

1 研究の内容

(1) 論争問題学習に取り組む理由と留意点 —学びをあむとの関連—

① 論争問題学習に取り組む理由

社会部は「諸々な揉め事が起きて、思うほど簡単に、問題の解決は進まないものと捉える」⁽¹⁾ 民主主義社会観に立って学習を構想する。民主主義社会には多様な価値観をもつ市民が存在するから対立も起きるゆえである。価値観の相違によって政治・社会問題の解決が進みにくい現代社会では、政治・社会的に対立する問題で政治的判断力を育成することが求められる。論争問題学習では自分の主張を押し通すことばかりではなく、異なる考えの他者の思いを受け止めながらお互いがどこまで歩み寄れるのかを考えて学ぶことが求められる。この点が“学びをあむ”ことと関連づけられる。

② 他人の学習を避けるための留意点

ところが論争問題の題材次第で子どもたちはその論争問題そのものを自分とはあまり関係がないものつまり「他人事」（ひとごと）として捉えることが起こり得る。さらにその論争問題学習に興味をもち能動的に学んだとしても様々な立場の人々の幸せを考えながら判断しようとしなければ社会科学習として学ぶ価値は半減するだろう。2012～2020年度になされた「政治的リテラシーを涵養する社会科学習」研究において、リテラシー研究と同時に子どもが論争問題学習にどのようにかかわるのかについて「当事者」研究の視点で副次的に研究を進めてきた。今年度からは子どもが社会的論争問題の当事者となるということの意味を考え直すことを目的としてテーマを一新した。

社会科教育研究に影響を与えてきたのは福祉教育の当事者概念の整理をおこなう研究であった。特に松岡廣路(2006)⁽²⁾の「包括的な当事者」概念は重度の知的障がい者の生活現実を着想の基点にして「当事者」を障がい当事者に限定・固定化せず個人を取り巻く、親／施設職員／ソーシャルワーカー／ボランティア／地域住民まで拡張して捉えるべき概念として提起されている。ここで本校の社会部が蓄積してきた「当事者（性）」研究とはいかなる内容だったのかふり返ってみる。

(2) 「当事者性」を涵養する学習方法の提案 —お茶小社会部の研究史を読み解く—

① 複数の当事者視点に立つロールプレイ学習の構想と実践⁽³⁾ [岩坂尚史実践]

岩坂の構想は学習過程を2部構成にしたものだ。前半を当事者の視点から考える準備段階として「対立状況の把握」を目的として子どもたちが学べるようにした。後半では複数の当事者の心情を理解し対立状況の解消に向けて葛藤を乗り越え考えるようにしていた。題材は東京都内のX区の木造住宅密集地域における不燃化建て替え助成制度であった。震災時などの不燃化を推進するために道路幅ごとに住民には2～4mのセットバックを求められる。この制度では区の施策担当者／住民／町会長などの思いについて子どもたちが調べ考えていく。そして子どもたちは区の施策担当者／住民／町会長などの思いを考えながら主張して論争を行っていった。そこではロールプレイの学習を組み合わせることによって、様々な立場の人々の思いを知り立場の異なる人々の思いも受け取りながら対立状況を解消していく子どもたちの学ぶ姿を明らかにしている。

岩坂は「複数の当事者の主義主張を踏まえ対立状況の解消に向けて考えることができたのか」を評価規準として、単元終末の意見文の分析を行っている。対立解消に向けて葛藤が表出され、区の施策担当者／住民／町会長の立場が納得できるような対策を具体的に書いていればAという評価をしている。20名／30名中がA評価だったことから、ロールプレイ学習への信頼度が高い旨の報告をしている。

② 「当事者」を決める活動を通して民意を反映する政策の決め方を考える⁽⁴⁾ [岡田泰孝実践]

岡田はある論争問題の結果が、自分が「当事者」と考えた人々にどの程度強い影響を与えるかに関心

をもって考え判断できることが「当事者性」がある状態とした。自分が「当事者」と考えた人々への影響を考え判断する際に、単に個人的な利益だけではなく様々な立場の人々の状況を考えていることが「当事者性」が高い状態とした。さらに自分が「当事者」と考えた人々への影響を考え判断する学習を繰り返すことで、自分（子ども）は、論争問題への関心を益々高め、自分と論争問題や当該政策との利害を考えるようになるとした。題材は鹿児島県川内原発再稼働を論争問題にしたものだった。子どもたちが誰を「当事者」と判断するのかでは「薩摩川内市民に限定しない」と「薩摩川内市民に限定する」に考えが分かれた。そして子どもが「当事者」を選ぶ際に「公共的価値」か「個人的価値」のどちらを重視して原発再稼働政策が「どの程度強い影響を与えるか関心をもって考え判断」できるのかを考察していた。学習方法は岩坂と同じくロールプレイを用いて薩摩川内市住民、近隣のいちき串木野市住民、九州の住人、東京の住人などの立場になって原発再稼働への考えについて討論を行ったのである。

岡田は毎時のふり返りと単元末の意見文からロールプレイによる対話を通して子どもたちが最終的に原発立地自治体と周辺自治体が公正ではない状況をどのように受け止めたのかを考察している。学級全体では「薩摩川内市民だけ」以外を「当事者」とした子どもは24人/28人に上った。ここから川内原発再稼働という政治問題について判断する際に子どもたちの「判断の規準」は「公共的価値」に重きが置かれていたと考察しロールプレイ学習の有効性を提案している。

(3) そもそも「当事者」とは何か —子どもは当事者になりきれるのか—

日本の社会系教育における論争問題学習の成果と課題をまとめた川口・奥村・玉井(2020)⁽⁵⁾は本校社会部の実践では「子どもが論争問題の当事者になりきれていないこと」[47]を論争問題学習のあり方の限界とした。川口らが子どもたちに求めることは論争問題を解決することやもしくはその論争に直接かかわることだと思われる。しかし例えば特別活動で子どもたちが学級目標を決めた後で「規準」を創って自己評価活動を行い自学級の望ましい姿について考えるならば、子どもが学級共同体の当事者になって直接学級の様々なことを決定できるが、社会の出来事ではそうはいかない。木造住宅密集地域における不燃化建て替え助成制度も川内原発再稼働論争でも直接の当事者にはなれないと考えられよう。

川口らがいう「子どもが論争問題の当事者になりきる」とはどのようにすればできるのか。ロールプレイを用いて様々な立場を経験することなく「日本の食料生産はこのまま外国産に頼っていてよいのだろうか」という論争問題に子どもたちが取り組む様子から考えてみた。食料生産を題材にすることで子どもは誰でも食料生産/流通/消費などのプロセスにおいて既に消費者として「当事者」になっていると解釈ができると考えられる。このような論争問題学習ならば子どもたちの「当事者性」が涵養されるだろうか。

(4) 論争問題学習において育成されるメタ認知スキル・社会情意的スキル

研究開発の課題はメタ認知スキル・社会情意的スキルの育成である。これまで本校社会部の実践で見られた子どもたちが論争する様子から右表のようにまとめてみた。今回実践した食糧自給率の論争において表れたスキルも考察の対象としてこの点をより豊かにしていきたい。

表 論争問題学習におけるメタ認知スキル・社会情意的スキル（社会部）

個による 学びの場面	メタ認知スキル	
	メタ認知スキル	社会情意的スキル
↑ ↓ 協働的な 学びの場面	自分が設定した「判断の規準」の正統性を主張できる。 自分への反論表に対して反駁することができる。	対立点・論点について他者と同一の「判断の規準」で議論する。自分への反論を想定できる。 異なる意見の人とお互いが歩み寄れる意見を具体的に言ったり書いたりする。

2 授業実践からみた子どもたちの姿

(1) 題材名 5年「和食料理店」を開店しよう

(2) 本題材について

2021年8月25日農林水産省が2020年度の食料自給率が、カロリーベースで37%であったと報告した。コロナ禍で輸入食材が入って来ないという現実もある。こうした現実には、立場を選ばず、一人の消費者すなわちこの問題の当事者として国産を増やす努力をすべきか、現況を維持することでよいかを議論する場面を設定した。そうすることで食料生産(生産や流通等)や食生活について自分たちの問題として捉えられると考えたからだ。このような姿を当事者性が涵養された姿と捉え実践を行った。

(3) 学習指導計画

学習指導計画については、『児童教育』32号P63をご参照ください。

(4) どのような意味で当事者になれるのか

① 5年A学級の実践から

本実践では、初めに和食料理店の店主の立場になって考えた和食メニューの食料自給率を調べた。すると日本ではあまり作られていない農産物があることを知ったと同時に、自分たちは輸入食材を多く口にしていることに気付いた。そこで指導者から2020年の日本の食料自給率を提示したところ子どもたちから「なぜこんなに低いのか」「外国に頼っていていいのか」などの問いが生まれた。このことを契機に「日本は外国産に頼ったままでいいのか」について立場を決めずに議論することにした。そうした方が様々な観点から食料自給率の問題を捉えられると考えたからである。A学級の実践は『児童教育』32号にも掲載しているのであわせてお読みいただきたい。

1回目の議論では、異常気象による輸入ストップの危機、家畜の病気による肉の輸入の減少等の意見が出されたが、自給率を上げたい、現状維持でよいという立場からの意見交流だけに終わり他者の意見を聴きそれを受け止めて自分の考えを伝えるという姿はあまりなかった。2回目は輸入が止まったらどうなるのかが中心に議論が進み予想通り生産者や流通業者や店長など他の立場の人を想定した意見は出なかった。

(子どもたちの2回目の議論の一部の様子)

Ⓜ=現状維持の立場 Ⓧ=自給率を上げる立場 ※()内は指導者が子どもの発言を読み取った補足

Ⓧ A1: 私の意見はほとんどH児さんと同じなんですけど、今、地球温暖化とか戦争とかでいろんな国の事情とかで輸入ができなくなっていっているから例えばコンビニのからあげ棒は全国販売ができなくなったというのがあるから、国内自給率を上げた方がいいと思います

(中略)

Ⓧ A2: 国内自給率を上げる立場で例としてはからあげ棒なんですけど、今回みたいに、もし1つの国で輸入が止まったとしてもからあげ棒みたいに食べられるところが限られてしまった食料とかが増えてしまって輸入が止まったら(することも)。そうしたら今、私たちが普通に食べている牛肉とか豚肉とかも食べられなくなってしまったら、(止まってしまう可能性があるから)そういう時に備えて国内自給率を上げておくべきなんじゃないかなと思います。

T: そうは言っていますけど、どう?

Ⓜ A3: 輸入ストップ輸入ストップしたらって言っていますけど、別に1つの国が輸入(輸出ということ)ストップしても他の国から違う作物をたくさん輸入してその作物を食べれば人口も減らないで大丈夫じゃないのかなって思うんですけど。

Ⓜ A4: もし、全てくれる場所がなくなったら(全ての国が輸出してくれなくなったら)日本の前に(日本が食料でこまる前に)世界が終わると思います。もし、輸入ストップしたところだけでしか穫れない作物があったらどうするのかっていうと、それは日本にその環境を作ればいいと思います。

ア A1児の議論後のふり返し(○内の番号は指導者)

私は①少しは頼ってもいいと思うようになりましたが半分以上も頼るのは良くないと思います。理由はもし輸入している国が干ばつなどでとれ高が減り、輸入する量が無くなってしまった時、日本はその国に頼っていた食物が無くなり、食べる物が減るので、①少しは自給率を上げた方が良くないと思いました。でも②上げるためには、色々我慢しなければいけないので、本音でいうとやりたくないと思いました。

イ A1児のふり返りの考察

A1児は食料自給率を上げた方がよいという立場だったが、①のように、少しは頼ってもいいのではないかという意見に変わっている。これは輸入が止まってしまったら食生活も変わってしまうのではないかと1回目の議論を受けてのことと推察する。先行研究にあげた岡田実践では子どもたちが「当事者」を選ぶ際に「公共的価値」か「個人的価値」のどちらを重視して原発再稼働が「どの程度強い影響を与えるか関心をもって考え判断」しているのかを分析している。食料自給率の問題を「公正」の価値から問い直した場合、A1児は輸入が止まったらどうなるのかという意見をもとにして未来の日本の

ことを考え自給率を上げた方がよいと「公共的価値」に立って主張してきた。しかし2回目の議論を通して②のように「本音をいうとやりたくない」という意見をもっていたことから「個人的価値」で判断したいという思いももっていたのである。これらの記述からA児は「公共的価値」と「個人的価値」の間で揺れ動いていると考えられよう。自給率を上げる立場（18人）の半分以上の子どもがA1児と同じような考えであった。また現状維持の立場の子どもたち（7人）のうち2人は、「今、困ってないし、困っていないから現状を変える必要性を感じない」と一貫して考えが変わらず、この問題に向かう当事者としての気持ちに変化が見られなかった。

ウ 授業の考察

2時間にわたって議論をしたが、消費者以外の立場についての意見は出てこなかった。自分がこの問題の当事者であるという認識は、食材を輸入できなくなったら食べたいものが食べられないというA2の発言やA1のふり返りから多少芽生えたと考えられるが、この問題にかかわる人を限定した授業構成を指導者が行わなかったので生産者や流通の立場の人へ思いを巡らせ考えて判断することはできなかった。この問題にはどんな人々がかかわっていて、どの立場から考えていくのか決めていくと、その人の思いや置かれている状況からこの問題について考えることができ、社会と自分との距離が縮まったのではないだろうか。

② 5年B学級の実践から

A学級で立場を選ばせなかったことで、議論へ向かう本気度の高まりや議論が自分たちの生活と関連していく場面が少なかったため、B学級での導入は、消費者の立場を意識してこの問題を捉えさせたという思いから、指導者が和食料理店の店主として出したい料理を作ったときに国産品を探したが輸入品より値段が高かったことを伝えた。その後、子どもは自分たちの考えたメニューの食料自給率を調べるとともに、指導者が配布した現在コロナ禍で輸入できていない冷凍食品やファストフード店のフライドチキンポテトの輸入制限などの記事から今まで普通にあった物がないという現状を確認した。記事を読みながら、「えっ一からあげのお肉、輸入できていないところもあるんだ」「ポテトも制限ありの販売なんだ」と驚く声はあった。しかし実際に自分たちの生活に直接かかわることは少なかったようで当事者としての認識は薄かったように指導者には感じられた。そのようなスタートではあったが、本実践はA実践と比べ、食料生産や食生活の問題など社会事象との距離が近くなり、消費者としての当事者性が高まったと考える。では、なぜA実践より当事者性が高まったのかをみていく。

議論の1回目は、A学級と同じように輸入が止まってしまったらどうするのかという点に着目して進んでいたが、現状維持の立場から「頼らないってことは自給率100%にするってことで、そっちにはどうやって自給率100%にするのかという対策はあるんですか」「じゃあ、どうやって上げるんですか」と相手の考えの具体案を問い直す意見が出た。この発言が自給率を上げる立場を揺さぶり、自分たちが主張しようとしていることは何かを考え直すきっかけとなった。結果、議論を始める前は、漠然と国内自給率を上げた方がよいと考えていた子どもたちが、「自給率を100%にするのは難しいと思っている」という本音が出てきた。この問いかけにより「100%は難しいけれど、少しでも自給率を上げる努力をしていきたい」と自給率を上げた方がいい立場の子どもたちの考えが明らかになった。この議論を通して他人事ではなく自分ができることを考えるきっかけとなり、当事者になるうえで必要な問いだったと考える。また、どのように自給率を上げるのかという点に関して次時にも議論が継続していった。

次時は、1回目の議論から1週間後であり、消費者としての意識をさらに高めるために、指導者から小麦や大豆製品の値上げの新聞記事を提示した。2回目の議論の一部様子を載せる。

(子どもたちの2回目の議論の様子)

④ B1：今の話から離れちゃうんですけど、まず、そっちに前、聞いたんですけど、具体的に自給率を上げられるものを教えてほしいっていうのと、食品ロスを減らす以外のやり方で自分たちができるやり方があるのかなと思って。

Ⓐ B 2 : 増やせるものとして例えば白ネギ, タマネギ, サトイモ, ジャガイモ, ニンジン, 枝豆などがあってどうやって増やすかという、今、この日本には休耕田が約 434.9 万 ha あるので、それはだいたい東京ドーム 92 万個ある。最大。なので、この面積を使えば今言ったものが作れるのではないかなと思います。

Ⓜ B 3 : このグラフで人口と国民あたりの農地面積で、アメリカとか比べると日本の方が面積より人口の方が上回っているから、食料不足が起こることになる。

Ⓜ B 4 : Ⓐ B 2 の意見に対してのを先に。〈口々に思っていることを口にする〉

T : 今は、自給率を上げるって言っているけど食品ロス以外にはどうしたらいいのですかっていう話の答えは？〈自分でできる〉自分でできることで他に言える人はいるの？じゃあ、そこを先に話してもらってもいい？

Ⓐ B 5 : 1 個目が今が旬、今だったら冬の旬の食べ物を食べるというのと、あと地元でとれた新鮮なものを食べて国産の食べ物を応援するというのと、ご飯を中心に野菜たっぷりのバランスのいい食事をするというのと、あと国産の食べ物に興味をもつというのがあります。

Ⓜ B 1 : Ⓐ B 5 さんに質問なんですけど、耕地面積が比較的少ないところだったらどうしたらいいですか。現地生産のものを応援するっていうのは耕地面積が少ない県とかだったらどうするのかなって。人口が多いところだったら現地で買うのって大変なんじゃないかなって。

Ⓐ B 6 : 今の耕地面積が低いところでは地元で採れた食べ物は応援できないってこと？

Ⓜ B 1 : それだけはそう。

Ⓐ B 6 : それができなくても一応今が旬って食べ物を食べたり、ご飯を中心の野菜たっぷりのご飯を食べたり、自分でできるんだったら食べ残しを減らすこととかはあるから、それが足りなくてもできるし、他の県とかからのものを食べて応援することもできるからそこだけを見ないでいろんなところを広く見たらできることはまだまだたくさんあるから大丈夫だと思います。

Ⓜ B 1 : また今のに質問なんですけど、逆に国産で旬じゃない食べ物を売っていることってあるじゃないですか。そことか、あと、外国から輸入されたやつを買わないっていうのも食品ロスになってしまうと思うんですよ。

(中略)

Ⓐ B 6 : これはこの間、先生が配ってくれたプリントあるじゃないですか、そこでサイゼリアの辛味チキンが 5 つから 4 つにと書いてあったので、本当かなと思って行ったんですけど、行ってみたら本当にそうになって、それだけじゃなくてイタリアのキノコが不足して販売を中止したものがあって、確かにこういう面から考えると、輸入しているとイタリアからの輸入が止まるところやって困るじゃないですか。販売とか中止になっちゃって。でも、それは海外でも同じことがいえるのかなって。海外も、こうやって日本から車とか輸入しているものがあるじゃないですか。それでそういう時に日本が国内自給率を上げるためにいろいろ輸入しないで国内で消費しようってなった時に、海外も今回と同じような感じになってしまうのではないかなと思うんですけど。日本国内だけじゃなくて日本が自給率を上げるところの海外のデメリットというのも考えていった方がいいのではないかなと思う。

Ⓜ = 現状維持の立場 Ⓐ = 自給率を上げる立場 ※ 〈 〉 は子どもたちの様子

議論の 2 回目では、どのように自給率を上げられるかについて話し合いが進んだ。A 学級では、意見の交流で終わってしまったので、B 学級では議論の内容がずれていくときは、戻すように働きかけた。その結果、自給率を上げるために自分たちにはどんなことができるのか、具体的な事柄で話し合う姿が見られるようになった。これは A 学級では見られなかった様子である。また B 6 児は前時から本時までの 1 週間の間に、ファミリーレストランへ行った。この時実際にあった食材不足により販売中止メニューがあった経験を語っている。前時での輸入が止まったらどうなるのかという議論をもとに生活と関連付けて今回の問題を考えている。こうした姿から当事者としての意識が高まったと捉えて、B 6 児のふり返りを確認してみよう。

ア B 6 児の 2 時間の議論後のふり返し (○内の番号は指導者)

① 正直言って、今そんなに食料自給率が低いことに「ピンチ」って思っていないから資料とかに頼ってしまっているけれど、 ② 別に下がった時には外国に頼めばいいと思う。だから、そういう時の為に今から検査を強めたいと思う。もうすでに検査はしていると言っても実際に ③ 安全な安心とは言えないと思っているからこそ強めた方がいいと思う。

イ B 6 児のふり返りの考察 (○内の番号は指導者)

① では「ピンチに思っていない」という言葉から、自分の問題という意識はもてなかったことが分

かる。また、輸出入に関して外国との関係の発言から単純に自国のことだけを考えていないことが分かる。さらに②からは、「外国に頼めばいい」と自国で努力する考えはあらわれていない。しかし、③からは、安全で安心できるものが食べたいという消費者としての思いがあらわれている。本実践では子どもたちが立場を選ばずに議論を進めた。それにもかかわらず、消費者の立場から「食」に困りたくない、安全なものを食べたいという思いが出された。このような記述からB6児には当事者性が涵養されたと考えられるのではなからうか。ただし、さまざまな立場に人の思いに立って考えることができなかつたことはA組の実践と同じである。

ウ 学習を終えてから振り返る

子どもたちは論争問題学習中は議論に夢中になるあまり、実社会で起きていることに関心が向きづらかったが、議論を終えてから、実社会で起きていることに関心が向く子どもが多かった。単純に自国のことだけを考えていないことが分かる。論争問題学習を通して子どもの中に問題化する、すなわち当事者性を高めていくには、自分にとって関係がある、自分と社会事象を近づけることが大事であることが分かった。学習終了後に子どもたちは「新たに輸入制限されている食材がある」「実際にある植物工場を調べて未来の農業を考えた」「食品ロスが新聞に載っていてどうしたら減らせるか書いてあったのでみんなに知らせたい」「我が家では食品ロスをなくすために買い物に行く前に買う物を決めてから出かけている」など、論争問題学習を終えたあとも、社会事象に関心を持ち続けている子どもたちがいた。しかし、そうはいつでも自分は困っていないから、あまり関心がもてないと話す子どもも多い。現実問題、買い物に行って価格高騰で買えない、品物が売っていないという状況は起きていない。というより起こさないようにしているのではないだろうか。また、子どもたちは消費者ではあるけれど、自分で稼いだお金で買い物をしているわけではないので、「真の当事者」にはなれない。だからこそ、子どもたちが論争問題を議論する際には、当事者の視点から深く考えるための学習過程を組み立て、その課題を解消する手立てまで明確にした岩坂実践の方法や小学生の自分が違う立場の人を通して問題に関わる人々の思いや考えを知るという経験は必要である。

3 今後に向けて

本校社会部の先行実践では子どもが様々な立場の人になったつもりでロールプレイを行い「当事者性」の涵養をめざした。今回は子どもが直接論争問題の当事者になるとはいかなることかを意識して「食糧自給率について考えよう」を行った。実践の結果から導き出したことは以下のとおりである。

ロールプレイなどを通して自分以外の他者の立場を意識して論争問題に参加すると、立場が異なれば判断や決定が異なることを理解したうえで、最終的な自分の判断や決定を行うことができるようである。子どもが立場を選ばない学習だと自由な議論はしやすくなっても、誰のことを考えて判断や決定をしたのかが分かりにくくなり、しかもそれは安易に他人の判断や決定に転化するリスクを負うことになりかねない。来年度からの研究では、「当事者性」を涵養するためのロールプレイのあり方を検討し直してみることが望ましいかもしれない。

(岡田泰・山賀)

【補註】

- (1) お茶の水女子大学附属小学校・NPO法人お茶の水児童教育研究会、食育・家庭・社会部会(2019)『独りで決める、みんなで決める』pp. 146-147
- (2) 松岡廣路(2006)「福祉教育・ボランティア学習の新機軸—当事者性・エンパワメント—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報』第11号 pp. 12-32
- (3) 岩坂尚史(2020)「対立状況の解消に向けて考えるための小学校社会科授業の開発—複数の当事者の視点に立つロールプレイ学習の構想と実践を通して—」『社会系教科教育学研究』32号 pp. 51-60
- (4) 岡田泰孝(2017)「『当事者性』を涵養する論争問題学習のあり方—『当事者』を決める活動を通して民意を反映する政策の決め方を考える—」『日本公民教育研究』第25号および岡田泰孝(2021)『政治的リテラシー育成に関する実践的研究—小学校社会科における内容・方法・評価のあり方—』東洋館出版社
- (5) 川口広美・奥村尚・玉井慎也(2020)「『論争問題学習』はどのように論じられてきたか—社会科教育学の関連論文の検討を基にして—」広島大学大学院人間社会科学部研究科紀要『教育学研究』第1号 pp. 40-49