

台湾における民主化とシティズンシップ教育

— 教育による民主化の可能性 —

篠原 清 昭

序

I. 台湾における民主化への移行と公民教育の成立

1. 戒厳令体制下の国民教育の転換
2. 民主化への移行と公民教育の成立

II. 台湾における公民資格（シティズンシップ）教育と公共哲学

1. 公民資格教育の目標とカリキュラム
2. 公民資格教育の公共哲学

小結

序

2014年3月、台湾では馬英九政権が中国（大陸）と取り決めた「兩岸服務貿易協定」に反対して、学生集団が立法院（日本の国会に相当）を占拠し、26日間にわたりたてこもると言う事件⁽¹⁾があった。しかし、この事件は台湾社会では国会占拠という違法な「事件」ではなく、民主主義の砦である立法院議場を国民に取り戻した「民主化運動」（台湾では「太陽花学生運動」と呼ぶ）として評価された。また、SNS（ソーシャル・ネットワーク・サービス）を方法とするその運動戦術は「東方茉莉花革命」（東のジャスミン革命）として評価された。

さらに、この運動を契機として現在台湾社会では、原子力発電所建設反対運動や環境保護運動など、さまざまな社会運動が発生し、議会制民主主義を修正する直接民主制の導入が求められている。選挙制度を導入し議会制民主主義の制定を最低基準とする民主化を「第一の民主化」とすると、それは既存の議会制民主主義を修正する新しい民主化「第二の民主化」を求める社会運動だったと言えよう。

ここで重要なことは、この民主化運動を成功させた学生たちの社会改革・政治改革者としての認識力、参加力さらに行動力を規定したものは何であったかという点にある。

立法院占拠当時、その学生運動組織は自らのメッセージ（以下）をYou-tubeを通じて世界に発信した。

私は台湾人です。

私は若いです。この若い国のように。

そして、この国の民主はさらに若いです。

私はこの国の民主の歩みとともに成長しました。
 台湾の民主は私たちの親たちの努力と犠牲によりヨチヨチしながら成長してきました。
 この国の民主の生い立ちは私たちの今までの人生でもありました。
 ところが、台湾政府は民主のプロセスを無視し、サービス貿易協定を国会の与党に強行させました。
 この協定は台湾政府と中国政府によってこっそりと調印されたもので、その内容は不透明な上に事前
 にいっさいの審査もされていません。
 しかも、この協定は全台湾人の未来の労働条件や就職の機会を絞め殺すものです。
 今、台湾はかつてない危機に面しています。
 でも、この時代に生きてそしてここにいる私たちは幸せです。
 われわれが抵抗をつづければこの国の未来は変わり、新しい世界が開かれると信じています。
 今、私は立法院議事堂にいます。
 台湾の死にかけている民主のために命を尽くします。

このメッセージで重要な部分は、彼らが「若い国」台湾の若い「民主」の中で「民主の歩み」とともに成長し、その「民主の生い立ち」が彼らの「今までの人生」であったという主張にある。その意味では、彼らの民主化運動はこれまでの台湾の民主化とその過程において彼らを形成した教育の成果と考えることができる。ガード・ビスターは、現代のシティズンシップ教育の価値は「決められた特定の民主的なアイデンティティを教化するのではなく、子どもを民主主義の実験に参加させる」⁽²⁾ ことにあるという。その意味では、シティズンシップ教育は「教育による民主化」を可能とさせる教育実践と考えることができる。

本稿は、学生運動の成功は彼らに「民主主義の実験に参加させる」資質と能力を身に付けさせた台湾のシティズンシップ教育の成果にあるという大胆な仮説にもとづいている。そのため、その仮説の検証のために台湾のシティズンシップ教育に関して以下のような点を考察する。1. 台湾における民主化への移行の中で台湾の公民教育がどのように変容したか。2. 台湾におけるシティズンシップ教育（台湾では「公民資格教育」という）はどのように成立したか。3. 台湾のシティズンシップ教育はどのような公共形成思想を持つか。

I. 台湾における民主化への移行と公民教育の成立

1. 戒厳令体制下の国民教育の転換

1980年代までの国民党政権の時代、台湾の教育は中華民国国民としての教条主義的な「党国教育」を柱とした。

例えば、1950年代、蒋介石はナショナルカリキュラムの基準である「課程標準」(1952年)により、中国本土の共産党支配(毛沢東主義)への「反共教化」に力を入れた。さらに、孫文の「三民主義」を救国主義による中華民族伝統の精神と民族革命の唯一の原則と読み替え、思想教育の柱とした。⁽³⁾ 1960年代、蒋介石はさらに自らの国民党政権体制の維持のために、「反共教育」に加えて「(中華)民族精神教育と固有の道徳を強化」(「改訂中学課程標準」1963年)し、「公民訓練」により生活規律を重視し、児童生徒に対し「愛国家、愛同胞、合群服務、守紀重責の中華民族の道徳文化と中国心を教化」⁽⁴⁾ した。それは、「国民教育課程」(1968年)の中の「生活興倫理」(小学校)と「公民興道徳」(中学校)の科目に反映された。

この場合、「公民興道徳」は文字通り公民教育に道徳教育の要素を加え、中華民族思想がより強化され、「『愛国』と『民族』という二つの概念が表裏をなし、教育の国民化」⁽⁵⁾ を推進する「筆頭」科

目となった。1968年から1985年に刊行された「公民興道德」の教科書（30冊）を分析した山崎直也は、この時期の教科書に通底する国家観・国民観の特徴は、中華民族と中華文化の優位性を求心力として、学生を正々堂々たる「中国人」として社会化、国民化すること⁽⁶⁾にあったという。

また、この時期国民教育は「公民興道德」の教科に限定されず、「国文」「歴史」「地理」など、他の教科にも反映された。例えば、「国文」では台湾語の使用を禁止し、標準中国語（漢語）の教育を通じて漢語的アイデンティティの教化が求められた。「歴史」では「台湾の歴史」ではなく「中国大陸の歴史」「中華民族の歴史」の教育を通じて大陸史的アイデンティティが教化された。さらに、「地理」では中国大陸を「領土」とするプロパガンダ教育を通じて大陸帰属的アイデンティティが教化された。台湾の郷土教育の歴史過程とアイデンティティの変容を分析した林初梅は、当時の国民党政権は（中華）国民統合のためのイデオロギー装置として特に「言語」と「歴史認識」を重視したという。⁽⁷⁾

それは、国家権力が国民統合のために使う強制装置として、軍隊や警察による行動統制と並んで公教育によるイデオロギー及び精神統制を使用するという歴史法則を証明するものであった。

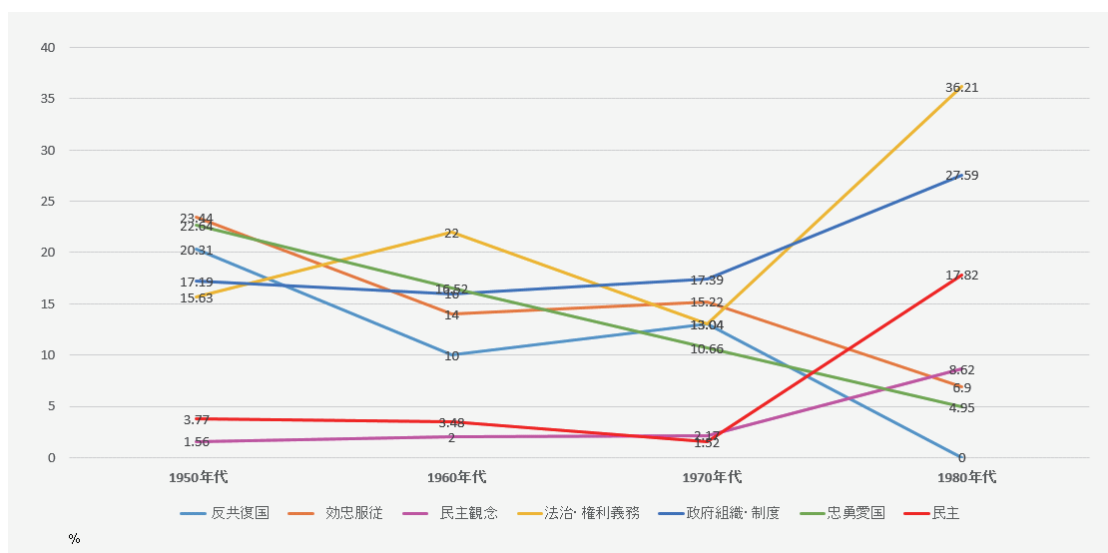


図1 1950年代～1980年代における公民教育の価値変容

(以下の文献を参考として筆者作成。羊億蓉『教育興國家－台湾経験－』桂冠 1994年 45頁～65頁。)

1980年代までの「国文」と「公民」関連の教科書を分析した羊億蓉は、70年代までの国民教育は「反共復国」「効忠服従」「忠孝愛国」の価値が重視され、政治主題性が強く、伝統志向による中華民族意識を醸成し、政治教化の道具として機能していたと言う(図1)。その中には、「法治・権利義務」という憲政体制的な規範価値が比較的によく含まれるが、それはどちらかと言えば国民党の「威権主義体制」(authoritarianism system)に従属させる「守法」「順法」態度の育成の意味が強かった。実際、この時代社会は戒厳令により憲法は凍結され法治主義的な憲政体制にはなかった。羊億蓉は当時の国民教育は権威主義体制化のための制御の「教化工具」であり、その本質は文化覇権(cultural hegemony)による「順民」「臣民」の養成(思想統制と訓練)にあったという。⁽⁸⁾

この時代、国民教育は「威権主義体制」下において「国家に対する忠誠の意識を育て、訓育を重視する」⁽⁹⁾ 臣民教育のものであったといえよう。

しかし、80年代これまでの国民教育体制は大きく転換する。図1に示されるように80年代に入り、連続する「課程標準」の改訂(1983年、1985年)等により国民教育の教育課程は「反共復国」「効忠服従」「忠孝愛国」の価値項目が減少し、逆に「民主」「民主観念」さらに「政府組織・制度」などが大きく増加した。この背景には、戒厳令の解除(1987年)に前後する権威主義的な国民党体制からの

自由を求める台湾本土化と社会民主化の社会運動があった。その民族運動と民主化運動は確実に国民教育の価値と目標を変化させた。実際、郷土教育のカリキュラム開発の実践は民間の運動家さらに教師（教育実践家）や研究者が参加する教育による民主化運動を指し、郷土教育は「台湾本土化の運動の総体」⁽¹⁰⁾を意味していた。

戒厳令の解除（1987年）を契機として、台湾の教育体制は権威主義的な党国体制から自由主義的な民主主義体制に方向を変えた。さらに、1994年、数十万人にもおよぶ市民による教育の民主化デモ（「四一〇教改大遊行」）とそれに圧力を感じて政府サイド（行政院教育部）が設置した「教育改革審議委員会」により、台湾は確実に教育の民主化を求める教育改革を進めていった。⁽¹¹⁾それは、当然に教育思想の変化の中でナショナルカリキュラム基準としての「課程標準」の改正を促し、国民教育の教育目標とカリキュラム指標に反映された。具体的には同年（1994年）、「課程標準」が大きく以下のように改訂された。

第一にこれまでの「公民興道徳」の位置づけと教育目標が大きく変化した。同科目は「筆頭」から社会科系科目の「一科目」に下ろされ、さらに従来の愛国主義・（中華）民族主義的な内容（例として「三民主義」）が削ぎ落とされた。例えば、「中華民族」「中華文化」概念が台湾の本土化への志向の中で大胆に再解釈され、「これまで教育で語られることのなかった台湾の土着的価値が中華文化の構成要素」⁽¹²⁾として浮上した。さらに、「国家」と「民族」を切り離し、「民族」の概念の代わりに「民主」の概念を重視した。同時に国民教育の核となる「公民」概念を従来の国家統治の客体としての「国民」概念から国家・社会の能動的な形成主体となる西欧的な「市民」概念に近い「公民」概念に規定した。⁽¹³⁾この時期、すでに「公民興道徳」は教育現場においてはその学習成果は疑問視され、59パーセントの教師、50パーセントの生徒が科目として「成果なし」と評価していた。⁽¹⁴⁾

第二に「公民興道徳」に代わる筆頭科目として「認識台湾」が新たに導入された。同科目は「社会」「歴史」「地理」の統合科目であり、公民教育の入り口としての必修科目と位置づけられた。その内容は、郷土としての台湾を重視するもので、「運命共同体」「台湾意識」「多元族群」（マルチ・エスニック）、「台湾魂・精神」、「新しい台湾」をキー・ワードに台湾本土化と脱中国化を求めた。この背景には、当時の政治的民主化があり、例えば李登輝総統は本土化に関して「生命共同体」を主張し、野党民進党は「命運共同体」を主張し、「自由主義を基底とする『国家認同』（国家アイデンティティ）が台湾内部の共同認識」⁽¹⁵⁾になりつつあった。さらに、それは教育思想にも影響を与え、公民教育論争が生じた。例えば、「公民教育」の目的に関してそれを単に「公民」としての学習ではなく、民主主義体制の構築のための「政治性社会化の手段」⁽¹⁶⁾であり、「政治性教育」⁽¹⁷⁾であるという主張があった。また、公民教育の核となる「公民意識」（civic consciousness）に関して、「民主政治の根本精神」⁽¹⁸⁾「政治あるいは行政において人民が表現する主張意識」⁽¹⁹⁾であるという主張があった。この時期、社会全体の民主化のムーブメントは教育の領域にも反映され、民主主義的教育体制の構築と公民社会形成の主体となる新しい公民育成の内容を求めていったといえる。それは、教育の民主化、人文主義化のイデオロギーの変化と教育実践運動がナショナルカリキュラムに反映され、いわゆる「公民教育」が台湾に成立したことを指す。

2. 民主化への移行と公民教育の成立

90年代、台湾社会全体がまだ完全に民主化体制に移行していない段階であったため、公民教育は完全ではなかった。実際、学校現場（校園）には従来の「国家的」公民教育体制（national civic education）の学校文化・風土の慣習があった。そのため、いわゆる完全な「社会的」公民教育（social civic education）体制への移行は2001年の「国民中小学九年一貫課程綱要」の制定を待たなくてはならなかった。

この「国民中小学九年一貫課程綱要」では、単なる義務教育の期間の延長ではなく、義務教育の目

的を「人民の健全な人格，民主素養，法治観念，人文涵養，精神及び思考，判断力，創造能力を養成」という民主主義的な教育思想に接近させた。そのため，カリキュラムの理念を「アメリカ的」⁽²⁰⁾に「生活中心」の「能力本位」（非知識本位）に置き，従来の教科を大きく「語文」「健康と体育」「社会」「芸術と人文」「数学」「自然と生活科学技術」「総合活動」の七つの学習領域に設定した。このうち，公民教育に関連した領域は主に「社会」領域（従として「総合活動」）で，従来の「公民興道德」「認識台湾」などはすべて「社会」領域に統合された。さらに，この「社会」領域では社会科学の基本的知識の習得のみならず，台湾本土と中国大陸の差異性の認知や人と社会・文化・環境の中での環境保護と資源開発等の社会問題の認識が深く求められた。この時点で公民教育は従来の国家社会型公民教育から，「政治的民主化（法治化），経済自由化（国際化），社会多元化，文化本土化（在地化）により公民意識の主体化」⁽²¹⁾に価値に置く公民社会型公民教育へ転換したと言える。

さらに，2004年，2001年に制定された「国民中小学九年一貫課程綱要」が移行過程から全面实施される段階（同課程綱要が適用された中学1年生が高校進学する段階）で，高校進学に繋がる形で「課程綱要」（『公民興社会』95（2006）年課程暫時綱要以下「2006年課程暫時綱要」と略す。）により高校段階に新しい教科「公民興社会」が設けられた。この「公民興社会」は後期中等教育（高校）段階の新しい公民教育を示すものであった。

詳細には，同科目は従来の教科「三民主義」を廃止し，既存の教科である「現代社会」と「公民」を再編統合する形で新設された。その教育目標は「公民知識」「公民德行」さらに「公民参加能力」の形成に置かれ，従来の「現代社会」「公民」と異なり，知識中心ではなく生徒の習得すべき能力を中心に置いた。その能力は「核心能力」と呼ばれ以下のような内容を柱とした。

1. 心理，社会，文化，教育，倫理，法律，政治，経済及び環境など，社会科学領域に関連する基本知識を認識。
2. 個人，人間関係，社区，制度，国家及びグローバルなど，現代社会の範疇で相関的に保持しなければならない公民素養を養成。
3. 人と自己，人と人，人と社会，人と国家，人と自然など，人と世界が関連する問題の解決能力を増進。
4. 自我の肯定，郷土への思い，国家への認同（アイデンティティ）並びに地球村の意識を養成。
5. 正確な生命観，人生観，道德観，価値観，国際観と永続発展の理念を建立。

その特徴は，社会科学関連の基本知識や現代社会に通用する認識力のみならず，人間社会における問題の解決能力や自己肯定感，郷土と（民主）国家へのアイデンティティの意識さらに多元的な価値観の形成を求めている点にある。この点，従来の「公民」「現代社会」の公民教育は内容が形式化され社会の実態と遊離し，知識偏重で情意やスキルの養成を意識するものではなかった。⁽²²⁾ この点，新しい教科「公民興社会」は，「全方位公民」⁽²³⁾の「公民資質を養成する教育活動」⁽²⁴⁾であり，台湾では「シティズンシップという言葉は公式に使用されていない」⁽²⁵⁾が，シティズンシップ教育に近い新しい公民教育の内容を示していた。

以下，「公民」・「現代社会」と比較しながら「公民興社会」の教育課程の特徴をみている（表1）。

表1 「現代社会」・「公民」と「公民興社会」のカリキュラム選択

「現代社会」「公民」		
現代社会	現代社会の基本概念	1. 現代社会の形成 2. 現代社会の特色 3. 伝統から現代へ-台湾の現代化-
	個人と家庭	1. 自我の形成 2. 両性関係 3. 婚姻と家庭
	社区と社会団体	1. 社区の形成 2. 都市化 3. 団体組織と相互活動 4. 族群関係
	社会制度	1. 政治と経済 2. 教育と大衆メディア 3. 文化と宗教 4. 仕事と休息
	社会変遷と社会問題	1. 社会変遷と社会運動 2. 人口変遷 3. 社会階層と社会移動 4. 社会問題と偏差行為
国際社会と地球環境		
公民	社会・文化	1. 社会化と心理調節 2. 社会 3. 文化
	道徳・法律	1. 道徳 2. 法律
	政治・国際関係	1. 政治 2. 国際関係
	経済・世界展望	1. 経済 2. 世界展望
「公民興社会」		
公民興社会	心理・社会と文化	1. 自我と社会 2. 性別差異と性別平等 3. 婚姻と家庭 4. 親密関係から群己関係へ 5. 公共性と社会生活 6. 発現文化 7. 多元文化
	教育、道徳と法律	1. 教育、公民素質と終身学習 2. 倫理道徳と社会生活 3. 法律と社会規範 4. 憲法と人権 5. 行政法と生活 6. 民法と生活 7. 刑法と生活 8. 紛争処理と権利救済
	政府と民主政治	1. 国家の組成と目的 2. 民主政治と公民徳性 3. 政府の組織、功能、権限 4. 政策運策の基本原則 5. 政党政治と選挙制度 6. 我国の民主憲政の発展 7. 兩岸関係 8. 我国の外交政策
	経済と永續発展	1. 経済学の基本概念 2. 市場経済制度 3. 生産と経済発展 4. 経済と環境の永續発展 5. 総体経済指標 6. 総体経済政策 7. 国際貿易と国際金融

「公民興社会」は、科目編制の大枠においては「公民」の領域と項目をベースとして、そこに「現代社会」の領域と項目を統合した編成形式となっている。しかし、項目の一つ一つをみると、そこには従来の「公民」「現代社会」にはなかった以下のような新しい項目をみることができる。

1. 「心理・社会と文化」領域；「4. 親密関係から群己関係へ」「5. 公共性と社会生活」
2. 「教育・道徳と法律」領域；「1. 教育・公民素養と終身学習」「4. 憲法と人権」「5. 行政法と生活」「6. 刑法と生活」「8. 紛争処理と権利救済」
3. 「政府と民主政治」領域；「2. 民主政治と公民特性」「5. 政党政治と選挙制度」「6. 我国の民主憲政の発展」「7. 兩岸関係」「8. 我国の外交政策」
4. 「経済と永續発展」領域；「2. 市場経済制度」「4. 経済と環境の永續発展」

それは、法律（「憲法と人権」、「行政法と生活」、「民法と生活」）や政治体制（「政党政治と選挙制度」）を理解し、自己の社会的地位（「親密関係から群己関係へ」）を確認し、民主社会における公民の特性（「民主政治と公民特性」）や自己の役割（「公共性と社会生活」）を自覚し、さらに積極的に社会問題（「紛争処理と権利救済」）や政治国際問題（「兩岸関係」、「外交政策」）さらに経済問題（「市場経済制度」）に対して「公民」として行動する能力を求める新しい公民教育の明確な方向性をみることができる。

この点、「公民興社会」の実際の教科書⁽²⁶⁾の内容を大きく「人権」⁽²⁷⁾と「国家アイデンティティ」（「認同」）⁽²⁸⁾の枠組みにより分析した詹豊榕は、「公民興社会」の教科書の「人権」に関する記述（図2）には権利思想の内容として、「自由権」（43.6パーセント）や「社会権」（23.7パーセント）の記述が多いが、新しい人権としての「民族権」（19.8パーセント）や「女性人権」（9.9パーセント）の記述もあると分析している。さらに、国家アイデンティティに関する記述（図3）では、「制度アイデンティティ」（75.3パーセント）の記述が多いが、「文化アイデンティティ」（14.7パーセント）や「民族アイデンティティ」（10.3パーセント）の記述もあると分析している。⁽²⁹⁾

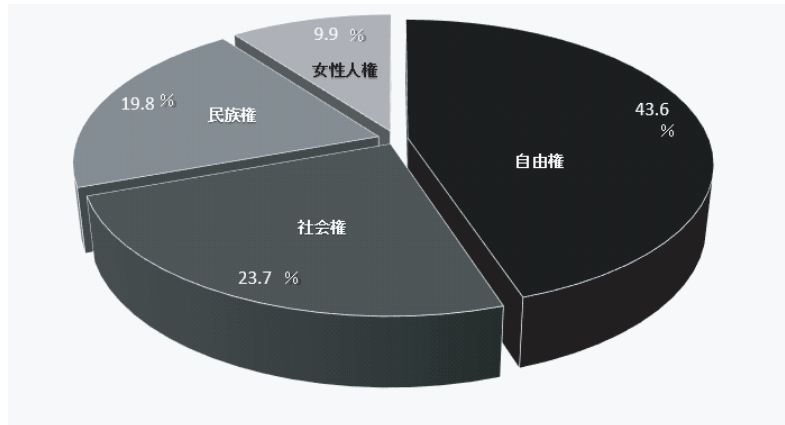


図2 「公民興社会」(2004年版)教科書にみる権利内容

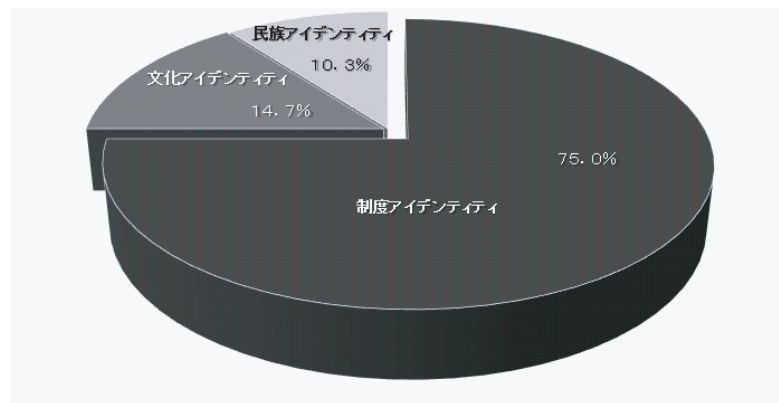


図3 「公民興社会」(2004年版)教科書にみるアイデンティティ内容

ここで重要なことは、総則的な教育課程基準としての「2006年課程暫時綱要」に対して、実際的な各論の内容のレベルを構成する教科書の次元では、すでに国家アイデンティティは単に公民共和主義的な制度アイデンティティのみではなく、共同体主義的な文化アイデンティティや文化多元主義的な民族アイデンティティが積極的に記述されているという点にある。また、「人権」についても、近代国家の基本的人権としての「自由権」「社会権」のみならずマイノリティーの新しい「人権」としての「(少数)民族権」や「女性人権」が積極的に記述されているという点にある。その意味でも、この時点での台湾の公民教育は単に「国民」としての「権利・義務」を学習する公民教育ではなく、広範なアイデンティティと人権を学習する新しい公民教育の方向に転換したと言える。

ところで、「公民興社会」は単に教室における「座学」のカリキュラムのみを制定したものではなかった。「2006年課程暫時綱要」では、公民教育の実践を第一学年及び第二学年に毎週2時間の「受講時間」を設定するとともに、その他全体の20パーセントを「(特別)活動時間」に充てることを指示していた。この「(特別)活動時間」とは、いわゆる「班会(学級)活動」「生徒会活動」「定期集会」「弁論大会」さらに「社団(地域)活動」などを指す。ここにも、台湾に固有な公民教育の特徴をみることができる。

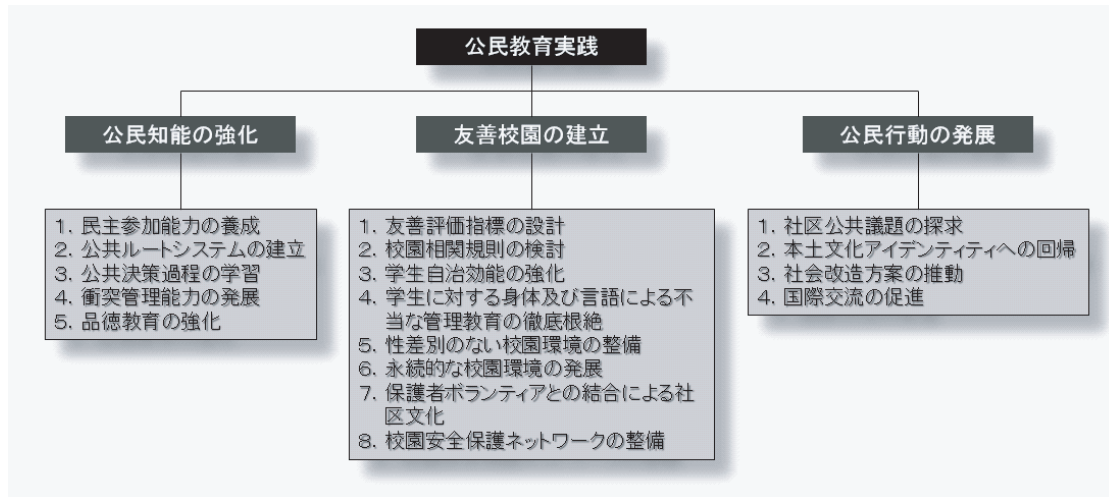


図4 公民教育実践法案(教育部2005年公布)の理念

台湾教育部は、2004年に通達した「公民教育実践方案」(図4)により、この(特別)活動時間に関して「公民知能の強化」のみならず、公民教育の実践的活動として「友善校園の建立」と「公民行動の発展」を指示した。この場合、「友善校園の建立」とは、小社会としての「校園」における学生の公民的活動の実践とそれを条件づけ、支援する校内体制の整備をいう。また、「公民行動の発展」とは実際に社区(コミュニティ)における学生の公民としての参加・実践活動をいう。

詳細には、「公民知能の強化」として「公共決策過程」(公共形成の方法)の学習や「衝突管理能力」(社会的コンフリクトの解決能力)の発展を求める。それは、「公民知能」と説明されているが、「知識」ではなく「民主議事に参加する能力、政府の施策を監督する能力、公共議題に関与する能力」など、「公民」としての「技能方面」(スキルやリテラシー)の行動能力を積極的に求める内容となっている。さらに、「実施策略及び具体的措置」として、「班会」や学校サイトに参加し民主討論を通して実際のプランを作成し、校内・校外の「衝突」を認識しその「協商(合議解決)モデル」を協議し、「熟議」を方法とする公共形成を学ぶことを求めている。それは、校内に止まらず校外の「社区」もフィールドとして保護者及びボランティアの公共討論へ積極的に参加し共同して社区文化の形成を行い、「社区改造方案」の設定まで行うことを予定している。

また、同時に学校(教員集団)サイドに対しても学生に対する体罰による管理教育や性差別を否定し、学生の自治権・申し立て権を認め、「学生の意見の尊重が教室内での民主的ふんいきをつくる」⁽³⁰⁾ことを求めて、学生の学校運営への参加権を保障する民主社会的校園体制の整備を求めている。

実際に、こうした「(特別)特別活動」を方法とする公民教育の学習効果に関しては、主に政治学習の領域で相関性があることが立証されている。例えば、「政治動機」「政治認知」「政治参加」に関しては「定期集会」,「政治態度」に関しては「弁論大会」との間で正の相関性が高いことが検証されている。⁽³¹⁾ また、教師の「領導風格(指導スタイル)が民主型であれば、学生の政治知識の程度が高く、政治効能感と政治参加意識が高くなる」⁽³²⁾ことが検証されている。以上の点、「公民興社会」教科は、その「(特別)活動時間」において「民主的なシティズンシップの中心的な要素」⁽³³⁾である「参加」「協議」と「公共形成」を方法として、「行為的領域」におけるスキルやリテラシーを重視している点でシティズンシップ教育の実質をもつと評価できる。

II. 台湾における公民資格（シティズンシップ）教育と公共哲学

1. 公民資格教育の目標とカリキュラム

2009年、世界的な研究組織「教育達成度評価国際学会」(the International Association for Evaluation of Educational Achievement 以下 I E A と略す。)が世界38ヶ国に対して行ったシティズンシップ教育の達成度評価で、台湾は第4位となった。⁽³⁴⁾ その意味では、この時点で台湾の公民教育は優れた「シティズンシップ教育」を行っている「国」としての世界的評価を受けたと言える。

しかし、I E Aの詳細な評価では、台湾は「高いレベルの市民性知識を持つが、制度への信頼や国への肯定的態度については比較的に低い」⁽³⁵⁾ と分析している。また、台湾内での I E Aの結果に対する評価においても、例えば劉美慧は「国民中小学九年一貫課程綱要」(社会領域)は知識の伝授が中心で情意と行動面の促進がいまだに不明確であると批判する。具体的には、「班会」での協議の機会が多いが個々の児童生徒の実質的な討議参加は少なく、さらに「社区」活動への参加度はそれほど高くないと言う。⁽³⁶⁾ その意味で劉美慧は今後台湾の公民教育が「知識の理解と記憶から I E A的な類型と命題材料を導入し、生活性のある教材を提供し、児童生徒の批判的思考力と判断力の形成の空間を広げる」⁽³⁷⁾ ことが重要だと啓示する。

実際、I E Aの結果に前後して台湾の公民教育は大きく変化した。特に、先に述べた高校段階の公民教育(「公民興社会」)に関して新たなナショナルカリキュラムとしての『「公民興社会」2009年課程綱要』(以下、「2009年課程綱要」と略す。)が2009年に正式に制定された。それは、しかし、直接には I E Aの影響によるものではなく、当時の政権交代に伴う政治的介入や教育政策変化さらに社会的圧力団体や学校現場の影響があった。例えば、民進党は政治人権や婦女權益さらに性差平等を求め、すでに「高級中学人権教育能力指標」(2006年)や「後期中等学校性別平等教育課程能力指標」(2007年)を制定し、ナショナルカリキュラムの改正を求めている。一方、2008年の政権交代後国民党はこれまでの反動として国家アイデンティティや伝統文化価値の復権を目的に、「国文」「歴史」など高校段階の「課程綱要」の改正を求めている。また、行政院では法務部が法務部作成のデータベース資料集『全国法規資料庫』の使用など、「法治教育」の強化を求め、教育部は『「公民興社会」を『社会科学』の知識とするか、『公民』の養成とするか。その定位が揺れていた⁽³⁸⁾ とされる。さらに学校現場からは公民教育の量が学校現場の授業時数の範囲を超えているという量的問題と扱う内容が広範で社会科学(法律・経済・政治)の知識を重視することから現場教師の力量を超えているという質的問題が批判されていた。以上の意味では、「2009年課程綱要」は伝統的な『公民教育』(「公民興道徳」)路線、社会科学路線さらに民主政治の公民教養路線の対立の中で制定されたと言える。

一方で、2009年に「公民興社会」が教育部の強い要望⁽³⁹⁾により大学の入試科目として登録され、そのため、「公民興社会」科目はある意味で「考科」(入試科目)としてランクが上昇しより強いナショナルカリキュラムとしての基準性が求められた。そうした中で「2009年課程綱要」は二つの政党の審査を経て制定された。

「2009年課程綱要」の教育課程について、同綱要の公布の際の通達とそれを審議・作成したワーキンググループが非公式に教科書編者座談会や教師研修会での説明のために使用した「説明・補註」⁽⁴⁰⁾を参考に「2006年暫時綱要」からの変更点を中心にその特徴をみている。

大きな変更点は、「課程目標」が「公民知識」「公民徳行」「公民参加能力」(「2006年課程暫時綱要」)から「社会科学関連知識」「多元的価値・公民意識」「民主社会参加の行動能力」に改正され、「社会科学が本来の公民教育に取って代わるものではない」⁽⁴¹⁾として特に後者の二点が公民教育の目標として重視された点がある。さらに、公民教育の目標とする「核心能力」が5つから3つに精選され、特に「行動能力」に関して「2006年課程暫時綱要」の段階で抽象的であったものが「公共生活に参加する上で必要な思考、判断、選択、反省、接続、問題解決、創新と予見等の行動能力」と精緻化された

点がある。その点、教育課程の内容構成の変化を中心に新しい公民資格教育の内容の特徴をさらに詳しくみてみる(表2)。

表2 「公民興社会」のカリキュラム構成の変化

領域	2006年暫時課程綱要	2009年課程綱要
自我・社会と文化 (心理・社会と文化)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自我と社会 2. 性別差異と性別平等 3. 婚姻と家庭 4. 親密関係から群己関係へ 5. 公共性と社会生活 6. 社会団体と結社 7. 発現文化 8. 多元文化 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自我成長と公民になる準備 2. 人己関係と分際 3. 人と人権 4. 公共利益 5. 公民社会と参与 6. 媒体認識 7. 文化と位階 8. 多元文化社会とグローバル化
道徳と法律規範 (教育・道徳と法律)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教育・公民素質と終身学習 2. 倫理・道徳と社会生活 3. 法律と社会規範 4. 憲法と人権 5. 行政法と生活 6. 民法と生活 7. 刑法と生活 8. 紛争処理と権利救済 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 道徳と社会規範 2. 道徳と個人の発展 3. 法律の基本理念と架構 4. 憲法と人権 5. 行政法と生活 6. 民法と生活 7. 刑法と生活 8. 紛争解決システム
政治と民主 (政府と民主政治)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 国家の組成と目的 2. 民主政治と公民徳行 3. 政府の組織・功能と権限 4. 政府運作の基本原則 5. 政党政治と選挙制度 6. 我国の民主憲政と発展 7. 兩岸関係 8. 我国の外交政策 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 国家の形成と目的 2. 民主政治と憲政主義 3. 政府の体制 4. 政府の運作 5. 政治意志の形成 6. 人民の参政 7. 国際政治と国際組織 8. 台海兩岸関係の演変
経済と永續発展 (同)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 経済学的基本概念 2. 市場経済制度 3. 生産と経済発展 4. 経済と環境の永續発展 5. 総体経済指標 6. 総体経済政策 7. 国際貿易と国際金融 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 経済学的基本概念 2. 市場機能 3. グローバル化と地球村 4. 永續発展の経済課題 5. 外部効果 6. 公共財と租税

〈「領域」中の括弧内の標題は「2006年暫時課程綱要」のもの〉

第一に「自我、社会と文化」の領域では、「3. 人と人権」「5. 公民社会の参加」「6. 媒体認識」が新設された。「3. 人と人権」は他の単元の基礎となる「公民興社会」全体の重要な価値と位置づけ、移民等の国際人権問題や台湾固有な人権問題(「白色恐怖」)⁽⁴²⁾ さらに校園内の身近な人権問題(宗教、民族など)を積極的に討論することを求めている。また、「5. 公民社会の参加」は民主国家の品質向上のためにNPO(「志願結社」)やNGO(「非政府組織」)の存在が重要であることを前提に、それらの組織を中心とする労働運動、環境運動などの民主化運動により、台湾の民主化が成立したことの認識を求める。⁽⁴³⁾

さらに、「6. 媒体認識」は民主社会において表現の自由にもとづき報道の果たす役割を理解するとともに、それに止まらず媒体がもつ政治世論操作(「総白痴化」)や市場(資本)主義化の問題を認識し、インターネットWebサイトによる新しい媒体の利用の可能性を議論することを求める。⁽⁴⁴⁾

第二に、「政治と民主」の領域では、従来の「2. (民主政治と)公民徳行」の部分が削除され、さらに「5. 政党政治と選挙制度」「6. 我国の民主憲政の発展」が「5. 政治意志の形成」と「6. 人民の参政」に変更され、「7. 兩岸関係」が「8. 台海兩岸関係演変」に深化された。詳細には「5. 政治意志の形成」では、今後の民主政治及び政策においては政党(政党政治)のみならずNPOやNGOなどの中間組織の関与が重要であるという視点にたち、中間組織が公共政策の決定に与える影響を重要視している。また、「6. 人民の参政」では民主政治の基本制度である「選挙制度」のみならず、いわゆる多数決主義(政党政治)の弊害を是正する直接民主制の方法としての「公民投票制度」の意義を重視している。また、「8. 台海兩岸関係演変」は実際には民進党政権下で導入が求められたものであるが、微妙な政治問題である中国大陆政府との関係を直視し、その歴史的变化を踏まえて将来の関係性を議論することを求めている。⁽⁴⁵⁾ 第三に「経済と永續発展」の領域で、従来の経済学的知識(「5. 総体経済指標」「6. 総体経済政策」)の部分が削除され、代わりに「3. 全球化と地球村」「4. 永續発展の経済問題」「5. 外部効果」など、市場経済化の問題点を相対的に考え

内容が新たに導入された。それは、単に経済発展の方法としての「2. 市場機能」を学ぶだけでなく、「外部効果」がもたらす「市場の失敗」（「市場失霊」）を対象として、環境汚染等の社会問題と政府の政策等を「公共財」「正義」の観点から「集中討論」することを求めている。⁽⁴⁶⁾ この点、一般に政策先導のシティズンシップ教育が政治的リテラシーよりもキャリア的リテラシーやグローバルでトランスナショナルな「地球市民」⁽⁴⁷⁾ を求める傾向があるが、台湾のシティズンシップ教育には新自由主義的な市場原理を抑制する「公共善」の公共形成思想があると言える。

一方、「(特別) 活動時間」については、その時間設定が従来の20パーセントから25パーセントに増やされた。さらに、単元ごとに受講に対応した「(特別) 特別活動」に充てる参考標準時数が具体的に設定され、いわゆるアクティブ・ラーニングとしての「(特別) 教育活動」の学習が重視された。また、「知識」としていかに民主主義を教えたとしても、教師の教え方が権威主義的で生徒の自主性・主体性を抑制する場合には、せっかくの教育課程も学習効果を持たないという考え方により、教授体制及び学校体制自体の民主主義体制化（「友善校園」）がより強化された。このことは、民主主義が一見権威主義的で集団主義な学校の本質的・属性的な構造と緊張関係にあるけれども、それが決して学校秩序を脅かすものではなく、逆に生徒の学校秩序形成への参加を通じて、学校の規律と安定を生じさせるという考えにもとづいている。それは、公民教育を「フォーマル、インフォーマルな教育過程を通して、目的的・計画的な青少年及び成人に対して行う政治性教育」⁽⁴⁸⁾ だとすると見え方がより重視された結果と言える。その意味では、「(特別) 活動時間」における実践は校内校外におけるある種の政治的問題課題に対して積極的な構えを持たせる「批判的思考力」(ability of critical thinking) や「政治的自己効力感」(sense of political efficacy) を重視する方向により進んだといえる。

なお、「公民興社会」の入試科目化については、知識の側面が強調され、暗記的受験教科化の弊害が懸念されたが、その懸念はそれ程大きくないと言われる。実際、その問題内容は「暗記的知識」を求めるものではなく公民知識の日常生活への応用や公民社会における争論の分析・判断さらに重大政策の趨勢の認識や解釈など、いわゆるリテラシー的能力を求めるものとなっている。例えば、2014年の入試問題では「兩岸関係」「原住民の原名回復」「校園人權」「国营事業の民营化」「ウォール街占拠運動」「思想的認識」など、実際の社会生活に関わる事例が多く、さらに受験生に自らの政治的思想・判断を問うものが多い。⁽⁴⁹⁾

以上、「2009年課程綱要」の制定による公民教育課程の変更は、大きくは公民社会型公民教育から市民社会型公民教育への転換であり、さらに世界的潮流である「民主主義を支える『行動する市民』の育成」⁽⁵⁰⁾ を本質とするシティズンシップ教育の内容を持つことから、それは民主深化 (democratic depending) 期における (台湾における) シティズンシップ教育の成立と考えることができる。現在、台湾では実際に「公民教育」を「シティズンシップ教育」を意味する「公民資格教育」の名称で呼ぶことが多くなった。⁽⁵¹⁾

2. 公民資格教育の公共哲学

現在、「公民教育」は大きくは国民国家の担い手としての「国民」を育成する「公民教育」(civic education) と国家から相対的に自立した市民社会で行動する「市民」を育成する「市民性教育」(citizen education) に分かれる。⁽⁵²⁾ このとき、それぞれの国家がどちらの公民教育を重視しているか。それは、その国家の歴史性、文化性、権力性、民主性などの要素により決定づけられるものであり、一律ではない。しかし、現在公民教育が他の教科（特に社会科）と異なり、「知識」のみではなく、公共社会の形成の主体すなわち「市民」の育成を目的とした教育実践に向かっていること。さらに社会形成において国家の中の「公民」(informed citizen) が教科書から出て、実際に「市民」として社会形成に能動的に参加・行動することが求められていることはおおよそ了解されているだろう。その意味では、公民教育のトレンドは「公民教育」から「市民性教育」に確実に向かっている。

このとき、「市民性教育」は学校教育の中でどのようなカリキュラムを編成、実施するかという教育実践上の目標に止まらず、市民性教育を通じてどのような公共社会を形成するかという公共形成の目標を必然的にもつこととなる。そのため、「市民性教育」の考察には、その教育課程や実践の分析のみならず、それらを方向づける公共哲学との関連が検討されなくてはならない。むしろ、公民教育の価値と教育目標はその時代や社会の公共形成の思想と哲学に規定されると考えたほうがいい。ここでは、その意味で台湾の公民教育を公共哲学の思想との関連を中心に再考してみる。

先に公民教育の展開の背景となる台湾の公共哲学思想の変化と構造を検討する。おおよそ80年代の民主化以降の台湾の公共哲学思想は以下の表3のように整理できる。

表3 台湾における公共哲学思想と公民資格

公共哲学 特性	自由主義 (liberalism)	多元文化主義 (multiculturalism)	共同体主義 (communitarianism)	公民共和主義 (civic republicanism)
公共形成思想の特徴	1. 政治的個人主義 2. 多元的自由を容認	1. 多元文化及びその差異を肯定 2. 「差異の政治」及びマイノリティーの「特殊権利」を強調	1. 共同体の共通善 (common good) とアイデンティティーの強調 2. 「生命共同体」「構成式」の共同体の建構	1. 国家の公共善 (public good) 2. 公共善を個人の私利に優先
他の思想との関係性	1. 多元文化主義と親和的 2. 共同体主義や公民共和主義と相対的	1. 自由主義(「平等」と親和的) 2. 共同体主義・公民共和主義(「共通善」と親和的)	1. 自由主義の「個人」に否定的 2. 公民共和主義の「全体」に否定的	1. 自由主義の「権利性」に否定的 2. 共同体主義の「共通善」と異質
公民資格の価値	1. 権力主義的国家を否定 2. 国家による公民養成を否定	1. 「差異政治」(the politics of difference)の理想 2. 民族アイデンティティにもとづく権利保障	1. 国家主義を否定 2. 共同体主義 3. 個人の社会形成参加	1. 伝統的な国民形成 2. 国民としての責任と義務

この場合、公共哲学思想は大きくは「自由主義」(liberalism)、多元文化主義 (multiculturalism)、「共同体主義」(communitarianism) さらに「公民共和主義」(civic republicanism) に分類できる。⁽⁵³⁾

まず、自由主義思想は80年代からの戒厳令体制下の民主化運動の中で生成し、民主化への移行過程において重要な思想となった。その特徴は「国家権力からの自由」を標榜し、個人の多元的な自由と政治的個人主義を求め、国民党政権による独裁的で無思想な権威主義 (authoritarianism) と集体主義 (collectivism) を否定する点にあった。それは、特に個人の自由権を重視し、広く市民権 (civic rights)、政治権 (political rights)、社会権 (social rights)、文化的権利 (cultural rights) など、公民としての権利 (公民権) の獲得を志向した。さらに、公民資格において「公民資格を権利の一種の代名詞」⁽⁵⁴⁾ として、民主的社会の主体としての公民の市民的資質としてロールズ的な「自由かつ平等な道徳的な人格」⁽⁵⁵⁾ と個人の内心の正義感覚を求めた。

しかし、自由主義思想は権力主義的国家を否定し、国家からの自由を求めるが、一方で権力を解体した後の新たな民主化の制度設計と公共形成の方法論的思想は用意されていなかった。それは、自由化と民主化の関係において相互に他者を必要条件とするが十分条件とは言えないことを意味していた。そのため、結果として公民教育に関して権利思想教育の重要性を教えるが、制度としての公教育が必然的に求める「人格形成という完成主義 (卓越主義) 的な教育目的に反対し」⁽⁵⁶⁾ た。そのため、「(公共形成のための) 共通の目的と価値を軽視し、自己選択を優先し既存の伝統文化を解体」⁽⁵⁷⁾ するというリスクを持った。結果、その思想は現実には「公民社会の共同の価値の理想はなく、社会の拡散化」⁽⁵⁸⁾ を生じさせたといえる。

実際、台湾では教育の民主化への移行が成立した2004年以降、10年継続した教育改革 (「十年教改」) への反動が生じ、その教育における自由主義思想 (「教育における自由」と「教育における社会正義」) の非現実性が痛烈に批判された。⁽⁵⁹⁾ そこに、新たな台湾の公共形成を求めた「多元文化主義と『生命共同体』(life-commonwealth) を唱える共同体主義、『国家共善』(the common good) を唱える

公民共和主義が進入し」⁽⁶⁰⁾、台湾の公共哲学論争が生じたといえる。

このとき、多元文化主義思想は自由主義の個人権利思想が逆にマイノリティーの権利の不公平や不平等を招いていると批判し、マイノリティーの「差異性」(heterogeneous)を重視し、その特殊権利(主に民族アイデンティティ)の保障を求め、「差異政治」(the politics of difference)を求めた。さらに、自由主義的な公民教育が「普通の『公民』資格をイメージするがそれは理想的、理念的であり族群の差異性をみない」⁽⁶¹⁾と批判し、マジョリティー(支配民族)の種族的な「偏見、岐視、隔離」⁽⁶²⁾を問題とした。

その背景には台湾という国家が民族出自において多様な大陸や東シナ海からの移住者と先住民族により多元的に構成されたエスニック・グループの集合であること。さらに政治史において日本による同化・皇民化と国民党による中華民族化による他律的アイデンティティを連続的に強制されたという被支配の「悲史」をもつことが影響している。

実際、90年代における「郷土教学活動」(小学校)や「認識台湾」(中学校)などの教科化としての公民教育は、エスニック・グループの民族アイデンティティ(言語、文化)を求める多元文化主義にもとづく「本土化教育」(localized education)であった。それは、現在の「台独」(台湾独立)を含む「兩岸関係」の差異の認識問題に繋がり、「『多元文化主義の台湾』という試みが逆説的に台湾への求心力を維持、発展」⁽⁶³⁾させたことを意味する。

しかし、この多元文化主義思想には一方で公領域における「同質性」(公共性)を否定する民族主義のリスクが内包されていた。それは、一つのエスニック・グループの民族としての文化的アイデンティティの急進的な欲求は必然的に自己の文化的アイデンティティの優位性を承認させる文化的覇権主義を誘発させるというものである。台湾の場合、大きくは原住民及び移民で構成された四大エスニック・グループの文化(原住民文化、閩南文化、客家文化、中華(外省人)文化)がある。仮にこの中の一つの文化が覇権的に他の文化を統合しようとするれば、台湾には公民共和的な社会は成立しなくなるといえる。この点、台湾の多元文化主義には自らの文化アイデンティティを分岐した多元的なものにとらえ、一つのエスニック・グループをネーション(国家的・制度的枠組み)に拡大しない抑制が求められたといえよう。

共同体主義思想はその多元文化主義思想を発展させ、「族群」(エスニック・グループ)から「台湾人」への統合的アイデンティティを求めるものとして登場した。それは、80年代の世界的な共同体主義思想が自由主義思想の「負荷なき自己」(ロールズ)⁽⁶⁴⁾の個人主義の抽象的思考性を批判して、コミュニティに埋め込まれている自己の文脈性を主張したように、「台湾大」のコミュニティの精神性(倫理性、道徳性)と共同性(連帯、相互扶助)を主張し、「生命共同体」としての「公共善」(public good)及び「共通善」(common good)を求めた。また、共同体主義は自由主義思想にみられた「反支配」(anti-domination)の消極性を克服して、さまざまなアソシエーションの政治参加運動を促進し、現在の「新しい民主化運動」⁽⁶⁵⁾に繋がる。さらに、公民教育においては、従来の自由主義的公民教育が「善良な『公民』資格をイメージするが、理想的・理念的であった」⁽⁶⁶⁾ことに対して、より生活世界社会(ハーバーマス)の共同体の構成員としての主体形成を重視したアクチュアルな市民像をもつ。

しかし、台湾の共同体主義には中国大陸政府との関係(「兩岸関係」)及び国際法上において制度としてのネーション(国家)が独立に承認されていないため、そのまとまりを求めるオフィシャルな基準が存在しないという問題があった。それは、「台湾人」というアイデンティティの抽象性に反映されている。

一方、公民共和主義は公民に公共形成に平等に参加することを求めると同時にその共同決定を遵守することを求める。そのため、「統治と非統治の両面」⁽⁶⁷⁾を持ち、それがさらに適用される国家の様相により比重が異なるため誤解されやすいが⁽⁶⁸⁾、民主共和国化した現代の台湾においては、その原理

思想を政治参加による公共性の実現に求めるため、特にその社会形成価値となる「公民道徳 (civic virtue) と国家共善 (the common good of state)」⁽⁶⁹⁾ は重要と言える。また公民共和主義は、制度思想に近いことから、文化多元主義のもつ一つの民族の覇権主義化や共同体主義の国家的共同体 (国家主義) 化のリスクを回避し、安定的な社会形成の思想という利点をもつ。それは、公民としての平等と政治参加を求めると同時に民主主義的な共和国への奉仕を重視し、いわゆる「国民」としての権利の保障と義務の履行の両面を求める。そのため、制度としての公教育標準 (ナショナルカリキュラム) の次元で公民資格の最大公約数的な基準としての安定性を持ち、「教科書の中の社会や市民」を求める制度思想として期待される。

張秀雄は現在の台湾の公共哲学は四つの思想に規定された総合的なものであるという。それは、台湾の現実社会において自由主義が個人の権利の保障を求め、文化多元主義がマイノリティの利益保障を求め、共同体主義がコミュニティの集合利益を求め、公民共和主義が社会の公共利益を求める⁽⁷⁰⁾ ことが共存していることをいう。その意味では、近代的なシティズン (市民性) が「『権利』『参加』『アイデンティティ』の組み合わせされた束」⁽⁷¹⁾ であることを考えたとき、現在の台湾のシティズンシップ教育は歴史的には非線形的な発展のプロセスの中で四つの公共哲学が対立・競合・融合しながら現在の公民資格教育を形成したと解することができる。

表4 『公民興社会』にみる公共哲学思想

イデオロギー 単元	自由主義 (liberalism)	多元文化主義 (multiculturalism)	共同体主義 (communitarianism)	公民共和主義 (civic republicanism)
自我、社会と文化	3-3 人権保障と立法 4-3-1 国家と強制力 5-3 公民不服従 6-1 言論の自由	2-2 性別関係と平等尊重 3-2-1 祖国と国際社会の人権議題 7 文化と階層 8 多元文化社会とグローバル	2-1 家族と同僚関係 3-2-2 校園内の人権問題 4-3-2 世論と公民団体の唱議 5-1 公民結社 5-2 非政府組織と社会	1-2 成年と公民 3-1 人権概念 3-2 人権保障と立法 4 公共利益
政治と民主	6-3 議会民主と直接民主	8-3 台湾兩岸関係の内外要因	1-1-2 国家アイデンティティ 6-3 議会民主と直接民主 8 台湾兩岸関係の演変	1 国家の形成の目的 2 民主政治と憲政主義 3 政府の体制 4 政府の運作 5 政治意志の形成 6 人民の参政 7 国際政治と国際関係
道徳と法律規範	2-2 個人の道徳の価値観 3-1-2 法律の強制性と有限性 4-2 自由権の保障と限界	2-1-1 道徳課題の複雑性と多様性 4-3 平等と差別待遇		1 道徳と社会規範 3 法律の基本理念とシステム 5 行政法と生活 6 民法と生活 7 刑法と生活 8 紛争解決システム
経済と永續発展				1 経済基本観念 2 市場機構と外部効果 3 グローバル化と地球村 4 総体経済と永續発展 5 公共権と租税

実際に「2009年課程綱要」の教育課程 (領域・単元) は四つの公共哲学のカテゴリーにより分類・整理することができる (表4)。この場合、自由主義は国家と個人の関係を軸に「4-3-1 国家と強制力」「5-3 公民不服従」「6-1 言論の自由」「4-2 自由権の保障と限界」などに反映されている。また、多元文化主義は多元文化社会とマイノリティの権利保障を軸に「2-2 性別関係と平等尊重」「4-3 平等と差別待遇」「7 文化と階層」「8 多元文化社会とグローバル」さらに「8-3 台湾兩岸関係の内外要因」などに反映されている。さらに、共同体主義は共同体アイデンティティを軸に同心円の広がり意識し、「3-2-2 校園内の人権問題」「5-2 非政府組織と社会」さらに「6-3 議会制民主と直接民主」に反映されている。

そして、公民共和主義はそれが近代国家の制度思想の形式性を重視し、市民に「国民」としての権利と義務を求めるため、「公民資格」としての標準性を「教科書の中の社会や市民」に最も期待する。そのため、公教育の中立 (公正) 性と共通性に準拠したナショナルカリキュラムの標準性を担保する意味でおよそ「2009年課程綱要」の教育課程の総論を規定している。それは、民主主義国家における「国民教育」「公教育」の基本となり、認識及び知識としてのシティズンシップ教育の重要な部分を構

成する。

以上、現在の台湾のシティズンシップ教育は公民共和主義をベースとしながら自由主義、多元文化主義さらに共同体主義に規定された多元的・複合的な教育価値を求めるものであることがわかった。

小結

本稿は、2014年の学生による民主化運動（「太陽花学生運動」）の成功は彼らが中高生の時期に学んだ台湾のシティズンシップ教育の成果にあるという大胆な仮説にもとづいている。もちろん、この仮説は抽象的であり厳密に検証できるものではない。しかし、現在の台湾の若者たちが大陸（中国政府）との外交問題（「兩岸関係問題」）、民主制度の見直し（「公民投票制度」）さらに台湾アイデンティティ（「台湾人」）などに関して、「市民」としての自覚を持ち、政治的参加と行動を積極的に展開している事実を見ると、台湾の生活世界においてその実証性を感じることができる。

台湾のシティズンシップ教育は、80年代以降民主化の政治・社会改革を背景に国民教育体制への反抗と離脱の過程を経て、公民教育体制化、公民資格教育体制化により成立した。その意味では、台湾のシティズンシップ教育は大きく政治・社会改革としての民主化の思想を持ち、同時に民主化の方法の手段（「教育による民主化」）としての特質を内包していたといえる。

実際、そのカリキュラムは台湾の「悲史」（「白色恐怖」）を確認し、現実の政治問題（「兩岸関係問題」）や経済問題（「新自由主義」）を直視し、未来の台湾の可能性として間接民主主義の修正（「公民投票制度」「中間組織」）を迫るというラジカルなものであった。また、その教育方法は校内に止まらず社区に出て、参加や熟議を方法として、知識を超えた公共形成のスキルやリテラシーを求めるリアルなものであった。

この点、日本の公民教育は『「公民≒国民」概念を基本に置いた（日本の）伝統的な『公民科』⁽⁷²⁾に囲い込まれ、「公民的資質の基礎を養う」（学習指導要領）だけの「知識」に集約され、公共形成の主体となる市民としてのスキルやリテラシーを養成していない。そこには、「教室に政治教育を持ち込まない」という国家法の抑制原理（教育基本法第14条2項「法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない」）が働き、教育実践に『「公共の精神」は謳われるが政治的リテラシーはない』⁽⁷³⁾。また、日本の特別活動（special activities）は儀式化された学校行事と管理された児童会・生徒会活動を指し、参加や熟議を方法として生徒の「批判的思考力」や「政治的自己効力感」を養成するシティズンシップ教育の構えはない。それは「多くの学校が民主主義的な価値を実践していないということではなく、一貫してそれを無視している」⁽⁷⁴⁾という事実を意味し、結果「学習者の体験と公式的な授業との間で彼らが民主主義や民主的な価値について受け取る情報との間に矛盾」⁽⁷⁵⁾があるという問題を生じさせている。

本稿は、日本の公民教育及びシティズンシップ教育を考察するものではない。あくまでも民主化の視点から台湾の公民教育及びシティズンシップ教育を考察するものであった。しかし、台湾が民主化の過程で形成したシティズンシップ教育の思想と方法論は比較研究的な価値において日本の公民教育の改革に有効な示唆を与えると考える。

註

- (1) 篠原清昭「台湾における学生運動と第二の民主化-太陽花学運の戦略・戦術と思想-」『岐阜大学教育学部研究報告（人文科学）』63（1）2014年 115頁～135頁。
- (2) ガード・ビスター『民主主義を学習する』（上野正道他訳）勁草書房 2014年 5頁。
- (3) 本来「三民主義」（「民権主義」）は政府の権限を人民が選挙権、罷免権、創制権、復決権の四つの民権で適切に管理するという民主主義的な要素をもつ。その意味では、蒋介石がなぜ「三民主義」を教育目標に置い

- たのが疑問とされる。しかし、1930年代において孫文の「三民主義」特に「民権主義」は実質的には植民地支配下の中国で具現化できる状況にはなかった。この時点において、蒋介石は欧米型の民主主義政治の無力さを感じ、その一方でファシスト（レーニン）を最も効率的な統治者として評価していた。その意味では、蒋介石は「ファシズムを伝統道徳と結合し、その演繹の解釈の延長線上に意識的に公式イデオロギーである三民主義と結び付けた」（樹中毅「レーニン主義からファシズムへー蒋介石と独裁政治モデルー」『アジア研究』vol.51 no.1 2005年 10頁。）と解される。
- (4) 瞿海源「跨世紀公民教育的問題」財團法人紀念殷海光先生學術基金會『市民社会興民主的の反思』桂冠 1998年 45頁。
- (5) 山崎直也『戦後台湾教育とナショナル・アイデンティティ』東信堂 2009年 122頁。
- (6) 山崎直也 同上書 126頁～139頁。
- (7) 林初梅『「郷土」としての台湾－郷土教育の展開にみるアイデンティティの変容』東信堂 2009年 87頁～110頁。
- (8) 羊億蓉『教育興國家-台灣經驗-』桂冠 1994年 45頁～65頁。
- (9) 陳光輝「析論公民教育的意義和内涵」『公民教育學報』創刊號 1983年 163頁。
- (10) 林初梅 前掲書（注7）312頁。
- (11) この時点での教育運動と教育政策の動向については以下の論文を参照されたい。篠原清昭「台湾における教育運動と民主化」『岐阜大学教育学部研究報告（人文科学）』62（2）2014年 271頁～289頁。同「台湾における教育の民主化政策－教育における自由化の葛藤－」『岐阜大学教育学部研究報告（人文科学）』61（2）2013年 197頁～221頁。
- (12) 山崎直也 前掲書（注5）165頁。
- (13) 山崎直也 同 165頁～169頁。
- (14) 瞿海源 前掲論文 47頁。
- (15) 江宜樺『自由主義，民族主義興國家認同』楊智 1998年 191頁。
- (16) 林清江『教育社會學新論』五南 1981年 15頁。
- (17) 張秀雄『公民教育的理論興實施』師大書苑 1998年 45頁。
- (18) 陳基南『公民國家意識興致台灣政治發展』允晨文化 1992年 10頁。
- (19) 鄭錫？「公民意識興公民組織機構慣性的關聯性」台灣大學政治學研究所碩士論文 1993年 32頁。
- (20) 楊思偉「台湾における社会科教育とシティズンシップ教育」日本社会科教育学会（国際交流委員会編）『東アジアにおけるシティズンシップ教育』明治図書 2008年 81頁。
- (21) 莊富源『轉變中的學校公民教育』高雄後文圖書出版社 2007年 2頁。
- (22) 郭嘉惠「戦後台湾高中公民教育研究－析討論公民科政治教材之變革興致發展－」台灣師範大學碩士論文 2003年。
- (23) 張秀雄「多元文化教育vs.公民教育」『公民教育學報』第十五輯 2004年 41頁。
- (24) 歐陽教『德育原理』文景書局 1990年 67頁。
- (25) 楊思偉主編『新世紀公民教育的發展興挑戰』師大書苑 2004年 83頁。
- (26) 台湾においては、1999年に教科書の発行は国定教科書発行制度から「課程綱要」にもとづく自由発行制度（「一綱多本」と言う）及び各学校による自由採択制度に変更された。この場合、教科書は「課程綱要」の基準の具現化のものであり、「課程綱要」の内容の実質は教科書の執筆内容にみることができる。
- (27) 詹豊裕による人権の分類枠では、世界史の流れの中での人権カテゴリーを踏襲し、第一代人権（自由権，平等権，財産権など），第二代人権（社会権，選挙権など），第三代人権（少数民族等の権利），第四代人権（婦女子の権利）に設定している。
- (28) 國家アイデンティティの分類枠は、台湾の著名な政治思想研究者・江宜樺（『自由主義，民族主義的國家認同』楊智 1998年 15頁～16頁。）のものを採用し、以下のように説明されている。
- 制度アイデンティティ；一個人が特定の政治・經濟・社会制度を肯定することから生じるアイデンティティ
 民族アイデンティティ；一個人が客觀的な血縁の連帯あるいは主觀的に認識する族への帰属から生じた一体感
 文化アイデンティティ；一群の人が共通の歴史傳統，習俗規範や無数の集團の記憶を共有し，共同体の帰属感を形成すること。

- (29) 詹豊榕「台湾民主化中の學校公民教育之研究—以2006年版公民興致社會課教材の内容分析為例子—」國立彰化師範大學政治學研究所碩士論文 2010年 43頁～79頁。
- (30) 段盛華「台灣地區五專門學生政治社會化之研究」國立台灣大學三民主義研究所碩士論文 1988年 66頁。
- (31) 蘇彦華「我國量中公民教育之學習活動-對政治社會影響之研究-」東海大學政治學研究所碩士論文 2014年 112頁～115頁。
- (32) 羅瑞玉「國民中小學生政治社會化態度傾向之研究」高雄師範教育研究所碩士論文 1989年 36頁。
- (33) ガードビスタ『民主主義を学習する』（上野正道・藤井佳世・中村（新井）清二訳）勁草書房 2014年 29頁。
- (34) 同評価テストは、世界の若者がいかに21世紀の市民として自分の役割を引き受ける備えができているか。シティズンシップ教育が国際的文脈においてどのようにとらえられ、重視されているかをみることを目的として、世界諸国の14歳（中学校）の生徒140,000人（5,300校）を対象に行った調査である。上位は以下の通りである。1位フィンランド、2位デンマーク、3位韓国、4位台湾。なお、アジアからインドネシア（36位）とタイ（34位）も参加（日本は不参加）。このテストではその評価基準（フレームワーク）に関して、「市民性教育フレームワーク」（認知的領域、情動的領域、行為的領域）と「文脈的フレームワーク」（前者に影響を与える教室、校内、家庭環境、コミュニティの文化的要因）を設定している。詳細は以下の文献を参考。野崎志帆「IEAの『市民性教育国際調査（ICCS 2009）』の概要と結果について」『部落解放研究』（195）2012年 43頁～58頁。
- (35) Julian Fraillon, Wolfram Schulz, John Ainley *ICCS 2009 Asian Report -Civic knowledge and attitudes among lower-secondary students- in five Asian countries* 2012 International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) pp.42-43.
- (36) 劉美慧・董秀蘭「我國公民教育改革之反思—國際公民教育興致資質調查計劃之研究—」『教育資料研究』87 2010年 146頁。
- (37) 同上論文 148頁。
- (38) 張茂桂「再探公民：反思高中『公民興社会』新課綱之制定」『公民訓育學報』第20号 2009年 11頁。
- (39) 「公民興社会」の入試科目化については、当時の立法院が「公民教育」にまだ戒厳令期の「国民教育」のイメージが強く、その推進に否定的であったため（『立法院公報』第95卷第13期 第八次全体委員會議事録 2008年 13頁。）、教育部（林正勝部長）はそれを払拭するため「社会科学的」入試教科と定位したと言われる。その意味では、「2006年暫時綱要」の公民教育の知識主義化も同様の理由による。
- (40) 「附録・普通高級中学必修科目『公民興社会』課程綱要（含附註説明）」教育部 2010年。
- (41) 張茂桂 前掲論文（注38）24頁。
- (42) 「白色恐怖」とは一般に「白色テロ」（White Terror）と呼ばれ、権力者が政治的敵対勢力に対して行う暴力的な直接行動をいう。台湾では、実際には1947年2月27日、台北市で露天商を営んでいた「本省人」（第2次世界大戦前より台湾に居住する台湾人）女性に対し、取締の「外省人」（1945年8月15日以降中国大陸から台湾に移住し定住している国民党関連の大陸人）の役人が暴行を加える事件が起きた。これを発端として翌日2月28日本省人による市庁舎への抗議デモが行われ、これを国民党憲兵隊が武力で発砲した（「2.28事件」）。その事件以降（1987年まで）、蒋介石率いる国民党政権が弾圧のために多くの反政府勢力の人々を殺害（4,230人）し、台湾南東の緑島などに抑留したことをいう。現在台湾では一時期封印されていたこの「白色恐怖」が歴史認識・総括としての歴史教材となっている。なお、緑島は筆者も訪ねたが本土台東から33キロの沖合にある小島で、波は荒く、自然の厳しい環境にある。島は現在「グリーンアイランド」と呼ばれリゾート化されているが、現在も「国防部緑島感訓監獄」が遺跡として残り、緑島は台湾人の愛する「緑島小夜曲」のセレナーデとともに「悲史」の中にある。
- (43) 「2009年課程綱要」の作成を行ったワーキンググループ（課綱小組）の代表である張茂桂は、同綱要案の作成の段階では政権交代に伴う政治的影響も強くあったという（張茂桂 前掲論文（注38）13頁。）。実際、民進党は当時「人権教育」「性別平等教育」などを強く主張していた。同綱要は立場の異なる二つの政党（民進党・国民党）の審査を経るという事情を持った。
- (44) この点、「太陽花学生運動」は学生・市民によるNPO（「黒色島国青年陣線」）を組織し、大陸資本による大手報道媒体の「不実・偏向報道」を批判し、自らのWebサイトを立ち上げ、SNS（ソーシャルネッ

- トワークサービス)を方法としてE-デモクラシー (cyber-democracy, digital-democracy)を樹立した。
- (45) この点、「太陽花学生運動」は議会制民主主義自体をチェックし、民主主義維持・確保のためのサブ・システムとして「公民憲政会議」の設置と「公民投票制度」の積極的導入を主張していた。そこには、議会制民主主義の「代議制」としての形骸性や「多数決(政党)主義」の暴力性を批判し、直接民主制の方法視点から議会制民主主義の再編化を求める再帰的民主化の思想があった。
- (46) この点、「太陽花学生運動」はサービス貿易協定を中国(大陸)による経済覇権主義化であると同時に市場経済化による新自由主義化の問題と捉えていた。
- (47) A・オスラー, H・スターキー『シティズンシップと教育』(清田夏代・関芽訳) 勁草書房 2009年 92頁。
- (48) 張秀雄 前掲論文(注23) 67頁
- (49) 例として以下のような試験問題(2014年実施)がある。

某国の総統Xが任期満了の前に突然に病死し、副総統Yが当該国の憲法により総統に就任した。しかし、生前の総統Xは人民から愛されていたため、副総統Yの政治の進め方の作法に対して抗議が生じた。Yは就任後強大な国内の反対の声、総統補選の要求、大規模な抗議デモの発生による不満を受けた。Yは就任後一連の改革措置を進行させたが、政治の実績に対して人民の支持は終始獲得することができず、持続する大規模な抗議デモの圧力により最終的に総統の職から退いた。

2-1 この副総統の事実及びその生じた反応を分析したとき、以下のどの記述が正確か。

- A 統治は正当性と合法性を持った。
- B 統治は正当性を持ったが合法性を持たなかった。
- C 統治は合法性を持ったが正当性を持たなかった。
- D 統治は合法性と正当性を持たなかった。

(正解はC)

2-2 総統Yが宣布した職を退く挙動は民主政治におけるどのような基本原則に符合しているか。

- A 法治政治
- B 責任政治
- C 多数政治
- D 政治平等

(正解はB)

解説(入試センター)

第二冊：第一課 国家の形成と目的

統治の正当性と合法性

正当性は人民が内心により国家の法令に服従することを指す。合法性は国家が法により統治することを指す。ただし、法令の内容や制定過程を討論していなければそれは人民の同意を経ていることになる。国家の統治は合法性を必要とし、正当性を代表するものではない。現代の民主国家の政府は法により組織され、合法性を持つ。もし政府の政策に効率性がなく多数の民意に符合しないとき、まさに正当性を失ったと言える。副総統Yは国家の憲法により総統職を引き継いだことは統治の合法性に符合する。しかし、Yが後任として行った各種の方式が人民に不満をもたらしたとしたら、それは少なくとも政策の実績があげられず人民の支持を獲得できなかったことを意味し、それは統治の正当性が不足であるという現象を指す。

- (50) 「教育達成度評価国際学会」(the International Association for Evaluation of Educational Achievement <http://www.iea.nl/>)
- (51) 実際には、台湾ではシティズンシップの訳語は「公民資格」の他に「公民身分」「公民素質」「公民地位」「公民権責」などがある。それは、シティズンシップ教育を狭義(政治上の涵養)で捉えるか、広義(個人の社会化の全過程)で捉えるかにより異なる。

- (52) 嶺井明子『世界のシティズンシップ教育』東信堂 2007年 ii。
- (53) 以下の文献を参考とした。莊富源選「轉變中的台灣公民社會興致公民教育－有關學校公民教育問題方面及其發展趨勢之研究－」國立政治大學中山人文社會科學研究所博士論文 2006年 139頁～178頁。
- (54) 張秀雄 前掲書（注17）101頁～102頁。
- (55) ロールズ『正義論』（矢島鈞監訳）紀伊国屋 1979年 15頁。
- (56) 小林正弥「『市民性』の教育の理念と課題」『武蔵野大学政治経済研究所年報』第2号 2009年 160頁。
- (57) 林火旺『正義與公民：自由主義的觀點』佛光人文社會學院 2005年 254頁。
- (58) 劉阿榮・林麗菊「當前臺灣公民教育的三種典範述評」『公民訓育學報』第九輯 2000年 118頁。
- (59) 詳細は以下の論文を参照されたい。篠原清昭「台湾における教育の民主化政策－教育における自由化の葛藤－」『岐阜大学教育学部研究報告（人文科学）』61（2）2013年 197頁～221頁。
- (60) 劉阿榮・林麗菊 前掲論文（注58）119頁。
- (61) 陳婉容「差異的公民資格観：以性別為例」國立台灣師範大學公民教育研究所碩士論文1997年 21頁。
- (62) 沈六「多元文化教育的意識形態興理論」中國教育學會主編輯『多元文化教育』台灣書店1993年 48頁。
- (63) 林初梅 前掲書（注7）342頁。
- (64) ロールズ 前掲書（注55）23頁。
- (65) 権威主義体制を解体し、選挙制度の導入による民主主義の導入を求める民主化を「古い民主化運動」と形容したとき、「新しい民主化運動」は「太陽花学生運動」のように制度化された民主主義体制（議会制民主主義）の形骸性（多数決主義の暴力）を克服するための修正を求める「再帰的近代化」をニュアンスとしてもつ民主化運動をいう。
- (66) 莊富源選 前掲論文（注53）145頁。
- (67) 彭增龍「公民社会論述及其對當代教育的?示」『教師進修專門編輯13』2011年 12頁。
- (68) 君主制国家においては、民主主義に基づき君主の廃位を要求する君主制廃止論を意味し、いったん成立した共和国においては、保守の間接民主制維持論を指すことが多く、現代では、そのため保守系の政治思想とみられる場合が多い。
- (69) 簡成熙「台湾跨世紀公民教育的回顧興致前瞻－政治哲學的分析－」『中等教育』53（5）26頁。
- (70) 張秀雄『公民教育的理論与實施』師大書苑 1998年 56頁～57頁。
- (71) デランティ, G.『グローバル時代のシティズンシップ』日本評論社 2004年 12頁。
- (72) 野崎志帆 前掲論文 46頁。
- (73) 橋本将志「日本におけるシティズンシップ教育のゆくえ」『早稲田大学政治公法研究』第101号 2013年 64頁。
- (74) Anderson, B. 1991, *Imagined Communities* (Revised Edition), NLB (白石さや・白石隆訳『増補想像の共同体』NTT出版 1997年 194頁。
- (75) A・オスラー, H・スターキー 前掲書（注47）186頁。

追記

本稿は、日本学術振興会科学研究費研究（基盤研究C；代表篠原清昭）「台湾の教育の民主化に関する実証的研究」（24530997）の成果の一部である。