

竹島問題の平和的解決に向けた対話に着目した授業実践と考察 —中学校社会科歴史的分野「日韓国交正常化交渉と竹島問題」を事例として—

大島 悟*

Satoru OSHIMA

Practice and Consideration of Learning about Takeshima toward Peaceful Solutions, through Planning Dialogues between Japanese and Korean Junior High School Students : Based on Junior High School Study History Lesson for Takeshima issues and Negotiation toward the Normalization of Diplomatic Relations between Japan and Korea

ABSTRACT

竹島問題の平和的解決に向けては、日韓の若者同士の対話や議論の積み重ねが大切であり、民間レベルでは実際にそのような議論も行われている。本研究は、日本の中学生が韓国の中学生と対話をする際にどのような対話を試みるのか、その対話の質を高めるための指導はどうあるべきかという問題意識に基づき、①韓国の中学生との対話場面を想定した調査を行い、どのような対話をしようとするのかを分析し、その特色について明らかにすること、②対話の質を高めるための社会科の授業実践を行い、事前の調査結果との比較分析を行い、対話の質がどのように変容したかを明らかにすること、③これらの取組を通じて今後の授業開発への知見を得ること、を主たる目的としている。

そのために本研究では、①にある事前調査を行った後、先行研究を踏まえて対話の相手である韓国の主張への理解を深めるための教材開発による実践「日韓国交正常化交渉と竹島問題」を行い、②の分析を行った。その結果、事前調査で多かった韓国への反論や日本の主張のみの記述が大幅に減少し、それぞれの主張を理解した上で、国際司法裁判所への提訴や話し合いによる解決を提案しようとする記述が増えるなどの変容が認められた。また記述内容から、日本が正当に主張する立場からの指導をしたとしても、解決に向けて考える際には、生徒は多様な考えを示すことがわかった。これらの研究から、今後の授業開発に向けて、韓国の主張の理解のための近現代史学習の重要性、平和的な解決に向けた対話を考える学習の有効性、領土問題の学習を社会科において扱う可能性についての示唆が得られた。

【キーワード：竹島に関する学習、中学校社会科、現代史学習、平和的解決に向けた対話】

はじめに

2017年3月に告示された小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、2018年3月に告示された高等学校学習指導要領において、竹島が我が国固有の領土であることが明記されるなど、我が国においては、竹島などの領土問題に関する学習を充実する方向の動きが進んでいる¹⁾。我が国の動きに呼応するように、韓国においても2016年4月11日からの一週を第1回独島教育週間として、韓国内の小・中・高校は、1時間以上独島の課題教育を実施するなど、独島教育の強化を進めている。竹島の領有権をめぐる日本と韓国の政府間レベルでの直接的な話し合いは進んでおらず、解決への見通しが立っていないなかで、日本と韓国の若者は、それぞれの政府が主張する立場からの教育を受け、竹島問題についての異なる認識が形成されている。

その一方で、民間や個人レベルでは、日韓の若者同士が竹島問題について議論したり、対話したりする場が全くないわけではない。例えば、2018年8月15日に、韓国のNGO・アジア希望キャンプ機構²⁾が主催し、日本と韓国の大学生による今後の両国関係を考えるフォーラムが、昨年に続いて島根県出雲市において開催された。こ

の分科会の一つとして、両国の学生12名が竹島問題について議論を行った。新聞記事によると、竹島問題の国際司法裁判所への提訴をめぐる、日韓の学生同士で白熱した議論が行われたとのことである³⁾。島根県竹島・北方領土教育者会議等が実施している「竹島・北方領土問題を考える」中学生作文コンクールに応募された作文のなかにも、交流事業等を通じて知り合った韓国の中学生と竹島問題について意見交換した経験に基づいて、自分の考えを述べている中学生は毎年のようにみられる⁴⁾。

この作文コンクールの作品のなかには、このような若者同士の議論や対話の重要性について述べている作品は多い。次の文章は、「竹島・北方領土問題を考える」中学生作文コンクールで入賞した作品の一部である。

「韓国では歴史的事実に反する内容が教えられていますが、国民は教えられた内容を信じ切っているため、日本側が誤りだと指摘しても、それが受け入れられるとは考えられません。まずはこうした現状を変えていくための手立てを考えていく必要があるでしょう。

その方法の一つとして、日本と韓国の若者が集まりこの問題についてお互いの考えを主張し合い、議論する場を設けてみてはどうでしょうか。一方的に主張を押しつけるのではなく、まずはお互いの意見を聴いて理解し、

* 島根大学大学院教育学研究科教育実践開発専攻

その上で誤りがあれば指摘する。こうした関係づくりが平和的解決につながっていくのではないのでしょうか。」⁵⁾

この中学生が述べているような議論や対話の積み重ねが、日韓の若者同士の相互理解を深め、竹島問題の平和的解決に向けて重要であると考えている。

それでは、韓国での独島教育を受けて来た韓国の若者や中学生を前にしたときに、日本の若者や中学生は、竹島問題の平和的な解決に向けて、相手の若者や中学生とどのような対話をしようとするのだろうか。本研究における問題意識は、日本の中学生が韓国の中学生と対話をする際にどのような対話を試みるのか、その対話の質を高めるための指導はどうあるべきかということにある。

このような問題意識のもと、本研究は、①韓国の中学生との対話場面を想定した調査を行い、どのような対話をしようとするのかを分析し、その特色について明らかにすること、②対話の質を高めるための社会科の授業実践を行い、事前の調査結果との比較分析を行い、対話の質がどのように変容したかを明らかにすること、③これらの取組を通じて今後の授業開発への知見を得ること、を主たる目的として行うものである。

I 対話に着目することの意義と研究の方法

1. 対話への教育の重要性

ボルノーは、1972年に「対話への教育」と題された講演のなかで、「対話は、大人の世界、またわれわれの今日の社会に実現しているようなものではないことは確かであります。だからこそ、そこに子供たちを導いてやる必要があります。われわれ大人は対話を知りません。もっと正確に言えば、この世界では対話は、親しい友人同士の私的な会話にそれてしまい、一方、社会生活ではモノローグな思考だけが、目的をめざし、なり振り構わない権力獲得に幅をきかせているのです。」と述べている⁶⁾。冷戦という時代背景のなかで行われた講演で、ボルノーは対話への教育の重要性についてさらに次のように述べている。

「われわれは、教育者としてさらにもう一つの課題もっています。それは、子供たちにそのような対話の心構えを養わせることによって、爆発の危険を緩和させ、永久平和を実現するための条件を生み出す、ということです。対話への教育ということは、端的に言えば平和への教育ということでもあります。」⁷⁾

東西冷戦という対話のない大人の世界において、子供たちに対話の心構えを養わせることの重要性を述べたボルノーの言葉は、政府間レベルで領土問題についての対話が進んでいない日本と韓国の現在の状況にも通じるものがある。「政府間での対話が進んでいない状況のなかで対話について考えるのは、子供には難しいのではないか。」という声を聞くこともあるが、政府間での対話が進んでいない状況だからこそ、子供たちに対話への心構えを持たせることが大切なのである。

2. 日本と韓国との対話の現状

それでは、日本と韓国の政府間レベルでの、竹島問題についての対話はどのように行われてきたのだろうか。日本と韓国は、1951年10月の第一次会談・予備交渉から1965年6月まで、中断をはさみながら、14年間にわたって国交正常化交渉を行った。竹島問題は、国交正常化交渉の議題からはずされ、直接的な対話は行われなかったが、往復文書の形で、見解の交換が何回も行われた。次の表1は、日本と韓国の間で交わされた往復文書の一覧である⁸⁾。

表1 日韓両国政府の竹島領有についての見解の交換

日付	交換された見解
1953年7月13日	日本側見解（第1回）
1953年9月9日	韓国側見解（第1回）
1954年2月10日	日本側見解（第2回）
1954年9月25日	韓国側見解（第2回）
1956年9月20日	日本側見解（第3回）
1959年1月7日	韓国側見解（第3回）
1962年7月13日	日本側見解（第4回）
1965年12月17日	韓国側見解（第4回）
	※韓国側見解（第4回）は、日本側見解（第4回）を否定する口上書のみで見解自体はない。

この往復文書は、日韓両国政府が竹島領有について、自国の領有根拠を述べ合ったものであるが、この文書をもとにした直接的な対話は行われなかった。

1954年頃から、韓国による竹島占拠が進行するなか、日本政府は1954年9月に、竹島問題の国際司法裁判所への付託を韓国政府に提案した。その際に、韓国政府の付託拒否の文書に記載されたのが、「独島は日本侵略の犠牲となった最初の韓国の領土であった。」という言葉である。藤井は、韓国政府の見解や、韓国側で発表された多くの文書を分析し、この主張が「日韓関係が緊張し、竹島不法占拠が強行される中で1954年に形成された、いわば『作られた意識』であった。」と述べている⁹⁾。竹島問題を国際法上の問題としてではなく、1910年の日韓併合と結びつけた歴史問題としての認識が、韓国国内で大きくふくれあがり、日本と韓国との対話を拒む要因の一つとなっている。

日韓国交正常化交渉が進展した1962年からの第六次会談で、日本政府は竹島問題の議題化を提案したが韓国に拒否され、再び行った国際司法裁判所への付託の提案も拒絶された。国交正常化に向けた交渉の最終段階において日韓両国で話し合われたのは、竹島の領有権に関する本質的な議論ではなく、条約締結後の解決の目途をどうするかということであった。結果として1965年6月に締結された日韓基本条約とともに取り交わされた「日本国と大韓民国との間の紛争の解決に関する交換公文」では、竹島について明記されず、紛争に竹島問題を含むとする日本と、将来の紛争であるとする韓国との間に歩み寄り

がないままに、交渉は終結した。2011年8月に、日本による竹島問題の国際司法裁判所提訴の動きに対して、韓国の金星煥外交通商部長官は、1954年の10月の韓国政府口上書を引用して、「独島は日本の韓国侵略の最初の犠牲物だ。解放とともに独島はふたたび我々の胸に抱かれた。独島は韓国の独立の象徴だ。」と述べた¹⁰⁾。翌年8月に李明博大統領の竹島上陸を機に竹島問題が再燃した際に、日本は3度目となる国際司法裁判所への付託の提案を行ったが、「領土問題は存在しない。」として韓国に拒否された¹¹⁾。1952年1月の李承晩ライン宣言により起こった竹島問題について、竹島の領有に関する日韓両国の直接的な対話は行われることなく現在まで推移している。

前述したボルノーは、対話への教育の重要性を説くと同時に、平和的な対話への意志には限界があることについても、次のように述べている。

「対話への心構えは相互的なものでなければならないのです。同じように両者によって支えられなければならないのです。対話は、一方がその対話を拒否したら、頓挫し、失敗してしまうものであります。」¹²⁾

「日本と韓国との対話」を切り口に竹島問題をみたときに、竹島問題の発生以来、対話を求める日本と、対話に応じようとしない韓国という関係性が貫通して続いているのがわかる。ボルノーの言葉を借りて言えば、日本と韓国では対話への心構えが相互的なものではなく、両者の支えによって成立させることが非常に困難な状況にある。同じ領土問題でも、相手国のロシアが領土問題の存在を認め、公式な対話が行われつつある北方領土問題に比べても、両国間の対話に向けた壁が高いのが竹島問題なのである。

3. 対話に着目した実践研究の方法

(1) 子供同士の対話に着目した先行研究

日本政府と韓国政府との対話が進んでいないなかで、学校教育のなかで、竹島問題の平和的な解決に向けた対話をどのように学習に取り入れていけばよいのだろうか。

竹島問題の平和的な解決に向けて考える授業は、これまでも多く行われてきたが、子供同士の対話に着目した実践は管見の限り行われていない。竹島に関する学習の実践に力を入れている島根県教育委員会は、これまでの実践に基づいて『領土に関する教育ハンドブック』(2015)を作成しているが、収録されている多くの指導事例には、対話に着目した事例は見受けられない。

ただ、竹島問題の平和的な解決に向けた対話を考えることが中心ではないが、その前提となる国際理解教育の視点から、「対話型」の国際理解教育を試みたくれた研究が発表されている¹³⁾。金は、国際理解教育において、対話が重要な意味を持つことを指摘した上で、日韓両国における「真正な対話」が生まれる単元を開発し、実践している。この研究で想定されている「真正な対話」は、「①他者を知る→②(他者の視点を)認識する→③(他者の視点を)分析・批判する→④(他者の視点に対する

自分の意見を)提案する」の螺旋的展開で構成されており、対話が成立するためには自己と他者がこの4つの段階を繰り返し続けることが必要であるとしている¹⁴⁾。金は、「『真正な対話』を通して自己と他者の相互理解を深めることができる」、「日韓の子供が教科書をともにつくることを通して、自己と他者の『真正な対話』が可能になる」との仮説のもと、実際に日本と韓国の小学校において、「よりよい教科書づくり」の実践を行った。それまでの日韓の相互理解への取組が、主に自己が他者を的確に理解すること、つまり「知識としての他者理解」を育成してきたのに対し、金があがめたのは、他者の視点に基づいた「自己と他者の相互理解」である。金によると、他者の視点を認識するだけにとどまるのか、またそこから対話に進んでいくのかによって「知識としての他者理解」か「自己と他者の相互理解」かが決められるという。さらに金は、他者の視点を認識し、相手を対話の相手として捉えることで、①相手の立場に立って理解することや、②対話に基づいたよりよい未来を期待することが可能になると述べている¹⁵⁾。

このような仮説によって行われた「よりよい教科書づくり」の実践を通して、日韓の子供は他者を対話の相手と捉え直し、互いに対する否定的な理解を減らす傾向をみせるとともに、相手に対する開かれた姿勢を持つようになり、これからの日韓関係をより良くしていきたいという意思もつなげた。国家間の対話ではなく、子供同士の対話による国際理解教育の可能性を示した金の研究の意義は非常に大きい。

(2) 「対話」に着目した実践への手立て

本研究における問題意識は、日本の中学生が韓国の中学生と対話をする際にどのような対話を試みるのかを探り、その対話の質を高めるための指導のあり方にある。

金の研究は、授業の中で日本と韓国の子供たちが「真正な対話」を行っていくことが、日韓関係をより良くしていきたいという彼らの意思につながることを示唆している。ただ、金の研究のように、日本と韓国の小学校の子供たちが実際にやりとりをしながら、対話を行うことは、現実的には難しい面もある。どの学校においても実施可能な形で、なおかつ、「真正な対話」にできるだけ近づけるための手立てを、金の研究を参考に考えたものが次の3点である。

ア. 「他者を知る」→「(他者の視点)を知る」→「他者の視点を分析し、自分の意見を定める」ことができるような教材による学習を行う。

イ. 対話の目的(平和的な解決)や視点(自分の主張、相手の理解、よりよい解決策の提案)を示し、対話について考えられるようにする。

ウ. 具体的な場面を設定し、身近で現実的な問題として、対話を考えられるようにする。

アについて、ここでいう他者の視点とは、韓国の主張である。実際の対話を通して、他者の視点を知ることが

難しいことから、授業を通して竹島問題に関する韓国の主張についての理解につなげたいと考える。「真正な対話」に近づけるための、目指したい韓国の主張の理解とは、その主張の内容を知識として理解するだけでなく、できるだけ実感の伴った理解ができるようにすることである。実感の伴った理解とは、韓国の主張の歴史的背景や、主張が膨れあがっている現在の状況も含め、韓国の人々が竹島（韓国名独島）に対してどのような思いを持っているのかということをも具体的な事例を通して感じることができると理解である。韓国の主張は、日本との歴史的な関係性に基づいており、このような理解につなげるためには、中学校の歴史的分野、特に現代史学習の新たな教材の開発が必要であると考え¹⁶⁾。

イについて、竹島問題の平和的な解決に向けた対話においては、自分の伝えたいことだけを言えばよいということではなく、相手のことを理解した上で、建設的な提案ができることが重要であるということ、あらかじめ生徒に伝えた上で、考えられるようにするということがある。さらにこれまでの学習を踏まえて「どのように主張するか（相手にどのようなことを理解してもらいたいのか。」「相手の考えのどのようなことを聞きたいか（理解したいか。」「解決するためにはどうしたらよいか。」という視点に留意させ、相手の視点を意識した対話を考えられるようにする。

ウについて、韓国の友達と実際に対話した体験に基づいて、場面設定をすることである。前述したように、「竹島・北方領土問題を考える」中学生作文コンクールにおいては、実際に韓国の友達と対話をした経験に基づいて自分の考えを述べている生徒がいる。そこで、実際に行われたやりとりなどを参考にして場面設定を行う。

以上の3点に留意することが、授業のなかで竹島問題の平和的な解決に向けた対話を「真正な対話」に接近させていくことにつながるのではないかと考える。

(3) 対話に着目した研究の方法と目的

本研究は、①韓国の中学生との対話場면을想定した調査を行い、どのような対話をしようとするのかを分析し、その特色について明らかにすること、②対話の質を高めるための社会科の授業実践を行い、事前の調査結果との比較分析を行い、対話の質がどのように変容したかを明らかにすること、③これらの取組を通じて今後の授業開発への知見を得ること、を主たる目的として行うものである。目的にせまるための手順は、以下のとおりである。

①について、本研究においては、前述したア～ウが、中学生の対話の質を高めるための研究仮説にあたる。このうち、中学生が対話について考える際に具体的な場面を設定することは、中学生が対話を現実的な問題ととらえて考える上で欠くことができない条件であることから、ウを必須条件とみなす。その上で、まずはウの視点をふまえた調査を実施し、中学生が考える対話の特色について明らかにする。

②について、対話の質を高めるためのア、イの視点を

踏まえた授業実践を行い、そのなかで、韓国の中学生との対話をもう一度考える。授業中に考えた対話の記述について、事前の調査との比較分析を行い、対話の質がどのように変容したかを明らかにする。

③については、今後の授業開発に向けた、本研究から得られた示唆についてまとめる。

なお、今回の研究では中学生を対象とした調査と、同じ中学生を対象とした授業実践を行う必要がある。これについては、島根県内のA中学校の第3学年（学年4クラス）において、調査及び授業実践を行った。調査の実施及び授業実践にあたっては、A中学校の学校長及び社会科担当教員の了解を得ると共に、個人情報の取扱いに留意して行った。以下、その詳細について述べる。

II 対話についての事前調査について

1. 事前調査の方法

事前調査は、授業を行う前の週に実施した。この調査では、韓国の中学生との対話場면을想定した調査に加え、竹島問題についての既有知識の調査も併せて行った。調査はすべて記述式で、問いに対して、空欄に自由に記述してもらった。内容は以下のとおりである。

表2 事前調査の項目

- | |
|--|
| <p>① 日本と韓国との間で、竹島をめぐる領土問題が起こったのはなぜですか。問題の発生について、自分が知っていることを書いてください。</p> <p>② 竹島が日本固有の領土である根拠は何ですか。自分が知っていることを書いてください。</p> <p>③ 韓国は竹島（韓国名独島）の領有についてどのように主張していますか。自分が知っていることを書いてください。</p> <p>④ 日本と韓国との間で、竹島をめぐる領土問題が発生してから今日まで、問題が解決されていないのはなぜですか。自分の知っていることや考えたことを書いてください。</p> <p>⑤ あなたに韓国人の友達がいるとします。その友達が、「竹島（独島）は100%韓国のものだよ。今も韓国が支配しているし、解決に向けて考える必要はないよ。」とあなたに言いました。竹島問題の解決に向けて、あなたはその韓国人の友達にどのように話をしますか。自分の考えたことを書いてください。</p> |
|--|

表2の①～④が竹島問題についての歴史的経緯や、日韓両国の主張についての既有知識を問うものである。中学校第3学年は、地理的分野の「領域の特色と変化」、歴史的分野の「領土の画定」の学習で、竹島に関する学習を既に行っている。島根県では、「竹島学習リーフレット」¹⁷⁾を用いた学習を行っており、日本が国際法上正当に竹島を島根県に編入したこと、サンフランシスコ平和

条約で日本の領土であることが確定したこと、李承晩ラインなどについても学習しているの、これらの事項についての知識をある程度はもっている。また、「竹島学習リーフレット」には、「竹島は日本による侵略の最初の犠牲となった地であると主張するようになりました。」「韓国は干山島を現在の竹島であると主張しています。」など、韓国の主張についての記述もあり、生徒たちは、韓国の主張についてもある程度の知識はもっていると考えられる。事前調査においては、そのような認識を持った上で、⑤について考えたということである。なお、①～④の調査結果については、授業実践の概要についてまとめた第3章(Ⅲ)において述べることとし、ここでは、⑤の結果について述べる。

⑤の問いにある、「竹島(独島)は100%韓国のものだよ。」という言葉は、竹島に関する中学生作文コンクールの記述に実際にあったものである¹⁸⁾。作文を書いた生徒が、韓国人の友だちに「竹島の領土問題についてどう

思う?」と問いかけると、その韓国人の友だちは「それは問題ではないよ。なぜなら竹島は100%韓国のもだからね。」と答えたという。さらに「なぜ韓国は竹島の領土についての国際的な裁判をしないの?」と尋ねると、「韓国のものなのに、裁判をすることはありえない。」との答えだったという。私も島根県に来ていた韓国人の若者に、韓国での独島教育の状況や、竹島の問題についてどのように思っているかについて、以前インタビューを実施した¹⁹⁾。その結果によると、その若者は島根大学竹島が韓国のものであることについてはまったく疑っていないようだった。また竹島問題の解決に向けてどのように考えるかと聞いたときには、「解決について考えたことはない。」と答えていた。⑤の文章は、このような実際にあった対話をもとに創作したものである。

なお、調査結果の分析については、事前調査と授業中の記述の比較を行う必要があるため、事前調査と授業の両方に参加した119名を対象として行うこととする。

表3 記述の分類基準

	分類の基準	タイプ	人数
A：日本の主張の正当性を前提とした記述。	a：日本の主張や反論のみを述べる。	A-a	77人
	b：日本の主張や韓国への反論に加え、解決に向けた韓国への要求が中心の記述。	A-b	14人
	c：日本の主張や韓国への反論に加え、解決に向けて、一緒に考える姿勢がみられる記述。	A-c	14人
B：日本の主張の正当性を前提としていないと思われる記述。	a：解決に向けて、一緒に考えるべきという記述がある。	B-a	5人
	b：その他。	B-b	5人
C：記述なし			4人

2. 対話についての事前調査結果

(1) 記述の分類について

韓国の友達の言葉に対して、生徒たちはどのように話をしようと考えたのだろうか。表3は、生徒たちの記述を分類したものである。この分類は、生徒たちの記述の傾向をつかみ、その特色について明らかにするために行うものである。

Aに分類したのは、韓国の中学生の言葉に対して、日本が竹島の領有権を正当に主張する立場に基づいて、反論したり、日本の主張について述べたりした生徒である。119人中105人の生徒が、日本が正当に主張する立場から、何らかの形で、韓国の中学生の言葉に反論を試み、日本の主張について伝えようとしていた。これをAに分類した。そのなかでも、反論や日本の主張のみを述べた生徒は77人と全体の6割以上を占め、これをA-aとした。また、反論したり、日本の主張を伝えようとしていた生徒のなかにも、そのことに加えて、「国際司法裁判所への提訴」「韓国の主張の根拠についての問いかけ」「話し合いや第三国に決めてもらうなどの必要性」について述

べている生徒がいた。この提案については、解決に向けた韓国への要求を主とする記述と、日韓で一緒に考える姿勢がみられる記述があり、これをそれぞれA-b、A-cとして分類した。

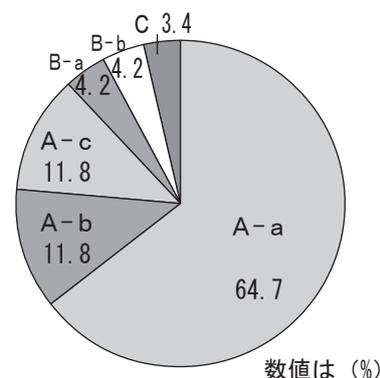


図1 分類した事前調査の記述の割合

Bに分類したのは、日本の主張の正当性を前提としていないと思われる記述である。119人中10人と、全体か

らみた数は少なかった。このうち、両国で一緒に考えていくような何らかの提案があるものをB-a, その他の記述をB-bに分類した。Bに分類した生徒は、日本が正当に主張する立場に立っていないことから、解決に向けた韓国の要求を主とする記述はなかった。記述がなかった生徒はCとした。

以上のように分類した記述の割合を示したのが図1である。またそれぞれの記述の例を表4に示している。文中の下線は、分類した根拠に関わる記述部分である。

表4 分類した記述の例

<p>【A-aの記述の例】</p> <p>ア. 竹島は韓国が自国の領土だと主張する前から、島根県隠岐の管轄と正式に決められているし、サンフランシスコ平和条約でも、放棄する島に含まれていないから、竹島は日本の領土だよ。</p> <p>【A-bの記述の例】</p> <p>イ. 韓国がしているのは支配じゃなくて占領だよ。それも、何ら根拠のない不法なものなんだ。アメリカとの平和条約上も、竹島は日本の領土であって韓国のものではないよ。韓国の領土だと自信があるなら、<u>国際司法裁判所で正しいかはっきりさせればいいじゃないか。</u></p> <p>【A-cの記述例】</p> <p>ウ. 竹島は、1600年ごろから日本が周辺の海を使っている、日本の方が先に利用していたから、日本の領土だと思う。でも双方の主張があるから、<u>まずは両国間で話し合うことが必要なのでは。</u></p> <p>【B-aの記述の例】</p> <p>エ. <u>日本の領土と100%言い切れることはないし、韓国も同じである。2カ国間で話をしっかりして解決していくべきではないか。</u></p> <p>【B-bの記述の例】</p> <p>オ. <u>私は日本人だから日本の教育をうのみにして信じているように、韓国人は自国である韓国の教育を信じると思うので、昔のこと、その時代に生きていた人の言葉をきかないと真実はわからないと思いました。</u></p>

A-bとA-cの記述の分類については、表4のイの記述のように、「国際司法裁判所ではっきりさせればいい。」というように、提訴に応じない韓国に対する要求が主である記述はA-bに、ウの記述のように、「双方の主張があるから、両国間で話し合う必要がある。」というような記述はA-cに分類している。

Bについては、エ、オの下線のような記述があることから、日本が正当に主張する立場に基づいていないと思われる記述と判断した。

(2) 結果の考察

この調査においては、Aに分類した生徒が圧倒的に多

く、韓国の中学生の言葉に対して反論したり、日本の主張について述べたりした生徒は全体の9割近くあった。この背景として、対象とした第3学年の生徒が、地理的分野の「領域の特色と変化」、歴史的分野の「領土の画定」の学習で、「竹島学習リーフレット」を用いた学習を行っていることが考えられる。このリーフレットは、島根県が国際法上正式に竹島を編入したこと、サンフランシスコ平和条約で日本の領土であることが確認されたこと、それにもかかわらず韓国が竹島を不法占拠していることなどについて資料や地図を用いてわかりやすく学習できるようになっており、韓国の主張の矛盾点などについても紹介している。このリーフレットで学習したことにより、「竹島は、歴史的事実に照らしても、国際法上も明らかに日本固有の領土である」という認識が、ほとんどの生徒に形成され、Aの記述につながっていると考えられる。

対話という点から考えると、Aの記述のなかでも違いがみられる。A-a, A-bタイプの記述からは、「竹島は日本の領土であるのに韓国が不法に占拠している」ことについての反発を感じるものが多い。例えば次の表5のような記述である。

表5 A-a, A-bタイプの記述の例

<p>ア. 韓国の主張している昔の地図の島は、どうみても違う島だよ。そもそも韓国の人が住んでいた証拠や住んでいる人はいるの？日本はどのどちらもあるし昔の地図にも竹島は日本の領土だと載っているのにまだねばるの？いいかげんあきらめれば？</p> <p>イ. 竹島は韓国が自国の領土だと主張する前から、島根県隠岐の管轄と正式に決められているし、サンフランシスコ平和条約でも、放棄する島に含まれていないから、竹島は日本の領土だよ。</p> <p>ウ. 韓国による竹島の支配は、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、GHQの指令が出される前から日本の領土だったし、GHQも竹島を韓国の領土としたわけではない。だから竹島は日本の領土である。でも納得いかなないのであれば、<u>裁判してもらおうべきだと思う。</u></p> <p>エ. 日本の領土だという証拠も見つかっているんだよ。今の韓国の支配は日本が了承していないから100%韓国のものとは言えない。<u>国際的な裁判できちんと話し合うべきだ。</u></p>

表5のウとエがA-bの記述であり、それぞれの記述の下線は、このタイプに分類した根拠となる部分である。エの記述のように話し合いについても触れているが、あくまでも日本が正当に主張する立場から、韓国に話し合いを要求するような形になっている。

これに対して、同じAに分類した記述でも、A-cタイプの記述には、前掲した表4のウのように、主張ばかりではなく、対話を通した解決の必要性が感じられる記述

が多かった。例えば次の表6の記述である。

表6 A-cタイプの記述の例

<p>ア. <u>なぜ竹島は日本の領土なのか丁寧に話す。そのうえで友達がどう思うかを聞いて話し合う。</u></p> <p>イ. <u>100%韓国のものとは言い切れない。昔は日本人が漁業を行っていたことなどから竹島は日本のものと認められている。だから韓国のものとは言い切れないけど、日本と韓国で、竹島についてしっかりと話し合う必要があると思う。</u></p> <p>ウ. <u>支配したからといって、必ずしも韓国のものとは限らないよ。歴史的に見ると、本当は竹島（独島）は日本の領土なんだ。でも、韓国は支配している。私たちみたいに、日本と韓国は仲良くなれないのかな。</u></p>
--

これらの記述からは、話し合いなど、解決に向けて両国が歩み寄っていく必要性についての思いが感じられ、A-a、A-bタイプと比べると、対話につながる可能性が高いと考えられる。

また、日本が正当に主張する立場にたっていないと思われるBの記述のうち、解決に向けて一緒に考えようとしているB-aの生徒についての記述が、次の表7である。

表7 B-aタイプの記述の例

<p>ア. <u>日本の領土と100%言い切れることはないし、韓国も同じである。2カ国間で話をしっかりとって解決していくべきではないか。</u></p> <p>イ. <u>竹島は日本か韓国、どちらのものかもう一度考えよう。</u> <u>と</u> <u>いって資料は相手の言う内容から判断すると思う。(解決のため、相手の言い分も理解した上で。)</u></p> <p>ウ. <u>こっちのものだと言い続けても何も変えられないから、お互いの意見を踏まえて納得のいくように話し合いをしようよ。</u></p>

これらの記述は、日本の主張へのこだわりから一歩離れて、A-cと同様に、相互理解に基づいて、対話や話し合いをすることへの思いが感じられる。相互理解に基づく対話の可能性が高い記述であるといえる。

また、Bタイプのなかでも、竹島問題の解決について直接触れずに、この問題について述べている生徒がおり、これをB-bタイプに分類した。例えば、次の表8のような記述である。

表8 B-bタイプの記述の例

<p>ア. <u>私は日本人だから日本の教育をうのみにして信じているように、韓国人は自国である韓国の教育を信じると思うので、昔のこと、その時代に生きていた人の言葉をきかないと真実はわからないと思いました。</u></p> <p>イ. <u>もう竹島は韓国が統治しているし、韓国の方が近いから韓国のものだと認める。そのかわり、慰安婦問題については許して欲しいというか、解決して欲しい。ただ一度、世界からこの問題はどのように見られていて、どのように考えられているか知りたい。</u></p>

このように、日本の主張を絶対視せずに、批判的にとらえ、自分の考えを述べている記述もあった。

以上の結果から、次のようなことがわかった。

- ①全体の9割近くの生徒（A）が、日本が正当に主張する立場に立った記述をしている。
- ②全体の約7割の生徒（A-a、A-b）は、相互理解に基づいた対話につながりにくい傾向がある。
- ③全体の2割近くの生徒（A-c、B-a）の生徒は、解決に向けて両国が歩み寄っていく必要性についての思いが感じられる記述である。
- ④日本の主張を絶対視せずに、批判的にとらえている生徒もわずかではあるがいる。

このような状況をみると、平和的な解決に向けた対話の可能性を高めていくためには、特にA-cタイプとB-aタイプに着目していく必要があるようである。これらの記述が実践後にどのように変化したのかについては、第四章（IV）で述べる。

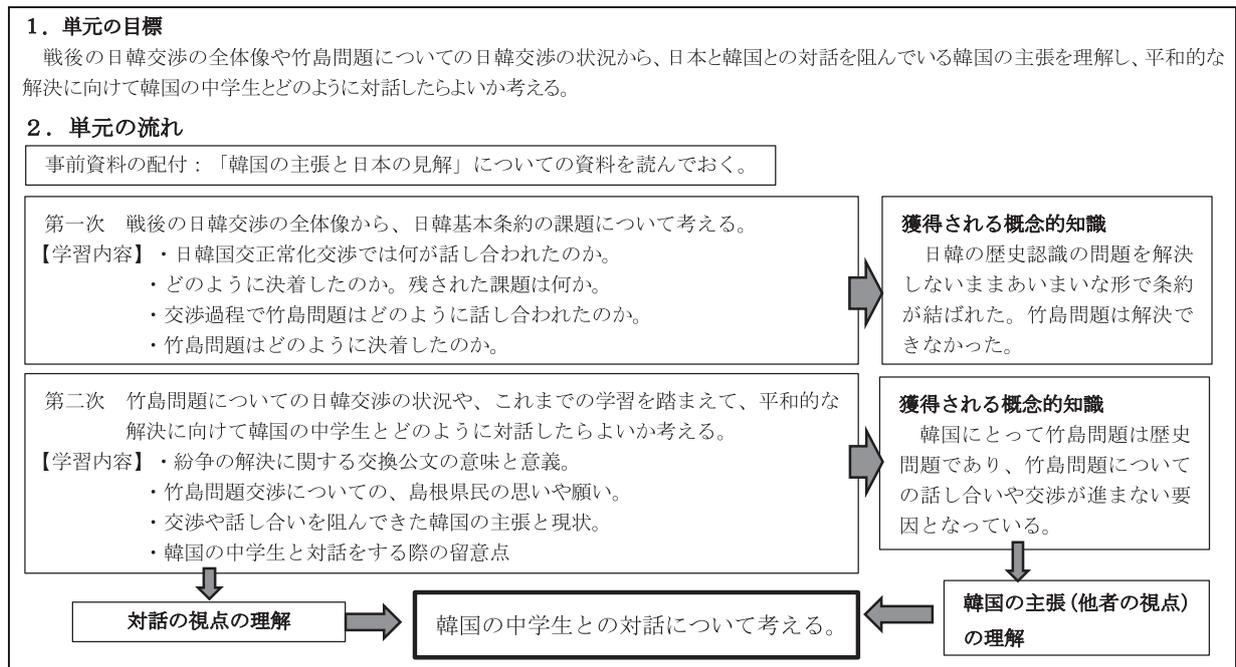
Ⅲ 単元「日韓国交正常化交渉と竹島問題」の実践

1. 本実践にかかる生徒の状況について

次に、生徒たちの対話の質を高めていくため、他者である韓国の主張を理解すること、対話の目的や視点を理解することが必要であるとの仮説に基づいて行った実践の概要について述べる。2時間の授業の全体像は資料1、単元の流れは資料2のとおりである²⁰⁾。

最初に、授業を行うA中学校の生徒の状況であるが、普段からの関わりがなく、いわゆる飛び込みでの授業であることから、対話についての事前調査とともに、生徒たちの竹島問題についての知識や理解がどの程度なのか調査を行った。調査項目は、第2章で述べた①～④である。その結果、地理的分野の学習において、県作成の竹島学習リーフレットを用いた学習を既に行っており、竹島学習リーフレットの内容に基づいた理解をしている生徒が多かった一方で、身につけている知識や理解が、やや断片的であやふやな生徒も多くみられた。例えば、次のような状況である。

資料1 単元「日韓国交正常化交渉と竹島問題」の授業の全体像



資料2 単元の流れ

第一次 戦後の日韓交渉の全体像から、日韓基本条約の課題について考える。

教師の働きかけ・発問	生徒の活動	支援(○)や資料
○1965年の日韓基本条約締結までに何年かかったろうか。 ○本時のねらいについて提示する。	○1965年に日韓基本条約締結までに、約14年かかったことを確認する。 ○本時のねらいについて確認する。	○交渉の長さを意識できるよう、第一次会談から第七次会談までの時期を黒板に掲示する。
○日本による韓国併合についての考え方は、どのように違っていたのだろうか。 ○請求権に対する考えはどのように違っていたのだろうか。	○日本の考えについて、選択肢から考える。 ○日本の考えについて、選択肢から考える。	○生徒が予想しやすいように、選択肢で示す。 ○生徒が予想しやすいように、選択肢で示す。
○実際に日韓交渉に関わった人の話を聞いてみよう。 ○李承晩ラインの影響について考えよう。	○日韓基本条約に参加した人へのインタビューを視聴する。 ○李承晩ライン宣言とその影響についてまとめたビデオを視聴する。	【資料①】映像資料 【資料②】映像資料
○条約や協定がどのように締結されたのだろうか。 ○竹島問題は、どのように話し合われたのだろうか。 ○日韓基本条約の課題について、自分の考えを書こう。	○韓国併合への考え方、請求権問題、李承晩ラインがどのように締結されたかを資料から考える。 ○竹島問題が日韓交渉でどのように扱われたのかを資料から考える。 ○日韓基本条約の課題について、自分の考えをまとめる。	【資料③】日韓交渉の全体像 【資料④】日韓交渉と竹島問題

第二次 竹島問題についての日韓交渉の状況や、これまでの学習を踏まえて、平和的な解決に向けて韓国の中学生とどのように対話したらよいか考える。

教師の働きかけ・発問	生徒の活動	支援(○)や資料
<p>○竹島作文コンクールの応募作品の一部を紹介する。</p> <p>○本時のねらいについて提示する。</p> <p>○紛争の解決に関する交換公文とはどのようなものだったか。</p> <p>○この決着は、島根県の人々にとってどのように受けとめられただろう。</p> <p>○韓国の主張について確認しよう。</p> <p>○この意識によって、韓国の人にとって「独島」がどのような存在になっているだろうか。</p> <p>○平和的な解決に向けて韓国の中学生とどのように対話をしたらよいか考えよう。</p>	<p>○韓国の中学生の意識について紹介し、課題意識をもつ。</p> <p>○本時のねらいを確認する。</p> <p>○資料④をもとに問題発生から交換公文作成までの流れについて考える。</p> <p>○島根県隠岐の島町の久見漁港の人たちのようすをみて考える。</p> <p>○「独島は、日本に朝鮮半島侵略の最初の犠牲の地」という主張が、交渉過程で生まれたことを確認する。</p> <p>○独島に関する韓国の人たちの意識を、独島に関連する資料やビデオを観て考える。</p> <p>○平和的な解決に向けて、韓国の中学生とどのように対話をしたらよいか考える。</p>	<p>【資料④】前掲</p> <p>【資料⑤】当時の様子を伝える新聞記事</p> <p>【資料⑥】独島のグッズやビデオ</p> <p>○対話を考える際に、大切にしたい留意点についてあらかじめ示す。</p>

【授業資料作成のための参考文献・映像】

【資料①】 【資料②】 は、NHKBSドキュメンタリー『日韓条約・知られざる交渉の内幕』、2005年、の一部を視聴。

【資料③】 【資料④】 は以下の文献を参考に、筆者が作成した。

李鍾元、本宮正史、浅野豊美『歴史としての日韓国交正常化Ⅰ 東アジア冷戦編』法政大学出版局、2011年。

李鍾元、本宮正史、浅野豊美『歴史としての日韓国交正常化Ⅱ 脱植民地化編』法政大学出版局、2011年。

吉澤文寿『戦後日韓関係－国交正常化交渉をめぐって』クレイン、2015年。

吉澤文寿『日韓会談 1965－戦後日韓関係の原点を検証する－』高文研、2015年。

藤井賢二『竹島問題の起原－戦後日韓海洋紛争史－』ミネルヴァ書房、2018年。

【資料⑤】平成21年2月17日付け読売新聞。隠岐の島町議会で竹島対策特別委員長を務めていた前田芳樹氏によって、竹島に出漁していた隠岐の島町久見地区の人たちの落胆ぶりについて回想されている。

【資料⑥】大島悟『韓国 鬱陵島 竹嶼 写真動画資料DVD』2018。

○竹島問題の発生について、李承晩ライン宣言によりライン内に竹島を取り込んだことについての認識は多くの生徒にあるが、韓国の主張がいまだに李承晩ラインに基づいていると記述している生徒も少なからずいた。

○日本の竹島領有の根拠について、ラスク書簡の内容にも触れながら、サンフランシスコ平和条約で確定したと記述している生徒は多いが、1905年の島根県編入が国際法上の正当な手続きによってなされたものであることに関する記述はそれほど多くない。また、日本が竹島に標柱を立てたことを根拠としている生徒が少なからずいた。

○韓国の主張については、李承晩ラインやマッカーサーラインを根拠にしている記述があるなど、全体的に理解度が低いが、「独島は、日本の朝鮮半島侵略の最初の犠牲の地」という記述も少なからずみられた。

このような状況を踏まえると、日韓の主張の違い等について、十分に認識できていない生徒も多く、本来は日本の主張の正当性や、韓国の主張の矛盾点などについて授業中にいねいに指導すべき現状であると思われる。ただ授業時間が限られていることもあり、韓国の主な主張とそれに対する日本の見解についてまとめた資料を事

前に配付し、双方の主張のポイントを整理して考えられるように支援することとした。

(2) 韓国の主張の理解のための指導について

他者の視点である韓国の主張を理解し、そのうえで対話について改めて考えることができるよう、資料2にあるような流れで授業を行った。

第一次は、戦後の日本と韓国の国交正常化交渉の全体像を把握し、日韓の交渉過程で歴史認識の問題が大きな壁として存在していたこと、歴史認識の問題が十分に解決できなかったことが現在の日韓関係にも様々な面で影響を及ぼしていることについての概念的な知識を獲得することを主たる目的とした。第二次は、日韓交渉過程で竹島問題がどのように扱われたかを確認した上で、交渉過程で生み出された意識が膨れ上がっている現状、交渉による解決を心から願っていた島根県の地元民の姿を踏まえて、竹島問題の平和的な解決に向けて、日本の中学生として、韓国の中学生とどのように対話していったらよいかを考えることを主たる目的とした。

第一次において、日韓交渉の全体像を把握できるようにするためには、教材の精選と資料の提示方法、発問等

を工夫する必要がある。限られた時間のなかで交渉過程の詳細について扱うことは難しいため、本時では、日本と韓国の間で交渉された議題のなかから、日本と韓国との基本的な関係についての交渉、財産及び請求権についての交渉、李承晩ラインをめぐる漁業問題に関する交渉を中心にとり上げることにし、日韓基本条約の全体像を把握できるような配付資料を準備した。また、李承晩ライン宣言と漁船の拿捕、漁船員の抑留の問題が、日韓交渉を通じて大きな問題になっていたことをとらえやすくするため、実際に日韓交渉に関わった日韓両国政府関係者へのインタビューなどを盛り込んだNHK番組の一部を活用した²¹⁾。さらに、日韓の歴史認識の違いが交渉当時から大きな課題になっていたことや、竹島問題については、日韓交渉において竹島問題の本質についてほとんど議論が行われなかったこと、紛争解決のための交換公文が両国の合意により作成されていることを理解できるよう、問題の発生から交換公文作成までの経緯についての全体像を把握できるような資料を用いて、問題が解決されなかったことについて把握できるようにした。

なお、発問については、生徒の既有知識から推論することが難しい面があるため、選択肢を示して考えられるようにするなどの工夫を行った。

第二次においては、竹島問題についての日韓交渉を確認した上で、日韓交渉の決着に対する地元の島根県や隠岐の島の人びとが落胆した様子や、その後の解決に向けた願いなどを共感的に理解できるよう、日韓基本条約締結時の隠岐の人々の様子などについて記述された新聞記事などを資料として用いた²²⁾。そのうえで、戦後の日韓交渉の過程で生み出された「独島は、日本による朝鮮半島侵略の最初の犠牲の地」という意識が現在の韓国において膨れ上がり、問題の解決を困難にしているということについて扱った。この授業でめざす韓国の主張の理解とは、その主張を批判的にとらえ、その主張のもとでどのような現状になっているのかということについて、実感の伴った理解ができるようにすることである。そのため、独島が、韓国民の間で大きな存在になっている現状を、韓国で撮影したビデオや実物教材などを使ってとらえられるようにした²³⁾。

(3) 対話の設定と視点の提示について

第一次から第二次にかけて、戦後の日韓交渉を題材にして身につけた、日本との歴史的な関係に基づく韓国の主張についての理解を踏まえ、第二次の最後の場面で、竹島問題の平和的解決に向けた韓国の中学生との対話について考える場面を設定した。場面設定については、事前調査とほぼ同じになるように、「竹島（独島）は100%韓国のものだよ。今も韓国が支配しているし、解決に向けて考える必要はないよ。」という韓国の中学生とどのように対話をするかを考えることとした。前述したように、韓国の中学生のこの言葉は、島根県教育委員会等が主催している、「竹島・北方領土問題を考える」中学生作文コンクールにおいて、韓国の中学生の友達との対

話をした体験について論述した実際の作品に基づいたものであるが、そのことについても授業のなかで紹介した。

竹島問題の平和的解決に向けた対話を実際に考える際には、対話においては自分の伝えたいことだけを言えばよいということではなく、相手のことを理解した上で、建設的な提案ができることが目指されるべきだということを生徒に伝えた上で、「どのように主張するか（相手にどのようなことを理解してもらいたいか。）」「相手の考えのどのようなことを聞きたいか（理解したいか。）」「解決するためにはどうしたらよいか。」という視点を示した上で考えさせた。

以上の実践についての考察については、本研究のねらいである対話の部分に絞って行うこととする。

IV 授業中の対話についての考察

1. 全体の状況について

事前調査で生徒たちが考えた対話の記述状況と、授業中に考えた記述状況の違いについて、それぞれの記述全体を、テキストマイニングによる単語の出現比率によって比較した²⁴⁾。

次の表9は、事前調査と授業中の2つの記述に出現する単語（名詞のみ）を、事前調査、授業中のそれぞれどちらに偏って出現しているかでグループ分けしたものである。表の左側には「事前調査の記述」の出現頻度が高い単語が、右側には「授業中の記述」の出現頻度が高い単語が表示されている。それぞれの表の中の単語は、出現頻度が多い順に並んでいる。

表9 出現頻度による単語の分類（名詞のみ）

事前調査の記述にだけ出現	事前調査の記述によく出る	両方の記述によく出る	授業中の記述によく出る	授業中の記述にだけ出現
占領 歴史的 事実 可能性 条約 一緒 日本固有の領土 抗議 正式 発言	支配 歴史 占拠 不法 国際 勝手 証拠 納得 狙	韓国 日本 竹島 領土 100% 根拠 昔 日本人 国際法 関係 あなた 韓国人 資料 サンフランシスコ 平和条約	解決 主張 裁判 意見 話し合い 漁 必要 独島 問題 国際司法 裁判所 お互い 相手 自国 理解 日韓 証明 平和的 第三者 対話 現在 島根 自分たち	竹島問題 平和 侵略 拒否 付託 思い 結果 最初 両国 犠牲 韓国併合 日本国民 1905年 島根県民

全体的に、事前調査で書いた記述よりも、授業中に書いた記述のほうが分量が多く、使われている単語の数は多くなっている。事前調査ではほとんど書けなかった生徒や、一言で終わっていた生徒もいたが、授業中の記述についてはそのような生徒は見受けられなかった。また、単語の使用状況をみると、授業中の記述のほうが、事前調査に比べて、「解決」、「裁判」、「話し合い」、「お互い」、「理解」などの記述が多くなっている状況が伺える。これらの名詞に、「聞く」、「話し合う」という動詞を加えて、その使用人数を比較したのが、次の図2である。

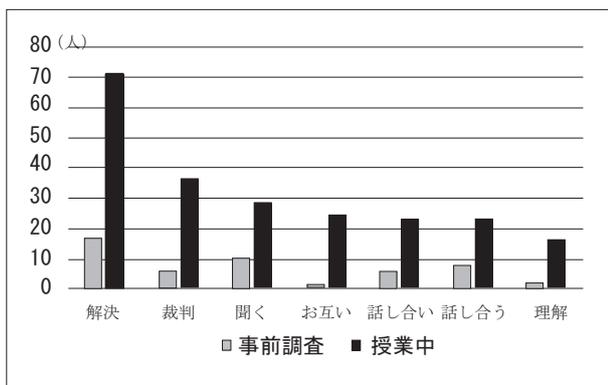


図2 単語の使用人数の比較

「解決」、「話し合い」や「理解」は、平和的な解決に向けたキーワードになるような言葉であると考えられるが、全体的な状況を見ると、事前調査の記述に比べて、授業中の記述のほうが、そのようなキーワードを使っている人数が増えているという結果であった。

2. 個別の記述状況について

(1) 記述の分類について

授業中に書いた記述について、事前調査と同じように、表3の基準によって分類した。その結果が次の図3である。

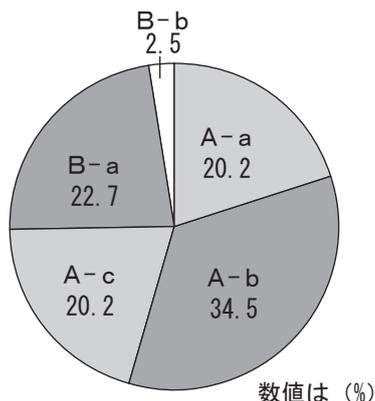


図3 分類した授業中の記述の割合

事前調査で6割以上を占めていた、A-aタイプの記述（韓国への反論又は日本の主張のみを記述する）は、大幅に減少しA-bタイプ、A-cタイプ、B-aタイプの記述が増えた。事前調査と比較すると、A-aタイプの77人の

生徒のうち、24名がA-bに、14名がA-cに、14名がB-aの記述をしており、事前調査の記述から変容がみられた。前述したように、この分類は、生徒たちの記述の傾向をつかみ、その特色について明らかにするために行うものであり、記述の背景となる生徒の思考について、正確に把握することまでは想定していない。ただ、この結果からは、日本の主張を一方的に主張するのではなく、韓国の主張を踏まえて何らかの提案をしようとする生徒が増えたことは明らかである。

(2) 個別の記述の状況の比較から

次に、いくつかの記述を取り上げ、事前調査と授業中の記述を比較し、対話の変容とその特色についてさらに考察する。表10は、事前調査で日本の主張や反論のみを記述していたA-aタイプから、解決に向けての何らかの提案をするように変化した生徒の記述である。文中の下線部が、提案と思われる部分である。

表10にある授業中の記述をみると、日本の主張を伝えながらも、両国の意見を出し合うこと、お互いの意見を尊重すること、両国がしっかりと納得できるようにすることの必要性などについても述べられている。竹島が日本固有の領土であることを正しく認識し、日本の主張を根拠に基づいてきちんと伝えることができるようになることは大切なことであるが、一方的に主張するだけでは対話は成立しにくい。対話の可能性を広げるという点から考えると、日本の主張を一方的に伝える事前調査の記述と比べて、望ましい変容ではないかと考える。

また、授業中の記述では、日本の主張を前提とせずに解決に向けて考えようとするB-aタイプの記述も増えた。事前調査でB-aタイプであった生徒がそのままB-aタイプの記述をしているだけでなく、Aタイプの記述をしている生徒でも、日本の主張を前面に出さない記述に変わった生徒もいた。次の表11は、B-aタイプに分類した代表的な記述である。

表10 日本が正当に主張している立場から、解決の必要性について考えるように変化した生徒の記述

授業前の記述	授業中の記述（ア〜ウはA-bタイプ、エ〜カはA-cタイプに分類）
<p>ア. もともと日本が竹島で猟や漁業をしていて、正式に日本の領土だと認められているし、条約でも決められているから100%日本のもの。韓国側が勝手に「李承晩ライン」をひいて、不法に占拠しているだけ。早く返してほしい。</p>	<p>ア. 私は、日本国民であり、島根県民としての立場で考えると1965年に発表された交換公文は竹島問題についてあいまいな形にされていて、島根県民はショックだと思うし、今まで漁をされていた方も仕事ができません。そして、韓国の領土のような形になってしまい、日本は不利な状態で終わってしまいました。私たちに竹島は大切だし、日本にとっても、もし戻ってきたら領土を増やすことができます。日本は韓国併合を行ってきたけど、それはその時で妥当な考え方だったと思っています。<u>相手にとっては、竹島は韓国の領土なのかもしれないけれど、日本についてもどのような歴史があったのかしっかり理解してほしいし、向き合ってほしいです。そのために、国際的な裁判や対話をしていったらよいと思います。</u></p>
<p>イ. 竹島は長らく日本の領土である。韓国の領土と認められたことはない。</p>	<p>イ. 竹島は当然日本の領土だと思います。根拠としては①閣議によって島根県の所管と決定していること、②GHQの指令です。韓国はこのGHQを根拠として不法に占領しているけれど、<u>実際GHQは韓国の領土とも、日本の領土ともされていません。</u>ですが、サンフランシスコ平和条約で日本の領土と決定しているし、最初の犠牲地となった根拠などないと思います。それなのになぜ韓国占領の最初の犠牲地とうたっているのでしょうか？この事実無根の情報に日本は頭が痛くなるだけです。<u>最後に解決するためには日韓の合意が当然必要です。そのためにまずは裁判に出頭しても、話し合いの場につくことでもいいです。竹島問題について一歩ずつ解決し、日韓両国の国交をさらによくしていきましょう。</u></p>
<p>ウ. 国際上日本の領土であると認められているし、韓国の主張は矛盾だらけだから日本の領土だと思うよ。</p>	<p>ウ. 今の韓国が言っている昔から韓国の領土だったという証拠は提出されていないし、古地図の鬱陵島の西側のが竹島と言っているけど、竹島は鬱陵島の東側にあるから間違っていると思う。もっと他の根拠が知りたいな。日本としては、サンフランシスコ平和条約で竹島は日本のものと認められているから日本の領土だと思っているよ。もし、<u>やっぱり韓国のだと思ふのなら国際司法裁判所に判決を委ねようよ。</u>それで日本が敗訴したら、日本はもう竹島について主張しないよ。</p>
<p>エ. なぜそう思うの？根拠は？日本にはちゃんとした根拠がある。</p>	<p>エ. 竹島は、どちらの国でも大切に思われている領土だと思います。たしかに今は韓国が占拠しているけれど、あれは不法占拠であり、合法ではない。だからこそ、<u>両国の意見を出し合い、どうしても決まらないのであれば、裁判をするという手もあると思うよ。</u>だからもっと日本のことを考えてみてほしい。そうすればまた解決に一歩近づくとと思うよ。</p>
<p>オ. 日本のものであるという資料を見せながら根拠を用いて説明する。</p>	<p>オ. 「竹島は日本の領土である。昔からの写真（資料）がちゃんと残っている。竹島が韓国の領土だという決定的な根拠はあるのか。日本が韓国を侵略したことで、竹島問題は関係ないのではないか。どうして竹島が100%韓国のものだと思うのか。現在韓国が竹島を支配しているが、それは、韓国が侵略しただけなのでは。」を主張するが、おそろくうまく解決しない。よって、<u>お互いの意見をまず尊重し、これからどのように問題を解決していくのかを考えるべき。</u></p>
<p>カ. あなたは韓国人なのでそんなことが言えるのですね。今の発言のなかで「100%韓国のもの」とおっしゃいましたが、なぜそのように思うのですか。僕のこの質問のあと、もし僕があなたに対して反論できたのであれば発言を撤回してください。</p>	<p>カ. 互いの国の意見の食い違いが、これまで沢山の戦争を引き起こしてきた。韓国側が竹島を特別な島だと思うように、日本も竹島への強い思いをもっている。そのような状況の仲で、大統領が竹島に上陸したり、「国民全体で竹島は我が国のもの」というムードを盛り上げ、日本への挑発ともとれるような行動をする韓国側にはとても遺憾に思う。双方の意見の相違がある限り、<u>どちらかが背を向ける姿勢を取るのではなく、両国がしっかりと納得できるよう最善を尽くす必要があるのではないか。</u></p>

表11 日本が正当に主張している立場を前提とせずに、解決に向けて考えるように変化した生徒の記述

授業前の記述	授業中の記述（B-aタイプの記述）
ア. 日本は日本のものだと主張しているんだ。なぜならサンフランシスコ平和条約で竹島は日本のものだと言われたし。なぜ、100%韓国のものだといえるか教えてもらえる？	ア. 日本では竹島問題はとても重要な問題で解決を願っています。私の考えは竹島がどちらのものになるかが問題であると思いますが、それよりも日本と韓国との間に仲良く話をする場をもうけて、どちらの意見もきちんときいて解決していく方が大切だと思います。韓国からの立場として、日本が竹島問題を解決したいという願いを聞いて、一度話し合う場をもうけてみようという気持ちがありますか？
イ. 竹島の歴史を話し、理解してもらおう。	イ. 相手も自分たちと同じくらい竹島を自分の領土だと思っていると思うし、韓国にも竹島は自国の領土だと思っている理由があると思うので、そこも相手の話を聞き、竹島は100%日本の領土といったように決めつけつけることをせず、自分の意見をもって説明する。そして理解してもらおう。
ウ. もともと竹島は日本の領土であり、それは国際法上でも認められているのに韓国が勝手に不法占拠した。	ウ. 日本人は韓国が悪いと主張しているが、韓国人は日本が悪いと主張している。日本も韓国もお互いの理解不足が生じて言い争っている。だから、韓国人からみた竹島は100%韓国のもものかもしれないけど、日本と韓国はどちらもお互いを理解していないからそう言えるのであって、もう少し人として日本人は韓国人に、韓国人は日本人に対し、敬意や配慮を考え、正しい理解をする必要があると思う。
エ. それは韓国による不法占拠だ。裁判に応じないのは勝てないから。	エ. 韓国での独島にはどんな歴史があったのかを聞き、理解した上で、竹島の権利はどちらにあるのか、歴史からみて判断できるものなのかを聞く。こちら側の竹島についての主張を韓国と話せる場ができれば、日韓の今の関係は良好になり、両国の国民同士の壁もなくなると思います。
オ. 竹島は日本か韓国、どちらのものかもう一度考えよう。といて資料は相手の言う内容から判断すると思う。(解決のため、相手の言い分も理解した上で。)	オ. 韓国人の友達には、竹島問題について、どんな教育を受け、どんな思いや考えをもっているのかを知り、1952年李承晩ラインに取り込まれてから、今までにどんな出来事があったか、一つ一つ確認して行きたいと思います。韓国人としての意見、日本人としての意見を知り、判断したいです。今まで解決していなかったので対話をして決着がつくとは思いますが、竹島について平等に決めたいです。裁判を拒否する韓国の意図であったり、韓国にはどのような証拠があるのかも知りたいと思いました。
カ. 日本の領土と100%言い切れることはないし、韓国も同じである。2カ国間で話をしっかりして解決していくべきではないか。	カ. 歴史的な部分から見れば、韓国の言い分もわからなくもない。しかし、このままお互いがゆずらずにいがいみあっているのは、日韓の関係を含めてよいことはない。日本も日本でいろいろな言い分もあるので、ここはお互いしっかり話し合っ、なるべく早く問題解決に向けて動くべきではないか。
キ. 竹島は100%韓国のものではないと思う。もちろん今の段階では日本のものでもないし、韓国のもでもない。これからは国際協調を高めていかななくてはいけないので、たがいの主張を知ることもそこから自分の意見を持つことも大事。	キ. 今、竹島は100%日本の領土か、と聞かれたら、必ずしもそうであるとは思わないかな。でも100%韓国の領土とも言えないと思う。調停によって解決に向かおうとしている日本と韓国だけど、韓国はこれも行おうとしていない。これにはあなたは どう思う？もし本当に竹島を自国の領土と考えるなら、調停に応じる必要があると思う。どちらの国も相手国側の立場だったら、どう主張するかを考えて対話をするべき。

表11のア～エの生徒は、事前調査ではA-aタイプの記述をしていたが、授業中の記述では、韓国の主張があることを踏まえ、日本の主張を前面に出さずに相互理解や話し合いの大切さに言及した記述をしている。これは日本が正当に主張する立場についての認識が変わったわけではなく、「自分の思っていることを一方的に伝えても、対話がうまくいかない」ことを認識し、その上で対話を考えたのではないかと考えられる。表10のオの生徒も、「～を主張するが、おそらく解決しない。」と述べた上で対話を考えていたが、これも同様である。

また、表11のオ～キの生徒は、事前調査でもBタイプ

の記述をしており、授業中の記述でも同様であった。記述内容から、これらの生徒は一貫して、日本の主張を絶対視することなく、考えていたのではないかとと思われる。竹島学習リーフレットを用いて、日本が正当に主張する立場からの指導を一律に行ったとしても、すべての生徒が指導内容をそのまま認識するのではなく、教えられたことを鵜呑みにせず批判的にとらえて考える生徒が一定程度はいるのではないだろうか。「私は日本人だから日本の教育をうのみにして信じているように、韓国人は自国である韓国の教育を信じると思う」と述べていた表8のアの生徒もこれにあたる。

B-aタイプは、相互理解や対話、話し合いをもっとも重視する傾向にあり、この割合が増えたのは、対話の可能性を広げるといふ面から考えると、望ましい変容ではないかと考えられる。

(3) 記述にみられた様々な考え

授業中の記述については、事前調査に比べて、記述のタイプが分かれる傾向があった。日本が正当に主張する立場を前提にしている立場のなかでも、解決に向けての考えは一律ではない。そこで記述の分類とは別に、生徒たちが解決に向けて考えた内容から、特色ある記述についても触れておきたい。竹島問題の平和的な解決に向けて、多くの生徒は「相互理解」「話し合い」「国際司法裁判所への提訴」などについて述べていたが、一部の生徒は、韓国との共同・共存、韓国に譲るといふ内容の記述をしていた。以下の表12である。

表12 韓国との共同・共存、韓国に譲るといふ考えの記述

- ア. いや、竹島は100%韓国のものでいいわけではないと思うよ。実際、日本は竹島がどこにも所属していないことを確かめ、1905年に領土の編入をしているし、韓国はその後で、韓国領にしてくれと求めているから、日本のものだと思う。けど、解決しないといけない問題で、韓国の主張もあるから、できることなら島の規制をゆるくして、お互いが使えるいい島にしていけたらいいと思うよ。
- イ. 僕は、日本国民ではなく、島根県民の一人として話をすべきであると考えます。韓国人の友達に、もともとは日本の領土だということを強く言ってみる。それで理解してもらえたらそれでいいし、理解してもらえなければ、相手が竹島についてどのような島か、どんなものかと思っているかをきく。漁が日本人にもできて、韓国人、日本人共に共存できる島にする。
- ウ. 竹島が100%韓国のものであるかもしれないけど、客観的にみると韓国が不法占拠しているに見える。なのでもし竹島が韓国のものであると思うなら、国際司法裁判所への付託をしたら良いのではないかな。それで韓国のものだと言われたら丸く収まると思う。または、竹島を平和の象徴として、どちらの国の人も入れるようにする。
- エ. 私は別に韓国のものでいいと思う。たしかに日本の領土のものであったと思う。だけど現在本当に日本のものなのかはわからないから、韓国のものでいいと思った。韓国の意見の李承晩ラインはいつから無効なのかかわからないけど、現在は無効という考えが強いと思う。「昔は領土内に竹島があった」といふことが、両国にあてはまるといふので、100%日本のものとは言い切れないと思う。正直竹島が日本のものとして使われていた時のことがよくわからないので、

どんな利益がうまれたのかともわからない。だから「なぜ日本のもの」と主張し続けるのか、わからない。平和的な解決に向けては、話し合いをして、どちらかがゆずらないといけないと思う。

オ. 僕は確かに漁をするという点で竹島を自国の領土にしたいと思うのは分かるけど、たとえ相手の国のものになっても国として大きな打撃になることはないんじゃないかと思う。ただ、韓国が日本との竹島についての話し合いを拒否しているという点では、公平さにかけるかなと思う。また、現在も日本に竹島で漁をしていた方が生きておられるということで、僕たちにはわからない竹島への愛着があると思うけど、時が経つにつれて実際に竹島に関わっていた人が減っていくと、国全体として領土返還の意識が薄れていくと思う。あまり竹島について知らないからこそ、僕は竹島をゆずるといふのもありだと思ふ。韓国人には竹島を譲れない具体的な理由が知りたい。また、韓国では戦争より前の竹島がどのように管理されていたか知っているのか聞きたい。

これらの記述が出てくる背景の一つとして、表12のエの生徒が「わからないから、韓国のものでいいと思った。」と記述しているように、竹島問題についての認識が不十分であることがあげられるのではないかと考える。竹島問題などの領土問題は、両国の主張が対立し、歴史的な経緯や国際法上の根拠もかかわってくる複雑な問題である。他の生徒の記述からも、認識が不十分だと思われる記述が散見された。今回の授業では、日韓の主張について改めて考える時間が十分取れなかったが、対話を考えるための前提として、竹島問題の認識形成は大切であり、そのための指導はきちんと行っていく必要があったのではないかと考える。

また、今回の授業の時点では、国家主権の概念について、まだ十分に学習されていないということも背景にあるのではないかと考える。国家主権の概念については、今後公民的分野で学習することとなるが、そこで改めて竹島問題についても扱うこととなる。領土問題は我が国の国家主権が侵害されている重大な問題であり、だからこそ解決を願っている多くの人々が現在も様々な活動を行っている。どんなに小さい領土でも、我が国の主権が及ばないような状況に置かれていることは、大きな問題である。公民的分野において、国家主権の概念と関連付けた領土問題の学習を充実させ、国家主権の概念や、国家主権が侵害されていることの重大性について改めて学ぶことによって、これらの記述はある程度は変化するのではないかとと思われる。

さらに、オの生徒のように、領土問題への意識の低さから、そのように考えるという記述もあった。韓国に比べて、日本の意識が低いということについて述べていた記述は、次の表13の記述のように、他にも見受けられた。

表13 日本の意識の低さについて触れた記述

<p>ア. 日本は韓国が不法に占拠したと主張し、韓国は日本に侵略され、現在は問題になっていないと頑固に主張している。したがって、日本が押され、日韓基本条約を含め、仕方なく調印していることは否定できない。日韓双方の主張をお互いが理解し、その主張の矛盾点を根気強く訴えていくしかないと思う。でも、<u>竹島に対する思いが日韓では大きく異なり、日本人の竹島に対する思いが強くならない以上、交渉は韓国に押されてしまうのではないか。</u>私たち中学生は、何を主張するかというよりは、竹島に対するあつい思いをもち、韓国の中学生と対話すべきだと思う。それが私たちにできることであり、それ以上は政府の対応に期待したい。</p> <p>イ. 本当に100%韓国のものなの？昔島根県隠岐の島の方は、竹島のまわりで漁をしていたんだ。だから私は100%韓国のものではないと思うよ。でも韓国の方はみんな独島が大好きなんだね。日本の人は、みんながみんな関心をもっているわけじゃないから、もっと竹島について知るべきだと思う。お互いに竹島（独島）をよく知っている上で、みんなで話し合ったらいい解決方法が見つかると思う。</p>
--

日本が韓国に比べて意識が低いことの課題については、授業後質問してくる生徒もいた。「韓国では、独島について、ものすごいお金もかけてたくさん取組をしているのに、なぜ日本ではやってないのですか。」という質問である。これに対して、「日本では、島根県は様々な取組を進めているけど、日本全体としてはまだ取組が進んでいないかもしれないね。でも少しずつ変わってきているよ。」と答えたが、納得のいかない様子であった。

このような記述の背景には、授業の中で、「独島は日本侵略の犠牲となった最初の韓国の領土である。」という意識が、現在の韓国においても膨れあがっている現状について、具体物などを通して学習したことがあるのではないかと思われる。実際に、島根県と他の地域での竹島に関する学習の取組には差があるということは否定できない面もあり、竹島に関する学習の充実に向けた今後の課題の一つであろう。

3. 授業中の対話についての考察のまとめ

事前調査と授業中の対話を比較して、明らかになった授業中の記述の特色をまとめると次①～④のとおりである。

- ①全体的な状況から、「話し合い」や「理解」など、平和的な解決に向けたキーワードになるような言葉を用いた記述が増えた。
- ②韓国への反論や日本の主張のみを述べていた記述が大幅に減り、日本が正当に主張する立場に立ちながらも、

それぞれの主張を理解した上で、国際司法裁判所への提訴や話し合いによる解決を提案しようとする記述が大幅に増えた。

- ③日本が正当に主張している立場を前提とせずに、相互理解や対話、話し合いを重視して、問題を共に解決していこうとする記述が増えた。
- ④学習したことを批判的に捉えて考えるような記述、韓国との共同、韓国に竹島を譲るという記述、日本の意識の低さに関する記述など、対話を考えることを通して多様な考えの記述がみられた。

このうち④について先に述べると、平和的な解決に向けた対話を考える際に、生徒たちは、思った以上に多様な考えを示すことがわかった。日本が正当に主張している立場で一律に指導したとしても、そのことを認識した上で、平和的な解決に向けて考える過程においては、生徒たちが様々な考えを示すことは、今後の授業づくりに向けた示唆の一つとなった。

本研究の目的に対応する①～③の状況からは、日本との歴史的な関係性に基づく韓国の主張を理解するために、戦後の日韓交渉を題材に行った授業実践は、生徒たちの対話の質を高める上で有効であったと言える。今回の実践では、韓国の主張の内容の理解と共に、その主張のもとでのどのような現状になっているのかということも含め、できるだけ実感の伴った理解ができるようにすることを目指した。いわば、「真正な対話」に近づけるための、他者の視点（韓国の主張）の理解を、実際の対話ではなく教材によって行おうとしたわけである。特に、対話を考える際に影響があったと思われるのは、問題の発生から現在まで、日本と韓国の間で竹島問題についての本質的な話し合いがされていないこと、国際司法裁判所に3回提訴したにもかかわらず韓国が応じなかったこと、交渉の結果竹島問題が解決されなかったことなどの歴史的事実や、「独島は日本侵略の犠牲となった最初の韓国の領土である。」という意識が現在の韓国で膨れあがっている現状について具体的な事物を用いて扱ったことである。これらことを認識することが、「韓国が話し合いに応じていないこと。」「話し合いが行われていないこと。」「自体への問題意識が深まったり、韓国の竹島に対する意識の強さを改めて認識したりすることにつながり、相互理解や話し合いの重要性に目を向ける生徒が多くなったのではないかと考える。

また、①～③の状況がみられた要因としては、対話の目的や視点を示したことも有効ではなかったかと考える。今回の実践では、対話においては自分の伝えたいことだけを言えばよいということではなく、相手のことを理解した上で、建設的な提案ができることが目指されるということを生徒に伝えた上で、「どのように主張するか（相手にどのようなことを理解してもらいたいか。）」「相手の考えのどのようなことを聞きたいか（理解したいか。）」「解決するためにはどうしたらよいか。」という視点を示した上で考えるようにした。特に、「対話においては自分の伝えたいことだけを言えばよいということではなく、

相手のことを理解した上で、建設的な提案ができることが目指される」という対話の目的をきちんと伝えたのは、反論や主張のみの記述が大幅に減ったことの要因の一つではないかと考える。生徒たちは、学校生活や日常生活の様々な場面で対話をしている。時には特別活動において合意形成をするための話し合い活動も経験しており、今回示したような対話の目的や留意事項についてはある程度は身につけている面もある。ただ、ほとんど経験のない、韓国の中学生との対話ということを考える上で、改めて対話の目的を提示したことは、対話を考える上で有効に作用したのではないだろうか。

以上のことから、戦後の日韓交渉を題材にした学習、対話の目的や視点を示して具体的な対話を考える学習を行ったことにより、相互理解や話し合いなどを重視して、対話を通した平和的な解決に向かう記述が増えるなど、対話の質を高める上で一定の成果がみられたのではないかと考える。

V 今後の授業づくりに向けた、本研究からの示唆

本研究では、日本の中学生が韓国の中学生と対話をする際にどのような対話を試みるのか、その対話の質を高めるための指導の在り方はどうしたらよいかという問題意識のもとで研究を行った。この研究を通して、今後の授業づくりに向けて、大きく3つの示唆が得られたのではないかと考える。

1点目は、対話の相手としての他者の視点、すなわち韓国の主張の理解のための、近現代史学習の重要性ということである。韓国の主張は日本との歴史的な関係性に基づいており、このことを理解するためには、中学校の現代史学習において竹島問題を取り上げて学習していく必要があるとの思いから、本実践研究ではこれまで中学校ではほとんど実践されていない戦後の日韓交渉を教材として取り上げた。前述したとおり、歴史問題としての韓国の主張について、戦後の日韓交渉や、その意識が大きく膨れあがっている現状を踏まえて学習したことは、生徒たちが記述した対話の質を高める上で一定の成果があった。これは、韓国の主張と向き合っていくために、近現代における教材開発の充実を、今後一層進めていく必要性について示唆するものであると考える。日本への竹島編入を侵略の第一歩とする韓国の主張を理解することは、1905年の島根県への竹島編入の正当性や、韓国の主張の矛盾点、竹島問題をめぐる戦後の日韓関係についての諸事象を理解することにもつながる。そのため教材開発は、今後も引き続き必要であると考える。

2点目は、平和的な解決に向けた対話を考える学習の有効性である。対話を考える視点を示すとともに、島根県の中学生の体験などを踏まえてより現実的な問題に近づけて考えたことにより、生徒たちの多くは、日本が正当に主張している立場を認識しながらも、両国の話し合い、国際司法裁判所への付託、相互理解の重要性など、日本の立場を一方的に主張するだけでなく、現状を踏

まえて様々な解決策を提案しようとしていた。対話を考えるという、身近で具体的な問いにしたことは、平和的な解決を考えるための問いとして、有効であったと考える。また、同じ中学生同士という設定にしたことにより、「韓国の間違った主張を教育されている中学生」という意識で、対話の記述を考えている生徒が多くいた。竹島問題についての直接的な責任のない中学生との対話を考えることは、嫌韓感情を和らげ、未来志向で物事を考えようとする姿勢にもつながっていたのではないかとと思われる。また、生徒たちが考えた対話の記述状況から、個々の生徒の認識や価値観などがある程度把握することができ、評価活動への活用を考える上でも対話を考える学習活動は有効ではないかと考える。

3点目は、領土問題の学習を社会科において扱う可能性である。平和的な解決に向けた対話を考える際に、生徒たちは、思った以上に多様な考えを示した。学習指導要領や島根県の教育方針から言えば、表10にあるように、日本が正当に主張している立場をきちんと認識した上で、相手国の韓国に根拠に基づいた主張ができる姿はもっとも望ましいと言えるだろう。ただ、日本が正当に主張する立場が同じでも、考える解決策は一律ではない。なかには韓国に比べて、日本における竹島に対する関心が低いことの問題点を指摘した上で、韓国との共同管理や共存を考えたり、韓国に譲ってもよいのではと考えたりする生徒もいた。また、「韓国の中学生は竹島が100%韓国のものであると教えられているのと同様に、日本の中学生は、竹島が100%日本のものであると教えられている。」と、日本の主張を批判的にとらえた上で対話を考えている生徒もみられた。領土に関する学習において、日本が正当に主張する立場に基づいた指導を行うことは、生徒たちに日本政府の主張という一定の価値を注入することになるのではないかと懸念する考えもあろうが、領土問題の認識形成において日本の正当な主張を認識できるように指導したとしても、解決に向けた対話を考える際には、生徒は多様な考えをすることが示された。今回の実践では、生徒同士の対話や議論をする時間がなかったが、個々の記述状況からは、生徒同士の対話や議論を通して、考えを広げたり深めたりするような学習を行っていく可能性があるのではないかと考える。

竹島問題などの領土問題についての学習の充実が求められるなか、学校現場においては領土に関する教育についての実践研究が様々な所で進められていくと思われる。本研究が今後の領土問題に関する教育の充実のための一助になれば幸いである。

註

1) 学習指導要領に明記されるのに先立って、2014年1月に、「中学校学習指導要領解説」及び「高等学校学習指導要領解説」が一部改正され、竹島が我が国固有の領土であることや韓国によって不法に占拠されていることが明記された。これにより、竹島問題などの領

- 土問題についての教科書の記述内容も大幅に増加した。
- 2) アジア希望キャンプ機構は、国際ボランティア活動の情報発信、国際ワークキャンプを通じた世界の平和共存と相互理解を目的として、2013年に設立されたN G O。韓国と日本、世界各国で国際ワークキャンプを実施している。(https://www.workcamp.asia/)
 - 3) 2018年8月16日付 山陰中央新報の記事より。
 - 4) 「竹島・北方領土問題を考える中学生作文コンクール」は、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、島根県竹島・北方領土問題教育者会議が主催し、2010(平成22)年度より実施されている。平成22年度の第1回の応募作品数は256点であったが、平成28年度には1,141点の応募があるなど、島根県内の多くの中学生が応募している。
 - 5) 平成29年度の「竹島・北方領土問題を考える中学校作文コンクール」の上位入賞作品より引用。該当作文は、島根県教育委員会教育指導課より提供いただいた。
 - 6) ボルノー, O.F. 『対話への教育: ボルノー講演集』 玉川大学出版部, 1973, p.17.
 - 7) 前掲書, p.17.
 - 8) 藤井賢二「竹島問題に関する日韓両国政府の見解の交換について(上)」『島嶼研究ジャーナル』第7巻1号, 2017年, pp.31-58.
 - 9) 藤井賢二『竹島問題の起原-戦後日韓海洋紛争史-』 ミネルヴァ書房, 2018年, pp.266.
 - 10) 前掲書, p.265.
 - 11) 2012(平成24)年8月10日に韓国の李明博大統領が竹島に上陸したことへの対抗措置として、同年8月17日に日本政府は、竹島問題に関して国際司法裁判所に共同提訴することを韓国に提案したが、拒否された。
 - 12) ボルノー, O.F. 前掲書, p.21.
 - 13) 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『よりよい教科書づくり』実践を事例に-』全国社会科教育学会『社会科研究』第84号, 2016年, pp.49-60.
 - 14) 前掲論文, p.51.
 - 15) 前掲論文, pp.51-52.
 - 16) 以下の論文では、中学校社会科歴史的分野現代史学習における教授書開発の意義についてまとめている。
大島 悟「中学校社会科現代史学習における竹島に関する学習の教授書開発の意義と指導の方向性」島根大学教職大学院『島根大学教職大学院研究紀要学校教育実践研究』第1巻. 2018, pp.73-87.
 - 17) 『竹島学習リーフレット「竹島~日本の領土であることを学ぶ」』は、2012(平成24)年度より、島根県内の中学校第2学年に配付され、竹島に関する学習に活用されている。
 - 18) 2016年度に実施された「竹島・北方領土問題を考える中学生作文コンクール」の応募作品にこの記述があった。なお、この作文は、授業を実施したA中学校からの応募作品である。
 - 19) このインタビューは、島根大学に留学している韓国

- の学生1名を対象に、2017年1月24日16時~17時に実施した。
- 20) 日韓基本条約の経緯についての教材研究及び資料作成については、次の文献を参考にした。
・李鍾元, 本宮正史, 浅野豊美『歴史としての日韓国交正常化I 東アジア冷戦編』法政大学出版社, 2011年.
・李鍾元, 本宮正史, 浅野豊美『歴史としての日韓国交正常化II 脱植民地化編』法政大学出版社, 2011年.
・吉澤文寿『戦後日韓関係-国交正常化交渉をめぐって』クレイン, 2015年.
・吉澤文寿『日韓会談 1965-戦後日韓関係の原点を検証する-』高文研, 2015年.
・藤井賢二『竹島問題の起原-戦後日韓海洋紛争史-』ミネルヴァ書房, 2018年.
 - 21) NHKBSドキュメンタリー『日韓条約・知られざる交渉の内幕』, 2005年.
 - 22) 平成21年2月17日付け読売新聞には、隠岐の島町議会で竹島対策特別委員長を務めていた前田芳樹氏によって、竹島に出漁していた隠岐の島町久見地区の人たちの落胆ぶりについて回想されている。
 - 23) 大島 悟『韓国 鬱陵島 竹嶼 写真&動画資料DVD』, 2018年.
 - 24) テキストマイニングによる分析にあたっては、株式会社 User Local 社が公開しているテキストマイニングツールを使用した。

【引用文献】

- (1) 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『よりよい教科書づくり』実践を事例に-』全国社会科教育学会『社会科研究』第84号, 2016年, pp.49-60.
- (2) 藤井賢二「竹島問題に関する日韓両国政府の見解の交換について(上)」『島嶼研究ジャーナル』第7巻1号, 2017, pp.31-58.
- (3) 藤井賢二『竹島問題の起原-戦後日韓海洋紛争史-』ミネルヴァ書房, 2018年, pp.265-266.
- (4) ボルノー, O.F. 『対話への教育: ボルノー講演集』 玉川大学出版部, 1973, p.17, p.21.