

■ 定例研究会：「人間研究の手法」

## 多元化社会における公教育

### －研究の概要とプロセス－

清 田 夏 代

(南山大学人文学部心理人間学科)

#### 〈問題の所在〉

近代国民国家は社会形成・再生産のために公教育制度の設立に深く関与し、これを強い統制の下においてきた。公教育制度は、すべての人びとが共有可能な社会的価値観が存在し、あらゆる背景的な違いを有する生徒に共通に有効な科学的な教育方法が存在するという信念を前提としていた。その過程の一例はアメリカの教育制度発達史のなかで「唯一最善の制度 (the One Best System)」の創出としてデヴィッド・タイヤックによって批判的に、そして鮮やかに描き出されている。今日では教育の目的・内容・方法のいずれについてもこれを科学的、一義的に決定できるものとは信じられていない。また、これらの事柄を一般の政治原理である多数決主義に委ねることができるほど、教育に関わる社会的な価値観についての合意は確かなものとはなっていない。まさに近代における「唯一最善の制度」としての公教育はゆらいでいるのである。

公教育制度の前提となっている教育の科学性と社会的価値観の共有性が揺らいでいるというのは、現代社会において社会構成員の間の価値観の多元化が決定的なものとなっていることを示すものに他ならない。多元化する現代社会において、公教育制度は価値的に異質で、多様な教育要求に応えなければならないという新しい問題に直面している。

現代社会における価値の多元化をめぐる典型的な状況は、近年の大規模な人口動態の変動に伴って出現してきた。「定住社会」から「移住社会」への移行とまで言われる人口動態の変化は、これまでの主権、国籍、民族、文化、アイデンティティ等々、既成の法的・政治的・文化的概念を変容させ、崩壊させつつある。そして、公教育の領域は、この動揺がもっとも顕著に現出する場であり、特に非西欧文化圏からの移民の子どもを公教育においていかに処遇するか

という問題は、多くの移民を抱えるヨーロッパの先進諸国においても深刻な議論の的となってきた。こうした問題の象徴ともいえるものが、フランスのいわゆる一連のスカーフ事件である。

日本においても、社会の構成員の価値志向における著しい個別化・多様化、共通の理想、価値・規範の欠如、国際化の影響による多民族・多文化主義と、「文化的多様性のなかでの統合」への志向という視野で考えるならば、多元化社会の公教育制度原理の探求という課題が、われわれの課題でもあるということとは明らかである。日本の公教育制度もまた「価値多元化」の傾向から派生する深刻な問題に直面しているということを端的に示すものであった。

## 1. デュルケムと人間性研究

筆者のこれまでの研究の全体の枠組は、エミール・デュルケムの社会＝国家論に基づいている。人間と人間社会、そして「道德」との関連を読み解くことはデュルケム自身の重要なテーマであった。そこでは、社会の中でのみ道德は形成されるのであり、社会と切り離された道德は存在しないという基本的な立場が示されている。このことは道德は超越的なものとして人間の上に存在するというイデオロギカルな主張をしりぞけ、社会の数だけ道德が存在するという道德の多元性の主張の基礎となりうるものであった。人間についてのデュルケムの社会学的考察は、「人間性の普遍性」を前提条件とする、カントを頂点とした人間哲学に異を唱えるものでもあった。

周知のように、カントは、コールバーク、ナトルプ、ヘルバルト、デューイなどにも重要な影響を与えた、人間性と道德律の哲学者である。人間に普遍的に内在する合理主義的道德律の存在の論証をその哲学的探求の対象としたカントの教育学理念は、国家、国民を超えた「人間性」に置かれていた。カントは、人間理性を普遍的な「法」として確立し、それを完成することを目指し、「人間は、教育によってだけ人間になることができる」ということ、また「人間は、教育が人間から作り出したものにほかならない」ということを主張している(Kant 1784=2000:16)。さらにカントは人間の「理性の使用をめざす自然素質が完全に展開しうるのは、その類においてだけであって個体においてではない」(Kant 1784=2000:5)と述べ、人類全体による教育の達成を目指していた。子どもは「現代の状態にだけでなく、人類の将来可能なよりよい状態」、すなわち「人間性の理念とその全使命」とにふさわしく教育されなければならない、それは教育が「世界の福祉、あるいは人間性の向かうべき、また人間性はその素質をもつことの完全性といったものをその究極の目的にする」ことを求めるものであった。こうして、「教育計画のための構想は、世界主義的に立てられなくてはならない」ということになる。その際教育が直面する「家をのみ憂える親、国をのみ憂える君主」という二つの困難を克服するため、「学校の管理もまた、ひとえに最も教養ある専門家の判断に依存すべきもの」とすることが

正当化されるのである (Kant 1784=2000 : 23)。人間性の個人における完成を放棄し、人類としてそれを達成することを目指すカントにとって、完全な公教育とは、個々の親に期待しうるものではなく、見識をもった専門家を通じ、世界市民主義的見地に基づいた「将来の公民の最良の典型」を与えるべきものであった (Kant 1784=2000 : 32)。

近代国家の多くの公教育政策は、多かれ少なかれ合理主義的啓蒙主義とその後継者の思想の影響下にある。しかし、これを現代の教育問題の文脈で再検討するならば、そこに普遍主義の限界を認めざるをえない。合理主義的普遍主義者たちによる「中庸」、「相對主義」批判は、異なった価値の衝突という問題に対して限界をもたざるをえない。これは普遍主義的人間性の概念という前提に対して、自覚的な批判を展開することに失敗してきた教育学の課題でもある。

デュルケムは、普遍主義対多元主義の哲学的対立において、多元主義的教育学を提唱した。権力の均衡と中庸の思想家モンテスキューの思想に強く影響を受けたデュルケムは、第三共和制のイデオログという通説的解釈に反して、自国の革命以降の公教育制度改革に対する最も痛烈な批判者であった。何よりもその批判は、その教育理念におけるコンドルセ流の普遍主義的人間性の前提に向けられていた。デュルケムは、1880年代のフランスの教育大改革における教育目的とされた「人間的教育」が、「人間性というものは、いつでもどこにおいても全く同一であって、時間と環境によって本質的な変化は認められないものであるということ」を前提にしていると批判的に述べている。デュルケムにとって「人類全体に対して正常として認められる精神的態度や道徳性の形成は、唯一つしか存在しないということ」を「自明の真理」とすることは誤りであり、公教育の使命は、社会、道徳、文化の「多様性」を知らしめることと主張されることになる (Durkheim 1938 : 648)。

## 2. 制度論における多元主義

デュルケムは近代国家を、その下位に多様な価値観を有する複数の集団を抱え込む政治社会と定義し、近代を多元化社会として把握していた。こうした前提は公教育制度においても同様である。デュルケムは、学校で何が教えられるかについては国家がその統制の責任を負わなければならないと明言している。しかしながら、それは、すべての学校を国家の一元的統制下に置くためではなく、反対に、多元的な価値を共存させるためであった。デュルケムにとって、多元化社会の受容とその社会の中で共有されるべき原則的価値の強調とは、コインの表と裏の関係にある。多元化社会のあり方を論じることは社会の原則的価値の意義を論じることであり、原則的価値を強調することは多元化社会を維持するために他ならなかった。

こうした多元化社会の課題を検証するため、筆者が分析対象としたのがサッチャー以降の英国の教育制度改革である。サッチャーは経済的自由主義を標榜

し、「選択と多様性」をスローガンとした公共領域改革で著名であるが、それは必ずしも文化的多様性の奨励を伴うものではなかった。戦後復興期における非キリスト教圏からの非白人の移民労働者の大量の流入は、80年代までには景気の低迷、失業率の増加という社会問題を背景として、国内に対立と軋轢を生み出していた。サッチャーが登場したのは、移民が急増し文化的多様性が叫ばれると同時に、彼らの移住に反対する運動が高揚しつつある状況のなかであり、それは60年代から70年代の多文化主義的政策の反動としての側面をもつものであった。

公教育における選択と多様性の制度を確立した1988年教育改革法や、後継のメジャー政権下の1993年教育法などの新自由主義の路線は、マジョリティとマイノリティの相互の自己分離に基づいた教育要求を実現し、教育の「再隔離化」を出現させるものであった。一方でサッチャーは「新保守主義者」でもあった。サッチャーの政策は公共領域に市場原理を持ち込むと同時に、一方では「英国性」と「伝統」を強調するものであった。事実、1988年教育法は「多民族教育つぶし」と言われる側面をもつものであった（佐久間 1993: 143）。

サッチャーによる教育制度改革は多くの課題を残すものとなった。多元化社会の文脈においては、それらは社会そのものの再生産に関わる新たな重要な問題を提起することとなった。「信条に基づく学校が一層多様化することによって、人種差別主義と不寛容を抱いたままの、民族的、宗教的に分断された学校が作り出されてしまう」（Walford 1996: 151）という危惧が現実のものとなり、こうした断絶は今日ますます強まっている。集団的アイデンティティの主張を正当なものと認めつつ、イギリスが近代国家として保障する法の下での平等、基本的人権の保障などの個人の尊厳の実現という価値と対立する、民族的、宗教的信条をいかに扱うべきか。多元化社会においてはこうした問題にかかわって国家の役割が再定義されなくてはならないのである。

### 3. 多元化社会における命題：教育の民主主義的過程と民主主義社会の再生産の調和

社会の多元化の進行のなかで、多くの論者が社会における複数の集団のアイデンティティの保障と、一つの国家社会における基本的価値の追求のどちらが優先されるべきものであるかということをめぐる、多くの議論が展開されてきた。将来の市民としての子どもの権利保障と、それによる民主主義社会の再生産を公教育の第一義的な役割と見るならば、親の選好を満たすという公教育の「民主主義的」過程は二義的なものとなる。このことは社会の価値的同一性が高く、共和主義的理念の正統性が確立している社会であれば問題にはならない。しかしここでも再生産されるべき「共通善」の民主主義的正統性が自明ではなくなりつつあるということが、問題化されるようになってきている。

現在、国家のうちにあるアイデンティティの複数性を私的領域に属するものとし、公的領域においてはこれを問わないとするフランス型の共和主義モデル



は事実上限界に達している。キーンは、「多文化その他の差違の意識が深まる時代には、万人を『共通善』の枠に押し込もうとする共和主義の呼びかけは、よくて説法であり、悪ければ独裁的になる」と述べ、民主主義そのものが「権威という点で深い危機に直面していること」を自覚し、「統一的な公共領域というフィラデルフィアの理念や『世論』を形成し、何らかの『共通善』のために努力する市民の共和国という、それに対応する構想」が修正されずに「公共領域」の主張が続けられることは、非民主的な結果にすらつながる（Keane 1998=1999）と述べる。民主主義社会の再生産を最優先課題としても、それ自体の民主的基盤のゆらぎ、さらに公教育に対する民主的要求が顕在化している現在の状況は、この課題自体がすでに疑われていることを示している。進行する価値の多元的状況は、現在の市民の民主主義的要求に対する制約を容易に肯定しないと同時に、これを方法的手続的民主主義の要求として、その実現をめざすことを放棄することを許さないのである。

しかし、このことは、直ちに共通善を放棄すべしという議論にはつながらない。すなわち、集団的アイデンティティの正当性の議論は、ともすると、親と子どもの権利を同一視し、親の教育権のみを強調するものとなっている。しかし、こうした議論は、自らの子どもに対する教育について既存の社会構成員の選好、すなわち民主的な手続きを保障することはできても、教育の主体である子どもの利益を必ずしも保証できるものではない。現代社会の課題は、教育に対する集団アイデンティティの要求を実現することを、教育の民主主義的過程として可能にしつつも、教育の主体である子どもの利益を最大限保護するような制度を構築することである。子どもは特定の文化的価値へ同化されるのではなく、多様な価値の交差する民主主義社会の普遍的な価値を志向する教育の場を保障されなければならないのである。

こうして、民主主義をめぐる公教育の課題の究明は、教育の民主的過程（教育上の選好の保障）と民主主義社会の再生産（民主的価値の育成）という二つの要件を同時に満たすということに集約される。これは容易には両立しない、本質的には相容れない二つの原理である。しかし、これらの両立を模索することは、多元的な制度構築において、公教育制度が決して深刻な文化的分断に陥らない道の探求と同義である。こうした制度の一つの鍵が、価値教育の領域における議論に見いだされるのである。

#### 4. 多元化する国家・社会と価値教育

世界の価値を多元化せしめている最も重要な要因は宗教的多元性であろう。宗教的信条は一般的にその排他性にこそ存在意義が存しており、すべての宗教を無前提に同価値として扱うということは宗教的信条としては自らの破綻を即座に意味する。同様に、私たちの社会にとってもすべての価値の無前提の許容は人権抑圧に繋がる思想の専横をも許すものとなり、多様な価値の単なる共存

は結果的に社会を破綻させる。これを敷衍するならば、教育要求の多元化を適切に促進するためにこそ、すべての多様な価値に優先する基本的な価値が定められる必要があるのである。

デュルケムがカントを批判するとき、もっとも重要な批判の要点は、カントによる道德の普遍性絶対性の主張にあった。道德を神から演繹しないという点、さらにそうした合理的な道德が個人の自由を損なうものではないということ論理的に追求する姿勢においてカントとデュルケムは共通している。しかし、道德を人間の本質から説明しようとするカントの道德の生得論的な立場においては、唯一絶対的真理としての道德より他はあり得ない。道德の源泉としての「人間性」というものが人類に普遍的に存在するとするならば、それに根拠づけられる道德も普遍的なものとならざるを得ない。道德性の普遍性を前提にするこうしたカントの議論においては、多元主義の余地はない。「普遍的なものは多様性を許容しない」(Cladis 1998=2003:47) のである。

国家の下位にあるいくつかの集団のうちのいずれの利害にも加担しないという意味で、国家は「中立」の義務を負っている。しかし、デュルケムは、国家の道德との関わりは、単なる諸階級の対立の調整というような消極的なものにとどまるものではないとしている。デュルケムが強調したのは、個々の集団のレベルを超えた「共通の道德性」に参与する「社会的公正」のエージェントとしての国家の役割であった。国家はいかなる特定の集団の利益も代表しないという意味で「中立性」を義務とするが、この場合においても国家には「特定の団体の欲求を超越」して社会の構成員が共通して共有すべき価値（「社会構成の概念」）を積極的に語るということが期待されるのであり、その意味において国家は決して消極的な立場に立たされるべきものではない。国家は「政治社会がかかわる道德」において積極的な役割を果たさなくてはならない。それは下位集団のそれぞれに属する党派的な本来の道德とは異なるものである。それは「諸個人と主権の諸関係を規定する準則」としての「市民道德」と呼ばれるものである。この市民道德の主要な義務は、「市民が国家に対して負う義務」であり、また「国家が諸個人に対して負う義務」である。宗教や地域社会に固有の相対的な「道德」を公教育から取り除いていった場合、残るのは社会それ自体の再生産の課題であり、共和国の体制を維持するための基本的な合意と理解である (Durkheim 1950=1974:82)。

こうした課題は、現在「シティズンシップ」をテーマとする議論の中で語られるようになってきている。国家の義務とは社会で擁護されている価値を公教育制度を通して子どもたちに伝達することであり、自らが道德価値を創出することではない。現在の文脈でこうした課題を再強調しているものとしてデヴィッド・ヘルドの議論があげられる。ヘルドによれば、シティズンシップとは、「国民国家の国民国家における法的身分」であり、これにより個々人は「諸々の権利と義務、自由と制約、権限と責任」を、原理上均等に賦与されることになる。

シティズンシップの概念は、「政治的共同体において獲得すべき諸権利」と「政治的共同社会に尽くすべき諸義務」の一定の相互性を含意するもの、ということになる（Held 1995=2002: 81）。この定義は、そのまま「市民道徳」の定義と重なるものであるが、これらは市民道徳やシティズンシップを市民社会の側におきながら、市民社会が自律的にこの価値を維持できるとはしていない。公教育としての道徳教育を論じるとき、諸集団や市民社会と国家との関係から、公教育を通じて実現されるべき価値の内容と国家の役割を理論的に明らかにすることがもっとも重要な課題となる。

デュルケムは国家に「道徳の指導者」としての重要な役割を与えているが、それは国家の枠組を超越した人類普遍的な価値の実現に対して、また特定の社会のなかで同質化されない多様化道徳的価値の実現に対して、国家という機関がどのように貢献することが可能であるのかということを示している。市民社会と国家との関係を矛盾対立的なものではなく、相互補完的なものとしてとらえかえすことによって、社会を「きわめて深刻な道徳的葛藤」、すなわち「人類の理想」と「国民の理想」の葛藤を解消させることを可能にするというのがデュルケムの立論だったのであり、それは「人格の尊重」という価値に集約されるべきものであった。

人びとの国際的な移動がもたらした多元主義化の動向とそれと併行する価値の個別化の動向は、まさに国民国家の限界を示し、これを解体する方向に向かわせているかのように見える。これらのどちらも国民国家の枠組からはみ出している。このことは価値教育に関わって考察される際、もっとも緊張度の高い議論となる。

上記してきたような問題関心を背景に、筆者は各国のシティズンシップ教育の実践に注目している。それらのうちの一つがフランス型の「共和主義的シティズンシップ」である。フランスは歴史的に公民教育を通じて強力な国家統合を推進してきた。そこでは公的領域においては宗教や文化による「差異」を一切認めず、国家はいかなる価値にも加担しないという意味での「世俗性原理」が貫徹してきた。それは「共和国の市民」の育成による新しい国家の維持・発展という目的を志向するものであった（「差異」に対するこうした処遇こそ、デュルケムが批判してきたものである）。また、この世俗性原則は、すべての人びとの「平等」という理想を前提としている。家族や集団に由来する個々人の自然的、社会的な差異に注目することは不平等につながる。大革命以降の歴代の共和国政府は、社会が民族的、宗教的なものを含む「コミュニティ」に分裂することを危惧してきた。すべての市民を普遍的価値の上に築かれた単一の共和国に統合するためのシティズンシップ教育という性格はこうした危惧の上に構築されてきたものである。

現在の多元化社会の文脈においては、「共和主義的シティズンシップ」のモデルは限界に来ていると言わざるをえない。それに代わる「多元主義的シティ



ズンシップ」とも言うべき、別のモデルが求められているのである。それは、社会の存続に必要な統一性を確保しながら、多様性を承認し位置づけるものである。一元的画一的な公的制度の動揺は、私たちを多様化に対応した新しい制度構築へと向かわせ、今度は逆に価値の共有の必要性に対する認識を高めることになった。筆者が注目するのは、英国におけるシティズンシップ教育における「シティズンシップ教育は、異なった民族的、宗教的アイデンティティの間に共通の地盤を作る」という理念である。これは共和国の成員が普遍的に備えるべき普遍的一元的なシティズンシップという考え方とは大きく異なるものであり、シティズンシップの新たな可能性を示すものである。

### 〈参考文献〉

- 佐久間孝正「地域社会の『多文化』化と『多文化主義教育』の展開：イギリスの『経験』、日本の『可能性』」、広田康生『多文化主義と多文化教育』明石書店 1996.
- 清田夏代『現代イギリスの教育行政改革』勁草書房2005。
- 清田夏代「近代公教育制度理念における普遍主義に関する批判的一考察」、日本教育行政学会『学会創立40周年記念教育行政学の回顧と展望』2006。
- 清田夏代「英国・フランスにおける市民性教育」、藤田英典編『共生の教育－理念・展開・課題－』国際基督教大学教育研究所モノグラフ・シリーズ3号（ICU21世紀COE研究成果報告書）（近刊）。
- Cladis, M. (1998), 'Emile Durkheim and Moral Education in a Pluralistic Society' in *Durkheim and Modern Education*, Routledge, 1998. (ウォルフォード&ピカリング『デュルケムと現代教育』同時代社 2003)
- Durkheim, É. (1938), *L'évolution pédagogique en France*, Press Universitaires de France. (デュルケム『フランス教育思想史』行路社1981)
- Durkheim, É. (1950), *Leçon de sociologie*, Quadrige/Press Universitaires de France. (デュルケム『社会学講義』みすず書房 1974)
- Held, D. (1995), *Democracy and the Global Order – From the Modern to Cosmopolitan Governance*, Polity Press. (ヘルド『デモクラシーと世界秩序－地球市民の政治学－』NTT出版株式会社 2002)
- Kant カント『教育学講義他』明治図書 1971。(=1803)
- Keane, J. (1998), 'The Philadelphia Model' in *The Changing Nature of Democracy*. (猪口孝他編『現代民主主義の変容－政治学のフロンティア－』有斐閣 1999)
- Starkey, H. (2000) 'Citizenship education in France and Britain: evolving theories and practices' in *The Curriculum Journal*, vol.11, No.1, Spring 2000.
- Walford, J. (1996), 'A Rejoinder to Hargreaves', *Oxford Review of Education*, Vol.22, No.2, 1996.