

論文

教育課程における科目横断的内容編成の可能性

——「道德の時間」と「社会科」を事例として——

奥野浩之[†]

要約：本論文では、憲法学習に焦点を当てて、教育課程における内容編成上の問題点を分析し、「道德の時間」と「社会科」を事例として科目横断的内容編成の可能性を提示した。憲法学習では、「個人の尊重」に基づく「对国家規範性」と人権の制約原理である「公共の福祉」について理解することが必要不可欠である。そのためには、国家対私人の事例を通して憲法の基本原理の意義について時間をかけ考える学習が必要となる。しかし、中学校現行社会科では、教育課程上の問題から条文の説明を中心とした学習になりがちである。そこで、「社会科」と親和性のある「道德の時間」を活用し、それぞれの時間の特質を踏まえた上で、「社会科」と「道德の時間」の横断型授業の開発を試みた。

キーワード：教育課程、横断型授業、道德の時間、社会科、憲法学習

目次

1. はじめに——問題意識と研究目的
2. 科目横断的内容編成の可能性
 - 2-1. 道德と社会科
 - 2-2. 社会科の授業からみえる憲法学習の問題点
 - 2-3. 社会科カリキュラムにおける憲法学習の限界
3. 横断型授業の開発 (1) ——「道德の時間」
 - 3-1. 「道德の時間」の憲法学習
 - 3-2. 「道德の時間」の授業案
4. 横断型授業の開発 (2) ——「社会科」
 - 4-1. 「社会科 (公民的分野)」の憲法学習
 - 4-2. 「社会科 (公民的分野)」の授業案
5. おわりに——成果と課題

1. はじめに——問題意識と研究目的

国家統治の基礎は権力であり、その権力を握った者は、国民の権利や自由を守ろうというよりは、自分たちの都合のいいように国民の権利や自由を制限しがちである。人類

[†]同志社大学大学院社会学研究科博士後期課程

*2013年12月16日受付、査読審査を経て2014年1月31日掲載決定

が歴史上の経験から学んだように、どんなに素晴らしい人物であったとしても、いったん権力を握ってしまうと、誤りを犯してしまう危険性を秘めている。そこで、国家権力を担う者が、法律などによって国民の権利や自由を不当に侵害することがないように、一定の歯止めをかけようとした。その道具が憲法である。すなわち、憲法は、ある一定の目的のために国民の権利や自由を制限する機会が多い一般の法律とは異なり、国家権力を制限して国民の権利や自由を守る法なのである（99条）。

日本国憲法は「個人の尊重」（13条）を最高の価値とし、国家権力を制限して国民の権利や自由を守ることを目的とする（芦部，2011）。この憲法における基本原理を理解させることができない憲法学習は、憲法学習と呼ぶに値しない。大阪府の私立 X 大学の基礎・共通科目「日本国憲法」履修者約 150 名に対して、初回授業で「憲法は誰が守るものですか。」という質問を投げかけると、約 8 割の学生から「国民」という回答が返ってきた。これらの学生は、芸術・文化などを専攻し、法学等の社会科学を専門としない学生ではあるが、本来、中学校社会科（公民的分野）においてこの点については学習しているはずである。実際に、『新しい社会 公民』（東京書籍）では、第 2 章第 1 節「人権と日本国憲法」において、「人権の歴史」を通してこの点の説明がなされている（五味，2011）。憲法は「国民」が守るものと考えている段階では人権について理解できているとはいえない。多くの国民が憲法を本質的に理解できていない原因は、義務教育最終学年である中学校 3 年社会科（公民的分野）の学習にあると考えられる。教科書では、「人権の歴史」を通してこの点を理解させようとしているが、その後、国民主権、平和主義の学習へと移るため、憲法の対国家規範性を意識させた状態で 2 節の人権学習を始めることができていない。つまり、2 節で個別の人権を学習する前に、改めて憲法の対国家規範性について意識させる必要がある。

問題点は年間指導計画にも存在する。人権学習の中核でもある自由権の学習が年間指導計画では 1 時間に設定されてしまっているのである（東京書籍，2012）。本論文では、これらの問題点を解消するため、「社会科」の時間のみならず「道徳の時間」とも連動させる形での授業を提案したい。

2. 科目横断的内容編成の可能性

2-1. 道徳と社会科

教育課程における科目横断的内容編成の可能性を考える際に、「道徳の時間」と「社会科」を事例として取り上げた理由は教育課程の歴史にある。戦後の教育改革において、一番の課題は道徳教育であった。戦前の教育で最も重視されていたのが、教育勅語と修身科を中心とする道徳教育だったからである。終戦後、日本は新たな教育改革に取

り組んだ。文部省は、独自に修身教育に変わる新しい道德教育を公民教育として構想した。1945年12月12日に出された「公民教育刷新委員会答申」においては、「学校ニ於ケル公民教育」のひとつとして新しい公民科を提唱している。そこには、「道德ハ元来社会ニ於ケル個人ノ道德ナルガ故ニ、『修身』ハ公民的知識ト結合シテハジメテ其ノ具体的内容ヲ得、ソノ徳目モ現実社会ニ於テ実践サルベキモノトナル。従ツテ修身ハ『公民』ト一本タルベキモノデアリ、両者ヲ統合シテ『公民』科ガ確立サルベキデアル」と記されている。

しかし、公民科は、教師用書の刊行までこぎつけたが、現場で実施されることはなく、民間情報教育局（CIE）の指導により、アメリカで行われている社会科をそのまま持ち込んだような社会科が強制された。社会科は、地理、歴史、公民、修身を統合した教科として位置づけられた。そして、終戦後の道德教育は、修身科に代わる教科は設けず、社会科を中心として全教育活動で取り組むとされた。だが、これで道德教育の課題が解決したわけではない。1950年9月に提出された第2次アメリカ教育使節団の報告書においては、「道德教育はただ、社会科だけからくるものだと考えるのはまったく無意味である。道德教育は、全教育活動を通じて、力説されなければならない」とし、社会科を中心とした道德教育の見直しを求めている。

1958年の学習指導要領改訂により、公立の小学校と中学校では「道德の時間」を特設し、学校教育全体を通して行われる道德教育を週1時間の「道德の時間」に補充・深化・統合するという道德教育強化策が打ち出されることになった。1958年の学習指導要領改訂では、占領軍からの指示もなくなり、我が国の独自性のある新たな教育課程が確立されたといえる。その大きな特徴は、道德教育と科学技術教育を大きな柱とした教育課程を目指したことである。我が国の将来を考えたとき、科学技術立国を目指した国づくりが求められる。そのために、学校教育において科学技術教育に力を入れるのは当然である。しかし、科学技術は手段であり、それを使う人によって善いことにも悪いことにも利用される。だからこそ、人間としてどう生きるかについてしっかりとした倫理観や道德心を培うことが大切なのである。そのことによって、日本国憲法において高々に宣言した、世界の平和と人類の福祉に貢献できる国づくり、人づくりを推進しようとしたと捉えられる（押谷，2001）。道德教育は日本国憲法の理念を実現する基礎ともなるのである。

このように、道德と社会科は日本において歴史的にみても密接に関連しており、さらに、社会科での憲法学習においては、道德教育で培われた倫理観や道德心を機能させる場面が多く、憲法学習と道德を切り離すことは難しい。その意味においても、教育課程における科目横断的内容編成の可能性を考える際には、「道德の時間」と「社会科」に関する事例が恰好の素材となるのである⁽¹⁾。

2-2. 社会科の授業からみえる憲法学習の問題点

日本の中学校社会科（公民的分野）では、人権の学習においても条文の説明を中心に教えられる傾向にある。少ないながらも、条文の説明ではなく言語活動を中心にした先進的な授業実践は活動的な実践家や、各自治体の教育委員会の指導部から提示されている。しかし、このような実践事例においても、生徒の興味・関心を重視するあまり、上で述べた日本国憲法における基本原理が見えにくい学習となっている。本論文で取り上げる自由権に関する実践事例として、多くの著書も出版している河原和之のものと、大阪市教育委員会指導部から出されているものがある。河原（2001）の実践では「市川猿之助ストーカー事件」を取り上げている⁽²⁾。河原がこの教材を取り上げた理由として次の3点を挙げている。「①比較的名な芸能人であり、三面記事の内容だが子どもたちにとっても興味のある内容である。②市川さんにとっても、女性にとってもそれぞれに自由権がからんでいる事件であり、論争がおこりやすい。③自由権のさまざまな内容が網羅されている事件である。具体的には、市川さんからすると、プライバシーの権利、財産権、生命・身体の自由から、そして女性からは表現の自由、思想・良心の自由、平等権からそれぞれの立場を主張できる。」しかし、河原は①と②を重視するあまり、③で述べている憲法の人権についての本質的な理解を困難にしてしまう教材を選んでしまっている。なぜなら、この事件は私人間での事件であり、対国家規範である憲法を理解するのに適した教材とはいえない。実際に授業後の生徒の意見を分析してみると、加害者である女性は一私人であるにもかかわらず、女性の行為が違憲であるという意見が多く見られる。これらの意見を見るだけでも、生徒が憲法の対国家規範性を理解できていないことがよくわかる。大阪市教育委員会指導部（2012）の実践では、「スマップ追っかけ本裁判」が取り上げられており、SMAPの「プライバシーの権利」と出版社の「表現の自由」を対立させている⁽³⁾。この実践においても、生徒たちの興味・関心を重視して「SMAP追っかけ本裁判」を取り上げているが、河原の実践同様、私人間での事件であり、対国家規範である憲法を理解するのに適した教材とはいえない。河原の実践では女性、大阪市教育委員会指導部の実践では出版社が、公共の福祉に反しており、権利が制限されるという帰結になると思われるが、両実践においては、公共の福祉の問題と私人間効力の問題が混同されてしまっており、人権保障という日本国憲法の本質的な原理が見えなくなっている。

公共の福祉と私人間効力の問題は、実際に法律を学んだことがない者は混同してしまう傾向にある。特に、中学校社会科で法学部出身の教員は少ないであろう。しかし、この両概念の区別は憲法の本質的な理解には不可欠のものであり、生徒を指導する教員は必ず理解しておかなければならないことである。例えば、弟が兄とともに共有している森林を共有ではなく分割したいと考え、弟が兄に対して森林の分割請求の訴えを出した

が、森林法によって、そのような分割請求は認められないということになっていたという場合が公共の福祉の問題となる。このような場合、森林法が合憲か違憲か、すなわち、森林法が分割禁止という形で財産権を制限しているが、それは公共の福祉の範囲内の制限として妥当なものかどうか争われることになる（巻, 2013）。それに対して、「SMAP 追っかけ本裁判」のように、プライバシー、名誉を侵害された芸能人が、出版社を相手取って損害賠償の請求をした場合、芸能人のプライバシーや名誉権が侵害されたときに、出版社がどのくらいの損害賠償をすべきなのかということ具体的に調整した法律はない。この場合には民法の709条という一般的な不法行為の条文が存在するだけなのである。つまり、あらかじめプライバシーと出版の自由というものを調整した法律規定がない以上、その法律の調整が適切かどうかを争うという争い方ができない。この場合には、民法709条を使って損害賠償請求が認められるかどうかという問題になるので、まさにこれは私人間効力の問題ということになる（松本, 2013）。

2-3. 社会科カリキュラムにおける憲法学習の限界

我が国の憲法学習では、これまでも憲法で保障されてきた基本的な権利の理解と実現を最も優先されるべき教育内容としてきた。このことは各国の法教育でも前提としており、法の支配を原則に民主的な国家を実現しようとする現代では、「個人の尊重」を基軸にした人権の確保は実質的に保障されなければならない。そのため、各国は、憲法に保障された基本的権利をよりよく理解するために、憲法判例などを利用して法的資質を高めようとしている（江口, 2003）。特にアメリカにおいてはこれらの実践が活発であり、中等教育段階の憲法学習教材である“*We the Students*”をみると、憲法の入門として基本原理を学習した後は、言論の自由、出版の自由、信教の自由、デュー・プロセス（適正手続の保障）、平等、プライバシー権等の人権について判例を通して学習するよう構成されている（Raskin, 2008）。

アメリカと異なり日本では、全国のどの地域で教育を受けても、一定の水準の教育を受けられるようにするため、文部科学省では、学校教育法等に基づき、各学校で教育課程（カリキュラム）を編成する際の基準を定めており、これを「学習指導要領」と呼んでいる。「学習指導要領」では、小学校、中学校、高等学校等ごとに、それぞれの教科等の目標や大まかな教育内容を定めている。また、これとは別に、学校教育法施行規則で、例えば小・中学校の教科等の年間の標準授業時数等が定められている。各学校では、この「学習指導要領」や年間の標準授業時数等を踏まえ、地域や学校の実態に応じて、教育課程（カリキュラム）を編成している。上でも述べた「新しい社会 公民」（東京書籍）の指導書において自由権の学習が1時間しかとられていないことからわかるように、日本では各教科の年間標準授業時数だけではなく学習指導要領において教

育内容も定められているため、自由権の学習に割ける時間はせいぜい1, 2時間である。よって、本論文では、「道徳の時間」と連動した横断型授業を提案している。

上記でも指摘したように、河原と大阪市教育委員会指導部の実践事例は生徒の興味・関心を重視するあまり私人間の事件を教材として取り上げ、国家権力を制限して人権を保障するという日本国憲法が示す基本原理を見えにくくしてしまっている。このような学習では、憲法の本質的な原理を理解することができない本末転倒の学習となってしまう。“We the Students”では、個別の人権に関する学習はすべて国家対私人の判例が教材として用いられている。そして、裁判官による相反する意見の分析検討を通して、それぞれの人権について思考・判断・表現する機会を生徒たちに提供している。本論文では、日本におけるカリキュラムの中で、「道徳の時間」と「社会科」それぞれの時間の特徴を生かしつつ、それらの時間を関連させていく横断型授業を提案したい。ここでは、生徒の学校生活とも密接に関連する路上ライブの問題、教科書裁判について取り上げる。中学校3年社会科（公民的分野）で人権学習に入る直前に、既存の学習内容に加える形でこれらの学習を指導計画に組み入れたいと考える。

3. 横断型授業の開発（1）——「道徳の時間」

3-1. 「道徳の時間」の憲法学習

人権制約原理である日本国憲法第12条・第13条の「公共の福祉」について、大阪市教育委員会指導部（2012）では「全体の利益（権利）のために個人の利益（権利）が制限されることを知る」という説明がなされている⁽⁴⁾。「個人の尊重」という憲法理念にしたがうなら、ある個人の人権を制限できるものは「別の個人の人権」しかない。「公共の福祉」とは、あくまでも人権と人権のぶつかり合いを調整する原理（「人権相互の矛盾衝突を調整するための実質的公平の原理」）にすぎないということになる。つまり、自らの権利だけではなく他者の権利も尊重することが重要であり、どんな自由も他人に迷惑をかけない範囲で認められるのである（伊藤，2005）。

新学習指導要領の「社会科」と「道徳」における法教育関連の記述をみると、「社会科」では「2内容，(3) 私たちと政治，ア人間の尊重と日本国憲法の基本的原則」において、「人間の尊重についての考え方を，基本的人権を中心に深めさせ，法の意義を理解させるとともに，民主的な社会生活を営むためには，法に基づく政治が大切であることを理解させ，我が国の政治が日本国憲法に基づいていることの意義を理解させる。…」とある。また、「道徳」では「第2内容 4主として集団や社会とのかかわりに関すること」において、「法やきまりの意義を理解し，遵守するとともに，自他の権利を重んじ義務を確実に果たして，社会の秩序と規律を高めるように努める。」とある

(文部科学省, 2008)。「社会科」と「道徳」の内容を比較すると、「道徳」では「社会科」にはない「自他の権利を重んじ」というフレーズが入っていることに気がつく。「自他の権利の尊重」と「公共の福祉」を同義に解することができないものの、「公共の福祉」を理解することは「自他の権利の尊重」につながるものと考えられる。「公共の福祉」とは人権と人権のぶつかり合いを調整する原理であるため、「自他の権利の尊重」には「公共の福祉」との親和性が見受けられ、憲法学習において「社会科」と「道徳の時間」の横断型授業を開発する際、「道徳の時間」で「公共の福祉」を理解することが適当であると考えられる。

他者の権利を理解する際に、心の理解の発達は必要条件となる。心の理解の発達に関する研究で有名な子安(2000)が、『心の理論』がない自閉症児が、突然大きな声をあげたり、電車を待つ人の列に割り込んだりするような、まわりに迷惑をかける行動をしても、その自閉症児からは悪意というものを感じとることができない。しかし、『心の理論』を獲得した人間は、同時に、悪意や猜疑心をも併せ持つようになる。すなわち、『心の理論』は、両刃の剣なのである。」と述べているように、心の理解の発達は他者の権利を理解する際の必要条件であって、十分条件ではない。心の理解が発達すれば、同時に悪意を併せ持つようになるため、心の理解の発達を「道徳性」につなげていくことが重要になってくる。すなわち、心の理解の発達を自分の権利ばかり主張するのではなく、他者の権利を尊重するという「道徳性」の発達につなげる機会の提供が必要となってくるのである。それについては、学校教育で「道徳の時間」が中心的な役割を果たすことになる。心の理解の発達については、一次の心的状態を理解できる能力を4~5歳頃に獲得し、二次の心的状態を理解できる能力を6~9歳頃に獲得する⁽⁵⁾(井上, 2011)。中学校では、生徒たちは二次の心的状態を理解できる状態にあり、「公共の福祉」について理解し、他者の権利を尊重する意義について学ぶことが十分可能な年齢である。

3-2. 「道徳の時間」の授業案

「道徳の時間」の授業では、「社会科」で「表現の自由」について学習する際に必要となる「公共の福祉」について理解する学習とした。この指導案については、道徳教育の目標として、「他者の視点に立ち、他者の心情を理解することができる。」という目標を設定した。また、社会科につながる目標としては、『「公共の福祉」』について考え、自らの権利だけでなく他者の権利を尊重することができる。」という目標を設定した。導入部では、道路交通法第77条第1項第4号の規定から許可なく行われている路上ライブは違法である点に気づいてもらう。

展開部では、道徳的観点から道交法の規定がない場合、路上ライブを自由に行ってもよいかどうかについて考えさせたい(奥野, 2013)。この時、討論を通して、「表現の自

由」という自らの権利も重要であるが、他者の視点に立ち、他者の権利についても考える必要があることを気づかせたい。次に日本国憲法第13条では「公共の福祉に反しない限り」基本的人権が保障されるということが述べられており、日本国憲法でも他者の権利に配慮していることを理解させたい。この時、他者の権利を尊重すべきことが日本国憲法にも記されており、路上ライブという「表現の自由」も道交法77条1項4号で制限できることを気づかせたい。さらに、「公共の福祉」による制約を「全体の利益のためには個人の利益は制限される」と解釈する見解には一つの危険性が潜んでいることを理解するために反論課題を提示する。反論課題は沼田（2012）の研究から、授業者が伝えたいメッセージを確実に受け取らせることができるだけでなく、テーマに対する関心が高まることが実証されている⁽⁶⁾。ここでは、「公共の福祉」による制約を「全体の利益のためには個人の利益が制限される」と解釈する見解に潜んでいる危険性について理解し、「公共の福祉」とは何かというテーマについて関心が高まることを期待している。

まとめでは、ここまでの学習活動を通して、日本国憲法における「公共の福祉」が人権と人権のぶつかり合いを調整する原理であることを確認し、他人に迷惑をかけない限り人権は保障されるが、他人に迷惑をかけた場合は保障されないということを理解させたい。そして、視覚障害者の視点に立ち、その人の気持ちを書かせるという課題を提示することにより、生徒の他者理解を促進したい。これについては、Numata（2013）の研究により他者の視点取得課題としてのライティングの有効性が実証されている⁽⁷⁾。

資料1 「道徳の時間」の授業案（中学校3年）

(1) 本時の目標

- ・他者の視点に立ち、他者の心情を理解することができる。
- ・「公共の福祉」について考え、自らの権利だけでなく他者の権利も尊重することができる。

(2) 学習過程

	学習活動・学習内容	指導上の留意点
導入 (10分)	路上ライブを見たことがある生徒たちからその感想を聞く。 道交法77条1項4号の規定を読み、路上ライブの適法性について考えさせる。	
展開 (30分)	もし、道交法77条1項4号の規定がなければ、路上ライブを自由に行ってもよいかというテーマで討論させる。 ・自由に行ってもよい。 →路上ライブは日本国憲法で保障された「表現の自由」にあたるので、自由に行ってもよい。 ・自由に行ってはいけない。 →いくら憲法で保障された自由といえども、通行人に迷惑をかけるような場合は許されない。通行人は邪魔だと思っているはずである。 日本国憲法第13条では「公共の福祉に反しない限り」基本的人権が保障される旨述べられており、日本国憲法でも他者の権利に配慮していることを理解する。つまり、日本国憲法においても、他人に	どのような意見であっても構わないが、その論拠を明確にするよう指導する。 討論を通して、「表現の自由」という自らの権利も重要であるが、他者の視点に立ち、他者の権利についても考える必要性があることを気づかせる。 日本国憲法の「公共の福祉」概念の理解を通して、他者の権利を尊重すべきことが日本国憲法

<p>展開 (30分)</p>	<p>迷惑をかけない限り人権は保障されるが、他人に迷惑をかけた場合は保障されないということを知る。</p> <p>日本国憲法第13条では「公共の福祉に反しない限り」基本的人権は保障される旨述べられているが、「公共の福祉」とは何かということを具体的に考えさせる。その際、「公共の福祉」概念について「全体の利益のためには個人の利益は制限される」と解釈する見解の危険性を理解するために反論課題を提示する。</p> <p>「3人の容疑者の中に無差別テロの犯人が1人いることは間違いなが、それを突き止めることは不可能である。もし3人とも無罪にしてしまうと、テロリストが社会に放たれ、再び多くの犠牲者が出る可能性が非常に高い。この場合、あなたなら無実の2人の人権を重視し、3人とも無罪にしますか、あるいは社会全体の利益を考慮し、3人とも有罪にしますか。」という事例に対して、Aさんは次のような意見を述べた。「3人とも有罪にすべきである。もし、3人とも無罪にして凶悪なテロリストが社会に出てくると、再び無差別テロを起こし多くの犠牲者を出してしまうことになる。自分たちがテロに巻き込まれる恐れがあり、社会全体の安全を守るためにも2人の人には犠牲になってもらうしか方法がない。」このAさんの意見に対して理由を述べさせた上で反論させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・無罪 →凶悪なテロリストが世の中に出てくるのは恐いし、多くの人の命が奪われることになったとしても無実の2人の人権が無視されることは許されない。社会全体の利益を重視し、個人の権利を軽視することが許されれば、再び日本は全体主義に陥り、大きな過ちを犯してしまうことになる。 	<p>にも記されており、路上ライブという「表現の自由」も道交法77条1項4号で制限できることに気づかせる。</p> <p>「公共の福祉」概念を「全体の利益のためには個人の利益は制限される」と解釈した場合の危険性について考えさせる。</p>
<p>まとめ (10分)</p>	<p>日本国憲法における「公共の福祉」が人権と人権のぶつかり合いを調整する原理であることを確認する。</p> <p>宿題：太田さんは、今日の夜7時から娘の7歳の誕生日会を兼ね、家族3人で梅田グランフロントのレストランで食事をする事になっていた。太田さんは仕事が長引き、阪急梅田駅に到着したのは6時55分であった。太田さんは視覚障害を持っていたため点字ブロックに頼って移動せざるを得ない状態であった。にもかかわらず、途中路上ライブが行われており、そのため道路が混雑し点字ブロックが人でふさがれてしまっていた。この時の太田さんの気持ちを書きなさい。(200字以上)</p>	<p>ここまでの学習を通して、日本社会の合意として、他人に迷惑をかけない限り人権は保障されるが、他人に迷惑をかけた場合は保障されないということを理解する。</p>

4. 横断型授業の開発 (2) —— 「社会科」

4-1. 「社会科（公民的分野）」の憲法学習

「道徳の時間」で「公共の福祉」について理解した後、「表現の自由」に関する学習を通して対国家規範性について理解し、「表現の自由」の意義と制限の範囲について追究させたい。そこで、教科書裁判として有名な家永訴訟の杉本判決と高津判決を教材とした授業案の開発を試みた。

家永教科書裁判は、高等学校日本史教科書『新日本史』（三省堂）の執筆者である家永三郎（旧東京教育大学教授）が教科用図書検定（教科書検定）に関して国を相手に起

こした一連の裁判である。『新日本史』は1953年以降、検定済教科書として広く使用されていた。しかし、戦後の「逆コース」の動きの中で、教科書に対する検定・採択をめぐる統制は、1955年ごろから厳しくなった。1958年の拘束性学習指導要領と教科書調査官による検定は、教育内容に浸透してきた。『新日本史』は1960年改訂の学習指導要領に基づき、改訂して検定を受けたが、1963年には5訂版が文部大臣から検定不合格の処分をうけ、1964年には約300項目の修正意見づきで条件付き合格とされた(家永, 1969)。家永教授はこの検定を違憲・違法と考え、国家賠償請求訴訟を提起した(第一次家永訴訟)。その後、1966年の5訂版の部分改訂の検定申請に際して、文部大臣より6か所の改訂箇所につき検定不合格処分を通知された。そこで、家永教授が不合格処分の取消請求訴訟を提起した(第二次家永訴訟)。

裁判では主として、検定は憲法21条2項の「検閲」に当たり許されないのではないかが争われた。1974年の第一次訴訟の東京地裁判決(裁判長の名前をとり「高津判決」と呼ばれる)は、下級教育機関における教師の教育の自由を原則的に否定し、教育の内容・方法に対する国の介入を大幅に認め、教科書検定は国の債務である教育行政の一貫として行われるもので検閲には当たらないとし、一部に違法な条件指示等があったことを理由に10万円の損害賠償は認めたとの、家永側の違憲・違法の主張をすべて排斥した⁽⁸⁾。1970年の第二次訴訟の東京地裁判決(裁判長の名前をとり「杉本判決」と呼ばれる)は、高津判決の4年前に下され、高津判決とは考え方の基本を異にしている。すなわち、下級教育機関における教師の教育の自由を原則的に肯定し、国の機能は教育条件の整備など外的事項に限られ、教育内容への介入は基本的に許されないとし、検定も思想内容の審査になれば違憲であるとの立場をとり、家永教科書の検定不合格処分を違憲・違法であると断じた⁽⁹⁾(芦部, 1990)。この2つの相反する判決を教材とし、私たちが有する「表現の自由」を国家権力がどこまで制限できるのかについて考えたい。

市川(2008)は「『自ら学び、自ら考える子どもを育てる』という否定しようのないスローガンの中で、『知識』は自ら考えることの妨げになるものであり、『教えることを手控える』のがよい教育であるかのような誤解が生まれてしまった」と指摘し、認知心理学の立場から「知識があってこそ人間はもの考えることができる」「学習の過程とは、与えられた情報を理解して取り入れることと、それをもとに自ら推論したり発見したりしていくことの両方からなる」と述べ、「教えて考えさせる授業」を提案している。また、「『教科書に書いてあるようなことを、自力発見させよう』という授業は、そこにすらたどりつけず、基礎的内容が理解できない子どもが大量に生まれやすい」とも述べており、「教えずに考えさせる授業」の危険性を指摘している。上でも述べたように、中学校社会科(公民的分野)の授業は条文の説明になってしまう傾向が強くなり、「教えずに考えさせる授業」でも先進的な実践事例であるといえる。しかし、河原の授業実践か

らも明らかなように、「教えずに考えさせる授業」では、教科書でも述べられているような憲法の基礎的な内容（憲法の対国家規範性）さえ生徒が理解していないという問題を引き起こしてしまうのである。新学習指導要領では、各教科において基礎的・基本的な知識・技能を習得し、それらを活用することによって思考力・判断力・表現力が育成されることが求められている（大津，2011）。中学校社会科（公民的分野）における憲法学習においても、市川が提案するように、導入部等で新しい概念について理解させたうえで、展開部で問題解決や討論を促し、理解を深めたり、高めたりすることが必要である。本授業では、導入部で憲法の対国家規範性について学習し、展開部ではその知識と「道徳の時間」でも学習した「公共の福祉」に関する知識を活用し、「表現の自由」の意義と制限の範囲について考えさせたい。

4-2. 「社会科（公民的分野）」の授業案

「社会科」の授業では、対国家規範性について理解し、「道徳の時間」で学習した「公共の福祉」を用いて、「表現の自由」の意義と制限の範囲を追求する学習とした。この指導案については、「日本国憲法における対国家規範性を説明することができる。（知識・理解）」という目標に加えて、「日本国憲法第21条『表現の自由』の意義と制限の範囲について論じることができる。（思考・判断・表現）」という目標を設定した。

導入部では、日本国憲法が対国家規範であることを理解させたい。展開部では、高津判決と杉本判決を題材にし、日本国憲法が対国家規範であるということを意識させたい。憲法21条2項の「検閲」とは何かということも考えさせ、教科書検定が「検閲」にあたるのかどうか討論させたい。生徒からの意見としては、「検閲」は国家による思想内容の事前審査であり、教科書検定は思想内容の審査（学問的見解に対する審査）になるため、「検閲」にあたるという趣旨の意見、それに対して教科書検定に不合格となった図書をそのまま一般図書として発行し、思想の自由市場に登場させることができるので「検閲」にあたらぬという趣旨の意見が出てくると考えられる。一般図書として発行できるという意見に対しても、教科書原稿はその性質上教科書としてしか出版しえないという趣旨の意見も出てくると考えられる。また、「道徳の時間」で学習した「公共の福祉」を活用し、教科書検定が「検閲」にあたらぬとしても、教科書検定が「公共の福祉」による制限の範囲内といえるかどうかについて考えさせたい。生徒からの意見としては、教育の中立・公正、一定水準の確保等の要請を実現するためには、これらの観点に照らして不適切と認められる図書の教科書としての発行、使用等を禁止する必要があるため、教科書検定は「公共の福祉」による制限の範囲内として認められるという趣旨の意見、これに対して、明確な基準なしに、恣意的な思想統制を行うことは執筆者の表現の自由を侵害しているため、本件教科書検定は「公共の福祉」による制限の範

資料2 「社会科（公民的分野）」の授業案（中学校3年）

(1) 本時の目標

- ・日本国憲法における対国家規範性を説明することができる。
- ・日本国憲法第21条「表現の自由」の意義と制限の範囲について論じることができる。

(2) 学習過程

	学習活動・学習内容	指導上の留意点
導入 (10分)	<p>「憲法を守らなければならないのは誰ですか。」</p> <p>「私たちは普段、好きなことを話していますが、それはなぜですか。」</p> <p>「憲法上の権利である「表現の自由」が制限された場合、どのようなことが起こると思いますか。」</p>	<p>「国民」という答えが多く返ってくると思われるが、憲法99条を通して憲法尊重擁護義務があるのは「国家」であることを気づかせる。</p> <p>普段、当たり前のこととされていることについて意識させ、憲法21条を通して憲法が強大な国家権力を制限し、私たち国民の権利や自由を守っているということを気づかせる。</p> <p>「表現の自由」が制限された場合、思想統制につながり、国民主権原理を脅かすことになり、独裁政治の出現につながるということを気づかせる。</p>
展開 (30分)	<p>家永教科書裁判について簡潔に説明する。</p> <p>日本国憲法第21条第2項では「表現の自由」を保障するため「検閲」を禁止しているが、教科書検定が「検閲」にあたるかどうか討論させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書検定は「検閲」にあたる。 <p>⇒「検閲」は国家による思想内容の事前審査であり、教科書検定は思想内容の審査（学問的見解に対する審査）になる。教科書原稿はその性質上教科書としてしか出版しえない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書検定は「検閲」にあたらぬ。 <p>⇒教科書検定に不合格となった図書をそのまま一般図書として発行し、思想の自由市場に登場させることができる。</p> <p>教科書検定が「検閲」にあたらぬとしても、憲法21条1項は「表現の自由」を保障しているため、教科書検定が「公共の福祉」による制限として許されるのか討論させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書検定は「公共の福祉」による制限として許される。 <p>⇒教育の中立・公正、一定水準の確保等の要請を実現するためには、これらの観点に照らして不適切と認められる図書の教科書としての発行、使用等を禁止する必要がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書検定は「公共の福祉」による制限として許されない。 <p>⇒明確な基準なしに、恣意的な思想統制を行うことは執筆者の表現の自由を侵害している。</p>	<p>日本国憲法が対国家規範であるということ意識させたいうえで、「検閲」とは何かということも考えさせ、教科書検定が「検閲」にあたるのかどうか討論させる。</p> <p>「道徳の時間」で学習した「公共の福祉」を活用し、教科書検定が「検閲」にあたらぬとしても、教科書検定が「公共の福祉」による制限の範囲内といえるかどうかについて考えさせる。</p>
まとめ (10分)	教科書検定が日本国憲法第21条第2項の「検閲」にあたるか、また同条第1項の「表現の自由」について教科書検定が「公共の福祉」による制限として許されるか、というテーマで小レポートを作成させる。	多様な意見を踏まえた上で、論拠を明確にして自らの意見を書くように注意を促す。

困内として認められないという趣旨の意見が出てくると考えられる。憲法学界においても学説がこれらの意見のように分かれている（野中，2012）ため、オープンエンドの形態で授業を終えることが望ましい。まとめでは、教科書検定が日本国憲法第21条第2項の「検閲」にあたるか、また同条第1項の「表現の自由」について教科書検定が「公共の福祉」による制限として許されるか、というテーマで小レポートを作成させる。ここでも、多様な意見を踏まえた上で、論拠を明確にして自らの意見を構築できていれば、どのような見解でも構わないと考える。

5. おわりに——成果と課題

本研究では、中学校社会科（公民的分野）のカリキュラムにおいて、人権学習の中核でもある自由権の学習が年間指導計画の観点から1, 2時間しか設定できないという現状も考慮に入れ、「社会科」と「道徳の時間」の横断型授業の開発を試みた。そして、そこではこれまでの憲法学習から見えてきた課題でもある「個人の尊重」を憲法理念とする憲法学習には欠かすことができない人権の制約原理である「公共の福祉」と「対国家規範性」について正しく学習できるよう努めた。今後、「平等権」、「平和学習」においても「道徳の時間」と「社会科」を横断したカリキュラムの開発に取り組みたい。

注

- (1) 道徳の教科化に向けて検討している文部科学省の有識者会議「道徳教育の充実に関する懇談会」は、現在は正式教科ではない小中学校の「道徳の時間」を数値評価を行わない「特別な教科」に格上げし、検定教科書の使用を求める報告書案を公表した（2013年11月11日）。文科省は中央教育審議会の議論を経て早ければ2015年度にも教科化する方針である。このような道徳の教科化に向けた動きの中、本研究は教科としての「道徳の時間」の教科横断型授業に向けた一つの可能性も示唆している。
- (2) 河原は本実践において「市川猿之助ストーカー事件」を教材として自由権のまとめの授業として討論を組織している。また、教科書に人権の今日的課題の記述が少ない点を問題とし、「憲法97条の『人類の多年にわたる自由獲得の努力の成果』という条文の裏付けである人権拡大の歴史的経緯の学習も大切であるが、現在もその権利拡大の渦中にあることを、具体的な事例で子どもたちに考えさせることが大切である」と述べている。
- (3) 本実践で「スマップ追っかけ本裁判」を取り上げた理由について指導案の中で次のように述べている。「この事例を通して、自由権とプライバシーの権利の対立や権利が制限される場合があること、また、『追っかけ本』は現在のネット上の人権侵害と通じることなどを学習することができる。また、生徒の中にはジャニーズやAKB48などアイドルタレントのファンが多くおり、このようないわゆる『タレント本』を購入したいと思う生徒もいる。生徒もよく知る実在の芸能人の人権問題や権利と権利の対立を通して、表現・出版の自由とプライバシーの権利について考えさせ、グループで意見の交流をすることで、基本的人権のさらなる理解へと結びつけられると考える。」
- (4) 「公共の福祉」に関する学習は、全9時間の学習指導計画の第4時に位置づけられており、「スマップ追っかけ本裁判」を取り上げた第5時の前時に当たる。全9時間の学習指導計画は、第1時「ともに生きる①-平等権」、第2時「ともに生きる②-平等権」、第3時「自由に生きるために-自由権」、第4時「人権と公共の福祉」、第5時「幸福追求権とプライバシーの権利」、第6時「豊かに生きる-社

- 会権」, 第7時「人権保障を確かなものに」, 第8時「社会の発展と新しい人権」, 第9時「国際社会と人権」となっている。
- (5) 4～5歳頃には他者の心の状態を明確に表象できるようになり, 誤信念課題に正答する(一次的心的状態の理解)。9歳頃までに入れ子構造をもつ心の状態を理解できるようになる(二次的心的状態の理解)。他者の心の状態に敏感になることで, 物事を他者の視点から考えたり, 他者に共感することができるようになる。
- (6) 沼田(2012)の研究は, 外国人研修生に対する一方的高圧的な差別的意見に対して反論する課題が多文化共生に対する関心を高めるかどうかを検証した研究である。
- (7) Numata(2013)の研究は, 日系ブラジル人の視点を取得させる手紙課題が日系ブラジル人に対する共感をもたらすかどうかを検証した研究である。
- (8) 第一次訴訟第一審判決(高津判決)東京地裁1974年7月16日では, 次のように述べている。「検定申請図書が検定不合格になった場合でも, 当該図書が教科書として出版・使用することが許されないだけであって, これを一般市販図書として出版・発行することはまったく自由である。このように見えてくると, 教科書検定は思想審査を本来の目的とするものでもなく, また, あらかじめ審査する制度でもないから, 思想審査を主眼とし, 出版物等の事前抑制を本質とする憲法第21条第2項にいわゆる検閲には当たらないものというべきである」
- (9) 第二次訴訟第一審判決(杉本判決)東京地裁1970年7月17日では, 次のように述べている。「右の審査が思想内容に及ぶものでない限り, 教科書検定は検閲に該当しないものというべきである。・・・教科書検定制度は本来児童生徒の心身の発達段階に応じ必要かつ適切な教育を施し, 教育の機会均等と教育水準の維持向上を図るとする国の責任を果たすためにその一環として行われるものであるから, これにより教科書の思想内容を審査することは許されず, ・・・教科書検定における審査は教科書の誤記, 誤植その他の客観的に明らかな誤り, 教科書の造本その他教科書についての技術的事項および教科書の内容が教育課程の大綱的基準の枠内にあるかの諸点にとどめられるべき」

参考文献

- 声部信喜(2011)『憲法 第五版』岩波書店, pp.9-13
- 声部信喜編(1990)『教科書裁判と憲法学』学陽書房, pp.3-6
- 家永三郎(1969)『教育裁判と抵抗の思想』三省堂, pp.149-220
- 伊藤真(2005)『日本国憲法の論点』トランスビュー, pp.82-84
- 市川伸一(2008)『「教えて考えさせる授業」を創る』図書文化, pp.8-30
- 井上智義ほか(2011)『発達と教育-心理学をいかした指導・援助のポイント』樹村房, pp.52-55
- 江口勇治編(2003)『世界の法教育』現代人文社, pp.7-21
- 大阪市教育委員会指導部(2012)「人権と共生社会(中学校3年社会科)」『言語活動の充実を図る実践事例集 中学校 PART I - 大阪市教育委員会指導部』, <http://www.ocec.jp/shidoubu/index.cfm/8,2073,93,html>, 2013年8月4日
- 大津尚志ほか編(2011)『教育課程論のフロンティア』晃洋書房(2011), pp.58-64
- 奥野浩之(2013)「自由って-こんなネタで勝負クイズ」『社会科教育』8月号 p.51, 明治図書
- 押谷由夫(2001)『「道徳の時間」成立過程に関する研究』東洋館出版社, pp.17-57
- 河原和之(2001)『新「ウソツ」「ホント」からはじまる公民学習』日本書籍, pp.60-66
- 五味文彦ほか(2011)『新しい社会 公民』東京書籍, pp.34-35
- 子安増生(2000)『心の理論-心を読む心の科学』岩波書店, p.127
- 東京書籍(2012)『新しい社会 公民 教師用指導書 指導展開編』東京書籍, pp.44-69
- 沼田潤(2012)「外国人研修生に対する批判への反論課題の効果」日本社会心理学会第53回大会ポスター発表, p.268
- 根森健(2013)「プライバシーと表現の自由-『宴のあと』事件」『別冊ジュリスト 217号 憲法判例百選 I [第6版]』pp.138-139, 有斐閣
- 野中俊彦ほか(2012)『憲法 I 第五版』有斐閣, pp.360-361

- 卷美矢紀 (2013) 「共有林の分割制限と財産権の保障－森林法共有林事件」『別冊ジュリスト 217号 憲法判例百選 I [第6版]』 pp.214-215, 有斐閣
- 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領』 東山書房, p.43, p.113
- Numata., J. (2013) Effects of a letter-writing task on empathy toward Japanese-Brazilians as out-group members : An educational method for intercultural understanding in universities and colleges, *Psychologia*, 56, 45-56
- Raskin., J. B. (2008) *We the Students 3rd Edition*, CQ Press, 1-282

The Content Organization of Cross-subjects Areas in Curriculum : Building a Bridge between “Morals” and “Social Studies”

Hiroyuki Okuno

In this study, focusing on learning about the Constitution of Japan, I analyzed the problems of the content organization in curriculum, and proposed the possibility of the content organization in type of cross-subjects areas through the classes in “morals” and “social studies”. Through learning about the Constitution in junior high school, it is essential to understand “principle of limiting a state power” based on “respect for individuals”, and “public welfare” to limit human rights. Also, it is vital to study the significance of the Constitutional basic principle through the case of the government vs. private actors. In social studies, junior high school teachers tend to explain the provisions of the Constitution because of the problems in curriculum. Hence, using the class in “morals” being familiar with “social studies” class, I developed the units crossing “morals” and “social studies” based on characteristics of each subject area.

Key words : Curriculum, Cross curricular lessons, Morals, Social studies,
The Constitution learning