

〔論文〕

高等学校公民科「公共」の授業内容と方法における課題

——「現代社会」と比較して——

國 原 幸一郎

名古屋学院大学現代社会学部

要 旨

本稿では、高等学校公民科の新科目「公共」について、学習指導要領や教科書の記述を手がかりに、既存の科目「現代社会」と比較しながら、その特色と指導上の課題を明らかにすることを研究目的とした。「公共」と「現代社会」の目標・内容構成・内容の取扱い（指導方法）の類似点と相違点を文献レビューの知見も交えながら整理し、8社の検定教科書から「公共」で学ぶこと、「公共的な空間」、ページと内容構成、思考実験より「公共」の学びの特色を示した。また、筆者の大学で学生に作成させた学習指導案やマイクロティーチングから、「事例の扱い方」、「問題（課題）発見」、「グループワークの進め方と振り返り」、「語句の意味の説明」が学生より課題としてあげられたが、指導教員にとっては、「公共」の性格をふまえた授業をいかに行わせるかが課題である。

キーワード：公共、学習指導要領、教科書、現代社会、授業内容と方法

Comparison of issues in class content and teaching methods between new and old high school subjects

Koichiro KUNIHARA

Faculty of Contemporary Social Studies
Nagoya Gakuin University

1. はじめに―「公共」設置の経緯と問題の所在

高等学校公民科では、2022年度より「公共」が実施され、文部科学省の検定を受けた教科書が使用されるようになった。この「公共」は、2010年に自由民主党が参院選で科目設置を選挙公約として掲げたことに端を発する¹⁾。「J-ファイル2010」には「道徳教育や市民教育、消費者教育等の推進を図るため、新科目「公共」を設置する」と記されている。

2013年には自由民主党文部科学部会のプロジェクトチームが文部科学大臣に科目設置を提言し、翌年文部科学大臣は中央教育審議会へ諮問、国家及び社会の責任ある形成者となるための教養と行動規範、主体的に社会に参画し自立して社会生活を営むために必要な力を実践的に身に付ける科目の設置を求めた。2015年には中央教育審議会教育課程特別部会が「論点整理」を公表し、主体的な社会参画に必要な力を、人間としての在り方生き方の考察と関わらせながら実践的に育む科目として「公共」の設置を検討することが求められるとし、社会的・職業的な自立に向けて必要な力を育み、キャリア教育の中核となる時間として位置付けることを検討すると示した。

2016年7月の参議院選挙から「18歳選挙権」が導入され、主権者教育が本格的にはじまった。また、2022年4月1日から成年年齢が18歳に引き下げられ、若者の積極的な社会参加を促す教育が一層求められるようになった。そこで、「主体的に社会参画するための力を育てる新たな科目」として「公共」を設置し、学校教育を通じて、よりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む教育の実現を目指すことを掲げた。

2017年に中央教育審議会の文部科学省への答申では、現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための概念や理論を習得し、自立した主体として国家・社会の形成に参画する力を育成するため、「公共」を公民科の履修科目として設置するとともに、発展的に学習する科目として「倫理」と「政治・経済」を設置すると示された。内容構成や全体像の概要に沿って学習指導要領がつくられ、2022年より年次進行で実施され、教科書の使用も開始された。

一方、1978年に新設された「現代社会」は、低学年に共通履修科目を設置する要請から生まれた。「公共」の設置とともに姿を消すが、高等学校進学率が90%を超え、多様化する生徒への対応が急務となったことを受け、高等学校教育の教育内容の改善を求めて、1973年に教育課程審議会へ諮問、1976年に答申が出され、中学校教育との関連を考慮し、高等学校教育として共通に必要なとされる基礎的・基本的な内容を中心とする科目として「現代社会」が設置された。ここで「公共」と「現代社会」の設置の経緯が異なることを確認しておきたい。桑原(2022)は、「現代社会」を、設定された主題について研究していくことを通して、社会についての理解を深めさせようとする総合的な科目で、本来の社会科の性格が強く表れた科目であったと位置付け、「公共」については、学校外の専門家や機関と連携・協働し、社会参画を視野に入れた資質・能力の育成を目指すことを充実させる点に独自性があると評している。

次に「公共」について、先行研究(ほとんどは教科書が発行される2021年度以前のもので、学習指導要領を手がかりとしているが)をもとに課題を整理しておきたい。まず、目標について、「公共」は「道徳的規範教育を出発点とし、社会への適応を促す、上からのシティズンシップを求めている」

(杉浦, 2018) との指摘がある。中平 (2020) も、社会的な課題をどう扱い、価値に関する教育との関わりが課題であると述べている²⁾。J-ファイルを見ると、「子どもたちに世界トップレベルの学力と規範意識」「人間力」を高めるための教育を推進」「道德教育や市民教育, 消費者教育等の推進」「中学校・高校でボランティア活動やインターンシップを必修化し, 公共心や社会性を涵養する」と示され, 規範意識を高め, 社会への適応を促し, 政府主導の市民教育が行われようとしていることは否定できない。高等学校における道德教育は, 「自分自身, 人との関わり, 集団や社会との関わり, 生命や自然, 崇高なものとの関わりに関する道德的諸価値についての理解を基にしながら, 体験や思索の機会等を通して, 人間としての在り方生き方についての考えを深めるよう留意する」「自立心や自律性を高め, 規律ある生活をする」「社会連帯の自覚を高め, 主体的に社会の形成に参画する意欲と態度を養う」「義務を果たし責任を重んずる態度及び人権を尊重し差別のないよりよい社会を実現しようとする態度を養う」「伝統と文化を尊重し, それらを育んできた我が国と郷土を愛するとともに, 他国を尊重する」「国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付ける」ことに関する指導が求められており (文部科学省, 2019a), 「公共」では, そのほとんどが関わる。道德教育との役割分担が求められるが, 高等学校に道德が設置されていないため, その点は明らかではない。むしろ, 高等学校の道德教育は「公共」が担っている感が強い。

次に内容についてであるが, 「消費者・労働者・生産者といった当事者になって考える課題が少ない」との指摘がある (杉浦, 2018)。当事者意識が弱いと社会参画につなげていくのはむずかしいが, 「現代社会」の経済の分野では, 起業, 金融, 消費者問題を重視することが学習指導要領に示されていたが (文部科学省, 2015), 「公共」における経済的主体としての位置付けを見ても必要がある。また「権力者側からの社会統合の視点」が強く, 「社会適応を前提とした個人の自己実現」, 「偏った領土問題の記述」などが疑問視されている (杉浦, 2018)。社会における権力の持つ意味を多面的・多角的な視点から捉えることが示されているかを見ても必要がある。領土問題については, 中学校及び高等学校の地理・歴史・公民で強調されているが, 様々な資料から検討させたい。

方法 (内容の取扱い) については, 藤原 (2010) も, 「公共空間での学びを通して「新たな公共性」を獲得することと, 民主主義の原理に基づいた市民社会の形成を知的かつ体験的に学ばせる必要がある」と指摘しているが, 「公共空間」をどう捉えるか, 「知的」に学ぶとはどのような方法をとればよいかなど, 指導者も明確にできないことがある。また, 現行学習指導要領から, 「知識や技能に沿って体系化されているが, 知識や技能を活用した探究の進め方についての言及が十分でない」 (唐木, 2017b) との指摘もある。「公共」では, 学習内容を削減せず, アクティブ・ラーニングの導入を求めている。奈須 (2019a) は, アクティブ・ラーニングの実施によって資質・能力が育てられ, 学習者が学習内容のすべてを無理なく扱い得ると述べているが, これまでの多くの学校における取組を見ると限界があると言わざるを得ない。学ぶためのスキルがあることも重要であるが, 学びたいと思う意思が持てるかを, まず問い, 学習者自身が取り組んでいる課題に対し切実性を感じ, 自発的に学ぼうと思わせる指導を教科や科目でどのように行われていたかを検証する必要がある。

「現代社会」がなくなり, 「公共」が設置されたことを捉えれば, 「公共」は「現代社会」の後継科目であるが, 設置経緯を見る限り, 継承科目とは言えない。しかし, 「現代社会」の総括を行い, 継

承すべきところは継承していくべきであろう。「公共」について、橋本（2018）は、「A 公共の扉」で「見方・考え方」を習得し、「B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」でそれを活用し、「C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち」で探究を進める学習展開を図示しているが、中でもAの学習が重要で、「幸福・正義・公正」などの概念理解をどう図るかが問われなければならないと指摘している。桑原（2022）も、Aは、学習指導要領の分量が多く、内容も（1）から（3）に分けられ詳細であるため、Aの学習が重要であると強調する。

本稿では「公共」の科目の性格がよく表れている「A 公共の扉」を取り上げ、学習指導要領と教科書の記述を手がかりに、「現代社会」と比較しながら、学習内容と方法における課題を明らかにしたい。第2章では、学習指導要領をもとに「現代社会」の目標・内容構成・内容の取扱い（指導方法）と比較しながら「公共」の特色について述べ、第3章では、教科書の「公共で学ぶこと」や「公共的な空間」、ページと内容構成、思考実験などから「公共」の学びの特色を明らかにし、第4章では教科書をもとに学生に書かせた学習指導案やマイクロティーチングから指導上の課題について述べてみたい。

2. 学習指導要領から見た「公共」と「現代社会」

2.1 目標

「現代社会」が設置化されてから「公共」が設置されるまで、学習指導要領の改訂毎に目標の記述がどう変化したかを見ると（表1）、「主体的に」「公正に」が追記、「人間の生き方」から「人間としての在り方生き方」への変更、態度の内容と「公民として必要な能力」の追記はあるものの、「公共」設置時ほどではない。「現代社会」と「公共」の理解、考察、態度を比較すると、指し示す内容は大きく異なる。理解については、「現代社会」では現代の社会と人間についての理解であり、「公共」では概念や理論の理解、考察については、「現代社会」では現代社会の基本的な問題と人間としての在り方生き方であるが、「公共」では、現代の諸課題については似ているが、概念や理論、公共的な空間における基本的原理を活用して多面的・多角的に考察することと示されている。態度においては、「現代社会」では明確でないが、「公共」では、表現通り狭く捉えたと現代の諸課題を主体的に解決しようとする態度であるが、広く捉えれば、人間の在り方生き方についての自覚、平和と繁栄を図る、主権尊重、協力し合うことの大切さの自覚も含まれる。理解と思考においては、「現代社会」よりも「公共」の方が、限定されている。

桑原（2022）も「現代社会」では、「現代社会の基本的な問題について主体的に考え公正に判断する」とされているが、「公共」では「概念や理論」について理解し、それを活用して公正に判断し議論して現実の諸課題の解決を目指していると述べている。態度においても、あるべき社会の中に自らが存在することを自覚し、そこにおいて求められる人間としての在り方生き方を習得し、それをふまえて現代の社会の諸課題を探究することを通して形成されていくと述べている。

現行学習指導要領の「公共」の目標では、他の科目も同様であるが、これまでの内容重視から資質・能力重視の影響を受け、「見方・考え方を働かせる」とこと、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」

表1 「現代社会」と「公共」の目標

1978(昭和53)年	1989(平成元年)	1998(平成10)年	2008(平成20)年	2017(平成29)年
<ul style="list-style-type: none"> 人間の尊重 科学的な探究の精神 				<ul style="list-style-type: none"> 人間と社会の在り方についての見方・考え方を働かせる 現代の諸課題を追究し解決する活動を行う 国際社会に主体的に生きる 国家と社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を養う
<ul style="list-style-type: none"> 社会と人間に関する基本的な問題についての理解を深める 	<ul style="list-style-type: none"> 現代の社会と人間についての理解を深める 			【知識・技能】 <ul style="list-style-type: none"> 概念や理論を理解する 倫理的主体として必要な情報を適切・効果的に調べまとめる
<ul style="list-style-type: none"> 現代社会に対する判断力の基礎を養う 人間の生き方について自ら考える力を養う 	<ul style="list-style-type: none"> 現代社会の基本的な問題に対する判断力の基礎を培う 自ら人間としての在り方生き方について考える力を養う 	<ul style="list-style-type: none"> 現代社会の基本的な問題について主体的に考え公正に判断する 自ら人間としての在り方生き方について考える力の基礎を養う 	<ul style="list-style-type: none"> 現代社会の基本的な問題について主体的に考察し公正に判断する 自ら人間としての在り方生き方について考察する力の基礎を養う 	【思考力・判断力・表現力】 <ul style="list-style-type: none"> 現代の諸課題を捉え考察する 選択・判断の手掛かりとなる考え方や公共的な空間における基本原理を活用して多面的・多角的に考察する 公正に判断する 構想したことを議論する
<ul style="list-style-type: none"> 人間生活の向上 国家と社会の進展に寄与しようとする態度 	<ul style="list-style-type: none"> 良識ある公民として必要な能力と態度を育てる 			【学びに向かう力・人間性等】 <ul style="list-style-type: none"> 現代の諸課題を主体的に解決しようとする態度を養う 人間としての在り方生き方についての自覚をもつ 自国を愛し平和と繁栄を図る 主権を尊重する 協力し合うことの大切さを自覚する

資料) 国立教育政策研究所教育研究情報データベースをもとに筆者作表

「学びに向かう力・人間性等」の資質・能力を養うことが示されている。コンピテンシー重視に関して、奈須(2019a)は、各教科等の「内容」であった領域固有な知識や技能を、コンピテンシーと対置させないことを指摘している。両者は相互に関連があるためである。また奈須(2019b)は、「資質・能力を基盤とした教育において各教科等を教えるとは、その各教科等ならでは「見方・考え方」に

照らして、その子の資質・能力がよりよく顕在化・拡充・洗練するよう支援すること」と述べるとともに、教師の支援的役割を強調し、教科固有の見方・考え方と汎用的な資質・能力を結び付けることが求められると述べている。「初期の段階で時間をかけて（見方・考え方と）資質・能力を育成することにより、内容は主体的に学ばせることができる」（奈須, 2019a）と考えているが、現実には厳しい。さらに奈須（2019c）は、質の高い問題解決を成し遂げるには、意欲や感情の自己調整能力、社会スキルといった非認知的能力が重要であると指摘し、これらを評価の対象とすることを提案しているが、非認知的能力は「学びに向かう態度」に近い。このほか奈須（2019d）は、人間の知性や学習は領域固有であり、文脈や状況に強く依存し、領域的拡がりを持たないことを指摘している。これを克服するため、「公共」では、考え方・概念・基本的原理を身近な事象や社会的事象と演繹的に結び付けて広げようとしている。

「現代社会」では、社会認識の基本となる「科学的な探究の精神」が掲げられていた。西村（1984）は、「現代社会」を、それまでの社会科教育の実践をふまえて設置された科目と位置付け、見方・考え方を学ばせ、広い視野から総合的に人間と社会の問題、人間の生き方について理解を深め、態度化を図ることを目指すべきであると主張している。

「社会的見方・考え方」は、「社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を捉える視点や方法」と「よりよい社会の構築に向けて課題解決のために選択・判断する視点と方法」である。「公共」の視点として「幸福、正義、公正、人間の尊厳と平等、協働の利益と社会の安定性の確保、個人の尊重、民主主義、法の支配、自由・権利と責任・義務」があげられている。一方「現代社会」では、「幸福」を個人、集団、社会のレベルで捉え、それぞれが幸福を追求する中で対立が生じ、それを解消するために、双方の主張を吟味し、両者の利益を比較して解決策を考える。その際、解決策を評価する視点として「公正」（結果の公正や手続きの公正）を見る。「公共」では「人間と社会の在り方についての見方・考え方」を軸としているが、これまでの社会科では、そのような軸はなく、現実社会の諸課題と関連付けながら、具体的事例を通して、社会的事象についての理解や考察、構想、判断や、資料から必要な情報を読み取り解釈したり、話し合ってお互いの考えを深めたりすることを重視してきた。

社会科の目標でもある「公民的な資質・能力」の育成について、「現代社会」では、「良識ある公民として必要な能力と態度」と示されているが、「公共」では、「国家と社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力」となり、「課題を主体的に解決」「人間としての在り方生き方についての自覚を持つ」「自国を愛し平和と繁栄を図る」「主権を尊重する」「協力し合うことの大切さ」が示されている。櫻井（1984）は、高等学校において形成する公民的資質は、民主主義の基盤となる人間尊重の考え方で、根底にあるのは人権意識であると述べている。社会改善への積極的な姿勢を持つためには、必要な知識を獲得し、実践力として高めていく必要があるが、民主的・平和的に進めていくには人権意識が根底に必要であると指摘している。

2.2 内容

「公共」と「現代社会」の内容構成を比較すると、「現代社会」では導入的な大項目（1）で現代社会の基本的問題や生活文化に関わる内容が示されていたが（表2）、「公共」では、「A 公共の扉」が

表2 「現代社会」と「公共」の内容構成

<p>1978（昭和53）年</p> <p>(1) 現代社会の基本的な問題 現代と人間 現代の経済社会と国民福祉 現代の民主政治と国際社会</p> <p>(2) 現代社会と人間の生き方 人間生活における文化 青年と自己探究 現代に生きる倫理</p>	<p>1989（平成元年）年</p> <p>(1) 現代社会における人間と文化 ア 風土と生活 イ 日本の生活文化と伝統 ウ 現代社会の特質と青年期の課題</p> <p>(2) 環境と人間生活 ア 環境と生活 イ 環境保全と倫理</p> <p>(3) 現代の政治・経済と人間 ア 地域社会の変化と住民の生活 イ 国民福祉と政府の経済活動 ウ 日本国憲法と民主政治 エ 民主社会の倫理</p> <p>(4) 国際社会と人類の課題 ア 国際政治の変化 イ 国際経済の動向と国際協力 ウ 人類の課題</p>	<p>1998（平成10）年</p> <p>(1) 現代に生きる私たちの課題</p> <p>(2) 現代の社会と人間としての在り方生き方 ア 現代の社会生活と青年 イ 現代の経済社会と経済活動の在り方 ウ 現代の民主政治と民主社会の倫理 エ 国際社会の動向と日本の果たすべき役割</p>
<p>2008（平成20）年</p> <p>(1) 私たちの生きる社会</p> <p>(2) 現代社会と人間としての在り方生き方 ア 青年期と自己の形成 イ 現代の民主政治と政治参加の意義 ウ 個人の尊重と法の支配 エ 現代の経済社会と経済活動の在り方 オ 国際社会の動向と日本の果たすべき役割</p> <p>(3) 共に生きる社会を目指して</p>	<p>2017（平成29）年</p> <p>A 公共の扉</p> <p>(1) 公共的な空間を作る私たち (2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方 (3) 公共的な空間における基本的原理</p> <p>B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち</p> <p>C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち</p>	

資料) 国立教育政策研究所教育研究情報データベースをもとに筆者作表

設定され、「(1) 公共的な空間を作る私たち」「(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方」「(3) 公共的な空間における基本的原理」の三つの内容から構成されている。(1) では自らの体験などを振り返り、個人の尊重と社会との関係、伝統や文化、宗教、生涯における青年期の課題などを取りあげる。

(2) では個人や社会全体の幸福を重視する考え方(功利主義)と公正などの義務を重視する考え方(義務論)、環境保護や生命倫理に関する課題を取りあげる。(3) では各人の意見や利害の調整、人間の尊厳と平等、個人の尊重、民主主義、法の支配、自由・権利と責任・義務など公共的な空間における基本的原理を理解させ、日本国憲法との関わりや男女共同参画の重要性に触れる。「A 公共の扉」

では青年期を含めた倫理的内容と政治的内容は含まれているが、経済的内容は含まれていない。全体としては「A 公共の扉」「B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」「C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち」からなる。Bで国際的内容が独立し、Cで課題設定学習が想定されている。「公共」は必修科目で標準単位が2単位、Aでの学びをふまえて、考え方や概念・基本的原理を利用して、Bで現実社会の事柄や課題を捉えさせ、自己の在り方生き方につなげる。

「現代社会」の内容は、(1)「現代社会の基本的な問題」と(2)「現代社会と人間の生き方」の大項目から構成され、(1)に政治・経済・国際、(2)に文化・青年期・倫理の内容を置いた。二つの大項目は、現代社会についての客観的認識に基づいて、現代社会に生きる人間としての生き方を探究するという関係にあり、相互に関連させようとしている(文部省, 1988)。「青年と自己探究」は、「現代の青年の心理的・社会的諸課題」と「適応と個性の形成」からなる。「青年と自己探究」では、社会や環境への適応を理解させることに終始するのではなく、自己探究を促すことを求めている。「現代の青年の心理的・社会的課題」では、日々の生活の中で具体的に直面する問題を取りあげ、自己の課題として考えさせることをねらいとしている。「公共」では、A(1)で、自らの体験などを振り返ることを通して、人間としての在り方生き方を探究させる。「現代社会」の「現代に生きる倫理」は、「真理を求めて思索することの意義」、「よく生きることと生きがいの追求」、「民主社会の倫理」からなる。ここでは、現代社会の中で生徒がよりよく生きるためにどうすればよいかという問題を考えさせ、それを実現していこうとする自主的な態度や能力の基礎を養うことをねらいとしている。「真理を求めて思索することの意義」では、学ぶこと、哲学的・科学的なものの考え方を学び、個々の生徒が真理を求めて思索することを求めている。「民主社会の倫理」では、人間の生命の尊重、自由・権利と責任・義務、人間の尊厳と平等を観点として学び、よりよい社会の実現に役立てることをねらいとしている。「公共」では、「現代社会」の自由・権利と責任・義務、人間の尊厳と平等は、公共的な空間における基本的原理と示され、個人と社会との関わりを考察するために用いる。

「現代社会」設置時は必修科目で標準単位が4単位、1989年には、(1)現代社会における人間と文化、(2)環境と人間生活、(3)現代の政治・経済と人間(倫理的内容を含む)、(4)国際社会と人類の課題からなり、環境と国際の分野が独立していた。1998年の改訂で標準単位が2単位、(1)現代に生きる私たちの課題、(2)現代の社会と人間としての在り方生き方(青年期、経済、政治、国際)の構成となり、文化の内容が削減された。2008年は、法的内容が独立し、(3)共に生きる社会を目指してが新設された。(2)で倫理、社会、文化、政治、法、経済に関わる現代社会の諸課題を取りあげ、(1)で社会の在り方を考察するために、幸福、正義、公正などをを用いることとされた。現代社会における諸課題として、生命、情報、環境などを扱うこと、「青年期と自己の形成」では、生涯における青年期の意義を理解させるとともに、自己実現や社会参加などに触れながら、自己形成の課題を考察させることが示された。

森下(2018)は、「公共」では権力観を養うという視点に欠けると指摘する。「公共的な空間」における公権力(政治権力)について理解させることが必要であると述べる。現実の「公共的な空間」の構成員は平等でなく、価値観も異なる。格差があり、議論に参加できない階層も存在する。議論を尽くせばよい結果が得られ、よりよい社会が築けるとは言えない。構成員の意見や利害をどのように

調整するか、公平と公正の基準を検討する必要がある。権力の影響を受けていないだろうか。妥当な権力行使かを見極める力を構成員は持つ必要がある。

これまでの社会系科目は、社会の理解に重点が置かれ、その上で価値判断や行動が指導されていたが、「公共」では、価値判断や行動を前提とし、選択・判断するための手がかりとなる考え方・概念・基本的原理を学び、それらを活用して社会を捉え、態度や行動を決定していく。「公共」においては、社会認識だけでなく価値判断や行動まで広く関わり、国や社会が期待する人間像に近づけようとしている。選択判断の手がかりとなる考え方・概念・基本的原理を限定してしまえば、価値判断や行動、社会認識も制限されたものとなる。

2.3 指導方法と身に付ける資質・能力

「現代社会」と「公共」の内容の取扱い（指導方法）を見ると（表3）、「現代社会」の内容は、総合的な視点から総合的な把握、事項の基本的な意味から基本的な事項や事柄の精選、見方や考え方から公正なもの見方や考え方など変化は見られるが、「総合的」「基本」「見方や考え方と学び方の習得」は「現代社会」の指導上の特色と言えよう。1989年改訂で、生徒の主体性や「情報の検索・処理」、1998年改訂では「学習過程で考えたことや学習の成果を表現させる」ことが追記された。「公共」では、「基本」から「基本的意味の理解」、「見方や考え方」から「人間と社会の在り方についての見方・考え方」となった。表現については、「考察・構想したことを説明したり、論拠を基に自分の意見を説明・論述させる」となり、思考については、「総合的な視点」「多様な角度から考えさせる」から、「主体的・対話的・多面的・多角的に考察する」「資料から必要な情報を読み取らせて解釈させたり、議論などを行って考えを深めさせたりする」となった。社会科の特色とも言える「総合性」はなくなった。「道徳教育の目標に基づいた適切な指導」「専門家や関係諸機関との連携・協働」「社会に参画する力」「現実社会の諸課題と関連付けながら具体的事例を通して社会的事象等についての理解を深める」「選択・判断の手がかりとなる考え方や公共的な空間における基本的原理を活用する」ことなどが新しく示された。

項目毎に指導方法と身に付ける資質・能力を見ると（表4）、A（1）「公共的な空間を作る私たち」では、公共的な空間と人間との関係、個人の尊厳と自主・自律、人間と社会の多様性と共通性に着目し、「社会に参画する自立した主体とは何か」の問いを掲げ、現代社会に生きる人間としての在り方生き方を探求する活動を通して、「理解」や「思考・判断・表現」に記したことを身に付けさせる。A（2）では、幸福・正義・公正に着目して課題を追究したり解決したりする活動を通して、人間としての在り方考え方を考えさせ、それを探求していくことがよりよく生きる上で重要であることを理解させる。A（3）では、（2）と同様、課題を追究したり解決したりする活動（思考実験を含む）により、人間の尊厳と平等、協働の利益と社会の安定性の確保をとともに図ることが必要であることを理解せさせるとともに、公共的な空間における基本的原理を習得し活用させる。Bでは、現代社会の諸課題に関わる具体的な主題について、他者と協働して主題を追究したり課題を解決したりする学習を通して、法と政治と経済の側面から理解させることが示され、合意形成や社会参画を視野に入れ、事実をもとに協働して考え、構想したことを、論拠をもって発表することを求め、社会の秩序やよりよい

表3 「現代社会」と「公共」の内容の取扱い

1978（昭和53）年
<ul style="list-style-type: none"> ・内容が偏らない ・総合的視点から理解，考えさせる ・事項の基本的な意味を理解させる ・見方や考え方，学び方を習得させる ・政治と宗教に関する事項は慎重に扱う
～2008（平成20）年
<p>【変更点】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特定の事項に偏らない ・総合的にとらえさせる ・基本的な事項や事柄を精選する ・資料に基づいて，社会的事象に対する客観的で公正なものの見方や考え方を育成する ・政治及び宗教に関する事項の取り扱いは適切に行う <p>【追記】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・主体的に考えられるよう指導展開を工夫する ・多様な角度から考えさせる ・資料の見方やその意味，情報の検索や処理の仕方，簡単な社会調査の方法を指導する ・学習の過程で考えたことや学習の成果を適切に表現させる
2017（平成29）年
<ul style="list-style-type: none"> ・指導が偏らない ・道徳教育の目標に基づき適切な指導をする ・専門家や関係諸機関との連携・協働を積極的に図り，社会との関わりを意識した活動の充実を図る ・主体的・対話的に考察，構想し，表現できるよう指導展開を工夫する ・社会に参画する力を育む ・基本的な意味を理解できるように配慮し，人間と社会の在り方についての見方・考え方を働かせる ・現実社会の諸課題と関連付けながら具体的事例を通して社会的事象等についての理解を深め，多面的・多角的に考察，構想し，表現できるようにする ・選択・判断の手掛かりとなる考え方や公共的な空間における基本的原理を活用して，事実を基に多面的・多角的に考察し公正に判断する力を養う ・考察，構想したことを説明したり，論拠を基に自分の意見を説明，論述させたりすることにより，思考力，判断力，表現力等を養う。 ・考察，構想させる場合には，資料から必要な情報を読み取らせて解釈させたり，議論などを行って考えを深めさせたりするなどの工夫をする

資料) 国立教育政策研究所教育研究情報データベースをもとに筆者作表

社会の構築，資源の効率的な配分がいかに図られるかを理解させる。Cでは，現代の諸課題を探究する活動を通して，課題を見だし，その課題の解決に向けて，事実をもとに協働して，考察，構想し，妥当性や効果，実現可能性などを指標にして，自分の考えを説明，論述させる。

学習指導要領では「人間と社会の在り方についての見方・考え方」を重視しているが，これまで「現代社会」の指導方法として示された「総合的な捉え方」や「基本的内容の精選」「学び方の習得」「資料の見方や意味」なども検討した上で、「公共」の指導方法に結び付けていくべきである。「現代社会」では，事実の理解によって，認識を方向づけ，態度や行動を形成しようとしていた。しかし「公共」では，事実の認識を方向づける概念や基本的原理を習得させ，それらを活用して事実を捉えさせ，現代の諸課題の探究に向かわせている。

高等学校公民科「公共」の授業内容と方法における課題

表4 項目毎の指導方法と身に付ける資質・能力

	(1) 公共的な空間を作る私たち	A 公共の扉 (2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方	(3) 公共的な空間における基本的原理	B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち	C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち
着目	<ul style="list-style-type: none"> 公共的な空間と人間と関係 個人の尊厳と自主・自律 人間と社会の多様性と共通性 	幸福 正義 公正	幸福 正義 公正	幸福 正義 公正	幸福 正義 公正
主題 問い	社会に参画する自立した主体とは何か			現実社会の諸課題に関わる具体的な主題	
活動	現代社会に生きる人間としての在り方生き方を探求する	課題を追究したり解決したりする活動	課題を追究したり解決したりする活動	他者と協働して主題を追究したり解決したりする活動	現代の諸課題を探究する活動
知識 技能	<ul style="list-style-type: none"> 人間としての在り方生き方 個人は相互に尊重される 社会的な存在 自らの価値観を形成できる存在 他者の価値観を尊重する 自立した主体 	<ul style="list-style-type: none"> 幸福重視の考え方と義務重視の考え方 人間としての在り方生き方について探求することがよりよく生きるために重要 よりよく生きて活動するために必要な情報を収集し、読み取る 	<ul style="list-style-type: none"> 人間の尊厳と平等、協働の利益と社会の安定性の確保を共に図ることが必要 人間の尊厳と平等、個人の尊重民主主義、法の支配、自由・権利と責任・義務など公共的な空間における基本的原理 	法的内容 政治的内容 経済的内容 必要な情報を適切かつ効果的に収集し、読み取り、まとめる	<ul style="list-style-type: none"> 地域の創造、よりよい国家・社会の構築及び平和で安定した国際社会の形成へ主体的に参画し、共に生きる社会を築くという観点から課題を見だし、その課題の解決に向けて事実を基に協働して考察、構想し、妥当性や効果、実現可能性などを指標にして、論拠を基に自分の考えを説明、論述する
思考 判断 表現	<ul style="list-style-type: none"> 個人は集団の一員として生きる 協働により公共的な空間を作る 	<ul style="list-style-type: none"> 考え方や思考実験などを用いて人間としての在り方生き方を考察、表現する 	<ul style="list-style-type: none"> 基本的原理や思考実験などを用いて人間としての在り方生き方を考察、表現する 	<ul style="list-style-type: none"> 合意形成や社会参画を視野に入れながら主題の解決に向けて事実を基に協働して考察したり構想したりしたことを論拠をもって表現する 	

資料) 国立教育政策研究所教育研究情報データベースをもとに筆者作表

現行の学習指導要領を見ると、「公共」に限らず、全教科科目において、見方・考え方を働かせ、「主体的・対話的・深い学び」を推進しようとしているが、それを実現するための授業づくりの原理として、奈須は「有意味学習」(奈須, 2019e), 「オーセンティックな学習」(奈須, 2020f), 「明示的な指導」(奈須, 2019g)をあげている。有意味学習では、一人ひとりの知識や経験を共有し、具体的・個別的知識から抽象的・一般的知識を対話により構築する。オーセンティックな学習では、具体的な文脈や状況を組み込み、本物の社会的実践を企図して学びをデザインする。明示的な指導では、概念化を促し、その意味を理解させるとともに有用性を印象づける。これらを通して学びに向かう態度を身に付けることを想定している。これらの学習は、これまでの高等学校の授業であまり行われてこなかった。学習の初期段階で時間をかけ、見方・考え方と資質・能力を育成することができれば、生徒は多くの内容を自ら積極的に学ぶようになると指摘しているが、果たしてそのように進むであろうか。

社会参画については、唐木(2017a)が、この理念を社会科に浸透させるには、授業をプロジェクト型に組織することが必要であると述べている。問題把握→問題分析→意思決定→提案・参加の学習プロセスを提案し、問題把握や問題分析の段階で社会的事象に関する構造的な理解や関連する基礎的・基本的知識の習得を経て、学習問題をしっかりつかませ、学習の見通しを立て、調べる活動を適切に組織して、生徒が社会的事象を多面的に考察できる機会を設けることが必要であると指摘している。「公共」では、課題解決に向け、主体的に社会に参画することを視野には入れているが、実際に参画することは求めている。「自分の考えを説明、論述すること」にとどまっている。社会の課題を見つけ、その解決方法のための方策を考え、望ましい未来社会を構想できることを求めているが、社会に向けて発信する機会を与え、何らかのアクションを起こすことができるだろうか。ここで育成すべき資質・能力を、唐木は「社会形成力」と捉え、その育成に向けて創意工夫を重ねていく授業を「社会参画を志向する社会科授業」と位置付けている。

3. 教科書から見た「公共」と「現代社会」

3.1 学ぶこと

本章では、生徒や担当教師が手にする教科書をもとに、「公共」と「現代社会」との類似点と相違点について述べてみたい。まず、教科書の前書きに示されている科目で学んでほしいことやねらいである。学習指導要領の内容は生徒が見ることはほとんどなく、担当教員も頻りに確認することはないと考える。授業では、教科書を最もよく利用するが、前書きは、生徒や教師に伝えたい・共有したいとの思いで、教科書会社や筆者の願いや主張などが強く表れるため、まず前文を取りあげてみたい。教科書により分量は様々であるが(表5)、「得る」(基礎的・基本的な知識の習得、勇気と情熱と知恵、知識を学び能力を身に付ける)、「捉える」(課題を正確に、私たちの日常生活と関わらせて)、「考える」(私たちに何ができるか、社会のしくみをじっくりと、自分をどう位置付けるか、社会をどう描くか、自立することや他者と協働してよりよい社会を形成すること、よりよい社会の在り方)、「活用する」(知識、小・中学校で身に付けた資質・能力)、「関わる」(主体的で積極的に、当事者意識を持って課題解決に積極的に、互助・共助に分けることができる)。

表5 「公共」で学ぶこと（教科書内容の要約）

A社	<ul style="list-style-type: none"> ・世の中のすべての人々が希望をもって安心して暮らせる社会をつくるために私たちに何ができるかを考える ・現代社会で求められるのは、私たちの社会を私たちの力でつくりあげるといった主体的で積極的なかわり ・関係の網の目のなかで課題を正確にとらえ、当事者意識をもって課題解決に積極的にかかわること ・社会のしくみをじっくりと考え、社会の課題の解決策を検討する
B社	<ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな情報やできごとを受け止め、主体的に判断しながら、自分を社会のなかでどのように位置づけ、社会をどう描くかを考え、多様な人生観や世界観、価値観をもつ他者とともに生き、課題を解決していくための力が必要となる ・さまざまな集団を構成する一員として、よりよく生きるために必要な法、政治、および経済などの社会生活にかかわる基礎的・基本的な知識の習得とその活用が必要である ・小・中学校社会科や地理歴史科などで身に付けた資質・能力を用いるとともに、現実社会の諸課題の解決に向け、自己と社会とのかかわりをふまえ、社会に参画する主体として自立することや、他者と協働して、よりよい社会を形成することなどについて考察する ・学習指導要領の目標
C社	なし
D社	<ul style="list-style-type: none"> ・「公共」という場をつくり維持することが、人によくすることでもある ・「公共」に関与するとは、より幸福でより公正な生を共に生きようとして、その条件を整え、言葉を磨くことで実践される ・「公共」という場で人と一緒に磨く
E社	<ul style="list-style-type: none"> ・互助・共助の公共，共創 ・勇気と情熱と知恵を獲得する
F社	・政治・社会の主体となるために不可欠な知識を学び，そのための能力を身につける
G社	・私たちの日常生活と関わらせてとらえ直す
H社	・よりよい社会のあり方について多角的に考察していく

資料) 各社の「公共」教科書をもとに筆者作表 (A～H社は出典順ではない)

A社の「現代社会」(1982年発行)では、見開き2ページの前半1ページで、人間尊重について述べられ、次に教科書の構成、さらに「現代社会」の学習において大切なことが記されている。「課題を、自らのものとし、自ら考え、自ら探究する力を身に付ける」、「自分という人間と、自分が生きている社会を深く見詰め、たえず「なぜ」という問いかけが必要である」、「ひろくものを見たり、科学的に考えたりして、自分の生きかたと深く結びつけていく」、「人間の不正や尊厳が不正や差別によっていかにおびやかされているか、また自分の行為が人間の尊厳を侵していることはないか、ということについて冷静に判断できる能力をもたなければならない」、「わたしたちの生活は、世界の国々と深く結びついているのであるから、地球的、人類的な立場を忘れてはならない」と示されている。

次に同じA社(2020年発行)を見ると、1ページのうち、半分が学ぶ意義について、後半で教科書構成とねらいを示している。学ぶ意義については、「現在をよりよく生きるためには、現在の社会のしくみがどのように形成されてきたかを知らなければならない。同時に現在の社会がどのような問題を抱えているかを知らなければ、よりよき未来をつくっていくための力は生まれぬ。さらによく生

きることの意味を考えないと、新しい社会をつくるための方向性は出てこない」と示されている。A社の「公共」（2022年発行）では、これまでと異なり、社会を意識させる表現となっている（表5）。分量や記述内容は各社多様であるが、B社は学習指導要領の表現に近く、D社は「公共」という語に焦点を当てて「場」を説明している。A社からF社（C社を除く）は、社会に参画する一員としての在り方を問うている。E社は、「自由と公共のために挑み続ける「勇気」と「情熱」と「知恵」を獲得してほしい」「同時に、難問に挑む他者をリスペクトし、サポートするような生徒になってくれることを、強く期待している」とユニークである。

3.2 「公共的な空間」

学習指導要領に「公共空間」の定義はないが、「公共空間」については、地理的空間でなく、人と人が言葉を交わしてつながり、みんなで考え、問題を解決していく場で、創りあげ、現れてくる空間で、サイバー空間も含まれると解する（表6）。A社は「意見が人目にさらされる」「身内以外の視線にさらされる空間」と公共空間に潜む危険性を指摘し、D社とH社は特設ページを設けているが、D社は、ムスリムの女性の服装をめぐる問題を取りあげ、公共空間はどのような空間で、どこまでが、宗教的服装や行動が制限されている場であるかを取りあげ、公共空間を考えさせようとしている。F

表6 「公共的な空間」（教科書内容の要約）

A社	<ul style="list-style-type: none"> ・望ましい社会のあり方をみんなで考える空間 ・一人ひとりの意見を尊重し、人と人がつながることを基本として成立する ・社会だけでなく教室にも存在する ・「公共空間とは」という項目を設定、人々の自由な活動によって成立するオープンな空間、意見が人目にさらされる空間、身内以外の視線にさらされる空間
B社	<ul style="list-style-type: none"> ・地理的な空間ではない ・地域社会あるいは国家・社会などにおける人間や社会とのつながりやかかわりの場 ・それによって形成される社会のしくみそのもの
C社	なし
D社	<ul style="list-style-type: none"> ・「公共」とは人によくすることを実現する場 ・言葉を人と交わし、言葉と共に生きる場 ・「宗教の事例から考える 公共空間とはどのような空間？」を特設
E社	なし
F社	広場（社会参加、コミュニティ）、空港（国際社会、グローバル化）、駅（共生社会、福祉）、図書館（情報、生涯学習）、コンビニ（消費者、循環型社会）
G社	私たちの日常生活に関わる空間、「みんな」に関わる空間、私たちが自分たちで解決する解決する場、私たちが何をどう見るか、どう考えるかで現れてくる空間
H社	「公共的な空間とは何か一個人の尊厳と尊重」という項目を設定、誰に対しても開かれ参加できる場、人々の間に起こる共通の課題や関心事をめぐって、平等な対話や討議などのコミュニケーションが成立し、自らの意見を表明したり、行動したりすることができる。社会を形成する個人はそれぞれに考え方や価値観は異なるが、その多様性が保たれ、各人が尊厳をもつものとして、互いに尊重されることが、公共的な空間、つまり社会を形成するうえで必要となる。

資料）各社の「公共」教科書をもとに筆者作表（A～H社は出典順ではない）

社は、具体的な場と関連付けて考えさせたい二つの語をあげている。H社は、「公共的空間とは何か」という項目を設け、ユダヤ人の政治哲学者アレントが、活動の場としての社会を「公的領域」とよんだことや、「異なる価値観を持った個人を互いに尊重し合い、時には意見をぶつけ合いながら、自由に生きることができる」場として「公共的空間」を定義している。また、ハーバーマスは「権力の弾圧を受けず、自由に意見を表明でき、階級や身分によらず対等な立場で議論を行えるコーヒーハウスのような公共圏がなければならない」と言っている。藤原（2010）は、ボーダーレスな多層的・重層的な公共空間を示し、問題の当事者や利害が錯綜し相互に関連していると述べ、公共空間での学びを通して「新たな公共性」を獲得する必要があると主張している。

「公共」における態度形成は、あるべき社会としての公共的空間の中で、課題を探究・解決していく過程で、自らの在り方生き方を考え・判断しようとすることであり、学習を通して「公共的な空間」を明確にしていくことができる。学習指導要領を見ると（表4のA（2）の知識・技能を参照）、「公共的な空間」では「個人や社会全体の幸福を重視する」考え方や「公正などの義務を重視する」考え方をもち、諸課題について自らも他者もともに納得できる解決方法を見いだすことを求めている。村上（2021）も、「公共的な空間」を、「多様な価値が認められ、開かれた議論が可能な空間を土台とし、地域社会や国家・社会等における人間と人間とのつながりや関わり、それによって形成される社会システムを表した場」と述べている。他者を尊重しつつ自己の個性も重視し、多様な価値観や関係性を広く認め合えることが土台にある。

3.3 各教科書のページ構成と内容構成

A社の「現代社会」と「公共」の教科書を比較すると、本文ページ数は変わらず（表7）、体裁を見ると、絵や図で分かりやすく示す一方、表やコラムなどの文字資料が増加し、分量が増えている印象を受ける。「公共」の教科書から分野別にページ構成を見ると（表8）、倫理と法では絵や図、文字資料、政治・国際では写真、経済ではグラフが多く、分野の特性が現れている。また、太文字語句の数を見ると、「西洋思想」「憲法」「協働・民主主義・立憲主義」「日本思想」で「現代社会」と同じものが多く使われているが、「協働・民主主義・立憲主義」「社会的存在」「共生倫理」では新出語句が多い（表9）。中央教育審議会は、学習内容の削減は行わず、倫理・道徳の領域においては分量を増やし、質の高い理解を図るため、学習過程の質的改善を求めている。

次に8社8冊の教科書を比較してみたい（表10）。「A 公共の扉」の総ページ数は、36ページから68ページと幅があり、小項目も同様である。「(1) 公共的な空間を作る私たち」では「青年期」「自己形成・社会参画」「伝統文化」「宗教」、「(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方」ではすべて、「(3) 公共的な空間における基本原理」では「民主主義」「立憲主義」「人権」「日本国憲法」が、ほとんどの教科書で項目を設けている。一番分量の多い「B 自立した主体として社会に参画する私たち」では、法教育と国際政治・経済の位置を示した。政治分野と法分野を区分していないのは3社で、ほとんどの教科書は政治分野と法分野を分けている。国際分野については政治・経済分野とそれぞれ結合しているものも多く見られた。Cでは探究学習の手順や事例について述べた教科書が多く見られたが、中にはテーマ学習や社会研究について述べているものも見られた。AはBにつなげる

表7 A社の教科書の全体ページ構成

発行年	現代社会		公共
	1982年	2020年	2022年
サイズ	B5	A4	A4
本文ページ数	258	206	206
太文字語句	394	1187	1248
写真	76	165	169
絵／図	48	133	147
グラフ	57	78	62
地図	9	21	17
表	20	64	81
文字資料	67	82	177

資料) A社の教科書をもとに筆者作表

表8 A社の教科書の分野別・ページ構成

発行年	現代社会 1982年版	現代社会 2020年版	公共 2022年版	倫理	政治	法	経済	国際
本文ページ数	B5/258	A4/206	A4/206	24	44	28	46	38
写真	27.4	30.4	25.9	22.7	33.1	19.0	13.7	36.7
絵／図	17.3	24.5	22.5	32.7	19.8	26.6	22.9	15.1
グラフ	20.6	14.4	9.5	3.6	4.7	2.5	21.6	10.8
地図	3.2	3.9	2.6	0.9	1.7	1.3	0.7	7.9
表	7.2	11.8	12.4	1.8	16.9	16.5	15.0	10.1
文字資料	24.2	15.1	27.1	38.2	23.8	34.2	26.1	19.4

資料) A社の教科書をもとに筆者作表

表9 A社の教科書の項目別・太文字語句数

	公共新出	公共&現社
青年期	12	13
社会的存在	26	9
共生倫理	12	9
西洋思想	17	41
中国思想	12	13
日本思想	16	26
協働・民主主義・立憲主義	31	28
人権	7	13
憲法	5	35

資料) A社の教科書をもとに筆者作表

表10 各社の教科書の内容構成

学習指導要領内容	教科書内容	A	B	C	D	E	F	G	H
A 公共の扉 (1) 公共的な空間をつくる私たち	青年期 自己形成・社会参画 個人としての尊重 社会的存在・公共空間 伝統文化 宗教 多様性と共通性 日本の思想 ほか☆	12p ●	18p ●	12p ●	26p ●	24p ●	18p ●	18p ●	14p ●
(2) 公共的な空間における人間としてのあり方生き方	功利主義・徳倫理学 義務・公正 生命倫理 環境倫理 先哲の思想 ほか☆	14p ●	12p ●	16p ●	10p ●	12p ●	24p ●	16p ●	10p ●
(3) 公共的な空間における基本的原理	協働 民主主義 立憲主義 人権 日本国憲法 法の支配 ほか☆	18p ●	23p ●	16p ●		26p ●	26p ●	22p ●	15p ●
B 自立した主体として社会に参画する私たち	政治と法	政法 分離	政法 分離	政法 融合	政法 融合	政法 分離	政法 分離	政法 融合	政法 分離
	国際の扱い	国際 分離	国際 結合	国際 分離	国際 結合	国際 結合	国際 結合	国際 分離	国際 結合
C 持続可能な社会づくりへの参画	探究学習 ほか☆	14p ●	20p ●	12p ●	19p ●	16p ●	10p ●	8p ●	12p ●

資料) 各社の「公共」教科書をもとに筆者作表 (A～H社は出典順ではない)

ための導入的内容であるが、倫理的内容が多く、かつてよりも増加し、倫理的主体としてだけでなく、法的主体、政治的主体として意識させる内容展開であるが、経済的主体としての意識づけが弱い。A(3)でA社が「市場による調整」という項目で説明している程度である。

慣れない指導者が、「公共」の趣旨に関わる取り扱いにくい部分を軽視して、Bに時間をかけるとするならば、「現代社会」とさほど変わらない。また、唐木（2017）は、社会科で問題解決的な学習を行き渡らせるためにプロジェクト型学習を行うことを提案しているが、そのことはCで実現させたいが、教科書の分量を見ると、授業時間の確保はむずかしいであろう。

3.4 特徴的な学習指導—思考実験に着目して

「公共」では、「A 公共の扉」で「思考実験」などを用いることが学習指導要領に示されているが、教科書には「共有地の悲劇」³⁾ (4社)「トロッコ問題」⁴⁾ (3社)「囚人のジレンマ」⁵⁾ (2社)「最後通牒ゲーム」⁶⁾ (2社) が取りあげられ、オリジナルの思考実験も示されている（表11）。「思考実験」に注目したのは、オーストリアの物理学者であり哲学者でもあるエルンスト・マッハである。「共有地の悲劇」と「トロッコ問題」では幸福・公正、功利主義・義務論、「囚人のジレンマ」（北村，2022）では協働、「最後通牒ゲーム」（北村，2018）では功利主義、公共の福祉、公平、公正と結び付けて考えさせるが、考えさせたい概念や、用いられる思考実験が偏り、思考が固定化する可能性があるため、授業で使える思考実験が増やせられるとよい。

「トロッコ問題」についての論者が多く、阿部（2019）は、多数派の意見のために少数意見を切り捨てる考えに陥りやすい事例と述べ、一方、岡本（2013）は、個人的な切実さが無い状況においては、1人の生命を犠牲にしても5人の生命を救うことを選択するが、自分が直接殺すことに荷担する場合は状況が異なり、殺すなという感情的な義務論が優勢となると分析している。

また、大庭（2020）は、犠牲を選択する思考実験を社会のしくみとして実装することの批判、必要性、展望について以下のように述べている。非現実的な思考実験は、コロナ・パンデミックでは現実を捉えるものとされたが、その結果より人々の生死を決定することは許されるのであろうか。哲学問題を現実の問題と結び付けるのに忌避感がある。現実の問題をもとにしていても、問題設定が間違っているとか選択肢が適切かなど、思考実験の妥当性が問題視される。現実の問題は複雑で、決断者も明確な見通しを持っているとは限らない。究極の選択を自己の問題として捉えるか否かで選択が異なることがあり、これがNIMBY (Not In My Back Yard) 問題である。1社の教科書がこの問題を取りあげていた。「トロッコ問題」は、生命の危険がある当事者の判断が含まれず、責任を引き受けることのない第三者の決断に委ねられている。ではなぜ社会に当てはめて思考実験を行うことが必要なのか。思考実験を通じて、人々は参加する機会を得、問題を検討する力を養い、参加主体となる。思考実験は、未知の問題を想定・共有し、対応を考え、実施することにより、問題を事前に消滅させることができる。社会実装は、ありうる現実に備えるため、想定外をなくす試みである。

高等学校公民科「公共」の授業内容と方法における課題

表11 各社の教科書に示された思考実験

A社	(2)「功利主義と幸福の原理」 (2)「義務論と公正の原理」 (2)「環境倫理について考える」 (3)「公共的な空間における協働とは」	帰結主義，徳倫理学→「トロッコ問題」 義務論，公正，正義→「臓器くじ」 功利主義，義務論→「共有地の悲劇」 インセンティブ，協働の利益→「囚人のジレンマ」
B社	(2)「実社会の事例から考える—環境保護」 (2)「実社会の事例から考える—生命倫理」 (2)「公共的な空間を形成するための考え方」 (3)「自由・権利と責任・義務」	幸福，義務→「共有地の悲劇」 生命倫理→「トロッコ問題」 結果，義務→「電車でなぜ席を譲るのか」 民主主義→「最後通牒ゲーム」
C社 2種	(2)「人間と幸福」 (2)「大規模開発を行うべきか」 (2)「生命のはじまりにどこまで介入してよいか」 (2)「安楽死・尊厳死を認めるべきか」 (3)「社会が成り立つためには」	功利主義，幸福，義務→「トリアージ」 功利主義，義務→「共有地の悲劇」 功利主義，義務論→「人工授精」 幸福，義務論，生命の尊厳→「尊厳死」 公平，公正→「最後通牒ゲーム」
D社	(2)「「正義」の葛藤と生命倫理」 (2)「「共有地の悲劇」と環境問題」 (3)「多数決の課題と民主主義」 (3)「「囚人のジレンマ」と協働」	正義，公正→「誰に血清を打つか」→トリアージ 幸福，正義，公正→「共有地の悲劇」→マグロの乱獲 民主主義→「文化祭の出し物の決め方」→オリンピック開催地選考 協働→「囚人のジレンマ」→軍縮はなぜ難しい
E社	(2)「功利主義と義務論」	功利主義，義務論→「トロッコ問題」
F社 2種	(2)「功利主義と義務論」 (2)「地球温暖化防止の負担はどの国に？」 (2)「限られた医療資源の優先順位」 (2)「「論理」をもとに議論する」 (2)「自由をめぐる4つの思想」 (3)「多数決はベストな決め方」	功利主義，義務論→「無人島での約束」 幸福，正義，公正→「温暖化防止案」 功利主義，義務論→「医療資源の配分」 論理，根拠→「採用ルールの決め方」 功利主義ほか→「大学無償化は正しい？」 民主主義→「修学旅行の行き先」
G社	(2)「思考実験—あなたはどうか考えるか」	義務論，功利主義→「水槽の中の脳・水槽の中の脳たちの決定」
H社	(2)「産む・産まないを決めるのは」 (2)「エネルギーと環境問題」 (2)「外部性と公共性」 (3)「なぜ社会を作るのか」 (3)「新しい「新しい人権」」	リプロダクティブ・ヘルス・ライツ→「ヴァイオリニストと私」→出生前診断 幸福，外部性→「いざという時，エネルギーをどうする」→環境問題 外部性，公共性→「自分の家の近くに嫌忌施設が建設されたらどうするか」→ごみ処理 社会契約，国家権力，正義→「どうやったら人々の争いを終わらせることができるか」 幸福追求権，忘れられる権利，公共性，新しい権利→「データ削除の主張よいか」

資料) 各社の「公共」教科書をもとに筆者作表 (A～H社は出典順ではない)

4. 大学の授業実践から見た「公共」について教えること

本学の学生の多くと筆者は、かつて高等学校で「現代社会」を履修し、「公共」については、教科書が2022年まで入手できなかったことから、科目のイメージを持つことができないまま、文部科学省(2019)で科目の要点を把握するのみの学習となっていた。筆者は、「公共」は「現代社会」とかなり異なると感じていたが、教員が「公共」の授業を具体的に示さなければ、学生は「これまでのチョーク&トークと穴埋めプリントの授業で大丈夫だろう」との感覚であった。これについて、宮崎(2022)は、基礎的な知識を用語の説明と誤解している教員が多いと述べ、「見方・考え方」を育む授業が行われていないと指摘している。「公共」は探究的な学びを重視し、教科書の太文字が基礎的な知識を示しているとの考えは誤りで、チョーク&トーク、プリント穴埋め授業は想定されていないと述べている。

「現代社会」との違いを学生に伝えられていない状態で、今年度「公共」の授業を担当した教育実習生もいた。本年度は、各社の「公共」の教科書が入手できた秋学期開講の「社会科・公民科教育法2」(本年度の受講生は12名)の第1回(9月19日)で「社会科の授業とは、資料・発問・板書」について解説し、第2回(9月26日)で「公共」のポイント(新科目設置の経緯、公民科の基本方針、学習指導の改善、課題、改訂の要点、「公共」の目標、見方・考え方、内容、内容の取扱い)を解説、第3回(10月3日)で「公共」の教科書を参考に本時学習指導案(略案)を作成させ、第4回(10月10日)で選抜者による10分間のマイクロティーチングを実施(初めての授業経験)して、全員に「公共」の授業をイメージさせた。春学期にも学習指導要領と教科書の内容についてはふれているが、授業者として授業のイメージを持たせることができていなかった⁷⁾。

表12は、内容が整っていた指導案・配布プリントの中で、マイクロティーチングを実施した4人の内容を示している。資料と概念や基本原理をいかに結び付けるか、加えて概念・理論や基本的原理は、ただ無条件に受け入れるべきものではなく、視点を変えて捉え直したり、別の側面から見直したりするものであるということが伝えきれなかった。学生自身が「公共的な空間」に身を置いて、自分の考えをつくり、伝え合う体験も必要である。

「功利主義」について授業を行った学生がいたが、功利主義(帰結主義)のみを扱うのではなく、現実の文脈における議論の中で様々な判断基準を検討させることも必要である(阿部, 2019)。「トロッコ問題」では、功利主義も義務論も自らの中にあり、場面によって使い分けていることを自覚させる。授業では社会的な問題に対する自らの考えを支える直観を自覚させ、教科固有の見方・考え方をを用いて問題のジレンマの構造を明確にして、概念や基本的原理を活用しながら合意形成を視野に入れて議論を進めることにより、「対立をこえる」力の育成が期待できるとの指摘もある(阿部, 2019)。しかし、教師から教科固有の見方・考え方、概念や基本的原理を提示されないと議論できないようでは教師の想定内にとどまり、生徒の主体性も問われるため、授業方法を工夫する必要がある。

「公共」の学習指導案とマイクロティーチングの感想を見ると(表13)、改善すべき点が多くあげられているが、多くの点をあげた学生Cと学生Dは、成果と課題をあげていた。学習指導案と配布プリントについては、授業内容に沿って、もっと必要な情報を収集・提示する必要があったと述べた者が多い。学生Cの、授業の質と、生徒が解決できる問題を準備する、学生Dの、生徒がスムーズに考

表12 学生の授業構想（「A 公共の扉」）

	学生A（穴埋めプリント）	学生B（記述，振り返り）
主題	自己形成と社会への参画	個人として尊重される人間
目標	<ul style="list-style-type: none"> • 青年期のキャリア形成の大切さを理解する • 現代社会との関わり方を多面的・多角的に考え表現する 	<ul style="list-style-type: none"> • 個人の尊重について理解する • 自分や他者を尊重することの意味を考える
学習課題	私たちは社会とどのようにかわるか	個人として尊重するとはどういうことか
展開	<ul style="list-style-type: none"> • 幸福感と人生の充実感について書く • 社会の変化（1990年代以降） • キャリア開発 • 人間関係社会の形成と社会への参画 • 青年期のキャリア開発の意味 	<ul style="list-style-type: none"> • 個人はさびしい？ • 規則と自由 • 道徳法則と人格の尊重 • 子どもの自由がなぜ制限させる • 個性や自発性の尊重→尊重されない事例より • 個人を尊重するとはどういうことか
	学生C（思考実験を使用）	学生D（思考実験＋振り返りと応用）
主題	功利主義と幸福の原理	公共的な空間における協働
目標	<ul style="list-style-type: none"> • 幸福や義務を重視する考え方について理解する • 幸福や義務を重視する考え方について，思考実験を用いて考察し，人間としての在り方生き方を多面的・多角的に考察し表現する 	<ul style="list-style-type: none"> • 協働について理解を深める • 思考実験を用いて個人と社会との関わりについて考察・表現する
学習課題	目的論とはどのような考え方か	協働はどのようにして成り立つのか
展開	<ul style="list-style-type: none"> • 貧困に苦しむ人を助ける理由についての考え方→目的論と義務論 • 功利主義：快樂と動機から見たベンサムとミルの考え方 • 徳倫理学：徳と中庸 • トロッコ問題：個人→グループ→個人 	<ul style="list-style-type: none"> • 社会的ジレンマの具体例と解決策：個人→グループ • 協働の重要性：個人とグループのメンバーの意見 • 利害対立：「囚人のジレンマ」個人→グループ行動の仕方と解決策 • 市場による調整 ・ 国家の役割 • 協働はどのように成り立つのか • 学んだことをどう生かしたいか

資料）学生の作成した本時指導案（略案）と配布プリントをもとに筆者作成，50分想定授業

えられるよう工夫するところを後日授業で取りあげたが，教師の意図する方向に強く誘導しないよう指導した。マイクロティーチングについては，教師や生徒の経験を活かせるか，適切な事例を示す，生徒の意見交流やグループワークによる学習の深化を改善点としてあげるとともに，活動の重要性をあげた学生の意見にも着目したい。模擬授業は一人10分と短時間であったため，グループワークの振り返りは十分できず，授業成果としては不十分であったが，授業展開のイメージを持たせることはできた。学生にとっては初めての授業体験であったため，時間配分や話し方など指導技術的な面に振り返りの関心が向きがちであったが，「事例の扱い方」，「グループワーク」，「振り返り」など重要な

表13 学生の感想

	学習指導案と配布プリント (よいところ○, 改善すべきところ●)	マイクロティーチング (よいところ○, 改善すべきところ●)
学生A	<ul style="list-style-type: none"> ●指導案は学習活動と指導上の留意点をより明確に書く ●重要語句の穴埋めや人物の解説を書く ●事例を書いて考えやすくする ●インターネットの情報を活用する 	<ul style="list-style-type: none"> ●自信を持って臨む ●授業の流れをしっかりと考える ●事例を示す ●生徒に意見を要約して他の生徒に示す
学生B	<ul style="list-style-type: none"> ●基本に充実であったがもっと工夫すべき ●強調したい部分を示す 	<ul style="list-style-type: none"> ●グループワークの結果についてさらに掘り下げる質問をする
学生C	<ul style="list-style-type: none"> ○細かなところまで考えられた ○用語の具体例がよかった ●質を高める ●自分で解決できる問題を準備する 	<ul style="list-style-type: none"> ○考えやすい発問であった ○自分の経験を授業につなげられた ●説明が長い ●導入の発問を簡潔かつ具体的に ●教科書の事例は難しい
学生D	<ul style="list-style-type: none"> ○他の生徒と一緒に考える機会を多く取り入れた ○班活動やペアワークを積極的に取り入れた方が生徒が集中して学習できる ○シンプルで見やすくてよかった ●教員の解説を増やす ●語句の意味を理解させる ●自分の体験談を交えて説明する ●生徒がスムーズに考えられるよう工夫する 	<ul style="list-style-type: none"> ○スムーズに授業を行えた ○真剣に授業に取り組んでいるからこそ、教師の想像以上に一つ一つの活動に時間がかかるのだと思った ●生徒の意見交流の時間をもう少しとる ●一人一人スピードが全然違うことを知る ●もっと生徒の方を見て、全体を見ながら話す

資料) 学生の提出した感想をもとに筆者作成 (表12の学生A～Dと一致する)

点に気づけた。「公共」として目新しいことではないが、教員養成段階ではそれらの改善を図りつつ、「公共」の目標に結び付けていくことが課題となった。

関連して、村井ほか(2021)は、高等学校学習指導要領の改訂が告示された当初に、公民科担当の教師が「公共」をどう捉えているのかを通して、この科目の課題と可能性を明らかにしようとした。16名の高校教員を対象とした調査であるが、調査結果として、一方的な知識の教授から脱却し、生徒主体の学びへと変わることを肯定的に受け止める考えの教師が比較的多い一方、主体的な学びは、「現代社会」でも行われていたという考えも示されている。課題として、「公共」の言葉の意味や可能性、課題設定、課題解決が活かせるのか、教師主導で決められた正解にたどりつかせる従来型の授業と変わらないのではないかと、分量、主体的に取り組ませると知識が薄くならないか、知識を身に付けさせることにウェイトを置く教員と社会参画や体験を重視する教員の温度差が出るのではないかなどがあげられている。

図1は、公民専門教師と教員養成課程や公民を専門としない教師における「公共」の指導上の課題を示したものである。公民専門教師は、学習者の実態をふまえながら、学習指導要領で課題としてあげられている道徳との関連や社会参画、概念・基本的原理と身の回りの事象と社会事象との往還、将来に活かせる探究学習を課題として、授業実践を蓄積していくと考えられる。教員養成課程の学生や

公民を専門としない教師にとっては、課題解決や探究学習の前の課題把握や、グループワークの進め方と振り返り、概念・基本原理の理解と、何を具体的事例として関連付けるかが指導上の課題となり、教員間の乖離が見られると想定される。

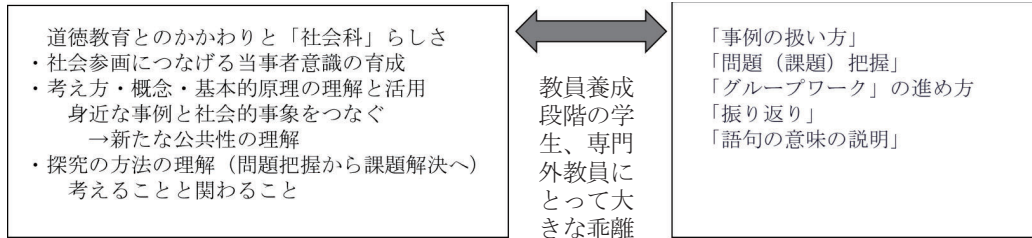


図1 公民専門教員（左）と教員養成段階の学生・公民専門外教員（右）の抱える課題
(筆者作図)

大学の授業では「A 公共の扉」を対象としたが、このAは高校生には初出の倫理的内容があり、聞きなれない太文字語句も多い。政治的主体・法的主体を意識させる内容であるが、経済的主体に関する内容が少ない。AからBへの「習得」から「活用」学習の進展を考えると、Aで経済的主体としての学習が必要となる。しかし慣れない指導者が、「公共」の趣旨に関わるが、取り扱いにくいAの内容を取捨選択して、重要な部分を軽視して、これまでの「現代社会」とさほど変わらない授業を行う可能性もある。生徒に提示する資料も項目に合わせたものを、ただ読み取らせることで終わってしまうこともあろう（松村，2022）。「公共」は、提示する概念や基本原理の影響により、生徒の判断や態度が方向づけられる危うさを持っている。視点を変えて捉え直したり、別の側面から見直したりすることができるかが問われている（桑原，2022）

A (1) (2) においては、生徒自身が自らの在り方や自分の生き方を深めるための価値や倫理を追求する場面が少ない。身近な場面や社会事象と結び付けた学習活動や概念を用いることの意義の明確化、課題と活動の組み合わせ、自らの体験を振り返ることの学習上の意義、「幸福、正義、公正」に着目して課題を追究・解決する活動を行うことの意義、「思考実験」の教育的効果や意義を示すことが課題とされている（工藤，2018）。このほかにも、「公共」の用語の意味、目標や内容の基本概念、指導内容や事項の曖昧さ、用語の指示内容の分かりにくさといった点もあげられ、「現代社会」の取組の成果を継承することも必要であると述べている。

松村（2022）は、大胆に内容を刷新している教科書は少なく、多くの出版社は「現代社会」の内容に「公共」的要素を追加して対応していると評している。現実の問題は、二項対立でなく、現実的な妥協点を探っていく問題が多いにもかかわらず、思考しやすい問いにしている。生徒に提示する資料も限定して、概念に当てはめて考えさせる。しかし、これまでの社会科では、資料や資料と概念の関連について意見交流し、「多面的・多角的な思考」を行ってきた。今後は「公共」で強調されている「見方・考え方」を軸として、協働的な学習を取り入れながら、いかにして学びを深め、学びに対するメタ認知を確立させるかが問われていると述べている。

5. 結論—「公共」の授業内容と方法における課題

本稿では、高等学校公民科の新科目「公共」について、学習指導要領や教科書の記述を手がかりに、既存の科目「現代社会」と比較しながら、その特色と指導上の課題を明らかにすることを目的として論を進めてきた。「公共」と「現代社会」の目標・内容構成・内容の取扱い（指導方法）の類似点と相違点を文献レビューの知見も交えながら述べ、8社の検定教科書から「公共」で学ぶこと、「公共的な空間」、ページと内容構成、思考実験より「公共」における学びの特色を示した。また、筆者の大学で学生に作成させた学習指導案やマイクロティーチングから、「事例の扱い方」、「問題（課題）発見」、「グループワークの進め方と振り返り」、「語句の意味の説明」が学生の課題となったが、指導教員にとっては、「公共」の性格をふまえた授業をいかに行うかが課題となった。「公共」の授業内容と方法における課題として多くの点を本文中にあげたが、特に以下の諸点を繰り返しておきたい。これらの点をふまえ、授業を構想し、検証することは今後の課題である。

- (1) A「公共の扉」で、Bの内容につながる経済的内容が少ないことである。Aには多くの倫理的内容があり、概念や基本的な原理を学ぶため、分量が多いが、経済教育を重視するのであれば政治的内容や法的内容と同等の扱いが必要である。
- (2) 「公共的な空間」における公権力（政治権力）について理解させることが必要である。「公共的な空間」の構成員は平等でなく、価値観も異なり、格差が見られ、議論に参加できない階層も存在する。議論はだれのためのものか、妥当な権力行使かを判断できる力を養う必要がある。
- (3) A「公共の扉」では、授業で現実社会の事柄や課題、自らの生き方につなげられるかが問われている。思考実験から何を学ばせるか、現代社会の社会的事象や課題とどう結び付けるかが問われている。「深い学び」を追求しつつ、限られた時間で学習させるため内容の精選と展開の工夫が求められる。
- (4) 探究の方法をとれば、最初に問題把握や問題分析をしっかり行い、関連する基礎的・基本的知識の習得が必要で、学習問題をしっかりつかませてから学習の見通しを立て、調べる活動を適切に組織して、生徒が社会的事象を多面的に考察できる機会を設けることが必要である。
- (5) 「公共」は、提示される概念や基本原理の影響を受け、生徒の判断や態度を方向づける危うさを持っている。視点を変えて捉え直したり、別の側面から見直したりすることができるかが問われている。

なお、本論は、日本社会科教育学会第72回大会（2022年信州大学オンライン開催）で発表した内容を骨子として再編成したものである。学会発表では貴重なご助言をいただきましたことに深謝いたします。

注

- 1) 自民党政策集J-ファイル2010 (<http://www.maniken.jp/pdf/2010jimin.pdf>) (2022年10月31日確認) を参照。

高等学校公民科「公共」の授業内容と方法における課題

- 2) 「特別の教科 道徳」と公民科との関係については、倫理道徳教育研究(2020年3号に特集あり)を参照。
- 3) 「共有地の悲劇」について、A社の教科書には以下の記述がある。「だれもが利用可能な共有の放牧地では、ある個人が家畜数を増やして利益をあげようとする、ほかの個人も家畜数を増やし、結果としてそれぞれの一頭あたりの利益が減るとともに、牧草がなくなり全員が放牧できなくなる。あなたの判断とその判断の理由を説明してください。」
- 4) 「トロッコ問題」について、A社の教科書には以下の記述がある。問いは筆者追記。「あなたの目の前の線路に、無人でブレーキが利かなくなった貨車が暴走して近づいてくる。このままでは、それに気づいていない線路工事の作業員6人をはねてしまう。しかし、あなたが目の前の切り換え線を操作すれば、その貨車を引き込み線に入れることができると気づいた。しかし、引き込み線にも1人の作業員がいる。あなたは切り換え機を操作するだろうか。」あなたの判断とその判断の根拠を説明してください。
- 5) 「囚人のジレンマ」について、A社の教科書には以下の記述がある。問いは筆者追記。「犯罪容疑で逮捕されたAとBが、別々の部屋で取り調べを受けている。裁判官は、二人に司法取引をもちかけた。「このまま君と相棒がどちらも黙秘を続けるなら、二人とも懲役1年の刑だ。しかし君だけが自白してくれたら、相棒は懲役3年、君は無罪放免にしてやろう。ただし、もし君も相棒も自白したら、二人とも懲役2年だ。」二人はどのような判断をするだろうか。判断の根拠も説明してください。二人は1回目の結果を知っている状態で2回目の選択を行う。これを繰り返していくとどのようなことが起こるであろうか。」
- 6) 「最後通牒ゲーム」について、B社の教科書には以下の記述がある。「Aさんは1万円を持っている。Bさんは、Aさんからこの1万円をもらって、Cさんと二人で分けることにした。1万円をどう分けるかはBさんが決める。その際、Cさんは、Bさんの分け前が不満なら拒否できるとする。ただしCさんが拒否すれば1万円はAさんに戻る。BさんとCさんが、ともに納得できる分け方をするには、どのような工夫が必要だろうか。民主主義の原理をふまえて考えよう。」
- 7) 2002年度春学期「社会科・公民科教育法1」の授業では、第9回に「学習指導要領から見た「公共」というテーマで、「公共」の目標と内容構成、内容の取扱いについて、第10回に「教科書から見た「公共」というテーマで、「公共」で学ぶことと「思考実験」の具体例について解説した。

参考文献

- 阿部哲久(2019):「対立をこえる」力の育成を目指した公民科の授業開発—功利主義(帰結主義)をどう学ばせるか、道徳的直観と論理の葛藤を引き起こす教材の検討—。広島大学附属中・高等学校中等教育研究紀要, 66, pp. 29-37.
- 大庭弘継(2020):思考実験の社会実装—必要性, 批判, 展望についての試論。社会と倫理, 35, pp. 97-115.
- 岡本裕一郎(2013):「トロッコ問題」と脳科学。岡本裕一郎『思考実験—世界と哲学をつなぐ75問』, ちくま新書, pp. 163-167.
- 唐木清志(2017a):未来を創る子どもたちと社会科授業。唐木清志『「公民的資質」とは何か』, 東洋館出版社, p. 37.
- 唐木清志(2017b):資質・能力と公民的資質。唐木清志『「公民的資質」とは何か』, 東洋館出版社, p. 149.
- 北村良子(2018):最後通牒ゲーム。北村良子『発想力を鍛える33の思考実験』, 彩図社, pp. 104-115.
- 北村良子(2022):暴走トロッコと作業員・暴走トロッコと作業員と太った男・暴走トロッコとループする線路。北村良子『図解 論理的思考力を鍛える思考実験』, 彩図社, pp. 8-19.
- 工藤文三(2018):「公共」の基本的性格と実践に向けた課題。東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会『新

- 科目「公共」「公共の扉」をひらく授業事例集』, 清水書院, pp. 8-15.
- 桜原敏典 (2022): 高等学校公民科「公共」新設の意義と実践上の課題—主権者育成の視点から—, 社会認識教育学研究, 37, pp. 1-10.
- 国立教育政策研究所教育研究情報データベース (<https://erid.nier.go.jp/guideline.html>) (2022年10月8日確認).
- 櫻井道夫 (1984): 高等学校における公民的資質の形成, 日本社会科教育学会編『社会科における公民的資質の形成』, 東洋館出版社, pp. 195-202.
- 杉浦真理 (2018): 「公共」の可能性と課題, 和井田清司・大野一夫・小林汎・田中祐児編著『新版 中等社会科の研究』, 三恵社, pp. 163-164.
- 中平一義 (2020): 新科目「公共」とどう向き合うか, 上越教育大学研究紀要, 39 (2), pp. 495-508.
- 奈須正裕 (2019a): 内容と資質・能力の関係, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, pp. 44-49.
- 奈須正裕 (2019b): コンピテンスという思想, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, p. 56.
- 奈須正裕 (2019c): 質の高い問題解決の実行を支えるトータルな学力, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, p. 60.
- 奈須正裕 (2019d): 転移への過剰な期待は誤りである, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, p. 66.
- 奈須正裕 (2019e): 有意義学習, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, p. 161.
- 奈須正裕 (2019f): オーセンティックな学習, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, p. 167.
- 奈須正裕 (2019g): 明示的な指導, 奈須正裕『「資質・能力」と学びのメカニズム』, 東洋館出版社, p. 192, 202.
- 西村公孝 (1984): 現代社会, 日本社会科教育学会編『社会科における公民的資質の形成』, 東洋館出版社, pp. 202-212.
- 橋本康弘 (2018): 見方・考え方とは何か, 橋本康弘『「公共」の授業を創る』, 明治図書, pp. 14-18.
- 藤原孝章 (2010): 市民社会形成教科としての社会科, 唐木清志・西村公孝・藤原孝章『社会参画と社会科教育の創造』, 学文社, pp. 33-39.
- 松村一太郎 (2022): 高校公民科における見方・考え方を学習の軸とした単元の開発と実践—新科目「公共」を見据えた実践研究の歩み—, 福井大学教育実践研究, 46, pp. 73-84.
- 村井大介・磯山恭子・田中一裕・北風公基・品川勝俊・胤森裕暢・太田正行・堀田論・岩井省一・桑原敏典 (2021): 高等学校公民科「公共」を教師はどのように捉えているか: インタビュー調査から明らかにした新科目への期待と懸念, 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター, 31, pp. 107-116.
- 村上純一 (2021): 新科目「公共」の公共性に関する一考察 (1) —学習指導要領と中教審答申の考察を中心に—, 人間科学研究, 43, pp. 81-90.
- 森下一成 (2018): 「公共的な空間」における公権力の不在あるいは意図的な忘却—平成30年度高等学校学習指導要領「公共」における「公共的な空間」に関する記述をもとに—, 未来の保育と教育—東京未来大学保育・教職センター紀要, 5, pp. 101-106.
- 文部科学省 (2015): 『高等学校学習指導要領解説 公民編』, 教育出版, pp. 1-23.
- 文部科学省 (2019a): 『高等学校学習指導要領解説 総則編』, 東洋館出版社, pp. 177-189.
- 文部科学省 (2019b): 『高等学校学習指導要領解説 公民編』, 東京書籍, pp. 1-84.
- 文部省 (1988): 『高等学校学習指導要領解説 社会編』, 一橋出版株式会社, pp. 1-9.

高等学校公民科「公共」の授業内容と方法における課題

【参考にした教科書】

教育図書『高等学校 公共』2022.

実教出版『公共』2022. 実教出版『詳述公共』2022.

清水書院『高等学校 公共 わたしたちがひらく未来・社会』2022.

数研出版『公共』2022. 数研出版『高等学校 公共 これからの社会について考える』2022.

第一学習社『高等学校 公共』2022. 第一学習社『高等学校 新公共』2022.

帝国書院『高等学校 公共』2022.

東京書籍『現代社会』1982. 東京書籍『現代社会』2020. 東京書籍『公共』2022.

東京法令出版『公共』2022.