











2020年に小・中学校の教員を対象として実施したアンケート調査の結果（探究学習白書2021）を見ると、2020年に「総合的な学習の時間」で取り組んだテーマは、次の通りである<sup>14)</sup>。

総合的な学習の時間における主な学習内容(2019)		総合的な学習の時間における課題の類型(2019)	
	小学校		中学校
第1位	環境	第1位	地域や学校の特徴に応じた課題
第2位	地域の人々の暮らし	第2位	横断的・総合的な課題
第3位	福祉・健康	第3位	興味関心に基づく課題
第4位	伝統と文化	第4位	その他
第5位	情報	第5位	その他
第6位	国際理解		
第7位	防災		

図3 探究学習白書2021を基に筆者作成

図3から、小・中学校とも今後の未来社会の創造において重要なESD教育やSDGsに関わる内容に取り組んでいることが分かる。また、そうした課題に探究的・主体的・協働的に取り組むことは、今後、子供達がエージェンシーを発揮しつつ、新たな社会を創造していくことにつながると理解される。

しかし、現在の各校における取組は、学校差はあるものの、まだ特定の課題についての調べ学習や体験活動を通して「知る」・「分かる」・「伝える」段階にあるものが散見され、Education2030及びラーニング・コンパス2030が目指す、「個及び社会のWell-Being」を意識した学習、すなわち、「変革を起こすコンピテンシー」の育成を視野に入れた学習にまでは十分に至っていないと思われる。白井(2012)は、学習内容を実生活上の課題と結びつけて考える「真正の学び」を作り出すのは、様々な「見方・考え方」を働かせて獲得するエピステミックな知識であるとし、それによって個々のつながりを理解することが、より本質的な学びや学習意欲につながるとしている<sup>15)</sup>。つまり、単に個別の課題について学習するだけでなく、そうした課題の根幹にある、より根源的な視点から、ものの見方・考え方を働かせることで、それぞれの学びをつなげ、より深く探究していくことが、今後はより重要となると考える。

#### 5) 「人権」についての探究学習を行う意義

この視点に立ってSDGsに掲げられた17の項目を見ると、これらの課題の根源には、「人間は、誰もが人として等しく自由に生きる権利を有している」という、最も本質的な人間の尊厳に関わる大きな課題が見えてくる。これが「人権」である。もし、全ての人が、人間の存在そのものと言える人間の尊厳を尊重し、大切にすれば、こうした偏見や差別による不均衡や不平等、そして利己的資本主義がもたらす様々な格差や環境破壊等の問題は、ここまで深刻な事態にはならなかったのではないと思われる。

寺田俊郎(2017)は、「人権は、どのような行為が人間の尊厳に適い、また反するかを明確に規定することによって、人間の尊厳を具体的に表現するものと理解される<sup>16)</sup>」と述べている。

従って、今後、私達が真に「個及び社会のWell-Being」を目指すならば、私達は、全ての人間の「生命」及び「尊厳」に係る「人権」という根源的な課題について深く考えていく必要があると捉える。世界の人々が共に「人権」について深く探究し、一人一人が責任ある行動をしていくことは、正に未来の望むべき社会の実現へとつながるものと考えられる。今、子供達は「総合的な学習の時間」を通して、自分達の身の周りにある様々な課題やSDGsをはじめとする世界的な課題をテーマに様々な学習を行っている。しかし、その学習が今後「個及び社会のWell-Being」につながっていくためには、これらの課題に底流する根源的な視点と結び付けながら、より深く継続的に探究していく必要があると考える。

## 2. 人権感覚の涵養、並びに人権意識の覚醒を図る 総合単元的な人権教育プログラム学習の開発

### 1) 単元構成

上記を踏まえ、以下の3つの視点を踏まえて小学校における「総合的な学習の時間」の単元構成を行う。第一に、世界的課題の根幹にある人間の根源的な課題としての「人権」をテーマとする。第二に、資質・能力の育成要素である「知識」、「スキル」、「態度及び価値観」の効果的融合や統合を図るため、各教科及び領域等の横断的、総合的な学習を展開する。第三に、子供達が主体的にエージェンシーを発揮し、新たな未来を創造する「変革をもたらすコンピテンシー」の育成につながるよう6学年を見通した段階的な単元構成を行う。

### 2) 人権教育との関連

文部科学省は、人権教育の重要性について「全ての人々の人権が尊重され、相互に共存し得る平和で豊かな社会を実現するためには、国民一人一人の人権尊重の精神の涵養を図ることが不可欠であり、そのために行われる人権教育・啓発の重要性については、これをどんなに強調しても過ぎることはない」としてその重要性を指摘し、人権教育及びその啓発を総合的かつ計画的に推進している。また、「人権教育の指導法の在り方について(第三次とりまとめ)」の中では、具体的な指導法を示している。以下は、それらを整理したものである(図4)。

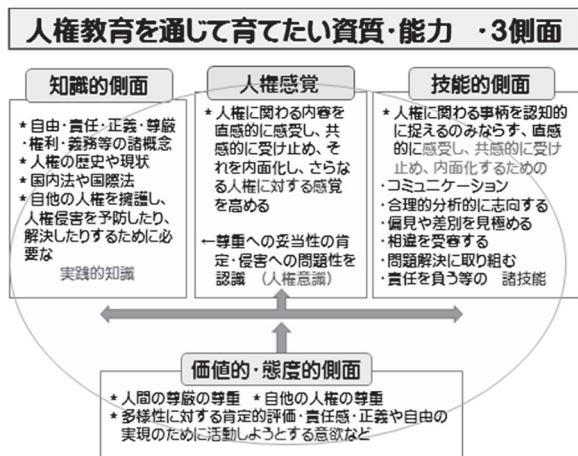


図4 文部科学省の資料を基に筆者作成

人権教育を通じて育てたい資質・能力は、「自分の人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度」であり、「知識的側面」及び「技能的側面」の双方からアプローチすることで、「人権教育」において最も重要となる「人権感覚」の育成を図ることが重要となる。また、指導においては、発達段階に応じて普遍的な視点からの取組（人権に関わる普遍的概念を念頭に置いて、人権尊重の理念について指導すること）と、個別的な視点からの取組（人権課題に関わる差別意識の解消を目指して指導すること）を行うことが重要となる。一般に低学年では、まだ具体的な人権課題に取り組むことが難しいが、中学年以降は、少しずつ実生活の中の身近な人権課題と結びつけながら考えることが可能となり、中・高校生に至っては、正に「人権」の根源にある人間の尊厳や本質等について自己や人間としての生き方に照らして探究的に学習を深めていくことが可能となる。

### 3) 総合単元的人権教育プログラムの構想

以上から、これまでは各教科及び領域等においてはばらばらに行われていた学習を「総合的な学習の時間」を枠組みとして、その中に「人権」に関わる各教科・領域・道徳科等の学習を意図的に明確に組み入れ、それによって横断的・総合的に探究的な学習を行う「総合単元的人権教育プログラム学習」の開発を試みることにした。また、「自己や人間としてのよりよい生き方や社会の在り方についての考えを態度的側面からより深められるよう、道徳科との連携を明確にして組み入れることにした。さらに発達段階に即したプログラム学習を系統的に行うことで、DeCeCoが資質・能力のドメインとして分類した3つの要素の育成を系統的に図るようにした。以下は、低・中・高学年ごとの単元構成である。

低学年は、生活科を枠組みに道徳科や特別活動との

連携を意図的に図ることで、人権感覚の涵養を図ることにした。具体的には、道徳科では「生命尊重」、「思いやり」、「家族愛」等の普遍的な視点からの取組を重点的に行い、個別的な視点からは、人権課題「高齢者」に取り組み、体験的な交流活動を通すことによって、融合的に人権感覚の涵養を図ることにした。

「人権教育単元プログラム」の学年別 単元構想枠

学年	人権教育の視点	単元名(生活)
1年 1学期	①自分の成長に気づき意欲と自信をもって生活する態度を育成する ◆普遍的課題 「生命尊重」「自尊感情」	「すごいね、自分」
1年 2学期	②家族の一員としてできることを考え、互いに助け合って生活する態度を育成する ◆普遍的課題 「家族集団の中の一員」	「ここにこ 家族大作戦」
1年 3学期	③成長を支えてくれた方に感謝し、進級に向けて意欲的に生活しようとする態度を育成する ◆普遍的課題 「学校集団の中の一員」	「もうすぐ 2年生」
2年 1学期	①自分や友達を大切に、学校での生活をよりよくしていくこととする態度を育成する ◆普遍的課題 「よりよい学校生活」	「わくわくするね 2年生」
2年 2学期	②幼いや高齢者、友達など身近にいる人に温かい心で接し、互いを思いやり助け合う態度を育成する ◆個別的課題 「高齢者」	「このまちと ともに」

図5-1 低学年の人権教育プログラム

中学年は、道徳科を中心とする普遍的な視点からの取組に加えて、人権課題として「障害者」、「国際親善」に取り組み、体験活動や様々な交流を通して理解を深め、人権感覚の涵養及び人権意識の覚醒を図ることにした。

「人権教育単元プログラム」の学年別 単元構想枠

学年	人権教育の視点	単元名(総合)
3年 1学期	①日本の伝統文化に興味をもち、そのよさを味わうことを通して、我が国の伝統文化を大切にしようとする心を育成する ◆普遍的課題→ 「伝統と文化の尊重」	「和プロジェクト」
3年 2学期	②他国の文化や生活を知り、互いを尊重しようとする心を育成する ◆普遍的課題→ 「国際理解」	「広げよう！ マイ輪—ルト」
4年 1学期	①相手の気持ちを考え、相手の立場に立って考え行動する態度を育成する ◆普遍的課題→ 「親切・思いやり」	「親切にするために大切なこと」
4年 2学期	②生涯のある方についての正しい理解と認識を深め、障害の有無にかかわらず、共に尊重し合って生活していくこととする態度を育成する ◆人権課題→ 「障害者」	「共に生きる」
4年 3学期	③共生社会において、自分ができることを主体的に考えようとする態度を育成する ◆普遍的課題→ 「国際理解」「国際親善」	「共生の社会へ」

図5-2 中学年の人権教育プログラム

### 3. 臨床実践 小学校5年生での取組事例

高学年では、自分達の身の周りにおける人権課題や世界で起きている人権問題等について今後の自己の生き方や社会の在り方につなげて考えを深め、具体的な実践につなげるようにした。以下は、年間を通して行う際の学期ごとの5年生の人権教育プログラムである。(図6.1-2)

5年 1学期 人権教育単元プログラム①	
単元名	世界の中の日本について考えよう (全5時間)
1 社会	「世界の中の日本を見てみよう」 日本の国土を構成する主な島々について調べ、北方領土、竹島、尖閣諸島など領土を巡る諸問題について考える
2 社会	「自然条件と人々の暮らし」 資料をもとに沖縄の暮らしについて調べ、抱える問題や人々の思いや願いについて考える
3 道徳	C「公正・公平・社会正義」 教材名「転校生がやってきた」 誰に対しても偏見をもつことなく、公正公平に正義の実現に努める態度を育成する
4 社会	「自然条件と人々の暮らし」 資料をもとに北海道について調べ、抱えてきた課題を捉え、人々の思いや願いについて考える
5 道徳	D「親切・思いやり」 教材名「ノンステップバスのできごと」 誰に対しても思いやりの心もち、相手の立場に立って親切にしようとする態度を育てる

図6-1 学年の1学期の人権教育プログラム

5年 2・3学期 人権教育単元プログラム②	
単元名	世界の人々と共に生きる 総合(全14時間)
1 総合	日本を訪れる外国人観光客や住んでいる人の数から学習課題を設定する
2 総合	韓国とインドネシアについて事前の調べ学習を行う
3・4 総合	東京に住んでいる韓国とインドネシアの方を招聘し、直に話を伺う
5 総合	話を基に日本で生活する上での困難さについて知り、学習計画を立てる
6・7 総合	6つの国の文化や風習等、日本で生活する上での困難さについて調べる
8・9 総合	発表会をして交流し、情報を共有する
10 総合	東京都人権プラザの方の話から、外国人に対する人権上の問題を捉える
11 総合	社会問題となっているヘイトスピーチについて考える
12 道徳	「マーチン少年の夢」公正・公平・社会正義について考える
13 学活	学習を振り返り、偏見や差別は、なぜ生じるのかを考える。
14 道徳	「エルトワール号の奇跡」国際理解について考える
15 総合	世界の人々と共に生きていく上で大切なことについて考え、まとめる
16 道徳	「折り紙大使」国際親善について考える
17 学活	自分達にできる「国際親善」について考え、実践する

図6-2 学年の2・3学期の人権教育プログラム

グローバル社会を視野に世界に目を向けて、学習テーマを1学期は、「世界の中の日本について考えよう」、2・3学期は「世界の人々と共に生きる」として年間を通じて「人権」についての探究学習を行った。その結果、様々な切り口から人権について探究的に学習を行うことで、多くの「知識」を得ると共に、それらが「スキル」によってより深い理解につながった。また、道徳科との意図的連携を図ったことで、内面的な「態度及び価値観」が融合され、自己の生き方や社会のあり方についての理解が深められた。それにより、自分達にできることを考え、身の周りで起きている人権問題について発信するとともに、それを改善するための方法として、外国人が日本の文化や習慣を理解するためのポスターの作成や、留学生との交流会の実施等を行い、一連の学習成果を自分達のこれからの生き方として、パワーポイントやポスターセッション等で、異学年児童や地域や保護者等に積極的に伝えた。

## 4. 考察

「人権」をテーマに各教科・領域等との関連を図った総合単元的人権教育プログラム学習を全学年で実施したことで、以下の点が成果として確認できた。(1) 子供の目的意識が明確となり、新たな問いを捉えつつ主体的に学習に取り組む姿が認められた。(2) 各教科及び領域を明確に関連付けたことで、「知識」、「スキル」、「態度・価値観」の融合や統合がなされ、自己の生き方についての考えを深め、具体的な実践につなげる姿が確認できた。

一方、課題としては、第一には、学習テーマと単元構成の充実である。何を探究し、どのような資質・能力を培うのかは、自己の生き方や在り方を深く考える上で大きな要素となる。従って、今後は、子供達の発達段階に加えて、自己の生き方や社会の在り方について深く考える、より根源的な視点からの探究学習を進めていく必要があると考える。加えて、単元構成では、個々の学びの関連を明らかにする必要がある。

第二には、「個及び社会のWell-Being」をより意図した、21世紀を生きる子供達が、エージェントとしての機能を発揮し、新たな未来を創造していくための資質・能力の育成である。どの段階で、どのような資質・能力を培うのかというタキソノミーを明確にしていく必要性である。2022年度から、高等学校では「総合的な探究の時間」が開始される。そこでは、「自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生のつくり手となる力を身に付けられるようにすること」<sup>18)</sup>が求められている。このことは、正にラーニング・コンパス2030を包摂したものであり、今後は、小・中・高等学校を見通した系統的な指導方法、カリキュラム、ルーブリックに基づく評価等についてさらに研究を深めて必要がある。

## 引用文献

- 1) 白井俊著. OECD Education2030「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2012. 1-23
- 2) 国立教育施策研究所ライブラリー. 「資質・能力」
- 3) 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 「総合的な学習の時間編」 文部科学省 東洋館出版社 2018. 3
- 4) [https://www.mofa.go.jp/mofaj/ic/gic/page3\\_001387.html](https://www.mofa.go.jp/mofaj/ic/gic/page3_001387.html) 外務省
- 5) 文部科学省 「持続可能な開発のための教育」 <https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm> 2021.5
- 6) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが

- 描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 5
- 7) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 11-12
- 8) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 27
- 9) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 79
- 10) 文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 「合的な学習の時間編」 東洋館出版社 2018. 8
- 11) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の来」 ミネルバ書房 2021. 99
- 12) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 102
- 13) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 105
- 14) 一般社団法人 英語4技能 探究学習推進協会 2020.11  
[https://esibla.or.jp/info/jh-inquiry-learning/#google\\_vignette](https://esibla.or.jp/info/jh-inquiry-learning/#google_vignette)
- 15) 白井俊著. OECD Education2030 「プロジェクトが描く教育の未来」 ミネルバ書房 2021. 112-116
- 16) 寺田俊郎、舟場保之、御子柴善之共著. グローバル化時代の人権のために 上智大学出版 2017..26
- 17) 文部科学省 人権教育の指導方法の在り方について [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm) [第三次とりまとめ] 2008. 3
- 18) 文部科学省 「高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）総合的な探究の時間編