

# 葛藤を伴う複数の意思決定場面の設定により市民性を育成する 社会科授業の一提案

—中学校社会科「南アメリカ州」単元の実践から—

久野 誠司<sup>★1</sup>・前田 輪音<sup>★2</sup>

## 概 要

子どもの社会参加を志向する教育は、戦後一貫して社会科が目指してきたものの一つである。本研究は日本の社会科教育理論の蓄積を踏まえ、社会参加に必要な市民性育成の前提となる“意思決定”の十全な実現に向けて、今日的な中学校社会科授業の在り方を検討・構想・実践・分析した。

その結果、市民性育成に資する意思決定の実現には、生徒における「価値葛藤」や「新たな観点の希求・獲得」の有無が作用し、これらの要素の出現のために「社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較」と「自己の意思決定に対する自己内討論」を促す複数回にわたる働きかけの有効性が示唆された。課題としては、「共感的理解を手がかりとした認識形成」「単元・授業構成の意図的な配列による生徒の既有認識の揺さぶり」の必要性が示された。

## 1 課題と方法

主体性・積極性をもち国家及び社会を形成する主体を育成することは、1947年の教育基本法以来、一貫して教育の目的の一つに掲げられてきた。中でも社会科は、1968年以降、公民的資質の育成を目標に子どもの社会参画に資する教育を目指してきたといえる。

一方、知識基盤社会の到来など2000年代から改めて社会参画に注目が集まり、教育基本法や学校教育法において「主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する」という目標が加えられる等、各省庁はじめ文部科学省においても社会参画・社会参加<sup>1</sup>に資する教育の在り方が改めて模索されている。

そこで本研究では、社会参加を志向した社会科教育理論、特に“意思決定”の質的向上に関わるとされる「葛藤」を伴う意思決定場面を用いるべく、関連する先行研究を検討する。それをもとに、中学校社会科地理的分野の単元「南アメリカ州」の指導構想・実践、ワークシート記載・TC記録の分析により、葛藤を手掛かりに社会参加に向けた市民性を育成するあり方について、検討を試みる。

## 2 先行研究の検討および本稿が目指す社会科教育実践の在り方

日本の社会科教育研究において、藤原（2006）は、社会参加を射程とする学習に、「科学的事実認

<sup>★1</sup>福島町立福島中学校教諭 北海道教育大学教職大学院2021年3月修了生

<sup>★2</sup>北海道教育大学教職大学院（大学院教育学研究科高度教職実践専攻）札幌

識」「価値認識」「意思決定」「社会参加」という段階性を指摘する。ただし直接的社会参加が目的の学習は社会認識が疎かになる可能性があり、社会参加に向けた社会科学習では社会認識と市民的資質の一体的な育成を目指しつつ、社会参加の前段たる意思決定の充実がひとまずの目標となるだろう。

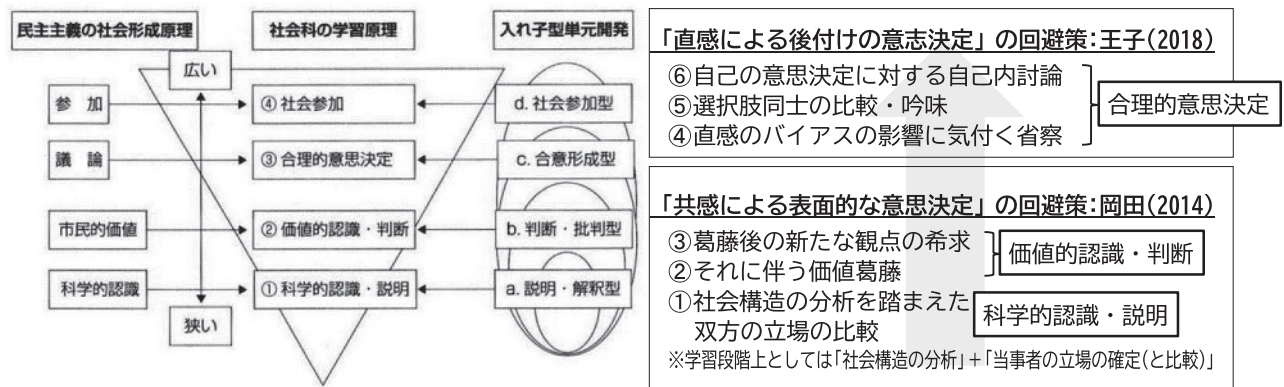
一方で王子明紀や岡田祐は、次のように意思決定学習にも課題や限界を指摘する。

岡田は独自に作成した「構築型評価モデル」から、①社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較ができていないか、②それに伴い価値葛藤が起こっているか、③葛藤後、新たな観点を希求、獲得できているか、が社会認識形成の分水嶺となるとする [岡田 (2014) p.48]。つまり社会構造の分析に伴う価値的葛藤が、子どもの社会認識の形成におけるポイントだと指摘する。

王子は非論理的な意志決定の原因に直感のバイアスを挙げる。それにより、自身の選んだ選択肢と他の選択肢との比較をしない、理由の後付けや、非論理的な比較をする不公平な比較が起きるとし、①直感のバイアスの影響に気づく省察段階、②比較・吟味する段階、③自己内討論する段階、で構成される「比較吟味自己内討論学習」で、論理的な意志決定が可能とした [王子 (2018) p.23]。

つまり王子と岡田の論を踏まえれば、意思決定学習の過程に①社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較、②それに伴う葛藤、③葛藤後の新たな観点を希求、④直感のバイアスの影響に気づく省察、⑤選択肢同士の比較・吟味、⑥自己の意思決定に対する自己内討論、が必要といえる。

さらに上記①～⑥は藤原 (2006) の社会科学習の段階性にも適用できる。①は「科学的認識・説明」、②・③は「価値的認識・判断」、④～⑥は「合理的意志決定」の段階に対応するといえよう (図1)。



【図1 藤原 (2006) と王子 (2018) ・岡田 (2014) の対応 (筆者作成)】

### 3 実践した単元の内容・構造

本研究では、中学校第一学年地理的分野の「世界の諸地域」の一部分を構成する単元「南アメリカ州」の授業を構想・実践・分析し、市民性育成に資する意思決定学習の在り方の究明を試みた。

目標：南アメリカ州の地理的特徴を踏まえ、南アメリカ州で今後進めるべきは開発か環境保護かの意思決定を通して、その維持や発展の在り方を考える。

南アメリカ州の地域的特色 (課題)：アマゾン川流域に広がる熱帯雨林等の豊かな自然環境・生態系と、その環境保護の問題としてバイオ燃料用の耕作地の造成による熱帯林の減少が挙げられる。またアマゾン川流域の大規模な開発により成立する急速な経済成長と、それに付随して生じる経済格差による都市部のスラム問題もまた、深刻な課題として考えられる。

南アメリカ州の単元構成：そこで、「社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較」「それに伴う価

値葛藤「葛藤後の新たな観点の希求」を生徒に実現するべく、単元の学習課題を「南アメリカのよりよい発展に必要な取組みとは何だろうか」と設定し、次のように単元を構成した。

まず、南アメリカ州、特にブラジルの開発による経済発展と環境保護の間に存在するジレンマ、双方のメリット・デメリットを捉えさせることで、生徒に社会構造を分析させ、社会認識・価値認識を促した（1～3時間目）。そのうえで開発か環境保護かの選択により生徒の葛藤を促し、両者の両立（持続可能な開発）を生徒に希求させる（＝「新たな観点の希求」）ことを試みた（4時間目）。さらに、経済発展か環境保護かを選択する過程での議論や討議を通し、生徒自ら見落としていた認識を獲得し、強化された社会認識および価値認識によって自らの意見を再検討する（5時間目）ことができるように構成した。これら5時間構成の単元の構造を〔図2〕に表した。

以上をもって、本稿〔図1〕の①～⑥をまず実現し、生徒間の議論や討議を通して強化された認識による再選択を通して、科学的認識・価値的認識・合理的意思決定の循環を複数回設定し、社会認識の深化と意思決定の質的向上が実現されるよう、単元を構成した。

実践は、北海道内の公立中学校に通う第1学年（計100名程度 詳細は略す 以下同様）を対象に、筆者が行った。

#### 4 意思決定についてのデータおよび場面

以下、分析は、内容・方法面でほぼ同様の授業を行った2つの学級（以下、“X組”、“Y組”と表記）を主な対象に、各時間用に作成したワークシート（振り返り含む）記述およびTC記録とする。

##### 4-1 意思決定についての評価データ

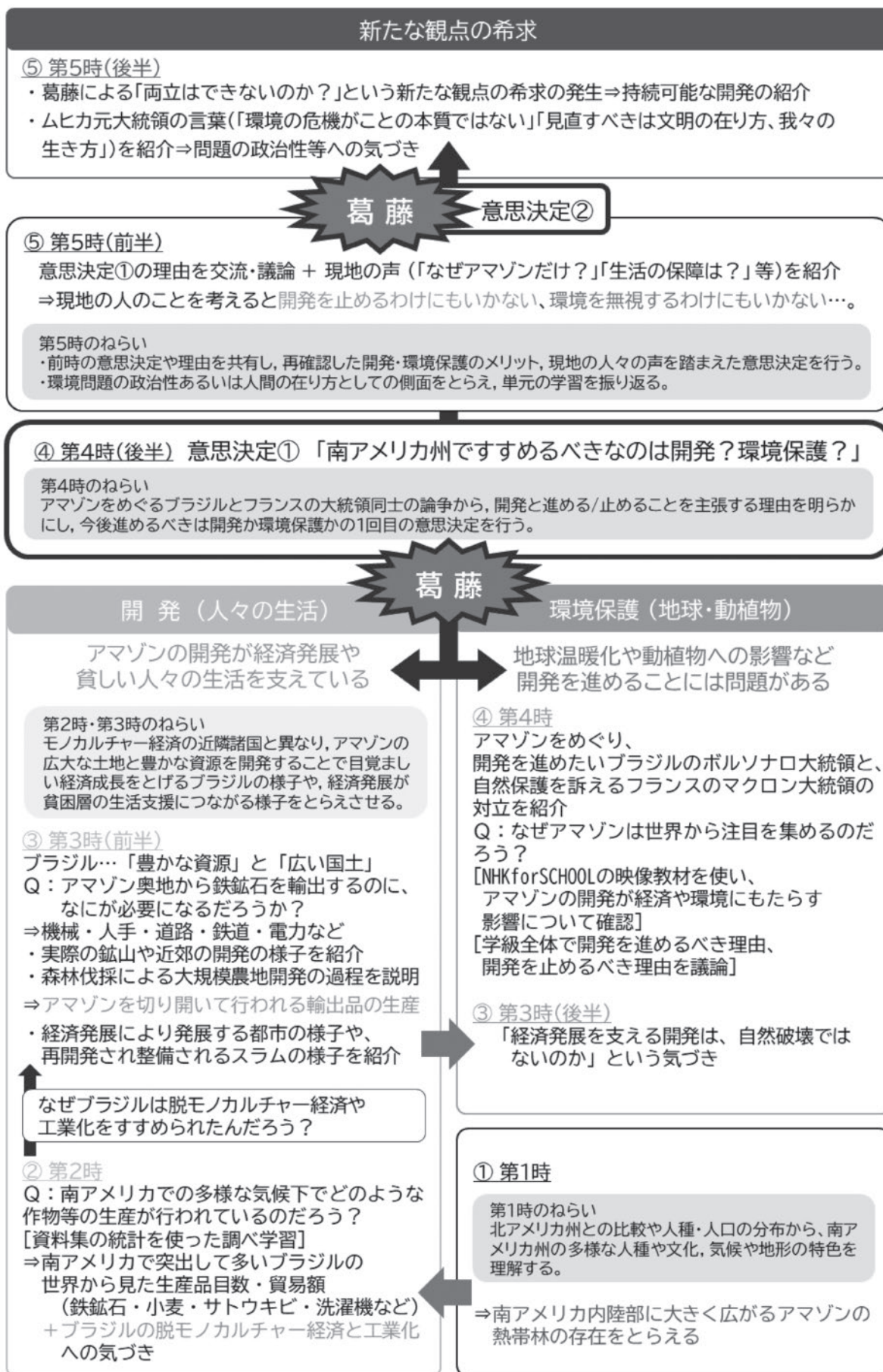
次の3段階に定め（表1）、南アメリカで進めるべき事項は「開発」か「環境保護」か意思決定した際の2回分の記述、および5時間分の振り返りの記述を対象として分析した（表2）。

〔表1 評価の規準〕

意思決定の記述に対する評価規準	
A	複数の視点や立場から考えを表現し、自分と異なる意見を踏まえながら、自分の意見を決定し記述することができた。
B	複数の視点や立場から自分を決定し記述することができた。
C	一面的な見方や考え方に基づいた意思決定に留まっている。
振り返りの記述に対する評価規準	
A	単元の学習を通して複数の視点や立場の認識を獲得し、それらの比較・葛藤や別視点の希求につながった。
B	単元の学習を通して複数の視点や立場の認識を獲得できた。
C	単元の学習が一面的な見方や考え方の獲得に留まっている。

〔表2 評価の結果〕

意思決定①	意思決定②	振り返り	学年全体	X組 Y組	X組	Y組
A	A	A	6	1	1	0
		B	1	1	1	0
	B	A	2	2	1	1
B	C	A	1	1	1	0
		A	20	13	6	7
	B	A	17	10	5	5
	B	B	1	0	0	0
	C	B	1	0	0	0
C	A	A	15	6	4	2
		B	1	1	1	0
	B	A	11	6	2	4
		B	9	5	5	0
	C	A	9	6	2	4
		B	8	5	1	4
	C	8	2	1	1	
A評価の人数			84	47	24	23



[図2 単元の構造図]

評価A～Cの各記述の特徴等の整理は後述することとし、まずは全体の傾向を示す。

本実践を行った第一学年全体のうち、2回の意思決定の記述、または授業の振り返りの記述の中で、「複数の視点や立場から考えを表現し、自分と異なる意見を踏まえながら、自分の意見を決定し記述することができた」あるいは「単元の学習を通して複数の視点や立場の認識を獲得し、それらの比較・葛藤や別視点の希求につながった」生徒をA評価として集計した結果、全体の75.6%にあたる84名が、本実践の目標を達成した（表2）。

#### 4-2 「葛藤」「葛藤後の新たな視点の希求」がなされた場面

各記述の分析の結果、表3・4のようになった。新視点の希求が出現するタイミングや人数は、葛藤に追随して出現する傾向がX組・Y組双方で見られた一方、葛藤についてはX組で3時間目、Y組では5時間目に多く出現するなど、出現のタイミングで差が見られた。

[表3 葛藤が見られた人数とタイミング]

	3時間目	4時間目	5時間目	合計
X組	8	8	7	22
Y組	2	6	13	21
X組・Y組以外の2学級を含む学年全体				82

[表4 新視点の希求が見られた人数とタイミング]

	3時間目	4時間目	5時間目	合計
X組	0	7	12	19
Y組	0	1	13	14
X組・Y組以外の2学級を含む学年全体				77

##### (1) 第3時 X組

そこで、その要因をさぐるべく、X組の指導過程をみていく。第3時は、第2時にブラジルの急速な経済発展と工業化を実感したうえで、それが熱帯林などの自然環境の破壊に依拠したものであると気付く段階とした。TC記録（表5・6）から、アマゾンの森林伐採に対する反応の一端を示す。

[表5 X組の第3時における一場面]

<p>【鉱山労働者のための住宅街や空港が、熱帯林をくりぬくように造成されている写真に対して】</p> <p>T：空港の形にできてるじゃん、つまりこれって…                  C1：伐採。                  T：そう、伐採して作ったんですね。                  C2：悲しい……                  C3：ああ……                  T：飛行機のためにつくりました。                  C4：うわ……                  C5：だめだわ～                  (ざわめき)                  C6：森林破壊……</p>
---

[表6 X組の第3時における一場面]

<p>【スラム街の住環境改善事業を支える経済的土台としてのアマゾン開発について】</p> <p>T：じゃあこういう税金が生まれる、こういった開発は何によって支えられてるの？                  どこを開発して進んだの？                  C1：スラム。                  C2：鉱山。                  T：カラジャスはどこにあった？                  C3：アマゾン。                  C4：アマゾン。森林破壊。</p>
---

X組は開発のための熱帯林の伐採について、表6のように、工業化の裏で森林破壊という社会的課題が生じていることへの気付きが生じ、それが周囲に共有される場面が全体で6回みられた。

(2) 第4・5時 今後進めるべきは開発か環境保護かの意思決定および交流から、「選択肢同士の比較・吟味」「自己の意思決定に対する自己内討論」から自身の「直観のバイアスの影響に気付く省察」や「葛藤後の新たな視点の希求」が生徒に内生されることをねらったものである。

なお、意思決定は、ワークシート項目「あなたの考えは？ 判断した視点（立場）や基準も分かるように、具体的にまとめてみよう」に回答する形で行われた。

選択肢「開発」・「自然保護」を進める理由は要約すると次のようであった（表7）。

[表7 第4時を中心に生徒が考えた「開発」「自然保護」を進めるべき理由（全体）]

「開発」を進めるべき理由	「環境保護」を進めるべき理由
<ul style="list-style-type: none"> <li>・経済が発展する ・GDPがアップする</li> <li>・貧しい人たちの暮らしを守れる ・生活が豊かになる</li> <li>・まずは自国の経済</li> <li>・ブラジルの経済発展＝世界の発展</li> <li>・いまの幸せが大切 ・国民がまず大切では</li> <li>・他国経済にも対抗できる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・動植物の絶滅を防げる ・地球温暖化や影響を防げる</li> <li>・先住民の暮らしを守れる ・開発にも限度 後々困る</li> <li>・世界へも他の国へも影響する</li> <li>・将来に向けていまやるべきこと</li> <li>・結果的に自分たちが苦しむ</li> <li>・ブラジルだけ抜け駆け→資源紛争</li> </ul>

以上に示された双方のメリットを土台として、X組では、経済発展と開発、自然保護それぞれのメリット・デメリットや課題性が共有され、「葛藤」「新視点の希求」が安定的・漸次的に出現した。一方、Y組では第5時で「葛藤」「新視点の希求」の出現数が大きく伸びている。

第5時のY組では、[表8]のような場面が見られた（参考：[表9]）。

[表8 Y組の第5時における一場面]

<p>【環境保護支持が多くを占めた状況をうけて（表9参照）】</p> <p>T：「人間」よりも「動物」かい？</p> <p>C1：はい。</p> <p>C2：「はい。」って……？</p> <p>（中略）</p> <p>T：すごい、いろんな意見が出た。極端な意見も出たと思うんですけど。でもこれって結局さ、僕らが（中略）日本にいるからこんな好き勝手言えるんじゃないかな。</p> <p>C3：ああ～。</p> <p>C4：あー。</p> <p>C5：そうだ！</p> <p>T：どうなんだろうね。ブラジルに住んでいたら。ブラジルの人はどう感じていると思う？</p> <p>C6：「開発派」です。「開発派」。</p> <p>C7：絶対、「開発派」です。</p>
--

[表9 表8の会話以前に出た意見（要約）]

<p>【開発派の意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・開発による経済発展はブラジルにも世界にも良いこと</li> <li>・貧富の差、地域格差をなくせる</li> <li>・新しい資源や技術の開発が期待できる</li> <li>・バイオ燃料をつくれれば問題ない</li> </ul>
<p>【環境保護派の意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・他の国が温暖化対策をしているのにブラジルだけ抜け駆けしては元も子もない</li> <li>・結果的に自分たちが苦しむことになる</li> <li>・自然はもとにもどすのが難しい</li> <li>・バイオ燃料があっても、アマゾンの動植物は守れない</li> </ul>

Y組の第5時では、1回目の意思決定において、環境保護支持の意見が過半数を占めた。ただし表8のTC記録後半のように、授業者側の問い返しとしてブラジル在住者としての視点から考えることを促すことで、多面的・多角的な思考を働かせ、実感をともなって開発を進める側の考えを理解する様子が見られた。

その後、Y組で2回目の意思決定を行った結果、生徒Aのように、意思決定の判断基準にブラジルの人々への配慮が含まれるようになったことで、開発・環境保護双方の間で揺れる記述へと質的に意思決定を変容させたケース（図3）、開発・環境保護どちらも両立させるという第三の選択肢はないか模索する記述へと質的に意思決定を変容させたケース（図4）が確認された。

1回目の意思決定(第4時)	2回目の意思決定(第5時)
<input type="checkbox"/> 開発 <input checked="" type="radio"/> 環境保護 開発をやりすぎて、環境問題になっていたりしまっ (*ママ)、バイオ燃料があっても、アマゾンの動物は守 れなくて、植物も少なくなっていくと思う。 → 地球のこともあるし、他国とのこともあるけど、世界で 大事な自然は守ったほうがいい。	<input type="checkbox"/> 開発 <input checked="" type="radio"/> 環境保護 アマゾンの近くに住む人の事も考えてみると、「ん～」 って感じになった。開発もいいけど、限度を知らないで やってたらなと思う所もあったりする。 人を絶対優先して訳でもないけど、逆に自然が絶対っ てことでもない、と考えてみた。

[図3 Y組生徒Aの意思決定の質的变化]

1回目の意思決定(第4時)	2回目の意思決定(第5時)
<input type="checkbox"/> 開発 <input checked="" type="radio"/> 環境保護 開発は、ブラジル国内の問題だけど、アマゾンの開発は 世界の酸素を減らす大きな問題なので環境保護をした 方がいいと思います。開発をした後に地球温暖化が深 刻化して行って「ああアマゾン破壊なければよかった」 と後悔しても森は戻ってこないから保護が大切です。 →	<input type="checkbox"/> 開発 <input checked="" type="radio"/> 環境保護 やっぱり環境保護が大切だと思います。このまま開発 を進めたらいずれアマゾンと言う存在が消え去るかも しれないからです。でも、アマゾンを守ったとしても スラムに住んでいる人は救えないのでスラムのことを 世界にPRをして「ブラジルへ募金」したらいいと思 います。募金で集まったお金を、スラムの人の家をつ くるためにつかって、いまスラムがある場所に新しい 家を建てれば開発をしなくて済むからです。他の国の スラムもそうやって新しい家を建てればよくなると思 います。ブラジルの人々の気持ちを考えながら環境保 護をできる方法を考えれば、人も自然も守れると思 います。

[図4 Y組生徒Bの意思決定の質的变化]

さらに、次の振り返り等を提示する。

(3) 2回目の意思決定後の記述から

生徒B(2回目の意思決定後の振り返り記述):「アマゾンは環境保護をした方がいいとばかり思っ  
 ていたけれど、スラムの人々の事や、アマゾンに住んでいる人の事も考えると、少し開発もした  
 方がいいのかなとも思いました。」

生徒C(2回目の意思決定後の振り返り記述):「アマゾンのような二択の難しい時は両方を足して  
 2で割りたいくなります。」

生徒D:(2回目に意思決定を行った際の記述):「そもそも二尺(拵)だから意けんがまとまらな  
 い事が多(い)と思う。(※中略 開発の技術を人工の鉄などをつくるのにつかえば良いなど、  
 の記載と思われる) /たして二でわるみたいなのをすればいい。 /二つの意見を一つにまとめ  
 なきゃこの問題はかいけつしないと思う。」

自己の意思決定における価値判断の基準を振り返って認識したことで、他者の価値観に目を留め、  
 自己の価値観のみによらない公共空間における価値判断の基準を取り入れた決定へと意思決定を質的  
 に向上させた生徒Bや、葛藤を経たことで両立という新たな観点の希求が生まれた生徒C、葛藤を経  
 たことで争点を振り返り再定義するに至った生徒Dなども確認された。

## 5 本実践における「意思決定」の全体を見通した整理・分析

### 5-1 「葛藤」「新観点の希求」の出現要因について

社会参加の前段たる意思決定充実の鍵となる「葛藤」「新観点の希求」の出現に関して、X組・Y  
 組における生徒の発言や記述等をふまえれば、第3時と第5時での出現に影響を与えたポイントが認

められた。(表3・表4 (本稿4-2) 以下同様)

第3時で「葛藤」の出現がX組で8名、Y組で2名と結果がわかれた要因として、アマゾン開発の二面性、「環境破壊をもとにした発展」の課題性への気付きの有無と、学習集団全体への共有の有無の2点が示唆された。課題性に気付いた生徒がいたとしても、周囲が同じように認識し、共有できるかどうか、生徒一人ひとりにおける「葛藤」の出現に影響したと考えられる。

また、第5時では「葛藤」の出現がX組で7名と安定的・漸次的だった一方、Y組では13名と急増した。その要因として、「自分がどの立場から判断しているか」という自己の判断基準への省察および「南アメリカの人々への共感的態度」の有無が示唆された。TC記録から、それまでの一面的な価値認識に対する授業者の問い返しによって、自らの価値判断の基準、判断の視点をメタ的に認知し、他者の視点や他者の価値認識を考慮に入れた多面的・多角的な思考が促され、「葛藤」の出現につながったと考えられる。

つまり第3時・第5時により「アマゾンの開発によって経済発展をとげる南アメリカ州」という社会認識をもとに、アマゾン開発の二面性から「開発」「環境保護」双方のメリットを吟味することで、「社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較」を充実させ、第4時の意思決定の交流を踏まえた第5時での再決定により「自己の意思決定に対する自己内討論」を実現させたことが、「葛藤」や「新視点の希求」の出現に影響したと考えられる。

## 5-2 A~C評価群の記述の特徴について

評価規準に基づき、2回分の意思決定の記述、および全授業の振り返りの記述を評価したなかで「A評価の記述を達成した生徒群」「B評価の記述にとどまった生徒群」「C評価の記述にとどまった生徒群」の記述を分析し、それぞれの生徒群の記述の特徴を検討した。なお紙面の都合上、各生徒群から代表的な傾向を示す生徒の記述を1例ずつ表10の通り示す。

### (1) C評価群の生徒の特徴

C評価にとどまった生徒は「共感・感情」にもとづく意思決定や記述となった点で共通する。表10中の生徒cは開発に賛成する立場だが、スラムに暮らす人々への思い入れ・共感によって、開発による環境への悪影響を考慮することが阻害された。王子(2018)でいうところの、直観のバイアスの影響により自分の都合の良い証拠のみを探し、別の可能性の証拠を無視する、はじめに結論ありきの意思決定に陥ってしまっている。

なお、C評価群で環境保護派の生徒でも「かわいいどうぶつをころすのはだめ(原文ママ)」のように、動物への思い入れによる結論ありきの一面的な意思決定となっている点については同様である。

### (2) B評価群の生徒の特徴

B評価の生徒は「動植物や温暖化」を判断基準とする点で共通する。表10中の生徒bは意思決定の視点が地球温暖化や経済発展など、地球・国家規模のマクロレベルにとどまった。すなわち、ミクロ的視点(開発で生活が成り立つ現地の人々の立場)を考慮するまでには至らなかった。

これは意思決定の判断材料(アマゾン熱帯林の破壊)が、生徒既有のマクロ的視点からの価値認識(地球の動植物を守るべき、地球温暖化を食い止めるべき)と合致し、無意識的に固定化されたことで、開発に対する考察も「国の経済発展」というマクロレベルの視点に固定され、ミクロ的な視点(南アメリカで開発を必要とする人々)が捨象された意思決定になったためと考えられる。

B評価群が「動植物や温暖化」で共通した背景には、判断基準がマクロ・ミクロ双方の視点を含むかの省察が不十分となり、意思決定の基準がマクロレベルのみにとどまったことがあると示唆される。



[表10 A～C評価における代表的な生徒の記述]

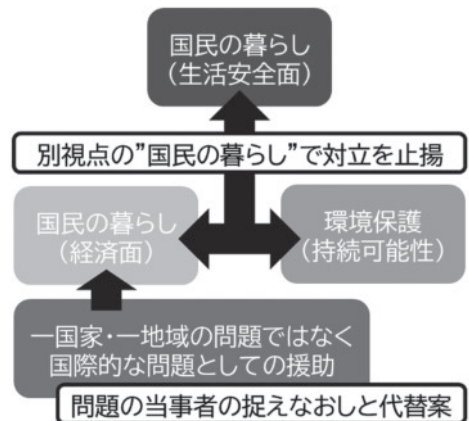
	C評価生徒（生徒c）の一例	B評価生徒（生徒b）の一例	A評価生徒（生徒a）の一例
第1時	先住民のインディオなどがいてヨーロッパ、アフリカ、アジア係の人がいて混血が進んでいる	先住民が暮らしていることや、主に使われている言語、特色がある	スペインからの移民、インディオ、メスチソなどが暮らしている。多文化社会である。メスチソとは、移民とインディオの間にできた人のこと。
第2時	農品などおもに、工業製品を作っている。	原油（ママ）や燃料などを作り、鉱物や農作物を大量に作成して、輸出している。	多くの国は「モノカルチャー経済」になっているがブラジルは違い、20品目も輸出し、工業化が進んでいる。ここでもプランテーションが行われている。
第3時	アマゾンの開発が進み、豊かなくらしなどが発展している。	多国籍企業が加わり、輸出用製品をつくる工業が発展し、ロシア、インド、中国、とともに「BRICS」とよばれている	鉱山などが経済を支え、急激に発展している（ブラジル）。スラムもあるが、そこに住んでいる人を支援することも。セラード地帯の開発が進んでいる。
意思決定①	【開発】開発を進めた方が工業化が進んで豊かなくらしになるし、スラムも作れるから、開発は進めた方がいいと思うし、信頼なども得れるから。	【環境保護】経済発展や資源、お金などのいい半面もあるが、生き物の安全や地球温暖化の進行などの悪影響をおよぼす危険性があるかもしれないから、開発は止めるべきだと思う。	【どちらかといえば環境保護】私が「環境保護」を選んだのは、持続性があると考えたからです。一時の利益を優先しても、その後資源がなくなればもともどってしまうと思います。その点環境を保護し、持続性を大切にすれば、たくさんの利益でなくても国を維持できると思います。
第4時	アマゾンの開発を進めるか進めないかで、進めた方がいいと思って、くらしが豊になるから。	アマゾン開発によって起こる影響、メリットやデメリットがたくさんあることが分かった	経済に良い反面、地球温暖化の加速など自然に悪い影響を及ぼしている。私は、環境を保護する方が良いと思った。
意思決定②	【開発】スラムに人々のくらしがよくなるし、とてもいいと思う。	【環境保護】経済のために開発を進めても、いいことはあるが、やはり地球温暖化や自然の動物などの生き物への影響があるかもしれないという考えは変わらないから。	【環境保護】国民の暮らしもそうですが、やはり持続性を考えて環境を保護するべきだと思います。環境を保護する事は、結果的に国民を災害から守る事（国民の安全な生活）につながると思います。また、世界の問題ではなく国の問題とだと言う人もいますが、国単位・地域単位での考え方は捨て、世界の問題としてとらえ、世界で助け合うことで、現地の暮らしも成り立つと思います。
第5時	④と同じ ※筆者註：第4時の振り返りと同じという意味（アマゾンの開発を進めるか進めないかで、進めた方がいいと思って、くらしが豊になるから。）	発展に必要な取り組みには開発するかしないかによってそれぞれ変わってくるかもしれないと思った。	やはり環境を保護した方が良いと思ったが、開発の利点などもわかった。 ・他の国に対抗できない ・ブラジルも他の国も痛手 ・バイオ燃料 アグロフォレストリー 持続可能な社会

(3) A評価群の生徒の特徴

A評価の生徒は「人々の生活」が意思決定に含まれる点で共通する。B評価群のようなマクロ的視点に加え、ミクロ的な視点（開発を必要とする人々）を意思決定に含められたことで多面的・多角的な意思決定を実現した。ただ「人々の生活」を考慮した意思決定は開発に賛成する立場をとることが想定されるが、表10中の生徒aは「人々の生活」を考慮したうえで環境保護に賛成する。

例えば「環境を保護する事は、結果的に国民を災害から守る事（国民の安全な生活）につながる」という記述である。これは、開発が結果的に「人々の生活」を害するものとして対立を捉え直し、開発対環境保護という二項対立の止揚を試みている。

また「国単位・地域単位での考え方は捨て、世界の問題としてとらえ、世界で助け合うことで、現地の暮らしも成り立つ」として、単に開発の停止でなく、当事者を捉え直す代替案で、二択でなく現実の「人々の生活」を守る提案へと意思決定を昇華させた（図5）。



[図5 生徒aの記述の構造]

生徒aの記述は、第3～5時で開発・環境保護双方の主張や自己の意思決定を多面的・多角的に振り返り、その葛藤から新たな観点を希求したことで実現したと考えられる。つまり「社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較」「自己の意思決定に対する自己内討論」に加え「選択肢同士の比較・吟味」の充実が、「葛藤」だけでなく「新たな観点を希求」の質的な向上に影響することが示唆される。

## 6 成果および課題

### 6-1 成果

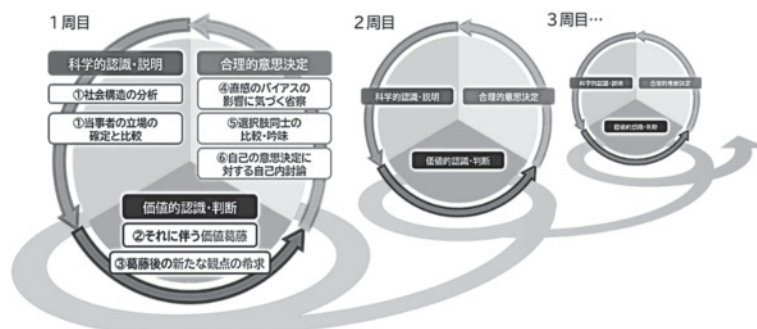
ねらいに沿い、生徒同士での討論等が「社会構造の分析を踏まえた双方の立場の比較」「選択肢同士の比較・吟味」を一定程度促し、全体の7割以上で「価値葛藤」や「新たな観点を希求・獲得」を伴う意思決定を達成したことは、社会参加に向けた市民性の資質・能力面の向上における成果であり、本実践の単元構成に一定の妥当性を認められる。また単元全体の振り返り記述を二つ紹介する(表11)。

[表11 単元全体の振り返り記述]

生徒Eの振り返り記述 (一部)	生徒Fの振り返り記述 (一部)
演説や人の意見を聞くと、「その考え方もある」とより深まるからいい授業だと思いました。そして、これからの社会に向けて、いろいろな考え、いろいろな視点からとらえるようなことをしようと思った。	南アメリカ州というまとまりだけど、その中でも、色々な考えの人が沢山いるんだなとあたりまえだけども思いました。色々な問題があると思うけど、1人1人がその問題に本気になって考えることが大事なんじゃないかなと思いました。

このように、社会参加に向けた市民性の育成に関し、「いろいろな視点からとらえ」「1人1人がその問題に本気になって考え」ることを志向するような、中学1年生なりの社会参加に関する気付きや思いが見られたことも、副次的ではあるが本実践の成果と考えられる。

これらから、議論や討論の場で科学的認識・価値的認識が交流され、直感のバイアスで見落としていた認識を子どもが獲得することでより質の高い意思決定や議論が行われることも考えられる。とすれば、藤原、王子、岡田の主張、そして筆者の実践(2周分)による検証を統合すると、社会科学習の段階は一方通行ではなく循環あるいは螺旋的な高度化の構造にあると考えられ、これらの循環を繰り返すことが質の高い意思決定を実現すると考えられる(図6)。



[図6 科学的認識・価値的認識・合理的意思決定の関係と構造 (筆者作成)]

## 6-2 課題

実践の課題としては、C評価群の特徴となった「共感・感情」を手掛かりとした、社会認識・価値認識の拡大による意思決定の向上が挙げられる。またB評価群のような「既存の価値認識・視点への無意識的な固定化」に対しては、アマゾンの開発に関し、環境面の視点から先に取り扱うことが対策のひとつに挙げられる。つまり「環境破壊は問題だとだれもが分かるはずなのに、なぜ南アメリカではそれでも開発が進むのか」と、結果的に同じ社会認識を獲得するとしても、生徒既存の視点や価値認識をさらに意図的に揺さぶる（葛藤を促す）単元構成の可能性が実践を終えて示唆された。

また本実践は、実社会でどんな行動や働きかけができるかという直接的参加を促す実践とはならなかった。地理的分野であり公民的分野の実践ではないという分野のすみわけの問題ともいえるが、地理から公民へと社会科学習の連続性を担保しながら、より実践的な活動が可能な総合的な学習の時間や特別活動との関連を充実させる必要もある。

今後も意思決定学習における「共感的理解を手がかりとした認識形成」「単元・授業構成の意図的な配列による生徒の既存認識の揺さぶり」「他分野・他領域と関連した授業実践」を手掛かりに、社会参加に向けた市民性の育成に資する今日的な社会科授業のあり方を検討・実践していきたい。

### 参考・引用文献：

- 王子明紀「直感のバイアスの制御に着目した社会科意志決定学習法の開発」全国社会科教育学会編『社会科研究』(89) (2018)。
- 岡田了祐「意思決定型社会科における子どもの飛躍とつまづき：構築型評価モデルによる子どもの社会認識形成過程の分析」全国社会科教育学会編『社会科研究』(81) (2014)。
- 唐木清志「社会参加」棚橋健治・木村博一編著『社会科重要用語事典』(2022) 明治図書。
- 藤原孝章「アクティブ・シティズンシップは社会科に必要なか」全国社会科教育学会『社会科研究』(65) (2006)。

### [付記]

本稿は、北海道教育大学教職大学院マイオリジナルブック（2021年3月提出）を加筆・修正・再構成したものである。

### [註]

<sup>i</sup> 社会参画と社会参加について、「一般に、社会参加が実行段階から加わることを意味するのに対し、社会参画はそれ以前の企画・計画段階より加わることだと理解されている。(中略) この理解に基づけば、社会科は社会参画型に組織されなければならない。一方で、社会参加の現代的役割にも目を向けておく必要がある。社会参画は、行政やビジネスの分野で使用されることが多く、現存する制度・組織に関与するというニュアンスが強い。対して、社会参加には、社会的少数者の声を重視して、その社会的自己実現を図るとともに、現存する制度・組織を改めて問い直すという意味も含まれる。(中略) 現代社会の有り様を批判的に検討するにあたり、社会参加は一つのツールとして役立つだろう。」(唐木 (2022) p.34)。本稿でも両者の違いを尊重しつつ、「社会参加」に焦点化して論を進める。

