

## 学校での市民性教育への反対論の検討

—— 左派の立場への偏向・論争的な問題・『不都合な真実』 ——

片 山 勝 茂

### はじめに

本稿の目的は、学校での市民性教育への反対論を検討することで、市民性教育を行う上での留意点を一定程度明らかにすることである。具体的には、教育哲学者であり、教育政策の研究者でもあるジェームズ・トゥーリーによる市民性教育への反対論を検討することにしたい。

1980年代以降、教育哲学および政治哲学の領域で市民性教育についての研究が盛んになってきている。その際に大きな牽引役となったのが、1987年に出版されたエイミー・ガットマンの『民主教育論』(Gutmann 1999)である。政治哲学者のガットマンは、「民主的政府は、児童生徒が自らの市民的、政治的および社会的権利を行使し、自らの責任を果たすことができるようにするような学校教育を公的に義務づけるとともに、そのための助成金を出さなければならない」(Gutmann 2002, p.23)と論じている。そして、民主的社会における自由で平等な市民となる子どもに対して、学校教育を通じて育成すべき最も重要なものとして、熟慮・熟議のための技能・徳、とりわけ「公的な問題について考え、判断し、公の場で議論する能力」を挙げている(Gutmann 2002, p.25)。さらには、寛容と相互尊重の精神などを育成する必要性も指摘している。

以上のようなガットマンの主張は、一定程度受け入れられ、強い影響力をもっているといつてよい。例えば、教育哲学者のハリー・ブリッグハウスは市民性教育について論じる際、ガットマンの主張に依拠している(Brighouse 2006, pp.67, 128)。また、イギリス(正確にはイングランドのみ)では1997年5月の総選挙で政権を獲得した労働党政権により、同年11月に学校での市民性教育を強化するための方策を審議する諮問委員会が設置された。諮問委員会は政治哲学者のバーナード・クリックを委員長とし、短期間に審議を重ね、1998年9月に最終報告書(ク

リック・レポート)を提出した(QCA 1998)。クリック・レポートの提言を踏まえて、イギリス政府は2002/03年度から中等学校でシティズンシップが必修科目としているが、その内容は概ねガットマンの主張に適合したものとなっている。

市民性教育の意義と必要性を論じた研究は多数あるものの、学校での市民性教育に反対する議論を展開する研究は比較的少ない。その中でも、イギリスの文脈で反対論を論じているトゥーリーの研究(Tooley 2000)と、アメリカの文脈で反対論を論じている政治哲学者のジェームズ・バーナード・マーフィーの研究(Murphy 2004)は、どちらも一定程度の質と量を備えたものとなっており、詳しく検討するに値する。本稿では、紙幅の都合から、より全面的な反対論を展開しているトゥーリーの議論に焦点を絞って検討する。トゥーリーは学校での市民性教育への反対論を展開する上で、クリック・レポートを詳細に検討し、批判している。そこで、本稿でもクリック・レポートの内容を検討し、トゥーリーの批判の妥当性を検討する。トゥーリーによる批判は多岐にわたるが、紙幅の都合から、最も重要な批判と考えられる部分を扱うことにする。それは、クリック・レポートは左派の立場に偏向しており、論争的な問題を教える際には偏向(バイアス)が入り込んでしまうという批判である。

トゥーリーによる学校での市民性教育に対する反対論についての先行研究としては、ブリッグハウスによる批判的検討がある(Brighouse 2006)。ただし、ブリッグハウスは先に挙げたトゥーリーによるクリック・レポートへの批判の前半部分、クリック・レポートは左派の立場に偏向しているという部分を取り上げて、その解釈として二つの可能性を検討しているに過ぎない。本稿のように、トゥーリーの基本的立場を確認した上で、クリック・レポートの内容を検討してはいない。

イギリスでは2010年5月の総選挙で(13年ぶりに)

政権交代があり、保守党と自由民主党の連立政権が誕生した。そのことを受けて、本稿執筆時の現在（2013年5月現在）、ナショナル・カリキュラムの見直しが行われている最中である。現在公表されている草案では、2014/15年度以降もシティズンシップは必修科目として残るものの、内容は大幅に縮小されている。学校での市民性教育への反対論はシティズンシップを必修科目から外したり、その内容・規模を縮小する論拠に用いられる可能性があり、その意味でも検討する意義があるだろう。

以下では、まず学校での市民性教育に反対するトゥーリーの基本的立場を確認する。と同時に、学校での市民性教育への反対論には様々なものがあることを指摘し、その中でトゥーリーの議論がどのような特徴を持っているのかを明らかにする。次に、クリック・レポートは左派の立場に偏向しているというトゥーリーの批判を検討する。それから、論争的な問題について教える際に偏向が入り込んでしまうという批判を検討する。その際、偏向とインドクトリネーションを避けるためにクリック・レポートが提案している三つの対応策を詳しく見ていく。その上で、三つの対応策では必ずしも十分ではない場合があることを映画『不都合な真実』をめぐる裁判例をもとに明らかにする。

## 1 トゥーリーの基本的立場と学校での市民性教育への反対論の多様性

一口に学校での市民性教育への反対論といっても、その内容や姿勢は様々に異なる。例えば、トゥーリーの基本的立場は、国家による教育へのかかわりをできるだけなくし、「教育を私的領域・民間部門（the private sector）、つまり市場と市民社会の手に取り戻すこと」、つまり教育の私事化をおしすすめるべきだ、というものである（Tooley 2000, p.1）。

トゥーリーが説明するように、国家による教育へのかかわり方には、三つのレベルがあると考えられる。三つのレベルとはそれぞれ、供給、財政支援、規制である。国家は例えば、公立学校の建物を用意して、教員を雇用することを通じて、教育（資源）を供給できる。また、公立学校に通う者から授業料を取らなかつたり、私立学校に対して補助金を支払うことによって、教育への財政支援を行うことができる。さらには、ナショナル・カリキュラムを定め

たり、法律で一定の年数の就学義務を課すことによって、教育を規制することができる（Tooley 2000, p.9）。

教育が完全に私事化された状態とは、教育の供給・財政支援・規制という三つのレベル全てにおいて、国家が完全に手を引いてしまった状態のことを指す。教育の私事化をおしすすめるため、トゥーリーは、多くの発展途上国で一定程度行われているように、公立学校を民営化し、国家による教育内容等への規制をなくし、財政支援も基本的になくすことを提唱している。そうすることで、家庭が自らの子どもの教育を担うと共に、営利企業や非営利団体、慈善団体等が学校や塾、学習センター等を設立・運営し、安い授業料・料金で自由に質の高い教育を供給するという状態が生まれるのだという（Tooley 2000; 2001）。

トゥーリーによれば、市民性教育は、学校を通じて子どもに強制するのではなく、市場と市民社会の様々なアクターに若者がアクセスすることにまかせればよいのだとされる。具体的には、政治に関する内容を含む新聞や雑誌、図書、ラジオ、テレビ、インターネットといったメディアに触れたり、政党やロビー団体、市民団体が開催する会合や討論会に出席したり、読書会や議論のサークルに参加するとともに、国会や地方議会といった現実の政治制度に関わる機会などが挙げられている（Tooley 2000, pp. 41, 153, 159）。こうした市場と市民社会の様々なアクターに属する人々は、若者に自分たちの考えや関心事を喜んで伝えようとし、若者向けのテレビやラジオ番組を制作するなどするだろうから、社会全体を通して市民性教育が行われるようになるだろう、とされる。

以上のトゥーリーの基本的立場から分かるように、トゥーリーの市民性教育への反対論は、イギリスの状況に対する批判となっている。すなわち、国家が市民性教育を学校教育を通じて生徒に強制的に受けさせること、市民性教育の内容を国家が定めること、市民性教育実施のための資源（教員や教材、ガイドライン等）を国家が供給すること等が批判の対象となっている。

アメリカの文脈で学校での市民性教育を批判しているマーフィーの場合、公立学校で市民に必要な知識と技能を育成することには反対していない。しかしながら、寛容や愛国心といった徳を育成しようと

することは、不適切であり、行うべきではないと論じている (Murphy 2004, pp.221, 225)。よって、トゥーリーとは異なり、市民性教育を学校で行うことを義務づけること自体には反対していない。

学校での市民性教育に反対する議論としては、さらに、国家の中立性を重視するリベラリズムの立場からの反対論を想定することができる。ここでいう国家の中立性とはひとまず、「政府は、人々がどのような人生を生きるのがもっとも良いのかについての様々な構想に対して、中立であるべきであるという原理」として捉えることができる (de Marneffe 2002, p.221)。そして、この国家の中立性という原理に即して、リベラルな国家はそもそも子どもに教育を (公教育を通じて) 供給するべきではないし、特に (道徳教育や市民性教育、性教育といった) 価値にかかわる教育からは手を引くべきだ、と論じることが可能である。すなわち、価値にかかわる教育は国家が関わるべき公的な事柄ではなく私的な事柄であるので、公立学校ではなく子どもの保護者こそが行うべきだというわけである (Gutmann 1999, pp. 5-6)。

ここで確認しておくべきことは、トゥーリーが国家は教育から手を引くべきだと論じる際、国家の中立性という原理には依拠していないことである。また、リベラリズムの立場にも多様なものがあり、例えば政治哲学者のジョセフ・ラズの卓越主義的リベラリズムように、国家の中立性の原理を重視しない立場もある。さらには、国家の中立性の原理自体も様々な解釈が可能であり、この原理を重視しながらも、国家が教育に関与することを認めたり、積極的に擁護することは十分可能であり、実際にそうした主張が行われていることも指摘しておこう。

以上、トゥーリーの基本的な立場と、彼の学校での市民性教育への反対論の特徴を明らかにしてきた。次に、クリック・レポートは左派の立場に偏向しているというトゥーリーの批判を検証しよう。

## 2 左派の立場への偏向という批判

トゥーリーは、イギリスにおける市民性教育の必修化を政府に提言したクリック・レポートを詳細に検討し、批判している。

トゥーリーによる批判はまず、クリック・レポートが提唱している市民性教育のカリキュラム自体の

中に、政治的偏向を見て取ることができる、というものである。トゥーリーはクリック・レポートに三つの政治的信条を読み取り、いずれも左派の立場に偏向したものと見なしている。少々長くなるが、トゥーリーの文章を引用しよう。以下の引用部分は、最後の一文を除いて、ブリッグハウスによっても引用されている。

[クリック・] レポートの全ての段階にわたって、少々の政治的偏向が入り込んでいることを見て取れることは実に簡単である。結局のところ、「…倫理的な貿易や平和構築、平和維持」や「貧困や飢餓、病気、チャリティ(慈善)、援助、人権」は全て、ある一つのはっきりした政治的信条の土台をなすものであると分かることだろう。この政治的信条が焦点を合わせているのは、低開発の問題であり、グローバル資本主義がもたらす害であり、さらには国連がいかにしてこうした問題を解決できるかである。また一方では、「偏見や外国人嫌い、差別、多元性(pluralism)」や「平等な機会とジェンダー間の平等へのコミットメント」もまた同様に、左派のもう一つの政治的信条の土台をなすものであるだろう (先の場合ほど、もっぱらそうだというわけではないかもしれないが)。この政治的信条が焦点を合わせているのは、今度は、われわれの生きる社会の制度において人種差別や性差別があること (また、明らかに同性愛への嫌悪もあること) である。同様に、「環境への配慮」や「持続可能な開発」といった反資本主義の方針がどこでも至る所に見られる。(Tooley 2000, p. 145)

以上のようなトゥーリーの主張は妥当なものだろうか。トゥーリーが読み取った三つの政治的信条のうち最初のものについて、クリック・レポートの記述を確認しておこう。クリック・レポートには確かに、生徒はキー・ステージ4の終わり (16歳) までに以下のことを理解すべきだと述べている。

[生徒は] グローバルな共同体としての世界について理解すべきである。その際、持続可能な開発や経済的な相互依存、重債務国、国際連合の組織と主要な非政府組織の働きといった事項

について理解すべきである。また、管理の責務 (stewardship)、相互依存、倫理的な貿易や平和構築、平和維持といった用語の意味を理解すべきである。(QCA 1998, p.52)

クリック・レポートはまた、生徒はキー・ステージ3の終わり(14歳)までに以下のことについての知識と理解を得るべきだとも述べている。

[生徒は]グローバルな共同体としての世界についての知識を得るとともに、世界中の人々がわれわれと同様、様々なコミュニティの中で生きていることを知るべきである。また、様々なコミュニティの間には、社会的、経済的、文化的、政治的、環境的事情の点で類似点と相違点があることを理解すべきである。さらには、貧困や飢餓、病気、チャリティ(慈善)、援助、人権といった用語の意味を理解すべきである。(QCA 1998, p.48)

以上二つのクリック・レポートからの引用箇所は、いずれも生徒が身につけるべき知識と理解を規定した部分であって、生徒が身につけるべき価値を規定しているわけではない。しかしながら、以上の引用箇所から、(クリック・レポートの提唱する)市民性教育は生徒に持続可能な開発や倫理的な貿易、平和構築、チャリティ、援助、人権といった価値を理解させ、そうした価値を重視するよう働きかけるようなものであると言える。実際、クリック・レポートは生徒が身につけるべき価値と性向の一つとして、「人権への配慮」を挙げている(QCA 1998, p.44)。そして、上記の二つのクリック・レポートからの引用箇所は、地球社会の一員としての市民のあるべき姿、すなわちコスモポリタン・シティズンシップの側面を規定したものと読むことができる。したがって、クリック・レポートからは、学校は市民性教育を通じてコスモポリタン・シティズンシップを育成すべきだという一つの政治的信条を読み取ることができる。

クリック・レポートから政治的信条を読み取ること自体には問題はない。問題は、トゥーリーのように、クリック・レポートに見られる政治的信条が左派の立場に偏向したものだと言ってしまうのかどうかである。先に引用したように、トゥーリーは「この

政治的信条が焦点を合わせているのは、低開発の問題であり、グローバル資本主義がもたらす害であり、さらには国連がいかにしてこうした問題を解決できるかである」と述べている。しかしながら、クリック・レポートには「グローバル資本主義がもたらす害」という言葉は用いられていない。トゥーリーはクリック・レポートの至る所に「反資本主義の方針」が見られると述べているが、「反資本主義」という言葉も用いられていない。クリック・レポートはそもそも、グローバルな資本主義や資本主義そのものに人々は反対・抵抗すべきであるといった(いわゆる左派の)論争的な立場を取ってはいない。さらには、クリック・レポートでは「低開発」という言葉も用いられてはいない。確かに、貧困や飢餓、病気といった低開発と密接に関連する問題は取り上げられている。しかし、そうした問題を解決する主体は特定されておらず、国際連合の組織こそがそうした問題を解決すべきだという立場を取ってもしない。トゥーリーの記述は、クリック・レポートの立場が政治的に偏向したものだということを示そうとする余り、ミスリーディングなものになっている。

ブリッグハウスは、先に引用したトゥーリーの長い文章を引用した上で、二通りの解釈が可能であると述べている。一つ目の解釈は、「[クリック・レポートで挙げられている]諸価値は間違ったものであり、教えられるべきではない。シティズンシップを教える枠組の基礎として用いられるべきでもない」とするものである(Brighouse 2006, p.124)。確かに、先のトゥーリーの文章そのものからは、このような解釈が成り立ち得る。しかしながら、3-1節で述べるように、トゥーリー自身がこのように考えているかどうかは疑わしい。

ともかく、ブリッグハウス自身は次のように述べて、トゥーリーの主張を退けている。少々長い引用となるが、重要な論点であるのでそのまま引用する。

実際のところは、私が考えるに、クリック・レポートに対する左派への偏向という非難は乱暴なものである。ただし、(左派の一員である私自身からすると)この非難はレポートを作成した委員会に対してよりも、左派でない人々に対して、よりいっそう乱暴なものとなっている。右派の人々は倫理的な貿易の価値を信じている。右派の人々はただ、左派の人々とは異なる

倫理的基準を信じているのである。右派の人々もまた、平和構築と平和維持の価値を信じている。右派の人々は、いかなる仕方でもそれらが最もうまく達成されるのか、また何がそれらを達成する最も優れた主体であるのか、こうした論点について左派の人々と論争しているのであり、そうした論争は左派の人々同士の間においても行われている。チャリティ（慈善）に反対している右派の人を見つけるのはきわめて難しい。公平な立場から言えば、これまでチャリティに対して伝統的に疑念を抱いてきたのは、むしろ左派の立場の方である。(Brighouse 2006, p. 124)

以上のブリッグハウスの指摘は重要である。トゥーリーによる左派の位置づけ方は妥当なものではない。クリック・レポートで挙げられている諸価値は、左派の立場からも、右派の立場からも、どちらからも賛同できるものとして提示されている。もちろん、そうした諸価値をいかにして実現するべきかについては、人々の間で論争がある。しかしながら、そうした論争でどのような立場を取るかについては、左派の一員であるということから、若しくは右派の一員であるということから、必然的に決まってくるものではない。

クリック・レポートの作成とシティズンシップ教育の必修化は、労働党政権下で行われた。そして、労働党は伝統的に左派の立場に立っていると一般に理解されている。しかしながら、だからといって、シティズンシップ教育そのものが左派の立場やひいては労働党の立場を生徒に押しつけようとする政治的に偏向したものだとは言えない。クリック・レポートはむしろ明示的かつ慎重に、シティズンシップ教育における偏向とインドクトリネーションの可能性への懸念に向き合い、それに対する対応策を提案している。この対応策については、次節で詳しく見ていく。

ブリッグハウスも指摘しているように、現実の社会、現実の政治において左派と右派の間で論争になっているのは、「[クリック・レポートで挙げられているような] 関連する諸価値をどのように解釈するかであり、そうした諸価値をどこまで重視するかであり、またそうした諸価値をどのように実現するかである」(Brighouse 2006, p.125)。したがって、

市民性教育には、「生徒にまさにこの点を理解するようにさせるとともに、生徒が政治的な議論・論争について理性的に考えることを可能にするような批判的な技能を育成する」ことが求められる (Brighouse 2006, p.125)。

以上、本節ではクリック・レポートが提唱する市民性教育が左派の立場へと偏向しているというトゥーリーの批判を検討し、そうした批判があたらないことを明らかにしてきた。もちろん、学校での市民性教育において、反資本主義のような政治的に偏向した論争的立場を一方向的に教えることは許されないだろう。だからこそ、市民性教育においては、どこまでが一定程度の社会的合意が得られている事項であり、どこからが論争的な問題となるのかを見極めることが求められる。トゥーリーは、「環境への配慮」と「持続可能な開発」といった社会的合意が得られている事項と、反資本主義のような論争的立場を同一視してしまっていた。しかしながら、この両者の違いを見極めることは、教師にとっても生徒にとっても重要である。教師にとっては、政治的な偏向を避ける上で重要である。生徒にとっては、政治的な偏向を無批判に受け入れることなく、論争的な問題について自分自身で考えるために重要である。

### 3 論争的な問題を教える際に偏向が入り込んでしまうという批判

#### 3-1 トゥーリーの立場と偏向とインドクトリネーションへの懸念

さて、興味深いことに、トゥーリー自身はクリック・レポートに見受けられる政治的信条を左派に偏向したものだとしながらも、だからクリック・レポートで挙げられている諸価値は間違っただけであり、教えらるべきではないとは論じていない。つまり、ブリッグハウスによる一つの解釈のような議論は行っていない。トゥーリーは前節で引用した長い文章のすぐ後に、次のように述べている。

もちろん、こうした政治的信条を抱くこと自体には何ら悪いところはない。ただ次のことが危惧されるだけである。すなわち、いかにして教師はそうした論争的な問題を、偏向が入り込むことのない形で、教えることができるように

なるのだろうか、と。(Tooley 2000, p.145)

このトゥーリーの指摘に対しては、どのように応答すべきだろうか。前節で論じたように、市民性教育で扱われる事項の全てが論争的な問題であるという訳ではない。市民性教育の一つのあり方としては、論争的な問題は扱わず、客観的な事実のみを教えるという形もありえる。しかしながら、クリック・レポートが提唱している形の市民性教育においては、「シティズンシップについて教えることには、必然的に、論争的な問題について議論することが伴う。結局のところ、知識に基づいた開かれた議論は健全な民主的社会にとって不可欠なものである」(QCA 1998, p.8)とされている。そして、クリック・レポートに基づいて作成された1999年のナショナル・カリキュラムは、生徒は時事的な問題や出来事について、情報と情報源を分析して考え、自分自身の考えを正当化し、議論に参加するように教えらるべきだとしている(DfEE & QCA 1999, pp.184-5)。また、2007年に改訂されたナショナル・カリキュラムも、生徒が「グループ若しくはクラス単位での話し合いという形で、若者に関係する問題を含む、時事的で論争的な問題について討論する」機会を与えるべきだとしている(QCA 2007, p.34)。したがって、論争的な問題について教える際に偏向が入り込んでしまうというトゥーリーの批判は正面から受けとめる必要がある。

ブリッグハウスは、前節で引用したトゥーリーの長い文章に対する二つ目の解釈の仕方として、次のものを挙げている。

たとえ [クリック・レポートで挙げられている] 諸価値が正しいものであったとしても、政府がそうした諸価値をシティズンシップを教えるための基礎として用いることは不適切である。なぜなら、そうした諸価値について理に適った人々の間で論争が行われているからである。(Brighouse 2006, p.125)

本節の冒頭で引用したトゥーリーの文章に照らして考えると、ブリッグハウスのこの二つ目の解釈の方が、一つ目の解釈よりも、トゥーリー自身の立場に近いものとなっている。そして、ブリッグハウスはこの二つ目の解釈に、リベラルな国家の正当性と

いう問題との関連性を読み取っている。このリベラルな国家の正当性の問題については、「おわりに」で言及する。

クリック・レポートの中で何度も言及されているように、保護者と一般の人々が市民性教育における偏向とインドクトリネーションの可能性を疑うことは十分あり得る(QCA 1998, pp.8, 58, 65)。そのため、クリック・レポートは偏向とインドクトリネーションへの懸念を払しょくしようとして、5頁強にわたる「論争的な問題を教えるにあたっての手引き」を収録している。トゥーリーは学校での市民性教育への反対論を展開した著書(Tooley 2000)の中で詳細にクリック・レポートの内容を検討しているにもかかわらず、「論争的な問題を教えるにあたっての手引き」の存在を無視している。

### 3-2 クリック・レポートの対応策(1)

#### 法的枠組

クリック・レポートが提案している、偏向とインドクトリネーションを避けるための対応策は、次の三つに整理することができる。すなわち、(1)法的枠組、(2)教師の専門性、(3)生徒自身に偏向を見抜く能力を身につけさせること、の三つである。まず、法的枠組として、1996年教育法の第406条と第407条の存在が挙げられている。第406条は「政治的インドクトリネーション」という題がついており、その第1項と第2項は次の通りである。

- (1) 地方教育当局、理事会及び校長は、以下のことを禁止するものとする。
  - (a) 公立学校に通う年少の生徒<sup>1)</sup>が特定の党派に偏った政治的活動を行うこと、及び
  - (b) 公立学校でのいずれかの教科の授業において特定の党派に偏った政治的見解を宣伝すること。
- (2) 学校の敷地以外の場所で行われる活動については、第1項(a)が適用されるのは、年少の生徒が活動に参加する手はずが以下の者によって準備される場合に限られる。
  - (a) 学校のいずれかの教職員(教職員としての資格において)、又は
  - (b) 誰であれ、学校若しくは学校のいずれかの教職員(教職員としての資格におい

て)の代理をする者。

第406条においては、政治的インドクトリネーションはひとまず、教師が「特定の党派に偏った政治的見解を宣伝すること」と規定されていると考えてよいだろう。ただし、「特定の党派に偏った(partisan)」という言葉が指し示す範囲は、特定の政治政党に関連しているということに限られるのではなく、ある特定の立場に偏ったものを広く指すと解されている。学校内での(ないしは学校が密接に関わる形での)12歳未満の生徒による「特定の党派に偏った政治的活動」が禁止されているのは、この年齢の生徒の場合、教師による影響が特に大きく、(たとえ生徒による自主的な活動に見えるとしても)教師による誘導が働いてしまっている懸念が払しょくできないためであろう。ただし、第406条の適用範囲は、あくまでも公立学校に限定されていることに注意が必要である。この点、日本の教育基本法第14条第2項が「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」となっており、公立学校にも私立学校にも適用されることと対照的である。

1996年教育法の第407条は「政治的問題についてのバランスのとれた扱いを確保する義務」という題がついており、その第1項は次の通りである。

- (1) 地方教育当局、理事会及び校長は、以下のことを確保するため、無理なく実行できる手段を講じなければならない。すなわち、生徒を政治的な問題へと注目させる場合において、生徒が
  - (a) 公立学校に出席しているとき、又は
  - (b) 公立学校によって、若しくは公立学校に代わって、学校に通う生徒のために提供されている、若しくは組織されている課外活動に参加しているときは、対立する見解についてのバランスのとれた説明が生徒に与えられるということ。

この第407条第1項は、第406条第1項と表裏一体の関係にあると考えることができる。すなわち、学校で政治的な問題を扱う際に、第406条でいう「政治的インドクトリネーション」とならないための要件として、第407条は「対立する見解についてのバラン

スのとれた説明」を与えることを求めている訳である。賛否が分かれるような政治的で論争的な問題を授業で扱うからといって、それだけで偏向とインドクトリネーションが認められる訳ではない。第406条が消極的義務を規定しているのに対して、第407条は積極的義務を規定している。単に第406条のような禁止規定があるだけよりも、第407条のように教師が為すべきことを積極的に規定する条項がある方が、教師が論争的な問題を扱うハードルを下げる効果があるだろう。また、第406条と第407条は合わせて、地方教育当局や理事会、校長のみならず、教師や保護者、生徒、一般の人々に対しても、何が政治的インドクトリネーションにあたり、何が政治的インドクトリネーションにあたらないのかという判断基準を示すものになっている。

偏向とインドクトリネーションを避けるための法的枠組としては、苦情を申し立てる仕組みの存在も重要である。クリック・レポートで述べられているように、学校が1996年教育法の第406条と第407条の規定に従っていないと信じる理由がある者は誰でも、理事会に正式な苦情を申し立てることができる(QCA 1998, p.56)。理事会の対応に不満がある場合には、地方教育当局や、最終的には国務大臣に訴えることが可能である。こうした苦情の申し立ての仕組みがあることで、保護者や生徒、一般の人々は偏向とインドクトリネーションを避けるための条項を死文化させず、効力あるものとして機能させることに貢献できる。

### 3-3 クリック・レポートの対応策(2) 教師の専門性

偏向とインドクトリネーションを避けるための二つ目の対応策は、教師の専門性である。クリック・レポートによれば、「教師はどのような問題が起こり得るのかを自覚しており、バランスや公平性、客観性を求める専門性を身につけている」(QCA 1998, p.8)とされる。より具体的には、経験を積んだ教師は論争的な問題を教える際に以下の八つのことを避けることによって、偏向が入り込むことを避けようとするのだとされている。

- 様々な事実や証拠の中から、ある特定のものを選び出して強調することによって、他の同じく関連のある情報よりも一層大きな重みを

- 与えること、
- 情報を提供する際に、あたかも他の解釈や留保条件、反駁の余地が存在しないかのようにふるまうこと、
  - 「事実」に属する事項についてのみならず、意見に属する事項についても唯一の権威であるかのようなふりをする事、
  - 意見や他の価値判断をあたかも事実であるかのように提示すること、
  - 様々な利益集団自身によって表明された実際の主張や言い分を用いずに、他者の見解について教師自身による説明をすること、
  - 顔の表情やジェスチャー、声のトーンなどによって、教師自身の選好を明らかにすること、
  - 特定の生徒を意見を述べる者として選んだり、議論の中で自らの見解を述べる機会を全ての生徒に与えることをしないことによって、自らの選好を暗示すること、
  - 余りにもすぐに意見の合意が出てきた場合に、その合意の正当性を疑ってみることを怠ること。(QCA 1998, p.58)

以上の八つは、偏向を避けるためのかなり具体的な方策となっている。もちろん、偏向が入り込んでいる事例としては、以上で挙げられた八つ以外にも、様々なものを考えることができる。例えば、論争的な問題について教師自身の見解と近い見解を持つ生徒にそのことを理由にして高い評価を与え、教師とは異なった見解を持つ生徒にそのことを理由にして低い評価を与える場合、明らかに、偏向が入り込んでいると言える。しかしながら、こうした「手引き」において、想定される全ての事例を網羅することは現実的ではない。

クリック・レポートではさらに、経験を積んだ教師は論争的な問題を教える際に偏向を避けるために、「全ての生徒が、教師の見解若しくは他の生徒たちの見解とは対立する、自らの理に合った見解を何ら恐れることなく、自由に表明するクラスの雰囲気」をつくるだろうと述べられている (QCA 1998, p. 58)。この引用文中に「教師の見解」とあるように、クリック・レポートの提唱する市民性教育においては、論争的な問題について教える際に教師が自分自身の見解を表明することは必ずしも禁止されていない。クリック・レポートは、論争的な問題について

教える場合の一般的な方法として、(a)教師は中立的な司会者となり、自分自身の見解は述べない、(b)教師は問題についての様々な見解がバランスよく提示されるように努める、(c)教師は話し合いを活性化させるために最初から自らの見解を表明する、という三つを挙げている (QCA 1998, p.59)。そして、それぞれの方法に欠点があり、あらゆる状況で全ての問題について有効な一つの方法がある訳ではないため、それらの方法を適宜組み合わせたり、改変したりしながら用いることを推奨している。特に、教師が自分自身の見解を表明する場合には、偏向とインドクトリネーションという批判が行われる可能性が高くなるため、教師の見解と対立する見解についてもバランスのとれた説明が行われ、生徒が対立する見解を自由に表明できるよう特段の配慮が必要となる。

クリック・レポートはさらに、偏向を避けるために、以下で挙げる八つの問いからなるチェックリストを用いることで、論争的な問題のあらゆる側面について公平かつ徹底的に吟味することを提唱している。

- この問題の主な特徴は何であり、何が原因だと考えられるだろうか。
- こうした問題は通常、どのように、どこで、誰によって解決されるのだろうか。
- この問題が解決される別の方法はないだろうか。
- この問題に関わっている主な集団は何であり、そうした集団は何がなされる必要があると言い、その理由は何かと言うだろうか。
- そうした集団の利益・関心と価値は何だろうか。そうした集団の方針からはどのような帰結が生じると考えられるだろうか。
- どのようにして人々に行動するよう、若しくは考えを変えるよう説得できるだろうか。
- どのようにして情報の正しさを確かめることができるだろうか、またどこからさらなる証拠や別の意見を入手することができるだろうか。
- この問題はどのようにわれわれに影響を与えるのだろうか、またわれわれはいかなる仕方であれわれの見解を表明し、結果に影響を与えることができるだろうか。(QCA 1998, p.

以上のように、クリック・レポートは教師の専門性として、論争的な問題を教える際に偏向を避けるための具体的な手立てをかなり詳細に紹介している。しかしながら、クリック・レポートは、偏向が入り込むことを避けるために経験を積んだ教師が避ける八つのことを紹介した後に、それだけでは「意識的にクラスの生徒を説得して、自分自身と同じ見解を持たせようとする教師がいるのではないかと心配する人々の懸念に応えるには十分でない」としている(QCA 1998, p.58)。そこで要請されるのが、偏向とインドクトリネーションを避けるための三つ目の対応策である。

### 3-4 クリック・レポートの対応策(3) 生徒に偏向を見抜く能力を身につけさせること

論争的な問題について意識的に生徒を説得して、自分自身と同じ見解を持たせようとすることは、まさに意図的に偏向した授業、インドクトリネーションを行おうとすることと言える。そうした偏向した授業、インドクトリネーションに対する懸念に応える最も効果的な方法として、クリック・レポートは、生徒自身に偏向を見抜く能力を身につけさせることを提唱している。すなわち、「偏向を見抜くための理解と能力や、論拠を見抜き、評価する能力、自らの前に提示された証拠について考量する能力、別の解釈や見方、証拠の源を探る能力を生徒に身につけさせるという目標を優先事項に位置づける教授上の方策を採用する」ことを提唱している(QCA 1998, p.59)。ほぼ同様の内容は、クリック・レポートの「論争的な問題を教えるにあたっての手引き」の最初の部分でも次のような形で述べられている。

論争的な問題を扱うときには、教師は以下のような方策を採用すべきである。すなわち、偏向の見抜き方や、自らの前に提示された証拠の評価の仕方、別の解釈や見方、証拠の源を探る仕方を生徒に教える方策を採用すべきである。そしてとりわけ、自らの言動の全てに対して正当な理由を示すとともに、他者から正当な理由が示されることを期待するよう生徒に教える方策を採用すべきである。(QCA 1998, p.56)

以上のような方策を用いることは、偏向とインドクトリネーションの懸念を払しょくするのみならず、生徒の興味・関心を刺激し、市民性教育の基本的な目的の多くを達成する上でも役に立つとされる(QCA 1998, p.59)。

偏向とインドクトリネーションを避ける上で、生徒自身に偏向を見抜く能力を身につけさせることが最も効果的であるという考えは、ブリッグハウスによっても表明されている(Brighouse 2006, p.125)。確かに、生徒自身が偏向を見抜くことができるのであれば、教師が意図的にであれ、無意図的にであれ、偏向した授業、インドクトリネーションを行おうとした場合には、そのことを指摘し、批判的な姿勢を取ることが可能になる。生徒に偏向を見抜く力を身につけさせることが偏向とインドクトリネーションを避ける上で最も効果的な対応策だされるのも故なしとしない。

本稿では2節で、市民性教育においては、教師にとっても、生徒にとっても、どこまでが一定程度の社会的合意が得られている事項であり、どこからが論争的な問題となるのかを見極めることが重要であると論じた。生徒にこの点を見極める能力を育成することは、生徒自身に偏向を見抜く能力を身につけさせる上でも役に立つことであろう。なぜなら、論争的な問題が扱われている際に、そのことを自覚することが、偏向を見抜く上での第一歩だと考えられるからである。

偏向を見抜く能力の育成については、1999年のナショナル・カリキュラムではシティズンシップの科目の中に含まれていない。しかしながら、カリキュラム全般にわたってのICT (information and communication technology)の利用について述べた部分で、ICTを利用して得た情報の「正確性、偏向、もっともらしさを問う能力」の育成を要請している(DfEE & QCA 1999, p.41)。また、英語の科目においても、印刷されたテキストとICTによって得られる情報のテキストの読解を育成するために教えるべきことの一つとして、「当面の問題に関連する情報とかわりのない情報とをふるいにかけて、事実と意見、偏向と客観性を区別すること」を挙げている(DfEE & QCA 1999, p.50)。よって、カリキュラム全体を通して見ると、偏向を見抜く能力の育成に一定の配慮をしていると言える。

2007年のナショナル・カリキュラムにおいては、

シティズンシップの科目で育成すべき技能と過程の一つとして、批判的思考と探究が挙げられている。そして、批判的思考と探究の具体的な姿の一つとして、生徒は「さまざまな価値や考え、見解について検討しながら、また偏向を見抜きながら、用いられている情報源を分析し、評価すること」ができるようになるべきだとされている（QCA 2007, p.30）。また、ICTの科目と英語の科目においても、偏向を見抜く能力を育成すべきことが規定されている。

### 3-5 小括と『不都合な真実』をめぐる裁判例

以上、偏向とインドクトリネーションを避けるためのクリック・レポートの三つの対応策、すなわち、（１）法的枠組、（２）教師の専門性、（３）生徒自身に偏向を見抜く能力を身につけさせること、について詳しく見てきた。3-1節で論じたように、クリック・レポート以降、イギリスの市民性教育においては、論争的な問題について議論することが一貫して求められてきた。トゥーリーの批判は、「いかにして教師はそうした論争的な問題を、偏向が入り込むことのない形で、教えることができるようになるのだろうか」というものであった。このトゥーリーの批判に対して、クリック・レポートの三つの対応策はかなり詳細にわたって、「いかにして教師が論争的な問題を、偏向が入り込むことのない形で、教えることができるようになるか」を具体的に述べていると捉えることができる。

本稿執筆時の現在（2013年5月現在）、中等学校でシティズンシップの科目が必修化されて約10年が経過している。もちろん、シティズンシップの授業が全ての学校でうまくいっている訳ではなく、必修化以後もさまざまな見直しが行われてきている。しかしながら、管見の限りでは、シティズンシップの授業に関して、偏向した授業やインドクトリネーションが行われているという批判が行われ、社会問題化したという事例は極めて少ない。

数少ない例外として、2006年製作の映画『不都合な真実』をめぐる裁判例がある<sup>2)</sup>。地球温暖化問題を扱ったこの映画は、アル・ゴア元米国副大統領が主演し、アカデミー賞（長編ドキュメンタリー部門）を受賞している。2007年5月にイギリス政府はこの映画をイングランドの全ての公立の中等学校に科学と地理、シティズンシップの教材として配布し、オンライン上に教師用の手引きを用意した。これに対

して一人の保護者が反対し、学校での映画の視聴を禁止すべく高等法院に司法審査手続きを申し立てた。その際の論拠は、この映画には偏向が含まれており、映画を生徒に見せることはインドクトリネーションにあたり、1996年教育法第406条若しくは第407条に違反するというものであった。この裁判を受けて、イギリス政府は教師用の手引きを大幅に改訂し、冊子体として全学校に配布することを余儀なくされた。2007年10月10日に出された判決の骨子は、改訂された手引きに従う限りにおいて、第406条と第407条には違反しないというものであった。手引きの重要な改訂点としては、教師に対して「ゴアの見解が不正確であるか、若しくは科学界の主流の意見から離れているところを指摘する」（DCSF 2007, p.4）ように求め、映画の中のそうした問題のある場面に對して詳しい注記をつけたことが挙げられる。

『不都合な真実』が単なる科学映画ではなく政治的見解を宣伝するものであることについては、原告である保護者と被告である政府の間で争いはなかった。問題になったのは、改訂前の手引きにおいては単に第406条と第407条の存在へと教師の注意を促すだけで、映画の中の問題のある部分を具体的に同定していなかった点である。手引きは教師に対して、「議論の余地のない科学界の合意がある部分」、「科学界で強い合意があるものの、少数の科学者が異議を唱えている部分」、「政治的な議論になっている部分」を同定し、生徒に議論を促すことを奨励していた。しかしながら、そうするためには、手引きの中で映画の中の問題のある部分を具体的に同定しておく必要があると判示されたのである<sup>3)</sup>。教師の中には、地球温暖化の問題について幅広い知識を持ち、映画の中の問題のある部分を自力で同定し、生徒にその点を説明しつつ議論を促すことができる者もいるだろうが、そうした教師は少数派に属するとされた。

以上の裁判例からすると、クリック・レポートの提唱する三つの対応策は一定程度機能しているものの、それだけでは必ずしも十分ではない場合があると言える。『不都合な真実』のような内容自体に問題が含まれるものを教材として用いる場合には、具体的な教材に即して、問題のある部分を事前に同定しておき、どこに問題があるのかを生徒に説明する必要がある。本稿で用いてきた言葉を用いれば、教材の中でどこまでが一定程度の社会的合意が得られている事項であり、どこからが論争的な問題となるの

かを事前に見極めておく必要がある。そして、『不都合な真実』のように問題のある部分の同定に高度な専門的知識が求められ、生徒はもちろん普通の教師の手に余る場合には、専門家の手助けが必要となる。

この裁判例はトゥーリーの基本的立場に対する批判にも用いることができる。1節で確認したように、トゥーリーの基本的立場は国家による教育へのかかわりをできるだけなくし、教育の私事化をおすすめすべきだというものである。そして、市民性教育は学校を通じて子どもに強制するのではなく、市場と市民社会の様々なアクターに若者がアクセスすることにまかせればよいとしている。『不都合な真実』はアル・ゴアが精力的に行っている講演を収録した映画であり、まさにトゥーリーが想定する市場と市民社会のアクターの一つである。この映画を通じて地球温暖化問題について学ぶことは、トゥーリーの主張になかった形の市民性教育だと言える。

3-1節で確認したように、トゥーリーは論争的な問題について教える際に偏向が入り込んでしまうことを批判していた。しかしながら、判決で示されたように、問題のある部分を指摘することなしに『不都合な真実』を子どもに視聴させることは、まさに偏向とインドクトリネーションの事例となる可能性が高い。そして、映画の視聴が学校ではなく市場と市民社会という私的領域・民間部門において行われる限り、問題のある部分が子どもに説明され偏向とインドクトリネーションが避けられることを保障するのは極めて難しい。3-2節で確認したように、1996年教育法第406条と第407条は学校、それも公立学校にしか適用されない。この条項を修正して市場と市民社会にまで適用範囲を拡大することは、私的領域・民間部門における政治的活動の自由や表現の自由、知る権利を大きく制限することになり、基本的人権を尊重するリベラルで民主的な社会では認められないことだろう（例えば、講演の聴衆に19歳未満の子どもがいる場合には「特定の党派に偏った政治的見解を宣伝すること」を禁止したり、問題のある部分の説明を受けることなしに子どもが『不都合な真実』を視聴することを禁止したりすることを考えてみるとよい）。そもそもトゥーリーはできる限り教育に対する国家の規制をなくすべきだという立場である。とすると、トゥーリーの想定する市民性教育の方が、学校での市民性教育よりも、偏向とインドクトリネーションの危険性は大きいと言わざるを得ない。

この点は、教育の私事化をおすすめすべきだというトゥーリーの基本的立場に反対する論拠の一つとなることだろう。

## おわりに

本稿ではまず、国家による教育へのかかわりをできるだけなくし、教育の私事化をおすすめすべきだというトゥーリーの基本的立場を確認した。そして、彼の学校での市民性教育への反対論の特徴を、他の反対論との対比の中で明らかにした。トゥーリーはクリック・レポートに対して左派の立場に偏向していると批判していたが、そうした批判はあたらぬことを示した。トゥーリーはまた、論争的な問題を教える際に偏向が入り込んでしまうという批判を行っていた。これに対しては、クリック・レポートが偏向とインドクトリネーションを避けるため、(1) 法的枠組、(2) 教師の専門性、(3) 生徒自身に偏向を見抜く能力を身につけさせることという三つの対応策を提案していることを指摘し、それぞれを詳しく見てきた。その上で、この三つの対応策では必ずしも十分ではない場合があることを映画『不都合な真実』をめぐる裁判例をもとに明らかにした。そして、『不都合な真実』のように教材の中の問題のある部分、論争的な部分の同定に高度な専門的知識が求められる場合には、専門家の手助けが必要になると論じた。

以上の本稿の議論を通じて、市民性教育において偏向とインドクトリネーションを避けるために留意すべき点を一定程度明らかにすることができたと言える。ただし、市民性教育において留意すべきは、偏向とインドクトリネーションの問題には限られない。本稿の最後に、留意すべきもう一つの問題の存在を指摘しておきたい。それは、3-1節で言及したりべラルな国家の正当性の問題である。

ブリッグハウスは簡潔に、リベラルな国家の正当性の要件を「正当な国家は理に合った市民たちの同意を得ることができる」と表現している (Brighouse 2006, p.126)。もし国家が、異議を唱える人々を処刑したり、同意を誘発する薬品を水道水に混入させるなどの正当でないやり方で市民たちの同意を得るのであれば、リベラルな国家の正当性の要件を満たさないことになる。そこで、市民性教育がリベラルな国家の正当性を侵害しないようにするには、「生

徒に、ふさわしい年齢において、懐疑的な探究の習慣を植えつけることが求められる。すなわち、全ての価値と原理を、国家が基づいているところのものも含めて、理性的な吟味にかけられる傾向性を植えつけることが求められる」という (Brighouse 2006, p. 128)。今後、この議論の妥当性と理論的及び実践的含意を明らかにしていく必要があるだろう。

## 注

- 1) 年少の生徒 (junior pupil) とは、同法第 3 条において、12歳に達していない子どものことだと定義されている。これに対し、年長の生徒 (senior pupil) とは、12歳には達しているが、19歳に達していない者のことだと定義されている。なお、日本の学校教育では通常、小学校に通う子どもを児童、中等学校に通う子どもを生徒と呼んでいるが、本稿ではイギリスの用語法になら いどちらも生徒で統一している。
- 2) *Dimmock v Secretary State for Education & Skill* [2007] EWHC 2288 (Admin), [2008] 1 All ER 367.
- 3) *Dimmock* (n 2) [35].

## 参考文献

Brighouse, H. (2006) *On Education* (London: Routledge).  
DCSF (2007) *The Climate Change Film Pack – Guidance for Teaching Staff* (Nottingham: DCSF Publications).  
De Marneffe, P. (2002) Liberalism, neutrality, and education, in: S. Macedo & Y. Tamir eds. (2002) *Moral and Political Education* (New York: New York University Press).

DfEE & QCA (1999) *The National Curriculum: Handbook for Secondary Teachers in England. Key Stages 3 & 4* (London: The Stationery Office).

Gutmann, A. (1999) *Democratic Education: With a New Preface and Epilogue* (first published 1987), revised edition (Princeton: Princeton University Press).

Gutmann, A. (2002) Civic minimalism, cosmopolitanism, and patriotism: where does democratic education stand in relation to each?, in: S. Macedo & Y. Tamir eds. (2002) *Moral and Political Education* (New York: New York University Press).

Murphy, J. B. (2004) Against civic schooling, *Social Philosophy and Policy*, 21.

QCA (1998) *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship* (London: Qualifications and Curriculum Authority).

QCA (2007) *Citizenship: Programme of Study for Key Stage 3 and Attainment Target*. <http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199157/citizenship/ks3/programme>.

Tooley, J. (2000) *Reclaiming Education* (London: Cassell).

Tooley, J. (2001) *The Global Education Industry: Lessons from Private Education in Developing Countries* (first published 1999), 2<sup>nd</sup> edition, (London: The Institute of Economic Affairs).

本稿は、科研費 (課題番号23730730) による研究成果の一部です。