

主権者教育のカリキュラム・マネジメントに関する研究 —持続可能な社会の担い手育成（ESD）との関連を念頭に—

和歌山大学教育学部 西倉実季・岩野清美・内田みどり・小関彩子
和歌山大学教育学部附属小学校 西川恭矢・田中伸一・中山和幸
和歌山大学教育学部附属中学校 山口康平・川嶋里枝
和歌山大学教育学部附属特別支援学校 宮本太志・小畑伸五・北岡大輔

1 研究の目的と方法

本研究は、民主主義の担い手育成としての主権者教育が ESD (Education for Sustainable Development) の重要な部分を担いうるという認識のもと、「持続可能な社会づくり」の創り手を育みうる主権者教育について検討することを目的とする。本研究の特色は、異校種の教員による校種の特性を活かした授業づくりと学び合いによってこの課題に取り組み、各々の授業改善を目指すところにある。中学校は教科の専門性、小学校は子どもの発話を中心に構成された授業デザイン、特別支援学校は児童生徒の進路を見据えた教育に強みを有する。これらの異校種の交流を通じて他校種との比較が行われ、自校種でこそ達成すべき主権者教育の目標の明確化と自校種の強みを活かした授業づくりを目指す。

本プロジェクトは昨年度からの継続研究課題である。今年度はまず、3 附属学校における 1 学期の主権者教育の実践を経たうえで研究会を開催し、それぞれの実践紹介と意見交換を行った。次に、研究会で確認された各実践の優れた点と今後の課題を踏まえて 3 附属学校において 2～3 学期の主権者教育を実践した。以下の 2～4 では、3 附属学校における主権者教育の実践を報告する。

2 和歌山の漁業 守り続けるプロジェクト（附属小学校 西川恭矢）

小学校社会科の目標として「公民としての資質・能力の基礎を育成する」ことが挙げられる。公民的な資質・能力とは、言い換えれば「よりよい社会の発展のために積極的に社会に参画しようとする資質・能力」である。子どもたちに、そのような資質・能力を身に着けていくためには、国や社会の問題を自分の問題として捉える「自分事の学び」が必要である。子どもたちが学びを自分事にしていくためには、学びに対する必然性がキーワードになると考える。教師から一方的に提示される学習課題を解決するのではなく、自分たちが考えた学習問題と出合い、その解決を目指して様々な考えをもつ他者との協働を通して自分事の学びが成立していくのである。

今年度、附属小学校 5 年 B 組で行った「和歌山の漁業 守り続けるプロジェクト」の実践では、単元を通して、人との出会いや体験活動を多く取り入れる「しかけ」を行った。人との出会いや体験活動を通して、子どもたちの心が動く情動的な学びを引き出したからである。そこで、和歌山の水産業を支援する行政の方（和歌山県海草振興局水産課）、加太で伝統的な一本釣りをを行う漁師の方、北部栽培漁業センターで稚魚を放流する取り組みを行っている方々との出会いと漁船での疑似漁業、稚魚の放流といった体験活動を行った。

県水産課の方との出会いでは、「和歌山は豊かな海が近くにあるのにもかかわらず漁獲量

が高くない」ということを教えていただいた。和歌山の漁業がこれまで学習してきた食料自給率の低下といった問題を解決するための有効な手段であると考えていた子どもたちの動揺は大きく、「(豊かな海に囲まれているのに)なぜ、和歌山の漁獲量は低いのか?」という学習問題が設定された。それまでも実際にその仕事に従事する方へのインタビューを取り入れた学びを価値づけていたので、今回の学習でも子どもたちから「漁師さんに話をきいてみたい」という声があがった。漁師さんへのインタビューや実際に釣った魚を食べさせていく過程で、漁業に従事する人が年々減少していることや海の環境が悪化していることに気付いた子どもたちは、「和歌山の漁業を守り続けていくプロジェクト」をスタートさせていった。本単元で印象的だったのは、授業外の時間にも漁業の問題点や解決策について積極的に個人で探究する姿が見られたことである。成熟した主権者を育成していくためのステップとして、まずは社会にみられる問題について「知る」ということが大切になってくる。しかし、この知るという活動を教師主導で進めていくと問題を知っているだけでそれを自らの手で解決しようとする子どもたちの姿は見られない。あくまで子どもたちが自ら進んで知識を獲得していける学びをしかける必要がある。



授業の様子

社会には、よりよい社会を目指して様々な分野で日々努力する人々がいる。そのような人々との出会いを通して、子どもたちは心を動かしながら社会の問題に触れていく。実際、伝統的な加太の一本釣り漁師に出会い、漁業の今後について考えた子どもたちからは、「このままでは、和歌山の漁業が守れなくなってしまう。今までは関係している漁師さんが取り組めばいいと思っていたけど、それだけでは問題は解決していかない。自分たちにも何ができるかを考える必要がある。」といった発言が聞かれた。注目すべきは、漁業における問題点に気付いているだけでなく、その問題を解決するために自分に何ができるかを考えている点である。このような姿は、授業者が目指す「社会にある問題を自分事として捉えている姿」であるといえる。また、3学期の社会科の学習で林業を学習することを知った子どもたちからは、「林業にも漁業と同じように、林業の問題を解決するために本気で取り組んでいる人がいると思う。」「林業の問題も結局は、自分たちが何をできるかを考える必要があると思う。」といった発言が聞かれた。漁業の学習を通して、様々な取り組みを行う人々の生き方を目の当たりにした子どもたちは、「和歌山の漁業を守り続けたい」という思いを強くもった。そのような思いは、仲間との意見の交流や主体的な調査活動を通して「自分たちに何ができるか」を考えるきっかけになったが、それは漁業の問題だけでなくありとあらゆる分野の様々な問題にも共通して言えることであるという見方・考え方が育ちつつあることは大きな成果である。今後も子どもたちが社会にある問題を自分事と捉え、積極的に社会に参画しようとする資質・能力を身に着けていくために情動的な学びを進めていきたい。

3 どうなる!? どうする!? 日本の平和主義 (附属中学校 山口康平)

先の衆院選で自民党単独での絶対安定多数確保という勝利を踏まえて、岸田首相が自らの任期中に憲法改正の実現を目指す意向を明確にしたことも注目されている。将来、国民が

憲法改正の判断を迫られる可能性を鑑みると、中学校の公民でこの問題についてしっかりと学習し、主権者として自分なりの考えを構築できるようになることは必須である。こうした問題意識から、3年生の公民において「どうなる!? どうする!? 日本の平和主義」と題して9条改正問題について討論する授業を行った。

第1時 日本の平和主義 教科書 pp.39～40 資料集 pp.30～31

- ◆9条についての政府の説明の変化 ◆日本の防衛の原則 ◆日本の軍事費（2020年）
- ◆軍隊の存在と交戦権を明記しているアメリカ合衆国憲法 ◆憲法に戦争放棄条項のある国 ◆自衛隊の海外でのおもな活動 ◆沖縄の米軍基地問題 ◆憲法改正をめぐる様々な意見

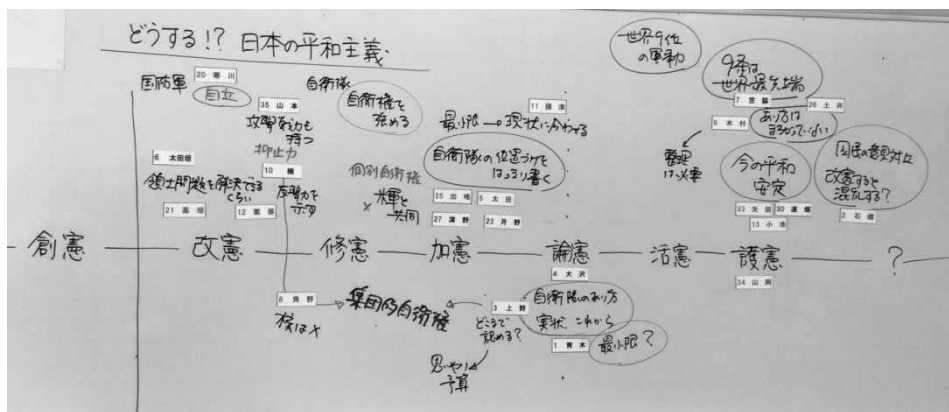
改憲：時代に即して憲法を改正して見直すべき	9条を変える
修憲：現行憲法を修正すべき	↑ ↓
加憲：新しい憲法の考え方を加えるべき	
論憲：憲法のあり方を議論すべき	
活憲：現行憲法を活かすべき	
護憲：平和を維持するために現行憲法を守るべき	9条を変えない
創憲：新しい憲法を創るべき	

第2時 どうなる!? どうする!? 日本の平和主義

第2時は、50分間徹底討論の時間とした。全員が意見発表しながら議論するには、どのようなスタイルで話し合うのが良いかを教室全体に投げかけると、道徳の授業でよく使う「同じ立場の人が全員立ち、理由やニュアンスの説明をし、全く同じ意見が出たら座る」というスタイルが良いということになった。教師は発表された意見の要点を板書しながら、適宜、問い返しをして授業を進行した。

<工夫点>

- 1) 自分の考えをまとめるワークシート「事実」「理由」「主張」の枠組みと「理由」となる3つの視点を示し、「理由」と「主張」を対応させて論述させることをねらった。
- 2) 以前の授業では「改憲」「護憲」の2択だったが、「創憲」「改憲」「修憲」「加憲」「論憲」「活憲」「護憲」の7つを示し、多様な立場で議論することをねらった。
- 3) 第1時の後、第2時まで「保護者へのインタビュー」をさせ、大人たちがどのような意見を持っているかをふまえて議論させた。



板書 3年A組での議論のまとめ

<成果>

- 1) 理由付けのところで①～③の視点を示したことで、「理由」と「主張」をきちんと対応させて論述できた生徒が確実に増えていた。

①平和主義（戦争放棄）／戦力の不保持（必要最小限の戦力と認めるか、違憲と考えるか）
②集団的自衛権／自衛隊のあり方／平和主義のもとで果たすべき日本の国際貢献
③日米安全保障条約（日米同盟は必要？不要？アメリカの核の傘に入っているから核兵器に反対できない？）／米軍基地問題（必要？不要？沖縄の基地を本土で引き取る？国外へ移す？）在日米軍駐留経費負担（思いやり予算）などをどうする？

- 2) 憲法改正をめぐる7つの立場を示すことにより、これまでの歴史や公民の授業で学んできたことや自分の価値観に照らし合わせて、幅広く多様な意見を構築している生徒が見られ、多面的な議論をすることができた。
- 3) 「大人に聞いてみて、自分の考えと似ている部分や、全く違った新しい考え方を見つけられたので、議論でまた違った自分の意見をつくりたい」と討論授業に意欲的に臨んだ生徒が見られた。
→議論を通して自分の考えを構築、あるいは再構築していくことの良さを実感していると評価できる。
- 4) 「先生、この間の宿題、難しかったよ。私ら夫婦も必死で考えて相手したけど、本当に大変やったわ。でも、こんな機会に息子と話し合えてすごくいい機会やったと思います」という保護者からの声も寄せられた。

参考文献

寺脇研監修『どこが、どう問題か？「憲法9条」問題のココがわからない！！—しっかり考えておきたい33のポイント』すばる舎、2015年

4 「わかる」ことから始める主権者教育（附属特別支援学校 宮本太志）

●本校の生徒の実態と授業のねらい

和歌山大学教育学部附属特別支援学校の教科学習では、知的障害の程度に応じて、教科ごとで縦割りのグループ編成を行っている。本実践を行った社会科のグループの生徒は、中学校までは一般の公立小・中学校に在籍していた者がほとんどである。知的障害は比較的軽度ではあるが、生徒自身が中心となって何かを成し遂げた経験は全体として少なく、自分が能動的に社会に関わり、その社会の形成者となっていくことに対する関心は全体的に低い。また、政治や経済などに関心を持っていても、自分がそこに参画することは「できない」と感じている生徒もいる。加えて、これまで学んできた知識を自身の生活と結びつけて考えることが難しく、政治や法律などがどのように自分と関わっているのかを具体的に考えることが課題である。

以上のような実態を踏まえて、本実践では、生徒たちが社会の仕組みについて実感をとまなげて「わかる」ことをねらいとした。生徒たちが「わかる」という経験を積むことによって自己有用感を高め、積極的に社会に関わっていこうとするきっかけを作ると同時に、この経験を通じて、社会や政治が自分たちにとって関わりの深いものであると理解できるようになることに繋げていきたい。

●指導方法と授業内容

今回は主権者教育の実践として、「基本的人権」と「公共の福祉」、そして「憲法」の授業を行った。授業の際は、用語の意味を歪曲せずに、かつ知的障害のある生徒たちが理解しやすい言葉で説明することと、生徒たちの身近な事柄を題材とすることを重要視した。これは、単に子どもたちがわかるようになるだけでなく、政治の軸となる「人権」などの考え方が、自分たちにとって身近なものであることを理解するというねらいを意識したものである。例えば基本的人権の授業では、「人権」を「私たちが自分らしく、より良く生きるために絶対に必要な権利」と説明した上で、自分にとって具体的にどのようなことが「人権」なのかを考えた。

基本的人権について学習した上で、公共の福祉の授業では、「『人権』はどこまで権利として認められるのか」をテーマに、「しゃべる権利」や「ゲームする権利」を例にして、権利が権利として認められる状況や内容について子どもたち同士で議論を行った。

憲法の授業では、「基本的人権や公共の福祉はなぜ保障されているのか」という問いを提示し、実際に憲法の条文を読みながら、立憲主義について学習した。その際、「憲法がない国にいったら」というロールプレイも行い、立憲主義という考え方が生まれた経緯についても学習した。

●成果と課題

基本的人権の授業では、「食べる」「寝る」などの生存に必要な権利だけでなく、「しゃべる」「ゲームをする」「勉強する」など、表現の自由や余暇の権利、教育を受ける権利などが、自分たちにとって人権であるということを考えることができた。また授業中では、教師側が意図していなかったにも関わらず、自然と法律や政治の在り方についての話しになる場面があり、個人差はあるが、今回の実践を通じて、生徒たちは法律や政治について関心を持つようになったと思われる。

一方で、ここまでの授業は社会の仕組みを「わかる」という点に留まっていると言わざるを得ない。今後は、学んだ知識を用いて、生徒たちが主権者として実際に社会や政治に「関わっていく」ための授業などを行っていく必要がある。

5 考察

3校の実践の特色を筆者なりにまとめたものが、次の表1である。

表1 各校のテーマの位置づけ・学習方法・「他者」の位置づけ

	小学校	中学校	特別支援学校高等部
テーマの位置づけ	「自分ごと」の社会問題	将来出会う可能性のある課題	現在の自分が有しているもの
学習方法	仲間との意見交流	議論 (論理的な議論の構築)	議論
「他者」の位置づけ	社会問題を解決しようとする人(ロールモデル)	「異質な他者」という前提	—

テーマは、児童・生徒が現在有している権利や将来出会うかもしれない課題など、「自分ごと」の課題が取り上げられている点で共通している。

このような共通点がある一方で、学習方法として 3 実践で共通して用いられているように見える「話し合い」の目的は大きく異なる。特別支援学校では、人権という抽象的な学習内容について学級内に理解の程度が異なる生徒がいることを前提とし、自分の理解内容を相互に伝え合うことで理解を深めることが意図されている。一方、中学校では、論理的議論の構築をめざすツールミンモデルの活用を通し、意見の異なる他者との議論を行わせている。同様に、「他者」の位置づけも小、中学校で大きく異なる。小、中学校とも、学級内での児童・生徒同士の意見交流のみならず、小学校では行政職員や漁業従事者、中学校では自分の保護者という学級外での他者との出会いが設定されている。小学校の実践における「他者」は、自分たちが取り組む社会問題に既に取り組んでいるロールモデルとして位置づけられる。これに対して、中学校の実践における「他者」は自分のごく身近な存在であるが、その意見は生徒にとって意外なものであることが予想される。

これらの違いは、先生方が目の前の子どもたちの実態に合わせ、子どもたちとともに授業をつくり上げているところから生まれているものだと考えられる。ただし、これらは一見些細に見える違いであるが、「主権者の育成」という観点から検討した場合、児童・生徒が結果として獲得する社会認識や資質・能力に大きく影響すると考えられる。