

共生社会の構築に参画する力を育てる社会科学習

社会科研究部：鎌田 和宏・岸野 存宏

1. 育てたい力「共生社会の構築に参画する力」

これまで社会科部は、子どもの学びを、「くらしの見直し」に重点を置き、自らの生活を見直す学習を構想し、その授業づくりについて実践的研究をしてきた。高度成長期からバブル崩壊期まで、個人および特定の利益追求・合理化の結果として、環境破壊、人権侵害などが起こり、日本国内のみでなく、地球規模で反省的に行動する意識が人々に生まれた。子どもの生活の中にもその要素は多く存在し、自分のくらしと社会問題を関連づけながら学習をしてきた。それが近年、環境や福祉への配慮が意識され、自己利潤追求と同時に他者への配慮もされるようになり、子どもたちも「エコロジー」「バリアフリー」といった言葉を口にするようになった。社会問題を見ても、発展から利益を享受する人とそうでない人、という二極構造ではなく、複雑な立場の人々が存在し、それぞれの主張もあることが見えている。このような社会状況の中で、これから生きる子どもにどんな力が必要であろうか。口でスローガンやキャッチフレーズを唱えるのではなく、自らのくらしを見つめながら、社会事象を取り巻く様々な人の立場を知ろうとし、自分の考えを構築して行動し、共に生きることができる力なのであろう。

しかし、最近の本校の子どもの生活を考えると、テレビやインターネットからの一方通行の情報を簡単に享受できる環境に身を置き、核家族化、オートメーション化が進む生活の中で、ともすると社会問題と直接的に接触する場面が減ってきていることを実感する。そして、直接的な体験に基づかない情報は子どもの行動や表現とは結びつきにく

い。また、地域の多文化化の加速度的な進展やそれに伴う諸問題を意識していないような言動も見られる。このような生活環境を背景に、社会事象に対し、子ども同士が自分の生活を背景にした自らの価値観をぶつけ合うような話し合いが成立しにくくなっている。事象に対する自分の考えをノートや作品に表現することはできるのに、互いの思考の相違を受け入れてその根拠たるものを探しだして比較検討するだけのコミュニケーション力が十分でない。学級という集団枠に共生しているにもかかわらず、学習場面に置いては個々の存在がモザイク的な状況にあり、理想とする学びの共生へのもう一步を期待したい。

2. 「共生」のとらえ

共生という語について、江淵一公は、「多文化共生社会は異質の人々から成る社会の実態をさす言葉であると同時に、それらの人々の異質性を受け入れ、必要に応じて助け合うことのできるシステムを確立しようと努力する社会理念でもある。」⁽¹⁾と整理している。つまり、共生社会とは、特別な組織、体制が出来上がった地域や町を示すだけではなく、そういう地域や社会にしたいという目標をもって、様々な活動に取り組む姿が見られる社会を示す。本カリキュラムでは、そういった研究では、そういった社会の構築に参画する、社会理念を実現しようとする力を育てることを目的としている。

一方、中野洋恵は、学校教育に置いて「共生」をキーワードに語られることに関し、「個人レベルでは、個の尊重や異質性を前提した新しい関係性を創り上げるための営みであり、その過程で自

分を見つめ直し、他者への共感性を獲得していくことである。すなわち、広い意味で、異文化にある子ども同士の違いを前提にして、しかもその違いをプラスにしながら、相互に交流していくことが共生の大前提である。こうした取り組みを意図的に組織していくことが学校教育の課題⁽²⁾とし、個の尊重や異質性を前提に構想することを述べている。私たちは共生の視点から実態をとらえカリキュラムづくりにあたると同時に、目標概念として共生社会に参画する力を育てたいと考えている。

3. 「共生」をキーワードにしたカリキュラム・授業づくり

(1) 「共生」の視点を意識した授業づくり

カリキュラムづくりにおいて、「共生」の視点を意識するためには、「『共生』を人と人との対人範囲でのみ語るのではなく、産業、環境、自然を含む幅広い概念でとらえ、カリキュラムに反映させ⁽³⁾ていきたい。次に、子どもの成長に即して「共生」を考えるように構想したい。学習問題づくりにおいて、家庭、地域、日本、世界における共生を子どもの学習にそって焦点化して考えてみることで、より子どもたちは社会事象をめぐる多様な立場の人々を認識することができる。以前、「点字のついている商品とついでない商品があるのはどうしてか」という学習問題に出会った。子どもたちは「ついていた方がよい。」と考え、商品を作る企業の側について調べていった。しかし、地域の障害者団体の人から「点字もうれしいけど、でもやさしく声をかけてくれる人がいるのが一番うれしい。」という考えを聞き、本当にいいことはどういうことなのか考え始めた。ここにはすでに自分、障害者、生産者、販売者の共生の問題が含まれているのである。

(2) 「共生社会の構築に参画する力」を育てる授業設計の観点

1. に示した本校の子どもの実態と、2. に示した学校教育における共生を考えるとき、子ども

たちの様々な考えが出てくる学習場面は、共生への資質を養う大切な場となる。

日常の子ども同士の信頼ある人間関係の上に、子どもたちが相互に意見を発信し、耳を傾け、相互に啓発できる学習環境をつくる必要がある。方法論としては、一般的に協同学習、地域参加型学習などの学習スタイル、ディベートやロールプレイ、シミュレーションといった手法などが挙げられる。これらの方法論のよさを認めてその手法を取り入れつつも、その学習方法を取り入れることが目的ではなく、あくまでも多様な考え方を理解し、自らの意志を持って行動できることが目的であることを忘れてはならない。仮に多様な立場に立つことによって理解が進んだり、意見が言えるようになったとしても、最終的には学習者本人の言葉として語りあえる状況でありたい。

そのために、以下の4点を「共生社会の構築に参画する力を育てる授業設計」の観点とし、授業・単元評価の観点とした。

- A 個の問題解決 ～個の自律的問題解決への支援～
- B コミュニケーション ～コミュニケーションのコーディネート～
- C 多様な立場 ～多様な立場の人・考えとの出会いの場の構を構成する
- D 参加・参画 ～参加・参画の意欲・態度の醸成支援～

具体的な場面については実践事例の中で述べることとする。

【注】

- (1) 江淵一公「多文化共生の社会とは」江淵一公・酒井豊子・森谷正規『共生の時代を生きる—転換期の人間と生活—』放送大学教育振興会、2000年、38頁
- (2) 中野洋恵「共生」教育出版『新版学校教育辞典』2003年、246頁
- (3) 鎌田和宏・中山京子「共生社会の構築に参画する力を育てる社会科学習」『授業改革への道しるべ』東京学芸大学附属世田谷小学校、2004年、50～51頁