、この愛の承認は、他二つの承認に先立つものであり、愛の承認により形成される「情動的な確信の根底層は、それ以外の自己尊重というあらゆる態度の発達にとって心的な前提をかたちづくっている」（ホネット 2003、p.144）。

二つ目の法の承認とは、他者を法によって人権を保障される人格として（また、裏返しには、法的に責任をとることができる人格として）対等な関係性のなかで、その存在を承認するというものである。法の承認において、「法的な主体は、おなじ法律にしたがい、個体として自律していることで道徳規範について理性的に決定することができる人格として互いに承認しあうのである」（ホネット 2003、p.148）。ホネットによれば、この承認によって、「自己尊重」が育まれる。

三つ目の承認は、価値共同体（何らかの価値を共有する共同体）における貢献の承認である。ホネットは次のように述べる。「人間主体は、なんの歪みもない自己関係に達成することができるには、情動的なきづかいや法的な承認の経験に加えて、自分の具体的な性質や能力に、肯定的に関係づけることができるような社会的価値評価をつねに必要としている」（ホネット 2003、p.163）。ホネットによれば、共同体という社会のなかで、達成した業績や貢献した事柄によって、その存在を価値あるものとして承認されるということが人間形成にとっては不可欠なのである。なお、ホネットは、この承認のかたちを、「連帯」の承認と言うが、藤野が述べるように「『連帯』の承認という言い方は」必ずしも直ちに腑に落ちるとは言い難い（藤野 2016、p.67）ので、本稿では貢献の承認と言うことにする。この承認は、「自己評価」を形作る。以上のようなホネットの承認論は、三つの承認および、それに伴う三つの自己との関係（「自己信頼」「自己尊重」「自己評価」）が、自己との「肯定的な関係」（ホネット 2003、p.126）を形作るというものである。ホネットの議論を手がかりにするなら、自己効力感の基底となる自己との肯定的な関係（ないしは自己を肯定的に捉えること）には、「愛」「法」「業績・貢献の評価」という三つの承認の経験が、重要になる。こうした三つの承認の経験に遭遇すること（させること）が、自己効力感の基盤を形成する上では、肝要となるのである。

それでは、こうした自己効力感における承認の重要性を踏まえたとき、どのような教育構想が考えられるだろうか。以下に提案したい。

Ⅲ 道徳科授業モデルの方法と内容

1. 承認を実現する道徳科指導上の工夫

前章で自己効力感の育成には、愛の承認、法の承認、貢献の承認という三つの承認が重要であると述べた。そこで次に考えるべきは、これらの承認を実現する指導方法・手立てである。本節では、道徳科の授業を念頭に置きながら、まず授業の全体（とりわけ、導入・展開時）において三つの承認を可能にする方法（主には意見交流のさせ方）を（１）、次に授業終盤において三つの承認を定着させるための工夫（「振り返り活動」の設定）について述べる（２）。

（１）指導方法

本項では、道徳科授業の全体において、（a）承認を可能にする教師の姿勢、（b）児童間相互に承認を促す指導の手立てや工夫について、三つの承認それぞれについて考察する。

第一に、愛の承認に関して。児童において、愛の承認が実現するためには、（a）教師による受容、ならびに教師が受容的態度をもちながら積極的に関心を向け、必要に応じて愛情を注ぐことが必要だろう。受容性という姿勢とも言い換えられるだろう。一方、児童間に愛の承認を実現するには、（b）多様な意見交流（ないしは対話）の機会を設定・創出することが重要である。ペアでの対話、グループでの対話、全体での対話の実施（すでにほとんどの授業でこうした取り組みはなされているだろう）が考えられる。意見交流ないし対話といった関わり合いなしには、認めるという承認行動は生じないからである。その際、教師が、児童に対し、受容性の重要性を、すなわち他者の意見を受け入れること、認めることの大切さについて、事前に、あるいは折々に講じることが重要であろう。これによって、児童においては、他者受容の姿勢が育ち、相互に共感的な関係が（すなわち、愛の承認が）実現するだろう。なお、意見交流機会の設定は、愛の承認の実現においてのみならず、法の承認、貢献の承認の実現においても不可欠であることを事前に付言しておく。

第二に、法の承認に関して。（a）教師の基本的な姿勢としては、一人ひとりの考えや意見、行動を大切に、平等に扱うということが不可欠だろう。裏返すと、仮に児童が、他の児童の意見を尊重しないような行動や態度、特定の児童を軽んじるような行動や態度をとった場合には、諫めることも必要だろう。これは、平等性の尊重の姿勢と言えよう。また、（b）児童間に法の承認が生じるためには、平等性尊重の姿勢の重要性を説くことに加え、ICTやホワイトボードの活用により、意見を「見える化」すること、さらに近年普及している「思考ツール」（黒上 2019）の使用も有意義だろう。これらの手段によって、それがなければ出てこなかったかもしれない意見が引き出され、「見える」ことになり、結果それらを尊重すること（つまり法の承認が生じる）が可能になると思われるからである。

第三に、貢献の承認に関して。（a）教師が行うべきことは、授業を（教師も児童も）協働して遂行していくことに貢献することに対する、児童への肯定的・積極的な評価だろう。協働性の尊重姿勢と言えよう。具体的には、承認の言葉がけ（「いいね」「すごいね」などと言う）をしたり、承認の態度（感心する相槌など）をとったりすることが考えられる。加えて、児童の

発言を取り上げ、全体に投げかけること（例えば、「〇〇さんは、△△と言ったけど、みんなはどう思うかな。」等の発言）も効果的だろう。発言を改めて取り上げるという行為自体が、評価という承認行動になるからである。また、グループでの意見交流や対話においては、教師は机間支援を行い、グループ活動に対する児童の貢献行動を積極的に承認すること（例えば、「いい意見だね」などと言う、意見を聞いて頷く）も重要だろう。他方、(b) 児童間に相互の貢献の評価を生じさせるためには、その重要性を説くことに加え、意見交流や対話活動に関し、相互評価する機会を設けることが必要だろう。つまり、友達の発言や態度などに関し感心したことを、相互に伝え合うような機会の設定である。その際、こうした相互評価のためのシート（「友達の意見で「よかった」と思うところを書こう」といったことが書いてある紙）を教師が用意することも効果的であろう。

(2) 「振り返り」活動（自己評価）

ここまでは、三つの承認が、言わば即座に生じる方法について考察してきたが、加えて、三つの承認（姿勢）を定着させるための手立てについても考えておくことが重要だろう。例えば、授業の終末に行う「振り返り」活動（自己評価）が考えられる。教師は、三つの承認行動の価値を気付かせるようなチェック項目（例えば、『愛の承認』に関しては「他の人の意見をしっかりと受け止めて聴くことができましたか」、『法の承認』については「他の人の意見や発言を、大事にしましたか」、『貢献の承認』については「他の人のよいところや意見を積極的に認めることができましたか」）があるような「振り返り」シートを作成し、授業終盤にそれを用いて、児童に学習の「振り返り」をさせる。こうした自己評価により、児童においては三つの承認の重要性が認知され、授業のなかで促された「自己信頼」・「自己尊重」・「自己評価」も確かなものとなろう。

なお、以上に述べた承認を実現する方法・手立てを、まとめたものが図1である。

承認の形式	(a) 教師の承認姿勢	(b) 児童（間）に承認を促す手立て	
愛の承認	・受容性（児童に対する受容・関心・愛情）	・意見交流（対話）の創出（ペア、グループ、全体） ・「振り返り」活動の設定	・受容性（他者を共感的な態度で受け入れること、認めること）の重要性を講じる。
法の承認	・平等性（児童の考え・意見・態度の平等な尊重）		・平等性（他者に対し平等な態度、偏りない態度をとること）の重要性を講じる。 ・ホワイトボード・ICT・思考ツールを活用する。（意見の「見える化」）
貢献の承認	・協働性（学級目標や授業遂行全体に対する業績や貢献への承認）		・協働性（相互の業績評価）の重要性を講じる。 ・相互に評価し合う機会を設定する。 ・相互評価用のシートを作成する。

図1 道徳科における自己効力感（承認）を実現するための教師の姿勢と教育的手立て

2. 内容の構成

前節を踏まえ、本節では、三つの承認を実現する、すなわち自己効力感を形成するための授業内容の構成（教材の配列）について検討・提案する。

(1) 単元構成の概要

本稿では、「勇気をもって一步踏み出せる自分」をテーマとして、小学校6年生を対象に、4時間から成る単元を提案する(図2)。なお、教材は、2024年度発行の学研の道徳教科書『新版 みんなの道徳6』から選択する。

単元構成についての考え方を述べる前に、提案する単元構成の概要について予め示しておく。1時間目は主題名「自分らしくかがやく」、学習指導要領における内容項目との対応（以下、内容項目）「個性の伸長」(A-4)、使用教材「自分らしく」(pp.10-11)（頁数は学研教科書の該当箇所を示す。以下同様）。2時間目は主題名「分かり合う喜び」、内容項目「相互理解、寛容」(B-11)、使用教材「ブランコ乗りとピエロ」(pp.118-123)。3時間目は主題名「ひびき合う思い」、内容項目「よりよい学校生活、集団生活の充実」(C-16)、使用教材「前を向いて」(pp.148-151)。4時間目は「かがやく自分を求めて」、内容項目「希望と勇気、努力と強い意志」(A-5)、使用教材「栄光の架橋」(pp.166-167)。

(2) 単元構成の考え方

上の単元構成は、次のような二つの考え方を基にしている。

一つは、承認の段階的な実現という考え方である。ホネットは、三つの承認について、愛の承認、法の承認、貢献の承認の段階的な実現を示唆している（ホネット 2003、p.126f, p.144）。これを踏まえて、4時間の流れを次のように構成した。最初の1時間目では、愛の承認がしっかりなされ（すなわち、授業展開において「受容性」が意識され）、児童が授業の場に安心して居られることを目指す（「自己信頼」）。次の2時間目、3時間目では、法の承認（「平等性」、貢献の承認（「協働性」）に強調を置くことで、自信をもち（「自己尊重」、自己を認める（「自己評価」）児童の姿を目指す。最後の4時間目には、三つの承認を総合し、最終的に「勇気をもって一步を踏み出せる」、すなわち自己効力感のある児童の実現を目指す。

もう一つは、学習指導要領の内容項目の系統的な配列である。本稿の最終的なねらいは自己効力感の育成であるので、まず1時間目には、「自己」をしっかりと見つめさせる。また、自己効力感「自己」単体からは生じないと考えられるので、2時間目、3時間目においてはそれぞれ、「自己」と他者との関係、「自己」と集団との関係を考えるようにする。そして、最後4時間目には、締めくくりとして再び「自己」を見つめ直す実践とする。学習指導要領の内容項目の括りで言えば、1時間目は「A 主として自分自身に関すること」、2時間目は「B 主として人との関わりに関すること」、3時間目は「C 主として集団や社会との関わりに関すること」、4時間目は「A 主として自分自身に関すること」、という流れで、単元を構成する。

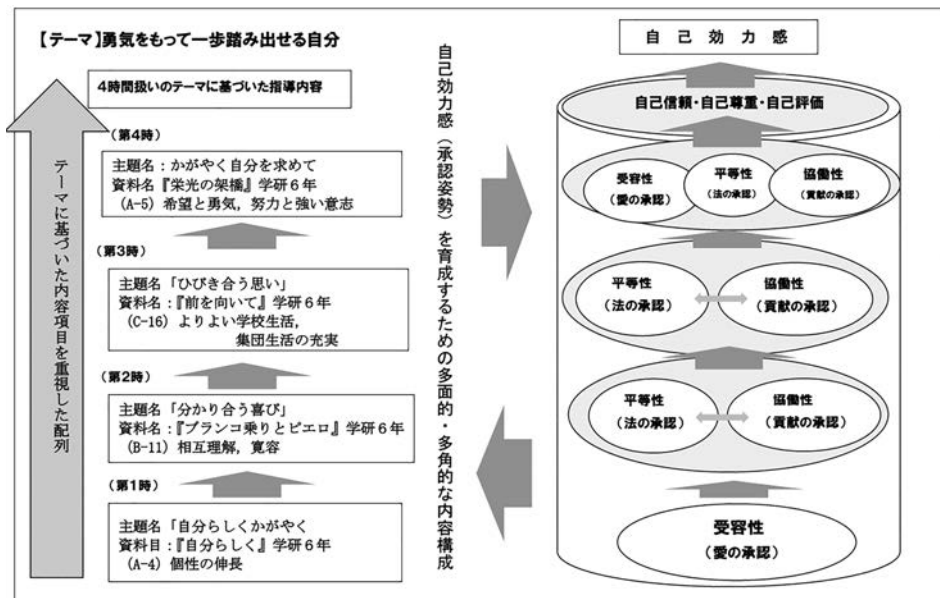


図2 自己効力感（承認）を育成するための道徳科カリキュラム・デザイン

Ⅳ 自己効力感を高める道徳科授業モデル

本章では、上に提案した単元を構成する4時間の授業それぞれについて、（1）使用する教材の概要、（2）授業の流れ、（3）承認を実現する工夫について述べる。

1. 1時間目「自分らしくかがやく」

（1）使用教材「自分らしく」

本教材は、①葉祥名の詩（題名なし）、②谷川俊太郎の詩「自分をはぐくむ」、③金子みすゞの詩「わたしと小鳥とすずと」の三編で構成されている。①の詩には、「本当の君は 夢に溢れ 行動力と勇気に満ちている 素敵な奴なんだよ」と、今は力を発揮できていなくても、大きな力を秘めているから自分を信じなさいというメッセージが込められている。②の詩は、「あなたを導くのは ほかでもないあなた自身」と、自分自身で「自分を発見しつづける」ことの重要性を気づかせてくれるものとなっている。③の詩は、「みんなちがって、みんないい」と、人にはそれぞれ個性や特徴があって、違いを肯定的に受け止めようと読み手に働きかける。「自分らしさ」とは何かについて考える手がかりを与える教材となっている。

（2）授業の概要

（授業のねらい）

三つの詩を読んで、自分のよいところや自分らしさについて見つめていくことを通して、短所を受け受け止め、長所をさらに伸ばしていこうとする意欲を高める。

（授業の流れ）

導入場面では、自分が他人に自分はどんな人なのか説明するとしたら、どんなことが思い浮

かぶかを問い、「自分らしさとは何か」という本時の問題意識をもたせる。そして、三つの詩を紹介し範読を行った後、ペアで感想を出し合わせる。展開場面では、これら三つの詩から一つ好きな詩を選択させ、その理由を道徳ノートに記述させる。その際、自分自身を見つめ直し自己と対話する活動となるようにする。その後、「自分らしさ」とは何か、グループで共有する。終末場面では、本時の振り返りとして「自分らしさ」に対する自分の新たな学びを振り返ることができるようにする。

(3) 愛の承認を促すための工夫

本授業は、三つ承認のなかでも特に愛の承認に重点をおくことから(図2)、ここでは愛の承認を促す工夫について述べる。

導入場面の他者に自分はどんな人なのかを説明する活動では、児童の発言の際、教師は、児童の意見に対して耳を傾けてしっかりと聴く、受け入れるという姿勢を示す。そうすることは、児童も友達の意見に対して認める姿勢が育ち、共感的な雰囲気が醸成され、受容性の高まりにつながるだろう。また、展開場面では、「3つの詩の中から好きな詩を選択した理由」「自分らしさとは何か」をテーマに児童相互のペアやグループでの対話を行わせるが、その際教師が児童の意見に対し受容的態度をとると共に、児童に対しても「うなずきながら聴く」、「相手の目を見て最後まで聴く」、「自分の考えと比べながら聴く」と声かけしながら、他者の意見に共感する態度を示すことの重要性を指導していく。こうした手立ては、授業内において愛の承認を促し、児童において安心感、ひいては「自己信頼」を醸成することにつながるだろう。

2. 2時間目「分かり合う喜び」

(1) 使用教材「ブランコ乗りとピエロ」

本教材は、サーカス団をまとめるピエロと花形スターのサムの二人それぞれが「自分はスターだ」と思って衝突するが、このプライドを大切にしながらも、おごりを捨てて相手を尊重すると、お互いをよく理解することができるという内容である。日常を離れた物語の世界の中で人間関係を見つめ直すことで、自分の言い分や相手への感情を冷静に振り返ることができる教材である。

(2) 授業の概要

(授業のねらい)

ピエロがサムを受け止めた理由について話し合うことを通して、「自分だけが正しい」と思わずに、相手の思いや考えを尊重していくことの大切さを理解し、自分とは意見や立場が異なる人に対しても、謙虚な心で接していこうとする心情を育てる。

(授業の流れ)

導入場面では、「友達と意見や考えが合わなかった経験はないか」、または、「その時、どんな気持ちだったか」と問うことで、本時における道徳的価値への方向付けを行う。また、展開場面では、ピエロとサムの立場や考えを確認し、二人の気持ちの変容過程に着目する。その際、

場面絵を提示することで、ピエロとサムの双方の立場や言い分を理解しやすくする。また、児童の感想を取り上げながら、「自分がピエロだったらサムを受け入れることができるかどうか」について、立場を明確にできるようにする。そうすることで教材と自己の生き方をつなげ、考えを深めるきっかけとしたい。その後、「ピエロの心の中からサムを憎む気持ちが消えたのはなぜだろう。」と発問する。ここは、憎んでいたサムを許すという、ピエロの気持ちが180度転換する場面である。児童が多様な価値観に触れられるように、立場の変容を促したり、立場が分かれたりするような揺さぶり発問や切り返し発問を工夫し、多様な考えが出されるように努める。その後、「自分と考え方が違う友達と協力していくために大切にすること」をテーマにグループ対話を行わせる。終末には、本時の学習を振り返り、今後大切にしていきたい考えを道徳ノートにまとめる活動を行わせる。

(3) 法の承認、貢献の承認を促すための工夫

本授業は、法の承認と貢献の承認を促すことに重点をおくことから（図2）、ここではそのための手立てを中心に述べる。

1) 法の承認を促す手立て

展開場面の「あなたがピエロなら、サムを許すかどうか」を考える場面では、自分の立場や意見をネームプレートやICTで見える化する。これは、個々の意見を顕在させることで、相互に尊重することにつながる。展開後段では、「自分と考え方の違う友達と協力していくために、大切にしたいことは何か」をテーマに話し合いをするが、その際積極的な意見交換となるように、ホワイトボードを活用し、個々の意見を類型化して整理する。これは、相互（の意見）を承認し合う条件整備となるだろう。また、ホワイトボードに出された友達の意見を、大切に扱う姿勢についても教示する。

2) 貢献の承認を促す手立て

授業全体を通して、教師は児童の発言を受け止め他者に問い返す。このことは、意見の広がりや深まりの効果をもたらすだけでなく、発言者の話し合いにおける貢献を承認することになるだろう。また、教師は、机間支援を行いながら児童の意見に耳を傾け、それをグループ全体に広げたり、称賛したりする。さらに、グループ活動後には、友達の発言や考えから学んだことや感心したことについて相互評価シート（図3）に記述させ、児童に伝え合わせる。このことは、児童間の相互評価（相互承認）を生むことにつながる。また、グループ対話の際には、友達の意見に対して肯定的なフィードバックを行わせる。これにより、貢献の承認を児童間に促すことができる。

相互評価シート		
お互いを評価しよう		
1. 友達からの受け取り、学びの深まり		
項目	評価する内容	評価 (○、△、△)
道徳的課題への受け取り	友達の意見や考えに共感でき、新たな自分の課題に気付いた。	
道徳的課題の学びの深まり	友達の意見や考えを聞いて、さらに学ぶべきことを見付けた。	
自己の生活との関わりへの意識	友達の意見から、自分の生活に生かしていきたいと考えた。	
2. 友達への励まし		
メッセージ (良かったこと・学んだことや新たに学んだこと・アドバイス)		
() さんへ		

図3 相互評価シート (個人用)

振り返りシート				
名前 ()				
評価項目	チャット	A (5点)	B (3点)	C (1点)
「傾聴・傾心」	友達の意見にしっかりと耳を傾け、うなずきながら考えを聞くことができた。			
「道徳的課題への受け取り・学びの深まり」	友達の意見から、新たな自分の課題に気付いた。			
	友達の意見を大切に、自分と比べながらさらに学ぶべきことを見付けた。			
「学びの自己意識」	友達の評価で励まされ、道徳科での学びを自分の生活に生かそうとする自信をもつことができた。			
		得点 /20		

図4 振り返りシート

3) 三つの承認を定着させる手立て

学習の振り返りの際には、振り返りシート (図4) を用いて、四項目をA、B、Cの三段階で自己評価させる。質問項目①「友達の意見にしっかりと耳を傾け、うなずきながら考えを聞くことができた。」は愛の承認の、質問項目②「友達の意見から、新たな自分の課題に気付いた。」と質問項目③「友達の意見を大切に、自分と比べながらさらに学ぶべきことを見付けた。」は法の承認の、質問項目④「友達の評価で励まされ、道徳科での学びを自分の生活に生かそうとする自信をもつことができた。」は貢献の承認の定着に関わっている。こうした振り返り活動によって、三つの承認 (姿勢) の重要性を児童に改めて認識させる。

3. 3時間目「ひびき合う思い」

(1) 使用教材「前を向いて」

卒業を間近に控え、感謝の会での歌の指揮者に立候補した明日香だったが、同じく立候補した未来が指揮者に選ばれてしまう。やる気をなくしてしまう明日香が、感謝の会に向けて練習をする1年生の姿を見て、大切なことを思い出すという内容である。自己中心的な思考から脱却して自分の役割に気づき、集団のためにできることをする大切さについて考えていく教材である。

(2) 授業の概要

(授業のねらい)

希望していた指揮者に選ばれず、他者に八つ当たりをしてしまった主人公の気持ちの変容を考えることを通して、自己中心的な思考から脱却して、集団の中で自分の役割を精いっぱい果たそうとする態度を養う。

(授業の流れ)

導入場面では、6年生になり最高学年として、何か意識していることがあるかどうか問う。教材の主人公・明日香と自分を重ねさせ、学校・学級の活動に積極的に取り組んでいきたいといった能動的な意見が出れば、それを「大切だね」と価値づけたい。また、教材文を読んで、気になった場面や道徳的問題だと感じる場면을発言させ、追究すべき課題を学級全体で考える。

展開場面では、「なぜ、明日香はがんばる気持ちになったのか」を中心発問とする。まず個々人で考えさせ、それを基にグループでの対話を行わせ、明日香の気持ちの変化（自己中心的な考え方から、「学級のために」という考え方への変化）とその理由について考えさせる。グループ対話を踏まえ、次に学級全体で、改めて明日香の気持ちの変容とそれを促した道徳的価値観について対話を行う。

（3）法の承認、貢献の承認を促すための工夫

本授業は、法の承認と貢献の承認を促すことに重点をおくことから（図2）、ここではそのための手立てを中心に述べる。

1）法の承認を促す手立て

中心発問「なぜ、明日香はがんばる気持ちになったか。」に関する学級全体での対話では、明日香の気持ちの変容に着目させる。その際、教師は、児童の発言を、「自分のため」、「学年のため」、「学校のため」、「充実した生活のため」の項目ごとに黒板で整理する。児童の発言を黒板上で明示することは、児童（の意見）を平等に承認することになる。

なお、発言を黒板で整理する際、教師が独断で分類するのではなく、発言者とは別の児童に「〇〇さんの考えはどこに分類される？」と問いかけすことも（法の）承認にとっては効果的だろう。というのも、こうした問い返しは、最初に発言した児童の発言を吟味することだからである。すなわち学級で大切に扱うということ（＝（法の）承認を行うということ）になるからである。

2）貢献の承認を促す手立て

展開後段では、自己の生き方について考えが深められるように、再度「6年生として今後意識していきたいこと」をテーマに、道徳ノートに書く活動を行わせる。その後、自己の意見だけでなく、他者の意見を聴き合う対話活動を行わせる。その際、教師が「〇〇さんの考えで参考になった意見を伝えてあげて」、「すてきだと思う意見を赤でノートにメモしておいて」と働きかけ、お互いを肯定的に評価し合う場面を設定する。これは、学習活動やそのなかにある話し合い活動への個々の貢献を相互に承認させることになる。さらに、相互評価シート（図3）を活用し、友達から受け取った相互評価シートを道徳ノートに貼らせる。このことは、友達による貢献の承認を目に見えるものとするので、「自己評価」の高まりを確かなものにすると考えられる。

4. 4時間目「かがやく自分を求めて」

（1）使用教材「栄光の架橋」

本教材は、音楽デュオ「ゆず」の曲「栄光の架橋」の全歌詞と若い著名人の写真が掲載されており、児童の学ぶ意欲や関心を引き出しやすい教材となっている。高い目標をもってその達成に向かって取り組んでいる実在する人を参考にしながら、歌詞の意味を考えることを通して、自分自身の夢や希望について考えることのできる教材である。

(2) 授業の概要

(授業のねらい)

「栄光の架橋」の歌詞を読んで、気付きや感想を共有し合う活動を通して、自分自身の夢や生き方について見つめ、自分自身も高い目標をもち努力し続けていこうとする意欲を高める。

(授業の流れ)

本時では、「栄光の架橋」(作詞 北川悠仁)の歌詞を中心にして、自分自身の夢や生き方について見つめ、より高い目標をもって努力していく意味を考えていく。導入部分では、「『栄光の架橋』の歌詞から学ぶべきものは何か」を授業テーマとして示す。展開部分のはじめとして、歌詞に注目させ、どの部分に関心をもち心が打たれたのかを問う。歌詞の注目する部分は児童によって異なり、それは何かしら自分の経験と重なる部分があるから心に響くと考えられる。それゆえ、しっかり時間をとって個人の意見を書かせる。その際、付箋紙を用いて箇条書きで記載させる。その後、グループで意見の共有を行い、付箋紙に書いたものをカテゴリー別に分類・整理させる。このように、感じたことを素直に交流することは、個々が自己を見つめることにつながると考える。展開後半では、学級全体でグループ間の意見の共有を行う。各グループの意見をお互いに聴き合い、そのよさや参考になった考えをお互いに肯定的に評価する場面を設定し、思考を深めていく。最後の振り返り場面では、再度テーマに立ち返り、本時の学習の振り返りとともに、小学校生活最後の1年間の取り組み方と本時の学びを関連付けて、自分の言葉でまとめることができるようにする。

(3) 愛の承認、法の承認、貢献の承認を促すための工夫

本時は、単元最後の授業であり、愛の承認、法の承認、貢献の承認という三つの承認全体を総合的に促すため、三つの承認それぞれを促す手立てについて述べる。

1) 愛の承認を促す手立て

授業の開始時に改めて、教師は、他者の意見に共感し受容する態度の重要性を教示する。学級全体に対し、「友達の意見を否定せず、最後までしっかり聴く」という声かけをする。

2) 法の承認を促す手立て

本時はグループ対話を中心に進めていく。特に、展開部分の、歌詞を読んだ感想を共有する場面に重点を置く。グループで意見の共有を行う際には、付箋紙に書いた意見内容を分類させる。このとき、児童に対し、グループの友達に「なぜそのように考えたの?」、「もう少し詳しく教えて」と質問するように促す。このような指導は、一人ひとりの意見を丁寧に扱うこと、すなわち他者(の意見)を尊重・承認することになろう。

3) 貢献の承認を促す手立て

付箋紙を活用したグループ対話の場面では、教師は机間支援を行い、児童個々の意見をファシリテートしていく。児童の意見をたくさん引き出すように、「なぜそう思った?」、「それっ

てどういう意味?」、「もう少し詳しく教えて?」といった問いかけを行う。また、意見を集約していくために、「他の意見と比べると?」、「他の意見と同じところは?」、「まとめるとどう?」などの問いかけも行う。こうした教師によるファシリテート行動は、児童一人ひとりの意見を話し合い活動への貢献として認めることを意味するだろう。つまり、貢献の承認となるだろう。

展開後半では、グループ内で対話した内容を、学級全体で共有する。全てのグループの意見をお互いに聞き合い、新たな学びを創造していく時間とする。その際、グループ間の相互評価シート（図5）を活用し、お互いのグループを肯定的に評価し合う機会を設定する。このことは、貢献の相互承認となるだろう。

相互評価シート		
〇お互いのグループを評価しよう () 班のみなさんへ		
1. 他のグループからの気付き、学びの深まり		
項目	評価する内容	評価 (◎、○、△)
道徳的課題への気付き	友達の意見や考えに共感でき、新たな自分の課題に気付いた。	
道徳的価値の学びの深まり	友達の意見や考えを聞いて、さらに学ばべきことを見付けた。	
自己の生活との関わりへの願望	友達の意見から、自分の生活に生かしていきたいと考えた。	
2. 他のグループへの励まし		
メッセージ (良かったこと・学んだことや新たに学んだこと・アドバイス)		
() より		

図5 相互評価シート（グループ用）

V 本研究の成果と今後の課題

今日、児童の自己効力感が低下している背景を踏まえて、本稿では、ホネットの承認論をてがかりに、2024年度発行の学研の道徳教科書『新版 みんなの道徳6』に収録されている4つの教材を用いて、小学校道徳科における自己効力感を高める単元と授業モデルを開発した。これまでホネットの承認論に基づき、道徳科において承認を実現する方法・手立てを考案する研究は見られないことから、ホネット承認論の道徳科への援用という点に本研究の意義がある。しかし本稿では、道徳科における単元と授業モデルの開発に留まり、実践を行うまではいかなかった。今後の課題は、小学校において実践し、その効果検証を行うことである。

付記

本稿は、執筆者である上川、塩津、丸橋の協議に基づく共同体制で執筆したが、あえて分担を示すならば、Ⅰ、Ⅴを塩津が、Ⅱを丸橋が、Ⅲ、Ⅳを上川と丸橋が担当した。

参考文献

- 新元朗彦・越良子 (2018) 「学級における教師と児童生徒相互の承認に関する研究の現状と課題」『上越教育大学研究紀要』第38巻第1号、pp.35-44
- 新元朗彦・蘭千壽・越良子 (2021) 「担任教師の学級崩壊克服に向けた変容プロセスの検討－教師と生徒が承認し合う関係の構築を通して－」『上越教育大学研究紀要』第41巻第1号、pp.57-67

- 新元朗彦・越良子 (2022) 「担任教師と生徒相互の承認が学級の自律性に及ぼす影響」『上越教育大学研究紀要』第41巻第2号、pp.265-274
- 新元朗彦・蘭千壽・越良子 (2023) 「教師と子どもの承認関係構築と省察の深まりを通じた『子どもを尊重する教師の職能成長モデル』の提案－教師がやりがいや喜びを見いだすために－」『上越教育大学教職大学院研究紀要』第10巻、pp.65-74
- 新元朗彦・蘭千壽・越良子 (2024) 「生徒指導提要の発達支持的生徒指導の実践に向けた承認論の検討～自己指導能力の育成から自己生成空間の創出へ～」『上越教育大学教職大学院研究紀要』第11巻、pp.133-142
- 江本リナ (2000) 「自己効力感の概念分析」『日本看護科学会誌』第20巻第2号、pp.39-45
- 黒上晴夫 (2019) 『思考ツールでつくる考える道徳』小学館
- 神代健彦 (2016) 「第7章 教育学の承認論的転回？－あるいは、アナクロニズムの甘受について」田中拓道編『承認 社会哲学と社会政策の対話』法政大学出版局、pp.216-247
- 経済協力開発機構 (OECD) (編著) (無藤隆、秋田喜代美監訳) (2018) 『社会情動的スキル－学びに向かう力』明石書店
- 中央教育審議会 (2021) 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」(答申)
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (2025年2月10日最終確認)
- 永田繁雄ほか著 (2024) 『新版 みんなの道徳 6』学研
- バンデューラ、A (1979) (原野広太郎監訳) 『社会的学習理論』金子書房
- バンデューラ、A (1997) (本明寛・野口京子監訳) 『激動社会のなかの自己効力』金子書房
- 藤井佳世 (2024) 「公教育の変容に伴う教職の専門性の行方－承認論に着目して－」『教育学研究』第91巻 (第4号)、pp.28-40
- 藤野寛 (2016) 『「承認」の哲学：他者に認められるとはどういうことか』青土社
- ホネット、A (2003) (山本啓・直江清隆訳) 『承認をめぐる闘争』法政大学出版局
- 松田充 (2023) 「学校教育における承認の可能性－K. ストヤノフの人間形成論を手がかりに－」『教育方法学研究』第48巻、pp.1-12
- 文部科学省・国立教育政策研究所「OECD生徒の学習到達度調査2022年調査 (PISA2022) のポイント」https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2022/01_point_2.pdf (2025年2月9日最終確認)