

## 教育制度改革論 (3)

— UNESCO に共有善は設定できたのか —

### **Educational System in Japan under Constructions(3): The UNESCO was a Crashing Spot as Privatized Public Goods vs. Common Good**

福田 誠 治

FUKUTA Seiji

#### 抄録

前稿『教育制度改革論 (2)』では、公共財の民営化 (privatization) に抵抗するため、UNESCO 内部で起きた改革運動を読み解きました。

まず、2015年の政策文書『教育を再考する—教育はグローバルな共有財になりうるか?』を作成して、「共有善 (common good)」という概念を新しく提起し、国民や市民が共通に抱くべき「公衆の善き心」を根拠にして、かつての公共財 (public goods) の代わりとなる、「共有財」と呼べる経済領域を設定しようとしてしました。

この姿勢は、OECD の「2030年の教育 (Education 2030)」とも共鳴しています。World Bank も同調しました。ところが、このきわめて大きな動きは暗礁に乗り上げてしまいます。

そこで UNESCO のある勢力が、「公衆の善き心」を「社会契約」として国際機関である UNESCO が定義してしまって、それを世界の教育を通じて普及させようとしてしました。これが、2021年の UNESCO 政策文書『われわれの未来を共に再想像する—教育のための新たな新社会契約』にあたります。しかし、これもまた行き詰まってしまいました。

資本主義も帝国主義的植民地支配も西欧民主主義、つまりリベラリズムの思想的系譜に属します。資本主義成立の都合で、リベラリズムは、主権国家に保護されて発展しました。しかし資本主義経済が国境を越える時代になると、政治・経済の原則はグローバリズムになり、リベラリズムはネオリベラリズムに転換されることになったわけです。それは、西欧民主主義の「成熟」だったのでしょうか。

「すべてが売り物になる社会」と AI の普及と重なりますと、能力が「不足」する人間はたとえ低賃金であっても不要になります。これは、資本の自己増殖の究極の姿です。

このような問題意識で、本稿では、前稿『教育制度改革論 (2)』で論じた UNESCO という教育・文化の国際機関で激突した論争の原因と結末を確認する作業をしようと思います。

前稿では、「二つの解決法を、自分で納得できるように丁寧に読み取ってみたいと思います」と書きながらも、「財 (goods)」と「善 (good)」の概念を明確に定義できなかった

ために不十分な論考になってしまったことをお詫びいたします。さらに、common good を共通善ではなく共有善と訳した方が適切であると考え抜いて、ここに至りました。

結局、UNESCO はどうなったかは、本稿の第4節にまとめました。

## キーワード

ユネスコ UNESCO reimagining rethinking 公共財 public goods 共通善 common good お金で買う 市場の道德限界 人間価値の崩壊 融解した経済学

## はじめに

サンデル教授として著名なマイケル・サンデル (Michael J. Sandel) は、2012年に『お金で買えないもの (*What Money Can't Buy*)』を出版しました。

「すべてが売り物となる社会に向かっていることを心配するのはなぜだろうか。

理由は二つある。一つは不平等に関わるもの、もう一つは価値崩壊 (corruption) に関わるものだ。まずは不平等 (inequality) について考えてみよう。すべてが売り物になる社会では (in a society where everything for sale)、貧しい人たちのほうが生きていくのが大変だ。お金が増えれば増えるほど買い物ができるので、潤沢さ (あるいは不足) がますます重大事になる (The more money can buy, the more affluence (or the lack of it) matters)。」 (Sandel 2012 : 8、サンデル 2012 : 19、下線は福田)

物価上昇は福祉社会を破壊します。お金に不足する人が増えるからです。有り余るほどのお金持ちにとっては、人間として平等な権利は「重大事 (matter)」でなくなります。

多くのお金持ちになった途端に、「不足」するのは個人のはたらきが悪いからだ、「自己責任」だと言って「不平等」を軽視するようになると、サンデル教授が指摘する「もう一つの理由」、つまり「腐敗」が人類の「重大事」として残されることになります。

「すべてを売り物にするのがためられる第二の理由は、もう少し説明が難しい。不平等や公平性 (inequality and fairness) の問題ではなく、市場の腐敗性 (the corrosive tendency of markets) なのだ。生活の中の善きものに値段を付けることは (putting a price on the good things)、その善きものを価値崩壊させることが可能である (can corrupt them)。市場は財を分配する (allocate goods) だけではなく、財に対する特定の態度を表明し、それを促進するのだ (also express and promote certain attitudes toward the goods)。子どもが本を読むたびにお金を払えば、子どもはもっと本を読むかもしれない。だがこれでは、読書は心からの満足を味わわせてくれるのではなく、面倒な仕事だと思え (regard reading as a chore rather than a source of intrinsic satisfaction) と教えていることになる。最高額の入札者 (the highest bidders) に新入生用オークション席を売れば、大学の収益が増えるかも知れないが、大学の威厳と卒業証書の価値は損なわれる。自国の戦争に外国人の傭兵を雇えば、同胞の命は失わずにすむが、シティズンシップの意味を価値崩壊させる (corrupt the meaning of citizenship)。」 (Sandel 2012 : 9、サンデル 2012 : 20、下線は福田)

citizenship は、国内主要民族の場合には「国民」または国民であること、多民族国家では「市民」または市民であることです。封建領主が国民を私物化していた中世では、軍隊もまた領主とか国王の傭兵でした。フランス革命以後、王の権限を奪ってしまい「自分たちの国」を樹立し、我が祖国を作り上げた人々は「公民 (Citoyens)」を名乗りました。アメリカ合衆国の各州も王のいない共和国 (State) なので、中国や日本では「衆国」と訳すことになっています。

そこで、人間がリベラルな社会をつくるということは、「どの価値が大切なのか、それはなぜなのか (what values are worth caring about, and why)」を一人ひとりの「国民」「市民」「公民」、つまり支配者ではなく一般の人々がそれぞれに適切に決めていかなければなりません。本稿で問題にしている「何がお金で買うことを許されるのか、また何が許されないのか (what money should -- and should not -- be able to buy)」を決めるには、「社会・市民生活の様々な領域を統治すべき価値は何か (what values should govern the various domains of social and civic life)」を決めなければならない、とサンデル教授は指摘しています (Sandel 2012: 9、サンデル 2012: 20、下線は福田)。ものの値段は「市場」が決めてよいという論理は、それを作り上げた人間の労働だけでなく、労働意欲や、人間の労働意志など精神的な価値をも、結果的に「市場」に決められてしまう論理になってしまいます。

やがて、このような社会は価値崩壊を起こし、自由と民主主義を主張するリベラルな人間がいなくなることになるかも知れません。つきつめれば、お金は残るけどリベラルな人間は残らない社会が出現するわけです。

ここまでのサンデル教授の主張をまとめると、「公共財 (public goods)」が人間にとって、ひいては自然環境にとって有意義に使われる場合には「善 (good)」となります。しかし、「持続可能性」を失い社会を崩壊させる、つまりは人間としての価値を崩壊させる場合は「悪」となるということになります。

では何を大切にすべきと言えるでしょうか。これこそが、UNESCO を舞台にしてここ20年にわたって繰り広げられた論争です。

結論として、民主主義をどう維持するかですが、サンデル教授はこんなまとめをしています。

「民主主義は、完全平等 (perfect equality) を要請しているわけではなく、市民が共有の生を分かち合うこと (that citizens share in a common life) こそを要請しているのである (it does require)。大事なことは、出自や社会的立場の異なる人たちが日常生活の中で (in the course of everyday life) 出会い (encounter on another)、互いにぶつかりながらレベルアップしていくことだ (bump up against one another)。なぜなら、それが折り合いを付け (negotiate)、違いを受け入れる (abide our differences) ことを学ぶ方法だし、共有善に配慮するようになる (come to care for the common good) 方法だからだ。

つまり、結局のところ、市場という疑問 (the question of markets) は、実は、われわれはどのようにしたら共に生きたいと望むようになるのか (how we want to live together) という疑問なのだ。われわれが望むのは (Do we want)、何でも売り物に

される社会 (a society where everything is up for sale) だろうか。それとも、市場が称えはしないが、お金では買えない (markets do not honor and money cannot buy)、確かな道徳的で市民的な財 (certain moral and civic goods) というものがある社会だろうか (Or are there)。」(Sandel 2012 : 203、サンデル 2012 : 284、下線は福田)

この「生を分かち合う」、つまり「共有している」ことこそが「共有善」を創り出していくと、サンデル教授は考えています。

しかし、これは簡単ではありません。「違いを受け入れることを学ぶ」とは、自分を変えなくてはならないからです。「配慮する」とは今までなかった心を持つようになるということで、これまた積極的に自分を変えていくことに他なりません。「折り合いを付ける」ことは、両者が歩み寄り、対立点を埋める作業だからです。こうして初めて、「共有している」状態が作り上げられるはずです。

### 第1節 公共財と公共善の歴史

たいてい、公共善の始まりは、一般にアリストテレスから説明されます。古代ギリシャの哲学では、technê (テクネー、技術、学芸) は、最高善 (highest good) を目指す精神的な活動のことでした。真に「善きもの」を追求する思考こそ、思慮深い思考を意味しました。

しかし、かつての民主主義国「ギリシャ」は、人口20万人、奴隷10万人程度だったそうです。哲学者たちには、人間が理知的になれば、誰もが「善きもの」を共有できると考えられていたのではないかと推測できます。

後に、technê はラテン語の ars (アルス) に、またギリシャ語の enkyklios paideia (円環をなす教養) はラテン語の artes liberalis (自由人の諸技術、諸技芸) へと訳されました。後者は、中世ヨーロッパではリベラルアーツとして確立し、ドイツでは「教養」と見なされたわけです。「教養 (パイディア)」は、「教育学 (ペダゴジー)」の元となる深い価値です (畑潤 (2017) が参考になります)。

「善なるもの (good)」と「財 (goods)」をめぐる議論は、政治学においては歴史的になじみのある概念として理解されてきました。その意味で、「公共財 (public goods)」 「共有善 (common good)」をめぐる議論は、西欧文化を土台にした知的エリートたちに限定されてしまった感が否めません。中国文化で育った日本人にとっては、なじみの薄い哲学論です。

カリフォルニア大学バークレー校教授で、政治哲学・政治思想史を専門にしているウェンディ・ブラウン (Wendy Brown) は、次のように書いています。

「大衆にリベラルアーツ教育を提供すること (the provision of a liberal arts education to the many) の政治的重要性 (political significance) は、次のように要約できるかもしれない。もし、歴史的に、リベラルアーツ教育が支配階級でもある有閑階級に関わるもの (pertained to a leisured class that was also a ruling class) であったとすると、そのような教育を一般市民に拡張すること (the extension of such an education to the general citizenry) は、こうした余暇と権力の理想 (an ideal of this leisure

and power) を広く共有されるものとして (as widely shared) 形成することである (configure)。] (Brown 2017: 189、ブラウン 2017: 217、下線は福田)

「きわめて重要なことは、リベラルアーツ教育を受ける市民は (Citizens educated in the liberal arts)、アリストテレスのいう『善き生』への準備を施されつつある (are prepared for what Aristotle called “the good life”) ということだ。アリストテレスの理解では、それは、思慮深い市民の政治参加と『エウダイモニア』のために (for thoughtful civic engagement and *eudamonia*)、高次の人間の知的能力を涵養すること (as cultivating the higher human faculties) である。人間の可能性に磨きをかけることをつうじて豊かな充足感を得ることによる幸福を意味する (for happiness comprising rich fulfillment through the elaboration of human possibility)、特別なギリシャ語なのである (that special Greek term)。」

「『善き生』という考え方 (the notion of the “good life”) は不可解だし、色あせており、退廃的にすら聞こえるかもしれない。ゆえに重要なのは、アリストテレスにとって、それは、生存のための労苦を越えて人間が追求する能力可能性を意味していること (it signifies the capacity for human pursuits beyond toiling for survival) を思い出すことである。『たんなる生』(たんなる存在) は (“Mere life” (mere existence))、善き生の反対 (the good life’s opposite) であり、両者の差異 (the difference between them) は自由と必要の差異 (the difference between freedom) によって示されており、それは自由と隷属の差異でさえ (even between freedom and enslavement) ある。」

この引用は、一続きの段落です。日本語訳本では、リベラルアーツは「教養」、リベラルアーツ教育は「教養教育」と訳されています。米国では、ハイスクールでは初心者向けに知識を選択配列した「アカデミック教科」、大学では「リベラルアーツ教育」という学問を教えることになっていました。

### (1) 公共善をめぐる歴史

公共財をめぐる議論は、2001年にレイモンド・ゴイス (Raymond Geuss) が著書『公共財と私有財 (*Public Goods, Private Goods*)』で歴史的な考察をしています。

彼は、「善 (good)」と「財 (goods)」を使い分けます (Geuss 2001: 8-9、ゴイス 2004: 8)。

「何らかの使用価値を有する具体的な対象と明示できるもの (it can designate concrete objects)」が「財 (good)」です。これは数えられますから複数形は「財 (goods)」となります。たとえば、自分が所有するペンは「私的な財 (a good)」であり、すべての人が利用できるある橋は「公共財 (a public good)」です。

ゴイスの定義では、「善いもの、善いと思われるものという意味で (as meaning “that which is, or is considered to be “good”)、抽象的に理解することが可能なもの (it can be taken abstractly)」(Geuss 2001: 8-9、ゴイス 2004: 8) は「善 (good)」です。しかし、精神的なものなので、誰もが納得する「善」は定義できないということになります。たとえば公的に定義したとしても、個人的には別の解釈も可能です。批判的な解釈を自由に述べ、また改革を行うことが許される社会のことを「自由で民主的な社会」と呼んでいるわけで



す。

さらに、ゴイスは、「善」には、「公共的な」とか「私的な」という形容詞は付けたいと指摘しています。したがって、「公共善」とはせいぜい、

「善に関して公衆『によって』抱かれている、(数々の可能性のある諸概念なかの) 一つ  
の概念 (one conception (among a possible variety of conceptions) of the good held  
by the public)」、「公衆に『とって』善である、(数々の可能性のある諸概念のなかの)  
一つ  
の概念 (one conception (among a possible variety of conceptions) of that which  
is good for the public」 (Geuss 2001 : 9、ゴイス 2004 : 8、下線は福田)

を意味することも可能だ、とゴイスは分析します。

本稿では public を公衆とも訳していきますが、欧米の場合は「公衆」は「個人的な私人」  
でもあります。その「個人的な私人」にある望ましい社会道徳を期待するがゆえに、「公  
共善」という概念が構成されているものと思われます。

「私的なもの」から「公共的なもの」が生み出されるのではないかという期待は、ジョ  
ン・デューイが最もうまく言い表しているとゴイスは言います (Geuss 2001 : 84-85、ゴ  
イス 2004 : 80-81)。

「ある行為が生み出す影響 (the consequences of an action) が、主としてその行為に  
直接従事している人々に限定されている、もしくは限定されると思われるとき、  
その社会内行為は私的行為である (the transaction is a private one)。……だが、そ  
の影響が……それに直接関係する人々を超えて広がることがわかれば (extend  
beyond the two directly concerned) ……この行為は公共的な能力可能性 (public  
capacity) を獲得する。」 (Dewey 1927 : 13-15、デューイ 1969 : 19)

「ある社会内行為が生み出す間接的な結果によって、その影響に体系的な配慮をする  
(systematically cared for) ことが必要だと思われるほどの程度にまで影響を受けて  
いる人々のすべてから、公衆 (the public) は成立しているのだ。」 (Dewey 1927 :  
15、デューイ 1969 : 19)

しかし、ソビエト心理学者のヴィゴツキーが「人と人の間に心理が生み出される」と言う  
ように、社会構成主義で説明した方が説得力があると思われます。

精神世界は個人が他者と関わり合って形成されます。人間関係の中で、精神世界が混ざ  
り合っていくわけですから、自分の内なる声は自分だけの声ではありません。問題は、ど  
のような人間関係が創られるかにかかっています。

## (2) カーネギー財団の「公共善」育成活動

貧しい時代には、支配階層の有力者が「私財」を投じて学校や大学を創設して「公共善」  
を育成しようとしていました。これは、社会的安定をもたらし、支配階層の生活をも守るこ  
とに繋がりますから、「私財」と「公共財」の区別はつかなくなります。

もし、公共財が公衆から徴収する税によって形成されることになると、「of the public

(公衆が『支配する』) 権利と義務が発生することになります。つまり、自由と民主主義を個人の「善」として誰もが自覚し、協力しながら実現していく活動を日常的に行うことが普通のことになっていきます。ここに来て、初めて「公衆」とか「公民」という用語が意味をなしてきます。

個人単独では作り出せない高コストのリソース（資材や時間）を、公的なもの、社会的に保証される公共財として設置すれば、公共財を使用することは公衆の権利として、個人の権限と責任で「公共善」実現のために実行・消費し、個人の体力や精神的教養などを開拓・創造することと解釈できます。

そうすると、権利を受け取るだけの個人ではなく、一人ひとりが自律しながら社会関係を作っていく民主的で主体的な個人を育てることも、社会の課題となります。これが公教育です。

アンドリュー・カーネギー (Andrew Carnegie) は、資産管理の役割を持たせながら、1905年に慈善団体として「カーネギー教育振興財団 (Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: CFAT)」を設立します。1906年には、この財団はアメリカ合衆国議会から法的認可を取得しています。アンドリュー・カーネギーはアメリカ合衆国大統領ウッドロウ・ウィルソンとともに進歩主義によって社会問題を解決しようと試みしました。

初代の財団理事長は、マサチューセッツ工科大学 (Massachusetts Institute of Technology: MIT) 学長ヘンリー・プリチェット (Henry Smith Pritchett) が委任されました。

また、プリチェット在任期間は1906～1930年ですが、カーネギー・ユニットと呼ばれる大学とハイスクールの単位数や授業時間数の基準を設定し、将来の進学者数拡大に備えました。たとえば、1900年頃から上昇し始めハイスクールの生徒 (14～17歳) は、1910年には同一年齢の15%、1920年には32%へと拡大しています。

当時、ハイスクールは、「人民大学 (the people's college)」と呼ばれ、公衆的になっていました。それまでは、中等専門教育と高等教育はほんの一部のエリートたちが独占し、「公共善」が何たるかを実質的に決定し、社会をリードしてきました。長期的に見て「私的な力」がきわめて大きくなってくると、「公共善 (the public good)」という「理論的概念 (the theoretical concept)」と、コミュニティや宗教団体などの「グループ利害 (group interests)」との分裂が起きてきます。すると、社会的なまとまりをつける民主主義という「公共善」を維持できなくなるのではないかという心配が、当時の米国社会にも起きてきます。カーネギー財団は、『私的な力』は『公共善』を求めることができる (“private power” can be “for the public good”) という「伝統的な慈善的主張」をとっていました (Lagemann 1983 : xiii)。

同様の進歩主義思想を掲げた宗教団体として当時有名だったのは、フェビアン協会 (Fabian Society) でした。

福祉の歴史を研究しているエレン・ラーゲマンは、次のように指摘しています。

「如何にして『私的な力』は『公共善』のために使われ得るかというカーネギー財団

の解釈問題は、プリチェットが財団にもたらし埋め込んだ熱望と思ひ込みに関する十分な知識なしには理解できないのである。」(Lagemann 1983 : xv)

「ヘンリー・プリチェットにとっては、ハーバート・フーパー (Herbert Hoover) にとってと同じように、『私的な力』とは『公共善』を求めることだと定義されていた (“private power” was by definition for “the public good”).」(Lagemann 1983 : 178)

このように、「公共善」という概念は、米国においてはすでに100年以上前に政財界で問題にされていました。まるで、公衆が一つの社会道徳を体得しているかのような状態を指しているわけです。

たとえばプリチェットは、「アメリカ教職員保険・年金機構 (Teachers Insurance and Annuity Association, TIAA)」を設立し、定年制を新設しながら定年後の生活を保障する年金制度を構想しました。大学教員の身分と生活が長期的に安定して見通せることは、教育と研究に専念でき、社会的な貢献に自覚を持つという成果を創り出すはずでした。いわば大学が「公共善」という概念を学生たちとともに教員がつくり出すという条件を設定したのです。

この方法は、今日の教育現場における非正規労働の拡大と比較すれば、教育プロセスではまったく対照的な動きとなっています。

プリチェットは、「教育テスト・サービス (Educational Testing Service: ETS)」も創設しました。これは、大学が求めるべき能力を育成するように高大接続となるテスト評価を開発、誘導することでした。1926年からは、「大学適性試験 (Scholastic Aptitude Test: SAT)」が実施されています。

さらに、カーネギー財団は、カレッジとユニヴァーシティとの間に、4年制の「リベラルアーツ・カレッジ (Liberal Arts College)」という大学分類を作成しました。こうして、「リベラルアーツの教育」は、北米では大学において行われますが、ヨーロッパでは中等専門学校 (普通科高校) において行われるという異なる教育制度になり、今日に行き着いています。

### (3) リベラリズムの限界

もう一度、レイモンド・ゴイスに戻ります。実際には、明示できない価値は定義が不可能で、各自が自分の判断で使用していきます。しかも、状況によって多様な解釈も可能です。ゴイスは、現状を次のように分析しています。

「リベラル派 (liberals) が擁護してきたいくつかの価値は魅力あるものだ。にもかかわらず、少なくとも明言されている今日の形態では、『私的領域』の中核として誰にも破棄できない私的所有の権利を支持しているかぎり妥当だが、いくつかの点においてリベラル的アプローチ (the liberal approach) は単なる過誤でなく (is not just a mistake)、それ自体が問題となっているのである (itself part of the problem)。」(Geuss 2001 : 105、ゴイス 2004 : 97、下線は福田)

the problem とは、解決すべきであるのに解決されていない事柄という意味です。解き方



がわからないので問題なのですが、日本では受験勉強のおかげですでに正解がわかっている「練習問題」と解釈されがちです。

そもそも「それ自体が問題になっている」ということは、

「リベラル派の人々が「自分たちが非父性主義的に (as they are, nonpaternalistically)、自分たちにとって善なるものが最善の判断であると認め (allowing them to be the best judges of what is good for them)、特殊な個人にとって善なるもの以外は善ではないと認識するように (recognizing no good apart from what is good for particular individuals)、人は民衆を扱うべきだ (one should take people)」(Geuss 2001 : 103-104、ゴイス 2004 : 98、下線は福田)

という「リベラルな原理 (liberal political principle)」にも同じことがいえるだろうと、ゴイスは反論します。その判断は、「父性主義的」と表現されるように、権力者が「自分たちにとって善なるもの」を自分たちの観点で勝手に決めて、それを弱きものに押しつけるものだったからです。それは、たとえ慈善であっても、リベラルな民衆ならそれを否定することもできるということです。

「あるものは私的で、あるものは公共的であるような、様々な種類の善がごったがえしている」、「一元化された公共善という単一の概念 (a single conception of a unitary public good) の下にそれらを構造化する明確な原理 (clear principle for structuring them) を持たない」というのが、リベラリズムの現状だというわけです (Geuss 2001 : 104、ゴイス 2004 : 98)。

nonpaternalistically とは、神のように超越的な権力構造に従わず、「内なる霊的な生に基づく (on the inner, spiritual life)」(Geuss 2001 : 75、ゴイス 2004 : 71) という立場です。

では、「公共善」を「共有善 (common good)」という概念に取り替えたら解決つくのでしょうか。一人ひとりが人と人の間で、協働しながら成長していくのなら、共有する道徳もまた人々の間に広く形成されるのでしょうか。これは、サンデル教授が2012年の著書でも、また2020年の著書でも取り組んだ疑問でした。

## 第2節 民営化の時代

ネオリベラリズムは、主権国家体制を越えようとするグローバリズムに支えられた世界規模の資本主義経済を構築しようとするものでした。

多くの国でWTO/GATSの解釈によって教育や福祉など制度的な公共財が民営化 (privatization、私物化) されて、営利行為として運営されることになりました。正規職員の公的な目的を持った問題解決行為が、エージェントに委託されると内容が明示的に限定された私的行為に転換されます。それは、正規職員が非正規職員に転換されたとしても同じです。たとえば学校の教師は、一人ひとりの具体的な子ども・生徒に対応して、本人の意欲や発達の到達度を調べながら、家族との連絡も取りながら状況に合わせて長期的に問題解決していきます。しかし、委託された職員は、予め明確に定義された行為しか行えません。非正規職員では、長期的に対処する意欲は失われます。

「公共財」という公的な仕組みおよび財源は、公務員が国民とか市民に直接責任を持って問題解決を行うために使用されます。

ところが、国民や市民の税金によって構築されてきた「公共財」は、民営化によって「私有財」に払い下げられてしまいました。これはそもそも趣旨が違うことなので、人間が助け合う「公衆の善き心 (public good)」を社会的には発揮できなくなります。

とりわけ、2008年の経済危機、いわゆるリーマン・ショックは、人類史上これまでにない経済界の対応を引き起こします。経済システムの欠陥を修正することなく、政治的に対応したため、経済モラルが崩壊してしまったとも指摘されます。

サンデル教授は、このような現象を「市場勝利主義 (Market Triumphalism)」と呼んで、次のように説明しています。彼もまた、「good (善、よいこと)」と「goods (財)」を使い分けていますので、訳し分けていきます。

「この時代が始まったのは、1980年代初頭、ロナルド・レーガン (Ronald Wilson Reagan) とマーガレット・サッチャー (Margaret Hilda Thatcher) が自らの信念を公おおやけにしたときのことだった。政府ではなく市場こそが、繁栄と自由の鍵を握っているのだ、と。ビル・クリントン (William Jefferson Clinton; Bill Clinton) とトニー・ブレア (Anthony Charles Lynton “Tony” Blair) による市場に好意的なリベラリズムに支えられ、この時代は1990年代までつづいた。クリントンとブレアは、市場は公共善 (public good)を実現する何よりの手段だという信念をやわらげつつも、確固たるものとした。」(Sandel 2012: 6、サンデル 2012: 16、下線は福田)

主役はレーガン、サッチャーだけではありません。クリントンもブレアも、彼ら以上の役割を果たしているのです。サンデル教授は、

「ところが彼らは、ポピュリスト的反発へと至る怒りをあおることに自らが果たした役割がわかっていない。われわれが目撃している激動が、歴史的規模の政治的失敗への反応であることを理解していないのだ。」(Sandel 2020: 6、サンデル 2012: 16、下線は福田)

と言うのです。日本の革新勢力の役割も、この通りです。

日本だと、ネオリベラリズムを持ち込んだのは「自民党をぶっ潰す (壊す?)」と言った小泉純一郎首相 (当時) です。彼はNTTの民営化を実施しました。また大学を独立行政法人化しました。そして、この路線を引き継いでデジタル化を閣議決定にまで仕上げたのは、2009年9月に誕生した民主党政権です (渡辺鋭氣 2023: 134-136、新井紀子 2012: 51など)。

### (1) リベラルリズムの精神

国民が愛国心に縛られ、皆が一斉に同じ教育を受けさせられて個性が主張できない時代をリベラル以前と呼びます。その時代には、「ゆとり」教育は悪いことのように言われました。

多くの者が貧しい時代には、労働運動など社会的な闘争が起きてきて、同じ国民（市民）なのに経済格差がもたらされるのは、政治的に不平等が造られている、つまりこれは差別だという論理が社会的に受け入れられました。これが、自由と民主主義だと解釈され、リベラリズムは歴史的に進展してきます。

最近では、営利目的の学校、病院、刑務所（for-profit schools, hospitals, and prisons）が急増しているようです。たとえば、刑務所が民営化されると条件が良くなるのでしょうか。仕返しではなく改心を求める刑は「教育刑」と呼ばれ、行動を改めるように誘導する政策は「悪行税」と呼ばれています。

筆者が2005年にフィンランドに行ったとき、金持ちの医師がスピード違反して600万円払ったという記事が新聞に出て国民が微笑んでいました。

調べてみると、フィンランドでは「スピード違反をすると、1日の可処分所得の半分が罰金として請求される」のだそうです。2001年10月には、有名企業ノキアの社長（当時）だったアンシ・ヴァンヨキ氏がスピード違反で捕まった際、11万6000ユーロ（約1700万円）の請求を受けたそうです。物流、ヘリコプターサービス、不動産、貿易、観光事業などを行うある会社の会長は、2018年には6万3000ユーロ（約940万円）と9万5000ユーロ（約1400万円）と計2回の罰金を受けていましたが、2023年6月2日に起こしたスピード違反では、運転免許証の10日間停止措置と、12万1000ユーロ（約1800万円）の罰金を課せられたのだそうです。これについて、この会長は、「本当に後悔している」と言っているそうです。

罰金は反省して2度と事故を起こさないようにうながし、犯罪者自身が反省する精神的行為を平等にしようと配慮したわけです。これは、経済的な一種の「負の社会財（社会損 social evil）」ですが、精神的には「公共善（social good）」のように思えます。これに対して、フィンランド国民は、正しい政治が行われていると満足しているようです。

## (2) ネオリベラリズムの登場

米国で教育体制をするべく告発し続けてきたマイケル・アップル（Michael W. Apple）は、1993年の著書で「オールド・ヒューマニストと呼ばれてきた経済的近代化論者（economical modernizers, what has been called the old humanists）」（Apple 1993：58、Apple 2000：56、アップル 2007：86）と書いていますので、それほど大きく人類社会は変化すると彼は考えていなかったようです。

その「経済的近代化論者と新保守主義知識人の連合（coalition of economic modernizers and neo-conservative intellectuals）」が今日の米国の「支配的諸集団（dominant groups）」となって、「伝統的な知識（traditional knowledge）への回帰をめぐるイデオロギー的合意（ideological consensus）を創り出そうと試みてきた」と、アップルは指摘します（Apple 1993：58、Apple 2000：56、アップル 2007：86）。

しかも、

「この立場は、ブルーム（Allan Bloom）の『The Closing of the American Mind（アメリカン・マインドの終焉）』やハーシュ（Hirsch）の『Cultural Literacy』のような書物における疑わしい教育的・文化的展望に写し出されている。」（Apple 1993：

58、Apple 2000 : 56、アップル 2007 : 86)

と具体的に述べていますので、民主主義の精神が機械的な知識の記憶に取り替えられていく、あるいはそれさえ市民たちが持ち得ていないことを問題にしています。

州や国が「知識とスキルの標準」をオフィシャルに決めること、「業績主義的評価」を前提にして「評価手順」にしたがって「教育成果」および「学習成果」を特定の指標で数値化されるという仕組みが今では公式に導入されています。この成果が、「アメリカの教育で最良のもの (the best in American education)」と説明されてきましたので、現実的に学業の「業績 (merit)」へと一元的に集約されています。さらに、「業績」を積み上げる「学修 (study)」は、個人的な行為だと解釈されます。この「業績」は「公共善」の「民営化 (私物化)」に対応できるわけです。

アップルは、1993年時点で、それでもきわめて楽観的な民主主義的な原則を立てていました。教師や生徒の主体的姿勢によって、オフィシャルな知識を読み替えることができると考えていたようです。

「生徒たちは、自分たちの出くわす教育の意味の能動的な構成者なのである (students are active constructors of the meanings of the education they encounter)。

われわれは、人々がテキストに対して潜在的に対応しうる三つの方法について語ることができる。つまり、支配的、相互交渉的、そして対抗的対応 (a text: dominant, negotiated, and oppositional) である。テキストの支配的読解 (dominant reading) は、読者はテキストのメッセージを文字通り受け入れる (one accepts the messages at face value)。相互交渉的対応では、読者はある特定の主張に対して異を唱えても (may dispute a particular claim)、テキストの全体的傾向や解釈を受け入れる (accept the overall tendencies or interpretations of a text)。最後に、対抗的対応は、テキストの支配的な傾向や解釈を拒絶する (reject these dominant tendencies and interpretations)。読者はテキストに関して自らを『位置づけし直し』 (The reader “repositions” herself or himself in relation to the text)、抑圧される者としての立場をとる (takes on the position of the oppressed)。」 (Apple 1993 : 61、Apple 2000 : 58、アップル 2007 : 90)

text は、本稿でも教科書とテキストと訳し分けています。アップルは、教科書も含めたすべてのテキストを教師と生徒がクリティカル・シンキングをして、生徒は自らを「位置づけし直し」ことで教育問題は解決がつくと考えていました。

ところが、「抑圧される者としての立場をとる」ことを学校教育や研究の成果として生徒や学生、他の研究者に強制できるでしょうか。クリティカル・シンキングし、リフレクションして、結果的に「抑圧される者としての立場」を自ら理解し、「ここでは誰もがともにある」 (Sandel 2021 : 4-5、サンデル 2021 : 12-13) というレトリックに行き着いてしまうかも知れません。

アップルが予想だになかったことは、教育と学習さらに労働の評価尺度が一元化されて「業績」という数値となり、入試や収入に反映される社会です。学力競争は、保守か革

新か、右か左かを問わず、社会制度として受け入れると、共に助け合う精神、互いの良さを見つけ認め合う精神、同じ人間として尊敬する価値観、相手に配慮し譲り合う配慮などを知らず知らずに失っていくのです。

### (3) 公共財の概念変化

筆者はかつて、教育や福祉など公的な行為を含めあらゆる「サービス」が、WTO に付属する GATS という議定書の解釈によって、「民営化 (privatization、私物化)」されてしまう歴史を論じ (福田誠治 2017)、また英国研究者の論文 (Ball and Youdell 2008、ボール & ヨーデル 2009) を翻訳・刊行したことがあります。教員組合の国際組織であるエデュケーション・インターナショナルは、議論を開始し、ロンドン大学教育学部の研究者に論文を依頼して、2007年にはその報告を受けていました。ネオリベリズム批判は多数ありますが、「公共財」が民営化されると「公共善」が消滅してしまうことには、ほとんど注目されてきませんでした。

「これは、われわれが市場勝利主義の時代に尽くしてこなかった議論である。その結果、そうとは気付かないうちに、またそうすると決めてもいないのに (As a result, without quite realizing it, without ever deciding to do so)、われわれは市場経済を『持つ』状態から、市場社会に『生きる』状態へ陥ってしまった (we drifted from *having* a market economy to *being* a market society)。」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

とサンデル教授がリフレクションするように、「尽くしてこなかった」ことは確かです。だからこそ、2015年に UNESCO 文書『教育を再考する—教育はグローバルな共有善になりうるか?』(UNESCO 2015、ユネスコ 2015、ユネスコ 2022) に行き着いたとも言えるでしょう。

「これで、この数十年間が貧困家庭や中流家庭にとってとりわけ厳しい時代だった理由がわかる。貧富の差が拡大しただけではない。あらゆる善きものが売買の対象になって (are bought and sold) いるところでは、お金を持っていることがこの世におけるあらゆる違いを生み出す (having money makes all the difference in the world) ことになるのだ。」(Sandel 2012 : 8、サンデル 2012 : 19-20、下線は福田)

こう、2012年のサンデル教授は、「善きもの」が売買されることによって人間の価値崩壊が起きているからだと考えました。

2020年のサンデル教授は、人間の「善き心」の成果を「業績」としてとらえ数値化して説明しようとしていることこそが人間の価値をとらえ損ね、価値崩壊させている原因だと分析するようになりました。

「共有善から何が創り出されるのか」という問題意識です。

社会に育まれた一人ひとりの「生」の尊さという「共有善」は、個人の努力で獲得した能力や才能、その成果がお金に換算されて、格差が生まれるかぎり、人間の心に納得でき



ない反発を生み出す源泉と化している、というのがサンデル教授の見立てです。それは商社には「おごり」や「傲慢さ」を、敗者には「ねたみ」「そねみ」「うらみ」「被差別感」などを引き起こすわけです。

結局、民営化は、何をもたらすことになったのでしょうか。市民や国民から権利が失われると考えるのが一般的ですが、サンデル教授は逆の論理を見抜きます。日本では、NTTが民営化されて、NTTの株を1株100万円単位で公衆が買い求め、短期間で2倍にして売り抜けた人もいました。今では、多くの若者が株を売買し資本家になっています。基本的な生活を安定して確保しようとする仕組みが公共財でした。その時、市民や国民は助け合いの精神を「公共善」として共有していたはずです。

「答えを前もって述べておこう」と、サンデル教授は、次のように言っています。

「ある財を売買してもかまわない (certain goods may be bought and sold) と判断するとき、われわれはそれを商品として、利益を得る道具、使うための道具として扱うのが妥当だ (it is appropriate to treat them as commodities, as instruments of profit and use) と、少なくとも暗黙のうちに判断している (we decide, at least implicitly)。しかし、このやり方であらゆる財の価値が適切に測れるわけではない (But not all goods are properly valued in this way)。最もわかりやすい例が人間だ (The most obvious example is human beings)。奴隷制がおぞましいのは (Slavery was appalling)、人間を商品扱いし、競りの対象とするからだ (because it treated human beings as commodities, to bought and sold at auction)。こうした扱いは、人間の価値を適切に評価することに失敗する (Such treatment fails to value human beings in the appropriate way)。というのも、人間とは、利益を得るための道具や利用する客体というより (rather than as instruments of gain and objects of use)、尊厳と尊敬に値する人格だからだ (as persons worthy of dignity and respect)。」(Sandel 2012 : 9、サンデル 2012 : 21、下線は福田)

「生きていくうえで善なるもの (the good things in life) のなかには、商品になると (if turned into commodities) 価値崩壊したり堕落する (are corrupted or degraded) ものがあ (some of) ということだ。したがって、市場に属する場所はどこ (where the market belongs) で、市場が一定の距離を保つべき場所はどこか (where it should be kept at a distance) を決めるには、われわれは、健康、教育、家庭生活、自然、芸術、市民の義務など (health, education, family life, nature, art, civic duties, and so on)、疑問となる財の価値をどう測るべきか (how to value the goods in question) を決めなくてはならない (we have to decide)。これらは、道徳的、政治的な疑問であり (These are moral and political questions)、単なる経済的疑問ではない (not merely economic ones)。諸疑問を解決するには (To resolve them)、それらの財の道徳的な意味 (the moral meaning of these goods) と、その価値を測るのにふさわしい方法 (the proper way of valuing them) を、われわれは疑問ごとに議論する必要がある (we have to debate, case by case)。」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

サンデル教授は、市場経済と市場社会を区別して表現しています。そして、彼の結論は、非市場社会のなかに市場経済があってもよいが、非市場の領域を見いださないかぎり人間としての価値は崩壊してしまうと分析しているわけです。

「売買されるべき財と、非市場的価値によって統治されるべき財とをどうしたら区別できるだろうか (How can we decide which goods should be bought and sold, and which should be governed by nonmarket values?)」 (Sandel 2012 : 11、サンデル 2012 : 22-23、下線は福田)

と、彼は地球上のすべての人々に考え抜いてほしいと提案しているわけです。

サンデル教授は、「公的言説 (public discourse) のこうした危うい状態が、市場の道德的限界の議論 (the moral limits of markets) を妨げる」ことになっているというわけです。

ここが、時間をかけて考えるべき肝心な問題ですので、もう少し彼の言い分を続けましょう。

「こうした現状では、出産、子ども、教育、健康、環境、シティズンシップ、その他の財を測る正しい方法 (the right way to value procreation, children, education, health, the environment, citizenship, and other goods) は何かという、意見の分かれる道德的疑問について筋の通った公的討論 (public debate about such controversial moral questions) ができると想像するのは難しい。」 (Sandel 2012 : 13、サンデル 2012 : 25-26、下線は福田)

「現代政治における道德の空白には多くの原因がある。その一つが、善き生という考え方 (notions of the good life) を公的言説から追い出そうとする試みだ。」 (Sandel 2012 : 13、サンデル 2012 : 26、下線は福田)

公的な討論とは、一方的に他者の意見を攻撃批判することではなく、対案を提示して議論することが必要だと、彼はいいます。ある財の売買はその財の価値崩壊や墮落をもたらすと考える人は、その財にはもっと善い価値がある、つまりもっと有意義な使い方があることを語らなければ、「その主張はほとんど意味をなさない (it hardly makes sense to speak)」 (Sandel 2012 : 14、サンデル 2012 : 27) ということです。

ネオリベラリズムは、決定プロセスの「透明性 (visibility)」もしくは「可視化 (transparency)」、および成果を認定する「説明責任 (accountability)」という概念の実現を求めています。ステークホルダーなどの考え方を含めこれらの概念は、金融界の用語です。

「可視化」とは、数値で表示することです。ところが、心の問題は価値を問いますので、誰もが納得できるように数値化することは不可能です。何をどのようにどこまで説明するかという基準がなければ、議論は永遠に終わりません。チェック項目を決めて、「1. できない、2. ややできない、3. 普通、4. ややできる、5. できる」と点数化して調査 (assessment) すること、いわゆるテストして総合点を計算することはできます。しかし、人間の精神には文化的な価値観が反映するので、レベル付けるこの数値には確実性がありません。事実

だと証明することは不可能なのです。では、なぜ数値化されるのでしょうか。それは、金融界ではすべてがお金の問題に行き着くからです。

しかし、いま疑問となっていることは「善なるもの」という心の問題です。精神の問題なのです。したがって、説明し尽くされていると評価 (evaluation) できるかどうかは別物です。経営者や管理職は個別の人間ですから、その人の判断が評価、成果の認定を決定します。経営者や管理職が「説明が足りない」という立場をとるということは、この程度の成果ならもっと「善き」投資があったと判断することです。ということは、価値の問題を経営者や管理者だけに判断させてはいけないということです。

サンデル教授の主張は、「公共財 (goods)」をそれぞれの人間が「善きもの (good)」として使えないのなら民営化してはならないと言い直すことができます。なぜなら、人間が単なる消費者と定義されれば、「公共財 (goods)」が「私物化 (privatization)」されるのは必然のことです。いったん私物化されると、「市場は駄目を出さない (Markets don't wag fingers)」ので、その場その場の関心は「いくらで (How much?)」という問いだけに向いていきます (Sandel 2012: 14、サンデル 2012: 27)。人間として「善き (good)」使い方なのかという道徳を問う機会は、いつどこで確保されるのでしょうか。問われる機会がないのでは、また他者と共に確認するプロセスがないのなら、「共有善」は個人に「内化」されず、つまり心の中に創造されません。そうすると、人間としての「価値崩壊 (corruption)」にならないかと、サンデル教授は問うているわけです。

言い直せば、学校教育の場合、子ども、生徒が生産者であると定義されれば、より創造的で探究型の学びが「善きもの」として親や教師や子ども・生徒自身に広く評価され、それが「公共善」にまで発展していけば、教育費は「公共財」として維持されるわけです。

サンデル教授の期待通りに、万人をリードして UNESCO の専門家、研究者が声を上げた文書が『教育を再考する—教育はグローバルな共有善になりうるか?』だったということになります。

筆者は、前稿『教育改革論 (2)』において、「善 (good)」と「財 (goods)」とを訳し分けることができませんでした。読者の方には深くお詫びいたします。教育学者や教師は、それぞれの国において率先して考えるべきことを、西欧哲学のレベルまで理解して実行するには漢字文化圏の人間には困難極まりないことです。心に慎みが残っているからです。

協働活動で生み出された富のはずなのに、資本主義では「業績」や「才能」に応じて富は配分される仕組みになっています。では、この「業績」は正当に測られてるのでしょうか。また、「業績」は正当に報われているのでしょうか。スポーツの才能にしても、頂点に立つ者には、「破格」のお金が分配されています。

標準テストの得点に基づく「業績主義」を創り出したのは、政治エリートでしょうか、利潤追求に明け暮れる投資家と企業でしょうか、学校を含む教育産業でしょうか、テストや受験勉強を日々強制する教師や親なのでしょうか。

#### (4) 共有財という説明

公共財を民営化するときに、「主流派政党の政治家がその政治的立場にかかわらず」こ

の40年間グローバリズムを説いて、賃金の安い労働は外国に移転すること、ロボット、IT、AI という技術革新によって効率の悪い人間の労働は消滅すること、したがって「学業成績」を高め知的な専門能力である「業績 (merit)」を獲得することが必要だと説くようになったのだとサンデル教授は指摘します。

つまり、「アカデミックな教科や学問を学ぶこと」を人間の価値ととらえて、それを「共有善」として社会的に分かち合えば、先進諸国には「業績主義 (meritocracy)」という「共有財」が形成されるはずだと、社会をリードするエリートたちが考えたサンデル教授は分析するのです。これが、「共有善から創られるもの (What's Become of the Common Good?)」という副題の回答になります。

では、「業績」を測るテストとはどのようなもののでしょうか。サンデル教授は、

「SATのような標準テスト (standardized tests) は、それだけで業績の尺度 (measures of merit) であり、平凡な経歴の生徒も知的な将来性を証明できるとされている。だが実際には、SAT の得点は家計所得 (family income) とほぼ軌を一にする。」(Sandel 2020 : 10、サンデル 2021 : 22、下線は福田)

それでもサンデル教授は、「彼らだけの手柄だとは言い切れない」と言います。これは、かなり弱い言い訳です。

「大学への入学は業績 (merit) に基づいて認められるべきだ」(Sandel 2020 : 14、サンデル 2021 : 27)

「業績に基づいて入学する学生は、入学を勝ち取ったのだから、それによってもたらされる恩恵にあずかるに値する」

という点は異論のないことだ、と世間では考えられています。「業績」は能力の尺度として多くの人々の「共有善」になっていて、「善いもの」として価値付けられているわけです。日本では各種の試験結果を一元化して、『偏差値』という唯一の尺度を使い続けています。

しかし、裕福な家庭の親は「業績」を「出世の主要な手段」と見なしがちで、子どもは親の価値観で育てられます。

「不平等な社会で頂点に立つ人々 (In an unequal society, those who land on top) は、自分の成功は道徳的に正当なもの (their success is morally justified) だと思い込みたがる。業績主義の社会 (meritocratic society) において、これは次のことを意味する。つまり、勝者は自らの才能と勤勉によって成功を勝ち取ってきたと信じなければならない (the winners must believe they have earned their success through their own talent and hard work) ということだ。」(Sandel 2020 : 13、サンデル 2021 : 26、下線は福田)

ところが、この道徳の態度こそが世界で保守と革新に分裂した社会ともに分断を生み出しているのではないかという結論に、つまり「業績主義 (meritocracy)」こそが人間への尊敬を失わせているのだという結論にサンデル教授はたどりつきました。

### 第3節 2008年と2016年の世界崩壊

サンデル教授は、2012年に『お金で買えないもの (*What Money Can't Buy*)』(Sandel 2012、サンデル 2012) を出版し、「2008年の金融危機」以降は、資本主義の様相がまったく変化してしまったことを論じています。

これは、最初、「リーマンショック」と世界的に呼ばれていました。今は、「2008年の金融危機」と呼ばれています。なぜでしょうか。

#### (1) 経済システムの誰も責任をとらなかった幻の大恐慌

『ウィキペディア (Wikipedia)』日本語版によりますと、この名称は、日本語由来だそうです。

『「リーマン・ショック」』は和製英語とされ、日本における通称であり、日本においては一連の金融危機における象徴的な出来事として捉えられているためこの語がよく使用される。英語では同じ事象を the financial crisis of 2007–2008 (「2007年から2008年の金融恐慌」) や the global financial crisis (「国際金融危機」)、the 2008 financial crisis (「2008年の金融危機」) と呼称するのが一般的である。文脈にもよるが the financial crisis (「金融危機」) だけで「リーマン・ショック」を意味することも多い。

本項の英語版は「Bankruptcy of Lehman Brothers」(リーマン・ブラザーズの破綻) という名称であり、同社の破綻を中心とした記述である。」(2024年4月9日確認)

このような記述はネットで誰でも検索できます。

デフレでありながら低金利政策をとることができなかった日本政府の経済政策は、よりましな解決方法だったと筆者は考えます。その最大の要因は、「リーマン・ショック」と呼んで経済界が気持ちを引き締めたことにあるのではないかと考えられるからです。

『ウィキペディア (Wikipedia)』日本語版の解説では、次のように書かれています。

「リーマン・ショックは、アメリカ合衆国で住宅市場の悪化によるサブプライム住宅ローン危機がきっかけとなり投資銀行のリーマン・ブラザーズ・ホールディングスが2008年9月15日に経営破綻し、そこから連鎖的に世界金融危機が発生した事象である。これは1929年に起きた世界恐慌以来の世界的な大不況である。

『リーマン・ブラザーズ』は1850年に創立された名門投資銀行であり、1990年代以降の住宅バブルの波に乗ってサブプライムローンの積極的証券化を推し進めた結果、アメリカ五大投資銀行グループの第4位にまで上り詰めた。しかし、サブプライム住宅ローン危機による損失拡大により、2008年9月15日に連邦倒産法第11章(チャプター11)を申請して経営破綻した。この破綻劇は負債総額約6000億ドル(約64兆円)というアメリカ合衆国の歴史上最大の企業倒産であり、世界連鎖的な信用収縮による金融危機を招くことに繋がった。

日本でも、日経平均株価が大暴落を起こし、同年9月12日(金曜日)の終値は12,214円だったが、10月28日には一時は6,000円台(6,994.90円)まで下落し、1982年(昭和57年)10月以来、26年ぶりの安値を記録した。その結果、派遣切りや雇い



止めが発生し、年末年始に年越し派遣村が開催された。なお、これをきっかけに公務員の人気上昇し、安定志向が強くなった。また、これらで退職した求職者を対象にした緊急雇用創出事業が実施されることになった（後に求人時点で仕事がない全求職者を対象に拡大された。）」（2024年4月9日確認）

と書いてあります。これが世界のおおかたの理解でしょう。ところが、日本語版は、

「日本は長引く不景気から、サブプライムローン関連債権などにはあまり手を出していなかったため、金融会社では大和生命保険が倒産したり農林中央金庫が大幅な評価損を被ったものの、直接的な影響は当初は軽微であった。しかし、リーマン・ショックを境に世界的な経済の冷え込みから消費の落ち込み、金融不安で各種通貨から急速なアメリカ合衆国ドルの下落により相対的に円高が進み、アメリカ合衆国の経済への依存が強い輸出産業から大きなダメージが広がり、結果的に日本経済の大幅な景気後退へも繋がっていった。」（2024年4月9日確認）

ということでしょうか。日本の経済進歩は好調で、巨大な黒字があったのにもかかわらずバブルがはじけると瞬く間に赤字国に転落しました。それから20年もしないうちにまたもや日本経済は「大幅な景気後退」を被ったというのです。しかも、今度は、トヨタを除いて名だたる大企業が一挙に外国勢に買収されてしまったり、企業が蓄積した諸技術を流出させてしまったりしました。

結果的に、1929年に起きたような悲惨な世界は訪れませんでした。韓国も、中国も「リーマン・ブラザーズ」と同じことを繰り返し、不動産騰貴が経済を刺激して貧富の格差を拡大させ、そして経済破綻すると、政府が金融機関への救済措置をとりました。市場経済だけでなく、市場勝利主義までが国際的に広がってきたということでしょうか。

サンデル教授は、この仕掛けを次のように表現しています。

「2008年の金融危機に至るまでの数年間は、市場信仰と規制緩和が社会にあふれ渡った時期、すなわち市場勝利主義の時代（an era of market triumphalism）だった。」（Sandel 2012：6、サンデル 2012：16）

ところが、

「市場勝利主義の時代は終わったのだ。金融危機（the financial crisis）は、リスクを効率的に配分する市場の能力（ability of markets to allocate risk efficiently）に疑問を投げかけただけではない。市場は道徳から遊離してしまった（markets have become detached from morals）ため、どうにかして両者を再び結びつける必要があるという意識を広めもしたのである。だが、それが何を意味し、それにどう取りかかるべきかは、はっきりしない。」（Sandel 2012：6、サンデル 2012：17）

実態はどうだったのでしょうか。

「市場勝利主義の核心にある道徳的欠陥 (moral failing) は強欲さ (greed) であり、それが無責任なリスク・テイキングを招いたという人もいる。この見方によれば、解決策は次のようになる。強欲さを押さえ込み、銀行家やウォール街の経営者によりいっそうの誠実さと責任感を求め、同じような危機の再発を防ぐために良識的な規制 (sensible regulations) を定めることだ。」(Sandel 2012 : 6、サンデル 2012 : 17)

「金融危機の際に強欲さが一定の役割を果たしたことは確かであるものの、問題はもっと大きい。この30年のあいだに起こった最も致命的な変化 (the most fateful change) は、強欲さの高まり (an increase in greed) ではない。諸市場と市場の諸価値 (markets, and of market values) が拡大し、それらが存在すべきではない生活領域へと侵入した (into spheres of life where they don't belong) ことだった。」(Sandel 2012 : 7、サンデル 2012 : 17、下線は福田)

このような変化は、近年のものであり、市場主義が経済だけでなく、市民生活の領域に入り込み、さらに多くの人々の道徳をむしばむところにまで至っているというのがサンデル教授の指摘です。

「伝統的に非市場的な規範 (nonmarket norms) が律してきた人生の局面に (into aspects of life)、市場や市場志向の考え方が侵入すること (the reach of markets, and market-oriented thinking) は、われわれの時代における最も深刻な展開 (significant developments) の一つである。」(Sandel 2012 : 7、サンデル 2012 : 18、下線は福田)

「健康、教育、公的安全、国の警備、刑事司法、環境保護、レクリエーション、出産、その他の社会財 (health, education, public safety, national security, criminal Justice, environmental protection, recreation, procreation, and other social goods) を分配するために、こうして市場を利用することは、30年前にはほとんど前例がなかった」(Sandel 2012 : 8、サンデル 2012 : 18、下線は福田)

のだそうです。著書の発行から逆算してみると、1990年あたりから急増しているということになります。貧富の格差拡大は、政治的に安定的な態度をとってきた中産階層を引き裂いていきました。

公共財は民営化された途端に個々人によって売り払われてしまっていて、公共という意識は分解し、もうすでにその人間的な価値が喪失し、雲散霧消状態になっていると、サンデル教授は言っています。彼は、「すべてが売り物となる社会 (a society where everything is up for sale) に向かっていることを心配するのはなぜだろうか」と自問します。その理由は二つある、と彼は言います。

「一つは不平等に関わるもの、もう一つは価値崩壊 (corruption) だ。まずは不平等について考えてみよう。すべてが売り物となる社会 (a society where everything is for sale) では、貧しい人たちの方が生きていくのが大変だ。お金で買える (money can buy) のが増えれば増えるほど、裕福であること (あるいは裕福でないこと) が重要になる。」(Sandel 2012 : 8、サンデル 2012 : 19)

「貧富の差が拡大しただけではない。あらゆるものの商品化は、お金の重要さを増すので、不平等の刺すような痛みがいつそうひどくなっている。」(Sandel 2012 : 8、サンデル 2012 : 19)。(Sandel 2012 : 8-9、サンデル 2012 : 20)

corruption は、日本語訳本では「腐敗」と訳されています。本稿では、腐敗する前に認められていた価値について考えてもらうために、「価値崩壊」と訳しています。もう一つは、「説明が難しい」のですが、

「不平等や公平性 (inequality and fairness) というのではなく、市場の腐敗傾向 (the corrosive tendency of markets) ということなのだ。生活の中で善きものに値段を付けることは (Putting a price on the good things in life)、それを価値崩壊させてしまう恐れがある (can corrupt them)。なぜなら、市場は財を分配するからだ (markets don't only allocate goods)。つまり、市場は交換される財に対する特定の態度を表現もし、それを促進しもある (also express and promote certain attitudes toward the goods being exchanged) からだ。」(Sandel 2012 : 9、サンデル 2012 : 20、下線は福田)

たとえば、戦争を考えてみましょう。「愛国心」や「祖国愛」は、国民教育が普及すると「善いもの (good)」として多くの人々には受け入れられていました。しかし、

「自国の戦争に外国人の傭兵を雇えば、同胞の命は失わずにすむが、シティズンシップの意味を価値崩壊させる (corrupt the meaning of citizenship)。」(Sandel 2012 : 9、サンデル 2012 : 20、下線は福田)

ので、ある時代の、ある国では、多くの国民が共有する価値が社会的に形成されたとしても、環境によって、とりわけグローバルな現代ではお金によって変質してしまっています。

「ある財を売買してもかまわないと判断するとき (when we decide that certain goods may be bought and sold)、われわれは、商品として (as commodities)、利益を得る道具、使うための道具として (as instruments of profit and use) それを扱うのが妥当だ (appropriate to treat them) と、少なくとも心の中では判断している。しかし、このやり方であらゆる財が適切に評価されるわけではない (But not all goods are properly valued in this way)。」(Sandel 2012 : 9、サンデル 2012 : 21、下線は福田)

では、お金では買ってはいけないものとは何でしょうか。「奴隷制 (slavery)」は「人間 (human being) を「商品 (as commodities) として扱い」、「競りで売買される (be bought and sold at auction)」対象にするのはまちがいです。

「利益を得るための道具、利用する対象とみなすよりは (rather than as instruments of gain and objects of use)、人間は尊厳と尊敬に値する人格 (as persons worthy of

dignity and respect) として評価する」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

「子ども消費財としてではなく (as consumer goods)、愛し、ケアするに値する存在 (as being worthy of love and care) と見なされるのが当然なのだ。」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

というような適切な方法によって「人間として評価すること (to value human beings)」とサンデル教授は考察しています。人間を「道具としない」「使用の対象にしない」「消費財としない」ことが、価値判断の出発点でしょう。「何物にも代えがたい」とは、そういうことです。

また、選挙の投票は「市民・国民としての義務 (civic duty)」であり、「私有財産 (private property)」として見なすべきであり、「公的な責任 (public responsibilities)」と考えるべきだ、ともサンデル教授は判断しています。

このような実例を挙げながら、彼は、一般的な論点を次のように整理します。

「生きていくうえで善きもののなかには (some of the good things in life)、商品になると価値崩壊したり価値低下したりするものがある (are corrupted or degraded if turned into commodities) ということだ。したがって、市場がふさわしい場所はどこで (where the market belongs)、一定の距離を保つべき場所はどこか (where it should be kept at a distance) を決めるには、健康、教育、家庭生活、自然、芸術、市民の義務など (health, education, family life, nature, art, civic duties, and so on)、疑問となる財の価値 (the goods in question) をどう測る (how to value) べきかを決めなければならない。これらは道徳的・政治的な疑問であり (moral and political questions)、単なる経済的問題ではない (not merely economic ones)。問題を解決するには、それらの財の道徳的な意味 (moral meaning of these goods) と、その価値を測るのにふさわしい方法 (the proper way of valuing them) を、問題ごとに議論する必要がある (we have to debate)。」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

これを決めるには、公共の場における粘り強い討論を行って、クリティカル・シンキングをし、必要な価値に妥協点を見つけ、価値を自覚できるように互いに人々が歩み寄る必要がいます。ところが、

「これは、われわれが市場勝利主義の時代に (during the era of market triumphalism) 尽くしてこなかった議論である。」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

「その結果、そうとは気付かないうちに、またそうすると決めてもいないのに、われわれは市場経済を『持つ』状態から (from having a market economy)、市場社会『である』状態に (to being a market society) 陥ってしまった (we drifted)。」(Sandel 2012 : 10、サンデル 2012 : 22、下線は福田)

つまり、「生産活動を統制するための道具」である「市場経済」を使うことができる人間から、「人間の営みのあらゆる側面に市場価値が浸透している生活様式」のままに生活していたがために「市場社会」から脱出することもできない状態になっているのではないかと、サンデル教授は説明するのです。

そもそも政治家が公的に討論をして、市民に「善きもの」として評価する価値を合意して世論をリードしなければならない。しかし、

「現代政治に (in contemporary politics) 欠けている重大な討論 (the great missing debate) は、市場の役割と範囲 (the role and reach of markets) に関わるものだ。われわれが望んでいるのは市場経済だろうか、それとも市場社会だろうか。公共生活や個人関係において (in public life and personal relations) 市場が果たすべき役割は何だろうか。どの財が売買されるべきで (which goods should be bought and sold)、どれが無市場の価値によって統治されるべき (which should be governed by nonmarket values) だと区別できるだろうか。お金の力が及ぶべきでない場所はどこだろうか (money's writ not run)。」(Sandel 2012 : 11、サンデル 2012 : 22-23、下線は福田)

「それは、善き社会 (the good society) や善き生き方 (the good life) をめぐって対立する様々な考え方に関わっているため、決定的な解答 (definitive answers) を約束することはできない。」(Sandel 2012 : 11、サンデル 2012 : 23、下線は福田)

と、解決が不可能ではないという立場でサンデル教授は考えています。本稿では、かれが「財」と「善」とを書き分けている箇所を順番に、また原文に対応して直訳してきました。これで、UNESCO で問題にしていた論点が、かなり正確に把握できるのではないかと思います。

サンデル教授は、「市場の役割を再考する (*Rethinking the Role of Market*)」と表現している項目があります。彼が再考していることは、

「一つは、過去80年で最悪の市場の失敗の後でさえも (even in the aftermath of the worst market failure in eighty years)、市場的思考の力と威光 (the persisting power and prestige) なのだ。もう一つは、われわれの公的言説に見られる (of our public discourse) 敵意と空虚さだ (the rancor and emptiness)。この二つの状況は、まったく無関係というわけではない。」(Sandel 2012 : 11、サンデル 2012 : 23、下線は福田)

「最悪の市場の失敗」とは、いわゆるリーマン・ショックのことです。これは、

「かつて権勢を誇ったウォール街の金融機関が崩壊寸前に陥り (The near collapse of once-mighty Wall Street financial firms)、納税者負担による大規模な救済措置 (a massive bailout at taxpayers' expense) が必要になったことで、市場の見直しが促される (prompt a reconsideration of markets) のは間違いないと思われた。」(Sandel 2012 : 11-12、サンデル 2012 : 24、下線は福田)



と、見識ある人は考えました。しかし、「市場の見直し」は行われず、「納税者負担」に踏み切った「連邦政府」に国民の批判は集中しました。

サンデル教授は、

「今こそ、市場信仰について (about the market faith) 道徳的に判断すべき時 (a time of moral reckoning) であり、頭を冷やして考え直す時期 (a season of sober second thoughts) のはずだった。」(Sandel 2012 : 12、サンデル 2012 : 24、下線は福田)

と言い切ります。「救済措置」を採らなければ社会は混乱し、弱者は生活が成り立ちません。しかし、「納税者負担による大規模な救済措置」を採らざるを得なかった責任は、「連邦政府」にではなく「金融機関」にあるはずです。しかし、「金融機関」具体的には銀行員一人ひとりのモラルが問われることがなかったのです。つまり、「善きもの」として評価する価値が崩壊してしまうことになります。「救済措置」を採らざるを得なかった責任は、もしかしたら前の「連邦政府」が予防措置を採らなかったことにあるのかも知れません。たとえ「連邦政府」が悪いとしても、そこで公的討議が起きてこなければ批判する市民の側の「善きもの」も確認できません。

ところが、「われわれの政治生活において、市場の役割と範囲 (the role and reach of markets) をめぐる真剣な議論はなされないままだ」と、サンデル教授はなげき、米国の様子を次のように描きます。

「われわれの政治生活から (from our political life)、市場の役割と範囲をめぐる真剣な議論 (serious debate about the role and reach of markets) はなされないままだ。民主党と共和党は (Democrats and Republicans)、<sup>あい</sup>相も変わらず、税金、支出、財政赤字について論争をつづけているが、いまや別働隊になるばかりで (only now with greater partisanship)、啓発や説得の能力はほとんどない (little ability to inspire or persuade)。公共善を求めて行動すること (to act for the public good) も、あるいはもっとも重要な疑問を強調することも (to address the questions that matter most) 不可能になる政治システムに市民はフラストレーションを募らせることになって、政治への幻滅は深くなってきている」(Sandel 2012 : 13、サンデル 2012 : 25、下線は福田)

partisanship とは、議会や政治を共同で運営していこうという意志もなく、互いに抵抗勢力になっているに過ぎないということです。議論というのは、意見の一致点を確認し、さらに増やしていく作業のはずです。しかし、事態はまったく逆なのです。

「われわれの政治で問題なのは、議論が多すぎるのではなくて、少なすぎるのだ (not too much moral argument but too little)。政治が過熱しているのは、中身がほとんどなく (mostly vacant)、道徳的・精神的内容を欠いている (empty of moral and spiritual content) からだ。政治は、人々が心配する大きな疑問にきちんと取り組めていない (It fails to engage with big questions that people care about)。

現代政治における道徳の空白 (the moral vacancy) には、多くの原因がある。その一つが、善き生という考え方を公的言説から排除しようとする試みだ (the attempt to banish notions of the good life from public discourse)。] (Sandel 2012 : 13、サンデル 2012 : 26、下線は福田)

「善き生をめぐる議論 (arguments about the good life) を政治に取り入れよう (into politics) としない姿勢が、市場勝利主義と、市場の論理の温存につながったのである。」 (Sandel 2012 : 14、サンデル 2012 : 26、下線は福田)

ということになります。市場に任せるとは、関係する人々が自分の心の問題として、つまり人間の価値観を問わないということになるわけです。やがて誰も問わなくなり、社会的な道徳は崩壊し、お金をめぐる問題には解決がつかなくなってしまうのです。

「市場を信奉して、道徳的・精神的議論 (engage in moral and spiritual argument) をしようとしなかったために、われわれが支払ってきている代償は大きい (has exacted a heavy price)。] (Sandel 2012 : 14、サンデル 2012 : 27、下線は福田)

ではどうすべきでしょうか。

「市場の道徳的限界をめぐる議論は (a debate about the moral limits of markets)、市場が公共善を促進する場合はどこで (where markets serve the public good)、市場に所属しない場合はどれだと (where they don't belong)、社会として決めることをわれわれに可能にするだろう (would enable us to decide)。善き生という論争となる考え方を公的な場に招き入れること (welcoming competing notions of the good life into public life) によって、政治も活気づくはずだ (also invigorate out politics)。] (Sandel 2012 : 14、サンデル 2012 : 27、下線は福田)

「ある財の売買 (If you agree that buying and selling certain goods) が、それを価値崩壊させたり墮落させたりすると認める人は、そうした財の価値を測る、他の方法と比べてより適切な方法があると信じているはずだ (then you must believe that some ways of valuing these goods are more appropriate than others)。] (Sandel 2012 : 14、サンデル 2012 : 27、下線は福田)

そうでなければ、「語られたことばは、意味をなさない (It hardly makes sense to speak)」ではないかと、サンデル教授は批判します。つまり、反対するならば自分が「信じている」善なるものの意味を説明し、討論しなさいというわけです。

「市場の道徳的限界について考え抜くには、こうした問題を避けて通るわけにはいかない。われわれが大切にする社会財の価値を測る方法 (how to value the social goods) について、一緒になって公的に考えることが必要になる。」 (Sandel 2012 : 15、サンデル 2012 : 28、下線は福田)

「賛否が分かれる疑問すべてを合意に導いてくれると期待するのは、馬鹿げている。

だが、より健全な公的な生の創出 (make for healthier public life) にはつながるだろう。そして、何もかもが売り物にされる社会に生きる (in a society where everything is up for sale) ことで、われわれがどんな代償を支払わされているかに気付かせてくれるだろう。」(Sandel 2012: 15、サンデル 2012: 28、下線は福田)

リベラルな時代には、市民が価値とする「善なるもの」を実現するために使用する財(リソース)を公的に提供することが、政治の役割でした。

ネオリベラルの時代には、公共財は民営化されて、各市民がそれぞれの価値観で消費していくとなると、社会的な道徳が問われなくなり、人間は心配し助け合うという社会的な心も失い、生活も成り立たなくなる状態、不安と貧困の生活が文明国もまた、いや文明国だからこそ解消できなくなりました。

## (2) 共有善をめぐる価値崩壊

しかし、公共財をめぐる市民のあいだに議論はなぜ起きないのかを考えた書物が、2020年に出版されたサンデル教授の『業績という暴君 (*The Tyranny of Merit*)』(Sandel 2020) です。この書には「共有善から生み出されたものは何か (*What's Become of the Common Good?*)」という副題がついています。かつて、公共財をめぐる人類史的議論を起こそうと提案していたサンデル教授ですが、議論が起きなかった原因を、2020年にはサンデル教授自身が突き止めたわけです。

社会的に問題とされている業績が「テストの成績」にすりかえられているからだ、と批判した書物が、やはり2020年に出版されています。これが、社会構成主義の研究者ケネス・ガーゲン (Kenneth J. Gergen) たちが書いた『テストという暴君を乗り越える (*Beyond the Tyranny of Testing: Relational Evaluation in Education*)』(Gergen and Gill 2020、ガーゲン & ギル 2023) です。これは、今現在、望ましい人間関係が作り上げられていないのではないかを問いかけるものです。

テストという暴君はあらゆる分野にもいて、おかげで様々な学問において「測定ミス」を引き起こしていると論じているのは、2018年のジェリー・ミュラー (Jerry Z. Muller) 著『測定基準という暴君 (*The Tyranny of Metrics*)』です。

metric とは「測定」で、metrics とは「測定法」のことです。どちらかというと学問として使われ、一般には measurement が「測定」を意味します。measured performance は、「測定された実績」で、これは「業績 (merit)」とおなじことです。測り方を改善しようと問題を立てるのが「測定 (metric)」で、測定された成果に基づいて報酬を受け取ることに関心を寄せる概念が「業績 (merit)」と言えるでしょうか。なぜ数値化すべきかという原因は、「説明責任 (accountability)」がお金の損得で評価されるからです。

ジェリー・ミュラーが議論しているのは、「測定 (metric)」には計るべき価値が正確に数値化できるのかという疑問と、測る対象が不十分ではないかという疑問についてです。

「測定執着とは、それが実践されたときに意図せぬ好ましくない結果が生じるにもかかわらず、こうした信念が持続している状態だ。これが起こるのは、重要なことすべてが測定できるわけではなく、測定できる多くのものは重要でないからだ。(あるい

は、なじみのある格言を使うなら、『数えられるものすべてが重要なわけではなく、重要なものすべてが数えられるわけではない』からだ。) ほとんどの組織には複数の目的がある (multiple purpose) が、測定され、報酬が与えられるものには (which is measured and rewarded) 注目が集まるので、他の重要な目標がないがしろにされることになる (at the expense of other essential goals)。仕事にはいくつもの側面があるが、そのうちほんのいくつかの要素だけ測定すると (measuring only a few aspects)、他を無視するような誘因になってしまう (creates incentives to neglect the rest)。』 (Muller 2018 : 18、ミュラー 2019 : 19)

この議論は、2020年のサンデル教授の問題解決と根底ではつながっています。

サンデル教授は、2016年に英国と米国ではかつてない政治現象が生まれたことを詳細に分析しています。

同書の序文では、「バイデンが就任したとき、この国は大統領による修復くらいでは解決できないほど分極化していた」 (Sandel 2020 : 6、サンデル 2021 : 15) というのです。それはどういうことでしょうか。

サンデル教授の2020年の著書には、「共有善から生み出されるものは何か」という副題がついていました。公共財が民営化されたために、「公共善」に代わって「共有善 (common good)」という価値が設定されたと解釈できます。

本稿では、ability は一般的な「能力」、merit は調査で測定され基準にそって評価される「業績」と訳し分けます。meritocracy は「業績」が個人の努力と責任として、すなわち個人が創り出した成果、個人の活動の結果として定義され、お金に換算して消費できる個人的な権利があるとする考え方で、「業績主義」と本稿では訳していきます。

サンデル教授自身も、merit と meritocracy という概念は、英国の社会学者マイケル・ヤング (Michael Young) から引用しています。

ヤングは、1958年の著書『業績主義の法則 (*The Rise of the Meritocracy: 1870-2033*)』という未来小説で、日本で言う「学歴」とか「能力主義」を論じていました。その扉には、1945年に作成された英国教育省の政策文書から次のように引用されています。

「発展計画 (the development plan) の立案に際しての勇氣と創造力、これを実行するに当たってのエネルギーと判断は、われわれの教育制度の将来 (the future of our educational system) を決定するばかりではなく、国民が前進する未来の進路 (the future course of the nation's forward march) を大きく形作るものとなろう。」 (Young 1958 : 7、ヤング 1965 : 7、下線は福田)

と、日本語訳本では「能力開発計画」と訳されていますが、能力ということばを避けて訳していきます。英文では、ability は現に実現している能力、capacity は将来発揮されるような能力で本稿では「能力可能性」と訳します。また、assessment は、テストやチェックすることで、「調査」です。この「調査」に基づいて、合否を決めたり、レベルを決めることは、「評価 (evaluation)」です。

「業績評定 (merit rating)」とは、

「その職務をうまくやり遂げるために必要な実行力、適性、その他の資質 (performance, aptitudes, other qualities) といった点で、従業員を系統的に調査すること (the systematic assessment of an employee)」(Young 1958 : 153、ヤング 1965 : 177、下線は福田)

だと、ヤング自身が定義しています。そこで、「業績」とは、この調査に基づいて指定された能力の成果を数値で表した評価だと解釈できます。ここで問題になっていることは、人間評価について、

「英国が産業界の人によって支配されている頃、他の業界の人たちは<sup>みくだ</sup>見下された。けれども、現代の英国ほどひどい単純化が起こったことはかつてなかった、と彼らは言う。わが国は、経済成長という唯一最高の目標に向かってまっしぐらに進んでいるので、人はどれくらい生産を増やせるかという唯一のテスト (the single test of how much they increase production)、あるいは、直接的にもしくは間接的にそれに向けて消費される知識 (or the knowledge that will, directly or indirectly, lead to that consumption) に基づいて判断される。」(Young 1958 : 167、ヤング 1965 : 195、下線は福田)

とありますから、学校で学ぶべき知識までも生産性向上に価値が限定されるという「業績主義」が想定されています。その結果、生産性は向上し、人々は経済的に豊かになり、労働党の役割もなくなるはずで。それは、理想的な社会になることでしょうか。

マイケル・ヤングは、教育目的が経済成長に傾倒すると、教育の成果が狭い「業績」に限定されてしまい、やがて人間が「善きたくさんもの」を失うことになると预言します。ついに、2009年には「技術者党の地方支部」が『チェルシー宣言』を出すまでに至ったと、ヤングは1958年に書いているわけです。この『宣言』に沿って考えてみると、と彼は自問自答し、次のような学校教育を提案しています。以下は、その提案から一部抜き出したものです。

「社会の地位を上昇させるための機会均等という意味でなく、『知能』にかかわらず、万人に、平等に機会を与えて、彼らが生まれながらにもっている長所や能力、人間経験の美しさと深さを知るための全能力、力いっぱい生きるための潜在力すべてを発達させることである。」(Young 1958 : 197、ヤング 1965 : 170)

「子どもは、どんな子どもでも、貴重な個人であって、社会の将来の働き手となるだけのものではない。」

「学校は、仕事の構造 (occupational structure) に結びつけられるべきではなく、また特定の時期に重要と思われる職のために人を作り出すことにかかりきるべきではない。」

「芸術や手の熟練 (the arts and manual skills) を、科学技術と同様に誉めたたえるべきである。」(Young 1958 : 197、ヤング 1965 : 170)

「これらの学校には、すべての子どもに個人的な配慮と刺激を与えられる十分によい



先生 (enough good teachers) をそろえるべきである (These schools should have)。そうならば、子どもたちは自分のペースで自分らしい充実を目指して発達することができる (They could then develop at their own pace to their own particular fulfilment)。」

英国経済は期待通りに発展せず、財政赤字を抱えた英国社会でも公教育に向けて批判が起きてきます。マイケル・ヤングは、1998年の時点で英国の教育界の様子を次のように描きました。

「公教育への投資は減少しつつあり、個人的な選択を奨励するという名目で、最低限の教育供給を超えるものは『公共財』とは (as a 'public good') 見なされず、もし望むのであれば買う (または買わない) ように勧められるものであるということになっている。公費による教育制度の拡張 (expanding state funded education) は、労働党政府 (a Labour government) にとってさえも、もはや民主的な政治計画 (the democratic political agenda) の一部として当然あるべきものとは見なされなくなった。」 (Young 1998 : 176、ヤング : 254、下線は福田)

すでにこの時点で、国民・市民の間では「共通善」としての価値低下が余儀なくされており、結果的に「公共財」として維持できなくなっていたということです。価値意識が変化したために、教育の質を平等に向上させることに今以上に「公共財」を投入することには、社会的な合意を得にくくなってきたわけです。

いったん学校教育の原理に「業績」を導入してしまうと、やがて人生を左右する入試で超有名校に合格する、語学検定試験できわめて高レベルの得点である、医師や弁護士など高収入の国家免許試験で合格するなどといった顕著な「業績 (merit)」の有無のみが社会的待遇を決定する「業績主義」社会が訪れることになります。マイケル・ヤングが予見したのは、この歴史的プロセスは「1870年開始、2033年完了」です。

サンデル教授は、現実にはヤングが予見したプロセスは、2033年ではなくすでに2016年に完了したのではないかと考えました。制限された「公共財」を越えて「教育と学習の機会」を入手でき、かつ努力できた者は、イデオロギーや宗教的信念、つまり政党を越えて政治や経済の実権を握ることになった、このことに市民・国民が気づいて反乱を起こし、英米の社会は真っ二つに割れたと解釈できるということです。

「われわれの道徳的・市民的生活を刷新するという希望は、過去40年にわたって社会的絆と相互の敬意がどのように崩壊してきたかを理解することにかかっている。本書は、こうした事態がいかにして生じたのかを説明し、共有善の政治への道を (way to politics of the common good) 見いだすにはどうすればいいかを考えようとするものである。」 (Sandel 2020 : 6、サンデル 2021 : 16)

「西欧文明」の終わり、「民主主義社会」への不信は、「業績主義」を排除したとしても解決が付きません。「それが問題だ (to be, or not to be)」というわけです。

具体的には、2001年の「新労働党 (New Labour)」の変貌ぶりに、当時85歳のマイケル・ヤング自身が愕然としたそうです。党の政治家たちにまで浸透したことを、ヤングは確認せざるを得なかったというのです。

それまでの「主流派政党の政治家 (mainstream politicians)」は、「その政治的立場にかかわらず (across the political spectrum)、ここ数十年にわたる不平等と賃金停滞に向けて対応してきた」(Sandel 2021 : 5、サンデル 2021 : 16、下線は福田) が、今やこの解決方法までを共有しているわけです。同じことは、米国の民主党の変貌ぶりにも確認できます。バイデン支持派もトランプ支持派も「共有すべき善」が「もっとお金を」ということで一致していることが、サンデル教授には見事に理解できたからです。

サンデル教授は、「福祉国家リベラリズム」だけでなく、いわゆるネオリベラリズムと呼ぶ見解を「自由主義市場リベラリズム」と呼んで、リベラリズムを二つに分けています。

「どちらの立場も、業績主義社会が生み出しがちな (meritocracies are prone) おごりや屈辱を押さえ込めるほど確固とした共有善 (the common good) の説明はしていない。これらの公共哲学 (public philosophies) は、競争の激しい市場社会の勝者は道徳的にその勝利に値するという考え (morally deserve their winning) を拒否するにもかかわらず、業績の暴君へは (to the tyranny of merit) 何らの対抗策を示すこともない。」(Sandel 2020 : 125-126、サンデル 2021 : 186、下線は福田)

二つの「ネオリベラリズム」が「業績を正義の基盤にする」ことを拒否するのはなぜだろうと、サンデル教授はこだわります。彼は、「福祉国家リベラリズム」の立場を、ジョン・ロールズ (John Rawls) の見解をもとに論じています。

たとえば、「福祉国家リベラリズム」では、高額所得者には高額の課税をする政策が主張されます。これは平等に反しますから、それ以外の「共有善」から説明しなければなりません。

人間は人と人の間で生かされている以上「自分自身の業績だけに基づいて」「出世する」わけではないのです。それならば、

「われわれは成功を可能にしてくれるコミュニティからさまざまな面で恩恵を受けており (in various ways to the community that makes our success possible)、したがってその共有善に貢献する義務を負っているのだ (and therefore obligated to contribute to its common good)」(Sandel 2020 : 130-131、サンデル 2021 : 193、下線は福田)

となぜ考えないのかと、サンデル教授は指摘します。「福祉国家リベラリズム」の立場をとる人々はそのような「共有善」の価値観を持っていないのかと疑問を呈しているわけです。まさに、家庭や地域の人々との関係をつくっているその基礎、コミュニティの人々が共有している「善なるもの」を、政治は指摘し強化すべきことなのです。

サンデル教授は、

「必要とする連帯に十分な共同体意識を提供できない福祉国家リベラリズムの哲学」  
(Sandel 2020 : 131、サンデル 2021 : 195、下線は福田)

「最近数十年の手に負えないほどの不平等や、業績主義的気運の高まりに抵抗することに (to resist the rampant inequality of recent decades and the rising tide of meritocratic sentiment) 自由民主主義が無能力なこと (the inability of liberal democracies)」(Sandel 2020 : 132、サンデル 2021 : 195、下線は福田)

と、その原因を突き止めています。

学校教育が「公共財」であるならば、子どもや若者の心に「公共善」として、なぜ自分は学ぶのかという学ぶ価値を育て、「公共財」で育てられて善かったという実感を一人ひとりに持ってもらう社会、とりわけ政治が必要です。

「公共財」が「民営化 (privatization)」されたのならば、「公共善」も一人ひとりの利益に分解されてしまっています。民営化を推進した英国首相マーガレット・サッチャー (Margaret Hilda Thatcher) は、

「社会なんてものはない (There is no such thing as society)」

と発言しています。サッチャーが発言した本意は、市民・国民に対して「甘えるな」「無い物ねだりするな」「自ら働け」という、「公共財」のあり方に関して「市民・国民の権利」から「お金で買えるもの」に転換するという政策転換の説明です。彼女が教育の民営化と同時に進めたのは、教育の「標準化 (standerdization)」でした (福田誠治 2017 : 73)。つまり、全国テストを設定して「業績主義 (meritocracy)」を徹底しようとしたのです。

「教育こそ大切だ (Education, education, education!)」と選挙演説を締めくくったトニー・ブレアは、なぜ大切なのかと考えた末、英国が経済競争に勝つために「業績主義」へと労働党の政策を大転換しました。これに対し、労働党のイデオログであった教育社会学者マイケル・ヤングが驚愕したというわけです。

マイケル・ヤングなら、「伝統的な労働党は『業績主義』と戦っていたはずだ」「家庭、コミュニティ、国、世界へと広がるように『共有善』の育成を政治目標にしていたはずだ」、「平等に教育の質を高めること」とは子どもや若者たちに民主主義という「共有善」の心を共に育て合う政治の先頭に立つべきだと考え続けていたでしょう。

筆者は、学校教育が育成すべき「キー・コンピテンシー」のうち「社会への参加」という第2カテゴリーは、「地球上に公共社会を構築し、安全で公正な自然と社会を協働して維持・管理する」キー・コンピテンシーへと書き換えるべきだという考えに至りました (福田誠治 2022 : 341)。

ところが、民主主義を求めて「共有善」という道徳を設定しても、「業績主義」の社会を構築しようとするれば、市民・国民の間に和解できないほどの利害対立が生じざるを得ないというところまで歴史は進んでいます。

サンデル教授が気づいたこの「西欧民主主義の崩壊」は2016年に始まりますが、その後10年間に非民主的な「国家利権優先主義」が広まったのも、道徳的には「業績主義」と無縁でないはずです。

「もっぱら、あるいは主に出世だけを目指していると (focusing only, or mainly, on rising)、民主主義に必要な社会的絆と市民的愛着を培うことが難しくなってしまう (does little to cultivate the social bonds and civic attachments that democracy requires)。」(Sandel 2020 : 224、サンデル 2021 : 318、下線は福田)

「機会均等に代わる選択肢 (the only alternative to equality of opportunity) は、不毛かつ抑圧的な結果平等しかない (a sterile, oppressive equality of result) と考えられがちだ。しかし、選択肢は他にもある (there is another alternative)。それは、広い意味での条件の平等 (broad equality of condition) である。それは、巨万の富や栄誉ある地位には到達しないが、まともで尊厳ある人生を生きようにすることだ (enables those who do not achieve great wealth or prestigious positions to live lives of decency and dignity)。つまり、社会的に評価される活動において能力を発達させてそれを発揮すること (developing and exercising their abilities in work that wins social esteem)、学習という広く行き渡った文化を共有すること (sharing in a widely diffused culture of learning)、仲間の市民と公共問題について熟慮すること (deliberating with their fellow citizens about public affairs) である。」(Sandel 2020 : 224、サンデル 2021 : 319、下線は福田)

### (3) 「業績」と「業績主義」

来てしまった分裂の世界は、どのような構造になっているのでしょうか。サンデル教授でこそ詳細に描くことができた、きわめて微妙な世界です。しかも、キリスト教徒でなければ割り切れない「業績」の世界です。

merit は一部の能力の成果ですので、「功績」とも訳されますが、本稿では「業績」と訳していきます。日本語では、「学力」「能力」「偏差値」「学歴」などと見なせるものです。work はサンデル教授からの引用では、「労働」と訳しています。一部に限って「活動」と訳しています。meritocracy は、「業績主義」と本稿では訳します。日本語では、「学歴重視」「成果主義」「能力主義」などと見なせます。

さて、以下に、サンデル教授の説明をまとめてみます。

「自分の運命は自分の業績の反映だという考え方 (the notion that our fate reflects our merit) は、西洋文化の道徳的直観 (the moral intuitions of Western culture) に深く根付いている。」(Sandel 2020 : 35、サンデル 2021 : 53、下線は福田)

「神は、自分の時間の大半を費やして人間の催促に応じて (responding to the promptings of human beings)、人間の善に褒美を与え、罪を罰している (rewarding their goodness, punishing their sins)。神は、逆説的ながら (God bedomes, paradoxically) 人間に対して義務を負うことになり、神が正義である限り (compelled, insofar as he is just) われわれが勝ちとった待遇をもたらさざるを得ない (to us the treatment we have earned)。褒美や罰を与える立場にあるにもかかわらず、神は自分の好き勝手にではなく、人々の業績に応じてそれを行う (bestows the rewards and punishments, he does so according to people's merits)。よって、神がいたとしても (So even in the presence of God)、人間は自分の運命を勝ち取ると見なされ (humans are seen to

earn)、その運命を受け取るに値すると見なされる (and therefore to deserve their fate) のである。」(Sandel 2020 : 35-36、サンデル 2021 : 54、下線は福田)

人間の業績だと言い張ると、神の出番がありません。宗教の論理としてはこの解釈は困ります。この点をうまくクリアしているのはカルヴァン派であると、サンデル教授は分析します。ジャン・カルヴァン (John Calvin) は、

「救済は神の恩寵の問題であり (salvation was a matter of God's grace)、人間の業績や功罪によって決まるものではない (not determined by human merit or deservingness)。」(Sandel 2020 : 39、サンデル 2021 : 58、下線は福田)

「あらゆるものが天職に就いて働くよう神に召されているのだから、その召命に従って熱心に働くことは、救済の印なのだ (working <sup>しるし</sup>intensely in that calling is a sign of salvation)。」(Sandel 2020 : 39、サンデル 2021 : 59、下線は福田)

という立場をとり、「天は自ら助くる者を助く (God helps those who help themselves)」ということになり、したがって信者は天命を待つのではなく「自分自身で自分自身の救済を生み出す (himself creates his own salvation)」ように努力することになるのです。つまり、不信心の他者を責めるのではなく、信心の証は自分が働いて勝ち取るものであり、労働の「業績」はそれなりの成果を獲得する証となるということになります。

熱心に働くことは、学歴に関係ありません。ところが、先進諸国では、学歴によって収入や社会的地位やその他の特権は大きく異なっています。それは、学歴という専門的な知識やスキルを取得しその能力を保持しているかという「業績」です。だが、いかに異ならせるのか、格差を付けるのかは「政治」の問題なのです。

バラク・オバマ大統領は、2008年の大統領選挙の最中、ブルックリンのある技術大学で次のように民主党の政治姿勢を述べたそうです。

「かつては、懸命に働く気があれば、素晴らしい教育 (a great education) を必ずしも必要としませんでした。……私たちが暮らしているのは21世紀のグローバル経済です。……企業は最善の教育がある人材 (the best educated people) を探しており、……あらゆる地域で暮らす数十億という人々が相手です。……もし善き教育 (a good education) を受けていなければ、生活できるだけの賃金を払える職を見つけることは難しくなるでしょう (it going to be hard for you to find a job that pays a living wage)。」(Sandel 2020 : 85-86、サンデル 2021 : 128-129、下線は福田)

将来いかに働くかという話題は、大統領のレトリックでは、「素晴らしい教育」を与えてくれる大学の「学歴」へとすり替わりました。そうすると、有名大学に入学できる大学受験勉強の「業績」へと話はすり替わるはずです。

「学歴偏重主義 (credentialism)」は、ハイスクールの

「学業成績が悪い (low educational achievement) のは個人の努力不足 (failure of



individual effort) であり、したがって大学に行けなかった人の落ち度 (fault) を示す」  
(Sandel 2020 : 96、サンデル 2021 : 142、下線は福田)

ということにもなってしまいます。

では逆に、大学に全員入学できれば「学歴偏重主義」はなくなるのでしょうか。

「共有善」は「業績」ではなく、「人間一人ひとりの尊敬」とか「互いにケアしながら協働する学び」「人間が経済を支配し、社会を創造する」などというものであるはずです。

第4節 2050年予測は放棄されたのか

結局、2023年時点で UNESCO 執行部が選んだ道は、国際的な教育・科学・文化の目標転換という「大きな物語」を描く試みを放棄することでした。2021年11月に刺激的な報告書『未来をともに再想像する』が発表されてその1年半後、2023年6月には、1974年文書の修正というあっけない結末を迎えます。UNESCO の「共有善」はそこまで戻らないと収まらなかったのです。6月提案の文書が9月には最終案にまとまり、11月には UNESCO 総会にて採択されたのです。

1974年の『国際理解、国際協力及び国際平和のための教育ならびに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告』(UNESCO 1974)、いわゆる『ユネスコ国際教育勧告』を『平和、人権、持続可能な発展に関する教育勧告 (Recommendation on Education for Peace, Human Rights and Sustainable Development)』へと改定することになりました。そして、2024年に、この文書が正式に発足するわけです。

(1) the right to education について

タイトル、固有名詞を含めて the right to education が本文に出てくる回数は、表のようになっています。1974年時点で単数で使われたのは、民族自決権関連 (the right of peoples to self-determination) のみです。2023年になると、「教育への権利 (the right of education)」が3回、「万人の教育権 (the right of all persons to education)」が1回、「発達への権利 (the right to development)」が1回出てきます。

development は、心理学では「発達」、一般には「発展」、経済や地下資源には「開発」と訳されます。量的拡大を「成長」と呼びますが、「発展」はそれに似て進展という意味で使用されます。発達は、段階的な質的進展を描く変化です。「人材開発」というのは、土地や資源の開発と同様に、能力開発の焦点を当てて課題把握をしている場合にふさわしい訳語です。

複数形になった「人権としての教育 (human rights education)」は4回使われています。

表1 権利関連用語の使用頻度比較表

	1974	2023年9月
right	1	12
rights	12	79
the right of peoples to self-determination	1	0
the right to education (5)	0	5
the right of all persons to education	0	1

the right to development	0	1
an inalienable human right, a human right	0	2
the right to seek, receive and impart information and ideas	0	1
the Right to Peace	0	1
the Right and Responsibility	0	1
human rights education (and training)	0	6

2023年9月の最終草稿では、「教育への権利」は次のように使われています。

「教育において、また教育を通じてジェンダー平等を推進すること。それは、万人のための教育への権利の実現と、女性と少女をエンパワーする鍵である。」(第8項(e))  
「人間誰もが教育への権利を有している (has the right to education) こと、またいかなる差別もなく、自分たちのアイデンティティが尊重され、自らの歴史および伝統、言語、文化についての知識、そして他者も同様にそのような知識を促進 (encourages knowledge of their history, traditions, language and culture, and that of others) させる、すべての人を包摂する質の高い教育への公正なアクセス (equitable access to inclusive and quality education) が保障されるべきであると認識すること。……何人も、国際法で保障された人権を侵害したり、その範囲を制限したりするために、文化の多様性を理由にしてはならない。」(第8項(f))  
「加盟国は、幼児期の保育と教育が、教育への権利ならびに子どもの諸権利の構成要素であることを考慮すべきである。」(第45項)

## (2) 政策文書の性格について

この間、8年ほど、あれほど力を入れた privatization に対する解決策は、全く無視されています。言い方を変えと、国際機関における政治・経済の分野では解決方法として否定されたということになります。

表2 争点となった公共財・共有財関連用語の使用頻度比較表

	1974	2023年9月
contract	0	0
rethinking	0	0
reimagining	0	0
privatization	0	0
public	4	8
publicize	0	1
publications	0	0
public good (s)	0	0
common	0	3
commonly	0	1
common good (s)	0	0

1974年には、public は、public institutions、public affairs、public libraries と使われています。公共施設という意味です。the parties concerned, whether public or private という使い方もあります。

2023年には、public good とか common good として論じる場面はなく、public and

common good、public common good という使用例があります。他に、common and diverse humanity and planet Earth が 1 回使われていました。public-private, innovation-related partnerships という使用例がありました。民営化、公共財の私物化が視野に入っているのですが、UNESCO として関与することを避けていて、それは国際文化機関の関与する問題ではないとみなされて排除されているということのようです。

意見の対立が激しかった概念については、以下のように何事もなかったようにまとめられています。

「質の高い教育は、公共財でありかつ共有財 (a public and common good) でもあって、万人がアクセスできるものでなければならない。」(第 8 項 (a))

「加盟国は、これらの教材や資料が、先住民の言語や母語を含んで多言語スキルを発達させ、公共の共有財 (the public common good) として知識の共有を促進することでオープンな教育資料として利用できるようにするべきである。」(第36項)

### (3) 環境破壊への対策について

表 3 環境問題関連用語の使用頻度比較表

	1974	2023年 9 月
SDGs	0	0
green	0	0
CO 2	0	0
temperature	0	0
climate change	0	4
weather	0	0
forest fire (s)	0	0
flood (s)	0	0
environment	1	1
environments	0	0
environmental	0	5
sustainable	0	39
sustainability	0	5

environment は、1974年は、pollution of the environment と social environment になっていて、うち環境問題は 1 回です。2023年は、sustainable environment、environment that ensures well-being、natural environment、fast-evolving environment、competencies in an environment、learning environment (2)、social environment となっていて、1 回です。

environments は、2023年は、multicultural environments、Digital open-learning environments、digital environment、learning environments (5)、learning systems and environments、educational setting and environments、educational environment (2)、environments in households and communities となっていて、いわゆる環境問題は 0 回です。

environmental という形容詞用法のことばは、environmental gradation、environmental integrity、social, cultural and environmental awareness、environmental and energy transition、environmental responsibility and sustainability とほとんどが環境問題になっているようです。

sustainability は、人類の生存について論じられています。sustainable は、主として、sustainable development (35)、sustainable environment、sustainable societies (2)、sustainable solutions to contemporary challenges、sustainable future、sustainable and productive lives、sustainable economies、と人類の生存に直接関わる問題として論じられています。その他として、持続的な関係という意味で、sustainable partnerships in education、sustainable, non-discriminatory, age-appropriate and context-specific approaches と使われています。

また脚注にも 5 回使われていました。表 3 を見て分かるように、1974 年と 2023 年の差は歴然としています。

歴史的な基本方針の確認として、2023 年 9 月最終稿には、特別な 1 項目を設けて、

「さらに、環境悪化に注目すると、気候変動、生物多様性の損失、砂漠化が、健康で持続可能な環境の享受を妨げ、現在および将来の世代が、すべての人権と基本的自由を効果的に享受し、平和と尊厳のうちに生活を営む、学習を含む機会やウェルビーイングを保障する環境にアクセスするという能力を脅かしていることに留意し」(第 18 項)

と明記してあります。具体的には、次のような記述が出てきます。

「持続可能な開発のための教育の一環として、気候変動教育 (climate change education) は、気候危機 (climate crisis) の影響を理解してそれに対処することを助け、気候正義 (climate justice) を促進し、学習者が変革の担い手として行動するために必要な (needed to act as agents of change) 知識、スキル、価値観、態度を身につけるために、カリキュラムの中に統合されて教科横断的に実行される。それは、学習者中心であり、体験的であり、状況に即してなされ、解決型で行動指向型でなければならない (should be learner-centred, experimental, contextualized, solutions-based and action-oriented)。教育の提供者 (education providers) は、組織をあげて、率先垂範して気候対策 (climate action) に取り組むべきである。」(第 30 項)

しかし、本文の項目として気候問題に言及しているのはこの部分だけでした。

二酸化炭素については、本文に言及はありませんでした。

#### (4) 能力政策

ability (13) は、disability (2) と viability を含んで、16 回ありました。accountability、sustainability として使われる回数は除いてあります。

ability (3) は、disability (2) と 5 回ありました。文献一覧中の使用はこの数には含まれていません。

表 4 能力関連用語の使用頻度比較表

	1974	2023 年 9 月
ability	3	18
disability (3)、economic viability	0	4
abilities	2	3

capacity	0	8
capacities	0	3
performance	0	1
skill	0	0
skills	1	26
competencies	0	6
competence	0	1
competency	0	0
effect	2	2
effects	3	1
effective	0	8
effectively	0	6

コンピテンシーの記述は、以下のように多数出てきます。

「加盟国は、あらゆる段階や分野を通じて、さまざまな文化とその相互作用的な影響についての学修を含む教育 (education that, throughout all levels and strands, includes the study of different cultures and their reciprocal influence) を推進すべきであろう。このような学修には、多様な視点、生活様式、世界観、宗教、生活の信条や哲学を理解し、評価するように取り組み、理解の欠如にもとづく紛争を抑制する可能性がある。なかでも、言語を教えることと、人権と基本的自由を尊重する、さらにまた、見識のある地域および地球に生きる市民となるように支援される環境の中で文化交流のコンピテンシーを促進すること (promotion of intercultural competencies) とを当然に重視すべきである。」(第26項前半)

「デジタルコンピテンシーは相互接続された世界における社会的、経済的、政治的参加に不可欠なものとして推進されるべきである。デジタル技術へのアクセスは、よりダイナミックな学習環境を創出しながら、学習成果を改善し、学習者の協働と取り組みを促進すべきである。」(第29項)

「あらゆる学習環境におけるパフォーマンス調査 (performance assessment) は、信頼でき、確実で、透明で、信用できるものであり、指導のレベルに適合し、客観的で、状況に適合し、包括的なものであるべきだ。それは、認知的、社会的で情動的、行動的で心理・運動的コンピテンシー (cognitive, social and emotional, behavioural and psycho-motor competencies)、同様にまた本勧告に沿った体系的で科目横断的な知識をカバーするものでなくてはならない。」(第34項)

「本勧告の目的を達成するために必要な、認知的、社会的、情動的かつ行動的な (cognitive, social, emotional and behavioural) コンピテンシー、それと同様に、グローバルな自覚を高めるような世界的課題と人権に関する、教員 (teachers) および教育関係者 (education personnel) の教科横断的な知識 (interdisciplinary knowledge) を継続的な発達を支援すること」(第42項 (c))

「質の高い、包括的で、公正で、適切な (quality, inclusive, equitable, and relevant) 初等・中等教育は、学習者が個人として成長する際に、鍵となる知識およびスキル、価値観を身につけるために主軸となる。教育は、子どもたちのウェルビーイング、喜び、健康を促進するものであり、すべての学習者が自治的で民主的な成人として (as autonomous and democratic adults)、活動をリードし、健康的で、持続可能で、生産



的な生活を送るために必要なコンピテンシーを身につけて授業を修了するために (in order to ensure that all learners complete schooling with the competencies)、学習の妥当性と学習者の定着度が、教育への機会の保障と同様に重視されなくてはならない。」(第49項)

このように、コンピテンシーについては、意外にもたくさんの項目で言及されていました。

キー・コンピテンシーに至る学校教育調査 (assessment) は、米国連邦教育省の改革派も加わって合意プロセス (DeSeCo) を形成しています (福田誠治 2017: 第5-8章、福田誠治 2022: 122-208)。いわば、2000年までの国際諸機関の合意まで戻ったということになるのでしょうか。

能力のプラットフォームとして、コンピテンシーへの合意がここまで浸透していることが、確認できます。

#### (5) 平等、公正、多様性

表5 平等・公正・多様性関連用語の使用頻度比較表

	1974	2023年9月
equality	6	9
equal	0	6
equity	0	3
equitable	0	15
diversity	1	17
diverse	0	10

国境を越えた人の移動が生じると、国家利益で構成されていた国民教育制度が変化します。さらに、中等教育への進学率が増大し、学校が対象とする能力が多様化していきました。こうして、すでに、1972年の『Learning to Be』では「平等」という概念を修正しなくてはならないという問題提起はなされていました。しかし、1974年の UNESCO 勧告では、西欧近代の学校教育制度の普及が課題となっていて、学校教育の量的拡大が主要目標になっていたとみるべきでしょう。

「民族国家の利害」のみが正当視され、「国民教育 (義務教育)」は「一定の在学期間」に「一定量の能力を向上」させることを「平等」ととらえ、「標準化された社会人」として「学校を卒業」させ、世に送り出したわけです。

50年たった2023年の改定草案では、lifelong (生涯の)、equitable (公正な)、inclusive (包摂的に、違いあれども共に) という3つの観点に整理されています。これは、質が同じなものを量の違いで競わせる教育から、価値観や質の違いがあれども協力する学習へと変化しつつあることを物語っています。ただし、そんなに簡単なことではないようで、衝突があるからこそ2023年の改定草案で懸案事項になっていると考えられます。

equity (公正)、equitable (公正な) は、対象の質に応じて個々に適切に対応すべきことで、権利の成果には「一人ひとりに質的・量的な違いがあってもよい」と考えることです。平等の原則の中で多様性を許容するには、equity (公正) と inclusion (包摂) という概念を埋め込んでバランスをとることによって実現していくという論理を西欧社会は作り上げてきました。平等が多様性を否定してはならない、多様性と差別とを混同してはならない、

それが正義である（公正である）という価値観を UNESCO 勧告はなんとかして現代社会に実装しようとしているということです。

図 1 1974年の基本原理

front-ended education (準備型教育)
equality (平等)
standardized ability (標準化された能力)

2023年の基本原理

lifelong learning (生涯学習)
equity (公正)
inclusion of diversity (多様性の包摂)

2023年の改定草案となると、1974年に比べて圧倒的に多様性が強調される時代背景を受けて、「平等」と「多様性」を調和させるために「公正」の概念を普及することが当面の課題になってきていると判断されます。

『転換的教育 (transformative education)』は、教育の場における学習者の尊厳と多様性を認め、尊重するという授業と学習の共創造を含み (involves co-created teaching and learning)、学習に対するあらゆる障壁を排除し、学習者がクリティカルリフレクションし、個人、コミュニティ、地方、国、地域、世界というレベルで同意を得た政策決定と行動を可能にして、変革主体 (agents of change)、自分たちの未来の主体者 (protagonists) となることである。そこには、平和的で、正義にあふれ、包摂的で、平等で、公正な、健康的かつ持続可能な諸社会 (peaceful, just, inclusive, equal, equitable, healthy and sustainable societies) の建設を支援するような、たとえば、グローバルシチズンシップ教育、持続可能な発展のための教育、人権教育などが含まれる。」(第1項 (i))

「期待されるスキル。平和的で、正義にあふれ、平等で、公正な、包摂的で、健康的かつ持続可能な万人の未来 (peaceful, just, equal, equitable, inclusive, healthy and sustainable future for all) をつくりあげるという視点で、変革主体 (agents of change) として行動し、起こりつつあるおよび未来の可能性や脅威を評価し理解する (evaluate and understand) とともに、新たな可能性に適応させる能力。」(第6項 (b))

「本勧告は、生涯の、公正で包摂的な展望と以下のような教育活動を対象とするものである。

- (a) 万人のための、
- (b) あらゆる背景、つまりフォーマル、ノンフォーマル、インフォーマルな状況で提供される、
- (c) さまざまな形態と教育学 (modalities and pedagogies) を用いた、すなわち、多重の利害関係者やその他の協力者を含め、すべてのレベル、すべてのタイプとすべての提供である。」(第7項)

「人種、皮膚の色、家系、ジェンダー、年齢、言語、宗教、政治的意見、国民、民族、あるいは出自の社会的条件、あるいは無能力とかその他いかなる事由にかかわらず (race, colour, descent, gender, age, language, religion, political opinion, national, ethnic or social origin, economic or social condition of birth, or disability and any other grounds)、無差別、包摂および公正 (non discrimination, inclusion and equity) が確保され、国際人権法で規定されているように、教育において、また教育を通じて、

学習者は権利保有者としてエンパワーされる。」(第8項(c))

「体育とスポーツの実践、スポーツを通じた学習は、あらゆる年齢の学習者に、尊重、公正、協同、チームスピリット、包摂と無差別の価値観を浸透させ (instil in learners of all ages the values of respect, equity, cooperation and team spirit, inclusion and non discrimination)、健康的な生活の仕方を促進し (promote healthy lifestyles)、かつまた協働と相互理解を誘導する (conductive to collaboration and mutual understanding) 認知的、社会的、心理運動的、さらには行動スキルを発達させる (develop cognitive, social, emotional, psycho-motor and behavioural skills) べきである。」(第23項)

「加盟国は、学習者と教員の (of learners and teachers) 公正なアクセス (equitable access) と人権および (プライバシーなど) 基本的自由の尊厳を守るという観点から、学習者と教員の個人情報保護に関することを含め、ハイブリッド学習の法的・倫理的課題に関する特別な要件に注意を払うべきである。」(第33項)

「授業と学習のプログラム、教育行政、および教育政策と行動計画策定への、すべての子ども、青年および成人の完全、平等、公正かつ有意義な参加 (full, equal, equitable and meaningful participation of all children, youth and people adults) を支援すること。」(第41項(b))

「すべての学習者は、無差別で、根拠があり、科学的に正確で、文化的背景に関係し、かつ年齢に応じた総合制セクシュアリティ教育を通じてエンパワーされるべきである。このことは、健康で、尊敬できる、そして公正な関係に向けた認知的、社会的で情動的な、また行動的なスキルと同様に (as well as the cognitive, social and emotional, and behavioural skis for healthy, respectful and equitable relationships)、性と生殖に関する健康と、感染予防の知識を構築すること (building the knowledge of reproductive health and infection prevention) が焦点となっている。」(第50項)

「加盟国および高等教育機関は、包摂的で公正な高等教育の立案 (inclusive and equitable higher education design)、運営、予測、投資財源を確保するために、教育と研究における質保障を進めるべきである。」(第55項)

「オープンな科学政策とオープンな教育資源は、知識の公正な普及を推進し、コミュニティと、倫理的、包摂的で公正な研究を促進する実践との多様性 (communities and practices that advance ethical, inclusive and equitable research) をリフレクションするために不可欠である。」(第58項)

ここに抜き出した『平和、人権、持続可能な発展に関する教育勧告』の文言は、多様性を包摂 (インクルーシブ) するという立場を一貫させています。しかし、『落ちこぼし防止 (NCLB) 法』や OECD の PISA リテラシーテストにも見るように、標準テストを推進する方向で世界の政治は動いています。しかし、ネオリベラル体制にありながら「標準テスト廃止」を20年近く言い続けてきたフィンランドのような国もあります。

## (6) 科学教育の新しい傾向、トータルな能力把握について

カリキュラムと教育原則 (pedagogy)、言い換えれば教科教育もしくは教授学と人格形

成の教育学 (pedagogy) について述べられている項目のうちの1つは、STEM 教育に充てられています。

「STEM と称される自然科学 (natural science)、技術、工学、数学といった授業 (teaching) は、未知なる分野に踏み出し (transcend frontiers)、コミュニティや知識体系の間につながりを付ける (build bridges) ように支援すべきである。すべての学習者は、本館国の目的を推進するため、また、現代の課題に対する持続可能な解決策を模索するのを助けるため、科学と科学的方法の学習、ならびに科学的知識と技術の倫理に取り組むスキルを身につけるべきである。STEM 分野への平等なアクセスと、STEM 関連キャリアにおける女性の割合を増大させるために、女性と少女には特に配慮すべきである。」(第25項)

これに呼応するようにコンピテンシーが付け加えられています。

「文化芸術教育は、創造的学習と、新たな市民的コンピテンシー (new civic competencies) の獲得 (acquisition) を促進する。さらに、文化芸術教育によって、文化遺産をよりよく理解し、帰属意識を高め、文化的多様性の理解を育む社会的・情動的学習が促進される。」(第26項後半)

両者を合わせれば、STEAM 教育になると理解できます。

表6 科学・技術関連用語の使用頻度比較表

	1974	2023年9月
system	1	2
systems	1	13
systemic	0	1
systematically	1	0
platform	0	1
platforms	0	1
technology	2	3
technologies	0	5
technological	0	2
engineering	0	1
science	0	7
sciences	1	1
STEM	0	3

学習方法の革新については、

「活動的で協働的な教育学的アプローチ (active and collaborative pedagogical approaches) を含む、探究型学習、ふさわしい教育学、革新的なアプローチ (research-based learning, appropriate pedagogies and innovative approaches) は、認知的、社会的、情緒的で行動的な諸要素 (the cognitive, social, emotional and behavioural components) を、持続可能な発展をめざす教育に統合するために活用されるべきである (should be utilized to integrate)。」(第28項後半)

と教育学の新しい流れを確認しています。

また、従来は training として education とは異なる質ととらえられてきた職業教育については、

「技術・職業教育訓練 (TVET) 制度は、手工産業も入れたすべての形態の専門教育

を含めて、本勧告にあるような急速な変化を特徴とする未来において、個人ならびに経済、社会の利益に適応するよう、包摂的で魅力的かつ柔軟であるべきである。技術・職業教育訓練制度の改善によって、所得と富の公正な分配と同様に、社会的連帯と世代間連帯が促進されなければならない。技術・職業教育訓練制度は、労働市場志向型であるべきであり、官民間の堅固なパートナーシップのもとに構築され、すべての人に生涯・人生学習 (lifelong and life-wide learning) の機会を提供すべきである。このことは、所得と富の分配および社会集団間および世代間の連帯にとって主要な関係となる並行的転換によって (by multiple transitions)、ますます変化が起こされている。」(第59項)

とあるように、教育と訓練が統合される方向でとらえられつつあります。

総じて、UNESCO は、今回の論争で分裂することなく国際的な教育・文化関連の問題解決機関として活動を継続することになりました。しかし、今日の世界にある貧富の差はあまりにも大きく、エネルギー危機は物価高騰となり、国民の多くが電気配線がありながら電気を使用できない貧困国がある一方で、電気自動車をすでに使い捨てている科学立国、中国のような国があるわけです。UNESCO などの国連機関は、戦争にも、文化・教育・科学にもあまりにも無力な人類の姿をさらけ出しています。

このUNESCOの2023年総会決議によって、「共有善」のUNESCO案は確定したものの、それが人類共通の「善 (善きもの、good)」になり得ているかは不明です。しかし、人類の心よりどころとして、共に生きる人々の「共有善」の第一歩は、難産の末に踏み出されました。これをいかに発展させるかに、人類の生存がかかっていると思われます。

## おわりに

話を「公共善」にもっていくと、意外なところでカーネギー財団と繋がっていました。しかも、進歩主義者 (progressives) として、父性主義的な慈善事業の指導者として。さらに、大統領に直接アドバイスすることは、提案された学校教育の原理・原則がいずれは政党を動かして法制化されるという歴史が見えてきます。筆者が驚いたのは、大学の単位制とハイスクールの学習時間 (時間割制度) というものが「カーネギー・ユニット (Carnegie Unit) として100年ほど前にすでに提示されていたことです。

マイケル・ヤングは、「業績主義 (メリトクラシー)」が支配する教育界をパロディとして70年近く前の著書で描いています。

不平等が「テクノクラートの業績 (technocratic merit)」「資格を有する知的職業階級 (credentialed, professional classes)」(Sandel 2020 : 29、サンデル 2021 : 47) で作り出されているとサンデル教授は指摘しています。それは、経済、政治のエビデンスが業績で測られる用になって久しいからです。ところが、「業績 (merit)」は、「能力 (ability)」および「能力可能性 (capacity)」の一部しか測定していません。それは、自分が成し遂げた「ほとんどの労働の貢献 (contributions of most workers)」が、正當に評価されていないと少なくとも半分の人の根強い不満を生んでいます。そしてそれが「成熟した民主主義が分断を生み出す」実態であろうと、研究者たちは考え始めました。社会の分断は、



高学歴と共に進行していたのです。

カリフォルニア大学教授のウェンディ・ブラウンは、「ネオリベラリズムの见えない革命 (*Neoliberalism's Stealth Revolution*)」という副題を付けた著書で、気付かぬうちに潜行した民主主義国家の変貌ぶりを次のように描いています。

「西洋の勝ち誇った『歴史の終わり』の時、大半の者が (most)、人道的で、自由で、持続可能で、とりわけ人間の管理下にある慎ましい世界 (a world that is humane, free sustainable, and, above all modestly under human control) を、巧みに手作りして持続させていく人間の能力可能性 (the human capacity to craft and sustain) を信じることを止めてしまったのだ (have ceased to believe in)。人間存在を巧みに手作りして操縦する (to craft and steer its existence)、あるいはその未来を保証までする (to secure its future) 人間の能力可能性に対する確信の喪失は (this loss of conviction about the human capacity)、近代が『終わってしまった』時代に存在しているという (in which modernity is “over”)、最も深刻で打ちのめされるような感覚である (the most profound and devastating sense)。市場というネオリベラリズムの倒錯した神学は (Neoliberalism’s perverse theology of markets)、近代への枯渇した信念という今の地で (on this land of scorched belief in the modern) 休息している。それは、未来を巧みに手作りするすべての力を市場に委ねながら (Ceding all power to craft the future to markets)、金融化の時代においては (even if, in the age of financialization)、市場はすべてを知らず、知っているはずもない (markets do not and must not know at all)、見えざる手は永遠に見失ったにもかかわらず (the hidden hand has gone permanently missing)、市場が『最善を知っている』と主張している (it insists that markets “know best”)。」 (Brown 2017 : 221、ブラウン 2017 : 256-257)

3度 craft という概念を使っていますが、民衆が世界の主人公となるためには、人間社会を「巧みに手作りする」能力可能性を人間自身が育て開花させることであるという意味です。手間暇かけてゆっくりと人間の「善」を共に作り出していく生き様が「教育」なのだと考えることができます。

バイデンとトランプの大統領選挙で見たように、貧困化の本当の原因が双方ともに見えないのです。

UNESCO で2015年に表面化した問題は、教育や福祉の privatization が各国で進行し、国際機関がそれらの普及に関与できなくなってきたことです。グローバリズムは、国境を越えて生徒・学生や難民の移動を認めますが、公共財の使用と範囲については意見が分かれています。この間、明らかになった大問題は、市民・国民を消費者と定義し、すべてをお金で買える社会を構築しようとするれば、公共善の意識が消失し、貧富の固定化によって市民・国民は分断されてしまうことです。しかも、公教育最大の目的である、共に生きる社会を維持し改善しようとする主体を形成することが、きわめて困難になってきているということになります。さらに、貧困国の経済状態はさらに悪化し、政治混乱が国際問題にも発展するので、国際機関が抱える課題もまた、さらに深刻な問題になるはずです。

経済的価値というモノカルチャーと、自然や生物・動物・人間の多様性を保持する包摂

(インクルーシブ) と公正 (equity) のルールとは明らかに正面衝突しているのです。AI 進化論は、人間存在の余地を残しているのでしょうか。

## 参考文献

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、訳語の責任は福田にあります。

Apple (1993) Michael W. Apple. *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*. New York: Routledge.

Apple (2000) Michael W. Apple. *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*. 2nd. New York: Routledge. 日本語訳は、(アップル 2007)。

Ball and Youdell (2008) Stephen J. Ball and Deborah Youdell. *Hidden privatisation in public education*. Bruxelles: Education International. updated 11 January 2022版を、ネットでダウンロードできます。これには、「fighting the commercialisation of education」「students before profit」という副題がついています。

Brown (2017) Wendy Brown. *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. Princeton, New Jersey: Zone Books.

Dewey (1927) John Dewey. *The public and its problems*. Alan Swallow.

Gergen and Gill (2020) Kenneth J. Gergen and Scherto R. Gill. *Beyond the Tyranny of Testing: Relational Evaluation in Education*. New York: Oxford University Press.

Geuss (2001) Raymond Geuss. *Public Goods, Private Goods*. Princeton University Press. 日本語訳は、(ゴイス 2004)。

Lagemann (1983) Ellen Condliffe Lagemann. *Private power for the public good: A history of the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press.

Muller (2018) Jerry Z. Muller. *The Tyranny of Metrics*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press. 日本語訳は、(ミュラー 2019)。

Sandel (2012) Michael J. Sandel. *What Money Can't Buy: The Moral Limits of Markets*. Farrar Straus & Giroux. 日本語訳は、(サンデル 2012)。

Sandel (2020) Michael J. Sandel. *The Tyranny of Merit: What's Become of the Common Good?* New York: Farrar, Straus and Giroux. 日本語訳は、(サンデル 2021)

Sandel (2021) Michael J. Sandel. *The Tyranny of Merit: What's Become of the Common Good?* Dublin, UK: Penguin Books. 序文の日本語訳も、(サンデル 2021)

UNESCO (2015) *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: United Nations Publications. ユネスコのホームページより閲覧できます。

UNESCO (2019) *Futures of Education: Learning to Become*. Paris: United Nations Publications. ユネスコのホームページより閲覧できます。

UNESCO (2020) *Learning to Become with the World: Education for Future Survival*. Paris: United Nations Publications. ユネスコのホームページより閲覧できます。

UNESCO (2021) *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for*

*Education: A New Social Contract for Education*. Paris: United Nations Publications.  
ユネスコのホームページより閲覧できます。

UNESCO (2023) *Draft Revised 1974 Recommendation Concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms*. Paris: UNESCO [42 C/40] 22 September 2023.

Young (1958) Michael Young. *The Rise of the Meritocracy*. Harmondsworth: Penguin Books. 日本語訳は、(ヤング 1965)。

Young (1998) Michael F. D. Young. *The Curriculum of the Future: From the 'New Sociology of Education' to a Critical Theory of Learning*. London: Routledge. 日本語訳は、(ヤング 2002)。

Young (2001) Michael F. D. Young. Down with meritocracy. *The Guardian*, June 28, 2001. ネットで閲覧可能、2024年4月20日に確認。

新井紀子 (2012) 『ほんとうにいいの？ デジタル教科書』 岩波書店。

アップル (2007) マイケル・W. アップル著、野崎与志子、井口博充、小暮修三、池田寛  
訳『オフィシャル・ノレッジ批判—保守復権の時代における民主主義教育』 東信堂。

ガーゲン & ギル (2023) ケネス・J・ガーゲン、シェルト・R・ギル著、東村知子、鮫島  
輝美訳『何のためのテスト？—評価で変わる学校と学び』 ナカニシヤ出版。

ゴイス (2004) レイモンド・ゴイス著、山岡龍一訳『公と私の系譜学』 岩波書店。

サンデル (2012) マイケル・サンデル著、鬼澤忍訳『それをお金で買いますか—市場主義の限界』 早川書房。

サンデル (2021) マイケル・サンデル著、本田由紀、鬼澤忍訳『実力も運のうち 能力主義は正義か？』 早川書房。

デューイ (1969) ジョン・デューイ著、阿部斉訳『現代政治の基礎—公衆とその諸問題』  
みすず書房。

畑潤 (2017) 「古代ギリシャにおける教養・教育の理念に関する研究 (6) —W. イェーガー  
の『パイデア』に学ぶ』『都留文科大学研究紀要』 第85集。

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。

ブラウン (2017) ウェンディ・ブラウン著、中井亜佐子訳『いかにして民主主義は失わ  
れていくのか—新自由主義の見えざる攻撃』 みすず書房。

ボール & ヤーデル (2009) スティーブン・ボール、デボラ・ヨーデル著、福田誠治、杉  
田かおり、吉田重和『公教育にしのびよる市営化』 アドバンテージサーバー。

ミュラー (2019) ジェリー・Z・ミュラー著、松本裕訳『測りすぎ—なぜパフォーマンス  
評価は失敗するのか？』 みすず書房。

森永卓郎 (2024) 『書いてはいけない—日本経済墜落の真相』 三五館シンシャ。

ヤング (1965) マイケル・ヤング著、伊藤慎一訳『メリトクラシーの法則』 至誠堂新書。

ヤング (2002) M.F.D. ヤング著、大田直子訳『過去のカリキュラム・未来のカリキュラ  
ム：学習の批判理論に向けて』 東京都立大学出版会。

- ユネスコ (2015) 文部科学省仮訳『教育を再考する—教育はグローバルな共有財になりうるか?』文部科学省。[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/other/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2015/07/09/1359574\\_05.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2015/07/09/1359574_05.pdf)
- ユネスコ (2022) 日本教師教育学会 第10期国際研究交流部 (編集・翻訳・著)『ユネスコ・教育を再考する—グローバル時代の参照軸』学文社。
- 渡辺鋭氣 (2023)『ハイテク企業のトップは、なぜ、わが子からスマホを遠ざけるのか—学校図書館の使命と可能性』評論社。

Received : April, 30, 2024

Accepted : June, 5, 2024

