

〈学びに向かう力〉の育成と評価に関する研究
 —中学校社会科公民的分野「私たちと政治」単元を事例として—

和歌山大学教育学部 岩野 清美
 和歌山県立日高高等学校附属中学校 松本 能

I. 本研究の目的

2017年3月に公表された新学習指導要領では、育成すべき資質・能力を①知識・技能、②思考力・判断力・表現力、③学びに向かう力・人間性の3つに整理し、なかでも「学びに向かう力」を、知識・技能や思考力・判断力・表現力をどのような方向性で働かせていくかを決定づける重要な要素として位置づけている¹。本稿ではこの「学びに向かう力」に着目し、その育成と評価について探索的に研究する。

横暴を防ぐための仕組みを見せることで、既知の事柄であるはずの「人権」や「政治と私たちの関係」が未知の事柄として現れるように単元を構成する。具体的には、(1)人間の尊重と日本国憲法の基本的原則、(2)民主政治と政治参加の2つの小単元の前にそれぞれ1時間、「ハンセン病を知っていますか」と題し、国家権力によって人権が奪われることがあること、また、人権回復のための取り組みにおいて、三権が相互に抑制し合っていることや国民の働きにより政治に影響を与えうることなどについて学習する。

II. 学びに向かう力を育成する単元構成

1. 単元構成の基本的な考え方

本研究では、「学びに向かう力」の育成について、既知の事柄が未知の事柄として現れ出てくる瞬間がその契機となりうると考え、そのような瞬間を意図的に組み込んだ中学校社会科公民的分野「私たちと政治」の単元を開発・実践し、その結果を検証していく。

日常生活のなかで「人権」や「政治」という言葉を目にすることは多い。しかし、それらは、人権を生かすという心構えの問題としてとらえられてしまったり、国民からの権力監視や権力相互の抑制の重要性が認識されないままであったりするのではないだろうか。本研究は、権力からの自由や権力の

2. 単元構成の実際

中学校社会科公民的分野「C 私たちと政治」は、(1)人間の尊重と日本国憲法の基本的原則、(2)民主政治と政治参加の2つの小単元で構成されている。

本研究では、「人権」や「政治」という生徒にとって既知の事柄が未知の事柄として現れ出ることを目指す授業を、2つの小単元の前にそれぞれ1時間ずつ実施し、また、大単元全体の終了後に、生徒が学びを振り返る時間を設ける。

なお、(1)人間の尊重と日本国憲法の基本的原則、(2)民主政治と政治参加の2つの小単元は、基本的に教科書に沿って学習が行われた。

III. 開発した授業の実際

1. ハンセン病を知っていますか(1) (2018年10月19日実施)

(1) 本時の位置づけ

大単元「私たちと政治」のなかの小単元「(1)人間の尊重と日本国憲法の基本的原則」の導入として実施。

(2) 本時目標

- ハンセン病を事例に人権が奪われることの影響について考え、これからの人権の学習について見通しをもつようにする。

(3) 本時展開

段階	学習活動	予想される反応	指導上の留意点
導入	・ハンセン病療養所の写真(ジオラマ)を見て、「へんだなあ」と感じるところを出し合う。	・収容さん橋→患者は船で来ている？ ・職員生活地域と患者地域が分けられている。 ・農園や監房、納骨堂がある。 ・「愛生学園」って何だろう？	

展開1	○ ハンセン病について知る。 ・ ハンセン病療養所での生活について ・ ハンセン病について ・ 1950年代にハンセン病が「治る病気」になったあとの経過について	・ 一度ハンセン病にかかると、自由がなかったんだ。 ・ ハンセン病が治る病気になったあとも、「らい予防法」の廃止が遅れたため、元患者の人たちは、ずっと自由を奪われてきたんだ。	・ ハンセン病療養所での生活について伝え、「終生隔離」の意味を感じさせるとともに、ハンセン病が治療可能な病気であることから、終生隔離のおかしさに気づかせる。
展開2	○ ハンセン病回復者の終生隔離による影響について考える。	・ ハンセン病回復者の方は、自由を求めながら、平均 60 年近く療養所で過ごしてきたんだ。	・ ハンセン病療養所での作文や詩などから、ハンセン病患者・回復者の方の思いに寄り添わせる。
まとめ	○ ハンセン病回復者の方を事例に、人権が奪われることの影響について考える。		

2. ハンセン病を知っていますか(2) (2018年11月11日実施)

(1) 本時の位置づけ

大単元「私たちと政治」のなかの小単元「(2) 民主政治と政治参加」の導入として実施。

(2) 本時目標

○ ハンセン病を事例に「人権を政治に生かす」とはどのようなことを考え、人権思想を実現していくための国民の役割と三権分立の意味について予想し、今後の学習の見通しをもつ。

(3) 本時展開

段階	学習活動	予想される反応	指導上の留意点
導入	<ul style="list-style-type: none"> ハンセン病回復者の方を事例に、前単元で学んだ自由権、平等権、社会権…などの意味を考える。 本時の問いをつかむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 自由権、平等権、社会権、様々な権利は、どれも大切なものだな。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な権利が、私たちの幸福追求に関わっていることに気づかせる。
<div style="border: 2px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">「人権を政治に生かす」とはどのようなことを考えよう。</div>			
展開1	○ ハンセン病国賠訴訟と黒川温泉事件を事例に、人権思想の実現における国民の役割について考える。	<ul style="list-style-type: none"> ハンセン病国賠訴訟では、弁護士やマスコミだけでなく、一般の人々の動きも、大きな役割を果たしたんだな。 国だけでなく、普通の人々が、差別されている人の人権を奪うような行動をすることもあったんだな。 	<ul style="list-style-type: none"> 差別事件の背景に、長年の隔離政策により、国民がハンセン病に対する正しい知識をもっていないことがあることに気づかせる。
展開2	○ 多摩全生園内にある花さき保育園を事例に、人権回復の取り組みと政治の働きについて考える。	<ul style="list-style-type: none"> 裁判所が、法律を廃止しなかった国の責任を認め、賠償を命じたんだな。 花さき保育園ができるまでには、国会が法律をつくり、厚生労働省(行政)も動くなどしたんだな。 	<ul style="list-style-type: none"> 国会、内閣、裁判所がそれぞれ独自の働きをしていることに着目させる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> なぜ、国会・内閣・裁判所の三権が分立しているのかを考え、これからの学習について見通しをもつ。 		

IV. 実践結果

1. 「学びに向かう力」の評価方法

本研究では、英国(イングランド)の「学び方の学習」に影響を与えてきた² Guy Claxton の

Learning Power の理論による「機知に富むこと」と「省察性」の要素を評価の規準とし、実践後の生徒たちの感想を評価する。

分析対象としたのは、実践(1)、(2)、それぞれの

終了後の感想、単元全体の学習の振り返りの合計3つの記述である。実践(1)、(2)では、「今日の学習を通して、初めて知ったこと、考えたこと、これからの〇〇(人権、政治の仕組みや働き)の学習で学んでいきたいことなどを書きましょう。」、全体の振り返りでは、学習を通して、「あなたの考えが変わったところがありましたか。また、自分たちの身の回りに似たような人権侵害の事例がないか、身の回りの生活に人権を生かすために大切なことは何か、あなたの考えを書きましょう。」と教示した。

実践(1)、(2)終了後の感想は、「学びに向かう力」の評価指標(表1)に基づいて評価した。表は、クラクストンのLearning Powerをもとに作成している。単元終了後の感想は、表1に基づいた「学びに向かう力」の評価とともに、単元の目標に到達しているかを、A・B・Cの3段階で評価した。単元目標への到達度の評価基準を、表2に示す。なお、以下の評価は全て岩野が行った。

2. 「学びに向かう力」の評価結果と考察

(1) 「学びに向かう力」の評価結果

単元の目標到達度と単元終結段階での「学びに向かう力」を次ページ表3に、実践(1)、(2)、単元終結段階での「学びに向かう力」を表4に示す。

(2) 考察

表3からは、単元の目標達成と「学びに向かう力」に強い関係があることがわかる。C評価の生徒も自分の考えをしっかりと書くことはできているが、人権保障を心のありようの問題ととらえており、権力からの自由の必要性や権力の横暴を防ぐための仕組みについては言及していない。また、C評価にとどまった生徒のほとんどは、「学びに向かう力」が育っていない。

それでは、「学びに向かう力」はどのようにして育つのか。表5からは、大単元導入部にあたる実践(1)、単元中盤の実践(2)ともに、「問いをつくる」という「学びに向かう力」が多く見られる。「問いをつくる力」とは、学んだことにいったん共感し、その上で「～について学びたい」という心情である。それが単元終結部に現れる想像や資料の活用、メタ学習につながっていることが示唆される。

IV. 本研究の成果と課題

本研究では、「学びに向かう力」の育成を目指した中学校社会科公民的分野「私たちと政治」での授業開発・実践を行った。

本研究の意義は、下記の3点である。

- ① 「学びに向かう力」の育成の単元構成の理論を提示したこと。
- ② 「学びに向かう力」の評価の手法を提示したこと。

表1 「学びに向かう力」の評価指標

機知に富むこと	1 人権や政治の仕組みについて、疑問や知りたいことをもって学習に取り組むことができた。	問いをつくる
	2 具体的な事例(ハンセン病)と、人権や政治の仕組みについての教科書の学習内容について、関連・結びつきを考えようとすることができた。	関連づけ
	3 学習内容について、「自分だったら…?」と自分の身に置き換えて考えることができた。	想像する
	4 人権や政治の仕組みについて、なぜ、このようになっているのか考えることができた。	理由づけ
	5 具体的な事例(ハンセン病)のことを思い出しながら、人権や政治の仕組みについて学習することができた。	資料の活用
省察性	6 ハンセン病についてあらかじめ学ぶことで、学習内容(人権や政治の仕組み)について、何を学ぶのか見通しをもつことができた。	計画
	7 ハンセン病について学ぶことで、人権や政治の仕組みについて、学んだことの本質(何が大事なのか)をつかむことができた。	抽出
	8 ハンセン病について学ぶことで、人権や政治の仕組みについて、自分が何を知らないのかがわかった。	メタ学習

表2 単元の目標到達度の評価基準

A	人権の問題を政治の問題としてとらえ、政府が人権侵害をすることがあり、それに対する異議申し立ての手段として人権という考え方があることをとらえている。
B	人権の問題を、政治の問題としてとらえている。
C	Bに到達していない。

表3 単元の目標到達度と単元終結段階での「学びに向かう力」(単位:人)

単元終結段階での評価	A	B	C
学びに向かう力			
「学びに向かう力」あり	12	10	1
「学びに向かう力」なし	0	2	9

分析対象者:34名

表4 実践(1)、実践(2)、単元終結段階での「学びに向かう力」(単位:人)

実践(1)		実践(2)		単元終結段階	
機知:問いをつくる	1	機知:問いをつくる	1	機知:問いをつくる	1
「学びに向かう力」なし	2	省察:メタ学習	2	機知:関連づけ	
「学びに向かう力」なし	1	「学びに向かう力」なし	1		3
機知:問いをつくる		機知:問いをつくる	1	機知:想像する	
	1	機知:問いをつくる	1		1
機知:問いをつくる	1	機知:問いをつくる	1	機知:資料の活用	
「学びに向かう力」なし	3	「学びに向かう力」なし	3		4
「学びに向かう力」なし	2	機知:想像する	2	省察:抽出	
省察:メタ学習	1	「学びに向かう力」なし			
「学びに向かう力」なし	7		8		10
機知:問いをつくる		機知:問いをつくる	2	省察:メタ学習	
	2	機知:想像する	1		
機知:問いをつくる	1	「学びに向かう力」なし			
「学びに向かう力」なし	7		8		10
「学びに向かう力」なし		機知:問いをつくる	2	「学びに向かう力」なし	
	3	省察:メタ学習	2		
「学びに向かう力」なし	8	「学びに向かう力」なし	8		11

※ 「学びに向かう力」に関して、1人の生徒が2つ以上の力を育てていると判断されたときは、それぞれにカウントしている。

③ ①・②について、実践・実践結果の検討を通して、その有効性を提示したこと。

また、今後の課題として、「学びに向かう力」がどのように育つのか、単元における生徒の学びに即して、明らかにすることが残っている。

¹ 中央教育審議会「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)」、2016年

² 荒井浅浩「学びに向かう力の概念的検討ーガイ・クラックストンの4Rs理論を手がかりにー」『城西大学教職課程センター紀要』第2号、2018