

【シンポジウム報告】

「個人化」の時代に、社会科は社会問題にどう取り組むか？

(2014年2月8日開催)

原田 智仁
(兵庫教育大学)

I シンポジウムの趣旨

現代世界が急速にグローバル化しつつあることは、近年の経済動向を見れば明らかであるが、それと並行して日本の場合は単身世帯（国立社会保障・人口問題研究所によれば、現在日本の総世帯数の3分の1が単身世帯である）の増加に象徴されるように、社会の個人化が著しく進行している。それはある意味で、共同体や伝統の桎梏からの自由と解放を求めた近代の帰結に他ならないが、かつてムラやマチ、家庭や企業などが担っていたセーフティネット機能が失われ、国による福祉も後退した結果、社会の矛盾や困難が直接個人に降りかかることになった。少し誇張するなら、雇用から健康・安全に至るまで、すべてが自己責任になったのである。

他方で、社会の個人化は社会問題の心理（学）化と表裏一体となって進行しており、人々の関心は問題の社会的背景よりも個人の内面（心理）に向けられつつある。犯罪報道におけるマスコミの姿勢などはその証左であろう。

では、こうした「個人化」の時代にあって、社会科は社会の諸問題にどう対処すればよいのだろうか。個人化にも心理（学）化にも還元されない社会問題の取り上げ方とはいかなるものなのか。ナイーブに1950年代の社会科（社会問題科としての社会科）を回顧するのではなく—それは有益ではあるまい—、むしろ「個人化・心理（学）化」という時代の趨勢や人々の心性を受け止めながら、21世紀社会にふさわしい社会問題への対処の仕方を、学会として多面的・多角的に議論する必要があるのではないか。それが本シンポジウム構想の背景であり、趣旨である。

シンポジストは次の3氏に依頼した。岩野清美氏（和歌山大学）は「価値の制度化による社会関

係の分断を探究する社会科授業開発—単元「優生保護法からみた私たちと現代社会」（中学校公民的分野）を事例として—」（兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科『教育実践学論集』No.12, 2011）を、渡部竜也氏（東京学芸大学）は「社会問題科としての社会科」（社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』明治図書, 2012）を、藤原孝章氏（同志社女子大学）は「リスク社会と社会科公民教育—社会認識の課題と「社会に生きる」授業—」（『社会科教育研究』No.119, 2013）等の研究をすでに公表されており、このテーマに関して鋭い現状分析と問題提起をさせていただくと考えた。これを受けて木村博一氏（広島大学）に指定討論者を依頼した。木村氏は『“グローバル化”をめぐる論点・争点と授業づくり』（明治図書, 2006）の編著者でもあり、豊富な研究経験を生かした論点整理が期待されたからである。

II 展開の方法

3氏の発表テーマは以下の通りである。

○岩野：リフレクティング・プロセスを援用した社会科授業構成の試み—中学校社会科小単元「路上生活者をめぐる問題について考えよう」を事例として—

○渡部：社会問題提起力育成を目指す社会科授業開発—社会問題は「消される」～単元「敬愛の念が生まれるシステムを解き明かせ」を通して—

○藤原：リスク社会におけるリフレクティブな機会の増加と社会科問題解決学習—社会認識の総合性、問題への共感を担保した授業構成は可能か—

3氏には、対立軸を明確にして一定の論争を期待するというより、むしろ各々の立場から自由に論じていただくことにした。その方が、この問題への多様な切り口や実践の可能性を開示できると

考えたからである。ただし、コーディネーターとして、以下の論点については可能な限り触れていただくよう事前に依頼した。

- (1) 日本社会の急激な個人化、心理学化（心理主義化）は人々、とりわけ子どもたちに社会問題を見えなくさせているのではないかと思うが、それに対するあなたの考えは如何？
- (2) 個人化、心理学化（心理主義化）する社会を前提にすると、①社会科で社会問題を扱うことは必要か、それはなぜか？②そもそも社会問題とは何か？社会問題はどこからやってくるのか？社会の側からか、個人の中からか、個人と社会との関わりの中からか？それとも？③社会科で社会問題を扱う際に、問いをどう立てたらよいのか？④社会問題の扱いにおいては、何が最も大事なことなのか？問題の同定・認識か、問題解決への見通しか、それとも各自の問題解決への参加なのか？最終的に、どこを目標にして、どこに帰着させればよいのか？⑤上記④と関連するが、社会問題の扱いにおいて評価はどうなるのか？
- (3) 以上の点について、国内外の社会科のカリキュラム、教科書（教材）、授業（自己ないし他者の指導案）から適切な事例を取り上げて、具体的に論じる。ただし、課題研究との差異化を図るために、カリキュラムや授業はあくまで事例と位置付け、社会科における社会問題の扱いを大きく論じていただきたい。

指定討論者には、3氏の論点を整理し、それらを社会教育研究史の文脈に位置付けながら、議論の方向性を示していただくようお願いした。

Ⅲ 発表の概要

1. 岩野清美氏の発表

岩野氏は、社会構築主義をとる臨床社会学がその営みを通じて獲得してきた知見を授業構成に援用し、社会科授業のありようを考えようとする。結論的に述べれば、社会科授業構成論に臨床社会学の知見を援用することによって、生徒たちが社会的現象に関するドミナント・ストーリーをオルタナティブ・ストーリーに書き換えることが可能になり、「問題の染みこんだストーリー」（C. ホ

ワイト他）から生徒をケアすることができるのではないかと仮説の下に論を展開した。

社会構築主義の立場によれば、私たちがいる「問題」の存在を主張し解決を要求するという活動それ自身が「社会問題」という現実を構成し、「問題」をどう意味づけどう語るかという言語実践そのものが「問題」の性質を規定することになる。また、社会構築主義の立場から、「病氣」が社会的に構成されるのだとすれば、それは社会的に再構成できるはずだと考えて、その方策を探るナラティブ・セラピーが意味を持ってくる。岩野氏は、ナラティブ・セラピーのなかでも、特にアンデルセンによって提案されたリフレクティング・プロセスに着目して、社会問題を扱う社会科授業構成の方法を探っていく。

まず、リフレクティング・プロセスの本質を「話し合いを話し合うこと」（田代順）と捉えた上で、野口裕二の研究に依拠しつつ、リフレクティング・プロセスの特徴を、①観察する側＝される側という区分を取り扱うこと、②ナラティブ・コミュニティを構成することの2点にまとめる。そこから、①観察する側＝学習者－観察される側＝学習対象となった人という区分を取り扱い、②学習者間で学習対象となった人の語りについて感じたことを交流するという2点に主眼をおいて、日本の貧困問題、特に路上生活者と彼／彼女らへの襲撃を題材に授業「路上生活者をめぐる問題について考えよう」を開発した。その社会科授業プロセスは以下ようになる。

1. 「問題」を社会的なものとして構築する。
2. 「問題」に直接関わる当事者が、「問題」について語るのを観察する。
3. 「問題」に直接関わる当事者の語りについて、学習者間で語り合う。

そして、開発した授業を和歌山大学附属中学校で実践し（2時間）、第1時の終わりに「路上生活を送る入江さんの『自分が悪い』という言葉について、あなたはどう思いますか？」、第2時には、「（路上生活を送る）鈴木さん、（路上生活者の支援をする）まいかさんの話を聞いてあなたはどう思いましたか？」、「自分の感想を班のメンバーに伝え合おう。班のメンバーの感想を聞いて、ど

のようなことを感じましたか?」,「このような問題をなくすために、望ましい貧困撲滅プログラムを考えよう」のそれぞれに回答させ、記述内容を分析・考察した。

その結果、次の点が明らかになった。①ストーリーの書き換えが見られた生徒のグループでは、メンバーの感想を聴き合う中で、観察する側である自分が観察対象（路上生活者や襲撃）について他者化して見ていることの気付きが生じた。②ストーリーの書き換えが見られなかったグループでは、メンバーの発言に対する感情的なコメントのみの割合が高かった。以上の2点から、観察する側—される側という区分を取り払うとともに、生徒が問題についての新たなストーリーを生成していくことの有効性が示唆されたという。

2. 渡部竜也氏の発表

渡部氏の結論を先取りするならば、第1は「心理学主義を捨て、社会学主義に立った社会認識の分析視点を子どもたちに育成する」というものである。言い換えれば、社会問題を個人の心の問題として捉えるのではなく、「たいていの社会問題は国家・社会に築き上げられた制度やシステムに何らかの原因がある」という見方・考え方を、意図的・計画的に教授すべきだという主張である。第2は「埋没した社会問題—子どもや彼らの回りの大人にとって『切実ではない』社会の問題や、彼らが問題と意識していない社会の問題—に対して、子どもたちをセンシティブにするための考え方を身に付けさせる」というものである。つまり、無関心が結果的に特定集団の権力を温存したり、社会的弱者の権利を侵害したりする側面をこそ、授業開発に生かすべきだという主張である。

渡部氏は、自己責任の取れる存在を個人と規定する常識の罫に注意を喚起する。なぜなら、制度的・手続き的な選択の自由が、必ずしも現実の自由な選択を保障しないからである。また、自己責任論とともに社会の個人化を進めるものに公共圏の衰退があり、その背景には社会の分業化による「社会の断片化・分節化」（パウマン、ジル等）がある。そこでは、人々は様々な社会問題の解決を専門家集団に委ねることになるが、彼らが常に社会問題に真摯に向き合うとは限らず、社会問題

を自らに有利な形に読み替えたり問題自体をないものとして語ったりしがちだという。だからこそ先に述べた2つの方策が不可欠だと説く。つまり、対抗「個人化」の教育である。

こうした対抗「個人化」としての社会科の目標を、渡部氏は「社会問題提起力の育成」と捉え、その授業展開を次のように一般化して示す。

1. 批判対象となる事象に別の選択肢があることを発見・認識させる。【相対化】
 - a 外国の事例と比較させる。
 - b 過去の事例と比較させる。
 - c 批判対象となる言説・制度・習慣の成立過程を調べ、他の選択肢可能性を探る。
2. 各選択肢の理念や選択のもたらす結果を考察し、どれが理想的か判断する。【意思決定】
3. 批判対象となる事象がなぜ自明視されてきたのか、事象の形成過程や社会的背景を踏まえて解明する。【社会構造分析】
4. 理想となる選択肢を実現するために克服せねばならない社会内部の障害とそれを生む構造を明らかにし、抜本的対策を考察する。【社会構造批判】

その上で、象徴天皇制をめぐる議論の教材化可能性を探り、単元「敬愛の念が生まれる構造を解き明かせ」を開発して、中等社会科教員を目指す大学1年生を対象に実践し考察した。

3. 藤原孝章氏の発表

藤原氏によれば、近代的な認識の枠組みでは外部に社会があり、社会問題は外部から（学校では教師から）やってきたが、ポストモダンにおけるリスク社会の認識枠組みでは個人に社会問題が内化されており、個人（生活）の問題が社会の問題になるという。無論、逆もまたしかりである。それゆえ、社会科では社会問題を外部的に捉えるにしろ内部的に捉えるにしろ、個人と社会をつなぐ視点—親密圏から公共圏へと架橋する視点—を探る問いが重要な課題となってくる。つまり、それは社会と個人の相互作用に着目して関係性の転換を図る再帰性（リフレクティブ）の論理に他ならない。

そうした論理を保障する授業方略として、下記のプロセスを構造化した「新しい問題解決学習」（今谷順重、藤原孝章他）が有効だという。

1. 問題の発見→2. 原因の探求→3. 心情への共感
→4. 価値の究明→5. 意思決定・社会参加

その上で、社会問題が外部にある授業事例として自身の『外国人労働者問題をどう教えるか』（明石書店、1994）を、社会問題が内部にある授業事例として大阪府立西成高等学校『反貧困学習格差の連鎖を断つために』（解放出版社、2009）を取り上げ、比較考察する。前者では、社会問題の発見と外部にある問題の内部化、模倣的な社会参加体験の手法（外国人労働者問題ロールプレイ）を導入するなど、社会認識の総合性への視点はあったものの、いまだリスク社会の視点はなかったと反省する。他方、後者では「差別は階級的だが貧困は民主的」ともいうべき格差社会に巻き込まれた生徒の「リスクの個人化」、個人の責任と社会の責任との関係性、学ぶ主体としての自己の生き方を強調し、大人社会への参入の困難性と挑戦について考えさせているという。

こうした反省的認識の下に、社会認識の総合性、リスク社会の視点、問題への共感の三者を担保する授業構成の必要性を説き、「外国人労働者問題学習」と「反貧困学習」のそれぞれについて改善点を提示する。そこではリスク社会の視点、特にリスクは誰にでもどこでも訪れるので、支え合いや助け合いが必要であるとする「リスクの引き受け」と、リスクを共有するためには対話や話し合いによる社会づくりが必要であるとする「リフレクティブな関わり」の視点が重視される。社会科は最終的には意思決定、社会参加、社会形成を目指す市民科を志向すべきであるとする藤原氏の思いが込められた提案になっている。

IV 議論の整理と研究課題

まず、指定討論者の木村氏から、シンポジストの発表内容を踏まえて、以下の論点が示された。

- (1) シンポジウムのテーマに応える授業（カリキュラム）を提案しているか？
- (2) その授業（カリキュラム）案には発表者の授業観が反映されているか？
- (3) 先行研究をどう乗り越えているか？

特に(3)に関連して、戦後の社会科教育史を大きく区分した次の図式が参照系として示された。

○1950年代 : 授業実践 > 授業観 (理論)
○1960～80年代 : 授業実践 = 授業観 (理論)
○1990年代～ : 授業実践 < 授業観 (理論)

時間の関係で、フロアーからはあまり意見を求められなかったが、木村氏の問いに対して3氏が丁寧に回答し、後半の議論は進行した。まず(1)と(2)に関して、3氏はいずれも正面から本テーマに取り組み、それぞれの論を明示して授業事例を分析・考察したことが評価される。各論レベルでは難解な概念や論理の展開も若干見られたが、それぞれの授業観に基づく具体的な授業の開発と説明は、非常にわかりやすい発表となった。

(3)に関しては、3氏とも各自の問題意識のレベルでは先行研究を批判的に踏まえていたが、まさしく「個人化」という従来とは異なる時代状況での社会問題の扱いに焦点化して論じたために、60余年余の社会教育史に自己の研究を位置付けて議論を展開するには至らなかった。だが、それはあくまでコーディネーターの責任であり、シンポジストや指定討論者の責任ではない。

社会科が社会認識と市民性の育成を目標とする限り、社会問題をどう定義し、どう取り扱うかは大きな課題であり続ける。本シンポジウムの事例では、中学生から大学生まで対象は異なったが、いずれも発表者の予想を超える反応を見せた。つまり、教師がチャレンジすれば子どもはそれに応えるのである。その意味で、まずは教師自身が自己と社会を見つめ、そこから問題を発見・探求する授業開発に努めるべきであろう。