

I 実践発表

「個別最適な学びとパッケージ型ユニット」 田沼茂紀支部長

○パッケージ型ユニットについて

- ・2003年日本道德教育方法学会の兵庫教育大 神戸キャンパスで自身が提案した考え方が起源である。

○本日のキーワード

- ・63㎡(9m×7m)の道德空間(=教室)を突き破る。
- ・教室の中に閉じ込められていた道德教育を広げていく。
- ・VUCAの時代、新しい道德の考え方が必要である。



○学習指導要領解説の冒頭より

- ・答えが一つではない道德的な課題を、児童生徒が自分の問題として考え議論する道德へ。
- 現行学習指導要領に変更後、数年たった現在これが実現できているのかを問い直す。

○自己省発的な道德科への3つのアプローチ

- 1 道德の手詰まり感をどう解消すべきなのか。
- 2 令和の日本型道德科授業とはどういうものか。
- 3 価値伝達型ではなく価値探求型の道德科授業へ
→未来志向的な「マルチユニット型道德学習」とはどのようなものか。この3つを紹介する。

○「考え議論する道德学習」の主役は？

- ・今までは教師主導だった、これからは道德学習を児童・生徒に委ねるべき。
- ・では次に考えるべきものは→「何を学ばせるべきか？」を考える。
- ・学習指導要領に立ち戻る。
- ・内容項目 → 今までのように価値優先でいいのか(今週の道德では友情、来週は親切では△)
内容項目はあくまで「手がかり」である。
- ・「第2 内容」→ 内容項目は児童生徒の共通の課題である。
- ・「道德科授業」は学校の教育活動全体を通じて行われる「道德教育」の要である。
- ・内容項目を教え込むのではなく、ここを窓口にして授業を行う。

○価値探求型の道德学習に必要なものは何か？

- ・道德学習では、道德的感性が不可欠である。「道德的価値理解」は教科書、教材等で教化できても「道德的感性」は個別的で、個性的なものなので児童・生徒一人一人が自らの感性を磨き育てていくしかない。
- ・これからの道德科では、コンテンツではなくコンピテンシーとしての道德授業を考えていくべき。

○道德的資質・能力とは

- ・モラルラーニングスキル(MLS)という考え方こそ、道德的資質・能力として敷衍できると考える。
- ・MLS解釈は次の3つに落とせると考える。

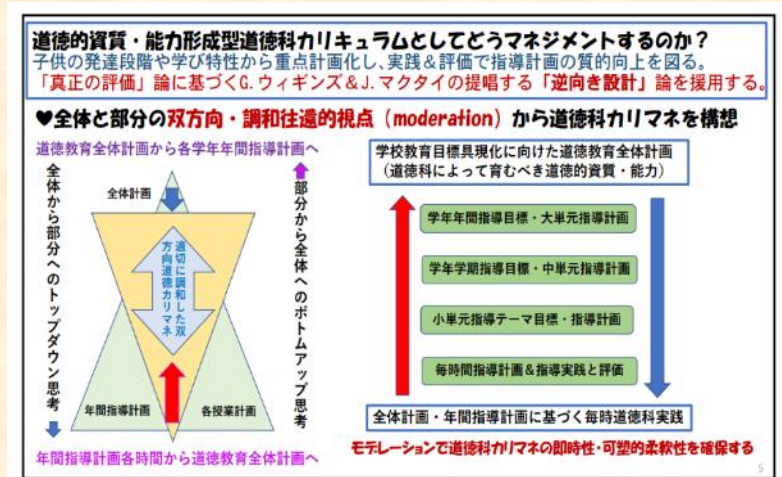
- 1 「自分事として気づける力」
- 2 「自ら学び深め価値づける力」
- 3 「自分の中で納得する力」

○道徳的価値観をどのように養っていくか

- ・「道徳的価値マップ」のようなものが頭の中にあると考える。
- ・SDG s の 17 のゴールと考え方は似ている。22項目ある内容項目を頭に思い浮かべ、「ここに結びつくのではないか」と項目同士の関係を考えていくことで道徳におけるコンピテンシーとなっていく。本時の授業と生活がどのように結びつくかを意識する。
- ・45分の、教室の学びだけで道徳を完結すると考えることの方が不自然である。教室空間だけで道徳を完結させないことが大切である。

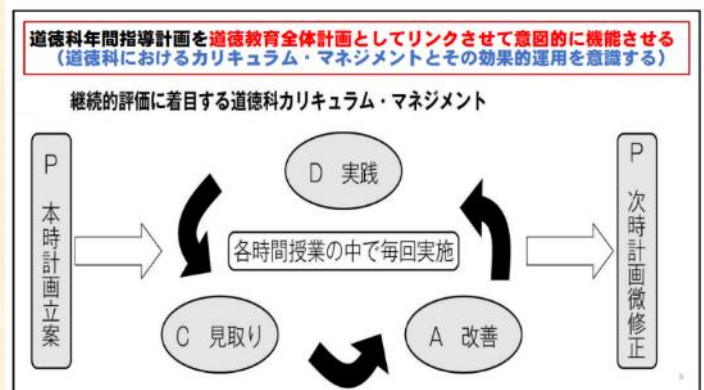
○道徳科カリキュラムをどのように構成するのか

- ・「学校教育目標」→「道徳教育全体計画」
→「各学年の年間計画」→「45分の授業」と具体化されていく。
- ・しかし私たちの「想定外の考え方」が子どもたちからは生まれてくる。その考え方を生かさないといけない。
- ・「トップダウン」と「ボトムアップ」の双方向（赤と青の矢印）からモデレーション（考えのすり合わせ）をしていくことが大切である。



○道徳科のカリキュラムマネジメントについて

- ・カリマネは道徳ではなかなか実現できていない部分もある。
- ・複数時間、複数価値による「パッケージ型ユニット」であれば、カリキュラムマネジメントが可能になる。
- ・それをさらにひろげることで「年間指導計画」「道徳教育全体計画」と学びを往還できる。



○パッケージ型ユニットの意義

- ・大きな学びのまとまりを作るということ。
- ・子どもの能動的な学びとカリキュラムが機能的に作用していく様々なパターンがある。
(図参照)

パッケージ型ユニットによる道徳学習カリキュラム開発の意義

◆パッケージ型ユニットの意義とは、「児童生徒一人一人を道徳学習の主人公として位置つけた能動的価値追求の場を提供し、その学習の場を連ねることで自らの道徳的価値観形成を促進していけるようにする道徳学習プラットフォーム(学びの基盤)を実現していこうとするカリキュラム開発を意図した道徳科授業方法理論である。

パッケージ型ユニットによるカリキュラム開発の基本的な考え方

◆パッケージ型ユニットは、能動的価値追求の場を連ねることが基本型である。

パターン例① 複数時間で単一価値を多面的(単一or複数教材)な視点から追求する。
パターン例② 複数時間で複数価値を関連づけ(単一or複数教材)ながら追求する。
パターン例③ 複数時間で価値追求するために自分たちで学習計画(複数教材の中から選択or自分たちで必要な教材を探す)を考えて展開する。
パターン例④ 設定テーマに基づく価値追求を実現するために、他教科や自分たちの日常的道徳的生活の関連づけて多面的・多角的な視点から学習する。

○大きな学習のまとまりを捉える

- ・年間35時間を「大単元」として捉える → 学期を「中単元」 → 各月ごとを「小単元」として捉えていく。
- ・そうすると「学習のまとまり」（ユニット）が見えてくる。それをイメージしながら授業を行っていく。

○パッケージ型ユニットの構成タイプ

タイプ3「複合型のユニット」

道徳のために他教科や日常生活があるわけではない。全ての活動を束ねていくものにしていく。

→今回提案するマルチユニットはこのタイプ3の考え方である。

多様で柔軟な道徳学習を実現するパッケージ型ユニット構成のタイプ別運用計画

パッケージ型ユニット構成の基本的な考え方

パッケージ型ユニット構成のタイプ累計 ♥1ユニットは2～4時間程度で計画する

Type1:
重層型ユニットタイプ

1時間目 低学年 D(17)

2時間目 低学年 D(17)

3時間目 低学年 D(17)

テーマ例：いのちを感じよう
(限りあるいのちの尊さ)

*同一の価値内容を複数時間重ねることで設定テーマへの深い学びを促すタイプ

→ (いのちを大切にすることの意味)

→ (自他のいのちを尊重する態度)

Type2:
連結型ユニットタイプ

1時間目 中学年 C(12)

2時間目 中学年 B(9)

3時間目 中学年 D(18)

テーマ例：いじめを考える
(公正・公平な言動)

*多面的・多角的な視点から異なる価値内容で構成して学習深化を促すタイプ

→ (信頼し友情を深める)

→ (自他の生命を尊重する態度)

Type3:
複合型ユニットタイプ

1時間目 高学年 B(7)

2時間目 学活高学年内容(3)

3時間目 社会6年「政治の働き」

4時間目 高学年 C(14)

2時間目 (社会参画意識の醸成)

3時間目 (基本的人権の尊重)

テーマ例：社会の一員として
(他者を思いやり感謝する態度)

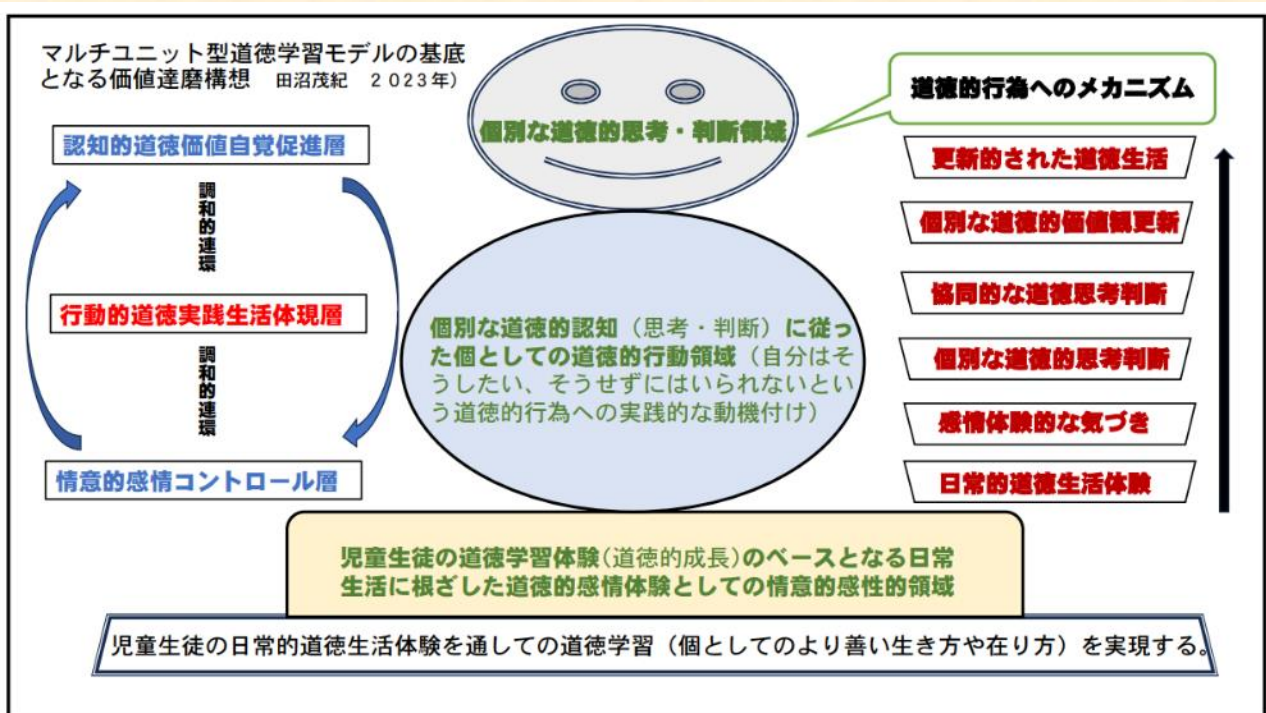
*テーマを複眼的視点から捉えて他教科等と関連付けて構成して学習深化を促すタイプ

別業が眠っていませんか？

各教科等の道徳学習を意図的に束ねるとマルチユニット型道徳学習となる。

9

○マルチユニット型道徳の基礎となる考え方 「価値ダルマ構想」



- ・道徳的行動領域（身体）と個別的な道徳的思考（思考）を往還しながら価値観が更新されていく。この二つが循環しながら価値が育まれていくのではないか。
- ・一時間目と二時間目の間に「道徳的な日常生活」があることでツァイガルニク効果※が発生する。（※終えてしまった事柄よりも、途中で中断した事柄の方が記憶に残る心理現象）
- ・授業中に思いついた答えの出なかった問いも、日常生活の中でその答えが見つかることもある。
- ・子どもがそのことに気づけるような、教師の声掛けによって学んだことが価値づいていく。
- ・各教科、様々な教育活動、それぞれを独立させるのではなく道徳科授業で一つのまとまりにしていく。
- ・「道徳的資質・能力」「学力の三要素」「学び視点」「学習形態」を意図的に結び付けていく必要があると考える。

○学習評価の視点のイメージ（図参照）

- ・さらに詳細に見ることで教科の評価の「視点」も見えてくる。

(2016.7「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門会議」報告を基に田沼作成)

学びの3要素	資質・能力	道徳科目標に示す道徳学習要素	道徳学習内容	学習評価視点
何を理解しているか、何ができるか	○知識 ○技能	○道徳的諸価値についての理解	○道徳的価値理解 ○道徳的スキル形成	○価値理解と活用見通しの自覚
理解していること・できることをどう使うか	○思考力 ○判断力 ○表現力等	○物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え ○自己(人間として)の生き方についての考えを深める	○道徳的問題への気づき ○道徳的洞察 ○道徳的推論 ○道徳的思考・判断 ○道徳的実践への見通し	○自分事としての気づきとその主体的解決に取り組もうとする意志力や態度
どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか	○学びに向かう力 ○人間性等	○よりよく生きるための基盤となる道徳性 ○自己を見つめ	○学びの主体性(探求心) ○エンゲージメント(学びへの没入意欲・態度) ○グリッド(学び続ける意志力)とレジリエンス(挫けない意志力・耐性) ○向社会性やコミュニケーション力・協働性・役割取得能力 ○自己肯定感・共感能力・自己認知力・論理的創造的思考力	○自分と同様に生きる他者への共生的な言動や立ち振る舞い ○自己理解に根ざした理想実現への直向きさやそのための実践を希求しようとする態度化の志向へ向けた言動


構成主義的立場からのみのコンピテンシー・ベース型道徳学習の実現を主張するわけではなく、マルチユニット型道徳科学習モデルのように日常的道徳生活（社会生活・学校生活での文化的体験授業等での道徳学び）という本質主義に基づくコンテンツ・ベース型道徳教化授業も踏まえた調和的連環的なカリキュラム構成をすることで自己価値探求型の個別な道徳的価値観形成を促進していけると考える。そのためのカリキュラム開発には道徳科教育学という知見が不可欠である。

○学習モデルのイメージ

- ・まず子どもが問いをもてることがスタート
- モデレーションすることで学習課題を設定できる。
- 多くの人々が納得できる共通の価値理解が生まれる。
- その価値理解に照らし合わせ、さらに「自分の生き方ではどうか？」と問い直すことで個々の納得解が生まれていく。さらにそれを次の学習生かすことで循環がうまれていく。
- ・そのためには道徳科教育学が必要であると考えている。


わが国の道徳科が教育課程に定着するためには、理論的前提として道徳科教育学の定立が必須である。

田沼茂紀・柳沼良太郎
令和5年5月20日初版刊行
版元 ネクパブ・オーサースプレッス
アマゾン通販にて販売中



道徳科教育学研究
道徳科教育学を考える会 著

田沼茂紀・柳沼良太郎
令和5年12月7日初版刊行
版元 ネクパブ・オーサースプレッス
アマゾン通販にて販売中



道徳科教育学研究 第2巻
道徳科教育学を考える会 著

ご清聴に感謝申し上げます。

教育とは、学校を終えてなお、心に残るようなことを教えることだ。アインシュタイン

「パッケージ型ユニットの有効性と可能性」 盛岡市立厨川中学校指導教諭 及川仁美 会員

○はじめに

- ・今までの授業をベースに新しい道徳科授業のあり方を模索している。
- ・パッケージ型ユニット新しい授業の可能性として捉えている。



○これからの時代に必要とされる力とは何か？

- ・自分で考える柔軟に思考、主体的にものごとに関わる力が必要である。
- ・ラーニングコンパスにも示されているように、ウェルビーイングに向かいエージェンシーを発揮していく子ども像が求められている。
- ・内閣府人材育成に関わる提言でも「持続可能な社会のつくり手」という言葉がある。
- ・「新たな価値を創造する力」「責任ある行動」「対立やジレンマを克服する力」…これらは道徳教育でも必要だと考える。
- ・PISAの学力調査において、今回日本は順位においては上位に返り咲いたが自分で学習を作る力、自力学習については今回も下位から抜け出せていない。
- ・当事者意識、対話を通じた合意形成が道徳の授業には必要ではないか。
- ・同時に教師も従来の指導の枠にとらわれない指導が必要だと考える。

1 はじめに

これからの時代に必要とされる力

◎現実の世界の中で自分自身を深く知り、他者と共に協働して生きる力

◎自らの学びを調整し組み立て、実際に動きを生み出す力

◎予測不可能な未来に対し、乗り越えるための準備ができている

予測困難な時代

○現代に必要とされる力を育む「パッケージ型ユニット」

- ・「子どもと社会とのつながり」「子どもの問いを生かす」「対話と建設的な共通解を求める」
→そのために有効な学習が「パッケージ型ユニット」である。
- ・一時間一内容項目を基本としながら「追加項目」を加えることで新しい展開が生まれる。
- ・教科横断的な学習においても有効である。

2 めざす力を育てるための手立てとして

- 1 社会とのつながりを重視した授業・教材の開発
- 2 子どもの「問い」を軸とした展開
- 3 対話を通して建設的な共通解に迫る

↓

パッケージ型ユニット学習の有効性と可能性

ねらいに即して工夫は無限大！

- ・時間
- ・内容項目
- ・教科、領域…

○生きて働く力を育てる

- ・パッケージ型ユニットを取り入れることで多面的・多角的で、深い学び、確かな学びになっていく。
- ・社会に自分がどのように関わるかを考える。
→きれいごとを飛び越えて、自分は社会とどう向き合うかを考えていく。
- ・自分の問いをつくることで当事者意識をもつ。
→自発的に子どもが問いをもつことは当事者性につながる。個々の問いと、全体の問いを照らし合わせることで学びが深まる。
- ・違う意見を話し合うことで時に対立することもあるが、新しい考え方が生まれることもある。
→自分の気持ちを吐露することも大切だが、新たな気付きがあるかもしれない。

1 社会とのつながりを重視した授業・教材の開発 → ユニット学習の可能性の追究

道徳科で育てたい力

答えが一つではない問いに向かって、協働して試行錯誤を重ね、自分たちの納得解を見つけていく力 (宇野浩司著)

生きて働く力、社会で使える力

現実社会の中で、どう判断・実践していくべきかを考える力

基盤となる心の力

自分事として考える、「きれいごと」を超えていく力に！

社会とのつながり 市民教育的なリアル感のある学び

○子どもの問いを軸とする

- ・当事者意識を育てることができる。
- ・他者の考えを聴きながらも自分の本音も考えることができる。
- ・パッケージ型ユニットではそれが達成できる。

2 子どもの「問い」を軸とした組立

- ・「教師が与える課題」→「**自発的に子どもがもつ問い**」
- ・教師は、しかける、比較させる、対話させる…等
- ・「問い」を、当事者意識を高める一助とする
- ・1時間(ないし複数時間)考える意味のある「問い」へ
- ・全体の「問い」での対話×個の「問い」と向き合う時間

本時の教材について個で考えたい(追求したい、話し合いたい)ことを出し合い、それらを擦り合わせて本時の問いを決定する過程をとる。また、振り返りも個人の問いを踏まえてまとめさせることで、深まりのある納得解への紡ぎとなるようにする。

○パッケージ型ユニットによる実践例

- ・教科書と県の地域教材の組み合わせ
- 1 学期…いじめについて考えるユニット
- 2 学期…多様性について考えるユニット
- ・異なる価値内容を組み合わせる。
- ・現在、ユニット学習は道徳でやっているがいずれは他教科でもユニットを組めないか可能性を模索している。

「いじめを考える」ユニット2年 学年重点指導項目

人を思いやる心	2	旗	B(6)	思いやり、感謝
相手の立場を考えて	20	つい言い過ぎて	B(9)	相互理解、寛容 ◎情報モラル
幸せを願う友情	7	サキとタク	B(8)	友情、信頼

Type2 連結型ユニットタイプ

多面的・多角的な視点から異なる価値内容で構成して学習進化を促すタイプ

B(6) → B(9) → B(8)

思いやり、感謝 → 相互理解、寛容 → 友情、信頼

○実践(1) 総合と関連させてよりよい自分について考える授業

- 1 時間目 道徳→「私は十四歳」 どうしたら新しい自分になれるのかについて考える。
- 2 時間目 総合→学年全体で行った総合 NPO 未来図書館による講話、様々な職業の良さを知る。大人に対する漠然としたイメージが具体的になる。
- 3 時間目 道徳→自作教材 詩を使う。

- ・振り返りでは生徒一人ひとりが、これからの「自分の道」を文字ではなく図で表した。
- ・授業を通して「進路=受験」以外の価値に気づく子どもたちが増えた。
- ・多面的多角的にテーマと向き合うことができた実践例だったといえる。

ユニットのさらなる可能性を追究する 実践例(1)

道徳と他の時間を関連づけて、問題解決を目指す。パッケージにすることで相乗効果をねらう。テーマを複眼的視点から捉え、他教科等と関連づけて構成して学習進化を促す。

「『私の道』を考える」

道徳 → 総合的な学習の時間 → 道徳

A(3) 向上心、個性の伸長 → 人生の先輩から学ぶ～職業・生き方について考える～ → A(4) 希望と勇気、克己と強い意志

▶ありのままの自分を受容し、自分のよさを見つげながらよりよく生きていこうとする心構の育成を目指す。

▶「自分はどう生きるのか」という問いと向き合い、未来への希望を持たせる。

◎「自分がこれから歩む道」を描いてみよう

・今回は、「中学校卒業」までの道とした。10年後、などでも面白い。

・悩みやつまづき、理想と現実などを踏まえ「どう歩みたいか」を、詩から得た教訓を意識させながら考えるように促した。

「ユニットのまとめ」

- ・3時間目の終末に(時間が不足する場合は翌日の朝学習等で)、ユニット全体のまとめを行った。
- ・3時間の学びのつながりを改めて見つめさせ、これからの自分の支えとなるような振り返りを目指す。

振り返りから

将来について考える…という、どの高校に入るかとか、何になるかということばかり考えてたけど、色んな大人の話を聞いたり自分のことをたくさん考えたりして、それはもっと気持ちの問題が大事なんじゃないかと思った。

じゃあ、自分は何が大事なの？「人の役に立つ仕事に就きたい」が大事だけど、自分らしくいたいとも思う。どっちもかなう仕事に就きたい、というのが今の自分にとって大事ということです。

↓ 深化

○実践（２）「さ、ひっくり返そう～思い込みを変えていく新しい風～」

- ・完全自作教材である。公共の精神に様々な内容項目を絡める。一人ひとり関連させていく内容項目が変わってもよい。

ユニットのさらなる可能性を追究する 実践例（２）

各時間の内容項目を一つに絞らず、**2時間を通して様々な価値と絡めながら(子どもの関心に応じて)大きなテーマに向かって考えを深めていくようにした。**

さ、ひっくり返そう～思い込みを変えていく新しい風～

C(12)社会参画、公共の精神 + **B(9)相互理解、寛容**

▶自分の中の「無意識のバイアス」と向き合い考える
▶実生活、社会とのつながりを考え、これからの社会の在り方と自分の生き方を考える

+ **A(3)向上心、個性の伸長**

+ **D(22)よりよく生きる喜び**

導入～ユニットテーマの提示

大逆転は、起こりうる。
わたしは、その言葉を信じない。
どうせ奇跡なんて起こらない。
それでも人々は無責任に言うだろう。
小さな者でも大きな相手に立ち向かえ。
誰も違う発想や工夫を駆使して闘え。
今こそ自分を貫くときだ。
しかし、そんな考え方は馬鹿げている。
勝ち目のない勝負はあきらめるのが賢明だ。
わたしはただ、為す術もなく押し込まれる。
土俵際、もはや絶体絶命。

土俵際、もはや絶体絶命。
わたしはただ、為す術もなく押し込まれる。
勝ち目のない勝負はあきらめるのが賢明だ。
しかし、そんな考え方は馬鹿げている。
今こそ自分を貫くときだ。
誰も違う発想や工夫を駆使して闘え。
小さな者でも大きな相手に立ち向かえ。
それでも人々は無責任に言うだろう。
どうせ奇跡なんて起こらない。
わたしは、その言葉を信じない。
大逆転は、起こりうる。

ここまで読んでくださったあなたへ。
文章を下から上へ、一行ずつ読んでみてください。
逆転劇が始まります。

↑「さ、ひっくり返そう」

○1時間目

- ・ポスターと動画でテーマを知る。ひっくり返すとネガティブからポジティブな文章に変わる。会社「ヘラルボニー」を題材にして児童の福祉既成概念を変えていく。無数の芸術作品を鑑賞する。実は障害のある方の作品ということを生徒に伝え、驚きと意外性から授業の導入で興味をもってもらう。
- ・「どんなことを話し合いたいか」「今日考えたいこと」をロイロノートで提出させる。
- ・他の人の問を見ながら自分の問いを考える。
- ・問い一つに集約して今日は何を考えるかを集約してみんなで考える。
- ・他の人の意見を見ながら自分の問いと向き合っている生徒の姿も見られた。
- ・各グループの話し合いで出た考えに「無意識のバイアス」という意見が多く見られた。
- ・「普通はこうだよね」というバイアス→では「普通とは何か」と問い直す視点が生徒に生まれてきた。
- ・「差別は良くない」という生徒たちの意見 →つい理想論を話してしまいがちだが、きれいごとだけではなく自分たちの中に本当に「差別」という考えはないかを問い直させる。
- ・「自分たちはどうか」ということに戻すことで再考させる。
- ・自分の問を思い出しながらふりかえりを書く。
- ・授業を通して「視点を変えろということの意義」に気づけた生徒が見られた。
- ・ヘラルボニーについては、一時間で終わらせるのではなくその後、「福祉と教育可能性」について考えるコラボ授業も行った（「みんなに優しいバスとは？」）

最初に見た時に、障害のある方が描いたということより、「きれい」とか「カッコいい」とか**が先に来るのが素敵だ**なと思いました。障害者の方が描いたからすごいんじゃないかと、絵が素敵だって思ったり、自分も描いてみたいかと思うのがいいと思いました。ひきだとか、ずるいとかいう人がいたりするのは驚きだけど、逆にそれだけやっていることが**魅力的なことだし、その人の個性や特徴を認め、仕事にするといい考えがすごい**と思いました。私も、ヘラルボニーについてもっと知りたいと思ったので、調べてみたいと思いました。

普通じゃないって、普通ってなんだろうと考えることが今でも何回もあった。私も**偏見を持っていて**、障害を持っている人を普通ではないと思うことが何度もあった。悪口で障害者という言葉を使っている人も見たことがある。
障害があるから何々はできないとか、障害を持っている人とその人の親とかは別に特別扱いしてほしい訳じゃないのに**こっちの偏見を勝手に押し付けて特別と扱うことがあったかもしれない**と思った。
だから、ヘラルボニーはそういう障害を持っている方のアートを偏見の目で見ると先にあ綺麗だとか凄いとどこから入れてすごい会社だと思った。

障害というだけで外部に作品を発信できない、評価されないということが、あったかもしれない人たちが輝ける機会が生み出されたのがすごいなと思った。今まで発見されなかった才能を発見することができるなと思った。でもアートだけに限らず**何か別の分野でも障害が壁になって、活躍できていない人がいるのではないかな**とも思った。
ヘラルボニーの会社の人も言っていた通り**見方を変えれば、障害は武器**であるというのが確かなな、と思った。障害を持っているとなつた時点で、生きていく道は険しくなってしまうかもしれないけど、ヘラルボニーは、一つに絞られることなく、**広い道を歩めるようにする手伝いをしているんだ**なと思った。

障がいのある人というだけで偏見が生まれてしまうことが多くある中で、ヘラルボニーはそれをひっくり返すことができるすごい会社だなと思います。私は今まで障がい者さんのアートは、アールブリュットというのを聞いたことがあったけど、どれもすごく魅力的な絵で、障がいの有無で価値は絶対に決められないなと考えました。
これから私たちが持っている知識や偏見がひっくり返されること多いと思いますが、それを受け入れる心を持つのも大事だと思いました。

それぞれが感じている普通は、少しずつ違いがあってその違いが大きいのが障害を持った人たちだけというだけなのに、それが偏見につながってしまう世の中はとても生きづらいと思いました。でも、その世の中を変えようと頑張っている人たちがいて良かったなと思ったり、ヘラルボニーを応援したいとも思いました。そして、**他人任せにせず、私でもできることからやってみよう**と思いました。


↓

◎ユニットテーマや、初発の自分の「問い」をつなげながら考えたことで、視野を広げながら考えを深めることができた生徒が多かった。
◎個の振り返りの前に、「見方を変えて」考える視点(中学校時代の経験)があったことで、綺麗事を超えて考えるきっかけとすることができた。

○2時間目

- ・マッチョだらけの介護士 会社「HIDAMARI グループ」
- ・別の視点から福祉を考える。
- ・介護業界の常識をひっくり返す。
- ・新聞とニュースの記事と映像を教材にした。
- ・「新しいことに挑戦している会社」を題材にすることは大切ではないか。
- ・価値は一つに定まらないものではあるが、社会的な問題や活動から、自分の考えをもつことも大切である。
- ・母親が介護職の生徒も多いので、材に対して関心をもつ生徒も多かった。

導入 空らんに当てはまる言葉を想像する



[HIDAMARIグループから]

想定外の答えで、興味関心を高める→???を生み出す
・知りたい欲求を高めて、主体的に考える姿勢を作る

<問いをチューニング>
マッチョ×福祉、成功の理由は？

○この二時間の授業を通して

- ・「ひっくり返す」ためにはどんなことが大切かということ考えた。
- ・大人が本気で「社会」を変えたいという現場に立ち会えたことがよかった。
- ・子どもが社会を学ぶよききっかけとなった。

○現在構想中の授業「アラスカから学ぶ」

- ・「アラスカフォトライブ」自然写真家 松本紀生さんの講演を全校生徒で聞く。
- ・それをうけて、児童の実態に合わせ「最も考えさせたいテーマ」を決めて、学年ごとにそれぞれ違う教材で授業を試みる。→ 何か共通性や新しい発見がないかを考察していく。

ユニットのさらなる可能性を追究する 実践例(3)

各学級の重点指導事項や興味関心を踏まえ、第1時とつながりをもたせた道徳授業を行う。松本氏の著書からの抜粋や、道徳教材(「オーロラの彼方へ」)を中心に、その他の教材も柔軟に計画する。

アラスカから学ぶ～自分はどう生きる?(仮)

「アラスカ・フォトライブ(講演会)」
自然写真家/松本紀生氏

- A(4)希望と勇氣、克己と強い意志
- D(21)感動、畏敬の念
- D(22)よりよく生きる喜び

▶アラスカの写真や映像、松本氏の語りから、「命」や「人生」について考えることができる講演会。
▶圧倒的な迫力の作品群は子どもの心を強く魅了し、多様な視点からの気づきを与えてくれる。

○まとめ

4. まとめ

◎「これから求められる力」を育てる道徳のために **必須**

- ・well-beingを追求
- ・エージェンシーを発揮
- ・社会とのつながりを強く意識

➡ 多様な学びの形
多面的・多角的な視点
つながりの中で考える

◎これまで道徳科で中心とされてきた「1教材1時間で完結」という形をあえて外し、数時間のパッケージ型ユニット学習で学びを深める方法は、生徒の振り返りの記述等からも、非常に有効であった。

◎主となる内容項目に加えて「社会とのつながりの視点」をもって考えさせていくことは、中学生という成長段階において、多面的・多角的に考える視点を持つ点からも望ましいと思われる。

◎自分の問いをもち、自分事として深く考える時間をもったり、他との対話を通して新たな視点をもち視野を広げたりしていくためには、複数時間での多様な学びを活用していくことが今後さらに求められていくと考える。

.....

【質疑応答】

(参会者 質問)

カリキュラムマネジメントの定義について伺いたい。自分は教材並列を変えて単元構成をすることがカリマネだと捉えていたが、そうではないという話を先日聞いた。お二人の考えるカリキュラムマネジメントとは何か改めて教えていただきたい。

(田沼支部長 回答)

学習指導要領総則にカリマネの視点が3点挙げられている。

指導計画をいじるということではなく「学習材」「学習環境」といかに関連付けながら、「学びをどう創出するか」ということがポイントだと捉えている。

(及川会員 回答)

「育てたい子どもたち像」に対して、「どのように授業を弾力的に運用できるかということ」だと感じている。道徳、学活だけではなく、各授業でも生徒指導的側面で指導を考える、この「学校として方向性」がカリマネではないかとも考える。道徳の指導としては、教材、学校全体として育てたい子どもの姿あつてのカリマネではないかと思う。

(参会者 質問)

当事者性を意識した道徳科授業という言葉が印象的だった。

「切実感」を子どもたちに感じさせるかは難しいと自分は感じている。

「自分事」「切実感」「当事者性を高める」とはどういうことか。

「自己の生き方」とは何なのか。授業の中でどのように見取るものなのか。

「問いが当事者性を高める」という内容があつたが、「ヘラルボニー」の例から生徒が問いをもった。この時生まれたのは「当事者性」ではなく、「主体性」ではないか。

(司会による質問の要約)

①当事者性を高める、子どもたちにどのように切実感をもたせるのか

②自己の生き方とはどういうものか

③当事者性のみとりかた

まとめると以上3点について質問があつたと思う。

(田沼支部長 回答)

・道徳の45分のなかで児童、生徒が当事者性をもつのは難しい。自分との接点を持つことが大切だと考える。それが当事者性ではないかと捉えている。

・教材をよんで「この主人公って変じゃない」という問い、「自分だったらこうするけどな」という子どもが主体的に材とかかわることができればよいのではないか。

・教師の言われたことを受け止める、価値伝達型の授業でなく、このような材との主体的な関わり方が「当事者性」だと捉えている。

(及川会員 回答)

- ・「問いをたてること」が当事者性ではないか考える。
- ・従来の道徳では先生が聞いてきたことを考えることという認識があり、それを疑ってはいなかった。しかしもっと材について子どもが考える必然性はあると感じている。
- ・「もっと本気で考えたい」という問いが子供の内面から出てくるのが大切ではないか。
- ・「問い」にもさまざまな質があると感じている。
ヘラルボニー、HIDAMARI グループなどは、その時感じた衝撃から、「瞬間的に生まれる問い」であった。しかし授業を受けて考えた結果「じっくりとうまれる問い」もある。
- ・どういう問いなら当事者性が生まれるのかは、その時によって違うと感じる。
子どもによっても違うし教材によっても違うと感じる。
- ・感覚でしか伝えられないが問いをもつと子どもたちの振り返りが確実によくなる。質が変わってくると感じる。

(参会者 追加質問)

先ほどのお話はどちらかという「当事者性」ではなく「主体性」についての話かと感じる。「当事者性」とは生徒が登場人物に対して自我関与するということだと思っているので、そこに少し違和感がある。

(田沼支部長 回答)

45分の中で閉じ込めようとする「主体性」「当事者性」という言葉にこだわってしまうのではないかと。もっと広く日常の中で様々な関わりを意識すれば、生き方について考えていけるのではないかと。閉じた中で完結するものではない。今日の授業で分からなかった答えが、次の日に分かるということもある。

(及川会員 回答)

自分は、子どもが社会に関わっているという意識、これを当事者性という意味で使っている子どもたちが自分のいきる社会についてもっと考えてほしい。そういう願いも込めている。言葉としての定義はもう少し研究して自分の中でより詳細に定義していきたいと思う。

(参会者 感想と質問)

確かに当事者という言葉で定義するのは難しいと感じる。しかし先ほどの質問でもあったが、自分も主体性と当事者性は違うと感じる。お話のなかで「共通解」と「納得解」の話があったがその違いとなる基準を知りたい。

(田沼支部長 回答)

共通解は「多くの人たちが望ましいと思うこと」つまり「大まかな価値の概要を受け止めること」である。この価値の概要がつかめる段階を共通階と捉えている。

一方、納得解は「一般論としてはそうだが自分自身の捉え方、自分ならこう考える」という所まで迫ることである。自分の中の問いがなければここまで考え深めることはできない。

多くの授業では、共通解を出すところで終わってしまう。納得解に至るまでには、まだまだこれから新たな授業デザインの改善が必要だと感じる。

(及川会員 回答)

共通解とは、共通の問いに対する、みんな考えのすり合わせだと捉えている。

そこから初めに自分の中に生まれた問いと照らし合わせ、出した答えが納得解ではないか。

しかし、そこで納得できたか、納得できなかったかは問題ではない。

自分が納得できない場合も含め、中途でも「その時間の中で出した一つの考え」が納得解なのだと捉えている。

.....

II 講演

総合単元的道徳学習に託した思いと具体的展開—よりよい自己と社会（集団）を課題追究的に追い求める—

武庫川女子大学 押谷由夫

○本日提案する3つの内容

1. まず、本支部の研究テーマ「道徳科における個別最適な学び、協働的な学びの実現を目指して～一人ひとりが主体的にかかわる道徳科授業～」に関して
2. 総合単元的道徳学習とは
(提案した背景と基本的な押さえ)
3. これからの総合単元的道徳学習の展開



- ・道徳において「個別最適学び」「協働的な学び」は統合されるものではないか。
- ・「総合単元的道徳学習」をもとにここで考えていることを紹介する。

○学習指導要領改訂に込められた思い

- ・文科省のホームページでも次の内容が述べられている。

学んだことが人生に繋げていく

自らから課題を見つける

自ら判断し行動する

それぞれが思い描く幸せを追求する

明るい未来を作る

社会の成長 …など

- ・ここで新しく出てきている言葉

「学び向かう力・人間性」

→学びの目的をしっかりとをもって学習する力、そういう力を育成していく。

- ・自らの生き方（よりよい自己形成とよりよい社会づくり）

ここがポイントになるのではないか

○カリキュラムマネジメント

- ・教科横断的に学習を計画する。
- ・地域の人々、専門家と協力してよりよい社会を作っていく。
- ・Society.5.0 社会の実現に向けた学校改革を目指す。

○現在の教育の動向

- ・GIGA スクール構想一人一台の端末と、高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備。
→個別最適な学びと協働的な学びを統合させることに繋がる。
- ・個人のウェルビーイングと、個人の幸せと社会の発展。
- ・個と集団の学び、両方大切にする。
- ・学びを作る人材を育成する。
- ・子どもたちが自分（たち）の未来をつくる力（エージェンシー）を発揮していく。
- ・個人、社会のウェルビーイングを目指す。
- ・教師と子供が一緒になって、協力していくことが大切。
- ・ここから本当の協働が生まれているのではないか。

○2030年以降の社会的な課題とどう向き合うか

- ・VUCA の加速
- ・世界的な紛争や混乱
- ・チャット GPT はじめとする AI の活用…
その中でどのように生きていくか →大切なのは「共生と自立への対応」だと考える。

○どうやって対応していくのか これからの教育で大切にすべきこと

- ・人間としての生き方
→道徳教育の必要性がここにある。
- ・一人ひとりの幸せな生き方を基盤として「新しい社会」「多様性」に対応する。
- ・ICTを利活用した個別最適な学び協働的な学び
コロナ禍を経てこれらの目標をより強く意識するようになった。

1-7 これからの教育で最も大切にすべきことは何か

- 1 教育は、一人一人の幸せな生活を基盤として、生涯に亘って幸福を追い求められる力を育むものである（個人と社会の幸せ）
- 2 そのために、一人一人及び集団の実態に応じた社会への対応を図る教育が必要である（ICTの効果的利活用）
（一律的な社会への適応をもとにするのではなく、個と社会の幸福への道しるべとなるための社会的自立への教育であるべき）
- 3 新しい社会の創造は、多様性の共生（ダイバーシティ）の中でこそ可能である

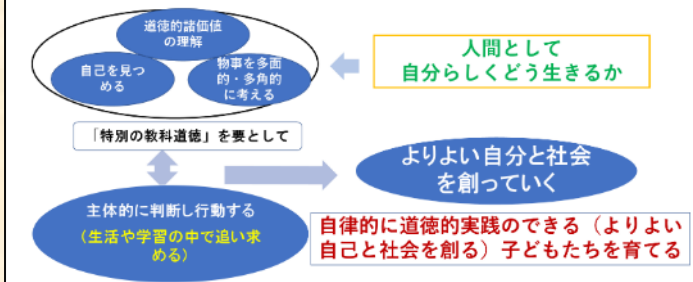
個別の学びと協働の学びを統合する道徳教育が大切

○総合単元的道徳学習論

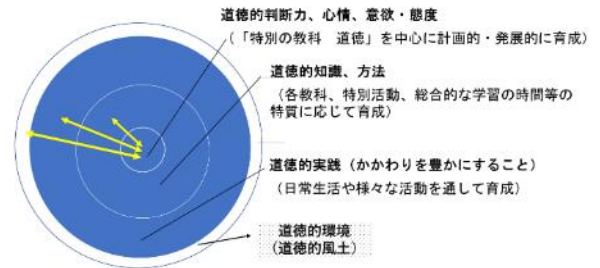
- ・個別の学びと協働の学びを統合する道徳教育が大切。
- ・各教科の特色を生かしていくという意味で、特別の教科道徳の存在が重要になってくる。
- ・多様なパターンに対応することができる。
- ・子ども主体の道徳教育の一例である。
- ・「よりよい社会をつくること」つまり「自律的によりよい社会をつくる子どもを育てること」である。
- ・知情意を計画的・発展的に育てる。
- ・道徳的な知識や方法と、各教科を関わらせていかないといけない。
- ・環境や風土を作っていく。それらを踏まえながら道徳教育をつくっていく。
- ・子どもの道徳学習は様々な場面で行われる。その中核となるのは道徳科である。

2 総合単元的道徳学習論とは (提案した背景と基本的な押さえ)

2-1 道徳教育と「特別の教科 道徳」の目標から



2-2 道徳教育の全体と「特別の教科 道徳」の関係



○総合単元的道徳学習を提唱した時の基本的な抑え

2-3 総合単元的道徳学習を提唱した時 (1995年) の基本的な押さえ

- 子どもの道徳学習は、様々な場面で行われている。それは、各教科、領域等の区分を離れて連続性をもち、かつ家庭や地域社会を含む全生活圏において行われる (学習指導要領もこのことを前提としている)。
- 総合単元的道徳学習は、その中で特定の道徳的価値に関する意識の流れを押さえ、子どもたちが連続的に道徳学習を発展させられるように支援していこうとするもの。
- 「総合単元的」という言葉は、既存の総合単元学習にこだわることなく、現実に即した多くの単元のくくりを考えながら、子どもたちの道徳学習の多様なパターンに適応していくようなプログラムの開発を願って使っている。
- また、「道徳学習」という言葉を使うのは、自らが道徳性の育成を豊かに図り、かつよりよく生きることを主体的に考え、実行する子ども主体の道徳教育のあり方を探ろうとする意図がある。

- 今から30年前に提唱したもの
- 道徳学習は生活場面でも連続的に行われる。

★ ポイントと願い

- (1) **道徳教育は本来総合単元的な学習を必要とする**
 - ・道徳教育は学校教育全体（さらにいえば全生活圏）において行われる
- (2) **子どもを主体とした道徳学習の確立**
 - ・道徳的価値の自覚を深め、みずから道徳学習を発展させ、豊かな道徳性を身につけていく
 - ・みずから考え、判断し、道徳的実践ができる子どもの育成
- (3) **各教科、特別活動、総合的な学習の時間、外国語活動における道徳教育の推進**
 - ・固有の学習活動にかかわっての道徳的価値（よりよい生き方）の学習
（このことを押さえることによって、知識や技能の学習が豊かな人間形成につながっていく）
- (4) **道徳的実践力（道徳的実践を支える内面的な力）の多面的な育成**
 - ・道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度
（要である「特別の教科 道徳」で、計画的・発展的に指導する）
 - ・道徳的知識、道徳的実践方法や技術等
（これらの学習を各教科等で押さえることが必要）
- (5) **学校教育の中核となる道徳教育の確立**
 - ・学校教育を本来の人格形成の場にする
 - ・多様な道徳的課題や学校課題、教育課題等への対応（すべて人間としての生き方に関係する）
 - ・学校経営、学級経営の基盤づくり

★★ 具体的手順

- (1) **何をねらいとするか**
 - ・道徳的価値に関する多様な学習がねらいとなる（小目標も設定するとよい）
 - ・まずは、重点目標や学級の目標などに関連させたねらいを設定する
- (2) **ねらいにかかわって各学習活動や日常生活のなかでどのような学習ができるかを押さえる**
 - ・だいたい期間を設定し、そのなかで行うように計画されている各教科や特別活動、総合的な学習の時間、日常生活での取組などで考えてみる（子どもたちも参画できるようにする）
- (3) **さらに、どのような学習が必要かを押さえる**
 - ・ねらいにせまるために何が必要かを確認して、再度検討する
 - ・その期間に予定していない学習も考慮に入れ、簡単に変更できそうな学習は指導時期等を変更する
 - ・特に特別活動や総合的な学習の時間を工夫する
 - ・家庭や地域社会での学習も視野に入れる（家庭でも話し合えるようにする）
- (4) **それらをつなげてねらいに関する子どもたちの意識の流れを連続化できないかを考える**
 - ・ねらいに関する意識が連続していくように学習活動等をならびかえる。
（1次の学習、2次の学習というように構想していく）
 - ・各学習活動の間をつなぐ工夫をする
朝の会や帰りの会の活用
掲示の工夫、学級通信等の工夫、ノートの工夫など
- (5) **その際、「特別の教科 道徳」の学習を中核に位置づける**
 - ・全体の構想のなかで「特別の教科 道徳」が要の役割（よりよい自己と社会を創る道徳的価値意識の育成）を果たすようにする

○総合単元的道徳学習の計画（フォーマット）

★★★ 総合単元的道徳の計画（フォーマット）

※「特別の教科 道徳」を要に関連する教育活動を計画的に連携させて道徳学習を計画する（一定の期間を設定して、具体的に計画をしていく）

教科	「特別の教科 道徳」	学級活動	総合的な学習の時間、行事	日常的取組（教室環境含む）	子どもの心の動き
（教科の特質に応じた道徳学習）	（道徳学習の要として、道徳的価値の自覚を深める）	（実践的活動を重視）	（調べる学習、体験学習を重視）	（掲示や朝の会、帰りの会でのたがやし、ノートへの記入等）	（全体を通してポイントになる学習活動等における大きな子どもの心の動きを押さえておく）

家庭や地域での学習

（家族にも協力してもらい、家庭でも目標や取り組みも書けるようにする。地域社会での活動も書く）

個人学習

（自分が心がけたい目標や計画を書く）

その他（留意点等）（この学習用のノートをつくる）

○成果と課題

- ・学級経営など広い視野から学習を捉えられるようになった。
- ・時前、時後の学習とのつながりを考えるようになった。
- ・課題として総合的な学習の時間に取り込まれてしまいがちである。
- ・一時間の道徳科の授業を作るだけでもの難しいのに教科への発展が難しいと感じる方もいる。
- ・教科横断的に扱うことで道徳教育が軽視されてしまうのではないか。

○これからの総合単元的道徳学習はどうすればいい

- ・総合単元的道徳学習を通して、道徳に限らず各教科も充実していく。
 自己への信頼
 友達への信頼
 未来の社会の信頼
- ・未来を拓くのが教育育、信頼や愛がなければ、発展できない。

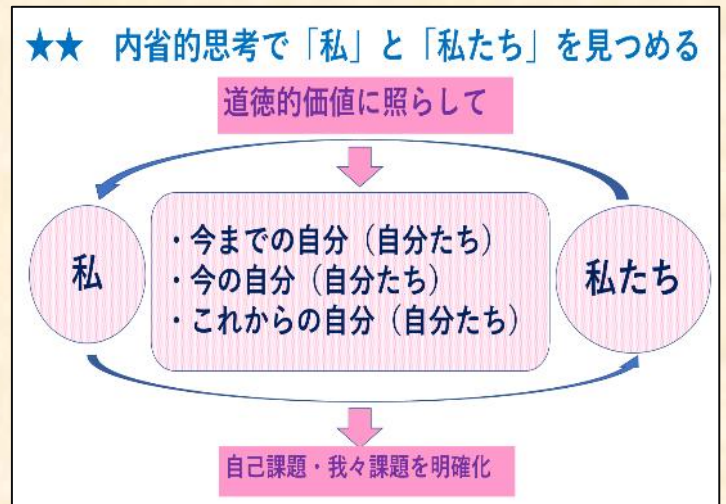
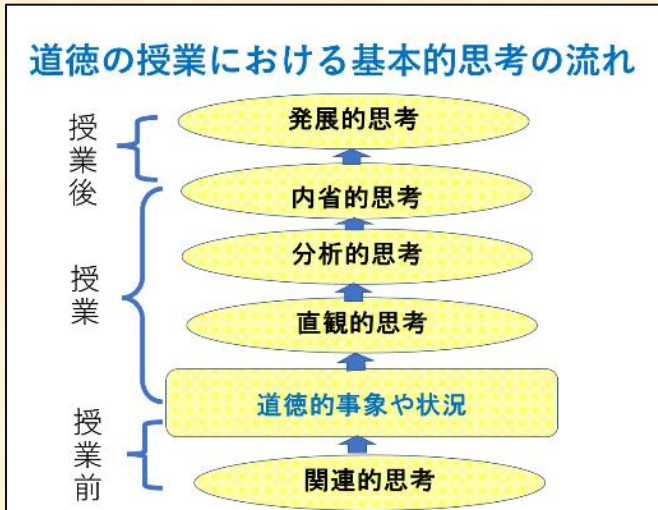
○各教科の内容とともに考えていく

- ・各教科の3つの資質・能力に注目した時
 「学びに向かう力・人間性」にはふれられていない →この部分こそ道徳が担っていくべき所ではないか。
- ・各教科が「よりよい社会をつくること」とどう関わるか考えていく時間が必要ではないか。
- ・個と集団が高め合える学級にする。→そうすることで全体が高まっていく。

○プロジェクト型総合単元的道德学習の推進

- ・社会的課題を追究していくこと。
- ・これから自分はどのように社会で生きていくかを振り返る時間も必要である。
- ・多様な教材、多様な課題、多様な思考、多様な学習形態による学び。
- ・ICT、生成AI等の利活用。

○道德授業における基本的思考の流れ



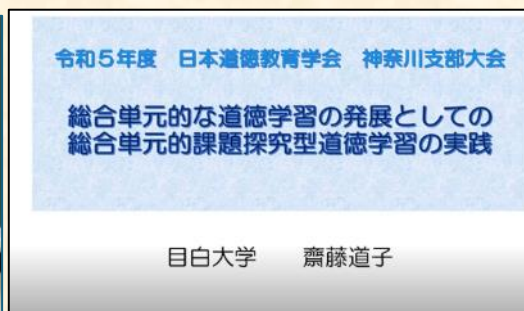
- ・各教科等の本来のあり方は、その学びがよりよい自己だけでなく、よりよい社会の形成へと向かうことであるといえる。そのための道德性を養うのが道德教育である。

.....

「総合単元的な道徳学習の発展としての 総合単元的課題探究型道徳学習の実践」 目白大学 齋藤道子先生

○はじめに

「よりよい個の生き方」「よりよい社会あり方」を問い直す時に道徳教育の必要性を感じている。



○今後の道徳教育改善に向けて

- ・道徳性は全ての生活の中で育まれる。
- ・道徳科を要として考えた時、道徳的資質・能力とは何かを意識してカリキュラムを組みたい。
- ・教師主導型ではなく子どもの学びに主眼を置き、子どもたちの自己教育力を育てていく必要がある。

○総合単元的な「道徳学習」の3つの実践より

- ・図のような様々な形で実践を試みた。
- [A]** 特定の内容項目を複数時間で扱う方法
- [B]** 複数の内容項目を 関連付けて取り組む方法
- [C]** 各教科の領域等と道徳科の授業との効果的連携を図った方法

○3つの実践の成果と課題

- ・自己の生き方を手ごたえがある学習方法であった。
- ・職員は単元構成によって学ぶことの意義を実感した。

○新たな検証に向けて

- ・しかしこれらの有効性を検証する場がなかった。その後、勤務校が東京都の人「権教育実践校」に選ばれる。
- ・21世紀はまさに人権の世紀。人権について学ぶなかで、総合単元的な道徳学習の新たな検証をするきっかけとなった。
- ・人権感覚、人権意識の涵養を図るために 知的理解や体験活用以外に道徳科による内面的な理解を深めていく必要がある。
- ・大きなテーマを「人権について考えよう」とし各学年、生活や総合と絡めて総合単元的道徳学習を考えた。

○総合単元的な道徳学習の成果

- ・生活科や総合と道徳の授業を絡めて総合単元的道徳学習を行う。
- ・これからの社会を生きていくうえで重要な時代であるという意識をもつことができた。
- ・ポートフォリオとして児童の考えや振り返りを蓄積した。
- ・その結果どの学年でも子供が目的息をもって人権について考えることができた。
- ・全職員がその有効性を確認できた。
- ・しかし課題として
年間指導計画に時間がかかること
有効性についての質的検証ができないこと これら2点の改善を図ることがあげられた。

○質的検証の改善

- ・ドイツ実践哲学の研究や、カリキュラム設計論を参考にした。
- ・テキストマイニングなど新たな検証方法を導入。
- ・新たな「総合単元的課題探究型道徳学習」を構想することにした。

○ドイツの実践哲学科のカリキュラム形成論（図参照）

- ・ドイツは考え方の中立にある実践哲学科を必修にしている。
- ・生徒は自己を中核として価値づけ意味付けをしている。
- ・4つのコンピテンシーに分類している。

○ウィギンズとマクタイの逆向き設計論（図参照）

- ・ゴールに向かうための学習計画を考える。
- ・ゴールに向かう子供の姿を明確に設定する。

○中学校での研究

- ・本質的な学習、道徳科を中核とした複線型相互的学習、合科的な学習で学習を計画

○アンケートの変化

- ・中学一年生27人アンケートを実施。
- ・人権について学んでいるとはいうものの中身はまだ薄かった。
- ・6月初めの異学年で交流の合科授業後のテキストマイニングによるアンケートの分類
- ・生徒の興味、関心が8つに分かれている。
- ・この時は一つ一つのキーワードが独立して存在していた。

○同性愛や性同一障害を扱う教材、高齢者などの教材など連続して授業で取り組む。

- ・誰もが「自分の人生を生きていく」という考え方が生まれていく。

○9月の調べ学習後のアンケート

- ・初めは、人権課題の転移はなかったが、合科授業後には人権のキーワードに関連がでてきた。
- ・記述にも変化が出てきている。

・クラスター分布によって、言葉の距離を検証した。

↓

○12月の人権についての発表をした後のアンケート結果

・対応共起ネットワークでも道徳を中心に学んだ経験が意味付け、価値づけがされていることが分かる。

○クラスター分布による検証

・道徳を中心に授業を組むことで子どもたちに人権に関する意味付けや、価値づけがされていった。

○実践のまとめ

(成果)

一連の総合単元的な課題探究型道徳学習を通して道徳科を中核として内面的な理解を深めることで、知的な理解や様々な体験がメタ認知に統合され、それによって子どもたちの内面での意味付けや価値づけが行われていく様子を確認することができた。

(課題)

「課題を捉える・知る・考える・実践する・新たな課題を捉える」という「知・情・意」の融合を図った道徳性の育成を図るためには、子どもたちが自己の生き方や社会の在り方について、自らの障害に亘って考えを深め実践につなげていけるように、」より本質的なテーマの設定・関連を名確認した単元構成・内容の吟味・評価の視点についてさらなる研究が必要である。

(個別最適な学びと協働的な学びの実現を目指した道徳教育)

「個別最適な学び」には「学習の個別化」と「学習の個性化」の概念がある。道徳性の育成は、まさに子ども自身が自ら考え、実践していくことで生まれていくと考える。したがって子ども自身の中で、意味付けや価値づけが行われていくようなものにしていくことが大切である。また人間は社会的生物であることから、協働的に学ぶことは必須の条件であり、今後は協働による「学び」を実生活につなげ、それを協働によって具現化し、さらなる課題について改善を図っていくような工夫が必要であると考えている。

.....

【質疑応答】

(参会者 質問)

先生方の話を聴いて「自身の生活」と「道徳」をどうイノベーションさせていくかということが大切だと感じた。そのために必要なことは、綿密な「学習計画」と子どもの実態に合わせた「修正力」ではないと感じている。ここで疑問なのが

- ①「教材の立ち位置…自作用材に対して教科書はどのように扱っていけばよいか」
- ②「教師の立ち位置…何のためにあるのか」ということである。

①に関しては、ポスターや写真、詩といった「一つの教材」から、自分たちの社会を結び付けてつけて何を感じるかを考えていけばよい。また、登場人物が出てくる話でも、「この状況・場面に焦点を当て、どう感じるか」ということを考えていけばよいのでは感じた。

ここからは参会者の先生方にも聞いてみたいのだが、

「自分が考えた学習計画を修正した方がよい時」はどのような状況か
「対話から問いが生まれる瞬間」とはどのような状況なのか

(質問に対する参会者からの回答)

マルチユニットを自身もやっている。最初のユニット学習の時では子どもたちもまだ慣れていないため、教師が考える計画に疑問をもつことはない。しかしユニット学習が子どもたちに定着してくると、テーマにきちんと迫れたかどうか自分たちで振り返られるようになってくる。「こっこの教材の方がテーマに迫れたのでは？」という意見や、日常生活に関する視点などの様々な意見が出てくる。

(参会者回答)

教科書は子どもの「発達段階」「内容項目」もポイントを絞って提示してくれるためとても素晴らしいと感じている。教科書を読み子どもたちの疑問と問題意識が高まったところで、教師が疑問に思ったことを問いかけると子どもから様々な問いが出てくる。頭の中に自分の問いを置きながら、相手の問いや意見を聴いているのだと思う。

(参会者質問)

「ユニット型道徳」と「総合単元的な道徳」は似ていると感じたのだが、違いはあるのか。

(斎藤先生)

実践を聴いて「修正が生まれるような授業が素晴らしい」と自分は感じた。

川流れの授業ではなく、学習の途中で子どもたちが「それっておかしいんじゃないかな」と思うこと

その方が「子どもが主体的に考えている」といえる。教師も子どもと一緒に授業を創っていく感覚を大切にしたい。

(押谷先生)

学習が計画通りに終息するというのは難しいのではないか。

子どもが自分の問いに興味があれば自然と考え直すようになる。

終わった後に考えたりしながら、子ども問いを考える時間を保証してあげればよいと思う。

「道徳教育とはそもそも何なのか」「学校教育目標をどうするか」

授業を要とした道徳教育を考える時に今回紹介した「総合単元的学習」や「マルチユニット型学習」が挙げられる。その捉え方についてだが、言葉として具体的という意味ではなく、学びイメージとして捉えている。その言葉をきっかけに、これからもみんなで研究していけばいいのではないか。

また道徳を、研究として高めていくと、周りがついていけなくなることがある。道徳を研究していくことはすごく大切だが、それだけではなく、学級経営や、教科教育にも考え方を広げていく必要がある。

(田沼支部長)

平成4年、押谷先生からの総合単元的学習の考えを聞いた時、学習を点でなく面でとらえるというイメージを持った。自身がパッケージユニットを提案した時は、一時間ではなく複数時間、複数価値で考えることの重要性について考えを発表した。

本来の道徳授業というものはそういう「大きな流れ」のもと培われている。もともとの考え方や目の付け所は違っても、時間をかけ現場で精練されていく中で、同じような取り組みとして形になって表れてくるのだと感じている。ここを考えていくことで、これからの未来志向の道徳科授業が見えてくるのではないか。

(押谷先生)

平成元年の学習指導要領改訂で今までは一項目一時間だったものが、複数時間で考えられるようになった。そこから今回の総合単元的な道徳学習を提案した。しかし現場では授業の構成の仕方も、人によって大切にしているものが違うので同じにならないのは当然である。人によって学級経営を大切にする人や研究を大切にする人などいろいろなやり方で広げていけたらよいのではないか。

(齋藤先生)

昔、自分が道徳の授業をやっていて思ったこととして、一単位時間の中に一つの教材を扱って、ドラマのように45分間で完結するという考え方に、無理やり感を感じていた。

複数時間で授業を組むようになって、35時間で22の内容項目をどのように扱うのかということに試行錯誤した時もあったが、子どもたちの反応に確実な手ごたえを感じながら授業をしていた。

ドイツの実践哲学を参考にしたが、もっと大きな括りとして、大きなテーマの中で考えていってもよかったと感じている。今後もこの複数時間の道徳科授業の可能性について伝えていきたいと思っている。

(押谷先生)

道徳の授業は道徳教育の要である。その道徳科の授業のなかで2時間でも3時間でもよいので、今回提案したような、弾力的な授業形態を年間計画に位置づけて、みんなでその在り方を考えていくことが大切だと思っている。

.....

III 4人の先生方によるシンポジウム

(司会者 話題提供)

お互いの発表を聴いて感じたことをお願いします。

(齋藤先生)

- ・ 及川先生のご実践を聴いて、中学生は発想も豊かで、思考の変容も柔軟性がある。また感じたことをすぐに行動に移すことができる力もある。
- ・ 子どもたち自身が人権や、共生について、教師が自分で教材を作っていることに感銘を受けた。

(押谷先生)

- ・ 教師と子供の心の通い合いを感じた。
- ・ 先生がまず教材に興味をもつことが大切である。
- ・ 当事者意識、共通解、納得解という言葉をもっとみんな使うのかを知りたい。



(及川会員)

- ・ 齋藤先生の話をもっと別の場所で聴いたことがあり、今回2回目である。
- ・ 齋藤先生話から3点印象に残ったことを挙げると
 - ① 道徳で「人権」を学ぶことで「心を学ぶこと」の大切さに気づける。それは原点に気づけるよさでもある。
 - ② 今回のような学習に対する、さまざまな検証方法に気づくことができた
 - ③ どんな教科(学活や総合など)でもよいのではないと言われてしまうが、道徳を要にすることの重要性を改めて感じる事ができた。

(司会者 話題提供)

当事者意識、解について質問もありましたがどうでしょうか。

(田沼支部長)

- ・ 45分間の中での解は明確でなくてもよいと感じている。
- ・ 一つの考えのまとめ、道徳的諸価値の理解という捉え方で授業をやると45分の中でおさまらなくなってしまふ。
- ・ 価値理解はどのように育成していくべきか。ややもすると「コンテンツか? コンピテンシーか?」というところの対立になりかねない。
- ・ これを解決するヒントとして、SDGsの考え方が参考になる。SDGsの17のゴールのように、「22の道徳的価値マップ」を思い浮かべ、どこに結びつくか考え紐づけをする作業が大切ではないかと考える。

(司会者 話題提供)

複数時間の道徳の授業教科書の扱いについてどのようにお考えですか。

(齋藤先生)

最初は教科書教材で「概念」などを教えていくと思うが、そのうち自分で教材づくりをしていくようになる。

先生たちが教科書を用いて考える時、教材の主人公ばかりではなく、自分のたちの生活など違った部分にも目を向けていくとよい。教科書に対する考え方、扱い方の問題であると捉えている。

(押谷先生)

- ・教科書の活用はまだこれからも可能性があると考えている。
- ・教材として与えられているものをどのように活用していくか。連続して投げかけることが必要だと感じる。基本的には22時間で1項目ずつやってみて、残りの時間で可能性を広げるという考え方である。

(及川会員)

- ・学校や地域によって扱い方が変わるのではないかと思う。
- ・自分の地域では、採択された教科書の内容を、そのままやる学校が多い。
- ・勝手に教科書の内容を変えてはいけないと思っている人は多い。そのため積極的な道徳授業の推進教師がいないと、なかなか大胆な授業を提案することはできないようにも感じる。
- ・また教科書会社によってもユニットの捉え方が少しずつ違う。

(田沼支部長)

- ・道徳の教材は、食事(=学習)の色どりを添えるためのものという捉えである。
- ・教科書に書かれたメニュー(=教材)全てを食べるのではなく、教師の使い方次第で食事(=学習)も変わってくるのではないか。
- ・教科書を最後までやらないといけないという意識が強いが、それをどのように学びとるかは、教師や、教室にいる子どもたちにもっと任せてもよいのではないか。

(司会者 話題提供)

主体的に教科書教材を扱う教師ということが話題にできました。

道徳授業では「様々な教材や、複数時間を関連付けることが大切」ということは、みんなで共有できたのですが、現場でなかなか普及しているとは言えない現状があります。普及させるためにはどうすればよいと思いますか。

(齋藤先生)

現場では「複数時間を関連させた授業」は負担になるから、なかなかやる人が出てこないのでは。

教師の指導力に差があるという側面もある。この解決策としてカリキュラムを変えていかないと難しい。

(及川先生)

「道徳はこう教えるべき」と真面目にやっている先生は多い。地域の学習会などで若い先生に、道徳って「こんなに自由でもいいのですか？」と質問されることがある。みんな真面目に取り組んでいるからゆえに、縛りを強くしてしまっているのではないか。少しずつ授業の在り方を変えていくことがよいのではと感じている。

(押谷先生)

これからのことを考えると、教科書編集がポイントになるのではないかと感じている。

教科書に複数時間の扱いについて書いていなければ、なかなかそういう流れができないと思う。

道徳の教科書を、他の教科でも活用してみることも一つだし、現在電子教科書や動画など、教科書も様々な工夫が生まれていると思う。

(田沼支部長)

教科書はナショナルスタンダードでもあるので、はみ出しすぎる例を、作っていくのは難しさがあることも分かる。一方現場では、子供たちに道徳教科書の教材を選ばせている、教材を組み合わせる授業をしている先生もいる。現場の先生からの意見もお聞かせいただきたい。

(質問に対して参会者からの回答)

まず感想になるが、先ほどの質疑応答でもあったように、教師がテーマに対してどう思うか、子どもが教材を読んで「なぜだろう？」と考えるような感受性があれば、身の回りの物にもいろんなものにも道徳的な価値を見つけられるような気がしている。感受性を育むことで当事者意識、協働的な学びも達成できるのではないかな。

先ほど田沼先生がお話していた「道徳的価値マップ」の話が大変参考になった。身の回りのこれと今日の授業は、このように関連するのではないかと「紐づけする」の作業がコンピテンシーという内容だったが、

例えば教科書にある二つの写真から、その道徳的関連性を見つけていくような学習を取り入れていくことで、子どもたちに自然にそう言った力が身につくのではと感じる。

今後教科書の形態が変わっても教師や子どもの感受性や、教師自身の授業のありかた、教材の扱い方が変えていかなければいけないと感じた。

(参会者)

先ほどから教科書に関する話題がでてきているが、別の側面から考えてみた時、道徳の研究に熱心な方が、特色ある授業を進めていくほど、現場との乖離が生まれてくるような「授業のガラパゴス化」もあるように思える。

新採用の教師は増えているが、教員になって、道徳の教科書が配られ、道徳が教科化された状態で始まってしまっていることも関連しているように感じる。教科化された当時の思い等を感じることなく教員になってしまっている教員も多いのではないかな。

現場で、今回のような複数時間の授業を伝えていくために、内容項目がバラバラになっている時は、学級の中で変えたいものをテーマするようにして、それと教材と組み合わせることが大切ではないかと感じている。シンプルにまず担任の思いを一本もって、それと道徳を関連させることを大切にしたい。

(参会者)

自分は道徳の教科書を「課題解決するツール」として活用できる探究集団になってほしいと考えている。

先日行った授業であるが、「誰とでも仲良くなるための秘訣は？」というテーマをクラスの子どもたちに投げかけた。子どもたちがこのテーマに対して教科書の中からふさわしい教材を選ぶという授業をした。

すると単純に「友情」ではなく「国際理解」の教材がテーマ解決のために重要だという考えを主張する児童がで

てきた。理由としては人と人が仲良くしていくためには文化の違いを理解することが大切だからということだった。その児童の意見を聴いてクラスでテーマ解決のユニットを「国際理解」→「公正公平」→「友情」の順番で自分たちで3時間のユニットを作ったということがあった。

道徳の授業でなくテーマ解決に向けて、給食のペアや当番を変えてみることや、休み時間のレクのやり方を変えるなどの子供から様々な方法が提案された。

国語ではテーマ解決に適した教材が見つからなかったため、子どもたちから「先生なにかよい教材はありませんか」と尋ねる場面もあった。

教科書はいつでも使える「課題を解決するためのツール」そう捉えると道徳をはじめとする授業が面白くなると感じている。

(参会者)

中学校であるが、同じ学年の担任4人で、例えば「今月は『思いやり』で」といったようにテーマを決めるようにしている。教科書の中から担任が教材を選んで単元を組んだり、他の教材をもってきて生徒に伝えたいことにそってみんなで決めたり、クラスによっていろいろな授業のつくり方を試している。

また、生徒が独自の道徳ノートを作り、自分でテーマを選びその横に、考えたとことをまとめるようにしている。

(参会者)

昨年度、行事と絡めてユニットを組んだ。昨年は行事の前にユニットを組んだが、目標に向かっていく中で、ユニットの教材と、現実の困り感が違う場面も見られることがあった。そのため今年は、行事の後にユニットを組むことにした。例えば「運動会を通して」「一年間を通して」のように振り返りを事後にするとやりやすい、教材の使い方や関連のさせ方が変わると感じる。

(参会者)

特別支援学級を担任しているので、自立活動の時間というものがある。経験的なカリキュラムは子どもの実態と相性が良い。例えば「公正公平」の授業を扱ったときに、自立活動の中で「みんなで遊ぶ時、ルールを守ったので楽しい」といった具合に子どもたちにフィードバックできる。

道徳の授業は、つい子どもをカリキュラムに合わせるという感覚になってしまいがちだが、その点、自立活動であれば自然とカリキュラムを子どもに合わせるようになる。そこがよいと思っている。

(参会者)

いじめに関わる学習でユニットを組み、それにあった教材を子どもが選ぶ授業をしたことがある。

教科書の目次を見てみるとユニットを組まれている教科書とそうでないものがある。

自分の学校の教科書でユニットが組まれている教材などは、取り入れやすいものから、職員室で紹介してみている先生が取り組めることが大切かなと思っている。

(オンライン参会者)

例えば教科書編集における、現場の意見として、最初からユニットや複数教材といったものが組まれていると使いづらいという先生もいる。子どもたちの事態に合わせて、とりあえず決めてあった方がよいという先生もい

る。

また他学会でも様々な考え方がある。以前「他教科と道徳の関連をまとめた論文」を発表したところそこに懐疑的な先生もいた。こういった新しい取り組みに対しては批判的な先生もいる中で、落としどころとして、どのような形があるのか。

(司会者 話題提供)

教師、子どもが自由に組める、「道徳科授業の余白」はどのように設定していくといいのか、いろいろな立場の参会者がいるのでご意見を伺いたい。

(参会者)

まず感想になるが、いろんな立場の先生が道徳教育をよりよくしようと、みんなで考え合っている姿が素晴らしいと感じた。

教科される前は、副読本から教師が教材を自由に選んでいた。現在教科書になって「ユニット」「一枚の絵や写真」といったように掲載されている教材も多様化されていると感じている。

教科書会社としては全国の学校行事の配慮をして教材の内容を掲載しているつもりだが、それでもそのように授業が計画されていることで狭めてしあうこともあることが分かった。先ほど、質疑の中で教材は食事(=学習)に色どりを添えるものというたとえがあったが、例えば食物アレルギーがある子が違う食材を選んで、自分に合った食事をするように、自分にあった子どもにあった教材を選んで、学びを作れるようになるとよいのではと感じた。

(参会者)

次のヒントをいただきながら、現場の先生にとって何がよいのかを考えることができた。

道徳に限らず、他の教科でも先生方が教科書を使ってよい授業を作ってくれていることが素晴らしい。

(司会者)

教科書で綿密に教材配列をしてくれるおかげで、授業がやりやすいと感じている先生もたくさんいる。

教科書を上手に使いながら複数時間の授業を考えていければと感じた。

学習会のまとめとして、シンポジストの4人先生から一言ずついただきたい。

(齋藤先生)

まだまだ、道徳科の授業は発展途上である。社会が変われば子どもたちに学ばせていくことも変わるのは当然である。また新たな視点から考える必要性を感じた一日だった。

(押谷先生)

教科書の教材が心の支えになる子もいる。

当事者意識が生まれると教科書の状況を、自分のこととして語ってくれる。

いい授業とは教材を媒体に、自分を語ってくれること

共通解、納得解という話があったが納得しないこともある。みんなが認めあうことが大切だと感じる。

今やっている学びに疑問を持つことでよりよい方法を模索することに繋がると考える。

(及川会員)

今日は同じような熱量の先生方と、一緒に語り合えて話せてよかった。やはり対面で色々な人と熱く語れることの喜びを感じた。

(田沼支部長)

当事者性など、一つ一つ話題になった言葉に対して、それぞれのロジックを組み立ててきたプロセスが少しずつ違う。一人ひとりが大切にしているものを語り合いながら、すり合わせていきたい。

4人の先生方ありがとうございました。一つのテーマやキーワードなどについて参加した参加した全員で、意見を交流し合えた学び多き一日となりました。おかげ様で年内の最後の研究大会を大盛況で終えることができました。来年もどうぞよろしくお願いいたします。