

## 小学校 社会

小学校社会科「国や地方公共団体の政治」の単元において、  
多角的に考え、選択・判断する力を養う指導法の研究  
—二つの共感の側面を生かして様々な立場で感じ考える活動を通して—

義務教育課 研究員 三 浦 健太郎

## 要 旨

社会的事象に関わる様々な立場の人物になりきり、認知的共感・情動的共感という二つの共感の側面を生かし、感じ考える活動を繰り返し行った。その結果、多角的に考え、選択・判断する力の向上が明らかとなった。さらに、標準学力検査教研式NRTテスト（以下、「NRT」という。）に検証結果を当てはめてみると、全ての学力段階において、多角的に考え、選択・判断する力の向上が見られた。このことから、どの学力層にも有効な指導法であることが明らかとなった。

キーワード：小学校社会科 多角的に考える力 選択・判断する力 認知的共感 情動的共感

## I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（平成29年7月）の改訂の経緯には、「今の子どもたちやこれから誕生する子どもたちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代となっている」と示されている。

2020年の国勢調査によると、青森県の人口減少率は1.35%で全国2位、平均年齢は50.8歳と全国3位の高さとなった。「まち・ひと・しごと創生青森県長期人口ビジョン2020年改訂版」（2020）によると、青森県の人口は2021年の約123万人から、子どもたちが働き盛りになる2045年には約82万人になり、高齢者1人を生産年齢世代1.1人で支えることになると予想されている。少子高齢化・人口減少により、医療や交通、教育といった生活に必要なサービスをどう維持していくかなど、多くの課題に取り組む必要がある。

平成28年12月中央教育審議会答申には「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成）」の項目において、思考力・判断力・表現力等が「将来の予測が困難な社会の中でも、未来を切り拓いていくために必要」と示された。粕谷（2017）は、社会科の思考力・判断力・表現力について、「身に付けた知識や技能を活用して、実際に発表したり、提案したり、時には参加したりする」活動があることから、「新しい学習指導要領の言うところの未知の事柄に対応する力として欠かせないのではないだろうか」と述べている。そこで筆者は、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編（平成29年7月）（以下、「解説」という。）の解説における第6学年の思考力、判断力、表現力等の目標「社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力」に注目した。多角的に考える力とは、「児童が複数の立場や意見を踏まえて考えること」、選択・判断するとは「習得した知識などの中から自分たちに協力できることなどを選び出し、自分の意見や考えとして決めるなどして、判断すること」と示されている。

この解説における目標を踏まえ、本研究では、第6学年「国と地方公共団体の政治」の単元を取り上げる。地域に見られる課題として、雪国青森での生活に身近な除雪を取り上げることにした。除雪がされていない道は歩くのは大変であり、交通事故を引き起こす原因ともなる。また、滑って転倒する危険があることから、問題意識をもたせやすい教材になると考える。加えて、除雪には市役所、業者、町内会、ボランティアなど、多くの人がそれぞれの立場で関わっている。このことから、多角的に考える力、解決へ向けて選択・判断する力を養う学習にふさわしいと考える。

多角的に考え、選択・判断する力を養うため、共感を生かすことを手立てとする。社会科では、これまでも共感を生かした実践が行われてきた。特に歴史教育での実践が多く、1980年代に安井俊夫のスパルタクスの反乱を教材とした授業実践が論争を喚起した。田尻（2019）は、「安井の考える『共感』は学習者の歴史

上の人物への同一化を目指すものであり、sympathyに他ならない。その結果、歴史に対する子どもの切迫感や切実さを期待できるものの、認知面での深まりが難しい」と指摘した。また、澤井(2015)は「『共感』という言葉は慎重に使う必要があります。あまり強く情緒的に考えてしまうと、価値を一面的にとらえるという誤解が生まれ、課題が見えなくなることがあります」とし、客観的な価値判断と共感とのバランスをとる重要性を説いている。価値判断とは、より合理的と思われる価値（判断の基準）に基づき、自分の考えを決めることだと筆者は捉えている。

そこで本研究では、認知面での深まりを意図しながら、客観的な価値判断と共感とのバランスをとる手立てを以下のように考えた。社会的事象に関わる人物のインタビュー資料などを読み取る際、その人になりきって、認知的（考えや感情を想像する）共感を生かしながら、様々な立場の役割などを理解できるようにする。同時に、複数の人物の視点を学ぶことで客観性を高め、多角的に考える力を養っていく。振り返りの場面では、情動的（感情的に沸き上がってくる）共感を掘り起こすことで当事者意識を高め、児童一人一人が問題点を的確に受け止められるようにして選択・判断する力の育成へとつなげていく。終末の段階では、取り上げた人物とは逆の立場にいる人物の視点からの発問をすることで、客観的な価値判断と共感とのバランスをとっていく。

## II 研究目標

小学校社会科「国や地方公共団体の政治」の単元において、地域課題と向き合い、「なりきりシート」を使用し、情動的共感と認知的共感を生かして様々な立場で感じ考えることが、社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考え、選択・判断する力を養うために有効であることを明らかにする。

## III 研究仮説

小学校社会科「国や地方公共団体の政治」の単元において、地域課題と向き合い、「なりきりシート」を使用し、情動的共感と認知的共感を生かして様々な立場で感じ考えることは、社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考え、選択・判断する力を養うために有効であろう。

## IV 研究の実際とその考察

### 1 共感を生かした学習

#### (1) 社会科で共感が重要視されてきた背景

吉田（2002）によると、共感が小学校社会科教育に浸透したのは昭和58年、文部省調査官であった中野重人の「共感的理解を図る（その2）」という論文が発表されたことがきっかけだった。「理解・態度・能力」の統一的な育成を目指し「共感的理解」を図る学習内容があるものこそ「文部省社会科」の正統であるとしたため、それからの社会科教科書には具体的な人間が取り上げられるようになったと述べている。現在、小学校社会科の教科書会社全社に、「〇〇さんの話」という枠の中で、社会的事象に関わる人物の工夫や努力が叙述されるようになった。

#### (2) 二つの共感の定義

福田(2010)は「外部に現れる共感出力として、大きく情動的共感と認知的共感に分けることができる」と指摘している。共感には二つの側面があり、情動的共感は無意識下で自動的に起こる感情反応で、認知的共感是对象者の背景や状況に依存して起きる共感であるとしている。

本論では、二つの共感を次のように定義する。

##### ①情動的共感

対象者に対して、悲しみ、怒り、愛しさなどを含めた自身の感情が沸き出てくることで、自分の視点で語られる。

##### ②認知的共感

対象者の状況や立場など、その人物になりきって考えることで理解できたこと、また、インタビュー資料などを読み、「もし自分が〇〇さんだったら、どのように感じ、考えるか」などと想像したことで、他者の視点で語られる。

これら二つの共感の側面を生かし、様々な立場の人物になりきって感じ考えていくことで、多角的に考え、選択・判断する力を養えるようにしていく。

### (3) なりきりシートについて

情動的共感・認知的共感という二つの共感の側面を生かして学習できるよう、なりきりシートを開発した。このシートは、二つの共感が生かされるよう構成しており、認知したことで児童を情動させ、さらに認知を深めていこうとする学びの往還をねらったものである。

児童は除雪に関わる人物のインタビュー資料を読みながら、「立場、仕事」「問題点」について付箋に書き、シートに貼っていく。その後、「除雪をする理由」「気持ち」について、自分がその人物だったらどう思うかを想像するなど、認知的共感を生かしながら、その人になりきって書く。この活動を繰り返すことで、社会的事象に関わる様々な立場の人物に対する認知的な理解が深まることが期待できると考えた。

なりきりシート下部には「私」を主語にして、どのように感じたのかについて振り返りを書く部分を設けた。単元の構成や授業の展開によって情意をゆさぶり、振り返りによって情動的共感を掘り起こしていく。そうすることで、当事者意識をもって課題を把握することができると考えた。つまり、二つの共感の側面を生かすことによって、様々な立場からの情報を多角的に考える力と、適切に解決する方法を選択・判断する力を養うことが期待できると考えた。

また、共感したことについて、学級内で交流する時間を設定した。友達の見解をピンクの付箋に書いてシートに貼っていくことで、より多角的な思考に結び付くようにした。なりきりシートを生かし、様々な立場の人物に対して、感じ考える活動を単元の中で複数回行うことによって、より多角的に考え、選択・判断する力を養うことができると考えた。

### (4) 価値注入の防止

共感を生かした学習において、情緒的に考えさせるあまり、価値を一面的に捉えるという誤解が生まれてしまう価値の注入が起きることがある。そのことを防ぐため、木谷(2004)は、取り上げる人物を複数にして、ロールプレイを行った。しかし、取り上げる人物は結局教師が選択した人物であり、価値の注入に陥る可能性がある。特に、地域課題に進んで関わる人物を単元で扱うことは、「解決に向けて積極的な人が正義」という誤解を与えかねない。

そこで、なりきりシートで様々な立場の人物と出会わせて後、「地域課題に進んで関わっていない人たちは、悪い人たちなのだろうか」と発問し、高齢者や子育て中の母親など、関わりたくても関われない存在について考えられるようにした。教師が授業の中で取り上げる様々な立場の人物と、逆の立場にいる存在についても気付くことができるようにしていくことで、価値の注入にならないようにした。

### (5) 選択・判断する場面

情動的共感の掘り起こしや学級での話し合いなどから、児童が解決したい問題点を自ら明らかにできるようにした。解説には、「学習展開の中で児童が出合う社会的事象を通して、課題を把握できるようにすることが大切である」と示されている。単元の第五次では、様々な立場の人物を想起しながら、それまで学んだ税金などの費用面や、少子高齢化などに関わる労力面など「最も解決したい問題点」について選択・

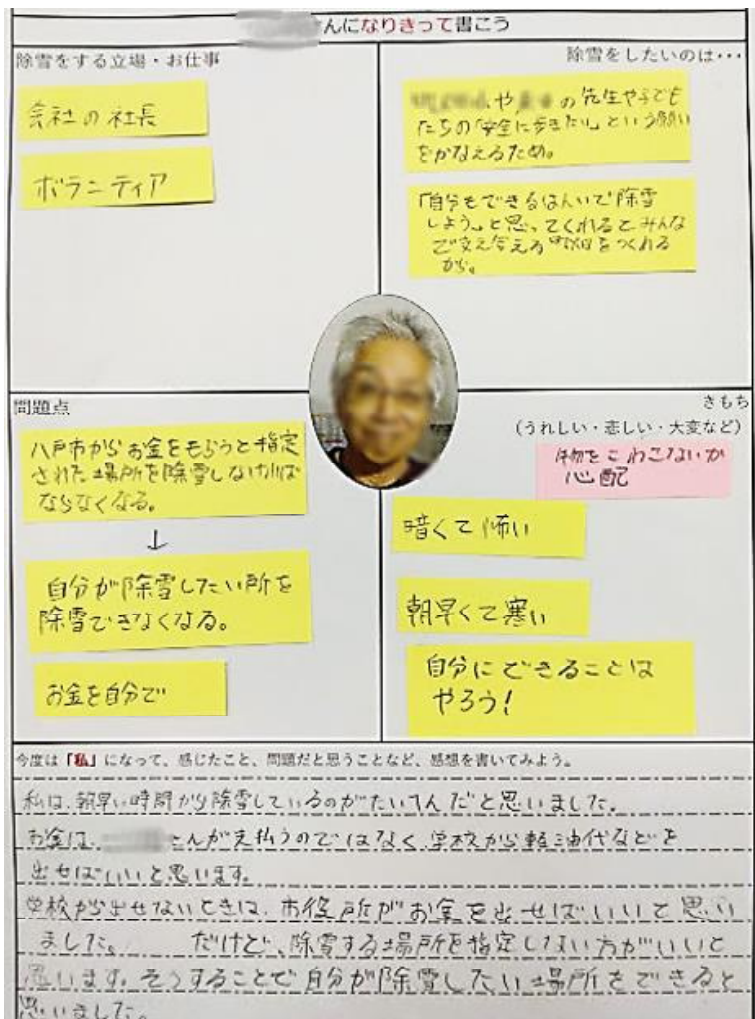


図1 なりきりシート

判断して意見文を書く活動を行った。その際、自分本位な意見でまとめるのではなく、自助・共助、公助など、様々な視点から考えられるようにした。

## 2 地域課題に向き合う児童の育成について

単元の第六次に、「最も解決したい問題点」に関して他の自治体での取組を調べ、問題の解決策をまとめる活動を行った。調べた取組の中で、税金の有限性や厳しい労働環境など、既習の知識を活用して地域に合わせた解決策を選択・判断し、スライドにまとめて市役所の道路維持課に提案した。唐木（2015）によると「社会的課題を取り上げるに当たっては、それが及ぼす影響ばかりに目を向けるのではなく、具体的な解決策にも必ず触れることが重要である。（中略）提案することで、児童生徒は社会的課題とどう向き合い、解決のために何ができるのかを意識できるようになる」と述べている。市役所と関わりながら学習を進めていくことで、児童が今後も地域課題に関心を持ち、自分にできることを考えながら生活していく姿勢が養われると考えた。

## 3 検証授業の実際

表1 指導計画

検証授業は、研究協力校A校（以下、「A校」とする）の6学年1学級22人を対象に、令和4年5月16日から6月10日の期間で実施した。「国と地方公共団体の政治」（東京書籍）の単元を表1に示す流れで構成し、検証授業及び調査活動を行った。

時間		調査内容・学習内容
事前調査	調査1	高齢化によるごみ処理問題の意見文
	調査2	共感性の尺度
	調査3	学習指導要領実施状況調査社会科児童質問紙
検証授業	一次 1時	学習問題を設定し学校の敷地を除雪するボランティアの役割を理解する
	二次 2時	学区の県道や市道を除雪している業者の役割を理解する
	三次 3時	税金や市役所道路維持課の役割を理解する
	四次 4時	八戸市議会の役割を理解する
	五次 5時	町内会の除雪の役割を理解し、これまでの問題点に関する意見文を書く
	六次 6～8時	除雪における問題点に対する改善策を調べ、まとめて発表する
事後調査	調査1	高齢化によるごみ処理問題の意見文
	調査2	共感性の尺度
	調査3	学習指導要領実施状況調査社会科児童質問紙

### (1) 第一次

雪が降った日のA校学区の様子を撮影した

写真を児童に提示した。雪が降った日に児童が困った体験を振り返らせることで、除雪に目を向かせて、「地域の道路は誰がどうやって除雪しているのだろうか」という学習問題を成立させた。その後、学校の除雪について調べさせた。児童は、朝の5時、氷点下6度の寒くて暗い学校の敷地で、除雪車を操作する保護者Aさんの動画から、どのように除雪しているかを知った。また、児童はインタビュー資料を読んでから、なりきりシートでAさんが除雪する理由や気持ちなどを読み取ったり、認知的共感を生かしながら想像したりした。振り返りには、「Aさんは、みんなのために自分のお金を使ってまで除雪をしてくれるなんてすごい」という内容が多数を占めた。この場面では情動的共感の記述が見られなかった。しかし、「お金は、Aさんが支払うのではなく、学校から軽油代などを出せばいいと思う。学校から出せないときは、市役所がお金を出せばいい」という記述が見られ、除雪に関わる問題点と解決策を考え始めている児童がいた。

### (2) 第二次

学校から範囲を広げ、通学路でもある市道を、誰が、どのような方法で除雪しているのかについて調べる授業を行った。A校学区の地図を児童に配付し、除雪される市道を色鉛筆で塗らせ、どのくらいの面積が除雪されているかを考えさせた。塗る活動に時間がかかったことから、道路を実際に除雪をするとなると、かなり大変であることに児童は気づき、「重機が活躍しているのではないか」という予想をしていた。その後、学区の市道を除雪する様子を動画で見せた。住民が除雪する姿もあったが、会社名が書かれた大型除雪車で除雪する様子から、業者が行っていることに児童は気付いていた。

そこで、「業者は雪が降れば降るほど、もうかるのか」と発問した。児童から、「割に合わないから、働いた分だけもうけないとおかしい」などの意見が出た。その後、業者で働くBさんのインタビュー資料を読み取らせた。「苦情が来たら、除雪のやり直しを行う」「必要最低限のお金しかもらえない」などを確認してから、なりきりシートに記入させた。

図2に示す児童Aの振り返りには、最低限のお金しかもらえないことに對して「ふつうなら、働いた分のお金をもらっていいはずなのに、何で、働いた分くれないかが、まったく分かりません」と、不満の情動的共感を示す記述が見られた。さらに、最後の文は「働いた分だけ」で終わっており、その先には消した跡が残っていた。跡には、「お金くれ」と書かれていたことが分かった。それほど、業者に対して情動的に共感していたことがうかがえた。

図2 児童Aの振り返り（下線は筆者による）

他の児童の振り返りからも、「ひどい」などの言葉が見られたが、ほとんどが「私が業者さんの立場だったら、除雪をしたくなくなると思う」など、他者の視点で語られた認知的共感の記述であった。

### (3) 第三次

「なぜ業者は、最低限のお金しかもらえないのか」という児童の疑問から、税金の働きについて調べるため、市役所の広報に掲載されている予算に関するグラフと表を読み取らせた。その後、道路維持課の職員Cさんのインタビュー資料を提示した。「暖かくなると消えて無くなる雪に、立派な公民館が数軒建つほどの税金が使われている」「雪への予算は災害と同じ。いつ、どのくらい降るのかわからないものに、多額の税金は充てられない」という内容を児童は読み取っていた。図3「税金を割り当てれないという問題点がある」というのが今日分かって、市役所では、市役所なりになやんでいるんだなと感じました」や、図4「かんたんに市からお金をたくさんもらえればいいと思っていたけど、たくさんもらってしまうと、市の税金がなくなってしまうと考えました」のように、市役所の立場を理解する記述が見られた。

図3 児童Bの振り返り（下線は筆者による）

第二次で、不満の情動的共感を示した児童Aは、第三次の振り返りでは、書くことに戸惑いの様子を見せ、書けなくなっていた。後から理由を尋ねると、「市は何億円というお金を使っているから、除雪によこせ、と思っていました。でも、市役所にも事情があると知り、渡せないことがわかりました。だから、わからなくなって書けませんでした」と話していた。様々な立場から社会的事象を見つめることで、簡単には決められないと児童が実感したことは、多角的に考える力が養われている最初の姿だと考えた。

図4 児童Cの振り返り（下線は筆者による）

### (4) 第四次

除雪の学習に関わる税金の仕組みや市議会の働き、住民の願いなどに関する関係図を読み取らせた。その後、青森市と八戸市の市議会議員選挙広報を資料として配付し、除雪を公約として掲げている立候補者の人数について比較させた。青森市には4人いたが八戸市にはいなかったことから、住民の願いには、その土地の気候や、地方自治体の特色などが関わって市議会に届けられ、市役所の働きを作り出していることを児童は読み取っていた。

最後に、関係図の中に市役所が町内会に補助金を出している仕組みがあることに注目させた。「学区の町内会にも補助金が出ているのか」と発問し、次時へつなげることとした。

### (5) 第五次

学区の集会所にある補助金で購入した除雪機の写真を提示した。児童は、町内会に関わるDさんのインタビュー資料から「補助金で除雪機を2年前に買ったが、使い慣れていないからか一度も使われていない」という事実を知った。また、高齢化が進む町内会にあっても、「通学路だけは除雪しよう」と呼びかけて

いることを知ったことで、「私も家の前だけでも除雪したい」という振り返りを書いている児童が多数いた。共助の取組を知ることで、自助の意識に結び付いていたことがうかがえる。

町内会について扱った後、「除雪に関わっていない人たちは、悪い人たちなのだろうか」と発問した。児童は「悪くない」とすぐに反応した。理由を尋ねたところ、「したくてもできない人がいるかもしれない」「忙しい人かもしれない」などと話していた。筆者も単身赴任で週末は青森市から八戸市に帰宅するため、豪雪地帯の青森市で駐車場の除雪ができず、雪が残って周囲に迷惑をかけていることを伝えた。それを聞いて、「家族に会いに帰るのは悪いことではない」と発言する児童がいた。「除雪がしたくてもできない人々を救うにはどうしたらよいか」と発問したところ、「広い範囲を手だけで除雪するのは不可能だから、公助」と話すなど、公共事業の重要性に気付いている児童がいた。「自助・共助、公助の全てが必要だ」と発言するなど、連携の必要性について話している児童もいた。

#### (6) 第六次

これまでの学習を踏まえて「最も解決したい問題点」について意見文を書かせた。4人分のなりきりシートを並べながら、様々な立場の視点で問題点に関する解決策についてまとめている児童もいた。

次に、問題点の解決策をスライドにまとめさせた。スライドを作成するグループについては、意見文にまとめた「最も解決したい問題点」が同じ、もしくは近い問題に興味をもっている児童の2～4人で構成した。見通しをもって学習できるように、単元の始まりに問題点への解決策を市役所に提案することを伝えていたため、児童はこれまでの学習を生かしてまとめることができていた。特に、児童はどの立場の人物でも問題となっていた費用面や労力面について、実現可能になるように調べ、話し合っていた。他の自治体の取組などを参考にしながら自分たちで考えた解決策を図5に示したスライドにまとめ、市役所へ提案した。

後日、市役所から返信があった。除雪の問題のみに対する解決策というよりも、町内会の組織を強くするなど、根本的な地域課題の解決へ向けた取組や、他の自治体での成功事例を取り上げた提案により評価をもらった。反対に「除雪のためのボランティアを増やす」「除雪募金を行う」などについては、人口減少社会の中での実現性の低さや、募金が思うように集まらなかった場合の対応など、うまくいかない可能性があると助言をもらった。児童にとって公助の大変さや苦勞を知ることにつながり、より多角的に学ぶことにつながったと感じている。

### 4 検証結果と考察

#### (1) 検証問題の考察

「高齢化によるごみ処理問題」に関する意見文を検証授業の事前・事後で書かせ、検証問題とした(図6)。ごみ処理問題を扱った理由は、第4学年で既習であることや、イラストから解決策を考えられると判断したためである。事前と事後で同じ検証問題にしたのは、除雪に関わって学んだ知識が、ごみ処理問題の知識に直接影響を及ぼすことなく、事前と事後で比較できるためである。多角的に考え、選択・判断する力が養われていれば、社会的現象は異なっても、誰(どこ)に、どのように関わっていくと問題を解決することができるのか、適切に対応できると考えた。

<b>町内会の会員が減っているから 町内会の会員を増やす</b>		<b>町内会の会員が減ってきている!!!</b> 八戸市では、町内会の会員が減ってきています。高齢化が進み、町内会に入る人も減ってきて、若者が入らない状態です。このままでは、町内会の人たちが高齢の人しかいなくなります。そうすると、どんどん広い範囲を除雪できなくなって安全じゃなくなります。町内会の人が減っていると除雪ができなくなってしまっただけで業者さん達の休みがなくなってしまいます。このままではまずい!!!
児童 A 児童 C	児童 B 児童 D	1
<b>対策</b> 楽しい活動を企画する。(スポーツ大会など)健康作り。(健康診断。健康作り教室) スポーツ大会をやると運動不足にならなくなる。健康診断をすると病気を早く見つけられる。若い人も高齢者も楽しくて安心できる町内会には人が集まると思います。町内会に人がたくさん入ると除雪する人が多くなるとも思います。だから、業者さん達もある程度の休みをとれると思います。		<b>こんな八戸市になります!!</b> 若い人たちが町内会に入れば、除雪の活動がはかどります!! しかも、みんなでやると結構な除雪ができます!楽しい活動を企画すると、若い人も、高齢者も楽しくて安心できる町内会には、人が集まると思います。このようにすることで問題は解決すると思います。この問題を考える中で、自分たちで除雪をしていった方がいいと思います。そして、一人一人が除雪をすることが大切だと気がきました。
		3
		4

図5 市役所に送った「町内会の会員を増やす」提案

高齢化が進み、ごみをごみステーションに出すのが大変なお年寄りが増えていきます。お年寄りがごみを処分しやすくするために、大切なことは何だと思いますか？そして、だれ(どこ)に、どんなことを頼めばよいでしょうか。だれ(どこ)が、何をすればよいでしょうか。できるだけたくさん考えて書いてみましょう。




図6 検証問題

図7に示した評価基準 i, ii は、解説並びに「小学校『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」を参考にして作成した。検証問題を評価する際に、i, ii の両方を達成してB評価とした。児童が検証問題について書いた解決策については、国立環境研究所「高齢化・地域コミュニティの弱体化に対応する、ゴミ集積所管理支援の事例集」(2021)を基に評価した。

図7 児童Dの検証問題における記述と評価基準（囲みは筆者）

検証問題の評価について、実際に児童Dの記述を基に見ていきたい。児童Dはiに関して「ごみステーションの数を増やし、家の近くに作る」という解決策を考えている。この仕組みが高齢者にとってごみを捨てやすくなる、という良好な生活環境につながるとしている。さらに、収集する業者にとってのメリットまで見出ししていることから、多角的な視点で捉えていることも分かる。また、iiに関しても、公助と共助、二つの役割から捉え、多角的に解決方法を考えることができています。以上のことから、i, iiについて記述が見られたので、「おおむね満足できる」状況(B)と判断した。なお、記述が苦手な児童に対しては、イラストと短い言葉での検証問題も準備した。A校6年担任と相談の上、1人を対象とした。

(2) 検証問題の記述の変容

図8は、検証問題についてB評価以上の人数を事前・事後で比較したものである。事前は2人だったが、事後では16人に増加した。事前・事後の記述と学力段階別に分けた結果について見ていきたい。

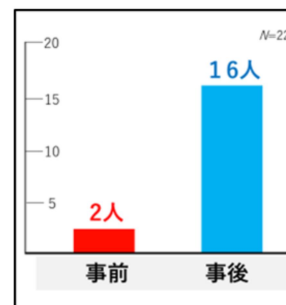


図8 事前・事後の比較

図9は、児童Eの事前・事後の記述を一部抜粋したものである。事前では、「国にごみステーションを増やしてもらおう」と書かれてあり、ごみ処理問題について「誰が」「何をやる」という役割や仕組みについて適切に選択・判断できていない。事後には、「市役所にごみステーションを増やしてほしいと頼む」と、問題解決のために適切な選択・判断ができるようになった。さらに自助・共助、公助の視点から、多角的に解決方法について考えられるようになっていく。

図9 児童Eの検証問題における記述（下線は筆者による）

児童Eの事例に示したように、多角的に考える力や、適切に選択・判断する力が養われたため、B評価以上の児童が増加した。C評価の児童については、高齢化によるごみ処理問題について、仕組みや役割から適切な処理方法について選択・判断できないことや、自助・共助、公助の視点に偏りがあり、多角的に考えられていないことが主な原因だった。

図10は検証問題でB評価以上となった児童を、NRTの5段階別の結果にあてはめたものである。事前では、学力段階4と5の児童の一人ずつ、合計2人がB評価以上であった。事後では、1から5の全てにおいて、合計16人がB評価以上であった。

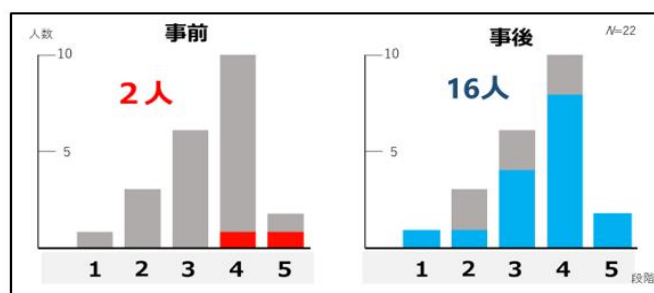


図10 NRT 5段階別B評価以上の人数

このことから、二つの共感の側面を生かした活動が、どの学力段階の児童にも有効な指導法であると考えられる。

### (3) 共感性の尺度による分析

どの学力段階にも、二つの共感の側面を生かした学習が有効であった可能性について、より詳しく分析していく。そのために、情動的共感、認知的共感を測定する指標として、日道他(2017)が開発した日本語版対人反応性指標(以下、「IRI-J」とする。)を用い、事前・事後に質問紙調査を行った。また、どの学力段階の児童にも有効であった可能性を探るため、学級全体とNRT123,45に分けた各群の事前・事後の差を調べるために、Wilcoxonの符号付順位検定を行い、認知的共感と情動的共感についてそれぞれで結果を出し、分析を行った。(調査対象は図11に示した通り)

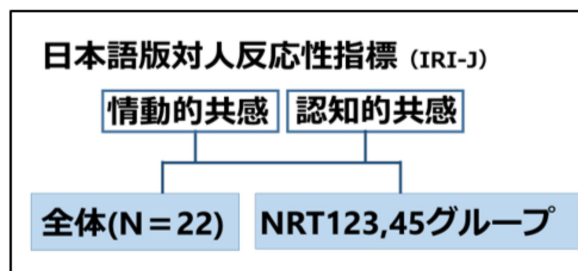


図11 共感尺度の分析対象

#### ア 情動的共感

表2は、IRI-Jの情動的共感を検証対象の22人に対して測定した結果である。事前・事後で統計的に有意な差は認められなかった。IV-1-(2)でも示したように、情動的共感

表2 検証対象22名の情動的共感の事前・事後

構成概念	下位概念	項目名	N	平均値		差	Z値	有意差
				事前	事後			
共感	情動的共感	全項目	22	3.70	3.68	0.02	.428	ns

は感情であり、育てられる能力ではないためであると考えられる。授業においては、情動的共感を生かすという視点で単元や授業を構成していく必要がある。

表3は、IRI-Jの情動的共感を測定する設問2「誰かがいいように利用されているのを見ると、その人を守ってあげたい気持ちになる」についてまとめたものである。表2で示したように変化しにくい情動的共感だが、NRT123グループの事前・事後で統計的に有意な差が認められた(z=2.00, p=.046 p<.05)。

表3 NRT123グループの情動的共感「設問2」

構成概念	下位概念	項目名	N	平均値		差	Z値	有意差
				事前	事後			
共感	情動的共感	設問2	10	3.30	3.70	0.40	2.00	.046*

\*: p < .05

図12はNRT123グループの児童Fの第二次の振り返りである。「みんなのために、大変な除雪をやっているのに、苦情を言っていて(言われていて)、ひどいと思いました」の一文は、「だれかがいいように利用されているのを見る」とつながる。また、「家の前の雪は、自分で処理

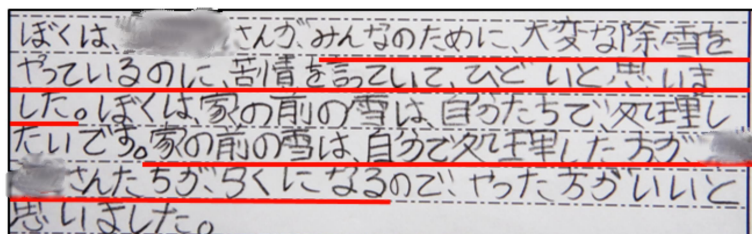


図12 児童Fの振り返り(下線は筆者による)

した方が、業者さんたちが、ラクになる」の一文は「その人を守ってあげたい気持ちになる」とつながる。第二次のように「大変な除雪をしている」のに「なぜ苦情を言われるのだろうか」など、児童の予想と結果にずれを生む授業構成、発問をすることにより、不満などの情動的共感が掘り起こされ、誰かを守りたいという思いを強めた可能性がある。このような記述がNRT123グループに多く見られたことから、学力が下位層の児童にも、情動的共感を掘り起こすことによって解決したいという姿勢が高められ、選択・判断する力を養うために有効である可能性が示された。

#### イ 認知的共感

表4はIRI-Jの認知的共感を検証対象の22人に対して測定した結果である。事前・事後で統計的に有意傾向が認められた(z=1.81, p=.071, .05<p<.10)。有意差ではなく有意傾向であるため、質的に児童の検証問題の記述や授業中の振り返りを見ていきたい。

表4 検証対象22名の認知的共感の事前・事後

構成概念	下位概念	項目名	N	平均値		差	Z値	有意差
				事前	事後			
共感	認知的共感	全項目	22	3.30	3.42	0.12	1.81	.071†

†: .05<p<.10





分析させることにより、どこに課題があると感じているのかについて、明らかにさせることができたと考えている。

ウ 児童が「最も問題だと感じる点」の偏り

意見文を分析した結果、ボランティアの除雪に問題点があると記述した児童が4人、市役所4人、市議会3人、町内会6人だったのに対し、業者は17人だった（合計数が検証対象の児童より多いのは、1人で複数の問題点を記述した児童がいたため）。多くの児童が第二次の業者に関することが問題点だと感じていることが分かった。この結果から、単元構成を考える際、前半だけでなく後半にも問題点だと強く意識させることができる事象を盛り込めれば、より児童の思考をゆさぶることができたと考えられる。どの問題点を解決することが、より多くの人の幸福につながっていくのかについて、より多角的に考える必要が生まれ、選択・判断する力が養われたのではないかと考えている。

本研究を進めるにあたり、御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ先生方、取材に応じてくださった多くの方に感謝申し上げます。

〈引用文献・URL〉

- 1 文部科学省 2018 『小学校学習指導要領解説（平成29年告示）解説 総則編 平成29年7月』，p. 1，
- 2 文部科学省 2018 『小学校学習指導要領解説（平成29年告示）解説 社会編 平成29年7月』，p.98, p.23，
- 2 総務省統計局 2020 「令和2年国勢調査 人口等基本集計結果 結果の概要」  
[https://www.stat.go.jp/data/kokusei/2020/kekka/pdf/outline\\_01.pdf](https://www.stat.go.jp/data/kokusei/2020/kekka/pdf/outline_01.pdf) (2023.2.1)
- 3 青森県企画政策部企画調整課 2020 「まち・ひと・しごと創生青森県長期人口ビジョン2020改訂版」  
<https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kikaku/seisaku/files/vision2020.pdf> (2023.2.1)
- 4 中央教育審議会 2016 「中央教育審議会答申本文」  
<https://www.bunkei.co.jp/kaitai/images/chukyoshin2017.pdf> (2023.2.1)
- 5 粕谷昌良 2017 『「資質・能力」を育成する社会科授業モデル』，p.10，学事出版
- 6 田尻信壹 2019 「安井俊夫の歴史授業論に関する研究—「スパルタクスの反乱」実践を事例として—」  
[https://mejiro.repo.nii.ac.jp/?action=pages\\_view\\_main&active\\_action=repository\\_view\\_main\\_item\\_detail&item\\_id=1679&item\\_no=1&page\\_id=13&block\\_id=21](https://mejiro.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=1679&item_no=1&page_id=13&block_id=21) (2023.2.1)
- 7 澤井陽介 2015 『社会科の授業デザイン』，p.69，東洋館出版社
- 8 吉田正生 2002 「共感的理解志向の社会科」授業の誕生（その1）  
<http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/bitstream/123456789/258/1/52-2-a-07.pdf> (2023.2.1)
- 9 福田正治 2008 「共感と感情コミュニケーション(I)－共感の基礎－」  
[https://toyama.repo.nii.ac.jp/?action=pages\\_view\\_main&active\\_action=repository\\_view\\_main\\_item\\_detail&item\\_id=2923&item\\_no=1&page\\_id=32&block\\_id=36](https://toyama.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=2923&item_no=1&page_id=32&block_id=36) (2023.2.1)
- 10 木谷静香 2004 「共感的理解をくみこんだ社会科授業開発—小学校5年生産業学習「酪農」を事例として—」  
[https://hyogo-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages\\_view\\_main&active\\_action=repository\\_view\\_main\\_item\\_detail&item\\_id=632&item\\_no=1&page\\_id=13&block\\_id=21](https://hyogo-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=632&item_no=1&page_id=13&block_id=21) (2023.2.1)
- 11 唐木清志 2015 「人口減少社会における社会科の役割—「社会的課題」「見方や考え方「協同学習」の可能性—」  
[https://www.jstage.jst.go.jp/article/socialstudies/2015/125/2015\\_3/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/socialstudies/2015/125/2015_3/_pdf/-char/ja) (2023.2.1)

〈参考文献・URL〉

- 1 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2020 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料【小学校社会科】』，東洋館出版社  
[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326\\_pri\\_shakai.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_pri_shakai.pdf) (2023.2.1)
- 2 ベネッセ教育研究所 2015 「第5回学習基本調査」  
<https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=4801> (2023.2.1)

- 3 北俊夫 2017 『思考力, 判断力, 表現力を鍛える新社会化の指導と評価』 明治図書
- 4 国立環境研究所 2021 「ごみ集積所管理支援の事例集」  
<https://www-cycle.nies.go.jp/jp/report/aging4.pdf> (2023.2.1)
- 5 由井蘭健 2017 『一人ひとりが考え, 全員でつくる社会科授業』 東洋館出版社
- 6 ブレイディみかこ 2021 『他者の靴を履く』 文藝春秋
- 7 福田正治 2010 『共感ー心と心をつなぐ感情コミュニケーションー』, p.36, へるす出版
- 8 藤井千春 2023 『教育研究 No.1452』, p.19, 不昧堂出版