

# 体験教育学にもとづく「社会への開かれ」の射程

## －「国家の市民」と「世界の市民」の連関から－

伊藤敏子

The Extent of “Openness toward Society” as Based on Experiential Education  
－Education toward Citizenship of Country *and* Citizenship of the World?－

Toshiko Ito

### Abstract

This paper examines the concept of “openness toward society” as used in the Japanese Curriculum Guidelines of 2018, placing it in a wider historical and educational context. According to the Guidelines, “openness toward society” is a key educational outcome that extends across the local, the national, and the global. Under the name Experiential Education, a similar concept was proposed in the inter-war years by the German educator Kurt Hahn, who also used the phrase “openness toward society”, conceived of it as having the same extent, but viewed it from a very different perspective. Hahn, dismayed by the desolation that followed World War I, aimed to imbue the next generation with a sense of responsibility and a readiness of cooperation toward the local, the national, and the global. However, unlike today’s Japanese Curriculum Guidelines, Hahn did not envisage a progression from the citizen of the country to the citizen of the world. Instead, Hahn, a self-proclaimed pragmatist, defines local, national, and global service as parallel key outcomes of Experiential Education, building on the view of virtue proposed by a co-founder of American pragmatism, William James. More recent American pragmatists such as Richard Rorty differ from James in their view of virtue in the global era, assuming a more complex relationship between the citizen of the country and the citizen of the world. This paper compares and contrasts the discourses on world citizenship among Hahn’s contemporaries versus the present-day discourse, while seeking to clarify the distinctive extent of “openness toward society” in Japan today. Especially, the paper seeks to shed light on the adoption of the new mandatory subject “public (*kokyo*)”, which, under the Curriculum Guidelines, is to be introduced to Japan’s high schools in 2022.

キーワード：新教育・体験教育学・奉仕・社会への開かれ

Keywords: New Education, Experience-oriented Education, Social Service, Openness toward Society

## 1. はじめに

2020年4月の小学校における全面実施を嚆矢とし、2021年4月の中学校における全面実施を経て、「社会に開かれた教育課程」と称される新たな学習指導要領は2022年4月の高等学校における段階的实施により全校種に導入されることになる。新たな学習指導要領の高等学校への導入でとりわけ注目されるのは、公民科における新必修科目「公共」の登場である。

高等学校で新必修科目「公共」が登場することになる2022年4月は、成人年齢が20歳から18歳へと引き下げられる転換期と重なる。「公共」の授業はしたがって、高等学校在籍中に成人となる生徒の存在を想定しつつ展開されることになる。成人になる手前の生徒と成人になった生徒が混在する教室で実施される「公共」の授業は、「社会への開かれ」の射程をどのように設定しているのだろうか。「高等学校 学習指導要領」は「公共」の目標を「人間と社会の在り方についての見方・考え方を働かせ、現代

の諸課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有意な形成者に必要な公民としての資質・能力を〔中略〕育成することを目指す」（文部科学省 2018a 79 頁）と規定している。この規定からは、高等学校の教育課程において「選挙権を持つ市民として社会の運営を担いうる人材の育成」を目指す主権者教育の中核として位置づけられる「公共」の授業が、有権者としてかかわる射程としての日本という国家や地域という共同体に同定される「社会」を担いうる人材の育成という枠組みを超え、さらに遠大な広がりを持つグローバルな空間に同定される「社会」を担いうる人材の育成をも意識していることがうかがえる。

新必修科目「公共」における「社会への開かれ」の射程はしかし、その成立過程の当初から「グローバル化する国際社会」を意識していたわけではない。2014 年に小学校・中学校・高等学校の学習指導要領の改訂を中央教育審議会に諮問した文部科学大臣下村博文は、憲法改正による国民投票年齢の満 18 歳への引き下げにともない「国家および社会の責任ある形成者となるための教養と行動規範などを実践的に身につける教育」が求められる状況にあることに触れ、高等学校の学習指導要領については「公共性を習得するための新科目導入」の必要性があることを示唆している。文部科学大臣の諮問のなかで「社会」は「国家」と並置されており、したがって「国家」を超えたその先の広がりとしての「社会」への言及はなされていない。国民投票年齢の引き下げという憲法改正を踏まえた高等学校の学習指導要領の改訂の諮問という文脈にかんがみると、「国家」を超えたその先の広がりとしての「社会」への言及がなされないことは整合性という観点からきわめて妥当な展開といえる。

文部科学大臣による高等学校の学習指導要領の改訂の諮問を受けて 2 年後となる 2016 年に提出された中央教育審議会の答申には、「現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための概念や理論を習得し、自立した主体として国家・社会の形成に参画する力を育成する」新科目「公共」を必修科目として設けることが明記されるが、諮問時においてと同様、答申時においても「社会」は「国家」と並置して記述され、「国家」を超えたその先の広がりとしての「社会」への言及はなされていない。

しかしながら、2018 年に告示された「高等学校 学習指導要領」における新必修科目「公共」の目標には、冒頭に引用したように、「国家および社会の有意な形成者」が「グローバル化する国際社会」を前提とすることが記載され、これにより高校生には国家を超えた広がりを意識したうえで「国家および社会」の有意な形成者となることが求められている。結果として、新しい学習指導要領をめぐる諮問および答申の段階では「社会を国民国家における社会とみなす」いわゆる方法論的ナショナリズム（methodischer Nationalismus / methodological nationalism）に則って記述されていた「社会への開かれ」が、新しい学習指導要領の告示の段階には一転して「社会を国民国家の枠組みにとらわれない社会とみなす」いわゆる方法論的コスモポリタニズム（methodischer Kosmopolitismus / methodological cosmopolitanism）に則って記述された「社会への開かれ」へと移行したといえる。

21 世紀の幕開けを象徴するのは、一方ではナショナルな枠組みを絶対視した「自国ファースト」をかかげる政党が支持層を広げる現象の増加、他方ではアフガニスタンに代表されるテロとの戦いや新型コロナウイルス感染症に代表されるパンデミックとの戦いなどナショナルな枠組みでは解決できない事象の増加、という調停困難な分裂状態に陥った世界の現実である。この現実を打破する突破口を模索する論考では、しばしば方法論的ナショナリズムの限界の指摘、そして同時に方法論的コスモポリタニズムへの転換の難しさの指摘がなされる。本研究は、20 世紀初頭に誕生して間もないプラグマティズムの影響下に生じた体験教育学における「社会への開かれ」の射程と 21 世紀初頭に再興されたプラグマティズムが唱える「社会への開かれ」の射程を比較し、近年のコスモポリタニズム論争における「国家の市民」と「世界の市民」の関係性を絡めながら考察し、新必修科目「公共」における「社会への開かれ」

の射程の可能性と留意事項を浮き彫りにすることを目指す試みである。

## 2. ハーンの体験教育学と「社会への開かれ」の射程

### ハーンにおける地域・国家・世界の地平

ザーレム城校 (Schule Schloss Salem) を設立したハーン (Kurt Matthias Robert Martin Hahn, 1886–1974) とバーデン公 (Max von Baden, 1867–1929) は、ともに第一次世界大戦下および第一次世界大戦後ドイツの政治的決断に大きな役割を果たす立場にあった。「第一次世界大戦の敗戦でドイツが混乱を極めたこと」そして「この混乱に責任をとる世代が不在であったこと」という現実を前に、ハーンとバーデン公は現状を吟味しつつ政治への参与を志向する次世代を育成する教育の必要性を痛感し、この教育を提供する場としてザーレム城校の設立への一歩を踏み出すことになる。1920 年—ヴェルサイユ条約として知られる第一次世界大戦講和条約が締結された翌年—に開校したザーレム城校の教育実践はしたがって、生徒一人ひとりの主体的決断を前提としつつ政治にかかわっていくという強い意識の育成を目指す教育理念をその根幹に据えて構想されることになる<sup>1</sup>。そして政治にかかわっていくという強い意識の育成が向けられる先には、「国境の内側」にある自国の政治へのかかわりにとどまらず「国境の外側」にある国々との交流を想定した国際的な政治へのかかわりも含まれている。

ハーン教育理念を支える思想の源流もまた「国境の内側」と「国境の外側」の双方に見いだされる。先人そして同時代人の教育理論および教育実践の寄せ集めとも称されるハーン教育構想は、「フランスのシトー会の伝統、ドイツの田園教育舎運動の構想、古代ギリシアのプラトン『国家』の理念、イギリスのパブリック・スクールの伝統」(Dergel / Niederhofer / Feucht 2010, S. 8; ebenda, S. 40)、加えて「アメリカのプラグマティズムの発想」(vgl. Röhrs 1970, S. 130) を基調として紡ぎ出されている。

政治にかかわっていくという強い意識の育成に貫かれた教育理念の帰結として、ザーレム城校の教育においては「社会への開かれ」が日々の実践で前景化されることになる。ハーンは、ドイツ田園教育舎の系譜に連なる学校としてザーレム城校を創設しながら、ドイツ田園教育舎の通念と目される「孤島のように隔離された空間」という教育環境の整備ではなく、「現実の社会の風を入れるための窓をしつらえ」(Hahn 1998, S. 203 (orig. 1933)) た—したがって「社会に開かれた」—教育環境の整備に力を注ぐ。具体的には、ハーンはザーレム城校の設立および運営にあたり教育施設の内側と外側を隔てる壁を解消するため、ドイツ田園教育舎における標準的な路線とは一線を画する三原則をかかげる。第一に、生徒受け入れ方針について、ザーレム城校はドイツ田園教育舎において一般的な生徒受け入れ方針である全寮制方式を採らず、少数派となる寄宿生と多数派となる近隣地域居住通学生をあわせて受け入れる混合方式を採択する<sup>2</sup>。第二に、ドイツ田園教育舎を特徴づける教育活動のひとつとみなされる作業場活動について、ザーレム城校は学校敷地内に併設した作業場において作業場活動を実施するというドイツ田園教育舎に一般的な校内活動形態を相対化し、作業場活動の時間には生徒が近隣地域の職人の作業場に出かけ

1 教育と政治の不可分性を通奏低音とするハーンの姿勢は、たとえばハーンがナチス政権下にしたためた回状のなかに顕著に表れている。ハーンは回状をもって一人ひとりの生徒に「ザーレムへの帰属と国家社会主義への帰属、いずれをとるかを選択せよ」と決断を迫り、その結果、ザーレム城校の生徒は否応なく時々刻々と変化する政治に主体的に向き合うことが求められることになる (vgl. Mergenthaler-Walter / Schummer 2020, S. 197)。

2 1920 年の開校時における生徒数 20 名の内訳は寄宿生 8 名・通学生 12 名であった (vgl. Pielorz 1991, S. 204)。同年のうちに生徒数は寄宿生 8 名・通学生 20 名という 28 名に (vgl. Dergel / Niederhofer / Feucht 2010, S. 59)、さらに寄宿生 9 名・通学生 25 名という 34 名へと移行する (vgl. Köppen 1967, S. 39)。ドイツ田園教育舎が基本的には生徒を寄宿生のみ限定するなかであって、通学生を受け入れていること、さらに通学生が過半数を占めることは非常に特異な生徒構成であるといえる。

て作業場活動を実施するという校外活動形態として位置づける。第三に、他のドイツ田園教育舎にはみられない独自の実践として、ザーレム城校は学校周辺の共同体における奉仕活動に精力的に取り組むことで、ザーレム城校が近隣地域の連携の核として機能することを目指す (vgl. Hahn 1986, S. 58 (orig. 1934))。この三原則をもって、ザーレム城校はドイツ田園教育舎の系譜に連なりながら「社会に開かれた」教育実践を牽引する学校としての認知を獲得していくことになる。

ザーレム城校における「社会に開かれた」教育実践において教育活動の主軸をなすのは、生徒みずからの「体験」である。ハーンは「体験教育学 (Erlebnispädagogik)」の礎を築いた人物として知られるが、ハーン自身は体験そのものから癒やしの効果が期待されるという観点から、この教育構想をしばしば「体験療法 (Erlebnistherapie)」として紹介している。体験教育学ないし体験療法が意図するところは、「主として自然のなかで身体的・精神的・社会的に挑戦する活動を行うことで、人格形成を促進し責任を意識しつつ自らの生活世界を形成していく能力を身につけること」(Heckmair / Michl 2018, S. 108) に収斂される<sup>3</sup>。

体験教育学ないし体験療法の実践をかけるザーレム城校で実施される教育課程は、身体的有用性の減退を阻止する「運動競技 (leichtathletische Pause / Trainingspause / körperliche Training) の実施」、配慮の希薄化を調停する「プロジェクト活動 (Projekt) の実施」、自発性の低下を補完する「探検の実施 (Expeditionen)」、人間のかかわりの衰退を補足する「救助活動ないし隣人への奉仕 (Rettungsdienst / Dienst am Nächsten) の実施」(Hahn 1958, S.74 (orig. 1954)) という四本の柱から構成されている。そして、この四本の柱のなかで「救助活動ないし隣人への奉仕」がとりわけ重視されることになる。教育課程を展開するうえで「救助活動ないし隣人への奉仕」重視という方向性は、第一次世界大戦直後にドイツが置かれていた特殊な状況によって決定づけられる。第一次世界大戦に敗れたことで従来の価値体系を根底から覆され頹廢のなかにあったドイツにおいて、ハーンとバーデン公は戦争責任を含む社会への責任を担う者が不在であることを問題視し、みずからの設立したザーレム城校で一義的には「社会への責任を担いうる次世代の育成」、具体的には「子どもがみずからの生を社会的・政治的・技術的に理解できるようにする」ことと「成長した人間が倫理的に卓越した有用な主体となるようにする」(Hahn 1958, S. 17 (orig. 1908)) ことを目指す。この趣旨にもっとも密接にかかわる柱として重視されることになったのが「救助活動ないし隣人への奉仕」である。

「プラグマティストであることを自認」(Oord 2010, p. 253) するハーンにとって、教育課程における「救助活動ないし隣人への奉仕」の重視はプラグマティズムの文脈からも必然視されるものであった。というのも、アメリカのプラグマティズム哲学を代表するジェイムズ (William James, 1842–1910) が唱えた「戦争の道徳的等価性」について、ハーンはその最適解を「救助活動ないし隣人への奉仕」に見出しうるということを強く確信していたからである。

### プラグマティストの「戦争の道徳的等価性」

世界の動向として植民地政策が支配的となる 20 世紀への世紀転換期、多くの国々は「国境の内側」

<sup>3</sup> 20 世紀には「人格形成に資する野外活動」と簡潔に定義されることの多かった体験教育学であるが、21 世紀に入ってからには体験教育学の解釈の拡大が進むなか、概念整理に向けた新たな重層的な定義の試みが進んでいる (Michl 2020, S. 14)。たとえば、シャト (Niko Schäd) とミヒル (Werner Michl) は体験教育学と称される対象を「一般的に野外で実施される。学習の場としてしばしば自然界が利用される。構成要素の多くは身体的行動によって占められる。実施した活動によって直接もたらされる行動の結果に全幅の信頼が置かれる。挑戦および主観的な限界経験が組み合わされる。古典的な野外活動と人工的な特殊設備と信頼訓練および問題解決課題を合体させたものが媒体として用いられる。変化を介した浄化作用という機能が集団に求められる。内容という観点そして個人・学校・職業における日常への移行という観点から体験されたものが省察される」(Schäd / Michl 2004, S. 23) と規定している。

にある「社会」に加えて「国境の外側」に横たわる「社会」も意識しながら新たな「社会」を構想する段階に入る。そこでは、国境を境界線として閉じた空間のなかで生活する人々をつなぐ「社会」の存在ではなく、国境を意識しながらも国境を越えたところで生活する人々ともつながる「社会」の存在を前提とする教育が求められることになる。

第5代大統領モンロー（James Monroe 1758–1831、任期 1817–25）の提唱により 1823 年から孤立主義の外交原則をかかげてきたアメリカでは、第 25 代大統領マッキンリー（William McKinley 1843–1901、任期 1897–1901）が帝国主義へと外交原則を転換したことを受け、植民地政策路線に舵を切る。アメリカ帝国の緒を開くことになるのは、スペインの植民地キューバの独立運動を契機として勃発した米西戦争である。勝利国となったアメリカは、1898 年のパリ協定を経てスペインの植民地であったプエルトリコ、グアム、フィリピンの割譲を受けてアメリカに併合するとともに、独立を承認されたキューバをアメリカの保護下に置く。

急速に拡大するアメリカ帝国に身を置くジェイムズは、「国境の内側」を満たす領土拡大の野望と「国境の外側」で渦巻く列強の思惑がせめぎ合う時代におけるみずからの戦争経験を踏まえつつ、「社会」のあり方をプラグマティズムの視点から考察することを試み、その論考を「戦争の道徳的等価性 (The Moral Equivalent of War)」と題して発表する。「戦争の道徳的等価性」は 1906 年にスタンフォード大学 (Stanford University) の講演のために執筆された論考であるが、この講演原稿は 4 年を経た 1910 年 2 月に国際調停協会アメリカ支部 (American Association for International Conciliation) により公刊され、同年 8 月にジェイムズが逝去したことを受け『月刊 通俗科学 (Popular Science Monthly)』誌 10 月号にジェイムズの功績を称えるべく再録されることになる。この論考のなかでジェイムズは、「平和のための戦争が続き平和は恒常的な戦争の休止期間に過ぎない」(James 1910, p. 402 (orig. 1906)) 状況に陥った時代を憂う一方で、戦時には「勇猛であること、軟弱を蔑視すること、私利を放棄すること、命令に従順であること」(ibid., p. 407) という美德が広く培われている事実注目し<sup>4</sup>、平時においてもこの美德を培いうる方途を探るべきであると主張する。反戦論者であるジェイムズの関心は、「戦時に特有とみなされる美德をいかにして平時にあっても培いうるか」という観点から「戦争の道徳的等価性」(ibid., p. 409) を見いだすこと、すなわちこれらの美德を戦時の軍務から導き出された道徳上の誉れ (morals of military honor) ではなく平時の奉仕から導き出された道徳上の誉れ (morals of civic honor) として定着させることに向けられる (cf. ibid., p. 408)。

ハーンはジェイムズによる「戦争の道徳的等価性」探求に教育上の見地からの支持を表明したうえで (vgl. Hahn 1958, S. 61 (orig. 1947))、その可能性を「救助活動ないし隣人への奉仕」に卓越したかたちで見いだしうると言明する (vgl. Hahn 1986, S. 86 (orig. 1952); Hahn 1958, S. 77 (orig. 1954); Hahn 1986, S. 104 (orig. 1962); Hahn 1998, S. 303 (orig. 1962))。ハーンによれば、「救助活動ないし隣人への奉仕」が有する教育的推進力はむしろ戦争によってもたらされる教育的推進力を凌駕している。したがって、ハーンは苦境にある人々を対象にした「救助活動ないし隣人への奉仕」を若者の本能的衝動を洗練するものとしてザーレム城校の教育課程の四本の柱のうちもっとも重要な柱として導入し、全生徒に応急処置の資格を取得させるとともに、任意による消防活動への加入を推奨する。ハーンが導入した活動には、これに加えて、人命救助の訓練・赤十字での救命教育・DIRG 水難救助・消防団・技術サポート (THW) など

<sup>4</sup> 軍務とのかかわりで戦時に広く培われる美德を平時にも同様に確実に培っていくという構想が、当時のヨーロッパではすでに広く受け入れられていた。オランダの社会学者シュタインメッツ (Sebalduß Rudolph Steinmetz, 1862–1940) が戦時の美德とされる「忠誠心、団結力、不屈の精神、勇敢さ、自制心、教育的経験、創意、儉約の精神、身体的健康、気力」を平時にあっても重視していたこと (cf. James 1910, p. 404 (orig. 1906))、イギリスの小説家ウェルズ (Herbert George Wells, 1866–1946) が戦時の本分とされる「秩序と規律の観念、奉仕と献身の伝統、体力、弛みない努力、あらゆる責任」を平時にあっても唱道していたこと (ibid., p. 410) をジェイムズは紹介している。

の多岐にわたる奉仕活動が挙げられるが、いずれも地域ないし国家の管轄官庁ないし管轄団体から公式認定を受けた活動として進められ、「社会への開かれ」の基盤として機能することになる。

ハーンがザーレム城校で展開した「救助活動および隣人への奉仕」の成果は広く知られるところとなり、ザーレム城校からは独立した組織として「救助活動および隣人への奉仕」のためのコースを4週間サイクルで提供する「短期学校 (Kurzschule / short term school)」が設立され、現在では33カ国220カ所を拠点とする非営利の冒険教育機関として運営されている<sup>5</sup>。短期学校は16歳から20歳の青少年を対象として冒険および体験による性格陶冶を目指すことを趣旨とするが、具体的には定員100名の4週間コースを10コース提供し、「救護活動および隣人への奉仕」を基軸とし市民的責任の獲得に敷衍する共同体教育を実施する。「隣人への奉仕」というキリスト教精神に由来する実践は、さらに「生命への畏敬の念」と共振する救護活動—消防活動・山岳救助活動・海難救助活動—の訓練をも内包しており、この実践は青少年にとっての癒し体験となると理解されている (vgl. Hahn 1986, S. 84 (orig. 1952))。

### 戦間期における国家・世界の地平の日独比較

反戦論を支持しながら、ジェイムズは国境の拡張に邁進するアメリカ帝国の対外政策については「略奪のために戦争を繰り返す日本とドイツに対抗」(James 1910, p. 410 (orig. 1906)) し平和な世界を構築するために必要な手段として正当化している。一方、ジェイムズが平和を妨げる元凶とみなした対外政策をとる日本は、第一次世界大戦後にドイツとは対照的に戦勝国としてヴェルサイユ条約に調印し、アメリカ大統領ウィルソン (Thomas Woodrow Wilson, 1856–1924) の提唱で世界平和維持と国際協力の実現に向け発足した国際連盟 (League of Nations) においては初代事務局次長を選出する権利を得ることになる。

日本から選出されて国際連盟の初代事務局次長職に就任したのは、ジェイムズとともにアメリカのプラグマティズムを代表するデューイ (John Dewey, 1859–1952) と親交の深い新渡戸稲造 (1862–1933) である。新渡戸はアメリカ留学時代にジョンズ・ホプキンス大学 (Johns Hopkins University) でウィルソンやデューイとともに学び、その後はドイツのボン・ベルリン・ハレでも学び、帰国後は札幌農学校・京都帝国大学・東京帝国大学で農業政策や植民地政策の教授職を歴任しており、戦間期日本における国際事情通の一人であった。「太平洋の橋 (a bridge across the Pacific Ocean)」(Nitobe 1912, p. 9) として生きることを志向していた新渡戸は国際連盟事務局次長就任を快諾し、6年間にわたりスイスのジュネーヴを拠点として国家間の紛争を調停することに奔走する。任期中の特記すべき功績としては、ユネスコ (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) の前身である国際知的協力委員会 (International Committee on Intellectual Cooperation) の設立に携わったことが挙げられる。敬虔なクエーカー教徒でもある新渡戸は、ジュネーヴ滞在中に現地でクエーカー教徒であるフェリエール (Adolphe Ferrière, 1879–1960) やロッテン (Elisabeth Friederike Rotten, 1882–1964) と親交を結び、フェリエールやロッテンが牽引していた—ドイツ田園教育舎運動を包摂する—新教育運動の国際機関誌に日本人の立場からの論考を寄稿することでアジアからの新たな視座を提供し、新教育運動の世界規模における展開を活性化することに貢献している。

国際連盟の初代事務局次長として新たな国際社会の在り方を構築する使命に取り組んだ新渡戸は、第一次世界大戦後の日本における国際精神 (international mind) の体現者とみなされることが多い。しかし、新渡戸自身は「人に世界的な視野から物事を眺めさせるようにする心的態度」(Nitobe 1932, p. 281) である国際精神は、封建時代に生を受けた自らの世代ではなく次世代にあってはじめて獲得可能なものとみ

<sup>5</sup> 短期学校は、ハーンが1941年にイギリスでホルト (Lawrence Durning Holt, 1882–1961) の援助を受けて設立した学校を嚆矢とし、その後1953年にはドイツでも設立される (cf. Price 1970, p. 86 (orig. 1966))。

なしている。新渡戸における国際精神の理解において興味深いのは、国際精神と世界市民精神（cosmopolitan mind）が明確に区別されていることである。国際精神が国家精神（national mind）を起点として生じるのに対し、世界市民精神には起点としての国家精神が欠落しており（Nitobe 1932, p. 358）、教育的見地からは世界市民精神ではなく国際精神を育成することこそが肝要であると新渡戸は主張する。世界市民精神よりも国際精神を評価する新渡戸であるが、国際精神を育成するにあたっては、「international から national を除くとそこには inter しか残ら」（Nitobe 1932, p. 320）ず、したがって national を欠落させた international は空虚であることへの留意も促している。ここからは、第一次世界大戦後の世界情勢にあつて「国境の外側」を意識した「社会」の重要性を説く新渡戸において、それはあくまでも「国境の内側」を意識した「社会」を根幹として確保した上ではじめて有効となる発想であることがうかがえる。そしてこの発想は、反戦論者でありながら「略奪のために戦争を繰り返す日本とドイツに対抗」する手段としてアメリカ帝国の対外政策を正当化するプラグマティストであるジェイムズにも通底するものといえる。

一方、ジェイムズの説く「戦争の道徳的等価性」に感化されドイツで「救助活動および隣人への奉仕」を核とする体験教育学ないし体験療法の実践を推進したハーンには、まず「国境の内側」を意識した「社会」を根幹として確保しこの前提の上に「国境の外側」を意識した「社会」にかかわるという順序性がみられない。「国境の内側」を意識した「社会」と「国境の外側」を意識した「社会」という二様の「社会」にかんがみた「社会への開かれ」を考察するにあたっては、ハーンが新渡戸やジェイムズとは異なるまなざしを二様の「社会」に向けていることに注視する必要がある。

### 3. グローバル時代における「社会への開かれ」の射程

#### ネオプラグマティストの「ナショナルな物語」

体験教育学ないし体験療法を理論的に支える着想を提供したアメリカ帝国時代のプラグマティストが戦時および平時における「社会への開かれ」に向けた教育をめぐる議論の場を去ってすでに久しい。ここで現代へと目を転じ、グローバル時代を生きるネオプラグマティストが「社会への開かれ」という観点から今後の体験教育学ないし体験療法の進展にどのようにかわりうるかについて考えてみたい。

ジェイムズに依拠しながらネオプラグマティズムの旗手としてプラグマティズムの再興に寄与したローティ（Richard Rorty, 1931–2007）は、グローバル化の現象にともない生起する危機を克服する方途を探るなかで、問題の解決を超国家的機構に委ねるという方途への賛意を表しつつ、超国家的機構が問題の解決にあたって直面する困難の多さにかんがみ、現実的な路線としてさしあたり「自己確認のためのナショナルな物語（eine nationale Erzählung）」（Rorty 1997）への到達を目指すという方途を提案する。ローティが提案する「ナショナルな物語」は端的には「帰属する国家の物語」であり、したがってアメリカ人にとっては「アメリカの物語」ということになる。ただし、ローティは「ナショナルな物語」志向が「アメリカ主義」志向に陥ることのないよう、「ナショナルな物語」をアイロニーにより相対化することを求める。すなわち、「ナショナルな物語」は、ローティが「みずからの決定的な信念や欲求が偶然のものに過ぎないという事実に向き合う」（Rorty 1989, p. xv）態度と定義するアイロニーに落としこむことで、自身が帰属する国家を絶対視するという陥穽に陥ることを回避しなければならないとされる。ローティが設定する到達点はしたがって、「探求（inquiry）によってではなく一見知らぬ人間を苦悩する仲間とみなす能力という意味での—想像力（imagination）」（ibid., p. xvi）によって実現されるものである。アメリカ人の場合、「見知らぬ人間を苦悩する仲間とみなす能力」としての想像力は、まず自らの北米文化圏における見知らぬ人間を対象とする道徳的感受性として育成され、その拡大の過程を経ることによ

り北米文化圏外の見知らぬ人間を対象とする道徳的感受性としても発揮されるようになるとローティは考える。ここから導き出されるローティのネオプラグマティズムにおける「社会の開かれ」の捉え方はしたがって、ジェイムズのプラグマティズムと同様に、「国境の内側」としてある「社会」への開かれを確保したことを前提として「国境の外側」に横たわる「社会」への開かれを漸次推進するという順序性を継承しているといえる。

しかしながら、「国境の内側にある社会への開かれを同心円状に拡大することで国境の外側に横たわる社会への開かれが実現する」という想定については、近年のコスモポリタニズムをめぐる論争のなかで様々な疑義が呈されている。社会としての「国家」を根幹にすえることを重視するローティは、第一段階として自らが帰属する国家の市民であるという自己規定を確立すること、第二段階として世界の市民でもあるという自己規定を確立することを目指す、「社会への開かれ」段階的拡張説を唱える。一方、ローティの「社会への開かれ」段階的拡張説がアメリカ主義に偏する傾向を胚胎させていることを批判するコスモポリタニズム論者からは、ローティの「社会への開かれ」段階的拡張説を反転させ、第一段階として世界の市民であるという自己規定を確立すること、第二段階として特定国家の市民でもあるという自己規定を確立することを目指す、「社会への開かれ」段階的収斂説が唱えられている。

「社会への開かれ」段階的収斂説の主要な論客として挙げられるのはヌスバウム (Martha C. Nussbaum) である。コスモポリタニズムを「人類という世界規模の共同体への忠誠」(Nussbaum 2002, p. 4) と捉えるヌスバウムは、コスモポリタニズムが一たとえば国境のような恣意的な境界を想定したローカルなアイデンティティをその基底として有することの重要性を説くローティを「国粋主義 (jingoism) との親和性」そして「国境を越える人間を育成する働きかけの欠如」ゆえに糾弾し、精神 (minds) と想像力 (imaginings) において国境を無化するコスモポリタニズム的教育の必要性を唱えている (cf. *ibid.*, p. 15)。ローカルなアイデンティティを鎧としてまとうことなく人間に向き合うことを基本とするヌスバウムが描くコスモポリタニズム (cf. *ibid.*, p. 144) にしたがうと、教育の第一段階において教えられるべきことは特定の国の市民であることではなく、「何よりも人類という一つの世界の市民である」(*ibid.*, p. 6) こと、そして「他の国の市民たちと世界を共有しなければならない」(*ibid.*) ことなのである。ヌスバウムの主張の独自性は、「社会への開かれ」を地域・国家・世界から構成される同心円の図式で理解することを受け入れながら、社会への帰属意識という観点からはそのまなざしを一地域や国家ではなく一まず世界に向けることを説いたことにある。

世界の市民であるという自己規定を確立させたという前提のうえに国家の市民という自己規定を確立させるというヌスバウムの信条は、アレント (Hannah Arendt, 1906–1975) が『暗い時代の人々 (Men in Dark Times)』のヤスパース (Karl Jaspers, 1883–1969) 評伝に記した「自国の市民であるまま世界の市民になることはできない」(Arendt 1968, p. 81) という信条とも共振するものであるといえる。

### コスモポリタニズム論争における「国家の市民」と「世界の市民」

ネオプラグマティズムの立場から「社会への開かれ」段階的拡張説を唱えるローティに対抗し、コスモポリタニズムの立場から「社会への開かれ」段階的収斂説で応答する論者における「社会への開かれ」の捉え方について、さらに「国家の市民」と「世界の市民」の対比という側面から考察してみたい。

コスモポリタニズムは端的には「自己を世界の市民と認識すること」と規定される。グローバル化の進展とともに、テロとの戦いやパンデミックとの戦いや地球温暖化との戦いなど「国境の内側」にある「社会」という枠組みに回収されえない問題は増加の一途をたどっている。そしてグローバルな規模での解決が求められる事案の増加に比例して、「国境の内側」にある「社会」と「国境の外側」に横たわる「社会」の関係づけについても議論の活性化がみられる。



全人類が民族や国家を超越した世界という一共同体に所属するという理念をかかげるコスモポリタニズムは、古代ギリシアの時代にまで遡りうる長い歴史を有する。コスモポリタニズムは、とりわけ変革の時代—たとえばルネサンスの時代や啓蒙思想の時代—に前景化されることを繰り返しながら、「理想」の世界を描出する思想として今日にいたるまで継承されている。一方、1990年代の冷戦終結後には、経験的に記述可能な社会現象に注目しグローバル化した「現実」の世界を解釈する理論として、新たなコスモポリタニズムが生起することになる。伝統的なコスモポリタニズムと20世紀末に登場したコスモポリタニズムは、いずれも等しくコスモポリタニズムという思想系譜に位置づけられながら、前者は「理想」の世界を映し出すコスモポリタニズムという特徴から「規範的コスモポリタニズム (normativer Kosmopolitismus)」、後者は「現実」の世界を映し出すコスモポリタニズムという特徴から「記述的コスモポリタニズム (deskriptiver Kosmopolitismus)」として、対置して理解される。

記述的コスモポリタニズムの旗手と目されるベック (Ulrich Beck, 1944–2015) は<sup>6</sup>、従来型の規範的コスモポリタニズムをカント (Immanuel Kant, 1724–1804) に代表させ、意識的・自発的な「選択」による課題から生起するエリートに属する事柄と同定し、これに対置される新規型の記述的コスモポリタニズムを「凡庸で強制的で混成的な事項」と同定したうえで、社会学の立場から「人々の分断に象徴される新自由主義の現実に向き合い連帯の推進力として機能する」記述的コスモポリタニズムに注目する。市場・国家・文化・民族間の明確な境界線が消失し異質な他者と意図せざる衝突が世界規模で発生している現代の状態を「コスモポリタン化 (Kosmopolitisierung / cosmopolitanization)」(Beck 2002, p. 27) と呼ぶベックは、新自由主義で分断された人々を連帯へと向かわせる可能性を拓く鍵として、社会を国民国家における社会と同一視し国民国家とその政府を分析の中心とする方法論的ナショナリズムから脱却すること、そして現実を直視しあらゆる事象をグローバルな文脈に組み入れる方法論的コスモポリタニズムへと転回することの重要性を説く (vgl. Beck 2004, S. 40; Beck 2002, p. 19)。

ベックの提案において特記されなければならないのは、方法論的コスモポリタニズムが機能するためにはまずナショナルな文脈を確認することが求められるという認識である。方法論的ナショナリズムから方法論的コスモポリタニズムへの転回はそれゆえに決してナショナルな文脈を放棄するものではない。近年の動向として「国家市民性」から切り離された「世界市民性」への不信感がグローバル化の進展に比例して増幅していることにかんがみるとき<sup>7</sup>、ベックの提案する「根と羽を有するコスモポリタニズム (Kosmopolitismus, der zugleich „Wurzeln“ und „Flügel“ hat)」(Beck 2004, S. 21) という視座はひときわ示唆に富むものである<sup>8</sup>。ベックの視座を敷衍するならば、教育における「社会への開かれ」の射程もまた「国家の市民」と「世界の市民」の融点を追究するなかで設定されることになるといえるだろう。

<sup>6</sup> 島村賢一と伊藤美登里はベックのコスモポリタニズムが「他者の異なったあり方と状況を文脈として尊重し抑制された普遍主義」(島村 2010 85 頁)、換言すると「グローバルな時代に相互に依存しないで生きること、不干渉であることは不可能であるという事実を受け入れたうえで、その共生の技法を思想的に示す」(伊藤 2017 149 頁) コンテクスト的普遍主義 (kontextueller Universalismus / contextual universalism) に依拠すると捉えている。

<sup>7</sup> 「あらゆる道徳的拘束および自国にかかわる責務を蔑ろにする」(Soboczynski 2018, S. 49) コスモポリタンは今日のドイツ社会において憎悪の対象となっている。

<sup>8</sup> ベック研究者である鈴木弥香子もまた「ローカルな帰属や愛着を否定し、世界市民としての倫理を何よりも優先させる」したがって「どこにも根をもたない、具体的な文脈をもたない・接続できないものとしてのコスモポリタニズム」である「根のないコスモポリタニズム rootless cosmopolitanism」(鈴木 2017 239 頁)ではなく、「どのようにローカルな帰属とコスモポリタンな倫理を接続して考えるか」を重視する「根のあるコスモポリタニズム rooted cosmopolitanism」(同書 240 頁)を推奨している。

#### 4. 文部科学省のプロジェクトにおける「社会への開かれ」の射程

##### 「体験活動等を通じた青少年自立支援プロジェクト」の成果

文部科学省の総合教育政策局地域学習推進課青少年教育室では、家庭・企業への体験活動普及啓発および体験活動推進企業の表彰を軸とする「体験活動等を通じた青少年自立支援プロジェクト（体験活動推進プロジェクト）」が立ち上げられ、体験活動推進事業が展開されている。

このプロジェクトの一環として、文部科学省は2021年9月に「令和2年度青少年の体験活動に関する調査結果報告 ～21世紀出生児縦断調査を活用した体験活動の効果等分析結果について～」を公表し、そのなかで「小学生の頃に行った体験活動などの経験は、長期間経過しても、その後の成長に良い影響を与え」（文部科学省 2021 2頁）、「収入の水準が相対的に低い家庭にある子どもであっても、例えば、自然体験の機会に恵まれていると、家庭の経済状況に左右されることなく、その後の成長に良い影響が見られる」（同書 3頁）と結論づけている。研究調査は、小学生の頃の自然体験（キャンプ、登山、川遊び、ウィンタースポーツなど）、社会体験（農業体験、職業体験、ボランティア）、文化的体験（動植物園・博物館・美術館見学、音楽・演劇鑑賞、スポーツ観戦など）と高校生の頃の意識の関連性を分析することを目的としている。分析の結果、小学生の頃の体験活動（自然体験、社会体験、文化的体験）の多さと高校生の頃の自尊感情（自分に対して肯定的、自分に満足している、など）・外向性（自分のことを活発だと思う）・精神的回復力（新しいことに興味を持つ、自分の感情を調整する、将来に対して前向き、など）の高さには有意な関連性が見られ、この関連性は家庭の経済状況に左右されることなく認められることが明らかとなった。

小学生時点の体験とその後の意識の成長の関連性を探る試みは、これまでの研究では対象者の体験についての過去の記憶と対象者の現在の意識との関連性を分析する手法で行われ、その結果、「過去の記憶の不確かさ」等の影響を免れることがきわめて困難であった。今回の調査研究では、2001年生まれの対象者に対し毎年実施している「21世紀出生児縦断調査」を活用し、自然体験・社会体験・文化的体験については8歳時と12歳時の調査結果を、自尊感情については17歳時の調査結果を抽出して分析するという手法で行われており、その結果、従来の研究に付随していた「過去の記憶の不確かさ」等の難を排除することで信頼性の高いデータを用いた分析が可能となっている<sup>9</sup>。

この調査研究では、その総括として「父母の収入が相対的に低い家庭の子供であっても、体験の機会が多くあった子供については、その後の意識等の水準が高い傾向にあること」、「体験がその後の意識等の水準に影響する度合いが、収入の水準が相対的に低い家庭の子供に関して特に高い」ことが指摘され、その帰結としてとりわけ家庭環境等に恵まれない子供に体験の機会を提供することの重要性が示唆されている（浜銀総合研究所 2021 23頁）。調査研究から明らかとなった「体験格差」緩和がもたらす成果にかんがみると、日本において今後はさらに体験の機会を増やし体験の内容を豊かなものとする教育実践が求められることになるが、体験重視の教育実践を活性化させるにあたって体験教育学ないし体験療法の観点から得られる示唆は少なくないと考えられる。体験教育学ないし体験療法の観点から得られる一連の示唆のなかには、体験重視の教育実践における「社会への開かれ」の射程をどのように設定するかという問いに対する視座もまた見いだされことになる<sup>10</sup>。

<sup>9</sup> ただし、この研究成果については、「活動の前後を比較した研究」ではないために経験の多寡が意識に与えた影響とともに意識が経験の多寡に与えた影響の区別ができないこと、そしてこの研究が「実験群と統制群を比較した研究」でないために経験を一切していない対象者を統制群として設定できないこと、といった制約を伴うことについては留意を要する。

<sup>10</sup> 調査研究で対象とされているのは小学生時点における体験活動（自然体験・社会体験・文化的体験）であることから、体験の場という観点からの「社会への開かれ」は基本的に地域社会に限定されている。地域社会を起点とし

## 5. おわりに

体験教育学ないし体験療法を創設したハーンは、二つの大戦の体験者として「社会への開かれ」を近隣の地域と広大な世界という二つの位相で展開することを試みた。「社会への開かれ」の射程という観点からハーンの体験教育学ないし体験療法を精査するなかでは、「社会への開かれ」の射程として想定されている「国境の内側」にある「社会」とのかかわりと「国境の外側」に横たわる「社会」とのかかわりに順序性を設定して取り組むことを否定し両者を平行して推進するという独自の姿勢がみられることが明らかとなった<sup>11</sup>。一方、体験教育学ないし体験療法の「社会への開かれ」への取り組みを考察するなかでは、「国境の内側」にある社会である「国家」と「国境の外側」に横たわる社会である「世界」との向き合い方について、体験教育学ないし体験療法が生起した時代のプラグマティズムの解釈と今日のネオプラグマティズムの解釈さらにコスモポリタニズムの解釈においては大きな差異がみられることが明らかとなった。

本稿の冒頭で中等後期課程における「社会への開かれ」を担う新必修教科目「公共」における「社会への開かれ」の射程が学習指導要領においては「国境の内側」にある社会である「国家」と「国境の外側」に横たわる社会である「グローバルな空間」の双方を想定したものであることを確認した。2022年に高等学校で導入されことになる新必修教科目「公共」は、21世紀の日本における「社会への開かれ」を推進する役割を果たすことが強く期待されている。学習指導要領は「公共」の授業が「社会に参画する自立した主体」（文部科学省 2018a 79頁）を理解する手がかりとなる概念や理論や基本的原理を学び、「地域社会などの様々な集団の一員として生き、他者との協働により当事者として国家・社会などの公共的な空間を作る存在であることについて多面的・多角的に考察し、表現すること」（同書 80頁）が目指される「公共の扉」、「政治的主体」・「経済的主体」・「法的主体」・「様々な情報の発信・受信主体」という角度から主体のあり方について学び、「自立した主体として解決が求められる具体的な主題を設定し、合意形成や社会参画を視野に入れながら、その主題の解決に向けて事実を基に協働して考察したり構想したりしたことを、論拠をもって表現すること」（同書 81頁）が目指される「自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」、そして現代の諸課題を探究する活動を通して学び、「地域の創造、よりよい国家・社会の構築及び平和で安定した国際社会の形成へ主体的に参画し、共に生きる社会を築く」という観点から課題を見だし、その課題の解決に向けて事実を基に協働して考察・構想し、妥当性や効果、実現可能性などを指標にして、論拠を基に自分の考えを説明、論述すること」（同書 81頁）が目指される「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」という三段階を踏んで展開することを求めているが、この三段階のそれぞれの段階において「国境の内側」にある社会である「国家」と「国

---

て定着した小学生時点における体験活動がその後の「社会への開かれ」とどのように結びついていくかについても、体験教育学ないし体験療法の観点からさらに精査・分析していく余地があると思われる。

<sup>11</sup> その結果として、ハーンの下では数多くの国際的な教育組織が誕生することになり、そしてこれらの国際的な教育組織はハーンの死後もその規模を拡張させながら継承され、今日にいたっている。ハーンによって設立された国際的な教育組織として第一に挙げられるのは、ハーンが唱道する国際理解（International Understanding）・民主主義（Democracy）・環境管理（Environmental Stewardship）・野外体験活動（Adventure）・指導力（Leadership）・奉仕活動（Service）という6つの理念（IDEALS）に賛同する伝統ある私立学校が設立した国際ネットワーク「ラウンド・スクエア・スクール（Round Square Conference Schools; RSCS）」であり、第二に挙げられるのは、「内面的闘いの昇華」・「個人的興味の吸収」・「自制心に貫かれた訓練」に貫かれた野外体験活動のための短期学校「アウトワード・バウンド・スクール（Outward Bound Schools; OBS）」（Röhrs 1970, S. 124ff. (orig. 1966)）であり、そして第三に挙げられるのは、国際教育・社会的寛容への参画・社会的責任を志向する教育の力で冷戦による分断を乗り越えることを唱えるハーン教育理念に基づき設立された異文化理解を目的とする国際学校「ユナイテッド・ワールド・カレッジ（United World Colleges; UWC）」である。

境の外側」に横たわる社会である「世界」との向き合い方が相互にどのように関係づけられるかについては明示されていない。新必修教科目「公共」において「社会への開かれ」の射程を「国家の市民」と「世界の市民」の関係づけと結び合わせながら検討するにあたっては、体験教育学ないし体験療法の一世紀の蓄積から示唆を得ながら進めることがきわめて実効性の高い選択肢であると考えられる。

＊本稿は令和3年度科研基盤研究（C）課題番号21K02262の研究成果の一部である。

## 引用文献

- Arendt, Hannah: *Men in Dark Times*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich 1968. [H. アレント著 阿部斉訳 『暗い時代の人々』 河出書房新社 1995]
- Beck, Ulrich: *The Cosmopolitan Society and its Enemies*. In: *Theory, Culture & Society* 19, pp. 17–44, 2002.
- Beck, Ulrich: *Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2004.
- Dergel, Eveline / Niederhofer, Ulrike / Feucht, Stefan: „In Dir steckt mehr als Du glaubst“. Tettang: Lorenz Senn 2010.
- 福田秀志 「新しい市民教育のチャンス. 『公共』の道德主義を超えて」. 『教育』2021年1月 13–19頁.
- Hahn, Kurt: *Gedanke über Erziehung*. (1908) In: Hahn, Kurt: *Erziehung zur Verantwortung. Reden und Aufsätze*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1958, S. 9–27.
- Hahn, Kurt: *An Eltern und Freunde. Der Aufruf vom Juni 1933*. (1933) In: Hahn, Kurt: *Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen*. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1998, S. 198–204.
- Hahn, Kurt: *Ein Internat in Deutschland. Vortrag über Salem*. (1934) In: *Erziehung und die Krise der Demokratie. Reden, Aufsätze, Briefe eines politischen Pädagogen*. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1986, S. 55–66.
- Hahn, Kurt: *Erziehung durch und für die See*. (1947) In: Hahn, Kurt: *Erziehung zur Verantwortung. Reden und Aufsätze*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1958, S. 57–63.
- Hahn, Kurt: *Kurzschulen. Bericht Outward Bound*. (1952) In: *Erziehung und die Krise der Demokratie. Reden, Aufsätze, Briefe eines politischen Pädagogen*. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1986, S. 83–86.
- Hahn, Kurt: *Erziehung zur Verantwortung*. (1954) In: Hahn, Kurt: *Erziehung zur Verantwortung. Reden und Aufsätze*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1958, S. 70–81.
- Hahn, Kurt: *Hoffnung und Sorgen eines Landerziehungsheims*. (1957) In: Hahn, Kurt: *Erziehung zur Verantwortung. Reden und Aufsätze*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1958, S. 70–81.
- Hahn, Kurt: *Erziehung und die Krise der Demokratie. Sorgen und Hoffnungen eines politischen Pädagogen*. (1962) In: Hahn, Kurt: *Erziehung und die Krise der Demokratie. Reden, Aufsätze, Briefe eines politischen Pädagogen*. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1986, S. 91–106; Hahn, Kurt: *Erziehung und die Krise der Demokratie. Erläuterungen zur Erlebnispädagogik*. (1962) In: Hahn, Kurt: *Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen*. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1998, S. 291–308.
- Hahn, Kurt: *Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen*. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1998.
- 浜銀総合研究所 「令和2年度『体験活動等を通じた青少年自立支援プロジェクト』青少年の体験活動の推進に関する調査研究報告書（令和2年度文部科学省委託調査）」. 2021.
- Heckmair, Bernd / Michl, Werner: *Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik*. (8. Aufl.) Augsburger: Ziel 2018.
- 伊藤美登里 『ウルリッヒ・ベックの社会理論. リスク社会を生きるということ』 勁草書房 2017.
- James, William: *The Moral Equivalent of War*. In: *Popular Science Monthly* 77, pp. 400–412, 1910.
- Köppen, Werner: *Die Schule Schloss Salem in ihrer geschichtlichen Entwicklung und gegenwärtigen Gestalt. Ratingen bei Düsseldorf*: A. Henn Verlag 1967.
- Mergenthaler-Walter, Brigitte / Schummer, Constanze: *Kontinuität und Fortschritt im Unterricht. Seit 100 Jahren vermittelt Salem den Schülerinnen und Schülern Bildung und persönliche Erfahrungen*. In: *Schule Schloss Salem 1920–2020*.

- Stuttgart: Kohlhammer 2020, S. 193–204.
- Michl, Werner: Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag 2020.
- 文部科学省 『高等学校 学習指導要領（平成 30 年告示）』 2018a.
- 文部科学省 『高等学校 学習指導要領（平成 30 年告示）解説 公民編』 2018b.
- 文部科学省 「令和 2 年度『体験活動を通じた青少年自立支援プロジェクト』」. 2021.
- 中村裕行 「高校におけるこれからの道德教育と新科目『公共』との関連性について」. 『人間学研究論集』10 2021 51–61 頁.
- 中村清 『国家を越える公教育. 世界市民教育の可能性』. 東洋館出版社 2008.
- Nitobe, Inazo: The Japanese Nation. Its Land, Its People, and Its Life. (1912) In: Complete Works of Inazo Nitobe. The thirteenth Volume. Tokyo: Kyobunkan 1970, pp. 3–302.
- Nitobe, Inazo: Lectures on Japan. (1932) In: Complete Works of Inazo Nitobe. The fifteenth Volume. Tokyo: Kyobunkan 1970, pp. 3–368.
- Nussbaum, Martha C.: For Love of Country? Boston: Beacon Hill 2002 (1996). [M. C. ヌスバウム著 辰巳伸知／能川 元一訳 『国を愛するということ. 愛国主義の限界をめぐる論争』. 人文書院 2000]
- Oord, Lodewijk van: Kurt Hahn's moral equivalent of war. In: *Oxford Review of Education* 36 (3), pp.253–265, 2010.
- Pielorz, Anja: Werte und Wege der Erlebnispädagogik Schule Schloß Salem. Berlin: Leuchterhand 1991.
- Price, Tom: Some Aspects of Character-Building. Edmund Rich Memorial Lecture to the Royal Society of Arts. (1996) In: Röhrs, Hermann (ed.): Kurt Hahn. A Life Span in Education and Politics. London: Routledge & Kegan Paul 1970, pp. 81–91.
- Röhrs, Hermann (ed.): The Educational Thought of Kurt Hahn. In: Röhrs, Hermann (ed.): Kurt Hahn. A Life Span in Education and Politics. London: Routledge & Kegan Paul 1970, pp. 123–136.
- Rorty, Richard: Contingency, irony, and solidarity. Cambridge: Cambridge University Press 1989. [R. ローティ著 齋藤純一／山岡龍一／大川正彦訳 『偶然性・アイロニー・連帯. リベラル・ユートピアの可能性』. 岩波書店 2000]
- Rorty, Richard: Laßt uns das Thema wechseln. In: *Die Zeit* vom 18. Juli 1997, S. 39.
- Schad, Niko / Michl, Werner (Hrsg.): Outdoor-Training. Personal- und Organisationsentwicklung zwischen Flipchart und Bergseil. (2. Aufl.) München: Ernst Reinhardt Verlag 2004.
- Schule Schloss Salem: Schule Schloss Salem. Chronik Bilder Visionen. Geschichte und Geschichten einer Internatsschule. Salem: Schule Schloss Salem 1995.
- 島村賢一 「コスモポリタン・シティズンシップにおける可能性と問題点. ベック世界市民社会論の検討を中心として」. 山之内靖／島村賢一編 『21 世紀への挑戦 1. 哲学・社会・環境』. 日本経済評論社 2010 67–99 頁.
- Soboczynski, Adam: Die verhasste Weltbürger. Von links verachtet, von rechts verhöhnt: Die urbane Akademikerklasse ist der neue Lieblingsfeind der Gegenwart. Zu Recht? In: *Die Welt* vom 15. November 2018, S. 49.
- 鈴木弥香子 「『根のあるコスモポリタニズム』へ. グローバル化時代の新たな試練と希望」. 塩原良和・稲津秀樹編著 『社会的分断を越境する. 他者と出会いなおす想像力』. 青弓社 2017 235–249 頁.