

中学校社会科、公民的分野の政治学習のあり方をめぐって ——社会諸科学のパラダイムの転換をふまえて——

松本浩之*・奥田孝晴**

A Critical Revaluation on the Current Social Studies' Educations in Junior High School of Japan

Hiroyuki Matsumoto, Takaharu Okuda

1. はじめに

「社会科は1, 2年生のうちは好きだったが3年生になったら面白くなくなった。」これは、義務教育の現場で社会科教育に携わっていると中学3年生からよく聞く感想である。1年生の地理的分野と2年生の歴史的分野には興味が持てたが、3年の公民的分野の学習はつまらなかったというのである。これは指導者サイドからも言えることで、中学校の社会科授業研究で1, 2年生の内容を扱った実践例に比べると、3年生のそれは少ない。これは3年の担任が生徒指導や進路指導で多忙を極めるといふ理由の他に、社会科担当教師自身が公民的分野の授業研究に楽しんで取り組むことが難しい、あるいは楽しい授業を計画することが難しいという事実を示唆していると言えよう。

中学校の社会科嫌いを招く要因としてよく言われるのは、ペーパーテストで問われるのが社会的事象に関する知識の量であり、社会科が暗記中心の教科だからだということである。しかしこのことから言えば、公民的分野に限らず、地理や歴史の分野も同じように嫌いになるはずである。暗記の量や複雑さから言えば、地理や歴史分野の方がはるかに社会科嫌いの生徒を生み出す要因を備えている。それなのに公民的分野が特別に不人気なのは何故だろうか。

2. 社会科教育の本質

社会科教育は、教科成立以来「社会認識を通して公民的資質を育成する」ことを教科の目標の本質としている。これは、初期社会科に見られた経験主義教育や問題解決学習論においても、またそれとは立場を異にするマルクス主義社会科学に基づく学習論においても認められた目標

* まつもと ひろゆき 千葉県柏市立富勢東小学校教頭

** おくだ たかはる 文教大学国際学部

である。それだけ幅広い解釈の可能な目標であるが次のような点については、暗黙のうちに共通理解されていると考えられる。

社会認識……社会諸科学によって定式化された概念や法則を知ること 公民的資質……社会生活上の正しい判断や合理的な行動を主体的に行うための諸能力

しかしこの広く共通理解されているこの目標は、筆者には達成困難な難問に映る。その理由は、以下の通りである。

(1) 「社会認識」と社会諸科学のパラダイムの転換

戦後の一時期をあれほどまでに席卷し、社会科教育論にも多大な影響を与えたマルクス主義の社会理論がソヴィエトをはじめとする社会主義諸国の自由化によって急速にその妥当性を失っていったことに象徴されるように、社会諸科学のパラダイムそのものが問われている。従来の方法では、社会事象という「現実」を見るのが難しくなっていることはすでに明らかである。中村雄二郎（1992）は言う。

「もっとも、〈現実〉とのずれが見やすく、次第にはっきり気づかれるようになったのは、自然科学そのものではなく、基本的に自然科学をモデルにして科学性をめざしてきたさまざまな形態の社会諸科学であった。…（従来の社会諸科学の理論は、）人々の心を捉えきれなくなってきており、またなによりも、現実とのずれは否定しがたくなってきている。…（今まで近代科学が人々に信頼され説得力を持ったのは）〈普遍性〉と〈論理性〉と〈客観性〉という、自分の説を論証して他人を説得するのにきわめて好都合な三つの性質をあわせて手に入れ、保持してきたからにはかならない。……このような原理をそなえた理論によって具体的な現実には捉えられているのだろうか。…（近代科学は）なにを軽視し、無視しているのだろうか。……（それは）わかりやすく言いなおせば、〈固有世界〉〈事物の多義性〉〈身体性をそなえた行為〉の三つである。」¹⁾

つまり本当の現実を見るために中村は、「個々の場所や時間の中で、対象の多義性を十分考慮に入れながら、それとの交流のなかで事象を捉える」ことが必要であるとしている。これが中村のいう「臨床の知」であり、無自覚的であるにせよこの方法は、すでに文化人類学や比較行動学では使われているものだという。その意味で「〈フィールドワークの知〉と名づけてもいいのである」と述べている。²⁾

中村のいう「臨床の知」を本来あるべき社会認識の源泉と考えるならば、現在社会科教育で子ども達に教授すべき定式化された概念や法則（現実の社会というものは、斯く斯く然然のものであるという答）は確立されていないわけであり、指導する内容を予め明示することはできない。社会認識という目標の達成の難しさは、ここにある。

(2) 公民的資質の内実を問う

公民的資質＝社会生活上の正しい判断や合理的な行動を主体的に行うための諸能力、端的に言うならば「社会で生きていくための正しい実践力」といえるもの、これを捉えていく上でも先の

「臨床の知」の視点は、有効である。中村によれば真の経験とは、「われわれがなにかの出来事に出会って〈能動的に〉、〈身体をそなえた主体として〉、〈他者からの働きかけを受けとめながら〉、振舞うこと」であり、「実践とは、従来しばしば一般的にそう見なされてきたように、主体が機械的、一方的に対象に働きかけてそれを変えることではなく、また、多くの〈弁証法的思考〉が強調したように自己と他者や世界との、また理論と実践との形式的な（それゆえに何でも含まれてしまう）相互性からなるものではない。実践とは、各人が身を以てする決断と選択をとおして、隠された現実の諸相を引き出すことになるのである。」そして「〈実践〉と〈経験〉とは、別々の、いわんや無関係なものではない。そうではなくて、経験のなかでより能動的なもの、つまりとくに意思的で、決断や選択をとまなうところのものが実践だ、ということになる。」と述べている。³⁾

このように、〈実践〉や〈経験〉を捉えようとすると、ここでいう「正しい判断」や「合理的な行動」というのが、近代科学のパラダイムの上に立つ理論上の抽象的な概念にすぎないことがわかる。このことを社会科教育研究の焦点の一つと言える「意思決定」型学習指導の研究を例に考えてみよう。

豊畠（1999）は、『『公民的資質』を論じる際、『意思決定力』は、自己を『コミット』する学び、『社会参画』する学びを構築する、きわめて重要な資質』であるとし、「構成主義」的アプローチによる社会科として「意思決定」型学習指導過程を提案している。⁴⁾かれは社会心理学者のバーが「社会的構築主義」の諸仮定として、①自明の知識への批判的スタンス、②歴史的及び文化的な特殊性、③知識は社会過程によって支えられていること、④知識と社会的行為は相伴うこと、の4点をあげていることを引用して「社会的構築主義」の立場が、「ポスト・モダン」以降の「全くスタンスを異にする」知の再構成であるとしている。⁵⁾豊畠は、さらに従来の加藤、小原、今谷、岩田、小西らの代表的な「意思決定」型授業論が「子どもをいかに意思決定させていくか」という論理を構造化して示したが、『『意思決定者』としての子どもの『心理』が軽視されているのではないか、』『『決め方』の一方的な押しつけになっていることもあるのではないか』と述べて、『『価値分析』を意思決定問題との関わりから自己分析する過程として『自己フォーカス』の考え方を取り入れ』る必要を説いている。さらに心理学における「意思決定方略」である、「多属性効用理論」を用いて、子ども達に「意思決定する方法を明確に意識させながら自己の規範的合理性を構築させる」授業を提案している。⁶⁾

さて、豊畠によってこのように示された「意思決定」型授業は、中村のいう、「隠された現実の諸相を引き出す」ような「〈実践〉や〈経験〉」を導き出す授業と言えるのだろうか。豊畠によって図式化された「意思決定による『学び』の構築」⁷⁾は、精緻なもので、学び手の実情に近づき、主体的な意思決定に導くための示唆に満ちている。しかし、この図式によって図らずも明らかのように、はじめの「概念探求過程」においては、学び手と対象が別々の円で描かれている。最後の「決定操作過程」では、対象を学び手の中に再構築した様子が図示されているが、それでも対象の多くの部分は学び手の外にあるものとして残されている。また、最終的な意思決定は、合理的になされるのが望ましい（自己の規範的合理性の構築をめざす）という考えは大前提であり、「合理性」を何に求めるかに焦点を当てて検討されているに過ぎない。また合理性確保の拠り所として「多属性効用理論」によって実数値による計算を行わせている。最終的な意思決定段階で判断の拠り所として数値をもってくることが、はたして「公民的資質」の中核をなす「意思決定力」のその決定的要因になってよいものなのかどうか。

猪瀬(2004)らは、中野、小原、今谷らによって試みられてきた「合理的意思決定能力育成は、『規範的意思決定』にもとづく『包括合理的』意思決定モデルによって構成」されており「人間の通常的意思決定と離れた『規範的』なモデルであり、科学的整合性や価値調整に関しては有効性を持っているものの、実生活での実践に齟齬無く適用できるわけではない」として実践的意思決定能力を育成する授業モデルを提案している。⁸⁾猪瀬らによれば「市民的資質は、市民的活動ができる力であり、社会的問題について合理的に意思決定し、そしてあるいは、実際的には自己の感情や利害にまじえて意思決定し、発言し、投票し、解決のために直接的な行動をとってゆく能力」だという。さらに「社会認識体制は、明確に知識と判断力の階層構造によって示される。そして、市民的資質の構造の中では、社会認識体制の役割がもっとも重視される。社会認識体制は、体系化された知識と構造的な判断力の総体である。この社会認識体制にもとづいて、合理的意思決定がなされ、さらに、個々の感情の整合化を図る実践的意思決定がなされる」としている。そしてこの実践的意思決定に意志力が加わるとき「市民的行動」として具現化されることを図示している。⁹⁾

では、猪瀬らのいうこの実践的意思決定能力が「公民的資質」の中核として果たして妥当なものなのだろうか。猪瀬らの提案も「市民的資質の構造」の図示であきらかなように、社会認識体制(論理)と感情は別々に描かれ、論理によって導き出された合理的意思決定に個々の感情をつき合わせ整合化を図ることによって実践的意思決定がなされるとしている。この一連の決定過程に現れているのは、対象を自己の外部に据えて眺める姿勢であり、自己の判断力や感情さえも客観化して近代科学と同じ視点で外側から眺めようとする姿勢であろう。

このように、公民的資質をめぐる意思決定能力育成の試みは、それが「ポスト・モダン」を視野に入れ、認知心理学の発展の成果の恩恵を受けながら対象と自己をめぐる関係性を問い直し実践の真のあり方を検討する作業であったが、合理性、論理性、客観性を前提にする近代科学の知から抜け出すことはできなかったと言わざるを得ない。

(3) 社会科の本質を問う

社会科新設当時から今に至るまで、社会科教育関係者は「社会認識を通して公民的資質を育成する」という目標を暗黙の了解として研究を進めてきた。しかし以上見てきたように、社会諸科学の成果と「現実」と亀裂が無視しきれないまでに拡大し、近代科学のパラダイムが「臨床の知」という観点から問い直しをせまられている現在、この目標自体の見直しが必要になってきているのではないだろうか。

本論の冒頭で紹介した中学社会、公民的分野の不人気の原因も、実は「現実」を捉えきれていない内容を指導していることにあると考えられる。

地理的分野の学習には、旅行を楽しむのに似た面白さがあるだろう。歴史的分野の学習には、時代劇を見たり物語を読んで楽しんだりするのに似た面白さがあるだろう。これは、両分野の学習では世の人々の自分とは異なった様々な生き方や考え方に触れるめずらしさ、不思議さ、楽しさなどを味わうことができるということである。指導者は、近代社会諸科学の知というフィルターを通して指導にあたっているのだが、そのような認識の枠組みを持たない子ども達は、生の資料から本能的に「臨床の知」を働かせることによって「現実」を捉え、その面白さを味わっていると考えられる。つまり地理や歴史の学習においては、指導者の思惑とは裏腹に子ども達は学べべき「現実」をみつけ、そこに学ぶことの楽しさを見出していると考えられるのである。

それに比べ公民的分野の学習では、「現実」を捉えることが難しい。社会の中の人々の生き方や考え方に触れる楽しさを味わうことができないのだ。このことを学習指導要領の内容を検討することから考えてみたい。

3. 公民的分野の目標と内容

中学校学習指導要領 第2章 各教科 第2節 社会

第2 各分野の目標及び内容

[公民的分野]

1 目標

(1) 個人の尊厳と人権の尊重の意義、特に自由・権利と責任・義務の関係を広い視野から正しく認識させ、民主主義に関する理解を深めるとともに、国民権を担う公民として必要な基礎的教養を培う。

吉村が言うように、「ここでは、民主主義の理解を通じて主権者としての資質の育成をめざすことが述べられている。」また、「民主主義の理解は『人間の尊厳と人権』の理解を『自由・権利と責任・義務』の認識に焦点化することで図られる」ことになっている。¹⁰⁾ そのため公民分野の学習では、「民主主義」「人間の尊厳」「人権」「自由」「権利」「責任」「義務」というような理念や「議会政治」「三権分立」「地方自治」などの制度を学習の対象とすることになる。このような理念や制度の学習の中に「現実」を確かに捉え、社会の中の人々の生き方や考え方に触れる楽しさを求めることはできるのだろうか。このことを公民的分野の中でもいわゆる民主政治の学習といわれる領域に焦点を絞って考えてみたい。

4. 指導内容の吟味

現行の中学校学習指導要領 第2章各教科 第2節社会 2内容 (3) 現代の民主政治とこれからの社会 イ 民主政治と政治参加 の中から中心となる指導内容をピックアップすると次のようになる。

- (1) 地方自治：基本的な考え方・地方公共団体の政治の仕組み・住民としての自治意識
- (2) 議会制民主主義：国会を中心とする民主政治の仕組み・議会制民主主義の意義・政党の役割・多数決の原理とその運用のあり方
- (3) 公正な裁判：法にもとづく裁判・裁判の保障
- (4) 公正な世論の形成
- (5) 国民の政治参加：選挙の意義

これらの内容を子ども達に「現実」として捉えさせ、学習を通して人間の様々な生き方や考え方に触れるめずらしさ、不思議さ、楽しさなどを味わわせるためには、どのようにしたらよいのだろうか。まず必要なことは、「仕組み」や「原理」や「意義」の裏側に潜む人間を引き出して子ども達に見えるようにしてあげることだと考える。以下、項目ごとに具体的に考察する。

(1) 地方自治

子ども達の居住する市町村の地方自治を扱うことが第一であろう。しかも子どもに身近で具体的な問題解決の事例を取り上げることで起点を自分自身とし、自分→家庭→町会→市（町村）政、あるいは、自分→学級→学年→学校→市町村教育委員会→市（町村）政というように同心円的な広がり、地方自治体の単位まで視野を広げていけるような授業を構成することが望まれる。住民の間で困ったことが発生し、それがどの機関や団体によって受けとめられ、どのように議会を動かし、行政を動かして問題の解決に向けて何がどのように変わったのか追求する学習である。

ここでのポイントは、子ども達にとってその解決のゆくえに関心がわくような身近で具体的な問題を発掘する教材研究である。

(2) 議会制民主主義

この内容の学習のポイントは、理念とそれを実現させるための制度、そしてその制度のもとの実際のあり方（現実）をそれぞれの地理的・歴史的背景を踏まえながら区別して捉えさせることである。具体的に述べよう。

ア、民主主義について

民主主義と民主政治そしてデモクラシーという言葉の定義について指導者がわかまえること。そのためには、プラトンやアリストテレスら、古代ギリシアの思想家の定義に遡る必要がある。ここでは、民主政治はさまざまな統治形態のうちの一つにすぎず、必ずしも理想的な統治形態としては描かれていないことを知る。以後民主主義の理念は永い眠りにつき、フランス市民革命、そしてアメリカ独立宣言によって脚光を浴びることになる。日本においては、戦後初めてGHQによってもたらされた考えという印象を持ちがちだが、実は明治以降の日本は、「自由民権運動」に見られるように民主政治の考え方や制度を取り入れており、「大正デモクラシー」などの運動も、政府を動かしていた事実がある。このような歴史的文脈の中で捉えてこそ理念は血の通ったものとして初めて受けとめることができるのである。さらに民主主義の概念が、欧米的な近代国家の政治理念になることで、帝国主義的植民地支配の残像として世界的に広まったということも地理的空間的に捉えさせたい。このような認識に立ってはじめて民主主義という理想は誰も反対しようがないために、この美名の下に軍事独裁体制が生まれ、政治腐敗の温床になったり、マイノリティーを迫害する口実になったりもすることが理解できるだろう。

イ、議会制民主主義について

議会政治と民主政治は異なる起源を持つことを歴史的な文脈の中で捉えさせる必要がある。近代のヨーロッパにおいて初めて「国民が選んだ代表者の組織する議会を国家意思の最高決定機関とし、このことによって、間接的に国民の意思を国家の意思決定に反映させる政治形態が生まれ、議会制民主主義と呼ばれるようになった。こうして議会政治は民主政治と結びついたわけである。」また「議会制民主主義が、国民の意思を反映するという擬制（フィクション）の上に成り立っている」¹¹¹ という事実もはっきり伝えるべき内容である。また、議会における「代表」は、選挙で支持した人々の「代理者」ではなく、国民全体の利益や福祉の代表者であるという「代表の原理」も理念であり事実ではない。（実際の議員は、一部の地域や団体の願いを代弁することが多々ある。子ども達はこのことを自分たちの学級会での話し合い活動などで体験している。「代表の原理」は、子ども達には現実感のない建前の制

度として映るだろう。) また、会議における討論によって審議がつくされることにより、よりよい結論が見出されるという考え方も事実ではない。この原理の起源は、「議会での自由な討論による審議は、神の意思に近づくための最善の方法である」というキリスト教に根ざした近代政治思想にある。これは宗教的ともいえる信念または手続き上の仮定と考えられる。このように「理想」「仮定」「制度」というものを区別して現実を捉えていく授業を展開したい。

ウ、権力分立について

ここでもこの制度の発達を歴史的な文脈の中に位置づけて考える学習を組み込む必要がある。国家権力は「国民の意思」を笠にきて時として国民に不利益をもたらすことがある。この害を最小限にいとめるために国家権力の機能を分割し、各々独立した機関が担い、相互に監視や牽制をおこなわせようという考え方である。専制政治の弊害からの教訓を生かしながら発達してきた制度といえよう。

これも一つの制度であるから手続き上の問題による有名無実化や、事実上の力関係による形骸化がありうる。国政の学習に当たっては、問題点と考えられる事実を収集し、事例研究の形で教材化していく必要がある。

エ、政党について

政党政治は、実際ニュースや新聞で知る機会の多い学習内容である。時事的な争点に合わせて、政党政治がいかに機能しているのか、調べる学習を取り入れたい。また、その際には政党政治の是非をめぐって、政治哲学上の争点があることを念頭に入れさせたい。(議員個人の価値判断の自立性と議会における発言権確保のための多数派工作の必要性など)

また、わが国は議院内閣制をとっているため、政党政治であることが前提となるとされるが、もし政党がなかったとしたら、内閣はどのように組織されるのかその可能性について検討することも新たな視野を開く学習として提案したい。

政治に対する無関心を背景にした、無党派層の増大の中で今後の政党政治のゆくえについて考える授業を構成したい。

オ、多数決の原理

子ども達は、小学校から話し合いの最後の決定で多数決を行うことに馴れ親しんでいる。しかし多数決がなぜ用いられるのかについて真剣に考える機会は多くは持たない。少数派の意見も十分考慮して決定されるべきといわれるが、白黒決着つけなければならぬ切迫した場面においては、「多数の横暴」が罷り通るのが現実である。「多数決の原理」は、審議の後に多数を占めた意見には、より多くの妥当性がある確率が高いという仮定の下に成り立つ原理であることを学習させたい。

(3) 公正な裁判

法治国家の意義を国家権力の暴走の防止や社会の秩序維持という観点からとりあげる。さらに可能な限り裁判の実例をとりあげ、その中で法律がどのように運用され、機能しているのかについて調べる学習を計画したい。

(4) 公正な世論の形成

昨年220万部を越える大ベストセラーとなった藤原正彦著『国家の品格』から引用する。

「民主主義の本質は主権在民ですが、主権在民とは『世論がすべて』ということです。そして国民の判断材料はほぼマスコミだけですから、事実上、世論はマスコミです。言い方を変わると、日本やアメリカにおいては、マスコミが第一権力になっているということです。…民主国家では、現実として世論こそ正義であり、必然的にマスコミが第一権力になるのです。」¹²⁾

断定的で挑戦的ともいえる言い切り方であるためか、社会学者、政治学者の反応は冷淡に感じられるが、この著書が大ベストセラーになったわけは、現実を確かに捉えているという実感を読者が共有できたからではないだろうか。世論はマスコミであるという捉え方は一般人として実感できる。マスメディアといえは、事実を価値付けたり評価を加えたりすることなしに伝達する機関や仕組みと捉えられがちだが、新聞社やテレビ局は、「臨床の知」の立場から考えると「現実」から記者個人が伝えたい「事実」を切り取り、「作る」のである。マスメディアはそれがあたかも客観的事実であるかのように装い国民に提示する。そこにはすでに記者の感情や価値観が刷り込まれているために、受け取った国民はあたかも現実を見て自分が記者と同じ感情や価値観を持ったと錯覚する。こうしてマスメディアの記者の意見が（極端な場合は人気タレントのきまぐれな意見が）そのまま国民の意見、すなわち世論になってしまうことも起こりうるのである。このように世論として受け止められる意見や風潮は現在マスメディアが作り上げているという現実について教える必要がある。

藤原氏の考えはさらに徹底していて、このように、マスメディアにいわば騙されてしまう国民は、永遠に「成熟した判断が出来る国民」¹³⁾にはならないという。「成熟した判断」のできない国民、すなわちまともな世論を形成することができない国民が主権をとる国では、民主政治は成り立たず、衆愚政治に陥るということであろう。この考えに反論する根拠を示せない以上、「公正な世論の形成」について、それが実現可能かどうかというレベルから指導を組み立てたい。

(5) 国民の政治参加・選挙の意義

国民の政治への無関心について、身近な人々に対する調査活動などを通じて、その実態をつかませ、原因について考えさせたい。その際無関心であることが「悪」であるような価値にとらわれずに、考えさせることが重要である。

選挙の投票に対する捉え方も同様に、投票に行かないのは「悪」である、という先入観を捨てて投票の意義を考える機会を作り出す必要がある。

(6) 以上内容の吟味の方向をまとめると次のようになるだろう。

- ア、民主政治の「価値」「理念」「制度」などを歴史的地理的文脈の中でとらえる学習をすること
- イ、子ども達に身近な事例を教材として開発すること
- ウ、調べ学習から「現実」を捉える練習をすること
- エ、「制度」の学習は学習として、それとは別に、目の前の事実を確かにつかませるような工夫をすること。

5. 指導者の価値観と指導

政治学習において問題にされるのは、指導者が政治的な中立を保っているかどうかという点である。「臨床の知」の観点に立てば、指導者が子どもに提供する事実とは、すでに「現実」から切り取られ、意味づけされた事実であり、そこには指導者の価値観が反映せざるを得ない。これを弊害と考え、弊害を軽減するために様々な立場からの意見とその根拠をなるべく多く子ども達に提示するという努力をする。考えうるかぎりの、たくさんの選択肢の中から子ども達がいかに合理的に（自分自身の感情的、価値的な整合性を保って）選択できるかを社会科教育の大きなテーマと考える。前述したいわゆる「意思決定」型授業の研究である。

しかし事実の提示という段階からすでに指導者が全くの価値自由であることができないのだから、これは所詮無駄な努力である。政治学習を指導する多くの教員が、民主主義や人間の合理性や世論の正当性などを無条件に肯定している。これも立派な政治的な価値観である。だれも特定の価値から自由になることはできない。このことへの自覚がないまま「意思決定」型授業に取り組めば、表面的には自己決定が行われているように見えて実は指導者によるやわらかい「洗脳」が行われている授業になりかねない。

ではどうすればよいのか。筆者は、指導者は自分の考えをもっと自由に素直に子ども達の前に披瀝すべきではないかと考える。指導者の価値観を子ども達に明示するのである。もちろん人の意見にむやみに迎合したり、追従したりすることの愚かさを十分指導した上でである。どんなに手をつくしても、教室では、指導者が力関係で優位に立っている以上、指導者の価値観に子ども達が左右されてしまうのは仕方がない。このことを十分に認識した上でそれでもなお、子ども達に自分で考え行動していくようにせまっていくことが重要だと考える。

6. 指導上の工夫のあり方

効果的な指導を展開するためには、次のような工夫がすでになされてきている。

歴史的分野や、地理的分野との関連を図った学習の展開。

時事問題を取りあげる。 ゲストティーチャーを呼んで交流する

身近で切実な問題を取り上げる。

シミュレーションゲームを活用する。

子供同士の討論の場を工夫する（ディバイド、パネルディスカッション、バズセッション等）

特別活動や総合的な学習の時間との関連を図った学習の展開

藤原和博氏（現在東京都立中学校校長）は、リクルート社に勤務した企業人としての経験を踏まえて「よのなか」科を提案している。中学校の社会科の教科書のあまりのつまらなさに驚愕し授業改革の必要性を痛感して実践を始めた新しい学習への試みである。筆者は、授業の工夫という点で大変参考になる実践事例として受けとめている。子ども達に何とか「現実」を捉えさせようという姿勢の中に授業改善のための効果的な工夫が散りばめられている。このように指導上の工夫というのは、ねらいを達成させるための手段にすぎない。従って、ねらいに応じてさま

ざまな工夫がこらされるべきなのであって、マルチメディアの使用など画一的工夫に固執しての
実践研究は本末転倒である。

7. まとめ

中学校社会科の公民的分野が子ども達から嫌われている背景について考察した。社会諸科学の
分野で「近代科学の知」のパラダイムが問い直され、「臨床の知」への転換が試みられている中、
社会科教育の本質が根本的な見直しのないまま今日に至っている点にその理由の一つをもとめた。
そして「社会認識を通して公民的資質を育成する」という目標の本質を問い直す考察を試みた。

さらに社会科学習の面白さを「世の中の人々の、自分とは異なった様々な生き方や考え方に触
れるめずらしさ、不思議さ、楽しさをあじわうこと」にあると考え、これはまさに「現実」を捉
える面白さであり、「臨床の知」の楽しみであると結論付けた。

次に公民的分野の学習にもこのような面白さや楽しみをもたらすには学習内容をどのようにし
たらよいか吟味し、実際の学習指導の工夫はいかに行われるべきかを示した。

本来「世の中」を知ること、つかむことは楽しい。これは、「社会的存在」としての人間の
本質に深く関わる特性である。にもかかわらず、「近代科学の知」は、＜普遍性＞＜論理性＞＜客
観性＞を求めるあまり「世の中」を知ることを楽しめない学習に変容させてしまった。中学校
の社会科、特に公民的分野に特にその傾向が強い。そこで「臨床の知」の観点から、学習内容の
吟味を行い、指導に工夫を加えることで、「世の中」を知ることの楽しさを学習の中に取り戻す
ことを提案した。

学ぶことは苦しい。それはエネルギーを費やして自己変容を図ることだからである。しかし学
ぶ楽しさがあるからこそこの苦しさを乗り越えることができる。社会科学習を、学ぶ楽しさ面白
さの味わえるよう「授業改革」に取り組むことが急務である。(以上、松本浩之筆)

<補論>

本稿では特に中等教育における社会科、特に公民分野教育のあり方を考察した。本学湘南校舎
国際学部における教職課程（社会科・公民科）での大きな課題の一つに、いかにして子供たちに
社会科への興味付け・動機付けをはかり、次代を担うべき彼らを健全な批判精神を備えた人格へ
と育てていくかという点があるが、社会科・公民科教育法の再構成と方法論の再検討を図る意味
で、初等中等教育の現場実践にキャリアを持ち、事情に明るい筆者の提起が有益だと思われる。
上記の課題をふまえつつ、社会科教育法授業のシラバスや教授方法の改良を試み、その検証結果
を近い将来報告したいと考える。

(奥田孝晴)

注

- 1) および2) 中村雄二郎『臨床の知とは何か』（岩波書店、1992）pp.5-10
- 3) 同上p.63, pp.69-71
- 4) 豊蔭啓司・全国社会科教育学会編『社会科教育』第51号、(1999) p.42
- 5) Burr, Vivien. 田中一彦（訳）『社会的構築主義への招待一言説分析とは何か』（川島書店、1997）
pp.3-7

- 6) 豊蔭 (1999) p.42, p.49
- 7) 同上 p.46
- 8) 猪瀬武則・鈴木文人「中学校社会科における実践的意思決定能力育成—公民的分野，家計ゲームの場合—」、『弘前大学教育学部研究紀要第8号』(2004) p.19
- 9) 猪瀬武則「中学校社会科における実践的意思決定能力育成—『貿易ゲーム実践』を事例として—」、『弘前大学教育学部研究紀要第7号』(2003) pp.9-10
- 10) 吉村功太郎「公民的分野の目標」、『社会科重要用語300の基礎知識』(明治図書、2000) p.107
- 11) 平田浩一「“議会政治”をめぐる論点・争点と教材化の新視点」『“民主政治”をめぐる論点・争点と授業づくり』(明治図書、2005) p.57
- 12) 藤原正彦『国家の品格』(新潮社、2005) p.80, p.82
- 13) 同上 p.83

<参考文献>

- 1) 三浦軍三編著『21世紀国際化時代の相対主義社会科授業の理論と実際』(東洋館出版社、2004)
- 2) 森口朗『授業の復権』(新潮社、2001)
- 3) 文部科学省『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—社会科—』(1999)