

# シティズンシップ教育における「市民としての行為主体性」概念の再検討

－ハリー・ボイトとガート・ビースタの議論を手がかりに－

藤 枝 聡

## 序：問題の所在と本稿の目的

現代教育において、「主体化」あるいは「主体性」は、半ば絶対的な目標としての地位を確保している（OECD 2018など）。例えばアクティブラーニングに代表される「主体的な学習」は、行為者（主体）が課題（客体）に働きかけて取り込まれる学習を指し、一方向的な知識伝達型講義を聴くという受動的学習を乗り越える、あらゆる能動的な学習として定義される（溝上 2014）。「主体」であるための教育は、学習者に「能動的であること」を要請する。教育の過程を通じて学習者が能動的な「主体」に変容したか否かは、個人の知識（knowledge）や認知（cognition）に関する能力指標によって測定され、この測定結果の根拠となるエビデンスによって、主体化のための教育の再現性が確保される（Hargreaves 2007）。このエビデンスにもとづく教育（Evidence-based Education; EBE）において、人間が「主体」として成立しているかどうかは外的に測定可能（measurable）となる。

こうしたEBEの見解に対して、これまで主に教育哲学から広く批判が展開されてきた。その内容を端言すると、教育は、教える者と学ぶ者の自由の保障、さらにはそこに生きる社会の民主主義の維持あるいは発展のためにこそ存在するのであり、そのためには見知らぬ他者や見通し難い未来を考慮する教育や、結果保障から外れてしまう存在論的な意味の弱さを受容する教育、すなわち量化や可視化ができない教育が欠かせないという（松下 2015）。

グローバリズムが進むほどに、国家存在の重要性がクローズアップされるという逆説的状况の中で、現代の教育実践は国家の構成員としての資格、責任、義務のあり方を前提とした「主体」を構想し、量産を指向せざるを得ない宿命を帯びる。しかし、こうした現代教育の支配的アプローチから零れ落ちる人々を掬い取り、未だ言語や身体として現れてい

ない市民としての主体化を可能とする教育をいかに構想し得るかという問いは、「主体としての市民とは誰か」という実存論的問いとして成立可能であり<sup>1)</sup>、「主体」としての「市民」を強く意識してきた現代のシティズンシップ教育にとってアポリアの一つといえる。

本稿は、このシティズンシップ教育のアポリアに迫る。そのために本稿では、アメリカの政治思想家であるハリー・ボイト（Harry C. Boyte）が提起するシティズンシップ教育の教育目標概念の一つである「市民としての行為主体性（civic agency）」を取り上げる。

ボイトは、1960年代にマーティン・ルーサー・キング牧師が主宰したアメリカ公民権運動に学生スタッフとして参加し、そこで自ら企画と運営に関与した黒人解放教育の経験をもとに、ミネソタ大学で政治思想の講座で教鞭をとる傍ら、1990年にコミュニティ・オーガナイズングの手法を用いたシティズンシップ教育プログラムとして「パブリック・アチーブメント（Public Achievement）」を開発し、現在に至るまでアメリカの市民政治思想と学校教育、高等教育、生涯教育の実践に影響を与えてきた人物である。

ボイトの思想の基底には、すべての人民（people）が市民（citizen）であり、民主主義を守り、発展させる共同創造者（co-creator）であるという「パブリック・ワーク（public work）」の概念がある。この共同創造者としての主体たる条件が、「市民としての行為主体性」である。ボイトは、すべての人が持ち得る、市民としての行為主体性というテーゼを立て、さきにみた実存論的問いに応答しようとする。これがボイトを取り上げた第一の理由である。

しかしボイト自身は、政治哲学者を自称し、自らの主張を教育哲学的な議論から切り離す<sup>2)</sup>。つまり、主体化をめぐる教育哲学の議論の中にボイトのそれを位置付けるには、何らかの媒介項が必要とな

る。この媒介項になり得るのがガート・ビースタ (Gert J.J. Biesta) である。

ビースタは、人間の自由と教育を結びつけて捉える観点から、「政治的な主体化 (political subjectification)」のためのシティズンシップ教育を現代教育の範型のひとつとすべきとの主張を展開してきた (Biesta 2010)。ビースタは政治的主体化を果たした市民像を「無知な市民」と表象する。小玉重夫は、ボイトとビースタの間に市民概念の相似性を見いだした上で、それぞれが政治戦略と教育哲学という異なる角度からこれにアプローチしようとしていることを踏まえ、両者の比較対照可能性を明らかにする (Kodama 2018)。

ビースタが教育学の内部で市民概念や主体概念の捉え直しに関心を寄せる中で、これに教育学の外縁からアプローチするボイトの思想を対比的に読解することで、現在途上にとどまる、測定不可能なシティズンシップ教育の形象を素描することができるのではないかと考えたのが、ボイトを考察対象として取り上げた第二の理由である。

本稿では、ボイトの実存論的シティズンシップ教育の思想的特徴を明らかにする。まず、第1章では、ボイトの「市民としての行為主体性」の思想的含意を考察する。第2章では、ビースタの政治的主体化および、これを表象する「無知な市民」論、さらに行為主体性概念に対する彼の理解を概観する。第3章では、ボイトとビースタの議論を比較考察し、未だ現れていない市民の実存性や政治性に関する両者の共通項を示しつつ、「市民としての行為主体性」が日常生活の問題を集团的に解決する非制度的政治行為を通じた政治秩序の創出を可能にするという、ビースタの議論にはみられない思想的特徴があることを明らかにする。

ボイトを正面から考察対象とした先行研究は多くない。日本では、ボイトの基本思想を紹介した小玉 (2003) や藤枝 (2014)、ボイトのパブリック・ワーク概念の中に脱政治化に対抗する政治的シティズンシップ論を見出した小玉 (2017)、さらにはボイトの教育実践を周辺化された階層のエンパワメント機会としての可能性を論じる古田 (2015) などがある。本稿の意義は、先行研究で考察対象とされていなかった「市民としての行為主体性」という教育目標に着眼する点にある。第4章では、それまでの考察をふまえ、ボイトの思想と実践が現代教育にもつ

意義として、EBEに傾倒する現代教育が予定する主体とは異なる市民の実存のための政治的シティズンシップ教育の成立可能性について明らかにする。

## 1 ハリー・ボイトの「市民としての行為主体性」論

### 1.1 ボイトの基本思想

ボイトの政治思想は、1980年代以降のアメリカにおいて支配的であった二つの政治思想、リベラリズムと共同体主義の間隙にその位置を構える (小玉 2017; Peterson 2011)。その政治観は、政府中心 (government-centered)、共同体中心 (community-centered) と対比して、「市民中心の政治 (citizen-centered politics)」と表象される (Boyte 2018)。

「市民中心の政治」の特徴は、個人と国家あるいは共同体の関係を結ぶ媒介項としての権利、責任、義務という価値をめぐるリベラル-コミュニタリアン論争からいったん離れ、人民が共同で公的問題に関与する「共同創造」の行為である「パブリック・ワーク」概念を起点に、あるべき政治、民主主義、市民像を見出そうとする点にある (Boyte 2004)。

### 1.2 教育目標たる「市民としての行為主体性」

パブリック・ワークの考え方にもとづくシティズンシップ教育プログラムとして1990年に開発されたのが「パブリック・アチーブメント (Public Achievement; PA)」である。PAの教育目標は、身近な生活において他者との価値の共有・交換・調整を通じて、非制度的な政治過程そのものの創造を経験的に教育することによる、「市民としての行為主体性」(以下、市民的行為主体性)の涵養と、その先にある共同創造者としての生徒・学生の「主体化」である (Boyte 2018)。市民的行為主体性について、ボイトは次のように定義する。

コミュニティおよび集団が、メンバーに共通する問題について、それぞれの見方の相違を超えて、協調的かつ集团的に行動する能力である。それは市民としての個人にまつわる技法であるとともに、社会の制度設計 (すなわち効果的で持続的な集团的活動のための集団、組織、社会

を構成する方法である)にも関わりがある。市民としての行為主体性は、集団的行動に関する能力を高め、あるいは壊す、実践、習慣、規範、象徴、そして生活様式といった、文化的な意味において理解することもできる。(Boyte 2007)

このようにボイトは、教育における主体化の問題を、組織や社会内の集団における行動能力という観点から市民の技法としての行為主体性の問題と捉え、これをシティズンシップの議論の中で引き受けようとする。さらに、後述するとおり、ボイトは行為主体性と非制度的政治行為としての「習慣」の関係を重視する。こうした点からPAは、1990年代以降におけるアメリカの学校教育、高等教育で主流となった、政治制度の知識や政治参加のスキルの獲得を主眼とするリベラリズム型の公民教育、あるいは規範や責任を教化する共同体主義型のサービスラーニングと位相を大きく異にするとの評価を受けている(Peterson 2011)。

### 1.3 「市民としての行為主体性」の思想的含意

ボイトの行為主体性理解は、アンソニー・ギデンズのエージェンシー論と、ジョン・デューイの「行為主体性としての民主主義 (Democracy-as-Agency)」論に依拠する(Boyte and Finders 2016)。ボイトは、デュルケームに代表されるエージェンシー理論が、社会構造の影響を重く見過ぎており、個人の活動が社会構造の変動にほとんど影響しないという論理に帰結していることを批判した上で、ギデンズのエージェンシー論から主体の問題にアプローチする。実は、ボイト自身がエージェンシー論に関する論考を発表していないため、まずギデンズのエージェンシー論を概観し、ボイトの意図を析出することから始めたい。

エージェンシー論は、人間が社会的条件をどの程度まで能動的に統制できる「創造的行為者」なのかを扱う社会理論のひとつである。この問いに対して、社会の構造が個人の行為を規定するというそれまでの支配的理解を反転しようとしたのがギデンズであった。倉田良樹は、ギデンズによるエージェンシーの定義を「世界内の事象の継続する過程に対して、身体を持った存在 (corporeal beings) が能動的にあるいは熟慮のうえで因果的に介入していく流

れ」として紹介する。そして、この特徴が、それまでの社会科学における主体論の中で語られてきた〈subject〉と〈human agencies〉の両者がともに、主意主義、決定論にもとづいて、過剰に社会化され主体性を喪失した非現実的な人間像を想定していると批判し、これを回避する主体像を提起するところにあると整理する(倉田 2009: 27-30)。

ボイトが行為主体性を「多様で開かれた条件下において他者と共同で活動する能力」と捉えていることの背景には、ギデンズによる「行為主体による行為こそが社会を変容させる」という問題意識、さらには行為主体がもつ「自ら及び他者を取り巻く状況に関する知識」という、いわば実践性と共同性に象られた行為主体性の捉え方との符合があるといえる。

一方でボイトは、自らの行為主体性の議論をデューイの民主主義と教育を巡る思想にも接続を試みる。ボイトは1990年代以降の国際社会における民主主義の退廃が、民主主義を政治制度の問題に矮小化して捉える思想的フレームワークや、テストクラシー (testocracy) ともいべき試験至上主義が席卷する教育によって引き起こされていると指摘する。ボイトの目論みは、デューイによる「行為主体性としての民主主義」の考え方を經由して、ここからの転換を図ることにあり、市民的行為主体性は、この文脈において構想される。

ボイトも認めている通り、デューイは行為主体性というターミノロジーを直接的に用いていたわけではない。その傍らでボイトは、初期デューイによる“The Ethics of Democracy”における「個性 (personality)」や、著書*Democracy and Education*における「独創性と適応性 (initiative and adaptability)」にみられる、集団における個人の関心や習慣にもとづく活動が、民主主義を形成していくという点に、デューイの教育思想にみられる行為主体性としての実質を読み取ろうとする(Boyte and Finders 2016: 130-131)。

一方でボイトは、デューイがコミュニティのメンバー間にあるはずの政治の存在を捨象していると指摘した上で、個人の価値観や考え方の対立や相克の先にある多様な関心の統合までを含み込む、「主体」に伴うべき政治性を主張する(Boyte and Finders 2016: 132-133)。1920年代までに形成されたりベラズム的な知性観を批判し、生活者たる人民の習

慣 (habits) が民主主義を構成する市民として持つべき社会的手段であるとする、デューイの『人間性と行為』における主張をポイトは踏襲しつつも、デューイの場合、これが「認知的習慣」にとどまり、コミュニティにおける多様な価値観の相克を踏まえた共同的な選択を伴う習慣が看過されているという (Boyte 2017)。この「習慣」をめぐるデューイとの見解の相違の中に見られる政治性が「市民としての行為主体性」(傍点筆者) の含意といえる。

もうひとつ、ポイトがデューイから読み取ろうとしたことがある。それは、主体としての個人の実存性である。この点を考えるためには、デューイのトランザクション概念にも立ち入るべきであろう。トランザクション概念は、個人のアイデンティティの多元的複合性や可変性、諸文化の共存のあり方の理解における全体的関係性の視点の必要性を説く考え方である (小西 1997: 277)。その最大の特徴は、「個人」と「社会」という二元論的な意味での主体の考え方から離れ、すべてを状況全体の諸局面として見ようとする点にある。20世紀後半の多文化主義論争の中で、トランザクション概念は、「実存の否定」あるいは「主体としての個人の喪失」を肯定し、主体性の概念を曖昧化したとして激しく批判された (小西 1997)。その批判の正当性については議論の余地があるが、こうした言説から、実存としての個人そして市民とはいったい何かという問いが露わになる。ポイトは、デューイ思想を経由することで、個人-集団-社会における文化性、政治性をも加えた市民の実存性をいかに導出するかという、シティズンシップ教育の新たな論点を浮かび上がらせたといえる。

ポイトは、行為主体性の捉え方をめぐり、ギデンズからは共同性と実践性を、デューイからは政治性と実存性を見出した。市民的行為主体性は、これらを踏まえ、民主主義の価値創造に寄与する日常生活の様式 (democratic way of life) に繋がる習慣 (habits) として表れる。この習慣は集団の相互関係の中で形成されるとして、市民的行為主体性と合わせてPAの教育目標に織り込まれている (例えば Boyte 2018: 152など)。

## 2 「市民」の新たな実存可能性と教育：ビースタの議論

ポイトが提起した市民的行為主体性の議論を教育哲学の見取り図の中に位置付けるために、本章では、まずビースタの主体化概念を整理する。そして、この主体化概念がポイトが市民的行為主体性の中に見た政治性、実存性、共同性、実践性それぞれをどのように消化しているかに着眼しながら、ビースタによる市民概念の解釈を考察する。そうすることで、その後のポイトの主張との対比に繋げたい。

### 2.1 ビースタの主体化論

ビースタは、カントに由来する認知的な発達論に対抗して「人間の終焉」そして「主体 (subject) の終焉」を主張したフーコーに象徴されるポストモダンの主体論を踏まえつつ、教育を通じた主体化が、これらを超えて、自由の問いと密接に結びつく間主観性を軸とした共生の主体論として語られ得るという一貫した主張をもつ。

ビースタは、教育がもつ機能を「資格化」「社会化」「主体化」に三分類し、このうち「主体化」が、教育が最終的に目指すべき構想であると明言する (Biesta 2010)。そして、エマニュエル・レヴィナスの他者論に依拠し、他者から「呼びかけられること」、そしてそれに対する応答可能性 (responsibility) への気づきの中に主体化の条件を見出す。ビースタは、主体化することの内在性の限界を示した上で、その代替として「呼びかけられること」の超越性の中に「主体化」の可能性を見ようとする (Biesta 2017)。

ビースタは、この議論に先立ち、特にヨーロッパのシティズンシップ教育が、既存の市民像を前提とした選択的アプローチ (Westheimer and Kahne 2004) に偏っており、これがシティズンシップ教育を社会化へと向かわせ、かつ教育を特定のアイデンティティと主体性の「生産者」に位置付ける結果を招いていると指摘する (Biesta 2010: 23=2016: 40)。

ビースタは、「シティズンシップ教育は我々が政治的な主体化と呼ぶもの、言い換えれば、あらかじめ定義された鑄型の再生産についてだけではなく、政治的行為主体 (political agency) を真摯に受け止めるようなシティズンシップを促進することに貢献でき、しなければならない」とする (Biesta

2010：24=2016：40f)。また、特定のシティズンシップ・アイデンティティに対する社会化を重視することが、実際には抵抗を導き、そのこと自体が政治的主体性や行為主体を発揮する機会を提供する、と主張する (Biesta 2010：24=2016：41)。

この議論を通じてビースタは、政治的行為主体へのシティズンシップ教育を、教育における「自由」をいかに確保するかという問題と結び付ける。批判教育学における知識の権力性批判からのアプローチの限界を指摘するとともに、個人化する社会を前提とする教育の学習化 (learnification) や EBE を批判し、民主主義との関係の中で人間が市民の実存として現れる公共空間を「教えること」から立ち上げられることを構想する (Biesta 2011、藤井 2017)。

## 2.2 「無知な市民」とシティズンシップ教育：その政治性と実存性

こうした文脈の中で登場したビースタの市民像が、「無知な市民 (ignorant citizen)」である (Biesta 2011a；Biesta 2011b)。「無知な市民」は、国家構成員として既存の社会秩序を維持するために必要とされる知識・スキル・態度に関する条件を満たす「よき市民 (good citizen)」の対義的概念を表象する。いうなれば、既存の政治秩序の維持を支えることのみを期待役割とされる知識中心の市民像に対して、未だ存在することのない政治秩序の中にこそ実存し得る政治的主体としての市民像である (Biesta 2011b：152)。

この市民像の根拠としてビースタが依拠するのが、ジャック・ランシエールのポリス論とシャンタル・ムフの闘技民主主義論である。ビースタが考える政治的主体化は、どちらかというところ、ここで述べたランシエールのポリス論を基軸とする形で展開されていく。つまり政治的主体化とは、いまここにある共同体には存在しない主体として現れることである。そして、その主体にはコンセンサスの創造もさることながら、いわゆる「不和」を形成する者が想定される (Biesta 2011b：150)。一方で、ビースタにとってムフの参照点は、ムフが闘技的多元主義を成立せしめるために民主主義のあり方の実験に関与する欲求に駆られているものを、政治的主体化やデモクラティックな主体性の条件として見ている点にある (Biesta 2011b：151)。

「無知な市民」たる政治的主体は、未決の政治過

程への参加を通じて、ともに在ること (togetherness) への希求を発露する過程の中で実存可能であるという (Biesta 2011b：151)。そのために、シティズンシップ教育に求められるのは、参加と共生のための環境創造を介した「無知な市民」を尊重する教育であるとビースタはいう。

このような主体化の構想は、多くの点で、社会化の構想と対照的なものとなっている。ここでの学習は、知識、スキル、コンピテンス、性質の獲得のことではなく、実験としての民主主義への関与であり、その実験に「曝されること」と関連している。このまったき関与こそが主体化するということである。(中略) 民主主義へのこの欲求は、認知のレベルで作動するものではなく、したがってどうしても教えられないものでもない。民主主義への欲求は、ある意味で、充填可能なものである。これが、市民学習のもっとも重要な形態が、子ども、若者、大人の日常生活を作り上げている実践やプロセスを通して生じる可能性が高いことの理由である。(Biesta 2011a：97-98=2014：213-214)

ここから改めて確認できるビースタの主張は、既存の政治秩序に参入させる「社会化」を目的とする認識論あるいは構成主義的教育観に根差した従来のシティズンシップ教育から、政治秩序の再生産に向かう主体化、すなわちデモクラティックな主体性を生じさせるシティズンシップ教育への転換である (Biesta 2011b：142-143)。

近年のビースタは、シティズンシップ教育論からは距離を置いているように映るが、レヴィナスを理解する中で明らかにした「呼びかけられること」という超越性にもとづく主体化の条件にも、「無知な市民」であるための「ともに在ること」とはということなのかを跡付ける意図が込められていたと捉えるとき、近年のビースタが関心を寄せる「主体化」そのものを巡る論考と、「無知な市民」として表象される政治的主体としての市民像との間に、意図を持った接点を読み取ることができる。これについては後述する。

## 2.3 「無知な市民」と政治的行為：ビースタ にとっての行為主体性

しかし、この「無知な市民」と、さきにも、唯一のシティズンシップ・アイデンティティたる政治的行為主体 (political agency) (傍点筆者) とは何を意味し、相互にどう関係するのだろうか。言い換えれば、「無知な市民」という主体が内包し得る政治的行為の意味を確認する糸口はどこに見出せるだろうか。ここで注目したいのは、ビースタが、「無知な市民」を論じる以前から「実践としてのシティズンシップ (citizenship-as-practice)」という概念を立てて、教育における主体 (subject) の読み替えとは別に、行為主体性論から主体 (agency) の可能性を模索する議論を展開していたことである (Biesta and Lawy 2009)。

ビースタは、デューイやミードらプラグマティズムに依拠し、行為主体性を「人の人生に方向性を授ける能力」と定義する (Biesta and Tedder 2007 : 135)。これにもとづいてビースタは、行為主体性を個人が所有・活用する能力 (individual capacity) としてではなく、行動の文脈 (contexts-for-action) との一時的な関わりを通じてはじめて達成される能力 (Emirbayer and Mische 1998) として捉える (Biesta and Tedder 2007 : 135)。

ビースタは、行為主体性に対するこうした捉え方を「エコロジカルな理解」と表現する。つまり、ビースタにとっての行為主体性とは、他者との関係性を基軸に、個人的努力、動員可能な資源、文脈的・構造的要因の相互作用の結果として、個人それぞれのライフコースの時間軸の中で、唯一かつ代替不可能なものとして生まれるものとして了解される (Biesta and Tedder 2006 : 11-12 ; Biesta and Tedder 2007 : 136)。

ビースタは、2000年代半ばにこの行為主体性論を模索した上で、2010年代前半にランシエールやムフを参照した政治的主体化論へと移行した。さらにここ数年は、さきにもたように、「主体化」の条件そのものを彫琢する方向へと移行しつつある。こうしたビースタの思想的変遷を一本の連続線として意識するとき、「エコロジカル」な文脈の中で生成する他者との間で「人生の方向性」を授け合う能力としての行為主体性の中に、「無知な市民」が内包する政治的行為主体の意味を理解する契機を見出せるかもしれない。

すなわち、この行為主体性は、「主体化」そのものの条件である、「呼びかけられること」という超越性のみ支配されるのではない個人、つまり他者との関係に規定されながらも、そこから生起する共同性を通じて能動的に政治的自由を獲得する個人という政治的主体として、「無知な市民」の達成条件を表現するものとしても了解可能である。

## 3 ポイトの政治的シティズンシップ教育の形象

本章では、ポイトの市民的行為主体性と、ビースタの「無知な市民」および政治的主体化をめぐる一連の概念との間に見出せる思想上の関係性について論じる。

### 3.1 ビースタ思想との符合と差異：「共同創造者であること」と「ともに在ること」

「政治的であること」と「市民であること」が不可分の関係にあると考えている点は、ポイトとビースタの基本的な共通理解である。ポイトの市民的行為主体性と、ビースタの「無知な市民」に共通するのは、共同性にもとづく生活や文化の様式を意味する民主主義への希求を基盤に、未だ存在しない政治秩序の創造可能性、そもそも言語や身体として現れていない政治的主体としての市民像である。市民がもつ政治性のなから、市民の新たな実存可能性を模索するところに、二人の政治的主体化論の接点がある (Boyte 2018 ; Biesta 2011)。

しかし、実存としての市民の条件をめぐっては、ポイトとビースタの間に解釈の差異がある。ビースタは、「呼びかけられること」と「応答可能性」という条件に加えて、「ともに在ること」への希求、さらには他者との間で「人生の方向性」を授け合う行為主体性を通じた政治的自由の獲得に、市民の実存性を求める。対してポイトは、市民的行為主体性にもとづく「共同創造」行為の先にある「習慣」にこれを見出そうとする。他者との関係を通じた非制度的政治行為の「習慣」が政治的アイデンティティを生起させることに政治的主体化の発現を見るポイトの議論には、ビースタが言及しない政治と実践の接点が織り込まれている。

このような市民としての主体化理解をめぐる両者の差異は、ポイトの「共同創造」の根本にある政

治観を詳察することでさらに明白となる。「政治」についてポイトが重視するのは、異種のアイデンティティとの関係性の中に集会的な価値 (collective value) を見出す共同的な営為を通じて、日常空間における公的な課題を創造的に解決することと、ここへの関与を通じた政治的態度の形成にある。対してビースタは、ムフがいう、解決不能な政治的問題について敵対性から闘技や対抗者としての関係性が成立可能となる公共空間の実現可能性が常に開かれている政治状況 (Biesta 2011: 147-148) を確保し、ランシエールのいう持つ者と持たざる者の分有可能性を担保することで、政治空間における個人の現れ方の多義性、ひいては個人の政治的自由を確保しようとする (Biesta 2011: 148-149)。

集会的な価値 (collective value) を見出す共同的な営為を重んじるポイトと、政治空間における多様な現れ方とそこに紐づく政治的自由を重んじるビースタの違いをさらに理解するために、ここでは政治学者の田村哲樹の議論を参照したい。田村は、政治教育<sup>3)</sup> が扱う「政治」について、①複数性概念すなわち個人が社会的争点を理解するという意味での「政治」、②「政治的なるもの」すなわち社会が制度化されていくあり方そのものとしての「政治」、③集合的問題解決としての「政治」という、三層の可能性を示唆する (田村 2015: 2-4)。田村は、三層の「政治」観はいずれも不可欠であるが、第三の「政治」像すなわち集合的問題解決を対象とする政治教育が等閑視されてきたのではないかと問題提起する (田村 2015: 5)。

ポイトがみているのは、この田村のいう第三層の「集合的問題解決」までを含み込む視点である。対して、制度論を越えて、政治的なオルタナティブの可能性を重視するビースタは、「政治的なるもの」としての「政治」を扱う第二層までを見ているように理解できる<sup>4)</sup>。

しかし、集会的 (collective) という概念については、実はこれまでビースタも論じており、両者の思想的差異を結論付けるのは早計である。いま一度、ビースタの主体化の議論の主題である、政治的自由および民主主義と教育との関係性をめぐる彼の最新の議論をおさえてみたい。ビースタは、2019年の世界教育学会で自身が行った、“Democracy and Education Between Truth and Reality: Bringing the World Back In”と題された講演において、ジグ

ムンド・バウマンとデビッド・マルカンドを引いて、民主主義は個人の個別問題を公的なイシューの言語に翻訳することであり、公的な利益や公共財を生み出すために日常生活の中で見知らぬ者どうしが出会うことであるという。すなわち、一定の自己抑制 (self-restraint) を伴って、他者との折り合いをつけて、個人の問題を集団の問題への変換あるいは再調整する過程に参加することが民主主義であると述べる。これを前提に保障される個人の市民的・政治的権利がシティズンシップであり、これを義務と共に行使できるのが市民であるという。つまり、個人の権利が誰にとっても等しく守られるためには、民主主義が正しく理解され、維持されなければならない。ここから、一人ひとりの欲求を全員にとって最も望ましい欲求へと変換する、すなわちスピヴァクがいう「非強制的な欲求変換・再調整のための教育」という、教育の中心的課題が導かれるとビースタは主張する (Biesta 2019)。

ポスト・トゥルース時代においては、民主主義および教育そのものが実験対象 (the ‘project’ of) となるため、EBEのような算術的理解から離れ、共生や複数性への関与という文脈から、民主主義への参加自体を教育の中で展開することが重要とビースタはいう。そのための教育とは、世界に存在すること (existing in the world) と育ち (grown-up-ness) の視点を取り込んだ、対話と中庸の教育の重要性を提示する (Biesta 2019)。

たしかにここにみられる、個人間の調整行為を通じて公共性を生み出していく集団的過程としての民主主義の理解はポイトのそれとほぼ一致する。しかしビースタは、この講演では、集団における調整行為をあくまで熟議的 (deliberative) なものとして語っている。つまり民主主義を守るための政治的行為は、個人の問題を共約可能なものにする熟議的行為を意味することになり、さきに見たビースタの政治観や行為主体性理解の範囲には、共約化された公的問題を解決する共同的な行為は含まれていないと考えるべきだろう。実存論的な政治的シティズンシップを等しく指向するポイトとビースタであるが、集団としての共同行為による公的問題の解決という「政治」理解にもとづくポイトの市民的行為主体性や共同創造概念の独自性を、ビースタとの比較を通じて改めて鮮明に確認することができる。

### 3.2 共同創造を介して市民的行為主体性を涵養するシティズンシップ教育の実践

それでは、ボイトが自らの政治観の内にみている市民的行為主体性そして共同創造の概念は具体的にどのようにシティズンシップ教育に落とし込まれ、何が目指されているのだろうか。PAでは、学習者が非制度的な政治過程に参加し、政治社会において自分が最も守りたい価値を知り、日常生活の中に自分が取り組むべきイシュー（何を身近な社会的・政治的問題と認識するか、自分自身で何ができるか、誰の力を借りるのか、誰と協同し、どのような影響力を行使するのか）を発見した上で、集団的に課題解決に取り組む。その過程は、以下の6段階により構成される。

PAはいわゆる課題解決型学習のプロセスと一見すると類似しているが、特にその第1段階および第2段階に政治的シティズンシップ教育としての特徴をみることができる。それは、公共的な事象や問題に対する関心（「自己の関心（self-interest）」）を重視し、これを学習者に自覚させる点にある（藤枝 2014：35-36）。そして、「自己の関心」を、集団や組織という単位の「集合的な関心（collective self-interest）」へと昇華させ、これをもとに自分たちが解決に取り組む公共的イシューを特定する方法を学習させる点にも特徴がある<sup>5)</sup>。

PAに取り組むデンバー大学やコロラド大学ボルダー校では、この観点から、「現実社会において何かの問題に取り組もうとするときには、折衝や妥協を織り交ぜながら、最適解を探ることが不可欠となる。その際、自分自身のやり方に過度に依存せず、集団・組織として取り組むことが効果的である」ことを学習者に明示する（University of Denver 2012：75）。

PAでは、個人間で相反する利益の調整に留まら

ない、集団的問題解決を通じてこそ創造可能な政治的な価値が目指される。その政治的な価値とは、これまで存在しなかった政治秩序の創造であり、そこに参加する新種の主体としての市民の実存可能性を確定させることにある。PAのねらいは、学習者が市民的行為主体性の獲得を通じてこの政治的価値の可能性を知り、民主主義に寄与する日常生活の様式としての政治秩序を創造できる「習慣」を実践するようになることにある。市民的行為主体性が含意するのは、こうした政治的価値への気づき、市民の技法としての態度形成、自分はそのようなことでもできるわけではないが何かはできる存在である<sup>6)</sup>という感覚の獲得、のすべてである。そのためには、集団的問題解決という行為への基点となる、個人や集団の内なる「関心」とこれにもとづき自らが関与する公的な問題の発見こそが重要となる。これについてボイトは、PAにおける集団的問題解決それ自体は手段に過ぎず、PAと課題解決型学習を明確に区別する<sup>7)</sup>。

## 4 考察と展望

本稿では、ボイトのシティズンシップ教育目標である市民的行為主体性を取り上げ、これをビースタの諸概念と比較考察し、実存論的なシティズンシップ教育の形象を素描した。第1章では、日常生活の中に新たな政治秩序を生み出すという意味での「習慣」へと連なる能力として市民的行為主体性の概念を考察した。第2章では、ビースタの政治的主体化論、それを表象する「無知な市民」概念、そして別途ビースタが考察していた行為主体性をめぐる議論を考察した。第3章では、ボイトとビースタの議論の間に見出せる思想上の関係性を考察した。市民であることに纏わる政治性と実存性をめぐ

表 パブリック・アチーブメントの学習プロセス

第1段階	探究と発見 (Exploration and Discovery)
第2段階	イシューの絞り込み (Issue Development)
第3段階	問題に関する調査 (Public Research)
第4段階	プロジェクトの設計 (Designing a Project)
第5段階	行動計画の実行 (Implementing the Action Plan)
第6段階	振り返りとコミュニケーション (Reflect, Communicate and Celebrate)

(資料) <http://inside.augsburg.edu/publicachievement>をもとに筆者訳出。

る関係性について、ボイトの市民的行為主体性は、「無知な市民」概念をはじめとするピースタの政治的主体化の思想と符合する点が多く存在する。両者ともに、政治空間への多様な出現を保証することが、実存としての市民を見いだす条件であり、政治的主体化の条件と理解する。一方、ピースタとの対比において顕著となったのは、ピースタのシティズンシップ教育が、集団における個人欲求の変換や調整を重視するのに対して、ボイトの市民的行為主体性は、生活の中に小さな政治秩序を立ち上げる過程を経験した者の内に、身近な集団、組織においても同様の公共的な秩序や空間を再生産できるという感覚を萌芽させようとするにある。

ボイトとピースタの視点は、民主主義への理解を深めることを現代シティズンシップ教育の基軸とすべきとの主張として完全に一致する。その上で、集団的問題解決過程を取り込むPAを支えるボイトの思想は、教育学の外縁からシティズンシップ教育の発展可能性を示唆する意義をもつといえる。この点は、EBEのような認識論的アプローチとは別の実存論的なシティズンシップ教育を構想する根源的な条件として措定できるのではないか。

本稿では、市民的行為主体性とボイトの思想的基盤をなす19世紀のアメリカン・ポピュリズム思想の関係、あるいはボイトとピースタのアレント解釈の異同等、ボイト思想そのものやピースタ思想との比較について考察できなかった論点が残った。今後、ボイトの思想がもつ教育学的意義を明らかにする上での課題としたい。

## 参考文献

Biesta, G. (2010) *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*, Paradigm Publishers. (藤井啓之・玉木博章訳 (2016) 『良い教育とは何か』白澤社。)

Biesta, G. (2011a) *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*, Sense Publishers. (ガート・ピースタ／上野正道・藤井佳世・中村(新井)清二訳 (2014) 『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。)

Biesta, G. (2011b) "The Ignorant Citizen: Mouffe, Ranciere, and the Subject of Democratic Education", *Studies in Philosophy and Education*, 30: 141-153.

Biesta, G. (2017) *Rediscovery of Teaching*, Routledge. (上野

正道監訳『教えることの再発見』東京大学出版会。)

Biesta, G. (2019) "Democracy and Education between Truth and Reality: Bringing the World Back in", A Presentation Paper, the WERA 2019 Focal Meeting, Tokyo, Japan, August 5-8, 2019.

Biesta, G. and Lawy, R. (2009) "Citizenship-as-practice: The educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship", *British Journal of Educational Studies*, 54(1): 34-50.

Biesta, G. and Tedder, M. (2006) "How is Agency Possible? : Towards an Ecological Understanding of Agency-as-Achievement", Working Paper 5, *Learning Lives*.

Biesta, G. and Tedder, M. (2007) "Agency and Learning in the Lifecourse: Towards an Ecological Perspective", *Studies in the Education of Adults*, 39(2) , Autumn 2007, 132-149.

Boyte, H. (2004) *Everyday Politics : Reconnecting Citizens and Public Life*, University of Pennsylvania Press.

Boyte, H. (2007) "Building Civic Agency", *Open Democracy*. ([https://www.opendemocracy.net/en/building\\_civic\\_agency\\_the\\_public\\_approach/](https://www.opendemocracy.net/en/building_civic_agency_the_public_approach/) アクセス日2020年3月31日)

Boyte, H. (2009) *Civic Agency and the Cult of the Expert*, Kettering Foundation.

Boyte, H. (2017) "John Dewey and Citizen Politics: How Democracy Can Survive Artificial Intelligence and the Credo of Efficiency," *Education and Culture*, 33(2): 13-47.

Boyte, H. (2018) *Awakening Democracy through Public Work: Pedagogies of Empowerment*, Vanderbilt University Press. (ハリー・ボイト／小玉重夫監修、堀本麻由子・平木隆之・古田雄一・藤枝聡監訳 (2020) 『民主主義を創り出す—パブリック・アチーブメントの教育』東海大学出版部。)

Boyte, H. and Finders, J. (2016) "A Liberation of Powers: Agency and Education for Democracy", *Educational Theory*, 66: 127-145.

Emirbayer, M. and Mische, A. (1998) "What Is Agency? ", *The American Journal of Sociology*, Vol. 103, No. 4. (Jan.,1998), 962-1023.

藤枝聡 (2014) 「現代の市民的関与と大学教育：新たな政治参加への主体性を育む「パブリック・アチーブメント」の考察を中心に」『キリスト教教育研究』第31号、17-46頁。

藤井佳世 (2017) 「批判教育学の批判」『横浜国立大学教育人間科学部紀要。I、教育科学』19号、145-162頁。

吉田雄一 (2015) 「アメリカの貧困地域の学校におけるシティズンシップ教育の意義と可能性」日本教育経営学会紀要 57(0), 110-124.

Hargreaves, D. H. (2007) "Teaching as a Research-Based Profession: Possibilities and Prospects" in Hammersley, M. (ed.) *Educational Research and Evidence-based Practice*, SAGE Publications, pp.3-17.

川上英明 (2017) 「子どもの哲学 (p4c) における活動的あるいは事理的な生」『研究室紀要』東京大学大学院教育学研究科、43号、131-140頁。

倉田良樹 (2009) 「構造化理論から知識の社会学へ(1)」『一橋社会学』7号、1-49頁。

小西中和 (1997) 「文化的多元論から多文化主義へ：デュエーイのナショナリズム論の今日的意義によせて」『彦根論叢』305号、267-287頁。

小玉重夫 (2003) 『シティズンシップの教育思想』白澤社。

小玉重夫 (2016) 『教育政治学を拓く』勁草書房。

Kodama, S. (2018) "Beyond the Traditional Idea of Citizenship," A Paper Prepared for Presentation at the International Symposium "Rethinking Teaching: Toward the Reconstruction of (Philosophy of) Education", Japan, 6-7 October 2018.

松下良平 (2015) 「エビデンスにもとづく教育の逆説：教育の失調から教育学の廃棄へ」『教育学研究』第82巻2号、202-215頁。

溝上慎一 (2014) 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂。

OECD (2018) *The Future of Education and Skills: Education 2030*.

Peterson, A. (2011) *Civic Republicanism and Civic Education*, Palgrave Macmillan.

田村哲樹 (2015) 「政治教育における「政治」とは何か」2015年日本教育学会ラウンドテーブル「教育政治学の創成に向かって」討議資料。

University of Denver (2012) *Public Achievement Curriculum: A Resource for Lesson Planning and Project Development*, Center for Community Engagement and Service Learning.

Westheimer, J. and Kahne, J. (2004) "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy." *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.

1) 本稿が取り上げるガート・ピースタの用法を踏まえ、本稿の「実存」は、実存哲学という (existence)、人間の個別的な現実存在の意味として用いる。ただし、川上 (2017) のように、ピースタの「実存」概念の検討に対して、その不十分性を指摘する論考がある。

2) 2019年8月6日にボイトに対して行ったインタビュー。

3) 政治教育とシティズンシップ教育は分けて捉えるべきであるが、「政治」の捉え方について重要な示唆を含んでおり、本稿で両者の区別について立ち入ることはしない。

4) 田村はこの「政治的なもの」について、ムフの「政治的なもの」の概念を参照している。

5) 例えば同様のテーマに対する関心を持つ者どうしの合意形成方法、周囲に対する関心喚起の方法、問題にアプローチするための資源の組織化、政治システム (政党政治、選挙制度) との接点の発見及び働きかけの具体的方法などがある。

6) ボイトは自身の市民観を表象するものとして、PAを実践するコロラド州ナロパ大学の教育標語 "You are the one we have been waiting for." を挙げる (Boyte 2004など)。

7) 2019年8月6日にボイトに対して行ったインタビュー。