

人権意識と相互依存認識を育成する社会科授業構想

大橋直樹 (知立市立知立小学校)

土屋武志 (愛知教育大学 史学教室)

A Learning Strategy in the Social Studies for developing consciousness of human rights and recognition of interdependence

Naoki OHASHI (Chiryu Elementary School)

Takeshi TSUCHIYA (Department of history, Aichi University of Education)

要約 9月の米中枢同時テロ事件の背景にある宗教対立, 政治的対立, 経済的格差等に見られるような異文化間の問題は, 冷戦構造崩壊後の私達の社会にとって, 地球環境の問題と並んで最大級の課題である。そこで, 本研究は多文化共生の実現を目指して, 社会科教育を問い直し, 人権と相互依存に基づく社会認識を育成するためのカリキュラム及び授業構想を提案する。

キーワード: 人権意識, 相互依存認識, 多文化共生, カリキュラム, 在日 (マイノリティ)

はじめに

冷戦構造崩壊とともに, 様々な分野においてグローバル化現象が見られるようになった。その影響を受け, 私達の地域, 日本及び地球社会は未曾有の変革と問題を抱えることとなった。

このような状況の中, 学習者である子どもたちに主権者としてのどのような能力を育成すべきであろうか。社会科教育がその真価を問われていると考える。

本研究では, 冷戦構造崩壊後このような問題に対して国際理解にかかわる社会科教育がどのような役割を果たし, どのような課題を残してきたかを分析する。

次に, 課題を解決するために新たな社会科教育論を提案し, カリキュラム及び授業構想を構築したい。

第1章 地域, 国における異文化間の問題及び地球的課題が私達に求めるもの

第1節 地域, 国における異文化間の問題及び地球的課題が私達の社会に求めるもの

地域や国において, ニューカマーと呼ばれる人の数が急増している。また, 戦前からの歴史的なつながりにより, 約64万人の在日韓国・朝鮮人が居住している。私達は今やいながらにして, 地球のすみずみからの人と隣り合わせで生活しているのである。

地球全体では, 温暖化, 砂漠化やオゾン層の破壊等の環境問題及び宗教や民族の違い (異文化) から起こる戦争や紛争, テロ行為等, 人権が基盤となる地球的課題も深刻さを増してきている。

以上のように私達は地域, 国, 地球社会における異文化間の問題と環境問題等への早急な対応に迫られているのである。異文化間の衝突に対して, もはや「日本人」であるという曖昧な帰属意識や単一民

族国家観では, 円滑な生活を送ることすら困難なものとなってきていることは明らかであろう。

そこで, 地域社会, 国及び地球社会が多文化社会であるという認識を持ち, 社会的差別や人権侵害を受けている人, 集団を尊重していく姿勢が求められる。¹⁾ 具体的には, アイヌや在日を社会的存在としてどのように位置付けていくか, また, 外国籍を持つ人々の生活権を法令等でどのように確保していくか, さらに, 障害を持った人や高齢者に対する福祉をどう充実させていくかなどである。他には, 環境問題や南北問題等に対するThink globally, and act locallyな取り組みが求められよう。

つまり, 存在する問題を人権意識と相互依存認識に基づいて捉え, 政策・提案を通して, 問題を解決していく姿勢が求められているのである。

第2節 地域, 国における異文化間の問題及び地球的課題が社会科教育に求めるもの

早急な解決が求められる地球的課題に対して, 例えばグローバル教育や開発教育の方向性は適切なものであろう。それに加えて, 前述のような国や地域における異文化間の問題が顕在化している現在, 多文化教育の視点も取り入れていく必要がある。²⁾

国際理解にかかわる教育について, これまでにも大津や田淵などに積極的な取り組みが見られた。

例えば, 大津和子はグローバル教育において, 「グローバルな視野に立って積極的に社会参加していきける地球市民的資質の育成」を目指したカリキュラムを構想している。³⁾

また, 田淵五十生は主に在日韓国・朝鮮人の人権を中心とした同和・人権教育を推進してきた。⁴⁾

しかし、両者とも、高等学校における実践や提案であり、初等中等社会科教育とのかかわりは明確ではない。また、地域社会、国、地球社会における問題・課題が個別に学習されるが、それぞれの関わりについての言及はあまり見られない。さらに、学習者の多様性や帰属意識の重複性については十分に配慮された授業構想であるとは言い難い。これらの点から両者の取り組みとも、従来の単一民族国家観や同心円の拡大主義から脱却していないと考えられる。したがって、これらの点を改善した社会科教育及びカリキュラム構築が求められるはずである。

学習者に求められる資質とは、地域、国における異文化間の問題及び地球的課題に対応する能力、多文化共生力である。⁵⁾ 換言すれば、自分の周りの社会や地域、国、地球社会の一員として（「重複的視点」と定義する⁶⁾）、より高い水準での民主主義社会の実現を目指す資質であろう。これらを開発していくために社会科教育において育成すべきものとして、人権と相互依存に基づく社会認識があげられる。

第2章 地域、国における異文化間の問題及び地球的課題に対する冷戦構造崩壊後の社会科教育⁷⁾

第1節 国際理解にかかわる社会科教育としての基本要素

分析結果から以下のような評価すべき特色の基本要素が見られた。⁸⁾

- a: 祭りや食文化など、学習者の日常生活に結びついた学習素材を通しての異文化理解
- b: 外国人労働者を通じた、国や地域における異文化間の問題解決
- c: 難民や虐殺等の地球的課題を学習素材とした人権学習
- d: ロールプレイやシミュレーション、ランキングなどの参加型学習

第2節 国際理解にかかわる社会科教育としての改善すべき課題の要素

分析結果から以下のような改善すべき課題の要素が見られた。⁹⁾ これらの課題は、従来の国際理解にかかわる社会科教育が現代社会において、学習者として求められる資質を育成する上で不十分であることを示している。

- A: 思考や価値判断の基準が「一人の人間」ではなく「国家」「民族」に求められるため、¹⁰⁾ 一人一人が生きていくために保障されるべき、日常生活における権利である「人権」や自他の相互依存性についての認識育成が不十分である。（基本要素a, b, cに関連）
- B: 同心円の拡大主義にとらわれる傾向が強く、学習者にとって切実性の乏しいものになりがちで

ある。（基本要素b, cに関連）

- C: 単一民族国家観に基づいた徳目主義的な認識にとどまり、自己や周りの人の異文化性やその理解は無視されがちである。（基本要素a, b, cに関連）
- D: 学習者の学習に対する欲求や到達度などにおいて、同一性を前提とした単式の単元構想となっている。（基本要素a, b, c, dに関連）
- E: 徳目主義的な認識にとどまり、葛藤場面において意思決定を行ったり、一市民（将来の主権者：法的・政治的主体）として提案する活動が少ない。（基本要素a, b, cに関連）

第3章 人権と相互依存に基づく社会認識を育成する社会科教育の提案

第2章で論じた課題に対して、以下の対策を考えた。

- ①「人権」問題及び「相互依存」概念を基盤とする学習内容のスコープを設定する。
- ②同心円の拡大主義にとらわれず、地球規模の問題を地域や自己の問題として捉えられたり、地域の問題を地球規模で捉えられたりするような、切実性のある学習内容のシーケンスを設定する。（重複的視点）
- ③地域、国、地球を相対化して捉え、その中で自己のあり方をみつめなおさせることにより、自己や周りの人の異質性に対する理解を深めさせる。（自己探究場面を設定）。
- ④多様な学習者を前提とした複式の単元構想を構築する。
- ⑤価値葛藤の場面を設定し、そこで意思決定を行ったり、一市民（将来の主権者）として提案したりする活動を意図的に設定することを通して、多様な学習者にとっての問題解決的な学習を構築する。

第1節 内容論からの提案（対策①、②に対応）

第1項 人権問題と相互依存概念と重複的視点をベクトルとした学習内容のスコープとシーケンス3Dモデル

ワールドスタディズで指摘されている中心概念について相互依存を上位概念とし、下位概念としてA: 変化, B: 葛藤, C: 希少性, D: 公正, E: 協調・参加を設定し¹¹⁾、X軸に配置する。

また、「人権」価値を基盤とするテーマ・問題として、ユネスコ勧告等で指摘されているa: 平和・安全, b: 社会, c: 経済・開発, d: 環境・保全, e: 文化を設定し、Y軸に配置する。

さらに、「重複的視点」として、①: 家庭・学校・地域社会, ②: 国, ③: アジア・地球社会と

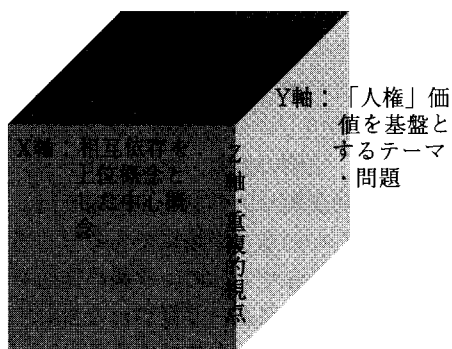


図1 人権問題と相互依存概念と重複的視点をベクトルとした学習内容のスコープとシーケンス3Dモデル (大橋作成)

いう3つの視点を設定し、Z軸に配置する。

上記の枠組みによって構成されるのが、図1の「人権問題と相互依存概念と重複的視点をベクトルとした学習内容のスコープとシーケンス3Dモデル」である。

左の図1をもとに、表1～表3に「重複的視点」における視点ごとの具体的な学習素材を示す。

表1 重複的視点における視点①：家庭・学校・地域社会における学習素材例 (大橋作成)

Y \ X	A: 変化	B: 葛藤	C: 希少性	D: 公正	E: 協調・参加
a: 平和安全	犯罪や変質者の増加	家庭内暴力 校内暴力・いじめ	食品安全性	知上市条例 知立交番・消防署	通学路子供110番
b: 社会	家族の変化 学校の変化 ブラジル人の増加	幼児虐待・家庭不和 いじめ・学級崩壊 外国人の地方参政権	福祉予算 教育予算	福祉の里知立 小中学校の女性管理職増加	赤い羽根募金 ユニセフ募金 知立国際交流協会
c: 経済開発	駅前ホテルの建設 ブラジル人労働者	駅前再開発	労働力 仕事受注		商工会祭り
d: 環境保全	逢妻川の汚れ	環境ホルモン, ダイオキシン 教室環境	水田や畑 森林	ごみの分別, 資源ごみ ポイ捨て禁止条例	6万人クリーンサンデー
e: 文化	エスニック料理店	知立団地での異文化間摩擦	知立名物あんまき 知立神社, 弘法さん 知立祭り	知上市重要文化財指定	国際交流会 姉妹都市交流 知立祭り

表2 重複的視点における視点②：国における学習素材例 (大橋作成)

Y \ X	A: 変化	B: 葛藤	C: 希少性	D: 公正	E: 協調・参加
a: 平和安全	自衛隊認識 アジア情勢	サリン, 暴力団 東シナ海不審船	食品安全性	憲法9条 自衛隊法, PKO法	核廃絶運動
b: 社会	高齢化・少子化 教育改革	在日, アイヌ, 同和 歴史(アジア)認識 外国人国政参政権	福祉予算 教育予算	雇用機会均等法 生活保護法 外国人登録法改正	NPO ユネスコ国内委員会 日本赤十字社
c: 経済開発	マイナス成長 産業の空洞化 外国人労働者	セーフガード 大手百貨店・金融機関倒産 入国管理法	化石燃料 鉱物・食資源 労働力と雇用	公正取引委員会	JICA 青年海外協力隊
d: 環境保全	土壌汚染 温暖化, 渇水	愛知万博 長良川河口堰 原子力発電所	生態系 例: 乗鞍, 上高地	環境アセスメント リサイクル法 リゾート法	環境保護団体 リサイクル活動
e: 文化	多文化社会化	異文化間摩擦	アイヌ文化 在日のアイデンティティ 全国各地の祭り	アイヌ新法 文化財保護法	

表3 重複的視点における視点③：アジア・地球社会における学習素材例 (大橋作成)

Y \ X	A: 変化	B: 葛藤	C: 希少性	D: 公正	E: 協調・参加
a: 平和安全	集団的自衛 NATO拡大	米中枢同時テロ 中東, アフガン問題 中台, 印パ紛争	食品安全性 紛争地域市民の生存権	ユネスコ憲章 世界人権宣言 国連安保理	NGO 国境なき医師団
b: 社会	人口増加 多文化社会化 移民	文明の衝突 マイノリティ・先住民 政治難民	福祉予算 教育予算	子供の権利条約 国際連合 アフターマティブアクション	アムネスティ ユネスコ, ユニセフ 国連ボランティア年
c: 経済開発	グローバル化 労働力移動 グローバル企業	南北問題 情報格差 保護貿易	化石燃料 鉱物・食資源・水	WTO	ODA NGO
d: 環境保全	温暖化 砂漠化 オゾンホール	焼畑, えび養殖 チェルノブイリ原発事故 環境難民	希少動植物 森林	京都議定書 ワシントン条約 ラムサール条約	グリーンピース 国連環境計画
e: 文化	グローバル化 多文化社会化	捕鯨問題 宗教対立 ナショナリズム	先住民文化 マイノリティ文化 世界の祭り	国際先住民年	ユネスコ世界遺産

第2項 学習素材の学習内容としての位置付け及び学習者の意識からの分析

一例として, 表1~表3のX軸におけるB: 葛藤, Y軸におけるb: 社会について考察する。

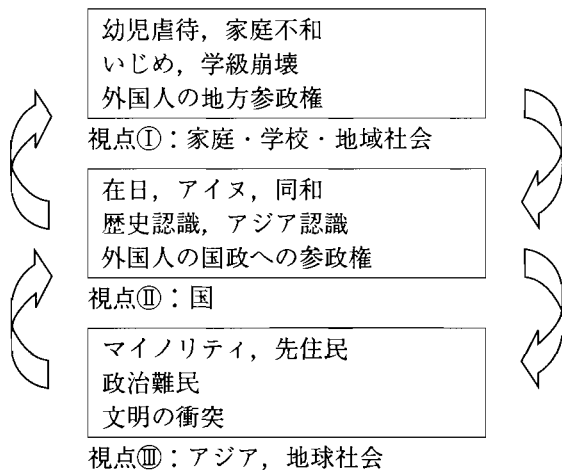


図2 視点別の学習素材と相互の関係 (大橋作成)

例としてあげた学習素材は, 特に視点②③において, 歴史, 社会, 政治, 地理的要因を総合的に含んでいる。また, これらは地球的課題及び国が抱える問題として早急な解決が求められているものである。

しかし, 視点②: 国における在日, アイヌ, 同和問題については, これまで教育現場では意図的に避けられがちであり, 十分な学習成果をにいたっていないのが現状である。しかし, 相互依存システムが進み, モノ, カネの移動はもとより, ヒトの移動が活発な現在社会において, 該当地域でないからという理由は成り立たなくなっている。同様のことが視点③: アジア, 地球社会におけるアボリジニやネイティブ・アメリカン等のマイノリティや政治的難民に対する問題にも言えることである。

さらに, 視点①については, ②及び③と本質は類似な問題であり, 地域社会の問題として新聞等のメディアによって取り上げられる機会も多い。

以上の理由からこれらの学習素材が社会科教育における学習内容として適切なものであると考えられる。

学習素材に対する学習者の意識については, 以下のとおりである。

視点①: 家庭・学校・地域社会における家庭不和やいじめ, 学級の問題は毎日の生活と結びついているため, 学習者にとって切実性のあるものであり, 意識も比較的高いと考えられる。

しかし, 視点②: 国における在日, アイヌ, 同和問題については学習者の意識は低いと考えられる。また, 視点③: アジア・地球社会における文明の衝突 (例えば, イスラム教世界対キリスト教

世界等), マイノリティ, 政治難民の問題についても同じことが言えるであろう。なぜならば, これらの問題は学習者にとって直接的な体験ではなく, 切実性の乏しい学習素材であるからである。したがって, 文明の衝突, マイノリティ, 政治難民等の地球的課題や国の抱える問題を扱うと同時に, 問題としての本質が類似である学習者にとって身近な家庭不和やいじめ, 学級の問題を人権問題と相互依存概念に基いて見つめなおしていく学習素材は必要不可欠なものであろう。

第2節 方法面からの提案

第1項 自己探究を目指した単元構想作成の視点 (対策③に対応)

地球的課題を学習素材として取り扱う時, 陥りやすい問題として, 学習者が遠い「対岸の火事」として捉えてしまうことである。

これについて, 木村一子は「自己と世界とのつながりを意識した上で, 自己の見方・考え方や新たな生き方を探究するというグローバル教育の内的な側面が軽視されてきた」として, ワールドスタディーズについて, 分析・検討を行っている。

木村はワールドスタディーズを「特定の考え方を教え込んだり, 問題の背景にある複雑な社会構造を解明することよりも, 自己の見方・考え方や社会の現状を意識し, そこに存在する問題に気づくこと, そして新しいあり方や生き方を構想していくことをめざしていた」と論じている¹²⁾

本研究においては重複的視点を用いて, 学習内容に対する理解を深めたり, 新たな自己構築をめざしたりすることができる内容論に立脚しているが, 方法論としても, 単元構想の中に木村氏が主張している, ワールドスタディーズの方向性を取り入れていきたいと考える。

第2項 多様な学習者の追究に対応する複線的な単元構想作成の視点 (対策④に対応)

「個性の尊重」「問題解決的な学習態度」という言葉が学校教育全体や教科教育において日常的に使用されて久しい。しかしながら, 多くの社会科教育における単元構想や授業実践において上記の言葉の本質は十分に反映されていないように考えられる。

なぜならば, 従来の単元構想は系統性や流れを固持するために, 一人一人の個性や学習に対する欲求, 自由な追究を保障しているとは言いがたいからである。そこには, 学習者や社会の多様性, 多文化性を考慮しない単一民族国家観が根強く存在しているように思われる。

したがって, 「個性の尊重」「問題解決的な学習

態度」を達成及び育成していくためには、一人一人が異なる欲求や学びの方向性を有しているという多文化社会を前提にして単元を組んでいく必要がある。この時、違い、換言すれば、異文化を「民族的な問題」として捉える旧来の認識では限界がある。

土屋武志は、多文化共生社会の難問として、この問題を捉え、「日本の社会科教育の課題は、単線(系統)型の「基礎学力」、つまり学習者にとって真に必要な学習テーマや方法を明確にするとともに、そこから「発展」させるべき真の主体的思考を伴う学習活動を意図的に示していく必要に迫られる」と論じている。¹³⁾

本研究は土屋の論点をもとに、学習者の多様な追究に対応する複線的な単元を構想していきたいと考える。

第4章 人権意識と相互依存認識を育成する社会科授業構想

第1節 小学校におけるカリキュラム例

同心円の拡大主義にとらわれた指導要領に縛られないカリキュラムが望ましいが、現状において通常社会科教育で実践することを第一に考え、新指導要領の内容と配列を基盤として、本研究の方向性を加味し、表4のように再構成した。

表4 人権意識と相互依存認識を育成する社会科カリキュラムの例(大橋作成)

内容指導要領との関連 ¹⁴⁾	具体的単元副題	単元構想と3Dモデルにおいて該当する学習素材の主なコマ(XYZ軸)	
3・4年 地域社会と国と世界の生活	地域の地形、土地利用、公共施設などの様子と姉妹都市の様子 3. 4ア	知立 in the World 発信一ふるさと知立— フィールドワークを行い、地域の特色を知る。また、姉妹都市の長野県伊那市やオーストラリアウイングダム市についても調べ、姉妹都市提携の意義について考える。	Ae① Ae② Ae③
	地域の生産や販売に携わるのつ人々の働きと国内、海外とながかり 3. 4イ	知立 in the World 自動車部品工場とブラジルからの人々 知立市にある自動車関連工場のブラジルからの労働者に焦点を当て、内なる国際化及び労働者・原材料、製品の面から国内及び海外との相互依存関係を認識する。	Ac① Ac② Ac③
	地域、国、世界の人々の健康・安全を守るための諸活動 3. 4ウ、エ	みんなの願い —健康と安全— 地域の警察・消防等の活動について調べる。また、戦争を放棄した日本国憲法やユネスコ憲章などについて調べ、健康で安全な生活について考える。	Da① Da② Da③
	地域、国、世界の古い道具、文化財や年中行事、宗教の具的事例 3. 4オ	知立 in the World —君は祭り惣代— 知立祭りを調べ、人々の願いを知る。また、他地域や海外の祭りを調べ、幸せを追求することの共通性を認識するとともに、人権意識に基づいた知立祭りを提案をする。	Ce① Ce② Ce③
	我が国の国土とアジア・地球の様子(発展的な課題) 5エ	図地球探検に出かけよう 国土の様子や隣の朝鮮半島、中国大陸、東南アジアの地理的特徴や文化を尊重する態度を養う。また、視野を地球全体に広げ、多様性を認識する。	全
5年 経済/環境/国土地球	我が国の農・水産業(食料生産)の様子と国民生活及び世界との関連 5ア	この「エビ」はどこから来るの? 私達が消費するエビの多くがアジアで作られており、えび養殖が引き起こす環境難民等について知り、日本の食糧問題とともに南北問題や地域の環境問題について考える。	Bd① Bd② Bd③
	我が国の工業の様子と国民生活及び世界との関連 5イ	自動車は「グローバル製品」 グローバル化が進み、人、物、金、情報に国境の壁がない現代において、我が国における工業の課題と世界経済や環境の相互依存性、未来像について考える。	Ac① Ac② Ac③
	我が国の通信などの産業の様子と国民生活及び世界との関連 5ウ	情報化社会と私達 インターネットの普及等、情報通信技術の進歩によって便利になり、世界が身近になった。情報の持つ問題や技術的・経済的な南北問題について、身近な例を元に考える。	Bc① Bc② Bc③
	私達とつながりが深い国や地域の人々の生活(発展的な課題) 6ウ	図朝鮮半島と私達 調べる国や地域は選択制。特にアジアやブラジル、ペルーなどの南米に重点を置きたい。経済・環境・文化など、問題点を明確にして、自分とのつながりで考える。	全
6年歴史/民主主義/地球社会	世界史及びアジア史の中に位置づいた我が国の歴史上の主な出来事 6ア	アジアは私達の先生! 稲作、古墳、陶磁器等の技術や食習慣、宗教等を含めた古代における文化の伝来について地域、国、アジアを相対化して捉え、歴史認識を深めさせる。	Bb① Bb② Bb③
		倭寇から考える東アジア経済・文化システム 倭寇を中心とした脱国家的活動による経済・文化圏システムを調べることにより、ステレオタイプな国家観を再構築するとともに、自他の相互関係性・依存性を認識する。	Bb① Bb② Bb③
		在日韓国・朝鮮人問題と私達の社会 朝鮮半島に対する侵略の歴史及びその後も続いた在日への差別・偏と私たちの社会見や今日の教科書等の問題について、自分の周りの人間関係とともに考え、人権擁護の意識を高める。	Bb① Bb② Bb③
	我が国の政治の働き、日本国憲法、ユネスコ人権宣言の考え方 6イ	一人一人を大切に 民主的な社会 主に日本国憲法の三原則に沿って地域の身近な社会保障を調べる。地球社会では子供の権利条約等について調べ、民主的な政治や国連の働きについて認識を深める。	Db① Db② Db③
	地球や地域社会における私達の役割 6ウ	国境なき医師団 国境なき医師団を具体例としてNGOの活動について知り、地球人としての自らの責任を認識し、地域社会や国において平和・安全を築く活動への意識を高める	Ea① Ea② Ea③
地球社会の問題と責任ある解決姿勢(発展的な課題)	図米国における多文化共生への取への取り組みと私達の社会 小学校社会科の総まとめとする。例えば、米国における多文化共生取り組みを調べ、学習者の地域社会、日本及び地球社会における多文化共生を目指した提案を行う。	全	

第2節 単元構想の例

表5 6年「在日韓国・朝鮮人問題と私達の社会」の場合<12+14時間程度> (大橋作成)

	基礎的学習課題	補足的学習課題 (発展的学習課題, 復習的学習課題)
ユ ニ ツ ト 1	<p>Bb① なぜ、(在日) 韓国・朝鮮人の数が多いのか ③</p> <p>◇外国人としての登録人口を知る。 ◇人口が多い理由を歴史から知る。 ・韓国併合, 強制連行 ・第2次大戦後の日本の対応等</p> <p>Bb① (在日) 韓国・朝鮮人に対する差別や偏見はどんなものか ②</p> <p>◇具体的な差別・偏見を知る。 ・チマチョゴリ切り裂き事件 ・国籍, 外国人登録法, 参政権, 就職 ・野球部の甲子園参加問題などの学校教育 ・通名と本名 (在日のアイデンティティ) 等 ◇感想を書いたり, 発表したりする。</p>	<p>Bb① 朝鮮植民地時代を調べよう ⑥</p> <p>◇一人調べを行う。〈発〉 ◇グループ調べを行う。〈復〉 ・伊藤博文暗殺 (処断) ・暗殺者安重根 (英雄) ・韓国併合 (日帝の侵略) ・三・一独立運動 ・ユガンスン ・創始改名 ・強制徴用・徴兵 等</p> <p>※ () は朝鮮側であり, 歴史認識の違いにも気づかせたい。</p>
ユ ニ ツ ト 2	<p>Bb① 在日韓国・朝鮮人に対する差別や偏見について考えよう ③</p> <p>◇差別や偏見に対するディベートを行う。 <差別・偏見容認派> ・日本にいるなら日本人と同じようにすべきだ。 ・日本人ではないのだから。 ・祖父が韓国人を悪く言っていた。 ・何を言っているのかわからないから困る。 <差別・偏見否認派> ・同じでなくてはならないなんておかしい。 ・日本の都合で連れてこられて, 見捨てられた。 ・自分で相手の良さを知るべきだ。 ・どこの言葉 (文化) だって優劣はないはず。 ◇自分の考えをまとめる。</p> <p>※幸福な生活に対する欲求の普遍性など, 人権意識に基づいた認識を育てたい。(意思決定)</p>	<p>Bb① 在日の方の話を聞こう ② 〈復〉</p> <p>◇在日韓国・朝鮮の方の講話を聞く。 ◇インタビューを行う。</p> <p>Bb① Bb① 他に差別や偏見はないか ② 〈発〉</p> <p>◇アイヌや同和問題等について調べる。(日本) ◇アボリジニ, ネイティブアメリカン等について調べる。(地球社会) ◇ポスターセッション等で発表する。</p> <p>※マイノリティの存在について意識させ差別や偏見の非人道性を理解させたい</p>
ユ ニ ツ ト 3	<p>Bb① 身近な差別や偏見について話し合おう ①</p> <p>◇身近な差別や偏見について考える。 ・私は父親を軽蔑しているから無視している。 ・僕自身も〇〇君をいじめていたことがある。 ・電車の中で外国人を避けてしまった。 ・お年寄りや障害者を見下してしまった。</p> <p>※差別や偏見が「対岸の火事」ではなく, 自分の周りや自分を主体にして存在していることに気づかせたい。</p>	<p>Bb① なぜ差別や偏見が起こるのか ①</p> <p>◇ロールプレイを行う。〈発復〉 ◇差別や偏見の原因を考える。 ・自分より弱い存在を作りたい。 ・自分との違いを認めたくない。 ・いけないことは分かっているけど…。 ◇自分の考えをまとめる。</p> <p>※自己の異質性を発見することで自己探究をめざさせたい。</p>
ユ ニ ツ ト 4	<p>Bb①Bb①Bb① 私たちがやるべきことは何 ②</p> <p>◇差別や偏見を解消するように提案を行う。 ・外国人登録法を改善していかなければならない。 ・外国人の参政権を拡大していくべきだ。 ・家庭や学校において, 家族や友達の人権を守りたい。 ・地域社会においても, 弱者とともに生きることを心がけたい。</p> <p>※政治的・法的・社会的主体として提案を行わせたい。</p> <p>Bb①Bb①Bb① 学習をまとめよう ①</p>	<p>Bb① Bb① Bb① 自分とのつながりを考えよう ①</p> <p>・在日韓国・朝鮮人とのつながり ・家族, 友達とのつながり ・地域社会でのつながり 〈発〉</p> <p>Bb① Bb① Bb① 韓国からのニューカマーの話を聞こう ②</p> <p>◇留学生の講話を聞く。〻 〈発復〉 ◇インタビューを行う。</p> <p>※人権意識と相互依存認識を育成したい。</p>

おわりに

人権問題と相互依存概念と重複的視点をベクトルとした学習内容のスコープとシークエンス3Dモデルについて今後, 以下の点において, 分析及び検討を十分に行う必要性が認められる。
・3Dモデルの枠組みが適切なものであったか。また,

普遍的なものでありえるか。

- ・それぞれの学習素材例が学習者の意識とどう関連しあっているか。
 - ・それぞれの学習素材例が社会諸科学の成果に基づく学際的なものであったか。
- また, (自己探究及び複線的) カリキュラム及び各

単元構想の有効性について、実践を通して見つめなおす必要が認められる。

さらに、本研究では、紙面の都合もあり、評価に関してはほとんど言及することができなかった。本研究に限らず、国際理解にかかわる社会科授業実践において学習内容、方法及び評価を三位一体にして研究がなされているものはあまり見られない。国際理解にかかわる社会科教育がその目的を十分に達成するためには、評価面を十分に研究し、実践に組み入れていくことであろう。

注・参考文献

- 1) 例えば、世界有数の多文化社会である米国においては、マイノリティの文化を尊重する姿勢として、国立の博物館が主要都市に整備されていることが多い(例：ニューヨーク市アメリカインディアン博物館等)。また、地域社会(例：ニュージャージー州ニューブランズウィック市)においても、人種や民族の違いによる差別を排除する政策や行事なども積極的に行われている。日本においては、国及び地域社会において、このような政策や取り組みはあまり見られないのが現状であろう。
- 2) 国際理解にかかわる教育は多種多様であり、それぞれのものが独自の目標とそれを達成するための学習内容、方法を有している。今後は、これらの諸教育を社会の要請にあわせて統合していく必要がある。本研究においては、これらの諸教育を社会科教育の枠で再構成した。
- 3) 大津和子「グローバル教育としての社会科カリキュラムの新構想ーワールドスタディズを手がかりに」全国社会科教育学会『社会科教育論叢』37,
- 8) それぞれの提案(実践)の評価すべき特色をキーワードとして、以下の表のようにまとめた。(大橋作成)

1990

- 4) 田淵五十生『国際理解・人権を考える社会科授業』, 明石書店, 1990 他には、田淵五十生『在日韓国・朝鮮人理解の教育』, 明石書店, 1991 など
- 5) 鷲原進は地球化社会・国際化社会における有意な市民としての資質として、「文化社会内の問題や異文化社会間の問題、異文化を越えたグローバルな問題に対する判断ができる能力(判断力)」をあげている。鷲原進「社会科異文化学習の改善ー『世界文化：グローバル・モザイク』を手がかりにしてー」全国社会科教育学会『社会科研究』第46号 1997, pp.31-40
- 6) 学習者の帰属意識と視点、認識は地域、国、地球というような同心円的に広がっているわけではない。生活年齢にもよるが、小学校段階では、地域社会の諸集団に対する帰属意識が強い。したがって、家族の一員、学級の一員、サッカークラブの一員、まちの一員、...日本の一員、アジアの一員、地球の一員(順序性はない)というような重複的な視点が求められる。本研究では、これらを大きく3つにまとめて、家庭・学校・地域社会、国、アジア・地球とし、重複的視点とした。
- 7) これについては、ア：『国際理解』(手塚山学院大学国際理解研究所)、イ：『グローバル教育』(日本グローバル教育学会)、ウ：『社会科教育研究』(日本社会科教育学会)、エ：『社会科研究』(全国社会科教育学会)、オ：『社会科教育論叢』(全国社会科教育学会)、カ：『社会科教育』(明治図書)、キ：『考える子』(社会科初志の会)、ク：『歴史地理教育』(歴史教育者協議会)等に掲載された国際理解にかかわる授業実践をもとに分析した。

出典	論文又は単元名及び提案(実践)者	評価すべき特色のキーワード
ア	モノからヒトの国際化ー外国人労働者問題を教えるー ー報徳学園高校国際コースにおける「国際理解」の実践ー ○藤原孝章	外国人労働者、移民、南北問題 人権、異文化理解、 ロールプレイ(参加型学習)
イ	地球市民としての生き方を探る授業構想 ー高等学校における「総合的学習の時間」(「難民学事始め」)の場合ー ○藤原孝章	難民、支援(NGO等) 人権(生命の尊厳) 生き方
ウ	ゲームの理論と方法を用いた国際理解の授業 ー「経済摩擦と国際協調」を事例としてー ○新井明	ゲーム(参加型学習) 対立的共存(経済摩擦) 評価
エ	グローバル教育における多文化学習の授業方略 ーシミュレーション教材「ひょうたん島問題」を事例として ○藤原孝章	多文化共生、地球的課題 シミュレーション(参加型学習) 地域・国・地球の相対化
オ	異文化理解に視点を置いた国際理解教育 ー教材開発例「タイの水かけ祭り」ー ○末松公徳	異文化理解(アジア) 文化的普遍性 系統性
カ1	「関東大震災における朝鮮人虐殺」を授業する ○鈴木隆夫	差別・偏見 人権(生命の尊厳)
カ2	「在日外国人と指紋押捺」を授業する ○馬場一博	差別・偏見 人権(制度・法律) 朝鮮
キ	異文化を学習していくための視点作りをどうすすめるか ー中井町で働くブラジルの人々ー ○馬場剛	異文化理解(食生活) 外国人労働者 相互依存性 見学・インタビュー
ク	アイヌの世界のアイヌの人たちの生活 ○木村剛	単一民族国家幻想への挑戦 異文化理解、アイヌ ゲストティーチャー

9) 提案された社会科授業実践例の分析 (大橋作成)

	学 習 内 容											学 習 方 法								
	地 球 的 課 題					異文化理解	人権(差別や偏見)	相互依存認識	国・地域の抱える問題			学習者にとっての切実性	問題解決型	参 加 型			複式の単元構想	自己探求性	意志決定	提案性
	多文化共生	紛争・対立	南 北 問 題						マイノリティ					ロールプレイ	シミュレーション	ダイアロート				
			難民	環境	経済				制度・法律	外国人労働	アイヌ・在日									
ア	◎	-	-	-	◎	△	◎	○	-	◎	-	△	△	◎	-	-	-	△	△	-
イ	-	◎	◎	-	-	-	◎	-	-	-	-	△	○	-	◎	◎	-	○	○	-
ウ	-	-	-	-	-	△	-	-	○	-	-	△	-	-	◎	-	-	-	-	-
エ	◎	○	○	○	○	-	○	○	○	◎	◎	△	○	◎	-	-	-	△	○	△
オ	-	-	-	-	-	◎	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
カ1	-	-	-	-	-	-	○	-	-	-	△	-	-	-	-	-	-	-	-	-
カ2	-	-	-	-	-	-	△	-	○	△	△	-	-	-	-	-	-	-	-	-
キ	○	-	-	-	-	◎	○	○	-	◎	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ク	-	-	-	-	-	◎	-	-	-	-	◎	-	-	-	-	-	-	-	-	-

◎…設定してあり, 強調している。○…設定してあるが, 特には強調してない。

△…設定してあるが, 強調してない。×…設定してあるが, 適切ではない。-…設定してない

- 10) 我が国の国際理解教育は、「ユネスコ型国際教育」と「中教審・臨教審型国際理解教育」の二つに大別することができるが, 決して正反対のものではない。どちらのものも程度の差はあれ, 「主権国家の集合体」としての国際社会を前提とした「国家対国家」, 「国民対国民」の関係で国際理解を捉えている点では共通している。
- 11) ワールドスタディズにおける中心概念について, 「グローバル教育としての社会科カリキュラムの新構想—ワールドスタディズを手がかりに—」において大津和子はそれぞれの概念の特性により分類を試みているが, 本研究においてはそれを参考にしながら, 相互依存を上位概念として再構成した。
- 12) 木村一子「社会的見方・考え方の自己探究としてのグローバル教育—ワールドスタディズ (World Studies) の場合—」全国社会科教育学会『社会科研究』第43号, 1995 及び木村一子「社会的見方・考え方の自己探究としてのグローバル教育 II—World Studiesの単元「アボリジニーの見方」

の場合—」『名古屋大学教育学部紀要』43-2, 1996

- 13) 土屋武志「多文化共生社会の難問—社会科学習指導案作成原理の転換—」奥住忠久, 深草正博編著『21世紀地球市民の育成・グローバル教育の探究と展開』黎明書房, 2001, pp. 123-124に詳しい。土屋は現状の単元形式を大きく崩すことなく, 多文化共生型の単元構想を構築するための基本要素として, ①単元の教育意義をよりいっそう明確化すること②発展的学習課題と復習的学習課題とを自覚的に示すことをあげている。
- 14) 文部省「小学校学習指導要領解説社会科編」, 1998, pp. 19-20に記載の内容を簡略化した。例えば, 3.4アは第3学年及び第4学年の内容のアを示す。

(本論文は, 土屋武志の指導のもと大橋直樹が執筆したものである。)