

5 ヒトと社会から捉えるコミュニティ・デザイン

社会創造に参加する市民はいかにして育つのか？

－「社会」と「学び」からコミュニティ・デザインを考える

川中 大輔 (シチズンシップ共育企画 代表)

● 若者と社会参加の現在

・「何となくソーシャル」の新しい層

日本の現在の様子を見ますと、この授業もそうですし、世の中の風潮もそうですが、「ソーシャル〜」や「コミュニティ〜」「政治参加」に対して、一定の関心の高まりを持ってきています。ソーシャルデザイン、コミュニティ・デザインを巡る書籍も相次いで刊行され、関連のカンファレンスも各地で行われています。若者の政治参加を目的とした団体も最近では次々できています。

こうした関心の高まりは、社会学的には「再埋め込み」の動きと言えるでしょう。前近代で支配的だった宗教的権威や王権体制などにより、個人ががんじがらめになっていたものから、近代化によって、居住や移動、職業選択など、自由になったわけですが（「脱埋め込み」）、そのことは同時に、「私は一体、この社会でどう生きていくのか？」という問いが増えていくことに他ならず、不安に晒されます。ギデンズ（2005）は、こうした実存的不安に対して、自らを何かに同定化したいという感情が出てくることを「再埋め込み」の動きが見られると述べています。社会全体の流動化が激しくなる中で、「再埋め込み」の欲求は高まるばかりです。今は、その欲求の受け皿として「ソーシャル〜」「コミュニティ〜」を巡る動きが人々の関心を集めているのだと思われます。

・データで見る外国との比較

そのことに希望もありますが、楽観視はできません。2014年6月、内閣府によって諸外国の若者と日本の若者の意識比較を行った社会調査結果が発表されました。「私の参加により、変えてほしい社会が少し変えられるかもしれない」という質問に対して、日本の若者で肯定的

回答をしたのは約3割です。7割の人が「いや、変わらないんじゃないの」と思っています。比較7カ国中、最下位であり、他の質問項目も含めて、これほど民主主義に対する信頼が低い結果は、他国には見られません。2009年には日本青少年研究所が、先ほどと同じ質問を日・米・中・韓の中高生対象に行っているのですが、その差は歴然としています。日本が3:7で否定的回答が多いのに対し、他国では7:3で肯定的回答が多いのです。

日本の若者は社会に満足しているから、そもそも変えてほしいと思っていないのではないのかという批判もあります。ところが、先ほどと同じ内閣府調査では、「あなたは自国の社会に満足していますか、それとも不満ですか」という質問項目でのワースト2位は日本なのです。今の社会に不満があり、問題を感じており、（できれば貢献したいけど）どうせ変えられないから、社会参加しないと諦めている若者の現状が見出されます。

政治参加を巡っても、日本の参加意欲は最下位です。積極的な参加を志向する人が少ない点が特徴で、将来の国や地域の担い手として、積極的に政策決定に参加したいという人は7.7%しかいません。「どちらかといえばそう思う」を含めても30%台です。

・日本の若者が社会や政治に参加しない理由

ここで考え方が分かります。「それでいいじゃない。やりたい人たちだけがやったらいいんじゃないの」という考えもあれば、「えっ、それでいいの？」という考えもあるでしょう。皆さんは、どのように考えられるでしょうか。

私は、なぜこうなっているのかをまず考えます。なぜならば、「きっと参加したって仕方がない。どうせ変わらないんだろう。だったら、時間の無駄だ」という諦めがなくなれば、参加する層がいるのではないだろうかかと考

えられるからです。まずはその「諦め」を生じさせる構造を変えることが、私たちに求められているのではないのでしょうか。

例えば、意見表明の「諦め」を生み出すのは、子ども・若者の声を聴く大人の問題です。言っても無駄というのは、「聞き流し」で、対話が不足しているために起こるものでしょう。もちろん、子ども・若者の動き方に問題がある場合もあります。それは学習機会提供や支援の不足とも言え、これもまた大人の問題です。また、世の中には実際に社会を動かしている人たちがいるという「市民の歴史」の学習も不足しているのかもしれませんが（川中 2014）。

あるいは、そもそも「時間がない」ということもあるかもしれません。アリストテレスも『政治学』において、政治や社会に関わるためには余裕が必要だと述べています。子ども・若者が忙しくしているのは、何に／なぜでしょうか。

その他にも、自分の「困っていること」は些細なこととして、取り扱う必要がないと判断していたり、実際にそこまで困っていないのかもしれませんが。世の中は良くないと思っているけれども、何となく生き延びられているので、何かしらの行動を起こすまでいかない。しかし、本当に「些細なこと」でしょうか、周囲に困っている人は本当にいないのでしょうか。そのようなことを考える機会も必要でしょう。

・社会的関与と政治的関与の連続性の弱さ

各種動向からして、ボランティア活動に関わる若者は、量的には拡大していつているでしょう。しかし、その人たちが政治に関心を持っているかという、あまり持っていないと思われます。社会的関与、ボランティアに参加したり、NPOで活動している人たちが、政治の動きに関心を持って投票したり、政治家とディスカッションをしたり、政策を提案したりするという動きの膨らみにはつながっておらず、非対称な関係があります。これは、まちづくりの現場に関わっていても分かります。社会参加と政治参加の連続性をどう高めていくのかは、市民の参加を巡る課題の一つです。

● シチズンシップ教育への欲望と広がり

・上からのシチズンシップと下からのシチズンシップ

こうした問題の中で、シチズンシップ教育の必要性が

高まっているのですが、どのようなスタンスでその学びをデザインしていくのかが、まず問われます。日本においても、お上が中心に位置して社会を動かしていくという20世紀社会デザインはもう終わり、みんなで社会をつくっていきましょうという21世紀社会デザインへと移行していつています。「みんなで社会をつくっていく」ということについて、今の社会から恩恵を受けているのだから、社会のために奉仕しなければいけないという文脈で語る人もいれば、それぞれの「こうだったらいいな」「こうしていきたいな」という思いを形にしていけるようになったので（「お上」の管理と排除の緩和）、一人ひとりの思いを大切にして自由に社会に参加していけますよという文脈で語る人もいます。前者は「上からのシチズンシップ」といえ、後者は「下からのシチズンシップ」といえます。

・シチズンシップの二つの側面

先ほどから「シチズンシップ」という言葉を使っていますが、その意味するところは歴史的な発展過程の中で変遷しており、現在は二つの側面が表されている統合概念として使われています（デランディ 2004、北山 2014a）。

一つは「Being」という形式的側面で、市民の権利や責任を表現しているものです。もう一つは「Doing」という実質的側面で、その社会への帰属感を持ち、市民としてのアイデンティティを形成して（感覚としてのシチズンシップ）、実際に権利を行使して参加するというものです。この地位・帰属感・実践の三層でシチズンシップを涵養していくのが、シチズンシップ教育と言えます。

ここで注意しなければいけないのは、シチズンシップ概念は、例えば同じ日本社会に住んでいても「日本国民」かどうかで、その権利／義務関係が変わるというように、非常に排他性を有しています。シチズンシップ教育において、その排他性をどう乗り越えていくのか、最近では各所で議論されています。

・シチズンシップ教育の役割

それでは、シチズンシップ教育は何を目指しているのでしょうか。簡単に分かりやすくいえば、「社会なんかどうでもいい」という脱社会的な状況から「何か少し関心があるな。（でも行動まではせず傍観に留まる）」という受動的な状態へ、そして「よし！社会をつくり出していこう」と能動的に動く状態へと発達することを目指します。

5 ヒトと社会から捉えるコミュニティ・デザイン

ここで能動的ということのイメージなのですが、クリック(2011)は、「グッド・シティズン」と「アクティブ・シティズン」に分けて議論しています。「グッド・シティズン」は、法を守って、現在の社会の維持のために奉仕活動に取り組む「健全な市民」を指します。「アクティブ・シティズン」は、社会正義のためには、現在の法に従わない市民的不服従をも含め、問題に対して申し立てもするし、今の社会を維持するだけでなく、変革のための政治運動もする「能動的な市民」を指します。

そのためには社会・道徳的責任と共同体への参加、政治的リテラシーという三つの要素を教育で扱うべきだというのが、1998年のクリック・レポート(2010)に結晶化します。イギリスでは、このクリック・レポートを受けて、2002年にシティズンシップ教育が制度化されます。

クリック(2011)は、政治とは相異なる利益の創造的調停であると言っています。いろいろな主義／主張が私たちの間には存在しており、そのために衝突が起きて、葛藤が生じ、妥協を含めて、解決を図っていくことになります。その際、「そんな方法があったのか」というような創造的な解決策を見出だしていく過程が「政治」なのです。この政治によって、多様な人々が共に暮らせるような社会をつくるのが民主主義に他なりません(デューイ1975)。

・シティズンシップ教育の実践フィールド

シティズンシップ教育は、学校教育というフォーマル教育だけではなく、制度化はされていないが、組織的／体系的な教育の要素を持って展開されるノンフォーマル教育でも行われます。例えば、教育キャンプでは、子どもたちにこういう学びや成長の機会を得てほしいという目的を持って、場やプログラムが提供されますが、ノンフォーマル教育の一例でしょう。また、個々人が自然と生活の中で学ぶというインフォーマル学習の領域での実践もあります。

また、子ども・若者だけではなくて、成人にも必要な教育です。今の成人も、社会のつくり方や参加の仕方について、よく理解しているかという、そうではありません。図式的になりますが、この3領域×2対象の6エリアで、シティズンシップ教育は展開されることになります。こうした多様な教育が響き合い、学習者にとって調和されたコミュニティが「教育コミュニティ(educative community)」

(Goodlad 1997)と言われており、その創造を私は目指しています。

● シティズンシップ教育の学びの実際

・イギリスにおけるシティズンシップ教育

イギリス教育技能省では「子どもたちが知的で思慮深く、責任感を有する市民となることを手助けするために、現代民主主義を支える市民的資質としての知識とスキルと価値を自らの人生や学校、近隣、さらにはより広いコミュニティに積極的に関わることを通して学ぶ教育」と示しています。

この中には幾つかのポイントがあります。まず、知識だけではなく、実践的なスキルと価値が位置づけられていることです。次にそれは学校の中だけではなく、地域や広いコミュニティへの関与の中で学ぶということです。そして、もう一つは、参加すればいいというのではなく、知的な思慮深さを求めていることです。

イギリスで特に重視されているのは、政治的リテラシーと言われています。政治的な決定に関わるためには、扱われる問題の争点を見抜いて、情報を収集／吟味し、最適の解決策を創り出すことが求められますが、そのためのリテラシーを指します(クリック2011)。「争点を知ることがその鍵を握るのですが、例えば原発問題を巡る議論をするとき、再稼働するかどうかという表面的な争点ではなく、そもそも私たちはどれほどエネルギーを使う生活を志向していききたいのか(すべきなのか)、そのエネルギーは、どのような電源ミックスで実現されるべきかといった、本質的な争点をつかみとっていくことが求められます。

・政治的リテラシー教育の実践

こうした政治的リテラシーを涵養するために行われている実践で、世界で一番ポピュラーなものは未成年模擬選挙です。「投票ごっこ」ではなく、事前学習／事後学習を組み合わせて、マニフェスト比較をしたり、その上で政治家や政党へ質問したりして、投票の質を上げる試みになっています。私も模擬投票ではありませんが、投票質向上のために、選挙前には「マニフェストを読む会」などを開催したりしています。神奈川県立湘南台高校では、模擬議会をやっています。議会で議論になっている問題を

実際に議論して、政治家の働きや政策への理解と関心を高めていきます。自ら政策を立案するローカルマニフェスト学習もあります。

他にも政治との距離の遠さをほぐす「学びほぐし／学び直し」の機会として、NPO法人YouthCreateは、政治家と一緒に飲食しながら対話を楽しむ「Voters Bar」を開催しています。日常生活の中で学習した「政治(家)への遠さ」をもう一度、学習し直しているのです。他にも同団体は、官僚と一緒に政策について議論をするYouth THINKという活動もしています。

・京都市「青少年モニター制度」の事例

政治に参加することは、選挙での投票や政策提案がイメージされやすいですが、政治への回路は多様であり、その多様性を学習することも必要なことです。また、実際に政治過程に参加することで学ぶことことも多く、「政治の教育的機能」(丸山2014b)を活用することも必要なことでしょう。

京都市では、実際に「若者の参加」機会を創出しながら、参加の回路の多様性を理解できるよう、NPO法人ユースビジョンと協働で「青少年モニター制度」を展開しています。具体的には青少年モニターの若者が、行政が未だ十分に解決できていない問題の施策設計のワークショップに取り組みます。

例えば、今年は「危険ドラッグ」に関する啓発がテーマになります。担当課が「啓発グッズをいっぱい作っているんですけども、どう思いますか?」と、大学生に投げかければ、女子大生はみんな「どれもグサイ。使う気がしない」と一言。それでは、どうするかを考えていくことになります。その際には、そもそも啓発とは何なのだろうか。非行を巡る社会学的知見からすれば、「ダメ」というせりふではない方がいいのではないか。そのような議論が行われることになります。

・尼崎市「総合計画キャラバン」の事例

また、尼崎市では今、公立中学校の学習環境をどう改善するのが議論になっています。阪神間では尼崎以外の自治体は中学校給食を実施しているのですが、子育て支援や子どもの食育の観点から、尼崎でも議会において全会一致で中学校給食導入の請願が採決されました。ところが、同時に校長会など現場からは空調設備の設置の

要望が強く表明され、(予算的に同時には実施できず)判断に迷うことになりました。

そこで、市内を巡回する「総計キャラバン」が行われることになりました。中学生を含めて、その問題の当事者が参加しやすい環境を整えて、市長と教育長が出向いて、現状と複数の案のメリット／デメリットを提示し、その上でその案を参加者同士で吟味しながら、個々が意見表明をするというワークショップを行うことになりました。市内全ての公立中学校からの参加者がいましたが、彼ら／彼女らは政治に参加しながら、こうしたワークショップや審議会など、様々な参加経路があることを学習します。

これは大人もまたそうですが、政治のプロセスに参加すればするほど、扱われる政策に関する争点への理解は深まり、同時に多様な意見をも理解することにもなります。この過程で「政治」とは何かということの学習が進みます。

・奈良市「未来をつくる子どもワークショップ」の事例

奈良市では、いわゆる「こども条例」をつくるために2年間かけまして、小学校5年生から高校2年生まで、奈良の現状を踏まえつつ、どういう政策／施策があると「こどもにやさしいまち」になるのかを考えて、条例の骨子を考えました。最後の最後、参加した中学生が市長を前にして「本当にこれでつらい思いをする子どもがいなくなるのですか。そうならないのだったら、このワークショップは意味がなかったと思います」と述べました。彼ら／彼女らは参加の機会を設けることで良しとする時代は既に終わっており、参加したことで若者が自らの影響力を感じられなければならない時代に移行していることを見事に示したのです。

・社会的関与と協働問題解決スキル

市民が社会を変革していくには、先に述べたように政治的関与だけではなく、市民がネットワーキングして自らの手で問題解決する社会的関与の方法があります。この社会的関与を実効性あるものにするためには「協働問題解決スキル」が求められます。OECDのPISAでも2015年度から新しく追加されるスキルです。“Collaborative Problem Solving Skills for PISA”(図1)では、3×4のマトリクスで細分化されて示されています。

	(1) Establishing and maintaining shared understanding	(2) Taking appropriate action to solve the problem	(3) Establishing and maintaining team organization
(A) Exploring and Understanding	(A1) Discovering perspectives and abilities of team members	(A2) Discovering the type of collaborative interaction to solve the problem, along with goals	(A3) Understanding roles to solve problem
(B) Representing and Formulating	(B1) Building a shared representation and negotiating the meaning of the problem (common ground)	(B2) Identifying and describing tasks to be completed	(B3) Describe roles and team organizations (communication protocol/ rules of engagement)
(C) Planning and Executing	(C1) Communicating with team members about the actions to be/being performed	(C2) Enacting plans	(C3) Following rules of engagement, (e.g., prompting other team members to perform their tasks.)
(D) Monitoring and Reflecting	(D1) Monitoring and repairing the shared understanding	(D2) Monitoring results of actions and evaluating success in solving the problem	(D3) Monitoring providing feedback and adapting the team organization and roles

Source: "Draft PISA 2015 Collaborative Problem Solving Framework"(OECD, March 2013)

図1 Collaborative Problem Solving Skills for PISA

・シチズンシップ共育企画

「ユース ACT プログラム」の事例

この協働問題解決スキルを習得し、社会的関与を膨らませていく取組みとして「ユース ACT プログラム」という学習／経験の機会を提供しています。簡単に言えば、高校生が今、自分の住んでいる社会の中で、これはおかしいのではないかと、これは嫌だと感じることを手がかりにしながら、自分の問題意識を整理して、その上で選択した社会問題を解決するプロジェクトを立ち上げて実行し、評価にまで至る、半年ぐらいの長期実践型のプログラムです。

今年の参加者からは、高校生の生きづらさを扱っている問題が示されます。仲のいい友達にはポジティブな話ができるけれども、ネガティブな話はできないといったことで、相談する相手がいないうえ、居場所づくりやピアサポートの場をつくる活動に取り組んでいます。他には、学校で戦争のことを勉強して、戦争はなぜなくなるのかを考えたところからスタートし、今は子ども兵の問題に注目し、NPO 法人テラ・ルネッサンスと連携して、チャリティのプロジェクトの準備をしている若者もいます。また、外国で生まれ育った教員と日本で生まれ育った学生との間で起こっているコミュニケーションのトラブルから多文化共生のことを扱いたいと言って、校内でのワーク

ショップを企画している若者もいます。

・「身近な社会」をつくる経験からの成長

尼崎でも似ている形態ですが、身近な社会である学級／学校／校区地域について、自分たちで問題設定をして解決策をつくり、その実行結果を報告共有し合う「社会力育成事業」を市教委が展開しています。私はワークショップのプログラムを提供していますが、前例踏襲での活動ではなく、新しく、そして本当に問題解決に貢献する活動を企画するように、求めています。学級をつくるという意味では、神戸の中学校や東北の高校では、学級会の進め方のトレーニングを行いました。民主主義は話し合っ物事を決めるわけですが、その話し合い方が分からないままということも少なくありません。

・当事者に「なる」ということ

こうしたシチズンシップ教育の実践の中で、気になっていることは、自分の問題意識から考えるという経験があまりないことです。大人が「ごみを拾いましょう」とか「これが今の社会問題です」と持ってきて、その問題をどう解決するのかという話が多く、自分が当事者であるという感覚がつきにくいのです。

当事者になるためには、自分のニーズに気づく必要があります(中西・上野 2003)。日々の生活の中に政治や社会に関わる種はいっぱいあります。一見すると私的に思われる「困った」も、その「困った」を生み出している構造を見つけ出せば、社会問題になっていきます(ミルズ 1995)。シチズンシップを涵養していく上で、「私」と社会の問題とをつなぎ合わせる経験を私は大事なものだと思っています。なぜならば、「放っておけない」と自分が思ったり、「本当にこれが嫌だ」と自分が思うところから関わる社会的関与だからこそ、自ら進んで力と時間を用いることになるからです。頼まれたからやっているという場合、頼む人がいなくなったら活動も終わってしまうでしょう。草地賢一さんは「言われなくてもする。言われたからといってしない。」という自律をボランティアの根本思想として提起されましたが、私も大切にしている考えです。

・実践する体験を通じた気づき

「実践すること」も私たちが大切にしていることです。今年参加している高校生の一人が、「学校でもまちづくりの企画提案をやったことがあるので、もう充分です」と言ったのですが、最近になって「思ったより私はできない」という話をしていました。実際に活動する中で実力がつくのですが、学校教育では、仮想的にまちづくりの企画書や政策提案書をつくって終わることが多く見られます。アイデアは早く実践してみた方がいいでしょう。

こうした実践にあたって問いかけていることは、「自分に備えられている力が世の中にどう役に立つか」ということです。子ども・若者は常に「～力がない(不足している)」ということばかりが言われて、「既に大きな力がある」ということを確かめる機会が少ない。自分には力があるという気づきが、自信につながり、社会参加の足場をつくることとなります。実践の中で、自覚していなかった自らのポテンシャルが明るみになることもあります。

・型にはめようとする考えは見抜かれる

教育者の中には、子ども・若者を注入される器だと認識し、自分の価値観や経験、考えへと従順に飼いなす飼育を教育としている人がいますが、そうした大人が「意見やアイデアを聞かせてほしい」と言いながらも、先述の通り、実際は聞き流してしまうから、子ども・若者は「どうせ…」とってしまうのです。殆どの場合、大人も答え

がないのですから、問題を真ん中において、一緒に解決策を考えるパートナーとなることが求められるでしょう。こうした経験の機会は、多量／多重に提供されることが大事で、その機会提供の多い少ないで、まちづくりへの市民参加も変わるのではないかと考えています。

●シチズンシップ教育の学びの拡張

・当事者主権の限界

もちろん、現在の取組にも、様々な課題があり、模索をしていることも多々あります。例えば、当事者主権の限界です。丸山(2014a)は当事者意識を持って社会に関わることを意味を認めつつ、同時に世の中には様々な当事者がいることを鑑みれば、その全体性や統合性への感性と利害調整の力を育まなければ、治者としての気構えや責任性を備えた市民とは言えないだろうと述べています。単に自分の当事者性に気づき、自分の意見を表明するだけでは限界があり、多様性の体験もまた求められます。

・「共同の信仰」を育む暮らし

社会参加には、金子(1992)が示したように生きる喜びや意味の獲得、新たな人間関係へと開かれていくことなど、見出だされやすいメリットがありますが、同時に自発性パラドックスもあり、面倒さもまた内包していることは認めなければいけません。

それでも社会参加するのはなぜか。私たちはみな、多くの恵みを受けて、生かされて生きていることに気づき、そのことに感謝するという、精神的成長がどこかに求められるように思われます。デューイ(2002)は、特定宗教によらずにこのスピリチュアリティは教育できることから「共同の信仰」と呼びました。子ども・若者の頃から地域の中で、そうした「共同の信仰」を育む生活体験を増やしていくこともシチズンシップ教育が実るために求められるということです。

●シチズンシップ教育への批判と模索

・新自由主義推進との共犯関係

シチズンシップ教育への批判ももちろんあります。例えば、新自由主義推進との共犯関係が指摘されています(仁平 2009)。福祉国家の危機を前にして、社会的責任感

を有した市民が参画／協働して、福祉社会をつくっていくことは当然のことように思われるでしょう。けれども、市民が自ら責任を過度に意識すると、行政が本来果たすべき責任への手抜きに対する批判精神が弱くなりやすくなります。実際、日本でもこうした傾向は見られます。新自由主義が過度に推進されることを後押しするという問題性が、シティズンシップ教育にはあるのではないかということです。シティズンシップ教育の制度化をいち早く進めたイギリスでは、“World Value Survey”（世界価値観調査）でその影響が確認でき、確かに自己責任意識が非常に拡大されています。そこに政治がつけ込むと、ろくでもないという議論になってくることには、気をつけなければいけません。

・払拭しきれない排除性への懸念

また、政治的関与にしても社会的関与にしても、その事柄の理解のしやすさや態度を形成する習慣についてはインフォーマルな学習、つまり家庭環境が非常に大きく影響するところでは、例えば、家に帰って、政治問題を色々と話す保護者がいる環境と、そうでない環境の中で育つ子どもの間では、シティズンシップ教育へのなじみやすさで差が出てくるでしょう。

社会に参加できる能力やしやすくなる環境の獲得には、階層性が影響していることが、既にいろいろなデータに出てきています。バーンスタインの教授言語の話を持ち出すまでもありませんが、熟識は非常に高度なことで、言語能力が発達していない人は、たとえその場に参加しても発言しにくいわけです。言語を中心とした参加と議論だけでは、この問題を解決できません。アートや音楽の表現を用いることも必要でしょう。どうするのが今、問われています。

シティズンシップ教育の推進が結果として、構造的な不平等の再生産と社会的排除の促進をしてしまう危険性があるということです。だからこそ、公教育でのシティズンシップ教育を機能させて、エリート市民育成への抵抗とする可能性ももちろんあります(広田2014)。イギリスでもこうした議論は当然起こり、2007年には「アジェクボ・レポート」が出され、「アイデンティティと多様性」をシティズンシップ教育の第4の構成要素に位置づけました。同じ地域に共に暮らしている多様な人々のアイデンティティを承認し、多様性の持つ力をどう生かすのかを考えてい

く試みが始まっています(北山2014a, 2014b)。

・多文化共生への学び

こうした動きは日本で言えば、多文化共生と社会的排除／包摂として論じられていることでしょう。私は去年、アジア国際夏期学校で済州島スタディツアーに参加したり、在日コリアンが集住している東九条でのフィールドワーク型の研修を担当したのですが、それらの振り返りで私は何も言えないという経験をしました。うまく言葉にならず、苦しい思いをしたのです。ハーバーマス(1996)は、こうした「痛み」を伴う学習の価値を述べていますが、それは「痛み」が私の変容を迫ってくるものだからです。文化交流は大切ですし、それはしっかり行えば良いのですが、それだけでは「私」が変わることを求められにくい。それでは、いつまでもマジョリティとマイノリティの関係は「理解してあげる／される」構図から抜け出ません。

マジョリティが持っているパワーや、そのパワーによって引き起こした現在／過去の構造的差別を理解することは、「加害者として痛み」に気づくことになります。図2で示すように、縦軸に喜びと痛み、横軸に過去と現在を置き、多文化共生の学びを分類化した場合、今、どこに偏りがあるのでしょうか。昔は「過去の痛み」が多く、今は「現在の喜び」が多いのではないのでしょうか。私は「現在の痛み」に目を注ぎ、現実起こっている問題から私たちの社会のありようを捉えていかなければ、相互に変容していく多文化共生や連帯は生まれないのではないかと考えています。

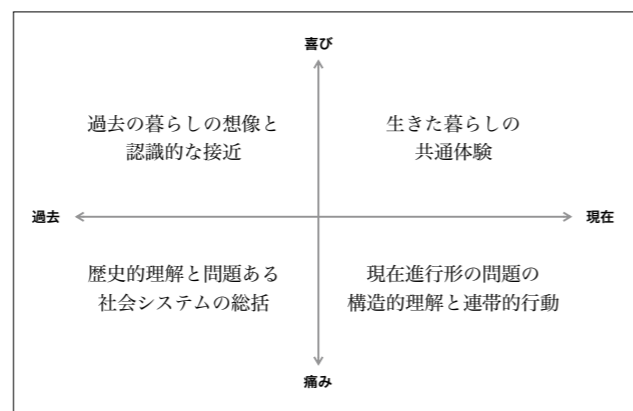


図2 多文化共生の学びと実践の四類型(筆者作成)

この際、具体的な他者と交わることで、自分にとって切実なテーマとなってきます。ですから、私たちの人間交際経験をどのように多様化させるのかということもシティズンシップ教育で重要な事柄だと言えるでしょう。

● ソーシャル・イノベーションの学びへ

本当に「アクティブ・シティズン」になるためには、ソーシャル・イノベーションにつながる教育とは何かということも考えなければいけないところです。社会に参加し貢献する学びだけではなく、社会を変革するための学びとは、具体的にどのようなものなのかということです。せんだい・みやぎ NPO センターの加藤哲夫さんに、「企業や行政がつくったシステムの後始末をして喜んでられないよね。」と2010年に言われてハッとしたのです。活動には確かに楽しいことがあるわけですが、そこに安住してはいけないなと。問題を生み出さない構造をつくらないといけないわけで、それがイノベーションでしょう。そのため、社会を変えるものの見方や考え方、そして実現に至る道筋を描き、辿りつく力をどうやってつけていくのか、これからみなさんと一緒に見いだしていきたいテーマでもあります。

ソーシャル・イノベーションの学びのためには、まず

参考文献

- クリック, B 2010 「シティズンシップのための教育と学校で民主主義を学ぶために」、長沼豊・大久保正弘編『社会を変える教育』キーステージ 21
- クリック, B 2011 「シティズンシップ教育論」法政大学出版会
- クリック, B 2014 「政治の弁証」岩波書店
- デランティ, G 2004 「グローバル時代のシティズンシップ」日本経済評論社
- デューイ, J 1975 「民主主義と教育(上)」岩波文庫
- デューイ, J 2002 「自由と文化・共同の信仰」人間の科学新社
- ギデンズ, A 2005 「モダニティと自己アイデンティティ」ハーベスタ社
- Goodlad, John I, 1997 In Praise of education, NY: Teachers College Press
- ハーバーマス, J 1996 「民主的立憲国家における承認の闘争」、ガットマン, E 編『マルチカルチュラルリズム』岩波書店
- 広田照幸 2014 「メリトクラシーからデモクラシーへ」、広田照幸・宮寺見夫編『教育システムと社会』世継書房
- 本田哲郎 1992 「続 小さくされた者の側に立つ神」新世社

私たちが「社会問題」と言う時、どの位置から議論するのかが大事な問いとなるでしょう。現在の社会の中心にいて、一番恩恵を被っている立場から社会を見つめても、挙げられる問題は少なく、その人たちの感じる問題を解決しても、基本的な構造は変わらないことが多いでしょう。ですから、社会で周縁化させられている人々のところに立って問題を捉え、解決の方向性を見出していくことで、イノベーションにつながっていくと考えています。

同志社大学はキリスト教主義教育を謳っていますが、聖書でイエスは「迷い出た羊」の譬え話を用いて、「これらの小さな者を一人でも軽んじないように気をつけなさい。」(マタイ 18:10)と述べています。100匹の羊の一匹が迷い出たときに、「99匹いるから、まあいいや」とならず、その一匹を捜しに行き、大切にすることをイエスは私たちに求めています。本田(1992)が示すように、そのように小さくされた側に立つ感性を育て、社会をつくりだしていく市民としての歩みを進めたいものです。

- 金子郁容 1992 『ボランティア』岩波新書
- 川中大輔 2013 「『市民の歴史』を編む」、『J-CEF NEWS』no.1、日本シティズンシップ教育フォーラム
- 川中大輔 2015 「社会で展開されるシティズンシップ教育」、日本シティズンシップ教育フォーラム編『シティズンシップ教育で創る学校の未来』東洋館出版社
- 北山夕華 2014a 「英国のシティズンシップ教育」早稲田大学出版会
- 北山夕華 2014b 「誰もが参加できる民主主義社会をめざすには」、『J-CEF NEWS』no. 4、日本シティズンシップ教育フォーラム
- 丸山眞男 2014a 「政治と台所の直結について」、『現代思想』2014年8月臨時増刊号(総特集:丸山眞男) 青土社
- 丸山眞男 2014b 「この事態の政治学的問題点」、『現代思想』2014年8月臨時増刊号(総特集:丸山眞男) 青土社
- ミルズ, C.W. 1995 『社会学的想像力』紀伊國屋書店
- 中西正司・上野千鶴子 2003 「当事者主権」岩波新書
- 仁平典宏 2009 「〈シティズンシップ/教育〉への欲望を組みかえる」、広田照幸編『自由への問い(5)教育』岩波書店