

〈指導助言関係〉における 言語的コミュニケーションの可能性と困難性

——それへの接近構図——

西 口 正 文

The possibility and difficulty of linguistic communication in the >>supervisory relation<<

—A sketch of approach—

Masafumi NISHIGUCHI

It has been considered in conventional theories on supervision that the ideal educational environment based on communicative reason and the real elevation of teachers' ability can be realized in the public educational labor organizations in which supervisory operations connect smoothly. However, when we examine the >>supervisory relation<< in the public educational labor organizations on system theories, we can find the following aspect of affairs: in the controlled relation in which supervisory operations connect, the potential of communicative reason doesn't necessarily bring to realization, or rather, led by the systematic functional rationality, the relation develops a tendency to conceal the contingency of meanings or norms about educational phenomena, and to oppress skeptical speculations.

第1章 問題設定と視座

教育という営みをめぐる息ぐるしさや自己疎外感は、なぜ、どのように、生み起こされてくるのだろうか。教育労働というものへの関与に僕たちが心底からの魅力を感じ得し交感し、そこに湧出する生の豊饒（そこには快樂のみならず悲痛や苦悩も含めて、いわばディオニュソスの生の豊饒を念頭においている）を直接的に享受するためには、現与の公教育労働の、またそれをめぐる「教育学」的言説の、何をどのように問題化し追求しなければならないのだろうか。この論稿で考究のささやかな足跡を刻みたいと思っているのは、このような素朴な問いへのこだわりである。

既にこれまでに蓄積されてきた膨大な教育学的知見を吸収し、正しく適用しさえすれば、上の問いに答えることができるはずではないか。私の問いに対して投げ返されることが予想されるこのような反応には、それなりの深い意味があると思えるので、考慮に入れておきたい。ここではただ、従来有力であり続けた教育学的知の枠組では、教育という営みといい、公教育労働といい、共に

本来は諸個人の幸福追求と社会進歩の実現につながるはずの良きものであり、その本来の姿が何らかの「教育外」的理由で歪められ圧殺されることによって、荒廃現象を呈するものになってしまった、とするいわば疎外論でもって、説明されてきたということ、そのような説明は、そこに言う「本来的教育の論理」の徹底をもってしても、先の私の問題意識を満足させる像を提示しえないということ、だけをおこう。

教育学的知の枠組にも変化の兆しが訪れている。そのことは今日ではかなり広く意識されるようになってきたといえるだろう。公教育事象を読み解こうとするときのイデオロギー論にも権力論・国家論にも変化が現れてきている。とはいえ、こうした知の革新は、教育学という界ではいまだ少数異端派として扱われかねない状況であることも、我々は感じとることができる。本稿でとりあげる公教育労働組織論に関しては、伝統的知の枠組が一層強固に支配している、というのが実状である。即ち、「指導助言」作用の浸透をもって共通の組織目的の実現に向けた諸行為者の合意（協働意思）を形成し、その合意に支えられた公教育労働組織を維持・発展させることこそが重要、という筋の議論が強固に支配しているとい

う実状である。

こうした議論の基盤にある知の地平に疑念と不満を抱く筆者が、そうした議論型を対象とし問題化する視角は、次のようになる。

指導助言作用を軸心として形成されていく公教育労働組織の到達目標的關係総体を、筆者は〈指導助言関係〉として捉える¹⁾のであるが、これの形成・維持という機能上の目的に規定された相互作用と関係制御の中心をなすコトとして、言語的コミュニケーションに着目する。そのように方向づけられ規制された言語的コミュニケーションが、はたして「理想的発話状況」を不断に創出し、「対話的理性」をとどまることがなく発現し自己超克（止揚）することができるのか。問われるべきは、まさにこのことである。

翻って、指導助言というのはたらきに不可避免的に、かつ明示的に伴う言語的コミュニケーション、それが開きうる可能性とそこに孕まれる困難性ということは、伝統的通説的指導助言論においては、ブラックボックスとされたままである。それはなぜか。何よりも、言語的コミュニケーションの機制を社会システムとの関連でみる、という視座設定を怠ってきたからである。換言すれば、原初に据え置かれた“教育条理”や“教育の論理”に基づく議論展開を専らとする知の地平からは、コミュニケーションをめぐる他者性の問題はおおよそ可視化されることがなかったから。そのゆえに伝統的議論においては、「理念」や「規範」の根拠に対する懐疑ということが息づく余地を、ほとんど見出すことができなかった²⁾からである。このことをふまえてこの論稿では、コミュニケーションをめぐる他者性の問題に徹底的にこだわりつつ、〈指導助言関係〉を脱構築しようと試みる。

ここで先取りして、本稿の構図を示しておこう。そこに内在する他者性をふまえた言語的コミュニケーションの困難性とは、第一次的には、通約困難な複雑性と偶発性を帯びた自己—他己の相互行為関係にほかならず、さらには言語的コミュニケーションの困難性を、そうした相互行為関係の如実相と複雑性縮減過程の傾向性とのズレの存在というところに、第二次的に探られることになる。また、この困難性をふまえた言語的コミュニケーションの根底的な可能性とは、それをめぐる方法的懐疑の徹底によるラディカルな啓蒙主義（T.W.アドルノ流「啓蒙の弁証法」）というところに、一つの方途を探ることができるであろう。

第二章 分析枠組

公教育労働という事象を対象として組織論的に、あるいは経営論的に、積み上げられてきた学に支配的にみられるのは、自立的秩序をもった価値概念（最も一般的には「教育的価値」）を実体視することから出立し、当事行為者に本来備わっている「合理性認識」の発現によって検証する、という議論型であった。ここでの最終審級たる当事行為者の合理性認識は、実のところ現与のシステム社会における意味秩序と無縁でなく、むしろそれに基礎づけられたものであるから、最初に定立される規範的価値概念がシステム機能的合理性を備えてさえいれば、それを承認するのは困難でないような分類図式なのではないだろうか³⁾。

そのような議論によってでは、行為の根拠をめぐる問題の追求に対して無力である—根拠を遡求する反省的思惟が徹底されない—こと、を示しつつ、そのような規範的議論型を解剖する中で、公教育事象という意味世界を解釈することの意義が論じられるはずである。

公教育事象の界を読み解くために、本稿が依拠する分析枠組はまず、言語的コミュニケーションへのシステム理論のそれである。つまり、言語的コミュニケーション成立の原基的場面における「二重の偶発性」、そして「予期の整合的集合」という理論装置を活かして、社会的意味構成システムの形成される筋道を捉えようとする。したがって、とりわけN.ルーマンによるコミュニケーション・メディアについての分析枠組が、ここでは重視される。

次に重視されるのは、言語的コミュニケーションについての当事行為者に内属した視座と外部観察者の視座との区別、そして連関、統合ということである。これは、認識論的討究の重要性が自覚されてくるときには、ゆるがせにできないポイントである。

さて、既に述べたところからも察せられるように、本稿は言語的コミュニケーションをその原理的次元において解明しようとするものである。〈指導助言関係〉における言語的コミュニケーションを対象とするならばなおさら、システム理論を用いた考察が必要となることを、あらためて強調しておきたい。

そのうえで、考察方法上のポイントとして挙げておきたいのは、次の点である。言語的コミュニケーションを担う行為者相互の他者性には、（次章で説明されるように）行為の偶発性と必然性という両義性がこめられている。この偶発性と必然性との交錯がどのようになった場

合に、規範に沿った行為が実現するのか、これへの探索が小論の主軸をなす。公教育労働組織での具体的事例に即して、探索作業を進めてみる。

なお、本稿執筆の動機としては、〈指導助言関係〉における言語的コミュニケーションに無根拠な信頼を託し、その肯定的言及を事としてきた教育学説の伝統的ディスクリールを解剖することの必要、ということが基層にある。そうした伝統的ディスクリールが理論的洗練度を高めたときに依拠するであろうモデルとして、J.ハーバーマスのシステム／生活世界という区分による言語的コミュニケーション理論をあげることができるだろう。この理論にも必要な限りで検討を加える。

第三章 考察

第一節 言語的コミュニケーションの可能性と困難性

第1項 公教育労働現場でのコミュニケーション問題の一断面

公教育労働組織（その中でも特に、学校）での教員の意思決定過程への「ミクロ・マクロ社会学」的分析手法による解剖は、注目に値する。そこでは、社会構造からもたらされる「マクロな要因」と職場や教室での「ミクロな状況」との交錯状態に照準して、教員の意思決定過程のダイナミズムを捉えようとしているのが窺われるのである。公教育労働の現場において個々の教員は、移りゆく場面状況に対応してそれぞれの「裁量的自由」を行使せざるをえなくなるのはもちろんのことであるが、そうした主体的意思決定過程の累積は、マクロな要因による規定や拘束性との葛藤・抗争を必然化するわけではなく、むしろ学校に対する外部環境からの役割期待や学校内での個々の教員に対する役割期待を内面化する過程でもある。教員としての職業経験を積むうちに遭遇する意思決定上の危機に対しては、様々なサバイバル・ストラテジーを主体的に案出しながら、新たな役割期待の内面化を果たし続けていくことにも、そのことが記述されている。こうした記述を、コミュニケーション形成・維持・展開という相に照射してみることも、不可能ではないだろう。個々の教員が公教育労働組織への参入後、同僚教員達との相互行為を通して、しだいに自らの担うべき役割期待を内面化する過程は、言語的コミュニケーションの正常の機能—通用的に妥当な行為を相互認知し、円滑に接続せしめる機能—が実現する過程にほかならないからだ。

一転してここで、言語的コミュニケーションが正常に機能しなかった一つの事例をとりあげてみよう。

場面は、ある学校での生徒に対する学期末評価を教員達がそれぞれの担当教科・科目ごとに行なう、というところである。その学校では、学期末評価を「五段階評価」で行なうことに職員会議で予め決めてあったのだが、ひとりの教員がその担当教科での評価をすべての生徒について1～5で表示する五段階の「3」で提出した。むろん、これは職員会議での決定に違反する行為である。この行為をめぐって即座に、同僚教員達の間で、また当の教員と他の教員との間で、コミュニケーションが活発に始められることになった。職員会議、学年会議、職場会議（教職員組合職場分会の会議）、PTA役員会議などで、当該教員に対し、評価再提出の要求、次学期の「五段階評価」実行を確約するようにとの要求が提示され、さらには学級担任解任問題にまで発展した。事態は、当該教員を学級担任から解任し（当の学級の副担任という形に移し）、担当教科の次学期の評価について「五段階評価」する旨の確約書が作られ、また、転学級を希望する生徒9人の転級を認める、ということで一応收拾された（それも、新学期開始を目前に控えるという時間的切迫状態の中で）。

この事件におけるコミュニケーションの内容上の要点について簡潔に触れておくと、次のようであった。何よりも、予め職員会議で決められてあること—「五段階評価」—を破って学期末評価を「オール3」で出したという行為が、学校という教育組織の根幹を崩すことであり、「個人的主観的」な思いのいかんにかかわらず、いやむしろ「主観的」意味づけを学期末評価に持ち込んでいるからこそ、認められない行為だ、という論理が前面に押し出され強調されたという点が、注目されねばならないだろう。評価のあり方という問題は「今後の研修課題」という形で処理され、この事件での問題解決にあたってはそれ以上深く考慮に入れるべきでない、とされている点も補っておこう。ここでの当該教員に向けたコミュニケーション的はたらきかけは、教員への役割期待に照らして「オール3」評価は不適切でありつけ直すべきだ、というものであった。それに応じてなされた当該教員のコミュニケーション的行為は、自らの教育実践の中身と直結する評価のしかたを求めて考え抜いた結果、その時点では最も適当な評価として選びとった—「音楽評定『オール3』はわたしの日常の授業の積みあげのはてに出た自然な声であった—ものだから、つけ直しはできない、というものであった。両者のくい違いはその後の話し合いで調整されえなかった⁵⁾。

もう御承知の読者も多いであろうが、これは1972年7月、立川二中での鈴木晶子氏の第三学年音楽科一学期評価実践に端を発して起きた事件である。かなり年月を経たこの事件をここに取り上げたのは、公教育労働組織における言語的コミュニケーションの孕む問題性を典型的に示す事件であると考えからであり、また、こうした問題視角から考究する上で繰り返し参照するに値するという意味で、ポテンシャルに満ちた事件と思われるからであり、これまでそのポテンシャルがいまだ充分には汲みつくされていないのではないかと思えるからでもある。

この事件を素材とした考察は、本節の後続する議論展開、および次節での議論展開、をふまえて、第3節で試みることになるだろう。

第2項 言語的コミュニケーション論の現状

ここでは、社会科学や社会哲学の現状からみて重要性をもつと思われる言語的コミュニケーション論の諸相をみておくことにする。とりあげる論者は主として、J.ハーバーマス、N.ルーマン、L.ウィトゲンシュタイン―大澤真幸であり、彼らの論考に刺激されて思索を進めている山之内靖、大庭健、木前利秋の所論をも適宜参照する。

まず、J.ハーバーマスが言語的コミュニケーションを考察する視座を捉えることを図ろう。ハーバーマスの思索の根底にあるのは、近代が有する普遍的理想的理念と、近代がその歴史的現実において呈してきた病理的症状と、の間の矛盾の解明への、また、前者を現実化するための方途の探究への、強い志向である。それは近代社会の現実に理性的アイデンティティをいかにして形成するか、というふうに立てられる問いかけでもあった⁶⁾。そこから彼の辿った思索は、近代社会で支配力を揮い、合理性の態様をそこに吸収してきた目的合理性の限界をみすえ、それに代わる合理性の態様をコミュニケーション的合理性として提唱するに至った。このコミュニケーション的合理性が息づく行為領域は現に見出すことができるとし、それを「生活世界」と呼び、それに対照させて、目的合理性の支配する行為領域を「システム」と呼んでいる。つまり、システム／生活世界なる二元的空間図式を描いたのである。前者の主たる制御メディアは貨幣・行政的権力であるに対し、後者は言語的コミュニケーションによって支えられている社会空間であるとし、このとき同時に、理性的アイデンティティ形成の上でもつ言語的コミュニケーションの可能性を強調したのであった。近代社会の歴史的展開はシステムが生活世界を「内的植民地化」することによって、生活世界で機能するはずの言語的コミュニケーションを機能不全にさせていると捉えた

わけであり、この状態を転じて十全に機能させるための方途を探るところに、近代の可能性実現の鍵を求めたといえる⁷⁾。

さて、こうしたハーバーマス流の立論に関しては、その検討の焦点に置かれるべき間が浮上する。それは、言語的コミュニケーションが貨幣や行政的権力といった制御メディアに比して、どのような機能上の特質をもつか、という点である。

貨幣・行政的権力はハーバーマスにあっては、脱言語化されたシステム制御メディアと考えられており、その機能は要するに「効率」を基準として所定の目的達成のための技術的合理性を増大させるところ―「システム統合」への機能的効率を追求するところ―にある、とされる。それに対する言語的コミュニケーションの機能は、価値や規範についての相互交流・相互理解という過程をふんだ上での「社会統合」を図るところにある、とされる⁸⁾。

近代社会の歴史的展開の現段階としての現代社会にあっては、「システム統合」の領域の膨張によって、生活世界にみられるはずの「社会統合」が圧迫を受け収縮している、という認識を彼はもっている。このときしかし、生活世界の基盤をなす言語的コミュニケーションという行為は、システム合理性の攻勢・圧迫に対して自己貫徹性をもって抵抗することができる、という⁹⁾のである。したがって、たとえシステム統合の攻勢に晒されているとはいえ、生活世界の基盤においては社会心理的要因からの抵抗や抗争が起こりうるとし、現にそれは新しい社会運動（オールタナティブ運動）としてなされているのだ、と捉えられている。このように捉えれば、生活世界での行為者の感受性や要求に素直に耳を傾け、それを明確な形で言語化し相互交流すれば、彼の求める普遍的理想的理念に即した理性的アイデンティティが必然的に実現される、という運びとなる。

ここで我々はあらためて問わねばならない。システムと生活世界と―合理性類型で言えば、システム機能的合理性と言語的コミュニケーション合理性と―を空間領域的に区分することは、どこまで妥当するのか。そしてまた、言語的コミュニケーションがシステム機能的合理性に対し自己貫徹的に抵抗するというのは、現代システム社会把握に際して、はたしてどこまで妥当するのか、を。

このように問うとき、現代社会において注視すべきなのは、ハーバーマス流二元的区分対置構図にはあらず、むしろシステム統合と社会統合との相互浸透・相互乗り入れ・一体化にこそある、という山之内靖の指摘を看過しえない¹⁰⁾。その指摘は、次のことを配視する必要性をも

示唆している。生活世界での社会統一言語的コミュニケーション合理性—は守るべき聖なるものであり、その拡張によって、経済・行政システムを再組織すべきだとするハーバーマスの構想、この構想の実質的無力化が進んでいる状況に配視することの必要性である。実際、我々の周囲には生活者の要求をとりこむ形で「民主化」や「ヒューマニズム化」のスローガンのもとに、システムにおける生活世界原理の顕現化も見られるのであり、それがバラ色のものでないことは言うまでもない。こうした指摘に説得的に応え、自らの立論を提唱し続けることの無理を、実はハーバーマス自身が告白していること¹¹⁾に、ここで触れておかねばならない。即ち、「今日、『労働社会の危機』なるスローガンの下で注目を集めている諸々の現象は、決してコミュニケーション的な形で合理化された生活世界に干渉し、これを阻害する体制が惹起する様々の要因からのみ説明し得るものではなく、むしろ様々の対立や衝突を中性化することを目指す資本主義的経済体制の中で、生活世界の要求それ自体が自己閉塞状況に陥っているということから来ているのが、実情なのであります」¹²⁾。

こうして我々は、生活世界なる領域での言語的コミュニケーション合理性に依拠した「近代の未完のプロジェクト」達成という企図が、脆くも挫折せざるをえないことを（ハーバーマス自身の告白を聞くことによっても補強されて）、考察してきた。このことはしかし、言語的コミュニケーションの可能性が閉ざされたことを意味するのではない。繰り返して言えば、システム／生活世界という二元的対置図式に発する構想をもっては、言語的コミュニケーションの可能性の展開条件を探索する上で無理のあることが明らかになったにすぎない。このことは強調されねばならないだろう。なぜなら、ハーバーマスとは別様の・システム社会としての現代社会を読み解く理論装置をもってすれば、言語的コミュニケーションの可能性展開条件への探索を前進させることができるかもしれないからである。ここで我々は、今日におけるシステム理論の代表的論客としても著名なN.ルーマンの理論装置を参照することにしよう。そこに、言語的コミュニケーションの可能性条件を考える上で手がかりを求めつつ。

ルーマンの思索の根底にあるのは、「社会的秩序はいかにして可能か」という問いである。つまり、人間性の原初において自然的理性的アイデンティティが存する、という発想を斥け、いわばカオス的狀態から秩序が形成される過程についての可能性を分析的に問おうとするのである。この問いに発して思索するとき、彼は自己—他己

の相互行為という社会関係の基底をなす場面において、意味構成が自己と他己との双方で二重の偶発性を帯びている、ということを経験し上げさせられる。つまり、社会的世界においてある対象に付与される意味とは、様々な意味づけ可能性のうちから一つが選択されてあることであり、原基的には、行為者ごとに異質な視野からの意味づけ選択がなされると考えられる、というのである。それゆえ、ある対象への自己の選択的意味づけは、他者による別様の意味づけ可能性に晒されてもいることになるのだが、これが相互行為の帯びる二重の偶発性の謂である。これはまさに、社会関係が潜在的に孕む不確定性から出発して、社会秩序の形成ということへの思惟を進めようとする構えである¹³⁾。そこでは、ハーバーマスにみられるような・生活世界での価値や規範のありよう（合理的なものありよう）の自明性、という発想は拒否されている。ハーバーマスを意識してさらに言うならば、システムの合理性のみならず生活世界の合理性をも生み起こす背後の基盤での意味構成を追求するのである。

このように、相互行為場面で自己と他己とがいずれも、共通の対象への視野及び意味づけの相違を体験するということは、ルーマンの所論では、規定不能の状況であり、不安定だがまんのならない状況であるとされる。それゆえ、そうした不安定さを脱するために、自己・他己双方の視野の収束をもたらし、対象を共通に規定し、状況を規定しようとする関心が起こってくるとされる¹⁴⁾。

ここで踏み込んで問われなければならない点として、視野の収束がいかにしてなされるのか、という点が残るのであるが、これについては後述するとして、ここではひとまず、ルーマンの構図をみておこう。相互行為の原基的場面での二重の偶発性を起点とし、そうした不確定性・複雑性に満ちた社会的世界の諸事象を相互に理解・把握しあい、コミュニケーションを可能とするために、社会的世界はその複雑性を縮減する様々な工夫を開発することになり、それによって行為者間の予期が相互に可能となり、それをふまえた利害共同の諸観念も生じ拡大強化される。複雑性縮減の工夫によって生み出され発達するのは、端的に言えば、「規則（規範）」および「コード」である。「規則」および「コード」によってこそ、行為者間の予期が整合的に積み上げられるのであって、そのように積み上げられてできるのが（予期の整合的集合が）社会システムである。

さて、上述の「規則」なるものはどうして生み出されるのであろうか。それは、かの「二重の偶発性」に言う視野の相違・不安定さを脱しようとする関心から発し展開するコミュニケーションを通して、視野の収束がな

されえた結果である。「規則」や「コード」はコミュニケーションが析出してできるということ、これを銘記しておこう。

上では些か発生論的に規則（規範）やコードの形成を、ひいては社会システムの形成を、ルーマンに依拠しつつ、みてきた。このようにみるだけでは、当然のことながら、次のことへの配視が欠けている。既存のシステム社会に生きるという歴史的現実場面でのコミュニケーションのありようへの配視であり、またそこでの規則やコードのはたらきへの配視である。コミュニケーションこそが規範形成に決定的な作用を演じるのだが、本稿での問題関心からして重要となるのは、そのコミュニケーションも通常は既存の規範やコードに基づき方向づけられて進むのだということ。とはいえ、コミュニケーションを通じて既存の規範やコードを改変したり廃止したり、新たな規範を創出したりすることもあるということ。このことに留目しておく必要がある。

ルーマンは、諸種のコミュニケーション・メディアの中で言語メディアが有する機能的特殊性について、次のような趣旨のことを述べている。即ち、言語メディアは他のメディアが持ち合せていないところの・発話の諸可能性や体験と行為の諸可能性を拡大する機能がある。それは、原基的場面での「二重の偶発性」への対処の仕方の上で、コミュニケーション・メディアがその通常の機能とする選択性強化という方向づけを、言語メディアが変換して、可能性選択の変更の自由という方向をコミュニケーションの中にくみこみうる、という機能である¹⁵⁾と。こうしたルーマンの洞察に富む論及は、我々が継承するに値すると考えられる。ここに我々は、言語的コミュニケーションのもつ可能性の地平を看取することができるであろうから。

次いで、言語的コミュニケーションと規則（規範）形成との関連について、L.ウィトゲンシュタインの言語ゲームへの思索をふまえた大澤真幸の所論を瞥見しておこう。

後期ウィトゲンシュタインの思索を跡づける『哲学探究』や「確実性の問題」において彼は、実在的世界の写像として言語の担う意味を捉える前期の理論から転向を遂げ、言語ゲームこそを現実性として前面に出してきたのである。そこでなされているのは、実在の根拠のない言語が世界を秩序化するに際し、その秩序化を正当化する条件をまず問い、次に、そのような条件下での言語ゲームが我々の生活の中で担っている機能的有効性を問うことである¹⁶⁾。個々の行為者の内面に本来的・本性的に理念性（規範性）が共通に宿っているから規則が形成され

る、とするのでなく¹⁷⁾、生活連関体の中に暮らす行為者達にとっての共通の有効性（機能的合理性）に資するようなコミュニケーションへの志向に促されて、規則が形成されることになる。

この規則形成の過程は基礎的には、自己と他己との視野の相違を埋める過程でなければならない。その点について大澤真幸は、教育や訓練こそが視野の孕む偶発性—これは、対象の自己への現前と他者への現前とはいわば求心化作用と遠心化作用とでもいえるような逆方向性をもつのであり、両者同時現前相での対象把握というのはいえなから、説明される—を必然性に転換すると論じる。教育や訓練は、生活連関体の行為者達がこぞってそこに権威を承認せざるをえなくなる「第三者の審級」の定立を経て実現されることを説いている¹⁸⁾。「第三者の審級」とは、自己—他己なる相互行為の二重の偶発性を超越的に奪い取り、あるべき意味構成を固定化・必然化する判断の帰属する審級である。その権威は端的に承認されるのであり、根拠を遡行して提示することのできないものとされる。所与の生活連関体の機能にとって有効であるということによって、その権威が承認されるわけである。このような「第三者の審級」に於て認定されてある意味づけ秩序が、規則（規範）だ、ということになる。つまり、自己—他己の相互行為の二重の偶発性を潜伏化させ、「安定化」し「必然化」した行為連結を有効に進めるために、超越的「第三者の審級」が一偶発性を超越的第三者次元で制御し必然化しようとするコミュニケーションが一認定する意味秩序として、規則（規範）が形成される。そのような規則が形成・再形成されることが、逆に共同体内でのコミュニケーションの展開をいっそう促進することになり、自己—他己の偶発性はいっそう潜伏化させられ、「第三者の審級」に奪い取られ固定化された意味がいっそう必然的な様相を帯びて流通することにもなる。

ここでしかし、我々にとって看過できないのは、たとえば「第三者の審級」によって認定されてあろうが、現に存在し行為選択の圧力をかける規則なるものが意味づけに原基的に孕まれる偶発性の一つの定在形態にすぎないということである。換言すれば、そのような規則には確定的実体の根拠を示しえないのだから、別様の意味づけ可能性もあるのだということである。しかしながら、「第三者の審級」を投射してなされる意味判断においては、またそれに主導されるコミュニケーションにおいては、原基的本来的には含みもたれている意味づけ行為の偶発性を、それとして主題化し思惟することが困難となる。

このことはさらに次のことをも示唆している。そもそ

も我々のコミュニケーションへの志向は、他者を自己にとっての絶対的差異性としてみる（これは他者存在の重要な真実をついているのではあるが）にとどまるのではなく、相互の共同社会を顕現化させようとするところに発端があった。そこから言語メディアの発展といい、規則やコードの発展というものが生じえた。ここでしかし、いったん成立した規則やコードを固定化して、そこに孕まれる偶発性の意識化・主題化をしないならば、先にルーマンの所論を援用しつつ指摘した言語メディアのもつ可能性選択の変更の自由というポテンシャルを葬ることになるだろう。逆に、偶発性を意識化し、先在する規則やコードを妥協なく懐疑的検討に付すならば、そこでの言語的コミュニケーションの円滑な進行度やシステム内での機能的達成への有効度は顕著に低下すると同時に、その言語的コミュニケーションの可能性が発現しうる余地が広がることになるだろう。

以上の行論をもって、本項での論点の大略は論じえたつもりであるので、ひとまず項を閉じよう。

第3項 中間総括

本節第1項・第2項での考察をふまえて、ここでは《言語的コミュニケーションの可能性とその条件／困難性とその条件》ということについて、中間総括をしておこう。

第2項で我々は、諸種のコミュニケーションメディアの中でもつ言語メディアの機能的特殊性ということへのルーマンの論及に触れた。これは言語的コミュニケーションの有するポテンシャルを知らせてくれるものであった。ここで注意を要するのは、言語メディアと対比して、選択性を強化する機能しか果たしえないとされる貨幣メディアや権力メディアが、言語メディアとまったく異質な素性のものではありえず、むしろ言語メディアを起源としつつその物象化が極度に進んできたものと把握されうることである。このことは、ウィトゲンシュタインと大澤の議論を通して我々が考察したこと、即ち、言語的コミュニケーションを通じての規則や意味の形成が「第三者の審級」に奪い取られる形で普遍的理念性を帯びてなされるままであれば、規則・意味の偶発性が潜伏化されてしまい、固定された相での規則や意味の再形成、そして固定された相でのコミュニケーション展開しかなされえないこと、とも深く繋がるだろう。

要するに、意味や規則に潜在する偶発性への意識化・主題化ということが、言語的コミュニケーションの可能性をどう開くかを左右するわけである。この偶発性への意識化・主題化がコミュニケーション当事者達のすべて

によってではなくその内の一部でのみなされる場合には、どうなるのか。そう、これは我々が第1項でみた事例である。このときには、その一部当事者と他の当事者との間での言語的コミュニケーションは極度の困難をきたす。

よって、言語的コミュニケーションの可能性は、①自己－他己の関係行為に原基的に孕まれる「二重の偶発性」を潜伏化させ、超越的「第三者の審級」での意味形成及び判断に委ねるという条件においては、既在のシステム機能的合理性に沿った機能的達成を遂げうる、という様相での可能性発現となる。②自己－他己の関係行為に原基的に孕まれる「二重の偶発性」を主題化しつつ、既に選択されてあるものが複雑性縮減の所産の一形態にすぎず、それゆえそれが確定的必然的に扱われることへの懐疑的問い返しを意識的に行なうという条件においては、可能性選択の変更の自由をコミュニケーションの中にとりこみうる、という様相での可能性発現となる。

一方、言語的コミュニケーションの困難性は、①コミュニケーション当事者のすべてが意味や規則の偶発性を意識化していない、という条件－「第三者の審級」を投射した意味や規則に没入しているという条件－においては、消滅してしまい、きわめて安定的に円滑にコミュニケーションが促進される。②コミュニケーション当事者の内の一部だけが意味や規則の偶発性を意識化・主題化し、他の当事者が意識化していない、という条件においては、極度の困難性を呈し、コミュニケーションが滞ってしまう。③コミュニケーション当事者のすべてが意味や規則の偶発性を意識化・主題化している、という条件においては、困難性は厳しいものであるが、コミュニケーションしようとする意識も共有されているのであるから、共通の行為的達成速度としては遅々たる歩みをとるとはいえ、可能性選択の変更の自由をとりこんだコミュニケーションが展開される。

第二節 〈指導助言関係〉の規定

本節で主題化するのは、公教育労働組織における〈指導助言関係〉の解剖図を提示することであり、その上でさらに、筆者の用いる〈指導助言関係〉という関係概念が現与の公教育労働の態様を捉える上でどのような意義をもつのか、を明らかにすることである。

こうした主題について筆者は既に、修士学位請求論文（1993年1月提出）において考察したのであるが、如何せん、それは未発表論文であり、ここであらためて本稿での議論展開に必要な限りでの概略を示すことにする。（ただし、紙数の制約もあるので、かなり大胆な省略を

せざるをえない。)

第1項 公教育労働組織にとっての指導助言作用

教職の専門職としての性格を重視して教職組織編制のあり方を考えようとするようになると、そこでは教職組織構成員に対する媒介的統御作用の論理として、指示命令よりも指導助言の論理が前面に出されることになる。これはILO・ユネスコ共同勧告「教員の地位に関する勧告」が受容され浸透するようになった'60年代末以降の日本にも、大きな流れとしてはみられるところである。指導助言作用の目的とは、「専門職たるべき教職というものの“社会的存在意義”に照らして考えることが土台となって、教職組織構成員の“主体的”意識作用を喚起しつつ、それぞれの構成員の専門的行為遂行能力を培い、専門職としての内実を形成すること、そのことによって、ひいては組織の所期の目的を効率的にかつ円滑に達成しようとするところ」¹⁹⁾にある。このような「個々の指導助言作用が相互に有機的つながりをもって十全に機能しうる条件となるところの関係の総体のこと」²⁰⁾を指して、〈指導助言関係〉なる概念を用いるのである。

〈指導助言関係〉はしたがって、教職＝専門職論に基づく教職組織編制上の機能的合理性追求による到達目標と想定されるものである。そこでは必然的動向として、教職組織への役割期待を構成員が意識内化し、この役割期待を基盤として、組織目的達成のための効力発揮を安定的にかつ効率的に展開しうるような役割行為関係が、組織内でのより細分化された役割分業－協業の必要性意識を喚起しつつ、追求されている²¹⁾。この関係形成を目標とする合理性の中にあるとき、そこで思念される教職組織への役割期待に対し、行為者が懷疑を入り込ませる余地を見いだすことは困難となるだろう。行為者の“主体的”意識作用を深部から捕捉することに成功している関係であるから²²⁾。

〈指導助言関係〉において教職組織諸構成員への媒介的統御機能が演じられるに際し、不可欠の重要性をもつ要素は、組織目的／協働意思／教育専門職能的コミュニケーションである。協働連関成態としての公教育労働組織がその拡大され強化された生産力や効率性を安定的に保持するためには、これら要素は相互の緊密なる連関を保ちつつ、それ自身安定化し凝結しなければならない。とはいえ、公教育労働組織の機能的合理性を維持し増進するのに資する場合には、それら要素への見直しもなされるはずである。いずれにせよ、この関係下の個々の行為者にとってはいずれの要素も先験的状態での規範性・理念性を帯びて促迫してくる、という底のものだという

ことに、気づくであろう。この点に立ち入って論究するには、公教育労働組織と公教育システムとの関係、公教育システムと全体社会システムとの関係、全体社会システムとその環境との関係、などへのシステム論による展開が必要となるはずだ。ここではその指摘にとどめ、ただ、本稿の主題にとって先記三要素の内でもとりわけ教育専門職能的コミュニケーションが、上記諸関係の意味づけを制御する上で、注目されるということだけ、言っておこう。

第2項 伝統的指導助言論の陥穽

我々の周囲には既に、「指導助言作用」や「指導助言方式」、あるいは「指導助言行政」さらに「指導助言権」という様々な分枝への展開を含みながら構築された指導助言に関する洗練された理論がある。指導助言に関するこの伝統的理論は、高野桂一や兼子仁に代表される論者によって開拓されてきた。この理論の核心は次のような所にみられるだろう。教育という営為の本来的・本質的な筋道・法則－教育条理あるいは教育原理、また教育の論理－というものが確固たるもの(実体的基盤をもつもの)としてあるはずだ、とするところから始まる立論がなされている。これが第一に挙げられる核心であろう。教育に携わる教員の責務はそうした教育条理(教育の論理)を日々の教育実践を通して実現するところにあるはずなのだが、常にすべての教員がその責務を果たしているわけではない。現実にはむしろ、教育条理に反する、あるいは乖離するはたらきかけが、種々の事情によってなされていることが多い。教育条理や教育の論理に沿う教育的はたらきかけを阻害する条件を克服するためには、教育条理を逸脱する行為を制御する努力はもちろん、教育専門的力量を高度化させ豊富化させようとする努力も不断になされねばならず、そのような努力を具現するためには、指導助言ということが必須不可欠である。このような・教育条理実現にとっての指導助言の必要性という論理が、第二の核心である。さらにそこでは、教育条理や教育の論理を現実化するはずの営みとされる学校経営や教育経営が、システム社会との関連の捨象された所で想定されている。というのも、教育条理や教育の論理が人間の社会生活における理性的規範的アイデンティティを確保しうる領域での自立した意識活動の所産だと考えられている²³⁾からである。これを、第三の核心とみることができる。

教育労働や公教育労働組織がいかにあるべきかを本質的に考えさせてくれるこうした理論に対し、筆者がなお問題点と考えるのは次のところである。指導助言につい

てのこうした伝統的理論は、前節でみたハーバーマスの生活世界におけるコミュニケーション的合理性への信頼と依りかかりとも言える立論構図になっているのではないだろうか。システム社会としての外界がいかに深刻な病理症状を呈していたとしても、教育経営・学校経営の界こそは価値や規範についての言語的コミュニケーションを健全になしうる領域であり、そこでこそ理性的アイデンティティ形成がなし遂げられ、そこからシステムの治療へと向かいうる拠点ともなしうる、という構図を読みとるのも不可能ではないだろう。

要するにここにみられる規範的理念的立論は、ハーバーマス自身が告白しなければならなかったように、コミュニケーション的合理性に依拠する生活世界を聖域化してしまい、社会的現実におけるシステムと生活世界との、システム機能的合理性と対話的合理性との、相互浸透や一体化ということへの配視を欠いた所で成り立っているわけである。したがってまた、こうした立論においては、教育専門職能的コミュニケーションへの聖化傾向およびその可能性への過度の信頼傾向がつきまとっていることを、我々は知ることができる。

第3項 公教育システムと〈指導助言関係〉

伝統的指導助言論は教育経営や学校経営を生活世界の理性的アイデンティティが形成されうる行為領域とみる傾向をもつ。しかし近代社会において国民国家規模での「公共性」を承認される「教育」とは、システム機能的合理性への依存を抜きに成立することができなかったはずである。また、近代社会においてこそ析出されてきた「教育」観念に、人間関係形成上の本源的規範性・価値性を帯びた条理を読み込むことも、社会的視野の欠落への無感覚さとともにその恣意性が批判されねばならないだろう²⁴⁾。かくして伝統的指導助言論は、その前提的認識のところで根拠の薄弱さが指摘されることになる。

公教育営為はシステムとして捉えられねばならず、公教育労働組織も公教育システムの構成部分として捉えられねばならない。指導助言作用といい教育専門職能的コミュニケーションというものも、公教育労働組織の経営管理機能、就中、媒介的統御機能に関する機能的合理性を具現する上での有効性という観点から捉えられる必要が強調されねばならない。そのような観点から公教育労働組織に接近する際に、第1項で述べた〈指導助言関係〉という概念が意義をもってくる。〈指導助言関係〉によってこそ、公教育労働組織のひきうける役割期待を、また、公教育労働組織の組織目的達成のための役割行為関係の構造化する構造を、可視化することができる、という意

義である。換言すれば、〈指導助言関係〉に留目することによってこそ、伝統的規範論的指導助言論では闇に埋め隠されてきた専門職能的コミュニケーション世界を明るみに出し、公教育労働組織諸構成員間のコミュニケーションを導く合理性のありように分け入り、その探究の途に就くことが可能になる、という意義である。

本節および前節で論じたことをふまえて、次節では〈指導助言関係〉における言語的コミュニケーションの性向を主題化しよう。

第三節 〈指導助言関係〉における言語的コミュニケーションを導く合理性

第1項 〈指導助言関係〉下のコミュニケーションと偶発性への対処

前節でその概略をみた〈指導助言関係〉は、公教育労働組織の組織目的を安定的・効率的に達成するために、組織構成員個々の行為への予期的了解を攪乱する因子の作動を制御し淘汰するものであった。したがって、〈指導助言関係〉下での言語的コミュニケーション—専門職能的コミュニケーション—は組織目的達成のための協働意思の持続的形成という与件に適合するようでなければならない。ここにいう組織目的とは、伝統的規範論的指導助言論が説くような・生活世界での自生的で本源的な価値・規範アイデンティティの意識化の所産ではありえないことにも、前節で言及した。つまり、組織目的もシステム社会の中でこそ規定され存立しうるのである。ここまでくれば、〈指導助言関係〉下での言語的コミュニケーションがハーバーマス言うところのコミュニケーション的合理性や対話的理性の可能性を遺憾なく発揮しうる質のものでないことは、明らかである。そう、専門職能的コミュニケーションはシステム機能的合理性によって導かれるのである。専門職能的コミュニケーションには、ルーマンが「シンボル」と呼び「コード」と呼ぶ凝結態が存在し、その要の位置を占めるようになり、それらがどのように特殊具体的な場面状況に関するコミュニケーションをも方向づけるはたらきを演じる。コミュニケーション当事行為者の自己—他己関係に孕まれている「二重の偶発性」に対処し、場面状況の複雑性から相対的に解放し、当事行為者間の予期の不確定性を、超越的「第三者の審級」での意味づけにおいて吸収し、そうしてコミュニケーションを円滑に進展させることができるからである。ここには、ルーマンのシステム理論において重視されている権力—コミュニケーション・メディアの作用を通じての行為選択への圧力—が存在し機能することが、認められるのである。

第一節第1項で我々は、公教育労働組織において言語的コミュニケーションが正常に機能しなかった例を見たのであるが、再度この例に戻ろう。当の公教育労働組織では鈴木氏の評価実践に対する強固な規範的態度表明がなされていたとはいえ、懐疑的反省的思惟の徹底を経て得られるような疑いぬ根拠をもって共有された規範や価値は、学期末評価の方法に限定してみても、実のところ存在しなかった。その言語的コミュニケーションの中でひとりの教員が激しく攻撃され評価のやり直しを迫られたのは、何よりも組織構成員間に、組織の決定に背く形で評価することは組織の円滑な運営を端的に損なうことになる、という確信が共有されていたからである。その言語的コミュニケーションは指示命令作用を機械的に加えるというものではなく、かなり多くの時間をかけての指導助言作用が重ねられるというものであったとみてよいだろう。さらにまた、その指導助言作用は組織目的達成のための協働意思の形成を多面的に図ろうとするものであり、そのような言語的コミュニケーションに基礎づけられていた²⁵⁾という意味で、当の公教育労働組織は〈指導助言関係〉をめざしていたともいえるだろう。通常ならばその中で逸脱行為をした行為者が「第三者の審級」の規則を共有することになるのだが、この事例では当該行為者の「第三者の審級」への移行がなされえず、最後まで組織にとっての〈他者〉であり通したわけである。他者性を貫き通した²⁶⁾ということは、自己-他己関係の「二重の偶発性」に基盤をもつ・規則や意味の偶発性を、潜伏化させられた相から呼び醒ますことにもつながるだろう。先にも触れたように、この場合の組織決定が絶対的規範性を帯びた確かな根拠によって得られたものではなく、様々な選択可能性のうちの一つが、そのシステム機能上の合理性の故に、当の公教育労働組織において選びとられていたわけである。組織集団としての決定であり、組織運営上有効であり必要である、というところで、その規範性が生じてきているのである。

またこの場合の指導助言作用は、音楽科における評価とは何か、さらに音楽科という教科とは何か、ひいては教育とは何か、それらと公教育労働組織との関係は現状においていかなるものであり、いかなる価値志向を選びとっていいのか、などといったことを問い深めてゆくものではなかった。そのことに関する体験を当該行為者は次のように述べている。「10月から開かれた校内の評価研究会の中では…授業とは何か、評価とは何か、教育、学校とは何かを展開し、問いかけ、教師のはたす役割を問いなおしていった。しかし、大多数の教師は、あくまで評価をその内部でのみとらえ、どのような評価方法が

いいのかを論じるだけで、かみあわず、私が求め、きりひらき、生きつづけるための解答は何もでてこなかった。」²⁷⁾このことにも留意しておくべきだろう。ここでの言語的コミュニケーションを導く合理性は、システム社会の中に埋めこまれてある当の公教育労働組織が超越的「第三者の審級」で析出させた規則に基づいて、組織を有効に機能させるためのシステム機能的合理性である。こうした規則に、そして諸規則の体系に準拠した合理性に、潜在する偶発性や不確定性を感知し、それに徹底的にこだわりながらコミュニケーションしようとする行為者²⁸⁾に対して、他の行為者達はその偶発性や不確定性を共有しようとしなかったから、その筋でのコミュニケーションは切り拓かれなかった（困難性の中に埋めこまれた）わけである。

当該行為者は、そうした規則や合理性に潜在する偶発性を感知するに至る心の軌跡を、次のように述べている。「12月の中頃、一人の男子生徒がふらっと音楽室にあらわれた。いつもふらっとやって来て、ギターをひいて帰ってゆく。弦をしめてくれたり張りかえてくれたりしながら『音楽って何だ』と語りかけてくる。学校音楽についても一段ときびしくなり『自分の生きている生活の中から表現されるものだろうね』と言う私のこたえに対して『おれもそう思う。だから学校音楽が最近全く音楽だと感じられなくなって来た』と言う。全員が心理状態がちがうのに、一堂に会してはほぼ似たような曲をうたい、一つの曲をまとめあげてゆくことが、自分の心に音楽を持ってしまった人間の心をひらく音楽になれないことを知らされた。現在の様々な音楽のはんらんの中で、学校のしかたない勉強として音楽をとらえ、別の地平に自分の心を満たしてくれる音楽の世界をもち、そこに自分をゆだねることを知ったということは、その人間にとって学校の存在は色あせ自分と全くつながりのないものではなくなる。私はそのことを知って授業も評定も崩れてゆくものとして私の中に残ったのであった。」²⁹⁾しかし、「第三者の審級」による規則や意味に蔽われた公教育労働組織の中では、当の規則や意味の偶発性に拘泥する者は〈他者〉にとどまり、「逸脱者」の烙印を押されたことになるわけである。

第2項 言語的コミュニケーションの可能性と〈指導助言関係〉

第一節での中間総括に述べたように、言語的コミュニケーションが、既に選択されてある可能性形態に対し可能性選択の変更の自由という方向をとりこみうる、という様相においてその可能性を発現しうるのは、次の条件

下においてであった。即ち、自己－他己関係行為に原基的に孕まれる「二重の偶発性」を意識化・主題化しつつ、既に選択されてあるコトが複雑性縮減の所産の一形態にすぎず、それゆえそれが確定的必然的なコトとして扱われることへの懐疑的問い返しを主題化して行なう、という条件下においてである。前項で再び触れたかの事例でのコミュニケーションは、こうした条件下に行なわれたものとはいえない。当の組織が集合的に選びとった規則や意味が確定的必然的規範とされ、それへの懐疑的検討がなされるということは、筆者の用いた資料で見ることができ、なかった。また、前項で述べたように、当の組織は〈指導助言関係〉を築こうとする志向をもった組織とみることができる。こうした組織でのコミュニケーションがパラドクスを抱えつつ、当事行為者達はそのパラドクスを主題化しえずして「やり過ごす」ことができる、という点は、西阪仰が的確に指摘している³⁰⁾とおりである。自己－他己の視野の相違を埋めようとするコミュニケーションの回帰性が基本的に孕んでいるパラドクスは、コミュニケーション進展の安定的秩序性・効率性に従属するかぎり、技術的形式化を経てうみ出されたコードやシンボルに意味が吸収され（偶発性や不確定性が隠蔽され）、それによって不可視化されてしまうからである。だからこそ、もちろん、コミュニケーションがそのつどうまくなされてしまう（つまり、パラドクスがやり過ごされてしまう）。

〈指導助言関係〉というものがこのようにしてシステム機能的合理性に引き寄せられる傾向をもつが故に、そこでの言語的コミュニケーションは、可能性選択の変更の自由という方向をとりこんだ対話的理性の可能性を十分に発現するには、困難をかかえている。本稿で取りあげた事例は、その困難を顕現化させたものとみることができるだろう。

ところで、前節で検討したような伝統的指導助言論は、獲得されてある最良の質の教育科学的知見を基礎にして指導助言作用を展開することによって、対話的理性の可能性発現を徹底して進めることを意図するものであった。しかしそれが、システム社会における関係性に配視する点で欠くところがあったから、指導助言のコミュニケーションが発揮しうる可能性条件と困難性条件ということに、迫ることができなかったわけである。本稿は、この欠落を埋め、上記可能性条件と困難性条件とにアプローチするための一つの構図を提示したものである。

本稿での考察を通して見出されてきたことは、結局、自己－他己なる相互行為関係に原基的に孕まれる「二重の偶発性」への感覚と意識を潜伏化させたところで築か

れる〈指導助言関係〉においては、システム機能的合理性の追求はなされうるにしても、言語的コミュニケーションのもつラディカルな（根底的な）可能性は開花しない、ということである。

かくして、筆者にとって重大な課題があらわれてきたことになる。教育労働の共同世界を、かの偶発性への感覚と意識を生かし可能性選択の変更の自由をとりこみうるような言語的コミュニケーションが息づく世界とするには、何をどのように変革しなければならないのか、という課題である。今後とりくむべき中心課題として銘記し、筆を擱くことにする。

《 註 》

- 1) 拙稿「教育経営管理における〈指導助言関係〉の存立機制への一考察－教育労働と協働連関－」（修士学位請求論文、1993年1月提出）
- 2) 第三章第二節でもとりあげることになる高野桂一氏や兼子仁氏に代表される議論の展開に一貫して該当する。
- 3) 前註でも触れた高野桂一氏や兼子仁氏の議論展開を念頭に置いている。これについての立ち入った論究は他日を期したい。
- 4) 代表的な研究論文としては、蓮尾直美「学校教師の意思決定過程」（『三重大学教育学部研究紀要第39巻』1988年、所収）、蓮尾直美「学級社会における教師の意思決定過程」（『三重大学教育学部研究紀要第41巻』1990年、所収）があり、本稿の主題とかかわって示唆されるところが多かった。
- 5) 筆者の用いた資料としては、鈴木晶子「「オール3」で視えたものからの出発」（『婦人教師』1973年4月号所収）、鈴木晶子「11年目のはじまり－「オール3評価」前後」（村田栄一編『教育労働研究2』1973年、所収）、『朝日ジャーナル』1972年9月15日号の文化ジャーナル欄「PTAが教育の主役か－オール「3」評価問題の波紋－」、1973年自主教研での「報告(1)立川二中」（『柳城通信』第25号所収）。なお、鈴木氏は「オール3」を普遍的に共有するに足る規範的評価のあり方と考えたわけではない。「即時的な問題から一律評価をした」と述べているところからも、そのことが知れる。
- 6) J.ハーバーマス『公共性の構造転換』（1962年（原著）→1975年（邦訳書））、同『コミュニケーションの行為の理論』（1981年→1985～1987年）、花田達郎「公共圏と市民社会の構図」（山之内・村上・二宮他編『岩波講座社会科学の方法Ⅷシステムと生活世界』1993年、所

- 収) 参照。
- 7) この点は山之内靖「システム社会の現代的位相」(上) (『思想』1991年6月号所収) PP.11~19において明確に指摘されている。
 - 8) J.ハーバーマス『コミュニケーション的行為の理論』第二部第五章。邦訳書中巻PP.181~356参照。
 - 9) 同上書第二部第六章。邦訳書下巻PP.9~129参照。
 - 10) 山之内靖「システム社会の現代的位相」(上) および(下) (『思想』1991年6月号・7月号所収) 特に6月号P.32
 - 11) この点についても既に山之内氏が上掲論文6月号PP.33~34で指摘している。
 - 12) J.ハーバーマス『コミュニケーション的行為の理論』「日本語版への序文」(1984年) 邦訳書上巻P.5
 - 13) N.ルーマン『社会システム理論』(1984年→1993年) 邦訳書上巻
また、大庭健「「共同体」の果てと内部」(『情況』1993年10月号所収)、木前利秋「システムと生活世界」(『社会科学の方法VIIIシステムと生活世界』所収) をも参照。
 - 14) N.ルーマン「社会学の基礎概念としての意味」(J.ハーバーマス、N.ルーマン『批判理論と社会システムの理論』(1971年→1987年、所収) やN.ルーマン『社会システム理論』邦訳書上巻などで説かれている基本的論点である。
 - 15) N.ルーマン「システム理論の諸根拠」(J.ハーバーマス、N.ルーマン『批判理論と社会システムの理論』所収) 特に邦訳書PP.428~429参照。
 - 16) L.ウィトゲンシュタイン『哲学探究』(全集第8巻) 1936年~1949年→1976年、「確実性の問題」(全集第9巻所収) 1949~1951年→1975年、S.A.クリプキ『ウィトゲンシュタインのパラドックス』1982年→1983年、橋爪大三郎『言語ゲームと社会理論』1985年参照。
 - 17) このような本性的規範性を行為者の内面に探し求めて提示するのが不可能であることについては、大澤真幸「コミュニケーションと規則」(市川浩・加藤尚武・坂部恵他編『現代哲学の冒険10交換と所有』1990年、所収) PP.63~64を参照されたい。
 - 18) 大澤真幸「コミュニケーションと規則」を参照。
 - 19) 拙稿「教育経営管理における〈指導助言関係〉の存立機制への一考察—教育労働と協働連関—」P.60
 - 20) 同上P.63
 - 21) 同上P.64
 - 22) ここでは〈指導助言関係〉の存立機制への考察の結論的内容を述べており、詳しくは拙稿上掲論文特に第三章を参照されたい。
 - 23) 高野桂一編著『学校経営のための法社会学』1993年、第一部(高野執筆)、特にPP.106~115を参照。
 - 24) 近代社会における「教育」観念や「発達」観念を普遍的な価値性・規範性において把握しようとする思想については、その根底に帯びている傾向性に着目することによって、それへの相対化がこの国でも既に1970年代に展開されていた。それはまた、そうした思想が潜在的に有している文化的価値規範の恣意性をあばきたてる学的営みでもあった。代表的なものは山下恒男『反発達論』1977年、山下恒男「発達論のイデオロギーの本質」(日本臨床心理学会編『戦後特殊教育・その構造と論理の批判』1980年、所収)、岡村達雄「教育—転生への視座」(村田栄一編『教育労働研究5』1975年所収)
 - 25) 当該教員に対して校長や教頭や学年主任が行為の是正を一方的機械的に命じるというたぐいのコミュニケーションではなく、職員会議・学年会議を中心に構成員間の合意を形成しつつ当該教員にはたらきかける、というコミュニケーションであったということ。鈴木晶子「11年目のはじまり」を参照。
 - 26) より正確に言うと、問題となった1972年1学期の音楽科第3学年の評価について、他者性を貫き通した、ということであり、2学期以降の評価や学級担任の「地位」を降ろることについては、「第三者の審級」の判断に従い、他者性を潜伏化させたわけである。
 - 27) 鈴木晶子「11年目のはじまり」P.105
 - 28) 註5) で前触れしたように、この事例での当該行為者は「オール3」評価を価値化し規範化していたのではない。自分と生徒達とで築いてきた1学期の授業の自身(そこには「オール3」で視えたものからの出発) PP.26~28や「11年目のはじまり」PP.79~84から知ることができるように、実質的に形成的評価及び生徒自身の自己評価が含まれている) に結びつく学期末評価として、五段階評価への反定立にタイムリーに適當なるものとして選んだということであり、他の様々な選択肢(到達度評価や文章表現による評価など) もあることを知っている。
なお、規範論的観点からは、職員会議の決定をないがしろにした無責任さが、当然、重大問題とされることになる。当該行為者はそれまでいつも職員会議決定に違背する行為をとってきたわけではまったくないのだから、職員会議決定に背くことを価値化し目的としているのでもなく、授業の特殊性に即した評価を特殊に求めようとしたわけであり、そうした問題にまで職員会議決定が規則として拘束することに異議を唱えたわ

けである。

29) 鈴木晶子「11年目のはじまり」PP.93～94

30) 西阪仰「コミュニケーションのパラドクス」(土方透
編『ルーマン・来るべき知』1990年所収)を参照。