

協同的な視点の構築をめざす社会科授業モデルの開発

—価値多元化した社会の国際問題とその合意形成を手がかりとして—

Model development aimed at building social studies cooperative perspective
—Clues to the consensus of the international issues and social values of pluralism—

須本 良夫 (Yoshio Sumoto)

1. はじめに —問題の所在—

初等教育においては、平成20年版新学習指導要領が全面実施の年となった。今次改訂では、基礎・基本となる知識の習得や概念、社会への参画などといったキーワードが盛り込まれた。今後、新たな学習材や単元の開発が行なわれると予想される。しかし、それは授業レベルであり、大きな社会科の授業観としては、初等段階では依然、理解を中心とした授業が多くみられる。教科書に記されたことを伝え、中学年から高学年に向かうにつれて教室外とのかかわりは減り、知識も教室の中だけで閉じてしまいがちである。その背景には幾つかの要因はあるが、初等段階から社会に参画できる意識形成を育てる社会科授業が必要である。

実際の社会は情報システムが急速な進展をみせ、世界のグローバル化の動きをより加速させている。その結果、様々なものが国を越えて移動し、経済や価値観だけでなく国の形態そのものも変えている。人、金、物、食物、情報、文化など、これら全てが国家という枠を超え、日常の生活、社会環境にまで入り込み、良くも悪くもこれまでにない交流が拡大した。だが、つながったと思っていた相手が、同じ価値観であるとは限らない。国家であれ、個人であれ瞬時にしてつながることもあれば、小さな要因でそのつながりがたやすく切れる社会となってきた。

こうした価値が多様になってきた今、社会科の授業では社会のつながりをどのように学習していけばよいのだろう。池野範男は社会を形成する社会科の学びについて次のように述べている¹⁾。

「社会形成という観点から社会の現象や現実を見ると、社会科の学びは、在るものを在るものとして学ぶことから、在るものにみられる関係を学びその関係の根拠と正当性を解明

し判断することへと転換する。」

グローバル化が進み価値が多元化した社会においては、民主的な議論の展開が主流ではありながら、すべてが同じ土俵での議論とはならない。社会的問題はこれまで以上に多元的価値を伴い複雑にジレンマ問題が絡み合うことになる。その結果、民主主義社会で行われた議論による合意そのものが成り立たない場合も出現することになるであろう。

意思決定や合意そのものも、時と場合によって変化する相対的なもので、最終的合意自体が今の段階での合意でしかない。だからと言って、あるルールにのっとった上での議論がなされない決定はあり得ない。

本稿では社会変化のスピードが加速する今、これまで社会形成を目指していた意思決定、合意形成型の授業を参考に、社会にある様々な関係性を明らかにするような相互作用を利用する視点の構築を探っていく。また、学習者が意思決定や合意したことで学習を閉じるのではなく、そうした視点を持つことで、自分の知識が社会の在り方を批判的に見て、問いを紡ぎ出し社会形成を考え続けられるような協同的な視点を組み込んだ社会科授業案を提案する。

2. 協同的な視点構築における社会形成

(1) 社会科授業の視点活用

社会科学習では、代表的授業原理の分類として理解、説明、意思決定、合意形成などを挙げることができる。どの授業原理においても、社会の見方・考え方を中心とする社会科においては、学習者がどのように社会認識を深めようとしているのか、視点の活用について研究が繰り返されてきた。例えば、学習方法の一つとして意識された代表的なものとして、安井俊夫の共感的な視点を活用した歴史での討論の授業²⁾や、

關浩和の視点取得の5つの方法の類別と教材構成論との関連⁶⁾などがある。理解を授業原理としている初等社会科の授業では、社会認識を深めていく場合、安井の共感的な視点の活用が用いられることは多い。事象の中にある人や物に視点を当てビューポイント (viewpoint) な見方で事象の見えを捉えるという活用方法である。

一方、社会形成を目指す社会科授業の視点構築では、社会的事象に視点を当て、その行為の背景にある社会的意味を討論などによって考えだされるといったことが行われる。間主観的な関係の中で社会と主体である自己の見方を用いて、他者や対象との相互作用の中で吟味、修正し意味解釈を行っていくパースペクティブ (perspective) な見方である。先の關の研究においても他者との社会的相互作用から生じる意味に着目し、その相互作用の中での解釈といった点について視点の活用を述べている。しかし、社会的事象への視点の当て方による教授論あるいは社会認識の探究方法を中心に着目してあり、社会形成への実際には至っていない。

そこで、そうした社会形成の観点から社会科授業の視点の活用をした研究にせまる。

(2) 合意形成型社会における視点の活用

社会科授業において、民主社会の形成者としての市民性を育成するタイプの授業として価値判断や意思決定、合意形成を扱う授業が研究提案されてきた。ただ、社会の形成者と言いつつ個人の決定によるものが大きく、吉村功太郎は意思決定の授業に対して次のような指摘をしている。

「社会的論争問題を課題とし認識に基づく判断や行動の構造である意思決定過程を子どもに具体的にたどらせることで、社会的な観点を取り入れた合理的価値判断を可能とする点を評価できる。しかし、(…中略…) 個人的判断を社会的判断に集約する過程が不明確であるため、子どもの認識や判断は自らの価値観との関連が不明確ものとなり、個人の主観にとどまったり、逆に子ども自身から遊離して外在的なものとなるおそれがある。⁴⁾」

その上で吉村は、民主的プロセスの中で子どもたちが批判的に合意に至る過程を保障していくことの重要性を述べている。

合意形成をめざす授業に関しては、水山光春が留保条件の活用をもとにその有効性を唱えた⁶⁾。留保条件とは、議論の範囲を限定することによって自説を強化するためのものである。自己の価値観の中で譲りたくはないが、譲れる部分は譲歩し、相手に対して歩み寄り条件として活用していく。また、豊嶋啓司によってこうした合意形成における相互作用に関する研究も紹介された⁶⁾。

3者の社会形成の迫り方には異なる部分もあるが、ツールミンモデルを活用し論理的討論を進め個人レベルの意見を、他者や社会との相互関連において、どのように調整していけば個人から集団の決定へと構築していくかを考えるという点では共通したものがある。この指摘は、相互のパースペクティブな視点の重要性を互いに指摘しているといえる。

(3) 意思決定・合意形成型学習をめぐる

意思決定型や合意形成型の社会科授業の研究が進み、成果がまとめられてきたが、片上宗二(①～③)や溝口和宏(④～⑥)によってこうした型の授業に対しても、新たな指摘がされるようになった^{7,8)}。

- ① 「合理的に意思決定できる力」「合意形成できる力」とは、いうならば「あるべき解決策」しか考えられない力にすぎない。そのような力しか身につけていなければ、問題に対する判断が、結局はオールオアナッシングになる。
- ② 授業において子どもたちは、すでに論題化されている社会的問題を、その問題の枠組みの中でのみ判断することが求められた。「なぜそれが問題なのか」「他の解決策はないのか」等の疑問がわいても子どもは、どうしようもできない。
- ③ 価値单元化した社会に求められる社会科は、問題自体を自在に解釈し、自分なりに問いを紡ぎ出していける力を育成する授業構成が求められるが、これまでの意思決定型の授業は学習方法や学習課程が単線的なものになりがちである。
- ④ 合理的意思決定能力という大きな能力概念のままでは、社会科という一教科が目標概念として抱え込むには大きすぎる。開かれた価

値観・社会観形成でよいのではないか。

- ⑤ 社会問題は個々の事実である人々の解釈や意味に対する言動や行動であり、解釈次第では問題になる・ならないということがあるが、教授内容としての論争問題自体を自明なものとなししている。
- ⑥ 子ども個人の意思決定と社会レベルの意思決定との質的差異について区別されておらず、両者を同質のものとして扱ってしまいかねない。

(①～⑥筆者要約)

これらの指摘の背景は、ここで十分に紹介しきれないが、一つの授業理論の精緻化を進めていた時期であり、内容との兼ね合いにおいて、社会にある問題の中に内在する価値の捉えを、子ども自身の問題として構築しきれているとは言えない部分があるのは指摘の通りである。

意思決定、合意形成型の社会科学学習が民主主義の基礎となる社会形成の育成に有効であるとしながらも、論争問題は学習する子どもにとって切実なのか、幅を狭めた議論に終始していないか、といった社会との関係性について考えておくことは重要である。

(4) 協同的な視点の構築とは

では、社会形成をめざす授業では、どのような相互行為を仕組み、そこで求められるパースペクティブな視点とは、具体的にどのようなものであろう。

意思決定型や合意形成型では、ある特定の集団内で異なる立場に立った観点からの視点を用いて、互いに相互作用を働かせつつ討論を行う。その結果、異なる事実や価値に触れることで自己の中に新たな社会システムが形成される。豊嶋はこうした自己の構築過程を「意思決定の主体者による『自分の中のもう一人の自分との対話に基づく合意形成』である」と言い表している。

また、人はなんらかの決定の際には、多様な人や対象との相互行為を行いながら独りよがりの決定を避けている。それは、人は社会を認識し多様な問題について考える時は、異なる価値があることを自覚し、他者との間において間主観的な価値を創造しなくては、独りよがりの決定など通用しないことを様々な行為の中で実感

しているためである。同時に、その決定はある共通な文化の中でしか通用しないものであるということも実感している。

社会科授業で行われる意思決定や合意形成も、ある教室で問題や事実を共有された上での教室内の結果でしかない。ある問題を議論し終えたとしても、教室を出た異なる世界においては、問題の結論にも修正が必要となる。なぜなら、問題における解釈の結果とは、学習者が間主観的に相互の意見を吟味し、一つの解釈をするという思考を繰り返した結果だからである。

そこで、社会科授業の中での限界が生じる。討論の対象となる相互の立場からの視点を用いて、新たな社会システムを構築したとしても、教室における視点の構築でしかない。合意や意思決定は、今の時点でのある事象に対して子ども一人一人が社会の形成者として自分はどのように考え判断した吟味・解釈の結果でしかない。

その視点の中に自己の存在をどう感じることができるかということとともに、実は社会にはもっと多様な価値があり、その価値観との相互作用によって、再び異なる自己に変容することも受け入れる必要があるという視点の取り扱いが必要となる。

つまり、協同的な視点とは、多様な価値の中で自己と他者の視点の相互作用の結果を繰り返し修正・吟味し、協同的な構築を行う間主観的な視点ということである。同時に、学習者にとっては自己の視点を社会との関係の中で見つめなおしていくという相対的な価値を見つめる視点である。

では、教室においてそうした視点の構築をどのようにめざしていけばよいのであろうか。その方法原理を見ていく。

(5) パースペクティブな視点の構築をめざす授業

社会科の授業が社会の現実を学ぶものであるとするならば、一つの社会論争問題を意思決定する授業と、幾つかの問題解決の視点構築を繰り返しながら本質にたどり着けるような形態の授業構成を使い分け、経験を積みながら育成する必要がある。これまでの意思決定型、合意形成型の授業で行われてきたものの多くは、一つの論題についての問題解決を目指すタイプのも

のがほとんどであった。それは子どもたちの発達段階、討論のエビデンスとなる事実把握や意見の整理の難しさと共に、授業の時間的なこともあった。しかし、それでは大きな社会に内在する多元化した価値問題に対しての視点の構築をしていくことは難しい。これからの社会に生きる子どもたちに必要になってくるのは、社会で生きるとは様々な層が織りなしているということに気付くことである。先のタイプとは異なる意思決定型の授業を考える必要がある。

西原和久は、身体性から始まりグローバル化された問題まで社会学的理論に展開された間主観性論⁹⁾として7つ位相にまとめている。本稿では、西原の間主観性論をもとに、子どもの空間的拡大に合わせ、4つの視点で社会との関係を構築していく見方を提案する。

①主観的な視点

この視点は個人の身体性に始まり社会を生成している基盤であるパーソナルな部分の社会形成となる主観性を育てていく視点である。また、社会科の中で子どもの学校から始まり同心円拡大をしていくが、社会を形成している地域社会における団体などの人間の相互行為を見ていく視点である。

②国家的な視点

主観的な視点と比べると、地域や個人が所属しているコミュニティから拡大し、国家あるいは私の国という意識をする視点である。とかく国家という意識が希薄とされる面もあるが、市民社会とは、もともとは社会を作り上げている人々の活動であり、国家とはその集合体である。よって、その国家はそれぞれの文化やルールを持っている。西原の指摘では、この国家という捉えがこれまでの社会学でも上限の枠であった。

③広域空間的な視点 (間国体的)

国家という枠を越えて様々な事象の問題を考えられるようになった要因は、情報の共有が大きい。グローバル化の進展により、その多層化された社会は国家が統合体として語られるようになり、実際の距離ではなく、情報などによって絶えず空間は変動して語られる。広域空間的な視点とは面・時間軸を含めたグローバル化された公共社会を通した社会を見る視点である。

④協同的な視点

広域空間的な視点でグローバル化された世界に視点を当てるだけでは、地球全体という観点は育たない。そこでは、国家個々の取り組みの合意を考える視点ではなく、環境、貧困、教育問題などの問題から地球全体を見渡す視点が必要である。そのためには、当然①～③の視点の活用と共に、国際的に決められた取り決めと自分たちの関連を考えたり、取決めそのものを批判的に見つめなおしたりすることができるようになる視点が必要である。

パースペクティブな視点そのものは、自己と他者の視点の相互作用である。しかし、グローバル化、情報化が進んだ現在においては、小学校の社会科学習においても個人の主観に止まったり、国家的な視点で終らせたくはない。広域空間的、協同的な視点の構築をし、価値の多元性は単なる経験的事実ではなく、それ自体が民主主義を構成する不可欠な価値として本質的には等価であることを認めるような討議をしていく必要がある。

4. 単元の展開案

(1) グローバルイシューの行方

近代世界は、世界システム論¹⁰⁾でいわれたように、政治統合を伴う帝国と、大規模な分業そのものは成立しているが政治統合を欠いた世界経済とに分類できる。その世界経済において内部は、中核的諸国と周辺諸国に分かれており、前者に有利な不等価交換が成立している。さらに前者は主に工業、後者は原材料・食糧などの生産に特化する傾向がある。現在も、世界システム論でいわれた周辺国を取り巻く問題は、依然として南北に分かれ、大いなるジレンマを露呈している。

しかし、情報システムの技術開発によりグローバル化は急速に進展し、周辺の国々も巻き込んで、こうした潜在化していたジレンマも顕在化するようになった。その結果、ある特定地域問題だったものが原因で世界中へ影響を及ぼす時代となった。情報の共有化は、個人や国同士で解決にあたるというよりも、世界には多様な価値観が存在していることを改めて認識し、考えなければならないということ突きつけることになった。

その顕著な例が、国際会議での討議である。

これまでのように先進国主導の話し合いではなく、あらゆる課題に対して、互いの価値に寄り添う国同士が話し合いのたびに立場を入れ替え、それぞれの利益や価値を伴った要求を繰り返している。多元的な価値を踏まえた現実には、互いの価値の吟味から始まり、合意するにはこれまで以上に困難になっている。しかし、価値の多元性を否定することは、多くの声が沈黙させられることである。シャンタル・ムフは、民主主義社会には利害と要求の多元性が存在すること、これらは対立し最終的な和解が困難であるにもかかわらず、その多元性は正当なものとしてみなされるべきであると述べた⁽¹¹⁾。これからはこうした社会の現実に対応できる、社会科授業の展開も視野に入れていきたい。

(2) 多元的な価値の解決をめざす視点の活用

では、価値観の多様性に対応できる意思決定型合意型の授業とは、これまで多く提案されてきた研究の成果とどうちがうのだろうか。現実の社会で起きている共同的な視点の構築について具体的事例を挙げていく。

2010年生物多様性条約締約国会議が日本で開催された。この会議の議題の一つが、「先進国は、自分たちの薬開発のために途上国の資源を活用するが、経済的、倫理的側面においてその活用方法はおかしいのではないか」というものであった。

図1にあるように新薬の開発に関しては起業、中核国と先住民、周辺国という4者の価値はそれぞれの状況で異なっている。そもそも生物資源に関する問題は、2国間で解決のための合意を考えられてきた問題である。しかし、周辺国の人々自身、あるいは近隣の周辺国同士で情報の共有が進んだことにより、安易な合意は自国の価値や利益が損なわれることがわかってきた。

図1には、3つの事例が記してある。事例1では、中核国が資源を乱獲したために資源不足になっている。そのため周辺国は経済的保障を求め始めている。事例2では、周辺国が資源とともに目に見えない薬開発の知識使用料を金銭で要求し始める。事例3では、中核国が別途開発した薬にも周辺国が使用料を課してくる。

これまでなら2国間で解決できた今までの合意は通用しなく、あらゆる価値を含め、皆が納

得する合意点を図ろうとする広域空間的な視点（時間軸、空間軸を含めた）の構築が必要となってきている。こうした事実だけでは遠い世界の出来事として感じるので、協同的な視点構築により、自分たちの考えの吟味を含めた世界の在り様にまで迫りたい。

(3) 小単元「生物多様性会議から見る国際問題」

既に述べたように、本単元ではグローバル化したことによる価値の多元化について、共同的な視点の構築を行っていくことを目指している。

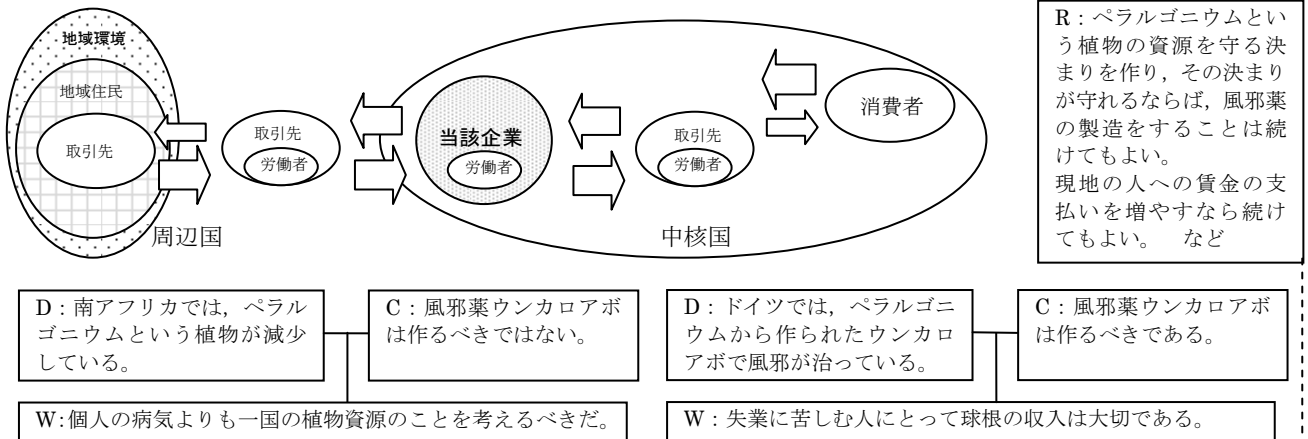
第1次では社会的事象との出会いであり、個人の視点が生成される。先進国の立場と開発国の立場の間に葛藤が存在するのだということに気付くことが焦点となる。そこで新薬の開発事例を待ち続けている人がいるということを紹介していく。

一方で、その開発がどの様に行われるのかということを含め、資源を供給する側の人々や国の実情を対比的に紹介し、単元を貫く課題化へと導くことにした。

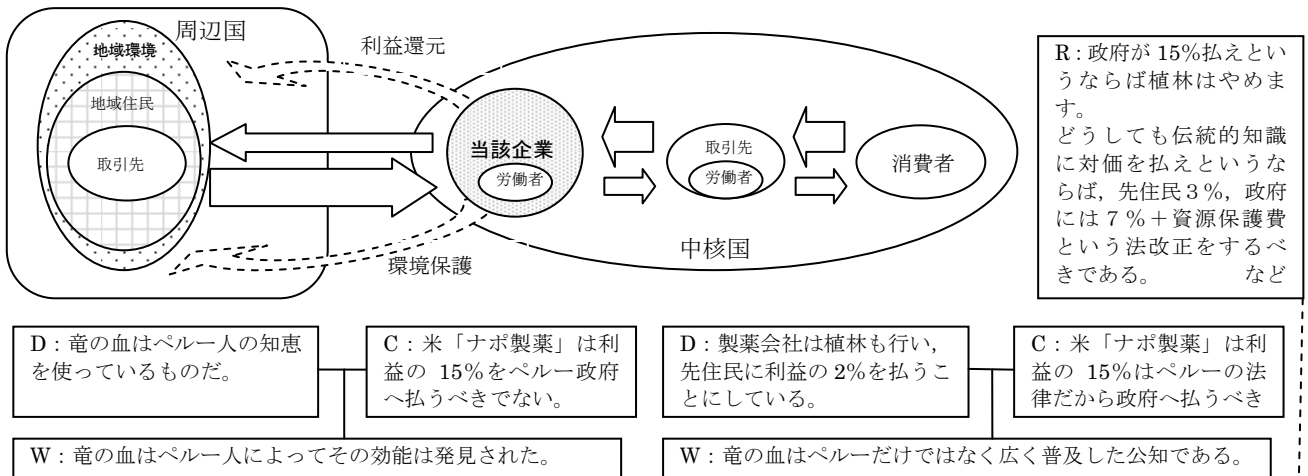
第2次では、世界でどのような価値が主張されているかを、繰り返し整理し、協同的な視点の構築を目指す時間とした（図1参照）。本単元は小学校高学年を対象としているため、第2次の事例(1)について討論の時間は多くを割かず映像資料⁽¹²⁾から読み取れる事実をもとに整理し、その都度の合意案を考えることに重点を置いた。また、図1にあるように、意見の整理に際してはツールミン図式を用いて、問題となるべき点を整理し相互交流を行って合意案の調整を行う。また、(2)(3)の事例でも、(1)と同様に映像の読み取りから問題の合意に迫る。(1)の事例の立場や価値の差異点と共通点を考え、内容・方法ともに視点を構築し、繰り返すことで、「合意することがこんなにも複雑なのはなぜだろう。」ということを考えることができる単元の構成を仕組むことが大切である。

第3次では、新薬開発に関わる自分たちの合意案を吟味する段階である。子どもたちによって考えられた合意案は、それぞれの価値を踏まえつつも暫定的なものでしかない。価値多元化し実際の世界をもとに、再び自分の考えを吟味することが重要となる。そうしてこそ繰り返し合意することの困難さや国際機関の役割の大切

《事例1：起業はこれまで通りの川上—川下のサプライチェーンを展開している事例》



《事例2：起業は地域住民のことも考えて支払っているが、伝統的使用料を請求した事例》



《事例3：起業は伝統的知識の使用料を容認したが、技術開発より伝統的知識適用が混乱する事例》

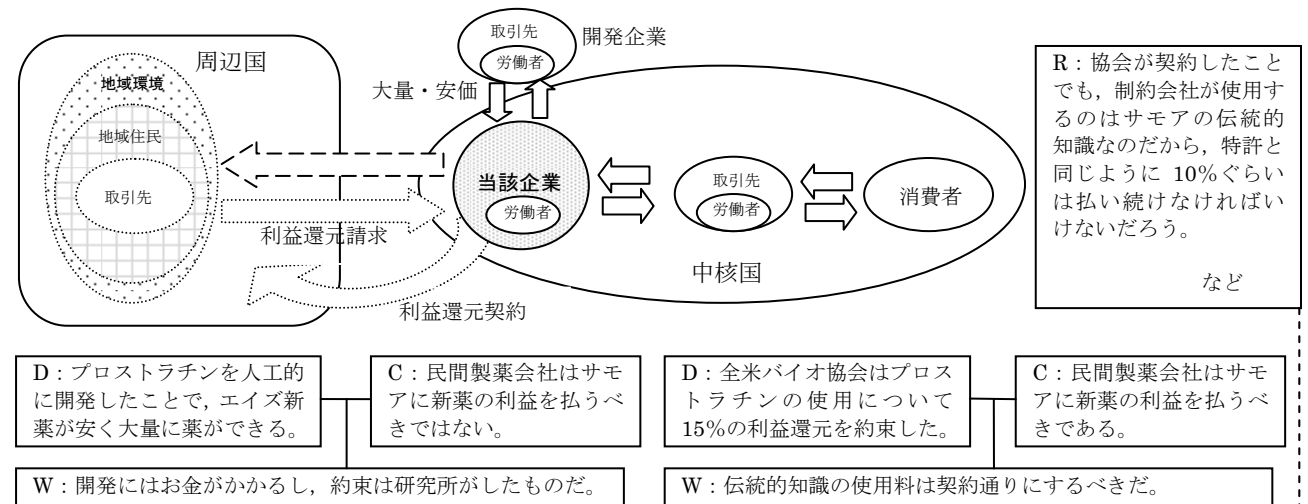


図1 生物多様性に関わる価値の多元性

さなども学べる。本実践では自分たちが考えた案と国際会議（COP10）で世界が合意した案を比較し、自分たちの考えは十分だったのか、なにか足りない点があったのかと批判的に問い直しを行う。まさに協同的な視点の構築場面といえる。

実際には、世界の代表会議においても環境問題、捕鯨問題のように決裂する話し合いの事例

もある。合意に至らない場合、様々な衝突へと発展をしていく場合もある。会議での合意は、あくまで今の社会での暫定的な合意かもしれない。それでも多様な価値の違いを乗り越えなければいけない意味が分かり、協同的な視点の構築をしていくことこそ、自分と世界がつながっているという実感となるであろう。

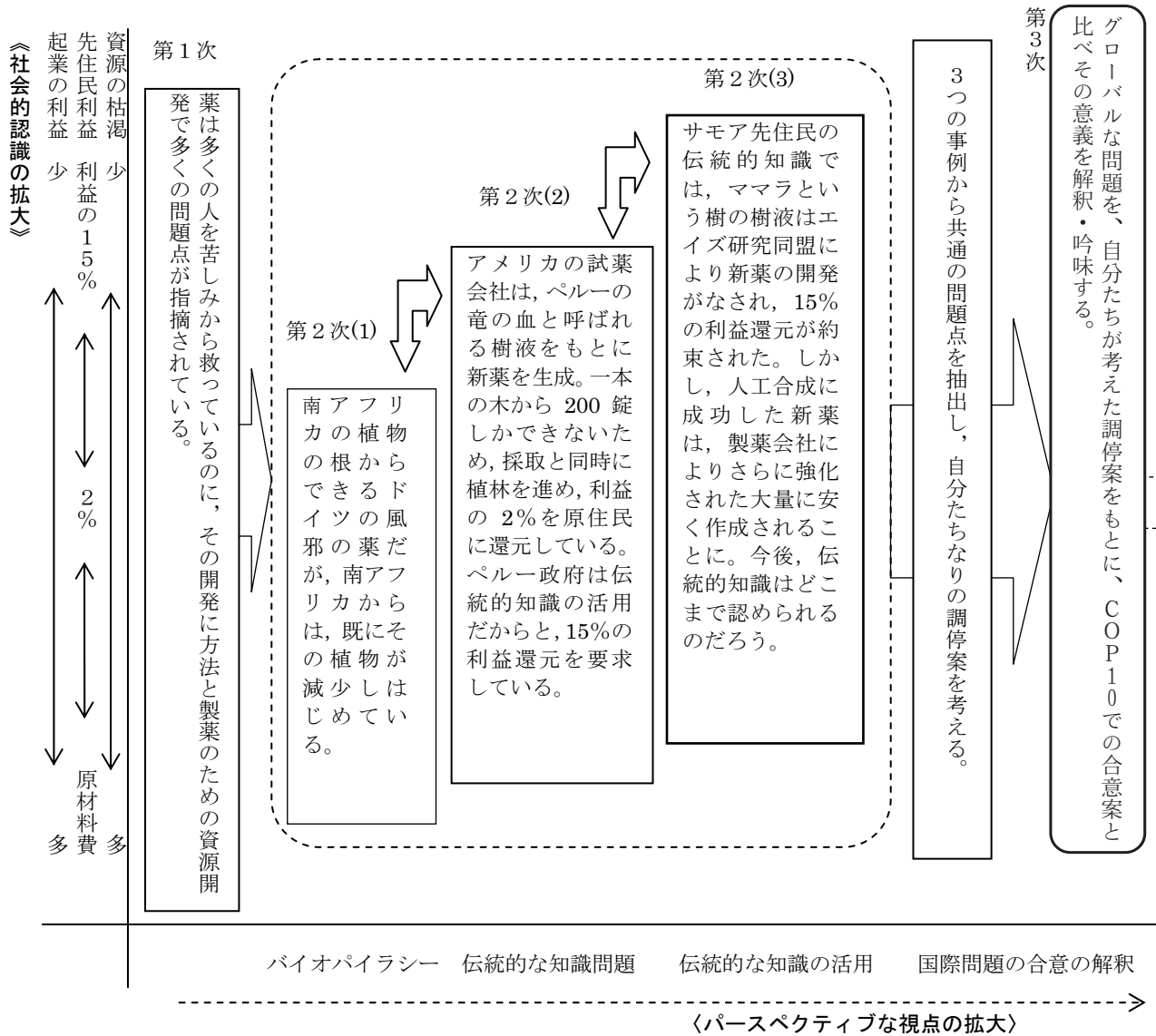


図2 生物資源問題を取り扱う単元の構造図

《単元計画》

次	教師の発問・指示	学習過程	予想される子どもの反応
1次 個人的な視点 事実の把握・学習課題の確認 ①	<p>数枚の写真を見せる。 ○何の写真でしょう。 (3枚提示) ・中華料理に入れる八角という食べ物です。この写真に共通なものがあります。何が共通か分かりますか。これらは自然界にあるもので、人間にとっても役に立っているものです。 ○どうしてこういった発見がなされたのでしょうか。 ・実は多くの新薬開発は20年ほど前から、コンピュータを使って物質を何万通りも組み合わせさせて適切な薬を探す人工合成でした。生物資源は必要としないが画期的な薬をdfを生み出すのも難しくお金もかかっていた。みんなが言うように自然にあるものを塗ったり飲んだりして、病気にならない人がいたので、今、また広まりを見せています。 ○ですが、問題が生まれている。どんな問題があるのだろう。 ○問題ということは、不満に思う人がいるのですが、不満は誰から出るのでしょうか。 ○誰が、どんな不満を言うのか、それに対してどのような解決がなされていくかを考えてみましょう。</p>	<p>T: 発問 P: 答える</p> <p>P: 説明を聞く</p> <p>T: 発問 P: 答える</p> <p>P: 説明を聞く</p> <p>T: 発問 P: 答える</p> <p>T: 発問 P: 答える</p> <p>T: 発問 P: 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・トカゲ ・かび ・毒トカゲ→糖尿病の薬 ・アオカビ→抗生物質ペニシリン ・八角→インフルエンザの治療薬「タミフル」 ・ヤキイモガイの毒バリ→鎮痛剤 ・動物の病気が治ったのを見た。 ・薬がなかったころ、いろんなものを塗ったりしていた。 <p>アフリカの「ブッシュウィロー」という植物から抽出される薬、コンプレクスタチンは開発中だが癌も直す薬になるかもしれないと聞き驚く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自然にあるものだから、病気の人みんなには足りない。 ・量が限られているから、無くなるかもしれない。 ・値段が高い。 ・なぜ、病気の人が助かるのに文句をいうのだ。 ・薬を作っている人も文句を言われれば、それに対して文句をいうかもしれない。 ・病気の人が、治らなくて文句を言う。 ・薬の資源がないのかな。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">なぜ、薬を作って病気の人を助けようとしているのに、不満が出るのだろう。</div>			
2次 (1) 空間的・社会的な視点の構築 ② ③	<p>NHKスペシャル「夢の新薬が作れない～生物資源をめぐる闘い～①」を視聴する。 ・VTRをみて分かったことをノートにまとめましょう。 ○ドイツと南アフリカの問題点はなんでしたか。事実を確認しましょう。</p>	<p>P: 視聴する</p> <p>T: 発問 P: 答える</p>	<p>〈ドイツの製薬会社〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・風邪薬に南アフリカの植物の根を使っている。 ・風邪薬は一般的である。 ・風邪薬を使っている人は、南アフリカ産と知らない。 ・ドイツの製薬会社の社員、「我々は正当な手段で開発したのであって、生物資源がなくなったとしても彼らの問題だ」と言っていた。 <p>《南アフリカの住民》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・経済的に豊かではない。 ・現金収入が手に入る。 ・ペラルゴニウムは乱獲でほとんど無くなっていた。 ・取ってはいけないという決まりはあっても、経済状況から取る人がいる。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">ドイツと南アフリカ双方が納得するには、どんな案があればいいでしょう。</div>			
	<p>・個人ではどんな調停案を考えてみましょう。 ○クラスとして調停案をまとめてみましょう。</p> <p>○今後、高値で買ってくれないと資源を渡さないという国がでてくるかも。どうなるでしょう。</p>	<p>T: 発問 P: 調整案をまとめる</p> <p>T: 発問 P: 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・薬開発にお金がかかるし、南アフリカの決まりをやぶる人は罰しなくてはいけない。 ・資源をどれくらい採るかという決まりを作り、減らないように畑で計画的に育てるようにする。 ・経済力のない南アフリカの人には、資源が減ったのだからもう少し資源の値を上げればよい。 ・それはいわないはずだ。買ってもらわないと自分たちも経済は苦しいのだから。 ・資源がなくなれば売れるものがなくなるから、そういった国もでてくるかもしれない
2次 (2)	<p>NHKスペシャル「夢の新薬が作れない～生物資源をめぐる闘い～②」を視聴する。 ・VTRをみて分かったことをノートにまとめましょう。 ○アメリカの製薬会社とペルー政府の問題点はなんでしたか。事実を確認しましょう。</p>	<p>P: 視聴する</p> <p>T: 発問 P: 答える</p> <p>T: 発問 P: 答える</p>	<p>〈アメリカの製薬会社〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ドイツの風邪薬のようにならないため、アメリカの製薬会社は、ペルーで開発した新薬のために、採取と同時に植林して資源確保を進めた。 ・利益の2%を原住民に還元していた。 <p>《ペルー政府》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペルー政府は伝統的知識の活用は法律だから、15%の利益還元を要求した。

<p>空間的・社会的な視点の構築 ④</p>	<p>アメリカの製薬会社とペルー政府が納得するには、どんな案があればいいでしょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 個人ではどんな調停案を考えてみましょう。 ○クラスとして調停案をまとめてみましょう。 <p>○もし、ずっと15%払って言っていて、同じ薬がコンピュータでできたらペルー政府はどうするだろう。</p>	<p>T：発問 P：調整案をまとめる</p> <p>T：発問 P：答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ドイツの製薬会社よりも相手国のことを考えている、ペルー政府の法律を改正すれば、ずっと続けられるのではないか。 地域住民と政府と資源保護全部で10%ぐらいの要求でいいのではないか。 今は2%でいいけれど、この薬が売れたときには20%支払うようにすればどうだろう。 伝統知識はペルーのものだから15%払ってほしいのはわかるけれど、政府は何もしていないのだから原住民分を7%にするので妥協しませんか。 法律だからやっぱり15%。 法律が変わると思う。 地域住民が政府に文句を言い始めるかもしれない。 																				
<p>2次 (3) 空間的・社会的な視点構築 ⑤</p>	<p>NHKスペシャル「夢の新薬が作れない～生物資源をめぐる闘い～③」を視聴する。</p> <ul style="list-style-type: none"> VTRをみて分かったことをノートにまとめよう。 ○全米バイオ協会とサモアの問題点はなんでしたか。事実を確認しましょう。 	<p>P：視聴する</p> <p>T：発問 P：答える T：発問 P：答える</p>	<p>〈全米バイオ協会〉</p> <ul style="list-style-type: none"> エイズ研究同盟は新薬開発の対価として15%の利益還元が約束した 製薬会社により人工合成に成功し、新薬が作成されることになった。 <p>《サモア政府》</p> <ul style="list-style-type: none"> サモアは今後も15%を要求している。 新薬で使われているのもサモアの知識であるから、知識の使用料は支払う義務がある。 																				
<p>⑤</p>	<p>全米バイオ協会とサモア政府が納得するには、どんな案があればいいでしょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 個人ではどんな調停案を考えてみましょう。 ○クラスとして調停案をまとめてみましょう。 <p>・目に見えない伝統的知識って、どこまで認めるといいのでしょうか。</p> <p>○これまでの事例をもとにして、次の4点で最初の課題に対する最終合意案をまとめてみましょう。</p> <ol style="list-style-type: none"> ①派生物について ②伝統的知識の範囲について ③法律について ④不正取得の監視について 	<p>P：調整案をまとめる</p> <p>T：発問 P：答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> コンピュータで作ったものでも、使うのはサモアの知識であるから、製薬会社は15%支払わなければならないだろう。 新しい薬が大量にできるということは、これまでのものとは違う。でも、伝統的知識は利用したので製薬会社は払い続けるというよりも、まとめて支払えばよい。 コンピュータで似たものを作り始めると、またほかにも同じような問題が起きると思う。 <p>合意案の一例</p> <ol style="list-style-type: none"> ①資源確保を義務化しなければならない ②知識の使用料として10%を支払い続ける。そうしなければ、新薬開発のための資源は渡さないでよい。 ③いつも途上国側から不満が出るので、現地研究者を育てれば、薬を輸出して豊かになるような経済的援助が行える。 ④不正取得は法律で罰するが完全な監視は無理だろう。 																				
<p>3次 協同的な視点 ⑥</p>	<ul style="list-style-type: none"> こうした多国間にわたる問題を調停する機関が国連です。 ○皆さんが考えた調停案と実際の国際会議(COP10)の最終合意案で出されたいくつかの意見を比べてみましょう。 <p>国連機関で作る両者の言い分を考えた調停案は、本当にいろいろな国のことを考えているのだろうか</p> <ul style="list-style-type: none"> 実際に国際会議で議論の経緯と結果を詳しく見てみましょう。 	<p>T：説明 P：説明を聞く</p> <p>T：発問 P：答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> 同じような問題で損をする国と得をする国があるけれど、話し合いをまとめなければ最後はみんなが損をする。 合意をするまでにずいぶん話し合われたようだ。大人が考えても子どもが考えても同じ点ももめている。解決策もほとんど同じだ。 																				
<table border="1"> <thead> <tr> <th>課題</th> <th>先進国の言い分</th> <th>新興・途上国の言い分</th> <th>最終合意案</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>派生物</td> <td>定義が不明範囲が広すぎる</td> <td>できるだけ広い対象にした</td> <td>利益配分の対象については、企業が開発した「派生物」も含まれると、途上国の主張が取り入れられているが、個別の契約の中で実施する。</td> </tr> <tr> <td>適及適応</td> <td>実施は不可能</td> <td>植民地時代までさかのぼるべき</td> <td>利益を、原産国にも公平に還元する仕組みを定める</td> </tr> <tr> <td>遺伝資源の探索のための国内法整備</td> <td>透明度の高い精度を要請</td> <td>各国の主権の問題</td> <td>途上国側が求めていた利益配分を過去にさかのぼる「適及(そきゅう)」は認めない。</td> </tr> <tr> <td>不正取得の監視体制</td> <td>対象範囲が広ければ無理</td> <td>抜け道を作ることになる全体を網羅することが必要</td> <td>手続きが適正かチェックする機関を利用国側にも一つ以上設ける</td> </tr> </tbody> </table>	課題	先進国の言い分	新興・途上国の言い分	最終合意案	派生物	定義が不明範囲が広すぎる	できるだけ広い対象にした	利益配分の対象については、企業が開発した「派生物」も含まれると、途上国の主張が取り入れられているが、個別の契約の中で実施する。	適及適応	実施は不可能	植民地時代までさかのぼるべき	利益を、原産国にも公平に還元する仕組みを定める	遺伝資源の探索のための国内法整備	透明度の高い精度を要請	各国の主権の問題	途上国側が求めていた利益配分を過去にさかのぼる「適及(そきゅう)」は認めない。	不正取得の監視体制	対象範囲が広ければ無理	抜け道を作ることになる全体を網羅することが必要	手続きが適正かチェックする機関を利用国側にも一つ以上設ける	<p>○それぞれの観点ごとに、この解決案について、どう思ったかをまとめてみましょう。</p>		<ul style="list-style-type: none"> 途上国の人は、自分たちの伝統的知識の利用が過去に遡れなかったのは残念だが、これからは契約
課題	先進国の言い分	新興・途上国の言い分	最終合意案																				
派生物	定義が不明範囲が広すぎる	できるだけ広い対象にした	利益配分の対象については、企業が開発した「派生物」も含まれると、途上国の主張が取り入れられているが、個別の契約の中で実施する。																				
適及適応	実施は不可能	植民地時代までさかのぼるべき	利益を、原産国にも公平に還元する仕組みを定める																				
遺伝資源の探索のための国内法整備	透明度の高い精度を要請	各国の主権の問題	途上国側が求めていた利益配分を過去にさかのぼる「適及(そきゅう)」は認めない。																				
不正取得の監視体制	対象範囲が広ければ無理	抜け道を作ることになる全体を網羅することが必要	手続きが適正かチェックする機関を利用国側にも一つ以上設ける																				

協同的な視点の構築	○国際化が進み、世界的な機関の調停力の役割は今後重要である。 ・捕鯨の事例を紹介し、調停案にまで到達しないことも多いが、話合うしかない現実とのジレンマであることも伝える。	T：説明 P：説明を聞く T：発問 P：答える	が正しく結ばれていくので話し合った成果は出ている。 ・結局何%の利益還元で、また、もめるのではないかな。 ・利益配分が公平というのはどうなったら公平なのだろう。本当に実施されるかどうかを見続けない。 ・世界の人が意見を言って納得できることは良い。 ・今や世界の国々は、一つの問題も時刻に関わりが生じるから世界中で話し合わなければ解決できない時代となっている。国連は、これからの世界にはこれまで以上に重用な機関である。
-----------	--	--------------------------------------	--

5. おわりに

本稿では、多元的な価値について社会科の協同的視点の構築から考え、これまでの意思決定型、合意形成型の授業との差別化を考えた。現時点では実験授業を行っていないため、繰り返しの映像から事実認識の整理を図り合意形成を行うことによる効果については、十分な検証がなされていない。それでも、次の2点を成果として挙げ結語とする。

1点目は、相互作用を活用しながら、子ども自身が協同的な視点の構築を意識できる過程が出来ることと整理をしたことである。最終的には相互作用を用いて協同的な視点の構築がなされ、観主観的な考えを育てていけるよう、学習者の実態に合わせて主観的な視点→広域空間的な視点と各個人の視点を育成していかなければならない。

2点目は、多元化した社会への対応である。これまで社会問題を扱う場合、子どもから遠い問題となることが多かった。しかし、本実践では地球にある限られた資源の活用というグローバル化した問題を複数取り扱うことで、多元的な価値の違いを含む問題があることがわかるようにした。そして、その解決に向けて世界各国や関係機関が限られた制約の中で、苦慮しつつも最善を探り判断を行なっていることを考えられるような段階も作成した。小学生段階でも、問題解決のために自分の思考-結果を繰り返し吟味することにより、こうした展開は、自分と社会をつなぐ社会形成を行なう力の育成につながる場となるであろう。

《注：参考文献》

(1) 池野範男「ディスコース（討議）世界の構築」『学校教育』No.1007, 学校教育研究会, 2001
(2) 安井俊夫『子どもと学ぶ歴史の授業』地歴社, 1977

(3) 關浩和「社会科授業における教材構成論の位置と意義」全国社会科教育学会編『社会科研究』第50号, 1999
(4) 吉村功太郎「社会的合意形成をめざす社会科授業」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』第13号, 2001
(5) 水山光春「合意形成をめざす中学校社会科授業」全国社会科教育学会編『社会科研究』47号, 1997
(6) 豊嶋啓司「意思決定の過程を内省し、認識の社会科をはかる社会科授業」全国社会科教育学会編『社会科研究』47号, 1997
(7) 片上宗二「調停としての社会科授業構成の理論と方法-意思決定学習の革新-」全国社会科教育学会編『社会科研究』第65号, 2006
(8) 溝口和宏「開かれた価値観形成をはかる社会科教育:社会の自己組織化に向けて」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』第13号, 2001
(9) 西原和久『問主観性の社会学理論』新泉社, 2010
(10) Immanuel Wallerstein, 山下範久訳『ウォーラステイン入門・世界システム分析』藤原書房, 2006
(11) シャンタル・ムフ『政治的なものについて』明石書店, 2008
(12) NHK『クローズアップ現代』「遺伝物質」めぐる世界対立 2010/07/20放送
(13) 二宮皓『市民性形成論』日本放送出版協会, 2007
(14) 池野範男「批判主義の社会科」『社会科教育研究』50号, 1999
(15) 魚住忠久・深草正博『21世紀地球市民の育成 グローバル教育の探求と展開』黎明書房, 2001
(16) 木村博一『社会科教材の論点・争点と授業づくり2 “グローバル化”をめぐる論点・争点と授業づくり』明示図書, 2006
(17) 小原友行編『社会科教材の論点・争点と授業づくり4 論争問題を取り上げた国際理解学習の開発』明示図書, 2006