

これからの教育課程と教育方法の在り方の研究

A Study on the Future of Educational Curriculums and Educational Methods

五百住 満*・八木 真由美**

Abstract

To correspond to times of drastic change brought by various factors, such as globalization and informatization, school education is now required to formulate a new systematic educational curriculum.

This study organizes the qualities and abilities that are required of children in the future. In addition, it discusses the “educational curriculum open to the society” indicated by the new official curriculum guidelines, and how “curriculum management” should be done in order to enhance the quality of learning for children. By considering the way school teaching should be improved from the standpoint of “active learning” based on specific cases, this study conducts an exhaustive discussion regarding the future of educational curriculums and educational methods (learning process).

キーワード：学校教育の改善 カリキュラムマネジメント 社会に開かれた教育課程

はじめに

今日の世界は、高度情報化が進展し、世界中で誰もが多様な知識や情報を瞬時のうちに入手することが可能となっている。そのため、専門性のより高い多様な知識や情報が社会を動かす原動力となる「知識基盤社会」が一層進行してきている。このような高度情報化の進展に伴う「知識基盤社会」への移行が、経済・産業・就業構造に変化をもたらしていることから、個人にとっての知識や技能の習得とスキルアップとその活用が、就労機会の確保やキャリア・アップへの重要な要因ともなっている。

また、グローバル化が進展している中で、民族や文化などの違いに根ざした様々な問題も顕在化してきており、互いの信頼を一層醸成していくためにも、民族や文化などの多様性を再認識し、互いの違いを理解・尊重し共生していく社会を構築していくことの重要性もますます高まってきている。

このような社会の急激な変化によって、新たな教育課題が生まれてきており、学校教育も大きな「改革」が迫られており、求められる人材育成像の変化

への対応が必要となっている。

日本では、これら諸課題に対応していくために、新学習指導要領が平成29年3月31日に告示された¹⁾。新学習指導要領では、学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、子どもたちが未来の担い手となるために必要な資質・能力を育む「社会に開かれた教育課程」の理念が掲げられ、教育課程を軸に据えて学校教育全体の改革が意図されている。

とりわけ各学校では、今日の教育を取り巻く状況等を踏まえ、子どもたちが身に付けていくべき資質・能力を明確化するとともに、そのための教育課程を適切に編成し、子どもたちの主体的・対話的で深い学びを保障する。そして、横断的に、横糸で繋ぐかたちで、各教科等の目標、内容、方法、評価が設定され、子どもたちの学びの質を高めるためのカリキュラム・マネジメントを確立して、学校教育の改善・充実の好循環を生み出していく必要がある。

このことから、本研究では、これからの子どもたちに求められる資質・能力について整理するととも

* Mitsuru IOZUMI 関西学院大学教育学部教授

** Mayumi YAGI 前明石市立鳥羽小学校校長

1) 文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年3月31日告示）

に、変化の激しい社会に対応した「社会に開かれた教育課程」編成の在り方を検討するとともに、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの教育方法の在り方について実践事例等を通して論述することとする。

1 教育課程の意義と編成

(1) 教育課程の概念

①「教育課程」とは…「カリキュラム」ということばの相違から考える

「教育課程」という言葉を国語辞典で調べてみると以下のような意味が示されている。

学校教育で望ましい学習が展開されるよう配慮してつくられる教育の目標・内容構成・配当時間などの総体。教科・科目など指導領域を設け、教材を選択・配列することによって編成される。カリキュラム。(『広辞苑第六版』)

学校教育の目的を達成するために、教育内容・教材などを学習段階に応じて配列した指導計画。カリキュラム。(『明鏡国語辞典第二版』)

ここで出てくる「カリキュラム」という言葉は、ラテン語の競走路の「コース」や「走路」を語源とするもので、「人生の来歴」を含意する言葉であった。これが転じて、学校で教えられる教科目やその内容及び時間配当など学校の教育計画を意味する用語となった。とりわけ第二次世界大戦後になって「教育課程」という言葉が用いられてきた(日本カリキュラム学会 2000)。

しかし、厳密に言えば「教育課程」と「カリキュラム」は、必ずしも一致した概念とは言えないと考えられる。以下は IEA (International Association for the Evaluation of Education of Educational

Achievement: 国際教育到達度評価学会) によるカリキュラムの定義である。

この IEA の「カリキュラム」の概念の枠組みからみると、日本の「教育課程」は「意図したカリキュラム」に分類されるといえる。つまり「カリキュラム」は「教育課程」より広い概念であり、計画や目標、内容・教材、教授・学習活動、評価なども含んだ概念といえる。

とりわけ「教育課程」と「カリキュラム」の違いを際立たせているものに「隠れたカリキュラム(hidden curriculum)」の存在がある。

「隠れたカリキュラム(hidden curriculum)」は、「目に見えない」状態にあるカリキュラムのことである。これは、「明文化されることなく伝達される知識、行動様式、思考様式、価値観などのこと」(山崎・黒羽, 2008)を指し、「ものの見方や考え方などに、非意図的、不可視的に影響を及ぼし方向づける機能」(北尾ら 2006)³⁾である。例えば、学校の校風や学級の雰囲気、教師の言動、子どもを取り巻く人間関係などがあげられる。

それに対して「顕在的カリキュラム(manifest curriculum, official curriculum)」とは、目に見える形で示されているカリキュラムのことであり、「学校教育目標にそって、意図的で計画的な教育課程に基づいて行われるカリキュラム」(山崎・黒羽 2008)⁴⁾のことである。例えば、学習指導要領や検定教科書、学校教育目標などがあげられる。

このように考えれば、「教育課程」の概念についていえば様々な捉え方があるが、学校において編成する教育課程とは、学習指導要領に基づいて、学校教育の目標を達成するために、教育内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業内容と授業時間との関連において総合的に組織した学校の教育計画といえる。

表1 IEAによるカリキュラムの定義(田中ら 2009, pp.13-14)²⁾

意図したカリキュラム (Intended Curriculum)	国家又は教育制度の段階で決定された数学や理科の内容であり、教育政策や法規、国家的な試験の内容、教科書、指導書などに示されており、数学や理科の概念、手法、態度など
実施したカリキュラム (Implemented Curriculum)	教師が解釈して生徒に与える数学や理科の内容であり、実際の指導、教室経営、教育資源の利用、教師の態度や背景など
達成したカリキュラム (Attained Curriculum)	生徒が学校教育の中で獲得した数学や理科の概念、手法、態度など

2) 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵「新しい時代の教育課程」有斐閣 2009

3) 北尾倫彦・辰野千尋・石田恒好(監修)「教育評価事典」図書文化社 2006

4) 山崎保寿・黒羽正見「教育課程の理論と実践<第1次改訂版>」学陽書房 2008

(2) 教育課程編成の基本原則である新学習指導要領について

近年の国内外の教育目標は、いずれも汎用的な資質・能力を強く意識し、社会的な関係の中で学び、考え、社会に役立つ解を提案できる力を求めている。

とりわけ、21世紀に求められる汎用的な資質・能力は、特定の分野や領域だけではなく、広くいろいろな分野に用いることができる基本的な資質・能力を定義している。それを基にしてカリキュラムを開発しようとするのは世界的な教育の潮流である。

今回の新学習指導要領は、このような潮流を受け、これまでのような単なる「教育内容の改善」ではなく、今後求められる汎用的な資質・能力を整理し、その資質・能力を育成するための教育の在り方を示している。すなわち、学習指導要領の構造自体を見直したといえる。

これまで学習指導要領では「何を目標に、何を教えるか」については教科ごとに検討され、その結果がそのまま各教科等の目標・内容とされてきた。しかし、新学習指導要領では、まず目標として「育成すべき資質・能力」を明確に掲げ、それを横断的に、横糸で繋ぐかたちで各教科等の目標、内容、方法、評価を設定する構造になっている。

さらには「育成すべき資質・能力」を確実に育むための学習・指導方法も、「主体的・対話的で深い学び」をどう実現するのか具体的に示している。この点もこれまでの学習指導要領が、各学校で編成する教育課程の「基準」として目標・内容を示すものの、それを具体的に、どのように指導するかという学習指導・方法については、各学校の創意工夫に委ねられていたことからの大きな転換である。

この二つの転換は、「何を知っているか (contents)」から「何ができるようになったか (competency)」への転換であり、「何を教えるか」から「どのように学ぶか」という学びの質や深まりを重視する方向への転換といえる。まさに教育課程編成の基本原則である学習指導要領の「構造改革」なのである。

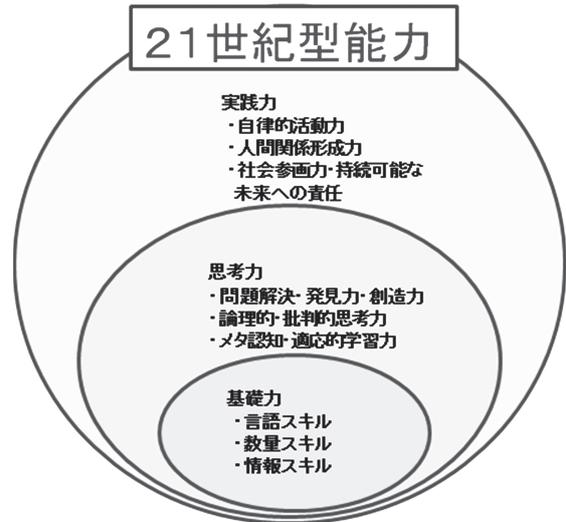


図1 「報告書5」26頁より⁵⁾

(3) これからの教育課程の編成と教育方法について

① 「21世紀型能力 (学力)」と教育課程の編成

国立教育政策研究所は、最近の諸外国の教育の動向や国内の研究開発校での先進的事例等を参考に整理して、「21世紀型能力 (学力)」を提案している。

「21世紀型能力」は、教育基本法、学校教育法で教育の目標として示され、現行の学習指導要領でも強調されている「学力の三要素 (1 基礎的・基本的な知識・技能の習得、2 知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、3 学習意欲)」(学校教育法30条)を、「課題を解決するため」の資質・能力という視点で再構成し、これからの学校教育で身に付けさせたい資質・能力として示したものである。これは、問題解決・発見力・創造力からなる「思考力」を中核として、言語スキル・数量スキル・情報スキルからなる「基礎力」が支え、中核となる「思考力」の使い方を「実践力」が方向づけるという三層構造となっているのである。

さらに、その「育成すべき資質・能力」が、変化が激しく、未来を予測するのが難しい現代社会では、何よりも「未知の問題」に答えを生み出す「力」となるであろうことから、各教科・領域を横断化して「何を知っているか」から「何ができるようになったか」という「育成すべき資質・能力」の観点から、目標・内容・方法・評価を設定し、教育課程編成をしていくうえでの基本原則の「構造改革」を

5) 国立教育政策研究所「教育課程編成に関する基礎的研究報告書5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」p.14-15

行ったのである。

②カリキュラム・マネジメント

ア カリキュラム・マネジメントとは

カリキュラム・マネジメントとは、「カリキュラムを主たる手段として、学校の課題を解決し、教育目標を達成していく営み⁶⁾」である。具体的に言えば、学校の教育目標の実現に向けて、児童生徒や地域の実態を踏まえ、教育課程を編成・実施・評価し、改善を図る一連のサイクルを計画的・組織的に推進していくことである。

では、どのように教育課程を編成するのか。それは、新学習指導要領が示す、「育成すべき資質・能力」を横断的に、横糸で繋ぐかたちで、各教科等の目標、内容、方法、評価等と関連づけて編成されるべきであろう。また、特別なことを新規に始めるのではなく、毎日実施している授業、今まで取り組んできた授業研究等を見直し、より効果的かつ効率的な教育活動を実現する考え方と手法を提案すべきであろう。

カリキュラム・マネジメントの基軸は、カリキュラムの内容・方法、機能上の「連関性 (Relevancy)」と条件整備活動 (マネジメント) 上の「協働性 (Collaboration)」にある⁷⁾。「連関性」とは関連やつながりのことで、具体的には、学年を超え、教科と領域の間をまたいで、目標・内容・方法・スキル上の関連やつながりを明らかにして、意図的に「連関性」を意識して実践することで、限られた中での学習効果、学習効率をあげることができる。

カリキュラム・マネジメントを効果的に行うに

は、教師が学習・指導方法を豊かに持っていることと、同時に、教師間で豊かな学習・指導方法が共有化されていることが必要である。

イ カリキュラム・マネジメントの現状と課題

文部科学省は、カリキュラム・マネジメントの現状を知るため、平成28年4月に調査を行っている。その内容は以下の通りである。カリキュラム・マネジメントの現状を知る質問は、学校質問紙の質問項目(30)から(34)の5項目に当たる。

「教科等横断的な視点での学習」や「各教科等の教育目標や内容の相互関連」は特別活動や総合的な学習での実施率は高いが、各教科間でのつながりは大きな課題といえる。また、「社会に開かれた教育課程」の観点からの「教育活動に必要な人的・物的資源等の活用」についてもこれからの課題といえる。

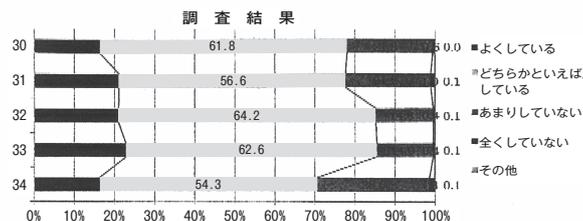
今後、各学校で教科等の教育内容を横断的に捉え、どのように教育内容を組織的に配列・整理し教育課程を編成するか。また、教育内容と学校外の人的・物的資源等を効果的に組み合わせるにはどのような方法があるのかを検討していく必要がある。

③新しい教育方法の展開について

これからの新しい時代に求められる資質・能力を育成するためには、まず学校は、地域社会の様々な機関等と連携をしながら、態度・意欲や志向性などといった情意的な領域に関する能力を高め、そして、基礎的・基本的な知識・技能の習得に加え、これらを活用して課題発見・解決そして創造していく

表2 全国中学校のカリキュラム・マネジメントの現状⁸⁾
(文部科学省調査平成28年4月19日)

質問項目	よくしている	どちらかといえば、している	あまりしていない	全くしていない	その他
(30) 指導計画の作成に当たっては、各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列している	61.8	30.0	8.0	0.0	0.0
(31) 教育課程表(全体計画や年間指導計画等)について、各教科等の教育目標や内容の相互関連が分かるように作成している	56.6	30.1	13.1	0.1	0.1
(32) 教育課程表(全体計画や年間指導計画等)について、指導事項の系統性が分かるように作成している	64.2	28.1	7.1	0.1	0.1
(33) 生徒の姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立している	62.6	28.1	8.1	0.1	0.1
(34) 指導計画の作成に当たっては、教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源を含めて活用しながら効果的に組み合わせている	54.3	30.1	15.1	0.1	0.1



6) 田村知子『カリキュラム・マネジメント—学力向上へのアクションプラン—』日本標準 2014 p. 12

7) 中留武昭・曾我悦子『カリキュラム・マネジメントの新たな挑戦』教育開発研究所 2015 p. 18

8) 東研研究報告「カリキュラム・マネジメントの視点に立った学校改善」東京教育研究所平成29年3月から

ために必要な思考力・判断力・創造力等の能力育成を重視していく必要がある。また、多様な人間関係を結び関係づけることにより、新たなものを生み出していく能力の育成も重視する必要がある。これらは、参加体験型で協働的な学習活動を通じて効果的に育まれていくと考える。

④「主体的・対話的で深い学び」よって必要とされる資質能力の育成を

新学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」とは、「学びの質や深まりを重視するため、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」である。

また、「主体的・対話的で深い学び」は、教育内容と関連付けて主体的かつ能動的な学習・指導方法をとることにより「自立した人間として、他者と協働しながら創造的に生きていくために必要な資質・能力」「何事にも主体的に取り組もうとする意欲や、多様性を尊重する態度、他者と協働するためのリーダーシップやチームワーク、コミュニケーションの能力、豊かな感性や優しさ、思いやり等の豊かな人間性」などの育成に大いに関係していると言える。

⑤新しい時代に必要となる学力（資質・能力）の育成を目指す「主体的・対話的で深い学び」の学習プロセスと教育方法は

新しい時代に必要となる学力（資質・能力）を育成していくには、まず指導者が学習者に育成すべき資質・能力とは何かを明確にした上で、学習者に対して ①何を学ぶのか ②どのように学んでいくのか ③学んだことで何ができるようになるのか等々をより具体的に明示した上で学習を進めていく必要がある。

以下は、筆者が考える「主体的・対話的で深い学び」の学習プロセスと教育方法の一例である。

<「主体的・対話的で深い学び」の学習プロセス> (例)

①学習の目的・目標を教科・科目等の本質にそって明示する。

- ・どんな資質・能力を培うのか、そのためにこの学習では何を学ぶのかを明確にした目標設定とその説明が必要。(ゴール<児童生徒の姿>が明確にイメージでき、それが教科・科目等の本質に迫っているものとなっているか。)
- ・思考する必然性(深める価値や余地のある)のある課題設定が必要。

- ・インタラクティブ・インストラクションを(双方向のやりとりを・相互に作用し合うことを重視する。)

②学習目標にそった課題設定を行い、個人学習→ペア学習・グループ学習→全体学習を行う。

- ・ルール・目標を提示する。(互いに聴き合う。自分の考えを押し付けない。批判はしない。チームで協力する《ピア・ラーニング》。チームに貢献する。学びのための立ち歩き自由等々)
- ・個人学習(ワークシートに書き込む等)やグループ学習で話し合う時間が確保されるとともに時間制限も明示する。(問題の配列が、個人学習→グループ活動への移行を促すように)

※自分の意見を表明する。→他者の意見を傾聴する。→自分の考えを修正する。→もう一度自分の考えを表明するといった過程あること。その中で「折り合いをつける。」「修正する。」といった場面が含まれていること。

※教師は、児童生徒の自主性を促し、気づき(リフレクション)を促すための問いに心掛ける。そして、活動を通して得られた知識やスキルが個々の学習者自身のものになっているかを点検し評価をする。

③全体学習の場でグループ発表やプレゼンを行う。

- ・時間内で、グループでの話し合い内容を簡潔に発表・プレゼンを行い質疑応答、意見交換を行う。

④振り返りを行い、児童生徒一人一人が学びを認識する。

- ・リフレクションカード(確認事項も含む)などに記入し、個人個人が振り返る。

※学習プロセス(個人学習、グループ学習、全体学習)の中で、児童生徒一人一人の考えが、自分や他者に見えるように可視化していくことが求められる。

特に、可視化することで子どもが自分自身の思考の変化を認識でき、その成長を確かめることができるようにする工夫が大切。

以上、例を示したが、問題解決的なプロセスで学習を流すだけの活動主義では、考える力はつかない。活動的で共同的な学習は、知識・技能の修得や定着とも密接に関係している。それ故に、教師には子どもたちの「主体的・対話的で深い学び」を担うための資質能力と工夫が求められる。

2 理論を踏まえた教育実践を通して、 これからの教育課程の編成と教育方法 の在り方を考える

(1) 社会の変化に対応する教育課程の編成

多様な知識や情報が社会を動かす原動力となる「知識基盤社会」は、今後ますますグローバル化や情報化が加速化し、将来の予測が困難で複雑となることが予想される。また、社会的変化の影響があらゆる領域に影響を及ぼす時代になると考えられる。そのような変化の激しい時代を生きる子どもたちには、主体的に判断し、他者との対話を通じて協働し、自ら問題を発見・解決し、新たなものをつくりだせる力が必要である。

そのようなことから、1990年代以降、欧米を中心とした諸外国で、コンピテンシー (competency) に基づいて教育目標を設定して、教育施策をデザインする動きが広がった。そのため、OECD では、「人間関係の形成や社会発展にかかわる力 (キー・コンピテンシー)⁹⁾」を測定するために PISA を取り入れた。これは、変化が激しく予測困難な社会で生き抜くための人材を育成するための目標であり教育課程の基準の設定である。

翻って日本に目を向けると、内閣府、厚生労働省、経済産業省、文部科学省等の様々な分野で人材育成の目標が示された。(内閣府「人間力」2003年、厚生労働省「就職基礎能力」2004年、経済産業省「社会人基礎力」2006年、文部科学省「学士力」2008年) これらに共通しているのは、基礎学力、専門的な知識・技能だけではなく、より汎用的な認知・社会スキルが必要とされていることである。このようなことから、教育目標には、汎用的な資質・能力、とりわけ、社会の中で学び、考え、社会に役立つ答えを提案できる力が必要とされている。

国立教育政策研究所では、平成21年度から「社会の変化の主な動向等に着目しつつ、今後求められる資質や能力を効果的に育成する観点から、将来の教育課程の編成に寄与する選択肢や基礎的な資料を得る」ことを目的に、平成25年までの5年間、「教育課程編成に関する基礎的研究」を行った。そして、平成23年度の「報告書3」では「社会の変化に対応して求められる資質・能力を育成する観点から教育

課程を編成する必要がある」との提言をまとめ、これを踏まえて、平成24年度「報告書5」において、教育課程の目標として「育成すべき資質・能力」を「21世紀型能力」として整理し提案した。

その後、平成29年3月31日、新しい「学習指導要領」が告示された。この学習指導要領は、これまで学校教育の中で長年にわたり目指してきた「生きる力」の育成を受け継ぎながらも、前述の「21世紀型学力」の育成をより意識した内容となっている。この学習指導要領では、各教科等の学習を通じて育成すべき資質・能力として、生きて働く「知識及び技能」の習得、未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の涵養の3つの柱を立てた。

また、今回の改訂で重視されているのは、子ども一人一人に、社会の変化に受け身ではなく、主体的に向かい合って関わり合い、自らの可能性を発揮し、多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を切り拓き、未来の作り手となるために必要な力を育むことである。すなわち、より能動的な「生きる力」の育成と考えることができる。

そのためには、児童生徒が、「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)、「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)、「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)、「子ども一人一人の発達をどのように支援するか」(子どもの発達を踏まえた指導)「実施するために何が必要か」(教育課程の実施に必要な方策)という観点からの教育課程や教育活動の改善・充実を図っていくことが必要とされている。

このような改善・充実は、新しい取り組みを始めるということではなく、「生きる力」の育成という教育の目標をより能動的に進めるという視点に立ち、各学校で、現在実施している教育活動や学校運営を、学校教育の中核となる教育課程を中心に捉え直すことであると捉えることができる。つまり、教育課程に基づき、組織的・計画的に学校の教育活動の見直しを図り、質の向上を図ることである。

9) 文部科学省教育課程企画特別部会論点整理補足資料
www.mext.go.jp/component/b.../09/.../1361110_2_4.pdf (参照日2017/9/25)

(2) 小・中学校学習指導要領と教育課程の編成・
教育方法の在り方を考える

新しい学習指導要領は、知・徳・体にわたる「生きる力」を子ども達に育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、教科等の学習を通して「どのような資質・能力の育成を目指すのか」を前面に出したものとなっている。また、目標の記述も詳細なものとなり、学ぶ内容だけでなく「何ができるようになるか」を明確にした「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を求めている。

「主体的・対話的で深い学び」は、基本的な知識の習得を前提として、課題の発見や解決を通じて、思考力や表現力等を身に付けることが目的である。学習は、学習者自らが主体的・能動的に活動しなければ、身に付かない。「主体的・対話的で深い学び」にとって、話し合い活動やプレゼンテーション活動は、重要な学習である。しかし、この学びを活性化させるためには、指導者（教師）の学習を構想する力や指導技術が不可欠である。学びの場を調整し、導いていくためには、指導者に、機転の利いた対応や学びを統制する指導力が求められる。

①「主体的・対話的で深い学び」を創出する授業づくり

上記のことを踏まえて、本稿では、「総合的な学習の時間」における「主体的・対話的で深い学び」を創出する授業づくりについて述べる。

授業づくりの視点を「1 単元目標に迫る体験の設定」「2 伝え合いの場と課題提示の工夫」「3 効果的な教師の支援」の3点として、授業を構想する。

「1 単元目標に迫る体験の工夫」では、i 課題解決の中で「おもしろそう」「楽しそう」と関心・意欲がもてるもの、ii 課題解決の方向が鋭角で見通しをもつことができるもの、iii 自分なりに思いや願いをもつことができるもの、iv 経験や習得した知識や技能を生かすことができるもの、v 思いや考えの広がりを生む交流を必要とするもの、vi 達成感を得ることができるもの、vii 学びの時期・時間が適切に保障されているものなど、自ら求め、自分なりのアプローチで学び、進めていけるように体験を設定する。

「2 伝え合いの場と課題設定の工夫」については、体験によって得られた思いや願いを伝え合いの課題に基づいて交流する。設定する課題は、学習者一人一人の多様な思いや願いが出やすく、伝え合いが広がるのが期待できるものを設定する。また、体験における子どもの学びを見取った上で、学習者の思いや願いを予測して、つなぐ言葉や投げかける言葉を準備する。さらには、伝え合いの場づくりの方法として、自然な状態で相互に顔を見合えるような座席配置を設定することも考えられる。

「3 効果的な教師の支援」については、子どもの学びを広げたり、深めたりする授業を実施するための学習過程を工夫する。この学習過程は、前述の1—(3)—⑤で提案した「主体的・対話的で深い学び」の学習プロセスに重なるものである。このプロセスが、他者への働きかけ、他者との協働、外部との相互作用によって、循環しながら、対話的な学び、深い学び・主体的な学びへとつながっていく。

具体的には、図2の学習過程となる。

ここでは、「体験」を単元の課題解決において、自ら求めていく活動、自分なりのアプローチから知的な気づきや発想を生む活動として、「体験的な学習・問題解決的な学習を充実させる活動」と定義する。また、「伝え合い」は、単元の課題解決に向けた個人の活動を強化したり、思考を深化したりする場と位置付ける。

したがって、この学習過程における学びは、次のような学びとなる。

子どもたちは、教師等の支援によって、学習への興味・関心・意欲をもつと同時に学習のめあてや見通しをもって学習に取り組む。

そして、各自が自分の能力に応じた学びを進め

単元における子どもの学習過程

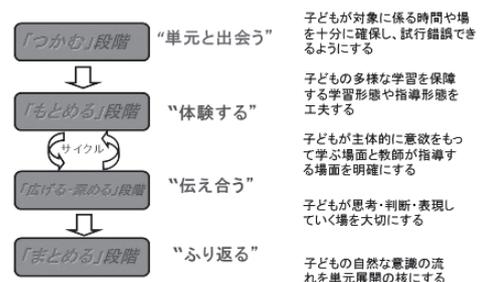


図2 単元における子どもの学習過程¹⁰⁾

10) 平成24年度明石市立大観小学校研究紀要を参考に筆者作成

る。その際、自分の学習歴や興味・関心、これまでに獲得した知識（既習の知識）などを結集して、試行錯誤しながら、学びを進める。さらに、自分とは異なる様々な存在と出会う、疑問を持ったり、新たな発見をしたりしながら、自分の思いや考えを広げたり、深めたりして各自の学びを深化（進化）させる。そして、学習の最後には、学びの結果だけではなく、分かったという喜びや、学習をやりきったという達成感や充実感を感じつつこれまでの学びの過程を振り返り、その後の自分の学習や生活に生かすようになる。

つまり、子どもたちは、この学習プロセスを経験する中で、多面的にもものを見たり、柔軟に思考を働かせたりして、思考・判断・表現して、学習内容を深く理解することにつながる「深い学び」ができる。また、子ども同士、あるいは、教師やその他学習にかかわった人々との対話を手掛かりとして、課題に対する様々な答えを考えることを通じて自らの考えを広げることもできる。さらには、学ぶことに興味や関心を持ち、見通しをもって粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次の活動につなげるという「主体的な学び」もできるのである。

すなわち、この学習過程は、子どもたちの生きて働く知識・技能の習得、未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成、学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力、人間性の涵養を図るものであるとともに、子どもたちの知識の理解の質を高め、新しい時代を切り拓いていく資質・能力を育成する「主体的・対話的で深い学び」であると言える。

表3は、この学習過程に即して構想した「T校区のたからものマップをつくらう」（4年生 総合的な学習の時間）の指導構想である。

この学習は、自分たちが暮らす町のたからものを探しに出かけて、校区の風土の良さや伝統が受け継がれてきた町の良さを感じ取り、町を訪れる人に配付する「おすすめルートマップ」を作成するという学習である。

この学習過程では、「伝え合い」を単元の課題解決に向けた個人の活動を強化したり、思考を深化したりする場と位置付け、体験によって実感を伴って得られた思いや願いが、「伝え合い」を通して広げ

表3 「T小学校区のたからものマップをつくらう」指導構想¹¹⁾

指導構想(全20時間)	主な評価標準
つかむ 1H ・学習活動 “予想される児童の反応” ・自分のたからものについて考える。 “やっぱり歴史はね” ・T小学校や校区のたからものについて考える。 “百年校があるよ。” T小学校のたからものマップをつくらう。	○たからものに関心をもち、課題解決に向けてのめあてや見通しを表している。(探究力)
もとの ① 5H たからもの集くつ開始! ・学校・地域のたからものをピックアップする。 “古いものや昔から伝わっているものの中にたからものがあるよ。” “校區にも百年校があるよ。” ・周りの人にインタビューしてT校区のたからものについて知る。 “家に聞いたら、自分の知らないたからものについて教えてくれたよ。” “住職さんや博さんにも聞いてみよう。”	○学校や校区・行事から、大規模のたからものに関する情報を集め、記録している。(探究力)
広げる ・深める ② 2H T校区のたからものマップにほせずせないものは何だろう ・見つけたたからものの中から、T校区ならではのよさについて伝え合い、マップにのせるものを精選する。 “やっぱり百年校はほせずせないなあ。” “1神社は「私たちの明石」の本にものってるからほせずせないなあ。”	○友だちの考えを、自分の考えと比べながら聞いたり、発言したりしている。(他者理解力)
もとの ③ 5H T校区のたからものマップをつくらう。 ・自分の分担する場所のたからものについて、さらに詳しく調べ、レイアウトを考える。 “解説を入れるために、もっと調べなくてはならないな” “わかりやすくするために、写真に解説をつけよう。”	○自分の分担するたからものについて論や解説の文書で、よくわかるように伝えている。(探究力)
広げる ・深める ④ 1H 初めて来られた方にもよわかるT校区のたからものマップのおすすめコースを考えよう。 (本陣) ・おすすめコースを加えてよりわかりやすいマップにするためにどうすればよいか伝え合う。 “ぜひこの場所は通ってほしいな。” “出発点と到着点をどこにしようか。” ・T校区のことをわかってもらいたい、喜んでもらえるコースになっているか伝え合う。 “T校区のことを知ってもらうために、他に書いたらうところはなかな。”	○初めて来られた方にもわかりやすい、たからものマップのおすすめコースについて話し合っている。(他者理解力)
もとの ⑤ 5H T校区のたからものマップを完成させよう。 ・伝え合いで得た意見をもとに、よりわかりやすいマップに仕上げよう。 “もっとコースがわかりやすいように色分けしよう。”	○友だちのアドバイスをもとに、マップの解説や絵を見直し、改善している。
つなげる ⑥ 5H ・学習をふり返る。 “T校区のたからものを他の人にも知ってもらいたいな。” “T校区のたからものを、わたしたちが守っていこう。たからものをつくっていきこう。”	○単元の学習に対する考えをまとめたものを発表し合い、感想を交流している。(自己省察力)

られたり、深められたりすることになる。つまり、子どもは、学習を進めるうちに、「伝え合い」を繰り返し、自らの考えを広げたり、深めたりしながら、学びをより高次の学びへと進化させる。この学びこそが、「主体的で深い学び」である。

新しい学習指導要領では、単元や時間のまとまりを見通しながら、子どもの「主体的・対話的な学び」の実現に向けた授業改善を通して、創意・工夫を生かした教育活動を展開することが求められている。このことから、ここに示した学習過程は、「主体的・対話的で深い学び」を創出する学習過程であると言える。

しかし、このように魅力ある単元を設定しても、単元に入る前に、課題解決に必要な学習能力が一人一人の児童に十分身に付いてなければ、自ら求めていくことができなかつたり、知的な気づきや発見が生まれなかつたりすることも考えられる。また、教師が伝え合いの質を高める山場での働きかけを準備していても、伝え合いが発展しなかつたり、全く異なる方向に進んだり、あるいは、児童相互の発言を

11) 日本生活科・総合的教育学会第22回全国大会兵庫大会(平成25年6月22日)における池田たみ子主幹教諭(明石市立大観小学校)の提案授業をもとに筆者作成

つなぐことができなかつたりすると、自らの思考を深化させることができないことも考えられる。

つまり、「主体的・対話的で深い学び」を生み出すためには、教師一人一人に、児童にとって魅力ある単元を構想し、児童の多様な思いや願いが表れる学びの過程を創造する力が求められる。加えて、伝え合いの場におけるその時々の子どもの発言や活動の流れをつないでいく教師自身のコーディネート力を高めることが肝要である。

②道徳教育全体計画の作成を通して教育課程編成の在り方を考える

平成27年3月に「学習指導要領」が一部改正され、道徳が新たな枠組みで教科化され、「特別の教科道徳（道徳科）」が新設されることとなった。小学校（平成30年度）、中学校（平成31年度）の全面実施に向けて、各学校では、新たな教育課程の編成に向けた取組が進んでいるところである。

道徳教育を進めていくためには、どのように学校の道徳教育を進めていくのかという道徳教育全体計画を作成し、全体像を把握することが大切である。それは、道徳教育が学校の全教育活動を通じて行う教科横断的な教育活動であるからである。道徳教育の要としての道徳科の時間の役割は重要であるが、道徳科の時間だけで道徳性を養うことは容易なことではない。そこで、重点目標から導き出された重点内容項目を各教科の中でどのように指導するのかを具現化した計画を立てることが必要である。この計画が、道徳教育全体計画である。全体計画とは、複数の教科で横断的に行う教育活動を推進するための計画である。

道徳教育全体計画作成にあたっては、第一に、関係法規や社会的な要請、学校及び地域の実情、子どもの道徳性に係る実態等を明らかにすることが大切である。第二に学校教育目標との整合性を図り、学校として育てたい子ども像を明らかにすることが大切である。これらのことを踏まえて、各校の基本方針並びに、重点目標を設定する。

また、子どもの道徳性は、道徳科の時間だけで養えるものではなく、全教育活動を通じて養うものであることから、各教科・領域で行う道徳教育の内容と時期を整理して示している。これを道徳教育全体計画別業（以下別業）と言う。

例えば、各教科・領域で行われる道徳教育の指導の内容と時期を整理して、道徳教育に係る体験活動

や実践活動の時期等が一覧できるもの、道徳教育の推進体制や家庭や地域との連携のための活動が分かるものなどがある。この別業を作成することによって、学校の実態や課題がより明らかになり、道徳重点目標を意識した道徳教育を推進するとともに、全教師による一貫性のある道徳教育を組織的・計画的に展開することができる。

道徳教育は学校の教育活動全体を通じて行うことが原則であり、各学校は道徳教育の重点目標を設定しなければならない。平成27年3月告示の「学習指導要領」においては、「道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の内容は、第3章特別の教科道徳の第2に示す内容とする」旨が示されている。

しかし、その中には、どの内容をどの程度行うのかについては示されていない。それは、実情や子どもの実態、地域・保護者の願いなどが、学校によって異なるからである。そのため、各学校では、教育関係法規、学校や地域の課題、時代や社会の要請等を勘案して、市町教育委員会などの教育方針に基づいて、育てたい子ども像を想定して、それに向けた目標を設定する。そして、設定した目標を全教職員で、共通理解を図り、道徳教育を推進するのである。重点目標を具現化するためには、重点目標の達成に当てはまる内容を明確にしなくてはならない。具体的には、目指す子ども像に基づいて設定した重点目標に含まれる道徳的価値を明確にして、それらの道徳的価値を含んだ内容項目を精査することが大切である。また、道徳科の内容項目は、人間としてよりよく生きるために必要不可欠なものであることから、ともすると多くを取り上げようとしがちであるが、重点内容項目は、最も大切であり、力を注がなくてはならない部分であることから、内容を精選することが必要である。このように設定するのが、道徳重点内容項目である。

道徳教育全体計画、別業、重点指導項目、年間指導計画の作成にあたっては、教員が日々行っている子どもの見取りを重視し、子どもの実態について気づきを出し合い、子どもの成長の様子や子どもの良いところ、改善すべきところ等について、何度も話し合い、共通理解する。また、全学年の別業を職員室内の目に触れやすい場所に掲示して、指導の状況を確認し合ったり、各教科・領域において、道徳の時間の内容と関連がある指導の場面が見つかった場

合に朱書きをしたりするなど、すべての教員で組織的且つ地道な取組を進めることが大切である。

また、前年度に作成した年間指導計画を、新しい担任教員が、学年行事や各教科等の指導計画を基に効果的な指導ができるよう、内容項目の数を変えずに再編成するなど、一度作成したものを継続して使用するのではなく、年度ごとの実態等に合わせて、改訂していくことが肝要である。

これまで述べてきたような道徳教育推進に向けた一連の作業に、すべての教師が係わり、組織としての力をより一層充実させることは、すべての教員がカリキュラム・マネジメントの手法を学び、身に付けることになると考える。

このように、子どもの実態を組織的に明らかにし、重点目標を設定し、それに基づいた指導計画を作成して、その計画が実質的に機能するような道徳教育を進める取組は、「教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す『カリキュラム・マネジメント』の実現」を目指す新しい学習指導要領の考え方に基づく取組であると言える。

③中学校における主体的・対話的で深い学びを実現する授業の在り方を考える

中学校新学習指導要領第1章「総則」第1の2では、「学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において（中略）主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、（中略）生徒に生きる力を育むことを目指すものとする」と規定されている。

それは、「何を知っているか」という知識の獲得を主眼に置いた授業からその知識を活用して「何ができるか」という自らの生き方や人生を切り拓いていくことができる資質・能力の育成を主眼に置いた内容知を使いながら方法知を学ぶ学習への転換を図るということである。これを道徳の授業に置き換えると、「頭で分かっていることを発表したり、書いたりする授業」から、「自分の生き方や自分の人生を切り拓く際に求められる具体的な生きて働く力としての資質・能力を学びの経験として育む授業」への転換を目指すということである。

そこで、表4のような授業展開が考えられる。まず、道徳的価値について正しい理解力を育てる。次に、身に付けた理解力を現実の生活で出会う道徳的問題場面へ敷衍させていくための道徳的思考力を高

表4 道徳科 指導展開

『旗』杉みき子 道徳I「君がいちばん光るとき」(光村四香)								
主題名 思いやり (第6)								
授業展開	(★・・・伝え合う活動)							
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>教師の発問・指示</th> <th>留意事項</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>○大事故の言葉を読み、()に当てはまる言葉を想像する。</td> <td>・「産し」「人間として一番優れていること」の言葉に注目させる。</td> </tr> <tr> <td>○人(産える)、人の(まびし) (産し)に敬語なこと、これが産しであり、また人間として一番優れていることじゃないか。(大事故)</td> <td>・ここでは答えは確認しない。</td> </tr> </tbody> </table>	教師の発問・指示	留意事項	○大事故の言葉を読み、()に当てはまる言葉を想像する。	・「産し」「人間として一番優れていること」の言葉に注目させる。	○人(産える)、人の(まびし) (産し)に敬語なこと、これが産しであり、また人間として一番優れていることじゃないか。(大事故)	・ここでは答えは確認しない。	
教師の発問・指示	留意事項							
○大事故の言葉を読み、()に当てはまる言葉を想像する。	・「産し」「人間として一番優れていること」の言葉に注目させる。							
○人(産える)、人の(まびし) (産し)に敬語なこと、これが産しであり、また人間として一番優れていることじゃないか。(大事故)	・ここでは答えは確認しない。							
導入	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>○資料を読み、少女(主人公)の置かれた状況を確認する。</td> <td>・教師が確認し、しっかりと落ち着いた雰囲気で作成させる。</td> </tr> <tr> <td>○少女にとって、レモン色の旗はどのような存在だったのでしょうか。</td> <td>・孤独な少女にとって、孤独を癒してくれる大切な存在であったことを押さえる。</td> </tr> </tbody> </table>	○資料を読み、少女(主人公)の置かれた状況を確認する。	・教師が確認し、しっかりと落ち着いた雰囲気で作成させる。	○少女にとって、レモン色の旗はどのような存在だったのでしょうか。	・孤独な少女にとって、孤独を癒してくれる大切な存在であったことを押さえる。			
○資料を読み、少女(主人公)の置かれた状況を確認する。	・教師が確認し、しっかりと落ち着いた雰囲気で作成させる。							
○少女にとって、レモン色の旗はどのような存在だったのでしょうか。	・孤独な少女にとって、孤独を癒してくれる大切な存在であったことを押さえる。							
展開	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>○クラスメートは、どんな思いでレモン色の旗の代わりにクラス旗を掲げたのでしょうか。</td> <td>・少女の気持ちを思いやった行動であることに気づかせる。</td> </tr> <tr> <td>○文庫の言葉に、少女が言葉を返すとしたら、何と言うでしょうか。</td> <td>・少女の気持ちになって考えさせ、少女の気持ちを疑似体験させる。</td> </tr> <tr> <td>・個々に考えたことをワークシートに記入する。</td> <td rowspan="2">★少女の気持ちを考えさせるために役割演技をする</td> </tr> <tr> <td>・教師を相手に、少女になりきって、言葉を返す。</td> </tr> </tbody> </table>	○クラスメートは、どんな思いでレモン色の旗の代わりにクラス旗を掲げたのでしょうか。	・少女の気持ちを思いやった行動であることに気づかせる。	○文庫の言葉に、少女が言葉を返すとしたら、何と言うでしょうか。	・少女の気持ちになって考えさせ、少女の気持ちを疑似体験させる。	・個々に考えたことをワークシートに記入する。	★少女の気持ちを考えさせるために役割演技をする	・教師を相手に、少女になりきって、言葉を返す。
○クラスメートは、どんな思いでレモン色の旗の代わりにクラス旗を掲げたのでしょうか。	・少女の気持ちを思いやった行動であることに気づかせる。							
○文庫の言葉に、少女が言葉を返すとしたら、何と言うでしょうか。	・少女の気持ちになって考えさせ、少女の気持ちを疑似体験させる。							
・個々に考えたことをワークシートに記入する。	★少女の気持ちを考えさせるために役割演技をする							
・教師を相手に、少女になりきって、言葉を返す。								
終末	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>○冒頭の大事故の言葉を完成させ、振り返りシートに「本当の思いやり」について考えたことを書く。</td> <td>〈ふり返りをワークシートに書く〉 ・これから自分が実行したいと思う「思いやりの行動」や、大切にしたいと思う「思いやりの在り方」を書かせる。</td> </tr> <tr> <td>○付箋に「思いやり」についての願いや思いを書き、物語るクラス旗をイメージした旗に仕上げる。</td> <td>・一つの旗に仕上げて、思いを共有する。 (思考を見える化する)</td> </tr> </tbody> </table>	○冒頭の大事故の言葉を完成させ、振り返りシートに「本当の思いやり」について考えたことを書く。	〈ふり返りをワークシートに書く〉 ・これから自分が実行したいと思う「思いやりの行動」や、大切にしたいと思う「思いやりの在り方」を書かせる。	○付箋に「思いやり」についての願いや思いを書き、物語るクラス旗をイメージした旗に仕上げる。	・一つの旗に仕上げて、思いを共有する。 (思考を見える化する)			
○冒頭の大事故の言葉を完成させ、振り返りシートに「本当の思いやり」について考えたことを書く。	〈ふり返りをワークシートに書く〉 ・これから自分が実行したいと思う「思いやりの行動」や、大切にしたいと思う「思いやりの在り方」を書かせる。							
○付箋に「思いやり」についての願いや思いを書き、物語るクラス旗をイメージした旗に仕上げる。	・一つの旗に仕上げて、思いを共有する。 (思考を見える化する)							

める。そうすることによって、自らの生き方を創造する道徳的実践力を高めることを目指すのである。

表4は、前述の道徳科の授業の指導展開の事例である。中学生のこの時期は、思いやりの大切さは理解していても自己中心的な考え方や行動を優先してしまいがちである。人の気持ちを想像することも十分にできず、自分自身の心を素直に行動に表せない時期でもある。この学習を通して、思いやりの在り方を見つめ、相手の気持ちを想像する力、共感する力を高め、その思いを行動につなげようとする姿勢を育てたいと考えた。授業展開の中に、文章中に具体的に書かれていない少女(主人公)の気持ちを考え、言語化させて、役割演技で表現させることによって、主人公の心を疑似体験させるようにしている。孤独感の中で感じたクラスメートから受けた思いやりが、主人公の心を温かくほぐしていく様子を自分のこととして考えさせることをねらって、この活動を取り入れている。終末では、思いやりを行動に表していくきっかけとするために、まず、振り返りシートに自身の考えをまとめさせ、その後、付箋に、「自分が実行したいと思う思いやりの行動」等について記入させ、資料に習って、「クラス旗」の形にまとめた。これは、今後の行動の指針として示すことに加えて、各自の思考が教師にも生徒相互に

もわかるようにという意図も含まれている。

このような道徳科の授業を支えるのは、日々の生活や生徒の発達段階に即した学びを支える学級経営である。また、生徒の自己肯定感を育んだり、将来の自分に夢を持たせたりすることができるような（自己実現）生徒指導も不可欠である。さらには、キャリア教育の視点から、生徒が自身の将来とのつながりを実感し、見通しを持ちながら社会的自立の基礎となる道徳的資質・能力を身に付けていけるようにすることが大切である。

④社会に開かれた教育課程とは

新学習指導要領では、これからの時代に求められる教育実現のためには、学校が社会と連携する「社会に開かれた教育課程」を掲げた。「第1章総則第5学校運営上の留意事項 1教育課程の改善と学校評価等」において、「学校がその目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整える等、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること、また、高齢者や異年齢の子供など、地域における世代を越えた交流の機会を設けること。」¹²⁾家庭や地域社会との関係づくりに関わるカリキュラム・マネジメントを重視している。

「社会に開かれた教育課程」とは、より良い社会をつくるという理念を学校と社会とが共有することであり、子ども達がどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを、教育課程の中で明確にして、社会と連携することであると言える。

おわりに

グローバル化や情報化が急速に進展し、予測できない未来に対応するためには、主体的に向き合って関わり合い、一人一人が自らの可能性を最大限に発揮し、よりよい社会の実現と自らの人生を自らの手で創り出していくことが必要である。

そのため学校では、社会に開かれた教育課程の編成を通して児童生徒が社会や世界と接点をもつことができることがとても重要になってくる。そして、児童生徒が社会でたくましく生きていくためには、教育内容そのものが児童生徒自らも、保護者からも地域からも見えるもの（可視化）になっていること

が重要であり、双方向からの働きかけの中で、児童生徒の汎用的能力を育てていく必要があると考える。

今後、社会に開かれた教育課程とはどうあるべきか、また、その評価はどうあるべきか研究を深めていく必要がある。

<引用・参考文献>

- ・文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年3月31日告示）
- ・田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵「新しい時代の教育課程」有斐閣 2009
- ・北尾倫彦・辰野千尋・石田恒好（監修）「教育評価事典」図書文化社 2006
- ・山崎保寿・黒羽正見「教育課程の理論と実践<第1次改訂版>」学陽書房 2008
- ・国立教育政策研究所「教育課程編成に関する基礎的研究報告書5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」p.14-15
- ・田村知子『カリキュラム・マネジメント—学力向上へのアクションプラン—』日本標準 2014 p.12
- ・中留武昭・曾我悦子『カリキュラム・マネジメントの新たな挑戦』教育開発研究所 2015 p.18
- ・東研研究報告「カリキュラム・マネジメントの視点に立った学校改善」東京教育研究所平成29年3月
- ・中央教育審議会「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」平成26年11月20日
- ・文部科学省教育課程企画特別部会論点整理補足資料 www.mext.go.jp/component/b.../09/.../1361110_2_4.pdf（参照日 2017年9月20日）
- ・文部科学省「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等の改善及び必要な方策等について（答申）」別紙「アクティブ・ラーニングの視点に立った学習プロセスにおけるICTの効果的活用の例」平成28年12月21日
- ・「学習指導要領（一部改正）」平成27年3月27日
- ・明石市立大観小学校平成24年度研究紀要『心響かせ合う子どもを目指して』平成25年3月1日
- ・日本生活科・総合的学習教育学会『生活・総合の新たな枠組みの提案』第22回全国大会（兵庫大会）紀要平成25年6月22日
- ・明石市立鳥羽小学校『豊かなかわりを通して、ともにより良い生き方を求める子どもの育成』平成28年度研究紀要 平成28年11月25日
- ・拙稿『ふるさと明石のたからもの—総合的な学習の時間を通してふるさと明石を愛する心を育てる—』和文化教育学会研究紀要第9号 平成27年6月
- ・拙稿「21世紀型能力を育成する教員をめざして」(株)ERP ERPブックレット19 平成29年6月24日
- ・教育課程研究会『アクティブ・ラーニングを考える』東洋館出版社 2016年8月26日
- ・田沼茂紀編著「道徳科授業のつくり方」東洋館出版社 2017年8月10日

12) 文部科学省「小学校学習指導要領」（平成29年3月31日）p.11