

民主社会と政治教育

磯崎 育男

教育学部

Democratic Society and Political Education

ISOZAKI Ikuo

Faculty of Education

本論は、わが国における、政治教育を中心とする社会科教育の実態を概観するとともに、欧米の政治教育を瞥見し、わが国の問題点を捉えたうえで、今後の政治教育の方向性を示すものとしての政策中心学習を構想し、その意義等について考察している。

キーワード：政治教育 (political education) 市民教育 (citizenship education)
政策中心学習 (policy centered learning)

1 はじめに

わが国は戦後、日本国憲法の下で日本なりの民主社会の形成を目指してきたが、戦後六十年余が経過し、日本国民は本当にその民主主義を享受し、かつ活用しているといえるだろうか。換言すれば、実態として個人、家族、地域共同体や職場などの諸集団・組織の中で民主的価値が十分内在化されているといえるだろうか。答えは、否であろう。たとえ内在化しているとしても十分とはいえないであろう⁽¹⁾。あくまでも相対的なものではあるが、欧米と比較した場合、民主的価値がわれわれの行動を強く規制しているとはいえないであろう。確かに戦後国民の権利意識は拡大したといえようが、他者を含む個人への尊厳、粘り強い議論、多様性の尊重等が社会の隅々にいきわたっているわけではない。このような状況に対して保守派からは、「公」が喪失したという批判や国民の義務を強調する議論が生じている⁽²⁾。また、民主社会を維持・運営するには、国民一人ひとりに民主社会を維持する意欲と自立的で柔軟な思考力が要求されるが、この思考力を含む応用力は、相対的に低下してきている⁽³⁾。民主社会では、自己の主張のみならず、他者の主張のメリット、デメリットを十分理解したうえで、粘り強く共同もしくは協働して合意を作り出していかなければならないが、わが国における民主社会の日常では、政治が忌避され、投票率は他の先進国と同様とはいえ低下傾向にある。また、他者委譲や長いものに巻かれろというメンタリティなどが残存し、「観客民主主義」や「お任せ民主主義」がまかり通っている。政治教育のひとつのエージェントであるマスメディアは、熟考を促すような番組作りに乏しく、多くが視聴率重視の弊害に陥り、思考力を鍛えることに成功しているとはいえない。

わが国の民主化を国民の要求に応えるという観点から、戦後の政策群を見れば福祉国家の実現のみならず、消費者主権の確立、情報公開の進展、アカウンタビリティの

強調など、一定の前進が見られるが、タウンミーティングにおけるやらせ問題、教育におけるいじめの頻発、人格と意見が分離しない会議の横行、薬害エイズ事件などに見る国民不在の政策など、依然として「擬似的デモクラシー」と呼ばれる事態が存在しているのではなかろうか。確かに、選挙を始めとする民主主義制度はそれなりに機能しているが、その前提としての自己をも疑う知性、他者との意見をすり合わせていくことの重要性、多数者と少数者との関係への理解などが、人々の生活実感に浸透しているとはいえない。

ところで、本来社会科 (Social Studies) は戦後直後に民主主義を目指すために作られた教科であったが、以上の状況認識にかんがみ自省をこめて述べれば、これまでの社会科は十全な機能を果たしてはこなかったのではないだろうか。もちろんこれまで問題解決学習など、優れた社会科教育の取組が存在する⁽⁴⁾が、それが点から線へ、線から面への広がりをもてなかったといえよう。実際、生徒や学生における社会科への理解は、暗記教科と位置づけられている。また、その中に含まれる政治教育は本来であれば、社会科の中心教科といえるものであるが、実際にはそうはなっていないのが実情である。

また、大学における政治 (学) 教育は、個々の研究者の視点が強いと、体系的な民主教育を実現しているとはいえない。このような状況が、戦後直後に生まれた人間が還暦を迎えた現在においても民主主義が定着することにはならない原因を作り出しているといえる。さらに、政治不信や政治的無関心の背後に、政治家の腐敗などの問題が横たわっていることはいうまでもないが、この影響も受ける形で、世代ごとの不信や無関心の拡大再生産が進むことが危惧される。投票に行かない大人や政治から遠ざかる大人がこのまま増えていけば、それを見ている子どもたちはますます投票に行かないことなど、当然とってしまうことになろう。

民主社会の存続には、大きく教育が関わる。専制やアナキーを防ぐためのみならず、政治を国民のものとするために、さまざまな政治教育カリキュラムを充実させ

連絡先著者：

ていかなければならない。

本稿は、以上の問題関心に立脚しつつ、特に学校教育を中心として今後の政治教育の方向性を見定めていくことをその狙いとする。具体的には、政治教育を中心とする社会科教育の実態を概観するとともに、欧米の政治教育の実態を把握した上で、今後の政治教育を展望することを意図する。

構成としては、わが国の社会科教育の現状を分析するとともに、欧米の社会科教育もしくはシティズンシップ・エデュケーションを概観し、それらを参考にしながらわが国の方向性を政治リテラシーの構築におき、その実現のための政策中心学習を構想する。

2 わが国の社会科教育の実態—政治教育を中心として—

わが国の社会科は、アメリカのSocial Studiesを移植する形で、前述のように戦後民主主義を実現することを目指して設定された。ほぼ同時期につくられた教育基本法においては、政治教育の条文（旧八条、新教育基本法十四条）が設けられ、その第一項で政治的教養の重要性が謳われたにもかかわらず、第二項にある政治的中立性が、政治教育の伸張の妨げになってきた面が見られることは周知の事実である。

政治教育は、民主教育をその主眼と考えれば、社会科教育の中心といえるものであり、政治教育は、社会科教育と同義であるともいえよう。

しかしその後の展開は、必ずしもそういう形にならなかった⁽⁵⁾。実際、社会科教育の中でも政治教育を専攻する教員の数に限られているとともに、大学で政治学を専攻する研究者たちも政治教育への関心は全体として低調であり⁽⁶⁾、社会科教育と政治学専攻の研究者間の交流も十分でなかったといえよう。もちろん政治学者の中でも一部の例外はある⁽⁷⁾が、どちらかという現実政治の改革への志向性を持ち、行動する人たちはいるものの、小中高校を含む政治教育にはほとんど眼が向かなかったといえよう。

それでは次に、戦後の政治教育は、どのような特徴を持ってきたのであろうか。

工藤文三が、「第二次世界大戦後の社会科系教科における政治学習の特色は、日本国憲法の理念や仕組みを政治学習の中心においてきた」（工藤、2002年、1頁）と述べるように、時代ごとの力点の変遷はあるが、実態としての学習内容は、制度をベースとしてきたといつてよい。あわせて、佐長建司がまとめているように、暗記学習であったことや近年における調べ学習などの学習の活動化による内容のない学習もその特徴として挙げられよう（佐長、64～69頁）。結果的に、思考力をはぐくむ形で授業を展開することは難しく、それは総合的学習の時間が設けられてからも変わらなかったといえる。

学校別に、関連科目等を見ると、初等・中等教育における政治教育は、小学校4学年の地方自治関係、6学年の政治、中学校3年の『公民』（1969年導入）における政治、高等学校での『現代社会』と『政治・経済』によって担われてきたといつてよい。小学校では4年の地域学

習が関わるとともに、小学校6年の政治で扱われてきたが、この段階ではほとんど社会科見学などを除けば、制度学習を中心としている。また、小学校6年の政治は、小学校で始めて本格的に導入されるものであるが、中学校を受験する生徒たちを中心に時間が十分に確保されない部分がある。また、中学校における公民の授業は、前述のごとく3学年で実施され、これも受験を考えると、十分な時間が取れないことになる。

高等学校では、公民の授業は、現代社会（1年生）と政治・経済（3年）の科目で扱われるが、特に3年の政治・経済は、受験と重なり十分な時間がとられておらず、また必修にもなっていないのが実情である。ここでも全体として考えさせる授業は、教師によって異なるとはいえ、少ないのが実情である。

大学ではどうか。政治学という科目を設けていない大学も多く、設置しているとしても複数の関連下位分野を設けている大学は少数である。講義内容としては、政治をどう教えるかという体系的なシステムが十分出来上がっておらず、個々の研究者の関心の基にシラバスが作られ、必ずしも民主社会へ参画するための授業として組みあがっているわけではないのが実態である。

3 欧米における政治教育

ここでは、英米独の状況を概観する。

まず、イギリスの政治教育から見ておこう。

イギリスでは、1960年代に政治学者のB・クリックの尽力により、その体系化が図られ、それは、1960年代後半から1970年代初頭にかけての政治的リテラシー運動の一部として展開したといつてよい。この運動では、政治的リテラシーの必要性とともに、政治的議論を評価し、さまざまな政策案に関連して洗練された判断を下すためのスキルを修練することが謳われた（Crick & Lister）。しかし、1980年代は、保守党政権の下でその歩みが停滞することになる。

その後、1990年代に入り、労働党政権が誕生すると潮流が変わることになる。ブレア政権は、保守党政権の教育方針を基本的に継承したものの、ナショナル・カリキュラムの見直しとその中にシティズンシップ・エデュケーションを含むことを予告し、その結果、市民科が、1999年のナショナル・カリキュラムにおいてキーステージ3（7～9学年、11～14歳）およびキーステージ4（10～11学年、14～16歳）で一教科と認定され、公立学校での実施が義務付けられた（2002年から実施）。この教科（市民科）の設定においては、先述のクリックを議長とする諮問グループ（the Advisory Group on Education for Citizenship and the Teaching of Democracy）の提言が大きく影響したといつてよい。この提言は、T・H・マーシャルの自由主義思想に基づく公民的シティズンシップ、政治的シティズンシップ、社会的シティズンシップに関する議論を引き継いでいるものの、それにリパブリカン的かつコミュニタリアン的な考え方が入り、権利と義務の両者が強調されている。

彼が考える政治的リテラシーとは、「政治について一定の見識を持った人間たらしめるのに必要な知識、スキ

ル、態度」(Crick, p. 16)である。市民科の柱としては他に、「社会的・道徳的責任」と「コミュニティへの参画」が挙げられるものの、政治的リテラシーがその中心にあり、他の2者を結びつける構図となっている。必要な知識とは、各文脈におけるアクター、権力構造に関するもののみならず、プロセスに関する情報も含まれる。この知識は、政治を理解する基礎的なフレームを作成するための最低限の知識であり、日常的な参加のために必要な知識であるといえる。スキルについては、他の人々との調整や積極的な参加のためのものであり、態度は、価値観と関わっている。

現行の市民科のカリキュラムでは、市民の権利と責任、投票の重要性、地方と国の役割、多文化社会としてのイギリス、司法制度、公共サービス、メディア、ボランティア組織、経済、持続可能な開発などを理解させることを目標としている。

次に、アメリカではどうか。アメリカでは、イギリスとは異なり、市民科を教科として課すことはしていないものの、T・ジェーファソン、J・デューイの伝統を受け継ぎ、良い市民を育成するために、社会科、より狭くは政治が授業科目として教えられている。多くは、憲法、権利章典、連邦議会・行政府・裁判所の機能、中央地方関係などを中心に、政治史、政治制度のみならず、政治過程に関する情報も与えられている(吉村, 1990年, 1996年, 1999年)。1960年代から1970年代には、政治科学や比較政治学を基礎とする科学的な政治学習が登場したものの、その後は、憲法や政府組織に関する制度学習が中心となったとする指摘もあるが、全体として、民主教育としての政治教育は、過去50年を振り返ると、民主的価値、民主主義理念と民主社会に関する事実に基づく知識、社会的問題の研究、協働技術、反省的意思決定を行う技術、学校や地域社会における活動の重要性がかわるがわる説かれてきたといつてよい(Wade, p. 71)。

ここでは、近年において学校や地域社会での活動の重要性を強調するナショナル・イシューズ・フォーラム(National Issues Forums, 以下NIFと略称)の動きをみてみよう(磯崎, 2006年)。

(1) NIFの概要

NIFは、「熟慮ある対話」というべきデリバレーション(deliberation)を理論的基礎とする授業実践アプローチの一つであるが、決まった確固としたモデル、アプローチ、定式化を有しているわけではなく、毎年実践者たちによって改良され続けているものである。もともと非営利のケタリング財団と公共アジェンダ財団が作り上げたプログラムであり、1981年以降、さまざまな問題に関するブックレットなどを発刊し、デリバレーションのための基礎資料を提供してきている。また、1987年には、NIF研究所(National Issues Forums Institute)が設立され、NIFを広める活動を行っている。

このNIFは、基本的にタウン・ミーティングの伝統に基礎を置く、学校や地域社会を含むフォーラムで、主として争点ごとに三～四の選択肢を示しながら、審議・熟慮を経ながら共通の土俵を構築しようとする試みといつてよい。

(2) NIF実践の効用

C・W・アンダーソンは、市民的能力を六段階、すなわち第一段階としての社会的制度の作動に関する正確な知識の習得、第二段階としてのイデオロギーを含む批判的分析、第三段階として問題解決のためにもっとも適切なアプローチを考える力を身につけること、第四段階として公共問題をさまざまな観点から解釈する力の習得、第五段階として、共同行為のための基盤を見出すためにさまざまな競合する選択肢の中から選択肢を決定する力、最後の第六段階として冷静に自分をも含む既存の優勢なモデルを批判する力に分けた(Anderson, pp. 196-202)が、NIFはこれらの能力を育成できる一つのモデルとなっているといえよう⁽⁸⁾。

それでは、ドイツではどうか。

ドイツでは、戦前のファシズムの台頭への反省から、政治教育の目標として、政治参加に必要な判断力と行動力の獲得を目標にカリキュラムが組まれてきたといつてよい。

政治教育学および青少年・成人政治教育のための学会が2003年に「学校における政治教育のナショナル・スタンダード」を作成したが、その政治目標は、政治的成熟とされ、それを三つの能力から捉えている。ひとつが、政治的判断能力で、政治的な出来事や問題に関して、事実および価値の側面から分析し、熟考的に判断する力であり、ふたつ目に政治的行為能力で、意見、価値や利害関心を表明し、交渉を行い、合意を見出す力であり、最後に、方法的能力は、上記の能力の前提になるもので、時事的な問題などに対して、さまざまなアプローチを駆使して、継続的に学習する力である。

このような能力を育成するために、初等・前期中等・後期中等・職業教育別に具体的な目標が掲げられ、さまざまな実践がなされている(藤田, 2頁)。

4 わが国における政治教育推進上の問題

以上見てきたように、欧米における試みはわが国の政治教育にも大きな示唆を与えているといえる。確かに、各国の導入の仕方は、それぞれの歴史や文化の違いに関わるが、民主社会を活性化するための価値や手続きは共通であり、そこには見習うべきものも多い。ここでは、わが国における方向性を確定する前に、政治教育を推進していく場合の障害について、以下整理しておきたい。

(1) 社会科や政治教育の重要度への認識が比較的弱いこと

昨今の流れとして、英語授業の小学校への導入、国語力の強調、理数科教育の充実などは謳われ、中教審でも授業時間数の増加が決定している。確かに主要五教科の一角を占める社会科も時間数はやや増大するが、本来民主教育の要と位置づけられるべき教科でありながら、全体として歴史教科書問題などを除けば、社会的関心は薄いといえる。なお、高等学校では、世界史は必修であるが、政治分野は、相対的にマイナーな存在になっていることも付け加えておかなければならない。

(2) 現場でのカリキュラム開発に時間的余裕がないこと
 全般的に小・中学校の先生は、授業以外に部活動、ペーパーワークなどに忙殺されている。また、在職年数が増えれば、新人の指導、クラス指導などにも追われることになる。世界と比較して授業時間数はそれほどではないが、他の業務に従事している時間が長いことは事実である（OECD）。このような中で、政治教育の重要性を理解している教員であっても、なかなか毎年新たな授業案を作成するのは至難の業である。結局、政治教育は、教科書および副読本を活用しての制度学習が中心になってしまう⁽⁹⁾。

(3) 大学における教科教育と専門教育の連携が十分ではないことおよび研究者の絶対数が少ないこと

これは、研究者養成の段階からの問題であろうが、両者が交流する機会が少ないのが実態である。したがって、政治教育を行う研究者が内外の政治学に関する研究を十分にフォローできないことになってしまうとともに、政治学を大学で教えている専門教科の担当者から見れば、教員免許は必要でないため、ほとんど教科教育についての知識がない研究者がほとんどである。

また、政治学研究者はもちろん、社会科教育を専攻する研究者の中でも政治教育をライフワークにしている教員は非常に少ない。

以上、社会、小中の現場、大学それぞれに問題があるが、研究者の不足等を嘆いていても始まらない。実施していけるところからはじめなければならない。その場合のポイントは、特に大学における政治学の知見を小中高の各学校で展開できるだけのフレームが十分育っていないことであろう。それを解決するための方向として、以下政策中心学習について議論してみよう。なお、ここでは、政策中心学習を「政策を中心として、その事前、事後を含む、政策をつくり、かつそれが影響する諸プロセスや諸環境を深く考察し、その知識を活かして市民の政策づくりに資する学習」（磯崎、2007年、271頁）として捉えておく。

5 政策中心学習の構想

政治教育の目標は、民主社会を維持・発展させるための、知識、スキル、態度を含む政治的リテラシーの向上にあるが、わが国の政治教育の発展が十分ではないことを認めたくて、この激しく変化する時代における生きる力を養うことを基本として、政策過程の実態分析および規範的分析をより体系的に取り込むことに主眼をおきたいと考える。両者を取り込むことにより、現実的意思決定では、いかに合理的意思決定がなされていないかが十分に認識され、そのことにより合理的意思決定への要請が高まることになる。

また、実態分析に関する知識が身につくことにより、政治的リテラシーが向上すると同時に、どのようにして政治的問題を解決し、政策合意に達するか、に関する方法論を考察できる力がつくことになろう。さらに、規範分析の成果を取り入れることにより、合理的意思決定を行うための思考の枠組みなどが形成されよう。

ここでは政策科学の業績に立脚して、政策中心学習の構想を組み立てる。ガンとホグウッドは以下のように政策科学の守備範囲を考えている（Hogwood & Gunn, pp. 26-29）。

(1) 政策内容研究（studies of policy content）

政策の期限、意図などを特定政策ごとに分析する。

(2) 政策過程研究（studies of policy process）

いかに政策が作られるか、それぞれのステージごとに分析する。

(3) 政策アウトプットの研究（studies of policy outputs）

統計的分析法などを使いながら、政策アウトプットの指標に関する決定因をさぐる。

(4) 評価研究（evaluation studies）

結果が目的を達したのかどうかなどを評価する。

(5) 政策決定支援のための情報分析（information for policy-making）

ある政策決定の支援および他の選択肢のもつ意味について助言する目的を持ってデータ収集や分析を行う。

(6) 過程の（改善）提案（process advocacy）

いかに政策の決定を行っていくべきかに関して、提案する。

(7) 政策提案（policy advocacy）

文字通り、望ましい政策を提起し、その実現を目指す。

以上の分類は、大きくは、記述・説明的な研究と規範的研究に大別され、それは、H・D・ラスウェルの「政策および政策過程についての知識」（knowledge of policy and the policy process）と「政策過程に関わる知識」（knowledge in the policy process）と重なる。彼らの言葉を使えば、「政策研究」（policy studies）と「政策分析」（policy analysis）になる。

この研究分野は政策科学全体にわたるものであり、政策中心学習は、この全体からアプローチしてゆくべきである。まずは、記述・説明的な知識は、社会科における科学的認識を形成する。そこが基礎であり、それが十分理解される中で、政策過程や政策の「合理性」を求めて進むべきである。

ところで、実際に授業を展開するに際しては、特定政策を選択する方針は重要であるので、以下(1)～(7)までの内容と分けて論じる。

(A) 政策選択の方針

政策とは、一般的に「政府がする（した）ことやしない（しなかった）こと」をさす。大きなヴィジョンがあれば、細部の事務事業までさまざまなレベルがあることはいうに及ばない。どちらかというところまでいわゆる「大きな決定」を素材にして考える傾向があったが、わかりやすさを考えれば、個人的意思決定のテーマに近い、日常性に関連した決定から出発するほうが実感としての政策中心学習が深まると考えられる。つまり、身近なところから出発して、実体験にアプローチしていく面が必要である。また、薬害エイズの問題のような不作為としての政策を扱うことなどによって、市民の主体的な決定の重要性が間接的ではあるが浮かび上がることになるのである。

もう少し具体的に議論すれば、取り上げる政策が、政策体系でどのように位置づけられるのか、たとえばス

ローガンとしての政策か、基本的な柱となるべき政策か、末端の事務事業かを考えておく必要がある。また、時系列的に特徴が似ている政策群か、個別、単発的な政策か、つまり一定のタイム・スパンで、政策群を捉えるのか、一回性のものとして政策を見るか、といった違いにも着目しておかなければならない。

また、政策を時間軸で眺めると、政策が革新されているか、政策が継承されているか、政策が終了しているかなども見極めておかなければならない (Hogwood, pp. 18-20)。

このように政策は多様に分類されるが、政策中心学習の展開においては当然のことに生徒の関心をひきつけ、深い理解を促す政策(群)の選択が望まれることはいうまでもない。

(B) 政策中心学習の内容

ホグウッドとガンのいう政策内容研究と政策過程研究は、実証的政治学を中心に膨大な資料があり、個別的な認識から一般的な認識に至るまで、分かりやすく、しかも思考力を深める工夫をして提示していくことになる。政策アウトプット研究は、政策過程研究を補完するものであり、評価研究は、短期、中・長期を含め目的、意図と結果の乖離を分析するとともに、その原因を探ることが一定程度可能である。評価研究は、記述的・説明的知識と規範的研究の中間にあるが、ここでは「どうすべきであったか」という問いとともに、規範的な方向性が強く出ることになる。

次いで、政策決定者の政策支援であるが、民主社会にとっては、主権者のためにどのような情報を集積、分析するかが問われなければならない。それは政策過程を民主化するということや政策自体を国民のものとするという営みと関係し、それを深めることにより、政治教育、社会科教育の目的に関わる市民的資質における価値観や態度の形成に連なると考えられる。もちろんこのことは「言うは易く、行うは難し」であるが、着実に実行することが必要である。このような大きな裾野を持つ政策中心学習が開花することが、政治教育、社会科教育の振興に大きく関わろう。

6 結びに代えて

2005年の世界価値観調査(World Values Survey, <http://www.worldvaluessurvey.org>)によると、わが国では、政治や政治家に対する信頼は低いものの、民主主義という価値には絶大な信頼を寄せていることが分かる。基本的に政治や政治家への「適度な」不信はあってもよいが、過度の不信は、体制を崩壊もしくは激変させる可能性を持ちやすく、また国民における、あまりに高い理想は、現実への幻滅を生じさせやすい(Crick, p. 21)。この理想と現実とのギャップを埋めるためにも、政治教育は重要である。説得を通じた「妥協の芸術」、現実の交渉の困難さ、意図と結果の乖離などの実用的かつ実践的な知識を増し、行動のためのベースを形成していくことが強く求められる。

そのために、政策中心学習の枠組みにおいて、多様な政策を扱うことが重要であるが、特に政策の選択に関し

ては、3つのケースを想定して、授業案を構築する必要性がある。第一は、政策の結果が比較的明示的になっているものである。第二は、政策がつくられた後の局面であり、かつ結果が明示的に出ていないもので、直後、5年以内、5～10年未満、10年以上、と便宜的に分類可能である。ここでは、政策と結果についての深い洞察力が期待される。第三に、今まさに、ある主体が問題認識した時点のものであり、これが政策問題化し、政策立案に連なり、さらに結果に関わる、長いプロセスを扱う。比喩的にいえば、「固形物としての政策分析」から「流体としての政策分析」へ進み、最終的に「気体としての政策分析」に至るものと考ええる。

このような政策中心学習を段階的に実施してゆくことにより、問題解決力、政策批判力、政策形成力が育成され、政治や政策への習熟が増すとともに、民主主義の手続き的な価値の体得、態度形成も可能となろう。

最後に、今後の課題をまとめておきたい。

第一に、これまでの社会科教育研究を政策中心学習の観点から整理しなおすことが要求されよう。政策中心学習は、公共性を扱った社会科教育学研究(桑原, 2004年)や社会的論争問題学習、問題解決学習、意思決定学習などと強く関連するが、それらの成果をベースに、その位置づけを明確化する必要がある。

第二に、政策中心学習にかかる授業案をさまざまなイシューにおいて提示することが要請される。筆者は、市町村合併を例とする高校向けの授業案を開発した(磯崎, 2008年)が、さらにこの流れを加速し、他のイシューをテーマとする授業案および小中を対象とする授業案などを開発していく必要がある⁽¹⁰⁾。

第三に、ここでは学校教育における政治教育を取り上げたが、わが国の歴史、文化をふまえた上で家庭、有権者、マスコミ関係者、政治家・行政官向けの政治教育にも取り組むことが望まれる。

(注 釈)

- (1) もちろん十分であると現状に満足しきっても問題は生じることになる。民主主義は、「永久革命」ともいわれるが、その現状に満足し何もしないと、民主社会は存続し得ないといえるからである。
- (2) 一方では、ポスト・リベラリズム論としてコミュニティアリズム(共同体主義)が唱えられるが、この議論と保守派の議論との共鳴が政策論を中心に見られることは論を待たない。
- (3) 国際学習到達度調査(PISA)における科学的リテラシーは、科学が関連する課題について、根拠ある結論を導き出すための知識の習得と活用などとともに、思慮深い一市民として科学的な考えを持ち、課題に自ら進んで関わることと定義されるが、日本は、2000年2位であったものが、2006年には、6位に低下している。
- (4) 最近では、ニューウェーブの社会科といわれる、意思決定学習、合意形成学習、開かれた価値観形成などの実践的な試みがなされている。
- (5) 戦後の社会科の発展経緯については、全国社会科教

- 育学会『社会科教育学研究ハンドブック』，参照。
- (6) 政治教育に関連する政治科学として，政治的社会化 (political socialization) の議論があげられるが，特に日本では多くの研究がなされているわけではない。政治文化の形成などとも関わるが，ここでは詳述しない。この政治的社会化や政治文化に関して，たとえば内田，1976年，193～206頁，参照。
- (7) 例外的な存在としてたとえば石田 雄や阪上順夫があげられよう。
- (8) 同様の試みとして，パブリック・アチーブメント (Public Achievement) があげられる。詳しくは，小玉，[http://www/publicachievement.org](http://www.publicachievement.org)，参照。
- (9) 確かに，教科として市民科の設定およびその展開として，品川区，お茶ノ水女子大学附属小学校，立教池袋中学校高等学校の試みなどがあるが，広がりを持つまでにはいたっていないのが実情である。
- (10) この授業案作りに関しては，「概念に基礎をおくアプローチ」と「論点に基礎をおくアプローチ」の両者が必要であり，特に前者は，後者の準備段階として位置づけられるものである (Crick, p. 96)。

・参考・引用文献

- 石田 雄『増補 市民のための政治学』明石書店，1990年
- 『社会科学再考』東京大学出版会，1995年
- 磯崎育男「合意形成学習考」『千葉大学教育学部研究紀要』53巻，2005年，265～268頁
- 「合意形成学習への代替的アプローチの可能性」同上，54巻，2006年，227～233頁
- 「政策中心学習の可能性」同上，55巻，2007年，271～276頁
- 「政策中心学習の展開—市町村合併を例として—」同上，56巻，2008年，317～326頁
- 内田 満「多元社会の中の個人と集団」(内山・岡野・堀江・内田『デモクラシーの構造』日本放送出版協会，1976年所収)，183～234頁
- 『政治に美学を 政治学に志を』三嶺書房，1999年
- 『内田満政治学論集3 現代のデモクラシー』早稲田大学出版部，2000年
- 『政治をめざす人のための政治学十二章』ブレーン出版，2004年
- 尾原康光「社会問題科としての社会科授業」(社会認識教育学会『社会認識教育の構造改革—ニュー・パースペクティブにもとづく授業開発—』明治図書出版株式会社，2006年所収)，28～38頁
- 大友秀明『現代ドイツ政治・社会学習論』東信堂，2005年
- 金田耕一『現代福祉国家と自由』新評論，2000年
- 「リベラル・シティズンシップ教育の展望」日本社会科教育学会『社会科教育研究 別冊2000 (平成12) 年度 研究年報』2001年，30～39頁
- 工藤文三「政治学習の有効性と政治学の視点」『社会系教科教育学研究』4号，1992年，1～7頁

- 「政治学習の改善と政治的リテラシー」『社会系教科における政治的リテラシーの育成を目指すカリキュラムの開発研究』(平成11・12・13年度科学研究費補助金研究報告書) 2002年3月，1～6頁
- B・クリック，添谷・金田邦訳『デモクラシー』岩波書店，2004年
- 栗原 久「英国における市民性教育の新しい展開」日本社会科教育学会『社会科教育研究』86号，2001年，26～35頁
- 桑原敏典「社会科における公共性の扱いと授業構成論の類型」『社会科教育研究』92号，2004年，95～106頁，2004年
- 近藤孝弘『ドイツの政治教育』岩波書店，2005年
- 小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社，2003年
- 児玉康弘『中等歴史教育内容開発研究—開かれた解釈学習—』風間書房，2005年
- 佐伯啓思『現代民主主義の病理』日本放送出版協会，1997年
- 佐長健司「一般的な社会科授業構成の原理と課題」星村平和監修，原田智仁編著『社会科教育へのアプローチ』現代教育社，2002年，64～69頁
- 阪上順夫『現代における政治教育の研究』第一学習社，2000年
- 全国社会科教育学会『社会科教育学研究ハンドブック』明治図書，2001年
- 谷本美彦「社会科と民主主義」社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』明治図書，1994年，17～26頁
- 藤田詠司「政治的判断・行為能力をめざすドイツ政治教育学の系譜(1)—K.G. フィッシャーの事実認識をととした価値認識形成論—」『社会科研究』66号，2007年3月，1～10頁
- 溝口和宏「歴史教育における開かれた態度形成—D・W・オリバーの『公的論争問題シリーズ』の場合—」『社会科研究』42号，1994年，41～50頁
- 吉村功太郎「アメリカ公民教科書の研究(1)」中国四国教育学会『教育学研究紀要』36巻，1990年，241～246頁
- 「アメリカ公民教科書の研究(2)～(4)」『岐阜工業高等専門学校紀要』31巻，1996年，51～63頁，65～80頁，34巻，1999年，103～118頁
- Anderson, Charles W. (1990) *Pragmatic Liberalism*, Chicago: University of Chicago Press.
- Crick, B. and Lister, I. (1978) Political Literacy in Crick and A. Porter, eds., *Political Education and Political Literacy*, London: Longman.
- Crick, B. (2000) *Essays on Citizenship*, London: Continuum.
- Doble, John and Iara Peng with T. Frank and D. Salim (1999) *The Enduring Effects of National Issues Forums (NIF) on High School Students*, Englewood Cliffs, NJ: Doble Research Associates, Inc.
- Dryzek, John S. (1990) *Discursive Democracy: Politics, Policy, and Political Science*, New York: Cambridge University Press.

- (2000) *Deliberative Democracy and Beyond: Liberals, Critics, and Contestations*, New York: Oxford University Press.
- Geva-May, I. (1997) *An Operational Approach to Policy Analysis: The Craft*, Kluwer Academic Publishers.
- Hogwood, B.W. and L.A. Gunn (1984) *Policy Analysis for the Real World*, New York: Oxford University Press.
- Hogwood, B.W. (1992) *Trends in British Public Policy*, Open University Press: Buckingham
- Lasswell, H.D. (1970) The Emerging Conception of the Policy Sciences, *Policy Sciences*, Vol. 1, pp. 3-14
- Marshall, T.H. (1973) *Class, Citizenship and Social Development*, Chicago: University of Chicago Press.
- Mathews, D. (1999) *Politics for People*, 2nd ed., Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- NIFI (2001) *National Issues Forums in the Classroom: A High School Program on Deliberative Democracy*, NIFI.
- OECD (2004) Education at a Glance: OECD Indicators.
- Parker, W.C. (1996) Curriculum for Democracy, in R. Soder, ed., *Democracy, Education, and the Schools*, San Francisco: Jossey-Bass.
- (2003) *Teaching Democracy: Unity and Diversity in Public Life*, New York: Teachers College Press.
- Parker, W.C. and W. Zumeta (1999) Toward An Aristocracy of Everyone: Policy Study in the High School Curriculum, *Theory & Research in Social Education*, Vol. 27, No. 1, pp. 9-44.
- Patrick, J.J. and J.D. Hodge (1991) Teaching Government, Civics, and Law, in J.P. Shaver, ed., *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, New York: Macmillan, pp. 427-36.
- Parsons, W. (1995) *Public Policy*, Aldershot: Edward Elgar.
- Qualifications and Curriculum Authority (QCA) (1998) *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*, London: QCA.
- (1999) *National Curriculum Citizenship*, London: QCA.
- Wade, R.C. (1999) Voice And Choice In A University Seminar: The Struggle To Teach Democratically, *Theory & Research in Social Education*, Vol. 27, No. 1, pp. 70-92.

(2008年 3 月脱稿)