

「自分らしく」 「よりよく生きる」 学びのための 18の提言

学習指導要領を超えた先にあるもの



北海道教職員組合

学校改革・教育課程自主編成推進委員会

目次 CONTENTS

はじめに	1
「主権者への学び」をすすめる前に	2
提言1 子どもとおとなの関係を見直そう！	6
提言2 子どもを権利の主体者としてとらえよう！	8
提言3 子どもといっしょに学校をつくろう！	10
提言4 「自分らしく」「よりよく生きる」学びをともに考えよう！	12
学校にホントの“学び”をとり戻そう	16
提言5 人類が解き明かしてきた“真理・真実”につながる学びを、子どもを真ん中に置いた授業づくりで実現しよう！	20
提言6 総合学習を中心に、子どもの“学びたい”を実現できる教育課程を創ろう！	22
提言7 題材構想（単元計画）を工夫して、私たちのめざす総合学習を実現しよう！	24
提言8 小学校中学年では、社会や自然とたっぷりふれ合える総合学習をめざそう！	26
提言9 小学校高学年では、平和・人権・環境をテーマにした総合学習にもとりくもう！	28
提言10 中学校では、職場体験活動を活用して“観”の自己形成につながる総合学習にとりくもう！	30
私たちがめざす“道徳性の教育”	32
提言11 「人間の尊厳」その原点をみつめよう！	34
提言12 子どもたちのリアリティーを追求しよう！	36
提言13 教科書を読む視点をかえてみよう！	38
提言14 自分らしく自分自身を尊重しよう！	40
小学校外国語・外国語活動の問題点とは	42
提言15 早期から英語に対する苦手なイメージをもたせないために～ローマ字の学習を大切に扱おう！	44
提言16 初めて見る単語も読めるようになる～フォニックスに挑戦しよう！	46
提言17 日常的な英語になじもう！～授業でClassroom Englishを使ってみよう！	47
提言18 楽しく、わかる授業をつくるための一工夫をしてみよう！	50
『「自分らしく」「よりよく生きる」学びのための18の提言 ～学習指導要領を超えた先にあるもの～』の刊行に寄せて	54

大森直樹（東京学芸大学教授）

は じ め に

90年代後半、生涯学習体系の一つとして「学校教育」が位置づけられ、教育改革としての学校5日制の国民的論議が高まりました。生涯学習社会というのは学習者一人ひとりのニーズにこたえるシステムをつくることです。つまり、すべての人が学習する「主体」として尊重され、一人ひとりの学習がその社会に生かされる環境を作るということでした。これは「学習」が人間の生存にとって不可欠な手段であるというユネスコ「学習権宣言」にも通じています。

しかし、日本の学校における制度や内容は諸外国ではすでに確立されている「学習権」という概念の上にはたっていません。学習者である子どもたちを権利主体としてとらえる視点に欠けているのです。子どもを「教える」対象・客体とし、学習者である子どもたちを権利主体としてとらえる視点に欠けています。制度も内容も教育学・発達心理学、教育実践研究などの諸科学に立脚したものではなく、社会秩序の維持や経済の発展など国家や企業の都合にかなうものとなっています。結果、学校教育は「人材育成」としての機能を一貫して有してきました。

子どもの思いや願い、問いから発する学びよりも、いかにして「今ある社会に順応する大人」「成功した大人」にするかという「勉強」ばかりに終始し、点数評価によって国家や企業への貢献度を測るシステムとなっています。そこから少しでもはみ出してしまうと、自己責任として社会から排除されてしまいます。冒頭に述べたように、教育は「生存権」でもあると言われます。「学び」によって、どの子ども幸せに生きていける環境をつくること、それが教育の本質的な機能ではないでしょうか。

今回、本委員会は戦後民主教育の哲学というべきものを再考し、『「自分らしく」「よりよく生きる」学びのための18の提言—学習指導要領を超えた先にあるもの』として職場討議資料にまとめました。

「自分らしく」自己に忠実に、つまり「自由」に生きながら、同時に他の人々がそれぞれ同じように自分に忠実（「自由」）に生きられる。そういう「自由と平等」の関係をできるだけ広いかかわりでつくりあげていく「よりよく生きる」ための民主主義を実践する教育のあり方を今提言全体に反映させました。これは今回改めて提起した「民主主義に貫かれた『主権者への学び』」の理念でもあります。この「18の提言」が、今後の北教組自主編成運動の一助になれば幸いです。多くの組合員のご意見・ご批判をお願いします。

最後に、巻末には、提言をまとめるにあたって数々の示唆をいただいた共同研究者の大森直樹東京学芸大学教授に寄稿いただきましたこと、心より感謝申し上げます。組合員の皆様には是非このページからご一読願います。

北教組学校改革・教育課程自主編成推進委員会
委員長 中島 彰弘

「主権者への学び」をすすめる前に

そもそも「主権者」って？

主権者とは、政治にアクセスできる「権利」を有するもの、つまり有権者としてとらえていないでしょうか。「自分たちを代表して政治をする人（子どもたちを代表する人でもあります）を選挙する人」だけに限定されるものではありません。日本国憲法が、すべての人間を個人として、尊厳的な価値をもつものとしてとらえているように、すべて国民は主権者です。おとなはもちろん、18歳未満の子どもも「社会の一員」であるのと同時に「主権者」なのです。

しかし、主権者として自覚し、生活していくためには「主権者として“学び”・“考える”」ことが必要です。それが私たちの考える「主権者への学び」です。

子どもをこんなふうに見ていませんか？

わたしたちは、子どもなんだ！自分らしく生きたい。おとなの所有物じゃないよ！

1. 「子ども時代」をちゃんと見ているだろうか

子ども一人ひとは、今現在の子ども時代を過ごしています。おとなになるための準備をしているわけではありません。その子その子の発達にふさわしい学習の中身や方法を準備するのが学校教育の役割です。その営みの中で自分を発見し、社会とのかかわりを学んでいくのです。子どもが子どもとして成長していくのを助けるという感覚が大切です。

ところが、現在学校は、子どもたち自身の「自分らしく生きたい」という気持ちから遠ざけています。国家や経済活動の維持・継続に都合よく順応・適応するよう、その機能を高めようとしています。

自ら未来を切り開くその子一人ひとりのために、子ども自身が自分らしく過ごせる「子ども時代」を、私たちおとながサポートしなければなりません。

「人は子ども時代というものを知らない。いつも子どもをおとなに近づけることばかりに夢中になり、おとなになるまでの子どもの状態がどのようなものであったかを考えようとはしない」

（『Eメール』ルソーより）

わたしたちは、国や会社のためのものでないよ！

2. 子どもは人的資源？

急速にすすむ人口減・少子化、「知的基盤社会」への対応などが国家や企業にとって都合の良い人材・労働力として、「おとな社会の道具」としての「子ども」へと追い込んでいます。

そのための教育の目標が、この「学習指導要領」の改訂でますます明らかになってきました。「資質」「能力」主義（際限のない「〇〇力」）の育成は、果たして子どもたち自身のためでしょうか。

子どもたちは決して「人材」であってはなりません。子どもはその子自身。誰にも何にもおかしされない、子どもの「自由」（自分らしく生きる）を保障し、それを守るのがおとなの責任であり親の義務です。

3. おとなたちに管理されるもの？ したがわなくちゃならないの？

「そんなことは、子どもにはまだわからない」「子どもは未熟だ」「子どもには判断能力がないから、おとなの決定に従うべきだ」などと、子どものことを一方的に決めつけてはいませんか。

管理されるのはいや！わたしたちの意見も聞いてよ！

子どもはおとなと同じように一人の人間として尊重されることが大切です。自分はこうありたい、こうしたいという思いは、子どもだって当然認められるべきです。このことに異論を唱える人はいないでしょう。

子どもに問いも聞きも選びもさせず、おとなの都合で決めつけていては、子どもたちの物事に対する認識や判断は育つはずはありません。ましてや、自分は「社会の一員」であるという主権者としての意識は育ちません。

子ども自身が社会に参加し、「自分の力で社会的な役割を果たせた」という実感を育むことが大切であり、それによって子どもたちは自尊感情を抱くようになります。そして、その自尊感情の蓄積が主権者へと自らを突き動かすことになるのです。

また、「子どもに権利なんか与えたら、わがまま、好き勝手しほうだい！」「その前にやることがあるでしょ！」などがおとなたちのよくある反応です。「権利」に資格要件はないし、権利を行使するのにその資質や能力も必要ありません。権利は年齢や性別にかかわらず、すべての人に平等に獲得されているものです。おとなたちの「権利」の考え方は間違っています。

「子どもの権利条約」(政府訳) 一抜粋

第12条

1. 締約国は、自己の意見を形成する能力のある児童がその児童に影響を及ぼすすべての事項について自由に自己の意見を表明する権利を確保する。この場合において、児童の意見は、その児童の年齢及び成熟度に従って相応に考慮されるものとする。
2. このため、児童は、特に、自己に影響を及ぼすあらゆる司法上及び行政上の手続において、国内法の手続規則に合致する方法により直接に又は代理人若しくは適当な団体を通じて聴取される機会を与えられる。

わたしたちは、自分らしく、よりよく生きるために学んでいるんだ

4. 子どもは教育されるもの？

「おとな(社会)のための『手段』としての『子ども観』」にたつならば、教育の目的は、既存の国家や社会の管理・維持ということに当然なってくるのではないのでしょうか。教育は、子どもの能力の自己形成にまで国や企業の介入を積極的に行う、いわば人間の品質管理の手段になっています。これにより、子どもたちは「学ぶ意味」を全く見失っています。

学ぶことは本来「自由」(自分らしく)であり、学校においても学ぶことの「自由」を尊重しなくてはなりません。子どもたちには、国家や企業、おとなたち、場合によっては教職員の権力からの自由を保障しなくてはなりません。学ぶもの、子どもたちの主体性、一人ひとりが自らの意思で学ぶようなことが大切にされる学校教育を実現しましょう。

子どもは「自分らしく」「よりよく生きる」自己を実現し、自らの人格形成にむかう「目的」的な存在、測り難い未来を自ら切り開く権利主体であることを改めて認識することが「主権者への学び」のはじめの一歩です。

「主権者への学び」のイメージ

主権者への学び

わたしたちは、自分らしくありたい →
わたしたちは、よりよく生きたい →

権利行使の主体としての子ども（自由・平等）
社会のパートナーとしての子ども（参加・自治）

どのようなことを“学び”“考える”のか

- ☆ **人間の尊厳**（すべての人は自由であり平等に価値があること） **社会的連帯**（交わり・協力を広げる）
- ☆ **多様性への理解**（違いを認め共感する） **多面的なものの見方**（科学的認識・学問と研究の成果）
- ☆ **民主主義の方法**（企画・組織・決定・点検） **影響力**（選ぶこと・責任を持つこと）

文科省「主権者教育」と「主権者への学び」のちがい

文科省「主権者教育」

管理・統制

- ・ 政治制度や選挙制度の学習
- ・ 権利（選挙権）と義務（議会の決定）の強調
- ・ 政治が生み出している社会事象の追認
- ・ 政治活動の規制・管理強化
- ・ 教育される対象としての主権者

- ・ 既存の政治・社会への適応のための内面形成
- ・ 模擬選挙をはじめとする活動型学習
- ・ 学習問題としての政治的課題
- ・ 義務と自己責任（規範意識・公共心）
- ・ 政治活動における表現の自由の制限

国家権力に従順
な人材形成
形式と心情主義

自分らしく、よりよく生きる「主権者への学び」

自由・平等

- ・ 人間の尊厳としての民主主義
- ・ 国家権力からの自由
- ・ 政治が生み出している社会事象への批判
- ・ 政治的活動の自由の保障
- ・ 権利主体としての主権者

- ・ 民主主義を理解し広げる（学級集団・学校づくり）
- ・ 子どもの学習権の保障と権利学習
- ・ 「術・学」など科学的認識（各教科）
- ・ 自主的判断を支える教科・自治的諸活動
- ・ 「観」の自己形成としての総合学習

民主主義社会の構築と「人格の完成」
参加と自治

Q 1

18歳選挙権年齢引き下げによる「主権者教育」の重要性はわかりますが、今、なぜ「主権者への学び」が求められるのですか？

A

政府は主権者教育を「主権者としての意識を醸成し、主権者に求められる力を養うための教育」と定義し推進しています。しかし、内容に関しては「政治的中立性」を強調するあまり「模擬選挙」など政治・選挙制度の学習にとどまっており、現実の政治課題は扱われてはいません。民主主義の担い手の育成というよりも、「選挙啓発教育」になっています。各種調査（P7参照）でも明らかなように日本の若者が「私の参加により、社会は変えられる」といった政治的有効性感覚や自尊感情などが諸外国に比べ極めて低くなっているのも当然のことです。

主権者教育に決定的に欠けているのは、子どもたち・高校生は「主権者（権利主体）である」との社会的認知です。そして、主体的に社会や身の回りのルール（校則・条例・法律等）を考え、作り、変えていくという経験であり、批判的に物事を考える視点です。

このように民主主義社会を築くために主体的に学び実行する学習がわたしたちの「主権者への学び」です。

Q 2

「主権者への学び」はどの教科・領域で実践するといいいのですか？ 新たな教科や領域となるととても負担に感じます。

A

各教科・自治的諸活動・総合学習・「道徳性の教育」の全教育活動、どこからでも実践は可能です。「行事にもっと生徒会の意見をとり入れよう」「今日の授業は、子どもの選択にじっくり時間をかけよう（子どもの自己決定・自由思考）」「学校の備品購入について意見を聞いてみよう」など、いつでも、どこからでも実践できます。その際、子どもたちどうしの対話の中で解決策を見つけることが可能なものは、子どもとともに実現していくという「民主主義の方法」に即した手順が必要になります。

これから示す「4つの提言」を意識しながら、気軽に「主権者への学び」を子どもたちとともに楽しんでみてはどうですか。

Q 3

今の学校の何が問題で、北教組の考える「主権者への学び」と異なる点はどのようなことですか？

A

今の学校は民主主義と結びついているとは決して言えません。「全国学テ」の実施以来、点数学力向上のため教職員も子どもも「言われたことを言われた通りにやる」〇〇スタンダードが日常化しています。チョークの色分けなどの授業スタイルから鉛筆の種類、定規の規格まで事細かく決められています。画一化・マニュアル化した授業や教室では、思考の自由や創意工夫は妨げられ、教職員や子どもの「主体的に考え、判断する機会」がうばわれています。もしかしたら、教職員も子どもも「現状を変えられない」と思う若者のように思考停止を自ら維持しているのかもしれない。

また、そんな学校では「みんなの心を一つに」など人間関係の同質性が求められ、それができない子は「問題」として排除へと追い込まれます。多様で個性ある人間どうしの関係に折り合いをつけるのではなく、過剰なまでに同調を要求するシステムこそ変えなくてはなりません。

このように同調・同質を管理・統制する学校から、自分も含め多様な個性を互いに尊重する「民主主義的な生活を実行する」学校へと変えていかなければなりません。





子どもとおとなの関係を見直そう！

おなじ
社会の
一員

「自分らしく生きる」とはどういうことだろうか？

例えば、自分の意見をしっかり持っていること、自分のやりたいことが見つかりとすぐに行動を起こすこと、「NO」と言えること、本当に大切にしていることを知ること…など。

子どもたちが最初に出会う社会である学校が、子どもたちにとって、「自分らしさ」を出せる場になっているだろうか？

子どもたちが「おかしい」「つくりたい」「快適に変えたい」などの思いを自由に表現・要求し、学級や学校づくりに参加することは、自分の権利の尊重、権利の主体としてとりくんでいるという意識を持つことにつながるものです。また、自分が尊重されているという実感を持つことは、学校という社会の中で自分の存在感の確かさにつながり、自尊感情を高めます。また、「自分らしさ」を追究する力としてはたらくとともに、他者にも同じような権利があることを意識し、尊重する意識へとつながるものです。

とりくみの



- 一人ひとりの子どもの声をじっくり聞ける環境をつくりましょう。
- 多様性を引き出し、認め合いましょう。
- 子どもが様々な場面で参加し、意見を述べ、かかわっていくことで、子どもが主権者として活動できる環境をつくりましょう。



高校教員のつぶやき ～文系・理系どっちが“スタンダード”？～

高校1年夏、文系・理系選択に関する担任面談にて。

「先生、文系か理系かと言われても全く決められません」という子どもが多くいます。これに限らず近年の高校生は、“正解のない問いや選択に対する各自の決断”をする力が弱くなっているように感じます。家庭や学校での生活において、「こうすればよいのだ」と最初から正解を与えすぎているのかもしれない。その代表が昨今使われる“〇〇スタンダード”という概念ではないでしょうか。



この“〇〇スタンダード”という手法は効率的に諸業務を遂行できる反面、子どもたちが「さてキミはどうする？」と迫られたときの逡巡や葛藤、そこからの決断といった大事なプロセスを回避してしまいます。「これが正解なのだ。理由は気にするな」との案内通りに過ごして来た子どもは、最初に訪れる大きな分岐である、高校での文・理選択に直面したときに当惑してしまうのかも知れません。

高校3年生には選挙権も与えられ、在学中に有権者としての行動を迫られます。大学進学も偏差値の序列で単純に考えることはできず、「これが正解だよ」と完璧な指針をおとなが子どもに与えることが難しい世の中になりつつあります。そうした中で重要なのは、子どもが自らの個性と向き合い、主体的に判断・決断する機会の確保ではないでしょうか。

小中学校で働く仲間たちの、子どもの人格を尊重した様々な実践を聞いていると、筆者は現場で「いいからこうしろ」と問答無用でカタにはめていないかと考えさせられます。小学校から高校まで12年を通して考えれば、無思慮に“スタンダード”へ流しこむやり方が子どもの成長を阻害してしまうことは容易に想像できます。できるだけ多くの局面で、子どもの発案や選択を大事にしていきたいものです。

	自分を大人だと思う	自分は責任がある社会の一員だと思う	将来の夢を持っている	自分で国や社会を変えられると思う	自分の国に解決したい社会課題がある	社会課題について、家庭や友人など周りの人と積極的に議論している
日本	29.1%	44.8%	60.1%	18.3%	46.4%	27.2%
インド	84.1%	92.0%	95.8%	83.4%	89.1%	83.8%
インドネシア	79.4%	88.0%	97.0%	68.2%	74.6%	79.1%
韓国	49.1%	74.6%	82.2%	39.6%	71.6%	55.0%
ベトナム	65.3%	84.8%	92.4%	47.6%	75.5%	75.3%
中国	89.9%	96.5%	96.0%	65.6%	73.4%	87.7%
イギリス	82.2%	89.8%	91.1%	50.7%	78.0%	74.5%
アメリカ	78.1%	88.6%	93.7%	65.7%	79.4%	68.4%
ドイツ	82.6%	83.4%	92.4%	45.9%	66.2%	73.1%

日本財団「18歳意識調査」(2019.11.30) 第20回「国や社会に対する意識」(9カ国調査)

「反映されない子ども・若者の声」

日本財団による調査では「自分を大人」「責任ある社会の一員」と考える日本の若者は約30～40%と他国の3分の1から半数近くにとどまり、「将来の夢を持っている」「国に解決したい社会課題がある」との回答も他国に比べ30%近く低い数字となっています。さらに「自分で国や社会を変えられると思う」人は5人に1人、残る8カ国で最も低い韓国の半数以下にとどまっています。

このような意識の低下は、裏を返せば日本の若者や子どもたちは社会的存在として十分認識されず、社会参加の機会も十分保障されていない結果だと判断できます。OECD調査や「子ども・若者白書(内閣府)」では、自尊感情の低さや、極めて限定された部分にとどまる自己決定や意見表明が明らかとなりました。子ども一人ひとりの意見が、社会の一員として反映されない、社会に対する自己の有用感が保てないシステムになっている結果であると考えられます。



子どもを権利の主体者としてとらえよう！

こんな
権利が
ある

主権者にとってまず大切なことは、自分がどのような「権利」をもっているのかを知っている、ということです。そして、それは子どもにとっても同様です。

子どもに対して、将来の主権者として育むことの大切さはもちろんのこと、今現在の子どもの姿を、そのまま「主権者」ととらえることも大切な視点です。

つまり、子どもにとっては、自分がどんな「権利」をもっているのかを知る、ということが、主権者として生きるための大前提となるのです。

『「権利」を知らせると、ワガママになる』と考えてはいませんか？

本当に「権利」を知る、ということは、自分と同じように他者にも権利がある、と普遍性をもって知ることです。ワガママに見えるとすれば、それは「権利」を「正しく知らされていない」ことのあらわれかもしれません。

とりくみの ヒ ト

- 憲法・「子どもの権利条約」で示されている「基本的人権」を子どもたちに正しく伝えましょう。
- 子どもたちの日常生活や活動の中から「これは私たちの権利だ」といえるものを探すとりくみをすすめてみましょう。
- 「権利」は「自らつかみとるもの」「自ら守るもの」としてとらえるとりくみをすすめてみましょう。

とりくみの参考となる実践例をHPで紹介しています。





『権利』と『義務』～『道徳』の教科書では～

東京書籍の教科書「新しい道徳5年生」には、「これって『けんり』？これって『ぎむ』？」という章がある。

この章では、「けんり」と「ぎむ」について、生活の中のよくある場面で考えていこう、として、次のような投げかけが書かれている。

あなたが友達に本をかしてあげたとする。それを返してほしくなったら、「返して。」と言うのはあなたの（ア）で、友達には返す（イ）があるんだ。

あなたが休み時間に遊ぶために、学校のボールを使うのはあなたの（ウ）だ。そして休み時間が終わったら、もとの場所に返すのがあなたの（エ）だ。

この（ア）～（エ）に「けんり」か「ぎむ」を入れてみよう、というわけだ。

こんな穴埋め形式のクイズみたいな問いかけは、子どもたちにとって親しみやすい。一見、「権利」と「義務」についてわかりやすく示しているように見える。

でも、私たちが子どもたちに伝えたい「権利」って、本当にこんな単純なものなのだろうか。

私たちが子どもたちに大切にしてほしいと願う「権利」は、誰もが等しく生まれながらにもっているはずのもの、つまり「基本的人権」のことなのではないだろうか。

貸した本を返してもらうことも、休み時間に学校のボールを使うことも、「権利」だと言えばそうかもしれないけれど、生活の中のほんの一部の出来事にすぎず、「誰もがもっている基本的人権」とはちょっと違う。むしろこれは、その場面における「マナー」あるいは「ルール」の話ではないか。

上の場面から「基本的人権」としての「権利」を読み取るならば、「所有権」や「休息・余暇に対する権利」だろう。それは、人としてもっているはずの「権利」であって、何かの「義務」と引き替えに得られる種類のものではない。

「権利」と「義務」をバーターの関係におしこめて教えられた子どもたちは、「義務」を果たさない者は「基本的人権」にも一定の制限をかけられても仕方がない、と思うようになるかもしれない。「権利」は、ある基準を満たした者に与えられる「特典」のように思うかもしれない。「権利」を主張する者に対して、自分勝手だと不満をもつようになるかもしれない。すでに、そんなおとなだっていっぱいいる。

でも、それは私たちの国の憲法に謳われていることと全然違う。私たちは、「基本的人権の尊重」を柱の一つに掲げている憲法を70年以上も守ってきているのだ。現実にはそうっていないことがいっぱいあるけれど、それを理想に掲げて、その実現に向けた「不断の努力」が求められているのだ。

私たちが伝えたい「権利」は「基本的人権」だ。そのことをしっかりと確かめよう。

子どもたちと力を合わせて、「基本的人権の尊重」を現実のものとするために。

提言 3

子どもといっしょに学校をつくらう！

子どもの 参画

子どもにとって学校は、自分たちが生きていく社会そのものです。ここでは、自分がどのような存在であり、どこに居場所を作り、どのように生きていくのか社会（学校）を創る一員として、行動していくことが必要です。

何か行うときには、教職員の許可が必要であり、教職員の指示のもとで生活することがあたりまえで、「子どもは指導されるもの」「学校は指導の結果を検証する場所」となっていないか。

自らがかわる社会（学校）で、子どもの意見が尊重され実現されていく場や、時間の保障が必要です。また、主権者として子どもたちの権利が尊重される中で活動するための教育課程をつくることも大切です。

おとなが子どもを、社会（学校）をつくっていくパートナーとして尊重し、ともに考え、ともに創造していくことが求められています。今一度、子どもの参画の現状を点検してみましょう。

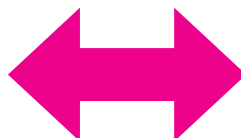
とりくみの



- 学年・学級会や児童・生徒会を中心に、すべての教育活動を通して、子どもたちが意見を述べ、決定に携われる機会を保障しましょう。
- 各領域（各教科・自治的諸活動・総合学習・「道徳性の教育」）と子どもの活動を照らし合わせながら、目の前にいる子どもたちにとって使いやすい教育課程となるよう見直しをすすめてみましょう。

子どもが生き生きと 自分らしく暮らす学校

子どもの参加
動き出す子ども
楽しい学校
自分の学校
人として人格の尊重
権利の尊重



子どもが仮面をかぶり 本音を隠して過ごす学校

教職員主導
指示待ちの子ども
差別・選別される学校
通うために努力が必要とされる学校
未熟な存在として指導の対象
権利＝義務



運動会の時期が近づくと練習が盛んになります。グラウンドから聞こえてくるのは、スピーカーを通した教員の大きな指示の声と笛の音。何を……。子どもたちは、笛の合図で指示通り動くように無言でくり返し訓練しています。「右足から～」 「ピー、ピッ」 「イチ・ニ、イチ・ニ」 「まだそろってないよ」 「もう一度」 これは何の練習？

そもそも子どもたちは、教員主導によるこうした練習の意義や目的を理解し、納得した上でとりにくんでいるのでしょうか。動きをそろえること、指示通りに動くことに何の意味が…。運動会で本当に大切なことって何なのでしょう？ 行事は訓練の場？ 強制の場？

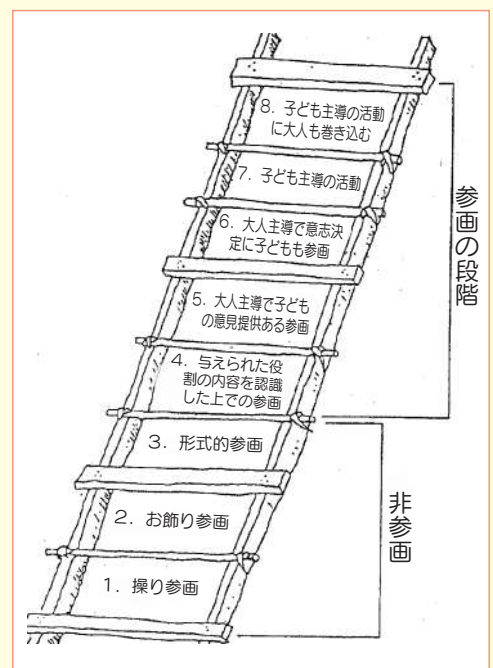
子どもたちにとっての行事って何なのでしょう… もう一度考えてみませんか？

『子どもの参画』（ニューヨーク市立大学R・ハート（環境心理学者）萌文社、2000年） — 「参加のばしご」論 子どもの参加を8段のばしごに例えて —

子どもの参画に関する前著で、私は、大人と一緒に何らかのプロジェクトで活動する子どもの自発性と協同性の度がいろいろあることを説明するために、比喩的に「はしご」を使った。複雑な問題を説明するには単純すぎるくらいはあるが、この比喩は子どもの欲求と能力の及ぶかぎりの子どもの参画を大人がどう援助するかという議論の基盤として役立つ。

1. 操り参画…「欺き参画」ともいう。取材などで画面に子どもの絵が欲しいために、子どもをお菓子でつって画面に登場させ、視聴者には「子どもも参加していますよ」というメッセージを送るような場合。
 2. お飾り参画…子どもをだましてはいないが、子ども自身は意味を分かっていない場合。デモ行進などで子どもに「原発反対」と書いたTシャツを着せているような場合。
 3. 形式的参画…「子ども議会」などでよくあるケース。子どもに市長に質問させる。しかし、質問項目のシナリオが与えられていて、事後もそのことを取り上げないような場合。
- ※ 以上、1～3は子どもが十分意味を分かって参画していないので、参画とはいえない。

4. 与えられた役割の内容を認識した上での参画…そのプログラムについて意見を言ったり決定に参加することはできないが、とにかく何のためにやっているかは子どもは分かっている。学校が行う街頭募金活動などによく見られる。また、子ども歌舞伎などの伝統行事にもよくあるケース。
5. 大人主導で子どもの意見提供ある参画…子どもは少なくとも意見をいうことはできる。決定権は大人が握っている場合。
6. 大人主導で意志決定に子どもも参画…子どもは意見を言い、最終的な決定を大人と子どもと共同で行うケース。
7. 子ども主導の活動…子どもが企画し、運営し、評価をする。学園祭などの出し物ではこのケースがよく見られる。子どもの普段の遊びはほとんどがこれに相当する。
8. 子ども主導の活動に大人も巻き込む…学園祭で子どもたちが寸劇を作り、ある場面に先生にも出てもらうようなケース。ハートの参画論は、子ども主導の活動よりも、大人を巻き込む活動を上位に置いていることに特徴がある。





「自分らしく」「よりよく生きる」学びをともに考えよう！

問い、選
び、判断
する

子どもたちは多様です。学び方、考え方、価値観、そして生き方も一人ひとり違っているはず。子どもたちには、自分らしく「学ぶ」権利があります。しかし、現在の学校はどうでしょうか。「学習指導要領」や「教科書での勉強」「点数学力主義」という“枠”が押しつけられ、自由な学びが阻害されています。そして、この“枠”は、子どもたちの多様性を無視し、子どもたちの権利を奪っています。

本来、子どもたちは、知的好奇心を持っています。この知的好奇心を刺激するのは、子どもたちの目の前にいる教職員です。

私たちは、子どもたちの実態に応じ、「この子たちに、これを伝えたい」という思いを起点とした実践を組み立て、子どもたちと一緒に学びを創造します。さらに、『術』『学』を意識した自主編成運動をすすめていけば、子どもたちは前にすすんだり、後戻りしたり、時には方向転換をしたり、紆余曲折を経ながら自分らしい学びの中で、自分らしい『観』を形成していきます。

こうして培った『観』は、子ども自身のものの見方、考え方、価値観をゆたかにし、よりよく生きることにつながる礎となります。

とりくみの

- 子どもたちとの信頼関係を築いていきましょう。
- 子どもたちに選択し、自主的判断をする場を設定しましょう。
- 多様な学びを保障しましょう。
- みんなで語り合きましょう。

「主権者への学習」の実践事例

理科の授業で「プラスチックの使用」について考えてみました

○校種 中学校 ○学年 1年生 ○教科 理科

○題材設定

人類は、科学技術により、自然には存在しないプラスチックをつくり出し、生活は便利になった。しかし、プラスチックの大量生産、大量廃棄によって、その利点である「丈夫である」「腐らない」ことが現在大きな問題を引き起こしている。分解されないゴミが発生し続けること、海洋が確実にプラスチックで汚染されていること、細くなったマイクロプラスチックが地下水や人体からも検出されるようになったこと。教科書では利便性がことさらに強調され、これらの事実を覆い隠してしまうおそれがある。利便性の裏側で引き起こされている事実を子どもたちとともにとらえ、プラスチックの使用をどうしていくべきか、一人ひとりが自分に引きつけてとらえ、考えていく、そんな学びを展開したいと考えた。

① 実践の展開

時間	学習内容・活動	教員のかかわり	主権者への学習の視点
導入 (5分)	①本時のテーマを確認する。 「これからのプラスチックの使用について考える」	①本時のテーマを発表し、ワークシートを配布する。	
	これからのプラスチックの使用について考えよう		
展開 (25分)	②前時までの復習 プラスチックの特徴と長所を復習する。(自由発言)	②発問「プラスチックの特徴とよいところは何かあったら？」(自由発言をうながす)	プラスチックの利点が環境に負荷をかけている視点を養いたい。(批判的思考)
	③プラスチックストローやレジ袋の提供をやめる企業があったり、法律で規制する動きがあることを知る。 →なぜ、このような動きが出てきているのかを考える。 (自由思考) ④プラスチックの特徴や長所が、海洋汚染を引き起こしたり、生物の命を脅かしている事実を知る。	③プラスチックストローやレジ袋の提供をやめる企業があったり、法律で規制する動きがあることを知っているかを問う。 ④ネットや書籍から得られた写真・動画を提示し、プラスチックゴミの海洋汚染、生物への影響、マイクロプラスチックについて伝える。	【スターバックスコーヒー】世界中の全店でプラスチックストローの提供を2020年までに全廃。 【日本】2020年にレジ袋有料化の法制化に取り組む考え。 【世界情勢】フランスは2016年にレジ袋の使用を禁止。アフリカ諸国、インド、中国など40か国以上が使用を厳しく制限。EUでは、レジ袋を含む使い捨てプラスチック全般を禁止。
まとめ (20分)	⑤本時の学びをもとに、これからのプラスチックの使用について考え、ワークシートに考えを書く。 ※書いた考えについては、友人と交流してもよい。	⑤「これからのプラスチックの使用について」の発問に、正解や不正解は存在しない。子どもたち一人ひとりが自由に考えて記述する。	自主的判断 ※自由思考の場面なので、可能な限り時間を確保する。 ※教員としてこんな風に答えてほしいというような枠を持たずに、子どもたちと向き合う。

② 主権者への学習 留意点

- 子どもたちを思考へと導く、写真、動画、データを提示する。(知的好奇心を刺激する)
- 課題については、「正解」は存在しないことを伝え、自由に考えてよいことを認識させる。(自由思考)
- 自分自身で考えたり、友だちと考えを共有したりする時間を十分に保障する。(心理的安定)
- 様々な考え方や価値観が存在していることを感じとらせる。(感性)
- 教員としてこんな風に答えてほしいというような枠を持たずに、子どもたちと向き合う。(権力として教員・学校からの解放)

③ 学びのための土台

- 教員は「教える」という立場の教育観からの抜け出しを図る。子どもたちとともに学んでいくという感覚を持ちたい。
- 自由に意見を言い合い、お互いの意見を認め合える雰囲気をつくる。
- 答えばかりを追い求めるのではなく、答えが出なくても、考え続けることに意義があるということ認識する。

④ 実践をふり返って

授業後「レジ袋が有料となるニュースを見た」とある子どもの発言があった。この発言が発端になり「僕がコンビニの店長だったら、マイバッグ持ってきてくれたお客さんにはポイントをつけるなあ」「袋がどうしても必要だったら、土に還る紙袋にしよう」などと会話が始まった。「昨日、コンビニで飲み物買ったとき、袋はいりませんって言ってみたよ」そんな声も聞こえてくる。道徳的にちょっとした買い物にレジ袋がいるのか、いらぬのか、そんなことは問題ではなくて、学んだことを活かしてその時、その時にどう考え、どう行動するか、行動できるか、そんなことが社会を創る主権者としての一歩ではないかと考えている。

「プラスチックの使用をどうするか」答えのない課題を子どもたちと一緒に考えてみることは、自分の生き方にもつながっていると感じている。答えのある課題ばかりを与えていると、逆に考えることをやめてしまう。

よりよく生きるために、自分も、周りも幸せに生きるために、子どもたちと真実を見つめながら実践を紡いでいきたい。

<参考資料：子どもの意見が行政を変えた>

「もし市役所にこんなトイレがあったら、“セクハラ”だと騒がれますよ」。先月27日に開かれた京都府亀岡市議会の中学生議会で、大成中（同市大井町）の生徒がトイレの改善を求めて桂川孝裕市長を追及する一幕があり、市教委は急きょ対応策を講じることになった。

（中略）女子生徒はすべて男子用トイレの前を通って、女子用に行く必要がある。男子用の間口は約1メートルと広く、女子からは男子の用を足す姿が丸見え。男女双方から「恥ずかしい」という声が上がっていた。

（中略）中学生議会の後、2人の市議が同中を視察に訪れ、問題を認識した。市教委は35年もの間“セクハラ”トイレを見過ごしてきたが、ついに生徒の意見を無視できなくなった。「年内にパーティションを設け、通路から便器が見えないようにする」（教育総務課）としている。

3人は「すぐ動いてくれるとは思わなかった。生徒が声を上げられる機会をもっと増やしてほしい」と喜んでいて。市幹部の答弁を想定し、用意周到に切り札を準備した生徒たちの作戦勝ち。本職の市議も顔負けの追及だった。

出典：京都新聞 2018年11月27日

東京都中野区は新学期に向けて、区立中学校の制服を性別に関係なく自由選択にする方針を固めた。小学6年の女子児童の訴えがきっかけで、現在は原則として男子生徒がスラックス、女子生徒がスカートを着用しているが、誰もがどちらを選んでもよくなる。

（中略）自由選択は今春に区立中に入學する区内の小学6年の女兒（12）が、制服を自由に選べるように区長に訴えたことがきっかけ。女兒はサッカーが大好きでいつもスラックスをはく。昨秋、スカートををはきたくないという両親に打ち明けた。両親は「むりやりスカートをはかせる時代ではない」と後押しし、入学予定の中学校の校長とPTA会長に相談。スラックス着用に快諾を得た。

出典：毎日新聞 2019年1月26日

<スウェーデンの学校きょういく>

スウェーデン学習指導要領の中には「民主主義を教えるという使命」がある！

その項目は、

- 全ての人に平等に価値があること
- 社会的連帯
- 他者を理解できる力（異文化へのオープンさ／相手への思いやり）
- 多面的な物の見方／研究で証明されたものを教えること
- 民主主義の方法でものごとを進めていくことができる力をつけること
- 影響力を持つということ（選ぶこと、責任をもつこと）
- グループへの貢献など

各教科においても大きく位置づけられている

- 生徒は自分の意見を伝えることをしなければならない
- 倫理的な問題や今社会にある問題についての知識を教えなければならない
- 生徒は教えられている内容を批判的な目で見て検討できる必要がある

など

民主主義は、「平等・連帯・個人」「多様性の尊重」「他者への寛容」など目的としての価値であり、学校は、社会においてこれらの価値が実現・維持されていくために、一人ひとりの生徒がそれを実現できるスキルや力量を高めていくことができる環境づくりや働きかけをするという使命を持っている。

（参考資料）「現地で感じた、スウェーデンの民主主義と教育」武田緑（教育ファシリテーター）

学校に“学び”をとり戻そう

教科書や「学習指導要領」の内容を身につけさせる授業は大切かもしれませんが。でも その前に…。子どもの“学びたい”を揺さぶり、それに応える授業がしたい、子どもと一緒に「今日はおもしろかったなあ」と思える授業を創りたい！私たちは、そういう思いに支えられて子どもたちの前に立ち、厳しい勤務状況にあっても、日々の困難に向き合い続けているのではないのでしょうか。

北海道ではここ数年、「学力向上策」や「アクティブラーニング」「主体的・対話的で深い学び」「タイムマネジメント」という言葉のもとで、画一化された授業を強要されています。課題や解決方法はあらかじめ用意され、決められた時間の中で思考・交流させられ、最後は教科書の言葉で「まとめ」させられる授業。これは、私たちの求める授業とは言えません。なぜなら、こういった「教師」主導型の授業では、子どもに“学びの主体性”を育むことが難しいからです。文科省や道教委が求めてくることは、いつも矛盾に満ちています。このままでは、子どもに「学ぶ力」も「生きる力」も育まれるとは思えません。

「どうすればいいの?」「今の学校で何ができるの?」…。疑問・違和感・焦燥感・危機感を抱いている人は少なくありません。そこで、本委員会では“学び”とは何かをとらえ直し、どのような授業にとりくむことで、学校に“学びのゆたかさ”をとり戻すことが可能となるのか、その具体策を検討・提起することにしました。学びの主導権は子どもたちにあります。私たちが大切にしてきた“術・学の獲得と観の自己形成”をめざした“自主編成”の成果を生かしつつ、「学習指導要領」・教科書使用・授業の画一化強要の波を乗り越え、「ひと・もの・こと」を紡ぐ、子どもの側に立つ学びを実現する“新たな一歩”をふみ出しましょう！

子どもと学校の現状

～ 学力向上・〇〇スタンダード・PDCA…の押しつけがもたらしたもの～

「学力向上策」で「学力」は向上したといえるのか？ NO！

「全国学テ」で測れるのは、かなり限定的な「学力」でしかありません。さらに、「学力」が高い・低いと言っても、全国学テの問題が1～2問できるようになったかどうかの違いでしかありません。そもそも、都道府県・市町村別の平均点を比較し、順位づけすることに何の教育的意味があるのでしょうか。「学テ」の点数アップに躍起になる目的は、子どもの「学力向上」ではなく、国や道教委のやり方に有無を言わせない学校づくりにあるのではないのでしょうか？

「表現力」は高まったといえるのか？ NO！

様々な教科に表現活動がとり入れられましたが、発表慣れした子どもが増える中で、読解力は低下しています。パターン化された発表は上手になりましたが、言葉を駆使して自分なりの表現をしたり、相手が伝えようとしていることを理解・共有することを、苦手とする傾向が続いています。

「学ぶ力」は高まったといえるのか？ NO！

「画一化された授業」「チャレンジテスト」の押しつけは、「トレーニング」（問題慣れ）の時間を

増やし、「ラーニング」（学び合い）の時間を奪ってきました。「好奇心・試行錯誤・想像」などの「自由な思考活動」（思い・めぐらせる）は犠牲にされ、「点数は取れるが、主体性・創造性が育まれない」「提示した課題にはまじめにとりくむが、自ら課題を見つけて主体的に解決できない」子どもを増やす結果となっています。

「学びから遠ざかる子ども」は減ったのか？ NO！

学年がすすむにつれて、「嫌いな教科」が増える傾向は改善されていません。これは、興味や必要性を感じられない学習内容と到達目標（⇒おとなが用意したもの）の押しつけにより、「学びたいことを学ぶ」機会を、学校が奪い続けているからと言えないでしょうか？

「自己肯定感」は高まったといえるのか？ NO！

しょうがい児学級・学校への入級・入学者の増加、形式的な「個に応じた指導（習熟度別など）」により、子どもや教職員の区分け意識（できる子・できない子）が増幅しています。また、細分化された到達目標・評価によって、「できた」「できなかった」を常に突きつけられ、目標に到達しても、すぐ次の「もっとがんばれ」を求められます。このような状況が続く学校で「自己肯定感」を育むことは至難の業ではないでしょうか？

「心理的な安定」は図られたのか？ NO！

いじめ・不登校は一向に減っていません。子どもや保護者の多様化・個別化がすすむ中で、心理的な課題を抱える子どもが増加し、状況に応じた臨機応変かつ専門的なアプローチが必要となっています。しかし、PDCAサイクルの誤用と強要による、「〇〇できる子」づくり（到達目標）が学校全体で組織的にすすめられるほど、指導の硬直化や適切とは言えない対応がくり返され、子どもを追い詰める悪循環に陥っています。子ども・家族への支援的な対応を充実させるため、PDCAサイクルにこだわらない組織運営が必要ではないでしょうか？

学ぶ意欲は心理的な安定なしには生まれません！

幼少期の生活や家族との関係構築に課題を抱え、スキンシップ・あまえなどの欲求が満たされていないと思われる子どもが増加しています。

（⇒ 集中力を持続できない・幼児的言動が多い・多動傾向がある・何かを続けることをがんばれない）

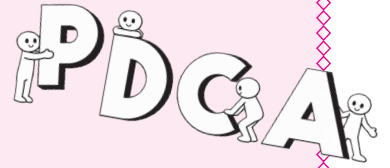
（⇒ 自己肯定感が低い・自己防衛が強い・対等な関係を築けない・多様性を許容できない）

心理的な不安定さを抱え、自己防衛が強い状態の子どもは、自分から何かを学ぼう・挑戦しようとする心理状況にはなれません。そのような子どもに、学びに向かう気持ちを育むことは難しいことです。無理にがんばらせようとすると、かえってストレスを増大させます。子どもの学ぶ意欲を引き出したいなら、「学力向上策」の押しつけをやめ、安心できる人間関係を築き・自己肯定感を高め合う学校づくりを優先する必要があります。（これがほんとうの意味での「学力向上」！）「安心・安定なしに学ぶ意欲は育まれない」ことを共有する必要があります。



* PDCA サイクルの問題点 ～教育活動には向いていないマネジメント手法～

◆今の学校は、文科省・道教委が定めた「人材」「学力向上策（学習指導要領）」に基づく目標・課題・とりくみを押しつけられ、PDCAが構成されています。これが子どもや地域の実態に応じた柔軟な教育活動を阻害しています。



◆子どもたちは、細分化された到達目標を達成することを競わされ、それに応じられる子（よい子）と応じられない子（課題のある子）に区分けされます。子どもの多様性が生かされない教育活動が横行し、どの学校でも同じような課題を掲げ、似たような授業が行われています（→PDCAで画一化される学校）。

※PDCAサイクルは、生産性を高める手法としては優れていますが、教育活動のように、結果の変動が、多様な要素・要因によるものには相応しくない方法とされています。また、基本的には1年間固定された計画によってすすめられるため、子どもや学校の変容に効果的に対応できないことが多くなっています。そのため、学校では、PDCAサイクルではなく、OODAループなどのマネジメント手法の方が適切であるという指摘もされています。[OODA: Observe（観察）、Orient（状況判断・方向づけ）、Decide（意思決定）、Act（行動）]

学校が抱える問題

◇学習内容の肥大化と受動的授業の増加

小学校外国語の導入により時数が増え、小学校4年生以上は、週29コマという過密化した週時程を強要されています。また、「対話的・深い学び」を求めながら内容の削減は行われず、子どもが試行錯誤しながら課題を追究する時間は保障されていません。そのため、教科書をなぞった見せかけの「対話的・深い学び」による受動的な授業が増えつつあります。

◇「学力向上策」の強化と多忙化

「個に応じた指導」の名のもと、「全国学テ」の得点と順位アップを目標とさせられ、知識・技能だけでなく思考・判断力を高めるドリル学習の充実など、きめ細かな学習準備を要求されています。プリントの印刷・家庭学習の確認・各種テストの採点・学習シートの確認・目標カードの作成と評価…。その結果、教材分析や教具作成の時間が奪われ続けています。

「なんでも学校」& 増えない教育予算

◆国・道・市町村からの依頼、地域や様々な団体の要求により、子どもと教職員の多忙化に拍車がかかっています。

◆私たちが求める「教育予算」の増額は、新「学習指導要領」が改訂されても一向に増える気配を見せません。保護者負担の軽減、奨学金問題の解決、高校・大学等の無償化など、誰もがいつでも学べる環境もいまだに整っていません。

◆教職員定数の改善など、現場の要求は実現されないままになっています。さらに、子育て面でも地域間格差が広がり、地方自治体がどんなに自助努力しても、子育て世代の都市部への流失が続いています。

そもそも子どもにとって学びとは？

◇本来、子どもは学びたい存在

人は、生まれた時から、学び続けています。見たり・聞いたり・感じたりしたことをもとに、まねしたり・試したりしながら、生きていくために必要なことを獲得していきます。“学ぶ”という言葉は、まねる→まねぶ→まなぶと変化してきたと言われています。ですから、主体を子どもに置かず、学ばせたいおとなの論理ですすめる教育は、“学び”とは言えないのではないのでしょうか？ “学び”が、子どもたちの「〇〇したい」という気持ちから始まることを、私たちはもう一度大切にしたいと、実践に向かう必要があります。

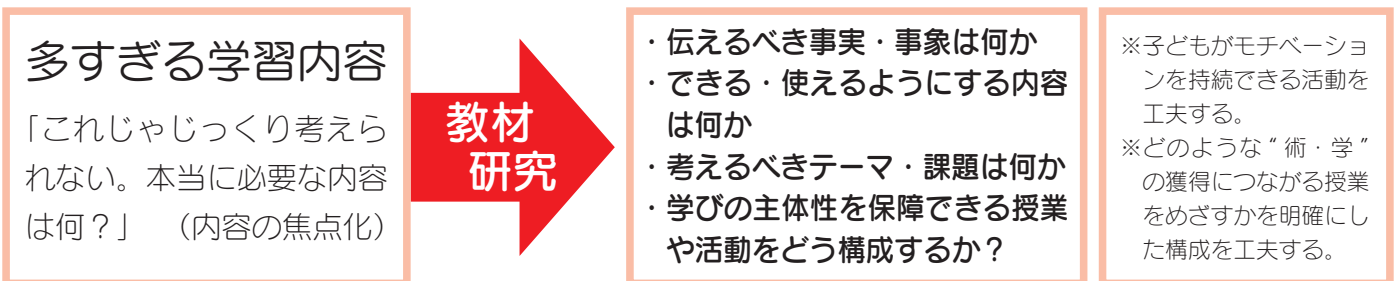
◇学びの内容 ～子どもは興味を持てば自ら学びだす～

人類の歴史が積み上げてきた財産がたくさんあります。学校の社会的な役割を考えたときに、その財産をどうやって子どもに獲得してもらうかの吟味が重要となります。教科・領域の本質を見極めるということです（→術・学の視点）。一方、いくら大切な内容でも、押しつけでは学びは成り立ちません。主体的にその内容に向かっていく子どもの姿をイメージする必要があります。

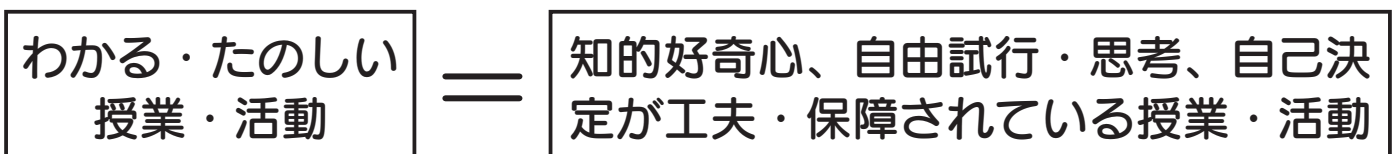
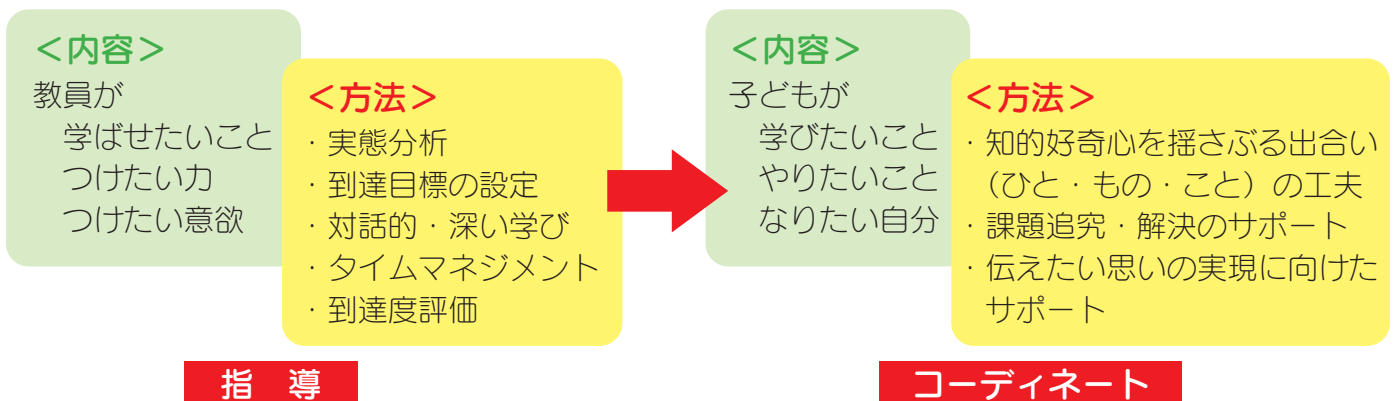
到達目標も課題も評価も大切かもしれませんが、あまり難しいことは考えず、まずは、子どもの「〇〇したい」からスタートする実践を、私たち自身が楽しみながら工夫することが大切です。

教員の役割とは？

私たちの社会的な役割は、教科書を教え、「学力」点を高めることではありません。多様な“子どもの学び”をコーディネートし、「よりよく生きる」ことにつなげることにあります。学びへ向かう出合いを用意する、学びのプロセスを伝える、学びに必要な教材を用意する、子どもの課題追究に寄り添う、そして、“術・学の獲得と観の自己形成”に貢献することにあります。



【指導からコーディネートへ！】



提言 5

人類が解き明かしてきた“真理・真実” につながる学びを、子どもを真ん中に 置いた授業づくりで実現しよう！

学校教育の目的は、「人材育成」ではありません。憲法で保障された学ぶ権利をゆたかにするためのものです。それは、子ども一人ひとりの「幸福を追求する権利」の土台となり、平和的・民主的な社会の形成者を育むことにつながるものです。そのため、授業で扱う内容も私たち人類が解き明かしてきた真理・真実にもとづくものであり、また、吟味された歴史的・科学的事実¹に立脚したものにすることが大切です。

さらに、学習活動は、子どもの主体性・創造性を可能な限り尊重したものにする必要があります。どんな「知識・技能」(術)や「見方・とらえ方」(学)でも、子ども自らが獲得してこそ意味があるからです。



とりくみの



- **これまでの自主編成運動の成果を学び、子どもがとりくむべき課題や内容を見つけましょう。**
(教科・自治的諸活動・総合学習、術・学・観)
- **“学びの主体性”を育む **3つのポイント**をもとに授業をつくりましょう。**
(学びを子どもの手にとり戻す3つのポイント)
 - ・ **知的好奇心を揺さぶる** (「学びたい」を刺激する)
 - ・ **自由思考・試行する時間を保障する**
(自由に考える・自由に試す)
 - ・ **自己決定する場面をつくる**
(自分で選ぶ・決める・判断する)

学ぶことの意義

子どもは、生まれながらにいろいろなことを学ぼうとし、「よりよく生きる」ことにつながっていきます。また、一人ひとりの学びは「人間の尊厳を守る」社会を創造することにつながる必要があります。私たちは、これまでも、教育課程の自主編成運動を通して、子どもたちが学ぶべき内容を明らかにしてきました。また、“術・学の獲得と観の自己形成”をめざした教育課程のあり方を検討し実践してきました。これまで積み上げてきた理論・実践は、これからの学校教育の中でも普遍的なものとして活用することが大切です。

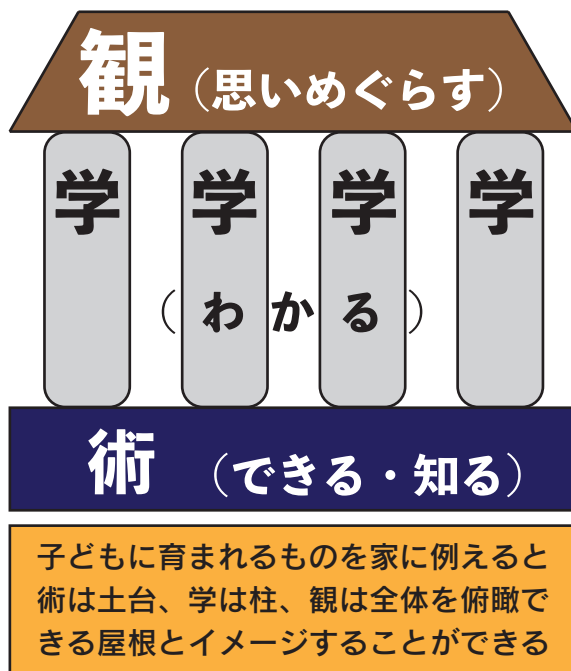
◇術・学を駆使し観の自己形成につながる学び

術（できる・知る）、学（わかる…認識）を駆使し、または、獲得しながら、観（人生観・自然観・歴史観・社会観…）の自己形成につながる学びをめざします。（『競争原理を超えて』：1976 遠山啓参照）

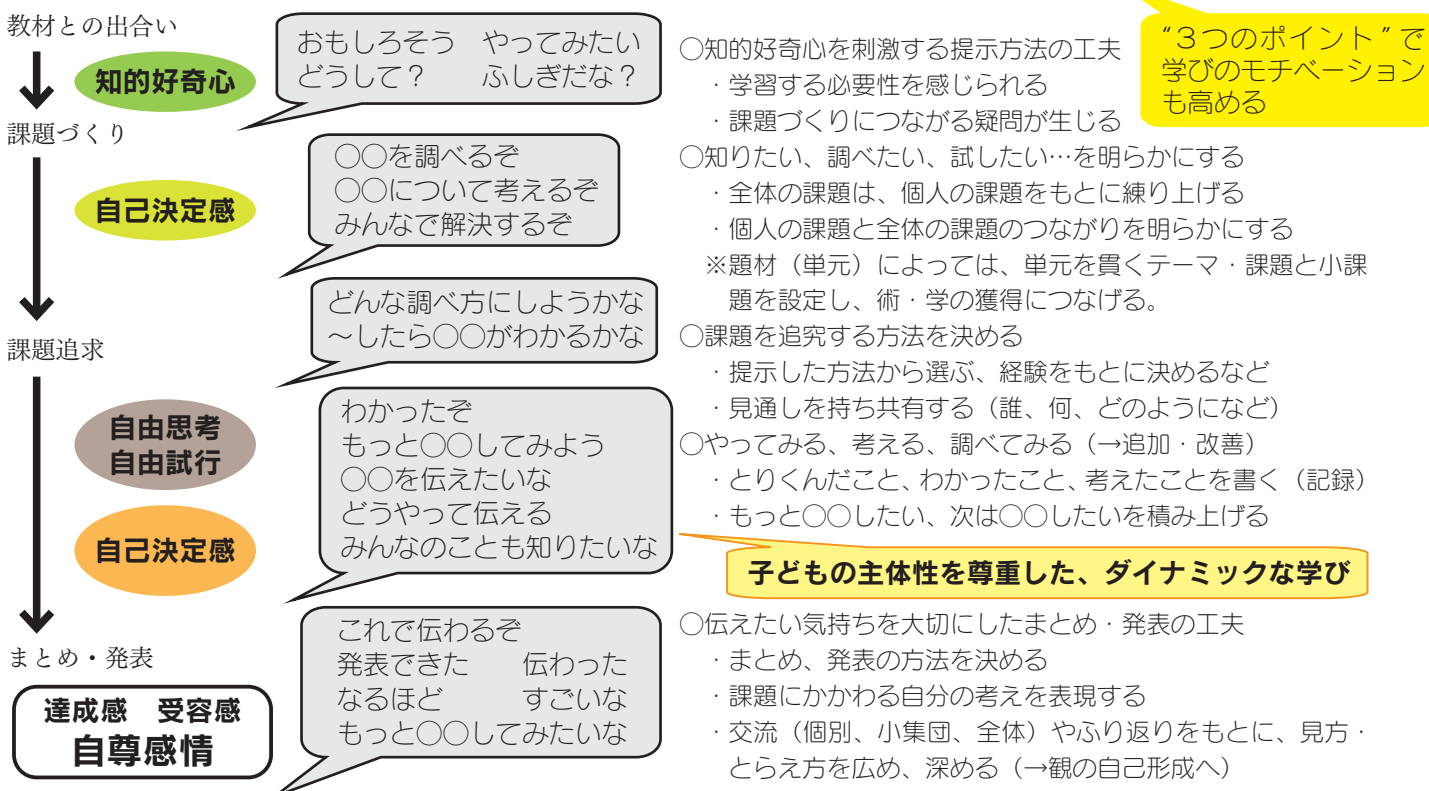
※観…あることに対する見方・とらえ方。観が形成されると、事物・事象を俯瞰することが可能となる。（例えば…地域・産業・福祉・安全…、平和・人権・環境・共生…などに対する見方・とらえ方）

※観の自己形成は、自分が幸せを求めて（自己実現）生きていくことにつながるとともに、平和・人権・環境・共生…民主的な社会の主権者を育むことにつながる。

※『2017 小学校学習指導要領の読み方・使い方』『2017 中学校学習指導要領の読み方・使い方（2017 年大森・中島共著）』には、「学習指導要領」の文言の中から、真理・真実やこれまでの研究・実践で明らかになった普遍的な内容にアンダーラインを引いています！



3つのポイントを生かした授業(単元)イメージ



提言 6

総合学習を中心に、子どもの“学びたい”を実現できる教育課程を創ろう！ (自主編成のファーストステップ)

総合学習は、地域・学校の特性を生かす中で、子どもを中心に置いた学びを可能にします。課題や方法も自分で決められ、これまで学んだこと（術・学）を、生かし・広げ・深めることができます。さらに、教科や他領域との連携を具体化することで、横断的・総合的な“学び”を子どもと一緒に創りあげることができます。

マンネリ化、スキルアップ重視、発表ありき、体験して終わり、感謝の強制、行事との区別がつかないなどの「総合的な学習の時間」から脱却し、子どもたちの“学びの自由度”を広げる教育課程を具体化していきましょう！

<私たちがめざす総合学習>

- 地域の素材・人々など“身近な事実”を出発点に、平和・人権・環境など、人類にとって必要な“テーマ”にかかわる探求を主体的に展開する学び。
- 体験して終わり、調べて終わり、発表して終わりではなく、テーマや課題についてふり返り、自分なりの見方・とらえ方をゆたかにする学び（＝“観”の自己形成につながる学び）。

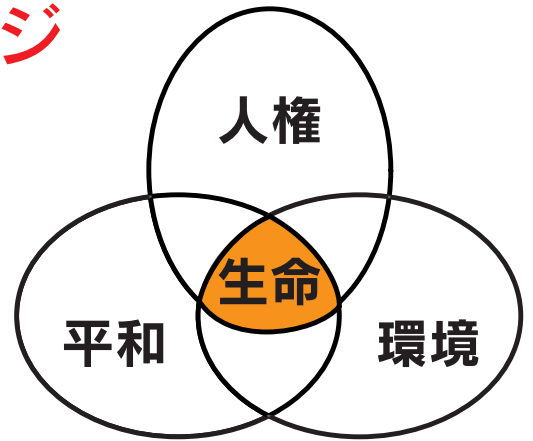
とりくみの



- テーマを明確にしましょう。～“観”の自己形成につながるテーマ～
- 知的好奇心を刺激しましょう。～探求したくなる出会い～
- 真実との出会いや「ひと・もの・こと」のつながりをコーディネートしましょう。
- もう一度探求する時間を確保しましょう。～二次調べによる深掘り～
- 伝えたい思いを大切に「まとめ・発表」につなげましょう。
- テーマや課題について考え・交流する「ふり返り」を充実させましょう。

☆全体構想（単元計画）は、教科（特に社会・理科・日本語）、自治的諸活動、「道徳性の教育」の時間・内容と連携させた総合的なものにしましょう。

全体構想（単元）のイメージ



<その1>

総合学習は単なる調べ学習ではありません。自分や社会の幸せにつながる、見方・とらえ方を育む学びです。子どもたちが、人類の歴史が明らかにしてきた、平和・人権・環境の大切さを学ぶ中で、生命の尊厳に気づくことが可能となるような、スケールの大きい学習活動をイメージし、具体的な展開を構想します。

<その2>

“学び”は子ども自身から生まれるものです。私たちは、真実（事実）が内包された地域の素材・人々との出会いをコーディネートし、子どもの“学びたい”を引き出します。子どもたちは、本物を感じるセンスがゆたかです。本物と出会うことで、課題を見つけ、探求へとつなげていきます。

<その3>

子どもの思い（おもしろそう・やってみたい・聞いてみたい・見てみたい・触ってみたい・伝えたい…）を可能な限り実現させます。その過程で必要となる、調べる方法・接し方・記録の仕方・まとめ方・発表の仕方などを学び合う場面を工夫します。

<その4>

子どもの願い（学びたい）を可能な限り実現します。様々な制約があっても、子どもが納得する内容・時間を子どもと相談しながらつくりだし、“学びの主体性”を高めます。さらに、一人ひとりの願いを生かしつつ、集団としての学びを充実させる展開を工夫します。

<その5>

体験・探求・発表をもとに、テーマや課題について、自分なりの見方・とらえ方を深め・広める活動を重視します。国語や道徳との関連も十分可能です。人として、この社会で「この地球でどう生きていくのか？」を探究活動から学んだことをもとに、自由に思考・交流・深化する時間を大切にします。

総合学習で“学び”を深めるプロセス

- ◆教材との出会い【知的好奇心】
- ↓
- ◆課題を決める【自己決定】
- ↓
- ◆探究方法を決める【自由思考・自己決定】
- ↓
- ◆1次調べ・まとめ・交流
（探求の焦点化）【知的好奇心】
- ↓
- ◆2次調べ・まとめ
（伝えたいことの焦点化）【自由思考・自己決定】
- ↓
- ◆発表物作成・発表・交流
- ↓
- ◆テーマにかかわる振り返り【自由思考・深化】

陥りやすい「総合的な学習の時間」

～これじゃ学びといえません～

- ◆スキルは必要に応じて獲得できるようにすることが大切です。スキルの獲得自体を目的とした学習は総合学習とは言えません！何年生だから〇〇ができるようにするといった到達目標の設定と評価は、総合学習には不似合いな存在といえます。
- ◆まとめ・振り返りは、テーマや課題について見つめ直す時間にするのが大切です。単に、体験や探求の感想やお礼の気持ちを書くだけでは、子どもの中に学びは残りません。総合学習を通して何が育まれたかを自認できる振り返りが必要です。

提言 7

題材構想（単元計画）を工夫して、私たちのめざす総合学習を実現しよう！

これまでの実践を検証してみると、次の4つのパターンに類別することができます。

- 教科書内容連携型… 社会・理科の学習内容をもとにして、地域学習や地球的な課題に発展させていくとりくみ。
- 地域素材重視型… 学年ごとにテーマを設定し、地域の人々や施設、産業をとり上げたとりくみや地球規模のテーマにかかわるとりくみ。
- 学校行事連携型… 宿泊学習・修学旅行、学習発表会・学校祭などの活動と連携したとりくみ。
- 職業学習連携型… 職業調べや職業体験学習を中心としたとりくみ。

今とりくんでいることを大きく変えることは難しいものですが、それを、**いくつかの視点から再構成**することで、私たちがめざす総合学習に転換することが可能となります。

とりくみの



- **テーマ・子ども像・科学的認識・学びのモチベーションの視点から、題材（単元）の全体構造を工夫しましょう。**
- **めざす子どもの姿・予想される探求課題をイメージしましょう。**
- **年間指導計画に載っている「総合的な学習の時間・教科・道徳・特別活動」の内容・時間をリンクさせ、子どもの主体的な学びを充実させる時間を確保しましょう。**

「総合学習」 題材構想シート（例）

～子どもの主体性を生かした一体的（横断的・総合的）な学び～

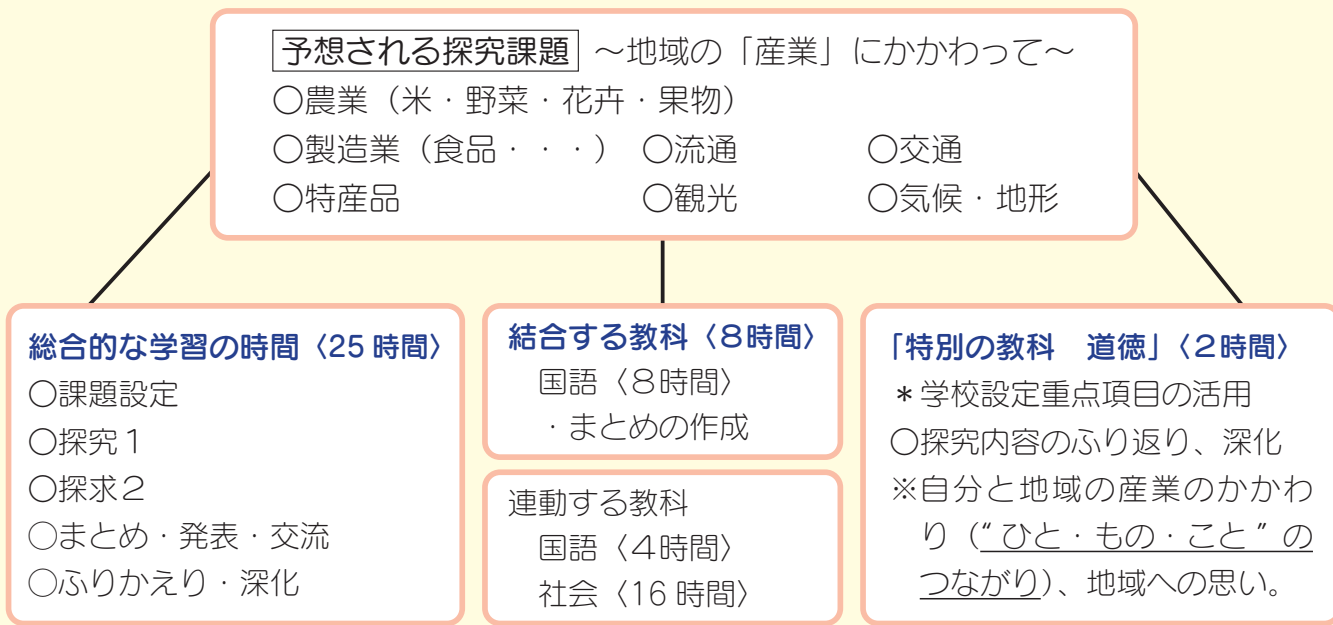
題材（単元）の概要

学年・題材名	小5年 「探ろう地域！～私たちの暮らしを支える産業～」
テーマ	人権・環境
めざす子どもの姿	○地域にある産業とそこで働く人々の苦勞・思いなどについて考えられる。 ○地域の産業と、他の地域のつながりや、自然環境とのつながりなどを考えられる。
関連する科学的認識	○地域にはいろいろな産業があること（事実） ○地域では、いろいろな人たちが働いていること（労働） ○地域の産業は、私たちの暮らしとかがわっていること（かかわり） ○産業を通していろいろな地域とつながりがあること（人の移動・物の流通） ○地域の地形や気候の特徴に関すること（自然・環境）
学びのモチベーション（留意点）	○講話・オリエンテーション・見学等での気づきを引き出し、生かす工夫（感性） ○聞きたい、見たい、やってみたい等の要求を満たす時間配分の工夫 ○気づけたこと、わかったことへの満足感を確認するはたらきかけの工夫 ○計画・探究・発表の内容を評価し認め合う時間の確保
題材とつながる既習事項・経験	○社会科の見学内容（3年・4年：町探検・○○工場見学・農家見学など） ○地域の特産品、道の駅、物産館

● 題材（単元）の全体構造

学年・題材名：小5年 「探ろう地域！～私たちの暮らしを支える地域の産業～」〈35時間〉

めざす子どもの姿：地域の産業を積極的に探求し、自分の考えを広め・深める子ども





小学校中学年では、社会や自然とたっぷりふれ合える総合学習をめざそう！

中学年は総合学習に出会い、面白さを実感していく段階です。型通りにすすめる機械的な「総合的な学習の時間」ではなく、総合学習の本質を味わわせてあげたいものです。

低学年「生活科」では、社会認識や自然認識の「豊かな芽」を育てることをねらいに、子どもたちの直接体験や経験を大切にして授業が行われています。(1996「完全学校5日制をすすめるために」[第2次報告]参照)この視点や方法を有効に活用しましょう。総合学習での“学び”も、子どもたちの直接体験や経験としっかり結びつけながら単元を構想し、展開をすることがポイントとなります。

さらに、3・4年生の社会科や理科では、身の回りや地域の歴史、労働、環境、生物にかかわる学習がたくさんあります。これらの学習から総合学習へと発展させ、教科では広め・深められなかった学びにじっくりとりくむチャンスにもなります。

とりくみの ヒ ト

- 身の回りや地域の社会・自然について、体験・観察・調査など直接体験をとり入れた学習づくりをしましょう。
- 子どもたちが地域の課題や環境問題などに気づく芽を大切にして、展開を工夫しましょう。
- アイヌ文化にふれる体験にとりくむことを大切にしましょう。

題材展開シート（例）

題材構想例 小3年 人権・地域「ふるさとを知ろう～私たちの暮らしを守る人たち～」

めざす子どもの姿（観の自己形成に向けて）

◇地域にある施設や産業にかかわる人々について見学や調査をする中で、地域で暮らす人々の思いと私たちの安心・安全な暮らしを結びつけて考えられる子ども。

予想される探究課題

- 地域の安全・災害時の対応に関わること
- 地域の自然と暮らしのつながりに関わること
- 地域の産業、特産物、施設、設備に関わること
- 地域に暮らす人・働く人の思いに関わること

関連する科学的認識

- 住民の生命を守るしくみ（安全・防災・健康など）に関すること
- 住民の生活を守るしくみ（水道・電気・燃料など）に関すること
- 住民を守るために働く人々に関すること（労働）
- 地域の地形や気候の特徴に関すること

◆展開（全33時間：総合的な学習の時間⑩・国語⑪・道徳⑫）（他に連動する内容：国語④・社会⑬）

活動	知：知的好奇心 自：自由試行・思考 判：判断・決定 感：感性	横断的・総合的な学習内容
「探究」内容を確認し関心を高める ② ・私たちの住む町で、安心・産業・自然にかかわるためにどのようなものがあるかを知る（施設・設備・機能等）※写真・映像・資料などを有効に活用する ・わかったことや関心を持ったこと（場所・役割・出来事など）をシートにまとめる	知	※2年生活科の学習事項やこれまでの生活経験を共有する（記憶） 連動する学習 <3年 社会>
個人の「探究課題」を決める ① ①安全に関係すること（交通事故・事件・火災・自然災害・防犯・防災など） ②産業に関係すること（農業・工業など）※決めた課題をもとに「探究チーム」を決める	判	○私たちのすむまちはどんなまち？ ・校区探検、計画・話し合う ○これからの地域の安全を考えよう ○地域の特産品は何だろう
探究計画1<観点の確認→計画作り> ② ・どこで何を見るか？ ・誰に何を聞くか？ ・どのように記録するか？	自	
探究1<探究チームで活動> ⑥ ・見学 ・記録 ・わかったことの確認	感 知 自 判	連動する学習<国語> 「見学したことを知らせよう」
探究1のまとめ ② ・わかったこと、思ったこと、疑問などをまとめる・まとめたことをチーム内で交流	判	
探究計画2 ② ・さらに調べたいことを決める・どのように調べるか決める（再見学、資料の収集活用等）	自 判	結合する学習<国語> 左表④・④・③<11時間> ○「見学したことを知らせよう」 ・インタビュー方法の確認・まとめ方の確認・内容の検討（重点項目・順序）・発表の仕方の確認と練習・交流
探究2<探究チームまたは個人> ④ ・見学、資料収集 など ・記録	感 自 判	
まとめ方・伝え方 ④（国語） ・何を伝えるか（わかったこと・思ったこと）・どう伝えるか（ポスター・新聞）		
発表物の作成 ④（国語）◇発表練習・発表 ③（国語）	自 知	
探究のふりかえり ① ・自分やチームの探究のプロセスを評価する	判	結合する学習<道徳>左表② ●安心できて暮らしやすい地域づくりのために、様々な工夫が行われていることについて自分の考えを広め深める
テーマについて自分の考えを持つ ②（道徳） ・意見文を書く、交流する ・テーマにかかわる自分の考えを広め深める	自	

（題材展開シートは[北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 4. 今こそ自主編成運動の推進を]からダウンロード可）

提言 9

小学校高学年では、平和・人権・環境をテーマにした総合学習にもとりくもう！

5・6年生になると、宿泊学習や修学旅行などの準備にも、「総合的な学習の時間」が多く使われていることでしょう。高学年の教育課程の過密さを考えれば、やむを得ないかもしれません。だからこそ、しなやかに実践することが大切です。

平和・人権・環境という人類普遍のテーマのもと、“観”の自己形成をめざす総合学習を実践展開する上で最も有効なのは、学級担任制です。さらに、子どもの成長を考えると、5・6年生がこの総合学習の実践に適しています。また、これらのテーマは、5・6年生の社会科での産業・歴史・憲法学習とも密接につながりますし、修学旅行や学習発表会などの学校行事と関連づけることも可能です。

「主権者への教育」においてもテーマ性のある総合学習は欠かせません。過密な高学年の教育課程において、“しなやかさ”に“したたかさ”を加えて実践していくことが大切です。

とりくみの



- 年に一度は、「平和・人権・環境」などをテーマにした総合学習にとりくみましょう(戦争・原爆・アイヌの歴史・環境保全・災害・エネルギー問題・地域課題にかかわる内容なども積極的にとり入れましょう)。
- テーマについて、どのような視点からとり上げるのかを分会で論議しましょう。
- 中学年段階と同様に、地域の素材・人々を積極的に生かした学習活動を工夫しましょう。

題材展開シート（例）

題材構想例 小6年 平和・人権「私たちの地域と戦争」

めざす子どもの姿（観の自己形成に向けて）

◇過去の戦争を調べ、それを地域・現在につなげる中で、戦争の経緯や被害だけでなく、アジアへの侵略・植民地支配、戦争の反省のもと平和国家をめざす日本国憲法の意味、国際的なとりくみを考える子ども。

予想される探究課題

- 戦争の頃の日本や身近な地域の様子・出来事
- 戦争のない社会にするためのとりくみ

関連する科学的認識

- 日中戦争やアジア・太平洋戦争、日本国憲法の制定に関すること
- 民主的な国家としての出発に関すること

◆展開（全 35 時間：総合的な学習の時間⑳・国語㉑・行事㉒・道徳㉓）（他 連動する内容：社会㉔）

活動	㉑：知的好奇心	㉒：自由試行・思考	㉓：判断・決定	㉔：感性	横断的・総合的な学習内容
前半の「探究テーマ」を決める ・学芸会での平和劇を成功させるためには何が必要か考える ※演技の工夫だけでなく、演じる側の学習や見る人への説明の必要性に気づく	①			知	※これまでの3つの日を中心とする平和学習や国語での平和教材を共有する（記憶）
探究計画1 <戦争の頃の日本の様子を調べ、平和劇とともに伝えよう> ・どんなことを調べて伝えるか考える。 ・ 何で調べるか？	①			判	
探究1 ・資料収集 ※日本が行った戦争の概要、被害とアジアへの加害、人々や子どもたちの暮らしは？ 沖縄、広島・長崎は？ 敗戦の頃の日本とその後	④	自			連動する学習 <社会> ○「戦争と人々の暮らし」7時間
探究1のまとめ ・わかったことを交流し、その中から伝えることを決める	①			判	結合する学習 <行事>左表④・① ○「学習発表会準備」 ○「学習発表会公開」
発表物の作成 ・わかったことを整理し、文章とスライドにまとめる	④（行事）				
発表物を、劇とともに学芸会で発表する	①（行事）				
前半の探究テーマをふり返り、後半の「探究テーマ」を決める ・平和劇と戦争についての発表で、思ったことや感じたことを交流する ・地域（空間）や時代（時間）を広げて、さらに調べたいことを考える	①			判 知	
探究計画2 <戦争の頃のわたしたちの町や周りの町の様子・出来事を調べよう> ・何で調べるか？ ・ だれに尋ねるか？	①			判	
探究2 ・市立図書館での資料収集やレファレンスサービスの利用 ・各市町村史や昔の新聞（縮刷版）等からの読みとり ・ お年寄りからの聞きとり	⑦	自 知 感			
探究2のまとめ ・担当市町村ごとに調べたことを発表し、わかったこと、感じたことなどを交流する	③				
探究計画3 <戦争のない社会にするために、どのようなとりくみがあるか調べよう> ・戦争のない社会にするために必要なとりくみを考える ・ 何で調べるか？	①			知 判	結合する学習 <国語>左表⑤・③ ○「パネルディスカッションをしよう」 ・立場を決め、くわしく調べる ・資料をもとに主張を組み立てる ・パネルディスカッションを行う ・感想を伝えあう
探究3 ・必要だと考えたとりくみの具体例を調べる ※戦争の悲惨さを伝える、兵器をなくす、戦争遺産を保存する、戦争体験の話を広める、日本国憲法を広める 等	⑤（国語）	自			
調べたこととの交流 ・パネルディスカッションを行う ・ 感想を発表しあう	③（国語）			判	
テーマについて自分の考えを持つ ・意見文を書いて、交流する ・ テーマにかかわる自分の考えを広め深める	②（道徳）	自			結合する学習 <道徳>左表② ●よりよく生きようとする人間の強さや気高さを理解し、人間としての生きる喜びを感じる

（題材展開シートは[北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 4. 今こそ自主編成運動の推進を]からダウンロード可）



中学校では、職場体験活動を活用して “観”の自己形成につながる総合学習 にとりくもう！

指導計画が見直されることもないまま硬直化し、「体験して終わり」の形式的な実践に陥っている学校も少なくないでしょう。体験活動は「それが生きていることとどのようにつながっているか（自然認識）」「自分が学習して考えたことが社会とどのようにかかわっているか（社会認識）」などにつながる学習にすることが大切です。いきなり「体験してみよう」ではなく、事前学習の段階で、子どもたちの「知的好奇心」を揺さぶる場面を設定してみましょう。例えば、体験してみたいことを考えて、受け入れ先に自分でお願いするなど、主体的に学ぶ意欲を高めるとりくみがひとつあるだけで、「**体験して終わり**」の「**総合的な学習の時間**」から脱却できます。

体験活動をくぐった子どもたちが、「体験して終わり」という実践に陥らないよう、「ふり返りの活動」を重視することが必要です。ふり返る中で、**子どもが何を感じ、考えたのか、そして、その理由は何か**を表現できるようにアプローチしましょう。奇をてらう必要はありません。これまで実践してきたことに、ちょっとひと添えできないかという視点で指導計画を立ててみませんか。例えば、右の実践では体験活動の事前と事後に「牛の絵」を描いたり、「働くことについて」想像してみたことで、子どもたちが自身の変容を実感できました。「お礼状」に感謝の気持ちだけでなく、印象に残った体験活動を具体的に書き綴ることで、**体験活動をくぐって何を学んだのか**を子どもたちはしっかりとふり返ることができました。

とりくみの ヒ シ ト

- 事前活動の段階で、子どもたちの「知的好奇心」を揺さぶる場面を設定しましょう。（テーマにつながる出会い！）
- 体験活動をくぐった子どもたちが、「体験して終わり」にならないために、「ふり返りの活動」の内容を工夫しましょう。

題材展開シート（例）

題材構想例 中2年 生命・人権・地域「職業体験学習」

めざす子どもの姿（観の自己形成に向けて）

- ◇職業体験を通して、働くことの目的や意義を考える子ども。
- ◇職業体験で学んだことをまとめ、発表することを通して、働くことについて思いを巡らせる子ども。

予想される探究課題

- 「働く」ことの意味・意義に関わること
- 仕事の内容に関わること
- 地域の自然に関わること

関連する科学的認識

- ・生命 ・人権 ・地域 ・労働 ・生産
- ・流通 ・販売 ・経済

◆展開（全20時間：総合的な学習の時間⑮・国語③・道徳②）

		活動 知：知的好奇心 自：自由試行・思考 判：判断・決定 感：感性		横断的・総合的な学習内容 教科・道徳・自治的諸活動との連動
課題づくり	事前学習1 ・オリエンテーション ・事前アンケート「働くことについて想像してみよう」 ＊働いている場面を絵や文でかきあらわしてみる。	①	知 自 感	※活動の目的・内容を明確にする。
探究1	事前学習2 ・働くことについての講話 ・体験先の職業についての説明 ・職業体験先や仕事内容の希望調査 ＊目的や見通しを持つ ・依頼状作成 ・体験先への電話連絡 ・体験心得等確認	⑥	知 自 判 感	※講話や体験先の事前学習などから体験活動への関心を高める。 ※どのようなことを思って仕事をしているのかなど、講師等の思いや考えを話してもらおう。
探究2	体験学習 ・体験先での職業体験 ・内容の記録	⑥	知 自 感	
深める	事後学習 ・体験活動内容のまとめ ・礼状作成（学んだこと、思ったこと、感謝など） ・発表 ・交流 ・事後アンケート「働くことについて想像してみよう」	②	自 判 感	＊意見表明しやすい集団づくりを日常的にすすめておく。 結合する学習 〈国語③〉手紙を書く、敬語の使い方 〈道徳②〉勤労、郷土の伝統



（題材展開シートは[北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 4. 今こそ自主編成運動の推進を]からダウンロード可）

私たちがめざす“ 道徳性の教育 ”

“ 道徳性の教育 ” とは

これまで北教組は、教育の目的は「人格の完成」であり、学校は人格の自己形成の場（学校が子どもたちの「人格の完成」の場）となることをめざし、学校5日制検討推進委員会や学校改革・教育課程自主編成推進委員会で、「ゆとりがあってわかる授業・楽しい学校」を基本に、「差別と競争」の学校から「共生と連帯」の教育の学校への目標を掲げ、①ゆとりと教育、②「生きること」と「学ぶこと」の結合教育、③人権意識を主体とした自治的諸活動の展開を重点に教育内容全体について検討をすすめてきました。

また、これらを実現するために、「学習指導要領」に対峙して次の3領域をもって教育課程とし、自主編成をすすめてきました。

- ① 科学や学問、芸術の体系・系統性にもとづく各教科
- ② 権利主体としての子どもたちを育む自治的諸活動
- ③ 民主的な社会の主権者を育む（生きるための土台となり、社会的正義ともいえる）「観」の自己形成をめざす総合学習

さらに、北教組はこれまで道徳教育に対し、以下の方針にもとづきとりくみをすすめてきました。

- ① 道徳教育そのものは否定しない
- ② 道徳教育は、子どもの全面的発達を保障する場として重視し、教育活動全体の中でとりくむ
- ③ 「愛国心」など国の一方的な価値観を押しつける目的で「特設」された文科省の「道徳教育」には反対する

今回私たちが提起する“ 道徳性の教育 ”のあり方は、自民党政権がおしすすめようとする道徳の「教科化」とすべての教育活動・教科指導を通じて「道徳教育」を行うとする問題に対し、「北教組の道徳教育」を新たに打ち出すものではありません。

私たちがめざす“ 道徳性の教育 ”は、子どもたちの「人格の完成」をめざし、子どもを権利主体と位置づけ、民主主義社会の形成者としての道徳性を育成することが目標となります。

あらためて「人格の完成」についての学びを深めましょう。

「47 教育基本法」の「教育の目的」を大切にしよう！

- ① なによりも一人ひとりの「人格の完成」をめざして教育は行われる
 - ② ①は、平和的な国家及び社会の形成者としての権利主体を育む教育でなければならない
- ※大切なことは、民主的であろうが平和的であろうが、国家や社会のために教育を行ってはいけないということです。これは、戦前・戦中の教育が人々の権利を抑圧し、「国家有用の人物を鍛錬する」ことを目的に行われたことへの反省に立つものです。

「道徳の教科化」は、権力者にとって有益な「価値」を子どもたちに植えつけようとするものです。しかし、権力者であろうが誰であろうが、子どもたちの「心」に踏み込んではいけません。私たちがめざす“道徳性の教育”もこの例外とはなりません。「国家道徳」と対峙するために、特定の「価値」を教え込むというものであってはならないのです。

私たちがめざす“道徳性の教育”は、国家権力が教育を「人材育成」へと変質させる動きを強める中で、改めて子どもたちの「人格の完成」という観点から見つめ直したものが基本となります。よって、「道徳科」を特別視して、それに対抗するために自主編成をすすめるのではなく、「人格の完成」をめざし全領域で行われる教育活動と連動したものであり、これまでの北教組がすすめてきた民主教育の財産を継承し、発展させるとりくみとなります。

具体的には、人権教育を根底とした「自主的判断」の育成をめざすものです。その中では、現代社会の矛盾・問題点、本質を、人間らしく生きることができる道を切り開くために解明し、新しい共同体を生み出す“学び”を展開します。

子どもを道徳性の主体、未来社会の道徳性の担い手に育てるためには、子ども自身が社会の側の道徳性や他者の道徳性によって支えられ、励まされ、見守られ、人間的に大切にされたという経験や、自らの道徳性が仲間を支えたり、励ましたりすることができたという経験を積み重ねることが大切になります。そのためには、学校は子どもたちにとって民主的でインクルーシブな場でなければならないとともに、教育の自由が保障された場であることが大切です。

“道徳性の教育”の意味

私たちは、「どのようにあるか」は個人が判断すべきと考えます。“道徳性の教育”は、多様な価値観を認めながら、子どもと教職員がともに「よりよく生きる」ことを模索する「学び」として定義します。

めざす教育のちがい

文科省の「道徳教育」	⇔ 私たちの“道徳性の教育”	
国家に有益な「人材育成」	目的	一人ひとりの「人格の完成」
<ul style="list-style-type: none"> ・個人の心のありようの問題 ・「内容項目(徳目)」の知識伝達の場合 ・行動の「一律規範化」の場合 	視点	<ul style="list-style-type: none"> ・個人と社会の関係性の問題 ・「自主的判断」を育む場 ・自分のあり様を問うとともに社会のしくみや正義を批判的視点で分析し変革する
<ul style="list-style-type: none"> (1)「道徳科」での教え込み (2)学校全体の道徳化 (3)体系的科学的真実によらない学び 	学びのあり方	<ul style="list-style-type: none"> (1)教育活動全体の場合での学び (2)人権教育を基盤とした学校づくり (3)科学的認識にもとづく学びの継承

提言 11

「人間の尊厳」その原点をみつめよう！

命は大切だ。
命を大切に。
そんなこと何千何万回言われるより
『
誰かがそう言ってくれたら
それだけで生きていける。』



A C 公共広告機構 2005 年放送 CM

あなたなら、『
』にどんな言葉があったら、「それだけで生きていける」と思えますか。このCMを教材とした授業で子どもが書いたのは、「一緒にがんばろう」「あなたが大好きだ」「あなたが大切だ」「いてくれてありがとう」「あなたの味方だよ」などの言葉でした。CMでは「あなたが大切だ」という言葉が入っていました。

生きることに悩む人に、「命は大切だ」と言うということは、単なる概念でしかありません。誰でもそのくらいは知っているし、わかっています。そのような観念をただ示されただけで、悩みが解消されるなどあり得ません。それでは、「あなたが大切だ」と言われたらどうでしょう。目の前の人が、自分を受け入れ、尊重してくれていると感じるのではないのでしょうか。

また、このCMは、人間は誰しも他者との関係性の中で生きていることを示しています。子どもの生活から切り離して「命は大切だ」「命を大切に」と何千何万回教えられるよりも、「あなたが大切だ」と言ってくれる他者との関係性の中でこそ、強固でゆたかな“道徳性”が形成されることを示しています。

とりくみの ヒ ト

- 他者との関係性の中で、ゆたかな“道徳性”を育みましょう。
- 「受け入れられた・尊重された」と思える関係を育みましょう。

column コラム



哲学者の永井均さん（著書に『哲おじさんと学くん』『なぜ人を殺してはいけないのか？』等）は次のように指摘しています。

子どもの教育において第一になすべきことは、道徳を教えることではなく、人生が楽しいと言うことを、つまり自己の生が根源において肯定されるべきものであることを、体に覚え込ませてやることなのである。生を肯定できない者にとっては、あらゆる倫理は空しい。この優先順位を逆転させることはできない。

『新版 哲学の密かな闘い』（2018年岩波現代文庫）

つまり、子どもがよりよく生きるための基盤となる“道徳性”を育てていくためには、まず何よりも子ども自身が「自分の生を基本的に肯定」できていることが最も重要な前提だと言っています。

子どもの「心の問題」に対処するために、「道徳教育をいっそう強化し、子どもの内面に豊かな心情や規範意識など道徳性をしっかり育成しなければならない」と意気込むのではなく、一人ひとりの子どもが「かけがえのない存在なのだ」という自尊感情をなかまとの関係性の中で少しずつ蓄積させていけるように活動を仕組んでいかなければなりません。

しかし、「子どもたちは学校の主人公」と言われながら、子どもたちの声は学校での生活と学習にどれだけ反映されているでしょうか。授業のすすめ方や校則、年間行事の内容と運営のあり方、部活動など、子どもたちは当事者として様々な不満や願いを抱えています。また、子どもの手本となるべき私たち教職員も、教育活動の中で「人生が楽しい」と感じたり、「かけがえのない存在なのだ」と自覚したりする場面がどれだけあるでしょうか。

このように、国家がすすめる管理の対象は、教職員から、子どもたちの心のあり方にまで及ぼうとしています。子どもたち一人ひとりの自由を保障し、自分らしく生きる学びを私たちは支えていかなければなりません。そのためには、「道徳の時間」にどう対応するのかだけでなく、学校を子どもが「かけがえのない存在だ」と実感できる「学びの場」へと変革していくことが大切です。

本報告（2018.3発行）P60 4. 「やさしさ」「思いやり」「正義」を学べば「いじめ」はなくなるの？

〔北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 4. 今こそ自主編成運動の推進を〕 からダウンロード可

子どもたちのリアリティーを追求しよう！

学校改革・教育課程自主編成推進委員会は、私たちがめざす“道徳性の教育”の具体として、「人格の完成」をめざす学習を支える5つの柱を提起しました。

1. 自他の生命と人権を尊ぶこと
2. 学習と労働を大切にし、真理・真実を学ぶこと
3. 民主的な社会づくりに参画すること
4. 自然との共生をはかること
5. 平和な世界を希求すること

本報告（2018.3 発行）P64

9. 私たちがめざす“道徳性の教育”の具体
（各項目の詳細については P72.73 に記載しています。）

（[北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう

→ 私たちの自主編成 → 4. 今こそ自主編成運動の推進を] からダウンロード可）

この5つの柱は、教科学習や総合学習、自治的諸活動を自主編成する上で、今を生き、未来に生きる子どもにとって、学ぶに値する題材を限りなく内包するものと考えます。また、「特別の教科道徳」においても、「内容項目」を読み替えたり、教科書を批判分析したりするときに大切にしたい視点です。

また、教材を自主編成する場合、子どもの成長と実態を見すえて、授業者の想いを反映した題材を設定することになります。そこでは、5つの柱に沿ったテーマを設けて実践をすすめるとともに、「子どもから出て子どもに還る」という教育の根本原則に立って、子どもの生活現実が抱える身近な問題や子どもの願いに即した題材・教材による実践を積み重ねていくことを期待します。

とりくみの



- **子どもの生活現実をリアルに見すえましょう。**
- **認識してほしいことに切実な願いを込めましょう。**
- **教材を見だし、扱い方を工夫しましょう。**
- **子どもの自由な発想や発言を保障する話し合いを中心に授業をすすめましょう。**
- **授業で獲得した認識を再確認し、深める機会をつくりましょう。**

なかよしの薬（小3）

ぼくはいつもけんかばかりする。
たまにけんかしないときもあるけど、
だいたいいつもきまってけんかする。
そんな一日がきらい。
だから一日でもいいから、だれとでもなかよくしたい。
あったらいいな。
あったら1000円でもいいから、
一つぶでもいいから、ぜったいぜったいかってみたい。
あったらいいな、なかよしの薬。

子ども詩集「そらの音」

この詩を使った展開例

- ① 1000円の部分を空欄にして何円なら買うか値段を考えさせ、値段の理由を聞く。
→子どもによって必要性の違いから値段が違う。そこから現状を把握する。
- ② ほかにあったらいい薬はないか聞く
- ③ 薬はみんなでつくろう
 - ・薬は一方だけ飲んでもだめ
 - ・お小遣いがなくなったら買えない
- ④ みんながお医者さん看護師さんになろう。
→みんなとかかわり合う。

リアリティーの大切さ

「子どもから出て子どもに還る」という教育の根本原則は、“道徳性の教育”だからこそ大切にされなければなりません。子どもたちの日常の姿から教育課題をつかみとる私たちの感性が起点となり、主体性をもって授業づくりをすすめることが、私たちがめざす“道徳性の教育”を確かなものとしていきます。

子どもの「今」に生きてはたらく“道徳性の教育”を実践する上で、子どもが日々の生活を綴った日記や作文、詩や同年代の子どもの文章はすぐれた教材になります。それぞれが綴った「したこと、見たこと、聞いたこと、感じたこと」から、多様性を学び、共感しあいながら、道徳的価値が生きたかたちで根づいていきます。

教科書を読む視点をかえてみよう！

文科省は「考え、議論する道徳」への転換を掲げ、子どもたちが話し合う場面を取り入れるよう求めています。しかし、私たち教職員が無批判に授業をすすめれば、多様性が共有されないばかりか、「いろんな考えがあったけど正解はこれだね」と、子どもたちが自ら特定の「価値」を選択したかのように流されてしまいます。また文科省は、「子どもたちの多様な考えを排除しない」としていますが、「読み物」は見出しや設問を含め特定の「価値」を子どもたちに教え込むねらいを持って掲載されています。

さらに、子どもたちの生活からかけ離れた題材が多く見られ、生き方を自発的に探究するものとはなっていません。よって、批判的な視点で「教科書」を分析し、「国家道徳」のねらいをかわし、民主主義社会の形成者としての道徳性を育むとりくみが大切になります。

とりくみの



- 教材に位置づけられている「内容項目」とは別の視点で批判・分析しましょう。
- ※例 「はしのうえのおおかみ」…「親切、思いやり」→「公正・公平」「生命の尊さ」→「生きる権利」
- 教科書をそのまま使わず、模造紙やプロジェクターを用いて、分断読みや中断読みを可能にしましょう。(キャラクターなどによる先入観を排除する)
- 終末の設問は扱わないようにしましょう。
- 「自分だったら」と、子ども自身を当事者として物語に参加させたりしましょう。
- 他の登場人物などの視点からも考えるなど、多様な見方や考え方を引き出しましょう。
- 読み物教材とは別に、子どもの実態をふまえた事例や発問を準備しましょう。

分断読み：場面ごとに発問し、意見交流しながら授業をすすめ、最後まで読んでまとめる。

中断読み：あらかじめ中断する場面を決め、最後まで読まずに意見交流をして終わる。

実践事例 中断読みの例「手品師」（小学校高学年教材）から

「正直、誠実」という言葉が示されている部分を削除し、中半部分の「このチャンスを逃したら、もう二度と大劇場のステージには立てないかもしれない。しかし、あしたは、あの子がぼくを待っている。手品師は、迷いに迷ってしまいました。」までを資料として配付する。

<展開例>

《設問 1》 手品師は何を迷っていたのだろうか。

《設問 2》 手品師は迷いに迷っているが、何かいい解決方法を考えてください。その中で、あなたが一番いいと思う方法を1つ選んでください。

<意見交流の中で大切にしたいポイント>

- ・ 約束を守れなかったときの対応
- ・ 誰かに相談することの大切さ
- ・ 夢を実現することの大切さ
- ・ 「AかBか」だけではなく、「AもBも」「新しいC」等の対応ができないか交流する

本報告（2018.3 発行）P68 11. 「道徳の教科化」と「道徳教育」の強化にどう向き合うか
（[北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 4. 今こそ自主編成運動の推進を] からダウンロード可）

その他の実践例は HP で紹介しています。



（[自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 7. 各教科研究委員会からの報告]）

自分らしく自分自身を尊重しよう！

右の4コマ漫画(朝日新聞1999年10月15日)の最後のコマに、あなたならどんなセリフを入れますか。「しつけが行き届いてますね」から「まるでロボットみたい」など、いろいろなセリフが想定できます。

「提言11」で、道徳性を育む前提として、「自分の生を基本的に肯定」できていることが最重要だとしました。ここでは、「道徳性を育む主体」はだれなのかということを確認したいと思います。

原作者のサトウサンペイさんは「客には言わんのですか」と書いていました。良しとしておこなっているつもり「しつけ」も、外からはたらきかけが過ぎると、「おしつけ」になってしまいます。「道徳性を育む主体」は子ども自身でなければなりません。



私たちのめざす“道徳性の教育”では、たとえ「望ましい」とされる行為であっても、それが「対立する価値との比較」や「自己の責任による選択」を経て自主的に判断されたものでなければ道徳的行為とは言えないと考えています。子どもの実生活の中で、自らが価値の比較や選択をくり返すことを通してこそ「自分らしさ」が形成されると考え、「自主的判断」を重要な要素としました。またこのことは、私たち自身も“道徳性の教育”の名のもとで、子どもの「自主的判断」を損なうような実践であってはならないとしました。

一方、「滅私奉公」「軍国主義」か「人権尊重」「平和主義」か、という方向性を抜きにして、「自主的判断」の「価値」を定めることはできないという指摘が多くあります。しかし、この4コマ漫画でも明らかのように、道徳性を「育む主体」が子ども自身ではなく他者がとって代わってしまうと、悲しい事態を生み出してしまうのです。

とりくみの ヒ ト

- 道徳性の教育では、子どもの「自主的判断」を尊重しましょう。
- 道徳性は「子ども自身が育むもの」であることを大切にして実践しましょう。

[こちらもご覧下さい](#) →



北海道教職員組合 | 公式ホームページ | トップページ | 道徳の教科化について考えましょう



「道徳の教科化」 について考えましょう。

毎月 更新しています

北海道教職員組合 公式ホームページ

北海道教職員組合
子どもたちに明るい未来を

日々働きは平均65時間!
～「9月勤務実態記録のとりのくみ」結果公表～

今の学校には組合が必要だ!
早期学習をすすめよう
2020年度 北教組管理委員会
「道徳の教科化」について考えましょう
「学校の危機」
私たちの資金について学ぼう
教育者研習会のお知らせ
教育を語る全道対話運動

全道期限付教職員の会が設立されました!
12月8日 太平洋戦争開戦の日
「とりたてて行う 平和学習を実践しよう」



地元の高校を守る!
地元の高校を守るために
私たちの 主任教員会「のとりのくみ」
第69次 合同教育研究会全道集会
「新型コロナウイルス感染症」対策に
かわりマスク配布支援
「ごどぼ」学ぼう
みずおか俊一
勝部けんじ
道下大樹
本多平直

日本教職員組合
北海道 早期運動フォーラム
連合北海道
教職員共済
北海道労働組合
学校生活 協同組合
北海道教育庁 協議会

© copyright 2020 by the things of hokkaido.

小学校外国語・外国語活動の問題点とは

(1) 母語と外国語の関連

小学校段階では母語による理解・思考・表現などの力を養い、鍛え、高めることを最優先させるべきです。

普段の生活の中で、まったくと言っていいほど英語を使う環境にない日本では、「早くから始めれば英語がうまくなる」程度の発想で、小学校から英語教育をスタートさせてもまったく意味がありません。たとえ学校で「使える表現」を学習したとしても、生活の中で英語を使わないのであれば、あとはただ忘れ去られるだけです。

また、英語学習中の言語処理能力・処理スピードは母語の処理能力・処理スピードを超えることは決してありません。この2つの処理スピードが1：1の時、バイリンガルと呼ぶことができます。したがって、小学校段階では、英語力を高める発想より、母語の力を高めることによって英語の処理能力の幅を広めるという発想の方が大切です。



(2) 英語教育の目的

「語学習得は早くから始めるほど良い」という幻想がまかり通っていますが、環境から自然に言語を習得する場合は、低年齢からの方がより身につくのは当たり前です。小学校英語導入に積極的な人たちはこの点をことさら強調しますが、効果があるのはあくまでも、環境から自然に言語を習得できる場合のみです。

学習によって外国語を学ばなければならない環境にある日本の場合、必要なのは本人の興味・関心であって年齢に関係はありません。小学校の英語教育で期待できそうなのは、強いて言えば音声面のみです。

外国語を学ぶのは、人間として大切なことの基礎を小学校時代にしっかりと身につけてからで十分であり、英会話だけできる人間を育てる必要はまったくありません。外国語を学習する真の目的は、外国語を媒介として、他の国の人たちの考え方、文化・習慣を知り、



よりよい人間関係を創り出すことであり、外国語の学習を通して子どもたちに、国際理解を深め、平和・友好の国際連帯の精神で、真理と平和を希求する人間に成長してもらうことです。早期に英語教育を実施しても、この真の目的は達成できません。

(3) 指導者の問題

小学校教員が指導する場合、英語の免許を持っていない方がほとんどで、それを補うためにデジタル教科書やCD、地域の指導者やALTの有効な活用が必要となってきます。例えばALTだけを考えても、地域によって採用状況はかなりの差が見られます。また、ALTとの打合せの時間不足や意思疎通が難しいといった問題点も多く聞かれる現状です。

私たちのめざす「外国語・外国語活動」のために

問題点はあるものの、現状を考え「私たちが何をすべきか」という観点から、とりくみをすすめてきました。特に外国語の指導に自信がもてない教員が、授業づくりのヒントとして活用できる資料はどのようなものかを検討しました。そして、小学校で英語を学習することにより、「英語嫌い」の子どもを増加させてしまわないよう、また、子どもが英語に興味をもち、自ら学んでいけることを意識して、今回4つの提言を作成しました。さらに、近年、外国につながる子どもたちが増加を続けています。英語を学ぶことが、日本語を母語としない子どもとのコミュニケーションツールとなるかもしれません。

これまでの間、実際に授業をしてみて苦労したことや日常のALTとの授業づくりの困難さなどを、全道合研をはじめとする多くの機会において互いに交流してきました。ここ数年の全道合研でも小学校英語についての報告が増えてきています。今後も数多くの実践報告と交流を期待しています。





早期から英語に対する苦手なイメージをもたせないために ～ローマ字の学習を大切に扱おう！

小学校におけるローマ字学習は、3年生「国語」の時間に数時間学ぶことになっています。しかしその後、6年生になるまで時間をとって改めて学習するページは出てきません。かつては、総合学習などでパソコンを使用する際に、ローマ字入力をするので、くり返し練習する機会がありました。最近、学校によっては主に使用するICT機器がパソコンよりタブレットに移行し、ひらがなによる入力を行うことでローマ字使用の機会が減っているとの声があります。

多くの小学校教員にとってローマ字は、中学年で集中的に学習すればよいもの、英語とは異なる言語として、英語学習に直結しないものと考えられているのではないのでしょうか。

英語とローマ字はまったく異なる言語ではあるものの、ローマ字が定着している子どもと、そうではない子どもを比較すると、中学校の英語の授業において理解度に差があると中学校英語教員は言います。

ローマ字学習を、中学年のある一定期間のみならず高学年に至るまで、短時間でも継続的に実施する、自分の名前をローマ字で書けるようにすることにとりくんでみましょう。

とりくみの ヒント

- ひらがな入力ではなく、ローマ字入力に慣れるようにしましょう。
- 外国語活動で使用するプリントなどには、ローマ字で記名することを習慣づけてみましょう。



「し」は、「si」「shi」のどちらで教える？

現在使われているローマ字の代表的な方式には、「訓令式」「ヘボン式」があります（「代表的」としたのは、野球のユニフォームの名前表記などがどちらにも該当しないなど、日本にはこれ以外にもいくつかの方式があるためです）。

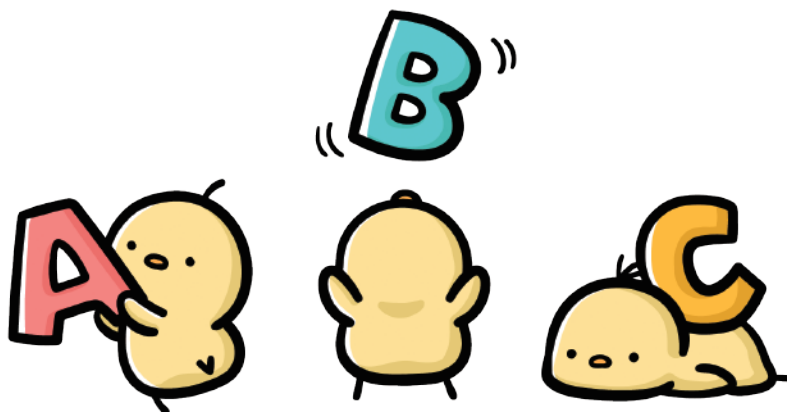
「国語」の教科書は「訓令式」です。訓令式にはきちんとした定義があります。あくまでもローマ字は、日本語の音声をラテン文字（ABC）で書いた、「日本語」の表記法の1つであり、外国語学習につなげることを目的として学んでいるわけではありません。一方、「英語」の教科書には、ヘボン式を主とした一覧表が添付されています。

日本ではこの訓令式とヘボン式が混在しており、文科省は「訓令式」を、外務省はパスポートなどにおいて「ヘボン式」を使用しています。どちらが「良いか」という議論は解決されていません。教科書がどちらを主とするかでさえ、教科によって分かれています。ヘボン式の方が、日本人が望む発音を理解してもらいやすいという意見がある一方、フランス語やイタリア語など、英語以外を話す人々に対しては、ヘボン式では発音を理解してもらえないなど、インターネットなどで少し調べただけでも、たくさんの議論があふれています。

「結局どうしたらよいのか」と困惑するのが、英語指導があまり得意ではないと自認している小学校教員ではないでしょうか。

小学校外国語検討小委員会所属の中学校英語教員は、自分の名前は「ヘボン式」で記名できるようにしてほしいという意見です。名前に「し」が入っている人が「し」を「si」と書くと、英語を話す人々には「スイ」と発音されるので「shi」と書きます。名前に「ち」が入っている人が「ti」と書くと、「ティ」と発音されてしまうことが多いので「chi」と書きます。これがヘボン式です。

いずれにしても、「中学校の英語学習を円滑にすすめるためにローマ字を定着させて卒業させよう」と言っているわけではありません。しかし、中学年以降はほぼローマ字に触れず、忘れてしまった状態で中学校に入学するよりは、覚えている方が、「英語は嫌い」と言う子どもを減らすことができると思います。



提言 16

初めて見る単語も読めるようになる ～フォニックスに挑戦しよう！

フォニックスとは、発音と文字の関係性を学ぶ音声学習法で、もともと英語圏の子どもたちに読み書きを教えるために開発されたものです。

子どもが小学校1年生の時に、『あいうえお、かきくけこ、さしすせそ、…』と、ひらがなの読み方をまず覚えるのと同じように、英語ネイティブの子どもは、幼稚園や小学校で、アルファベットの読み方（フォニックス）をまず習います。

単語を読めるようにするための第一歩が、フォニックスを覚えることなのです。フォニックス（アルファベットの読み方）を学ぶことは、単語が全く読めない子どもには大きな助けとなり、フォニックスを学べば80%程度の単語は読めるようになると言われています。



「アルファベットの読み方を覚える」ために、メロディに乗せて「A、B、C、D、E、F、G」を「エー、ビー、スィー、ディー、イー、エフ、ジー」と覚えさせることを長い間行ってきました。しかし、これはアルファベットの「名前」を覚えているだけで、音声上の「読み方」とは異なります。ここで言う「読み方を覚える」が表す意味は、「ア、ブ、ス（ク）、ドウ、エ、フ、グ（ジ）」と覚えることです。

フォニックスを行うことによって、初見の単語であってもおおよその読み方を予想することができるようになります。例えば「dog」。dogは、d「ドウ」o「オ」g「グ」をつなげて読み、「ドオグ」となります。

「何が書いてあるかわからないから読めない」といった理由で、英語が嫌いになる子どもをつくってしまわない方法の1つとして、フォニックスにとりくんでみてはいかがでしょうか。学校で教材購入する方法だけでなく、インターネット上にもたくさんの動画があり、活用することができます。





とりくみの



- 授業始めの5分間は、フォニックスに楽しみながらとりくみましょう！
- **フォニックス 動画**  **でインターネット検索をしてみましょう。** 

提言
17

日常的な英語になじもう！～授業で Classroom English を使ってみよう！

とりくみの     パターンを作り、くり返し使ってみましょう。

【あいさつ (Greeting) 基本 Q & A 編】

Q How are you? A I' m fine, thank you, and you?	Q 調子はどうですか？ A いい調子です。ありがとう。あなたは？
Q How are you? A I' m ~ and (but) I' m ~	Q 調子はどうですか？ A ~だし、~です。(~だけど~です。)
Q How' s the weather today? A It' s ~ .	Q 今日の天気は？ A (晴れです・雨です etc.)
Q What day is it today? A It' s ~ .	Q 今日は何曜日？ A (~) 曜日です。
Q How old are you? A I' m ~	Q 何歳ですか？ A (~) 歳です。
Q What is the date? A It' s ~ (月) ~ (日).	Q 今日は何日？ A () 月 () 日です。
Q What time is it now? A It' s (): ().	Q 今、何時ですか？ A () 時 () 分です。
Q What time do you (get up)? A I () at ().	Q あなたは何時に (起きます) か？ A 私は () 時に (起きます)。
Q How many (dogs) do you have? A (2) (dogs) .	Q いくつ (犬) を飼っていますか？ A (2) (匹) です。
Q What' s this? A It' s ~ .	Q これは何ですか？ A それは~です。
Q What (color) is this? A It' s (red) .	Q これは何 (色) ？ A (赤色) です。
Q How do you say () in English? A I say ~ .	Q () を英語で何と言いますか？ A ~と言います。
Q What (fruit) do you like the best? A I like ~ the best (very much).	Q 何の (果物) が一番好きですか？ A 私は~が一番 (とても) 好きです。
Q Do you like (tea) or (coffee)? A I like ~ very much.	Q (お茶) か (コーヒー) が好きですか？ A 私は~がとても好きです。
Q Do you have (notebook) on (your desk)? A Yes, I do. / No, I don' t.	Q (机) の上に (ノート) はありますか？ A はい、あります。/ いいえ、ありません。

【使ってみよう！ Classroom English…基本 Q & A 編】 < 5 年生 >

Q How do you spell? A "a" "p" "p" "l" "e" .	Q どんなつづり？ A apple(エイ ピー ピー エル イー)
Q What color <animal / sport> do you like ? A I like ~ .	Q 何色〈何の動物／何のスポーツ〉が好きですか？ A 私は～が好きです。
Q What' s your name? A My name is ~ .	Q あなたの名前は何ですか？ A 私の名前は～です。
Q When is your birthday? A My birthday is ~ .	Q あなたの誕生日はいつですか？ A 私の誕生日は～です。
Q What do you want? A I want ~ .	Q あなたは何がほしいですか？ A 私は～がほしいです。
Q What do you want to (study)? A I want to (study) ~ .	Q 何を（勉強）したいですか？ A 私は～を（勉強）したいです。
Q What do you want to be? A I want to be a (doctor).	Q あなたは何になりたいですか？ A 私は（医者）になりたいです。
Q Who is this? A This is ~ .	Q これは誰ですか？ A この方は～さんです。
Q Can you ~ ? A Yes, I can. / No, I can' t.	Q あなたは～ができますか？ A はい、できます。／いいえ、できません。
Q Where is the (station)? A It' s by <on / in / under> the (high school).	Q （駅）はどこですか？ A （高校）の（近くに）〈上に／中に／下に〉あります。
Q Where is the (station)? A Go straight. Turn(right)./ <left>. You can see it on your(right)./ <left>.	Q （駅）はどこにありますか？ A まっすぐすすみ、（右）（左）へ曲がってください。（右）（左）側に見えるでしょう。
Q What would you like to (drink)? A I' d like (water).	Q あなたは何が（飲みたい）ですか？ A 私は（水）を飲みたいです。
Q How much is it? A It' s ~ yen.	Q いくらですか？ A ～円です。
Q Why do you like (winter) ? A We have (snow festival). / We can (ski).	Q なぜ、（冬）が好きなのですか？ A （雪祭り）があるからです。／（スキー）ができるからです。
Q What do you do on (Saturday)? A I usually on (game).	Q （土曜日）は何をしていますか？ A ふだんは（ゲーム）をしています。
Q Who is your hero? A My hero is (HIKAKIN) .	Q あなたのヒーローは誰ですか？ A 私のヒーローは（ヒカキン）です。

【使ってみよう！ Classroom English…基本 Q & A 編】 < 6 年生 >

<p>Q Where are you from? A I'm from (Hokkaido).</p>	<p>Q あなたの出身地はどこですか？ A (北海道) です。</p>
<p>Q Where do you live? A I live in (Sapporo).</p>	<p>Q あなたはどこに住んでいますか？ A 私は (札幌) に住んでいます。</p>
<p>Q Where do you want to (go) <eat / see / drink>? <What do you want to eat?> A I want to <go> to (Tokyo)<eat / see / drink>. < I want to eat curry and rice.></p>	<p>Q あなたはどこへ行きたいですか？ <食べたい/見たい/飲みたい> A 私は (東京) に (行きたい) です。 <食べたい / 見たい / 飲みたい> <私はカレーライスを食べたいです。></p>
<p>Q Why do you want to go? A I want to see Tokyo Sky Tree.</p>	<p>Q なぜ行きたいのですか？ A 東京スカイツリーが見たいからです</p>
<p>Q Did you enjoy (basketball)? A I enjoyed (basketball).</p>	<p>Q あなたは (バスケットボール) を楽しみましたか？ A 私は (バスケットボール) を楽しみました。</p>
<p>Q What did you eat? A I ate (spaghetti).</p>	<p>Q あなたは何を食べましたか？ A 私は (スパゲッティ) を食べました。</p>
<p>Q What do you usually have for breakfast? A I usually eat (bread and egg).</p>	<p>Q あなたはたいてい朝食に何を食べますか？ A 私はたいてい (パンと卵) を食べます。</p>
<p>Q What is your best memory? A My best memory is (school trip).</p>	<p>Q あなたの一番の思い出は何ですか？ A 私の一番の思い出は (修学旅行) です。</p>
<p>Q What do you want to do in your junior high school? A I want to (enjoy) (sports day) . <join / play / study></p>	<p>Q あなたは中学校で何をしたいですか？ A 私は (体育祭) を (楽しみたい) です。 <参加したい/やりたい/勉強したい></p>
<p>Q What do you study for your dream? A I study (Japanese),(Social studies) and (P.E) .</p>	<p>Q あなたの夢のために何を勉強しますか？ A 私は (国語) と (社会科) と (体育) を勉強します。</p>



提言
18

楽しく、わかる授業をつくるための一工夫をしてみよう！

とりくみの 「オリジナルチャンツ」を作ってみましょう。

チャンツとは、一定のリズムに英単語や英文を乗せて発音する指導です。手拍子などをしながらリズムに乗せて単語や英文を発音することによって、楽しく発音することができます。

教科書にもチャンツが載っていますが、長文であったり、スピードが速かったりして聞きとれない場合、「難しい」と感じ、たちまち英語に対する抵抗感が高まってしまいます。そこで、学級の実態や指導者の個性を生かした「オリジナルチャンツ」を作ってみましょう。

例えば、無料のリズムボックスアプリを利用したり、ヒップホップの曲に合わせてみたりしても楽しめそうです。

リズムに合わせる単語は平易なものから段階を踏んでいくと良いでしょう。

1：単語のみをチャンツリズムでくり返し練習します(ボキャブラリーチャンツ)

新しい単語を覚えるときに良い方法となります。例えば、果物の名前を単純に、apple、peach、grape、banana、orange などとリズムに乗って発音します。

2：チャンク（かたまり）をチャンツリズムで練習します

単語に、サイズや色、動詞などをつけ加えて言うようにします。前述の果物の例で言えば、green apple, small peach、a lot of grapes, two bananas, big orange などです。

3：文章をチャンツリズムで練習します（グラマー（文法）チャンツ）

子どもは「丸ごと1つのかたまり」として、同じテンポのチャンツリズムで、文章を言います。

I want to eat a big orange. I want to eat a green apple.

とりくみのヒント いろいろな歌を歌ってみましょう。

教科書にも英語の歌が掲載されていますが、それにとらわれず、いろいろな歌を楽しく歌ってみませんか。おすすめは「Super Simple Songs」シリーズです（1・2・3、Animals、Christmas など全 10 種）。インターネット上の無料動画を活用することもできます。テンポが適切であること、歌詞がシンプルであること、動きやダンスをつけやすいことなどに配慮されて作成されています。

とりくみのヒント 絵本の読み聞かせをしてみましょう。


英語で書かれた絵本を読み聞かせしてみましょう。楽しみながら英語に慣れ親しむことができます。担任が読むのが難しい場合は、ALT に読んでもらったり、インターネット上の無料動画を活用することもできます。また、学校図書館購入希望図書予算要望時に計画的な絵本購入を検討してみませんか。

Eric Carle (エリック・カール)

書名	学べる内容
THE VERY HUNGRY CATERPILLAR 「はらぺこあおむし」 【動画有り】	○曜日 ○果物 ○数 ・ On Monday he ate through one apple. But he was still hungry. ・ Tuesday two pears ・ Wednesday three plums ・ Thursday four strawberries ・ Friday five oranges ・ Saturday one piece of chocolate cake / one ice cream / one pickle / One slice of salami / one lollipop / one piece of cherry pie One sausage / one cupcake / one slice of water melon
Today is Monday 「月ようびはなにを食べる？」 【動画有り】	○曜日 ○たべもの ・ Today is Monday. Monday, string beans. ・ Tuesday spaghetti ・ Wednesday zooooop ・ Thursday roast beef ・ Friday fresh fish ・ Saturday chicken ・ Sunday ice cream
Brown Bear, Brown Bear, What Do You See? 「くまさんくまさん何見てるの？」 【動画あり】	○色 ○動物 ・ Brown bear, Brown bear, what do you see? I see a red bird looking at me. ・ yellow duck ・ blue horse ・ purple cat ・ white dog ・ black sheep ・ goldfish ・ Monkey ・ Children
Polar Bear, Polar Bear What Do You Hear? 「しろくまくん なにがきこえる？」 【動画有り】	○分詞後置修飾 ○動物 ・ Polar Bear, Polar Bear, what do you hear? I hear a lion roaring in my ear. ・ hippopotamus snorting ・ flamingo fluting ・ zebra braying ・ boa constrictor hissing ・ elephant trumpeting ・ leopard snarling ・ peacock yelping ・ walrus bellowing ・ zookeeper whistling Children

書名	学べる内容
10 Little Rubber Ducks 「10 このちいさなおもちゃのあひる」 【動画有り】	○序数 ○方向 ○動物・鳴き声・動詞 ・ The 1st little rubber duck drifts west. A dolphin jumps over it. ・ 2nd east seal barks ・ 3rd north polar bear growls ・ 4th south flamingo stares ・ 5th left pelican chatters ・ 6th right turtle glides past it ・ 7th up octopus blinds ・ 8th down seagull screeches ・ 9th this way wheel sings to it ・ 10th that way
Little cloud 「ちいさなくも」 【動画有り】	○名詞 ・ Little cloud changed into a sheep. Sheep and clouds sometimes look a like. ・ airplane ・ shark ・ two trees ・ rabbit ・ hat ・ clown
From Head to Toe 「できるかな？あたまからつまさきまで」 【動画有り】	○動物 ○体の部位 ○ Can ～ I am penguin and I turn my head. Can you do it? I can do it!
DREAM SNOW 「ゆめのゆき」	○ covered ～ with ○数字 ○動物 The snowflakes gently covered one with a white blanket. ・ him ・ one ・ two ・ three ・ four ・ five ・ Farmer ・ horse ・ cow ・ sheep ・ pig
The Grouchy Ladybug 「ごきげんななめのとんとうむし」 【動画有り】	○時間 ○大きさ ○虫 ○動物 At six o' clock it met a yellow jacket. "Hey you" , said the grouchy ladybug.

Dear Zoo 「どうぶつえんのおじさんへ」 【動画有り】 Rod Campbell	○動物 ○形容詞 ・ He was too big! I sent him back. very heavy elephant tall fragile giraffe / fierce danger lion / grumpy with care camel scary snake / naughty monkey / jumpy frog / perfect dog
MY FRIENDS 「みんながおしえてくれました」 Taro Gomi	○ learn to ～ ○動詞 ○動物 ・ I learned to walk from my friend the cat. jump dog / climb monkey / run horse / march rooster / nap crocodile smell the flowers butterfly / hide rabbit / explore the earth ant kick gorilla / watch the night sky owl / sing birds / read books study teachers / play at the school
Who' s behind me? 「うしろにいるのだあれ」 Mia Lynn Perry 【動画有り】	○動物 ○前置詞 ○ Who' s ～ ・ Who' s behind me? Oh, Mister Turtle. Who' s behind you, Mister Turtle? ・ Miss cat / behind / ・ Mister Elephant / in front of ・ Miss Bird / above ・ Mister Squirrel / in front of ・ Mister Snake / in front of ・ Mister Owl / below ・ Mister Giraffe / below ・ Miss Rabbit / in front of ・ Mister Mouse / above

とりくみの **ヒ** **ン** **ト**  カードゲームを活用してみましょう。

Nervous breakdown (神経衰弱)

トランプゲームである神経衰弱のルールで、覚えてほしい英単語を使ってゲームします。トランプだと同じカードを一致させますが、動詞の現在形と過去形、名詞の単数形と複数形のように go と went、man と men をペアにすることもできます。カードを開く度に声に出して発音するだけで、ルールはトランプと同じです。(中学校の授業では、応用として現在形、過去形、過去分詞形の3枚を合わせることもできます。)



日曜日と Sunday のように、日本語と英単語の組み合わせ、絵カードとそれを表す英単語など、いろいろな組み合わせ方でゲームを工夫することができます。

小学校英語の教科化について考える

小学校英語の教科化について考える 2019.6

カードゲームデータ カードゲーム説明書 (PDF)

Doubt 例文

Doubt カード型 (エクセル・ダウンロード)

Go fish カード型 (エクセル・ダウンロード)

Horse 例文

Horse カード型 (エクセル・ダウンロード)

2019.6

北教組ホームページでは上記の他に、「Doubt」「Go fish」「Horse」の3つのゲーム紹介をしています。また、すぐに活用できるよう、ダウンロード可能なカードの型が掲載されています。また、各分会に1枚配布したDVD(「学校改革・教育課程編成に向けて」2019.6.12 発行)では、ゲームの仕方を動画で説明しています。

↑ [ホームページメニュー画面](#)

↓ [Doubt \(ダウト\) カード型ダウンロードファイル](#)

I	like	to	to	Wild
		listen	music.	
She	wants	to	in the	future.
		be	a nurse	

学校改革・教育課程編成に向けて

「主権者教育」とは～重いかばんの対処から考える 13:30

「自分らしく」「よりよく生きる」“道徳性の教育”をめざして

- 1 総論 5:18
- 2 具体的なとりくみ 評価 2:44
- 3 実践編 狭める・広げる 4:42
- 4 2018中学校道徳教科書の批判分析 3:47

小学校英語の教科化について考える

- 1 小学校英語の教科化と移行期間の状況 8:11
- 2 小学校における英語教育の問題点 8:55
- 3 かんたんにできるカードゲーム 9:28

詳しい資料は北教組ホームページにも掲載しています。

北教 号外資料編 第1号 2019.6.12

発行所/北海道教育委員会 札幌市中央区南1条西3丁目
 発行人/佐藤 勉 編集/佐藤 和英
 印刷/南東北印刷株式会社 (本誌委員の職務料は組合費の中に含む)

エクセルファイルをダウンロードし、市販の名刺カードに印刷。点線で切り離すと簡単にカードが作成できます。

北教組 HP → 自主編成運動をすすめよう → 私たちの自主編成 → 4. DVD 詳細資料 にアクセスしてください。

『「自分らしく」「よりよく生きる」学びのための18の提言 ～学習指導要領を超えた先にあるもの～』の刊行に寄せて

大森直樹（東京学芸大学）

この『提言』には5つの意義がある。1つは、子どもの生活と学習に悪影響を及ぼす動きに警鐘を発していることだ。まず、文科省の施策について。①2017年の学校教育法施行規則改正（以下、2017施行規則）が標準時数を増加させて子どもを疲弊させている。②同施行規則による小学校英語の導入には、子どもの英語学習を損なうおそれがあり、③2015施行規則による道徳の教科化には国による価値観の押しつけの心配がある。④2017年の学習指導要領（以下、2017指導要領）を起点とする「アクティブラーニング」や「主体的・対話的で深い学び」の導入については、かえって子どもの主体的な学習を損なうことが憂慮されていたが、それは現実になりつつある。⑤教職員定数が少ないことも改善されていない。つぎに、道教委については、⑥その「学力向上策」が子どもの学習をテスト対策に矮小化させている。また、学校については、⑦「〇〇スタンダード」による生活と学習の画一化が進んでいる。これらはいずれも教職員の現場実感からの指摘であり正鵠を得たものだ。①から④は、いずれも国が定めた教育課程基準の不合理についての指摘であることも注目に値する。

2つは、上記の弊害を少なくする手がかりを、北教組の教職員が取り組んできた「自主編成」の成果に求めていることだ。まず、教科・総合学習・自治的諸活動の3領域の教育課程論を提起してきたこと。日教組の教育制度検討委員会の最終報告がこの3領域論を提起したのが1974年であり、それをいま北教組が改めて取り上げることにはどのような意味があるのか。この提起は、1974～1998年の25年間は国の教育課程基準が教科・道徳・特別活動の3領域であることへの批判と代案としての意味を持っていた。やがて1998施行規則により「総合的な学習の時間」が導入されて、この提起は部分的に国の教育課程基準に組み入れられる（2002年度実施）。2002～2020年の19年間に求められていたのは、現場における「総合的な学習の時間」を活用した総合学習の教育実践を事実にもとづき検証することだった。代案の提出者による教育課程基準の事後検証である。今回の『提言』では総合学習に多くの紙幅を割いている。現場実感にもとづき、総合学習の意義の再確認が行われたことは、国の教育課程基準への影響力を教育現場が持つうえで大切なことだ。

つぎに、術・学・観の教育課程論を参照してきたこと。日教組教育制度検討委員会の委員でもあった数学者・教育学者の遠山啓がこの教育課程論を提起したのが1972年であるが、なぜいま改めて取り上げるのか。それは教育課程論における「教育内容とその量の問題」のもつ重要性に改めて光を当てることなのではないか。遠山による問題意識は、肥大した教育課程を改めるためには、教員が子どもに教えるべき内容（術と学）と、子どもが自分で考えだすべき内容（観）のけじめをはっきりとつけることだった。教育課程論を構成するものに、子ども理解（子どもの生活の事実は何か）、目標（どんな子どもに育てるか）、内容（何をどれだけ学習するか）の三者がある。昨今の教育課程論は、子どもの理解を置き去りにするだけでなく、内容の問題まで置き去りにして、目標のあり方に議論を集中させ、観念的で形式的で肥大した目標の束を子どもに押しつけてはいないか。

3つは、国の教育課程基準の矛盾に焦点を定めて、教育内容についての提案を行っていることだ。国の教育課程基準の矛盾の1つに2教科（国語・外国語）1領域（外国語活動）に関わるローマ字学習の問題がある。まず、1968・1977・1989・1998の指導要領では小4国語で学習していた訓令式ローマ字が2008・2017の指導要領では小3国語に繰り下がっている。「ローマ字の学習には日本語の音韻を体系的に学ぶ意義もあり高学年で学ぶのが望ましい」。そうした見解とは逆行している。また、2017指導要領による小3・4外国語活動と小5・6外国語においては、自分の名前をローマ字で書かなければならない。中学英語では自分の名前をヘボン式ローマ字で書いているがどうするのか。多くの現場では、国語の訓令式ローマ字学習がおざなりになり、外国語活動と外国語におけるヘボン式ローマ字学習が付け焼刃になっている。こうしたことをふまえ、『提言』では「ローマ字の学習を大切に扱おう」と呼びかけており、今後これに応じた実践がつけられることが期待される。

4つは、教育課程編成にかかわるさらに込み入った課題にも手をかけていることだ。数学や音楽には「学術の成果を教科書で教える」という制約があるが、道徳科には「国定の道徳基準を教科書で教える」という一層きびしい制約が教員に課せられている（この制約には憲法に保障された子どもと教員の諸権利を侵害するおそれがある）。後者の制約のもとで、教員は何をすべきで、何をすべきではないのか。この難題に迫るため、担当の執筆者は小中全社の道徳教科書96冊を分析したうえで『提言』

を著している。また、次の課題についても『提言』は論じている。形ばかりの「主権者教育」と民主主義の具体化につながる「主権者への学習」の違いは何か。「子どもが仮面をかぶり本音を隠し過ごす学校」と「子どもが活き活きと自分らしく暮らす学校」の違いはどこから生まれるのか。

5つは、この『提言』が、教育現場を覆いつつある上意下達と沈黙の風潮のなかで、多くの教職員が「自分さえよければあとはどうなってもかまわない」へと後退していくことへの危機感のなかでつくられていることだ。この危機感の熱源の1つが「戦争の時代にたいする悔恨」という戦後情念ではないか。「戦争の時代にたいする悔恨」については、1926年生まれの内田宜人（よしと）が、「戦場に送った教え子の死を見ながら生き延びた教師の悔恨、国家のあやまちを己のあやまちとして引き受けようとする自省と自戒、戦争体制の再現にたいしては今度こそ悔いなき抵抗をつらぬこうとする決意、そういったもの」と記している（『戦後教育労働運動史論』績文堂2004）。学校改革・教育課程自主編成推進委員会委員長の中島彰弘は1961年に生まれて1985年に教員になった。内田たちの世代が教職を去るのが1987年であり、中島たちの世代は内田たちの世代と職場での苦楽を共にしながら戦後情念を受け継いできた。

以上の意義をふまえると、教育課程に関わる今後の現場の課題についても見えてくるところがある。4点述べたい。

第1は、国の教育課程基準に代案を出して事後検証を行う取り組みのこれからを、世代論をくぐらせて考えることだ。「あの世代はすごかった」という閉じた世代論ではなく、「あの世代はAを達成してBを残した、だから今の世代はBを行いCにも手をかける」といった開かれた世代論をつくりだしていくことが重要ではないか。

第2は、『提言』の土台にある現場実感を今後も重視しながら、あわせて、教育実践の事実からの提起を行うことだ。以下のような言葉がつけると力が増すのではないか。総合学習について例示してみたい。北教組は○から○年の全国教研に○本の総合学習の教育実践記録を報告してきた。それらは○つに類別でき、それぞれの成果と課題は次のようにまとめられる。そこには、教育制度検討委員会の提言時には考慮されていなかった「総合学習の形骸化」への対応という課題もあり、この課題については○と○の教育実践から学ぶことが多い。こうした言葉を、まだ大学の研究者や官僚は十分につけていない。こうした言葉は、今後の提言が立場と世代をこえて受け止められていくためにも大切になるだろう。

第3は、教育制度検討委員会（1974最終報告）や日教組中央教育課程検討委員会（1976改革試案）が全教科・領域の内容と時数にわたるフルスケールの代案を出していたことの意義をふまえつつ、限られた予算と人員という逆境をプラスに転化させる発想を持つことだ。

例えば、国の教育課程基準の矛盾を1つだけ取り上げて、教育実践の事実からの提起で、当面の解決策までを見通していく。今次の『提言』をふまえれば、ローマ字学習の窮状を、日本語と英語の委員だけでなく、みんなで考えることなど。社会の委員にはローマ字の歴史を調べてもらう。音楽と日本語と英語の委員が協力してABCの歌学習とローマ字学習の順序を考える。総合学習で「表音文字対決 ひらがなとローマ字どっちがすごい？ ハングルとピンインも参戦！」をやってもいい。

もうひとつ例示すると、標準時数の歴史と未来に論点を絞ること。小学校の標準時数が週29コマになり、「働き方改革」の観点からも、子どもの生活の多忙化の観点からも、見過ごせなくなっている。子どもの学習には、いかなる時数が最適なのか。日々子どもと接している教職員の現場実感からの提起がもつ意味は大きい。A4紙の1枚で、新旧2つの教育課程基準の検討ができるという問題の扱いやすさもある。

第4は、まだ国が十分に対応できていない問題に挑戦することだ。既成の学問だけでは対処できない問題がある。北海道には3・11で避難した子どもが450人いる（2018年5月）。津波と原発事故で心にも傷をおった子どもと、そうした子どもを受入れた学校の子どもの、いま何をいっしょに学ぶべきなのか。ここに「3・11受入校」における教育実践への人々の期待がある。2020年度の北海道ではコロナ下の臨時休業が続き、国が示した教育課程基準の緩和策すら無視した過密な教育課程が組まれている。この実態をどう総括して2021年度の教育課程に活かすべきか、このことも問われている。

以上の諸課題を要約すると、現場実感と戦後情念を大切にしながら、選び抜いた課題にみんなで取り組み、その出口までを自他に示していくことになるのではないだろうか。これは今次の『提言』を読むことで見えてきたことである。

大森直樹（おおもりなおき）

1965年生まれ。東京都立大学大学院博士課程単位取得退学。東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター教授。専門は教育史。著書に『子どもたちとの七万三千日』（東京学芸大学出版会）、『道徳教育と愛国心』（岩波書店）、『2017小学校学習指導要領の読み方・使い方』（明石書店、共編）ほか

学校改革・教育課程自主編成推進委員会

委員長 中島 彰弘（空知北・上川）

副委員長 山本 淳（渡島）

林 英樹（日高・宗谷）

委員 ○「学び・『学力』問題」検討小委員会

山本 淳（渡島） 高橋 周（空知） 水本 王典（空知北・空知）

笹原 義広（胆振） 三浦 隆（十勝）

○「主権者教育」検討小委員会

中島 彰弘（空知北・上川） 西原 繁（札幌教組） 小林 英明（日高）

中山 幸一（日高） 伊藤 義明（十勝） 宇野 史了（十勝）

植野 真樹（網走）

○「道徳教育」検討小委員会

林 英樹（日高・宗谷） 安本 一彦（小樽市） 井上 貴裕（上川）

新山 竜彦（旭川市） 五十嵐 徹（網走）

○「外国語」検討小委員会

上村 秀一（日高） 早坂 純一（渡島） 福田 美保（渡島）

加賀谷かおり（日高） 塚八 大宇（空知）

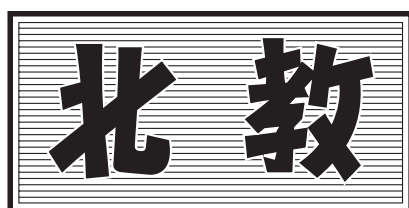
共同研究者 大森 直樹（東京学芸大学）

協力 名和 勇雄（上川） 平沢 朱里（日高） 松井 孝之（十勝）

事務局 北教組教育文化局

辻井 秀和 西部真紀子 及川 文雄 江原 裕美

高松 順子 小門 麻以 長田 秀樹 諸岡 薫 山崎 俊一



職場討議資料 No. 2

2021. 1. 13

発行所／北海道教職員組合 札幌市中央区南3条西12丁目

電話 561-8825番

発行人／木下真一 編集人／西部真紀子

印刷／(株)中央広版社

(※組合員の購読料は組合費の中に含む)

「自分らしく」
「よりよく生きる」
学びのための
18の提言
学習指導要領を超えた先にあるもの

北海道教職員組合
学校改革・教育課程自主編成推進委員会

