

公民科における「少数意見の尊重」に関する指導の一考察

— 闘議民主主義論を活用した合意吟味学習に注目して —

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 小田切 瑞生

1. 研究の目的

2022年全面実施の高等学校学習指導要領において、公民科の目標に「現代の諸課題について、事実を基に概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、解決に向けて公正に判断したりする力や、合意形成や社会参画を視野に入れながら構想したことを議論する力を養う」(文部科学省 2018:24) が記述され、合意形成の重要性が改めて示された。これまで多様な社会系教科¹の教科論において合意形成の重要性が指摘されてきたが、学習指導要領において位置付けられたことは画期的であろう。

実際、合意形成への意識は日本の高校生の課題であると指摘できる。18歳の意識を調査した日本財団(2019)は、「自分で国や社会を変えられると思う」「自分の国に解決したい社会課題がある」「社会課題について、家族や友人など周りの人と積極的に議論している」と答えた18歳はそれぞれ18.3%、46.4%、27.2%と明らかにした。これらの質問項目は合意形成に至るまでの有効性感覚や社会課題の認識、議論への意識に関するもので、それぞれ他の調査対象国²に比べ低い割合となっている。合意形成に向かう上でこれらへの意識を高めることが重要になる。

では、合意形成を捉える上で重要な視点はどのようなものがあるか。合意形成に至るまでに個人はどのような行動が求められるのか。その一つとして「少数意見の尊重」が挙げられる。そもそも、合意形成において全ての意見を合意に取り入れることは困難であり、包摂さ

れ得ない少数意見が存在する。しかし、その少数意見が誤りであるという保証はなく、これを尊重することが民主主義社会において必要とされる。この視点は、議論に参加する個人の意思決定を踏まえ、利害を調整し、合意形成へと導く上でも必要不可欠である。そのため、社会系教科において少数意見の尊重に関する指導を行う上で、少数意見の尊重に基づいた意思決定に対する意識を生徒に育成することは、合意形成を位置づけた公民科の目標を達成する上での土台となるであろう。

以上を踏まえ、本研究は公民科での「少数意見の尊重」に関する指導を通して、社会系教科において目標に位置づけられる合意形成を含む「市民的資質」の育成にアプローチする手立てについて、以下の三点より考察することを目的とする。第一に、社会系教科における市民的資質と意思決定、少数意見の尊重についての先行研究を整理した上で、少数意見の尊重に関する教科書の記述内容を整理し、少数意見の尊重に関する指導の課題を挙げる。第二に、本研究で活用するシャンタル・ムフ³(以下、ムフ)の「闘技民主主義(agonistic democracy)論」の概要整理と先行研究を踏まえ、公民科における少数意見の尊重に関する指導において闘技民主主義論を活用する展望を提示する。第三に、闘技民主主義論を活用し、少数意見の尊重に関する指導として意思決定を扱う授業の枠組みである「合意吟味学習」を構想し、筆者による実践内容と分析結果を提示し、本研究の成果と課題を提示する。

¹ 本稿では、小学校及び中学校における社会科、高等学校の地理歴史科と公民科を包括して示す際は「社会系教科」と記述する。また、小学校及び中学校における社会科のみを示す際は「社会科」と記述する。

² インド・インドネシア・韓国・ベトナム・中国・イギリス・アメリカ・ドイツの8カ国。

³ ベルギーの政治学者(ウェストミンスター大学民主主義研究所教授)。

2.社会系教科における市民的資質と意思決定、少数意見の尊重の関係性について

社会系教科の目標について草原（2012:67）は、「社会科は民主主義的な態度・能力と知識を育成する学校教育の中核教科である。よって社会科の目標は、市民的資質育成の一翼を担うように設定されなくてはならない」と示す。科学的な社会認識形成を重視するべきか、態度形成や行動の選択にまで関与するべきなのか、社会認識形成と市民的資質育成をどのように両立するかなど、社会系教科における教科論について多様な議論や主張が存在するが、いずれの教科論においても民主主義社会における市民的資質育成を目指す目標は共有されている（草原 2012:68）。

なお、小玉（2015:8）は市民的資質（市民性、Citizenship）を「民主主義社会の構成員として自立した思考と判断を行い、政治や社会の公的な意思決定に能動的に参加する資質」と定義する。小玉の市民的資質の定義に従えば、市民的資質は公的な意思決定までを含む資質であり、公的な意思決定に際しては各人による個人的な意思決定をもとに、多様な他者と合意形成を行うことが求められる。そのため、市

民的資質育成を社会系教科が担うのであれば、個人的な意思決定とその先の合意形成を扱うことが求められる。

意思決定について、小原（2000:69）は、その能力を「問題場面での自己の行為を科学的な事実認識と反省的に吟味された価値判断に基づいて合理的に選択・決定する能力」と定義する。その上で、峯（2012:187）は小原の論を受け、「民主主義の基本理念である個人の尊厳の侵害を最小限に抑え、民主主義の原則を判断基準として、社会に生起する様々な問題に対し、解決策を導くことのできる資質・能力」と意思決定を定義する。峯の定義における「個人の尊厳の侵害を最小限に抑え」の点を実現するために必要な要素がまさしく少数意見の尊重であり、少数意見や他者を想定した意思決定が重要であることを示している。ゆえに、社会系教科において市民的資質育成を目指す上で個人的な意思決定を扱うには、少数意見の尊重の指導が必要不可欠である。

では、少数意見の尊重について、授業において主たる教材となる教科書ではどのように記述されているのだろうか。高等学校現代社会の8社の教科書を参照すると（表1）、全ての

表1 高等学校現代社会教科書（2013年発行）における少数意見の尊重についての記述

教育出版 『最新 現代社会』	政治家は世論の多数派の望むとおりに行動すればよいというものではない。かつてJ.S.ミルは世論の専制や横暴について警告を発した。(p.85)
清水書院 『高等学校 新現代社会 改訂版』	民主政治が多数派による専制におちいれば、それは少数派の人権を保障する立憲主義と鋭く対立することが考えられる (p.46)
実教出版 『高校現代社会』	十分な討論や説得によって合意をつくる努力、少数意見の尊重などがあった、はじめて多数決は民主政治の有効な仕組みとなる。(p.95)
数研出版 『高等学校 現代社会』	多数決をとれば、当然少数者が出てくるが、その意思決定に際しては、少数意見の尊重がなされなければならない。十分な審議・討論をしないで多数決で決すれば、それは「多数者の専制」に陥ってしまうからである。(p.72)
第一学習社 『高等学校 新現代社会』	民主政治を実現するための手段として、多数決による意思決定を採用する国も多いが、それでも国民全体が納得できるとはいえない。少数者の意見もできるだけ反映できるようにするには、どのような工夫が必要か (p.45)
帝国書院 『高等学校 新現代社会』	民主政治の手続きが整っていても、多数派の意見が少数派を圧倒し、その自由を奪ってしまう事態がおこりかねない (p.75)
東京書籍 『現代社会』	「法の支配」といった原則を侵害することなく、多数者の意思が可能な限り実現されることが望ましい。その際、今日の少数派が明日の多数派になれる可能性が保障されていることが多数決原理の働きを柔軟にするうえで大切である。(p.125)
山川出版社 『現代社会』	民主政治においては意見の対立があった場合、多数決によって判断されることが多いが、その結果として、少数者の権利や自由が侵害されてしまうということも十分考えられるのである。議会の多数派は、自分たちの利益のみを考えて多数決にのぞむのではなく、少数者の意見も尊重して行動することが大切である。(p.31)

出典：各社教科書をもとに筆者作成

教科書において多数決の課題や少数意見の尊重の必要性について明示している。それらへの対応策として、2社の教科書で十分な審議や討論といった熟議の視点より提示しているが、具体的な対応策まで記述がなされている教科書は現状少ないことが読み取れる。また、1社については少数派と多数派の行き来の可能性を示唆する記述がなされているが、議論（ここでは主に熟議）及び合意形成後の少数意見の尊重への視点は少ないことが指摘できる。

以上のように、少数意見の尊重に基づいた個人的な意思決定に関する資質は、社会系教科の目標である市民的資質育成を構成する要素としてみなせる一方で、その点に関する指導の難しさが教科書の記述から指摘できる。指導の視点として、社会系教科のみならず学校教育全体においても活用が見られる熟議の前提となる熟議民主主義論（deliberative democracy）論⁴を批判対象とする闘技民主主義論を活用することを試みたい。

3. 闘技民主主義論

(1) 闘技民主主義論の概要

本項では、少数意見の尊重に対する意識の育成を目指す上で、ムフの闘技民主主義論からの視座を提示する⁵。

ムフの闘技民主主義論は熟議民主主義論批判⁶をもとに構成された論であると解せ、以下の二点の主な特徴を有する論である。第一に、熟議民主主義論では排除される社会における「敵対性」の存在を前提にする点である。ムフは政治（politics）と政治的なもの（the political）⁷とを区別し、政治的なものを承認す

ることが「民主主義政治にとって中心的な問いがようやく想起できるようになる」（ムフ 2008:29）と主張し、政治的なものを重視する正統性を提起している。その上で、政治的なものにおける敵対性を「対立者の正統性を承認し合う関係」（ムフ 2008:38）である「われわれ/彼ら」とムフはみなし、政治的なものを互いに殲滅すべき関係と捉えるカール・シュミット⁸が前提とする「友/敵」関係について、「われわれ/彼ら」の線引きを行い続ける「闘技⁹」へと変容させることが民主主義の必要要素であるとする（ムフ 2008:23-38）。

第二に、合意形成を「対立をはらむ合意形成」（ムフ 2008:180）とみなしている点である。ムフは「あらゆる合意はある暫定的なヘゲモニーの一時的な帰結」（ムフ 2006:161）と合意を認識し、合意は常に排除を伴うものであることを踏まえ、民主主義の下での政治においては「民主主義的な異議申し立てをたえず開かれたものにしておくよう」（ムフ 2006:162）に求めている。つまり、一度の合意はあくまでも対立を残した上での暫定的な合意（対立をはらむ合意）であって、あらゆる差異のすべてを合意によって包摂することは求めている。その前提のもとで、常に排除された「彼ら」による異議申し立ての可能性を残し、闘技によって合意を更新し続けることを目指す。

(2) 先行研究整理と少数意見の尊重に関する指導での活用の展望

闘技民主主義論を社会系教科での授業手法に反映させた先行研究として、吉永（2014）が挙げられる。吉永（2014）は、敵対性を前提と

⁴ 討議民主主義論とも称される。

⁵ 闘技民主主義論については各種先行研究（浜田 2018, 吉永 2014 等）において整理されている。本稿では本研究で活用する視点に基づいて整理を行う。

⁶ ムフはユルゲン・ハーバーマスらが主張する熟議民主主義論について、「排除なき合意の可能性を仮定しているため、自由民主主義的な多元主義を適切な仕方では描き出すことができない」（ムフ 2006:77）と指摘している。その上で、熟議民主主義論を前提とした理性的な議論について、「道徳的「言説」において参加者によって賛同されえない立場を消去する」（ムフ

2006:134）と批判する。

⁷ 政治は「実践と制度の集合」であり、政治的なものは「権力、対立、敵対性の空間」としている（ムフ 2008:22-23）。

⁸ ドイツの思想家、政治学者（1888-1985）。

⁹ ムフは闘技の活性化に関して、「政治的な情念を動員するほど力強い集約的な同一化の形態をもたらす」（ムフ 2008:51）と主張し、政治的なものにおける情念（感情、passion）の役割を重視する。なお、ここでの「集約的な同一化」は、「われわれ/彼ら」の構築を意味すると解せる。

する闘技民主主義論における闘技をディベート学習に反映させ、「合意を排して勝敗を競うディベート学習」が政治的・社会的対立を実践する民主政治の実践者育成という目標にとって有効であると主張する。

続いては、闘技民主主義論から幅広く政治教育への示唆を論じた浜田(2018)である。浜田(2018)は、闘技民主主義論の概要を整理しつつ、それを踏まえて政治教育における政治的中立性の議論に関し、政治的中立性を重視することが差異を見えづらくする危険性を指摘する。その上で、それにより政治参加する主体の育成の困難及び人々の政治への関心の喪失の可能性を課題として提示している。教育基本法第14条が定めるように、教員の政治的中立性は遵守せねばならない事項であるが、政治的中立性の枠組みの中で差異や対立の存在する事例を政治教育で扱うことが求められることを示唆している。

以上の先行研究は、闘技民主主義論を踏まえて、政治を扱う社会系教科において、差異や差異から生じる対立を指す「政治的なもの」を扱うことの重要性を共通して示唆している。差異や対立を度外視した上で政治を認識することや合意形成を志向することは困難であり、差異や対立が社会に存在するという認識形成を促す上で、社会系教科において差異や対立を扱うことは必要であろう。

その上で、闘技民主主義論の志向する対立をはらむ合意形成は、少数派の異議申し立てを絶えず繰り返すものであり、少数意見の取り入れの可能性を残すものである。合意後の少数意見の尊重への意識を育む上で、対立をはらむ合意形成を志向する闘技民主主義論を活用した社会系教科授業が必要である。

4.合意吟味学習の授業実践について

(1) 合意吟味学習の構想

前章で提示した闘技民主主義論を意思決定に際しての民主主義の原則として活用し、ムフの論及び先行研究からの示唆を踏まえ、合意を吟味し新たな意思決定を促すことで少数

意見の尊重の意識づけを目指す指導の一つとして、現状の社会的合意を吟味する学習活動である合意吟味学習を構想する。

図1は闘技民主主義論を踏まえ構想した合意吟味学習の枠組みを示したものである。生徒の情念を引き出すような差異や対立が存在する社会的合意を取り上げ、学習のテーマに設定する。学習において、まず、社会的合意の内容について多数派の視点から「われわれ」の立場を整理した上で、この場合において少数派となる「彼ら」の主張を洗い出すことで対立状況を認識する。その後、「彼ら」からの異議申し立てとして、「彼ら」の意見の正当性を「われわれ」の意見と比較しながら吟味する。最後に、生徒個人で社会的合意に対しての再度の意思決定をし、自らの意思決定の課題を把握することで新たな「われわれ/彼ら」を認識することを促す流れとなっている。

なお、闘技民主主義論は前述のように対立をはらむ合意形成を志向しており、絶えず合意形成を繰り返すものである。そのため、一回の授業の中で完結するものではない。そこで、生徒による再度の意思決定への自己評価によって対立をはらむ合意形成への意識の形成を図ることにより、絶えることのない合意形成の可能性への認識形成を目指す。

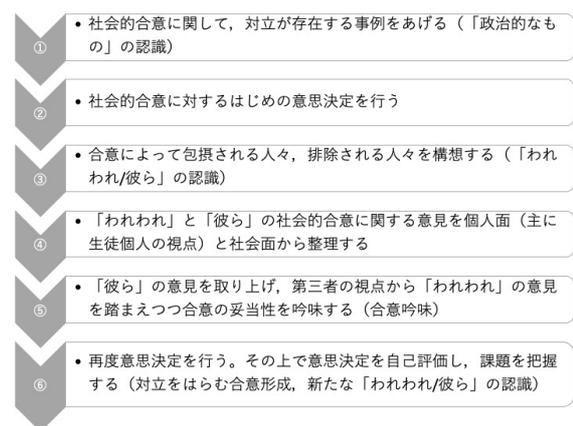


図1 合意吟味学習の枠組み

(2) 授業実践の概要

本実践は筆者の大学院での課題発見実習を通して、県立高等学校第2学年理系ホームルームの欠席を除く生徒31人を対象にして実施

した。なお、現代社会「基本的人権の保障と新しい人権」の単元において、全7時間のうち3時間を当てた第4次「新しい人権」において合意吟味学習の実践を試みた。単元構成は以下の表2の通りである。

表2 単元計画

第1次	自由権と国務請求権 (2時間)
第2次	社会権 (1時間)
第3次	参政権と法の下の平等 (1時間)
第4次	新しい人権 (3時間) (1) 環境権と自己決定権 (2) 知る権利とプライバシーの権利、公共の福祉 (3) 新型コロナウイルス対策における情報公開とプライバシー

合意吟味学習を行う上では、対立軸が明確であることに加え、多数派と少数派が明確である事例について、生徒の情念を引き出すような生徒自身にとって身近と感じられる社会的合意を取り上げる必要がある。本実践では日本国憲法において明文化されていないうえ、生存権や自由権における表現の自由、新しい人権の一つとである知る権利等との衝突が予想される「プライバシーの権利」を活用し、実践時に大きく社会を騒がせていた新型コロナウイルス感染症を用いて、「新型コロナウイルス感染症拡大防止のために感染者の情報を行政が調査し公開する」という社会的合意を吟味対象とした。

授業の流れは図1の枠組みをもとに構成した。新しい人権の(2)において知る権利とプライバシーの権利、公共の福祉についての学習を行った上で、前述の社会的合意に対する賛否を聞き取り、自らの立場の意思決定とその理由を記述してもらった。結果として筆者が事前に想定していたように、賛成が多数派(賛成21, 反対11)となり(表3)、それぞれの立場における「彼ら/われわれ」の位置づけを確認した。

表3 合意吟味前の生徒の意思決定

	人数 (%)
賛成	21 (67.7)
反対	10 (32.3)

その上で、社会的合意の概要を整理し、反対とする少数派の意見を資料の読み取りや生徒の生活経験を踏まえて個人の視点と社会の視点より洗い出した。それを教室全体で共有したのちに、「①そのまま情報公開を行う」「②新しい策を講じた上で情報公開を行う」「③情報公開を完全に取りやめる」「④その他」の選択肢を提示し、社会的合意を吟味した上で、どの立場を取るべきかグループにて議論を行った。なお、賛成をそのまま踏襲した立場が①、反対の意見を踏まえて新たな取り組みを行うべきとする立場が②、反対をそのまま踏襲した立場が③と想定し、選択肢を設定した。

その後、グループでの議論を踏まえ、改めて生徒個人として①から④のいずれの立場を取るのかについて改めて意思決定を促し、その内容と理由を記述してもらった。なお、本実践に際しては、自ら形成した新たな意思決定における課題点があれば記述するよう伝え、それを自己評価の代替とした。

(3) 授業実践の結果と分析

まずは、合意吟味前後の生徒の意思決定の変容を分析する。なお、賛成から②あるいは③を選択した生徒、反対から①あるいは②の立場を選択した生徒を変容とみなす。

合意吟味前の生徒の立場については表3において示した通りであるが、合意吟味後の立場は表4の通りである。合意吟味を経て、合意吟味前の賛成の意見をそのまま踏襲した立場を選択した生徒と、反対の意見を踏まえて②の立場を選択した生徒がともに約42%という結果になった。結果として、意思決定の変容が見られた生徒は17人、意見の変容が見られなかった生徒は14人となり、半数を超える生徒に意思決定の変容が見られた(表5)。

表4 合意吟味後の生徒の意思決定

	人数 (%)
①現状のまま情報公開を行う	13 (41.9)
②新しい策を講じた上で情報公開を行う	13 (41.9)
③情報公開を完全に取りやめる	5 (16.1)
④その他	0 (0)

表 5 意思決定の変容・未変容

	人数 (%)
変容	17 (54.8)
未変容	14 (45.2)

表 6 は合意吟味前後の立場ごとにどのように意思決定が変容したかを示したものである。合意吟味前に賛成の立場を取り、合意吟味後に反対の意見を取り入れた立場(②③)を選択した生徒は 10 人であり、おおよそ半数の生徒が反対の意見を踏まえた立場を選択したことが読み取れる。一方、合意吟味前に反対を示した生徒については、賛成の意見を取り入れる立場(①②)をとった生徒が 7 人で、賛成の立場をとった生徒に比べ、多くの生徒が賛成の立場の意見を受け入れたことが読み取れる。

表 6 立場ごとの意思決定の変容

	人数 (%)
賛成→①	11 (35.5)
賛成→②	8 (25.8)
賛成→③	2 (6.5)
反対→①	2 (6.5)
反対→②	5 (16.1)
反対→③	3 (9.7)

続いて、生徒の記述内容について分析を行う。なお、31 人の生徒のうち 6 人(A から F)の記述を本稿では抜粋して示している。

合意吟味前の記述について、賛成の立場(表 7)では、個人の感染症の予防や、社会全体の感染拡大防止の上で必要であるといった理由より、情報公開を必要とする意見記述が中心に見られた。また、感染予防と感染者のプライバシーの比較衡量の上で感染予防のための情報公開を重視し、それを賛成する意見については 3 人の記述で見られた。なお、合意吟味前の記述において、反対の立場を踏まえた上での意見は半数に満たない 7 人が記述している。

表 7 合意吟味前の記述 (賛成)

A	感染者がどこでどのように行動したかを公開することで、感染者の近くにいた人を見つけ出して、感染拡大を少しでも抑えることができるから。周りの人の不安を取り除くことができるから。
B	もちろん感染者のプライバシーも大切だが、個人をとくていできないぐらいの情報であればあったほうが拡大防止の役に立つから

C	移動範囲がわかれば、どこが危険なのかわかり、その場所の管理者は対策をとりやすくなるため。個人を特定できないように公開すれば、プライバシーをそこまで侵害しないと思う。
---	--

合意吟味前に反対とした生徒は(表 8)、情報公開に伴う感染者の特定や感染者に対する批判、誹謗中傷、差別の課題について 10 人が記述している。なお、1 人については、感染者個人のみならず、感染者が勤務する会社への被害の懸念を述べ、広く社会への影響を意思決定の根拠として挙げている。また、賛成の立場を踏まえた上での記述は見られなかった。

表 8 合意吟味前の記述 (反対)

D	公開したら、SNS などに書き込まれて、感染者や身近な人が精神的な傷を負うかもしれないから
E	もし、特定されたらその人が批判されたりするかもしれないから
F	その情報が公開されたとしても、コロナに感染してしまった人の個人情報に絶対には守られる保障はないから。

以上の合意吟味前の記述を参照すると、多数派となった賛成の立場と少数派となった反対の立場それぞれにおいて、理由を示した上での意思決定がなされているが、他の立場の視点を想定していた生徒は前述の通りであり、少ない人数に留まった。

続いて、合意吟味後の生徒の記述に注目する。まずは、合意吟味前において賛成の立場をとった生徒の記述である(表 9)。意思決定の変容が見られなかった「賛成→①」の立場であるが、A の記述のように現状の情報公開のままを望む上で、「どのような対策をとっても改善されない」といった内容の記述が 6 人で見られ、少数派となった反対の立場の意見の取り入れを断念したと見られる。意思決定の変容が見られた「賛成→②③」については、B の記述のように情報公開によって生じる差別への取り締まりについて 3 人が言及し、B や C の記述のように公開する情報の精査について 8 人が言及しており、合意吟味を踏まえて少数派となった反対の立場の意見を踏まえて新たな意思決定がなされ、理由が記述されていた。

表 9 合意吟味後の記述（賛成）

A	感染者や、その周囲の人への誹謗中傷は、いくら取り締まっても、やめない人は必ずいるし、現状でも度が過ぎた誹謗中傷は罪になることがあるので、現状のままでいいと思う。また、感染防止のために公開するべきだと思う（知る権利）
B	個人を特定できないような地域や性別、年れいの情報の公開をし、差別ができないような対策をして、くわしい情報は載せないということをしていく。
C	感染者の行動域を市町村単位でのみ公開し、集団に属した場合は集団を特定されないよう、その集団に属している他の人のみ注意喚起を行う。また、インターネット上などで誹謗中傷となる発言をした人への警告や罰として発言する権利を制限するといった対策も行う。 課題：誹謗中傷をした人が自覚がなかったり、該当する基準ははっきりとしなかったりする場合、制限に反発が起こる。

次に、合意吟味前に反対の立場をとった生徒の記述である（表 10）。意思決定の変容が見られた「反対→①②」の立場をとった生徒のうち 7 人については、D のように賛成の立場の意見を踏まえたり、E のように情報公開のあり方を見直した上で情報公開を認めたりする記述が見られた。一方で、意思決定の変容が見られなかった 3 人については、F のように共通して、合意吟味を経ても誹謗中傷を解決することは難しい旨を記述している。

表 10 合意吟味後の記述（反対）

D	現状のまま情報公開をして、感染していない人が予防などをすれば感染者の数が減る傾向になると思うから。国民が正しく判断するために必要な権利（知る権利）が存在するから。プライバシーの権利が侵害されると考えている人は反対すると思う。
E	公開される情報を減らして、特定されることが減るようにする。性別は、そんなに関係しない感じがするので公開しなくてもいいと思う。最近中傷されてる人が多いのでその対策もする。
F	差別や風評被害はどれだけやめようと言ったところで無くならないし、その上 SNS 上であれば匿名でそういうことができるので広がる一方だと思う。だとすれば、差別などのもととなるようなものを無くしていくしかないと思うから。 反対する人：その情報をもとに感染対策をしている人。

以上の生徒の記述より、合意吟味前に賛成の立場をとった生徒の多くが、反対の立場の意見を取り入れて意思決定をしていることが

確認できた。また、合意吟味前に反対の立場をとった生徒についても賛成の立場の意見を取り入れた意思決定がなされていることが読み取れる。よって、少数派となった反対の意見の尊重が確認できたことにより、合意吟味学習の効果が得られたといえる。一方で、合意吟味前に賛成の意思決定をした上で、合意吟味後に意思決定の変容が見られなかった生徒については、少数となる反対の立場の尊重を断念したのではないかと考えられる。

5.本研究の成果と課題

本研究は少数意見の尊重についての指導を通して、社会系教科の目標である市民的資質育成へアプローチすることを目的とした。そのために、少数意見の尊重について市民的資質及び意思決定との関係性を示した上で、教科書の記述を手がかりにし、少数意見の尊重に関する指導の課題を提示した。この課題への手立ての一つとして、「政治的なもの」における差異や対立を前提とし、「対立をはらむ合意形成」を志向する闘技民主主義論を活用した指導の可能性を、ムフの主張や先行研究をもとに提示した。

続いて、闘技民主主義論を活用した合意吟味学習の枠組みを構想した上で、構想に基づいて授業を作成し、実践を行った。多数派と少数派の意見を洗い出し、それに基づいた意思決定を再度求める中で、社会的合意における差異や対立を認識させることにつながった。また、それらをもとに社会的合意の内容を吟味したことにより、生徒の半数以上に意思決定の変容が起こり、少数派の意見を踏まえての意思決定を促すことができた。以上の成果をもとに、少数意見の尊重に関する指導として、闘技民主主義論を活用した合意吟味学習の可能性を本研究において提示できた。

一方、本研究において明らかになった課題は以下の三点である。第一に、実践において「対立をはらむ合意形成」への認識を促すことが不十分であったことである。実践においては合意吟味後の意思決定に際して、自らの

意思決定における課題点があれば記述するように求め、自己評価の代替とした。しかし、自らの意思決定の課題を何かしら記述できた生徒はわずか9人であり、新たな「われわれ/彼ら」を多くの生徒が認識できなかったと考えられる。この点について、合意吟味後の意思決定の後に評価項目を設定し、生徒自身による意思決定の自己評価を取り入れ活用することで、課題の認識につながれるのではないかと、自己評価を見据えた単元構成が重要となる。

第二に、意思決定の質を担保することである。生徒は授業者である筆者が提示した行政文書や新聞記事に加え、自身の生活経験を踏まえての合意吟味を経て意思決定を行ったが、記述内容の分析で示したように、情報公開によって生じる差別への取り締まりや公開する情報の精査などが多数を占めた。多くで少数派の意見を踏まえた意思決定が見られつつも、内容の広がりには不十分であったとみなせる。また、本実践の以前において日本国憲法の各種人権論や対立の調整原理である公共の福祉を学習しているが、抽出した生徒の記述をはじめ、それらの概念や理論の活用が意思決定において十分に見られなかった。生活経験や提示した資料での議論が中心となった点は課題である。新科目「公共」をはじめ、公民科の学習では社会科学的概念や理論を身につけ、それらを活用して学びを深めることが重視されている。公民科の学習として合意吟味学習を行う上では、概念や理論の活用を促すような手立てや単元構成、教材の選定がより一層求められる。

第三に、少数派による異議申し立てへのさらなる支援である。少数派に比べて多数派において意思決定の変容の割合が低かった点や、多数派における「どのような対策をとっても改善されない」といった内容の記述より、多数派において少数意見の尊重を断念する生徒が一定数いたのではないかと推察できる。本実践においては社会的合意に対して賛成とする多数派と、反対とする少数派それぞれの意見の洗い出しを同じ比重で行ったが、少数派の

意見の洗い出しへ比重を高めるような手立てを通して、少数派の異議申し立ての活性化を目指すことが必要になるだろう。

【参考文献】

- 浜田未貴 (2018) 「政治教育における政治的中立性と主体の葛藤—C.ムフの合理性批判を手がかりに—」, 東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室『研究室紀要』(44) pp.193-200。
- 小玉重夫 (2015) 「政治的リテラシーとシティズンシップ教育」, 唐木清志他監修, 日本シティズンシップ教育フォーラム編『シティズンシップ教育で創る学校の未来』pp.8-15, 東洋館出版社。
- 小原友行 (2000) 「意思決定」, 森分孝治・片上宗二編『社会科重要用語 300 の基礎知識』p.69, 明治図書。
- 草原和博 (2012) 「社会認識と市民的資質」, 社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』pp.67-75, 明治図書。
- 峯明秀 (2012) 「社会科における意思決定」, 社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』pp.186-194, 明治図書。
- ムフ・シャンタル (2006) 『民主主義の逆説』葛西弘隆訳, 以文社。
- ムフ・シャンタル (2008) 『政治的なものについて 闘技的民主主義と多元主義的グローバル秩序の構築』酒井隆史監訳・篠原雅武訳, 明石書店。
- 文部科学省 (2018) 「高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 公民編」東京書籍。
- 日本財団 (2019) 「18歳意識調査 第20回-社会や国に対する意識調査-詳細版【日本版】」(<https://www.nippon-foundation.or.jp/app/uploads/2019/11/whaproieg98.pdf>, アクセス日: 2020年11月3日)。
- 吉永潤 (2014) 「勝敗を競うディベート学習の社会科教育における意義—C.ムフのラディカル・デモクラシー論に基づいて—」, 日本社会科教育学会『社会科教育研究』(123) pp.1-12。