

法政大学教職課程センター主催 キャリアデザイン学部協賛・シンポジウム
キャリアデザイン学部高野良一 最終講義を兼ねて

学校の組織と学習環境をデザインする — 民主主義・シティズンシップ・本質的な問いを焦点に —

日 時：2022年3月12日（土） 13：30～17：00（開場13：00）
会 場：市ヶ谷キャンパス 富士見ゲート4階 G403教室
#ハイフレックス形式で実施（ZOOM同時配信）

<開催趣旨>

学校にとって、その組織と学習環境（空間・コミュニティ・活動）をいかにイノベーションするかは、永続的な課題である。民主主義、シティズンシップ、「本質的な問い（essential question）」という根本的で現代的なイシューに焦点を絞り、この課題を議論する広場（アゴラ）を創る。

報告者とコメントイーターは、三つの主題に果敢に取り組む皆さんである。法政大学の3キャンパスに加え、近隣の大学・大学院の研究者と交流する開かれたアゴラにしたい。なお、キャリアデザイン学部の協賛は、教職課程センター長・高野良一が同学部及び大学院研究科に所属し、「最終講義」の場にも位置づけたからである。

<プログラム>

開会の辞 松尾 知明（キャリアデザイン学部教授）
開会の挨拶 小秋元 段（法政大学教育支援本部担当常務理事）

最終講義を兼ねた発題

「研究キャリアとシンポジウムを交差させる」

高野 良一（教職課程センター長・キャリアデザイン学部教授）

第1部 報告

「民主ラティック・スクールの現代的意義—社会的に公正な教育の構想へ」

澤田 稔（上智大学総合人間科学部教授）

「デジタル時代のリテラシーとシティズンシップ」

坂本 旬（キャリアデザイン学部教授）

「理科教育における本質的な問いとシティズンシップ教育」

辻本 昭彦（生命科学部准教授）

第2部 パネル・ディスカッション

メイン・コメント

「コモンズからニューパブリックへ—教育学のアンアーキズム的転回へ向けて」

小玉 重夫（東京大学大学院教育学研究科教授）

コメント 児美川 孝一郎（キャリアデザイン学部教授）

平塚 眞樹（社会学部教授）

松尾 知明（キャリアデザイン学部教授）

来場者・視聴者を交えた討論

挨拶 平山 喜雄（法政大学学生支援本部担当常務理事）

閉会の辞 荒川 裕子（キャリアデザイン学部長）

総合司会：法政大学キャリアデザイン学部教授 松尾 知明

最終講義を兼ねた発題：

「研究キャリアとシンポジウムを交差させる」

高野 良一（教職課程センター長・キャリアデザイン学部教授）

お久しぶりの方も会場にお見えで、ZOOMでの視聴の方もおられます。皆さん、お忙しい中、ご参加ありがとうございます。このシンポジウムは、私（高野）の最終講義を兼ねますが、教職課程センター長の最後の仕事として企画しました。研究に焦点をあてた自分史とシンポジウムのテーマを交差させたいという思いを、これから発題させていただきます。

今日、3月12日の世界に触れることから始めましょう。シンポジウムの副題である「民主主義・シティズンシップ・本質的な問い」は、1年前に設定したものです。2月末のロシアによるウクライナ侵攻は、主権や国民国家、シティズンシップ、さらに民主主義のありかたを、まさに今、私たちにも鋭く、“本質的”に問いかける事態です。期せずして、タイムリーなテーマ設定となりました。

また、ウクライナ侵攻に関わるフェイク・ニュースも含む双方の報道をめぐり、後ほど坂本旬さんの報告もありましょうが、私たちのメディアリテラシーやメディア・シティズンシップも問われています。更に、昨日の3月11日は、東日本大震災（2011年）が起こった日でした。この間、マスメディアなどで関連報道も組まれています。ウクライナの原因に対する攻撃があったという報道も流れ、原因問題も忘れるわけにはいきません。

ではこれから、自分史、ライフキャリアも絡めた研究キャリアを手短にお話しします。もし、これに興味を持たれたなら、冊子の「ある周縁人の研究キャリアの素描」（『法政大学キャリアデザイン学部紀要』第19号、2022年3月刊）もご覧ください。私の研究は、シンポジウムのメインテーマでいうと、学校の組織デザインに関わる 이슈を取り上げるものでした。

大学院キャリアデザイン研究科では、この会場の運営を手伝ってもらっている社会人院生の皆さんと、大学を含む学校の組織デザインを学び合ってきました。もちろん、もう一つのメインテーマである学習環境デザインにも関心があり、実は、両分野の学校デザインの具体的な主題を、報告者の皆さんを念頭に置きながらサブテーマとして選びました。

最初に、私の研究スタイルといえますか、人生や研究におけるポジショニング（「立ち位置」、ポジショナリティ）に触れておきます。一言でいえば、“ラディカルな周縁人”（山口昌男）という立ち位置から、研究の対象や方法を選ぶスタイルを貫こうと心掛けてき

ました。

周縁人として、中心や主流の動きや事態を、内部に留まりつつ批判し、内外にオルタナティブ（代替的）な事例やモデルを探索し提示しようとする姿勢です。この後でモデルと見なす学校改革や実験学校についても語ります。実験や改革は慎重かつ大胆に試みることを、例外的で先進的な学校や地方学区（school district）などを現地調査するなかで学びました。

そんな周縁人としてのポジショニングは、法政大学という職場に34年もお世話になることも選び取らせました。法政大学は、東京法大社という各種学校として明治時代1880年に創設され、官学（国立大学）という中心に対する周縁的な存在だと見なせます。私の接してきた本学の諸先生にも、ラディカルな周縁人として活躍された方が少なからずおられたと実感してきました。また、私は文学部教育学科という二部（夜間部）だけの学科に着任しましたが、文学部や全学の中でユニークな周縁的学科であったし、現在所属するキャリアデザイン学部という新設でカタカナ8文字学部は、1文字（法、文）や2文字（経済、経営）の学部と比べて、新参で周縁的な学部と見なせます。実は、一般大学の教職課程も同様な存在です。

研究スタイルで、もう一つ心掛けたことは、一人称的に研究することです。研究というと三人称的に客観主義的に実践するのが通例でしょうが、客観性が重視されるはずの人工知能研究者たち（諏訪正樹など）が“一人称研究”を提唱しています。その人の人生背景、性格、ものの考え方という個別具体性を捨て置かず、データをしっかり集めながら新たな知を創ろう、生活感覚から遊離している知では駄目だ、と彼らは主張します。そんな知のあり方は、法政大学憲章の「自由を生き抜く実践知」にも通じると思います。

そして、これは“研究する学生”像とも重なります。大学史研究者の潮木守一は、インターンシップなどの現場密着型の学びや探求から知を創る、そんな学生像を提案しました。社会人大学院生は、自らの職場に密着した一人称研究する学生に他なりません。また、『そろそろ「社会運動」の話をしよう』という、田中優子前総長が編集された社会学部の出版物があります。コメンテーターである平塚真樹さんの『「権利主体」までの長い道のり』も所収されています。それを読みながら、一人称研究する学生像とも交差するなと感じました。

思わず研究スタイルに深入りしましたが、それが具体的な研究の対象やテーマの選択と不可分であるからです。私の研究人生を一言でいえば、教育自治というイシューを一人称的に研究する学生ともいえます。自らの生育や学習、仕事に根ざした生活感覚を背負いながら、教育自治や、その構成要素である民主主義や参加、対話や議論（「闘技」）の個別具体性を再現し、これを理論化しようとする歩みです。

自治と関わる生活感覚や個別具体性に関わる体験を1つ紹介します。中学生まで京都市内に住んでいましたが、夏の暑い時期に、竹で編んだ「床机」でおじさんたちが将棋をよくやっていました。将棋をやるのは手段であって、町の状況や景気の話をし、町内の運営も話し合うわけです。京都の町では地蔵盆という子ども向けの夏行事があり、「待った」将棋をしながら、会話のなかで行事企画が決まっていく様子を、傍らで面白がって聞いていました。

小難しくいうと、それは伝統的な「町衆」（住民）による自治の一コマを見聞したわけです。そんな体験も想起しながら、研究キャリアの起点である20歳代から、30歳代の初期研究キャリアにかけて、“教育における住民自治”の史的分析に向かいました。

具体的な対象は、近世大阪に実在したボランティア（自発的）でクリエイティブな（創造的な）“コモンズ（共有財と共同管理）”といえる学校法人（「郷学」）、次いで第2次大戦前の京都や大阪における、当時でも例外的な公立学校法人制度であった都市学区の存廃を巡る市民たちの公論（市議会での議論）です。これらは、教育法学者の兼子仁の用語を借りると、「教育の文化的地域自治」の研究となります。

こんな初心や初期の研究を思い起こすと、教育自治のなかでも、学校設置管理法人だった学区も含む、広い意味での学校法人や、学校自治にこだわって研究をやってきたなとつくづく思います。また、初期の研究キャリアのもう一つの主題は教育費でした。学校や教育の自治を支える物質的・財政的な基盤として、教育費は重要です。日本の学区制度と比較しようと、米国学区研究も始めた際には、学区税（教育税）という公教育費制度にも着目しました。

さらに、教育費研究は、40歳代前半の中期研究キャリアにおける、家計支出教育費の研究に続きます。私教育費に分類されるこの教育費が、受益者負担という政策論理を介して公教育費に組み込まれる事態（学校徴収金）が、義務教育の無償制原則の下で、今なお存在します。そこで、公教育費研究の主流派とは違い、“なぜ、保護者は受益者負担をするのか”という問いを立て、父母の教育費意識の分析を試みました。

大正期の都市新中間層の子育て意識（心性）を“教

育費マルサス主義”と名付け、その教育費意識の源流を探索したり、投資意識、機会費用意識、計画意識など、わざとモダン・エコノミクスの用語を使い実態を分析したり、オルタナティブ（対抗的代替）になり得る「共同家計」や「協同化」の実践や意識を調査したりしました。80年代から90年代の意識が、教育格差や賃金停滞が生じる今、どう推移しているか、やり残した研究課題の1つです。

このシンポジウムのテーマから逸れた研究キャリアを語り始めたようです。話題を転じて、40、50歳代の主題であった米国学校自治（SBM）とチャータースクールの研究を、サブテーマと関連させて紹介します。SBMとは、「学校を基礎にした経営 school based management」という、80年代後半に米国で活性化した、公立学校改革や「学校の再生」の多様な取組みの総称です。教職員の人事や財務、カリキュラムの権限を地方教育委員会から学校へ委譲する分権化が契機でした。

SBMの中でも“民主的地域主義 democratic localism”という組織デザインに、先に述べた研究歴から着目しました。主たる事例は、住民自治を中核とする統治（ガバナンス）を制度化したシカゴ学校改革です。同市の公立学校は、親や住民から選出された代表が過半数を占める学校理事会（Local School Council、LSC）という統治組織を立ち上げます。ガバナンスの権限には、校長人事や校長が策定責任者である学校改善計画の承認が入っており、日本で普及する学校運営協議会に比べて、住民参加や住民自治は強いパワーを持ちます。

その組織デザインを支える思想が、ベンジャミン・バーバーの「強い民主主義 strong democracy」です。参加と合議の民主主義とも評されます。90年代半ばにシカゴ大学に訪問研究員として留学しますが、改革の実態をこの目で確かめることが主な目的でした。シカゴ大学は改革の理論的、実証的な研究を行なうメッカという存在であり、学内の研究者たち、学外の研究機関や教員組合との交流だけでなく、個別学校の参与観察にも加わりました。LSC会議に同席もしながら、制度や思想がどう結実するのか、逆に敵対政治や校長独裁に結果するのか、多くことを学び考えました。

本日のシンポジウムのゲストスピーカーとして澤田稔さんをお呼びしたのは、『デモクラティック・スクール』の翻訳と出会ったからでした。原著を編集したマイケル・アップルは日本でも知られた批判的教育学者です。訳書にはシカゴ公立小学校の事例も所収されていました。アップルたちの「編者序文」には、「小学校5年生の子どもたちが、荒廃し危険な状態にあった学校に代えて、新たな学校の設立に向けた運動を展

開した」とあります。

こうした生徒のアクティビズム（能動的活動）の背後には、教師がいわば“本質的な問い”を投げかけるPBL（プロジェクト学習や問題解決学習）があることも知りました。生徒たちは学校当事者であり、彼らの自発する活動は民主的地域主義の不可欠な要素といえます。そして、その活動は、教師のカリキュラムデザインの実践に裏付けられているわけです。

加えて、澤田さんの訳書には、この後で話題にするチャータースクールに類似した、マグネット・スクールの事例（セントラルパーク・イースト中等学校）も紹介されています。この2種類の公立学校は学校選択制という組織デザインを採用しています。第2部で児美川孝一郎さんがコメントする際に、選択制の是非を論点にされるかもしれません。

思わず本質的な問いやPBLというカリキュラムデザインを口走りました。本学小金井キャンパスの辻本昭彦さんも、中学校教師時代にこの種のカリキュラムを実践されてきたとお聞きし、報告者のお一人にお願いしたわけです。辻本実践は中学生たちが「武蔵野市改造計画」なる提案を市長に行う問題解決学習ですが、私にはシカゴの小学生の取り組みとダブって見えます。

さて、カリキュラムを含む学習環境デザインの話題に入る前に、50代以降の中期後半キャリアの研究テーマであるチャータースクールについて話しておきます。このタイプの公立学校を知ったのは、留学中の夏にミネソタ大学に行き、ジョー・ネイサンと面談したときでした。ネイサンは、“スモールスクール（小規模校）”や学校選択制を推奨する研究者です。志をもつ親や教師たちが申請すれば、2つの組織デザインを接合しうる公立学校法人を創れる制度が、ミネソタで動き始めたと教えられました。

50歳代以降の後期研究キャリアで主たるテーマになるチャータースクールは、その後全米各州でも制度化が進み、当然のことながら多様で、問題含みの学校も生み出されます。私は、これが「唯一最善の制度」でもなく、「万能薬」でもないとする、チェスター・フィンの評価に共感します。ただし、既存の公立学校に代わるオルタナティブな実験学校も少なからず存在します。そこで、ミネソタやカリフォルニアなどの“近隣チャータースクール neighborhood charter school”（ロバート・パットナム）を調査対象にしていきます。

なかでも、シカゴ大学が設立法人である近隣チャータースクールは、コロナ禍で中断していますが、現在調査している事例です。もちろん、シカゴ学校改革研究の延長線上に位置づきます。“法人ボランティアと民主的地域主義が、どう接合しうるか”、これが研

究の本質的な問いです。

ところで、シカゴ大学にはジョン・デューイが創った大学付属の実験学校も健在です。公立学校の制度的な枠内で、もう一つ実験学校を創ったのは、「地域社会へのサービス、シカゴ市及び世界に対する公務」を大学の使命とするからです。法政大学が3付属校だけでなく、実験的な公立学校の設置法人になるのは、日本では絵空事なのではないでしょうか。

法政大学でも、地域社会へのサービスや東京に対する公務を使命として、多摩地域交流センターや江戸東京研究センターを設置しています。多摩校地の教員で法人部局のメンバーでもあった平塚さんから、第2部で大学法人のあり方と関わりコメントをいただけるかもしれません。また、教職課程でもそんな使命を、地域の公立学校との連携や協力として、教育実習以外でも形にしてきました。

なお、チャーターは憲章という意味です。メイン・コメンテーターにお願いした小玉重夫さんが属する東京大学も、憲章を制定しています。私は、学校法人（学校自治）には熟慮された使命（ミッション）の規定が不可欠だと考えます。日本の学校にも校訓や設立趣旨書がありますが、メタ（上位）レベルの使命を、いかにカリキュラムなどの学習環境デザインとして具現化するか、シカゴ大学立チャータースクールの分厚い設立申請書類から学びました。

持ち時間もわずかになりました。もう一つのメインテーマである学習環境デザインについて、要点をお話しします。学習環境デザインは、空間と活動と共同体という三要素から構成されます（美馬のゆり・山内祐平『「未来の学び」をデザインする』）。私は空間の要素を重視し、大学院生の頃から、学校の設置単位や通学区域、学校規模（生徒数）、それに学校建築や校内空間設計を、建築事務所や京大建築学科の人たちとも交流し研究しました。

まず、学校のサイズは先ほども触れましたが、小規模校が望ましい。私が通った市内の小学校が学年2クラスでした。建築学者は、都市計画として通学区を捉え、学校建築も地域景観のなかで考え、そして学びのための校内空間設計をします。本学のデザイン工学部にも、地域に溶け込むとか、モードチェンジができる、トランジションによるつながりと切断が大切、と面白い設計提案をする先生がいます（赤松佳珠子・小嶋一浩『背後にあるもの 先にあるもの』）。市ヶ谷キャンパスとこの会場を、赤松先生はどう評されるのでしょうか。

通学区については、児美川さんの『高校教育の新しいかたち』を読むと、「高校三原則」と小学区制に関する記述もあります。私の高校体験を話せば、通学区

は指定され小学区制でした。自宅から徒歩4分の府立高校を自分で選び、小学区制を疑ったことはありません。ただし、通学区指定から電車通学を強いられた生徒も相当数いました。また、総合制は普通科と商業科が分離し、交流の機会もほとんどなく形骸化していました。中等学校も徒歩圏で小学区（狭域）制が望ましいのか。通学区指定は疑問ですが、実体験や近隣チャーター学校の調査から、それには肯定的です。

次に、活動という要素ですが、学習活動の形態は空間（学習の場）や共同体（学習コミュニティ）と相互依存の関係にあります。そんな関係をデザインした活動形態モデルの1つが、“ブレンディッド・ラーニング blended learning”です。破壊的イノベーション研究で著名なクレイトン・クリステンセンのグループは、オンライン学習、対面授業、協働学習を組み合わせた複数の活動パターンを提案し実践します（『ブレンディッド・ラーニングの衝撃』）。

そして、学習内容のデザインが、カリキュラムデザインです。サブテーマとして取り上げたシティズンシップは、登壇される皆さんがシティズンシップ教育のあり方を、多角的に研究し実践されています。例えば、小玉さんは専門家に独占された知でなく、アマチュアである市民の知（「市民科学」）を重視し、市民としての政治的判断力（政治的リテラシー）の養成が、シティズンシップ教育の課題だと主張されます（『難民と市民の間』）。

また、発題冒頭で紹介した坂本さんは、「市民メディアリテラシー」とか、「デジタル・シティズンシップ」という角度から、シティズンシップ教育のあり方を提案されています（『メディアリテラシー 吟味思考を育む』）。辻本さんも、「サイエンス・シティズンシップ」という視点から、理科教育を実践されてきました。

第1部：報告

「デモクラティック・スクールの現代的意義—社会的に公正な教育の構想へ—」

澤田 稔（上智大学総合人間科学部教授）

皆さま、こんにちは。本日はこのような貴重な機会にお招きいただき感謝申し上げます。報告のタイトルは「デモクラティック・スクールの現代的意義—社会的に公正な教育の構想へ—」とさせていただきます。なお、配布資料では「画像は省略」と記載されていますが、そこに含まれない若干の画像を発表では挿入させていただき、少しでも現場の雰囲気を紹介させていただきたいと思っております。しかし、持ち時間が限られておりますので、かなりスキップしながらなることも、ご了承いただきたいと思います。

さらに、司会でもある松尾知明さんは、『「移民時代」の多文化共生論』のなかで、日本でもデニズン（定住外国人）や難民と共生する「デニズンシップ」が求められていると、ウクライナ侵攻直後の事態も見越したかのように、先駆的に提起されます。松尾さんの多文化共生を、私なりに言えば、“コンヴィヴィアリティ（自立共生）”という思想になります。「非（脱）学校論」で知られるイバン・イリイチが産業主義の現代社会を批判し、それに代わる自由と自治の復権を託したキーワードです。

松村圭一郎という中堅の文化人類学者は、イリイチのそれを、「他者や環境とのあいだで、『自立的で創造的な交わり』を持つ、そこに『人間的な相互依存のうちに実現された個的自由』という倫理的な価値が生まれる」と要約します。と同時に、“不完全性の肯定”という自己と他者の関係、状況や場の捉え方も提起します。「不完全な存在どうしが交わり、相互に依存しあい、折衝・交渉する。・・親密さと疎遠さの緊張関係のなかで、自己と他者への配慮のバランスをとる葛藤をはらんだ状況が含意されている」（『くらしのアナキズム』）。

ウクライナ情勢は、自立共生と不完全性の肯定がいかに困難かを見せつけます。せめて、この小さなシンポジウムがそんな思想や捉え方を共有しながら、交流と議論の広場（アゴラ）となればと期待します。相変わらず話が散漫で、時間もオーバーしたことをお詫びします。研究キャリアとシンポジウムのテーマをどこまで交差できたか、心許無くも感じます。ひとまず、登壇をお願いした皆さんの紹介も意図した発題を終わります。

最初に、簡単に自己紹介させていただきます。私自身は、批判的教育学という権力関係や不平等問題を特に注視する教育研究から始めました。配付資料には自分の専門領域を「カリキュラム・教育方法論」と記しましたが、教育学の中でも、どちらかという実践寄りの問題に関する研究に取り組んできました。

さて、批判的教育学が各学校での実践やカリキュラム、教育方法と結び付いた1つの成果として *Democratic Schools* という本がアメリカで出版され、これを私が翻訳しました。その翻訳を高野さんにお読みい

ただ、今日お招きいただいたというところがありますので、この本を軸に情報提供できないかと考えています。同書は、1995年に原著初版が出ていますが、いま手に入れていただけるものは同第2版（2007年）の翻訳です。

批判的教育学は一体何かということに関して言えば、1980年代ぐらいまではリベラリズム批判としての教育論と言えるかもしれません。教育というのはみんなを平等にするものだという、つまり、階級をはじめいろいろなバックグラウンドにかかわらず学力を身に付けて、みんながより望ましい生活ができるようにしていくものなのだというリベラルな考え方を多くの教育者が唱えてきたけれども、実際にはそんなことはないのではないか、むしろ、教育を通して不平等が再生産されているのではないかと、リベラリズムの奥にある権力構造や不平等問題を鋭く指摘したのが批判的教育学でした。

ところが1990年代になると新自由主義が勃興し、リベラリズムの成果さえ否定されるということになり、批判的教育学もそのまま黙って見ているわけにはいかなくなります。むしろ、それまでリベラリズムを批判していたけれども、その最良の成果みたいなものはちゃんと残していくべきだという議論に少しずつシフトしていきます。

ちょうどそのときに、進歩的な教育者がたくさん集まっている教育研究団体(ASCD)から、マイケル・アップル(Michael W. Apple)という批判的教育学の代表的な論客に、学校の進歩主義的な実践を集めた本を編集して出版してくれないかという依頼があり、上述の本の出版が企画されました。その意味で、批判的教育学が、批判的に扱ってきた進歩主義的な教育実践とコラボしたのが、『デモクラティック・スクール』ということになります。

他方で、進歩主義的な、つまり子ども中心の、子どもに自由度とか自立性をふんだんに与えるような教育は、ある意味で新自由主義とも結び付いていると言えます。アクティブ・ラーニングというレベルにおいてもです。この点は無視できません。しかし、それでも、進歩主義的な教育実践は、高野さんの発題にもありましたが、自主性と自治を重視するという側面を持ち合わせています。民主主義的なボトムアップ型のカリキュラム編成とか、民主主義的なシティズンシップの涵養を重視するという意味です。ただ、その一方で、やはり規制緩和と競争をくつつけて、あるいは監査文化(audit culture)という言葉が使われるように、自由度を与えるけれども競争させて市場の論理で淘汰していくというような論理に回収されてしまう危険性もあるわけです。

だからこそ、公立デモクラティック・スクールを擁護するために、批判的教育学としては、どういう理路を立てて、どんな実践を善いものとして推していけるかが課題になるわけです。そこでは、擁護すべき民主主義の内実も明確化する必要が出てくるのではないかとと思われるので、以下で、そのロジックをちょっと考えてみたいと思います。

なお、ここでは“公立”デモクラティック・スクールという言葉、をわざわざ使っています。今、「デモクラティック・スクール」でインターネットの検索エンジンにかけると、だいたいフリースクール関係の情報にヒットします。既存の学校教育の外にある学校を指すという形で、この言葉が流通しています。公教育の枠組みの外にあるそうした学校もとても重要ですが、ここでは上述の本のラインに沿って、既存の公教育の枠組みの中にあるデモクラティック・スクールを考察対象にしたいので、“公立”という言葉をやと付けているわけです。

では、公立デモクラティック・スクールの構成要素をどのようなロジックで考えた方がいいのか、少し理論的に考えていきたいです。まず、そうした学校はsocial justice(「社会的な公正」)を目指すということと結び付くことが必要ではないかと考えられます。近年、批判的にかつ進歩主義的な教育実践の中でよく使われる用語が、education for social justiceです。このsocial justiceを批判的教育学がどう見ているのかという点に関しては、必ずしも明確な合意があるようには見えませんが、先ほど名前をあげたアップルは、ナンシー・フレイザー(Nancy Fraser)の正義論、social justice論をよく引き合いに出します。

というわけで、フレイザーの議論を足場にしたいと思います。むしろ、ここでは、フレイザーの議論を素朴なヒントとして使うわけで、その意味では政治哲学的に厳密な議論は手放すことになるのですが、あくまで実践を考えるための中範囲の規範理論のようなもの考える試みとしてお受け取りいただければと思います。ここで、そのヒントとして使いたいと思っているものが「承認・再配分・代表の政治」という三つの戦略です。

「承認の政治(the politics of recognition)」は、蔑視されてきたアイデンティティや中傷されてきた集団の文化的産物の評価を高め、文化的多様性を承認し積極的に評価していくことを意味し、社会的公正の文化的次元に当たる、と説明されます。さまざまな意味でのマイノリティの存在が肯定されて、その人権が保障されるということが、承認の政治と考えられます。この要素は、私たちの文脈では、多様な属性・背景を持つあらゆる子ども・若者を明示的に包摂しようとする教

育制度・学校組織の構築を目指すことを意味するものとして再解釈し、そこで重視される理念にインクルージョンというキーワードをあてがってよいように思われます。それは、障がいの有無だけでなく、社会経済的地位や人種・民族、ジェンダーやセクシュアリティなどの諸属性・背景についても明示的な包摂が図られるという意味でのインクルーシブな教育を目指すことを意味します。

「再配分 (the politics of redistribution) の政治」は、経済的不平等という不公正を是正するための経済的再配分をめぐる政治力学・戦略を意味し、社会的公正の経済的次元に当たるとされます。ここには所得の再配分、労働分業の再組織化、投資を民主主義的な意思決定プロセスに委ねることなどが含まれるとされます。この要素に関しては、就学支援金や奨学金などの直接的な経済的支援も重要ですが、教育機関の主たる任務が文化資本としての学力の形成・保障であるため、当該社会において重視され有効性を持つとされる能力の獲得をめぐる格差・不平等を是正し、より不利な条件下にある子ども・若者たちも必要な能力を身につけられるような指導・支援を組織的に実現する企図として再解釈し、ここで重視される理念にコンピテンシーというキーワードをあてがってよいように思われます。21世紀社会においては、SDGsをはじめ単純な正解や解法が存在しない課題に関して、自分なりに問いを設定し、他者と協力しながら、その解決に取り組んでいくことができるような主体的・協働的な問題解決能力が不可欠だとすれば、そのような能力=コンピテンシーを重視することが公教育機関にとって不可避になると言えるでしょう。

「代表の政治 (the politics of representation)」とは、集団的意思決定における発言権の保障をめぐる政治を意味し、まさに社会的公正の政治的次元を成しています。そこでは、グローバル化を背景として国民という概念に再考を迫り、自らの声を届ける代表を有しているとは言えない人々の政治的発言権を保障することが視野に収められています。その最たる例として移民・難民があげられますが、これ以外のカテゴリーの多様なマイノリティの存在も軽視すべきではないでしょう。この要素に関しては、これまで学校教育の内容・方法等に関する様々な意思決定に発言権を持てなかったあらゆる子ども・若者たちの声とその意思決定に反映されるようにすることとして再解釈し、ここで重視される理念にデモクラシーというキーワードをあてがってよいように思われます。この点は、子ども・若者たちによる、学校教育運営上の意思決定過程への参加や熟議を通じた意見表明権が認められるようにすることと言い換えることができるでしょう。東京も遅れ

ばせながらブラック校則を無くしていくと言っているようですが、学校の組織の在り方に子どもたちの声を反映させることができない状況下では、この「代表の政治」の重要性が改めて確認されてよいでしょう。

このように、上記3つの要素を実践レベルに落とし込むと、「承認の政治」は、よりインクルーシブな教育を実現するための力学として、「再配分の政治」は、後期近代、さらには第4次産業革命を経た社会において必要とされるコンピテンシーの獲得が可能な教育を実現するための力学として、さらに、「代表の政治」は、学校の運営や、そこで計画・実践・評価されるカリキュラム・教育方法などに関する意思決定への、子どもたちの声の反映、あるいは、子どもたちの参加を図るという意味でのデモクラシーを実現するための力学として再定式化できないかと考えています。

重複を厭わず断っておくと、コンピテンシー・ベースの教育は両面的です。この種の教育は、ポスト産業主義の労働者に望まれる能力とも親和的ですが、他方で、SDGs（もちろん、これ自体も両面的なわけですが）をはじめ、いまわれわれが直面している現実的で重要な課題にどう向き合っていけばいいのかという、簡単な正解がない問題について、自分なりの考えを表明し他者と協力しながら、その漸次的・暫定的解決に向けて取り組んでいけるような批判的の市民としての能力の育成とも深く結びつくと考えられるからです。

この点も踏まえて、さらに補足すれば、コンピテンシー・ベースの教育を推進しながら、そこにデモクラシーという要素が不足しているとか、インクルージョンという要素が等閑視されているということになると、批判的教育学の立場からは、その学校を善いとはなかなか言えないこととなります。いま日本の学校ではアクティブ・ラーニングやコンピテンシー・ベースの教育が推奨されていますが、インクルージョンやデモクラシーが後景に退いている場合には、それは大いに問題があるという評価にならざるをえません。その意味で、上記3つの要素は、各学校の教育のあり方を評価するための規準、あるいは評価の観点として機能するように思われます。

では、そのような学校の具体的な実践事例やモデルはあるのかという問いが当然出てきてよいわけですので、デボラ・マイヤー (Deborah Meier) が設立した Mission Hill School (MHS) という学校を紹介したいと思って、ここに参りました。同校に足かけ9年通ってきましたが、パンデミック以降、なかなか行けなくなってしまったので困っています。先に申し上げた「社会的に公正な教育」のアイデアの一部は、2016年刊行の『教育社会学研究』誌に寄稿した論考でまとめましたが、実は、そのアイデアに近い語群

を、2019年にMHSを訪問した際に、同校のスタッフルームに貼ってあった教員会議のまとめ「MHSを定義する言葉（Words that define us @MHS）」に記されているのを目にしてびっくりしました。これは、新年度に入ってくる新しい教職員に、MHSは他になかなか見られない学校で、実はこんな言葉で定義できる学校なのだということを伝えないと駄目だから、その構成要素をみんなで整理し直そうとあって、先生たちがまとめたものでした。そこには、“Democratic”と“Inclusive”、そしてコンピテンシー・ベースの教育に該当する“Progressive: Learning by doing”というワードが鍵概念として明記されていて驚いたわけです。なお、これ以外に、もう一つ、実験的Pilotという言葉も定義されていました。これは、ボストンにおけるPilot Schoolsという学校制度を指すものなのですが、高野さんが発題された実験学校と重なるでしょう。

さて、残り5分の手持ち時間で、実践の話を十分させていただく余裕はないので、インクルージョンという要因に関する事例を中心に、ごく簡略にご紹介したいと思います。この学校の各教室に設置されているPeace Cornerが、その一番分かりやすい例になるように思います。Peace Cornerとは、いわば教室内シェルターのようなものです。これがあつて、授業中に、授業から勝手に離脱できることになります。勝手に自ら避難できる空間、休憩できるコーナーが、教室の端っこに設けられているのです。

ご覧いただいている画像にあるように、近づいて見ると、そこにはソファが置かれています。授業中、今日はイライラして授業なんか聞く気にならないとしましょう。マイノリティの子どもはいろいろと大変な境遇にあることが多いので、そういう子どもの使用頻度は高いかもしれません。そんな気持ちになったとき、ここに勝手に行っていいいわけです。

このコーナーの利用時間は、原則5分までとなっており、タイマーをかけて5分たったら元に戻るという約束ができています。そこに「気持ちメーター」みたいなものが置いてありますね。これは、子どもたちが自分の感情をモニタリングするための支援ツールで、このメーター自体は日本でも知られています。レッドゾーンはイライラしているとき、緑のゾーンだったらちょうどいい心理状態、青いときには逆に気分が沈んでいるときを示しています。自分の気持ちを整えて、緑になったら授業に戻ろうねと。

これは、授業に気持ちが向かない子どもも、その気持ちやそうしたあり方を承認し、実質的に排除しないようにするためのしかけであるという意味では、インクルーシブで、「承認の政治」の一貫でもあると言えますのですが、自己の感情をモニタリングして調整する

メタ認知というコンピテンシーの獲得を促すという意味で「再配分の政治」でもあると見做せるように思われます。社会的に恵まれない境遇で育っている子どもは、親も余裕がないので言語経験がどうしても不足します。そうすると自分の気持ちをうまく表せないという問題が生じる可能性があります。つまり、自分の気持ちが自分で分からないで、イライラして手が出てしまう。そこで、メタ認知が得られるように、こうしたしかけを用意するわけです。「あなたの今の気持ちはこの色じゃない?」「こういう言葉で表すとあなたの気持ちはこういうように言えるよね」「これがこの色のところまで来たら自分は落ち着いたことになるわけだけれど、そのためにはどうすればいいのかな」と。

こういうことがメタ認知として得られると、先生とも言葉が通じるようになり、「今、どういう気持ちなの?今そのままだと、また殴っちゃったりするよね。そうしたらどうしたらいい?」という会話が成り立つわけです。そうすると、その子どものトラブルが減るかもしれません。こんなふうに暴力ではなく言葉による交渉ができるという能力が獲得できる可能性が高まるとすれば、その意味では、このピースコーナーにおいて、承認の政治と再配分の政治とが結び付いているわけです。こうしたアプローチを、フレイザーは「交差差正（cross redressing）」と呼んでいます。

承認の政治と再配分の政治の結び付きは、この学校のホームライクな教室空間にも見られます。MHSでは各教室が、居心地のよさそうな中産階級の家みみたいな雰囲気になっているのです。幼稚園とか小学部の教室では、観葉植物が置いてあったり食事の用意ができたりとか、小動物が飼われていたりします。家具は各担任の先生の趣味で選びます。ジャズが好きな先生の教室には、朝から心地よいジャズが流れています。

そういう空間で子どもたちは、始業前には、その日の授業の準備などをしています。朝の給食も無料ですので、無料給食に申し込んでいる子どもは、始業前にそれを食べています。給食の中身もちらっと見ておきましょうか。この画像にあるように、ベーグルとフルーツぐらいの簡素なものです。そこでは、手作りのボードゲームで遊びながら、他の仲間と朝食を取るというゆったりとした空気が始業前の教室に流れています。

しかも、実は、そこで子どもたちが楽しんでいたゲームは、その時に習っていた算数の計算をしないと遊べなくなっているボードゲーム（日本でも知られるあの「人生ゲーム」に似たゲーム）なのです。子どもたちに、算数の復習をしなさいと言っても動機づけにならないので、子どもたちが、ゲームしながら復習できるようになっているわけです。そうすると子どもたちは遊ぶ中で学び直すことになる。ここにも再配分の政治と承

認の政治を結び付ける交差是正の工夫があるように見えます。

次の画像にある「精神の習慣 Habits of Mind」と呼ばれるものは、この学校で重視されるコンピテンシーを構成するスキルの一覧です。最後に、これと教室空間の関係に触れておきます。私が、この学校の校長先生に、この学校のホームライクな教室空間と「精神の習慣」との間にはどんな関係があるのかと尋ねると、こんな答えが戻ってきました。「考えることと余暇、そして基本的なニーズが満たされていること、これらの間にあるのでしょうか。本当にものを考えるためには、空腹や寒さで集中できなかつたりしてはできませんから。それから余暇ということも関係します。私の場合で言えば、散歩をしたり、座って本を読んだりとかですね。あるいは、自転車に乗りながらいろいろなことを考え、だんだん考えがまとまってくるというようなことがありますね。そうやって落ち着いている環境がものを考える上で大事ですよ。それに、経済とか階級の問題がありますね。高い階級の人々は余

暇を豊富に持っています。労働者階級の人々が持てないような形で。その点で、時間があって、リラックスできてということが、より大きなことを考える上で大事だと思います」。ここにも、上述の交差是正の一端を見出すことができるでしょう。

もう一言だけ。「これ、アメリカの話で、こんなもの日本で全然関係ないじゃない」とよく言われますが、私が最近訪問している西成高校という大阪の学校や、神奈川県いくつかの学校だと「校内居場所カフェ」という取り組みがあります。子ども食堂の取り組みは広く知られている一方で、校内居場所の認知度はいまだ高くないものの、校内居場所カフェは、ホームライクな空間で、かつ文化のシャワーを浴びられる空間でもあるという意味で、必ずしも、MHS 的な試みが日本にないわけではないと思っています。

残念ながら、デモクラシーに関わる実践例に関しては、時間の関係で全く触れられず申し訳ありません。時間も若干超過しておりますので、これで私の報告を終えたいと思います。ご清聴ありがとうございました。

「デジタル時代のリテラシーとシティズンシップ」

坂本 旬 (キャリアデザイン学部教授)

皆さん、こんにちは。私はキャリアデザイン学部で図書館司書課程を担当しております。私の報告は「デジタル時代のリテラシーとシティズンシップ」がテーマですが、高野さんの発題とつながるように話したいと思っています。

最初に、私と高野さんの出会いからお話します。1990年代前半に高野研究室で研究会があり、小玉重夫さんともご一緒したことです。チャータースクールや学校選択制などを議論した記憶があります。そんな議論の延長線上に、「学校選択を考える」を特集した『現代のエスプリ』（第406号、2001年）も位置付きます。ちょうど同じ時期ですが、私は東京大学の佐伯胖先生のゼミにも参加していました。韓国のコンピューター教育を調査したときの写真があります。若かりし佐伯先生がいらして、その隣が私で、左側にいるのが美馬のゆり先生です。美馬先生の学習環境デザインについては、先の高野発題で紹介されていました。この時期の私は、情報教育についての研究をしていたわけです。

ただ、大学院でメインに勉強していたのはそちらではなく、ブルデューの文化的再生産、それからアルチュセール、そして先ほど澤田さんが話されたマイケル・アップル、さらにはヘンリー・ジルーといった人たちの本をよく読んでいました。当時は、これらの本と情報教育は重なっていませんでしたが、いま思うと、そ

の15年後に二つの領域がしっかり重なることになります。

きっかけは、学校図書館と情報リテラシーの研究を始めたことです。たまたま私が図書館司書課程を担当することになり、情報リテラシー研究に手を染めました。2002年にはニューヨークに1年間在外留学し、ハーレム地区にあるシティカレッジのキャンパスに1年間通いました。その前年、2001年にボストンで開催された国際図書館連盟の大会に参加した帰りに、ビザの手続きのためにニューヨークに寄りました。マンハッタンを撮った写真を見ると、ワールド・トレード・センターが写っています。

日本に帰国してテレビを見ていたら、想像もしないできごとが起こりました。ご存じのように2001年9月11日にテロがありました。私はこの半年後にニューヨークに行きますが、アメリカはテロの前と後では全く違う国と言ってもいいぐらい変わりました。

市内のどこに行っても“United We stand”と書いてある横断幕がたくさん張ってあり、自由にものが言える状態ではありませんでした。テレビをつけても、どこのチャンネルを見ても戦争の話しか出てこない。戦争する国はこういうことになるのだということをひしひしと感じました。学校図書館の研究が目的でしたが、学校図書館どころの話ではなくなったのです。

ハーレム地区にある中学校でインタビュー調査をしたときのことをいまでも鮮明に思い出します。1人の学校司書にメディアリテラシーについて質問したのです。すると彼女は泣き出してしまいました。「生徒の中には親が戦争に行っている家もあるし、テロで亡くなった家もある。もちろん知っているけれども、とてもそんなことは考えられない」というのです。私が情報リテラシーではなくメディアリテラシーをやらなければいけないと強く思ったきっかけの一つとなりました。

2003年に再びニューヨークに行ったとき、ニューヨークの1stアベニューが北から南までぎっしりと人が集まるぐらいの大きな反戦デモがありました。世界中でデモがあった日です。とても寒い日でした。私もデモに参加しましたが、当時は誰もスマホを持っていませんでした。小型のコンピューターで、デモの様子を配信している人がいたぐらいです。

2006年2月には、学生を連れてニューヨークのハーレム地区の小学校と中学校に行って、授業をしました。その後、シティカレッジに行って、そこでも学生たちがプレゼンを行いました。当時、ニューヨークのハーレム地区の中学校でも、1人1台のラップトップPCがすでにありました。しかし、これらはインターネットにつながっていませんでした。インターネットを使うときはコンピュータ教室に行くのです。そこにはたくさんiMacがあり、インターネット環境がありました。なお、このニューヨークのゼミ研修は2008年まで続けられ、その後はカンボジアに研修先を変更しています。

こうして、私はメディアリテラシーに関心を持ち始めました。そこで、アメリカでどんな活動があるのか、インターネットで調べることにしました。そして、アメリカのメディアリテラシー教育の学会で唯一、戦争の問題を取り上げてワークショップを行ったLook Sharpという団体を見つけました。ぜひその団体の人たちに会いたいと思いました。そこで2008年にその団体のあるニューヨーク州のイサカに行きました。

そして、The Lehman Alternative Community Schoolを訪問し、メディアリテラシーの授業を見せてもらいました。今までイメージしていたメディアリテラシーの授業とは全く違っていました。そこにあったのは、民主主義をテーマにした授業だったのです。ジャーナリストの仕事やフィルム・カメラを使って写真を撮り、現像もみんなでやり、そしてディスカッションする授業もありました。

その学校では、1週間に1回、全校評議会が開かれていました。教職員も生徒も全部集まって、いろいろなことを決めるのです。これには大変驚きました。小

さな学校ということもありますが、とにかく民主主義を徹底して実践していました。イサカはコーネル大学があるリベラルな土地柄だからということもあると思いますが、この経験によって、私はメディアリテラシーに対する考え方を大きく変えたのです。

さて、アメリカのメディアリテラシーには「ファイブ・キー・クエスチョン」と呼ばれるものがあります。メディアリテラシーにはさまざまなエッセンシャル・クエスチョンがありますが、その中でも最も有名なものが、次の5つのキー・クエスチョンなのです。一つ目が「誰がメッセージをつくり出したか」。二つ目は「私たちの注意を引くためにどんな創造的な表現技法が使われているか」。三つ目は「他の視聴者は自分と比べてどのように違った理解をするだろうか」。四つ目は「どんな価値観やライフスタイル、視点が表現され、あるいは排除されているか」。そして五つ目が「なぜメッセージが送られてきたのか」です。

実は、これは簡単なようで簡単ではなく、実際に生徒、学生たちにメディアリテラシーの授業をやってさまざまな映像を見せると、誰もが映像にのまれてしまいます。感動的な映像を見れば、それにのまれて感動する。プロパガンダでも同じことになってしまうわけです。メディアリテラシーにはトレーニングが必要であり、練習する必要があります。メディアリテラシーの基本がここにあると言ってもいいと思います。そして、2022年1月に『メディアリテラシーを学ぶ ポスト真実世界のディストピアを超えて』を出版しました。先ほど触れました、アップルやジューの批判的教育学とメディアリテラシーの関係はこの本に書いてあります。

さて、ウクライナの問題について話したいと思います。この画像はつい最近のネットのニュースから取ったものですが、非常に象徴的です。崩れた小学校の前に女性が立ってスマホで写真を撮っています。今はかつてとは違って、誰もがスマホを持っている時代です。実は、ロシア側の兵士たちも同じようにスマホを持っています。皆さんは不思議に思いませんか。ロシアが攻め込んで、でも通信機能はずっと生きていて、みんなスマホが使えている状態になっています。とても不思議なことですね。ロシア兵は町を占領すると、市民からスマホを取り上げて使います。彼らはまた、携帯電話のショップに行くと、SIMカードを奪って、自分のスマホに入れて使うこともあると言われていました。

今はまさに戦争もデジタルの世界で行われる時代だということです。ウクライナの人たちは自分たちの現実を知ってほしいと思って情報を発信し、そして裏では、まさにフェイクニュースがつくられている。嘘か

本当か分からないような情報が大量に流通しており、今では偽の情報に対して偽のファクトチェックをやるような、そういうプロパガンダまで出てきています。

ドイツの反戦運動をやっている人たちも、同じように自分たちの活動をスマホで発信しています。デジタル・シティズンシップの話をする、デジタルの前にリアルが重要ではないかと言う人がいますが、今は分けることができません。それは一体なのです。リアルとデジタルが重なっている。戦争の最中ですらスマホがこのように使われている現実があるわけです。

1年前の1月6日にアメリカの議事堂に暴徒が乱入して、何人か亡くなりました。その後に『TIME』が出した記事ですが、サイバー・シティズンシップ教育は国家的優先事項にならなければならない、と書かれています。今では偽情報だけの問題ではなく陰謀論が台頭してきているのです。陰謀論によって国家は分断される時代です。これは民主主義の危機です。明らかに、われわれは偽情報や陰謀論の中でどう考えるべきなのかということ、教育問題としても考えなくてはいけない時代になりました。だからこそ、アメリカもヨーロッパもそうですが、偽情報問題、陰謀論問題、それからヘイトスピーチに対するリテラシー教育を進めているのですが、日本はこれまでほとんど何も行っていません。

イギリスの有名なメディアリテラシーの研究者であるデイビッド・バッキンガムは、2018年に法政大学で講演をしました。彼はどちらかといえば、メディアの読み解きよりも創造を重視する人だと言われていたのですが、「サイバーユートピア主義はもう終わりだ。そんな時代はもう過去のものだ。今はナイトメアだ」といい、それまでの自分の考え方を変えたのです。そして彼は、批判的思考の重要性を前面に打ち出すようになります。これは彼だけではなく、今のメディアリテラシーあるいは情報リテラシーの関係者はみんなそのように考えています。デジタルが明るい未来をつくるという発想は、もう間違いであると言っています。

また、アメリカではニュースリテラシー・プロジェクトが2008年に成立されます。最初は小さな団体でしたが、2016年、トランプ大統領が当選した以降、「フェイクニュース」が問題になり、資金がたくさん集まりました。そして今では大きな組織になりました。彼らは、情報を識別して権威ある事実に基づくジャーナリズムの基準を用いて、何を信頼し、共有し、行動すべきかを判断することが大事だと主張しています。この能力をニュースリテラシーと呼んだのです。

そして、日本の問題についてお話ししましょう。つい最近ですが、東京のユネスコスクールの中学校に行きました。子どもたちがインターネットで端末使って、

調べ学習をして発表していましたが、その発表では一切自分たちの発表のもとになっている情報がどこから来たか言わないのです。先生も何も言わない。「これはちょっとまずいのではないですか」と先生に言ったら「時間がなかった」とおっしゃるのです。これは問題だと思いました。

ちょうど1年前に中教審答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」が発表されました。この答申には大きな問題があります。この答申は、一言で言うと、ICT教育と日本型学校教育をブレンドしたのですが、「ICTの活用」という考え方が基本になっています。「GIGAスクール」でどうやってインターネットやICTを活用するかという話ばかりなのです。

今のデジタル教育をめぐる問題はそういう活用の問題ではありません。このインターネットの世界に子どもたちは既に参加してしまっているのです。本当の問題はこのまま放置していいのかということではありませんか。ところがそういう発想はありません。相変わらず先ほどのユートピア主義に駆られた楽観論しかない。ここには批判的思考の育成の重要性の指摘がないのです。

2019年11月9日に「デジタル時代のシティズンシップ教育」というシンポジウムを法政大学で開催しました。小玉重夫さんと相談をし、シティズンシップ教育をやっている人々とデジタル・シティズンシップをやっている人たちと議論する場をつくりました。文科省の人にもこの議論に参加していただきました。そのシンポジウムをもとにして2021年12月に『デジタル・シティズンシップ コンピュータ1人1台時代の善き使い手をめざす学び』を出版しましたが、とても売れたのです。

第2弾の『デジタル・シティズンシップ+ やってみよう！ 創ろう！ 善きデジタル市民への学び』が2022年4月に出ます。こうして、一気にデジタル・シティズンシップという言葉が広がっていったのです。まさかこのようになるとは私も思っていなくて驚きですが、その背景に何があるのかということを考えていきたいと思っています。

もう時間がありません。本当はアップスタンダー（「不正義に直面したときに立ち上がる人」）の話をしたかったのですが、これで終わりにします。『法政大学キャリアデザイン学部紀要第19号』（2022年）に「アップスタンダー教育とは何か：デジタル・シティズンシップとネットいじめ」という論文を書きましたので、ぜひ読んでいただければと思います。

「理科教育における本質的な問いとシティズンシップ教育」

辻本 昭彦（生命科学部准教授）

皆さん、こんにちは。今日、皆さんとこうやって報告や議論ができるのは楽しみです。小金井キャンパスからの報告には、テーマの中に「本質的な問い」を入れてほしいリクエストがあり、「理科教育における本質的な問いとシティズンシップ」とタイトルを付けました。話題としては、OPPA、シティズンシップ、トランスサイエンスを取り上げることにします。

自己紹介から入ります。昨年度まで公立中学校で理科の教員をしていました。学校現場では科学部を10年間受け持ち、部員数49名の都内最大の科学部をつくり上げました。都大会では4回連続で優秀賞、日本学生科学賞で賞を頂きました。また、理科の楽しさを子どもたちに「むさしのサイエンスフェスタ」を立ち上げ14年間近くやってきました。今では3時間で2000人を集める武蔵野市内で最大のイベントになりました。このようなイベントを地域でつくりながら、子どもたちと一緒に理科教育をしてきたわけですが、これも大事なシティズンシップ教育だと思っています。

さて、本題の「本質的な問い」ですが、次のような三つのアプローチから紹介させていただきます。まず、OPPA（One Page Portfolio Assessment 1枚ポートフォリオ評価法）です。1枚のポートフォリオを使って、約10年間の中学校の全授業、大学の非常勤講師も含め法政大学の全授業で、生徒や学生と対話を重ねてきました。そのポートフォリオに本質的な問いを設定し、「学び続ける」とは何かについての学習の一端をご紹介します。

次に、シティズンシップです。2000年にスタートした総合的な学習の時間では「生きる力」が問題とされました。そもそも「生きる力」とは何か。シティズンシップ教育はこの本質的な問いからスタートさせました。このあと武蔵野市改造計画という、生徒が市長に提言する取り組みを中心にご紹介します。

最後に、トランスサイエンスです。これは、科学で問うことはできても科学だけでは解決できない問題群や領域のことを指します。東日本大震災から昨日で11年たちました。特に、福島原発事故を発端にあらためて「理科を学ぶ」とは何かについて、トランスサイエンスの視点でご紹介します。

以上、「学び続ける」「生きる力」「理科を学ぶ」この3点について考えて行きたいと思います。なお、本質的な問いについては、G・ウィギンスはこの問いを「永続的な理解を促す問い」と捉えます。私は「学びを継続させる問い」であると考えています。では、よ

り具体的な話をこれからしていきたいと思います。

まず、OPPAという1枚のポートフォリオ評価について簡単に説明します。ここにOPPAのシートの本物があります。たった1枚です。このシートは、単元の学習前・後に設定した「本質的な問い」（診断的評価）、学習中に設定した毎時間の「学習履歴」（形成的評価）、学習終了後「ふりかえり」（総括的評価）で構成されています。例えば、中学理科中3の単元「原子・分子とイオン」では「イオンとは何か」という本質的な問いを学習前に行い、この単元の終了後「イオンとは何か」と同じ問いのふりかえりで生徒の変容を見取ります。

また、毎時間の学習履歴では、生徒とキャッチボールのようなやりとりで、その授業における生徒の学びやメタ認知を見取りながら、授業改善学習改善に役立っています。これを通じて子どもたちが「学び続ける」とは何かを、生徒も教師も自他とともに問い続けることとなります。法政大学に異動してからも、全ての授業をExcelで作成したOPPAのシートでやりとりをしています。このように私は生徒や学生の「学び続ける」とは何かという本質的な問いを追究しているわけです。

次に、シティズンシップですが、冒頭の発題でも紹介されていた、「武蔵野市改造計画一ズバリ市長に提言一」という取り組みを、少し時間をかけてお話したいと思います。2000年の学習指導要領改訂で登場した「生きる力」。この「生きる力」とは何かが先生方の中で話題になりました。体育教師は「生きる力は体力あってこそ」といい、音楽教師は「生きる力は感性だ」といい、ともに自分の授業だけで十分という返答でした。

私は学校現場で議論を重ねたときに、子どもたちに今何が必要なのかと考え、社会に提案する力だろうと仲間と一緒に結論付けました。「生きる力」は実社会の問題を解決するアイデアを提案する力であるという根拠で、実際に市長に学校に来てもらい、新設させた総合的な学習の時間で提言する授業を行ってきました。実は今から20年も前の話です。

方法としては、ポスターセッションやタウンミーティングという手法をとりました。20年間で、武蔵野市の市長3人に提案してきました。実際に生徒のアイデアが実現しているものが、数多くあります。例えば、武蔵野市のおいしい水を売り出しました。

学区に井の頭公園がありますが、「井戸」の頭で

すからね。そんなことで水質調査をして武蔵野市のおいしい水を売って環境に役立てよう、また保全の費用に充てようという取り組みを生徒は企画します。実際に水質を調べてみたら、確かに他のおいしい水と比べてもほとんど成分は変わらないことが分かったので、市長に提案したわけです。

また、市内では非常に自転車の事故が多い。たぶん都内 26 市の中で、自転車事故が一番多かったのです。そこで、生徒たちは自転車の免許をつくらうという提案を行いました。実際には免許ではありませんが、講習を受けたら駐輪場などを利用できる利点のあるカードでした。さらに乳幼児のいる若い方たちも気楽に吉祥寺に来てもらうためにレンタル・ベビーカーの提案もされました。この提案は武蔵野市が予算を組んで吉祥寺に「ベビ吉」という名称で登場して、今でも利用されています。それでは、どのように提案されているか少し映像を見てみたいと思います。(動画上映 <https://youtu.be/7H8BczVT39E>)

映像にあるように、提案するポスターセッションだけではなく、市長と生徒が議論するタウンミーティングも実施しました。タウンミーティングの事例として 2 つ紹介します。一つ目は武蔵野市の小中一貫校の構想の話です。小中一貫校にすると学校財政が 1 億円ぐらい安くなるという噂の中、この問題をタウンミーティングで討論をしました。生徒よる賛否両論の意見が飛び交い市長が返答する討論でした。「中 1 ギャップより、変わるチャンスの方が大事」など、発言した生徒の 8 割が実体験を述べながら反対の意見を述べていました。実際には小中一貫校構想は実現しませんでした。当時、この話題は新聞でも取り上げられ、生徒や市民の意見から流れが変わったといわれました。

もう一つは、最近の外国籍住民投票条例案の話です。日にちを見てほしいのですが、2021 年 12 月 20 日。タウンミーティングでこのことが議題になりました。子どもたちはどう言ったかという、賛成派の意見は多様性や人権の大切さを、反対派の意見は 3 カ月では審議時間は短い、議論がまだ十分ではないのではないかと述べていました。翌日、12 月 21 日の武蔵野市議会の本会議では、賛成 11 反対 14 と大接戦の結果となりました。現実の議会と同じような議論を中学生でも十分できることを証明しました。

多様性と答えた生徒のインタビューでは「うちのクラスに外国籍の子がいて、みんなで仲良くやったほうがいろんなことが学べる」と答え、こういう意見が言えるようになる中学生は本当にすごいなと感じました。では、こういう取り組みはすぐにできるかというところではなく、いろいろな仕掛けも必要なので、中学 1 年生の頃から、校外学習や職場体験など、国際

理解や SDGs など、地域に関係する授業の最後にポスターセッションとか、自分の考えをアウトプットする活動とかを通じて、シティズンシップの学びをやってきたからだと思います。

最後はトランスサイエンスです。トランスサイエンスとは、先ほども申し上げたように、科学で問うことはできても科学だけでは解決できない問題群や領域のことです。これをどうにかして、理科教育に取り入れたいという思いで始めました。きっかけは、実は東日本大震災です。日本理科教育学会誌の編集委員として、東日本大震災を特集の企画で趣意文を書きました。趣意文を書いた理由は、福島から疎開した子どもたちが、放射能がうつるから帰れという広まった情報からです。これは教師としては許し難いという思いから特集を組みました。

そして、福島の先生のところへインタビューに行きました。福島の先生方にインタビューをしたら、やはり悩んでいるわけです。なぜかというと、子どもたちから「原発は要らない」、これだけならまだいいですが、原発は要らないではなく、「科学は信用できない」と言われたわけです。子どもたちから科学は信用できないと言われている先生が、どうやって理科を教えるのかということに悩んでいるわけです。今から 11 年前ですが、理科を学ぶとは何だろうかと、もう一回私の中で再構築というか、再検討をし始めるわけです。

まず一つ目が、震災がれきの処理の問題です。実は NHK の記者さんから私のところに電話がかかってきて「放射線どう教えますか」と問われました。そこで僕は「正直言って困っている」と答えました。それは、科学技術や環境問題のアプローチとは異なる、正解のない問題解決に立ち向かう授業ができないかと模索していたからです。そして、考えた授業が「震災がれきの処理の問題」のワークショップです。明らかに従来の理科教育の枠組を超えたりアルな課題でしたが、生徒に科学的な根拠で社会の問題と向き合うことの大切さを実感して欲しいという思いからでした。その記者と一緒に作り上げた授業が次の授業です。(動画上映 <https://youtu.be/9osoy43810g>)

当初、この授業を学会で発表したら「辻本さんの授業は面白いのだけど、これは理科じゃない」と言われました。ところが学習指導要領が資質・能力（コンピテンシー）と言い始め、この授業には PISA 型の学習観があるのではないかと、にわかに注目され始め、それをきっかけにいろいろな授業を組みました。例えば、「遺伝子組み換え食品は必要か否か」という、大学生の授業事例があるのですが、時間がないのでちょっとだけ紹介します。ロールプレイングで異なる立場や役割を持って調査や議論を進め、ジグソーセッションを

経てコンセンサス会議で合意形成を図る授業です。これがなかなか難しい。(動画上映)

理系の学生なので、特に生命科学部の学生たちなので、結構、本格的にいろいろなことを知っています。いろいろな論点があったのですが、やはり科学を信じる力が強いので、遺伝子組み換えに賛成です。一般的には遺伝子組み換え食品反対の人が多いですが、賛成が多いのです。ところが中学生とこの授業を行うと、なんと食品にQRコードを付けて、自分たちで考えさせればいいのか、選ばせればいいのかという合意形成ができあがりました。アイデアも創造も生むというわけです。学生たちの授業の振り返り(リフレクション)では、この中学生の発想にすごいなど、感想が出されました。

そのほか放射性廃棄物の処理も、中学生の問題解決学習の事例です。これは30年後どうするか、最終処

分場もまだ決まっていません。関係諸機関の立場にたつて、調査・検討・方針・議論を通じて、コンセンサス会議を開き、問題解決や合意形成を図る授業をしたこともあります。それからプラスチックの未来と環境問題では、同じように関係機関の立場に立って、調査や議論をジグソー法を進めて、コンセンサス会議を開きました。さらに With コロナですが、With コロナの中学生のビデオも紹介しておきます。(動画上映)

これまで授業でやってきたことは対話、提案、合意形成なので、まさに民主主義のルールや行動に関わる教育や学習でもあったと思っています。理科や科学は民主主義社会の形成に役に立つわけですし、これを「サイエンス・シティズンシップ」と呼びたいわけです。以上で話を終わらせていただきたいと思います。ありがとうございました。

第2部：パネル・ディスカッション

メイン・コメント

「コモンズからニューパブリックへ—教育学のアーキズム的転回へ向けて」

小玉 重夫 (東京大学大学院教育学研究科教授)

小玉と申します。よろしくお願ひします。私の高野さんとの交流は、1990年ぐらいから始まりました。1994年に私が資料調査で渡米した際、留学中の高野さんとお会いし、ウイスコンシン大学マディソン校にも一緒に行った記憶があります。なお、1990年に、日本教育学会で学会発表したときのグループですが、三上和夫さんが主宰の「学校教育法研究会」があり、ここに座っておられる平塚さんや児美川さんとも一緒していました。

その後、坂本旬さんが先ほどおっしゃっていましたが、大田和敬さんや三上和夫さんたちが主宰する研究会では、学校選択制などの話題も活発に議論されていて、『現代のエスプリ(学校選択を考える)』を出しました。2000年代に入ると、チャータースクールの研究会をつくり、民間の教育関係の皆さんと連携しながら、ジョー・ネイサン (Joe Nathan) や、PBLの実践でも知られるミネソタ・ニュー・カンントリー・スクールの教員を日本に招いて、講演会を開いたりしました。そんな中で、『チャータースクールの胎動』(2001年)という翻訳を、若手の研究者たちも加えて出しました。

そして、いろいろ交流は続いたのですが、研究として一緒にやったということではちょっとブランクがあります。コロナまん延後ですが、萩原克男さんと3人でZoomの研究会をつくり、そこでアーキズムをテーマにして、デヴィッド・グレーバー、柄谷行人、

山田広昭といったあたりを読んだりしています。これからの話も、そういったところを踏まえたコメントということになるかと思っています。

高野さんの発題を踏まえると、4つの時期区分の中で、初期の1980年代は教育における住民自治、それが中期前半・1990年代になると学校設置者としての学区や教育費の構造問題へと変遷し、中期後半の2000年代になるとボランティアによる公立学校の創設、特にチャータースクールに焦点化していきます。それが2010年代あたりから公教育制度の非国家的な社会・協働的な機制というところを、より精緻に研究されるという方向に、研究が展開していると思います。

以下、コメントですが3点ほどあります。一つは権力装置としての公教育が非国家的な制度形態をとることが高野さんの問題意識にあります。そのことの困難性という問題です。例えば国民の教育権論や教育の正義論的な問題構制といったものに、ある種のアポリアというか隘路みたいなものがあるのではないかと。それはコミュニタリアンからのリベラル批判、あるいは戦後教育学批判、先ほどあった澤田さんのお話にもあった批判的教育学の内部での抗争と関わります。

当初、リベラルな教育学に対する批判として出発した批判的教育学が、やがて新自由主義の台頭の中で新自由主義批判のほうに展開していく中で、リベラルと批判的教育学とがむしろ共闘関係になっていくみたい

な話が、澤田さんからありました。それに対して高野さんは、あるいは私もと言っているのか、どちらかというところとチャータースクールとか学校選択制というところに注目していたことでも分かるように、進歩主義と新自由主義の邂逅みたいなところに注目しているという側面もあるように思っています。

特に学校選択制やチャータースクールに対する評価をめぐっては、クリティカルペダゴジー（批判的教育学）の中でもかなり深刻な論点がある。だから高野さんのチャータースクールや学校選択制への傾斜は、クリティカルペダゴジーをより忠実にというか正当に継承してきている澤田さんから見ると、むしろ批判の対象になるかもしれないと思ったりもするのです。その辺りはどうなのかを、澤田さんに聞いてみたいです。私自身は、それを教育政治学的なところで引き取って議論しようと今やっています。

2番目は非国家的な公教育制度を創出する担い手の成立条件が一体何なのか。それはシンポジウムではシティズンシップ（市民性）ということで表現されていて、特に坂本さん、辻本さんの報告はそこに焦点化されているわけです。しかしながら、「市民は非国家的公教育制度にとっての起源なのか、結果なのか」と配布資料に書いたのですが、国家を批判する市民は公教育によって本当に構成されるのかということに、ある種のパラドクスがあるのではないかと。

これはシンポジウムの全体テーマにも関わるのですが、学校の組織と学習環境が適切にデザインされれば市民が育つという前提は、果たして本当にそうなのかということを考えています。学校の組織や学習環境は一方では学習指導要領等により国家のイデオロギー装置として構造化されています。

しかし他方では、学校の外の市民社会との往還関係の中でも規定されているので、その両者、つまり学校と学校の外の市民社会との間での緊張関係を含む往還関係の中で、市民性はかなり抗争的というか、対立的なモメントを含んで形成されていきます。学校の内部でカリキュラムが適切にデザインされれば、市民が育つという前提ではたぶんないのです。その辺りを、デジタル・シティズンシップを研究する坂本さんは、もともと教育の再生産論を研究されてきた研究者なので、どう考えているのか聞きたいところです。

それから辻本さんの報告でいうと、学校の中での理科教育と学校の外での政治の往還関係の中で初めてトランスサイエンスとしてのシティズンシップ教育が成立するとお考えではないかと思いました。それは武蔵野市の教育の行政や政治の話も出ていましたので、お聞きしたいところです。

この問題は、ガート・ビースタという教育学者が

「パークスーアイヒマン・パラドクス」と名づけています。ローザ・パークスは、公民権運動でバス・ボイコットをやった黒人女性です。アイヒマンはハンナ・アレントの議論によく出てくるナチスの高級官僚で、戦後、イスラエルで裁判を受けた人です。

効果的な授業で学習がうまくいくという視点、つまり適切な学友環境と組織が提供されれば学習がうまくいくという視点からすれば、実はアイヒマンは教育の成功によって育成された人物です。他方、パークスはそれがうまくいかなかったこと、教育の失敗によって育成された人物とも言えますが、これは人間の主体性という観点からすれば非常に逆説的な事態だということ、ビースタは言っています。

パラドクスの循環を抜け出すための問題を考えなければいけない。これはミシェル・フーコーが言っている主体化が服従化するという円環構造にもなっていて、それを切断するモメント、目的でも結果でもないプロセス、主体化と服従化の間ということ、agency（変革主体）と呼ぶとするならば、そのagencyが切断、間ということと関係し、このことを見ていく必要があるわけです。

辻本さんが言われるトランスサイエンスのトランスという問題とも関わるのですが、中断する、切断するという視点として「間にいるということ」です。この辺は抽象的ですが、ジャック・ランシエールが次のように言っています。

「われわれは何かの前にも、何かの代わりにもいない。われわれは常に間にいるのだ。このことは二つの意味で聞き取られる必要がある。間にいること、それはある特定のタイプの共同体に属することである。この共同体は構築された一時的なものであって、共通の同一性によってではなく、可能な共有によって定められている。しかし、共有すべきものはそれ自体、ひとつの分割の中に捉えられている。それ自体、二つの存在、二つの場、二つの行為の間を旅するのである。イメージと呼ぶことができるもの、それはまさしくこの移動の運動である」（『解放された観客』）。

3番目のコメントとなりますが、これを私は「アナキズムのほうへ」と呼びたいと思います。つまり、間にいるということは、垂直的な権力関係をいったんずらすということ、中断によってずらしていくことです。それによって縦関係の垂直関係を横関係の共有関係に転換していくということではないでしょうか。このことを、ベンヤミンの『暴力批判論』にも少し触発されています。

山田広昭さんは、『可能なるアナキズム』で、次のように言っています。「私は未来社会への展望を、そ

れが長らくマルクス主義との間ではらんできた緊張関係のゆえに（言い換えれば、マルクスによって初めて開かれた歴史認識の地平を捨て去らないために）、そしてまた、それがいまお保っている独自の挑発性のゆえに、アナキズムという名のもとに語ることを選択する。それは、私たちが陥っている行き詰まりを、その原因でもあり帰結でもある政治的熱情の凋落を乗り越えるための努力を、コーポラティズムな方向へと、すなわち国家の権威を強化しなかり社会を救済し得ないという見解へと決して横滑りさせないという意思の表明である」。

例えば、教育の正義論を、国家の再分配政策に依拠して平等を達成していくのだという思想ではなく考える必要があるのではないかと。そこがアナキズム的な視点というときに非常に重要になってくるでしょう。先ほどの高野さんの研究歴と関われば、教育制度の非国家的機制を考えることは必然的にアナキズム的展開ということを要請するのではないのでしょうか。これは初期と後期の間をどう考えるかということにもなります。

高野さんが高校三原則の話もされたと思いますが、確かに高校三原則を今日的に再評価することはできません。ただ、そのときに高野さんは、小学区制と学校選択を二項対立的に捉えないでそれを両立させることが重要だとおっしゃいますが、果たしてそれはアナキズム的だろうかということところです。学校選択と学区制は本当に結合し得るものなのか。あるいはアナキズムとつながるような小学区制や学校選択制はかつての高校三原則と本当に同じなのかということところです。

いま「カムカムエヴリバディ」という朝ドラをやっていて、3番目の主人公が京都で育っていて、京都で小学校から高校まで同じ友達と一緒に過ごしているわけです。だから小学校で昼ご飯を食べている友達と高等学校で昼ご飯を食べている友達は同じ友達で、しかも高等学校は制服がないという、まさに京都の公立高校のある種のいいところみたいなものが描き出されています。しかし、それは本当にアナキ的な教育の論理と結合するのだろうか、少し疑問なところですよ。

むしろ保育園のようなところにさかのほれば、もう少しアナキ的なイメージが出てくるのかな、と思います。それは子どもたちが持っている言葉を獲得する前の五感というものの中にコモン・センスを醸成する基盤があるということを考えていて、変革主体（agency）の基底となるコモン・センスです（『地域共有財＝コモンズとしての保育』『[新] 建築設計資料』04、2022年）。

ハンナ・アレントが次のように言っています。「世界は万人に共通のものだ。世界の唯一のリアリティ

だ。それは私たちのコモン・センスの基盤となっていて、私たちの五感が極めて個別的なものであり、それが知覚する情報は極めて特殊なものであるにもかかわらず、それが全体としてリアリティを持つのは、それは私たちのコモン・センスのゆえである」。こういったところに注目して、コモンという考え方を今日的に見ていく必要があります。

コモンズというと、どちらかというと古き共同体、あるいは古くなくてもいいですがマンションの管理組合みたいな資源を共同管理する仕組みみたいなこととして考えられてきたと思います。私が今日紹介させていただいたランシエールやアレントが言っている複数性の共通感覚に導かれるコモンズは、伝統的なものではなく都市的なものとしてのコモンズという意味合いで捉えられるものです。そこでのコモンは、伝統的な共同体やコミュニティのイメージから離れて、異質で多様な複数性のある市民たちが織りなす公共性（パブリック）を成立させる条件になると考えていくべきものではないでしょうか。

ですから、公共施設のイメージは割と行政が管理する画一的なものというイメージですが、コモンズによって開かれる新しいパブリックは異質で多様な市民が織りなす複数性の関係です。教育のアナキズムへの展開は、そうした複数性のコモンズとして学校を組みかえる視座を提供するものであり、それは高野さんの最後のところの議論ともつながるのではないかと思います。以上で、私からのコメントを終わらせていただきます。

報告者のリプライ

高野 どうもありがとうございました。小玉さんから、私も含め報告者に問いかけがありましたので、児美川さんからコメントをいただく前に、応答（リプライ）の時間をつくりたいと思います。まず私から、先の発題の補足も兼ねて、リプライします。

私は京都市内の異質で多様な住民が“雑居”する空間で、小玉＝アレント風にいえばコモン・センスや、澤田さんが紹介された「精神の習慣」を形成しました。具体的に言いますと、伝統産業や商売人、普通の会社員、市電の運転手など多様な職種や階層の住民が暮らし、在日の朝鮮や中国の方も含まれていました。

そんな複数性を孕んだ都市コモンズ、私なりに言えば「住縁アソシエーション」（岩崎信彦氏『町内会の研究』）とか“アソシエーションなコモンズ”とかもつ、養育や教育する力を実体験しています。両親は新中間層で、町内では少数で異質な存在でしたが、そんな子どもも「ぼん」、「坊や」と言いながら平等に

扱い、育ててもらったわけです。

地蔵盆だけではなく、学校のそれより熱が入った町内対抗の運動会や野球大会では、大人と子どもが一緒に練習し、異年齢で協働する感覚やスキルも学びました。もちろん、京都の公立学校は「民主教育」を実践していたので、学校と地域の2つの場や“間”で、教育され学んだわけですが。

そんな体験や生活感覚も頭に置いて、公立学校の組織や学習環境をどうデザインするか、その事例として、シカゴ大学のもう一つの実験学校である近隣チャータースクールも選びました。チャータースクールはシカゴ全域から学校選択できる制度ですが、創設したメンバーは、大学が立地する、マイノリティが多数で人種的な多様性もある近隣性を生かし、小さな学校規模も維持し、地域の子どもの学力や市民性を育てる実験をしています。

そのために、地域に住む親に焦点をあてた広報や生徒募集をし、近隣の住民団体と話し合い、周りの公立学校から支持もとりつけ、小学区制か学校選択かという対立図式に囚われず、学校内外に橋を架ける、雑種的な公教育の空間づくりを試みているわけです。小玉さんに応答できているか心許ないですが、これで補足を終わります。

澤田 難しいご質問を頂きました。チャータースクールに関して、高野さんや小玉さんが肯定的に評価して注目されてきたところは、批判的教育学から見れば、むしろ依然として批判の対象となるのではないかとご質問を頂いたわけです。マイケル・アップルにいま質問したら、こう答えるのではないか、ということも少し頭に入れながら、私なりにお答えします。

恐らくブラジルのポルト・アレグレで市民参加型の子算編成や、生徒中心の探求型学習が展開された事例、つまり、パウロ・フレイレの言ういわゆる課題提起型教育が実践された事例について、アップルが現場で実際に学ぶ機会を得て瞠目したことを、自著でも紹介していますが、この経験も、私の報告で触れた『Democratic Schools』を編集した経験とともに、進歩主義的な教育に共感を示す度合いが高まったきっかけになったと思います。チャータースクールにもいろいろありますから、その意味で「粗悪な民営化とか市場化のラインではないチャータースクールの可能性はあるのではないかとアップルに質問したら、「それはそうかもしれない」という答えが返ってくるのではないかと思います。

後期のアップルは前期と少し違って、改革における折衝 (negotiation) と妥協 (compromise) という言葉を割と好んで使って、その重要性を明示するように

なつたと思います (もちろん、それはアップルが一貫してグラムシアンであることの現れとも言えるかもしれませんが)。その点で、小玉さんから「間にいる」というキーワードが出されましたが、一刀両断にするのではなく、もう少し微細で複雑なところをちゃんと見ていかないと、切り分けて見ていかないと実質的に善いものが残せないだろうというところは、ある程度、批判的教育学としても合意できるのではないかと考えています。ただ、同時に、常にその場合の両価性、危険性を訴えることだけは最後まで譲らないということも同時にあるとは思っています。

高野 私のアップルさんとの出会いは、黒崎勲さんが教育行政学会でシンポジウムをやる際に、アメリカの研究者として彼を招いた時でした。事前に英文の質問ペーパーも作成して、会場で答えてもらいました (記録は、『多元化社会の公教育』所収)。

澤田さんが今お話になったように、チャータースクールには可能性もあるけれども、やはり大勢としては、これを批判的に見ていると回答されました。ただし、ボランティアな形をどう公共的な公立学校に具現化するかについては、非常に理解がありました。

なお、シンポジウムの後、私的な研究会を黒崎さんが主催されたときに『Recasting Egalitarianism 邦訳、平等主義の政治経済学』というサミュエル・ボールズたちの本を僕が紹介したところ、平等をどう捉えるかを話していただいたことも覚えています。

ところで、2000年代の新自由主義の高まりのなかでチャータースクールが始まったということもあって、この類いの公立学校の捉え方に結構バイアスがかかっていると思います。それもあって、イデオロギー的に断ずるよりも、こういう学校もできるじゃないか、公立学校のパイロット (実験的なモデル) になる学校も調べてみようよ、というのが僕の戦略です。澤田さんとも、こんな戦略では共通するとも感じています。

なお、澤田さんが Mission Hill を事例報告されましたが、この学校を創ったデボラ・マイヤーは、ニューヨークのセントラル・パーク・イースト中等学校の創立者でもあります。「学びの共同体」の提唱者である佐藤学さんも、これを「希望の学校」(「解説」『学校を変える力』) と評価されていて、その辺は微妙というか面白いというか、澤田さんの研究が楽しみです。

坂本 小玉さんのコメントは非常に興味深く、今まさにホットな内容を含んでいると思います。デジタル・シティズンシップに関していうと、今までずっと1年間、運動で広がってききましたが、一方で意外に政治が動いて、これが制度に入るかもしれないという動きが

あります。そうになってしまうと、それはラディカルではなくてしまうのではないかという意見が、出てくだろうと思います。

同じことがアメリカでも起こっており、アメリカではメディアリテラシーやデジタル・シティズンシップの法制化運動が進められています。ワシントン州を皮切りにいろいろな州で法制化していますが、制度化すればメディアリテラシーのラディカル性はどうになってしまうのだという危惧はあるわけです。

イギリスのレン・マスターマンという有名なメディアリテラシーの研究者がいます。彼は同じようなことを聞かれたことがあります。あるインタビューで彼は「メディアリテラシーがカリキュラムに導入されたが、サッチャー政権下で試験を行い、点数をつけるような授業になってもそれでいいのか」と聞かれました。彼は「メディアリテラシーはトロイの木馬だ」と答えました。制度化されても、メディアリテラシーの基本的な理念を決して捨てなければ、実践の中でいろいろなことができる。そして、それは独立した教科であるメディアスタディーズ科だけではなく、あらゆる教科できると彼は言うわけです。

カナダのオンタリオ州でもメディアリテラシー教育が制度化されましたが、バリー・ダンカンというカナダのメディアリテラシー協会をつくった人が、同じようなことを言うのです。彼はヘンリー・ジューの影響を強く受けています。メディアリテラシーのラディカル性は失わないよう彼らは実践や運動を続けたわけです。つまり、トロイの木馬的な実践のラディカル性は制度によって消えることはない僕は信じています。小玉さんがアナーキズムという話をされたのですが、僕はラジカリズムという言葉を大事にしたいと思います。

辻本 いま“間”ということについて話があったので、3つほど述べてみたいと思います。まず、なぜ生徒の提言活動で市長を呼べたかという話です。普通、一般の教員では呼べません。校長に相談して、指導主事に相談して、指導課長に相談して、教育長に行って、市長に行きます。これでは時間がかかり途中で頓挫してしまう可能性があります。そこで、たまたま職場体験でお世話になった歯医者さんに話をしたら、それはいい取り組みだと賛同して頂けました。その方が、知り合いの議員を通じて市長に提案するわけです。「武蔵野のある学校で市長に提言という取り組みをやろうとしているのだけど、市長、知っていますか」。そして、市長に話が行くとすぐさま実施の方向に向かいました。当時の校長は「そんなことできるのか」といいましたが、ポスターセッションで実施したところ、生徒

たちの生き生きした提案はユニークで、参加された一般の方や行政や議会関係者の方も驚いていました。地域社会に関する問題解決の活動に関して、学校、地域、教育委員会、議会とか、つまり一つ目は学校と行政や政治との“間”の取り方ということになります。

次に、市長と生徒の関係です。提案した歴代の市長はタイプが全くちがっていました。ある市長は地域や行政の在り方など、持論を展開されるタイプでした。そうすると、生徒も「ははあ」みたいになり、教えを請うような感じになりました。また、ある市長は生徒と同じ目線で見てくれるタイプでした。「それ、いいね。じゃあ、ちょっと検討させてもらうよ」と実際に行政で実現したものもあり、生徒にとって非常に心地よかったです。さらに、ある市長は生徒たちの提案に対して、結構むきになって対等に議論してくれました。僕はこれをとっても尊いと思い、「一中学生を一市民として見てくれたね」と生徒にいいました。つまり、二つ目は生徒と市長との関係で、その関係性をうまく見取っていかないと、こちらもうまくいかないという“間”の取り方ということになります。この“間”は、生徒にも貴重な学びになります。

最後に科学と社会の関係です。市民科学という言葉があります。それは、研究者が市民にその研究の一部をやってもらう。または市民の中で分からないところを研究者に聞いてみようという形で、一部を共有するという考え方です。さらに僕は政治、経済、社会、感情、サイエンスも同等に扱って、サイエンスの根拠に基づいて議論ができることを大切にしました。これがトランスサイエンスによるシティズンシップ教育で、サイエンス・シティズンシップと呼んでいます。トランスサイエンスとは科学で問うことはできても科学だけでは解決できない問題群のことをいいます。トランスサイエンスが日本に導入され当時はあまり上手いきませんでした。イギリスの狂牛病をきっかけに行われていたトランスサイエンスを、日本に紹介した大学の先生が付属高校で試みました。しかし、「受験に役に立たない」といわれ、広がりを見せませんでした。

そこで、僕は「震災ガレキの処理の問題」「遺伝子組換え食品は必要か否か」などを実践し、ある手応えを感じました。この実践を見た先生方からは「これはどうやってやったのですか」といわれ、サイエンス・シティズンシップの説明を行い、生徒の学力を心配される先生には具体的な数字を示して納得してもらいました。つまり、三つ目は科学と社会の“間”を考えることで学ぶ必然性が高まることになります。以上、小玉先生への的を射た応答になったかわかりませんが、話を終わります。

コメント 1:

児美川 孝一郎 (キャリアデザイン学部教授)

児美川といいます。僕は25年前に法政大学文学部教育学科に着任しました。そのときの高野さんは、いかにもアメリカの教育を研究していますという雰囲気でした。ただ、いろいろな論文を読んでいくと、この人、実は戦前の日本のことも研究していたのだということも分かってきました。しかもテーマは住民自治だったり学区だったり、さらには教育費……。そして、アメリカの研究もSBMだと思っていたら、チャータースクールも扱う、そして……。と、めまぐるしく変わっていくわけです。

そばで学内の仕事などを一緒にしていると、高野さんという方はそんなに器用な人には見えません。業務をやる上では、むしろ実直にコツコツとやられます。しかし、研究では、ある意味めちゃくちゃ器用といえるかもしれません。もちろん、テーマとする対象は転々とするかもしれないけれども、その背後において追求している本質的なテーマみたいなものは一貫しているのだと思います。

今日、皆さんに配られている「研究キャリアの素描」(『学部紀要』)を、僕もゲラの段階で読ませていただきました。やはりそういうことだったのねと分かったこともあります。いったいこの人の頭の中はどうなっているのだろうと思っていたことが、今回のシンポジウムでも解るかなと思って、ここまで皆さんの話を聞いてきました。

なぜ、こんな話をしているかという、今日のシンポジウムがまさにそうだと思いますが、何が論じられているかという「対象」を追いかけようとしたら訳が分からないのです。あっちに行ったりこっちに行ったりしている。しかし、「対象」は変わるけれどもその背後にどういう「本質的なテーマ」が追求されているのかに注目すると、恐らく今日のシンポジウムは相当に高野さん好みに構成されていると感じるのです。その意味で言うと、今回どういう方々が登壇されているかという点にも高野さん好みが貫かれているわけですね。

その上で、1点だけあえてお聞きしたいのは、ズバリ言うと高野さんの「本質的なテーマ」とは何だったのかということ。どういう言葉で言えばいいのか迷いますが、僕の言葉でいうと、ある種の公共性系ということになるのでしょうか。ここには民主主義とシティズンシップも含まれているし、教育自治とかもそういう話だと思います。

それはそれでよく分かるのですが、同時に、ある種の市場メカニズムというか市場原理のようなものとの

付き合い方をどうするかということもあると思います。そちらはどうか。今日、ハッとしたのは、「学校選択を考える」というテーマの『現代のエスプリ』を確かに僕も持っていて、読んだことがあります。ただ、そこに高野さんが書いていること自体が、そうだったっけ、というような感じがしたのです。自分の中であまり位置づかないのです。

例えばチャータースクールを論じるのに、それは個人商店型かもしれないけど市民立の学校だよ、という位置付けなので、高野さんはやはり教育自治とかにつながるようなチャータースクールの捉え方をしているのだろうと思うのです。学校選択制はそっちの系譜とは違うのかなということです。だから、あの本に登場されていることが、少し不思議な感じがするのでしょうか。

僕の側から言えば、今日お集まりの方々には基本的には公共系です。公共、民主主義、シティズンシップなどをすごく大事にされている。それはそのとおり大事なことだと思いますが、現状の教育問題を考えると、官僚制的に本当に硬直化している学校制度を崩すときには、むしろ市場メカニズムのほうがいいでしょうみたいな議論はいくらでもあって、リアリティもあるわけですよ。

だからこそ、現代の教育問題への応答を考えるときに、自分は市場原理のほうは一切はねのけますということ。でいくのか、それとももう少しそこは柔軟に考えていくのか。一定は取り込みながらも本質的なところは失わないようにするには、どうするのか、等々、ぜひ高野さんにも、ほかの報告者の方々にもお聞きできたらと思いました。これで終わります。ありがとうございました。

コメント 2:

平塚 眞樹 (社会学部教授)

法政大学社会学部の平塚と申します。私は、いま壇上に並んでいる方の中で高野さんを一番長く存じ上げていて、40年ぐらいになると思います。京都大学の学部での履修コースが、同じでした。私たちの学んでいたコースは、学部の1年生が生意気にも博士課程やオーバードクターの方々とも一緒に研究会をやるようなところでした。

そのため私は大学1年生の頃から大学院生の部屋を訪ねることもあり、当時たぶん研究室で一番年長ぐらいだった高野さんもお見かけしていました。その頃はほとんどお話を交わすことはできませんでしたが、その後、法政大学にご縁ができて、それから30年、学部は違いますが、教職課程の運営などで一緒にしてき

ました。

法政大学に来るまで、私が学んできた小・中・高・大・大学院は、ずっと国公立の学校でした。法政大学に職を得て、私立学校を初めて経験しました。高野さんもこれで私立大学を“卒業”なさるといふことで、本日の発題を自分なりに勝手に引き取って、これからコメントいたします。

先ほど小玉さんのお話の中で、教育制度の非国家的機制についてアナーキズム的展開という形で出されました。そこで、アナーキズムと少し違う展開はあり得るのかということ、日本における私立学校、特に私立大学という存在をどう捉えるかという観点から、お伺いしたいと思います。

私は昨年度まで7年ほど大学の運営に関わる仕事に就いていて、私立大学という存在をいろいろ考える機会に恵まれました。そして3つほどのことに気付きました。一つは法政大学のことで、冒頭の発題でも触れられましたが、本学は1880年、自由民権運動がまさに高まった時期に、九州、関西などから東京に上京してきた若者たち、そして当時の司法省の法学校で学ぶ機会は無かった人たちによって創設されました。

そして日本の近代法典編纂に携わり、司法省法学校でも教えていたボアソナードを教頭として呼んできます。そのボアソナードは10年ほど熱心に教鞭をとりながら、1度も報酬を受けなかったといわれています。終始ボランティアとして関わっている。一種の自発的な結社として学校ができています。それが150年近くたつ中で、社会的にどのような存在になってきていると考えるかという点です。

30年ほど法政大学にいながら、思うのは「自由と進歩」という校風です。最近になり「自由を生き抜く実践知」というチャーター（憲章）もつくりましたが、実は「自由と進歩」という言葉をめぐって、この大学内には多種多様な解釈と理解、見解があります。それが神々の争いによって戦わされている非常に政治的な学校です。このことは、いろいろ大変な面もあるけれども、共同体の中のパブリックと感ずる面もあり、とても面白い大学だなと感じてきました。

二つ目の点は、大学基準協会という存在をどうとらえるかについてです。この機関は面白い存在だと私は思っています。7年に1度、各大学が受ける認証評価という制度がありますが、数年前に法政大学でも受審しました。認証評価においては、各大学が社会的存在として認められるのかについて、ピアレビューとして、互いの大学にレビュアーを送り合って審査します。これは国家による審査ではなく、同業者による教育の質を見極め合う制度です。

この認証評価について、レビュアーも受ける側も、

我々大学関係者は大変なエネルギーをかけています。そこに、専門職団体としてのある種の自己規律、内部規律のようなものが今もなおある実質的に働いていることを、私は経験を通して実感しました。これが、国家による直接的な支配を防いでいる側面があるのではないかとことです。

最後に三点目です。法政大学は私立大学連盟に加盟しています。この連盟は一種の同業者団体ですが、その存在が私立大学の在り方に大きな役割を果たしています。昨年いわゆる「日大問題」が起こり、学校法人ガバナンス改革問題が政策課題となりました。学内者だけで管理運営していると日大のようになるのではないかと世間の声があがる一方で、学外者がむやみに管理運営に関わってもいい教育にはならないという考え方も出てきます。

私立大学においてはこのように、誰がこの場を統治するかをめぐり、内部と外部がヒリヒリするような緊張感で、ずっと議論され続けています。そういうなかで、私立大学連盟は今回もタイムリーに発言し続け、学校法人ガバナンス改革問題では国の政治を動かしていく力の一つにもなっていたと思います。

以上のような評価や団体の仕組みを、私立大学が50年近くかけて作り上げてきたわけですが、教育制度の非国家的（社会的・協働的）機制において、これをどのように捉えれば良いか、考える必要もあるのではないのでしょうか。

コメント3：

松尾 知明（キャリアデザイン学部教授）

キャリアデザイン学部に参加して5年ほどたちます、松尾と申します。高野さんとは教職課程等で、一緒に仕事をしてきました。私は多文化教育という多文化共生を実現する教育の在り方について研究しているので、その視点から発題を受けてのお三方の民主主義、シティズンシップ、本質的な問いについてのご報告について、オーソドックスにコメントさせていただきたいと思ひます。

まず、澤田さんのデモティック・スクールについてのご発表は、批判的教育学は進歩主義的教育と架橋して社会的に公正な学校教育を構想するというものでした。その構成要素としてインクルージョン、コンピテンシー、デモクラシーについて事例も踏まえながら具体的に示していただけて非常に興味深く聞かせていただきました。

多文化教育の問題意識と非常に重なることも多く、特に多様な子どものインクルージョンを学校においていかに実現するかということが、多文化教育でも

中心的な課題になっています。この点で日本における外国につながる子どもの教育をめぐるのは、学齢期の不就学の子どもたちが2万人以上いるとか、30%の子どもたちが必要とされる日本語指導を受けられていないというようなインクルージョンに関わる非常に大きな問題を抱えていることを指摘しておきたいと思えます。

次に、坂本さんのデジタル・シティズンシップについてのご発表ですが、ウクライナ侵攻において情報操作が行われているというような現状にあって、メディアについての知識をしっかりと持ちクリティカルにメディアを読み解く力を付けていくというご発表は非常に説得力があったのではないかと感じました。多文化教育においても多文化シティズンシップというような議論があり、その中ではクリティカル・シンキングが非常に大きな位置を占めているところです。

なお、シティズンシップの概念をめぐる、先ほどの外国につながる子どもの例に戻りますが、義務教育段階の子どもが不就学である原因が、日本国民でないために就学義務がないことが大きいということです。グローバル化が進み在日外国人が増加している中で、国民であることと市民であることがイコールでなくなっているような時代の中で、国民国家の国民のみが享受するシティズンシップといった概念がまかり通っているわけで、この辺りは問い直す必要があるのではないかと考えています。

辻本さんのご発表についてですが、本質的な問いを中心に地域の課題を基に問題解決学習を行ったり、社会と向き合って授業をつくっていったりして、シティズンシップを培うという、ご自身の具体的な事例に基づくご報告で、日本の中学校レベルの教科教育でもここまでできるということを示していただき、非常に興味深くお聞きました。

多文化教育の文脈でもこういった本質的な問いを追究して社会に働きかけていくという実践自体は非常に重要であると言われていています。外国につながる子どもの教育については、国のレベルであまり進んでいませんが、外国人が集住する地区を中心に、自治体や学校レベルではかなり取り組みの進んでいるところもあります。日本でも多文化共生社会をいかに築くべきかといった本質的な問いを追求することで、日本の学校においても社会に働きかける教育実践を進めていくことが可能ではないかと思いました。

最後に、小玉さんから学校教育が市民を育てることができるのかという大きな問いがあり、解決のヒントとして権力関係、縦の関係を横の関係にずらすというようなことも言及されたかと思えます。これに関わり、多文化教育をやっている、バリアフリーからユニバー

サルデザインへというようなことを考えています。

バリアフリーは縦の関係で、例えば日本語の壁があるのでそれを解決してあげるような縦の関係ですが、ユニバーサルデザインというような形にすると、例えば外国の子どもたちにとって役立つ授業をつくることは、見方を変えると全ての子どもたちにとっても分かりやすい授業になるとか、あるいは最近では多様な中での問題解決学習が創造性やイノベーションを生むということも言われています。

外国人と日本人が共に学ぶ場所をつくるのがwin-winの関係になるということで、両者の二項対立関係をずらして多文化クラスをつくっていくということですが、そういった形で差別や格差の再生産ではない教育の在り方を構想できるのではないかと考えます。

お断り：紙幅の関係で、冒頭と最後の挨拶、会場からの発言などを割愛しました。また、報告とコメントは、各発話者の校正を踏まえて、最終的に高野が全体を調整しました。