

価値多元モデルに基づく国際政治学習の単元開発

— 高等学校政治・経済単元「パレスチナ和平交渉」の場合

A Unit Development of a Study of International Politics based on the Value-Pluralism Model:
The Case of “Palestinian Peace Talks” in High School Politics and Economy Class

樋口 雅夫
(広島経済大学)

I. 問題の所在

本研究は、複雑な国際政治を分かりやすく生徒に認識させる方法として、イギリスの政治哲学者アイザイア・バーリン(Isaiah Berlin)¹⁾の価値多元論の枠組みをもとに構築した価値多元モデルを用いることにより、高等学校公民科政治・経済を視野に入れ、グローバル社会における新たな国際政治学習の展開を試みるものである。

現代社会は、価値多元社会の様相を呈している。その傾向は、現実状況としての国際関係において顕著であり、従来社会系教科目において普遍的な価値と見なされ教授されてきた自由、正義²⁾、民主主義といった概念の汎用性の是非にまで及んでいる。

例えばアメリカにおける一連のテロとの戦いは、中東地域に民主主義を根づかせ自由な社会を形成するという高邁な目的に基づき実行されたにもかかわらず、タリバン、アルカーイダはもとより地元住民にさえ、これらアメリカ的価値観が受け入れられたとは言い難い状況にある。この状況を新保守主義(Neoconservatism)が行き過ぎた結果であるから国際連合を中心とした国際協調体制を強化すべきだ、とか、イスラム社会の文化・宗教をもっと尊重して交渉していけば問題の解決につながるはずだ、などと主張するのは容易である。しかし現実には、交渉はそうたやすく合意に至らず、逆に状況が悪化する場合が多い。

2008年末から2009年初頭にかけて行われた、イスラエルによるハマスの攻撃の場合であれば、そこには両者の政治的思惑に翻弄されるガザ地区住民の生命・安全、そして国際社会の無力感を読み取らざるをえない。国際社会による仲介の困難さは

もとより、ガザ地区住民に対する人道支援もままならない。イスラエル側の大義名分である自衛のための攻撃との主張は受け入れ難く、かといって“被害者”ハマスを全面的に擁護する気にもなれない。このため、国際政治のプレーヤーはもとより、我々国際政治報道を耳にしている社会系教科目の教師は、“価値相対主義”、また主権国家間における“内政不干涉”の名の下に思考停止に陥ってしまい、授業実践を躊躇してしまう傾向にあるのではなかろうか。

これまで、高等学校公民科で授業実践可能なレベルにおいて国際紛争を扱ったものとしては、松井克行の「平和構築」理論に基づく紛争後の「平和構築過程」学習³⁾、渥美利文の「法による平和」論に基づく学習⁴⁾などがある。松井はアメリカの平和教育研究者リアドン(Betty A.Reardon)の教育論に依拠し、「平和構築過程」に特化した単元構成例を提示している。また、渥美は紛争は武力ではなく法によって解決されなければならないという「法による平和」の意義を理解させることを授業の目的としている。しかしながら両者とも、そもそもの紛争の原因や態様の探求は行われていない。紛争の原因の解明なくして解決方法の提示がなされ得るであろうか。

それに対して、紛争の原因・態様の探求過程を取り入れたものとしては、二井正浩の高等学校世界史における「紛争理論」探求学習⁵⁾があげられる。二井は地域紛争をその原因と態様によって分類し、転移可能な知識としての紛争理論の習得を目標に掲げている。ただ、紛争理論も含め総じて国際関係の諸理論全般にいえることだが、現実状況の変化が著しく、せっかく確立した理論を覆

すような事象が次々と起こるのが実態である。例えば、テロリズムをはじめとする現在生じている地域紛争は先述の紛争理論では一つのカテゴリー、「国家内もしくは国家対亜国家間の紛争」に包摂されてしまうが、それでよいのだろうか。21世紀初頭の現代国際社会を包括的に説明できる理論がない中で、単一の静的な理論を習得することの限界が見受けられる。

本研究で提唱する価値多元モデルは、思考の袋小路に入り込んでしまった国際政治学習方法論に一石を投じるものであると考える。

自由、正義、民主主義といった概念は我々教師が生徒たちに教えた価値観といえよう。すなわち“正しい社会”⁹⁾を形づくるために必ず身につけさせたい価値なのである。この大前提は覆されるものではない。しかし、グローバル社会においては、正しい社会に到達するどころか、今日明日の自身の生命・安全が脅かされている国や人々が多くあり、それをいかに解決するかが切実かつ緊急の課題となっているのである。価値多元モデルは、異なる価値観を持つ人々の間でいかにして話し合いや合意がなされうるか、という観点から構想したものであり、本研究では特に価値対立を要因として生じている国際社会の諸課題の解決策を探るための思考モデルとして有効であることを論証したい。

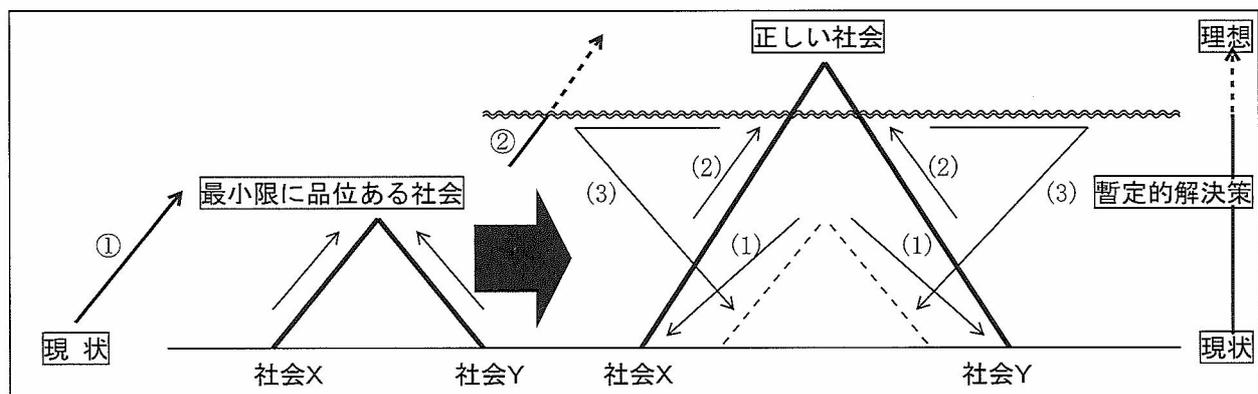
II. 価値多元社会の諸相

グローバル社会の様相を呈している現代国際社会は、自由、正義、民主主義といった価値を基盤としている国々、それらを一応認めるが国富の伸長、経済成長等により価値をおく国々、それら以上に“神”の意志に絶対的価値をおく国々など、多様な価値観が混在している社会といえる。

このような現代国際社会を、バーリンは、価値多元論の立場から分析している⁷⁾。価値多元論とは、西洋社会において伝統的に支持されてきた一元論と対比される教説である。

一元論は、最も重要な価値が何であるかを提示し、人間にそれを追求するよう求める。それに対して、価値多元論は、諸々の価値が多元的であることを認識した上で、それらの価値が通約不可能であるだけでなく、しばしば衝突しあっているとす。さらに、いずれの価値が最も重要かを決定する究極的基準は存在しないため、それらの間の衝突を回避することはできず、衝突後の対処方法は人間に委ねられているとする⁸⁾。

価値の衝突と対処は何度でも繰り返され、積み木崩しのようなものである。従って、どれだけ交渉を積み重ねようとも決して“正しい社会”には到達しえない。人間にできるのは、せめて軍事衝突を回避するよう試みることであり、価値観の相違に基づかない対立の要因を一つずつ取り除いていくことだけである。



【図1】バーリンの価値多元モデル⁹⁾ (マルガリートの図をもとに筆者作成)

バーリンは、理想は“正しい社会”の実現であるが、現実的な打開策は“最小限に品位ある社会”(minimally decent society)の実現である、と主張

している¹⁰⁾。“最小限に品位ある社会”とは、絶望的な状況よりはましな社会であり、恐怖が支配する状況よりはましな社会である。従って、絶望

的な状況の発生を防ぎ、耐え難いような選択は避けられるような均衡状態を、たとえ不安定なものであっても維持していくことが、“最小限に品位ある社会”を形成していくための条件であるといえよう。

【図1】で示したように、“最小限に品位ある社会”は、実現可能な社会である。論を具体的に展開するために、仮に価値観の対立する社会Xと社会Yを、それぞれ主権国家であるアメリカと北朝鮮としてみよう。

アメリカは、自由で民主的な社会こそが国家のあり方として普遍的であるとするが、北朝鮮からすれば民主主義よりも先軍政治によって現体制を維持することの方が価値的である。ともに、自らの価値観を相手国に押しつけようとするれば軋轢を生み、東アジア地域の安定に重大な影響が及んでしまう。アメリカ、北朝鮮とも、そのような結果を望んでいないからこそ、価値観の対立を超えて合意に到達しようと努力し続けるのである。

1994年の北朝鮮による核開発危機に際して、カーター元大統領と金日成国家主席が交渉し、「北朝鮮は核開発を停止し、アメリカは見返りとして経済援助（軽水炉供与）を行う」という点で合意に達したことが、【図1】内の①の操作であり、“最小限に品位ある社会”の実現にあたる。その後の交渉では、六ヶ国枠組み合意がなされ、アメリカ・北朝鮮のほかにも利害関係国である日本・韓国・中国・ロシアも含めた形での合意形成が進められたことは記憶に新しい。当然、これは目前に差し迫った北朝鮮の核開発を阻止するための暫定的解決策にすぎない。

さて、合意に達した“最小限に品位ある社会”の次の段階として、アメリカと北朝鮮は、国際社会において対等なパートナーとして共存していく“正しい社会”を目指すことになる<図中の②>。しかし現実状況は逆であり、時間が経過すると再び価値観の相違が際立ち始める<図中の矢印(1)>。北朝鮮が再び核開発を始め、2006年に核実験を強行したことがこれにあたる。

北朝鮮からすれば、国際社会の支援を得るために核カードを切ったままであって、核といえども外交交渉の道具に過ぎない、との考え方に基づく

行動であろう。ところが一方のアメリカからすれば、外交交渉における合意事項を遵守しないこと自体が腹立たしいが、折からのイラク派兵もあり北朝鮮に対し武力行使してでも核開発をやめさせることはこれまた困難である。従って1994年当時と同様の交渉を行わざるを得ず<図中の矢印(2)>、再び最終合意を目指す。しかし、現実にはもはや合意不可能なほどの相違があるため、理想の追求＝“正しい社会”の実現を一旦断念し、せめてもとの“最小限に品位ある社会”を再構築することで均衡を取り戻そうとする<図中の矢印(3)>。生産性のない作業に思えるかもしれないが、何もしなければ東アジアの政治的安定が崩れ、核戦争あるいは北朝鮮人民の難民化といった絶望的な状況が発生するため、アメリカと北朝鮮はこの作業を続けなければならない¹¹⁾。

すなわち、現実状況としての国際社会の到達点である“最小限に品位ある社会”に至るためには、自由の抑圧、不平等、不正義などの課題を個別的具体的に抽出し、解決策を議論し、ボトムアップ方式でそれらを根絶していくしかないのである。

付言するならば、このプロセスは決して“正しい社会”の実現を放棄するものではない。価値観を共にするなど、話し合いのための共通の条件がすでに整っている場合は、何もわざわざ“最小限に品位ある社会”を求める必要はないであろう¹²⁾。

我々が国際社会の諸課題を解決するに当たっては、価値観の相違が本当に合意不可能なものなのか熟考し、簡単には合意ができなくなった場合にのみこのプロセスを実行する、といった峻別が必要である。

本研究ではそのような事例の一つとして中東問題を取りあげ、高等学校公民科政治・経済の単元「パレスチナ和平交渉」を開発した。次章以降で価値多元モデルの適用方法と開発した単元の全体構成について考察したい。

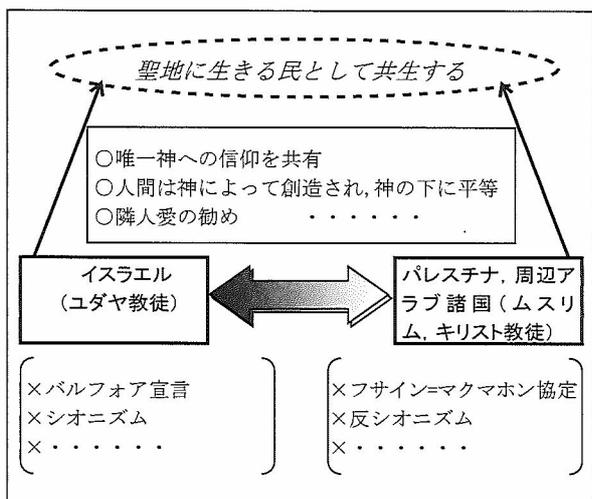
Ⅲ. 価値多元モデルの実際－WCCの取り組みを事例に－

まず、パレスチナ紛争の要因の一つである宗教的価値観の相違を克服しようと試みてきた世界教

会協議会(The World Council of Churches;WCC)の取り組みの成果であるユダヤ教徒, ムスリム, キリスト教徒間の対話と共生の経緯を, 価値多元モデルを用いて説明してみたい。

ユダヤ教徒とキリスト教徒との対話は, 言うまでもなく長年にわたる歴史的経緯を踏まえて行われるものである。1948年, WCCが設立された際にも「反ユダヤ主義は, 神と人に対する罪である」と宣言されるなど, その取り組みは戦後一貫しているといえよう。イスラエル建国によって生み出されたパレスチナ問題に対しても当初から関心を払っていたが, 組織として問題解決に関わったのは, 1975年の「教会とユダヤ人による協議会」が公式には最初である。同協議会は, 1982年に『ユダヤ教徒とキリスト者の対話』という文書を発表し, ユダヤ教徒とムスリム, キリスト教徒が共生するための方途を示している。

筆者は, バーリンの価値多元モデルに同文書の内容を適用することにより, 以下の【図2】を作成した。



【図2】価値多元モデル「WCC『ユダヤ教徒とキリスト者の対話』」¹³⁾(筆者作成)

【図2】は, 【図1】を参照すると理解しやすいだろう。【図1】における社会Xが主権国家イスラエル, 社会Yがパレスチナ, 周辺アラブ諸国である。現状(1975年当時)は, わずか30年の間に四次にわたる戦争が勃発し, 凄惨を極めている。両者にとっての“正しい社会”は, 相手側を放逐し, かつ, 再び占拠される恐れなく安全に

暮らすことであろう。しかし, 現実を見ると, 当面そのような状況は訪れそうにない。むしろ一触即発の状況が深刻化するばかりである。そこで, “最小限に品位ある社会”を目指すことにして, 両者にとって受け入れ可能な案を提示する。それが1982年のWCC文書『ユダヤ教徒とキリスト者の対話』に示された「聖地に生きる民として生存する」である。その際, “正しい社会”を目指してしまうと問題解決に至らないため, 暫定的問題解決策として「休戦」, 「分離壁の構築」, 「自治区の創設」などが提起されるのである。この不安定な均衡を少しでも長続きさせるために, 両者は, その根底にある価値観における共通点を探り出し合意を目指すのである。その際, 対立する価値を足して二で割るような妥協はしない。“最小限に品位ある社会”の構築に当たっては, 価値の対立構造はそのまま残存させておき, いわば“同床異夢”の状態に持ち込むことが目指されているからである。

国際政治の世界では, 共通する切実かつ緊迫した課題がある場合には, さまざまな価値観の相違を乗り越えて, 互いが受け入れ可能な最小限の合意を形成してきた。高等学校公民科政治・経済における現代国際政治の学習においては, このような“欲張らない”学習方法論の構築が必要なのではないだろうか。

IV. 価値多元モデルの国際政治学習への適用

本章では, 国際政治学習への価値多元モデル適用の方法について考察したい。

国際政治学習においても, 国内政治学習, 法に関する学習などで行われた自由, 平等, 民主主義といった価値的概念の習得が当然目指される。また, 国際政治の制度・しくみや意思決定過程の学習も必要である。そして, 筆者はその方法として理論探求学習は有効であると考えている¹⁴⁾。生徒たちが, 自由・民主主義社会に生きる市民としての価値的基盤を形成することは, そのその教育の目的であろうからである。

ところが, 21世紀の現代国際社会は, 冷徹なまでのグローバル化, 現実主義に覆われた価値多元社会の様相を呈している。地球規模の諸

課題も山積している。このような社会を理解し、その中で生きていくための行動指針とでもいうべき能力を身につけさせるためには、学習方法原理において一層の工夫が必要であると考え、価値多元モデルを適用した単元開発を行った。

国際政治学習において価値多元モデルを適用するためには、【図2】で示した現実社会における問題解決過程を、そのプロセスごとに区切って提示・考察・理解させていく手続きが必要となる。筆者は、そのプロセスを7段階に分け、一単位としてのまとまりを持たせた。すなわち、1.現状把握の段階、2.対立構造の背景理解の段階、3.暫定的合意案提示の段階、4.合意可能な対立項目抽出の段階、5.暫定的合意案絞り込みの段階、6.暫定的合意案の実行可能性検証の段階、7.他事例への適用可能性考察の段階、である。以下、それぞれのプロセスごとに説明する。

1. 現状把握の段階

この段階は、国際政治の現状を把握するためにいわば新聞の見出しを一瞥する段階といえよう。中東問題でいえば、「イスラエルがガザ地区を攻撃し多数の住民が亡くなった」、「イスラエルとハマスは停戦合意をしたが、すぐにロケット弾攻撃の応酬が再開された」といった個別的記述的知識である。生徒たちは、素朴な感情として「なぜ、平和に暮らせないのか?」、「どちらが悪いのか?」といった疑問を抱くであろう。この疑問を第2段階以降で探求させていくことになる。

2. 対立構造の背景理解の段階

この段階は、パレスチナ紛争をはじめとする中東問題がなぜ生じているのか、その背景となる歴史的経緯、対立点などを把握する段階である。バビロン捕囚、イギリスの二枚舌外交、国際社会の両者への肩入れの度合いなど、さまざまな知識レベルのものがあげられるであろう。従って、本段階ではそれらが個別的説明的知識なのか、個別的評価的知識なのか、言い換えれば、表層的な問題によるものなのか、価値観の相違が対立の根底にあるものなのか、といったことを整理して生徒たちの前に明示する手続きが行われる。

価値観の相違に関していえば、例えば、アメリカがイスラエルを支援する理由の一つに両国が価

値観を同じくしている点があげられよう。「共に主権者である国民から正当な選挙によって選出された議会が機能している民主主義国家である」、といった具合である。それに対しパレスチナ側を支援する国家もアラブ諸国をはじめ多くあるが、そこでは「イスラエルは我々の居住の自由を侵害し、不法占拠を続けている」といった主張がなされている。イスラエル・パレスチナ両者の論点がかみ合っていない場合も多々あろうが、それ以上に何に価値をおくか、何をより重視しているか、何が絶対に譲れない価値なのか、といったことが両者間でうまく整理されていない、または穿って考えるとあえて整理していない点に、この問題の対立構造の根深さ、複雑さが読み取れる。

この点は、【図2】で示した価値多元モデルの図式に両者の対立点を記入させることで把握が可能となるであろう。

3. 暫定的合意案提示の段階

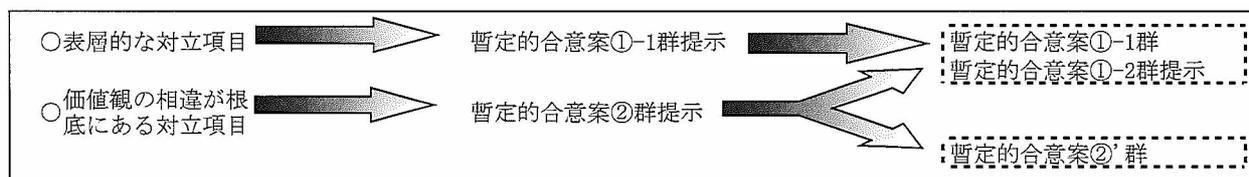
社会系教科目には理想とする社会像があり、そのような社会を実現するために必要な資質を生徒たちに身につけさせる科目である、ということができよう。バーリンの言葉を借りると“正しい社会”の実現である。紛争状態にある両者にとって正しい解決策が見つかる場合はそれでよいかもしれない。しかし、そもそもそのような解決策がないか、またはすぐには実行し得ないから紛争状態にあると考える方が論理的ではないだろうか。

であるならば、目指すべきは“最小限に品位ある社会”である。そこで「“暫定的”合意案」という用語を用いた。“暫定的”であるから、生徒たちは気張って最終的和平案を提示する必要はない。第2段階までで獲得した知識に基づいて、実現可能と思われる個別的・具体的・部分的な合意案を提示できればよいのである。「イスラエルとハマスは、とにかく停戦して」、「ガザ地区に住んでいる住民に、国際社会は生活支援物資を運ぶべきだ」、「その作業は危険だから、中立の国際赤十字社・赤新月社の人たちにやってもらったらよい」などの提案が出るだろう。現実には、これらの暫定的合意案でさえも実現困難な場合が多いのだが、その精査は第4段階以降で実施する。

4. 合意可能な対立項目抽出の段階

この段階は、第2段階で価値多元モデルに記入した対立項目を検討し、暫定的な合意であれば可能であると考えられる項目を抽出する段階である。その際、表層的な対立項目、価値観の相違が根底にある対立項目に分けて検討するようにさせたい。

【図3】で表したように、表層的な対立項目の暫定的合意案（【図3】の暫定的合意案①-1群）とは別に、価値観の相違が根底にある対立項目の暫定的合意案（【図3】の暫定的合意案②群）を提示させることで次のステップが見えてくる。すなわち、価値観の暫定的共有がなされた結果、今までは合意不能として擱かれていた表層的な対立項目のうち暫定的合意が可能となる項目が抽出できる可能性が出てくる、ということである



【図3】合意可能な対立項目抽出プロセス（筆者作成）

5. 暫定的合意案絞り込みの段階

この段階は、第4段階で抽出した暫定的合意案に相互矛盾がないか検討していく段階である。価値多元社会においては、価値観が多様であるだけでなく、共有できる価値観があったとしても、その優先順位が社会によって異なっている。そのため、いわゆる「総論賛成、各論反対」といった状況が生じやすい。今ここで行おうとしているのは、まさに「各論」の提示である。従って、矛盾するものについては捨象する、あるいは優先順位をつけロードマップを作成する、という作業が必要となるのである。

この捨象、優先順位をつけるという作業には、生徒たち自身の価値観が大きく関わってくるであろう。従って、暫定的合意案を絞り込んだとしても、それは教室の生徒たち全員の考えが共通のロードマップに集約されることにはならない。複数の、論理上矛盾なく実行可能なロードマップが教室内で提示できれば第5段階は終了となる。なおその際、暫定的合意案を生徒たち自身の言葉で表した

（【図3】の暫定的合意案①-2群）。

例をあげると、イスラエル国民（または政府）とパレスチナ住民（またはハマス）は、異なる宗教的価値観に基づいて生活し、また、政権を担っている。細かい教義上の解釈を擱き、暫定的に「私が信仰する宗教では隣人愛の勧めが説かれている」ことで合意に至れば、合意不能として擱かれていた表層的な対立項目の一部である「ガザ地区からのイスラエル軍撤退の可否」が「分離壁の構築」という方法で暫定的合意に達することも考えられる¹⁵⁾。このように、価値観の相違を乗り越えて暫定的合意案を形成しようと生徒たちに試みさせるプロセスが、第4段階である。

ものを価値多元モデルの最上部に記入させたい。

6. 暫定的合意案実行可能性検証の段階

この段階で、再び現実状況に目を向ける。現実には、国際社会ではいかなる具体的方法によって対立状況を暫定的に克服し、暫定的な問題解決に至っているのか。第5段階までの学習を終えた生徒たちは、事実経過の理解にとどまらず、自らの作成した価値多元モデルに位置づけながら現実状況を認識することが可能となるであろう。このように、一見きわめて個別的な社会問題を理念なき妥協によって解決・先送りしているだけに見えるような諸事象が、実は普遍的一般的な暫定的問題解決過程であることに気づかせるのが、第6段階であるといえよう。

7. 他事例への適用可能性考察の段階

この段階は、価値多元モデルに基づく学習プロセスの最終段階に位置づくものである。

中東問題、特に現在喫緊の課題となっているイスラエルとパレスチナの関係が今後どのように推移していくかは、中東地域の安定と日本のエネルギー

ギー資源確保の問題が密接に絡んでいることもあり、生徒たちの現在の生活にとっても無関係とはいえない問題である。第6段階までで生徒たちは、パレスチナ問題を足がかりとして、さまざまな地域紛争問題、その他国際社会が抱える諸課題にアプローチする際に必要な方法を身につけたといえよう。

時間的制約もあり、実際の授業時間内では第7段階を行うことは困難かもしれない。しかし、宗

教、伝統、文化、民族性、といった従来客観的な取扱いが難しく敬遠されていた観点をも取り入れ、当事者の立場に立ち論点整理をした上で、さらに調停者として課題解決を目指させる学習が容易に行えるという点で、第7段階を生徒たちに開いておくことは必要であると考えられる。

以上の学習プロセス及び、その過程で用いた価値多元モデルを一般化して図示すると、次のように表されるであろう。

【表1】 価値多元モデルによる国際政治単元の基本構造（筆者作成）

段階	第1段階	第2段階	第3段階	第4段階	第5段階	第6段階	第7段階
学習プロセス	現状把握 対立構造把握	対立構造の 背景理解	暫定的合意案 提示	合意可能な 対立項目抽出	暫定的合意案 絞り込み	暫定的合意案 実行可能性の 検証	他事例への 適用可能性 考察

8. 7'としての同一事例への適用可能性考察の段階

本モデルは、暫定的であるため時間の経過、状況の変化、合意の破棄等により崩れやすいモデルであることがそもそもの特徴である。その意味で、国際政治はとみに試行錯誤の連続であり、先述のパレスチナ和平交渉であれば授業終了後たちまち合意の根底が覆される事態が生じることさえ考えられるのである。ただし、この作業は第7段階そのものであり、決して授業をやり直すぐいものではない。もちろん、第5段階で絞り込んだ暫定的合意案の価値的合意レベルが異なってくるであろう。“正しい社会”により近づいた暫定合意案が導かれるかもしれない。逆に絶望的な状況から原状回復することが暫定合意案として集約されるかもしれない。ともあれ、空間軸、時間軸ともに変動要因がより増した社会事象であるほど、本モデルに基づく単元構成の有効性が高まるものと考えている。

V. 単元「パレスチナ和平交渉」の全体構成

1. 高等学校公民科政治・経済への位置づけ

前章までを踏まえ、価値多元社会における価値対立状況を認識し、暫定的合意に至らしめる方策を探る単元として、「パレスチナ和平交渉」を開発した。本章ではその全体構成を提示する。本単

元は、高等学校公民科政治・経済での授業展開を想定している。2009年告示の『高等学校学習指導要領』では、大項目（3）「現代社会の諸課題」の中項目「イ 国際社会の政治や経済の諸問題」において、「地球環境と資源・エネルギー問題、国際経済格差の是正と国際協力、人種・民族問題と地域紛争、国際社会における日本の立場と役割などについて、政治と経済とを関連させて探究させる。」とある。「パレスチナ和平交渉」を扱うためには中東地域の歴史についての知識が必要になるが、この点は地理歴史科世界史の授業で習得した知識を活用したい。学習指導要領の「内容の取扱い」には、その（1）アに「中学校社会科、公民科に属する他の科目、地理歴史科、家庭科及び情報科などとの関連を図るとともに、全体としてのまとまりを工夫し、特定の事項だけに偏らないようにすること。」とあるのがその根拠である。

ともあれ現代国際社会は、宗教的価値観の違いをはじめとして、各々重きを置く価値が異なる社会である。その中において、国際社会全体としての持続可能な社会形成をいかにして可能にするかが、将来の国際社会を担う生徒たちにとっての課題といえよう。

2. 単元「パレスチナ和平交渉」の全体構成

本単元は5時間の学習活動からなる。【表2】に示した7段階の学習プロセスを、その学習内容

量に応じて適宜時間配分した。

(1)導入（第1段階）

単元全体の導入として位置づけられる第1段階では、現在の中東地域の現状について新聞記事等から知識を得させる活動を0.5時間で行う。イランの核開発問題、イラクやアフガニスタンの政治的不安定さ、金融危機の影響を受けたアラブ首長

国連邦の新興都市ドバイ、イスラエルとパレスチナ・ハマスの紛争、ソマリア沖の海賊問題など、日本にも大きな影響を与えそうな事象が多数あがってくるであろう。その結果、「なぜ、中東地域の人々は紛争を防止して共存することが困難なのか？」という問いが構成されよう。

【表2】単元「パレスチナ和平交渉」の全体構造（筆者作成）

単元	段階	配当 時数	主 な 発 問 ・ 指 示	学習プロセス
パ レ ス チ ナ 和 平 交 渉	導 入	第1段階 0.5	○中東地域の現状について、調べたことを発表しよう。 ○なぜ、中東地域の人々は紛争を防止して共存することが困難なのか？	【現状把握】
	展 開 1	第2段階 1.5	・パレスチナ和平交渉について探求する。 ○パレスチナ紛争はどのような経緯で発生し、なぜなかなか解決に至らないのか？ ○イスラエル側、パレスチナ側双方の主張の対立項目を書き出してみよう。	【対立構造の 背景理解】
			○書き出した対立項目を、表層的なもの、宗教的価値観などが対立の根底にあるものに分類し、まとめてみよう。	
	展 開 2	第3段階 2	○あなたが実現可能と考える、パレスチナ紛争解決のための和平合意案を作成しよう。	【暫定的合意案 提示】
		第4段階	・暫定的合意案を発表する。 ○価値観が対立の根底にある項目から合意点を取り出せないだろうか？ ○価値観の違いを乗り越えられた場合、新たに実現可能となる合意項目をあなたの合意案に追加しよう。	【合意可能な 対立項目抽出】
		第5段階	○あなたの合意案が仮に実行されるとして、その内容に矛盾する部分はないだろうか？ もう一度整理し直し、合意案を実行するためのロードマップを完成させよう。	【暫定的合意案 絞り込み】
	展 開 3	第6段階 0.5	○現実には、どのようにパレスチナ紛争に関して和平交渉が進められてきたか確認しよう。 ☆あなたが作成したロードマップを見ながら説明を聞くこと。	【暫定的合意案 実行可能性の 検証】
終 結	第7段階 0.5	○中東問題全般に目を向けよう。価値多元モデルを用いて、今なお深刻な問題を暫定的な解決に導くための方法を見つけてみよう。 ○今の国際社会に存在するさまざまな課題の解決に向けて、これからも暫定的解決方法を自分なりに考え続けよう。	【他事例への 適用可能性 検証】	

(2)展開1（第2段階）

第2段階には1.5時間配分する。本単元ではパレスチナ和平交渉に絞って探求活動を行っていく。

まず、パレスチナ紛争が発生し、なかなか解決に至らない理由を地理的、歴史的視点から探求する。次に現在パレスチナ和平交渉の当事者となっているイスラエル国民及び政府、パレスチナ住民及び自治政府とハマスのそれぞれの立場からの主張を論点整理し、対立構造を明らかにする。その際、表層的な問題に過ぎないものと、価値観の相違が対立の根底にあるものを峻別し、図式化させる。

この段階では、国際関係論などの研究成果として用いることが可能な理論仮説も、可能な限り提示していきたい。関連諸科学の知見を用いてより

一般性の高い知識を習得させておくことで、第3段階以降の学習展開が一層スムーズに行われよう。

(3)展開2（第3段階～第5段階）

第3段階から第5段階には、あわせて2時間を配分する。

第3段階は暫定的合意案提示の段階であり、これまで獲得した知識に基づき、調停者としての立場から実現可能と思われる個別的・具体的・部分的な合意案を提示させる。

第4段階は合意可能な対立項目抽出の段階であり、【図3】で示したような手続きがとられる。自分たちが構想した暫定的合意案をクラスで発表し合う等の学習活動が考えられるが、その際他の生徒たちを納得させられるだけの根拠となる資料

を作成できる時間を確保しておきたい。

第5段階は暫定的合意案絞り込みの段階である。具体的な学習活動としては、クラスで発表した際に教師や他の生徒たちから指摘された点を修正するなどして、論理上矛盾なく実行可能であると考えられる、紛争の暫定的解決のためのロードマップを作成する作業が行われよう。

(4)展開3 (第6段階)

第6段階は0.5時間で構成する。教師は、最新のパレスチナ和平交渉に関する記事・資料や、過去何度も試みられてきた和平交渉の経緯を時系列に沿って説明する。生徒たちが作成した紛争解決のためのロードマップは暫定案のため、展開2の活動においてその目的を達していれば、自分たちの考えた解決策が現実の解決策と一致することに気づき、自らの探求の成果を感じられよう。

当然、生徒たちが考えつかなかったような方法による暫定的問題解決も現実には行われてきたであろうが、ここまでの学習を終えた生徒たちは、価値多元モデルの考え方に則ってより多くの情報を集めれば、今回考えつかなかったような方法による暫定的問題解決案をも自分たちで構成できる可能性に気づき、さらなる学習意欲の喚起につながるのである。

(5)終結 (第7段階)

第7段階も0.5時間で構成する。本単元構成では、パレスチナ和平交渉を事例に探求活動を行った生徒たちを、中東問題全般に目を向けさせることにする。第6段階までの学習の中で、中東地域だけでなくグローバル社会という枠組みで構想しなければ、暫定的な問題解決さえも成し得ないことに気づいている生徒たちは、国際社会の取り組み、日本の役割、自らの関わり方、といった視点から情報を収集し、暫定的問題解決案を提案する基盤が整っているといえよう。

VI. 小括と今後の課題

本研究の成果として、以下の二点を挙げる。

まず、バーリンの価値多元論が、さまざまな価値対立が要因となって生じている国際社会の諸課題の解決策を探るための思考モデルとして有効たり得ることである。これにより、授業で分かりや

すさを追求するあまり陥りがちであった二項対立に終始する事実認識になることなく、根底にある価値観の相違を踏まえた対立構造の理解が可能になったと考える。

次に、その諸課題に対する暫定的合意案を形成するためのプロセスを明示できたことがあげられる。すなわち、【表1】で示した7段階のプロセスのことである。このプロセスに沿って単元構成を行うことで、複雑な対立状況にあり時々刻々と変化する国際政治上の諸課題に関しても、モデルに即した単元構成・授業化が可能となった。

グローバリゼーションは不可逆的な現象であり、今後ますます社会の価値多元化は進んでいくであろう。価値多元社会の諸課題に主体的に関わり続け、合意案・調停案を提起し続けていく意欲・態度及び能力の育成は急務である。筆者はこの能力を暫定的合意案形成能力と呼ぶことにしたい。この能力は“暫定的”であることに意味があり、目的というよりも手段に近いものである。あくまで、生徒たちが暫定的合意案を形成、提示、修正していくという学習活動を通じて、複雑な国際政治の本質を認識していくことが主眼である。国際政治学習における事実認識の重要性は今後も変わらないと考えるからである。その点で、これまで提示されてきた開かれた価値観形成を目指す社会科教育論¹⁶⁾や、社会的合意形成能力の育成を目指す社会科教育論¹⁷⁾等とは一線を画するものといえる。

今後の課題としては、何よりも開発した単元の授業実践及び分析があげられる。その結果をもとに、さらに初等・中等教育段階全体を見通した国際政治学習カリキュラムを構想していきたい。

【本文注】

- 1) I.バーリン(Isaiah Berlin;1909-1997)はラトビアに生まれ、オックスフォード大学進学後イギリスで研究活動を行った。
- 2) 正義論についてはJ.ロールズ(John Rawls;1921-2002)の論考が詳しい。なお、2009年3月に文部科学省より提示された『高等学校学習指導要領』では、第3節公民の第1現代社会の内容において「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深め、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。」とある。「正義」を用いていかに授業を構成するかは検討課題である。本発表においては高等学校公民科政治・経済の単元開発を主題としているが、初等・中等教育全体の国際政治カリキュラムにおける自由、正義、民主主義などの捉え方は研究視野に入れており、今後の課題である。

- 3) 松井克行「国際紛争の平和構築過程に基づく授業開発－Betty A.Readonのグローバル教育論を手がかりとして－」『社会系教科教育学研究』第17号, 社会系教科教育学会, 2005年, pp.33-42。
- 4) 渥美利文「高校公民科における「国際紛争の平和的解決」を考えさせる平和教育」『公民教育研究』第14号, 日本公民教育学会, 2006年, pp.1-16。
- 5) 二井正浩「現代史学習における「紛争」理論の探求－世界史A「地域紛争と国際社会」の授業構成－」『社会系教科教育学研究』第6号, 1994年, pp.65-72。なお, 中学校社会科歴史的分野における先行研究としては, 佐藤育美「民族紛争について探究させる中学校社会科単元開発研究－小単元「民族の対立と民族意識－なぜボスニア紛争は起きたのか?－」の教授書開発を事例として－」『社会系教科教育学研究』第20号, 2008年, pp.161-170, がある。
- 6) 正しい社会(just society)とは, ロールズが擁護する社会であり, バーリン及びその後継者であるマルガリートが最小限に品位ある社会との比較として用いた用語である。
- 7) なお, バーリンの「文化多元主義論」については, 以下の先行研究がある。吉水裕也「文化衝突による社会変容・社会問題に関する授業構成－高等学校地理A授業への提言－」『社会科研究』第63号, 全国社会科教育学会, 2005年, pp.1-10。
- 8) 濱真一郎『バーリンの自由論』勁草書房, 2008年, p.4, より発表者要約。
- 9) 前掲書8) p.28, をもとに筆者作成。
- 10) 前掲書8) p.25, より筆者要約。
- 11) 社会には普遍的価値が存在し, それらの価値はあらゆる人々にとって受容可能であり, かつ強制的に受容させることも結果において正しい行為である, とするネオコンなどの考え方とは対立している。
- 12) 例えば, 法の支配という価値を認めている国同士

であり, かつ両者を支配する共通の法がある場合などがこの事例に当たる。

- 13) 神田健次「宗教間の対話と共生－エキュメニカルな視座から－」『宗教多元主義を学ぶ人のために』世界思想社, 2008年, pp.183-197, の論考をもとに筆者がモデル図式を作成した。
- 14) 理論探求学習については, 拙稿「問題を探求し続ける公民科「政治・経済」の授業構成－単元「地域統合」を事例として－」『社会科研究』第61号, 全国社会科教育学会, 2004年。また, 拙稿「現代国際経済システムの課題を探求する公民科「政治・経済」の授業構成－「開かれた地域主義」概念を手がかりとして－」『社会系教科教育学研究』第18号, 社会系教科教育学会, 2006年等で論究している。
- 15) 現実にはそのような合意はなされておらず, ヨルダン川西岸地区に築かれている分離壁はイスラエル側による一方的な構築でしかない。
- 16) 溝口和宏「開かれた価値観形成をめざす社会科教育－「意思決定」主義社会科の継承と革新－」『社会科研究』第56号, 全国社会科教育学会, 2002年, pp.31-40。
- 17) 吉村功太郎「社会的合意形成能力の育成を目指す社会科授業」『社会科研究』第59号, 全国社会科教育学会, 2003年, pp.41-50。

【参考文献】

- ・岸根敏幸編『宗教多元主義を学ぶ人のために』世界思想社, 2008年。
- ・濱真一郎『バーリンの自由論－多元論的リベラリズムの系譜－』頸草書房, 2008年。
- ・古矢旬『アメリカニズム－「普遍国家」のナショナリズム－』東京大学出版会, 2002年。
- ・ユルゲン・ハーバーマス『他者の受容－多文化社会の政治理論に関する研究－』法政大学出版局, 2004年。