

性教育政策をめぐる民主教育論の再検討

鳩 海 未祐子

はじめに

親の「宗教の自由」と子どもの「学習権」との対立は、子どもの「公教育からの全面的／部分的な撤退」の可否や是非に関わって、教育・政治・司法を含む広範囲の議論を巻き起こしてきた。例えば、「ホームスクーリングや私立学校への撤退」、「義務教育年限の短縮」、「国旗敬礼・国歌斉唱の免除」、「創造説と進化説の選択」、「宗教の教義に反する必修科目の免除」等々は、冒頭の論点が争われてきた歴史のかつ国際的な文脈と言える。

北米では近年、「性の多様性」を学ぶ教育の重要性や必要性が、政策論上で本格化しつつある。一方で、「性の多様性」を認めない宗教や道徳に生きる宗教的・道徳的マイノリティからは、「必修科目としての性教育の免除」を要請する声も根強い。たとえばカナダのオンタリオ州の場合、性的マイノリティの児童・生徒に対するいじめ問題や、当事者の学校不安・不信や、尊厳侵害の問題が表面化するに従い、必修科目「保健体育」に「性の多様性」項目を反映する性教育改革が、その後の政権交代に伴う部分修正を含みつつも、賛否両論を伴いつつ現在進行形で実施されてきている (Bialystock & Wright, 2017; Bialystock, 2018; Bialystock, Wright, Berzins, Guy & Osborne, 2020)。宗教や道徳を理由とした性教育必修の免除も認めている。ここからは、性教育をめぐり再浮上した「宗教の自由」と「子どもの学習権」の対立が、現時点において「性教育の必修化と免除保障」といった形式で調整されていることがわかる。とはいえ「宗教の自由」を理由とした「必修科目からの免除」に対しては、公教育の課題である市民教育の観点から、「子どもの学習権」侵害と見なし、代わって「普遍的な必修科目の強制的な実施」を求める議論が精力的に展開されてもきている (Corngold, 2011)。

そこで本稿は、宗教的・道徳的対立といった社会的現実を直視する中で、「性教育政策」の正統性について議論を展開した、エイミー・ガットマン (Amy Gutmann) の民主教育論を再検討する (Gutmann, 1999[2004])。ガットマンの民主教育論に対しては、実際のところ「必修科目としての性教育の免除」を許容する余地があることから、「子どもの学習権侵害」批判がなげかけられてきた。例えばジョシュ・コーンゴールド (Josh Corngold) は、ガットマンの民主教育論を批判する中で、とりわけ「子どもの自律性」育成を重視する観点から、「必修科目の免除」を否定し「普遍的な性教育政策」を肯定する (Corngold, 2011)。

しかしながらガットマンの民主教育論は、基本的には「子どもの自律性」育成に親和的な非抑圧 (nonrepression)・非差別原理 (nondiscrimination) に依拠していたはずである。それが「必修科目としての性教育の免除」をどのような意味合いで許容しているのだろうか。それにまた、なぜ「普遍的な性教育政策論」に回収されないのだろうか。本稿は、このような「宗教の自由」を理由とした必修科目としての「性教育免除」に通ずるガットマン的論拠を問うなかで、基本的には「子どもの自律性」を尊重する民主教育論が、その宗教的・道徳的な「強制ではなく妥協」を視野に入れる立論に、純然な哲学的正当化論とは異なる、アクチュアルな政策思想の強みを見ることになる。

本稿の構成は次のようになる。第1に、ガットマンの民主教育論における性教育政策をめぐる議論を分析する。第2に、コーンゴールドによるガットマン批判を再検討する中で、むしろガットマンの民主

教育論が有する「政策思想としての意義」を再評価する。しかし第3に、ガットマンの性教育政策をめぐる民主教育論的解釈に残された課題と克服の方途を述べる。

1. 性教育政策をめぐる民主教育論

ガットマンの民主教育論は、教育政策形成・決定をめぐる民主主義権力の限界を、「意識的な社会再生産 (conscious social reproduction)」に資する非抑圧・非差別原理に置く。「意識的な社会再生産」とは、価値の多様性を出来る限り包摂できる社会に向けた集団的な再創造の取り組みを意味する (Gutmann, 1999[2004]: 39[46])。非抑圧とは、「国家や国家内のいずれの集団も、良い生活や良い社会に関する対立する概念の合理的な熟慮を制限するために教育を利用してはならない」(Gutmann, 1999[2004]: 44[52]) ことを意味する。非差別とは、「国家や国家内のすべての集団が、誰であれ、彼らの教育利益が正統的な社会目的に不適合であるという理由で、その教育利益を否定することを禁止する」(Gutmann, 1999[2004]: 45[53]) こと、それにまた「良い生活の選択を構造化する政治過程に参加するのに十分な教育から教育可能な子どもが除外されてはならない」(Gutmann, 1999[2004]: 45[53]) ことを意味する。そして意見の不一致が、非抑圧・非差別原理にかなう範囲にあるならば、理にかなった不一致 (reasonable disagreement) として相互尊重 (mutual respect) の対象となる (Gutmann, 1999[2004]; Gutmann & Thompson, 1996; Gutmann & Thompson, 2004)。以下では、ガットマンによる性教育政策の民主教育論的解釈を見てゆく。

ガットマンは、10代の性問題である妊娠・中絶や、そこから派生的な中退率・児童虐待率の高さといった社会問題をふまえて、性的活動に言及する性教育政策に焦点を当てながら、その民主的な正統性について考察を進めている。ガットマンによれば、性規範に関わる性教育政策をめぐるっては、保守主義者と自由主義者のあいだに意見の不一致が存在するため、民主的な熟議や意思決定の正統化が必要となるのである (Gutmann, 1999[2004])。

まず保守主義者は、性がデリケートな私的領域の問題であり、親の自律性による教育選択の下に置かれるのが望ましいと考えるため、そもそも性の非神聖化につながる公立学校で学ぶ問題ではないと考える。これに対して自由主義者は、10代の性の社会問題化を背景にして、親の選好とは無関係に性教育の必修化を積極的に肯定する (Gutmann, 1999[2004])。

ガットマンによれば、保守主義者が述べる公立学校における性教育の禁止論は、現代市民の多くが学校における性教育を望む状況を踏まえると自明ではない。とはいえ性教育の禁止論は、そもそも他者に対する差別や抑圧に起因しない。「性教育を支持するという民主的に公認された政策の正統性を彼らが認めるならば、学校における性教育に正統的に反対できる」(Gutmann, 1999[2004]: 110[125]) というように、理にかなった不一致が実現するとガットマンは考える。一方、性教育の必修化を述べる自由主義者の意見は、保守主義者のいう親の自律性にたしかに攻撃的になりうるが、家庭における親の自律性を保障しているので差別的とはいえない。加えて親と別個の存在である子どもに対して抑圧的に作用せず、必修化という点で差別的でもない。しかし、保守主義者の親が私立学校への撤退を選択する恐れがある限り、必修化には免除を設けるほうが望ましい。かくして、多数派による性教育政策が実施されると同時に、反対する少数派に対しては免除規定を設けるというのが、ガットマンによる性教育に関する民主的解釈となる (Gutmann, 1999[2004]: 107-111[123-126])。

2. 性教育政策をめぐる民主教育論批判

こうした性教育政策をめぐるガットマンの民主教育論に対しては、おもに2つの観点から批判が投げ

かけられてきた。第1に、子どもの自律性保障の問題が、子ども自身の利益よりむしろ政治的利益の観点から狭く論拠づけられている点であり、それゆえ第2に、第1と関わって、民主的な意思決定のもとに性教育政策決定がおこなわれることにより、少数派において子どもの自律性と親の自律性（「宗教の自由」）が対立した場合には、後者が優位に立つ点である。「子どもの最善の利益」保障よりも、「意識的な社会再生産」による民主政治が優先されることへの疑問をコーンゴールドは投げかける（Corngold, 2011）。

2-1 自律性の所在—個人的／政治的な境界線を越えて

まず第1の点について、コーンゴールドはガットマンによる次の一節を引用しながら、そこに示された自律性の論拠の射程を疑問視する。「もし公立学校教育が、政治的内容にほとんど／明らかに関係ない諸問題についてさえ、子どもたちに彼らの人生について自分で考えるよう教えることを望んでも、深い意味で党派的ではない。なぜなら子どもたちに様々な生き方（もしくは様々な人生の特徴）を理解するよう教えることは、ほとんどいつも政治に関わるからである」（Gutmann, 1995: 575）。これに対してコーンゴールドは、次のように批判する。「彼女は、個人の自律性を発達させることに由来する個人的利益を、合理的な熟議（rational deliberation）における教育を正当化する主要な論拠として見ていない。むしろ、子どもたちに彼らの人生について自分で考えるよう教えることは、ただ『政治に関わる』からなのである」（Corngold, 2011: 78）。結局のところ「ガットマンにとって、合理的な熟議における教育の主要な価値は、それが民主的社会の繁栄に貢献する点に置かれる。彼女の理論は、全体としての社会の利益や福利との関連を除き、教育を受け取る諸個人の利益や福利に訴えかけないのである」（Corngold, 2011: 78）とコーンゴールドは手厳しい批判を投げかける。

もちろんコーンゴールドもまた、ガットマン自身が基本的に子どもの自律性を比較的に強調しないまでも尊重していることに自覚的である。ガットマンによれば、「個性ないし自律といった徳性や技術の多くを子どもたちに教えることなくしては、多様な社会における民主的シティズンシップの技術や特性を子どもたちに教えることはおそらく不可能」（Gutmann, 1995: 563）とされる。しかしコーンゴールドは、そのように重要な子どもの自律性が、地域の政治的・集合的文脈との関連で認められる限り、ときに少数派の個人の福利が容易に捨象されてしまう点を懸念する。

しかしながら、コーンゴールドによる上述の批判は、そもそもガットマンが拒絶する「個人と社会」の素朴な二項対立的把握が前提とされているのではないだろうか（Gutmann, 1993）。つまり、ガットマンが「子どもたちに様々な生き方を教えることは政治的である」という時、コーンゴールドが解釈するように「個人（私的領域）ではなく政治（社会）に関わる限り自律性を教えるのが望ましい」ではなく、むしろ「個人（私的領域）の問題もまた政治（社会）に関わるのだから、自律性を教えるのが望ましい」という意味合いだと筆者は考える。

このことが特に示唆されるのは、「宗教の自由」による「義務教育年限の短縮」を検討したヨーダー判決（Wisconsin v. Yoder [1972], 406 U.S. 205.）や、「宗教の教義に反する必修科目の免除」を検討したモザート判決（Mozert v. Hawkins County [6th Cir. 1987], 827 F. 2d 1058.）についてガットマンが政治哲学的考察をした論稿にある「人間の生活と政治との関連性」理解である（Gutmann, 1995: 574）。ガットマンは次のように説明している。

「人間生活の諸特徴の多くは、たとえそれらが政府の規制を阻止するためといったように自己関連的であることが判明したとしても、子どもを教育するうえで政治的に関連すると適切に考えられる。ここで、私たちの生活のうち自己関連的な特徴と他者関連的な特徴の間に横たわる区別は、行為に対する国

家規制に関連するし重大であると想定してみよう。私たちは国家規制に適切に開かれた領域と、そうでない領域とを識別するよう子どもたちを助けることが主目的である市民教育にとって、なぜこの同じ区別が関連するのかまだ論証していない。子どもたちをそのような判断ができるように教育することは、政府規制のもとに適切に置かれる主題と同様に、宗教や道徳的信仰など政府規制外におかれる人間生活の諸特徴についても学校に議論するよう確かに要求する。さもなければ自己関連的／他者関連的活動の間の如何なる区別も、その政治的関連性も、ドグマとしてのみ教えられ、またそのようなものとしてのみ保持されやすいことになる」(Gutmann, 1995: 575)。

つまり民主教育論それ自体は、そもそも公私の区別すなわち何が政府規制のもとに置かれるべき／置かれるべきではない問題かを識別するシティズンシップ能力の平等な育成を重視する。どのような家庭に生まれようとも、価値多様社会における他者との共存の中で、子どもは、宗教や道徳的信仰などの私的な生活を、政府による不当な規制から守ったり、あるいは政府による規制によって守れたりする必要がある。その意味で、どのような人間生活も、本質的には政治的な交渉可能性のうえに成り立つものと言える。また共存社会における人間生活の特徴として、他者に影響を与える活動としての両義性があげられる。たとえば「宗教の自由」を理由にした「私的領域への政治による権利侵害」という親の視点は、親以外の視点から見れば、「私的領域の肥大化による政治への浸食」でもある。

したがって、民主教育論は、子どもの自律性育成を軽視して、それと対立的な政治的・集合的利益を優先する、というコーンゴルドの批判はやや表面的と言える。ガットマンによる「人間の生活と政治との関連性」理解をふまえると、民主教育論は「個人の利益に対する政治的・集合的利益の優位」を内包するのではなく、「個人の利益と政治的・集合的利益の重なり合う点」としてのシティズンシップ能力の平等に何より注意を払うものと言える。それではなぜ、ガットマンの民主教育論が、対立的な政治的・集合的利益を理由としないにせよ、「子どもの自律性」育成と部分的に抵触しうる「宗教の自由」を理由とした「必修科目からの免除」を許容すると言えるのだろうか。それを解くにあたり、コーンゴルドによる第2の批判の再検討を進める。

2-2 民主的な意思決定のもとにある性教育政策

コーンゴルドは、性教育政策を民主政治に委ねるガットマンの民主教育論が、社会的・集合的利益のために少数派に位置する子どもたちの自律性保障をおざなりにすると批判する。たとえば上述のような民主教育論は、「義務的な性教育の免除を許すことが、そのような免除を希望する家族が比較的の小規模である限り、いかなる重要な意味においても公衆衛生や福祉を損ないそうにない」(Corngold, 2011: 82) ため、性教育を強制する論理を描くことができないとコーンゴルドは懸念する。

その代わりに、「もし性教育が、貧しい性の意思決定が生む潜在的に悲惨な『個人的な』コストを和らげる効果的な手段であることが判明するのであれば、これはたしかに性教育を義務化するもっとも力強い議論となる」(Corngold, 2011: 81)。コーンゴルドによれば、ガットマンの重視する民主的な意思決定は、社会的コストや社会的福祉の観点からではなく、個人的コストや個人的福利の観点から論拠づけられないため、義務的な性教育を正当化する作業に失敗している。「私たちは本当に義務的で包括的な性教育の最も強い正当化が、将来の市民が公共政策にまつわるデリケートな問題を熟議することができることにあると信じているのだろうか。これはせいぜいむしろ遠回りの正統化である。なぜすべての子どもたちが包括的な性教育を受けるべきなのかに関するずっと明白で差し迫った理由は、それが彼らに自分自身のセクシュアリティ、健康、福利に関する情報に通じた決定をするために必要なツールを与えるからである」(Corngold, 2011: 82)。

しかし前節で見たように、コーンゴールドがガットマンにあてがう「個人と社会」の素朴な二項対立的把握の修正は、第2の批判の再検討も要することになる。そもそも民主教育論は、基本的には自律性をシティズンシップ能力の要素に捉えていたはずである。それは社会的・集合的利益に相反する個人的利益としての自律性ではなく、価値多様化社会で個人的利益を保障するのに必要なシティズンシップ能力としての、社会的・集合的利益に関わる個人的利益としての自律性であった。したがって、ガットマンが性教育政策を民主政治に委ねるといっても、コーンゴールドが批判するように、多数派の社会的・集合的利益を優先し、少数派の個人的利益を軽視すること、それらを民主政治の継続性に不可欠なコストと理解するようなある種の開き直りを意味しない。それはガットマンが教育政策の正統性論拠の中心に、素朴な民主政治の継続性ではなく、自律性保障に親和的な非抑圧・非差別原理に依拠した「意識的な社会再生産」を置いておいていることから言える（Gutmann, 1999[2004]）。

それでは民主教育論において、民主的な意思決定に委ねられた性教育政策が、必修化の免除を許容するのは、どのような理由によって正統化されているのだろうか。確かにガットマンは、第1節で述べたように、保守主義者による「子どもたちの私立学校への撤退」を懸念して「性教育の免除」を許容していた。しかしその場合、コーンゴールドが言うように、「子どもの最善の利益」保障はおざなりにされているのだろうか。

この問いを解くにあたり、次節では、「宗教の自由」に伴う人種差別に依拠したキリスト教ファンダメンタリストの大学の事例に対するガットマンによる民主教育論的解釈を分析する（Gutmann, 1999[2004]: 119-121[133-136]）。なぜならそこには、民主教育論の位置づけと、強制を伴う公的規制に関するガットマンの考え方が述べられており、そこから「子どもの最善の利益」に対するガットマンの対応が示唆されるからである。

2-3 民主教育論の位置づけ

キリスト教ファンダメンタリストのある大学は、人種的非差別と宗教的非抑圧の緊張関係を抱えていた。つまり、大学に対する人種的非差別の要請は、宗教的抑圧になるというのである。これに対してガットマンは、人種主義の歴史を省みて、人種的非差別が民主主義社会のより共通の世俗的な基準であり、宗教的非抑圧に優先すると述べる。たとえ人種的非差別がファンダメンタリストの大学に大きな負担を押し付けるとしても、彼らの市民性の部分に照らして正統化されるとガットマンは考える（Gutmann, 1999[2004]）。

注目したいのは、民主教育論の位置づけとその民主政治との関係性を述べたガットマンによる次の一節である。すなわち、「民主主義の原則は、人種的な非差別を達成するために、他のすべての学校と同様にファンダメンタリストの学校に対して、立法府が制限を課すことは認めるが、要求することはできない。もし立法府が、人種差別の克服はわれわれの社会にとって究極の目的であるとして、すべての学校における人種差別の禁止を決定するならば、たとえ立法府の非差別という制限がファンダメンタリストの人々に他の国民に比べて過大な負担を押し付けるものになるとしても（彼らの宗教的信条のゆえに）、ファンダメンタリストの学校はその決定には従わなければならない」（Gutmann, 1999[2004]: 120[134-135]）。

つまり、ガットマンの民主教育論は、自動的に民主政治を決定するものではなく、政策決定はあくまで民主政治のもとに置かれる現実を想定するものである。ガットマンにとって「民主教育論の最大の目的は、教育制度を貫いている諸問題のすべての解決策を提供することではなく、これらを民主的価値への関与と照応する形で解決する方法を考え抜くことである。（略）民主主義の理論は、教育の道徳的理

想にとって替わるものではない。(略) 少なくともわれわれが生きている間に、社会的に合意される教育の道徳的理想を実現するための道徳的に受容できる方法は存在しない。そうではなく、われわれは、ただ意見の不一致を調整し、またそれらを民主的に議論することによって、集団的な生活を豊かにする公正な方法を見つけ出すように最善の努力を行うことができる。そうすれば、われわれは、民主的な議論に参加し、われわれの意見の相違を公的に調整する過程で、われわれ自身の教育の道徳的理想の修正すらできるかもしれない」(Gutmann, 1999[2004]: 11[16])。

このように民主教育論は、政策決定を支える特定の哲学的論拠と同義ではなく、政策背景としての社会的現実である「意見の相違」を前提・出発点として、人々の考え方を互いに深めあう、草の根的で民主的な目的を有している。一方でコーンゴールドが目指すのは、「免除無しの性教育の義務化」を決定する哲学的に洗練された論拠であるが、それはガットマンによれば教育の道徳的理想(自由主義の政治理論)のひとつとされるだろう。そして特定の道徳的理想に論拠づけられた理論は、どんなに哲学的に洗練されているとしても、宗教的・道徳的不一致の調整といった権力を伴う政策形成の課題を放置しているとガットマンは批判する(Gutmann, 1999[2004])。

すなわち、「自由主義の政治理論は、『原則的』にみて最良の教育政策、あるいは『理性によって』勧告される政策を主張するために、いっそう哲学的になり、権力の問題を単純に無視するようになる。したがって、自由主義の理論は、各個人がそれぞれの教育理想を形成するように指導できるかもしれないが、地域社会が教育政策を決定する際に十分な指導はできない。自由主義理論が哲学的になればなるほど、それだけ社会の生活の事実に直面できなくなる。というのは、合理的な人間というもの、いかなる形態の自由が啓発に値する価値であるかについて意見を異にするのであり、したがって、理論上実践上、何が最善の教育かについても意見が異なるのである」(Gutmann, 1999[2004]: 9[14])。それにまた、「哲人王(あるいは哲人女王、彼らが真に自由主義に立つならば)が、個人の自律性を支持する正しい教育政策を、誤って指導されている親及び市民に対して課すならば、哲人王が必要になると示唆するのが、彼らの答え」(Gutmann, 1999[2004]: 11[15])であり、ガットマンにとって、それは「深刻に非民主的」な理論なのである。こうした考えに立つと、コーンゴールドの立論は、哲人王の発想ゆえに、政策思想としての非現実性という難点を抱えており、それが「子どもたちの私立学校への撤退」という、かえって「自律性をめぐる子どもたちの最善の利益保障」をいっそう遠のかせる恐れも出てくるのである。

2-4 免除なしの強制施策の副作用

ファンダメンタリストの大学をめぐる議論を性教育政策の事例に敷衍すると、コーンゴールドによって「遠回り」と批判を受けた「性教育政策形成の民主化」は、ガットマンからすると「急がば回れ」手法と言えるのかもしれない。もちろん民主教育論もまた、「免除なしの普遍的な強制実施」の余地を持たないわけではないが、一体どのような場合にそれが正統化されると言えるのだろうか。先述のキリスト教ファンダメンタリストの大学は、実際のところ、人種的非差別の実施に向けて税金免除資格を剥奪される政府規制を受けた。これに対して大学は、なお黒人との学内デートや結婚は宗教的教義に反すると主張する一方で、黒人の入学は聖書で禁じられているといった従前の主張を引っ込めたのだった。ガットマンは、この事例に応じて「公的規制の強制実施の意義と導入尺度」について民主的な成熟度に着目して、次のように述べるに至る(Gutmann 1999[2004])。

すなわち「寛容性と同様に民主的価値の多くは、教師の表明よりも学校の実際によっていっそう効果的に教えられる。それゆえに公的規制を行えば、かつては民主的価値に反対していた私立学校すらも、最終的にはそれらを教えるように導かれる。公的規制がそのような可能性を実現できるかどうかは、当

然ながら、それらの規制がうまく設計されるか、それらを強制する民主的意思がどの程度存在するかに懸かっている」(Gutmann1999[2004], 121[135])。ここから敷衍すると、「免除なしの性教育政策の必修化」は、普遍的な強制実施に対する多数派の合意を得られた時点で、「子どもの最善の利益」保障という本来の目的を果たす可能性が高くなるとの民主教育論的解釈を引き出すことは可能である。よって民主教育論は、コーンゴールドが批判するように、素朴な民主政治への政策還元によって、少数派の子どもの自律性をめぐる最善の利益保障に比して、対抗的な親の自律性保障を優先するわけではない。そうではなく、宗教的・道徳的不一致の深刻な対立を前に、オールオアノッシングではなく政治的な妥協の余地を見つけ出し、「子どもの最善の利益」保障を少しでも多く担保する経路を模索するのが民主教育論なのである。

ガットマンによる現状把握は次の一節に表れており、「免除なしの性教育政策の必修化」が引き起こす副作用理解として、政策思想のアクチュアリティに不可欠な視点と言える。すなわち「今日、親は、世俗上・宗教上の多様な理由から離脱を選択する。公立学校の教育が、事実として改善されるならば、私立学校に子どもを通わせている親が今以上に公教育の世俗的な性質にいつそう強く反対するようになると予測できる。民主教育がさらに進んだ状態では、強力な少数派に対して多数派の基準を課すことの実際の限界は、道徳上の限界を超えて大きくなるだろう。宗派教育に強くこだわる親の子どもに、主に世俗的な教育を課する試みは、そうした親の反発を引き起こし、その親が強く保持している関与から子どもたちを引き離すことに失敗するかもしれない」(Gutmann, 1999[2004]: 121[135-136])。このように見てくると、コーンゴールドによるガットマンの民主教育論批判ならびに個人的利益としての自律性をめぐる「子どもの最善の利益」保障論には、哲人王政策の副作用に対する課題が依然として残されている。

3. ガットマンによる性教育政策をめぐる民主教育論的解釈の課題

しかしながら、ガットマンの性教育政策をめぐる民主教育論的解釈にもまた、政策思想のアクチュアリティがある反面、コーンゴールドの懸念にあったように、少数派に属する「子どもの最善の利益」が、いったん親の自律性に委ねられることに伴う危うさも残されている。

「性教育の必修化」に伴う免除許容論が「公立学校からの子どもの撤退」回避のアクチュアルな文脈で守ろうとした「子どもの最善の利益」とは何だろうか。このことを推論するにあたり、ガットマンが「親の自律性」に伴う教育権の射程について述べた次の一節は示唆深い。すなわち、「両親は彼らの子どもたちをしつけ、教育し、社会化する諸権利をもつ（両親が選ぶしつけ、教育、社会化の方法が子どもたちの最善の利益に役立つのか私たちから見て疑う余地がある場合でさえ）。なぜなら両親もまた競合する善の諸構想のうちから自分で選ぶ権利をもっているからである。両親としての義務は確かに彼らを選ぶことのできる生活の種類を制約しても決定しない。彼らの両親の権利を尊重するために子どもたちが感謝を通じて負う義務は、民主的市民間の相互尊重を育てる最初の基礎を築くにあたり彼らの教育の重要な部分でさえあるかもしれない」(Gutmann, 1980: 353)。ここからは、仮に「宗教の自由」に依拠した親の自律性による教育選択が、いったん子どもの性をめぐる自律性の育成機会を縮小するとしても、それは家庭内の理にかなった不一致を学ぶ最初の機会であるという解釈が引き出されうる。そのように考えると、ガットマンが「親の自律性」保障と引き換えに現実的に守ろうとした「子どもの最善の利益」とは、家庭内の相互尊重と言える。その他にも公立学校に子どもを引き留めることで「性以外の自律性」保障の余地を残すことにもつながっているはずである。

しかしながら、「性以外の自律性」保障は現実的であるものの、家庭内の相互尊重は、近年に議論が

高まる「性の多様性」をめぐる性教育政策の文脈に引き寄せれば、現実的な困難を指摘することができる。それは家族との葛藤を一番に抱えやすい性的マイノリティの児童生徒の独自の事情を考慮すると (Bialystock, 2018)、生活力をめぐる親との非対称な権力関係において、相互尊重がどのような方法で可能となるのか不透明である。民主教育論が「性の多様性」を扱う性教育の必修化からの免除を許容する場合には、彼らの尊厳保障や自律性育成に関わるセイフティネットを、ピアサポートネットワークである GSAs (Gender and Sexuality Alliances) の設置など別のルートで準備される必要があるだろう (Toronto District School Board, 2014)。

参照・引用文献

- Bialystock, L. & Wright, J. (2017). 'Just Say No': Public Dissent over Sexuality Education and the Canadian National Imaginary. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(4), 343-357.
- Bialystock, L. (2018). "My Child, My Choice"? Mandatory Curriculum, Sex, and the Conscience of Parents. *Educational Theory*, 68(1), 11-29.
- Bialystock, L., Wright, J., Berzins, T., Guy, C., & Osborne, E. (2020). The Appropriation of Sex Education by Conservative Populism. *Curriculum Inquiry*, 50(4), 330-351.
- Corngold, J. (2011). Misplaces Priorities: Gutmann's Democratic Theory, Children's Autonomy, and sex Education Policy. *Studies in Philosophy and Education*, 30, 67-84.
- Gutmann, A. (1980). Children, Paternalism, and Education: A Liberal Argument. *Philosophy & Public Affairs*, 9(4), 338-358.
- Gutmann, A. (1993). Democracy & Democratic Education. *Studies in Philosophy and Education*, 12(1), 1-9.
- Gutmann, A. (1995). Civic Education and Social Diversity. *Ethics*, 105(3), 557-579.
- Gutmann, A. & Thompson, D. (1996). *Democracy and Disagreement*, Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Gutmann, A. (1999). *Democratic Education: With a New Preface and Epilogue*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press. (ガットマン, A. (2004) 『民主教育論』 神山正弘訳、同時代社)
- Gutmann, A. & Thompson, D. (2004). *Why Deliberative Democracy?* Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Toronto District School Board. (2014). Gender and Sexuality Alliance FAQs Retrieved December 27, 2020, from the World Wide Web:
<https://www.tdsb.on.ca/high-school/get-involved/student\leadership/gsas/frequently-asked-questioning>

【付記】

本研究は、JSPS 科研費 JP19K14104, JP20H01638 の助成による研究成果の一部である。