

### 第3章 生徒の代案提示力を育成するための授業開発論

#### 第1節 代案提示力を育成するための授業における目標と内容

##### 1. 目標

平成30年6月に示された高等学校新学習指導要領解説（公民編）において公民科の目標が以下の通り示された。

社会的な見方・考え方を働かせ、現代の諸課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

また、現代の諸課題について、

- (1) 課題内容の理解
- (2) 諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能
- (3) 多面的・多角的な考察
- (4) 解決に向けた公正な判断
- (5) 合意形成・社会参画を視野に入れて、構想したことを議論する。

などの能力の育成を求めており、よりよい社会の実現のための必要な資質として、

- ① 現代の諸課題を主体的に解決しようとする態度
- ② 人間としての在り方生き方の自覚
- ③ 自国愛
- ④ 国際協調の重要性の認識

をあげている。

現代の諸課題の解決に向けた議論をより意義深いものにするためには、参加者同士による解決案の提示があって可能になる。

本研究では、今後の社会において生活をするために必要な社会的資質・能力として、代案提示力を育成する授業開発を行う。

##### 2. 内容

平成29年度改訂の高等学校新学習指導要領解説で明らかにされた「公共」と「現代社会」の異なる点は、「現実社会の諸課題から「主題」や「問い」を設定し、追究したり探究し」（中略；品川）、「社会との関わりを生徒が実感できる学習とするため」（中略；品川）倫理，社会，文化，政治，法，経済，国際社会にかかわる現代の諸課題を

取り上げ、主題や問いを設け、考察、構想する」ことである。

「公共」の大項目 B の「自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」において、現実社会の諸課題に関わる主題を設定し、大項目の「A 公共の扉」で身に付けた選択・判断の手掛かりとなる考え方や公共的な空間における基本的原理などを活用して、他者と協働しながら主題を追究したり解決したりする学習活動を行う」ために以下 (1) から (13) の「主題」と問 (○数字) の例が示された。

ここでは、従来の暗記主体の学習から、さまざまな問の考察などを通じて、関連する諸々の用語がもつ本質的な意味・意義も理解させることをねらいとしている。また、ある社会的事象等が他のそれともつながりがあることに着目させることによって、多面的・多角的な理解・考察・議論・構想する力を育成することを求めている。

(1) 「法や規範の意義及び役割」

- ① 生徒に身近な紛争状況、生徒の関心が高い現実社会の諸課題について、解決するための体験的なルールづくり
- ② 紛争や課題の背景にどのような意見や利害の対立があるのか。
- ③ どのようにすれば、紛争や課題の対立を公平・公正に調整することができるか。
- ④ 人々がルールの内容を明確に理解し、守ることができるようにするために、どのような点に注意すればよいのか。

(2) 「多様な契約及び消費者の権利と責任」

- ① どのような場合に、契約が当事者の自由な合意とはいえないか。
- ② なぜ契約自由の原則には例外が存在するのか。
- ③ どのような点に気を付けて消費活動を行えばよいのか。
- ④ 売買、サービスの提供、土地・建物や金銭の貸し借り、雇用などを巡る、日常生活において生じる紛争契約において、自由な意思決定が阻害されていないか。
- ⑤ 合理的に判断するために必要な情報が十分に得られているか。
- ⑥ 当事者間の社会的、経済的な力関係が意思決定に不当な影響を及ぼしていないか。
- ⑦ どのようなリスクを考慮すべきか。
- ⑧ 契約の内容などに問題がある場合には、どのような解決を図ることが適切か。

(3) 司法参加の意義

- ① 何のために刑罰が科されるのか。
- ② なぜ予（あらかじめ）め犯罪と刑罰を法律で定めておく必要があるのか。
- ③ なぜ検察審査会制度があるのか。
- ④ 裁判員制度に国民が参加することにどのような意義があるのか。

(4) 政治参加と公正な世論の形成、地方自治

- ① 議会制民主主義を通して私たちの意思を反映させるにはどうしたらいいか。
- ② なぜ議会を通して意思決定を行う必要があるのか。
- ③ 情報化やグローバル化が進む中で公正な世論はどのように形成され得るか。
- ④ なぜ人々は不正確な情報を信じたり発信したりしてしまうのか。
- ⑤ なぜ政治に参加するのか。

(5) 国家主権，領土（領海，領空を含む。）

- ① 国家主権とは何か。
- ② 国際法とはどのようなものか。
- ③ なぜ領土問題は解決が困難なのか。
- ④ 国境を越えて人権を保障するにはどうすればよいか。

(6) 我が国の安全保障と防衛

我が国の安全と平和を維持するための取組としてどのようなことが有効か。

(7) 国際貢献を含む国際社会における我が国の役割

- ① 我が国が軍縮に向けて不断に努力するためには、どのようなことが大切か。
- ② 国際平和を推進し人類の福祉の向上を目指すにはどのような国際貢献が考えられるか。
- ③ 持続可能な国際社会を形成するために私たちは何ができるか。

(8) 職業選択

- ① 人工知能（A I）の進化によって、労働市場にはどのような影響があるか。
- ② 技術革新や産業構造の変化によって、働き手に求められる能力はどのように変わるか。

(9) 雇用と労働問題

- ① 労働契約では、契約自由の原則に制約が加えられているのはなぜか。
- ② いわゆる日本的雇用慣行が崩れてきたのはなぜか。
- ③ 求人票からどのようなことがわかるか（どのような場合に労働契約は無効となるか）。
- ④ 日本では仕事と生活との調和（ワーク・ライフ・バランス）がとれるような働き方や、それぞれの事情に応じた多様な働き方を選択できる社会を実現するためにはどうすればいいのか。

(10) 財政及び租税の役割，少子高齢社会における社会保障の充実・安定化

- ① 財政赤字が常態化する中で、高齢者や通学の高校生が利用する民間の赤字バス路線を存続させるために公的資金を導入すべきか。
- ② 民間企業でも供給できる財やサービスを政府が提供することがあるのはなぜか、
- ③ 消費税と所得税はどちらがより公平な税か。
- ④ 充実した社会保障制度を維持するために欧州諸国ではどのくらいの租税負担をしているか。
- ⑤ 高齢化する社会において国民負担率の上昇を抑えるにはどのような方策があるか。

(11) 市場経済の機能と限界

- ① 価格の変化は、消費者と企業の行動にどのような影響を及ぼしているか。
- ② 消費者と企業との間にある情報の非対称性を軽減するために、どのような措置がとられているか。

(12) 金融の働き

- ① 起業のための資金はどのようにすれば確保できるか。
- ② 中央銀行はデフレーションに対処するためにどのような政策がとれるか。

(13) 経済のグローバル化と相互依存関係の深まり（国際社会における貧困や格差の問題を含む）

- ① 経済のグローバル化は日本経済にどのような影響を及ぼしているか。
- ② 経済成長を実現した発展途上国はどのような成長政策をとったのか。

諸資料から、倫理的主体などとして活動するために必要となる情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能については、大きく見れば次の3つの技能を用いる学習場面に分けて考えることができる。

第一に、倫理的主体、法的主体、政治的主体、経済的主体などとして活動するために必要な社会的事象等に関する情報を収集する技能である。

本研究がめざす授業開発を達成するために、2017年の中央教育審議会の答申にみられた、政治的主体、経済的主体、法的主体、情報の発信・受信する主体（以下；情報的主体）について、いくつかの社会的問題を示し、それぞれが他のどの主体とどのように関連しうるのかを明らかにする。

新学習指導要領の告示に先がけて発表された、平成28年度の中央教育審議会（以下；中教審）の答申では、「公共」の大項目Bの「自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」において、政治的主体、経済的主体、法的主体、情報的主体が相互に有機的に関連させ、これらのうち2つ、もしくは3つが複合的に関連させるよう、複数の観点から取り扱うことを求めている。

具体的には、政治的主体については、政治参加、世論の形成、国家主権（領土・領空を含む）国際貢献などの題材を、経済主体については、職業選択、金融の動き、経済のグローバル化と相互依存関係の深まりなどの題材を、情動的主体については、情報モラルなどの題材をそれぞれ扱うことができるとした。

また、財政と税、社会保障、市場経済の機能と限界、雇用、労働者問題（労働関係法制を含む）、契約、消費者の権利や責任、多様な契約、メディア、情報リテラシー、男女雇用機会均等法などの題材を複合的に関連させようとした。

それらに加えて、ローカルな視点、国際的（グローバル）な視点、さらに、政治的主体や経済的主体としてのナショナルな視点が考えられる。

つまり4つの主体に加え、3つの視点（ローカル、ナショナル、グローバル）を取り入れた題材の設定が考えられる。

しかし、新学習指導要領において、「情動的主体」の文言が主題からなくなった（現代の諸課題についての主題は、「倫理、社会、文化、政治、経済、法、国際社会」である）。

そのことによって、情報モラル・メディア・情報リテラシーについての考察させる間が見られなくなった。ただし、政治的主体、経済的主体、法的主体の間と情動的主体の関連は、今後の高度情報化の進展において、重要性が一層高まることは明らかである。

また、情動的主体は、新学習指導要領解説に見られる主題として示された「社会」において取り扱うことが可能である。これらを含めて多面的・多角的に考察させることが必要である。

本研究では、政治的主体に関連する主題として、「水資源問題」を取り上げた。国際的な水資源の問題が注目を集めているが、日本はわれわれが思うほど水資源に恵まれた国ではない。日本は資源の大部分を輸入に頼っており、国の資源政策には注意を払う必要がある。しかし、食料自給率と比べ、水資源は意外なほど一般的には意識されることは少ない。

水資源は、生活用水、工業用水、農業用水という経済的な用途にその大半が用いられる。また、近年、北海道などの大森林が地下水の確保のために外国資本によって買収される事例がみられる。このことから、生徒を政治的主体として、国民生活に直結するという意味から、水資源に関する政策に注目すべきである。

あまり知られることのない水資源に関する法律にはどのようなものがあり、どのような経緯で制定され、今後どのような政策を実現していくべきか、ということから考察、議論することも可能である。

「水道事業の民営化導入の是非とわれわれの生活にどのような影響が出ると考えられるか」という問から「水資源を有効的に活用するためにはどのような政策が考えられるか」を考察、議論し、その中で代案提示する授業開発が考えられる。

また、3つの視点との関連としては、生活用水、工業用水、農業用水というローカルな視点、資源政策というナショナルな視点、国際的な水資源の問題というグローバルな視点からの題材設定ができる。

2つ目の経済的主体として考察・議論するために、「外国人労働者問題」を取り上げる。特に超高齢化社会において、看護職・介護職の不足の解消のため、政府はアジア諸国（フィリピン・ベトナム・インドネシアなど）と経済連携協定（以下:EPA）を締結し、これらの国々からの人材を受け入れている（図3-1）。

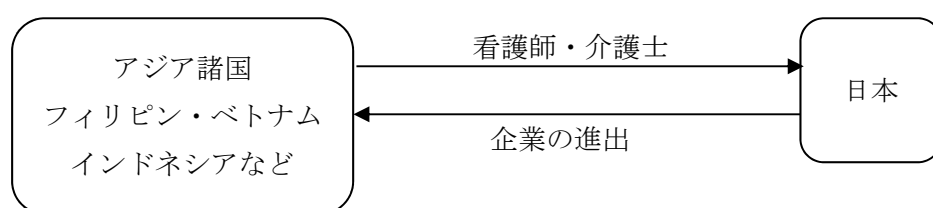


図3-1 「経済連携協定（EPA）の関係図（品川作成）

これをもとに、EPAによる経済政策と看護職・介護職の受け入れから、社会保障に関する政策を考察・議論することができる。外国人労働者の在留資格をどうするかという問題や、その影響を受けることが考えられる日本人の雇用の問題に対してどう考えるかという問いの設定を考えることもできる。

また、そこからグローバル・ローカル・ナショナルの関係性を見いだすことによって、自己のアイデンティティとの関りを考察できる授業開発も必要である。その具体的な関係性を表したものが図3-2である。

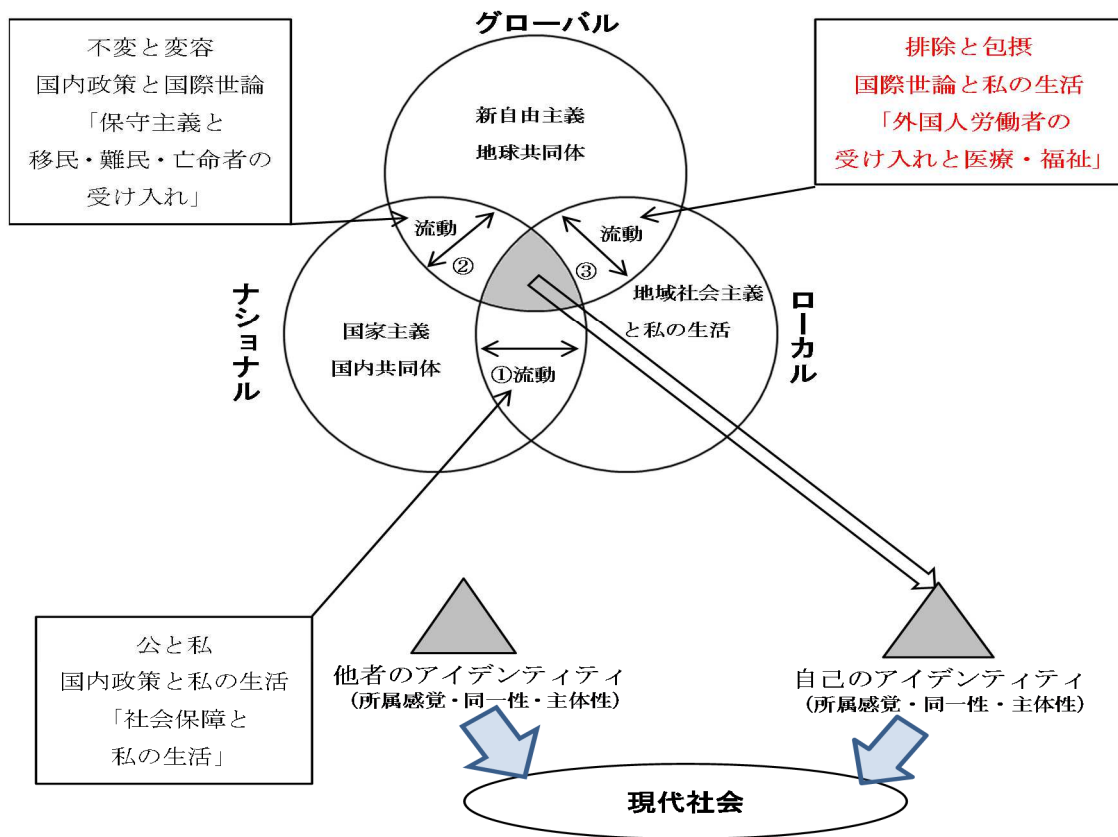


図 3-2

「外国人労働者問題から考えられるグローバル・ローカル・ナショナルとアイデンティティの関係図」  
(品川作成)

外国人労働者の積極的な受け入れが、従来のコミュニティとの関係や生活習慣など文化的な違いから発生することが予想される摩擦について、「日本人としてどのように対処すべきか」という国際理解の問題としての題材が考えられる。

3つの視点としては、看護職・介護職という日常生活に身近な存在の問題であることからローカルな視点として、EPA という経済政策に関わることからナショナルな視点として、外国人労働者の受け入れと雇用、国際理解というグローバルな視点として扱うことができる。

ここでの問の例としては「外国人労働者の受け入れは将来的にはどうすべきか。在留資格をどの程度まで認めるべきか。日本は労働力不足の克服のために、移民政策を認めるべきか」などが考えられる。

また、「外国人労働者が働きやすい環境の構築には何が必要だろうか」を考察、議論、代案提示の授業開発が考えられる。

法的主体としては、「障害者雇用問題」を扱うことが考えられる。最近、一般企業だけでなく中央官庁においても、障害者の雇用の水増しが大きな社会問題となった。企業によっては、あえてペナルティ（罰金など）受け入れることによって、障害者を雇用し

ない事例も多くみられる。公的機関においても、ほとんど健常な者に対して、何らかの理由をつけて、障害者の雇用を行っている事例があると報道された。

障害者の社会参加が求められる中、雇用の問題のみならず、生活上の社会的な障壁は依然として多い。障害者による、社会的な平等や機会均等などを訴えた訴訟事例もみられる。企業の経済活動とモラル、コンプライアンスや国の社会保障政策や財政の問題を関連づけ、考察・議論することによって、新しい社会を構築するヒントを生み出すことができる。また、3つの観点からは、ローカルな問題とナショナルな問題として捉えることができる。

ここでの問の例としては、「障害者参画社会の構築にはどのような施策・法整備が必要かつ有効か」などが考えられる。

情動的主体としての題材の例として、「待機児童問題」をとりあげる。一人の母親のブログへの書き込み（「保育所落ちた、日本死ぬ」）から端を発したこの問題は、国会でも取り上げられ、その解決のための法律も制定された。この問題は、育児と女性の社会参加という課題と密接な関係がある。

待機児童問題が注目されている要因として、子育ては女性がするもので、男性が一家の大黒柱として収入を得て生活を営むという高度経済成長期の社会構造から完全に脱却できていないことに加え、男女共同参画社会で活躍している女性が一部にとどまっていること、女性の収入が以前は夫の収入を補完するものという生活実態が妻の収入が夫の収入と同等もしくはそれ以上になっている一方、女性が子どもを預けるための保育園・幼稚園減っているため社会で働きにくくなっている現状があげられる。

これらのことは、「保育・育児」、「社会福祉」「男女共同参画」、さらに「情報リテラシー」などの問題が相互に関連していると捉えることができる。

「情報リテラシー」については、このブログの内容、匿名性、表現など、これらをもとに考察・議論が行われることが考えられる。3つの視点としては、「保育・育児」というローカルな観点、法の制定というナショナルな観点が考えられる。

これらをまとめたものが表 3-1 である。



表 3-1 「公共」における題材例と四つの主体および三つの観点」

内容例	政治	経済	法	情報	ローカル	ナショナル	グローバル
水資源 問題	水資源 政策	生活・工 業・農業	水資源 関連法	SNS など (発信)	○	○	○
外国人 労働者 問題	医療・ 福祉政策	EPA (経済連 携協定)	在留資格 問題	身近なコミ ュニティ (発信)	○	○	○
障害者 問題	社会保障 政策	雇用問題	障害者雇 用促進法	新聞 報道 (受信)	○	○	
待機児童 問題	待機児童 ゼロ政策	社会福祉	待機児童 解消法	国土交通省  HP (受信)	○	○	

(品川作成)

## 第2節 代案提示と当事者意識

代案提示力は批判的思考力から出発するだけでなく、提案するだけでもなく、当事者性（当事者意識）を伴ったものであることが望ましい。

ある社会的論争問題についての意思決定学習においてしばしば指摘される課題として、生徒の問題意識をいかに涵養するかがある。生徒の当事者意識が高く、議論が白熱したものになれば、その社会的問題についての結論や合意形成は中身の濃いものになる。一方で、生徒の当事者意識が低ければ、議論も低調なものになり、結論や合意形成の中身は薄いものになる。

では、当事者意識とはどのようなものなのであろうか。また、それを高めるためにはどうすればよいのであろうか。

上野千鶴子(2003)は、当事者のことを、「ニーズを持った人々」と定義した。また、当事者は、「社会のルールに合わないために、『問題をかかえた』人々が当事者になる」とし、「問題は『ある』のではなく、つくられる」と指摘している<sup>(1)</sup>。

しかし、すでにある制度や問題に対して、批判的な視点から、新しくまたは異なる見解や代案を出すことは、生徒の立場からも可能である。

上野のいう当事者とは、「問題をかかえた」人々であり、「問題をかかえさせられた」人々である。ということは、上野の当事者論は、あくまで当事者とは受け身であり、被害者意識さえも感じさせる。

むしろ問題を積極的に作り出し、その解決に向かって積極的に参画することによって

当事者意識を喚起することは可能であり、このような当事者意識を育成する必要性がある。

菅野幸恵（2007）は、当事者と当事者ではない立場に注目した。「当事者だからすべてを見られるわけではないし、当事者だから見えたり見えなかったりするものである。関係性の違いによって表れる視点の重なりと相違は判断・解釈の可能性を広げる」と指摘した<sup>(2)</sup>。

ある問題に対して、当事者として関わる、あるいは関係者として、さらには第三者の立場からの視点と意見は当然異なる。ここでの、「関係者」とは問題に積極的にではあるが、間接的に関わる者、第三者とは、直接的に問題に関わらず、あくまで問題に対しても当事者に対しても、関係者にも積極的に関わることのない傍観者であるが関心を持っている人々のことである。

また、当事者には見えることと見えないことがあるのと同様に、関係者だからこそ見えること、見えないこと、気づくこと、気づかないこと、さらには第三者だから見えること、見えないこと、気づくこと、気づかないこともある。社会問題に対する当事者・関係者・第三者の視点や見解の関係性を示したものが以下の図 3-2 である。

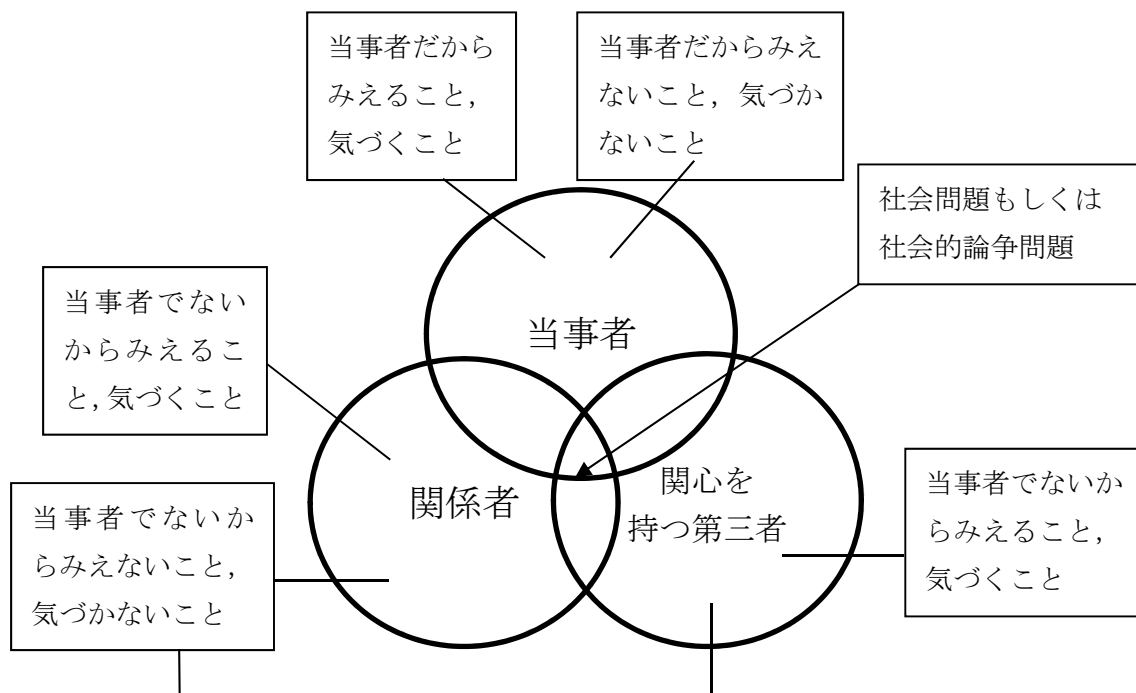


図 3-2 菅野（2007）の図を参考に作成

当事者という言葉は、特殊な問題に用いられることが多い。今尾真弓（2002）は、「当事者とは司法領域における用語」であり、このため『「当事者」という言葉を用いることによって、当事者/非当事者という強烈な切り分け（中略）、それにとまなう緊

張関係が生じることもある』と指摘した<sup>(3)</sup>。これはディベートなどを用いた学習において効果的である。

野坂祐子(2002)は、「当事者とは、体験や立場、関係の共通性や協働性を持つ者」とし、「問題に対して積極的に名乗り出る」当事者もいれば、「巻き込まれた」、すなわち「本人の意思に関わらず当事者になってしまう場合がある」ことを指摘している<sup>(4)</sup>。これらは消極的感覚を持った当事者、被害者的な感覚を持った当事者と言いかえることができる。

生徒に限らず、私たちの日常の生活における問題は、当事者、非当事者という立場の相違だけでなく、積極的、消極的という意識の相違、必然であるか偶発的なものであるかという蓋然性なものであるかによって、その見方・考え方が異なる。生徒がそれらの相違に気づき、相手を理解しながら活発な議論が進められることによって、自らの案(代案)を提示することができる。

当事者意識は代案提示力の向上にも影響を与えると同時に、代案を出しあうことは互いの当事者意識の向上にも影響を与える。

また当事者意識は、自らの周辺(自己を含むローカル)の問題、国家レベルの問題(ナショナル)、国際的(グローバル)な視点、それぞれについて高めることが必要である。

#### 第3節 代案提示力を育成するための授業の手立て

従来の公民科・社会科において市民的資質の育成をはかるために、中心的な役割を果たしてきた意思決定学習は、議論の繰り返しによって意見をまとめる、つまり意見の集約を図ることによって、全体としての合意点を見出す能力(集約的な思考力)の育成が最大の目的であった。

しかし、合意を重視するあまり、個々の生徒が持つ他者と異なる発想や独創的な考え方が議論の過程の中では排除もしくは軽視されてきた傾向があった。

今後の社会科・公民科においては、生徒が、すでにある制度や意思決定されている事象についての課題や、意思決定や合意形成の過程において、排除された選択肢の見直しや再評価などを行いつつ、多様なアイデアを出し、代案を提示することによって、独創的な発想を促すことが必要である(図3-3)。また、そのためのいくつかの具体的な手立てとその特徴を明らかにする<sup>(5)</sup>。

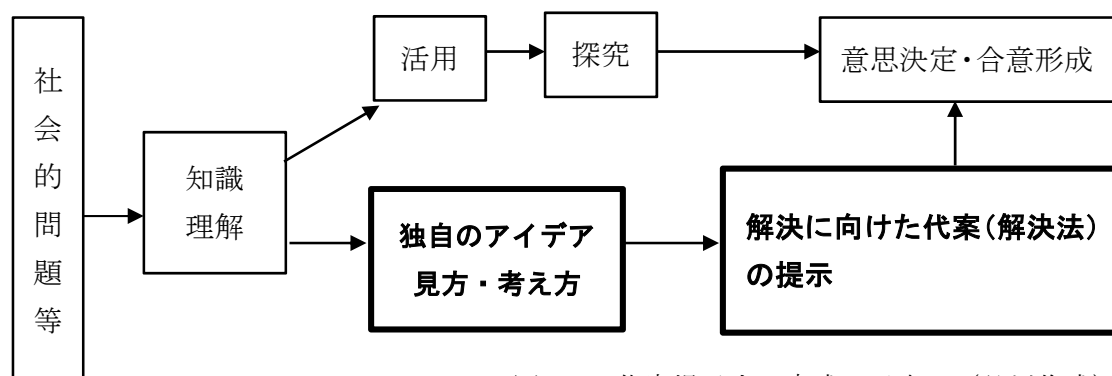


図 3-3 代案提示力の育成の手立て (品川作成)

(1) 自由発想型

議論を始めるにあたって、特に制限や条件を設定しない特徴がある。

① ブレインストーミング

特徴は口頭でできるだけ数多くのアイデアを出すことを目的としており、次のような特徴がある。

(ア) 他人の意見を批判・批評してはいけない。

(イ) 自由奔放に意見が出せる。

(ウ) 質より量を重視する (アイデア・意見の質・内容は一切不問)

(エ) 他人の意見・アイデアを参考にした、よりよいアイデア・意見を出すことが期待できる。

といった点があげられ、参加者に自由な意見・アイデアを求めることができる点が長所である。

ただし、声の大きな参加者や参加者間において地位の高い人の意見が重視・尊重される傾向があり、参加者全員がきちんと同じレベルで共有しておかなければ、有効な検討には至らず本来議論すべき方向性から逸脱しやすくなるといった課題がある。

② ブレインライティング

紙面でできるだけ数多くのアイデアを出すことを目的としており、ブレインストーミングを変化させたものである。長所は参加者全員に均等にアイデアを求めることが期待でき、アイデアの検討時間を比較的多くとることができる点である。ただし、他人の口頭による発案、意見表明をうかがうことができないため、他者の意見を参考ににくい点が課題である。

③ ゴートン法

検討すべき本当のテーマは伏せたままブレインストーミングを実施する方法である。このことにより参加者の検討の視野や思考が一般的な常識などに縛られ、斬新なアイ

デアが出難くなることを回避できるという特徴がある。本質的な検討テーマとは異なるテーマ設定をしつつ、本来の目的につなげていく必要があるため、議論の司会・進行役（ファシリテーター）の役割が大きい。

## (2) 枠組み設定型

議論を始めるにあたって一定の枠組みを設定し、その中で自由にアイデアの創出を行うことが特徴である。

### ① マンダラート法

縦横3つの行と列、9つのマス目を作成して、中心に検討するテーマを書き、その周囲の8つのマスに検討テーマから、連想するアイデアを記載する。強制的に「限定された数のマス目を埋める」ことによってアイデア発想の思考を生み出すことが期待できる。一方で検討すべきテーマがある程度具体的でなければ、単なる連想ゲームになってしまう可能性があるという課題がある。

### ② はちのすノート

「はちのす」のようにマス目を多く用意してアイデアの発想を促す方法である。所々に通常マスとは異なる六角形などの特殊なマスを配し、良い、評価すべきアイデアはそこへ記載し、再びそのアイデアを基点としてさらにアイデアを発展させる。マンダラート法のように数に制限を持たせず、無限にアイデアを次々連想、発展させることが期待できる。

「8つのアイデア」という短い時間を繰り返してアイデアを発展させるマンダラート法に対して、はちのすノートはアイデア検討をひたすら途切れることなく実行するという違いがある。ただし、マンダラート法と同様に検討すべきテーマがある程度具体的でなければ、単なる連想ゲームになってしまう可能性がある。

### ③ マトリックス法

マス目の縦横に任意に検討軸を設定し、クロスする範囲でアイデアを検討する方法である。アイデアの検討視点を一定程度フォーカスすることで、アイデアの創出を促しやすくなる。最初の検討軸の設定が検討成否を大きく左右し、検討軸の設定の自由度が高い反面、アイデアの質の維持が難しくなるという課題がある。

## (3) 視点限定型

議論を始めるにあたって視点を一つに限定して、そこから自由にアイデアの創出を行うことが特徴である。

① 欠点列挙法

アイデア検討の際、検討テーマの欠点や短所、デメリットなどネガティブな点を最初に明らかにしていき、次にそれらについての解決策（アイデア）を検討する。手順が簡単で、設定した検討テーマについての欠点や短所、デメリットなどを可能な限り列挙し、それら一つ一つについての解決策を検討していく批判的な思考法のための手立てである。

② 希望点列挙法

欠点列挙法とは反対に、アイデア検討の際、検討テーマの希望点や理想点を最初に明らかにしていき、次にそれらについての実現策を検討する手法である。手順が簡単で、設定した検討テーマについての希望点や理想像などを可能な限り列挙し、一つ一つについての実現策を検討していくことが容易である。

(4) 複数視点型

議論を始めるにあたって視点を複数設定して、そこから自由にアイデアの創出を行うことが特徴である。

① シックスハット法

意見の対立や、論点がかみ合わない状態での協議など、有意義なアイデア検討が進まないケースにおいて、アイデア検討の視点、あるいは細やかに検討プロセス的なところを切り分けて、それぞれの視点で全員が一致して、同じ方向でアイデア、意見を出し合う（対立思考ではなく、水平思考でのアイデア検討を進める）方法論である。

6つの視点に分けて、それぞれ検討を進める。それぞれに色付けされた帽子をかぶってアイデアを出しあったことからシックスハット法と命名された。

(ア) 青/立ち位置（検討テーマや検討ステージ、検討結果・経緯など）の確認

(イ) 白/事実（検討テーマに関する客観的情報やデータや事実など）の確認・把握

(ウ) 黄/肯定的な内容（検討テーマに関する長所やほかの肯定的な意見など）の検討

(エ) 黒/否定的な内容（検討テーマに関する短所やほかの否定的な意見など）の検討

(オ) 緑/アイデア創造（新しい代替案や創造できるアイデアなど）の検討

(カ) 赤/率直な気持ち（どう感じるか、好きか・嫌いかなど）の表明。

それぞれの視点（色）で検討する時には、無理にでも同じ視点で意見を出し合うことにあり、これが遵守できるかということが重要である。

制約条件がほとんどない中でのアイデア検討でも活用が可能であることが長所である一方で、検討テーマをより焦点化しておく必要性があり、それが曖昧な場合、有効な検討にならないことがある点が課題である。

② Scamper 法

議題について7つの質問、問い掛け（チェックリスト）を用いて発想を促す方法である。アレックス・オズ・ボーンが開発したチェックリストを改良した手法で、以下の視点から新しいアイデアを創出することをねらいとしている。「Scamper」は7つの質問・問いかけの頭文字に由来する。

- (ア) Substitute（代用）…置き換えたらどうか？代用品はないか？等
- (イ) Combine（結合）…組み合わせられないか？統合できないか？合体できないか？等
- (ウ) Adapt（応用）…他にあるいは過去からアイデアを持ってくることはできるか？似たものはないか？
- (エ) Modify（変更）…色、形、動作、匂い、意味、長さ、大きさ、等々の、何か・どこかを変えるのはどうか？
- (オ) Put other purposes（他の用途）…他の使い道はないか？
- (カ) Eliminate（削減）…余計なものを削れないか？何かを取り除けないか？
- (キ) Reverse・Rearrange（逆転・再編成）…逆にできないか？入れ替えできないか？配置変更できないか？

チェックリストの存在によってアイデア検討の視点、着眼点を恣意的に多角化・多様化できる。一方で、具体的な「ある何か」に対して、検討する視点や着眼点をずらしていく発想法であるため、基点となる「ある何か」が明確かつ具体的でなければ実行することが難しい。これらの特徴をまとめたものが以下の表3-2である。

表3-2「アイデア創出のための手立てとその特徴」（品川作成）

型	名称	特徴
i.自由発想型	・ブレインストーミング ・ブレインライティング ・ゴートン法	議論を始めるにあたって、特に制限や条件を設定しない
ii.枠組み設定型	・マンダラート法 ・はちのすノート ・マトリックス法	議論を始めるにあたって一定の枠組みを設定し、その中で自由にアイデアの創出を行う
iii.視点限定型	・欠点列挙法 ・希望点列挙法	議論を始めるにあたって視点を一つに限定して、そこから自由にアイデアの創出を行う
iv.複数視点型	・シックスハット法 ・Scamper 法	議論を始めるにあたって視点を複数設定して、そこから自由にアイデアの創出を行う

（株式会社矢野経済研究所 HP を参考に品川作成）

これらの手立ては、それぞれの特徴から社会科・公民科の授業において次のような効果が期待できる。

i 自由発想型

参加者が自由な発言を行うことによって知識の共有が期待でき、意思決定に向けて意見の集約に効果的である。

ii. 枠組み設定型は

連想による知識の共有と発展が行われやすいため、代案提示力の育成を目的とした学習に効果的である。

iii. 視点限定型

議論の対象となるものが既存の制度などに限定されることによって、その変化をもたらす代案提示が行われることが期待できる。

iv. 複数視点型

具体的な視点をあえて設定しているものの、それによって多角的・多面的な議論と代案の提示を促すことが期待できる。

#### 第4節 代案提示力の育成のための授業実践案

では、具体的に代案提示力を向上させようとする時、どのような手立てが考えられるか。生徒にとって、身近な内容と教師が取り入れやすい手立てを用いることを念頭に置いて、2つの授業実践案を明らかにする。

議論においては、直接的に参加せず、傍聴することによって、個々の生徒や議論の進行や内容についての評価を行う生徒を配置することが、代案提示力や説得力の評価を行う上で、より客観性を持たせることが可能となる。また、問題に対する当事者意識に応じて、議論に参加する人数や評価の仕方を工夫することも必要である。

1. 「新しい学校行事を考えてみよう」

手順1 既存の学校行事をあげる。

手順2 学校行事の問題点を挙げる。

手順3 「Scamper法」を用いて、各自でできうる限り多く新しい学校行事についての代案を考える。

手順4 各自が考えた代案を用いて新しい学校行事のあり方について議論する。

手順5 意思決定する。

手順5 出された代案を議論の参加者が相互評価（ランキングなど）を行う。

手順6 各自の代案の数と相互評価をもとに代案提示力の評価をする。

手順7 教師による俯瞰的評価を行う。

2. 「A市の財源の使い道を考えてみよう」

手順1 現在のA市の税の使い道を列挙する。



- 手順2 財政上の問題点を出来る限り考える。
- 手順3 「Scamper法」を用いて、各自でできる限り多くの新しい税の使い道についての代案を考える。
- 手順4 各自が考えた代案を用いて、税の使い道の新しいあり方について議論する。
- 手順4 意思決定する。
- 手順5 出された代案を議論の参加者が相互評価（ランキングなど）を行う。
- 手順6 各自の代案の数と相互評価をもとに代案提示力の評価をする。
- 手順7 教師による俯瞰的評価を行う

## 第5節 代案提示力の評価

### 1. 社会科・公民科における評価方法

工藤文三（2003）は評価には、①目標に準拠した評価、②集団に準拠した評価、③個人内評価の三つの種類がありと指摘している。目標や集団に準拠した評価は、生徒の外部に基準を置いたもの、そして、②個人内評価は生徒の内部に基準を置いたものがあると指摘した<sup>(6)</sup>。

また、工藤は社会科における評価は次の3つの要素があり、それは、（ア）生徒にとって、（イ）教師にとって、（ウ）学校にとって、それぞれがどのような機能を果たすものなのかを明らかにしたものを含まなければならないと主張している。

（ア）については、生徒にとって、学習のどこが不十分でどこが十分なのかわかり、その後の学習活動の改善につながるものでなければならない。（イ）については、教師にとってその後の補充指導や（自身の）学習指導の見直しにつながるもの、（ウ）については、学校にとって教育課程の評価と改善の中心的な資料となりうるもの、すなわち「学習指導のモニター」としての役割を果たさなければならない、とし公民科・社会科における評価のあり方を示している<sup>(7)</sup>。

#### (1) 目標に準拠した評価

大杉昭英（2003）は、目標に準拠した評価とは、「学習指導によって、生徒が教科目的や単元の目標やねらいが実現したかを評価するところにその特質がある」とし、それによって、学習指導の改善につながると指摘している<sup>(8)</sup>。

ただしそのためには、評価の客観性、信頼性が必要であり、そのための条件として、①学習指導のねらいが明確になっているか、②評価規準が設定されているか、③学習指導のねらいが実現されたかを評価する方法・手段が準備されているか、の3点をあげている。

しかし、授業が議論中心に進められる場合には、大杉の指摘した3つの前提以外に、評価の基準が共有されている、ということも必要がある。

つまり、教師による生徒の議論における評価、あるいは生徒相互の評価が行われる場合、評価の基準となるルーブリックが作成され、それが全員で共有されたものである必要がある。

従来の評価のあり方は、教師が生徒を、議論に参加する生徒同士を評価することを目的としているものが多かった。しかし今後、評価のあり方を考察する際、議論に参加しないものの、第三者として中立的・客観的に議論を傍聴している生徒による議論の評価、いわば集団外評価のあり方の研究も進めていく必要がある。

集団外評価には、議論に参加しているものだけでなく、議論そのものが問題に対して間違った認識、あるいは本質から逸脱していないかをチェックする役割も持たせなければならない。このような能力を身につけることによって、例えば、国会審議の内容について、有権者としてどのように考え、判断し、行動するか、すなわち市民的資質が養われることが期待できる。

工藤、大杉の主張を参考にして、評価の種類と形態および基準を表したものが表 3-3 である。

表 3-3 「評価の種類と形態および基準」

評価の形態	評価の種類	評価基準
生徒の外部の基準に準拠	目標に準拠した評価	目標の実現状況, 目標に対しての高まりや深まりの程度
	集団内評価に準拠した評価	集団における位置など
	<b>集団外評価に準拠した評価</b>	<b>議論に参加していない, 第三者の評価</b>
生徒の内部の基準に準拠	個人内評価	観点を立ててプロフィールを評価 時間の中での変容を評価

(工藤 2003 を参考に品川作成)

## 2. 提案型学習における学力評価

社会科に限らず、学習の目標やねらいは生徒の学力は伸ばすものである以上、評価は具体性、客観性があり、可視化できるものでなければならない。そうでなければ、生徒の成長を生徒自身が実感できない。

従来の公民科・社会科教育の意思決定学習では、ルーブリックや生徒の発話記録を用いた質的評価を用いた授業実践や、生徒の発話・発言・記述におけるキーワード数などを測定し、授業評価を行った実践は多く見られた。

しかし、教師が作成するルーブリックには恣意性が残る可能性があるため、評価が難しいという問題は解消されていない。

さらに、質的評価と量的評価の両方を同時に用いて生徒個人の評価を行った実践例は少なく、このことは生徒の意思決定力という「学力」を評価するにあたって、具体的、客観的、可視化しにくいという課題を残したままであることを示している。

そこで、社会科学系の代表的な学会である日本公民教育学会（以下；公民学会）、日本社会科教育学会（以下；日社学）、全国社会科教育学会（以下；全社学）、社会系教科教育学会（以下；社教学）の学会誌に2000年度以降に掲載された論文のうち、授業の目的（ねらい）から提案型学習と考えられるもの、あるいは指導案の中に生徒の動きとして、「提案する」などの記述がみられるものを対象に学力評価の方法について検証した結果、公民学会8本、日社学5本、全社3本、社教学5本の計21本が該当した。

そして、質的評価あるいは量的評価のいずれかを行っているものは、公民学3本、日社学2本、全社学2本、社教学1本の計8本であった。さらに、質的評価と量的評価の両方を含むものは公民学1本、日社学2本、全社学0本、社教学1本の計4本であった。

これらのうち、金鐘成（2016）の実践においては、児童が提案する場面があり、評価に対する考え方も大変示唆に富むものであった。ただし金実践は、①小学校の実践であること、②授業の目的が集団における相互理解（国際理解）力の育成であり、提案を主たる目的とするものではないこと、③ループリックを作成し、児童の発話分析を行っているものの、それは授業評価のための質的評価となっており、生徒（この場合は児童）の力がどのように育成されたかを、具体的・客観的に評価しているものとはいえなかった。以上3点から、本研究における対象からは除外した。

また、小貫篤（2016）の実践は、質的評価と量的評価の両方を行っているものの、両者を合わせたクロス評価ではなく、参考程度にとどめた。

### 3. 議論における質的評価の課題

ある問題、もしくはある提案に対してどれだけの批判的または建設的な代案を示すことができるか。

代案とは他者に意見に対する反対意見だけではなく、他者の意見から導き出されるアイデアのことでもある。つまり、反対意見やアイデアは、多くあるほどよいという観点に立てば、代案提示力を量的に評価することは可能であり、有効な評価方法になりうる。

数多くの代案提示を行うためには知識の習得は必要である。しかし、学習活動が知識の習得に偏ってしまうことによって、さまざまな弊害が指摘されているのは周知の通りである。

一方で習得した知識を活用し、探究する力を育成することが重要であり、代案提示は習得した知識の活用によって行われることは明らかである。

ただし、高等学校の社会系科目（地理歴史科・公民科）において習得が求められる知識の量は相当なものであり、質的にも高度なものが多い。しかも、それを習得させる手立ての中心は、学校ごとにさまざまな事情があるとはいえ、講義形式によるものである。

しかし、本研究の目的である代案提示力の育成は、従来の講義形式の学習活動で知識の活用に関する十分な成果をあげることができるだろうか。

講義形式の知識の習得には多くの時間を要し、その評価の仕方も主にペーパーテストによるものが大半である。教師が問題を作成し、模範解答に沿った形で評価が行われる。これでは、教師が思いもよらない意外性のある解答や生徒独自の発想が生み出される可能性は低くなりがちである。

従来の社会科・公民科においては、生徒独自のものの見方・考え方を引き出すための特別な、かつ具体的な発想のしかたや手立て（発想法）を用いた学習活動は少なかった。

これまで、生徒に多面的・多角的なものの見方・考え方を身に付けさせることを意図した授業実践は多くみられた。ところが、その学力評価の手立てが多岐にわたっているために、容易に授業に導入することが難しい場合もあった。

そこでこうした課題を克服し、生徒独自の発想や、多面的・多角的なものの見方・考え方を引き出すために、従来と同様に、質的評価を取り入れつつ、拡散的に生み出されたアイデアや代案を量的に評価する。また、出された代案は他の代案を引き出す要素になりうるので極力排除しないことも重要である。

#### 4. 質的評価と量的評価の融合

議論における生徒個人の評価は、教師によって作成されたルーブリックによるもの、生徒の発話分析によるものが代表的な方法である。しかしルーブリックを作成し、評価する際、教師には大きな負担がある。発話分析も同様である。

ルーブリックを用いた評価はその妥当性、客観性の担保、恣意性の排除、説明責任などが求められる。さらに議論に参加している生徒と議論には直接的に参加していない、議論の外にいる生徒による評価が教師のものとは一致しないことも考えられる。

そのため評価においても多面的・多角的な手立てを考えることが求められる。そこで、以下の評価の方法を組み合わせることでこれらの課題を克服する。

##### ① 集団内評価：討論に参加したメンバーによる相互評価

最終的な意思決定がなされた場合、その結果に影響を与えた案を議論の参加者同士でランキング（順位付け）を行い評価する。

##### ② 集団外評価：討論に参加しなかった生徒による評価（多数決等）

##### ③ 第三者による評価 直接的に討論に参加していない第三者（教師など）による討論全体に関する評価（俯瞰的な評価）。

5. 代案提示力の評価

意思決定されたものは、それまでの討論の中で出された意見が「合理的に」ブラッシュアップされた、より無駄の少ない内容である。しかし本研究の目的は、意思決定よりも生徒が代案を出すことができる能力を育成することにある。意思決定を目的ではなく、代案提示力を評価するための手段としてとらえる。

そこで代案提示数、説得力、集団内評価、集団外評価の4つの要素を加味して、代案提示力の評価と、その育成のための授業評価が可視化できるようにした（図3-4）。

(1) 学習評価

提示数の多少は、議論における個々の代案提示の数を比較することによって評価する。説得力は、意思決定されるにあたって、どの代案が最も影響を与えたかを、議論に参加した生徒が話し合い、ランキング形式で評価（集団内評価）する。また、議論に参加していない生徒も話し合いを行い、影響を与えた代案をランキングで評価（集団外評価）を行う。つまり、説得力の評価については、集団内評価と集団外評価を行うことによって客観性を高める。これらを総合して表したものが、図3-4の「代案提示力の評価のための四象限」である（図3-4）。

- ① 提示数が多く集団内評価が高い。「代案提示力が強い」
- ② 代案の提示数は少ないが集団内評価が高い。「代案提示力はやや弱い」
- ③ 提示数が少なく集団内評価が低い。「代案提示力が弱い」
- ④ 提示数が多いが集団内評価が低い。「代案提示力はやや強い」

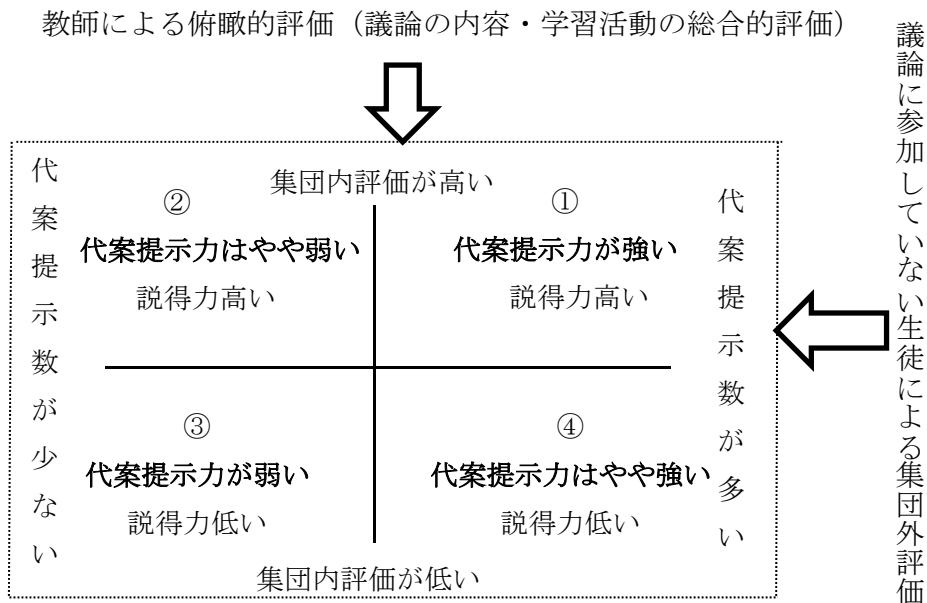


図3-4 「代案提示力の評価のための四象限」（品川作成）

## (2) 授業評価

教師は授業全体を見渡し、議論が活発に行われているか、議論の内容は妥当なものであるか、評価の妥当性、客観性が損なわれていないかを観察することによって、俯瞰的な評価を行う。

## 6. 代案提示力と説得力

説得力とは議論を通して自らの意見を表明することによって、相手を説き伏せる力のことをいう。ここでは、アリストテレスの弁論術を参考に説得力とはなにかを考察する。

アリストテレスは、説得とは証拠立てであり、それには2通りのものがあるという。一つは技術によらないものである。例えば、証人、拷問による自供、契約書、法、宣誓の5つをあげている。もう一つは技術によるもの、つまり、弁論術を用いて得られる証拠である<sup>(9)</sup>。

また、弁論術にも三種類あり、それは、①人柄によるもの、②聴き手の感情、③言論そのものによってである<sup>(10)</sup>。

確かに、説得力ということ考えたとき、①②の要素は決して小さくはないものの、このうち、より多くの議論の参加者とそれ以外の傍聴者たちにとって、公平かつ客観的に議論が行われたと考えられるのは、言論によって意見が交わされた場合である。何より、好みや感情は不確実性を含む要素であり、議論の正当な評価や本質を見失いかねない。

アリストテレスは、説得の手段にも三種類のものがあると述べた。一つ目は、例証である。過去の事実をあげることで、または論者自身が比喩や寓話を用いて例を作り出すことである<sup>(11)</sup>。

二つ目は、格言を用いることである。これらは議論の際に、相手や議論の傍聴者についての共通した思考の道筋を与えるものである。しかし、これだけでは相手を説き伏せるには決定的なものにはなりえず、他の比喩や格言を相手に用いられた場合、その効果は減少し、議論は本筋から離れたものになる可能性があるという。

三つ目は、説得推論である。そのうちの一つは「何かがある(ない)ということ」を直接証明すること、もう一つは、論駁を主眼とするものである。証明を主眼とする説得推論とは、「一般的に認められている命題を前提として、結論を導くこと」であるという<sup>(12)</sup>。このことは、社会科においては、ある社会制度やしくみに何らかの問題点があるか否か、もしくは、問題があった場合の有効な解決策の有無を議論する際に用いられるべきものである。

他方、「論駁を目的にする」ものは相手の意見に対抗する意見を導き出すことであり、言い換えれば常に相手の意見に代案を出すことを目的にすることにもつながる。このことから、「証明を主眼とするもの」とは意思決定をする場合に用いられるものである

といえる。つまり、意思決定すること目的とした場合、説得は証拠を伴うものでなければならない。証拠に基づかないは結果的に淘汰（もしくは低い評価）される。

意思決定を、代案提示を評価するための目的とした場合、提示する能力そのものを評価することにおいては、できうる限り多くの代案を提示できる環境を整えておく、つまり自由に意見を述べることができ、批判的な反論ばかりが飛び交う議論の場にはしないことが必要である。

そのことは、議論をする者の心理的な負担を軽くすることができるだけでなく、多くの代案を提示する力を向上させ、またそれを正当に評価し、一度否定された意見を再評価することにもつながる。

【参考文献】

- (1) 中西正司・上野千鶴子『当事者主権』, 岩波新書, 2006, p.9
- (2) 宮内洋・今尾真弓編著『あなたは当事者ではない〈当事者〉をめぐる質的心理学研究』, 北大路書房, 2007, p.21
- (3) 同上書, p89
- (4) 前掲書 (2), p140
- (5) 株式会社矢野経済研究所ホームページより引用。  
[http://www.yano.co.jp/mirai/\\_bizidea/index.html](http://www.yano.co.jp/mirai/_bizidea/index.html)
- (6) 全国公民科・社会科教育研究会編『高等学校公民科 指導と評価』, 2003, 清水書院, p.11
- (7) 同上書, p11
- (8) 前掲書 (6), p21
- (9) アリストテレス『弁論術』(戸塚七郎訳), 2012, 岩波書店, pp.31-32
- (10) 同上書, p.32
- (11) 前掲書 (9), pp.246-250
- (12) 前掲書 (9), p.264