

高等学校におけるシティズンシップ教育としての特別活動実践

Special activity practices as Citizenship Education in High Schools

越野 章史

KOSHINO Shoji

(和歌山大学教育学部)

ポスト・モダン期を特徴付けるとされる「物語の終わり」が若者たちの生きづらさの一因となっているという認識にたち、政治的市民性（シティズンシップ）を高める特別活動実践の有効性を、和歌山県立高等学校における取り組みを通じて論ずる。

Key words：大きな物語、市民、市民性、シティズンシップ、民主主義、特別活動

0. はじめに

本稿では、2007年から2010年にかけて筆者が関わってきた、複数の和歌山県立高等学校における特別活動実践を取り上げ、その意義と課題を明確にすることを試みる。

その際、やや迂遠な印象を与えるかも知れないが、個別の実践の文脈や意義を超えて、今日の日本における「若者」一般がおかれている状況の一面を素描し(1)、こうした状況が提起している教育上の課題を整理した(2)上で、実践の検討を行う(3)。

筆者はこれらの実践—いずれも「フォーラム」という名称を採用し、生徒と教師・保護者・地域住民との討論による交流というスタイルをとっている—の両者にコーディネーター（調整者）として参与し、準備段階から総括段階まで継続して関わった。その意味で実践の当事者の一人ではあると自認しているが、もともとこれらの取り組みは県立学校側の発意によるものであり、その意義や意図について筆者が独占的に分析・整理・解釈を行うべき位置にいるのではない。以下、本稿の論述はこれらの実践に外部から招き入れていただいた一人の関係者としてのとらえ方を整理したものに過ぎないことをお断りしておきたい。今後、これらの実践や類似した実践の発展に向けて様々な議論が行われることが考えられるが、その際に一つの見方として参考にしていただければと考える次第である。

1. 「物語の終わり」以降

まず、今日の「若者」—ここではさしあたり、10代から30代前半あたりまでを漠然と含む広い層として捉えている—が置かれている状況について、「物語の終わ

り」との関わりを軸に整理しておく。

ここで言う「物語（L'histoire（仏）＝歴史・物語）」とは、もともとはJ.-F.リオタールが、近代（モダン）における科学の正当性を基礎づけるものとしての「啓蒙の物語」を指して用いた用語である（リオタール1986）。こうした「物語」への信頼性が大きく揺らぎ、単一の「大きな物語」が存立し難くなる状態を指して、リオタールは「ポスト・モダン」と呼んだ。しかしこの用語はその後、科学哲学という文脈を離れ、意味を拡大して流通するようになる。「物語の終わり」は80年代後半には日本においても—主として当時の「若者」の間で—従来の様々な「大人社会」の枠組みや勢力分布への参入をまとめて留保するような態度を正当化する用語として流通するようになる。そこで「物語」とは単に啓蒙思想を指すのではなく、例えば高度成長という経済の物語（その下で企業に属し、生活の多大な部面を企業との関係で規定し、人生の意味を「会社」との関係で把握する生き方）や、それと一定の対抗関係にあるはずの労働者の解放の物語（労働条件の改善から社会主義革命にいたるまでバリエーションはあるが、それらの理念を内面化し、人生の意味をそうした運動への関与に見出す生き方）をも含むものへと拡大していく。本稿ではこうした用法の拡大に応じて、「物語」の語義を「個人の人生を超える規模のストーリー」と把握しておく。70年代半ばの高度成長の終焉、その現実が遅れて日本社会を直撃することとなった90年代初頭のバブル経済の崩壊、さらに80年代末から90年代初頭にかけて進行した社会主義諸国家の崩壊、といった時代の進展を受けて、「物語の終わり」はリアリティを増し、従来の「物語」の中で人々の人生に意味を与えてきた諸理念（啓蒙、進歩、発展、解放、etc.）は説得力を失っていく。こうした動向に深く関与し、若者

へのメッセージを發してきた知識人として、本稿では浅田彰と宮台真司を取り上げる。

1-1. 解放としての「物語の終わり」

フランス現代思想を駆使した経済哲学の論者として浅田彰が登場したのは1983年であった。著書『構造と力』(1983)、『逃走論』(1984)は、当時の日本の大学生を中心として話題を呼び、「ネオ・アカデミズム」と呼ばれる一つの思想潮流をつくり出した。

前述したリオタールの著書の邦訳が出版されたのは1986年であり(原著は1979)、浅田自身は「物語の終わり」という表現を主題的に用いて自著を展開しているわけではない。しかし浅田の言説が上述したような「物語の終わり」を肯定的に捉えるニュアンスを強く持っていたことは、例えば次のような論述から明らかだろう。やや長くなるが引用したい。(以下、本稿における引用表記中、特に断りのない場合、「…」は引用者による省略を意味する。)

「…人間にはパラノ型とスキゾ型の二つがある…。パラノってのは偏執型パラノイアのことで、過去のすべてを積分=統合化して背負インテグレートっているようなのをいう。…それに対し、スキゾってのは分裂型スキゾフレニアで、そのつど時点ゼロディファレンシエートで微分=差異化スキゾしているようなのを言う。つねに《今》の状況を鋭敏に探りながら一瞬一瞬にすべてを賭けるギャンブラーなんかが、その典型だ。…

実際、蓄積につぐ蓄積するのは余りにもシンドイ。むろん、そうじゃないとやってけない時代もあったワケだけど、近代文明もここまでくると、むしろパラノ型の弊害の方が大きくなってきてる。守るべきものを山ほど背負って深刻ぶってるオジサンたちも、そろそろ何もかも放り出して逃走の旅に出たらどうだろう。そのほうがよっぽど気楽で面白い。」(浅田1984, 2-4: ルビは原文)

「パラノ人間は《追いつき追いこせ》競争の熱心なランナーであり、一步でも先へ進もう、少しでも多く蓄積しようと、目を血走らせて頑張り続ける。他方、…スキゾ人間は《追いつき追いこせ》競争に追いこまれたとしても、すぐにキョロキョロあたりを見回して、とんでもない方向に走り去ってしまうだろう。」(浅田1984, 26)

言うまでもなく、「パラノ人間」が「物語」に意味を見出し、その中で自分が一定の役割を果たして「一步でも先へ進もう」と「頑張り」タイプであり、「スキゾ人間」はそうした特定の「物語」にコミットせず、「つねに《今》」の「一瞬一瞬」を脱統合的(disintegrative)に生きるタイプである。

80年代の文脈においては、浅田のこうした論調は多くの若者に歓迎された。それはおそらく、オイルショック以後の、高度成長に終わりが見えた時代状況のためでもあったであろうし、70年代の学園紛争が「あさま山荘事件」によって破滅的な結末を迎えた後、政治的

な運動への失望と忌避感が広がっていたこととも符合するだろう。浅田の著作の影響をより強く受けたと考えられる当時の大学生にとってより身近な文脈としては、受験競争の過熱化のなかでそうした競争に埋没する存在を「パラノ」型になぞらえ、それへの抵抗として「スキゾ」型であること(となること)が称揚されたという文脈もある。

ともあれこの段階では、浅田を支持した学生たちにとって、従来の「物語」こそが抑圧的なものであり、その「終わり」を宣言してそこから「逃走」することは解放として捉えられていたという点を確認しておきたい。

1-2. 抑圧としての「物語の終わり」

だが、「物語の終わり」を宣言し、「物語」へのコミットを拒否することは、単純に解放とばかりは言えない。なぜなら、少なくともそれまでの多くの若者は、何らかの「物語」にコミットすることによってこそ、その「物語」の中で自分の果たしうる役割を実感し、そこに生の充実や意味づけを見出していたと考えられるからである。あらゆる「物語」の拒否はそのことの裏面として、自らの生の意味の供給源を失うことをも意味していたのではないか。

この点で興味深い論述を残しているのが宮台真司である。

宮台の同時代分析もまた、「物語の終わり」という前提に立っている(ただし宮台の場合、終わったのは多くの人間を共通に巻き込む規模の大きな「物語」であり、それと入れ替わりに消費行動のなかで細かく分断された無数の小さな「物語」が生成しているという語り方になっている)。消費を軸として二つの「物語」の違いを論じている箇所を引いてみよう。

「戦後にかぎれば、たとえば1950年代後半からの日本の消費社会を駆動した〈合理的生活の物語〉は[アメリカ的生活(=文化的生活)/大衆的生活]という落差を利用して、60年代後半からの〈人並み化の物語〉は[大衆的生活(=団地のお隣り)/自分の生活]という落差を利用して。つまりそれぞれ大衆的なものという表象を前提とした消費の〈物語〉だったのである。

ところが73年の「石油ショック」をはきんで、ある変化が生じた。…70年代後半から、機能的な意味を欠いたモノの意匠的な細分化とサービス化がはじまった。その結果、〈物語〉は商品ごと・個人ごとに多様に分化して、消費の動機形成はたがいに不透明で合意困難なものになっていった。」(宮台1994, 237-238)

こうした、細分化された小さな「物語」によって結びつく小規模なグループを宮台は〈オタク〉あるいは「島宇宙」と呼ぶ。

「若者のコミュニケーションは現在、各種の等価な

「島宇宙」によって分断され尽くしている。学校の教室のなかでも、かつては教室単位の一休感があったり、女の子でいえばキーパーソンを中心に二大勢力にわかれて対立したりしていたのが、現在では2～4人ぐらいの小グループに分断されていて、それぞれが教室をこえたつながりを、街のなかで、あるいはメディアを通じてもつようになっている。「島宇宙」相互の間にはおどろくほどの無関心しかな（い）…。

まさに社会の「総<オタク>化」がはじまったのだ。総<オタク>化によって、高度消費社会的な消費に伴う「物語」の質も、大きく変わった。「物語」は、ひとつの「島宇宙」のなかでしか通用しない「オタク」ナルシズムのツールや、「島宇宙」内部の交信メディアへと、機能的に特化していく。(宮台1994, 246-247)

共通の大きな「物語」を失い、「島宇宙」へと分断された世界。こうした中で生きる若者にとって、個々の「島宇宙」を離れた現実世界は、了解可能な意味を欠いた、自らの生とは縁遠いものとなってしまふ。そしてそこでの困難や苦痛に満ちた生は、変化することのない（物語を欠いているのだから変化は見通せない）、繰り返される「日常」としてしか立ち現れない。こうした状況のなかで宮台は、若者たちに向けて、「終わらな日常」を生きるためには「意味」を求め、やめ、「強度」を持たなければならないというメッセージを発する。しかしこうした宮台の若者に向けた「実践」は成功しない。若者に受け入れられなかったというのではない。宮台自身から引用しよう。

「何のために生きればいいのか?」と問うYHさん。《何で生きなきゃいけないのよ!》と問うKEさん。答えは自明でしょう。生きることに意味(何のため)もクソもないし、まして、生きなきゃいけない理由なんてない。生は端的に無意味です。「意味」から「強度」へ。

といったメッセージを、私はあまりにも当たり前だと思ったので『終わらな日常を生きろ』以外ではもはや書いていませんが、大学の講義などでは折に触れて若い人たちに送り続けてきています。ところが予想外のことが生じつつあります。

私の良き読者つまり「無意味を納得し切った」はずの読者から、私の知る限りでも複数の自殺者が出てくるのです。…問題は無意味を納得した「後」にあるようです。(宮台2000, 94)

自らの生に「意味」がないことを納得した後、無理に「強度」を求めてまで生きようとする動機は不明である。宮台は自らが「意味」を否定しながら「強度に意味を求め」という逆説に陥っている(そのことに自ら言及してもいる)。

ともあれ本稿の文脈で確認しておくべきことは、「物語の終わり」が人々にもたらすものは、長期的にみればむしろ「生の意味の喪失」という抑圧的な事態以外

ではなかった、ということである。

筆者の所属する和歌山大学教育学部教室では、近年卒業論文のテーマとして「自己肯定感」やそれに類するテーマ(「生きづらさ」「居場所」など)を選ぶ学生が多い。こうした現象もまた、一つには自己の生をそこに位置づけることのできる「物語」—それはある程度多数の人間によって共有されなければならないのだが—を見いだせない若者たちの必死の探求であるように思える。「物語」の中での「役割」を自己に割り振ることができれば、例え一時的にその「役割」を十分にこなすことができず否定的感情が生まれようとも、自己の生全体の「意味」をことさらに求めて迷う必要はない。「物語の終わり」のこうした否定的側面が、宮台の読者に限らず、多くの若者にとって現代という時代の困難として立ち現れているのではないだろうか²⁾。

1-3. 「物語」の渴望—商品文化、カルト、右傾化—

80年代以降、上述のように、多くの人々に共有され、現実世界にコミットするような大きな「物語」は不在となった。しかしそうした「物語」が不在であることの抑圧性は、早い時期から感覚的には知覚されていたようである。そこから若者たちは、古い時代の「大きな物語」に変わる代替的な「物語」を求め始める。

代替的な「物語」としてまず挙げられるのは商品文化だろう。「物語」の供給源としての商品文化の役割については大塚英志が既に数々の論考を残しているが、その嚆矢となったのは大塚1989である。大塚は同書のなかで、80年代後半に子どもたちの間で爆発的に流行した「ビックリマンチョコレート」を典型事例として分析している。そこではチョコレート本体ではなく、おまけとしてついてくるシール(772種類の様々なキャラクターのシールのうち任意の一枚がついてくる)が構成する「世界観」こそが子どもたちの消費の対象となっていたのであり、それはまさに「物語」の消費であると指摘している。

しかし、こうした商品文化による「物語」の代替は本質的に有効ではない。なぜならまず、それが商品である以上次々と新しいものが作り出され、結果として消費市場は多様化せざるを得ない。そのため前節で宮台からも引用したように、早晩「島宇宙」化していくことが必然的である。特定の(系列の)商品の消費に身を寄せることでつかの間の「安定」を得ることはできても、それは刹那的なものに留まるだろうし、そこに自らの生の意味を見出すほど没入できるのはごく限られた、例外的な個人に留まるだろう。大塚自身がその後、商品文化による「物語」が細分化していった結果として現在の「キャラ化」現象³⁾があると指摘している(大塚2004)。

商品文化が細分化し、代替的な「物語」の役割を果たせなくなっていく中で、ごく一部ではカルト的集団に代替的「物語」を求める傾向も出てくる。オウム真理教事件が起きたのが1995年のことであるが、この教

団に少なくない数の若者—それも主として理数系高学歴の—が加わっていたことは象徴的である⁴⁾。「意味」を問うことを禁じられた受験競争に埋没してきた若者が、カリスマから与えられる「世界観」「物語」に（その虚構性を半ば自覚しながら）生の意味を求めていったことが伺われるのである。

しかし筆者の管見の範囲で、現在最も有力な「物語」の代替候補となっているのは、「日本」の物語である。かつて「大東亜共栄圏」や「高度成長」の「物語」が日本における大きな「物語」の一つとして有力だったことを思えば、これは代替ではなく、「物語」の復権そのものであるかも知れない。2000年代後半から繰り返される北朝鮮脅威論、2010年の尖閣諸島をめぐる中国との確執報道など、マスコミの論調にも大いに影響されながら、「国益」「国策」「反日」「親日」といった言葉が、大学生たちの日常用語のなかで定着しつつある。そこには「日本」に関わる歴史や現在のあり方を多様なパースペクティブから客観的・反省的に捉える視点は弱く、「日本」に批判的であったり、「日本」とは大きく異なる価値観や体制をもつ「異質な」ものに対する苛立ちのような感情が底流しているように思える。これもまた、できる限り多くの（身近な）人々と共有でき、自分もそこに参加できる「物語」への渴望の現れかも知れない。

精神科医の香山リカはかつて、スポーツの国際試合などで日本の若者たちが顔に日の丸のペインティングを施し、君が代を真剣に斉唱し、熱狂的に日本チームを応援する姿を「ぶちナショナリズム」と命名し、そこには身を寄せられる人々とのつながり、連帯感を求める若者の素朴な心情が現れているとした。他方でそれが場合によってはより確信的な右翼的政策などに動員される恐れもなしとはしないとしたが（香山2002）、現在この恐れはかなり現実味を増しているように筆者には思える。2006年の教育基本法改定とそれに次ぐ翌年の学校教育法改定で、「伝統と文化を尊重し…我が国と郷土を愛する」態度の育成は義務教育の目標として法定され、新学習指導要領にも反映している。日本の「伝統」文化をよきものと解する（そう解し得るような「伝統」のみが強調されているという面もある）ことは当然の「空気」とされつつあるように思う。重ねて上述したように国際関係の場面でも既に「日本」をよきものと捉えるものの見方が「前提」となっているのではない。「反日」「親日」といった言葉のもつ問題性は、「反」や「親」を言う前に「日本」そのものがどうなのか、という問いが隠されてしまい、問われないところにある。

「日本」という物語の台頭は、2011年3月11日の東日本大震災を契機にさらに加速しつつある。災害からの復興に人々の善意が傾けられることを批判するつもりは全くないが、TVを通して「日本は強い国」というメッセージが若者に人気のあるミュージシャンから連呼され、天皇皇后の被災地訪問が（政治家とは対照的に）「ありがたいこと」として報道され、「拳国一致」

などという言葉が何の銜もなく肯定的に用いられる状況は異常である。そしてこれらの現象が「日本」という国家をより強いもの、よいものとしてはっきりと描き出すほど、「物語」としての力強さは増し、この数年の状況のなかで「物語」の不在に飢えてきた人々を魅了していくことを危惧せざるを得ない。そこには、歴史的な反省も他者の視点も欠いた、閉鎖的・独善的な「日本」の称揚が復活していくおそれがきわめて大きいように思う。

1-4. 新たな「物語」の構想

このような状況のなかで求められることは何だろうか。台頭しつつある危険な「物語」を批判するだけで十分だろうか。「物語」が受け入れられる背景を考えるならば、それだけでは不十分だろう。浅田がかつて「物語」からの逃走を論じた時には、その主張を受け入れた人々は「物語」の（その内容に関わらず）抑圧性に辟易していた。しかしそれから30年弱の時間を経た現在では、むしろ人々は「物語」の不在にこそ抑圧を感じていると捉えられるのである。「日本」をよしとする「物語」に対し、個々の歴史的事実等を挙げてイデオロギー批判を行うだけでは、「物語」に依存したいと欲望している人々を止めることはできない。

だとしたら、私たちはもう一度、現代社会において妥当で穏当な「物語」とは何かをそれぞれが考え、それらをオルタナティブな新しい「物語」として立ち上げていく必要があるのではないか。また何より、若者たち自身ができあいの「物語」ではない自分たちの「物語」を構築していくための力量を育てていくことを辛抱強く支えていく必要があるのではないか。

ここで言うオルタナティブな「物語」に求められる要素は何だろうか。

第一にそれは、刹那的に消費されるものでも、現実世界から隔離された「島宇宙」でしか通用しないものでも、あってはならない。現実の社会のあり方と密接にリンクしたものでなければならない。

第二にそれは、個々人の生という「小さな物語」に意味を供給できるだけの規模と正当性を持ち、同時に個々人の生を抑圧しないものでなければならない。ひとたび「物語の終わり」を生きた世代にとって、一方では身を寄せられる「物語」を切実に求めているが、他方で「物語」の一部に単純に従属させられるほど「個」は小さなモノではない。つまり、個々の生という「小さな物語」の多様性を尊重しつつ、それと併存できるような「大きな物語」を構想しなければいけないのである。これはJ. ロールズの『正義論』における「善」と「正義」の関係に類似している（ロールズ1979）⁵⁾。ロールズは、個々人の価値判断の体系としての「善」の多様性を積極的に認めるが、それらの多様な「善」が存在しうる環境を維持するためのルールとして「正義」を想定し、「善」に対する「正義」の優越性を支持する。この「善」にあたるものが個々人の個別的な生＝「小さな物語」であり、それらの追求を可能にする一

次元上のルール＝「正義」の位置にこそ、新たな「大きな物語（メタ物語⁶⁾」が求められるのではないだろうか。

第三に、そうした新たな「物語」は、「物語」による意味の供給を渴望している人々自身によって、反省的な葛藤を経て獲得されるものでなければならない。外部から与えられるだけの理念体系（＝イデオロギー）に個々が生の意味供給を依存することの危険性は、過去に存在したいくつもの「大きな物語」を振り返るならば明らかであろう（それは、それらの物語が「右」か「左」といったことには関わらない）。イデオロギーとしての「物語」は、その内部に取り込まれた人々の個人としての「生」を抑圧するだけでなく、外部（イデオロギーに賛同しない者・あるいはイデオロギーによって「敵」と位置づけられる者）の排除、外部との対立を生む。こうした、かつての「大きな物語」がもっていた問題性を克服するためには、新たな「物語」は一過去の諸理論から様々な道具を借りながらではあれ—それを求める人々が自ら、反省的実践のなかで築き、獲得し、状況に応じてコミュニケーション的に細部を修正できるようなものでなければならない。

2. 政治的市民による公共圏形成の物語

前章で論じたような状況・課題に応えるものとして、筆者は、市民による公共圏の形成・維持のプロセスこそが新たな「物語」の位置を占め得るものとする。そして、そうしたプロセスを自らにも関わりのある「物語」として人々が獲得しコミットしていくことを促す取り組み—具体的にはそれを「市民性の教育」と呼ぶ—が可能であり、妥当でもあると考える。以下本章ではこれらの点についてやや立ち入って論じる。

2-1. 市民概念の多義性

市民という概念は、日本語においては特に、曖昧さと多義性をもって用いられる言葉である。例えば、最も一般的に「市民」と言えば、①日本の地方自治制度を前提として特定の「市」に住民票をもつ住民を指すわけだが、②「市民運動」という時、そこで含意されているのは主として「特定の政党や政派に属さない一般の」人という意味である。さらに③「小市民」という場合にはある階層性—資産家でも金満家でもないが貧しくもない—を意味すると同時に、現状に肯定的で変革を志向しないという政治的態度が含意されていたりもする。

こうした意味の広がり背景にはまず、そもそも二つの異なったヨーロッパ由来の言葉が日本語に移植された際、ともに「市民」と訳されたという経緯がある。それはフランス語で言うシトワイヤンcitoyenとブルジョアbourgeoisという二つの語である。

ブルジョアとは元々は「ブールbourg（フランス中世における独立商業都市を指す一般名詞）に住む者」の意であり、そこから派生して古くは「特権階級（聖職

者・貴族）に属さず、自らの手で労働するのでもない財産所有者」という意味をもった⁷⁾。つまりこの意味での「市民」は一定の経済的階層性を指す意味が強いのであり、封建制における特権階級に対しては革新的であるが、資本主義社会においてプロレタリアに対しては保守的、といった政治的姿勢に結びついていく。上述の日本語で言えば「小市民（プチ・ブル）」における「市民」の用法がこうした意味の流れから来ることは言うまでもない。

他方のシトワイヤンもまた、元々は「シテcitéに所属する者」という意味である。シテとはフランスにおいては14世紀にはある都市のなかの最も古い（正統的な）部分を指して使われており、17世紀には宗教的・政治的共同体のなかで、一定の自治権をもつ集団を意味した。ブルジョアが経済的階層性（及びそこからくる政治傾向）を含意するのに対し、シトワイヤンは政治的権利（政治傾向ではない）をもつ個人・集団を含意する言葉であると言ってよいだろう。

ブルジョアにしろシトワイヤンにしろ、かつてはそれは一定のメンバーシップを意味する言葉であり、そこにある種の特権性・排他性を示す含意があったことは否定できない。しかし本稿では市民概念をブルジョアではなくシトワイヤンという意味＝自治的・政治的権利を有する一般人という意味で解し、現代の政治的理念に照らしてそこから特権性・排他性を除外する。現代の民主主義国において、政治的諸権利が基本的人権として全ての個人に与えられる⁸⁾という理念からすれば、シトワイヤンには既に特権性・排他性という含意は認められるべきでなく、全ての個人を包含し、それら個人の政治（立法・自治）にコミットする側面を指す言葉としてシトワイヤン概念を理解することができる。本稿ではこれをブルジョア（こちらは資本主義の現実において相変わらず特権性を有する経済的メンバーシップを意味してしまう）と区別する意味で政治的市民と表記する⁹⁾。

2-2. 市民性教育の二つの顔

「市民教育」「市民性の教育」「シティズンシップの教育」といった言葉が近年教育界ではしばしば登場する。しかし前節で整理したような市民概念の意味内容の検討が、特に具体的な教育施策として「市民」が語られる場合には、なされていない¹⁰⁾。

例えば東京都品川区教育委員会は、教育改革特別区域の制度を利用し、学習指導要領上の「道徳」「特別活動」「総合的な学習の時間」を統合した学習として「市民科」なる科目を実施しているが、そこでめざされているものは「教養豊で品格のある人間」という曖昧なものである。やや具体的な「ねらい」として挙げられていることを引用すると、

「市民科の学習では、教師が指導性を発揮し、「我的世界」を生きる力（自分の人生を自分の責任でしっかりと生きていく力）と「我々の世界」を生きる力（世間、

世の中でしっかりと生きていく力)の両方をバランスよく身に付けさせる必要があります。」¹¹⁾

とされている。ここでは「我的世界」とされているものが自己責任の論理を内面化することであり、「我々の世界」の方は「世間」¹²⁾に適應すること以外の何者でもないように見える。

品川区「市民科」のカリキュラムには、「自治活動」(通常の特別活動に含まれる児童会・生徒会活動)も含まれている。しかしその内容としては、小学校高学年～中学校において地域の自治組織(町内会、自治会、地域センター等)が「地域の維持・活性化にどのような貢献をしているのか」を学び、地域のお祭りや清掃活動等に参加するといったものである。原田2010はこうした品川区「市民科」の教科書・カリキュラム分析を行った上で、「ここで使用されている「自治」とは、…共同体秩序を志向する傾向が強」く、そこには「政治的な論争やそれをめぐる政治的な活動といった内容が全く存在しない」ことを指摘した上で、次のように結論づけている。

「あえて言えば、政治性を欠いていることこそが、品川区「市民科」の「政治性」であるといえるだろう。カリキュラムの中に、一切政治的な要素を持ち込まず、…非常に偏りのある政治性であるといわざるをえない。「市民科」が抱える非政治性の政治性、このことは、「市民科」がシティズンシップ教育として重大な欠陥をもっていることを示している」。(原田2010, 116-117)

恣意的な「市民」の定義(教養豊かで品格のある人間)により「市民」から政治性を脱色し、その上で「市民教育」の名の下に自己管理能力や義務・責任を一方的に強調した「社会認識」を育て、既存の共同体秩序を「良きもの」として教え込む「市民教育」。それが品川区の実践であり、今日「市民教育」として行われている実践の一つの顔である。こうした取り組みが筆者の言う政治的市民と異なることも、若者に政治的市民の「物語」を回復させることにつながらないことも、言うまでもないであろう。

和歌山県教育委員会もまた、「市民性を育てる教育」を県の教育施策の重点として取り組んでいる。そこでは市民とは「基本的人権を有するすべての人」と定義され、市民性もそれに連動して「基本的人権を有する主体としての自覚と行動の仕方」と定義される。品川区のような特区ではないので、既存のカリキュラムの中で「市民性」の育成に関わる部分に関連づけ、単元化するクロス・カリキュラム手法で、各学校における創意・工夫の余地を残しつつ「市民性」育成の教育活動が組織されることがめざされている。市民を権利との関係で捉えている点、単元構成の事例に生徒会活動を通した「首長への提言」などが挙げられ、同単元のねらいには「主権者意識をもって自分たちの住む地域

をよりよくしようとする実践的な活動を行う」ことがあげられるなど、品川区に比較すればより政治的市民像に近い構想がもたれていると言えるだろう。社会科における民主政治の学習や理科における科学的世界観の学習と「市民性」の育成が結びつけられている点も品川区とは異なり、優れた点であると言える¹³⁾。しかし他方で「公德心」「郷土愛」「社会的役割」など品川区の場合と共通する要素も文言としては折り込まれており、和歌山県における実践が政治参加を通じた社会の変革を主体的に担う主権者=政治的市民をめざすのか、既存の社会・共同体秩序を無反省に是とし、そこに自己を同一化する従順な「市民」をめざすのか、双方の可能性が個別の実践と教育行政内部における政治の展開に係っていると言える。

2-3. 新たな「物語」としての政治的市民性

前章で論じた、新たな「物語」の獲得という文脈に戻ろう。政治について関心と知識をもち、政治に参加する権利をもった市民(=政治的市民)が、公共圏における論議を通じて国家をコントロールしていくという図式は、ハーバーマス1973の指摘を待つまでもなく、近代民主主義の古典的理念である。そうした理念はしかし、日本においてかつて実現したことがあったろうか。自由民権運動にまで遡るこの理念は、筆者の見限りいまだこの社会において十分な成熟をもって実現してはいない。終戦直後の1946年に、丸山眞男はこうした理念の実現のためにこそ、戦時日本の「超国家主義」の内実として、一般民衆に根を張った「無責任の体系」「抑圧の移譲」のメカニズムを分析し、同じ論文を終戦により「始めて自由なる主体となつた日本国民」に行く末が委ねられた、と宣言して閉じた(丸山1946)。だが、50年代に始まる「逆コース」とその後の高度経済成長のなかで、60年安保やベトナム反戦運動など時々の一瞬間的な政治的市民の高揚を見ながらも、全体としてはこうした理念は忘れられていった—あるいは実現したかのように錯覚されてきた—のが実状ではないか¹⁴⁾。こうした「物語」の語られなくなった「続き」に、現在の若い世代をつなげることが重要ではないだろうか。もちろん、それを「自分たちの物語」として受け入れるか否か、改変の必要があるか否かを決めるのは彼らである。しかし、政治的市民による民主主義の物語は、現在の彼らが置かれている苦境—自己責任論による問題の「私事」化、社会的孤立、貧困、異議申し立てルート¹⁵⁾の欠如、等々—に対処するためにも政治的・市民的実践は—個別の能力獲得・向上の努力や経済的努力に比して—有力であり、彼らにとってこの「物語」が魅力的に映ずる可能性は少なくないはずである。先行世代は彼らにこうした「物語」が存在することを伝え、その「登場人物」として振る舞うための知識・技能の育ちを支援していく責任を有しているのではないか。

3. 政治的市民性が育つ特別活動実践

本章では、前章までの課題を受けて、筆者が関わってきた和歌山県立高等学校における特別活動実践を、現代の高校生に政治的市民としての力量を育てる取り組みとして位置づけ、紹介する。

3-1. 大成高校フォーラム

和歌山県立大成高等学校（現・和歌山県立海南高等学校大成校舎）は、海草郡紀美野町に位置する普通科単科の高等学校である。2005年に県教育委員会が発表した「県立高等学校再編整備計画」のなかで、海南高等学校への統合が示唆された。当時の学校規模は各学年3学級（統合後の現在は2学級）、卒業生の進路の一部が指定校推薦による大学進学、専修学校への進学と就職が残りの過半を占めるという状況であった。1924（大正13）年開校という歴史のある学校であり、地元地域住民には卒業生も多い。

統合計画については、卒業生でもある地域住民を中心に反対運動が起こり、県教委側も反対論を踏まえて、結局2008年度より統合はするが、「分校舎」という形で新しい海南高校の「海南校舎」「大成校舎」が別々に生徒募集・入学選抜を行うという形に（当面は）決着した。

統合推進論と反対論の「妥結点」がこのように決まった2007年に、同校特別活動部担当教諭のイニシアティブにより、生徒会執行部生徒を中心とした「大成高校フォーラム」の開催が企画され、筆者にコーディネータとして声がかかり、関わることとなった。

「フォーラム」の具体的取り組みとしては、11月の「学校開放月間」に、生徒、教師、保護者、地域住民が集い、大成高校のあり方をめぐって自由な議論を行う、というものである。統合をめぐる動きのなかで地域から反対運動が活性化したこともあり、「地域のなかの学校」として大成高校に何が期待されているのかを、地域、保護者とともに考えたいという意図が開催の動機となったと考えられる。

2007年から09年までの3年間、筆者はこの取り組みに関わったが、準備過程を含む「フォーラム」の取り組みのなかで、中心となって関わった生徒会執行部生徒にいくつかの点で変化が見られた。

・自己否定感の克服

同校の生徒は、学業面の成績で言えば決して上位に属する者ではない。中学校までにいじめや不登校を経験してきた者も相対的に多く、また自分の通う学校を（主として学業面の理由で）低く評価している者も少なくないと考えられる。だが、そうした生徒たちの自己否定感情が、地域の卒業生たちが学校に対してもつ思い（それは単純な高校時代の「よき思い出」や、「当時はこんなこともできたんだ」といった「自慢話」的なものも含むのだが）を知ることを通じて、「この学校も捨てたものではない」という思いへと変化していっ

た。準備過程でのこうしたコミュニケーションによる変化を受けて、08年のフォーラムでは意識的に「大成高校のいいところ」を生徒たちに挙げてもらうことを試みた。本番当日には、日頃大勢の人前で話すことなどほとんどないある生徒が、自分の中学校でのいじめられた経験を切々と語り、「大成高校にはいじめがない」ことを「いいところ」として語った。この発言を受けて、学校をさらに「やさしい学校」にしていこう、という実行委員会生徒全員からの提案がなされた。ギスギスした受験競争に囚われない良好な人間関係が実現できる学校、という意味であり、そうした「学校のよさ」を集団で確認することにより、自らの自己否定感情をも相対化し克服する契機をつかめたのではないかと考える。

・loyalty／ownershipの獲得と変革への動機づけ

前述の点と重なるところもあるが、地域住民や卒業生、保護者、教師とも語りあいながら「学校のよさ」「自分たちのよさ」を確認するプロセスのなかで、生徒たちの中で学校への帰属意識が質的な変化を遂げたのではないかと考える。自分の所属する学校は大成高校である、という程度の認識としての帰属意識は誰でももっているが、今日の受験制度のなかで、ともすれば高校はごく一時的な「通過点」に過ぎないとも認識されているかも知れない。高校受験に「失敗」した結果所属するようになった学校であればなおさらである。しかしここでも、他者や自己の学校に対する思いを知るなかで、単なる所属ではなく、「この学校こそ自分の学校だ」という積極的な意識が徐々に形成されていった。しかもそれは、「自分を学校に合わせる」という意味での帰属（「愛校心」「忠誠」という意味でのloyalty）ではなく、「自分の学校＝自分の行動次第で変えることもできる学校」という意味での帰属（「所有者」という意味でのownership）意識の形成であった。フォーラムでは学校の「いいところ」を探すと同時に、「不満なところ」「もっとよくできるところ」を考えていこうというテーマ設定も意図的に行ったのだが、例えばその中で「校舎が古く、汚い」という意見が出され、生徒たちが中心になって校舎の一部分に（地域在住の職人の指導を受けつつ）新しく塗装を行う、といった動きに結びついた。09年度のフォーラムでは、翌年から全学年が「海南高校大成校舎」に切り替わることもあり、「卒業式は自分たちの校舎で行いたい」など、学校運営・教育行政にも関わる明確な要望を生徒たちが提示し、地域住民・卒業生もそれに強い支持を与えるといった場面があった。ここでは「この学校は自分たちの学校である」という自覚・認識と、それゆえ「自分たちは発言し要求していく権利もっている」という認識とが共に育っていると考える。こうした力が、いずれ市民社会との関わりで発揮される主権者としての力＝政治的市民性へと発展していくことが期待される。

3-2. WAKAフォーラム

次に、和歌山県立和歌山高等学校で取り組まれている「WAKAフォーラム」を取り上げる。同校は和歌山市の東端に、高校進学者数の急増を受けて1978年に新設された高校であり、大成高校ほどの地域との密接なつながりはない。1994年からは全国初の総合学科へと年次移行し、現在は総合学科で学年6学級(240名)規模となっている。卒業後の進路は4年制大学、短期大学、専修学校、就職と多様である。

2008年度から同校では、生徒会担当教諭の発案によって、生徒、教師、保護者(育友会)の三者による話し合いの場を設けることとなった。前項の大成高校フォーラムが「車座での語りあい」であるのに対し、同校では「語りあい」だけでなく、「生徒会が集約した生徒の要望を聞き、学校、育友会の考えを示す」という「要求交渉型」の集まりとしての意味合いをも持たせることとなり、フォーラムは二部構成で、前半に生徒の要望をめぐる意見交換を行い、後半にはその年ごとのテーマを設定して語り合う、というスタイルをとることとなった。ここでは前半部の取り組みに焦点をあてて紹介したい。3年間の継続した取り組みの中で、生徒からの要望としては例えば制服着用に関するルールの改定、制服そのもののデザイン変更、校内冷暖房設備の充実、通学路への街灯の増設といった要望が出され、育友会・学校側と合意できたものについては実現している。具体的には、制服着用ルールの緩和(女子夏服着用時の長袖の許容など)、制服のデザイン変更(男子夏服ズボンが不評であることから、制服検討委員会による検討の開始)、街灯の増設(地域自治会への学校からの要請により実現)といった要望が実現された。この取り組みのなかで、本稿のテーマである政治的市民性の育成に関わる論点を以下に挙げる。

・生徒会執行部の代表としての位置

近年、生徒会執行部の「居場所化」「サークル化」といった現象が指摘されている(高校生活指導研究協議会2003)。生徒会執行部がそれ以外の生徒との関係を築けず、学校行事の企画・運営を教師の「下請」的に行う一つの「サークル」ようになってしまっているという問題である。和歌山高校においても、フォーラムの運営を通してこの問題が表面化し、生徒会執行部生徒自身の側からこうした実態を問題化しようとする意識が、未だ萌芽的なものではあるが、出現し始めている。

2008年(初年度)のフォーラムは、保護者の出席を確保するため土曜日に行われた。そのため、生徒の参加は任意のものとなり、結果として参加したのは生徒会執行部のメンバーにほぼ限定された。これに対し保護者から「もっといろいろな生徒の意見を聞きたい」という要望が出され、翌2009年からは平日午後開催とし、生徒会執行部、各クラス中央委員(および希望者)は授業を公欠しフォーラムに出席した。その結果生徒会執行部以外に40名程度の生徒がフォーラムに出席す

ることとなった。

フォーラム前半部分では、一般生徒のほとんどは求められなければ自分からは発言しない。しかし生徒会執行部にとっては、目の前にいる数十人の生徒の前で、その代表として発言をしなければならず、かなりの責任感による重圧や緊張を伴う場となっている。また一般生徒の側も、その多くは執行部生徒と教師、保護者のやりとりを注意深く聞いている。発言はしないまでもそこには「自分たちの代表」がきちんと代表として働いているかを見つめる、いわば主権者の目がある。現段階では執行部生徒と一般生徒が代表と主権者という関係を明確に自覚して発言・行動しているわけではないが、主権者たる一般生徒に支えられた要求でなければフォーラムの場でうまく説明することができないということを、執行部生徒は学びつつある。

・生徒のなかの対立・矛盾の自覚と課題化

フォーラム前半の「交渉」部分で問題提起を行うのは生徒会執行部だが、その要望の提示が分かりにくかったり、なぜそういう要望が出るのか詳しい説明がほしい場合、コーディネイタ(筆者)は執行部生徒だけでなく一般生徒にも発言を求める。その結果執行部生徒の説明の不充分さが明らかになったり、一般生徒に必ずしも要望が共有されていない事態が判明したりしていく。こうした事態を、終了後の総括会議や翌年に向けた準備過程で執行部生徒自身が問題にし、「どうしたら要望をまとめられるのか」といった相談を、顧問教師や筆者に問いかけつつある。執行部生徒は2010年度には全生徒を対象とした「要望アンケート」を2度にわたって行い、1度ではわからない個別要求の支持度や支持理由を詳しくつかむ努力を行った。

しかしそれでも、フォーラムの場で生徒同士の意見の違いや対立・矛盾が現れる場面がある。それは個々の生徒間の価値観の違いや進路意識の違い、学校を自分にとってどのような場と位置づけるかの違い等を反映している。例えば教師による指導のあり方への不満が生徒から出され、教師からの反論を受けた結果、「一部のだけではない生徒が悪い」といった論調が一般生徒から出され、それが結論として場を支配しそうになる、といった場面があった。しかしコーディネイタが「では、そういう一部の生徒に対して教師がもっと厳しく指導することでいいと思いますか」と問うと、その問いに賛意を示す生徒はいなかった。

この場面ではおそらく、同じ生徒の中での対立や矛盾を、外部の権力(教師の指導)によって解決することへの直観的な違和感が生徒の中で生じていたのだろうと考える。多様な生徒がその場にいたからこそ、そうした解決ではまずいという直観が生まれたのだと思う。市民社会における市民相互の利害の対立という困難な課題が、縮約された形でフォーラムの場に現れたと言ってもいいだろう。どうすればいいという解決策はすぐには浮かばない(なぜならそれは大人社会でも容易には解決できない問題だからだ)。しかし困難を自

覚し、その前で立ち止まることは、困難の存在自体に無自覚であるよりはるかに前に進んでいると言ってよいだろう。

こうした困難を生徒たちがどのように乗り越えていくかは予断を許さない。一方でフォーラムを比較的まじめで学校の問題解決に積極的な生徒だけの場に閉じていってしまう危険性があるが、筆者は逆に、各学級での要求論議をさらに実質化することにより、一般生徒のフォーラムへの関心を高め、より多くの生徒が積極的に参加する場へとしていくこと、同時に生徒間の矛盾・対立を生徒間の討議によって自治的に解決していく方向へ発展することを期待し、そのための仕掛けや工夫を生徒会執行部や同校の先生方と共に考えていきたいと考えている。

4. 課題

以上、きわめて雑駁な紹介に留まったが、和歌山県の高等学校における特別活動の取り組みを、政治的市民性の育成という観点から紹介してきた。最後に残されている実践上の課題について整理しておきたい。

第一に、こうした活動の教育的な意義が、教師の中でも十分に共有されているわけではないことが挙げられる。生徒に要望を言わせることが学校管理という側面からマイナスの要因と捉えられることも少なくない。しかし、外部からの強圧的な指導によってルールを守ることを強制するだけでは、自らルールを作る立場である民主主義社会の主権者は育たない。強圧的な指導だけでは、育つのは面従腹背の世渡り術でしかなかろう。社会の中での学校の役割を考えるならば、学校の秩序維持それ自体は目的ではなく、学校がいかに有効に教育を行っているかが問題なのである。一見秩序が維持された学校のなかで、生徒がただ「長いものには巻かれろ」といった処世術だけを身につけていくとしたら、本末転倒である。教師集団のなかでの教育目的論議、めざす市民像の論議が活発に行われることが重要である。

第二に、学校内での自治的な活動が、素養として政治的市民性を育てるとしても、それが学校段階だけで終わってしまってはならない。生徒たちが「学校ではああいう活動もできたが、社会は厳しいから自分たちの要望なんて言ってもムダ」といった捉え方（それはある意味でリアルな捉え方でもある）に陥らないためには、特別活動枠で行われている活動と、教科指導での民主主義の学習、科学的認識といった内容が意図的に結びつけられなければならないだろう。

クロスカリキュラム方式による市民性の育成が政策によっても求められている和歌山県で、そうした取り組みが意欲的に行われることを期待したい。

註

1) とはいえ本稿は彼らの思想や言説の内容分析そのものを課題とするものではない。あくまで「物語の終わり」を喧伝し、

そうした意識を一般化させたと思われる範囲に限定して（具体的には浅田については1980年代、宮台については1990年代の言説に限定して）言及するにとどまる。

- 2) 「物語の終わり」という状況が多くの子供にとっての困難を生んでいる、という理解については、例えば浅田彰や宮台真司などの著作を読んでいる若者がどれだけいるのか、といった反論があり得る。無論そうした若者は少数に留まるだろうし、多くの若者は「物語の終わり」というとらえ方すら自覚的には認知していないだろう。しかし筆者は、ある言説が流行するためには、その言説そのものが優れているか否かよりも、それがその時代の人々の「気分」をどれだけの確に表象しているかということの方が重要であると考えている。浅田や宮台が一定数の若者に「流行」したのは、彼らの言説に共感する素地が既に多くの若者によって持たれていたことを意味する。
- 3) 「キャラクター化」。ここでは、場面や集団に応じて自らの性格を使い分ける傾向を指す。あるグループではこういう「キャラ」として振る舞っておこう、別の場ではまた別の「キャラ」で、ということ。「物語」が細分化し、「島宇宙化」が進む事態のなかで、そうした状況に合わせて「私」の側を変容させてしまう傾向として言及されている。
- 4) 既に多くの研究者によって言及され分析されているので、本稿では詳述しない。大澤1996、亀山・中西ら1996などを参照。
- 5) ローレンスの『正義論』において、「善」は人々の個々の生き方の問題であり、その多様性は当然に前提され、認められる。「正義」は、そうした異なる「善」の追求を各人に可能とするような「公正」なルールであり、こちらは「善」とは違って全ての社会成員に共有されなければならない。ローレンス1979, 348-352などを参照。
- 6) 「メタ物語」という表現は、個々人の生や幸福追求＝「小さな物語」の上位にあり、「小さな物語」の存在を許容し動機づける「物語」という意味でここでは用いている。だが、リオータル自身が「メタ物語」という用語を彼の言う「大きな物語」と同じ意味で用いている（個々の科学実践の背後にあり、それらの実践を正当化し、動機づけを与えるという意味での「メタ」）ため、混乱を避けるために本稿では以後使用しない。
- 7) 以下、フランス語の語義・語源についてはLe nouveau petit robert : Dictionnaire de la langue française (1993年版)によった。
- 8) もちろんこの理念が日本においても未だ実現していないこと－「国民主権」の枠組みの下で「国民」カテゴリーから排除される者たちがいること－は重大な問題であるが、これはこうした理念の「未完」性を指すものではなく、理念そのものの不当性を指すものではない。むしろ「国民」ではなく市民（政治的市民）というカテゴリーを用いることで、その理念的普遍性と現実的排除との懸隔を問題化することもしやすいと考える。
- 9) 後に述べるように、「市民性の教育」を提唱する和歌山県教育委員会は「市民」の定義として「基本的人権を有する全ての人」としており、これは本稿の提起する政治的市民と隔たるところがない。

- 10) 本稿では研究者を含めた近年の「市民教育」(に類するキーワードを含む)に関する諸研究を十分に検討できているわけではない。しかし、「市民教育」という言葉が「市民(子どもではなく)を対象とした教育」という意味で用いられたり、いわゆるグローバリゼーションを背景としつつ「地球市民」「世界市民」という文脈で用いられたり、あるいは本稿の問題意識に近いものとして「政治教育」の活性化を促すものとして用いられたりしている現状は、「市民」概念の十分な検討が概念の共有に至るほどには行われていないことを示すに十分であろう。なお本稿に近い問題意識を有するものとして例えば小玉重夫2003が挙げられるが、同書においても「市民」概念の政治的含意と経済的含意の十分な検討がなされているとは言い難い。本稿では先行研究のレビューは目的ではないので行わない。別稿を期したい。
- 11) 品川区HPより。
<http://www.city.shinagawa.tokyo.jp/hp/menu000009000/hpg000008910.htm>
- 12) 「世間」と社会の違い、「世間」に適応することがむしろ政治的市民としての社会参加とは対立するものであることについて、阿部1995、鴻上2009など参照。
- 13) 和歌山県教育委員会リーフレット「子どもたちの「市民性」を育てるために」。
http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500100/koumoku2/sub11_1.html
- 14) 戦後日本の政治的市民の物語を、丸山を含む知識人達の思想的営為と結びつけながら再構成したものとして、小熊2002を参照。
- 15) <http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500100/saihen/saihenseibi.html>

参考文献

- 阿部勤也 1995 『「世間」とは何か』講談社
- 浅田彰 1984 『逃走論 スキゾ・キッズの冒険』筑摩書房
- ハーバーマス, J. 1973 『公共性の構造転換』未来社
- 原田詩織 2010 「品川区「市民科」教科書の政治学的分析」九州大学法政学会『学生法政論集』4号、pp.101-117
- 亀山純夫、中西新太郎、後藤道夫、中村行秀編 1996 『離脱願望 唯物論で読むオウムの物語』労働旬報社
- 香山リカ 2002 『ぶちナショナリズム症候群』中公新書ラクレ
- 小玉重夫 2003 『シティズンシップの教育思想』白澤社
- 鴻上尚史 2009 『「空気」と「世間」』講談社
- 高校生活指導研究協議会 2003 『高校生活指導』158号、青木書店
- リオタール, J.-F. 1986 (小林康夫訳) 『ポストモダンの条件 知・社会・言語ゲーム』水声社
- 丸山眞男 1946 「超国家主義の論理と心理」『世界』1946年5月号、岩波書店
- 宮台真司 1994 『制服少女たちの選択』講談社
- 宮台真司 2000 『自由な新世紀・不自由なあなた』メディア・ファクトリー
- 小熊英二 2002 『〈民主〉と〈愛国〉 戦後日本のナショナリズムと公共性』新曜社
- 大澤真幸 1996 『虚構の時代の果て オウムと世界最終戦争』ちくま新書
- 大塚英志 1989 『物語消費論』新潮社
- 大塚英志 2004 『物語消滅論』角川書店
- ロールズ, J. 1979 『正義論』紀伊國屋書店