

[実践的研究]

「教科 道徳」「総合的な学習の時間」におけるアクティブ・ラーニングを 活用した実践的指導について

小野村 浩*

Regarding practical instruction using active learning in "Subject Morality" and "Comprehensive Study Time"

Hiroshi ONOMURA*

要 約

「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の考え方は「総合的な学習の時間」と同時期に始まった。一方「特別な教科 道徳」は、2015年に学習指導要領の一部改正によって、教科書を用いることや評価の点で新たな位置づけがなされた。「特別な教科 道徳」は、いじめ問題への対応などが背景にあり、アクティブ・ラーニングを取り入れた「考える道徳」への転換が図られている。本稿ではアクティブ・ラーニング求められる理由や導入にいたる流れを整理し「総合的な学習の時間」と「教科 道徳」の関連とあり方について考察した。

*九州共立大学経済学部

*Faculty of Economics, Kyushu Kyoritsu University

1. はじめに一学び方改革と「アクティブ・ラーニング」の必要性―

日本での学び方改革・授業改革の流れを考えると、学習指導要領がどのように変わって来たかを調べるのが分かりやすい。

2020年から本格実施された学習指導要領には、「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)が打ち出された。これまでの日本の学校教育は、長年あまり変化がない講義型の授業形態が主流であった。私たちは集団で整然と座り、先生の講義を聞きながら、ひたすら板書をノートに写した。試験は、書き写したノートから出題されるのであるから必死である。授業を受けることは、ノートに板書を写し取ることと同義だったと言ってもよい。

かつてアメリカの学園ドラマを観ていたら、授業中に先生も生徒も自由に動き回り、活発に協議をしている風景に驚いたことがあった。しかし、どうやら知識伝達を主とした講義型の授業形態は、日本だけのものではなく東アジアでもアメリカやヨーロッパでもやはり一般的な形態であるらしい。しかし考えてみると、ITや情報化が進み、社会状況がこれほど大きく変わっているのに、学校の授業のあり方が変化しないというのはむしろ不自然である。学び方改革そして「アクティブ・ラーニング」の推進は、日本の教育改革の中核をなすものと考ええる。

本稿では、学校教育にアクティブ・ラーニングが求められる理由や導入にいたる背景を「総合的な学習の時間」との関連を中心に整理して考察する。「アクティブ・ラーニング」は、「総合的な学習の時間」と密接な関係があり、「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の考え方は、「総合的な学習の時間」から始まったと考えるからである。そしてさらに「特別な教科 道徳」における「主体的・対話的で深い学び」「考える道徳」の実践について考える。

2. 日本の教育改革の背景と「総合的な学習の時間」の概要と変遷

日本の教育観や目指す目標が変化してきた背景には、戦後の日本経済の急成長・教育水準の急速な向上・勤勉な日本人の世界進出などに伴って、その影の部分として「学力重視」がもたらす弊害が顕在化したことが大きい。例えば「受験戦争」「偏差値主義教育」と呼ばれた過剰な学歴競争や公害や環境破壊などの社会環

境の負の側面があった。

1977年に改訂された学習指導要領には「ゆとり教育」と言われる改革が示され、週5日制や「総合的な学習の時間」などが導入された。ところが、その後、学力格差問題やPISAの学力調査による日本の学力の低迷、バブル経済の崩壊などを経て、2008年の改訂では、「脱ゆとり教育」に方向転換が図られたのである⁽¹⁾。

「ゆとり教育」と「総合的な学習の時間」の関連が論じられる場合が多かったが、2000年の旧学習指導要領に初めて示された「総合的な学習の時間」の特徴は、体験学習や問題解決学習の重視および学校・家庭・地域の連携を掲げていることである。目標として、教科横断的な課題解決能力を育成する学習を行い、国際理解・環境・健康・福祉・地域理解・情報や学校の特色に応じて児童・生徒の興味関心に基づく課題の設定が示されている⁽²⁾。これこそ「アクティブ・ラーニング」の考え方である。

「総合的な学習の時間」では、定められた教科用図書はなく、その名称も各学校で定めることになっている。多くの学校では、「総合」「総合学習」「課題学習」等の名称にしている学校も多い。すべての教科の教員が担当することができる。「総合的な学習の時間」の評価は「5・4・3・2・1」のように数値化せず文章で表現する。文部科学省は、「総合的な学習の時間」の評価について以下のように示している⁽³⁾。

「各学校が定めた総合的な学習の時間の目標、内容に基づいて各学校が設定した評価の観点を踏まえて、生徒の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入するなど、生徒にどのような力が身に付いたかを文章で記述する。」

「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)」(2010年5月11日)には、各学校が定めた評価の観点を踏まえて、生徒のよさや成長の様子など顕著な事項については、「生徒にどのような力が身に付いたかを文章で記述する」となっている。

そもそも「総合的な学習の時間」は、1996年7月の中央教育審議会の第一次答申⁽⁴⁾で、その考え方が示されたことから始まる。本答申では、「これからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、より良く問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性で

あると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。」と指摘し、このような資質や能力を「生きる力」と名づけ、これをバランスよく育成することが、これからの教育に求められるとしたのである。そして「生きる力」を育成するための方策の一つとして「総合的な学習の時間」が構想されたのである。

中央教育審議会の答申を受け、1998年7月に教育課程審議会は「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改訂について」⁽⁶⁾を答申した。答申では、「総合的な学習の時間」の創設の趣旨について「各学校が地域や学校の実態等に応じて創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できるような時間を確保することである。また、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」は全人的な力であることを踏まえ、国際化や情報化をはじめ社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するための時間を確保することである。我々は、この時間が自ら学び自ら考える力などの「生きる力」を育むことをめざす今回の教育課程基準の改善の趣旨を実現する極めて重要な役割を担うものと考えている。」としている。そして「総合的な学習の時間」で身に付ける力として次の4点を挙げた。

- ①自ら課題を見つけ、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
- ②情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方
- ③問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度
- ④自己の生き方についての自覚

そして、次のような学習活動4点を提示した。

- ①観察・実験、調査、発表などの体験的な学習や問題解決的な学習
 - ②国際理解、情報、環境、福祉に関する学習、地域や学校の特色に応じた課題など
 - ③小学校で、外国語に触れたり、外国の生活や文化に慣れ親しんだりする体験的な外国語の学習（国際理解教育の一環として）
 - ④高等学校で、生徒が自主的に設定した課題について知識・技能の深化・総合化を図る学習、自己の在り方生き方や進路について考察する学習など
- さらに2008年1月に発表された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」⁽⁶⁾によると、「総合

的な学習の時間」の課題は次の4点である。

- ①各教科とこの活動との適切な役割分担と連携が必ずしも十分でない。
- ②大きな成果を上げている実践と、当初の理念が十分でない実践とがあったり、学校段階間で重複した活動が行われていたりする。
- ③この活動のねらいを明確にすること、そして子供たちに育てたい力や学習活動の示し方について検討する必要がある。
- ④特定教科の補充学習であったり、運動会の準備などと一緒にされていたりするので、各教科、特別活動との関連を整理しなければならない。

これを受けて、2008年の学習指導要領は大きく変更された。これまでは総則の一部に含まれていた「総合的な学習の時間」は、新たに独立した章として記述され、改訂後の「総合的な学習の時間」では、課題解決的な学習や探究的な活動を充実させ、各教科の知識・技能を確実に定着させることが求められ、教育課程上の位置づけが一層明確となったと言える。その一方で「総合的な学習の時間」の年間授業時数は削減された。

2016年の中央教育審議会答申では「各教科等における「見方・考え方」を総合的に働かせて、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の「在り方」生き方と関連付けて問い続けること」が示された。2017年から始まった新学習指導要領では、「総合的な学習の時間」の目標として「探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習の時間を行うことを通して、より良く課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次の通り育成することをめざす」ことと明示された。

3. 「総合的な学習の時間」の課題

2018年(平成30年)全国普通科高等学校長会で行ったアンケート調査の分析⁽⁷⁾では、次のような課題が示されている。

- ①発達段階に応じた「総合的な学習の時間」の連携が十分でないこと。
 - ②各教科の関連が十分でないこと。
 - ③校内の指導体制が十分でないこと。
 - ④生徒の興味・関心を十分に引き出せていないこと。
- 筆者が勤務した学校でも「総合的な学習の時間」の実施・運用に関して様々な問題が見られた。まず、担当する教員の負担感が大きくて、担当者を決める段階での教科間の押し付け合いが起こった。この背景には、

近年の教員の多忙感から持ち時間を少しでも減らしたいという教員が増えている現実があるのだが、特に「総合的な学習の時間」を持ちたがらない教員は多かった。上記の学校教育の課題を如実に反映している現象とも言えるし、それだけ「総合的な学習の時間」を指導することは、準備に時間がかかり、指導するのが難しい科目とも言えるのである。

実際に地域清掃を繰り返すだけの形骸化した「総合的な学習の時間」やその場限りの講演会ばかり行なっている学校もあった。導入当初のこの学習の狙いは、すでに忘れ去られたかのようにであった。さらにこの教科の目標や狙いからはずれて、学校行事の準備に当てられたり、未履修問題のように受験を意識した教科の補習のような内容になっている学校もあったという⁽⁸⁾⁽⁹⁾⁽¹⁰⁾⁽¹¹⁾。

また評価に関する課題が挙げられる。評価については、次のような文部科学省の解説文⁽³⁾がある。

①評価の基本的な考え方

総合的な学習の時間では、各学校が定めた目標及び内容を踏まえて、児童生徒にどのような力が身に付いたのかを明確にするためにも、適切な評価をすることが必要です。また、総合的な学習の時間の評価は、各学校で適切に観点を定め、これに基づいて児童生徒の学習活動をよりよく改善するものであるということに十分配慮しなければなりません。その際、学習の成果、児童生徒のよい点や意欲・態度、進歩の状況などをよりよく見取ることが必要です。

②評価の方法

総合的な学習の時間における児童生徒の学習状況の評価に当たっては、これまでと同様に、ペーパーテストなどの評価の方法によって数値的に評価することは、適当ではありません。

学習指導要領解説総則編⁽¹²⁾⁽¹³⁾には、生徒の学習状況の評価方法として「信頼される評価の方法であること」「多面的な評価の方法であること」「学習状況の過程を評価する方法であること」の3つが重要であるとしている。評価資料としては、例えば教師による観察記録、自己評価や相互評価の状況を記した評価カードや学習記録、レポートや論文、ポスターなどの製作物、教師や外部講師のコメント、学習の記録や作品などを計画的に集積したポートフォリオ等が例示されている。【小・中学校段階では、「児童生徒のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて適切に評価する。」高等学校では、「学習に対する意欲や態度、思考力、判断力、表現力、活動の過程で進歩した点な

どを適切かつ総合的に評価する。」となっている。

評価を数値化することに慣れて来た教員や児童・生徒、保護者にとって、「総合的な学習の時間」の評価は漠然として、捉えどころのない印象が残り、結果として他の教科に比べて、教科として重視されない原因の一つとなっているものと考えられる⁽¹⁴⁾⁽¹⁵⁾⁽¹⁶⁾。

4. 「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の考え方

戦後8回目に出された現学習指導要領には、知識の理解の質をさらに高め確かな学力を育成するため、知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する学習の枠組みや教育内容が示されている。この学習指導要領では、これまでに引き続き「生きる力」を育成する方向性に加え、新たに「主体的・対話的で深い学び」という語訳で「アクティブ・ラーニング」を示した。「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の他にキーワードとして、「思考力・判断力・表現力」「社会に開かれた教育課程」がある。また三つの柱として、

- ①「知識・技能」<何を理解しているか、何ができるか、>
- ②「思考力・判断力・表現力」<理解していること、できることをどう使うか、>
- ③「学びに向かう力・人間性」<どのように社会・世界とかわかり、学びをどのように人生や社会に活かそうとするか、>

が示された。この学習指導要領は、2020年から小学校、2021年中学校、2022年高等学校と年次ごとに動き出した。

『アクティブ・ラーニングとは何か』で(岩波新書2020.1)で渡部淳は、「アクティブ・ラーニングは、すべての市民に関係してくる問題である。」と述べ、「アクティブ・ラーニングの導入を機に、市民は学校で何が教えられているかだけでなく、どう教えられているかということに、もっと関心を払う必要がある。」⁽¹⁷⁾と結んでいる。

学校教育にアクティブ・ラーニングが定着することによって、「学び方を習得し、さまざまな角度から考えることのできる批判的思考力をそなえた市民の育成が可能となる。そうした市民を育てるには、若者たちにアクティブ・ラーニングの豊かな経験を提供することが不可欠である。」アクティブ・ラーニングは、学校教育にとどまらず、まさにこれからの学習に求めら

れる手法である。学校教育において、「総合的な学習の時間」を有効に活用することによって、「学校教育の枠を超えて幼児から高齢者まで活用できる手法」を学ぶ機会となつてほしい。

私は、アクティブ・ラーニングとしての「総合的な学習の時間」を有効に活用するために、以下の4点を提言する。

- ①教科としての専門性を重視し、「総合的な学習（探究）の時間」専門の指導者を養成すること。
- ②大学入試の試験科目や入試制度自体を改善し、大学等でも真に探求的な見方・考え方を測る入試を实践すること。
- ③「総合的な学習（探究）の時間」に関して中小高の連携を図ること。
- ④「総合的な学習（探究）の時間」学習について学校間による格差を是正すること。

5. 道徳教育の歴史と「教科 道徳」のねらい

さて一方、2018年から始まった戦後8回目に出された現学習指導要領では、小学校および中学校（2019年）において「特別な教科 道徳」が導入された。「特別な教科 道徳」の概要は①週1時間の履修の義務化、②検定教科用図書の使用の義務化、③評価の導入である。「特別な教科 道徳」という名称は、その5年前の2013年に行われた「道徳教育の充実に関する懇談会」報告において提言され、翌2014年10月の中央教育審議会より「道徳に係る教育課程の改善等について」が答申されて、2015年の学習指導要領の一部改正において、道徳の教科化は示されているところであった。

道徳教育の歴史としては、1958年の学習指導要領において「道徳の時間」を特設し、道徳教育の重要性の姿勢は示されて来た。戦後すぐにGHQの指令によって、戦前戦中の「修身」や日本史・地理などの廃止や見直しが進む中、道徳教育は学校の教育活動を通じて行くとされた。道徳教育の徹底を図るために社会科の分野に位置づけたり、高等学校においては「倫理」の中で扱われることもあったが、これまでは、特別活動や教科外の活動として実施されていたために各校での指導の内容は、学校の裁量に任されていたため大きな差があるという指摘もあった。「道徳の時間」に対して、戦前の「修身」の流れを汲む教育として、理念の押し付けになるのではないかとする根強い反発が存在したことも事実である。

現学習指導要領においては、「特別な教科 道徳」と

なった。教科となったために上記の①履修の義務②教科書の使用③評価の導入、が定められることとなる⁽¹⁸⁾。しかし、専門教科として「道徳」についての教員免許はなく、評価についても「総合的な学習の時間」と同様に数値化せず文章で表現することから、「特別な教科」という表現になっている。

「特別な教科 道徳」導入された背景には、いっこうに無くならない学校のいじめ問題の深刻化や児童生徒の自己肯定感の低下が挙げられる。この改革の伏線として2016年に、「いじめに正面から向き合う『考え、議論する道徳』への転換に向けて」という文章が発信された。（文部科学省平成28年11月18日）ここにおいて、「特別な教科 道徳」の設置とともに「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）の考え方も示されたものと考えられる。

小学校の学習指導要領には、道徳の目標として「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考え方を深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」と示されている。その内容は①自分自身に関すること②人とのかかわりに関すること③集団や社会との関わりに関すること④生命や自然、崇高なものとのかかわりに関すること、の4つの分類に分けて構成される⁽¹⁹⁾。

6. 「教科 道徳」の課題

「教科 道徳」の本質は、中央教育審議会の答申に示された通り「多様な価値観の、時には対立がある場合も含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢」に他ならない。特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたずに言われるままに行動するように指導したりすることは、道徳教育の対極にあると言える。しかし、これまでの道徳教育が、教材や読み物を読んで登場人物の心情を読み取るような授業が多く行われていたのに対して、「特別な教科 道徳」に変わったからと言って、すぐに「考える道徳」「議論する道徳」に転換されているとは思えない。やはり今までの道徳教育と同じような指導方法が続けられているとの声もある⁽²⁰⁾。「考える道徳」「議論する道徳」を实践するためには、まさに「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）の考え方が重要である。

課題としてまず第一に教科書・教材の開発が挙げられる。現在使用されている教科書は、内容も構成もよ

く練られた完成度の高い教科書である。しかし、「考える道徳」を実践するための教材としては、まだ発展途上であり、その一例は後述するが、新しい切り口からの教材開発が求められる。

第二に指導法の課題がある。「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の考え方こそが「考える道徳」の具現化に必要であるが、「総合的な学習の時間」同様に調べ学習やグループでの協議、ロールプレイや発表形式の授業を実践すれば、目的が達成できるわけではない。真に児童生徒が主体的に考えるような指導法の開発が急務となる⁽²¹⁾⁽²²⁾。

第三には、やはり評価の課題がある。「子どもの学習状況や道徳性に関わる成長の様子」を記載することとなっているが、また調査書には記載せず、入学選抜などの合否判定には活用しないことになっている。しかし、成績とか通知表の概念に慣らされた子どもたちにとって、文章による評価は分かりにくく掴みどころがない。評価する側も、評価として当たり障りのない表現に偏りがちである。「道徳」の評価で厳しい表現を用いると人格を否定しているような印象があって、全員が似たような評価にしている学校も存在する。

こうして考えると「教科 道徳」と「総合的な学習(探究)の時間」の共通点は大変多いことに気づく。

7. 教材と指導法の事例について

さて「特別な教科 道徳」で行う「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の形はどのようなものが適しているのだろうか。

小学校上級学年の採択教科書『道徳 きみがいちばんひかるとき』(光村図書)『少学道徳 生きる力』(日本文教出版)『少学道徳 はばたこう明日へ』(教育出版)『少学道徳 豊かな心』(光文書院)『新しい道徳』(東京書籍)『みんなの道徳』(学研教育みらい)『かがやけ みらい』(学校図書)『小学生の道徳 道徳ノート』(廣済堂あかつき)全8社(順不同)すべてに掲載されている教材「手品師」(1976(昭和51)年江橋照雄著)を例に考えてみたい。この小説は、小学校教諭でもあった江橋照雄(えはしてるお)氏の児童文学の名作であり、道徳教材の定番と言われている。この教材は、売れない手品師の心の葛藤を描いたものである。大劇場のステージに立つことを夢見て毎日路上で手品を演じているが、ある日しょんぼりとした男の子とである。彼の手品で男の子は元気になり、次の日も手品を見せてあげる約束をした。その夜思いがけず友人から大ス

テージの代役の依頼があり、彼はスターになるチャンスを与えられるのだが、悩んだ末に男の子との約束を守るため、ステージへの出演を断ってしまう。

ネット上に公開されている様々な指導案を拝見したが、どれもアクティブ・ラーニングを意識した実践となっている。グループでの協議活動やペアワーク、ディベート、演劇の形式を使ったロールプレイ、作文、意見発表など、答えが一つに決まらない「道徳」のような教材はアクティブ・ラーニングの手法を取り入れやすい教材である。学習の主題は「誠実・正直・約束…」と表現は多様であるが、結局のところ自分の出世や名声よりも一人の男の子との約束を優先した手品師への賞賛を導き出す流れになっているようである。

しかし、現実の社会に照らして考えた時、この教材によって「誠実・正直・約束」の意義を示すことが果たして「道徳的」と言えるのだろうか。「自分の夢を諦めて約束を守る」ことより、「男の子に約束した日の変更を連絡し、約束は別の日に果たすとして、ステージに立つ自分の夢を優先する」という選択肢も、「考える道徳」の実践ひいては「生きる力」を養うことにつながると言う意見も否定することはできないのではないだろうか。

アクティブ・ラーニングとは学び方の手法であるというだけでなく、考える姿勢を意味する。多くの指導案を否定するものではないが、指導者の考える価値観を導き出すためのアクティブ・ラーニングであってはならない。

8. まとめ—学び方改革への期待—

先日文部科学省が令和4年度の「児童生徒の問題行動・不登校調査」⁽³⁾の結果を発表した。いじめの認知件数が68万2千件、小中の不登校者数が29万9千人とともに過去最多を更新した。高校の不登校は、進級規定があるので転学などに隠れて見えにくくなっているが、全国で6万人を超える。不登校については様々な原因と理由が考えられるが、単純に考えると不登校が増えているということは、学校に行く魅力が薄れているということである。

そもそも学校の存在意義とは何だろうか。

スウェーデンの「環境活動家」グレタ・トゥーンベリ(Greta Ernman Thunberg, 2003-)は、気候変動に行動を起こさない大人たちを啓発する目的で、「学校に行かないストライキ」を一人で始めて世界中の注目を浴びた。学校へは通わず、世界中を回って講演活用などを行っている。日本では不登校をきっかけに学校に

通うことを止めた小学生ユーチューバーが登場し、そのまま学校に行かない中学生ユーチューバーとなってマスコミなどで盛んに取り上げられている。「コドモ」とは思えない「学校なんていらぬ」という論理的な主張を発信し、一部の人たちから評価を受けている。社会で必要とされる「学び」は学校に頼らずとも勉強できるし、学校は社会に都合の良い何も考えない人間を作るための個性を失わせるだけの施設であるというのが、彼の主張である。

果たして、学校は本当に必要ないものなのだろうか。あるいは「行かないよりは、とりあえず行っておいた方がいい」程度のものなのだろうか。学校現場では、いじめや不登校の他にも自殺や非行などの問題行動、保護者や地域からの苦情や教員の加重勤務など解決が難しい学校問題が山積している。

学校教育をもっと魅力ある効果的なものにするためのキーワードの1つが、「アクティブ・ラーニング」であるとする。そしてまずや「総合的な学習の時間」や「教科 道徳」形骸化させず、新しい学びの実践につなげて行くことから、魅力ある学校教育と真の学び方改革が期待されるところである。

9. 参考文献一覧

- (1)高橋亜希子「戦後の高等学校における総合学習の歴史的変遷—青年期の「学び」の回復としての試み—」中央学院大学社会システム研究所紀要第8巻 2008年
- (2)横須賀薫・千葉徹・油谷満夫『図説教育の歴史』2008年 河出書房新社
- (3)文部科学省HP https://www.mext.go.jp/b_menu/b004.htm 2023.8.5.閲覧
- (4)中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」1996年
- (5)教育課程審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の学習指導要領の基準の改訂について」1998年
- (6)中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」2008年
- (7)『普通科高校の管理運営に関する現状と課題』全国高等学校校長大会第67回研究協議会管理運営委員会報告 2017年
- (8)中園大三郎、松田修、中尾豊喜、天野義美、安田陽子『小・中・高等学校 総合的な学習・探究の時間の指導-新学習指導要領に準拠した理論と実践-』学術研究出版 2020年
- (9)阿部光一「学習指導要領の変遷～現場での体験を交えて～」明治大学教育会紀要 第9巻 2017年
- (10)大橋隆広「総合的な学習の時間の変遷—「学力論」との関係から—」広島女学院大学人間生活学部紀要 第6号 2019年
- (11)岡田順一 笹尾幸夫「『総合的な学習の時間』の指導法について—学校現場での実践考察を含めて—」南山大学教職センター 2020年
- (12)『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』文部科学省 東山書房 2017年
- (13)『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探求の時間編』文部科学省 学校図書 2018年
- (14)成田智志「総合的な学習の時間」の課題と展望—総合的な学習への教師の意識を探りながら—「教育学の研究と実践 第2巻」2003年
- (15)勝野正章・庄井良信「問いからはじめる教育学」有斐閣ストゥディア,2015
- (16)西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか—』図書文化社 2016年
- (17)『アクティブ・ラーニングとは何か』渡部淳 2020年 岩波新書
- (18)「戦後の道徳教育の経緯」2010年 文部科学省
- (19)「道徳教育について」2016年 文部科学省「考える道徳への転換に向けたワーキンググループ資料」
- (20)「『特別の教科 道徳』が克服すべき課題とその解決方策の検討—道徳教育忌避感情および軽視傾向改善を中心に—」田沼茂紀 2015年「道徳と教育」第333巻
- (21)「『特別の教科 道徳』への期待と課題」木下美紀 2015年「道徳と教育」第333巻
- (22)「『特別の教科 道徳』の課題と展望—「青年期における道徳教育」の構築に向けて—」板倉栄一郎 2015年「道徳と教育」第333巻

Received date 2023年12月11日

Accepted date 2023年12月11日