

持続可能な未来社会を創造する主体を育成する道徳科の構想

道徳科で目指す資質・能力

価値観の多様化が増している未来社会では、様々な状況下において、どのような価値をもって行動を選択するのかを主体的に判断していくことが重要である。そこで、道徳科では、具体的に、以下の3つの資質・能力を目指す。

- 道徳的諸価値の理解を基に、様々な状況下において、どのように行動するのか考えることができる。

【主に道徳的判断力に関わる創造性】

- 道徳的価値を多面的・多角的に捉えることによって共感性をもって他者を受け入れ、道徳的価値を実現しようと他者に働きかけることができる。

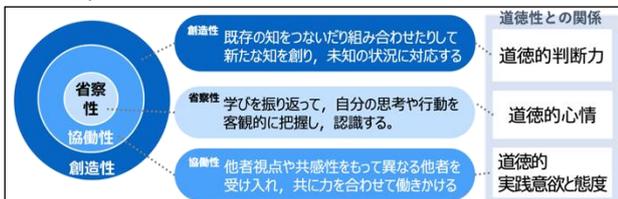
【主に道徳的実践意欲と態度に関わる協働性】

- 価値観の変容を自覚したり、これまでの自己を振り返ったりして、人間としてのよりよい生き方についての考えを深めることができる。

【主に道徳的心情に関わる省察性】

資質・能力の設定の考え方

道徳科が育成する資質・能力は道徳性であり、道徳的判断力、心情、実践意欲と態度の諸様相で構成されている。「持続可能な未来社会を創造する主体」を育成するために、本校で定めている3つの資質・能力との関係は図1のようになる。



【図1 3つの資質・能力と道徳性との関係】

本来、道徳性の諸様相は独立した特性ではなく、相互に深く関連しながら全体を構成しているものである。そこで、本校では、持続可能な未来社会を創造する主体を意識して、道徳性の諸様相を省察性、協働性、創造性の観点から、めざす子供の姿を整理した。価値観が多様化する社会において、特に、創造性（主に道徳的判断力に関わる）として設定している「道徳的諸価値の理解を基に、様々な状況下において、どのように行動するのか考えることができる」子供の姿を重視したい。これは、これまでの道徳科の課題であると考える「本時で捉えた道徳的価値が、教材の中の限定された場面にとどまっており、様々な場面に転移することができていないこと」の解決にもつながるものであると考える。

このような考え方を基にして、本校の道徳科においては、主に道徳的判断力に関わる創造性の発揮に重点を置き、学びの文脈を生み出すカリキュラム及び道徳的価値を多様な場面に広げる活動を位置付けた学習を行っていく。

具体的構想

1 学びの文脈を生み出すカリキュラム構想

学問的・文化的側面では、子供の「もっと知りたい」という追究意欲を引き出したい。そのために、本時で捉える道徳的価値の6年間の系統を明確にし、毎回の学習において、子供たちが新たな価値観を得ることができるようにする。社会的・実用的側面では、子供が「学んだことがこのような場面で生きているな」という実感を味わうことができるようにしたい。そのために、子供の実生活の場である特別活動（生活創造）との関連を図り、実施時期を意図的に行うようにする（表1）。

【表1 道徳科における学びの文脈づくりについて】

| 学びの文脈 | カリキュラム作成の考え方 |
|-----------|--|
| 学問的・文化的側面 | 内容分析を基に、学年内での教材ごとに捉えさせたい価値や、学年ごとの価値の高まりを系統立てることで、追究意欲を引き出すようにする。 |
| 社会的・実用的側面 | 主に特別活動（生活創造）との関連を図り、実施する時期を意図的に配置することで、学びを実感できるようにする。 |

2 道徳的価値を多様な場面に広げる活動

学んだ道徳的価値を様々な場面に適用させ、自分の生き方へとつなげるためには、①なりたい自分をもつこと、②本時で学んだ道徳的価値が自分の経験の中にあることに気付くこと、③本時で学んだ道徳的価値がこれからどのような場面で生かすことができるのかという見通しをもつことの3つが必要であると考える（図2）。



【図2 道徳的価値を多様な場面に広げる子供】

そこで、学習過程の展開後段において、道徳的価値を多様な場面に広げる活動を以下のように設定する（表2）。

【表2 道徳的価値を多様な場面に広げる活動の具体】

| 具体的な内容 | 主な手立て |
|--|--|
| ① 教材を通して捉えた道徳的価値が、これまでの自分の経験の中でどのような場面にあったのかを見いだす。 | ・自分ノート（これまでの出来事や思いを子供が書き綴ったもの）の提示 |
| ② 教材を通して捉えた道徳的価値が、これからどのような場面で生かすことができるのかを見いだす。 | ・1日の学校生活場面の提示〔主に低学年〕 ・今後の予定の提示〔主に高学年〕 |

具体的な実践事例

第2学年「広がる笑顔」

1 本主題で重視する学びの文脈

本主題では、主に道徳的判断力に関わる創造性である「道徳的諸価値の理解を基に、様々な状況下において、どのように行動するのかを考える」ことをねらいとした。そこで、本時で捉えた「親切」が、教材の中の限定された場面だけではなく、様々な場面で適用することができるように、社会的・実用的側面における学びの文脈を重視した。具体的には、展開後段においては、道徳的価値を多様な場面に広げる活動を設定し、これまでの自分の経験の中でどのような場面にあったのかを見いだしたり、福岡小学校の1日のどのような場面で生かすことができるのかを見いだしたりすることができるようにした。また、本活動を設定することで、学んだ「親切」をこれまでの自分やこれからの自分へとつなげることができるようにした。

2 授業の実際

本時は、自分が相手のためにしたいことだけが親切ではなく、相手の気持ちに気付いて行動することが親切であることに気づき、一日の学校生活の中でどのように行動するのか考えようとする道徳的判断力を育てることをねらいとした。本教材「公園のおにごっこ」は、大げがをしてみんなと同じように走れないゆうたのために思って、おにごっこの遊び方を工夫するが、ゆうたにとっては「親切」な行動ではなく、相手の思いに気付いて行動することが「親切」だということに気付くことができる教材である。本時の導入段階においては、これまでの学習で学んだ「親切」を想起し、提示される教材の場面において自分だったらどうするか考えたときの状況と親切にしているのに相手が喜んでいない状況とを比較し、本時のめあてについて話し合った（資料1）。

T：親切にしているはずなのにゆうたは、全然嬉しそうではないですよ。今日は、どのようなことを考えていきますか。

C1：相手が喜ぶような親切を考えたいな。

C2：親切にしたのになぜゆうたは喜んでいないように見えなかったのか考えたい。

C3：親切をしたのになぜゆうたは悲しい気持ちになったのかが分からないな。

T：では、今日は「相手もあたたかい気持ちになる親切」について考えていきましょう。

【資料1 本時のめあてについての話し合い】

これまで学習した「親切」について想起し、教材場面における状況を提示することで、C1～C3の下線部に示すように、親切をしたはずなのに上手くいかなかったことのずれから本時のめあてを見いだすことができていた。

展開前段においては、親切にされる側であるゆうたの気持ちに変化した理由を考えた（資料2）。

T：みんなと遊ぶのは同じなのに、何が違うのですか。

C4：タッチされずに無視されているようだった。

C5：最初はタッチをしてくれなかったけれど、友達と同じようにタッチしてくれて嬉しかった。

【資料2 ねらいに迫る子供の発言】

「みんなと遊ぶのは同じなのに、何が違うのですか。」とゆうたの思いを補助発問で問うことで、C4、C5の下線部のように、「自分が相手のためにしたいことだけが親切ではなく、相手の気持ちに気付いて行動することが親切である」という、ねらいに迫ることができていた。

展開後段においては、本時で捉えた「親切」が他の場面でも適用するかや、福岡小学校の一日ではどのような場面で同じことが言えるのかを考えた（資料3）。

T：相手もあたたかい気持ちになるように相手の思いを考えて行動する親切はどのような場面で同じことが言えますか。

C6：忘れ物をしたときに、友達が困っている私の様子を見て、貸してくれた場面です。

C7：縦割り清掃で困っている1年生がいたら、やり方を教える場面で使えそうです。



自分ノートを活用してこれまでの自分から適用する場面を見いだす場面



福岡小学校の一日を活用してこれから生かす場面を見いだす場面

【資料3 学んだ道徳的価値を多様な場面に広げる活動】

学んだ道徳的価値を多様な場面に広げる活動を設定することで、C6、C7の下線部のように、本時で学んだ「相手の気持ちに気付いて行動する」という「親切」を教材の場面だけではなく、様々な場面に適用することができていた。

終末段階では、本時で学習したことを基に、なりたいたい自分について考えた。

本時で学習したことを

ノートに記述して、「なりたい自分」を見いだす場を設定することで、資料4のように、これからの自分について考えることができていた。

3 考察

展開後段における、C6、C7や資料4に示すような姿は、道徳科で目指す道徳的価値の理解を基に、様々な状況下においてどのように行動するのか考える創造性が発揮された姿であると考えられる。本時を通して、道徳的価値を多様な場面に広げる活動において、自分ノートを使ってこれまでの経験を想起したり、福岡小学校の一日の中でどのような場面で適用することができるか整理したりしたことが有効であったと考える。

道徳科部 吉川眞美

