

## 社会的な見方・考え方の発達に関する探索的研究

—小・中・高等学校における「効率的かつ公正なルールづくり」を事例として—

Exploratory Research on the Development of Societal Perspectives / Approaches : Case Study of "Efficient and Fair Rule Making" in Elementary, Junior-High , and High School.

岩野 清美

IWANO Kiyomi

(和歌山大学教育学部)

受理日 令和3年1月31日

**Abstract** : The purpose of this research is to clarify the child's the development of Societal Perspectives / Approaches in the scene of rule making. For this purpose, I conducted experiment classes on "efficient and fair rule making" in elementary, junior and high school, and examined the process of the discussion and the recognition and value found in the children's opinion. It became clear that rules are recognized as having a function to change society for junior-high and high school students, and that fairness in rule making becomes more important according to the development. In addition, junior-high and high school students changes their opinions about "how to decide" through their discussions.

**Key Words** : Societal Perspectives / Approaches, Development, Rule Making.

### 1. 問題の所在

#### 1.1. 本研究の目的

新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善として、「社会的な見方・考え方を働かせた学び」が求められている。しかしながら、課題解決の場面で子どもたちがどのような見方・考え方を働かせているのか、また、その発達については、これまでほとんど明らかにされてこなかった。本研究は、ルールづくりの場面における、子どもの見方・考え方を明らかにすることを目的とする。

#### 1.2. 本研究における「見方・考え方」

本研究における「見方・考え方」を考察していくにあたっては、池野範男の論<sup>(1)</sup>を参照した。

池野は、社会的な見方・考え方の育成にあたって、社会科固有の視覚や社会科学的な概念・枠組みのみならず、子どもたちのもっている認識としての見方・考え方を育てることが重要であることを指摘している。結論を先取りして述べるならば、ルールづくりの場面において子どもたちは、自分が提案した解決策に対して、「手早くまとめることができる」、「異なる意見が

対等に扱われる」などのさまざまな理由で正当化を行っている。その背後には、「ルールとはどのようなものか」という問いに対する、「利害関係調整のためのツール」、「意見の異なる他者との共存を可能にするもの」という認識があると考えられる。これらは、それぞれの発達段階にある子どもたちにとって「よい」と感じられる価値をもつものであるからこそ、正当化の根拠とされるのであろう。本研究では、このような正当化に着目し、課題の解決策を構想する場面における児童・生徒の意見に見られる認識や価値を見方・考え方とみなし、ルールづくりの場면을事例に、その内容や発達による変容を明らかにする。

#### 1.3. 研究の方法

本研究では、小学校・中学校・高等学校のそれぞれで「効率的かつ公正なルールづくり」の授業を実施し、子どもたちのルールに対する見方・考え方の発達について明らかにする。具体的な実験授業の対象・実施時期・実践の位置づけ・授業者を次ページ表1に示す。

本研究の方法上の特色は以下の4点である。

① 「ルールづくり」という課題に対して、児童／生徒がどのような見方・考え方を働かせているのか(自

表 1 実験授業の対象・実施時期・実践の位置づけ・授業者

対象	時間数	授業実施時期	実践の位置づけ	授業者
A 大学教育学部附属小学校 6 年生 (28 名)	1 時間	2018 年 9 月	特別活動における 1 時間の投げ入れ教材として実施。	筆者
B 県立 C 高等学校附属中学校 3 年生 (38 名)	1 時間	2017 年 9 月	社会科公民的分野 小単元「現代社会の見方・考え方」(3 時間扱い) のなかの 1 時間として実施。	C 中学校の先生
D 大学附属高等学校 2 年生 (40 名)	1 時間	2018 年 9 月	公民科「現代社会」 単元「現代の民主主義の原理と政治参加の意義」のなかの 1 時間の投げ入れ教材として実施。	D 高等学校の先生

表 2 実験授業の展開概要

段階	学習活動	指導上の留意点
導入	本時のめあて(「効率的で公正なルールづくりに挑戦しよう」)をつかむ。	—
展開 1	問題状況(課題)をつかむ。	—
展開 2	問題を解決するルールづくり(ルールづくりの手続き、問題を解決するルール)について、個人→グループで考え、全体で共有する。	ルールづくりの手続きの解決策の 2 つを考えるよう指示するとともに、考える際には既習事項を活用するよう促す。
まとめ	全体での共有を踏まえ、個人でより望ましいと考えるルールづくりについて自分の意見を書くとともに、対立が生じたときに合意しながらルールをつくっていく必要があるのはなぜかを考える。	—

表 3 実験授業の課題

100 世帯に住むマンション。〇〇(小学・中学)〇(6・3)年生の私は、家族とこのマンションで生活している。私が暮らすマンションでは、1 世帯に 1 台ずつの駐輪スペースがある。しかし、最近、それだけでは足りず、問題が起きてきたため、マンションの空きスペースを活用して新たに 20 台分の駐輪場を造った。しかしながら、30 世帯が 2 台目の自転車を駐輪したいと希望している。			
2 台目の駐輪を希望している 30 世帯の概要			
A 子どもの保育所への送迎と通勤に必要。自動車運転免許は持っていない。 (5 世帯)	B 中学生の子どもが週 2 回習いごとに通うのに必要。 (10 世帯)	C 遠方でバスなどの交通手段がない高校に通う子どものために必要。 (10 世帯)	D 休日に近郊の川や湖に魚釣りに行くため、健康と環境のことを考えて必要。 (5 世帯)

分が考えた解決策を「よい」と正当化する背後にある認識や価値)を明らかにすること。

- ② 個人→グループ→全体討議→個人という学習のプロセスにおける考えの変容を探ること。
- ③ 児童/生徒のワークシートに書かれた自由記述を筆者が分析していくという探査の方法を探ること。
- ④ ①・②について、小学校 6 年生～高等学校 2 年生を対象に、その発達を明らかにすること。

上記 4 点のうち、①・②は「見方・考え方」を文脈(課題解決、他者との関わり合い)のなかでどのように用いるかを重視するという本研究のスタンスによる。③は、後述する先行研究の少なさという消極的理由と、学びの文脈をオーセンティックに見取るためという積極的理由がある。④は、「社会的な見方・考え方」の発達段階による変容を明らかにしている研究が少ない現状では、本研究の特色と言えるだろう。

## 2. 実験授業の実践と分析方法

### 2.1. 実験授業の概要

実験授業は、基本的に C 中学校で使用している中学校社会科公民的分野の教科書<sup>(2)</sup>に沿うかたちで実施している。実験授業の展開概要を表 2 に、実験授業の課題を表 3 に示す。

### 2.2. 分析方法

#### 2.2.1. 分析対象

分析対象としたのは、児童・生徒によるワークシートの記述内容である。分析対象を次ページ表 4 に示す。表 4 中「ルールづくりの手続き」に関しては、「ルールを決める会議への参加者」と「決定方法(全会一致、多数決など)」について考えさせた。しかしながら、決定方法については授業時間の制約から十分な討議ができなかったため、会議の参加者のみを分析対象とし

ている。

### 2.2.2. 分析方法

児童・生徒には、「ルールづくりの手続き（会議の参加者）」、「望ましい解決策」の2つについて、「自分の意見が『よい（望ましい）』と考える理由」を記述させ、また、実験授業のまとめの段階で、「問題が生じたときに、みんなではなしあってルールをつくって解決していく必要がある」ことの意味も記述させた。これらの分析にあたっては、M-GTA法<sup>(3)</sup>を用い、分析はすべて筆者が行った。

## 3. 実験授業の結果

### 3.1. 個人の最終意見

#### 3.1.1. 会議への参加者

会議への参加者についての個人の最終意見を表5に、また、その自由記述を資料1に示す。

#### 3.1.2. 望ましい解決策

望ましい解決策についての個人の最終意見を表6に、また、その自由記述の内容を資料2に示す。

#### 3.1.3. ルールの意味の認識

実験授業のまとめの段階では、「問題が生じたときに、

表4 分析対象

場面	対象
展開2	・個人思考 ・グループ 討論 (左のそれぞれの場面での) ・ルールづくりの手続き ・望ましい解決策
まとめ	・個人の 意見 ・ルールづくりの手続き ・望ましい解決策 ・合意しながらルールをつくり問題を解決することの必要性

表5 会議への参加者についての個人の最終意見

		小学生		中学生		高校生	
駐輪場使用 希望者のみ	A・B・C・Dからそれぞれ同数代表(あ)(※1)	6		0		1	
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表(い)(※2)	3	9(32.1%)	4	4(10.5%)	6	7(17.5%)
管理者が決定(う)		0	(0.0%)	0	0(0.0%)	5	5(12.5%)
駐輪場使用 希望者 +管理者	A・B・C・Dの同数代表+管理者(え)	9		0		6	
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表+管理者 (お)	10	19(67.8%)	7	7(18.4%)	12	18(45.0%)
駐輪場使用 希望者以外の 人を含む	「駐輪場使用希望者でない人」(フロアからの代表 など)の参加を含む(か)	0		11		5	
	全世帯から1名ずつ(き)	0		6		2	
	全世帯から1名ずつ+管理者(く)	0	0(0.0%)	2	19(50.0%)	3	10(25.0%)
その他(※3)(け)		0	0(0.0%)	8	8(21.2%)	0	0(0.0%)
合計		28	28(100.0%)	38	38(100.0%)	40	40(100.0%)

(※1)「A・B・C・Dからそれぞれ同数代表(あ)」は、ほとんどの児童・生徒が1名ずつ(合計4名)を想定しているが、なかには、「1名では少なすぎる」という理由で、A・B・C・Dからそれぞれ2名ずつ(合計8名)という児童・生徒もいる。(え)についても同様である。

(※2)「A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表(い)」は、ほとんどの児童・生徒が各世帯1名ずつ(合計30名)を想定しているが、なかには、30名では多すぎるという理由で、「A・Dから1~2名、B・Cから2~4名」などの意見をもつ児童・生徒もいる。(お)についても同様である。

(※3)「その他」は、「駐輪スペースを増やす」。これは、「駐輪スペースの不足」が問題になりにくいC中学校の立地条件によるものであるという指摘がC中学校の先生からあった。

### 資料1 会議の参加者についての自分の意見が「よい（望ましい）」と考える理由（一部抜粋）

(( )内の数字は児童・生徒番号 : 記号は結論(表5参照)。ゴシック体は筆者によるカテゴリー化)

#### ○ 小学生

人が少ない方が早く解決するから。(21:あ。少人数による手早さ)／やっぱり細かい事情があるから。(14:い。当事者の意見の反映)／30人ですと話がまとまらないし、管理人がないとトラブルが起きるから。(28:え。少人数による手早さ。トラブル回避)／大家さんは、勝手に決めるとだめだから。A、B、C、Dの代表は、それぞれの思っていることがわかるし、人数が多くなることがなくなる。(25:え。権威のある他者。当事者の意見の反映。少人数)／住民だけで決めても解決しないかもだから、管理人もいる。(20:お。権威のある他者。トラブル回避)／管理人は、会社でいう社長だし、決めるのは管理人だと思うから。(26:お。権威のある他者)

#### ○ 中学生

100人は多いが、30人ならまとめられるから。(17:い。少人数による手早さ)／自転車を希望しない70世帯には、話を伝えておけば問題ない(合意してもらおう)。(4:お。ニーズを満たす)／管理人が中立の立場で司会をしてくれる。31人だからガヤガヤしないし、短時間で決められる。(10:お。中立な他者。少人数による手早さ)／30世帯だけでなく、長く見て話し合いができる。そこまで人数がないため、意見もまとまりやすい。(14:か。ルールの有効性に関する長期的視点。少人数による手早さ)／2台目の駐輪場を使う権利はマンションの住人全員にある。でも全員で話し合うのは時間がかかるし効率が悪いので、(駐輪場の使用を希望していない

人も含めた)代表同士で話し合うのがよいと思うから。(13:か。決定プロセスに利害関係者が参画する必要性。少人数による手早さ)／さまざまな意見が出るから。(19:き。意見の多様性の尊重)

○ 高校生  
 A～Dの代表1人ずつだと平等だと思うから。(15:あ。異なる他者を対等に扱う)／代表者が少なすぎると皆の意見がうまく反映されない可能性が高い。(全員一致が必要だと思うのは、)多数決だと一票ごとに格差ができてしまう。(17:い。当事者の意見の反映。異なる他者を対等に扱う)／近所同士の争いであるため、なるべくもめごとのない方がよい。意見が反映されることはないが、その分平等である。(39:う。トラブル回避。異なる他者を対等に扱う)／できるだけ多くの意見を踏まえられ、そして、短い時間で決めることができる。(22:え。意見の多様性の尊重。手早さ)／結論がまとまらない可能性については、管理人を議長とすることで解決させられる。1世帯1票なら、(世帯構成による)1票の格差は起こりえない。(30:お。権威のある他者。異なる他者を対等に扱う)／個人の意見ばかりが通らない。私用での利用をできる限り防ぐ。(24:か。ニーズの調整)／全員で決めた方が公平であるから。(40:き。決定プロセスに利害関係者が参画する必要性)／使う人、使わない人、両方の意見を聞くのが大事かと思う。(11:く。意見の多様性の尊重)

表6 望ましい解決策についての個人の最終意見

		小学生		中学生		高校生	
空きスペースあり	2台目なし(こ)	5		0		1	
	A・Cのみ(さ)	9	14(50.0%)	14	14(36.8%)	3	4(10.0%)
共有あり	A・C+共有・レンタル(し)	6		6		4	
	共有・レンタル(す)	4	10(35.7%)	6	12(31.6%)	12	16(40.0%)
決定の仕方を問題にする(※1)	話し合いで優先順位を決定(せ)	0		0		8	
	抽選(そ)	0		0		6	
	オークション(た)	0		0		4	
	A・Cは決定。残ったスペースについて抽選(ち)	0		0		1	
	A・Cは決定。残ったスペースについてB・Dで話し合い(つ)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	1	20(50.0%)
駐輪スペースを増やす(※2)(て)		0	0(0.0%)	12	12(31.6%)	0	0(0.0%)
その他(と)		4	4(14.3%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		28	28(100.0%)	38	38(100.0%)	40	40(100.0%)

(※1) 「決定の仕方を問題にする」回答が高校だけにある。授業の際には、小学校・中学校でも、例えば「話し合いで解決」などと考えていた児童・生徒がいた。そういった児童・生徒には、「あなたがこのマンションの住民で、駐輪スペースについての話し合いに参加していたら、どのような解決策を提案するか考えなさい」と指示している。

(※2) 中学校だけに「駐輪スペースを増やす」という回答がある。これは、「駐輪スペースの不足」が問題になりにくいC中学校の立地条件によるものであるという指摘がC中学校の先生からあった。

資料2 望ましい解決策についての自分の意見が「よい(望ましい)」と考える理由

(( ))内の数字は児童・生徒番号 : 記号は結論(表6参照)。ゴシック体は筆者によるカテゴリー化)

○ 小学生  
 他の家族に子どもが生まれて自転車が必要になると不公平になるから。(7:こ。同じものを等しく扱う)／Aさんは自動車免許を持ってないから。Cさんは遠くて交通手段がないから。(21:さ。他者の状況への配慮)／レンタルなので、駐輪場になかったら残念ということでもいいと思いました。(26:し。利害関係の調整)／その方が、置く場所でもめたりしないから。(19:す。トラブル回避)／他のはみんな少しがまんしないとイケないけど、これはいちばんがまんをしないでいいと思うから。(12:す。利害関係の調整)

○ 中学生  
 生活に必要な人々は使えるようにしている。余った分は将来2台目ほしい人のために空けておく。(14:さ。ニーズを満たす。ルールの有効性に関する長期的視点)／使う人がはっきりしているから、変にややこしくならない。(20:さ。トラブル回避)／AとCは毎日使っているから大切。毎日使わないだったら、みんな使った方がいいと思う。(15:し。他者の状況への配慮。ニーズを満たす)／全ての主張をくむことができ、置ける駐輪スペースの無駄がなく、効率的であるから。(27:し。ニーズを満たす。資源の効率的な利用)／全員で購入することによって、低コストでだれでもが使えるから。効率が良くなる。(7:す。資源の効率的な利用)／今、使う人は今後不必要になるかもしれないし、今は不必要でも今後必要になるかもしれない。だから、20台をレンタル(予約優先)制にすることでみんなが公平に使うことができるから。(13:す。ルールの有効性に関する長期的視点。ニーズを満たす。異なる他者を対等に扱う)

○ 高校生  
 全員が使う可能性がある。お金を払うことで、必要最低限の使用になると想定される。(7:す。異なる他者を対等に扱う。ニーズを満たす。ニーズの調整)／お金がかかる分、使う人も減るし、マンションももうかるから、他のことにお金が回せる。(31:す。ニーズの調整。資源の活用)／必要度の高い世帯から決めていく基準が大事かなと思う。(29:せ。ルールに対する納得)／だれか1人が勝手に決めてしまえば、多くの希望案のうち1つだけしか通らなくなってしまい、社会的に良好な関係を築くことが難しくなっていく。(30:せ。話し合いのプロセスによる異なる他者との共存)／時間を要することはない。一度決定すれば、その後もめる心配がない。最も平等であるといえる決定方法。(39:そ。手早さ。ルールの有効性に関する長期的な視点。異なる他者を対等に扱う)／短時間で決められて、全員が納得できるから。(32:た。手早さ。ルールに対する納得)



資料3 小・中・高校生によるルールの意味(( )内の数字は児童・生徒番号:結論(表5・表6参照)。ゴシック体は筆者によるカテゴリー化)「問題が生じたときに、みんなで話し合っ規則をつくって、解決していく必要があるのはなぜだろう」という問いに対する回答)

#### 【小学生】

いっぱい置きたい人がいても、人数が入らなければ絶対だれかは切られる。切らんと仕方ないから。(27:え・さ。利害関係調整のためのツール)／ルールを決めないと不公平になったりするから、ルールを決めた方がいい。(18:え・さ。異なる他者を対等に扱うためのツール)／ルールをつくらないとめあいになつたりするから、ルールをつくってもめあいにならないようにした方がいいと思った。(3:あ・さ。トラブル回避のためのツール)／他の人も気持ちよく使えるようにするため。(23:え・し。トラブル回避のためのツール)／自分の意見を主張する権利はみんなにあるから、責任者として、みんなが納得できる答えを用意しないといけない。(10:お・と。利害関係調整のためのツール)

#### 【中学生】

合意をめざさなければ、結局誰もが駐輪場を使えない。しかし合意でき使うことができる人が何人かいればそれは良いから。(25:か・て。物事を前に進めるためのツール)／対立が続けば2台目の自転車を使わずに学校に行けない人たちが出てくるから合意して解決する必要がある。不当に扱われたと思う人には不満がたまり、自転車をどこにでも停めるようになるかもしれないから。(34:か・さ。物事を前に進めるためのツール。トラブル回避のためのツール)／全員が納得したら、このあと対立が起こることが減るから。(20:お・さ。トラブル回避のためのツール)／マンションは日々の生活を他の人とかなり近い場で暮らすところである。よってそこに対立が生じ、それが解決しなければ、これからの生活が息苦しいものになってしまうから。(22:か・て。意見の異なる他者との共存のためのツール)

#### 【高校生】

話し合っ決めることは、確かに意見がぶつかり合ったりしてなかなか決まらないことが多いけれど、話し合うことで他の人の意見を聞いて、他の人が考えていることがわかるので、よりよい解決案が浮かぶから。(13:お・せ。話し合いとそのプロセスの共有によってよりよくなっていくもの)／ルールという柱があった方が、何か新しく問題が発生したとき解決しやすいと思うから。(28:お・す。利害関係調整のためのツール)／明確な基準を最初につくらないと、問題対応も難しく、混乱するから。(36:い・せ。利害関係調整のためのツール)／特に長期間関係が密接になるマンションでは、多少の妥協が必要になるが、利害関係が平等でないとな後々影響を与えてしまうので、多くの意見が必ずしも反映されるとは限らないが、話し合いを行って決まった、という事実だけでもあるのとないのとは受け取り方が大きく異なってくると思った。(9:お・ち。話し合いとそのプロセスの共有によって異なる他者を包摂していくもの)／1人が勝手に決めてしまうと納得したいが、皆が一堂に会して話し合う場を設けることで、プロセスも理解してもらいやすい。よりよく皆で過ごしていくためには必要だから。そうでなければ納得できることも納得できずに、文句だけとなるかもしれないと思う。(14:い・し。話し合いとそのプロセスの共有によってよりよくなっていき、また、異なる他者を包摂していくもの)／マンションの駐輪場問題のように、集団のなかでトラブルが起こり、それを解決、改善するときにだれかが不便を強いられることはあるが、その際に代表者を出すなどして話し合いを重ねて不公平感を減らす必要があると思う。(30:お・せ。話し合いとそのプロセスの共有によって異なる他者を包摂していくもの)／何をしても文句などが出るので、自分がその決定に参加することでその量を減らせるから。その意見を言うことで、その決定に従いやすくなるから。(26:か・そ。話し合いとそのプロセスの共有によって異なる他者を包摂していくもの)

みんなで話し合っ規則をつくって、解決していく必要があるのはなぜだろう。駐輪場問題を事例に、自分の考えを書こう(小学生には、「今日の授業を通して考えたこと、授業の感想でもかまいません」と口頭で教示)という指示を行い、授業の振り返りをさせた。それらの意見のなかから、いくつかを紹介する(資料3)。

### 3.2. 意見変容のようす

小・中・高等学校で、個人→グループの意見→最終個人の意見がどのように変容したのかを、それぞれ表8-10に示す。

また、個人の最終意見では、「自分の考えが望ましいと思う理由」を説明させた。その記述から、意見変容の理由を説明しているものを抽出した(資料4)。

## 4. 考察

### 4.1. 社会的な見方・考え方としてのルールの意味

資料1-3には、小・中・高校生が「自分が考えた解決策が『よい(望ましい)』と考える理由」とそれに対する筆者によるカテゴリー化が示されている。これ

らは、課題解決の場面で、自分が考えた解決策を「よい」と正当化する背後にある認識や価値であるという意味で、社会的な見方・考え方であるとみなすことができる。これらを、小・中・高の段階別にまとめ直したものを図1に示す。

図1では、ルールの意味について、「ルールづくりそのものについての認識」、「他者との関係」、「ルールの有効性」、「ルールの目的」という4つのカテゴリーに分けて示している。図1から、中学校・高等学校と段階が進むに従って、単に目の前の問題解決のためのツールから、社会を変える機能をもつものとしてルールに対する認識が変わってきていることがわかる。例えば、中学校では、ルールをつくり問題が解決することで、物事を前に進めるとともに、そのことで駐輪場という資源を効率よく使用することができるとともに、ルールの存在によって意見の異なる他者とも共存しうることが認識されている。さらに高等学校では、駐輪場使用に使用料というマイナスインセンティブをかけることでニーズを抑制する(ニーズの調整)こともルールの目的として加わり、また、ルールをつくるための話し合いのプロセスが異なる他者との共存・包

表 8-1 小学生の意見変容（会議への参加者）

		個人		グループ		最終意見	
駐輪場使用希望者のみ	A・B・C・Dからそれぞれ同数代表	7	19(67.9%)	10	10(35.7%)	6	9(32.1%)
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表	12		0		3	
管理者が決定		1	1(3.6%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
駐輪場使用希望者+管理者	A・B・C・Dの同数代表+管理者	0	3(10.7%)	5	18(64.3%)	9	19(67.9%)
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表+管理者	3		13		10	
駐輪場使用希望者以外の人を含む	「会議への参加希望者」の参加を認める	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
	「駐輪場使用希望者でない人」(フロアからの代表など)の参加を含む	0		0		0	
	全世帯から1名ずつ	0		0		0	
	全世帯から1名ずつ+管理者	0		0		0	
その他		4	4(14.3%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
記入なし		1	1(3.6%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		28	28(100.0%)	28	28(100.0%)	28	28(100.0%)

表 8-2 小学生の意見変容（望ましい解決策）

		個人		グループ		最終意見	
空きスペースあり	2台目なし	1	6(21.4%)	5	14(50.0%)	5	14(50.0%)
	A・Cのみ	5		9		9	
共有あり	A・C+共有・レンタル	3	4(14.3%)	10	14(50.0%)	6	10(35.7%)
	共有・レンタル	1		4		4	
決定の仕方を問題にする	話し合いで優先順位を決定	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
	抽選	0		0		0	
	オークション	0		0		0	
	A・Cは決定。残ったスペースについて抽選	0		0		0	
	A・Cは決定。残ったスペースについてB・Dで話し合い	0		0		0	
駐輪スペースを増やす		0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
その他		12	12(42.9%)	0	0(0.0%)	4	4(14.3%)
記入なし		6	6(21.4%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		28	28(100.0%)	28	28(100.0%)	28	28(100.0%)

表 9-1 中学生の意見変容（会議への参加者）

		個人		グループ		最終意見	
駐輪場使用希望者のみ	A・B・C・Dからそれぞれ同数代表	1	28(73.7%)	0	12(31.6%)	0	4(10.5%)
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表	27		12		4	
管理者が決定		0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
駐輪場使用希望者+管理者	A・B・C・Dの同数代表+管理者	0	3(8.9%)	0	7(18.4%)	0	7(18.4%)
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表+管理者	3		7		7	
駐輪場使用希望者以外の人を含む	「会議への参加希望者」の参加を認める	0	7(18.4%)	0	19(50.0%)	0	19(50.0%)
	「駐輪場使用希望者でない人」(フロアからの代表など)の参加を含む	2		8		11	
	全世帯から1名ずつ	3		7		6	
	全世帯から1名ずつ+管理者	2		4		2	
その他		0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	8	8(21.1%)
記入なし		0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		38	38(100.0%)	38	38(100.0%)	38	38(100.0%)

表 9-2 中学生の意見変容（望ましい解決策）

		個人		グループ		最終意見	
空きスペースあり	2 台目なし	0		0		0	
	A・Cのみ	12	12(31.6%)	7	7(18.4%)	14	14(36.8%)
共有あり	A・C+共有・レンタル	0		8		6	
	共有・レンタル	2	2(5.3%)	8	16(42.1%)	6	12(31.6%)
決定の仕方を問題にする	話し合いで優先順位を決定	0		0		0	
	抽選	0		0		0	
	オークション	0		0		0	
	A・Cは決定。残ったスペースについて抽選	0		0		0	
	A・Cは決定。残ったスペースについてB・Dで話し合い	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
使用可能スペースを増やす		5	5(13.2%)	11	11(28.9%)	12	12(31.6%)
その他		7	7(18.4%)	4	4(10.5%)	0	0(0.0%)
記入なし		12	12(31.6%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		38	38(100.0%)	38	38(100.0%)	38	38(100.0%)

表 10-1 高校生の意見変容（会議への参加者）

		個人		グループ		最終意見	
駐輪場使用希望者のみ	A・B・C・Dからそれぞれ同数代表	3		5		1	
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表	17	20(50.0%)	3	8(20.0%)	6	7(17.5%)
管理者が決定		1	1(2.5%)	5	5(12.5%)	5	5(12.5%)
駐輪場使用希望者+管理者	A・B・C・Dの同数代表+管理者	1		4		6	
	A・B・C・Dの世帯数に応じた数の代表+管理者	11	12(30.0%)	18	22(55.0%)	12	18(45.0%)
駐輪場使用希望者以外の人を含む	「会議への参加希望者」の参加を認める	0		0		0	
	「駐輪場使用希望者でない人」(フロアからの代表など)の参加を含む	4		5		5	
	全世帯から1名ずつ	2		0		2	
	全世帯から1名ずつ+管理者	0	6(15.0%)	0	5(12.5%)	3	10(25.0%)
その他		1	1(2.5%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		40	40(100.0%)	40	40(100.0%)	40	40(100.0%)

表 10-2 高校生の意見変容（望ましい解決策）

		個人		グループ		最終意見	
空きスペースあり	2 台目なし	1		0		1	
	A・Cのみ	12	13(32.5%)	13	13(32.5%)	3	4(10.0%)
共有あり	A・C+共有・レンタル	1		3		4	
	共有・レンタル	5	6(15.0%)	6	9(22.5%)	12	16(40.0%)
決定の仕方を問題にする	話し合いで優先順位を決定	3		4		8	
	抽選	2		5		6	
	オークション	0		1		4	
	A・Cは決定。残ったスペースについて抽選	4		8		1	
	A・Cは決定。残ったスペースについてB・Dで話し合い	0	9(22.5%)	0	18(45.0%)	1	20(50.0%)
使用可能スペースを増やす		5	5(12.5%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
その他		7	7(17.5%)	0	0(0.0%)	0	0(0.0%)
合計		40	40(100.0%)	40	40(100.0%)	40	40(100.0%)

資料4 意見変容の理由

(( ) 内の数字は児童・生徒番号：→は意見の変容。ゴシック体は筆者によるカテゴリー化)

【小学生】

○ 会議への参加者

30人ですと話がまとまらないし、管理人がないとトラブルが起きるから。(28:あ→お。少人数による手早さ。トラブル回避) / 住民だけで決めても解決しないかもだから、管理人もいる。(20:あ→お。権威ある他者。トラブル回避) / やっぱ細かい事情があるから(14:あ→い。当事者の意見の反映)

○ 望ましい解決策

その方が置く場所でもめたりしないから。(19:と→す。トラブル回避) / 2台目をもたなかったら、他の家族に子どもが生まれて自転車が必要になると不公平になるから。(7:さ→こ。同じものを等しく扱う)

【中学生】

○ 会議への参加者

マンション全体の問題だから。(31:あ→き。決定プロセスに利害関係者が参画する必要性) / マンション全体の話であるが100世帯は多いので各フロア代表がいいと思った。(26:あ→か。決定プロセスに利害関係者が参画する必要性。少人数) / 各階であらかじめ話し合うことによって、100世帯分の意見などが効率よく進むから。(36:あ→か。決定プロセスに利害関係者が参画する必要性。手早さ)

○ 望ましい解決策

使う人がはっきりしているから、変にややこしくならない。(20:す→さ。トラブル回避) / みんなが使える。(17:さ→す。ニーズを満たす)

【高校生】

○ 会議への参加者

中立的な立場の意見があると良い。(7:あ→え。中立な他者) / 全ての人の意見が反映させられるから。(24:あ→か。意見の多様性の尊重) / 2台目希望の世帯だけだともう結果が決まっているようなものだから、客観的な意見が必要。(26:あ→か。中立な他者)

○ 望ましい解決策

他の意見だと結局だれかががまんすることになるから。料金制にすることで、本当に使いたい人が使えて、その他の人はあきらめられるのでは。(10:さ→す。ニーズの調整) / お金を取ることによって、そこまで必要としない人が使うことがなくなるから。(18:そ→す。ニーズの調整) / お金がかかる分、使う人も減るし、マンションももうかるから、他のことにお金が回せる。(29:さ→す。ニーズの調整。資源の活用) / 誰か1人が勝手に決めてしまえば、多くの希望案のうち1つだけしか通らなくなってしまい、社会的に良好な関係を築くことが難しくなっていく。(30:ち→せ。話し合いのプロセスによる異なる他者との共存) / 全員平等に決まるから。(36:さ→そ。異なる他者を対等に扱う)

摂を可能にすることが認識(ルールづくりそのものについての認識)されている。ルールをつくることの意味やその機能について、単なる利害関係調整のツールとしてのルールという認識から、資源分配に着目し、また、話し合いのプロセスにも着目するようになるなど、見方・考え方が広がっていると言えるだろう。

4.2. ルールづくりにおける価値

それでは、上記のような機能をもつルールをつくるための手続きにおいて重視される価値はどのようなものであろうか。資料1・4にまとめられた「会議の参加者についての自分の意見が『よい(望ましい)』と考える理由」について、小・中・高の段階別にまとめ直したものを、図2に示す。

ルールづくりにおける価値は、「低コストでのルールづくり」、「ルールづくりにおける公正」、「ルールの目的と有効性」という3つのカテゴリーに分類した。これらのうち、小学校段階では、ルールづくりにかける人手や時間を少なくし(少人数による手早さ)、ルールづくりのなかでのトラブルを回避する(トラブル回避)などの低コストでのルールづくりが重視されている。これらは、高等学校まで持続する基本的な見方・考え方と言えそうだが、中学生になると、「ルールづくりにおける公正さ」と、つくったルールが当初の目的を果たしているか、「ルールの目的と有効性」も重視されるようになっていく。

4.3. 授業のプロセスにおける意見の変容

本研究では、見方・考え方を働かせることとして、集団で相互に関わり合うなかで相互作用的に用いることを重視する立場から、グループや全体討議における意見の変容にも着目する。

小・中・高等学校で意見変容に大きな違いが見られたのは、「だれがルールをつくるのか」と、だれが駐輪場を使用するのかという問いに対する「決め方の問題」であった。表5・6から、中学生の意見変容の特徴として、だれがルールをつくるのかという問いに対して、駐輪場の使用を希望していない人もルールづくりに加わるとしている者が増加していること、高校生の意見変容の特徴として、駐輪場の使用者を決める決定の仕方を問題にする者が増加していることが指摘できる。表9・10を見比べるとわかるように、駐輪場の使用を希望していない人の会議参加について、初めの個人思考の段階では、中・高校生に大きな違いは見られない。(小学生で、駐輪場の使用を希望していない者の会議参加を問題にしたものはいなかった)。また、初めの段階から決定の仕方を問題にしている高校生もそれほど多くはない。中・高生はグループ討議や全体討議を通じて、「だれがルールを決めるのか」、「どのように決めるか」というプロセスや決め方の重要性についての認識を育んでいると言えよう。これは、見方・考え方を働かせる際に、異質な人びとからなる集団での関わり合い方をより重視するようになるとも言える





だろう。ただ、討議において中学生はルールづくりにだれが参画するかを問題にし、高校生は結果としての決め方を問題にするとと言えるかについては、さらなる検討が必要である。

## 5. まとめと課題

本研究では、ルールづくりという課題に対して、児童・生徒が働かせている社会的な見方・考え方とその変容を明らかにした。小学校から中・高等学校と段階が進むに従って、ルールが単に目の前の問題解決のためのツールから、社会を変える機能をもつものと認識されるようになってきていること、また、ルールづくりにおける価値についても、単にトラブルを回避しながら手早くという見方・考え方から、ルールづくりにおける公正さやできあがったルールがその目的を満たし、長期的に機能することも重視されるようになってきている。また、ルールづくりのプロセスにおける考えの変容を明らかにしたことも本研究の成果である。中・高校生では、グループ・全体討議のなかで、「だれが、どのように決定するのか」という決め方が問題になることを明らかにした。これらの知見は、それぞれの段階で「きまり」について指導する際の「どこまで教えればよいのか」という目標設定に示唆を与えるもので

あろう。

課題としては、以下の2点が挙げられる。

まず、研究方法についてである。児童・生徒がワークシートに記述したものを読み取る際に、ワークシートの記述内容を正確に読み取りカテゴリー化することが難しいものがあった。課題解決の場面で実際に働かせている見方・考え方を見取るという目的との両立を図りながら、インタビュー法の併用など、児童・生徒の認識・価値をより丁寧に見取る方法を工夫する必要がある。

また、本研究で明らかになった見方・考え方の発達は、それぞれの学校段階でどこまで指導するかという目標設定に資するとともに、それを鍛えていく方向性を示唆している。今後は、児童・生徒の見方・考え方を鍛えていく授業開発とその実践・効果の検証に挑戦したい。

### —注—

- (1) 的場正美・池野範男・安野功 (2013)、社会科の新しい使命～「小学社会」のめざすもの～、日本文教出版
- (2) 坂上康ほか 51 名 (2018)、新編 新しい社会 公民、東京書籍
- (3) 木下康仁 (2000)、グラウンデッド・セオリー・アプローチ—質的実証研究の再生、弘文堂