



人間的活動としての政治に取り組む主権者教育の授業：衆議院議員総選挙を題材とした同時進行型実践の開発と評価を通じて

菅，慶子

(Citation)

教育科学論集, 21:1-14

(Issue Date)

2018-02-28

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/E0041482>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/E0041482>



人間的活動としての政治に取り組む主権者教育の授業

一衆議院議員総選挙を題材とした同時進行型実践の開発と評価を通じて— Organization of Citizenship Education Deal with Politics as Human Action : Through Development and Assessment of the Practice of the Election During an Actual Election

菅 慶子

SUGA Keiko

(人間発達環境学研究科・博士課程前期課程大学院生)

キーワード：主権者教育 Citizenship Education, 社会科教育 Social Studies, 人間的活動
Human Action, 模擬投票 Mock Voting

はじめに

2015年(平成27年)6月、公職選挙法等の一部を改正する法律が成立し、公布された。今回の改正は「年齢満18年以上満20年未満の者が選挙に参加することができること等とするとともに、当分の間の特例措置として選挙犯罪等についての少年法等の適用の特例を設けることを目的として行われた」¹。新たに有権者となった18, 19歳の投票率が注目される中、2017年10月22日に投開票の行われた第48回衆議院議員総選挙の投票率は、全体で53.68%であるのに対し、18歳は50.74%, 19歳は32.34%, 18, 19歳は合わせて41.51%となっており、全体と比べて18, 19歳の投票率の低さがうかがえる²。ただし、18歳の投票率が19歳と比べて約18%高いことから、学校で行われた主権者教育は投票率の向上に一定の効果があったと考えられる。なお本稿では、主権者教育とは、各教科において、民主社会におけるより良い主権者を育成するために行われるものと定義する。

上述のように、従来の主権者教育が投票率の向上に寄与した点では評価できる一方で、投票の質の向上も必要と言

われている。橋本康弘は、主権者の育成を目標として掲げる、社会科公民学習における主権者教育について、「社会(問題)に対する関心を高めるだけではなく、優れた『主権者』を育てるものでなければならない。単に、選挙に行って投票する主権者を育てるのではだめだし、投票の際に『人気投票』をするような主権者を育てるのではだめなのである」と述べる³。この橋本の指摘にあるように、従来の社会科における主権者教育は、投票率の向上のみではなく、質の向上にも取り組んできた。

このような質の向上に向けた取り組みとしては、各党の政策を批判的に分析させるために、政策比較という方法が用いられてきた。例えば、学習者に各党の政策内容を理解させ、各政策のメリットやデメリットなどを比較させた後に模擬投票を行う、畠合宗隆や杉浦真理の授業が挙げられる⁴。現実の選挙において学習者が投票を行う上で、各党の政策の理解を深め、批判的に見て、比較し、一票を投じることは必要不可欠である。このように、従来の社会科における主権者教育は、学習者に政策比較をさせることで投票

の質の向上に貢献してきたと考えられ、一定の評価ができる。

しかし、政策比較のみで質の向上をはかることは十分なのであろうか。政治は、人間が政策を遂行しているものであり、本来、投票は政策比較と、自らの未来を託すことのできる人間を選ぶ決断をするという両側面を有している。そのため、主権者教育においても、その両側面に焦点をあてる必要があると考えられる。ハンナ・アレントは「政治領域は、共同の活動、つまり『言葉と行為の共有』から直接生まれてくる」と述べている⁵。アレントが述べているように、政治は単に政策のメリットやデメリットを考量するのみではなく、より良い社会をめざす言葉や行為を発信する人間から成立しているものである。そのため、選挙を題材とした授業を組織する際には、政策比較のみではなく、自らの未来を託すことのできる人間を選ぶ決断をするという、人間的活動としての政治にも触れることが必要であると考えられる。

そこで本稿では、政策比較によって投票の質の向上をめざしてきた従来の主権者教育の成果をふまえた上で、学習者に人間的活動としての政治に取り組ませることによって、質の幅を拡げることがめざす。投票の質の幅を拡げるとは、政策を比較しどれがより良いかを考えることができるようになるだけでなく、自らの未来を託す人間を選ぶ決断として、投票を行うことができるようになるということである。このような、人間的活動としての政治を取り入れた主権者教育を行ってこそ、自らの投票に責任をもつ主権者の育成ができるのではないかと。

以上から本稿では、以下の2点を学習者の到達目標とした社会科における主権者教育の授業開発を行った。1点目は、各党の政策理解を深めることができることである。2点目は、選挙に人間的活動の側面があることを踏まえて投票できることである。上記の目標に則して衆議院議員総選挙を題材とした同時進行型実践を開発し、その評価を行う。

具体的な課題としては、まず、主権者教育に関する主たる先行研究の成果と課題を整理した上で、人間的活動を授

業に取り入れるための方策を示す(第1節)。次いで、授業の内容と設計上の観点を紹介する(第2節)。最後に、授業前後に実施したアンケート調査に基づき、授業の教育効果の検討を行う(第3節)。

1. 人間的活動としての政治に取り組む主権者教育の必要性

1-1 模擬投票を取り入れた主権者教育の先行研究

主権者教育の授業で代表的なものとして、模擬投票を取り入れたものが挙げられる。その中でも主に行われてきた、政策比較という方法を用いて模擬投票を取り入れた授業について、以下の三つの授業例を検討したい。

まず、現実の選挙を題材として学習者に政策比較をさせる模擬投票の授業案として、硯合の授業を取り上げる⁶。この授業の流れは、以下の通りである。まず単元全体の導入として、民主主義における選挙の重要性と投票率の現状を理解し、教員による講義を聞き、選挙権年齢が18歳に引き下げられた理由や、若年層における低投票率の現状を知る。次いで展開部分として、選挙公報や各政党の主張を比較した表(新聞記事)や各党のマニフェストなどの資料を読み、グループ内で疑問点を共有し、その疑問点についてクラス全体で自由に意見を述べ合う。最後に、模擬投票を行い、授業の感想をまとめる。投票の際は、読んだ資料の内容、話し合いの内容等を参考に自分の考えをまとめ、模擬投票で投票する政党(候補者)を決定する。

この授業では、実際の選挙の政策が取り扱われており、現実の政策についての理解が深まるように設計されている。また投票の際に、名簿確認を行う投票所の受付を教室の一角に設けたり、投票記載台で政党名(候補者)を記入したりするなど、実際の選挙に近い投票の体験ができるように設計されている。こうした設計は、学習者の活動をより現実の選挙に近づけることで、選挙への抵抗感を軽減させることに効果があると考えられる点で評価できる。しかし、この授業の模擬投票は、政策比較の観点のみを基準として行われており、人間を選ぶという決断を伴う一票では

なく、政策そのものの評価に終始してしまっている点に課題がある。

次に、杉浦真理の授業案を取り上げる⁷。この授業では模擬投票を行う際、投票用紙に政党選択理由を記述させ、投票後に公表し検討する。杉浦は、このようにすることで「生徒が授業で得た政策（知識）で投票したのか、普段のイメージで投票したのかわか」と述べている。選択理由を記述させることで、論拠をもった投票が求められることに加え、その論拠を政策比較のみに限定しなかった点で評価できる。しかし授業において、投票の基準としては政策比較の観点しか学習者に提示できていないため、すべての学習者に単なる政策評価ではない、人間を選ぶという決断を促すことができていない点に課題がある。

また、杉浦はロールプレイで学習者に党首となって演技させる授業案を立案した⁸。これについて杉浦は、「グループワークで主要政党をグルーピングして生徒に調べさせ、生徒にPRのプレゼンテーションをさせると面白い」と述べている。また、「党首にリーダーをあて、模擬党首インタビューを生徒自身に演技させ、それをグループ発表」することも提案している。これは、学習者が立候補者の立場となることで、選挙演説の重要性に気づくことができる可能性がある点で興味深い。しかし、この授業でのプレゼンテーションは、政策をいかに上手く紹介するかに限定されており、本来選挙演説がもつ、政策内容の伝達以上の、人間の言葉や行為を通じた人間的活動としての側面には触れられていない。

以上から、従来の模擬投票を取り入れた主権者教育の授業は、政策比較によって投票の質の向上をめざしている点や、現実の選挙により近づけている点で評価できる。しかし、これらの授業は学習者に政策比較の観点のみで投票を行わせるに留まっている。そのため、選挙の雰囲気を感じさせることは可能であるが、人間的活動としての政治へ参加させたとは言い難いであろう。このような点に課題があるといえる。

1-2 人間的活動としての政治に取り組む主権者教育の授業の論理

本節では、まず、なぜ政策比較のみではなく人間的活動という側面も考慮する必要があるかを考察し、次いで、なぜ先行研究において人間的活動の側面を踏まえた授業が行われてこなかったのかを論じ、最後に、そのような授業を組織する上での観点について述べる。

香西秀信は、シェイクスピアの『ジュリアス・シーザー』のブルータスの演説を例に、以下のように述べている。香西は、ブルータスが演説において論理で説得したのではなく、「彼自身の『公明正大』な『人格にたいする』市民たちの『日頃の信頼』に頼って、自分の言葉を信じてほしいと訴えかけて」おり、「専門家でない、雑多な聴衆の集まりでは、何が語られたかということよりも、誰によって語られたかということの方が、説得により大きく影響する場合がある」ことを指摘している⁹。この指摘にあるように、政治とは本来、政策評価という合理的で計算可能な営みのみによって成されるものではない。アレントが述べているように、政治とは、「言葉と行為の共有」から直接生まれてくるものであり、人間の言葉や行為に触れるという非合理的で計算不可能な状況においても、自分の未来を託す人間を選ぶ決断をするという人間的活動の側面をもつものである。

それでは、なぜ人間的活動が従来の主権者教育では取り入れられなかったのであろうか。これについて小玉重夫は、「政治教育を奨励しながら、党派教育を禁止するというこの2つの条項の関係をどうとらえるかという問題が、政治教育そのものが学校の中で行われにくいような状況を形づくってきた」としている¹⁰。これは、教育基本法第14条にある政治的教養の尊重と、同第2項にある「特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動」の禁止という規定から、現実の政治に近づける人間的活動が、主権者教育を党派教育へと転化させる可能性を危惧するものである。

しかし、人間的活動としての政治が従来の主権者教育で

取り入れられなかった原因は、党派教育への転化の危険性からのみなのであろうか。片上宗二は、社会に存在する様々な問題に関する意見の対立や、その多様な解決策について、「それらの主張を分析検討し、最も望ましい、と考えられる解決策を合理的に意思決定できる力をこそ、社会科授業は育成すべきであるとされてきた」と述べ、従来の社会科は「ただ一つのあるべき解決策」のみを探らせるものであるとして批判している¹¹。また、吉永潤は「意思決定『そのもの』は、合理性を越えたところで、不確実性の中でなされるもの」とし、そのような観点を踏まえた学習を組織する必要性について主張している¹²。このように、本来、合理的な解を求めることのできない事象に対して、合理的な判断を学習者に求めている点で、従来の社会科授業の課題である。こうした課題により、従来の社会科における主権者教育において、非合理的で計算不可能な決断を伴う人間的活動を取り入れることができなかったのではない。

上述したように、政治とは人間的活動の側面をもつものである。その人間的活動としての政治を授業に取り入れる上で参考となるのが、ドイツのボイテルスバッハ・コンセンサスである。これは、政治教育が積極的に行われているドイツで1976年に政治教育の原則として定められ、以下の3原則から成る。①「圧倒の禁止の原則」として「教員は生徒を期待される見解をもって圧倒し、生徒が自らの判断を獲得するのを妨げてはならない」。これは、日本の主権者教育に照らし合わせると、主権者教育が党派教育とならないために必要な原則であると考えられる。②「論争性の原則」として「学問と政治の世界において議論があることは、授業においても議論があることとして扱う」。この原則は、人間的活動と切り離された単なる政策評価の議論を授業で行うのではなく、現実の政治がそうであるような、人と人とが政策の議論における説得力を競い合うという側面を、授業においても扱う必要性を主張するものと解釈できる。最後に、③「生徒志向の原則」として「生徒が自らの関心・利害に基づいて効果的に政治に参加できるよう、

必要な能力の獲得を促す」。これは、上記のような議論に学習者が積極的に取り組むことを求めるものである。このように、この3原則に基づいて、ドイツの主権者教育は、学習者が人間的活動に取り組むこと、またそのような授業の組織を保障しようとするものであると考えられる。この理念は、日本において人間的活動としての政治に取り組む主権者教育の授業を組織する上で参考となる。

主権者教育の授業を組織するにあたって、橋本は、「何が正しいのか、それを判断する『判断枠組み』を子どもたちが確実に習得し、活用できるか否か、それが、公民学習における『主権者教育』の授業デザインの重要ポイントになる」と述べる¹³。また、小原友行は、「問題を解決するために考えられるすべての解決策の中から、より望ましいと判断できるものを選択・決定する」ことを学習者に経験させる「意思決定」型の授業を提案する¹⁴。これは、橋本の判断枠組みを活用するものである。

主権者教育の授業において、学習者が自らの判断枠組みを習得し、活用できるようにすることは必要である。その一方で、正しさを判断する判断枠組みを習得し、活用できるか否かということのみが、主権者教育においてポイントなのであろうか。このポイントのみでは、合理的に解決可能な政策に関しての判断、例えばある政策が自分にとって有益かどうかの判断はできるかもしれない。しかしながら、現実の投票の際には、自分だけでなく公共的な利益をも考え、それを託す一人の人間を選ぶ必要もあるように、すべてが合理的に解決可能であるとは限らない。そのため、正しさを判断する判断枠組みを習得するのみでは、その授業は現実の政治とはかけ離れたものになってしまう。このように、現実の政治と教室との距離が遠いままでは、学習者が自身のとらえ方や感じ方により人間を選択・決定するという、非合理的な決断を伴う人間的活動に触れさせることができない。

ただし、本稿は、人間的活動としての政治に取り組むことを強調しているが、政策比較を行わずに投票するような、単なる人気投票を助長するものではない。本稿が育てたい

力は、意思決定を行った結果、人気投票となった場合にでも、自らの一票に責任を取ることでできる力である。

それでは、人間的活動に触れさせる授業を組織するためにはどうすればよいだろうか。そのためには、教室という失敗が可能な空間を活かして、擬似的な社会空間を形成することが効果的である。吉永潤は、社会空間を形成する社会科授業に関して、「学習者に、コミュニケーションや意思決定に『失敗』させることもできる」と述べており、学習者が教室内で失敗を経験することの重要性を主張している¹⁵。このような失敗を許容できる教室内では、例えば政策比較を軽視して人気投票を行ってしまったというような、人間的活動に取り組むことに起因する失敗を学習者が経験する可能性がある。その際は、振りかえり学習においてその失敗を学習者が認識し、考察することでむしろ、以下の2点において効果的である。1点目は、こうした失敗により、現実の投票において、人気投票を助長することは無くなると考えられることである。2点目は、投票は政策比較をふまえて、自らの未来を託す人間を選ぶという決断を伴うものであり、その決断がいかに難しく責任を伴うものであるかを体験させることができ、現実の選挙における、自らの一票の責任について考えさせることができることである。これにより、主権者教育において、擬似的な社会空間を形成し、人間的活動に取り組むことで、学習者に教室内で失敗させることも有効であると考ええる。

また、現実の政治と教室との距離を近づけるためには、現実に行進中の政治過程を教室に導入することが必要である。例えば、現実の社会で議論となっている問題を取り上げることや、進行中の選挙を教室内に導入することが可能である。本稿では、衆議院議員総選挙と同時進行で、現実の政治を教室内で再現するという方法を選んだ。

以上より、人間的活動としての政治に取り組む授業の組織が必要であり、その際、教室という失敗が許容される空間において、進行している現実の政治に触れた上で、意思決定の観点を取り入れることが有効であることを示した。次節において、上記のような授業の組織に取り組むことと

する。

2. 授業の概要

前節で述べたように従来の主権者教育は、学習者に政策比較の観点のみで模擬投票を行わせるに留まり、人間的活動としての政治の観点に取り組めていない点で十分ではない。そこで本稿では、「激戦・鶴甲選挙区」を開発した。

本実践は、2017年10月10日、17日、24日のそれぞれ4講時に、神戸大学発達科学部において、初等教育における社会科教育の内容構成に関する講義である「初等社会科教育論」の授業の中で行った。受講生は大学生2年生～3年生42名で、授業は筆者が行った。1回の授業時間は90分である。

本実践開始の1週間前に、各党の政策に関する情報収集を行うよう指示を行っている。その際、各社の新聞を比較することや、各党の公式ホームページやSNSを活用する等、情報源に留意することについても説明を行っている。授業概要は以下の通りである。

2-1 「激戦・鶴甲選挙区」の実施

「激戦・鶴甲選挙区」とは、実施時期に同時進行で行われていた、10月22日投開票の衆議院議員総選挙を活用した授業である。教室内を鶴甲選挙区と見立て、学習者がグループごとに各党の政策を調べ、各グループの代表者1名が立候補者として選挙演説を行い、模擬投票を通して得票数を競い合う授業である。表2-1は、授業の構成を記したものである。

表 2-1 授業の構成

①(10/10)	グループごとに選挙演説原稿の作成
②(10/17)	選挙演説会の開催+投票
③(10/24)	開票+振りかえり学習

この授業では学習者を計10グループに振り分けた（1グループ4～5名）。具体的には、自民党・公明党の与党Aグループ・Bグループ、以下同様に希望の党A・B、維

新の党A・B、立憲民主党A・B、共産党A・Bである。振り分けに関しては、授業者である筆者が無作為に行った。投票の際には、各Aグループから1名、各Bグループから1名が当選することとした。選挙前の議席数、また注目されている政党であるという点を考慮し、上記5政党を選んだ。学習者には、本授業での担当政党が自身の支持政党や主義主張と一致するか否かに関わらず、本授業のみの判断において選挙演説原稿の作成や演説評価、投票に取り組むように指示を出している。

1時間目（10/10）は、グループごとに準備してきた資料をもとに、学習者が自主的に選挙演説原稿の作成を行った。なお、授業内容に関して質問があった場合には対応した。2時間目（10/17）の選挙演説会では、各グループ代表者1名が立候補者として3分間で演説した。その際、他グループの学習者は、有権者として演説評価シートに記入しながら選挙演説の評価を行い、その評価を基に1人1票を投票した。3時間目（10/24）には開票と振りかえり学習を行った。実際の選挙の開票前であったため、実際の選挙結果への影響を配慮して2時間目に即時開票は行わなかった。

振りかえり学習は、表2-2のような流れで行った。

表2-2 振りかえり学習の流れ

- ① 現実の選挙結果を発表し、数名に感想を聞く。
- ② 本実践上の選挙結果を発表する。
- ③ 本実践において当選もしくは落選した立候補者に、勝因や敗因、感想などを聞く。
- ④ 有権者として、2種類用意した評価シートのうち、どちらが選びやすかったかを学習者全員に問う（それぞれの評価シートの詳細については後述）。
- ⑤ 「この授業で学んだり役に立ったことは何ですか？」と発問し、グループごとに話し合わせた上で発表させる。
- ⑥ 事後アンケート記入

2-2 授業設計上の観点①－評価シートの複数提示

本授業では、演説評価シートをAの政策重視型とBの印象重視型の2種類作成し、各Aグループの演説評価には政策重視型シートを、各Bグループの演説評価には印象重視型シートを利用して、学習者には評価と投票を行わせた。それにより、投票の基準として、政策比較のみではなく、人間の言葉や行為といった観点も提示し、投票が単なる政策評価に留まらないように設計した。なお、本実践において、この評価シートについての一切の説明は演説原稿作成時には行わず、選挙演説会の開催の際に行った。

政策重視型シートと、印象重視型シートの質問項目は表2-3、表2-4の通りであり、記述のもの以外すべて4段階評価とした。

表2-3 A政策重視型シートの質問項目

- ① 政策の説明は分かりやすかったですか。
- ② 政策に実行可能性があると思いますか。
- ③ （政策が実行されたとして）日本の将来にとって意義のあるメリットがありますか。なぜそう思いましたか（記述）。
- ④ （政策が実行されたとして）日本の将来にとって深刻なデメリットやリスクはありますか。

表2-4 B印象重視型シートの質問項目

- ① 政策の説明は分かりやすかったですか。
- ② 話し方に説得力がありましたか。なぜそう思いましたか（記述）。
- ③ 信頼して政治を任せられそうですか。
- ④ 私たちの暮らしが良くなりそうですか。なぜそう思いましたか（記述）。

これら2種類の評価シートを活用することで、学習者に言葉や行為といった評価基準を明示することが可能となり、各党の政策比較のみではなく、人間的活動としての政治に触れさせる効果が期待できる。

2-3 授業設計上の観点②―実際の選挙に近づけるための工夫

本実践では、人間的活動としての政治を取り入れるために、学習者がより実際の選挙に近い形で模擬投票を行えるよう、以下の三つの観点を取り入れた。

1点目は、実際の選挙と同時進行で行い、また、実在の政党名やそのマニフェストを活用したロールプレイ実践を行ったことである。衆議院の解散から投票に至るまでの時間を、授業と実際の選挙で共有したことに加え、授業での選挙演説会と投票日を10/17とし、実際の投票日である10/22に近づけた。さらに、実在の政党名やそのマニフェストを活用することで、学習者がより実際の選挙を意識して模擬投票を行うことができると考えられる。

2点目は、得票数を競い合うという形をとることで、自らの一票が、選ばれる人間を変えるという意識を、学習者がより感じられるよう設計したことである。学習者が立候補者の立場にも立ち、票を奪い合うことに触れるなかで、より一票の重みを感じることができる。また、学習者それぞれの決断に基づく得票数を競い合うことで、学習者がより人間的活動としての政治に入り込めるようにもなると考えられる。

3点目は、本実践と実際の選挙との距離を縮めるために、小道具を用意した。具体的には、演説者が着用するハチマキやタスキ、手袋、複数のマイク、より実物に近づけた投票用紙、開票結果発表の際に活用する当選者用のバラなどである。これらを活用することで、より実際の選挙に近づけることができるとともに、学習者が授業に積極的に取り組める環境となる。

3. 教育効果の検討

以下、本実践の前後に実施したアンケート結果を基に、本授業の教育効果を検討する。

3-1 仮説

本授業によって得られる学習効果について、以下2点の仮説を立てた。

仮説①は、各党の政策の理解が深まることである。従来の主権者教育で行われてきたように、学習者に各党の政策内容を理解させ、各政策のメリットやデメリットなどを比較させることは、必要不可欠である。

仮説②は、本稿の主題にあるように、選挙に人間的活動の側面があることを踏まえて投票できることである。

3-2 本実践における開票結果

本実践における開票結果は、Aの政策重視型、Bの印象重視型において、それぞれ表3-1、表3-2に示すものである。

表 3-1 A政策重視型開票結果

政党名	維新	希望	立民	共産	自公
得票数	15	12	6	5	4

表 3-2 B印象重視型開票結果

政党名	維新	自公	共産	希望	立民
得票数	26	8	5	2	1

まず、本実践において、同じ政党の政策を使用したにも関わらず、政策重視か印象重視かでAグループとBグループの開票結果に相違がみられた。このことから、学習者が政策重視型と印象重視型という基準に基づいて、それぞれ投票を行うことができていたことがわかる。この結果の違いから、学習者が政治とは人間的活動という側面もあるということに気づきうる授業が成立したと考えられる。

また、実際の衆議院議員総選挙の党派別当選者数は、自公の与党 313、立民 55、希望 50、共産 12、維新 11であった¹⁶。実際の選挙と同時進行で行い、また、実在の政党名やそのマニフェストを活用したのにも関わらず、実際の選挙と本実践での開票結果に相違がみられた。この結果の相違の理由としては、本授業では、聴衆である有権者の年齢層を考慮し訴えかける演説を行ったグループが、多く得票したからであると考えられる。政策重視型シートに基づ

く投票の結果2位となった、希望の党Aグループの演説者に、振りかえり学習において感想を聞いた。その際、演説を行う際に注意したことはなにかという質問に対して、演説者は以下のように答えている。「今回、鶴甲選挙区っていう選挙区やったので、その選挙区の住民の特徴、まあ実際この場では若い人が多いんで、その福祉とか、幼稚園・小学校の無償化とかそういう話をした方が、若い女性が多いから、そういう人の層を（考えた）」¹⁷。これは、政策を用いて、自らに一票を投じさせようとするものであるといえる。このことから、学習者が聴衆である有権者を意識して演説を行い、それを有権者も受け止めて、自らの一票を託すという授業が成立していたことがわかる。

3-3 アンケート結果とその考察

まず、アンケートの概要について述べる。アンケートは授業前と後の2回行っている。事前アンケートは初回の授業の冒頭で行い、事後は最終の授業後に行った。事前・事後アンケートの対象者は31名である¹⁸。

アンケート結果の検証の観点とは、授業の総合的な評価に関するもの、仮説①に関するもの、仮説②に関するものの3点である。

(1) 総合的評価

本実践の総合的な評価の観点に関しては、授業の楽しさと、実際の衆議院議員総選挙への関心の2点から検討する。

まず、「授業は楽しかったですか」という設問を事後アンケートにおいて設け、5段階評価で回答を求めた（5が最も肯定的な回答を表し、1が最も否定的な回答を表す）。その上で、なぜそう思ったかに関して自由記述で回答を求めた。表3-3は5段階評価の回答結果を示すものである。

表3-3 授業は楽しかったですか

評価	5	4	3	2	1
人数	11	18	1	1	0

表3-3から、本実践が大多数の学習者にとって楽しいものであったことが確認できる。「なぜそう思いましたか」

という設問に対する学習者の評価内容に関しては、「A：演説がおもしろかったから」、「B：参加型のグループ活動が楽しかったから」、「C：政治や選挙に興味・関心を持つことができたから」、「D：楽しくなかったから」の大きく4つに類型化できた。それぞれの類型に該当する学習者の数は、A：19名、B：6名、C：4名、D：2名であった。A、B、Cに該当する回答は、「5：とても楽しかった」、「4：少し楽しかった」と回答した学習者の内訳となっている。表3-4は、上記A、B、C、Dの類型に該当する評価内容それぞれの典型事例である。

表3-4 なぜそう思いましたか

A：各政党の政策が知れるのもよかったが、それ以上にみんながどんな演説をするのかが楽しみだったから。

A：実際に自分が演説するなかで、なにを伝えたいのかを真剣に考え、人に政策、そして自身を信用してもらうという事に楽しさを覚えたから。

A：他の党の演説などを、有権者の立場になって聞くのが楽しかったから。

A：各政党をAとBの2グループ作ることで、同じ政党の公約をもとにした演説でも内容が異なるから。

B：グループに分かれて、模擬選挙を行うことで、友達や見知った人が演説していると内容も入ってきやすいし、「競う」という点が各グループのやる気にもつながったと思う。

B：ただ講義を聞くだけでは、ここまで色々考えることはなかったと思うが、このような活動をすることでいろいろと考えることができた。

C：楽しく政治について興味を持つことができたから。

C：気軽に各政党の公約を学ぶことができ、また、実際の選挙結果と比較して興味深かったから。

D：勉強にはなったけど楽しいとは違う。

D：じゃんけんで負けて演説者になってしまった。人前で話すのがとても苦手なためこういうのは好きではな

い。友達が代わってくれたので救われました。

以上の結果から、Aが多数を占めたことにより、全体的な傾向として、学習者が政策比較と、演説を通じた人間的活動の両側面に触れ、授業を楽しむことができたと考えられる。

例えば、政策を知ることができたことに加えて、「みんながどんな演説をするのが楽しかった」という記述にみられるように、演説を通して学習者が授業を楽しんだことがわかる。特にその中でも、「競う」という点を指摘する記述がみられたことから、学習者が得票数を競い合うという授業の設計により、授業にのめり込むことができたものと考えられる。ただし、「勉強にはなったけど楽しいとは違う。」、「じゃんけんで負けて演説者になってしまった。人前で話すのがとても苦手なためこういうのは好きではない。友達が代わってくれたので救われました。」という記述にみられるように、学習者の個別の特性に対応可能な支援が必要である場合もあると考えられる。

次いで、10/22に投開票の行われた衆議院議員総選挙への関心について検証する。そのために、選挙への関心を問う設問を設け、事前と事後での変化を分析する。これらの設問では5段階評価で回答を求めた。図3-1は5段階評価の回答結果を示すものである。

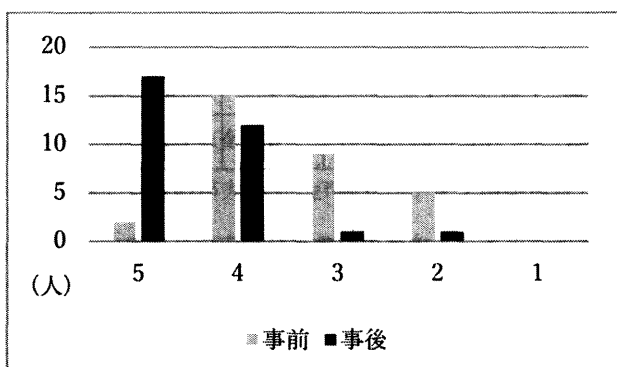


図3-1 衆議院選挙への関心の変化

図3-1から、本授業によって学習者の衆議院議員総選挙への関心は極めて高まったといえる。この理由としては、

実在の政党名やそのマニフェストを取り入れたことで、実際の政策への理解が深まったことが挙げられる。また、学習者同士の演説がおもしろいと感じられていたことから、実際の選挙演説にも関心をもったものと考えられる。

また、「2：あまり関心をもたなかった」と回答した学習者が1名存在した。当該学習者は、「選挙や政治への興味関心が高まりましたか。」という設問に対し、「少し高まった」と回答していることから、本実践と同時進行で行われた選挙に関しては関心が高まらなかった一方で、選挙や政治そのものに関する関心は高まっていると読み取ることができる。

以上より、本授業が学習者にとって楽しいものであり、選挙への関心を高めるものであったといえる。

(2) 仮説①について

仮説①「各党の政策の理解が深まる」に関しては、各党の政策を理解しているかについて問う設問を設け、事前と事後での変化を分析する。これらの設問では、5段階評価で回答を求めた。図3-2は5段階評価の回答結果を示すものである。

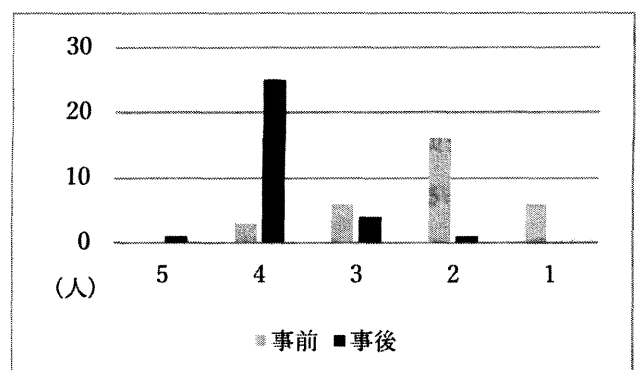


図3-2 この授業を通じて各政党の政策を理解しましたか

図3-2から、本実践によって学習者の政策の理解が深まっていることが確認できる。特に、2や1という政策への理解に否定的な回答をした学習者が格段に減っているという点から、学習者の消極的な感情を排することができたことがわかる。

また、事前と比べ事後で評価が向上していた学習者の「この授業で学んだことについて記入してください」という設問への回答記述としては、「ただ、政策を述べるよりも、それをする必然性、それが出来るという可能性が重要だなと感じた。」、「政党の公約をしっかりと吟味し、実現性があるのか、実現されたとき、デメリットがあるのかといった点まで考えて投票できるようになった。」などがあった。このことから、表面的な理解ではなく、政策の意味や妥当性を理解できるようになったものと考えられる。これらの理由としては、学習者が立候補者の立場に立つ競い合いという人間的活動を取り入れたことが、より多く得票するために、担当政党以外の政党の政策との差別化を図ろうとし、自分の担当政党の政策のみではなく、担当政党以外の政策についても深く学習することを促したからであるとみられる。

ただし、事後に否定的な回答をした学習者1名に関しては、当該学習者のアンケート回答を総合的に分析したところ、筆者が演説内容の作成を学習者に委ね、政策の理解に関する意図的な教授が不足していたため、政策の理解を十分に深められなかったと考えられる。このように、本授業は、演説内容を自主的に考えさせることで、学習者の政策の理解を深めるものであった一方で、確実にすべての学習者の政策の理解を促すための意図的な教授が、十分でなかった点に課題がある。

(3) 仮説②について

仮説②「選挙に人間的活動の側面があることを踏まえて投票できる」について検証するために、演説を聴くかどうか、小道具によって本実践が実際の選挙に近づいていたかどうか、2種類の評価シートを用いたことが学習者にどのように受け止められたかの3点を分析する。

1点目に関しては、学習者が人間的活動に通ずる演説をどの程度重視するかを確認するために、演説を聴くかどうかについて問う設問を設け、事前と事後での変化を分析する。これらの設問では、5段階評価で回答を求めた。図3-3は5段階評価の回答結果を示すものである。

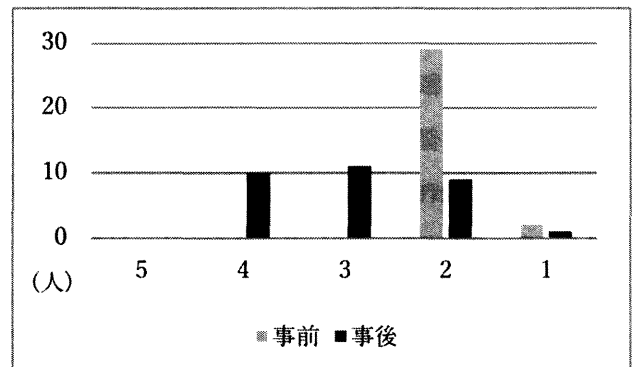


図3-3 演説（立会演説、街頭演説やテレビの政見放送など）を聴きますか

図3-3から、事前には演説を意識する学習者はいなかった一方で、事後では一定程度、演説に対する意識の高まりがみられた。このように、本実践によって学習者に、選挙において政策評価のみではなく、演説を通じた人間的活動としての側面もあることを気づかせることができたと考えられる。

2点目は、小道具を取り入れたことで、本実践を実際の選挙に近づけることができたかについてである。表3-5は、小道具は授業を盛り上げたかについての設問を事後のアンケート調査において設け、5段階評価で回答を求めた結果を示すものである。

表3-5 演説の際の衣装や投票用紙などの小道具は授業を盛り上げたと思いますか

評価	5	4	3	2	1
人数	15	12	4	0	0

表3-5から、小道具が学習者にとって、授業への意欲をより引き立たせるものであったことがわかる。これにより小道具が、本授業の実際の選挙としての雰囲気を高めたものと考えられる。

3点目として、2種類の評価シートを用いたことが学習者の意識にどう働きかけたのかについて検証する。そのためにまず、2種類の評価シートの効果を量的に示す。図3-4、

図 3-5 は、評価シートの違いについての設問への 3 段階評価の回答結果を示すものである。

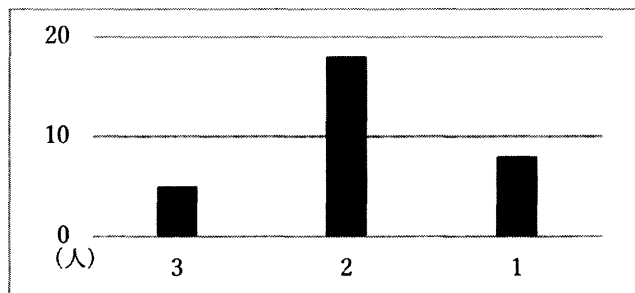


図 3-4 この授業で A, B それぞれのシートで選び方が何かわりましたか

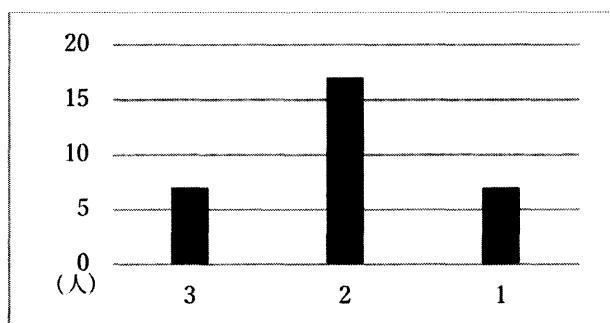


図 3-5 この授業で A, B それぞれのシートで得票に違いが出たと思いますか

図 3-4 は、「この授業で A, B それぞれのシートで選び方が何かわりましたか」という設問に対して、「3：とても変わった」、「2：少し変わった」、「1：変わらない」の回答数を示す。また、図 3-5 は、「この授業で A, B それぞれのシートで得票に違いが出たと思いますか」という設問に対して、「3：とても出た」、「2：少し出た」、「1：変わらない」の回答数を示す。これらの設問に対して肯定的な回答をしたものが大半で、評価シートを 2 種類用意したことによって、2 つの選び方の相違があることを学習者が意識したことが確認できる。

しかし、「1：変わらない」と回答した学習者が全体の 3 分の 1 ほど存在したことも確認できる。この理由としては、評価シートが 2 種類あることを最初に提示しなかったためと考えられる。例えば、「2 種類の評価シートを体験してもらったことについて、感想や意見を記入してくださ

い」という設問への回答記述として、「あらかじめ A 政策 B 演説という 2 つの見方で演説をきくと知っていればスピーチの用意の仕方変わっただろうと思った。その方がより投票の結果が明確なものを得られたのではと思った。」、「評価シート A の段階で、演説の熱意や態度によって評価を変えてしまっていた。政策の内容だけで評価して欲しいなら、最初にその事を明記した方が良いのではないか。」などがあった。これより、B のシートを配布するまで 2 つの観点から評価することを知らなかったため、評価基準をあまり意識せず評価してしまった学習者もいたと考えられる。

最後に、表 3-6 は、2 種類の評価シートを用いたことについての感想や意見と、授業全体で学んだことを問うそれぞれの設問を事後のアンケート調査において設け、自由記述で回答を求めたものである。2 種類の評価シートを用いたことについての感想や意見を問う設問に対しては、

「A：投票の際の観点を知ったり、実際の選挙で考える参考となったりしたもの」、「B：シートの使用方法的な課題点について言及しているもの」、「C：自身がどちらの方が選びやすかったなどの感想を述べているもの」の大きく 3 つに類型化できた。それぞれの類型に該当する学習者の数は、A：18 名、B：7 名、C：7 名であった¹⁹。

また、表 3-7 は、授業全体で学んだことを問うものである。「A：政治や選挙への興味・関心が高まったもの」、「B：政策への理解が深まったもの」、「C：演説の面白さや難しさについて気づいたもの」、「D：投票の重さについて自覚したもの」、「E：こうした授業を行うことの重要性や自身が教師となったときのことを想定したなど、運営について触れているもの」の大きく 5 つに類型化できた。それぞれの類型に該当する学習者の数は、A：13 名、B：9 名、C：9 名、D：6 名、E：6 名であった²⁰。表 3-6、3-7 は、上記 A, B, C, D, E の類型に該当する評価内容それぞれの典型事例である。

表 3-6 2種類の評価シートを体験してもらったことについて、感想や意見を記入してください

A：政策について日本がよくなりそうだということは共通だったと思うので政策について理解することは最低限必要なのだらうと思った。その上で自分は何を理想としていて、誰（どの党）ならそれを実現してくれるのかという観点になった。

A：政策に対する評価も、人柄・分かりやすさについての評価もどちらも人が政治をする限り必要であると思うので、何を持ってその選挙の一票を決めるのか、判断基準を知ることができた。

B：評価シートAの段階で、演説の熱意や態度によって評価を変えてしまっていた。政策の内容だけで評価して欲しいなら、最初にその事を明記した方が良いのではないか。

B：実際の政治への関心と話し方・人柄への関心が分かれていて面白かった。Bを先にした方がAの判断がしやすかったように思う。

C：Aは政策についてだったのでBの演説者について書く方が書きやすかったし、投票もしやすかったです。

C：Aの方が、良い面も悪い面も聞き逃さずにいようと集中できた気がする。

度が変わるため、話し方は工夫する必要があると学んだ。

D：間接民主制をとっていることが前提となっていて、この場合自分たちの「投票」という行動がいかに重要かを理解できた。どの政党がどんな理想をどのように実現するか、それをどのように伝えるのか、考えるきっかけとなった。

D：選挙の重要性。政策など今までしっかり見てこなかったが、やはり違いはあるし未来を託すにはどこがいいのかをしっかりと知って選ばなければいけないと感じた。

A、E：今回の授業を通して、自分の選挙に対する意識がかなり変わった。高校生たちにこのような授業を行うことで、確実に投票率も上がるのではないかと感じた。しかし、指導の際に気をつけるべきことが多く、注意が必要だなと思った。

以上から読み取れる点は2点ある。まず1点目は、学習者が、選挙には政策評価のみではなく、人間の言葉や行為を通じて人間を選ぶという側面もあることに気づいたことである。表 3-6 において、「A：投票の際の観点を知ったり、実際の選挙で考える参考となったりしたもの」が多数を占めることから、学習者が、選挙には政策比較のみではなく人間的活動もあることに気づいたといえる。例えば、「政策に対する評価も、人柄・分かりやすさについての評価もどちらも人が政治をする限り必要」という記述がみられる。この記述から、政策評価に加え、特に「人柄」、「人が政治をする」という観点をもふまえて評価、投票するという点に気づきがみられる。こうした「人柄」、「人が政治をする」という観点は、人間の言葉や行為を通じた、まさに人間的活動としての側面であり、本授業を設計する上で2種類の評価シートを用いることにより、取り入れたものである。これにより、本授業を通じて学習者は、選挙には政策評価のみではなく、人間の言葉や行為を通じて人間を選ぶという側面もあることに気づいたことがわかる。

表 3-7 この授業で学んだことについて記入してください

A、B：政治や選挙に対する関心がとても高まりました。今までは政治のことに受け身で、自分一人ぐらい投票しなくてもという思いもあったのですが、今回主体的に選挙に関わるような授業に参加してみて、自分も一人の国民として政治に関心でいては良くないなと感じました。また、演説などを通し、他の党とも比較して政策を検討したことにより、広い視野を持って政治を知ることができたように思います。

A、C：実際の政策を理解しようと思うきっかけになった。同じ内容を述べていても伝え方や言葉の選択で理解

次いで2点目は、本授業は学習者に、選挙は自分の未来を託す人間を選ぶという決断をするものであると自覚させることに有効であると示したことである。例えば、表3-6において「自分は何を理想としていて、誰（どの党）ならそれを実現してくれるか」という記述がみられる。自分の理想を「誰（どの党）なら」実現してくれるかという指摘からは、選挙は、学習者が自らの理想とする未来を託すことのできる人間を選ぶものであるという観点に気づいていると読み取ることができる。また、表3-7において「自分たちの『投票』という行動がいかに重要かを理解できた」という記述がみられる。「『投票』という行動がいかに重要か」という記述からは、学習者が、自分の投票の重みについて自覚したことがうかがえる。こうした指摘は、本授業の得票数を競い合うという設計が、学習者に、自らの一票が選ばれる人間を変えるという意識を、より感じさせた結果であると考えられる。これらから本授業を通じて、学習者は、選挙とは自分の未来を託す人間を選ぶという決断を伴うものであるということに気づいたといえる。

以上の2点から本授業は、学習者が、選挙には、政策を比較しどれがより良いかを考えることができるようになるだけではなく、言葉や行為を通じて人間を選ぶという人間的活動という側面もあることに気づいたことが明らかとなった。これにより、自らの未来を託す人間を選ぶという決断としての一票に、責任をもつことのできる主権者を育成することができたと考えられる。

おわりに

本稿は、人間的活動としての政治に取り組む主権者教育の授業の組織を目的とした。そのためにも、従来の模擬投票を取り入れた主権者教育の課題を明らかにした。それは、学習者に政策比較をさせることで投票の質の向上に貢献してきたと考えられ、一定の評価ができる一方で、その投票は政策比較のみを基準として行われており、学習者が自らの未来を託す人間を選ぶという決断を伴う一票ではなく、政策そのものの評価に終始してしまっているという

ことである。

そこで、この課題を受けて、人間的活動としての政治に取り組む授業の開発を行い、その教育効果を検証した。その成果は、以下の2点である。1点目は、学習者が選挙には、政策比較のみではなく人間的活動の側面もあることに気づいたことである。2点目は、選挙は人間を選ぶという決断であることを自覚したことである。この2点から、本授業を通じて、単なる政策評価のみではなく、人間の言葉や行為などをも踏まえて人間を選ぶという、自らの一票に責任をもって投票することのできる主権者の育成が可能であると考えられる。

本稿の課題は、以下の3点が挙げられる。1点目は、学習者の政策の理解を深めるものであった一方で、すべての学習者の政策の理解を促す意図的な教授が十分でなかったことである。この課題に取り組むためには、本授業を従来の社会科と組み合わせて実践を行うことが必要である。本授業は政策理解を深める点においては十分でないため、本授業の前に、政策リテラシーを育んでおくことが重要である。こうした、従来の社会科のカリキュラムに本授業を組み込むことによって、すべての学習者の政策の理解を促すことができると考えられる。

2点目は、2種類の評価シートを用いた際に、すべての学習者が2種類の評価基準を差別化して体験することができなかったことである。この課題に取り組むためには、2種類の評価シートを提示するタイミングを、学習者が2種類の評価基準を最初から意識することができるように、授業を設計することが望まれる。例えば、最初にAの政策重視型シートを配布した時点で、Bの印象重視型シートの存在を提示するよう、設計することが考えられる。こうした、最初に2種類の評価シートの存在を紹介することによって、すべての学習者が確実に2種類の評価基準を体験できると考えられる。

3点目は、本実践は、現実の選挙と同時進行でなくとも、教育効果の認められる授業の組織が必要であることである。この課題に取り組むためには、例えば、過去の選挙を

題材としたり、公表されている各政党のマニフェストを活用して選挙空間を擬似的に形成したりするなどのように、授業を設計することが望まれる²¹。これらによって、本稿が提案する主権者教育の授業が学校教育において普及可能な学習となるであろう。

²¹ 例えば藤原の実践は、架空の京都市長選挙を組織し、質疑応答の雰囲気と投票結果の相違から、活きた選挙を体験させることに成功した事例といえる。藤原孝章「模擬選挙で鍛える、主権者としての社会的な見方・考え方」『社会科教育』明治図書、2018年3月、pp.30-33を参照。

(2018年1月19日受付、論文(査読付き)2018年2月23日受理)

¹ 総務省「選挙権年齢の引き下げについて」

て」, http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/senkyo/senkyo_nenrei/ (2017年12月3日アクセス)

² 総務省「第48回衆議院議員総選挙・最高裁判所裁判官国民審査 速報資料」

<http://www.soumu.go.jp/senkyo/48sansokuhou/> (2017年12月3日アクセス)

³ 橋本康弘『『判断枠組み』の習得・活用を目指した授業デザイン』『社会科教育』明治図書、2016年6月、p.43。

⁴ 杉浦真理『主権者教育を育てる模擬投票』桐書房、2008年、p.14、公益財団法人 明るい選挙推進協会『現役先生が教える 主権者教育授業実例集』国政情報センター、2016年、pp.72-77。

⁵ ハンナ・アレント著 志水速雄訳『人間の条件』筑摩書房、1994年、p.319。

⁶ 明るい選挙推進協会前掲書、pp.72-77。

⁷ 杉浦前掲書、p.14。実践を行ったか否かは、著書からは不明であったため、授業案として取り上げた。

⁸ 同上、p.11。

⁹ 香西秀信『修辞的思考—論理でとらえきれぬもの—』明治図書、1998年、pp.25-27。

¹⁰ 小玉重夫『教育政治学を拓く—18歳選挙権の時代を見えて—』勁草書房、2016年、p.190。

¹¹ 片上宗二「調停としての社会科授業構成の理論と方法—意思決定学習の革新—」全国社会科教育学会、『社会科研究』、第65号、2006年、p.4。

¹² 吉永潤『社会科は「不確実性」で活性化する—未来を開くコミュニケーション型授業の提案—』東信堂、2015年、pp.20-21。

¹³ 橋本康弘前掲論文、p.42。

¹⁴ 小原友行「社会科における意思決定」『社会科教育ハンドブック』明治図書、1994年、pp.167-176。小原は歴史や公民の授業における「意思決定」に基づく学習については言及しているが、選挙を題材とした学習については言及していない。

¹⁵ 吉永前掲書、p.62。

¹⁶ 毎日新聞「2017 衆院選」

<https://mainichi.jp/senkyo/48shu/> (2018年1月8日アクセス)

¹⁷ ()内は筆者による補足。

¹⁸ 分析の精密さを保障するために、事前、事後のいずれかに未回答である、または、両方に回答していてもいずれかの設問が未回答である学習者は、対象から除いた。

¹⁹ 同一の学習者が複数の類型に該当する記述を行った場合は、該当するすべての類型に加えて総計した。

²⁰ 同上。