

人間としての生き方についての考えを深める道徳の授業

—自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫を通して—

安芸高田市立向原中学校 佐伯 友美

研究の要約

本研究は、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫を通して、人間としての生き方についての考え方を深める道徳の授業について考察したものである。文献研究から、学習活動の中に、見つめる、気付く、捉える、整理する、吟味する、問い合わせるというプロセスを取り入れ、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにすることが自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すことになり、人間としての生き方についての考え方を深めていくことにつながることが分かった。そこで、「二つの相対する意見について考え、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするための思考ツール」（以下、カニチャートとする。）を開発し、見つめる、気付く、捉える、整理する、吟味する、問い合わせるという学習活動のプロセスにおいて活用した。その結果、全ての生徒が自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すことができた。このことから、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫として、カニチャートを活用することは有効であることが分かった。

キーワード：新しい見方や考え方 根拠や理由付け カニチャート

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領（平成29年、以下「29年指導要領」とする。）では、道徳科の目標に、人間としての生き方についての考え方を深めることを通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てるとして示されている。中学校学習指導要領解説特別の教科道徳編（平成29年、以下「29年解説」とする。）には、人間としての生き方についての考え方を深めるとは、いかによりよく生きるかということについて、様々な価値観についての自己や他者の見方や考え方に対する接しながら、更に新しい見方や考え方を生み出していくことであると示されている。そのためには、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにする過程で互いの考え方を伝え合い、自らの価値観を見つめ、見直すことが重要であると示されている。

本年度4月に実施した「道徳教育改善・充実」総合対策事業に係る意識調査結果（所属校教職員12名対象）によると、道徳の時間において、生徒の考え方を深めたり、広げたりするような指導の工夫の実施を問う項目の肯定的回答率は91.7%であった。一方、2学期に実施したアンケート（所属校教職員12名対象）の「生徒は、道徳の授業で、友だちや先生、教材などの様々な考えに触れることで、これから自

己の生き方について考えることができている。」に対する肯定的回答率は58.3%であった。このことから、生徒が人間としての生き方についての考え方を更深めるための指導の工夫改善が必要だと考える。

「29年解説」では、生徒が、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考える学習活動において、道徳的諸価値の理解と人間としての生き方についての考え方を相互に関連付けることが、深い理解、深い考えになると示されている。また、黒上晴夫（2013）は、主張の根拠を見付け、理由付けるための思考ツールとして、クラゲチャートを挙げている。そこで、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫として、クラゲチャートを基に、二つの相対する意見について考え、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするための思考ツールを開発する。本研究は、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫として思考ツールを開発し活用する点に独自性があると考える。

II 研究の基本的な考え方

1 人間としての生き方についての考え方を深

めるとは

「29年指導要領」に、道徳科の目標は、よりよく生きるために基盤となる道徳性を養うことであり、これは、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して養われると示されている。

この人間としての生き方についての考えを深めるとは、「29年解説」には、道徳的諸価値の理解を基に、いかによりよく生きるかということを主体的に模索すること、人間とは何かということについて探求し、自己を深く見つめることであると示されている。さらに、人間としての生き方についての自覚を促すとは、様々な価値観についての自己や他者の見方や考え方に対する接觸ながら、更に新しい見方や考え方を生み出していくことであると示されている。

田沼茂紀（2016）は、道徳の授業で目指すのは、内容項目として掲げられた道徳的価値を窓口にして、個としての将来にわたる在り方や生き方について現時点での道徳的なものの見方、感じ方、考え方を駆使してメタ認知し、望ましいこれから自分自身をイメージ化させることであると述べている。

また、道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）」（平成28年）には、よりよい人生を送るために、自らの人生や社会における答えが定まっていない問いを受け止め、多様な他者と議論を重ねて探究し、「納得解」を得るための資質・能力が求められると示されている。

これらのことから、人間としての生き方についての考えを深めるとは、内容項目として掲げられた道徳的価値を窓口にして、人間としてよりよく生きるために、どんな生き方を大事にしたいかということについて、自己を深く見つめ、自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すことであるといえる。

2 人間としての生き方についての考え方を深めるためには

では、自己を深く見つめ、自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すためには、どのようにすればよいのだろうか。

「29年解説」では、自己を見つめることについて、よりよく生きる上で大切なものは何か、自分はどう生きるべきかなど、様々な道徳的価値について、自分との関わりも含めて理解し、それに基づいて内省することであると示されている。また、澤田浩一（平成29年）は、様々な行為をする主体である自

己について深く顧みることであると述べている。

新しい見方や考え方を生み出すことについては、「29年解説」では、生徒一人一人が、教師や他の生徒との対話や討論なども行いつつ、内省、熟慮し、自らの考えを深めていくプロセスが、道徳科の授業においては極めて重要であると示されている。田沼

（2016）も、人間としての在り方や生き方について自分以外の様々な人々の道徳的なものの見方、感じ方、考え方に対する接觸、他者の視点をもちながら自らの道徳的価値理解や自覚状況について再度問い合わせ直すというプロセスが必要であると述べている。

また、赤堀博行（2017）は、人間としての生き方についての考え方を深めるためには、道徳的価値やそれを含んだ事象を一面的に捉えるのではなく、多面的・多角的に考えることの大切さを述べている。

これらのことから、本研究では、人間としての生き方についての考え方を深めるためには、自分以外の様々な人々の道徳的なものの見方、感じ方、考え方に対する接觸、他者の視点をもちながら内省し、熟慮し、自らの道徳的価値理解や自覚状況について再度問い合わせ直すというプロセスの中で、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせることが必要であると考える。

3 自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫

（1）自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるには

まず、自己を見つめさせるためには、「29年解説」では、生徒が、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにすることが重要であり、それは、「なぜ」「どうして」と更に深く自己や他者と対話し、自分自身を振り返り、自らの価値観を見つめ、見直すことにつながると示されている。根拠や理由付けを明らかにするには、例えば、いろいろなものの見方や考え方があることに気付き、それぞれの考え方の根拠や前提条件の違い、特徴などを捉えること、互いの考え方の異同を整理すること、他の生徒の意見を手掛かりに、多面的・多角的な視点から自分自身の考え方を練り上げ、自分自身の考え方を突き詰めて厳しく吟味していくこと、自分の考えになかったものを受け入れて自分の考えに生かすことなどの学習活動が挙げられている。

次に、広い視野から多面的・多角的に考えることについて、「29年解説」では、人としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を前提

にして、他者と対話し協働しながら、道徳的諸価値の多面性に着目させ、それを手掛かりにして、様々な角度から総合的に考察することであると示されている。この多面的に考えることについて永田繁雄（2017）は、一つの物事を多様な側面から思考することであり、多角的に考えるとは、多様な角度に向かって思考することであると述べている。

これらのことから、広い視野から多面的・多角的に考えさせるには、多様な価値観に気付かせるために、例えば、登場人物などの様々な立場に立って考えたり、他者と対話し協働する中で、他者の考えを知り、同じ意見や異なる意見の中にある道徳的価値の多様な側面に気付いたりしていくことが必要であると考える。

また、先述したように、人間としての生き方についての考えを深めるためには、自分以外の様々な人々の道徳的なものの見方、感じ方、考え方につれて、他者の視点をもちらながら内省し、熟慮し、自らの道徳的価値理解や自覚状況について再度問い合わせ直すというプロセスも必要であった。

そこで、本研究では、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための学習活動の中に、見つめる、気付く、捉える、整理する、吟味する、問い合わせ直すというプロセスを取り入れ、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするための指導の工夫を講じることとする。

（2）自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするための指導の工夫

田村学（2013, 2014）は、新しい見方や考え方を生み出すために効果的なツールとして思考ツールを挙げている。思考ツールには「情報の可視化」と「情報の操作化」の二つの特性があり、これにより情報が可視化され思考が方向付けられると述べている。

黒上（2013）は、思考ツールは、頭にある知識や新しく得た情報を一定の視点や枠組みに従って書き出すためや、書き出したことを選択したり全体を統合したりして、意見を作り出すためのツールであり、書き出したことからいくつかを選んで使うことで、理由や根拠が明らかになったり、反論を予想したものになったりするなど、意見が深くなり、それまでにもっていなかった、新しくて深い考えが示されると述べている。さらに、思考ツールのクラゲチャートは根拠や理由付けを明らかにする場合に有効であると述べている。また、「理由付ける」とは、主張の根拠となる「なぜそう言えるか」ということを見付けるときに使う思考方法であると述べている。

これらのことから、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするためには、「情報の可視化」「情報の操作化」という二つの特性をもつ思考ツールの活用が有効であると考える。中でも、図1に示す根拠や理由付けを明らかにする思考ツール、クラゲチャートの良さを生かすと、自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出しやすくなると考える。そこで、多面的・多角的に考えさせることができ、人間としての生き方についての考えを深めることにつながることから、本研究ではクラゲチャートの特長を生かし、二つの相対する意見について考えができるように工夫した新たな思考ツールを開発することとした。

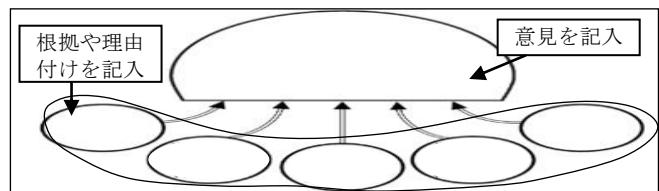


図1 黒上が開発した思考ツール「クラゲチャート」の様式⁽¹⁾

（3）本研究で開発したカニチャート

二つの相対する意見について考えができるように、図1で示したクラゲチャートを参考にしたカニチャートを図2のとおり開発する。

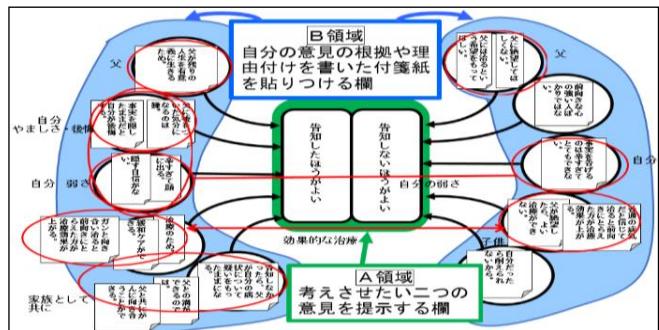


図2 カニチャートの概要及び活用例

カニチャートは、二つの意見の根拠や理由付けを明らかにさせるため、意見を書く欄を二つ組み合わせたA領域と、それぞれの根拠や理由付けとなるB領域をつなげたものとした。このカニチャートを用いることで、他者の意見の根拠や理由付けを一覧でき、異なる意見の根拠や理由付けに気付くだけでなく、それらの中にも、共通した道徳的価値があること、新たな視点から考えることで自分の意見をより確かにするきっかけになるものがあることに気付くことができる。カニチャートは、このように多面的・

多角的に考えることを促すという点で、クラゲチャートよりさらに効果的な思考ツールである。このようなカニチャートの特長をより生かすための活用の方法を、表1に示す。

表1 自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための学習活動とカニチャートの活用方法

段階	プロセス	学習活動	カニチャートの活用
導入 個人	見る	ねらいとする道徳的価値について自分の考えを見つめる。	
展開 (グループ・学級全体)	気付く	いろいろなものの見方や考え方があることに気付く。	各自が付箋紙に書き込んだ根拠や理由付けを、グループごとに配されたA2サイズのカニチャートのB領域に説明しながら貼り付け、各根拠やA領域の意見との関連付けや気付き等を、余白部分に記入する。
	捉える	それぞれの考え方の根拠や前提条件の違い、特徴などを捉える。	
	整理する	互いの考え方の異同を整理する。	各グループで検討した根拠や理由付け、気付き等を全体に説明し、教師が板書のカニチャートに整理する。
	吟味する	自分の考え方を多面的・多角的な視点から振り返って考え、吟味する。	
終末 個人	問い合わせ直す	他者の視点をもちながら自らの道徳的価値理解や自覚状況について問い合わせ直す。	カニチャートや板書を見直し、考えてきた道徳的価値について、自分の考えになかったものを受け入れて自分の考えに生かす等し、ワークシートに自分の考え方を記入する。

これらを基に、本研究における人間としての生き方についての考えを深める道徳の授業の構想図を図3に示した。具体的には、まず導入で、ねらいとする道徳的価値について自分の考え方を見つめさせ、次に展開では、グループや学級全体の交流でカニチャートを活用しながらいろいろなものの見方や考

え方があることに気付き、考えの特徴や違いなどを捉え、互いの考え方の異同を整理する等させて、根拠や理由付けを吟味させる。最後に終末では、カニチャートを見直し、他者の視点をもちながら自らの道徳的価値の理解や自覚状況について問い合わせ直せる。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

道徳の授業において、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための学習活動の中に、見つめる、気付く、捉える、整理する、吟味する、問い合わせ直すというプロセスを取り入れ、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにさせるためのカニチャートを活用すれば、生徒は人間としての生き方についての考えを深めることができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表2に示す。

表2 検証の視点と方法

検証の視点		検証の方法
生徒は道徳の授業において、人間としての生き方にについての考え方を深めることができたか。	生徒は、自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出しているか。	ワークシートの生徒の記述
カニチャートの活用は、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするために有効であったか。	カニチャートの生徒の書き込み	事前・事後アンケート(生徒用)

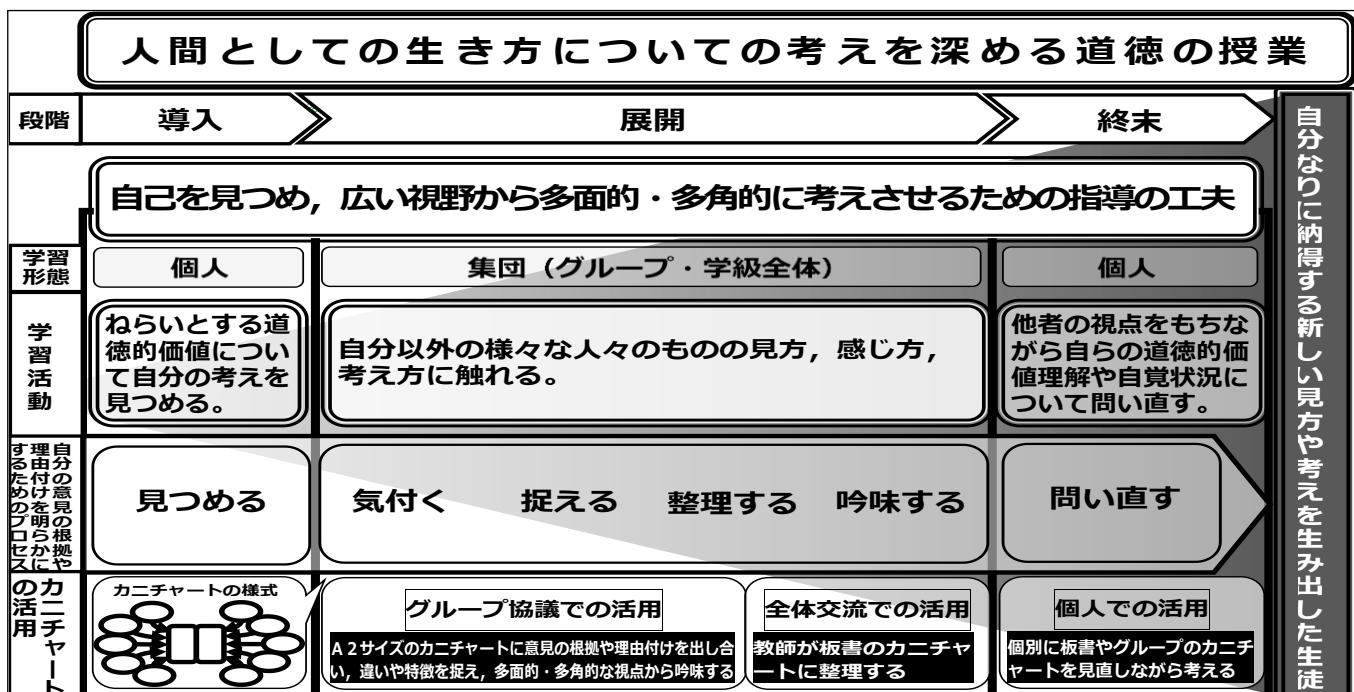


図3 本研究における授業構想図

IV 検証授業について

1 検証授業の内容

- 期 間 平成29年12月6日～平成29年12月19日
 ○ 対 象 所属校第3学年（31人）

2 検証授業の概要

自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考させるための指導の工夫として開発したカニチャートを活用し、3回の授業を実施した。授業の概要を図4に、検証授業①②の授業実態や生徒の授業後の感想から浮かび上がった課題、それに対する検証授業③での改善策と効果を表3に、検証授業①③の力

ニチャートと板書を次頁図5に示す。検証授業の分析で一単位時間を取り上げる場合は、主に改善を図った検証授業③の結果を分析していく。

V 検証授業の分析と考察

1 生徒は、自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出しているか

(1) 事前・事後アンケート集計結果の分析

道徳の授業で、自分なりに納得する新しい見方や考え方をもつことができたかを問う項目の検証授業実施前と実施後の集計結果の比較を次頁図6に示す。

		検証授業①	検証授業②	検証授業③
実施日 【内容項目】	【主題名】	平成29年12月6日 他者の考えに謙虚に学ぶ 【B相互理解、寛容 関連項目A希望と勇気、克己と強い意志】	平成29年12月13日 かけがえのない家族 【C家族愛、家庭生活の充実】	平成29年12月19日 相手がよりよく生きることを願う心の尊さ 【B思いやり、感謝 関連項目C家族愛、家庭生活の充実 D生命の尊さ】
導入 自己を見つめ 【教材名】 【出典】	ねらい 【見つめる】	夢だった「サッカー日本代表」と、家族が勧める「介護福祉士」との間で悩むコジマを通して、いろいろなものの見方、考え方があることに気付き、他者の考え方や意見に対して謙虚に学ぼうとする道徳的态度を養う。 「進路のゆくえ」 【「ココロ部！」NHK for School】	血縁関係の有無を巡り、血縁と、数年間にわたり愛情を注ぎこんで育てた情に基づく人間関係との間で、厳しい選択を迫られる家族の苦悩と葛藤を考えさせることを通して、家族はだからと取り替えることのできないかげがえのない価値を有する存在であることに気付き、家族の絆を大切にして、家族の一員としての自覚をもって家族と関わっていくようとする態度を養う。 「家族の絆」 【考える道徳を創る 中学校新モラルジレンマ教材と授業展開】明治図書	主人公のぼくが、父親を思い苦惱する気持ちに共感しながら、父親が末期のがんであることを告知するかどうか自分がとるべき最善の行動について様々な立場に立って考え判断することを通して、相手がよりよく生きることを願う心の尊さに気付き、思いやりの心をもって人に接することができるような態度を育てる。 「ぼくの気持ち」 【文部科学省委託平成14・15年度広島県児童生徒の心に響く道徳教育推進事業『児童生徒の心に響く教材の活用・開発』研究報告書Ⅰ】広島県教育委員会
自己を見つめ 広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫 【見つめる】	導入 【見つめる】	○自分の考え方に対して、周囲の人から「それはどうかと思うよ。」「もっとこうしたら。」などと言われた時、どんな気持ちになりますか。	○あなたにとっての家族とは何ですか。また、それはどんな人のことを言いますか。	○あなたにとって大切な人は誰ですか。また、あなたにとって大切な人と過ごせる時間があとわずかだと分かった時、あなたはどうしますか。
自己を見つめ 広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫 【見つめる】	見つめる 【見つめる】	○あなたがコジマくんの立場だったら、「サッカー日本代表」と「介護福祉士」のどちらを目指しますか。どちらかを選んで、その根拠を書きましょう。 「サッカー日本代表」「介護福祉士」 ○グループで根拠や理由付けを聞き合いましょう。友だちが考えた理由を基に、カニチャートに根拠を書いた付箋紙を貼ってグループで整理しましょう。共通することは、線や矢印でつながり書き込みをしたりして考えましょう。 ○話し合ったことを発表用の短冊に書き、説明の準備をしましょう。	○赤ちゃんの時に取り違えられた、明、智の二人の子供たちにとって、血のつながりのある親か、8年間一緒に過ごしてきた親か、どちらと暮らすのが幸せなのでしょうか。どちらかを選んでその根拠を書きましょう。 「血のつながりのある親」「8年間暮らしててきた親」 ○グループで根拠や理由付けを聞き合いましょう。友だちが考えた理由を基に、カニチャートに根拠を書いた付箋紙を貼ってグループで整理しましょう。 ○論点を絞り込んで考え方を更に深めるために、次の観点でも話し合い、話し合ったことを発表用の短冊に書き、説明の準備をしましょう。 【論点絞り込みの観点】 A：それぞれの判断から生じる長所・短所は何だろう。 B：家族の「血」や「情」の意味・意義は何だろう。 C：親が子に負うべき最も重要なことは何だろう。	○ぼくは、父にがんであることを告知するほうがよいでしょうか。告知しないほうがよいでしょうか。どちらかを選んでその根拠を書き、グループでその根拠や理由付けについて聞き合いましょう。 「告知する方がよい」「告知しない方がよい」 ○がん告知には、様々な考え方があります。これを読んで、もう一度、告知すべきかどうかグループで話し合いましょう。新たに出てきた根拠を、カニチャートに書き込み、全体への説明の準備をしましょう。 資料「がん告知に対する二つの考え方」 異なる立場からの「告知する」「告知しない」 ・家族としての考え方・本人としての考え方 ・実際に家族ががん患者であった体験者の考え方 もしも、お父さんの立場だったらどうでしょうか。余命残り少ない中、息子一人残していくのに、何も知らないまま悔いはないでしょうか。
自己を見つめ 広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫 【見つめる】	見つめる 【見つめる】	【グループ協議での活用 A2サイズのカニチャートに意見の根拠や理由付けを出し合い、違いや特徴を捉え、多面的・多角的な視点から吟味する。】	○グループで話し合った根拠や理由付けを全体で交流しましょう。 ○あなたにとっての家族とは何ですか。また、それはどんな人のことを言いますか。これまでの自分の接し方も振り返り、今後、どう接していくうと思いますか。	○グループで話し合った根拠や理由付けを全体で交流しましょう。 ○あなたにとっての家族とは何ですか。また、それはどんな人のことを言いますか。これまでの自分の接し方も振り返り、今後、どう接していくう思いますか。
自己を見つめ 広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫 【見つめる】	見つめる 【見つめる】	【個人での活用 個別に板書やグループのカニチャートを見直しながら考える。】	○大切な人と過ごせる時間があとわずかだと分かった時、あなたはどうしますか。	○大切な人と過ごせる時間があとわずかだと分かった時、あなたはどうしますか。
終末 【見直す】	【見直す】	○周囲の人から意見を言われた時の自分の気持ちを思い出しながら、自分にとってよりよい決断をするためにはどんなことが必要かを振り返りましょう。	○あなたにとっての家族とは何ですか。また、それはどんな人のことを言いますか。これまでの自分の接し方も振り返り、今後、どう接していくう思いますか。	○あなたにとっての家族とは何ですか。また、それはどんな人のことを言いますか。これまでの自分の接し方も振り返り、今後、どう接していくう思いますか。

図4 検証授業の概要

表3 検証授業①②での課題と検証授業③での改善策と効果

検証授業①②での課題		検証授業③での改善策	効果
付箋紙	a 書かせたい内容に比べて付箋紙のサイズが大きく、生徒が多くて文量を書いて時間が足りなくなつた。 b A2サイズのカニチャートシートに比べて、付箋紙のサイズが大きく、カニチャートに貼り切れなかつた。 c 展開前半の考え方と、展開後半で変わった考え方と同じ色の付箋のため変容が分かりにくかつた。	a, b 付箋紙のサイズを半分のサイズにした。 c 展開前半と後半で付箋紙の色を変えた。	a, b 限られた時間の中で、考えを端的に書いて、多く貼ることができ、より多面的・多角的な考えが一覧できるようになった。 c 自他の考え方の変容を視覚的に捉えられるようになった。
板書	グループの意見を短冊に書き直して貼らせたため、時間がかかつた。	グループ協議で使ったカニチャートで発表させ、教師が内容を板書した。	書き換える必要がなくなり、協議の時間を長く取れるようになった。
協議	グループ協議で考えが広がりにくいグループがあつた。	グループ協議の途中で視点の違う補助資料を提示し、思考の広がりを促した。	グループ協議の中で生徒自身が考えを広げられるようになった。

	グループで生徒が活用するA2サイズのシート	学級全体の交流場面で教師が整理する板書
検証授業①		
	意見を記入する付箋紙の色：1色	各グループで記入させたB4用紙1/2のサイズの短冊を使用して整理した。
検証授業③		
	意見を記入する付箋紙の色：2色 (大きさを1/2に縮小)	短冊は使用せず、各グループが発表したキーワード等を板書のカニチャートに書き込んだ。

図5 カニチャートの活用方法の改善



図6 検証授業実施前・後のアンケートの集計結果の比較

自分なりに納得する新しい見方や考え方をもつことができたと肯定的に回答した生徒は、実施前は100%，実施後は96.8%であった。内訳を見ると、「とてもそう思う」と回答した生徒の割合は、検証授業実施前後を比較すると25.8ポイント増加している。

また、考えを深めることができたかを問う項目の事前・事後の集計結果の比較を図7に示す。考えを深めることができたと肯定的に回答した生徒は100%であった。内訳で、「とてもそう思う」と回答した生徒は検証授業①は6.4ポイント減、検証授業②は13.3ポイント減、検証授業③は9.7ポイント増であった。検証授業①②において減少した要因として、扱う題材や発問により自分事として考えにくかったことや、前頁表3で示したようなカニチャートの活用の課題が考えられる。検証授業③では、より多面的・多角的に考えさせるために、前述のようにカニチャートの活用方法を改善した効果が反映されたと考える。

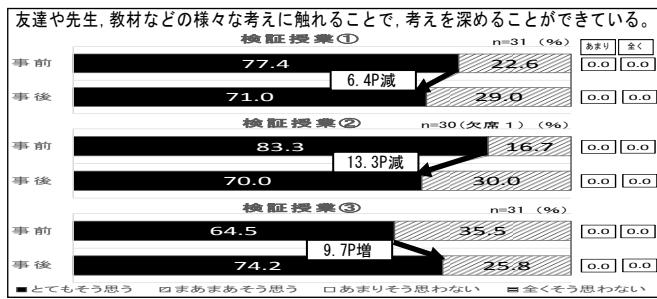


図7 各検証授業の事前・事後アンケートの集計結果の比較

なお、図6で示した検証授業③で「あまりそう思わない」と回答した3.2%（1人）の生徒は、ワークシートの振り返りには、「いろいろなことを考えるとどちらが良いかとても悩んで決めきれなかった。」と記述していたが、図7の考えを深めることができたかを問う項目には、「とてもそう思う」と回答していた。

これらのことから、全ての生徒が自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すことができたと考える。

(2) 生徒のワークシートに記述された内容の分析

検証授業③では、生徒の考えの深まりを生徒自身や指導者が見取れるように、導入と終末において、授業を通して考えさせたい道徳的価値について同じ発問を行った。導入と終末のワークシートの記述が、大きく変容した3人の生徒の記述を表4に示す。

表4 検証授業③の3人の生徒のワークシートの記述

問：大切な人と過ごせる時間があとわずかだと分かった時、あなたはどうしますか。
生徒A
【導入】ずっと一緒にいる。 【終末】伝えて、残りの時間を一緒に過ごす。がんになる前から、家族で、告知してほしいかしてほしくないのか相談しておくか、相手の性格を理解していくことも大切だと思った。告知するかもしれないどちらでも、相手のことを思ってすることだと思った。
生徒B
【導入】感謝を伝えて（本人が）やりたそうなことをさせてあげる。 【終末】正直、怖くて伝えられないかも知れないけれど、告知して、残りの時間を一緒に過ごしてあげたいと思った。後悔するかもしれないけれど、告知しない方が自分を苦しめると思う。残りの時間を前向きに過ごせるように支えになってあげたい。
生徒C
【導入】できる限りの恩返しをする。 【終末】真実を伝えて、ずっと一緒に過ごしたい。知ることは辛いことだと思うけれど、ウソを残したまま死ぬことは、周りの人も、本人も辛いと思うので、伝えたいくと思う。伝えるまでも大切だけど、伝えた後はもっと大切なので、そこでどう過ごすか最善の判断ができたらいいと思った。

生徒Aは、相手を深く理解することの大切さに気付いている。生徒Bは、自分の身に置き換え様々な立場で考えている。生徒Cは、告知で相手に及ぼす影響を考慮した上で、相手にとっての最善の判断をしていくことの重要性に気付いている。このように、3人の生徒記述から考えの深まりを見取ることができた。

(3) カニチャートとワークシートに記述された内容の分析

中学校学習指導要領解説道徳編（平成20年）には、道徳性の発達は、他律から自律への方向を取り、一面的な見方から多面的な見方等へ発達すると示されている。この多面的な見方等への発達は、A、B、Cの内容項目の配列を参考にすると、自分、他者、集団や社会へと見方が次第に広がるという方向性が考えられる。この方向性において道徳的発達の特徴を整理しているのが鈴木由美子（平成24年）である。鈴木は、表5のように、子供の道徳的発達における道徳的思考は、自己中心思考、他者思考、自他相互思考、第三者的思考、社会的思考と発達していくと述べている。本研究では、この鈴木の道徳性の発達的特徴を踏まえ、検証していくこととする。

表5 鈴木による子供の道徳性の発達的特徴を基に整理した、検証授業③での生徒の記述例^{②)}

カテゴリー	鈴木による子供の道徳性の発達的特徴	生徒の記述例
【カテゴリー1】 自己中心 思考	物事を自分中心に見る思考 他者の思考や感情が自分と異なることに気付く。	・自分は～したいから～する。
【カテゴリー2】 他者思考	相手の立場に立って考える思考 他者の視点に立ち、その視点から自分の考え方や感情を考えることができる。	・相手が～してほしいと望むなら～する。
【カテゴリー3】 自他相互 思考	自他相互の考え方の違いを調整しようとする思考 自己と他者の考えを関係付けることができる。	・相手も～、自分も～だから～したい。
【カテゴリー4】 第三者的 思考	価値基準で判断する思考 自己と他者の考えを客観的に見ることができ、第三者の視点から自己と他者の思考を調整することができる。	・相手は～、自分は～だ。このことから～が大切だと考える。
【カテゴリー5】 社会的思 考	第三者的思考によって獲得した価値感を自分が所属する集団や社会の価値觀と照らし合わせて調整していく思考 自己の視点を集団全体や社会全体を見る視点と関係付けることができる。	・自分と相手だけでなく集団や社会でも～が大切だろう。

まず、検証授業③の展開前半と終末の生徒の意見の根拠や理由付けの記述内容を表5の道徳性の発達的特徴と比較し、その変容を表6にまとめた。

展開前半と終末の記述で、カテゴリーが変容した生徒は21人（1から2への変容2人、2から3への変容9人、3から4への変容2人、2から4への変容8人）、カテゴリーが変容しなかった生徒は10人（3は2人、2は8人）であり、概ねカテゴリーの

表6 意見の根拠や理由付けについての多面的な見方に係る展開前半及び終末の変容（検証授業③）（人）

最終	【カテゴリー1】 自己中心思考	【カテゴリー2】 他者思考	【カテゴリー3】 自他相互思考	【カテゴリー4】 第三者的思考	【カテゴリー5】 社会的思考
展開前半	○	2	○	○	○
【カテゴリー1】 自己中心思考	○	○	9	8	○
【カテゴリー2】 他者思考	○	○	○	2	○
【カテゴリー3】 自他相互思考	○	○	○	○	○
【カテゴリー4】 第三者的思考	○	○	○	○	○
【カテゴリー5】 社会的思考	○	○	○	○	○

上昇がみられる。これは、生徒がカニチャートを活用して互いの根拠や理由付けの違いに気付き、捉え、整理しながら様々なものの見方や考え方につれて、その違い等を吟味していく中で、自分の新しい見方や考え方を生み出せたからであると考える。

次に、生徒が記入したカニチャートや板書を基に、展開前半と終末で、生徒の意見の根拠や理由付けがどのように変容したかを分析し表7に示す。

表7 生徒の意見の根拠や理由付けの変容（人）

意見の根拠や理由付けの変容の状況 意見の選択の変更	変容あり		変容なし	
	他者	自分及び他者	自分、他者にも納得	自分のみ
変更した	7(3)	0	0	0
変更しなかった	12(4)	9(2)	3(1)	0

※()内の数字は、表5のカテゴリーが変容しなかった生徒数

カニチャートを活用しながら他者の考えに触れ、吟味するなどして、意見を変更し、他者の理由付けを意見の選択の理由付けにした生徒は7人であった。意見を変更しなかった生徒は24人だったが、その内、他者の理由付けを意見の選択の理由付けにした生徒は12人、他者の理由付けを加えた生徒は9人、意見の選択の根拠には使わなかったが他者の理由付けに納得できるものがあった生徒は3人であった。また、表7の括弧に示した人数は、表6に示した展開前半と終末でカテゴリーが変容しなかった生徒であるが、全員、意見の根拠や理由付けが変化したり新たに加わったり、他者の根拠や理由付けに納得したりしていた。

このことから、カテゴリーの変容の有無に関わらず、カニチャートを活用し、他者の考えに触れて自らの根拠や理由付けを吟味しながら、多面的・多角的に考えることができたことが見取れる。

以上、生徒へのアンケート、ワークシートの生徒の記述、カニチャートとワークシートの根拠や理由付けの比較から、生徒は自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すことができたと考える。

2 カニチャートの活用は、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするために有効であったか

(1) カニチャートの分析

前述の表6に示した展開前半と終末の根拠や理由付けのカテゴリーが概ね上昇していたこと、表7で全ての生徒の根拠や理由付けに変容が見られたことから、生徒は自分の意見の根拠や理由付けを明らかにしているといえる。

(2) アンケートの集計結果による分析

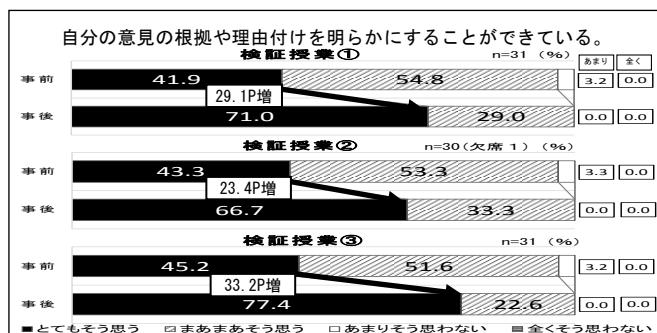


図8 各検証授業の事前・事後アンケート集計結果の比較

図8に示すように、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにすることことができたと回答した生徒は、各検証授業後、肯定的回答が100%であった。さらに、「とてもそう思う」と回答した生徒は、検証授業①は29.1ポイント増、検証授業②は23.4ポイント増、検証授業③は33.2ポイント増で、いずれも増加した。このことから、生徒は、自分の意見の根拠や理由付けがより明らかになり、考えを深めることができたといえる。



図9 検証授業①・③後のアンケート集計結果の比較

また、カニチャートの使い易さを生徒に尋ねたところ、図9に示すように、検証授業①と③を比較すると、検証授業③では肯定的回答が100%、「とてもそう思う」と回答した生徒が3.3ポイント増であった。活用方法を改善することで、活用し易いものになったと考える。検証授業③後のカニチャートを活用しての生徒の感想の一部を表8に示す。

これらの感想からも、カニチャートの活用によつ

表8 カニチャートを活用した生徒の感想の一部

- ・二つの意見に分けてあって書き出し易く、比べ易い。
- ・根拠のメリット、デメリットが分かり易い。
- ・振り返るときに見易い。
- ・付箋紙の色を赤と青に分けたことで、考え方を区別でき、たくさん出すことができた。自分の意見が変わっているのが分かった。
- ・付箋紙が小さくなつて貼りやすくなつた。

て、自他の意見の根拠や理由付けを把握し、吟味し、問い合わせながら明らかにできたことが分かる。

以上のことから、カニチャートの活用は、自分の意見の根拠や理由付けを明らかにするために有効であったと考える。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

道徳の授業において、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考えさせるための指導の工夫として、見つめる、気付く、捉える、整理する、吟味する、問い合わせというプロセスの中で、根拠や理由付けを明らかにさせるためにカニチャートを活用することで、生徒は自分なりに納得する新しい見方や考え方を生み出すことができ、人間としての生き方についての考えを深められることが分かった。

2 研究の課題

本研究では、カニチャートが二つの相対する意見の根拠や理由付けを考えさせる場合に有効であることを実証できたが、今後は、より多様な意見について考えさせるための思考ツールを模索していくたい。また、多面的・多角的に考えさせるという観点から、他教科等でのカニチャートの活用の可能性を探る。

【注】

- (1) 「クラゲチャート」の使い方や特徴の詳細は、黒上晴夫・小島亜華里・泰山裕(2012) : 「シンキングツール～考えることを教えたい～」 : pp. 26-27を参照されたい。
http://www.ks-lab.net/haruo/thinking_too/short.pdf
- (2) 鈴木による子供の道徳性の発達的特徴を基に、多面的な見方に係る検証授業③の生徒の記述例を稿者が整理した。

【参考文献】

- 文部科学省(平成29年) : 『中学校学習指導要領』
文部科学省(平成29年) : 『中学校学習指導要領解説特別の教科道徳編』
田村学・黒上晴夫(2013) : 『考えるってこういうことか!「思考ツール」の授業』小学館
田沼茂樹(2016) : 『小・中学校道徳科 アクティブラーニングの授業展開』東洋館出版社
道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議(平成28年) : 『「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について(報告)』
澤田浩一(平成29年) : 『『特別の教科 道徳』の指導と評価について(2)』『中等教育資料⑨No. 976』学事出版
赤堀博行(2017) : 『「特別の教科道徳」で大切なこと』東洋館出版社
永田繁雄(2017) : 『「道徳科」評価の考え方・進め方』教育開発研究所
田村学・黒上晴夫(2014) : 『こうすれば考える力がつく! 中学校思考ツール』小学館
文部科学省(平成20年) : 『中学校学習指導要領解説道徳編』
鈴木由美子・宮里智恵(平成24年) : 『心をひらく道徳授業実践講座 1巻 やさしい道徳授業のつくり方』溪水社