

新・教育基礎論序説

—教育にできないこと，できること再考—

菱刈 晃夫

キーワード：そもそも論，境界線，批判，哲学，諦め

はじめに

拙著『教育にできないこと，できること』の初版（成文堂，2004年）以来，ちょうど今年で20年が過ぎることになる。そのあいだ日本の教育も含めて，時代も社会も大きく変化したように思う。かつて10年一昔といわれたが，せいぜい控え目にいっても今では5年一昔といえよう。

教職の基礎的理解に関する科目に該当する教育基礎論をはじめ，道徳教育や教育哲学など，筆者が担当する科目の，とくに本質部分だけはカバーすべく，時に応じて改版を重ねてきた。そこで20年目の節目に当たり，あらためて「教育にできないこと」と「できること」とは何か，教育基礎論のなかでもっとも基礎的な，この大きな問いについて再考してみたい。

1 節 基礎論のスタート地点

一言で「教育」とは何か？そもそも教育とは？と問うのが「基礎」論のスタートである。ふだん日常生活のなかで，私たちはこうした「そもそも論」を問うことはめずらしい。学問することを日常としてる研究者などは別にして，学生や教員にしてすら，彼らの多くはこの日常に追われ，まさに日常の多忙と些事なかに埋没して，こうしたことを問う気力さえなくしかけている。惰性化したルーティーンの奴隷と化している。疲労困憊である。すると，そもそも問うことすらできない，さらには問うことすら知らない人々も多くなってくる。

ちなみに教員養成課程にいと，「どうしたら教採にうかりますか」とか「どういうふう勉強したらよいのですか」とか，もっぱら便利な仕方や方法に関する問いが大半を占めていて，教員を志望する学生の多くが，まさに日本の学校教育にソフトに見事に染まり切っているようにも思われてくる。教育に限らず，深く考えたり悩んだりすることもなく，人生のすべてがハウツーで，面倒なことは早くスッキリとして「いきいき」としていることが美德のような現代的風潮の典型だろうか。だが仏教では，生きることは「苦」，人生とは四苦八苦だといわれる。はたしてそれでどこまでうまくやっていけるのか？

教育を何かに基礎づけようとか，そもそもその根っこ（根幹）はどこにあるのかとか，まさに根本的であると同時に急進的に，あわせてラディカルに考える者，問題意識をもつ者は，日常生活のなかで何かしらの不条理や不合理，やるせなさや漠然とした不満を抱く者たちである。そこには通じて自他に対する不満がある。

教育とは何か？とそもそも考える，すなわち教育哲学すること，つまり哲学の根底には，おしなべて「不満」がある。が，この不満こそが重要な契機となる。何か満たされない，何か足りない，何かおかしい，と感じる不満。あるいは鬱憤といってもいいかもしれない。芸術や文学を含め，総じて人間の文化活動の根底には，必ずやその人の抱える不満や鬱憤，要するに欲求不満がある。人はその欲求不満を解消すべく，ありとあらゆる活動に駆り立てられる。それが欲の塊としての人間の赤裸々な姿である。名誉欲，財産欲，色欲など，ありとあらゆる欲の塊としての人間がひしめきあい，生きては死んでいくのが，すなわちこの現実界であり，この世というものである。このなかで生きている限り，不満あるいはストレスを合理的に解消しようとしてもがく方法の一つが，哲学である。とくに教育についての不満が大きければ，それは教育哲学という形態をとってもよい。

欲の塊としてのすべての人間がすべての欲求を満たすことは不可能である。人それぞれが各自の不満を

何らかの方法で昇華するしかない。欲求にはさまざまなものがあるが、とくに教育についての欲求不満は、どのように昇華されるのか。その一つが、教育を基礎づけようとする、教育哲学的な思考運動である。

日常がうまくいかない。とりわけ教育をめぐる日常が、子どもから大人に近い学生まで、さらに親たち、そして教員らが、いわゆる教育の日常に不満を抱くとき、これをラディカルに問い直そうとすると、最終的には教育哲学に行きつく。

だが私たちはみな、何かしらの教育を体験し、ほとんどの人々は学校での教育を長いあいだ経験してきている。そのため教育については知っている、あるいは「こういうもの」という習慣の虜あるいは奴隷になっている場合が多い。とくに日本では長時間の忍耐を迫られるはずの学校という教育の専門機関にうまく適応もしくは馴染んできた人々にとって、学校教育に対する不満は、それほど哲学的には深まらない。

そもそも学校での生活時間が忍耐とは感じられないのであれば、ここに不満が生じることも少ないであろう。不登校やいじめに自殺など、現代では学校教育に対する不満が、幸か不幸か連日のように取り上げられるのが日常となっているが、しかし今ある学校制度をすべて廃止して、何か新しい制度に転換するといったところまでは程遠い。あくまでも既存の制度の微調整と、まだまだこのままでよいし、このままでいけるといった根拠のない希望、すなわち楽観論が多数を占めている。

極論すれば、明治の学制以降、日本の学校の枠組みそのものは何も変わってはいない。日本に生まれればみな学校に行き、そしてそこで日本ならではの習慣をインストールされる。学校を育むのは、やはり日本に生きる私たちの意識そのものである。それは諸外国の学校や人々の在り方や生き方と比べてみれば、一目瞭然である。人間はみな人間として同じであり平等であると唱えるのは、あくまでも近代のフィクション（理念）においてだけ有効であり、この地球上には現実に同じとは思えない人々が大量にいるのが事実である。まずは日本における教育や文化などが、広く世界から見れば特殊なのかもしれないという意識に目覚めることから、教育の哲学は開始されてもよい。

ともかく自他を含めて、とりわけ教育に関して何かがおかしい、というセンスが生じてくること、そしてこの気づきを大事にして次に考えてみる、しかも同様の疑問にとりつかれた先人たちに学びながら、自分の体験を経験へと深め、言葉にしてみようとする、つまり論理化あるいはロゴス化すること、こうしたことへの誘いが基礎論のスタート地点にはある。

2 節 「できないこと」と「できること」の境界線

しかし教育とは何か、と問い始めたとしても、それについて簡単に答えるのは容易ではない。そうすんなりスッキリとはならない。それが考えるということであり、哲学である。つまり人間という生き物そのものが、それほどスッキリとはしていない事実がここにはある。むしろ複雑である。こうして考える者、哲学する者は、死に至るまで悩み続け、欲求不満であり続け、鬱憤を抱え続けなければならない。古今の歴史に残る哲学者が残す膨大な数の書物、音楽家や画家たちの膨大な数の作品には、人それぞれ、人間として生まれてきた「業」に機縁する不満が、むろん駄作も含まれるとはいえ、ときに見事に昇華された姿を見ることができよう。

教育とは何か、とその本質や実体を問うにしても、教育とは生きる人間によるライヴな活動であり、決してモノではない。動くものを言葉すなわちロゴスとして定点的に把握して定めることは難しい。ゆえに教育とは実践であるといって豪語し、ロゴス化することをむしろ蔑み、自己の体験を絶対化して自身満々の「教師」も多く生まれることになる。さすがに近頃では、世の中の進展のスピードが加速化しているため、かつてのように過去の経験にしがみつくとすることは不可能になってきているため、根拠を欠いた自信過剰型教師も減少しつつあるように思われる。そもそも根拠を欠いてするからこそ自信過剰が成り立つ。近代化が進んで再帰性の渦に巻き込まれる現代における、これはプラス効果ともいえよう。

とはいうものの昆虫採集の標本のように、一度は教育という活動をスキャンした定義も必要であろう。これについても古今東西、まずは哲学から宗教に至るまで、今日では生物学的にも社会学的にも経済学的

にも、その他さまざまな定義が試みられている。そもそも人間の活動は多岐にわたり、人間が自然を超えた、これを相対化して対自化する生き物であるがゆえに、その生成と発達に関わる教育の定義も多岐にわたらざるをえない。

まずは教育という二文字の漢字の語義, education の由来などが端緒となる。そこから「教える」とか「育てる」とか、「教わる」とか「学ぶ」とか、私たちの幼少期の活動から現在、そして未来、あるいは人生の全体を包み込んで、生命、生活、人生といった観点から教育へのアプローチを試みる。ねらいは教育について考えるセンスと気づきへの刺激にある。つまり教育に関する問題意識の喚起から始まって、学校やさまざまな制度など、その展開も多岐にわたることになる。

が、ここで重要な問いが一つある。それは「教育にできないこと」と「教育にできること」との境界線について常に考えることである。教育によって人間や社会が今後ともよりよくなるという幻想を抱く者は、今日ではそれほど多くはないと思われるが、しかし現実の教育制度、とりわけ義務教育のカリキュラムを見ても、その画紙のごとき盛りだくさんなカリキュラムの内容には、おそらくふつうの人間では「できないこと」のほうが多く含まれているのではなからうか。教員の過重労働とか過労死とか、さらには教員志望者の劇的減少とか、その原因は一言でいえば、仕事の量がふつうの人間に「できること」を大幅に超えていることにある。たとえばドイツなら、労働時間が厳しく法的に制限されているから、ほとんどの人々が「できないこと」は「できない」と明言して、昼休みも職員室に生徒は入れないとか、勤務時間が終わればすぐに帰ってしまうとかいうことも可能である。しかし日本では想定できない。その理由は、すでに自明の通りであろう。なぜ、こういうことが起こるのか。それは教育界だけのことではなく、日本の社会全体の問題でもある。

子どもは小さいときから学校に通わされ、教師とはこういうものだという臆見をインストールされてしまう。いわば日本の教育の習慣に洗脳されてしまう。そこでは先の日本社会の縮図となるさまざまなハビトウス、つまり習慣、あるいは質や状態が周到に準備される。たとえば定時に起きて、どんな悪天候でも（都会なら満員電車で耐えて）会社に行き、いやな人間関係にも耐えて仕事をし、といったルーティーンへの下準備である。労働時間を社会全体で厳しく取り締まる法が日本ではあってないようなものなので、自己責任あるいは自由あるいは善意という美名の下、個々人はそれに反対することも許されない「空気」のなかで、「できないこと」を過剰に押しつけられ、肝心の「できること」、さらには「しなければならないこと」までが疎かにされる、というのが今の日本である。要するに「何か」に奴隷化されているのである。

この傾向は学校教育において著しい。学習指導要領解説に見られることを、日本中すべての教員が差し障りなく実践するのは不可能、つまり「できないこと」である。それは授業だけではない。今更いうまでもなく、それ以外の仕事がいかに膨大なことか。それが暴露されているがゆえに、教員志望者も減ることになるのだ。学校で教師として働くことがいかに素晴らしいことか、などという幻想はもはや通用しない。だが善意をもって仕事をするのが正しいと習慣づけられてしまっている人々の、まさに善意一裏を返すとそれ以外の発想ができない人々—につけこんで、しかも教育にはカネをできるだけかけずに、いよいよ過大な課題を負わせ続けているのが、今だといえよう。

求められているのはカリキュラム全体のスリム化と、一人の教員が「できること」、教育の根幹として最低限「しなければならないこと」を明確にし、あわせて決められた労働時間内に「できないこと」は「できない」として拒絶できるようにする、あるいは「できないこと」を仕事のなかから消去していく努力である。つまり教育においても「捨てる」ことが今、求められているといえよう。断捨離である。そもそも教育に際限はなく、ましてや一人の労働者としての教師が、一クラス子ども全員にまんべんなく行き届いた教育的配慮をすることなど、超人的であり不可能である。すべてを教育という善意の—これも裏を返すといじわるな—一眼差しに回収することをいい加減このあたりでやめにして、日本の学校教育を、教師と生徒とのあいだの教育愛的な、情緒的でウェットなものから、ドライなものに変えていかなければならない。それには、子どものすべてを学校が抱え込むことをやめなければならないが、しかし実際には、これまでこうした学校教育の習慣に馴染んできた日本社会、その世代が存続している限り、これが実行に移され

ることではないであろう。行きつくところまで行きつき、外圧が加わらなければ変える、あるいは変わることに決してない日本。この点で、この国に希望はない。

それでも生き延びるためにできること、やらなければならないことは、ある。それは教育のなかでもがきつつ、「できないこと」と「できること」は何か、と常に念頭に置きながら、「できること」のなかから、その最低限「しなければならない」ことをやることである。

教育基礎論では、絶えず限界を明確にしようとするマインドを重視したい。それはカントのいうクリティークでもあり、自分という限られた、この欠点だらけの人間がなしうることを謙虚に弁える姿勢である。教師は生徒と共に、この世界のなかで、一緒にその存在の謎解きをしていく同胞である。この点で人間はみな平等である。

3節 適切な「諦め」の必要

教育思想史を振り返ればわかるように、教育に「できないこと」と「できること」をめぐるのは、各人が生来的に、つまり生まれつきもった素質や才能と、その後の訓練や習慣づけなどの関連が、繰り返し説かれてきた。

じつはどの人も内心では感じているように、いくら他人に何かあこがれをもったとしても、そのあこがれの他者に自分は遠く及ばない、ということに気づいているはずである。教育によって、自分が親から受け継いだ素質や才能を、よりよく伸ばすことは可能であろうが、もし受け継いでもいない、つまり自分だけの思い込みによるあこがれだけで、要するに素質や才能も元からないのに、いくらこれを教育や努力によって伸ばそうとしても、ただ苦しくなるだけであろう。この点で人間はみな不平等である。それは容姿ひとつとっても、生まれ出た家系、時代、社会など、枚挙に暇がない。

ところが今の世の中では、とくに教育界では、資質と能力の育成とあって、これらが教育次第でいくらでも伸ばし得るといった、希望に満ちた言説が語られることが多い。成績や評価にしても、できるだけ子どもを傷つけないように、といった配慮を求められる。が、これも現実界ではまかり通るのであるか。じつは、そのほとんどが幻想である。

教員も含めて苛酷な労働環境、世の中に一步でればノルマや売り上げ成績しか見ない、際限のないブラック企業など、いきなり絶望の壁が立ちふさがるのが現実である。

教育の歴史、人類の歴史を見ても、人間はそれぞれの時代と社会のなかで、諦めつつ生きてきた。それには身分制や理不尽な専制君主制など、さまざまな制度が作用している。

しかし今日の日本においては、むしろ教育における幻想を無責任に流布させるよりも、むしろ自分というものと向き合いつつ、自己の変えられない定数は何かと問いかけながら、自己の変えられる変数とは何か、と考えさせる教育が必要とされているのではなからうか。つまり自分が「できないこと」と「できること」の境界線を意識するということである。それこそが社会への現実的な準備となる。

これも教育思想史、とくに西洋のキリスト教的な思想史を振り返ればわかることであるが、先にも触れた、欲の塊としての人間の本質は教育によって変えられないし、教育は「できない」。これは、「何か」—キリスト教では神—によって「変えられる」しかないものである。たまたま受けた教育によってうまくいく場合もあろうが、うまくいかない場合もあろう。アリストテレス以来、人間の幸福は、幸運、つまり「運」にかかっている。

教育もそうである。たまたまよい先生に出会うこともあれば、その逆もある。教師に限らず、万事、自分の意志のままにできることは少なく、冷静に見てみれば、人生のほとんどは偶然とたまたま、すなわち運次第であったことがわかるであろう。教育に過大な幻想を盛ることは、制度的にもそろそろやめにして、むしろ適切なところで諦めることを教える必要がある。かなわない夢は、早くから明らかに究める、つまり諦めるほうがよい。そして、各自に必ずや一つは与えられている才能（タレント）を、できるだけ耕すことに労力を注いだほうがよい。その見極めが必要である。

一般的に教育は諦めることを忌み嫌い、反対に「がんばる」ことを推奨する傾向にあって、とくに学校ではそうであるが、がんばることはムリをすることであり、そのひずみはやがて全身に及ぶ。つまりは今

の日本社会全体、あるいは地球規模でも、そうした「がんばり」の行き過ぎが、取り返しのつかない温暖化を招いている。

何か問題が生じれば、また新たな活動をもってその問題を埋めていく。そうした対処療法的なパッチワークの加速化し過剰化する連鎖によって現代社会は成り立っているが、生存環境そのものの土台が揺るぎ始めている現在、そうした対処療法も遅かれ早かれ効かなくなる時がくるだろう。

教育においても、むやみやたらに何か事があれば何かを始めるのではなく、余計なことを止めなければならない。そして無限の成長などという希望は捨て、今こそ諦める訓練を開始しなければならない。さもなければ、いよいよ希望はなくなり絶望だけが残るのである。

おわりに

基礎論のスタート地点、「できないこと」と「できること」の境界線、適切な「諦め」の必要、と新・教育基礎論の観点が、あくまでもクリティーク、つまり限界を弁えようとする点にあること示してきた。これらは新しい基礎論の見方・考え方の基本スタンスである。おおざっぱに記述してきた内容についての根拠については、先行する拙著等を参照されたい。本稿では、あくまでも新・教育基礎論のコア・コンセプトについて述べてみた。

ただし、これは決して今回とくに新しいわけではなく、最初から一貫している枠組みではある。むしろ、ここで改めてこれについて再考してみたというほうが正しい。というのも、あいかわらず教育学関連の書物等では、「できそうにもない」のに「できる」と「されること」、つまり美辞麗句やまやかしがロマンチックに語られることのほうが多いからである。それは幻想である。

最後に、ソクラテスは覚醒的教師の典型としてあげられるが、どうしたらうまくいくか、といったハウツーに詳しい職業教師—ソクラテスの時代にはソフィスト—もいれば、ただ実践あるのみしか語れない体育会系的教師—単純に体育の先生のことではない—もいるなど、現実には大学も含めて、さまざまなキャラクターを備えた教師がいる。

教育の基礎的理解に関する科目では、教師の一人として、まずは「目覚め」を求めたい。なぜなら問題意識がなければ、この悲惨な現実がリピートされるだけ—再生産—になってしまい、実情はより悲惨になってしまうからである。しかもこのリピートは、もはやそう長くは続かない。

そして覚醒した後は、死ぬまで問い続けてほしい。問わなければ逆に苦しいと思うほどまでに、問い続けてほしい。たとえ答えはなく救いはなくとも、悩み続け苦しみ続けるのが、人間にはもっともふさわしいと思うからである。

主な参考文献

拙著『教育にできないこと、できること—教育の基礎・歴史・実践・研究—』成文堂、2004年。

拙著『習慣の教育学—思想・歴史・実践—』知泉書館、2013年。

拙著『教育にできないこと、できること—基礎・実践・探究—〔第5版〕』成文堂、2022年。

尾身康博『日本の部活—文化と心理・行動を読み解く—』ちとせプレス、2019年。

内田良『学校ハラスメント—暴力・セクハラ・部活動：なぜ教育は「行き過ぎる」か—』朝日新書、2019年。

和辻龍『こんなに違う！？ドイツと日本の学校—「自由」と「自律」と「自己責任」を育むドイツの学校教育の秘密—』産業能率大学出版部、2020年。

中澤渉『学校の役割って何だろう』ちくまプリマー新書、2021年。

小国喜弘『戦後教育史—貧困・校内暴力・いじめから不登校・発達障害問題まで—』中公新書、2023年。

安藤寿康編『教育の起源を探る—進化と文化の視点から—』ちとせプレス、2023年。

安藤寿康『教育は遺伝に勝てるか?』朝日新書、2023年。