

教育哲学試論

A Study of Education Philosophy

福田 誠治

Seiji FUKUTA

本稿は「教育とは何か」という教育学の根本原理を米国に見られる理論をもとに構想する試みです。教育を、未成年が労働して収入を得る能力という「財産上の権利」として定義し、学校教育の保証は州政府の義務であるという連邦最高裁判決が存在しています。

学校教育の目的は、知的能力の発達保証だけでなく、民主的社会を形成して集団活動に参加し、協働活動を作り上げ、人々の交流の中で倫理的雰囲気を作り出していく能力などの発達も保証することというのが一般的解釈です。

しかし、1977年に提出された報告書(NIE 1978)によると、米国の学校では1か月のうちに少なくとも15万7,000件の校内犯罪・破壊が発生し、そのうち警察に通報された事件は5万件で、残りの10万件が学校内で処理されていることになっています。

セラピストのウィリアム・グラッサーは、この原因こそ、今日の学校教育が知的能力発達のみ傾斜し、権威付け、外部コントロールとしてますます schooling を強化するのは、子どもたちのやる気を反抗心へと駆り立てるばかりで、解決にならないと分析しました。

グラッサーは、経営学を説いていたエドワーズ・デミングに刺激を受けて、企業も学校組織も、夫婦仲さえも、参加メンバーが包み隠さず意見を言いあえる関係になり、とるべき行動を自ら選択できるようにすれば、互いが自分の責任を認めあうので、対立するエネルギーと時間を生産に向けることができ、ともに成果を分けあえるという「選択理論心理学」を構成しました。これは解決策の一方の極です。

小さな政府、分権化を説いて始まったネオリベラリズムには、中央集権国家から個人の自律へとマネジメントを自由化する可能性もありました。市場化という、金融界の「見えざる手」の独占支配へと舵を切り、学問研究すべてが人間の存在そのものをバーチャル化しつつあるというのが、進行しつつあるもう一方の極の、身の毛もよだつ実態です。

キーワード

選択理論、外部コントロール、ウィリアム・グラッサー、エドワーズ・デミング、ロバート・ライシュ、バジル・バーンステイン、義務教育、教育への権利、リベラルアーツ、学問の序列

はじめに

日本は「低学歴国」だと、第二次世界大戦後の国造りの時代に子ども期を過ごし、高度経済成長時代からバブル経済を経験した筆者のような団塊の世代には考えもしなかった発想です。

日本人は勤勉である。コツコツ勉強し、学力を付ければ必ず優良企業や公務員に就職できる。世の中は、こんな風になっていました。努力するアジア人は、貧困から脱するだけでなく、「1億総中流」を実現した以上、欧米以上に成長し豊かになれるという実感を20歳の頃の筆者自身が持っていたと思います。

それが今、日本の大企業は崩壊し、円安になっても売る製品も特に見当たらない国になっています。残ったクルマさえ、電気自動車の出現で先行き不安です。

若者たちが海外に出稼ぎに行くという国になってしまいました。

公立小・中・高校の教諭には定員割れが生じていて、新学期に担任がいなかったという例も増えてきています。すでに、国家の体をなしていないのです。この条件で、一体どのような授業が行われているのでしょうか。

では、また、欧米の国々、そこに住む人たちは、どのように生き残ろうとしているのでしょうか。筆者がアメリカ合衆国の今を探っているうちに、かの人々が実に多様な可能性を保ち続けていることに貴重な文化があることをお知らせし、教育の根源的な価値は何かを論じてみたいと思います。

1 生徒の憲法上の権利

ロジャー・バイビー (Rodger W. Bybee)、ゴードン・ジー (Elwood Gordon Gee) の『生徒指導観の革新』^{*1} を手がかりとして、アメリカ合衆国がどのように教育を憲法に規定し、かつ解釈しているのかという問題から始めます。

(1) 権利としての教育の解釈

そもそも、「right to compulsory education」という英文が、日本語では「義務教育を受ける権利」と一般に訳されます^{*2}。right to を「受ける」と訳す言語上の根拠はまったくありません。これは、「義務教育への権利」と訳すべきです。本論文では、「right to an education」を一貫して「教育への権利」と訳していきます。ところが研究者は、意図的に「教育を受ける権利」と訳していることを念頭に置いてください。その意味では、日本では「学問の自由」が守られていないと感じています。

さて、アメリカ合衆国では、「教育への権利 (right to an education)」とは市民が保護されるべき『財産』権 (a "property" right) として定義されるように解釈が進展しています^{*3}。

(2) 権利としての教育の根拠

未成年である「子ども」を保護することは、親の権限、権利であるというのが公教育

の出発点です。これを西欧社会では「親権」と呼んでいました。ところが産業革命が進展し、単純作業は賃金の安い女性や子どもの労働力に置き換わると、成長途中の子どもたちが不衛生な環境に置かれたことで一挙に平均寿命が減少します。将来の社会を案じた大人たちは、一つは児童労働の制限、もう一つは奴隷労働を制度化していきます。英国では「工場法 (Factory Acts)」と呼ばれる法律が 1911 年に現れ、一般工場法と呼ばれるものは 1933 年に制定されます。これによって、9 歳未満の児童労働は禁止され、また 9 歳～18 歳未満の労働時間は週 69 時間以内に制限されます。その後、1847 年には、若年労働者と女性労働者の 1 日あたりの労働時間が 10 時間に制限されました。さらに、1874 年には、土曜日は 6 時間という、週 56 時間労働制が実施されることになりました。その後になって、やっと 1880 年には、親が子どもを学校に通わせることが義務化され、1981 年にはこの義務化された学校教育を無償とすることになりました。

日本においては、1886 年の小学校令で「義務教育」という文言が公的に初めて使われました。日本では、「国民の三大義務」という言葉も現れて、「教育」「兵役」「納税」がそれに当たると見なされました。戦後は『日本国憲法』が成立し、教育は基本的人権と定義されるようになりましたが、『日本国憲法』第 26 条には「教育を受ける権利、教育を受けさせる義務、義務教育の無償」とか「教育を受ける権利と受けさせる義務」という説明文が付加されています。

そもそも、成長主体である子どもには憲法本文にある「教育を受ける権利 (right to receive education)」という文言は、欺瞞です。国民が持つべき「基本的人権」の解釈をミスリードしています。親が義務を受けているので、親に保護される子どもは「学校に行かざるを得ない」という狡猾な論理で、子どもたちは「就学義務」まで背負わされるように論理のすり替えが行われています。最近、子どもを放置する親は厳しく罰すべきだと、ある県議会議員の発言と県議会の議事進行が問題になりました。趣旨は理解できますが、親を罰しただけでは子どもの権利は守られません。守られないどころか、親が罰せられる子どもの心はいかばかりかという視点に大人の考えが及んでいません。

もともと憲法は国民の義務を決める性格のものではありません。したがって欧米の法律の文言は、義務教育ではなく基礎教育と変更されているわけです。

当のアメリカ合衆国ではどうなっているのでしょうか。

1975 年 1 月にアメリカ合衆国最高裁判所は、オハイオ州コロンバス (Columbus) の事件について次のような判決を下しています。

「州の法令は、地方教育当局 (local authorities) に対し、5 歳から 21 歳未満のすべての市民に無償の教育を提供すること (to provide free to all residents between five and twenty-one years of age) を義務づけており (required)、公教育における財産上の利益 (property interests -- in the public education) を生徒が要求することは合法的である。」^{*4}

まず一般に義務教育として見なされる基本的人権は、「生命・財産の保護」として功利主義的に定義されている州もあるのですが、それが連邦最高裁でも追認されたわけです。

しかも、オハイオ州では、子どもと呼ばれる未成年は21歳未満と、つまり20歳までととらえられていて、学校教育の保障は親の義務ではなく州の義務となっています。さらに、成人して働いて賃金を得ること、すなわち財産を取得することが学校教育の目的になっているというなんとも驚きのアメリカ合衆国とオハイオ「衆国 (State)」なのです。

(3) 民主主義の価値

バイビーとジーは、ジャン・ピアジェ (Jean Piaget)、ローレンス・コールバーグ (Lawrence Kohlber)、ならびにジューン・タップ (June L. Tapp) の道徳的価値の教育 (education for democratic values)、倫理発達 (ethical development) 理論を以下のように「仮説 (assumption)」にまとめます。

- ① 発達段階は変化しない (Stage Development Does Not Vary)
- ② 自分自身の次の段階の倫理的論理づけを、諸個人は理解することができる (Individuals Can Understand Ethical Reasoning at the Stage above Their Own)
- ③ 生徒は次段階の倫理的推論に統合されていく (Students Are Integrated with the Ethical Reasoning at the Level above Their Own)
- ④ 発達には不均衡が必要である (Development Requires Disequilibrium)
- ⑤ 倫理発達は、個人間の相互交流から生まれる (Ethical Development Results from Interactions between Individuals)*⁵

というように、生徒の自己生成力を優先して、教師からの一方的な指導を否定します。

「倫理」とは道徳のうち、価値判断の面に焦点を当てます。道徳は、総合的に統合して人間の生き方を判断することで、価値判断が付けにくいものでも意志とか人間関係の可能性とかが考慮されます。

「次の段階の」とは、生徒自身が自分で自分のこれからを見ようとしているかの問題です。次の段階はどうなるのか、どんな力が必要になるかを推測し、解決のために必要な知識や力を探究し、背伸びして先に進もうとして試行錯誤したり、同僚と協働したりします。これは、一人ひとりが主体として生きていくべきだという民主主義的価値の根源です。

(4) 学校教育の目的は知的能力だけではない、

では、この仮説をどのようにして授業の中に実装し、実現していくかというプロセスが問題になってきます。バイビーとジーは、教育の目的を、成長ではなく「発達 (development)」として記述していきます。development は、心理学では発達と訳し、量的な増大だけでなく、質的な違いが発達の段階を分けていて、これには順序があると考えます。ほかに、「発展」という訳をあてる場合には、量的側面を重視して質的な順序にはこだわりません。「開発」と訳す場合には、まだ開花していない可能性を実現することを指します。

① 発達の目的 (The Aim of Development)

生徒がより高次のレベルの推論や理解 (the higher levels of reasoning and

understanding)へと絶えず発達するように支援すること (facilitating the continued development of individuals)。

②倫理レベルの自覚 (Awareness of Ethical Levels)

生徒の一般レベルがどこにあるのか確認し、問題を記述し、より高次のレベルの推論を提示すること。

③集団への参加 (Group Participation)

教師は、生徒の推論が一貫性を欠く部分について指摘したり、より適切な方法についてヒントを出したりすること。

④協働活動 (Cooperative Work)

生徒が集団活動をしている場面で、教師は案内人の役を果たす (act as a guide) こと。

⑤自然の機会 (Natural Opportunities)

日常的に起こる問題は、倫理的発達を支援するような生徒・教師交流の理想的機会 (ideal opportunities for student-teacher interactions) ととらえること。

⑥倫理的雰囲気 (Ethical Climate)

倫理的発達を成立させるための、クラスや学校の長期にわたる雰囲気。懲罰 (punishment)、脅迫 (threats)、強制 (coercion)、相互決定 (mutual decision) のうち、相互決定という解決が望ましいこと。^{*6}

2 「教育」は力の支配ではなく交渉と選択である

(1) 生徒の自立を支援する倫理的雰囲気

バイビーとジーは、倫理的雰囲気を発達させる案内として次のように「教師のための指針」を作成しています。

①生徒と規則について話し合い (Discuss rules)、相互に同意できる規則にまで到達させること (arrive at mutually agreed-upon rules)。

②懲罰は、合理的なもので (Punishments should be reasonable)、規則違反や、他の生徒への影響と関連したものでなくてはならない (and relate to the violation and the effect on other students)。

③生徒になぜそうした行動をとったのか、その理由をたずねること (Ask students to explain with they behaved as they did)。また、正当化の論を十分に聴くこと (Listen closely to the justification)。

④学業成績への批判と、学級規則に関する紛争とを混同しないこと (Avoid confusing academic criticism and conflicts over classroom rules)。

⑤規則について、教師の側から正当化を行うこと (Give your justification for rules)。その場合、生徒の理解レベルにかなったものになるように配慮すること (Be sure it is at the students' level of understanding)。^{*7}

要するに生徒が理解し、自覚して取り組めるようにすることが必要であると判断されています。このような方法について、バイビーとジーは、

「学校教職員 (School personnel) と生徒は、お互いに倫理的立場を毎日経験している。このような場面で表現されるアイデアの適用は、民主的な諸価値に向かう継続的な教育に貢献可能なものである。」^{*8}

と二人は判断しています。そして、「生徒が校則や学校の方針に違反した時に教師がとる行為」は、指導ではなく「調停 (intervention)」なのだという基本姿勢をとっています。

「協働的問題解決 (cooperative problem solving) は、教育紛争に対処する最善の方法 (the best means of approaching educational conflicts) である。」^{*9}

というわけです。このような解決方法は、ウィリアム・グラッサー (William Glasser) が提起した「学級崩壊 (classroom conflicts) への「効果的規律の 10 段階プログラム (ten-step program to effective discipline)」に始まるとバイビーとジーは説明しています^{*10}。

(2) 「外的コントロール」と「選択理論」という概念装置

ウィリアム・グラッサーの教育論ならびに恋愛論が長期にわたって教育行政関係者・管理職・教師・親に人気があり、また精神科医・臨床心理士・社会福祉士・カウンセラーにも信頼を保ってきたのは、「外的コントロール」と「選択理論」という相反する概念で人間の精神的葛藤を描いたからです。

グラッサーは、多くの学校では半数以上の生徒が「可能性以下の学び (less than they were capable of)」^{*11} しかしていないことを発見します。子どもが学ぶべきことは何かを議論する前に、教育関係者は自分たちが間違っているのではないかと自覚すべきだという点にこだわります。学校が失敗するのは、たいてい、「質の低い活動を産出してきた (that has produced the low-quality work) 伝統的な強制的手法で管理されているからである (because they are managed in the traditional coercive way)」^{*12}。ところが、

「私たちの社会では、ほとんどだれもが教えることについて大きな誤解をしている。『だれも』と言っても一般大衆ではなく、教師、親、教育行政担当者、学校の理事、政治家、教育面新聞記者、それに教職課程を担当する大学教授 (college professor) のことだ。ほとんどすべての人が失敗していることは、効果的な教師 (effective teacher) は私たちの社会の中で最も困難な仕事 (job) かも知れないという理解がないことなのだ」^{*13}

このことは、「物を管理する仕事 (Jobs in which things are managed)」は「人々を管理する仕事 (jobs managing people)」より、ある意味ではやりやすいということです。ところが、これと同じ「コントロール理論 (control theory)」を人間の管理に用いるとうまくいかないのです。

「積極的にせよ消極的にせよ、教師が指示したことをしないで抵抗する大勢の生徒を、教師と教育行政担当者が管理しようと努力する (trying to manage) 姿が学校にはある。教育委員会 (superintendent) が下した様には、あらゆる学校の運営は困難である。多くの反抗的な生徒と日々顔を付き合わせて行う教育活動 (teaching) は、学校の中で行う一番困難な仕事であるだけでなく、あらゆる仕事の中で最も困難なものである。」^{*14}

と、グラッサーは1990年に書いています。この頃まで、彼は、関連性がない知識を暗記させる学校の授業が原因であること、このようなことは、思考力を重視し、社会問題の解決に取り組みながら集団で協働的に探求していけば解決できるのではないかと考えていました^{*15}。つまり、管理の仕方が下手だからだということです。彼は、学校教育に限定して『教室のコントロール理論』^{*16}を1986年に刊行します。と同時に、グラッサーは、1985年に『コントロール理論—われわれは自分の人生をどのようにコントロールするのかに関する新しい理論』^{*17}を出版して、著名な研究者の道を歩み始めます。

この新しい理論に学校教育に関する概念装置をすっかり転換するまでには、5年ほどかかっています。つまり、自己コントロールも含めて、人間を管理するという発想が間違っていると徹底して考えるようになるまでにかかなりの年月を要したということです。1988年には、本のタイトルのみを『教室の選択理論』^{*18}と、「コントロール理論」から「選択理論」に変えました。しかし、1990年刊行の『クオリティ・スクール—威圧なき生徒管理』^{*19}の本文では、「コントロール理論」と記述されています。しかも引用元が『教室のコントロール理論』^{*20}とされていたくらいです。1998年の改訂版『クオリティ・スクール—威圧なき生徒管理』になってやっと本文もすべて「選択理論」に変えたと思われるます。

グラッサー自身も混乱しながら、臨床心理の場に身を置き、対立関係の概念を誤解のないように明確化、一般化して、社会的に通用するものへと仕上げていったということです。

(3) 上質な一貫学校を構想する、個性を評価する社会の目

グラッサーは、1967年には「ウィリアム・グラッサー協会 (William Glasser Institute)」を創立し、学級崩壊や校内暴力対策のコンサルタントとして実践に乗り出し、数々の学校で成果を上げました。

しかし、対応する教育概念ははっきりしていませんでした。せいぜい、「質のよい教育」を実践するという程度でした。1988年の頃だと推測されますが、カリフォルニア州シミヴァレー (Simi Valley) にあるアポロ高等学校を訪れたとき、

「アポロ高校には、普通の高校になじめず、学ぶ意欲を喪失した生徒が送られてくる。ここに来る前、彼らは反抗的であり、排斥されていた。

しかし、そんな彼らも、アポロ高校では反抗的ではない。校長と教職員が18年もかけて、まったく何の強制もない環境を作りあげてきたからだ。」^{*21}

その場で、入手した格言が、表 1 に書き出してある「ボスとリーダー」です。番号は、筆者が振りました。

グラッサーは、著書『質のよい学校—強制なしに生徒を管理する』(1990年版)にこのようないきさつを記し、「本書を読むときに、時々このページを開き、読み返せば、本筋から逸れないでいられるであろう」^{*22}と書いています。わかりやすく、要点が表現してあるということでしょう。

ここで言う「ボス」とは伝統的な上意下達型の教育を強制して、権力的に生徒に対応する管理職とか教師のことです。「リーダー」は、このような管理をなんとか否定しようとしている人たちのことです。「大きな理想」を持ち、これが企業や組織にとっても望ましい選択となるはずだと確信し、情熱を込めて職場の活動家たち (workers) に展望を与えて活性化していき、皆で達成感も共有できるような成果を創り出す案内者・演出者・支援者・指揮者のことです。グラッサー自身も、このような創造的能力者を意味する場合のマネジャーは、リーダーと呼ぶように変化してきました。

表 1 ボスとリーダー

ボスの行為	リーダーの行為
①ボスは駆り立てる (A boss drives)	①リーダーは導く (A leader leads)
②ボスは権威に依存する (A boss relies on authority)	②リーダーは協働を頼みとする (A leader relies on cooperation)
③ボスは「私」と言う (A boss says "I")	③リーダーは「私たちは」と言う (A leader says "We")
④ボスは恐れを引き出す (A boss creates fear)	④リーダーは確信を育む (A leader creates confidence)
⑤ボスはどうするかを知っている (A boss knows how)	⑤リーダーはどうするかを示す (A leader shows how)
⑥ボスは恨みを作り出す (A boss creates resentment)	⑥リーダーは情熱を繁殖させる (A leader breeds enthusiasm)
⑦ボスは責める (A boss fixes blame)	⑦リーダーは誤りを正す (A leader fixes mistakes)
⑧ボスは活動を単純化する (A boss makes work drudgery)	⑧リーダーは活動を興味深くする (A leader makes work interesting)

(Glasser 2011 : 10-11、グラッサー 2016 : 35-36) より筆者作成

これは、ちょうど 2000 年あたりに、OECD(経済開発協力機構)が外郭団体である「DeSeCo(コンピテンシーの定義・選択)プロジェクト」を設置して、来たるべき市民像を議論したときの構想に似ています。米国の成人教育研究者ロバート・キーガン (Robert Kegan) が、社会化されてしまってイノベーションを起こさなくなった中間管理層を活性化し、「自己創作マインド (self-authoring mind)」という、豊かなクリエイティブなリーダーにまで教育しなければならないと提案しました^{*23}。

(4) 選択的視点からマネジメント論を組み直す

表 2 は、人間関係を破壊する致命的な習慣と、人間関係を強固にする結合的習慣、いわゆる選択理論とも言える習慣とを並べたものです。後者は、「外的コントロールを

一切使わないで学校経営がなされる」^{*24} ことだと説明されています。グラッサーは、両者の項目を7つに絞っただけのようで、項目を対応させているわけではありません。

ただし、致命的習慣の方は非常にはっきりしてきました。「この7つのほかにもまだあるが、これら致命的習慣を止めれば、幸せな生活を送れる」^{*25} と書いています。

グラッサーは、「外的コントロール」は、「私たちがどこの生まれであっても、この習慣を身につけている」、しかし「身につけたものなので、学び直して選択理論と入れ替えることができる」と説明されています^{*26}。

また、「選択理論は、より効果的な新しい方法の思考と行為である」と説明が付いていて、選択理論は「選択理論心理学 (choice theory psychology)」とも名付けられているくらいです^{*27}。シェリル・グリルズ (Cheryl Tawede Grill) 黒人心理学会会長 (President, The Association of Black Psychologists) は、「外的コントロール心理学を内的コントロール心理学に再組織する創造的天才」と賛辞を寄せているくらいです^{*28}。

表3は、この2つの極を体系づける、人間関係の特徴です。番号は筆者が振りました。「外的コントロール」には、「コントロールするために」と説明が付いています。しかし、自己コントロールであっても管理する視点はふさわしくないと最終判断して「選択」と名付けました。自分で自分を励ます道は多様にあり、プロセスの中で選択の意味づけ、「論理付け (reasoning、推論、理論付け)」さえ揺れ動くものとグラッサーはとらえています。そのプロセスが、心理学なのだというわけです。

この2つの概念体系は、相反する極にあるものの、単なる二元論ではありません。具体的場面では説明の付け方によって、実際の成果によってまるで磁石の針が動くように葛藤の中にあり、妥協も生まれます。

決定的なことは、選択理論で問題解決の責任の所在が極めて明確になったことです。外的コントロールでは、紛争当事者たちが互いに相手の責任だと言い張り、破滅的な対立に行き着きがちです。ところが、選択理論は、お互いが必要な行為を確認してそれぞれの責任を認め、両者に協働が生まれ、両者にとって最善の成果が生み出されることになるというのです。選択理論を、現場で臨床に係わる教師たちがいつでも使えるように概念化したものが「選択理論心理学」ということです。

最終的に、致命的習慣に対応させて選択理論習慣を再考したものが表3となります。これをグラッサーは「選択理論心理学」と名付けています。

このように考えてくると、表1の「ボスとリーダー」の比較が原型になって、表2の「人間関係を破壊するか強固にするか」を経て、表3へと仕上がってきたわけです。振り返って数えてみれば、これにはグラッサーが著作を書き始めてから50年ほどが経過しています。一つの理論には、それほど長い時間と数々の経験がかかっているわけです。

表2 人間関係を破壊するか強固にするか

致命的習慣 (deadly habits)	選択理論習慣
①批判する (criticizing) ②責める (blaming) ③文句を言う (complaining) ④がみがみ言う (nagging) ⑤脅す (threatening) ⑥罰する (punishing) ⑦褒美で釣る (bribing or rewarding)	①気づかう (caring) ②耳を傾ける (listening) ③支援する (supporting) ④貢献する (contributing) ⑤励ます (encouraging) ⑥信頼する (trusting) ⑦友好的に関わる (befriending)

(Glasser 2000 : 7; 152、グラッサー 2001 : 45; 257) より筆者作成

表3 人間関係を作り出す2つの極

外的コントロール (to control)	選択理論心理学
①批判する (criticizing) ②責める (blaming) ③文句を言う (complaining) ④がみがみ言う (nagging) ⑤脅す (threatening) ⑥罰する (punishing) ⑦褒美で釣る (bribing or rewarding)	①支援する (supporting) ②励ます (encouraging) ③傾聴する (listening) ④受け入れる (accepting) ⑤信頼する (trusting) ⑥尊敬する (respecting) ⑦違いを交渉する (negotiating differences)

(Glasser 2011 : 10-11、グラッサー 2016 : 35-36) より筆者作成

(5) 教育学とは何か

では、選択理論心理学の立場では、学校教育は具体的にどう実行されるのでしょうか。

ライス大学 (Rice University) の教育学教授リンダ・マクニール (Linda McNeil) によれば、「テスト」というものは、「結果的に十分な数の質の悪い成績が含まれていなければ教育行政関係者には受け入れてもらえない」^{*29} ようです。

ところが、学校教育はだれもができるようになるまで支援する、またはだれもができるように教えることが目的です。皆ができるようになれば最高の成果になるはずです。

このように評価の論理が、学校や教師の立場とテスト会社や教育行政関係者の立場とでは転倒するわけです。

グラッサーが引用しているように、そもそも、

「学校活動 (school-work) はもとより、質の高いもの (high-quality) は何であれ、標準化された、機械採点テスト (standard, machine-scored tests) では測定できない」^{*30}

ものはずです。日常的に交流し、関わりを持って、あの手この手で働きかけて、それに応じて失敗を重ねながら努力していく様子、プロセスで理解している教師の方が確実に生徒の実態が把握できるはずです。

ところが、これに代わって、外部の者が数値だけで個人の能力を読み取ろうとします。

どこのだれでも対象になり、教育の素人が外部から読み取ろうとするデータは、順位、もしくは偏差値という究極に抽象化された数値なのです。調査会社は、現実社会は能力差があるものだと確信している人たちが編成されていますので、できない生徒の結果がそれなりの比率で含まれているテストこそが現実を反映していると判断します。そのため、テストは差がつくように意識的に作成されるわけです。どんなに教育を改善しても、テストの測定値が特定の曲線を描くように、予断に基づいて作成されているわけです。

グラッサーが「クオリティ・スクール (quality school)」と呼ぶ「質のよい学校」では、すべての生徒に「総合学習力 (Total Learning Competency: TLC)」を求めています。この略語には「やさしく、愛に満ちた、思いやり (Tender Loving Care: TLC)」という意味もあります。クオリティ・スクールで単位を得るには、すべての生徒が、伝統的な学校の基準で言えば「よくできる」という B のランクの成績、つまり何かで「コンピテンシーある活動を行わなくてはならない (must do competent work)」のです^{*31}。

テストでは、伝統的な「勉強強制授業 (schooling)」の成果が問われるのではなく、生徒に考えることを要求し、その解答プロセスに「コンピテンシーが実証されている (to demonstrate competence)」ことが必要で、「コンピテンシーある解答 (a competent answer)」に届いていなければ単位が与えられません^{*32}。

コンピテンシーもしくはコンピテンシーとは、状況に合わせて必要な知識やスキルを組み合わせ、問題解決をしていく総合力のことです。この能力は、何らかの実践的なプロセス成果を形成評価することで、あるいは作品作成の実践の場にいた専門家のみが把握できることです^{*33}。

では具体的にどんなテストをするのでしょうか。歴史、理科、数学、英文学の順にグラッサーが提示しているのは、

「ジョージ・ワシントン、独立戦争で勝利した後で、なぜ王になるようにとの要請を断ったと思いますか。彼の決意が現在の米国でどのように役立っていると思いますか。」

「科学者たちは、地球の温暖化をなぜ心配しているのでしょうか。」

「あなたのお父さんが家にペンキを塗っています。お父さんはあなたに、店に行って、家を一塗りするのに必要なペンキを買ってくるように頼みました。どのくらいの分量のペンキが必要か計算しなさい。」

「物語に登場する人物は、どのような問題を抱えていますか。あなたならどのようにその問題を解決しますか。」

という具体例です。それぞれの設問に対して、「コンピテンシーある解答を書くか、問題解決をする」ことが要請されます。しかし、「テストはすべて教科書を開いたままで受けられる」^{*34}とも書いてあります。

テストの成績が悪ければ、できるまで学習して、何度でもテストを受けるのだそうです。

「生徒は、援助を受け、励まされ、テストを家に持って帰ってもよいと言われる。しかし、単位をとるためには、どれほど長く時間がかかったとしても、よい仕事をしなければならない (have to do a good job)。」^{*35}

クオリティ・スクールで求められている考える力を評価することとは、言葉・ことばを覚えていることではありません。外言のレベルではなくて、考えていること、すなわち自分が持つ概念を個人がいかにか耕し、概念を一般化・社会化したかを表現しなさいということになります。教師の方は、どのように考えて結論を出し、生徒の考える力が伸びて来ているかを評価します。したがって評価する側には、内言を読み取る教養が必要になってきます。読み取る人が理解できる範囲しか評価できないからです。

(6) 概念の世界

図1は、ソビエトの天才心理学者レフ・ヴィゴツキー (Lev Semenovich Vygotsky) が構想した言語構造モデルを筆者が推定したものです。社会的に使用されている言葉 (word)、ことば (speech) は、文字または音声で表示されます。これが第1層です。

社会的な文化によって、また歴史的にも変化しますが、言葉・ことばにはそれが表現する内容、つまり言葉・ことばの意味が対応しています。これが第2層です。

個人は、思考の成果を個人の脳にイメージなど記号で定着させていますが、これは社会的な言語をコミュニケーションプロセスを通じて内部に取り込むことです。これを内言ないげんと呼びます。脳の機能に支えられて言葉・ことばを組み合わせて複雑な思考を展開する能力を「高次精神機能」とヴィゴツキーは呼びました。社会的な言語をほぼそのまま使用して、科学的で論理的な思考を脳内で形成することもできます。この場合は、社会的な言語である外言がいげんが内化ないかされてそのまま使われています。しかし、個人が探究し、自分の経験と重ねて考え、理解すると、外言の意味は微妙に変化するはずで、これを外言の意味とは区別して「概念」と呼ぶことにします。これが第3層を形成します。

ところが、内言は外言とは異質の言語コードを持っていることをヴィゴツキーは発見します。文法が簡素化され、言語を越えて意味のつながりで概念構造が作り上げられます。必ずしも科学的で合理的でない構造であるばかりか、異質の価値も対立する価値も意味の世界でつないでしまいます。一般に「思想 (thought)」と呼ばれる、本人さえもコントロールがむずかしいクラウド状態にある観念のつながりを、ヴィゴツキーは推測しました。一般に深層心理と呼ばれる世界、言葉に表現しにくい世界、これが第4層を構成しているようです。

人間関係を改善する内的な心理のつながりという「選択理論システム」になぜグラッサーがたどり着けたのかと推測すれば、破滅的な事例とも向き合うセラピストであったため、おそらく個々人が抱える問題のうち第4層に相当する「声にならない世界」にも直感的に入り込めたからではないかと思われます。

考えるという行為は、内言の世界で行われます。外言をそのまま使って思考することもあれば、そうでないこともあります。とりわけ価値判断の場面では、個人的な要素が多く入り込むことになります。したがって、考えたことを他者に向かって説明する場合

には、内言から外言へとコード化しなければなりません^{*36}。

頭の中で生成される思考の産物は、主要な学習の成果です。それを社会的に使用されていることばを使って生徒が表現し、教師が言葉・ことば以上に読み取っていくか、これが問題になります。グラッサーが構想したクオリティ・スクールでは、次のような仕組みになっています。

「できることを証明するために、普通は答えを書かなければならない。教師や生徒の要求があれば、それを越えて、生徒はどうしてそのように答えたかを教師や教師助手 (or a teacher's assistant) に説明する機会が与えられるだろう。そうすることで、生徒は、話す、聴く、書いたことについて考える (speaking, listening, and thinking about what they write) という領域で実践することになり、教師は生徒が内容を理解しているかどうか個人的にチェックできる。話す・聴くスキルは、私たちが学ぶすべてのものの中で最も大きな果実であるが、現在のような勉強強制授業学校 (schooling school) では、この重要なスキルを教えることはないに等しい。」^{*37}

「活動 (the work) の進み具合を調べるだけでなく、励まし、思慮深いフィードバックを与えることで、教師は生徒が学んでいるものをもっとよく把握できる。この欲求充足の交流 (need-satisfying intellectual interaction) は、強力な学習の雰囲気 (learning climate) を創造している。」^{*38}

中には、生徒が全員よい成績をあげるとなると「どのようにして順位をつけるのですか」と問う人もいますが、「順位はつけない (You don't)」と彼は答えているようです^{*39}。生徒は、外部テストや政府指定の標準テストも経験します。グラッサーは、生徒が社会に慣れるために受験を勧めているようです。しかし、学校教育の性格をテスト対策に変えているわけではありません。2000年当時の話ですが、現実には「暗記に強く、計算の得意な成績上位の生徒が、よい大学に進学している」とグラッサーは書いています^{*40}。

「その後、実社会に出ていってどうなったかを調べると、考えることや知識を使うことを求められていた生徒の方がうまくやっていると思う。実社会は学校のような

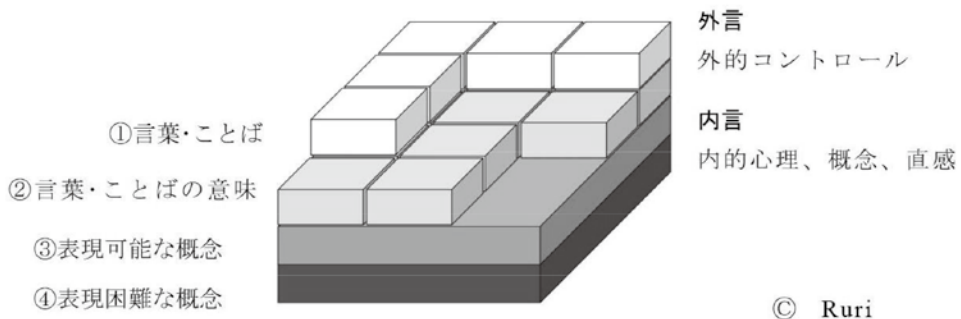


図1 ヴィゴツキーが考察した言語コードと高次精神機能

ものだと考えている人は、現実を知らない人たちだ。協働して知識を使うこと (using knowledge cooperatively) が、実社会で唯一の決めてなのに (the only payoff)。クオリティ・スクールは、実社会で生徒が成功する準備をする。実社会では、よい仕事に対してしか給料は払われない。質のよい活動 (quality work) にはより多く支払われ、質の悪い活動 (poor work) には解雇通知が渡される。」^{*41}

と、グラッサーは説明しています。日本とはあまりに異なる様子で、米国では労働評価は厳しいようです。

文中の「教師助手」とは、「到達度の高い生徒」に教師の助手をしてもらうことですが、生徒は大好きなのだそうです。生徒同士が競争相手という関係では、考えられないことです。子ども同士なら、これまた「内言」世界のよき理解者、よきアドバイザーになるものと思われまます。

3 豊かな欧米社会の行方—1990年代に起きた経済主義的アプローチ

(1) エドワーズ・デミングとPDCA

PDCA サイクルは、1950年代にアメリカの統計学者エドワーズ・デミング (William Edwards Deming) がチーフとなって日本科学技術連盟において提唱し、これを受けて多くの日本企業で採用されてきました。計画 (Plan)、実行 (Do)、評価 (Check)、改善 (Action) というサイクルは、「改善」で終わるのではなく、「改善」された「計画」を新しく実行しながら、企業や組織全体が目的に向かってオープンに継続的改善を行うことです。デミングは、上意下達の硬直した組織管理、つまり階層的、権威的、命令的な管理を否定しようとしてきました。「改善」とは、リーダーとなるマネジャーが現場からどう変えたらよいのか聞き取り、その提案が変更可能か、それにはどんな対策があるのかを専門スタッフに相談し、計画に必要な改善を施して、方針を現場に説明し、同意を得るとともに実現する意欲を喚起するというプロセスが考えられたようです。

野中郁次郎と竹内弘高の論文や著書^{*42}は、このような企業イノベーションを「日本的経営」として分析し、紹介したものとして有名です^{*43}。

日本企業では、少数ながらもデミングの意図を理解した企業もあったようです。トヨタのカイゼンのような品質管理運動も起きました。グラッサーは、

「第二次世界大戦後、日本人に低価格で『上質』を達成することを教えた人は、アメリカ人エドワーズ・デミング博士である。……日本人は、『輸出しなければ、死ぬしかない』という状況に直面していた。彼らは、貧弱な製品を作ることでは知られていた。……マッカーサー政府の援助を受けて、日本人はデミング博士を探し当て、デミングは、米国の管理者が拒否した手法を日本人に教えた。その後は、歴史が物語っている。」^{*44}

という、マイロン・トリブス (Myron Tribus) の発言を引用しています。

人間を相手にする学校教育ならなおさらのことですが、うまくいかないときに古いやり方をさらに強化すればもっと悪くなるばかりで、解決はつきません。権力を持ったボスとは違って、

「強制と罰を使わずに教師として教えてくれることよりも、生徒は教師が好きだから、このリーダーたちについていって (follow them) もっと努力する (do so more) ことが自分の便益 (benefit) になると生徒が悟る (see it) ので、リーダーのマネジメントは成功するのである。」^{*45}

と説明されています。教育とは学習に誘う行為だと考えることです。教材はたくさん出回っている訳なので、本人がやる気を出せば、いくらでも学んでいけるだろうと考えればよいのです。「教える」「テストで成果を評価する」というフォーマルな授業を徹底すると、うまくいく場合もありますが、生徒が反発した場合には役立たないどころか、害になるとグラッサーは考えたわけです。

management は、「選択理論心理学」では、相手と話し合い、誤解を解きながら解決策を交渉し、合意を作り出すプロセスですので、本稿でも管理ではなくマネジメントと訳しています。グラッサーは、「自己管理」ということばもまた否定して、自己の内的精神を「選択」する心理学に置き換えようとしたわけです。グラッサーが「選択理論」を心理学と呼んだということは、体系だった一種の学問のように見ようとしているということです。

交渉とは、お互いに自らの責任を自覚するということです。

そうなると、教師の仕事は、個々の生徒に合わせて「選択可能な解決策」を用意して、相手と話し合うことになります。

グラッサーは、リーダーとしての教師の姿を次のように言っています。

「多くの学校では、お金が足りないからといって音楽プログラムを廃止している。これではアカデミック教科でうまくいっている生徒数を一層減らすことになるだろう。

アート、特に音楽と演劇は、協働のシステムに人々を無理なく導いているものなのだ。」^{*46}

さらに、デミングの発言を引用して、

「偉大な仕組みは、偉大なオーケストラだ。何が偉大にさせるのか。よい奏者なのか。もちろんそうだ。全国一か。必ずしもそうでない。よき奏者であればよい。そしてかつ、彼らはマネージされていることだ。奏者一人ひとりは、他の 139 人を支えるためにそこにいる。主役としてそこにいる奏者はいない。……オーケストラが偉大なのは、そこに協力があるからだ」^{*47}

と分析します。グラッサーは「主要教科とアート教科でこれを達成するのは、リードマネジメントで関わる教師の仕事である」と説明します。

彼が言うように、アカデミック教科とアートという分離をリードマネジメントで統合しようという視点こそ、まさに本稿の課題なのです。

教室も学校も「学習する組織」になっているかどうか、それがまず教育学の前提条件になってきます。

(2) シンボル操作という異次元の資本主義

すでに1991年には、米国の政治経済学者ロバート・ライシュ (Robert Bernard Reich) が名著『ザ・ワーク・オブ・ネーションズ』の中で、シンボリックアナリスト (symbolic analysts) 論を提起していました。このシンボリックアナリストとは何者でしょうか。たとえば、数学を学んだ専門家が、生命保険会社に就職し、金融商品を生み出していく場合がそれにあたります。ビル・ゲイツ (Bill Gates) は、ウインドウズというコンピュータ OS のプラットフォームを創り出しました。

ロバート・ライシュは、新しい職業を「シンボル分析サービス」ととらえ、「シンボル操作によって問題点を解決し、つきとめ、取り仕切る」、たとえば、「資源の有効な活用や金融資産の移動、あるいは時間とエネルギーの節約の仕方の発見」^{*48} といった、問題の解決、問題のつきとめ、問題の取り仕切りという活動が含まれると言います。シンボル分析サービスは、労働時間や仕事量で測られることはなく、むしろ「仕事の質や独創性、頭の良さ、そして場合によっては新しい問題を解決し、つきとめ、取り仕切る速さ」^{*49} によって決まると判断しました。仕事の形態は、一人か少数人数チームで行い、それも世界的な組織網を持つ機関と結びつくこともあると見ます。チームワークは重要な役割を果たし、「何気ない私的な語らい」のなかから「洞察や発見」が生まれ、活用され、即座に評価されることもあるだろう。新しい発想が生まれ、蓄積され体得された学習成果は移植しにくいので、シンボリック・アナリスト (symbolic analysts) が集い、交流し、創造性が生み出される「シンボル分析ゾーン」^{*50} という場所を新たに企業内に設置すべきだと提唱しました。

ロバート・ライシュは、新しい職業に対応する新しい能力の形成という点で米国の教育制度を高く評価しています。それは、二つの点で優位に立っていると彼は言います。

「一つは、米国ほど、最も恵まれ、才能の豊かな子ども、つまり未来のシンボリック・アナリストをうまく教育している国はない、という事実である。二つ目は、米国ほど、現に活躍しているシンボリック・アナリストが多数いて、それだけお互いに継続的にまた打ち解けて学べる国はない、という事実である。」^{*51}

しかも、産業構造の変化には米国の教育はうまく対応できているとロバート・ライシュは評価しました。

「最も恵まれた子どもたちを、人生を通じ、クリエイティブに問題を解決し、問題

をつきとめ、問題を取り仕切るように育てているのはアメリカ社会において他にはない。米国最高の4年制大学は世界でも最高である。」^{*52}

米国では、1991年の時点で、統合授業も提起されています。米国の大学は、決してエリート教育ではなかったのです。二層構造のダブルスタンダードだった、と言った方がよいと思われまます。

学校の発展の一つは、スリー・アールズ(3R's)という生活の基礎的な初歩教育から始まって就学年限を下から積み上げてきた「大衆教育」です。もう一つは、大学という高度な専門教育に始まり、その入門要件としての「リベラル・アーツ」教育、さらにその準備教育としてハイスクールへと下りてきたアカデミックな教科教育という、「エリート教育」の路線です。

この二つをいつ、どのように交わせるかという制度的な難問は、まだ解決ついていなかったのです。

(3) 学問の価値序列が変化

1996年のこと、教育社会学者のバジル・バーンステイン(Basil Bernstein)は、現代の知の分裂に関してすでにはっきりと指摘していました。

西欧における知の分裂の始まりは、俗にPhDと言うように、Doctor of Philosophyと、その対極のBachelor of Artsです。これは、学問分野の序列を意味しています。リベラル・アーツで言えば、「文法、論理学、修辞学」という三科は、「言葉」ではなく、「言葉とその実現の背後にある諸原理を理解する手段(the means of understanding the principles behind the word and its realization)」です。「算術、天文学、幾何学、音楽」という四科は、精神世界ではなく「物質的世界を理解する諸原理(the principles of understanding the material world)」です。

要するに、上位の学問は「知識の抽象的な方向づけ(abstract orientation of knowledge)」を行い、価値づけする哲学とそれを説明し説得するリーダーシップの能力で、下位の学問はもっぱらの実践力です。「実現の背後にある諸原理を理解する」とは、経験のレベルで実践し事実という根拠で示すということではなく「隠喩的な実現(metaphoric realization)」だったのです。ここまでは、中世の西欧の話しです^{*53}。

実験し、事実を根拠として論理立てると言う「自然科学」は、16世紀に起きてきて19世紀に確立する近代科学以後の話しです。

そして、現代の様子を、バーンステインは、次のように描きます。

「中世以後500年にわたって、オフィシャルな知識の宗教的基盤(religious foundation of official knowledge)は、人間化する世俗原理(humanizing secular principle)にだんだんに置き換えられていった。ここで私が主張したいことは、私たちは、今日初めて、オフィシャルな知識を組織化し方向付ける脱人間化原理(dehumanizing principle)を持っているということである。」^{*54}

「脱人間化原理」とは、サステナビリティを重視して、人間の欲望、生命・財産の保護

を最高の価値とする人間主義的アプローチを抑制しようということでしょうか。それとも、人間が不要になる原理のことでしょうか。考えてみるべき深刻な問題です。バーンステインは、続けて、こう言います。

「私たちが見ているのは、四科がさらに専門化された学問分野へと成長し続けている発展であり、三科の学問分野(the disciplines of the Trivium)が諸社会科学(the social sciences)という象徴統制の諸学問(the disciplines of symbolic control)になったことである。ある意味で、三科は、感性、思考、関係、実践を管理する(the management of feelings, thoughts, relations and practices)社会科学に置き換わってしまった (has been replaced by the social sciences) のである。」^{*55}

思想を語り、人間の価値を広げ、心の豊かさを誇る格調高い志が、政治や経済・経営という人間管理の諸専門科目、行動手続きの集合、社会科学と呼ばれる単なる言説に置き換わってしまったことをバーンステインは表現しています。

「生成工学と認知科学(Generic engineering and cognitive science)は、自然科学、生物学、それに社会科学に広く行き渡っている。この新しい言説に横たわっている原理とは何だろうか(What of the principle underlying the new discourse?). 今日、アメリカ合衆国や英国にリードされ、ヨーロッパ中で、資本主義の最近の変化を案内する (guiding the latest transition of capitalism) 新しい原理 (a new principle) がある。市場原理とその経営者たちは、ますます教育政策と教育実践の経営者にもなっている。市場妥当性(Market relevance)は、諸言説の選択、それら相互の関連、その形態、その研究を方向づける重要な規準になりつつある(is becoming the key orientating criterion)。」^{*56}

「生成工学」とは、ips細胞のような自らを生成する細胞組織システムを遺伝子操作で作り出す技術の学問です。「認知科学」は、動植物の知的システムを情報処理として解明する技術の学問です。人間の知的システムは、正確に分析し論理的に構成する認知的側面と、直感や価値観など非合理であいまいなつながりを付ける非認知的側面があることを認めたことは、情報を統計的に処理する人工知能 (AI) を生み出すことになりました。

学問は真理などではなく「言説」にすぎないこと、および事実に基づく学問は科学、いわゆる自然科学のみであることは、米国の進化論裁判をへて確認されています。

しかし、詳細に調べてみますと、米国の科学界である「全米科学アカデミー (National Academy of Sciences: NAS)」のメンバー学会は、物理学・数学 (disciplines of Physical and Mathematical Sciences)、生物学 (Biological Sciences)、工学・応用科学 (Engineering and Applied Sciences)、生化学 (Biomedical Sciences)、行動・社会科学 (Behavioral and Social Sciences)、応用生物・農業・環境科学 (Applied Biological, Agricultural, and Environmental Sciences) となっていて、「社会科学」の一分野も入っていました。

バーンステインは、続けて、次のように指摘します。

「この動きは初等学校から大学まで、根深く関わり合っている (has profound implications)。初等学校の段階では基礎的で測定可能な諸スキルに (on basic measurable skills)、中等学校段階では職業コースと専門化に (vocational courses and specializations)、高等教育と研究にわたっては見せかけの分権化と新手段の国家的管理に (spurious decentralization, and the new instruments of state control) それぞれ力点が置かれている。」^{*57}

このような、世界的な政治・経済の動きはネオリベラリズムと一般に呼ばれていますが、バーンステインは、ニュー・ライトと呼んでいます。その根源にある概念を、バーンステインは次のように描きます。

「根本的な意味において、知識の新概念 (a new concept of knowledge)、およびその知識とその知識を生み出す人とそれを活用する人との関係についての新概念 (and of its relation to those who create it and use it) が存在する。この新概念は (This new concept)、本当に世俗的な概念 (truly secular concept) である。知識は金のように、それが優位さと収益とを創り出す所ならどこへでも (wherever it can create advantage and profit) 流れていくはずである (should flow like money)。実際には、知識は金のようなものではなく (knowledge is not like money)、金『そのものなのだ』 (it is money)。知識は、個人の人格や、人としての関わり、献身から (from persons, their commitments, their personal dedications) 分離している (is divorced)。それらのものは、知識の流れに対して障害となり、制限を加え (become impediments, restrictions)、シンボル市場の活動にひずみを導入することになる (and introduce deformations in the working of the symbolic markets)。」^{*58}

「その知識を生み出す人とそれを活用する人」とは、ロバート・ライシュが指摘したシンボリックアナリストと呼ばれるエンジニア、現実には経済や政治、行政、国際機関などを動かしている学問領域、つまりは社会科学のスペシャリストだと理解できるでしょう。

この「知識の新概念」とは何でしょうか。

ネオリベラリズムで使われる金融界の概念で教育界に直接持ち込まれた思考の道具、すなわち概念装置には、「見える化 (可視化)」「エビデンス」「PDCA サイクル」「説明責任」「ステークホルダー」などがあります。

なかでも、「権利」としての「予算の入り口管理」は、「説明責任」という「収益・成果の出口管理」に大きく変わりました。年度予算は、使用する「権利」として黒字でスタートするのではなく、「成果」をあげて説明責任を果たすべき請負仕事として赤字でスタートします。会計簿記の記述表現の変化は、予算という「概念」の根本的な転換が起きていることを意味しています。

要するに、「知識の新概念」とは、金になるものが新しい時代の知識であり、それに向かって教育されるべきだという経済主義的アプローチのことを言っています。さらに、その知識は、生身の人間の感性から分離しているというのです。

では、「その知識を生み出す人とそれを活用する人」との関係とは何でしょうか。こ

ここに注目したところこそが教育社会学者たるバーンステインの役割です。中世ヨーロッパで大学ができてから数えて、

「知識はおよそ 1,000 年後には、内省 (inwardness) から分離され、文字通り脱人間化している (dehumanized)。ひとたび知識が内省から (from inwardness)、人の関わりから (from commitments)、心からの献身から (from personal dedication)、自己の深部の構造から (from the deep structure of the self) 分離したら、その時には、人々は自在に移動し (moved out)、取り替え可能となって市場から排除される (substituted for each other and excluded from the market) ことになるかもしれない。」^{*59}

知識はだれでもどこでも、誰にも何に対しても使えるという「客観性」によって、人間が直接交流する必要性をなくしました。人間が移動して伝える必要がなくなるからです。ここに経済的アプローチが入り込んできて、人間的アプローチを分離させます。そのために、個々人が抱く精神世界の多様性を説明し、互いの意見を交流し、微妙なずれを修正するような機会を失ってしまうこととなります。

「今日 (Today)、市場原理 (the market principle) は新しい断層 (new dislocation) を創り出している。今では (Now)、私たちは、二つの独立した市場 (two independent markets) を持っている。一つは知識の市場 (one of knowledge) であり、もう一つは知識の潜在的な創造者とその使用者の市場 (and one of potential creators and users of knowledge) である。

三科と四科の間の最初の断層 (The first dislocation) は、知ることの事前条件 (a prior condition of knowledge) として、内省 (inwardness) を構成した。そして、第二の断層 (the second dislocation)、つまり現代の断層 (the contemporary dislocation) は、新右派 (the New Right) の市場原理にしたがって、外界とその実践を構成するための前提条件として (as a precondition for constituting the outer and its practice)、外界から内面を分離している (disconnects inner from outer)。」^{*60}

今日のように市場化された知識は、人間の内面そのものを、つまり感情や価値判断を含めてまるごと切り捨てているとバーンステインは指摘しているのです。自分がしたいことと何をすべきか悩むことなど、つまり意欲や疑問を持って考えながら行動することを指しています。人間主義的アプローチそのものが不要なものとして考えられるとなると、唯一、経済的アプローチのみが価値判断の尺度として残されることになってしまいます。

教育の場で学ぶ知識は、単なる仕事の動作としての操作 (operation) を生み出すものか、人間としての生きがい、やりがいを感じて、人間の協働 (collaboration) に発展していく知識なのか、という違いです。

「デュルケーム (Durkheim) は、信仰と理性との間に (between faith and reason)、中世の大学における心の否認 (a contradiction at the heart) があったこと、そして、これは知識と大学の両方の発展にとって重要なことであったということ (and this was the key to the development and the university) を述べた。今は、危機というほどの否認は起きていないようで (Today perhaps there is not so much a contradiction as a crisis)、関心の焦点はまさに教育それ自体の概念となっている (and what is at stake is the very concept of education itself)。」^{*61}

この記述は、1996年のものです。

当事者たちにはまだはっきりとは見えていませんでしたが、国際生徒調査 PISA への模索が始まったのは、1995年です。DeSeCo という名称が登場し、定期的国際生徒調査に PISA という名称が充てられるのは 1997年のことです^{*62}。「教育それ自体の概念」、つまり何のために学ぶのか、学びは自分の将来の生き方とつながっているのか、学びは自分たちの民主的社會や環境保護という社会的問題を解決するために意義あるものとなっているのか、と問い直すことに世界的な関心の焦点が向くのは、2000年あたりのことです。

バーンステインの日本語訳では、「今は、危機というほどの否認は起きていないようで」と訳すべき英文は「今日あるのは、おそらく対立というよりむしろ危機である」と訳されています^{*63}。しかし、バジル・バーンステインは危機であると見届け、そう書く前、2000年9月24日に亡くなっています。

こうなってしまうと、PhD とはすでに死語なのです。最上位の学問は、MBA (Master of Business Administration) なのでしょうか、それとも Platform Engineering でしょうか。

2020～2022年頃、新型コロナウイルス・ワクチンの開発で露わになったことは、知的財産権によって人類の国際的協働が拒否されました。人類の危機に際して科学者や製薬会社に協働する機会が設けられることもなく、危機がまさしく金に換えられたのです。

人間が生きることに価値があるのかという「哲学」的問いがこのまま消滅してよいはずはありません。

(4) 偏差値的労働力管理を止める

偏差値の制度は、学問の序列に沿って若者たちの進路配分を決める制度です。

国際経済を研究している堤美香は、現在の米国ウォール街の価値観を「今だけ、金だけ、自分だけ」と表現しています^{*64}。まさに、バジル・バーンステインが分析した通りに事態は進んでいるようです。

これまで、投資というものは望ましい産業を育てるために資本を使うことでした。現在は、投資は資産運用として行われるものとなっています。つまり、ネオリベリズムとは、金融資本が世界を支配する論理ということのようです。

社会動向を見ながら常に資本は動き回り、困難を克服する企業活動を支援することよりも、困難に陥りやすそうな企業の株をいち早く売り抜けていきます。その株価動向の差額だけが関心事になるわけです。企業業績がよかった場合でも、賃上げになるとは限りません。労働者がよく働いたからではなく、投資家の判断が正しかった投資なので企

業利益は投資家に配当すべきであるということになります。労働者が剰余価値を生み出している訳ではないというのです。契約通りの賃金をもらっているから問題はない、ということなのです。

このような世界を動かしているのは、ロバート・ライシュが定義したシンボリック・アナリストなのです。AI時代といいながら、AIを操作している人、情報をコントロールできる人が存在することは確かです。同様に、市場を操作する見えざる手があることも、直感的に推測できます。

人間の価値観は多様であり、人生の途中で理解したり、生成したりするものばかりです。リフレクションし、改善し、あるいは発見したり発明したりして人間の「選択」は継続的に続きます。ところが、ベストの動作が統計的に決定されるという「科学的管理法」が米国では支配的であり、また組織的、階層的、権威的な上意下達型の経営学もあります。

こと教育については、米国では多様な学校教育が存在していて、連邦一律の管理は今もなお不可能です。これを統一しようとする動きは、「教育サミット」と呼ばれる1989年の「全米知事協会(National Governors Association; NGA)」にて開始されます。各「衆国」で国家スタンダード(standard、標準)を定め、またこのスタンダードに準拠してスタンダード・テストをそれぞれの州で実施し、テストの成果を個々の学校と個々の教師の責任にしようとする「スタンダード・テスト運動(Standardized Testing Movement)」が展開されることとなります。

このシャーロットビルの全米知事会の成果は、1991年に『アメリカ2000—教育戦略』^{*65}となり、これが連邦政府より提案されます。1992年になると、連邦教育省は、科学を含めていくつかの科目のスタンダード(標準)を決定し、より具体的に教育改革を推進しようとして動き始めました。1993年1月に民主党のクリントン大統領が政権に就きます。そして、1994年には、クリントン大統領が署名して、連邦法『2000年の目標—アメリカ教育法』^{*66}が成立しています。

この「スタンダード・テスト運動」真っ盛りの1992～1993年の頃、ニューヨークで開催された全米教育長会議にピーター・センゲ(Peter Michael Senge)が出席していました。会議の講師は、エドワーズ・デミングでした。彼は、スタンダードを定めてそれを目標に管理するという「目標管理法(Management by Objective)」は硬直した管理法で、イノベーションの障害になると考えていました。

その時、センゲの記憶では、デミングは各州の教育長に向かって

「あなたたちは、分かっているのか。あなたたちが進めているのは、この国を再興するために、この国のビジネスを破壊したマネジメント体系を当てはめようということだぞ」^{*67}

と警告したというのです。

どんなに管理しても、「落ちこぼれ」を防止することはできない。それは、組織的に作り出されている「落ちこぼし」なのだ、とグラッサーもデミングも断言すると思います。

デュルケームが、信仰 (faith) と理性 (reason) との間に「中世の大学における心 (heart) の否認」があった、「これは知識と大学の両方の発展にとって重要なことであった」と指摘していると、バジル・バーンステインが注目していました。

人間の理性的な判断は、理論、推論とも呼ばれるように合理的に展開されます。これは、人間の精神 (mind) のはたらきです。事実在即して、科学的に正しく判断される。ここに客観性 (objectivity) の根拠があるのであって人間の主観は極力排するべきだ、知識は正しくいつでもどこでも使えるものだという判断に行き着きます。

ところが、医学の世界では、複雑に絡み合った病気を治療するには、各分野の専門医師、高度で詳細なデータをとる技師たち、そして治そうとする患者本人の意志とのチームワークが最善の対処になります。したがって、専門家集団が協働して下す判断は主観的なものですが、最も予測可能な妥当性を持つものと見なされます。客観的に絶対正しいというものはなく、主観が集まって組み合わせられた最善の判断に任されることになるわけです^{*68}。

たとえ合理的に構成された理論や知識であっても、外部から「勉強強制授業 (schooling)」という力で押しつけければ、生徒たちの「心」は離れてしまいます。それは、もう教育ではないのです。

あとがき

親はいつから赤子の心が読めなくなってしまうのでしょうか。

幼児がことばを覚えた途端に、そのことばを使って「外的コントロール」を利かそうとほとんどの人間は動いていきます。相手は体力がない子どもだから、さらに圧力をかければ「言うことをきく」はずだと思いがちです。

民主主義の国には、そうでない論理を組み立てて実行している人たちが少なからずいました。これを知ったことは、教育学の研究者としてはなおさら、驚きでした。

端的に言えば、第一に、漢字を使う日本人の多くは、思考スタイルに中国文明が染み込んでいて、西欧民主主義がまるで理解できていないということがわかりました。クリティカルシンキングを「批判的思考」と訳した途端に、「争いを持ち込む危険」をわれわれは感じてしまい、否定的にとらえてしまいます。クリティカルとは、良いところと悪いところを見極める、将来を決めるほどとても重要な機会を指しています。したがって、欧米人はまず相手の良さをほめ、「ここがもう少しできてたらね」と足りないところを率直に指摘します。しかし、たいていの日本人は、相手の悪いところばかりを責め立てます。

リフレクションを「反省」と訳すと、日本人はまず「ごめんなさい」と謝ってしまい、どこが悪かったのか考えようとしません。

United States of America を日本人は、「アメリカ合衆国」と訳します。50州が米国を構成していると、まるで日本の国と自治体のような関係で行政構造をとらえてしまいます。ところが、State は、王様のいない共和国という意味で、「衆国」と訳した人がいたわけです。独自の軍隊も持てば、裁判所もあり、学校教育のルールすべてを州が決めて

います。さらに、力のある学区は教育委員会が州の方針にかかわらず独自に決めています。これが民主主義の実態です。

選択が常に許されているからこそ、どのように生きていくかは自分の問題になります。

なかには「外的コントロール」論のまま生きている人もたくさんいます。

そこで初めて、「あなた自身の『大きな物語』を描こう」「あなたと地球環境のための人生を造ろう」と言えるのだと思います。

注

- *1 Bybee and Gee 1982、バイビー & ジー 1987
- *2 バイビー & ジー 1987 : 47
- *3 Bybee and Gee 1982 : 62、バイビー & ジー 1987 : 47
- *4 Bybee and Gee 1982 : 76、バイビー & ジー 1987 : 69
- *5 Bybee and Gee 1982 : 234、バイビー & ジー 1987 : 251-252
- *6 Bybee and Gee 1982 : 235-237、バイビー & ジー 1987 : 253-256
- *7 Bybee and Gee 1982 : 238、バイビー & ジー 1987 : 257
- *8 Bybee and Gee 1982 : 238
- *9 Bybee and Gee 1982 : 188、バイビー & ジー 1987 : 201
- *10 Bybee and Gee 1982 : 192、バイビー & ジー 1987 : 202
- *11 Glasser 1998 : 235、グラッサー 2000 : 386
- *12 Glasser 1990 : 11、グラッサー 1994 : 17
- *13 Glasser 1990 : 14、Glasser 1998 : 15-16、グラッサー 1994 : 22
- *14 Glasser 1990 : 17、Glasser 1998 : 18-19、グラッサー 1994 : 26
- *15 Glasser 1969、グラッサー 1977
- *16 Glasser : 1986
- *17 Glasser : 1985
- *18 Glasser : 1988
- *19 Glasser : 1990
- *20 Glasser : 1986
- *21 グラッサー 1994 : 4
- *22 Glasser 1990 : ix、グラッサー 1994 : 5
- *23 詳しくは、拙著『コンピテンシーと PISA』(福田誠治 2022 : 28-34; 378-386)を参照してください。
- *24 Glasser 2000 : 152、グラッサー 2001 : 257
- *25 Glasser 2011 : 10、グラッサー 2016 : 35
- *26 Glasser 2011 : 10、グラッサー 2016 : 35
- *27 Gasser 2011 : 11、グラッサー 2016 : 36
- *28 Gasser 2011 : xvi、グラッサー 2016 : 10
- *29 Glasser 1990 : 9、グラッサー 1994 : 15

- *30 Glasser 1990 : 9、グラッサー 1994 : 15
- *31 Glasser 1998 : 273-274、グラッサー 2000 : 449)
- *32 Glasser 1998 : 275、グラッサー 2000 : 452
- *33 詳しくは、拙著『コンピテンシーと PISA』(福田誠治 2022)を参照してください。
- *34 Glasser 1998 : 275、グラッサー 2000 : 451
- *35 Glasser 1998 : 277、グラッサー 2000 : 455
- *36 詳しくは、拙著『思考の世界は概念が支える』(福田誠治 2023 : 205-228)を参照してください。
- *37 Glasser 1998 : 275、グラッサー 2000 : 452
- *38 Glasser 1998 : 276、グラッサー 2000 : 454
- *39 Glasser 1998 : 278、グラッサー 2000 : 457
- *40 Glasser 1998 : 278、グラッサー 2000 : 457
- *41 Glasser 1998 : 278、グラッサー 2000 : 457
- *42 Nonaka and Takeuchi 1995、野中郁次郎 & 竹内弘高 1996
- *43 この詳しいいきさつについては、拙著『ネオリベラル期教育の思想と構造』(福田誠治 2017 : 266-280)を参照してください。
- *44 Glasser 1990 : 3、グラッサー 1994 : 6
- *45 Glasser 1998 : 235、グラッサー 2000 : 387
- *46 Glasser 1992 : 66、グラッサー 2021 : 114-115
- *47 Glasser 1992 : 66、グラッサー 2021 : 115
- *48 Reich 1991 : 178、ライシュ 1991 : 245
- *49 Reich 1991 : 179、ライシュ 1991 : 246
- *50 Reich 1991 : 235、ライシュ 1991 : 324
- *51 Reich 1991 : 225-226、ライシュ 1991 : 311
- *52 Reich 1991 : 228、ライシュ 1991 : 314
- *53 Bernstein 1996 : 83、バーンステイン 2000 : 142-143、下線は福田
- *54 Bernstein 1996 : 86-87、バーンステイン 2000 : 149、下線は福田
- *55 Bernstein 1996 : 87、バーンステイン 2000 : 149、下線は福田
- *56 Bernstein 1996 : 87、バーンステイン 2000 : 149、下線は福田
- *57 Bernstein 1996 : 87、バーンステイン 2000 : 149、下線は福田
- *58 Bernstein 1996 : 87、バーンステイン 2000 : 149-150、下線は福田
- *59 Bernstein 1996 : 87、バーンステイン 2000 : 150、下線は福田
- *60 Bernstein 1996 : 87、バーンステイン 2000 : 150、下線は福田
- *61 Bernstein 1996 : 88、バーンステイン 2000 : 150、下線は福田)
- *62 福田誠治 2017 : 383-385
- *63 バーンステイン 2000 : 150
- *64 堤未果 2021
- *65 Bush 1991
- *66 Goals2000 1994
- *67 センゲ 2018

*68 福田誠治 2023 : 162-172

参考文献一覧

なお、本文中の引用は、原典に当たって確認した上で、必要に応じて原典から翻訳しています。したがって、本書における訳語の責任は福田にあります。

- Bernstein (1996) Basil Bernstein, *Thoughts on the Trivium and Qualrivism: The Divorce of Knowledge from the Knower*. In *Pedagogy Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis, 82-88. 日本語は、バーンステイン (2000)。
- Bush (1991) George H. W. Bush. *America 2000: An Education Strategy. Sourcebook*. REPORT NO ED/0591-13. Washington, DC.: Department of Education.
- Bybee and Gee (1982) Rodger W. Bybee and Elwood Gordon Gee. *Violence, Values, and Justice in the Schools*. Allyn & Bacon. 日本語訳は、バイビー & ジー (1987)。
- Glasser (1969) William Glasser. *Schools Without Failure*. Revised ed. New York: Harper & Row, 1975. 日本語訳は、(グラッサー 1977)。
- Glasser (1985) William Glasser. *Control Theory: A New Explanation of How We Control Our Lives*. Harper Collins.
- Glasser (1985) William Glasser. *Control Theory in the classroom*. New York: Routledge.
- Glasser (1988) William Glasser. *Choice Theory in the Classroom*. formerly titled *Control Theory in the Classroom*. Perennial.
- Glasser (1990) William Glasser. *The quality school: Managing students without coercion*. Perennial Library. 日本語訳は、(グラッサー 1994)。
- Glasser (1992) William Glasser. *Quality School Teacher: A Companion Volume to The Quality School*. New York: Harper Perennial. 日本語訳は、(グラッサー 2021)。
- Glasser (1998) William Glasser. *Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom*. New York: Harper Perennial. 日本語訳は、(グラッサー 2000)。
- Glasser (2000) William Glasser. *Every Student Can Succeed*. Black Forest Pr. 日本語訳は、(グラッサー 2001)。
- Glasser (2011) William Glasser M.D. *Take Charge of Your Life: How to Get What You Need with Choice-Theory Psychology*. Bloomington, IN: iUniverse. 日本語訳は、(グラッサー 2016)。
- NIE (1978) National Institute of Education. *Violent Schools - Safe Schools: The Safe School Study Report to the Congress*. Washington, D. C.: Department of Health, Education, and Welfare, [Education Division].
- Nonaka and Takeuchi (1995) Ikujiro Nonaka and Hirotaka Takeuchi, *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford Univ Pr.
- Reich (1991) Robert B. Reich. *The Work of Nations : Preparing Ourselves for 21st-Century Capitalism*. New York : Alfred A. Knopf. 日本語訳は、ライシュ (1991)。

- グラッサー (1977) ウィリアム・グラッサー著、佐野雅子訳『落伍者なき学校—<落ちこぼれ>は救えるか』サイマル出版会。
- グラッサー (1994) ウィリアム・グラッサー著、柿谷正期訳『クオリティ・スクール—生徒に人間性を』サイマル出版会。
- グラッサー (2001) ウィリアム・グラッサー著、柿谷正期訳『あなたの子どもが学校生活で必ず成功する法—なぜ、この学校には落ちこぼれが一人もないのか?』アチーブメント出版
- グラッサー (2000) ウィリアム・グラッサー著、柿谷正期訳『グラッサー博士の選択理論』アチーブメント出版。
- グラッサー (2016) ウィリアム・グラッサー著、柿谷正期訳『テイクチャージ—選択理論で人生の舵を取る』アチーブメント出版。
- グラッサー (2021) ウィリアム・グラッサー著、柿谷正期訳『クオリティスクール・ティーチャー』アチーブメント出版。
- センゲ (2018) ピーター・センゲ「W・エドワーズ・デミングが語った『教育とビジネスの深いつながり』」<https://mylearningsandbox.wordpress.com/2018/05/03/エドワーズ・デミングが語った「教育とビジネス」/> 堤未果 (2021)『株式会社アメリカの日本解体計画』株式会社経営科学出版。
- 野中郁次郎 & 竹内弘高 (1996) 梅本勝博訳『知識創造企業』東洋経済新報社。
- バーンステイン (2000) バジル・バーンステイン「三科と四科についての諸考察—知者からの知識の分離」久富善之他訳『<教育>の社会学理論—象徴統制、<教育(ペダゴジー)>の言説、アイデンティティ』法政大学出版局、141-153。
- バイビー & ジー (1987) ロジャー・W・バイビー、E・ゴードン・ジー著、二宮皓訳『生徒指導観の革新—教育の荒廃を克服するための新しい生徒指導への提言』学事出版。
- 福田誠治 (2017)『ネオリベラル期教育の思想と構造—書き換えられた教育の原理』東信堂。
- 福田誠治 (2022)『キー・コンピテンシーと PISA—ネオリベラル期教育の思想と構造 2』東信堂。
- 福田誠治 (2023)『思考の世界は概念が支える—主体的、対話的で深い学びの行き着くところ』東信堂
- ライシュ (1991) ロバート・B・ライシュ著、中谷巖訳『ザ・ワーク・オブ・ネーションズ—21世紀資本主義のイメージ』ダイヤモンド社。

Received: November 30, 2023

Accepted: December 05, 2023