

主体的に社会に関わる力の育成を目指したカリキュラムデザイン

—社会参画力に着目した授業デザインを例に—

Curriculum design aiming at nurturing skills related to society
: Examples of lesson design focusing on social participation

山梨県北杜市立泉小学校 藤森 啓太 (Keita Fujimori)
岐阜大学 須本 良夫 (Yoshio Sumoto)

1. はじめに

「社会の授業は何のためにするの」「自分の住む地域のこと実はそんなに知らない」

こんな言葉を時より耳にすることがある。それらの言葉を聞くたびに、「市民性育成を目指す社会科授業とは何か」を問われているように感じる。子どもたちを待ち構える未来は、今よりさらに複雑で多様な社会となるであろう。複雑であるからこそ、一面的ではなく、多面的・多角的に物事を捉え、本質を見極める力が、多様であるからこそ、主体的な関わりの中、自身の社会認識や価値に基づき、選択・判断する力が必要となってくる。それらの社会的要求を、社会科授業からの視点で捉えると、これからの子どもたちに必要な力として「社会参画力とその育成のためのカリキュラム編成」の必要性が浮かび上がってくる。本学級の子どもたちの様子を見ると、社会的事象に対する「主体性」と「社会認識に基づく選択・判断する力」に課題が見られる。具体的に述べると、この「主体性」とは、「個人」ではなく「市民・国民」としての主体性であり、「社会認識」は多面的・多角的に捉えた深い認識である。そこには、社会的事象を「個人」としての興味関心での捉えに終始してしまう様子や、一面的な社会認識による価値判断や意思決定に陥る場面など、実際の授業を通して目の当たりにした現実がある。また、授業者の立場に立った時「選択・判断」する意味や必要性を子どもたちがしっかり持って学習に臨めているのか、そのこと自体が目的となっており、子どもたちの力になっていないのではないかと考えることも多い。

以上のように、社会的要請や児童の実態、そして筆者の授業づくりから捉えると、「社会参画力とその育成のためのカリキュラム編成」を構想するにおいて、いくつかの問題点が浮かび上がってくる。一つ目は、「社会参画力」とは何か、そしてその学習論（社会参加学習）について明らかにすることである。二つ目は、一点目を踏まえた上で、実際にどのような授業を展開することができるのか、また、そのカリキュラムをどう編成するかということである。以下、本稿では、先行研究における「社会参画・社会参加学習」、「カリキュラムの観点から見た社会参加学習」を分析し、それらを踏まえた「社会参加学習のカリキュラムと実践」を紹介し、「社会参画力とその育成のためのカリキュラム編成」の意義について考えていく。

2. 先行研究における社会参加学習

「社会参加（参画）」を大きく分けると、それを「手段」としているか「目的」にしているかの二つに分けることができる。前者は唐木氏による社会参加学習論から捉える。唐木は、社会参加学習の必要条件として、「①地域社会の課題を教材化すること ②プロジェクト型の学習を組織すること ③振り返りを重視すること ④学問的な知識・技能を習得、活用する場面を設置すること ⑤地域住民の協働を重視すること¹⁾」の5つを挙げている。また、同著書の中で、授業構想として「問題把握→問題分析→意思決定→提案・参加」の4段階を示している。その中でも「提案・参加」の重要性について、「児童生徒は社

会的課題の解決を願って、提案をしたり、参加行動を起こしたりする。そしてつまり、この点が、社会参加学習の生命線とも言える。～中略～ 社会参加学習は、教室における学習を地域社会に開くことで成立する学習である。」と述べている。提案・参加を地域社会に開くことで、社会参加学習が成立するという主張から、「社会参加」を手段としてではなく、目的に位置付けていることがうかがえる。

一方、参加を手段と捉える後者については、小原氏・池野氏による学習論から捉える。小原・池野両氏の学習論から見える社会参加の位置付けについて、峯氏は「意思決定学習や社会形成学習では市民的資質や能力としての自主的・合理的意思決定や政策決定のための判断力の育成にとどまる。²⁾」と分析している。つまり、両者の学習論からは、社会参加の捉えを、より深い社会認識形成の一つの手段としていることがうかがえる。また、松浦氏は、目標論の差異により二つのアプローチ「実践的参加学習」と「批判的参加学習」について言及している。具体的には、「(実践的参加学習は)子どもが実際に行動することを目標に据え、社会との一体化を目指して参加行動を『実践』していくことにある。～中略～ 一方もう一つは『批判的参加学習』である。これは、子どもの認識形成を目標に据え、社会を対象化し、市民の社会参加の過程や結果を批判的に分析・説明した上で、自ら意思決定を行う学習である。³⁾」と述べている。

これらの先行研究からも、社会参加が「目的(社会参画重視)」と「手段(社会認識重視)」に分けられて捉えられていることがわかるが、実際、教室で子どもたちと学ぶ時には、その位置付けが、どちらにもなり得ることもあるのではないだろうか。どちらの捉えにも、「民主主義社会における市民的資質の育成」が共通点として挙げられる。言い換えれば「社会形成力の育成」である。つまり、アプローチの仕方は異なるものの、最終的な目標は共通していることから、学校現場においては、子どもたちや地域の実態、教材の特性によって、社会参画の意味や位置付けを捉え、カリキュラムをマネジメントする必要があるのでないか。田中氏は「従来の社会科教育

では、すでに指摘した通り社会諸科学の学問成果を基盤として構成が取られることが多かった。～中略～ カリキュラム・マネジメントは、この思想を大きく変更し、学級や教師固有のカリキュラム・デザインを可能とする思想である。⁴⁾」と述べている。自分自身がそうであるように、授業を構想する時に「○○であるべき」と考えることがしばしばある。教師の固定化された思考があれば、必然的に子どもたちの思考は閉ざされたものの中のみで発揮されることになる。そこでは、子どもたちの「主体性」は弱く、興味関心さえも軽視されているかもしれない。この自由かつ主体的な授業デザインが保証されている中でも、本来ならば、確固たる授業理論を持って授業構想していく必要があるわけだが、今回は自身や学級の現状を踏まえて、「社会参画」についても、敢えて柔軟な捉えをしたい。例えば、実態や特性に応じて、社会参画を目的とする際には、「①参加を『行動』に限定しないこと」「②既存の枠組みの中での、『個人』の判断に終始しないこと」「③参加・行動の結果ではなく、そのプロセスを重視し、反省的に吟味すること」「④社会参加を多面的・多角的で現実的な理解の上に立って行うこと」の4点を留意していくこと、一方、社会参画を手段とする際には、「①手段としての社会参加の質をどう捉えるか」「②社会参加の場を単元や授業の中にどのように位置付けるのか」「③社会認識とどのように一体化させるか」の3点を留意していくことなどが考えられる。このように、柔軟な視点に立った「社会参画」を位置付けたカリキュラム編成と授業デザインを、次項以降で述べていく。

3. カリキュラムの観点から見た社会参加学習論

社会参加学習の位置付けについて述べてきたが、教育現場では、それをどのようにカリキュラムに位置付けるか、中長期的な視点に立った編成が求められる。参画する場面を設定したとしても、そこに向かう子どもたちの意欲がない、つまり社会的事象を自分ごととして捉えられなかったり、思考のつながりや一貫性がなく、単発的な学習に終始したり

しては、その参画は、形式的なものに過ぎない。田中は、先述した同著書の中で、社会科教育学のカリキュラムの捉え方として、「教科書を基準にしながら、継続的に変化・変容が可能な視点や観点、及び学び方の育成を目指し、目の前の子ども、又は地域社会の文脈に応じて、教科書の内容を調理し、授業ごとに学級に応じた戦略を立てていくことが求められる。～中略～ 社会科カリキュラムは、打ち上げ花火としての研究実践、またその積み重ねではなく、『学び続ける主権者』の育成を目指した子どもの政治的関心（興味関心）が継続する一貫的な視点が求められる。」と述べている。ここでも、カリキュラム編成を通して、変化していく社会を柔軟に見る目や、学び方の育成、つまり、既存の枠組みの中での受動的な活動や、安易な同意に終了するのではなく、創造し、能動的な学習者を育成していく重要性が見てとれる。

では、カリキュラムマネジメントに基づいた社会参加学習をどのように展開していくのか、具体的な内容構成について先行研究をもとに考えていきたい。以下が、田中による社会科授業としてのデザインの方略と、西村氏の社会参加を視野に入れたマネジメント要素（提案を含む）である。

社会科授業全体のマネジメント要素	社会参加を視野に入れたマネジメント要素
『社会諸科学の研究成 果』授業は目標・内容・方 法に基づき、社会諸科学 の一部を取捨選択し、適 宜各学問を複合的に扱 い、事象の理解・分析・批 判を行う。 『子ども』既存の知識や 認識を踏まえ、子どもと ともにその発展・深化・応 用を目指す 『文化』子どもの認識や 価値観へ意識的・無意識 的に影響を与える文化の 作用を考慮 『施設・設備・予算のハー ド面』『時間』 (引用文献4 より筆者 作成)	・従来の教科内容中心 の教科カリキュラム に関わる内容構成「環 境」「未来」「グローバ ル」 ・児童生徒の実態から 導かれる人間中心主 義の内容構成「倫理 性」「公共性」 ・現代の諸課題の解決 から内容編成を図る 社会中心主義の観点 からの、社会論争問題 の組み込み (引用文献1 より筆 者作成)

両者の要素を比較すると、二点の共通点がわかる。一点目は、「社会諸科学から導かれる知

識や概念」二点目は、「子どもの主体性」である。両者の示すものからは「社会参画」に関わる要素も見てとれる。例えば、田中においては「批判・応用」、西村においては「未来・社会論争問題」というキーワードである。これらのことから、中長期的な視点に立った上で授業をデザインしていくための要素として、「① 子どもや地域の実態を捉えた、目標・内容・方法・評価の一貫的な設計」「② 多面的・多角的な社会認識形成」「③ 価値の対立が起こる事象」の3点が重要であると考えられる。次項において、筆者の社会参画力の育成を目指したカリキュラムについて述べていく。

4. 社会参画力育成を目指したカリキュラム

本項では、これまで述べてきた内容を踏まえ、筆者の定義する社会参画力とその力の育成のためのカリキュラムの在り方についての具体を述べていく。

筆者の定義する社会参画力は「社会的事象に主体的に関わり、多面的・多角的な社会認識をもとに、その解決や発展へ向けて選択したり、判断したりして、自分なりの言葉で表現する力」である。そして、その力の育成のために「① 子どもや地域の実態を捉えた、目標・内容・方法・評価の一貫的な設計」「② 多面的・多角的な社会認識形成」「③ 価値の対立が起こる事象」の3点をカリキュラムに組み込んで、授業を設計する。具体的に論じていく。「主体性」とは、文字通り子どもたちが能動的に学ぶことを指すものであり、社会参画が目標達成のための手段であれ、目的であれ、社会的事象に市民としてどう関わるのか選択・判断していくことが重要である。ロジャー・ハートは、参画形態を8つに分け（参画のはしご）、下位3つは非参画、つまり形式的で外的な働きかけのみによるものとし、残り5つを主体性の高まりの見える参画として示している。参画している形態に着目すると、参画する対象に違いが見られる。具体的には、「子どもが大人から意見を求められ、情報を与えられる＝自身の生活への参画」「大人がしかけ、子どもと一緒に決定する＝家庭・地域といったコミュニティへの参画」「子どもが主体的に取り掛かり、大人と一緒に決

定する＝社会生活への参画⁵⁾」の3つである。自身の生活、コミュニティへの参画は、言わば社会にある決められた枠組みの中の「個人」による参画であり、社会生活への参画には、社会認識を踏まえ、新たな枠組み等を創造するところまで求められる「公民」としての参画であると捉えることができる。つまり、「主体性」にも質があると言える。本稿では、能動的な学びを目指し「主体性」を独りよがりの「個人」ではなく、社会の一員である「市民・公民」としていくために、共通体験（社会科見学）を通して、多様な気づきや価値の存在を認識させる授業設計を行う。設計する際には、子どもたちの実態を踏まえながら、社会的事象が自分事として捉えられるように、地域の特色を生かしていく。次に「多面的・多角的な社会認識」である。1の項でも触れたように、子どもたちの選択や判断は、非現実的で一面的になっていることがある。須本氏は、社会科において参画を考えることについて「参画という言葉が持つ意味は、自分たちの社会的事象への関わり方を確かな理解の上に立って考え、よりよい社会を目指して責任を果たそうとする市民の一員としてのありようを考えるということである。⁶⁾」と述べている。また、F・Mニューマンは、「真正な学び論」を展開し、その「真正性」を「知識の構築」「鍛練された探究」「学校の外での価値」の3つを通して定義づけている。この「鍛練された探究」の具体の中で「深い理解は、トピックについての詳細をたくさん知る以上のことが要求される。またそれは、特定の問題や課題を説明するために、個々の知識の関係を人々が探し求め、検証し、創造するときに生じる⁷⁾」と述べている。つまり、表面的な認識でとどまらないようにしていくためには、事象を多面的・多角的に捉え、かつ、それらのつながりを理解することが必要であろう。確かな社会認識の形成がなくして、現実的で社会的な選択・判断はできないということである。今回の実践では、多様な視点や立場から社会的事象を捉え、それらの関連性について追究していけるようにする。最後に「選択・判断し、自分なりの言葉で表現する場面」についてである。社会的な課題に対

する選択・判断には、「対立する価値」が存在する。言い換えれば、「選択・判断」という行為には、対立する価値の解決へ向けた意味が多く含まれているとも言えるが、実社会において価値の対立は、数値やデータだけで議論することができない場面も多く見られる。このことに関して、棚橋氏は、「社会的問題に関して選択・判断をなす場合、価値判断の基準として優先する社会的価値が何であるのかによって、なされる選択・判断は異なったものになる。社会的課題に対する選択・判断の力をつける社会科とは、必然的に子どもに価値選択を迫ることになる。⁸⁾」と述べている。また、同著書の中で、価値選択に関わって『自分ができること』『協力』を中心に選択判断すると、～中略～結果として、既存社会への適応を求めるだけにとどまり、子どもたち自身が、社会を変えたり創ったりすることは求められないことになる。」という危険性を示している。今回の実践においても価値選択場面を設定する。(今回の実践における社会参画は行動までを求めない) その際には、「個人」としてではなく、「市民」として、深い社会認識に基づいた社会的な選択・判断ができるように、「対話」を重視する。もちろん、「対話」は単元を通して行っていくわけであるが、それぞれの段階において、意味のある「対話」になるように、まず深い社会認識を、そして価値の対立がある事象に対して、自らの考えを表出し、その考えをもとに対話し深めていく授業設計をしていく。

5. 実践例

(1) 目標と内容構成

本稿の目標は、カリキュラムマネジメントを通して、社会参画力「社会的事象に主体的に関わり、多面的・多角的な社会認識をもとに、その解決や発展へ向けて選択したり、判断したりして、自分なりの言葉で表現する力」の育成を目指すことである。

内容構成では、第5学年の「これからの食料生産」の単元で、「新規農業参入企業」を取り上げる。このような事象を扱う理由は、「これからの食料生産」を考える上で、地域の特色を生かし新しい農業形態を扱うことは、子

どもたちが事象を身近に感じ、それが能動的な学習につながるという点、そして、それらの調査分析を踏まえた選択・判断場面において、価値の対立が生まれる点が挙げられる。

日本における食料生産に関わって、近年、食料輸入の増加に伴う食料自給率の低さや食の安全性の問題がめだっている。日本の主な食料の自給率は、米が96%、小麦が11%、大豆が7%（2011年農林水産省）であり、種類によってはほとんどを外国からの輸入に頼っているものもある。また、輸入された食料は国産のものとは比べて「どこで、誰が、どのように生産したものか」がわかりにくく、食の安全性を問う声も挙がっている。一方で、現在の豊かな食生活はそのような輸入食材の上に成り立っているという側面もある。

上記のような現代のニーズに応じて、農業の形も多様化し、最近では農業の「工場化・機械化」という新たなとりくみも始まっている。北杜市白州町にある「ドームファーム北杜」も、ドームを利用してレタスを工業的に水耕栽培する企業である。ドームを活用した水耕栽培では、天候の変化や害虫等を気にせず品質の高い食料を安定して生産できる。さらに、工業化により少人数で作業を分担することで効率性が高まり、コストダウンや安定した大量生産にもつながる。北杜市は広大な土地、日照時間、豊かな水、交通利便性等を兼ね備える地域であり、このような新規農業参入者を支えている。一方、伝統的な露地栽培の農業も主力として続けられており、学校の周りでも、広い土地やきれいな水・空気を利用してたくさんの作物を育てているのを見ることが出来る。地元の農家のとりくみとしては、「道の駅」を活用した作物の販売が挙げられる。地産地消が促進されることで、新鮮さを求める消費者の思いに応えることができるとともに、地元の農家の経済的な支えにもつながっていく。

以上のように、本小単元では日本の食料生産が抱える問題や変化する消費者のニーズなどを踏まえ、工業化された農業や地産地消のとりくみなど、現在の農業について、複数の事象を比較したり、さまざまな視点や立場から捉えたりしながら、これからの日本に必

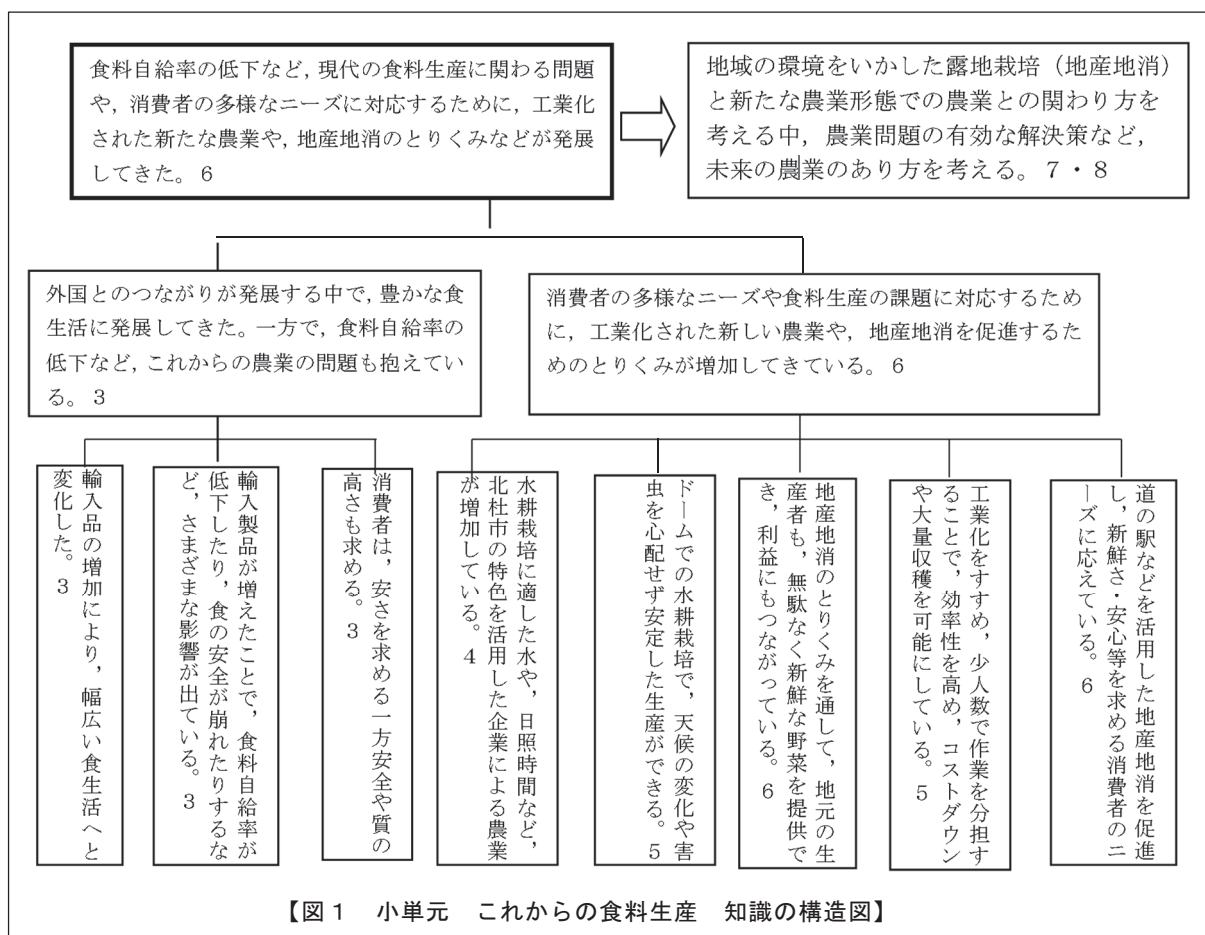
要な食料生産の在り方について選択・判断することによって、社会参画力の育成を目指すことのできる有効な教育内容になると考える。

(2) 単元構成及び授業展開

次項の表1「知識の構造図」を見てほしい。本単元において、子どもに獲得させたい知識を整理したもので、各枠内の数字は、時数を示している。表1を踏まえて、授業展開を述べていく。

第一次は、単元を通しての課題を設定する段階である。知識の構造図には記載されていないが、ここでは地域の新規農業参入企業に見学に行き、そこで感じた疑問や気づきから単元を通しての課題を設定する。見学の事前学習として、その時点までの「農業」に関わる社会的事象を捉えてきた視点を確認したり、見学場所の一部だけ提示して何をしている施設なのか想像させたりすることによって、子どもたちの興味関心を高めながら、これからの学習に生かされていく意味のある共通体験を行う。見学後は、各々で感じた疑問や気づきを交流する中で、社会的事象を多面的に捉えられるようにする。そして、教師による提示資料から自分たちの住む地域において「工業化された農業」が多く進出していることを認識し、既存の農業との関係の中で出てきた新たな疑問や価値を課題にしていく。また、単元終末に、学習したことを生かして、これからの農業の在り方について、「提案書」を書くことを確認し、見通しを持って事実認識形成を図れるようにしていく。

第二次は、日本や地域における食料生産の現状（課題を含む）を、複数の視点（気候・土地・安全性・外国等）や立場（生産者・消費者等）から捉えて、理解させていく段階である。ここで留意していくことは、事象を取り巻く要素を独立させたものに終わらせずに、しっかりと関連づけさせることである。対話を通して調べたことを吟味・分析することで、事象をより深く理解できるようにしていく。



第三次は、第二次までの認識内容を踏まえ、「これからの農業の在り方」について、意思決定・価値判断（選択・判断）する段階である。ここでの価値の対立は、「工業化された農業の発展」と「伝統的な露地栽培の行方」である。規範的判断を基本としながら、価値の葛藤について多面的に分析し、自らの考えを「市民」として表出させる。その際には、思考ツールやツールミン図式を活用しながら、事実認識内容を根拠にできるようにする。その後、自らの提案内容を「対話」を通して、比較検討、再分析し、最終的な価値判断（選択・判断）をくだしていけるようにする。ここでは、実際に行動に移すことまでを求めずに、「社会参画力」を育成するための意思決定・価値判断とする。

(3) 本単元の実践について

①単元の目標

- 現在の食料生産の問題点をとらえ、これからの食料生産の在り方について関心をもつことができる。(社会的事象への関心・意

欲・態度)

- 食料を輸入に頼ることによる影響や、新たな農業形態の様子などについて、さまざまな資料やグラフから読み取ることができる。(観察・資料活用の技能)
- 現在の食料生産の問題点をとらえ、これからの食料生産の在り方について、複数の視点から考え、自分なりの提案をすることができる。(社会的な思考・判断・表現)
- 食料の中には外国から輸入されているものが多くあり、それに伴ってさまざまな問題が生じていることとともに、消費者のニーズや問題の解決にむけたさまざまなとりくみをしていることを理解することができる。(社会的事象についての知識・理解)

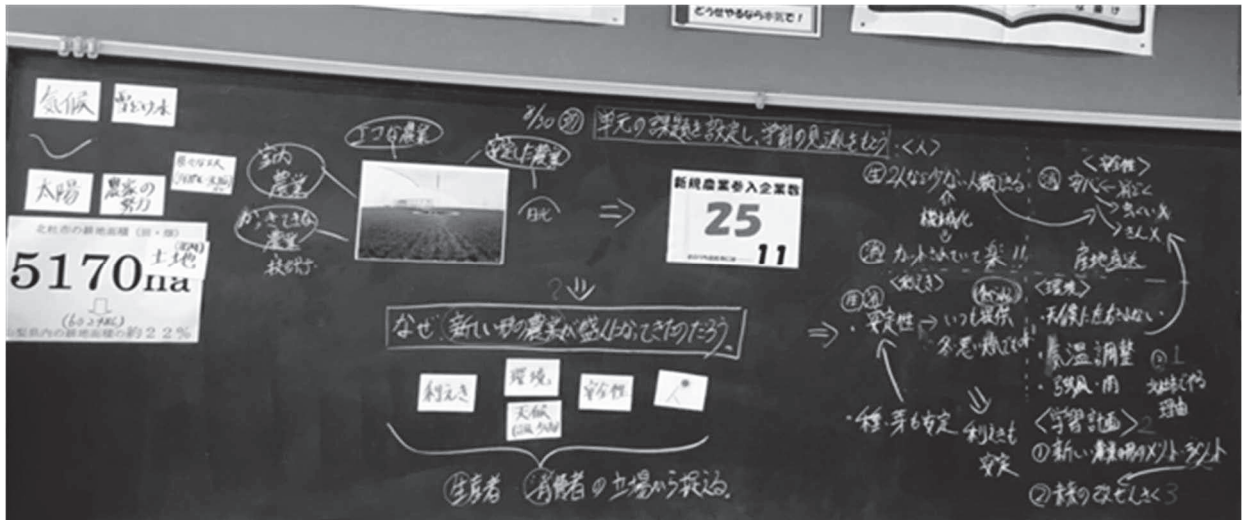
②本時の目標と展開 (2/8)

- 目標 単元を貫く学習課題を設定し、見学を通して気づいたことや疑問をもとに、予想を立てることができる。

○本時の指導案

	学習活動・内容	指導上の留意点	資料・評価
つかむ	<p>1 課題をつかむ。</p> <ul style="list-style-type: none"> 既習の農業（北杜市）について確認する。 見学時の印象（〇〇な農業）を簡単に交流し、農業への企業参入の状況を知る。 <p>なぜ、新しい農業の形が生まれ、食料生産されているのだろう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> これまでの北杜市の農業への認識に、ずれがでるようにする。 掲示物を活用し、既習事項の確認をする 	<p>資：既習資料</p> <p>資：企業参入一覧図</p> <p>資：オリエンタルランド自社栽培予定地写真</p>
追究する	<p>2 予想を立てる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ドームで栽培されていることから、天候に左右されずに栽培できて、いつでも収穫できる。 衛生管理がしっかりされているから安全かどうかわからない輸入品にたよらずに、安心して食べられる。 <p>3 学習の見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> 今の食料生産の課題を詳しく調べる。 新しい農業の形のメリット・デメリットを詳しく調べる。 	<ul style="list-style-type: none"> 見学時に気がついた、事実や既習事項との比較から予想を立てられるようにする。 さまざまな視点からとらえられるように、グループやペアで予想する。 <p>【視点】</p> <ul style="list-style-type: none"> 環境 ・経済（運輸） 立場（生産者消費者） など 課題解決に必要な学習内容や視点を確認する。 	<p>資：ドームファーム北杜施設写真</p> <p>思：根拠をもつて予想を立てることができている。（ノート・発言）</p>
まとめる	<p>4 まとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 次時の学習内容につながる資料を提示し、見通しをもたせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 次時の導入で使用する資料を使う。 	<p>資：食料生産の課題</p>

○本時の板書



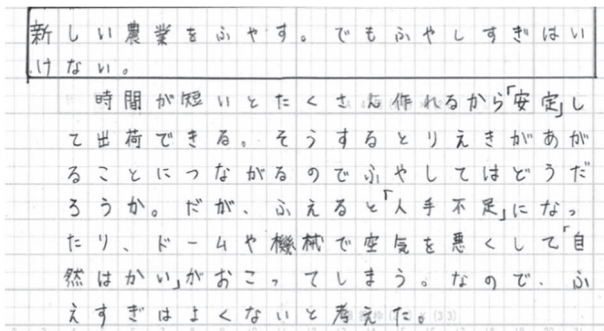
③本時以降の授業の展開と子どもの変容

本時（第2時）によって新しい農業の形態の必要性を子どもたちは感じ取っていった。そして、その後も本時を土台として、その社会の在り方や仕組みを主体的に明らかにしていくことになった。

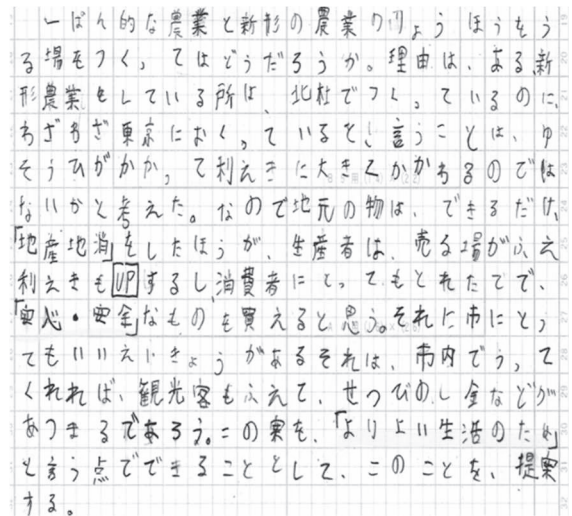
それぞれの時間の学習問題の探究により、子どもの考えは、それぞれの探究の視点をもとに、明らかになっていくことになる。その結果、最終的な意思決定や価値判断を促す時間においては、主体的な対話を通して次のような提案を行うことができるようになる。



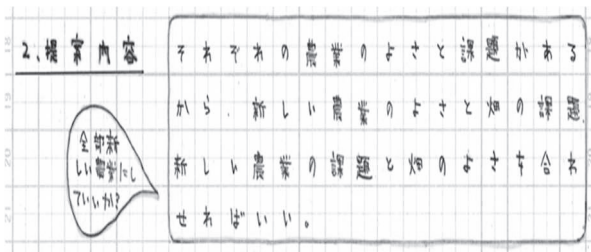
A：現状（既習の知識）→提案（多面的・多角的）という構成で提案書を作成した。提案書作成の際には、グループ対話を通して提案内容を練り上げ、より具体的な提案になるように心掛けた。



B：既習事項から、工業化された農業が増加することで、既存の農業の担い手が減るのではないかという未来予測からの提案。



D：農業のよりよい発展が、地域住民のよりよい生活にもつながることを提案した内容。



C：露地栽培と工業化された農業のそれぞれのメリット・デメリットを根拠とした提案

(4) 授業実践の結果

本実践が、子どもたちの社会参画力の育成にどの程度影響したのか、児童による記述から検証していく。まずは、「主体性」についてである。本稿では、「主体性」を、個人ではなく市民としての立場に立った能動的な学びと捉えている。以下の記述を見ると、地域の特色を捉えた市民としての「主体性」がうか

がえる。

北杜市の優れた環境を生かしたドームの形をした新しい農業にして、そこでかかる電気代を太陽光にすればいい。～中略～太陽光パネルを使い、電気代を少なくしていくということについては、北杜市の日照時間を生かせばいいと考えたし、空いているスペースに置いて行けば、木を切り倒す必要もないので、北杜市の環境を生かしたこのことを提案する。

この児童は、この内容の提案をするに至った要素として、新しい農業を展開する際の資金面（経済的視点）、工場建設の際の森林伐採（環境）、工業化された農業の作業効率を挙げている。これらの理由からも、決して独りよがりの選択ではなく、自然豊かな北杜市民としての自然保全の思いや、地域の環境を生かしたより効率的で消費者にとっても有益になる方法を踏まえた、多面的・多角的な社会認識に基づいた主体性のある提案となっている。主体性に関わっては、単元導入時において行った社会科見学も効果的であった。単元終末に行った「社会参画」場面における比較検討の際には、共通体験のもたらす「対話」場面が多く見られ、多様な価値の存在の認識や理解につながっていた。最後に、「選択・判断」場面についてである。以下の記述を見てほしい。

一般的な農業と新しい農業をバランスよくやっていくのはどうだろうか。新しい農業で作っている野菜は、北杜で作っているのにわざわざ東京へ送っていると、輸送費がかかって利益に大きく関わるのではないかと考えた。なので、できるだけ「地産地消」をした方が、生産者は売場が増え利益も上がるし、消費者にとっても採れたてで「安心・安全」なものを買えると思う。それは市にとってもいい影響がある。それは、市内で売ってくれば、それを目的に観光客も増えて、資金が集まるだろう。この案を「より良い生活のため」という点でできることとして提案する。

この児童は、当初は新しい農業のメリット

を「消費者」の立場から捉えていたが、対話を通して、「市」の立場から捉え直していた。また、だれかにとって有益な提案から、全ての立場の人にとって有益な提案にしようとしていた。提案内容と理由の整合性など、さらに対話を深めていく必要性が感じられる箇所も見受けられるが、この記述からは、価値の葛藤が起きている事象をカリキュラムとして組み込む有用性、意味のある対話を通して価値の多様性に気づき、さらに分析し直し、選択・判断していく重要性がわかる。

以上のように、社会参画力の育成を目指したカリキュラムを通して、子どもたちは、より個人よりも市民としての社会的な判断ができるようになってきた。今回は1つの単元の実践紹介であったが、これらを意識したカリキュラムを、中長期的な視野で、さらには、1つの学級ではなく、学校単位で実施していくことが、これからの民主主義社会を担う社会参画力のある児童の育成につながっていくであろう。

5. おわりに

前述したように、社会参画力は、1時間や1単元だけで育まれるものではない。社会に出ても社会参画力を備えた「能動的に学ぶ主権者」であるためには、「学び方」を含めた、中長期的な一貫したカリキュラムが欠かせない。そのことを踏まえて、今後の実践につなげていくための課題を整理していく。

一点目は、選択・判断の根拠となる事実認識についてである。多面的・多角的な社会認識形成が図られたことは一定の成果であった一方で、社会的事象を取り巻く要素の関連性の認識や分析が不十分であった。それは子どもたちの提案書の内容を見ると明らかである。例えば、提案が具体性に欠けていたり、規範的判断の根拠となる知識に関連性がなかったりしているといった具合である。確かな社会認識なくして、社会参画力は育めないことを再認識した。カリキュラムの視点から捉えると、分析や批判の過程をより充実させる必要があるだろう。

二点目は、評価についてである。この評価とは、カリキュラムに対する評価と、子ども

たち自身の評価に分けられる。前者については、本稿ではカリキュラムの編成にとどまり、その評価の在り方を示すことができなかった。意図的なカリキュラムを通して、社会参画力の育成を目指している以上、その評価がなければカリキュラムとして有効であったかの検証をすることができない。今回の実践では、単元終末において「社会参画」場面を設けたが、単元導入、追究過程、終末というような時間的変化の中で選択・判断させ、自分の判断を振り返り、よりよい価値判断を求めていく展開が効果的であったかもしれない。よって、設定したカリキュラムが社会参画力の育成のための一貫したものとなっていたのか、またそれが、公民的資質の育成につながっていたのかという視点で、カリキュラムを評価していく必要がある。後者については、対話を経た最終的な提案後における振り返りが不十分であったことである。自分の判断がどうだったのか、果たしてこの提案は現実的なのだろうか、など、もう一度自身の判断を分析したり、批判的に捉えたりする時間を、さらに充実させる必要があった。そうすることで、より現実的で社会的な判断ができるようになるだろうし、その積み重ねが、市民としての主体的な行動につながっていく。しかし、時間だけ確保すれば問題が解決されるのかと言えばそうではないこともあるだろう。だからこそ、その提案を他者に批評してもらったり、実際に見学にいった工場の人や地元の農家さんから、より現実的な意見をもらったりするような、他者や外とのつながりも必要になってくる。

本稿は、「社会参画（参加）」の位置付けや意味については、学校現場の児童や地域の実態に応じて柔軟な捉えを考慮しながら実践し、理論を踏まえた実践論文という形式で報告を試みた。しかし、その理論や言葉の定義の柔軟さが授業デザインの中で曖昧さにつながり、結果として社会参加そのものが手段とも目的とも言えないものになってしまった。本来であれば、それらの改善こそ、カリキュラムマネジメント、目標に向かった授業デザインとなるはずである。より明確な言葉の定義や理論を再吟味し、社会参加がより有

機的な授業になるよう、継続して授業改善に取り組んでいきたい。

《引用文献》

- ① 唐木清志・西村公孝・藤原孝章「社会参画と社会科教育の創造」(2010) pp.67-80
- ② 峯秀明「社会科教育における『社会参加』の意義と位置」日本社会科教育学会『社会科教育研究 別冊 2002年度 研究年報』
- ③ 松浦雄典「社会科における批判的参加学習としての授業構成」全国社会科教育学会『社会科研究』第79号(2013)
- ④ 須本良夫・田中伸「社会科教育におけるカリキュラム・マネジメント」(2017) pp.6-16
- ⑤ ロジャー・ハート(Roger A. Hart)『子どもの参画(Children's Participation)』(1977)
- ⑥ 須本良夫「若い教師のための小学校社会科 chapter15」(2012)
- ⑦ F・M・ニューマン 渡部竜也・堀田論訳「真正の学び/学力」(2017)
- ⑧ 棚橋健治「選択・判断の背後にある社会的価値の対立・葛藤に向き合う授業」明治図書『社会科教育1月号』2018 pp.12-13

【参考文献】

- ① 唐木清志「子どもの社会参加と社会科教育の在り方ー社会科における知識・技能活用能力の育成ー」2008年全国社会科教育学会第57回全国研究大会シンポジウム資料
- ② 唐木清志『子どもの社会参加と社会科教育ー日本型サービス・ラーニングの構想ー』東洋館出版社 2008