

社会参加におけるエンパワメント格差是正を目指した「現代社会」単元開発 — デジタル・シティズンシップ単元集 DCRP を応用した定時制高校での実践を事例として —

Development of a Civics Unit Aiming Reduce Empowerment Gap about Civic Engagement :A Case Study of Practice Based on Digital Citizenship Lesson Plans“DCRP”in Flexible-Time High School

小 栗 優 貴

(広島大学大学院)

キーワード：社会参加, デジタル・シティズンシップ, エンパワメント格差, 定時制高校, アドボカシー

Key Words : Civic Engagement, Digital Citizenship, Civic Empowerment Gap, Flexible-Time High School, Advocacy

I. 問題の所在

これまで、社会科教育において、社会参加学習⁽¹⁾に関する研究が蓄積されてきている。もともとの研究は、唐木により理論的な体系化が図られた。唐木(2010)は、米国のサービス・ラーニングの内実を明らかにし、活動的な市民になるために、社会的課題を生徒が実際に解決する学習を提案した⁽²⁾。この体系化段階もしくは体系化後に、社会参加学習は次の2つの動きを見せている。

1つ目は、実際の教室空間で実践されるという動きである。唐木の論を継承する形で唐木・寺本(2007)が地域課題について自身の意見を区に提案し、行動の促進を目指す社会科実践を行った⁽³⁾。また唐木の論を批判的に捉える形で松浦(2013)が社会参加をあえて学習内容として扱い、行動よりも参加に関する認識を拡大させていくことを重視した社会科実践を行った⁽⁴⁾。

2つ目は、社会参加学習を「エンパワメント格差(Levinson, 2012)」という視点⁽⁵⁾から再構成するという動きである。「エンパワメント格差」とは、多様な背景を持つ子どもは、そうでない子どもと比べて社会経済的背景・市民性教育の機会等の環境条件が異なっており、民主主義への参加から阻害されやすいというものである。久保園(2018:2020)や古田(2019)は、これらの問題意識に基づき多様な背景を持つ生徒が多いシカゴ学区のカリキュラムを手がかりに、「自分は参加できない」という市民的効力感⁽⁶⁾の欠如や「参加しない」という意思の欠如に働きかける新たな社会参加学習を論じている⁽⁷⁾。これらの研究は、格

差に焦点を当てることで、すでに参加しやすい子どもだけの参加を促進する学習に陥る危険性を回避しようとした点に意義がある。

しかし、これらの研究成果は、社会参加をめぐるエンパワメント格差の是正を目指す上で十全だと言い切れるだろうか。久保園・古田が示したカリキュラムは、エンパワー先の見直しが明示的ではなく、すでに支配階級側が確立した現行の参加制度(選挙・署名・デモ・陳情・ロビー運動)へ参加し、批判的な声を発信していこうとするものである。そもそも参加に意味を見出さない生徒にとっては、こうした既存の参加システム自体にハードルの高さ・懐疑性・アクセスのしにくさ・コスト(時間・資金)の高さ(Kahne, 2014)を感じており、意味を見出さないのではないか。まして、上記の参加先にエンパワーしていくこと自体がエリート主導の活動の消費者(Kahne, 2014)としての位置付けを起こし、格差の再生産になっていくのではないか⁽⁸⁾。

以上を踏まえると社会参加学習がいま取り組むべき課題は、以下2点だといえる。それは、①参加することに意味を見出せない子どもに焦点を当てることを継承しつつ、②参加先自体も見直した実践を提案することである。では、どのようにこの課題を乗り越えられるだろうか。それは、デジタル・シティズンシップ概念を手がかりにすることで乗り越えられる。本概念については後述するが、参加に対して意味を見出していない生徒が感じている希薄化した参加システムを変革する可能性を持っている概念であり、先の課題に対して有効である。

そこで本研究は、デジタル・シティズンシップ概念とその単元集を手がかりとしながらエンパワメント格差の是正を目指した「現代社会」の単元の開発・実施・検証を目的とする。今回は、先の定義に基づき、是正ができたかについては、市民的効力感が高まり実際の参加がなされたかどうかで判断する。

研究の手順は以下の通りである。まず依拠するデジタル・シティズンシップ概念を概観し（第二章）、当該概念に基づき開発された米国の単元から構成原理を抽出する（第三章）。その後抽出した構成原理を実践する文脈から修正し（第四章）、修正構成原理に基づき単元を開発・実施する（第五章）。最後に子どもの学びを評価することで、構成原理の有効性を検証する（第六章）。

II. デジタル・シティズンシップ概念

では、デジタル・シティズンシップとは何で、なぜ格差是正に有効になるのかを論じよう。

Choi et al. (2016)は、デジタル・シティズンシップをどのように定義するかは論者によって異なることを前置きをした上で、これまで大きく4つの意味で論じられてきたことを指摘した。(1)倫理、(2)メディア・情報リテラシー、(3)参加/関与、(4)批判的抵抗の4つである⁽⁹⁾。それぞれ、(1)デジタル世界での責任と危険性を回避する能力、(2)メディア等の活用能力、(3)オンラインでの市民的行動、(4)社会正義を実現するための行動を指す。

近年日本でもデジタル・シティズンシップに関する議論が盛んになっているが上の枠組みに当てはめれば、(1)倫理もしくは(2)メディア・情報リテラシーを中心に捉え研究されてきたと言える。それは、デジタル・シティズンシップに関する研究を中心に行っている坂本ら(2020)がすでに行われている情報モラル（(1)倫理）教育をネガティブな教育であると指摘した上で、「デジタルシティズンシップは、STEAM教育や1人1台のPC環境整備など、ICT教育をより前進させるために必要な施策だ（坂本ら、2020、p.8）」と論じていることから理解できる⁽¹⁰⁾。坂本の研究は、デジタル・シティズンシップをネガティブなものからポジティブなものへ、つまり(1)倫理から(2)メディア・情報リテラシーへ広げた点に意義がある⁽¹¹⁾。

しかし、本稿では(3)と(4)を中心にし、デジタル・シティズンシップを「オンラインコミュニティを通したより良い社会形成のための行動」と定義したい。(3)と(4)の立場から、デジタル・シティズンシップを捉えたときに、従来のオフライン・シティズンシップとどのように異なるのだろうか。

Kahne et al. (2016)によれば、これまでのオフラインでの政治は、制度型政治（institutional politics）が中心であり、制度的なゲートキーパー（情報の受信・発信を取捨選択する人々）が声や影響力を及ぼし、社会に発信してきたという⁽¹²⁾。しかし、デジタル世界での政治は、参加型政治（participatory politics）と呼ばれ、個人や集団がゲートキーパーを介すことなく、声をあげることや影響力を与えることができると説明する。この違いを踏まえるとなぜデジタル・シティズンシップ概念がエンパワメント格差是正の手がかりとなるのかについて説明できるようになる。

それは、デジタル世界への社会参加ができるようになったことで、これまでと比較して政治がゲートキーパーのいない政治的応答性⁽¹³⁾を持つ環境へ変容するからである。もともと社会参加に意味を見出せない人々は、意味を見出す人々と比較して、制度型政治を希薄化したシステムと捉え（Bedolla, 2005）参加を諦めていた⁽¹⁴⁾。しかし、デジタル世界を参加先に想定することによって、それが一変し、時空間的にも容易にインタラクティブな社会参加を行えるようになったのである。つまり、参加に意味を見出せない人が持っていた「誰も聞いてくれるはずはない」というその人を取り巻く社会構造を打ち壊し、社会参加にエンパワメントできる可能性を持っている概念がデジタル・シティズンシップなのである。

III. 開発の手がかりとなるデジタル・シティズンシップ単元集とそこから導かれる構成原理

1. DCRP「社会・政治参加」単元の概要

デジタル・シティズンシップ概念の有効性を確認したところで、ハーバード大学のパークマン・クラインセンターが作成したDIGITAL CITIZENSHIP + RESOURCE PLATFORM（以降、センター略称に沿ってDCRPと表記）の単元集を手がかりにし、実践を開発しよう。パークマン・

表1 DCRP「社会・政治参加」単元の中核部概要

次	単元構成原理	授業名	目標	授業構成原理	生徒の活動
1	①概念獲得	変化を生み出そう	アドボカシー概念を獲得する。	④社会(他者)のアドボカシーの調査分析 ↑ ⑤自身のアドボカシーと拡散手法の開発表現 ↓	④社会運動の動きの分析 ⑤自身のアドボカシーの表現
2	②概念実現のためのスキル獲得	運動家のネットワークの力	SNSでアドボカシー活動を促進する方法とオンラインコンテンツの開発方法を理解する。		④ SNSやインフルエンサーの調査 ⑤自身のアドボカシーに関する表現方法の開発
3		メディアを用いて変化を生み出す	様々な種類のメディアを用い問題に意識を向けさせる方法を獲得する。		④多様なメディアの調査 ⑤自身のアドボカシーを表現するプラットフォーム選び
4		ハッシュタグで関心を引く	ハッシュタグが如何に社会運動に効果的であったかを知り、人々の意識を高めるハッシュタグを開発する。		④ #BLACKLIVESMATTERの影響分析 ⑤自身のアドボカシーに関するハッシュタグの調査・開発
5		ポップカルチャーとアドボカシーの出会い	ポップカルチャーとアドボカシーの関係性を理解する。自身と関係するポップカルチャーを決める。		④児童労働と関連づけられたハリポッター投稿の意図分析 ⑤自身のアドボカシーと関連するポップカルチャーの開発
6	③概念/スキルを用いた表現	変化のために行動を起こす	学んだことをもとに、SNS上でアドボカシーするための最終計画ができる。		⑤自身のアドボカシーをオンラインで発信する計画

(DCRPをもとに筆者作成)

クラインセンターは、オンライン社会とオフライン社会の関係性をテーマに、調査・教材提供・ワークショップなどを行っている研究所である。当該センターが中心となって2020年に作成したDCRP単元集⁴⁵⁾では、11から18歳を対象にして、デジタル・シティズンシップ育成のための17の単元が用意されている。

今回、DCRPを単元開発の根拠とした理由は、17の単元の1つに、本稿と問題意識を共有する「社会・政治参加(Civic and Political Engagement)」単元が用意されているためである。残りの16の単元は、前述したChoi et al. (2016)の枠組みから見れば、(1)倫理や(2)メディア・情報リテラシーでデザインされているため、本研究では「社会・政治参加」単元のみを焦点化する。

「社会・政治参加」単元の概要を見ていくと、「公共の問題を特定し、関心のある問題のアドボカシーをしていく」単元であると説明がなされている。アドボカシーとは、変化を起こしたい市民が結集し、声をあげ、国家の制度や社会の価値観を解体していく運動のことである。ここから、エンパワメントされておらず、声をあげられない生徒にとってこそ必要な単元として開発されていると推察できる。特に、声を誰にも止められないデジタル世界においては、アドボカシーは、より容易になるという着眼点が単元の開発背景にあると解される。

2. DCRP「社会・政治参加」の単元構成

では、「社会・政治参加」単元は、どのような単元構成をとっているか。本単元のうちDCRP自らが中核とする6次の概要を示したものが表1である。表1に示す丸数字は、以降の文章と対応させている。

「社会・政治参加」の中核単元は、次の3つの段階から構成されている。第1に、アドボカシー概念自体を学ぶ「①概念獲得」、第2に、アドボカシーを実現していく上でのデジタル上の方法論を学ぶ「②概念実現のためのスキル獲得」、第3に、第2までで学習した視点を用いて子ども自身の問題意識をもとにアドボカシーしていく計画を立てる「③概念/スキルを用いた表現」である。

まず「①概念獲得」にあたる第1次では、社会を変えること概念化を図る。そのために、実際に変化を起こすことに成功した社会運動を分析させる。例えば、ファーストフード店員が立ち上がり最低時給15ドル以上を要求する組織を作り上げ、勝利したことを報告するHPを読み取らせる。勝利とは何か、なぜ勝利できたのかを考えさせ、誰かにとっての不正義状態を集団で解消する概念であるアドボカシーを理解させることが期待されている。

次に「②概念実現のためのスキル獲得」にあたる第2次から第5次では、SNSで効果的発信を行っていくための方法論を獲得していく。第2次では共通の課題意識を持つコミュニティ開発の方法論の獲得、第3次では、自身のアドボカシーに

意識を向けさせる方法論の獲得、第4次では、効果的なハッシュタグに関する方法論の獲得、第5次では、SNSにおけるポップカルチャーを用いた表現の方法論の獲得をさせていく。例えば、第3次では黒人文化の搾取を訴える女優が登場するYouTube動画とそれを取り巻く反応を見て、動画というプラットフォームを活かした発信が社会の注目を集めたことを理解する。他にも5次では、ハリポッターと関連付いた児童労働の告発がSNSで注目浴びたことを分析し、SNSは、ポップカルチャーと政治的・社会的問題が接続され注目を浴びていく空間であることを理解する。このようにして、子どもにアドボカシーを実行していくためのスキルを与えることが期待されている。

最後に「③概念/スキルを用いた表現」にあたる第6次では、これまでの学習を応用し、実際に自身のアドボカシー計画を立てさせる。ここでは、自身の問題意識をどんな方法で発信させるのか、そのために効果的な方法は何かといった前次までの視点を活用する。本視点に基づき、自分自身が実行したいアドボカシーについての具体的な行動策を構想できることが期待されている。

以上を踏まえると、本単元では、概念やスキルを理解させてから、自身のアドボカシーを表現する単元配列になっていることが読み取れる。

3. DCRP「社会・政治参加」の授業構成

続いて、どのような授業構成をとっているか再度表1を参照しつつ明らかにしていこう。

基本的に、全ての次は「④社会（他者）のアドボカシーの調査・分析」と「⑤自身のアドボカシーと拡散手法の開発・表現」の2つから構成される。次内の前半部では④、次内の後半部では⑤を配し、自身の問題に引き付けて追試させる形式をとる。

4次を例に説明しよう。4次の前半部では、アドボカシーに関わるハッシュタグをSNS上で調査・分析させる。例えば、ハッシュタグBLMが与えた影響を調査することで、ハッシュタグが実社会の運動に貢献したことを理解させる（④）。後半部では、それを自身に引き付け、追試する。例えば、自身のアドボカシーに関するハッシュタグを実際のSNS上で検索して見つけたり、影響を与えることのできそうなハッシュタグを開発したりする活動が設定されている（⑤）。

以上に示した前半部④、後半部⑤という原則は他の次においても同様に見られる。各次内の前半部では、社会のアドボカシーである、BLMや児童労働などを分析・調査する。そして各授業の後半部では、実際に生徒が決めた自身のアドボカシーを開発・表現するという内容・方法を取る。このような内容・方法を④→⑤の順で設定することで、他者の問題として終わらず生徒自身の問題を解決するようエンパワーしているのである。

IV. 単元の開発過程

単元・授業構成原理を導出したところで、1. 実践する学校文脈を明らかにし、2. 学校文脈の観点から単元・授業構成原理を見直していこう。

1. 実践する定時制高校と現代社会クラスの文脈

今回実践するのは、X高等学校の現代社会クラスである⁽⁶⁾。当該高校は、多様な背景を持つ生徒が多く在籍する定時制・単位制高校である。実践前の調査から、X高校と他の学校とを比べた際に学校間でエンパワメント格差が確認されたため、当該校を舞台に研究することになった。

表2を参照しながら、格差の実態について具体的に述べよう。表2はX高校並びに中学校15校の生徒を対象とした市民的効力感を尋ねる質問紙調査⁽⁷⁾（4件法・7項目、28点は市民的効力感が高い生徒）の結果である。ここではあくまでX高校の特徴を明らかにするため便宜的に中学校データを用いて比較している。表2よりX高校のほとんどの回答は、 10.83 ± 4.23 に位置づくのに対して中学生のほとんどの回答は 15.11 ± 5.30 に位置づくことが見て取れる。すなわちX高校の市民的効力感の高い生徒は、効力感の発展途上でもある中学生⁽⁸⁾の平均よりも低く、高校とその他の学校にはエンパワメント格差があることが読み取れる。

そうしたX高校の中でも今回実践するのは、現代社会クラスである。当該クラスは再履修として受講する高校1～4年生の生徒が在籍しているクラスであり、一度現代社会について履修登録はし

表2 市民的効力感に関する調査結果の比較

	N	M	S.D.
X高校	61	10.83	4.23
中学校(15校)	1495	15.11	5.3

N: 対象数, M: 平均値, S.D.: 標準偏差 (筆者作成)

たものの、出席時数やテストの点数が不足している等で単位を落とした生徒が在籍するクラスで実施する。そのため、学校の中でもより学校・現代社会に対して意味を見出していない生徒が多い。

2. 単元・授業構成原理の修正

以上の実践校・クラスを想定し、現代社会を担当するA教諭と具体的な開発に取りかかった。実践は、A教諭主導のもと、現代社会の最終単元として、3日間計5時間で実施した。なお実践校では、45分の授業が2時間連続で行われるため、3日目の前半45分で単元が終了することになる。

A教諭との打ち合わせの中では、Ⅲ章で示した単元・授業構成原理を格差是正の観点や学校文脈から再検討する必要が確認された。それは3つある。

1つ目は、単元・授業構成の配列の変更を行う必要性である。定時制高校では、しばしば生徒が次の授業日に休むことがありうる。そのため根拠とする表1に示した単元を①概念獲得→②概念実現のためのスキル獲得→③概念/スキルを用いた表現を順番に実施する配列ではなく、3日間で①→②→③を3周するサイクル構造をとるようにした。そうすることで、欠席する生徒の学習を保障することができる。また、最初から④社会のアドボカシーを調査・分析することを行うよりも、⑤自身のアドボカシーと効果的な拡散手法の開発・表現を最初に行うことが動機付けの観点から良いとして、まず⑤自身のアドボカシーを表現させる導入をデザインした。

2つ目は、表2における単元構成の比重を変更する必要性である。今回は、①概念獲得 \geq ③概念/スキルを用いた表現 $>$ ②概念実現のためのスキル獲得へと比重を変更した。②に見られるようなハッシュタグ・ポップカルチャーを用いることなどは、生徒にとって比較的馴染みのあることが予想されたからである。このように①・③を中心にすることで、より市民的効力感を高める実践にした。

3つ目は、社会参加の経験を重視した単元へ変更する必要性である。今回根拠としたDCRPでは、自身のアドボカシーの発信計画にとどまっている。しかし実際に発信する単元構成原理に変更した。なぜなら、青年期の政治・社会参加は、将来の政治・社会参加の予測変数となるからである⁹⁹。今回の実践の主旨ともなるエンパワメント

格差の是正を求めるのであれば、実際の行動を通して効力感を得る経験が必要になってこよう。

次章ではこれら3点の修正を加えた構成原理を用いて開発・実践した単元の具体を示そう。

V. 実践された単元「わがまをツイートして社会の制度と価値観を変えてみよう」の詳細

実施された単元の全体像を表したものが、次頁表3である。生徒が達成する最終目標は、市民的効力感を高めることであり、そのために下位目標①アドボカシー概念の獲得、②アドボカシー実現のためのスキル獲得、③概念/スキルを用いた表現を位置付けた。これ以降3周するサイクルに基づき、1時間目から順に論じていこう。

サイクル1：①概念獲得

1時間目では、①アドボカシー概念の獲得を目指した。その際、まず自身のアドボカシーを表現させ、その後社会（他者）のアドボカシーを分析させた。

まず導入として、「学校や普段の生活のことでやめてほしい・変えてほしい・ムかつくことを挙げてみましょう。わがままでOK。」と指示し、自身のアドボカシーを表現させた。いきなり単元の導入で「社会に主張してみよう」ということを指示しては、アドボカシーに参加することは、難しいという印象を与えかねない。そこで、アドボカシーへのハードルを下げるために、「主張」ではなく「わがまま」という言葉を用いた。そもそも社会側から見て「わがまま」だと評価されることを実行していくことがアドボカシーとなる⁹⁹ためふさわしいだろう。

導入後、アドボカシーをおこなう3人が登場する3つの動画を視聴させた。柔道部で先輩から命令されたにもかかわらず坊主にしない八木くんのアニメ動画[動画1]、野球部でみんなが坊主にしているにもかかわらず坊主にしないXさんのニュース動画[動画2]、新型コロナウイルス禍においてマスクをしないマスパセさんのニュース動画[動画3]の3つである。これら3人を「1. わがまま」「2. わがままに近い」「3. 主張に近い」「4. 主張」の4件法で評価させた。評価がクラス内でも分かれることを確認した後は、八木くんとXさんの周りの部員・監督の評価に目を向けさせ、「なぜ同じ『坊主にするのは、いやだ!』なのに、八木くんはわがまままで、Xさんは、主張と

表3 開発・実践した単元「わがまをツイートして社会の制度と価値観を変えてみよう」の概要

	単元構成原理	時数	実践中における教師の主発問 (○)	授業構成原理	生徒の活動
サイクル1	① 概念獲得	1	○学校や普段の生活のことで「やめてほしい・変えてほしい・ムカつくこと」を挙げよう。わがままでOK。 ○「わがま」と評価されるか「主張」と評価されるかは、どのように決まるか。「わがま」はなぜ重要か。	⑤自身のアドボカシーの開発発信応答 ↑ ④社会(他者)のアドボカシーの調査分析 ↓	⑤自身のアドボカシーの表現
	② 概念実現のためのスキル獲得	2	○ Kutoo 運動は、なぜ社会を変えることができたか。		④ 3人【動画1-3】のアドボカシーの分析
	③ 概念/スキルを用いた表現		○ 社会を変えるために、自分が1時間目に書いたわがまを、Twitter でつぶやく計画を立てよう。		④ Kutoo 運動【動画4】の成功理由の分析
サイクル2	① 概念獲得	3	○ 3人の発言に対して、周りの人が「わがま」や「主張」と評価する際の根拠はいつの制度・価値観か。 ○ なぜ多くの人々は、動画3は「わがま」で、動画6は「主張」と評価するのか。 ○ 社会を良くするとはどういうことか。		④ 3人の黒人のアドボカシー【動画5-7】の分析（過去/現在のアドボカシー間の分析結果比較）
	② 概念実現のためのスキル獲得	4	○ BLM 運動ではどんな投稿があるか SNS を調べよう。使われていたハッシュタグやシンボルを調べよう。		④ SNS 上で社会運動の調査
	③ 概念/スキルを用いた表現		○ わがまを Twitter で呟く計画を立てよう。社会の制度や価値観に訴え、注目を浴びるようにしよう。		⑤ 自身のアドボカシーを SNS 上で発信
サイクル3	① 概念獲得	5	○ BLM 動画を見て、社会の制度や価値観が変わるまでのフローチャートを作ろう！		④ BLM 運動【動画8】の分析
	② 概念実現のためのスキル獲得		○ 返信に返信しよう。自身のツイートを振り返ろう。		④ BLM 運動の分析
	③ 概念/スキルを用いた表現				⑤ SNS 上で応答

【動画1】柔道部物語第4話(アニメ)、【動画2】県内野球新たな取り組み丸刈り禁止(ニュース動画)、【動画3】ビーチ機が臨時着陸 乗客が語ったマスク拒否のワケ(ニュース動画)、【動画4】ザ・解説 #Kutoo 運動が問うものは 石川優実さん「性別の存在気づいて」、【動画5】「それでもこれは必要なこと」Black Lives Matter 2020 in NYC、【動画6】映画 Rosa Parks Story、【動画7】映画 ROOTS、【動画8】George Floyd death: What's changed, 100 days later? - BBC News (表3 著者作成)

評価されるのだろうか。」と問うた。そうすることで、Xさんの場合は、部員減少が地域の課題となっており、坊主が嫌で野球部への入部を拒否する生徒を、なんとか部員に取り込もうと、坊主にしないことを「わがま」ではなく「主張」と評価していることを理解させた。このように社会のアドボカシーを分析することで、「わがま」か「主張」かの評価が社会文化的に構築されるものであることと、「わがま」が社会の制度・価値観を良くするために必要であることを理解させ、アドボカシー概念を獲得させた。

サイクル1：②概念実現のためのスキル獲得

2時間目の前半部では、②概念実現のためのスキル獲得を目指した。その際、社会のアドボカシーを調査・分析させた。

まず、女性だけが仕事にパンプスを履かなければいけない社会規範があることを訴え、運動になった Kutoo 運動の動画【動画4】を見せた。その際「どのように運動が起こったか」を動画から分析させた。そうすることで SNS が社会の現実を変える可能性があること、ハッシュタグが社会を変えるための共通基盤を作ったことを理解させた。

サイクル1：③概念/スキルを用いた表現

2時間目の後半部では、③概念/スキルを用いた表現を目指した。そのために、自身のアドボカシーと拡散手法の開発をさせた。

ここでは、まず「パフォーマンス課題：社会を変えるために、自分が1時間目に書いたわがまを、Twitter でつぶやく計画を立てよう」を提示した。1時間目で書いた「わがま」からツイートしたいものを自身のアドボカシーとして決定し、140字以内の文章とハッシュタグを共に表現させた。表現したものは、Microsoft Teams に予めアップした Twitter 下書きファイルに保存させ、サイクル2の③(4時間目)までに完成を目指すよう促した。

サイクル2：①概念獲得

3時間目では、再度①アドボカシー概念の獲得を目指した。その際、社会(他者)のアドボカシーを分析させた。

まず、アドボカシーを発信している3人の黒人が出てくる3つの動画を視聴させた。2020年のBLM運動時に警察官が黒人を不当に殺害したことに対して「警察を解体しろ！」と声を発する黒人運動家を取り上げた動画【動画5】、1960年代、

黒人が白人にバスの座席を譲らなければならないにも関わらず「席を譲らないわ!」と発言したローザパークスを描いた映画 [動画 6], 1660 年に奴隷として売られ、労働させられることに対して「働きたくない!」と拒否する黒人奴隷を描いた映画 [動画 7] の 3 つである。3 つの動画を 1 時間目で用いた 4 件法を用いて評価させた。次に、各動画の時代の社会制度を分析させ、2020 年を描く動画 5 では、黒人の権利が保障された制度 [A], 1960 年を描く動画 6 では、黒人は白人がバスに乗ってきたら席を譲る制度 [B], 1660 年を描く動画 7 では、黒人は商品化された制度 [C] があることを理解させた。その後、「当時の白人の評価と現在のあなたの評価は、どのように決まっているか。」と問いかけ、当時の白人と現在のあなたの評価の根拠を [A] [B] [C] から選んで丸をつけさせた。そうすることで、自身が生きている時代の制度や価値観を根拠に「わがまま」「主張」だと評価してしまうことを認識させた。

さらに、前時にて「マスパセさんは、飛行機を遅らせることをしているため、わがまま」と述べた生徒の発言を利用し「なぜ我々は、バスを遅らせたローザ・パークスは「主張」と評価するのに、飛行機を遅らせたマスパセさんは「わがまま」と評価するのか」を問うた。その結果、ローザ・パークスは黒人の権利が保障されつつある現在の制度・価値観から評価しているため「主張」と評価すること、もしマスパセさんをコロナに関わる新しい制度・価値観から見たら、「主張」と評価する可能性のあることを認識させた。そうすることで歴史上では、当時の制度や価値観から見て「わがまま」をしていくことで、制度・価値観をよくしてきたことを確認し、アドボカシー概念をサイクル 1 よりも深く獲得させた。

サイクル 2 : ②概念実現のためのスキル獲得

4 時間目の前半部では、②概念実現のためのスキルの獲得を目指した。その際、社会のアドボカシーを調査・分析させた。

まず、社会のアドボカシーである BLM 運動を取り上げ、SNS (Twitter) 上での BLM 投稿を調査させた。BLM 運動では、どんなハッシュタグがあるかを調べ、「ハッシュタグとは何か、どんな役割があるか。」を問うた。そうすることで、ハッ

シュタグが社会運動のプラットフォームを作る重要な働きがあることを認識させた。その後、BLM 運動の投稿を「投稿者は、みんなから見てもらうためにどんなことを意識しているか」という視点から調査させた。そうすることで、ポップカルチャーの投稿に「わがまま」を内包させ、発信することで注目を集めていること、ハッシュタグで別のポップカルチャーをつけることによって、ポップカルチャーを検索した人にも見てもらえるようにしていることを理解させた。

サイクル 2 : ③概念/スキルを用いた表現

4 時間目後半部では、③概念/スキルを用いた表現を目指した。そのために、拡散手法の開発と自身のアドボカシーの発信をさせた。すなわち「他者の視点にとまる社会の制度・価値観に訴える」ことを目標としてツイートすることに取り組ませた。2 時間目に用いた Twitter 下書きファイルにツイートの続きを打ち込ませた。そこには、140 字の文章・写真・URL・ハッシュタグを書き込める欄を設けた。4 時間目の終了後、筆者が生徒の下書きをそのまま Twitter アカウント (鍵付き) で呟いた。そしてアカウント内のフォロワーに、生徒へ返信をするようお願いした。

サイクル 3 : ①~③全て

5 時間目は、①アドボカシー概念獲得、②概念実現のためのスキル獲得について簡単に振り返り、③概念・スキルを用いた表現を目指した。

まず、5 時間目の導入として BLM 運動に関する一連の動きをまとめた動画 [動画 8] を分析させた。ハッシュタグができてから、社会が変わるまでの動きをフローチャートに書かせることにより、目標①と目標②を学習したことを振り返った。

続いて、自分が呟いたツイートにどのような返信が来ていたかを見せた。その後、返信への返信を考えさせた。最後に、自分が行ったツイートの振り返りをさせた。これらの活動の際には、目標①と②の観点から取り組ませた。IV 章で論じた通り、DCRP には設定されていないが、政治的応答性を通した効力感育成のために、本時を設けた。

VI. 学びの実態と単元構成原理の有効性検証

1. 学びの実態から見る目標への到達度

提案してきた単元・授業構成原理とその具体の有

表4 目標への達成度を検討する評価指標（評価材料・評価基準）とその到達生徒数⁽²⁾

目標		評価材料	評価基準	到達生徒人数
下位	①概念獲得	テスト 問題	わがままが社会の制度・価値観に向かうことで、権力が解体され、社会が変わることを理解しているか否か	6人/8人
	②概念実現のためのスキル獲得		ハッシュタグやシンボルを文化的要素と連動させ発信することがアドボカシーに効果的だと理解できているか否か	7人/8人
	③概念/スキルを用いた表現	ツイート	目標①・②を踏まえた発信ができていたか否か	3人/10人
上位	市民的効力感	4件法質問紙	表2における中学生の市民的効力感の平均に達したか否か	1人/5人
	実際の行動	記述式質問紙	実際に自分のSNSアカウントで社会参加（発信）したか否か	1人/5人

(筆者作成)

効性を検討するために、学びの実態と目標達成度を明らかにしたい。あくまでX高校の事例であるため、これ以降は仮説にとどまる点に注意する必要がある。今回の単元目標に対する評価指標と結果をまとめたものが表4である。判定に際しては、A教諭とピア・チェックを行った。順に見ていこう。

目標①・②は、表4に示した基準のもと単元終了2週間後の定期テスト問題にて達成度を把握した。テストでは、「社会を変えるために1番優れていると思うツイートを資料から1つ選んで○をつけましょう。選んだ理由をキーワード『制度・価値観』『ハッシュタグ』を用いて書きましょう。」と問うた。資料とは、4時間目に呟いた全生徒のツイートを記載したものである。テストの結果、目標①②は、比較的クリアされていることがわかった。実際には、「今の社会よりかは少しですが社会が変わるような気がした(生徒A記述)」「人気アイドルのハッシュタグを用いているため・・・(中略)・・・目につきやすい(生徒B記述)」という記述が見られた。

目標③は、4時間目のツイートで判定を行った。実際目標を達成したツイートと達成していないツイートのそれぞれを資料1に示そう。資料1生徒Cは、奨学金に関する制度を解体する自身のアドボカシーについて、スキルを踏まえながら表現できていた。一方で生徒Dは、社会の制度や価値観に明示的に触れることはなかった。生徒Dのような目標達成ができなかったツイートは、7人ほど見受けられた。

続いて、上位目標の市民的効力感はどうだろうか。単元前に行ったプレ調査と単元後に行ったポスト調査によって明らかになった市民的効力感の変化は、表5の通りである。今回は、調査対象が少ないため、有意かは判断できないが、プレ・ポスト両調査を受けた5人中4人は市民的効力感が高まっていることが伺える。しかし前掲表2にお

表5 単元前後の市民的効力感の容容

生徒	プ→ポ	生徒	プ→ポ	生徒	プ→ポ
A	9→10	D	7→?	G	7→7
B	7→?	E	10→15	H	9→10
C	?→?	F	7→11		

(プ：プレ調査、ポ：ポスト調査、?:欠席等により調査データ無しを意味する。VI章で論じる全生徒を表記したが取得データとして有効なのは網掛5名である。)

資料1 ツイート

【目標③を達成できたCさんのツイート】

進学をするに多額な学費、入学金がかかってしまいます。そのため家族の了承を得られず、行きたい学校、就職先に進むことができない人がたくさんいます。また、自分でお金を貯めようにもほとんどの中学高校はアルバイトを禁止しています。私は元高専生。入学在学の際には学費寮費のほとんどを奨学金等で国に負担して貰えました。このように多くの人が多く選択肢を自由に選べるよう他の学校、就職先にも援助等の進みややすい制度が必要ではないでしょうか。
#奨学金制度 #学費援助 #キャリア支援 #大学無償化 #就学援助 #進路 (※写真は、割愛)

【目標③を達成できなかったDさんのツイート】

関西人の民度が低すぎる。ありえへんくらいタバコの吸い殻が落ちてる。普通に自転車乗ってても危ないっていうばばおる。若者に偏見を持って理不尽なことを言うThe5seconds.com・・・(URL)
#関西人 #タバコ #自転車 #若者 #理不尽 #偏見 #日本

資料2 記述式質問紙への回答

【自分のSNSで投稿した生徒Eさんの自由記述】

アカウントを作成した。限られた友人しか見ていないけど(中略)マイナス発言を減らすと良い方向に行くかもしれない!など…明るくなればなあと思いつながら投稿しております

【自分のSNSで投稿していない生徒Fさんの記述】

まだ自分の言葉に責任を持ってないので皆さんの意見を持った人たちがいる中で、どうしたら納得してくれるか、気を悪くしないか、色々と考えてから自分の意見にしっかりと自信と責任を持って投稿できるようになりたいです。

る中学生の平均を超えることはなかった。

最後に、同じく上位目標であるSNSへ実際に社会参加するようになったのか見てみよう。単元終了から2週間後に、記述式質問紙調査を行った。ここでは、「あなたは、授業後学んだことを活かして自分のSNSアカウントで投稿しましたか。」について問うた。その結果、回答をした5人のうち1人が

「投稿した」ことがわかった。投稿した生徒Eと投稿していない生徒Fの記述を資料2にて示そう。生徒Eは、授業を通してSNSというゲートキーパーがない参加先へエンパワーされたことが見て取れる。生徒Fは、まだ自信が持てないが、SNSで社会を変えることに意識を持ち始めただろう。

2. エンパワメント格差は是正されたか、そのための単元構成となっていたか

ここまでで各目標の到達度を個別的に見てきたが、エンパワメント格差は是正されたのだろうか。これまでの結果を見る限り、十分に是正されたとは、言えないだろう。なぜなら表5のポスト質問紙調査の結果は、表2に示した中学生平均に達することはなかったからである。そして実際にSNSに参加するようになった生徒は1人だったからである。

しかし、格差是正のための萌芽を見ることが出来る。例えば、生徒Eは中学生の市民的効力感の平均とほぼ同じくらいになり、実際にSNS上のコミュニティに参加するようになった。また、生徒Aは、授業後の聞き取りにおいて「普段自分の意見をいう良い機会がなつたと思います」と語った。生徒Aにとっては、このような機会は、中学時代から無かったという。こうした応答性のある環境で発信の機会を設けたことは、普段の生徒を取り巻く生活・学校環境を変革し、格差是正の契機となっていくだろう。

まとめると本稿で示した単元構成原理は、エンパワメント格差是正のために一部は有効であったといえる。先に論じた通り、目標①概念獲得、目標②概念実現のためのスキル獲得は、比較的達成できていた。これは表3の対応関係を見ると、④社会（他者）のアドボカシーの調査・分析を用いた効果だと予測できる。一方で目標③概念/スキルを用いた表現の達成度は、十分ではなかった。これは表3の対応関係から、⑤自身のアドボカシーの開発・発信・応答が効果的な原理にならなかったことが予測できる。さらには、最大の狙いであったエンパワメント格差是正には、課題が残る。これらの改善策を仮説的に述べれば以下のようになる。

1つ目は、今後③概念/スキルを用いた表現を達成していくために、⑤生徒のアドボカシーが持っている問題の原因を認識させる必要性である。授業後の生徒Gへの聞き取りから「(ツイートは、)先生

に言われたから無理やりひねり出した」という発言があった。これはそもそも、参加に意味を見出さない生徒にとってアドボカシーしていく問題が存在していないことを表している。今後は、自身を取り巻く問題とその原因には何があるのかを認識させる授業構成をとる必要がある。

2つ目は、今後このような単元構成原理・授業構成原理を継続的に組み込んで年間カリキュラムを行なっていく必要性である。エンパワメント格差は、社会システムによって引き起こる問題である。そのため、こうした実践を中長期的に取り組んでいく必要があるだろう。その際には、DCRPから導いた原理自体も批判検討し取り組むことが望ましい。

VII. おわりに

本研究の成果は、以下2つに集約できる。

1つ目は、多様な背景を持つ生徒の希薄化した環境を変えるために、政治的応答性のあるデジタル世界を軸に社会科授業を構成した点である。

2つ目は、多様な背景を持つ生徒とともに社会を変える経験をするために、デジタル世界で発信・返信するリアルな参加を軸に社会科授業を構成した点である。

今後、参加に意味を見出しにくい子どもが在籍する教室では、「社会へ参加し、社会を変えることを生徒に委ねる授業」から「社会へ参加し、社会を変える経験と効力感を生徒に与える授業」へと転換しなければならない。そうしなければ、社会参加に関わる格差は、放置されたままなのである。本研究で提案した構成原理とその具体は、エンパワメント格差という社会の課題を社会系教科で変革していくための羅針盤となるだろう。

【注・参考文献】

- (1) 本稿では、社会参加学習を「地域社会の課題解決を目指した社会的活動に積極的な関与を促す学習」として定義する。
- (2) 唐木清志(2010)『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』東信堂。
- (3) 唐木清志・寺本誠(2007)「中学社会・公民的分野におけるサービス・ラーニング実践—単元『地方自治と路上喫煙・ポイ捨て禁止条例を事例として』『中等教育研究』26, pp.57-70.

- (4) 松浦雄典(2013)「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『安全なくらしを守る人たち』を例に－」『社会科研究』79, pp.37-48.
- (5) Levinson K, M. (2012) *No citizen left behind*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- (6) 市民的効力感 (citizenship self-efficacy) とは、社会参加行動をしていく上での自信 (Schulz et al., 2016, p.35) を指す。なお、この市民的効力感は、将来の社会参加の重要な予測因子となるため、エンパワメント格差は正に取り組む本研究では、重要な変数となる。Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016) *IEA international civic and citizenship education study 2016 : Assessment framework*. Amsterdam. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- (7) 久保園梓(2017)「アメリカにおける「子どもの声」を基盤とした市民性教育プログラムの意義－プロジェクト・ソープボックスを事例として」『公民教育研究』25, pp.49-62. 久保園梓(2020)「アメリカ社会科におけるパワーを中核に据えた市民的関与の学習－シカゴ学区公民科モデルカリキュラム“Participate”の分析を手がかりとして－」『社会科教育研究』141, pp.104-117. 古田雄一(2019)「米国イリノイ州シカゴ学区の市民性教育改革の方法と特質－格差是正に向けた学校全体での市民性教育実践の先駆的事例－」『国際研究論叢』33(1), pp.69-84.
- (8) Kahne, J. (2014) *Youth, New Media, and the Rise of Participatory Politics*. YPP Research Network Working Paper #1. Oakland, CA : Youth and Participatory Politics Research Network.
- (9) Choi, M. (2016) . A Concept Analysis of Digital Citizenship for Democratic Citizenship Education in the Internet Age. *Theory & Research in Social Education*, 44, pp.565-607.
- (10) 坂本旬・芳賀高洋・豊福晋平・今度珠美・林一真(2020)『デジタル・シティズンシップ』大月書店.
- (11) 坂本(2020)は、ICTの利用をめぐる意思決定を行う実践を中心に提案していることも「2.メディア・情報リテラシー」を中心に論じていると判断した理由である。上掲(10), pp.124-153 参照.
- (12) Kahne, J., Hodgins, E. & Eidman-Aadahl, E. (2016) *Redesigning Civic Education for the Digital Age : Participatory Politics and the Pursuit of Democratic Engagement. Theory & Research in Social Education*, 44 (1), pp.1-35.
- (13) 政治的応答性とは、「あらゆる要求に返答する (Pennock, 1952)」という要求された側からの反応という意味で使われる。Pennock, J. (1952) Responsiveness Responsibility and Majority Rule. *The American Political Science Review*, 46 (3), pp.790-807.
- (14) Bedolla, L. (2005) *Fluid borders : Latino power, identity, and politics*. Los Angeles, Berkley : University of California Press.
- (15) 詳しくは、 <https://dcrp.berkman.harvard.edu> を参照 (最終閲覧：2021年11月1日).
- (16) 実践にあたっては、筆者の所属する大学院の研究倫理審査委員会の承認 (承認番号：20200062) を得た。
- (17) 市民的効力感は、世界的な市民性・市民性教育に関する調査の質問項目 (Köhler et al., 2016, p.118) を用いて測定した。項目は「国際問題について書かれた新聞記事を題材に議論できる」「社会問題について自分の考えを言うことができる」などの全7問であり「自信なし」「あまり自信なし」「やや自信あり」「自信あり」の4件法で回答させた。Köhler H., Weber S., Brese F., Schulz W., Carstens R. (2018) *ICCS 2016 User Guide for the International Database*. Amsterdam : International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- (18) 太田昌志(2018)「子どもの投票意欲と内的政治的有効感覚－小学生から高校生の親子データの分析－」『<教育と社会>研究』28, pp.1-12.
- (19) 上掲(6), p.90 参照.
- (20) 富永京子『みんなの「わがまま」入門』左右社.
- (21) 評価材料の回収の際に出席していた生徒数の関係から分母が異なる。今回の実践では、生徒が欠席しても可能な限り目標を達成できるよう単元をデザインした。そのため、提出されたすべての評価材料を用いて探索的に到達度を検討する。

【付記】

本研究は、「公益財団法人 日本生命財団 2020年度児童・少年の健全育成実践的研究『定時制高校における主権者教育の構造改革のためのデザイン研究』」の研究助成を受けたものである。