

# 合理主義的合意に基づく歴史教育カリキュラムの構成原理

—United States History Focus on Economicsを中心に—

谷口和也

共認不可能な多文化社会を前提とする価値の多様化や、グローバル化しつつある社会を基盤とした「公」の多重化をベースにした教育の出現によって、1980年代以前の「主権国家（の主流となる価値観）を基盤とした社会認識」にもとづく教育は、その拠って立つ基盤の再考が求められるようになった。特に1980年代半ば以降は、「合理的」意思決定能力や、ロールプレイ、シミュレーションゲームを通じた構成主義的なアプローチを持つカリキュラムが提唱されはじめた。

本論文は、このような状況下における市民教育のひとつの解として提唱された「合理種のアプローチ」に基づく授業のうち、特にそれまで「主権国家（の主流となる価値観）を基盤とした社会認識」にもとづく要素が強かった歴史教育をとりあげ、その市民性育成の論理の違いを明らかにする。

**キーワード：合理主義的アプローチ、合意形成、アメリカの歴史教育、NCEE**

## はじめに

本研究は、合衆国史を経済的な合理性から説明した教科書“*United States History Focus on Economics*”<sup>(1)</sup>を通して、合理主義的合意にもとづくカリキュラムの構成原理を明らかにすることを目的としている。

社会科におけるカリキュラム研究は、長らくそのカリキュラムや授業が内包する「社会認識形成の論理」の解明によってなされてきた。また、それが教科教育学としての社会科教育学の学問的な独自性とされてきた<sup>(2)</sup>。この「社会認識」とは、授業者が社会をどのようなものとして認識しているかであり、国家レベルの多くの公教育の場合、主権国家の主流となる価値観を基盤とした社会認識がその基盤となってきた。しかしながら、反面、例えば日本における一部の民間の教育団体が試みてきたように、マルクス主義的な社会認識を基盤としてきた社会科カリキュラムを提唱してきたものもある<sup>(3)</sup>。このような「社会認識形成の論理」解明を社会科カリキュラム構成の学問的基盤とする考え方は根強く、社会科教育学の周辺的な教育論争においても同様である<sup>(4)</sup>。

しかしながら、1980年代の半ば以降、主権国家の価値観を前提とする「社会認識」を超えたグローバル教育実践や、「社会認識形成」を主目的としない新しいタイプの社会科授業が登場してきたこと

によりその様相を変化しつつある。例えば、前者のグローバル教育について述べれば、1960年代よりAndersonやBeckerらの論文で、国際政治学および教育学の立場から、主権国家を超越した市民教育の概念が述べられてきたが<sup>5)</sup>、一方で、1974年のユネスコ勧告<sup>6)</sup>にみられるように、依然として主権国家間の相互依存関係として国際社会が捉えられてきた。1980年代の半ばからは、冷戦構造の崩壊とともに、これら理念的な「グローバル」と「主権国家」の二者択一的論争の問題点が顕在化し、新たに多重に存在する「公」<sup>7)</sup>として「社会認識」が語られはじめた<sup>8)</sup>。

また、外的に設定された「社会認識」の形成を強制せず、客観的知識と主観的な価値観を明確に分離しない形で、子ども自身にその場での合意形成を求めるロールプレイやシミュレーションゲームなどの新しい学習方法が提示されてきたのも1980年代半ばであるといえる<sup>9)</sup>。

これら「主権国家（の主流となる価値観）を基盤とした社会認識」を前提としない1980年代以降の新しい社会科教育実践については、従来の「社会認識形成の論理」解明という手法では、カリキュラム原理の説明ができなくなってきた。筆者による一連の研究では、これら単一の「社会認識」を前提とする授業も含めて、すべての社会科授業を、異なるグループ間の合意形成の考え方の違いと捉えなおし、今後の社会科授業におけるカリキュラム研究の手法を再構築しようと試みた<sup>10)</sup>。

このような研究の中で、本論文では、特に主権国家の単一の価値観が出やすい歴史教育を事例として検討を試みたものである。本論文で対象とした教科書“*United States History Focus on Economics*”は、このようなさまざまな合意形成の中でも、特に合理主義的アプローチ（この教科書の場合、経済的合理性を合意の基盤としている）に基づく類型の代表として取り上げたものである。本論文は、このような合理主義的合意にもとづくカリキュラム構成の原理がどのように成立するかを、“*United States History Focus on Economics*”を通して明らかにしたものである。

## 第1章 「社会認識形成の論理」解明としてのカリキュラム研究の限界

### 1. 「社会認識形成の論理」解明としてのカリキュラム研究

先に述べたように社会科におけるカリキュラム研究は、長らく「社会認識形成の論理」の解明によってなされてきた。社会科の授業を考えると、まず、意識的・無意識的に、あるべき歴史像や社会科学の成果による内容など、「一人ひとりの思惑を越えた一般的共通性の性格」<sup>11)</sup>をもつ「社会認識」が想定される。この社会認識をよりよく子どもに形成する過程としてカリキュラムの原理や授業方法が導き出される。従来型の研究は、このような考え方に基づいて行われてきた。

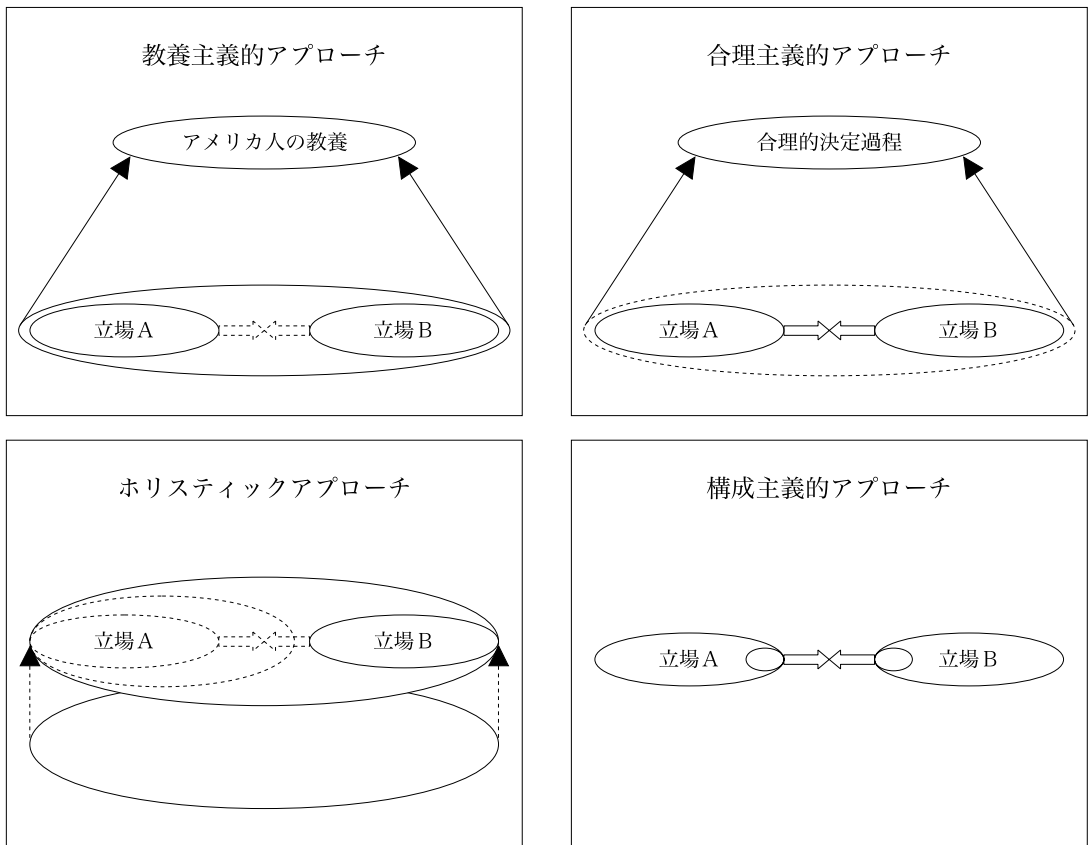
その後、1980年代の半ば以降から、先に述べたように「社会認識形成」を主目的しない新しいタイプの社会科授業が登場してきた。だが、これらのシミュレーションやロールプレイなどの学習方法、合理的意思決定「能力」や合意形成「能力」などの「能力」的な要素、主権国家の価値観を前提とする単一の「社会認識」をこえた相対的な価値観を持つグローバル教育実践は、従来の社会科教育学研究の立場からはいくつかの批判を浴びてきた。すなわち、これらの新しい実践は、従来の単一の価値観形成を含んだ社会科教育に対するものとして捉えられ評価されてきた。だが、その一方で、このような実践は、市民教育としては国家や文化的基盤を無視したものであり<sup>12)</sup>、社会認識

のための教科としては内容をあらかじめ設定しない「方法だけ」「技能だけ」の形式主義に陥っているという批判も受けてきた。

しかしながら、本論文では、このような見方は従来の研究手法の限界を示すものであると考え、従来の「社会認識形成の論理」解明に変わる新たな研究方法を構築する必要があると考えている。

## 2. 「合意形成」の過程としてのカリキュラム原理の解明

それでは、社会科におけるカリキュラム構成の考え方をどのように変えればよいだろうか。本論文では、すべての社会科の目的を、【図1】のように「異なる市民間の合意を形成すること」と定義したい。



【図1】合意形成として社会科の四類型（筆者作成）

このような立場で考えると、これまで「社会認識」という「一般的共通性の性格」を想定した実践は、共認可能な【図1】の上の四角、二つに相当すると考えられる。

これらの仮説はすでに本論文の注10にあるように、いくつかの学会発表を行ってきたが、今回は、それぞれの類型において、どのようなカリキュラム構成の原理が導き出されるのかについて検討したい。そのために、一般的に主権国家の価値観を前提とする単一の「社会認識」を含む傾向にある

歴史教育を、経済学的視点から取り上げた“United States History Focus on Economics”を通して、カリキュラムの構成原理や、外的な価値観としての「正しさ」をどのように捉えているかを明らかにする。

### 第3章 経済的合意過程説明のプロセスとしての歴史学習

#### 1. “United States History Focus on Economics”の全体構成

それでは、実際に合理主義的アプローチに基づく授業（この場合、特に経済的合理性）は、異なる立場の合意形成をどのように行わせているのであろうか。

この“United States History Focus on Economics”は、全米経済教育協議会(以下、NCEEと略す。)が1996年に開発し、1998年に改定したもので、【表1】のような15の単元からなり、経済学的な合理性の概念から子どもたちに合衆国史における人間のふるまいを学習させるプログラムである<sup>33)</sup>。それぞれの主要トピックの年代は、禁酒法とMADD (Mothers Against Drunk Drivers)を比較する第9課や、20世紀初頭と現在のクリスマスギフトを比較する第12課をのぞいて、ほぼ年代順に単元が並べられ、全体としてアメリカ史学習の体裁をとっている。しかしながら、この年代は、必ずしも歴史学教育の立場から編年的に欠けや重なりがなく構成されたものではなく、むしろ経済学的な概念から合衆国史における経済的意思決定の場面を説明するのに都合のよいトピックを選択し、それを年代順に並べたものと言える。

この教科書については、「さまざまなレベルに対応できる」<sup>34)</sup>として、学年の指定はなされていないが、おそらく、その内容から中等学校の前期を想定しているように思われる。

【表1】“United States History Focus on Economics”の全体構成

単元	単元のタイトル	主要トピックの年代	経済学的概念
1	年季奉公契約：なぜ、自分自身を隷属させるのか？	1684年	選択、動機、コスト、利潤
2	「正しいこと」をする：奴隷を解放し、戦争を避ける。	1799年	動機、コスト（金銭的・非金銭的）
3	なぜ、卵が嫌いなのにニワトリを育てるのか、または農家の専門化。	1830年	選択、専門化、通商、交換
4	誰が食べ物を安全にするのか。	1906年	コスト、競争、動機、政府による規制
5	バッファローが戻ってきた。	1870～89年	動機、所有権
6	なぜ、カウボーイは、夕日に向かって歩くことがなくなったのか？	1865～90年	選択、利潤、コスト、動機、所有権
7	どのように関税から大金をもたらすビッグビジネスが生まれるのか。	1880年代後半	動機、運輸、特別な利害集団
8	誰が、なぜ臭気を生み出したのか。	1920年代	動機、宣伝、選択
9	当時の禁酒法、今日のMADD（飲酒運転者に対抗する母親の会）	1919年～33年と1980年	選択、コストと利潤、動機、外在性（社会的影響）
10	なぜ、白人の野球チームのオーナーは、黒人選手と契約したのか。	1945年～59年	専売、需要独占、競争、動機
11	中産階級のアフリカ系アメリカ人はどこから来たのか。	1880年～1950年（1960年代）	人的資源への投資

12	アメリカにおける贈り物：なぜ、あなたはあなたの愛する人々に、その人が嫌うものを送るのか？もしくはあなたは、最もよい物を送るように心をくわしているのか？	19世紀後半～20世紀初頭と現代	両替、動機、コスト
13	なぜ、ぶどう収穫労働者は、人々にぶどうを買わないように言ったのか？	1965年～90年代	ストライキ、ボイコット、動機、労働市場、供給、需要
14	なぜ、アメリカ人はこれほど多くの山に登ったのか？	合衆国史全体	コスト、利潤、動機
15	なぜ、過去の選択がわれわれの未来を示しているのか？	合衆国史全体	動機、選択、利潤とコスト、リスク

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998.より作成。)

## 2. 単元 'Do the Right Thing: Free the Slaves, Avoid the War' の展開

それでは、次に本プログラムにおける合意形成過程やその考え方を最も良く表すと考えられる単元を取り上げて、その授業実践を分析したい。

本章で取り上げる単元「正しいことをする：奴隷を解放し、戦争を避ける」は、本プログラムの第2単元にあたる。学習の主な進行は、クラスを5つのグループに分け、それぞれのグループが与えられた役割分担カードにもとづき、それぞれ異なる背景を持つ州議員の立場にたつて、ニューヨーク州の奴隷解放プランを作成することで、歴史上の人々の振る舞いを経済的合理性から説明するというものである（【表2】参照）。

【表2】単元「正しいことをする：奴隷を解放し、戦争を避ける」の学習内容等

<p><b>【学習内容】</b>                  ◇すべての決定は、「機会費用」、すなわち効率的な経済的意思決定を構成する、費用と利潤にかかわる二者択一に影響を受けている。</p> <p><b>【概念】</b>                  動機                  費用（金銭的・非金銭的）</p> <p><b>【目標】</b>                  1. 政治家たちが奴隷解放を支持することのコストと利潤について分かる。                  2. 誰が奴隷解放のニューヨークプランによって利益を受け、またコストを負担するのかを説明できる。                  3. なぜ、奴隷解放のためのニューヨークプランは、南部諸州で導入されなかったのかを説明できる。</p> <p><b>【単元学習上の留意点】</b>                  注意                  この単元では、生徒は、奴隷保有に共感を持つ人々の役を行う。生徒たちがロールプレイ中に出てきた意見を、その役になっている生徒がその信念を実際に持っているかのように混同しないように、必ず心に留めておくこと。この学習活動の意図は、今日非合法とされ、広く非難されるべき習慣・制度をやめさせようとした人々の企てとして、1799年の人々のとった行動を分析することである。                  生徒は、北部諸州における奴隷保有状況のデータを分析し、彼らの州で平和裏に奴隷制度を廃止する方法を見つけなければならなかった州議会議員たちのロールプレイをする。その後、生徒たちは、1799年のニューヨークプランと、その後のプランについて比較する。</p> <p><b>【所要時間】</b>                  1～2時限</p> <p><b>【学習資料】</b>                  【図表1】 アメリカにおける奴隷解放についての年表（1800年以前）                  【図表2】 北部諸州におけるFree-Bornのための奴隷解放                  【図表3】 アメリカ大陸をめぐる奴隷解放についての年表（全年）                  【学習活動1】 ロールプレイの説明</p>
--

【学習活動3】 ニューヨーク州奴隷解放プラン

【学習活動4】 ニュージャージーおよびメリーランドにおける奴隷人口

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998, pp.11-12.)

### ①導入

本単元は、まず導入において当時の歴史的状況を示す文書を読むことから始まる。この文章から、生徒たちは、本単元の課題が「1700年代終わりの人々の奴隷問題についての考え方を分析すること」「具体的にはニューヨーク州における奴隷開放のための特定のプログラムについて分析する」さらに「ニューヨーク州では、奴隷解放のためのコストと利潤をどのように分配していたのかを明らかにすること」が課題であることを認識する。

つづいて、「アメリカにおける奴隷解放についての年表（1800年以前）」を提示する。生徒たちは「どの州が、すでに奴隷解放を果たしていたか」（バーモント州、マサチューセッツ州、ペンシルバニア州、ロードアイランド州、コネチカット州）、また、「どのように奴隷が解放されたか」（即時禁止と漸進的開放）を確認する。

### ②動機付けの確認

次に、本単元は、導入における「経済的理由付け」の文章を読むことで、生徒たちは、政治家たちの選択が「動機づけ」に影響されて行ったことに注目させている。その上で、生徒たちは、政治家たちには、①社会通念上正当であると思われることをする、②再選をはたす、③コミュニティにおけるステータスを得る、④権力を得る、⑤有権者を満足させる、⑤よき家庭人となる、などの広い意味での合理的な動機があったことを確認する。

さらに、教師は生徒に、「動機」は常に同方向に動くわけではなく、しばしば政治家や公人の望みと、有権者の望みとが価値的に対立することを説明する。例えば、再選をはたすことは権力を得るためには重要であるが、同時に家庭人としてのノルマを果たすことと対立するなど、一個人の社会的な価値判断の際といえども、個人の存在の多重性に起因する葛藤状態が存在することを、生徒たちは理解する。

### ③ロールプレイ

つづいて生徒を5つのグループに分ける。その上で【表3】を配布し、生徒に読ませる。その後、生徒から出てきた、活動についての質問や1799年のニューヨーク州の状況についての質問についてすべて答える。

#### 【表3】 ロールプレイの説明

以下の説明文を読む

先生と一緒に、1799年当時のニューヨークの、歴史的、経済的、社会的環境について、キチンと理解できたか確認してください。その後、自分の「役割カード」を読み、「役割カード」に書かれているキャラクターになったま

ま、注意深く奴隷解放問題についての解決方法について話し合ってください。

**1799年のニューヨーク：いくつかの背景の知識**

キミたちは、1799年のニューヨーク州議会議員の一人です。この時代、ニューヨークで奴隷制度は合法的なことでした。そして、多くの裕福な人々は奴隷を保有し、屋内や屋外の仕事を奴隷に頼っていました。一方、奴隷廃止論者は、奴隷制度に反対していました。廃止論者は、ニューヨーク州において奴隷制度を非合法なものとするを求めています。他の北部諸州では、すでに奴隷制度を禁止したところもあります。ニューヨーク州でも、最終的には、奴隷制度を非合法なものとして禁止しなければならないのは明らかです。真剣に議論しなければならない唯一の点は、「いかに」奴隷を解放するか、「いつ」奴隷を解放するか、「どの」奴隷を解放するか、という点です。道義上の理由で奴隷制度に反対している多くの人々は、主として、奴隷の即時解放に反対していることを覚えておいてください。その理由は、奴隷制度の即時撤廃が、奴隷保有者に非常に大きな経済的負担を負わせることになるためです。もし、奴隷制度が禁じられたら、オーナーたちは、ちょうど所有地が没収されたときと同じように、その所有権を埋め合わせなければならないと、彼らは考えています。この問題は、合衆国憲法修正第5条にある「何人も、補償なしに、個人的所有権を公的用途のために没収されない」という、憲法問題にもなってきます。

キミたちは、ニューヨークにおいて財産を持つ成人の白人男性としてロールプレイを行います。当時、財産のある男性だけが、議員として選出されることができました。奴隷問題は、公的な論争問題として重要ですが、税金や財政問題ほどは重要ではなかったことにします。州政府は、増大する財政支出をカバーしなければならない大変な時期にありました。アメリカ独立直後の重要な課題のひとつが税金問題でした。この税金の問題は、1799年も変わらず残っています。キミたちは、奴隷保有者である多くの友人・知人を持っています。今、キミたちは、ニューヨークにおいてどのように奴隷解放をすべきか、という決定にかかわっています。同時に、キミたちは、この問題が深刻な社会問題に発展することは望んでいません。君たちや他の州議員たちは、次の州議会で、このプランを実現させようとしています。

奴隷制度廃止のプランに賛成した上で、「だれ」が自由になるべきか、「いつ」自由になるべきか、奴隷保有者たちが奴隷を失った時点で発生する経済的な損失を「補償すべきかどうか」を含めて文書をつくりなさい。もし、オーナーたちが補償されるというならば、州政府はどのようにオーナーたちへの補償費を支出するのかも説明しなさい。

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998. p.18.)

**【表4】役割カード (Legislator Cards) に書かれた5人の議員の立場と背景 (抜粋)**

<p><b>カード1：リバランド・ハロルド・ワトソン (牧師)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・メソジスト派の教会牧師であり、小さな農場のオーナー。</li> <li>・過激な奴隷廃止論者。</li> <li>・支持者層は、同じ奴隷廃止論者であるが、再選は難しい状況。</li> <li>・議員収入は、それ以外の収入の1.5倍。これで妻と3人の子どもを養い、60人の教会も運営。</li> <li>・教会の少なからぬメンバーが、彼の奴隷廃止論に反対し、教会を移るといっている。</li> <li>・再選が困難ならば、任期中に奴隷解放を実現したい。</li> </ul>
<p><b>カード2：マーク・ウエスタン (商店主)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・マンハッタンの店が非常に成功を取めている商店主。</li> <li>・顧客のほとんどが裕福な奴隷保有者で、彼らは奴隷にひどい扱いをしていないことを知っている。</li> <li>・彼の選挙区はマンハッタンではなく、奴隷が人々の職を奪っていると考える労働者のいる地域。</li> <li>・妻子は、奴隷制度に反対で、教会や社会福祉活動を通じて熱心に活動を行っているが、自身はあまり深く考えていない。</li> <li>・奴隷問題が、コミュニティの対立や、ビジネス上、政治上の障害になることは望んでいない。</li> <li>・議員であることは、ビジネス上も有利。</li> </ul>
<p><b>カード3：トーマス・ウエイト (農業)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・州の議員を5年務め、独立以来州政府の体制作り尽力してきた。</li> <li>・秋に迫った選挙に出馬するつもりはなく、自分の農場に戻って、大家族とともに豊かに暮らしたい。</li> <li>・奴隷との接点はほとんどなく、議員仲間に奴隷を保有している人がいるのを知っているくらい。</li> <li>・奴隷廃止論者が奴隷問題を持ち出すまで、真剣に考えたことはなかった。</li> <li>・州の財政問題については十分知っているし、余分な税負担はしたくない。</li> <li>・今議会で奴隷問題が早く解決して、議員を辞職し、農場に戻りたいと思っている。</li> </ul>

<p><b>カード4：ステファン・カートウエイト（毛皮商人）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ニューヨーク市の富裕層に毛皮を売って財産を築き、現在、駅馬車の事業に投資している。</li> <li>・駅馬車の厩舎管理に、奴隷を1人買ってもいいと考えている。</li> <li>・奴隷を持つことは、社会的ステイタスであり、次の選挙に向けて政財界の人脈づくりをしている今、たいした道義上の問題とは思っていないし、家族は、奴隷問題に無関心である。</li> <li>・奴隷制度は、道路問題や財政問題から目をそらすために宣伝されていると思っている。</li> <li>・1802年の選挙出馬以前に、奴隷問題の片がつけばいいと考えている。</li> <li>・会社の労働者は、奴隷廃止を求めているが、選挙の支持者としては重要ではない。</li> </ul>
<p><b>カード5：ローバート・ブックルス（大地主）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・莫大な遺産を受け継いだ名家の跡取りである。</li> <li>・富裕層の支持をバックにやすやすと議員となった。</li> <li>・奴隷は、生まれたときから周りにいる家族のようなもので、もはや奴隷なしの生活は考えられない。</li> <li>・奴隷が自由を得ることは、このニューヨークで家と職を失うことであり、結局は自由になれず、南部に売られるだけだと思っている。</li> <li>・奴隷廃止論者は、自らのモラルのために奴隷を解放しただけに過ぎず、その後の奴隷自身の生活を考えていないと思う。</li> <li>・家族は、奴隷制度の廃止に反対だが、迷うこともある。</li> </ul>

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998. pp.19-20より作成)

このように、生徒たちは、奴隷制度廃止の意思決定主体である、裕福な白人男性の議員（当時は、裕福な男性しか被選挙権がなかった）になってロールプレイをする。この活動の中で、生徒たちが、先にあげた「動機付けの確認」6つの諸要因を勘案しながら、それぞれの立場の議員の合理的なふるまいを想定しつつ、奴隷解放プランの作成を行う。

生徒たちは、教師の指導に従って【表4】「役割カード」から、それぞれ担当となった議員の「動機」を抽出し、対立や優先順位を分析する。また、例えば「当選をはたす」という「動機」が上位に来る場合、議員個人の「動機」よりも、当選に影響力のある有権者の「動機」がその行動に影響を与えるものとして勘案される。背景的には、ニューヨーク州の奴隷解放は不可逆なものとして実現が迫っているため、生徒たちは、「動機」「コスト」「利潤」を考えながら、「いつ」「どのように」「どの奴隷を」解放するのかに絞って条文を検討する。

最後には、クラスでそれぞれのグループが各自のプランを発表しあった後、お互いのグループのプランを比較検討する。

#### ④ニューヨークプランとの比較

生徒たちは、自らのプランを出し合って検討した後、自分たちのプランと、歴史上、実際に作成されたニューヨークプラン【表5】とを比較検討する。すでに自分たち自身の作ったそれぞれのプランの検討を重ねた生徒たちは、実際のニューヨークプランを見たとき、そのプランがどのような動機付けを重視した結果であるか、その意思決定過程や価値観の軽重はどうなっているのかが分析できるようになっている。実際の、ニューヨークプランは、コストの大部分を奴隷に負担させた、漸進的な解放案である。奴隷保有者たちは、奴隷が解放される前に彼らの資本を回収するだけの時間を得たが、解放の年以前に奴隷を売却することもできた。また、納税者も奴隷保有者もコストを



負担することはなかったが当の奴隷だけが最終的なコスト負担であったとも言える案であった。

【表5】 ニューヨーク州奴隷解放プラン

<p>1799年、ニューヨーク州は、すべてのFree-Born奴隷の解放についての法令を可決した。Free-Born奴隷とは、この法令が可決された年以降に生まれた奴隷のことである。そのような奴隷のうち男性はすべて28歳になった時点で自由になる。また、女性は25歳になった時点で自由になる。</p> <p>1799年より前に生まれた奴隷は、すべて自由になる資格はない。言いかえれば、現在、ニューヨーク州にいる奴隷は、すべて自由になれない。</p> <p>この法律は、強制力を持っていなかった。また、解放年齢に達する以前に、その奴隷の保有者が奴隷を南部諸州に売ることを妨げるものではなかった。</p> <p>1817年、すべての奴隷を1827年の7月4日時点で自由にするという法令が可決された。</p>
---

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998. p.21.)

生徒たちは、実際のニューヨークプランと授業内で各グループが出したプラン案との比較の中で、「ニューヨーク州議会やこれらのグループの人々は、単に正しいことをしようというのではないこと」、「モラルや『社会通念上正しいこと』は何かと言う問題は、すべての人にとって明らかではないこと」などを理解する。さらに、当時の北部諸州の奴隷解放プラン【表6】とも比較検討することで、これらの多くが、奴隷を資産としてとらえ、奴隷保有者の資産的価値の損失を少なくするような、漸進的プランであることも理解する。

【表6】 北部諸州における奴隷解放年齢（法律が指定した日以降に生まれた奴隷の解放）

州	法律の制定年	解放年齢	
		男性	女性
ペンシルバニア州	1780年	28歳	28歳
ロードアイランド州	1784年	21歳	18歳
コネチカット州	1784年	25歳	25歳
ニューヨーク州	1799年	28歳	25歳
ニュージャージー州	1804年	21歳	20歳

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998. p.15.)

## ⑤まとめ

最後に生徒たちは、女性の投票権など、経済的なコストよりもむしろ「伝統的な慣習の転換を求められたり、議員生命に影響を及ぼしたりすること」など、モラル上の動機付けが大きく影響する事例を学習する。この事例は、経済的コストには関連しにくいですが、それぞれの立場の人々の行動が、それぞれの動機から予想できる「合理的」なものであること、その結果としての政策決定が「合理的」に予測できることなどを学習する。

その上で、生徒たちは、身近な事例の意思決定も、それぞれが「正しい」と思うことがその人の選択や行動に「合理的」に作用し、意思決定がもたらされることを理解する。

## 第4章 合理主義的合意しての歴史教育カリキュラムの原理

### 1. 本単元における「正しさ」の位置づけ

本単元のタイトルでもある「正しいことをする：奴隷を解放し、戦争を避ける」の正しさとは、第1章2節で論じた、「教養主義的アプローチ」のように、外部に実在すると国家の主流的価値が主張する「正しさ」ではない。以下の引用にあるように、「社会通念上正しいこと」は、すべての人にとって明らかではないと述べられている。言いかえれば、異なる立場の人々を包摂するような価値的な基盤は存在しないという前提がある。しかしながら、その反面、この単元では、動機付けの選択が合理的であるかどうかという基準で「正しさ」が論じられている。

12. なぜ、ニューヨーク州議会やこれらのグループの人々は、単に正しいことをしようというのではなく、奴隷たちを直ちに自由にしようとしたのか発問する（モラルや「社会通念上正しいこと」は何かと言う問題は、すべての人にとって明らかではない。その上、ここの州議院にとっての奴隷解放によるコスト負担は、奴隷解放がそれに関連する人々にもたらす利益よりも、より重いように思われる。また、選挙権を持たない奴隷が奴隷解放の可否について州議院たちに責任を持たせることは難しいという理由から、選挙権を持たない奴隷が奴隷解放にかかるコストの大部分を負担せざるを得ないようになることは、容易に想像がつく）。

ここにおける「正しさ」とは、①それぞれの立場の人物が、信念や慣習や利益にもとづいた「動機」としてあらわれるもの、②コストの負担や利潤の配分がもっとも適正に行われている状態、を指している。この単元で扱われたニューヨーク州の奴隷解放プランは、「1799年の法案可決後に生まれた奴隷は、男28歳、女25歳になった時点で自由になる」というもので、奴隷保有者には奴隷に投資したコストを回収する時間を与え、一般納税者には奴隷解放に伴う保有者への補償を増税という形で負担かけない状態となっている。また、コストに関係が薄くても、社会通念上のモラルで、個人の選択や行動に影響を与えるものが、合理的に説明できるなら、それが取り入れられている。

#### 経済的理由付け

政府の行動としては、奴隷制度を合法的なものとして取り扱うことが求められた。しかしながら、諸州政府は意思決定を行っていない。ただ、人々が政府の代理人として行動し、意思決定を行っている。経済学的理論の視点から見れば、政治家や政府の公人の意思決定は、「動機付け」への反応として説明することができる。すなわち、政治家たちは、政治的衝突を解決しようとする彼らの行動という「動機」への反応と捉えられる。ほとんどの行動は、武力衝突を避け、彼らの政治的権力を保つ方向で動いたと見ることができる。

論理的には、この考え方によれば、北部諸州の政治家たちは、彼らの諸州における奴隷制度の廃止が、奴隷と、奴隷を保有していない有権者たちを喜ばせるものであると考えていた。また、同時に、奴隷たち一投票権のない市民とも言える一は、政治家たちの決定の過程では、「有力な支持者たち」とは考えられていなかったに違いない。政治家たちは、現実には、1799年、ニューヨークで奴隷制度の廃止を試みた。この試みにおいて、政治家たちは、納税者のコストの削減をすると同時に、奴隷保持者たちの財産のいくばくかを維持することを許した。言い換えれば、議員たちは、両方の立場の有権者たちを喜ばせるような道を模索したのである。ここで、直接的に利益を得られなかった集団は、投票権を持たないグループ、すなわち、新しい法律下において自由になる奴隷たちである。

(筆者傍線)

(D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998. p.13.)

このように、本単元では、立場の異なる人々が拠って立つ共通の価値的な体系としての基盤こそ

認めないが、それぞれの立場の人々の選択や行動、その結果なされる政策の決定には、動機付けやコストという面から合理的に説明ができると考えている。

## 2. 合理主義的合意しての歴史教育カリキュラムの原理

ここまで見てきた“*United States History Focus on Economics*”のように、合理主義的合意にもとづく社会科カリキュラムの構成原理には、以下のような特徴があると指摘できる。

まず、第一に、このカリキュラムでは、異なる立場や背景、価値観の基盤を持つ集団においては、合理的主義的な解決のプロセスを踏むことで、論争問題の解決を目指すべきであるという考え方がある<sup>5)</sup>。そのため、単元‘Do the Right Thing: Free the Slaves, Avoid the War’では、ある歴史上の葛藤解決過程を、異なる立場や背景、価値観を持つ5人の州議会議員が、異なる「動機」によって動かされながらも、奴隷解放にともなう「コストの削減と利潤の配分」という経済的合理性にもとづいて選択、合意をしていく過程として描かれている。子どもたちの学習は、これらの経済的な合理性にもとづいて歴史的な選択、合意形成過程を分析していく。

第二に、カリキュラム全体の構成では、このような合理的選択、合意形成の過程を満遍なく経験できるようトピックスが選択されてくる。これらトピックスは、そのプロジェクトがつくられるにあたって重視された、他の視点も取り入れられる。しかし、トピックスの選択にあたって共通して含まれる考え方は、合理主義的な合意の基盤となる概念が満遍なく含まれるように選ばれるという点である。“*United States History Focus on Economics*”の場合、「動機、コスト、利潤、選択…」など、合理主義的合意の基盤となる「機会費用」の観点を中心に、経済的な概念が各単元に満遍なく含まれるようにトピックスが選択され、その扱い方が決定されている。このような合理主義的合意にもとづくカリキュラムの場合、従来の歴史教育の論理はそれほど重要視されない。

第三に、カリキュラム全体に基盤となる概念が満遍なく含まれるが、その中で選ばれる各々のトピックは、合理的合意形成の過程の典型的事例である。単元‘Do the Right Thing: Free the Slaves, Avoid the War’では、一般の歴史教育における奴隷解放運動や南北戦争とは異なり、「1799年のニューヨーク州の奴隷解放プラン」が教材として取り上げられている。この一つのトピックは、現在の合衆国の歴史的な背景が学習できる重要なさまざまなトピックスのひとつであるが、それ以上に、合理主義的な合意が典型的におこなわれたトピックであると考えられている。

本論文では、合理主義的合意におけるカリキュラム構成原理の特徴について、特に経済的合理性に基づく授業に絞って検討してきたが、その他の合理主義的アプローチに基づく法的合理性や、法的手続きの合理性などにおいても広く当てはまると予想している。

## おわりに

本論文では、合衆国史を経済的な合理性から説明した教科書“*United States History Focus on Economics*”を通して、合理主義的合意にもとづくカリキュラム構成の原理を明らかにしてきた。その結果、従来の「社会認識」や「社会認識形成の論理」を前提としないカリキュラムの構成原理を

明らかにする見通しを示してきた。

経済的合理性に基づく合意形成過程として社会的な葛藤問題を扱うプログラムは、1980年代ころ、社会の多文化化、価値の多元化が問題になってきた時代、このような社会や社会科自体の転換に対する比較的初期の解答として提案されてきた。猪瀬武則が分析していた、インディアナ州の環境教育プログラムなども、社会的論争問題としての環境問題を「機会費用」と「希少性」から分析し、住民間の最も「合理的な」解決方法を模索させる授業として、これらの典型と捉えることができる<sup>(6)</sup>。

しかしながら、このような授業は、従来、「社会認識」と「価値観」を分離した上で、合理的な「社会認識」の上に立った、技能的な「価値観」形成の過程を教えるもの、として従来の研究方法の延長線上に立って理解されてきた嫌いがある。このような研究方法の延長として1980年代後半以降の様々な市民性教育の試みを理解するには、やはり新たな研究視点の構築が必要であろう。

今後、近視眼的には、大きく二つの課題が残されている。

第一に、合理主義的な合意形成をめざすカリキュラムのうち、経済的な合理性を基盤とするもの以外のカリキュラム—法的合理性、法的手続きの合理性、政治的合理性—などにも同様の原理で説明できるか、実際のプロジェクトに即して明らかにする必要がある。

第二に、本論文の仮説をより有効なものとするには、本論文の第二章第2節で示した四類型のうち下の二つ—異なる立場は、より上位の概念で統合させることができないという立場<sup>(7)</sup>のものを説明する必要がある。四類型のうち、上の二つ—教養主義的合意と合理主義的合意—は、異なる立場は、より上位の概念で統合させることができるという前提をもつ。この場合、本論文の視点でなくても、従来の「社会認識」や「社会認識形成の論理」を前提としたカリキュラムの構成原理の解明でもアプローチが可能である。すなわち、本論文の仮説をより有効なものとするには、「社会認識」や「社会認識形成の論理」を前提としたカリキュラムの構成原理の解明できない残りの二つを従来の枠組みより、よりよく説明できたときに有効となる。

## (注)

- (1) D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National Council on Economic Education, 1996/1998.
- (2) 内海巖編著『社会認識教育の理論と実践—社会科教育学原理—』葵書房、1971年、434～438頁。
- (3) 例えば、教育科学研究会社会科部会は、地球の歴史→人類の歴史→…→現代日本のように、一般から特殊への発達としてカリキュラム原理を提唱し、歴史教育者協議会は、マルクス主義の唯物史観的な歴史区分に基づき、その変革を学習させるようなカリキュラムを作ってきた。
- (4) 1990年代の「自由主義教育史観研究会」とその反対論者の言説も、結局は、教授学習活動をはなれた「社会認識」「歴史認識」についての論争に収斂されていたといえよう。
- (5) Anderson, L., *Schooling and Citizenship in A Global Age: An Exploration of the Meaning and Significance of Global Education*, SSDC(Social Studies Development Center), Indiana University, 1979.
- (6) UNESCO, *Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating Human Rights and Fundamental Freedoms*, 1974.

- (7) この場合、捉えるべき社会の「範囲」や構造の多重性と、子どもが市民として振舞わなければならない公共性の多重性の二重の意味を持つ。
- (8) 谷口和也、橋崎頼子「多重化する「公」を基盤とする市民教育への展開— Beyond Boundaries: Law in Global Ageを手がかりに—」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第16号、2004年、13～20頁を参照。
- (9) 代表的なものが、イギリスヨーク大学在職中に開発されたG. Puke & D. Selby, *Human Rights: Activity File*, 1998である。
- (10) すでに、前掲7論文以外にも、口頭発表として谷口和也「アメリカ公民教育における合意形成」東北教育学会第59回研究大会、2002年3月、東北大学、谷口和也・橋崎頼子「多重化する「公」を基盤とした法教育のあり方—Beyond Boundaries: Law in a Global Ageを手がかりに—」社会系教科教育学会第14回研究大会、2003年2月、兵庫教育大学、谷口和也「現代アメリカ市民教育におけるIssueの機能— Center for Learningのプログラムを通して—」東北教育学会第60回研究大会、2004年3月、東北大学、谷口和也「教養主義的合意に基づく市民教育の系譜— Center for Civic Educationを軸として—」日本カリキュラム学会第15回研究大会、2004年7月、愛知教育大学、谷口和也「「ケア」論に基づくカリキュラム・アプローチと社会「認識」形成」全国社会科教育学会第53回研究大会、2004年10月、鹿児島大学などを行ってきている。
- (11) 岩田一彦「社会認識」森分孝治・片上宗二編『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書、2000年、26頁。
- (12) アメリカにおける批判は、Lamy, S. “Global Education: A Conflict of Images,” *Global Education: From Thought to Action*, ASCD(Association for supervisors and Curriculum Development), 1991,p.51.やThe Ad Hoc Committee on Global Education, "Global Education: In Bounds or Out?" *Social Education*, April/May 1987, NCSS(National Council for the Social Studies), pp.242-250に詳しい。
- (13) D. R. Wentworth, B. Kraig & M. C. Schug, *United States History Focus on Economics*, National council on Economic education, 1996/1998..vii.
- (14) *ibid.*
- (15) *Ibid.*,viii.
- (16) 猪瀬武則「合理的意思決定能力を育成する社会科環境学習の授業構成—インディアナ州の環境学習プラン (EEE) の場合—」全国社会科教育学会『社会科研究』第42号、1994年、71-80頁。
- (17) 前掲論文10「ケア」論に基づくカリキュラム・アプローチと社会「認識」形成」で理論化を試みた。

# The Theory of Curriculum Design based on the Rationalism Approach in History Education: Through the Case of the Learning Program

—United States History Focus on Economics—

Kazuya Taniguchi

Associate Professor, Tohoku University

Because of the appearance of multi-culturalism and globalism in education, traditional ideas in terms of designing curriculum, which based on the value of majority at the nation level, had been changed in the middle of the 1980's. New types of education and various new approaches, for example, role play, simulation learning, had also been introduced in the Social Studies courses.

This paper aims to find out the curriculum theory and the learning strategy of “the rationalism approach (especially, the economical rationalism)”, which is one of the four approaches of new types of education from the middle of 1980's. For this aim, this paper analyzes the program, which was made by National Council of Economic Education, USA, named “*United States History Focus on Economics*” .