

社会科授業における価値観の検討の分析

—中学校公民的分野「地方自治」単元における「公正」についての議論を事例として—

Analyzing how Children Examine Values During a Social Studies Class:
A Discussion on “Equity” in Junior High School

岩野清美 山口康平
(和歌山大学) (和歌山大学教育学部附属中学校)

1 本研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究は、中学校社会科公民的分野の授業を事例として、「社会的な見方・考え方」としての「公正」に着目し、子どもが議論を通してどのように「見方・考え方」を検討しているかを探索的に探究することを目的とする。

片上宗二は、子どもたちの知的成長について、「子どもは本来的な意味でのつまずきの天才などではなく、かえってつまずけない天才である。(中略)彼らは、少しの知識からでも、想像の翼を拡げたり、彼らの生活体験を解釈の枠組に使ったりして、思いのままに自然現象や社会的事象の意味づけや評価づけへと飛んでしまうことのできる名人だからである。」¹と述べている。換言すれば、子どもたちはだれでも、日常生活を営むなかで、社会的な事象の意味や評価についての知識(社会的な見方・考え方)を育てている。このような、学習者が以前からもっている知識は「素朴概念」などと呼ばれ、教育によって変容させることが難しいことが知られている²。

さらに、今日のエスノメソドロジーの成果によれば、人間の価値判断と合意から構築された「約束事」に基づいた社会のなかで、それに依存して生活している私たちにとって、その社会を成り立たせている価値観を批判的に相互検証することはできない³。つまり、物理的事象や生物的事象、心的事象などについて子どもたちが育ててきた素朴概念を教室における授業によって変容させることも容易ではないが、社会的に広く合意がある社会的事象の意味づけや評価についての認識、すな

わち、社会を成り立たせている価値観を対象化して認識したり、それを批判・吟味したりすることには、さらなる難しさがあることが指摘されている。

本研究では、社会を成り立たせている価値観を対象化して認識したり、それを批判・吟味したりすることを可能にする手だてとして、議論を取り入れる。議論は、それを通じた社会的合意形成能力が民主主義社会を担う主権者たる資質であり⁴、それによって自分の考えを対象化し、自己の態度の変容が可能になることが指摘される⁵など、社会科の目標との関連で重要視されてきた学習方法である。しかし、実際の授業場面における子どもの議論を分析し、価値観の対象化やその批判・吟味がどのように行われているのかを明らかにした研究はほとんどない。

ところで、2012年4月より完全実施となった中学校学習指導要領 社会では、「現代社会をとらえる見方や考え方の基礎」として、「対立と合意、効率と公正」を挙げている⁶。本研究では、この4つの見方・考え方のうち、「公正」に着目する。

多文化教育の観点から「公正」について研究してきた川崎誠司は、公正を「異なる価値体系間の平等をめざす概念」⁷としたうえで、「公正」の考え方が重要になってきた背景について、次のように指摘している。

国民国家は既に幻想となり、社会は多文化社会を形成している。多文化社会では複数の異なる価値観が混在している。社会的判断の基準が複数存在し、正しいとされる決定がいくつもある状態にある。こうした社会では「平等」の概念では価値観の多様性

に対応することができない。これに代わるのが「エクイティ」(筆者注:equity(公正))である。⁸

「公正」を取り上げた先行研究としては、大杉昭英による授業開発⁹がある。ここで大杉は、「公共政策の妥当性を判断する基準＝倫理的判断基準について、市民の理解力が十分に高められていることが必要不可欠」であると述べ、交通アクセスを事例に、公共政策の正当性を判断する倫理的判断基準の探求を行う授業を開発している。

本研究は大杉の議論を踏まえ、「公正」に関する学習内容を精緻化するとともに、学習方法としての議論を活用した授業開発を行った。その上で、実際の授業場面における子どもの議論の内容分析を行い、「公正」についての考え方の対象化やその検討のようすについて分析した。

具体的には、「公正についての考え方」を子どもたちが対象化して認識できるように、「何が公正か」という問いに対する答えを位置づける枠組みを与え、学習材として取り上げた和歌山電鐵貴志川線の未来について議論させた。また、diSessaの「p-prims (phenomenological-primitives) 仮説」を枠組みとして援用しながら、子どもたちの議論の分析を行った。

(2) 研究の方法

本研究では、中学校社会科公民的分野地方自治単元を事例に、子どもたちがもっている「公正」についての考え方を素朴概念とみなし、それを議論によって批判的に吟味させようとする。それでは、素朴概念を議論を通して批判的に吟味する、というのはどういうことであろうか。

diSessaによれば、人間は主として物理的世界の現象の観察から、それに対応する単純な知識(素朴概念:p-prim)を獲得する。これは、日常経験からかなり直接的に抽出される断片的な知識であり、それ単独で複雑な思考を説明するようなものではない。私たちがある現象を見たときには、それに関連すると思われるp-primが呼び出され、現象を説明しようとする。これを司っているのが、「呼び出しの優先度」に基づくメカニズムである。また、呼び出されたp-primがその状況に適切だとは限らない。そこで、呼び出されたp-primを状況説明に使うかどうかを決定するのが「信頼性

の優先度」に基づくメカニズムである。¹⁰

このようなdiSessaの考え方は、素朴概念を理論のような一貫性のある知識体系ととらえるのではなく、断片的な知識ととらえる点に特徴がある。つまり、ある事象について正しく説明できるということは、それ単独で複雑な思考を可能にする正しい概念を獲得した、ということではない。その事象を扱うのに適切なp-primを呼び出すことができた、ということである。

本研究では、子どもが価値判断の際に用いる考え方をp-primととらえる。そして、子どもたちが日常生活を営むなかで育ててきたp-primを、価値判断を迫られる場面で批判・吟味させる。このような学習活動における子どもの議論を、「呼び出しの優先度」と「信頼性の優先度」を分析枠組みとして検討し、子どもたちが「公正」についての見方・考え方をどのように検討しているのかを明らかにする。

具体的には、和歌山電鐵貴志川線の存廃問題を事例に、「公正」の考え方について吟味・批判し合う学習活動を行った。

地方公共団体は、個人や企業の努力だけでは実現できない安全で安心なくらしの実現をめざすための社会資本の整備や公共サービスの提供や、弱い立場の人々のくらしを守ったりする役割を担っている。例えば、和歌山市、紀の川市は2012年度現在、JR和歌山駅(和歌山市)と貴志駅(紀の川市)を結ぶ貴志川線に対して、年間8000万円を上限とした補助を行っている。本実践では、この補助金をどのように使うことが公正な社会の実現につながるのかを考える。

補助金の使い道について「配分における公正」という視点から考えるとき、まず出てくるのが「人々の格差を小さくする」、つまり、車をもたない人にも便利のように、交通の便の悪いところをなくすようにするという考え方であろう。しかし、この「公正」の考え方には、2つの視点からの批判が考えられる。1点は、社会全体における欲求の満足を最大にすべきだと考える立場からの批判、もう1点は、最も不遇な立場にある人の利益を最大にすべきだと考える立場からの批判である。さらに、地方自治を「人間の自由・権利の

保障」のための手段としてとらえたとき、公共的領域の再構築こそ「公正」だと考える立場や、人々ができることやそれができる自由の拡大に着目する立場も「公正」の視野に入ってくる。本研究では、これらの「公正」についての考え方をp-primsとして図1のようにまとめ、授業開発に活用した。

一般に、公共政策を事例に「公正」について考えるときには希少資源（税）に焦点があてられ、その「分配における公正」が問題となることが多い。「希少資源（税）は市民全体のために使うべきだ（図1，①）」、「希少資源（税）は、人々の格差を小さくするために使うべきだ（図1，②）」といった考え方はその例である。しかし本来、市民から集めた税をどのように使用するかを考えることは、「安全で安心な暮らし」とはどのようなものであるのかを考え、またそれを実現するという地方自治の意義について考えることである。図1に示したように、「人間の自由・権利」に着目し、その保障のために税を用いるという考え（④，⑤）を生徒に提示することで、地方自治の意義について生徒がより深く考えることができると考えた。

2 開発した単元の実際

(1) 単元名「地方自治」

（中学3年生，公民的分野）

(2) 目標

- 和歌山電鐵貴志川線を事例に、地方自治のしくみと、市民と行政の協働関係構築の条件について説明することができる。
- 和歌山電鐵貴志川線の存廃問題を事例に、議

論を通して、「公正」の考え方について批判・吟味することができる。

(3) 学習材について

学習材とした和歌山電鐵貴志川線は、2004年に運営していた南海電鉄が撤退を表明したあと、地域住民がつくった「貴志川線の未来をつくる会」（以下、つくる会）の活動と行政の支援の結果、2006年より和歌山電鐵が運行を続けている。松野弘は、「市民－行政の『協働』関係構築のための市民活動の条件」として、(1)専門化、(2)組織化、(3)ネットワーク化の3つを挙げている¹⁾。つくる会の活動は、この3つの条件を高いレベルで満たしていること、また、南海電鉄撤退を巡っての行政の動きから地方自治のしくみと課題が探究しやすいことから、学習材として選定した。

(4) 単元構成

単元構成を次ページ図2に示す。

(5) 本時展開

第1次～第3次では、「多額の赤字を抱えた貴志川線が、今も存続しているのはなぜだろう」という問いに対し、地方公共団体の役割と仕組み、住民自治の考え方、地方自治の課題などの学習を通して探究すると同時に、第4次での議論の前提となる和歌山電鐵貴志川線の乗客数や運行状況、和歌山県や和歌山市の財政状況、つくる会の活動や行政の支援の内容等について学んだ。第4次にあたる本時は、単元のまとめの段階である。ここでは、「貴志川線の未来を考えよう」をテーマに、貴志川線の存廃問題に対して、第1～3次での学習内容をもとに、「公正」の考え方を生かしながら議論をする学習活動を行った。

具体的には、導入で貴志川線の未来に関する6

	社会全体の幸福が大きくなれば、困っている人の幸福も大きくなる。それが「公正」。	人々との格差が小さいことが「公正」
希少資源(税)の分配に着目	① 市民から集めた税は、市民全体のために使うべきだ。	② 税金は、人々の格差を小さくすることに使うべきだ。
人間の自由・権利(できること)に着目	④ 税は、市民の生きがいや楽しみづくりに使うべきだ。	⑤ 税は、公共サービスを充実させて、人々の格差を小さくすることに使うべきだ。

③ 税は、最も困っている人を援助するために使うべきだ

図1 「公正」についての考え方（筆者作成）

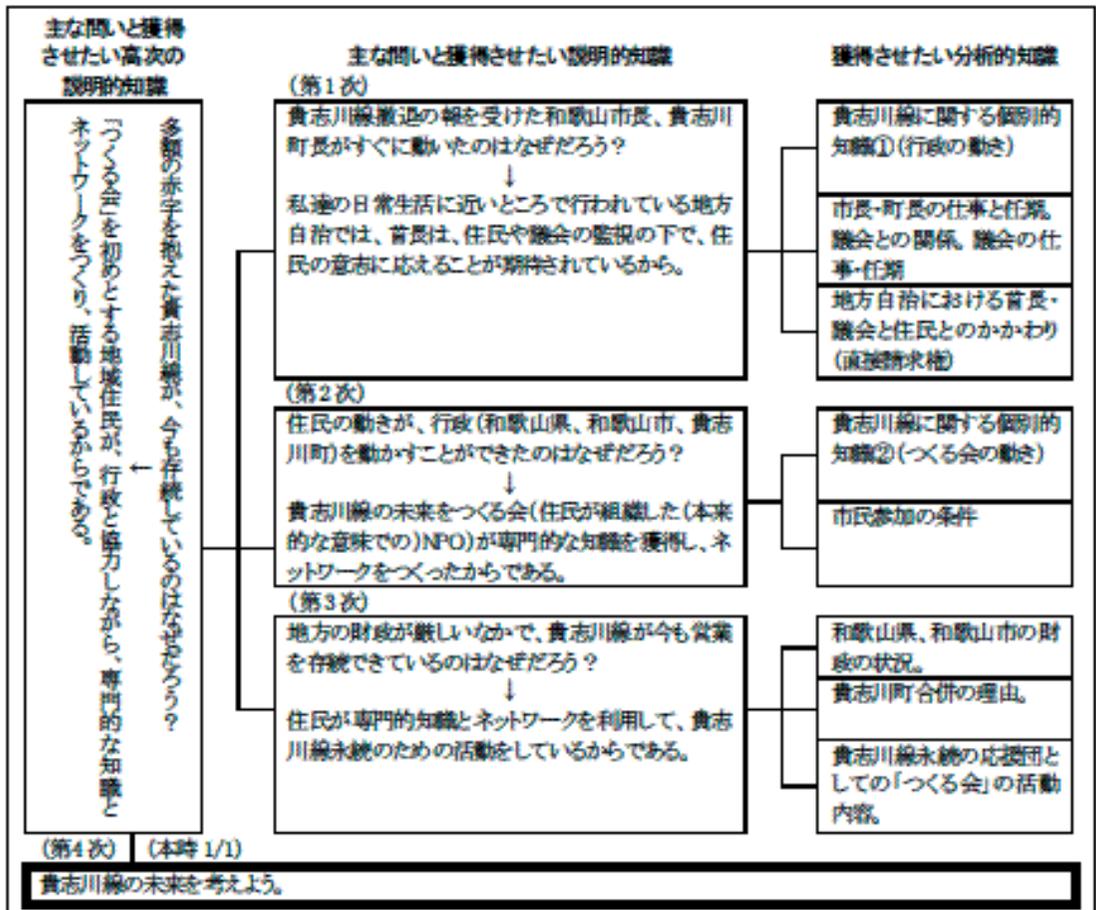


図2 単元構成(筆者作成)

表1 生徒に提示した意見

		意見	データとラント	「公正」についての考え方
貴志川線は 廃止すべき	A	貴志川線にかけている補助金を使って、本当に必要な人にタクシーチケットを渡す。	貴志川線は駐車場や駅までのバスの便がない駅が多く、アクセスが悪い。そのため、せつかく税金を使って支援しているのに、足が悪い方などにとってはやっぱり不便であることに変わりがないから。	③
	B	和歌山電線への補助金をもっと和歌山市・紀の川市民全体の利益になるものに使う。	市民から集めた税を、市民全員が利用するわけではない貴志川線に使うことは、和歌山市・紀の川市民全体からみてよいことではない。	①
補助金は継続するための	C	和歌山駅から市内各地へのアクセス(バスの便など)をよくする。	和歌山市内の車の混雑が緩和されるので貴志川線に乗らない人にとっても便利になり、みんなにとってよいことがある。	⑤
	D	貴志川線の運行本数を増やし、電車の駅を、今以上に増やす。	車のある人は、いつでも好きな時間に、自分の家から出発できる。貴志川線も同じように、本数や駅の数を増やすと、車と同じように便利になる。	②
	E	貴志川沿線の魅力をアップするイベントを行う。	沿線でイベントなどが増えれば、お客さんが増える和歌山電線だけでなく、地域の人や市民全体にとっても親しみが増え、よいことがある。	④
	F	貴志川線の駅をきれいにする活動をしているNPOなどを支援する。	駅がきれいになるし、お年寄りや地域の方の生き甲斐づくりにもなる。	④

(「公正」についての考え方)の①～⑤は図1に対応している)

つの意見を提示し、それぞれの意見の根拠となるデータとワラントを確認させた。生徒に提示した意見は前ページ表1に示している。生徒に提示した6つの意見は学習材の開発に関しインタビューに応じてくださった、和歌山市・紀の川市の担当者、和歌山電鐵貴志川線の方、つくる会の方の意見などから構成した。図1の④に該当する意見が、表1ら構成した。図1の④に該当する意見が、表1ではE、Fと2つあるのはそのためである。

その後、①「公正」の考え方について、自分の考えに最も近いもの。②この考え方が大事だと思う理由。③この考え方を大事にすれば、貴志川線存廃問題に対してはどのような意見になるか。の3点について自分の考えをまとめたうえで、班ごとに議論させた。

このような議論をするためには、貴志川線の存廃問題だけでなく、「自分の『公正』についての考え方は、何を大事にしているのか」や、「自分がこのような考え方をするのはなぜか」を考え、他者に説明しなければならない。このような活動を通して、「公正」についての個々の生徒の認識を深めることをねらった。生徒のワークシート例を次ページ図3に示す。

(6) 記録のとり方

授業は、筆者のひとりである山口が2012年11月28日(水)に、和歌山大学教育学部附属中学校3年B組、D組で行った。もうひとりの筆者である岩野は、和歌山大学教育学部の学生(のべ12名)とともにそれを参観した。授業はVTRで撮影するとともに、各班の話し合いのようすをボイスレコーダーで記録した。2クラスで合わせて11班の音声記録を採取した。

3 本時における子どもの議論の分析

(1) 議論の分析方法

議論の分析にあたっては、M-GTA法¹²を用いた。

具体的には、子どもたちの議論の音声記録から逐語記録をつくり、p-primsの「呼び出しの優先度」と「信頼性の優先度」の検討が行われている場面をとりだした。5つの班から、計16場面をとりだすことができた。班ごとの抽出された場面数

を、表2に示す。逐語記録と、そこからのp-prims検討場面とりだしの例を次々ページ図4に示す。

次に、それらの場面における検討の内容に着目
表2 p-primsの検討が行われている場面数(筆者作成)

班	場面数		
	優先度 呼び出しの	優先度 信頼性の	合計
B2	1	8	9
B4	0	1	1
B8	1	1	2
B9	0	1	1
D9	1	2	3

(表中、B4はB組4班を示す)

し、カテゴリー化を行った。また、このような検討を可能にしている要因を探るために、発言(問い)の質に着目したカテゴリー化も行った。

なお、図4に示されているように、逐語記録から子どものp-prims検討場面を抜き出す際には、「子どもが何を議論しているのか」についての筆者の解釈を付したが、カテゴリー抽出の際には個々の解釈を導き出したもとの逐語記録レベルでの検討を行った。

前述のように、子どもたちの議論からp-primsの検討場面を抽出することができたのは、11班中5班にすぎなかった。しかし後述するように、これらの5班の議論からは、「公正」についての見方・考え方についての検討のようすを分析することができた。データ数が少ないため過度の一般化は避けなければならないが、現実の授業場面における生徒の議論についての研究がほとんどない現状を鑑みると、本研究は一定程度の意義をもちうると考える。

(2) 結果

① 議論における子どもたちの検討内容

子どもたちの議論におけるp-primsの検討に関しては、全部で6つのカテゴリーが抽出された。抽出された6つのカテゴリーのうち、A優先順位のつけ方 というカテゴリーが「呼び出しの優先度」の検討場面のものであるほかは、すべて「信

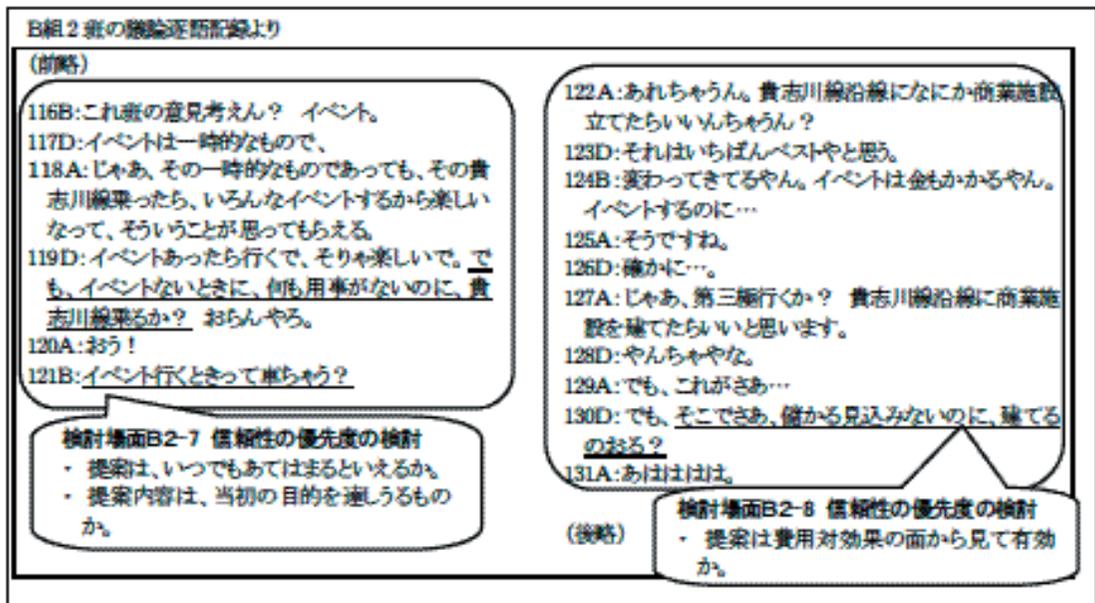


図4 逐語記録とそこからの p-prims 検討場面とりだしの例

発言順 (116~131) の次の A~D は生徒を示す。
 図中吹き出しのなか、「検討場面 B2-7」の「B2-7」は「B組 2 班の議論から抽出された 7 番目の場面」であることを示す。
 図中吹き出しのなか、「・」の後に続く記述は、子どもが何を議論しているのかについての、筆者の解釈を示す。

「信頼性の優先度」の検討場面から抽出されたものである。具体的に「信頼性の優先度」の検討場面からは、B データ(事実)の確からしさ、C 概念くだけ、D 意見の論理性、E 原則の事例に対する適用可能性、F 意見の妥当性 の 5 つのカテゴリーが抽出された。また、A の優先順位のつけ方のカテゴリーからは、a デメリットの比較、b 地域間の公正と世代間の公正の比較 という 2 つのサブカテゴリーを抽出できた。F 意見の妥当性のカテゴリーからも、a だれにとっても納得できるものか、b 有効性、c 実現可能性 という 3 つのサブカテゴリーを抽出した。

② 議論における子どもたちの発言(問い)の質
 p-prims の検討を行っている場面での発言の質に関しては、「具体性や精緻さを求める問い」「日常経験から出てくる問い」「議論の目的の確認」「原則に対する反証事例」の 4 つのカテゴリーが抽出された。

これらの生成されたカテゴリーと、そのなかに含まれる子どもの検討の場面を議論の時間軸と検討の内容に着目してまとめたものが、次ページ図 5、表 3 である。

③ 結果の検討

前々ページ表 2 より、p-prims の検討が行われている場面が確認できた 5 班のうち、B組 2 班が 9 場面を占めることがわかる。逐語記録を作成した 11 班のうち 6 班で p-prims の検討場面を見出すことができなかったことを鑑みると、B組 2 班の突出ぶりはさらに鮮明になる。そこで、「社会的な見方・考え方」について、子どもが議論を通してどのように検討しているかを探索的に探究するという本研究の目的に照らし、以下の考察では主として B組 2 班の議論のようすを検討する。以下、□ は子どもたちの議論の逐語記録の一部である。

A 優先順位のつけ方

a デメリットの比較

133D: けどさ、和歌山市内、渋滞緩和されるんやったらえんちゃうん?
 134A: みんな乗るやろ? 渋滞緩和されるやろ? デメリットそんなないんちゃうん?
 136A: でもそれ以上の利益はないわな。
 137D: これってさあ、収益を増やすための話じゃないやろ?
 140D: でもそれさあ、いちばんデメリット少ない?

(B組 2 班 場面 9)

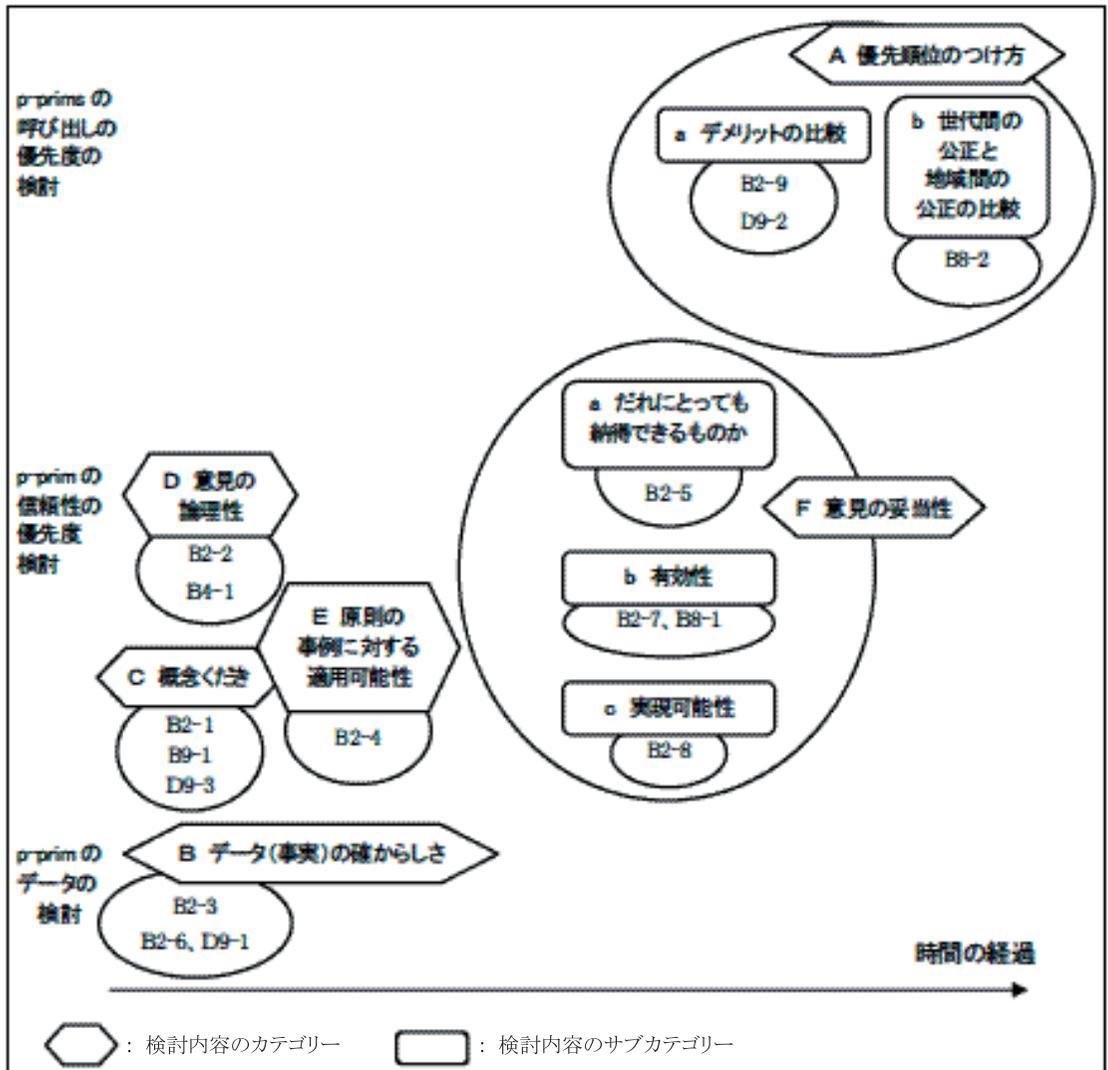


図5 子どもたちの検討内容に関して生成されたカテゴリと子どもの p-prims 検討場面（筆者作成）
 (図中、たとえば「B2-1」は、B組2班の p-prims の検討がなされている1番目（生起順）の場面であることを示す)

表3 子どもたちの検討内容に関して生成されたカテゴリと子どもの問い（筆者作成）

検討内容 の カテゴリ	B データ (事実)の 確からしさ	C 概念 くたさ	D 意見 の論理 性	E 原則の事 例に対する 適用可能性	F 意見 の妥当 性	A 優先順位のつけ方	
						a デメリット の比較	b 世代間の公正と地 域間の公正の比較
発言(問い) の質の カテゴリ	具体性や精緻さを求める問い			日常経験から出てくる問 い	議論の目的 の確認	原則に対する反証事 例	

→ 時間の経過

b 地域間の公正と世代間の公正の比較

70C：(貴志川線を)使いたいだよ。
71A：でもそのみんなが集めてる税金をその一部の人しか使ってない。全員から集めてんの。
72C：そんなこと言ったらおじいちゃんおばあちゃんだってぼくらがやったやつ使ってるじゃないか。
74B：じいちゃんばあちゃんは一応働いてるから。
75A：そう、一応その昔。

(B組8班 場面2)

これらの優先順位のつけ方に関する検討を可能にしているのは、「議論の目的の確認」と「原則に対する反証事例」である。たとえば、A-a デメリットの比較では、「136A：でもそれ以上の利益はない」という発言に対する「137D：収益を増やすための話じゃない」という議論の目的の確認がデメリットの比較という優先順位のつけ方の提案に、A-b 地域間の公正と世代間の公正の比較では、「全員から集めた税は全員で使うべき」という原則に対する「72C：おじいちゃんおばあちゃんだってぼくらがやったやつ(税)使ってるじゃないか」という反証事例が地域間の公正と世代間の公正という2つの公正の比較検討を可能にしている。

B データ(事実)の確からしさ

106A：車ない人、今、現代いてない。
107B：いてるかも、お年寄りさん。
108D：中学生とか、小学生とか、中学生とか、通学者。

(B組2班 場面6)

C 概念くだき

24A：楽しみ、その生きがいをつくる。その機会があることで、困っている人も
26B：生き甲斐？
28B：生き甲斐って、どういうこと？

(B組2班 場面1)

D 意見の論理性

6C：僕が考えたのは…貴志川線に人が集まり…やりたいことが満たされて、幸せになれると思います。
8C：人が集まり…なんて言っていたらいいかな…
10C：金が売れて金がもらえる。
12A：あんまお金関係くない？
13C：なんかねえ、人が集まって交流が深まる感がある。金が回るとしか言えません。
16C：人が集まったら、なんだかんだ言って知名度が上がるやろ。だから、お金が入る。

(B組4班 場面1)

このC、Dのカテゴリーに分類される p-prim の検討は、「具体性や精緻さを求める問い」によっ

て生じている。例えばC概念くだきでは、「28B：生き甲斐ってどういうこと?」、D意見の論理性では、「人が集まる→金がもらえる」という生徒Cの意見に対し、「12A：あんまお金関係くない?」という問いによって、p-primの検討が起こっている。

E 原則の事例に対する適用可能性

99C：大事だと思う理由は、市民全体が平等で使えるから。
101A：貴志川線知らんと思う。

(B組2班 場面4)

F 意見の妥当性

a だれにとっても納得できるものか?

102A：でも、貴志川線なくなったら、今まで、貴志川線に乗ってた人どうすんの?
103D：だって、貴志川線使わんもん、おれ。

(B組2班 場面5)

b 有効性

116B：これ班の意見考えん、イベント。
119D：でも、イベントないときに、何も用事がないのに、貴志川線乗るか? おらんやろ。

(B組2班 場面7)

c 実現可能性

127A：じゃあ、第三極行くか? 貴志川線沿線に商業施設を建てたらいいと思います。
130D：でも、そこでさあ、儲かる見込みないのに、建てるのおろ?

(B組2班 場面8)

E、Fのカテゴリーに分類された検討は、子どもの「日常経験から出てくる問い」によって生じている。たとえば、E原則の事例に対する適用可能性では、「99C：大事だと思う理由は、市民全体が平等で使える」という考え方の原則が示されたときに「101A：貴志川線知らんと思う」という日常経験からの問い返しによって、意見の信頼性の検討につながっている。同様に、F-a だれにとっても納得できるものかの検討をもたらした「103D：だって、貴志川線使わんもん、おれ」、F-b 有効性「119D：なにも用事がないのに貴志川線乗るか?」、F-c 実現可能性「130D：儲かる見込みないのに」といった発言もすべて、日常経験から出てくる問いと解釈しうる。

4 考察

本研究では、議論によって子どもたちは公正についての見方・考え方を批判・吟味することが可能になるという仮説に基づいて子どもたちの「公正」についての議論のようすを検討した。その結果明らかになったのは、以下の点である。

- ① p-prims 仮説では、人はある現象を見たときに呼び出しの優先度にしたがって呼び出された p-prims を信頼性の優先度によって検討し、その現象を説明すると考える。しかし、議論という複数の他者による検討場面では、個々の p-prim の信頼性が検討されたうえで、呼び出しの優先度が検討されていた。
- ② 議論による価値判断の検討を可能にしているのは、日常経験から出てくる問いが中心であった。従来の社会科授業研究で重視されてきた個々の意見の論理性に対する検討も行われてはいるが、それは議論の初期段階のことであり、議論の中盤では、子どもたちが自分の日常経験から出てくる問いを出し合いながら、原則の事例に対する適用可能性や意見の妥当性の検討を行っていた。

5 まとめと今後の課題

本研究では、実際の授業場面における子どもたちの「公正」についての議論から、その内容やプロセスのようすを分析した。結果、子どもたちが「公正」の考え方について、具体性や精緻さを求める問い、日常経験から出てくる問い、議論の目的の確認、原則に対する反証事例などを出し合いながら批判・吟味を行っていることが明らかになった。

言うまでもなく、本研究はわずか2クラス、11班の議論を分析対象としたものであり、結果の過度の一般化は、厳に慎まなければならない。しかし、子どもたちの「公正」についての認識を深めていくこと、また、市民的資質の育成という社会科の目標に照らしての「議論」という学習方法の重要性はつとに指摘されながら、その授業場面に即しての子どもの学びの解明はこれまで十分になされてこなかった。

本研究では子どもの議論を分析対象としたが、この議論が「公正」についての子どもの概念変化

をもたらしたのかどうかまでは検討できていない。加藤寿朗は、「社会のわかり方の『論理』と『心理』の両方を根拠とする社会科授業構成が望まれてきたが、現実には、『論理』を中心とする授業構成とその実践が多い」なかで、「社会のわかり方の『論理』と『心理』の結合」が「今日の社会科教育研究においては、重要かつ緊急な課題」¹³であることを指摘している。この課題に応えるためには、子どもの社会のわかり方に関する「心理」の解明を授業場面に即してより精緻に行う必要があり、それが今後の課題である。

【註】

- 1 片上宗二『社会科授業の改革と展望－「中間項の理論」を提唱する』明治図書、1985、p.237
- 2 村山功「概念変化についての諸理論」『心理学評論』Vol.54, No.3, 2011, pp.218-231
- 3 山田富秋『日常性批判 シュッツ・ガーフィンケル・フーコー』せりか書房、2000
- 4 吉村功太郎「社会的合意形成能力の育成をめざす社会科授業」全国社会科教育学会『社会科研究』第59号、2003、pp.41-50
- 5 池野範男「市民社会科の構造」社会認識教育学会『社会科教育のニュー・パースペクティブー変革と提案－』明治図書、2003
- 6 文部科学省『中学校学習指導要領』2008年3月告示
- 7 川崎誠司『多文化教育とハワイの異文化理解学習－「公正さ」はどう認識されるか』ナカニシヤ出版、2011、p.64
- 8 川崎誠司、前掲書、p.94
- 9 大杉昭英「社会認識体制の成長をめざす社会科・公民科授業－科学理論と倫理判断基準の探求を通して－」全国社会科教育学会『社会科研究』第60号、2004、pp.11-20
- 10 diSessa, A. A., Phenomenology and the evolution of intuition In D. Gentner & A. L. Stevens Eds., *Mental models*, Lawrence Erlbaum Associates, 1983
- 11 松野弘『地域社会形成の思想と論理』ミネルヴァ書房、2004
- 12 木下康仁『グラウンデット・セオリー・アプローチ－質的実証研究の再生』弘文堂、2000
- 13 加藤寿朗「社会科と子ども」社会認識教育学会『新社会科教育学ハンドブック』明治図書、2012、pp.52-58