

政治教育における「参加」の国際比較：

日・米・デンマークの実践に着目して

原田亜紀子（東京大学） 井上環（東京大学） 西本健吾（東京大学）
藤枝聡（東京大学） 植松千喜（東京大学） 古川亮一（東京大学）
中田圭吾（東京大学） 浜田未貴（東京大学） 三浦啓（東京大学）

The International Comparison of “Participation” in Political Education:

Focusing on the practices of political education in Japan, the United States, and Denmark

Akiko Harada, Meguru Inoue, Kengo Nishimoto,
So Fujieda, Kazuki Uematsu, Ryoichi Furukawa,
Keigo Nakada, Miki Hamada, and Kei Miura
The University of Tokyo

Author's Note

Akiko Harada is a PhD student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Meguru Inoue is a PhD student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Kengo Nishimoto is a PhD student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

So Fujieda is a PhD student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Kazuki Uematsu is a PhD student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Ryoichi Furukawa is a MA student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Keigo Nakada is a MA student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Miki Hamada is a MA student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

Kei Miura is a MA student, Graduate School of Education, The University of Tokyo

This research was supported by a grant, Young Scholar Training Program from Center for Advanced School Education and Evidence-based Research (CASEER), Graduate School of Education, The University of Tokyo

Abstract

In 2015, Japan enacted a law that lowered voting age from 20 to 18 and this legislation triggered the needs of the political education for young people. However, it has not been clear what kind of political education and participation should be expected in this situation.

In this paper, we reconsider “participation” in a political education focusing particularly the relationship between schools and the areas outside schools.

In the chapter 1, we refer to the practices of political education in Japan by reconsidering a concept of “politics”. It shows that in spite of the political potentiality of the practices in the areas outside schools, the cases are still limited in the school education.

In the chapter 2, we discuss three types of practices of political education in the United States that head outside school. We see these three types of cases as being based on the new understanding of democracy. It shows that all of them aim to develop the “meaning makers”.

In the chapter 3, we discuss the learning experience of democracy outside schools, called Youth Council that is rooted in Danish tradition. We find out that these experiences of young people in daily lives, such as proposing policies, making decisions, and so on, promote their participations.

From the above, we conclude that the cases of the U.S. and Denmark focus on politics in daily lives. On the other hand, from cases in Japan, the practices of political education can be performed as static (intellectual) ones as well as dynamic ones including participation.

Keywords: Political Education, the United States, Denmark, Participation, Citizenship Education

政治教育における“参加”の国際比較

日・米・デンマークの実践に着目して

0. 序章

1. 問題関心と目的

本稿の目的は、アメリカ・デンマークにおける政治教育実践との比較を通じて、近年の日本の政治教育¹⁾に求められている「参加」を再検討することである。とりわけ本稿は、学校とその外との連関に着目する。

1.1. 18歳選挙権導入に伴う政治教育の変化-政治参加への関心の高まり

日本における高校生の政治参加を取り巻く状況を検討する際に重要なのは、1969年の文部省通達である。この通達で高校生の政治的活動は国家・社会によって期待されておらず、むしろ行わないよう要請されていると位置づけられたことは、その後の日本の中等教育の現場で生徒の政治参加が表立って取り上げられない状況を生み出した。以後、生徒の政治的活動は否定的に捉えられてきたが、この度の選挙権年齢の引き下げ以降、状況に変化が生じつつある。

その変化に大きな影響力を持つのが、2015年に総務省と文部科学省によって公表された補助教材『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』および文部科学省による『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）』である。両者に共通するのは、現実の政治上の事象を扱うことを積極的に位置づけ、生徒がそれらの問題について意見をもち、行動することに期待している点である。1969年通達以来、遠いままであった学校

現場と具体的な政治上の争点との距離が、公共部門から出された二種類の文書によってその短縮を示唆されたことは画期的である。

しかし、補助教材では、行動につなげていくことまでが目指されているものの、そこで求められ、期待されている行動・政治参加がどのようなものであるのかは、明瞭でない。生徒が政治に関心を持つことを促しながらも、教育活動の場における選挙活動や政治活動は2015年通知においても依然として禁止されている。このような状況は、生徒と政治との距離を近づけつつ、教育現場という区画された空間においてのみ政治を不活性化する道を取っているようにも見えるが、そのような単純な理解も許されない。

たとえば、学校外での政治活動について、事前に学校への届出を義務づける自治体があるなど、学校は生徒の生活の一部をなす空間に留まらず、外部での政治活動を含む生徒の全生活を把握しようとしている(朝日新聞 2016)。

若者と政治の結びつきという、不可欠ではあるものの危険性をも孕む代物の取り扱いに、文教行政や教育現場は依然として難渋しており、生徒にどのような行動・政治参加を求めているのかは、明らかにされない。

1.2. 「参加」をめぐる諸問題

日本における政治教育は、参加を一つの焦点としつつもその内実は未だ不明瞭なものとなっている。しかし、このような事態を理解する手がかりとして、より広く市民社会論における市民参加の文脈に目を向けると、ボランティア的

参加と政治的参加の対立を見出すことができる。

中野敏男は、1990年代以降に勃興した市民社会論の一展開としてのボランティア推奨の言説が、「現状とは別様なあり方を求めて行動しようとする諸個人を...「自発性」として承認した上で、その行動の方向を現状の社会システムに適合的なように水路づけるという方策に他ならない」として批判する(中野 1999: 86)²⁾。

ここで問題となっているのは、ボランティアに潜む市民の「動員」である。とりわけ、本来行政が担うべき福祉の領域を市民参加によって補完するという図式が焦点となる。例えば経産省は2006年にシティズンシップ教育についての報告を行っており、そこでは「福祉国家から、小さな政府による市民参画型の福祉社会への転換」が示唆されている(経済産業省 2006: 4)。中野の論に代表される動員モデル批判はこのような図式に対するものである。

それに対して、仁平典宏は「全ての動員は悪い」と総体的に論じる」ことを批判し(仁平 2011: 424)、「福祉国家と市民社会のトレードオフ関係」図式の不当性を指摘する(仁平 2011: 425)。そして仁平は、ボランティア実践に政治を志向する可能性が存していることを示唆する。

例えば、仁平も依拠する岡本仁宏は、「ボランティアは、しばしば、いまだ政府によっては認められていないが、権利として確立されるべきものであると(その当事者やボランティア自身が)考える領域を担う」する(岡本 1991: 108)。「ボランティアは、社会において権利を生み出す最前線の活動」という側面を有しているのであり、この「限界領域」に、ボランティアが政治を志向する可能性がある(岡本 1991:

108)。

以上から、近年の参加をめぐる諸問題は、市民参加の政治性とボランティア的参加のあいだにおいて生じていると言える。しかし、両者を単純な二項対立図式に還元することはできない。両者のあいだにおいて、参加を検討することが求められている。

1.3. 政治教育の論点としての参加

経産省の通知に見られるように、参加をめぐる問題は教育の場にも、教育の場においてこそ、より鮮明なものとなっている。たとえば広田照幸は、「教育は、福祉国家をめぐる政治の重要なアリーナになる」と述べ(広田 2013: 246)、シティズンシップ教育を今後生じるであろう多様な葛藤の一つに位置づけている。

先述の仁平による「福祉国家と市民社会のトレードオフ関係」批判は、彼のシティズンシップ教育批判にも見受けられる。仁平はシティズンシップ教育が市民による参加を強調することで社会保障の領域を捨象してきたと批判する。仁平は、「社会的シティズンシップを否定する文脈ではなく、それを内在的に超えていく文脈」においてシティズンシップ教育は真のラディカルさを獲得すると主張する(仁平 2009: 197)。

仁平においては政治教育における参加は、ボランティアにおける動員のモデルを内在的に克服しつつ、社会保障の領域に関係していくことが求められている。また、仁平がシティズンシップ教育批判の主たる対象に据える小玉重夫もまた、「動員」や「封じ込め」へのベクトルに還元され得ない、より多様な可能性の場へとボランティアの実践をひらき、その政治性を自覚的に生かしていく」方途としての政治的シティ

ズンシップを論じている (小玉 2016: 162)。

以上から明らかになるのは、政治教育における「参加」はボランティア的参加と政治的参加の両者の緊張関係を踏まえなければならないということである。

本節の議論をまとめると、近年の市民社会論の視角を導入することで、18 歳選挙権を契機に高まっている政治教育の要請は、参加をめぐる論争を先鋭化するものであるといえる。本稿は、このような見通しを踏まえつつ、政治教育における「参加」を検討することを目的とする。そのために本稿は、学校の外部という観点から国際比較を通じて政治教育の「参加」を検討する。

2. 研究方法

2.1. 学校の外部への着目について

本稿は、政治教育における参加の焦点がボランティア的参加と政治的参加の緊張関係にあることを踏まえつつ、政治教育実践における学校とその外部との関係に着目する。

本稿が学校の外部に着目する背景には、参加を重視する日本の政治教育が、その実態においては政治を議会政治やボランティア的参加の圏域に止めおこうとする動向にあることがある。上述したように、そのような磁場は参加の行き先であるはずの学校「外」すらも巻き込みかねない。しかしながら、「外」を考慮することは学校の論理の組み替えの可能性をもたらす契機ともなるのではないだろうか。

シティズンシップ教育論の中心的論者である B.クリックは、いわゆるクリック・レポートにてシティズンシップ教育の眼目のひとつに「コミュニティとの関わり」を提示し、「参加型民

主主義の本質と実践に関する知識・技能・重要性、義務・責任・権利および児童・生徒の市民への育成、地域ないしはより広い範囲の社会に関わることの個人・学校・社会にとっての重要性」を論じる(Crick 1998: 22=2012: 143)。しかし、クリックは同時に、ボランティア教育はシティズンシップの十分条件とは言えないと指摘しているほか(Crick 2000: 7-8=2011: 19)、「参加自体がよいものであり、しかも、できることの最善の行動だ、という思い込み」を批判する(Crick 2000: 30= 2011: 50)。クリックの議論は、知識偏重の学校教育を相対化しつつ、同時に参加を通じて政治的事象を「知る」という「補完的半面」を再構成するものである(Crick 2000: 30= 2011: 50)³⁾。また、小玉は、自治と参加の観点が「子どもや青年を大人の世界から隔離された空間に保護しそこで矯正を施すという、教育学的子ども・青年把握」の制度的枠組みを突き崩す可能性があることを示している(小玉 2016: 18)⁴⁾。

本稿は、学校外を射程に含んだ政治教育の蓄積があるアメリカとデンマークの事例に着目し、政治教育における「参加」がいかなる仕方で捉えられているのかを比較することで、学校の論理の組み替え可能性を探る。

2.2. アメリカとデンマークに着目する背景

本稿は、学校の外部に着目するにあたり、アメリカとデンマークの政治教育を取り上げる。

アメリカにおいては、学校・大学を起点に据えつつ、社会の諸問題の解決を通じた政治教育、換言すれば<学校外へと向かう政治教育>が展開されている。その際の基盤となる理論と思想は、アメリカ民主主義原理への回帰である。その論敵は、NCLB 法に代表されるような

学校教育目標の標準化や、大学の専門主義化に伴う教育の過度の細分化といった新自由主義的傾向へである。期待される示唆は、参加民主主義や共同体主義とは異なる学校教育と学校外空間との接続をめぐる新たな可能性、さらにはこれを通じて「民主的市民の育成」という理念を現代的文脈へと組み替える可能性である。

他方、デンマークにおいては、民衆教育の系譜にあるアソシエーションを乗り越える実践として、地方自治体のユースカウンスルにおける若者の参加が試みられている。本稿はこのようなデンマークの実践を<学校外における政治教育>として解釈する。ユースカウンスルは1980年代の分権化やEUでの若者政策の推進の流れを汲んでおり、当初、地方自治体は議会政治への接続を目的としたが、今日その困難さが指摘されている。本稿は、議会政治との結びつきの回復とは異なる政治参加の可能性をユースカウンスルの実践に見出す。

2.3. 国際比較の両義性

本稿が国際比較を行う背景には、1980~90年代以降の新自由主義の台頭というグローバルな状況がある。日本の市民社会論もまたこのような時代状況への応答としても解釈できる⁵⁾。また、アメリカ・デンマークにおける政治教育もこうした状況への応答の側面を有している⁶⁾。

あるいは、北村友人(2016a; 2016b)が指摘しているように、今日の政治教育は新自由主義と並行して生じているグローバル化への応答が要求される。北村は、グローバル化の進展に伴う諸課題の克服のために、「グローバルな価値観を育む」ための「グローバル・シティズンシップ」の概念を提示している(北村 2016b: 5)。

また、政治教育、とりわけシティズンシップ

教育の国際比較の先行研究においては「「国民国家の担い手」としての国民を育てるという側面だけではない...国家からは相対的に自立した市民社会で行動する「市民」の育成」の必要性が提言されている(嶺井 2007: ii)。このような指摘は、「国民性≒日本人性」を強調してきた日本の教育システムの相対化を、国際比較研究がもたらすことを期待しているといえよう(嶺井 2010: 211)。本稿の議論に即して言えば、デンマーク・アメリカにおける学校「外」の視座が、学校教育制度に中心化される日本の政治教育の相対化をもたらすことが期待できる。

しかしながら、北村が「ローカルな文脈を踏まえながら教育のグローバル化がもたらす影響を理解することが欠かせない」と指摘するように(北村 2016b: 4)、日本・アメリカ・デンマークにおいて展開されてきた政治教育はそれぞれの歴史的・文化的背景に立脚しているものであり、かつ独自の課題を抱えている。したがって、安易にアメリカ・デンマークの理論と実践を日本に輸入することには警戒しなければならず、日本における理論や実践に内在的な可能性へと目を向ける必要もある。

以上を踏まえ、本稿は、各国において展開されてきた実践とそれを裏付ける思想や理論が、新自由主義の台頭を背景としつつ、いかなる課題の克服を目指し展開されているのか、またそれらの理論-実践にはいかなる課題が残されているのかを比較し、日本の政治教育への示唆を検討する。そのために本稿は、各国の政治教育実践とそれを支える思想・理論に着目するだけでなく、歴史の変遷を議論の射程に収める。とりわけ、これまでも論じてきたように、1980年代以降に生じた新自由主義の台頭を一つの分岐点として設定しつつ、80年代以前との連続

性をも有している点に着目する。

3. 構成

本稿の議論を予示しておこう。

第1章では、18歳選挙権を迎えた日本の政治教育を再検討する。まず、歴史的な文脈において「政治」と「教育」はいかにして分断されてきたのか、また18歳選挙権を契機としてそれがいかに変化したのかを確認する。次に現在隆盛を見せている日本のシティズンシップ教育を確認することを通じて、「政治」概念に立ち帰る必要があることを示す。最後に、「政治」を「対立」として捉えた上で、日本の政治教育を再検討する。そこでは、従来の日本のシティズンシップ教育の分析とは異なる分類方法を導き出しつつ、学校外に対して閉ざされた学校教育の問題点を析出する。

第2章では、〈学校外へと向かう政治教育〉として、アメリカの実践に着目する。とりわけ、政治的シティズンシップ教育として1990年代以降のアメリカで裾野を広げ始めている政治教育の一端を明らかにする。まず、先行研究を踏まえつつ、本章の考察枠組みを明らかにする。そこでは、政治教育の位相を市民間の水平的な関係における相互不信が生じさせる「民主主義の危機」こそ、アメリカが直面する政治教育の課題であることを示す。次に、アメリカにおける民主主義の危機論への対応と多文化主義への対応に着目し、3つの事例を取り上げて考察する。そして、これらの事例がいずれも、アメリカ民主主義の源流に回帰する形でそれまでのシティズンシップ教育の目標や方法論を更新することに価値を置いていることを明らかにする。最後に、こうしたアメリカの政治的シティズンシップ教育との比較において、日本にお

ける政治教育への示唆として、水平型政治不信に応える民主主義に論及する。

第3章では、〈学外における政治教育〉の構想として、デンマークの若者の政治参加に着目する。具体的には、「民主主義の学校」といわれる民衆教育の系譜にあるアソシエーション、特に若者も政策決定過程に参加する市民とみなすユースカウンシル（Youth Council:以下YC）の実践事例を取り上げる。まず、「民主主義の学校」を支える歴史的・思想的背景として、牧師・教育者のN.F.S.グルントヴィと、彼の思想を継承した神学者H.コックの思想を整理する。次に若者アソシエーションの統括団体の組織構造や活動から、アソシエーションにおけるグルントヴィやコックの民衆教育の実践の影響と、アソシエーションへの参加の変容を考察する。そして、アソシエーションへの参加、さらには政治参加の変容を踏まえた上で、政治学者バングとソレンセンの理論枠組みを用いYCの事例を分析する。最後に、政治教育における参加は、若者の新しい政治参加を踏まえた上で構想する必要があることを提示する。

注

(1) 本稿は、「政治教育」を「シティズンシップ教育」、「主権者教育」、「民主主義教育」といった一連の政治と教育の関係をあつかった教育思想・実践を包括するものとして使用する。当然、それぞれの目的や歴史は異なるものの、明確な区分はいまだなされていない。例えば、B.クリックは「政治教育」よりも「シティズンシップ教育」の用語を採用する(Crick 1999: x=2011: 3)。あるいはG.ビースタは「民主主義の学習」を使用している(Biesta 2011=2014)。以上のような事情から、本稿は、「政治教育」を

包括的に使用しつつも、個別の文脈に即して必要があると判断した際には、適宜それぞれの語を用いている。

(2)このような新自由主義的な政策との重なりにおけるボランティア批判としては、中野[1999]が掲載された『現代思想』と同号に掲載された(渋谷望 1999)があげられる。中野・渋谷の両者の論文が「動員」モデル批判の嚆矢として位置付けられるだろう。

(3)ただし、クリックの議論があくまでも実態化された能力や制度的政治を重視している点には注意が必要である。ピースタはクリックのシティズンシップ論が「個人と個人の態度の問題」を扱っていること、また「個人の知識、スキル、性向に焦点をあわせている」点を批判する(Biesta 2011: 15=2014: 31)。いわば、ピースタはクリックのシティズンシップ論が個人主義的であることを批判しているのであり、それに対してピースタはより関係論的なアプローチを採用し、「民主主義の学習」を提言する。

(4)ただし、小玉は保護から参加への移行だけでは不十分であるとも論じている。なぜなら、「教育的子ども・青年把握のもうひとつの特徴である進歩の担い手としての子ども・青年を問い直す視点が含まれていない」からであり(小玉 2016: 18)、子ども・青年を「異質な他者」とみなし、「公共的空間の更新」の鍵としなければならないと小玉は論じる(小玉 2016: 23)。

(5)新自由主義台頭に伴う市民社会論の勃興の理論的背景にはイギリスのニュー・レイバーがA. ギデンスをプレーンに提唱した、「第三の道」がある。「第三の道」とは、従来の社会民主主義における平等の概念を引き継ぎつつ、新自由主義的な自由の概念をも引き継ぐことで、

両者とは異なる構想を提示した[Giddens 1998=1999]。政治教育の一つの課題は、「第三の道」以降の問題をいかに思考するかにあると言える。

(6)アメリカとデンマークに着目する背景には、新自由主義の台頭以前の福祉のありようにおいて、アメリカとデンマークが自由主義的政策と福祉国家的政策という二つの「極」を示しているということも挙げられる。たとえば竹内真澄(2004)は、市民社会論の文脈において社会権に連なる「社会的なもの」をめぐる戦後の道筋を、アメリカ型とヨーロッパ型、とりわけ北欧型の二つに分類する。竹内によれば、日本は社会権に連なる「社会的なもの」の支援を極端に削減しつつ、「私的なイニシアティブに委ねられた非国家的な領域の諸活動」に依拠するアメリカ型と似た傾向にある(竹内 2004: 11)。

引用文献

- 『朝日新聞』2016年3月16日朝刊「政治活動届け出、校則化 18歳選挙権で愛媛県立全高校」
- Biesta, G., (2011) *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the politics of Citizenship*, Sense Publishers. = (2014)上野正道他訳『民主主義を学習する——教育・生涯学習・シティズンシップ』勁草書房。
- Crick, B., (1998). Education for citizenship and the teaching of democracy in schools, Qualifications and Curriculum Authority. = (2012)鈴木崇弘、由井一成訳「シティズンシップのための教育と学校で民主主義を学ぶために」『社会を変える教育』キーステージ 21, 111-210 頁。

- . (2000). *Essays on Citizenship, Continuum*. = (2011) 関口正司完訳『シティズンシップ教育論——政治哲学と市民』法政大学出版局。
- Giddens, A., (1998) *The Third Way: The Renewal of Social Democracy, Polity*. = (1999) 佐和隆光『第三の道——効率と公正の新たな同盟』日本経済新聞社。
- 広田照幸 (2013) 「福祉国家と教育の関係をどう考えるか」『福祉国家と教育——比較教育社会史の新たな展開に向けて』昭和堂, 230-248 頁。
- 経済産業省 (2006) 『シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究報告書』
(<http://www.akaruisenkyo.or.jp/wp/wp-content/uploads/2012/10/hokokusho.pdf>)。
- 北村友人(2016a) 「グローバル時代の教育——主体的な「学び」とシティズンシップの形成」『岩波講座 教育 変革への展望 1 教育の再定義』岩波書店, 197-224 頁。
- . (2016b) 「グローバル時代における「市民」の育成」北村友人編『岩波講座 教育 変革への展望 7 グローバル時代の市民育成』岩波書店, 1-20 頁。
- 小玉重夫 (2016) 『教育政治学を拓く——18 歳選挙権の時代を見すえて』勁草書房。
- 嶺井朋子(2007) 「はじめに」嶺井朋子編『世界のシティズンシップ教育——グローバル時代の国民/市民』東信堂, i-iii 頁。
- . (2010) 「シティズンシップの国際理解教育」日本国際理解教育学会編『グローバル時代の国際理解教育——実践と理論をつなぐ』明石書店, 208-213 頁。
- 文部科学省(2015) 「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)」2015 年 10 月 29 日。
- 中野敏男 (1999) 「ボランティア動員型市民社会論の陥穽」『現代思想』27-5, 青土社, 72-93 頁。
- 仁平典宏(2009) 「<シティズンシップ/教育>の欲望を組みかえる——拡散する<教育>と空洞化する社会権」広田照幸編『自由への問い 5 教育——せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる」』岩波書店, 173-202 頁。
- . (2011) 『「ボランティア」の誕生と終焉』名古屋大学出版会。
- . (2015) 「〈教育〉化する社会保障と社会的排除」『教育社会学研究』96, 175-196 頁。
- 岡本仁宏(1997) 「市民社会, ボランティア, 政府」立木茂雄編『ボランティアと市民社会——公共性は市民が紡ぎだす』晃洋書房, 91-118 頁。
- 渋谷望 (1999) 「<参加>への封じ込め——ネオリベラリズムと主体化する権力」『現代思想』27-5, 青土社, 94-105 頁。
- 総務省・文部科学省(2015) 『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——』。
- 竹内真澄 (2004) 『福祉国家と社会権——デンマークの経験から』晃洋書房。

1. 「18 歳選挙権」以後の日本の政治教育

0. 問題提起

2015 年 6 月、改正公職選挙法が成立し、選挙権取得年齢が 18 歳へ引き下げられた。いわゆる「18 歳選挙権」の導入であり、数十年ぶりに教育と政治の関係性が大きく変化しつつある。日本における政治と教育の関係は、戦後教育学の隆盛以来「子供を政治的場面にさらしてはならない」という社会的通念に支えられながら（小玉 2016:13）、教育と政治を峻別する教育論が主流であった。これは小玉重夫が「脱政治化」とよぶ状況であり、「戦後教育学の言説は、教育は非政治的であるべきであるという観念を再生産してきた」（小玉 2016:71）と指摘している。「18 歳選挙権」がもたらす教育と政治の関係性の変化は、「戦後の教育においてタブー視されてきた政治と教育の関係を問い直す大きな契機となる可能性」（小玉 2016:i）を孕むものである。

政治と教育の関係性が変化したということは省庁作成の 2 つの資料からも看取できる。一つは、2015 年に総務省と文部科学省の連名で作成された補助教材『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』（以下、「副教材」）及びその活用のための教師用指導資料である。もう一つは、2015 年 10 月 29 日に文部科学省から出された「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）」（以下、「2015 年通知」）であり「2015 年通知」では、学校で「現実の具体的な政治的事象」を扱うことを推奨している。

一方で、教育基本法第 14 条第 2 項の「政治的中立」は引き続き強く意識されており、「教科・科目の授業のみならず、生徒会活動、部活

同等の授業以外の教育活動も教育活動の一環であり、生徒がその本来の目的を逸脱し、教育活動の場を利用して選挙活動や政治活動を行うことについて、教育基本法第 14 条第 2 項に基づき政治的中立性が確保されるよう、高等学校等は、これを禁止する必要があるということ

（2015 年通知）と述べられている。つまり 2015 年通知は、「高校生を政治的主体として位置づけているにもかかわらず、校内での高校生の政治活動は禁止している」（小玉 2016:199）のである。更に、「教員は個人的な主義主張を述べることは避け、公正かつ中立な立場で生徒を指導すること」とされている。このように、政治的な内容を扱うことが推奨される一方で同時に「政治的中立」というブレーキを強く意識することになっているのが実際の状況であると言える。このアクセルとブレーキが同時にかけられているねじれた関係が実践において足枷となっており、「18 歳選挙権」以後の政治教育の方向性が明確に定まっていない。

さてこのような二律背反の様相を呈している政治教育の現場であるが、その要因はいかなるものだろうか。件の政治教育における屋台骨となっている「副教材」では、模擬選挙や模擬請願といった実際のシステムを体験する実践が紹介されている。

「副教材」や「2015 年通知」では、「政治」という時に、制度的な政治参加に重点が置かれている。選挙や請願といった制度による「政治」参加は議会制民主主義の根幹としても、そして「18 歳選挙権」を眼目に置いた教育を考える上でも重要であり、ここに重点が置かれるのは当然でもある。しかし、「18 歳選挙権」は、学校の中に教師以外の有権者が出現したというだけにとどまらず、教育と政治の関係性を

組み替える契機となりうるものであり、選挙や請願だけでなく、「政治」を根本的に「考える」契機でもある。のちに詳述するように「政治」とは「議会」や「選挙」以外にも広い意味をもちうる概念であり、したがって政治教育も多様でありうる。すなわち、「政治教育」は知識教授以外にも開かれうるポテンシャルをもっており、その可能性を精査しなければならない。さらに付言すれば「2015年通知」では、学校外での政治教育について、制限を設けているものの明確に禁止はしていない。つまり、学校外の政治活動を積極的に構想する可能性は排除されていない。だが、愛媛県が校外の政治活動に参加する生徒に、届け出を義務化するなど（『毎日新聞』2016年5月23日 東京朝刊）、学校により政治活動が管理される場合も出現している。「18歳選挙権」を機に、学校空間に政治が入り込み、高校生が有権者として政治的主体となる一方で、学校が政治的主体としての高校生の活動にどれだけ関与していくのかもまた問われるべきである。

以上のような問題意識に導かれつつ、本章では政治教育を歴史、実践、理論の面から複合的に分析し、「政治教育」における「政治」概念の捉えなおしを行うことで学校外における政治教育の可能性をも包摂する、「18歳選挙権」以後の政治教育をいかに構想するかについての展望を示すことを目指す。とについて考察することを本章の課題とする。本章は以下の構成に従って論を進める。

第1節では、歴史に注目する。戦後日本の社会状況、教育学の歴史を概観し、「18歳選挙権」導入までの過程を示す。

第2節では、実践に注目する。ここでは、「18歳選挙権」を機に高まる政治教育の議論

をシティズンシップ教育の議論の延長線上に位置づけ、シティズンシップ教育の中に含まれている政治教育の契機について検討し、シティズンシップ教育と政治教育を峻別する際の要素を探る。

第3節では、第2節で示した「政治」概念に着目し、「18歳選挙権」以後の政治教育の展望を示すことを目指す。

第4節では、学校外での政治教育の可能性に注目し、考察する。政治的活動が学外で認められたと言えるが、一部の都道府県で届け出制が出され、政治活動が学校の管理のもとにおかれるという場合も出現している。これらを通して、学校と政治の関係において「保護すべき存在」と「政治的主体」の間の緊張関係について検討する。

1. 「18歳選挙権」に至るまでの時代状況

—脱政治化、そして再政治化へ—

1.1. 戦後草創期

冒頭で述べたように、教育はそれ独自の理論で駆動し、政治との関係はもつべきではないとされていたこれまでの状況が、「18歳選挙権」の導入により覆されつつある。ところでこの教育をそれ独自の理論のもとで駆動させることを目指す言説は、決して自明なものではなく戦後教育の議論のなかで醸成された言説である。戦後脈々と受け継がれてきた教育と政治を相互に接近禁止とする理論はいかにして形成されてきたのか、その流れを抑えておこう。

戦後の「政治と教育」についての議論の動向について、終戦直後、1945年8月から1949年までに新聞などの媒体で展開された議論の要旨

が、文部省編『終戦以降における教育と政治に関する議論の要旨』（文部省：1949）に収録されている。ここに収録された1947年までの記事では旧教育基本法の骨子ともいえる議論がなされている。例えば、「教育機関と教育者として、より自由な判断力と独立の思考力とをもたしめなければならない」、「直接に人間性の完成という永遠の課題に関する故に、教育は政治に対して中立の立場にある」という主張がみられる（文部省1949：3-5より抜粋）。ここれは旧教育基本法の第八条として結実した議論を垣間見られる。

ここで見たような「教育」に関係するものが「政治」と関わる事は子どもたちへの影響を鑑み極力控えられるべきという言説は、概ね社会的に了解されてきた。しかし、終戦直後の状況をみても、このような議論が戦後復興の時代から疑問の余地無く了解されてきたものであったとはいえない。1948年に大学闘争が行われると学生たちの政治運動に対する評価が盛んに論じられた。総じて暴力的行動を批判しつつ、投票権をもつならば政治について議論することは推奨されるとする記事が多い。

先に引用した文部省調査資料所収の新聞記事をはじめとする議論の動向は、主に世間の耳目を集めていた大学生と政治活動に関わる論評が主であり、本稿の主題となっている中等教育段階の生徒達の活動については言及がみられない。しかし、そのような活動が全く行われてい

なかったというわけではない。現在でいうところの生徒会である、生徒自治会が大きな役割を担っていたことが指摘されている。旧制中学時代から初期新制高校の生徒自治会についての研究は多くないが、喜多明人（1995）によれば、学生達の生徒自治会は学校運営から政治活動まで多岐にわたる大きな役割を担っていた。旧制中学における生徒自治会は1946年には結成されているところもみられ、中間試験の廃止といった活動から、レッドパージ教員の救済や授業料値上げ反対運動といった政治的活動まで行われていた。このように戦後直後においては生徒達と政治とを分離する垣根はさして高くなかった状況がみてとることができる。また、1948年の日比谷公園で開かれた全学連による授業料値上げに反対する大会には、新制高校70校から約5000人が参加している。この点からも終戦直後1950年代までは選挙権を持たない高校生を含む、学校現場は大いに「政治的」であったということができよう。

1.2. 福祉国家と教育の脱政治化

学生の政治参加に対する評価は、1950年代に入ると否定的なものが主流となっていく。その流れを決定づける契機となったのが、1953年の「旭丘中学校事件」である。教育学者の勝田守一はこの中学校を視察し、以下のように述べている。

「とくに、考えなければならないことは、教員組合と労働組合の定型が、その教育活動に

『組合的』な印象を濃くしていることである。(中略) おとなでない子どもの教育という活動において、直接的に組合活動と結ばれるのではなく、教育固有の『学習』の面に弾き直すだけの意識が働いたかが大切な点である」(勝田 1957:18-38)。

小玉重夫は勝田のこの評価に対して「教育学」固有の領域を学校に形成することで政治との分離を図り、教育が「脱政治化」する契機となったと論じている(小玉 2016)。そして文部大臣は、この事件をもって公立学校教職員の政治集会への参加およびそのよびかけが禁止する「教育二法」の早期成立を訴え、同年成立した。教育二法の成立に係る中央教育審議会「教員の政治的中立性維持に関する答申」では教員の政治活動参加の制限の正当性を以下のように主張している。

たとえ間接の政治活動といえども、近來のように教員の組合活動が、政治団体の活動と、選ぶところがない状態となってきたのでは、未だ判断力の十分ではない高等学校以下の生徒・児童に対する影は、まことに看過するを得ないものがある。(中央教育審議会答申:1954)

ここに決定的に現れているのが、「生徒・児童」は「未熟」であり思想信条の影響を受けやすいため、正しい学習の保障のためには「政治」の領域から隔離し「保護」しなければならないという論理である。この教育の固有性の主

張が、後の時代に至るまでの日本的「脱政治化」を作動させることとなった。

1960年代になると、時代背景の変化が脱政治化状況を強化していくことになる。世界的には政治的争点としての不平等是正がクローズアップされ、政治的な学生運動も展開されイギリス・フランスをはじめとした各地で社会主義的とされる政権が誕生する。そして、ヨーロッパを中心に福祉国家的政策へと舵を切っていった。60~70年代に日本にでも同じように学生運動が盛んとなったが、日本の場合は欧米のそれとは異なり、不平等是正のような議論は政治的争点として熟すことはなかった。この原因として小玉は、経済格差を埋めるものとしての高度経済成長と完全雇用、日本型終身雇用の実現による「家族、学校、企業社会」のトライアングル構造を指摘している(小玉 2016:57)。福祉国家的代替機制ともいわれるこの状況は、副次的に福祉や社会的不平等の問題を「政治」問題として取り扱う必要性が欧米に比して減じられてしまう状況をもたらした。これは日本における政治の領分が欧州と比して小さかったともいうことができ、学生達と政治の距離も必然的により離れていたといえる。

このような大きな背景に支持されつつ、50年代よりみられた教育の「脱政治化」状況は、先述した世界的な学生運動流行の一形態ともいうことができる。60年安保闘争を巡って完成する。1960年には全国校長協会が「未成年者の政治活動はひとりわが国ばかりでなく、世界い

ずれの国においても、認めておらぬのが現状」であり、「今後高校生が政治活動にまきこまれぬよう、格段の努力を惜しむものではないが、広く国民各層の御理解、御協力を請う次第である」との声明を出した(高柳:1969)。「未成年」であるがゆえに政治活動を行う能力は持ちえない、という「保護」の論理がここにも見出される。また、「保護」の論理を背景として、1960年には「高校生が政治的教養を高めるために、時事問題を討論することも社会科の時間に、教師の指導のもとにのみ認められるべきであり、生徒会の問題として取り上げることは勿論、ホームルームやクラブ活動、学校新聞等で議論することも好ましくない」という、旧教育基本法第8条1項を意図的に無視し二項のみを前面に押し出した実践を行うべしとする主張もみられるようになる。そしてついに1969年にこれらの議論が文部省より出された「1969年通知」によって実るのである。以下にその通知を引用しよう。「国家・社会としては未成年者が政治的活動を行なうことを期待していないし、むしろ行なわないよう要請しているともいえる」(文部省「1969年通知」)。

この通知によって、公に高等学校の生徒が政治活動を行うことは国家・社会双方から「期待されない」ものとされ、教育二法と合わせて教育現場で政治に関わる事をタブーとするようになるのである。このように、教育と政治に関する互いに不可侵とする「脱政治化」はさまざま

な歴史的要因が絡みつつ形成されてきたのである。

1.3. 再政治化の契機

学校現場に対して政治を持ち込むことが忌避されるべきであるという観念が所与のものではなく歴史的に形成されてきたものであることは先だって指摘したことだが、本論文の序でも述べたように現代では教育の領域に政治を再び導入することが可能となりうる「再政治化」ともいえる状況が展開されている。小玉は「再政治化」が起こりつつある背景を、竹内常一

(1993)の指摘を踏まえつつ、経済成長の鈍化、新自由主義台頭による「家族、学校、社会のトライアングル構造」崩壊や90年代における冷戦構造の崩壊が要因ではないかと考察している(小玉:2016)。竹内・小玉の指摘に則るならば、教育の「再政治化」状況は「政治」が重要性を増していく状況に他ならず、そこに教育行政上の画期といえる「18歳選挙権」が導入されたことはこの議論に一定以上の説得力を持たせている。しかしながら一方で「18歳選挙権」時代の政治教育実践の状況は「脱政治化」文脈を引きずっており、小玉が言う教育「再政治化」の画期を内実あるものとするためには現代の政治教育実践に関する議論をより検証し、改善を提案していくことが必要であろう。

2. シティズンシップ教育と政治教育

2.1. シティズンシップ教育の文脈における政治教育

第1節では、戦後日本の教育と政治の関係性を巡る歴史的状況を記述してきた。本節では実践に注目する。長らく「脱政治化」の状況にあった政治教育は、制度や理念についての知識を注入するに留まっていた側面がある。だが、「18歳選挙権」に伴って出された通知や副教材においては、より実践的なスキルが求められている。

政治的教養の教育においては、議会制民主主義など民主主義の意義とともに、選挙や投票が政策に及ぼす影響などの政策形成の仕組みや選挙の具体的な投票方法など、政治や選挙についての理解を重視すること。あわせて、学校教育全体を通じて育むことが求められる、論理的思考力、現実社会の諸課題について多面的・多角的に考察し、公正に判断する力、現実社会の諸課題を見だし、協働的に追究し解決する力、公共的な事柄に自ら参画しようとする意欲や態度を身に付けさせること。(2015年通知)

ここで要請されている身に付けることが期待されている能力や資質は、1990年ごろから高まりを見せていたシティズンシップ教育の目指す能力や資質と共通項を持っている。イギリスでは2002年よりシティズンシップ教育が必修科目となったが、そのイギリスの教育の骨子となる答申、通称「クリック・レポート」は、シティズンシップ教育を構成する要素が「社会的・道徳的責任」、「社会参加」、「政治的リテラシー」の三点であると示している。このクリック・レポートの日本への影響は大きく、総務省「常時啓発事業のあり方等研究会（佐々木毅座長）」最終報告書（年1月）や経済産業省が

2008年に発表した「シティズンシップ教育宣言」はその内容を色濃く反映している。また理論だけではなく、クリックの影響を受けた日本のシティズンシップ教育実践も、相当数の蓄積がある。例えば、お茶の水女子大学附属小学校における「シティズンシップ教育」の授業や品川区の「市民科」が挙げられる。ただ、「シティズンシップ教育」には、実に多様な実践が内包されており何をもちいてシティズンシップ教育とするのか定義は曖昧である。

2.2 シティズンシップ教育を分類した先行研究

ここで、まず混然とした日本のシティズンシップ教育について整理を試みた研究の一例として、水山光春による研究を参照する。水山（2010）は、シティズンシップ教育の「活動」と「範囲」によって分類した〈図1〉。「活動」は、「静的シティズンシップ」と「動的シティズンシップ」に分けられ、前者は「知ることによって学ぶ教養的なシティズンシップ」、後者は「為すことによって学ぶ実践的なシティズンシップ」とされる。「範囲」は、「狭いシティズンシップ」と「広いシティズンシップ」に分けられ、前者は「国政や地方政治を支える投票者（有権者）としての市民性の育成」とされ、後者はコミュニティに変化をもたらすことに能動的にかかわろうとする公共児としての市民性の育成」とされる。

「副教材」で実践例として示される模擬選挙や模擬請願の実践はこのうち「狭いシティズンシップ」かつ「動的シティズンシップ」の領域に収まる実践が主である。従来の政治制度（国会や選挙の仕組み、憲法の内容）についての知識教授、すなわち「静的シティズンシップ」的な実践からの転換という面では一定の評価はで

きる。「18歳選挙権」後の政治教育の議論は、こうしたシティズンシップ教育の議論の延長線上にあるのであるが、シティズンシップ教育が多様な内容を包括した概念である以上、「政治」に特化した「政治」教育として上述の分類は十分に作用しない。「動的」に学ぶことのみが政治教育の十分条件ではなく、逆に「静的」であるからといって政治教育として成立しないとは、言えないのである。また同様に「狭い—広い」という区分でも政治教育について明らかにすることはできない。政治教育を政治教育足らしめている別の要素を検討する必要がある。3節では、「政治」とは何かについて検討する。

3. 「政治」教育における「政治」概念の検討

3.1. 「政治」概念と対立

前節では、シティズンシップ教育論から政治教育論を峻別して論じるために「政治」教育の「政治」概念に注目する必要があることを確認した。ここでまず、日本のシティズンシップ教育へ大きな影響力を与えている「クリック・レポート」における「政治」概念を端緒として考察を進める。

先述の通り、「クリック・レポート」では「効果的なシティズンシップ教育」を成り立たせる要素の一つとして「政治的リテラシー」が提唱されている。クリックによると、この「政治的リテラシー」が身に付いた状態とは、「主立った政治論争が何をめぐってなされ、それについて主立った論者たちがどう考え、論争がわれわれにどう影響するかを習得」し、「特定の争点をめぐって自分で何かをしようとするとき、効果的に、かつ他人の誠意や信条を尊重しながら事に当るようになる」状態のことである

(Crick 2000:61=2011:89)。これはクリックが政治を「相異なる利益の創造的調停である」(2000:36=2011:58)と捉えているが故の発想であり、小玉(2015:11-12)が、「政治的リテラシーとは、まさにこうした多様な利害や価値観の対立の中にあって何が争点であるかを知ることである」指摘するように、まさしく「対立」を政治の不可欠な構成要素として読み込んでいると指摘することが出来る。

一方で近年のデモクラシー論の一つとして、価値観の多元性を前提とし、それらの調停を目指す熟議デモクラシーの議論がある。その不十分さを批判する形で上述の「対立」に焦点を当てた政治哲学者C・ムフの闘技デモクラシー論を紹介したい。闘技デモのムフは、「既存の権力諸関係を根底から変容させ、新しいヘゲモニーを樹立する」(Mouffe 2005:52=2008:81)ために、「合意」ではなく「対立」に重点を置く。彼女の主張では、「合意」を重視することによる「対立」の消去は、一度「合意」の範囲の境界線の外部と認定されたものが正当な異議申し立てを行う機会を失う排除の構造を伴うものであるとされている。このような理由からむしろ「対立」を明確化させ、正統な闘技の土俵に載せることが民主主義の徹底に繋がるとして、「対立」を推すのである(Mouffe 2005:48-53=2008:75-82)。

クリックが「調停」という言葉を用い、ムフは合意を拒否するという点で双方の主張は微妙に異なっており、またそこで想定される主体像にも違いがある。だが「対立」を「政治」の構成要素として捉え、その顕在化を目指している点で両者は共通しているということが出来るだろう。このことから本稿では「対立」を「政治」概念の重要な要素の一つとして抽出した

い。このようにして「政治」概念を捉えること
 によって、必ずしも（選挙や国会や憲法など）
 政治制度的な内容を実践内に含まない従来政治
 教育実践とは見なされてこなかった実践を、政
 治教育実践として読み込む可能性が出現する。

3.2 「対立」から見る政治教育実践

上述した「対立」というエッセンスを用いて
 政治教育実践について考察する。水山がシテ
 ィズンシップ教育実践の分類で使用していた「動
 的—静的」及び「狭い—広い」という区分を援
 用する。

まず初めに、「動的—静的」という区分に
 「対立—非・対立」という区分を掛け合わせ
 と〈表1〉のようになる。これにより、先述し
 たように「動的」な実践も「静的」な実践も政
 治教育としての可能性を持つことが示される。
 ただし、ここで一つ付言しておきたいのは、
 「対立—非・対立」という区分は、実際のところ
 不安定であり、ある実践がある時には「対
 立」として別の時には「非・対立」として区分
 されるときがある。例えば、何度も言及してい
 る模擬選挙実践である。模擬選挙において、政
 党の出すマニフェストを吟味し争点を知り投票
 する時には、「対立」の要素を含んでいると言
 えるが、単に投票の仕方を体験するのみでは、
 それは「対立」という要素を経験したとは言
 えないだろう。すなわち、ここで明らかになる
 のは、副教材で推奨されている模擬選挙実践を行
 っていれば政治教育を行っていると言えないとい
 う事である。

〈表1〉

	静的	動的
対立	「政治的論争の争 点を学ぶ」 例)・お茶の水女子 大学附属小学校に おけるシティズン シップ教育	「活動」を通して 「相異なる利害の 調停」を経験する 例)・水飲み場増設 実践(佐々木 2016) ・(模擬選挙)
非・対 立	例)・従来の知識伝 達型学習	例)・ボランティア 的な活動(地域清 掃、募金活動な ど) ・(模擬選挙)

次に、「狭い—広い」の区分に「対立—非・対
 立」の区分を導入すると〈表2〉のようにな
 る。ここで注目すべきなのは、「広い×対立」
 の象限である。民間教育団体や個別の学校の実
 践では、知識伝達を主にした実践を越えた実践
 が行われていた。例えば、全国高校生活指導研
 究協議会（以下、高生研）による実践が挙げら
 れる。高生研は、「生活指導」というトピック
 に注目して実践や研究を積み重ねてきた団体で
 ある。つまり、高生研では直接政治的な内容
 を取り扱うという事ではなく、集団主義教育の伝
 統にのっとり、生徒による「自治」が重視され
 てきた。機関誌の『高校生活指導』は、「18 歳
 を市民に」というスローガンを掲げて表紙に記
 載している。高生研は、「18 歳選挙権」の導入
 にあたり、2016 年 201 号で「18 歳選挙権と政
 治教育」という特集を組み、実践事例を紹介し
 ている。高生研では、「政治教育」あるいは
 「政治」がいかに捉えられているかである。

そもそも生活指導は、日直や掃除などの
 日常活動や行事の中でのトラブル、いじめ

問題など、生徒相互の関係性の中に微細な「政治」を見て、その中にある権力性（マイクロポリティクス）を注視し実践の対象としてきた。民主主義や政治は異なる利害や理念があるところにしか発生しない。「政治」とは、互いの利害の言い分を聞き、調整し、合意をはかっていくことである。いわば誰もが生きやすい関係、社会を作っていくことが「政治」であると考えている。そういう意味で私たち高生研は、HR や授業、生徒会という実践の枠組みの中で、多様な意見を交わす討議づくりや決定の仕方を教える「政治教育」を行ってきたと言える。

(森 2016:38)

こういったマイクロポリティクスについて着目して「政治教育」を構想する方向性は、「政治」について国政や地方政治への政治的な参加を直接目指すのではなく、自身とその周囲の人間との利害調整を「政治」と捉える方向性である。この「政治」の捉え方は、クリックの「異なる利害の創造的調停」という「政治」の側面に関連している。こういった政治観に基づいた実践は、制度的な政治的な内容扱っているわけではないものの政治教育として機能している⁽¹⁾。

他にも、東京大学教育学部附属中等教育学校や長野県辰野高校などで行われている「三者協議会」の実践も「対立」要素を持つ実践として位置づけ可能である。「三者協議会」とは、教師（学校）、生徒、保護者の代表が学校運営について話し合い、ルールの変更や授業改善に結びつけていく。例えば、長野県辰野高校では、1997 年より三者協議会が開かれ、アルバイトに関する問題や制服・自由服を巡る議論、授業改善についての議論などが交わされた。尚、長

野県辰野高校では三者協議会に地域の住民も加わって四者協議会（「学校フォーラム」）となり地域と学校が結びついているという面もある。

「三者協議会」は、必ずしも政治教育として明確に意識されて議論されてはいないものの複数の価値の対立を知ることやその調停を経験することのできる可能性を持ち、政治教育としての可能性を十分に持った実践である。

このように、従来民間教育団体や個々の学校というレベルで行われてきている実践には、従来政治教育とみなされてこなかったものの政治教育として機能していく可能性のある実践がある。「政治」概念を捉えなおすことは、これらの実践を政治教育として再評価していくことを可能にする。

ただ、ここで付言しておきたいのは、ここで示したこれらの政治教育の「政治」概念は、規模としては、「マイクロな政治」である。つまり人間関係や地域での関係性を問い直すようなものでありこそすれ、国政に影響を与えるような政治参加（「マクロな政治」）にいかにか接続されるのかは明確ではない。このマイクロな政治とマクロな政治との接続は一つの検討課題である。

〈表 2〉

	狭い	広い
対立	<u>制度的な政治参加を題材に利害の対立やその調停について学習</u> 例)・模擬選挙 ・模擬請願	<u>生徒会活動や地域への貢献活動を通じて、利害の対立や調停を学習</u> 例)・生徒会活動 ・三者協議会
非・対立	例)・従来の知識教授学習・	例)・ボランティア的活動（地域清掃、募金活動など）

ここまで、シティズンシップ教育の分類をもとにしつつ、「対立」という要素を組み合わせることに政治教育実践の分類を試みてきた。これらの分類は、まだ粗削りな面もあるため、今後より精緻化していく必要がある。ただ今回の「対立」という導入により政治教育実践の分類の端緒となれば幸いである。

3.3. 日本の政治教育と学校

最後に今日の政治教育と学校の関係について述べたい。1969年通知においては高校生の政治活動は望ましくないものとして、述べられていた。だが、2015年通知においてその文言は削除されている。小玉は「公共性に責任を負う学校での政治教育が高校生を政治的主体として形成し、その高校生が学校の外で自らの判断で政治的活動を作っていく、そして学校の外に高校生の自由なアソシエーションを作り出していく」（小玉 2016:199）という契機として捉えている。

一方で2015年通知においても「高等学校等の校長は、各学校の設置目的を達成するために必要な事項について、必要かつ合理的な範囲内で、在学する生徒を規律する包括的な権能を有するとされていることなどに鑑みると、高等学校等の生徒による政治的活動等は、無制限に認められるものではなく、必要かつ合理的な範囲内で制約を受けるものと解される」といった文言は残されており、これを反映した事例として愛媛県教育委員会の対応がある。この例では県教育委員会が県立高校に対して、事前の届出制を組み込む校則を例示した結果、全ての県立高校が校則を変更した（毎日新聞 2016年5月23日 東京朝刊）。

また18歳選挙権を機に、選挙管理委員会やNPO法人といった外部団体が政治教育の担い手として学校に対して出前授業を行う例が多数ある(2)。一見、学校外の「政治」が学校内に持ち込まれ、同時に、学校外の組織が学校内に入り込む新しい政治教育のあり方にも見える。だがこれらもあくまで「学校」における「授業」の一環であり、十分に外部が外としての役割を果たしているとは言い難い。

これらの例から読み取れるように、政治教育が学校外へ開かれる可能性はあるものの、現状として「学校」という空間の論理から逃れ来ていない側面はある。2015年通知において「実際の政治」が「学校」に入り込むことが想定されている以上、逆に学校が「実際の政治」ひいてはそれが営まれる場である学校外に対して積極的に開いて行く必要があるのではないだろうか。この点については今後の課題としたい。

4. 小括：「18歳選挙権」以後の政治教育の展望

2015年に可決された公職選挙法改正により、18歳選挙権が実現された。この選挙権年齢の引き下げにより、政治教育は大きな転換点を迎えている。このような新しい状況の中で、政治教育実践をどのように捉え直すことができるのかということについて本章では検討してきた。第1節では、日本の戦後教育において「教育固有の領域」の主張をもって「政治」と「教育」が分断されてきた「脱政治化」の状況を、そして今回の18歳選挙権による変化、いわば「再政治化」である「政治」と「教育」の結びつきを、共に歴史的な文脈から確認した。

第2節では、「18歳選挙権」以後の政治教育実践の議論がシティズンシップ教育の議論の延

長線上に考えられてきたことを踏まえ、従来の「動的/静的」や「狭い/広い」という枠組みでは分類しきれない、「政治」教育固有の枠組みを再構築する必要があることを明らかにした。

第3節ではクリックおよびシャンタル・ムフの議論を参照し、「対立」に焦点を当てて「政治」性を定義することを試みた。この視点を持って「静的-動的」、「対立-非・対立」の軸を用いた四象限の分類図を作成した。これを政治教育実践の評価軸として導入することで、社会参加の領域に留まり、政治的であるとは言えない実践との区別を図ったり、逆に学校運営に関わる三者協議会のような従来政治教育として見なされなかった様な取組みも政治教育の枠組みに組みこむことを可能にするなど、政治教育の再検討を目指した。また問題点として、日本の政治教育が学校の論理に回収されがちな日本の政治教育の現状を提示した。以上が本稿の内容である。

最後に今後の課題を述べたい。本稿では「対立」に焦点をあてて「政治」を定義した。だが、「政治」とは何かといった論は多様である。そして「政治」をどう定義するかによって、そこで想定されるアクターとしての市民像も異なってくる。18歳選挙権を迎えた現在、「政治」とは何かについて更に深めて行く必要があるだろう。この点について引き続き検討したい。

注

(1) 例えば、学校に水飲み場が不足していた現状を適切に訴えることで、教育委員会を動かし、水飲み場の増設を実現した生徒会の実践がある。(佐々木 2016)

(2) 各地方自治体選挙管理委員会, NPO 法人 YouthCreate, NPO 法人僕らの一歩が日本を変える。など。

引用文献

中央教育審議会 (1954) 「教員の政治的中立性維持に関する答申」

Crick, Bernard, *Essays on Citizenship*, 2000, Continuum (=関口正司監訳, 大河原伸夫・岡崎晴輝・施光恒・竹島博之・大賀哲訳, 法政大学出版, 『シティズンシップ教育論-政治哲学と市民-』, 2011)

井沼淳一郎 (2016) 「〔実践記録①〕18歳選挙権を前に自前の言葉で語り、行動する高校生を育てる」全国高校生活指導研究協議会編『高校生活指導』201号, 6-13頁.

勝田守一 (1957) 「旭ヶ丘中学校の歩み(歴史的検討)」『東京大学研究紀要』第二巻.

喜多明人 (1995) 「子どもの参加の権利と生徒参加史研究」『教育学研究』第62巻3号

小玉重夫 (2015) 「政治的リテラシーとシティズンシップ教育」日本シティズンシップ教育フォーラム編『シティズンシップ教育で創る学校の未来』東洋館出版社.

——— (2016) 『教育政治学を拓く 18歳選挙権の時代を見据えて』勁草書房

高柳直正 (1969) 「高校生の政治活動と規制の論理」, 『人文学報』71号, 東京都立大学人文学部, 35-52頁.

『毎日新聞』2016年5月23日 東京朝刊
「政治活動届け出制に反発も 愛媛の

- 全県立高，校則変更し導入」
- 宮下与兵衛（2004）『学校を変える生徒たち：三者協議会が根付く長野県辰野高校』かもがわ出版。
- 水山光春（2010）「日本におけるシティズンシップ教育実践の動向と課題」京都教育大学教育学部附属教育実践総合センター編『教育実践研究紀要』（10），23-33頁。
- （2012）「スキルの育成を視点としたシティズンシップ教育活性化の検討 シティズンシップの構造と学習プロセス」京都教育大学教育学部附属教育実践総合センター編『教育実践研究紀要』（12），33-42頁。
- 文部省編，『終戦以降における教育と政治に関する議論の要旨』，文部省，1949。文部省調査局調査課，昭和24年7月6日刊の電子複写による複製，調査資料151(国内調査27)。
- 森俊二（2016）「〔実践分析〕政治教育を実践からとらえ直す」全国高校生活指導研究協議会編『高校生活指導』201号，38-45頁。
- 文部省（1969）「高等学校における政治的教養と政治的活動について(通知)」。
- 文部科学省（2015）「高等学校における政治的教養と政治的活動等について(通知)」。
- Mouffe Chantal, *On The Political*, 2005, Routledge (=酒井隆史監訳，篠原雅武訳，『政治的なものについて』，明石書店，2008)。
- 大久保正弘(2012)「第二編 わが国におけるCitizenship Educationの導入の可能性について-英国の事例との比較分析から」長沼豊・大久保正弘編『キーステージ21 ソーシャルブックス 社会を変える教育 Citizenship Education-英国のシティズンシップ教育とクリック・レポートから-』株式会社キーステージ21。
- 佐々木忠夫（2016）「〔実践記録③〕「水飲み場増設」，県を動かした生徒会」全国高校生活指導研究協議会編『高校生活指導』201号，22-29頁。
- 竹内常一（1993）『日本の仕事のゆくえ』太郎次郎社。
- 浦野東洋一（2004）「〈解説〉「開かれた学校づくり」の実際と展望」宮下与兵衛編（2004）『学校を変える生徒たち 三者協議会が根付く長野県辰野高校』。

図表〈図 1〉水山（2010）によるシティズンシップ教育の「活動」と「範囲」

活動 \ 範囲	狭いシティズンシップ 国政や地方政治を支える投票者（有権者）としての市民性の育成	広いシティズンシップ コミュニティに変化をもたらすことに能動的にかかわろうとする公共人としての市民性の育成
静的シティズンシップ 知ることによって学ぶ教育的なシティズンシップ	国政や地方政治に関する政治的教養、政治に関する知識理解、日本国憲法の精神、議会制民主主義の仕組み	個人的には解決できない社会的な対立状況（国政や地方政治に関する公的な課題のみではなく、グローバルな問題や私人間の争いといった行政府の枠を超えた公共的な課題を含む）に関する知識・理解、自由や平等の理念やデモクラシー
動的シティズンシップ 為すことによって学ぶ実践的なシティズンシップ	政治的権利の行使としての選挙・投票、政治的な活動	コミュニティにおける問題解決 コミュニティ活動への参加

2. アメリカの政治的シティズンシップ教育と民主主義

—1990 年代以降の実践事例に着目して—

0. 問題の所在

アメリカ合衆国にとって、1980 年代後半から 1990 年代という時代は、国際社会における超国家としてのポジションを牽引した経済成長にある種の限界が露呈した時代であり、そこから脱却する活路としてさらなる市場原理を強化するドライブが加速した時代であったといえる。

小玉重夫はこの時代状況をポスト福祉国家の視点から概念化し、戦後アメリカの理論的基盤の役割を果たした T.マーシャルの社会権概念のもとづく権利／義務あるいはその手続き論に重きを置いてきたシティズンシップの論点、市民として社会の中でどのように社会的争点を

理解し、ときに対立の調停や利害調整を伴うような個人間の協働や共生を志向するシティズンシップへと重心をシフトする、いわゆる「シティズンシップ概念の政治化」を思想的に明らかにしたのである(小玉 2003: 11-12)。小玉はここで必要となる知識・スキル・態度が、「政治的シティズンシップ」であり、この定着を促すシティズンシップ教育が今後拡大するという(小玉 2003: 165)。

この時代は、いうまでもなくアメリカ教育史にとっても大きな画期のひとつに位置付けられる。ブッシュ（第 43 大統領）政権下で 2002 年に成立した NCLB 法 (No Child Left Behind Act) により、1980 年代以降のスタンダードとアカウンタビリティ重視への政策転換が完成したとされる(神山 2006 ほか)。高等教育についても同様に、アメリカ高等教育史家である R.ガイ

ガーは、1975年～2010年をアメリカ高等教育の第10世代「プライバタイゼーションと現代の高等教育」として区分し、この期間に知的財産の商品化、専門主義化が進行したと性格付けている(Geiger 2015)。

こうした「改革」をめぐる評価は現在も二分されたままであるが、問題を提起する側の主張を集約するならば、それは一連の改革政策が生徒・学生間の階層化とその帰結としての多文化主義の行き詰まりを助長したというものである(松尾 2010, 北野・吉良・大桃編 2012 ほか; Giroux 2002)¹⁾。そして、こうした主張に応答する形で1980年代後半に出現したのが、「開かれた学校」、あるいは「地域と連携する大学」という言説であった(Elmore 2004, Boyer 1996)。両者はともに、市場化される教育を地域社会という回路に接続することで、これを教育の公共性の強化へと組み替えようとする運動²⁾として理解できる。この運動は、学習者はもとより学校や大学そのものに、地域社会への参加と連携を促す意味でもともと「教育の政治化」への適応を目論む指向性を有すものであったといえる。

たしかに1990年代以降、National and Community Service Trust Act of 1993 や、1997年に制定されたThe Volunteer Protection Act(ボランティア保護法)等の影響もあり、高校生・大学生の地域社会への参加は急増傾向を示したが、他方では、政治への関心や参加そのものはむしろ総じて停滞傾向が固定化してしまった。これについて多くの論考は、地域社会との連携を自律的に展開しようとした運動が結果的に共同体主義的な政策枠組みに絡めとられる形で、むしろ政治的シティズンシップ教育の後退を招くことに加担したと指摘する(Sax 2000)。

小玉(2013)が示唆するように、シティズンシップ教育の政治化状況が生まれたことにより、国家の主導的な役割や枠組みを前提に国家と国民の統合をテーゼとする社会から、個人すなわち市民を起点にした社会への組み替えを指向する地平が拓かれたといえる一方で、その適応回路のひとつとして期待された「地域社会との連携」が逆説的にある種の「教育の脱政治化」を招来しているといった状況をみると、改めて政治参加とシティズンシップ教育の関係をどうデザインすべきかという問いが浮上する。この意味での政治的シティズンシップ教育がどう展開され、教育改革の趨勢への対抗軸をどう提示し得るのか。これが本稿の問題意識である。

本章では、第1節において、先行研究の分析を踏まえた上で政治的シティズンシップの代表的論者であるH.ボイトらによる「教育の民主化」やA.ドズルによる「水平型政治不信」という言説を手掛かりに、本稿の考察枠組みを明らかにする。第2節では、民主主義の危機論さらには多文化主義への対応について異なる接近法を採る3つの事例を取り上げて考察する。第3節では、いずれの事例も水平型政治不信に応答するために、地域社会との連携を基軸に、アメリカ民主主義の源流に回帰する形でシティズンシップ教育の目標や方法論を更新することに価値を置いていることを明らかにする。また最後に、18歳選挙権時代を迎えた日本の政治教育の展望について、制度的な政治参加や狭義の権利・義務論が中心である現状に対して、水平型政治不信に応える民主主義とは何かを問う政治教育が有するもうひとつの発展可能性を示す。

1. 目的と考察の枠組み

本稿のねらいは、教育の政治化を取り巻くアメリカの複雑な状況を前提に、政治的シティズンシップ教育が何を指し、そのためにどのような実践が立ち現れているのかを改めて明らかにすることにある。本稿では、この時代における「教育の民主化(Democratizing Education)」(Boyte 2003)というもうひとつの関連言説を用いて分析を試みたい。

小玉は、「政治的シティズンシップ」の最も優れた形の一つに H.ボイト (Harry Boyte) の思想と実践を挙げる(小玉 2003a: 166-169)。ボイトはシティズンシップ教育について、政治参加をめぐる制度的条件や環境整備という次元ではなく、政治に参加する人間としての存在回復という次元からこれを捉えるべきとする点で、参加民主主義由来の既存の政治制度を前提とする理性的民主主義や手続的民主主義とも異なる民主主義の立場を明確にする。ここから導出されるシティズンシップ教育の中心的命題が、アメリカ社会が当面する民主主義そのものの危機への対応であり、「教育の民主化」である。

これまでわが国では、アメリカのシティズンシップ教育を参加民主主義理論から切り取る論考が多く、例えば川上文雄は B.バーバーとの比較考察を通じて、ボイトのシティズンシップ論でさえも伝統的な参加民主主義の議論の連続線上に乗ったものであることを前提として論じている(川上 2003)。しかし、ボイト自身が、それまで主流であった討議型政治 (deliberative politics) と距離を置くために、これに代わる構築的政治 (constructive politics) という新たな枠組みを構えているように、いずれにせよ政治的シティズンシップについては、従来とは位相の異なる民主主義論から捉える必要があろう³⁾。

これについては、A.ドズル (Albert Dzur)が明快な図式を与えてくれる。現代アメリカ民主主義が停滞する要因についてドズルは、垂直 (vertical) レベルと水平 (horizontal) レベルの二軸における政治不信(distrust in politics) の存在があるとする。いわゆる「垂直型政治不信」は代表制政治システムへの信頼の揺らぎであり、「水平型政治不信」は公共的な問題に対する効力感の欠如による市民相互の信頼関係の揺らぎであるという。ドズルは、これら縦横の政治不信によってもたらされる市民の無気力(civic lethargy)の存在こそが民主主義の停滞要因であるとする(Ercan and Dzur 2016)。ことにドズルは、「水平型政治不信」の重要性に着目する。これまでの参加民主主義理論は、結局のところ利益集団の多元性確保や間接民主主義制の欠陥を修理するという点で「垂直型政治不信」への対応に腐心し、「水平型政治不信」へのそれは半ば置き去りにされてきたと指摘する⁴⁾。このようにみると、新自由主義的原理の勢いが増すポスト福祉国家的状況においては、この水平型不信は依然として増幅を続けるともいえよう。これに対してドズルは生涯学習論の立場からいわゆる市民代表(act on citizens)に代わる市民間の協働(work with citizens)を提唱する(Boyte and Fretz 2011: 95-96)。

では、水平型政治不信をより意識したシティズンシップ教育とは何か。端言すると、それは代表制政治システムを前提とする知識集約型の従来のシティズンシップ教育に対して⁵⁾、非制度的な政治参加すなわち学校空間やコミュニティとの連携の中で展開する公共性創造のための活動を伴うシティズンシップ教育といえる。これは一見、先述の「開かれた学校」や「地域と連携する大学」という言説と重複するように映

るが、むしろ両者の差異にこそ注目すべきである。

こうした政治的シティズンシップ教育が 1990 年代以降に出現したとするならば、それらはどこで、誰が、何を目標に、どのような実践として展開されているのだろうか。現在のところこれを明らかにしようとする論考は存在しない。別言すれば、政治的シティズンシップは何を目指そうとしているのか、その動態についてはボイトの実践にとどまらず、考察すべき対象が存在するはずである。これを明らかにしていく作業の中に、小玉の議論を一步進める意義と糸口を見出すことができるのではないか。

本稿の目的は、新自由主義的政治経済が国際社会を席卷し、20 世紀に発展をみた民主主義の諸理論あるいは実践が危機に瀕する状況の中、A.ギデンズの「第 3 の道」をはじめ、市民による参加のありようを再構成しようとする民主主義論が台頭する大きな流れの中で、こうしたボイトらの「教育の民主化」に係る思想を手掛かりに、1990 年代以降のアメリカで裾野を広げ始めている政治的シティズンシップ教育の実相の一端を明らかにすることにある。特に「水平型政治不信」という視角から民主主義の危機やアメリカが直面する多文化主義に対して異なる接近法を採る 3 つの事例を取り上げる。そこでは政治的シティズンシップ教育の中にも多様な思想と教育実践が萌芽していることを示すとともに、一方でこれらが共通して目指す価値として、「市民の無気力」に切り込み、民主主義社会の成員たるにふさわしい人間形成のための教育を施す明確な思想が各実践の底流にあることを明らかにする。

2. 政治的シティズンシップ教育の事例考察

—その多様性と共通性

本節では、アメリカの政治的シティズンシップ教育の多様性の一端を示すこと、そこから括り出せるある種の共通項を明らかにすること、の 2 点に絞る形で教育実践を考察する。

対象事例は、ボイトが開発し、政治的シティズンシップの典型とされる「パブリック・アチーブメント」、J.デューイのアメリカ発展的民主主義そのものへの回帰を試みる I.ハーカビーの「ウェスト・フィラデルフィア改善組織」、さらには多文化主義の実現を民主主義教育から図ろうとする D.シュルツの「バード・アカデミー」の事例をそれぞれ取り上げる。

これらの事例を通じて、政治的シティズンシップ教育の一側面ではあるが、生徒や学生の日常生活や身近な地域社会における自己理解、対立や争点の発見、身近な人間関係及び地域資源の組織化から公共的な問題解決への方途を探ろうとする営為を「もうひとつの政治」として捉え、この過程への参加を通じて民主主義の再興を企図している点を全事例の共通項として括り出しつつ、それぞれのアプローチが特定の思想やイデオロギーに回収されることなくむしろ多元性を保っていることを明らかにしたい。

2.1 事例 1 「パブリック・アチーブメント」

2.1.1 概要～「政治参加」体験を通じたプロジェクト型シティズンシップ教育

「パブリック・アチーブメント (Public Achievement; PA)」は、主に学校教育において、身近な社会問題に主体的に関わろうとする意識、技法、態度の定着を目的とする教育プログラムであり、ボイトにより 1990 年に開発された。

小中高生が、主に大学生コーチとチームを構

成し、学校やコミュニティで関心の高い問題を自ら発見し、問題についてコミュニティに根ざした調査研究や問題解決プロジェクトを企画実行するプロジェクト学習の手法が用いられる。

PA は通常、小学校から高校までの教育課程において 1 学年の通年科目として設定され、PA は 6 つの実施段階（「探究と発見」「イシューの絞り込み」「問題に関する調査」「プロジェクトの設計」「行動計画の実行」「振り返り」）により構成される。この中で児童・生徒たちは、自ら関心のある社会的・政治的問題を言語化する作業を行い、関連テーマのプロジェクトを選択する。そして、自分たちの立場から問題改善、解決策を導き出し、具体的な活動を計画実行していく。

2. 1. 2. 大学との連携による実践

PA は主に初等・中等教育を対象とする教育手法であるが、PA には児童・生徒を支える大学生コーチの存在が不可欠である。学生がコーチという社会的役割を全うする過程を通じて、PA が求める政治参加への主体性を児童・生徒のみならず、学生自身が高められる点からも、PA の教育的意義に対する関心は高い。

現在アメリカ国内では、10 を超える大学においてパブリック・アチーブメントのカリキュラムが実施されている。例えばデンバー大学では、「コミュニティ連携とサービスラーニングセンター (Center for Community Engagement and Service Learning; CCESL)」が主催するプログラムの一つとして、2003 年に “Public Achievement Curriculum” を導入している。CCESL では、コーチ役を務める学生が各校生徒とチームを構成し、主に市内の高校 (Denver Public Schools) と連携して、学年暦にもとづき

通常 18 週～25 週の授業にわたって年単位で PA を展開する(University of Denver 2012: 1-3)。2011～2012 年は、高等学校 3 校において 27 名の学生コーチ、約 100 名の高校生が参加し、計 9 本のプロジェクトが完成するに至り、例えば KIPP Denver Collegiate High School では、移民世帯の児童・生徒が法的地位によって教育を受ける機会を損失していることをイシューに掲げ、啓発用映像を作成するプロジェクトを実施した⁶⁾。

高校生は PA を通じて有効な政治参加の体験を得て、市民的スキル（パブリック・スピーキング、人間関係の構築、イシューの同定、公共的な問題に対して自ら行動を起こす）を習得する。この中で学生には、コーチとして明確な役割と責任が与えられる。その意味で PA は学生自身が公共的な課題解決に関与する、つまり政治過程に参加することを通じた大学教育におけるシティズンシップの学習機会でもある。

2. 1. 3PA と政治的シティズンシップの育成

PA はこのように、児童、生徒、そしてコーチである学生が、日常生活の行為を通じて公共的課題の解決を図ることに内在する政治性を認識すること、実際の過程に参加してコミュニティにいかなる変容が起こったのか、起こり得るのかを追究する点に特徴がある。

この思想や方法論は、ボランティア学習やサービス・ラーニング(Service-Learning; SL) と具体的に何が異なるのか。ボイトは、SL が共同体主義的なフレームワークの中に閉じ込められ、奉仕や利他行動を通じて他人を助けることに責任を負うべきという一様の道徳的価値を教えることが目的となっており、結果的に教育現場が国家や共同体という秩序への過度の傾倒を

許容することに繋がりがかねないとして警鐘を鳴らす(Boyte and Farr 1997)。

これに対して PA では、児童・生徒に対して市民としてのアイデンティティ、それに関連した価値観を持たせることに主眼があり、どのような価値観を持つべきかについては教えない、として両者を全く異なる枠組みとして峻別する(経済産業省 2006: 51)。つまり、過度の競争社会化、市民協働の減退、地域からの乖離、学校の社会からの乖離などの問題を抱える現代社会において重視すべきは、何が問題かについて自ら掘り起し、その関心を身近な公共空間の中で周囲を巻き込みながら自分の意志で公共性を拓いていくという意味での「組織化の営み」に必要な資質を育む教育の重要性を説く。

PA にみる政治的シティズンシップとは、この「組織化の営み」への意識や態度を形成するコア・アイデンティティを意味する。小玉が「ボランティア的シティズンシップ」を批判するのは、こうした内発的なアイデンティティ形成の欠落を指摘するためといえる(小玉 2005)。

2.2 事例 2

「ウェスト・フィラデルフィア改善組織」

次に、「学校-社会連携型」に該当する実践の紹介として、「ウェスト・フィラデルフィア改善組織 (The West Philadelphia Improvement Corps, 以下 WEPIC)」の事例を取り上げる。

2.2.1. 事例の思想的視座としてのデューイ

ペンシルベニア大学 (以下 ペン大) のハーカビーらは、当実践とデューイ教育哲学とを結びつけて説明する。デューイは参加的で民主的な社会から成る「グレート・コミュニティ」の

構想を立てたが、それを学校教育の中で実現する実践を展開しなかった。この問題に対しハーカビーらは、その実践方法をデューイ自身の先見的構想である「ソーシャルセンターとしての学校」演説に見出す(Benson *et al.* 2007: 33-34)。

この演説でデューイは、科学の発展と共に急速に変化する 20 世紀初頭の社会状況が、学校の機能的転換を要請していることを説いた。学校は、限られた一定の子どもたちに知識を教授するだけでなく、コミュニティにおけるすべての年齢・階級の人々に開かれ、情報を組織・提供する場となる可能性と必要性が述べられる(Dewey 1978, 80-93)。この構想の背景には、移民住民らの貧困問題が先鋭化するシカゴにおいて展開されたセトルメント運動があった。近隣住民の生活の質を向上する社会福祉センターであるハルハウスが、J.アダムスらを中心に運営され大きな成果を上げていた(Benson *et al.* 2007: 33-40)。

ハーカビーらはデューイのこの構想を現代的に発展させ、地域社会の公共的な問題の解決に向けて知識を還元する、活動重視型の研究者・学校運営が、今日のアメリカの生活の問題解決のために必要だと述べる(Benson *et al.* 2007, 41)。

2.2.2. 高等教育機関の戦略的位置づけ

上の構想では、研究大学が担い得る特別な役割が強調される。ハーカビーらはここで、来るべきデモクラシーの預言者として、大学は学校教育を包括し牽引する最重要機関となるべきだと考えたシカゴ大学初代学長 W.ハーパーの主張を引き取る(Benson *et al.* 2007: 77-81)。

この理念実現の緊急性と必然性は、大学が置

かれてきた歴史的文脈において露わになる。アメリカの研究大学の多くは戦後、冷戦とビッグ・サイエンスとに結びつき、資源と特権を獲得する。その中で、栄華を誇る研究大学とは対照的に、様々な問題を抱える地域社会との間に確執が生じていく。この状況は、資源・知識をコミュニティの生活へと還元する、研究大学の市民的責務を内外的に認識させ、教育的変革の圧力となった (Benson *et al.* 2007: 78-79)。

しかし、この転換は大学全体の抜本的な構造的変革を求め、多大な抵抗を伴う。ハーカビーらはこの潮流を先導するべく、WEPICにおけるペン大の動向を提示する。

2.2.3 事例の概要

WEPIC は、大学支援による、学校に基礎を置く、サービス・ラーニング・プログラムであり、それを遂行する組織である。学術知の活用により地域の問題解決を行う、新しいコミュニティスクールの側面も持つ。組織としては、ウェスト・フィラデルフィア (以下 WEP) の諸学校、ペン大、諸機関・団体から成る (赤星 2003: 91)。

先述の通り、ここでペン大が果たす役割は大きい。大学-学校-地域の連携の有効性は、試行錯誤の中で自覚されていったが、その展開の画期となった授業が、構想に理解を示した近隣中学校の校長や大学の教職員の協力により実現する。同大学は 1990 年、学部生向けの授業『人類学 210』を再構成し、近隣の中学校とのパートナーシップ・プログラムへと発展させた。ここでは大学生と中学校の教師・生徒らとの連携の下、生徒とその家族の栄養学的問題の改善のために、情報提供やデータの採取・分析、家族へのインタビュー聴取がなされた。生徒たち

は、大学生の支援の下、家族の健康意識に変化を及ぼすべく活動した。実際の地域問題の解決に向けて協働する中で、参加者に積極性が現れたのみならず、調査結果の論文が高く評価されるなど、活動の学術的価値も同様に広く認知された (Benson *et al.* 2007: 86-92)。

これ以降、150 を超えるコースが、大学組織全体の連携の下、地域の問題への戦略的解決を伴うものとして発展していく (Benson *et al.* 2007: 92)。これらの連携は、共有された問題に対して行政機関を含む多元的なアクターが関与する、協働的な調整であり相互作用である。

2.2.4. 生き方としての民主主義への志向

本実践は、必ずしも教育過程の政治的な参与の側面を明示的に打ち出していない。WEP が従来、低所得者層の黒人やマイノリティを多く抱える地域であるように (赤星 2003: 86, 93)、それは退廃する地域社会の活性化という課題に焦点化している。しかし、このアメリカの福祉的な未成熟性は、地域的な連携を要請し、断絶した社会の多様な構成員を協働において結びつける場へと、学校の機能的転換を生んだとも言える。これらの協働的な活動を支えているのは、ハーカビーらが理想的な性格として強調するように、かつてデューイが述べた倫理的なベクトルを持つ生き方としての民主主義への志向である。

2.3. 事例 3 「シュルツによるバード・アカデミー校における授業実践」

2.3.1. 事例の概要

最後に検討する事例は、ブライアン・D・シュルツ (Brian D. Schultz) によって報告されたイ

リノイ州シカゴ市の小学校、リチャード・E・バード・コミュニティ・アカデミー校(Richard E. Byrd Community Academy)での実践である。この小学校にはシカゴ川のすぐ北側に位置するカブリニ・グリーンという公営団地の子どもたちが通っていた。このカブリニ・グリーンは貧困地区であり、荒れた地域とされていたが、シカゴの高級住宅地であるゴールド・コースト地区に隣接していたため土地の価値が跳ね上がり、シカゴ住宅局によってジェントリフィケーションが進められようとしていた(シュルツ 2013)。

2.3.2. シュルツによる「バード・アカデミー」校での実践

シュルツの受け持つクラスの5年生たちは、例えば「体育館も食堂も講堂もない」、「弾痕の残った割れ窓」、「暖房のない教室」などといった日々直面している現実的な問題に基づいて、不公正を是正することを目指した(シュルツ 2013: 107-108)。

シュルツのクラスの子どもたちはまず、自分たちの学校の歴史と新築の校舎を手に入れられる可能性について調べた。すると、新設の学校の建築が6年も前にシカゴ市教育委員会によって約束されていたことや、学校教職員や学校評議会によって新しい学校に必要な用品が既に選り終えられていたにも関わらず、市教育委員会の具体的な動きは何も見られなかったことを子どもたちは把握した。そして、ブレインストーミング・セッションを通じて大まかな進むべき方向性の結論を出した(シュルツ 2013: 108-115)。

まず子どもたちは、校舎の欠陥について解説文を書き、写真を撮ることから記録を開始し

た。その解説の下書きを草稿として、市当局やシカゴ市教育委員会、新聞記者や関係市民に送る手紙をしたためた。この段階から彼らの取り組みは、学校の壁を越えていき、現実世界と密着したカリキュラムに取り組むための道筋が出来ていった(シュルツ 2013: 115-116)。

やがて彼らの粘り強さが実を結び、地方議会の議員が学校を訪問し、子どもたちに代わってロビー活動を展開したり、大学教授からこのクラスについて研究出来ないか問い合わせがあったり、関心を寄せる市民が学校訪問にやってきました。こうしてこのプロジェクトは広く知られるようになった。連邦教育省がこの件に関する公式な調査を開始し、クラスの子どもたちはスプリングフィールドまで行ってイリノイ州教育委員会で証言を行い、さらには「市民教育センター(Center for Civic Education)」のプロジェクト・シチズン全米大会に正式な演説をするために参加した(シュルツ 2013: 118-121)。

2.3.3. 本事例の理論的位置付け

シュルツのこのような実践のバックボーンにはどのような理論が存在するのだろうか。この実践事例が収められている『デモクラティック・スクール』の第1章では、公立学校における民主主義的な学校づくりや教育実践の意義が編者のマイケル・アップル(Michael W. Apple)とジェームズ・ビーン(James A. Beane)によって語られている(ビーン=アップル 2013)。

アップルらはデューイが「民主主義的信」と呼んだところのものを信頼し、民主主義に価値を見出そうとする。そして、従来学校教育で習うように民主主義を単なる手続き上のプロセスとして捉えるのではなく、その中に「民主主義的な生き方」の基礎を構成する価値観や原理原

則を含むものとしてアップルらは捉えている (Beane 2005, ビーン=アップル 2013: 16-17)。

それでは民主主義的な学校づくりとは具体的には何を指すのだろうか。アップルらはこれを2つの仕事から成るものとして定義している。すなわち、第1には民主主義的な構造と過程を創造することであり、第2には子どもたちが民主主義的な経験を積み重ねていけるようなカリキュラムを創造することである(ビーン=アップル 2013: 20)。本稿で取り上げたシュルツの実践は学校の中で行われた特定のプログラムであることから、ここに挙げた民主主義的な学校づくりのうち、主には第2の仕事にあてはまる実践であると考えられる。

第1の民主主義的な構造と過程を創造することについて言えば、子どもを含めた学校に直接関わる全ての人々が意思決定の過程に参加する権利を持つことが大きな特徴となる。しかし単に意思決定過程に人々が参加すれば良いということではない。民主主義的な学校における学びのコミュニティは、年齢、文化、民族、ジェンダー、社会経済的階級、能力など多種多様な差異を反映した様々な人々が含まれており、ここに共有目的があるという意識が宿っている。

もう1つの仕事である、民主主義的なカリキュラムづくりについて言えば、広範な情報に対してアクセス出来るということと、多種多様な意見を持った人々が自分なりの見解を表現する権利を持つということが重視されている。前者は学校における知識が支配的文化によって生産・是認されているような「公定的(official)」な知識に狭められていること、後者は支配的文化の外側にいる人々—特に有色人種や女性、そして子どもたち—の声が沈黙させられていることへの対抗である。ここには多文化主義、とり

わけマクラーレン(Peter L. McLaren)が提唱した批判的多文化主義(critical multiculturalism)という立場(McLaren 1995: 40-42)が見てとれる。

民主主義的なカリキュラムは、子どもたちが知識の消費者ではなく、「意味の作り手」となることを目指す。また子どもたちは彼らなりに現実の生を全うしており、各々の生きられた経験(lived experience)の中で人種差別や貧困などをよく知っているという見方を取ることで、主要な社会問題を批判的に分析するようなカリキュラムを組織し、倫理的・社会的な矛盾へ対抗する形で行動するようになる可能性を生み出そうとしている(ビーン=アップル 2013: 27-35)。この事例でシュルツは当初、カプリニ・グリーンの子どもたちが持つ「ストリート的な賢さ」が、学校文化とは相容れないものであるために学校の仕組みの中で評価されることは減多にないことに対し、問題意識を持っていた(ビーン=アップル 2013: 103-107)が、これもまたこの理念とつながるものである。

このような民主主義的な学校づくりの考え方には、学校を民主主義的な場として考えたジョン・デューイ(John Dewey)の思想のみならず、ジョージ・カウツ(George Counts)やハロルド・ラッグ(Harold Rugg)といった社会改造主義の系譜にも多くを負っている(ビーン=アップル 2013: 40-41)。

3. おわりに～小括と提言

本章は、1990年代以降のアメリカにおける政治的シティズンシップ教育を考察した。特に、各教育段階で均質的に進行した市場化型の教育改革政策とこれに適応しようとする教育現場の間にみられる緊張関係の中で、「教育の民主化」という新たな視角から「政治化」に応答

しようとする3つの具体事例を考察した。

これまでアメリカのシティズンシップ教育を題材としたわが国における論考の多くは、学校の開放や地域社会との連携の意義と重要性を指摘するという地平に留まり、教育の政治化という状況に対してどのような応答が試みられてきたのかを論じたものは少なかった。

政治的シティズンシップ教育は、従来の参加民主主義論やリベラル・コミュニタリアン論争の本質とされる現代社会における個人の人生や社会との関係性のあり方をめぐるアクチュアルな論争(濱 2015: 120-121)を引き継ぎながらも、1980年代にかけて主流であった配分的正義を問う「垂直型」の議論に回収されることなく、水平型政治不信への応答としてアメリカ民主主義の源流に回帰する形でシティズンシップ教育の目標や方法論を書き換えることをテーゼとしている点にその特質があることを明らかにした。3つの事例にみたように、政治的シティズンシップ教育の具体的な姿は、市民相互の共創からある種の社会秩序を立ち上げていく経験の共有を通じて、政治に参加する人間としての存在回復へと向かうベクトルを指向する、「意味の作り手」の育成を目指す教育実践と形容することができよう。

日本でも、2015年の公職選挙法の改正により、選挙権年齢が引き下げられ、いわゆる「18歳選挙権」が導入されたことを受けて、日本でも政治参加と関連付けた教育、いわゆる政治教育⁷⁾の導入と展開が加速的に進んでいる。ここにみられる一側面として、政府が推進しようとする「政治的教養」や「有権者教育」として語られる内容⁸⁾や、このテーマをドメインにする非営利活動組織が実践する内容の多くが投票教育や模擬請願といった代表制政治システムへ

の参加を射程とする傾向が強いことが挙げられる。

あえて図式を単純化するならば、アメリカの政治的シティズンシップ教育に対して、日本の政治教育には、制度的な政治参加に射程を絞った実践が支配的になっている一面、さらにはドズルのいう政治不信を制度的参加という権利と責任を果たすことで解消しようとする「垂直型」への偏倒状況を見ることはできないか。

もちろん、日本の政治教育が、「民主主義の危機」という問題設定にどの程度親和的なものとして設計、実践すべきか、あるいはその可能性については別途議論が必要であろう。しかし一方で、アメリカのように民主主義の捉え方からシティズンシップ教育のあり方を考えるアプローチは、例えば日本の学校教育等で長く展開されてきた生活密着型の教育実践が潜在的に有している可能性を掘り起こす契機となるかもしれない。そのような豊潤な議論が生まれることによって、18歳選挙権の導入を契機に加速度的な広がりを見せている日本の政治教育は、狭義の権利・義務論を超え、社会の担い手をどう育成するかという意味での政治的シティズンシップ教育としての地平を拓いていくことにはなるのではないか。

注

(1) もちろん、これに対する肯定的評価も存在する。例えば Elmore(2004)を参照。

(2) 例えば、シビック・エンゲージメント運動 (civic engagement movement) がある。これについては改めて別稿で論じたい。

(3) 例えばボイトは、『「事実性と妥当性」の中でハーバーマスは、討議というものを公共的なコミュニケーションの実践とみているが、国

家の至るところで発生する公共的問題の解決を巡る討議の中に、市民が関与することはほとんどない」として、ハーバーマスが唱える討議デモクラシーの考え方を厳しく批判する (Boyte 2003, Boyte 2011: 635)。

(4) これは、これまでの参加民主主義理論では、本質的な市民参加には不十分であるとして C.B. マクファーソンらが 1980 年代後半に提唱した「人民による政治」概念への回帰にも通じる考え方である。

(5) もちろんアメリカにおいても、いわゆる有権者教育(Voter Education)は盛んに行われている。例えば、Casey=Dowell(2008)は、ミシガン州立大学の事例を紹介している。

(6) デンバー大学 CCESL の公式ウェブページ ”Public Achievement Project Series”によつた。

http://www.du.edu/ccesl/media/documents/pa_project_stories.pdf (アクセス日 2016 年 12 月 1 日)

(7) 厳密に言えば、政治的側面をより重視する形態の「シティズンシップ教育」として理解するのが本稿の立場であるが、本章では「政治教育」という表記で統一した。

(8) 文部科学省初等中等教育局は、「教育基本法第 14 条第 2 項にもとづき、学校の政治的中立を確保しつつ、現実の具体的な政治的事象も取り扱い、生徒が有権者として自らの判断で権利を行使できるよう、具体的かつ実践的な指導を行う」ことを目的としている(総務省・文部科学

2015:3)http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shukensha/1362349.htm (アクセス日 2016 年 12 月 1 日)

引用文献

- 赤星晋作 (2001) 『学校・地域・大学のパートナーシップ—ウェスト・フィラデルフィア改善組織 (WEPIC) の事例研究』学文社。
- Beane, J., (2005) *A Reason To Teach: Creating Classrooms of Dignity and Hope*, Portsmouth: Heinemann.
- Benson, L., Harkavy, I., Puckett, J., (2007) *Dewey's Dream: Universities and Democracies in an Age of Education Reform*. Philadelphia: Temple University Press.
- Boyer, E.L., (1990) “The Scholarship of Engagement.” *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences* 49, no.7 (April): 18-33.
- Boyte H.C., (2011) “Constructive Politics as Public Work: Organizing the Literature.” *Political Theory*, 39(5) 630–660.
- (2004) *Everyday Politics: Reconnecting Citizens and Public Life*, University of Pennsylvania Press.
- (2003) “A Different Kind of Politics: John Dewey and the Meaning of Citizenship in the 21st Century.” *The Good Society*, 12(2): 1-15.
- (1993) “Civic Education as Public Leadership Development.” *Political Science and Politics*, 26 (4): 763-769.
- Boyte, H. C. & Fretz, E., (2011) “Civic Professionalism.” John Saltmarsh & Matthew Hartley (eds.), *To Serve A Larger Purpose; Engagement for Democracy and the Transformation of Higher Education*, 82-101, Temple University Press.

- Boyte, H. C. and Farr, J., (1997) "The Work of Citizenship and the Problem of Service-Learning." in R. Battistoni & W. Hudson (eds.), *Experiencing Citizenship*, Washington: American Association of Higher Education, 35-48.
- ブライアン・D・シュルツ 『『気持ち』 わかってくれてんじゃないん: カプリニ・グリーンにおける民主主義とカリキュラム』 マイケル・W・アップル, ジェームズ・A・ビーン編『デモクラティック・スクール—力のある学校教育とは何か—』第2版, 澤田稔訳, 上智大学出版, 2013年, 99-105頁。
- Casey, K. M., Dowell, J.D., (2008) "You Vote: Linking Campus and Community for Voter Education, Information & Participation." in M. LaBare (eds.), *First-Year Civic Engagement: Sound Foundations for College, Citizenship and Democracy*, The New York Times.
- Colby, A., Beaumont, E., Ehrlich, T. and Corngold, J., (2008) *Education for Democracy*, Jossey-Bass.
- Dewey, John., (1978) "The School as Social Centre." *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924*, vol.2, ed. Jo Ann Boydston. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Elmore, R.F., (2004) *School Reform From the Inside Out*, Harvard Education Publishing Group.
- Ercan, S. and Dzur, A., (2016) "Participatory Democracy in Unlikely Places: What Democratic Theorists Can Learn from Democratic Professionals." *Democratic Theory*, 3(2), Winter 2016: 94-113.
- 濱真一郎 (2015) 「共同体論のリベラリズム批判」『よくわかる法哲学・法思想 [第2版]』(深田三徳・濱真一郎編著), ミネルヴァ書房, 120-121頁。
- ジェームズ・ビーン, マイケル・アップル 「なぜ, いま, デモクラティック・スクールなのか」 マイケル・W・アップル, ジェームズ・A・ビーン編『デモクラティック・スクール—力のある学校教育とは何か—』第2版, 澤田稔訳, 上智大学出版, 2013年, 5-48頁。
- 川上文雄 (2003) 「参加民主主義論者のサービス・ラーニング論—ボランティア学習の政治思想的基礎」『政治思想研究』第3号, 168-188頁。
- 経済産業省 (2006) 「シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告別冊」。
- 小玉重夫 (2016) 『教育政治学を拓く——18歳選挙権の時代を見すえて』 勁草書房。
- 小玉重夫 (2013) 『難民と市民の間で—ハンナ・アレント「人間の条件」を読み直す』 現代書館。
- 小玉重夫 (2005) 「1990年代アメリカ教育思想における公共性とシティズンシップ概念の相克と変容」 科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果報告書 2003~2004年度。
- 小玉重夫 (2003) 『シティズンシップの教育思想』 白澤社。
- McLaren, P. L., (1995) "White Terror and Oppositional Agency: Towards a Critical Multiculturalism." Sleeter, C. E., and McLaren P. L. (eds.), *Multicultural Education, Critical Pedagogy, and the*

Politics of Difference, Albany: State

University of New York Press.

Peterson, A., (2011) *Civic Republicanism and Civic*

Education: The Education of Citizens,

Palgrave Mcmillan.

University of Denver, (2012) “Public Achievement

Curriculum: A Resource for Lesson

Planning and Project Development.” Center

for Community Engagement and Service

Learning, retrieved at

http://www.du.edu/ccesl/development/public_achievement.html. (アクセス日 2016年 12 月 1 日)

佐々木毅 (1993) 『アメリカの保守とリベラル』 講談社。

Sax, L. J., (2000) “Citizenship Development and the American College Student.” in T. Ehrlich (eds.),

Civic Responsibility and Higher Education,

American Council on Education Oryx Press.

3. デンマークにおける新しい若者の政治参加：アソシエーションの新たな形態としてのユースカウンシルに焦点を当てて

0. はじめに

0.1 問題の所在

デンマークの学校は、科目を問わず自由な討議空間が保障され、学校評議会や生徒会において意見表明の機会が保障される民主的空間であり、民主主義の実践が日々の学校生活において蓄積されることを特徴としてきた

(Hahn1998)。しかし、新自由主義やグローバル化の影響下で、学校組織において保障されてきた教師の自律性は弱まり、学校評価の導入が行われ、校長のリーダーシップは強化された (Moos 2005)。また従来行われてこなかった学力テストを 2006 年から段階的に導入し、学校ごとの成績が教育省による公表されるようになった (澤野 2016)。

21 世紀に入り、PISA の結果が OECD の平均を下回ったデンマークでは、従来の民主主義の実践を重視する教育から知識基盤型社会への移行を目的とした教育へと明確に舵を切った

(Lieberkind2015)。伝統的に、平等、連帯、と

いった価値観を核とした北欧教育モデルは揺らぎ、コンピテンシー育成を重視する方向へシフトし、学校での民主主義の実践が縮小する傾向にある。

一方、学外での民主主義の実践の活動は活発である。若者の大半は様々なアソシエーションに所属し、放課後の時間を過ごす。

北欧のアソシエーションは 19 世紀の民衆運動の系譜にあり、「民主主義の学校」としての役割を果たしてきた (コック 1945, ロトシュタイン 2001)。本章では、アソシエーションが公的セクターを補完するボランティア団体ではなく、また慈善団体でもなく、民主主義を学ぶ場であるという点に着目し、その思想や実践を概観し、さらに様々なアソシエーションの中でも、政治参加を目的としたユースカウンシル (Youth Council:以下 YC) を事例として取り上げる。

第一章、第二章における日本とアメリカのシティズンシップ教育に関する議論と比較して、デンマークでは政治的シティズンシップの育成は学校内と学校外で独立してみられ、学校とコミュニティをつなぐ学習がカリキュラムとして組織されていない。学齢期の若者の政治参加は、学校教育のカリキュラムから完全に自立し、未成年であろうとも一市民としての政治参

加が想定されている。この点において、デンマークでは若者を意思決定する政治的主体として捉えているといえよう。

では、若者が政治的主体として政治参加しようとしたときに、そこにはどのような課題が生じるのだろうか。本章ではこうした問題意識を検討するにあたり、後期近代の社会変容に呼応し、変化するアソシエーションへの参加と政治参加に関する論考に着目する。

「政治参加」の方法や「政治」が内包する意味は多様だが、本章では前述のように、アソシエーションを通じた政治参加に焦点を当てる。なぜならそれは、憲法や議会政治よりもむしろ民主主義は日々の生活における実践から学ぶ、というデンマークの民主主義観を体現しているからである。

0.2. 先行研究と研究の方法

デンマークの下からの民主主義の形成を支えてきた民衆教育については、民衆成人学校であるフォルケホイスコーレの展開やその教育内容に関する研究の蓄積がある（佐々木正治 1999, 清水満 1993）。澤野は、北欧諸国が移民難民の問題に直面し、また学校教育が知識基盤型社会へと変化する状況において、民衆教育は能動的な市民性を育む場として重要な役割を果たし、多様な背景をもつ市民同士の対話と交流を促進する、と指摘する（澤野 2016:273）。

アソシエーションに関する研究では「民主主義の学校」としての機能が、1990年代から再検討されている。トーペ（Torpe）は、新自由主義が進展した後期近代社会における、集合的な運動やアイデンティティの脆弱化、余暇の選択肢の増大、共稼ぎ家庭の増加に伴う家族との時間の優先といった社会の変化、19世紀の民衆運

動を起源とする伝統的なアソシエーションの組織構造と今日の個人のニーズとのミスマッチ、といった議論を整理している（Torpe2003）。

これらの先行研究においては「民主主義」についての議論が中心で「政治参加」は焦点化されてこなかった。コックはグルントヴィの民衆教育の政治的主体形成の側面を重視し、DUFの目的を「若者の政治参加」としたものの、アソシエーションでの政治参加や「政治」の意味する内容を検討する論考は管見の限りみつからない。そこで本章では、アソシエーションを支える思想と歴史的背景を踏まえつつ、変容するアソシエーションにおける政治参加を検討する。その際に参照したいのが、デンマークの政治学者バング（Bang）とソレンセン（Sørensen）による、新たな政治的アイデンティティに関する論考である。

バングらは、若者は制度的な参加への不信感と無力感を感じているものの、新しい形で積極的に政治参加している、とする。制度的参加ではなく単発的に地域での対立や課題の調整を行う参加を、バングらは「日常創造者（Everyday Makers:以下 EM）」と「協働的市民（Expert Citizen:以下 EC）」と名付けた。若者の関心は、統治の構造や政治過程よりも、短期プロジェクトや日常的課題へと移行し、参加に対して多様なアプローチをとるようになっており、若者は無気力ではなく、ネットワークや組織への参加など、幅広い方法で問題に関わり行動を起しているのである（Collin2015:157）。

DUFは、コックが創立時に目指した若者の民主主義の学びや政治参加を最も重視し、数あるアソシエーションの中でもYCはコックの目的を最も実現できるものとして位置づけ、設置や普及に協力している（原田 2017）。本章ではYC

の事例から、新しい政治参加の時代において、若者の参加がどのように促されているのか、考察する。

なお、研究の方法として、歴史・思想に関しては文献資料を用い、DUFとYCに関しては各団体から得た資料や地方自治体関連雑誌、2015年8月、2016年8月、2017年3月に行われたDUFコンサルタントとYCメンバー、YC職員、そして市議会議員の半構造化インタビューを基に検討する。

0.3. 構成

本章の構成は以下になる。1. 「民主主義の学校」の実践の歴史的・思想的背景として、19世紀のデンマークの牧師、詩人、歴史家で教育者のニコライ・F. S. グルントヴィ（1783-1873年）の民衆教育（Folkeoplysning）の思想と、グルントヴィの思想を独自に継承した20世紀の神学者のハル・コック（1904-1963）の思想を整理する。2. アソシエーションの基本構造や若者の民主主義の学習の理念を、コックが初代代表を務めたデンマークの子ども・若者アソシエーションを統括するアンブレラ団体である「デンマーク若者連盟（Dansk Ungdoms Fællesråd:以下DUF）」の事例から提示する。3. アソシエーションの中でもYCにおける「政治参加」の在り方を分析する。4. 政治教育の構想には、新しい若者の政治参加を捉える必要性があることを論じる。

1. 「民主主義の学校」としてのアソシエーション

本節ではまず、アソシエーションが「民主主義の学校」としての役割を担う歴史的・思想的背景を、グルントヴィとコックを中心に整理す

る。

デンマークのアソシエーションは、19世紀の土地改良運動や協同組合運動、農民学校といった民衆運動の系譜にある。当時の一連の民衆運動は、農民協会、協同組合協会、女性組織、その他政治的、経済的、文化的団体を形成した。

スウェーデンの政治学者ロトシュタインによれば、北欧のアソシエーションは19世紀の民衆運動の系譜にあり、他国での自発的結社とは異なる。その理由として民衆運動はエリートに対する抗議運動であり、単一の組織ではなく影響力を及ぼすために、諸団体のネットワークを形成し、慈善団体ではなく民主主義を学ぶ重要な学校である、といったことが挙げられている（ロトシュタイン2001）

1.1. グルントヴィの民衆教育

民衆運動の基盤となったのは、グルントヴィの民衆教育（Folkeoplysning）の思想である。Folkeoplysningは「民衆啓蒙」とも訳されるが、ヘルダーから影響を受けたグルントヴィの「啓蒙」は、下からの啓蒙であり（コースゴー1997:110）、理性ではなく太陽の光で人々を照らすとされる。啓蒙は学者が夜に学ぶのではなく、農民らが昼間に太陽の下での労働や自然から学ばれる（小池2011）のだとするグルントヴィの思想は「生の啓蒙」ともいわれる。

近代化の過程における2度の対独戦や自由憲法の制定といった社会状況を背景に、高揚したナショナリズムは、グルントヴィの独自の「フォルケリ（Folkelig¹⁾」概念となった。コックは「フォルケリ」には歴史や詩情という意味以上のものがあり、力強い行為や進取の気風に関わる有益な行為としている。（コック1943:158）

絶対主義から民主主義社会への転換期にお

いて、グルントヴィは民主主義の形成には、自由憲法の制定や政治体制の転換よりも、民衆の大多数を占める農民がブルジョワジーと対等に議論する主体に成長することが重要だと考え、母語であるデンマーク語で対話し、農民も聖職者も行政官も立場の違いを超えて学び合い人格形成を行う学校を構想した。そこでは法曹や官史は、支配階級の下僕ではなく、民衆的国民と連携する公僕であると捉えられていたのである（小池 2015）。また古代北欧の王は絶対君主ではなく、絶対王政の時代も同様だった。王は民主的な話し合いで選出されたリーダーであり、集会に参加した者の同意がその権力の起源だった。「国王の絶対的な統治」と「民主の言論の自由」は深い相関関係にあり、グルントヴィが重要と考えた「対話」はこうした北欧民主主義の系譜にあった（小池 2014, 清水 2016）。

グルントヴィの構想した学校は農村地域のフォルケホイスコーレとして実現し、そこで学んだ農民たちはその後の民衆運動を担い、政治参加する主体へと成長し、国民として覚醒していった。この点においてデンマークでの国民形成は学校の公教育以前に、農村のフォルケホイスコーレにおいてなされたといえる。

グルントヴィの立場の違いを超えた自由な対話による人間形成の思想は、公教育においても民主的な教室空間の実現や、平等、連帯、といった北欧の価値規範の基盤となる。

1. 2. 1. コックの思想形成と DU の設立

1940 年にナチスに占領されたデンマークでは、グルントヴィの「フォルケリ」の思想とナチスの民族主義を結び付け、ナチズムに傾倒する動きが出ていた。グルントヴィの思想に賛同し農民や労働者の立場に立ち社会的影響力を持ち続

けてきた「グルントヴィ派」グループがナチズムに追従し、また体操教育者でフォルケホイスコーレの校長であったニルス・ブック（Niels Bukh）は国民の再生者として自らを位置づけ、ナチスとの協力関係を強化した。

ブックの国民再生構想はメディアや官僚から熱狂的な支持を得、ブックは身体訓練や愛国心の育成、軍隊形式の訓練の早期教育を目的とした、全てのデンマークの若者組織を統括するアンブレラ組織の創設を構想した（コースゴー 1997, Møller 2009）。

20 世紀初頭からデンマークでは、青年期が生涯における独立した時期として区別され始め、青年の教育が政治的な課題として認識されるようになっていた⁽²⁾。ナチス占領時には、ブックの若者アンブレラ団体構想だけではなく、DUF の前身であったデンマー

ク青年連合（Dansk Ungdomssamvirke : 以下 DU）の設立の準備も進められていた。青年の啓蒙や動員が戦時下にナチズムと結びつくことに危機意識をもった DU 設立グループは、ブックの構想したアンブレラ団体の動きを阻止しようとし DU 設立を早めた。その時の DU の初代代表として指名されたのが、コペンハーゲン大学でグルントヴィの講義を担当し、圧倒的支持を得ていた神学者のコックであった。

DU 設立グループは、青年のデンマーク文化や歴史意識の強化を目的とし、コックを代表に選んだのは、彼のコペンハーゲン大での講義が DU の理念に合致すると考えられたためであった。しかしコックは DU の代表就任時に、DU の目的に真っ向から反対した。コックは、戦時下の国民の団結において重要なのは政治的なものによるつながりであり、デンマーク精神や文化の追及は人々を離反させ、また、若者の国民感

情や身体感覚、スポーツ感覚の強化は若者をナチス化させる、と主張し、DUの仕事はむしろ若者の政治参加と責任感を自覚させることだと訴えた（コースゴー1997）⁽³⁾。

もともとはグルントヴィ学徒であったコックだが、ナチスの占領下のナショナリズムの高揚と熱狂への危機意識から、グルントヴィから距離をとるようになり、彼の思想は、民主主義や「政治的なもの」をより全面に押し出すことになった。グルントヴィ派によって爆発的に拡大したフォルケホイスコレはデンマークの文化的アイデンティティが中心となり、グルントヴィがもともと構想していた民衆の覚醒や主体形成のための教育は忘れられつつあった。コックはこの関係を戦時下に逆転してとらえたのである⁽⁴⁾。19世紀の対独戦の頃の危機から立ち上がったグルントヴィの民衆啓蒙の思想は、コックの20世紀の民主主義の危機の経験から、再政治化された（原田2017）。

1.2.2. コックの「生活形式の民主主義」

コックの「生活形式の民主主義」は1945年のコックの著作「民主主義とは何か（Hvad er demokrati?邦題：生活形式の民主主義）」において定義された。その特徴は以下の3つである。

まず第一に「生活形式」の概念は、民主主義は形式の中に閉じ込めることができず、対話を中心とした人間形成が基盤となる、というグルントヴィの民衆啓蒙を継承している点である。グルントヴィは、制度・憲法は下位的なものであり真のデンマーク人は「生活を制度の上位」に置くべきとした。コックもまた統治形式や制度よりも「生活様式」を民主主義の本質とし、この点においてもコックはグルントヴィの思想を継承していると言える。

第二に、対話を中心とした人間形成がなされる共同体は、血縁や言語、文化習慣などのつながりであるエノトスに限定されず、古代ギリシャのデモス的な政治体である。コックはグルントヴィの「フォルケリ」を踏まえながらも、人々をつなぐものは「フォルケリ」を発展させた「メレムフォルケリ(mellemfolkelig:間民属的)」である、という独特の認識を示した（小池2007:181 - 186）。「メレムフォルケリ」は「フォルケリの間」を意味し、様々な文化や宗教的差異を持ちながらも、それらに共通する場となる「生活形式」としての政治空間を通しての人々のつながりが目指された。

第三に「生活形式」は血縁や言語、文化習慣に限定されない政治体の形式であり、政治教育や能力開発が重要なテーマとなる点である。コックは人々の政治的未成熟さは、戦中期のドイツでは民主主義に著しい危険をもたしたことから、政治教育はかつてないほどに重要であると説き、民主主義社会における最重要課題は人間的な覚醒を目指す啓蒙と教育である、と主張した。

コックは啓蒙と教育は学校教育のみならず、民衆組織においてもなされるとし、民衆組織は民主主義の実験的な学習だと意義付けた（コック1945,原田2017）。

2. アソシエーションでの民主主義の学び

2.1. DUF での実践

北欧の多くのアソシエーションは、影響力をもつために、コムーネ（Kommune）、レギオン（Region）⁽⁵⁾などに地域支部をもち全国規模のネットワークを形成することで、議論や意思決定の場をいくつも設定する形式をとる。本節では、コックが初代代表を務めたデンマークの子

ども・若者アソシエーションを統括するアンブレラ団体である「デンマーク若者連盟 (Dansk Ungdoms Fællesråd:以下 DUF)」の事例からアソシエーションの基本構造や活動と、そこに体现される若者の民主主義の学習の理念を論じる。

DUF は政府から独立して自律的に運営され、各若者アソシエーションをつなぐアンブレラ組織である。DUF は若者政策における政府や地方自治体への提言活動、財源の確保、多様な若者アソシエーションとの協働、といった活動を活発に行っている。

組織の基本構造は、年に一度の各組織の代表者が参加する代表者会議で選出される執行部と、専従コンサルタントを中心した伝統的なアソシエーションの組織構造である。

専従コンサルタントの数は時代を経て拡大され、現在職員は 40 人おり、国内分野、国際分野、そして移民分野、など各分野に合わせて配置され、若者は自由にアドバイスを受けることができる。

DUF は基本価値として (1) 参加 (2) 対話、(3) ボランティア (4) の影響力の 4 つを挙げている⁽⁶⁾

これらの価値はコックの思想に由来し、その実現のために DUF は様々なコースを提供する。コックは、政治教育は単に知識の教授や特定のイデオロギーの注入ではなく、主体的に自らの意見を形成し、相手を尊重しながら対話や議論を行い、妥協を通じて共通の利益につながる意思決定を行う習慣の習得であるとする (小池 2007)⁽⁷⁾。DUF のコースでは、様々な組織の職員や若者メンバーが、経験や知識を共有し学び合い、主体性を形成していく点、組織、地域、国内外での多元的な対話の場が「生活形式」としての空間を通じての「メレムフォルグリの

実践の場ともいえる点に、コックがグルントヴィから独自の形で継承した民衆啓蒙の要素を見出すことができる (原田 2017)

2.2. アソシエーションへの参加の変容

先述のように、アソシエーションへの参加は、後期近代の社会変容とともに変化している、という論考があるが、トーベは「人口における政治参加と態度」(Befolkningens politiske deltagelse og holdninger, Dansk Data Arkiv 1979) と、「下からの民主主義」(Demokrati fra Neden 1998) の 2 つの調査結果を分析し、1979 年と 1998 年の比較では 18 歳から 70 歳の組織加入率は 1 人当たり 2.9 から 3.5 に増え、ミーティング活動への参加も同様であることを踏まえ、いくつかの論考で挙げられている社会の変化はまだ、組織参加の人口へ影響を及ぼしているとはいえない、と結論づけた。

確かに、近年の傾向としてメンバーシップの増加が挙げられるが、それは必ずしも活発な活動を意味しない。2012 年に各組織が DUF に提出したボランティア参加の報告書によれば、DUF に所属するメンバーのうち、NAU (Netværk af ungdomsråd: ユースカウンシルネットワーク) のように、メンバーのボランティア参加率が 100% の組織がある一方で、規模の大きいデンマーク小中学校生徒組織 (Dansk Skoleelever) などでは、学校生徒会から選ばれた一部の生徒がボランティアに従事しておりその割合は 2% に満たない。若者組織の動向を考察した Nielsen は、若者のボランティアへの傾向として無償のボランティアの義務を引き受ける若者が減少し、多数の若者が組織に入会するが、組織の責任やボランティア活動の課題を引き受けないと指摘している (Nielsen 2008)。また、会議や

文書作成といった手続きを踏むアソシエーションの形態に、若者がなじまない、ともいわれる⁸⁾。このような参加の変容を受け、アソシエーションはどのような試みを展開しているのか。次節では、YC の事例から新しい参加、特に政治参加の取り組みを検討する。

3. YC における政治参加

3.1 YC の設立と展開

DUF 所属団体のうち、YC は最も直接的に若者の政治参加を意図したものである。また DUF は YC を通じ、政治に特に関心がなく意識が高くもない若者を何とか巻き込みたいと考えている⁹⁾。若者のアソシエーションへの参加が変容する中、各 YC はどのように若者の政治参加を促してきたのか。本項ではまず、YC 設立の背景や経緯を整理する。

YC は 1980 年代の若年失業率の上昇や、国連の国際青年年を背景に若者の意見聴取の必要性が認識され、地方自治体により設置された。地方自治体の YC 設置の目的は、若者の政策提言や地方選への投票率の向上である。YC は DUF に所属している点や、団体間でネットワークを形成するという構造において、アソシエーションの一つとして位置付けられるが、一方で、市民参加の系譜にもある。

1980 年代から 1990 年代の新自由主義への対応として、デンマークで民営化・市場化は限定的にとどまり、分権化は新たな市民参加へと導かれた。新しい市民参加は「ユーザーデモクラシー（公的サービス利用者民主主義）」という形で実現された。具体的には保育園、学校、高齢者施設、といった各機関における保護者や生徒、家族といった当事者の意見聴取が法的に義務付けられた（朝野他 2005）。地方自治体は、

YC をこうした市民参加と同様に、当事者としての若者の声を政策に反映させることを狙いとする。

若者の意見聴取の仕組みの重要性は、1990 年代以降、欧州全体でも共有されている。後期近代の社会変容に伴う若者の学校から職業への移行の多様化や長期化により、若者の既存の制度への不信感や、伝統的な政治活動が今日の課題や若者文化と相容れないこと、若者の当事者性を重視し、意見聴取の仕組みを強化することが政策課題となった（European Commission 2001）。

1980 年代には YC は急増し、1985 年から 88 年には 270 以上あった地方自治体のうち 76 の自治体で YC が設置された（European Commission 2014）。当時の資料では、1. YC の多くは正式化されすぎ、若者にとっては息が詰まる。2. 若者自身は地方自治での意思決定に意欲的だが、地方議会は若者に責任を付与することに躊躇している。3. 多様な若者の参加のためには、単に政治的なだけの YC では不十分である、若者が主体的に運営する YC が望ましく、できるだけ若者に任せるべきである。といった課題が挙げられている（Danske Kommuner 1984）。

1980 年代半ばに設立された多くの YC は短期間で廃止された。その理由として、不明確な構造、本当の影響力や若者の関与の欠如、などが挙げられている。若者から意見を聴取してもその実現や、効果的な議題設定は困難だった。多くの失敗した YC は、支援の基盤を作ること、特にスカウトや政党青年部非所属のメンバーの支援の基盤づくりが困難であった（DUF 1994）。

1990 年代に YC の数は一桁まで落ち込むが、1997 年の政府の若者政策提言を受け、2000 年代には再び設置が活発になる。特に 2010 年以降は

急速に設置数が増加している⁽¹⁰⁾。その中には短期で廃止となる YC も少なくないが、一方で長期的に継続する YC も存在する。次項では継続する YC の事例から、バングとソーレンセンの概念を援用し、若者の政治参加がどのように促されているのか、考察する。

3. 2. 若者の新しい政治参加とバングとソーレンセンの理論枠組

YC の事例の検討には、バングとソーレンセンの理論枠組を援用する。

バングとソーレンセンは、集合的な活動としての政治参加が、グローバル市場を背景に、アトム化された個人のライフスタイルやライフプランの実現へと変化していることに着目した。アトム化されたシティズンシップに関する研究は2つに分類される。一つ目はパットナムの『孤独なボウリング』で語られる社会関係資本である。パットナムのフレームワークでは、アトム化されたシティズンシップにより、社会的政治的信頼や、集合的関心は大きく衰退している。2つ目はアトム化されたシティズンシップのより楽観的な評価で、社会関係資本の一連の研究の後に登場し、新たな市民参加や政治参加の研究の系譜にある。この潮流においては、「ミクロな政治参加 (micro-political participation)」という様々なルートからの新しい政治参加の手法が見出される。

バングらは、こうした新しい政治参加の在り方を、伝統的に社会運動が活発で、移民が多い地域であるコペンハーゲン都市圏のノアブロ (Nørrebro) 地域での調査により発見した。彼らは、若者は政治に無関心で不参加のではなく、従来、非制度的と考えられてきた手法で積極的に政治参加しているが、それが見落とされ

ていると指摘し、新しい政治参加の在り方を EM と EC としての参加、と定義した。EM も EC も政党政治や労働組合、また巨大化し専門化したアソシエーションに懐疑的である。EM は義務感から動くのではなく、影響力を持つことにも関心がないが、コミュニティでの活動に参加したいと考えている。EC は新たなプロジェクトマネージメントのアイデンティティをもつ。EC は 60 年代の社会運動のリーダーと異なり、反体制的ではなく、政治家や行政機関と協力してネットワークを形成する。コリンは多くの若者は EM であり、わずかに EC が存在する、としているが、これはデンマークを含め多くの国で共通する傾向といえよう。

3. 3. YC の事例検討

3. 3. 1 バレロップ YC の概要

本項では、現存する YC で、デンマークで最も古く、活発に活動している首都コペンハーゲン郊外のバレロップ市 (Ballerup) の YC の事例検討を行う。バレロップ YC は 1985 年に地方自治体により設置され、中核メンバーは 17 人、年齢層は 14 歳から 24 歳とされる。バレロップ YC の職員は、バレロップ YC では若者は政治イベントにも文化イベントにも積極的で、彼が勤続する 20 年のうちにはメンバーが減少し停滞期もあったが、この 10 年はボランティアも常に多く参加し、活発に若者が活動しているという。

17 人のメンバーは以下の条件を考慮して構成される。

- 13 人:自治体の様々な若者
- 1 人:政党青年部のメンバー
- 1 人:バレロップ生徒会連合のメンバー
- 1 人:アソシエーションの代表、

1 人:スポーツクラブのメンバー

YC はまた長期メンバーと新しいメンバー、男女、年齢、居住地域の多様性も考慮される。17人の定員に30人以上が応募し、意思決定機関は17人に限定されるものの、ミーティングへの参加は広く開かれており、メンバー以外の若者もミーティングや活動に活発に参加する。

バレロップ YC の特徴は、拠点としてのユースハウスを所有していることである。多くの自治体はユースハウスを所有しても器物損壊や、若者同士のトラブルが絶えず閉鎖に至っているが、バレロップではユースハウスは若者により1990年代から運営され、YCのミーティング以外にも音楽スタジオ、コンピュータールームといった活動スペースがあり、自治体内の若者が自由に出入りし、使用できる。

バレロップ YC は「政治的組織 (et politisk organ)」であり、地方議員から若者政策に関する意見聴取の場である。設置時の市長と地方議員は「若者の声を聞き、意思決定を尊重し、影響力を持たせる」ことを狙いとし、その目的は今日まで継続されている⁽¹¹⁾。

3.3.2. バレロップ YC における「政治」の意味

地方自治体は1980年代から今日に至るまで、YC設置の目標として、若者の地方選への投票率の向上、地方政治への政策決定過程への参加、といった制度的な政治参加を主眼としてきた。その結果としてミニ地方議会のような形式のYCや、政党青年部のメンバーが中心のYCが設置されては頓挫する、ということが起こった。

本項では、バングとソレンセンのEMとECの概念を手掛かりに、制度的な政治参加を目標

としながら、なぜバレロップ YC は今日まで生き残り活発に活動しているのか考察する。

バレロップ YC は「政治的組織」として定義されているものの、その活動内容は必ずしも政治的なものばかりではない。政治参加としては、年に二回、地方自治体との会議がある。またインフォーマルに市長や地方議員と交流する場もある。地方選の年には候補者によるパネルディベートが実施される。一方で文化的活動にも大きなエネルギーが注がれる。特に若者が積極的なのはコンサートの企画・運営である。イベントの企画・運営のプロセスでは、予算や場所の確保など様々な機関との交渉の過程での意見の対立と調整が行われて、意思決定が実現する。

バレロップ YC が定義する「政治的組織」の「政治」は制度的・非制度的政治の双方を包含する。注目すべきなのは、非制度的政治の側面である。というのは、先日したように、そこにはグルントヴィヤコックの、民主主義の本質は憲法や政党政治にあるのではなく、日々の生活における実践から学ぶものでありという価値観が反映されているためである。

バングらはEMとしての参加の特徴として、代議制政治を信頼しておらず、またイデオロギーにも無関心であり、具体的な活動をアドホックに行い、また反体制的ではないことを挙げている (Bang and Sørensen 1999)。バレロップ YC ではEMとしての若者の参加を受け入れてきた。具体的には、ボランティアとしてのみ参加する若者、ユースハウスに立ち寄った若者、といった短期的で非公式な参加と、若者各自の興味や関わり方を受容し、地方議員や職員は若者の意思決定をできる限り実現しようと試み、予算を配分してきた⁽¹²⁾。

一方で YC 設置に頓挫した自治体は、EM としての若者の包摂に失敗している。例えば YC 設置を試みたコペンハーゲン近郊のヴィドロウ (Hvidovre) 市では、2011 年から 2015 年まで複数のキャンペーンを実施したが、若者が集まらなかった。自治体は若者の実態と、伝統的な自治体の会議形態が合わなかったのがその原因だと捉え、若者自身のアイデアを生かし、短期プロジェクト、長期プロジェクト、単発プロジェクトなど柔軟な活動を検討している(Hvidovre Avisen2015)。

バレロップ YC 職員は「若者のアイデアは決して否定しない。実現が困難な場合は別の方法を検討するが、否定することは絶対にしない」と強調する。それは大人が想定する政治的組織としての YC の活動、つまり制度的な政治参加を大きく超えた場合でも受け止める、ということの意味しているのである。

イギリスの YC の展開と事例の分類を行ったマシューズ (Matthews) は、YC の成功は若者がいかに学校でシティズンシップの知識やスキル習得しているかにかかっているとした (Matthews,2001)。これは EC の若者の育成、ともいえる。

若者の中では少数派である EC は政治への関心が高く、リーダーシップがある若者は YC のリーダーや中核メンバーとなり、行政職員や地方議員との対話にも積極的な若者が該当する。しかしむしろ、YC が若者が意思決定の中核となり、地方自治体と協働し活発に活動を継続するには、むしろ EC と EM が共存する仕組みを備えていることが必要なのではないか。政治的組織であり意見聴取機関である YC における大人が想定するメンバーは EC の若者である。しかしながら YC 参加を希望する若者は必ずしも EC

ではなく「学校に居場所がない」「友達がほしい」「イベントをやってみたい」といった若者もいる。バレロップ YC では、EC がリーダーシップをとりながらも EM と協働する。正式メンバーでなくてもミーティングで意思表示ができ、ボランティアとしてイベントの単発参加も可能であり、ユースハウスに通う若者と YC の若者が居場所を共有する中で EC と EM の境界線はあいまいになる。そこに多様な若者文化を受け入れる土壌がある。

コリンが指摘するように、若者の関心は、統治の構造や政治過程よりも、短期プロジェクトや日常的課題へと移行し、参加に対して多様なアプローチをとるようになっていく。若者はネットワークや組織への参加など、幅広い方法で問題に関わり行動を起こしている。制度的な政治参加への、若者の不信感と無気力に焦点を当てれば、若者は「政治へ不参加」である、とされるが、現実には若者は別な方法で積極的に参加しているというのがバンングラやコリン

(Collin2015:157)の主張である。バレロップでの若者の政治参加もこうした文脈に位置づく。

4. 考察と小括

本章では、デンマークが直面する学校での民主主義教育の縮小という状況への対抗として、学外での民主主義の学びという観点から、アソシエーションにおける政治参加の在り方を検討した。若者アソシエーションの事例である DUF は、伝統的なアソシエーションの形態を維持し、身近な日常生活における活動から地方自治体や国への政策提言、さらに海外の若者アソシエーションとの交流や国際協力、といった多層的な参加の形態を実現し、若者が自ら組織を運営するスキルを学ぶことができる。しかしバングらは巨大化・専門化したアソシエーションも制度的な政治参加とみなし、EM や EC が無関心であることを指摘している。また DUF も EM の若者の包摂を課題としていた。そこで地方自治体規模で、新しい政治参加を促す試みを実践しているバレロップの YC をより具体的な事例として考察した。

バレロップでは関心がある領域のみ短期的に参加する EM としての政治参加が「若者自身の声を聴くべきである」という地方議員も職員の一貫した理念のもと実現され、必ずしも EC としての参加を優先していない。ここで育成される政治的シティズンシップは、学校での政治的知識の習得とも、模擬選挙の体験とも異相のものであろう。

EM や EC としての政治参加は、進学、進学に伴う転居、就職といった変化の激しくかつ個別化され複雑的になったライフサイクルの最中にある若者の、既存の政治参加の枠組への不信と限界から立ち現れた政治参加の在り方である。デンマークの YC での実践が示唆するのは、若者の政治参加を促す政治教育の構想への制度的政治の枠組に留まらない、その問い直し

を含めた実践の必要性である。

戦後デンマークの民主主義の支柱であるコックの「生活形式の民主主義」は、統治形式に留まらない、身近な日常生活における実践から学ぶ民主主義であり、バレロップの YC の活動はそうしたコックの民主主義観と EM 型参加が重なった実践なのである。

注

- (1) グレントヴィヤコックの著作を翻訳している小池は「フォルケリ」を「民属」と訳している。
- (2) コックもまた、15 歳から 16 歳は、自立し社会における市民となる大事な時期と考え、若者が余暇の時間を持って余し、路上にいることを問題視していた (Koch1949, Møller2004)。
- (3) コックの主張にはほとんどの関係者が反対し、政治的なものの代わりに、民衆成人学校でのフォルケリを基盤とした価値を優先することを主張した。いくつかの困難な交渉の末に、コックの主張が最後には受け入れられた (コースゴー 1997:322-324)。
- (4) Møller,2004:399, 2016 年 11 月 30 日に行われた名古屋大学小池直人准教授との議論から示唆を得た (原田 2017)。
- (5) デンマークでは 2007 年の行政改革により従来の 14 の Amt (amt=県) 全てが廃止され、より広域な行政体である 5 つのレギオン (region=地域) に再編された。同時に Kommune (kommune=基礎自治体) は統合され、271 から 98 となった。
- (6) DansungdomsFællesråd(<http://duf.dk/om-duf/vaerdier>) 2017 年 3 月 25 日閲覧)
- (7) 「対話」の概念や方法、リーダーシップの育成、地方自治体や他団体との協働、予算の作

成、といったコースが無料・有料、短期・長期に渡り多彩に用意され、若者が自主的に組織を運営する能力を育成する機会を提供している (Kursuskatalog2.Halvår2015Uddannelser,Netværk,seminarer og fyraftensmøder)。

(8) 2016 年 8 月 23 日に行った南ユトランド地域のハダースレウ (Haderslev) 市の YC 代表へのインタビューによる

(9)2015 年 8 月 26 日に行われた DUF の地方民主主義・政策担当コンサルタントへのインタビューによる。

(10)ハダースレウ市の YC 代表へのインタビューによる

(11) 2017 年 3 月 22 日に行ったバレット YC 職員インタビューと、2012 年に自治体で承認されたバレット YC の規定に関する資料による。

(12)2017 年 3 月 14 日に行われたバレット市議会議員へのインタビューによる。

引用文献

Bang Henrik P. and Sørensen, Eva., (1999) "The everyday maker: A new challenge to democratic governance." *Administrativ Theory & Praxis* 21.3. :325-341.

Bay, H., (2014) "Ungdomsorganisationernes samfundsværdi." 131-152. *Foreniger For Fremtiden-Forskere og foreningsaktive om ungdomsorganisationernes betydning for unges liv og det danske samfundet*. Dansk Ungdoms Fællesråd

Collin P., (2015) *Young citizens and political participation in a digital society: Addressing the democratic disconnect*, Springer.

Danske kommuner.,(1984)"Og så lige en stor

sjat indflydelse,tak!" *Årg.*16. nr.24

Dansk Ungdoms Fællesråd,(1994) *Nærdemokrati-unge med i Billedet*.

Hahn, C., (1998) *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*, State University of New York Press.

Hvidovre Avis, (2015/5/25) "Hvidovres Ungdomsråd Nedlægges."

Koch, H., (1942) *Dagen og vejen*, weterman, Kbh.

Koch H., (1949) *Ungdomsopdragelsen, Nordisk Demokrati*. Redaktion: Koch, H. And Ross.A., Westermann. København.

Lieberkind, J., (2015) "Local and global citizenship" *In Challenges of Citizenship Education: A Danish Case study*. "U Press.

Matthews, H., (2001) *Citizenship, youth councils and young people's participation*. *Journal of youth studies*, 4(3);299-318

Moos, L., (2005) *How do schools bridge the gap between external demands for accountability and the need for internal trust?*. *Journal of Educational Change*, 6(4), 307-328.

Møller,J.F.,(2004) *Hal Koch og Grundtvig*. Histrisk Tidsskrift.Bind104. Hæfte2. Den danske historiske forening.København

Møller, J.F.,(2009) *Hal Koch –en Biografi*. Gads Forlag.

Nielsen, J.C., (2008) *Foreningslivet-unges tilvalg og fravalg*. *Ungdomsringen. Unge Stemmer –Nyt engagement i politik og samfund?* Sydansk universitetsforlag

Torpe, L., (2003) *Democracy and associations in Denmark: changing relationships between individuals and associations?* *Nonprofit*

- and Voluntary Sector Quarterly*, 32(3):329-343.
- Grundtvig, N.F.S.,(1836) *Det Danske Fir-Kløver*(=2014. 小池直人訳「デンマークの四つ葉のクローバー」『ホイスコーレ・上』風媒社)。
- Grundtvig, N.F.S. (1839) *Oplysning* (=2011. 小池直人訳「詩歌集 2. 啓蒙」『生の啓蒙』風媒社)
- Koch,H., (1943) *Grundtvig*. Nordisk Forlag (=2008. 小池直人訳『グルントビイーデンマーク・ナショナリズムとその止揚』風媒社)。
- Koch, H., (1945) *Hvad er demokrati?*(=2004.小池直人訳『生活形式の民主主義』花伝社)。
- Korsgaard, O., (1997) *Kampen om Lyset*. Nordisk Forlag.(=1999. 川崎一彦監訳『光を求めて - デンマークの成人教育 500 年の歴史』東海大学出版会)。
- Korsgaard, O., (2014) *Grundtvig as a political thinker*(=2016. 清水満訳『政治思想家としてのグルントヴィ』新評論)。
- 朝野賢司・原田亜紀子他『デンマークのユーザーデモクラシー』新評論。
- 小池直人・西英子(2007)『福祉国家デンマークのまちづくり—共同市民の生活空間』かもがわ出版。
- 小池直人 (2015) 「グルントヴィのホイスコーレ構想が拓いたもの—訳者解説」『グルントヴィ哲学・教育・学芸論集 3 ホイスコーレ』風媒社 327-371 頁。
- 佐々木正治 (1999) 『デンマーク国民大学成立史の研究』風間書房。
- 澤野由紀子 (2016) 「グローバル社会における教育の「北欧モデル」の変容」北村友人編『岩波講座 教育 変革への展望 7 グローバル時代の市民育成』岩波書店 241-276 頁。
- 清水満 (1993) 『生のための学校—デンマークで生まれたフリースクール「フォルケホイスコーレ」の世界』新評論。
- 清水満 (2016) 「訳者による解説」『政治思想家としてのグルントヴィ』新評論 204 - 241 頁。
- 原田亜紀子 (2017) 「デンマークの若者の「民主主義の学校」での主体形成に関する考察：デンマーク若者連盟におけるハル・コックの思想に着目して」『社会教育学研究』53 巻第一号, 1 - 12 頁。

4. 終章

ここでは、これまでの議論のまとめた上で、日本の政治教育への示唆と今後の課題を示す。

4.1. 議論のまとめ

これまでの議論をまとめよう。

第1章では、18歳選挙権の導入にともなって、新たな転機を迎えている日本の政治教育実践を、「政治」概念の読み直しを通じて検討した。まずは歴史の観点から、「政治」と「教育」が分断されたいわば「脱政治化」に至る状況と、18歳選挙権を機に生まれた、現実の政治が教育と結び付く「再政治化」の状況を押さえた。

次に、近年政治教育がシティズンシップ教育の枠組み内で議論されている状況を踏まえ、水山によるシティズンシップ教育の分類を確認した。その上で、改めて政治教育固有の枠組みを提示するために「政治」概念に立ち戻る必要があることを論じた。

その上で最後に、「政治」概念を、B・クリック及びC・ムフの議論から「対立」に焦点を当てて再定義し、諸実践を分析し直した。その結果、一方で「政治」教育と名指されながらもその内実が「政治」的ではない実践を明らかにし、他方で従来は「政治」教育と見なされて来なかった、三者評議会のような実践を「政治」教育とみなす可能性を見出した。そして、そうした視座から、日本においては学校外での政治教育の可能性を有しながらも、未だ政治教育が学校の論理に回収されていることを指摘した。

第2章では、<学校外へと向かう>政治教育として、アメリカの政治的シティズンシップ教育を対象に考察を行った。まず、アメリカの中

等・高等教育の各段階で均質的に進行した市場化型の教育改革政策と、これに適応しようとする教育現場の関係に対して、「教育の民主化」という新たな課題から政治的シティズンシップ教育を捉える枠組みを提示した。

次に、民主主義のこうした新たな捉え方にもとづく3つの事例について考察を行った。ここでは、政治的シティズンシップ教育が1980年代にかけて主流であった配分的正義を問う「垂直型」の議論に限定されない、水平型政治不信への応答としてアメリカ民主主義の源流に回帰する形で、シティズンシップ教育を更新していることを明らかにした。そして、市民相互の共創から社会秩序を立ち上げていく経験の共有を通じた、「意味の作り手」の育成を目指す教育実践に、政治的シティズンシップ教育のひとつの実相があることを示した。

最後に、日本の政治教育のあり方が問われる中、こうした政治的シティズンシップ教育が、狭義の権利・義務論を超え、社会の担い手をどう育成するかという新しい教育の地平を拓いていく可能性を有していることに論及した。

第3章では、国際競争力の向上を目的とする学力観の見直しや新自由主義的な手法による改革の進行によって、学校の民主主義教育が縮小しつつあるデンマークにおける、学外での民主主義の学びの可能性を検討した。まず、グルントヴィヤやコックの、政治体制や統治形式よりも、対等な関係に基づく日々の生活実践を通じて民主主義を学ぶという思想が、学外での民衆教育の根幹であり、デンマーク民主主義の基盤であることを示した。

次に、アソシエーションへの参加が個別化・制度化する中、新しいアソシエーションとして

のYCと、YCにおける若者の政治参加をバンドとソレンセンの理論を援用し検討した。その結果、30年に渡り継続しているYCへの参加は、動員や奉仕活動ではなく、若者政策の当事者としての若者の政策提言や意思決定の実現に力が注がれていることが明らかになった。

最後に、若者の政治参加を促すには、後期近代以降の若者のライフサイクルの個別化・複雑化といった若者固有の課題を踏まえる必要があること、そして制度的政治の再検討や、日常生活の中で対立や葛藤、その解決、影響力の行使を実現する経験の蓄積の重要性が見出された。

4.2. 示唆と展望

これまでの議論を、日本の政治教育における「参加」をめぐる視角から捉え直してみよう。

アメリカ・デンマークにおける政治教育実践は、学校の外部を設定することで、制度的な政治参加・ボランティア的な奉仕に限定されない参加の容態を示していた。このような実践は、新自由主義の影響下において規格化される学校教育に対するオルタナティブとして機能する。

換言すれば、本稿が着目した両国の実践は、日常性に潜む政治性—それはときに社会保障の領域を含む—に注目することで、制度的な政治参加・ボランティア的な奉仕とは異なる参加を示していた。このことは、党派政治を回避しつつボランティア的論理に回収されない政治性を構築する必要がある日本の政治教育に対する示唆となるだろう。他方、日本の実践の分析において明らかになったのは、参加という動的な形態だけが政治教育たり得るのではなく、静的な、知的な教育も政治教育たり得るということ、また、学校の内部で行われる実践においても政治性を見出すことができるということであ

る。

以上から導き出せる展望は、学校内/外の日常生活に潜む政治性に参与する動的な参加実践によって学校教育を相対化することと、学校教育における静的な活動の再構成を連動させることである。とりわけ、「政治」概念の見直しを通じて、静的活動や学校内の活動を単なる知識の教授や学校の論理の枠内における実践として捉えるのではなく、自らの参加の意味を反省的に捉える契機とすることが重要となるだろう。

4.3. 課題

今後の課題として二点示す。

アメリカ・デンマークが学校外を設定することで学校教育の相対化を目指したのは、一つには両国がかつて有していた理念の更新に突破口を見出したことがあるだろう。それは、アメリカにおいては民主主義の理念であり、デンマークにおいては民衆教育であった。

では、日本における更新可能な対象として何を挙げることができるだろうか。過去の理論や思想、実践に改めて目を向ける必要があるだろう。

また、アメリカ・デンマークの実践における、学校の「外」の想定がいかに新自由主義台頭以降の学校教育の変容をもたらしたのかを詳細に検討する必要がある。つまり、「外」は学校の論理をいかなる仕方でもどの程度変えたのかを検討しなければならない。こうした課題を考察することは、日本の政治教育への示唆にとどまらず、新自由主義に対していかに対抗言説を構築することができるのかというグローバルな課題への応答へとつながるだろう。