

権の行使に主たる関心をおいて立法されたものであることをうかがってよいであろう。

であるから、「教育基本法」解釈の基本原則たるべきものは、行政がかかるものを「教育の基本」としてその権限を行使することは是認される、ということであろう。逆に、人民が任意の「教育の基本」観に依って教育にあたるとしても、それは思想・信条の自由に属する事柄なのである。この点を明らかに認識しておくことが大切であるということが本発表の基本的主張である。

すなわち、行政は行政としての限界をもち、教育行政といえどもその限界を無視しえないということを一方向で認めつつ（それを認めることは統治行為の要請からして「牧民」的教育への道につながりやすいのであるが）、かつ他方で、行政のみならず人類全体のより善き未来の担い手をいかにして獲得するか、という課題を設定することが求められているのではないか、ということなのである。そしてこの課題を、わが子のより善き成長、発達を願う親心とどう結びつけたらよいか、ということもまた課題となるであろう。

これらを課題として認めるとするならば、これまでの日本における教育行政の不十分さは明らかである。「教育基本法」第八条は「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、これを尊重しなければならない」とし、前文では「世界の平和と人類の福祉」への貢献がうたわれている。これがどう実現されているかという判断について現状で満足している人はむしろ少数であろう。すなわち、根本的には、そもそも「教育」は「行政」になじむか、またなじむとしてもどの範囲においてであるか、が問われねばならないのである。

占領下の日本についてのルポルタージュ、マーク・ゲインの『ニッポン日記』にはその意味で興味深いエピソードが見られる。彼が酒田の中学校（旧制？）の校長にたいし、旧軍部の賛同のもとに任命された教員たちをもって、ポツダム宣言受諾後の日本にあって「民主主義の観念を日本の青年に教えることができるか」と問うたところ、彼は確信をもって答えたというのである。

「もちろん、東京から命令の来次第——」

こんにちなお、この校長を心底わらうことのできる人びとがどの程度いるだろうか。戦前の牧民教育は、こうした「教育」者によって、戦後の「民主主義」教育へとひきつがれていったのであり、彼等にとって「教育基本法」はいわば「東京からの命令」として機能したことになるのである。戦後半世紀、明治五年の「被仰出書」以降、国家的営為として作り出された公教育制度によって、その対局に生じた国民の側の学校依

存的教育観は当然のこと、精算されねばならない。国家の命令なり、東京からの命令なりで教えられ得る「民主主義」は幻想に等しい。公教育にたずさわる教員たちが、自らをその意味での「民主主義の使徒」に任ずるにしても、である。

民主主義は、人民が、彼等の自覚において、自らがこの国の「主」である覚悟を決めたとき、その覚悟のかぎりで実現されるのである。その意味で「教育勅語」の失効後、「教育基本法」のもとでなお生き延びているかに見える「牧民」的教育の意識されざる残滓をあらためて意識に上せ、これを積極的に精算し、人民の自律性、自主性に立脚した「教育」観をつくり出してゆくことがこんにちなお課題とされねばならないであろう。

政治意識の回復と教育観の転換

松下 良平（金沢大学）

1

戦後日本（特に1950年代半ば以降）においては、「学校教育の政治からの自律」の旗印の下に、学校教育から政治的活動を排除しようとする動きが顕著であったが、実際には学校は政治に翻弄され続けてきた。そこで実際に起こったことは、国家や経済界の立場や活動を擁護あるいは正当化する意識を「国民」に与えると同時に、それらの立場や活動に異議を申し立てたり抵抗するような意識をできるだけ排除することであった。そこでは政治活動は、「学校教育の政治からの自律」の原則を犯さぬよう、あからさまな政治的教化によってではなく、利益（私的利益・地域の利益）の誘導を通じて行われる。すなわち、一見中立的だが実際には現行の政治システムや経済システムの維持と正当化に貢献する知識や態度が、「学習する側の利益になる」という名目で教え込まれる。そのため圧倒的多数の「国民」（子ども・親・教師）は、「自分のためになる」「子どものためになる」という理由で、その政治活動としての学校教育を、政治活動であることを意識しないままに受け入れてきた。しかも、学校教育が自己目的化するにつれて、「国民」はその政治活動＝教育を自ら積極的に求めるようにさえなる。その結果「国民」は、国家や経済界の立場や活動に抵抗しないことを余儀なくされるというよりも、自ら進んでそれに抵抗しなくなった。

このようにして生じたのは、教育を受けた者の政治意識の剥奪である。ここでいう政治意識の剥奪とは、政治が政治であることを隠して強制され、その強制を

自発的に受け入れるという現実の中で、子どもや親だけでなく教師も、政治に対して無関心になり、無知になったことである。すなわち、自らが政治に翻弄されているにもかかわらず、そのことに問題関心や問題意識をもたず、その蹂躪状態に甘んじるようになったことである。

2

もちろん、今日の政治意識の剥奪現象をもたらしたのは、利益誘導型の学校教育だけではない。その現象の底流にはいうまでもなく、私的所有欲の充足や自己保存を何よりも優先させる生活保守主義がある。さらに近代の〈教育〉は、人びとの間の意味と意味の対立と共有（力と力のせめぎ合いと和解）の現場に身を置くことよりも、一定の目的を達成するために合理的に計画され人工的に統制されたルートをできるだけ効果的に前進することを被教育者に要求するために、そもそも〈教育〉を受けることや〈学習〉すること自体が政治意識を排除する傾向をもっている。したがって、「政治意識の剥奪」現象は必ずしも日本だけの問題ではない。だがここで見過ごしてならないのは、利益誘導型の学校教育の肥大化こそが、生活保守主義を増幅させ、近代教育＝国民教育の没政治的な学習様式を正統化することによって、政治意識の剥奪にいつそう拍車をかけるということである。

このことを踏まえた上で問おう。政治意識を剥奪されたまま政治に翻弄される状態を克服するにはどうすればいいのか。従来考えられてきた戦略は、「国家＝経済界」によって利益誘導されるときは利益とは異なる、「国民＝労働者」にとっての「真の」利益を人びとに知らしめる「本来の」政治教育を学校に導入するということであった。だが周知のように、このような戦略は今日、「教育の政治的中立性の確保」といったテーゼの自明視や人びとの政治への無関心という現実の中で、退潮の一途をたどっている。そのうえ、そのような戦略自身が一つの重大な問題を抱えている。ヘゲモニーを獲得した集団が国家による教育を通じて行う政治も、それに「真の」力でもって対抗しようとする政治も共に、基本的には「自己（個人や集団）の権力（支配力）や利益を追求する企てこそが政治である」とする政治観に立っている。いわゆる「パワー・ゲーム」に興じる「パワー・ポリティクス」の政治観である。そのため、対抗する集団のいずれかがヘゲモニーを獲得しようとも、利益誘導という効果的な政治戦略を採ることは避けられない。だが、「利益誘導を通じて自己の権力を追求する企て」を政治とみなす限り、旧来の政治意識回復の試みは、政治意識の剥奪という皮

肉な結果をもたらすことになってしまうのである。

3

だとすれば、政治意識を回復するためには、「利益誘導を通じて自己の権力を追求する企て」を政治とみなす政治観こそが問われなければならないことになる。政治はたしかに力（権力）の行使や利益の追求と切り離せない関係にある。しかしだからといって、政治はパワー・ポリティクスと同義なのではない。実際にも近年、近代に支配的なパワー・ポリティクスのパラダイムの転換を迫る新しい政治観が、政治を公共性や共同性によって定義するより根源的な政治観の復権の訴えにも支えられながら、各方面から提唱されつつある。ごく簡潔に言えば、「公共的世界において善や倫理を実現しようとする企て」としての政治であり、そこでは公共善の構築や、共通なものに回収できない異他的な他者への応答（責任）が政治の課題になる。いずれにせよそこでは、政治とは利益の配分にかかわるといっても、利益の定義や生活様式にかかわるものである（エコロジー、フェミニズム、エスニシティ、同性愛、等々に関する新しい政治運動）。したがって、今日回復が急がれる政治意識も、このような政治意識（それゆえパワー・ポリティクスを相対化する政治意識）にはほかならない。

とはいえ、政治観を転換し、政治意識を回復する試みを学校教育を通じて行おうとするのはけっして容易ではない。その最も根源的な理由は、学制以来の学校教育の論理がそうした政治観を受け入れる素地をもっていないことにある。もっと正確に言えば、明治以来の学校教育の論理こそが、実はパワー・ポリティクスの政治観を受け入れるハビトゥスを人びとの中につくってきたといえるのだ。すなわち、「私的利益（あるいは地域的利益）の供与と引き替えにくよき国民」や「くよき労働者」をめざして人びとの精神や身体を規律化しようとする企て」としての国民教育は、利益誘導を通じて行われるパワー・ポリティクスときわめて親和的・整合的であり、相互補完的なのである。

4

こうして、教育によって政治意識を回復するためには、明治期以降の学校教育のあり方、もっといえば近代教育のあり方を問い直すことが必要不可欠となる。利益誘導型の政治観に適合する利益誘導型の教育観を変革し、新しい政治観に適合する新しい学びや教えの枠組みを学校につくりだしていくことが必要なのだ。一言でいえば、教育を「さまざまな文化の公共的実践に参加し、各々の実践に固有の〈善さ〉（つきつめれ

ばくよく生きること)の実現をめざす活動を通じて知性—道徳性—身体をたえず生成させていくこと」として捉え直すことである。もう少し具体的にいえば、その教育は次のことを意味する。

(1) 学校生活の全体を広義の政治の場にする。特に授業についていえば、知識や技術を、実践を共有する共同体の公共善として位置づけた上で、公共善の構築をめざして他者に応答しつつ——他者の他者に配慮しつつ——各人が意味を紡ぎだしていく共同的な活動——その過程の中で人間関係や生き方の作法や道徳についても学び、自己も形成される——を授業一般の基本原則とすること。

(2) 政治を公共善の構築や他者への責任として捉え直した上で、狭義の政治的实践を学校に取り入れること。すなわち、環境、ジェンダー、生命(食・健康・医療など)、福祉、市場、選挙、南北問題、戦争(地域紛争)、等々に関するさまざまな実践に子どもたちを何らかの形でかかわらせたり、国家や地域のあり方に関して政治的論争になっていることについても考えさせること。

5

だが現実には、利益誘導型の政治、利益誘導型の教育の場としての学校、その学校に期待を寄せてきた家庭は、とりわけ高度経済成長期以降、いわば政官業のそれと並ぶもう一つの「鉄のトライアングル」を形づくっている。行政—学校—家庭のこの「鉄のトライアングル」にくさびを打ち込むためには、どこをどうすればいいのだろうか。

行政(文部省)は依然として利益誘導型の学校という像にしがみついている。というのも、昨今の個性重視の教育や自己学習や「生きる力」の重視は、(日本社会の産業構造の変化に対応して)学習者が自分の精神や身体を「売れる商品」につくりあげていくことを目的とした上で、どのような内容の「商品」(知的・身体的能力)をめざすか、どのような方法でそれを達成するかについては、学習者の自己決定と自己責任に任せようとする(学校はそれを「支援」するだけ)姿勢・方向性を強く持っているからである。だとすれば今日、学校に内発的な変革を期待することには基本的な点で限界がある。けれども逆説的ながら、昨今の存在意義が見えなくなりつつある学校にそのための希望を見出すことができるのだ。

まず第一に、利益誘導の装置としての学校の位置が急激に低下しつつあり、それに伴って家庭も学校に利益誘導の役割をあまり期待しなくなっていることである(行政—学校—家庭の「鉄のトライアングル」

のゆらぎ)。第二は、従来の利益誘導型の政治への不信が広がるにつれて、新しい型の政治を求め、二重の「鉄のトライアングル」を断ち切ろうとする人びとが現れ始めたことである(NPOやボランティア等の市民活動)。第三は、学校を家庭や地域に開かれたものにすることによって、それらの人びとが学校・教育に参加する道が開かれつつあることである。いじめ・不登校・学級崩壊などの背後にある学校への期待の衰退、それらが促した「開かれた学校づくり」や「家庭・学校・地域の連携」は、政治意識の回復のための足場を築く可能性を秘めているといえるのだ。

ただし、そのような土台づくりが実を結ぶためには、まず何よりも、学校教育の公共的使命に関して、利益誘導を通じた国民=労働者形成の装置とは異なる新しい学校のヴィジョンをもち、それを人びとが共有することが不可欠である。学校教育からの政治の自律という原則は、政治的権力の教育への直接の介入に対する歯止めにはなるが、教育の原則としてはあまりにも一面的である。パワー・ポリティクスという政治の枠組みを変えていくためにも、その危険性に十分に配慮しながら、教育を明確に政治として位置づけることが必要である。そうでなければ、従来の利益誘導装置としての学校と政治がゆらぐ近年の傾向の中で、人びとは学校以外の教育装置にも利益誘導を求める一方、政治にはこれまで以上に無関心になって、政治意識の剥奪はいっそう進みかねないといえよう。

討論のまとめ

樽松かほる(桜美林大学)

立川 明(国際基督教大学)

政治と教育の問題は国旗・国歌法制化の問題を通じて、まさにホットな問題となっている。しかし、本テーマが設定されるに至った経緯は「教育職員免許法」の一部改正を通じて、戦前の教育の核であった権力的政治支配が今日においてもなおも払拭されていないのではないかという問題意識に端を発し、俵木浩太郎会員が中心となり企画された。

今回は政治が日本の教育にどう関わり、あるいはどのような形で介入していたかを近世、近代、現代と時系列的に追いつつ、その関係を明らかにし、政治と教育のありようの検討を試みることにした。

すなわち、辻本雅史会員は「近世における政治と教育——儒教思想との関連——」、山本正身会員は「福澤諭吉における『政治』と『教育』との関わりについて」、俵木会員は「『教育勅語』と『教育基本法』の政