

【社会科100年：社会科教育学研究の回顧と展望】

米国社会科成立史研究における学説と研究目的の変遷と展望

— 日米の米国社会科成立史研究の比較を通して —

齊 藤 仁一朗

I. 問題の所在と本研究の目的

わが国の社会科教育研究では、社会科教育の教科のアイデンティティや正当性を主張する一つの根拠を、19世紀末～20世紀初頭のアメリカ社会科成立期に求めてきた。「社会科とは何か。社会科教育はいかにあるべきか。」これは、森分氏の『アメリカ社会科教育成立史研究』¹⁾における、序章冒頭の文章である。わが国では、米国の社会科教育が誕生した20世初頭に焦点を当て、何が社会科の起源なのか、何が社会科らしさと言えるのか、何をもちて社会科の成立と捉えるのかなどの問いを探究すべく、複数の研究がなされてきた。

一方、米国においても、現代の社会科教育の本質やアイデンティティを吟味するために社会科成立史研究が多くなされてきた。実際、米国における社会科教育史研究の多くは、成立史に関する研究である²⁾。ライバーガー (Lybarger, M. B.) は、1991年に研究動向を振り返り、「これまでの社会科教育史の最大の論争点の一つが、この分野における本質や範囲、定義に関するものであった。」と述べている³⁾。とりわけ、1990年代頃の米国における社会科成立史研究では、社会科成立期に関する解釈論争が、現代に繋がる社会科の本質やアイデンティティに直結するものとして論じられた。また、社会科教育史家のフェラッチェ (Fallace, T) が、「近年の社会科教育の歴史研究は、静かに復興を遂げつつある」と述べるように、近年の社会科教育史研究が増えつつある⁴⁾。

わが国の米国社会科成立史研究は、日本社会に対する問題意識に基づいた外国研究であり、その点では、米国における米国社会科成立史研究とは

性格が決定的に異なる。では、両国の研究は具体的にどのように異なっていたのだろうか。また、わが国の米国社会科成立史研究は、米国における米国社会科成立史研究からどのような影響を受け、また情報の選択をどのようにしてきたのだろうか。本稿は、米国社会科成立史研究において、米国と日本でどのような研究目的や学説の違いがあるのかを明らかにすることを目的としている。

そして、上記の研究目的を達成するために、本研究では、論文の前半部分で米国における社会科成立史研究の研究動向を整理し、後半部分で我が国における米国社会科成立史研究の動向を整理する。その際に、特に米国における研究動向を重視して論じる。その理由は、米国における米国社会科成立史研究の変遷が、わが国の研究動向に強く影響を与えているという事実だけでなく、成立史研究の動向をわが国の社会科教育学の文脈からのみ論じることを回避し、相対化・俯瞰して論じるために有効であると思われるからである。

以上のように、本稿では、日米の米国社会科成立史研究の変遷を明らかにし、その特徴と課題、今後の展望を示す。

なお、本稿では「成立史研究」という言葉を、厳密な意味での成立時期や起源を規定することを試みる研究だけでなく、やや広義の意味で用いる。実際、米国における社会科の起源については諸説あるが、一般に成立期・初期 (formative era, early days) とは、19世紀末から20世紀初頭を指す。

II. レビュー論文から見る成立史解釈の論争性

では、米国における社会科成立史研究のレ

ビュー論文では、これまでの議論がどのように整理・検討されてきたのだろうか。

元々米国において、社会科教育史研究は、20世紀半ばまでは低調であった。それが1970年代以降になって、歴史研究の必要性が提起されるようになった。その先駆となったのが、デービス (Davis, O. L. Jr.) やロビンソン (Robinson, P.) の論文である⁵⁾。これらの論文では、米国社会科教育史研究が未開拓である点に批判がなされた。そして、これらの論文がきっかけとして、歴史研究が増えていった⁶⁾。そしてその後、歴史研究の蓄積が進む中で、徐々に社会科教育史のレビュー論文が発表されることになる。

それらのレビュー論文を見て分かるのは、米国における成立史研究が非常に論争的な様相を呈しており、同じ成立起源に関して、賛否両論が乱立しているということである。下記の【表】は、代表的なレビュー論文の一部を基に、成立史解釈の主張を類型化したものである。これを見ても、複数の解釈が存在していることが分かる。

【表】先行研究としてのレビュー論文の類型

Saxe (1994)	Fallace (2009)	Jorgensen (2012)
(1) 1916年社会科の突然の誕生説 (2) NEA10人委員会との連続説を重視した解釈 (3) デューイと社会科の関連性を重視した解釈	(1) 人文主義的解釈 (2) 社会統制的解釈 (3) 反知性主義的解釈 (4) 進歩主義の民主的産物としての解釈	(1) 賛美的歴史家 (2) リビジョニスト的解釈 ①デューイとロビンソンを重視した解釈 ②多元的な影響モデル ③新保守主義的リビジョニスト (3) ポストモダンの解釈

(筆者作成)

例えば、1992年のサックス (Saxe, D. W.) の論文では、サックス以前の研究において Big ban 理論 (社会科が1916年に急に誕生したという見方) が共有されてきたことをレビューを通して明示した上で、その解釈を批判しながら独自の考察を行っている⁷⁾。このサックスの研究は、大規模な先行研究レビューの分析結果をもとに、自身の解釈を提示している点が特徴的である。同様の性格を持つも

のとして、2009年のフェラッチェ (Fallace, T) の論文と、2012年のヨルゲンセン (Jorgensen, G. C.) の研究を挙げることができる。これらの研究の問題意識は、いずれも1916年のNEA社会科委員会報告書⁸⁾に内在する矛盾を解決することに置かれている⁹⁾。このように、米国における社会科成立史研究は、「多様な解釈・歴史観の論争」としての性格が強い。

そこで、これらの議論がどのような展開を経て、現在に至っているのかを明らかにしていく。米国の研究は、特に1990年代前後で、研究の変化が見られるため、その前後を分ける形で議論の動向を追っていくこととする。

Ⅲ. 1980年代までの主な展開

i. 賛美的解釈

米国社会科成立史は、古くは1930年代から行われていた。その研究としては、トライヨン (Tryon, R.) の研究や、ジョンソン (Johnson, H.) の研究やウェズレー (Wesley, E. B.) の研究などが挙げられる¹⁰⁾。トライヨンは、19世紀後半から1930年代にかけて、全米各地で開発されたカリキュラムや実践の実態を考察した。その調査の規模は非常に広範囲に及んでおり、社会科成立期の社会科教育のあり様を知る上で、今なお貴重な文献となっている。ただ、トライヨンの著書では、カリキュラムの内容配列や学習方法の側面に注目しており、当時の社会背景に踏み込むものとはなっていない。これは、同時期に提案されたジョンソンやウェズレーの研究でも同様と言える。これらの歴史研究は、19世紀から続く社会系教科の改革を、「絶えざる発展」として捉える傾向があった。それに関して、ライバーガーは、これらの研究が社会科の歴史を「賛美的に説明する (celebratory accounts)」傾向があると指摘している¹¹⁾。そして、この傾向こそが、その後の研究で批判される点であった。

また、これらの初期の研究は、公文書の史料分析が中心で、カリキュラム開発の社会背景には踏み込まないものであった。ただ、一点高く評価すべき点としては、これらの研究において、当時の履修状況や科目の普及状況まで踏み込んで実態調

査を行っている点である。この点において、賛美的解釈も、「計画としてのカリキュラム」や理想的な理論だけについて論じるものではなく、当時の実態を把握しようとする努力をしていたと言える。

ii. リビジョニストの登場と社会科批判

それに対して、1980年代頃から、社会科カリキュラムと当時の社会背景との関係性に注目する研究が登場してくる¹²⁾。このような研究が増える背景には、米国教育史におけるリビジョニストの登場が挙げられる。森田は、米国教育史上のリビジョニストに関して、「彼らの研究の特色は、60年代教育改革は失敗に終わったという総括を踏まえて、新たな改革の対案を提起するという実践的関心から、アメリカ史における教育改革の歴史的再検討を試みた点にある。」と述べる¹³⁾。その社会科教育史における先駆的な研究の一つが、ライバーガーの研究であった。彼の研究では、19世紀後半の社会科学が都市改善や社会改善を行うべく登場したこと、その中には黒人や非アングロサクソン系の人種に対する偏見が入っていたこと、社会科委員会の議長であったジョーンズ (Jones, T.J.) の関わったハンプトン社会科のカリキュラムにおいて人種の優劣を意識した記述があることなど、社会科カリキュラムが開発されるに至った背景を分析した。結果として、彼は社会科カリキュラムを政治的・経済的な不平等を拡大させる装置として捉えている¹⁴⁾。この際に、ライバーガーは、「カリキュラムの起源となる思想について分析するだけでなく、思想が埋め込まれている社会的・政治的・文化的な文脈を含めて分析する必要がある。」と述べた¹⁵⁾。この研究の理論的な背景として、アップル (Apple, M.) やヤング (Young, M.) のカリキュラム社会学の影響があった¹⁶⁾。

また、社会科批判の一環として20世紀初頭に社会科が誕生したことを否定的に描く研究が登場するようになる。社会科成立批判をした代表的な研究者としては、ラヴィッチ (Ravitch, D.) を挙げることができる¹⁷⁾。彼女は、19世紀末に提案されたNEA 十人委員会・AHA 七人委員会の歴史教育のカリキュラムから、NEA 社会科委員会報告書への流れを、否定的な転換点として解釈した。

この解釈に従えば、多様なニーズに応じようとしたNEA 社会科委員会の教育は、差別を助長する教育として評価される。この解釈の背景には、歴史家と社会科教育関係者との対立図式を念頭に置いた議論が想定されている¹⁸⁾。

リビジョニストは、社会科が成立した時期の社会背景にあった人種問題、都市問題、学校の生徒の多様化などに注目する。その結果として、社会科を再生産や差別助長を促す教育として否定的に論じる傾向があった。

IV. 米国社会科成立史の方法論的な反省

i. 社会科擁護論と批判論の二項対立図式

リビジョニストをはじめとした社会科成立批判に対抗するように、社会科成立擁護の立場に立つ解釈が登場する。その代表例と言えるのがサックスであった¹⁹⁾。サックスがそれまでの社会科教育史の主流であった連続的解釈に批判を唱え、19世紀末～20世紀初頭の社会科成立期を「伝統的歴史家 対 社会科反逆者 (Social Studies Insurgent)」の対立として大胆に描いた。このようにして、社会科を擁護する側から、伝統的な歴史教育がエリート主義的なものとして批判的に論じる歴史解釈が出てきた。

ただ、これらの擁護論と批判論の対立では、現代的関心に強く影響を受けて極端な解釈がなされる傾向もあり、その点への批判も提起されるようになる。例えば、ウォイシュナー (Woysner, C.) は、2006年までの米国社会科教育史の動向を主に方法論から整理した際に、以下のように述べている。

これまでの私は、社会科の進歩主義的な起源 (progressive origins) に関する論争に加わってこなかった。しかし一方で、私は、しばしばこれらの起源論争が、(社会科という：筆者註) 教科の重要性を擁護するものであったり、逆に社会科を低く見なしたりするために利用されるのを目にしてきた。この点が論争的な点が原因となり、複数の歴史解釈の枠組みが「論争の比喩 (Struggle Metaphor)」に基づいて論じられており、歴史と社会科の対立に焦点を当てるものとなっている。この視点に基づけば、社会科と歴史がお互いに対立しあっており、学校カリキュラムがまるでゼロサムゲームのように、片方が勝てばもう片方は負

けるような存在であるかのように捉えることになる。実際、「論争の比喩」を適用した先行研究の多くは、進歩主義期の社会科の起源について議論を展開している。論争の物語は対象とする時代を超えて、ほぼ間違いなく現代の議論へと繋がっている²⁰⁾。

このように、本来は論争性のある成立史の解釈に対して、ウォイシュナーが一定の距離をとろうとしていることが分かる。同時に、ウォイシュナーは、社会科成立史の解釈論争が社会科擁護と社会科批判のゼロサムゲームとなっている現状に対して、批判していることを読み取ることができる。

ii. 内在論と外在論の乖離という課題

先の二項対立の議論とは別に、1990年代頃から、社会科教育の実践・カリキュラムの何に注目して論じるべきかの議論がなされるようになる。

例えば、エバンズ (Evans, R.) は、従来の先行研究に関して、外在的アプローチと内在的アプローチが存在してきたと捉え、以下のように述べている²¹⁾。

社会科教育史における教育改革について考える際、いくつかの視点を想定することができる。一つ目のアプローチは、主に初期の歴史家によって用いられたものだが、社会科の思想や実践の内在的な発展に変化の要因を置くものである。対照的に、もう一つのアプローチは、より最近の歴史家によって示されたものだが、社会科を、教育一般や社会の外在的な動向に影響を受けたものとして描き、社会科改革の源流をこの分野の外に位置付けるものである。この分野の歴史を現実的に解釈するということは、内在的な傾向と、制度の実態、広範囲に及ぶ外在的要因のそれぞれを複雑かつ思慮深く関連付けることを認めるということである。多くの初期の分析枠組みは、賛美的 (内在的) なものにして、リビジョニストの (外在的な) ものにして、あまりに単純すぎる²²⁾。

このような外在的アプローチと内在的アプローチのジレンマについては、ジェネス (Jeness, D.) も同様の指摘をしている²³⁾。つまり、社会科教育が変化する歴史を、実践やカリキュラムの特徴だけで説明するのも、社会背景などの外在的要因のみで説明するのも、いずれも極端かつ単純すぎる説明だとする。そこで求められるのは、内在的要

因と外在的要因とを関連づけた視点であった。

これらの反省を踏まえ、2000年代前後から新しい研究が見られるようになる。これらの新展開として、「対立モデル」「合意モデル」「社会背景を重視した再解釈」の3通りがあると特徴づけることができる。

V. 米国における成立史研究の新展開

i. 対立モデル：利害集団の対立関係の強調

一つ目のアプローチとして、利害集団の対立を明示化するものがある。その代表例として、エバンズの研究が挙げられる。エバンズは、19世紀末から現代までの米国社会科教育史を7つの利害集団 (伝統的歴史学者、社会科学としての社会科教育論者、社会効率主義者、社会改良主義者、デューイ派経験主義者、社会改造主義者、合意・折衷主義者) の対立として描いている²⁴⁾。また、19世紀末～20世紀初頭の社会科成立期に限ってみれば、社会効率主義者、社会改良主義者、伝統的歴史家の三者が描かれており、伝統的歴史家と社会科成立関係者の対立構造が基調となっている。実際、エバンズはNEA社会科委員会報告書の中に、伝統的歴史家の存在を認めていない。その他にも、近年では、ヨルゲンセンの研究において、NEA社会科報告書に関わる人々の思想や意見が対立していたこと、それらの対立を合意に導いたのがデューイ思想であったことが指摘されている²⁵⁾。しかし、彼の研究も、19世紀～20世紀の一連の流れに関して、伝統的歴史教育と社会科教育とを対立的に捉えており、「対立」を重視した解釈となっている。

このアプローチでは、二者以上の多様な立場・集団の対立によって成立史が作られていることを示すことで、社会科成立史の複雑な実態を解明しようと試みたものと言える。

ii. 合意モデル：多様な意見の合意枠の発見

一方で、「伝統的歴史家 対 社会科関係者」という対立構造が誇張のし過ぎであると論じる研究も複数存在する。この立場から見れば、19世紀末の十人委員会・七人委員会と1916年のNEA社会科報告書との間に対立があったことを論じる見解は誇張と見なされる。これらの解釈では、一つの

カリキュラムが複数の考え方によって構成されていることを認めつつ、その協力関係や合意関係に注目する点に特徴がある。

例えば、ウェラン（Whelan, M.）は、19世紀末～20世紀初頭にかけての主要人物の思想を吟味することを通して、市民育成を重視した考え方が19世紀の時点から芽生えていたことを論じている。その上で、1916年社会科も現代の論争問題中心の教育目標と歴史中心の教育目標のバランスによって作られていることを指摘している²⁶⁾。他にも、ボーハン（Bohan, C.）は、社会科成立史におけるNEAやAHAの各委員会の議論の詳細を再検討しており、三者の委員会の間に連続性があったことを指摘している²⁷⁾。なお、こういった特徴は、早くは1980年代のハーツバーグ（Hertzberg, H. W.）の研究から見られていた²⁸⁾。また、ボーハンは、十人委員会や七人委員会のカリキュラムにおいて、生徒の属するコースによって履修内容に差異があったことに着目した上で、19世紀末の時点でも生徒のニーズに合わせた教育を行おうとしていたと論じている。それに関して、ボーハンは、「十人委員会と七人委員会は異なるハイスクールに対して異なるプランを講じることを認めていた。このことは、大きく異なる生徒の興味関心や能力といったニーズに合わせるように設計された総合制ハイスクールが、1918年の中等教育改造審議会の報告書によって誕生したのではなく、19世紀末にはっきりとした前例があったことを示している。」と指摘している²⁹⁾。

さらに、ワトラス（Watras, J.）も、歴史家と社会科教育者が成立当初から協力関係にあったことを論じている³⁰⁾。ソーントン（Thornton, S. J.）も、社会科において十人委員会・七人委員会と社会科委員会を対立的に捉えようとする研究の事を「偽りの断絶」だと論じている³¹⁾。また、フェラッチェは、1916年社会科の中に異なる立場の人々が混在していることを認めつつ、その最低限の合意の枠組みとして「デューイ思想」があったことを論じている³²⁾。

これらの研究は、人々によって異なる思想や背景等の相違点・対立点よりも、異なる人々がどのように合意・協力していたかに注目している。

iii. 社会背景との関連を重視した再解釈

他方で、社会科の変化や発展を、当時の社会的・歴史的な文脈と関連付けて論じる研究が見られる。そのような文脈に注目する際、全米規模でのマクロな文脈に注目する場合もあれば、地域や学校によって個別化されたミクロな文脈に注目する場合もある。

例えば、ルーベン（Reuben, J.）は、社会科成立の背景となったコミュニティ・シヴィックスが生徒に同化を促す意図があったことや、当時の米国社会に初等学校に公民科が導入された意味について解釈を行った³³⁾。また、『社会科教育と人種の歴史：1866～2000年』においては、各時代の社会科関係者がどのような人種観を持っていたのかを追究し、それらが社会科の授業やカリキュラムにどのような影響を与えていたのかを論じている³⁴⁾。例えば、フェラッチェは、社会科成立に関わった人々が、人種的特性の発達を信じる点において、人種主義的な考え方を共有していたことを指摘している³⁵⁾。一方で、同書において、クラーク（Clark, J. S.）は、1904年頃の一人の公民科教師に注目し、人種差別的な態度をとった一人の白人生徒に対して、厳しい態度で接していたことを指摘している³⁶⁾。これらの議論は、相反する事例を示すものである。しかし、いずれも、NEA社会科委員会の人種主義観に関する一般的な議論を掘り下げるものとなっている。一般に、NEA社会科委員会報告書の人種主義に関する議論の是非は、委員会の議長のジョーンズの思想が委員会報告書にどの程度の影響を与えたのかに焦点化されやすい。ただ、先の研究では、そういった一般的な論争とは異なり、具体的な事例を分析・紹介することで従来の議論を深化させるものとなっている。また、『20世紀における社会的教育：シティズンシップのためのカリキュラムと歴史的な文脈』では、PTAやユダヤ人コミュニティの教育など、研究の射程の幅を大きく広げている³⁷⁾。また、ジェンダーの観点から社会科を論じる研究にも焦点が当てられている³⁸⁾。同時に、アフリカ系アメリカ人を取り巻く社会科や歴史教育に関する言説の多様性も論じられている³⁹⁾。

このように、特定の時代の歴史的な文脈や特定の

事例分析を広く行うことで、従来は二項対立的であった歴史解釈に対して、反証事例が多く含まれることや、実態はより複雑であったことを示すものとなっている。このような試みは、「論争の比喻」を超える方法の一つとして評価できる⁴⁰⁾。

iv. 米国における成立史研究の特徴

以上のように、米国における社会科成立史研究では、内在論や外在論による単純化された議論を批判する点、社会背景分析を組み込んだ議論を追求する点など、幾つの特徴が見られる。また、同じカリキュラムや報告書に異なる思想が混在している場合において、それを根本的な対立と捉えるのか、異質性の共存や相互補完関係（バランス）などと捉えるのかについて、絶えず論争があったと言える。

VI. 我が国における米国社会科成立史研究

i. 米国の動向から見たわが国の研究動向

一方で、わが国の成立史研究はどのような特徴を持っているのだろうか。本稿では、わが国の米国社会科成立史研究を主に「紹介重視の研究」「米国の解釈援用・再解釈した研究」「独自の理論分析を重視する研究」「対象として社会科成立史を扱う研究」の4つに分類して論じる。

ii. 紹介重視の研究

戦後当初から、米国社会科に関する成立史の研究は行われてきた。その中には、初期の留岡、久司、岡田らの研究、その後の三浦、溝上の研究などが見られる⁴¹⁾。また、成立史の最初に体系的な著作としては、歓喜の『アメリカ社会科教育の成立・展開過程の研究：現代アメリカ公民教育の教科論的分析』が挙げられる⁴²⁾。

これらの研究は、米国における一次史料の紹介を中心とするものとなっている。その他、三浦の研究のように、成立史の史料分析よりも、そこから得られる社会科教育史全体の展望を巨視的に描く研究も見られる⁴³⁾。ただ、これらの紹介重視の研究では、米国の議論に反論したり、独自の解釈を明確に提案するようなものではない。

iii. 米国の解釈援用・再解釈の研究

一方、1980年代から、米国の社会科成立史の歴史解釈を援用したり、再解釈する研究が出てくる。

先駆的なものとして、江口の研究が挙げられる⁴⁴⁾。江口は、米国のライバーガーの研究や、教育史家のリビジョニストたちの主張を前提とした議論をしている。この江口の研究は、独自の歴史解釈を提示するものではなかったが、IQや同化、生活水準などによる教育の社会統制について言及するなど、社会科教育研究としては非常に広範囲な射程で議論をしている点が注目される。

また、安藤（1993）の『同心円の拡大論の成立と批判的展開』では、米国社会科教育史の研究動向に寄り添った形をとり、ラヴィッチをはじめとする複数の米国の学説を検証・反論するような論理展開をとっている⁴⁵⁾。この安藤の論理構成や米国の学説との向き合い方は、後述する森分の研究と対照的なスタンスを示している。

iv. 独自の理論分析を重視した研究

1990年代に入り、米国の議論から一歩距離を取り、独自の理論分析を行う研究が見られるようになる。その代表例として、森分の『アメリカ社会科教育成立史研究』が挙げられる⁴⁶⁾。森分の研究では、従来のアメリカ社会科の歴史研究が思想史や団体史・個人史としての研究に偏っていたとし、カリキュラムや実践の具体的な特徴や原理に注目した研究を進めている。このような森分の分析方法は、カリキュラムや実践の開発者の意図ではなく、カリキュラムや実践に実質的に内在している原理に着目する点で、従来の研究と異なっていた⁴⁷⁾。また森分の研究では、自身の理論史の系譜を補足説明するために先行研究を引用するに留め、当時の米国で活発化していたサククスとラヴィッチの解釈論争などを対象化していない。

また、米国社会科成立史を射程に入れた試みとして、赤沢の一連の研究が挙げられる⁴⁸⁾。赤沢は独自の視点から、社会科カリキュラムの主に目標論と内容論の関係性に注目した理論の再解釈を多く行っている。

以上のように、これらの理論分析を重視する研究では、米国の社会科教育史の論争とは一旦距離を置き、米国とは異なる解釈を打ち出す傾向にある。

v. 対象として「社会科成立史」を扱う研究

一方で、近年には、米国社会科成立期の歴史的・

社会的文脈を考慮に入れつつ、米国の成立期社会科が抱える否定的な側面と革新的な側面との両面性・両義性に注目する研究が登場する。これらの研究としては、例えば谷口・斉藤の研究や⁴⁹⁾、一連の斉藤の研究⁵⁰⁾などがある。また、近年では、社会科教育の研究枠を超えて、シティズンシップ教育（市民性教育）としての枠から、教育史研究や思想史研究においても社会科教育について論じている。そのような例として、上野の研究や佐藤の研究が挙げられる⁵¹⁾。草原の研究が、谷口・斉藤の研究を「サイエンスとしての実証的・経験的研究」の特殊例として挙げたように⁵²⁾、こういった手法は全国社会科教育学会の『社会科研究』では主流とは言えない。ただ、シティズンシップ教育の視点から議論を展開する研究が増えたことと関連し、多様な領域が社会科教育に興味を示し始めていると言える。その点では、教科教育学としての歴史研究という意識が弱くなっている可能性が示唆される⁵³⁾。

vi. わが国の米国社会科成立史研究の特徴

以上のように、わが国の米国社会科成立史研究では、1980年代以降から、研究の方法や目的が多様化し始め、近年では、更にその傾向に拍車がかかってきていることが分かる。

ただ、米国と研究と比べた際に、当時の米国の社会背景と社会科教育とを密接に結びつけて実証的に論じる研究は少ない。実際、日本の研究で引用される多くの史料は、報告書や主要雑誌の論文、教科書である。

一方で、注目すべき二点の特徴が挙げられる。

第一は、わが国の理論分析の方法が、米国における「対立モデル」の議論をより詳細・緻密に論じたものであるという点である。

第二は、わが国の近年の研究が注目・選択する米国社会の文脈に一定の傾向性が見られる点である。例えば、近年だとルーベンの研究が多く引用されているが、これは先述したように、わが国のシティズンシップ教育研究の動向に対応したものと言える。

以上のように、わが国の米国社会科成立史研究は、米国のそれとは異なりつつも、独自の発展を遂げていると言える。

VII. 終わりに

本稿では、日米における米国社会科成立史研究が異なる傾向性を持ちつつ、互いに幾つかの論争点を有していたことを明らかにした。

それを踏まえて、わが国の米国社会科成立史研究の今後の課題とは何だろうか。本稿では、日本における成立史研究の課題は、第一に、米国のように多様な解釈論争が見られない点、第二に、文脈と理論とを統合するための方法論に関する議論があまり行われていない点が挙げられる。

その点から見れば、近年の我が国における米国社会科成立史の再解釈の流れは、わが国なりの社会への問題意識を念頭に置きつつ、米国の社会的文脈と社会科教育との関係を論じようとする研究と言える。そして、このような研究が可能になったのは、緻密な我が国におけるこれまでの理論史研究があったからである。また、先述した通り、錯綜する歴史解釈論争を批判的に読み解く際に、同時に開発された実践・カリキュラムに限定した理論分析をする分析方法の価値は今なお高い。

「対象として」社会科成立史を扱う場合において、社会科教育は教科教育研究の独占物とは言えない。元来、社会科教育は、政治や社会状況、教育思想などの影響を強く受けるものであり、教育学者でなくても社会科教育のあり方を研究対象としうるものであった⁵⁴⁾。実際、「社会科がなぜ誕生したのか？」という問いは、1970年代の米国のリビジョニストのような社会学的な関心から論じること十分に可能である。

米国では、社会科教育史をシティズンシップ教育の歴史と同一視する形で議論がなされる。そして、米国社会科教育史をシティズンシップ教育の歴史として捉えた場合、その分析視角は多岐にわたるようになり、多様な分野の研究者との論争の場となり得る。そういった論争の中でこそ、社会科教育学が築いてきた原理分析のアプローチの長所がより一層明確化されるとともに、文脈分析と理論分析との統合の可能性も明確化されてくるのではないか。多くの領域の研究関心・解釈の論争の場として、同時に米国の研究者と日本人研究者の研究関心を相互交流する場として、米国社会科

成立史研究は今後も大きな可能性を有していると言える。

【註】

- 1) 森分孝治 (1994) 『アメリカ社会科教育成立史研究』 風間書房, p.1.
- 2) Woyshner, C. (2006). Notes toward a historiography of the social studies, In Barton, K. (Ed). *Research studies in social studies education*, Greenwich, CT: Information Age.
- 3) Lybarger, M. B. (1991). The historiography of social studies: Retrospect, circumspect, and prospect. In Shaver, J. P. (Eds). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, New York: Macmillan Publishing Company, p.9.
- 4) Fallace, T. (2012). Media Review; Ronald Evans and the History of the Social Studies, *Theory & Research in Social Education*, 40, pp.192.
- 5) Davis, O. L., Jr. (1980). On exploring three trail., *Journal of Social Studies Research*, 4(2), pp.44-46. Davis, O. L. (1981). Understanding the history of the social studies. In Mehlinger, H. D. & Davis, O. L. (Eds.). *Eightieth yearbook of the National Society for the Study of Education; Part II. The social studies*, Chicago: University of Chicago Press, pp.19-35. Robinson, P. (1980). The conventional historians of the social studies. *Theory and Research in social education*, 8, pp.65-87.
- 6) Woyshner, C. (2006). Notes toward a historiography of the social studies.
- 7) Saxe, D. W. (1992). Framing a theory for social studies foundations. *Review of Educational Research*, 62, 259-277.
- 8) 一般に以下の文献が NEA 社会科報告書と呼ばれるものである。N.E.A. (1916). *The Social Studies in Secondary Education, Report of the Committee on Social Studies of the Commission on the Reorganization of Secondary Education of The National Education Association*, U. S. Bureau of Education, Bulletin, No.23. (渡部竜也編訳 (2016) 『世界初 市民性教育の国家規模カリキュラム：20世紀初期アメリカ NEA 社会科委員会報告書の事例から』 春風社.)
- 9) Fallace, T. (2009). John Dewey's Influence on the Origins of Social Studies: An Analysis of the Historiography and New Interpretation, *Review of Educational Research*, vol.79. No.2, pp.601-624. Jorgensen, G. C. (2012). John Dewey and the Dawn of Social Studies, Unraveling conflicting interpretations of the 1916 Report, Charlotte, North Carolina: IAP-Information Age Publishing, Inc.
- 10) Tryon, R. (1935). The social sciences as school subjects, New York: Scribner. Johnson, H. (1932). An introduction to the history of the social sciences in the schools. New York: Charles Scribner's Sons. Wesley, E. B. (1937). *Teaching the social studies*, Boston: D. C. Heath.
- 11) Lybarger, M. B. (1991). The historiography of social studies: Retrospect, circumspect, and prospect. p.7.
- 12) 1970年代における研究としては, Barr, R. D., Barth, J. L. & Shermis, S. S. (1971). Defining the social studies, *Social Education*. vol.35. などが挙げられる。
- 13) 森田尚人 (1986) 『デューイ教育思想の形成』 新曜社, p.355.
- 14) Lybarger, M. B. (1981). *The origins of the social studies: 1865-1916*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin, Madison. Lybarger, M. B. (1987). Need as ideology: A look at the early social studies. In T. S. Popkewitz (Ed.), *The formation of school subjects: The struggle for creating an American institution*, New York: Falmer.
- 15) Lybarger, M. B. (1981). The origins of the social studies: 1865-1916, p.12.
- 16) Lybarger, M. B. (1981). The origins of the social studies: 1865-1916, p.13.
- 17) Ravitch, D. (1987). Tot sociology, or what happened to history in grade schools. *The American Scholar*, 56 (3), pp.43-354. Ravitch, D. (2000). *Left Back: A Century of Battles Over School Reform*, New York: Simon & Schuster.
- 18) ただ, ラヴィッチのような極端な解釈がなさ

- れる前に、ハイナー（Hiner, N. R.）が歴史家と社会科教育関係者との対立関係を指摘していた（Hiner, N. R. (1972). *Professions in process: Changing relations between historians and educators, 1896-1911, History of Education Quarterly*, 12, 1972, pp.34-56. Hiner, N. R. (1973). *Professions in process: Changing relations among social scientists, historians, and educators, 1880-1920., The History Teacher*, 6, 1973, pp.201-218.）。ハイナーはそれまで連続的だと見られていた19世紀末の歴史教育から20世紀初頭の社会科成立の流れの中で、歴史学者と教育学者の温度差が広がっていたことを指摘している。
- 19) Saxe, D. W. (1991). *Social studies in schools: A history of the early years*. Albany, NY: State University of New York Press.
- 20) Woysner, C. (2006). Notes toward a historiography of the social studies, p.14.
- 21) Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach The Children?*, New York: Teachers College Press.
- 22) Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach The Children?*, p.3.
- 23) Jenness, D. (1990). *Making sense of social studies*. New York: Macmillan.
- 24) Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach The Children?*
- 25) Jorgensen, G. C. (2012). *John Dewey and the Dawn of Social Studies, Unraveling conflicting interpretations of the 1916 Report*, IAP-Information Age Publishing, Inc.
- 26) ウェランの研究としては、以下の三点が挙げられる。Whelan, M. (1991). James Harvey Robinson, the new history, and the 1916 Social Studies Report. *The History Teacher*, 24, pp.191-202. Whelan, M. (1994). Albert Bushnell Hart and the origins of social studies education. *Theory and Research in Social Education*, 22, pp.423-440. Whelan, M. (1997). A particularly lucid lens: The committee of Ten and the Social Studies Committee in historical context. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12, pp.256-268.
- 27) Bohan, C. H. (2004). Early vanguards of progressive education: The Committee of Ten, the Committee of Seven, and social education, In C. Woysner, J. Watras, & M. S. Crocco (Eds.), *Social education in the twentieth century: Curriculum and context for citizenship*, New York: Peter Lang, pp.1-19.
- 28) Hertzberg, H. W. (1981). *Social Studies Reform 1880-1980, A Project Span Report*, Social Sciences Education Consortium.
- 29) Bohan, C. H. (2004). Early vanguards of progressive education: The Committee of Ten, the Committee of Seven, and social education, p.12.
- 30) Watras, J. (2004). Historians and social studies educators. In C. Woysner, J. Watras, & M. S. Crocco (Eds.), *Social education in the twentieth century: Curriculum and context for citizenship*, New York: Peter Lang, pp.192-209.
- 31) Thornton, S. J. (2004). *Teaching Social Studies That Matters*. Teachers College Press. (ステイーブン・J・ソーントン著：渡部竜也他訳『教師のゲートキーピングー主体的な学習者を生む社会科カリキュラムに向けて』春風社, 2012.)
- 32) Fallace, T. (2009). John Dewey's Influence on the Origins of Social Studies: An Analysis of the Historiography and New Interpretation, *Review of Educational Research*, vol.79. No.2, pp.601-624.
- 33) Reuben, J. A. (1997). Beyond politics: Community civics and the redefinition of citizenship in the Progressive era, *History of Education Quarterly*, 37, pp.399-420.
- 34) Woysner, C & Bohan, C. (Eds). *Histories of Social Studies and Race: 1865-2000*, New York: Palgrave Macmillan: NY.
- 35) Fallace, T. (2012). The Racial and Cultural Assumptions of the Early Social Studies Educators, 1901-1922. In Woysner, C & Bohan, C. (Eds). *Histories of Social Studies and Race: 1865-2000*, New York: Palgrave Macmillan: NY.
- 36) Clark, J. S. (2012). Notions of Citizenship: Discussing Race in the Shortridge High School Senate, 1900-1928. In Woysner, C & Bohan, C. (Eds). *Histories of Social Studies and Race: 1865-2000*, New York: Palgrave Macmillan:

- NY.
- 37) Woyshner, C., Watras, J. & Crocco, M. S. (Eds.). *Social education in the twentieth century: Curriculum and context for citizenship*, New York: Peter Lang.
- 38) 例えば, Crocco M. & Davis, O. L. (Eds). (1999). *Bending the future to their will: Civic women, social education, and democracy*, Lanham, MD: Rowman & Littlefield. Bohan, C. H. (2004). *Go to the sources: Lucy Maynard Salmon and the teaching of history*. New York, NY: Peter Lang.
- 39) Dilworth, P. P. (2003). Competing conceptions of citizenship education: Thomas Jesse Jones and Carter G. Woodson, *International Journal of Social Education*, 18(2), pp.1-15.
- 40) このような研究は、早くはジェネスの研究から見られる特徴であった。(Jeness, D. (1990). *Making sense of social studies*. New York: Macmillan.)
- 41) 留岡清男「社会科学教育運動(其の一)」『教育』第5・6号。久司慶三(1952)「アメリカにおける社会科の発展」『秋田大学学芸学部教育研究所研究紀要』。岡田孝章(1960)「アメリカにおける社会科教育の発展—N・E・A, A・H・Aの提案を中心として—」西日本社会科教育研究会『社会科研究』第8号。三浦軍三(1977)「A Study of the Contribution of Arthur William Dunn to American Civic Education Birth」『香川大学教育学部研究報告(第1部)』第43巻。溝上泰(1982)「『Community Civics』の性格」日本社会科教育研究会『社会科研究』第30号。
- 42) 歓喜隆司(1988)『アメリカ社会科教育の成立・展開過程の研究:現代アメリカ公民教育の教科論的分析』風間書房。
- 43) 三浦軍三(1971)「日米社会科の関連」東京教育大学教育研究会『社会科教育の本質』明治図書出版株式会社。
- 44) 江口勇治(1989)「今アメリカの社会科をどう見るか」梶哲夫他編『社会科教育40年—課題と展望—』明治図書出版。
- 45) 安藤輝次(1993)『同心円的拡大論の成立と批判的展開』, 風間書房。
- 46) 森分孝治(1994)『アメリカ社会科教育成立史研究』風間書房。
- 47) これに関して、片上宗二は、「森分の研究は、新しい研究成果を示したものと注目されると共に、社会科教育における歴史研究とはどうあるべきかの問いに対する一つの答えを提出したものと注目される。」と高く評価している。(片上宗二(2001)「外国の社会科教育成立・発展史の研究」全国社会科教育学会『社会科教育学研究ハンドブック』明治図書, p.370.)
- 48) 赤沢早人(2004)「ヘンリージョンソンの歴史教育論の再検討—1920年代の社会科運動との関係から—」全国社会科教育学会『社会科研究』第60号。赤沢早人(2002)「1910年代後半から1920年代前半のアメリカ合衆国における社会科目標論の展開—『市民性』解釈の変容」教育目標・評価学会『教育目標・評価学会紀要』第12号。など
- 49) 谷口和也・斉藤仁一郎(2011)「社会的・歴史的文脈をふまえた社会科成立の再解釈—社会の二層性とAHA七人委員会の歴史教育論—」『社会科研究』第74号。
- 50) 斉藤仁一郎(2014)「トマス・J・ジョーンズの公民教育と『ハンプトン社会科』の再評価」『社会科研究』第80号。斉藤仁一郎(2016)「生徒の多様化に対応するアメリカ社会科成立期のカリキュラム—NEAの社会科委員会報告書の分析を中心に—」日本社会科教育学会『社会科教育学研究』第127号。など
- 51) 上野正道(2013)『民主主義への教育:学びのシニシズムを超えて』東京大学出版会。小玉重夫(2003)『シティズンシップの教育思想』白澤社。佐藤隆之 研究代表者(2016)『アメリカ新教育と市民性教育における「よい市民」育成の思想と実践に関する史的研究』科学研究費補助金(基盤研究(C))研究報告書。
- 52) 草原和博(2012)「日本の社会科研究の方法論的特質—シェーバーと森分の研究観の接点と相違を手がかりにして—」全国社会科教育学会『社会科論叢』第48号, p.108.
- 53) 角田将士(2010)「教科教育学研究としての社会科教育史研究とは—諸研究の研究目的に着目して—」『社会科教育論叢』第47号。
- 54) 森分孝治(1971)「社会科教育研究科学化の方向」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, pp.30-37.

(東海大学)