

# 「社会への開かれ」の諸相

## —シティズンシップ教育における「社会化」という視点から—

伊藤 敏子

Aspects of “Openness toward Society”  
— A Critique of “Socialization” in Citizenship Education —

Toshiko ITO

### Abstract

The new Japanese Curriculum Guidelines, which the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology announced in March 2017, aim for a “curriculum that is open toward society” so that the rising generation may adapt to changing circumstances. It is widely accepted that “openness toward society” has been a central goal of citizenship education throughout the world since the 1990s. Gert J. J. Biesta points out that citizenship education today excessively leans toward “socialization”, thereby impeding “subjectification”. According to Biesta, citizenship education without “subjectification” forces students everywhere to adapt to the social status quo while preventing them from adopting a critical attitude toward it. What is the present state of balance between “socialization” and “subjectification” in Japan? This paper examines recent trends in this country’s citizenship education, looking at the subject “Human Beings and Society” that has been newly added to high school curricula in Tokyo. The new subject obviously attaches importance to socialization, but it does not exclude the aspect of societal change, especially in the context of “political literacy”. This state is attributable to the circumstance that the age of suffrage was lowered from twenty to eighteen last year. However, diversity and dissent, the essentials of “subjectification”, remain marginalized.

キーワード：社会への開かれ、シティズンシップ教育、「社会化」、「主体化」、ビースタ

## 1. はじめに

2017年3月に告示された次期学習指導要領は、「多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにする」ことを志向する「社会に開かれた教育課程」（文部科学省 2017、2頁）を謳っている。中央教育審議会教育課程部会長である無藤隆による次期学習指導要領解説にしたがえば、「社会への開かれ」は「未来軸」・「社会軸」・「主体軸」という三様の軸から構成されるものとして理解される。三様の軸が個別に担っている機能に関しては、「未来軸」については、子どもたちが生きる未来社会を見通しながら（学校が）「今、何をしなければならないか、ということを考える」（無藤 2017、31頁）機能、「社会軸」については、家庭・社会・地域、さらにインターネットにより「情報化された社会」（同上）と結ばれた（学校が）しなければならないことを考える機能、「主体軸」については、このような時間・空間で自分の人生を生きていく子どもを（学校が）育成する機能（同書、34頁 参照）が想定されている。「社会への開かれ」を志向する教育課程はしたがって、端的には、「変化に自立的に立ち向かう資質・能力の育成を通して人生の基礎を築いていく」（無藤/『新教育課程ライブラリ』編集部 2017、24頁）児童生徒に伴走する役割を学

校に付することになる。

無藤が「社会への開かれ」を構成する三様の軸として提示した「未来軸」・「社会軸」・「主体軸」は、日本でも翻訳書の出版が相次いでいることに象徴されるように近年その注目度を急速に高めている教育哲学者ビースタ (Gert J. J. Biesta, 1957-) が教育の機能の三様の位相として提示した「資格化 (qualification)」・「社会化 (socialization)」・「主体化 (subjectification)」と興味深い相似形をなしていることに気づかされる。ビースタによれば、「資格化」とは「労働界への準備 (preparation for the world of work)」さらには「政治的リテラシー (political literacy)」・「文化的リテラシー (cultural literacy)」を包摂する機能であり、「社会化」とは「特定の社会的、文化的、政治的『秩序』への適応 (become part of particular social, cultural and political “orders”）」 (Biesta 2010, p. 20) という機能であり、「主体化」とは「個性化 (individuation)」ないしは——ある意味で「社会化」に対置される機能ともみなされる——「[特定の] 秩序からの独立を示唆 (hint at independence from such orders)」 (ibid., p. 21) する機能であるとされる。ビースタは、「資格化」・「社会化」・「主体化」という三様の位相がいずれも「よい教育」に資する構成要素であり、現実場面にあつては相互に重なりを有する三様の位相が絡み合いながら「よい教育」をつくりあげていくことになると捉えている。注視に値するのは、ビースタが「社会化」の担う機能について——そこから派生する負の作用を捨象することなく——複眼的な観点からの検証を行っていることである。ビースタのまなざしは、とりわけ、1990年代以降の教育界を席卷しているシティズンシップ教育 (citizenship education) の動向に向けられている。

本稿は、ビースタによるシティズンシップ教育に関する論考を手掛かりとして、シティズンシップ教育の枠組みを今日の日本の文脈のなかで考察し、教育における「社会への開かれ」を志向する教育課程において想定されている「社会」という概念に随伴される可能性のある陥穽を析出することを目指す試論である。

## 2. シティズンシップ教育の沿革：教育における「社会化」の位置

「公民性」や「市民性」と訳出されることもあるシティズンシップ (citizenship) は、端的には、「ひとつの政治体制 (都市や国家) の構成員であること」を意味する概念である。源流としては紀元前の古代ギリシアにまでさかのぼりうるシティズンシップという概念であるが、シティズンシップが関与する空間の属性に関しては時代ごとに異なった特徴がみられる。古代ギリシアにあつては直接民主主義体制の「都市国家 (ポリス) という閉じられた空間において政治に参加する構成員であること」を意味したシティズンシップは、1990年代以降にあつてはグローバリゼーションの波を受けて「国家と国家のあいだの境界線が相対化される開かれた空間において政治に参加する構成員であること」へと変貌を遂げている。いま多くの国で興隆を極めているシティズンシップ教育が育成することを目指しているシティズンシップの在り方は、想定される空間の変容の反映として、グローバルな広がりをもつ空間において発揮される力へと重心を移しながら構想されることになる。

一般的に、「市民としての権利について認識を培い、その社会に積極的に参加できるための資質を育む教育」 (森 2010, 1頁) と理解されているシティズンシップ教育は、21世紀にあつて、国境により厳密に区切られた空間において「政治に参加する構成員の育成」に向けられていた古代ギリシアにおけるシティズンシップの在り方とは対照的に、相互に浸透性を有する国境が遍在する空間において多様な他者と交わりながら持続可能な社会を構築するアクティブ・シティズン (active citizen) というシティズンシップの在り方を志向する「政治に参加する構成員の育成」が目指される。グローバル社会の現出によって生じた新たなシティズンシップの在り方の登場は、具体的には子どもから大人への移行の基準に

修正を加えながら従来型のシティズンシップ教育の改変を促していくことになる。

グローバル化によってもたらされた「(既存の共同体への) 単一のアイデンティティの揺らぎ」に起因する危機感、これに対する反動として発生した「(既存の共同体への) 責任感を喚起するアイデンティティの強化」を要請する使命感が、その併発と増幅を展開しているという現象は、多くの国で認められるものである。各国は、この現象への対応として、グローバリゼーションの時代に有効なシティズンシップ教育の創出に多大なエネルギーを注いでいる状況にある。

ブレア政権下のイギリスでは、教育・雇用相ブランケット (David Blunkett, 1947-) によって設置されたシティズンシップ諮問委員会 (Advisory Group on Citizenship) が 1998 年にグローバル社会に対応するシティズンシップ教育を提案する報告書「学校におけるシティズンシップ教育と民主主義教育 (Education for citizenship and the teaching of democracy in schools)」——委員長であるクリック (Bernard Crick, 1929-2008) の名を冠してしばしば「クリック・レポート (Crick Report)」と称される報告書——をまとめている。シティズンシップ諮問委員会は、シティズンシップを「社会の構成員として政治に参加する権利・義務を有する市民の在り方」と定義したうえで、「社会的、道徳的な責任をもって行動することを学ぶ (learning [...] socially and morally responsible behaviour)」 (Advisory Group on Citizenship 1998, p. 13)、「共同体の生活や仕事に寄与すべく参加することを学ぶ (learning about and becoming helpfully involved in the life and concerns of their communities)」 (ibid., p. 14)、「知識・技能・価値という側面から公的生活を学び、これに効果的に働きかけることを学ぶ (learning about and how to make themselves effective in public life through knowledge, skills and values)」 (ibid., p.15) という三様の学びから構成されるシティズンシップ教育を正規の教科として学校に導入する構想を立てている。シティズンシップ諮問委員会によるシティズンシップ教育構想に関しては、「クリック・レポート」におけるシティズンシップ教育の三様の学びのうち最初の二様の学び——すなわち、「社会的道徳的責任」と「共同体への参加」——が既存社会の維持に資する適応型のシティズンシップの在り方に向けられているのに対し、最後の一様の学び——すなわち、「政治的リテラシー」——については既存社会の変革を担うシティズンシップの在り方、すなわちアクティブ・シティズンに向けられていることを確認しておきたい。

### 3. 脱政治化の推進力としての「社会化」: 「社会化」と「主体化」のあいだ

「よい教育」を考察するなかで、ビースタは近年の教育関係者において「よさ」に向けられた問いが「技術的な問い (technical [...] questions)」——すなわち、教育の「プロセスの効率性と効果性 (the efficiency and effectiveness of educational processes)」 (Biesta 2010, p. 28) を追究する「どのように行うのか」という問い——に僻する傾向を指摘し、これを問題視する。なぜなら、「よさ」をめぐる教育の技術の探求が前景化される時、教育の本質を探究する姿勢は基本的に後退せざるをえないという相関性が存在するからである。換言するならば、技術論に収斂される教育のプロセスの「よさ」に集中する探究は、教育のプロセスが最終的にもたらす「よさ」——すなわち、教育のプロセスのゴールに位置づけられる教育の本質——の探究を軽視ないしは度外視させる方向で働くことになる。

たとえば、多くの国では教育政策の策定にあたって、測定可能な——エビデンスと親和性を有する——学力テストの点数を「どのように」効率的かつ効果的に上昇させるかを「よさ」に向けた努力として盛んに議論し<sup>1</sup>、教育スタンダードの開発に余念がない。その一方で、学力テストの点数の上昇が「よさ」と同定されるのか否か、さらには測定に馴染まない事象についてあらかじめ「よさ」を追究する教育政策の対象から除外することが妥当であるか否かについて議論されることは稀である。

この検証結果にたってビースタがシティズンシップ教育を考察するうえで注目するのは、「よい教育

に関する問い (the question of good education) が、何が教育上よいのかという問い (the question as to what is educationally desirable) に対する答えをそもそも得られない別の問い——測定やエビデンスに関わる [どのようにという] 問い (questions about measurement and evidence) ——に置き換えられる」(ibid., p. 50) という思潮である。「何が」という問いを排除し「どのように」という問いに終始するシティズンシップ教育がつまるところ民主主義の脅威ともなりうると思えるビースタは、シティズンシップ教育の現状に対して強い懸念を表明する。

イギリスにおいて2000年から2001年にかけて実施された「シティズンシップ調査(Citizenship Audit)」において指摘された「シティズンシップが個人主義化へと傾斜している (Citizenship has become increasingly an individualistic affair)」(ibid., p. 102) という現象に対しては、相反する二様の解釈が存在する。一方では、教育行政の立場を代表する人々の多くが、この現象を「市民の個人主義化が原因となり公共圏の衰退が結果として生じている」と解釈し、個人に活動的な参加を促すべく働きかけることを核とするシティズンシップ教育を展開しようとするスタンスでのぞんでいる。他方、マーカンド (David Ian Marquand, 1934-) はその著『公共の衰退：シティズンシップの空洞化 (The Decline of the Public: The Hollowing Out of Citizenship)』(2004) において、「公共圏の衰退 (the decline of the public sphere)」(ibid.) が原因となり「市民の原子化 (the atomized citizen)」(ibid.) [=市民の個人主義化] が結果として生じていると解釈し、因果関係について教育行政の立場を代表する人々のそれを逆転させる見解を示している。

ビースタは、マーカンドの解釈への支持を表明したうえで、未来の開かれた社会への参加という観点からは「複数性や差異 [=異質な他者] の存する世界 [...] ないしは複雑な関係に織り込まれる (to come into the world of plurality and difference, [...] into the complex web of plurality)」(ibid., p. 105) という意味での「主体化」がより重視されるべきであると述べる。

そこには、昨今のシティズンシップ教育の排他的傾向に対するビースタの強い疑念が横たわっている。この問題意識に依拠してビースタが目指すのは、「既存の社会的政治的秩序の再生産 (the reproduction of the existing socio-political order)」ないし「既存の秩序に対する個人の適応 (the adjustment of individuals to the existing order)」(Biesta 2011, p. 2) の強調に象徴される「社会化」の構想に傾くシティズンシップ教育を、「既存のアイデンティティ (an existing identity)」を相対化し「未来に向けて開かれ (open towards the future)」(ibid.) へと導く「主体化」の構想へと向きかえることにある。ここで、ビースタは教育の機能の三様の位相のひとつをなす「主体化」への補助線として「中断の教育学 (a pedagogy of interruption)」(Biesta 2010, p. 74) を指定することにより、「集団に編みこまれた個人」と「集団から切り離された個人」の折り合いという視点から「社会化」の陥穽を意識したシティズンシップ教育の再考を促す。ビースタによると、「社会化」に偏するシティズンシップ教育は、「何が」を等閑視することにより民主主義の脅威となりうる。これは異質な他者の排除という反多元主義 (Anti-Pluralismus) の原理で民主主義を脅かすポピュリズムの特性とも共振するものといえる。(vgl. Müller 2016, S. 26)

シティズンシップ教育において「社会化」という機能を偏重することがもたらす陥穽への注目は、アレント (Hannah Arendt, 1906-1975) がその著作『人間の条件 (The Human Condition)』(1958) で展開した「公的領域 (public realm)」と「私的領域 (private realm)」と「社会的領域 (social realm)」の関係性の理解にも通底する。(cf. Arendt 1958, p. 68) 「社会的領域」の生起を「公的領域」と「私的領域」の境界の消失の帰結として説明するアレントは、同質性が支配する空間である「社会的領域」と異質性が支配する「公的領域」を対置させて理解し、異質な他者の排除の防波堤としての公共性の樹立を提唱する。この文脈のなかで、「公的領域」への参与はアイデンティティを共有する「社会的領域」(共同体) を相対化する契機として位置づけられている。アレントの「私的領域」・「社会的領域」・「公的領域」という枠組みをフィルターとして用いると、教育活動における「主体軸」ないしは「主体化」という機能が、

グローバル化の進む現代にあってとりわけ「公共性」という観点から強化されなければならない必然性が浮き彫りにされる。

#### 4. 日本における「社会化」の動向：「新しい公共」、「人間と社会」、「公共」

2009年8月に誕生した民主政権は、2010年6月の『「新しい公共」宣言』に象徴されるように、「社会化」の目指すべきモデルとなる新たな社会像の呈示に多大なエネルギーを注いだことで知られる。「新しい公共」とは、「宣言」に依拠するならば、「人々の支え合いと活気のある社会。それをつくることに向けたさまざまな当事者の自発的な協働の場」（内閣府 2010a、1頁）として理解される空間として示されるが、この「新しい公共」の担い手となる子ども・若者に対しては、特立された「子ども・若者育成支援推進法」が2009年7月に公布され、内閣府は「子ども・若者育成支援推進法」に基づく大綱として子ども・若者育成支援施策に関する基本的な方針を示す「子ども・若者ビジョン——子ども・若者の成長を応援し、一人ひとりを包摂する社会を目指して——」を2010年11月に発表する。「子ども・若者ビジョン」でかかげられた支援は、大きくは「(1) 自己形成支援」・「(2) 社会形成・社会参加支援」・「(3) 健康と安心の確保」・「(4) 職業的自立・就労等支援」という4つの分野に集約されるが、このうち「(2) 社会形成・社会参加支援」は「社会の一員として自立し、権利と義務の行使により、社会に積極的に関わろうとする態度等を身に付けるため、社会形成・社会参加に関する教育（シティズンシップ教育）を推進します。具体的には、民主政治や政治参加、法律や経済の仕組み、労働者の権利や義務、消費に関する問題など、政治的教養を豊かにし勤労観・職業観を形成する教育に取り組みます」（内閣府 2010b、7頁）という記述をもって、国家レベルの教育政策としてシティズンシップ教育に取り組む姿勢をはじめて示すことになる。

学校におけるシティズンシップ教育の具体的実践の嚆矢と目されるのは、東京都の公立高等学校における新教科「人間と社会」の導入である。東京都教育委員会は2016年2月に人間としての在り方生き方に関する教科である「人間と社会」<sup>2</sup>を必修として東京都の公立高等学校に導入することを発表する。「人間と社会」は、道徳教育とキャリア教育の一体化という発想をその基調とし、「価値の理解を深める学習、選択・行動に関する能力を育成する学習、体験活動などを通して、道徳性を養い、判断基準（価値観）を高めることで、社会的現実を照らし、よりよい生き方を主体的に選択し行動する力を育成する」（東京都教育委員会 2016a）ことを目標とする教科として位置づけられる。「人間と社会」の射程はしたがって、「クリック・レポート」が学校における正規の教科として設定したシティズンシップ教育と重なるものといえる。

東京都教育委員会が作成した「人間と社会」用教科書は、その冒頭において『「これから何を大切に生きて、どのように生き、そしてどのようにして幸せな世の中にしますか」〔…（という）〕問いを考える教科』（東京都教育委員会 2016b 3頁）という表記で新教科の意図するところを明示している。教科書は「これからの社会を生きていく上で解決すべき課題」を身近なテーマからより広く大きなテーマへという順序で配列した18の章からなる。各章は4頁からなり、いずれの章も、(1) テーマについて自分の考えをまとめる学習、(2) テーマについて他者との話し合いを通じて自分の判断基準を高める学習、(3) 人生の諸場面を想定して選択・行動する力を育成する学習、という三段階の学習を積み重ねる構成となっている。

「既存の社会への適応」である「社会化」という機能に向けられた内容と「既存の社会からの自立」である「主体化」という機能に向けられた内容という差異に着目して読み解いた場合、「人間と社会」用教科書はどのように特徴づけられうるのだろうか。

「人間と社会」用教科書において「社会」という概念を含むタイトルの章は、第5章の「マナーと社会のルールについて考える」、第11章の「支え合う社会」、第12章の「地域社会を築く」、第16章の「グローバル化が進展する社会に生きる」という4つの章となる。

第5章「マナーと社会のルールについて考える」の内容は、「私たちの社会にマナーやルールは、なぜ必要なのでしょうか」（同書、24頁）という冒頭の発問に象徴されるように、既存社会のルールの存在が前提として設定されており、必然的に、生徒が既存社会を相対化するという視点はあらかじめ排除されている。コンセンサスの形成へと導くことに主眼を置くこの章は、高校生に対立する価値観をめぐる「公共的な対話」を促す契機——すなわち、ディセンサスを形成する契機——を抑制する方向で展開されているといえる。

第11章「支え合う社会」は、予測できない事態に遭遇したとき、まず自分および家族の努力と責任で解決を目指す「自助」を試みるべきであり、これが困難である場合に浮上するオルタナティブとしては地域の人々による「共助」や公的な支援としての「公助」という支え合いの存在することを説明するが（同書、48頁 参照）、ケーススタディとして扱う題材は「自助」と「共助」による解決を目指す方向で呈示されており、「公助」による解決への言及が希薄であることは特記されなければならない。この特徴にかんがみるならば、この章が発する暗示的メッセージは、予測できない事態の解決は、一義的には同質性の支配する空間で完結させることを目指すべきであり、基本的にはこれを異質性が混在する空間である公共に持ち込むべきではないということになるであろう。

第12章「地域社会を築く」では、「地域社会で活躍する都立高校生」（同書、53頁）という見出しで東京都の高校生の奉仕体験活動の実例が紹介され、「今まで私たちは、公共というと役所がやることで、社会のためになることは原則として役所がやればいい、と考えがちでした。[...]しかし、それが限界にきているのです」（同書、54頁）という解説を踏まえて「あなたは、地域社会とどのように関わって生きていきますか」（同書、55頁）という問いについて考えるという課題が与えられる。この章の展開としては、高齢化する地域社会を維持する担い手という立場から考えることが期待されており、この文脈にかんがみると地域社会からの自立という選択肢については想定されていないことが確認される。

第16章「グローバル化が進展する社会に生きる」は、「情報通信技術の進展、交通手段の発達による移動の容易化、市場の国際的な開放等により、人、物材、情報の国際的移動が活性化して、様々な分野で『国境』の意義があいまいになるとともに、各国が相互に依存し、他国や国際社会の動向を無視できなくなっている現象」（同書、68頁）として「グローバル化」を描出した後、「グローバル化が進展する社会に生きる私たちにとって必要なことを議論」することを求める。そこでは、「あなたは、グローバル化の進むこれからの社会で、様々な国の人々と一緒に暮らしたり、仕事をしたりしていく上で、どのようなことを大切に生きていきたいですか」（同書、71頁）と問うことで異質な他者の存在を前提とした思考の開始を促す。しかし、その根冠には「日本人としてグローバル化の進展する社会で生きていくときに、何を大切にするのでしょうか」（同書、70頁）という問いが本章の核心をなす思考の大枠として設定されていることから、本章の通奏低音をなすのは、既存のアイデンティティを固定したものとして定着させる方向性ということになる。このことは、本章がアイデンティティの変革という可能性につながる思考への導火線となりうる問いをあえて設けていないことから明らかである。

次期学習指導要領は、選挙権年齢の18歳への引き下げを反映し、高等学校の必修教科として「公共」を新設することになっており、これを受けて、高校生は2022年4月以降、主権者や労働者や消費者等として主体的に社会に参画するために必要な力を人間としての在り方や生き方の考察に関連づけながら学ぶことを目指すことになる。教科「公共」の内容にかんがみる限り、東京都の高校生が2016年4月から教科「人間と社会」という枠組みで学んでいるものと重なるところが多い。この意味において、日本全

国の高校生は、東京都独自の必修教科「人間と社会」の枠組みのなかで東京都の高校生が2016年4月から取り組んできたシティズンシップ教育に、文部科学省による学習指導要領にのっとり必修教科「公共」の枠組みのなかで東京都の高校生を後追いつけるかたちで2022年4月から取り組むことになる。

## 5. おわりに

学校教育が「持続可能な社会の創り手」を育成する「社会への開かれ」を目指すべきことは議論を待たない。しかし、ここで想定されている「社会」がピースタの「社会化」の機能に偏するとき、あるいはアレントの「社会的領域」すなわち「既存社会への適応」や「コンセンサスの形成」を前提として同質性の支配する空間に収斂されるとき、そこでは「既存社会の改変」や「ディセンサスの生成」が捨象されてしまうことになり、この状況は脱政治化、さらには反民主主義を惹起する土壌ともなりうる。教育の三様の位相である「資格化」・「社会化」・「主体化」が近年のシティズンシップ教育においては顕著に「社会化」に回収される動向を示していることをもってシティズンシップ教育の脱政治化への傾斜として捉えたピースタの——現代における空間の構成が「公的領域」の浸食と「社会的領域」の台頭に特徴づけられるとするアレントの指摘とも共振する——警鐘を真摯に受け止めるならば、次期学習指導要領が目指す「社会への開かれ」における「社会」は、次期学習指導要領の前文に言及されている「多様な人々」へのまなざしを強く意識化することが求められることになるであろう。ここに目指される「社会への開かれ」で想定される「社会」は、ピースタが「主体化」として描く既存社会からの離脱の契機として、またアレントによって「同質性が支配する空間」として描かれた「社会的領域」から「異質性が支配する空間」として描かれた「公的領域」への移行の契機として立ち現れ、そこでは異質な他者の参画を前提とした公共的な対話が生み出されることが期待される。この環境が整備されることで構成員はコンセンサスへの要請から解放され、ディセンサスの生成へと励まされることになり、シティズンシップ教育の脱政治化に歯止めがかけられることへとつながっていく。

グローバル化が進行するなか、シティズンシップ教育は国際競争に求められる力を獲得する責任を個人に帰するインディビデュアリズムへの傾斜を示すと同時に、帰属意識の拠り所を愛国心に象徴されるナショナル・アイデンティティに一元的に帰するポピュリズムへの傾斜をも示している。このようなシティズンシップの動向にかんがみると、「よい教育」の議論同様、シティズンシップ教育の「よさ」の議論における問いの立て方を、「どのように」という技術論から「何が」という本質論へと反転させる必要性を説くピースタの主張は示唆に富む。国際競争力の強化とナショナル・アイデンティティの強化を志向するシティズンシップ教育が「既存の社会への適応」・「個人のアトム化」という「社会化」の帰結として理解されるとき、「既存の社会からの自立」・「個人の文脈化」という「主体化」の帰結として理解される事象をもたらす——異質な他者の存在を前提とする公共圏で可能となる——シティズンシップ教育の重要性はますます高まっている。ピースタの描く「これからのシティズンシップ教育」は、「社会への開かれ」を志向する教育にあつてそこに想定される「社会」がきわめて自覚的に——「再生産される社会」ではなく——「繰り返し再定義される社会」であることを要求する。次期学習指導要領が謳う「社会に開かれた教育課程」の想定する「社会」もまた、——「社会化」の陥穽を回避するために——きわめて自覚的に「繰り返し再定義される社会」であることを確認しておく必要があると思われる。

## 注

1) 説明責任という経営的な観点から教育政策の方向性が決定されるなか、測定やエビデンスに関わる問いは教育実

践において排他的な影響力を増大させている。(伊藤 2017 参照)

- 2) 2016年の必修「人間と社会」の導入に先立って、東京都教育委員会は2007年に「奉仕活動の理念と意義を理解させ、奉仕に関する基礎的な知識を習得させるとともに、社会貢献を適切に行う能力と態度を育てる」(東京都教育委員会 2006 参照)ことを目標とする必修「奉仕」を導入していた。これは、東京都教育委員会が「東京都教育ビジョン」(2004)に示した「奉仕体験や勤労体験等を通して、他人に共感し、社会の一員であることを実感し、また、社会に役立つ喜びや、勤労の大切さなど多くのことを体験的に学んでいく」(東京都教育委員会 2004, 14頁)ことを狙いとする「奉仕体験・勤労体験の必修化」という提言を3年を経て実施にいたらしめたものである。これを受けて、全日制・定時制・通信制を含む全282の都立高校では、1単位(35時間)が「保健・医療又は福祉の増進、社会教育の推進、まちづくりの推進、学術・文化・芸術又はスポーツの振興、環境の保全、災害救助活動、地域安全活動、子どもの健全育成など」(東京都教育委員会 2006 参照)をその枠組みとして想定する「奉仕」として必修化されていた。必修「人間と社会」は、したがって、高等学校に在学している生徒たちに社会を意識させながらの体験活動である必修「奉仕」の延長線上に——必修「奉仕」を発展的に統合した教科として——位置づけられている。

## 引用文献

- Advisory Group on Citizenship, *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, 1998 ([https://web.archive.org/web/20090327021218/http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123\\_crick\\_report\\_1998.pdf](https://web.archive.org/web/20090327021218/http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123_crick_report_1998.pdf)).
- Arendt, Hanna, *The Human Condition*, The University of Chicago Press (Chicago), 1958 (ハンナ・アレント著 志水速雄訳 『人間の条件』 ちくま書房 1994).
- Biesta, J. J. Gert, *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*, Routledge (London / New York), 2010 (ガート・ビースタ著 藤井啓之・玉木博章訳 『よい教育とはなにか 倫理・政治・民主主義』 白澤社 2016).
- Biesta, J. J. Gert, *Learning Democracy in School and Society. Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*, Sense Publishers (Rotterdam / Boston / Taipei), 2011 (ガート・ビースタ著 上野正道・藤井佳世・中村(新井)清二訳 『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 2016).
- Crick, Bernard, *Essays on Citizenship*, Continuum (London), 2000 (バーナード・クリック著 関口正司監訳 『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 2011).
- 伊藤敏子「エビデンス至上主義時代の哲学的省察と社会への開かれ ——教育における一般性と有用性を切り結ぶという視点から——」『教育哲学研究』第116号 1-21頁 2017.
- 小玉重夫『シティズンシップの教育思想』 白澤社 2003.
- 小玉重夫『学力幻想』 ちくま書房 2013.
- 文部科学省『小学校学習指導要領』 2017.
- 森 実「民主主義の危機とシティズンシップ教育」(中村あおい・石川聡子・森実・森田英嗣・鈴木真由子・園田雅春著 『シティズンシップへの教育』 新曜社 2010 所収 1-10頁).
- 無藤 隆『学習指導要領改訂のキーワード』 明治図書 2017.
- 無藤 隆『新教育課程ライブラリ』編集部編 『中教審答申解説 2017 「社会に開かれた教育課程」で育む資質・能力』 ぎょうせい 2017.
- Jan-Werner Müller, *Was ist Populismus?* Suhrkamp (Berlin), 2016 (ヤン＝ヴェルナー・ミュラー著 板橋拓己訳『ポピュリズムとは何か』 岩波書店 2017).
- 内閣府「子ども・若者育成支援推進法」2009 ([http://www8.cao.go.jp/youth/suisin/pdf/s\\_law.pdf](http://www8.cao.go.jp/youth/suisin/pdf/s_law.pdf)).
- 内閣府『『新しい公共』宣言』 2010a (<http://www5.cao.go.jp/npc/pdf/declaration-nihongo.pdf>).
- 内閣府 「子ども・若者ビジョン——子ども・若者の成長を応援し、一人ひとりを包摂する社会を目指して——」 2010b (<http://www8.cao.go.jp/youth/suisin/pdf/vision.pdf>).
- 東京都教育委員会「東京都教育ビジョン(第1次)」2004 (<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/soumu/vision/saisyu/honbun.pdf>).



「社会への開かれ」の諸相

東京都教育委員会『『奉仕』カリキュラム開発検討委員会報告書及び生徒用テキストについて』2006 (<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/soumu/choho/519/page1.htm>).

東京都教育委員会『奉仕～高校生の力で社会をより良く変えよう!～(準教科書)』2015.

東京都教育委員会「学校設定教科『人間と社会』の設定および使用教科書について」2016a (<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/2016/pr160212e.html>).

東京都教育委員会『人間としての在り方生き方に関する教科「人間と社会」』2016b.