

新領域「どう生きる科」の構想と実践

—岐阜大学教育学部附属小中学校の挑戦—

The Concepts and Practices of New Area “How We live”

— Challenges of Gifu University Faculty of Education Attached School—

干場康平¹、岩田尚之²、大坪雅詩³、柳沼良太⁴

HOSHIBA kouhei¹, IWATA Naoyuki², OTSUBO Masashi³, YAGINUMA Ryota⁴

[キーワード Keyword]	どう生きる科、主体的な問題解決力、協働的な関係構築力、貢献する人間性
[所属 Institution]	¹⁻³ 岐阜大学教育学部附属小中学校(Gifu University Faculty of Education Attached School) ⁴ 岐阜大学大学院教育学研究科 (Gifu University Graduate School of Education)

[要 旨 Abstract]

本稿は、岐阜大学教育学部附属小中学校で開発・実践されている新領域「どう生きる科」の構想とその具体的な授業実践を紹介することを目的としている。「どう生きる科」は、社会が急激に変動し不確実性の高まる今日の社会において、子供たち一人一人が主体的・創造的に自己実現する資質・能力の育成を目指して、義務教育9年一貫の教育課程において展開されている。こうした子供たちが自己実現に向かう姿を育成するために必要な資質・能力として、確かな「知識・技能」「主体的な問題解決力」「協働的な関係構築力」「貢献する人間性」の四つを設定している。さらに、それぞれの細項目として意思決定力、リーダーシップ力、自己有用感などを多様に設定し、探究テーマに関連した道徳的諸価値も配置している。子供たちの発達段階に応じた学びのカテゴリー（探究領域）を位置付け、子供たちが自分事として探究的な学びを行うことができるように配慮してある。本稿の後半では、具体的な授業実践の報告として、第1学年の「学校探険」と「なかよし〇〇大作戦」の授業、及び第8学年の「幸せ」をテーマとした「テクノロジーとの付き合い方」に関する授業を提示する。

はじめに

本稿の目的は、岐阜大学教育学部附属小中学校で令和2年から開発・実践されている新領域「どう生きる科」の構想を示すと共に、その具体的な授業実践を紹介することである。本附属小中学校は、令和2年度から小学校6年間と中学校3年間で統合する形で義務教育学校となり、9年間一貫教育となったのを契機として、文部科学省から研究開発学校の指定を受け、令和2年度から令和6年度にかけて「どう生きる科」を中核とした教育課程を構想・開発・実践している。「どう生きる科」は、従来の教科・領域で言えば、道徳科と総合的な学習の時間を統合した新しい領域であり、子供たちが主体的によりよく生きる力を育てるための創造的かつ画期的なプロジェクトとして全面的に実施されている。これに関して岐阜大学教育学部の教員も支援委員会を構成して協働的に研究開発している。この研究開発課題は、「将来、今以上に不確実で変化の早い時代の中においても、一人一人がなりたいたい自分を考え、自分の能力を発揮し、自分や他者のために創造的に生きていく、まさに自己実現に向かう姿の育成を目指した義務教育9年一貫の教育課程の研究開発」である。こうした研究開発課題をいかに探究し具現化していったかについて本稿では詳述することになる。

本稿の内容構成は、まず1節で「どう生きる科」の全体構想と指導方針を示す。続く2節では、「どう生きる科」で育成する資質・能力として4つの柱を示し、その後で子供たちの発達段階に応じた学びのカテゴリー（探究領域）を示す。こうして子供たちが「どう生きる科」で実際に起こりうる社会的問題を自分事として探究する学びのあり方を示す。3節と4節では、「どう生きる科」の具体的な授業実践例を示す。3節では、第1学年の授業「学校探険」と「なかよし〇〇大作戦」の実践報告である。4節では、第8学年の授業で「幸せに生きるとは」をテーマに、テクノロジーや機械との付き合い方を探究する教育実践報告である。

(以上、文責 柳沼良太)

1 節 子供たちの自己実現に向けた新領域「どう生きる科」の構想

(1) 自己実現に向かう姿の育成

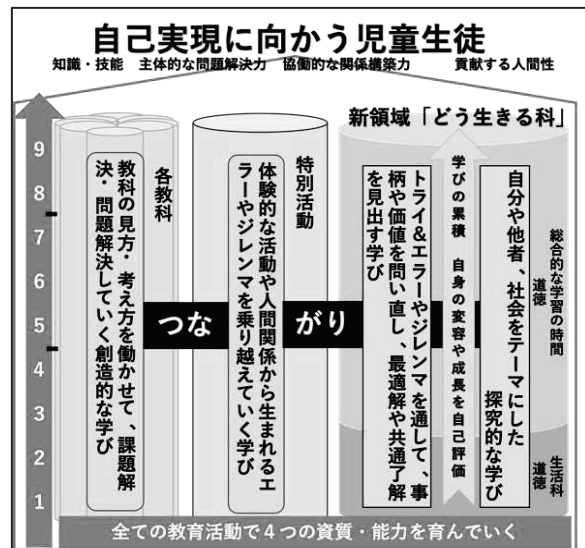
岐阜大学教育学部附属小中学校は、教育理念「人間教育」を基軸にして、子供たちが人生をよりよく生き幸せを実感できるようになる教育とは何か、そして教師は何をすべきなのか、を常に考え歩んできた。そして今も、大切な子供たちのために私たちがすべきことは何かを問い続け、教育活動を行っている。ここでいう「幸せ」とは、大きく3つのことを大事にした生き方につながる。一つ目は、「自分らしく」である。かけがえのないたった一度の人生だからこそ、自分の頭で考え、自分の足で立ち歩んでいくことができること、つまりは「自分らしく」生きることが幸せだと言える。二つ目は、「人とのつながり」である。私たちは生活や社会の中において、周りに様々な人の存在がある。その人たちと出会い、何かができることは、自分を豊かにし、感動、喜び、勇気、大切な思い出を与えてくれるからである。三つ目は、「誰かの役に立てる」である。「ここに居ていいんだ」、「自分ってこんなすてきなところがある」と自身の存在価値を見出すには、誰かの役に立ち自己有用感が高まる必要があると考えられる。

私たちの未来社会は、変動があり、不確実で、複雑で曖昧な時代が続くとされている。さらに、急激な高齢化や人口減少、空洞化する産業経済、貧困化する若年層、広がる格差、社会の幼児化、エネルギー問題、環境問題など、対応しなければならない課題が山積みになっている。このような多くの困難やたくさんの課題がある未来社会だからこそ、より一層、子供たちが自分もみんなも幸せな人生を実感できるように、自己実現に向かうための資質・能力の育成を目指していくことが大切だと考えられる。(※ここでいう「自己実現」の「自己」とは、「個人と社会との調和において成り立つ自分」を意味している。)

(2) 実社会をテーマにした探究的な学びの実現を目指した新領域「どう生きる科」

自己実現に向かうためには、自分や他者、社会を知り、自分の立場や状況を把握することが必要である。そこから自分に必要なものが何かを考え、それを得るためにはどうしたらよいかを判断し、行動していくことが重要となる。そこで、自分や他者、社会をテーマにした探究的な学び「どう生きる科」を教育課程に位置付けることとした。例として、「命」というテーマから、自分という存在について探究したり、SST等の心理教育プログラムを通して他者を理解したりする学びである。また、「まちづくり」というテーマから、Global、SDGsやSTEAM教育の視点から社会を見つめ直したり、そうして知ったことから児童生徒が住む地域の課題について考えたりするような学びも考えられる。こういった探究的な学びのテーマを、9年間通してバランスよく仕組み、特別活動や各教科等と関連付けていくことで、様々な教科で学んだ考え方を生かして教科横断的に学び、自分や他者、社会を知り、自分はどう生きるのかと考えていくことができる。

また児童生徒は、どう生きる科の探究的な学びを通して、「それでいいのか」と誰かに問いたくなるようなことや、「そんな考えもあるのか」と新しい考えに出会うことが予想される。これらのことをきっかけに、「本当にそれが大切なのか」「自分はどうしたらいいのか」と問いをもち、自分や他者、社会のためにはどんな事柄や価値こそ大切にしなければいけないのかを考える学びを位置付ける。自己実現に向かう児童生徒を育てていくためには、児童生徒が自ら大切にしなければならないものを見出していく必要がある。さらに、人生において重要な事柄や価値そのものを議論することが、道徳的実践力を育成することにもつながると考える。こういった議論を行い、他者と深く考え、妥協した解ではなく共通理解を見出す活動は、自己実現のために必要なことである。



このことは、新領域「どう生きる科」だけではなく、前頁の図のように各教科、特別活動など、全ての教育活動で育成する。さらに、その中で自分が学んだことを累積し、自身の変容や成長を自己評価できるようにする。これを、義務教育9年間を通して一貫して行う。この自己評価の累積が自己実現に強く結びついていくと考えている。

(3) 「自分ごと」として道徳的諸価値を基に考え、判断し行動する実践的な学び

私たちが暮らす社会には多様な事柄や価値が存在していて、一概にこうすべきだというような決まった価値観で決断することが難しい複雑な場面が多くある。自己実現に向かう姿の育成を目指し創設された新領域「どう生きる科」は、学習者がリアルな社会に自分を置き、そこで直面する問題解決に向け、自己のあり方を問い続けていく探究的な学びである。よって学習者はリアルな社会を必然的に「自分ごとで学ぶ」ことになり、それが社会に存在する問題を発見し、問題解決をしていく過程において、エラーが起きたり、ジレンマを感じたりすることにつながる。学習者はそのエラーやジレンマを乗り越えて問題を解決していくために、「自分はどうすべきか?」「この場合、一体何が大切なのか?」など、自己のあり方について、道徳的諸価値を基に自己や他者と対話を行うのである。このように自分の置かれた立場や状況に応じて、自分や他者が幸せになるためにはどうすべきか、最適解や共通理解を見出し行動化までできる「どう生きる科」は、従来の資料道徳では中々実現できない実践的な学びの場といえる。もちろん資料道徳にも魅力がある。それは学習者が普段経験することができない道徳的諸価値に触れることができる点である。しかしながら、リアルな社会に自分を置いているわけではないため、「自分ごとになって学ぶ」わけにもいかず、どこか「他人ごと」になってしまうことが多いのも事実としてある。「どう生きる科」は「自分ごと」で考え、判断し行動することができるのである。

IV
実社会

「どう生きる科」の学び

資料道徳

IV 実社会の中では、道徳的諸価値を基に、自分ごととして判断したり考えたりすることが求められ、行動化する

III エラーやジレンマを自分ごととして捉えたり遭遇したりしたとき、道徳的な価値について他者との議論を通して考え、今の自分を見つめなおし、社会にある価値を探究的に学ぶことができる **※状況に応じて教材を効果的に用いることも大切**

II 道徳的な価値に触れながら、自分なりに判断したり考えたりする問題解決的な学びができる

社会へ参加し、自分ごと近づける **「自分は……する!!」**

I 資料による道徳

他人ごとではないが、自分ごとでもない **「自分だったら……かな!？」**

(4) 学習者の問いを出発点とした自分ごとの学び

自己実現に向かうための資質・能力の育成には、「自分ごとで学ぶ」ことが欠かせない。「自分ごとで学ぶ」とは、学習者がどのような問題や課題に対しても、自分のこととして捉え、自分の頭で考え判断し、行動していく学習者主体の学びを示している。これまでの学校教育は、教室の中で、あくまで教師の用意した1つの教科、領域による閉じた学びで展開されるケースが多々あったといえる。それは、学習者主体の学びとは程遠いものであったと言わざるを終わらない。教師は毎時間、学習者の意欲を引き出すために、様々な仕掛けをしてきたが、それは学習者を教師の敷いたレールに沿って学ばせているということが否めない部分もあった。もちろん、学習者にとってこれからの社会で生きていくために必要な学習内容を位置付けることは大切である。しかし、どれだけ将来必要な学習内容を吟味したとしても、学習者がその内容を「自分ごと」にしていなければ、学びを通して自己実現に向かう姿を育成することはできない。

そこで「どう生きる科」の学びでは、学習者が主体となるきっかけの一つとして、学習者から生まれた「問い」を学びの出発点にすることにした。ときに教師の発問だけで行われる学習は、教師の見方や考え方によるものが多く、学習者の見方や考え方ではないため、「自分ごとの学び」ではなく「他人ごとの学び」になってしまうからである。学習者主体の学びは、学習者自身の見方や考え方が大事にされたものでなければならない。このことから、児童生徒の見方や考え方が現れる一つのものとして、「(児童生徒の) 問い」を出発点にした探究的な学習過程を位置付けていこうと考えたのである。

(以上、文責 干場康平)

2節 「どう生きる科」で育成したい資質・能力と「学びのカテゴリー」

「どう生きる科」では、これからの時代によりよく自己実現するために必要な資質・能力として、令和2年度には「主体的な問題解決力」「協働的な関係構築力」「貢献する人間性」の三つを設定し、これらに令和3年度からは「知識・技能」を追加した。次に、これらの資質・能力に関連する道徳的諸価値も設定して、総合的・系統的に生き方や道徳を学べるようにしてある。さらに、それぞれの資質・能力に関して細項目を設定して、それぞれを構成する要素を具体的に示してある。

(1) 主体的な問題解決能力の育成

第一の「主体的な問題解決力」とは、児童生徒が自ら問題を考え、主体的に判断して、最適な解決ができる能力である。具体的には、「どんな状況でも自分で何ができるのかを考え、困難を乗り越えて行動することができる資質・能力」を意味する。この細項目としては、問題を発見する力、問題を解決する方法を判断し決定する能力、目標を計画する力、計画を実行する力、自己を省察し調整する力、多面的・多角的に考える力、批判的・根本的に考える力、ジレンマやエラーを乗り越える力、最適解を導き出す力、最後までやり遂げる力などがある。ここに関連する道徳的諸価値としては、自主・自律、自由と責任、誠実、創意工夫、個性の伸長、真理の探究、創造、希望と勇気、克己と強い意志などがある。

(2) 協働的な関係構築力の育成

第二の「協働的な関係構築力」とは、他者と友好的に協働的な人間関係を築いて、プロジェクトに取り組む能力である。具体的には、「他者を受容して共感的に理解し、他者と力を合わせて考え、行動することができる資質・能力」を意味する。人生の諸問題にはいろいろな見方や考え方があることを理解し、謙虚に他に学ぶ話し合いながら、相互に納得し合える最適解を導き出す能力も含まれる。この細項目としては、他者の個性や立場を尊重する力、相手のことを共感的に理解する力、自分の考えを相手に理解してもらう力、他者と合意を形成する力、リーダーシップ力、マネジメント力（周りの人たちを生かす力）などがある。ここに関連する道徳的諸価値としては、相互理解・寛容、親切・思いやり、感謝、友情・信頼、集団生活の充実などがある。

(3) 貢献する人間性の育成

第三の「貢献する人間性」とは、主体的・協働的な活動を通して人や社会に貢献しようとする人間性である。単なる我欲のために主体的・協働的に考え行動するのではなく、積極的に「人のため」「社会のため」に尽力し貢献できるような豊かな人間性を意味している。具体的には、他者や社会を広く受け入れ、自分と社会の未来に夢と責任をもって考え行動しようとする資質・能力である。ここでは、自分の強さや弱さを受け入れ、自分の個性を伸ばし強みを活かし、人のため社会のために活動できることを重視する。また、人間だけでなく動物を愛護したり自然を保護したりして、SDGsのように持続可能な社会を実現するための配慮が含まれている。この細項目としては、感性や芸術性を大事にする態度、他者や社会に貢献しようとする態度、自己有用感（自己評価）などである。ここに関連する道徳的諸価値としては、公正・公平・社会正義、社会参画・社会連帯、公共の精神、勤労、自然保護、生命尊重、よりよく生きる喜びなどがある。

(4) 道徳的諸価値と関連した問題の解決

上述したようにそれぞれの資質・能力は道徳的諸価値と密接に関連しているため、週に一度は道徳授業を意識した授業にも取り組んでいる。ただし、ここで示した道徳的諸価値は、「どう生きる科」の学習内容や視点としてカリキュラム全体に位置づけられている。そのため、一回の授業で特定の道徳的諸価値を教え込むような指導ではなく、道徳的諸価値を活用して問題をいかに解決できるかを探究できる学習スタイルになっている。

「どう生きる科」では、以上の資質・能力の発達段階に応じた学びのカテゴリー（探究領域）を位置付けて、児童生徒が「自分ごと」で探究的な学びを行うことができるようにしてある。I部の第1・2・3学年は「植物・人」、第4学年は「動物・人」であり、II部の第5学年は「食品ロス」、第6学年は「まちづくり」、第7学年は「文化」であり、III部の第8・9学年は「幸せな生き方」である。以下の節では、I部とIII部の具体的な教育実践例をそれぞれ示す。

(以上、文責 柳沼良太・干場康平)

3節 「どう生きる科」の具体的実践例1（第1学年）

1 体験から願いを生み出す児童の姿

①学校探検

初めて通う学校に児童たちは興味津々で、生活をしていく中で、「この壁にある白い箱は何だろう？」や「この学校にはいくつ教室があるの？」といった「もの」や「場所」に対する興味や関心、疑問をもつようになった。そこで、「みんなは、どうしたい？」と、問いかけると、「学校の中を見て回りたい！」や「どういふものなのか調べたい！」という願いが返ってきた。そこで、こうした児童の興味や関心を基に、学校探検を行った。児童は自由に学校の中を探検し、自分の興味や関心を広げていった。

S1：「これって、なんだろう。」

S2：「この部屋はどんな時に使うの？」

S3：「この本って読んでいいのかな？」

S4：「ねえ、こっちにもおもしろそうなものがたくさんあるよ！」

S5：「先生！ここって入っていてもいい？」

（中略）

S6：「うわっ！まだ上の階もあるよ！」

（階段の近くで上を見ながら）

S7：「何階まであるの？」

T：「ほんとだね。みんな、どうしたい？」

S6：「行ってみたい！」

S7：「私も行ってみたい！」



このように、児童は学校探検を通して様々なものや場所に興味や関心、疑問をもつことができた。また、活動の中で教師は、「どうしたい？」と問いかけることで、児童の中に生まれた思いや願いを表出するきっかけをつくることができた。

②なかよし〇〇大作戦

学校探検を行っていく中で多くの人とも出会い、「人」についても興味や関心をもつようになっていった。児童は「お兄さんやお姉さんは、どんな勉強をしているんだろう？」や「あの先生はどこでどんなお仕事しているの？」などといった疑問をもち、その疑問を解消するために、自分たちで調査を始めた。

縦割り集団の活動を通して関わりをもつようになった他学年の児童に教えてもらったり、休み時間に話しかけたりすることで、自分の興味関心を広げようとする姿が見られた。また、一緒に遊んだりすることで、「誰かと遊んだり活動したりすると、仲良くなることができる」と「仲良くなることは、楽しいことなんだ」と、活動や体験を通して感覚的に理解するようになっていった。

そして、「児童だけではなく、学校にいる先生や職員とも仲良くなりたい」という願いをもつ児童が見られるようになっていった。そこで、校長先生や普段よく見かける先生との関わりをもつ場を設定し、自分の聞きたいことを質問していった。その後、教えてもらったことを基に、その先生に手紙を書いたり、プレゼントを作って渡したりすることで先生を喜ばせようと活動を行っていった。

以下は自分が決めた相手にインタビューしている場面である。

S1：「先生が好きな食べ物は何ですか？」

T：「好きな食べ物？う～ん、先生の好きな食べ物は、焼き肉だよ。」

S1：「私も好き！」

T：「そうなの？一緒だね。」

S2：「先生の好きな色は何色ですか？」

T：「先生の好きな色はね、青色です。」

S2：「そうなんだ。私はピンクが好きです。」



S3：「先生は、いつからこの学校にいるんですか？」

T：「先生は5年前から、この附属小中学校にいますよ。その時は、小学校と中学校は別々だったから、小学校の先生でしたよ。」

このように、それぞれが決めたインタビューしたい先生に自分で考えた質問をしていくことで、その先生のことを知っていきたり、自分のことを話したりすることができた。また、自分がインタビューした先生以外の先生のことにも気になるという児童もいたため、「みんなは、どうしたい？」と問いかけると、「質問して聞いてきたことをみんなにも教えてあげたい！」という意見が多く、みんなでインタビュー交流会を行うことにした。

インタビュー交流会を行った結果、以下の写真1のようになった。インタビューによって、先生たちの好きな食べ物や色については、よく知ることができたが、先生たちがどのような仕事をしているのかについて、まだ知らないことが多くあることが分かった。そこで、再度インタビューを行い、さらに先生たちのことを知るための活動を行った。

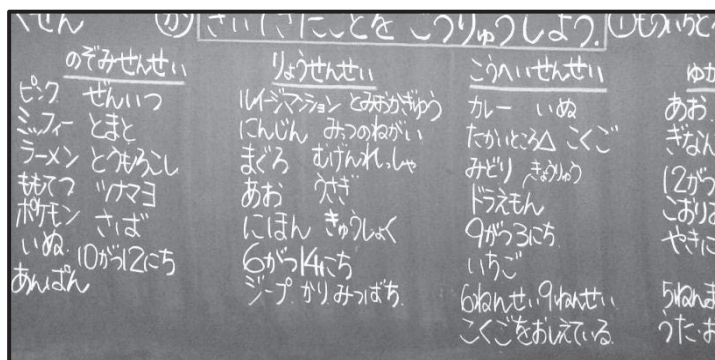


写真1 授業後の板書 (インタビュー1回目)

S1：「先生は、いつも、どういうお仕事をしているんですか？」

T：「みんなが楽しいな!って思ってくれるような授業を考えていますよ。」

あと、みんなが書いてくれたノートを見たり、そこにコメントを書いたりしていますよ。みんなの頑張りを知ると、先生も頑張らなくっちゃって元気をもらっているよ。」

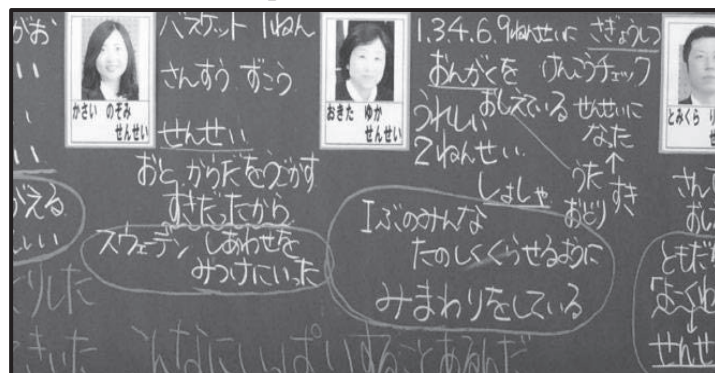


写真2 授業後の板書 (インタビュー2回目)

こうして何度かインタビューを行うことで、上記の写真2のように先生たちのことを様々な視点から知ることができた。そしてインタビューの内容を基に、それぞれのグループが「なかよし〇〇大作戦」を計画していった。

2. 仲間との対話を通した学びの姿

なかよし〇〇大作戦を考えている場面

S1：「こうへい先生も一緒に遊べるようにするには、どうすればいいのかな？」

S2：「鬼ごっこで鬼の数を多くするのはどうかな。鬼が多ければこうへい先生も捕まえられるし、一緒に遊べるんじゃない？」

S1：「それいいかも！」

S3：「でも、こうへい先生が鬼をやりたいって言ったらどうするの？」

S4：「その時は数を減らしたらどうかな。」

S2：「そうしよう。」

S3：「あと、ほかに考えることは・・・」

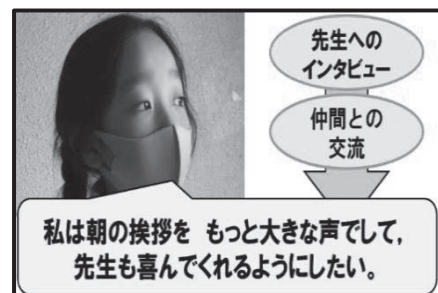


上のように、各グループでなかよし〇〇大作戦を考え、実行していった。計画していく中で意見がまとまらない時もあったが、仲間との対話を通して自分たちが納得できる方法や準備を行い、なかよし〇〇大作戦を行うことができた。

3. 自分にできることで誰かを喜ばせようとする姿

これまで紹介した活動等を通して、自分の身の周りにある「もの」や「人」に対する興味関心を高めてきた。その中で、A児は、図1のように、自分にできることで、仲間や先生を喜ばせたいと考え、行動することができた。

その後のA児は、朝、教室に入ってくる際に、大きな声で挨拶して、自分も仲間や先生が気持ちよく生活できるようにと、行動することができた。



4. 今後の成果と課題

成果としては、まず児童の興味や関心、願いを基に活動を進めることで、意欲的に活動する姿を引き出すことができたことである。また、教師が「どうしたい？」と問いかけることで、児童が思いや願いを表出するきっかけをつくることもできた。さらに、インタビューの場や仲間との対話など、活動に合わせた環境を教師が整えることで、児童が主体となって活動を行うことができた。

今後の課題としては、まず道徳的価値を深める場面の仕組み方である。一人一人がすべての価値項目について考えられるように、道徳的価値に迫るタイミングや授業展開を工夫して仕組んでいくようにする。次に、自己の学び（変容）の自覚である。体験から学んだことや、自分の考えの変化をどのように自覚させるために、ポートフォリオの作成や仲間との対話の場を仕組んでいくようにする。

(以上、文責 岩田尚之)

4 節 「どう生きる科」の具体的実践例2…第8学年

1 テーマ設定について

対象生徒は、昨年度「働くとは何か」をテーマに探究を行った。生徒は自分の興味や関心のある働き方に目を向けて探究する中で、働く意味や喜びだけでなく、夢や目標をもって働くことの大切さなどを学びながら、その人の生き方にも迫ることができた。そして、「働く」とは、生きるためにお金を稼ぐだけでなく、人や社会を豊かにしたり幸せにしたりするための営みであることに気付いていった。そして、働くことを通して社会にどのように関わることができるのかという学びを経て、貢献するというのは、どういうことなのかと学びを広げている。

本年度のテーマを「幸せに生きるとは」とした。この抽象的なテーマに迫るために、まず、夏休みに「幸せ」と感じた出来事や体験を一人一人がまとめ、交流することで具体化を図った。交流を通して、生徒は、家族と触れ合う時間をもてたことや、東京オリンピック・パラリンピックで感動的な場面に出会ったことなど、様々な「幸せ」があると気付いた。そして、「幸せ」のさらなる具体化を図るために、出来事や体験の何

に「幸せ」を感じたのか、グループで話し合う場を設けた。生徒は、「幸せ」には自分の充実感や満足感から生まれた「幸せ」と、仲間や家族との関わりや支えの中で生まれた「幸せ」があることに気づき、生徒の感じる「幸せ」が具体化された。そして、その「幸せ」の多くがテクノロジーによって支えられていることに目を向けさせるために、総務省の作成した動画「Connect future ～5Gでつながる世界～」を視聴するようにした。この動画には、最新のテクノロジーによって今よりもさらに便利で豊かになった社会が描かれている。動画を見た生徒は、自らが考えている「幸せ」と動画の世界の中にある「幸せ」にギャップを感じたことから「テクノロジー」に対して疑問をもち以下のような「問い」をつくり出した。

具体的には、「AIや機会が発展した社会でどのように上手くやっていくと良いのか」「機械によって幸せは生まれるのか」「時代が変わるにつれて、幸せの基準も変わるのか」「機械による幸せと人による幸せは何が違うか」「技術・機械を介して幸せをつくることはできるのか」などである。そして、話し合いを通してみんなで解決したい「機械による幸せは本当にしあわせ？」という探究テーマ（問い）を創り出した。

本単元を通して、以下のように4つの資質・能力が育まれることを目指している。

(1) **知識・技能**…自分の身近な生活が、どのようなテクノロジーに支えられているか、自ら調べ理解し、そのよさを身近な生活に活かす方法を考えることができる。

(2) **主体的な問題解決力**…「テクノロジーとどのように向き合えば、生活をよりよいものにすることができ、幸せになれるのか」ということを、多面的・多角的に考えたり行動したりすることで、乗り越えることができる。

(3) **協働的な人間関係構築力**…仲間や実社会に生きる人の考えを共感的に受け入れ、それぞれの願いや考えを調整しながら、テクノロジーを活かした幸せの実現に向けた活動に取り組むことができる。

(4) **貢献する人間性**…テクノロジーを活かした幸せの実現に向けた活動を通して、テクノロジーへの興味を高め、貢献することの喜びを実感したり、自分の生き方につなげて考えたりすることができる。

2 教材姓・切実姓

教材姓としては本単元の「テクノロジー」を中心とした探究の中で、思いやり、感謝や礼儀、生命尊重などテクノロジーの課題にも目を向け、道徳的諸価値について対話することで、自分の生き方を見つめる場面を設定することが考えられる。また、「『テクノロジー』をどのように使い、生かすのか」というテーマに生徒は辿り着くことが予測される。その解決に向けて自ら考え、行動するなかで、教科横断的な視点で生徒を見取り、外部に協力を要請したり、適切な環境を設定したりすることで、資質・能力を育む機会を創り出す。

切実性を伴った探究とするために実社会にある「テクノロジー」を具体的に捉え、深く探究するものとなるように、夏休みに「幸せ」と感じた出来事や体験を交流する中で出てきたプロジェクトマップ・AR、ドローンについて、岐阜工業高校の生徒に実演してもらい、機械やテクノロジーに実際に触れたり体験したりする場を設定することとした。

岐阜工業高校の生徒の協力によって実現したプロジェクトマップ・AR体験を終えた生徒は「楽しかった」「面白かった」という感情と探究テーマとの間にある違いについて、対話を行った。新しい「テクノロジー」の創造が人々の生活を支え便利で豊かなものになっていることや人間として生きる喜びについて深く考えさせている一方で、新たな問題や混乱や格差を生み出すこともある。こうしたテクノロジーの二面性を見据え、「どう生きるか」について更に探究していきたいと意欲をもつきっかけをつかった。

3 テーマに迫る「問い」

テーマに向かって探究を進めには、生徒が小さな問いをもち、その一つ一つを自分の手で解決して行くことが大切である。そのために、チームを作りそのチームごとに探究の計画を立てることとした。あるチームは「機械による幸せは本当にしあわせ？」という探究テーマ（問い）を解決するために、「ペットロボットに愛情って生まれるの？」という問いを作り出した。そして、身近にあるペットロボットに興味や関心を広げ、開発に携わった人に話を聞いてみたいと考えた。実際に「aibo (アイボ)」「LOVOT (ラボット)」の開発などに関わった方と対話する機会をつくることができた。

4 「問い」に向かって学ぶための手立て

生徒が実際に企業の方を外部講師として対話することは、大きな学びの機会となる。直接的な答えが出る場合もあるが、それよりもこの経験が大きな学びの機会となる。そこで重要となるのが、教師の役割である。教師は、ファシリテーターでもある。生徒と外部講師とを結び付け、生徒にとってよりよい学びの機会をつくるのが求められる。そのため、以下の手順を大切にしている。

① 生徒と対話のコンセプトの共有

質問や聞きたいことをまとめる中で、どうして「○○」なのか、何が聞きたいのかを生徒と教師でもう一度共有し、対話の目的やコンセプトを明らかにする。

② 学びの分析

これまで生徒がどのような学びをしてきたか、今、どんなことを学びたいと考えているのか、この先、どんなことでつまづきそうなのかを分析する。生徒の状態を見極めておく。

③ 外部講師と対話のコンセプトの共有

質問や聞きたいことを伝えるだけでなく、生徒がもっと学びたいと意欲を高めるきっかけや新たな学びのきっかけをとともに模索する。また、それを外部講師とも事前に打ち合わせを行い、共有している。その中で、以下の点については担当の方と事前に打ち合わせを行っている。「どう生きる科のコンセプト」「生徒がどんな問いをもっているか」「生徒とどんな探究をしてきたか」「生徒にどんな学びを提供してほしいか」。

5 生徒と外部講師の対話

実際に「LOVOTO」との対話の前に生徒が聞きたいと思ったことと、それに対する回答は、以下の通りである。

生徒：形を動物にしなかった理由は？

外部講師→ロボットは人の変わりをしてくれるものである。だから、人が本来もつ優しさを引き出したいと考えたのが作るきっかけである。

生徒：形は何に近づけようとしたのか

外部講師→便利な道具のないドラえもんのような存在を目指している。のび太とドラえもんのような関係になってほしい。本物の家族を目指している。

生徒：「LOVOTO」を作ろうと思った理由は？

外部講師→ラボットを通して、人々を健康にすること。メンタルコンディショニングを作ろうと思ったきっかけである。ラボットを人がお世話することで人の優しさが引き出される。心の安定や心のより所を目指している。ペットに愛情がわくのは、触れ合う、ついてくる、見つめ合う、待っていてくれる、などいろいろな要素がある。これらはラボットにもできる用になっている。また、飽きが来ないように、当たり前なことしかできない設定になっている。

生徒：なぜ、毛を付けたのか。

外部講師→毛はないが、体温37～39℃になるようにハードウェアの温度を体温に変える設計になっている。

生徒：買った人はどんなことを言っているのか。

外部講師→主に30代から50代の女性が購入し、9割以上のお客さんに買って良かったと言われている。

生徒：「LOVOTO」は性格が違うということですが、それは育て方で変わるのですか。

外部講師→同じラボットはいないようにしている。ラボットにおしゃれをさせてイベントに連れて行くこともできるようにしている。

生徒：作るときに意識したことは何か。

外部講師→本物の犬と比べるとという先入観をなくすこと。どうしても犬と比べてしまう。小さい子にとってはお兄ちゃんになった気分になれる。人の心をケアしていく家族のような存在、犬でもロボットでもないラボットという存在を意識している。生命力を強めるためタッチセンサーを多く付けている。人以外も認識できる。カメラは360°であえて車輪にしてあるのは、いち早くオー

ナーに寄っていけるようにするためである。

生徒：目の色はどうやってできるのか。

外部講師→個性を出すために、一つ一つ違う色、形にしている。出逢いの日は運命の日である。目だけは選べない設定にしてある。

6 成果と課題

本実践において、生徒は探究テーマについて自分の「問い」をもって調べ、考え、対話することを通して、「幸せ」について探究している。実践例で紹介した対話は、問いに向かって対話することを通して「本当の幸せとは何なのか」を探究している生徒の姿ではないかと考えられる。このような学びとなったのは、①探究テーマを仲間とつくり出したこと、②自ら「問い」をもち、自らが話を聞きたい人を選び出し、対話的な学びをデザインしたこと、③生徒や外部講師と対話のコンセプトを明らかにし、生徒の学びの状態について共有したことが挙げられる。

今後の課題としては、このような学びを学級全体に広げ、さらに「幸せとは何か」を議論する機会を作る手立てを模索することである。グループでの学びは、異なる考えや価値観をもった人との出逢いがなく、閉鎖的になってしまうことが課題である。「機会による幸せは本当にしあわせ？」というテーマに向かって議論する機会をこれから考えていきたい。

(以上、文責 大坪雅詩)

おわりに

以上、岐阜大学教育学部附属小学校で開発・実践されてきた「どう生きる科」のデザイン、そこで育成する資質・能力論、そしてその具体的な授業実践事例を二つ示してきた。この「どう生きる科」は、令和元年度から構想を練り、コロナ禍の影響で令和2年度はパイロットプランとして実施するに留まったため、実質的に本年度(令和3年度)から本格始動している。そのため、研究開発テーマや指導法や評価法などで試行錯誤しながら創造しており、それぞれの学年や学級で様々な創意工夫が行われている。

この「どう生きる科」は、従来の道徳科や総合的な学習の時間の枠に囚われることなく、児童生徒が自己実現に向かう姿を育てるために各教科・領域と連携しながら総合的に取り組まれている。そこでは従来の道徳授業のように登場人物の心情を理解させて道徳的価値を教え込む指導ではなく、実際の人生や社会の問題に自分事として関与して「自分ならどう生きるか」を問い続け、自ら考え判断し議論し合う学習となっている点の特徴となっている。不確実で予測不可能なSociety5.0時代だからこそ、こうした子どもが主体的に課題を発見し創造的に解決したり、協働的に豊かな人間関係を築いたり、積極的に他者や社会に貢献していく資質・能力を確実に育成していくことが大事になる。また、特別活動(DST: どう生きる科スキルトレーニング)や各教科とも連携を図りながら、総合的かつ系統的なカリキュラムになるよう再構築されてきている。

今後の課題として検討すべき事項がいくつか残されている。第一に、道徳科の学習指導要領で示された内容項目の道徳的諸価値をどのように各授業に組み入れるかである。上述したように、全体計画の中では「どう生きる科」の学習活動に関連する道徳的諸価値を配置はしているが、特定の時間にねらいとする道徳的諸価値を直接指導しているわけではないため、どうしても指導内容の過不足が生じてしまうところがある。

第二に、「どう生きる科」で育成する資質・能力が適切に育成されたかどうかをどのように評価するかである。現時点では、発達状況に応じた4つの資質・能力観やその細項目を構成する諸要素を設定して、それらに関するアンケート調査を定期的に見童生徒に行っており、また授業では個人やグループでワークシート等へ書き込んでポートフォリオ評価ができるようにしてある。さらに9年次などで児童生徒による研究課題発表会も企画されている。それらを用いて単なる印象評価や学習記録の発表ではなく、各自が育成した資質・能力の状態を的確に発表できるよう、実効性のある指導法と評価法に改良し続けることが求められる。

(以上、文責 柳沼良太)