

# 主体的な価値判断能力の育成を目指す領土問題学習の授業設計

—第6学年小単元「竹島問題を考える」の開発を事例として—

紙田 路子

岡山理科大学教育学部 初等教育学科

(2019年10月1日受付、2019年12月9日受理)

## I 本研究の目的と方法

本研究は子どもの主体的な価値判断能力を育成するための小学校社会科授業のあり方について明らかにし、授業実践を通して具体化しようとするものである。

価値は「よい」「望ましい」といった判断基準としての機能を有し、個々人の行動だけでなく社会システムを基礎づけ、方向づけてきた。一方で、価値は、ある面では一定の欲求を満たすが、同時に別の欲求を抑制するという2面性を持つため、社会的葛藤や対立の要因ともなってきた<sup>(1)</sup>。民主主義社会に生きる私たちは、このように対立する価値を調整し、社会的価値を創造することでより良い社会を志向していかなければならない。つまり、「主体的な価値判断能力」とは「恣意的、あるいは一方的な価値注入から解放され、多様な立場から公正に価値を吟味、調整し、社会的判断を下すことのできる能力」と定義できる。中央教育審議会答申においても、これからの時代に求められる資質として「知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力、自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力、持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度など」<sup>(2)</sup>を示し、「公正に選択・判断」できる資質・能力の育成の必要性を主張している。

しかしながら、実際の教育現場では、未だに恣意的、あるいは一方的な立場からの社会科学習が行われている。そのひとつが領土問題学習である。領土問題は、ナショナリズムに関わる問題であるため、とかく自国の見方・考え方中心の学習に陥りがちである。

草原は「国土・国境・領土」をめぐる問題を教える際に留意する点として「それを解決しがたい欠陥のある状態 (problem) としてではなく、解決の見通しのある見解の相違 (issue) として示すこと」「『国境・国

土・領土』のような論争的な問題を教室で教えるときは、『事実』の意味を組み替えた方がよいこと」「主張とその根拠を見極め、それらを比較・批評できる批判的思考力 (どの主張が優位か、説得力があるか) と論争の背景やそこに妥協や合意をもたらす方策についての社会諸科学の概念を知っているということ」<sup>(3)</sup>を示している。このように「国境・国土・領土」をめぐる問題については、その解決策を模索することを前提として、事実を多角的、多面的にとらえ、比較、分析、評価を行った上で妥協・合意を見出そうとするものでなければならない。しかしながらこのような学習になっていないことが、現在の「領土問題学習」の課題である。

本研究は、このような領土問題学習の現状に鑑み、多様な立場から公正に価値を吟味、調整し、社会的判断を下すことのできる能力、すなわち主体的な価値判断能力を育成する社会科授業の在り方を、「竹島問題学習」を事例に提案しようとするものである。

## II 「竹島学習」の問題点

平成20年に文部科学省が告示した小学校学習指導要領解説社会編には竹島の指導に関する記述はなかったが、中学校学習指導要領解説社会編には「また、我が国と韓国の間には竹島をめぐる主張に相違があることなどにも触れ、北方領土と同様に我が国の領土・領域についての理解を深めさせることも必要である」と記述された<sup>(4)</sup>。平成21年に告示された高等学校学習指導要領解説にも「北方領土など我が国が当面する領土問題については、中学校における学習を踏まえ、我が国が正当に主張している立場に基づいて的確に扱い、領土問題について理解を深めさせることが必要である」<sup>(5)</sup>と記された。この記述について文部科学省は、高等学校においても竹島について中学校と同様の指導

がなされるという趣旨であると説明している。「我が国が正当に主張している立場」とは以下の点である。

- ・竹島は、歴史的事実に照らしても、かつ国際法上も明らかに我が国固有の領土である。
- ・韓国による竹島の占拠は、国際法上何ら根拠がないまま行われている不法占拠であり、韓国がこのような不法占拠に基づいて竹島に対して行ういかなる措置も法的な正当性を有するものでない。（「外務省HP」より）

小学校においても、基本的にはこのような主張に基づいた「竹島学習」が行われている。その結果、子どもの多くは、「韓国が悪い・日本は正しい」あるいは「韓国は法に反している・日本は正義」という認識を持つことになる<sup>(6)</sup>。しかしながら、これは日本側の見方であって、韓国の竹島領有の見解は大きく異なっていることは周知の事実である。両国の竹島をめぐる争点は概ね、以下の点に集約できる。

- ①漁業資源、海洋資源に関する所有権の問題
- ②竹島をめぐる法的手続きの問題（領土所有に関わる手続きの公正）
- ③竹島を固有の領土とする歴史的解釈の問題<sup>(7)</sup>

上記の①～③についての見解は、「〇〇（政府、団体、個人など）が主張している」というレベルの事実である。もちろん日韓共に、その根拠となる史料を示したうえで主張をしているのだが、そもそもその根拠である史実の解釈、信憑性を巡って争っている。解決に向けての前向きな歩み寄りは見られない。「竹島は日本、あるいは韓国の固有の領土である」という前提に立つ限り、このように議論は堂々巡りで終わる。竹島をめぐる問題は、「領土を守り抜くことは国家の主権、国益に関わる大問題である」という領土ナショナリズムに基づくものであるが、これが両国のパートナーシップを著しく損ねる結果となっている。日本は韓国にとって輸出額4位、日本にとっても韓国は輸出額3位の重要な貿易国である。また2015年まで日韓通貨スワップ協定を結び、友好的な経済関係を維持してきた。しかしながら、日本が市民団体の慰安婦像の設置を、慰安婦問題日韓合意違反と見做し、その抗議措置として「日韓通貨スワップ協定に関する協議」を無期限中断するなど、領土ナショナリズムの影響が日韓両国の関係に暗い影を落としている。このようにいったん「国民」のカテゴリーにとらわれてしまうと私たちは「個人」や「市民」のまなざしを失い、国境や民族を超えて協働できなくなる。これは両国の利益を著しく損な

うものではないだろうか。したがって、領土問題に関わる学習は、領土ナショナリズムの枠組みを超えて解決策を模索するものでなければならない。

### Ⅲ 政治的視点からとらえた竹島問題

竹島をめぐる所有権、法的手続き、歴史的解釈の問題を分析するには、「そもそも領土とは何か」について明らかにしなければならない。このような領土の概念は、そもそも政治的視点から構築されたものであると考える。

領土の概念は国民国家の概念の文脈でとらえられる。国民国家は、宗教的権威、あるいは封建的な身分制から人間を解き放ち、公共的な空間を確立して、自由で自律的な市民社会を形成するために構築された概念である。その国民国家の構成員として位置づけられるのが国民である。国民は、非国民（国民とみなされない存在）に対して特権的な権利を有する存在であるため、「どこからどこまでを国民とするのか」という境界の確定が不可欠である。そのため、国民国家は以前の国家よりも国民と領土の範囲をずっと厳密に確定しなければならなくなった。同時に、国民が分裂して国家の統合が損なわれることがないように、国民を形成する過程で、多様な習慣や規範、帰属、アイデンティティを一律で均質的なものにつくりかえる必要に迫られることになった。このような明確な領土の確定、国民としてのアイデンティティの確立こそが、国民国家のナショナリズムである。こうした国民のアイデンティティは対外的な自己主張、あるいは排除を通して強化されてきた。ナショナリズムによって正当化された国民は自らの豊かさを他者から守る特権の行使をも認められた。

このような意味から領土は国民が自らの特権を維持するための資源とあると同時に、国民としてのアイデンティティの象徴であるとも言える。これらを踏まえ、社会科授業で扱う「領土」を以下のように定義した。

- ①国民国家が領有している土地・資源
- ②国民の特権（ルール・制度）が保障・維持される範囲、区域
- ③ナショナルアイデンティティの象徴

これらの3つの観点から領土を捉えた場合、竹島問題は以下のように分析できる。

#### ①土地・資源としての竹島

竹島は樹木も満足に生育しない岩礁のような小島で、島そのものには大した価値は認められない。しかし、

付近は豊かな漁場で、様々な海底資源も埋蔵されている。すなわち竹島の領有を争う実質的な意味は、漁業資源や海底資源の占有にある。領土から200カイリの範囲は排他的経済水域であり、水産・鉱物資源並びに海水、海流、海風から得られる自然エネルギーに対して、探査、開発、保全及び管理を行う排他的な権利がある。つまり、両国にとって竹島を領有するか否かは、排他的経済水域の拡大の意味を持つ。

②国民の特権が保障・維持される範囲、区域としての竹島

竹島周辺の漁業資源や海底資源の権利は、1998年に締結された日韓新漁業協定によって、「共同利用」という形で両国に保障されている。協定では双方の排他的経済水域が重なる海域を水産資源の共同利用や保護ができる暫定水域に設定しており、竹島はこの暫定水域内に位置している。暫定水域では以下の3つのルールが定められている。

- ・漁船は自国の法律にしたがって操業する。
- ・日韓両国がそれぞれ自国の漁船の取り締まりを行う。
- ・日韓2名ずつの委員からなる漁業共同委員会を設け、水産資源の保護に関する事項を協議し、両国に勧告する。

しかしながら、日韓における漁法と漁期の違いから、両国の間で漁業問題が生じている。例えば、日本は水産資源保護の観点から、ズワイガニ漁に関しては固定式漁法を禁止しているが、韓国側はこれを採用している。また日本では4ヶ月間をズワイガニの漁期としているが、韓国では6ヶ月間を漁期としている。このような漁法と漁期の違いから、暫定水域における漁業は、事実上韓国漁船に占有され、暫定水域の水産資源の枯渇も懸念されている。操業ルールを統一し、水産資源の保護、日韓漁船の安定操業を図る協定がなされれば、日韓の漁民が公平に操業できるようになる。しかしながら、ナショナルアイデンティティを巡る問題から両国の協議は進んでいないのが現状である。

③ナショナルアイデンティティの象徴としての竹島

竹島の島根県編入について、日本側は「隠岐の住人中井養三郎が竹島においてアシカ猟を行うため政府に竹島の編入及び貸与を願い出た」ので、国際法上の取得の要件（無主地主義）に拠って合法的に編入したものと主張している。しかし、韓国側は「竹島編入は、植民地化の一環である」と主張する。表1は竹島編入の前後の出来事を時系列であらわしたものである。韓国にとって、日本の竹島編入は、日本の韓国侵略の

過程で行われたものであり、韓国民としてのアイデンティティの侵略を意味する。つまり竹島を領有することは、韓国民としてのナショナルアイデンティティの回復に他ならない。

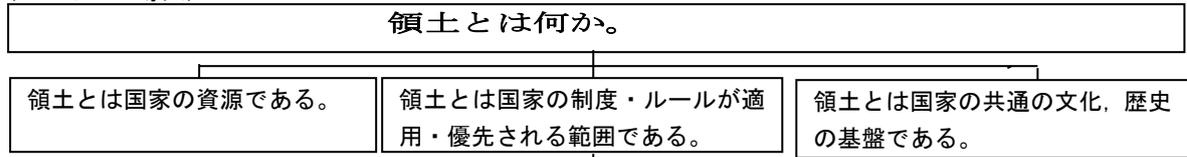
【表1 竹島の島根県編入の前後の出来事】

年	できごと
1877年	江戸幕府の外交を引き継いだ明治政府は、「竹島（鬱陵島）・松島（竹島）は本邦関係これなし」と明言する。
1881年	鬱陵島に多くの日本人が入り込んで森林伐採を行っていることに気付いた朝鮮政府は日本政府に抗議し、日本人の鬱陵島渡航を禁止するように求める。明治政府は鬱陵島が朝鮮領であることを確認し、鬱陵島在留の日本人の全員の引き上げを命じる。（鬱陵島・竹島の日本人240余名が引き上げる）
1903年	中井養三郎が、リャンコ島（竹島）でのアシカ猟にはじめて着手する。
1904年	中井養三郎、リャンコ島の独占的経営をはかるために、公権力からの同島の貸下げを画策する。その際リャンコ島を朝鮮の領土とみなし朝鮮政府に貸下げ願いを提出しようとする。しかしながら、リャンコ島の帰属が未確定であるという話を聞いて考えを変え、日本政府に貸下げを願い出る。 ○日韓議定書の締結（日本は軍事力を背景に日本が軍事上必要な土地を接収する権限を韓国に認めさせる）。 ○第一次日韓協約の締結（日本政府の推薦する財政・外交顧問の受け入れの承認） ○日露戦争の開始。
<b>1905年</b>	<b>竹島編入の閣議決定</b> ○第二次日韓協約の締結（韓国の外交権をとりあげてこれを保護国とし、さらに総監府を漢城においた）。
1907年	○韓国皇帝を退位させるとともに、第三次日韓条約によって、韓国の内政権をも手に入れ、秘密協定で韓国軍隊を解散させた。
1909年	○日本政府は韓国を併合する。

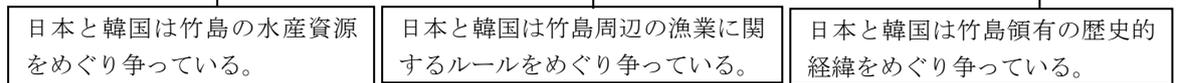
このように竹島問題を分析すると、領土問題は、資源や、制度、ルールの適用範囲、民族としての歴史や

【資料1 第6学年小単元「竹島問題を考える」の知識の構造図】

(パート1 導入)

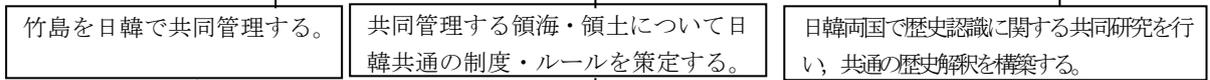


(パート2 探求)



領土問題は複数国家間で、資源や、制度・ルールを適用する範囲、民族としての歴史やアイデンティティをめぐって生じる。(評価基準①)

(パート3 意思決定)



領土問題を解決するには、従来の領土(国民国家)の考え方にとらわれず解決策を模索することが必要である。(評価基準②)

【資料2 第6学年単元「竹島問題を考える」授業書】

第2次 なぜ竹島をめぐって争うのか (※第1次は省略)

目標 「領土」についての観点「資源としての領土」「共通の文化・歴史の基盤としての領土」「共通の法・制度の範囲としての領土」に基づき、竹島をめぐる領土問題の原因について理解することで、領土問題について認識する。

	発問	資料	児童の予想される発言, および獲得する知識
パート2 (探求)① 【資源としての領土】	<p>1. みなさんは竹島をみたことがありますか。竹島の写真をみてどんな島だと思いましたか。</p> <p>・では、なぜ日本や韓国は竹島をめぐって争うのでしょうか。</p> <p>2. 前回の学習を振り返りましょう。「領土」とは何ですか。</p> <p>・この3つの観点から、竹島をめぐる日本と韓国の争いについて考えていきましょう。</p> <p>・このグラフからどんなことがわかりますか?</p> <p>・なぜ日本は小さな国なのに漁獲量が2位なのでしょう。</p> <p>・竹島の周りではどんな水産資源があるのでしょうか。</p>	<p>授業資料2 「竹島の写真資料」</p> <p>授業資料3 「漁獲量水揚げランキング」</p> <p>授業資料4 「日本の排他的経済水域」</p> <p>授業資料5 「竹島のまわりでは何がとれるの?」</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・岩ばかり。</li> <li>・緑がない。</li> <li>・崖ばかりで家や建物が建てられそうにない。</li> <li>・意外に狭い。</li> <li>・田んぼや畑もない感じ。</li> <li>・何か資源がとれるのではないかと。</li> <li>・竹島周辺で魚がとれるのではないかと。</li> <li>・その国の土地や資源。</li> <li>・同じルールのある場所。</li> <li>・同じ言葉や文化の人が住んでいるところ。</li> <li>・日本は第2位</li> <li>・アメリカが第2位。</li> <li>・海に囲まれている国の漁獲量が多い。</li> <li>・海に囲まれている。</li> <li>・たくさんの島があるから、島のまわりの水産資源をとることもできる。</li> <li>・領土から200カイリまでの距離は排他的経済水域といって魚や貝などの水産資源や鉱物資源を優先的にとったり、開発したり、管理したりできる。</li> <li>・竹島の周りには「浜田三角」「大和堆」「隠岐北方」という豊かな漁場があり、ズワイガニ、スルメイカ、アマダイ、サバ、マイワシなどがとれる。</li> </ul>

	発問	資料	児童の予想される発言, および獲得する知識
<p>【共通の制度・ルールの範囲としての領土】</p> <p>パート2 (探求)</p> <p>② 【共通の歴史・文化の基盤としての領土】</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>これらの水産資源は日本, 韓国どちらの国がとれることになっているのでしょうか?</li> <li>竹島周辺の決まりはどうなっているのか, 見てみましょう。</li> <li>この取り決めについてみなさんはどう思いますか。</li> <li>漁業をめぐるトラブルとはどのようなものなのでしょうか?</li> <li>このような状況についてみなさんはどう思いますか。自分の考えを述べましょう。</li> </ul> <p>3. なぜ日韓は領土をめぐる争っているのでしょうか。今日の学習をまとめましょう。</p> <p>1. 竹島をめぐる問題は「資源」と「ルール」だけなのでしょうか。</p>	<p>授業資料6 「日韓漁業協定による漁業水域の設定」</p> <p>授業資料7 「ルールの違いによるトラブル」 「漁具の違法放棄」</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>韓国が竹島を実効支配しているから韓国じゃないのかな?</li> <li>隠岐北方は隠岐に近いから日本じゃないのかな。</li> <li>竹島周辺の広い範囲が日本も韓国も漁業ができる水域になっている。</li> <li>共同の漁業水域では, 各国のルールに従って漁業を行う取決めとなっている。</li> <li>自国の漁船だけを取り締まることができる。</li> <li>竹島領有をめぐる争いのめどがなかなかつかないので, とりあえずの処置としてはいいと思う。</li> <li>日本と韓国の漁業のルールが違うとトラブルが起こるんじゃないのかな。</li> <li>韓国の漁法はそこ刺し網やかごなどで, 魚を根こそぎとっていくやり方。日本は持続的な水産資源の維持を前提とした, 海にやさしい漁法。その結果, 日韓で漁獲量の差が広がっている。</li> <li>韓国漁船が捨てた漁具がゴーストフィッシングを引き起こしている。</li> <li>やはり共同の漁場という設定は, 韓国, 日本のルールがそもそも違うから無理なのではないか。</li> <li>日韓共通のルールをつくる必要があるのではないか。</li> </ul> <p>【資源としての領土】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>日本と韓国は水産資源をめぐる争っている。</li> </ul> <p>【共通の法・制度の範囲としての領土】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>日本と韓国は, 漁業に関するルールをめぐる争っている。</li> <li>ニュースで, 戦争問題がよく取り上げられている。</li> <li>竹島はもともとどちらの国のものだったのだろうか。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>竹島をめぐる歴史問題について考えてみましょう。</li> <li>みなさんはこの文章を読んでどう思いますか。</li> <li>「固有の領土」とは何か。資料から考えましょう。</li> </ul> <p>1905年に竹島はどのように島根に編入されたのでしょうか。</p>	<p>授業資料8 「竹島に関する教科書の記述」</p> <p>授業資料9 「固有の領土」論</p> <p>授業資料10 「1905年に竹島はどのように島根県に編入されたか」</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>なぜ韓国は1952年から自分の領土だと主張し始めたのか。</li> <li>サンフランシスコ平和条約で日本の領土だと確認されたのにどうして, 国際ルールにしたがわないのか。</li> <li>「固有の領土」論とは, 特定の領土が, 自国が所有を宣言する以前にどこにも支配されたことのない土地である, という意味である。</li> <li>竹島問題にあつては, 1905年以前に他国, つまりは韓国が, この島を支配したことが有効に示されなければ, 「固有の領土」論が成り立つ。</li> <li>中井養三郎がリャンコ島の独占的経営をはかるために, 日本政府に貸下げを願い出た。この結果竹島編入が閣議決定された。</li> <li>当時はロシアとの戦争の真最中で日本海海戦は重要だった。そのなかでも重要な海戦のひとつに鬱陵島・竹島海域における戦闘があった。</li> <li>日本はロシアとの開戦に備えて, 軍事施設をつくる必要があった。</li> <li>日露戦争ののち, 日韓併合がなされた。</li> <li>韓国は以前から竹島を利用していたのに, 竹島併合の知らせを日本から全く受けていなかった。</li> <li>韓国では竹島併合は, 日本の韓国併合の一環とみなされている。</li> </ul>

	発 問	資料	児童の予想される発言、および獲得する知識
	<ul style="list-style-type: none"> <li>なぜ韓国はサンフランシスコ平和条約の取り決めにしたがわないのでしょうか。</li> <li>竹島は韓国の人たちにとってどんなものだと思いますか。</li> </ul>	授業資料1 「サンフランシスコ平和条約における竹島の記載」	<ul style="list-style-type: none"> <li>韓国は条約調印への作業に参加が認められなかった。(交戦国でないから)</li> <li>韓国は日本が放棄する島名として「独島(竹島のこと)」を明記するように要望したが「1905年の竹島編入の閣議決定」を根拠として却下された。</li> <li>納得できない韓国は海洋主権宣言を行い、いわゆる李承晩ラインの中に竹島を取り込んだ。</li> <li>戦争の傷跡。</li> <li>侵略された記憶。</li> <li>日本に奪われたもの。</li> </ul>
パート3 (解決のための意思決定)	<ol style="list-style-type: none"> <li>なぜ日韓は竹島をめぐる争っているのでしょうか？竹島をめぐる領土問題について振り返りましょう。</li> <li>領土問題はなぜ起きるのでしょうか。</li> <li>日本と韓国が「竹島は自分の領土だ」と主張する理由を、それぞれの立場になって書きましょう。</li> <li>それぞれの国の主張の中で「絶対に譲れない」ところはどこだと思いますか。</li> <li>では反対に互いの国が「ゆずるべき」と思うところはどこですか。</li> <li>それぞれの意見をもとにグループで「竹島問題」の解決策を考えてみましょう。</li> <li>「領土問題」の解決にとって大切なこととは何でしょうか</li> </ol>	授業資料9 「固有の領土」論  授業資料10 「1905年に竹島はどのように島根県に編入されたか」  授業資料11 「サンフランシスコ平和条約における竹島の記載」	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>【資源としての領土】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>日本と韓国は竹島の水産資源をめぐる争っている。</li> </ul> </li> <li><b>【共通の法・制度の範囲としての領土】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>日本と韓国は、竹島周辺の漁業に関するルールをめぐる争っている。</li> </ul> </li> <li><b>【共通の文化・歴史の基盤としての領土】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>日本と韓国は竹島領有の歴史的経緯をめぐる争っている。</li> </ul> </li> <li><b>領土問題は複数国家間で、資源や、制度、ルールを適用する範囲、民族としての歴史やアイデンティティをめぐる争っている。</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>【日本】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>竹島周辺は豊かな漁場であり、日本の漁業にとって重要な領土である。しかしながら、韓国の違法操業や「根こそぎとる」漁法によって、漁場が荒らされ、また韓国の武装化の恐れもあり島根の漁業は衰退の危機にある。そもそも、竹島は1905年に、島根県に編入され、サンフランシスコ平和条約で取り決められたように、国際的にも日本の領土であると認められている。日本の主権や漁業を守るためにも、竹島を韓国に譲るわけにはいかない。</li> </ul> </li> <li><b>【韓国】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>竹島周辺は豊かな漁場であり、古くから鬱陵島とともに、韓国の重要な漁業拠点として利用されてきた。しかしながら、日本は1905年に韓国の許可なく、一方的に竹島を島根県に編入した。これは歴史的経緯からみても、韓国の植民地化の一環である。またサンフランシスコ平和条約も、そもそも1905年の竹島編入を根拠としている限り、その正当性は認められない。したがって竹島は韓国の領土である。</li> </ul> </li> </ul> </li> <li><b>【日本】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>韓国の違法操業や「根こそぎとる」漁法</li> <li>韓国の武装化(こわくて日本の漁業者が近寄れない)</li> </ul> </li> <li><b>【韓国】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>日本の韓国植民地化の過程に竹島領有があること。</li> </ul> </li> <li><b>【日本】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>1905年の竹島編入の過程の見直し。</li> </ul> </li> <li><b>【韓国】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>違法操業の取り締まり。漁法の見直し。</li> <li>武装化の解除。</li> </ul> </li> <li>1905年の竹島編入や「固有の領土」論について、日韓両国で話し合う機会を設ける。日本に非があるならばそれはきちんと認める。</li> <li>竹島を共同管理の領土として、共通のルールを設けて漁業を行う。</li> </ul> <li><b>領土問題の解決は従来の領土の考え方にとらわれず、互いの立場に立って解決策を模索することが必要である。</b></li>

アイデンティティをめぐって生じる国民国家を前提とした政治的論争であることがわかる。領土問題を解決するには、このように「領土問題とは何か」を明らかにした上で、解決を目的として、政治的視点から固持すべき点、妥協すべき点を模索すべきであろう。

#### IV 第6学年小単元「竹島問題を考える」の開発

第6学年小単元「竹島問題を考える」は、「(パート1) 導入」, 「(パート2) 探求」, 「(パート3) 解決のための意思決定」からなる。単元の知識の構造図を資料2に、具体的な授業展開については資料3に示した。

「(パート1) 導入」では、領土問題についての課題設定を行う。まず領土についての概念設定(「領土」についての観点—「資源としての領土」「共通の文化・歴史の基盤としての領土」「共通の法・制度の範囲としての領土」)を行い、それらをもとに日本の領土を確定する。その際、竹島、北方4島、尖閣諸島等「日本は領土であると主張しているが、領土の概念から考えて、実態として領土とは言い切れない領土」があることを確かめ、なぜこのような齟齬(領土問題)が生じるのか課題を設定する。

「(パート2) 探求」は、(パート1)で設定した課題「なぜ領土問題は生じるのか」を解決する学習過程である。具体的な事例として竹島問題を取り上げる。実際の学習では(パート1)で設定した領土の概念をもとに、竹島問題の原因を分析する。領土についての3観点から「日本と韓国は竹島の水産資源をめぐり争っている」(資源としての領土)「日本と韓国は、竹島周辺の漁業に関するルールをめぐって争っている」(共通の法・制度の範囲としての領土)「日本と韓国は竹島領有の歴史的経緯をめぐって争っている」(共通の文化・歴史の基盤としての領土)に集約できるであろう。

これらの事例から領土問題の概念—「領土問題は複数国家間で、資源や、制度・ルールを適用する範囲、民族としての歴史やアイデンティティをめぐって生じる」—を認識することが(パート2)のねらいとなる。

「(パート3) 解決のための意思決定」は、領土問題の解決策を模索する学習過程である。まず、日韓両国の竹島領有の主張をまとめる。そこから、「絶対に譲ることのできない点」「妥協できる点」を明らかにし、双方が合意できる点を模索していく。「竹島の共同管理」や「竹島の分割」等の解決策が予測されるが、その中で子どもは、「日本国民」「韓国民」という枠組みにのみにとられるのではなく、自由や平等、生存権や社会権を享受する市民としての権利を保障する

解決策の構築をせまられることになろう。すなわち、領土問題の解決を考えることは、これまで当然視されてきた「国民国家」の枠組みを超えて、国際秩序の在り方を考えようとする契機にもなる。

#### V 実践の考察

第6学年小単元「竹島問題を考える」は、主体的な価値判断能力、すなわち「恣意的、あるいは一方的な価値注入から解放され、多様な立場から公正に価値を吟味、調整し、社会的判断を下すことのできる能力」の育成をめざして設計した単元である。特に、従来の、一方的で価値注入的な竹島学習の改善を図ることを目的として、政治的視点から日本、韓国のそれぞれの立場をとらえ解決策を吟味する学習活動を重視した。資料2の評価基準①②によって実践を分析した結果、「多様な立場から公正に価値を吟味、調整し、社会的判断を下すことのできる能力」の育成には課題がみられたが、「恣意的、あるいは一方的な価値注入から解放される」ことについては一定の成果があったと考える。

授業実践は島根県内の小学校第6学年を対象に行った。なお、彼らはすでに前学年において、従来の、すなわち自国中心の見方考え方に基づく「竹島学習」—竹島の歴史、韓国の不法占拠の実態、島根・鳥取の漁民の苦しみ、国際的にも正義と認められる日本の立場の理解等を目的とする—を行っている。そのため事前アンケートでは39人中32人が、竹島について「だいたいのことを知っている」と答えた。しかしながら、その内容は、ほとんどすべて(竹島の風土に関するもの以外)が「韓国が悪い・日本は正しい」あるいは「韓国は法に反している・日本は正義」という判断に基づくものとなっていた。

表2は第2次「なぜ竹島をめぐって争うのか」の評価基準とそれぞれのランクの子どもの数を示したものである。

【表2 第2次「なぜ竹島をめぐって争うのか」の評価基準】(M小学校 6年2組 15名)

A (2)	B (4人)	C (9人)	D (0人)
日韓双方の主張を領土の3観点に基づき説明している。	日韓双方の主張を領土の3観点のいずれかを基に(複数)説明している	日韓双方の主張を領土の3観点の1つに基に説明している。	日韓双方の主張を領土の3観点を基に説明できていない。

「領土」についての3観点(「資源としての領土」「共通の文化・歴史の基盤としての領土」「共通の法・

制度の範囲としての領土)に基づき、竹島をめぐる領土問題の原因について説明できているかが評価のポイントである。

D評価の子どもは0人であった。全員領土問題の3観点のうちのいずれかを根拠として、それぞれの主張を説明することができた。全員の子どもが取り上げたのは【共通の文化・歴史の基盤としての領土】の観点である。

特にC評価の子どもたちは、竹島編入の歴史的過程や、「固有の領土」論、侵略された記憶としての竹島をとりあげ、主張を展開していた。これは現在の竹島問題論争の縮図と言える。しかしながらこれらの子どもたちは、両国の「譲るべき点」「絶対譲れない点」をあげる次時の学習の際、「譲るべき点」をあげることができなかった。つまり「国民国家」の枠組みにも基づく歴史問題を論点とするだけでは、解決は図れないということを認識したのである。その後のグループ活動では、A評価やB評価の子どもの意見を取り入れ、「竹島の共同管理」や「共通のルールの設定」、「期限付きで竹島を領有する」というように、主に【資源としての領土】や【共通の法・制度の範囲としての領土】としての観点から解決策が提案された。もちろん、「譲るべき点」として「まず日本があやまるべき」「韓国は武装解除をやめるべき」等【共通の文化・歴史の基盤としての領土】に基づく意見もみられた。実際の領土問題の解決では、これらの3観点の調整が必要であると思われる。

第3次では、第2次の領土問題の分析に基づき、解決策について主にグループでの話し合いを通して模索した。その後、それぞれの子どもが「竹島問題はどのように解決できるか」について叙述した。評価基準とランクを示したものが表3である。

【表3 第3次「竹島問題はどのように解決できるか」の評価基準】(M小学校 6年全員)

A (8人)	B (18人)	C (9人)
領土問題の原因をふまえ、従来の領土の考え方にとられない合理的な解決策を模索している。	領土問題の原因をふまえ、解決策を模索している。	領土問題の事実に基づいた合理的な解決策を見出していない。

A評価の児童は領土問題の原因から、それぞれの「譲るべき点」を明らかにし、解決策を模索している。例えば、韓国の譲るべき点として「漁業のルールの見直し」を、日本については「竹島が戦争の爪痕であるこ

とを認めること」をあげ、「日本は謝るべきだし、韓国はつりのルールを日本と同じにして仲良く(竹島を)使えたらいいと思います」と解決策について提案する叙述が見られた。B評価の児童は、日韓両国の意見の相違は認め、「自分のことばかり言っていたら解決しないということがわかりました」と述べているが、どのように解決できるか、妥協点はどこかについては述べていない。C評価の児童の提案した解決策は日本の立場からのみであるものがほとんどであり、具体的な解決策の言及もなかった。

このように、「資源」「制度・ルールを適用する範囲」「民族としての歴史やアイデンティティ」という3観点を取り入れ、領土問題を分析したことは、「恣意的、あるいは一方的な価値注入から解放される」という点においては評価できる。しかし、「多様な立場から公正に価値を吟味、調整し、社会的判断を下すことのできる能力の育成」の点では課題が残った。(パート3)では、両国の「譲れない点・譲るべき点」を明らかにした上で、妥協点を見出す学習を行ったが、自国中心の考えから離れられなかったり、自己に関わる問題として切実に捉えることができなかったりした子どもが見られた。第2次の評価の結果から、これらの子どもが韓国側の見方を理解していなかったわけではないことはわかる。しかし、それが公正な判断には結びつかなかった。子どもは、自分にとって文脈化された問題を学ぶ中で、自身の言語を生み出すために意味のある知識の統合と生産を行っていく<sup>(8)</sup>。この意味からすれば、公正な判断の基準となる意識的な知識の再構成、再構築には、多様な社会認識のみならず、価値認識、情緒や感情面の醸成も必要であると考えられる。

## VI 研究の成果と課題

本研究の成果として以下の2点をあげることができる。

第1は、主体的な価値判断能力の育成をめざした小学校社会科授業の実際について提案したことである。社会的事実や判断を「事実」ではなく、ある立場からの「解釈のひとつ」ととらえ、その解釈の背後にある背景や原因を分析することで、子どもは一方的な立場ではなく多様な立場から社会問題をとらえられることが明らかとなった。

第2は、「国民国家」の一員ではなく、国際社会に生きる市民として、論争を分析・吟味する視点を取り入れた領土問題学習を提案した点である。領土問題をはじめとする国際紛争問題の解決は、「自国民によってよりよい解決をめざす」という視点ではなく、「自国民のみならず、紛争に関わるすべての人々にとってよ

りよい解決をめざす」ものでなければならない。本授業において子どもが提案した領土問題の解決策は、稚拙で実現に乏しいものかもしれないが、自分たちの利益だけでなく、韓国民の納得をも考慮して解決策を考えるという態度を育成した点に意義がある。

しかしながら、「国民国家」としての枠組みでのみ判断を下したり、竹島問題を自己に関わる切実な問題としてとらえられなかったりした子どももいた。この課題の解決について、金 鍾成の「教科書を媒体とする『真正な対話』」の研究は示唆に富む<sup>(8)</sup>。一方向的な「他者理解」だけではなく、双方向的な「他者理解」を通してこそ、子どもは自己の中に多様な「他者」を形成することができるのではないだろうか。またそうした「他者」との自己内対話を通してこそ、公正な判断の基準となる知識の再構成がなされるのではないか。

領土問題はその国の歴史、経済、政治が複雑に絡み合う問題でもある。この問題により深くかかわっていくためには、それらの知識的基盤が必要不可欠である。領土問題学習においては、これらの知識を、「他者と自己との双方向的な知識」として獲得していくことが、必要であると考えられる。

このような公正な判断基準となる、双方向的な社会認識を保障する社会科カリキュラムを設計することが今後の課題である。

## 参考文献

- (1) 渡部竜也『アメリカ社会科における価値学習の展開と構造 - 民主主義社会形成のための教育改革の可能性』風間書房, 2015年, p. 26.
- (2) 中央教育審議会「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について(答申)」文部科学省ホームページ, 2016年, p. 132.
- (3) 草原和博・渡部竜也編著『“国境・国土・領土”教育の論点争点-過去に学び、世界に学び、未来を拓く社会科授業の新提案』明治図書, 2014年, p. 19.
- (4) 文部科学省『中学校学習指導要領解説社会科』東洋館出版, 2009年.
- (5) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説公民』東洋館出版, 2009年.
- (6) 紙田路子「主体的な価値判断能力の育成を目指す社会科授業の授業設計—第6学年単元「竹島問題を考える」を事例として—」第66回全国社会科教育学会研究大会 自由研究発表.
- (7) 「竹島問題」に関する日韓両国の見解の相違については以下の資料を参考にした。
  - ・島根県／島根県教育委員会／竹島・北方領土返還要求運動島根県民会議, 前掲書, pp. 2-7.
  - ・島根県／竹島・北方領土返還要求運動島根県民会議「竹島—かえれ島と海」島根県総務部総務課, 島根県竹島資料室, 竹島・北方領土返還要求運動島根県民会議, 2009年, pp. 2-6.
  - ・池内 敏『竹島問題とは何か』名古屋大学出版会, 2012年.
  - ・内藤正中・金 柄烈『史的検証—竹島・独島』岩波書店, 2007年.
  - ・保坂正康・東郷和彦『日本の領土問題 北方四島、竹島、尖閣諸島』角川oneテーマ21新書, 2012年.
  - ・池内 敏・朴 炳涉『竹島=独島論争—歴史資料から考える』新曜社, 2007年.
  - ・池内 敏『竹島—もうひとつの日韓関係史』中公新書, 2016年.
  - ・姜 誠『竹島とナショナリズム』コモンズ, 2013年.
  - ・サスキア・サッセン著/伊藤 茂訳『領土・権威・諸権利 グローバリゼーション・スタディーズの現在』明石書店, 2011年.
  - ・池内 敏「『竹島は日本固有の領土である』論」歴史評論 (785), 校倉書房, 2015年9月, pp. 79-93.
  - ・池内 敏「竹島領有権の歴史的事実にかかわる政府見解について」日本史研究 (622) 日本史研究会, 2014年6月, pp. 69-82.
  - ・渡部竜也「社会問題提起力育成のための授業構成の理論と方法(1): 単元「社会問題の定義から領土問題を考える」・「デパートに窓がなぜない?」の開発を通して」東京学芸大学紀要. 人文社会科学系. II 66, 東京学芸大学, 2015年1月, pp. 19-37.
  - ・小熊英二『「日本人」の境界—沖縄・アイヌ・台湾・朝鮮 植民地支配から復帰運動まで』新曜社, 1998年.
  - ・丹野清人『国籍の境界を考える 日本人, 日系人, 在日外国人を隔てる法と社会の壁』吉田書店, 2013年.
  - ・外務省アジア大洋州局北東アジア課「竹島問題 10のポイント」外務省ホームページ <http://www.mofa.go.jp/mofaj/>, 2014年.
- (8) 金 鍾成「『対話型』国際理解教育への試み—日韓の子どもを主体とした『より良い教科書づくり』実践を事例に一」全国社会科教育学会『社会科研究』第84号, pp. 49 - 60.

## Study on the construction of social studies lessons at an elementary school to develop values judgment

- Developing a tentative “TAKESHIMA issues” lesson plan for 6<sup>th</sup> grade elementary students —

Michiko Kamita

*Department of Primary Education, Faculty of Education, Okayama University of Science  
1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama 700-0005*

(Received October 1, 2019; accepted December 9, 2019)

This study examines the values judgment of students in an elementary school social studies class and proposes the construction of social studies lessons to develop value judgement. Previous studies on this subject have proposed that social studies lesson plans can foster the formation of values to avoid unintentional indoctrination. However these propositions have not fully reflected in all school education such as “Takeshima Issue” lesson. Therefore, this study has two main points significance.

First for the purpose of the formation of values, this study proposes a construction principle for elementary school. Second, based on the above principles, to develop volunteering values in children, this study introduces a possible lesson plan for the 6<sup>th</sup> grade, “TAKESHIMA issue”. After practice, the children understood the values judgments behind the social decision involved in “Takeshima issue” and can form a consensus through the negotiations.

**Keywords:** values judgment, territorial issues leaning, *TAKESHIMA* issues, formation of values