

# 高等学校の主権者教育における教師の役割 19063 佐伯秀平

キーワード：公的論争問題 資料の提示 意思決定 議論の生成 政治的リテラシー

## I 研究のねらい・目的

### 1. 概要

本研究では、高等学校の主権者教育における教師の役割として次の2点について考察した。1点目は、生徒の政治的リテラシーを育む主権者教育の授業デザインについてである。公的論争問題の「争点を知る」ことを通して政治的リテラシーを育む実践を前提に、「法理学アプローチ」「トゥールミン・モデル」「ジグソー法」という授業理論を基にして4つの実践の授業や単元を作成した。2点目は、1点目の授業デザインを生かした授業実践についてである。授業実践における教師の関りとして挙げられる①「中立的な議長」のアプローチ、②「バランスの取れた」アプローチ、③「自分の立場を明示する」アプローチという3つのアプローチのうち、①②のアプローチについて、「資料の提示による議論の生成」と「意思決定と議論の生成」という視点を基に授業実践の考察を行った。また③のアプローチについては、「政治的中立性の担保」や「政治的リテラシーの育成」という観点を考慮し、今後の展望について考察した。

### 2. 研究の背景

18歳選挙権の実現を背景に、文部科学省(2016)は、「これまで以上に、国家・社会の形成者としての意識を醸成するとともに、自身が課題を多面的・多角的に考え、自分なりの考えを作っていく力を育むことが重要となっている。また、根拠を持って自分の考えを主張し説得する力を身に付けていくことが求められる」とし、主権者教育の目標を「単に政治の仕組みについて必要な知識を習得させるにとどまらず、主権者として社会の中で自立し、他者と連携・協働しながら、社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担うことができる力を身に付けさせる」としている。これを受けて、2022年度より実施される高等学校の新学習指導要領では、公民科において「公共」が必修科目となる。この「公共」は、「現代の諸課題を追究したり解決したりする活動を通して、(中略)平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力」を育むことを目標とする。

蒔田(2019)によれば、主権者教育はより広義の概念である「シティズンシップ教育」に包含される。このシティズンシップ教育の先進国と言われるイギリスでは、単なる制度や仕組みの学習ではなく時事的・論争的な問題に関する意見の発表や討論を中心に、対立を解決するためのスキルを身に付けることを目的とした実践が行われている。シティズンシップ教育の第一人者であるB.クリック(関口監訳,2011)は、政治を「対立の調停や異なる価値観の共存」と捉え、政治的リテラシーは「多様な利害や対立の中にあって何が争点かを知ること」にあるとする。クリックによれば、この政治的リテラシーの中身は、①政治に関する基本的な「知識」、②政治に関与するための基本的な「技能」、③それらの知識や技能を積極的に用いる意欲や「態度」の3点をあげる。さらに蒔田は、政治的リテラシーを「政治を正しく理解し、それに主体的に関与していくために必要な判断力や批判能力」と捉え、シティズンシップ教育の中でも「政治的リテラシーの向上」と「政治参加の促進」を特に目指すものが主権者教育であるとする。これらを踏まえ、本研究では、公的論争問題の「争点を知る」ことを主権者教育の重要な目的とする。

### 3. 研究の目的

上記のように、主権者教育の必要性が高まる一方で、日本ではこれまで「政治的中立」の確保に対する懸念から、社会的・政治的論争のある問題を学校教育で取り扱うことを忌避してきたという課題がある。この点について日本学術会議(2017)は、過度な「中立性」の要求は、生徒が「自らの力で良し悪しを判断し、自分なりの言葉で表現する力の育ちの芽を摘み取りかねない」とした上で、次のように指摘する。『「中立性」は、教師が提供する授業内容・方法の信頼性を高めることによって確保される。生徒には、多様な立場・視点から教材・情報を提供し、一人ひとりの生徒が先入観から解き放たれるようにし、対象と距離をとって自分なりの意見や判断をもつことの意義を理解させる。自分の主張を自らの立場を離れた上で『理由づけ』できるように促し、自分と他者の意見は明日にむけ可塑的であることを実感させる作業を行わせる。これらを通じて、本来の意味の『政治的中立性』は担保される。この指摘は、政治的中立性の確保だけではなく、生徒の政治的判断力や批判的思考力を育むためにも重要なものだと思う。これらを踏まえ、主権者教育における①授業デザインと②実践の中での教師の関りという2つの教師の役割について考察する。

## II 研究の結果

### 1. 「クリック・レポート」における教師の関わり方

「政治的中立」に対する懸念は、シティズンシップ教育が導入される以前のイギリスにおいても同様であり、「クリック・レポート」では、公的論争に対する教師の関わり方として、以下の3つのアプローチが取り上げられている。

「中立的な議長」 のアプローチ	・教員は、個人的な意見を言うことなく、ファシリテーターとして振る舞う。 ・生徒に多くの根拠を吟味させ、全ての意見が表明されるように促すことが求められる。
「バランスのとれた」 アプローチ	・教員は、問題の全ての側面を把握し、全体の雰囲気の中であえて「反対する人」ともなる。 ・議論の一方的な偏りを修正し、議論全体のバランスをとる役割が期待されている。
「自分の立場を明言 する」アプローチ	・教員が個人の意見を表明することが期待されている。 ・ここでは教員の意見を「教化」することが目的ではなく、あくまで議論を活性化させ、教員に対する生徒の意見を表明させることが目的。

社会的・政治的な争点について取り扱うことに馴染みのない日本においては、「中立的な議長」のアプローチと「バランスの取れた」アプローチを中心に行うことが効果的であると思われる。本研究ではこの2つのアプローチを参考にし、主権者教育の枠組みを用いた授業デザインの作成と授業実践を行った。

## 2. 主権者教育の枠組み

主権者教育として問題の「争点を知る」ための枠組として「価値対立」、「意思決定」、「協働学習」という3つの手立てを活用し、授業のデザインを行っていく。

(1) 公的論争問題の価値対立を見出すための手立て——「法理学アプローチ」

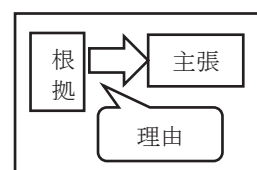
中立性を担保しながら、生徒が論争問題を建設的に議論するためには、その対立の背景にある価値を分析し、判断させることが重要である。そこで、オリバーらが提唱する「法理学アプローチ」を参考にしたい。渡部(2019)によれば「法理学アプローチ」とは、法曹関係者などが「ある論争問題を捉えて処理していく際に用いている思考過程のこと」である。オリバーらは、個人の尊厳や権利・自由といった憲法的価値を重視し、生徒や教師による公的論争の議論を通して民主主義や立憲主義について理解させることを目標にする。「法理学アプローチ」の学習過程は、右で示しているような三段論法として「価値の分析」⇒「価値の評価」⇒「事例の当てはめ」というプロセスで行われていくことになる。生徒がこのような社会的価値を用いることで、ある論争問題を私的利害に基づくものから公的な問題として捉えることに繋がると考えられる。

【法理学アプローチの三段論法】

- ① 価値対立の構造を分析する  
(どのような価値対立があるか)
- ② 価値の一般的留保基準を導く  
(〇〇でない限り価値Aは価値Bより優先される)
- ③ 本時の事例に当てはめる

(2) 公的論争問題に対して意思決定するための枠組み——「トゥールミン・モデル」

生徒が争点を分析した後、論争問題に対して意思決定を行う際の枠組みとしては、【図1】のようなトゥールミン・モデルを活用する。川上ら(2019)によれば、トゥールミン・モデルは「思考プロセスを整理・構造化し、論理的な思考を構築することに効果的である」とする。このモデルの「根拠」に当たる部分では、自分の主張を裏付ける事実やデータを示し、「理由(論拠)」では、「主張と根拠を有機的に結び付ける役割」として自分の考えを示す。川上ら(2019)は、社会科の授業実践を通して「根拠と論拠を明確にして、思考の道筋を明らかにして議論を行ったことにより、個人の主張と他者の主張とを比較して集団や社会への影響を考慮した『合理的な意思決定』を行うことができ、対話的な学習を実践できた」といった成果を示している。主権者教育においても根拠や理由に基づく政治的意思決定が求められるため、思考プロセスを明確にしていく手立てとしてトゥールミン・モデルを活用していきたい。



【図1】トゥールミン・モデル

(3) 協働的な学習を通して問題を考えるための枠組み——「ジグソー法」

東京大学 Coref(2017)によれば、「知識構成型ジグソー法」は、「生徒に課題を提示し、課題解決の手がかりとなる知識を与えて、その部品を組み合わせることによって答えを作りあげるという活動を中心にした授業デザインの手法」である。この「知識構成型ジグソー法」の学習活動としては、右の図のような5つのステップを踏む。

- ステップ1：課題について各自が自分の考えを持つ
- ステップ2：エキスパート活動
- ステップ3：ジグソー活動
- ステップ4：クロストーク
- ステップ5：課題について、最後にもう一度自分で答えを出す。

この学習における課題としては、「一人では十分に答えが出ない」問いを設定し、「違った考えを出し合う対話を通じて、一人ひとりが自分の考えをよくしていくところに」ジグソー法の目的があると東京大学 Coref は示している。この東京大学 Coref のジグソー法は文科省における、「主権者として社会の中で自立し、他者と連携・協働しながら、社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担うことができる力を身に付けさせる」といった目標と重なる点があるため、ジグソー法を通じた主権者教育の実践を目指していく。このような枠組みを基にして4つの授業実践の分析を行った。

## 3. 主権者教育の枠組みを用いた実践

### (1) 実践内容

実践①附属中学校	<ul style="list-style-type: none"> <li>対象：中学校2年生</li> <li>科目：社会科公民</li> <li>内容：第1時において3E+Sの価値対立の分析や価値評価を行い、第2時ではトゥールミン・モデルを用いながら2030年のエネルギーミックスを作成した。</li> </ul>
実践②公立高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>対象：高校2年生</li> <li>科目：公民科「倫理」</li> <li>内容：トマス・モアの『ユートピア』についてジグソー法を用いて考察する。</li> </ul>
実践③模擬授業	<ul style="list-style-type: none"> <li>対象：大学教員・大学院生</li> <li>科目：公民科「現代社会」</li> <li>内容：憲法改正「緊急事態条項」の是非に関する議論を通して立憲主義の意義や目的を考察する。</li> </ul>
実践④私立高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>対象：高校1年生</li> <li>科目：「総合的な探求の時間」</li> <li>内容：生徒が総合的な探求の時間を通して学習してきた「海洋プラスチック問題」「捕鯨問題」の課題を生かし、「レジ袋使用禁止の是非」「動物の権利と商業捕鯨」の議論を行う。</li> </ul>

### (2) 「資料の提示」と「生徒の意思決定」における教師の役割

4つの授業実践に対して、授業実践の中における教師の役割として【資料の提示による議論の生成】と【生徒の意思決定と議論の生成】という2つの視点を基に授業分析を行い、次のようにまとめた。



	資料の提示による議論の生成	生徒の意思決定と議論の生成
「中立的な議長」のアプローチ	<ul style="list-style-type: none"> <li>生徒に多様な視点からの資料を提示することで、多面的・多角的な視点から問題を考察させる。(実践①)</li> <li>ジグソー法などの協働的な学びを通してそれぞれが考えたことを生かし、論争問題に関する新たな資料を提示することで、生徒達の知識と現代的課題を繋ぐ。(実践②)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>根拠と理由が曖昧であるとおもわれる場合には、周りの生徒と考えたり、全体で共有したりしながら議論させていく。(実践①)</li> <li>論争問題に関するすべての意見を生徒達から引き出すため、意図的指名や対立する意見に繋げるように問い返すことで議論を発展させていく。(実践①)</li> </ul>
「バランスのとれた」アプローチ	<ul style="list-style-type: none"> <li>資料の「バランス」「提示するタイミング」「生徒の疑問に応じた内容」を意識し、生徒の既習事項にも関連付けていく。(実践③)</li> <li>政治的リテラシーを育むため、話し合いの展開に応じ、教師が資料を通して問題の争点に迫る問いを投げかけていく。(実践④)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>トゥールミン・モデルを上手く使えていない生徒には、個人の「理由」に当たる部分を記述させたり、他の生徒と一緒に「根拠」を吟味させたりする。(実践④)</li> <li>全体の流れを考慮し、教師が根拠や理由の妥当性に意見を述べたり、生徒の言葉を抽象的概念に置き換え価値対立を分析させたりする。(実践④)</li> </ul>

#### 4. 「中立的な議長」としての授業実践

##### (1) 【実践①】持続可能な社会の実現に向けたエネルギーミックス

###### ①授業の概要

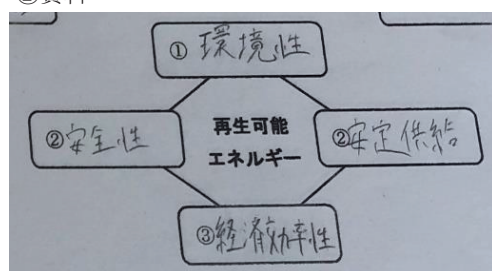
###### 【指導過程】

「持続可能な社会の実現に向けたエネルギー政策」	
第1時	1. 日本のエネルギー政策の特徴を確認する。 発問① 東日本大震災以降、なぜ原発は再稼働するのか？ 2. 気候変動問題を通して、世界のエネルギー政策を確認する。 発問② なぜアメリカはパリ協定を離脱したのか？ 3. 各エネルギー発電を 3E+S の観点からランキング付けする。 4. 自分が重視したい 3E+S の価値のランキングをつける。
第2時	1. 2030 年のエネルギーミックスを考える。 2. 自分が考えたエネルギーミックスを周りに発表する。 3. 考えが異なる 3 人のエネルギーミックスを全体で共有する。

クスの意思決定を【図 4-3】のように行う。ここでは、トゥールミン・モデルの「主張」に当たる部分を「2030 年のエネルギーミックス」に置き換え、「化石燃料」「原子力」「再生可能エネルギー」のそれぞれの割合を記入し、自分の考えを「根拠」や「理由」を基に発表させる。

本単元を実際に行ったところ、第 1 時においては【図 4-4】のように、授業を通して各エネルギー発電の特徴を捉えながら課題意識をもっとみられる記述が見られた。また、第 2 時では、【図 4-5】のように争点を分析している記述や他の生徒の意見を踏まえながら自分の考えを改めて述べている生徒の記述が見受けられた。このことから、単元構成や授業デザインとしては、生徒がエネルギー問題と向き合うような手立てが出来たのではないかと考えられる。

###### ②資料

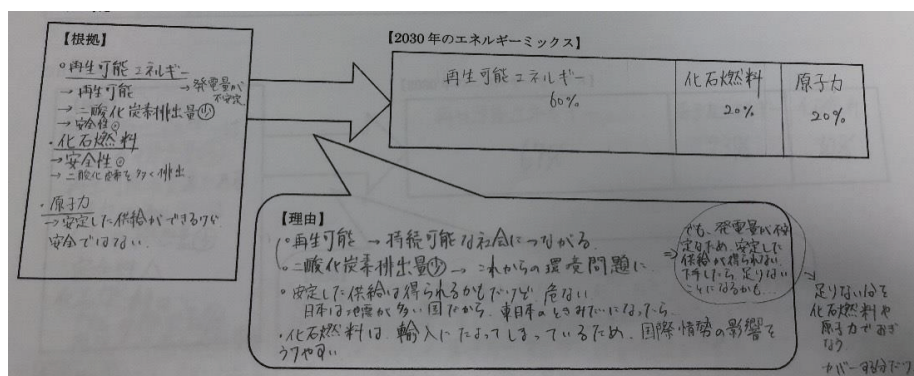


【図 4-1】各政策の特徴を 3E+S の観点で評価したダイヤモンドランキング

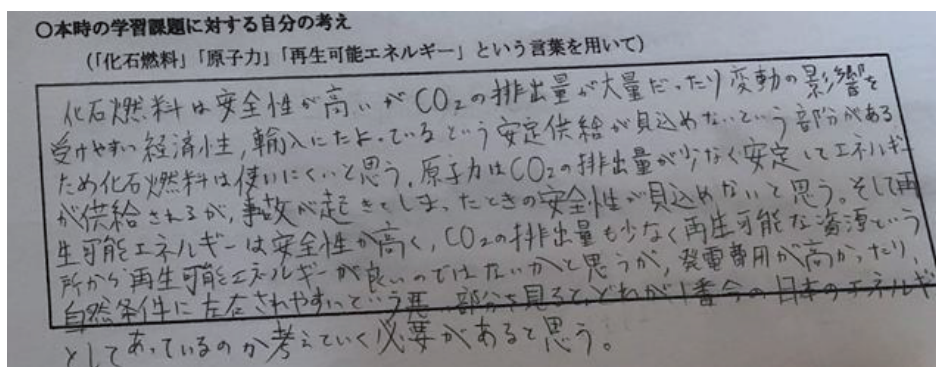
これからのエネルギー政策を考える際に、自分が重視したい観点のランキングをつけよう！

【理由】  
 ① 環境性: ② パリ協定をみて、これ以上環境を悪化させたくないので、安定した供給が得られれば、安心して生活ができるから。危険なものを使うより、安全なものを使った方が安心できるから。経済効率性も大事だけど、言ってるのは、何となく自然からうける位。

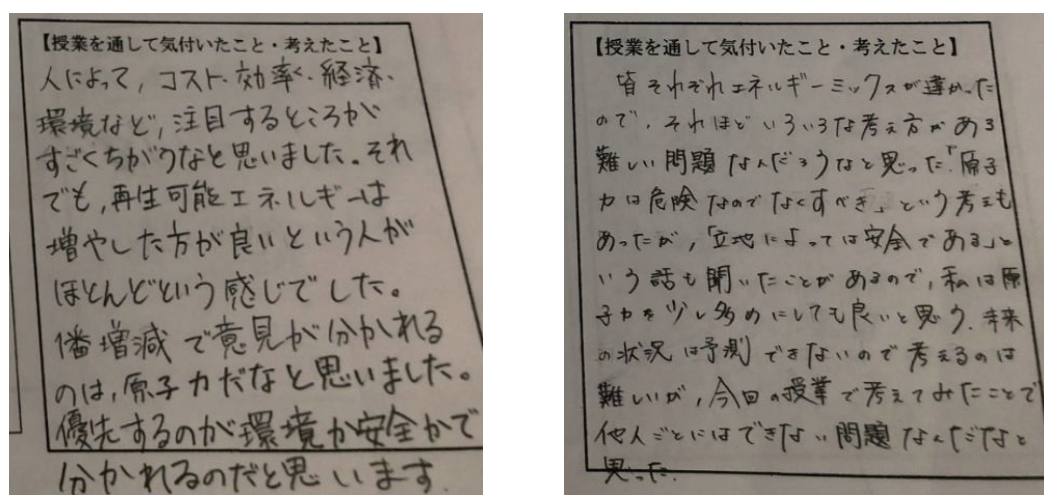
【図 4-2】自分が重視したい 3E+S の価値ランキングとその理由



【図 4-3】  
 ツールミン・モデルを用いた 2030 年のエネルギーミックス (第 2 時)



【図4-4】第1時の学習課題「これからの日本のエネルギー政策にはどのような課題があるか？」に対する自分の考え



【図4-5】授業を通して気付いたこと考えたこと(第2時)

### ③「中立的な議長」としての課題

#### 【資料の提示による議論の生成】

資料提示における教師の役割としては、「中立的な議長」における「生徒に多くの根拠を吟味させ、全ての意見が表明されるように促す」ことについてである。時間の関係上すべての問題を扱いきれなかったという理由もあったが、「放射性廃棄物の処理問題」や「オイルショックによる供給不足」などエネルギーにおける全ての問題を吟味させるには至らなかった。本単元では出来なかったが、第2時におけるエネルギーミックス作成後に行われる合意形成や議論の中で、新たな資料として提示していくことが必要であると思われる。資料提示の例として、生徒達の話し合いの中で3E+Sにおける「安定供給」の価値の話題になった時、「オイルショック」の事例を出し日本のエネルギー自給率問題と結びつけられるようにするなど、一つの価値についてもあらゆる面で考察できるような資料を提示していくことが考えられる。このように、できるだけ多くの資料を生徒に提示することによって、多面的・多角的な視点から問題を捉えさせていくことができる手立てを今後意識していきたい。

#### 【意思決定と議論の生成】

エネルギーミックスの【意思決定と議論の生成】における教師の手立てとしての課題は、次の2点が挙げられる。1点目は、トゥールミン・モデルを用いた意思決定の際に、「理由」と「根拠」が混同している生徒がいたことである。この混同していた何人かの生徒の共通点は、トゥールミン・モデルの「根拠」に当たる部分に「2050年には原発をゼロにしたい」「環境性を重視したいから」といったような「個人的な理由付け」を記述していたことにある。このように意思決定に明確な根拠を示せていない生徒に対して、事実やデータに基づく意思決定を出来るようにするための手立てとしては、生徒一人で考えさせるのではなく、周りの生徒やクラス全体で根拠や理由の妥当性を検討していくことが必要だったと思われる。周りの生徒と検討する中で、何が事実やデータとしての「根拠」といえるのかを一人で客観的に判断するのは難しく、意見が分かれる場合も少なくない。このような場合には、全体で共有し議論を通して根拠や理由としての合意を見出していくことが主権者教育のとしても重要である。そのため、「根拠」や「理由」を検討し、合理的な意思決定を行うための手立てを講じることは今後の課題である。

2点目は、「中立的な議長」における「ファシリテーター」としての役割である。第2時の位置づけとして、エネルギー政策の「議論」というよりも、それぞれが作成したエネルギーミックスの「プレゼンテーション」を行うことを目的としていた。最後に数人の生徒に自分の考えを全体で発表させたところ、「自分はHくんとはちょっと違った意見で、『安全性』よりも『安定供給』を重視して…」というような発言があった。本授業が「議論」として位置づけられている時、このような考えの違いが生徒の中から出た際に、他の生徒につなげるといった教師の「ファシリテーター」としての役割が求められる。また、「ファシリテーター」としての役割を果たすために、すべての生徒がどのような意思決定を行っているか把握した上で意図的指名をしたり、反対する立場の人に問い返したりするなどの手立てを行っていく必要があると考えられる。このような議論を発展させるための「ファシリテーター」としての役割が「中立的な議長」のアプローチには求められているため、今後取り組んでいく課題であると言える。



## (2)【実践②】トマス・モア『ユートピア』

### ①授業の概要

本授業は、高校2年生倫理の授業における「第4章 現代を生きる人間の倫理 1節 人間尊厳の根拠を求めて」の単元に位置づけられる。生徒はこれまでの授業でルネサンスにおける人文主義や宗教改革による資本主義の発展などを学習しており、本時はこれらのまとめとして位置付け、人文主義者のトマス・モアの著書『ユートピア』についてジグソー法を用いた協働的学習を行った。指導過程は以下の通りである。

#### 【指導過程】

導入 5分	<p>1. 「ユートピア」という言葉について確認する。 ○：「ユートピア」という言葉にどのようなイメージがあるか？</p> <p>2. 学習課題を確認する。</p>
	『ユートピア』の作者であり、人文主義者のトマス・モアが大事にしていたことは何か？
展開 35分	<p>3. ジグソー法を通して、『ユートピア』の内容をそれぞれ確認する。</p> <p><b>Aグループ</b> <b>テーマ：イギリスの時代背景</b> ○：16世紀のイギリスの支配階級について、「ジェントリ」という言葉を用いて説明せよ。 ○：「囲い込み」とは何か？ ○：「羊に人間が食われる」とはどのような意味か？ ○：イギリスの時代背景について自分の言葉でまとめよ。</p> <p><b>Bグループ</b> <b>テーマ：ユートピア</b> ○：『ユートピア』の中で、政治制度や財産に触れられている場所に線を引きながら読もう。 ○：トマス・モア『ユートピア』にはどのような特徴があるか、自分の言葉でまとめよ。</p> <p><b>Cグループ</b> <b>テーマ：トマス・モアの生涯</b> ○：トマス・モアはなぜ処刑されたのか？ ○：トマス・モアの生涯とはどのようなものだったか、自分の言葉でまとめよ。</p> <p>4. エキスパート活グループの近くの人と、課題の内容を確認し合う。 5. それぞれ調べたことを班に持ち帰り、調べた内容を共有する。 6. 本時の課題に対する個人の意見をまとめる。(5分) ○：『ユートピア』作者であり、人文主義者のトマス・モアが大事にしていたことは何だろうか？</p>
終末	7. 自分の考えを近くの人と共有し、何人か全体で発表する。

### ②資料

…ユートピア以外の社会でも公共ということをよく言う人たちがおりますが、彼らはけっきょく私利のことしか考えておりません。それにひきかえ私有のものがなにもないこの社会では、みなが公共の仕事を真剣にやっています。

(中略)

それに比べて、あの人たちはやりがいのない、実りのない労働のおかげで現世においては、苦しみ、惨めな老後のことを考えるだけでも死にそうになるほどです。日給がその日の生活にも足りないほどわずかでしかないのですから、老後に使うために毎日ためておけるような余分や余剰などはとてもありはしません。

(中略)

ユートピアでは、貨幣の使用全廃とともに貨幣に対する欲望が完全に消滅させられました。それ以来、なんと多くの煩雑な重荷がかたづけられ、なんと多くの悪の穂が根こそぎ抜きとられてしまったことでしょう。

トマス・モア著、平井正徳訳『ユートピア』岩波文庫(1957)

#### 【図4-6】エキスパート活動におけるBグループ「原典資料」(一部抜粋)

○『ユートピア』の作者であり、イギリスの人文主義者であるトマス・モアが「大事にしていたこと」は何か？「イギリスの時代背景」「ユートピア」「トマス・モアの生涯」の3つの観点を踏まえて自分の考えを述べよ。

彼が大変にしていたことは「誰もが幸せになれる」ということだと思います。身分の差によらず、誰もが生まれながらにして「ジェントリ」の誇り、貨幣が存在せず、全てが自分のものという「ユートピア」の世界からもこのことが推測できる。また、自分が正しいと思つたことをしっかりと主張した結果、ヘンリー8世に処刑されてしまったことからも思いの強さが伝わってくると思います。

○『ユートピア』の作者であり、イギリスの人文主義者であるトマス・モアが「大事にしていたこと」は何か？「イギリスの時代背景」「ユートピア」「トマス・モアの生涯」の3つの観点を踏まえて自分の考えを述べよ。

中世のトマス・モアは富むことを苦しまない無私に愛されるべきであるという理想を追求していたと考える。当時イギリスはヘンリー8世の身分制による支配、身分差があり、農民たちは苦められていた。一方、ユートピアは全員が平等な社会で、それによって全員が豊かになり、全員が自由なことを目指す社会で、全員が幸せという理想社会の描き出しでトマス・モアは人々のために重要な役割を果たしたと評価できる。

#### 【図4-7】中心発問に対する生徒の考え

### ③「中立的な議長」としての課題

#### 【資料の提示による議論の生成】

東京大学 Coref(2017)によれば、ジグソー法における教師の役割は「個々のグループにはなるべくなら関わらない」ことであり、「課題提示」と「観察」とであるとされる。この点は「中立的な議長」の役割としても大きく関連していると思われる。これを踏まえた上で、主権者教育とジグソー法を関連付ける教師の役割としては、生徒の「協働的な学び」と「争点学習」をつなげることにあると考える。

まず本授業では「協働的な学び」として「イギリスの時代背景」「『ユートピア』」「トマス・モアの生涯」の視点から「トマス・モアが大事にしていたこと」を考察させた。【図 4-8】のワークシートのように「ジェントリ」「貨幣が存在せず」「処刑」など、3つのグループの資料を根拠にそれぞれが自分の考えをまとめている。

本時は倫理の授業として思想の多角的な理解を目的とした実践であったが、主権者教育としての捉え直す際には、「政治的リテラシーの育成」という視点を導入する必要がある。これに対する案としては、ジグソー法による協働学習によりそれぞれが学習課題に対する自分の考えをまとめた後に、教師が新たなとして現代的な課題に関する資料提示することである。本授業では原典資料を扱ったことから、原典資料と現代社会を結びつける位下にあるような文献資料を提示したい。

近代化による経済成長は、豊かな生活を約束していたはずだった。ところが、「人新世」の環境危機によって明らかになりつつあるのは、皮肉なことに、まさに経済成長が、人類の繁栄の基盤を切り崩しつつあるという事実である。

(中略)

なぜ、資本は「囲い込み」を行ったのか。利潤のためだ。利率の高い羊の放牧地に転用したり、あるいは、ノーフォーク農法のような、より資本集約度の高い大土地所有の農業経営に切り替えたりするために、囲い込みは実施されたのである。

暴力的な囲い込みによって、住まいと生産手段を喪失した農民は都市に仕事を求めて流れ込んだ。そうした人々が、重労働者となったとされる。囲い込みが資本主義の離陸を準備したのである。

(中略)

…前資本主義社会においては、共同体の共有地をみんなで管理しながら、労働し、生活した。…土地は根源的な生産手段であり、それは個人が自由に売買できる私的な所有ではなく、社会全体で管理するものだった。…だが、そのような共有地の存在は、資本主義と相容れない。

斎藤幸平『人新世の「資本論」』集英社(2020)

この文獻は、資本主義の急速な発展が、環境破壊や格差拡大に繋がったという問題を指摘している文獻であり、トマス・モアが批判した「囲い込み」にも触れられている。このような資料をグループで共有した後、「トマス・モアならば、『人新世』と呼ばれる現代社会をどのように評価すると考えられるか？」といったような問いを投げかけることにより、「原典資料」と「現代社会の課題」を生徒の中で結び付け、争点を議論するための手立てになるのではないかと考えられる。

## 5. 「バランスの取れた」関わり方としての授業実践

### (1)【実践③】憲法改正

#### ①授業の概要

#### 【指導過程】

導入 5分	1. 憲法 12 条の条文の意味を考える。 ○：「この憲法が保障する自由及び権利」とは何を指しているのだろう。 2. 本時の課題を確認する。 憲法の意義や目的は何か？
展開 40分	3. 明治憲法と現行憲法を比較する。(15分) ○：なぜ「日本国憲法」が必要なのだろうか(ペア) 4. 憲法改正について確認する。(5分) 5. 緊急事態条項の是非を考える。 ◎：緊急事態条項は国民の人権保障の実現に繋がるのだろうか。 ・個人(5分) グループ(10分) 全体(5分)
終末	6. 本時の学習課題と緊急事態条項に対する自分の意見をまとめる(5分)

本授業は、2019 年末に模擬授業として行った実践であり、「憲法改正」を教材に作成した授業である。日本の憲法改正の手続きは、衆参両議員の 2/3 の賛成により、国民投票として発議され、過半数の賛否が問われることになる。このように国民投票という手続き的な面や立憲主義的な面を踏まえれば、憲法改正の議論は主権者教育としての重要性が高い。また、現代の民主政治を学習する際には単元の最初で憲法を取り扱うことになり、「憲法を自分のものとして活用する」ためにも憲法改正についての議論は主権者教育の中で重要な位置付けといえる。杉浦(2013)は、憲法改正を取り入れた授業

について、「立憲主義の理解が鍵となる」とした上で、「憲法的価値を身に付けなければ危険な遊びになってしまう」と述べている。そのため、授業では「人類の権利獲得の歴史を学びながら、憲法の目的である国家権力を制御し、私たちの自由や生活を保障させるため、また人権を発展させるために、このワークによって力が得られることを強調すべき」としている。授業の流れとしては、「立憲主義」「人権の種類発展」「統治機構」を講義形式で行い、「憲法内容分析」「憲法改正審議案」を議論するという流れになっている。これは「主権者として必要な知識を再構成」した上で、「かけがえのない個人の権利(個人として尊重される)のカタログとしての憲法のバージョンアップを具体的に考えてみる」という授業構成となっているため、本研究に大きく関わる内容であるといえる。以上の、「争点学習」と「憲法改正」の授業理論を参考にし、高校「現代社会」の模擬授業の実践と分析を行った。

本時は、①「日本国憲法における立憲主義の意義と目的を理解させる」②「憲法改正の争点を理解させる」という2つのねらいを設定した。これらのねらいに迫るための手立てとして、「明治憲法と現行憲法を比較すること」「憲法改正について議論すること」とした。具体的な憲法改正の争点として、自民党による憲法改正案 4 項目のうちの一つ、「緊急事態条項」の制定について取り上げた。「緊急事態条項」とは、「戦争、内乱、恐慌ないし大規模な自然災害などで、国家権力が国家の存続を維持する



ために、立憲的な憲法秩序（人権保障と権力分立）を一時停止して非常措置をとる権限」のことを言う。改憲草案4項目の中でも本時でこれを取り上げた理由としては、憲法改正の争点を知ると同時に、立憲主義の意義や目的を考える上でも効果的な改憲案であると考えたためである。また、新型コロナウイルスによる世界的パンデミックで、今後この緊急事態条項の議論は進んでいくと思われる。

## ②資料



【図 5-1】朝日新聞 2014 年 8 月 8 日 朝刊 53 ページ



【図 5-2】椋大樹『檻の中のライオン』かもがわ出版(2016)

### ③「バランスの取れた」アプローチとしての成果と課題

#### 【資料の提示による議論の生成】

模擬授業を通して得た成果としては、「争点学習」をするうえで効果的な資料を作成・提示出来たことである。ポイントは3点ある。1点目は、バランスの取れた資料についてである。争点を理解させるため、【図 5-1】のような賛成・反対それぞれの立場から意見を述べている新聞記事を配布した。この記事は、「緊急事態条項」の必要性和危険性という大きな争点を議論するうえで十分な情報量であり、政治的中立を確保しながら、生徒が争点を把握できる資料であったと考えている。2点目は、生徒が疑問に思うようなところの資料を作成できた点である。生徒が議論している際に、「東日本大震災の教訓」「ナチスの教訓」「現在の緊急事態対策」「外国の緊急事態条項」という視点の資料を用意した。ここでは、中立性はもちろん、議論を深められるものや争点を明確にできるようなものを意識して資料を作成した。3点目は、資料を提示したタイミングである。「現在はどうのよう対策になっているのか」という疑問があった際やグループ内での議論が落ち着いた頃合いに新しい資料として提示した。模擬授業後の検討会において、「資料のバランスが良かった」「子どもの生活の具体に落ちてくる」というような意見や「話し合いの途中で資料が提示されることで議論が深まった」というような意見もあったため、本時で扱った資料は、「争点学習」という視点から、成果といえるのではないだろうか。

課題としては「憲法的価値」を踏まえたうえでの争点学習についてである。模擬授業後の検討会において「憲法改正『緊急事態条項』の制定は、国民の自由と権利を保障することにつながるのか」という発問に対して、「憲法改正と人権保障の関係性がわからなかった」という意見があった。この発問の意図としては、「憲法的価値」を身に付けた上で、憲法改正の争点を考えさせることが目的であった。この「憲法的価値」は、授業の前半に行う「大日本帝国憲法と日本国憲法の比較」において学習することになっていたが、前単元の既習事項を十分に踏襲する必要があったと考えられる。前単元では、「法の支配」と「個人の尊重」という「憲法的価値」を学習することになっている。また、立憲主義という概念を生徒が理解するための資料として【図 5-2】のような「ライオン＝権力、檻＝憲法」で表現された絵を生徒に見せることで、理解しやすくなると思われる。またこの文献では、「緊急事態条項」の改憲案について、緊急事態に際し「ライオンが内側から鍵を開けられる檻」にするという表現しているため、「緊急事態条項」と「立憲主義」を結びつけるためにも効果的である。これらを踏まえた上で、立憲主義をとる日本国憲法と「外見的」な立憲主義であった大日本帝国憲法の比較は、より効果的なものになると考えられる。そのため、「大日本帝国憲法と日本国憲法の比較」を行った際の生徒の反応として、「大日本帝国憲法は『法の支配』ではなかった」「日本国憲法では国民の権利を保障している」というような、既習事項と結びつけた意見が生徒から出るように「憲法的価値」を生徒に身に付けさせる必要がある。このように「憲法的価値」を理解した上で、「憲法改正『緊急事態条項』の制定は、国民の自由と権利を保障することにつながるのか」という発問を投げかけることによって、本時のねらいが達成されるのではないだろうか。

### (2)【実践④】海洋プラスチック問題・捕鯨問題

#### ①授業の概要

本単元は、私立高校1年生の「総合的な探求の時間」の2時間を基に作成した。2時間の学習テーマは、生徒達がこれまで探求の時間を通して学習してきた海洋プラスチック問題と捕鯨問題を生かした争点学習として、「レジ袋使用禁止の是非」と「商業捕鯨の是非」について取り扱った。第1時では、【図 5-3】のような資料を通して考察させ、第2時では、【図 5-4】のような文献を授業の最初に読ませ、課題意識を持たせた。それぞれの指導過程は以下の通りである。

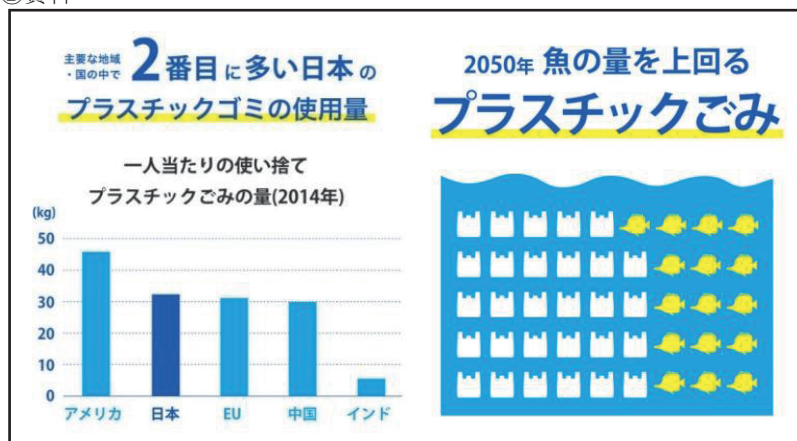
【指導過程】第1時：海洋プラスチック問題

導入 (5分)	1. トロコ問題を通して、倫理的ジレンマのある問題を考える。 2. 本時の学習課題を確認する。 <div>地球環境や生態系を守るため、レジ袋の使用を禁止するべきか？</div>
展開 (40分)	3. 根拠や理由に基づいた自分の考えを書く。(15分) 4. 班でそれぞれの考えを共有する。(10分) 5. 資料を基に主題の争点を考察する。(15分)
終末	6. 改めて根拠や理由に基づいた自分の考えを書く。

【指導過程】第2時：捕鯨

導入	1. 本時の主題を確認する。 <div>クジラの生き物として尊厳を尊重し、商業捕鯨をやめるべきか？</div>
展開	2. ワークシートにある資料を読む。 3. 主張を裏付ける根拠や理由を書く。 4. 班でそれぞれの考えを共有する。 5. 資料を基に主題の争点を考察する。 ○：生き物としての「尊厳」、その判断基準は何か？
終末	6. 改めて根拠や理由に基づいた自分の考えを書く。

②資料



環境省・経済産業省(2020)『みんなで減らそうレジ袋チャレンジ』  
<http://plastics-smart.env.go.jp/rejibukuro-challenge/think/>  
 (2021.1.27 閲覧)

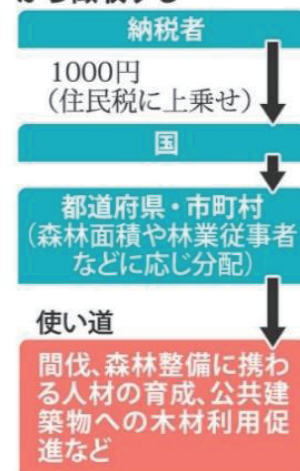
レジ袋辞退率7割超 有料化で増加—環境省

2020年12月09日15時34分



へ増えたと発表した。  
 時事ドットコムニュース(2020.12.9.)『レジ袋辞退率7割超 有料化で増加—環境省』  
<https://www.jiji.com/jc/article?k=2020120900862&g=eco>  
 (2021.1.27 閲覧)

森林環境税を広く国民から徴収する



毎日新聞(2017.12.14)『税制大綱決定森林環境税「全国民に恩恵」一律1000円』  
<https://mainichi.jp/articles/20171215/k00/00m/020/115000c>  
 (2021.1.27 閲覧)

1.2 海外におけるプラスチック資源循環関連施策：各国におけるレジ袋規制		
地域	種別	国・地域
アジア	課税・有料化	台湾、ベトナム、中国、インドネシア、イスラエル
	禁止令	バングラデシュ、ブータン、中国、インド、モンゴル、スリランカ、イスラエル
アフリカ	課税・有料化	ボツワナ、チュニジア、ジンバブエ
	禁止令	ベニン、ブルキナファソ、カメルーン、カーボベルデ、コートジボワール、東アフリカ、エリトリア、エチオピア、ザンビア、ギニアビサウ、ケニア、マラウイ、モーリタニア、モーリシャス、モロッコ、モザンビーク、ニジェール、ルワンダ、セネガル、ソマリア、南アフリカ、チュニジア、ウガンダ、ジンバブエ、マリ、タンザニア
オセアニア	課税・有料化	フィジー
	禁止令	ババニューギニア、バヌアツ、マーシャル諸島、パラオ
中南米	課税・有料化	コロンビア
	禁止令	アンティグア・バーブーダ、コロンビア、ハイチ、パナマ、ペルー
ヨーロッパ	課税・有料化	ベルギー、ブルガリア、クロアチア、チェコ、デンマーク、エストニア、ギリシャ、ハンガリー、アイルランド、イタリア、ラトビア、リトアニア、マルタ、オランダ、ポルトガル、ルーマニア、スロバキア、キプロス
	禁止令	イタリア、フランス

黒字：発効 赤字：議会承認 強調文字：課税のうち有料化、禁止令のうち製造禁止  
 出所）“SINGLE-USE PLASTICS A Roadmap for Sustainability”, United Nations Environment Programme, 2018  
 (三菱総合研究所作成) 14

環境省(2018)『プラスチックを取り巻く国内外の状況』  
<http://www.env.go.jp/council/03recycle/y0312-01/y031201-2r3.pdf>  
 (2021.1.27 閲覧)

【図5-3】第1時におけるレジ袋の規制を考えるための資料



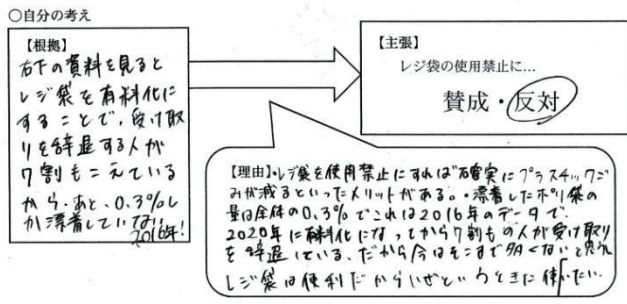
また、欧米で誕生した環境思想においては、野生動物は人権に準ずる「権利」の主体か、知性や快苦の感受能力に応じた「内在的価値」を有する存在とされてきた。たとえば大型のクジラは、近代化の過程で機械油や光源 燃料、食料資源、さらにダイナマイトの原料として、油田の開発のような大きな規模で乱獲されてきたが、こうした自然物を人間の道具としか認めない「道具的価値」への批判から、こうした自然物の内在的価値や個々の「かけがえのない命」を尊重する権利の概念が確立されてきた。

(中略)

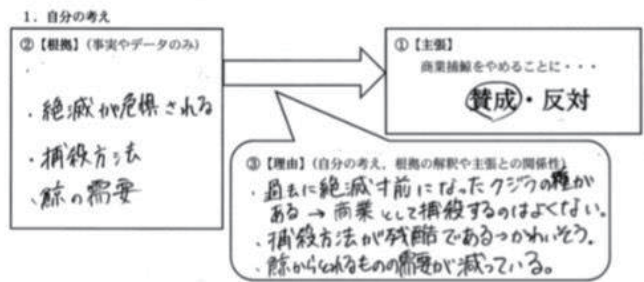
しかしいま、すべての動物に絶対不可侵の「生存の権利」が認められたとする。すると、まず自然界の「喰う一喰われる関係」は罪になり、われわれは地面の下のみみを潰さないよう慎重に歩かなければならない。

尾関周二/環境思想・教育研究会『「環境を守る」とはどういうことか——環境思想入門』岩波書店 2016

【図 5-4】捕鯨問題と動物の権利を考えるための文献資料



【図 5-5】第 1 時「レジ袋使用の是非」における意思決定



【図 5-6】第 2 時「商業捕鯨の是非」における意思決定

### ③「バランスの取れた」アプローチとしての課題

#### 【資料の提示による議論の生成】

本時における「バランスの取れた」アプローチの課題としては、生徒の議論に応じて提示する資料についてである。高校生の「政治的リテラシー」を育むためには、ただ資料の事実や表面をなぞり恣意的に根拠・理由として選択させるのではなく、資料を批判的に吟味し、賛成反対それぞれの主張を裏付けるような対立について考察させていくことが求められる。そのため、多様な資料や教材を生徒に提示することを前提に、生徒が批判的に資料を読み取ったり、争点を分析したりできるような手立てが必要である。本授業の対象になった生徒はこのような議論や話し合いなどをするに慣れていないということもあるため、そのような生徒の政治的リテラシーを育むために重要な手立てであると言える。第 1 時においては、資料から何を読み取ればよいのか、何を話し合えばよいのか分からない生徒が多く見受けられた。話し合いが行われていないグループに対して、「外国の例を見てみるとレジ袋の『制限』とは言っても有料化・禁止・課税があるが、それぞれにどのような違いがあるだろうか？」といった声掛けを行ったところ、「最初のうちは課税で徐々に禁止にしていって、税金で集めたお金で環境対策をするのは？」というような話の広がりも見られた。そのため、生徒の「政治的リテラシー」や「メディアリテラシー」を育むという視点からは、資料に含まれている争点に注目できる支援は必要であったといえる。もっとも、このような手立ては生徒達の話し合いの文脈や全体の議論の方向性や生徒の実態に応じながら関与していく必要がある。

#### 【生徒の意思決定と議論の生成】

「バランスの取れた」アプローチとしての意思決定と議論の生成の課題については次の 3 点が挙げられる。1 点目は自分の考えがまとめられていない生徒に対する手立てである。議題に対する自分の「主張」を決めさせた際、ツールミン・モデルの根拠や理由がかけない生徒の様子も見受けられた。第 1 時・第 2 時では、「主張」⇒「根拠」⇒「理由」という順番で記述させていたため、資料を読み取れなかったり、何を書いたらいいのか分からなくなっていたりする生徒が出てしまった。デザイン自体に課題があるものの、このように行き詰まっている生徒に対しては、「まずは自分のなんとなくの考えでいいから『理由』を書いてみよう」といった声掛けや根拠となりうる事実やデータを周りの生徒と確認させるといった手立てが必要であったと考えられる。

2 点目は、自分の考えをまとめた上での話し合いについてである。生徒がお互いのツールミン・モデルを共有した後の議論を行わせるために、「どのような対立点があるか?」「～は何か?」といった議題そのものとは別の問いを投げかけた。第 1 時では、「本当に減らすべきはプラスチックなのか」といった意見があり、第 2 時では「なぜクジラだけが優遇されるのか」といった話し合いも見られた。しかし、何を話したらよいか分からない様子のグループも多く見受けられた。ここでの改善点としては、生徒自身がお互いの意見を吟味するというプロセスが必要であったと思われる。なぜならば、生徒達は議題に対して構造化された意思決定を行っており、お互いが示す根拠や理由の違いを比較する中に問題の対立点があるためである。そのため、「お互いが示している根拠や理由は、主張を裏付ける説得的なものになっているか?」といった声掛けをし、お互いの意思決定の合理性・妥当性を議論させることが、考えの違いや対立する価値に気付かせ、結果として「争点を知る」ことにも繋がると思われる。また、この生徒の話し合の内容に応じて、【資料の提示による議論の生成】で課題として挙げたような手立てを行うことで、議論が深まっていくのではないだろうか。

3 点目は、議論のバランスを取るための手立てである。「バランスのとれた」アプローチによれば、議論に偏りがある場合には教師はあえて「議論の一方的な偏りを修正し、議論全体のバランスをとる役割」がある。本授業の第 1 時においては、レジ袋の使用禁止に「反対」している人がクラスのほとんど占めており、この主張を裏付ける根拠として、プラスチックごみのうち、ポリ

袋が「0.3%」であることを示している生徒が多数だった。このような議論に対し、「プラスチックごみにおけるポリ袋の割合がたった『0.3%』であっても、レジ袋を禁止することは、これまで皆が勉強してきたようなプラスチックごみ問題を解決することに繋がるのではないだろうか？」といったように、教師自身が根拠や理由に疑問を投げかけるといった手立てを行うことにより、議論はさらに発展していくものと考えられる。また、「レジ袋は便利だから必要」「紙ストローは、口に入れた時なんか不快に感じる」という意見が生徒の中から出ていた。この発言にあるように、私的な利害と公共的な価値が対立していることは、環境問題においては重要な争点であった。このような生徒の言葉を教師が「利便性」や「個人の嗜好」といったような抽象的な言葉に置き換え、「環境保全」という社会的価値と対立していることについて教室全体で話し合いできれば、議論のバランスが取れていくのではないかと考えられる。

#### 6. 「自分の立場を明言する」アプローチ

「自分の立場を明言する」アプローチのデメリットは、教師が生徒の思想を「教化」してしまうことへの問題であり、日本の課題でもあげた政治的中立性に対する懸念である。そのため、政治教育の土壌を持たない日本では、教師がこのアプローチで実践を行う難しいと思われる。一方でこのアプローチのメリットとして、あえて教師の考えに対して生徒に意見させることで批判的な思考力を育んだり、相手の考えを踏まえた上で自分の考えを述べたりする力が育まれるといった有効性もある。この「自分の立場を明示する」アプローチの功罪を踏まえ、日本においてこのアプローチにおける実践の展望は2点考えられる。

1点目は、教師がある論争問題に対して考えたトゥールミン・モデルの合理性・妥当性を生徒に考察させるという実践である。これは「中立的な議長」や「バランスのとれた」アプローチにおいて、生徒同士がお互いの意思決定を吟味するプロセスと同様である。このような批判的な議論ができるようになるだけでなく、生徒自身がトゥールミン・モデルを使って意思決定を行う時、根拠や理由が説得的であることを意識して自分の考えをまとめるようになるのではないと思われる。

2点目は、生徒と対等な立場として議論に関わるための役割である。「答えのない」ある論争問題を生徒が考える時、教師の考えを「正解」としてではなく、「市民」として対等な立場からの意見と捉えていくことは、生徒の市民感覚の醸成や「教化」の問題の克服にも繋がる。このように「教える」「教えられる」というような教師と生徒の権力関係ではなく、ある論争問題に対して教師と生徒が新しい論点を一緒に見出していくことは、生徒の自立や社会参画への意識にも大きな影響を与えると思われる。

### Ⅲ 研究成果の学校教育における位置づけ・意義、応用性、期待

本研究では、主権者教育における教師の関わり方として、「中立的な議長」「バランスの取れた」のアプローチを【資料の提示】と【意思決定】の視点から考察した。これらのアプローチと2つの視点を繋ぐのは、「政治的リテラシーの育成」であり、これを育むためには公的論争問題の「争点を知る」ことが必要であるとB.クリックは指摘する。また、クリックによれば、「健全な市民」は、「法に従う一方で、悪法だと考える場合には、あるいは、もっとよくなりうると考える場合にすら、合法的手段によって法を改善しようとする」という。生徒の政治的有効感覚の低さや現場への「中立性」の要求など、日本の課題は山積すると思われるが、これからの日本の主権者教育の発展に本研究が少しでも寄与していることを願いたい。

### Ⅳ 引用・参考文献

- ・文部科学省『「主権者教育の推進に関する検討チーム」中間まとめ～主権者として求められる力を育むために～』（2016）
- ・【公民編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説
- ・蒔田純『政治をいかに教えるか—知識と行動をつなぐ主権者教育—』弘前大学出版会(2019)
- ・日本学術会議・政治学委員会「高等学校新設科目「公共」にむけて—政治学からの提言—」（2016）
- ・山口恭平、児島博紀ほか「カリキュラム・イノベーションにおける政治的シティズンシップ教育のための歴史・思想・実践的条件—イギリスにおける経験を参照枠として—」学校教育高度化センター学校内公募プロジェクト報告書(2012)
- ・B・クリックほか著・長沼豊ほか編著・鈴木崇弘ほか訳『社会を変える教育 Citizenship Education ～英国のシティズンシップ教育とクリック・レポートから～』キーステージ21（2012）
- ・B・クリック著・関口正司監訳・大河原伸夫ほか訳『シティズンシップ教育論 政治哲学と市民』法政大学出版局(2011)
- ・D・W・オリバーほか著・渡部竜也ほか訳『ハーバード法理学アプローチ—高校生に論争的問題を教える—』東信堂(2019)
- ・渡部竜也「主権者教育論 学校カリキュラム・学力・教師」春風社 2018
- ・川上慎一郎ほか『創造的な学びを促す社会科授業づくり』鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要 28巻,p 333-342 (2019)
- ・東京大学 Coref『協調学習授業デザインハンドブック—知識構成型ジグソー法を用いた授業づくり—』第2版(2017)
- ・杉浦真理『シティズンシップ教育のすすめ 市民を育てる社会科・公民科授業論』法律文化社(2013)
- ・椋大樹『檻の中のライオン』かもがわ出版(2016)
- ・朝日新聞 2014年8月8日 朝刊 53 ページ
- ・トマス・モア著、平井正穂訳『ユートピア』岩波文庫(1957)
- ・斎藤幸平『人新世の「資本論」』集英社（2020）
- ・環境省・経済産業省(2020)『みんなで減らそうレジ袋チャレンジ』<http://plastics-smart.env.go.jp/rejibukuro-challenge/think/>（2021.1.27 閲覧）
- ・環境省(2018)『プラスチックを取り巻く国内外の状況』<http://www.env.go.jp/council/03recycle/y0312-01/y031201-2r3.pdf>（2021.1.27 閲覧）
- ・毎日新聞(2017.12.14)『税制大綱決定 森林環境税「全国民に恩恵」一律1000円』<https://mainichi.jp/articles/20171215/k00/00m/020/115000c>（2021.1.27 閲覧）
- ・時事ドットコムニュース(2020.12.9)『レジ袋辞退率7割超 有料化で増加—環境省』<https://www.jiji.com/jc/article?k=2020120900862&g=eco>（2021.1.27 閲覧）
- ・尾関周二『環境思想・教育研究会『「環境を守る」とはどういうことか——環境思想入門』岩波書店(2016)