

# 相互理解と協力を基盤とした社会科実践の検討

－複眼的に世界を捉える学びを目指して－

内山知一

(奈良教育大学 社会科教育講座 (社会科教育学))

## Examination of Social Studies Practices based on Mutual Understanding and Cooperation Toward Learning to Comprehend the World from Multiple Perspectives

Tomokazu UCHIYAMA

(Department of Social Studies, Nara University of Education)

**要旨:** 本稿では、主張・論理的根拠の相互理解と協力に基づく学びを基盤として、地域から世界を考える実践を提案し、有効性を検討した。具体的には、世界で生じている様々な問題を現行の社会科で扱う際に起こる課題を検討し、対立する相手と協力して問題を深く探求させる教授方略を、効果的に組み込んだ実践を提案した。児童・生徒が、遠い他国や世界レベルで生じている問題を自分と関わりのあることとして切実性をもって学ぶことは難しい。本稿では、その点にも留意し、地域の事例も一部組み込みながら、実践を計画・実施した。その結果、多くの参加者が、主題に関わる知識の獲得や多様な視点からの内容の検討を行えたことが分かった。

**キーワード:** 社会科 Social Studies  
相互理解 Mutual Understanding  
協力 Cooperation

### 1. 問題の所在と本稿の目的

グローバリゼーションの進展を背景に、グローバル問題<sup>1</sup>をどのように教えるべきかの検討がなされて久しい。ステイーガー (2010) は、先行研究を参照した上で、グローバリゼーションに共通する特徴を抽出し、「世界時間と世界空間を横断した社会関係および意識の拡大・強化」と定義した<sup>2</sup>。情報化が進み、科学技術の発達したグローバルな社会では、メディアや人の移動を通して、問題や事象は瞬時に、網の目のように拡散し、人々に及ぶ。また、問題がメディアで共有化され、グローバルなシステムを介して遠い他国の人々とも相互に影響を与え合うようになると、利害関係者が世界中で異なる主張を展開するようになる。

このような世界では、自らの主張を論理的根拠とともに示すだけでなく、相手の主張・論理的根拠を正確に把握し、相互理解の下で価値観の異なる人々と合意を形成する力等、子どもたちが将来必要とする資質はこれまでとは異なる。現在、日本でも、「グローバル」や「国際」の名がつく改革や実践<sup>3</sup>が広がりつつあるが、社会科でも、時代の変化に対応した新しい資質を育む教授方略が求められているといえる。そして、そのような変化への対応という視点から見ると、現行の社会科におけるグローバルな学びは、以下の4つの問題があることを指摘できる。

まず、第1に、互いの主張・論理的根拠を正確に理解

した上での話し合いを保証することの難しさが挙げられる。異なる立場の人々との間で、妥当で公正な結論を得るためには、前提として、正確な情報に基づき、自らの立場と相手の立場を比較・検討し、相互理解に基づいた話し合いが保証されるべきである。その認識を欠いたまま、自分に都合の良い偏った事実や一面的な誤った見方に基づく話し合いを行うことでは、有効な結論を得ることは難しい。グローバリゼーションの下、複雑に絡み合った問題の多面性を十分に考慮せず、一方向からの知識のみを教えるのでは、正確な理解にはつながらない。授業の中で、質の高い話し合いをどう保証し、その有効性をどう実感させるのかが、課題である。

第2に、対立する相手との「協力」の原理を、効果的に授業に組み込む必要性が挙げられる。グローバル問題の教授で実践報告がある狭義のディベートでは、主に、「競争」を原動力に子ども達の興味・関心を高めることに成功している。このような教授方略も重要ではあるが、グローバル問題の特質を考えた場合、意見対立する相手とどう「協力」して問題を解決するべきかという視点も組み込んでいく必要がある。

第3に、児童・生徒が、遠い他国やグローバルなレベルで生じている問題・事象を自分と関わりのあることとして切実性をもって学ぶことが難しい点である。結果として、グローバルな領域では、理解がより困難な政治的・経済的問題を避け、比較的理解しやすい文化理解型の実践がなされる傾向も見られる。

第4に、有効な教授方略の具体的な提示の必要性が挙げられる。日本では、これまで、グローバル問題を扱う効果的な教授方略を、小学校から大学まで継続的に体験する場がなく、教員ですら実践を行う知見が不足しがちな現状がある。ディベート以外の有効な話し合いの手続きを示すことで、実践レベルでの改善が期待できると考える。

以上の問題を踏まえ、本稿では、経済・政治・文化等、様々な側面で複雑に問題が絡み合い、利害関係者が異なる主張を展開するグローバル問題を、その特質を踏まえて効果的に教える社会科の教授方略を明らかにすることを目的とする。具体的には、本稿では、社会科における議論<sup>4</sup>について多くの実践がある米国の学習モデルの中でも、ジョンソン他の学術的な議論を構造化する教授方略<sup>5</sup>に着目し、社会科においてグローバル問題を扱う際の有効性を検討する。

上記の目的を達成するために、本稿では、以下の2つの手続きをとる。まず、グローバル問題の特質を踏まえた社会科実践のあり方を、先行研究も踏まえて検討する。次に、米国で効果的な教授方略として活発に用いられているジョンソン他の議論モデルの特徴を明らかにした上で、社会科でのグローバル問題の教授における有効性を検討する。特に、主張・論理的根拠の相互理解を前提とした上での話し合いの有効性やどちらの立場にもとらわれない第3の提案を含む合意案作成の機会を内包することの重要性はこれまで論じられてきたが、これらの要素を取り入れた議論の具体的な方法は十分に提案・検討されてはこなかった。グローバルな内容を扱う際に、具体的に、どのような手続きで議論を行い、それがどのような利点・欠点を持つかが明らかでなければ、効果的な学びにつなげることは難しい。本稿では、議論の手続きや効果等を考察することで、グローバル問題を論理的・多角的に論じるための教授方略を検討したい。

## 2. グローバル問題の特質と求められる社会科教育

地球上で起こるグローバルなレベルでの環境問題や貧困・紛争等は、完全な解決策のない、極めて困難な問題である。グローバリゼーションは、現在進行形のものであり、グローバルな状態が進展していく過程のことを指すが<sup>6</sup>、それは、変化の中で、人類にとって未経験の状態が次々と表れることを意味する。現代では、遠い異国で深刻化する飢餓や貧困、グローバルなレベルで拡大する環境破壊や多発する紛争も、日々、様相が変化し、混沌の中で、多くの情報・主張が飛び交い、我々も無縁ではいられない。こうした状況を反映して、近年、グローバルな視野やグローバルな能力等の育成が主張されているが、特に、社会科領域で扱うことの多いグローバル問題については、その解決困難性も含めた特質を踏まえて、どのように教えるかを考えなければならない。

これまでも、グローバル問題の教授は、社会科でのグローバル関連学習の中で、中心的要素であった。たとえば、グローバルな視野概念の基本要素を論じたケース(1993)<sup>7</sup>は、「現在の世界的な懸念と状況」として、グローバル問題を中心的な要素の1つに据えている。その上で、ケース(1993)は、「偏見のない状態」や「複雑性の予想」「固定観念を持つことへの抵抗」「共感する気持ち」等も挙げ、問題を見る際にも、事実に基づき単純化せず、他者の視点も踏まえて思い込みを持たずに事態を把握することの重要性を示している<sup>8</sup>。また、米国でグローバルな視野概念等を社会科領域に導入したメリーフィールド(1995)も、前述のケースも含めた先行研究を整理し、重要な要素の1つとして、グローバル問題を挙げている<sup>9</sup>。日本でも、これらの影響を受けて、社会科領域を中心にグローバル問題が注目されてきており、効果的な授業の開発が待たれている。グローバリゼーションが進展するにつれ、グローバル問題も深刻化し、近年、それらの問題は、ますます社会科の中で重みを増している。しかし、その重要性に比して、それをどのように有効に教えていくべきかについては、前章で論じたように、改善の余地がある。時に、遠い世界の出来事と捉えられがちなグローバル問題を、どのように社会科で効果的に教えていくべきか、教授方略も含めた検討が必要である。

では、以上の点を踏まえて、具体的には、社会科でどのような資質を育むべきか。以下、3つ挙げたい。

まず、第1に、他者の意見を聞く力の育成である。近年、グローバルな学びが提唱される中で、「表現力」が重視され、意見を説得力をもってわかりやすく主張する力の育成は注目されつつある。しかし、それに加え、実践レベルで、他者の意見を正確に理解し、それも踏まえて、合意を目指す効果的な授業の開発が必要である。

第2に、異なる立場の人々と対話できる力である。グローバル問題の多くは、世界中で利害や思想の対立があり、議論も困難を伴う。そのため、対立の中にも、互いに認め合い、合意を得ようと努力できる態度の育成が重要だといえる。また、その際、グローバリゼーションが進むにつれ、世界中が互いに影響し合う状況になりつつあることを意識し、自分に関わることとして問題を捉えることも必要となる。

第3に、客観的な事実に基づき論理的に問題・事象を分析し、その成果を合意づくりに生かす力の育成である。互いの主張がよってたつ客観的な事実の理解なしに主張をぶつけても、合意を形成することは困難である。事実から積み上げた論理的な主張が議論の土台となるべきである。

これまでの「正解」がある、結論が確定的な授業では、効率よく知識を教えることはできた。しかし、完全な「正解」のない複雑な問題に対して、解決・改善に向けた提案を行う力を育むことは難しかった。様々な立場が絡み合うグローバル問題では、一方向のみから問題を見るの

ではなく、複眼的に問題を検討し、その上で、解決に向けた方法を考える必要がある。結論ありきの授業ではなく、立場の異なる人々と話し合い、互いにより良い解決を求めて合意する力が、求められている。そうした力を育むことで、変化への対応だけでなく、未知の状態への適応や望ましい未来を創る力が得られると考える。

### 3. 相互理解と協力を基盤とした議論の構造

#### 3. 1. 求められる議論の特徴

前章で、グローバル問題の教授で身に付けるべき力を論じてきたが、そうした力を育成するために効果的な授業として、本稿では、ジョンソン他が提唱する議論モデルに注目する。

杉浦 (2012) は、ディベートの4条件として、①論ずる提案(論題)を示し、②提案の肯定と否定に分かれ、③進行ルールがあり、④最後に判定で勝ち負けを決める、という要素を挙げている<sup>10</sup>。グローバル問題について、生徒が主体的に学ぶ場として、ディベート(図1参照)は一定の有効性を持ってきたが、これまで論じてきたグローバル問題の特質を考えると、その教授方略にも限界や課題がある。

これまでは、相手を説得する効果的な主張ができる力の育成や結果としての勝ち負けに焦点が当たってきた。これは、論理的思考力の獲得やテーマへの興味・関心の喚起につながり、グローバルな社会で生きていくために

重要な知識・技能の獲得にも通じるものといえる。しかし、一方で、複雑に利害の絡む現実の世界では、問題に対して、100パーセント自分の主張を通したり、相手の主張に従うことはまれであり、どのように双方が納得のいく合意点を見いだすのかも重要である。グローバル問題では、互いに主張を強制することは通常できない。また、問題の解決困難性を考えると、全ての問題を完全に解決する「答え」は、通常は存在しない。そのため、議論においても、勝ち負けを明確に決めるディベートだけでなく、問題の特質に対応した異なるアプローチも注目すべきだと考える。そこで、本稿では、異なる立場を持つ他者に自らの主張を理解させるための説明力だけではなく、相手の主張を聞き理解する力、相互の主張・論理的根拠の理解に基づいて協力的な環境の下で合意を形成する力の育成を踏まえた教授方略を提示・分析する。

また、その際、特に、地域の課題と絡めて世界の問題を考えることで、テーマをより身近で切実なものにし、質の高い議論を目指していく。地球上の相互依存性の進展を考えると、より良い世界を形成し、グローバル問題の解決に努力することが、これからの市民には必要である。実践で育成すべき市民としての資質とは、そのような特徴を踏まえたものである必要がある。

#### 3. 2. 具体的な教授方略の検討

ここでは、米国で実践が積み重ねられているジョンソン他が提案する学術的な議論を構造化する教授方略について、具体的手続きと構造を検討するとともに、それが、どのようにグローバル問題を扱う際に有用であるのか、また、その課題はどこにあるのかを明らかにしていきたい。

米国社会科では、多彩なテーマでの議論が積極的に試みられており、実践例も豊富に蓄積されてきた。現在も、教員養成系の大学を中心に、多様な議論の方法が具体的に示され、小学校から大学までの間、活発に実践が行われている。以下、その中でも代表的な教授方略の1つであるジョンソン他の提案について<sup>12</sup>、社会科で、グローバル問題を扱う際によく用いられるディベートと比較しながら、有効性の観点から検討を行う。

この教授方略は、相互に主張・論理的根拠を深く理解した上で、勝ち負けを決めるのではなく、第3の考えの創出を含む合意を目指す点が特徴的である(図2、3参照)。つまり、協力的な環境下で、問題に関する対立への建設的な解決策が求められるようにするなど、「協力」と「対立」の両要素をバランスよく含む点が他の実践とは異なる<sup>13</sup>。ここでは、まず、具体的に、ジョンソン他の論考<sup>14</sup>を参考に、図3の各段階を説明する。

まず、「①事前学習・準備」では、2名ペア2つで4名ずつのグループに分かれる。そして、各ペアは、協力して、割り当てられた立場と支持する主張・情報を学び、自分の立場に関わる可能な限り多くの情報を調査する。

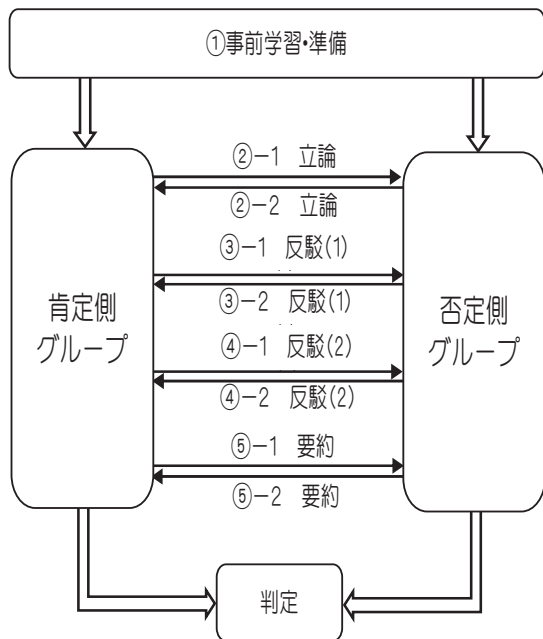


図1 社会科におけるディベートの代表的構造

※杉浦 (2012) を基に筆者作成<sup>11</sup>

また、次段階以降で、相手ペアに対して行う立場の説明や議論に向けた準備をする。その際、相手ペアの立場を支持する情報が見つかった場合には、議論全体の質を高めるために互いに伝え合う。「②立場の説明」では、①で準備した立場の説明とそれを支持する主張・事例等を互いに提示し合う。この段階では、議論は行わず、相手の立場を理解することに集中する。「③議論（１）」では、ペア間で、割り当てられた立場に基づき、自由に議論を行う。互いに主張を支持するデータを求め、論理的根拠を明確にし、自分たちの立場が合理的なことを示して、結論を精査し合う。また、対立する立場と論理的根拠を批判的に評価し、自分の立場を守り、互いの立場の強さと弱さを比較する。さらに、相手ペアによってなされた主張を論駁し、自分たちの立場への攻撃に反駁する。ここでは、併せて、次の④に向けた準備として、相手ペアの主張について、注意深くメモをとり、徹底的に学ぶ。「④立場の理解の証明」では、立場を逆転させて、これまでにとったメモを基に、相手ペアの立場を説明する。その際、知っている新たな情報を加え、以前学んだ他の情報とも関連づけて立場を作る等、主張を改善する。「⑤議論（２）」では、これまでの互いの主張を取り下げて、合意によってグループの結論を得る。また、その内容を論理的根拠や支持する証拠も含めレポートに書く。そして、クラス全体に示すために、レポートをまとめる。し

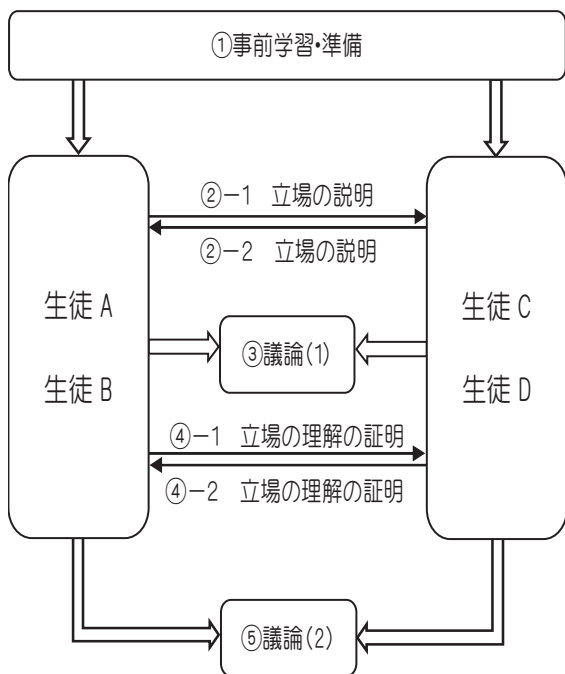


図2 ジョンソン他が提案する議論の構造

※ジョンソン他（1994）<sup>15</sup>を基に筆者作成

ばしば、結論は、2つの立場よりも合理的な第3の考えや2つの立場を統合したものとなる。さらに、グループは、両方の立場についての理解度を測るテストを受ける。そして、ここまでの議論を振り返り、次の議論での改善点を話す。

以上が、大まかな手順であるが、この教授方略は、グローバル問題を話し合う際に、4つの利点を持つ。まず、第1に、議論の手続きの中に、対立する相手の立場も体験・理解する機会が内包されている点である。特に、図3の④では、②③でとったメモを見ながら、相手ペアの立場を説明することで、⑤での共通の理解に基づいた合意形成の活動を保証している。第2に、全体で2種類の質の異なる議論を設定し、特に、後半部で、ペアが対立する構造から脱し、自由にグループ全体の結論を出すこ

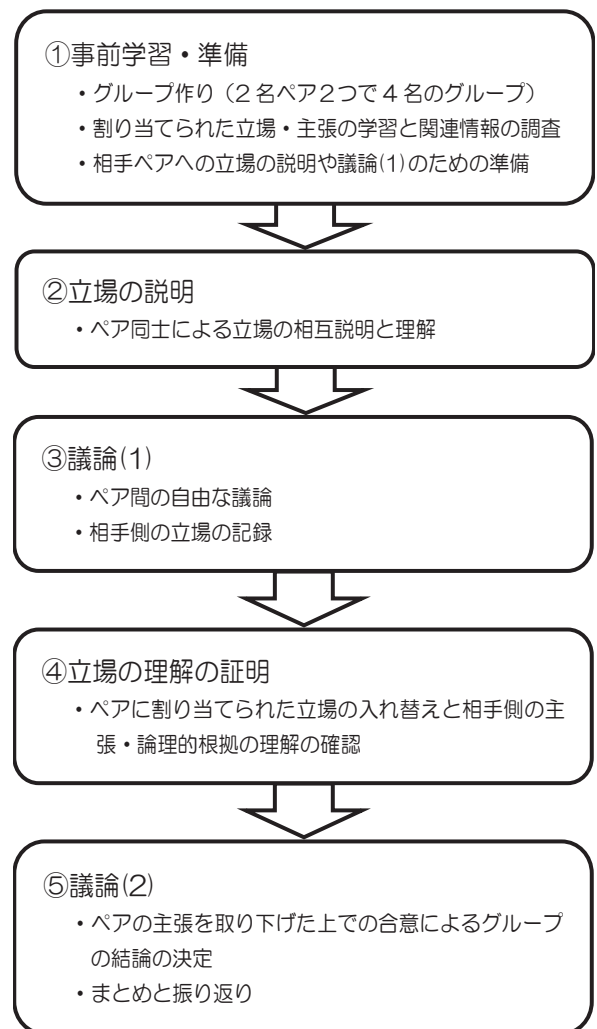


図3 手続きの概要

※ジョンソン他（1994）<sup>16</sup>を基に筆者作成

とができる点である。前半の「③議論(1)」で、賛否2つに分かれ、ディベートと同様、主張を戦わせたうえで、後半の「⑤議論(2)」で、互いの主張を理解した上での合意案を考えることができる。特に、④までで相互に主張・論理的根拠を深く理解していることを保証し、その上で、⑤で合意の方法や新しい結論の創出等を学べることは重要である。第3に、「競争」よりは、「協力」を重視し、より現実のグローバル問題に近い複雑な内容や話し合いの方法を学ぶことができる点である。主に、③の議論(1)では、最終的にグループで協力して合意形成するという目標を見据えながら、ペア間でそれぞれの立場の正しさを相互に検討させている。ここでは、対立の中で、主張や論理的根拠、支持する事実等について批判的に議論を行うことで、互いの立場を精査することを学んでいる。その上で、特に、協力の特徴的な点としては、「①事前学習・準備」で、相手に有利になる事実が見つかった時に、互いに教えることでより質の高い話し合いを目指している。また、④で自分たちが属していた主張と逆の立場を体験させることで、相手の主張・論理的根拠の正確な理解を求めている。さらに、⑤でいったんこれまでの主張を互いにすべて取り下げ、合意形成を目指すことで、相手を打ち負かすのではない話し合いを可能にしている。第4に、知識の理解を十分に育める点である。④で、相手の立場も説明する機会を設けることで、自分の主張だけでなく、相互の主張や論理的根拠を理解しなければ⑤の段階に進むことはできない。教師の補助シートや調べ学習の成果を①で効果的に組み込み、それを互いに学ぶことで、十分な内容理解の機会を設けている。

ただし、ディベートと比べ、勝ち負けをつけないため、興味・関心を持たせる工夫が必要であったり、事前に十分な知識・技能がない生徒が⑤で第3の提案や協力的な話し合いを行うことが難しいという課題も見られる。

#### 4. グローバル問題を扱う社会科の授業構想

次に、これまでの検討を踏まえた上で、日本の社会科でどのようにグローバル問題を教えることができるかを示す。ここでは、身近な地域と世界をつなげる意味も込めて、近年、注目されている TPP（環太平洋経済連携協定）を題材に、学習の過程で地域において影響を受ける産業等の事例も取り入れるように単元を構成した。また、特に、経済面でのグローバリゼーションの進展が引き起こす貧困や格差、付随して生じる環境問題等のグローバル問題に着目し、TPP をテーマに多角的に学べるよう授業に組み込んだ。なお、議論の手続きについては、原則として、ジョンソン他の論考を参考にし、適宜、日本の社会科の枠組み等も踏まえて内容を修正した<sup>17</sup>。

【単元指導計画：「TPP に賛成か、反対か。」＜経済面でのグローバリゼーションの進展に賛成か、反対か。＞】

経済面でのグローバリゼーションの進展は、人類に多大な恩恵を与える一方、南北問題等の要因であるともいわれる。本単元では、その中でも、TPP を事例として、日本全体への影響に加え、地場の産業を含む地元地域への影響を論じることで、経済面でのグローバリゼーションの進展の本質について考えさせる。その上で、安価で良質な商品が大量に消費者に供給される等のメリットの反面、グローバルに深刻な貧困・失業等の問題を生む経済面でのグローバリゼーションの進展を、事例等も含めて、多角的に考察する。

1) 実施学年・教科…中学校3年生・社会科（公民的分野）<sup>18</sup>

2) 単元目標

経済面でのグローバリゼーションの進展が生む利益・問題等を理解させ、多様な主張を踏まえた考察に基づき、その本質を意欲的に追究させる。

3) 単元の評価規準

- ①経済面でのグローバリゼーションの進展が生む利益・問題等に関心を持ち、意欲的に追究しようとしている。（社会的事象への関心・意欲・態度）
- ②議論やレポートで、論理的で深い分析をし、十分に考察した意見を表明している。（社会的な思考・判断・表現）
- ③新聞記事や統計等を有効に活用し、事実に基づいて論理的かつ柔軟に話し合っている。（資料活用 of 技能）
- ④経済面でのグローバリゼーションの進展が生む利益・問題等を理解し、その知識を身に付けている。（社会的事象についての知識・理解）

4) 指導上の留意点

- ①グループでの作業や議論等に関しては、すべての生徒が役割を担い、参加できるようにする。
- ②事実に基づき相手の主張を批判する等、生徒が感情的にならないようにする。
- ③グループで話し合う際の基礎情報が現実と比べて偏ったり、間違ったりしないようにする。

5) 具体的な授業展開

表1 参照

表1 具体的な授業展開

時	主題	主な学習活動
第1時	基本情報の理解	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. テーマの背景を学ぶ。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ TPP についての新聞記事等を読む。</li> <li>・ TPP の利点と欠点等の論点を整理する。</li> </ul> </li> <li>2. 今後の単元の進め方について説明を受ける。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本単元で行う学習活動（準備や振り返りも含む）について説明を受ける。</li> </ul> </li> <li>3. 「TPP に賛成か、反対か。」＜経済面でのグローバリゼーションの進展に賛成か、反対か。＞という単元のテーマを理解する。</li> </ol>
第2時	事前学習・準備	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 2名ペア2つで4名ずつのグループに分かれる。</li> <li>2. 各ペアは、割り当てられた立場と支持する主張・情報を、まず、補助シートや基礎資料から学ぶ。 ＜補助シートの主要な要素＞ (TPP 賛成派) ①国際分業の促進により豊かさを享受できる、②世界的に自由貿易協定の締結等が進み、特定国間での関税が削減される中で、日本が TPP に入らなければ、経済的に衰退する、③消費者は輸入にかかる関税が低くなるため、多くのものを安く購入できる。※（他） (TPP 反対派) ①日本特有の法制度の修正を求められる可能性がある、②日本よりも賃金の安い国に工場等の移転が進み、産業が空洞化する、③農業が深刻な打撃を受ける危険性があり、国民の命と環境を守れない。※（他）</li> <li>3. 自分が属する立場の情報をさらに調査する。また、ここまで学んだことも生かして、地域の産業等で関連する情報を探し、主張を支える事例としての活用を考える。</li> <li>4. ここまでの調査で、TPP に関連して、逆の立場を支持する情報が見つかった場合は、その情報を相手ペアに伝える。</li> </ol>
第3時	グループ活動①	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 相手ペアに対して行う自ペアの立場の説明や議論の準備をする。</li> <li>2. ペア同士で、それぞれの立場を、事例等とともに、相互に提示する。その際、TPP の影響を受ける農産品や工業品等に関わる地域の産業の事例なども組み込むことで、説得的な主張を行う。ここでは議論は行わず、相手の立場を注意深く聞く。</li> <li>3. ペア間で、割り当てられた立場に基づき、自由に議論する。その過程で、TPP に関わる争点を洗い出し、根拠となるデータを比較し合い、主張を精査し合う。たとえば、「TPP による経済的なメリットの大きさ」を争点とするなら、賛成派は、輸出にかかる関税の低減が企業の利益となることを、統計や新聞記事等を根拠に主張する。これに対して、反対派は、域内の賃金の安い国に産業が流出し、格差が拡大することを、他国の協定の例や新聞記事等も用いながら主張する。また、事例として、地域の産業の記事等を取り上げることも有効である。このように、新聞記事や統計データ、地域の情報、政府の政策等を根拠に、論理的に批判し合うことで、互いの立場を深く理解する。議論中は、各ペアとも、相手側の立場について、注意深くメモをとり、徹底的に学ぶ。</li> </ol>
第4時	グループ活動②	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ペアに割り当てられた TPP についての立場を入れ替え、ここまでにとったメモも使って、互いに、賛否が逆の立場を主張する。その際、知っている新たな情報を加え、授業で以前学んだ他の情報とも関連づけて、立場を補強する。</li> <li>2. 各グループは、割り当てられていたペアの主張をすべて取り下げ、TPP について、合意による結論を出す。その上で、全員が合意した結論を、支持する証拠や論理的根拠も含めて、レポートで書く。結論は、2つの立場よりも合理的な第3の考えや2つの立場を統合したものでも良い。</li> </ol>
第5時	まとめと振り返り	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 自由貿易や保護貿易、TPP の理念、関税等の貿易の仕組みを含む、両方の立場についての理解度を測る簡易テストを受ける。</li> <li>2. グループは、ペアの相互理解の程度や結論に至る過程等も含め、議論を振り返り、次の議論での改善点を話し合う。</li> <li>3. 各グループで出した結論をクラス全体で共有し、それぞれの論理的根拠や支持する事例等について、話し合う。また、経済面でのグローバリゼーションの進展によって、世界でますます深刻化する貧困や格差、環境破壊等の問題を、学習成果を生かし、象徴的な事例とともに考える。</li> <li>4. これまでの授業を踏まえ、最後に、個人としての意見を書き、提出する。</li> </ol>

※ジョンソン他（1994）<sup>19</sup>を参考に筆者作成

## 5. 実際の授業実践と効果

### 5. 1. 大学の教職専門科目における授業実践と効果

以上の指導計画を元に、2015年後期から2016年後期にかけて、奈良教育大学で授業（中等教科教育法Ⅰ、Ⅳ）を実施した<sup>20</sup>。なお、授業計画上、1コマ分（90分）しか確保できず、履修者の多くが社会科の教員を目指し社会的問題について一定の知識があることを考慮し、指導計画内の事前学習に関連する部分を大幅に短縮した。また、第5時のまとめと振り返りも、時間の都合上、簡略化した。実践後に、有効性を理由とともに尋ねたところ、全受講者48名中46名が「有効」「比較的有効」と回答し、2名が、「あまり有効ではない」であった（表2参照）。ただし、この2名については、TPPについての知識の欠如を評価の理由に挙げており、今回、事前学習の多くを省略したことが影響したものと思われる<sup>21</sup>。TPPについての学習を、本来の指導計画通り行うことで、この点は、改善できると考える。

また、評価の理由では、問題を多角的に見ることができた点と知識を身に付けさせるような話し合いができた点を理由に挙げた学生が多かった。これは、相手ペアの立場をメモを基に主張し合ったり、2つの質の異なる議論の中で、様々な立場の意見に触れられたことが影響したものと思われる。さらに、興味・関心を持つきっかけになったという点や論理的に考えることができたという

表2 教授方略の有効性(N=48)

グローバル問題を考える上での有効性についてどう考えますか。	人数
有効である	22
比較的有効である	24
あまり有効ではない	2
有効ではない	0
計	48

※筆者作成

点、協力的な雰囲気の下、話し合えた点を評価理由に挙げる学生も複数おり、一定程度、当初の狙いを達成することができたと思う。ただし、協力的な雰囲気については、最初に割り振られたペアの立場に引っ張られてしまい、うまく協力できなかったという指摘もあり、授業の目標をより明確に示したり、ペア同士が最終的には協力してグループとしての結論を出さなければならない点をさらに強調する必要があったように思う。

次に、授業の過程に注目すると、まず、賛成派の主張としては、主に、①各国が得意な生産に特化することによる参加国全体の豊かさの向上、②TPPに入らないことによる競争力の低下と産業の空洞化の危険性、③関税の

低減による輸入物価安、④日本の農業改革の契機、⑤米国との関係が深まることによるメリット、という5点が挙げられた。また、反対派の主張としては、主に、①国内農業の衰退とその影響（過疎化の進展や環境面での悪影響）、②輸入食物への懸念、③輸送コストと環境への負荷の増大、④域内の低賃金の国に産業が移ることによる空洞化の危険性、が挙げられた。このうち、議論で、特に、大きな対立点となったのは、「農業への影響」と「経済的なメリットの大きさ」である。たとえば、賛成派は、反対派の農業衰退とそれに伴う環境破壊等の懸念について、安心・安全を旗印とした日本の農業のブランド化や大規模化による効率化を目指せばよいと主張するが、これに対して、反対派は、日本の地形での農地の集約の難しさや農業政策の量的・質的な不備、税負担の重さを指摘する。また、輸入作物についても、賛成派は、すでに多くを輸入している現状から他国と安定的な関係を結んで輸入を行う状況は変わらないとし、他国で日本式農業を導入することもできるとするが、反対派は、紛争、人口増加、異常気象による不作等を原因とする食糧確保の危機や輸入作物の安全性を懸念する。経済的なメリットの評価については、賛成派が、TPPに入らなければ、アジア諸国等にシェアを奪われ、産業が空洞化すると主張するのに対して、反対派は、参加国の構成から日本へのメリットは大きくないことやより低賃金の域内の国に雇用を奪われ産業が空洞化し、国内の格差が拡大することへの懸念を主張している。こうした対立点を、実際の事例も示しながら論じていた。

また、グループ全体の結論の決定では、主に、以下の特徴がみられた。まず、賛否どちらかを選んだグループについては、両者の利点・欠点を比較し、取りうる対策の立案や効果も含め、総体的に考察することで結論を得る傾向にあった。また、それ以外では、「農業分野の改革が行われるまで」等の留保条件をつけて、加入の延期を求める条件付きの反対や二国間の貿易協定でより望ましい形を模索すべき等の代替案の提示も行われた。いずれにせよ、この結果からは、賛否いずれの立場も考慮しながら、協力してグループの結論を出していることがうかがえる。さらに、経済面でのグローバリゼーションの進展が及ぼす、世界的な格差拡大や環境の悪化など、他国への影響も含めた主張も見られた。

### 5. 2. 中学校社会科における実践の可能性

前節では、大学での実践と有効性を検討してきたが、ここでは、中学校社会科での実践の可能性を論じたい。本指導計画は、平成20年度版中学校学習指導要領社会（公民的分野）内容(2)「ア市場の働きと経済」に該当する<sup>22</sup>。また、同分野の教科書でも、量的な差はあるものの、TPPを記載しており、経済面のグローバリゼーションの進展と付随する利益・問題に加え、貿易制度や消費・生産の仕組み等を学ぶのに適した題材である。また、議

論の手続きや効果に着目すると、同じく公民的分野の目標「(4) 現代の社会的事象に対する関心を高め、様々な資料を適切に収集、選択して多面的・多角的に考察し、事実を正確にとらえ、公正に判断するとともに適切に表現する能力と態度を育てる」という目標にも資する<sup>23</sup>。さらに、本学習は、以上の2点から鑑みて、社会科全体の目標である「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」上でも有用な学習といえる<sup>24</sup>。

ただし、前節の実践上の課題から明らかなように、基礎知識が少ない中学生に対しては、議論に入る前段階での十分な事前学習が必要である。その意味で、経済分野の学習のまともに位置づけ、それまでに学んだ知識も生かして行う授業として最適といえる。また、特に、ペア対ペアの議論の段階では、最終的には、グループの合意による結論を出すことを意識させ、割り当てられた立場に必要な以上にこだわるのではなく、協力的な雰囲気の中で話し合いが進むよう配慮する必要がある。

## 6. おわりに

本稿では、経済面でのグローバリゼーションの進展がもたらす利益やその下で世界が直面する問題の学習をより効果的に行うために、ジョンソン他の議論モデルに着目し、その有効性を論じた。具体的には、地域と直結する題材である TPP をテーマに、協力を基調として、相互の主張・論理的根拠の理解に基づき最適の解を求められる資質の育成を試み、社会科グローバル分野の学習において有用であることを示した。

今後の課題としては、ディベート等の他の教授方略との、特徴を踏まえた上での連携の可能性の追求や問題点を踏まえた上でのさらなる改善が挙げられる。こうした実践を通して、異なる立場の人々と協力しながら、解決困難なグローバル問題をわずかずつでも改善できる人材の育成が可能となると考える。

## 注

- 1 地球環境問題や貿易の自由化に伴い深刻化する貧困・格差等、グローバリゼーションの進展によって世界では様々な問題が生じているが、本稿では、一国では解決困難なそうした問題を総称して「グローバル問題」とする。
- 2 マンフレッド・スティーガー(2010)『新版 グローバリゼーション』岩波書店
- 3 日本でも、グローバリゼーションの進展に伴い、学校現場や行政レベルで多くの実践・改革が行われている。たとえば、文部科学省は、平成 26 年度からスーパー・グローバル・ハイスクールを指定し、「グローバル・リーダー」の育成を目指している。詳しくは、下記参照。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/sg/1346060.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/sg/1346060.htm)

- 4 議論については、様々な定義があるが、ここでは、『精選版 日本国語大辞典』の「互いに、自己の意見を述べ、論じ合うこと。意見を戦わせること。また、その意見。」という語意を参考にし、広い意味で、あるテーマについて意見を主張し合い、論じることを議論とする。
- 5 Johnson, D., and Johnson, R. (1995), "Structuring Academic Controversy," Sharan, S. (Ed.) *Handbook of Cooperative Learning Methods*, Westport, CT: Greenwood Press, pp. 66-81.
- 6 マンフレッド・スティーガー(2010) 前掲書
- 7 Case, R. (1993), "Key Elements of a Global Perspective," *Social Education*, 57 (6), pp. 318-25.
- 8 *Ibid.*, pp. 318-25.
- 9 Merryfield, M., Jarchow, E., and Pickert, S. (1997), "Preparing Teachers to Teach Global Perspectives," CA: Corwin Press, pp. 1-24.
- 10 杉浦正和 (2012)「討論・ディベート」、日本社会科教育学会編『社会科教育事典』ぎょうせい、242-243 頁。
- 11 同上、242-243 頁。
- 12 部分的な修正はなされているものの、米国では、ヴァージニア州やウィスコンシン州、ミネソタ州等の多くの州で、ジョンソン他が提唱する教授方略について、大学での紹介や現場での実践が行われている。
- 13 Johnson, D., and Johnson, R. (1995), *op.cit.*, pp. 66-81.
- 14 *Ibid.*, pp.66-81.
- 15 *Ibid.*, pp.66-81.
- 16 *Ibid.*, pp.66-81.
- 17 単元指導計画の作成については、基本的に、ここまで検討してきたジョンソン他の論考を参考にした。ただし、本計画では、特に、事前学習・準備で、学習を円滑にするために、基礎的な内容を学ぶ時間を十分に取り、全体の時間配分についても、発達段階等も踏まえて設定した。また、グループ活動の後に、クラス全体で振り返りを行う時間やグローバル問題についての学びを深める時間、個人の意見を書く時間を設けることで、学習成果を共有・定着・深化させ、より多面的な視点が得られるように配慮した。
- 18 本指導計画は、中学校社会科公民的分野を主な対象として想定しているが、関連の分野は中学校社会科地理的分野、高等学校公民科、地歴科にもあり、内容や教授方略を調整することで、実施可能である。
- 19 Johnson, D., and Johnson, R. (1995), *op.cit.*, pp. 66-81.
- 20 中教法 I、IV は、教職専門科目であり、I は、中学校



社会科・高等学校地歴科、IVは、中学校社会科・高等学校公民科の指導法を主な内容としている。また、実際の授業では、時間的制約から、受講生の状況に応じて、話し合いの時間の一部を短縮するなど、調整を行った。

<sup>21</sup> この2名以外にも数名が、実践が有効だと認めつつも、

事前に関連の知識がもう少し必要だとしており、実際の授業で扱う際には、生徒が持つ知識に応じて、事前学習の時間を適切にとることが望まれる。

<sup>22</sup> 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領』東山書房

<sup>23</sup> 同上

<sup>24</sup> 同上