

特別活動と連関する道徳教育のカリキュラムデザイン

— カリキュラムマネジメントの視点から —

広 石 英 記*

A study of the curriculum design of Moral Education to be associated with the Special Activities

— From the point of view of the curriculum management —

HIROISHI hideki*

The goal of moral education is to foster students' humanity and a variety of competence through active learning. However, in order to realize the proactive, interactive, and deep learning about the moral value, providing students with lessons in moral classes is insufficient. There is a need for curriculum management that "meaningfully connect" both moral lessons and special activities.

In this paper, we propose the concrete ideas for curriculum management and discuss how potent they are in terms of bringing the moral education and special activities together.

キーワード : 道徳教育, 特別活動, カリキュラムマネジメント, アクティブ・ラーニング

Keywords : Moral education, Special Activities, Curriculum management, Active Learning

1. 教科外活動こそ能動的学修へ

次期学習指導要領では、全ての教育課程の編成において、アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善と、カリキュラムマネジメントの充実が求められることが発表された。国際的な新しい資質、能力観の提唱から始まったわが国のトップダウンによる教育改革は、大学教育の改革からいよいよ初等中等教育に、その「教授から学習への質的転換」を求め始めたのである。

現在、大学入試改革の議論も進行中ではあるが、しかしたとえ、入試に面接試験を導入し、複数回の受験を認めることになったとしても、入学者選抜において、何よりも平等性や公平性を重視する日本において、ペーパーテストによる学力の客観的な測定という手法が、大きく変わることは期待できない。

その意味では、次期学習指導要領で求められる「主体的で対話的で深い学び」であるアクティブ・

ラーニングの導入とカリキュラムマネジメントの充実は、習得している知識や技能を測定するペーパー試験が実施される主要教科（いわゆる入試科目）においては、その導入にも一定の限度や限界があるといえるだろう。

しかし、グローバル化と知識基盤社会が充進し、既存の知識が加速度的に陳腐化する社会においては、未知の課題に挑戦し、常に新しい解を協働で作りに出せる自立的、協同的、創造的な市民の育成が、日本の学校教育の取り組むべき大きな課題であることに変わりはない。

その意味で、入試で知識が問われる主要な教科学習とは異なり、学校の裁量が大きな特別活動や総合的な学習の時間、それに特別な教科道徳といった教科外活動でこそ、大胆なアクティブ・ラーニングの実施やカリキュラムマネジメントによる領域横断

*工学部人間科学系教授 Professor, Department of Humanities, Social and Health Sciences, School of Engineering

的な生徒の「主体的で対話的で深い学び」の実現が模索されねばならないと考える。

本論文で、このような問題意識の下に、人間性や社会性の育成を目標とする道德教育におけるアクティブ・ラーニングのあるべき姿を考究すると共に、カリキュラムマネジメントの視点から、道德教育と特別活動の領域横断的な主体的で対話的で深い学びの構想（カリキュラムデザイン）について考察する。

2. 道德教育の現状

まずは、特別な教科道德(以下は、道德科と記載)について考察してみる。従来の道德の時間と今回の特別な教科として設置されることになった道德科では、何が変わったのか、これは学習指導要領道德編の文言の追加された文章から理解できる。(1)

従来の道德教育の目標は、「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」という表記であったが、新設される道德科では「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、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考え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」(下線筆者)という内容規定的な文言が追加されている。

つまり特別な教科道德には、自己を見つめ、広い視野から多面的・多角的に考える深い学習、いわゆる能動的学修が求められている。これは、次期学習指導要領で全ての授業に求められる「主体的・対話的で深い学び」であるアクティブ・ラーニングと方向性を一にしたものであり、道德科においても知識習得的な受動的学習ではなく、主体的・対話的で深く学ぶ能動的学習(アクティブ・ラーニング)が求められているのである。

従来、一般的な道德の授業の大まかな流れは、①教材となる副読本の説明②副読本の朗読と解説③クラス全体への教師の発問と生徒による意見交換④振り返りのための作文という一単位時間完結型のものが典型であり、現在でも小、中学校ではこの型の道德の授業が主流である。一見すると、趣旨説明の理解→個人の読書活動→クラスでの話し合い

→個人の省察という主要な授業の活動要素は取り入れられ、話し合い活動を行うことで能動的な授業のように考えられる。

しかし、残念ながらこれだけでは、「主体的・対話的で深い学び」であるアクティブ・ラーニングとしては十分ではない。第一に「主体的か」という意味では、教材の選択や考えるテーマの設定が、生徒の主体的な問題意識とは無関係に教師によって一方的に設定されており、自ら学びたいという切実さや興味関心を持ち「自分ごと」として主体的に学べる授業設計になっていない。さらに、学んだ道徳的価値を、自分を見つめ直す視点として十分に活用されているとは、言いがたい。

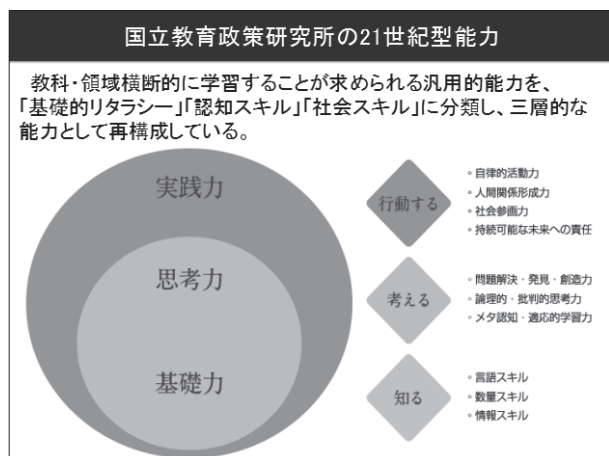
第二に「対話的か」という意味では、クラス全体で話し合いは行われているものの、そこでの発言者は、一部の積極的で自己肯定感の強い生徒の場合が大半である。また、話し合い活動は、一単位時間での完結を意識して教師主導の発問によって、教師の「めあて」に従って、意見を収束する形で進められているのが現状である。つまり全ての生徒が、それぞれの考えを表現し、多様な考え方を理解し、広い視野から他者と共に新しい考えを作るような意味構築的な「対話」をしているわけではない。その意味では、対話に参加できていない生徒がいることが課題である。

最後に「深い学びか」という意味では、全体の意見交換の後で、学びを振りかえり作文することによって、思考は促され、それを言語で表現することである程度、考えを深めているといえる。とはいえ、一単位時間の中でまとめることを想定した授業構想では、どうしても教師主導で予め設定されている「めあて」の方向性に沿って、作文は無意識に促され、多様な考えに触れ、多角的にじっくり考え、自分を見つめ、広い視野を得る機会が十分に用意されているとは、言いがたい。

その意味では、現在主流になっている、一単位時間完結型の読み物教材、話し合い、作文で構成される道德の授業では、「命の大切さ」「持続可能性社会に向かってできること」「いじめを許さないクラス作り」などの道徳的課題に対して、「主体的・対話的で深い学び」であるアクティブ・ラーニングが十分に実現出来てはいないのである。

3. 道徳科授業のアクティブ・ラーニング

次期学習指導要領では、育成すべき21世紀型能力として、「基礎力」「思考力」「実践力」を三層の統合的な能力として示し、「何を知っているか」ではなく「何ができるか」という課題解決へ向かって働く学びのスキルを重視している。その意味では、道徳科における授業も、その学びの成果を道徳的実践へと発展していけるような学びの質が求められているといえよう。



従来の読み物教材による心情理解的な授業を継承するだけでは、学習内容獲得型（コンテンツベース）の学習は成立するが、自分のこととして考えることは難しく、道徳的実践につながりにくいといった弱点が残ることになる。道徳科授業をアクティブ・ラーニングとして再構成することによって、学びの質を資質・能力型（コンピテンシーベース）に転換する必要がある。「自分ごととして考える」アクティブ・ラーニングを行うことによって「自分で考え、学んで理解し、その理解を広げ深める」ことによって、はじめて「頭が働き、心が動く」学習の成立が期待できるのである。

知識が問われる教科と異なり、道徳の授業では、知識とは別次元の、人間性や行動特性が、より道徳的なものへと変容していくことが期待されている。その意味では、教科教育では、教育方法・学習手順としての色彩が強い「主体的で対話的で深い学び」であるアクティブ・ラーニングは、道徳科においては、方法のみならず「主体的で対話的で深い」人格の変容という教育目標が求められるという意味で、「主体的で対話的で深い学び」は、学習方法というレベルを超えて、道徳科の目標実現に不可欠な

学びの本質（求められる人格特性）といっても過言ではない。

では、道徳科授業をアクティブ・ラーニング化するには、具体的にどのようなものだろうか。まず、「主体的学び」へと質的転換を図るためには、道徳科で学ぶテーマの設定が、「単なる読み物教材」ではなく、生徒の発達年齢を考慮して、彼らにとって身近で切実なテーマを設定する必要がある。「自分ごと」として真剣に学ぶためには、生徒にとって「本物の問」を用意する必要がある。その意味で、教師は地域、学校、生徒の実態に応じたテーマ、生徒にとって切実に感じられるテーマの設定に腐心する必要がある。

第二に「対話的学び」の実現には、生徒の能動的な学習機会を全員に保障するような教師の意識的な授業構想（デザイン）が必要である。従来の道徳の授業においても生徒の発言の機会は設定されていた。しかし、そこでは教師の意図的な発問に、積極的な一部の生徒が発言するという形式が支配的であった。これでは、生徒全員が「自分ごと」として真剣に考えているのか不明である。そこで、アクティブ・ラーニングの手法を意識的に取り入れ、授業の流れをより意識的に文節化する（意味のまとまった活動を構造的につなげる）必要がある。

例えば、生徒に身近なテーマを取り扱った教材の黙読の後に、①個人思考の時間→②ペアワークによって自分の意見の曖昧さを自覚し、意見を明確にする時間→③次にグループワークによって、多様な意見に触れ、物事を多角的に捉える必要性を自覚する時間→④最初の個人思考からの考えの修正を、もう一度、個人思考の省察で確認する時間→⑤最後に、グループごとの代表的意見をプレゼンし、多様な意見を受け入れてオープンエンドで終わる。などの授業の流れ（ユニットデザイン）が想定できよう。

このような生徒全員に言語活動の機会を保障することで、すべての生徒の思考を「自分ごと」として働かせることは、グループでの対話をする上で、他者の意見を聞く土台としての自らの考えを予め自覚することを促し、生徒の考察は多面的に広がり、深い思考や新しい考えを創り出す可能性も生まれるといえよう。

生徒と共に創っていく、主体的で対話的で深い学

びのある道徳科の授業では、対話の組織化が重要であり、ペアや少数集団を活用することによって、おとなしい生徒や目立たない生徒、他人事と思っている生徒なども「自分のこと」として道徳的な価値について考える機会を作り出す。対話の輪を段階的に広げることによって、意見を集約するのではなく、互いの意見や価値観を「広い視野で多角的多面的に考えて、自らの考えを深める」学びが生徒全員に実現できるといえよう。

また、道徳科のアクティブ・ラーニングは、対話の段階的活用だけではない。例えば、役割演技（ロールプレイ）なども、道徳科で活用幅が広い学習手法である。中学生では、対話だけで自己の考え方を広げることには、限界もある。自己の考え方に固執して、どうしても広い視野から多角的、多面的に考えることが難しいテーマ（例えば、いじめにおける被害者、傍観者、加害者など）の場合は、利害や興味が異なる立場に身をおいて、相手の立場で役割演技を行うことによって相手の気持ちを疑似体験し、その行動の意味を捉え直し、問い直すことで「多角的・多面的な思考を深める」授業が可能となる。

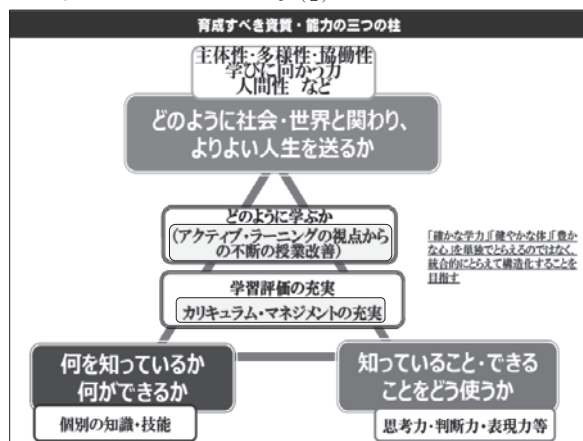
段階的な対話の活用や役割演技の他にも、ディベートやKJ法による多様な意見の交換と意味の創出、アサーショントレーニングによる自己理解の深化など、様々なアクティブ・ラーニングの手法を道徳科で活用することは、生徒が道徳的なテーマを「自分ごと」として考える深い学びを生み出す可能性を拡げるといえよう。

4. カリキュラムマネジメント

しかし、いかに道徳科の授業をアクティブ・ラーニング型に構想にしても、一単位時間で完結することに固執しては、より広くてより深い学びを生み出すことに限界がある。この限界を超えて、道徳的価値に対する主体的で対話的で深い学びを実現するために必要な考え方が、次期学習指導要領で、明記されることになったカリキュラムマネジメントという考え方（カリキュラムデザインの拡張）である。

次期学習指導要領（正確には、論点整理）では、従来、学校だけに閉じていた学びの意味や意義を、「子どもたちと学校が社会や世界とつながり、より良い人生と社会を創りだしていける力を育む教育

を積極的に実現する」という観点に立って、各学校が「社会に開かれた教育課程」を編成・実施することを求めている。その上で、これからの時代に求められる人間のあり方として、①社会の激しい変化の中でも何が重要かを主体的に判断できる人間②多様な人々と協働していくことが出来る人間③自ら問を立て問題を解決し、新たな価値を創造できる人間として描き、これを実現できる具体的な教育課程編成の観点として、アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善と、カリキュラムマネジメントの充実を求めている。(2)



カリキュラムマネジメントとは、「各学校が、学校の教育目標をよりよく達成するために、組織としてカリキュラムを創り、動かし、変えていく、継続的かつ発展的な、課題解決の営み」と定義されるカリキュラム全体にかかわる PDCA の構想と実施のことである。(3)

近年、学習指導要領の改訂のたびに、学校の自主性、自律性を高め、地域に開かれた特色ある教育活動が展開されるように、学校の裁量の拡大が図られてきている。総合学習のカリキュラム作成は、学校にゆだねられ、一単位時間は学校の裁量で柔軟に決めることができ、長期休業も含めて授業を特定期間に行うことを許容するなど、学習指導要領の大綱化・弾力化が進められている。学校の裁量が拡大している背景には、「社会に開かれた教育課程」という考え方があるものの、裏を返せば、各学校が自らの責任で、より適切な教育課程の編成・実施を実現することが求められているともいえる。特に、教育課程の編成において、各校が学校全体で取り組む教科外活動である道徳教育、総合的な学習の時間、特別活動などは、その全体計画は、各学校が独自に責

任を担うことになるのである。

平成 27 年から移行期間に入り、中学校では平成 31 年に完全実施される特別な教科道徳では、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した一人の人間として他者と共により良く生きるための基盤となる道徳性を養うことが目標として明記され、「どのように社会・世界とかかわり、より良い人生を送るか」にかかわる学びが要請されている。これに応えるために、道徳科では「考え、議論する」道徳教育への転換を謳い、アクティブ・ラーニングの視点を全面的に取り入れた道徳教育の転換が各学校に求められているのである。

つまり、「あなたなら、どのように考え、行動・実践するか」を生徒に真正面から考えさせ、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道徳的価値について多面的・多角的に学び、実践へと結びつける指導への転換が目指されているのである。

その意味で、このような深い学びを実現するためには、一単位時間完結型の従来の道徳の授業にこだわらない、大胆な発想によるカリキュラムマネジメントが必要である。特に小・中学校では、生徒や学校の実態に応じた道徳科の展開が必要であるため、学校全体として、道徳教育の重点目標の明確化とその目標に向けた領域横断的なカリキュラムマネジメントが重要となる。

具体的には、地域や学校、生徒の実態に応じた、道徳科の指導内容の重点化をめざして、管理職、道徳教育推進教師のリーダーシップの下に、全教職員の参画によって、形式的ではない「道徳科の年間指導計画」を作成し、指導内容の重点化、指導時間数の再構成、教科学習や領域横断的学習との関連性の検討、問題解決的な学習や体験学習との連携など、生徒の道徳的な学びに沿って、主体的に対話的で深い学びを実現するために、領域横断的な指導計画の作成と、その PDCA が求められているのである。

4. 特別活動が拓く学び

ここで日本独特の教育領域といわれている「特別活動」に注目したい。それは、領域横断的なカリキュラムマネジメントを考えた場合、道徳科での学びをより確かにする学習機会として特別活動は、最適の場であると考えられるからである。

日本の教育課程編成は、かなり意識的に「教」と「育」の機能を構造的に捉えており、いわば教育の「教」を担当する教科課程と、関心、意欲、態度などの「育」を担当する教科外活動で教育課程全体が構成されている。その中でも、集団的な行動を通して、生徒の人間性や社会性を（教えるのではなく）育む体験的活動が特別活動である。

特別活動は、望ましい集団活動を通して生徒の個人的及び社会的な資質・能力を育成する教育活動であり、中学校では、学級活動、生徒会活動、学校行事など幅広い内容を有しており、生徒の人間性や社会性の育成に強くかかわる日本独特の教育領域である。特に現行の学習指導要領においては、若者の人間関係を構築する力が低下しているという現代的な課題に対応して、人間関係を築く力、社会に参画する態度、自治能力の育成といったものが特別活動に期待されている。

「論点整理」⁽⁴⁾においては、特別活動に期待されることとして、①主体的に社会形成に参画しようとする態度②自己実現を図るために必要な力③各教科における協働的な学びの基礎力④より良い人間関係と学級経営の基盤⑤社会参画の意義や合意形成のための思考力・判断力・表現力などを列挙し、最後に⑥道徳的実践のための重要な学習活動の場と明記されている。現代的な教育課題にかかわる様々な期待が込められている特別活動であるが、いわば新しい資質・能力観というジェネリックスキル（汎用的能力）の特にコンピテンシー（社会で協力して生きていく力）を育成する場として、また、道徳的実践の場として、特別活動を明確に位置づけているのである。

教科教育とは異なり、柔軟で多様な教育活動を展開できる特別活動において、それを実効あるものにするためには、やはり、地域、学校、生徒の実態に応じたカリキュラムマネジメントが必須の要件である。地域、学校、生徒の実情に応じた学校独自の特別活動の目標を設定し、その実現に向けて各活動や行事を相互の関連性で捉え、一貫性を持たせた学校行事を企画すると共に、中期的教育目標実現のために領域横断的な取り組みの推進も期待される。

特に、各活動や行事を生徒の成長に実質的に結びつけるためには、従来「やりっぱなし」になりがち

だという特別活動への反省も踏まえ、事前指導として学校行事の意義を、学級会における話し合い活動を通じて自覚し、行事の終了後には、行事への各生徒の参画の姿勢や態度を振り返るとともに、行事への参加が「自分にとってどのような意義があったのか」それぞれの考えを深める、といった行事横断的なカリキュラムマネジメントを実施することで、一回性の体験的な学校行事も「主体的で対話的で深い学び」に拓いていくことが可能であると思われる。

5. 特別活動と道徳科をつなげる

カリキュラムマネジメント

もとより道徳教育は、学校活動全体の中で取り組まれるものではあるが、特に今回の特別な教科道徳では、「考え、議論する」道徳科への転換が謳われており、より主体的で対話のある深い学びへとカリキュラム全体で取り組む必要がある。「自分自身にかかわること」「人とのかかわりに関すること」「集団や社会にかかわること」「生命や自然、崇高なものにかかわること」という道徳科の学習指導要領で示されている内容項目から考えると、現行の一単位時間完結型の道徳科授業を越えて、学習単元である道徳的な諸価値をより主体的・対話的で深く学ぶために教科学習との連携や総合学習との連携といったカリキュラムデザインが考えられる。

特に、ほとんどの内容規定が「かかわること」である道徳教育は、教科外活動の中でも集団活動、体験的活動を重視している特別活動との親和性が高いことが了解されよう。特別活動で重要なことは、集団活動を通じて、独りよがりや独善に陥らず、他者の立場に立とうと努め、依存的なかかわりを超えて、協同的にかかわる、いわゆる「他者への気遣い」という人間関係の基本を学ぶことである。

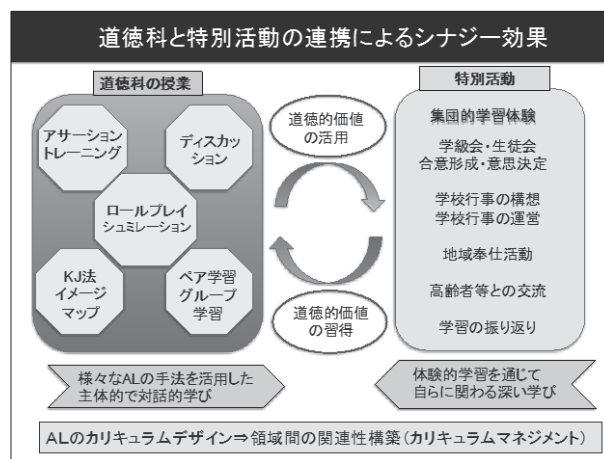
この「人とのかかわり（人間関係）を通じて体験的に学ぶ特別活動」と「かかわりにおける心の姿勢を育む」道徳教育は、目指すべき教育目標を一にしているといっても過言ではない。

道徳的価値に気付いたとしても、その道徳的価値を実現しようとする具体的な実践力や「そうせずにはおられない」という心情的な思いがともなわなければ、生きて働く力としての道徳性は育っていかない。道徳的な学びとは、認知的側面（思考・判断・

理解）と、情意的側面（心情）と行動的側面（意思、実践スキル）などが、個々人の内面で調和的に膨らみ「頭が働き、心が動く」ときに生起する。

その意味では、一単位時間完結型の読み物教材の道徳授業では、限界があることは明らかである。特に道徳科における行動的側面での学びを、特別活動という集団的活動と連携させ、複数週や月単位での多面的で多角的な学びを「つなぐ」カリキュラムデザインへの意識的転換が、不可欠だと考えられる。

道徳科の様々なアクティブ・ラーニングで習得した道徳的価値に対する個々人の考え方や感じ方を、具体的な集団活動という実体験を通して、いわば身体知（体得）へと深化させることが、特別活動と道徳科のカリキュラムマネジメントには期待できる。



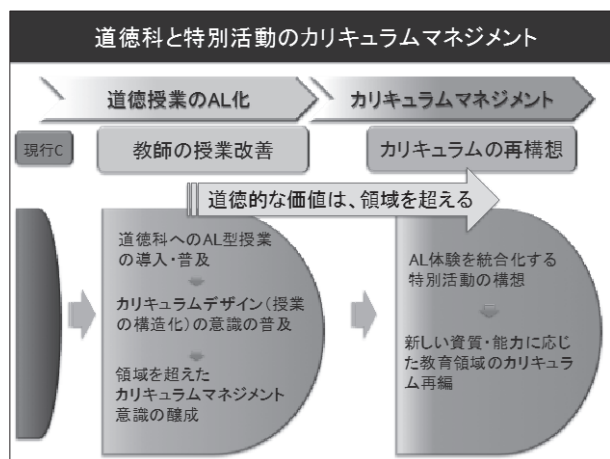
特別活動は、道徳科で学んだ知識（内容知）や、道徳的な見方や考え方（方法知）を、特定の文脈に活用する体験であり、道徳科で学んだことが具体的な活動に役立つという、道徳の意義（レリバンス）を特別活動の中で意味づけ、生徒たちに道徳的価値への深い気づきを体験的に促すことが出来る。

学校における様々な営みを、その意味の単位ごとにつなげて、限られた学校内外のリソース（人材、時間、資料、環境、地域、予算など）を有効に活用するカリキュラムマネジメントという観点で、道徳科と特別活動の学びを生徒にとって「意味深いもの」としてつなげることこそが、生徒の道徳性に関わる学びを、より主体的で対話的で深い学びに導くことを可能とするのである。

6. 具体的な学びの構想と実践化の要点

最後に、様々なレベルでのカリキュラムマネジメ

ント(学びの有機的な連関性を高める工夫)の実現可能性を考えてみる。まず道徳科におけるアクティブ・ラーニングの今後の普及は、教師の意識を変える可能性が高い。授業は、教科書を教えることなく、なによりも生徒達が主体的で、対話的で、深く学ぶために様々なリソース(資料、環境、学習形態、タイミング、時間)を、授業の全体的構成の中に効果的に位置づけるカリキュラムデザイン(学びの設計)の意識を高めるからである。アクティブ・ラーニングの導入により、授業を分節化し、生徒の学びに寄り添って、授業をデザインする意識が普及すれば、それを複数の授業や複数の学習領域と関連付け、より息の長い能動的な学習活動のカリキュラムデザイン=カリキュラムマネジメント(学びの設計)が可能になるはずである。



具体的には、生徒の様々な道徳科での学びを特定の意味のつながりとして分節化し、それを再構成できるような課題を設定した特別活動の実施や、逆に特別活動の進行に合わせて道徳科の内容項目を組み直すなどの領域を超えたカリキュラムマネジメントの発想が重要である。生徒の人間性の育成には、中期的な展望を持った粘り強い取り組みを構想する必要がある。

では、具体的に二つの学びの領域は、どのようにつなぐことが出来るのだろうか。まず、特別活動における道徳教育の深化の可能性を考えてみる。

現行の学習指導要領『特活偏』では、「自分たちで約束を作って守ろうとする態度」(中:p.19)が例示されている。これは、『道徳編』における内容項目4「主として集団や社会とのかかわりに関する

こと」の(1)「約束や社会の決まりを守り、公徳心を持つ」(中:p.52)と互いに共鳴する学習目標である。この学習目標を軸として「民主的な手続きを通して、集団の目指すべき目標や集団規範を設定する」(『特活編』中:p.8)活動として、学級会の時間を複数回使用して、「クラスのルール作り」を丁寧に議論する機会を設け、その学級会に併走する形で、道徳科の授業で「ルールを守る意味」「ルールは誰のため」などの約束やきまりの道徳的価値について考えを広げ深める授業を実施するなどが考えられよう。ルールは何よりも、それを守る人を守るというルールの互惠的な性格を道徳科で理解した上で、自分たちの納得するルールを自分たちで作るという社会構成主義的な経験を学級会で実施することは、「民主的な手続きの普遍的価値や法の意味」を多面的、多角的に考え、民主的合意形成に参加する意義を深く理解すると思われる。

また、逆に道徳科の学びを特別活動で深化させるカリキュラムデザインも構想される。例えば、道徳の内容項目1「主として自分自身にかかわること」の(2)「より高い目標を立て、希望と勇気を持ってくじけないで努力する」(『道徳編』高学年:p.54)を学習の重点目標として、道徳科の授業の中で読み物資料などを通して「志を立て、目標に向かって希望を持って努力した」登場人物(歴史的人物)の素晴らしさを、生徒の話し合い活動を通じて多面的・多角的に学習した後に、特別活動の時間を活用して「自分の夢を逆向き設計しよう」といった、自らの内面を見つめなおす(自分と本気で向き合う)活動や今の自分の生活を振り返ることを主題とした特別活動を実施することで、道徳科で学んだことを「自分ごと」の課題として、キャリア意識や自己批判能力を育む学びへと深めることも可能である。

特別活動と道徳科という二つの学びをつなげるカリキュラムデザインの発想は、生徒の人間性を育むことを主眼とした教科外活動の限られた資源を有効に活用する可能性を拓くものである。しかし、この二つの学びを関連させる上で、注意すべき要点も抑えておく必要がある。(5)

まずは、二つの学びが、有機的に関連付けられ、互いの学びを広め深める相乗効果を発揮するためには、その双方の活動が隣接して行われること、ま

た、学びの文節化（意味のまとまりの構造化）を意識して、互いの学びの順序に配慮することである。学級会での「クラスのルール作り」の話し合い活動を深めるために、どのタイミングで道徳科において「ルールの意味」の道徳的価値に触れる学習を挿入するかといった点には、生徒の実態に応じた十分な配慮が必要であるし、道徳科で学習した「夢や希望を持って努力する」道徳的な価値に気づいた後には、間をおかずに「自らの夢を逆向き設計する」というキャリア意識を高める特別活動を配置する必要がある。つまり、学習時期の近接と順序を学びの構想に沿って、デザインする必要がある。

もう一つは、二つの学びが、生徒の中で有機的につながって、主体的で対話的で深い学びを実現するためには、生徒の学びの軌跡を記すポートフォリオなどの学びの振り返りのツールの活用が重要だと思われる。双方の学習の記録を、一つのノートで関連性を持って記載させることによって、生徒にとって、初めて自らの学びや考え方の変遷が可視化でき、学びのつながりと自らの成長を確認（自己評価）できるのではないだろうか。また、このポートフォリオを活用して、教師や仲間の評価を得る機会（相互評価）を設けることで、自らを見つめる視点（メタ認知）が、より多面的で多角的なものへと更新されていくことが期待できる。

生徒の人間性や社会性といった人格の核となるべきコンピテンシーを育む教科外活動においては、その少ない資源（時間、環境、人材）を生かす意味でも、生徒の学びの実態に沿った、道徳科と特別活動の有機的な関連性を意識したカリキュラムデザインが求められる。その際に、教師が意識すべきは、自立して協働し新しい社会を形成する未来の市民の姿であろう。

註

1. 中学校学習指導要領（平成27年3月）p.100
2. 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（平成28年8月）
3. 田村知子 西岡加名恵他著（2016）『カリキュラムマネジメントハンドブック』ぎょうせい p.8
4. 教育課程企画特別部会 論点整理 平成27年8月
5. 犬塚文雄編著 『特別活動論』一芸社 p48～

参考文献

1. 田沼茂紀著（2016）『道徳科 アクティブ・ラーニングの授業展開』東洋館出版
2. 教育課程研究会（2016）『アクティブ・ラーニングを考える』東洋館出版
3. 水登伸子著（2015）『中学校 「特別の教科 道徳」の授業作り』明治図書
4. 木野正一郎著（2016）『道徳のアクティブ・ラーニングはこれだ』みくに出版
5. 日本教育方法学会（2016）『アクティブ・ラーニングの教育方法的検討』図書文化社
6. 上杉賢士（2012）『「ルールの教育」を問い直す』金子書房
7. 西岡加名恵、石井英真、田中耕治（2015）『新しい教育評価入門』有斐閣 p.45
8. 溝上慎一監修（2016）『アクティブ・ラーニングの技法・授業デザイン』他 全7巻 東信堂
9. 溝上慎一著（2014）『アクティブ・ラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂
10. 安永悟著（2014）『LTD話し合い学習法』ナカニシヤ出版
11. 東京大学教育学部カリキュラム・イノベーション研究会編（2015）『カリキュラム・イノベーション 新しい学びの創造へ向けて』東京大学出版会
12. 国立教育政策研究所編（2016）『国研ライブラリー資質・能力 [理論編]』
13. 奈須正裕・江間史明編著（2015）『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化
14. 石井英真著（2015）『今求められる学力と学びとは コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準ブックレットNo.14
15. 安彦忠彦著（2014）『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり』図書文化
16. 田村知子（2014）『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』日本標準ブックレットNo.13
17. 松下佳代 編著（2010）『「新しい能力」は教育を変えるか』ミネルヴァ書房
18. 松下佳代 編著（2015）『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房
19. 三藤あさみ 西岡加名恵著（2010）『パフォーマンス評価にどう取り組むか』日本標準ブックレットNo.11
20. 奈須正裕 諸富祥彦（2011）『答えのない時代を生き抜く子どもの育成』図書文化