

学級集団の構造と民主的な政治意識 の形成に関する研究

太田佳光

I 民主主義と政治意識

1. 「民主的意識を育てる」とは

「民主主義」という概念の中に見い出せる共通の原理・条件は、以下のように整理できる。

①その根源は、「個人の尊厳および価値に関する人権の思想」。

②その価値原理は、「自由と平等の原理」。

③その機構原理は、「代表と多数決」。

④その方法原理は、「討論と説得」「参加」, の4点である。

つまり、個人の人権の思想として出発した近代民主主義は、自由と平等を個人に実現するために、議会制度に見られる、討論と説得と参加を基盤とした、代表と多数決の機構原理を生み出した、と整理できよう。

政治構造としての民主主義は、さらに明確に説明できる。元来、democracy は、ギリシャ語の人民(demo)と権力・支配(kratia)という二つの語源から成り立っている⁽¹⁾。つまり、「人民の支配」を可能にする政治構造の構築である。多くの理論家が、この語源的意味から民主主義を説明している。「民主主義という用語は……人民政治と同義語である。この人民政治の根底にある原理は、しばしば“人民の意志が支配しなければならない”という言葉によって表現される」。さらに、最もよく知られる民主主義の定義にリンカーンの「人民の、人民による、人民のための政治」という言葉がある。人民の主権、意志、利益、を認めた上での人民の参加を政治運営の条件とする機構構築の主張である。⁽²⁾ このように、政治機構としての民主主義に強く求められるのは、個人の側からとらえれば、民主主義を可能にする人民の参加であるといえよう。

さて、以上のように、民主主義は、歴史の流れの中で共通する個有の原理・条件を作り出してきた。それでは、「民主的意識を育てる」とは、具体的には、どのような内容を教え、どのような人間を育成することなのだろうか。

「民主的意識を育てる」という命題からは、次の二つの側面が考えられる。

第1に、民主主義的な政治意識の形成である。民主主義の機構原理「代表と多数決」に、その方法原理としての「討論と説得、参加」を持ってかかわる資質の形成、言い換えれば政治にかかわる「市民としての資質」の形成である。つまり、政治に関する知識を十分にもち、政治に積極的・能動的に参加する態度等、民主主義を支える市民的資質を持った人間の育成である。

第2に、民主主義的な意識の形成がある。「民主的な考え方・行動」という言葉がよく使われる。これは、個人の自由や平等を尊重する等、日常的な生活の中で民主主義の原理が生かされた状況を言う。つまり、「人間としての資質」の中に、民主主義の価値が育成された状態である。民主的な社会を形成するための人間としての資質、いいかえれば、民主社会の道徳性を持った人間の育成である。

第2の民主的な意識の形成は、民主主義的な政治意識の形成と重り合い、それを包含するもの

である。ただし、政治意識の形成は、先に述べた民主主義社会の成立原理から考えて、その中核を構築するものである。つまり、人民の参加が民主主義の存続を可能にするのであるならば、その参加性を強く持った民主主義的な政治意識・態度の形成は、非常に重要な位置を占めることになる。また、政治意識の形成自体は、学校生活等の中で形成される種々の意識・態度の形成と密接に結びついている。そこで、まず、民主主義的な政治意識の形成を、「民主的意識を育てる」こととして、論を進める。

ここで、政治意識とは、政治に対する信念、態度、感情、判断の総称であり、その構成要素として一般には、政治志向と政治的関心があげられる。政治志向には、保守-革新の志向の程度があげられ、具体的には政党支持態度が考えられる。民主主義を支える資質としての政治意識は、政治と自分とのかかわり方についての意識、政治的関心が中心となる。⁽³⁾ 具体的には、政治的興味、政治的有効性感覚、参加義務感（市民的義務感）、正当性感覚等の形成である。このうち政治関心の中核として、市民的資質として重要な位置を与えられるのが参加意欲の一側面である、参加義務感と政治的有効性感覚である。参加義務感とは、自己の参加行動が効果的であると思うか否かにかかわらず、政治過程に参加すべきであるという意識である。⁽⁴⁾ また、政治的有効性感覚とは、個人の政治的活動が現実の政治過程に強い影響を与えており、また与え得ることができるという意識である。⁽⁵⁾ つまり、政治的有効性感覚と参加義務感を基盤とした政治意識の形成が、「民主的意識を育てる」重要なポイントとなるのである。

2. 青少年の市民的資質

これからの民主主義を支えて行く青年達。「民主主義を教え」られてきた彼らの市民的資質は向上しているのだろうか。まず、政治に対する強いかかわりが求められる青年の政治意識の現状を探ってみよう。

現代日本の青年の政治意識の現状には、いくつかの特徴を指摘することができる。第1に、政治的有効性感覚の低さである。「あなたの意見を政治の上に反映させるには」という問いに対して、児童期・青年期を通して高い割合を示すのが「選挙で投票する」である（20～30%）。「選挙制度」に対する信頼感は、成人になっても変わることはなく、日本人の政治意識を形成する一つの特徴的な側面と考えられる。しかし、政治的な無力感、「何をやってもむだ」という回答が、児童期から青年期にかけて増加してくる。また、「今の日本の政治を動かしている重要な人は」という問いには、「国民一人一人」という回答が児童期に急激に増加するが、青年期に移るにしたがって減少している。⁽⁶⁾

第2に、政治に対する強い不満、シニシズムの存在である。それは、例えば政治家に対するプラス・イメージからマイナス・イメージへの意識の変容として、国会議員に対するイメージ調査に端的に現れる。「国会議員といったときに思いつくものは」という問いに対して、児童期にはほとんどなかった「お金をこっそりもらう」「うそをつく」といった回答が青年期には急増している。逆に、「約束を守る」「みんなのためにつくす」という児童期で過半数を占めていた回答は、年齢が上がるにつれて減少している。「国会議員はだれのために働いていると思うか」という問いは、「日本全体」「世界」を押えて、「自分」「自分の政党」という答えが、青年期にはほぼ半数に達することになる。⁽⁷⁾ つまり、児童期に特徴的に見られた、政治家に対する好意的な反応から、青年期には、批判的な意識へと変容していく傾向が特徴となる。このような政府内の人々

に対するシニカルな反応は、青年の政治に対する不満感の中核を形成しているように思われる。これらの特徴とともに、第3に、政治に対する関心の低さを挙げることができる。例えば、「日本の政治の動きに、どの程度関心をもっているか」という直接的な問に対して、16歳から29歳が、最も低い解答を示している。(8) この傾向は、例えば政治的参加行動の低さとなっても現れてくる。20代の80%近い者が、なんらの政治的・社会的参加をしていないという報告がある。さらに、参加している者の内容も、「署名」「献金」といった消極的・受動的な率が高いことを示している。(9)

このように、現代の青年は種々の政治的事象に対して、総じて否定的な意識を抱いていることになる。しかも、それは一般によく言われる「無関心」の一語では片づけられない、複雑な意識構造を示している。そこで、現代青年の意識構造をさらに詳細に検討してみよう。

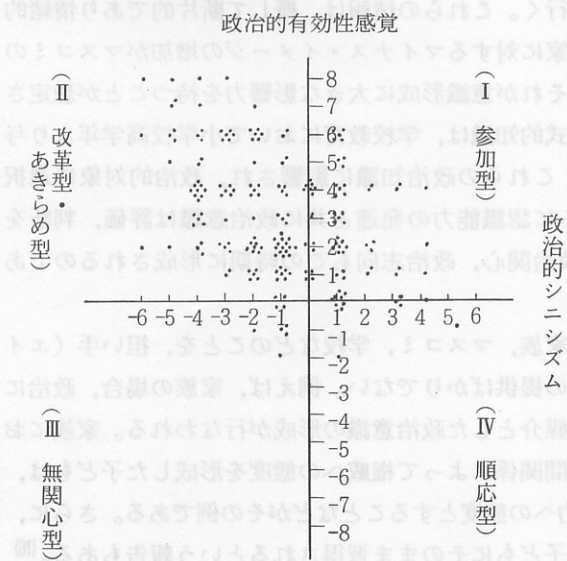
3. あきらめ型の政治意識

現代青年の政治意識の構造を明らかにするために、彼らの政治意識の特徴としてあげた政治的有効性感覚と政治的シニシズムを軸として、図1に示すような枠組を設定した。さらに、先の意識調査結果を詳細にカバーするため、若干の調査結果を新たに加えることにする。軸にした「政治的有効性感覚」については既に述べた。「政治的シニシズム」とは、政府、政府内の人々が浪費的、不正直であり、政治が少数の人々の利益のために動かされているという知覚である。4つのタイプのうち、シニシズム、有効性感覚ともに高いものを「参加型」とし、シニシズムが高くても有効性感覚が強い

図1 分析枠組

		政治的有効性感覚	
		(高)	
II	改革型 あきらめ型	I	参加型
		(高)	
III	無関心型	IV	順応型
		(低)	
		政治的シニシズム	

図2 現代青年の意識構造



「無関心型」とし、政治に対する意識のコミットがほとんどない状態を想定している。有効性感覚が高く、シニシズムが低いものは「順応型」とし、政治に対する信頼感が強く、批判的側面がないために、現存の政治体系への満足・同調を示すことを想定している。参加型に対して、シニシズムは高いが有効性感覚の低いものを、「改革型」あるいは「あきらめ型」としている。これは、本人に強い政治に対する参加意欲がある場合、「改革型」として政治の変革を求めることを想定している。それに対して、参加意欲が希薄な場合、あるいは変革に向かうことに対してなんらかの歯止めがある場合、「あきらめ型」として政治の傍観者となることを想定している。

図2は、この枠組みを使用して行った青年の政治意識調査の結果を、4つのタイプ

の中にプロットしたものである。⁽¹⁰⁾ 先に見たように、現代青年の政治意識の特徴は、(1)政治に対する不満感(政治的シニシズム)、(2)政治に対する無関心、であった。それらの意識は、図3の調査結果同様、強い政治的シニシズムと、弱い政治的有効性感覚によって構成されていると考えられる。つまり、現代青年の政治意識の特徴は、タイプⅡ、なかでも参加意欲が希薄な「あきらめ型」に集約されるのである。

以上の結果から、現代青少年に「民主的な政治意識を育てる」こと、少なくとも、政治的有効性感覚と参加義務感を基盤とした市民的資質を形成することは、必ずしも成功していない状況がうかがわれる。そこで、彼らの政治意識の発達を、また、それにかかわる形成要因が、どのような構造を示しているのかを明らかにしてみよう。

Ⅱ 政治意識の形成過程

1. 発達のプロセス

政治意識の形成プロセスは、一般に情緒的なレベルから、認知的、評価的なレベルへと変容して行く。

幼児期、児童期初期の政治意識は「政治家は嫌い」「総理大臣が好き」など、政治的な対象に対する好き嫌いの感情であり、反応でしかない。⁽¹¹⁾ ただし、この情緒的レベルの政治意識は、その後の政治意識形成の基盤となることが多い。例えば、アメリカの子どもは大統領に対して強い愛情と尊敬の気持ちを抱いている。⁽¹²⁾ わが国の場合でも、国会議員に対するイメージが児童期においては好意的であったことは、既に述べている。このような政治的権威に対するパーソナルな感情が、政治社会・体系についての意識形成の出発点となる。すなわち、政治的権威に対する好意的な感情を媒介として、政治社会・体系一般に対する愛着心、信頼感が形成されることになる。そして、このような情緒的レベルの政治意識形成こそが、政治社会・体系の安全を保障する、政治・政府に対する基本的な信頼感形成の基盤となるのである。⁽¹³⁾

単純な反応でしかなかった情緒的レベルの政治意識に、まず、家族、マスコミを通して、政治に関するさらに詳しい情報が付け加えられて行く。これらの情報は、概して断片的であり情緒的なものが多い。しかし、わが国における政治家に対するマイナス・イメージの増加がマスコミの情報によることが多いと報告されるなど、⁽¹⁴⁾ それを意識形成に大きな影響力を持つことが想定されている。さらに、教科書等による政治の公式的知識は、学校教育において小学校高学年より与えられ、認知的な政治意識を形成して行く。これらの政治知識に影響され、政治的对象に選択的に、主体的に接触できるようになり、さらに認識能力の発達と共に政治意識は評価、判断を下せる状況へと形成されて行く。いわゆる政治関心、政治志向もこの時期に形成されるのである。

このような政治意識の形成に影響を与える家族、マスコミ、学校などのことを、担い手(エイジェント)と言う。⁽¹⁵⁾ 担い手の影響は、知識の提供ばかりでない。例えば、家族の場合、政治に関する知識とは一見無関係な「性格形成」を媒介とした政治意識の形成が行なわれる。家族において、権威的存在である親、特に父親との人間関係によって権威への態度を形成した子どもは、これを政治の世界へ転移し、政治的権威や権力への態度とすることなどがその例である。さらに、親が支持する政党への一体感、政党支持が、子どもにそのまま習得されるという報告もある。⁽¹⁶⁾

ただし、これらの影響は、児童期における情緒的レベルの政治意識への影響に限定されるとする主張が強い。⁽¹⁷⁾ また、マスコミは、現代社会において強力な影響力を持つと想定される。テレビ、新聞、雑誌を通じたその情報提供能力は、すさまじいものがある。しかし、残念ながら、マスコミの政治意識形成に与える影響については、わからない部分が多い。

これらの担い手に対して、学校が政治意識の、とりわけ認知的・評価的レベルの政治意識形成に与える影響は、多様であり、重要であると主張される。⁽¹⁸⁾ 諸々の学校行事、正規のカリキュラム、授業、教師、課外活動等々。このような学校教育の政治意識形成に果たす、役割と現状を探ってみよう。

2. 学校教育の役割

初等教育段階の学校教育が果たしている役割は、かなりの部分が明らかにされている。

第1に、政治的知識の体系的な提供があげられる。岡村らの調査によれば、小学校6年で学習された教科書内容のうち、民主主義の項でもっとも強調されるのは「国民主権」であるという。その国民主権を内容とした「今の日本の政治を動かしているもっとも重要な人はだれですか」という問に対して、「国民一人一人」と答えたものが、小学校5年生10.4%に対して、小学校6年生では一挙に71.6%まで増大している。⁽¹⁹⁾ この急激な上昇は、政治意識形成に与える教科書の影響力の大きさを物語っている。このことは、また、これまで国民主権という概念に子ども達が触れなかった可能性の強さを示し、したがって、政治に関する体系的な知識の供給が、多くは学校教育を通して行なわれていることを示唆している。

第2に、政治的対象に対する愛着感・信頼感の強化があげられる。R・ヘスらの調査によればアメリカでは、(1)儀式による影響と(2)教育内容に対する教師の態度によって、その強化が行なわれる。(1)儀式による影響は、例えば「学校における種々の方法—国旗を飾る、誓いの言葉を暗唱する、愛国的な歌を歌う—によって達成される」という。R・ヘスらは、これらの日常的な儀式によって構成される強化のメカニズムに、明白に権威に対する尊敬、信頼、服従の態度が含まれていることを指摘している。⁽²⁰⁾ わが国においては、国歌、国旗の取り扱いは論争的であり、その影響は測定しがたい。しかし、アメリカに比べ非常によく統制された朝礼等の日常的な行事に、少くとも権威に対する服従の態度の強化を見出すことは、困難ではない。また、わが国においては、投票行動に対する信頼感が強いことを既に述べた。この信頼感は、生徒会、児童会、学級会等において行なわれる選挙の体験から来していると考えられる。(2)教育内容に対する教師の態度による影響には、次の2点が指摘される。まず、教師が低学年(2年~4年)では、政府の肯定的側面を強調して教えることである。次に、初等教育段階を通じて、「市民の義務」を他のトピック(例えば政治への参加)よりも強調して教えることである。⁽²¹⁾

事実、わが国の青年は、政治家の不正、財源の浪費等に対する政治的シニシズムが非常に高い場合も、政府に対する信頼感だけは強いことが報告されている。先に見た、選挙に対する信頼感の形成と共に、わが国の初等教育段階の学校教育が、十分ではないにしても、マシアラスらが指摘する政治意識形成の役割を果たしていることは、おそらく間違いないであろう。

しかし、これまで見てきた初等教育段階の学校教育の役割は、政治意識形成プロセスの情緒的レベル、あるいは認知的レベルの初期の段階を中心として影響を与えてきたものと限定される。市民性の資質としての政治的有効性感覚、参加義務感を中核とした認知的・評価的レベルを育て

る学校教育の役割は、初等教育段階の学校教育では十分に果たされていない。では、それは、中等教育段階を中心として展開されるのであろうか。

3. 政治教育の失敗

一応の知識を既に得た子ども達に、さらに民主主義を支える政治意識の形成をはかるために、中等教育段階の学校では、政治に関する社会科の授業（公民学のコース）が用意されている。これまで、中等教育段階の学校教育の役割は、社会科の授業の影響を中心に論議されてきた。ただし、その役割は十分に明らかにされていない。

多くの調査からは、調査結果の不一致が存在するものの、全般に公民学のカリキュラムは、アメリカの中等教育段階の生徒の政治意識に重要な影響を与えていないことが、結論として提示されると考えていい。わが国においては、同様の調査は存在しない。しかし、既に見た青年の政治意識の現状から、少なくとも社会科の授業が政治意識形成に強力な影響を与えているとは言い難い。

初等・中等を通して、市民的資質としての政治意識形成が効果的に行なわれていないという状況をふまえ、パトリックは現在の政治教育の失敗の要因として、次の2点を指摘している。

第1の要因は、「社会科の授業で教授される題材（教育内容）の問題」である。従来の教授（教師の指導及び教科書）は、政治制度をいかに利用するかといった内容を犠牲にして、伝統的な価値の伝達に終始しているという。つまり、政治制度の働きに対する思想や情報よりも、義務、秩序、服従の強調がなされていると指摘する。⁽²²⁾

第2の要因には、政治教育の失敗に関して今日よく用いられる説明概念として「権威的な風土と政治教育の葛藤」を指摘している。すなわち、政治的学習は、教授の状況（教師と生徒を取りまく状態）によって影響されるので、学校に特徴的な権威主義的な教育状況によって暗黙のうちに内在化される権威に対する服従性と、政治教育が意図する民主的内容の受容との間に葛藤が生じるという指摘である。⁽²³⁾

このように、民主主義を支える市民的資質としての政治意識形成に対しては、初等・中等段階を問わず現代の学校教育はほとんど影響を与えていないことが想定される。パトリックの主張をふまえながら、それでは「民主的な政治意識を育てる授業」になるためには、どのような条件が欠落しているのかを、さらに詳しく検討してみよう。

Ⅲ 民主的な政治意識を育てる授業

1. 教育内容の問題

伝統的、形式的であり、市民としての参加の重要性等、現実性にとぼしいのではないかと批判された教育内容の実際はどうであろう。

まず第1に、教育内容の非日常性があげられる。アメリカにおいて、過去に年間によく使用されたテキストの分析結果は、次のように報告される。最初に、政府や政治に対する概念や情報を提供している「政治的知識」の分野。そこでは、「政治制度の働きに対する多様な思想や情報」「どのようにして異った個人や集団が（政治制度に働きかけ）より以上の利益を得るか」「どのようにして、現存の政治制度が改良されねばならないか」という要素が、ほとんど取り扱われていない。また、「市民の政治的行動の社会的な基盤や、（市民が）公的な政策決定に影響を及ぼす要素」が無視され、「価値や争点の手段に関する葛藤—論争、闘争、妥協などの政治の本質—」

を省くか、うわべだけで取り扱っていると指摘している。⁽²⁴⁾つまり、提供される内容が、日常的なレベルでの具体性を持っていないことの指摘である。

また、青少年の政治に対する評価的な思考と有効な参加の援助を目的とするはずの「政治的意識」の分野では、課題的・規範的な色彩が強いと言う。例えば、あるテキストは「生徒に、社会問題を取りまく論争や葛藤への対処の仕方を教えるかわりに、何を信じ、いかに行動すべきかを教えている」。さらに、最近のアメリカで最もよく使用されているテキストでも「個人の、独自の、自由な思考や行動に必要な技術を教えるよりも、正しい事実、価値の伝達に興味をもたれている」⁽²⁵⁾つまり、多くの教育内容が民主主義の遺産を維持するための態度や価値を中心とした、規範的、課題的な内容であり、そこには、日常的なレベルからの個人の参加、市民性を促進する道すじを示した内容は、見られないのである。

第2に、学習内容の重複性が問題点としてあげられる。既に中等教育段階の社会科の授業が子ども達に、ほとんど影響を与えていないことを述べている。その結果に対して、先に述べた教育内容の非日常性の問題に加え、次の2つの仮説を設定することができる。一つは、中等教育段階では、すでに授業の影響を受けない程、政治意識が確立している可能性。もう一つは、中等教育段階の授業で与えられる教育内容が、既に与えられたものと重複するという可能性である。第1の可能性については、十分な資料が存在せず、その判断は難しい。しかし、十分に政治社会を支えうる、市民としての資質が初等教育段階で形成されているとは考え難い。第2の可能性について、K・ラントンは「おそらく、中等教育の公民科の授業は、新しいものをほとんど何も学生に与えないで、本質的には重複するような情報を提供するのにすぎないかもしれない」と、その可能性を示唆している。⁽²⁶⁾事実、わが国においても、高校「現代社会」〈現代の民主政治と国際社会〉について、中学校「公民的分野」及び「政治・経済」の記述と比較した際、基本的事項にかなりの重複がみられ、また、類似した表現が多く見られた。⁽²⁷⁾したがって、教育内容の重複に関しては、その可能性が強いと考えられよう。

2. 教育風土の問題

政治教育の失敗に関して、パトリックのもう一つの指摘に、権威主義的風土の問題がある。彼の言う、権威に対する服従性と民主的内容との葛藤とは、次のような指摘である。

それは、日常の学校生活によって、民主的な価値とは非常に異った権力の関係が教えられることによって、学校における民主的価値の形成がさまたげられているとする立場である。パトリックによれば、学校では教師のヒエラルキーの主張と、統制が存在するという。すなわち、教師は権威を子どもの上に維持することに過度に気をとられ、又、同僚や校長から規則を「軟化」させないように圧迫されている。そこで、教師の態度は、従順、疑問をもたない服従を奨励し、学校は、規則への厳格な服従を強調しているという。さらに、よりよい大学等へのエゴイスティックな競争が存在すると指摘している。要するに「子どもは学校において民主主義を学ぶことは出来ない。というのは、学校が民主的な場所ではないからである」とする、主張なのである。⁽²⁸⁾

このメカニズムは、エイマンによって「役割関係の一般化」と教室風土の関係として説明されている。教室風土は、子どもが直接に体験する権威の顕著な形を提示している。それは、先に述べたように、階層的な権威関係に特徴づけられる教室風土、つまり、閉鎖的風土であるという。「役割関係の一般化」とは、この場合、教師—子ども間あるいは子ども相互の役割関係が、子ども

もによって市民-政治的権威間あるいは市民相互の役割関係のモデルとして評価・認知されることである。そこで、閉鎖的風土の中で機能する「役割関係の一般化」は、すべての権威に対する服従性、言い換えれば、「権威の支持する規準と命令に、無批判に同調する防衛性向」を特性とする権威主義的パーソナリティへの接近と考えられる。⁽²⁹⁾

ところで、権威主義的パーソナリティの研究によって明らかにされていることに、権威主義的パーソナリティと反民主主義的態度との結びつきが、あげられる。具体的には、社会統制の必要性の強調、市民の権利に対する制限の主張などが、権威主義的パーソナリティに典型的に見られることである。それは、政治的非有効性感覚といった。政治的主体性の欠如した状態と指摘される。⁽³⁰⁾ また、政治の有効性感覚が、特に非権威的な態度を志向していることから、次のようなメカニズムを提示することが可能になろう。閉鎖的風土における「役割関係の一般化」が、一般化された権威に対する服従性につながる。そして、そのことが、政治の有効性感覚といった、市民的資質の政治意識の形成に、否定的な影響を与えることである。M・バーバグリらも、教室内の社会的雰囲気が高アラーキカルであれば、子どもは容易に権威に対する従順と服従の態度を身につけ、それが個人の政治的パーソナリティの発達に影響を与えると主張している。⁽³¹⁾

閉鎖的風土と政治意識の関係に対する彼らの主張は、分かった。ただし、彼らのこの指摘には、いくつかの明らかにしなければならないポイントがある。第1には、彼らが指摘するように、学校が、あるいは教室が、本当に権威的な閉鎖的風土なのかどうかという点である。

バンクスは、現代社会における組織の構造の最も重要な様相の一つは、規則の受容と厳密な限定を基礎にした階層的な権威の組織体、官僚主義であり、学校もその例外ではないと指摘する。また、上位の命令者と下位の服従者の関係とされる教師の「権威」は、「組織体としての学校から生まれるものであり、同時に(地域)社会全体から引き出されたもの」とされる。現代の組織の一つである学校は、当然、権威的な風土、閉鎖的風土であるとする論である。⁽³²⁾ さらに、ガスキンは「学校は規則への厳格な服従を強調しており、それは、規則を作ることへの参加を妨害し、規則の必要性・目的を問うことを妨害している」と主張する。⁽³³⁾ たしかに、わが国においても、学校教育の管理主義、統制主義が取りざたされている。学校内暴力等の教育問題が表面化した昨今は、特にその様相が著しい。しかし、それだけで一様に、学校が権威的で閉鎖的風土であるとは言い難い。そこで、視点を変えて、授業における(あるいは教室における)閉鎖的風土が、どのように生み出されるものなのかを考えてみよう。

教室の風土とは、エイマンによれば「教師とクラス成員間の、言語を中心とした相互作用の開放性・制限性の質によって特徴づけられる」としている。それは、もちろん、教師と子どもの相互作用ばかりではなく、子どもと子ども間の相互作用を含んでいる。そこで、具体的には、「授業がどのように展開されるのか」ということが、教室の風土を左右することになる。⁽³⁴⁾ 例えば、教師が、偏見に滞り、硬直した態度で授業を統制的に展開しようとする時、彼は閉鎖的風土を作り出すことになる。一方、子ども達が授業の中で意見を出すこともなく、自由な参加もみられない時、閉鎖的風土を作り出すことになる。このように、教師-子ども相互の関係によって教室風土は作られるが、その風土は「かなりの程度まで、教師の態度によって規定される」と考えられている。⁽³⁵⁾ すなわち、重要なことは、学校ないしは教室の風土が既に権威的な閉鎖的風土であるかどうかということではなく、日常的な教師の態度が、その風土をかなりの部分、決定しようと

いう可能性の存在である。

第2に明らかにしなければならないポイントは、権威的な学校ないしは教室風土が、政治的有効性感覚といった、市民的資質の政治意識の形成を阻害する、さらに詳細な要因の解明である。

権威的な閉鎖的風土が、権威に対する服従性を一般化させ、権威主義的パーソナリティへの接近を許すことは、「役割関係の一般化」として既に説明した。パーソナリティ構造から政治意識へのつながりが必ずしも予示されない難点は確かに存在するが、権威主義的パーソナリティを持つものが、非民主的政治意識を持つ傾向が強いことは、事実として報告されている。この事実をふまえながら、閉鎖的風土が持つ問題の中で、さらに明らかにしておきたいことがある。それは、「討論と参加」の問題である。先に閉鎖的風土は、子どもが意見を出すこともなく、自由な参加もみられない時形成されると述べた。しかし、逆に、権威的で閉鎖的な風土であるために、子ども達の意志にかかわりなく討論や参加を許さない雰囲気があると考えることもできる。教師が教室風土を形成する鍵をにぎっているのであれば、その可能性が強い。すなわち、討論と参加の制限である。

エイマンは、参加と討論が政治意識形成において極めて重要であると主張する。すなわち、授業において色々な問題を討議する際、自分自身の意見を提示しうることや、教室の運営に参加し影響を与え得たという経験が、政治的関心、有効性感覚の形成につながると指摘する。⁽³⁶⁾ 同じように参加経験と政治的有効性感覚の関連を追求した研究に、アーモンドらのものがある。彼らは、学校で教師の不公平な取り扱いについて抗議する自由のあったもの、また実際に抗議したものや、教室での討論、学校の何らかの決定に参加したものは、成人後の政治的有効性感覚が高いということを示した。5カ国（アメリカ・イギリス・ドイツ・イタリア・メキシコ）について実証している。⁽³⁷⁾ さらに、ヘスらは、さまざまな集団活動（ボーイスカウト、学校のクラブ等）に参加している子どもは、政治に対する関心が強いことを報告している。⁽³⁸⁾ このように、政治的有効性感覚といった市民的資質としての政治意識形成には、参加や討論の経験が重要な役割を果たしていることになる。この参加や討論の著しい制限が閉鎖的風土では、見られるのである。

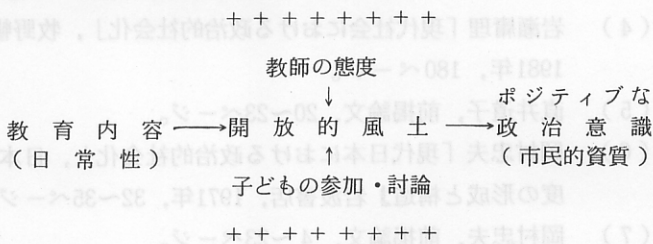
これまで、「民主的な政治意識を育てる」授業の成立を阻害している要因について述べてきた。それは、日常性を持った教育内容の欠落と、閉鎖的風土の問題として明らかになった。そこで、次に「民主的な政治意識を育てる授業」の条件について、まとめてみよう。

3. 民主的な政治意識を育てる条件とは

図3は、エイマンの社会科の授業と政治意識形成に関わる理論モデルを参考に、「民主的な政治意識を育てる授業」の要素を表わしたものである。

まず、教育内容。一つには重複性の問題があった。カリキュラムないしは教科書自体に重複性が存在するのであれば、授業の方法、あるいは副教材の使用により重複性を克服しなければならない。そのことは、もう一つの問題として指摘した教育内容の非日常性を克服することにもつながる。例えば、子どもの興

図3 民主的な政治意識を育てる授業



味や関心を喚起するための学習として、模擬選挙実施の実践例がある。⁽³⁹⁾ この実践は、実際の衆議員などの選挙と同時並行して、選挙に関する学習をし、最終的には、実際の投票日の前後に学校でも模擬投票を行っている。各グループごとに担当した政治団体の政策を自分達でまとめたり、ポスター、パンフレットを作るなど、子どもの身近な空間での学習を可能にしている。注意深く用意されたさまざまな方法により、教育内容の非日常性は克服しうるものであると言えよう。さらに、政治のより現実的な側面に着目するために、エイマンは、論争的な問題を取りあげるよう提言している。彼が言う論争的な問題とは「大きな社会問題として認められる問題であり、多様な視座が想定されるもの」である。例えば、社会階層の葛藤、政府の政策・外交に関する問題等が例示されている。⁽⁴⁰⁾ このような、日常生活、思考レベルを考えた教育内容の採用は、また、模擬選挙での活動や論争の問題に対する討論など、子どもの参加や討論を促進するという側面を持っていることになる。

次に、教室風土。閉鎖的な教室風土を克服するためには、教師の態度が鍵になることは既に述べた。エイマンは、その条件として「柔軟な、偏見のない、物わかりのよい教師の態度」をあげている。⁽⁴¹⁾ このような教師の態度が、子どもの参加・討論を許容する開放的な教室風土を作り出すことになる。もちろん、先に述べたように、子どもの参加・討論を促す授業方法、教育内容が必要なことは言うまでもない。また、政治意識の形成が社会科の授業に限定されるものでないことは、既に初等教育段階の儀式的役割等として例示されている。ゆえに、この教室風土の問題は、広く学校風土の問題としても重要になる。例えば、児童会、生徒会活動。規則による点検を中心としていたために「生徒の生活を取りしめるところ」という反応が圧倒的であった生徒会活動を、「明朗」をスローガンとして、また一部のエリートだけではなく全員が参加できるような行事活動を通して、生徒会活動を変革していった実践がある。⁽⁴²⁾ 参加の重要な体験の場である児童会、生徒会を、子ども自身のために、自主的・積極的にかかわれる場にするなど、参加を促す学校風土作りが望まれよう。

このような開放的な教室風土、学校風土における教育は、単に政治意識形成に関わる問題ばかりでなく、まさに民主的な態度、意識を育てる重要な要因となるのである。

《注》

- (1) 日下喜一『現代政治学概説』勁草書房、1982年、27～30ページ。
- (2) 同書、23～24ページ。
- (3) 直井道子「政治意識・投票行動」、綿貫謙治編『政治社会学』東京大学出版会、1973年、27～28ページ。
- (4) 岩瀬庸理「現代社会における政治的社会化」、牧野暢男編『教育社会学』高文堂出版社、1981年、180ページ。
- (5) 直井道子、前掲論文、20～23ページ。
- (6) 岡村忠夫「現代日本における政治的社会化」、日本政治学会編『現代日本における政治度の形成と構造』岩波書店、1971年、32～35ページ。
- (7) 岡村忠夫、前掲論文、4～23ページ。
- (8) 明るい選挙推進協会『青年の政治意識の実態』1978年、11～12ページ。

- (9) 吉田昇他編『現代青年の意識と構造』日本放送出版協会, 1978年, 188ページ。
- (10) 拙稿「政治的社会化の考察(Ⅲ)」『教育学研究紀要』第29巻, 1983年, 96~99ページ。
なお、翌年に4年制大学生を対象として行った調査においても同様の傾向が得られた。
- (11) 福岡政行「政治的社会化」, 堀江湛他編『政治心理学』北樹出版, 1980年, 53ページ。
- (12) Hess, R. D. and Torney, J. V., *The Development of Political Attitudes in Children*, Aldine, 1967, p.46.
- (13) ことような信頼感の形成をD・イーストンは、「一般的支持」の形成として説明する。
Eazton, D. and Deuniz J., *Children in the Political System*, McGraw Hill, 1969, pp.51~67.
- (14) 例えば, 岡村忠夫・安江明夫「政治家像の形成」『都市問題』第60巻, 第9号, 1969年, 87~88ページ。
- (15) 政治的社会化における担い手の役割は, 一般に政治体系内の規範・価値の「伝達者」として, とらえられる。
- (16) 直井道子「政治的社会科学における集団の役割(2)」『社会学評論』第89号, 1972年, 56ページ。
- (17) 例えば, 岩瀬庸理, 前掲論文, 184ページ。
- (18) 直井道子「政治的社会科学における集団の役割(2)」, 59ページ。
- (19) 岡村忠夫他「政治的社会科学における<民主主義>と<平和>」『国際基督教大学社会科学ジャーナル』第8号, 1969年, 15~18ページ。
- (20) Hess, R. D. and Torney, J. V., *op. cit.*, pp.105~106.
- (21) *ibid.*, pp.106~110.
- (22) Patrick, J. J., "Political Socialization and Political Education in Schools", in Renshon, S. A (ed.), *Handbook of Political Socialization*, Free Press, 1977, pp.203~204.
- (23) *ibid.*, pp.204~206.
- (24) *ibid.*, pp.206~207.
- (25) *ibid.*, p.203.
- (26) K・P・ラントン著, 岩男寿美子他訳『政治意識の形成過程』勁草書房, 1976年, 101ページ。
- (27) 日本社会科教育学会編『社会科学における公民的資質の形成』東洋館出版社, 1984年, 205~206ページ。
- (28) Patrick, J. J., *op. cit.*, p.206. 及び Merelman. R. M., "Democratic Politics and the Culture of American Education", *The American Political Science Review*, vol.74, 1980, pp.319~320.
- (29) Ehman, L. H., Political Socialization and the High School Social Studies Curriculum. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Michigan, 1969, pp.13~14. pp.117~118.
- (30) Gergeu, K. J. and Ullman, M., "Socialization and the Characterological

- Basis of Political Activism,” in Renshon, S. A (ed.), *op. cit.*, p.418.
- (31) M・バーバグリ, M・ディ「無関心と服従への政治的社会的化」, J・カラベル, A・H・ハルゼー編, 潮木守一他編訳『教育と社会変動(下)』東京大学出版会, 1980年, 170ページ。
- (32) Banks, O., *The Sociology of Education*, Schocken, 1968, p.159. 及びD・H・ジョンキンス「学習集団のリーダーシップの性格と機能」, 全米教育学会編, 末吉悌次他訳『学習集団の力学』黎明書房, 1967年, 193ページ。
- (33) Patrick, J. J., *op. cit.*, p.205.
- (34) Ehman, L. H., “The American School in the Political Socialization Process”, *Review of Educational Research*, vol. 50, No.1, 1980, p.108.
- (35) Ehman, L. H., Political Socialization and the High School Social Studies Curriculum, *op. cit.*, p.113.
- (36) Ehman, L. H., “The American School in the Political Socialization Process,” *op. cit.*, p.113.
- (37) 直井道子「政治的社会的化における集団の役割(2)」, 61ページ。
- (38) Hess, R. D. and Torney, J. V., *op. cit.*, p.121.
- (39) 日本社会科教育学会編, 前掲書, 187~190ページ。
- (40) Ehman, L. H., “An Analysis of the Relationships of Selected Educational Variables with the Political Socialization of High School Students,” *op. cit.*, p.3.
- (41) *ibid.*, p.21.
- (42) 小嶋一郎「きみがいて, ぼくがいる—生徒会活動の変革と実践」全国集団学習研究協議会『仲間づくりと授業』第4号, 黎明書房, 1984年, 83~94ページ。
- 尚, 本稿は拙稿「青年の政治的無関心」新拙通也編『現代生涯教育の研究』ぎょうせい, 1985年。拙稿「民主主義を教える」高旗正人他編『全員参加の授業をめざして—理論と実際—』教育出版センター, 1986年, に加筆, 修正を加えたものである。

<Summary>

“Study on the Structure of School Class Groups and the Formation of Democratic Characters”

Yoshimitsu Ota

This study deals with the following points based on the result of political socialization study:

- (1) Modern younger generation is driven in a political indifference characterized by the loss of political sinicism and political efficacy.
- (2) As a result, the political education in modern schools fails in forming democratic consciousness.
- (3) The failure in the political education may be summarized into the following tow causes:
 - a. Problem in the contents of education-
The contents of textbooks involves duplication of non-routine aspects and contents.
 - b. Problem of school class groups-
An undemocratic atmosphere of classes obstructs formation of democrtic characters. Furthermore, participation and discussion in school lessons ther are important in the formation of democratic characters.

高松短期大学研究紀要

第 16 号

昭和61年3月15日 印刷
昭和61年3月25日 発行

編集発行 高松短期大学
〒761-01 高松市春日町960
TEL (0878) 41-3255(代)

印刷 高東印刷株式会社
高松市東山崎町596番地
TEL (0878) 47-5265(代)