

現代民主主義の諸問題と生活指導研究の課題

折出 健二
(教育学教室)

Problems of Modern Democracy and Subjects of the Research for the SEIKATSU-SHIDOH

Kenji ORIDE
(Department of Educational Science)

はじめに

いま、わが国は、政治社会的にも、文化・教育においても大転換期を迎えている。社会のさまざまな矛盾は人々の中に不安やストレス、あるいは先行きの絶望感さえ生みだし、日常生活に対立や暴力的トラブルを引き起こしやすくなっている。子どもや若者における種々の問題行動もその状況で発生している。

このようなときに、個々の子ども・若者の内面の理解とていねいなケアが強調されることは当然であるが、ややもすると個人的な心理関係に問題を矮小化してしまうことも多い。個々の子どもや若者を社会的な存在として見ながら、その個々人の生き方における葛藤や見通しの不安に寄り添うという両面的な見方以上に、もっと踏み込んで一人ひとりの問題の中に社会の情勢を読みとりながら、教育における指導や支援、ケアリングを工夫するというアクティブな教育実践が求められる。

小論は、そうした実践の積極性を取り戻すための見取り図を明らかにするために、教育の民主主義原則を揺るがす社会体制の現代の変容を考察しつつ、当面する生活指導研究の課題を探ることを目的としている。

I 参加民主主義に至る民主主義思想の系譜とその教育論的意義

1 民主主義の意味

私たちが「民主主義」という言葉で思い浮かべるのは、社会的行動のルールを作り法を執行する社会や国家の状態である。それが民主主義社会の確固たる体制である、と一般には考えられている。立憲民主主義国家とはまさにそのような政治社会体制をさしている。半面、民主主義の実現のために、人類はこれまでに多くの犠牲を払ってきた。ファシズムやナチズム、スターリニズムといった20世紀に現れた政治体制の実際を見れば、民主主義の統治がいかに危うく、もろいものであるかを思い知らされる。

民主主義 (democracy) のルーツは、ギリシャ語の demokratia であり、これは demos(people)の kratos

(rule) を意味する。⁽¹⁾つまり、君主や貴族ではなく民衆統治 (the people rule) が民主主義の原点である。

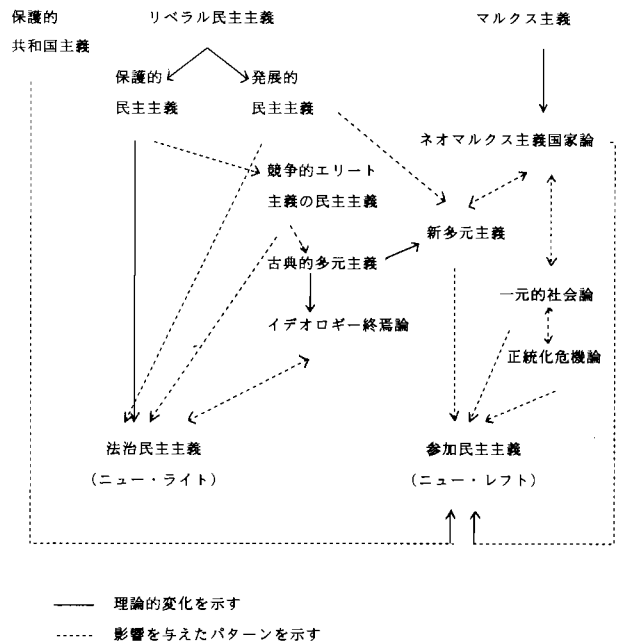
紀元前5世紀のアテネの都市国家以来、実に紆余曲折の歩みをたどってきた民主主義原理は、西欧の歴史的展開の中で幾多の犠牲をくぐりながら確固たる個人の確立の思想を基盤に、しだいに成熟してきた。日本では明治維新を契機に取り入れられ、長年の封建制の残滓との闘いをくぐりながら現在に至っている。

パズルのような民主主義の歴史は、イギリスの政治学者、デビッド・ヘルド (オープン大学、政治・社会学教授) によれば、下図ようになる。

2 民主主義理論発展の道筋

この図で示された系譜は、民主主義の発展をモデル

民主主義の理論的道筋



出典: D. Held, *Models of Democracy: 2nd ed.*, Polity Press 1996, p. 236.

的に示したものである。まず市民の政治的平等の享受として直接的参加と主権の確保を基本とする「古典的なりべラル民主主義」が成立した。それは、為政者からも市民相互にも自由の保護を追究する「保護的民主主義」と、個人の利益のみならず発達した市民のために政治生活への参加を必然とする「発展的民主主義」とに分離した。前者は、多数決による多数者統治こそ個人の保護に最適の原理であるとする現在の「法治民主主義」にじかに変化していく流れと、有能な政治エリートによる統治を是とする「競争のエリート主義の民主主義」に分かれ、さらにこの後者がマイノリティと政治的自由による統治を原理とする「古典的多元主義」へ影響していく。また、「発展的」のほうは、「法治主義」にも影響を与えつつ、多様なグループの参加による多数者間での権力の奪い合いを正当化する「新多元主義」を生み出していく。

一方、マルクス主義的な民主主義思想は、国家論、一元的社会論、単一原理の正統化批判という三潮流の対立をくぐって、「参加民主主義」に連結していく。これには先の「新多元主義」も合流していく。さらに、政治的・経済的平等のために公的な審議への直接的市民参加を旨とするかつての「共和国主義」も「参加民主主義」の登場に影響を与えている。

以上の流れを振り返ってみると、現在までの民主主義の歴史は、民衆による自由獲得のたたかひの歩みである。それは、他者の自由の侵害にならない仕方でも自由を享受する政治的機会の平等をめざし、同時に他のひとびとの自由獲得の便宜をはかるためにみずから行動する、という精神的自己決定を確立すべく発展してきている。ヘルドが構図で示したように、今日の「参加民主主義」とはそうした民主主義の道筋における現代的到達点にほかならない。

3 民主的自律性と参加民主主義

民主主義原理は「自由と平等」で表されるが、それは根本においては、個人と共同体との関係調整をどのようにするか、という問題である。その考えを現代的に鋭く表現したのは「個人の自由な発達が万人の自由な発達に合致する」⁽⁹⁾社会の実現という理念である。先に民主主義のルーツは「民衆 (people) による統治」であるとのべたが、この理念からしてもまさに民衆の自律性こそ民主主義の最大の要である。

政治主体の文脈でいう自律性とは、主体的には「自覚的に判断をくだし、自主的に問題を省みると共に自己決定のできる能力」⁽⁴⁾をさす。社会的には、それは「私的にも公的にも、生活上の多様で可能な行動方針について熟考し、判断し、選択する行為能力を有していること」である(以上の見解は、D. ヘルドの所論を参照している)。しかも重要な点は、その「能力」が個人と同様に、集団においても獲得されていなければならない

い、ということである。

これまでの記述からわかるように、人類の長年の成果である現代民主主義の最大特徴は、国家であれ、市民社会であれ、その統治そのものを創造していくために、その意志決定過程の質を直接に担う行為、つまり「参加 (participation)」をいかに確立していくか、である。すなわち、ひとりひとりの行為に権利主体としての権威をあたえ⁽⁵⁾、各人の言論や意見表明(保留も含めて)を介して自己決定能力のある主体者として育ちあうことである。この課題を、家庭、学校・職場などのグループや集団、多様な市民団体や地域社会の自主グループなどで実現していくことが、私たちの社会の民主化そのものなのである。

ところで、意志決定としての民主主義過程は、現代において、国家権力の改革と市民社会の関係の再構成という互いに依存しあう二側面を持ちながら進行する。この「ダブルの民主化」(double democratization: ヘルドの用語)⁽⁶⁾こそ、いま国民国家から(グローバルな)市民国家へと転換していく鍵となるメカニズムである。

「参加民主主義」の実現とは、「ダブルの民主化」を具体的に進め、権力関係自体を市民本位のものに変えながら、市民どうしの関係をもいっそう民主化していくことである。これを子ども集団を対象とする教育としての民主化過程に読み替えて考えるとどうなるだろうか。私見では、私的トラブルにひそむ公的・共同的なものを教師が解説しながら、その解決過程で子どもたちと共に集団内部の関係を組み替えたり、集団を支配する力の作用(権力)を認識させ、これらを乗り越える集団の意志決定への参加を追求し、何が参加の必要条件かを具体的に学び取らせることが中心になる。

これからは、子どもの人格発達のためには、個人および集団の自律性を貫く「参加」を基軸にした生活指導実践の創造(民主主義原則の再構成)が必要である。

21世紀には、国民国家の枠を超えて民族・人種によるネットワークあるいは壮大な異文化コミュニティとしての地球自体の統治が必然となる。そうしたとき、双方向のみならず異方向の対話・討論ができ、他者の自由拡大のために進んで行動しうる共同的な自由観を持ち、生活の市場化にただ従属するのではなく公共的に規制できる統治感覚の持ち主としての人間、こういう権利主体の形成が時代のテーマとなることは必然である。

現代生活指導は、このことを視野に入れた研究・実践を進めることで、子ども社会のレベルで、個人と共同体との民主主義的関係の構成要件とそれを実践しうる主体の力量を、教師と子ども・父母が共々に読み解いていく仕事となる。「子どもの権利条約」を実践化していく課題も、このトライアングルの関係者の連帯・共同によってこそ果たされていくのである。

II 民主主義を揺るがす国家主義及び新自由主義の傾向と普通教育の危機

1 政治社会的転換期の日本とその特質

さて、わが国において参加民主主義への民主主義の発展・深化はどのようになっているであろうか。現時点では民主主義の動向をめぐって憂うべき事態も生じており、教育学及び生活指導研究においてもこうした現実的なテーマと向き合いながら、自己の専門分野に取り組むという複眼的な観点が必要であると思われる。というのも、現在、政治権力担当者たちがかなり明確に帝国主義的な施策を次々と講じながら、これに呼応する形で「教育改革」路線を拡大し、教育制度の複線化・階層化による社会秩序をつくらうとしていて、学問的にも、教育研究運動にとっても、このような状況の論理を読み開くことが不可欠になっているからである。

いま情勢の全体像をみるうえで専門的な分析を参考にするとすれば、渡辺治・後藤道夫編『講座現代日本』全4巻（大月書店、1996～1997年）が挙げられる。その第1巻『現代日本の帝国主義化～形成と構造』並びに第4巻『日本社会の対抗と構想』を手がかりにして、以下に主な問題を見てみよう。

第一に押さえるべきことは、現在のように巨大な多国籍企業として成長してきた日本企業はいま戦後の新しい帝国主義化の完成をはかり、政治・社会体制の「右からの」総合的再編をも辞さないやり方で進行していること、⁽⁷⁾それは大国主義的改革と新自由主義的改革の二大柱のもとに進みつつあること、である。

渡辺治氏（一橋大学、政治学）によると、その大国主義的改革は3つの特徴を持つ。⁽⁸⁾

①戦後の平和意識という対抗勢力をもつために、日本企業戦略全体のなかでは「弱い環」、つまりアキレス腱であって、橋本内閣当時の「六大改革」にすら入っていなかった。

②アジアなどへの配慮から「国際貢献」イデオロギーを打ち出しているが、日本の戦争責任や平和主義的な自己批判を「自虐史観」と論難する藤岡信勝氏（東京大学、教育学）らのナショナリズムが近年になって活発化するなど、政治支配層内部での不一致が見られる。

③他の帝国主義との協力・同盟のために軍力を強化するが、このことは半面では、他の多国籍企業が日本に進出するのをみとめ、「自由な市場と安定した政治秩序」（渡辺氏）をつくる動きと一体である。

政治的・経済的支配層にとってこの大国主義遂行の焦眉の課題は、「日米同盟強化」（同前）である。それは、沖縄の基地の恒久化のためにいわゆる米軍用地特別措置法（1952年）の改正を「国益」の名のもとに通じた事や日米ガイドラインの改訂に端的に現れてい

る。さらに、米軍の作戦行動サポートのための法制が整備される一方で、アメリカの強い要請であり日本の政治権力者の路線でもある自衛隊の海外出動のための法制も並行して整備されていくことも、見逃せない局面である。

日本の政治的・経済的支配層が直面するもう1つの課題は、「国民に大国主義的改革を受容させ、さらには積極的にこの推進を促す国民的イデオロギーの醸成という課題」である。⁽⁹⁾小沢一郎氏らの説く「国際貢献」イデオロギー（例えば小沢著『日本改造計画』講談社、1993年）は、かつての日本の軍国主義と戦争責任問題を払拭した「経済立国日本」のイメージをアジア諸国に広げ、戦争責任に関しては、公式訪問あるいは外国の首脳歓迎のスピーチで現天皇が「遺憾」の意を込めた「お言葉」を述べることで、平和的色合いをつくりだし、平和に貢献する国家日本のイメージを意図的に創り出してきている。

しかし、一方には、大国主義の強固な形成のためには、天皇制をふくむナショナリズムの確立が不可欠であるとする、「反小沢」と称される対抗保守勢力が存在し、最近ではその対抗勢力が活発に動き始め、自由民主党及び自由党などの保守勢力の内部の分裂・対立が露わになった。98年参議院選挙での保守勢力惨敗、日本共産党をはじめとする革新勢力の予想外の前進に危機を感じた保守勢力の支配層は、保守勢力の新たな統合による大国主義的改革を総力を挙げて遂行することを小淵恵三現政権に要請した。これが、本稿執筆時に見られる自由民主党・自由党・公明党の三党連立政権樹立へと向かう政治的ヘゲモニー劇として進行している姿である。

3つめには、大国主義的改革にとって欠かせないものとして、国家主義的イデオロギーを教育を通じてどのように子どもたちに培うか、という重要課題がある。戦後教育の平和主義と民主主義諸原則を内側からくずすことは、戦後50年を経た現在、けっして容易なことではない。1980年代半ばの中曽根康弘政権は内閣直属の諮問機関、臨時教育審議会を設置して、約10年前に幼児教育から大学教育までの教育体系の総合的な再編構想を提示した中央教育審議会答申（1971年）が果たし得なかった教育制度改革を実行しようとした。それが、当時中曽根氏が繰り返し述べた「戦後教育の総決算」であり、そのキー・ワードが「教育の自由化」である。

このコンセプトは、文部省・中央教育審議会を通じて、特に中等教育、高等教育の面で、また教科書の内容統制の面で、一定程度彼ら保守支配層の意図に沿うように実現された。その中で、以前から課題とされてきた「日の丸・君が代」問題については必ずしも踏み込んだ法制の整備にまでは至っていなかった。それどころか、80年代半ば以降の「いじめ」事件の相次ぐ発

生、不登校の急増、生徒間暴力の広がりなど、子どもたちの引き起こす「事件」の急増や「荒れる」現象の広がりによって、政府・文部省は教育改革の方向性の再検討を突きつけられる形となった。

90年代においては、この問題はどうか進行したであろうか。

渡辺氏によると、上述した80年代の轍を踏まないために、表向きのナショナリズム・天皇制イデオロギーに文部省・中教審が直接タッチするのを抑えてきたという。それは、藤岡信勝氏たちの「自由主義史観」運動、言い換えれば、日本型ナショナリズムの確立を求める民間の理論的運動にゆだねた形になったと、氏は解するのである。それはそれほど計画的な動きではなく、結果として、藤岡氏らの運動が台頭してきて、そのことが、日本という国家のあり方や戦争責任にかかわる日本人という主体性を浮き彫りにしているのではないかと、私は考えている。

むしろ、肝心な点は、渡辺治氏が論じるように（同前）、今後の「明文改憲」、すなわち日本国憲法の前文や第九条などにも及ぶ改憲問題を見通した戦略からすると、「国旗・国歌」問題は焦眉の重要な課題となっていることはまちがいない。そこで、いま勢力的にみて実行可能な時期に、ナショナリズムの象徴といえる「国旗・国歌」法制化問題を処理しておかなければならない、という切迫した意識が保守支配層にはあったと推察される。

折しも、1999年2月に広島県立高校長が「国旗・国歌」問題で自殺するという事件が起きた。この事件は、もともとは文部省がおこなう掲揚率・斉唱率の全国調査で見た場合にその実施率の低い県である広島県の教育界の事情も加わって起きたことである。

だが、それはメディアの報道などを通じて、「国旗・国歌」をめぐる現場と教育委員会との対立構図に原因があるとする見方が広がり、その対立の解消という趣旨で、上記の事件後、小淵政権は正式に「国旗・国歌」の法制化を国会に上程することを言明し、そして会期を延長したものの、衆参両院を合わせても他の法案審議と比べて非常に短時間で審議を打ち切り、多数決で法案を可決するに至った。

さて、帝国主義化のためのもう1つの柱は新自由主義的改革である。

これは渡辺氏によれば、「多国籍企業化する日本の巨大企業の活動を拘束しているさまざまな規制を取り払って、市場と競争が野放図に展開する社会・政治体制の構築をめざした改革」⁽¹⁰⁾である。

同じ前掲書第4巻にも執筆している二宮厚美氏（神戸大学、社会環境論）は最新の別の論文でこの問題を扱っている。氏によれば、「新自由主義とは社会の資源配分を市場原理にゆだねること、つまり資源の効率的配分を市場の自由競争のもとで実現しようとする考え

方をさす」⁽¹¹⁾。新自由主義路線をとる日本政府は、「市場による評価・信任をあたかも神格化する」（二宮氏）ようにして、市場原理万能を行き渡らせ、これに対応して、「消費者主権や消費者利益を強調し、自由競争の中の高コスト構造の是正や自己責任の徹底を説き、『構造改革』の名で規制緩和や市場化・民営化にのりだすのである」⁽¹²⁾。

では、「新」と「旧」の自由主義の違いは何か。これも二宮氏の整理によると、次の3点にまとめられるという。⁽¹³⁾

①その向かう対象としては、「旧」が絶対王政を相手にしたのに対して、「新」は戦後福祉国家の解体をねらっている。

②方法的には、「旧」は国家介入の廃止、つまりレッセフェールを用いたが、「新」は「市場競争の秩序を権力的に打ち固めようとする」。

③テーマから見ると、「旧」は小生産者たちが自由競争に参画する近代市民社会の実現を目指したが、「新」は「独占的強者が中小の弱者を絞め殺す舞台」に市場を変えていくこと、すなわち「大企業主義」をもくろむ。

すなわち、新自由主義は、市場原理を経済と生活のあらゆる関連部門に貫き、従来「聖域」とされてきた社会保障においても公的経費による補助を切り下げ、たとえば「保育・介護の社会的支援」と称して、民間企業が利益対象として営業できる市場に切り換える。そして、そのサービスを享けられるかどうかは国民の個人的努力（財力）しだいで、とするのである。こうした社会的状況において「生きる力」「自立」「自己責任」がキーワードとして言われている。ここには、確かに個人主義のいっそうの徹底・発展が見られるが、同時に、社会的弱者にはその現実をみずからの与えられた姿として受容して生きることを求める大国主義的な秩序づくりの枠組みも窺える。

2 90年代教育改革における普通教育の危機

～教育課程の改善の理念を中心に～

以上のようなマクロ・ポリティックスが教育改革にどのように影響しているかを次に見ていこう。

すでに私は本研究報告の前編で特に教育課程問題に焦点を当てて最近の教育改革の動向に対する分析視点を報告した。⁽¹⁴⁾その際、主要な論点は、普通教育とは何か、それをどうとらえて改革していくのか、にあると述べた。本稿でもこの問題を継承しながら、教育学及び生活指導研究の課題を探ってみたい。

普通教育についてはわが国の法理念にその基本的考え方が示されている。特に関連のある条文を以下に掲載しておく。

○日本国憲法

第26条 すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。

② すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ。義務教育はこれを無償とする。

○教育基本法

第1条 教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

第4条 国民は、その保護する子女に、九年の普通教育を受けさせる義務を負ふ。

② 国又は地方公共団体の設置する学校における義務教育については、授業料は、これを徴収しない。

○学校教育法

第17条 小学校は、心身の発達に応じて、初等普通教育を施すことを目的とする。

第18条 小学校における教育については、前条の目的を実現するために、次の各号に掲げる目標の達成に努めなければならない。

一 学校内の社会生活の経験に基き、人間相互の関係について、正しい理解と協同、自主及び自律の精神を養うこと。

二 郷土及び国家の現状と伝統について、正しい理解に導き、進んで国際協調の精神を養うこと。

三 日常生活に必要な衣、食、住、産業等について、基礎的な理解と技能を養うこと。

四 日常生活に必要な国語を、正しく理解し、使用する能力を養うこと。

五 日常生活に必要な数量的な関係を、正しく理解し、処理する能力を養うこと。

六 日常生活における自然現象を科学的に観察し、処理する能力を養うこと。

七 健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養い、心身の調和的発達を図ること。

八 生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸等について、基礎的な理解と技能を養うこと。

第35条 中学校は、小学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、中等普通教育を施すことを目的とする。

第36条 中学校における教育については、前条の目的を実現するために、次の各号に掲げる目標の達成に努めなければならない。

一 小学校における教育の目標をなお十分に達成して、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと。

二 社会に必要な職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路

を選択する能力を養うこと。

三 学校内外における社会的活動を促進し、その感情を正しく導き、公正な判断力を養うこと。

第41条 高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする。

第42条 高等学校における教育については、前条の目的を実現するために、次の各号における目標の達成に努めなければならない。

一 中学校における教育の成果をさらに発展拡充させて、国家及び社会の有意な形成者として必要な資質を養うこと。

二 社会において果さなければならない使命の自覚に基き、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な技能に習熟させること。

三 社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、個性の確立に努めること。

以上の法理念を見るならば、次のことが条文の中に示されていることがわかる。

①学校教育法の小学校・中学校・高等学校における各々の普通教育は教育基本法の教育目的や普通教育理念を具体的に実現するために方向付けられていること。

②各学校段階は、子ども・青年の発達特性に応じて普通教育の実現を図ること。

③初等普通教育の基礎の上に「個性」への特段の配慮が指示されていること。

④中等教育においてはそれぞれ「国家及び社会の形成者として必要な資質」の育成のうえに個性化が図られること。

こうした考え方は、20世紀におけるわが国の教育の重要な柱である民主主義的教育原則を法条理として国民にわかりやすく示したものと見える。教育の機会均等と内容的には個々人における民主主義社会の担い手としての資質の育成に寄与する普通教育の実現というのが、それである。

さて、上述したような社会的ポリティックスにおいてわが国の教育改革はこの普通教育理念を発展・深化させるように進みつつあるのか、それともその理念からそれた方向に進もうとしているのか。

この議論は複雑であり、そう簡単に結論が出るものではない。だが、教育改革の諸施策を通して、論点を明らかにすることは可能である。私としては、次の諸点を述べておきたい。

第一に、子ども一人ひとりにおける全体的な発達を保障する普通教育の確立に基づいて、個性化はその内実をもって進展していくことを改めて認識しなければならない。この点では、学校教育法の関連条文に見られる普通教育の系統性には教育学的にも妥当な発達観

が窺える。ところが、小中学校の新学習指導要領(2002年実施)、高等学校の新学習指導要領(2003年実施)を見ると、以前にもまして「個性重視」が先行し、普通教育が求める「国家及び社会の形成者」としての資質や態度、知識・技能の修得があいまいにされていることに懸念を抱かざるを得ない。

教育課程の改革理念を提示した教育課程審議会(会長：三浦朱門日本芸術振興会会長、作家)の「審議のまとめ」(1998年6月22日、以下「まとめ」と略記。)を見ると、いくつかの変化の特徴が見えてくる。⁽¹⁵⁾

第一に、審議会の「まとめ」全文に「普通教育」という用語が見られないことである。これは、戦後の教育基本・学校教育法体制からすると学校教育の実質的な内容改革に着手していることを物語る。

第二に、教育基本法の「教育の目的」にいう「平和的な国家及び社会の形成者」に関して、二つの点が明らかになる。1つは、「平和的な」の形容句に当たる内容の論述が皆無であること。もう1つは、教育基本法のいう「形成者」ではなく「一員」という表記で通されていることである。後者については、「まとめ」の「I教育課程の基準の改善の方針」という改革の基本的な見地を述べた部分で見ると、次のように小学校・中学校の指針の中にはっきりと出ている。

「小学校においては、個人として、また、国家・社会の一員として社会生活を営む上で必要とされる知識・技能・態度の基礎を身に付け、(後略)」(下線部は引用者)

「中学校においては、義務教育の最終段階として、また、中等教育の前期として、個人として、また国家・社会の一員として社会生活を営む上で必要とされる知識・技能・態度を身に付け、(後略)」(下線部は引用者)

「高等学校においては、義務教育の基礎の上に立って、(中略)個性の一層の伸張と自立を図ることが求められていること」

さらに、上記の小・中学校方針では「国家・社会の一員として」と「社会生活を営む上で必要とされる」とが連続して提示されているので、「一員」として何が「必要」であるかは、個人の選択よりも国家ないし社会の側が提示するものであるともとれるようなきわめて受動的な関係になっている点も留意すべき点である。

このことは、ちょうど1年前に第16期中央教育審議会の第二次答申(1997年6月26日)が公表され、その冒頭で、子どもたちが「個性を見出し、みずからにふさわしい生き方を選択していく」とか、「自己実現を目指していく」「自己責任の下に多様な選択を行うことができる」という新しい教育の理念が提示されたこととややずれているように思われる。この中教審答申に比して、教育課程審議会の「まとめ」では「一員」として修得すべき資質・態度や知識・技能という性格が一

層前面に出ている。

「形成者」と「一員」との関係には、大事な問題が含まれている。「形成者」は文字通り、自分たちの生きる国や社会をつくることを意味する。教育基本法のその用語を文部省の同法英訳文では builder としており、国家や社会を建設するという未来に関わるニュアンスが含まれている。これに対して、「一員」とは所与の組織なり団体のひとりの構成員であることを指すのみであって、その内実にまで思い及ぶニュアンスはない。ましてや未来に関わる能動性のニュアンスは伝わらない。

このことは些細な違いのように見えるが、実は、前述した新自由主義的な市場化による個々人の粒子化(atomization)がこうした教育課程論の次元に反映されている。

このことは、さらに、同「まとめ」が「今回の教育課程の基準の改善のねらい」として次の四つを掲げていることとも関係がある。

「①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること」

「②自ら学び、自ら考える力を育成すること」

「③ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること」

「④各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること」

ここには、たとえば「日本人としての自覚」の言葉があるが、それは平和な日本の国家・社会をみずからつくろうとする自覚やその諸能力を身に付け、自己の生きる世界であるこの国や社会に他者と協同して積極的に参加していくという「形成者」像につながるものかどうか。私からすると、この点が疑問である。この点が、各領域の内容や新たに設けられる「総合的学習の時間」の扱い等にも深く関わってくる。

以上の小括として、以下の事を述べておきたい。

第一に、戦後の民主主義教育の柱である普通教育理念が今回の教育課程改善では殆ど無視されるに等しい扱いを受けている。普通教育の充実・発展なくして個性化の十全なる発展はありえない、というのが私の見解である。現代的な普通教育とは何か、という問題探求軸を失った個性化論では、子どもたちはますます個人主義化させられ、しかも、人格形成にとって基礎的な能力発達がないがしろにされた個性化では、まさに競争の産物として社会的な階層秩序が定着していく結果をまねくにちがいない。

第二に、これも戦後の理念の重要な課題である「国家及び社会の形成者」という概念が表向きはやわらかく、実質は明確に否定されている。すでに指摘したので再論はさけるが、大国主義的で新自由主義的な日本の政治的針路に対して、これを受容する態度をもった

(従来よりも社会性の薄まった) 個々人の育成に教育の力点が移ってきているのではないか、という意見を私は持っている。

Ⅲ 生活指導の方法論をめぐる諸課題

1 生活者としての子どもの発達の危機

上述した大国主義と新自由主義が、「国旗・国歌」法制や市場化の動きとともに、メディアや地域の文化、学校教育の教育課程編成等を含む学校社会の風土、そして家庭の人間関係と暮らしを介して、子どもたちの人格形成に及ぼす社会的作用をどう見るか。と同時に、これに働き返し、その変革や社会的な関係の組み替えの活動過程をつうじて子どもたち自身が獲得していく民主的発達の力量と可能性にどう共感的にせまり、子どもらと共にどう歩むか。ここに生活指導研究の主体性が問われる問題がある。

生活指導とは、単に生活を指導することではなく、共々に取り組む生活の自主的・民主的変革がそれに参加する子ども・教師・親の自己変革と共同性を導く営みである。この考え方は、全国生活指導研究協議会常任委員会編『新版学級集団づくり入門』(小・中学校編, 二巻, 明治図書, 1990年, 1991年)以降に広がりつつある。この命題に立てば、大国主義並びに新自由主義的な傾向が現れる生活変容との関係を通じて、その媒介項の分析を介して、生活者であり民主的権利主体である子どもたちの発達の方向性とこれに応える教師の指導性が明らかになるし、またそうすべきだといえる。

その際に重要なのは、まず1つには、大国主義も新自由主義もどちらも近代民主主義の遺産の継承に立つものではなく、逆にこれを形骸化させ、社会の福祉的な諸制度や学校の民主的諸制度を「国益」のためというイデオロギーと規制緩和とによって内部からくずし、結果として人々の尊厳や人権意識の変質をはかる点である。そのために参加民主主義の可能性は実質的にはふさがれる。

「自分探し」と「自己責任」をセットで説く前述の第16期中教審の改革理念と「国旗・国歌」法制によるナショナリズムとは、まさに新教育課程政策(移行期を含む)の中でその実体を露わにしてくると予想される。これら二面の現れ方や子どもたちへの影響を事実的に即して読みながら、その教育改革次元での政治・経済の支配的路線の打ち出し方に対する根本的な検討が必要になるであろう。

2つめには、市場競争がつくりだす秩序が最適の秩序と社会的権威を生み出すという、新たな競争主義・能力選別主義によって子どもたちはますます個人主義化していく。1989年改訂の学習指導要領とこれに伴う指導要録改訂を起点として導入された「新しい学力観」は多面的な評価による「個性化」を促進するとしてき

たが、それは半面では、市場がつくりだす自然発生的秩序への個人の適応を当人が納得をもって受け入れる態度の育成をねらうものである。「個性」とはあくまで競争秩序のなかから「国家・社会の一員」へと成長していく「人材」のことである。

おそらく政治権力者や教育政策立案者の側は、新自由主義的傾向が子ども・若者に浸透して一定の反社会的事件や「荒れる」現象が起きることをかなり予想しているであろう。むしろ、その問題現象の克服を通じて、「国家への帰属」「公共」「規範遵守」「愛国心」といったナショナリズムを構成する精神的要素をどう子どもや若者に吹き込むか、また学校教育をいかに機能させるかに細心の注意をはらって、現代帝国主義化が求める学校像を模索していくであろう。

3つめには、自由競争による力の支配の感覚を合理化するものとして言われる「何でもあり」の社会気分が子どもたちを浮きだたせ、他者と自己との関係性の理解やモラル意識を弱めている。この「何でもあり」感覚が、子どもや若者の行為・行動や群状態での暴力的で破壊的な気分を大きく動かしている。それは端的には、日常における個人の人権や尊厳の無視・否定となって現れ、その反作用として自己自身の尊厳や生きる意味の虚無化状態と目に見える支配力崇拜を生み出す。

しかし、それは、競争秩序によって自分の存在が丸ごと市場の中でどのような「材」としてどの程度に役立つかを評価されるという自己知の状態できているものであって、この点が、かつての「無気力」現象や「荒れる」現象とは異なっている。個々の子ども・若者にとっては、自分の内面も社会的現実世界も、どちらを見ても殺伐とした荒涼たる世界ばかりという状態なのである。

これに対して、民主主義的な基本的関係を子どもたちが諸活動の中で回復していくことが、上記のような社会構造によってこうむったかれらの心的外傷をいやす真の支援になる、と捉えなくてはならない。しかも、その社会的な場は、現実には、地域の中の学校という公共の時空間においこそ保障されるべきなのである。

その基本的関係とは、一人ひとりを権利主体として承認しあえる個人観・集団観を身につけることを基本にして、以下のような行動能力を含むものである。

- ①少数であろうと個々の見方・考え方・感じ方を自由に出し合える。
- ②多数は集団の合意を調達できるのでなければ真の多数ではない。
- ③不利益にはだまっていない。
- ④問題を共有し、解決の道を共同で探る。
- ⑤生活と学習の公的で基本となる活動は合意や決定によって共同で実践する。
- ⑥共同で実践してみても問題が明らかになれば、討議し

て、進む方向ややり方を見直す。

⑦自分たちの存在を否定ないし破壊する行為・行動に対しては断固これを批判していく。

この七つの原則は、参加民主主義を具体的に学校や学級で実現していく際の視点になるものと考えている。これらが大事な実践の原則性につながるのである。

すでに見てきたように、大国主義と新自由主義の実像は民主主義的社会制度の形骸化であり、平和と福祉・安寧をもとめることこそ本来の尊厳の表明であるすべての人々を、市場の評価・信任を基準とする競争の秩序のもとに弱肉強食の論理で再配置するものである。そして、将来、ひとたび新たな徴兵システムが導入されるならば、社会の中位・下位の階層から再び戦場へ送り出さる体制を準備しようとするものである。各地の学校と地域においては、大国主義的で新自由主義的な社会傾向の縮図のような状況が広がりつつあり、これが「力」「強いもの」の願望や戦闘へのあこがれ、小学校高学年以降の学校の権威への反発傾向を持つ「新たな荒れ」や「学級崩壊」となって現れている。

「荒れる」行動をする子どもたちは、ある局面だけをとれば「問題行動」の生徒であるかもしれないが、かれらの攻撃性や「荒れる」行動にみるアクティング・アウトを、上述のような社会状況とセットで見なければ、真にかれらの生きている姿を見ることにならない。すなわち、かれらなりにそれに抵抗し、もがき、しかし出口が見えずに手当たり次第に不満や怒りをぶちまけている姿こそ、かれらが、もし見通しと共感的他者とそして仲間がいれば、逆にその社会を何とかするために生きる道を選ぶ可能性もひめている姿なのである。

そこにあるのは、一人一人のこうむった、言うに言えない被抑圧体験であり、「力を奪われつつあるもの」の受ける苦しみ（J.L.ハーマン『心的外傷と回復』中井久夫訳、みすず書房、1996年）である。「心的外傷」という、臨床精神医学ないしは臨床心理の基本概念を生活指導研究の分野で用いるのは、それが、社会的存在であるが故に、大国主義と新自由主義的傾向の社会構造の影響をまともに受けて不安定であり、苦しむ子どもたちを理解する「鍵」となるからである。と同時に、そこから逆に社会に働き返していく民主主義的關係の取り戻しこそ、心的外傷をほんとうに癒し、個々の人格の回復を支える道であることを確かめるためである。当のハーマン自身が、「コミュニケーションを取り戻す」こと、そして人権民主主義回復の闘いを繰り広げることが問題の核心だと、その著『心的外傷と回復』で述べている。

2 子どもの社会再生と生活指導のリニューアル

子どもの同世代社会は、生活不安や住宅政策による

少子化傾向、列島改造などの地域の変貌、商業主義的孩子も産業の影響などによって、地域における仲間関係や遊び集団が成立せず、地域での経験的集団づくり自体が崩壊させられてきた。

こうした状況で、幼児期を過ごし入学してくる子どもたちに、例えば全生研（略称）が実践の指針としてきたいわゆる「班・核・討議づくり」は、指導技術の定式的流れのままでは通用しなくなってきている。その傾向は、指導と管理を学ぶための日直実践の消失、班競争自体への違和感の広がりゆえの実践のやりずらさ、集団の文化的向上をねらう係の奪い合いによる係活動設定の消失、班長立候補制への移行の難しさ、班討議および班相互の討議の不成立などとなってすでに数年前から現れている。

この現実をめぐっては、子どもたちの強い個人主義化は上昇志向の強い大都市圏には見られても地方の子どもたちにはまだ集団的な活動への参加の雰囲気があり、双方の生活実態の違いを見るべきだとか、集団づくりの方法の用い方に問題があるのであって集団づくりそのものの後退を認めるべきではないとか、また最近では、生活指導・集団づくりが子ども個人の内面への対処に重点化されすぎて本来の集団づくりをみずから放棄していく傾向に陥っているのでないか、といった趣旨の声がある。

同研究団体の内情に立ち入ることはここでは控えて、一般的な生活指導実践における教師の思いに目を向けてみたい。その思いとは、子どもたちの現状に直面して、種々の困難に苦悩している教師の姿から来るものである（もちろん学級規模の問題など教師の労働条件に関わるさまざまな思いは教師の側にあるが、ここでは文脈上、生活指導に関わる事柄に限って述べる）。1つには、「学級崩壊」と呼ばれる現象や「荒れる・キレル」などの現象に対して、子どもの抱える問題が容易にはつかみ得ない状況でその背景の問題も含めて、明快な実践の指針と方法を知りたい、という要求がある。2つめに、このような新たな状況で通用する学級づくりの指導方法モデルを示してもらいたい、とする要求がある。言い換えれば、教師であればある程度の水準に達することのできる「学級づくり」の「やり方」である。そして3つめに、長年自分なりに工夫して子どもとの関係性を模索してきたし、そこに教師としての成長感や存在感を得てきたが、近年そのような経験が全くと言っていいほど通用しがたい現実に出会い、教師としてのアイデンティティ不安を感じてたまらないという思いがあるのである。

こうした現実において、生活指導研究をどのような方向性と、実践と結合するいかなる課題意識をもって進めていくかが問われている。

重要な点は、まず、一人ひとりの子どもの行動には何らかのアクティング・アウトとしての意味の文脈が

あるので、これを複数の目で読み解きながら、働きかけていくことである。

その際、殆どの子どもはこれまでの生育環境において周囲のおとなによる威圧や管理によってパワーレス状態（自己の力の発揮を奪われていること）にさせられてきていて、その被抑圧感や疎外感あるいは事実虐待を受けたことからくる心的外傷を癒すための人間関係を強く欲していると考えられる。

したがって、教師の考える学級づくり・集団づくりができていのかどうか、という教師の所有する既存の学級像・集団像から子どもたちの行動を見るよりも、一人ひとりが他者の存在を認め、その前で自分を表現できる民主主義的な関係性の基本がどのように子どもたちの自覚と行動として築き出されているかを見ていくことが、今日特に必要である。

その場合にも、教師は、「集団」の組織形態がどう指導方法として打ち出しているかよりも、まず子どもたちの参加が能動的に創り出されているか、その上で集団認識をどう引き出し、働きかける対象として集団と個人の間をどう教えているかを重視する。

このような生活指導本来の民主主義的な原理に立ち返る実践検討が必要なのではないだろうか。そのことが、わが国の現状においてもなお参加民主主義の可能性を具体的に問い続けることにつながるのである。

そこに、困難な現実でも実践の打開の理論指針として働く、教育科学としての生活指導理論の有効的価値がある。

付 記

本稿のII及びIIIの一部は、全国生活指導研究協議会常任委員会に1999年7月から8月まで設置された短期の「研究プロジェクト」（責任者：折出健二、栗城順一）における研究討議に示唆を受けている。

注及び参考文献

(1) D. Held, *Models of Democracy: 2nd ed.*, Polity Press 1996, p. 1.

なお、ヘルドの同書は、初版（1987年）にかなり加筆されている。私が対比してみたところ、「第II部 20世紀の変容」で

は新たに「ソビエトにおける激変後の民主主義」が加えられており、「第III部 民主主義の現代的意義」では最終章「民主主義、国民国家、グローバルシステム」が加えられている。

また、本稿で引用掲載した民主主義の系譜図も初版と比べて矢印の位置など微妙な点で修正が加えられている。それだけ著者が世界的な時代の動きに対応して理論の検証をおこなっていると見ることができよう。いずれにせよ、ヘルドの同書は民主主義の到達点を理解する上で好著である。

(2) Ibid., p. 236.

(3) Ibid., p. 299.

(4) Ibid., p. 300.

(5) 個人の権利行使に権威を与え、社会的な作用力として促す行動をエンパワメント（empowerment）という。参加民主主義とは、個々人の権利主体としての参加を原理とすることはもちろんであるが、ただその条件だけで成立するわけではなく、相互に要求や意見を表明し、合意形成をはかることを支援し合うネットワークが創られないと実効性をもたない。個人の権利行使も、社会的な力関係によって規定されるからである。

(6) Ibid., p. 316.

(7) 「帝国主義」という概念は社会科学の分野でも以前から議論されてきた歴史のあるものであるが、今日の日本の政治社会体制を「現代の帝国主義」と特徴づける主要な根拠は、後藤道夫氏（都留文科大学、社会哲学）や渡辺治氏らによる①多国籍企業が自由貿易主義的世界秩序を志向している点、②進出先のみならず自国の国民経済とも矛盾しそれを破壊しかねない政治的経済的傾向をもつこと、という特徴付けが有力視されている。本稿も、現時点ではこの見解に依拠している。参照、渡辺治『講座現代日本1 現代日本の帝国主義化～形成と構造』大月書店、1996年。

(8) 渡辺治「帝国主義的改革と対抗の戦略」渡辺・後藤編『講座現代日本4 日本社会の対抗と構想』大月書店、1997年、36～55ページ。

(9) 同前、46ページ。

(10) 同前、55ページ。

(11) 二宮厚美「現代資本主義と新自由主義」（『経済』第44号、新日本出版社、1999年所載）15ページ。

(12) 同前、16ページ。

(13) 同前、16～17ページ。

(14) 折出「少年期疎外と教育改革のあり方」『愛知教育大学研究報告』第48輯、1999年、pp. 17～25。

(15) 教育課程審議会「審議のまとめ」『文部広報』第994号、1998年6月24日付所載。同最終答申（同年7月29日）においても、本論引用の箇所に関して変更は見られない。

（平成11年9月6日受理）