

主権者教育における政治的中立性保持に関する高等学校教育の在り方の検討

滝沢 利直*

An Examination of High School Education on an Act of Securing Political Neutrality as a Participant in Sovereignty as Japanese Citizens

Toshinao TAKIZAWA *

A concept of “freedom” should have a pivotal role in high school education on an act of Securing Political Neutrality as a participant in “sovereignty” as Japanese citizens. When “mutual acknowledgement of their freedom” becomes more mature based on the diversification of values among the people, then human behaviors will be a set of various “expression games.” Expression games are the acts of people who express themselves on the condition that no one offend their acts. People listen to each other and people do not hesitate to ask questions. Teachers should encourage students to acquire such communication ability. Teachers should also keep themselves out of students’ learning process.

The process of teaching-learning is not a place to conflict a political ideology. It is itself a joy to its representation.

はじめに 一利益志向化と教育

早稲田大学では菊地栄治が中心となって全国の高校教員にアンケートをとった。それによると、「高校で身につけておくべき学力とは何か」の項目では、10年前より「コミュニケーション・スキル」や「受験学力」と回答する数が増えて、「他者とともによりよい社会を創っていく力」は大幅に低下しているという¹⁾。

中央教育審議会での審議内容が徐々に伝えられてきている。そして次期学習指導要領では、「公共」などの新科目が導入されるという。また、アクティブ・ラーニングの推進も示されることが予想される。既に選挙権18歳への引き下げも行われた。新しい時代に向けたヴィジョンが新学習指導要領では提示されるだろう。大学は、高校教育に「PISA 型学力」の育成を期待している傾向がある。知識や技能を活用できる能力である。そのことを高校も察知している。しかし、この動向とは別に各高校における大学合格実績づくりも重視されている。その指向がこのアンケート回答に現れているのだろう。しかし菊地は、今後の高校教育は、この国の未来を創る当事者として自分の意見をもち表明し政治に参加するように高校の学びを考えていくことが大切ではないかと述べている。

利益志向でのみ我々の日常の規範はなりたっていない。そして長い目で見ると利益志向のみでの社会機能化や個人の行動化はいろいろと歪んでいくだろう。

また、結局はうまくいかなくなるということも予想できる。大学教育についていえば、就職に有利であるとしてその利益志向化に呼応して〈役立ち・実学〉を前提として教育を進めながらも、〈21世紀型学力〉を形成していくことも同時に求められている。

この利益志向化が「教育の自由」として学習者主権と親の教育権を絶対化していけば、公共の射程は短くなるだろう。他者の不自由を放置するニヒリズムと無関心を生む。条件の悪い人への無関心を生むことも予想される²⁾。

自分が生きていくということと他者への関心や他者との関係づくりを意識していく教育、〈つながり〉を自覚化する教育が大切である。或いは、公共性の感度を促していくことが、アイデンティティの保持や〈いま・ここ〉を生きる当事者意識の形成につながるという見方も大切である。そして高校教育でもこの公共性育成を目指していかなければならないのではないかと。菊地の調査結果に対する意見もそういう指向への促しであると考えられる。

2015年6月に公職選挙法が改正されて、選挙権年齢が18歳に引き下げられた。高校生はどのように主権者として考え行動したのかについていろいろに論じられている。先述の菊地のリサーチから明らかになった高校の教育状況を踏まえながら、本稿は主権者教育のあり方を考察する。特に政治的中立性保持に関する高等学校教育の在り方について検討する。この保持が呪縛

* 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター 教授
2016年9月27日 受理

性だけを生むとしたらそれは好ましくないのではない。そこで政治的中立性保持の意味と教師の主権者教育の在り方及び役割について考察していく。

1. 主権者教育に関する諸論考

選挙権年齢が「18歳以上」に引き下げられ、今年の国政選挙の参議院選挙で有権者が240万人増えた。この選挙をめぐって選挙前後に多様な議論があり諸意見が出された。あるいはまた主権者教育についても議論があった。まずは主権者教育に関する諸論考の先行研究を行う。

たとえば、佐藤信と原田謙介との対談は次のような内容であった。両者は、18歳選挙権で選挙結果に大きな変化はないという見方を示した。「一票を投じれば変わる」と若者を煽動しても選挙への関心を殺ぐことにもなりはしないか、とも語っている。むしろ大事なことは、「選挙で示せる民意は限定的である」ということ、「選挙だけが政治行動ではなく、自分たちの声を伝える別の回路もある」ということも伝えていった方がよいと述べていた。いずれにしろ若者たちが社会や政治と向き合い、関わっていくことが必要であり、それには小学校から高校までの主権者教育が必要であると説いている³⁾。

また、社会学者・小熊英二は「18歳の君が投票するとき考えて欲しいこと」において、真面目過ぎる若者が、自分には政治の知識がないから投票しないとか、問題を分かっているのに抗議の声を上げるのは無責任だと言っているが、それは「いい子」をやっているということなのだと言う。彼は、まずは参加するようにと促している。大人だって完璧にあって投票しているわけではない。複雑化と専門化が進んだ現代社会においては、完璧な人はいないだろうと見る。だから、高校生に参加するようにと促している。その背景には「民主主義や普通選挙は、知識がない人でも意思決定できるというコンセプト」がある。「政治参加をして人間は成長できるという可能性の信頼がそこにあるのだ」と言う⁴⁾。故に、まずは参加することを促す。失敗しても、人はそこから学ぶ。社会も学ぶ。民主主義とはそのことを信じられるところに関わった事柄だと言うのである。

また政治学者・荻部直は、政治の世界は、決定の具体的な仕組みに関しては、政治家や官僚が交渉や対決を繰り返すプロの営みによって成り立つという。一般市民が「ぼくらの」とは言いきれないという。そういう特性をもつ世界だという。それでも外からの絶えざる監視がなければ政治の世界は墮落していくという。「動揺せずに淡々と参加の営みを続けていくこと、その覚悟をもつことがデモクラシーを保持できる」と言う⁵⁾。この国に生きる若者へこのように説いている。

このように政治への関心と参加の意義が語られてき

た。そして、主権者教育については、教育の新たな可能性を開く契機として期待されているという認識を示している。さらにはまた、その主権者教育の在り方が行政界や政治界及び教育界・教育現場で議論され深く追究され続けている。次章では、この点を先ず検討していく。

2. 主権者教育をすすめるにあたって教師が省察すること

教育現場ではすでに様々な教育実践を通して主権者教育の在り方（内容と方法）が模索されている。高校教師・杉浦正和と教育学者・広田照幸との対談「主権者教育、どうすすめるか」では、今後の主権者教育の進め方をどうするかをめぐって高校教育現場の実態と経験を反映しながら展開している。杉浦は長年、高校でディベート授業や模擬授業を実践してきた。また広田は「教育と政治」について教育学的に研究してきた。二人は、主に次の3点について議論している。①「生徒の学習動機」の問題。これまで生徒の学習動機は就職や進学で動機づけてきたが、主権者教育では別のことが必要である。②主権者教育を行う教師自身の問題。教師は政治に対して適切に向き合うことができるのか。③政治的中立性の問題。以上の3点である。①について：生徒に十分な準備時間をとって参加させる。ディベートのように「立場」を決められた方が生徒は動く。ただし、教師がお仕着せの授業をすると動かなくなる。生徒たちが自分たちで準備をして自分の意見をぶつけ合う純粋な面白さを経験すると生徒は変わる。生徒は、対立する意見を聞いて内面では実は自分なりに深く考えているのだという。「混乱した」と率直に鋭く答える生徒もいる。これに対して広田は、「今ある選択肢以外についても、ああでもない、こうでもないと考えることは重要ではないか」と述べている。②について：広田は杉浦に次のように問うている。主権者教育では、どこまで現実的な素材を扱うべきか、それを取り扱う意義は何か。あえて現実の政治を問題として取り組ませることの意義は何か。これに対して杉浦は、「自分でいろいろ調べて、一つの結論を出すことが意志決定だと思うが、結論をだすこと自体が現実の問題にコミットすることなので、とても大切だと思うと言う。そこが主権者教育において現実的な課題を扱う一つのポイントではないか」と答えている。文部科学省の新たな通知「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について（通知）」で、〈「一つの結論を出すより」議論が大切〉という文言があることには否定的だと杉浦はいう。向中心化が緩くなってしまうということだろう。これに対して広田は、教育の場では、一つの態度に決める必要はないのではないかと応答している。但し、広田も、気を付けないと、「人それぞれというのは他人の言葉を聞かずに切り

捨てることだ」からみんなが納得できる結論を探してみる必要性を述べている。③について：「予防」や「再発防止」を優先してしまって、「してはいけない」を押しつけてしまう指導を戒めている。[禁止]というものがあまりに強化されていくとき、この主権者教育の成果は削がれていくだろうと、率直に表白している⁶⁾。

主権者教育をすすめるにあたって教師たちが既に深い省察をしていることがここに覗かれる。

3. 政治活動と政治教育

教育学者・小玉重夫は、改正公職選挙法及びそれと関わっての教育改革政策に関して、主権者教育・政治教育に積極的に取り組んでいく意義と責務を論じている。日本におけるこの教育政策の意義を説いている。この改革動向には高度経済成長期につくられてきた初等中等教育と高等教育や社会のつながりを根底から見直していく視点が覗かれるという。戦後においては必ずしも正対してはこなかった政治的市民を育成すること、今回の改革政策では学校教育の課題として正対していると言う。そして、知識やルールを教える教育だけから積極的に政治に参加する際の判断や複数の考え方を学ぶことによる実践的・具体的な教育を行っていく再構成が必要であると説いている⁷⁾。

小玉もこの改革に対応した主権者教育・政治教育に関して「政治的中立性」の問題に対してそのあり方に論究している。この問題に関して、ブラックボックス化していた戦後の歴史があったことは教育界では暗々裡に観取されていると思われる。69年当時に学生運動の高揚を機に未青年者が政治的な活動を行うことに対しては抑制的であった。では今日ではどうか。公職選挙法改正後、2015年10月の「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について」（通知）には、政治的な活動は尊重されていると述べている。そして政治教育に関して生徒の投票権や選挙権を行使するものとして「自らの判断で権利を行使することができるよう、より一層具体的かつ実践的な指導を行うこと」と明記されている。小玉は、今日の大きな転換を覗えると述べている。また、学校外での政治活動の容認および学校内での政治教育の推進を重要視しているとも、小玉は解釈している。後に検討するように、小玉のこの解釈とは異なった「呪縛性」としてこれを批判する論者もいる。この国に生きる国民一人ひとりにその洞察が要請されている。

ところで、この学校内での政治教育では、通知により政治的中立性について遵守すべき内容が詳述されているのだ。様々な争点を学ぶことを基本としている。そしてその際の教師の指導のあり方が議論されている。すでに高校で実践した教師たちに対しては、その中立性の内容を議会で問い質す地方議員もいる。これを契機に政治教育における「政治的中立性」が議論されて

続いている。この議論の地平においては、この通知の遵守の規定性の影響は大きい。そしてこの実態には賛否両論がある。

小玉は、通知の原則に則って「積極的に生徒を政治的な主体として位置づけ、励ますことが学校に求められている」と言う⁸⁾。政治的届け制に関しては、全国の自治体によってその対応は多様である。小玉は、これに関しては[必要ない]というスタンスに立っている。生徒の思想・信条をチェックすることになり思想・信条の自由に抵触するという判断をしている。例えば、愛媛県教育委員会は届け出制を導入している。「リスク」を心配しての導入だという。しかし、高校生たちの他の活動でもこれ同様にリスクの蓋然性はつきまとうものだという判断をしていて、導入不必要を説いている。

小玉のこのような考察からしても、教師が政治的中立性をどのように理解し、その根拠をどのように把握したらよいかの要点となってくることが分かる。この考察は、政治的な主体として〈21世紀型学力〉である「考える高校生」を育成することに繋がるもので、主権者教育・政治教育のあり方の原理・内容・方法をさらに考察していく。

4. 指導上の政治的中立の確保等に関する留意点

上述したように選挙権年齢が18歳に引き下げられたことにともない文部科学省は「主権者教育」の実施を各自治体の教育委員会に要請した。さらには、文部科学省及び総務省は「主権者教育」についての生徒用副読本『私たちが拓く日本の未来—有権者として求められる力を身に付けるために』と教員のための指導資料『活用のための指導資料』を作成した。上掲書において政治的教養の育成が重要視されているのだが、『活用のための指導資料』では、教員の指導は「教育における政治的中立性」を遵守することも記されている。この両者をめぐっては、すでに見たように様々なスタンスがある。またその根拠も様々に示されているのである。

新・旧「教育基本法」では、学校における政治的中立性について下記のように示されている。（旧「教育基本法」では、第8条）

（政治教育）

第十四条 良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない。

2 法律に定める学校は、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をしてはならない。

この条文をめぐっては、戦後の教育行政の告示等により、たとえば高校生に対する政治教育に関しては、

小玉も述べていたように、慎重に教育言説が展開されてきた歴史がある。今日ではどうか。文部科学省の【規定の趣旨】の概略は下記のものである。

教育基本法第14条は、第1項において国家・社会の諸問題の解決に国民一人ひとりが主体的に参画していくことがますます求められる中、とりわけ民主主義社会においては政治に関する様々な知識やこれに対する批判力などの政治的教養が必要であることを踏まえ、それが教育において尊重されるべきことを規定している。一方で、第2項は、「公の性質」を有する学校においては、その政治的中立性を確保するため、教育内容に一党一派の政治的な主義・主張が持ち込まれたり、学校が政治的活動の舞台となるようなことは厳に避け指導上の政治的中立の確保等に関する留意点等はなくしてはならないことから、学校教育における党派的政治教育の禁止を規定するものである。そして、「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」のあり方については、次のように留意を規定している。直接・間接を問わず、特定の政党を支持し、またはこれに反対するための政治教育、すなわち党派的政治教育をいう。したがって、学校教育において、ある政党の政策や主張を支持ないし反対するよう教育を行う場合などは本項により禁止される。

なお、教員が政治的教養に関する教育を行う場合、党派的な主張や政策に触れることはあり得ることであり、各政党の政策等を批評することが直ちに本項に抵触するものではないが、その場合には、他の考え方や見方を紹介したり、異なる見解を示した複数の資料を使用したりするとともに、教員の個人的な主義主張を避けて中立かつ公正な立場で指導するよう留意しなければならない。（下線部は筆者附）

高校教員は、文部科学省・総務省のこの資料に示された内容を理解しつつ、日々高校生たちと正対している。そして複数資料を提示すべく教材研究・教材発掘も日々工夫している。

5. 新藤宗幸の政治的中立性への問いかけと堂徳将人の「政治的中立性の呪縛」―「考えさせない教育」

行政学者・新藤宗幸は、批判的に上記の行政文書の考察をしている。彼は、主権者教育におけるこの「政治的中立性」を深く考察していくことを促している。選挙の一般的意味での重要性を伝え模擬投票をおこなっているかぎり、「教育における政治的中立性」からの逸脱として政治集団から批判されることはないという。だがそれは、「ごっこ」の模擬であると新藤はいう。しかし、「主権者教育」に求められているのは、

日々の政治的事象の内実を見る眼を養うことであり、政治権力の行動の意味を洞察する能力を高めることだとしたら、今までの学校教育システムのあり方が問われているとしている。内実を見る眼の培いは「公民科」に限らず歴史、文学、科学・技術の学びにも通底するものであると言う。

新藤は、先述の『副読本』及び『指導資料』に関して、現代民主制の基本である[権力]と[自由]についてその記述がまったくみられないと批判している。「国家や社会の形成者」「国家のルールをつくること」「社会の秩序の維持」といった言説が繰り返されるが、[権力]や[自由]については言及されていない。新藤は次のように言うのである。「『主権者教育』を展開する舞台は、民主主義政治体制を憲法が保障した現代日本であり、『主権者教育』は民主主義政治体制をゆたかにするためとされている。そうであるならば『主権者教育』は権力と自由の緊張を説くことから始めるべきだろう」と言っている⁹⁾。新藤のこの批判は、たとえば次のような政治的教養の文脈の欠如として説かれている。「『国家・社会の形成者』を強調するのではなく、現代民主制において個人は法によって自由を保障されているのであり、権力が個人の自由を抑圧する法律・予算をつくるならば、個人はそれに抵抗する権利を留保していることを教えなければなるまい」と説く¹⁰⁾。また、「選挙権を与えられ、それを行使したのだから、代表者の決定には従わなければならないという単純な権利―義務関係が強調される。ここには現代民主制における権力と個人の緊張関係は、まったく説かれていない」とも述べている¹¹⁾。主権者に視野狭窄をもたらすという。これに対して新藤の主権者教育は次のような教育だと論じている。「『主権者教育』を言うならば、まず現実の政治が生み出している社会的問題事象の中身を学習し、政治にどのような利害が反映されているのかを学ぶことから始めるべきだ。主権者として政治を見る眼を養うことこそ、『主権者教育』の第一歩なのだ。また、『代表者による決定』というが、代表者は一枚岩ではない。議会内外における政党政治の実体を学習しないで最終決定の内容は評価することはできない」と説いているのである¹²⁾。政党政治の実体を学習して、いわゆる「おまかせ」の無関心を主権者意識へと再構成していく教育を提起している。そうでなければ権力の決定とそれにもとづく政治の営みに異議を申し立てることのない「従順」な人間をつくっているという。

新藤のこの主権者教育論は、政治的中立性の保持に抵触していくのだろうか。現実の政治にどこまで踏み込むのか。どこまで授業者の指導が介入してよいのか。少なくとも新藤は、「考えさせない教育が中立なのか」という問いを示しているのである。

これからの世界では正解のない問題に遭遇することは数多く出現すると言われている。グローバル化、

科学技術の進展、人口構成の問題、環境問題等との正対である。旧来の概念のパターンや思考様式とは異なる対応が要請される。想定外という人間世界の諸問題には事前に憂慮しても意味がないという諦観的な考え方もあるかもしれない。しかし、自分で考え、答えを創り出すということが人間の生の意味を創出していくことに繋がっていくとしたら、等閑視できない。実存的・社会的生の幸せや尊厳や自由をめぐって倫理的戸惑いや苦悩と正対していく指向が要点となってくる。これからの教育の価値は、この指向と相関して吟味されていくのではないだろうか。

堂徳将人は北海道の高校教育実践にながら関わりつつ政治教育・主権者教育について考察してきた。現代の「公民」の概念は、「国民」と「市民」のほかに「国際人」と「地球人」という要素も加えて再構成する必要性が生じていると言う。広い視野から考え行動する主権者の育成は意義があるけれども、しかしグローバル化の進展によって社会が複雑化するに伴い、有権者の関心も多様化し、個人があらゆる争点に一致した政治家や政党を見出すことが限りなく不可能に近い時代にもなったと見做している。さらには、「新自由主義の台頭や個人と政治との乖離の現象は、国家・地域の主権者に過ぎない自分の投票では、政治には届かないという空虚感を拡げ、若者を中心とした投票率の低下を発現させているのではないか（下線は筆者附）」と、堂徳は現代理解を披歴している¹³⁾。このような状況において、もし政治的中立性の呪縛が教育状況に加勢されていったら、好ましくないだろう。だとしたら、悲観はそぐわないだろう。そこで堂徳は次のようにその必要性和意義を展開している、すなわち「政治的権利や社会的権利としてとらえられてきた伝統的なシティズンシップ教育論から抜け出し、今日的な社会認識能力を持ち、自ら課題解決に向かうことができる大人を意図することによって、その育成への道筋を描くことができるのではないだろうか」と、教育の可能性を示している¹⁴⁾。そしてその手立ての示唆を、ドイツの先進的試みに得られるという。ドイツでの教員の政治的中立に関する原理とルールである。ドイツでは政治的・宗教的な示威行為だけが禁止されているが、教員が授業を効果的に展開するために必要な指導上の自由度は高いという。それは、ドイツ教育界では「ボイテルスバッハ・コンセンサス」に覗えるという。政治教育の基本法則として広く受け入れられているという¹⁵⁾。

6. 「ボイテルスバッハ・コンセンサス」

新藤は、「考えさせない教育が中立なのか」という刺激的な問いを提示した。そして、堂徳将人は、呪縛からの解放として、ドイツの「ボイテルスバッハ・コ

ンセンサス」から政治教育の基本法則を学べると示唆した。

教育学者・近藤孝弘は、堂徳同様にドイツの「ボイテルスバッハ・コンセンサス」を論究している。「政治的中立性」理解を転換する必要を論じている。現実の政治の争点を理解し、さらに中長期的な視点から政治的な判断をするための知識を伝えることが求められていると、論究の始発点を披歴している。知識だけでなく、政治への関心と参加意欲を育てることが大切であるという。日本の学校で様々な政治教育の試みが進められてはいるが、教育の「政治的中立性」についての考え方が定まっていないと、近藤は見る。そのため、教員が政治的中立性に気をつけて授業を行っているにもかかわらず、一部の人には皮肉にもそれが偏っているように見えることがあるのだという。逆説が生じている。批判を心配して、現実の政治問題をはじめから避ける傾向も見られという。近藤は、それでは政治に参加する力を育てることはできないと断じている。主権者教育における「政治的中立性とは何か」という問いの考察は、我々の民主主義の未来を左右する大きな意味を持っているという。そしてドイツの「ボイテルスバッハ・コンセンサス」が大いに参考になるという。それは、下記の通りである。

このコンセンサス（合意）とは、3つの原則からなっている。第1は「圧倒の禁止の原則」。「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」とされていて、具体的には、教員には、自分と異なる意見の生徒を正当に評価することが求められている。第2は「論争性の原則」。「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」という原則。対立する意見の両方を掲示するということである。第3は「生徒志向の原則」。「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」という政治教育の目的を表している。

意見が分かれる現実の政治問題を扱う際には、対立する様々な考え方を取り上げて生徒に考えさせ、その上で生徒一人ひとりの意見を尊重すること。これが守られていれば良いと評価する。このことは同時に、意見が分かれる問題について、その真ん中の立場を探したり、そもそもそういう難しい問題を扱わないというのでは政治教育は成り立たないと考えられているのだという。ドイツの政治教育が目指しているのは、何よりも「一人ひとりが自分の意見を持つ」ことだという。意見を持たない人は、政治に主体的に参加することができない。まず生徒が、自分の意見がきちんと受け止められていると実感することが大切であると考えられている。また、社会のなかにある意見の多様性を知ることことも大切にされている。自分の意見を持つためには、いろいろな考え方を吟味する必要がある。一

つの考え方しか教えてもらえないのでは、多くの生徒はそれを学ぶだけのことになってしまって、自分の考えというものを持つことができないという感度である。学校は様々な意見や考え方が出会う場所として考えられる必要がある。中立的であるとは、みんなが自由に意見を述べることを期待されているということであって、政治的な意見を持ち込んではいけないというのでは本末転倒であると、近藤は喝破する。教員が自分の意見を述べることを制限しない。教員が授業のなかで自分の意見を述べることで自身が生徒の意見形成を妨げるとは考えられていないのである。日本での捉えられ方とは明らかに異なっている。政治教育は一人ひとりの生徒に「自分の意見を持つ」ように求めているのだから、教員がそれをしないのでは、悪い見本を示すことになってしまうという教育観である。日本は、小さなことを心配するあまり、民主主義を守り発展させるという本来の目標を忘れていないかどうかと、近藤は我々に問いかけている¹⁶⁾。求められたら、教員が自分の意見を言えることが日本に醸成されているかどうかを、近藤は改めて問うているのである。

若者と一緒に民主主義の問題を共に考えている高橋源一郎について、書店員・福嶋聡は「高橋源一郎さんは、民主主義を『たくさんの、異なった意見や感覚や習慣を持った人々が、一つの場所で一緒にやっていくためのシステム』（『ぼくらの民主主義なんだぜ』）と定義しています」と述べた上で、書店は、いろいろな社会問題が起こったときにその状況を斟酌して本の陳列を撤去することがあるのだという。例えば、サリン事件の時のオウム真理教関係の本やヘイト本の撤去である。しかし、福嶋は、「民主主義のため、書店は様々な書物が喚起する、活気に満ちた議論の場であるべきです」と述べている¹⁷⁾。福嶋のこの知見は、主権者教育における政治教育をめぐる議論にも関係してくる。すなわち、「政治的中立性」の感度の問題である。

「政治的中立性」を遵守するようにとの要請を受けた教育実践は、時に「ごっこ」であり「教師の深い知見の表出の忌避」となって収束していくこともあり得るということである。調査によれば、日本にはじっさいこの立場で実践している教師たちもいるという。改めて、ドイツの「ボイテルスバッハ・コンセンサス」の政治教育の基本法則を参照し示唆を得られると考える。そして今日の学びにおける多様化と共有化をめぐる基本原理が示されていると言える。

7. デューイのプラグマティズム教育論—民主主義教育と実験的ということ

今まで検討してきたように本論文では、主権者教育の原理（内容と方法を含めて）を、主に政治教育との関わりで考察してきた。その際に、政治的中立性とは何が問われているのかの諸論は既述した通りである。

杉浦と広田が指摘したように、主権者教育においてこの政治的中立性を保持した政治教育の主体的創出は、教師と教育実践を大きく左右してくるのである。

本章以降では、主権者教育の原理についてさらに考察を進めていく。他者の思いや考えと自分のそれらを摺り合わせ議論をして己の意見を表明することが、人間の自由の本義である。どの次元でもどの領野でも、このことは付きまとう事柄である。そこで、J. デューイおよび哲学者・竹田青嗣と哲学者・西研の思想を手掛かりとして、さらに考察をすすめた。というのは、デューイは、1927年に著書『公衆とその諸問題』において主権者教育にも言及していると、筆者が解釈するからである。さらには次章以降において、哲学者・西研と哲学者・竹田青嗣の論考、すなわち、ルソーの社会契約論と「一般意志」およびヘーゲルの「事そのもの」への論考を参照しつつ、主権者教育における政治的中立性を明らかにできるからである。

デューイの社会・政治哲学を、リベラリズムとコミュニティアニズムという正義論の系譜のいずれかに位置づける昨今の研究がある。『自由』と『平等』を豊かにするための生の様式としての民主主義の政治、社会的行動や問題解決の行為と結びつく『正義』の考えの系譜に、確かに彼のプラグマティズムを位置づけることは可能である。生澤繁樹は、デューイのプラグマティズムのもうひとつの焦点は、本質的に「教育」の課題と重なることを強く意識していたということだと述べている¹⁸⁾。生澤のその指摘はその通りであり、デューイの『公衆とその諸問題』に明確にそれが表れていると筆者は考える。デューイは、民主主義教育を実験的行為の創造として捉えている。つまり、「政治」と「教育」をプラグマティズムの相補性として論じているのである。

デューイは、「私的なもの」と「公的なもの」との区別の萌芽の起点を、次の点においている。すなわち、行為の結果に二種類あること、つまりトランザクション（transaction 外部的な結果を伴う行動）に直接従事する人々に影響をおよぼすものと、それらの直接的に関係した人々を超えて第三者に影響を及ぼすものと二種類があるところに、起点をおいている。そして、ある行動の諸結果が、主として、それに直接たずさわる人々に限定されているか、あるいは限定され则认为られている時、トランザクションは私的なものとなる。その人々にだけ利益や危害が及ぶのである。しかし「諸結果が直接にそれをかわす二人を超えて拡がり、多くの第三者の福祉に影響を及ぼすことが認められる場合には、その行為は公的作用力を持つようになるであろう」と述べている¹⁹⁾。デューイは、「公的なもの」の成立起源を、人間の結合関係（association）の可能性として把握しているのである。個々の人間は、当然おのおのその特殊性において思考し、意欲し、決定するのであるが、彼らが考えたり、追求したりする対

象になるもの、すなわち彼らの信条や意図の内容はこの結合関係（association）により規定された事柄なのだという。このように、人間はただたんに事実として結合しあっているだけでなく、その観念や、情感や、熟慮された行動などといった性質においても、社会的動物に「なる」のである。つまり、人間が、信じ、希望し、目的とするものは結合関係と相互交渉の所産であると換言できる²⁰⁾。

この結合関係の考察をしたうえでデューイは、機械時代へと変化した当時のアメリカ社会において、いわゆる公衆も変化してきていると捉える。いろいろな無関心を培ってきたと捉える。我々の今日にもそれは言えよう。「無関心は一般的な冷淡さの現れであり、冷淡さは、公衆がはなはだしく困惑しているため、自己自身を見出しえないでいるという事実を示している²¹⁾」。そして、「公衆が存在するとすれば、公衆がみずからを再認識し、かつ表現する途上での障害は何であるか」と問う²²⁾。これについてデューイは次のように展開している。「共同的で相互作用的な行動がもたらす間接的で広範で永続的で重要な諸結果が、これらの諸結果を規制することにだれでもが共通の関心をいだく。そういう形で公衆が存在しているものだ。・・・しかし、機械時代はこの間接的諸結果の及ぶ範囲をいちじるしく拡大し、多様化し、激化し、かつ複雑化したために、また行動における巨大で統合された結合体を共同社会の基礎よりもむしろ非人間的な基礎の上に形成したために、結果として生じた公衆は、自己を確認し、識別しえないでいる。現に存在している方策では対処しえないのである。（下線は筆者附）」と喝破している²³⁾。

今日においても同様の状況である。公衆を民主的に組織するという課題がここに生起しているのである。周知のように現代の日本も同様だが、時代の趨勢は、資本主義が不可逆性として理解され、人間社会でその在り様が絶えず問われていると言える。デューイは、「時の流れは徐々に一つの方向、すなわち民主主義的諸制度に向かって動き始めた。統治は共同社会に奉仕するために存在するものであること、およびこの目的は共同社会それ自体が統治者の選任と彼らによる政策の決定とに参与しない限り達成されえないこと」として彼の社会認識を示したのである²⁴⁾。

そのうえで、民主主義の観念の意味を次のように言語化している。個人の立場からは、彼の所属する集団の活動を形成し方向づける時に、彼の能力に応じて責任ある〈参加〉を行うこと、そして彼の必要に応じて集団の維持する価値の〈分配〉にあずかることのうちにある、と。一方、集団の立場からは、それは共通の利益と善との調和を保ちつつ、集団の成員の潜在能力の〈解放〉を要求する、と述べている。すべての個人は同時に多数の集団の成員であるから、こうした要求は多様な集団が他の集団と柔軟にかつ十分に影響しあ

うように関係づけられるのでなければ、達成され難いと言う²⁵⁾。人間の結合関係（association）の持ち方に相関して民主主義が創出されていくと考えられていたと言える。「善良な市民は、政治的集団の成員としての彼の行為が、彼の家族生活や企業や科学上また芸術上の団体への参加を実りあるものにし、またそれによって実りあるもの（enriched）とされていると感じている。そこには自由なギブ・アンド・テイクがある。そして、多様な集団間の作用と反作用とは相互に集団を強化しあい、彼らの価値を調和に導くから、【統合された人格】（fullness of integrated personality）の充実も達成されうるものとなるのである」と述べている²⁶⁾。【統合された人格】を民主主義社会における理想的観念として描いた。したがって、民主主義的理想の意味は次のように言語化される。結合的活動の諸結果がその活動に参加したすべての個人によって「善きもの」と評価されるようなところではどこでも共同社会が存在するし、また「善」の実現が、それはすべての人に共有されている「善」であるがゆえにそれを実際に支えようという精神的な欲求と努力とを生み出すようなところでは、その限りにおいて共同社会が存在するのである。このように言語化される共同社会的生活の明確な意識は、そのあらゆる関係において民主主義の観念を構成するのである、ということになる²⁷⁾。

政治学者・宇野重規も、デューイのこの民主主義観は今日においても有効であると見なしている。公衆を代表し、公衆の利益を守るための「公職者」を選ばなければならないが、「自分たちの利益を保護する公式の代表をともなった公衆の機関」こそが「国家」であると、デューイは捉えたと言う。つまり、公衆と公職者の相互関係において国家を捉えたのである。そして、「国家の形成はひとつの実験過程であらざるをえない」し、国家領域も「批判的に、また実験的に決定されるべき」ものであった²⁸⁾。実験的と言うこのデューイにプラグマティズム的思考を覗える。したがって、政治的民主主義は現代社会にふさわしい形態を形成すべくその実験は続いていると言えよう。宇野は、デューイ思想の社会的理念としての民主主義の本質は、個人と集団の関係にあると言う。筆者もこの解釈を繰り返すことになるが、個人の立場からと集団の立場からのデューイの先述した民主主義観の意義を評価できると言える。

人間は他者と豊かで多様な結びつきを持つことで、自らの潜在能力を解放し、実現する。いかなる体系的知識にも不可欠な概念、一般的原則、理論、弁証的展開が探究の道具として形成され、検証されるべきだということ、そして、社会的行動のための政策と提案とは、頑固に固執されたり実行されたりするプログラムとしてではなく、作業仮説として扱われるべきだとい

うこと。ここに、デューイのプラグマティズム的思考が現れているとして、宇野は評価している。

デューイのこのプラグマティズム的思考に基づいた民主主義は、主権者教育においては【統合された人格】を指向した人間の結合関係 (association) の可能性を具現化することであると、改めて言えるのではないだろうか。そして、人間的であることを学習することは、コミュニケーションのギブ・アンド・テイクを通して個々人が共同社会の独自の成員であるという有効な感覚を発展させることであり、共同社会の信条、欲求、方法を理解しかつ評価し、生来の有機的能力を人間的手段と価値とに変換することに貢献する人になることである。デューイは、「自由とは、他人との豊かで多様な結合関係においてのみ生ずる個人の潜在的能力の解放と実現とを確保することである。いいかえれば、独自の貢献をなし、結合関係 (association) によりもたらされた成果を自分自身の方法で享受する、個別化された自我となる能力のことである。」と述べている²⁹⁾。個人と集団の関係は二元対立的に捉えないで、結合関係 (association) における自由なギブ・アンド・テイクの動的過程を重視していたのである。そしてこれは、【統合された人格】の創出過程であると考えられよう。

8. 語り合う場—「事そのもの」

自由な社会的探究が豊かで感動的なコミュニケーションの芸術 (art) と固く結びつけられる時、民主主義は望ましい関係に達するであろうとデューイは述べていた。「意見や判断のような人間の意識的生活は、しばしば皮相的で些細な水準で進行する。しかし、人間の生活はより深い水準まで達する。芸術の機能は常に因習化され型にはまった意識の外殻を突き破ることであつた。平凡な事柄、たとえば花、月光の輝き、鳥のさえずりのような珍しくも疎遠でもない事柄が、生活のより深い水準を触発する手段であり、それによってこうした深い水準が欲求や思考として意識に浮かぶのである」と述べている³⁰⁾。結合関係 (association) がより深い水準に至るに呼応して我々は豊かな気づきと意味の創出に与る。

デューイのコミュニケーションにおけるこの芸術 (art) という捉え方は、集団における主権者教育の[学び合い・語り合い]を核に据えることの意義が示唆されているのではないだろうか。「個人的には有限な知的才能も、知性が地域的共同社会のコミュニケーションにおいて、ある人から他の人へと話しことばによって環流する時には、社会的知性の流れから発するものとなり、その自由な拡大と確立には何らかの限界も存在しないのである。そしてそのみが世論に現実性を付与する」と、デューイも語っている³¹⁾。この自由な拡大は因襲を相対化し、様々な気づきを生み出すの

である。実存と社会の二項対立的態勢は再構成されていく。

主権者教育によって政治的知識や教養は深められるだろう。そして、そこに自分独自の生の不安や単独性や生きがたさや不満や言い分を上手に理解しそれを「よい」方向へと再構成をしてこそ、主体的に世界に関与していられる。自分自身の未来と他人・社会の人々の未来を措定し、そこを自由に往還し考察し判断していく社会的知性がはたらく。すなわち、自分だけが自由を謳歌すればよいという判断と行動を再考し、新しい次元で他人との関係性を創出していくということである。

テストや受験のためだけに、そして、資格や就職活動のためだけに動機をもって学び、自分の学びが外形的な意義や結果のみにしか営みの価値を見いだせない高校生は、不安と葛藤の中で、そのこと以外のことは無関心・無気力をかこっているのかもしれない。その生徒たちの実存性は、主権者教育においてどのような学びの過程を生み出すのだろうか。それはたとえば、独自の相応性をもった生徒の「関心」として見出されるだろう。具体的には例えば、選挙や特別活動等の自治活動への[関心—無関心]として独自に現象する。会長や部長を選出する、とか、文化祭・体育祭の出し物の決定等のように、所属集団の合意形成に何らかの関係をもっていく。その場において、面倒なことは避ける、関わらない、無関心を装う等の行動をとるか、或いはその逆であり、それは多様である。

先述した高校教師・杉浦正和と教育学者・広田照幸との対談のなかで紹介したように、悲観することはない。可能性はある。主権者教育実践の手立ての開発や工夫をしていくための取り付く島はある。主権者教育は、デューイが指摘したように人間の結合関係 (association) の質が大切にされることが要点である。多様な集団間の作用と反作用とは相互に集団を強化しあい、彼らの価値を調和に導くから、【統合された人格】(fullness of integrated personality) の充実が成立する。この動的過程が、主権者教育の過程として工夫されていくことが望まれる。先述した〈自由〉というも、この関係性を高校生たちが経験していく動的過程に見出される。

哲学者・西研はルソー思想の研究を介して、主権者教育の要点を描出している。西は、1980年代に日本人は自分自身の楽しみを大事にして生きることを読んだと言う。そしてまた、我々はそれだけでは心が空洞になってくるとも言う。他人が喜んでくれることが自分の喜びにもなるということに気づき、そしてそれを確かめてきたとも述べる。共同性における喜びの充実を我々は抱き生きている。そして西は、この充実化においては二つの重要な問いかけをルソーは示していると説く。「ただ欲望を解放したり、他人からの評価や承認を求めて右往左往したりするのが自由ではない。欲望を

コントロールする良心をもち、集団や社会にほんとうの意味で役立つには、と問いながら、しっかりと「自分の軸」をもって生きるとき、人は初めて自由だといえる」のではないかという問いかけであるという³²⁾。もうひとつについては、「『公共性』をつくりあげる自治の原理を提示していることも重要です。お互いの思いや都合を出し合って、みんなが欲すること＝『一般意志』を確かめ合う。そうやって、地域や場を自分たちでつくっていけるなら、私たちの未来にも希望が出てきます」と示し³³⁾、そしてルソーの問いかけを現代に生きる人間に照射している。ルソーのこの問いかけの考察を踏まえて西は、「主権者教育」へも言及している。「模擬選挙なども意味はあるでしょう。おそらくもっとも大事なことは、自分たちの場所は自分たちで主体的に運営していくという、自治の経験をつんでもらうことだとぼくは思うのです」と述べている³⁴⁾。西のこの考察からして、「考える子ども」を今日において教育していこうとしているかどうか、どのように教育していこうしているのかが問い直せる。そこでは主体的な自治の経験の場が求められていると言える。

西はこの主体的な自治の経験をめぐって、具体的にさらに教育場面への考察を進めている。教育の場で「互いのいろんな思いや都合を声に出せるような、安全・安心な雰囲気がつくられる必要がある」と述べている³⁵⁾。

「しっかりと聞いて受け止め、よくわからないことは尋ねてみよう」という場の形成が大切になるという。そのために教師には意図的に配慮することも求められる。西はそれを「ファシリテーション」と言う。この場に、子どもの発見が成立する。おそらく教師にも発見は生まれるだろう。西は次のように言う。「他者理解の進展によって自己理解が刷新される、ということが起こります」と言う³⁶⁾。この経験のプロセスに「一般意志」を形成しルールをつくっていくことができると述べている。主権者教育にはルールに関する感覚が問われる。教育によるこの経験は、やがて地域や国家を自治的・民主的なものにしていく可能性がある。コミュニケーションのギブ・アンド・テイクは、西のこの〈たずね合い―聞き合う〉場において art として展開され得るのである。

竹田青嗣は、西同様に、人間の語り合う場について考察している。「事そのもの」として考察している。

「事そのもの」とは、人間の自由の相互承認の契機である。すなわち、今日における民主主義のリアルな過程の事柄である。竹田は次のように述べている。「『事』とは、つまり、人々の関係しあう行為のうちに生み出される『自由』の本質それ自体を指している。またそのような関係のありようを（『事そのもの』のゲーム）の中で、人間の自由の本質の現実性が創り出されるのだ」と述べている³⁷⁾。ヘーゲルの「事そのもの」とアーレントの「公共のテーブル」の概念は、ともに、近代社会がはらむ「自由の条件」の危機へのもっとも本

質的な異議申し立てを意味していると、竹田は見做している。そして、文化表現の「事そのもの」ゲームで肝心なのは、「事そのもの」ゲームが生み出す成果ではなく、「この概念が、人間が互いに了解しあう関係の本質的な範例をなしているということそれ自体である」と述べている³⁸⁾。このことは、西同様に、互いの表現力を鍛え合うとか、相互批評することとかの意義である。こうした相互批評は人間性の相互了解をも保証する。そこでは、各自の経験に根ざした固有のルールの相互交換をしていくのである。この相互作用の過程では、排斥やいじめや排除は遠退いていく。

主権者教育は、政治的であってもこの「事そのもの」ゲームの「他者」をもつかどうかでその在り方も異なってくると言える。「事そのもの」は、人と人のコミュニケーションのもち方とその場の表現に関わっている。この関係の場は、教育の場で保障することが大切である。政治的中立性は、この「事そのもの」をどこまで保障しているか、どこまで自分なりに自己表現しているか、という過程と関わっているのである。これを矮小化したり歪曲化してしまえば、表現も別様になる。恣意的であり、欺瞞的となると考えられる。

まとめ

現行の代議制民主主義において、主権者に問われていることはお任せではなく諸関心をもったチェックである。各領野のアセスメントも組織されつつある。社会リテラシーと科学技術リテラシーの相補的創出が市民に求められている。非道徳的・非倫理的な社会現象の閉鎖性に警戒し関心を持ち続けることが要請されている。また、民主主義の形骸化を自覚していくことがシティズンシップを構成していく。主権者教育は、今日において意義をもつ。そして考察してきたとおり、その軸となるのは、一人ひとりが「事そのもの」において自己表現をしていくことである。そこに関係の信頼は醸成されていく。

竹田青嗣は、「現代社会は、多様な価値、多様な幸福を求める自由を相互に承認し合うという原理の上に立っている。信念対立がある。哲学の方法とは、そのような対立場面で『いかに根本的に考えるかを教える方法』であると指摘している³⁹⁾。この竹田の哲学の本質に対する考察は、主権者教育の本質と関わっている。すなわち、人間社会における善や正義をめぐる市民としての行動が、哲学をすることと不可分であるからだ。自由の相互承認を創出する哲学が求められている。主体的に「考える生徒」を教育していくことが求められている⁴⁰⁾。主権者教育における政治的中立性保持の本質は、「考えない生徒」ではなく「考える生徒」を育成しているかどうかの次元で評価されるものであると言える。

引用文献

- 1) 日本経済新聞、2015.12.21
- 2) 広田照幸、教育は何をなすべきかー能力・職業・市民ー、岩波書店、pp. 72-73 参照
- 3) 『中央公論』2016. 7 月号、中央公論社
- 4) 『文学界』、文藝春秋、2016. 7、pp. 36-38
- 5) 同上書、pp. 41-42
- 6) 『内外教育』第 6511 号、時事通信社、2016, 7. 1、pp. 6-9
- 7) 小玉重夫、『政治活動と政治教育は車の両輪』、「月刊高校教育」学事出版 pp.22-25、2016.7
- 8) 同上書、p. 24
- 9) 新藤宗幸、「主権者教育」を問う、岩波書店、2016. 6 pp. 12-13
- 10) 同上書、p. 14
- 11) 同上書、p. 14
- 12) 同上書、p. 15
- 13) 堂徳将人、『主権者教育の課題と展望』、広田照幸監修・著「高校生と主権者に育てるーシティズンシップ教育を核とした主権者教育」、学事出版、2015、p. 90
- 14) 同上書、p. 97
- 15) 同上書、p. 98
- 16) 近藤孝弘、「ドイツの政治教育と中立性」(視点・論点)(<http://www.nhk.or.jp/kaisetsu-blog/400/245497.html>)
- 17) 「リレーおびにおん 本と生きる 3」、朝日新聞、2016. 9. 7
- 18) 生澤繁樹、『デューイと現代の社会正義思想ー「政治」と「教育」のプラグマティズムに向けてー』、「日本のデューイ研究と 21 世紀の課題」日本デューイ学会編、世界思想社、2010、pp. 76-77
- 19) J. Dewey、阿部齊訳、公衆とその諸問題、筑摩書房、2014、p. 20、(John Dewey, The Later Works, 1925-1953 vol. 2, The Public and Its Problems, 1927)
- 20) 同上書、pp. 34-35
- 21) 同上書、p. 154
- 22) 同上書、p. 154
- 23) 同上書、p. 158
- 24) 同上書、p. 182
- 25) 同上書、pp. 184-185
- 26) 同上書、p. 185
- 27) 同上書、p. 186
- 28) 同上書、p. 312
- 29) 同上書、p. 187
- 30) 同上書、p. 226
- 31) 同上書、p. 267
- 32) 西研、ルソー エミール、100分de名著、NHK出版 2016、6、p. 120
- 33) 同上書、p. 121
- 34) 同上書、p. 121
- 35) 同上書、p. 121
- 36) 同上書、p. 121
- 37) 竹田青嗣、哲学は資本主義を変えられるか、角川ソフィア文庫、2016、p. 239
- 38) 同上書、p. 243
- 39) 竹田青嗣『考える技術としての哲学』「シンク」No. 50、東洋経済新聞社、2014、p. 72
- 40) 「自治」からの可能性について、教育を哲学する研究会 西研、前田清隆、滝沢利直、佐々木昌子、犬端渉、<http://kyotetsuken.net/tedan4fr.htm> 参照