

実践報告

国際親善の視点での道徳教育における
協同学習を通じた創造力の育成：
小学校における「漢字作り」授業の考察から

陳 卓君^A

The development of creativity by cooperative learning
from International Goodwill in Moral Education:
From analysis of the lesson of Chinese
characters creating in primary school

Zhuojun CHEN^A

Abstract: This research is taken up curriculum guideline to review the development of Cooperative creativity in primary school. As a result, clarify the fact that the development of creativity is being neglected. In addition, indicating that the development of “thinking”, “creativity” in moral education is being expected. Based on it, thinking about such as meaning and function of words of katakana notation, to develop a lesson of international goodwill that creation a new Kanji transmitted to the Chinese. It is intended to growing a “Cooperative creativity” that leads to joy of created a new Kanji words. “Cooperative creativity” is “not simply learn the knowledge and skills, while involved with others toward a common goal, taking advantage of the acquired knowledge and skills, will creating a new one capability”. From these activities, could reveal the effectiveness and improvement of practice in it. In addition, based on the practice lesson, in the moral education there is a new possibility that “the development of creativity” is to be open.

Keywords: cooperative learning, creativity, Chinese character, Moral Education

1. 問題意識

創造力の育成は、あらゆる教育分野において非常に重要な問題となっている。たとえば、臼井ら（1986）は、「教育荒廃に終止符をうち、来るべき二一世紀を担う子どもたちを育成していくための重要な教育の目標の一つは、『広い心、すこやかな体、ゆたかな創造力』¹⁾と述べている。

まず、創造及び創造に関連する言葉の定義や解釈は文献によって様々である。たとえば、日本創造学会のホームページにより、「創造」の定義が多くある。本研究は、教育実践の視点から見ると、創造は「何らかの価値を有する、新しいアイデア・思想、その表現、あるいは表現としての事物を、意図的に生み出すこと。」²⁾であると考えられる。また「創造」と関連する言葉

も多い。「創造」の定義から見ると、「創造力」は、「新しい価値を作り出ししていく能力」であり、「創造性」は「新しい考え方・思想などを生み出すこと」であると考えられる。また、「創造的」というのは、「新しい価値を生み出す力がある状態」であると考えられる。

そして、日本の小学校における、創造力を育成する状況を把握するため、以下では、小学校の教科を中心として考察する。

小学校の教科において、創造力と関連している表記が出てくるのは、図画と美術に限られる。

小学校学習指導要領・第2章「各教科」・第7節「図画工作」の目標は、次の通りである。

「表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに

^A 千葉大学人文社会科学部

に、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。」³⁾

つまり、「創造」という表記が「図画工作」のみ登場する。また、創造の定義や、どのようにすれば創造的になるかといった説明に対しては、学習指導要領でも触れられてはいない。

教科以外の領域において、目標として「創造」という表記が出てくるのは、「総合的な学習の時間」だけである。

小学校学習指導要領・第5章「総合的な学習の時間」の目標は、次の通りである。

「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。」⁴⁾

「総合的な学習の時間」の目標では、「創造的」という表記が登場する。また、総合的な学習の時間の目標に、「創造的」という言葉が出ていても、指導解説書にその解説がないことも事実である。解説書の大部分は探求的な学びについて書かれており、「創造力」を重視しているとは思えない。

以上の内容を踏まえると、各教科・領域で目標の中に「創造」という言葉が入っているのは、小学校では図画工作・総合的な学習の時間だけであり、図画工作が「創作活動」に限った扱いであることを考えると、一般的に「新しい価値を作り出していく能力」の育成を期待できるのは、総合的な学習の時間だけに限られる。しかし、目標の中に「創造的」という言葉は出てきても、その定義や具現化する方策が『学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』の中に登場していない。本研究の観点は、創造力を育成するためには、国語や算数のような各教科それぞれにおいて創造性を意識した教育方法の採用を重視するべきではないかと考えられる。

一方、小学校学習指導要領における道德教育の目標は、次の通りである。

「道德教育の目標は、第1章総則の第1の2に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととする。

道德の時間においては、以上の道德教育の目標に基づき、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道德教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、道徳的实践力を育成するものとする。」⁵⁾

2014年、文部科学省は、「道徳に係る教育課程の改善等について一主に審議をお願いしたい事項(案)」を発表し、道德教育の目標と道德の時間の目標について検討をはじめた。その中で、改善に向けて主な論点の一つとなったのは、「目標では、総則に述べた『道徳性』を『道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性』と説明しているが、例えば、『思考力』などの認知的な側面を充実する必要はないか。」⁶⁾という指摘であり、また、「道德教育の目標については、自律性や主体性の育成も視野に、道徳的な問題を解決する能力や論理的、創造的、批判的思考力についても含めてはどうか。」⁶⁾といった指摘である。

以上の議論にも見られるように、創造力の育成が、今後、道德教育において一つ重要な課題となるのではないかと考えている。

2. 道德教育における創造力の育成

2.1 道德教育における国際親善

国際親善は、英語で「International Goodwill」と表記されており、各国の間で互いを知り、仲良くすることを指すことである。国際親善のあり方に対しては、現行学習指導要領の道德の指導内容のうち「第5学年及び第6学年」の項目に示されている。

「他国の人々や文化について理解し、日本人としての自覚をもって国際親善に努めること。」⁷⁾

これは、国際親善の心をもった児童を育てることを内容とする項目と言える。一方、「国際理解」や「国際化」などの言葉は国際親善と関連している。「国際理解」

は教育文化科学に関する国際機関ユネスコから提起され、国家間で理解・共存することであると考えられる。「国際化」とは、国と国の間の経済的、文化的などの領域で、互いに結びつく行動であると考えられる。そして、「国際理解」や「国際化」は小学校指導要領の中にもある。たとえば、道徳教育における「国際親善」に関する具体的な内容は、次のようになる。

「国際化への対応は、今後一層重要になってくる。まず、外国の人々や自分の回りの文化とは異なる文化に対する理解と尊敬の念が重視されなければならない。各国にはその国独自の伝統と文化があり、各国民はそれに対して誇りをもち、大切にしている。そのことを、我が国の伝統と文化に対する尊敬の念と併せて理解できるようにしていく必要がある。また、単に国際理解にとどまることなく、日本人としての自覚をもって、積極的に外国の人々と接したり、交流の場に参加したりするなどして、国際親善に努めることが大切である。そして、それらを更に人類愛にまで深めていくことが求められる。

この段階においては、特に社会的認識能力の発達や社会科等での学習との関連を考え、国際理解と親善の心を育てることが重要である。その際、外国の人々が、我が国と同じようにそれぞれの国の伝統と文化に愛着や誇りをもって生きていることを理解し、これを尊重するとともに、同時に、我が国の伝統と文化についての理解を深め、尊重する態度をもって考えを深めたり、交流したりしようとするのが大切である。」⁸⁾

以上のように、道徳教育においても「国際理解・国際親善」や「自国の文化の理解と尊重」が重視されている。また、学校教育における国際親善についての指導に関しては、次のように記述されている。

「指導に当たっては、そのことを踏まえ、様々な文化やそれに関わる事柄を互いに関連付けながら国際理解を深め、国際親善に努めようとする態度を育てることが重要である。その際、他国の人々が、我が国と同じようにそれぞれの国の伝統と文化に愛着や誇りをもって生きていることについて

一層理解が進むようにすることが大切である。また、日本人としての自覚や誇り、我が国の伝統と文化を理解し、尊重する態度を深めつつ、自分のできることを考えるなどして、進んで他国の人々とつながり、交流活動を進めたりより親しくしたりしようとする国際親善の態度を養うことが求められる。」⁸⁾

このように、国際親善においては、自国と他国を同時に理解することが重要となるが、自国の伝統と文化理解が先に置かれていることがわかる。しかし、道徳教育の目標に対して、「諸外国とも比較した上で、コンピテンシー概念と関連付けて実生活で生きて働くような力として見直す必要がある。豊かな人間性だけでなく、自律性や主体性の育成も視野に、道徳的な問題を解決する能力や論理的、創造的、批判的思考力についても道徳性に含めて考えるべき。(中略) 思考力などの認知的な側面を充実する必要はないか。」⁶⁾という指摘に鑑みると、互いにより深く理解するためには、相手のことを想像し、創造的に思考する力が必要である。つまり、道徳教育における創造力というのは、図画や美術という教科のある意味単純化された創造力とは異なると考えられる。以上の内容を踏まえ、本研究は、国際親善と創造力を連動させる形で、道徳教育の内容を充実していく教育のあり方も十分に検討に値すると考えられる。

2.2 国際親善の視点から協同学習を通じた創造力の育成

前述したように、創造の定義や解釈は文献によって様々である。創造力の定義も様々である。本研究では、協同学習の視点から創造力を説明する。

協同学習はグループ学習の一種であるが、グループ学習は協同学習よりも広範囲の意味で使用されている。また、ジョンソン(2009)によれば、協同学習を効果的に行っていくためには児童たちをただグループに編成して学習を行わせるだけでは不十分である。そのため、協同学習は、以下の五つの条件「積極的相互依存(promotive interdependence)、対面的促進的相互作用(face-to-face promotive interaction)、個人の責任(individual accountability/ personal responsibility)、社会的スキルの適切な使用(appropriate use of social

skills)、グループの改善手続き (group processing)」⁹⁾を満たすことは必要である。それは、協同学習の定義であると考えられる。原田 (2010) は、協同学習のメリットについて、「協同学習では、スモール・グループ内での成員相互の交流が高い頻度で交わされる。成員同士が社会的にかかわる過程で、学ぶことが多い。」¹⁰⁾と指摘する。さらに、Green et al. (2005)¹¹⁾は児童の発達と社会化に及ぼす積極的な影響を総括し、その中で、「思考力を高いレベルに引き上げること」と「異文化と肯定的に関係しようとする」という内容も含まれている。以上の文献を踏まえ、協同学習を通して、協同学習の過程の中で、児童たちの思考力を高めることができる考える。

一方、恩田 (1974) は「創造的思考は、想像と思考の両方の機能をもっている。創造的思考過程では、まず想像力によって、豊富な新しいイメージを思い浮かべる。しかし、それだけでは不明確なので、思考力によって、それを具体化、現実化、合理化する。」¹²⁾と指摘している。Lubert (1994)¹³⁾も創造性の構成要素について説明している。その内容は「Thinking Style」が創造性の構成要素の一つであり、知能や知識を問題に適用させることに有効な方法である。以上の内容を踏まえ、思考力は創造力の一つ重要な構成因子である。協同学習を通して、創造力・思考力を育成することができる。

その上、村上ら (2009) は、「協同的創造力」という新しい概念を出し、「単に知識や技能を覚えるのではなく、共通の目的に向かって他者とかわりながら、習得した知識や技能を生かし新たなものを創り出していく力。」¹⁴⁾と述べている。つまり、「協同的創造力」は、「他人の力を合わせて、新しい価値創造を目指す能力」と考えられる。今回の授業実践は、「協同的創造力」の育成プロセスを参考にする。また、国際親善の視点から、協同学習を通して創造力を育てることに重点を置くことにし、授業活動を工夫する。

3. 「新しい漢字をつくろう」の授業開発

村上ら (2009) によれば、『協同的創造力』の育成プロセスとして、『学んだことを生かし→集団で学び合いながら→自分たちの新たな文化を創り出す』という過程を児童たちに歩ませることが必要であると考えている。このプロセスの積み重ねにより、協同的創造力

を身につけた子ども、すなわち『自分たちで文化を創造する子ども』を育むことができるという捉えである。」¹⁴⁾と述べている。本研究は以上の内容に基づいて授業を開発する。

筆者は、中国人留学生として、「日本と中国の間での理解・交流」という国際親善授業プログラムのテーマを設定した。授業プログラムの対象は日本と中国の小学校5年生である。様々な題材があるなかで、文化交流のテーマにおいては、道徳教育の視点も採り入れる形にした。授業プログラムの一環として実施されたこのテーマにおける中心活動は「新しい漢字作り」である。

漢字文化圏の中で、漢字は重要な役割を果たしている。中国と日本の両国において、漢字は、互いを媒介するものとして、文化・技術・経済等、相互に影響を与えてきた歴史がある。

また、漢字は、本質的に日本と中国において共通性を有しているが、日本語の平仮名、片仮名、中国語の表音漢字など、異なる点もある。相手にとって、その部分の言葉や文字はわからない。児童たちには、この部分の言葉が通じ合うようにするために、日本の片仮名から漢字を創造する新しい漢字作成活動を実践してもらおう。漢字を調べたり、漢字を作ったりという体験を通して、自国の漢字の魅力を感じることができ、創造力も発揮できるようになった。

先に述べた育成プロセスに当てはめ、「協同的創造力」を発揮しながら生きている児童の姿と国際親善との接点について、次のような3段階のプロセスに区分した。

第1段階 既に学習した内容を生かす

「中国と日本の漢字の由来、特徴、発展」について児童たちに紹介し、中国語と日本語の漢字の知識に着目する。

第2段階 協同で学び合う

グループで協力し合い、片仮名表記の言葉をその意味や形・機能などから考え、中国人に伝わるような漢字を考える。

第3段階 新しい漢字を創り出す

新しい漢字の考え方に気づき、根拠を明らかにしながら漢字的な表現を用いて創作したり、クラスの中で発表したりする。

そこで目指される児童像については、「基礎的な知識の内容を活用して、人とかかわり合いながら新しい考え方を発揮する児童」とした。

また、道徳教育では、協同的な創造力の基盤として、「創造的思考力」を身につけさせたいと考える。「創造的思考力」というのは、創造的に思考する力であり、つまり新しくて有意義なアイデアや着想を生み出す能力である。そこで、龍沢(1984)¹⁰⁾により、「創造的思考力」を育てる五つの視点に基づく、日々の授業実践を通して重点的に指導していきたいと考えた。

- ① 思考力を育てる「場」の保障という点である。
- ② 子ども自身が思考の対象に向かい、そしてその思考の対象にそくして思考していくうえでのメルクマールともなることである。
- ③ 他人とコミュニケーションをかわしながら考えるという点である。
- ④ コトバ(知識)の役割を見せるという点である。
- ⑤ 知識を味わいながら創造的思考力を育てるという点である。

また、龍沢(1984)は、①と②についての説明について、「場」は、「自由な場、責任をもてる場」を指す。それは、児童自身が思考の対象にいかに向かい、それにそくしてどれだけゆたかに思考していけるか、という意味での「自由」と「責任」の「場」であるわけである。¹⁰⁾と述べている。このため、今回の授業活動は、自由に漢字を創造する雰囲気を作ると同時に、児童たちに「日本語と中国語を互いに理解しやすくなる」という責任感を育成することも必要である。

4. 授業の実際

(1) 単元名：「新しい漢字をつくろう」

(2) 学習活動：日本語中の片仮名表記の言葉をその意味や形・機能などから考え、相手に伝わるような漢字を創作する。

(3) 評価基準：①漢字を創造する体験を通して、漢字の魅力を感じることができ、創造力も発揮することができること。②グループ活動を通し、コミュニケーション能力を習得すること。

(4) 実施時期：平成26年6月

(5) 実施対象：千葉県市原市立A小学校5年生2クラス(計59名)

(6) 授業の様子

最初に「日本と中国は両方とも漢字を使っている」ことを強調し、授業を始めた。

中国人である授業者は「中国の人は日本語がわからなくても、日本語の漢字を見ればその意味が大体わかるが、平仮名と片仮名はぜんぜんわからない」という事実を伝えた。授業者は、黒板に「問題：中国の人は日本の片仮名がわからない」と書いた。

「もし、中国の人が、片仮名がわからない場合、どうすればいいでしょうか?」と問いかけると児童たちは黙っていた。その時、1人の児童が「漢字にする」と答えた。今日の学習課題「片仮名→漢字」を板書した。児童たちからは「難しい」との声が聞こえた。

そこで、授業者が作った漢字を出した。(図1)



図1 授業者が作った漢字

「え? なに? アイス? かき氷?」「アイスクリーム?」と正解がでた。

「これは私の考えた「アイスクリーム」です」と話すと児童たちからは「面白いけど難しいなあ」とのつぶやきが漏れた。

そこで、「アイスクリーム」という漢字の組み合わせ、自分の考え方について児童たちに説明した。また、作り方に関して、①「形を表す」、②「意味を表す」、③「2文字3文字(になっても)ok」、④「説明文(図)を書く」という四つのポイントも児童たちに説明した。

最後の説明は、クイズという形式で発表を行うため、

作る際には、他のグループに教えないようにすることを確認した。

課題となる片仮名は、各グループの代表者が片仮名のカードを引いて決めた。

最初、各グループは、自分たちの片仮名の単語を見た後、ほぼ全員が悩んでいる様子を見せた。今回は、2クラスのC児童がいるグループの様子を考察した。2クラスのC児童のグループでは、以下の場面があった。

このグループが選んだ片仮名は「トマト」である。最初、メンバー全員が「どうしよう」、「わからない」と言った。そのとき、授業者は「トマトの形と色から考えてみたら、どうですか?」と助言した。C児童の隣の女子児童は静かに、自分で作っている「トマト」に集中していた。彼女は悩んでいたが「トマト、赤くて丸い感じ、そして栄養がありますね」と話しながら、「トマト」の漢字を完成させた。完成した後、グループのメンバーは自分で作った漢字を展示し、「どうですか」と他のメンバーに訊いた。「君のトマトは複雑だ」、「それは絵と似ているな」というような意見をそれぞれ発言した後、自分の漢字を修正し続けていた。その後、C児童の隣の女子児童は自分が修正した漢字について授業協力者を呼び、「どうですか」と聞いた。授業協力者は「いいじゃない、わかりやすいですよ」と認めた。その時、女子児童は『赤』という漢字は中国語の意味と一緒にですか」と授業協力者に質問した。「同じ意味です」という肯定的な答えをもらった後、C児童や他のグループの児童たちが「それはいいね」と口々に言った。その女子児童は自分の漢字に自信を持ち、彼女とC児童はどんどん漢字の説明文を書き始めた。C児童のグループは全員が完成した後、どれを代表にするのかを悩んでいた。その時、授業者は「では、皆の作った漢字を並べて、どれがいいのかを指差しましょう」と言った。結果は、グループ全員がその女子児童の漢字を選んだ。そして、グループ全員は発表するために、説明文を書き直し、発表の練習を始めた。

その後、発表の時間になった。担当の先生は、各グループの代表者を確認した後、1から5の順番でグループ発表を行った。

C児童のグループの発表は次のようであった。C児童の隣の女子児童は、紙を持ち、クラスメートの前に立ち、「トマト」という新しい漢字の紙をスクリーンに

映しながら「この字の片仮名は何ですか」と皆に聞いた。最初は誰もわからないが、「丸くて赤いそして栄養があるものはなんですか」と助言した。1人の児童が「トマト」と答えた。この女子児童は「正解です」と言い、「1、〇はトマトの形です。2、トマトは赤くて、栄養があって、土から育っている食べ物です。3、このような漢字にしました」と説明をした。(図2)

このほかにも、それぞれのグループが熱心に取り組んでいた。児童たちが考えた片仮名を漢字にしたものは次のような秀作揃いであった。たとえば、1クラスの発表の中で、グループ1の片仮名は「カレンダー」(図3左上)である。「カレンダー」を表す漢字は、一から十を組み合わせた新しい漢字であった。「①一から十は日付です。②それをあわせれば、31日までの日づけになる。③月と日で何月何日ということがわかります」という説明には、他のグループの児童たちも感心していた。その後、「シーソー」(図3右上)や「ステーク」(図3右下)「チョコレート」(図3左下)等の秀作ができていた。授業観察者は、児童たちの創作力のすばらしさに驚かされた。



図2 新しい漢字「トマト」の発表

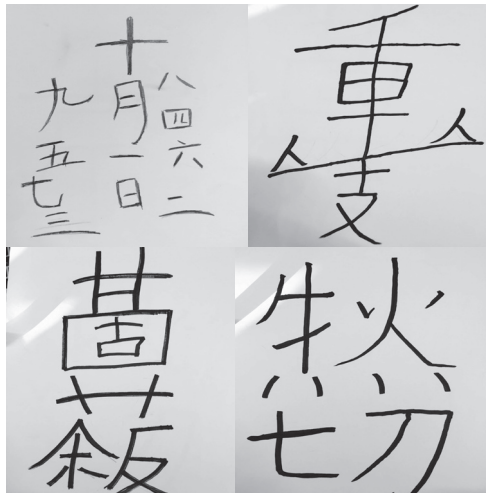


図3 児童たちが作った漢字

(順に)「カレンダー」、「シーソー」、「チョコレート」、
「ステーキ」

5. 授業活動の考察

ここからは、授業の目標であった「①漢字を創造する体験を通して、漢字の魅力を感じられることができ、創造力も発揮することができる、②グループ活動を通し、コミュニケーション能力を習得する」が達成されたのかを検討したい。まず、授業後のアンケートから見ると、「グループで新しい漢字を作ることができましたか」という問いに対して、「できた」と回答した児童は、54名中51名(94.4%)であり、「まあまあ」と答えた児童を含めると、全員が「グループで新しい漢字を作ることができた」と回答している。また、「新しい漢字を、また作ってみたいですか」という問いに対して、「はい」と回答した児童は、54名中53名(98.1%)であった。1人は「もう疲れた」という理由で「もう作りたくない」と回答した。また、「自分あるいは他のグループが作った漢字についてどう思いますか」という問いに対して、「上手くできた」、「不思議」、「わかりやすい」という回答があったが、「他のグループが作った漢字がすごい」、「画数がちょっと多いな」、「難しい」という回答も多かった。

そして、授業協力者から見ると、半分のグループは漢字を作成した後、中国人協力者に「この漢字は中国の児童たちにもわかりますか」と聞いた。その部分の児童が「相手国のことを考えている」という意識をもって作成したと判断できる。また、授業では、一人の児童が意識しないままに漢字を作成することになった

が、協力者が「それは中国人にもわかる」ということを示した後では、周りの児童たちが思い出し、自分の漢字を中国人協力者に見せ、「これは中国人にもわかりますか」と言った。このため、その「相手の国を考える」という目標は十分に達成したとは言えないが、協力者の提示や助言、授業の最初の説明で児童たちへの意識づけを行うことが重要だと考えられる。

自由記述では、ほぼ全員が、「楽しかったからまた作りたい」と書いた。「いろいろな発想ができてとても楽しかった」と書いた児童も多かった。また、「中国にはカタカナがないことは知りませんでした。また、カタカナ言葉の漢字を作り中国でも読める漢字を作ります」という記述が多く見られ、今回の授業を通して中国との繋がりを意識した児童が多く見られた。

授業観察者は、「児童たちが集中していた」「楽しそうだった」「いつもならあきらめる子が最後までがんばっていた」等、授業への姿勢がとてもよかったと評価している。

片仮名から漢字を作るのが面白いという児童の反応が見られた一方で、1人の児童の感想において、「何を基にして作ったのかわからないと意味不明だった」という意見が見られたことは、今後の課題となる。確かに、「片仮名から漢字を創造し、中国人がわかるような漢字を作ってみよう」という設定は、中国と日本の共通する漢字を学習しないとわからない。さらに大きな問題は、中国で日本の「繁体字」がどこまで知られているのかが未知数なことである。児童の視点から見ると、わかりやすく絵を漢字にし、また中国と日本の共通する漢字がわかると、新しい漢字をうまく作れる可能性が高い。このように、新しい漢字の作り方およびどのように児童たちへ伝えるのかという二つの問題については再検討が必要となる。前述した「知識を味わいながら創造的思考力を育てる」という視点を重視していかなければならないだろう。

以上の分析により、課題も残されているが、本時の目標である「漢字を調べたり、漢字を作ったりする体験を通して、漢字の魅力を感じることができ、創造力も発揮することができる」は十分達成されたと判断する。目標達成に加えて、課題を楽しく創造的に解決する学習の可能性を感じさせた授業となった。

6. まとめと今後の課題

6.1 漢字の限界

漢字作りの授業は、実際の生活と密接に関係し、単なる漢字遊びやゲームに限定されない、中国と日本の言語社会と直接に関連する活動でもある。児童たちが中国語と日本語の外来語についての問題を意識しながら、外来語を漢字に作り変え、相手に理解できる漢字を提示することは、創造的思考力などの認知的な側面を涵養することに繋がる。もちろん今回の漢字を作る方法について、細かく調整する必要がある。この教育を広げるには、日中漢字の専門家および関連の機関と連携し、漢字を作る専門授業プログラムや教材を開発することも必要となろう。このような異なる文化・共通文化に基づいて文化を再創造する活動は、道徳教育における協同的創造力の育成の一つの有効な実践方法ではないかと考えられる。

漢字を素材とした道徳教育の実践は大いに成果があったが、今後は「漢字文化圏以外」の国に適応される題材とした授業の可能性も模索していく必要がある。漢字文化という素材は主に日本と中国、およびシンガポールの小学校の段階で実施することができるが、「漢字圏」を脱出した国（北朝鮮、韓国、ベトナムなど）や漢字圏以外の国に対して、どんな素材に基づけば、国と国の間の文化の絆を体現することになるのか。児童たちが理解できるように、これから国ごとに、詳細に研究しなければならない。

6.2 「協同的創造力」から「道徳的創造力」へ

今回の道徳教育の実践は、「国際親善」という視点から「協同的創造力」を育成することである。道徳教育の実践は、多様な道徳的価値に支えられている行為として表れたものである。

日本では、道徳教育を目的とした「道徳の時間」が設定されている。その「道徳の時間」の目標は、以下のようなものである。

「道徳の時間の目標は、学校の全教育活動を通じて行う道徳教育の目標をそのまま受け継いでいる。そして、さらに、道徳の時間以外における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によって、それらを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを

深め、道徳的実践力を育成することが目標として挙げられている。」¹⁷⁾

また、「道徳的実践力」については、以下のように記述されている。

「道徳的実践力とは、人間としてよりよく生きていく力であり、一人一人の児童が道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を意味している。それは、主として、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度を包括するものである。」¹⁸⁾

以上の内容を踏まえると、「様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができる」ためには、「批判力」、「創造力」を涵養しない限り、道徳的実践力の育成は期待できない。現在、日本と中国における道徳の授業は、おそらく道徳の原理や原則を教え、内面的自覚を図る取組が多い。しかし、社会的な価値が揺らいでいる時代において、道徳教育においても創造力が必要である。伊藤（2011）では、「道徳教育において、道徳的価値の伝達と創造は二大機軸であり、そのどちらが欠けても日常生活に生きて働くものにはならないのである。」¹⁹⁾と指摘され、道徳の授業においても、「教えた原理・原則を固定化せず、その『批判的吟味』を通して『様々な場面、状況』においても適切な判断を下せる真の道徳的判断力を育成することである。」¹⁹⁾とされる。道徳教育においては、創造力を育成するだけでなく、その本質において創造性に注目することも必要であり、つまり論理的な判断・行為の場面で創造力を育成することが重要である。それは「道徳的創造力」と本研究が呼ぶ。このため、「道徳的創造力」という課題をはじめ、今後は具体的な理論や構成についても検討を続けたい。

引用・参考文献

- 1) 白井嘉一、金子真、三浦恭夫、田中仁一郎、高山守、山岸洋一、宇田川利勝、森田玲子、森川絃一、石井

- 重雄。(1986) .子どもと生きる4子どもの思考力・創造力をのばす.あゆみ出版. (p. 8)
- 2) 日本創造学会公式ホームページ: <http://www.japancreativity.jp/definition.html> (2016年8月20日参照)
- 3) 文部科学省.(2008) .小学校学習指導要領. (p. 83)
- 4) 文部科学省.(2008) .小学校学習指導要領. (p. 110)
- 5) 文部科学省現行学習指導要領・生きる力第3章道徳:
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/dou.htm (2016年8月20日参照)
- 6) 文部科学省道徳教育の目標について: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/049/siryu/_icsFiles/afiedfile/2014/05/12/1347466_3.pdf (2016年8月20日参照)
- 7) 文部科学省第3章特別の教科道徳の第2に示す内容の学年段階・学校段階の一覧: http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2015/03/26/1356257_1.pdf (2016年8月20日参照)
- 8) 文部科学省小学校学習指導要領解説道徳編:
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2009/06/16/1234931_011.pdf. (pp. 59-60) . (2016年8月20日参照)
- 9) Johnson, D. W. & Johnson, R. T., “An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning,” *Educational Researcher*, Vol. 38, No. 5, 2009, (p. 366)
- 10) 原田信之.(2010) .協同の学びを効果的に実現する授業方法.岐阜大学教育学部研究報告 人文科学第58巻第2号. (p. 97)
- 11) Green, Norm, und Green, Kathy. (2005). *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium: Das Trainingsbuch*, Kallmeyer; Auflage: 7 (pp. 33-37)
- 12) 恩田彰.(1974) .創造心理学.恒星社厚生閣 (p. 133)
- 13) Lubart, T. I. (1994). “Creativity.” In R. J. Sternberg (Ed.), *Thinking and problem solving*. San Diego, CA: Academic Press. (pp. 289-332)
- 14) 村上良太、川崎生盛、妹尾進一、植田敦三、松浦武人。(2009) .算数科・数学科における協同的創造力の育成—創造性の基礎を育成する授業の創造—.広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要第37号. (p. 337) http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/files/public/26361/20141016154037953111/AnnEducRes_37_337.pdf. (2016年8月20日参照)
- 15) 龍沢武久.(1984) .子どもの思考力.岩波新書. (pp. 22-26)
- 16) 龍沢武久.(1984) .子どもの思考力.岩波新書. (p. 22)
- 17) 文部科学省道徳教育の目標について: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/049/siryu/_icsFiles/afiedfile/2014/05/12/66_3.pdf. (p. 28) . (2016年8月20日参照)
- 18) 文部科学省道徳教育の目標について: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/049/siryu/_icsFiles/afiedfile/2014/05/12/66_3.pdf. (p. 30) . (2016年8月20日参照)
- 19) 伊藤啓一.(2011) .「修身」と戦後の「道徳教育」.『大阪観光大学紀要』11 大阪観光大学, <http://library.tourism.ac.jp/no.11ItoKeiichi.pdf>. (p. 6) . (2016年8月20日参照)

受付日 2016年7月1日、受理日 2016年8月29日