

## 1 研究の内容

### （1）これまでの経緯

本校の社会部では、民主主義社会を担う市民の育成の社会科授業の在り方について研究を続けている。2002年度からは学習分野「市民」として価値判断力・意思決定力の育成を目指し、学習材としては時事的な社会問題も扱ってきた。近年では、社会問題についての対立を表面化させ、その対立について子どもたちが議論する論争問題学習を行い、政治的リテラシーの涵養を目指してきた。

2021年度は「論争問題の当事者とは何か」「当事者になりきれぬのか」という問いのもと、食料自給率の低さを社会問題として取り上げ、その在り方について論争を行うことで「当事者性」を育成することに取り組んだ。しかし、この問題にかかわる立場は多岐にわたっている。消費者の立場から考えさせようとしたが、立場の曖昧さは意見を生み出しにくく、議論が空中戦となってしまった。そもそも、子どもたちの生活から遠い社会問題を題材として扱う際には、問題に関わる人に配慮しきれず、無責任な主張が飛び交う空中戦となる可能性が孕むことは以前から課題だった。

岡田は先行研究から、「子どもたちは、論争問題の直接的な「当事者」にならなくても「問題的事象と学習者との距離感」や「心理的・物理的な関係」が近くなり深まれば「当事者性」をもって、その問題について判断し決定できる」と導き出した。そして、当事者性がある状態を「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、関心をもって考え判断できること」、その当事者性が高い状態を「人々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」とし、当事者性を育成することによって「子どもたちが真剣に考えようとするのは、どのような学習活動なのか」の問いに答えようとした。

引き続き、物理的距離が遠い社会問題を題材にした際、子どもたちとの心理的距離を縮めるためにはどうすればよいか。すなわち、子どもたちやその生活と社会問題や社会的事象の心理的距離を縮め、社会問題と子どもたちとの接点をつなげるにはどうすればよいかということを考えていく。

以上の願いを込めて、研究テーマを昨年度から「生活社会を問い直す」とした。現時点では、社会的事象について多面的・多角的に捉え、自身との接点を見出し、様々な他者を想定した判断ができることだと捉えている。この目標に迫るために、内容は、学習指導要領で扱っている内容、それと関連した社会問題、対立が明確な論争問題を取り上げる。方法としては、子どもたち自身と社会問題等の接点を意識できるような資料や発問のあり方について考えていく。また、社会的事象について自身の見解を主張し、聴き合うことを重視する。

この「生活社会」という文言から、身の回りの社会問題を解決していくことに重点が置かれていることが想起されるかもしれないが、同心円状に広がっていく社会とその中に存在する自身の生活している社会（生活社会）とのつながりを探ることを重点として名付けたものである。

### （2）研究主題「学びをあむ」との関連

「学びをあむ」とは、「自分の思いを大切にしながら、様々なひと・もの・ことと関わりながら新たなものを創りだし、自己を更新していく」ことである。「社会」の学習を通して、社会的事象について他面的・多角的に捉え自身と接点をもつこと、自身の思いを大切にしながら自身の見解を主張し聴き合うことを通して、今まで自覚化されていなかった考えに気付いていく。このような姿は、社会部における「学びをあむ」姿だと考える。

### （3）昨年度の研究成果

#### ①生活社会を問い直した姿

5年の実践では、原子力発電所の処理水の海洋放出の是非について考えた。しかし、遠い社会で起きている社会問題として捉えているのではないかと考えた授業者は、福島県産の魚を買うのか買わないかと問うた。抽出児は、安全性を心配して買わないと考えていた。決定自体は変わらなかったが、モニタリング検査やトリチウムが外国で海洋放出されているという既習の認識が他者との対話によっ

て掘り起こされ、さらに自身と海洋放出との関わりの接点を見出し、漁業者の視点も含めて再度考え直すことが出来た。様々な根拠を基に海洋放出の是非について考えてきたが、「福島県産の魚を買うのか買わないのか」という発問によって心理的距離が縮まり、既習を生かし多面的・多角的に捉えなおすことが出来たと考えている。

6年の実践では、明治維新を機に欧米の文化を取り入れつつ、近代化を進めたことが分かるようにする「明治の国づくり」の単元を扱った。子どもたちが為政者側の政策を普遍の史実としてよいものと捉えていると感じた授業者は、民衆側の視点からも考えさせようとした。そこで、当時の紙幣価値と狂歌を提示した。紙幣価値を示すことにより、選挙権を得るための15円の重みや民衆がどのように政府を捉えているのかという理解となり、政策を捉え直すことにつながった。

以上、昨年度の成果から、子どもたち自身と社会問題等の接点を意識できるような資料や発問のあり方として見えてきたものは、まずは物理的・心理的距離がある社会問題について資料を基に考察した後、個人的な意思決定する場を設定することである。また、歴史的史実を扱う際には、生活社会に子どもたちと照らし合わせて考えることができる資料を提示することである。これらの手立てにより、他面的に捉え、様々な他者を想定した判断が出来た姿が見られた。

#### ② 発揮されたメタ認知スキル・社会情意的スキル

昨年度、5年生では、他者から指摘を受け応えようとする際により自身の中に眠っていた既習の社会認識が掘り起こされた。子どもたち自身にメタ認知が発生し、「新たな考えを盛り込む」「考えを変えることが出来る」というメタ認知スキルが育まれた。

6年生では、新たな資料提示がメタ認知を発生させたと考えられる。民衆の視点で考えさせるために「お金」の視点から構成した資料を提示することにより、「明治政府の政策の進め方」についてその時の自身の考え方をメタ認知させ、考え直すことにつながった。

これらは今までの対話の変化をもたらし、「根拠を示す」「他者の立場に立つ」「聴く」といった社会情意的スキルの発生につながり対話が活性化される。そして、他者の主張により自身の「根拠」は何かと改めて考えるといった「新たな考えを盛り込む」「考えをかえることが出来る」というメタ認知スキルが改めて引き起こされる。このような社会情意的スキルとメタ認知スキルが往還された現象が表出された。

#### (4) 今年度の重点

##### ① 「私」の判断と「私たち」の決定、社会的事象と自身との接点

5年生では、子どもたちが社会の問題や社会的事象について様々な視点から捉えなおすことが出来た。一方で、自身の意思決定に留まり、公共的な意思決定について深めることが出来なかった。すなわち、私の判断から様々な他者を想定した公共的な決定である「私たちの決定」に高めていくにはどうすればよいかということを中心とする。

6年生では、歴史事象という難しさもあるが、社会的事象と自身との接点について迫ることが出来なかった。どの学年でも社会的事象と自身との接点を見出すことは引き続き重点とする。その際、「市民」「社会」部の研究成果ふまえながら検討していく。

##### ② 「生活社会を問い直す」際の特有のメタ認知スキル・社会情意的スキルの特定

「新たな考えを盛り込む」「考えをかえることが出来る」というメタ認知スキルは、対話的な学びを行うどの教科でも生かされるスキルといえる。一方で、「他者の立場に立つ」や「考えを変えることが出来る」によって、社会的事象を多面的・多角的に捉えることができる。それにより、「社会的事象を見つめなおす」ことにつながったと考えられる。

さらに「生活社会を問い直す」際の特有のメタ認知スキル・社会情意的スキルに迫るため、SEL (Social Emotional Learning) を手掛かりとした。小泉はこのSELを「自己の捉え方と他者とのかかわり方を基礎とした、社会性(対人関係)に関するスキル、態度、価値観を育てる学習」と説明している。SELでは「自己への気づき」、「自己のコントロール」、「責任ある意思決定」、「対人関係」、「他者への気づき」の5つの中心的能力(SEL コンピテンシー)を育てることが目的となっており、それらのいくつかの育成が目標となっていればSELとして位置づけられると述べている。

このうち、「責任ある意思決定」は私たちの決定、「他者への気づき」や「自己への気づき」やメタ認知スキル・社会情意的スキルと関わりが深いと考えている。本年度はこの中から、実践を通してどのようなスキルが育まれたかを検討していきたい。

## 2 授業実践からみた子どもたちの姿

### (1) 題材名 4年「住みよいくらしをつくる一電気―」

#### (2) 本題材について

私たちはコンセント、リモコン、スイッチなど多くの場面で電気を容易に日常的に使用している。しかし、2011年3月11日東日本大震災で東北地方太平洋沖地震巨大津波が発生し、これによって福島第一原子力発電所の電源が失われた。この事故をきっかけに火力発電所への依存度が高まっていったが、時を経て効率の悪い老朽化した火力発電所の運転を取りやめる動きが相次ぎ、首都圏の東京電力管内では複数の火力発電設備の稼働が止まっている。福島で起きた地震も関係し、2022年の夏・冬は電力需給逼迫注意報や警報が出され、政府から節電要請が出された。それに伴い家庭での節電だけではなく、東京タワーや東京スカイツリーの点灯をやめたり、店舗や職場などでの節電も実施されたりした。2023年の今夏は、止めていた火力発電を動かしたことで、国民の節電努力で電力バランスを崩さずに供給でき、一度も注意報が出されることはなかった。今後も電力が逼迫している状況は続いていくと考えられる昨今、よりよい生活を送るためには電気とどのようにかかわっていくことがよいのか、電気の発電量を増やした方がよいか、今ある電力の中で使用量を減らした方がよいのかを話し合うことを通して、電気の使い方について改めて子どもたちと考えていきたい。

#### (3) 実践の履歴

第1時～ 第3時	・もし電気が止まったら私たちの生活はどうなるか想起させ、電気はどのようにつくられ、どのように家に届くのかについて調べた。
第4時～ 第6時	・現在電力需給が逼迫していることを知り、電力を安定供給するにはどうしたらよいか考え、提案ポスターにまとめ、交流した。
第7時 第8時	・提案が実現可能かを考え、お茶小で使う電気をお茶小の中で全て発電するとしたら、どこに太陽光パネルを置くかを問い、考えさせる。
第9時	・世の中に太陽光パネルを置くことで考えられる他者の存在を含めた都民のことを考え、電力逼迫にならないようするにはどうしたらよいかの自分の考えをまとめる。

#### (4) 子ども自身と電力逼迫という社会問題をいかにつなげるか

##### ①その問題について調べ、意思決定をする(第4時～第6時)

第4・5時では、東京電力でんき予報の電気使用量の円グラフを提示し、100%を超えると停電になってしまうこと、授業日前日の使用量は86%であったことを確認した。電力は需要と供給のバランスであり、電気の使用が発電量を上回ると停電してしまうこと、停電を避けるために電力需給逼迫注意報や警報があることを捉えさせた。子どもたちの振り返りには「電気がなくなることを考えたことがなかった」、「注意報を出さないために必要なとき以外は使わない」等が書かれ、逼迫の現状を知ったことで電気に対する捉え方に変化がみられた。

電力逼迫にならないためにはどうしたらよいかという問いについて「発電量を増やした方がよい」と「使用量を減らした方がよい」と大きく2つの意見に分かれた。節電するにしても「そんなに今の生活は変えられないしな」という本音も聞かれ、自分の生活も想起しながら考えていた。

第6時では、発電量を増やすか使う量を減らすかについて、自身の立場を決め、火力・水力・原子力・自然等の発電方法についてデメリットだけでなく、メリットにも着目して調べることが出来るように促した。

##### ②実現可能性を問い、自身の生活と結びつけて考えることで、他者の存在に気付く(第7時・第8時)

第7時では、設置するための金額や大きさ、節電量を調べ、風力発電には課題があることや節電するための具体的な方法も確認した。太陽光発電は、東京都が義務化にするため補助金を出すという資料から、太陽光パネルを設置し、家で使う電気は家で発電すればよいという意見も出された。

電力需給逼迫にならない社会にするためにはどうしたらよいかという問いに対しては、子どもたちは「自分の家で使う分は、みんな自分の家に太陽光パネルを置いて、発電した分で生活すればいいと思う。うちは設置してる。」「ひやしーをどの場所にもつければ、二酸化炭素も減るし、安心して発電することもできると思う。」「バイオマス発電が安心安全だからもっとした方がいいと思う。」とふり返りに記した。様々な意見が出たが、電気を使用している一人であるにも関わらず、自分ではなく誰かにやってもらえばよいというような実感が伴わない発言と感じた。電気に対する危機感が薄く、自分の生活と結びついていないように思われたので、自分の生活や他者に目を向けられるようにするため、第8時を新たに設定した。

表1 第7時の子どもたちの意見

発電量を増やす	使用量を減らす
○発電の種類をふやす ・海洋エネルギーの活用・振動力発電 ・水素発電・太陽光発電・水力発電・風力発電 ・火力発電→新技術で水素と二酸化炭素でガスをつくる →水素とアンモニアで発電させる ・「ひやしー」を使う。	・節電する→イベントで節電（東京ドーム1試合で4000世帯分の電気を使っている） →使っていない電気を消す・エアコンの使用量を減らす ・1日に使える量（送る量）を政府が決める。 ・古い家電製品を見直す→最近では省エネ家電が増えている。

第8時では「お茶小の電気をお茶小の中で発電するとしたら、どこに太陽光パネルを置きますか。」と問うた。「低学年屋上」「高学年屋上」「プレイベランダ」「体育館の屋上」「校舎の壁」「グリーンベルト」などさまざまな学校内の場所が出てきた。その後、自分はその場所を使っていないから自分はよい、自分が使っていない場所であれば設置してもよいと考えていたがいざ自分が使う場所が提案されるとそれはだめだという本音が出てきた。そして次第に、場所を提案した後に、自分以外の他者、使う人の存在について言及しているするようになってきた（表2）。

さらに、お茶小が1ヶ月に使う電気量、現在設置しているお茶小の太陽光パネルの発電量を提示した。太陽光パネルの必要数を想起させることで、自身の考えを見つめなおすことにつながった。

表2 第8時の設置場所に関するプロトコル

C2: プレイベランダに置いたらいいと思う。太陽光がよく当たるから。
C3: それなら低学年屋上の方がもっと日が当たるよ。前に音楽で行ったとき、まぶしすぎて、外にずっといられなかったもん。
C4: それなら、たくさん発電できそうだね。
C5: でも、使う人いるんじゃない？
C6: うちら2年生のとときか来たじゃん。
C5: そうだ。来た。じゃあダメだね。
C7: それだったら、高学年屋上がいいよ。あまり行かないし、学校の中で一番高いから日光をさえぎるものがない。
C8: それ、いいね。
C9: グリーンベルトとかよくない？いつも日が当たっているのを見る。
C10: だめだよ。私たち一輪車乗るのに、邪魔になる。
C11: でも、グリーンベルトなら中・昼休み以外あまり使っていないし、一輪車はそこをよければいいじゃん。
C10: そんな危ないじゃん。しかも1年生とか通るでしょ。
C12: 体育館の屋根がいいと思う。邪魔にならないし、日光がよく当たると思う。
教室全体: あーと声もれる。
※プレイベランダ（教室横の4m×10m程度のベランダ）
※グリーンベルト（校庭の芝生の周りを囲っている地面）

### (5) 今年度の重点とのかかわり

「自身の立場を決めること」、「自身の生活と照らし合わせて考える」ことで、子どもたち自身と社会問題等の接点が少し近づいたのではないだろうか。それは、子どもたち自身の電気の使い方に少しずつだが変化したことから捉えられる。

「生活社会を問い直す」際の特有のメタ認知スキル・社会情意的スキルについては、対話の中で自分の考えた方法について他者が影響を受けるという「他者への気づき」につながった。それは、そこまで考えが及んでいなかったという「自己への気づき」につながった。

## 3 今後に向けて

今回の授業実践では、今までお茶小社会部が大切にしてきた「立場を決めて調べていく」ことから、昨年度の成果である自分の生活と照らし合わせて考えることが重なり、生活社会を問い直した姿につながったと考えている。対話の中で「他者へ気づき」が促され、「責任ある意思決定」につながっていくと考えられるが、実践ではそこまで迫ることが出来なかった。公開授業を基に参会者の皆さんと考えていきたい。

(岩坂 片山<sup>元</sup> 山賀)

### 【参考文献】

- ・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
- ・渡辺弥生・小泉令三(2022)編著『ソーシャル・エモーショナル・ラーニング(SEL)非認知能力を育てる教育フレームワーク』福村出版