

価値内在化に伴う教化の克服をめざした市民性教育論 —欧州評議会「民主的文化のためのコンピテンシー参照枠」を手がかりに—

川口 広美・田中 峻斗*・吉田 純太郎*・高見 史織*・神田 颯*

(2022年12月5日受理)

The Approach of Internalizing Value Without Indoctrination in Citizenship Education:
The Case of the Council of Europe

Hiromi Kawaguchi, Ryouto Tanaka, Juntaro Yoshida, Shiori Takami and Hayato Kanda

Abstract: This paper aims to examine teaching the values required for democratic citizenship while avoiding indoctrination by analyzing the case of "The reference framework of competence for democratic culture". The background of this paper is the long debate about how to teach democratic values democratically in the social studies educational field. This is related to the issue of value neutrality and independence. As a result of the analysis, the Council of Europe attempted to realize value education that avoids unconscious indoctrination by making learners explicitly aware of values and then critically examining them. This approach has the potential to become a powerful alternative approach in Japanese social studies education.

Key words : Value education, Citizenship education, European education

1. はじめに

民主主義社会の市民にとって、民主的価値の共有は不可欠である。例えば、他者の人権を尊重し、自由を重んじる姿勢は、民主主義社会において対話を行う前提であるだろう。また、そもそも民主主義や法を重んじる態度がなくては法治国家として継続することは危うくなる。とりわけ、最近のテロリズムや人権軽視の傾向などがあるとして「民主主義の危機」も指摘されている現在(Merkel & Kneip, 2018)、公教育において民主的価値を扱う重要性はより高まっている。

ただし、実際のところ、公教育で、民主主義に必要な価値をどのように教えればよいかを考えると、次のジレンマに直面する。即ち、社会的・歴史的に構築された「民主的価値」は普遍的価値ではないならば、「民主的価値」を教えることは子どもたちの多様な価値観を抑圧することになるのではないか、という点である。しかし、その一方、冒頭で述べたように、民主主義の継続にとって民主的価値を教える必要がある。このジレンマをどう解消するかという課題は、民主主義社会の市民

育成を目標とする社会科でしばしば論争点となってきた(草原, 2012)。

では、従来の社会科教育研究では、民主的価値をどのように扱ってきたかを検討すると、次の2つの立場に分けることができる。

第1の立場は、民主主義社会の形成方法を学ぶことを通して、価値を教えようとする立場である。

例えば、吉村(1996)は、民主主義社会は「社会的論争問題を解決するためには、各個人の判断を尊重した上で、多様な個人の判断を社会的な判断へと引き上げるための価値観の調整過程が必要(p.41)」とし、実際に、社会科では教室内で議論という社会形成過程を経験させることが重要であると述べた。明示的にはされていないものの、こうした学習活動に参加することで、他者を尊重する価値を共有できるようになるとされている。

第2の立場は、価値に関わる概念を価値としてではなく、自己や他者を理解するための認識枠組みとして理解しようとするものである。例えば、大杉(2004)は、公共政策に内在する倫理的判断を分析することを通して、そこに内在する異なる

*広島大学大学院人間社会科学科博士課程前期

価値基準を認識することをめざした。それは、自己に内在化する価値とは異なる価値を認識枠組みとして獲得することになる。

第1の立場では価値は学習活動に埋め込まれていたのに対し、第2の立場は、価値を認識枠組みとして扱っていた。即ち、両者ともに、直接的に価値を教授せず、間接的に子どもの多様な価値観を抑圧しないようにしていた。しかし、両者に共通する間接的なアプローチをすれば、多様な価値観を抑圧せずに、内在化することになるのか。

本稿では、むしろ、間接的なアプローチであるが故に、子どもたちは無自覚的に価値が刷り込まれる、教化が起こる可能性もある(田淵, 2000)。と捉える。また、冒頭で述べたように、そもそも民主主義社会を発展させる上で民主的価値は必要ではあるが、変容可能性は前提とする必要がある。では、民主主義社会の市民として必要な価値を内在化させるために、教化を避けながら、どのように教えればいいのか。

本稿は、この課題に応えることを目的とする。具体的には、欧州評議会(Council of Europe: 以下、CoE)に注目し、2018年に設定された「民主的文化のためのコンピテンシー参照枠」(Reference Framework of Competences for Democratic Culture: 以下、CDC参照枠)を分析対象として設定する。以下では、前提として、なぜ欧州評議会やCDC参照枠を扱うのかを説明する。その後、市民性育成において、どのような価値をどのように位置づけ、どのように教えようとしているのか、を提示する。

2. CoE への着目－共有価値による統合－

本稿では、民主主義社会の市民育成に必要な価値内在化とそれに伴う教化の克服を両立する手掛かりを得るために、CoEの取り組みに注目する。

CoEは、第2次世界大戦後の欧州の新たな協力のあり方を模索する中で、1949年に設立された機関である(久野, 2004)。その目的は、「加盟国の共同の遺産と経済的、社会的進歩を促す思想や原則を守り実現することを目的に、加盟国のより大きな一体化を図ること」(CoE, 1949: pp.1-10.)とされる。同機関は、民主主義・人権・法の支配という基本理念のもと、文化、社会、政治に関わる分野を中心に継続的に活動してきた(橋崎, 2010)。つまり、CoEは、欧州で再び戦禍が起らぬよう、民主主義や人権といった価値を欧州で共有することを目指した機関であるといえよう。

しかし、欧州で価値の共有を目指すことは容易ではなかった。というのも、とりわけ、1990年代以降の中・東欧諸国のCoEへの加盟によって「中・東欧諸国の加盟国に対して、民主的制度と価値を実質的に受け入れることを要求」(橋崎, 2010: p.99)することとなったが、民主主義・人権・法の支配に内在化する西欧自由民主主義的価値が強調されることが、宗教的・文化的背景の異なる集団を排除してしまう可能性が示唆されるためである。このように、CoEは、価値の共有を目指しつつも、それが一方的になってはいけないという葛藤を抱えていた。

上述した葛藤の構造は、前章で述べた社会科教育・市民性教育の課題と類似していると解される。すなわち、特定の教育のあり方を志向することが、市民性教育が目指す市民の民主的参加と矛盾する場合がある(ピースタ, 2016)という構造をもつという点で類似している。そこで、本稿では、CoEがどのように市民性教育、とりわけ価値教育に取り組んでいるのかに注目していく。

先行研究では、CoEは、共有価値を提示しつつ、その価値が共有されるべきものかについては判断を留保している、と評価されてきた。例えば、橋崎(2015)は、CoEの構想する社会構成主義的な教授学習過程を、「特定の文化や価値による意味づけを所与のものとしてせず、多様な見解の表明の機会を提供することが『多様性の尊重』、また共有可能な普遍的な価値について議論し合意形成する前提を提供する点で『普遍性の担保』に関連する」(p.195)ものとして評価する。また、橋崎(2016)は、CoEのCLEARプロジェクトが概念の背景にある価値や文化への批判的理解の促進を意図した市民性教育の概念学習であると評価した。このように、CoEは、欧州社会を統合するための共有価値を、暫定的なものとして提示している。

しかし、近年、このような取り組みにも課題が指摘されてきた。というのも、従来、社会統合の論理として採用されてきた多文化主義の限界が指摘されてきたからである。多文化主義はマジョリティとマイノリティの二元性の否定と文化集団を固定的・同質的に捉えるという性質を有す(橋崎・川口, 2022)。それゆえに、社会・文化的分断を助長してしまうという批判が起こっていた。かくして、CoEは新たな社会統合の論理と、それに基づく教育を探っていくことになる。

3. CDC 参照枠への着目

3-1. 相互文化的対話の必要性

民主主義・人権・法の支配といった価値の共有を通して、欧州社会の統合をめざす CoE は、多文化主義批判の課題を克服するために、相互文化的対話ができる市民という新たな市民像を掲げるようになった（橋崎・川口，2022）。

相互文化的対話とは、互いに異なる文化的所属を持つと認識している個人またはグループの間で、相互理解と尊重に基づいて開かれた意見交換を行うことである（パイラム，2015）。これは、単に、他者の主張を尊重するといったコミュニケーション理論（田村，2008）とは性格を異にする。なぜなら、相互文化的対話は、単に他者の見方・価値観にたってコミュニケーションを行う（田村，2008）ことではないからである。

では、相互文化的対話とは、何をすることなのか。それは、(1) 自国の言語・文化と他国の言語・文化の関係を理解すること、(2) その言語・文化の関係の中で仲介者として行動できること、である。例えば、(1) 自国の言語・文化と他国の言語・文化の関係を理解したとき、自分の価値観とは共存しえないような他の価値観（例えば、直接的な表現で本音を言うことが美德とされる価値観と、オブラートに包むことが美德とされる価値観（Poston, 1990））にも出会うだろう。そうした価値観を有する者と、どのようにコミュニケーションをとり、民主主義を実現していけば良いだろうか。そこで必要になるのが、(2) その言語・文化の関係の中で仲介者として行動できることである。具体的には、自分の価値観を一時的に保留し、一見共存しえないような他の価値観の概要やその裏にある背景などを理解しようとするのである。更に、自分の価値観や、他の価値観を共存しえないと判断したこと自体も吟味し、その根拠を分析するのである。即ち、相互文化的対話で求められるのは、自分の価値観という立場から他者の価値観を捉え、歩み寄ることではない。自国と他国の言語・文化、その裏にある双方の価値観を客体化し、第3者の視点でコミュニケーションを図ることである。その意味で仲介者として行動できることが必要なのである。

相互文化的対話ができる市民を育成することで、以下2点のことが可能になる（CoE (2018a), p.31）。第1は、市民が異なる文化的所属を持つ他の市民に対して自分の意見を述べるができるようになる。第2は、政策等の意思決定者が、

様々な文化を考慮した上で、全ての市民の意見を理解できるようになる。

相互文化主義とは、マジョリティとマイノリティの二元性を認めた上で、そこから生じる分断を最大限に緩和することを目指す（ブシャー、2017）。文化やアイデンティティを多層的に捉え、個人の権利を基本におき、文化間の対話や相互作用、社会の結束と共有価値を重視し、社会の平行化回避に取り組もうとする考えである（近藤，2020）。これにより、分断を生んだとした多文化主義に寄せられた批判を乗り越えようとした。

3-2. CDC 参照枠の開発と概要

CoE では、市民としてのコンピテンシーに、この相互文化的対話を設定し（橋崎・川口，2022）、欧州の各国で、相互文化的対話ができる市民育成にむけた教育の実施を促す。その背景は以下の通りである。

2010年、CoE は、人権や民主主義、法の支配といった価値の共有に向け、民主的シティズンシップ及び人権教育に関する CoE 憲章を採択する。これには、上記のような民主的シティズンシップ教育・人権教育の教育目標や原則、政策が示された。その後 2012 年に、民主的シティズンシップ及び人権教育実施状況を探る第1回調査が実施され、加盟国の80%が回答した。その結果は、民主的シティズンシップ及び人権教育に関する政策を実施している国が、70%に満たないというものであった。更に、CoE は、2013年に、CoE 憲章に示された原則を受けて、「質の高い教育」を提唱する。また、2016年に、民主的シティズンシップ及び人権教育実施状況を探る第2回調査が実施され、各国が利用可能なプログラムの効果を評価する共通の評価規準を普及させる必要性が明らかになる。

また、2015年、フランスのパリでの2度にもわたるテロの襲撃を受け、2016年に教育大臣会議が開かれ、以下2点が合意された。(1) 欧州が直面しているテロや暴力的過激主義、難民・移民の増加に対する危機感からポピュリズムが台頭し、民主的価値が危機にあること。(2) 差別や偏見、不寛容への対処にむけ、民主的シティズンシップ教育と人権教育の重要性を強調すること、である。

以上、(1) 教育界での認知度・優先順位と、(2) 多発するテロへの抑制力、を向上させる必要性から作られたのが、CDC 参照枠である。

CDC 参照枠とは、2018年に、欧州評議会の理念である民主主義・人権・法の支配という価値を

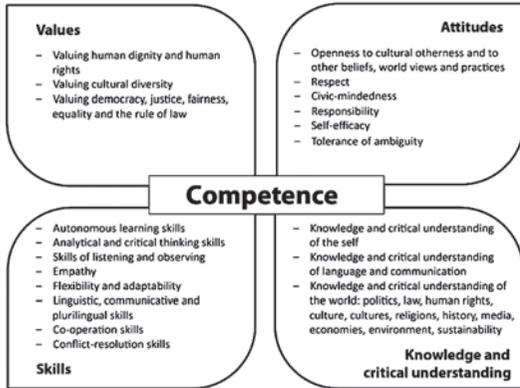


図1 コンピテンシーモデル
(CoE (2018a), p.38 より抜粋)

共有し、欧州社会の統合の実現に向けた市民育成における、共通目標を示したものである。そのCDC参照枠は、コンピテンシーモデルとディスクリプタから構成される。

コンピテンシーモデルでは、相互文化的対話できる市民に必要となる20個のコンピテンシーが、価値・態度・技能・知識と批判的理解の4領域に類型化し、示されている。具体的には、「人間の尊厳と人権に関する価値」や「紛争を解決する技能」「言語とコミュニケーションの知識と批判的理解」などがある。

しかし、コンピテンシーモデルで示される20個のコンピテンシーは、抽象的なものになっている。そこで、20個のコンピテンシーに関して、学習者が一定のレベルの習熟度を達成したことを示す観察可能な行動を記述したものがディスクリプタである。ディスクリプタは習熟度別に、Basic（初級）、Intermediate（中級）、Advanced（上級）に区分されている。これは、学習者の到達状況に応じながら参照できるようになっている。

このCoEのCDC参照枠、更にはコンピテンシーモデルやディスクリプタに着目した先駆的な研究として、橋崎・川口（2022）がある。

橋崎・川口（2022）は、社会的分断が生じている欧州社会で、社会統合を目指す市民性教育の展開について考察している。その中で、CDC参照枠を分析し、その内容構成と参照枠の作成過程を明らかにした。

しかし、橋崎・川口（2022）は、作成過程に注目しているが故に、「どのような価値を教えようとしているのか」「それらの価値を具体的にどのように教えようとしているのか」という視点では分析

されていない。これを明らかにすることで、民主主義社会の担い手として必要な価値を内在化させるために、教化を避けながら、教える方法が解明できよう。

そこで、本稿では、CDC参照枠の分析に向け、2つのResearch Question（RQ）を設定する。

RQ1：「CDC参照枠では、どのような価値を教えようとしているのか、それは何故か」

RQ2：「CDC参照枠では、それらの価値を具体的にどのように教えようとしているのか、それは何故か」

本稿では、このRQを検討するために、CDC参照枠に関するCoEの3冊の報告書*Reference Framework of Competences for Democratic Culture*（Vol.1；Vol.2；Vol.3）を分析する。

4. CDC参照枠における価値の位置付け

4-1. 価値の内容構成

本章では、CDC参照枠に関する報告書のうち、CDC参照枠の理論的枠組みや機能を概説したVol.1を引用しながら、CDC参照枠における価値（Values）の位置づけについて整理する。

まず、CDC参照枠では価値がいかなるものとして捉えられているのか検討したい。Vol.1の中で、価値は民主的文化のためのコンピテンシーの1要素として次のように説明されている。「価値とは、人生において努力すべき望ましい目標について、個人が抱く一般的な信念のことである。価値は行動の動機付けとなり、また、どのように行動すべきかを決定するための指針となる。価値は、特定の行動や文脈を超え、さまざまな状況で何をすべきか、何を考えるべきかについての規範的な規定となる。価値は、自分や他人の行動を評価したり、意見や態度、行動を正当化したり、選択肢を決めたり、行動を計画したり、他人に影響を与えようとするための基準となる。」（Vol.1, p.38, 下線筆者）。特筆すべきは次の2点である。第1に、価値が一般規範として規定されている点である。価値は個人的な規範ではない。もちろん個人個人の自由な思想・信条は保証されているが（欧州人権条約第9条）、民主主義社会を成立・持続させるうえで、社会の構成員が共通に理解すべきことが価値として定められている。第2に、市民として求められる行動の方向付けとして価値が位置づいている点である。価値は規範的ではあるもの

の市民に強制されるものではない。あくまで方向づけ。民主主義社会の成立に市民を導くガイドラインとして価値は機能することが企図されている。

こうした価値は、以下の3つの下位項目から成る (Vol.1, pp.39-41)。第1に、人の尊厳と人権に対する価値 (Valuing human dignity and human rights)。第2に、文化的多様性に関する価値 (Valuing cultural diversity)。第3に、民主主義、正義、公平、平等、法の支配に対する価値 (Valuing democracy, justice, fairness, equality and the rule of law) 民主的シティズンシップと

相互文化的能力の観点から、これら3要素が選定されるに至った (橋崎・川口, 2022)。

それぞれの価値の具体は、ディスクリプタとして表れている。それを示したものが、表1である。1番から20番までのディスクリプタは、すべて学習者の行動様式として記述されている。それぞれの項目を見るに、価値は知識として理解されるものとしてではなく、価値は実現されるものとして表れていることがわかる (橋崎・川口, 2022)。また、べき (Should) の語が多用されているところからも価値の持つ規範性が窺える。

表1 価値のディスクリプタ

価値	ディスクリプタ		到達度
人権に対する価値 人の尊厳と	1	人権はいつも守られ尊重されるべきだと主張する	基礎
	2	子供固有の権利は、社会によって守られ尊重されるべきだと主張する	基礎
	3	人はだれしも、身体的苦痛を与えられたり、非人道的、または屈辱的な扱いや罰を受けたりするべきではないという見解を支持する	中間
	4	すべての公共機関は人権を守り、尊重し、正しく取り扱うべきだと主張する	中間
	5	収監されている人々は、自由に制限はあっても、人間としての尊重と尊厳は一般の人と同等に守られるべきだという見解を支持する	発展
	6	全ての法律は、国際的な人権の規範や基準との一貫性が保持されるべきだという見解を示す	発展
文化的多様性に対する価値	7	社会の中の異なる信念を持った人々に対して寛容であるべきだという見解を推奨する	基礎
	8	お互いを「違う」と感じているグループや個人間において、人は常に、有意義な対話を行い、相互理解を深める努力をすべきだという見解を推奨する	基礎
	9	一社会における文化の多様性は、肯定的に評価され、その良さが理解されるべきだという見解を示す	中間
	10	異文化間対話は、互いの異なるアイデンティティや文化的所属を認識する手助けのために用いられるべきだ、と主張する	発展
	11	異文化間対話は、互いを尊重する精神を育て、「共に生きる」という文化を発展させるために用いられるべきだ、と主張する	発展
民主主義、正義、公平、平等、法の支配に対する価値	12	学校は、民主主義及び民主的な市民としてどのように振るまうか、を教えるべきであると主張する	基礎
	13	すべての市民は法律の下で、平等かつ公平に扱われるべきだという見解を示す	基礎
	14	法律は常に公正に適用され、施行されるべきだと主張する	基礎
	15	民主主義的な選挙は、国際的基準と国の法令に則り、常に公正かつ何者かによる制約なく行われ、その上、不正なく実施されるべきだと主張する	中間
	16	公的役人が権力を行使する際、その権力を悪用したり、法的権限の境界を越えるべきではないという見解を示す	中間
	17	司法へのアクセスは、高額すぎる、面倒すぎる、または、複雑すぎるなどの理由で訴訟を起こす機会が奪われることなく、すべての人にとって容易であるべきだ、という見解を支持していることを示す	中間
	18	立法権を委ねられた人は、法律と憲法による適切な制限下にあるべきだ、という見解を支持していることを示す	発展
	19	公共政策の情報とそれらの施行について公にされるべきだという見解を示す	発展
	20	市民権を侵す公的権力者の言動に対して、効果的な救済があるべきだと主張する	発展

(櫻井ほか (2021 : pp.357-358) から、価値のディスクリプタを全部抜粋)

そして、付言しておくべきは、価値の3つの下位項目を含む20個のコンピテンシーモデルと、それに付随するディスクリプタが開かれたプロセスで選定されていることである(CoE, 2016; Vol.1, p.60)。つまり、CDC 参照枠は、複数の国々の既存の教育論・実践を手掛かりにして、多様な背景の人々が対話を積み重ねることによって作り上げられている(橋崎・川口, 2022)。CDC 参照枠の作成過程それ自体が民主的なのである。

4-2. 価値を教える意義

では、なぜ CDC 参照枠は民主的文化のためのコンピテンシーの1つとして価値を位置づけているのか。それは、「価値は、民主主義文化への参加を可能にするコンピテンシーを概念化する文脈では不可欠である。なぜなら、これらの能力を支える特定の価値観が明記されていなければ、それは民主主義的な能力ではなく、反民主主義的な秩序を含む他の多くの種類の政治的秩序のために使用できる、より一般的な政治的能力となってしまうからである。」(Vol.1, 2018, p.39)。いくら知識に富んでいても、技能に長けていても、それが反民主主義的なイデオロギー実現のために用いられては意味がない。身につけた能力が適切に行使されるよう、その指針として価値が位置づけられている。

4-3. 価値と態度の異同

ここで注目したいのは、価値と並んで態度もまた CDC 参照枠が定めるコンピテンシーの1要素として規定されている点である。従前の学力論においては価値と態度が同義的に扱われていることも少なくないが(Vol.1, p.39)、CDC 参照枠は両者を弁別した。態度は、「個人が、誰かや、何か(人、グループ、組織、問題、出来事、シンボルなど)に対してとる全体的な心の方向性」(Vol.1, p.41, 下線筆者)として規定されている。価値と態度は、民主主義社会で適切な行動をとるための心理的な

リソース(Psychological resources)としては共通している(Vol.1, p.33)。けれども、態度は個人的なものであり、規範性を帯びていない(Vol.1, p.39)。あくまで、態度とは個々人の心構えとして位置づいており、ディスクリプタの記述にも表れている。それを示したものが、表2である。ただし、CoEも完全に価値と態度を切り離せない点を認めていることに留意されたい(Vol.1, p.42)。

以上の議論をまとめよう。CDC 参照枠において価値は、(1)民主主義社会の持続のために、(2)社会の構成員が共通に持つべき規範として、(3)態度とは異なる別の概念として位置づけられていた。さらに、具体的な価値の在り方は、(4)開かれた手続きを通じて規定されていた。まさに民主主義社会のために、民主的な方法を以て CDC 参照枠の中に位置づけられたのが価値である。では、このような価値をいかにして学習者に内在化すればよいのだろうか。

5. CDC 参照枠における価値の教授方法

5-1. 価値内在化に向けた参照枠の活用

本章では、価値の内在化はさせつつも、教化を克服するために、価値を具体的にはどのように教えようとしているのか明らかにする。

はじめに、価値を内在化させるため、どのように教えているのか検討したい。欧州評議会は、カリキュラムのあらゆる場面に CDC 参照枠を反映することで、価値を内在化させる。いかに反映させているか、その詳細を見ていく。CDC 参照枠は、カリキュラムの監査・開発の際に、検討するための観点や、目指すべき方向性として活用する(Vol.3, p.16)。ここでのカリキュラムとは、学習計画や評価方法、学習環境や教育者の振る舞い、教師教育など多岐にわたる(Vol.3)。こうしたカリキュラムに、CDC 参照枠が反映されることで、「人の尊厳と人権に対する価値」「文化的多様性に関する価値」「民主主義、正義、公平、平等、法の支配に対する価値」といった価値も組み込まれる。

表2 態度のうち尊重のディスクリプタ

態度	ディスクリプタ	到達度
尊重	27 他者が自由に自己表現できる機会を奪わないようにする	基礎
	28 自分と同等な人間として、他者への尊重の念を示す	基礎
	29 文化的背景に関係なく、すべての人に敬意を持って接する	中間
	30 自分とは異なる社会経済的地位の人に対して尊重の念を示す	中間
	31 宗教的な異なりに尊重の念を示す	発展
	32 自分とは異なった政治的見解を持つ人に尊重の念を示す	発展

(櫻井ほか(2021: pp.359)から、態度のディスクリプタのうち尊重に係るものだけを抜粋)

ここでは、教科の授業・学校運営・地域連携の場面で、どのように価値が組み込まれているか、具体例を表3に示す。

教科では、言語・文学の授業で、差別や人種、ジェンダーや暴力を扱った作品の作者にどのような狙いがあったか探究させる (Vol.3, p.39)。このように、教科の授業で、人間の尊厳や人権に関するトピックを積極的に扱うことで、学習者は、人権という価値を内在化すると解される。

学校運営では、課外活動や自治活動も含めた学校全体が、いかにしたら人権を尊重できる環境になるか、学習者も含めた全ての関係者からフィードバックをもらうことで、改善へと役立てる (Vol.3, p.93)。このように、学習者も参加する民主的な学校運営を行ったり、人権が尊重された学校環境をつくったりすることで、学習者は、人権という価値を内在化すると解される。

地域との連携では、LGBTQ、反人種差別、女性の権利、子どもの権利など、生徒が関心を示す人権擁護団体と関係性を構築し、共に活動する (Vol.3, p.95)。このように、学校外の地域でも、人権を尊重するための活動に参加することで、学習者は、人権という価値を内在化すると解される。以上から、あらゆるカリキュラムで、一貫して価値が反映されていると分かる。これらカリキュラムにて、徹底的に価値を伝達されることで、学習者は価値を内在化するのである。

しかし、あらゆる場面で価値が伝達される故に、学習者が、無意識に教化される課題が想定される。欧州評議会は、CDC 参照枠をいかに使用することで、この課題を乗り越えようとしているのか。

5-2. 教化問題の克服方法

欧州評議会は、「自覚」と「批判」という2つの方略によって、教化の克服を目指している。

第1に、「自覚」とは、学習者が、あらゆるカ

リキュラムに組み込まれた価値を認識することである。学習者は、価値を自覚することで、無自覚に価値が刷り込まれる状態を避けることができる。

では、なぜ、価値を自覚できるのか。それは、欧州評議会が、学習者に向けて、2018年の報告書でCDC参照枠の価値について明示しているからである。例えば、相互文化的対話ができる市民に必要な、20個のコンピテンシーや (Vol.1, pp.37-58)、それらを具体化したディスクリプタを、学習者に明示している (Vol.2, pp.15-23)。ここから、学習者は、「人の尊厳と人権に関する価値」、「文化的多様性に関する価値」、「民主主義、正義、公平、平等、法の支配に関する価値に関する価値」を教えられていることや、価値が内在化した状態とはいかなるものかを、理解できると解される。また、報告書は、教室・学校・地域などのあらゆるカリキュラムで、CDC参照枠を反映することを、学習者に向けて明示している (Vol.3, pp.89-100)。ここから、学習者は、価値を教えるカリキュラムの意図性・計画性に気づくことができると解される。さらに、学びの主導権を握る存在として、関心やニーズに応じてコンピテンシーを選び、学習計画に反映できると、学習者に向けて明示している (Vol.3, pp.22-23)。ここから、学習者は、自分に必要な価値を、自律的に選び取ることができると解される。このように、学習者は、どのような価値が、どのように教えられているか知ったり、自分に必要な価値とは何かを考えたりすることで、カリキュラムに組み込まれた価値を自覚できるようになる。以上、「自覚」によって、無自覚に価値が刷り込まれる、教化を避けようとしているのである。

第2に、「批判」とは、学習者が、教えられた価値が持つ意味を、異なる時代や場所、文化を持つ人たちの視点から、批判的に考察することである。批判的な考察によって、絶対的なものとして

表3 CDC参照枠にある価値が教科の授業・学校運営・地域連携に反映された例

場面	CDC参照枠が反映されたカリキュラムの具体	反映された価値(例)
教科の授業	言語・文学の授業で、差別や人種、ジェンダーや暴力を扱った作品の作者にどのような狙いがあったか探究させる。	人権
学校運営	課外活動や自治活動も含めた学校全体が、いかにしたら人権を尊重できる環境になるか、学習者も含めた全ての関係者からフィードバックをもらうことで、改善へと役立てる。	人権
地域連携	LGBTQ、反人種差別、女性の権利、子どもの権利など、生徒が関心を示す人権擁護団体と関係性を構築し、共に活動する。	人権

(Vol.3, pp.39-95を参照し、筆者作成)

刷り込ませる、教化を克服することができる。

では、なぜ価値を批判できるのか。それは、学習者が、CDC 参照枠の 1 つである、知識と批判的理解を内在化するからである。ここでの知識とは、「自己」や「言語とコミュニケーション」、「世界（政治、法律、人権、文化、諸文化、宗教、歴史、メディア、経済、環境、持続可能性）」についての情報であり、批判的理解とは、知識が持つ意味の本質を、批判的に会得・評価することである（Vol.1, pp.37-58）。これらは、経験学習の後に、内省の機会を設けることで、あらゆるカリキュラムに組み込まれ、内在化する（Vol.3, p.28）。内在化した結果、学習者はいかなる状態になるのか、ディスクリプタの Advanced（上級）からその具体を示そう。例えば、「人権」に関して、「人権の枠組みの進化し続ける性質と、世界の異なる地域で発展し続ける人権について、批判的に熟考できる」とある（Vol.2, p.23；櫻井ほか、2021）。以上から、学習者は、「人権」に関する知識と批判的理解を発展させ、「人の尊厳と人権に関する価値」が、時代や場所に応じていかなる意味を持つのか、その変容可能性を批判的に考察できるようになると解される。また、「言語とコミュニケーション」に関して、「少なくとも 1 つの（自分のとは違う）社会集団もしくは文化で用いられている、異なるコミュニケーションの慣習・しきたりについて、批判的に熟考することができる」とある（Vol.2, p.22；櫻井ほか、2021）。以上から、学習者は、「言語とコミュニケーション」に関する知識と批判的理解を発展させ、「文化的多様性に関する価値」という価値が、異なるコミュニケーション文化を持つ人々の存在を踏まえると、いかなる意味を持つのか、その変容可能性を批判的に考察できるようになると解される。このように、学習者は、知識と批判的理解を発展させ、異なる時代や場所、文化を持つ人たちの視点から、価値が持つ意味を、批判的に再構成するのである。以上、価値への「批判」により変容可能性を担保することで、絶対的なものとして刷り込ませる、教化を避けようとしているのである。

こうした 2 点の方略が揃うことで、欧州評議会では教化を回避していると言える。まず、教えられている価値と、その教え方や、自分が価値を選択できることが明示されているため、学習者は、価値を「自覚」できる。続いて、価値を自覚しているからこそ、価値を対象化させ、その意味を「批判」できる。このように、「自覚」させた価値を「批

判」させることで、教化の克服を目指している。

以上、本章の議論をまとめよう。欧州評議会は、価値を内在化させるため、あらゆるカリキュラムで、CDC 参照枠を反映させていた。しかし、徹底的な価値の内在化は、教化になりうる課題も同時に抱える。そこで、欧州評議会では、(1) 価値を明示し、学習者の価値への「自覚」を促すこと、(2) 自覚させた価値を、変容可能なものとし、その意味を「批判」させること、という 2 点の方略をとり、教化を回避していた。以上が、CDC 参照枠における価値の教授方法である。

6. おわりに—CDC 参照枠の示唆するもの—

欧州評議会は、どのように無意識の教化を回避した上で、価値教育を行おうとしているのか。その方略をまとめておきたい。

第 1 は、「態度」と「価値」を分離した上で、目標の中に「価値」を明確化したことである。冒頭で述べたように、日本の社会科教育研究では、教化を避けるが故に価値を価値として表現せず、方法や認識枠組みとして教えることで、学習者に価値としての習得を委ねるという方略をとっていた。しかし、これでは価値の習得が保障されない。欧州評議会は、あえて、個人の心の構えを「態度」とし、民主主義社会を成立・持続させるうえで、社会の構成員が共通に理解すべきことを「価値」とした。加えて、この価値が教育活動のみならず、評価活動・学校文化・教師のふるまいなどで徹底されることを勧める。1 教科の活動を越えて、徹底されることで価値の習得を徹底するようにした。

第 2 は、価値に対し、学習者が自律的・批判的な考察を行うことを促している点である。第 1 で述べたように、CDC 参照枠では価値を学校全体で徹底することを意識している。しかし、統一的に把握されているが故に、無批判的にまた強烈に教化される可能性は否定できない。これに対しては学習者自らが自律的・批判的に考察を行うことを促すことで、対応していた。

このように明示的に自覚化し、それを批判的に検討するプロセスをとることにより、無意識の教化を避けた価値教育の実現を図ろうとしていた。このアプローチは、従来間接的に扱い、生徒に習得を委ねることで価値多様性を保障しようとしていた従来の日本の社会科教育研究のアプローチとは相反するものであり、有力なオルタナティブとなり得る可能性がある。

しかし、考慮すべき課題もある。それは、CDC

参照枠が個人単位で表現されているが故に、実質的に批判可能性を個人に委ねている点である。ディスクリプタとして明確に批判的検討を促している、個人で声を上げることは容易ではない。とりわけ、日本の伝統的な学校文化における教師－生徒間関係に基づけばなお難しいことは想定される。無意識の教化を防ぎ、批判的省察を促す価値教育を実装化するには、こうした文化を想定した上で、進めていく必要がある。

引用・参考文献

- Council of Europe. (1949). *Statute of the Council of Europe, 5.V.*, Strasbourg: CoE.
- Council of Europe. (2018a). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture, Volume 1: Context, Concepts and Model*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Council of Europe. (2018b). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture, Volume 2: Descriptors of competences for democratic culture*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Council of Europe. (2018c). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture, Volume 3: Guidance for Implementation*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Merkel, W., & Kneip, S. (Eds.). (2018). *Democracy and crisis: Challenges in turbulent times*. Springer.
- Poston, W. S. C. (1990). The Biracial Identity Development Model: A Needed Addition. *Journal of Counseling and Development*, 69, pp.152-155.
- 大杉昭英 (2004) 「社会認識体制の成長をめざす社会科・公民科授業－科学理論と倫理的判断基準の探求を通して－」全国社会科教育学会『社会科研究』第 60 号, pp.11-20.
- 草原和博 (2012) 「社会認識と市民的資質」社会認識教育学会『新社会科教育学ハンドブック』明治図書, pp.67-75.
- 近藤敦 (2020) 「民主主義諸国における移民の社会統合の国際比較－権利レベルと実態レベル－」錦田愛子編『政治主体としての移民/難民』明石書店, pp.31-64.
- 櫻井省吾・宮本真有・近藤行人・近藤有美 (2021) 「欧州評議会の『民主的な文化への能力と 135 項目のキーディスクリプター』の邦訳」名古屋外国語大学『名古屋外国語大学論集』第 8 号, pp.353-367.
- 田村哲樹 (2008) 『熟議の理由－民主主義の政治理論－』勁草書房.
- 田渕五十生 (2000) 「インドクトリネーション」森分孝治, 片上宗二『社会科 重要用語 300 の基礎知識』明治図書, p.71.
- 橋崎頼子 (2010) 「多元的シティズンシップを育成するカリキュラム構成原理－イギリスとヨーロッパ評議会のシティズンシップ教育を手がかりに－」神戸大学大学院総合人間科学研究科博士論文.
- 橋崎頼子 (2015) 「多様性の尊重」と「普遍性の担保」をめざすシティズンシップ教育の教授学習過程－欧州評議会の教師用資料の分析を通して－奈良教育大学『次世代教員養成センター研究紀要』第 1 巻, pp.189-197.
- 橋崎頼子 (2016) 「シティズンシップ教育における多様な アイデンティティ尊重のための概念学習－欧州評議会の CLEAR プロジェクトを通して－」奈良教育大学『次世代教員養成センター研究紀要』第 2 巻, pp.167-175.
- 橋崎頼子・川口広美 (2022) 「欧州評議会における相互文化的対話を用いたシティズンシップ教育への新展開－社会的分断の中での社会統合に向けた手立てとして－」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第 31 号, pp.15-28.
- 久野弘幸 (2004) 『ヨーロッパ教育 歴史と展望』玉川大学出版部.
- バイラム, M. / 細川英雄監訳 (2015) 『相互文化的能力を育む外国語教育－グローバル時代の市民性形成をめざして－』大修館書店.
- ビースタ, G. (2016) 『よい教育とはなにか－倫理・政治・民主主義－』白澤社.
- ブシャー, J. / 丹羽卓監訳 (2017) 『間文化主義－多文化共生の新しい可能性－』採流社.
- 吉村功太郎 (1996) 「合意形成能力の育成をめざす社会科授業」全国社会科教育学会『社会科研究』第 45 号, pp.41-50.

付記

本研究は、JSPS 科研費 20K02911 の助成を受けたものです。