

教育改革国民会議報告を読んで

—教育改革から国家改革への意図—

間宮 陽介

京都大学大学院人間・環境学研究科教授

手段としての教育改革

経済戦略会議、「21世紀日本の構想」懇談会、そして教育会議国民会議と、この3年の間に、3つの（首相の）私的諮問機関による報告が立て続けに発表された。「私的」諮問機関による私的報告だから、採ろうが採るまいが、それは首相の勝手だが、これら3つの報告が国の政策に大きな影響を与えているところを見ると、ルールはあらかじめ敷かれていたと見るのが妥当である。しかもこのルールは相互に無関係ではない。3者に共通するキーワードを探れば、それは「国家」ということになろう。経済戦略会議の新自由主義とは国家的政策原理としての自由主義、いわば国家の手段としての自由主義であって、その意味で新種の自由主義であったが、教育改革国民会議の報告でも教育が国家の手段にまでおとしまられている。というより、教育改革を「国家」主義の先兵にしようという魂胆すら透けて見えるのである。

まみや ようすけ

1948年生。72年東京大学経済学部卒。東京大学大学院経済研究科博士課程修了。神奈川大学経済学部助教授、教授を経て、93年京都大学助教授、97年教授。著書に『ケインズとハイエク』『同時代論』『丸山眞男』『市場社会の思想史』『2025年日本の構想』（共著）など。

教育を国家の手段とみる見方は懇談会報告にもすでに表れていた。例えば、第5章「日本人の未来」にはこう書かれている、「忘れてならないのは、国家にとって教育とは一つの統治行為だということである。国民を統合し、その利害を調整し、社会の安寧を維持する義務のある国家は、まさにそのことゆえに国民に対して一定限度の共通の知識、あるいは認識能力を持つことを要求する権利を持つ。共通の言葉や文字を持たない国民に対して、国家は民主的な統治に参加する道を用意することはできない。また、最低限度の計算能力のない国民の利益の公正を保障し、詐欺やその他の犯罪から守ることは困難である。合理的思考力の欠如した国民に対して、暴力や抑圧によらない治安を供与することは不可能である。そうした点から考えると、教育は一面において警察や司法機関などに許された権能に近いものを備え、それを補完する機能を持つと考えられる。義務教育という言葉が成立して久しいが、この言葉が言外に指しているのは、納税や遵法の義務と並んで、国民が一定の認識能力を身につけることが国家への義務であるということにはかならない。」そして国家も義務教育が統治行為であることを自覚し、これを「厳正かつ強力に」行わなければならない、と念押しされている。

パターンリズム教育との違い

一定の認識能力を身につけることが国民の国家へ

の義務であるとは恐れ入る。懇談会のメンバーは、権利ばかりを要求する(といわれる)戦後教育や戦後民主主義に対して、権利には義務が伴うと主張しているつもりなのだろうが、読み書き計算でさえ国民の国家に対する義務だという義務教育論にはただ義務あるのみで、一片の権利さえ入る余地はない。

彼らには、人間は国家を作る以前に社会を作り、社会的動物として社会生活を営んでいるという自明の事実はまったく眼中にない。社会という領域—ハイエクによれば国家よりもはるかに豊饒な領域—は念頭から消え、彼らの教育論にはただ国家と国民、公と私があるのみである。彼らは義務教育を納税の義務と同列に置くが、納税の場合には義務は社会的サービスを受ける権利と釣り合っている。ところが彼らの義務教育には義務に釣り合う権利がないのである。

だから彼らの義務教育はパターンリズム(父親的温情主義)でさえない。パターンリズムとしての教育も強権的に行われるが、それは国民のためによかれと思ってなされる国家の行為である。親が子供に1日に1つの漢字を覚えることを義務づけるように、国は子どもに基礎的教育を義務づける。同じ義務でもパターンリズムにおける義務が懇談会の説く義務と違うのは、前者には見返りがあるのに後者にはそれがないということである。子どもの自由に任せれば彼らは漢字のただの1つも覚えようとはしないだろう。だから1日に1字を覚えよというのは強制であり、それに従うのは強制された義務ということになる。しかし後になってその労苦は報われる。ところが懇談会の義務教育においては、教育は国家のため、ただそのためにのみ行われる。

つまりパターンリズムによる教育には個人や社会の存在が前提とされているのに、懇談会の義務教育にはそれがない、ということである。パターンリズムの教育は、個人や社会を親や国家が鋳型にはめ込む危険はあるものの、主観的には善意の下に、子どもにとって、あるいは社会にとって、よかれと思って行われる。これに対して、懇談会の、国家と国民というフレームワークの教育においては、国民は国家あって

の国民とみなされ、国民の側には義務だけが強要される。これでさえ恐るべき教育とっていいが、これはまだ序の口である。というのも教育改革国民会議の目指す教育はさらにその上を行くからである。

● 「ギブ・アンド・テーク」の議論 —

「教育を変える17の提案」というタイトルをもつ教育改革国民会議最終報告は、雑多なメンバーによる雑多な教育論議—佐藤学の表現を借りれば「飲み屋談義」—のごった煮である。大まかな色分けをすれば、第1分科会はいわゆる「憂国の士」を中心とするグループ、第2、第3分科会はそれぞれ、(教育)学者と財界人を中心としたグループである。教育改革案らしき提言といえば第2分科会出自の提言のみであり、これさえも産みの苦しみを経て案出された提言という感じはしない。というより審議過程での不協和音がかき消されて、耳ざわりのいい言葉だけが残った。第2分科会提言の1つの目玉である「新しいタイプの学校」、いうところの「コミュニティ・スクール」については、そのあり方をめぐって賛否両論が聞かされた(ことが昨年7月の分科会報告に記されている)にもかかわらず、議論の軌跡は最終報告にはなんら反映されていない。結果的には、コミュニティ・スクール案を持ち出した金子郁容—アメリカのチャーター・スクールの受け売りであることが佐藤学によって示唆されている—に花を持たせた格好になっている。

これではまるでギブ・アンド・テークで成り立つ連立政権の野合である。国旗・国歌法を認めるから地域振興券も認めよといった形のギブ・アンド・テーク—「ギブ」は「テーク」のためのコストだが、国旗・国歌法を成立させようとする側にとっては安いコストである。連立政権が一枚岩でないのと同様に、教育改革国民会議も必ずしも一枚岩ではない。審議の過程では論争もあったはずである。だがその結果は両

論併記という形さえ取らず、ギブ・アンド・テークによって丸く収められている。とはいえ、全体としてみれば報告書が一定の方向を向き一定の色調を持つ、そうした政治力学が働くような仕組みが最初から作られている。

● 教育基本法への目論見

報告書の基本的性格は、それが葬り去ろうと目論んでいる教育基本法と対比させたとき、ただちに明らかになる。

教育基本法

われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである。

われらは、個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしてしかも個性豊かな文化の創造を目指す教育を普及徹底しなければならない。

ここに、日本国憲法の精神に則り、教育の目的を明示して、新しい日本の教育の基本を確立するため、この法律を制定する。

前文にいう「教育の目的」は、第一条において、「教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に満ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行わなければならない」と具体化され、この目的を達成するための方針は、つづく第二条で、「教育の目的は、あらゆる機会に、あらゆる場所において実現されなければならない。この目的を達成するためには、学問の自由を尊重し、實際生活に則し、自発的精神を養い、自他の敬愛と協力によって、文化の創造と発展に貢献するように努めなければならない」と記されている。

教育基本法はたんなる教育の理念ではない。そこには教育という事業の持つ性格が簡潔な条文の中に凝縮した形で示されている。法律を作る主体、教育を行う主体、そして教育を受ける主体、これら3つの主体は個々に切り離されているでもなければ、まして国家—教育者—被教育者という縦の関係にあるのでもなく、彼らは共通の目的のために営まれる教育—T.パーソンズという言葉を用いれば「共同の営み (common undertakings)」としての教育—の共同の参画者である。教育の空間は社会であって、国家などではない。といっても国家を排除せよということではなく、国家は教育という事業の共同の参画者として教育の理念と目的の達成に向けて尽力する、またすべきものなのである。

教育改革国民会議はこの教育基本法はもはや時代遅れだという。個人の尊厳や真理と平和の希求といった人類普遍の原理も大事だが、グローバル化する今日の時代には「日本人」の育成もそれに劣らず重要になるといい、「日本人としての自覚、アイデンティティーを持ちつつ人類に貢献するということからも、我が国の伝統、文化など次代の日本人に継承すべきものを尊重し、発展させていく」ことが必要だといわれる。そして伝統・文化を発展させていくためには家庭、郷土、国家などの視点が必要である、と結んでいる。

「人類に貢献するために」ではなく、「人類に貢献するということから」もボカしているところが味噌である。読む人を瞞着するために書かれる文章は決まって意味不明の曖昧模糊とした文章になる。「人類に貢献するために」日本人としての自覚を持つ、といったとしたら、日本人は人類に従属してしまう。内村鑑三は2つのJ (Jesus と Japan) を掲げたが、「御真影」事件に見られたように、最後の最後には普通人としてのJが日本人としてのJに優越した。これは報告書の本意ではない。報告書はほんとうは「人類に貢献するといった空疎な理念を振りかざすのではなく」といいたいのである。そうでなければ、教育基本法を見直す必要などまったくないはずである。

は政治の論理、というより悪しき政治主義である。

● ナショナル・アイデンティティー再構築を意図

教育基本法制定時と現在とでは社会状況が大きく変化した、だから基本法を見直さなければならないというのは、つまるところ、今日のグローバル化の時代にあつてナショナル・アイデンティティーが危機に瀕している、だからナショナル・アイデンティティーを再構築しなければならないということである。報告書では末尾に書かれているが、実はこれが報告書の出発点である。ここから報告書の冒頭の「危機に瀕する日本の教育」が導出される。危機に瀕する日本のアイデンティティー→危機に瀕する日本の教育、という順序である。

「日本人は、世界でも有数の、長期の平和と物質的豊かさを享受できるようになった。その一方で、豊かな時代における教育の在り方が問われている。子どもはひ弱で欲望を抑えられず、子どもを育てるべき大人自身が、しっかりと地に足をつけて人生を見ることなく、利己的な価値観や単純な正義感に陥り、時には、虚構と現実を区別できなくなっている」——この文章は戦後民主主義のもとでの戦後教育に対する批判である。最終報告では「戦後教育」という言葉は慎重に避けられているが、昨年7月の審議報告を見ると、対応する箇所に戦後教育という言葉が出てくる。曰く「戦後教育の危険性」、曰く「戦後教育は、人間が希求するものと、現実の姿とを混同した」、曰く「人間は生まれた瞬間から、平等ではない」、曰く現実善ではなく、善と悪の間にある…。

ここに見られるのは見事な倒錯である。人間、十人十色であることくらい、子どもでも知っている。現実善とともに悪から成る、いや善以上に悪で充満していることくらい百も承知だ。このような現実を踏まえばこそ、平等や善への指向性が出てくるのではないか。このような指向性の中にこそ教育の論理があるはずであつて、現実から出発して現実にとどまるの

● 教育改革から国家改革へ

この悪しき政治主義は教育を政治化する、教育をナショナル・アイデンティティーを強化するための手段とするのである。だから「報告」のめざす教育が、「第一の開国」後、元田永孚らによって推進された儒教的教育と著しく類似しているのは偶然ではない。教育を国家—共同体—家族という縦の系列で捉え、家族でのしつけを教育の原点とするのはその最たる点である。なるほど家族ではしつけが行われるし、また行わなければならないのは当然である。だが家族でのしつけは家族のためではないし、共同体や国家のためでもない。ひとえにそれは、子どものために行われるのである。ところが教育改革国民会議は家族でのしつけを共同体でのしつけ（社会奉仕）に拡張し、あまつさえ、民族的・国家的しつけに拡張しようとする。

改めていうと、教育改革国民会議の「教育改革」は教育改革ではなく、国家改革である。ゆるんだタガをはめなおして、活を入れようとする類の「改革」である。そのために、さかんに子どもへのバッシング（＝反教育）が行われる。欲望の虜になった子ども、次々に凶悪犯罪を引き起こす子ども、少年法改正もそうした子どもバッシングの一環だと見られないこともない。飲み屋では青少年問題が格好の話題になり、党派や立場を超えて、いまどきの子どもはと、口角泡を飛ばして子どもをやり玉に挙げるのである。

教育談義—再び佐藤学の言葉を借りれば「飲み屋の教育談義」—の超党派性を抜け目のない政治家が見逃すわけがない。国家主義といえこれまでは右派のうさんくさいイデオロギーであったが、いま子どもバッシング「教育改革」をテコに大衆化する土壤ができつつある。票にならないという計算からか、国会における野党の批判も弱々しい。機密費流用やKSD事件よりはるかに重要な問題だと思われるのに、である。