

第2節 生徒の代案提示力を育成するための授業実践1

第1項 問題の所在

2011年3月11日に発生した東日本大震災は、日本社会にとって地球環境や資源・エネルギーに対する意識を大きく改めさせられる契機となった。すなわち、日本社会が持続可能な社会の形成を”当事者意識をもって”考え始める転換点になった。

グローバル化が進行する現代の社会においては、かつてのイデオロギー対立の時代のような明確な争点は見出しにくく、次世代を担う若者、特に日本の高校生の政治や社会への関心は希薄になっているといわれて久しい。現在の公民科教育には、将来世代にむけた持続可能な新しい社会形成のための生徒の資質・能力の向上が期待されている。

従来の公民科教育では、社会認識力や価値判断力、合理的意思決定力といった知識・能力の育成・向上が図られてきた。これらは数多くの実践を通じてその成果が認められる。

ただし、身につけたはずの社会的認識知（知識）や資質・能力を生徒自身が実際の社会形成のために役立てること（OUTPUT）ができる実感が乏しいために、公民系科目⇨暗記科目という図式（学習意識）が広まっているのではないか⁽¹⁾。そこで、これらのことを克服するためには生徒の社会形成力の育成が不可欠であり、社会的論争問題に関する授業開発が必要であると考えた。

第2項 研究の目的と方法

本研究の目的は高等学校公民科（以下：高校公民科）において、生徒の社会形成力（以下：代案提示力）を育成するために、社会的論争問題に関する方法論と内容論を明らかにし、授業開発を行なうことである。そこで、社会形成力の育成を主張する代表的論者である池野範男（2003）と佐長健司（2001）に注目する。池野によれば、社会形成科論の一つである「市民社会科」には、次の4つの特徴がある⁽²⁾。

(ア) 認識と資質を二項対立と捉えず、資質や能力や倫理的態度ではなく、価値観や認識的態度と限定的に捉え、認識と資質を結びつけ媒介させる考え方（媒介的目標論）を提示している。

(イ) 広義の社会問題を教材とし、学習を組織している。

(ウ) 学習構造の基本にトゥールミン図式を利用している。

(エ) 子どもたちが学習することで成長したときの像として、社会をつくる市民を描く。市民になるための基礎的な要素、主として能力を育成する。（注；下線部品川）

また、池野は「社会科の学力は（中略；品川）問題解決における行為調整という相互のコミュニケーションレベルを上昇させ、それを成長させることによって形成される。（中略；品川）社会形成としての社会科学力の形成は（中略；品川）、討議の形成、重層化として組織される。」と主張している⁽³⁾。（注；下線部品川）

さらに、佐長は、「社会的な問題を明らかにし、その問題を生み出す制度や政策を批判的に検討し、代替案としてのそれらを討論する。このような授業によって、民主主義社会の成員としてより望ましい社会を形成していこうとする資質を育てる」社会形成教育としての社会科を提唱している⁽⁴⁾。（注；下線部品川）

そこで、本研究の目的を達成する方法として、池野が指摘した「市民社会科」における4つの特徴うちの（イ）と（ウ）、また、社会形成力に必要であるとしている問題解決における行為調整・討議の形成、および佐長の論における下線部を参考に、以下の4点を行う。

- (1) ツールミン図式に関する水山光春(1996・1997)、吉村功太郎(1996・2001)、疋田晴敬(2011)、佐長(2013)の先行研究を行ないそれらの異同や課題を明らかにする。
- (2) (1)の課題を克服し、高校公民科における生徒の代案提示力の育成をめざすための方法論を明らかにする。
- (3) (2)の方法論をもとに、単元全体における内容論と達成目標を提示する。
- (4) (3)をもとに単元全体の学習指導案を明らかにし、学習後の生徒のワークシート等からその検証を行なう。

池野が指摘した社会形成科論の特徴の1つにツールミン図式がある。ツールミン図式とは、スティーヴン・ツールミンが『議論の技法』で示した議論における論証のレイアウトである。本研究では、このレイアウトを用いた水山・吉村・疋田・佐長の先行研究から、それらの異同と課題を明らかにすることによって本研究の学習方法論を提示する。

水山は、「中国の人口問題（一人っ子政策）⁽⁵⁾」や「マレーシアにおける熱帯林の減少⁽⁶⁾」を教材とした実践を明らかにしている。その目的は合意形成にあり、特に留保条件を活用させることを重視している。

吉村は、「エイズと人権⁽⁷⁾」や「脳死・臓器移植法と人権⁽⁸⁾」といった人権問題を教材に社会的合意形成を目的とした授業計画を明らかにしている。吉村は社会的合意形成とは、「社会問題の解決策で一致するという実質的合意のみをいうのではない。複雑な社会問題については、（中略；品川）相互批判と相互調整によって解決を目指すという共通する問題意識を継続するという合意を形成する⁽⁹⁾」という形式的合意形成があると指摘している。また、他者による評価と生徒の価値判断の可視化を重視している。

疋田は、「死刑制度と生命権」・「校則頭髪規制と自己決定権」・「常任理事国就任と平和的生存権」といった国家社会・地域社会・国際社会における社会的論争問題（人権問題）を教材とした社会的価値観形成を目的とした実践を明らかにしている⁽¹⁰⁾。疋田は生徒に意思決定を行わせる際、生徒の直感も組み込むことで心理的要素の内包化を試みている。

佐長についても、地理分野ではあるものの、「普遍的真理（合理主義）に対する懐疑的な見方」を重視することによって、生徒の社会的な意思決定を射程に入れていると考えることができよう。以上の論者の特質と課題を示したものが表4-1である。

表4-1 「トゥールミン図式を用いた先行研究の異同と課題」

論者	学習内容（領域）	授業の目的	重視する点	課題
水山光春	「中国の人口問題 ；一人っ子政策」 「マレーシアにおける熱帯 林の減少」	意思決定	留保条件の活用	代案提示の必要性。 留保条件（歩み寄り条件） の内容吟味が未提示。
吉村功太郎	「エイズと人権」 脳死・臓器移植法と人権」	社会的 合意形成	他者による評価と 生徒の価値判断の 可視化	詳細な学習指導案は明らか にされているが、実践と 検証が見られない。
疋田晴敬	「死刑制度と生命権」 校則頭髪規制と自己決定権」 「常任理事国就任と平和的 生存権」	社会的 価値観形成	生徒の直感的な意 思決定の組み込み （心理的要素の内 包化）	高校公民科のみの実践と 検証。
佐長健司	「工業立地と工業地域の形 成」 ⁽¹¹⁾ （地理分野）	状況論的 視点の育成	普遍的真理（合理主 義）に対する懐疑的 な見方	具体的な学習指導案が 明らかにされていない。

（品川作成）

以上の先行研究に見られる授業の目的、すなわち生徒に獲得させたい資質・能力は、いずれも個人的あるいは社会的な意思決定もしくは価値形成能力である。

ただし、水山も佐長も代案提示の必要性を認めつつも、その具体的な実践・検証を行っていないという点が課題としてあげられる。また、上記の先行研究はいずれも取り上げた学習内容が異なる領域との関連性が見られないことが共通点としてあげることができる（吉村は脳死と臓器移植法という内容的に関連性の強い領域）。

そこで本研究においては、異なる領域の社会的問題を学習内容として設定し、ジレンマ状態を作り出すことによって、トゥールミン図式を用いた討論を行わせ、生徒の代案提示力を育成することをめざす。討論に際して、生徒には、「なぜ、そのような結論に至ったのか」という理由を出来る限り具体的な形で明らかさせることを重視する。そのことは、自らの意見を補強し相手を説得する論理的思考力を身につけることにつながるからである。そして、討論を重ねることによって互いの意見の“落とし

どころ”を見出し、最終的に代案提示ができることをめざす。これらは生徒が作成するワークシートなどから検証する。

第3項 代案提示力育成の原理と方法

本研究の目指す授業構成は社会形成科論に依拠するものである。ここでは、高校公民科の育成すべき資質・能力の目標である「社会認識」や「価値判断」と、学習指導要領が掲げる「思考力」「判断力」「表現力」の意味上の対比によって、これらの異同を明らかにする⁽¹²⁾。また、それぞれの資質・能力や学力は教師・生徒・第三者との関係から見たときにどのような方向性（ベクトル）を持っているのかを示す。さらに、先行研究のもつ課題から、本研究の目指す代案提示力の原理と育成の必要性およびその方法を明らかにする。

平成21年告示の高等学校学習指導要領には以下のような記述が見られる。

2. 内容

(1) 私たちの生きる社会

現代社会における諸課題を扱う中で、社会の在り方を考察する基盤として、幸福、正義、公正などについて理解させるとともに、現代社会に対する関心を高め、いかに生きるかを主体的に考察することの大切さを自覚させる。(注；下線部品川)

3. 内容の取扱い

内容の(2) 現代社会と人間としての在り方生き方については(中略；品川)、(ア) 項目ごとに課題を設定し、内容の(1) で取り上げた幸福、正義、公正などを用いて考察させること。(注；下線部品川)

また、平成22年6月発行の高等学校学習指導要領解説では、内容の(3) 共に生きる社会を目指してについて、

「特定の個人・社会・世代にかかわる視点だけではなく、現代社会に生きる人間として課題を探究するよう指導することが求められる。その際現代社会においては、自己の生き方を他者や社会とのかかわりにおいて考える、つまり「共に生きる」ということや、「幸福、正義、公正」などに基づいて考察させることが大切である。(注；下線部品川)」

という記述が見られることから、「現代社会」という科目を学習させる観点として、「幸福、正義、公正」という概念が重視され貫かれていることが読み取れる。

人は誰しも幸福の追求を願う存在であり、そのことは憲法でも保障されている。その

ため本研究では「幸福」の具現化のための生徒の表現力の育成をめざす。しかし、個人間や社会においては価値観の相違や利害の対立があり、その調整も必要である。そこで代案提示力を身につけることで、よりよい社会の形成の形成につなげることができる考える。

J. ロールズは、「諸々の競合する利害や対立する要求が存在すると仮定され、(中略; 品川)、人々がお互いに自分の権利を主張しあうと想定されている場合の、実践の徳性」としての「正義」について言及している⁽¹³⁾。このことは換言すれば、個々が持つ「正義」は討論を通して調整することが必要であり、そのことが価値判断につながるといえよう。また、ロールズは、「正義の概念における基礎的観念が公正である⁽¹⁴⁾」としている。「公正」という概念の基盤は、社会認識を中心に形づくられるものであろう。

しかし、ロールズは、「正義は、善き社会についての包括的な理想像と混同されてはならない。正義は、何らかのこのような理想像の考え方の一部分にしかすぎないのである。例えば、正義概念の一側面としての平等の意味と、もっと包括的な社会的理想の一部分である平等の意味とを区別することが重要⁽¹⁵⁾」としている。

これまで、社会系科目において、社会認識(知識)は「教師から生徒」に INPUT されるものとされてきた。しかし、討論を通じた学習による「生徒から生徒」への社会認識(知識)伝達も可能であると考え。「高校公民科の教科目標と学力・資質・能力の方向性および育成すべき概念の位置づけ」を示したものが表4-2である。

表 4-2 高校公民科の教科目標と学力・資質・能力の方向性および育成すべき概念の位置づけ

	教科目標	意味	資質・能力の方向性 (ベクトル)	重視される概念 (◎)		
	学力			幸福	正義	公正
I	社会認識	社会における「物事を見分け、本質を理解し、正しく判断すること」	教師から生徒へ 生徒から生徒へ (INPUT)			◎
	思考力	「考える能力」				
II	価値判断	社会における「物事を理解して、考えを決めること。論理・基準などに従って、判定を下すこと」	教師から生徒へ、 のち第三者へ (INPUT or OUTPUT)		◎	
	判断力	「正当な判断を下しうる能力。知性・感情・意志などが具体的な状況に正しく対応する力」				

III	社会形成	社会を「整ったものにつくり上げる。形づくること」	生徒から社会 (第三者)へ (OUTPUT)	◎		
	表現力	「内面的・精神的・主体的な思想や感情などを、外面的、客観的な形あるものとして表すこと」ができる力であり、「外にあらわすこと」ができる力。				

(品川作成)

本研究においては、先行研究における課題を克服するため、社会的問題に関する討論に「幸福、正義、公正」の概念を組み込んだツールミン図式を用い、生徒の活動を支援することによって提案提示力の育成をめざす授業開発を行なう。換言すれば、それは知識や資質・能力の OUTPUT 化を促すためのものである。そこで、樋口雅夫(2012)のツールミン図式による討論(ディベート)⁽¹⁶⁾についての以下の指摘を参考にする。

「現実社会における公的論争問題を取り上げた政策論題でディベートを行うのであれば、図4-2を修正しなければ対応できないであろう。(中略;品川)社会認識を深めさせ、市民的(公民的)資質の育成をはかる社会科授業としての位置づけで行われる『手段としてのディベート』を意図するのであれば、Wの裏付けとしてのB(Backing)、反証もしくは留保を示すR(Rebuttal or Reservation)を加えるなどして、より精緻な討論の構造を組み立てていかないと、デフォルメされた互いの主張をぶつけ合うだけの討論で終わってしまうおそれがある。これは勝敗を決することをルールとする、ディベートの限界ともいえよう。B、Rを加えることによって、(中略:品川)構造図で示したものが(図4-1)である。」

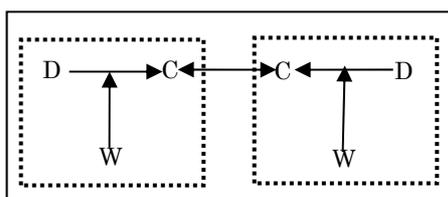


図4-1 従来のツールミン図式の討論

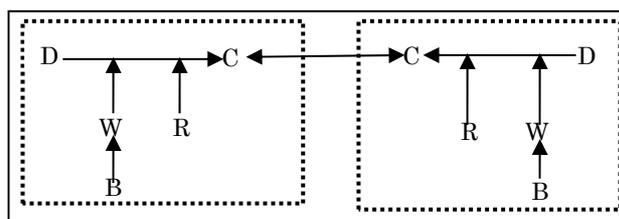


図4-2 樋口によるツールミン図式の討論の改良⁽¹⁷⁾

ところが、樋口が提示する図4-2についても課題がある。それはC(Claim:結論・主張)同士のぶつかり合いはあるものの、最終的にそれらを客観的に判断:J(Judgment)し、よりよい新たな主張:NC(New Claim)へと止揚(提案提示)していく構造が見られないことである。

吉永潤(2014)は「ディベートにおいて両立しない二つの主張を排して勝敗を競う討論体験が、社会科教育にとって積極的な意義をもちうる」とし、水山の合意形成能力の育成を目的としたディベートや、樋口の提案する勝敗を度外視する「ディベート

的な討論」に対して疑義を呈している⁽¹⁸⁾。

そこで本研究では、図4-2を改良したものとして図4-3を提示する。具体的には図4-5の討論の形式を取り入れて授業開発を行なう。

なお、生徒には食料自給のあり方について予め以下の4つの案を提示し選択させる。

- (ア) 完全自給の上、食料輸出奨励
- (イ) 食料完全自給
- (ウ) 現状維持
- (エ) 食料輸入奨励

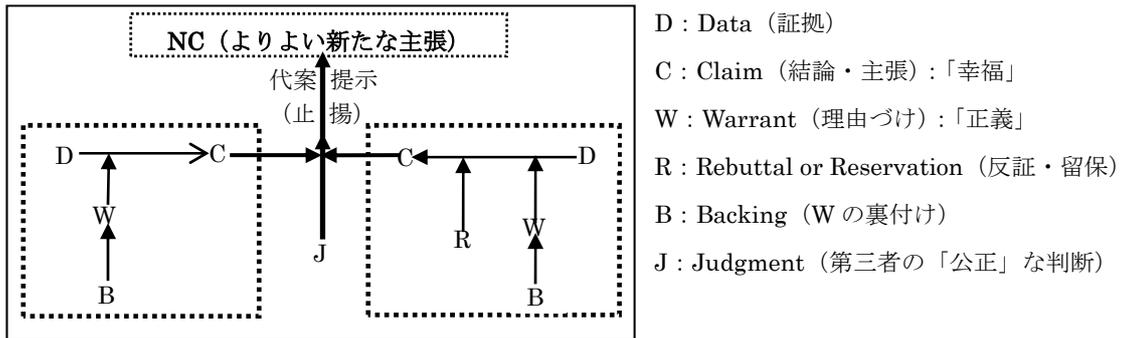


図4-3 「樋口のトゥールミン図式に改良を加えた討論の構造図」(品川作成)

一般的に、実際の選挙において有権者は政党や政治家が提示する選挙公約のうち自らの考えに最も近いものを選択し投票行動を行なう。ここでは選択肢を与えることで自らの意見や理由を吟味させやすくする。その後、水資源（農業用水：仮想水）との関係を考慮に入れさせ、最終的な結論およびその理由を明らかにさせる。

しかし、それだけでは社会の形成者としては受動的である。そこで、あらかじめ提示された案以外の解決案（代案）がないか討論させ、社会形成への能動的参画を促す。

生徒に新たな主張：NC（New Claim）を提示させる手立ては以下の通りである。

- ①教師が生徒に対し社会的問題を提起する。
 - ②教師が生徒に対し①に関する事実（D）を提示する。
 - ③②をふまえて、幸福追求の観点から、あるべき社会の姿（C）を選択させる。
 - ④なぜ③の社会の姿（C）選択したのか。社会正義の観点からその理由（W）を討論し明らかにさせる。
 - ⑤④の裏付けを討論させ明らかにさせる。
 - ⑥選択した社会の姿（C）の留保条件（R）を討論させ、最終意見を発表させる。
 - ⑦公正さおよび客観性をできる限り保つため、第三者（他グループもしくは他クラス）によって選択された社会の姿（C）とその理由（W）の判断（J）を行なわせる。
 - ⑧それぞれの主張に対する判断を行った結果、多数派は少数派となった側の主張を全て切り捨てる（All or Nothing）のではなく、よりよい社会の形成のために少数派から採用可能な主張（C）や理由（W）を取り入れ、討論するように指示する。
- 少数派には、なぜグループの主張（C）が受け入れられなかったかを討論するように

指示し、反映させたい主張（C）や理由（W）を交渉させる。

⑨上記①～⑧の手順によって新たな主張:NC (New Claim) を提示させる(図4-4)。

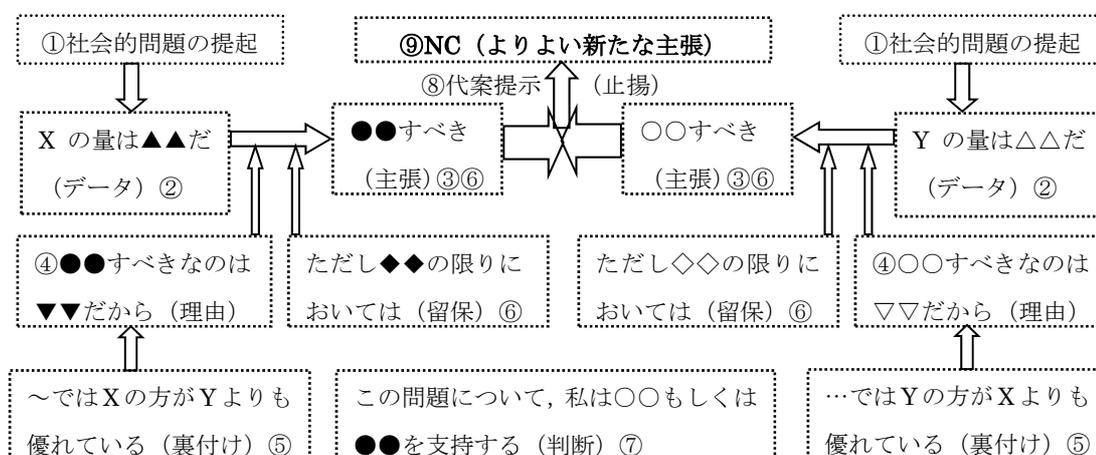


図4-4「本研究における授業開発モデル」(品川作成)

第4項 授業実践

ここでは、社会科・公民科授業の方法論をふまえて、内容論と単元の達成目標および単元計画を示す。また、学習指導案を資料として提示する。

- (1) 科目：高校公民科「現代社会」（もしくは「政治・経済」）
- (2) 単元名：「人口・資源・食料問題」（全4時間）

①なぜ水資源問題なのか？—食料自給率の向上は本当に可能か—

われわれが口にする食料（米・小麦など）の生産は、水資源（農業用水）が必要なことは自明のことである。しかし、当たり前であるがゆえに具体的な使用量を意識することはほとんどなく、まして日本が海外から輸入する穀物にどれだけの水が使用されているかを意識することもない。つまり、日本社会に暮らす者の多くは食料自給率を気にする一方で、それに必要な水資源の存在に気づいていないのではないか。また、日本は、水資源に恵まれた国であるといわれるが、実際には人口ひとり当たりの降水量（水資源賦存量）はさほど多いとはいえない⁽¹⁹⁾。そこから、「日本は食料自給率を向上させることは本当に可能か」という疑問に突き当たる。そこで、食料自給率とその概念に隠れた食料生産に必要な水、すなわちバーチャルウォーターという概念を取り上げ、内容の設定を行なうこととした。

平成21年告示の学習指導要領にもとづく高校公民科「現代社会」の教科書に、「バーチャルウォーター」の用語が見られるようになった。しかしながら、概念自体が新しいものであり、高校公民科で掲載している教科書や授業開発例は多いとはいえない

⁽²⁰⁾。この概念を貿易の観点からとらえることによって、バーチャルウォーターという問題と食料自給率という問題とが同居していることを看取することができる。つまり、表裏一体の関係をなすこれらの問題を題材に組み込んだ授業開発を行なうことによって、生徒に事象や概念を複眼的（多面的・多角的）にとらえさせることができる。このことは、グローバルな社会において、いかに水資源と食料安全保障との関係を維持しながら、今後の持続可能な社会を形成していくかという課題につながり、そのための複眼的な視点や代案提示力をもった生徒を育成することにもつながる。

②なぜ食料問題なのか？－食料自給率について－

日本は少資源国であり資源やエネルギーだけでなく、食料も諸外国から大量に輸入しており、平成25年度の食料自給率はカロリーベースで39%である⁽²¹⁾。このことは日本に住む多くの国民にとっていわば周知の事実である。かつてフランスのドゴール大統領は、「食料自給を満たせていない国は独立国とはいえない」とその重要性を説いた。現在、フランスは食料の完全自給を達成している⁽²²⁾。他方、日本は輸入元での不作や飢饉、国際紛争が発生した場合、たちどころに食料難に陥るのではないかという危機意識がある。それゆえ、「日本においても食料自給率の向上をめざすべきである」という主張が見られる。

しかし、「日本の食料備蓄は十分にあり、食料安全保障が確立した現在においてはさほど深刻に考える必要もない」とする主張もある。そこで本研究においては、「日本は食料自給率の向上をめざすべきか？－バーチャルウォーター（仮想水）との関係を考慮に入れて－」という問いを立てて内容の設定を行なう。

(3) 達成目標

本研究においては、高等学校公民科の目標である市民的資質の育成には社会形成教育としての手立てが必要であると考えた。そこでトゥールミン図式を組み込んだ討論を学習活動に取り入れることによって生徒の代案提示力を育成することを目標とする。

以下に各時数の達成目標と生徒に獲得させたい視点および学習の目的を示したものが表4-3である。

表4-3 「各時数の達成目標と生徒に獲得させたい視点および学習の目的」

時	達成目標	獲得させたい視点	学習の目的
1	<ul style="list-style-type: none"> ・食料自給率に関する事実から各自で政策を検討し、明らかにできる。 ・同じ政策を選択した者でグループを構成し、討論することによって、なぜその政策を選択したのかを討論し、理由(W)を明らかにできる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日本と諸外国における食料自給率の現状と差異(N) 	<ul style="list-style-type: none"> ・持続可能な社会の形成のための討論を通じた政策選択とその理由の明示。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の理由(W)の裏付け(B)を討論し明らかにできる。 ・選択した社会の姿(C)に至るまでの留 	<ul style="list-style-type: none"> ・世界と日本の年間降水量など(G・N) ・日本の人口一人当 	<ul style="list-style-type: none"> ・持続可能な社会の形成のための討論を通じた

	保条件 (R) を討論し明らかにできる。 ・水資源と食料自給率に関する政策 (C) を検討し, 明らかにした上でグループ討論ができる。	たりの水資源量 (N)	裏付けおよび条件の明示。
3	・第三者 (他クラスなど) の政策を公正かつ客観的な視点で判断 (J) できる。 ・判断 (J) の結果, 多数派はよりよい社会の形成のために少数派からも採用可能な主張 (C) や理由 (W) を討論することによって取り入れることができる。少数派は, なぜグループの主張 (C) が受け入れられなかったかを討論できる。	・水資源における農業用水, 生活用水, 工業用水の割合 (L) ・日本が輸入している農作物の生産に必要な輸出元の農業用水の使用量 (G)	・持続可能な社会の形成のための公正な視点の獲得と, 客観的視点に基づく自らの主張 (C) の討論を通じた調整。
4	・多数派, 少数派それぞれの主張 (C) や理由 (W) を反映させるための討論を行なうことができる。 ・仮想水と食料自給率に関する政策の評価, 自己決定, 政策の改定を行うことによって, 持続可能な社会の形成とそれに対する参画・提案とはどうあるべきかという観点からを討論し, 代案 (NC) の提出をすることができる。	・日本が節約した農業用水の使用量 (L) ・持続可能な社会の形成の必要性 (G・N・L)	・討論を通じた持続可能な社会の形成のためのよりよい政策案 (代案) の提出。

※表中の **G** はグローバルな視点, **N** はナショナルな視点, **L** はローカルな視点をそれぞれ示す。

(4) 単元計画

第1時 日本の食料自給率についての政策選択・・・諸外国と日本の食料自給率の比較から, 「日本は食料自給率の向上をめざすべきか?」について討論し, 政策を選択し, その理由を明らかにする。

第2時 国内外の水資源の現状の考察・・・食料生産には大量の農業用水 (水資源) が必要であり, 日本の食料自給率を維持しているのは, 外国から大量の仮想水を輸入 (日本の水資源を節約) することをふまえて, 第1時に選択した政策について再度討論させ, 政策立案させる。

第3時 他のグループによる政策案の吟味と模擬投票・・・持続可能な社会の観点から, 他グループの政策案を吟味させる。授業後, 他クラスによる模擬投票を行なう。

第4時 模擬投票の結果をふまえた政策案の改定・・・模擬投票の結果をもとに自らのグループの判断との異同をふまえ, 政策案を改定し代案として提示する。

以上, 上記の授業構成内容および達成目標をふまえて, 学習指導案を示す。

学習指導案

学習内容	教師の指示・発問・留意点	生徒に獲得させたい知識・予想される反応等
第1時 国内外の食料自給の現状	<p>①日本の食料自給率は諸外国（米，英，仏）と比べて低いといわれるが，それぞれの食料自給率はどれくらいだろうか。</p> <p>②なぜ，日本の食料自給率は低いのだろうか。</p> <p>③日本は食料自給率についてどのように対応すべきか。またそれはなぜか。</p>	<p>①資料によって，各国の食料自給率を比較し確認する。</p> <p>②工業製品を輸出するため（国際分業）</p> <p>②輸入が安定して行なえているため（食料安全保障）</p> <p>③完全自給の達成，グローバル化にも対応し，発展，向上させる努力をすべきである。（輸出奨励）</p> <p>③国内完全自給率をめざすべきである。</p> <p>③現状維持でよい。</p> <p>③今後も更に輸入に依存すべき（輸入奨励）。</p>
第2時 国内外の水資源の現状	<p>①日本は資源が少ない国であるといわれるが，例外的に豊富に存在するとされているものは何か。</p> <p>②日本の水資源について。年間降水量および人口一人あたりの降水量は世界の国々と比較してどのようになっているか。</p> <p>③「21世紀は水の世紀」であるといわれるが，それはなぜか。</p> <p>④工業用水，生活用水，農業用水について，水資源の使用割合はどのようになっているか。</p> <p>⑤日本は大量に水を輸入しているという試算があるが，これはなぜか。</p> <p>⑥日本は政策として仮想水の輸入率についてどのように対応すべきか。またそれはなぜか。</p>	<p>①水資源など</p> <p>②年間降水量（世界平均の約3倍）</p> <p>②人口一人あたりの降水量（さほど多くない）</p> <p>②資料の活用によって，それぞれの量を比較し確認する。</p> <p>③水資源は希少性，偏在性が高いことから今後，重要な戦略物資になると考えられるため。（19世紀は石炭の世紀，20世紀は石油の世紀）</p> <p>④農業用水7：工業用水2：生活用水1</p> <p>④資料によって，それぞれの割合を比較し確認する。</p> <p>⑤食料供給を諸外国に大きく依存しており，食料生産に必要な水（仮想水）を大量に輸入している。</p> <p>⑤身近な食料品には大量の水が使用されており，それは輸入元に依存している</p> <p>⑥大幅に減らすべき。</p> <p>⑥できる限り減らす努力をすべき。</p> <p>⑥現状維持でよい。</p> <p>⑥増やしてもよい。</p> <p>⑥理由を考えることによって，仮想水と食料自給率は表裏一体の不可分な関係にあることを理解する。</p>

<p>第3時 食料自給率と仮想水の関係をふまえた政策決定</p>	<p>①食料自給率と仮想水の概念には、どのような共通点があるか。 ②食料自給率と仮想水の概念には、どのような相違点があるか。 ③現在の日本の食料自給の現状は、日本国内の水資源にとってどのような影響があるか。 ④これまでの学習をふまえて、食料自給率と国内外の農業用水の使用量との間にはどのような関係があるか考察させ、整理する【図4-6】。 ⑤日本は食料自給率の向上を達成(完全自給)すべきであろうか。その証拠(D)や理由(W)を個人で考えさせる。その後、同様の意見をもつ小グループ内での話し合いで、裏付け(B), 反証・留保条件(R)について討論させる。 ⑥「仮想水と食料自給率の関係に関する政策案(候補者・要旨のみ)【表4-4】を提示し、政策案(メリット)を考察させる。 ⑦政策案(メリット)を発表させる(C)。 ⑧グループで討議させる。 ⑨模擬投票の実施(J)。</p>	<p>① グローバルな概念であること。 ②食料自給率が具体的な数値に表れて意識されやすい概念であるのに対し、仮想水は意識されにくい概念である。 ③食料輸入を続けることは諸外国の水資源(仮想水)を輸入し続けることであり、日本国内の水資源を節約することにつながる(仮想水と食料自給率は表裏一体の不可分な関係にある)ことを理解する。 ④⑤【食料供給】→【農業用水】→【仮想水】 (ア) 完全自給+食料輸出→国内水需要激増→仮想水減 (イ) 完全自給→国内需要激増→仮想水減 (ウ) 現状維持→現状維持→現状維持 (エ) 輸入奨励→国内水需要減→仮想水増</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>【図4-6】食料自給率と水消費量の関係概念図 ⑥予想されるメリットは【表4-4】を参照。 ⑦理由などとともに政策案(メリット)を発表する(C)。 ⑧グループで討議し、気付かなかった点を補強する。 ⑨【表4-4】を吟味し、いずれかの政策案に投票する(J)。</p>
<p>第4時 政策案の吟味、模擬投票と開票</p>	<p>①開票結果と政策案選択の理由を発表し、自己の判断との異同を認識させる。 ②自らが選択した政策案の改定を行う。 ③投票結果をふまえた新</p>	<p>①開票結果をもとに自己の判断との異同を認識し、その理由を考える。 ②政策案のメリットの拡充を行う。 ②政策案のデメリットを減らす方法はないか考える。 ③明らかにされた政策案について意見・感想</p>

結果をふまえた政策案の改定(表4-4)	たな政策案を立てる。 ④持続可能な社会とは何か。	を発表する。 ④人類が恐怖や貧困にさらされることなく安全に共存できる社会。環境に配慮し、資源やエネルギーの浪費を減少させる社会、など
---------------------	-----------------------------	---

表4-4 「仮想水（バーチャルウォーター）と食料自給率の関係に関する政策案」（品川作成）

政策	政策要旨	政策案（メリット）	デメリット
ア	食料完全自給 食料輸出奨励 仮想水輸入量減	<ul style="list-style-type: none"> 日本の食材を諸外国に輸出することによって、日本産農作物の優秀さをアピールでき、貿易拡大につなげることができる。 仮想水の輸入量を減少させることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 国内の農業用水が増加。 国内全体の水資源消費量のバランスが崩れる。 国内生産、国際経済の動向に影響を受ける。
イ	食料完全自給のみ 仮想水輸入量減	<ul style="list-style-type: none"> 食料自給の安定につながる。 輸入元の食料生産の動向に影響を受ける心配が少なくなる。 仮想水の輸入量を減少させることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 国内の農業用水が増加。 国内全体の水資源消費量のバランスが変化する。
ウ	現状維持農政 仮想水輸入量維持	<ul style="list-style-type: none"> 食料輸入の割合を維持することによって、国内農業を保護しつつ、諸外国との貿易関係も維持する。 農業用水の利用量は変化なし。 	<ul style="list-style-type: none"> 農業に関する発展的政策が期待できない。 仮想水輸入量は変化なし。
エ	食料輸入奨励 仮想水輸入量増	<ul style="list-style-type: none"> 食料は諸外国に依存することによって、日本は優秀な工業製品の輸出を増加させ、工業立国化を一層推進する。 農業用水の消費量が減少する。 	<ul style="list-style-type: none"> 農業生産が縮小 食料安全保障上の不安 工業用水の利用量が増加 仮想水の輸入量が増加

第5項 成果と課題

(1) 成果：具体的には研究の目的に従って述べる。今回の研究の成果は4点である。

①水山・吉村・疋田・佐長のトゥールミン図式に関する先行研究を行ない、それらについての異同や課題を明らかにした(表4-1)。

②①の課題を克服し、高校公民科における生徒の提案提示力の育成をめざすための方法論(図4-5)を明らかにした。

③②の方法論をもとに、単元全体における内容論と達成目標を明らかにした⁽²³⁾。

④②③をもとに学習指導案を作成し、現任校(3年生)で次の(問)を立て実践した⁽²⁴⁾。その成果の一例として生徒のワークシートから図4-5を明らかにした。

(問) 「日本は食料自給率の向上をめざすべきか? - バーチャルウォーター (仮想水) との関係を考えて - 」

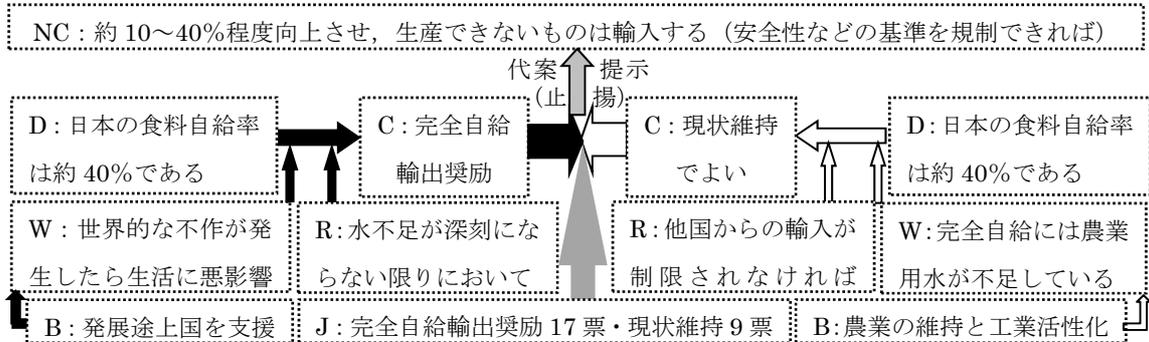


図 4-5 「本単元の討論の実践図 (生徒のワークシートをもとに品川作成)」

(答) (ア) 完全自給の上, 食料輸出奨励 : 17 票 (イ) 食料完全自給 : 4 票
(ウ) 現状維持 : 9 票 (エ) 食料輸入奨励 : 0 票

(2) 課題 : 本研究の実践をふまえた課題は次の 2 点である。

①A クラスでの実践においては, (ア) 完全自給の上, 食料輸出奨励 : 14 票, (イ) 食料完全自給 : 11 票, (ウ) 現状維持 : 14 票, (エ) 食料輸入奨励 : 0 票であった。(ア) と (ウ) が上位を占めた点と (エ) を支持するものがなかったことは B クラスと共通している。ただし, 今回はその要因についての検証ができなかった。

②今回は高校公民科の単元案のみしか示すことができなかった。そのため, 今後は課題の①にも配慮した義務教育段階における単元案を開発することが課題である。

【参考文献】

- (1) 国立教育政策研究所教育課程研究センターの平成15年度高等学校教育課程実施状況調査（「現代社会」）の結果によれば、「現代社会の勉強は大切だ。」という質問に対して肯定的に回答した生徒は7割を超えている（そう思う31.9%、どちらかといえばそう思う40.4%）。一方で、「社会の一員としてよりよい社会を考えることができるよう、現代社会を勉強したい。」という質問に対して肯定的に回答した生徒は、そう思う14.5%、どちらかといえばそう思う29.1%であり過半数を割り込んでいる（43.6%）。
- (2) 池野範男「市民社会科の構想」, 社会認識教育学会編『社会科のニュー・パースペクティブ』, 明治図書, 2003, pp.46-47
- (3) 池野範男「社会科教育実践で育成すべき学力としての社会形成」, 溝上泰編『社会科教育実践学の構築』, 明治図書, 2004, p.59
- (4) 佐長健司「社会形成教育としての社会科」, 『佐賀大学研究論文集』, 5(2), 2001, p.53
- (5) 水山光春「環境学習における意思決定の道具としてのツールミンモデル」, 社会系教科教育学会「社会系教科教育学研究」, 第8号, 1996, pp.41-46
- (6) 水山光春「合意形成をめざす中学校社会科授業 - ツールミン・モデルの「留保条件」を活用して - 」, 全国社会科教育学会, 「社会科研究」, 第47号, 1997, pp. 51-60
- (7) 吉村功太郎「合意形成能力の育成をめざす社会科授業」, 全国社会科教育学会, 「社会科研究」, 第45号, 1996, pp. 41-50
- (8) 吉村功太郎「社会的合意形成をめざす社会科授業 - 小单元「脳死・臓器移植法と人権」を事例に - 」, 社会系教科教育学会「社会系教科教育学研究」, 第13号, 2001, pp.21-28
- (9) 同上書 (10), p. 28
- (10) 疋田晴敬『社会的価値観形成の公民教育授業開発研究』, 第一学習社, 2011, pp.79-177
- (11) 佐長健司「ツールミン・モデルの再解釈による社会科授業構成の状況論的転回」, 『佐賀大学文化教育学部研究論文集』, 17(2), 2013, pp.1-16
- (12) 『大辞林 第三版』参照。
- (13) ジョン・ロールズ『公正としての正義』, 田中成明編訳, 木鐸社, 1979, p. 44
- (14) 同上書, p.31
- (15) 前掲書 (13), p.32
- (16) 樋口雅夫「社会科におけるディベート・討論指導」, 社会認識教育学会編, 『新社会科教育学ハンドブック』, 明治図書, 2012, pp.252-253
- (17) 同上書, p.253
- (18) 吉永潤「勝敗を競うディベート学習の社会科教育における意義 - C. ムフのラディカルデモクラシー論に基づいて - 」, 日本社会科教育学会, 『社会科教育研究』, NO.123, 2014, p.2

(19) 国土交通省『平成26年度版 日本の水資源』, p.58

(20) 『高校現代社会』実教出版, pp.22-23

(21) 農林水産省 HP 「平成25年度食料自給率について」

〈URL〉 http://www.maff.go.jp/j/zyukyu/zikyu_ritu/pdf/25.pdf 2015/03/02 参照。

(22) 農林水産省ホームページ「諸外国・地域の食料自給率（カロリーベース）の推移（1961～2013年）（試算等）」〈URL〉 http://www.maff.go.jp/j/zyukyu/zikyu_ritu/013.html
2015/03/02 参照

(23) 内容論は8頁～9頁, 達成目標は9頁【表3】参照。

(24) Aクラス（40名。うち欠席1名）とBクラスで実施（投票をBクラス35名で実施。うち欠席5名）