

「教育界」の構造分析(1)

—昭和40年代“教育改革体制”のイデオロギー構造—

末 富 芳

Structural Analysis about Political Field surrounds Education (1)
; Ideology Structure of “Educational Reform System” in Shouwa 40's (1965-74)

SUETOMI Kaori

0. は じ め に

「今日教育政策がある一つの意図のもとに整合的な全体をなしているとはとうてい見えない。したがって、陰謀の張本人が背後に潜んでいるかのように議論したり、あるいはまた個々の政策提言をあげつらったりすることは必ずしも有効とはいえないだろう。」¹

犯人不在のミステリーにつきあう羽目になった探偵の立場と、教育への不満を鬱積させる我々の立場はよく似ている。次から次へとわきあがる難題と、永遠に先送りされる謎解きの場面。結局、教育に対する苛立ちは、「そういうふうにできている」という諦めに帰着せざるをえない²。

本稿の関心は、空振りつづきの教育改革の犯人さがしをすることではなく、いつから教育政策をめぐる状況が「そういうふうにでき」てしまったのかという、ミステリーの出発点を探訪することにある。

昭和40年代は、教育政策をめぐる政治状況が、決定的に変化を見せた時代である。すなわち日教組対文部省・自民党という教育界内部の保革対立構図が、昭和40年代後半において急速に瓦解しはじめた時期にあたる。この保革対立に変わって登場したのが、与党の政治意思と、文部省の「設計主義」によって主導される“教育改革体制”であったといえる。

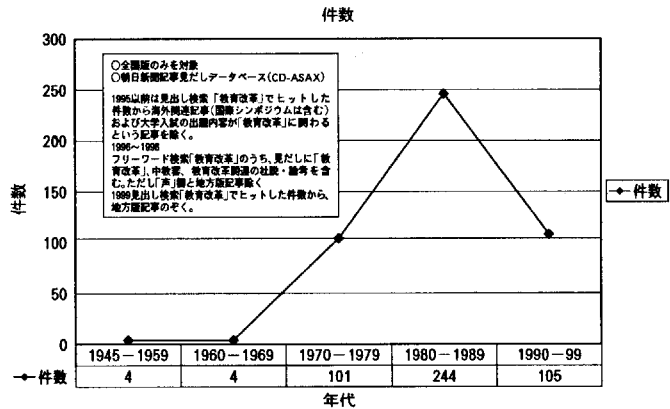
戦後教育政策をめぐる歴史が、教育改革の歴史であったことはいふまでもない。しかし教育政策の一貫として教育改革が存在するのではなく、昭和40年代後半に登場した教育改革の体系の中に教育政策を位置ける発想が登場する点に、“教育改革体制”の特徴がある。これについては本稿の1節で検討する。また、教育改革を全面に押し出す姿勢に対して社会の側の関心がある程度合致したことも、“体制”としての存立基盤を強化しているといえる。その例として、新聞記事の見出しにおける「教育改革」の登場回数を確認しておく。一見すればわかるとおり、昭和45(1970)年以降、新聞見出しを「教育改革」の言葉が飾る回数がそれまでの年4件だったのが、年100件へと圧倒的に増えている。そして一過性の現象ではない証拠に、現在にいたるおよそ30

年の間それ以前の状態に戻る傾向を見せないのである。(図表1)

では、なぜ“教育改革体制”の出現に注目するのか。

それは教育政策がなぜ「一つの意図のもとに整合的な全体をなしているとはとうてい見えない」のか、その原因を、この“体制”をめぐるイデオロギー構造の変化に見出すことが可能だからである。昭和40年代前半においては、少なくとも日教組、文部省等の保革アクターそれぞれの政治立場のもとに、教育政策をめぐる「全体」が

把握されていた。2節において検証するように、実質はともかく、イデオロギー構造的には「全体」が保革対立の枠組みに準拠していたといえる。だが教育政策がその「全体」を失った理由が、“教育改革体制”の特殊なイデオロギー的な性格にもとめられる、というのが本稿の仮説である。これについては3節で検討を行う。



図表1「教育改革」記事件数

この際、教育をとりまく政治システムを、「教育界」と位置付けておく。教育政策は、文部省や自民党だけでなく、利益集団や一般の保護者等といった多くのアクターの意向を受け変化しやすいイデオロギー的感受性の強い領域である³。

通常、教育界は文部省、教育委員会や学校などの公教育システムに連なる学校教育の当事者たち、という程度の意味しか与えられていない。教育界≡学校界という暗黙の前提のもと、既存の教育制度の内部にのみ、教育界の実在を認める立場といってもいい。しかし、「現実の教育が政治的機能や経済的機能をめぐる葛藤や矛盾の中で動いている」という前提を共有するならば⁴、教育界は「教育制度というハード・コア内部の世界」ではなく、「教育をめぐる多元的権力の世界」として理解される方が相応しいのではないだろうか⁵。

「教育界」は、教育をめぐる多元的権力の政策上、政治上の相互関係と変化を理解するために準備された概念である。本稿においては、“教育改革体制”のイデオロギー的性格をとらえる立場から、権力主体同士の関係が、イデオロギーを媒介として配置される⁶。

このマクロ概念を媒介することで、政治や教育のイデオロギーの中で、昭和40年代後半に生じた保革アクターの変化と同時に、イデオロギーの構造変容を捉えることが容易になる。同時に、「教育界」における“教育改革体制”の所在がなぜとらえどころのないヌエ的性格を持つことになったのか、その謎を構造的に理解することも可能になるのである。

1. “教育改革体制”の政治的性格

昭和46年の中央教育審議会答申は、明治維新、戦後改革に続く“第3の教育改革”と大土段に

振りかぶったものの、竜頭蛇尾の結末に終わったことでよく知られている。

6・3・3制にかわる6・6制や4・44制の先導的試行といった教育制度面での大胆な提言や、教育投資の試算を行い昭和47年度からの9年間で70兆円の予算が必要であるとし、公費でその8割前後の計画をまかなうという、壮大なプランであった。昭和46年度の公費支出教育費は約3兆4000億円であったことを考えれば⁷、田中角栄が「こんな絵に描いたモチのようなもの大丈夫か」と危惧したという逸話ももっともらしく聞こえる。

「第3の教育改革」答申は、これまで中教審が出した21回の答申がいずれも個別のテーマについてのものだったのと比べると、初めての総合的な教育改革プランであり、その意味でやはり画期的な答申だったが、それが出された時、すでに自民党も文部省も教育改革への情熱を失っていた。⁸

4年にもわたる検討期間の長さ、数々の提言にもかかわらず実現されたのは、教員政策に関する部分のみであり、政策上のインパクトの弱さからそれほど顧みられることがなかった答申である。

しかし、この昭和46年中教審答申（以下、46答申）は、以下の点で政治的な画期点であったことをここで指摘しておきたい。

まず第1に教育改革を教育政策の上位構造とする思考様式がこの時期に文部省、日教組といったアクターに深く浸透したということである。文部官僚における「初等教育から高等教育までを通じての教育改革を提言したこの答申をふまえて各種の施策が推進されてきた」という自負は⁹、客観的にはいささかの疑問を感じざるをえないが、主観的にはこうした思考様式の確立をあらわしているといえるだろう。文部省内に、「教育改革推進本部」を設け、「関係部局の行う改革を総合的に調整しつつ、これを計画的に推進していく」という制度を採用した点も、不協和音の渦巻く文部省内における“教育改革体制”の拡大装置として注目されるのである。

また、対抗勢力である日教組が組織した教育制度検討委員会も、中教審路線への対抗運動として組織された点において、教育改革における前提を文部省と等しく総合的な「理念」の確立に置き、そのうえで各教育段階における改革を位置付けるという方式を採用した点で、“教育改革体制”の思考様式を踏襲するものであるといえる¹⁰。

すなわち既存の教育政策における個別の改善努力の集合が教育改革なのではなく、教育改革の「理念」や「総合的計画」にもとづき具体的な教育政策を進めていくという政治スタイルと思考様式は、「初めての総合的な教育改革プラン」である46答申を通じて普及していったといえるのである。

第2に、“教育改革”という用語の意味が、この答申の失敗を経ることで学制改革としての色彩を弱め、初等中等教育に関しては教育の質の向上を強調する“教育のための教育改革”としての意味を浮かび上がらせた点である。46答申の諮問以前において、教育改革にコンセンサスが形成されなかったのは、それが戦後民主主義への疑念から出発した政治のための「学制改革」として構想されていたからに他ならない¹¹。昭和42年7月における剣木亨弘文部大臣の中教審答申への諮問文もその大部分が学制に言及している。だが、46答申直後から6・3制の性急な見なおしについて小学校長会、教育長協議会などの「身内」からも慎重論や反対論が提示される中で、その画期性は「人間中心の教育の多様化」や「個性」という教育の質的側面を強調するレトリック

にしか残されていなかったのである¹²。

しかし、この質の強調、文部省と現場との協力関係の構築といったスローガンに集約されるような、従来の強硬姿勢とは一線を画す柔軟な姿勢、サービス志向性が“政治のための教育”ではなく“教育のための教育”という父兄の要求と結果として合致していたために、社会の側に浸透することが可能であったといえる。

さらに財界も、46答申を補完し、文部省主導による“教育改革”に「吟味・検討」を促す形で、生涯教育の体系上に家庭教育、学校教育、社会教育の“質的向上”への提言を行った¹³。

このように「教育界」の政策的中心である文部省においてだけでなく、日教組、財界といった有力なアクターにまで“教育改革”を中心とした発想や戦略を根付かせた点において、制度的な体系性、連続性を持つ。またそれが社会の側に浸透した点において、昭和40年代後半の変化が、単に教育改革の重視といったものではなく、文部省的な認識がそれ以外のアクターに対して一定の支配力を持つ“体制”としての性格をもつといえよう。

2. 昭和40年代「教育界」保革イデオロギーの“ねじれ構造”

だが“教育改革体制”は、その浸透にもかかわらず政策的な戦略性が見えないという意味で混迷を深めている。

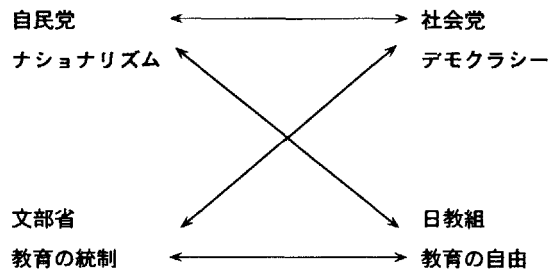
この理由を、「教育界」におけるイデオロギー構造と、その中で“教育改革体制”の位置の限定性に見出そうとするのがこれ以降での作業である。

まず“教育改革体制”が登場する以前の昭和40年代前半の「教育界」の構造をイデオロギー面において確認しておく。

この時代の「教育界」は、政党レベルにおける社会党対自民党、教育官僚制における日教組対文部省という代理戦争によって教育政治が確立していた時代として、とらえられてきた。「何でも反対の日教組」というイメージに代表されるように、「教育運動は、日教組の政治運動、ないしは労働運動とごっちゃに」¹⁴ なってしまった戦術的混乱から、保革対立を説明した「平面構造」としてとらえられがちである。

しかし、昭和40年代前半におけるイデオロギー対立軸は、主として保守側の権力アクターの独立性により、保革の多様なイデオロギーが強固に結合された「平面構造」というよりは、個別の対立軸としてパラレルに「教育界」に存在し、必要に応じて関連を持つ“ねじれ構造”としての特徴を持っていた、というのが本稿での理解である。(図表3)

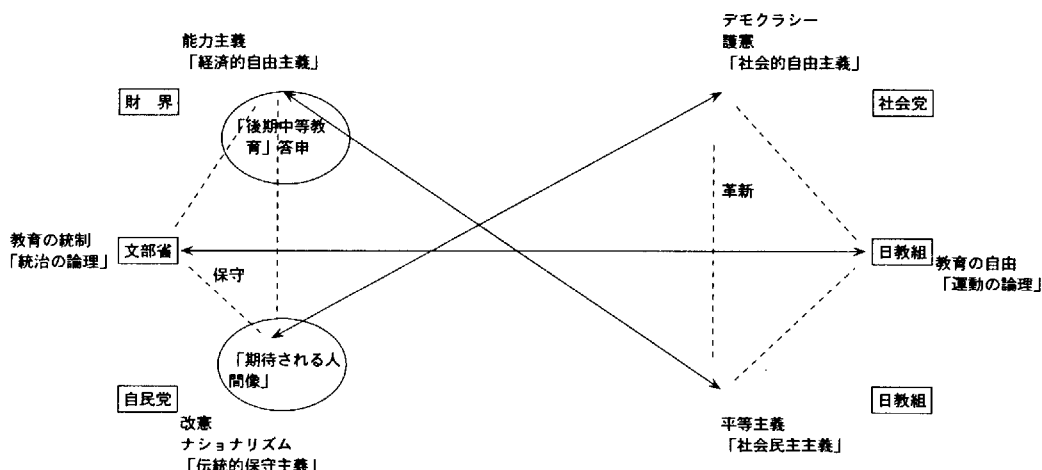
日本政治における基本的イデオロギー軸について、大嶽秀夫は第1のレベルとして政治をめぐる統治の論理対運動の論理という対抗軸、第2のレベルとして経済をめぐる経済的自由主義と社会民主主義の対抗軸、第3のレベルとして文化をめぐる伝統的保守主義と社会的自由主義の対抗軸があると指摘している¹⁵。



図表2 「教育界」保革対立の従来の構図

本稿では、政治イデオロギーからだけでなく、また教育イデオロギーだけに重点をおくことなく両者の対応関係に注目することで、「教育界」のイデオロギー構造を分析するという方法をとる。ここで注目するのは、昭和40年代前半の「教育界」における主要争点である。

- ①家永教科書訴訟（昭和40年6月～）
- ②第7期中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」（昭和41年10月）
- ③同答申別記「期待される人間像」（昭和41年10月）
- ④日教組賃金スト（超過勤務手当、賃上げ）（昭和40年～）



図表3 昭和40年代前半「教育界」

教育イデオロギーの第1の対抗軸は、憲法・教育基本法体制への支持と不満という価値分裂から生じてきた。前者が戦後民主主義体制を重んじる革新派の、後者は日本の伝統的価値への選好を持ちナショナリズムを強調する保守派の立場である。保革対立がこの意味で活性化したが、昭和41年の「期待される人間像」答申であった。

「期待される人間像」は、中間草案の段階で「祖国日本を愛することが天皇を敬愛することと一つであることを深く考えるべきである」との天皇賛美とも受け取られかねない表現や、また正式な答申においても、「日本民族が持ち続けてきた特色」や「美しい伝統」を強調するなど、ナショナリズム的な価値表現が目立ち、社会的批判を巻き起こした。この問題に関して積極的であったのは、与党・自民党であった。「期待される人間像」には、国家的価値の強調という点で教育基本法の補完的位置付けが期待されていた点からも、自民党の保守主義にその原動力を持つものといえる¹⁶。

社会党、日教組もそれぞれ「憲法および教育基本法の本質とここに明記されている国民の権利を事実上否定する危険性」¹⁷、「思想統制」、「日本独占が要求する人づくり政策にさえもなじまない前近代的な精神主義に満ち満ちている」¹⁸といった反対声明を発表する。

興味深いのは、文部省の態度である。文部省は「期待される人間像」に限っては熱意ある姿勢を取らず、「関係行政機関あてに参考資料として送付するとともに、教育関係団体等に対しては、

文部省の定期的刊行物等を通じて、その主旨徹底をはかる」というきわめて形式的な対応にとどまったのである¹⁹。このことから、文部省は政権党の決定を政策遂行するだけの存在といえ、ことナショナリズムに関しては、その直接的な担い手と位置付けるまでの根拠がないといえる。

以上の経緯から、第1の教育イデオロギー対立軸は、伝統的保守主義対社会的自由主義という文化をめぐる対立軸との対応を持つと考えられる。第1の対立軸上には、自民党対社会党という政党アクター間の政治イデオロギー対抗が重複していたのである。

教育イデオロギーの第2の対抗軸は、「教育の統制」と「教育の自由」をめぐる文部省と日教組の直接対決に見出せる。家永教科書訴訟の政治的意味がこの対抗軸上に存在する。昭和40年代において、「教育内容における国家基準の徹底」対「教育内容における教師の教育の自由保障」、「国家の教育基準編制権」対「教師の教育の自由」、「国家の教育権」対「国民の教育権」をめぐる論争として、「教育界」のみならず司法界をも巻きこんだ発達を見せる。この対抗軸が、政治をめぐる統治の論理対運動の論理という政治イデオロギーの第1レベルと重なりあうことは言うまでもない。そしてこの軸上に存在する文部省と日教組の紛争は、中央官僚対ストリートレベルの官僚という、教育官僚制内対立としての性質を持つのである。

日教組の賃金ストライキは正確には対人事院闘争であり教育政治上の意義を、そのまま評価するわけにはいかない。ただし、賃金ストライキにおいては、教師という職務に特有の宿日直の廃止や超過勤務手当の支給を争った点においては、教師の待遇をめぐる「教育の統制」への対抗運動としての側面をあらわにしており、この第2の軸上に位置づくといえる。

第3の軸は、個人の能力格差を前提に学歴分化を促進しようとする経済従属的な能力主義と、格差拡大を忌避し個人の能力を最大限保証しようとする平等主義との対立軸である。ここでは経済的自由主義と社会民主主義の政治イデオロギー軸が、能力主義対平等主義という教育イデオロギーと結合する。

経済団体が、この能力主義的発想の中心的な推進者であることはよく知られている。個人間の能力格差を前提に、職業人としての能力開発の必要性から、この中教審答申にあたって「コースの多様化」を主張した日本経営団体連盟、高等学校における実用的知識の拡充を主張した経済同友会の提言などは²⁰、「マーケット・メカニズムの効用に対する無条件に近い信頼」、「生産性の向上」の希求といった経済自由主義の特徴に合致する²¹。

こうした主張を濃厚に反映したのが、昭和41年の中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」である。この答申が、同年の理科教育および産業教育審議会に引き継がれ高校における職業コースの多様化をもたらし、また各種学校制度の整備による事実上の複線化を促進したことも、能力主義イデオロギーの反映といえる。

これに対し「後期中等教育についての見解」を示した日教組の案は、「後期中等教育は、(中略)完全な中等教育機関である高等学校で行なわれるべきであって、勤労青年学校、職業訓練所、各種学校などで代置すべきではない」という高等学校における教育の機会均等を至上理念とする点で、平等主義の特徴を見せる。また「自然と社会についての広く深い理解を健全な批判力とをもち、この社会で果すべき使命の自覚にもとづき、自らの個性を確立しつつ進路を正しく定めるこ

とが可能になるように一般的な教養を高め、専門的技術の基礎を築くことをまず中心におく」という、理想主義的な後期中等教育像を提示している点にも注目したい²⁶。経済的自由主義に対抗する社会民主主義は、資本主義の市場のもたらす経済的不平等の解消をその思想的中核に持ち、教育制度は不平等の解消の場として経済社会に対して保護的に機能することを期待されるからである。この時期が、急激な進学率上昇期にあたることから、もっとも高い注目を集め、社会的に活性化したのが、この対立軸といえる。

このような面から鑑みると、財界へのイデオロギー対抗者は、学校を通じて経済自由主義のゆきすぎを正そうとする点において、教員集団としての日教組に見出すことができる²⁷。

さて「教育界」における保革対立イデオロギーが一定の正統性をもって機能しえた理由として教育イデオロギーが政治イデオロギー上のアクターと一致し、一貫した政治的主張が行われていたという保革対立特有の構造があげられるだろう。また、以下に“ねじれ構造”として提示する各対立軸の分離状況があったことが、その構造の正統性を担保していた点を指摘しておきたい。

昭和40年代は、政治における保革対立が成熟期をむかえていたように、「教育界」においても双方が一定の経験を積み、戦後初期にみられたようなイデオロギー上の「平面構造」を脱していた。それゆえに以下にあげるようにそれぞれの対立軸に沿った戦術、戦略の多角化が見られるようになった。

まず、安定的に議席を獲得していた社会党において日教組出身の議員による「族」が形成されている。これにより、議会政治において、日教組の代弁者が確立されたわけであり、自民党に対する護憲的イデオロギーの機能を議会政治において社会党議員が主張することが可能になったこと²⁸。教科書裁判に代表される裁判闘争にしても、「教育の自由」を主張するが、それ自体が政治的争点とされることはなかったこと。

日教組においては、昭和40年以降、賃金ストを行うようになったが、これは総評参加の公務員共闘との統一行動というスタイルを採用しており、いたずらに教育闘争の抱き合わせを行うことでイデオロギーにおいて「平面」的な混乱状態を生み出すことにむしろ慎重にならざるをえないという状況が存在したこと²⁹。

また保守側のイデオロギー的中心が、自民党だけでなく、高度成長の中で財界団体の人材育成への政策要求の高まり、文部省内の実力派官僚の台頭といった内部事情から、必ずしも自民党の包括的な影響力を評価できないこと³⁰。財界団体と自民党の関係は、こと教育においては利益政治側面を持たず、それぞれの組織独自のイデオロギーに由来する性格を有していること³¹。

以上のような理由により、各対立軸は、昭和40年代においては「教育界」内部の対立として近接しながらも、強固に統一した平面的イデオロギー軸としてではなく、“ねじれ構造”として「平面構造」とは異なる位相を見せたと考えられる。保革の各アクターのイデオロギー的“団結”を前提としたものでなく、課題によって各アクター間のイデオロギーが個別に主張されていたという特徴がそこに見出されるのである。

さて、こうした中で、昭和40年代後半の“教育改革体制”と比較するために、昭和41年中教審答申の位置付けを確認しておこう。図表3に示したように、「期待される人間像答申」は、伝統

的ナショナリズムを色濃く反映した第1の軸の保守側にある。また、「後期中等教育の拡充整備について」は、能力主義を反映しかつまた実際に高校職業科の多様化を促進したという点では第2と第3の軸上に存在するといえる。すなわち、保革対立の中で、中教審に示される教育政策の個別改革もまた、政治イデオロギー、教育イデオロギー上の明確な位置を有していたのである。

3. 昭和40年代後半「教育界」と「教育改革体制」のイデオロギー的位置

ではなぜ昭和40年代後半の「教育改革体制」は、その整合性を失うこととなるのか。中教審がイデオロギー的に「中立化」されたから、というような楽観的な理由を付与するのではなく、イデオロギー構造の中での位置取りに戦略性を欠いた点こそが問題である、という認識を持って以降の分析に臨みたい。

まず「教育界」全体が、この時期、変動期にあったことから、それを把握することからはじめよう。権力アクターは、政治的影響力の維持や組織利益の実現のために社会変化に応じて、そのイデオロギーを変化させる行動をとる。昭和40年代後半における「教育界」の保革両陣営の「現実化」路線は、まさにそうした行動として読み解かれる。自民党は昭和40年代前半の支持低下を回復するためにキャッチ・オール政党への転換を選択した。文教族においても、西岡武夫、藤波孝生らを中心とし、革新的価値への対抗ではなく、それを党政策に包含しようとする第2世代が登場する。一方で、日教組も教育制度検討委員会に見られるような受験競争への一定の理解などの「現実化」への努力が認められる。共産党によって主張された「教師聖職論」も、教師のための運動に終始していた日教組運動に対し父母のための教育運動としての必要性をつきつけた「現実化」論の一種としての側面がある。

ここでは、それぞれのアクターがとった「現実化」行動が、新たなイデオロギー軸を発生させたことを検証しておく。(図表4)

ここで注目する昭和40年代後半の争点は次の通りである。

- ⑤「新しい産業社会における人間形成」(昭和47年) ⑦人材確保法案(昭和48, 49年)
- ⑥学習指導要領運営方針(昭和47年) ⑧「教師＝聖職」論争(昭和49年)

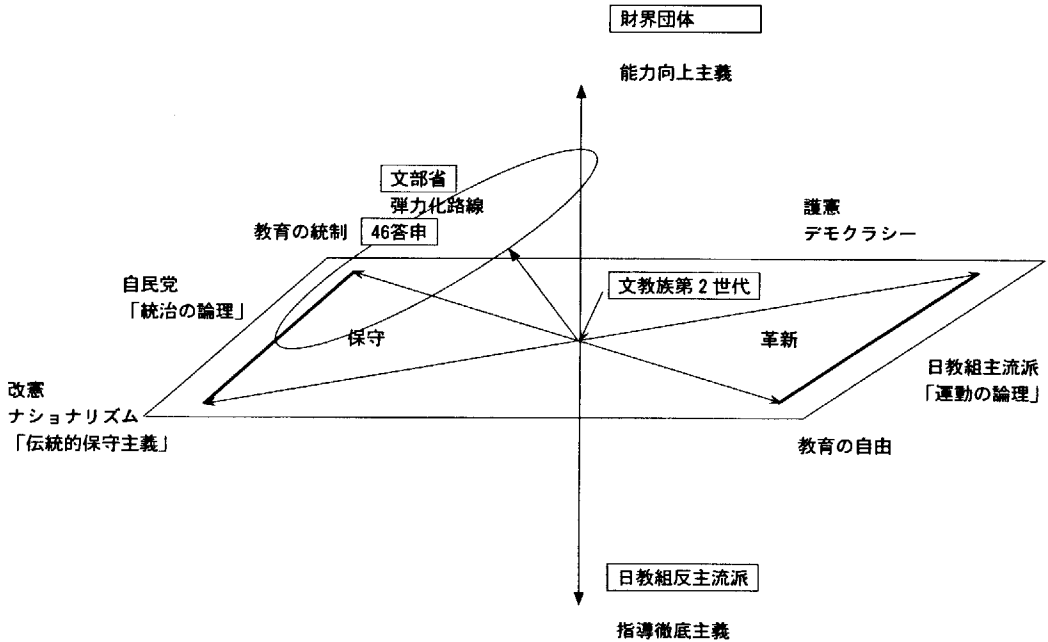
昭和40年代後半におけるイデオロギー構造の変化は、「それまでの保革対立に対抗するアンチ・イデオロギーの出現に特徴づけられる。

この変化を最も自覚的に遂げたのは、財界であった。⑥の「新しい産業社会における人間形成」とは昭和47年に日本経済調査協議会が発表した「わが国教育改革」の理念と具体案に関する報告書である²⁸。

昭和40年代前半において、経済自由主義的イデオロギーにもとづいて個人格差を前提とした能力主義的政策を推進した財界団体の教育政治上の立場は、これを境界として保革の対抗軸から抜け出すことになる。この報告書のキーワードは「人間尊重の大精神」にもとづき、教育政策の基本理念を「個性豊かな人間の自己啓発を支援すること」に見出す。また、「教育における伝統的なものと革新的なものとの融和」、「中正の道」、「徒なるイデオロギー論争を廃し」といったように、随所に保革イデオロギーからの「中立」を匂わせる表現が随所に登場する。

たしかに、この報告書に見られる財界の態度は、それまでの単純な能力主義から抜け出し、個

人中心の視点の登場や、教育の質の重視といったまさに「人間尊重」的な教育観を示す点においては、自由主義的イデオロギーとしての特徴を見せる。ただし、それが政治的な主張と結びつくのではなく、個人の能力の向上を至上命題とする点で、政治イデオロギーではなく「能力向上」を究極の目的とする教育イデオロギーとしての性格を持つのである²⁸。



図表4 昭和40年代後半「教育界」

これに比較すれば、文部省の「現実化」路線は、財界ほど自覚的に推進されたとは言いがたいが、やはり新しい政治的態度が出現する。この時期においては、46答申以外では昭和47年における「小学校、中学校、高等学校等の学習指導要領の一部改正ならびに運用について」（以下、指導要領運営方針）が、ターニング・ポイントとして注目される。

まず、指導要領運営方針の意味であるが、一言でいうと「弾力化」である。詰め込み教育批判、子どもの学力低下に対応するために、授業時数や授業時間の弾力的運用を可能にし、また「児童生徒の学習上の負担が過重にならないよう」配慮を求めるように通達し、かつまた児童生徒の教育評価について「あらかじめ各段階ごとに一定の比率を定めて、児童をそれに機械的に割り振ることのないよう留意すること」という、柔軟な対応への転換を見せた²⁹。これは能力主義に由来する詰め込み教育批判と、平等主義に由来する画一的教育批判の双方が交錯する当時の教育問題認識に対して、「弾力化」による「調和のとれた育成」という、個人重視のイデオロギーが登場するのである。この点においては、財界の新イデオロギー軸と近似した方向性を持つものだが、「統治の論理」から脱却しきれないにおいて、財界のアンチ・イデオロギーとは一線を画しているのである。

こうした文部省の動きは、従来の「教育の統制」に頑なにこだわる姿勢から、緩やかな転換を

遂げたことは確かである。ただし、その思想的なバックグラウンドは、「統治の論理」から逸脱することなく、統治の手段の穏健化をはかった、という点にアンチ・イデオロギーとしての弱さを見出すことができる。

さて、この時期の自民党は、その生存本能が最大限に発揮され、キャッチ・オール政党化した点にその特徴が見出される。すなわち「イデオロギー対峙の時代よりも現実的な問題が重視されるようになった」ことにその「現実化」の意味が見出される。教育政治においては、昭和40年代後半の人材確保法案をめぐって「現実化」の動きが急激に進展する。実際の政治過程は、すでに明らかにされている通りだが²³、西岡武夫、河野洋平、藤波孝生ら“早稲田グループ”を中心とした文教族第2世代が、異例とも言える強引さで義務教育教員給与を初年度において一律10%アップさせたというものである。文教族第2世代が、社会党、日教組、文教族第1世代だけでなく大蔵省や人事院を相手に、熱心な利害調整をおこなったことにより、教育に熱心な新中間層の支持を集めたことは良く知られている。

大嶽の説明によれば、文教族第2世代の特徴は「旧来の自民党政治を、革新に近い立場から批判する姿勢」としてポジショニングが可能である。それは、「左右の軸を前提とした中道路線への転換」としてのイデオロギー上の性格を持つ²⁴。しかし政治においても教育面においても現状の制度やその変革の方向性に対するビジョンをもたない、保守中道路線は、その点において一過性の現象であり、教育政治におけるイデオロギー的な変化という意味では、行動の派手さの割にはほとんど意味をもたなかったといえるのである。

これらの「現実化」は、しかし従来の保革対立軸を消滅させたわけではない。むしろ、こうしたアンチ・イデオロギー軸の登場によって、保革対立軸が先鋭化したことは確かである。自民党による「教頭法制化」や「主任制導入」の動きとして、穏健化した文部省に代り、「統治の論理」のイデオロギーを伝統的“聖職観”のもとに現実化する、という立場が、かえって強硬になる。

こうした各アクターの「現実化」によって、最も打撃を被ったのが日教組であることに疑いはない。実際、昭和40年代前半には比較的注意深く論理化され、編制されていた日教組のイデオロギーが、自民党側の強硬な態度に対しこの時期に再び各闘争を統一的に形成しようとする「平面構造」を見せていることは興味深い²⁵。すなわち、保革イデオロギー自体は「現実化」により、異分子がこの対立軸の外に所在するようになったことから、むしろそれぞれにおいて先鋭化したといえるのである。そして、伝統的保守主義による「教育の統制」の強化、「教育の自由」にもとづく「運動の理論」の強化、という「平面構造」があらわれる。

無論、革新の内部においても「現実化」への動きが見られる。「教師＝聖職論」は、共産党機関紙『赤旗』に掲載され、スト路線への賛否をめぐり、日教組分裂の一因となった。これは杉本判決以降、「教育の自由」を根拠に「運動の理論」がスト路線の活性化となってあらわれたことに対するアンチ・イデオロギーとして理解される。それは、父母や国民の支持を獲得することを優先し教育実践の拡充を重視する「指導徹底」の発想に結び付く。

これは、スト路線中心の「運動の理論」に対し、アンチ・イデオロギーを保護者へのサービスの充実として見出す点において、政治イデオロギーではなく、教育イデオロギーとしての性格を

持つのである。

では、46答申のイデオロギー的位置を確認しておこう。中教審自体のアクターとしての位置は、教育内容と教育弾力化路線と、教員政策や学制改革への執着にみられるような従来型の「統制の論理」とにまたがると位置付けられるだろう。

しかし、そのイデオロギー的な志向性に関しては、注意深く理解しなくてはならない。まず、露骨な愛国心の強調や学校教育における徳育の強調などが回避されている点において、伝統的保守主義との一致は見出されない。ただし、後期中等教育における能力別コース“多様化”を“個性的な発達”に必要であると主張する点において、財界による経済的自由主義にもとづいた能力向上主義への志向性が存在するといえよう。

ここで、モデル的理解を通じてではあるが、46答申の存立基盤自体が、保革イデオロギー平面と、リベラリズムに主導された教育イデオロギー軸の上で、あいまいに拡大したことが確認されるのである。すなわち46答申によって浸透した文部省サイドの“教育改革”なるものは、それが学制改革から出発し、その挫折ののちに“個性”や“人間性”といった教育的価値が強調されたという経緯から、保革イデオロギー上での成立基盤と、教育イデオロギーにおける戦略とが混在した位置にあったといえるのである。

この46答申の出発点に対応する形で議論をすすめた日教組の教育制度検討委員会もまた、イデオロギー上の戦略性を欠いた主張を繰りひろげることになる。父母の進学要求を肯定しながら、そこに必然的に生じる“競争”への省察なしに、「人間的」な教育への主張を繰り広げる。すなわち、基本的な発想は「運動の論理」に立脚しながら、それとは別次元に存在する教育イデオロギーへの志向性を持つ点において、46答申の革新側における鏡像であるといえる。

“教育改革体制”のイデオロギー限定的な性格は、“教育改革”そのものを思考の単位とすることで、そこに必然的に生じる政治レベルの課題と、教育レベルの理念との無秩序な共存を可能にしてしまったという構造を持つ点にその原因を求められるのである。

そして、その無秩序さが、教育政策に様々なイデオロギーレベルの提言を混在させ、教育審議会答申の“解釈”自体が必要とされるような混乱を招きはじめたのが、昭和40年代「教育界」における変化の意味だったといえよう。

4. 結びにかえて

たしかに教育改革は、教育問題への対処から不可欠であるとの認識を持ってすすめられる。しかし、“教育改革体制”はその出発点において、リベラリズムの発想にもとづく教育イデオロギーと、そして学制改革に由来する「統制の論理」や戦後民主主義への不信という政治イデオロギーをと結果として包含する構造的 position に存在してしまっているのである。

学校選択を提言しながら地域と学校との連携を強調するといった、しばしば背馳矛盾する政策提言が行なわれるのも、そこに政治イデオロギーに由来する主張とリベラリズムにもとづく改善策とが混在しており、かつ“教育改革体制”自体がその構造的 position に無感覚であるからにはほかならない。だからといってこの“体制”をつくりだした犯人が文部省である、と決め付けるのは早

計であろう。教育改革が教育政策を包括するものである、という前提を飲みこんでしまっている時点で、その他の権力アクターも同様の構造を増幅させており、その意味では“教育改革体制”の推進者であるからだ。何よりも教育改革への過剰な期待を寄せてしまっている社会を前提とする以上、“教育改革体制”は社会の期待に応え、そのテリトリーを無制限に拡大していくはずだからである。

「そういうふうになっている」というあきらめに行きつかざるをえないのは、「教育界」を“教育改革体制”が席卷してしまっており、それを外側から眺めることすら困難になっているからなのだろう。

本稿では教育（政策）とは「そういうふうになっている」から仕方がない、という諦観にどう対応するべきか、という課題にまでは迫ることはできなかった。

また、“教育改革体制”のイデオロギー構造上の位置付けにその作業の主眼を置いたために、文部省内の変化や日教組といった制度・組織面での“教育改革体制”の実証に紙幅を裂くことができなかった。これらについては稿をあらためて述べることにしたい。

また、今後の課題としては昭和50年代以降の“教育改革体制”の混迷を、今回の分析と連続させて理解することを念頭に置きつつ、研究を進めることが必要であろう。

いずれにせよ、我々は未だ犯人不在のミステリーの途上にいるのであり、この物語が「真の」犯人の出現をもって完結するのか、それとも更なる謎を招くのか、否応なく付き合わなくてはならないことだけは確かなのである。

-
- 1 田原宏人「教育改革と市場原理」佐伯胖他編『教育の政治経済学』岩波書店、1998年、241頁。
 - 2 同上、242頁。
 - 3 猪口孝・岩井奉信『族議員の研究』、日本経済新聞社、1987年、201頁。
 - 4 広田照幸『教育言説の歴史社会学』名古屋大学出版会、2001年、383頁。
 - 5 上田庄三郎『教育界人物地図』明治図書、1951年、参照。上田における教育界の認識は、教育制度内部にとどまらず、教育産業、教育政治家、知識人といった政治的アクターを自覚的にその範疇に含んだブルラリズムモデルとして興味深い。
 - 6 概念設定に当たっては、上田前掲、および白鳥浩「政党とイデオロギー」白鳥令・砂田一郎編『現代政党の理論』東海大学出版会、1996年、154-181頁に示された政治的イデオロギー論の系譜を参照した。
 - 7 文部省『地方教育費調査報告書』平成9会計年度、14頁。
 - 8 山崎政人『自民党と教育政策』岩波文庫335、1986年、104、105頁。
 - 9 木田宏監修『証言 戦後の文教政策』第一法規、昭和62年、417頁
 - 10 以上の改革提言については『戦後日本教育資料集成 10巻』、三一書房、25-74、114-115、152-155頁。
 - 11 46答申が学制改革として構想されていた事実は、この答申の諮問以前に自民党、社会党双方からの“学制改革案”が提示されていた経緯にもあらわれている。『戦後日本教育資料集成 8巻』、167-181頁。
 - 12 『戦後日本教育資料集成 10巻』、81-96頁。
 - 13 同上、160-169頁。
 - 14 相良惟一『日教組死することなかれ』教育開発研究所、昭和61年、32、35頁。
 - 15 大嶽秀夫『自由主義的改革の時代』中央公論社、1994年、25-49頁。

- 16 山崎前掲, 57頁。
- 17 「中教審『期待される人間像』中間報告に対する日本社会党の態度」昭和40年1月14日, 『戦後日本教育資料集成 8巻』, 57頁
- 18 日教組「『期待される人間像』批判のために」昭和40年3月6日, 『戦後日本資料集成 8巻』, 61頁。
- 19 元文部官僚の天城勲も「期待される人間像」について「学校における道徳教育や, 社会全体におけるモラルの問題について, 政府がものを言うことには限界がある」という見解を示しており, この問題における文部省のやや冷淡な認識を示している。(木田宏監修『証言 戦後の文教政策』第一法規, 昭和62年, 424頁)
- 20 経済同友会「工業化に伴う経済教育についての提言」, 『戦後日本資料集成 8巻』, 28-29頁, 日本経営者団体連盟教育特別委員会「後期中等教育に対する要望」, 同, 51-53頁。
- 21 大嶽前掲, 28-29頁。
- 22 日教組「後期中等教育答申についての見解」『戦後日本資料集成 8巻』, 95頁。
- 23 無論, 社会党も選挙公約等における社会民主主義的イデオロギーの共有が確認できるのであるが, 社会党自体のイデオロギーが一貫したものでもなく, 教育政治においては日教組に対しトップダウン的に特定のイデオロギーを志向させたでもないことから, その影響力は限定的であるとの立場に立つ。
- 24 社会党議員の族化現象については, ジェラルド・カーティス著／山岡清二訳『「日本型政治」の本質』TBSブリタニカ, 1987年および相良前掲7頁。
- 25 日本教職員組合『日教組40年史』244-282頁, 拙稿, 23頁。
- 26 大嶽秀夫もこの点について, とりわけ文部省と自民党との相互関係については「どちらがより強力な存在として日本の教育を支配していたかは, 詳細な検討に値する興味ある論点である」として, 必ずしも自民党の支配力が文部省に対して発揮されたかどうかの判断を留保している。大嶽前掲, 366頁。
- 27 古賀純一郎『経団連―日本を動かす財界シンクタンク―』新潮選書, 2000年, 参照。
- 28 日本経済調査協議会「新しい産業社会における人間形成」, 『戦後日本教育資料集成 10巻』160-169頁。
- 29 同上, 168頁。大嶽前掲, 47頁。
- 30 『戦後日本教育資料集成 10巻』, 232-245頁。
- 31 猪口・岩井前掲および山崎前掲参照。
- 32 大嶽秀夫『日本政治の対立軸』中公新書1501, 1999年, 13頁。
- 33 昭和48年には「中教審路線にそった反動文教政策の粉砕闘争と固くむすんで, 春闘最大のヤマ場(4月下旬)に午前半日のストライキでたたかう」という賃金闘争と, 教育闘争との抱き合わせ方針が再登場する。(『日教組40年史』, 374頁。)

(博士後期課程3回生, 比較教育政策学講座)