

社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化  
およびその再構築モデルの開発研究

(課題番号 24531102)

平成24(2012)年～平成26(2014)年度  
科学研究費補助金(基盤研究(C)・一般)研究成果補助金

平成27(2015)年3月

研究代表者

戸田善治

(千葉大学教育学部 教授)

# 研究の概要

## I. 本研究の背景

現在、社会参画型社会科論が注目されているが、それらが注目されはじめた当時、本研究の代表者である筆者は、全国社会科教育学会シンポジウムにおいて、「『シティズンシップ・エデュケーション論』の社会科教育学的検討」という発表を行い、その内容を同学会誌において発表した。その中で、当時の社会科教育学会の研究成果を総括するとともに、シティズンシップ・エデュケーション論およびその研究者に対して、以下の指摘を行った。

一教科としての社会科は、他教科に対する相対的独自性を明確化するため、「社会認識を通して市民的資質を育成する」教科と見なされてきた。社会認識と市民的資質は相即的關係にあり、その両者の關係を解明することが社会科教育学研究の課題の一つとされてきた。

この両者の相即的關係は、社会認識の形成は市民的資質によって意義づけが行われ、市民的資質は社会認識によって実体が与えられてきた。表現を変えると、民主主義社会の構成員として必要な社会認識とは何かが探求されてきた。このように考えることにより、社会科解体論に対抗しようとしてきた。また、市民的資質として判断力、意思決定力、合意形成能力などが主張されたが、それらは社会認識体制、社会認識の構造などに還元することにより批判可能なものとしてとらえることが行われてきた。だからこそ、これらの論は社会科教育論として成立し得た。

市民的資質を社会科の中で育成することも可能であるが、民主主義社会の構成員に必要とされる資質は民主主義社会の中でこそ育成できるという主張も成り立ちうる。つまり、社会科あるいは学校教育という枠をはずし、ボランティア団体、NPOなど組織と社会科が協力し合いながら「参画」型社会の担い手の育成を行うという考え方である。この場合、そこで育成されるものは「シティズンシップ」と呼ばれる。表現を変えると、本来民主主義社会の中で育成される「シティズンシップ」を学校教育で、しかも一教科で育成できるものへと封じ込めたものが市民的資質であり、その教科が社会科であるともいえる。

社会科は、他教科と並列する一教科としての位置づけに固執し、社会認識形成とともに市民的資質の育成を考えてきた。その育成はあくまでも一教科としての社会科授業で行うことが想定されている。これに対して、「シティズンシップ・エデュケーション」論は「シティズンシップ」の育成は民主主義社会の中で行われると考え、育成の場の一つとして学校教育、特に総合的な学習の時間を考える。そのような資質は、NPO活動に代表される市民的活動に実際に従事することにより育成できると考えている点で、社会科のみならず学校教育とも一線を画するものとなっている。

「シティズンシップ・エデュケーション」論は新しい社会科の核となりうるもので

ある。ボランティア団体、NPOなどの学校以外の組織と社会科が協力しながら「シティズンシップ」の育成を行うのであり、市民的資質以上に民主主義社会を担う市民に必要とされる資質の育成が行え、活動的な市民が育つことが期待できよう。実際にそのような試みはなされているし、社会科授業において「シティズンシップ」を直接的に育成しようとする授業も存在する。

しかし、「シティズンシップ」を核として社会科という教科の本質を規定することには問題点がある。社会科を「シティズンシップ・エデュケーション」へと変化させ、市民的資質ではなく「シティズンシップ」の育成をめざすことは、社会科の社会教育化であり、社会科のもう一つの中核概念である社会認識の形成がおろそかになっていくであろう。この社会認識の育成こそが社会科固有の教育活動であり、他教科あるいは社会教育に対する相対的独自性である。一教科としての社会科は社会認識教科であるべきであり、社会認識をその中核概念とすべきである。「シティズンシップ」の育成を社会科に取り込むのであれば、それをそのまま取り込むべきではない。「シティズンシップ」の育成ではなく、社会認識によって実体化された市民的資質の育成に止めるべきではないか。

国家観、社会観あるいはイデオロギーと直接対峙できるものを中核概念とすることによって、社会科は社会科たり得るといえよう。

(引用部の波下線、二重下線は筆者による。)

戸田善治「『シティズンシップエデュケーション論』の社会科教育学的検討ー『シティズンシップ』概念の分析を中心にー」全国社会科教育学会『社会科研究』第64号、2006年、pp. 28-29

上記の筆者の指摘に対して、多くの社会科教育学関係者、あるいは筆者のいうシティズンシップ・エデュケーション論者に引用された。しかし、それらの指摘は、引用部の波下線部に注目したものであり、一教科としての社会科の役割はどうあるべきか、社会科を一教科として考えることは今後も妥当か等、社会科という教科の意義・役割という文脈での引用である。

その一方で、引用部の二重下線部で論じた社会認識とシティズンシップの相即的關係、シティズンシップの批判可能性、国家観等のイデオロギーとの対峙など、社会科教育学研究において、社会認識を基盤とすることの理論的・実践的意義、研究方法論的意義についての言及はほとんどなされてこなかった。ただし、近年、「批判的参加学習」、「批判的合意形成」、「批判的意思決定」など、シティズンシップあるいは市民的資質の育成を主眼として従来から主張されてきた授業論に「批判的」という用語を加えた研究発表、研究論文が散見されるようになってきた。直接的な言及はなされていないが、それらの研究は社会認識を基盤とすることの理論的・実践的意義、研究方法論的意義という文脈での研究として位置づけることができる。

本研究では、この第二の文脈を「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」と称する。その際、社会認識とシティズンシップを以下のように定義する。

社会認識とは、授業の場において教師の指導・助言および責任のもとで、すべての学習者内に共通に形成された社会認識が個人化され、学習者個々人の解釈や説明、決定・判断の根拠となる「論理的基盤・枠組み」をさす。これに対して、シティズンシップとは、実社会における決定・判断等の結果であり実施を前提とした市民的活動をさす。ただし、決定・判断等は授業および私生活において、個々人内に、各自の責任において形成された社会認識によって説明されるため、それもシティズンシップの一部と考える。

## II. 研究目的

本研究の目的は、シティズンシップ教育あるいは市民性教育と呼ばれる理論で主張されているシティズンシップ育成を、それと相即的關係にある社会認識形成の視点からとらえ直し、一教科としての社会科の性格・役割の再確認および、社会認識に基盤を置いたシティズンシップ育成授業モデルを開発・提案することである。具体的には、以下のような三つの目標を設定した。

- ①シティズンシップ教育先進国であるイギリスおよび国内の研究先進校の実態調査および研究者への聞き取り調査を踏まえ、社会科という一教科でシティズンシップの育成をめざしながら、その育成が社会教育化せず、社会科教育であり続ける論理の解明。
- ②「社会認識によって実体化された＝シティズンシップの育成」とはどのようなことか。なぜ、そのようなとらえ方をするのかを再確認する。
- ③「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」ではなく、「およびその再構築」というとらえ方およびその育成モデルを提案するとともに、そのモデルが実践可能なものであることを実証する。

## III. 研究組織

研究代表者	戸田 善治	千葉大学教育学部教授	
研究分担者	田中 伸	大阪大谷大学教育学部講師	(平成24年)
		同 准教授	(平成25年)
		岐阜大学教育学部准教授	(平成26年)
	三浦 朋子	亜細亜大学国際関係学部講師	(平成25～26年)
研究協力者	三浦 朋子	千葉大学教育学部非常勤講師	(平成24年)
	佐藤 一馬	千葉大学教育学部附属小学校教諭	
	椎名 和宏	千葉大学教育学部附属中学校教諭	
	高木 良太	岐阜大学教育学部附属小学校教諭	
	杉浦 孝志	岐阜大学教育学部附属小学校教諭	

また、下記の学生には、授業ビデオの文字起こし、および抽出児の「シティズンシップの実体化」分析において協力をえた。

岡崎 隼太	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
小原 和夏	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
角山 昂貴	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
小杉 里美	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
坂上翔太郎	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
田口 真理	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
西尾 哲	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
西郡佳奈子	千葉大学教育学部小学校教員養成課程社会科選修3年生
伊藤 香織	千葉大学教育学部中学校教員養成課程社会科教育分野専攻3年生
永由 尚之	千葉大学教育学部中学校教員養成課程社会科教育分野専攻3年生
平田 裕樹	千葉大学教育学部中学校教員養成課程社会科教育分野専攻3年生

#### IV. 研究経費

	直接経費	間接経費	合計
平成24年度	1,200,000	360,000	1,560,000
平成25年度	1,100,000	330,000	1,430,000
平成26年度	1,200,000	360,000	1,560,000
総計	3,500,000	1,050,000	4,550,000

#### V. 外国調査

平成25年度

12月3日	York University Prof. Ian Davis 他
12月4日	Institute of Education, University of London Prof. Hugh Starkey
12月5日	Central Foundation Girls' School 伊東彩子教諭

平成26年度

11月25日	Moat Community College Ms. Christie Dimitropoulou (Assistant Principal) 他
11月26日	ロンドン日本人学校 広川隆一校長
11月27日	イギリス教育省

## VI. 学会発表

第63回全国社会科教育学会全国研究大会（2014年11月1～2日，愛媛大学）

自由研究第5分科会

社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

およびその再構築モデルの開発研究（1）

－「食」をめぐる社会的重要性の変容を中心に－

千葉大学教育学部

戸田 善治

千葉大学教育学部附属小学校

佐藤 一馬

自由研究第5分科会

社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

およびその再構築モデルの開発研究（2）

－地方自治と住民の関係性に着目した社会参画のあり方を例として－

亜細亜大学国際関係学部

三浦 朋子

千葉大学教育学部附属中学校

椎名 和宏

日本社会科教育学会第64回全国研究大会（2014年11月29～30日，静岡大学）

自由研究発表Ⅰ－第7分科会

社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

およびその再構築モデルの開発研究（3）

－コミュニケーション理論に基づく小学校社会科授業の開発・実践・検証を通して－

岐阜大学教育学部

田中 伸

岐阜大学教育学部附属小学校

高木 良太

岐阜大学教育学部附属小学校

杉浦 孝志



# 目 次

## 研究の概要

### 第1章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

およびその再構築モデル ----- 戸田 善治 ----- 1

### 第2章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

およびその再構築モデルに即した授業開発研究(1)

―「食」をめぐる社会的重要性の変容を中心に―

----- 戸田 善治・佐藤 一馬 ----- 15

伊藤 香織・岡崎 隼太・小原 和夏・角山 昂貴

小杉 里美・坂上翔太郎・田口 真理・永由 尚之

西尾 哲・西郡佳奈子・平田 裕樹

### 第3章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

およびその再構築モデルに即した授業開発研究(2)

―地方自治体と住民の関係性に着目した社会参画のあり方を例として―

----- 三浦 朋子・椎名 和宏 ----- 91

### 第4章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

―漫画メディアを用いた小学校社会科授業の創造―

----- 田中 伸・高木 良太・杉浦 孝志 ----- 113



# 第1章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化 およびその再構築モデル

戸田 善治（千葉大学教育学部）

## I. はじめに

本研究の目的は、シティズンシップ教育あるいは市民性教育と呼ばれる理論で主張されているシティズンシップ育成を、それと相即的關係にある社会認識形成の視点からとらえ直し、一教科としての社会科の性格・役割の再確認および、社会認識に基盤を置いたシティズンシップ育成授業モデルを開発・提案することである。

科学技術や社会諸科学の研究成果の進歩により社会は変貌する。現代社会は、多文化化、他民族化、多元化などという言葉でその変化が表現され、多様な価値観、多様な生活様式を持つ市民で社会は形成されている。我々が解決すべき問題状況は刻々と変化し、それを解決するための市民的活動およびその基礎となる判断も普遍・不変ではない。教師の下で育成されたシティズンシップが、学校卒業後も有効であり続ける保証はない。むしろ、学校で育成されたシティズンシップを今後の人生で保持し続けることは、無益だけでなく有害なものとなることもあり得る。学習者は、自身のシティズンシップを独力で再構築し続けなければならない。そのために、本研究において、単に、「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」にとどまらず、「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」（以下、「実体化およびその再構築」と略す）のモデルを提案したい。

## II. 社会認識とシティズンシップ

まず最初に、本研究の主要概念である社会認識とシティズンシップについての整理を行う。本研究は、我が国におけるいわゆるシティズンシップ教育論あるいは市民性教育論の提唱が前提となっているが、その提唱前後で社会科教育学界をとりまく研究状況、および社会認識とシティズンシップの関係は異なっていた。シティズンシップ教育論の提唱前には、いわゆる「旧来」の一教科としての社会科の性格・役割として「社会科は科学的な社会認識形成を通して市民的資質を育成する教科である」という定義が前提とされてきた。

「旧来」に対して「ニューウェーブ」とも称された開かれた価値観形成、意思決定あるいは合意形成などを原理とする社会科論は、「旧来」の定義でいう市民的資質それ自身を自覚的かつ直接的に育成するものであった<sup>1)</sup>。しかしながら、それらでは、ツールミン図式等、「旧来」の社会科論において社会認識を批判可能な形で実体化・表現するものとして活用されてきた知識の構造図によって、市民的資質が表現されてきた。これら「ニュー

ウェブ」社会科論は、授業で社会認識形成を行うにとどまらず、個々の学習者内に形成された解釈・説明や決定・判断の論理的根拠の育成にまで役割を拡大し、「社会科は科学的な社会認識形成を通して学習者個々人の社会認識体制を育成する教科である」と再定義したといえよう<sup>2)</sup>。

その後、いわゆるシティズンシップ教育論が我が国において提唱されるようになるが、そのきっかけとなったのは、イングランドの2000年版ナショナル・カリキュラムにおいて教科「Citizenship」が誕生したことである<sup>3)</sup>。これに伴い、既に我が国で研究されてきたアメリカの「サービス・ラーニング」も再び注目された<sup>4)</sup>。また、経済産業省による「シティズンシップ教育宣言」(2006年)、東京都品川区の小中一貫教育における「市民科」設置(2005年～)、お茶の水女子大学附属小学校における「市民科」(2007年～)、そして大阪教育大学附属池田中学校の「市民科」(2004年～)などの先導的な研究・実践が見られるようになった<sup>5)</sup>。

本研究では、これらの理論的・実践的先行研究を踏まえ、社会認識とシティズンシップを以下のように定義する。

**社会認識とは、授業の場において教師の指導・助言および責任のもとで、すべての学習者内に共通に形成された社会認識が個人化され、学習者個々人の解釈や説明、決定・判断の根拠となる「論理的基盤・枠組み」をさす。これに対して、シティズンシップとは、実社会における決定・判断等の結果であり実施を前提とした市民的活動をさす。ただし、決定・判断等は授業および私生活において、個々人内に、各自の責任において形成された社会認識によって説明されるため、それもシティズンシップの一部と考える。**

この定義でいう社会認識は、学習者の私生活において、および授業の場において教師の責任の下でも形成されるが、解釈・説明および決定・判断等の結果として、どのような市民的活動が導き出されるか、その市民的活動を実際に行うか、あるいは現時点では行わないことこそが妥当と判断するか、それらは個々人の責任にきせられるものとする。

市民が学校に在籍する時、シティズンシップおよび社会認識の形成責任主体は教師である。しかし、市民が学校教育を終えた後、それらが有効であり続けるとは限らない。よって、市民は、自身が形成責任主体となり、学校教育で育成されたそれらが妥当なものであり続けているかを、吟味検証し、必要に応じて、修正、成長、変革等を行ない続けることが必要とされる。社会認識およびシティズンシップは、それらの形成責任主体が教師から学習者自身へと移行する学校卒業後を前提とし、学校教育におけるそれらの育成モデルを考えるべきである。

### Ⅲ. 社会認識教育のとらえ方と「実体化およびその再構築」

次に、「実体化およびその再構築」とはどのようなものなのか、なぜ、「実体化およびその再構築」なのかを、モデルとして示したい。ここで重要なのは、「旧来」の社会科論および「ニューウェーブ」社会科論における社会認識教育のとらえ方である。そのとらえ方は大きく二つに分けることができる。

第一のとらえ方は、「社会認識教育とは、学習者と教師が、社会事象を説明し合うことを通して、学習者の説明の再構築を行う教育である」というものである。例えば、ある社会事象に対して、「なぜ」等の問いを投げかけ、学習者と教師が社会事象に関する説明・解釈を提示し合い、その妥当性を吟味し合うという活動がそれにあたる。このような、設説明の妥当性を吟味し合う活動を、「学習者の社会認識の科学化」と呼ぼう。第二のとらえ方は、「社会認識教育とは、学習者と教師が、社会事象を説明し合うことを通して、学習者の説明の根拠となる『論理基盤・枠組み』の再構築を行なう教育である」というものである。社会認識教育に関する研究では、例えば、ある社会事象に関する説明を行うということは、ある論理や概念をその社会事象に当てはめて説明していると見なされてきた。学習者の既存の論理や概念が妥当なものでなければ、それを活用した説明も妥当なものとはいえない。第二のとらえ方では、学習者の既存の論理や概念をより科学的なものへと成長させるあるいは変革させることが社会認識教育の主要目標となる。このとらえ方を、「学習者の社会認識体制の科学化」と呼ぼう。

この二つのとらえ方の関係は、段階的にとらえることができる。つまり、社会認識教育には、第一のとらえ方にとどまるものと、第一のとらえ方を踏まえ第二のとらえ方にまで達しているものがある。

「学習者の社会認識の科学化」、「学習者の社会認識体制の科学化」という社会認識教育の二つのとらえ方は、「実体化およびその再構築」のとらえ方へと対応させることができる。前者の場合、「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築とは、学習者と教師が、学習者の市民的活動を説明し合うことを通して、学習者の市民的活動の再構築を行う教育である」となる。つまり、説明すべき対象であり再構築する対象を市民的活動に置き換えるのである。これを「学習者の市民的活動の再構築」と呼ぼう。これに対して、後者の場合、「実体化およびその再構築」とは、学習者と教師が、学習者の市民的活動を説明し合うことを通して、学習者の市民的活動の根拠となる『論理的基盤・枠組み』の再構築を行なう教育である」と表現できる。この場合は、再構築する対象は「論理的基盤・枠組み」と同じであるが、それは学習者の市民的活動の根拠と見なすのである。これを、「学習者の『論理的基盤・枠組み』の再構築」と呼ぼう。

これら二つの「実体化およびその再構築」の関係も段階的にとらえることができる。つまり、「実体化およびその再構築」には、「学習者の市民的活動の再構築」とどまるものと、それをふまえて「学習者の『論理的基盤・枠組み』の再構築」にまでたつものがあるのである。本研究は、後者の「学習者の社会認識体制の科学化」に焦点を当てたものである。

本研究における社会認識とシティズンシップの関係は、「学習者の社会認識体制の科学化」という社会認識教育の第二のとらえ方、およびそこから導き出された「学習者の『論理的基盤・枠組み』の再構築」という「実体化およびその再構築」に基づいている。

また、社会認識教育の二つのとらえ方とそれぞれに対応した「実体化及び再構築」を段

階的な関係として整理した。しかし、「学習者の社会認識の科学化」を行う社会認識教育のすべてが、「学習者の社会認識体制の科学化」にまで達するというわけではない。「学習者の社会認識体制の科学化」を行うためには、その前段階として、「学習者の社会認識の科学化」が必要不可欠であるという意味である。「学習者の社会認識体制の科学化」を行うのであれば、あらかじめそれを想定した「学習者の社会認識の科学化」を行う必要がある。

本研究でいう「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化および再構築」は以下のように示される<sup>6)</sup>。

#### 「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」とは

##### ①「社会認識に基盤を置いたシティズンシップ」

「市民的活動」－「社会認識」－「論理的基盤・枠組み」という三要素を相即的關係かつ論理的整合性があるものとして構造化してとらえる。学習者が実社会における決定・判断等を下した場合、あるいはある市民的活動を行った場合、その背景にはそれらに関わる社会事象に関する解釈・説明等の社会認識およびその根拠となる「論理的基盤・枠組み」が存在していると思なす。

##### ②「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」

「市民的活動」、「社会認識」、「論理的基盤・枠組み」それぞれを社会事象に関する命題（知識・理解）として、第三者がそれぞれおよびその全体の論理的整合性があるかどうかを、第三者が批判可能な形で明示する。

##### ③「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの再構築」

再構築の中核は、新たな「社会認識」を習得することにある。新たな「社会認識」の習得によって、既存の「論理的基盤・枠組み」から新たな「論理的基盤・枠組み」へと再構築し、それに伴い「市民的活動」の見直しを行う。

#### IV. 「実体化およびその再構築」モデル

「実体化およびその再構築」の中核となるのは、「学習者の『論理的基盤・枠組み』」である。この「学習者の『論理的基盤・枠組み』」を中核として、「社会認識」と「シティズンシップ」の相即的關係は以下の5つに整理し、それぞれに基づいて「実体化およびその再構築」モデルとして示すことができる。なお、「社会認識」と「シティズンシップ」の定義からもわかるように、本研究では、それらは学習者個人内に形成されるものとしてとらえている。そこで、「社会認識」と「シティズンシップ」の關係も、ある特定の学習者内にそれらが個人化されるものとして表現する。「実体化およびその再構築」モデルに関しても同様の表現を行う。

第1ものは、「シティズンシップ自覚基盤としての社会認識」である。これは、学習者は自身がどのような市民的活動を取り、その背景にどのような「論理的基盤・枠組み」を所持しているかを、既存の社会認識によって実体化し自覚できる、というものである。こ

れを「実体化およびその再構築」モデルとして表現すると、授業の導入段階で、学習者が、ある状況のもとでどのような市民的活動を行ってきたか（行おうとするか）、なぜそうしてきたか（そうするのか）を説明し、潜在的な自身の「論理的基盤・枠組み」を自覚化する段階である。これをシティズンシップ自覚段階と呼ぼう。（「実体化および再構築」モデル①参照）

「実体化およびその再構築」において重要なのは「他者」の存在である。ここでいう「他者」とは、同じ授業を受けている学習者であり、自身の「論理的基盤・枠組み」あるいは「自身の市民的活動」とは異なるそれらを持っている（あるいは行っている）学習者のことである。

この段階では、まず最初に、教師は、すべての学習者に対して、ある状況の下での市民的活動（意思決定・判断等）を明示するとともに、その根拠を既存の社会認識によって説明（「既存社会認識による自身の市民的活動の説明」）することを求める。これが「実体化および再構築モデル①」における「自身の市民的活動からの実体化」であり、その結果として、「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」が学習者に自覚化される。また、学習者は、「他者」による同様の活動を第三者の視点から把握することも行う。そして、すべての学習者は、それらのプロセスと共に、教師の指導による「『他者』との比較・分析による実体化」という学習活動を行い、「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」と「実体化された『他者』の『論理的基盤・枠組み』」を把握する。すべての学習者は、教師の指導の下で、「自身の市民的活動からの実体化」と「『他者』との比較・分析による実体化」という2方向からの実体化を行うのである。

第2のものは、「シティズンシップ育成基盤としての社会認識」である。これは、学習者は社会認識の形成を踏まえることで、自身の新たな市民的活動及び「論理的基盤・枠組み」を育成することが可能となる、ということである。これを「実体化およびその再構築」モデルとして表現すると、教師の指導の下で新たな社会認識の形成を踏まえ、学習者が、ある問題状況を解決するためのより望ましい市民的活動および「論理的基盤・枠組み」を、個々人で検討する段階である。これをシティズンシップ育成段階と呼ぼう。（「実体化および再構築」モデル②参照）

先のシティズンシップ自覚段階では、「既存社会認識による自身の市民的活動の説明」であったが、ここでは、教師による「あたらな社会認識」の教授によって、再度、すべての学習者が、「自身の市民的活動と新たな社会認識の整合性」を行い、自身の市民的活動の見直し、再提案が求めら、「自身の市民的活動からの実体化」および「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」を再度行う。また、学習者は、他の学習者による同様の活動を第三者の視点から把握することも行う。そして、再び、すべての学習者は、それらのプロセスと共に、「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」と「実体化された『他者』の『論理的基盤・枠組み』」を把握した上で、「『他者』との比較・分析による実体化」を行う。

第3のものは、「シティズンシップ批判基盤としての社会認識」である。これは、学習者は自身の既存社会認識によって、自身が行おうとしている市民的活動及び「論理的基盤・枠組み」の妥当性を説明し、それらに対する第三者からの批判を仰ぐことができる、というものである。これを「実体化およびその再構築」モデルとして表現すると、教師の指

導の下で、学習者が、自身が考えた望ましい市民的活動の望ましさを説明する「論理的基盤・枠組み」を、学習者同士で相互説明・批判する段階である。これをシティズンシップ説明・批判段階と呼ぼう。（「実体化および再構築」モデル③参照）

これ以前までの学習活動は、教師の指導のもとでの個人化された活動が中心であり、他の学習者は自身の「論理的基盤・枠組み」を実体化するための比較・分析の対象であった。しかし、ここからは、「自身と『他者』の市民活動および『論理的基盤・枠組み』に対する相互説明、相互批判」という、学習者同士による直接的な議論を行うことになる。具体的には、他者に対して「自身の市民的活動と社会認識の整合性」についての質問や批判を行うと共に、自身に向けられたそれらに対して説明を行うのである。この相互説明・相互批判を通して、すべての学習者は、「自身の論理的基盤・枠組み」を再度自覚すると共に、それと「自身が提案する市民的活動」およびそれら両者を結びつける「新たな社会認識による市民的活動」との整合性を再確認するのである。また、学習者は、「他者」によって行われる同様の活動を、第三者の視点から把握することも行う。

第4のものは、「シティズンシップ変容基盤としての社会認識」である。これは、学習者は自身の社会認識の成長を踏まえることで、自身の『論理的基盤・枠組み』それ自身を成長させることが可能となる、ということである。これを「実体化およびその再構築」モデルとして表現すると、教師の指導の下で、学習者が、自身が考えた市民的活動を吟味・検証し、問題ありと判断した場合はより望ましい市民的活動と「論理的基盤・枠組み」へと個々人で組み替える段階である。これをシティズンシップ変容段階と呼ぼう。（「実体化および再構築」モデル④参照）

この段階で最も重要なのは、「『他者』の市民的活動・判断および『論理的基盤・枠組み』に対する相互批判、相互説明を踏まえ、自身の『論理的基盤・枠組み』の変容」である。これは、シティズンシップ説明・批判段階における相互説明・相互批判の結果、ある学習者が「自身の市民的活動と社会認識の整合性」が不十分であると判断し、その時点での「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」から、「実体化された『他者』の『論理的基盤・枠組み』」へと修正することの必要性が自覚できることを前提としたモデルとなっている。この場合、ある学習者にとっては、「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」を修正する必要があるということでもある。また、教師がある学習者の「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」を修正する必要があると判断したとしても、その学習者自身がそれに無条件に追随すべきであるということにもならない。教師がどのように判断しようが、最終的にはその学習者自身の責任において決定されることになる。しかし、ここであえて「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」を修正するモデルを作成しているのは、「実体化およびその再構築」の「再構築」こそが重要と考えるからである。言い換えるならば、「再構築」のためには、「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」を修正せざるを得ないようなテーマを授業として設定すべきであるとの提案も含んでいる。

第5のものは、「シティズンシップ再構築基盤としての社会認識」である。これは、学習者自身が、前述の①から④までの「シティズンシップの実体化」を自覚化することで、独力で、現状に即した市民的活動及び『論理的基盤・枠組み』を吟味・検証し続け、再構築し続けることが可能となる、ということである。これを「実体化およびその再構築」モ

デルとして表現すると、学習者自身が、教師の指導を離れて、第1から第4までの段階を行ない、シティズンシップの再構築を行ない続ける段階である。これをシティズンシップ自己再構築段階と呼ぼう。（「実体化および再構築」モデル⑤参照）

個々で重要ながは3つある。第1のポイントは、教師に頼らず独力で「他者」を設定することである。第1から第4までの段階では、教師による意図的・計画的な授業の場面における「他者」であった。そこでは、他の学習者を「他者」として位置づけてきたのは教師であった。しかし、教師の指導を離れた学校卒業後は、「自身」とは異なる「他者」を、自身で認識し設定しなければならない。第2のポイントは、教師の指導を離れて「実体化された自身の新たな『論理的基盤・枠組み』」を批判可能な形で実体化しなければならないことである。そして第3のポイントは、学習者が、「実体化された自身の『論理的基盤・枠組み』」が妥当であり続けているかどうかを絶えず吟味し続ける必要性を自覚し続けることである。

ここまで、シティズンシップと社会認識の関係を、「実体化および再構築」モデルとして以下のように整理してきた。

「シティズンシップ自覚基盤としての社会認識」	⇒シティズンシップ自覚段階
「シティズンシップ育成基盤としての社会認識」	⇒シティズンシップ育成段階
「シティズンシップ批判基盤としての社会認識」	⇒シティズンシップ説明・批判段階
「シティズンシップ変容基盤としての社会認識」	⇒シティズンシップ変容段階
「シティズンシップ再構築基盤としての社会認識」	⇒シティズンシップ自己再構築段階

ここで重要なのはそれぞれの段階で、なぜシティズンシップの自覚、育成、説明・批判、自己再構築という学習が可能となるのかである。その理論仮説が「〇〇基盤としての社会認識」というとらえ方＝「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」である。

#### IV. まとめ

本研究は、社会認識とシティズンシップを以下のように定義した。

**社会認識とは、授業の場において教師の指導・助言および責任のもとで、すべての学習者内に共通に形成された社会認識が個人化され、学習者個々人の解釈や説明、決定・判断の根拠となる「論理的基盤・枠組み」をさす。これに対して、シティズンシップとは、実社会における決定・判断等の結果であり実施を前提とした市民的活動をさす。ただし、決定・判断等は授業および私生活において、個々人内に、各自の責任において形成された社会認識によって説明されるため、それもシティズンシップの一部と考える。**

また、本研究でいう「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化および再構築」は、以下のように示した。

## 「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」とは

### ①「社会認識に基盤を置いたシティズンシップ」

「市民的活動」－「社会認識」－「論理的基盤・枠組み」という三要素を相即的關係かつ論理的整合性があるものとして構造化してとらえる。学習者が実社会における決定・判断等を下した場合、あるいはある「市民的活動」を行った場合、その背景にはそれらに関わる社会事象に関する解釈・説明等の「社会認識」およびその根拠となる「論理的基盤・枠組み」が存在していると思なす。

### ②「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」

「市民的活動」、「社会認識」、「論理的基盤・枠組み」それぞれを社会事象に関する命題（知識・理解）として、第三者がそれぞれおよびその全体の論理的整合性があるかどうかを、第三者が批判可能な形で明示する。

### ③「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの再構築」

再構築の中核は、新たな「社会認識」を習得することにある。新たな「社会認識」の習得によって、既存の「論理的基盤・枠組み」から新たな「論理的基盤・枠組み」へと再構築し、それに伴い「市民的活動」の見直しを行う。

社会認識とシティズンシップは相即的關係にある。社会認識はシティズンシップによってその教育的・社会的意義付けが行われ、シティズンシップは社会認識によって実態が与えられ、その批判可能性が保持される。

同様に、社会認識教育とシティズンシップ教育も相即的關係にある。「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化および再構築」とは、シティズンシップ教育を社会認識教育の視点からとらえ直すとともに、社会認識教育をシティズンシップ教育の視点からとらえ直したものである。

最後に、「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化および再構築」というとらえ方およびそのモデルに基づく授業の意義を示したい。

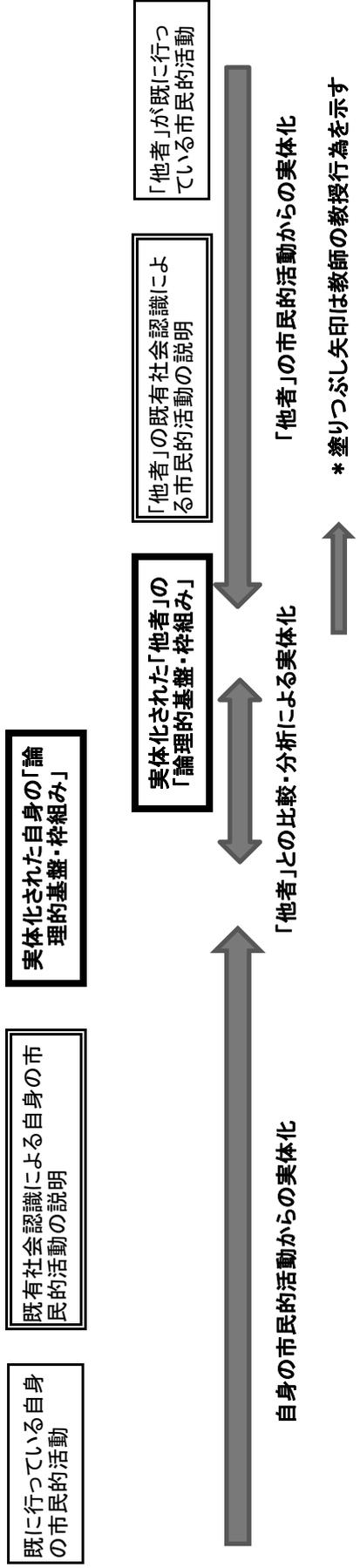
- ①学習者が、自身のシティズンシップを「自覚」し、相互に「説明・批判」し合い、その限界性を理解し、崩し方と「再構築」の方法を習得できる。
- ②学習者が学校卒業後に新しい問題状況に直面したとき、独力で「育成」、「説明・批判」、「変容」、「自己再構築」し続けることが期待できる。
- ③教師が、「今、なぜ、このような目標によって、このような授業を、意図的・計画的に行うのか」を、実際に授業を行う以前に、第三者に説明し、批判を仰ぎ、改善プランを作成できる。

## 【注】

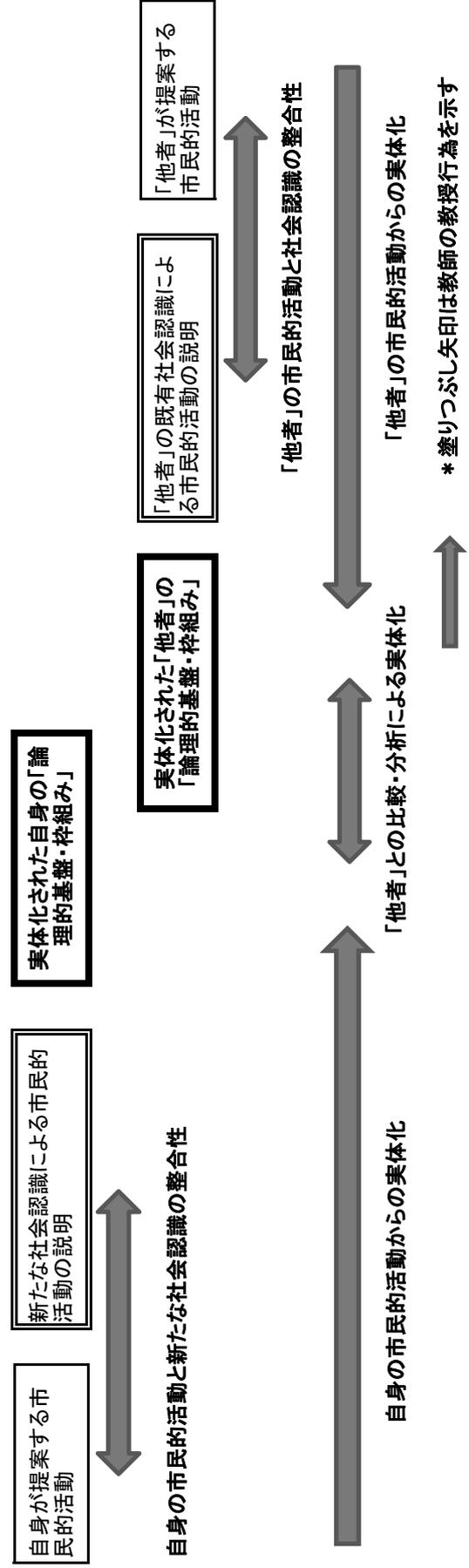
- 1) 開かれた価値観形成、意思決定あるいは合意形成などを原理とする代表的な社会科論を提案した初期の論文として、以下のものを上げることができる。
  - ・小原友行「公民的資質の育成をどう変えていくか」社会認識教育学会編『社会科教育の21世紀』明治図書，1985年，pp. 124-134
  - ・吉村功太郎「合意形成能力の育成をめざす社会科授業」全国社会科教育学会編『社会科研究』第45号，1996年，pp. 41-50
  - ・溝口和宏「開かれた価値観形成をめざす社会科教育－『意思決定』主義社会科の継承と革新－」全国社会科教育学会編『社会科研究』第56号，2002年，pp. 31-40
- 2) 「ニューウェーブ」とも称された社会科論が、「旧来」のものとして設定した代表的論者は森分孝治氏であった。しかし、森分氏は、社会認識体制を中核概念として社会科教育論を構築した論者の一人であったことを申し添えておく。
  - ・森分孝治『現代社会科授業理論』明治図書，1984年
- 3) 社会科教育学界におけるイングランドにおける教科「Citizenship」の誕生に関する研究として、以下の文献を参照されたい。
  - ・拙稿「イギリスにおける『市民科』の誕生」日本社会科教育学会編『社会科教育研究別冊 2000年度研究年報』pp. 61-66
    - ・栗原久「英国における市民性教育の新しい展開－ナショナル・カリキュラムにおける必修化めぐって－」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』No. 86，2001年
- 4) アメリカのサービスラーニングを1980年代から体系的に研究してきた先駆的研究者として唐木清志氏があげられる。
  - ・唐木清志『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』東信堂，2010年
- 5) 日本におけるこれらの研究校の実践をシティズンシップ教育の視点から分析・評価した研究として以下の文献を上げることができる。
  - ・藤原孝章「日本におけるシティズンシップ教育の可能性－試行的実践の検証を通して－」『同志社女子大学学術研究年報』第59巻，2008年，pp. 89-106
- 6) 「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」を整理するに際し、前掲の小原氏、溝口氏、吉村氏の論文に加え、社会認識教育およびシティズンシップ教育に関する以下の研究を参考とした。
  - ・板倉聖宣『仮説実験授業のABC』仮説社，1977年
  - ・森分孝治『現代社会科授業理論』明治図書，1984年
  - ・原田智仁『世界史教育内容開発研究』風間書房，2000年
  - ・児玉康弘『中等歴史教育内容開発研究』風間書房，2005年
  - ・麻柄啓一他編『学習者の誤った知識をどう修正するかール・バー修正ストラテジーの研究』東北大学出版会，2006年
  - ・棚橋健治『社会科の授業診断』明治図書，2007年
  - ・千葉大学教育学部・附属連携研究社会科部編『社会が見えてくる“法”教材の開発』明治図書，2008年
  - ・麻柄啓一・遠藤聡彦『社会科領域における学習者の不十分な認識とその修正』東北大学出版会，2008年

- ・尾原康光『自由主義社会科教育論』溪水社，2009年
- ・岡崎誠司『変動する社会の認識形成をめざす小学校社会科授業開発研究』風間書房，2009年
- ・森分孝治「市民的資質育成における社会科教育－合理的意思決定－」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』第13号，2001年，pp. 43－50
- ・栗原久「学習者の素朴理論の転換をはかる社会科授業の構成について－『山小屋の缶ジュースはなぜ高い』－」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』第102号，2007年，pp. 62－74
- ・松浦雄典「批判的参加学習としての社会科授業構成－教科学習としての単元『ボランティア』の開発を通して－」鳴門社会科教育学会編『社会認識教育学研究』第23号，2008年，pp. 31－42
- ・松浦雄典「社会科における批判的参加学習としての授業構成－小学校第4学年『安全な暮らしを守る人たち』を例に－」全国社会科教育学会編『社会科研究』第79号，2013年，pp. 37－48
- ・佐藤一子編『NPOの教育力』東京大学出版会，2004年
- ・唐木清志『子どもの社会参加と社会科教育』東洋館出版社，2008年
- ・唐木清志・西村公孝・藤原孝章『社会参画と社会科教育の創造』学文社，2010年
- ・お茶の水女子大学附属小学校「市民」研究部『社会的価値判断力や意思決定力を育む「市民」の学習』NPO法人お茶の水女子大学附属小学校，2010年
- ・唐木清志・藤井聡編『モビリティ・マネジメント教育』東洋館出版社，2011年
- ・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－社会科における社会参画学習の可能性を求めて－」全国社会科教育学会編『社会科研究』第65号，2006年，pp. 51－60
- ・藤原孝章「日本におけるシティズンシップ教育の可能性－試行的実践の検証を通して－」『同志社女子大学学術研究年報』第59巻，2008年，pp. 89－106
- ・吉村功太郎「シティズンシップ教育としての社会科」社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』明治図書，2012年，pp. 102－108
- ・齋藤幸之介「よりよい社会の形成に参画する資質や能力の基礎を培うことを目指した社会科学習の実際－小学校第3学年小単元『地域の自慢，神田川』を手がかりに－」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』第115号，2012年，pp. 27－38
- ・水山光春「スキルの育成を視点としたシティズンシップ教育活性化の検討」『京都教育大学教育実践研究紀要』第12号，2012年，pp. 33－42
- ・水山光春「シティズンシップ教育」日本社会科教育学会編『新版 社会科教育事典』ぎょうせい，2012年，pp. 48－49

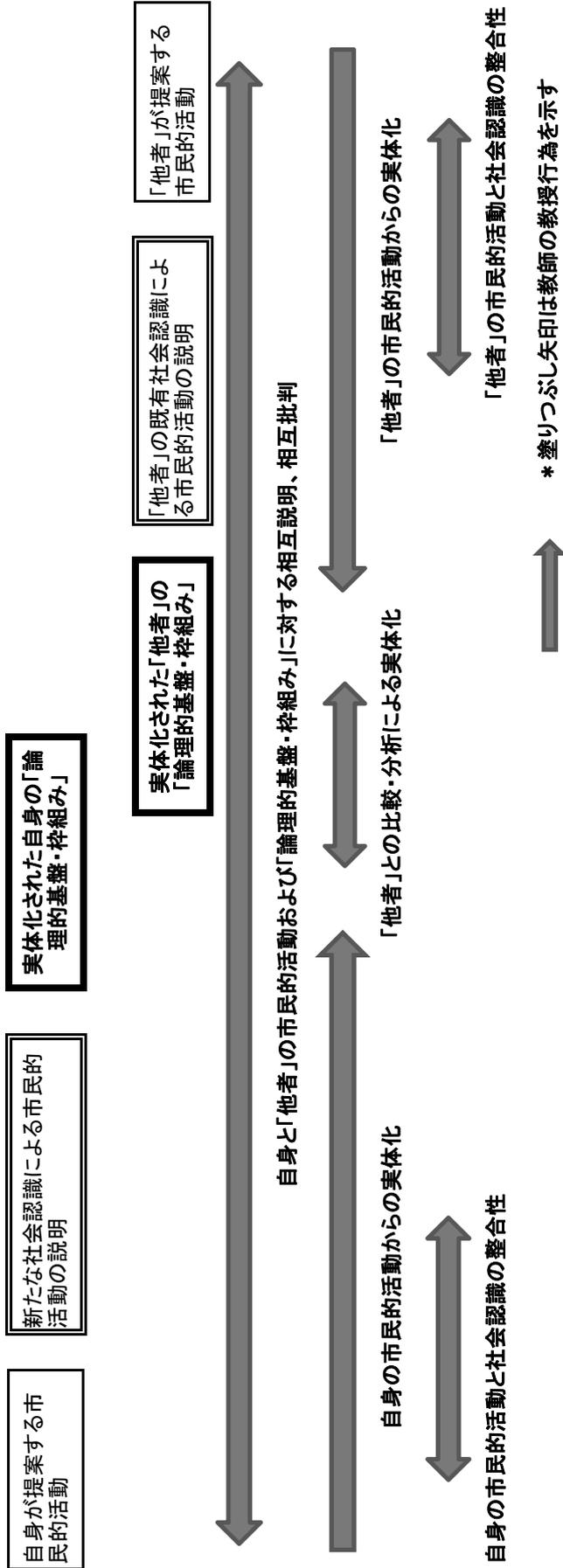
社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築モデル①—シティズンシップ自覚段階—



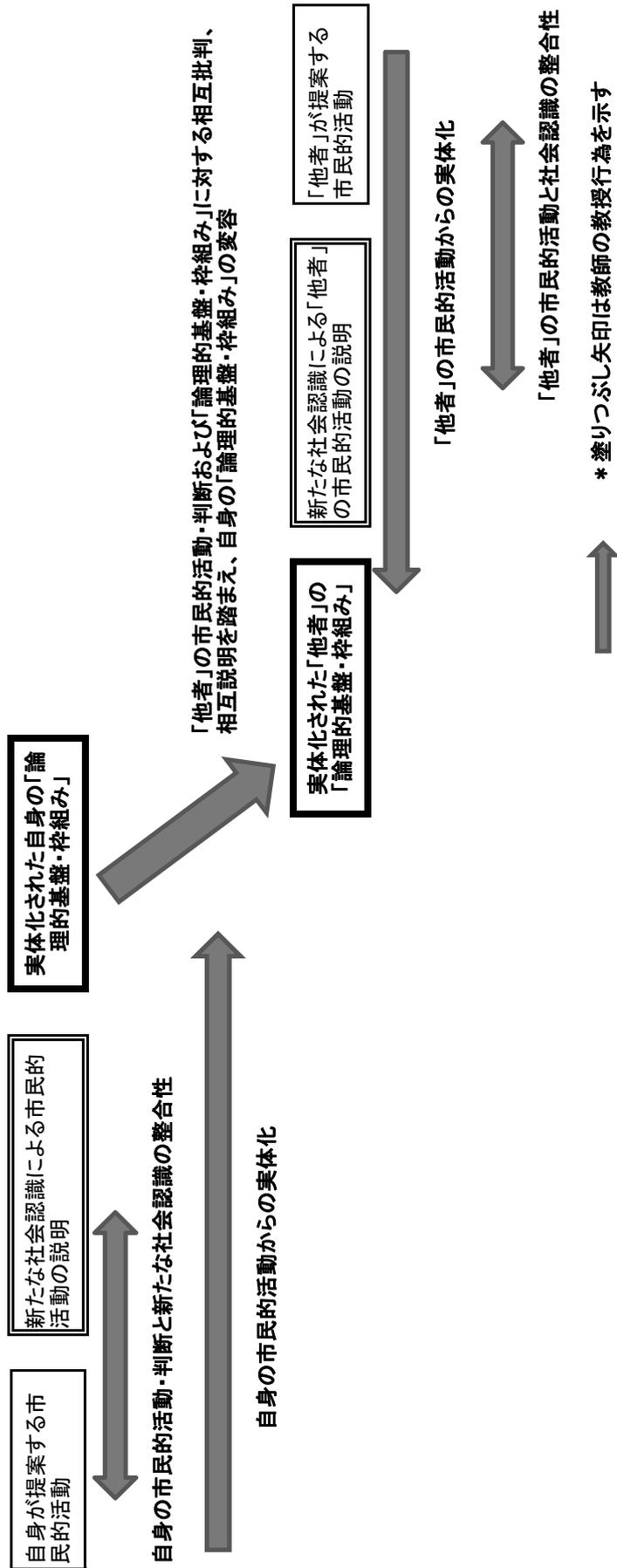
社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築②—シティズンシップ育成段階—



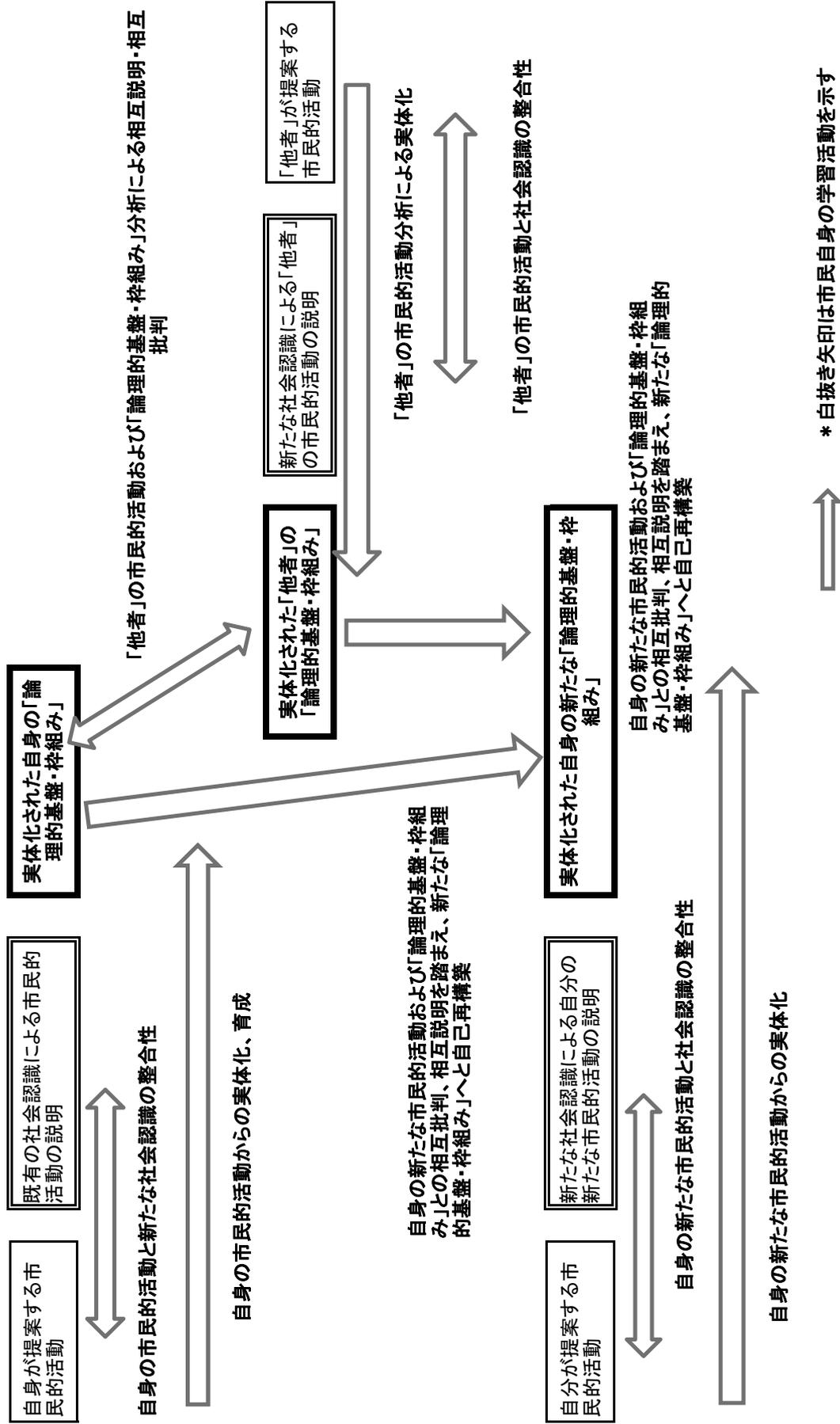
社会認識に基盤を置いたシテイズンシップの実体化及びその再構築モデル③—シテイズンシップ説明・批判段階—



— 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築モデル④—シティズンシップ変容段階—



— 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化及びその再構築モデル⑤—シティズンシップ自己再構築段階—



## 第2章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化 およびその再構築モデルに即した授業開発研究（1） －「食」をめぐる社会的重要性の変容を中心に－

戸田 善治（千葉大学教育学部）  
佐藤 一馬（千葉大学教育学部附属小学校）  
伊藤 香織（千葉大学教育学部学生）  
岡崎 隼太（千葉大学教育学部学生）  
小原 和夏（千葉大学教育学部学生）  
角山 昂貴（千葉大学教育学部学生）  
小杉 里美（千葉大学教育学部学生）  
坂上翔太郎（千葉大学教育学部学生）  
田口 真理（千葉大学教育学部学生）  
永由 尚之（千葉大学教育学部学生）  
西尾 哲（千葉大学教育学部学生）  
西郡佳奈子（千葉大学教育学部学生）  
平田 裕樹（千葉大学教育学部学生）

### 1. はじめに

本章では、第1章で示された「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」（以下、「実体化およびその再構築」と略す）モデルに即し、小学校における教材開発を行い、その実践報告を行う。

本研究でいう「実体化および再構築」は以下のように示した。

#### 「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築」とは

##### ①「社会認識に基盤を置いたシティズンシップ」

「市民的活動」－「社会認識」－「論理的基盤・枠組み」という三要素を相即的關係かつ論理的整合性があるものとして構造化してとらえる。学習者が実社会における決定・判断等を下した場合、あるいはある「市民的活動」を行った場合、その背景にはそれらに関わる社会事象に関する解釈・説明等の「社会認識」およびその根拠となる「論理的基盤・枠組み」が存在していると思なす。

##### ②「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」

「市民的活動」、「社会認識」、「論理的基盤・枠組み」それぞれを社会事象に関する命題（知識・理解）として、第三者がそれぞれおよびその全体の論理的整合性があるかどうかを、第三者が批判可能な形で明示する。

##### ③「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの再構築」

再構築の中核は、新たな「社会認識」を習得することにある。新たな「社会認識」の習得によって、既存の「論理的基盤・枠組み」から新たな「論理的基盤・枠組み」へと再構築し、それに伴い「市民的活動」の見直しを行う。

そして、社会認識とシティズンシップおよび「実体化および再構築」モデルを以下のような5段階モデルとして示した。

- ・シティズンシップ自覚段階
- ・シティズンシップ育成段階
- ・シティズンシップ説明・批判段階
- ・シティズンシップ変容段階
- ・シティズンシップ自己再構築段階

シティズンシップ自己再構築段階は、学習者が学校を卒業した後を想定した段階である。よって、授業開発においては、シティズンシップ自覚段階からシティズンシップ変容段階までが中心となり、シティズンシップ自己再構築段階は、授業の終了時にその存在を示唆するにとどめることになろう。

シティズンシップ自覚段階からシティズンシップ変容段階までの授業開発のポイントとして、シティズンシップ自己再構築段階が可能となるよう、シティズンシップ変容段階およびそれ以前の各段階を計画することである。具体的には、以下の4つのポイントに要約できる。

#### 「実体化および再構築」に基づく授業開発のポイント

##### ①論理的整合性

シティズンシップ自覚段階、シティズンシップ育成段階およびシティズンシップ説明・批判段階では、学習者の「市民的活動」－「既存の社会認識」－「論理的基盤・枠組み」は論理的整合性を持つものであること。

##### ②変容必然性

シティズンシップ変容段階において、教師の指導の下で新たに習得する「社会認識」によって、学習者の「市民的活動」および「論理的基盤・枠組み」を変容させる必然性を、教師が学習者に対して説明できること。

##### ③「他者」の想定

シティズンシップ説明・批判段階、シティズンシップ変容段階においては「他者」の存在が重要である。しかし授業中に学習者の中に「他者」が現れない場合は、教師が「他者」の役割を担うことになる。そのような事態を想定し、他者の「市民的活動」および「論理的基盤・枠組み」を設定しておく。

##### ④最終判断の主体性

学習者の「市民的活動」および「論理的基盤・枠組み」を変容させる必然性が妥当

なものであるかどうか、自身の「市民的活動」および「論理的基盤・枠組み」を  
容させるかどうかの判断は、学習者に任せる。

ここでは、小学校3年生社会科単元「店ではたらく人とわたしたちの暮らし」内での3分の1ルールを主教材として開発した授業を報告を行う。

(戸田善治)

## II. 「食」の社会的重要性の変容と3分の1ルール

日本漢字能力検定協会は、1995年から漢字の持つ素晴らしさや奥深い意義を伝えるための啓発活動の一環として、「今年の漢字」を始めた。毎年年末に一年の世相を表す漢字一字を全国から募集し、最も応募数の多い漢字を12月12日(いい字一字)の「漢字の日」にちなんで、京都・清水寺で森清範貫主の揮毫により発表してきた。

例えば2014年は「税」であった。これは、消費「税」率が17年ぶりに引き上げられ「税」について考えさせられた年、「税」に関わる話題が政財界で多く取り沙汰された年、であったことがその理由とされている。また、2011年には、「絆」が選ばれた年もあった。これは、タイガーマスクの伊達直人をはじめとする名義で、全都道府県の児童養護施設などに、ランドセルや文房具、現金などが届けられるという善意の「絆」、東日本大震災における支援の「絆」、アフリカ諸国の民主化運動においてけるソーシャルメディア、なでしこジャパンがチームの「絆」により勝ち取ったワールドカップ優勝などが理由とされている。

また、2007年は「偽」であった。日本漢字能力検定協会は、その理由として以下のものをあげている<sup>1)</sup>。

### ①相次ぐ食品偽装問題

食肉や野菜の産地偽装、加工食品の原材料偽造、大手菓子メーカーやファーストフード店の賞味期限改ざんなど身近な食品に次々と偽りが発覚したことが、大きな理由に挙げられています。

### ②政界に多くの偽り

年金記録に偽りが見つかって不安になったことをはじめ、政治活動費の偽りや、官庁の裏金工作が発覚。米艦への給油量問題やゴルフ接待疑惑にも国民への「偽り」を感じたという意見も多数見受けられます。

### ③老舗にも偽装が発覚

歴史と伝統を誇る老舗の土産品、名門の老舗料亭にも賞味期限改ざんや仕入れ品などに偽りが発覚。「ああ、お前もか」とため息が出たという意見も目立ちました。

### ④他にも多くの業界に「偽装」が目立った年

耐震偽装問題、人材派遣会社の偽装請負事件、英会話学校の偽装など多くの業界に偽りが見つかったほか、相撲やボクシングなどスポーツ選手にも偽りが発覚。中国には有名キャラクター模倣の「偽」遊園地が堂々開園していたことも、理由に挙げられました。

「食」に関しては、2001年に千葉県でBSE感染牛が報告され、それに絡んだ牛肉偽装問題が発生した。2007年は「食」の安全性が、再度、クローズアップされた年であった。しかしながら、近年では「食」に関する社会的重要性は安全性から食品ロス削減へとシフトしている。そこで、ここでは、第1章で論じた「実体化およびその再構築」モデルに即して、小学校第3学年の単元「店ではたらく人とわたしたちの暮らし」において、「食」の社会的重要性に着目した授業を開発することとした。

教材研究および授業構想は、同校の佐藤一馬と教育学部の戸田善治が共同で行ない、その教材を用いた学習指導案の作成および教材等の開発は佐藤が行った。ただし、本教材開発等は、千葉大学教育学部附属小学校社会科部の継続的研究の中で生まれたものでもある。

千葉大学教育学部附属小学校は、【法教育・法教】の開発に関する研究を継続的に行ってきた。社会科では、文字資料があれば写真や絵画、グラフや図表、働く人々のインタビューなど、多様な形態の資料が活用される。また、経済、政治、社会生活や文化など、社会の一側面に焦点を当てた資料もある。千葉大学教育学部附属小学校社会科部は、絵画資料や統計資料戸同じように、さまざま法を資料として扱うことを提案してきた。と同時に、経済や文化と同じように、「社会的な見方や考え方」の一つとして“法”を位置づけるという提案も行ってきた。教材として開発した“法”は、危険運転致死傷罪、国家総動員法、御成敗式目、不平等条約など多岐にわたるが、その中に「食」の安心・安全に関わる“法”を教材として開発してきた。その中の代表的なものが、実践①、実践②である。

また、千葉大学教育学部附属小学校社会科部は、研究テーマを【法教育・法教材】の開発に関わるものから【公共意識】へと発展させた。その中で「食」に関わる授業として開発されたものが実践③である。

#### 【研究テーマ 法教育・法資料】

実践① 単元「これからの食料生産と私たち」（5年生社会科）授業者 梅津清治  
2005年実施

主な教材 牛肉トレーザビリティ法

千葉大学教育学部・附属連携研究社会科部編

『社会が見えてくる“法”教材の開発』明治図書、2008年、pp. 86-99

実践② 単元「私たちの暮らしと商店」（3年生社会科）授業者 後藤知憲  
2006年実施

主な教材 食品衛生法，JAS法，

3分の1ルール



「食」をめぐる社会的重要性の変容

「安心・安全」から「食品ロス削減」へ

#### 【研究テーマ 公共意識】

実践③ 単元「スーパーマーケット調査隊」（3年生社会科）授業者 三浦昌宏  
2013年実施

主な教材 消費者（学習者自身）の鮮度志向と購買行動

3分の1ルール

実践①では、BSE感染牛とそれに絡んだ牛肉偽装問題の中で、牛肉生産者および販売者が消費者からの信頼を失ってしまい、その信頼回復のために牛肉トレーザビリティ法が成立したこと、同法は安全な牛肉を求める消費者の願い、信頼回復に努めていた牛肉生産者と販売業者の願いという、三者の願いに応える法であることなどを学習内容としていた。研究テーマが【法教育・法教材】であるため、牛肉トレーザビリティ法の成立、牛肉生産者、販売者および消費者の願い、「食」の安全に注目した授業であった。

実践②では、牛肉トレーザビリティ法とともに改正食品衛生法等を新たな教材として取り入れた。同法の改正をにより、それまでは製造年月日を表示していたものを、賞味期限を表示するものに変更された。この変更を消費者の視点から見ると、その食品の安全性が保障されている期限が具体的に表示されており、消費者の「食」の安心・安全を保障する制度としてとらえることができる。

授業前に、学校近くのスーパーマーケット店長と打ち合わせを行い、消費者の「食」の安全性に対する願いに応えるため、食品衛生法やJAS法などの法律で定められた以上の工夫を同店で行っているとのインタビュー映像を授業で流し、その工夫の一つが3分の1ルールという商慣行があることを教師が説明した。3分の1ルールとは、加工食品の製造日から消費期限までの期間を3等分して納品期限や販売期限を設定する流通段階の商慣習である。その成立は、1990年代後半といわれている。例えば、賞味期限が6か月の食品の場合、メーカーで製造してから2か月以内のものをスーパーマーケット等の小売店に出荷するが、2か月以上を経過した食品は小売店などへ納品されることはない。また、小売店での販売は、製造日から4か月以内のもののみとし、その期間を過ぎたものは店頭から撤去され破棄されるあるいは値引き販売される。3分の1ルールは、小売店が店頭常に鮮度のよい商品を陳列するのに役立つ仕組みと受け取ることができる。授業における3分の1ルールの説明は、棚に陳列されている加工食品の消費期限に注目し、その商品の消費期限がいつまで食することができるのか、消費者がそれを購入した場合、後何ヶ月保存することができるのか、という残存期間の長さを強調する。学習者は、3分の1ルールはスーパーマーケットが食品衛生法等で定められている以上に、「食」の安全性を保障する工夫として理解した。

しかしながら、3分の1ルールは、「食」の安全性を保障する制度であるとともに、消費期限内であろうとある期間が過ぎてしまうと、その食品を返品、破棄するシステムとしても機能している。実践③は、3分の1ルールのもう一つの側面に注目した授業である。

授業に先んじて、学習者に対して家庭で食料品を購入する歳の留意点について調べてくするように指示しておく。学習者の発表後、三つの缶ジュースを教卓に置き、学習者の一人にその中の一つを購入するとすればどれを選ぶかと問う。学習者は缶ジュースの底を見て、消費期限切れのもの、あと一週間で切れるもの、後数ヶ月先に切れるものの三種類があることを確認し、最も消費期限の長いものを選択し、他の学習者の大多数もその選択を指示した。そして、3分の1ルールは、「食」の安全性を保障する制度ではあるが、消費期限内の食品を返品、破棄するシステム、食品ロスを生み出すものとして機能を説明する。そして、なぜ3分の1ルールという商慣行が成立したのは、消費者の鮮度志向に答えるため、消費期限という観点での「食」の安全性を消費者に保障するためであることを伝える。そ

して、「食」の安全性と食品ロス削減の両方に答えるため、生産者・販売業者・消費者の三者にとって望ましい制度を作るため、3分の1ルールをどうすればよいかを考えさせた。

そもそも、3分の1ルールは、「食」の安全性を保障する制度であるとともに、食品を返品、破棄するシステムとしての機能も有している。3分の1ルールにはこのような二面性が内包されていた。その二面性への焦点のあて方が前者から後者へと変容したのは、ある事件が契機になったといわれている。それは2011年の東日本大震災である。それ以前は、相次ぐ食品偽装問題の中で、「食」の安全性がクローズアップされてきた。しかし、東日本大震災当時、物流機能がダメージを受け、店頭から食品が消えたことなどが契機となり、メーカー、卸、小売間でのサプライチェーンを適正化する動きが進む中、3分の1ルール見直しの機運が高まったのである。

2012年に、食品業界は「食品ロス削減のための商慣習検討ワーキングチーム」を発足させた<sup>2)</sup>。ワーキングチームは、フードチェーンに関わる食品製造業・食品卸売業・食品小売業の各業界団体から推薦された企業が参加し、財団法人流通経済研究所が事務局を務めた。そこでは、食品ロス発生の原因となりうる商慣習つまりは3分の1ルールについて、フードチェーン全体で話し合い、実態・問題を共有するとともに、解決を目指した。また、同様の活動は経済産業省でも行ってきた。実践③は、「食」の安心から「食品ロス削減」へという「食」の社会的重要性の変容を受けて計画されたものである。

しかも、「食品ロス」が生じる原因の一つとして3分の1ルールがあるが、そのような商慣行が成立した背景には、消費者自身の過度の鮮度志向という「論理的基盤・枠組み」によって根拠づけられる購買行動（「市民的活動」）がある。教材としての3分の1ルールには、「実体化および再構築」としての授業開発のポイント①・②・③のすべてが当てはまるといえる。

本研究において、3分の1ルールと消費者（学習者自身）の鮮度志向と購買行動を教材として授業開発を行ったのは、以上の理由からである。

（戸田善治，佐藤一馬）

### Ⅲ. 「食」の社会的重要性の変容に即した「実体化およびその再構築」モデル

授業開発の中核となるのは、シティズンシップ変容段階である。そこで、「食」の社会的重要性の変容に即した「実体化および再構築」モデルの中のシティズンシップ変容段階を作成した<sup>3)</sup>。

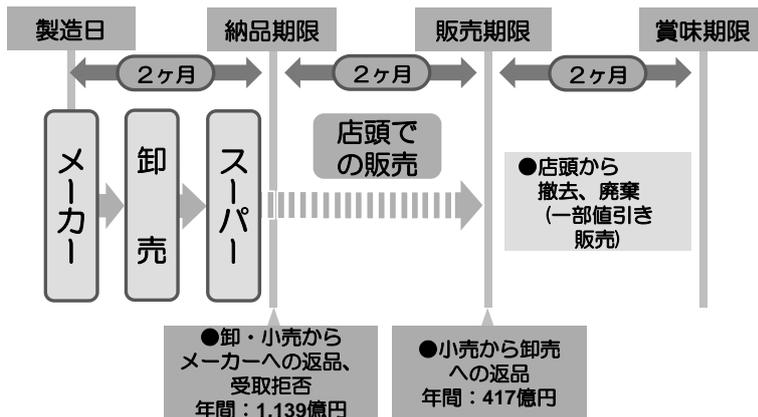
ここでの「市民的活動」は、3分の1ルールはよい制度かあるいは悪い制度かを学習者に判断させることである。先導的授業実践①②③より、食品偽装問題から3分の1ルールへという単元展開を行った場合、学習者は3分の1ルールはよい制度と判断する傾向があることがわかっている。学習者がこのような「市民的活動」をしめる根拠として、「3分の1ルールは、安心・安全という消費者のニーズに応え、法律で定められた以上に保証する制度である。」という「論理的基盤・枠組み」があろう。このような「論理的基盤・枠組み」を、「3分の1ルール安心・安全保障論」と呼ぼう。

これに対して、東日本大震災以降の「食」の社会的重要性の変容に即した場合、「3分の1ルールは、消費者のニーズに応えるために成立したが、ある期限に達したら、それが

## ● 食品メーカー、卸・小売店における商慣習

- 小売店などが設定するメーカーからの納品期限及び店頭での販売期限は、製造日から賞味期限までの期間を概ね3等分して商慣習として設定される場合が多く（いわゆる3分の1ルール）、食品ロス発生の一つの要因とされ、フードチェーン全体での取組が必要。

いわゆる3分の1ルールによる期限設定の概念図  
(賞味期限6ヶ月の場合)



### ● 欧米の納品期限

国	納品期限 (賞味期限ベース)
アメリカ	1/2残し
英国	1/4残し
フランス	1/3残し
イタリア	1/3残し
ベルギー	1/3残し
(参考)日本	2/3残しが平均

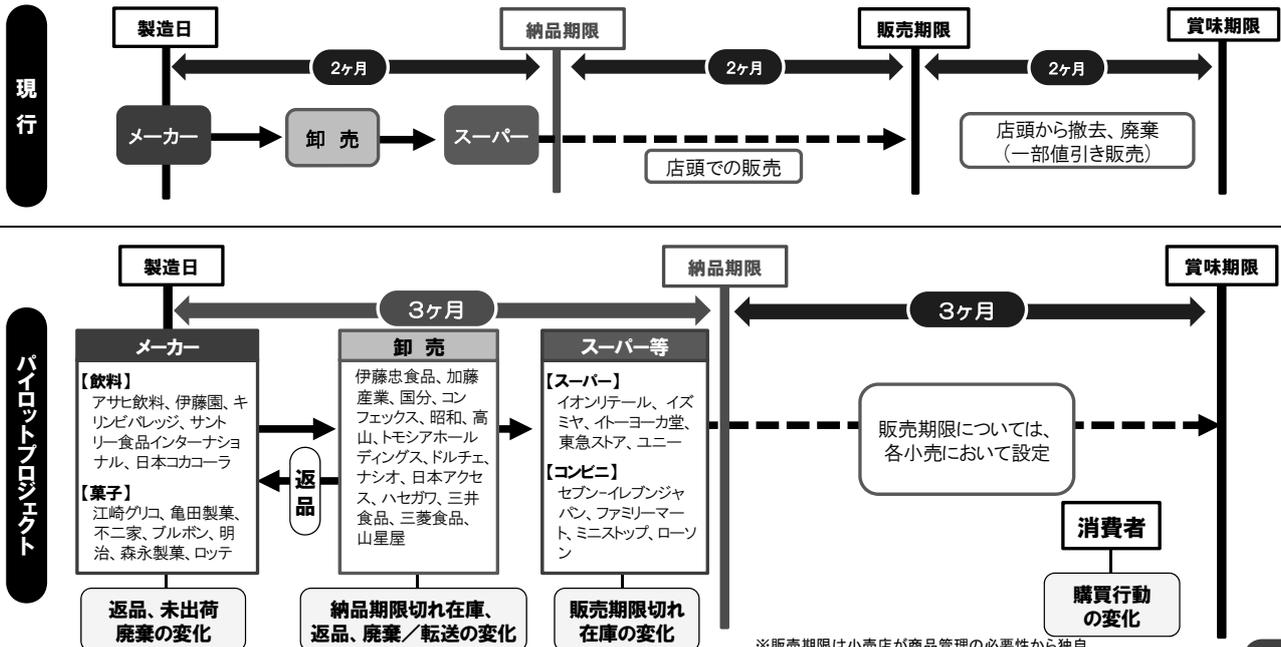
資料:「加工食品・日用雑貨業界全体の返品額推計(2010年度)」(財)流通経済研究所

7

## ● 納品期限見直しパイロットプロジェクトの実施について

- 「食品ロス削減のための商慣習検討WT」の中間とりまとめに基づき、本年8月から半年程度、特定の地域で飲料・菓子の一部品目の店舗への納品期限を現行より緩和（賞味期限の1/3→1/2以上）し、それに伴う返品や食品ロス削減量を効果測定。

(賞味期限6ヶ月の場合)



10

『食品ロス削減に向けて 「もったいない」を取り戻そう!』  
農林水産省(平成25年9月)より抜粋

図1 「食」の社会的重要性の変容に即した「実体化および再構築」モデル—シティズンシップ変容段階—

学習者が提案すると予測される市民的活動	3分の1ルールは、よい制度だと思おうので支持する。 (私は、同じ棚の同じ商品でも、消費期限がより長い加工食品を購入する。)
---------------------	--

学習者が有すると予測される既存の社会認識による市民的活動の説明	3分の1ルールとは、食品流通業界の商慣習であり、食品の製造日から消費期限までを3分割し、「納入期」で「販売期限」を3分の1の時点まで、「製造期限」を消費期限の3分の2の時点まで「を限度」とするもの。食品偽装が問題となり、信用が失墜している「今」、食の安心・安全を保証・確認できる制度こそが重要である。
---------------------------------	--

学習者が持つと予測される実体化された「論理的基盤・枠組み」	3分の1ルール 安心・安全保障論  3分の1ルールは、安心・安全という消費者のニーズに応え、法律で定められた以上に保証する制度である。
-------------------------------	--

自身の市民的活動と新たな社会認識の整合性

自身の市民的活動からの実体化

教師が期待する市民的活動および「論理的基盤・枠組み」に対する相互説明、相互批判を踏まえ、自身の「論理的基盤・枠組み」の変容

教師が期待する変容した「論理的基盤・枠組み」	3分の1ルール 大量破棄システム論  3分の1ルールは、消費者のニーズに応えるために成立したが、ある期限に達したら、それが消費期限であろうと、加工食品を破棄する業界の悪しき商慣行である。
------------------------	--

学習者が習得した新たな社会認識による市民的活動の説明	日本の1年間の食品ロスは、500トン、1,500億円である。その背景には3分の1ルールがある。東日本大震災を契機として食品ロスが問題となっている「今」、食品ロスを少なくする制度こそが重要であり、2013年7月から政府や業界、市民団体もそのような方向で改革を行っている。
----------------------------	--

教師が期待する変容した市民的活動	3分の1ルールは悪い制度だと思おうので支持しない。(私は、消費期限内に食べるのであれば、消費期限にこだわらず購入する。)
------------------	--

教師が期待する変容した市民的活動からの実体化

教師が期待する変容した市民的活動と新たな社会認識の整合性

\* 差りつぶし矢印は教師の教授行為を示す

食をめぐる社会的重要性の変容、業界・政府・市民団体による改革の方向性

消費期限内であろうと、加工食品を破棄する業界の悪しき商慣行である。」という「論理的基盤・枠組み」へと移行し現在に至っている。この「論理的基盤・枠組み」を「3分の1ルール大量破棄システム論」と呼ぼう。この「論理的基盤・枠組み」では、「3分の1ルールは悪い制度だと思うので支持しない。」という「市民的活動」になろう。また、

ここで留意したいのは、「3分の1ルール大量破棄システム論」とそれで説明する「市民的活動」である。この両者を論理的整合性があるものとして結びつける「新たな社会認識」は教師が教授することになるが、「3分の1ルール大量破棄システム論」と「市民的活動」は、学習者から提示されることが望ましい。先導的実践②③においては、そのような学習者が「他者」としての役割を担った。しかしながら、授業開発においては、そのような「他者」の役割を担う学習者が存在しない場合は、その役割を教師が担うことを想定する必要がある。ただし、「他者」の役割を担う学習者が現れた場合は、教師の指導の下での学習者同士による相互説明、相互批判を行うことになる。

本モデルに即して開発した授業の学習指導案は、〈別添資料1〉の通りである。

(佐藤一馬)

#### IV. 実験授業の概要

また、実験授業は、千葉大学教育学部附属小学校3年3組において、佐藤教諭が以下のように行った。

・シティズンシップ自覚・育成段階	その1	2014年10月1日
・シティズンシップ自覚・育成段階	その2	2014年10月15日
・シティズンシップ説明・批判段階	その1	2014年10月17日
・シティズンシップ説明・批判段階	その2	2014年10月22日
・シティズンシップ変容段階		2014年10月24日
・シティズンシップ自己再構築段階		2014年10月29日
・シティズンシップ自己再構築段階	補足授業	2014年11月12日

本来の予定であれば6時間で終了する予定であったが、授業者である佐藤が学習者による相互説明、相互批判が不十分と判断し、1時間の補足授業を行った。「シティズンシップ自覚・育成段階 その2」以降の授業記録は〈別添資料2〉の通りである。

3分の1ルールに対する評価を行う「市民的活動」として、「よいルールだと思う」、「まよう」、「悪いルールだと思う」という三つの選択肢を用意し、学習者に自分がどの位置にあるかをホワイトボードに自身の名前を付したマグネットを貼らせた。その結果の変遷は「各段階における「市民的活動」の変遷」の通りである。

我々があらかじめ設定した「論理的根拠・枠組み」は「3分の1ルール安心・安全保障論」、「3分の1ルール大量破棄システム論」だけであった。しかしながら学習者はそれ以外の「論理的基盤・枠組み」を提示した。各「論理的基盤・枠組み」その代表的論者は以下の通りである。なお、同一の学習者が複数の『論理的基盤・枠組み』を同時に主張したり、授業展開に応じてそれを変容させていった場合もある。また、同じ「論理的基盤・枠組み」を主張しながらも異なる「市民的活動」を説明することになっているものもあった。

それぞれの「論理的基盤・枠組み」とそれを実体化した学習者は以下の通りである。  
このような場面は、「シティズンシップ自覚・育成段階 その2」において、特に顕著に見られた。

○「よいルールだと思う」側の「論理的基盤・枠組み」

・「3分の1ルール安心・安全保障論」

省略

代表的論者 学習者⑬

・「3分の1ルール消費者選択可能論」

3分の1ルールがあることで、店頭には高価で賞味期限が長いものと、安価で賞味期限が短いものが同時に並び、どちらを購入するかを消費者が選択することができる。

代表的論者 学習者①, ③, ⑬

・「3分の1ルール客側店側損得論」

3分の1ルールがあることで、安価で賞味期限が短いものを選択する消費者が出てしまい、その結果、店側は高価で賞味期限が長いものが売れたときに得られる利益を失ってしまう。と同時に、高価で賞味期限が長いものを買ってしまった客側は損をすることになる。

代表的論者 ⑰

○「悪いルールだと思う」側の「論理的基盤・枠組み」

・「3分の1ルール大量破棄システム論」

省略

代表的論者 学習者①, ③, ⑧, ⑬, ⑮, ⑰, ⑳

・「3分の1ルール客側店側損得論」

省略

代表的論者 学習者③, ⑮

○「まよう」の「論理的基盤・枠組み」

・「3分の1ルール大量破棄システム論」

省略

代表的論者 学習者⑫

・「3分の1ルール消費者選択可能論」

省略

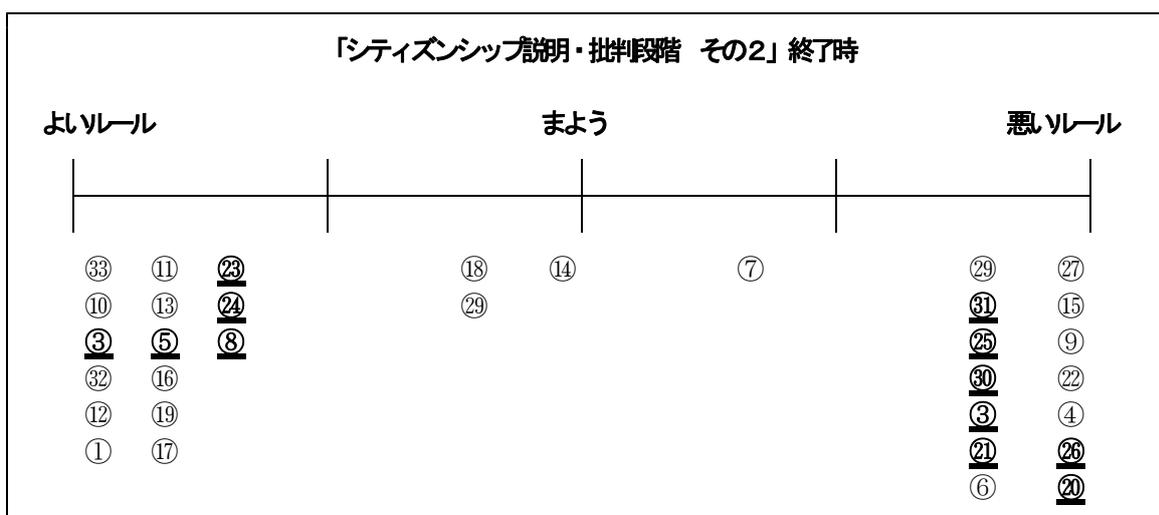
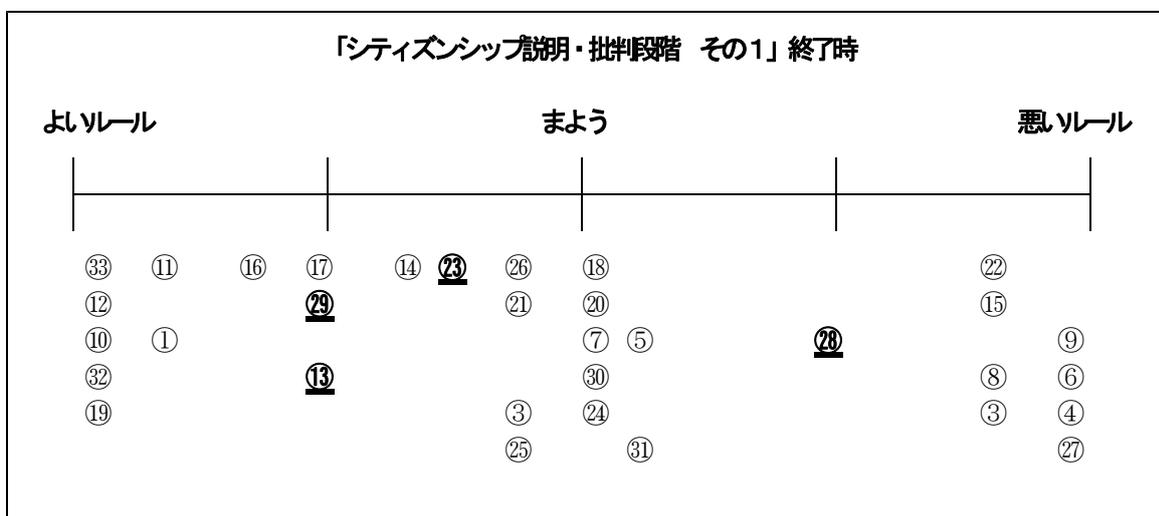
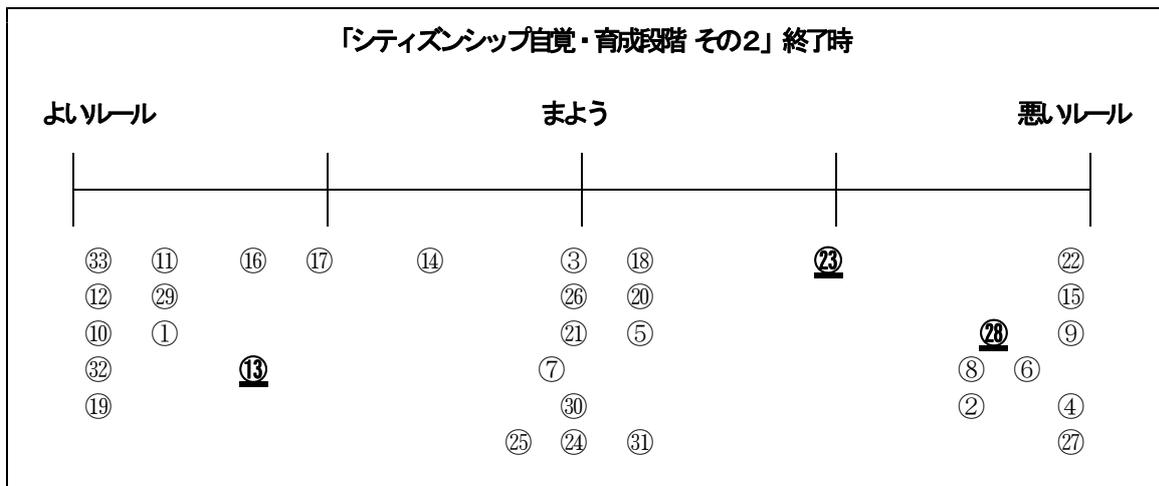
代表的論者 学習者③

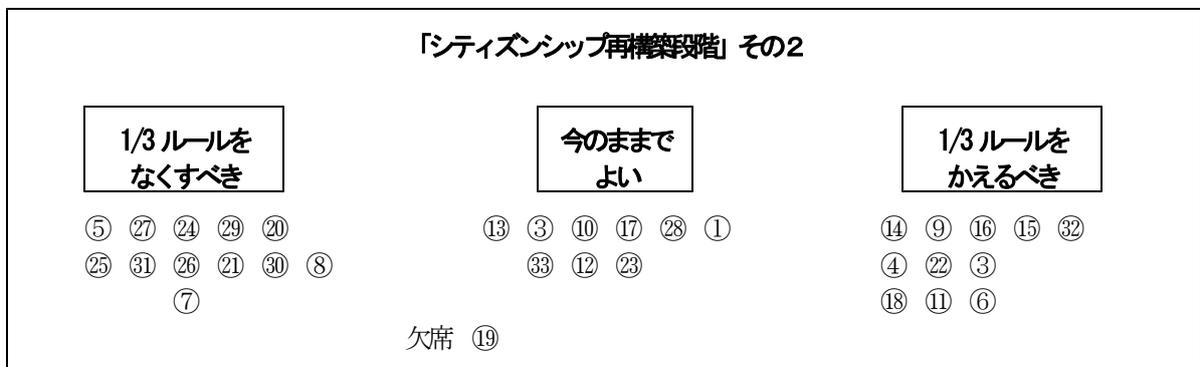
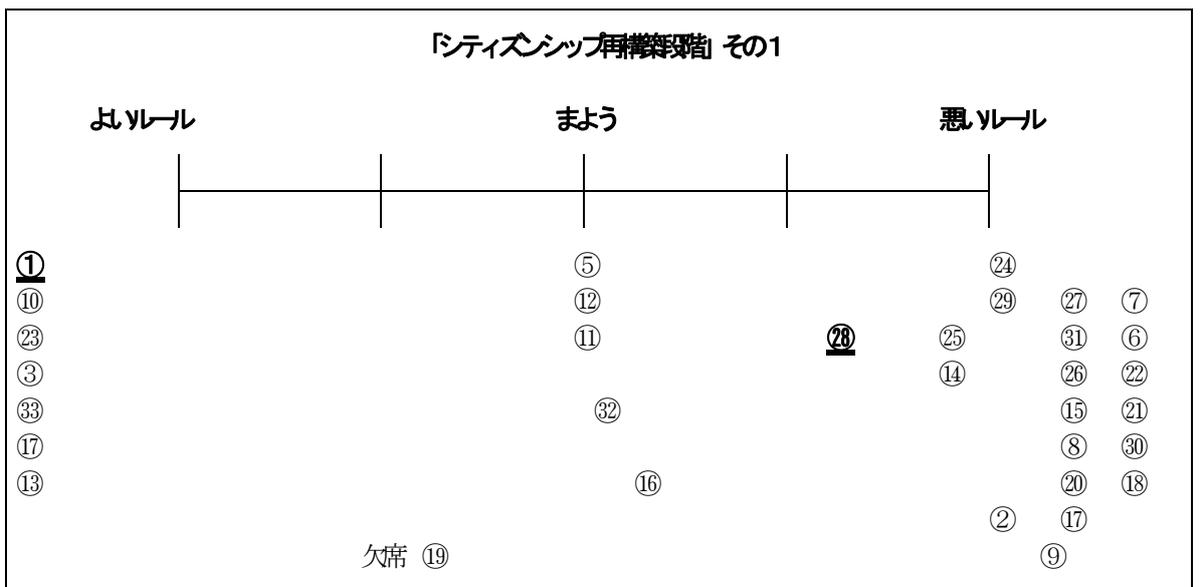
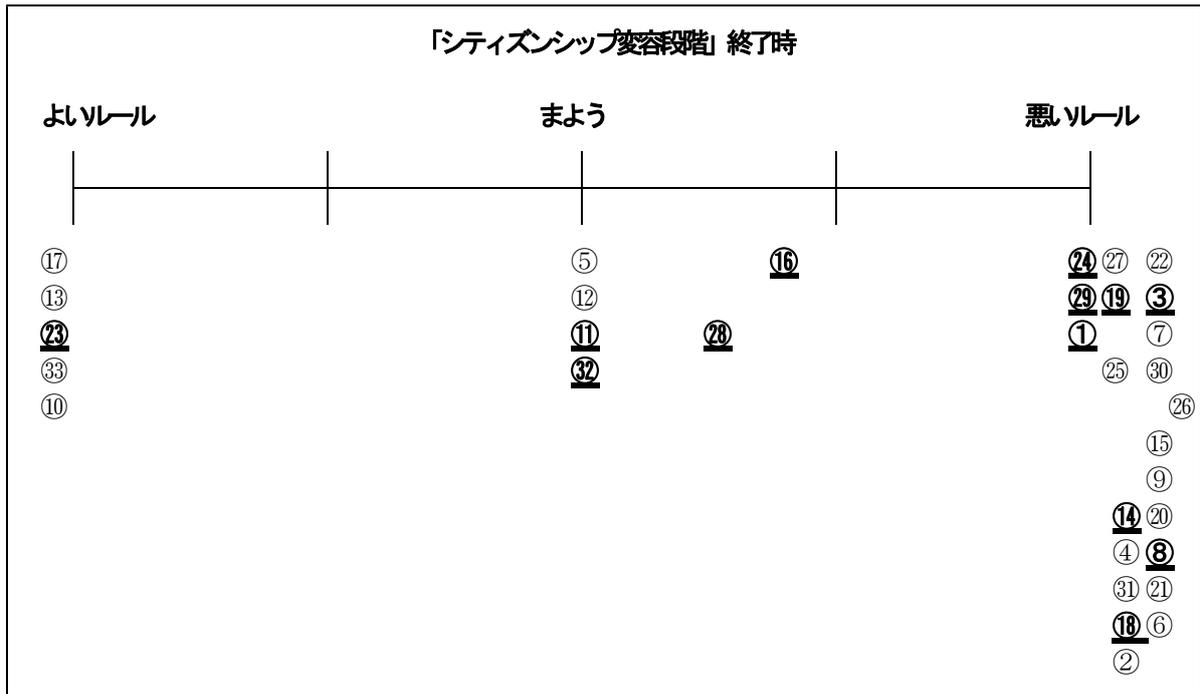
・「3分の1ルール客側店側損得論」

省略

代表的論者 学習者③, ⑫, ⑯

## 各段階における「市民的活動の変遷」





1. 丸数字は学習者の出席番号を示す。
2. 下線を付した丸数字は、前時から大きく変化した学習者を示す。

また、このような場面は、「シティズンシップ自覚・育成段階 その2」において、特に顕著に見られた。そこにおける「市民的活動」、「既存の社会認識による市民的活動の説明」、「論理的基盤・枠組み」は図2のように整理できる。

教師が想定した以外の「論理的基盤・枠組み」が学習者側から出てきたのは、「シティズンシップ自覚・育成段階 その2」において、教師が3分の1ルールに関して以下のような説明をしたことによると考えられる。

(食品1/3ルールの概要)

- ①缶詰など賞味期限が比較的長い商品に適用されるルールである。
- ②問屋と店、メーカーが消費者のために取り決めた慣習である。
- ③賞味期限の1/3過ぎた商品は、問屋やメーカーに戻される。
- ④戻された商品は、場合によっては店で安売りされる場合もある。

この説明の④において「場合によっては店で安売りされる場合もある」から、学習者が、3分の1ルールは賞味期限が短くなったものを安売りするためのシステム、ととらえたためであろう。言い換えるならば、学習者の意識が、「食」の安全性よりも「食」の値段あるいは消費者や小売店の損得に向けられていたためであろう。授業計画において「食」の安全性についての動機付けが十分でなかったことが反省点としてあげられる。

また、教師が「3分の1ルール大量破棄システム論」とそれに必要な「新たな社会認識」を学習者に提示したのは、シティズンシップ変容段階においてであった。それ以前は、「よいルールだと思う」、「まよう」、「悪いルールだと思う」に散らばっていた、しかもどちらかという「よいルールだと思う」側に多く散らばっていた学習者が、相互説明、相互批判を経て「よいルールだと思う」と「悪いルールだと思う」に二極化する傾向が見られた。しかも、その相互説明、相互批判を見ると、「3分の1ルール安心・安全保障論」、「3分の1ルール消費者選択可能論」、「3分の1ルール大量破棄システム論」、「3分の1ルール店側損得論」、「3分の1ルール客側損得論」という双方の「論理的基盤・枠組み」の相互説明、相互批判が見られた。それぞれの学習者の立場に注目すると、また、同じ「論理的基盤・枠組み」を主張しながらも異なる「市民的活動」を説明することになっているものもあった。これらのことから、「②社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」は行われたと判断できよう。

(戸田善治, 伊藤香織, 岡崎隼太, 小原和夏, 角山昂貴, 小杉里美,  
坂上翔太郎, 田口真理, 永由尚之, 西尾 哲, 西郡佳奈子, 平田裕樹)

#### IV. おわりに

本実験授業では、「シティズンシップ説明・批判段階 その1・2」における相互説明、相互批判を経て、学習者の「市民的活動」が「よいルールだと思う」と「悪いルールだと思う」に二極化する傾向が見られた。このことは、「②社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」がより鮮明になったと考えられる。しかしながら、本実験授業の中核を

## 図2 「シテイズンシップ自覚・育成段階 その2」(2014.10.15)

<p style="text-align: center;">悪いルールだと思う</p> <p style="text-align: center;">市民的活動</p>	<p style="text-align: center;">「論理的基盤・枠組み」</p>	<p style="text-align: center;">「論理的基盤・枠組み」</p>	<p style="text-align: center;">「論理的基盤・枠組み」</p>
<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度だと思うので支持する。(私は、賞味期限が短くなった分、値段がやすくなるのだから、よいと思う。)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">15</p> <p>3分の1ルールは悪い制度だと思うので、支持しない。(私は、客側も店側も五分五分になるように、3分の1ルールを2分の1にした方がよいと思う。)</p>	<p style="text-align: center;">3</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>
<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>
<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p>3分の1ルールはよい制度か悪い制度かまよる。(私は、3分の1ルールだと早期に買った客が損をしようから、まよ)</p>

\* 丸数字は学習者の出席番号を示す

なす「シティズンシップ変容段階」における「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの再構築」がどの学習者とどの学習者の間の相互説明，相互批判で成立したのか，および「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの再構築」が成立したのはどの学習者であったのかまで分析することができなかった。これらの点については，学習者のノートの記述等を含めた分析を行い明らかにしたい。

(戸田善治)

### 【注】

1) [http://www.kanken.or.jp/project/edification/years\\_kanji/2007.html](http://www.kanken.or.jp/project/edification/years_kanji/2007.html)

2) [http://www.jora.jp/news\\_release/index.html](http://www.jora.jp/news_release/index.html)

なお，本事業は，農林水産省の平成24年度食品事業者環境対策推進支援事業（事業実施者：一般社団法人日本有機資源協会）の一環として実施されたものである。

3) 本モデルの作成において，以下の文献を参考とした。

- ・『賞味期限』本当の意味は？『朝日新聞』2009年5月23日，朝刊
- ・「食品ロス削減へ 鮮度ルール緩和」『読売新聞』2012年10月28日朝刊
- ・「食品ロスとめる」『朝日新聞』2013年7月24日，夕刊
- ・「食卓のタネあかし 食品ロス 上」『朝日新聞』2013年8月21日，朝刊
- ・『食品ロス削減に向けて―「もったいない」を取り戻そう！―』農林水産省，2014年
- ・農林水産省 HP [http://www.maff.go.jp/j/shokusan/recycle/syoku\\_loss/index.html](http://www.maff.go.jp/j/shokusan/recycle/syoku_loss/index.html)
- ・消費者庁 HP [http://www.caa.go.jp/adjustments/index\\_9.html](http://www.caa.go.jp/adjustments/index_9.html)

## 3年3組 社会科学習指導案

佐藤 一馬

1. 単元 店ではたらく人とわたしたちの暮らし

2. 単元について

本単元における一般的な学習の進め方として、以下のようなことが多いであろう。

- ・「買い物調べ」を入口とし、よく買い物に行く店について関心をもたせる。
- ・学校の近隣にあるスーパーマーケットの見学をする
- ・スーパーマーケットの店内設備やそこで働く人がお客さんのために様々な工夫をしていることをつかむ
  - り新鮮でより安心・安全な商品をお客のために提供するための工夫より安く、お客のニーズに合わせて商品を提供する工夫
- ・スーパーマーケットだけではなく、販売に携わる人々が消費者のことを常に考え、さまざまな工夫や努力をしている

しかし、これでは現実にあるいまの「実社会」に目を向けたことにはならない。子どもたちが将来、よりよい社会を創る形成者となる以上、「実社会」をそれぞれの単元の中で捉えさせていくことは、極めて重要であると考え。

いわゆる販売における「実社会」を語る上で、「食に対する安心・安全の確保」ははずせない。食品の産地偽装問題、食品の賞味期限・消費期限等の改ざん等、様々な問題が生じている。そのような情勢をふまえ、消費者の安全に対する信頼を確保するために、商慣習としての食品鮮度ルール（食品 1/3ルール）が作られた。消費者にとっては、より賞味期限の長いもののみが店頭で並ぶことで、一定の安全は確保される結果となったが、反面、大量の食品ロスを生じ結果となった。賞味期限内のものが大量に廃棄され、年間約 50 万トン、1500 億円の食品ロスが生じている。消費者の過度な鮮度志向が大量の食品ロスを引き起こすひきがねとなった。一方で、2011 年の東日本大震災

を契機とし、食品鮮度ルールによる大量の食品ロスを問題視する動きが目立ってきた。一つの情勢として、食品鮮度ルールの見直しが行われつつある。1/3 という期間自体を長くすることで、店頭に並ぶ期間を一定期間確保し、少しでも食品ロスを減らすという主旨のものである。

以上のことを、単元の中に組み入れていくことで、子どもたちが「実社会」に目を向けることができる。つまり、食に対する安心・安全の確保を目的とした取組が、大量の食品ロスを招くという問題を現実として引き起こしている。その事実に対して、子どもたち一人一人がどう考えるか、それらを話し合うことで、よりよい方策を考え出すきっかけとなり、やがては将来、社会に自ら参画していける姿へとつながっていきけるのではなかろうか。

### 3. 指導目標

- 地域における販売の仕事に関心をもち、見学や調査活動を通してその仕事の特色等を理解する
- 地域における販売の仕事と自分たちの生活とのかかわりについて考える

### 4. 指導計画（1単位時間20分26時間扱い）

- 買い物調査から、買い物に行く店について関心をもち、なぜその店を選ぶのか、理由をつかむ—————2
- 見学計画を立て、スーパーマーケットを見学する—————6
- スーパーで働く人たちがお客さんのためにどんな工夫をしているか、まとめる—————4
- 商品の陳列方法や原産地表示について着目し、食の安心・安全に対する考えをもつ—————4
- 食品 1/3 ルールのしくみ、作られた背景、問題点について理解し、今後における食品 1/3 ルールがどうあるべきか自分なりに考える**—10

（本研究の研究授業部分）

# 「シティズンシップ自覚・育成段階 その1」(2014.10.1)

佐藤 一馬

本時の目標と指導過程例

○食品の産地偽装問題について理解し、それに対する自分の考えをもつことができる

児童の活動	指導の方法	期待される児童の変化
<p>○前時までの学習を振り返る</p> <p>○食品の産地偽装問題について知る</p> <p>○産地偽装による影響を考える</p> <p>○産地偽装がおきた原因を考える</p> <p>○食品の産地偽装問題に対する自分の考えをもつ</p>	<p>○スーパーマーケットにおける牛乳の陳列を例に、消費者の鮮度志向が強いことを確認させる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・賞味期限内のものであっても、より新しいものがほしいから、奥の方から取る人が多い</li> <li>・お家の人も奥から取ると言っていた</li> </ul> <p>○「うなぎ産地偽装」の事例(2013年4月、静岡県)を取り上げ、その簡単な経緯について理解させる</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p><b>留意点</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.産地→加工業者→卸売業者→小売店という流れで商品が提供されている</li> <li>2.消費者のニーズによって、小売店・卸売業者・加工業者が多小の影響を受けている</li> <li>3.加工業者も複数あり、互いに競争意識がある</li> </ol> </div> <p>○加工業者がうなぎの産地を偽装したことが明るみになったことで、その後どうなったか考えさせる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・消費者の信頼が失われる</li> <li>・悪いのは加工業者なのに、お店(小売店)や卸売業者も商売に大きな支障がでる</li> <li>・加工業者はつぶれてしまうだろう</li> <li>・産地にも迷惑をかけてしまう</li> </ul> <p>○なぜ加工業者が産地を偽装してしまったのか、その理由を考えさせる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・消費者の期待に何とか答えたかった</li> <li>・売り上げを少しでも多く上げたかった</li> <li>・他の加工業者に負けたくなかった</li> </ul> <p>○食品の産地偽装問題について自分の考えを話し合う</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・消費者の期待が大きいのも問題だ</li> <li>・どんな状況でもウソをつくのはダメだ</li> <li>・消費者の期待に答えようとした結果だから、仕方のないところもあるのでは?</li> <li>・チェック体制をもっと万全にすべきだ</li> </ul>	<p>○前時までの学習を確認している</p> <p>○「うなぎ産地偽装」が起きた簡単な経緯について理解している</p> <p>○産地偽装が消費者の信頼を失い、様々なところに悪い影響がでてしまうことを捉えている</p> <p>○消費者の期待や売り上げという重圧が作用していたことに気付いている</p> <p>○食品の産地偽装問題に対し、根拠をもって自分の考えを表現している</p>

## 「シティズンシップ自覚・育成段階 その2」(2014.10.15)

佐藤 一馬

本時の目標と指導過程例

○食品 1/3 ルールについて理解し，それに対する自分の考えをもつことができる

児 童 の 活 動	指 導 の 方 法	期待される児童の変化
○前時までの学習を振り返る	○食品の産地偽装問題について確認させる ・偽装することで，消費者の信頼を失う ・消費者の期待が大きいので，加工業者はそれに答えようとして産地を偽装した	○前時までの学習を確認している
○消費者のニーズについて考える	○消費者の期待とは，どういう期待なのかを考えさせる ・より質が高く，しかも安い商品がほしい ・安心で，安全な商品がほしい ・できるだけ新鮮な商品がほしい ・賞味期限や消費期限が少しでも長い商品がほしい	○消費者のニーズについて捉えている
○食品 1/3 ルールについて理解する	○食品 1/3 ルールについて，その概要を具体的に理解させ，消費者に対して食の安心・安全を確保するためのルールであることを捉えさせる  (食品 1/3 ルールの概要) ①缶詰など賞味期限が比較的長い商品に適用されるルールである ②問屋と店，メーカーが消費者のために取り決めた慣習である ③賞味期限の 1/3 過ぎた商品は，問屋やメーカーに戻される ④戻された商品は，場合によって店で安売りされる場合もある	○消費者の鮮度志向に応えるため，取り決められたルールであることを理解している
○食品 1/3 ルールはいいルールかどうかを考える	○食品 1/3 ルールは，よいルールだと思うか，その理由もはっきりさせて，話し合わせる  <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">よいルールだと思う</span> ・賞味期限の長いものがお店で多くなることはありがたい ・賞味期限が近いと安売りされるから，少しでも安いものが手に入るからいい  <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">まよう</span> ・店は損してしまうが，消費者は得だ  <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">悪いルールだと思う</span> ・店や問屋，メーカーが損をするから	○食品 1/3 ルールに対し，根拠をもって自分の考えを表現している

## 「シティズンシップ説明・批判段階 その2」(2014.10.22)

佐藤 一馬

本時の目標と指導過程例

○食品 1/3 ルールによって生じた食品ロスについて知り，食品 1/3 ルールに対する自分の考えもつ

児童の活動	指導の方法	期待される児童の変化
<p>○前時までの学習を振り返る</p> <p>○食品 1/3 ルールによって，食品の大量廃棄が起きていることを知る</p> <p>○食品 1/3 ルールが いいルールかどうか考える</p>	<p>○食品 1/3 ルールについて，どのような考えをもっていたか確認させる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・消費者にとってはありがたいルールだ</li> <li>・問屋，メーカーは赤字となり，損するルールだ</li> <li>・消費者の安心・安全に答えるためにこのルールが作られた</li> </ul> <p>○食品 1/3 ルールがあることにより，賞味期限内の商品であっても廃棄されている（食品ロス）ことを理解させる</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・1年間で約 500 万トン廃棄させている（附属小プール 1 万杯分）</li> <li>・廃棄によって1年間で約 1500 億円の損となっている</li> </ul> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・もったいない</li> <li>・捨てられる前に安売りすればいい</li> <li>・1/2 ルールにしたらどうなるかな？</li> <li>・捨てる前に試供品とかで配ればいい</li> </ul> <p>○食品ロスをふまえさせ，食品 1/3 ルールはよいルールだと思うか，判断させる</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">よいルールだと思う</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・消費者の安全が確保されることがやっぱり大切だ</li> <li>・問屋に戻されても店側が安く売れば，食品ロスは減らせるはずだ</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">まよう</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・消費者の安全は確保される反面，食品ロスは解消しないといけない</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">悪いルールだと思う</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・食品ロスが多く，もったいない</li> <li>・メーカーや問屋にとっては厳しいルールになることがわかっていたはずなのに，なぜこんなルールを作ったのか？</li> </ul>	<p>○前時までの学習を確認している</p> <p>○食品 1/3 ルールの影響で賞味期限内の大量の食品が廃棄されていることをつかむ</p> <p>○食品 1/3 ルールについて根拠をもって，自分の考えをもっている</p>

## 「シティズンシップ変容段階」(2014.10.24)

佐藤 一馬

本時の目標と指導過程例

○食品 1/3 ルールについて、自分の考えをさらに深めることができる

児 童 の 活 動	指 導 の 方 法	期待される児童の変化
○前時までの学習を振り返る	○食品 1/3 ルールについて、食品ロスをふまえて考えたことを確認させる ・店が安売りすれば、食品ロスは減らせるはずだ ・食品ロスをもったいない。食品 1/3 ルールはやめるべきだ ・たとえ食品ロスがでてでも、消費者の安心・安全を確保すべきだ	○前時までの学習を確認している
○1/3 ルールによって戻された商品について知る	○一度問屋に戻された商品は、ほぼすべてが賞味期限内に廃棄されている事実をつかませる ・店は、安売りしていないんだ ・これでは簡単に食品ロスは減らせないなあ ・自分の考えが変わったぞ	○1/3 期間が過ぎた食品は、ほぼ廃棄されていることを理解している
○食品 1/3 ルールはいいルールかどうかを話し合う	○食品 1/3 ルールは、よいルールだと思うか、立場をはっきりさせて話し合わせる <b>よいルールだと思う</b> ・消費者の安心・安全を何としても確保しなければいけない ・賞味期限内であっても、賞味期限が近いとどうしても心配で不安だ <b>まよう</b> ・期間を 1/2 にすれば、少しは食品ロスが減らせ、消費者の安全も確保できるから期間を 1/3 より長くすべきだ <b>悪いルールだと思う</b> ・そもそもこんなルールがなければ、食品ロスはこれだけ大きくなるはず ・消費者にとっても食品ロスができることはよくないことだ	○食品 1/3 ルールに対し、友達の意見を聞いたり、自分の考えを表現している
○話し合いをふまえ、自分の考えを見つめ直す	○話し合いの内容をふまえさせ、食品 1/3 ルールはよいルールだと思うか、再度判断させる	○食品 1/3 ルールについて自分の考えをさらに深めている

## 「シティズンシップ再構築段階」(2014.10.29)

佐藤 一馬

本時の目標と指導過程例

○これからの食品 1/3 ルールのあり方について、自分の考えをもつことができる

児童の活動	指導の方法	期待される児童の変化
○前時までの学習を振り返る	○食品ロスをふまえて、食品 1/3 ルールがよいルールだと考えるか、その理由を確認させる ・やはり食品ロスはもったいない。食品 1/3 ルールはやめるべきだ ・たとえ食品ロスがでてでも、消費者の安心・安全を確保すべきだ ・消費者の安心・安全を確保しつつ、食品ロスを減らす方法はないだろうか	○前時までの学習を確認している
○これからの食品 1/3 ルールを考える	○今後、食品 1/3 ルールがどうあるべきか、以下の 3 つから選ばせ、その理由を明確にさせ、自分の考えをもたせる A. 食品 1/3 ルール自体をなくすべき B. このままでよい C. 食品 1/3 ルールの中身を変える	○今後の食品 1/3 ルールの向かうべき方向性を考えている
○食品 1/3 ルールはどうあるべきか話し合う	○今後、食品 1/3 ルールがどうあるべきか、根拠を基に話し合わせる A. 食品 1/3 ルール自体をなくすべき ・そもそも食品ロスがこんなに出てしまっているわけだから、ルール自体をなくせば、食品ロスは最小限にできるはずだ B. このままでよい ・消費者にとっては、安心・安全が守られるから、これが一番よい方法だ C. 食品 1/3 ルールの中身を変える ・食品ロスが多いのは消費者の責任でもあるわけだから、消費者にも少し負荷をかけるべきだ ・1/3 という期間をもっと長くすれば、ある程度、食品ロスを少なくでき、安心・安全も保たれる	○今後の食品 1/3 ルールに対し、友達の意見を聞いたり、自分の考えを表現している
○話し合いをふまえ、自分の考えを見つめ直す	○話し合いの内容をふまえさせ、食品 1/3 ルールの向かうべき方向性について、再度判断させる	○食品 1/3 ルールについて自分の考えをさらに深めている

## <別添資料2>授業記録

### 「シティズンシップ自覚・育成段階 その2」(2014.10.15) 授業記録

日直 :これから社会の学習を始めます。

児童・教師:お願いします。

教師1:秋休みが入ってしまっていて、前回の学習と間が空いてしまったので、前にやったことをちょっと復習してから今日の学習に入りたいと思います。

児童 :うなぎだよ。

教師2:そうだね、うなぎだったね。産地偽装問題は、これ簡単に言うとどういうこと?

児童 :嘘をついた!

児童 :嘘をつく。

児童 :産地の嘘をついた。

教師3:そうだね、じゃあ嘘をついたのは誰?

児童 :加工業者。

児童 :工場。

教師4:ありがとうございます。そうです。なにもスーパーマーケットのお店の人がかか、うそついたんじゃないなくて、加工業者だよ。うなぎを産地からさばいて工場製品にしてる人たちが嘘をついたんだ。それさ、加工業者さんは……あることにこたえたくて嘘をついちゃったんだけど…

児童 :静岡産!

児童 :台湾産!

児童 :台湾産のを静岡産に変えた。

教師5:そうだね、それはなぜかというところ…

児童 :お客さんの期待にこたえたいから。

(教師が、「客のきたい」というフラッシュカードを示す。)

教師6:そう、お客さんの期待にこたえたいからということで、こういうことが起きちゃったんだよね。で、お客さんの期待ということでうなぎの場合は静岡産だったけど、他のものもあるかもしれませんね。

児童 :台湾産!

(教師が「客のきたい」のフラッシュカードの横に、「〇〇産がほしい」と板書する。)

教師7:うなぎじゃなくても別のものでもあるかもしれないね。〇〇産が欲しいなあ、千葉県産のニンジンが欲しいなあとかいろんなお客さんの期待があると思うんだけど、それ以外のお客さんの期待というのは、まだたくさんあるんだけど、今日はそこを考えていきたいと思います。

教師8:この中にあるものが入っています。

児童?:うなぎ!?

教師9:うなぎじゃない、スーパーで売ってるものなんですけど…

(教師が、袋から3本カルピスウォーターを取り出す。)

児童 :カルピスだー!

児童 :飲みたーい。

教師10:これは、同じカルピスウォーターだし、中身もおんなじです。

児童 :わかった!産地が違う!

教師11:産地も工場も同じ。うん。そうだね、じゃあこの3つのうちどれを買うか、だれかお客さんやってくれる人いる?

児童 :はい!

(ほぼ全員の児童が手を上げる)

教師 12：じゃあ児童㊟さん、お願いします。どれをかう？みんなも自分だったらどれを買うか、みてみて。お客さんだから自由にどうぞ。

(児童㊟が前に出てきて、教卓のカルピスウォーターの缶三つすべて裏返して見る。)

教師 13：はい、ちょっと児童㊟さんみんなの方向いて…、今裏返して見たよね、児童㊟さんなんで？  
児童？：あ、わかったー、賞味期限！

教師 14：賞味期限みてるんだ。じゃあちょっと教えて、賞味期限ってさ、どんなのがあるの？

児童㊟：まず一番飲む日、賞味期限が短いのが、2015年6月21日。

【注 授業日は2014年10月15日】

教師 15：もう一本は？

児童㊟：えーと、次に短いのが2015年7月13日。

教師 16：もう一本は？

児童㊟：一番長いのが2015年8月22日。

教師 17：じゃあちょっとね、同じあれだと見分けつかないのでA(2015年6月21日)、B(2015年7月13日)、C(2015年8月22日)としよう。じゃあ児童㊟さんがお客さんで、買うとしたらどれを買う？一本。

児童㊟：C。

教師 18：C。じゃあCちょっと見せて。じゃあ児童㊟さんに聞くけどどうしてCをとったの？

児童㊟：一番、賞味期限が長かったから。

教師 19：あー、児童㊟さんは賞味期限が一番長いからCを選ぶんだ、ありがとう。

児童：はい！ぼく違います！

児童：Aがいい！おれ。

児童：私は違います！

教師 20：じゃあさ、ちょっときくけど、児童㊟さんと同じように一番賞味期限の長いCを選ぶ人って人、どれくらいいる？

児童：はい！

(クラスの大多数の児童が手を上げる)

教師 21：なるほど。1, 2, 3…19, 20人かな

児童：先生、Cを選んだ人っていうのは賞味期限が長いから買ってすぐには飲まないということですよ？

教師 22：そういうことだね。じゃあきくよ。じゃあ、ぼくはわたしはCじゃない、Cじゃないものを選ぶって人？

(少数の児童が手を上げる)

教師 23：はい、児童㊟君。どうして？君どれを選んだ？」

児童㊟：A。なんでかっていうと、ぼくの場合すぐに飲んじゃうから、長く置いときたい人が買えるため。

教師 24：同じ人？

(少数の児童が手を上げる)

教師 25：どうだろう。はい、児童⑩さん。

児童⑩：児童⑬君にすごい似てるんですけど、Aが明日くらいだったらわたしはすぐにそのときは飲まないから、Aの方よりBの方がいいんですけど、まだ1年くらいあるからすぐにその…

教師 26：なるほど。この年月は、まだ明日じゃなくて、まだ長いと。1年くらいあるじゃん。1年近くあるのを…

児童：え、1年もないよ。

教師 27：1年もないけどね。じゃあ何カ月くらいかな？

児童：11か月、11か月と…

教師 28：11ヶ月くらい？6月でしょ。今10月だからそんな長くないよね。だいたい8カ月くらいか、まあだいたいね。ずうっと先じゃないかって児童⑩さんの意見はね、ずうっと先だから別にどれ買ったっていいよ。はい、じゃあ児童⑮さん。

児童⑮：あの、みんなは、カルピスウォーターが好きで、すごく飲むかもしれないけど、あたしは基本的にジュースはそんなに飲まなくて苦手なので、お茶や水しか飲まないの、気が向いたときに飲むくらいなので、少し保障？くらいで、長いほうが安心だから。

教師 29：はい、これはやっぱり安心なんだ。はい、じゃあ児童⑥さんどうぞ、みんなちゃんと聞くよ。

児童⑥：わたしはBを選んだんですけど。

教師 30：B、なんで？

児童⑥：すぐに飲まないで、パーティーとかに買って行く、でもそんなに次が長くないっていう時に、ちょっとだけ長くて、近すぎなくて長すぎないっていうのがいいって感じで。

教師 31：なるほど。まあちょうどいいくらいの時期。まあどっちにしても今日とか明日の賞味期限じゃないから、どれか買ったっていいじゃん、って人もいるし、さっきの児童⑮さんのように賞味期限が長いほうが安心だよって言う人もいる。なるほど。

教師 32：じゃあお客さんの期待としてはいろいろあるかもしれないけど、やっぱり20人、結構多いよね。やっぱり賞味期限、これできるだけ長いほうがいいっていう人が多い。ということだね。できるだけ長い…

(教師が、「客のきたい」のフラッシュカードの横に「しょう味きげんができるだけ長いものがほしい」、「長いもの」下線を引き、赤チョークで「安心」と板書する。)

児童？：できるだけ長いほうがさ、気まぐれの、すぐ飲まない人で、真ん中の人は飲むか飲まないかわからない人で、初めの人はずぐ飲まない人。

教師 33：人によって、ちょっと違うところあるけども、お母さんにだめって言われた人もね。

教師 34：それでね、今日からこっからが勉強なんだけど、じつは…

児童？：先生、賞味期限とかそんなに気にしないんじゃないですか？

教師 35：気にしない人もいるかもしれないねえ。

児童⑮：先生、質問です。

教師 36：児童⑮さん、どうぞ。

児童⑮：質問なんですけど、カルピスウォーターっていうのは、今日買っていけば長いのもかもしれないけど、ずっとそれが残っちゃって処分しないまま何日も何日もたってしまっただけで、2015年になっちゃったら短くなってしまわないですか。それっていうのは2014年の間に売れなかったらそれは捨ててしまうんですか？それともずっと出しておくんですか？

児童①：どうせ賞味期限が切れて味が落ちてしまうだけだから、それなら…

教師 37：いい質問だね。実はそのことを今日は考えるんだ、じつは。すごいね。じゃあ児童①君どうぞ。

児童①：お菓子とかであったんですけど、開封後はできるだけ早く食べてくださいっていう、そういう風なものがあるんです。だから、カルピスウォーターもそれに入っているのならば、できるだけ賞味期限の長いほうが良いんじゃないですか？

教師 38：児童①君の意見もあるよね

教師 39：じゃあね、今日は児童⑮さんが今言ってくれたようにね、実はそういうお客さんの気持ちにこたえるためにあるルールを決めました。誰が決めたかというね…

児童 : 総理大臣!

児童 : 天皇陛下!

教師 40: 違う。えー、お店の人、まずお店の人。と、缶ジュースだからうなぎと同じだったけど、いい? お店に行くまでに…

児童 : 加工業者。

教師 41: そう、加工業者の前に?

児童?: 問屋。

(教師が、「メーカー(工場)→卸売業者(問屋)→店」と、カルピスウォーターの流通経路をフラッシュカードで示す。)

教師 42: そう、問屋さん。実はこの先は加工業者さんだったけど缶の場合はメーカー、工場。まあ同じ工場なんですけども。こういう流れで商品が来てます。このメーカーと問屋さんとお店屋さんが話し合ってお客さんにできるだけ長いものを提供しようということであるルールを決めました。どんなルールかというね、こういうルールです…

(教師が、赤チョークで「食品3分の1ルール」と板書する)

児童 : 食品…3分の1ルール?

教師 43: 食品3分の1ルールっていうルールを決めたんだけど、ちょっとこれ難しいので先生のほうで少しお話します。

教師 44: 3分の1なんだけどね。たとえば、B。Bの2015年7月13日だったから、どういうことかという…

(教師が、3分の1ルールを図式化して説明する。)

児童 : 3分の1過ぎたら捨てる!

教師 45: 違う。これ、このカルピスウォーターを…

児童 : 安くする

教師 46: あー、お客さんの期待にこたえられるようどうするかっていうと、じつはこれちょっと賞味期限を…

児童 : 3分1過ぎたら安くするんじゃないの?

児童 : 3分の1だけ賞味期限が短い。

教師 47: これが、今2014年の10月とします。これ今ね。で、賞味期限がぐっと伸びていって、こゝがBの2015年の7月。これが賞味期限。で、これ間、何ヵ月ある?

児童 : 6ヵ月?

児童 : 9ヵ月

教師 48: 10だから、11、12で2ヵ月でしょ。そう、9ヵ月、そうです。9ヵ月の中の3分の1だから、3つに分けると… $3 \times 3$ が9だから…

児童 : 3ヵ月!

児童 : 1月まで?

教師 49: そう! 3ヵ月! その通り。そう、1月まで。じつは、このルールは2015年の1月まではこれをお店に置きましょうと。

児童 : なるほど!

児童 : 1月になったらどうするの?

教師 50: いい質問です。その後どうするかっていうと、その後はもうお店におかないようにしようねってルールなんです。そしたらこれお店に並んでないから、どうなるかっていうと…

児童 : お店の人が飲む!

児童 : お店の人がもらう。

教師 51: そうじゃないなあ。お店からね、問屋さんに戻される。もうちょっとルール違反だから、

もう賞味期限1分の1, 3か月経っちゃったから, もう店に並べませんよってルールだから, 問屋さんに戻されちゃう。

児童 : それでどうなるの?

教師 52 : それでどうなるかっていうと…

児童 : それで, メーカーから渡して, でそれで賞味期限をまた長くしてあげる。

教師 53 : どうなんだろうねえ。で, 実はその後どうなるかっていうとこのカルピスウォーターとかの場合, 良くねえ, みんなお店とか行くと気付くかと思うんだけど, これね, 賞味期限が長いやつをどうするかっていうと…

児童 : 安くする?

教師 54 : そう! その通り。これね 98 円で売ってたんだけど, これをね, 安くして, たとえば 60 円とか 50 円とかに安くしてもう 1 回お店に並べる。つまり, 安売りするんだよね。はい, 児童⑫君。

児童⑫ : お母さんが言ってたんですけど, 本の話なんですけど…月に出る本とかって…まず店で次の…たとえば 10 月ののが… 11 月のが発売されたら…その 10 月のは…買ったところに返されて…その…前のが欲しい人に同じ値段で売って。

教師 55 : 雑誌とかそういうのあるね, それに近いですこれは。賞味期限が, まだだってこの期間, 2015 年 1 月って賞味期限まで何カ月ある?

児童 : 6 カ月。

教師 56 : 6 か月まだ飲めるんだよ。6 カ月飲めるものを戻しちゃう。で, 安売りしちゃう。意見かな? 児童⑬君どうぞ。

児童⑬ : そのカルピスウォーターがあるじゃないですか, 店に安売りするじゃないですか, それが, 傷とかついてたら売れるんですか?

教師 57 : あー, まあ中缶だからね, 多少外傷ついても中身に支障はないよ。児童⑭さん, どうぞ。

児童⑭ : あのー, わたしの近くのお店なんですけど, お店はもともと安くて, もともとが 20 円とか 30 円とかなんです。で, 賞味期限は 3 分の 1 とかじゃないと思うんですけど, よくいくんですけど, いくと箱がすごいあって, それで上の方が賞味期限が結構早くて…

教師 58 : どのくらい早かった?

児童⑭ : それは…忘れちゃったんですけど, でそしたら箱で売ってるから, 箱で買ったりするんですけど, そうすると次にもっと安くなって, それでも売れないとどっかで捨てちゃってるみたいでもないんです。

教師 59 : 捨てちゃってるんだ。じゃあちょっとごめんね。これってさ, なんで 3 分の 1 ルールをメーカーと問屋さんとお店はやったの? なんで? だれのため? 誰のことを考えて 3 分の 1 ルールを決めたの?

児童 : 客。

教師 60 : 客だよ。お客さんどう? お客さんの立場に立って見れば…このルールがあれば…

児童 : 3 か月買わないで, その 3 か月過ぎれば安くなるから, それを買う。

教師 61 : ということは, いいことなの? 悪いことなの? お客さんにとっては?

児童 : いいこと。

(大多数の児童が「いいこと」と発言する)

教師 62 : いいこと!

児童 : ? でも, その時に買った人は損しちゃう。

教師 63 : 損しちゃう? 誰が?

児童⑮ : 3 か月の安くなる前の人が, たとえば 5 本買ったとして, でもその後, 安くなって 5 本買ったなら, 値段が違うから損しちゃう。

児童⑯ : でも, そのかわり賞味期限は長いよ。

児童⑮ : でも, まだだって 9 ヶ月間で 6 か月残ってるんだから…

教師 64 : まだ飲めるんだから, 安いほうがお得じゃないかと。でも, 児童⑫君が言ってくれた賞味期限がそれだけ長いんだから, お客にとってもいいことじゃないかというのが児童⑯君の意見

だね。

児童⑩：先生，意見です！

教師 65：はい児童⑩君いいよ。

児童⑩：全部，ぼくが思うには，全部のそういう，賞味期限とか消費期限とか…そういうのが何月何日とか，期日が同じじゃないと思うんですけど…それなら別にいつかってもいいじゃないかと…

教師 66：そうだね。いろんなものがあるんだもんね。いつかってもいいかも。でも，できるだけ長いほうが安心だって意見もあるよね。じゃあみんなは3分の1ルール，この3つの人（メーカー，問屋，店）が考えてくれた3分の1ルール…

（教師が，「考 3分の1ルールは，いいルールだと思うか？」と板書する。）

児童？：確かに後で5本買った方がお得だけど，おなか壊すよりは高いほうがマシじゃないでしょうか？

教師 67：なるほど，賞味期限は長いほうがいいって意見だね。

児童⑪：なんか公平になっていいね

教師 68：公平になってるの？なんで公平？児童⑪君。

児童⑪：えっと，3分の1がいい。たとえば，安くしたやつは賞味期限が3カ月短くなってこの分が損だけど，値段が安くなる。でも値段が安くなる前のものは，賞味期限が3カ月長くて，損じゃない。値段は安くなって損だけど，賞味期限は長くていい。

教師 69：なるほど。じゃあみんなも意見なと思うんだけど。じゃあこの3分の1ルールってのはみんなは，いい意見だと思いますか？

（教師が，「考」下に，「思う」，「思わない」，「まよう」と板書する。）

教師 70：じゃあ思うと考えるのか，思わない…

児童：先生，反対にすればいいんじゃないですか？

教師 71：ここまでやる？この期間を延ばせばいい？なるほど，これも3分の1になってるっていう…じゃあ，ここから板書なんだけど…

児童：先生！あの6か月お店においておくとまたメーカーに行っちゃって，戻ってくるのが遅くなって，それでお客さんが買うならいいけど，その人が置きっぱなしだったら，それがちょっとしか持たないから，飲んだら腹壊しちゃうかもしれない。

教師 72：でも，この期間はおいしく食べられるからおなかを壊すことはないかもしれない。これ以降は壊しちゃうかもね。じゃあね，今ノートに書いてみよう自分の考えを。じゃあみんなは3分の1ルールをいいルールだと思いますか？思う？思わない？迷う？その理由，書いてみよう。

児童：先生，2つあるんですけど。

教師 73：2つあってもいいよ。

（机間指導，約5分）

教師 74：じゃあ5分たったので，まだ途中の人もいるかもしれないけど…じゃあみんなの意見はどうか，これ正解はないですから…

（教師が，「思う」，「思わない」に二分割したホワイトボードを子どもに示す。）

教師 75：来ました，例の。で，さっき思うと迷うの間ですって言った人はこっち。思わないと迷うといった人はここだね。すごい思う人は一番端，絶対に思わないって人は反対の端ね。じゃあ真ん中の2列から行こうかな。この2列の人たって一……マグネットを貼った人は席に戻るよ一…

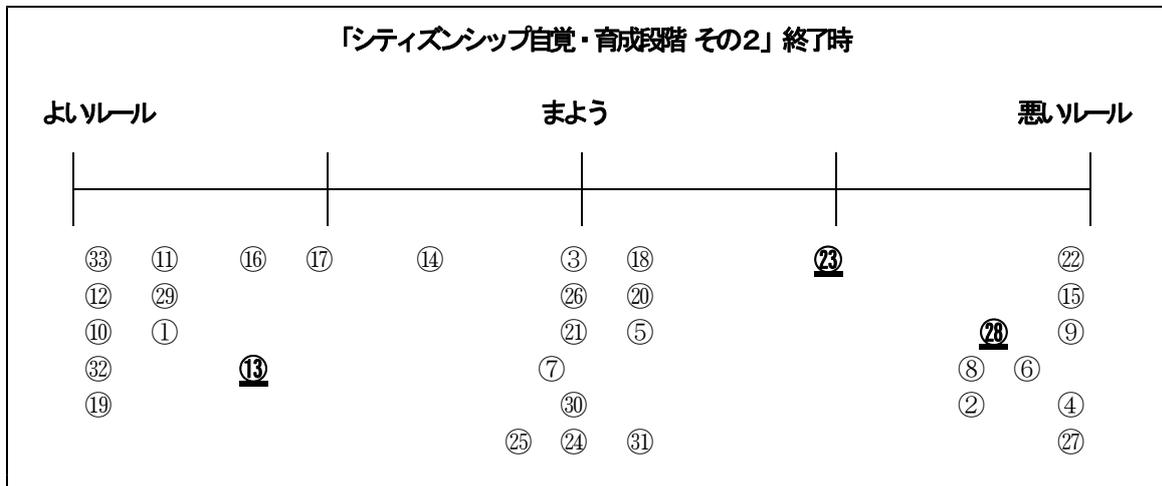
(児童は、各々自分の名前が書かれたマグネットを、ホワイトボードに貼り付ける。)

教師 76：はい、えー、じゃあね。えーとまずみんなの意見を観る前に、これはかなり難しい問題です。ですから、二つお願いしたいんだけど、一つ目は、ノートに書いた意見とやっぱり前に出てきて考えた意見が変わっちゃった人いるよね？その人は、ノートにもう一回、ここに貼った意見を先生最終意見として知りたいので、もし変わったらノートを書きなおしてもらっていいですか？消さなくていいです。やっぱこうなりましたってわかるように矢印引いて。ノートの意見の子と違っちゃうと先生困っちゃうから。じゃあね、やっぱり貼ったけどいろいろ考えてみて、この場所から移動してみたいって人いる？はい、じゃあその人は少し移動していい時間になります。

(数名の児童が、マグネットを貼る位置を変える。)

教師 77：じゃあね、聞くよー。で、数に偏りがあるけど、多いほうが正しいとかじゃないからね。じゃあみせるよー。

(教師が、クラス全員に見えるよう、ホワイトボードを持ち上げる)



教師 78：こうなったんだねー。じゃあ聞くよー。じゃあね、残り3分しかないので、こうします。今2回目移動した人で真逆にした人がいます。児童①⑨君さ、どうして真逆にしたか教えて。児童①⑨君は最初、思わないだったんだよね、それが急にこっちの思うにきたんだけど…どうして？児童①⑨君

児童①⑨：(周りの雑音で聞こえず)

教師 79：聞こえた？大きな声で。

児童①⑨：お客さんのために、あまっている日を使って安くしている。

教師 80：じゃあこのルールはお客さんのためだから児童①⑨君はいいと思ったんだ。つけたしいます？同じ？児童①①さんどう？児童①①さんどうしていいルールだと思う？

児童①①：安くなるから、すぐ飲む人にはお得だし、長いのが安心な人はまた仕入れた長いのを買えばいいから。

教師 81：お客さん出来るだけ長いのを買えるから…。児童①⑥君はちょっと移動したよね？ちょっとこっちに来たのはどうして？

児童①⑥：前に買ったなら賞味期限が長くて、後に買ったなら安いけど、やっぱり後に買った方がちっちゃいペットボトルだからすぐ飲んじゃう人が多いと思うし、缶だから一度開けちゃったら閉められないから、後の方が安くてお得だから、ちょっといいルール」

教師 82：やっぱり金額か、値段が安くなるからちょっとどうなのかなって。あとは缶か、かちっと開けちゃえばもう飲まないといけないもんね。児童③君は？どこからどこに移動したの？

児童③：さっきはここからここに移動した。

教師 83：思うから思わないに移動したんだ？なんで？

児童③：はじめは思わないって思ってたんですけど、やっぱり心の中では思わないだったんですけど、お客さんのためだからいいんじゃないかって思ったんですけど、やっぱりすぐ飲む人とすぐ飲まない人がいるから思うからちょっと離れた方がいいんじゃないかなと思ったから。

教師 84：じゃあ児童③君は、必ずしもみんなが賞味期限が長いものが欲しいだけじゃなくて、すぐ飲む人もいるかもしれないという意見だから、こっちに行った。じゃあね、思わない人聞いてみようかな、あと一人くらい。じゃあね児童④さん、どうして？理由書けた？ちょっと読んでみて。

児童④：あんま上手く言えない。

教師 85：あんまり書けなかった？じゃあ思わない理由の人いる？はい。児童②さん。

児童②：わたしは、賞味期限が3カ月で安くなってしまおうと、6か月あるからってみんな安くなってから買っちゃうから、そうすると店がつくったルールなのに、お店が損しちゃう。

教師 86：店の立場か。そうかつけたし、じゃあ最後に付けたしお願いします。児童⑤さん。

児童⑤：わたしは、付け足しなんですけど、思う人のことを聞くと規則的にはいいと思うんですけど、9か月あるのに、店も人も損してしまう。なぜかというとな分の1よりも3分の2の方が、お客さん、今は3分の1だから、お客さんはその3か月の間で、買った人は損しちゃって、これは客のことなんですけど、逆に言うと店側が、3カ月は客だけどその間の6か月は店の損になってしまうから、客のことを考えると、お店のことを考えるとすごく損になっちゃうから…

教師 87：じゃあちょっと整理させて。児童⑤さんはお客さんとお店の立場、両方考えていると。でも思わない。

教師 88：じゃあね、時間過ぎちゃったので、迷うの人は今度聞くよ。じゃあねそれ次の時間に言ってもらうね、ノートに書いておいて。じゃあ号令お願いします。このネーム磁石（ホワイトボードの）はそのままにさせてね。

日直：これで社会の学習を終わります。

児童・教師：ありがとうございました。

### ③「シティズンシップ説明・批判段階 その1」(2014.10.17) 授業記録

教師 1：はい、まだお話が聞こえるな。

日直：静かに。

教師 2：はい。

日直：これから社会の学習をはじめます。

児童・教師：お願いします。

教師 3：ノートを開きましょう。ね。えー、今日の日付と今日何回目だっけ？

児童？：30回。30回目です。

教師 4：はい。

児童？：ぴったり。もう30回もやったんだ。30回もやったのにノートが全然減らない。

教師 5：ねー、頑張ってるね。はい、じゃあね、前の時間の復習から入ります。えー、カルピスウォーター、これBのやつですね。で、3分の1ルールっていうことをやっていたんだけど、どんなルールだったかっていうのを、最初に振り返り、ね、復習をしたいと思います。

児童⑩：何か、3か月お店に置いたら、また卸売業者に…加工業者に…9か月…値段を…

教師 6：じゃあ児童⑩君、ちょっと立って言ってみて。

児童⑩：えっと、初め、購入されて、店に、で、置いて3か月間経ったら、また加工、卸売業者に戻されて、でそのあとにまた加工業者に戻されて、値段を安くしてもう一回卸売業者にいったから、店に戻れる。その繰り返し。で、結局最後には賞味期限が切れる。

教師 7：そう、そうだね。ありがとね。すごくわかりやすいね、ありがとね。ともかく、賞味期限は、こ

こなののに、いい？3か月間だけ置いたら、まだ2015年1月は、あと残り？6か月は飲めるんだよ。6か月飲めるのに、お店から、問屋さんとか、卸売業者に戻されてしまう。じゃあ戻されたものはどうした？

児童：値段を安くする。

教師8：安くして、並べる。そのルールについてみんなは、いいルールだと「思う」か、「まよう」か、「思わない」かって磁石を貼ってもらったよね。

児童？：はい。

教師9：で…

児童？：ぼくやっぱり「思う」に変えたい。

教師10：じゃあね、そしたら、今、みんながこの前の授業が終わった段階でのネーム磁石を見せます。

(教師が、前時に児童がネーム磁石を貼ったホワイトボードを教卓に立てる。)

児童？：じゃじゃじゃじゃーん。じゃん。

教師11：で、今日は、このね、それぞれみんなが、「思う」「まよう」「思わない」で決めてくれたんだけど、どうしてそうなかっていうところを、ちょっと詳しく、聞きたいなあと確認したいなあと思います。じゃあ、この中で、前に貼ったんだけど、ちょっと、移動したいなあと思う人とか、今いますか？はい、じゃあその人来て。

(5人の児童が教卓に来てくる。)

教師12：じゃあね、ちょっと、わかるように上に貼って。移動した人。上に貼って、上に。

教師13：じゃあね、えーと、今ね、結果的に4人の人が変えたんだけど、どうなったかっていうと、ちょっとね、これ使います。えーとね、「思う」のこの辺に貼ってたのまず3人だね。で、児童㉓君がこのぐらい。で、えー、児童㉔さんが、この辺。で、これどうして変えたかの理由を、ちょっと聞きたいんだけど…

(教師が、ネーム磁石を張り替えた児童㉓、児童㉔、児童㉕、児童㉖、児童㉗ ネーム磁石を、ホワイトボードと同じ位置になるよう、黒板に貼り付ける)

児童㉓：はい。

教師14：さ、児童㉓君、どうして？

児童㉓：あの…

教師15：最初どこにあったんだっけ？

児童㉓：最初、「思わない」に。

教師16：「思わない」、あ、「思わない」だったんだけど、「思う」の方に片寄ったんだね。どうして？

児童㉓：ぼくは、えっと、その、ぼくはこういうことを考えたんですけど、えっと、もっと、どうすればもっとお店が…

教師17：お店屋さんの立場だったんだ。それで？

児童㉓：そしたら、えっと、最初の3か月のときに、値段を、えっと、その、高くすればいい。値段とかを高くして、それで、きなかったら(?)、元の値段、例えば、ジュースが120円だったとしたら、150円くらいにして、で、何か月か経ったらまた120円に戻す。

教師18：賞味期限によって値段を変えてくってこと？そうすると、どういう、どうしてそれ思ったの？

児童㉓：えっと、そしたら、あの、その賞味期限、長持ちする方が、お金が高くなるから、みんな、高、あの賞味期限が長い方ばかり買っちゃって、賞味期限が少ない方ばかり残っちゃう。

教師19：つまりそれって、誰が、損なの？

児童㉓：お店の人が損。

教師20：オッケーオッケー。そっか、じゃあ児童㉓君はお店の立場で「思う」の方に考えたんだね。

児童㉓：はい。

教師21：なるほど。まあ、新しい方法として考えたんだね。だから、3分の1ルールを、そっか…

(教師が、「㉓3分の1ルールをよいものにする」と板書する。)

児童⑬：お店の立場で考えると、なんかちょっと弱み…でもさ、食品3分の1ルールしないとさ、なんかさ、何て言えばいいんだろ、えっと、何て言えばいいんだろ…

児童？：腹壊したら…

児童⑬：おなか壊すと嫌だから、安くして、あー、賞味期限じゃないかもしれない、けど僕は早く飲むから、まあそれでいいやって早く買う人もいるし、長い方が安心かなって人もいるから、やっぱ食品3分の1ルールは、それぞれ、それぞれの人に合わせた…

教師22：ということは、それぞれの人っていうのは、児童⑬君の意見だけど、それぞれっていうのは客？店？

児童⑬：客と店の間。

教師23：間。間。それは、それぞれの人にとっていいの？

児童⑬：けど客の方がちょっと近い。

教師24：なるほど。これ何でかな？立って詳しく説明してくれる？それぞれの人にとっていいってどういうこと？

児童⑬：(聞きとれない)するときも、がぶ飲みするとき、すぐ飲んじゃう人と、長持ちさせてあとで飲む人もいると思うから、それぞれの、長い人には、高く、賞味期限が長い缶、すぐ飲む人は、値段が安くて、賞味期限が早い缶を買えばいいと思います。

教師25：あー、じゃあ、すぐ飲む人に対しては、安い方ですぐ飲んでもらい、ゆっくり飲みたい人は、その後買ってもらえばいい。その飲みたいものによって選べばいいんだっていうのが⑬君の意見。同じ考えの人いる？おー、⑫君ちょっと話してくれる？教えて？

(教師が、「㉓それぞれの人によってよい。(すぐのむ人、ゆっくりのむ人)」と板書する。)

児童⑫：前、あの一、例えば、その一、3か月の、あ、えっと、賞味期限が近くなったのに、近くなってるのに、安いものしか、あ、安くならなかったら損じゃないですか。

教師26：うんうんうん。

児童⑫：だから、児童⑬君の意見に賛成です。

教師27：なるほど。児童⑫君は児童⑬君の意見と近い。他の人どう？はいどうぞ。はいどうぞ。では。

児童⑮：あの。

教師28：うん。

児童⑮：私は、児童⑮君に、反対っていうか質問なんですけど。

教師29：うん、はい、どうぞ。

児童⑮：まず、食品3分の1ルールじゃなくて、えっと、あの、9か月間2分の1ルールにしたら、それを半分にしたら、店側も客側も五分五分になるから、いいんじゃないですか？

教師30：なるほど。3分の1だと何か、不公平だと。ということは半分にしちゃえばいいんじゃないかと。というのが児童⑮さんの意見。じゃあ、児童⑮さんはどっちの意見だっけ？

児童⑮：「思わない」。

教師31：「思わない」。「思わない」はそうなんだけど、じゃあ、児童⑮さんはどうして「思わない」のか。お話してもらってもいい？

児童⑮：はい。私の「思わない」の理由は、9か月あるのに、店も客も損してしまう。

教師32：おー、それはどうして？うん。

児童⑮：なぜかという、それなら3分の1よりも、2分の1の方がいいと思います。先に買った人は、損してしまう。3分の1だと、先に買った人は、あの一、値段の差が大きければ、その一本で買ったあとに、安くなったら二本買えるかもしれないから、それなら、店も、客も、同じ意見で…(視聴不能)

教師33：んー、なるほど。

児童？：先生、質問です。児童⑮さんに質問です。

教師34：ちょっとごめん、お店の損はどうして？今、お客さんが損だよ？お店も損なの？

児童⑮：えっと、店の損ってというのは、3分の1ルールじゃないですか。それで、3分の1は、高く売るじゃないですか。でも、次安くなるじゃないですか。で、安くなったときに、安くなった方がみんな買うから…

教師 35：あー、儲けが出るか。

児童⑮：儲けがなくなっちゃうから、2分の1の方がいいと思います。

(教師が、「⑮そん(やすくなったらもうけがへる。)」と板書する。)

児童：先生、児童⑮さんに質問です。

児童：反対です。

児童：児童⑮さんにつけたしです。

児童：先生に聞きたいことがある。

教師 36：じゃあね、つけたし聞こうか、まずつけたしね。はい、児童③君。

児童③：えっと、んーと、安くなったら儲けがあるのに、んーと、なんて言ったらいいんだろ、つけたしなんですけど、もしもそれを半額にしていたとしたら、普通本当は、あれが100円だとしたら、一個で、普通は100円なのに、半額にしていまうと、2個で1個の値段になってしまう。

教師 37：じゃあやっぱり儲けが出るから。じゃあ、ちなみに児童③君はどうなってたんだっけ？

児童③：んーと、僕は「まよう」にしました。

教師 38：「まよう」。これ、児童③君どうして「まよう」なの？説明して。

児童③：んーと、何だっけ、お店は、んーと、安くて、買ってもらえるんだけど、〇〇さんに似てるんですけど、お店は、安ければ買ってもらえるけど、んーと、お客さんに対してでも、お客さんは、えーと、早く買ってしまったら、んーと、値段がなんか半額だとしたら、んーと、半額、もう、半額、もう半額高く、高いから、前に買った人は損だし、あとで買った人はお得。

教師 39：あー、なるほどね。そっか。

(教師が、「③そん、(たかくかう人)」と板書する。)

児童：はい、ちょい反対です。

児童：先生に聞きたい。

児童：反対です。反対です。反対です。

児童：先生に聞きたいことがあります。

教師 40：あー、なるほどね、うん。あー、ちょっと待ってね。そして、あの、あ、児童③君さあ、お店が儲けが減るってこと？

児童③：あー、うん、はい。

教師 41：あー、なるほど。

児童：減らないよ。

児童：反対です。先生、反対です。

児童：先生に質問です。

教師 42：じゃあね、質問ある人。質問、はい、質問どうぞ、はい。

児童⑫：えっと、その、えっとー、あの一、店から問屋に行って、加工業者に戻ってまた返ってくる前、また帰ってくるまでの時間ってどれくらいあるんですか？

教師 43：いい質問だね。これ実はね、ちょっと今持ってこなかったんだけど、えーとね、お客さんが、あ、じゃない、お店から、戻るよね。戻ったときに、問屋さん、卸しまで戻って、それで、これをまたこの缶、売らなきゃいけないわけだよ。だから、安く値段を設定して、買ってくれませんかかっていう交渉をして、で、問屋から店まで買ってくれませんかかって交渉をして、お店で売られるので…

児童：もしも買ってもらえなかったらどうするんですか？

教師 44：うん、買ってもらえなかったら、処分かな。

児童：処分というより…他で活用できるんでしょ？

教師 45：てことなので、時期的にはケースバイケースっていうかいろんな状況によります。えーとね、3日とか4日とかですぐ戻るってことはないです。何か月かかっちゃうこともある。

教師 46：はい。児童①君どうぞ。

児童①：えっと、児童⑮さんに質問なんですけど、えっと、児童⑮さんは、賞味期限が長い方と短い方どちらにしたんですか？あーと、その値段の差があるんだったら、賞味期限の差があるので、それに對しては考えなきゃいけないと思います。

教師 47：安くなった分賞味期限が短くなってるからいいじゃんっていうのが児童①君の意見。

児童①：はい。

教師 48：それだとなみに、「思う」なんだね。

児童①：あ、はい。

教師 49：児童①君、どうして「思う」なの？

児童①：えっと、このルールが、えっと、なければ、期限が、みじ、賞味期限が短くなるだけで、値段も何も変わらないから、まあ、結構お店の得になって、お客さんには相当な損になっちゃう。

教師 50：あー、それが無いってことね。てことは、えー、児童①君はお客さんがいろいろ選べるっていうことかな？なるほど。えー、安いものと賞味期限の長いものっていうのが、同時にあればどっちがいいかは選べる。

児童：でも先生、僕あの一…

教師 51：それはなんか、今質問あったけどどう？

児童⑮：あの一、安くなったり高くなったりっていうのは、値段を、あの一、問題じゃないって思う人もいれば、あの一、値段で買えるって思う人もいるから、それは人それぞれだから、そんなにかん、あの一、何ていうんだろ、そんなに、積極的に、決めることではないんじゃないか…

児童：ちょっとこの前お店の、お店の人に自分のやつを…

教師 52：なるほどね、まあ、そこは考え方の違い。どうだろうね。つけたし？はい、いいよ、はい。児童⑳さん。

児童㉒：〇〇さん（視聴不能）とかにつけたしなんですけど、えっと、私も2分の1ルール…

教師 53：児童㉒さんはどっちの意見？

児童㉒：私は「思わない」。

教師 54：「思わない」。はい、いいよ。

児童㉒：2分の1ルールは、私もいいと思ってて、もし、その一、6か月あったらみんなふつうに買っちゃうし、それに、その一、急に商売がうまくいなくなったら、店が作ったルールなので店が損してしまう。

児童：先生。

教師 55：あー。やっぱり、店が自分たちで作ったのに、自分たちで損になることは…そういうこと？

児童：何で損になるの？はい。先生、先生。反対。何で損になるんですか？

児童⑰：先生、あの一、「思う」と「まよう」の…

教師 56：あー、なるほど。はい、児童⑥さん。

児童⑥：反対、の意見なんですけど、私「思わない」なんですけど…

教師 57：「思わない」。うん。

児童⑥：やっぱり2分の1ルールだと、すぐにどんどん問屋さんに渡していっちゃうので、で、すぐには返ってこないんですよ？

教師 58：うん。

児童⑥：だから、もうどんどんどんどん出していっちゃうとなくなっちゃうかな…

児童？：賞味期限がね。

教師 59：んー、やっぱ、り、児童⑥さんも、お店に損だってことかな？いやでもさ、さっきさ、そうじゃないよ、とかって意見出たよね？

児童⑰：はい、反対です。

教師 60：あ、反対。どうぞ。児童⑰君。

児童⑰：あの一、あの一、児童⑮さんの反対なんですけど…

教師 61：はい、児童⑰君はこの辺かな。はい。

児童⑰：何だっけ…

児童？：えー。

児童⑮：私の意見は、人それぞれだから、積極的に決めることではない、てこと。

教師 62：その意見？この損になるって意見？

児童？：けどさ、お客さん来なかったら儲からないでしょ。お客さんのこと第一に考え…

教師 63：まあ、そうだよな。そうだね、児童⑩君いいよ、はい。

児童⑩：意見なんですけど、意見でいいですか？

教師 64：意見。いいよ。

児童⑩：あの、あの一、3分の1ルールは、あの一、なんか、その、その一、考えて作ったもので、あのその、作った人は、あの、そうやってわかるなら、なんか2分の1ルールにしたみたいなこと、あのなんか、3分の1ルールはその人たちがいっぱい考えて作ったんだから、2分の1ルールは、あの、2分の1ルールは、なんか半分だから、あの一、9か月あるじゃないですか。それで、あの半分にしちゃうと、あの一、4か月半、ん？であの、で、なんか、3、もし3か月かかっちゃったら、半分になると、なんか、売る、売る賞味期限とかが、なんか、安くなっちゃったとしても、なんか賞味期限が切れた、切れるのが早いから、早く出しちゃったほうがいい。それでまた返ってきて、あの一、早く売って、もう一回買ってもらった方がいい。

教師 65：ということは、賛成なんだね。あ一。児童⑩君は賛成だと。やっぱり、店にとって、これをやることで、売れるんじゃないかなと思ったってことかな？じゃ、〇〇君。

児童③：はい、あの、児童⑩君につけたしみみたいな感じ…

教師 66 あ、つけたしいいよ。児童③君。

児童③：僕は児童⑩さんに対して反対です。

教師 67：はい、児童③君いいよ。

児童③：んーと、〇〇君につけたしみみたいなんですけど、3分の1ルールでも、んーと、先生が、んーとすぐ来ないで、んーと何か月かかかるっていう、言っていたから、ほんとそれを含めて3分の1ルールにしているなら、3か月はあって、もしも半分くらい、例えば、二分の、んーと半分くらい、3か月間で、あ、んと、2015年の1月に、んと、出したとしたら、んーと、2分の1ルールの、まあそれ届くかもしれないから、それに対しては、3分の1ルールでもいいと思う。

教師 68：あとの返品のことを考えれば、やっぱり3分の1が適切じゃないかっていうのが、児童③君の考えだね。じゃあ、児童③君は、今の意見からいくと、こっち？

児童③：あ一、はい。

(教師が、「③売れやすくなる(安くする)」と板書する。)

教師 69：あ一、なるほど。これなんかちょうどいいんだ。なるほどね。あ一。はい、え一、どうぞ。

児童②：あ、反対なんですけど…

教師 70：あ、いいよ、立って。児童②君。

児童②：児童⑩さんに対して反対です。

教師 71：はい、どうぞ。

児童②：えっと、んー、2分の1ルールっていうのは、できるのが不可能だと思います。

教師 72：どうして？

児童②：だって、3、3か月だから、合計9か月でしょ。でも2分の1で9か月は、えっと、2で割ることとはできません。

教師 73：あ一、まあ4か月半っていうことだね。

児童②：でも4か月半だと、あの、あの、だい、4か月半とかだと、中途半端。

児童②：少し反対です、少し反対です。

教師 74：じゃあこれもね、例えば、ごめんね、少し聞いてくれない。9か月だったけど、それはたぶん12か月とかっていう場合もあるから、別に2分の1にすることは、できる。

児童②：少し反対です、少し反対です。

教師 75：あ、じゃあ児童④さん。

児童④：先生に質問なんですけど、えっと、店に並べてて、3か月经ったら戻すじゃないですか。それで、時間がかかるのであれば、何か月もかかる場合もあるから、で、どんどん来ちゃって、で、店になくなった場合って、えっと、新しく入荷するのか、それともそれはなしでいくのかどうか。

教師 76：いい質問だね。それは店によります。お店屋さんが、あ、じゃあその金額なら買ってでもいいよって言ったら値引きしたものが並ぶけど、でもさ、お店屋さん安くなったら損だから、安いもの並べると損するから、うちは、うちではもう買っちゃダメですってということもあるから、場合によって違う。

児童①：はい。

教師 77：はい、どうぞ。児童①君。

児童①：えっと、先生が言った意見で、ちょっと提案なんですけど、えっと、賞味期限が短い場合に、えっと、あ、もう賞味期限がない、捨てちゃおってポイって、えっと、賞味期限が短かったらこんな感じになるじゃないですか。で、そしたら、えっと、賞味期限が短ければ、あの、もう一回そのお店に来る確率は高くなるじゃないですか。だから、まあ賞味期限が短くてもまあいいかな、とは思う。

教師 78：児童①君の考えとしてはね。なるほどね、うん。まあもっと長いほしいよって人もいるかもしれないね。はい、児童⑥さんどうぞ。

児童⑥：質問なんですけど、店から問屋に行ったりするのって、もう少し早くはできないんですか？じゃないと、もし、もしの話で2分の1ルールだったときに、返ってきたらすぐ出すことになっちゃうので、そういうのはできないんですか？

教師 79：なるほど。なかなかこれは、えー、問屋、卸売業者って行って、品物が動くので、移動する時間もあるし、それに値段を考えたりする時間もあるから、なかなか難しいかもしれない。児童⑧さん。

児童⑧：えっと、児童①君のさっきの意見に質問なんですけど、最初の、賞味期限短いからポイって言ってたけど、賞味期限は最後まで、あの、何だっけ、賞味期限は、まだ短いならまだ少しはあるってことだから、そこまで…（以後視聴不能）。

児童：確かにそれは言ってる。

教師 80：うんうん。児童①君答えていいよ。

児童①：そのぶん、賞味期限が短い分には味って落ちるじゃないですか。さらに、えっと、そういうカルピスの缶ってほしい120mlとか、そんな感じなんです。だから、それは、普通は一般人なら十秒もあればまあ飲めるんで、結構来ると思うんです。

教師 81：これね、ちょっと一個付け加えさせてね。缶に入ってるやつは、密封されてるでしょ。だからね、開ける前までは、品質は落ちません。だから、7月13日の、あの7月までは、開けなければ、品質は落ちないの。おいしく飲めるの。ただ、開けちゃうと、開けちゃったものをほっぽらかしにすると、ダメになっちゃう。だから、6月くらいになっても、別に味としては問題ないんだよね。

児童？：先生。先生。ちょっと先生に聞きたい。質問。

教師 82：〇〇君。

児童？：8月に開けたらどうなるんですか。

教師 83：8月にだけは少しは落ちるかな。そのための賞味期限。はい、児童⑳君。

児童⑳：開けて、開けて、ちょっと残そうかなって思ったときラ、ラップを上にかぶせても、まあ、味とか落ちるんですか。

教師 84：これはね、あの一、ペットボトルとかとやっぱり違うの。完全にラップをかけても密封はされないから、品質は開けちゃったら落ちる。じゃあ、それ以外のことで聞こうかな。はい、何かある人、はい。児童㉔さん。

児童㉔：賞味期限が終わってもまだ消費期限が残ってるから、だから大丈夫だと思います。

教師 85：多少ここから延びても、おなかが、あー急におなか痛いっていうことは、大丈夫。

児童：はい、先生、はい。

教師 86：ちなみに、児童㉔さんは、ごめん、えっと一、「思う」「まよう」「思わない」どれだっけ。

児童㉔：「まよう」。

教師 87：「まよう」。それどうして？

児童㉔：えっと、あの、お店も、安くなったら損だけど、だけど、あの、お客も、そうやって、あの、1日でも違ったらなるから損だから。

教師 88：あー、賞味期限が長い方がいい。なるほど。

児童③：お店にしても、客にしても、損。

教師 89：あー、損。でも、児童③君はこっちよりにしたんだ。

児童③：はい。

教師 90：なるほどね。さあね、ごめんね、えーと、まだ発表してない人の意見聞きたいんだけどね。じゃ

あね、えーとね、この中で、「まよう」の人でまあ、児童⑩さんあたりどう考えてるかな。児童⑩さん、「まよう」だけど、どうして？

児童⑩：えっと、私は、「まよう」に対する意見は、おなかを壊さないなら、安く買えて、あの一、いいんですけど、もしおなかを壊しちゃったりしたら、あの一、求められなくなっちゃうし…。

教師 91：じゃあこの期間であれば、先生付け加えたけどおなかを壊さないってことだったから、じゃあそれ聞いてどうなった？「まよう」のまま？

児童⑩：「まよう」のまま。

教師 92：「まよう」のままね。なるほどね。やっぱりちょっと不安があるってことだね。

児童①：先生、質問。質問です。

教師 93：質問。はい、どうぞ。児童①君。

児童①：えっと、3分の1ルールに対して、まあ、まあ、この社会の中のお客的には、反論とか出てるんですか？やめろ、やめろ、て感じに。

児童①：出てないじゃない？

教師 94：それはね、実は、えーと、そうなんだよね。お客さん側にも、安くしてもらってることがある。実はね、問題がね、ある問題がおきているっていうのは次回やることなんだよね。だから、うん、ちょっとそこはね、次回に。児童⑩君これこっちだったの？これちょっと聞かせてもらっていい？

児童⑩：リサイクルみたいで、いいと思う

教師 95：「思う」なんだけど、でも「まよう」の方に近いのはどうして？

児童⑩：でも、期限が過ぎると、処分されちゃうかもしれないから。

教師 96：なるほど。そうか。そうすると、お店側かな？処分っていうことはね。あー。リサイクルみたいでいいよね、確かに。これ売れるからね。でも、お店側からすると、もし売れ残っちゃったやつは処分しなきゃいけないから、あんまりいいルールとも言えないんじゃないかっていうこと。あー。よし。児童⑩さん。いるね。児童⑩さんどう思う？「まよう」、うん、なぜ「まよう」？

児童⑩：安くしたらたくさん売れるけど、お客さんにとっては安いけど賞味期限が短いから、高くても賞味期限が長いほうが安心だから。

教師 97：やっぱりそっか。児童⑩さんは、安心感が…

(教師が、「⑩安心感が」と板書する。)

児童①：安心感もあるし、なんか、安心感もあるし、おなか壊す不安もない。

教師 98：そうだね。短いと安心感がないから、お客さんにとってもちょっとあんまり、迷うとこだね。店の損が出てしまうかもしれないからね、どっちもどっちだ。どうしたら、児童⑩君いいだろう。

児童⑩：みんな損って言うんですけど、あの、店にとってはあまり損じゃないんじゃないか。あの、もし安くなったとしまして、で、それから、あの、売るじゃないですか。で、買った人は、その安くなったのに賞味期限が短くて、なんか、空気がだんだんなんか、あの、その7月を過ぎちゃうと、味が落ちちゃうから、それで、安くなった分、なんか、あの一、味が落ちちゃうって考えたら、なんか、あの、みんな安く買ったやつとは早く飲むと思うんだけど。

教師 99：おー、なるほどね。まあちょっとそれはお客さんがちょっと違う気もする。児童⑩君。

児童⑩：なんか、児童⑩君とちょっと似てるんですけど、みんな損損って言うけど、店はお客さんが来なければもっと、いくら安くしても、来なかったら、どんどん儲けなくなる。だから、客に来てもらうためにいっぱい工夫をして、儲けなくなっても、お金がもらえるなら、頑張って儲けるから、やっぱりお金とかもらって(聞きてとれない)

児童①：児童⑩君の意見に反対です。

教師 100：じゃあ児童①君どうぞ。

児童①：えっと、えっと、児童⑩さんの、えっと、児童⑥さんと児童⑩さんたちの意見にも少し反対なんですけど、そしたら、えっと、いくら安くして儲けが減ったとしても、や、儲けが減ったとしても、そのまま賞味期限が短くなって、高い値段でいたら、そんなの逆に客が来なくて潰れちゃうと思います。

児童①？：児童①君につけたしです。はい。つけたし。

教師 101：児童⑩君どうぞ。ちょっと待ってね。

児童③：児童⑬君につけたしなんですけど、んと、安く、んーと、安く、ん、んーと、安く、安くしか意味がなくなる。

児童：そうだ。

児童：たしかに。安くても売れないんだからしょうがない。

教師 102：んー、なるほどね。反対？はい。児童⑭君。

児童⑭：児童⑮さんにまた反対です。2分の1ルールに反対です。えっと、えっと、2分の1ルールだとリズムが合わない。

教師 103：ああ、さっきの。

児童⑭：今まで3分の1ルールでやってたものをあとで2分の1ルールにするとうまくできなくて、あと客にもちょっと影響を与える。

教師 104：どんな影響が出るの？

児童：何で影響出るの？

教師 105：どんな影響が出るの？

児童⑭：えっと、その、急に3分の1だったのに、2分の1になったら、客が、来なくなったりする。

教師 106：お客さんはね、3分の1ルールがあるっていうのはあんまり知らない。

児童⑭：でもお客さんは、3分の1ルールの代わりに、あの、安くなるって…

教師 107：安くなるってことは知ってた。

児童⑭：2分の1ルールだと…

教師 108：まあその辺はちょっといろいろ考えてみないとね。

児童⑭：あと、2分の1ルール12か月としたら、六か月六か月で長すぎる。

教師 109：あー、なるほどね。

児童？：児童①君につけたしです。つけたしです。

教師 110：いいかな、はい。えーとね、えー、ああ、児童⑯君どうかな。児童⑯君は「思わない」。うん、反対。

児童⑯：「思わない」です。

教師 111：こっちなんだ児童⑯君は。どうして？はいはい。

児童⑯：だって、2分、3分の1だと、まあ3か月おきに、まあ変えるのは、そうやって安くするのは、いいんですけど、でも、2分の1も、まあリズムが合わないって言ってましたけど、でも急に2分の1に変わるっていうことになって、まだ、3か月の間に、きっと値段をやって、で、（聞き取れない）からにした方が、いいんじゃないですか。

教師 112：まあ2分の1ルールに対しての意見だね。じゃあ、児童⑯君はどうして「思わない」の？その理由を教えて。

児童⑯：んーと、「思わない」というより…

教師 113：まあ2分の1に対してはいろいろな意見があると思うけど、児童⑯君としては、どうしてこの3分の1ルールはいいルールだと思わないの？

児童⑯：んー、賞味期限まではあって、消費期限がまだ残っているから、賞味期限が切れただけで捨てるのはちょっともったいないと思います。

教師 114：あー、児童⑯君としては、こっちか、消費期限にすべきだ。

児童：児童⑯君に反対です。

教師 115：賞味期限は、おいしく飲める期間だけど、消費期限は、これ以上、ねえ、あのその期間までに飲めば、あー、その体、健康上問題がないっていう意味だから、もうちょっと長いんだな。消費期限はね。

児童？：責任が持てない。

児童①：児童⑯君に反対です。

教師 116：はい、今これに対して反対？反対、はいどうぞ、反対、うん。

児童①：えっと、児童⑯君に反対なんですけど、2分の1にして、一段階、えっと、減らすことにしたら、もう客が、ほんっとに損になってしまいます。

教師 117：どうして？

児童①：どうしてかと言うと、3か月にしたら、3か月、えっと、3分の1ルールにしたら、3か月で一段階になるんだから、まあ客にとっても店にとってもそんなに損はないけど、2分の1ルールにした

ら、客に、えっと、客に、えっと、得して、客に、えっと、すごい損になってしまうから。

教師 118：客に損になる。

児童：はい。はい。つけたし、つけたしです。

教師 119：んー、ちょっと待って、児童①君どうして客に損になっちゃうの？2分の1だと。

児童①：えっと、2分の1ルールにして、えっと、例えば12か月として、6か月と6か月で、6か月過ぎたときに一段階減らす、減らすとしたら、もう3分の1ルールだったら、もう二段階安くなってるんだから、まあ店にとって得で、客にとって損です。

教師 120：あー、安くなる期間が多い。

児童：先生、反対です。児童①君に反対です。

児童：児童①君に付け足しです。

児童：先生、児童⑫さんに反論。

教師 121：じゃあね、まずつけたし聞こうかな、はい、児童⑬君。

児童⑬：えっと、児童①君につけたしなんですけど、あの、えと、いきなり3分の1ルールから、2分の1ルールに変えたら、客にも、お店の人がびっくりして、腰抜かすってのはしないと思うんですけど…

教師 122：急に変えると。

児童⑬：急に変えると、何か、お客さんが慣れない、すぐに。だから、3分の1ルールままでやると、まず、何て言えばいいんだろ、お客さんが、あの、賞味期限が、あーあ、まだ高いから買えないなって言って、3か月後、ああ、これ安くなってると言ってまた買って、で、3か月经ったらもう安くなってるといって、どんどん安くしてけば、また儲かるんじゃないですか。

児童：先生、児童⑫さんにさんに反対です。

教師 123：んー、3分の1は…。

教師 124：あー、なるほどね。はい、どうぞ。児童⑭君。

児童⑭：あの、えっと、児童⑭君に質問なんですけど、消費期限にすべきってというのは、消費期限の日に割引するってことですか？それとも、何日か前に割引するって…

児童⑭：まあ消費期限のときに安くしないで、その前に、安くするってことだから、その2分の1ルールのところでやると…。

教師 125：じゃあ、前もって段階的に安くするってこと。へえ。

児童？：先生、児童⑫さんに…

児童⑮：反論。

教師 126：反論。はい児童⑮君。

児童⑮：児童⑮君にちょっと反論なんですけど、児童⑮君は、3分の1ルールを3か月经ったらまたやるって言ってたんだけど、それは、んーと、安くしている、なんかー、三か月经って、前、3分の1に分かれているから、んと、一回目の3か月はふつうなのに、ふつうで、んと、届く期間もあって、ちょっとすくな、少なくなってしまうのに、んと、それにも、それにたい、それにも、また3か、また、またそっからではなく、また、あの一なんか線が引いてある、2015年1月からまた3か月经った、経って、んーと、またやってしまったら、んーと、すくな、んーと、安くして期間が少なくなってしまう。

教師 127：なるほど。ということは、誰にとって？

児童：はい、先生。児童⑮君に質問です。

児童⑮：えっと、客にとって少なくなってしまう。

教師 128：なるほど。

児童：先生、反論です。先生。児童⑮さんに反対です。

教師 129：じゃあね、はい、えーとね、反論？反論、ああじゃあ児童⑮さんいこっかな。それで（聞き取れない）

児童⑮：んーと、あの一、変えたいなんですけど。

教師 130：変えたい。児童⑮さんどっちだったっけ？

児童⑮：「思わない」だったんですけど、「まよう」の人の意見を聞いてたら、「まよう」になりました。

教師 131：あー、どうしてそうなった？

児童⑮：えっと、あの、店の人、じゃない、店の人には損をするかもしれないけど、客の人は安くなってい

るんだったら、えっと損はしないから。

教師 132：なるほど。やっぱりこれ店もお客さんも、同じように考えると、いい所も悪い所もあるよ、だから「まよう」にした。ただ、児童⑧さんと近い人いる？意見変わっちゃった人。今話聞いてて。

児童⑧：はい、変わりました。変わりました。すごい変わっちゃいました。今しかもう言えない、思い出せない。

教師 133：じゃあ、えーと、児童⑦君はどう変わったの？うん

児童⑦：「思う」と「まよう」の真ん中だったんですけど、「思う」に。

教師 134：「思う」に変える。児童⑦君どこだっけな。ああ、これね。それはどうして？あ、こっちだったけど、「思う」が強くなった。どうして？

児童⑦：あの、児童②君のつけたしなんですけど、あの、3分の1ってあの、2分の1にしちゃうと、あの、もし、なんか、あの一、その、半分で切ったとこで渡しちゃうと、もし、3か月とか経って返ってきたら、なんか、1か月しか売れなくて、あの、なんか、あの、すぐに捨てちゃうから、なんか、それで、なんか、それは無駄になっちゃう。

教師 135：無駄を防ぐために、てことか。

児童⑦：反論、反論。

児童⑩：先生、僕変わりました。

教師 136：ちょっと待ってね。えと、変わった人、はい、児童⑩君どうだった？

児童⑩：えっと、「思う」から、児童①君のところのちょっと下。

教師 137：ちょっと下。このぐらい？

児童⑩：はい、そうです。

教師 138：それはどうしてなの？

児童⑩：えっと、それぞれの人にとってもよいんだけど…

教師 139：だけど。

児童⑩：今までの意見聞いて、売れやすく、売れやすくなるとか、3分の1ルールをよいものとかいろいろ聞いてみると、客の立場、店の立場一緒に合わせると、真ん中くらい、「思う」の真ん中くらいになるからそこにしました。

教師 140：これどうして「思う」の真ん中くらいになるの？でも、最初お客さんにとっては、児童⑩君はいいルールだと思ってたんだけど…

児童⑩：お店の立場で考えると損しちゃうけど、やっぱりお店の人は、お客さんのことを第一に考えてるから「思う」の、真ん中の立場にしました。

教師 141：あー。

児童⑩：それの。

教師 142：これがそうね。なるほど。お店の立場も考えてこっちにいったってことね。じゃあかなり変わった人いる？他に。ああ、どうぞ。

児童⑩：あの、私黒板の方に貼ってあるんですけど、「思わない」じゃなくて、「思わない」と「まよう」の間にします。

教師 143：その辺か。ここ？この辺かな。ここね。はい、それどうして？こう来たんだね。

児童⑩：えっと、なぜかと言うと、あの、すごく、あの一、えと一、みんなよいものにするとかリサイクルとか、言ってたじゃないですか。でも、一番もし私がお店の人だったら、お客さんに買ってもらうために、お客さんを第一にするから、それは、3分の1ルールにも理由があるんだろうと思って。

教師 144：なるほどね。あー。

児童⑩：そんなに、自分のために、お金ばかりじゃなくて、お客さんを第一に。

児童⑩：はい先生。児童⑩さんの「思わない」にちょっと反論です。

教師 145：なるほど。客を第一に考えてる決まりだから、ちょっとこっち寄りになったと。あー。

児童⑩：先生先生。児童⑩さんの、まあいいや。

教師 146：はい、いい？まだ意見変わった人いる？はい、どうぞ。児童④さん。

児童④：先生、あの一。あの一、「思わない」寄りの「まよう」。

教師 147：はい。これどうして？

児童④：えっと、問屋とかが、大変じゃないですか、それで、大変なのを、やってから、また送るっていう作業が、大変で、で、店もまた値段とかを変えなきゃいけないから、それで、「まよう」。

教師 148：なるほどね。

児童③：先生，質問です。

教師 149：意見言いたい人は。質問どうぞ，質問。児童③君。

児童③：えっと，なんか，んーと，うーんと，届く期間と送っている期間の，んーと，とど，送った期間から，届く期間までって，そのカルピスウォーターって売っているんですか？

教師 150：えーと。

児童③：他の賞味期限のが売っているんですか？

教師 151：そうです。賞味期限の間のものがやりとりされている。賞味期限が過ぎたものは売れません。

児童③⑩：質問です。質問です。

教師 152：はい，どうぞ。児童③⑩さん。

児童③⑩：私も，児童③⑩さんと一緒に，「思わない」の近くの「まよう」。

教師 153：こっち。はい。理由は？

児童③⑩：私は安心感がないって言ってる，言ってたんですけど，安く出しても，あの一，えっと一，客とかが文句を言ってきたら，安心感も，あの一，責任をとることになるし，もし大丈夫だったら，えっと，安心できるけど，その間に安心だったか，安心じゃなかったか心配だから。

教師 154：んー，安心感という面で，ちょっと不安か。あ一。うん。

児童③⑩：先生，質問です。

児童③⑩：安心感普通にあるんじゃないの。だってさ，3分の1分，3分の1ルールがあるんだからみんな安心できてる。そのルールが，何だっけな，ルールが，一生懸命お店の人が決めて決まったルールだから，今まで落ち着いてるんじゃないかな，と思う。

教師 155：ていう意見だっけ。まあ気持ちの問題っていうこともあるのかな。

児童③⑩：先生質問です。

教師 156：あ，失礼しました。うん。

児童③⑩：質問です。

教師 157：はいどうぞ。児童③⑩君はどこかな。「思う」か。はい。

児童③⑩：まず賞味期限の，その賞味期限のその日はぴったりですか？

教師 158：賞味期限は，その，そう，その期限っていうのは決まってる。

児童③⑩：ぴったり？

教師 159：ぴったり。じゃあ，児童③⑩君はどうして「思う」なの？

児童③⑩：えっと，この前書いたので…

教師 160：この前書いたの。

児童③⑩：同じ。

教師 161：ん？

児童③⑩：この前書いたのと同じ。

教師 162：同じ。どんなこと書いたの？もっかいちょっと説明して。お客とお店どっちの立場？

児童③⑩：んー，客。

教師 163：客。どうして客？

児童③⑩：お客さんのために頑張って商品をどうにかしようとしてる。

教師 164：あ一。まあお客さんとしては，安くなる，まあ，客のことを考えてるっていうことかな？客のためのルールだ。なるほど。いいよ。はい，どうぞ。児童③⑩さん。

児童③⑩：変わったんですけど…

教師 165：児童③⑩さんはどこだったんだっけ？

児童③⑩：えっと，最初「まよう」だったんですけど…

教師 166：「まよう」。「まよう」うけど。

児童③⑩：児童③⑩さんにちょっと似てて，あの，安心感がないし，客が，あの，その，あの，それで，あの，飲んでおなかを壊してしまうかもしれないから，だから，ちょっと「思わない」の方にします。

教師 167：まあおなかを壊すには設定はしてないけど，ちょっとまあ気持ち的にね。期限が短いと不安だっていうことだね。だからこっちじゃないかって。はいどうぞ，児童③⑩さん。

児童③⑩：あの，えっと，児童③⑩です。

教師 168：ああ，ごめんなさい，児童③⑩さん。ごめんね，児童③⑩さん。

児童⑫：そこにあるんですけど、2分の1ルールって言うんですけど、2分の1ルールをよく考えてみたら、店と客が同じぐらい損してしまう。

教師 169：ああ。

児童⑫：本当は、客の方が、損は少ないはずなのに、そうになってしまう。

教師 170：あー。2分の1のことだね。

児童⑫：だから、だから、「思わない」寄りの「まよう」にします。

教師 171：なるほど。この辺にすると。

児童⑫：「まよう」の方に近い。

教師 172：「まよう」の方に近い。

児童⑫：その辺です。

教師 173：この辺。はい、児童⑨君。

児童⑨：あの、児童⑬君に質問なんですけど、客のためのルールって、あの、客に、客のために思っているように思わせて、客をおびきや、おびき寄せる作戦なんじゃないですか？

教師 174：ははは、児童⑨君は、どこにした？「思わない」なんだ、そっか、そういう、そう、表向きは、そうだよ、客をうまくおびき寄せて…じゃあ児童⑨君、どうして「思わない」なの？児童⑨君、どうしてこっち？

児童⑨：「思う」で、あの、よくなってる人もいますんですけど、いい思いをしている人もいますんですけど、やっぱり、損をしている人もいますから…

教師 175：たとえばどんな人？

児童⑨：たとえば、早く買って、お金を損している、してしまっている人もいますから、一応、損している人の場合、ない方がいいかなと思う。

教師 176：高く買っている人が損だと。ね、あとから安く買ってる人もいるもんね。まあただのあれじゃないけどね、安くならないとまっぴらだって話もあるかもしれないね。どうだろうね。

児童⑬：先生、つけたしです。

教師 177：はい。じゃあね、えーと、つけたし、はい。

児童⑬：あの、つけたしみたいな、質問なんですけど、あの、夏あるじゃないですか。もし、そのおなか壊したらっていうので、夏に、その、一回返されるじゃないですか。それで、持って、あの、送るときに、それは、その、送るときには、何て言うんだろ、暑くて、例えば宅急便とかだったら、暑くて、あの、菌が出ちゃったりとか、しないんですか？

教師 178：質問だね。これはね、えっと、缶は密封されてるっていうのがポイントで、そうすることによって、あの、ふつうの日、冷蔵庫で冷やさなくても、別に品質には劣らない。これは、牛乳パックとか紙パックだったらまた話は違う。缶じゃないから。はいどうぞ。児童③君。

児童③：えっと、児童⑫さんに反論なんですけど、あれ、んーと、近くなっていくにつれて安心感がないって言うけれども、賞味期限までは大丈夫だし、安心感がない人は買わなければいい。

教師 179：だって。児童⑫さん、だって。児童⑫さん、そうだって。

児童⑬：先生。ものすごくいい意見です。

教師 180：どう？だって、賞味期限までは安心でしょ？飲めるでしょ？安心感がないって言いたい。でもやっぱり気分的には嫌だ、短いのは。あー、そう、まあそういうお客さんの気持ちもあるかもしれないね。どうぞ、児童⑫君。

児童⑫：それなら、高い、えっと、3か月以内の売ったばかりのものを買えばいいんじゃないですか？

教師 181：あ、その人は、それならね、すぐ出てきた新鮮な新しいものを買えばいいと。

児童⑫：確かに。その分高いけど。つけたし。

教師 182：その分高いけど。この（聞き取れない）ばいいよな。児童⑫さんどうぞ。

児童⑫：あの一、そうやってあれしたいなら、あの一、そうやって買っても、あの一、すぐ飲みたいなら仕方がないと思うんですけど。

教師 183：仕方がない部分もある。児童⑥さん。

児童⑥：えっと、本当の意見かわかんないんですけど、えっと、児童⑬君の前のやつで、で、すぐになんか慣れないっていうんだったら、2分の1ルール、ちょっとずつちょっとずつ値段を変えていって、2分の1ルールに慣れさせればいいんじゃないかなと。

教師 184：あ、ちょっとずつ変えればいいっていう。

児童⑬：はい、はい、反論です、反論です。

教師 185：はい、児童⑬君。

児童⑬：えっと、ちょっとずつ変えていっても、3分の1ルールの方が、いちいち変え、いちいち値段を1円ずつ下がっていったら結局最後には賞味期限が切れるから、一分の、3分の1ルールにして、三回、三回減らして、どんどん、あの、一回につき10円減らすとかにして、で、30円、最後に30円減って…

教師 186：じゃあ児童⑬君としては3分の1が意味があるってこと？3分の1に意味がある。

児童①：先生、質問。

教師 187：質問。はいどうぞ。

児童①：先生に質問なんですけど、えっと、3分の1ルールっていうのは、えっと、えと、賞味期限ってあるじゃないですか。それを三つに分けるんですよね？それを、えっと、6か月過ぎたところで、えっと、いつになったら、その、んー、処分するんですか？そのカルピスウォーターを。

教師 188：カルピスウォーターは賞味期限が切れたとき。

児童①：あ、切れ、ちょうど切れたときに処分するんだ。

児童？：先生、意見です。

教師 189：切れたら、処分。うん、ぴったり。ぴったり。

児童？：先生、ものすごくいい意見です。

教師 190：ちょっと待ってくれるかな。意見はあとで。あと二分だからね。ちょっとね、ごめん。「まよう」の人で、この人、例えば、児童⑭さんなんかは、今日の話聞いててどうだった？児童⑭さん。やっぱ、私は「まよう」？あー。児童⑮さんは？「まよう」。児童⑦君は？

児童⑦：ぼくも「まよう」です。

教師 191：まあ、「まよう」っていうことだね。「まよう」。児童⑯さん。

教師 192：まだ「まよう」。「まよう」。児童⑰さん。

児童⑰：そのまま。

教師 193：そのまま。やっぱり「まよう」って人は、理由としてはこんな感じ？こんな感じで大丈夫？じゃあね、えー、時間になっちゃったんだけど、じゃあ、そしたら、感想にね、書いてもらいたいこと言います。今日の話の踏まえて、自分の考えを、もう一回書いてください。変わったか、変わらないか、自分の書いたもの見て書いて。

児童？：先生、理由も書君ですか？

教師 194：理由も。どうして僕は私はその考えなのか、今日の話の踏まえて、理由も考えてください。もう書いた人はいいよ。

児童？：書きちゃった。もう全部書いてます。

教師 195：うん。それを見るんだからね。

児童？：1ページ分書きました。先生、できました。先生。先生。先生。

教師 196：今日の話の踏まえてだよ。だから、ちょっと待って。前回の理由だけじゃなくて、今日の話の踏まえて、どうして、やっぱり僕は私はその意見なのか、ね。

児童③：先生。

教師 197：はいどうぞ。

児童③：えっと、あそこを書いてある人、書いてある人の意見とか自分であそこに発表した意見でもいいんですか？

教師 198：もちろん。発表した人はその意見でいいんだからね。

児童？：先生、(視聴不能)でもいいんですか？

教師 199：うん。自分の考え書けた？

児童？：終わったー。何回も。

教師 200：いいです。じゃあ、えーとね、号令をしたいと思います。日直さん、これ黒板まだ消さないでいてね。はい。

日直：気を付け。

教師 201：はい。

日直：これで、社会の学習を終わります。

児童・教師：ありがとうございました。

(児童が教卓にノートを提出する。)

「シティズンシップ説明・批判段階 その1」終了時											
よいルール				まよう				悪いルール			
③③	①①	①⑥	①⑦	①④	<u>②③</u>	②⑥	①⑧				②②
①②			<u>②⑨</u>			②①	②⑦	②⑤			①⑤
①⑩	①						⑦	⑤		<u>②⑧</u>	⑨
③②			<u>①③</u>				③⑦				⑧
①⑨						③	②④				③
						②⑤	③①				④
											②⑦

\*下線児童は、前時から大きく変化した子どもを示す。

#### ④「シティズンシップ説明・批判段階 その2」(2014. 10. 22) 授業記録

日直：これから、社会の学習を始めます。

児童・教師：お願いします。

教師1：今日の日付と、今日は、31回、書いてくださいーい。

児童：先生、出した紙が返ってきてないんですけど。

教師2：じゃあね、えー、食品3分の1ルールについてずーっと考えてきてるんだけど、ちょっと難しいルールなのでもう1回だけ復習しますね。カルピスウォーターあったよね。

(教師が、カルピスウォーターの缶を見せる。)

児童：まだ残ってる！

教師3：まだありますよー。

児童：飲みたいーい。

教師4：ほらほらまだ開けてないからまだ大丈夫、新鮮です。じゃあね、確認するよ。えー、今日は2014年の10月なんだけども、裏を見たときに、賞味期限が2015年7月。あと何か月あるっけ？

児童：8か月。

児童：9か月。

教師5：どっち？どっち？

児童：8か月。

教師6：まあ、およそ何日かにもよるけどもね。

児童：9か月！

教師7：そう、9か月あるなかで、3分の1ってなにが3分の1なんだっけ？

児童：3分の1

児童：賞味期限。

児童？：3か月たったら・・・

教師8：じゃあ、児童⑬君、代表で言って。

児童⑬：えっと、3か月たったら卸売業者に戻して、また加工業者に戻して、値段を安くして、また戻されて、で、そのくり返し。

教師9：つまり、ありがとね、児童⑬君ね。

児童⑬：賞味期限が切れるまで。

教師 10：まずは 2015 年の・・・

児童⑬：ちょっと違います，ちょっと違います。

教師 11：ちょっと違う？はいどうぞ。

児童⑬：児童⑬君はくり返して言ったけれども 3 分の 1 ルールはくり返してはいないと思います。

児童⑭：1 回だけです，1 回だけ。

児童⑬：一回，3 か月たったら入れるから・・・

教師 12：児童⑬君ありがとね。整理すると，3 か月間，9 か月あるうちの 3 分の 1 は？何か月？

児童：3 か月。

教師 13：3 か月間だけ，つまり 2015 年 1 月まで，これ（カルピス）が一？

児童：おいしく飲めます。

教師 14：おいしく飲めるかどうかは先まだあるよね。これが？

児童：3 分の 1 の賞味期限・・・

教師 15：えっ，どうだったけ？これが？3 か月間だけ？

児童：店に置いている。

教師 16：そういうこと。まずお店に普通に売られているよ。何回も言うけども，これを過ぎたらもう飲めなくなっちゃうの？

児童：いや，そのあとまた問屋と・・・

教師 17：そうだねー。問屋とか戻されて，安くなってまたお店に並んでって。じゃあ，2015 年 7 月賞味期限迎えました。じゃあ迎えたそれはどうなるの？

児童：捨てられる。

教師 18：捨てられる？でも，賞味期限だよ。本当は 2015 年 7 月 13 日だけど，それからちょっと過ぎたって？

児童：大丈夫！

教師 19：別に大丈夫，飲めるんだよ。

児童：一応飲める。

教師 20：一応飲める，一応飲める。

児童：味は落ちちゃう。

教師 21：味は落ちちゃうかもしれないけど，一応飲めるよってということだったね。というルールだったね。で，みんなは，そのルールは，いいルールだと思うか，いや，いいルールだと思わないよ。

児童：「思う」の方が急激に増える。

教師 22：ね，ということで，ちょっとね，意見を交換して，ネーム磁石の移動もあったりしてこうなったよね。

児童：またちょっと変わっちゃったんだよね。

教師 23：で実は，前回の授業で児童①君がね，ちょっといいこと言ったんだよね。例えば，今もちょっと関係あったんだけど，これがもし安くなってお店に並んでて，もしそれが安くなったものでも，売れ残っちゃったあとどうするんですか？って聞いてたよね。そのことについて今日はまず，確認をしたいと思います。もし安くなって，ねえ，残された期間お店にねえ，並んでる。例えばこの辺の期間で，まだ飲めるんだよ？賞味期限前だよ？安くなっても，やがて 7 月を迎えて売れ残っちゃった。そしたらどうなるの？

児童：ポイって捨ててしまう。

教師 24：ポイッ，捨ててしまう。実はそれが，どういうことを起こしてるかって問題を，ちょっと最初みんな見てみよう。ここからノートに書いてみよう。

児童：賞味期限をだましてまた売るといふなんか行為が起きてるかもしれない。

教師 25：それはなんかこの前あったことと近いね。

児童：偽装行為。

教師 26：偽装行為！アンチ偽装行為。それはいけないよ。実は，えーとね，そういうこと。うーんとね，こっからノートに書いてほしいんだけど，食品ロスっていう問題が実は起きています。

（教師が，「食品ロス」と板書する。）

児童 : どういう意味ですか。

教師 27 : はい、これちょっと説明するね。どういう意味かっていうと、今言ったけども、実は、えーとね、うーんとね、ちょっと待ってね。売れ残った・・・売れ残った商品・・・売れ残った商品が、実はこれまだ飲める。もしくは、まあ、あの一、食品だからね食べられるものも含まれます。商品の商まだ習ってない？

児童 : 習ってますよ、習った！

教師 28 : 実は、はい。これ戻されたりして、安く、例えばね、問屋さんから、えー、これ3か月過ぎました、戻されます、で問屋さんからまたお店に、安くして売ってくれませんか？って言っても、お店の人は、安くしちゃうとどうなるの？

児童 : 損。

教師 29 : 損しちゃうよね、ちょっと損です。安く売ってもいいんだけど、ちょっとうち損だから、うちでは安い、安くして売るのができません。とかって言って、もしかしたら、お店に並べられないもの、どうしてもお店に安くしても並べられないものが残っちゃった場合・・・

児童 : あ、わかった。その代わりさ、安くしなくて、そのまま新品のように見せて賞味期限も変えて・

児童 : それは産地偽装問題でしょ。

児童 : 産地じゃないよ。

教師 30 : これ（賞味期限）嘘ついたら偽装になっちゃうよねえ。これはちょっと嘘つけない。どうしてもお店も売れないと。残っちゃってる、もう棚にたくさん残ってる・・・

児童 : だったら捨てる。がぶ飲み大会になる。

教師 31 : 捨てる、捨てるしかないよね。まだ飲めるのに、そう、こういったものが捨てられます。

児童 : もったいねー。

児童 : 先生なんで飲まないんですか？その、お店の人は。

教師 32 : だって大量に残ってるんだよ、たくさん。棚にたくさん何万本も残ってて。お店の人も1こずつ飲んでたらお腹こわしちゃうし。なかなかそこまでできない。

児童 : じゃあ1日1本飲めば？

教師 33 : なんとかしてお店に行行って、お願いして売るように、お願いすることも考えても、どうしてもそれもできない。廃棄処分っていうんですね。

児童 : あっ先生！そしたらさー、タダでカルピスウォーターの味、カルピスウォーターの味をどうぞって行ってなんか・・・

教師 34 : ああ、こうやって配る、宣伝用に。それもいいかもしれない。でもそれぜーんぶやったって、たくさん残ったものは処理しきれないかもしれない。

児童① : 質問です！

教師 35 : はい質問どうぞ、はい。児童①君

児童① : どうせ処分するのなら、えっと、どっか他の、えっと例えば、売れ残ったんなら、その、えっと処分するじゃないですか、その、それを中身を捨てて処分するんですか？それとも中身を入れたまま処分するんですか？

教師 36 : 実はこのまま捨てることは確かにできないんだよね。

児童 : 中身どこいくんですか？

教師 37 : ま、捨てるのだからお金かかるんだよ。あ、捨てるポイってゴミ捨てにポイってするんじゃないくて、これを捨てるためにまた費用がかかる。それ誰が払うの？

児童 : お店！

教師 38 : お店とかメーカーとか問屋さんが、余計に。

児童⑦ : だから、3分の1あんまり良くないよー。

教師 39 : 3分の1あんまり良くないっていう意見が出るねー。うん、ちょっとね、どれくらい出てるかっていうのをね、ちょっとごめん、確認するね。日本国内、日本全国国内で1年間。カルピスだけじゃないよ、カルピスだけじゃない、いろんな食品も3分の1ルールあるから。スーパーに並んでる商品とか、ああいう生鮮のものは違うよ。お菓子とかそういうのも含まれるからね。どれくらい捨てられてるか、まだ食べられるのか。

児童 : 知ってる、なんか見たことある。

教師 40：ね。実は、何万トンっていう単位です。で、これ分かりづらいのでね、みんなは・・・

児童：ええー！てことは、車が、車の重さじゃん。

教師 41：25 mプールで考えます。みんなはプール使うでしょ？附属小の25 mプールが、1年間で捨てられる、まだ食べられるものなのに捨てられる量がどのくらいなのかっていうと、プール何個分だと思う？

児童：4個分。

児童：6個分。

児童：50個分。

児童：1万個分。

教師 42：日本全国だと？

児童：え、それなら、100個！

児童：1,000個！

児童：150個。

児童：200個。

児童：1万個、1億！

児童：300。

教師 43：実は、今書くとするとね、25 m、学校の附属小のプールが、約、1・・・

児童：500！

児童：135！

児童：ほら当たったー！

教師 44：1万杯、だから一万個分、あのプールが1万個の分、これらが、捨てられてる。

児童：25 mプール1杯が、1トンってことか。

児童：それならほしいわ。

教師 45：それならほしいよね。実は、1年間で約500万トン、

児童：うわー、やべー。

教師 46：食品ロスが出ていると言われてます。3分の1ルール。

児童：先生それってなんかカルピスウォーター大会とかつくればいいんじゃないですか。

教師 47：カルピスウォーターだけじゃないからね。はい、で、えー、お店やさんとか、今、お店やさんとかで、問屋さんとかメーカーさんのそれだけの分まだ売れるのに捨てるので、どのくらいお金が損するかっていうと、この人たち、お客さんじゃないよ。こういう問屋とかメーカー、お店は関係ないから今は、問屋とかメーカーとかが卸された商品捨てなきゃいけないでしょ？それがどのくらい損になるかっていうと・・・

児童：100、えーっと、100億とか。

児童：10億。

教師 48：1年間で日本全国、約・・・

児童：あ、じゃあ、1,000億

児童：10億

児童：50億

教師 49：1,500億円。

児童：ええー！

児童：おいしい

教師 50：これだけ損してる。はい児童⑥さん。

児童⑥：そしたら、全部はカルピス飲めないけれど、ちょっとだけ、自分が飲める分だけ作れば、他のやつ捨てなくてもいいんじゃないの。

教師 51：あー、じゃあ児童⑥さんは、こういうふうにごみとかになっちゃって、まだ飲めるのにあれだから、私も少し、ねえ、ちょっと、それが減るように飲もうかなっていう意見が出てるね、うん。

児童②：なんか残ったやつは、いいアイデア、いいアイデアがあるんだけど、飲み物とか商品が残ったら、なんかその店で大会とかをやればいいんじゃない。商品は、だって1,500億円に比べたら、だって1,500億円、1,500億円もするなら、大会を開いてみんなを楽しませたほうがいい。

教師 52：この分のために損するよりも、何かに別の形でお客さんのために使った方がいいってこと？

児童⑱：あの、カルピスウォーター大会で優勝トロフィーがもらえて、ってやる。

教師 53：賞品カルピスウォーターです、って？

児童⑱：で、あの、入場料とか、あっ、わかった、じゃあカルピスウォーター1年分！

教師 54：それも1つかもしいないよね。でも、こんだけ残ってんだよでも、ものすごい量だよ、それ全部食べれるのかなあ？

児童：飲み物の気持ち考えてみればいい、だから、飲んでほしいんだよ。児童⑳さん。

児童⑲：あの、この前マルエツのスーパー見学に行ったときにもあったんですけど、なんか、あの一、安く、2つとか1つのやつとかを4つとかにまとめて安くしてたんです。なので、カルピスウォーターも、なんか、できるだけ、あのなんか試食みたいに出すだけ出して、余ったやつは、あの、5本か6本か10本くらいまとめて、それでもうこれは何円です何円ですって売っちゃえば、あの、パーティーとかで使う人たちが買うんじゃないかな。

教師 55：捨てる前に有効利用すればいいんじゃないかと、なるほどね。児童⑳さんどうぞ。

児童⑳：さっき質問したかったことなんですけど、お店で、なんか飲み物とかでも、試食、試食とかしてるところは、売れ残るのが嫌だからやってるんですか？

教師 56：どうなんだろうねー。そこはお店の人に聞いてみないとわかんないけどねえ。

児童㉑：質問なんですけど、えっと、賞味期限が切れたものって捨てるじゃないですか、それを、えっと、殺菌とかそんなことをして賞味期限をもう1回取りもどすっていうのはできるんですか？

教師 57：賞味期限はどういう期限なの？これはおいしく？

児童：飲める。

教師 58：飲める期限だから、殺菌とかしちゃったら味が落ちちゃうかもしれない。

児童㉑：あともうつ質問なんですけど、処分する分を輸出とかすれば、まあだいたい、1,500億がだいたい減るんじゃないですか？

教師 59：なんかもっとやればいいと。いまさっき児童㉒君が、ねえ、僕は3分の1はちょっとあんまりよくないよってさっき言ってたけど、これをふまえてもう1回、3分の1ルールを振り返ってみて、いいルールと「思う」か、「思わない」か、「まよう」か、それをもう1回考えてほしいんだ。ノートに、今のをふまえて、えー、このね、食品ロスって捨てられるってことをふまえて、これをノートに書いてほしいんだよね。いや、やっぱり3分の1ルールはいいルールだよ、と「思う」って考えた人は、なぜそう思うのかの理由。で、いや、それはダメでしょう、3分の1ルールいいルールと思わないよ、という人は、「思わない」でその理由。「まよう」だったら、どうしてまようのか。

(教師が、「考 食品3分の1ルールはよいルールだと思うか？」と板書する。)

児童：先生あの、「思わない」なら、

教師 60：うん、ちょっとまってね。質問？はいどうぞ。

児童㉒：「思わない」人なら「思う」人に、どうすれば、あの、えっと・・・

教師 61：3分の1ルール？

児童㉒：3分の1ルールじゃない方法で、どうすればもっと・・・

教師 62：解決できるか？

児童㉒：うん。そういうのを書けばいいんですか？

教師 63：うん、もちろん。そしたらね、3分の1ルールは「思う」、「思わない」、「まよう」、同じだけど、どういう風に変えてけば、より良いルールになるんじゃないかって思えばそれも書いてみて。

教師 64：はいどうぞ。児童㉓君。

児童㉓：えっと、この3分の1ルールができる前は、あの一、賞味期限が切れるまで、うんと一、ずっと店にあったんですか？

教師 65：そういうことです。児童㉓君が大事な質問してくれたから補足したいんですけど、3分の1ルールって誰が決めたの？

児童㉓：市長さん。

児童：店！

教師 66：ええー、市長だっけ？店と？

児童：店と問屋とメーカー側。

教師 67：そうだよ、お客さんが決めてるわけじゃないんだよね。何のために3分の1ルール作ったの？  
はいどうぞ。児童⑥さん。

児童⑥：店が・・・

教師 68：聞こえたー？今聞く時間。はいもう1回。

児童⑥：1つでも多く売れるように、1つでも多く処分するのがなくなるように。

教師 69：処分するのがなくなるように、だったっけ？3分の1ルールは。お客さんのためだけ、お客さんの何を？はい児童①君。

児童①：質問です、もう1つ質問です。えっと、前回って、それは次回やりますって言われた質問なんですけど、お客は3分の1ルールっていうのは知ってる人もいますよね？

教師 70：いい質問ですね。実は、そこなんだよね。そこは、3分の1ルールを知って、実はこの捨てられる量がこれだけありますよーっていうことが明るみに出たはっきりした方がいいよね、ってお客さんはこんなルールがあったんだって知った人もいます。

児童①：もう少しあるんだけど、知ってる人の中で反対とかそういうことが起きてるんですか？

教師 71：いい質問だねー。それは、えっとね、反対する人もいます。あの一、それは今の、今日の意見にも関わってくるんだけどね、みんなはどう考えるか。

児童②：「思う」とかは客の立場でですか？

教師 72：いい質問だね。どの立場に立ってもいいです。お客さんの立場、お店の立場、いろいろあるよね。で、さっき問題に戻るんだけど、どうして3分の1ルールができたかっていうと、お客さんどんなものがほしいんだっけ？

児童③：安いもの。

児童④：新鮮なもの。

教師 73：安いもの？もそうだけど。そうだよ、児童④さんね。

児童⑤：賞味期限が長いもの。

教師 74：長い方が？

児童⑥：安心。

教師 75：より安心で？だよ、えっと。というところで、お店の人と問屋さんとメーカーさんが話し合っ、こういうルールにしようかお客さんのために、って作ったのがこのルールです。っていうことですね。他に何か質問ありますか？はいどうぞ。児童⑤さん。

児童⑤：あの、カルピスの缶なんですけど、缶には、あのなんて言うんだろう、もし何か問題があったらみたいなの、どこどこ会社に電話してくださいみたいなのは書いてあるんですか？

教師 76：あります。読むね。お問い合わせはお客様相談室、012037109まで。

児童⑥：そうだ、電話してみよ。

教師 77：何のために電話するの。はいどうぞ。児童①君。

児童①：さっきの質問と真逆なんですけど、えっと、店はみんな3分の1ルールがあるって知ってるじゃないですか、えっと、その店が3分の1ルールに反対するっていうことはあるんですか？

教師 78：それは実は、お店屋さん問屋さんメーカーさんが話し合っ決めて、まあ、なんて言ったらいいのかな。がっちりとしたルールじゃないんだけど、こうしようっていう約束なんだよね、1つの。だからお店のなかではそれ嫌だあって思ってる人もいないかもしれないけど、そういう約束なのでそれに従います。じゃあちょっと自分の意見書いてみて。「思う」、「思わない」、「まよう」。

児童②：先生、ネーム磁石移動させていいですか？

教師 79：ちょっと待ってそれはあとで。

児童③：先生、食品3分の1ルールってセブンイレブンとかでもやっているんですか？

教師 80：3分の1ルール、商店とかでもやってたりとか、セブンイレブンのね賞味期限の、お弁当とかあいうものはちょっと違う。はい児童①君。

児童①：えっと、3分の1ルールって、たとえば々続く、親子代々続くお店でもありなんですか？そういう店とかでは、そういう自分の家でやってる店は3分の1ルールっていうのはあるんですか？

教師 81：うん、あるんでしょう。あるでしょう。問屋さんメーカーさん通してるからね。じゃあ、書いてみて。

(児童は、ノートに自分が「思う」、「思わない」、「まよう」のどれか、またそう考えた理由を書く。)

(教師は、机間巡視を行い、声かけをしながら児童のノートを見てまわる。)

教師 82：じゃあそれでは、だいたいみんな出来たと思うので、ネーム磁石のほうを移動してもらいます。今日の食品ロスというところをふまえてどう思ってたかっていうのを変えていいことにしますのでね。じゃあそしたらね、場所が変わらないって人は別に見てもらって結構です。じゃあ今日はこっちからいこうかな最初に、はいこの2列一。廊下側。できるだけこの時間をてきぱき短くやろう。みんなの意見いろいろ聞きたいので。移動したらすぐ戻ってね。

(2列ずつ前を出て、自分のネーム磁石を移動する。)

教師 83：では、みんなのね、ネーム磁石の結果を見せます。それで、えー、数の偏りがあるけど多い方が正解とかじゃないからね。どうしてかっていうところが大事です。はい。

(教師が、児童が自分のネーム磁石を貼り付けたホワイトボードを教卓に立てて見せる)

児童：わー、けっこう分かれた！

児童：なんで？

教師 84：じゃあまず、「思わない」の人は一？はい児童②さん、どうですか？

児童②：この前はまよようにしましたが、1,500億円も損するのだから、街で1人2こまで一とか言って配ればいので思わないにしました。それに、店と問屋とメーカーで働いているすべての人たちができるところまで食べれば、せめて1,200億くらいにはなるのではないのでしょうか。

児童：300億も減るのー？

児童：なんないよ！1,500億ってどんくらいかわかってんの？

児童：1億も高いんだよ。

教師 85：まあいろいろ意見が出てるけど、児童②さんはお店が、ちょっといいかー、ごめんね。ちょっとストップごめんね。児童②さんはお店の立場に立って、やっぱり1,500億円が損だと。ものすごい損だと。つけたしいる？はい児童⑩君、どうぞ。

児童⑩：僕は、「まよう」で、なんでかというのと、えっと、最初「思う」だったんだけど、それは客のことで、それで、客は自分たちだけど、客は先に買ったら賞味期限は長いし、後で買ったら安いから、そこで「思う」だったんだけど、店に対しては1,500億円かかるから、「思わない」。で、どっちもだから「まよう」にした。

教師 86：じゃあ児童⑩君はお客さんとお店の立場、両方考えてまようなんだ。同じ人いる？児童⑳さん、どう？

児童⑳：客は安く買って得だけど、店にとっては損する。

教師 87：店は損だけど客は得する。児童㉑さんもおんなじ？

児童㉑：うんと私は、あの一、客は3分の1ルールは都合がわるいから、できる前のほうが良いと思う。だけど店は3分の1ルールがあったほうが良いと思う。

教師 88：んー、店は3分の1ルールがあったほうが良いと。それはどうして？そこは分からない？

児童：はい、でもちょっと、ちょっと意見があります。

児童③：付け足し、付け足し。

教師 89：付け足し、はいどうぞ。児童③君。

児童③：うんと、前の意見なんだけど、いま児童⑩君が言った意見は僕の前の意見と似てるんですけど、僕の前の意見は、んーと、お客さんは安くなると得だし、安くなって賞味期限が短くなっちゃうけど、高くって賞味期限は長いから、それなら「まよう」。それで、おんなじ。

教師 90：なるほど。得だし、賞味期限が長い方が、まあ人によるか。賞味期限長い人はそれを選べばいいし、選べるってことね。長い人は高いの買ってもいいし、いや高いのやだ、安い人は賞味期限短くてもいいじゃん、っていう選択もある。なるほど。はいどうぞ。児童㉒君

児童㉒：「まよう」です。

教師 91：児童㉒君は「まよう」。どうして？

児童㉒：えっと、長くなっていいですか？

教師 92：いいよ。

児童②：まあ、3分の1ルールはちょうどいいけど、ちょうど良くて、4分の1や2分の1は店にもお客にも、安くなったりしたら店が困るし、高くなったらお客が困る。でも、もし2分の1ルールとか4分の1ルールがうまくいったら、儲けて、それで店の得になる。それであと、1,500億もするなら、全国のタイムセールを何回もやって安くしたりすればいい。あと、大会とかを開いて大食い競争とか勝ったらカルピス1年分とかやれば人気が出る。輪なげや射的ができるっていう・・・

教師 93：工夫をする？

児童②：そういう工夫をしたら、すごく減る。

教師 94：あー、でもそういうのもうやってるかもしれない。なんかもっと努力をすべきだと、店は。はいどうぞ児童②君。

児童②：えっと、問屋とかメーカーはどれくらいあるんですか？

教師 95：あー、問屋とかメーカーの数？ちょっとね先生調べてないけども、お店にそれだけ仕入れるんだから、ものすごくたくさんあると思う。

児童②：あと、賞味期限ギリギリのその日まで店に置いと君ですか？

教師 96：その日まで安くして最終的には置いとくよ、安くなって。ただ、店に置けないものもメーカーに残ってるものがある。それを捨てちゃう。じゃあね、ちょっとごめんね、まだ意見あると思うけど、「思う」人にちょっと聞いてみようかな。「思う」、「思う」。児童⑦君。

児童⑦：はい、思います！そのルールは思わないと作れないじゃないですか。で、その作った人はそれだけ考えて作ったと思うので、いいルールだと思います。

教師 97：もともとルール作りたかったらいいルールでしょ、っていうこと？あー、なるほどね。

児童①：はい、「思わない」人に反対です！

教師 98：じゃあちょっと、児童①君「思う」だけど、児童①君どうして「思う」の？

児童①：えっと、「思わない」人に反対意見。えっと、「思わない」人は店のために考えて言ってるんですけど、賞味期限が短くなったら、えっと、賞味期限が短くなって値段がおなじだったら、そのぶん店にだんだんプラスになってきちゃってるから、そういうルールはあったほうがいいと思います。

教師 99：もうちょっと詳しく教えて。店にどうプラスになるの？

児童①：えっと、そうしてけば、賞味期限が短くなって、えっと、すぐに飲んで、また買いに来てくれるから、っていう感じになって、えっと、店にプラスになっている。

教師 100：結局じゃあ3分の1ルールは店にプラスなんだ？

児童①：店にプラスだから、3分の1ルールがあったほうが、えっと、そういうことも正すことができる。

教師 101：あー。ちょっと児童①君ごめん、どうしてプラスなの？もうちょっと教えてよ。

児童①：それに対して客は、えっと、おなじ理由で、賞味期限を短いものを買わされるから、それにとっては客がすごい損になって、えっと、店が普通に繁盛してしまう。っていうことにとっては、店がすごい損。

教師 102：店が損？店が損？

児童①：客が損だ。

教師 103：客が損。

児童①：え、なんで？

児童①：客が、えっと、3分の1ルールがなかったら、えっと、店が損で客が得になる。

児童①：あ、そうか！

教師 104：あー、なるほどなるほど。そうか、3分の1ルールがなかったら、客が損だと。だからあることが、客が得だと。なんか今のに付け足しある？

児童②：しかも客がいないと店はつぶれてしまう。

教師 105：お客さんに来てもらうためには3分の1ルールが必要だと。あー。

児童②：はい、児童②君に付け足しです。

児童②：児童①君の付け足しです。

教師 106：じゃあ児童③君、いいよ、じゃあはい。

児童③：えっと、児童②君に付け足しなんですけど、やっぱりたくさん客に来てもらわないと儲からないし、問屋やメーカーが1,500億円も払うなら、当然儲かって、それにそれを簡単に払えるようにして、やっぱり僕は「まよう」ですけど、やっぱり「思う」の方が強いです。

児童：児童⑫君に付け足しです。

教師 107：どうぞ。

児童⑳：児童①君は3分の1で3か月過ぎたら安くなるのがいいと思ってるので、だとしたらもう最初から安くした方がいいんじゃないですか。

児童：そうだよ。

教師 108：あー、だったら児童①君、最初から安くしたら？だって。どうなの？

児童①：でも、反論です。

教師 109：でもいいよ？どうぞ。

児童①：でも、えっと、児童⑫君に付け足しなんですけど、3分の1ルールがなかったら、えっと、客が損して、えーやだなあ、って言ってそんな買いに来てくれないから、3分の1があったほうが、店にも得、というか、店も安全地帯に行けるといふかそんな感じに。

児童：はい、付け足しです！

児童：質問です！

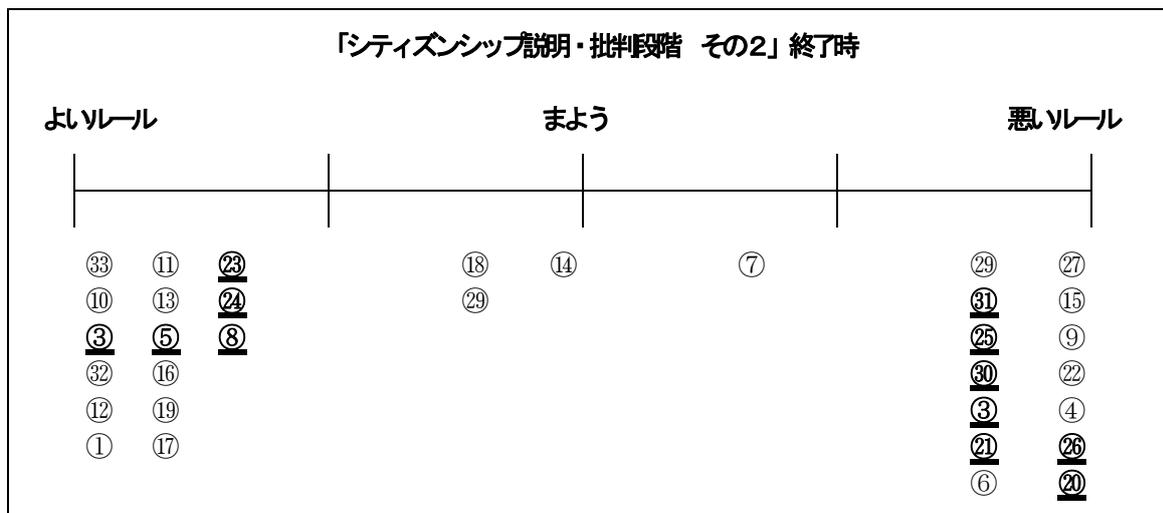
教師 110：最後に1人ごめんね。えーつとねえ、じゃあ児童⑬君、どうですか。

児童⑬：えっと、児童①君に付け足しで、やっぱり客が損したら、なんか、店の人がわるいことしたんだなあー、って思っちゃって、あの、なんて言えばいいんだらう、店の人も損しちゃうから、客が損しないように、やっぱり・・・

児童：お互い・・・

教師 111：なるほどね、うん。じゃあ今の意見とかも聞いて、思ったこととか考えたこと、もし考えがそれよりも変わっちゃった人は書いてください。変わってない人はそのままでもいいです。児童㉓君、変わった？思うになった？

(児童㉓, ⑬, ㉒, ㉑, ⑬, ⑬, ⑧が、ネーム磁石を「思う」の方向に移動する。)



\*下線児童は、前時から大きく変化した子どもを示す。

教師 112：はい、じゃあ1回号令しますので、先に号令してからね。はいじゃあそこで終わりー。はい号令。はい日直さんお願いします。ノートはここにね。はい、お願いします。

日直：これで、社会の学習を終わります。

児童・教師：ありがとうございました。

### ⑤「シティズンシップ変容段階」(2014.10.24) 授業記録

日直：これから、社会の学習を始めます。

児童・教師：お願いします。

(教師が、3分1ルールの図を板書しながら、以下の説明を行う。)

教師1：じゃあノートを開いてください。何回か繰り返してやっているけれど、3分の1ルールのことに戻って、えー、9か月間ある中で、3分の1だからこの3か月間だけ、店に置くってことだね。で、これ目的なんだけど、何でこんなルール、何のためにこんなもの作ったんだっけ？

児童：客が安心して食べるため。

教師2：お客さんが……お客さんに？はいどうぞ。児童⑥さん。

児童⑥：お客さんが、すぐ飲む食うことで、お客さんが安い方が買えるから

教師3：まあ、安心安全を、お客さんが安心安全で飲めるように。

(教師が、「客の安心安全を守るため」と板書する。)

教師4：実は先生ね、えっとこの前のみんなの授業の後にえっとね、えー問屋さんとかメーカーさんにね、ちょっと話を聞いてみたの。そしたら衝撃の事実がわかってしまいました。先生もてっきりね、そう、先生も何を聞いたかっていうと、このところは黄色で書くね。

(教師が、3分の1ルールを説明した図の中の、3分の1(3か月)が過ぎた6か月を黄色で線を引く。)

教師5：3か月が過ぎてしまったもの。実はこの6か月間、てっきりみんなも先生も勉強で、これ(缶ジュース)が3か月過ぎました。問屋さん、メーカーさんに戻されます。そこまではいいんだって。確かにそうよね。でもね、問屋さんなんて言ったと思う？戻ったカルピスウォーターね、安くして、店に買ってもらって、店が安くして売ってもらうってことは、実はこの問屋さん、ほとんどないんだって言っていました。

児童：えー！！

児童：3分の1ルールはほとんど行われていない？

教師6：いや、3分の1ルールは行われているんだよ。3か月間は店にあるけれど、でも、戻って安くされて売ってることっていうのは実はそんなお店屋さんもそこまでなかなか聞いてくれなくてなかなか買ってくれないんです。だから、ずーっとこの3か月過ぎたまだ飲める物が、問屋さんメーカーさんにたくさん山積みになっているんだ。

児童：なら欲しいな。

教師7：なら欲しいなだよ。じゃあそれを何とか売ったり買ったり出来る様にすればいいじゃないかって聞いてみたら、いやいや、何言ってるんですか、そんなの引き取ってもらえないから、しょうがない、この辺でも飲めるんだよ、賞味期限内だよ、でも、まさか。

児童：だから処分にお金がかかる。

教師8：倉庫とかがたくさん限られているから、ずっと溜めとくとね、もういっぺんに次から次にね、品物が溜まってしまってどうにもならないから、もう、まだこの辺(3分の1が過ぎた残りの6か月)でも飲めるんだけど、もう引き取ってくれない、そうしたらこれどうするんですかって聞いてみたら、なんと…

児童：捨てる！

児童：もったいなーい！

教師9：ほぼ捨てられると。

(教師が、「ほぼ捨てられる」、捨てられるカルピスウォーターが「1,500億円分で500万トンある」と板書する。)

児童：えー僕だったらもらいたいなー。

児童：だから1,500億円も…

(多数の児童が、自分の意見を口々に発言する。)

児童⑥：先生！

教師 10：はい、どうぞ。児童⑥さん。ごめん、ちょっと静かにして、はいどうぞ。

児童⑥：問屋さんは売ろうとしているから、問屋さんは、あんまり悪くないと思います。

教師 11：問屋さんは、この3分の1ルールでね、お客さんの安心安全を守るために何とか3か月間置いているんだけど、まだそれで、3か月を過ぎちゃったものは、問屋さんに戻されちゃうんだけど、これでも頑張っているんだよ。何もしない訳じゃない。

児童：先生給料下がっちゃうじゃん。

教師 12：でも、お店屋さんがなかなか買ってくれなくて、現実ではほぼ捨てるしかないなっていう状況。

児童⑥：店が儲からない、と、捨てる、と同じなんじゃないか。

教師 13：そう。お店屋さんの雑貨にも売れ残りのものあるよね。捨てるしかないよね。はいどうぞ。

児童③：なんで店って買わないんですか？

教師 14：これね、聞いてみた。問屋さんにも。なんでお店屋さん買ってくれないんですかって。お店屋さんもね、実は、商売をしているでしょ。これを買ってくれて、安く買ってくれても、お店は損しちゃうんだって、やっぱり。

児童：なんで？

児童：儲からないから？

教師 15：そう。

児童：買ってくれる人がいなければしょうがない。

教師 16：そういうことそういうこと。

児童：すべて客のせい。

教師 17：あっ客のせい。どうして？君は客のせいだと思うの？ちょっと教えて

児童⑩：客のせいだと思うけど、やっぱり店の人も、悪いんじゃないか。いきなり買い取って問屋にメーカー工場に、問屋に頼まれて買っただけ製造して、問屋に渡って、ゴミの量とかを少なくすれば、店も買い取ってくれるし、客も少ない分量だからあー急いで買わなきゃーって思って全部売り切れちゃうから。

児童：それじゃー店も無駄じゃん。

教師 18：だって。はいどうぞ。児童⑮さん。

児童⑮：質問なんですけど、問屋さんからお店屋さんを買うじゃないですか。お店屋さんが問屋さんの買うじゃないですか。買った時に、あの問屋さんもお店屋さん売っている訳だから、安い値段でお店屋さんに売りますよね？

教師 19：うーん、そうだね。

児童：そしたら、そんなに、自分損しちゃうって言ってたじゃないですか。それなら、お店が、問屋さんで買った倍とか、ちょっとでも10円20円お客さんのためでも高くすれば、お店だって、あのそんな損はしないじゃないですか？

児童⑬：はい、反対です。

教師 20：反対ですが出たね。反対どうぞ。児童⑬君。

児童⑬：安くしても、買う人が多くなるだけで、売り切れるですから、頼まれた分だけ、安くしないで、また3か月で戻して、また頼まれた分だけまた返せば別に売り切れるんじゃないか…

児童：反論反論！

教師⑳：3か月過ぎちゃったら売れないよ。はい児童㉓君。

児童㉓：児童⑮さんは、えーとお金を高くするって言ったじゃないですか。だったら客のお金が余計無くなっちゃう。

児童：客が買わない。高くなってしまふから。

教師 22：あー買わない。

児童㉗：問屋さんは3分の1ルールに賛成しているんですか？

教師 23：実はそこなんです。3分の1ルールができたのは、問屋さん、メーカーさん、お店、納得して、これでやりましょうっていうことを、それで決まっているから、問屋さんの的には1回納得している。はいどうぞ。

児童⑧：最初から安くすればいいんじゃないんですか。

教師 24：最初から安くする。安くすると、メーカーさん問屋さんも確かに売れるかもしれないけど、その分の儲かるお金が減っちゃうよ。

児童⑫：児童③君に反論なんですけど、それで、えっと、高く、えっと、児童③君が最初から高くお店に売って言ってたじゃないですか。でも、それで客のお金がなくなっちゃうから、店が、安くしたのを買うっていう、その戦略かもしれないので、だから児童③君は違うと思います。

教師⑫：なるほどね。でもね、やっぱこの問屋さんはお店屋さんになかなか買ってくれない、安く売ってことをね、なかなかできないけど。

児童⑩：客が高くて買わないんだったら、客に買ってもらうのが目的なんだから高くしない方がいいと思う。

教師⑫：まあ、値段については高く安くいろいろあるけど安心安全を守るためには…

児童③：質問！先生質問！

教師 27：はいどうぞ。

児童③：なんで3分の1ルールって、戻さなければいけないのですか？で、戻して店に買ってもらえないなら、戻した意味がなくなっちゃうじゃないですか。

教師 28：これ戻すのなぜかっていうと、何でなの？

児童：処分するから。

教師 29：戻すの何で？3か月戻したの何で？

児童：安心安全を守るため。

(教師が、板書した「(安心安全)」を指さす。)

教師 30：これだよ。質問？はい児童⑩君。

児童⑩：えっと、なんでメーカーさんは問屋さんから受け取っちゃうんですか？

教師 31：メーカーさんから問屋さん受け取っちゃうって、戻されたの？あっこうゆうルールだもん。こういうルールだもん、安心安全を守るための。質問？はいどうぞ

児童⑮：あの、さっき児童③君が高くしたら絶対買わないって言ってたじゃないですか。もし、それでお店屋さんの隣に自動販売機があって、カルピスが売ってて、250円で売ってたとするじゃないですか。例えば。それで例えばお店屋には150円で売ってたら、それはお店のものを買わないで自動販売機の方を買うんですか？

教師 32：えっとちょっとね、整理します。値段についての、値段を高くする安くするのは、ちょっとこれは、そんなに実際はできることじゃないんです。今聞いたけど、さっきの問屋さんに聞いたけど、実際の値段で売って言って、3分の1の期限が過ぎたら戻される。で、その戻されたものが安くまた店に買ってもらうことはほとんどないんだって。だから捨てるしかないの。

児童：ちょっとある。

教師 33：ちょっとあるけどほんとに稀にみたい。聞いたらね。はいどうぞ。児童⑭さん。

児童⑭：いつも店のものが減っちゃう。

教師 34：いや、次から次へとまた新しいものがどんどん入ってくるから…。はい、児童⑭さんどうぞ。

児童⑭：戻されて買ってるとって言ったんですけど、それはメーカーも卸売業者も溜まってるってことですか？

教師 35：そういうことです。問屋からまた戻るメーカーのものもあるし、たくさん戻ってきたものがいっぱいあるの。そしたら捨てるしかないの。はい。

児童①：質問なんですけど、店がだめなら、自動販売機でカルピスウォーターを買う人もいないじゃないですか。えっと、自動販売機でも賞味期限が3分の1を過ぎると1回返されるんですか？

教師 36：えっとね、自販機の場合はね、どうなんだろうね、そこはちょっと調べてないな。

児童：先生質問です。

教師 37：はいどうぞ。

児童：その、50万トンって、カルピスウォーターだけじゃないんですか

教師 38：もっと別のものだよ。いろんなものだよ。

児童：缶じゃなくてペットボトルでいっぱい入れて、それをなんか、その缶のちょっとだけ高い値段に

すれば売れるんじゃないですか。

教師 39：うん。だからこれもお店によって…じゃん。戻したものが。(3か月の期間が)決まってるから。えっとね、質問がある人は立って。ごめんね。いろいろ意見あると思うけど、これからから考えてもらう。じゃあ2人の質問が終わった後に次のこと行くからね。じゃあ児童⑩君どうぞ。

児童⑩：えっと、卸売業者と工場はこのルールを変えようとかそういうことは起きていないんですか？

教師 40：ちょっと考え始めてる。どう考えているかは今言えないんだけど。はいどうぞ。

児童⑭：えっと、あの500万トンとか1,500億円とかは問屋とかメーカーとか店のどれが…

教師 41：あっこれ全部です。問屋もメーカーもすべて。捨てられる量。戻されて、捨てざるを得ない、捨てちゃった量、がメーカーこれだけ。

児童：付け足し！

教師 42：はい、付け足しはちょっと待ってね。これからまた考えてほしいんだけど、今この前までは、お店に戻されて安売りされるよーっていうことだったけど、今日は実際問屋に聞いたとき、本当はそうじゃないんだってことだったから、それを踏まえます。ほぼ、ちょっと聞いてね、ほぼ、安く売られることもちょっとあるけど、ほとんど全部捨てられちゃっているっていうのが3分の1ルールなんだって。じゃあみんなは、ここ思う、思わないじゃなくて、「良いルール」君に変えたんだけど、みんなは…それを踏まえてみんなに考えてほしいんだけど、

(教師が、「食品3分の1ルールに対してどう思う？」と板書する。)

児童：自由に話す。(悪いルール・この世から消えてほしいこんなルール)

教師 43：1番は捨てられるもの。こういう風に捨てられるものがたくさん出てもお客さんの安心安全を守るべき。

(「①捨てられるものが出ても安心安全を守るべきか？(「良いルール」)」と板書する。)

児童：先生質問です。

教師 44：ちょっと待ってねごめんね。みんなは1番の捨てられるものが出ても、やっぱりお客さんの安心安全が大事だーと思うから、「良いルール」と考えるか、いやいやちょっと待てよ、安心安全も守るべきだけど、安心安全も大切だけど、やっぱり捨てられるものが出るのは、うん、出るのはもったいない。

(教師が、「②安心・安全も大切だけど、捨てられるものが出るのはもったいない(悪いルール)」と板書する)

児童：じゃあ、何で問屋さんたち始め納得したの？今反対する意見が出てるのに。なんで？

教師 45：なんでだろうね？

児童：わからない！

児童：だってやってみないとわかんないじゃん。

教師 46：うーん。やってみなきゃわかんないってことあるよね。みんなは1番か2番かどちらか、まあ1番の人は「良いルール」だと思って考えている人ね。2番は「悪いルール」だって思っている人ね。どっちかっていうのを書いてください。もちろん「まよう」人は「まよう」でいいです。で、その理由…

(ざわざわ)

教師 47：はい、ちょっと待ってね。こうします。まずは、自分の考えをノートに書いてみんなが書き終わったら、変える時間を取りますので、そういう流れで行きたいと思います。みんなは1番か2番か「まよう」、その理由ね、

児童：先生、あのチョークで書いてある、安心安全も大切だけど捨てられるものが出るのはもったいないのは理由じゃないですか？

教師 48：ああ、それね。「悪いルール」の例だよ。みんなはどっちか1番2番かなくてことだよ。

(何人かの児童が、教師の所へ相談に行く。)

教師 49：「まよう」人は「まよう」でいいです。何で迷ってるのか…

児童：こうすればいいんじゃないか…

教師 50：そう、こうすればいいっていうこともあれば、もし書いてください。

(教師が、机間巡視する。)

児童：先生は食品3分の1ルールは「良いルール」だと思っていますか？

教師 51：それは授業の最後に教えるね。先生が思うことも色々あるんだけどね。

(教師が、机間巡視を継続する。)

教師 52：それではじゃあ、えーっとね、自分の、変わらない人はいいですよ。変わった人

は移動してもらいますので、じゃあ一気に来るとわーってちょっと入らない待ってってなっちゃうので、えーっとじゃあ真ん中からかな、はいじゃあね、

(教師が、ホワイトボードを出し、列ごとに順番に張りに来る。)

(教師は、「良いルール」・「まよう」・「悪いルール」の表を板書する。)

(教師が、教卓にホワイトボードを立てる。)

教師 53：こっからが大事だよ。これ、数に偏りが出ちゃったんだけど、いい？いいかな？多い方が、これ絶対正しいとは限らないからね。じゃあ聞くぞ。はい、じゃあ「良いルール」だと思う児童⑩君どうして？

児童⑩：え、あの、売れないとわかっているなら、3分の1ルールは消されるけど10年ぐらい続いているなら「良いルール」だと思う。僕は思います。「悪いルール」だと思ったら、なんか全員反対して、3分の1ルールは消されるけど、でもまだ消されてないから、あの「良いルール」だと思います。

教師 54：なんでよいルールだと思う？そこちょっと詳しく教えて。児童 17 君はこのルールのこと良いと思うその理由とは

児童⑩：3分の1ルールは店にもたまに安くしてる、あの、店もちょっとでも、あの、消費税とかかかって、なんか、あのちょっとしか値引きしてないって言ってたじゃないですか。

教師 55：少しだけだよ、少しだよって。

児童⑩：で、それで、ちょっとでも、お店は客は安くなってほしいから、3分の1ルールはいいと思います。

教師 56：ちょっとでも、ほんのちょっとでもわずかでも安くなるものが3分の1ルールで作るのは、お客さんにとっていいの？じゃあお客さんにとっては…

児童：付け足しです。

教師 57：付け足しはいどうぞ。

児童⑩：僕の考えは、いらぬジュースを、その気持ちも考えて、考えてほしいけど、僕は反対を取り消して、捨てられるのはもったいないけど、家に持ち帰ってもお腹を壊すから、やっぱり安心安全と守りたいから、店員さんは、3分の1ルールを分かってあげたいけど、自分の体にもお客さんにも「良いルール」っていうか、安心なルール。

教師 58：聞こえた？なんかちょっとお話し聞こえなかった。ごめん、もう1回お願い。

児童⑩：いらぬジュースを本当に考えてほしいけど、捨てられるのはもったいないけど、家に持ち帰っても、お腹を壊すのは嫌だから、やっぱり客も店も店員も安心安全を守って、欲しいけどわかってあげたいそういう気持ちは強いけど、絶対安全が第1なのは…

(「良いルール」の場所に「もったいないけど安心・安全が大切」と板書する。)

教師 59：ちょっと賛成よりちょっと窓側に来ているのは、ここね。全くの賛成じゃなくて、ちょっと「まよう」方によっているのが、やっぱりもったいないっていうのがあると。

児童 〇：もったいない気持ちもわかるけど、安心が。お金を払っても人が死ぬ、人の命よりは、やっぱり安全の方が大切だ。

教師 60：安心安全を守るべきだ。

はい、ちょっと聞こうみんな。はいちょっと待って。聞こえない聞こえない。もう1回お願い。

児童②：1,500円買って500万トン捨てて、さらに店も受け取れないなんて……それに3分の1ルールなんてやめてしまえば残りの6か月間で意外に売れるかもしれない。

児童 〇：反対です！付け足し！

(教師が、「悪いルール」の場所に「残りの6か月で売れる」と板書する。)

教師 61：児童②さん。付け足して言ってます。児童⑧さんどうぞ。

児童⑧：えっと、児童②さんが、残りの6か月間でたくさん売れるかもって言ったんですけど、あの、問屋やメーカーに戻ってしまうと結局店に…っていうことになって、結局店は買って、捨てることになってしまうから、それならずっと店に置いておいた方がましだと思います。

教師 62：捨てるのがもったいない。はい、児童⑤さんどうぞ。

(教師が、板書の「まよう」の場所に「捨てるのはもったいない」と板書する。)

児童⑤：児童⑧君に反論なんですけど、えっと、えっと、命に関わることはないと思います。もし毒が入れてあったら、別の話なんですけど、で、普通のジュースで、命にかかわることはあんまりないんじゃないかなって思います。

教師 63：児童④さんどうぞ。

児童④：なんか変なものとかが入れてあれば、わかるけれど、ただのジュースを売っていて賞味期限はまだ切れていないから、まだ飲める訳だから、あんまり命にはかかわらないと思います。

教師 64：児童⑧君聞こえた？今、児童④さんが「賞味期限内でしょ？」って。賞味期限は美味しく飲める期限内だから別にお腹壊したりしないよねって。

児童⑧：お腹壊す場合もあるから、お腹壊す場合もあるかもしれないし、

(児童が、口々に自分の意見を発言する。ざわざわざわざわ)

教師 65：えっと、今付け足しかな？

児童⑦：賞味期限が過ぎても消費期限がまだあるから、お腹を壊すこともないし死ぬこともないから、大丈夫だよ。

(児童が、口々に自分の意見を発言する。ざわざわざわざわ)

児童③：そのための賞味期限なんじゃないんですか？

(ざわざわざわざわ)

教師 66：児童⑧君反論どうぞ。

児童⑧：やっぱり、賞味期限が過ぎたら、なんかおいしくなるし、なんか…

(児童が、口々に自分の意見を発言する。ざわざわざわざわ)

教師 67：落ち着いて聞こう。ちょっと待ってね、ごめんね、ちょっと待ってね。えっと確認なんだけど、1回だけ確認させてください。大きな声出しちゃうと、児童⑧君だつてびっくりしちゃうからね。い

い？児童⑬君は、安心・安全ってところを、気持ちの面も含めて言っているんだよな。やっぱり賞味期限ってあるんだけど、やっぱりでも、美味しく飲めるのもわかっているんだけど、飲むときになんか、この時の…で新鮮なやつよりも、美味しく飲めるんだけど、それに比べれば、まあ安心・安全はないかなって。健康被害は確かに賞味期限、消費期限があるからまだ大丈夫だけど…

(児童が、口々に自分の意見を発言する。ざわざわざわ)

教師 68：じゃあね、そしたらはい、いろんな意見があると思うんだけどね、はい、児童⑳さんどうぞ。

児童㉑：せっかくちゃんと品質管理されているのに、それが、それで、捨てるものがあるのはもったいなくて損する。

教師 69：あーってことは、児童㉑さんは、「悪いルール」じゃないかって思うんだな。はいじゃあやっぱりもったいない。この辺か。ね。じゃあね、どうぞ児童㉒さん。

児童㉒：さっき、児童 13 君が命に関わるお店もあるって言ったんですけど、だったらもうみんなが死んじやっているんじゃないかな。

教師 70：まあ、そこは置いとこうね。

児童⑬君の、さっきの命に関わる、お腹を壊すっているのは置いとこうね。はいいきます。それ以外のことで。児童㉑君はいどうぞ。児童 23 君は、「まよう」だよな？じゃあちょっと教えて。何で「まよう」か。

児童㉑：3分の1ルール。いやいやいや、捨てられるなら、僕は、別の理由もあるんですけど、まず、悪い理由からいうんですけど、捨てるからどうせ無駄で、お金も無駄で、理由は店にももうどうしようもないからしょうがない。

教師 71：ちょっと待って。問屋さんやメーカーは、捨てるから損すると。というのがまずこういう理由としてあるのだけど、じゃあどうして迷ってるのかな？それ以外のことでいいよ。

(教師が、板書の「まよう」の場所に「捨てるのはもったいない・損」と板書する。)

児童㉑：でも、もし、1,500 億円が無駄にならない方法は、缶あるじゃないですか？そのカルピスを、カルピスってみんな、開けるときに、缶だとカチッてやるじゃないですか。でも、ペットボトルだとキュッキュッてやる。でカルピスの缶を開けたら、その時に飲まなきゃ、飲めない。でも、ペットボトルに入れば2、3日は持つんですけど、で、えっとみんな、なんていうか、缶だと、買わない。だからペットボトルにすれば全部、それなら買うんじゃないかな…

教師 72：ちょっと待って。えっと缶をペットボトルにしてもやっぱり賞味期限を過ぎたら戻されるのは全部同じだよ。「まよう」理由は？これだけだどこちかな？(「悪いルール」)

児童㉑：でも、えっと、もし、なんですけど、カルピス。小っちゃいのを、えっと…

教師 73：どうして「まよう」の？「まよう」っていうのは、「良いルール」もあれば「悪いルール」もあるから「まよう」ものだけど、今の話だと、どうも捨てられるのが損だからっていう悪い方しか出て来ない。

児童㉑：「良いルール」だと、別にさっきの安心・安全って言ってたじゃないですか。だって、もしお金が無くなるのと、あと、人が怪我をするのが、怪我をしたら潰れちゃう、その店が。

(教師が、板書の「まよう」の場所に「安心・安全を守れる」と板書する。)

教師 74：えっと、まあ、ちょっと怪我はないかもしれないけど、

児童㉑：食べ物だとお腹壊すじゃないですか。でもそれは、食べ物でお腹壊さないでも、賞味期限が切れていなくても、アレルギーとかもあるし、それに、他にも食べ物、それで人に合わないものもある。

教師 75：だったらその人買わなきゃいいじゃん。

児童㉑：でも、食べたことがなかったらしょうがないと思う。

教師 76：わかった、それがわからなくて、初めて食べてそうなっちゃう人もいるかもしれない気持ちの部分は。じゃあ、整理すると、児童㉑君は、損の面もあるけど、3分の1ルールによって安心・安全を守れるところもあるから、「まよう」だってことだね。はい、児童㉒君付け足し。

児童⑫：えっと、僕は「まよう」に変えたいんですけど。

教師 77：「まよう」に変えたいんだ。あら、そっか。えっと、

児童⑫：ここの、「悪いルール」と「まよう」の間。

教師 78：あっここ、児童⑫君ここだったんだ。これだったのがこっちにキューインって迷ってきた。ちょっと理由を教えて。

児童⑫：えっと、悪い理由は、もうすぐ尽きそうな期限とかが、切れちゃうかもしれないし、「良いルール」は、お客さんが買ってくれないといけないし、そのために食品の3分の1ルールを作ったから、「まよう」。

教師 79：なるほど。これ店も入るか。そしたら3分の1ルールがあることで、買ってくれと。お客さんが買ってくれる。ちょっと今から整理させてね。児童 12 君の意見はお客さんが3分の1ルールがあることでお客さんがより買ってもらえるような仕組みになっている反面、もったいなくて捨てちゃう損もあるよって、その両面ふまえるから迷っているんだよって。ちょっと児童⑤君に聞きたいの。児童⑤君「まよう」ってどうして？

児童⑤：店がやっているところが…あの、人が多いところでやったらいっぱい…人が少ないところでやったら来ないから「まよう」。

教師 80：お店によって違うってこと？人が集まる場所。あっということは、人がたくさん集まる場所はたくさんカルピスウォーターがたくさん入ってきて3分の1ルールでたくさん戻される。じゃあ、人がたくさん集まっているところの間屋さんお店屋さんはその分たくさん捨てなきゃいけないけど、でも田舎とか戻されるのが少なければ別に良いんじゃないか。ああそうか、地域、場所によって違う。

(教師が、板書の「まよう」の場所に「場所によって」と板書する。)

児童：反論反論

教師 81：児童⑬君のお腹壊す、壊さないに関してはちょっとそれは置いておこう。じゃあ児童 16 君。

児童⑬：えっと、僕は「悪いルール」にしたんですけど、一番横、何でかという、理由は、メーカー、問屋がああ 1500 億円とか無駄しちゃうと、どんどん貧乏になっていくじゃん？そうすると、貧乏になるから、そしたら、メーカー、問屋がつぶれる。そしたら、僕たちの食材のくれるところが減っちゃうから、「悪いルール」。

児童：反論反論！！

(教師が、板書の「悪いルール」の場所に「メーカー・問屋が潰れると困る。」と板書する。)

教師 82：今の児童⑭君の意見に付け足しの人いますか？この面白い視点だった。あっ、でも児童⑭君良い視点だよ。確かに、これ（メーカー・問屋）が潰れちゃったら、ねえ、損したってね…品物が入らなくなっちゃうね。

児童⑭：あの、さっき児童⑭君が言ってくれたようにあの、その潰れちゃうんだから、捨てるときあるじゃないですか、1,500 億円捨てるときに、その、捨てた1,500 億円をもらう人がいるじゃないですか。その人たちとか、メーカーと問屋と店で話して、協力してそれを無料にすればいいんじゃないですか。

教師 83：ああ実はね、それね良い視点なんだけど1,500 円っていうのはそのカルピスウォーター代も含まれちゃうんだよ。捨てるとき。だから、1,500 円まるまる捨てるための手数料ではなくて、手数料でもあるんだけど、やっぱその金額自体を捨てちゃうのであの1,500 円を全部捨てることは捨てる以上無理。

児童：じゃあ先生、ってことは、そのカルピスウォーター、金を払わなきゃいけない

教師 84：そういうことだね。お金だって…

児童：反論反論！！

教師 85：はい、児童⑯君。

児童⑯：店が買う前から買う量を決めておいた方がいい。

教師 86：聞こえた？児童 1 君聞こえた？もう1回お願い、みんなに向かって。

児童⑯：えっと、買う前から、買う量を、買う前から決めておけば、っていうような…

児童：質問！！反論！！

(教師が、「方法・最初から量を決めておく」と板書をする。)

教師 87：いろんな意見あると思うんだけど、えっと、えーと今児童⑫君がちょっと変わったって言ったけど、他にも意見が変わる人がいたかもしれません。ちょっと振り返ると今の意見変わったって人は、ネーム磁石移動しに来ていいよ。

(数名の児童が、ネーム磁石を移動させる。)

教師 88：じゃあ、こうなりました。

(教師が、ホワイトボード教卓にたて、を児童に見せる)

児童：質問

教師 89：ちょっと聞いて。児童 23 君児童⑬君がこっちに来たね。ちょっと聞こうか。

はい児童 13 君どうぞ。児童⑬君は最初この辺で、「まよう」に近かったんだけど、ここ(「良いルール」の端の方)に移動したね。はいどうぞ。

児童⑬：味が落ちて、なんか味が落ちるから、どうせ味がおいしい方がいいんだから、「良いルール」に  
教師 90：おいしいもの、なるほど。

(教師が、板書の「良いルール」の場所に「よりおいしいもの」と板書する。)

児童：反論！質問！

教師 91：児童⑭君も、こっち来たね。移動したね。これどうして？児童⑬君はよりおいしいものが飲める、客の立場。はいどうぞ。児童⑭君は？ちょっと発表して。

児童⑭：えっと、まず、その1,500億円の無駄になっているときに、千葉県全部、千葉県の1つの、千葉県全部で、…の店で、例えば200万円儲かってたとしたら、そしたら他の県でも100万とか200万円儲かっていたら、あの、県は40…あるから、だから1,500億円は超すから大丈夫。

教師 92：ちょっと待って。今の話は、全国の話で、1,500億円は全国で捨てられる値段になっている。全国だよ。だから千葉県で…

児童⑭：千葉県で200万円儲かっているから

教師 93：例えばね。

児童⑭：他の県でも200万円だったら全国でえっと、47×…

教師 94：あ一言いたいことはこういうことか。つまり、えっと、お店も儲かるけど…

児童：9400万円儲かるから、1,500億円を…

教師 95：ちょっとちょっと待って、メーカーも、卸売業者、問屋も、1,500円損しているけどそれ以上に儲かっているでしょってこと？だから別に儲かっていたら、それに加えて損しても別にいいってこと？

児童⑬君と、児童⑭君の今の時点に対して反論のある人いる？今の2人の意見に対して反論。はいどうぞ。児童⑮さん。

児童⑮：児童⑬君に反論なんですけど、あの、さっき味が落ちるって言ってたじゃないですか。味が落ちるっていうのは、消費期限は、あ賞味期限は9か月間は味が落ちません、味が落ちませんってことなので、それなら、味が落ちないから安心・安全はもうそこで守っているんじゃないですか。

教師 96：そのお話聞いてどう？

児童⑮：安心・安全を守っているといえるけど、いえるけど、やっぱり、安全は自分、お店の人が保証できると言っているけど、自分ではなんか保証できなそうだから…

教師 97：聞いて。

児童⑮：やっぱり安心と安全は、最初からできているなら、そんなルールいらんと思うけれど、やっぱりよりおいしいものを一番最初に飲みたい気持ちがあるから、やっぱり…

教師 98：整理すると、児童⑮君は、やっぱりおいしいのはわかっているんだけど、気分的に…てほしいんだ

ってことだね。児童⑰君どうぞ。

児童⑰：児童 16 君に反論なんですけど、

教師 99：児童⑱君に反論？ちょっと今その話いいや。児童⑳さんどうぞ。

児童⑳：児童㉓さんが、問屋さんが儲かっているならその 1,500 億円は払っても大丈夫って言ってたけど、  
もしもそれで、お金を払っちゃったら、その儲かる量が減るんだから、…の意味がないと思う。

児童㉑：でも 1,500 億円は払えないから、別に儲かっているからいいんじゃない。

教師 100：児童⑩君はここからこっちに来たよね？じゃあ教えて。

児童⑩：えっと、悪い部分もあるんですけど

教師 101：じゃあ、児童㉓君次聞くからね。

児童⑩：あの、なんか、えっと、

教師 102：どうして「まよう」のかな？

児童⑩：悪いのは、えっと、安心・安全は守らなきゃいけない。でも、そのルールにこだわりすぎると、  
あの、えっと、そんなに処分がしきれなくても…

教師 103：おっけおっけ。じゃあ児童⑩君は、大変だからここだったんだけど、安心・安全を守ることが  
大事だなんて思うから、こっち来たんだ。なるほど。はい児童㉓君。

児童㉓：えっと、質問と反論なんですけど、まず反論で、今さっきかどうかはわからないけど、賞味期限  
を切れたら、なんだ、味がおいしくなるって言ったじゃないですか。

児童㉓：おいしい？

教師 104：ちょっと待って。今は間違えたんだって。

児童㉓：で、児童⑬君に質問なんですけど、あの、お腹が痛くなる…

教師 105：それ置いとくよ。

児童㉓：なんだ何ていえばいいんだろう。まあいいや。

教師 106：でも児童⑬君はわかっている、お腹痛くなるのはわかっているけど基本的になんか賞味期限内だ  
けど、なんかちょっと近づいた、賞味期限に近づいたものを飲むのは、気分的に安心・安全な気が、  
少し問われるから…はいどうぞ。

児童⑤：えっと、児童㉓君に付け足しで、児童㉑さんに反対なんですけど

教師 107：児童㉓君に付け足しで児童㉑さんに反対はいどうぞ。

児童⑤：儲かっているじゃなかったら、もうやめているんじゃないんですか？

教師 108：だって。お金の話。はい。

児童㉓：儲かっているじゃもうやめているっていうことは、潰れてもうなくなっていることだから、そう  
なったらメーカーも問屋もえっと、やっても意味なくなるからだから、えっと、そしたら客が困る。

教師 109：どうして客が困るの？

児童㉓：だって店が潰れてなくなったら、客が買う所がなくなって遠くまで買わなきゃ

教師 110：だったらこの 1,500 円が 0 になればいいんじゃない？

3分の1ルールがなければそうならない。客は困らない。

児童㉓：そしたら…もし儲かれば、それで今儲かってあるこそあるから、だから、大丈夫だと思う。

教師 111：大丈夫だと思うってことね？だからこっちなのかな。はい、児童⑰君。

児童⑰：あの、安心・安全の問題が大事で、あとは味が落ちると、それになんか、おいしい、楽しみにし  
てたのが、あの、なんか、賞味期限を見ていなくて買っちゃって、それが安くなって、なんか普通の  
値段で買ったら、あの、味が落ちている、賞味期限をみて賞味期限が切れていたら、なんか楽しみに  
していた気分がちょっと味が落ちているからあの、本当においしくなくなる。

教師 112：まあ、その辺は…自己管理っていう意味です。じゃね、もう時間だな。みんなのノートをね、  
今のを踏まえて、また、最終的に移動したいって人いる？今の段階で。じゃあおいでおいで。

(何人かの児童が自分のネーム磁石を移動する。)

教師 113：大丈夫？

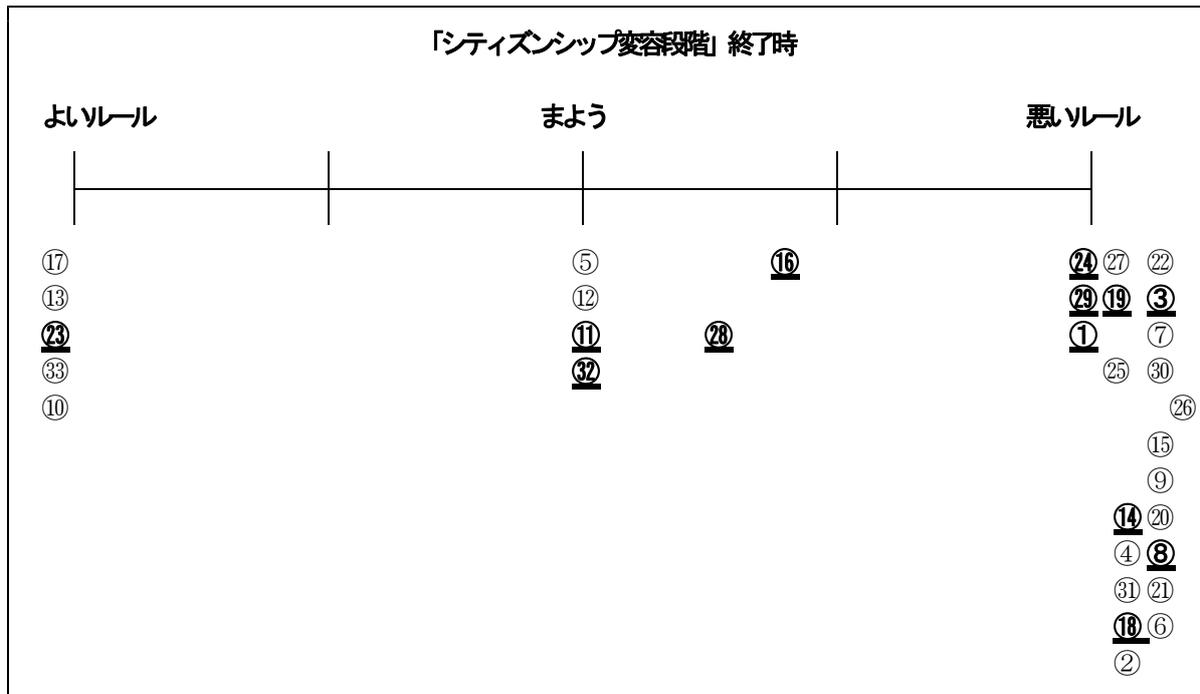
(たくさんの児童が移動する。)

教師 114：はい戻るよー。戻るよ。はいじゃあ戻ってー。えっとね、これ実は、あげることがね、えっと  
 するところということが起きちゃいます。なぜかっていうと、より「良いルール」だと思っていた人が、  
 よりさらに「良いルール」にいき、「悪いルール」だと思っていた人が、より「悪いルール」の方  
 にいき極端に端っこによっちゃっているということが起きています。

児童：見たい見たい見たい!!!

教師 115：ちょっと落ちちゃうかもしれないけどこういうことが起きています。

(教師が、教卓にホワイトボードを立てて児童に見せる。)



\* 「悪いルール」側の子どもは、スケール外にマグネットを張りたかったようである。

児童：わー!!! 増えた!!! (「良いルール」が)

教師 116：号令をお願いします。

日直：これで、社会の学習をおわります。

児童・教師：ありがとうございました。

## ⑥ 「シティズンシップ再構築段階」(2014. 10. 29) 授業記録

教師 1：じゃあノートを開いて、開いてください。えーっと、食品 3 分の 1 ルールが良いルール  
 か悪いルールかってことで。

児童：良いルール!

児童：悪いルール!

教師 2：ちょっといったんストップ。これからね、みんなにやってもらう時間をとりますが、そ  
 の前に簡単に復習です。もうね、みんな分かっていると思うんだけど。

教師 3：このカルピスのビンがあってね、これは 3 分の 1 ルールに従えばいつまでお店において  
 おけるの?

児童：3 か月。

教師 4：3 か月だね。3 分の 1、ここだったね。じゃあ、3 か月からそのあと、この黄色い部分  
 の中ではこれはどうなるの?

児童：捨てられる。

教師5：いきなり捨てられるの。お店から。

児童：捨てられる！

教師6：はい、そうだね。問屋からメーカーに返って、ほとんどが捨てられる。ということでそれは、ほぼ全部、食品ロスで。授業の中で安売りすればいいとか、試供品で使うとか、それはあんまりないんだよーってことをお話をしてきたら分かったと思います。で、ちなみにどのぐらい捨てられるかっていうと一年で何トンぐらい捨てられると思う。

児童：500万トン。

教師7：年間、1年で500万トン。で、1,500億円。

児童：あ、おれ書いてない。

教師8：こっちには書いてね。じゃあ、みんなにこれをやってもらいたくて、最終的にこの形になったんだけど、・・・・・・じゃあね、まあ両極端に分かれてもらったんだけど真ん中の人もまだいるんだよね。ちょっとこの人にもどうして迷うのかを聞きたいんだよね。じゃあ児童⑩、どうして児童⑩さんは迷うの。

児童⑩：えっと、お客さんの安心とかを考えると良いルールだけど、ほぼ捨てられちゃうから悪いルールってされるし、だからどっちかわからない。

教師9：ほー、じゃあ児童⑩さんは。

児童⑩：それにちょっと付け足しなんですけど。

教師10：お店屋さんは損？

教師11：この2つで、えっと、児童⑩さんね。児童⑫君はこの間聞いたな。児童⑤君も聞いたよね、前回ね。児童⑫君どう？

児童⑫：ここじゃない。

教師12：悪い方？こっち？ じゃあね、えーっと児童⑫君はどっちかな？前回は発表したかもしれないけど、自分から教えて。

児童⑫：えっと、地球の資源とかが切れちゃうかもしれないし、買ってくれないと、お客さんが買ってくれないといけないし、そのために食品3分の1ルールを作ったから悪い。

児童：先生、ぼくちょっと変わりました。

教師13：なるほど。そうか、お店のことだけど、たしかに、そうかもしれないけど、お店からすると、買ってほしいと。実はこのルールはお客さんにたくさん買ってもらうためのルールだったと。どうして買ってほしいの？

児童：買ってもらわないと、利益とかが出ないから。

教師14：なるほど、利益か。 じゃあ、えっと児童??さん。

児童⑫：あのお母さんに聞いたんですけど。

教師15：おお、聞いた。じゃあ、ちょっと立って言ってみよっか。

児童⑫：お母さんは、ちょっと良いルール寄りで、それで余った、過ぎそうなものは、あの捨てないで、世界中に飢えている人に船で届ければ、船なら安いから、そうすればあの、捨てるお金も減って、いいんじゃないかな。

教師16：お～、なんか両方考えてるね。

児童：捨てないと腐っちゃうからだよ！

教師17：・・・

教師18：じゃあ、児童⑫君の意見はただ捨てるよりもなんかに、捨てる前に、すればいいと。

児童⑫：先生質問！

教師19：質問どうぞ。ちょっと待って。聞くよ。

児童⑫：飢えてる人っていうのは、ふつうのものを知らないから賞味期限が過ぎても普通の味を知らないから、味が落ちちゃったってのも分からないんじゃないかな。

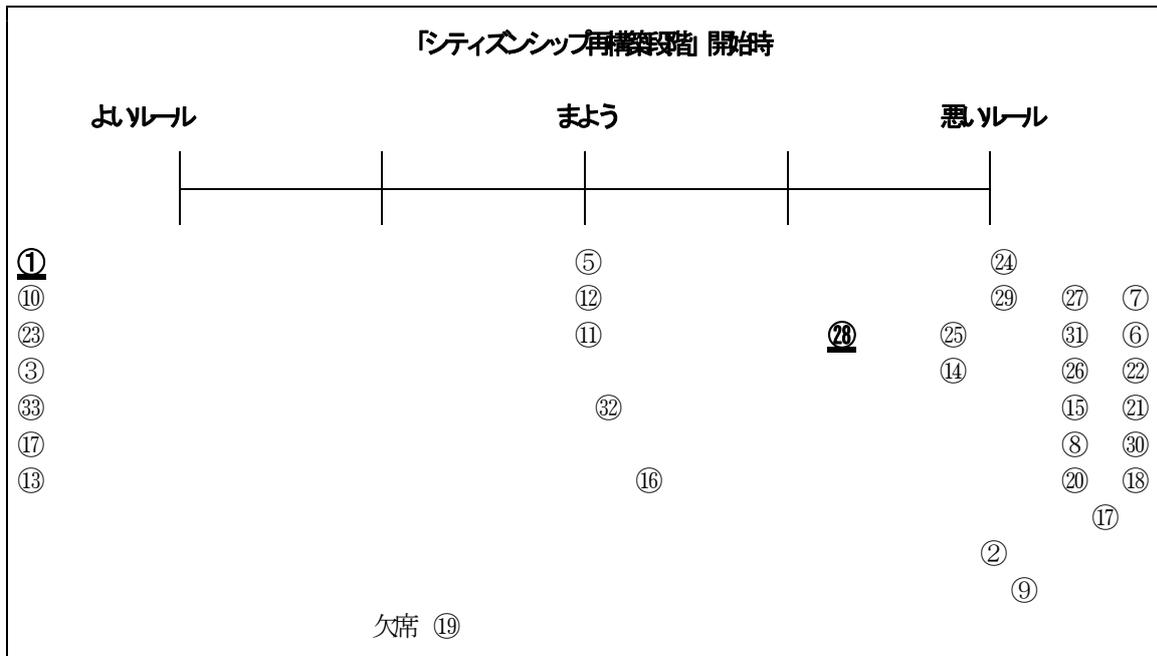
教師20：味が落ちても分からない、ちょっとそれは置いておこうか。 え、いや児童⑫君はここにいる。

児童⑫：先生かわりたい。 せんせーいかわりたい。

教師21：ちょっと待って、あとで聞くからね。

児童⑫：安心安全もあるし、やっぱり1,500億もかけてゴミを出すくらいなら・・・・

教師 22：なんか児童⑩さんと似てるね。なるほどねー、はい。児童⑯君どうした。  
 児童⑯：えっと、悪いルールなんだけどなんか一番最初あの意見が良いルールじゃなかったから、まだ、まだほぼ捨てられるけど、ほぼだから良いルールに近づいているけど、けど悪いルールっていうのはこの間も言ったけど、あのお金が無くなっちゃって潰れちゃったら、もう僕たちが、そのメーカーのものを好きな人が食べられなくなっちゃう。  
 児童：はいはい！  
 教師 23：まずは、今のちょっとの話し合いだけで、かわりたいっていう人は手を挙げて。  
 児童：はいはい！



教師 24：はい、ちょっとストップ。ごめんね。はったら戻ろうか。はい、ストップ。いったん戻って。ごめんね。おし、分かった。そしたら いったんストップね。  
 教師 25：ちょっと分かりづらいので、より悪いってところで、悪い方の理由がちょっと強くなって悪い方が傾いちゃった感じね。で、良いルールの人ちょっと、より良いルールだよってところでこっち来たんだね。  
 教師 26：じゃあね、そしたらね、自分は良いルールだったけど、悪い、つまり両極端に移動した人いる？ どうぞ、児童①君  
 児童①：えっと児童⑫君のお母さんの意見でもあったんですけど、3分の1ルールがあれば、あの飢えてる人に出来るだけ安く提供できるのでその面が良いと思う。  
 教師 27：移動した人で今の児童①君と同じ意見の人いる？ はい、どうぞ児童③君。  
 児童③：児童①君の意見とまったく同じなんですけど、児童⑫君のお母さんの意見を聞いてよいルールにいきました。  
 教師 28：おお、なるほど。ということは児童⑫君のお母さんの意見ね。えっと、困っている国へ送ると。えー、反対、つけたし？ じゃあつけたしからいこう。質問、質問どうぞ。  
 児童⑮：あの、児童⑫君のお母さんの意見は分からなくはないんですけど、良いルールの人に質問です。なんでそんなにお金にこだわるんですか？  
 教師 29：児童⑧さんどうぞ。  
 児童⑧：児童⑫君のお母さんに反対って感じなんですけど、もしカルピスウォーターを船で送ったとしてももし飲んでもらって気に入らなかつたら、その送ったものが返されたりしたら意味がない。  
 児童⑳：気に入らないこともあるかもしれないし、それに……。たしかに飢えてる人にはいい

いかかもしれないけど、でもすべての飢えている人に行くとは限らない。

教師 30：じゃあね、こっち側を聞くよ。悪いルールでよりこっち来た人、じゃあその中でも児童⑳さんどう思う？ どうしてこっち？ ちょっと急だったかな。 児童㉑さんはどうして悪いと思った？ 児童㉒さんの考えだからね、みんなね。

児童㉑：安心安全も大切だけど頑張って働いてるのに、500万トンも出てるのはかわいそうだと思う。

教師 31：誰が頑張って働いてるかな。

児童㉑：お店の人。

教師 32：お店の人が頑張って働いているのに、やっぱ捨てるのは。はい、もうちょっと聞きたいかな、もうちょっと聞きたい。じゃあ児童㉒さんはどう？ こっちに来ちゃった理由。

児童㉒：1500万円も無駄にしているから。

教師 33：あ、なるほど。1500億円もかかるから、もったいない。ちょっと多いのもう少し聞こうかな。じゃあ児童㉓さん。児童㉓さんはどうして。

児童㉓：児童㉑さんにつけたしなんですけど、せっかく儲かったお金を捨てるのに1,500億円も使っているのはもったいないことだと思います。

教師 34：じゃあね、ちょっと待ってねごめん。その中で今、ちょっと待ってね、児童㉑さん、児童㉒さんに聞いたけど、ここにいる人の中で児童㉑さん、児童㉒さん、児童㉓さんがいたけど、やっぱりこれがもったいないっていう理由だったけど、違う理由の人いる？ この中で、この中で、違う理由。反対話、違う理由の人いる？ 児童㉔さんどうぞ。

児童㉔：あの、もったいないかじゃなくて、あのもし、それ店員さんが頑張って働いてるじゃないですか、でもお客さんは買ってくれないかもしれないけど、逆にお客さんがお店屋さんの立場に立った時に、絶対に売れなかったらなんでだよって思うと思うんです。なので、お客さんもお店の人の立場を考えたら、そんな3分の1ルールじゃなくてもいいと思う。

教師 35：ちょっとごめんね、整理させて。えっと、児童㉔さんが言ってくれたのは、やっぱりお客さんは自分のことだけじゃなくて、メーカーとか、問屋とか、お店の人とか、無駄になっちゃってるって。働いてるってさっき言ってたよね。そういう人のこともお客さんは考えるべきだ。だからこういうルールかな。つけたしいる？ はい、つけたし。児童㉕さん

児童㉕：食品3分の1ルールを違うルールに返ればいいんじゃないのかな。

教師 36：あのね、ごめんね、意見を言いたいことはとても大事なんだけどあー、とかって騒ぐのはうるさくなるよね。静かにあげてる人を指します。はい、児童㉕さんどうぞ。

児童㉕：児童㉔さんのつけたしなんですけど、児童㉔さんがメーカーとかお店のこととかも、そのルールがなくなっちゃえばいいって言ったじゃないですか。そしたら、ほとんどお店がもらってないから、そのなかったらお店も、メーカーとかに出すこともないし、それで客も。出すこともないから、無かったら1,500億円も無駄にならなくていいのに。

教師 37：もともとルールさえなければ、1,500億円も無駄にならないっていうのが児童㉕さんの考えだよ。なるほどね、じゃあそろそろ反論を聞こうかな。児童㉖君どうぞ。

児童㉖：児童㉑さんに反論なんですけど、1,500億円以上に儲かってるからいいんじゃないのか。

教師 38：児童㉖君は1,500億円無駄になってるけど、それ以上に儲かってるんだから別にいいじゃんってことだね、なるほど。 はい、児童㉗君どうですか。

児童㉗：児童㉑さんに反対なんですけど、困ってるのに送らないと、その困ってる国の人たちが飢え死にする。

教師 39：はい、児童㉗君どうぞ。

児童㉗：つけたしで、飢えてる人が何も食べれなくて困っているのにカルピスウォーターがきて美味しくなくて、また返してもどうせ同じ状況に戻っちゃうから嫌いでも、飲まないより飲む方がマシで食べないより食べるほうがマシ。

教師 40：あー、じゃあ児童㉗君はただ何もなしで捨てられるよりはかは国を変えて、飲む人に飲んでもらった方が捨てるよりははいいんじゃないかな。ってことだね、んーなるほど。児童㉘君どうぞ。

児童㉘：児童㉗君につけたしなんですけど、150,1,500億円があつたら、それで船代の方が安くて、あのその分をもうちょっと、百個とか一気に船に詰めて貧しい人たちにあげれば、もし

気に入ってもらえれば1,500億円がもうちょっと減るんじゃないかな。

教師41：あー、捨てる費用を考えれば……。 児童㉗君。

児童㉗：1,500億円以上儲かってるんだったら、だったら困ってる国に送るんだったら、そのカルピスウォーターを送れる費用もちゃんと出来るんじゃないかな。

教師42：儲かってるからもともとこんな送れるよ、と。でもできないから捨てるしかないんだっていうね。つけたし、はいどうぞ。

児童㉘：児童27につけたしなんですけど、児童㉗君がもし1,500億円以上払える、っていったじゃないですか。捨てるのはもったいない。……。送るどころか、その人たちがどこにいるのかって調べる費用もかかる。

教師43：やっぱりこうまた費用がかかるんじゃないか。はい、児童㉕さんどうぞ。

児童㉕：児童㉘さんと児童㉗君につけたしなんですけど、船に乗るのにも、人間が乗るのにもお金がかかるのに、その船で他の外国まで行くとなったら何十万キロとかじゃないですか。分からないけど。でも、絶対に100キロ、200キロとかで済むところではないじゃないですか。でもそれなら、船で行くお金とかも……。今飛行機って言ってたじゃないですか、飛行機でもお金がかかるから……。

教師44：ちょっと、まだ終わってない。

児童㉕：船とか飛行機とかトラックとかでもお金がかかる。

教師45：ちょっと待って。いい、あのね。えっとね、最後まで聞こう。

児童㉕：だから船とか飛行機とかトラックとか何で行ってもお金がかかるから、だから児童㉗君の言う通り、捨てるしかないんだから、それならお金がかかるから、そんな3分の1ルールで外国で送るにもお金がかかるんだから、それは外国には送らない方がいいんじゃないですか。3分の1ルールっていうのは決まっているけど、外国までそろっているかってわかっていないってことは、そんなにいいルールって認めてないかもしれないから、それはあの外国の人には送らない方がいいんじゃないかな。

教師46：じゃあね、児童㉙さんどうぞ？

児童㉙：児童㉗君に反論なんですけど、1,500億以上儲かってるから大丈夫っていうんですけど、けど1,500億円っていうのはすごく高くて、それを払ってるってことはそれで払って本当はそのルールが無ければ、その1,500億円は自分の物っていうか、お店のものになるんですけど。

教師47：ちょっと待って、最後まで聞こうか。どういうルールってあるよね。

児童㉙：それなのに1,500億円を払っちゃったら、その余りはあんまり多くないんだからあんまり良いとは思わない。

教師48：もともと1,500億円出てるから。じゃあね、今児童㉘君がルールを変えた方がいいって、どんなルール？って。そこ残り10分で考えようか。じゃあ、みんなはどれがダメかなって思うんだけど。もう一回立場を決めてもらう。一つ目、A。さっき出たけど、もう3分の1ルールはなくすべきだ。いやいや、今のままで3分の1でいいよーって。いやいや、3分の1ルールは必要だけど、3分の1ってところをかねて違うルールに返るべき。ノートに、自分のノートに、自分はAかBかCかどの立場なのかハッキリさせます。で、AとかBはなんでそう思うのか、理由。ただし、Cはこう変えれば、3分の1ルールをこう変えればいいなっていう、そんなどんなルールの内容をCの人は書いてください。はい、じゃあまず今はノートに自分で書く時間ね。はい、今は書く時間に使用。質問受け付けようか。児童㉘君、質問だったね。

児童㉘：店とか、……。そんなにお金にこだわるんですか。……。

教師49：それは人それぞれの考えだから、ちょっと置いておいてみよっか。質問の人ね、はいどうぞ。児童㉔さん

児童㉔：なくすべきでもあるけど、変えるべきでもあるけど。良いのがないんですけど。

教師50：じゃあ、そういう人はCなんだけど、どんなアイデアかわからない、でもいいです。はい、それ良い質問だよ。質問だよ。児童㉑君。

児童㉑：3分の1ルールって法律か何かなんですか。

教師51：良い質問ですね。これ実は法律とかじゃなくて話し合いで決まったルールっていうのか

な。ただ、人を殺してはいけませんとか、そういう、法律の、必ずみんなが守らなければいけないルールではない。だから変えることは出来ます。はい、じゃあ書いてみて。質問どうぞ。児童⑮さん

児童⑮：さっき法律とかじゃないって言ったじゃないですか。ってことは、問屋さんとメーカーさんとお店が色々な会社と考えると、決めたこと？

教師 52：そういうことなんです。

児童⑮：だから変えるとしたら、またそれをどこかの会社が言えば他の会社に行って賛成してもらえれば変えられるってことですか。

教師 53：そういうことなんです。はい、どうぞ。児童⑳君

児童㉑：店ってコンビニとかでもありですか。

教師 54：ありますよ。はい、質問はあと二人にするね。はい、じゃあ質問 3 人立って。はい、そこで一回切るよ。児童㉒君どうぞ。

児童⑬：児童⑮さんに質問なんですけど、やっぱり。

教師 55：人に対する質問じゃなくて、先生に対する質問。

児童⑰：前の意見長いんですけど、それ発表してもいいですか。

教師 56：もちろんいいですよ、それ書いていいよ。はい、どうぞ。

児童⑧：私は A と C なんですけど、両方とも意見を書いていいですか。

教師 57：もちろんいいです。A であり、C であり、迷ってる人もいるよね。はい、どうぞ。児童㉓君。

児童⑫：先生、これは店とかスーパーだったら、勝手に 3 分の 1 ルールを無くしてはいけないのかな。

教師 58：勝手は無理だよ。メーカーとか問屋で戻っちゃうから。みんなが納得しないとダメ。メーカーと問屋と店がね。じゃあ、どれか A, B, C を……。まずはノートに書いて、自分の意見を。かけた人もいるからね。あいだ？じゃあ 2 つ書いて。

児童⑬：先生ちょっと聞いていいですか。3 分の 1 ルールを変えられたことってあるんですか？

教師 59：えーとね、とりあえず決まってから今までは 3 分の 1 ルールっていうのが変わったことは無い。けど、まあけどだな。質問、はい質問はい。児童⑰君。

児童⑰：3 分の 1 ルールって反対されたことないんですか。

教師 60：うん、まあそれは最後に言うね。質問ね、はい質問どうぞ。児童⑮さん

児童⑮：その 3 分の 1 ルールが出来る前はどんなルールがあったんですか。

教師 61：特にルールはありませんでした。

児童⑮：じゃあそれでやって、それから 3 分の 1 ルールが出来たっていうことですか。

教師 62：児童⑮さんの質問はとても深いんだけど、なんでできたのか。ウナギの問題やったでしょ。あれで、食品偽装とか安心安全の問題が話題になって、だからお客さんの立場に立って、安心安全の物をお客さんに届けるためには 3 分の 1 ルールが必要だろうっていう流れになったわけね。うん、偽装問題も踏まえてるね、そういうことが前あったね。はい、児童⑧さんどうぞ。

児童⑧：3 分の 1 はどのお店がやっているんですか？

教師 63：スーパーとか。

児童⑬：3 分の 1 ルールは誰が作ったんですか。

教師 64：ほら、この前もやったじゃん。問屋さんとメーカーさんとお店が話し合っただけで決めた。はい、じゃあ最後ね。児童⑧さん。

児童⑧：スーパーとかコンビニ全部なんですか？

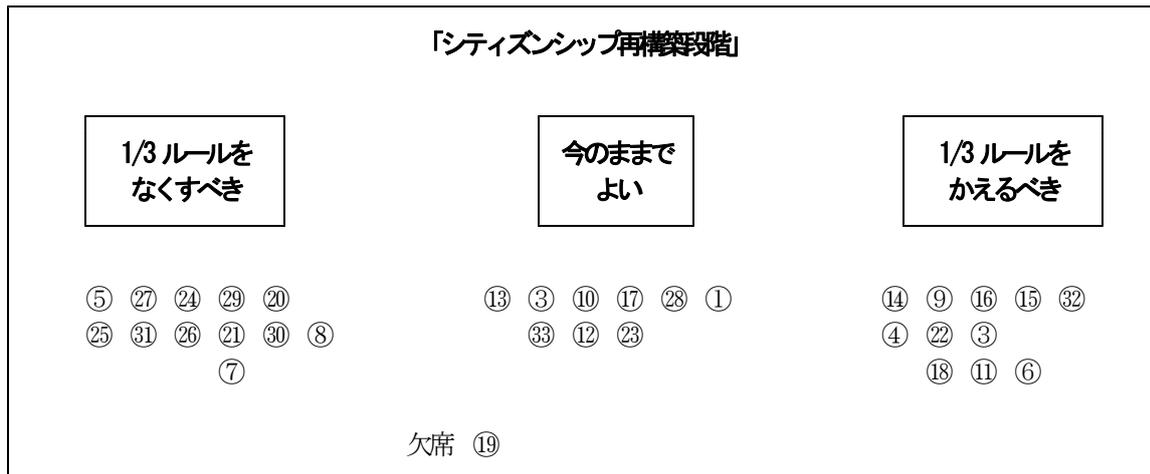
教師 65：そうです。じゃあね、まあ書けてる人もいると少しだけいると思いますが、残り 3 分なのでこうします。磁石を A, B, C のうちのどれかに置いてもらいます。その理由とか、質問とかはまた次の時間にちょっと取っておくとして、とりあえずみんなはどういう考えしてるのハッキリさせたいと思う。いいですか。よし、じゃあこっちからどうかな。

(児童が意見を貼る。)

教師 66：はい，戻る。戻るよ。はい，じゃあ戻ってください。 じゃあ，いったん座ります。それぞれの・・・があったけど，理由だったり，どう変えるかってところがとても重要です。なので，それをしっかりとノートに書いているかな，みんな大丈夫？ ね，今書いてないと忘れちゃうからね。じゃあね，ノート集めて先生がどういう風に考えて，どういう方法を考えたのか見ますからまた出してもらいます，ノートをね。で，またね写真撮ったりするから磁石はそのままにしておいてね。いったんじゃあ今日はここまでと言うことで，次回必ずその理由について話をしたいと思います。はい，じゃあ号令をお願いします。

日直：これで，社会の学習を終わります。

児童・教師：ありがとうございました。



### ⑦「シティズンシップ再構築段階 補足授業」 (2014. 11. 12) 授業記録

教師 1：はいお願いします。ノート開きましょう。それでは，はい，えーそうしたら，えー最初にね，話をします。3分の1ルールについて今日も考えていくんだけど，今日がとりあえず1つのくぎりとして，えと，今日の授業でねいったん3分の1ルールっていうことは終えて次の学習に入ります。今日が・・・最後ですね。で，えー，間があいちゃったので，まずノートを振り返って3分の1ルールのこともうみんなわかってると思うんだけど，えー振り返ります。えー，はい。カルピスウォーターになるけど，えーと，11月になっちゃったんだけどね，えー確認します。

教師 2：お店に置けるのはいつまでだっけ？

児童：3分の1

教師 3：3分の1だから？ここでいうと？3ヶ月間，いつまで？

児童：3か月。

教師 4：いつまで置けるの？

児童：3か月。

教師 5：3か月だから？まあそうね，10月だからちょっと

児童：3か月たったらまた戻して，その更に3ヶ月たったらまた戻して。もう1回やって終わり。

教師 6：はい。でわね，で，お店に並んだんだけど3か月すぎちゃったらどうなるんだっけ？

児童：終わり。戻される。

教師 7：どこに戻される？

児童：メーカー。工場。問屋で大量に捨てちゃう。

教師 8：メーカーから問屋に戻されて，そうだ。捨てちゃうってことだったよね？この期間まだ飲めるのに捨てられちゃうよって。

児童：え，その働いてる人たちが飲めばいいんじゃないですか？休み，お休みのときとかに。

教師 9：うん。で，どのくらい捨てられるのかっていうと，これもやったね，確認しようか。

児童 : うーんと, 1,500万トン。年間。

教師 10 : 年間何トンぐらい捨てられるの?

児童 : 1560。

教師 11 : え?

児童 : 1,500億。1,500億。1,560億。年間で500万トン。1,500億。1,500 なんとか万トン・・・。

教師 12 : えー, 前回ね, 児童⑩君のお母さんだったかな?

児童 : ああ, そうそう。ああ, あったね。

教師 13 : えー, 外国に, 捨てるんだったら外国に, 渡して困ってる人にいけばいいじゃんって話あったよね。であれ実はもう一回聞いてみたの, 先生ね問屋さんにね。そういうことってありますかって聞いたら, なんて答えたかっていうと, 実は外国にやっぱりね送るのみんなも言ってたけどね, 外国に持って行くのにも更にお金がかかり, しかも外国に持って行ったところで, はたしてこれが飲まれるかどうか, 逆に外国が迷惑しちゃうかもしれないから, 必ずしもやってることはいいことなんだけど, お金が更に, お金を更に使って外国のためっていうのは, これならむしろ捨てたほうがまだ安いですって。

児童 : うわー。でもまだそれって少し。飲めるんでしょ? 飲めるんだったらさ使えばいいじゃん。飲む人だったらさ。何かに使えばいいじゃん。

教師 14 : やってることは, 困ってる人は助かるかもしれないけど, 実際この人たちにすると, やっぱりそれは難しいっていうことなのね。で, じゃあなんのために3分の1ルールを作ったかっていうと, これお店は関係ないんだよね。お客さんも関係なくて, メーカーさんと問屋さんだけがこう話し合っって3分の1ルールを作ったんだけど, これなんのために作ったんだっけ?

児童 : えーと。お客さんの安全のため。

教師 15 : そうだね。客の安全だね。お客さんの安全。で, 客の安心・安全っていったって迷惑っていうふうに言ったのは? なんで迷惑なの?

児童 : 店が迷惑。

教師 16 : 店が迷惑, こっちが迷惑しちゃうの? お客さんのことを考えてるけども, お店はやっぱり迷惑しちゃうこともあるよっていうことなんですね。うーん。で, こっから先なんだけど, 3つに悩んでもらいました。3分の1ルールを, なくすべきか, このままでいいのか, 変えるのかっていうことで磁石を貼ってもらったよね?

児童 : なくすべき。なくすべきか。イエスイエスイエスイエス。やっぱBでしょ。絶対CだAだ。

児童 : 先生もう1回やってもいいですか? 覚えてないし。

教師 17 : もちろん! 自分が立ってるし, 今の外国に渡すっていうことを先生伝えたので, それもふまえて考えてもらっていいです。もう1回。で, 前と変わってもいいですよ。で, とりあえず今日も今の段階で磁石を貼ってもらいますが, 貼るときここの線より上ね。このあたりに貼ってください。ここの下はどうしてかっていう訳を書く欄にしたので。なんか質問ありますか? 大丈夫? ちなみに, えーと, ノートに書いてあることと変わっちゃったって人どのくらいいる? まだわからない? はい, 何人かいるね。はい, 手おろして。じゃあ, 変わらない, ノートに書いたままですっていう人。

児童 : わからない。すぐ変わる。ちょっと変わる。

教師 18 : はい, 手おろす。わかりました。じゃあ, ほぼ変わらない。質問どうぞ。

児童⑮ : あの, やる場所は同じなんですけど理由が変わっちゃった。

教師 19 : うん。いいです。いいとこにね。

児童⑮ : っていうのと, あと変えるべきとなくすべき両方なんですけど, どっちに入るんですか?

教師 20 : より強い方を選んでください。近い方。はいどうぞ。

児童⑭ : 似てるんですけど, それで前はこっちが強かったけど, こっちに変えるっていうこっちが強くなったからこっちにするっていうのは?

教師 21 : うん。いいです。もちろんいいです。2つともあわせて, こっちだったけどやっぱこっちが強い。じゃあ, えー, 貼る順番いきます。いっつもここが一番後だったっけ? だったよね。じゃあここはサービスしようかな。じゃあここの2列。はい, えー磁石を貼ってください。じゃあこっちはうかな確認します。この2列。貼ったら戻ってね。訳をききたいから。貼ることはすみやかにやろう。はい, 廊下側2列。貼ったら戻って。はい, 最後の2列。おいで。貼ったら戻ってくださいみんなが貼りやすいようにね。ごめんね。貼ったら戻ってください。貼る場所はエリアに貼るんだよ。さんそこに

は貼らない。はい、戻って。貼ったら戻る。エリアで貼って。貼ったら戻る。貼ったら戻る。はいじゃあ、あげるよー。席戻って。席戻ります。じゃあここから大事なところだよ。じゃあまずは、人数の偏りはでると思うんだけど、ね、同じように多いから正しいわけじゃないです、理由が大事です。

教師 22：じゃあね、変えるときどう変えたらいいかちょっと教えてほしいんだな。Cからちょっといくね。はい12番君、12番君は変えるべきなんだけど、どう変えるべきだと思う？

児童⑫：えっとー、うーん、あの、まあ、今のままで良いと。あつ、そのなくすべきはちょっと、あの、なくすべきの意見を聞いてから言いたいです。

教師 23：うん。ああなるほど、OK。じゃあ児童⑫君ちょっと保留ね。じゃあ児童⑬君。変えるべき、どう変えたらいいか、児童⑬君は？

児童⑬：児童⑫番君と同じ。

教師 24：児童⑫君と同じ？はい、児童⑫さん。はい。

児童⑫：えっと、店が問屋から買った、買ってお金を払って、でも3分の1だと3か月の間に売ったのが、売って、で売れなかった分のお金ももったいないけど2分の1だったら・・・

教師 25：ああ、ということは2番さんはこの3分の1の期間を少し長くすれば、戻す量が少なくなるんじゃないかと。つまり捨てられるものが少なくなる。あつ、なるほど児童⑫番さんは3分の1の時間を長くする。2分の1って言ってたね。児童⑫さん案が3分の1を長くすれば、戻される量が3分の1の時よりも減るんじゃないかと。そしたらそれだけ捨てられる分が少なくなる。

児童⑫：それ余計に困るでしょ。メーカーが。

教師 26：ちょっと待ってね。はい児童⑭君、児童⑭君の案は？

児童⑭：えっと、Bのそのままが良いを聞いてからにしたい。

教師 27：うん。あ、きいてからにしたい、OK。じゃこの3人は意見をきいてからね。じゃあね、えーとね、次はじゃあ今度こっちのなくすべき案きくね。こっち最後いくからね。じゃあなくすべき案で、はい、じゃあ児童⑭君理由教えて。どうしてなくすべきだと思うか。

児童⑭：やっぱりなくした方が、やっぱりほぼ、やっぱり3か月が過ぎた後に、あれ？でも過ぎた後は、すぐには捨てられないですよ？

教師 28：1回戻されて、なんとかこの努力をするんだけど捨てられる。

児童⑭：ああ、じゃあもうなくした方が一番無駄に、無駄を省ける。

教師 29：なるほど。無駄が省ける。捨てられる量が、あつそっか。捨てられる。ちょっと待ってね。はい。ここの人でそれ以外の意見の人いる？はいどうぞ。児童⑮さん。

児童⑮：私は変えるべきとなくすべきの間だったんですけど、あの一、まあ変えるべきでもあるんですけど、あのなんていうんだろう。なんか、変えるべき、あの変えるべきじゃなくて、えーと、カルピスウォーターとか、そのなんていうんだろう。余ったものとかで、できるなんか料理みたいなやつを出せば、なんていうんだろう。少しずつ売れたりとか、あとはその作って雑誌とかみたいなので売って、それでももらったお金とかで、そしたらみんな買ってくれたりしたら少しでも捨てられる量が少なくなったりとか、あとはもっとなんていうんだろう。捨てられるっていうのはその長さだけじゃなくて、児童⑫さんみたいにもっと賞味期限が長くなるように工夫して、もっと長く飲めるようにして、あの、なんていうんだろう。期間？売る、売る期間を長くすれば3分の1は・・・。

児童⑮：児童⑮さんの言ってることっていいね。産地偽装問題と一緒にじゃないですか。

教師 30：ああなるほど。じゃあ今のでいくと、ちょっと待ってね。ちょっと整理させて、ごめん。児童⑮さんは今の意見だと変えるべきってこと？

児童⑮：でもなくす、あの、3分の1ルール的には全部なくしちゃった方がいいと思う。

教師 31：ああ、それはどうして？

児童⑮：だから、そのいままでの良いだと、その、あの、このままでと捨てられる量とかも多くなっちゃうから、そしたらお店がわがままなだけで、その、なんか地球にやさしいとか協力してますとかってよくポスター貼ってあるけど、それは捨ててるのはメーカーとか問屋さんだから全然地球にも優しくないし、それをもし、そのなんていうんだろうこれぐらい捨ててるとか、もしお客さんが結構知り始めちゃったら、安心・安全がなんか安心・安全じゃなくなっちゃう。

児童⑮：いや、それいままでは3分の1ルールが、賞味期限がきいたらおいしくなくなっちゃうじゃん。反論です。反論です。

教師 32：うん。はい。ちょっと待ってね、まだちょっと多いので、えーと児童⑭君と児童⑮さん意見言っ

てくれたんだけど、ここの人でそれ以外の理由ありますか？はいどうぞ児童⑧さん。

児童⑧：3分の1ルールはなくてよくて、なぜならそのスーパーが、どこでもいいから3分の1ルールをやってるスーパーが1つだけでもなくせば、みんなもしそれが、やっぱそれがいいなと思ったら賛成していつてなくなると思うから。

教師33：ああ、ということはあれか。この辺と近いね。これをやっぱり客も気づくべきだと。だからお店の中だけでやるんじゃないかって、こうゆうことがあるんだよってことを、お客さんにもアピールすると。

児童：賞味期限は結局きれるんじゃない。3分の1ルールがなくなったらさ、あのさ賞味期限、消費期限さが、きれたのも気づかずに放りっぱなしになっちゃうかもしれないでしょ。

教師34：はい、じゃあ、えっと、児童⑤君も手を挙げてたよね？児童⑤君どうかな？

児童⑤：えっと、3分の1ルールがあったりするとトラブルが起きたり、そうゆうことがいっぱいある。

教師35：はい。うん。トラブル。たとえばどんなトラブル？

児童⑤：うーん、やめた方がいいとか言い合ったり。

教師36：ああ、戻したときに捨てたりするとトラブルがあると。はい、えー、他の人でつけたしありますー？児童④さんどうかな？反対ちょっと待ってね。はいどうぞ児童④さん。はい。児童④さんここだね。意見どうぞ。

児童④：えっと意見なんですけど、えっとそしたら150億円なんて知らずに、また3分の2残っている分を外国にあげないで日本のために使えるから。

教師37：ああ、捨てるものが少なくなれば他にもっと捨てる量が少なくなって、捨てる量がでてきても何かに使えるんじゃないかということ。なるほど。店が。なるほどね。これが他に使える、他に利用できる。捨てるというルールがなければね。戻すルールがなければお店なりに何かに利用できるんじゃないかというのが児童④さんの意見ですね。はい、えーそれ以外の人でここの人で付け足しありますか？はいどうぞ。はい。児童⑥さん。はい。いいよ。

児童⑥：児童⑤さんに付け足していいかわからないんですけど、児童③君に言いたいんですけど、そんな賞味期限がなくなったら一気にそんな味がおちるっていうわけじゃなくて、少しずつおちるって感じなんですよ。

教師38：ちょっとそれは児童③君の意見に対してだね。ごめんね。ここを人の理由をまずきいてるんだ。うん。理由で今ここに書かれている以外の理由を書けてる人いる？じゃあだいたいこんなもんかな？はいじゃあ次は今のままでいい。児童⑦君。

児童⑦：あのもし3分の1ルールが消えたら、あの、消えたらなんか、その、前、あの奥にしまっちゃって、でなんか、それで、あの、あの、それでいっぱいあって、で、なんか商品にならないのがずっとそこに置いていて、賞、賞味期限がきれて、なんか、それであの、また3分の1が、なんか3ヶ月がたったら戻すからそれで、なんかあの自分たちの店が、あのなんか、また売れる？そうゆうふうになんか戻さないとそのままほっといて、なんか賞味期限がきれちゃうから、それならまだなんか戻して他のと・・・1個でも売った方がいい。

児童：反論です。反論です。反論です。反論です。反論です。反論です。反論です。付け足しです。

教師39：うん。児童⑦君ごめん。ちょっと確認させて。ごめんね。つまり3分の1ルールがあれば賞味期限をみて3分の1きれちゃったものを戻せるから、新しいものがたくさん並ぶと。と、店にとっても賞味期限が管理できるからいいということだよ。

児童：反論です。

教師40：はい。ちょっと反論なしでごめんね。ええとここの人でそれ以外の理由ある？はい、児童⑩君。

児童⑩：あのさっき、児童⑤さんが、あの、雑誌にするって言ってたんですけど、雑誌にするのにもお金がかかると思います。

教師41：うん。あっ、ちょっと児童⑤さんの意見とかの反論じゃなくて、今のままでいい理由を今きいてるの。はいじゃあ1番君。

児童①：えっと、逆になくしたところで店がかつ戻して、えっと、えっと、えっと、もつ戻さないでずっとそこに置いてくんですよね？もどっ、えっと、3分の1ルールをなくしたら置いてくんですよね？

教師42：もしなくなったら戻すことはないから、お店に置いてくことになるよね？はい。

児童①：そしたら、えっとだんだん賞味期限が短くなってきて、それでも同じ値段だったら、客も損だし、えっとカルピスウォーターの売り上げも他の自動販売機とか使うことになっちゃうかもしれない。

教師43：ああ、そうすると。

児童⑬：一馬先生，僕1回確かめ，確かめてみました。1回。お店の人に1回聞いたんですけど。僕がいつも使ってるスーパーは，

教師44：ちょっと児童⑬君言って。はい。立って立って立って。

児童⑬：この前立ったスーパーがあるんですけど，僕がいつも使ってる。そのスーパーでちょっと豆腐を見てみたんです。

教師45：豆腐？うん。

児童⑬：そうしたら，賞味期限があと残り1日で3割引っていうシールが貼ってあったから，あの，なんていうんだろう，それで，ちょっとそこで見たら，なんかお店の人が豆腐を持って行っちゃって，あれ変だなと思ったら，で聞いてみたら3分の1ルールの使っているの，またメーカー，卸売業者に戻しますって言ってました。

教師46：実際豆腐だとそうだったんだ。ああでもね豆腐って，うん，どうなのかな？あつそっか。えっとね3分の1ルールが適用されるものとそうじゃないものがあるからね。たとえばお弁当とか1日とかもたないものは，もう3分の1しようがないからそれはいいんだけど：あとれ賞味期限が長いものは，じゃあお店で3分の1ルールみつけたんだ。じゃあちょっと戻るね。ごめんね。ありがとね。児童⑭君，児童①君は賞味期限が短いものが並ぶとお客さんが損だと。

児童：あともう一つあります。

教師47：うん。はいじゃあ児童⑯君どうぞ。

児童⑯：えっと，えっと，3分の1ルールをなくしちゃうと，店にカルピスが残るわけですよ？店にカルピスが残っちゃうと，店が，あの，倉庫とかなくなって店がひきとることになって，で，店がえっと，あの，お金を払って捨てるから店がなくなっちゃうじゃないですか？それで店がどんどんなくなったら，えっと，卸売業者とかも仕事がなくなっちゃってつぶれちゃうから，食べ物がなくなっちゃう。

教師48：ああ，店がつぶれるんだ。じゃあこの人できこうかな。じゃあ児童⑬君まず意見きいてなかったよね。はいどうぞ。

児童⑬：えっと，3分の1ルールをなくしてしまうと，あの，カルピスウォーターが店に残って，それで他の商品が残りに続けて置いておく場所がなくて，外にあふれ出しちゃって，ごみが増えすぎて，しょ，処分ができなくなるから3分の1ルールの今のままで，その3分の1ルールを活用して，ごみがたくさん出てるけど，すぐにそのごみを減らして売ってって，あの結局ごみがたくさん，億トン，何億トンぐらいいいかないようにする。

教師49：うーんなるほどね。ちょっと待ってね。今えーとね，整理すると，こうかな？えーと，よしこんな感じだったかな？じゃあね，えーと，あつじゃ児童⑳君ある？児童㉑君どうぞ？

児童㉑：3分の1ルールを例えばそれを2分の1ルールにしたとしたら，そうすると，

教師50：うん。長くしたら。2分の1に。

児童㉑：そうしたら，その，さっき13番君が言ったように，あの，あの，うーん，何割引で3分の1ルールかけるじゃないですが，こっ，こっちにだって2分の1になると急にお客さんは，いっつもその割引？割引の時のことを，あの，なんていうんだろう。割引されることを，なんか，割引してるとき，そのなんか，お客はそれをみて買ってるじゃないですか。それを，えっと2分の1にすると，えっと，やってる，それをやってる時間が長くなって，やってない時間が長くなってお客さんはやってない時間のときに，うんと困っちゃう。

教師51：うん。ようするに？

児童㉑：3分の1だと例えば割引き，最初やってて，割引してない，割引してるっていうやつで，えーと2回割引ができるからそうすると，こっちの方が損がない。

教師52：ああ，で，割引については，あのさっき，意見があったけど，そういったことはほとんどないので例としては，だからちょっとね割引はちょっと話を置いとこう。たぶん今の話だと1番君に近いのかな？これきくとお客さんが損だろうってこと？

児童㉑：お客さんは損する。

児童：児童⑮さんたちへの反論です。

教師53：じゃあね，ちょっと待ってね反論はね。えーと。決めてからって人いたね。児童⑫番君どう？今の意見聞いて。

児童12：あの，なくすべきに変えたいです。

教師 54：うん。はい。理由は？

児童⑫：えっと、賞味期限は、うんまあなくても消費期限があるからいいのに、お客さんのために作ってるから、そこまでお客さんのためにやらなくてもいいし、もら、戻らないなら、店もあまり買わなくなって地球も優しくなるしカルピスの工場も、あな、あまり作らなくなる。

教師 55：ああ、客のためにそこまでやらなくていいと。賞味期限だし。というのが児童⑫君の意見。はい。えー児童⑬君どう？

児童⑬：ちょっと・・・に近いんですけど、えっと少しでも3分の1ルールを長くすると、あの、・・・年間500万トンとか1500億円とか減らそうとすることはできるから。店もその分だけ、もし、もしかしたらだけ売れるかも。売れるかもしれないから。

教師 56：うん。なるほど。はい、児童⑭君どう？君も意見決めるって言ったね。

児童⑭：児童⑫さんと児童⑬さんと同じなんですけど、長くした方がいいと思います。

教師 57：うん。やっぱこの意見ね。はい。じゃあこの中で今の意見とりあえずききました。自分の意見を変えたい人は変えてください。今の意見。意見変えたい人。

教師 58：児童⑮君、じゃあどうしてなくすべきだと思ったの？理由は？

児童⑮：うーんと、客、客も、うーんと、なーんにも気づかないし、うんと、それにそれで児童⑫君の意見を聞いて、客のためにそこまでやらなくていいっていう意見を聞いて、こっちにしました。

教師 59：他にまだ変える人いませんか？変える？はい、いいよ。児童⑯君。児童⑯君が決めていいよ。

児童⑯：僕は今のままでと変えるべきのここら辺の中間です。

教師 60：中間。はい。児童⑰君どうして？ちょっと待って、みんなの方向いて。児童⑱君ちょっと待ってね。はいここにいて。はい児童⑰君どうして？中間にしたの君は？

児童⑰：えっと、今までのまま、今のままでよいとしても3分の1ルールをそんな知ってる人もいないけど、変えたところで、変えたら逆に、えっと、変えたら、なんか、だんだん、なんか、えっと、味が低下というか、なんか悪くなってきてる事があるから。だから変えるべき。

教師 61：ああお客が知らないよ。はい児童⑲君。はい。君はどこに変える？はい。じゃあえーと。君たちこっちきて。はい児童⑲君どうして変えた？理由は？ちょっと聞こえない。誰？誰？えーと誰の？

児童⑲：児童⑳さん。児童⑳さんの話をきいて変わりました。

教師 62：えーと誰の話？

児童⑲：児童⑳さん。

教師 63：ここでいいの？はい。じゃあ戻って。児童㉑君変えるの？

児童㉑：なんか、えっと。

教師 64：ちょっとみんなに聞こえるように。じゃあちよっとね、たくさんなっちゃったから1回戻ってもらって一人ずつでてるね。ごめんね。児童㉒君理由は？

児童㉒：メーカーとか問屋の方が、メーカーとか、

教師 65：ちょっと待って聞こえない。ちょっと待って。はい。聞こう。いいよ。はい。

児童㉒：メーカーとか問屋の方が大切だし少ないから、まあ店なら2、3個ならつぶれてもいいけど、メーカーと卸売業者だったら、卸売業者はいろんなもの売ってるから、そこでお金すて、お金がかかんな、かかるけど、あとメーカーも、そのメーカーのものが好きな人が食べられなくなっちゃうから、メーカーと卸売業者の方が大きいセンターだから、まあそっちはつぶれちゃダメだから、

教師 66：なるほど、これつぶれちゃうとお店もやっていけないからってことかな。で、こっちにした？やっぱメーカー・問屋が損するのはよくないってのが児童㉒君の意見だね。ありがとう。じゃあ次にある人だれだっけ？児童㉓君だっけ？

児童㉓：こっち。

教師 67：こっち？あれ？でも君はここでもとから同じだよ？ああ、こっちに近づいたってこと？理由は？

児童㉓：えっと、なんて言えばいいだろう。いままでのままでと3ヶ月ルールが。

教師 68：3分の1ルールが？

児童㉓：3分の1ルールが、3分の1ルールが、なんて言えばいいだろう。3か月で戻す時に何か月・何日かかるか、何時間かかるか、何秒かかるかかわかんないから、やっぱり変えるべきかなと思う。

教師 69：どう変えたらいいの？そしたら長くするの？

児童㉓：長くするっというか、賞味期限を長く、賞味期限をまあ長くする。長くしちゃって、うーん。

教師 70：賞味期限長くすることできる？

児童⑬：長くして、味を保つのはおかしいんだけど、ちょっとぐらいなら味はおちても、あの、おいしさは変わらない。

教師 71：まあいいよ。はい戻って。はい次誰だ？並んでた人いない？はい。いい？他大丈夫？はいどうぞ。

児童⑭番君はどこだ？児童⑭君はどこに行く？ここでいい。はい、変わってなかったら戻る。はい、ちょっと待って。変わった人だけおいで。はいおいで。理由が大事ちょっと待って理由が大事だよ。はいどうして？はい。

児童⑮：やっぱり捨てられる量が少なくなる方がいい。・・・お金もそんなにかからない。

教師 72：はい戻っていいよ。33番君おいで。理由。はいどうして。

児童⑯：えっと、なんか客のためにそこまでやんなくていい。

教師 73：これか。はい。なるほど。はい他変える人いないですか？変える人。こっち？児童⑰君はこっちよりにした？変える人。変える？はいどうぞ。児童⑱君は、ね、理由が大事だから。どうして変わったか聞きたいな。

児童⑲：これが、この間。

教師 74：はい。理由教えて。

児童 ⑳：えっと、やっぱ

教師 75：聞こえない、聞こえない。ちょっと聞こう。聞こう。はいお願い。

児童㉑：今のままでやったとしても、人がえっと、店が買ってくれなくて、えっと、売れなかったら、もうこの、大量に・・・。カルピスウォーターのごみももったいないし、まあそれこそが、自然破壊になるから。

教師 76：じゃあ、そしたらこの辺の意見に近いのかな？自然破壊とか地球にやさしいとか。

児童㉒：あっ、えっとどちらかといえば、ここかここ。

教師 77：こっちか。じゃあこの辺にいます。はいOK。じゃあ児童⑳君。はい、意見かわったどうぞ。いんだよ。意見が変わることも大事だし、変わらないっていうのも。いいよ。はい。どうぞ。どうして？

児童 ㉓：えっと、賞味期限はいくら長く

教師 78：みんなの方向いて。

児童㉔：賞味期限はいくら長くしても味は結局おちるから、やっぱりいままでのままの方が良い。

教師 79：というのが児童㉔番君の意見。はい、他変わる人いますか？じゃあね、あと3分なだけで、はい。変える？33番君。じゃあ1回児童㉔君にきいてみるよ。はい。理由理由理由、理由どうぞ。

児童㉕：えー、やっぱ児童㉔君と一緒に。

教師 80：ああ、これか。はい、じゃあね意見が変わった人とそうじゃない人がいましたね。うん。そうだね。わかんないけどね。えーと、あと3分なのでちょっとね、この話し合いも1回ここで切ります。で、みんなが考えたところ、大切なところが1個あって、何かっていうと、まずお客さんの立場なのか、メーカーや問屋の立場なのか、お店の立場なのかっていうところで、どの立場にたって意見を言ってるのかってことがはっきりしてるよね、で、今実際現実の、えーと、今日本でね起きてることが、どうなのかこの答えになるんだけど。えーとね、まあ答えはでてるんだけど、でもそれぞれのみんなの意見は一理あると思います。だからどれが正しいとか間違ってるとかじゃなくて、実は3分の1ルールってのは、えーとね、誰かが言ってたけどもね今の現状としてね、これ、ちょっと黄色で丸するね。お客さんがあんまり知らないの。捨てられてることを。それでね、ある1つの出来事がきっかけで注目されたんです。何かっていうと、なんだと思う？10年くらい前からスタートしてる。日本の中では大きな事件、出来事ってなんだ？

児童 ㉖：産地偽装問題。

教師 81：違う違う。2011年の話。

児童 ㉗：うなぎ

教師 82：うなぎじゃない。みんなあれかな？実は、実は、きいて。実はえっと、東日本大震災っていうのが起きて東北の方に津波がたくさん来たでしょ？それで避難したでしょみんな。あそこの被害を受けた人たちが。被害を受けてえーと、食べるものがなかったり、パンとか飲み物とか。で、その人たちの量をなんとか確保して、えっと、なんとか被災地に回そうという流れが出てきたときに、実は3分の1ルールでまだ食べられるのに大量に捨てられてるっていうことに世間が注目したんですね。ここに。これダメでしょっと。被災地で苦しんでいるのに、まだ食べられるとか飲めるのに3分の1ルールで

捨てちゃうのはもったいない。捨てるならまだ寄付すればいいじゃんっていう話が注目されたんです。そう実はそれでゴールが今どういうふうな方向で流れてるかっていうと、ここに正解が実はあります。えーとね、いきなりなくしてしまうのは、やっぱりお客さんの人のことを考えて、いきなりなくしちゃうのは、ちょっと聞いて、お客さんにとってはちょっとこれは無理だろうということで、えーとね、実はこの児童②さんの意見、これを2分の1。だから、ここをね期間を延ばして、2分の1ここまではお店に置こうと。まだ、ちょっと待ってね、まだ反対賛成意見あると思うんだけど、実は欧米ね他の国々、日本じゃない国々も実はこういうふうに近い状態先生調べたんだけど、ヨーロッパとかではこういうルール近いルールがあるんだけど、2分の1よりも更にここまで3分の2までやってる。でもここは飲めるんだけど、まあ生産量は日本の、日本の3分の1ルールっていうのは、なかなか厳しい。世界的に見ても厳しいです。捨てる量が多いから厳しいルールっていうふうに言われていて、今2分の1にしようかって流れになっています。はい、じゃあね。質問？どうぞ質問。

児童：先生は、えっと、どっちがいいと思いますか？

教師83：そう来ると思ったね。先生が思うのは、それね実は意見もでたけど、実は先生が考えるのはここに書かれているのは賞味期限だから、別にこの期間前でもおいしく飲めるでしょ？だから先生としては、お客さんが後ろの方からとったりとか、お客さんが新しいものをとるっていうのもそれはわかるんだけど、でもこれ賞味期限まだ飲めるんだから、こんなこと関係なくお客さんは飲めるものをもうみないでね、これみないで、飲める、すべて飲めるわけだから、そんなこと気にしないでたくさんお客さんが買え、買って飲めば減る量だってなくなるし、3分の1で捨てられる量だって少なくなるじゃん。だから、先生の意見だから、先生が正しいとは限らないよ。正しいとは限らないよ。先生はそう思う。お客さんが気にしすぎだっというのが先生の意見。

児童①：先生質問です。先生質問です。

教師84：はいどうぞ。はい。

児童①：えーと、質問なんですけど、えっと、そこで捨てる量が多いところで販売してない、えっと、個人でやっている店や販売してないスーパーなどで、回すってことはないんですか？

教師85：これはね実際なかなか難しいです。今。だから児童①君が言ったようにそうゆう形で回すような仕組みができれば、別に3分の1のままでも先生はいいと思う。ともかく捨てられる量っていうのを減らすためには、やっぱりまずはお客さんの新し物好きを少し変えた方がいいんじゃないかなってのが先生の考え。じゃあ最後今ねそれぞれ意見があったと思いますので、ではそうは言ったって2分の1だって、やっぱり今のままがいいよって人はその理由も書いてね？感想、あつ書いた？自分の感想を書いてだしてもらいます。もちろん。提案いいね。知りたいね。どんな提案かな？じゃ最後自分の考え書いて。ああ、えーとね、うん、自分の考えさえ書いてあればいいよ。

児童⑩：先生先生、いままでではなくすべきだったんですけど、いままでの、いままで良いついていう人たちに提案するんですか？

教師86：もちろん。はい、じゃあ挨拶しましょう。お願いします。

日直：姿勢を正しましょう。やっていることをやめましょう。今書かないでください。

日直：これで社会の学習を終わります。ありがとうございました。

教師87：ありがとうございました。

### 【本授業記録について】

1. 「教師1」などの数字は教師の発言の通し番号を示す。
2. 「児童①」などの丸数字番号は、授業中に教師から指名されて発言した児童の出席番号を示す。また、「児童」とだけ記されている場合は、着席したままつぶやいた児童の発言である。
3. 児童の性別に関しては男子児童を「君」、女子児童を「さん」で区別して表記した。

### 第3章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化 およびその再構築モデルに即した授業開発研究(2)

—地方自治体と住民の関係性に着目した社会参画のあり方を例として—

三浦 朋子 (亜細亜大学国際関係学部)

椎名 和宏 (千葉大学教育学部附属中学校)

#### I. はじめに

本研究の目的は、社会認識に基盤を置くシティズンシップの実体化を目指した授業モデルを提案することにある。ここでは社会認識とシティズンシップの育成が、それぞれ別個に行われるものではなく、相互に補完し合いながら養われるものであることを前提としている。また培われた能力や資質は、子どもたち一人ひとりの意識や見方、考え方に作用し、結果的にはその後の子ども自身の判断や行動に影響を与える。本来、シティズンシップとは一つの授業や社会科という教科だけで完結するものではなく、より広い多面的な活動から子どもの中に育っていくものである。それをふまえて本稿では「社会科という教科の中でシティズンシップを育成し、実体化させるため」の方法を明らかにしていきたい。また繰り返しになるが、シティズンシップの根幹には社会を理解しその社会で起こる出来事や問題に自らがどのように関わっていこうとするのかという社会認識の育成がなくてはならない。

このような視点のもと、本稿では中学校公民的分野を対象に「地方自治体と住民の関係性に着目した社会参画のあり方」をテーマとして、授業モデルの開発・実践を行った。なお本開発研究の理論的背景については第1章で詳しく行われているため、本章では実践の報告を中心に行う。

#### II. 社会参画のあり方を問う授業

本研究で扱う具体的なテーマは、「地方自治体と住民の関係性に着目した社会参画のあり方」である。

そこで今回の実践では、千葉市が平成26年9月から本格運用を開始した「ちばレポ」を取り上げた。これはスマホ等のアプリを活用して、私たち市民の意見や提案を市役所が広く集め、その具体的な要望を市政に反映させる市民参加型、かつ全国でも画期的な双方向型のシステムである。市民の意見が多様になりつつある中で、情報技術力を活用したシステムの構築、運用はこれからますます増えていくだろう。このとき主体となるのは市民である。日々の生活を営む中で、様々な悩みや要望を抱えた市民が、それをしっかりと行政側へ伝えていくとともに、＜自分たちでできること＞と＜行政へ要望すべきこと＞を、ある程度峻別する力が求められる。なぜなら行政の資金や人材は有限であり、すべてを行政

に依存することは不可能だからである。つまり、市民の自助や共助を含む「社会参画」への意識と取り組みが、今後のまちづくりには欠かせない。

しかし、このような認識のもとで、市民が主体的な行動を行うためには、行政のなかにある判断や運用基準といったものの存在を知る必要がある。これは必ずしも明示されているとは限らない。法律や条例の形で明文化されたルールがあっても、実際に運用される場面で、どのような判断・決定のプロセスを経たのかは、外部から非常に見えにくい。

そこで、今回の授業では、子どもたちが実際に外へ出てまちの問題を発見し、ちばレポに提案するレポートを作成し実際にアップする。その後、市役所の方と一緒に、それぞれのレポート内容を検討し「市はどう対応するのか」、「市として住民に望むこと」などについて話を伺う。一連の授業単元を通じて、子どもたちの主体的な社会参画への意識を高めることだけでなく、行政の判断基準や考え方を子どもの思考の中に取り入れることができる。さらに一步踏み込んだ形で、自治体と住民の関係性や、自分たちの市民（住民）としての役割を考えていくことにつながると思われる。

### Ⅲ. 単元計画「ちばレポを通してこれからの地方自治について考えよう」

実際に授業を行ったのは、千葉大学教育学部附属中学校3年生の公民的分野の授業内においてである。本授業の内容は、通常の地方自治の学習7時間配当のうち、最後の3時間で行った。また今回の実践は、地方自治の学習に位置づけて展開したが、特設単元として独立した授業展開も可能である。授業内容については、学習指導案およびワークシート、授業記録を後ろに添付した。

概略だけ述べると、まず子どもたちがちばレポのしくみを理解したあと、実際に公園へ行き自分たちが気づいたことをタブレットで撮影し記録する。その後、ちばレポに提案するレポートを作成しそれらを実際に投稿する。最後の時間に、市役所の方と一緒に各自のレポート内容や様々な事例を検討し、「市はどう対応するのか」といったことや、「市として住民に望むこと」などについて話を聞き考えを深める。一連の授業を通じて、子どもたちが主体的な社会参画への意識を高めることだけでなく、行政の判断基準や考え方を子どもの思考の中に取り入れることができると考えた。その上で自治体と住民の関係性や、自分たちの市民（住民）としての役割を改めて考えてみるのがねらいとなっている。

<別添資料1>学習指導案，ワークシート

<別添資料2>授業記録

### Ⅳ. 本実践とシティズンシップの実体化について

では本実践の内容（ちばレポの3時間）を「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化」の段階に即して整理していきたい。

まず「①シティズンシップ自覚基盤としての社会認識」は、学習者が持っているシティズンシップを既存の社会認識によって自覚する段階である。この3時間構成の授業に入る直前の授業では、地域が抱える課題を考えた上で、自分自身が地方公共団体とどのように関わっているのかを確認している。子どもからは、自転車対策や防犯、高齢者等の課題が

挙げられ、関わりについてはお祭りへの参加やゴミ拾い、関わっていないなどの意見が出された。これらは各自の理解に基づいて、現在の自分自身の状況を説明している段階だといえる。「②シティズンシップ育成基盤としての社会認識」は、社会認識の形成を経て、学習者が自身のシティズンシップを検討し、育成する段階である。これは本実践の第1時で、市役所の方からちばレポのしくみやレポートの仕方などの説明を受けて、実際に公園へ行き状況を把握しながらレポートを作成する市民活動を行う部分が該当する。新たなシステムについて理解し、そこに積極的に関わってみることで自身の市民としての役割が具体的にイメージできていくからである。「③シティズンシップ批判基盤としての社会認識」は、学習者自身が有するシティズンシップの妥当性を説明し、第三者の批判にこたえることができる段階である。ここでは自分自身の意見を相対化させるとともに、自分とは違う論理基盤・枠組みを捉え直すことになる。授業では、公園でたくさん撮影してきた写真の中から、どれを一番に要望するかを考えさせている。このとき生徒たちの間では、自分の考えを説明すると同時に、他者の考えを聞き、内容の優先度を決定する活動が行われた。また今回は時間の都合から省略したが、各グループの発表を全体で確認し、どの順位で対応するかという活動を予定していた。ここでは、行政の視点でもう一度お互いのレポートを評価することになり、これもこの段階にあたりと考えられる。「④シティズンシップ変容基盤としての社会認識」は、自身の考えるシティズンシップを吟味・検証し、問題がある場合は、より望ましいあり方を検討する段階である。授業の第3時で、再度、市役所の方に来てもらい、子ども自身が考えたレポート内容や他の対応事例などを確認した。その際に、市役所が考える対応の仕方や優先度を決める基準を生徒に考えさせた。このとき、生徒が自分の中に行政の視点が不足していたこと（例えば、人的資源やコストなど）に気づき、相手の評価基準をふまえて自分たちの意見を提案していくことが、より説得的になる。各自の市民としての役割や関わり方がより具体的になるという変容をねらいとした。「⑤シティズンシップ再構築基盤としての社会認識」は、授業後の活動になるが、①から④の自覚化を経て、独力で自身のシティズンシップをつくり上げる段階である。授業の最後に、今回の学習活動から考えたことや疑問などを自由に書かせている。そこでは、市の財政状況をふまえてお金を使ってほしいことや、市民と行政が協力していくことの大切さ、自分たちが動き発信することでよりよいものになるなどの感想が挙げられている。また、市役所が考える基準や、対応できない場合があることの意外性を述べている子どももいる。そして何よりも、自分たちの意見が即座に対応されるという事実、やりがいや達成感を感じる声が非常に多かった。これらのことから今後子どもたちは、実際にちばレポのレポーターとして参加するか否かに関係なく、自分自身が社会にどうかかわっていくかを考える契機になったと考えている。

## 第3学年C組 社会科学学習指導案

授業者 椎名 和宏  
展開場所 社会科教室

### I 単元名 地方の政治と自治 ～地方自治体の抱える問題点をさぐる～

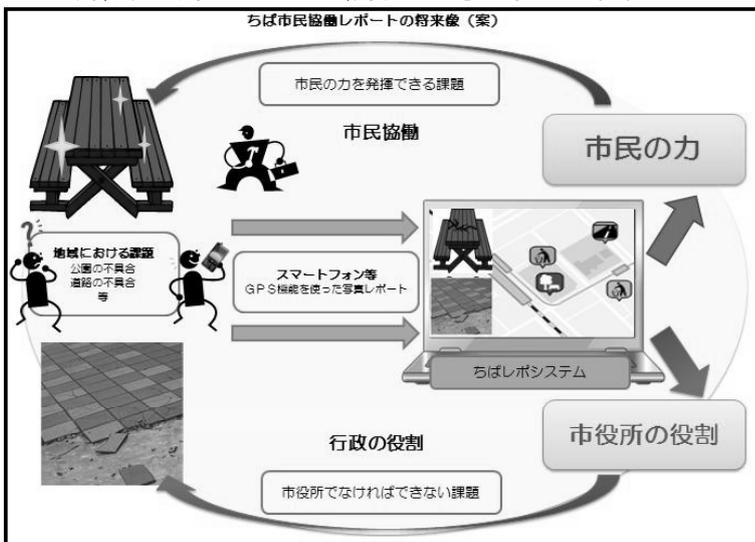
### II 単元の考察

近年、日本では若者が政治に対して無関心であるという報道をよく目にする。実際、最近の国政選挙では20代の投票率は年代別で一番低い<sup>註1</sup>。そのため、このような政治に関する単元を扱う場合には、将来を見据え生徒が興味関心を持てるような工夫や努力が必要であると考えます。本単元では、生徒自身が社会の担い手の一員として活動し、地域に貢献する姿勢を育むことを目的として設定しました。自分自身が生活している地域の課題に対して考えていくことで、政治に関する学習を、より身近に関心を持って進めることができると考えます。

日本の地方制度は日本国憲法第8章に規定されている。そこでは地方自治の原則、地方公共団体の機関、選挙、機能が定められている。各地方の行政は地方公共団体の仕事であり、住民の意思にもとづいて処理される。地方公共団体の仕事は、住民の生活と結びつくものであり、ゴミの収集や上下水道の整備、消防など多岐にわたる。これらの仕事を行うためには多額の予算が必要となるが、これまではその多くを国からの補助金に頼っていた。こうした状況を改めるため、1999年に地方分権一括法が成立した。この法律の成立によって、それぞれの地方公共団体が地理的、社会的な特徴に応じて独自の活動が行えるようになり、地方分権がさらに進んだと言われている。こうした地方分権化の流れの中で、「平成の大合併」と言われる市町村合併が全国的に大流行した。市町村合併が進んだ要因は、仕事の効率化、財政の安定化である。ただし、これは合併をする、しないに関わらず、日本の地方が抱えている問題でもある。

こうした地方の抱えている問題を解決するために、各地方公共団体では様々な取り組みがされてきた。千葉市では平成25年7月から12月までの間、「ちばレポ」という実証実験が行われた。ちばレポとは「地域で発生している様々な課題を解決するため、ICT（情報通信技術）を活用し市民の皆様と協働で問題解決に取り組む、新たな仕組みづくり」を目的としてつくられた仕組みである。千葉市では行政と地域住民との関係を、左の図のようにイメージしている。ICTを活用し、市民が地域の中で困っているものをレポートし、それについて行政や地域が課題解決に動こうというものである。ちばレポではこれを「困ったレポート」と呼んでいる。困ったレポートでは、その地域の映像を送ることで、担当部局に情報が伝わる。こうして集まった情報を、優先度の高いものから対応を進めていく。担当部局への情報伝達がスムーズにいくように、ちばレポでは①道路②公園③ゴミ④その他というように分野が設定されている。将来的には困ったレポートだけではなく、市がテーマを発信して市民がテーマにもとづくものをレポートする「テーマレポート」や、市民から千葉市の良いところを紹介してもらう「おすすめレポート」が企画されている。実証実験の結果

によると、ちばレポに市民が参加することで、「仕組みが便利」、「街を見る意識が変わった」という声が寄せられている。一方、市の対応に不満という声も44%ある。市民が不満に感じる点として、「レポートをしたにも関わらずすぐに公開されない」、「対応中とされているにも関わらずその後進展が見られない」というものがある。不満の声があがるのは、千葉市が運営しているちばレポでは、様々な困ったレポートが寄せられたとしても、千葉市の管轄下のものに対応が限定されてしまうためである。例えば、道路のレポ



註1 総務省選挙部『目で見える投票率』2012

ートを例にあげると、寄せられたレポートのなかには市道だけでなく、国道や県道、私道も含まれており、こうしたものへの対応は千葉市では行えない。また、レポートが反映されないといった点については、プライバシーの問題も絡むため、すべてのネットアップは困難な面もある。千葉市でも対応を迅速化するために対策を練ってはいるが、予算や人員などを考えると、すべての困ったレポートに対応（壊れた箇所の修繕）できるわけではない。ちばレポの実証実験の結果からは、千葉市という地方公共団体の抱える問題点が見えてくるだけではなく、市民の意識の問題や市民と地方公共団体との関係についても改めて考えさせられる面は多い。

以上を踏まえ、本単元では次の2点を意識して単元を構成した。一つ目は、生徒が社会参画の意識を持って学習活動を進めること。二つ目は、地方自治などの事実に認識を踏まえて、地方公共団体が新たに始めている取り組みに注目することである。そのために本単元の構成は以下の通りとする。まず、第1時から第4時まで基本的な地方自治の仕組みや財政、地域の課題などを取り上げる。その後、住民の政治参加として、ちばレポを事例に、これからの住民に求められる社会参画の姿勢について、生徒に考えさせたい。具体的には、ちばレポにあげる写真を実際に近くの公園に行き、公園内にある危険な箇所や落書きなどの問題ある箇所を見つけて撮影を行う。そこで撮影した写真の中から、一カ所を選び、ちばレポのあげるタイトル・内容を考えてまとめる作業をした。生徒たちの撮影した写真、考えたタイトル・内容はそのままちばレポの困ったレポートにあげ、対応の様子を見られるようにしておく。その後、ちばレポに寄せられた様々なレポートを取り上げて紹介する。生徒たちには地方公共団体の視点に立って、それぞれのレポートがどのように対応されたのかを考えさせる。それぞれの対応については、千葉市広聴課の職員さんから、行政の視点を踏まえて説明していただく。自分たちが普段は考えたことのない、地方公共団体の視点に触れ、これからの住民の社会参画の姿勢にまで社会認識を深めていきたいと考えている。

### Ⅲ 単元の目標

- ・地方公共団体の活動に関心を持ち、意欲的に学習に取り組むことができる。
- ・資料から地方公共団体の現状を読み取ることができる。
- ・市町村合併の経緯から、市町村の抱える問題について考察することができる。
- ・地方の抱えている問題を当事者意識を持って、考察することができる。

### Ⅳ 指導計画

時配	学習内容	指導上の留意点
1	○地方自治の仕組みを理解しよう。 ・地方公共団体の仕組み 【首長－地方議会－住民の関係】 ・住民による直接請求権	・身近な市町村や千葉県ではどのような活動を行っているのか、広報などを示して興味・関心を高める。 ・国の政治との違いに気づかせる。
1	○地方分権でできるようになったことは何だろうか。 ・地方公共団体の仕事 ・地方分権一括法	・地方公共団体の仕事にはどのようなものがあるのか、具体的な事例に触れながら、自分の生活との関わりに気づかせる。 ・自分の生活している地域の課題に留意させつつ、地方自治のあり方を考えさせる。
2	○市町村合併から、日本の地方が抱えている問題点について考えよう。 ・地方財政の概要（国の補助金） ・千葉県内の市町村合併の事例 ・山武地域における医療問題と市町村合併	・日本の地方が抱えている問題点を市町村合併をめぐる新聞記事から考えさせる。 ・地方財政が悪化していることで、行政サービスや地域医療に影響が出ていることを資料から読み取らせる。
3	○ちばレポを通してこれからの地方自治について考えよう ・ちばレポにあげられた様々な困ったレポートとその対応について ・レポート対応の優先順位から見えてくる地方行政の課題と市民の意識	・市役所の広聴課の方から説明をしていただき、市民の視点だけではなく、行政の視点で地方公共団体・市民の関係をどのようにとらえているのか理解させる。 ・ちばレポによって市民にどのような意識が生まれ、どのような課題があるのか、自分と地方公共団体との関わりも踏まえて考えさせる。

V 展開（指導計画5/7と6/7と7/7）

	学習内容と生徒の活動	留意点(○)および評価(◇)
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>●ちばレポの仕組みや意義、担当の方の思いを理解する               <ul style="list-style-type: none"> <li>・千葉県広聴課の方の話から、地方公共団体の課題、ちばレポの意図するものについて理解を深める</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○千葉県広聴課の方からお話をいただく（10分）</li> <li>○電子黒板にちばレポのレポート画面を提示する</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>●学習課題を確認する</li> </ul>	
西千葉公園に行って、困ったレポートをあげてみよう		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>●西千葉公園に行って、困ったレポート作成のための写真撮影を行う               <ul style="list-style-type: none"> <li>・なぜその写真なのか、理由を明確にする</li> <li>・どこの写真なのか、地図上に印をつける</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○各グループに1台ずつタブレットを配付する</li> <li>○撮影した写真は授業用フォルダーに保存するように指示を出す</li> <li>○ちばレポ公園担当の方から、レポートする上で参考にしてもらいたい点を紹介していただく</li> </ul>
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>●やってみて、感じたことをまとめ、疑問に感じたことを市役所の方に質問する。</li> </ul>	◇意欲的に学習に参加できたか
導入 5分	<ul style="list-style-type: none"> <li>●前時の授業後に、自分たちの生活している街で困ったことはなかったか確認する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○タブレットは事前に各班に配付しておく</li> <li>○何人か指名する</li> </ul>
展開 15分	<ul style="list-style-type: none"> <li>●自分たちが撮影した写真のなかから、ちばレポにあげる写真を選ぶ               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ポイントを一つに絞り、なぜそのポイントを選んだのか、理由も含めてワークシートに記入する</li> <li>・写真をUSBフラッシュメモリーに保存する</li> <li>・どこポイントの写真か、西千葉公園の地図に印をつける</li> <li>・困ったレポートのタイトル、内容の文章まで班で考える</li> </ul> </li> </ul> <p>&lt;人に伝わるようなレポートの例&gt;  <b>【水がたまっている箇所】</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>・たまっていると、なぜ悪いのか</li> <li>→いつも水がたまっていて、衛生的によくない</li> <li>→何十cmもたまっていて、危ない</li> <li>※「～だと危ない」というように、その現象によってどういう事態が懸念されるのかまで具体的なものだと、レポートがいかされやすい</li> </ul> </p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○USBフラッシュメモリーにデータを移させ、どの位置のものか地図に印をつけさせる</li> <li>◇当事者意識を持って、考察することができたか</li> <li>○人に伝わるような表現になっているのか、意識させる</li> </ul>

	●学習課題を確認する	
<b>みんなのあげたレポートを評価しよう</b>		
20分	<ul style="list-style-type: none"> <li>●各グループのあげたポイントを見て、自分たちが市役所の担当者だった場合、どの順番で対応するのかを考える。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・3～4グループ発表する</li> <li>・なぜそのような順番になったのか、理由を明確にする</li> </ul> </li> </ul>	○電子黒板にあげられたポイントを示す
まとめ	●ちばレポをやってみての感想をワークシートにまとめる	
導入	●前時の活動を振り返り、ちばレポのマップから、自分たちのレポートがどのように対応されているのかを確認する	○いくつかの班のレポートを見てみる
展開	●学習課題を確認する	
<b>ちばレポを通して、これからの地方自治について考えよう</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>●3つの困ったレポートを取り上げ、それぞれどのような対応がされているのかを考える <ol style="list-style-type: none"> <li>①対応されているケース</li> <li>②関係部署に連絡されているケース</li> <li>③経過観察中のケース</li> </ol> </li> <li>●行政側の対応の意図について説明を聞く <ul style="list-style-type: none"> <li>・千葉県広聴課の方から、なぜそのような対応になっているのか説明を聞く</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 行政の視点 <ul style="list-style-type: none"> <li>・なぜ3つの困ったレポートの対応が分かれているのか理由を紹介してもらう</li> <li>→行政の管轄範囲、予算・緊急性の問題、地域住民との合意形成（何を問題としているのか、感じ方の違い）</li> </ul> </li> <li>(2) 市民に期待すること <ul style="list-style-type: none"> <li>・市民にもできること、行政にしかできないこととは何か</li> <li>・今後のちばレポ</li> <li>・テーマレポート、おすすめレポート</li> </ul> </li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○考える材料として、地方公共団体の仕事や課題といった既習事項を踏まえるようにさせる</li> <li>◇地方公共団体の仕事や、「効率・公正」といった視点を踏まえて考えることができたか</li> </ul>
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>●今後の地方公共団体と住民との関係について考える</li> <li>・ワークシートにまとめとして記入する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◇これまでの学習を生かして総合的に考察して表現することができたか（ワークシート）</li> <li>○システムだけではなく、市民の意識の変化や、自分と地方公共団体との関わりも踏まえて考えさせる。</li> </ul>

## 西千葉公園に行って、困ったレポートをあげてみよう

◎「ちばレポ」とは？（市役所の方のお話を聞いてメモをしよう）

◎レポート用写真の撮影

（1）場所：西千葉公園

13：00～、ピロティに集合して行きます（男女2列ずつ）

男子・女子の順に並んで出発（横断歩道のところ、注意しましょう）

（2）撮影について

①市役所の方からレポートのヒントを教えてくださいから始まります

②範囲は花見のところ+テニスコートまでとします（端に先生が立ってます）

③写真は本体に保存し、撮影場所を下の地図にメモしておいてください

④13：30に集合です



**困ったレポートを作成しよう**

C組 番 氏名 \_\_\_\_\_

◎困ったレポートにあげる写真を選ぼう

- ・ 1班であげるポイントは1カ所です。
- ・ 1カ所につき、あげられる写真は3枚までです（アングルを変えたりして）。
- ・ 写真を選んだら、USBのフラッシュメモリーにデータを入れて提出してください。
- ・ 写真の保存先は「マイピクチャー」→「カメラロール」です。そこに写真がない場合は、五十嵐先生を呼んでください。

※写真を撮影した場所を思い出し、下の地図に場所をメモしておこう。各班1枚フラッシュメモリーと一緒に提出してください。



◎困ったレポートを作成しよう（発表者： \_\_\_\_\_ ）

（1）タイトル

（2）内容

（3）その場所を選んだ理由

**困ったレポートを評価しよう**

◎発表されたレポートを見て、自分が市役所の担当者だったら、どの順番で対応するのかを考えよう

(1) 発表のメモ

(2) どの順位で対応しますか？

順位	班（発表者）	その順位になった理由

◎自分の考えをまとめよう

**ちばレポを通して、これからの地方自治について考えよう**

◎3つの困ったレポートはどのように対応されただろうか？

	自分たちの考える対応（予想）	実際の対応
(1)		
(2)		
(3)		

◎千葉市広聴課の方のお話を聞いて、気づいたことをメモしておこう

◎自分の考えをまとめよう（）

自分の意見	友達の意見

ちばレポを通して、これからの地方自治について考えよう（資料編）

◎3つの困ったレポート

(1) タイトル：危険 !! (No-20140920-39377)

内容：カーブミラーの角度調整をお願い致します。下方が見えなく以前、バイクと自転車の接触事故が起きました。



(2) タイトル：歩道横 法面の崩落 (No-20140917-32617)

内容：歩道横の法面が崩落している。数年前から赤色コーンが置かれているが、何も改善されていない。



(3) タイトル：陥没しています (No-20141018-45160)

内容：アクアリンク前の防波堤と海との間の道が陥没していました 危ないので修復してください



## <別添資料2>授業記録

全7時間のうち第5校時～第7校時まで (3時間分)

### 第5時 困ったレポートをあげてみよう (5/7時間目)

日時：2014年10月20日(月)第5校時

授業者：椎名和宏教諭(千葉大学教育学部附属中学校教諭)

ゲスト：平田美智子(千葉市市民局市民自治推進部広聴課) 他一名

T：じゃあ挨拶しよう。

S係：きをつけ

T前向いて

S係：例

S：お願いします。

T：それではお待ちかねの今日は西千葉公園です。〇〇君いいですか。迷子にならないでね、西千葉公園ね、すぐ近くだけど、迷子になったら困りますので話をしっかり聞いて集合時間とかありますので。時計はあると思いますけどそのへんよろしくをお願いします。

T：グループでやっていきますので、いい？自分たちでグループでまとまってやってね。話を聞いてなかったら意味ないから、しっかりと聞いてやってください。

T：プリントを配りました。色々書いてありますけど、まず、千葉レポとはいったいなんなのかということで、本日千葉市からゲストに来ていただいていますのでしっかり話を聞いてやっていきたいと思ます。

C：こんにちは。私は千葉市役所の広聴課平田と申します。千葉レポを担当しています。よろしくお願いします。

S：お願いします。

C：それではみなさん授業で千葉レポを少しご覧になっているかなと思いますが、千葉レポの仕組みをちょっと確認してみましょう。こちら、見えますか。ICTをこういう技術を使って地域の課題を市役所に届けてもらってそれを市民の力で解決するという仕組みです。

今、見ていただくとわかるのですが、地域における課題発見とありますけど、例えば市民の皆さんには、壊れたタイルを見つけたときに、千葉レポの仕組みを使って、こういうタブレットとかスマホとかパソコンでもいいですけど、写真を撮ってそれを市役所に通報するというものです。この千葉レポのいい点としては、スマホにはGPSが付いていて位置情報をつかんでいる。そうすると写真を撮ったところで、ちょうどその写真をどこで撮ったかという位置情報がわかり、写真とともに千葉市にこういうことがあるよということを、写真付きのレポートで送れる。そして、千葉市では皆さんからいただいた地域の課題や、もし市民の力で解決することが可能ならば、例えばその机が壊れていますけど、こういうところは木をはがしてニスを塗ったり塗り替えたりという技術を持った人はできます、でも道路はみなさんにはできませんよね。そういうことをタブレットを使ってやってもらうものです。

C：今から西千葉公園に行っていただくのですが、そこで地域の課題、たとえば公園ですと、雑草が生えてきたり、あとは木が生い茂っていて、はみ出して自転車がぶつかっちゃうかもしれない、そういうのを皆さんに見てもらいます。

(HPを見せながら)

今までどんなレポートが出たかという、ここが今みなさんいらっしゃる附属中で、今からこの西千葉公園にいきます。で、たとえばどんなレポートが出されたかという、ベンチがすでに示されていますが、これは公園のレポートです。雑草と書いてあります、この辺りに少し雑草が生い茂っていて通行に支障があるんじゃないか、景観を損ねる、あんまりきれいじゃないので、雑草を取ってほしいというレポートです。それを市役所ではいつ除草を実施しましたと報告しています。そんな感じで、みなさんに地域で使っているものや状況からこれはちょっと汚いな、直ったらいいなとかいうそういうところをレポートしてもらいたいと思います。

ちょっとこの図を説明します。見にくいかもしれませんが、この千葉レポは、みなさんも千葉レポをダウンロードしていなくてもホームページから見られるんですが、この地図を見たときに、このマークは道路と街頭で、これは先ほどの公園のベンチ、それからゴミ、その他、四つのカテゴリーの種類のレポートを皆さんにお願いします。今日は公園ですけど、三色のピンがあると思います。これは何を表しているかという、黄色は今みなさんのレポート受け付けたので、そのあと市役所で対応しますよというもの。最後、緑色になったら、完了しましたというマークになっております。先ほどのページに戻ると、西千葉の周りにも、これだけたくさんレポートがあります。

あと今どんな状況かをお見せします。千葉レポはレポーター登録をしてからレポートを出してもらうものです。みなさん市民だからもしくは千葉市に来てレポートを書くのが可能な人が登録されていて、今1169人の方が登録していただいています。今はレポートがどういう状況かという、受付中が22件、対応中が6件、対応済みが32件。半分以上は対応しています。

それでは、写真の撮り方についてちょっとレクチャーしていきます。あまり近くによったり遠くにいたりすると、その対象物がよくわからないので、どういう風な撮り方をしたらいいのかを確認していきます。

C2：千葉市役所公聴課から来ました山中と申します。よろしくお願ひします。

写真のレポートの仕方ですけど、千葉レポには1枚から3枚の写真をつけることができます。動画をつけることもできるんですけど、たとえば写真を使ってレポートをする時に、どういったレポートがわかりやすいかな、考えてみてください。

例えばこの黒板のここが落書きだらけだったとして、ここだけぼっと写真を撮って送られても多分みなさんわかりにくいですよ。この部屋のどこかはわかっても、すぐこの場所だとはわからない。だから、写真の撮り方はここに近づいて撮ります。大体みなさんここだとわかっていると思いますが、この写真だけ見た人は、どこかわからないと思うので、わかりやすくしてあげたい。ということで、少し離れてちょっと遠めからもう1枚撮ってもらおうと、こういう形で黒板の脇の本棚の隣の落書きが問題なんだなって、客観的に見た人にわかりやすくなります。今日はこういう写真の撮り方をイメージしてみてください。

C1：皆さん、引き続き、今お聞きになりたいことがありましたらどうぞ。大丈夫ですか。

T：では、西千葉公園に移動しますが、他の学年は授業中ですので、静かに移動してください。男子2列女子2列で、男子先頭で行きますので、横断歩道よく注意して行きたいと思ひます。よろしくお願ひします。

タブレットはもう起動していただいて構いません。写真の撮り方は、このスタートメニューのところから右側にずっといくと、カメラボタンがありますので、カメラを起動してください。今日は写真を撮って取って撮りまくります。いい？撮りまくりますけど、人の写真ではありません、千葉レポ用に撮ります。西千葉公園のどこでとったものなのか、しるしをつけてください。地図と筆記用具を持って行って、しるしをつけるようにしてください。よろしくお願ひします。じゃあよろしいですか。(西千葉公園に移動)

T：写真撮影開始

C：遊具がこわれてないかとか

T：時間です。全員並ばせて。

T：会長副会長さん点呼してください。女子2列男子2列並んで。

S係：全員います。

T：じゃあ顔を挙げてください。短い時間だったけど、いくつか写真を撮ってもらったと思ひます。今までレポートのない西千葉公園で撮りましたので、レポートに関して質問があればせつかくなので話を聞いてみてください。

何か質問があるひと？大丈夫ですか。

T：はい、では、この後の、授業の流れですけど、今撮りためてもらった写真はこのタブレットの本体に入っています。次の水曜日の1時間目国語から社会に変更になりましたので、その時間内に、今撮ってもらった分で各グループ1か所、千葉レポに実際あげるものを考えてもらいます。一か所につき写真は3枚まで載せられますので、3枚までで各グループ選んでもらいます。あと、3つか4つの班に紹介して

もらいたいので、こんなところを見つけましたというレポートを水曜日の1時間目に考える予定です。実際にそれを（HPに）アップします。各グループ1か所ずつアップしたいと思いますので、お願いします。来週の月曜日には実際上がったレポートがどうなっているかをもう一度見ていきたいと思いをします。では、この後帰りますが、ここであいさつしましょう。それではよろしく。

S係：気をつけ、礼

S：ありがとうございました。

## 第6時 みんなのあげたレポートを評価しよう（6/7時間目）

日時：2014年10月22日（水）第1校時

授業者：椎名和宏教諭（千葉大学教育学部附属中学校教諭）

S1：礼 お願いします。

T1：始めます。タブレットは後で使うので頭をあげてください。じゃあ、今日はですね、ゲストが沢山います。タブレットに関しては業者さん呼びました。五十嵐先生です。あと、授業を見てる方が沢山いますけどね、気にせず。この間、西千葉公園に行って写真を撮ってもらいました。今日はですね、それで実際にレポートを作ってもらいます。グループで写真を選んだりとか、そういったことをやりたいと思います。ちなみにあれから西千葉公園いった人？行った？雨だよ？

S2：通学路です

T1：あ、通学路なの。他になんか自分の家の近くで、あれ、こんなのあったら困るんじゃないみたいなこと、あったら言ってね。そんなこと考えてもらえたらいいなと思います。ではプリント配ります。今日やることはいっぱいあるから、がつつやるよ。

T1：足りる？じゃあ、やることを説明します。タブレットはこのあとリンクしますので、しばしお待ちを。はい、いいですか、これからやることを説明したいと思います。まず最初に大事なことをやります。プリントに名前を書いてください。名前を書いた人はペンを置いて、顔あげてください。これからやること説明しますが、タブレットの中に、この間撮った写真が保存されてると思います。タブレットの機嫌が悪いと、ひょっとしたら保存されてないかもしれませんが、ね、機嫌がいいタブレットに関しては、確実に保存されています。

これから実際に写真を選んでください。何か所か撮ったと思います。その何か所かのうち、一カ所を、一組で一カ所を選んでください。一カ所につき、あげられる写真は三枚までです。これから、各班に一枚ずつ、地図の提出用プリントを持って行ってもらいます。どの場所を選んだのか、どこの場所の写真なのかを、この地図上に書いて分かるようにしてください。（タブレットの説明は省略）  
それでは、各班、地図一枚とフラッシュメモリーを持って行ってください。

T2：（写真の保存先などを確認）

T1：はい、じゃあ、写真を一カ所選んだら、次のステップに行きます。次は、困ったレポートを実際に作ってもらいます。いい？困ったレポートでは、人に伝わるようにお願いしたいと思います。最初に実際どんなレポートが上がっているのかを、電子黒板で見せますので、電子黒板をみてください。附属中がいま、中心にあります。そこから近いところで、こちら辺ですね。あ、西千葉公園、西千葉駅前にしましょう。西千葉駅前に、対応済みのものがあります。こちらのレポートの詳細見ますと、こんな感じになっています。タイトルは常設の仮設トイレ、どっちだ。常設なのか、仮設なのか。内容は西千葉駅の歩道橋下のトイレが不衛生なため、とてもくさいです。常に扉があいているね、不衛生ですね。何とかしてくださいって書いてある。皆さんとってもらった写真にも、タイトルと内容をプリントに入れられるようになってます。プリントのこの（1）と（2）の所にタイトルと内容を入れてください。なぜその場所を選んだのかっていうのは、実際千葉レポには挙げませんが、（3）のところですね、班で話し合っ、入れてもらおうといいかなと思います。

千葉市の方からアドバイスをいただきました。これ例えばね、何か落ちていたとする。何かが落ちていますけど、意味が分からない。確かに落ちていていう事実だからね。例えば、大きな石が落ちていて、子供がつかずいたら危険です、車の通行の妨げになりますと。それを付け加えることで、一体何が問題なのかのかわかるという。

例えばさっきのトイレだったら、これ何が問題なの？扉があいていることが問題？臭い、不衛生とか、だから千葉市に何とかしてくださいっていうことを書いてもらいます。これが人に伝わるものです。いい？人に伝わるレポートを各班で考えてください。

時間の関係上、全部の班に発表っていうわけにはいかないとはいえますけど、すべての班が発表できるように、発表者だけは決めておいてください。授業の最後にあてますので、その班は、フラッシュメモリーを出してもらって、ここでプレゼンをやってもらいます。

じゃあ、これから作業に入ります。まずログインして写真を探してください。作業開始。

#### 〈作業〉

T1：じゃあデータまでうつせたらタイトルを決めてね。みんなで書く。では20分になりましたけど、まだ時間ほしいってとこ。あとちょっとね、じゃあ一分でまとめてください。

はい、一分たちました。ではタブレットをシャットダウンしてください。

はい顔をあげて前を向ってください。これから、厳選された二つの班から発表していただきたいと思います。最初の班は勢い付けるために、〇〇君、前に出てきてください。はい、じゃあ、電子黒板を見てください。

S3：えーと、おはようございます。2班の発表者の〇〇です。はい、題名は、これななめってますよね、題名は「ひねくれた看板」。えーと、なんでそんな題名になったのかというと、内容は道路沿いに立っている標識が、ここ斜めに倒れているので、あの標識としての意識がとても低いなと、本当に、こいつは標識としての仕事をなんかこうまっとうしてるのかと思って、他にも、車からも見えにくいし、こう仮に、前のような台風がきて倒れたりしたら、近くの通行人たちが危険かなと思いました。さっきも言ったんですけど、この場所を選んだ理由は、通行人がとても多いので、あの、朝通ればわかると思うんですけど、結構交通量が多いので、ここはとても危険かなと思いました。以上です。

T1：質問あったら。ないですか？じゃあ、ありがとうございます。続いて、17班編成にしましたが、唯一、一人でやっている〇〇君、はい、じゃあ話を聞きましょう

S4：タイトルは「非工事中のフェンス」です。工事をしていないのに、当然のように存在するフェンスがあります。これはこういう風に、こわれたり、こうさびたりして、子どもたちが遊びまわって、もし引っかけたりしたときに、けがをする原因にもなるので、こういうのを撤去していただきたいと思いました。以上です。

S5：親が見張っているのですか？そういうことはないと思います

S4：えーと、子どもの登下校中にもそういうことがよくありえるので、と思ったんですけど、親の監視だけではどうにもならないと思います。どう思いますか？

T1：どう思いますか？って言われてるよ？

S5：いや、はい、すみません

T1：他にいますか？いいですか？ありがとうございます。唯一、一人でやってくれました。ちなみにフェンスを選んだ班はありますか？同じようにフェンス選んだ人？さっきの標識を選んだ班は？標識ないですね？ここは何選んだの？タイトルは？

S6：暗くて人気のないみち

T1：暗くて人気のない道。その内容はなんなの？

S6：(聞き取れない)

T1：もっと電灯をつけてほしい、と。これもあれだよ、住んでないとその地域にいないとわかんないことだよ。だって昼間行ったら、昼間でもちょっと暗いの、夜だともっと暗い。女子がひとつも出てないので、この班聞いてみましょう。はい、タイトルは？

S7：同じ

T1：同じ？え？同じ場所、同じ場所。はい、タイトル

S8：街灯がほしい

T1：タイトルが街灯がほしい。内容は？

S9：街灯を設置してほしい。

T1：街灯を設置してほしい。まさに一緒ですね。ちなみに街灯がないから設置してほしいって書いた班。じゃあこの2班、たまたま一緒だったんですね。

今、こんな感じでやってもらったレポートですが、今日の夜、千葉レポ（のHP）にあげたいと思います。いい？実際にあげます。ただ君らに選んでもらった写真の中で、人が写っちゃってるものとか、そういったものは非公開になる可能性もあります。これからですね、皆さんのタイトルと内容がほしいので、フラッシュメモリーとタブレットとあと、発表者のプリントを前に持ってきてください。全員は回収しませんので、発表者分だけで結構です。今日は回収して終わります。はい、じゃああいさつしましょう。

S1：気を付け 礼  
ありがとうございました

## 第7時 ちばレポを通して、これからの地方自治について考えよう（7/7時間目）

日時：2014年10月28日（火）第5校時  
授業者：椎名和宏教諭（千葉大学教育学部附属中学校教諭）  
ゲスト：平田美智子（千葉市市民局市民自治推進部広聴課）他一名

T：よし、じゃあ始めましょう。

S1：気を付け、礼。  
お願いします。

T：（テスト範囲等の連絡、省略）

一週間ほど前になりますけど、困ったレポートですね。皆さん、グループで考えてもらって、その日の夜、一生懸命入力したところ、なんともうすでにネットにアップされてます。千葉市の、千葉レポって検索すると専用サイトへと移るんですけど、そちらでですね、アップされてますので、そちらでまず見てもらいたいと思います。

C：見えますか？先週皆さんに、困ったレポートしていただいたものが、もうすでに市役所の方で、チェックを受けて、このようにネット上で公開されています。この前も申し上げましたけれども、この点がそれぞれの、分野を示して、色は今どういう状況にあるかをお知らせしているものです。皆さん、声聞こえますか？大丈夫ですか？

かなり皆さん色々な、分野のものを撮ってきていただいた、その中でちょっとご紹介しましょう。この黄色の部分は今、受け付けましたというものです。これから対応して、修繕するかどうするかという話ですね。やりましたよね。公園と道路の部分、仕切りのこの区間が剥がれていたりしましたよね。それを、こうレポートしていただいた…こうなってますよね。で、これは今黄色になってましたので、とりあえず今、受け付けましたって形です。市からのコメントですと「公聴課にて受け付けします。このレポート担当は街路建設課という所で、対応、方針等検討いたしますのでしばらくお待ちください」となっています。ここの道路はちょっと事情がありましてですね、長年ほったらかしになってるのかなと思うんですけど、今後、街路建設課という所が、どういう対応をするかということを考えて対応していきます。

じゃあもうすでに終わってしまったものを紹介しましょう。これですね。これ、多分コンクリがそのままぼっと捨てられてたみたいですね。これ、タイトルは「おっかな石」って書いてあったので、何かなって思ったらコンクリだったみたいですね。レポートしてもらった中には、「大きな石があるので小さな子供がつかずいて転んでしまう。自分もつかずきそうになった」って書いてありますね。公園にこんなコンクリートの塊があったらもしかしたらケガしちゃいますよね。つかずくだけじゃなくて誰かこう、投げたりしたらもっと危ないことになるかもしれないですね。こういうものは市で処理してくださいねということでレポートしてもらいました。その後10月23日となっておりますが「がれきを回収しました。ご協力ありがとうございました。」ということで対応済みの写真を載せて、がれきは処分しました。皆さんがあげたおかげで、公園が安全になったということですよ。

誰かが教えてくれなければ、市も、毎日毎日同じところを見ているわけじゃないので、こういうこの千葉レポを使って報告をしてもらえると、市役所としては大変ありがたいし、地域の皆さんも安全に過ごせるということになるかなと思います。

いま対応中の水色のものをもう一個見て終わりにしましょうね。これ何でしょう？ゴミですね。「かわ

いようなゴミと落書き」落書きは多分、次の写真に入ってるんですね。タイトル「かわいそうなゴミと落書き」「ゴミが捨てられているのに落書きまでであると非常に環境の悪い場所に見えてしまう。」確かにそうですね。多分、落書きっていうのはこの電気の中の箱のところに、スプレーで落書きされているものだと思います。このゴミは、枯葉を集めたものですね。対応についてはゴミを回収しました。投棄された家庭ゴミじゃなくて、ボランティアの方が落ち葉を集めてくださったものです。で、これはここに置いてあると必ず回収しますよって合図みたいなものなので、これは投棄されているんじゃないかってここに置いてあるってことですね。で、落書きについては、安全に消去することができなかつたので、とりあえず上塗りの塗装を試してみましたが、しばらくお待ちください、これは今度きれいにしますよ、ということで一応対応することにしました。

以上、皆さんがたった数十分間に色々なことを見つけてレポートをしていただいたおかげで、西千葉公園も綺麗になった、安全で遊びやすいものになったかなと思います。市役所としては、こういう情報があれば、時間とお金とそれから余力の許す限り、危険度を判断しながら処理していくということになります。とりあえず今、皆さんがレポートしていただいたものを紹介しました。

T: はい、ありがとうございます。すごいよね。一週間経ってないのにもうすでに、インターネット上に君らの撮った写真がアップされていて、そしてさらに対応もされているものがあるっていうね。すごいなあ。実際ですね、金曜日にはすでにアップされていました。だから水曜日に君らが考えてくれたものが金曜日には全部インターネット上に…。正確には全部ではないんですけど、撮られていた写真が主に人メインであつたりとか、人が、木の枝を踏んでいる写真とか、公開基準からしても明らかにこれは無理でしょというのは残念ながらアップできなかったんですけど。あとは、顔がわかっちゃうかなというのに関しては、モザイクをかけて、出したものもあります。興味ある人いたらぜひ見てもらいたい。今日は千葉レポをやって終わりではなくて、地方自治のところですね、これからの地方自治っていうものを考えていけたらなあということをやっていきます。

<板書：千葉レポを通してこれからの地方自治について考えよう>

T: 3つの困ったレポートを見てもらいましたが、色んな対応があつたと思います。じゃあ、次に挙げる3つの困ったレポートはどのような対応が考えられるだろうかっていうのを考えてもらいたいと思います。では、写真が白黒なので見づらいかと思って用意してきました。次の3つの困ったレポートがどのように対応されたかを考えよう。

<パワーポイントで3つの困ったレポートを紹介>

まず一つ目、タイトル「危険、カーブミラーの角度調整をお願い致します。」ということ。しかも「下が見えないからバイクと自転車の接触事故が起きました」とレポートが上がっています。写真、どういう写真か？こういう形ですね。あつ、衝突してる写真じゃないからね、うん。カーブミラーのね。さらにもう一枚あります。このような感じですね。下に向いているかどうか、写っているかどうかこれだけじゃちょっとわかりませんが、さらにもう一枚、今度は道からで…こんな感じですね。うーん、写ってないかなって感じですね。これが困ったレポート(1)になります。(1)のところ、タイトルと内容も書いてます。

次行こう。タイトル「歩道横、法面の崩落」。法面っていうのは、人工的に作られた斜面のことをいいます。「歩道横の法面が崩落している。数年前から赤色のコーンが置かれているが何も改善されていない」ということで、どんな場面か見てもらいたい。こちら、歩道がこつちね。こちらへんが崩落している。もう一枚あります。別の角度から見た写真。歩道があつて、コーンが置かれていて、ここところが崩落しているというところですね。これ全部千葉市だからね。これが(2)です。

次(3)。陥没してます。アクアリンク前、アクアリンク行ったことがある人？あんまりいない。でも数人いた。はい、ありがとう。「アクアリンク前の防波堤と海の間の道が陥没しています。危ないので修復してください。」じゃあどんなものか。こんな感じ。落とし穴みたいにズボって入りそうだね。道のところですね。これねえ、ちょっと小さくなっちゃったけどどんな道かっていうと海のところですね。ここところが陥没しているってことです。

では表があると思います。3つの困ったレポートはどのように対応されたらろうかということ、自分

たちの考える対応を(1)(2)(3)のところに、隣近所と相談してもらって構いませんので、これはこういう対応なんじゃないのってことを考えてみてください。ちょっと時間をとりたいと思います。あと7分くらい。早めに終わったら、終わりにしたいと思いますので、3つ考えてください。はいどうぞ。

(板書：3つの困ったレポートはどのように対応されたいだろうか?)

(作業：話し合いをして数人の生徒に黒板に意見を書かせる)

\*数分が経過

T：では、前を向いてください。3つの困ったレポートで同じのがひょっとしたらあるかもしれない。では、「カーブミラーの角度を変えて標識を作る」。同じ意見に人？ミラーの角度を変える。これ結構いましたね。はい、じゃあ標識を作るのが一緒だった人、挙手。あっ、一緒だった。「放っておく」と同じ意見の人。いない、貴重な意見だね。角度が下向いてないんだったら変えればいいっていう意見が多いけど、なんで放っておくにしたの？

S2：いや、あの一、そこは、制限速度を設けるみたいにするば…

T：ミラーの角度ではなくて制限速度のところで変えていければいい。通行禁止？通行禁止にしちゃうの？もはや道路ではなくしてしまう。私有地？ああ、それだと周りの人がすごい困る。まあ、今2つでましたね。

次です。あの崩落しているところ、どうするか。「壁を設置して崩落を食い止める」。崩落を食い止めるにした人？コンクリートで固めるって人もいたと思うけど。崩落を食い止めるはどう？何人かいますね。じゃあ次に「ガードレールを作る」は？誰が書いてくれたの？これどういうことだ？崩れないように食い止めるっていうよりは…

S3：人が行かないようにする。

T：あっ、人が行かないように…

S4：カラーコーンじゃなくて。

T：カラーコーンじゃなくてガードレールにする。人が行かないようにするに近いことを書いた人？あっ、いました。ありがとうございます。他に何かある？全く何か違う系統の対応を考えた人？

S5：はいはい。

T：はい。

S5：ネットを張る。

T：ネットを張る。ああ、ネットを張ってどうするの？

S5：それで、あるじゃないですか。山道とか走っている時に岩とか落ちてくる可能性があるからネットをみたい。ああいう感じのイメージ。

T：ああいう感じのをやる。他いますか？どうですか？(2)番は他に？これを放っておくとか無い？これ放っておかない。

S6：自己責任でお願いします。

T：自己責任でお願いしますか。じゃあ次です。(3)番。こちらですね、陥没してます。「注意書きをつける」。注意書きに近い人？あんまないですね。「コンクリートを流す」。これは？要は埋めちゃうわけですね。これが一番多いですね。はい、ありがとう。「工事会社に頼む」。これはいませんか？いないか。えっなになに？もう一回言ってよ。

S7：警備員さんを置いて監視する。

T：警備員さんを置いて監視する。正しい意見。警備員さんを置いて監視するとかそういう人？いたいた。他に何かある？どう？

S8：「一回落ちてみれば？」という看板を作って観光名所にする。

T：「一回落ちてみれば？」ってやれば落ちないかな？えっ、清水の舞台？千葉市の新名所？あー、そういう感じね。でもなんか埋めるって人が多かったですね。今ね、すごい確かに逆転の発想だよ。これを新名所にするっていうね。まあ確かに海も見えて綺麗なところですね。

では、実際にどのような対応がされているのか見ていただきたいと思います。(1)番、「カーブミラーの角度調整が完了しました」「完了した状況の写真を添付しましたのでご覧ください」「今後も情報提供よろしくをお願いします」ということで見ていただきましょう。ほら、もうすっかり角度も変わって下

も完全に見える。これでもう事故は起きないでしょう。ということですね、見ていただいた通り角度を調節したわけですね。角度調節することで対応した。はい、右側にそういう感じでメモしてください。カーブミラーの角度を調節しました、ね。残念ながらこれは放っておくではなかったですね、うん。

S2：えっ、でもこれ直線のアレですよ、道ですよ？

T：直線っていうかね、たぶんT字路みたいな道路。

S2：T字路なんですか。

T：直線でカーブミラーはつけないよ。

じゃあ(2)番行きます。崩落している法面、いったいどうなったか。「若葉土木事務所でレポートを受け付ました」「当該地の法面に関しましては状態が安定していることから経過観察させていただきます」。経過観察、これが経過観察です。状態が安定しているから経過観察ってことはねえ、崩落を食い止めるわけでも人がこれ以上行かないようにするわけでもなく、どっちかっていうと放っておく。まあ経過観察だから、見て状態を確認しますよっていうような対応になりました。だからネットを張るわけでもないね。ということです。

では、次です。(3)番。陥没してます。これが一体どうなったか。「陥没の件ですが、当該箇所は千葉市の所管ではなく千葉県港湾事務所の所管になります」「今回レポートいただきましたので」「千葉県港湾事務所にお伝えします」ということで、今回あげられたレポートは千葉市の管轄ではなくて県の港湾事務所の管轄になるのですということです。特に千葉市で埋めるとかそういうことはなくて、関係するところへ連絡する、これ工事会社に頼んだわけじゃないけど、関係機関にこう連絡するっていうことですね。

対応がそれぞれありました、ひょっとしたら君たちがこれから家に帰って、もしね千葉レポ見てもらった時に自分たちが上げたレポート、それぞれ多分ね、対応が全然違うと思います。いきなり西千葉公園に十件以上の困ったレポートが上がりましたので、もし見られる環境の人は見てもらえたらなと思います。そう、今までここら辺なかったんですよ。急遽十件以上のレポートが登場しましたので、ぜひ見てください。では、このような対応になったのは何故かというところで改めてお話を聞いてみたいと思います。

C：では解説していきましょう。最初のカーブミラーの角度調整ですね。先ほど先生からもありましたけど、やっぱり危ないんです。見えなくて事故が起こってしまっただけで困るということで、市役所の方ではすぐに対応しなければならぬ。すぐ角度を直したわけですよ。このように道路標識なんかは、本当は県警のお仕事なんですけど、カーブミラーは道路交通上で支障がないようにということで設置するもので市役所が設置しています。角度を変えるということは、こうボルトをキュキュッと直すだけで変わりますので、こういうものはすぐに対応しなければということです。なので、危険度とか緊急度とかそういうものを考えて対応したと言えます。

T：メモを取ってください。真ん中のところに。

C：はい、次は崖の崩落ですね。法面の、元々ここにコーンがあるということは危険だろうということは市役所も把握しているんですね。ですけれども、このまま何も処置をしないということは、ずっとこのまま、おそらく台風が来ても、大雨が降ってもこのへんは地盤がそれなりに硬いので、崩落することはないだろうと予測しているから経過観察ということにしています。この位置からすると、ものすごく人が通るところではないんですね。危険度からすると、めったに人が通らないところだし地盤も硬い、市役所では把握はしているが経過観察にしています。何年も放っておかれてるとあるので、地元の皆さんは多分ご存知だと思うんですけど、さっと通った人から見ると「あれ、これ何でこのまま放ってあるんだろう」と思うかもしれません。ということで、緊急性がなければ今、お金を使ってやることをしない場合もあるということをご理解ください。

次にアクアリンクですね。陥没です。確かに危ないです。市役所も自分の所管のものであればすぐやると思います。しかしながら、県とか国とか市とか、それぞれ管轄にするところがあって、たまたまここは港湾というところで、千葉市は西側、海がある方ですけどそこを管轄しているところが県なんですね。ですので、市役所はここにお金をつぎ込むことはできません。情報を県にお知らせするのが市役所の仕事となります。情報はお伝えしましたので、そのうちここにコーンが立つかアスファルトで埋めるか何とかして危険を回避するような処置がとられるとは思いますが、市役所の方でそこまで、やりましたかという風には確認しません。こちらに書いた通り、このあとの動向が気になる

方は申し訳ないのですが、港湾事務所に電話してくださいというところで対応してあります。色々、千葉市にありながら、千葉市役所が全部対応できないというのは皆さんこういうのを見て頂ければわかっていたのかなと思います。

あとは、この他に市役所ができないところは民有地、皆さんの家の中は市役所はどうしようもありません。それはご自分の責任でやっていただくという風になります。公共の場で市の施設、例えば道路とかトイレとかそれからもう一つ、ゴミの問題などがあります。そういうものに関しては市が担当するということになります。おそらく、国道と県道と市道で多分、境がないのでわからないと思います。レポートするときは、どんどん千葉市に情報をください。そうすればこの港湾事務所のように、どこの管轄が千葉市はわかっていますので、担当してくれる所管に情報を提供することになっています。以上です。

それと先日、千葉レポの新しい機能を使ってテーマレポートというものをやりました。熊谷市長と一緒に街を歩きながら、千葉市が今日はこういうテーマでレポートしてくださいねということをお話して、レポートをしてもらいました。

さて、テーマレポートは後にして、これまでに皆さんのレポートや、いま提示しているポートの中で、ちょっとご説明します。先程言いましたように、今、何故この千葉レポができたかは皆さんわかります？

千葉市は今すごく大事な時期にあります。少子高齢化も進んでいて税収が少なくなる。そうすると皆さんに利用してもらう公共施設の修繕やら、福祉に回すお金が少なくなる。でも皆さん生活は困ってしまいますよね。今までよりも、ちょっとランクの低いというか、生活をしなければならない。そういうところで、もし、先程あったような、公園のゴミとか、あとはそうですね、木が生い茂ったりするところがあった時に、皆さんの力をお借りして、税金をそこにかけずに済んで、本当に必要なお金をお金を回せれば、市役所は、今まで通りのサービスを提供できるし、市民の皆さんも力を貸していただけることで市政に参加する、市役所の事業に参加するということにつながります。こういったICTの発達した今の時代にマッチした仕組みということで今進めているところです。行政が何でもやる時代は終わって、みなさんの力を借りながら実現化するためにICTを使っています。それから、これは多分そのうち全国でも使われるのではないかと思うんですけど、千葉市だけでやっても仕方ありません。自治体、市町村でみんな悩みは一緒なんですね。少子高齢化もそうですし、税収が少なくなる。そうするとやっぱり市民の力を借りなければ社会はうまく回っていかない時代になってきました。そこで千葉市ではこの仕組みを全国に広げようといま、市長がトップセールスをしています。もし皆さんが他の市に住んでいらしたとしても、こういうものが使えて、24時間365日いつでも市役所に連絡しなきゃというものがあれば使えるような時代が来るかもしれません。

それから、先ほどの皆さんがレポートしてくれた時のコメントがありましたね。危険だとか、ゴミ袋があると段差がありますとか色々あったと思います。このレポートは写真と位置情報と、それから文字情報で市役所に伝えてもらいます。どういうところが危険なのか、ここ気をつけてください、ここ直してくださいっていう文字情報をいただくと、市役所としてもとてもありがたい。「見ればわかるでしょ」ではなくて、何がここに足らないのかを言葉で伝えていただくと、私たちとしては助かると思っています。それから、これまでも見ていただけるとわかるように、レポートはレポートしたからすぐにやるものではなくて、経過処置もありますし、すぐにやらなきゃならないこともある。それは、まず危険なものから優先して、人的に何か影響を及ぼすものが一番先になります。今は危険ではないけど、今やっておいたほうが良いもの、例えば、道路の陥没はほんのちょっとでも水が入って、どんどんひび割れが広がっていくと、あとで直すほうがお金がかかります。今やっておいたほうが良い。色々とかう状況を見ながら対応していくのでICTを使ったからってなんでも早くやるわけじゃなくて、全て状況を見ながら対応しているということを理解してください。

T：ごめんなさい、あと2分です。1番下のところに自分の考えをまとめようということで、書くところがありますけど、そこに今回千葉レポをやってみて考えたこととか感想とか疑問点でもなんでもいいです。ちょっと発表をしてもらおうと思ったんですけど、あと2分間しかないのをそれを書いてですね、提出してください。挨拶をして提出して終わりにします。最後に市役所の方へ2回も来てくださいましたので、大きな拍手を。

S1：気をつけ、礼。



## 第4章 社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化

### —漫画メディアを用いた小学校社会科授業の創造—

田中 伸 (岐阜大学教育学部)

高木 良太 (岐阜大学教育学部附属小学校)

杉浦 孝志 (岐阜大学教育が産附属小学校)

#### I. 本研究の立ち位置—コミュニケーション理論に基づく社会科論—

成熟社会を迎えた現代，社会はさらに複雑化し，日常の現象を一つの見方・考え方で捉えることは困難になりつつある。例えば，アラブの春である。国家は，従来，権力の集合とその行使過程の観点から一定程度把握が可能であった。しかし，SNS等のコミュニケーションの広がり，国家の枠を超えた自由な議論を可能にし，国民国家という政治共同体の揺らぎを誘発しながら様々な価値観が乱立する社会を創り出すことに成功した。新しいコミュニケーションは人々の統合と集散を容易にし，統合的であると見なされた国家権力でさえも揺さぶる時代なのである。現代社会は単一的な把握が難しく，様々な見方・考え方，方法論で分析・解釈し，予測し，日々それらを自力で更新してゆく必要がある。すなわち，学習者は，自身のシティズンシップを独力で再構築し続けなければならない。

本研究は「社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化およびその再構築モデルの開発研究」の継続研究(3)である。本節では，筆者と戸田らの立場を整理する。本研究の共通点は以下2点である。第1の特徴は，社会認識とシティズンシップを一元的に捉える。シティズンシップは社会認識とイコールと捉え，シティズンシップ育成に関わらない教養主義的認識論(市民形成から距離を置く，所謂社会認識体制論)を基盤とした二元論的社会科教育論の立場は取らない。社会科教育は社会で生きる認識を育成することを目的としたシティズンシップ育成のための教科として位置づける。

第2の特徴は，市民的行動を強制しない点である。授業の目的は，あくまでも個々人のシティズンシップ育成に留め，具体的な活動は個々人の判断に委ねる。自身の価値判断基準の自覚／反省／更新を対象とした教科論である。

筆者らも，基本的には上記2点の特徴に沿うものである。しかし，教育内容として扱う事象の立場が異なる。戸田は，社会諸科学の成果を基盤とし，所謂「かしこい子ども」を育成する。しかし，筆者らは社会諸科学の成果を必ずしも前提としない。子どもたちが持つ社会認識，および，社会のイメージを教育内容として用いる。社会事象の分析や批判をベースとしながらも，社会諸科学の成果のみを受容する授業を目的とはしない。それらの成果を自らが再解釈し，社会と自身の立ち位置を考え，子ども自身が出来る範囲で社会を考える。必ずしも高尚な理論や知識を獲得しなくても構わない。それよりも，社会の中になめらかに生きるスタンスの獲得を目指す。所謂「社会と折り合いをつけることの出来る子ども」を育成する。

その際，筆者らはコミュニケーション理論に基づいた社会科論をとる。コミュニケーシ

ョン論は、様々な社会事象の構築性を一旦認めた上で、その承認過程及び、社会で実際に運用・機能している実態を分析・解釈する。内容として現実に機能・運用されている意味の枠組み、方法として分析・批判を行う。この考え方は、構成論が解釈の無限後退を繰り返すことで相対主義に陥る可能性を内在することに対し、誰かに構成された現実社会にせよ、それを一旦認め、了解する。その上で、人々が作り出す様々なモノが機能する社会を、自らもそこに巻き込まれている主体として、分析・批判する。本研究では、この立場に立つ社会科授業を示す。

## Ⅱ. 小学校社会科単元-「自由について考えてみよう」-のデザインの論理と構造-

### 1. 授業の論理と構造

本授業は、自由の多様性、及びそれが機能する過程を扱う。その際、教材として、「ワンピース」という漫画メディアを用い、本メディアの登場人物が考える（前提とする）自由を分析し、その多様性と複雑性を認識する。

自由の概念は一つではない。また、それは固定化もされず、立場や状況、時代により変容する。文脈的に構成された概念や考え方、思想、すなわち文化的アイデンティティーは、多様である。実社会ではその多様性を前提としたコミュニケーションが日々行われているが、一定の概念（今回は自由論）に対する合意の有無は問われない。他者間の曖昧な合意やゆるやかな意思疎通を通して社会は成立し、営まれている。私たちは、その過程（コミュニケーション過程）の中で成立・機能する社会を受け入れ、日常生活を送らざるを得ない。「ワンピース」では、このような曖昧な社会、すなわち異なる文化的アイデンティティーを持つ登場人物の葛藤や状態、それにより成立する社会が描かれている。本授業では、このような一定の社会モデルを分析する。

以上、本目的は、以下4点から構成される。第1は、自己意識の明確化である。成熟社会と呼ばれる現代、社会には様々な価値観が溢れている。個々人はそれらに無意識の中で影響を受け、自意識を構成している。まずは、自身が持つ認識の枠組みを自覚することが第1である。

第2は、概念（定義）の多様化である。本段階では、前段階で自覚した自己のフレームワークを複数化させる。本授業では、自由という概念を用いて、自身が考える自由の枠組みと、他者が考える枠組みを検討し、概念が持つ多様性を用いて、その複数化をはかる。例えば、概念としての自由は、静態的自由と動態的自由の2点から捉えることが出来る。静態的自由とは、相異なる立場の人々を排除し支配することで、各々の自由を実現させる。究極的には、他者の排除が自由を導くとする。旧来の自由論にみられる、抑圧、支配、搾取、強制が取り除かれている状態を指す。「権力からの解放」を自由とする立場である。後者の動態的自由とは、諸個人の意思や欲求が相互に依存する中で、自由は発揮可能となる状態である。他者間の批判的応答（コミュニケーション）を通じて、自由は実現すると考える。これは、行動、実践の可能性が担保されている状態を指す。「権力への意思表示」が出来ることを前提とし、自己とは異なる認識や価値基盤を持つ他者を前提とし、彼らとの相互関係における批判や応答の可能性のある状態である。自由の概念は、各立場に基づき大きく異なるため、そこで重視する行動や価値観も大きく異なってくる。上記2点を含め、子どもが持つ自由という概念の内実、傾向性、その背景を分析し、子どもが持つ文化的ア

イデンティティの多様化をはかる。

第3は、複数のフレームワークの折衝である。自由は多義語である。複数の定義（自由概念）を踏まえ、それぞれの自由概念（フレームワーク）が構成される要素や根拠を検討し、その相互関係及び自己が重視する価値観の重み付けを分析する。

第4は、概念（定義）の社会における応用過程（実態）を分析する。すなわち、「自由が機能している実態」を分析する。一般的には、静態的自由が自由と捉えられ、社会では自由の保障が求められる。すなわち、「自由か否か」という議論が展開する。しかし、現実社会では、動態的自由が合い重なる形で自由のバランスが取られる。すなわち、「自由のバランス」が重視される。自由が無い状態とは、「支配者・被支配者の関係（従うだけ）」「従属状態」等の他者との関係における思考と行為の可能性を失っている状態である。それに対して、自由がある状態とは、「対抗する諸力」がある状態を指す。実社会では、多様な自由概念が蔓延する中で、他者との相互関係の中で自身が考える（重視する）自由を求め、社会生活を行っている。

人は自由をどうとらえているのか。様々な答えが考えられる中で、「ワンピース」という漫画メディアに登場するキャラクターそれぞれが考える自由を学び、その多様性を分析する。また、各々のキャラクターは、複数の自由が対立する中で、自身の自由の優位性を議論し、それを勝ち取る、もしくは他者と合意することで、自由を享受する。自由の概念は一つではない。また、立場や状況、時代により変容する。しかし、私たちは、それを受け入れて生活を送る。このような過程（コミュニケーション過程）を経ることで、社会は成立する。

本授業では、①自己意識の明確化、②概念（定義）の多様化（社会認識の多義性、及びその可変性の認識）、③複数のフレームワークの折衝、④社会における自由概念の相克と受容（社会における自由概念の受容過程）、この4段階を経ることで、自由概念のコミュニケーション的分析を行う。

## 2. 小学校社会科単元-「自由について考えてみよう」-のデザインの実際

### (1) 指導計画とその構造

今回、上記の観点に基づき、岐阜大学教育学部附属小学校において2回の実践を行った。1回目は2014年7月16（水）に、当該小学校40名に対して実施した（実践1とする）。2回目は2014年10月23（木）に、当該小学校の別クラスにおいて40名対象に実施した（実践2とする）。第1回目の指導案は指導案1の通りである。

### (2) 実践結果と改善の視点

本授業の板書は以下である。

表1 指導案1

学習のねらい、漫画『ワンピース』の一場面を取り上げ、登場人物について考える活動を通して、「自由」についての考え方は、立場や目的、状況などによっていろいろなるものがあることに気づき、私たちの暮らししている社会も、いろいろなか考え方が混在しながら成立していることに気づくことができる。

つかむ	<p>○自由を感じるのとは、自由がないと感じるのはどんな時か、また、自由がないと感じるのはどんな時か考え、ワークシートに記入し、交流する。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p><b>【自由を感じる時】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ずっとゲームをし続けられる時。</li> <li>・朝、起きなくてもいい時。</li> <li>・好きな物好きだけ食べたいと言われた時。</li> <li>・宿題が無い時。</li> <li>・学校が休みの時。</li> <li>・親が出かけていて、のんびり過ごせる時。</li> <li>・自分の希望や考えを安心して話せる時。</li> </ul> </div> <div style="font-size: 2em; font-weight: bold;">↕</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p><b>【自由がないと感じること】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・勉強しなさいと何度も言われること。</li> <li>・毎日学校へ行かなければならないこと。</li> <li>・給食を全部食べなければならぬこと。</li> <li>・朝、無理やり起こされること。</li> <li>・授業があつて、時間行動をすること。</li> <li>・自分の意見を聞いてもらえないこと。</li> </ul> </div> </div> <p>○課題を確認する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>自由であるとは、どういうことなのだろうか。</p> </div> <p>○漫画『ワンピース』の一場面を読み、登場人物の願い(=自由)について考える。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>【ルフィ】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・海賊王になる。</li> <li>・ナミを仲間に入れる。</li> <li>→仲間のためなら、ジャマ者をぶっ飛ばす！</li> </ul> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>【アローロン】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・魚人の国を作る。</li> <li>・世界中の海を調べる。</li> <li>→人間から金を奪う。ジャマ者は力でおびえさせる！</li> </ul> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>【ナミ】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・村を買って、住民を助ける。</li> <li>→アローロンに仲間の仲間になる。海図を描き続ける。</li> </ul> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>【村の住民】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・支配されずに生きる。</li> <li>→アローロンにお金を払い続けてでもがまんして生きのびる。</li> </ul> </div> </div> <p>○4人の登場人物の考え方のうち、一番自分に近いと思うものを選び、ネームプレートで位置づける。</p> <p>○自分が選んだ登場人物とその理由を交流しながら、共通点や相違点について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ルフィは仲間を助けるために行動する所がいい。でも、力づくでジャマ者をやっつける所はちよつと自分と違う。</li> <li>・アローロンも、魚人の仲間のために行動している。ただ、村の住民は自由を奪われて苦しんでいる。</li> <li>・ルフィとアローロンは、自分の自由のためにジャマ者をやっつけるという点では同じだ。</li> <li>・ナミは、村の住民を助けるために自分は我慢して、アローロンの仲間に入っている。</li> <li>・ナミと住民は、やりたいことを我慢しているけど、ルフィは力づくでやっている。ナミは頭を使ってやっている。</li> <li>・ルフィやナミは、仲間のために行動しているけど、ルフィは選ぶか人はそれぞれなんだ。</li> <li>・自由を手に入れるための方法が違っていることも聞かなくたっていい。これも自由なのかもしれない。</li> <li>・最後には村の住民も、アローロンの言うことを聞かなくなっている。これも自由なのかもしれない。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>自由についての考え方、自由を手に入れるための方法はそれぞれちがう。</p> </div> <p>○学校や学級の中、私たちの暮らしの中で、資料の場面に近いと思われることにはどんな場面があるかを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・どんな係でも立候補できるけど、希望する係になれるわけではない。</li> <li>・立候補する自由はあるが、願いはかなえられないこともある。</li> <li>・話し合いをしている時には、どんな意見でも発表できるという自由はあるけど、その意見が決まるわけではない。</li> <li>・多数決で負けた時も同じだと思う。どちらに手を挙げてもいいわけだから…。</li> </ul> <p>○本時の振り返りを記入する。</p>
ふかめ	<p>教師の指導・援助、資料</p> <p>※「1分間スピーチ」を行い、話しやすい雰囲気、温かい聴き方を確認する。</p> <p>※終末の「自由の考え方は人それぞれ」につながるよう、多様な意見が出るように配慮する。</p> <p>※ワークシートをもとに具体から抽象になるようにまとめていく。</p> <p>◆漫画『ワンピース』(部分抜粋)</p> <p>※良い、悪いを判断させるのではなく、あくまでその人物の立場に立って、願っていることについて考えさせる。</p> <p>※アローロンとルフィの共通点や、実際に自分の力だけでは難しいことなどを確認しながら進める。</p> <p>※どの考えも否定せずに板書に位置付けていくことで、価値の多様性を認めていく。</p> <p>※自分がそのキャラクターを選んだ理由を話すことで、「自由」や「がまん」というキーワードを出させ、次の展開へとつなげていく。</p> <p>※どのような場面でも自由も不自由もあり、合意(=解決)されていくことも私たちは生活できていることに触れる。</p>

# 「自由」について考えてみよう！

名前 ( )

自由だなと感じる時

自由がないと感じる時

課題

登場人物の願い (=自由) を考えよう。



ルフィ



アロン



ナミ



村人

私たちの生活を見てみると…

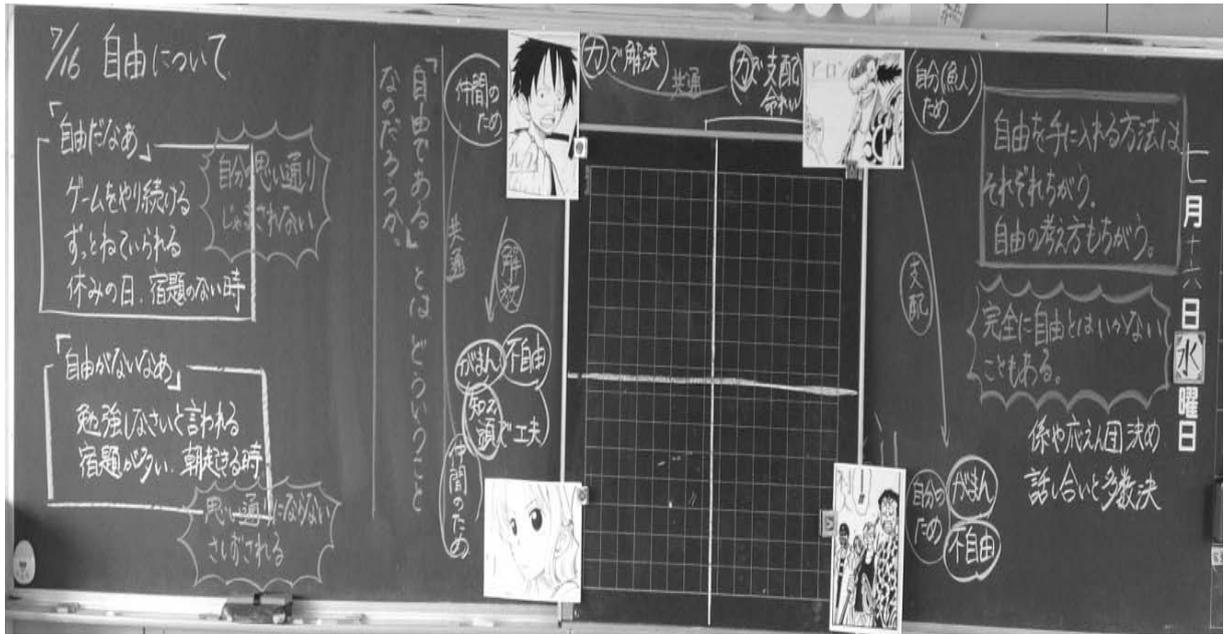
今日の授業のふりかえり

-----

-----

-----

-----



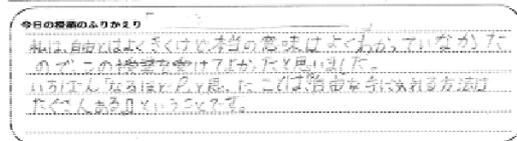
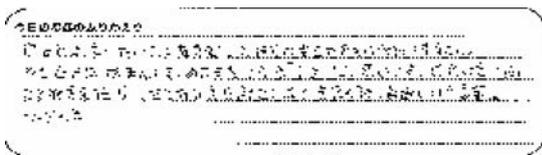
板書の特徴は、以下2点である。

- ・事前の子どもの認識（自由に関する考え方）を対比出来るようにする
- ・自由に対する4つの見方を図で示す

まず1時間目に子どもに対する発問（「自分は自由であるか」）を行い、その際の返答を提示しておく。その上で、自由概念を4つの立場から視覚的に分類出来るようにした。

本授業では、ワークシート1を作成した。

ワークシートでは、授業のはじめに「自由だなと感じる時」「自由がないと感じる時」の2つの立場から自由を捉える。その次に、板書と対応させ、自由概念を4つに分類し、捉え直すことを意図した。また、最後には自由の多様性や現実性を自身の生活へ戻すことを考えた。以下は、ワークシートに書かれた子供達の振り返りの一例である。



本授業は、マンガの人物を用い、それぞれの持つ「自由」とは何かを考えさせ、「自由」という概念の相対化を図ることを通して、現実社会でも多様な見方や考え方ができるようにすることをねらいとした。しかし、人物の願いに目を向ける発問をしてしまったために、自由を手に入れる方法や目的に論点が向いてしまい、仲間のためだから良い、自分のためだから悪いといった、善悪で区別する結果となった。

「自由」という概念の相対化を図ることができるよう、それぞれの人物がどんな自由を持っているかに焦点化することで、「自由」をカテゴライズしていく。善悪の判断でなく、ルフィとアーロンのもつ「自由」の共通点、ナミと村人のもつ「自由」の共通点を洗い出し、支配を受けない、強制されないという静態的な自由の概念に加え、意思表示、行動選択といった、動態的な自由の概念に気付かせ、相対化を図る。さらに、自分がどちらに属するかを判断させることを通して、現実には複数の「自由」が存在し、それぞれが密接に関係しながら現代社会を形成していることに気付かせる形で改善を行った。

### (3) 授業改善における授業展開とその構造

上記の観点を踏まえ、改善授業を実施した。2回目の実践の指導計画は指導案2の通りである。改善案のポイントは以下である。

- ・概念としての自由焦点化（善悪ではなく、自由の概念の相対化をはかる）
- ・現代社会における自身の立ち位置を扱う

### (4) 改善授業の実施結果とその検証

改善授業の実施結果を示したものが、以下表3である。

表3：実践結果の文字起こし

発問・指示	児童の反応
<ul style="list-style-type: none"> <li>・あなたたちは自由ですか。</li> <li>・どちらかに手を挙げましょう。</li> <li>・今日は、「自由とは何か」ということについて考えていきたいと思います。ワークシートに、自分は自由だと思うか、自由でないと思うかについて丸を付け、理由を簡単に書きま</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自由ではない。ゆっくりしたいのに勉強しなきゃいけないから。</li> <li>・家に帰ると、お母さんが仕事でいなくなるから、ゲームとか好きなことができるから、だいたい自由。</li> <li>・自由ではない。土日にお兄ちゃんの野球に連れて行かれて、ずっとそこにいなきゃいけないから。</li> <li>・自由じゃない。習字やバスケ、塾など、習い事がいっぱいあるし、習字と塾は行かされているから。バスケは、友達に誘われて行くようになった。</li> <li>・時々自由ではないけど、時々自由。家に自分しかいないときはいろんなことができる。お兄ちゃんがいると、お兄ちゃんの言うことを聞かないといけない。</li> <li>・自由じゃない。火曜と金曜はピアノ、乗馬もある。</li> </ul> <p>※自由だと思う…約4割 自由でないと</p>

<p>しょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自由って、どういうことだと思いますか？</li> <li>・今日は、『ワンピース』の中のキャラクターを4人取り上げました。これから配る人物ファイルを使って、4人のキャラクターがそれぞれ、どんな自由を持っているのかを考え、ワークシートに記入していきましょう。</li> <li>・ルフィは自分のやりたいことをやっているから、ルフィの持っている自由は、自分の思うように行動する自由。これは納得？</li> <li>・アーロンはどう？</li> <li>・良い悪いを考えなかったら、どちらも自由ということ？</li> <li>・ナミはどうだろう？ナミはどんな自由を持っていると思う？</li> </ul>	<p>思う…約6割</p> <p>※ワークシートに記入。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・好きな時間に、何でもできること。</li> <li>・自分の思い通りになるということ。</li> <li>・人に決められずに、好きなことができること。</li> <li>・ルフィは自信満々にいろいろなことができるから自由だと思う。</li> <li>・アーロンは村人からお金を奪うし、払えない人を殺してしまうから自由に生きている。</li> <li>・村人はアーロンに支配されて、言うことを聞かないといけないから自由ではないと思う。</li> <li>・支配から抜け出すため、アーロンと戦う自由がある。</li> <li>・アーロンに支配されるか、戦うかを選べる。負けると分かっているけれども、自分の生き方を選べる自由。</li> <li>・ナミは、アーロンに支配されているけど、ルフィの仲間として自由に行動しているから、自由だと思う。</li> <li>・ルフィは、自分がやりたいことをやっている。人に言われてやっているわけではないから、自由だと思う。</li> <li>・うん。</li> </ul>
---	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>・誰かに決められないことが自由だよって、初めに言ったよね。ナミが村を買い取るって決めたのは？</li> <li>・じゃあ、ナミの持っている自由はなんだろう。</li> <li>・では、村人の持っている自由はどんな自由だろう。</li> <li>・TさんやHさんが言っていたように、戦う自由というのは？戦うことを自分で決めたのならそれはどうだろう？勝ち負けは別にして、「決める」ということから考えたら？</li> <li>・ルフィやアーロンのように誰かに命令されないという自由だけでなく、ナミや村人のように決めたり選んだりする自由。こういう自由もあるんですね。</li> <li>・4人のキャラクターのうち、自分に一番近いと思うところにネームプレートを貼りましょう。</li> <li>・どこに貼ったかを聞いてみましょう。</li> <li>・私たちの暮らしの中では、自由や自由でないことは単純ではありません。例えば、係決めなどがそうですね。立候補、つまり意思を表明することはできますが、希望の係になれるとは限らないように、実際に私たちは、自由と自由でないことの両面を抱えて生活しています。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・王様みたいにふるまっている。</li> <li>・ルフィは良い自由だけど、アーロンは悪い自由。</li> <li>・村人からお金を取るのは悪いことだから…。</li> <li>・うん。</li> <li>・うーん。</li> <li>・ナミ自身。</li> <li>・自分で村を買い取って、村人を助けるという自由。</li> <li>・自分でやることを自分で決める自由。</li> <li>・自由はないんじゃないか。</li> <li>・お金を取られているし、逆らえば殺されるし。</li> <li>・自由だとは思うけど、負けると分かっているのに…。</li> </ul> <p>※ネームプレートを黒板に貼る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ぼくはアーロンにはった。買い物を頼まれても断り続けて、買い物に行かないから、自分の意見を絶対変えないか</li> </ul>
--	--

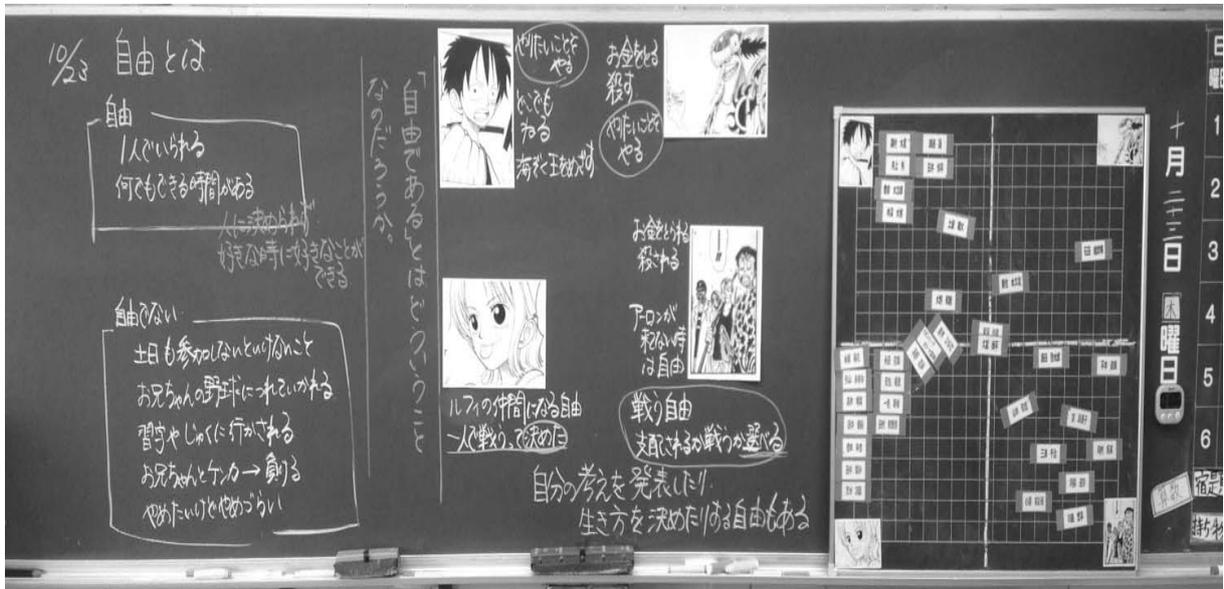
- ・振り返りを書きましょう。

ら似ていると思った。

- ・迷ったけど、村人とルフィの間にはった。お父さんやお兄ちゃんがいると、言うことを聞かないといけないけど、お母さんといるときは、何でもできるから。

- ・多数決で決めたりするからかな。

本授業の板書は以下である。

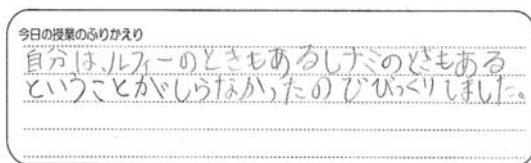


実践Ⅰでは「それぞれの人物がどんな願いをもっているか」という発問をしたため、自由を手に入れる手段に論点が向いてしまった。そこで、実践Ⅱでは、「どんな自由をもっているか」という発問に変更した。善悪によるカテゴライズではなく、静態的自由と動態的

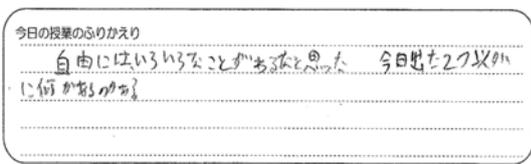
自由といった視点でカテゴライズできるように試みた。結果、「束縛されない自由」と「意思表示・行動選択の自由」との違いがクローズアップされ、子供たちの中に当初考えていた自由の概念に加え、「意思表示や行動選択できることも自由」という新たな概念に気付かせることができた。

また、展開後段で自分はどの（どちらの）カテゴリーに属するかを判断させ、簡単にどちらかを選べない児童をクローズアップすることで、現実の社会ではいろいろな自由が存在し、明確に分類することは難しいこと、その中でバランスを取りながら暮らしていることに気付かせることができた。

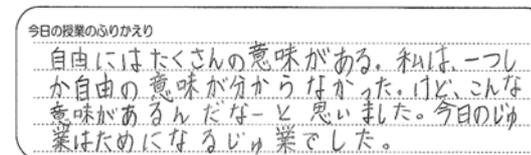
本授業では、実践1のワークシートをワークシート2のように改善し、配布した。児童の回答は様々であった。その中で、特徴的な意見は以下である。



上記は、複数の概念に気付くことができた児童である。



上記は、複数の概念に気付き、さらに別の概念の存在を考える児童である。



上記は、自分がどちらにも当てはまることに気付いている児童である。以上のように、児童のノートを分析すると、実践1に比べ、自由の多様性や曖昧さに気づく児童が増えた。

上記の点で改善がみられたものの、さらなる改善点として以下2点があろう。第1は、発達段階に応じ、段階的・系統的に指導を行っていくことの必要性である。今回は「自由」をテーマに静態的自由に加え、動態的自由に気付かせることを試みた。4年生という段階を鑑み、概念を二つに絞ることにした。6年生、中学生、高校生と成長していく過程で、いつ、どの程度の概念をつかませることが適当なのかを探っていく必要がある。第2は、現実社会の複雑さを認識させるための活動の充実である。「自由」のカテゴライズを主たる活動に設定したため、現実社会については確認する程度にとどまったが、今後、現実社会の複雑さやそれに順応しながら生活している自分たちを理解させるためには、ネームプレートプロットした後の交流活動も充実させていかなければならないと感じた。

表2 指導案2

学習のねらい 漫画『ワンピース』の登場人物が「自由」についての考えをと比較する活動を通して、「自由」についての考え方は、立場や目的、状況などによっていろいろなものがあることに気付くとともに、私たちの暮らしている社会も、いろいろな考え方が混在しながら成り立っていることを理解することができる。

つかむ	<p>○自分が自由であるかどうかを考え、発表する。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;"> <p><b>【自由だと思ふ】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・毎日学校に通える。</li> <li>・友達と遊ぶことができる。</li> <li>・将来の夢をもっている。</li> <li>・ご飯を毎日食べられる。</li> <li>・自分で考えて行動できる。</li> </ul> </div> <div style="font-size: 2em; font-weight: bold;">↕</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;"> <p><b>【自由でないと思う】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校に行かないと叱られる。</li> <li>・宿題をやらないといけない。</li> <li>・行きたくない塾に行かされている。</li> <li>・大人の言うことを我慢して聞いている。</li> <li>・授業もやりたくないのに...</li> </ul> </div> </div> <div style="margin-top: 10px; text-align: center;"> <p>自分の思い通りになること、やりたいことができること。</p> </div> <div style="margin-top: 10px; border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>自由であるとは、どういうことなのだろうか。</p> </div> <p>○漫画『ワンピース』の登場人物の行動から、彼らのもつ自由について考える。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20%;"> <p><b>【ルフィ】</b></p> <p>ナミや村人を助けるために、アローロンをぶっとばす！</p> <p>→困っている人を助けたために行動する。(力づくでも)</p> </div> <div style="width: 20%;"> <p><b>【アローロン】</b></p> <p>人間から金を奪う。ジャマ者は力でねじふせる！</p> <p>→魚人の仲間だけが幸せになるよう行動する。(力づくでも)</p> </div> <div style="width: 20%;"> <p><b>【ナミ】</b></p> <p>がまんして魚人の仲間になる。お金をためて村を買う。</p> <p>→我慢しながら、自分で工夫して解決する。意見や文句を言う。</p> </div> <div style="width: 20%;"> <p><b>【村の住民】</b></p> <p>アローロンにお金を払い続けてでも生きのびる。</p> <p>→我慢しながら、解決するのを待つ。意見や文句を言う。</p> </div> </div> <p>自分より強い人に、指図される。自分の思い通りにならないこと。</p>	教師の指導・援助、資料
ふかめる	<p>○4人のもつ「自由」のうち、今の自分に一番近いと思うものを選び、ネームプレートで位置づけ、その理由を交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・思い通りにできないけど、言いたいことは言えるし、自分で考えて行動できるわけじゃないから、ナミが近いかな。</li> <li>・習い事や遊ぶ時間、おやつまで決められているから、村人に近いと思う。</li> <li>・親にあれこれ言われたりも、やりたいたいは強引にやり通すから、アローロンかもしれない。</li> <li>・ルフィみたいになりたいとは思わないけど、力づくで何とかできるほど強くないから、どちらかと言えばナミに近いと思う。</li> </ul> <p>○私たちの暮らしている中で、自由であることと自由でないことが共存している場面には、どんなことがあるかを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・どんな係でも立候補できるという自由はあるけど、誰もが希望する係になれるわけではない。</li> <li>・宿題をやらなければならないという自由でないことはあるけど、やる時間は自分で決められるという自由がある。</li> <li>・休み時間と授業の時間は自由に決められないけど、休み時間に何をするかは自分で決められる。</li> </ul> <p>○本時の振り返りを記入する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>暮らしている中で、自由であることも自由でないこともいろいろあるが、そんな中でも私たちは生活できている。</p> </div>	<p>※終末の「自由の考え方は人それぞれ」につながるよう、多様な意見が出るように配慮する。</p> <p>◆漫画『ワンピース』(部分抜粋)</p> <p>※良い、悪いを判断させるのではなく、あくまでその人物のもつ自由について考えさせる。</p> <p>※アローロンとルフィのもつ「自由」の共通点、村人やナミのもつ「自由」に目を向けさせ、「自由」についての考え方が一つではないことを確認していく。</p> <p>※どの考えも否定せずに板書に位置付けていくことで、価値の多様性を認めていく。</p> <p>※どのような場面でもそう考えたのかを問い返ししながら、世の中には、自由であることと自由でないことが共存しているけれど、私たちはそんな中でも生活できていることに触れる。</p>

# 「自由」について考えてみよう！

名前 ( )

( 自由だと思う 自由でないと思う )

理由

課題

登場人物のもつ自由を考えよう。



ルフィ



アーン



ミミ



村人

今の自分に一番近いのはだれだろう？

私たちの生活を見てみると…

今日の授業のふりかえり

### 3. おわりに

本研究の意義は、以下3点である。第1は、新しい教育内容開発の視点の提案である。本研究では、漫画メディアを用いた社会科授業の教育内容開発を行った。「自由」の概念は、抽象的かつ多様性を併せ持つため、小学生の段階で認識することは極めて困難であろう。しかしながら、子どもたちに身近な漫画メディアは、その理解・分析に大変有効であった。本研究で示した漫画メディアに基づく教育内容開発の視点は、小学生段階においても抽象的な概念の分析を行うことが可能であることを示した。

第2は、社会認識と市民的資質を一元的に捉え、それを具体的な授業で示した点である。現代社会に生きる子どもたちは、自身のシティズンシップを獲得、修正、更新してゆく必要がある。その準備を行うための手続きを、授業の形で示した点である。現実社会で起こる現象は、必ずしも単一に解釈することは出来ないものが多い。その要因は、当該現象を分析する立場や術の多様化にあらう。「自由」も同様である。他者と合意できる唯一の「自由概念」を見つけることは難しい。現実社会では、統一的な「社会認識」を共有出来ない状況が螺旋的に発生している。しかし、子どもたちは、社会において現実を受け入れ、他者と共生してゆくことが求められる。「理解してはいるけれども、そのようには行動しない」「自分の思いとは異なるが、〇〇〇のように行動する」という状況が発生する。社会での行動は客観的な社会認識像に基づいて分析出来ない状況がある。このような社会では、社会諸科学の成果を学び、「賢い子ども」を育成する視点と合わせ、「社会と折り合いをつける」力の育成、すなわち理想と現実を一元的に捉え、所属しているコミュニティーに応じた妥当な行動が出来るシティズンシップ育成も求められている。本授業で示した、概念の多様性及びその社会における運用過程を分析してゆく授業は、後者のタイプを目指したものである。後者の社会科は理想とする社会へのコミットを強制しない社会科論である。それは現実社会を受け入れ、そこでしなやかに生きるスキルを身につける社会科論となる。本社会科論については、別紙で詳細に論じるが、この意義はそのままコミュニケーション理論を社会科教育へ導入する意義となる。

第3は、授業改善の過程を示した点である。本研究は、大学教員と小学校教員のコラボレーション研究である。両者がどのように議論し、授業を改善していったか、その過程を授業の検証・更新という形で具体的に示した点である。本研究では、両者の会話を具体的に分析することは行っていないが、改善研究として示すことで、今後の可能性を内包していると言えよう。

#### 【参考文献】

- ・ J・ハーバース、N・ルーマン著、佐藤嘉一訳『批判理論と社会システム理論-ハーバース=ルーマン論争』木鐸社、1984年。
- ・ 田中智志・山名純『教育人間論のルーマン』勁草書房、2004年。
- ・ 長岡克行『ルーマン/社会の理論の革命』2006年。
- ・ 石戸教嗣『ルーマンの教育システム論』恒星社厚生閣、2008年。
- ・ 田中伸「カルチュラル・スタディーズに基づく社会科授業のデザイン」『教育学部研究紀要(人文科学)』岐阜大学教育学部、63巻、1号、2014年、pp.23-36。
- ・ 尾原康光『自由主義社会科教育論』溪水社、2009年。

- ・ 高田明典『現代思想のコミュニケーション的転回』筑摩書房，2011年。
- ・ ガート・ビースタ著，上野正道ら訳『民主主義を学習する：教育・生涯学習・シティズンシップ』勁草書房，2014年。

**社会認識に基盤を置いたシティズンシップの実体化  
およびその再構築モデルの開発研究**

**(課題番号 24531102)**

**平成24(2012)年～平成26(2014)年度  
科学研究費補助金(基盤研究(C)・一般)研究成果補助金**

**平成27(2015)年3月**

**研究代表者 戸田 善治**

**印刷所 名取印刷工業株式会社**