

「分業」と「交換」の視点を取り入れた中学校公民的分野の授業開発

－ 社会的包摂のための「比較優位」の教材化の検討 －

阿部 哲久

「誰かが得をしたとき、裏には損をした人がいる」という考え方（世間知）は社会の中に根強く存在している。社会保障などの再分配政策を実施しようとする場合、このようなゼロサムของ考え方大きな抵抗となる。そこで「比較優位」を教材として「分業」と「交換」のメカニズムを理解させることで、ゼロサムの考え方を覆す授業を開発し実践研究を行った。その結果、中学校3年生に「比較優位」を通じてゼロサムの考え方を見直させることや、理論に基づいて社会の公正なありようについて考えさせることが可能であることが明らかになった。

1. 問題の所在

少子高齢化が進み、社会保障制度など既存の社会システムへの信頼が揺らぐ中で、世代間対立をはじめとする国民相互の分断が進んでいるように見える。社会をどう維持し持続可能にしていくかという問題について考えるとき、経済的な「見方や考え方」の果たす役割は大きい、「経済性」と「人間性」が相反するものという捉え方は世間知として強固に存在し、結果的に善意に基づく意思決定が良い結果を生んでいない現実もあるように思われる。大竹文雄¹⁾『競争と公平感』の冒頭には、日本人は市場経済を信頼していないにもかかわらず国による再分配に対しても否定的であるという調査結果が紹介されているが、ここには経済のしくみをどう理解させるかという公民科の授業への課題が示されているのではないだろうか。すでに社会科、公民科教育の研究として、経済教育を倫理的問題と結びつけたカリキュラム提案や授業実践は多くあるものの、世間知の中に根強く存在する「感覚的な経済のとらえ方」を覆すこと自体をめざした授業実践は少ないことが課題であったと考える。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、義務教育段階において、世間知の中に存在する「経済性」と「人間性」が相反するという考え方を覆し、社会的包摂につながる経済的な「見方や考え方」を身につけられる授業を開発す

ることである。そのために生徒の実態を調査し、結果に基づいて比較優位の法則を取り入れた授業案を作成し実践と検証を行った。

なお、平成29年3月に公示された中学校学習指導要領では社会科の公民的分野に「分業と交換」「希少性」が「見方や考え方（概念的な枠組み）」として例示された。6月に公開された学習指導要領解説では「(1) 市場の働きと経済のイ(イ) 社会生活における職業の意義と役割及び雇用と労働条件の改善について多面的・多角的に考察し、表現すること。」の部分について「職業の意義と役割及び雇用などについては、勤労の権利と義務についての理解を基に、労働によって家計を維持・向上させるだけでなく、個人の個性を生かすとともに、個人と社会とを結び付け、社会的分業の一部を担うことによって社会に貢献し、社会生活を支えるという意義があることについて多面的・多角的に考察し、表現できるようにすることを意味している。」と示されている。「分業と交換」という概念的な枠組みを通じて「個人の個性を活かし社会的分業の一部を担う」ということを考えるとすれば、それは比較優位の法則に基づく分業を示しているのとらえて良いであろう。本研究のねらいとするところは別にあるが、中学生向けの「分業と交換の視点」を取り入れた先行事例の一つとして議論の材料を提供できればとも考えている。

Tetsuhisa ABE : Civics class lesson development for junior high school students: Focusing on Comparative Advantage as a learning material

3. 現状の分析

(1) 社会における経済のとらえ

大竹¹⁾の指摘の他に、世間知としてどのような「経済」領域の理解がされているだろうか。また、なぜ「感覚的な経済のとらえ方」は強固なのだろうか。

松尾匡²⁾は、経済学の考え方に抵抗を示す人に特徴的な思考方式が存在するとして1) 操作可能性命題：世の中は、力の強さに応じて、意識的に操作可能である。2) 利害のゼロサム命題：トクをする者の裏には必ず損をする者がいる。3) 優越性基準命題：厚生絶対水準よりも、他者と比較して優越していることが重要である。という3つを「反経済学的発想」と名付けている。これらの思考の特徴はどこから来るのだろうか。

神取道宏³⁾は、長い間共同体で過ごしてきた人間に必要な道徳律として発達し、閉じた社会では合理的な「共同体の論理」と、集団間での物品の交換・交易が始まって以降に発達した「市場の論理」（利己心の追求を許す・選択の自由を重視・フェアな競争を重視）が社会には存在し「共同体の論理も市場の論理も、どちらも助け合いを引き出す工夫であるがそれをささえる価値観には真向からの対立がある」と指摘した上で、「より建設的に物事を考えるには、価値観がどう機能するか」「をしっかりと理解することが重要」であると述べている。我々の中には二つの論理が組み込まれているのだが、より古い「共同体の論理」が強固に居座って経済の仕組みの理解に抵抗を示すことがあるということであろう。重要なのは二つの価値観に優劣があるわけではなく、場面に応じて柔軟に選択することこそがより良い社会の実現につながることである。

しかし、これらの価値観の機能についての理解が混乱したまま対立的にとらえた言説が影響力を持っているのが現状である。例えば内田樹⁴⁾は「アメリカが他国に市場開放を求めるのは、自国の国益がそれによって増大するという見通しが立つからである。そして、貿易において、一国が輸出によって大きな貿易黒字を得る場合、その相手国は輸入超過となって貿易赤字が増えることになっている。ふつうはそうである。貿易では（グローバリストの好きな）Win-Winはない。片一方が黒字なら、片一方は赤字になる。アメリカは自国の貿易収支が黒字になることをめざして他国に市場開放を求めている。それは「売りたいもの」があるからで、「買いたいもの」があるからではない。」と述べている。ここに現れているのは、誰かが得をしていけば、かわりに

誰かが損をしているはずだ、という松尾の言う「ゼロサムの考え方」である。

(2) 生徒の実態

“経済性”と“人間性”が相反するという世間知がどのような形で存在しているかを本校生徒と大学生を対象としたアンケート（5段階）によって調査した。

松尾の「反経済学的発想」をもとに、①世の中はその人の持つ権力や財力に応じてコントロール可能である。②得をしている人がいれば、必ずその裏で損をしている人がいる。③自分は300円もらえ、他人は誰ももうからない状況より、自分は500円もらえ、誰かが1万円もらえる方を選ぶ。という三つの設問とし、自分の考えに「とてもあてはまる」「ややあてはまる」「どちらともいえない」「ややあてはまらない」「まったくあてはまらない」の5段階での回答を求めた。

回答数は中学校3年生135名（経済分野未履修）、高校2年生47名（内25名は中学3年で筆者の授業を履修）、高校3年生118名（内37名は中学3年で筆者の授業を履修、16名は高校2年で政治・経済の授業を履修）、社会科の教員を志望する大学生14名である。本発表の内容の一部を先駆けて実施してきた過去の授業（筆者は数年前から中学校3学年で比較優位を部分的に取り扱ってきた）の影響が考えられることから、履修状況によって7グループに分けて集計を行った。

結果は**文末資料**の通りである。①については平均3.1~3.7で「どちらともいえない」を中心とした山型の分布となった。③については平均3.1~3.9であるが、5をピークに1に向かって減っていき、グループによっては1に小さな山があるというものであった。この結果からは松尾が指摘するような「反経済学的発想」は明瞭には見いだせないと判断した（ただし大学生については5と1の回答が拮抗していた）。特徴的であったのが②に対する答えで、平均3.6~4.6であるが中位の3が少なく、5または4と回答した人数が突出して多く約8割にのぼった。グループ別に比較すると、発表者の授業を既習のグループでは2や1と回答した人数がある程度いるものの、未習のグループではほとんどおらず、既習のグループでも人数では5,4と回答した方が多かった。なお、未習・既習のグループ間の明瞭な差異や相関は①③など他の項目では見られなかった。

以上のことから、「ゼロサムの考え方」が強固に共有された考え方であること、経済分野の授業内容が影響を与えた可能性があることが示され。なお、

当初は②についての授業前アンケートの結果があまりにも明瞭だったため、問い方に問題があるのではないかという可能性も考えたが、授業後アンケートの結果（「認識が変わった」等）からはそのまま解釈して問題ないと考えられる。また、松尾の3命題のうちゼロサム以外は判断を問うている面が強いものに対して、ゼロサムの命題は事実認識を問うているという違いがあることによる可能性もあるが、いずれにせよゼロサムの考え方を覆す授業の開発に意義があることが明らかになったと考える。

4. 授業の構想

(1) 題材設定の理由

ゼロサムの考え方は、高齢者世代と現役世代を対立的にとらえる議論や、生活保護バッシングでの「自分たちの払った税金で云々」という表現等にも見られるように、まさに社会的包摂の障害となっている。現実の経済活動の中には、価格の変動を利用して利益を出す短期的な株取引のように「得をしている人の裏に損をしている人がいる」取引も確かに存在するが、今日の経済活動の中ではそれはむしろ限定的であって、比較優位に基づく分業と交換では取引の双方に利益があることや、その結果としてもたらされた豊かさを享受することで現代社会が成り立っていることは、経済学では基礎的な知見としてマンキュー⁵⁾らによって紹介されている。そこで本研究では「比較優位」（比較生産費説）を題材とした授業を開発することとした。

すでに比較優位は高校の公民科で扱われてきているはずであるが、既習のはずの大学生と中高生のアンケート結果に差が無いことにも現れているように、現状では公民科での比較優位の学習によってゼロサムの考え方を覆せてはいないと言わざるをえず、また先に挙げた内田樹をはじめ、強者のための理論であるといった批判も根強くあり新たな授業を開発する必要があると考えた。そのためにも、これまで十分な効果を上げられなかった理由を検討した。

一つ目は、我々が「ゼロサムの考え方」をあまりにも強固に持っているがゆえに、その思い込みを覆してくれるはずの理論そのものを拒否してしまうことである。比較優位を理解できれば「ゼロサムの考え方」から自由になれるはずであるが、なじんできた直感を優先してしまうのである。友だち同士の貸し借りのトラブル等、閉じた共同体での体験としてゼロサムの取引を経験したことがあれば尚更であろう。実際にこれまでに行った授業では両者が得をし

ていることを示したときに「えっ」と声をあげて驚いた生徒もいた。また、これまで高校で行われてきた実践では、直感的に理解しにくい比較優位を知識として教えることに注力してしまいがちで「リカードのイギリスとポルトガルを例にした表についての問題（類問）は解けるようになったがその仕組みは理解していない」という段階に留まっている場合も多かったのではないかと。本研究では、比較優位を教えることを目標とするのではなく、比較優位を教材として「自分が得をしているとき相手も得をしていることがありうる」ということを理解させることを第一の目標としたい。

二つ目は、比較生産費説を「規範」として捉えていることである。佐伯啓思⁶⁾は、比較優位で産業が決まってもその後の取り組みによって新しい産業が成長すれば比較優位は成り立たなくなるとして、現実にそぐわない理論であると批判しているが、批判されている現象は何ら比較優位の理論と矛盾していない。おそらく「ある時点で比較優位にある産業に特化しなければならない」という「規範」だという誤解があるのではないと思われる。授業をしていると、この理解の仕方は生徒の中にもしばしば現れる。理由はリカードの説明にあるのではないかと考えられる。教科書をはじめ、比較優位の説明では通常リカードによるラシャとワインの交換の表が用いられ、絶対劣位であっても交換のメリットが得られることの証明として「完全に特化することで生産量が2単位を越えるから増えた分を分け合えば両者が得になる」と説明される。しかしこの説明から「完全に特化しないと得にならない」「必要なものを自給しようとしても完全に特化させられる」と理解する生徒は多い。さらに教科書ではリカードと対比する形でリストが扱われ、自由貿易と保護貿易がまったく相容れない概念（対立する規範）であるという理解に誘導されてしまいがちである（受験対策としてそのように教えられることもあるかもしれない）。専門家による入門書の多くでは規範ではないことにも言及されてはいるのだが、リカードの例に比べその扱いは小さく、教科書のイメージを覆せていないのではないかと。なお、菅原晃⁷⁾は部分特化の例を示している。部分特化を扱うことは高校段階では効果的であると考えられるが、本授業では複雑になりすぎることを避けるため扱わないこととした（ただし質問ペーパー等に気づきや質問があった場合は説明すべきであろう）。川越敏司⁸⁾が、サミュエルソンのエピソードを紹介し、比較優位が「条件によらず常に成立する法則で、かつ自明ではない」法則であることを指摘しているように、比較優位は

規範（「あるべき行為」に関する論考）ではなく、法則（「～である」）であることを理解させることが重要であると考え。分業と交換の意義を「～すべき」ではなく「～である」として理解することで逆に社会の「規範」を見直すことにもつながる授業としたい。

三つ目として、不等労働量交換の問題への直感的な気づきが上げられるのではないかと考えている。絶対劣位であっても交換で得をするのは確かだが、生産性の高い国の少ない労働量による生産物と、生産性の低い国での多くの労働量による生産物が交換されることになり、両者の「労働量」が等しく交換されるわけではない。生産性による所得格差を所与のものとすることで成り立っているのが比較優位の原則であるといえる。若田部昌澄⁹⁾が引用して紹介している弁護士と大工による分業の例でも、両者の時給には大きな差があることが前提とされている。経済学の中ではマルクスによる指摘が知られているが、この点に気づき違和感を唱える生徒もまれにいる。（生産にかかる時間の差はどうするのか、等）もちろんそれでも生産性が低い側も交換しないよりした方が得になるわけであるが、それでも分業と交換を選択するのか、ということは規範としては無く生徒自身に考えさせる必要があろう。同時にこのことから、生産性の高い側が高い所得を得られているのも交換のおかげであるということも見えてくる。今日の社会では、個人主義、自由主義の帰結として自分の生産したものは自分のものであることが自明であると捉えられているが、自給自足ではない社会の豊かさを享受していることは、自分より生産性の低い人たちのおかげでもあるということについても考えることが出来るようにしたい。

本研究ではこれらの点をふまえ、①中学生でも理解できる内容とし、比較優位そのものを教えるのではなくゼロサムの考え方を覆すことを重視すること、加えて、②世間知あるいは共同体の論理に代えて経済学が明らかにしてきた社会のメカニズム（「～である」）を理解させ、経済的な「見方や考え方」を身につけさせることで、「公正」な社会の構築に積極的な態度を育成することまでを視野に入れること、を意図して授業を構想した。

(2) 先行研究および実践

公民科の授業の中で比較優位の原理によって交換は両者にとって得になることを理解させることを意図した実践には例えば、埴枝里子¹⁰⁾（東京都立府中東高等学校）「『比較優位』を身近にとらえる試み～交換がいつでも利益を生むって本当？」があげられ

る。埴実践は比較優位の授業としてスタンダードな漁師と農夫の分業を例示した上で、機会費用の考え方をを用いて理解を確実にし、さらに誰でも活躍の場があるはずであることに触れ、経済学の考え方を紹介してまとめる構成となっている。埴実践の特徴は、目標として、両者に「利益が増える」ことの理解を明確に示していること、さらに比較優位を学ぶことで社会参画についても考えさせていること、にある。機会費用の考え方を学ばせることを通じて「両方が得をすることを意識させる」内容になっていることや、社会の問題への転用に踏み込んでいる点で評価できるものであるが、基本的にはリカードの表の理解を中心として構成されており、中学生にはやや高度な内容である。また、リカードの表の理解の比重が大きく、世間知との葛藤を棚上げして表の理解をする必要にとられる可能性もあると考えられる。社会的な比較優位の理解の状況を考えると、「両方が得をすることを意識させる」内容に力点をおく必要があると考える。

また、大塚雅之¹¹⁾（大阪府立三国丘高等学校）「高校生に対する経済分野への導入教材の開発」は、経済分野の導入単位として、チロルチョコとうまい棒を利用した「交換ゲーム」を用いている。このゲームでは体感的に「両方が得をする」「交換によって自給自足より多くのものが手に入る」ことを学ぶことが出来るよう工夫されており、生徒の感想にも「交渉に参加しない人がいると経済はまわらない。」「交換前と交換後で、できたおかしセットの数が増えておどろいた。」「生産性はとても大切だと思った。あまり生産できない人たちは社会主義にして欲しい気持ちが良くわかった。」など重要な気づきがあげられている。しかし経済のしくみを俯瞰するという目的の授業であるため市場経済と計画経済や機会費用の理解等をゴールとして設定されており世間知への効果が見えにくいこと、実に多くのことを学び取れるが故に生徒によっては視点が拡散する可能性があることなどが課題としてあげられる。

比較優位の法則が中学生に理解可能であるか、またどのような効果を与えるかを、交換ゲームを用いて検証した研究として奥田麻衣・山本裕子「協力関係の効果を学ぶ交換取引ゲーム教材の開発と実践」¹²⁾「交換取引ゲームにおける中学1年生の協力的態度の変容 - プロトコルデータの分析を中心に -」¹³⁾があげられる。奥田は中学校1年生を対象として、交換取引ゲームを行い、事前事後で質問紙調査を実施し、功利主義的人間観因子が有意に低下したこと（一般的信頼尺度因子は変化無し）を明らかにしている。この研究では交換ゲームを用いること

で、中学校1年生であっても比較優位の働きを理解できることや協力的態度が育成できることが示されている。また「最初は α と β が交換すると、得意な α は損をして、分けてもらえる β が得をすると思った」、「得意なものを作ると、 α も β も作れる数が増えて得をする、 α も得をするからびっくりした」、「お互いが得をするためには、自分の生産をきちんとする」「相手の生産を信じられることが必要」といった気づきがあったことが示されており、比較優位を中学校で扱うことで世間知を覆すことができることも示している。奥田らの研究は、社会の見方や考え方としての「分業と交換」の理解を目指すものではないが、本研究にも様々な示唆を与えてくれるものであると考える。

(3) 授業構成

授業は、「法則」(~である)としての経済の見方や考え方を学び、それをふまえて社会のあり様は私たちが決めていくものであることを理解させる構成として作成した。また、ゼロサムの考えを覆すことに留まらず、比較生産費説から得られる知見として「全ての人の社会参加が可能の方が豊かさにつながる」「生産性の高さが豊かさを決める」「豊かさは自分の能力や努力だけで得ているのではなく分業参加者のおかげでもある」といった内容についても導入して、今後の様々な授業展開の可能性についても検討可能な授業となるようにした。

規範的理論(~すべき)ではなく法則(~である)であることを理解させるためには、機会費用の

問題として理解させることが望ましいが、「機会費用」も理解の難しい概念である。そこで本授業では、機会費用という言葉は使わず感覚的に理解しやすいよう交換の両者が得をしたことが強調できるドラマ仕立てのストーリーを用意した。大塚実践のようなゲームを活用することも効果的であると考えられるが今回は物語にとどめた。その上で、説明にはクルーグマン¹⁴⁾や飯田¹⁵⁾、菅原⁷⁾らを参考にして、単純化して直線で表された生産可能性フロンティアの図を用い、スライドを活用して進行して両者が得になる仕組みを理解させることを重視したものにした。機会費用の概念を理解させることにはこだわらず将来機会費用を学んだときに「あれはそうだったんだな」と分かれば良いと考えて構成している。比較優位についても特化した場合の総生産の計算ができることは目標としないことにした。(第1次)

第2次では、あくまでも理論上の話として完全特化したときに生産が最大になることを確認し、現実をはなれて理論的に理想的な状態(分業のためのコストを無視できる)であればすべての人が分業と交換に参加することが最も効果的になるはずであるということの意味(差別の無い社会が最も豊かになるはず)について考えさせる。(第2次)

さらに、生産性によって交換から得られる利益に差があることに気づかせ、生産性や再分配の意義(能力のある人の高い所得は、より生産性の低い人たちとの分業と交換のおかげで成り立っている)についても考えさせる構成とした。(第3次)

5. 学習指導案

日時 2017年6月14日(水)~23日(金)

場所 広島大学附属中学校

授業者 阿部 哲久

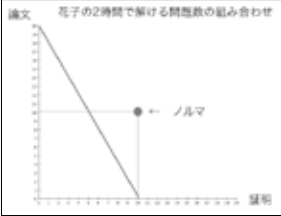
学年 中学校3学年 A・B・C組 計137名(男子72名, 女子65名)

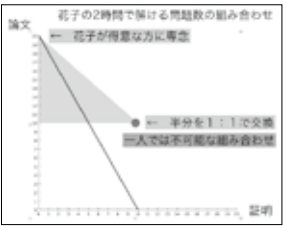
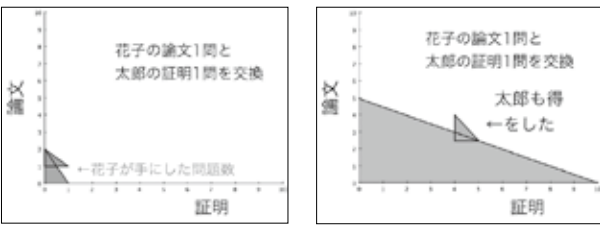
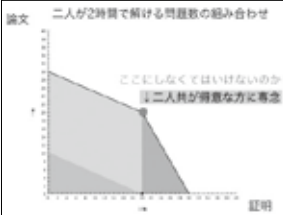
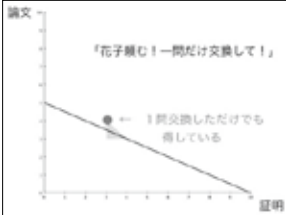
題目 「経済のしくみ(分業と交換)からお金持ちになる方法を考える」

- 目標
- ・規範ではなく「法則」として、機会費用によって比較優位が成立するメカニズムを理解させる。
 - ・世間知に基づく経済観に代えて、比較優位に基づく分業と交換の理解をもとに公正な社会のあり方について考えることができるようにさせる。

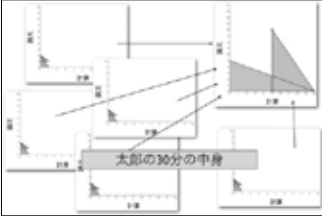
学習指導過程

	発問・教師による働きかけ	予想される生徒の反応・獲得させたい知識・留意点
導入	<p>○今日はお金持ちになる方法を教えます。 知りたい人!</p> <p>○どうすればお金持ちになれるかな?</p> <p>◎今日は経済のしくみから、お金持ちになる方法についてかんがえましょう。</p>	<p>○知りたい!</p> <p>・宝くじを買う, など</p>

	<p>ちょっと質問します 「弁護士と弁護士事務所の事務員さんは給料が大きく違いますがこれはなぜでしょう？」 ○次の質問です。 「誰かが得をしているとき、裏では必ず誰かが損をしている」という考えに当てはまりますか？ ○今日はまずこのことについて考えよう。</p>	<p>○プリントに記入する ・能力がある、価値のある仕事だから ◇生徒の答えをいくつか紹介して、授業の最後にもう一度考えることを予告する。 ・挙手をする ・あてはまる、あてはまらない ◇「あてはまる」の人の多さを確認する。</p>
<p>展開 1</p>	<p>□（「誰かが得をしているとき、裏では必ず誰かが損をしている」のか？） ○ものがたりで考えよう！ ・あなたはアルバイトをはじめました。のし袋を折って文字を書き入れる仕事です。あなたは1時間で20枚の袋を折るか、10枚分の文字を書くことが出来ます。 ・ある日、一緒にバイトを始めた花子さんと話していると、彼女は1時間に20枚を折り、15文字を書けることがわかりました。 ○あなたは何と言ったでしょう？ ○答えは「交換しよう」です。 ・次の日、あなたは1時間で折った20枚の袋を花子の所へ持っていくと、花子は13枚の文字入り袋をくれました。 ○あなたは得をしましたね、でもなぜ花子はそんな交換をしてくれたのでしょうか？ ○花子の立場で考えてみましょう。 ・花子は1時間に15文字書けるので、13枚書くためには1時間かかっていません。ところがあなたからは20枚の袋をもらいました。20枚作るのには花子も1時間かかるので1時間かけずに作ったもので1時間分の成果を手に入れたこととなります。 ○花子は得をしましたか、損をしましたか？ ○二人とも得をしていますね、どうやら交換で当事者のどちらも得をすることがあるようです。なぜそんなことが起こるのか、別の物語を見てみましょう。 ・あなたは国語より数学が得意です。1時間に作文問題なら5問、証明なら10問解くことが出来ます。 ・花子は数学より国語が得意です。1時間に作文問題なら10問、証明なら5問解くことが出来ます。 ・今日は作文10問、証明10問の宿題ができました。 ○太郎は何時間かかりますか？ ○花子は何時間かかりますか？ ・午後8時に塾の自習室で二人は出会いました。 花子「まったく最悪の誕生日、彼とデートするつもりだったのに門限の11時までずっと宿題だわ」 太郎「僕だってそうさ、10時から大好きなアニメを見ながらTwitterで盛り上がるつもりだったのに！バルス！」 ○図で確認しよう。 ○どうしたら良いだろう、まわりの人と相談してみよう。</p>	<p>◇非現実的な設定であるが趣旨を汲んで考えるよう自分でツッコミを入れながらおもしろく指示する。 ・すごいね、僕のもやって、等 ◇ここではくわしく説明せず物語をつづける。 ◇1時間の労働で自分なら1時間で10枚しかできないはずの文字を13枚手に入れたことを確認する。 ・友だちだから、好きだから、等 ◇生徒にとっては直感に反することなので丁寧に説明する。 ・得をした。 ・3時間 ・3時間  ◇直線の生産可能性グラフを用いて2時間ではどんなに「努力しても」絶対に宿題が終わらないことを確認する。 ◇クラスごとに違う問題が出ていて写すことはできない設定であることを説明する。 ・手分けする、誰かに頼む、など</p>

<p>○ものがたりの続きを見てみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・太郎は2時間ずっと証明を解きます。20問の問題ができました。 ・太郎は2時間ずっと作文を書きます。20問の作文ができました。 ・「論文10問と証明10問を交換しようよ」 ・あら不思議、二人の手元にはそれぞれ論文10問と証明10問が！ ・二人は残りの1時間、デートとアニメを楽しみましたとき、めでたしめでたし。 <p>○図で見てみよう。</p> <p>○協力すると一人では手に入らないものが手に入るんだね、しかも二人とも。</p> <p>○一番得なのはどういう時だろう。</p> <p>○図で見てみよう。</p> <p>○問題数が多いほど良いと考えるなら得意なことに専念した方が良いと言うことだね。</p> <p>○数学も国語も得じゃ無い人はいますか？そういう人は出番はないのかな、次の語を見てみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・花子は事故にあっけがをし、ギプスのせいで1時間に証明1問、論文2問しか解けなくなりました。 ・塾で出会った太郎と花子は どういうだろう？ ・答えはやっぱり「交換しよう」です。 <p>○図で見てみよう。</p> <p>○やっぱり二人とも得をしているね。最初に聞いた「誰かが得をしているとき、裏では必ず誰かが損をしている」という考えについて、「必ず誰かが損をしているとは限らない」ようだ。</p> <p>○価格の変動を利用して短期で利益を上げる株取引や、詐欺、強盗などは確かにプラスの裏に必ずマイナスがあるが、世の中の多くの取引は両者が得をしている。</p> <p>○プリントに感想を記入してください。</p>	 <p>◇図を使って、一人では絶対に手に入らない量の問題が手に入ったこと、それも二人ともに手に入ったことを確認していく。</p> <p>◇生徒にとっては直感に反することなので丁寧に説明する。</p> <p>◇三角形が移動する図を使って得意な方に完全特化した時が得られる問題数が最大になることを確認する。</p> <p>◇自分の得意なものを担当して、相手の得意なものとの交換するとお互いに得になる（少ない労力で多くを手にすることが出来る）を確認する。</p>  <p>◇生産性に差があっても交換すると自分一人では解けない問題数が手に入ることを説明する。</p> <p>◇株については短期の取引の話に限定した話（長期的な投資はゼロサムではない）であることをおさえる。</p> <p>◇疑問などが出ている場合には次時の冒頭で解説する。</p>
<p>展開 2</p> <p>□（分業と交換は義務なのか、誰でも参加できているのか？）</p> <p>○前は、自分の得意なものを担当して、相手の得意なものとの交換するとお互いに得になる（少ない労力で多くを手にすることが出来る）ことを学習しましたが、こういう質問が良くあります。「得意な方をしないといけないの？」</p> <p>○図で見てみよう。</p> <p>○示されているのは、苦手なことに使う時間を得意な事に使えばより多くのことができるという事実があるよ、それを利用してどっちも得だと思えば交換したら全体としても豊かになっているよ、という話。</p> <p>○それをどう活かすかは社会が決めること例えば、得にならなくても好きなことをできる社会が良ければそうすれば良い（今の日本はそうだし、そうじゃない社会もありうる。</p> <p>○しかも、得意さに差があることがポイントだとすると、グラフの傾きが違う人同士なら誰でも得な交換ができることになる。</p>	  <p>◇一問だけ交換しても得になっていることを確認する。</p> <p>◇図で確認する。</p>

	<p>○ここまでをまとめると、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・交換は、どんなに生産性に差があっても成立し、交換によって生産性の低い人も得をすることができる。 ・自給自足の10人からなる社会より分業している10人からなる社会が豊か。しかも各人の生産性の差は関係ない。 <p>○社会のみんなが分業に参加した方が豊かになれるはず。(そうやって無い場合もある)</p> <p>○にもかかわらず誰かを分業から排除することはありうるだろうか？ 今の社会はどうだろうか？</p> <p>○例えば障害があっても同じペースで仕事ができなくても社会に参加すれば本人にも社会にもプラスになるということだね。</p> <p>○でも障害者雇用をコストアップだととらえる企業もあるようだ。なぜだろう？</p> <p>○障害者に限らず、就職で差別があるということは、適切な役割分担をできないということだね。</p> <p>○上手に分業・交換したら良くなりそうな例を考えてみよう。プリントに感想とあわせて記入してください。</p>	<p>◇弁護士と秘書、ピッチャーとバッター、大学教授のセンター試験監督などの例を示して具体的に説明する。</p> <p>◇障害者の雇用促進は、権利保障としても重要だが、そのために社会がコストを負担するというのではないことに気づかせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同じように仕事はできないのではないか、等 <p>◇コストだと感じられるのは、健常者で回している仕事を今のままさせようとするから。適材適所の仕事の仕方が作り出せるかどうかポイントであることをおさえる。また Google や apple の製品など、IT 系のトップ企業には最初からそういう理念（テクノロジーによって壁を取り除き分業への参加者をふやす）を掲げている例もあることを紹介し展望を持たせる。</p> <p>◇実は障害者に限らず個人の適性を活かしていない非効率的な働き方が蔓延している可能性もあることにふれる。</p> <p>◇既習内容をふまえて男女などの就職差別の例などについても考えさせる。</p> <p>◇疑問などが出ている場合には次時の冒頭で解説する。</p>
<p>展開 3</p>	<p>□(分業と交換の利益は本当に上手く分配されているのか?)</p> <p>○前回までの話は物々交換だったけど、普段はそんなことしないよね、お金をはさんでもうまくいくのか考えてみよう。</p> <p>○図で見てみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前回の話で花子が交換する論文についやしたのは30分、花子の時給が1000円なら500円だね。(証明だと1000円) ・太郎も時給が1000円だとすると証明1問は100円、論文でも200円になる。 ・これでは太郎が花子から論文を買うことはないね。 ・証明も論文も100円と決まっていたらどうだろう。 ・それなら交換が起こりそうだけど、この時花子の時給は200円、太郎は1000円。 <p>○1時間の労働には同じ対価が支払われるべきだろうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんなに手間がかかっても、全く同じモノを割高な値段では買わないだろう(交換が起こらない) ・交換が起こらなければ自給自足の生活水準になってしまう ・得意さによる分業を政府が管理して、増えた利益を均等に分け合う社会もあり得る。 ・現代の社会はどうなっているのだろう。 	<p>◇前時までの内容をふりかえる</p> <p>◇比較生産費説は、労働のディスカウントによって成り立っている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・支払われるべき、仕方がない、等 <p>◇素朴な自給自足観に陥らないよう、現在自給的な生活をしている人の多くも医療等で分業に依存していることをおさえる。</p> <p>◇それが可能かという技術的側面と、職業選択の自由が制約を受けるという理念の面の問題があることをおさえる。</p> <p>◇現在の日本は自発的に起こる分業と交換を基本にして所得格差を受け入れる社会になっている。</p>

	<p>○授業の最初のテーマを覚えていますか？ お金持ちになる方法でした。答えの一つは生産性が高い人になるということのようです。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中に寝ない、内職しない、というのは意外と外してなかったようだね。 <p>○実際に社会を見回してみると、無駄な残業が評価をされたり、長時間労働で見た目の利益を上げているだけの企業も多い。</p> <p>○しかし、賃金の格差を受け入れるとして、余りにも少ないと生活できない。どうしたら良いだろう。</p> <p>○最初の弁護士と秘書の話を思いだそう。確かに弁護士には秘書には出来ない仕事ができる。しかし弁護士は雑務を秘書に任せて高価な仕事に専念することでさらに高収入を得ている。もっと言うと自給自足で手に入れなければいけないものを「買う」ことで済ませられるから弁護士で利益を得られる。</p> <p>○世の中の仕事の多くが「分業と交換に参加している」のだとしたら、今の豊かな生活はどのようにしてなりたっているのだろう。</p> <p>○どうしたら良いだろうか。</p> <p>○現在の日本はどうだろう。</p>	<p>◇賃金差についての議論から「お金持ち」の話になる違和感を大事にする。</p> <p>◇ホワイト労働を追求することが企業にとって利益追求にもつながることに気づかせる。</p> <p>◇労働の成果物の質にも結局好影響になる可能性があることにもふれる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・努力する、等 <p>◇シンプルな図で太郎の利益が多くの花子（生産性の低い人）によって得られていることを示す。</p>  <p>◇高い賃金を得ている人は努力もしているかもしれないが、現代の日本社会では自分一人がどんなに努力しても手に入らないものを得ているともいえる。</p> <p>◇経済的成功を努力と結びつける考え方に疑問をなげかけ世間知をゆさぶるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・税金を取って差を埋める政策をする、生活に困らないような仕組みをつくる（BI等?）、ある程度は仕方ない、等 <p>◇税による所得再分配が行われている。他にもBIの議論も行われている。</p> <p>◇正解があるわけではなく、最終的にはその社会の人々が決めていくことである事をおさえる。</p>
<p>終結</p>	<p>○私たちの社会は自給自足や身内を越えた分業や交換によって豊かさを得て発展をしてきた。一方で長い自給自足社会で培われた狭い範囲でうまくいくための慣習や道徳（直感）を持っている。</p> <p>○そのため現代の社会を理解するには慣習や直感をはなれて考えることも必要だ。</p>	<p>◇第1次での、得している人の裏に損をしている人という話を想起させる。</p> <p>◇答えのない問題であること、「法則」をふまえて最後は社会で決めていくことが多いことをおさえる。</p> <p>◇疑問などが出ている場合には次時の冒頭で解説する。</p>

6. 実践の結果と分析

広島大学附属中学校で2017年6月14日(水)～23日(金)に授業を行った。(授業者・阿部 哲久 対象生徒・中学校3学年A・B・C組 計137名(男子72名, 女子65名))

まず第1次の授業後に、「太郎と花子のストーリーでわかったことを書いてください。」「誰かが得をしているとき必ず裏で損している人がいるという考えについて、考えは変わりましたか?感想を自由に書いてください。」という2項目からなるアンケートに記入を求めた。2つめの問いに関しては中立とは言えないが、授業の最初に挙手で意見を聞いたところ各クラス8～9割以上が「そう思う」という答えであったこと、授業の中で明確にこの問いを否定していることをふまえ、授業の効果を知らためにあえてこの問い方を採用した。アンケート時には、元々「そう思わない」だった人はその理由を書くように指示した。2つの問いへの答えを総合的に整理し分類したものが表1である。(クラスは授業実施順に1～3)分類は発表者が行った。記述内容の主なものを資料1に示した。同じスライドで高校2年生で実施した授業でのアンケート結果も参考のため掲載した。

取引の両者が得をすること (**①)、生産性の差があっても成立すること (**②) など、概ね理解したと思われる回答をした生徒が多かった。中には「両者が合意することで取引が成立する」こととつなげて理解している生徒 (**③) もいた。公民的分野の「対立と合意」「契約」などの社会的な見方や考え方を生かして理解したことが推察される。契約の概念とつないで理解させることでより効果的な授業とすることも考えられそうであり興味深い。ただし、この回答はクラス1でのみ見られた。同一指導案で授業を実施したが展開の中で何らかの違いが生じていたものと思われる。理由として、交換比率を1:1で説明していることに関して、「2:1で交換すると太郎はすごく得だけど花子は損も得も

しない」という説明をした際「のび太とジャイアンなら成り立つかも」「花子の愛で成り立つ?」といった例え話がクラスで出たことで印象に残ったことが考えられる。また、クラス1で授業後に受けた「2人ともが得をしている時『得』と言えるのか」という質問 (**⑬) にもとづいて、クラス2,3では最後にゼロサムでの得はプラスマイナスゼロであるが、分業・交換の得は社会全体も豊かにする(得)であるということにふれたことで授業全体の印象が違うものになった可能性があるとも考えられる。(実際にこの点にふれた回答は複数みられた。)

素朴に驚きを表現 (**⑤) していた生徒も各クラスにおり、生徒にとっての常識とは異なる内容であったこと、それをくつがえすことができたことが明らかとなったと考える。また、第2次以降のテーマにつながる、交換での得を分かち合うためには生産の増加分を公正に分配する必要があることへの気づき (**⑦⑧) も見られた。他にも現代の社会が気づかないうちに分業と交換による豊かさを享受していることへの理解につながる「一見得になっていないことが得になっている」ことへの気づき (**④) や、経済学の基本的な考え方の理解につながる「自分が得をしようとしているだけで相手も得をしている」ことへの気づき (**⑥) なども見られた。これらの回答は「規範」ではなく「法則」の理解をベースにして思考を広げ社会の問題を考えさせることができる可能性を示しているのではないかと考える。

一方で、損になる取引に言及したり、わかったけれども書いた上で疑念を添えたり (**⑨) した生徒も多く、「留保的」として内数を示した。留保の程度は様々であるが、しくみを理解した上でもしっくりとは来ていない生徒が3分の1程度はいるということではないかと考える。「理解できていない」の中には、全く誤った理解をしていた回答は少なかったが、感覚や経験にもとづいて授業内容を受け入れることを拒絶してしまった (**⑩) という生徒がいた。クラス3には「受け入れがたい」生徒が

表1 授業後アンケート(第1次)の結果

クラス	概ね理解			理解できていない (受け入れがたい)	
	留保的	驚きの表明	合意の存在に言及		
1	37	12	8	6	8 (7)
2	36	9	3	0	8 (6)
3	44	13	5	0	1 (0)
中3計	117	34	16	6	17 (13)
高2	42	10	3	0	6 (5)

【理解したと思われる回答の例】

例外の部分ばかり考えていて太郎と花子のような考えをしなかった。よく考えたら両者が得になることが多い気がするようになった。 **①

生産性が低い人とでも組んだら得をすると言うこと。 **②

変わった。得をしているとき裏で損をしている人が出るものは合意されにくいため、世の中の取引のほとんどは両者とも得をしていることがわかった。

たしかに両者が納得する形で取引するのが普通なので両者が得をするのも不思議ではないと思った。 **③

元々裏で損をする人がいたら世の中うまく回っていかないからそんなことはないだろうと思っていたが裏で損をすることの方が少ないとは思わなかった。

一見得をしてそうにないことでも得をすることがあると思った。 **④

【驚きを表明した回答の例】 **⑤

自分が得をしようとするだけで交換によって相手も得をするのは驚きだった。 **⑥

3時間の宿題が2時間で終わるのはすごいことだと思う。

勝ち負けの問題とかがあったらどちらかが損することがあると思ったけど、今回の例をみると互いに得することもあるんだなあとし驚いた。

【理解したことからの気づきを上げた回答の例】

両者が得をするのが1パターンではないこと。そういうのが上手な人とかは、両者が得をするという状態をつくり、相手も得をしているように見せかけ、自分の方が得しているという状態とかを作るのかな。 **⑦

1人が最大限得すると1人が得にも損にもならないということもある。どちらもありうるが経済的にはどっちがいいのかと思った。 **⑧

ほとんど裏で損があると思い込んでいました。でもきちんと交換をしないと損することもあるので見極めは大事ですね。

(高2 なぜ得の裏には損があるという考えが多いのでしょうか。)

(高2 むしろなぜそう思っていたのか不思議。)

【留保的な回答の例】

必ずというわけでは無いけどどちらも得をすることがある事はわかった。 **⑨

実際はストーリーのようにうまくいくとは限らないと思った。

双方がいい人じゃ無いと成立しないのでは？

でも社会には得と損の関係のものが多くあるのではと思いました。

宿題のように数で表せないボランティアの「良い体験だった」を得とする人や「時間の無駄」と感じる人もいるのでそういうのはわかりにくいかもしれない。

苦手な分野の練習は出来ないの両者とも損をしていることもあるのでは？

【受け入れがたい回答の例】

やっぱり何かだまされている気がする。 **⑩

都合の良い時ばかり話していると思います。人によって損得の感覚は違うと思います。

2人共が得をするという経験があまりないからよく分からなかった。

自分が得をするなら協力するし、相手も同じ、自分が損をするなら協力することはない。互いに得をすることはまれだと思った。

【その他の回答例】

図がわかりやすかった。 **⑪

図の見方がいまいち分からなかった。 **⑫

そもそも全員が得をすればそれは得ではないのかな…と思う。得ってなんですか？

少ないが、わざわざ書かなかった可能性もあると考えている。大塚実践のように、実感として得になることがわかるような体験的な活動を取り入れることが効果的であると考えている。

図（グラフ）を使った説明については、賛否が分かれた（**⑪⑫）が、肯定的に記述した回答の方

が多かった。

次に、第2次の事後アンケートの結果を分類し整理したものが表2・資料2である。アンケートは「障害を持った人も働ける社会の方が豊かになれるという考えについてどう思いましたか」「一般的に差別のない社会の方が豊かになれるという考えにつ

表2 授業後アンケート（第2次）の結果

	障害を持った人も働ける社会・・・				一般的に差別のない社会の方が豊かになれる・・・						
	驚き	理解	疑問	誤理解等	理解	難しさ	知るべき	疑問	誤理解等	猶予	
中3	18	65	29	21	64	22	5	13	25	4	
高2	3	18	15	9	18	5	0	10	7	0	

資料2 授業後アンケート（第2次・抜粋）

【理解したと思われる回答の例】

差別でどうにか心を保っている人が減って理想の社会に近づければいい。

差別で利益が上がるという風潮があるのかなと思った。

差別している人に伝えていくにはどうしたらいいのか。 **⑬

【誤理解と思われる回答の例】

障害のある人は作業的なことをすると速いと聞いたことがあるから良いと思う。 **⑭

働く人が多くなるのだったらいいと思う。 **⑮

【疑問を表明した回答の例】

健常者でも自分にあった仕事を見つけるのが難しいのでなかなか難しいんじゃないかと思った **⑯

差別によって心を支えられる場合もあるのでは。 **⑰

格差=向上心という面もあるのでは。 **⑱

いてどう思いましたか」という問いに自由記述を求めた。結果は、驚きや理解を示した生徒が最も多かったものの、疑問を持った生徒も2～3割ほどおり、特に中学生では、もっと社会の人が知るべきという積極的な意見 (**⑬)が見られた一方で、誤回答がかなり増えたことに留意が必要である。誤回答の中では特に絶対優位との混同 (**⑭)、人手不足問題との混同 (**⑮)が多く、第1次での理論としての理解から現実の問題に置き換える段階で、日頃様々な視点から問題が語られている現実の社会問題を授業で学習した「理論」に基づいて読み解かせることの難しさが明らかになったと考える。また、現実の問題としての実現可能性から疑問を表明した生徒も多く (**⑯)、さらに、差別を必要悪ととらえている意見 (**⑰⑱)も見られ、生徒がおかれている環境や社会通念の問題も明らかになったと考える。

第3次の終了後、3時間の授業を終えての気づきを自由記述で求めた(資料3)。損や得、経済の見方や考え方が変化したことをあげた生徒が多く (**⑲⑳)、 「共同体の論理」を学校で学んだ経験を述べた生徒 (**㉑)もいた。また、第2次、第3次の学習を通して、理論をふまえて実際の社会を見つめ直したり (**㉒㉓)、さらに自分で学ぼうとする記述 (**㉔)もあり、「世間知に基づく経済観に代えて、比較優位に基づく分業と交換の理解をも

とに公正な社会のありようについて考えることができるようにさせる」という授業の目標が相当程度達成できたことがうかがえる結果であった。ただし最後まで疑問を持ち続けた生徒 (**㉕)や理解が難しかったと述べた生徒 (**㉖)も少数であるが存在した。さらに授業を改善していくことが必要である。

約一週間後に授業全体を通しての事後アンケートを行った。結果を集計し平均値をまとめたものが表3である。アンケートでは各項目への「納得度」を聞いた(5がとてもそう思う、理解できた、とても納得した、の5段階、質問項目は授業のねらいをふまえて、価値判断も含んだ内容となっている。)いずれも平均値で4をこえており、概ね納得感を持って理解したと考えられる。しかし詳細を見ると、中学生、高校生とも共通して①⑥⑦が相対的に高い傾向が見られた。①⑥⑦は学習した基本的な理論をそのまま示しており理論について一定の理解はできたことが示されたといえるが、表現に具体性が増した③④などで納得度が下がっていることは、理論を社会に置き換えて考えることの難しさも表していると考えられる。より実感的に理解できるような教材の開発が必要である事が示唆されたと考えられる。また中高共に相対的に納得感が低かった⑤⑧については、その差が大きなものではないものの、共通点として格差や差別を積極的に否定した文であることが

資料3 授業後アンケート（第3次・抜粋）

【理解したと思われる回答の例】

授業の前と後で考え方が大きく変わった。得の裏には損があると思っていた。 **⑱
 初めての視点で経済的な豊かさや課題を見直すことが出来て新鮮だった。 **⑳
 学校でも「自分だけの利益を考えたらダメよ、あなたが得したら誰かが損してるんだから」とみたいに言われて
 そうおもってました。でもそうなら貿易とかやらなくなると思った。 **㉑
 労働時間＝生産だと思っていたのではじめは「？」と思っていたけど違うと言うことがよく分かった。

【社会のありようについて考えたと思われる回答の例】

分業することの利点欠点を知ることができ、またどのような策を講じてもボロが出るので単純にこれが最善とい
 うのはないのだと分かった。状況に応じて最善を見極められるようになりたい。 **㉒
 社会は上手く回っていると思ったけど実際一番良い状態とはいえないのかなと思いました。 **㉓
 個人差があって賃金などに差があるのはある程度までは仕方が無いという考えに落ち着きました。税以外でこの
 差をおさえるためにやっていることはありますか。 **㉔

【疑問を表明した回答の例】

授業の話は必ずしもいつも当てはまるわけではないだろうと思った。 **㉕
 なぜ両方が得なのか理解できていない。 **㉖

表4 授業後アンケート（まとめ）の結果

質 問	中3	高2
①誰かが得をしているとき、必ず裏で損をしている人がいるわけではない。	4.3	4.7
②だれでも分業と交換に参加することでどちらも豊かになれる（利益がある）。	4.1	4.3
③生産性の低い人が分業と交換に参加することで生産性の高い人も豊かになれる（利益がある）。	4.1	4.2
④障害を持った人でも働ける社会の方が社会全体が豊かになる（健常者にも利益がある）。	4.1	4.4
⑤差別がある社会は経済的には損をしている。	4.0	4.2
⑥自給自足の社会より、たとえ生産性が低い人手も分業している社会の方が豊かになる。	4.3	4.5
⑦生産性の差によって豊かさに差が出る。	4.4	4.6
⑧所得の高い人は本人の能力や努力だけでその所得を得ているとはいえない。	4.0	4.0

あげられる。資料2の⑰⑱などの記述もふまえるなら、当初から想定していた自己責任論につながる“努力主義的”な価値観に加え、社会の中にある格差を必要悪と考え容認する“一面的な競争至上主義的”な価値観が影響している可能性がある。“経済性”と“人間性”が相反するという考え方の理由としてしばしば上げられる“人間性に反する一面的な競争至上主義”を支持する考えも確かに世間知として存在しており、誤った“経済性”の認識を別の形で支えていることが示唆されたと考える。今後研究を進め検証していきたい。なお⑧については、交換の利益の理解を問う意図であったが「能力や努力」としたために能力＝生産性と読み取られた可能性があることには留意しておく必要がある。

実践結果の分析から明らかになった点を以下にまとめる。

I、中学校3年生の段階で比較優位の基本的な考え

方を理解できること、比較優位の理解を通じて世間知として獲得していた「誰かが得をしているとき、必ず裏で損をしている人がいる」という考え方を覆すことが可能であると考えられること。

II、ただし、理屈で理解した後も感覚的な抵抗感を維持している生徒が一定数はいること。そのために例え妥当性の高い結論（経済理論）であっても「～べき」「～した方が良い」には踏み込まず、事実として示すことが出来る範囲を明示し、社会的な選択に委ねられる部分を切り分けて説明した方が受け入れやすいと考えられること。「～である」と「～べき」の境界、そして社会的な選択の部分を、より明示的に教えることが重要であることが明らかとなったと考える。

III、理論としての理解のハードルに加えて、現実置き換える難しさがああり、特に中学生では他の社会問題と混同されやすいこと。社会全体での分業は、

普段は意識されずに行われているあたりまえのことなので得になっていることに気づきにくい。本授業では、理論を用いた社会における問題の改善や、生産性の問題まで踏み込んでいったが、まずは第1次の内容にしぼり、大塚、奥田実践のような体感的なゲームを活用したり、比較優位の効果が理解しやすい事例などを用いた学習を行ったりすることに注力すべきである事が示唆されたと考えられる。

IV、交換が両者の合意によって成り立つこと、そもそも損になる交換は行われなければならない事を行うことで、「契約」概念を想起でき、特に中学校3年生では「両者が得する」という状態を理解しやすくなる可能性があること。現行指導要領の「社会の見方や考え方」の意義が再確認されたと考えられる。

V、生産可能性フロンティアの図を使った説明は理解を促進しているが改善の余地もあること。

VI、本研究で仮説とした“経済性”と“人間性”が相反するという考え方だけではなく、そのような考え方を必要と感じさせてしまう競争至上主義のような誤った“経済性”の認識も確かに世間知として存在しており、経済学的な理解を妨げている可能性があること。

今後、仮説の修正と検証が必要である。

7. 成果と課題

本研究では、授業前アンケートによって生徒の実態を調査し、実態調査では特にゼロサムの考え方について強固な世間知が存在することを明らかにすることが出来た。また、その結果に基づき、従来の比較優位の授業がゼロサムの考え方を覆すことが出来なかった理由として「世間知の強固さ自体」「比較優位を規範と捉える傾向」「比較優位に基づく交換に内在する格差の問題への気づき」の3つがあるのではないかと仮説を立て、これらを克服する方策を取り入れた授業モデルを開発して実践と分析を行い、中学校3年生に比較優位の理解を通じて世間知を見直させ、理論に基づいて社会のありようについて考えさせることが一定程度可能であることを明らかにすることが出来たことが成果である。

課題として、なお理解に抵抗があるという生徒にも理解しやすい体感的なゲームや教材を取り入れること、理論の理解を現実の問題につなげる上で効果的な教材の開発が必要であること、さらに“経済性”への誤解を解くだけでなく、“誤った経済性の考え方”を乗り越える授業の開発も必要である可能性があることなどが明らかとなった。今後は分析結果を基に授業モデルの修正と実践、検証を継続し

て行っていきたい。

引用・参考文献

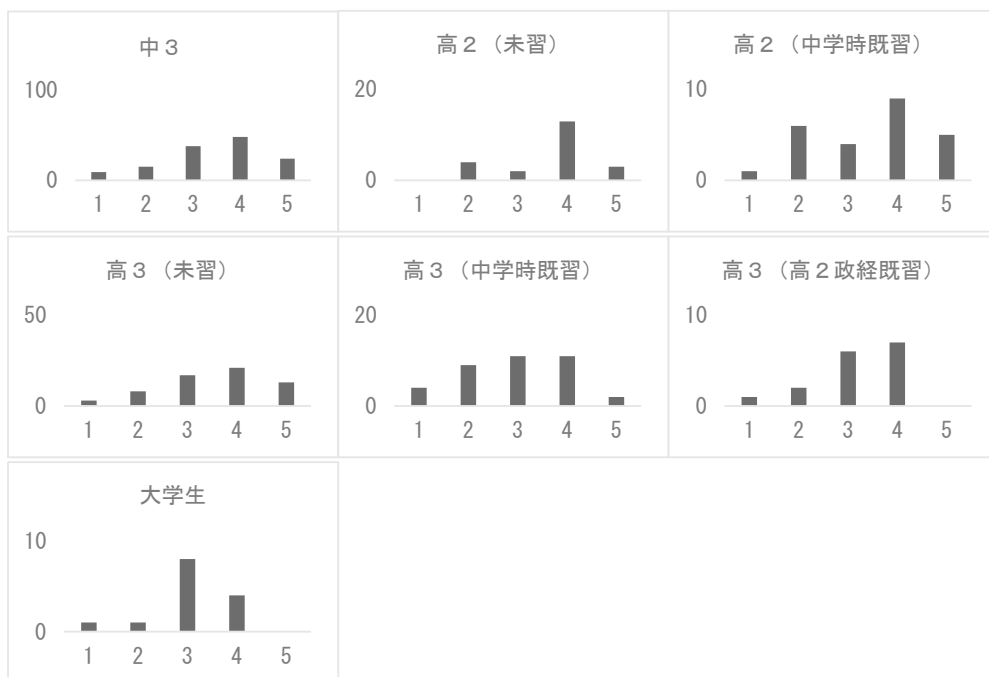
- 1) 大竹文雄、『競争と公平感－市場経済の本当のメリット－』、中公新書、2010年
- 2) 松尾匡、『『経済学的発想』と『版経済学的発想』の政策論－マルクス経済学から－』、『経済政策形成の研究』、野口旭編、ナカニシヤ出版、2007年
- 3) 神取道宏、『ミクロ経済学の力』、日本評論社、2014年
- 4) 内田樹「グローバリストを信じるな」『内田樹の研究室』http://blog.tatsuru.com/2011/10/25_1624.Php（閲覧日2017年12月25日）
- 5) N・グレゴリー・マンキュー、『マンキュー経済学 第2版 ミクロ編』、東洋経済新報社、2005年
- 6) 佐伯啓思、『経済成長主義への訣別』、新潮選書、2017年
- 7) 菅原晃、『中高の教科書でわかる経済学 ミクロ篇』、河出書房新社、2017年
- 8) 川越敏司、『現代経済学のエッセンス－初歩から最新理論まで－』、河出ブックス、2013年
- 9) 若田部昌澄・栗原裕一郎、『本当の経済の話しよう』、ちくま新書、2012年
- 10) 塙枝里子、『『比較優位』を身近にとらえる試み～交換がいつでも利益を生むって本当？』帝国書院『現代社会のとびら』、http://chizujoho.jp.org/41_T/teikoku_folder/journals/society/index_201603.html、経済教育ネットワーク名古屋部会発表資料、2016年11月26日
- 11) 大塚雅之、「高校生に対する経済分野への導入教材の開発」、経済教育ネットワーク大阪部会発表資料、2017年5月3日
- 12) 奥田 麻衣・山本 裕子、「協力関係の効果を学ぶ交換取引ゲーム教材の開発と実践」、『日本教育工学会論文誌 37』、2013年
- 13) 奥田 麻衣・山本 裕子、「交換取引ゲームにおける中学1年生の協力的態度の変容：プロトコルデータの分析を中心に」、『日本教育心理学会総会発表論文集 第58回総会発表論文集』、2013年
- 14) P・R・クルーグマン、『クルーグマンの国際経済学 理論と政策 上 貿易編』、ピアソン、2010年
- 15) 飯田泰之、『飯田のミクロ－新しい経済学の教科書－』、光文社新書、2012年

文末資料 授業前アンケートの結果（松尾匡氏の「反経済学的発想」による）

※グラフの縦軸の単位は人。アンケート実施者数は、中学校3年生135名（経済分野未履修）、高校2年生47名（内25名は中学3年で比較優位の授業を部分的に履修）、高校3年生118名（内37名は中学3年で比較優位の授業を部分的に履修、16名は高校2年の政治・経済の授業で比較優位の授業を履修）、大学生（社会科の教員志望）14名。

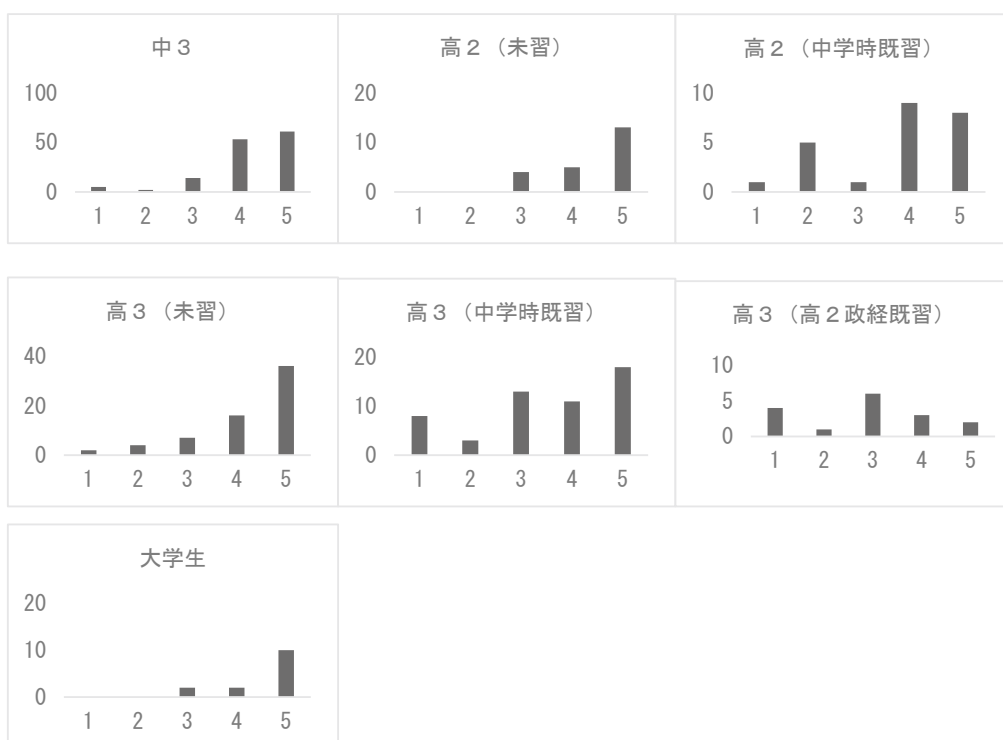
① 「世の中はその人の持つ権力や財力に応じてコントロールできる」

あてはまらない (1) ・ややあてはまらない (2) ・どちらともいえない (3) ・ややあてはまる (4) ・あてはまる (5)



② 「誰かが得をしていると、必ず裏で誰かが損をしている」

あてはまらない (1) ・ややあてはまらない (2) ・どちらともいえない (3) ・ややあてはまる (4) ・あてはまる (5)



③ 「自分は300円もらえ、他人は誰ももうからない状況より、自分は500円もらえ、誰かが1万円もらえる方を選ぶ」
 あてはまらない(1)・ややあてはまらない(2)・どちらともいえない(3)・ややあてはまる(4)・あてはまる(5)

