

小玉重夫『学力幻想』

永 井 領 児

日本の学力をめぐる政策は政治的問題を孕みながら「ゆとり」「脱ゆとり」の間を振り子のように揺れ動き、場当たりの対処に留まってしまっている。それは、問題の内部に潜り込み、批判的に継承していく作業がなされていないからである。これまで、学力をめぐる問題に関して社会構造や政治体制の改革との関係について語られぬまま、子どもの自主性を重視するか、教師の指導性を重視するかといった既視感の強い方向に学力論争は収斂されてしまった。本書¹⁾『学力幻想』において、その原因は子ども中心主義とポピュリズムに基づく「幻想」にあると著者である小玉重夫氏は大胆にメスを入れるとともに、幻想の実態を暴き、それに囚われない教育のあり方を提示している。

本書は、著者が20年間問い続けてきた学力についての論考を基盤にしつつも、それらを政治・社会動向に即しながら、今後の教育改革を展望するという観点から編みなおされたものである。そのことに加え、取り上げられている話題が多岐にわたるため、多層的に読み込むことが出来、それぞれの章だけを読んでも多くの知見を私たちに与えてくれる。このような本書の樹幹をなしているのは、「教育言説を縛っている学力へのとらわれを、その思想的背景を掘り下げることによって批判的に相対化」し、「学力問題の再政治化への方向性を提起する」(032頁)という目的である。より細かくは以下の四点のねらいがあるのでないか。すなわち第一に学力を有用性の文脈(メリトクラティックなもの)にのみ還元しない、第二に学力をそれぞれの行為や属性などといった個人に帰責しない、第三に、ただし上記二点を押さえつつも、有用性やメリトクラシー、個人主義といったものを平等主義や民主主義の名のもとに否定はしない、そして第四に教師を特権的な地位に位置づけ直す、というものである。

まず、本書の概要についてみてみよう。第1章「学力問題をめぐる二つの罨」では、近年の学力論議の背景に存在する「子ども中心主義の罨」と「ポピュ

リズムの罨」という二つの罨について指摘がなされる。前者は、学力や教育というものを、教える側、あるいは教える側の背景にある政治や権力などとの関係を見ないで、学ぶものの側である子どもの側のみから学力を考える捉え方である。後者は努力と工夫次第で「みんなやればできる」、その裏として、出来ないのは当人や親の問題・責任とするという前提に立つ捉え方である。これら両者は、それ自体として誰も否定できないという共通点をもつが、学力の問題を考えるにあたっての罨となり得るのである。

このことについて、第2章「子ども中心主義の罨」では、ハンナ・アレントが指摘した子ども中心主義の罨について検討がなされ、教えることの公共性が提示される。アレントの社会と公共性というカテゴリーに従えば、〈教え〉の視点と〈学び〉の視点という学力概念の二重性のうち、〈教え〉の視点については公共性を、〈学び〉の視点については社会を、それぞれ対応させて把握することができる。アレントのいう社会とは同質性が支配する空間であり、それとは異なる原理を導入すること、すなわち教える側の公共性をうちたてることが重要だとアレントは考える。それは、「複数性という人間の条件」が実現する場であり、個々人が異質な他者として出会い、そうした他者性が対等な存在価値をもつものとして意味付けられる世界にほかならない。また、アレントの「出生」概念に含まれる「遅れてくること」というパラドクスを教師が引き受けるということにより、教えるということ自体のうちに、新しさと遅参性が含まれることになる。以上より、教えるという固有の位相は、二つの特徴を有している。すなわち、公共性をもっているという特徴とパラドクスが内在しているという特徴である。そして、これらの特徴によって教えるということの存立根拠がリベラリズム、すなわち進歩主義と保守主義の西洋政治思想の二つの柱に対する両面批判を企図されていることからわかるように政治的な権力によって裏付けられていることが明らかとなるのである。つづく第3章「ポピュ

リズムの罫」において、バジル・バーンステインが指摘するポピュリズムの罫をふまえ、教えること（ペダゴジー）の公共性についての今日的な意義について検討がなされる。バーンステインは、「見えるペダゴジー」に対応した「パフォーマンス（達成）モデル」と、「見えないペダゴジー」に対応した「コンピテンス（能力）モデル」という二つの理論モデルを提示する。このバーンステインの枠組みを受け継いだジル・ボーンはペダゴジーの目的を、個人の変容にではなく、社会関係の変容に置こうとしている点に特徴を持つ「ラディカルな見えるペダゴジー」論を展開している。これは、生徒の能力ではなく、教師・生徒関係の変化こそが、ペダゴジーの効果をはかる重要な指標として位置づけられるという点、教育の達成は生徒個人の能力達成としてではなく、「学習者自身が埋め込まれている社会的・政治的文脈」が如何に変容したかという「集会的な企て」として捉えられるという点の二点において、従来の伝統的なペダゴジーの枠組みを根本的に組み替える意味を持っている。このような個人に帰責していくものとは異なる種類の教育があるということこそポピュリズムの罫から抜け出す手がかりがあるのである。

以上みてきた二つの罫に陥らないようにすべく、第4章「学力問題が再び政治化する」では日本での学力政策をふまえながら、新しい学力へのアプローチの仕方が示される。教える存在である教師や学校の自律性を高めれば高めるほど、かえって教師のアイデンティティを束縛し自由を抑圧していくという遂行性のパラドクスが存在する。そのようなパラドクスから抜け出す手だてとして、教師が自らの教育行為の遂行を中絶すること、それを保証するような学力問題の政治化、及び、そのことを通じて学力・カリキュラムの市民化がなされる必要がある。その一例として、アガンベン思想を手がかりとした「無能な者たちのための教育」が挙げられる。

このような「市民化」という手だてが求められる理由は、第5章「政治化する学力問題の最前線」において示される。アメリカのNCLB法（No Child Left Behind Act）においては、「一人の子どもも落ちこぼれさせない」というスローガンの裏に存在する、「複数性のポリティクス」と「包含と排除のポリティクス」という緊張関係にある二つの政治の対立、相克が孕まれている。著者によれば、これと同様の対立、相克が日本でも生じているという。なぜなら、

一元的なメリトクラシーにすべての子どもたちを包含することを前提としてきた戦後の平等主義が問いなおされる中で顕在化し、学力論争の思想的文脈を強く規定するようになってきているからである。格差を顕在化させる学力政策の登場は、排除型社会に向かうのか、それとも複数性の社会へ向かうのかの分岐点を形成しているのである。

そして、最終章である第6章「学力幻想を超えて」では、国家と教育の関係のあり方でいえば、学力政策を教育への国家介入と批判するだけでなく、市民参加のもとで、福祉国家の再定義を可能にする方向へと向いていくように、また、学校のカリキュラムの構造という点に関しては従来の学校カリキュラムのあり方を根底から組みかえるカリキュラム・イノベーションを行っていくようにすることが問われている^{※2}。つまり、構造改革を伴った福祉国家の再定義こそが求められているとして、本論は結ばれている。

以上みてきたことからわかるように、本書には多く着目すべき点があるが、本書において特徴的と思われる二点に絞って考察したい。第一は、学力をメリトクラティックな基準からのみ捉える見方を相対化すること、すなわち無為の方向から学力を捉えることについてである。著者も引用するアガンベンの「思考」をめぐる考察を手がかりに、本書で示された「無能な者たちのための教育」について少し触れてみたい。

アガンベンは、思考について次のように述べる。

「動物の知性は本性としてそれぞれの個体に書き込まれている。それに対して人間の思考は構成上、思考の自体的な欠如・無為の可能性へと露呈されている […] したがって、本質上、人間の思考は潜勢力であり、「中絶」（アヴェロエスの伝統では、この「中絶」は想像力と一致する：原注）から出発してのみ現勢力という状態になりうる。」（「人間の働き」『思考の潜勢力』）

「生の形式の数々を、分離不可能な1文脈へと、つまり〈生の形式〉へと構成する関連を、我々は思考と呼ぶ。これは、これこれの器官やしかじかの心理的能力の個別の行使ということではなく、生と人間の知性との潜在的な性格を対象とする、経験にして実験 experimentum である。思考するとは、単に、これこれの物やしか

じかの既に現勢化した思考内容に動かされる、という意味ではなく、同時に、受容性そのものに動かされ、それぞれの思考において、思考するという純粋な潜勢力を経験する、という意味でもある」(『人権の彼方に』)

つまり、アガンベンにとって「思考する」とは人間独自の能力であり、それが現勢化するためには想像するという行為がまずなされなければならないとする。思考、すなわち潜勢力はそれぞれの有り様を受け入れる力とみなすことができる。また、思考は、すでに現れている内容に規定された枠内でのみ行うものではない。では、何を思考すべきなのか、この点についてもアガンベンは言及している。

「思考は純粋な潜勢力を思考するのだ。自らの潜勢力を思考する者は、最高度に幸福である。」(『バトルビー 偶然性について』)

終わりに到達せずにありうる間、目的に至らない手段、それがアガンベンの思考の向かうところである。私たちが一般に「考える」といった時のように、何か目的のために思考を行う手段としてでもなく、また思考そのものが目的なのではない。自身の存在へと思考は向かうのである。そしてまた、他の存在がある世界へと向けられていくのである。以上を本書の内容ないし学校教育に当てはめて考えるならば、ただ単に「出来る側」を基準に構成された既存の知識の詰め込みを行うのではなく、誰もが自ら有り様を問い直す教育を構想できよう。自らを問い直すことで世界をも問い直す倫理的な営みを、「無能な者たちのための教育」のあり方より見いだすことができる。より具体的には、著者は、「職業に結びついた専門的知識や技能を、市民化された批評的知識へと組みかえていく」という「学力の市民化」(157頁)をすすめることに、メリトクラティックな学力観を否定することなく、それを組みかえる可能性を見ることが出来ると述べる。ここで、重要な役割を果たすのが、中断のペダゴジーであり、これをもって知識を思考に転換させることによって、有能な専門家の社会的有用性を育てる教育だけでなく、無能な市民の政治的判断力を育てる教育も可能となる。

確かに無能な者の視点より、思考、そしてその内容を定めるカリキュラムを市民のものとしていく手

だては有効であると思われる。

しかし、上記の議論には批判もまた存在する。例えば、社会階層の差が市民としての政治参加の差に結びつく、すなわち経済的・社会的に貧困な人を市民性の要件を備えていない存在として表象するといった仁平典宏の批判³や、無能な市民の形成は有能なプロの育成と相補的な関係にあり、また、無能な市民には高い批評力や発言力が求められるのではないかという本田由紀の批判⁴などがある。勿論、こうした指摘は著者の示す学力論が今後乗り越えていくべき点への指摘がなされているのも事実であろう。ただし、管見の限りでは、著者の想定する政治の場への市民の参加というものは、「たとえば、医者にならなくても医療問題を考えること、大工にならなくても建築問題を考えること、プロのサッカー選手にならなくてもサッカーについて考え批評すること」(157頁)といったように批判者が想定するものよりもフランクなものではないだろうか。すなわち、問い直し、考え、そして自分の想いを表現するという行為自体の閾値を下げていくということといえるのかもしれない。また、そうして培われた市民性が人々の共通の土台としてあるほど、階層や属性に由来する個々人に帰着する有用性へのアクセス可能性というものもまた広がっていくであろう。

第二は、著者の問題に対するスタンスについてである。学力概念そのものの外延について示すべきなのではないかと思う反面、ここに、著者の戦略の強力さをみることができよう。すなわち、本書では効果のある具体的な手立てとはなにか、といった機能的な発想は一度脇へ追いやった上で議論が組み立てられている。本書に貫かれる以上のような態度から本書の表題にある「幻想」の外には出ることはできていないのではないかという批判もまた、考えられる。しかし、様々なしがらみに囚われてしまっている現状から解放された先に真の善き学力／教育の像があるといった考えの方が、より幻想の奥深くへと自ら迷い込んでいってしまうことにつながってしまわないだろうか。たとえば、教育再生会議において、小学校での英語が教科化や、センター試験に変わる到達度テスト導入に関する議論が開始されるなど、カリキュラム、そして試験制度が変わろうとしている。ここには、教育によって社会をかえることができるという思いをみることができよう。しかし、それではいけないのだ。社会の変化に即して、

その複雑性を縮減した形で教育のあり方を再審し再構築し続けていくことが重要なのである。現状をまずは受け止め、内部から組み替えを行っていくことでこそ、教育固有の価値を隠れ蓑とした本質主義に陥りがちな教育学研究から脱することが可能となろう。

最後になったが、ひとりでも多くの方が本書を手にとられることを願うばかりである。まさに今、私たちは将来の社会をデザインする分岐点にある。そのような中、如何に思考し、活動すべきかの手がかりを与えてくれる著者の論考に引き続き注目したい。

注

- 1) 小玉重夫『学力幻想』筑摩書房、2013年。なお、本書からの引用については後ろに頁数を示す。
- 2) カリキュラム・イノベーションについては、志田絵里子・山口恭平・宮地和樹・村松灯・田中智輝・鈴木康弘・永井領児「シティズンシップ教育における論争的問題の検討」『社会に生きる学力形成をめざしたカリキュ

ラム・イノベーション」研究プロジェクト平成25年度報告書』東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター、2014年、21-50頁。も参照されたい。

- 3) 仁平典宏「〈シティズンシップ／教育〉の欲望を組みかえる」広田照幸編『自由への問い5 教育』岩波書店、2009年。
- 4) 本田由紀「強固に残るボーダー」『教育學研究』第78巻第2号、2011年、114-125頁。

謝辞：本稿を執筆するにあたり、2013年7月16日に行われた書評会(評者はコメンテーターとして参加。評者の他に、児島博紀氏、堤孝晃氏(比較教育社会学コース)、李舜志氏が問題提起を行い、小玉重夫氏よりリプライがなされた。)での議論は大変参考となった。また、学校教育高度化専攻の澤田俊也氏(学校開発政策コース)、名城可奈子氏(教育内容開発コース)との勉強会からも大きな示唆を受けた。書評会を企画下さったり、評者をさまざまなかたちでご指導下さった諸先輩をはじめ関係者各位に、末筆ながら感謝したい。