

〈私〉から社会を考える

1 目指す子どもの姿

本校社会部では、個人の努力や思いだけでは解決できない問題が社会には数多く存在するという前提に立ち、価値判断力や意思決定力、政治的リテラシーの涵養を通して、市民として民主的によりよい社会をつくらうとする子どもの育成を目指してきた。近年は「生活社会を問い直す」というテーマのもと、生活や社会と子どもとの出会いを通して生じる自己の問い直しや内面の変化にも注目してきた。こうしたこれまでの研究成果を引き継ぎながら、本研究では、民主主義社会を生きる市民として、次のような子どもの姿を目指す。

多様な他者との出会いを通して、自己の価値観や立場を省察しながら、よりよい社会のあり方を模索していく子ども

この姿が示すのは、現代社会に関する知識の獲得や理解にとどまる学びではない。民主主義社会では、自分たちの社会を自分たちで形づくっていく営みが重視され、そこには未来志向的な意味合いが含まれる。他者とかかわり、異なる考えや立場と交錯する中で〈私〉のあり方を問い直し、自らの価値観や立場を省察しながら、よりよい社会の可能性を模索していくことが求められるのである。このように、多様な他者との出会いを通して自己の価値観や立場を省察し、社会のあり方を模索していく学びは、自己の変化を手掛かりに社会のあり方を考えていく主体として子どもが位置付けられる。本校社会部では、こうした学びを重視し、日々の実践と授業研究を積み重ねてきた。その中で、次の三つの特徴が見出された。これらはいずれも、自己と他者、そして社会全体との関係を捉え直すことを通して、学びの質を深化させていく上で重要な視点である。

(1) 〈私〉を出発点に考え始める

民主主義社会を生きる市民としての姿を目指す時、まず初めに、子どもたちがいかなる社会を生きているのかを考えなければならない。宇野重規は、現代社会では伝統や宗教といった“外から与えられる意味づけ”が失われ、個人が自由を獲得し、もはや〈私〉という存在を抜きに社会を論じることはできず、個人にとって〈私〉は価値の唯一の源泉であり、あらゆる社会的関係の起点と言う¹。また、昨年度の社会部協議会では、参会者から「かつては子どもの関心を超えた場所に社会があり、それが個人を超えて社会全体に向かっていたが、現代ではそうしたものが幻想であると子ども自身も気づき始めている」との指摘があった。つまり、今の子どもたちは、価値や正しさが外部から一義的に与えられるものではなく、〈私〉という存在を起点に社会を捉え始めている。だからこそ、「社会」の学習においても、外在的な唯一の「正解」や「公正」を教える場ではなく、子ども自身の経験や問いに根ざしたものであるべきである。個人の文脈や立場を尊重しながら、「正解」や「公正」そのものを問い直しながら考えていくことが重要となる。

このような立場にたち、例えば、後述の全国一斉休校を題材とした昨年度の実践では、単元の最初に、子どもたちが当時の思いや経験を言葉にし、それを現在の視点から振り返ることを重視した。そうした中で見られたのは、子どもが単なる経験の受け手にとどまらず、出来事の意味を問い直す姿である。それは、誰かの言葉の受け売りや、与えられた役割に規定されたまま語る姿ではなく、一人ひとりの子どもが自らの経験や思考にもとづいて語る〈私〉が立ち現れている状態である。〈私〉を語る主体は、他者の意見を代弁する存在ではなく、自らの語りに意味と責任を引き受けようとする存在でなければならない。

(2) 他者との出会いから〈私〉が揺さぶられる

社会には、自分とは違った考えをもつ他者が多く存在する。それは、置かれた状況や立場、価値観、触れたデータやそれに対する受け止め方など、一人ひとりの背景の違いによるものである。そうした他者との出会いから違いを認識し、そこから〈私〉という存在の前提を揺さぶり、自明であった自らの価値観を問い直すことに繋げたい。自己への省察がより深く、そして、他者に対して開かれたものへと展

開していくためには、こうした他者との関係性に目を向けることが不可欠である。

このとき鍵となるのが、「歓待」の態度である。國分功一郎によれば、「歓待」とは他者を受け容れることによって、受け容れる側も受け容れられる側も変容することである²。つまり、他者を受け容れるという行為は、自己の前提を維持したまま他者を許容することではなく、自己の変容をも引き受ける開かれた姿勢を意味している。例えば、ある出来事について自分とは異なる意見を持つ他者と出会った時、私たちはしばしば防御的な反応を示す。しかし、相手の語りに耳を傾け、その背景や文脈を理解しようと努めることで、単なる意見の対立を超え、自他の価値観が交差する場が生まれる。そこでは、〈私〉が絶対視されることも、他者が一方的に取り込まれることもない。むしろ、互いの異質性を尊重し合う中で、新たな理解や共生の可能性が模索されるのである。

（3）未来を構想し、よりよいあり方を探る

〈私〉を出発点とし、他者との出会いを通して自己を問い直す営みは、社会の未来を構想する学びへと繋がっていく。「社会」の学習では、現状の理解や批判にとどまるのではなく、その先にあるよりよい社会のあり方を模索する、未来志向を内包していなければならない。現代は、既存の制度や価値観だけでは捉えきれない複雑な課題が多く存在しており、それに対して創造的に応答する力が求められている。このような力は、知識や技能の習得だけでは育まれない。他者と対話を通して葛藤を経験しながら、自らの価値観や願いに立ち返り、「どのような社会を望むのか」「どのような状態がよりよいと言えるのか」といった根源的な問いに向き合うプロセスの中でこそ形成される。例えば、全国一斉休校の実践では、単に当時の状況を分析するだけでなく、子どもたちが「今後同じような状況が起きたら、どう対応すべきか」と未来に向けた構想を自らの大切にしたい価値観を踏まえ〈私〉の言葉として語る姿が見られた。

こうした営みは、まさに社会の一員としての自己を位置づけ直し、現状を所与のものとしてただ受け入れるのではなく、それを乗り越え、よりよいあり方を創造しようとする意思の表れである。そのとき、子どもたちは単なる知識の受け手ではなく、社会を構成し、未来をつくる当事者としての自覚を芽生えさせていく。

2 授業実践から見た子どもの学ぶ姿 I

（1）題材名 コロナ時代から学ぶ ～全国一斉休校に焦点を当てて～（6年生）

（2）題材について

2020年1月、新型コロナウイルスが国内で初めて検出されて以降、社会や暮らし、価値観は大きく揺さぶられ、学校や学びの在り方も大きく変容してきた。この“コロナ時代”は、私たちにとって最も身近な歴史の一部であり、社会の仕組みや価値の根幹が問われた時代でもあった。中でも、子どもたち自身が当事者として経験した象徴的な出来事が、2020年3月からの全国一斉休校である。〈私〉はその時、何を感じ、何を考えていたのか。記憶や経験を言葉にし直すことを出発点に、「なぜそのような決断がなされたのか」「誰のため、何のための決断だったのか」と問い直していく。

その過程では、医師、政治家、外国の対応、異なる環境でくらす子どもたち、保護者や給食業者など、多様な立場の声に耳を傾ける。他者の語りに触れ、自分の価値観が揺さぶられる経験を通して、〈私〉のあり方を相対化し、見直していく。そして、正解を求めるのではなく、立場や価値観の違い

時数	学習内容
1	コロナ禍における自身の経験をふり返ったり、友だちの経験を聴いたりする
2	全国一斉休校の是非について、自分や友だちの経験や知識をもとに考えたり、友だちの考えを聴いたりする。
3～7	世論や医師、外国や過去の対応、政府などの観点から調べ話し合う。
8～9	経験や多様な観点からの検討を基に、全国一斉休校の是非について考え話し合う。
10～12	給食業者や保護者、子どもの立場から、全国一斉休校について考え話し合う。
13	子どもの権利の視点から全国一斉休校について考え話し合う。
14	これまでの学習を基に、全国一斉休校に対する判断の是非や今後の緊急事態時の対応、子どもの権利について、自分の考えを整理する。
15～18	自分の考えを整理し、今後の緊急時の対応のあり方や子どもの権利などについて友だちと話し合い、作成した提案をこども家庭庁の職員に発表する。

資料1 単元構成実践の履歴

を尊重し合いながら、社会のあり方を共に探究しようとする歓待の態度を大切にする。全国一斉休校という出来事を、子どもたち自身の歴史として捉え直すこと。それが、民主主義や権利の視点から社会を考える営みとなり、よりよい社会の可能性を模索する主体としての学びへとつながっていく。

(3) 学びの実際

本単元では、各時間の終末に学習のふりかえりを記述している。ふり返ることは、授業での多様な立場の人との出会いを通して、これまでの自身の考えに改めて向き合い考え直したり、新たな問いをもち次の学びに繋がったりするためである。ここでは、児童Aのふりかえりに着目し、単元を通した学びの姿をみていく。

①自らの経験をもとに語る

第1時ではコロナ禍における自身の経験をふり返り、互いの経験を伝え合った。児童Aは「コロナ対策のグッズ（マスクやアルコール）を買いしめする人が多くでてきてマスクやアルコールを買うことが難しくなったことやソーシャルディスタンスや私語禁止（給食の際）を気をつけなければならなかったことに私は困りました」と記し、当時の生活場面に即して困ったことを具体的に列挙している。ここでは、政策の是非や一般的評価に言及するのではなく、「私は困りました」と主体を明示しながら、自身の出来事として語っている点が特徴的である。この語りは、他者の意見や社会的評価を代弁するものではなく、当事者としての〈私〉の経験に根ざしたものである。

第2時では全国一斉休校という政府の決断について、その是非を話し合った。児童Aは「小さいころの私にとって、友達に会えないのはとても大きなことだったので、休校は嫌だったけれど、今考えればコロナの被害をへらすために必要なことだったと思います。」と述べている。この記述では、「休校は嫌だった」という当時の感情が保持されたまま、「感染リスクを減らすために必要だった」という現在の視点からの政策の意義が語られている。重要なのは、感情と合理性のいずれかが否定されることなく、一つの文の中で併存して語られている点である。ここには、経験を切り捨てることなく、両義的に判断しようとする〈私〉の姿がみられる。

②多様な他者との出会いから、自らの判断が揺さぶられる

第4時では全国一斉休校に対して考えが異なる2名の医師の見解を資料として検討した。児童Aは次のようにふり返りを記述している。

種市さんの意見に納得しました。全国一斉休校は子どもに様々なリスクをあたえたのに、休校によってコロナの死亡率は2～4%しか減らないというのはおかしいと感じたからです。どちらかというと、子どもがコロナに感染した例は少ないので、まずは大人がかからないようにする対策を考えるべきだったと思います。私達が学校に行けるようになったのも、ちゃんとした医療体制があるからなので休校にした意味はほぼなかったのではないかと思います。

この記述における「納得しました」という表現は、医師の意見をそのままただ受け容れたものではない。児童Aは、全国一斉休校が「子どもに様々なリスクをあたえた」という、これまでの自分自身や友だちの経験にもとづいた判断を手放していない。その上で、小児の死亡事例の少なさや感染リスクの低さといったデータを踏まえ、休校という政策の効果と代償との釣り合いに疑問を投げかけている。ここでは、医師の語りが一方的に〈私〉に取り込まれているのでも、〈私〉が防御的に退けているのでもない。むしろ、医師という専門的な他者の語りに耳を傾けることで、児童Aは「休校は嫌だったけれど（中略）必要だった」というそれまでの判断そのものを揺さぶられている。

③過去の対応に対して問い直す

上記の第4時のふり返りに見られる「どちらかというと、子どもがコロナに感染した例は少ないので、まずは大人がかからないようにする対策を考えるべきだった」という記述は、全国一斉休校という対応を所与のものとして受け入れるのではなく、子どもに対する行動制限が本当に意味あるものであったのかを問い返す視点を示している。ここで児童Aは、全国一斉休校の意義に疑問をもち、「誰を対象にどのような対策をするべきだったのか」という問いへ思考を展開している。

また、「休校にした意味はほぼなかったのではないか」といった表現には、当時の社会的対応の対象や意義そのものを問い直そうとする姿勢が表れている。この記述は、過去の政策判断に対して、政策

の根拠やその妥当性を立ち返って再検討しようとする点に特徴がある。

④複数の観点を踏まえて自らを問い直し、よりよいあり方を模索する

第 14 時では、これまでの資料や話し合いをもとに、一人ひとりが全国一斉休校の是非についての考えを整理した。児童 A の考えには、全国一斉休校という政策を多面的に検討し、自らの判断を形成していることが表れている。まず、『日本より先にコロナ感染者が見つかった国のコロナ感染状況について調べれば、「子どもの感染率は低い」ということがもっと早くわかり、もっと良い政策をすることができていたのではないか』と、当時の政府の判断を妥当なものとして捉えるのではなく、情報収集や意思決定のあり方そのものを批判的に捉え直そうとする視点が見られる。さらに、全国一斉休校の効果について、他の医師の「国民への警告として効果があつた」という見解を紹介しつつも、「正確な効果については詳しく述べていない」「感染者が大きく減ったわけではない」と述べている点は、他者の見解を参照しながらも、それを鵜呑みにせず、自身で資料を評価していると言える。一方で、『当時の状況を考えると「子どもの感染リスクが減った」「子どもの安全を考えると良い」ということも考えられる』とも述べている通り、全国一斉休校を一面的に否定するのではなく、異なる判断の根拠や価値が存在していることも踏まえ考えている。

このように児童 A の最終的な考えは、過去の社会的対応に問いをもち、複数の観点を通して自らの考えを問い直しながら、判断を形成していく姿を示している。それは、社会の対応を所与のものとして受け止めるのではなく、よりよい在り方を模索し続ける当事者としての自己を位置づけ直す学びであるといえる。

3 授業実践から見た子どもの学ぶ姿Ⅱ

(1) 題材名 わたしたちのくらしと情報 ～これからの情報社会に向かう～（5年生）

(2) 題材について

近年の状況としては、多くの人がかかわり公平・中立・客観的な情報発信を意識され享受されている情報（最近の放送産業の動向からそれも揺らぎつつあるが）から、人工知能や生成 AI の技術の進展により、発信者受信者双方にとって情報の個別化が進んでいる。閲覧数が収益につながる仕組みも相まって、公共的で重要な情報を発信するというよりも、いかに受信者に情報を見て貰えるかという視点で情報が発信されるようになりつつあり、多種多様な情報が溢れている。例えば、企業の広告収入を上げるために人工知能が個人の嗜好を分析し、レコメンド（推薦）された情報が発信される仕組みも出てきている。その結果、受信者には、フィルターバブルが発生し、〈私〉にとって居心地のよい世界が享受されていく。情報に対峙する一人ひとりの〈私〉が重要となる。

社会関係の起点である〈私〉から他者の〈私〉を含んだよりよい社会について考えていく際、〈私〉にとってよりよい状況が、他者の〈私〉にとってもよいとは限らない。価値観が異なる他者の〈私〉が複数存在しコミュニティが形成されていく中では、〈私〉だけでなく、他者の〈私〉にとってもよいことを考えなければ成り立たない。つまり、情報化社会から恩恵を受ける〈私〉の利益だけでなく、他者の〈私〉の利益も考える必要がある。

本時の構想としては、これまで調べてきた「情報」の特色について、「誰のメリット・デメリットか」「なぜそうなるのか」について自身の考えを語ることを通して、他者の〈私〉の存在について考えることができるようにした。今まで調べ考えてきた「家で使うインターネット」「学校で使うインターネット」「（大分県の）防災時の SNS 活用」「（観光地である）下呂市の情報活用や発信」「その他 SNS の情報」「フィルターバブル」「生成 AI」のメリット・デメリットについて聴き合いながら、授業者が逆の立場の存在を投げかけ、他者の〈私〉について考えることができるようにした。

(3) 学びの実際

①他者の〈私〉を想像する

実際の授業では、「（観光地である）下呂市の情報活用や発信」について視点に移り、SNS 等で商品の宣伝をすることで、観光地としての市の魅力が発信しやすいという話題になった。

資料 2 は、他者の〈私〉が意識された例である。C1 が、既習の観光客が来すぎることへのデメリッ

ト（オーバーツーリズム）について発言した。そこで授業者は「たくさん来ることのデメリット」「困る人は誰なのか」を考えることができるように発問した。そこで、C2 は「お店は繁盛するけど、商品がない状態が起きる、渋滞が多くなるのではないかと住民の〈私〉について思いを馳せ、起こりうる可能性について言及した。授業後のふり返りに、普段あまり発言しない C3 はこれらのやりとりを聴き「自分では考えない意見があって良かったです。中でも下呂市のデメリットでオーバーツーリズムの考えは考えていなかったのでもいい勉強になりました」とクラスの他者の見え方・解釈や他者の〈私〉について考えることにつながった。また、同じくあまり発言しない C4 は「前回（自身でそれぞれの視点についてのメリット・デメリットを書く）は情報についてデメリットがたくさんあると思っていたのですが、話し合っただけでメリットの方が多いことがわかりました。私は個人的にフィルターバブルで広告なども好きなものが出てくるので便利だと思いました」とクラスの〈他者〉の考えを聴いて自己を見つめなおす姿が見られた。

C2：下呂市のやつで、インターネットでアンケートを開くと、きてくれたお客さんにアンケートをとる事で次のお客さんの情報を生かすことができる。

T：そうだね。（資料をさす）ここで、宿泊情報を生かすみたいなのもあったもんね。

C1：デメリットなんですけど、発信し過ぎちゃうともともと下呂市に住んでいる人は人が多すぎてオーバーツーリズムが発生しちゃって、前やった富士山の前のコンビニみたいになって、拡散しすぎるのもどうかなって。

T：前に話題にしたやつだね。C5 そこに付け加えて言いたいことはない？オーバーツーリズムのこと書いてたじゃん。オーバーツーリズムでこっちが困ることがある。下呂市の人にはたくさんきて困るのかな。

CC：困る人もいる。

C1：もともと住んでいた人たちとか駐車場が埋まって。

C5：下呂市の全員が喜ぶわけじゃない。

C2：お客さんがたくさん来ると、スーパーは繁盛するけど、逆のスーパーは売れ過ぎちゃうから下呂市の地元の人はスーパーに行っても商品がない状態が起るかもしれない。だからこまるんだよ。あと人がいっぱいいるから車が通れなかったりとか。逆にお客さんがいっぱい来るから売り上げがあがるってのもあるし、商品を増やしてくれるっていうのもある。

T：やっぱり、こっちとこっち裏表みたいなの。

C1：ポイ捨てとか迷惑問題もある。

T：つまりたくさんきたらそういう問題が起きるかもしれない。それはデメリットなのか。なるほどね。じゃあ、個人がしっかりやっていかないと。

資料2 過去のことが想起され、新たな人を想定する

②発言と既習がつながり新たな考えが発露される

このプロトコルの前に、C7 は生成 AI を使ってみた例を話した。最初はドラえもんを描いてといってもわけがわからないロボットだったが、細かい情報を入れていくとそれっぽくなったという。人間が考える能力を失ってしまうと C8 が続き、生成 AI のデメリットについて語られた。これらは、既習でも話題になったことであり、授業者が「（大分県の）防災時の SNS 活用」について視点を移した。

その後、C7 は、大量に発信される SNS の情報を分析する際、人間だけでは大量の情報に対応できないということだけではなく、文字だけだと人間なら惑わされる可能性について言及し、AI だからこそ、見抜けたと発言した（資料3 下線部）。この発言は、教師も想定外であり、そこから子どもたちの考えが積み重なり、助けを求めるメッセージに「w」がついていることが呼びおこされた。そして「人が判断するのは難しかったのではないかと」、「AI だからこそ見分けられたのではないかと」続いた。その後 AI の特色について腑分けし、それらにいかに対峙していくかについて考えるきっかけとなった。AI という「もの」の意義について、「人」の思いがつながり「出来事」について考えていく。関係性の中から生成された一場面ととることができるのではないだろうか。

C7：大分の例なんですけど、本当に助けてほしい人と、ほしくない人を見分けるのって人間はたぶん無理なんです。感情とか読み取って。AI じゃないと絶対無理だから。言葉だから。

CC：そういうときに AI。

C8：そういう時に AI が役に立つといいんだけど

T : この前の AI で見抜くって。
 C1 : AI は 100% じゃないから間違えることもある。
 C2 : だから最終確認は人間じゃん。
 C7 : 大分の女の人のやつだっけ。
 T : 高野さんね。妊娠中の。
 C7 : あれだってなんか本当に助けてほしいかよくわかんなかったじゃないですか。(メッセージに)「w」とかついていて。
 C9 : 「w」をつけて気持ちを紛らわそうとしているならいいけど
 T : あれ難しいよね。で、たぶんそういう意味では本当にその人が発信したかを AI が見抜いたから助かったんだよね。なるほどな。
 C7 : でも本当にそれがたぶん普通の人がみたら、これは助けなくっていいのかなって。
 C2 : 普通にだまされるよ。
 T : つまりあれか。行政の人。
 C7 : AI にもタイプがあるんじゃないかって。
 T : ということ？
 C7 : 見抜くタイプとか情報を教えるタイプとか発信するタイプとか。
 T : こっち(フェイク画像を見抜く例)はそうだね。見抜くタイプね。
 C2 : フィルターバブルをやる AI もある。
 C7 : 全部がいいわけじゃないから。
 C2 : 大分県のやつだってさ、人間が見るじゃん。大変じゃない？めちゃくちゃ情報が流れてくるわけだから。1 秒に 10 個くらいきてもおかしくないわけだから。
 C9 : そういうときって写真があれば写真で見抜く。

資料3 ひととことがつながり他者もゆさぶられる

4 今後に向けて

本研究では、目指す子どもの姿と三つの特徴、ならびに実践の具体を示した。社会を考える際には〈私〉を出発点とすることが重要であると捉えた。すなわち、〈私〉は固定的・絶対的なものではなく、他者とのかかわりの中で揺さぶられ、変容し得る存在である。そうした〈私〉を更新していくことによって、自らの価値観や考えを磨き、それを基盤として未来を構想し、よりよいあり方を探ることを目指した。そこでは、〈私〉と他者との差異に注目した学びが中心となっていると言えよう。他者との出会いのなかで差異に気づいた先に、「社会」の学習が何を旨とするのかについて検討する必要がある。

〈私〉と他者との出会いの中では、差異だけでなく、価値や関心の重なり合いといった共通した部分もまた見いだされるはずである。宇野は、「公共の利益が何であるかわからないからこそ、それが何かを集団的に再確認していくプロセス」が現代の民主主義社会において重要だと述べる³。「社会」の学習においても、個々の差異に目を向けるだけでなく、共通点を見だし、社会における共通の利益を探っていく学びが求められる。本研究においては、この点についての検討が十分とは言えず、今後の課題として位置付けられる。今年度の協議内容を踏まえながら研究の方向性を整理し、来年度以降、共通点の扱いを含めた実践的・理論的検討を進めていきたい。

【引用文献及び脚注】

¹ 宇野重規・田村哲樹・山崎望(2011)『デモクラシーの擁護—再帰化する現代社会で』ナカニシヤ出版

² 國分功一郎(國分功一郎(2002)「歓待の原理—クロソウスキーからフリーエへ」東京大学大学院総合文化研究科フランス語系学生論文集, 1号, pp. 41-48)によれば、「歓待」と「寛容」は明確に区別される。「歓待」とは「他人を受け入れることによって、主と客が共に変容すること」であり、「寛容」とは「既にある自分を維持しながら、他人を受け入れ、その存在に我慢すること」である。教室でも、互いの考えを述べ合った結果、他者の考えを聴きそれぞれに良さがあると尊重こそするが、影響し合わない「寛容」の空間となることが度々ある。社会部では、それぞれが互いに変容を促したり受け容れたりしながら、新たな自己を生成し得る教室空間を目指したい

³ 宇野重規(2010)『〈私〉時代のデモクラシー』岩波新書

(岩坂・片山元・山賀)