

書評

1984.11.13

第72号

書評編集委員会

教育問題特集号





題 字 ● 網干善教 (文学部教授)
カット ● 『世界の素描 クレー』 (講談社)
『ドイツリアリズム』 (日本経済新聞社)
表 紙 ● 『アンジェイワイダの映画』 (フィルムアート社)

72号(11月号)目 次

● 教育問題特集を組むにあたって

◇ 書 評 ◇

『戦後日本教育史料集成』 (三一書房刊)

尾崎ムゲン 5

◇ 講演録 ◇

6・26 岡村達雄講演会

社会学部カリキュラム改善委員会 12

付基

調

32

● 短 評

ドナルドダックを読む

剣持 明 37

羅針盤 2 / お知らせ 39 / 編集後記 40

'84.11 羅針盤



何を今さらと思われるかもしれないが、ひとつの光景を今一度紹介したい。一九八四年現在の旧帝国大学、公立大学、大手有名私大、中小私大の何処にでもみられるある普遍的な光景を。

『……大教室ではマイクを片手にした教師が、彼の学問とやらをバクバクとしゃべっている。五月の頃になると大教室での学生は、あの広い空間にポツンポツンと、時には七、八人かたまつて坐っている。ホラ、その一番前にいる奴は勇んでこの教室に来たのだろうが、広い空間にもれ出る教師のおしゃべりには、もうアキアキしているんだな……中略……とうとうあなたはいねむりを始めた、私がしたように。これがあなたの求めていた大学というものだ。』

教壇に立つ身にも、机に向かう者にも、どちらにも覚えがあるに違いない、この光景の描写は、しかし今から15年前のものだ。

つまるところ大学は、60年代後半「大学闘争」という形態をとりながら徹底して問われたその存在の根底を何ひとつかえることなく現在に至っているのではないか。

遠いがないわけではない。60年代高度経済成長と、大学乱立のあの時代には、未だ「大学神話」が、生きていた。「大学」に籍を置けば、何かしらの「真理」を身につ

けることが可能であり、当然の帰結として社会的高位に就くことが自明の理とされていた。

「大学闘争」は、そうした「幻想」と現実の大学との落差を身をもって体験した一人一人の告発から出発した。

「真理探求」と「大学の自治」「学問の自由」の存在が侵されてはならないもの、守らねばならないものとしての理念が、ひとつひとつ大学当局と国家権力の手によって粉碎されてゆくなかで残ったものは、「大学とは何か」であり、「そこに身を置くこと」の出来る自分とは何かであった。

ほんの15、16年前に生成した「大学闘争」は、暴力学生による「闘争」のための「闘争」ではなく、最も真摯に自らをとらえ返した一人一人の学生による、たまたかであった。そして現在、「大学神話」はことごとく崩壊した。今や誰もが「真理探求」の場としての大学など信じてはいない。それだけが自明の理となった。残された課題は簡単なことである。「何処にして要領よく生きのびるのか」。大学に「闘争」がなく、時おり提起される「異議申し立て」が、大学構成員全体の問題とならないのは、大学が「民主化」されたからでも「大学の自治」が護られてからでもない。

「大教室で寝そべることも、アルバイトに身を費やすことも、そしてそれだけで大学生活が終ろうと、何ひとつ疑

問視する必要はない。誰も大学が「真理探求」の場だと教えてくれなかったし、特別にやりたいことがあるわけでもないのだから。(とこう描けば傲慢だ、と一でも心底から怒る人間が出てくるだろうか?)

構造的な腐敗が広がっている。15年も前の「闘争」の時代をなつかしむものでは決してないが、この腐敗を前に思いをめぐらしてみたい。

10月31日、学園祭の前日、関大では「学費改定」検討中なる「関大通信」が発表された。実質的な値上げ強行にむけた法人の意志表明とみてよいだろう。

大学構成員の主軸たる当の学生達は、しみつたれた模倣店祭に4日間夢中になっていた。「関大通信」など気付きもしない学生が大半だっただろう。盛り上がる後夜祭の嵐の中で、学園祭の「成功」を喜ぶ姿が象徴したものは、自分の生きている現実との接点を見出すことも出来ず、自らの行いを対象化することも出来ずに「大学生」の肩書きだけをもたされた、グロテスクな人々の「友達の輪」だった。学園祭とそれにつらなる関大の現実の営み全てを否定するものでは決してない。問題なのはこの現実からどう出発するかなのだ。

(冒頭の引用は、『二十歳の原点』高野悦子著)

教育問題特集を

組むにあたって

「教育」が今、あらゆる領域で論議されて久しい。

書評編集委員会でも過去何度か、教育問題特集をとりあげてきた。何が問題なのか、その時代状況に規定されながら、本質に迫ろうとする試みであった。

一般論としての教育問題とは、誰もが語り得る程に、現状の教育体制は矛盾が、噴出してゐる。

だからこそ、臨時教育審議会の登場は、異論も反対意見も巻き込みながら総体として“支持”されつつあり、具体的な答申が出来上った頃には、そしてその答申がひとつ、ひとつ具体化されてからでは、おそろくおそいのではないか？

「教育」とは、誰のためのものであるのか、そこで営まれてゐる営為は、社会とどういつた関係にあるのか？教育の「主体」と言われる、当の学生達よりも、現場で呻吟する教育者達よりも、誰よりも明確におさえてゐるのは、臨教審の中心メンバーたる政界、財界の人間だろうし、中曽根首相なのかも知れない。

現行の教育体制を根底から、彼らは総括しようとしてゐるのである。私達に今必要なことは、マスコミ紙上ににぎわす「教育問題」にまどわされることなく、根底的に教育体制そのものを問いかえす作業ではないだろうか。

今回の特集は、そうした視点から、組んでみた。

様々の立場で、様々な現場で教育とは何かを問いかけてゐる人々への一つの視点の提起となれば幸いである。

『戦後日本教育史料集成』(三一書房刊)

— 戦後教育の総括ということ —

尾崎ムゲン

三一書房から『戦後日本教育史料集成』(同編集委員会編、全一二巻別巻一、八二年一〇月〜八四年二月)が刊行された。同書は、一九四三年一月のカイロ宣言から八三年九月の横枝日教組委員長退任までの、およそ四〇年間の膨大な資料を収集している。重要なものが手際よく整理されているので、今後の戦後教育史分析に欠くことのできない基本資料となるだろう。『史料集成』を読んで、改めて戦後といわれる時代がすでに四〇年も経過しようとしているのだと知り、同時に、昨今の「戦後教育の総括」という議論を、それこそ「総括」してみたいという気持ちにかられた。

これまでもいくつか同類の資料集が刊行されているが、それらにくらべて『史料集成』が特に注目されるのは、議会の議論を実に満遍なくひろって、教育政策形成過程の紹介をおこなっていることである。教育史といえれば教育行政と教育運動の力の対抗がえがく軌跡だと論じて事足りりとしていた多くの研究者にも、教育行政と教育運動が接点を持っていて、両者が具体的に一つの意志に「合成」されていく、その舞台(議会)を、無言のうちにつきつけて見せたわけである。

資料のこの部分を見て、相変わらず、野党は政府の教育統制によく抵抗していたのだなあなどと感心している



ようでは、歴史を見る眼は決定的に曇っている。与党対野党、文部省対日教組。確かにその間にはなばなしい対抗軸が現象的に存在するのであるが、にもかかわらず、その実、個々の運動の焦点が議会内の運動に次第にしばらく、ほとんどの局面においては「対立」は見事に一つの法制の中に融解するのである。政権党の力の横行。そして少数野党は議決の添えもので、責任の共有のみを強制される、というのが、その真の姿であるにしても、である。『史料集成』はこういう政策形成の実相を、おそらくは編集委員会の意図をはるかにこえて切開している。さて、『史料集成』のこのはからざる問題提起に触発さ

れて、今問題になっている「戦後教育の総括」なる議論をどう見るのかという問題である。

「戦後教育」という言葉そのものは、もちろん、文字通り、一九四五年八月一五日から現在までの、制度化された教育という意味でほとんど使用される。そして、この教育をだれが組織してきたかという点で、文部省だ、いや日教組だと議論がかわされているのである。その場合、もちろん「戦後教育」なるものは「総括」の対象として論じられるものであるから、否定的で問題を含んだ存在だとみなされている。

ところで「戦後教育」という言葉は、もう一つの文脈で使われることがある。というのは、一九四五年一〇月の指令「日本教育制度ニ対スル管理政策」以後開始されるGHQ内ニューテイル派と日本側委員による占領体制下での一連の教育改革の精神とその制度がこう呼ばれるのである。具体的な法制でいえば、一九四七年三月の教育基本法、学校教育法、四八年七月の教育委員会法、四九年五月の文部省設置法などに示されるそれである。そして「総括」という時には、この精神や制度が、多かれ少なかれ現在も健在であると前提され、その上で、これは占領体制下での押しつけであって、自主的なものにとつて代えるべきだという論と、いやこの精神と制度は

人類の普遍的価値を表現したものであって、これこそより十全に歴史の中で実現されるべきだ、という論とがせめぎ合っている。

そして、大雑把に言つて、この二つの「戦後教育」理解と、それぞれの評価の基軸が入り乱れて、議論の様子が複雑化し、不鮮明になってくるのである。

議論をここで整理しておく。戦後の、サンフランシスコ講和以降の、保守党による政権独裁は「戦後教育」の組織者が保守党であつたこと。そしてその意を体して文部行政が推進されたことを明白に示している。そして、この中で、占領体制下での教育改革の精神と制度の「是正」が貫かれたのである。野党あるいは日教組につらなる教育運動は、その現在までつづく教育「改革」の「共働」者として、否応なしに振る舞うことを強制されてきた。教育の特殊性ということを論拠に、教育行政を一般行政から分離せよという主張、教育が政治の下僕であつてはならないという主張、あるいは教師は専門職であつて、一定の領域内で職務遂行上の自由が保障されねばならない、といった主張は、こういった「共働」者を少しでも脱しようとする理論的な試みにほかならない。

戦後教育の組織者は日教組だという論は、教育政策の最尖端部分に位置する教員が政府の政策意図を全面

的に現実化しなかつた、という不満を表明し、あるいは教員を行政の下部組織として完全に組み込もうという願望を示すものであるが、その議論自体が事実に何の関心もなく、教育の問題状況をもっぱら日教組に押しつけるということだけを考へている、いわゆる「為にする」議論以外の何ものでもない。

このように整理してみると、昨今の新聞論調などによる「総括」議論の枠組み、すなわち、形式的平等主義の日教組も、極端な能力主義の文部省も、この教育荒廃の状況の中で、お互いに片意地をはずらずに、今こそエリを正して国民的合意の形成に努力せよ、という主張のイデ



オロギー性がみえてくる。次第に国民的合意を獲得しつつあるが、こういう土俵の設定自体が、これまでの歴史に貫かれて来ているイデオロギッシュな保守支配の土壌なのである。

つまり、あれかこれかで対立している本当の問題状況は文部省と日教組の間にあるわけではなく、実は六〇、七〇年代中頃までの自民党—文部省の教育路線（多くの野党的諸運動がそれを否定しつつ支えてきてしまった教育路線）と、その後八〇年代以降の路線として新しく展望されているものとの間に存在しているからである。「教育荒廃」の問題についていえば、われわれは、六〇、七〇年代型の、いわゆるむき出しの差別・選別的教育をそのまま受認するか、あるいは八〇年代の、「自由化」を基調にした、多様化・弾力化によるソフトな選別的教育を新しく選ぶかという、いわば不毛な選択肢の前に立たされているに過ぎない。それがあたかも、形式的平等主義か極端な能力主義かという、さもその間に何か内容のありそうな選択肢の前に置かれている、と議論がすり変えられてしまっているのである。

たとえば大学論を例にとってみよう。一方では、大学の管理、研究、教育を機能主義的に分離し、それぞれを部分合理化、効率化し、全体を行政が総合するという議

論がある（筑波大学その他、「中教審大学」の理念）。これに對し他方で、大学は国民に開かれなければならない。基本的な資格を持ったあらゆる希望者（たとえば共通一次試験を資格試験化する）を、原則としてすべて大学に受け入れるべきだという主張である。いわゆる能率・効率（能力）と開放（平等）の対立である。

表面的な印象からは、両者は確かにはなはだ対立的で、いわば一八〇度方向の違った議論のように見えている。しかし、前者が効率化・能率化の枠の中で、地域カレッジや放送大学の充実を通して大学の社会的開放を実現しようとし、後者が、特殊な技能形成を目的とした大学（工業、医学系のような）については、やはり能力による選別を不可避としている点など、両者の間にそう大きな違いがあるわけではない。むしろ、大学をめぐる、先鋭な対立を生むべき問題状況は次のような点にある。

六〇、七〇年代前半の自民党、文部省の大学政策の重点は、高度成長政策にともなう労働力需要の拡大にいかに対処するのか、技術革新にともなう「スタッフ」の確保をいかに実現するのかという、労働力の量と質の問題に集約されていた。この結果、大学は増設に次ぐ増設、定員増につぐ定員増で、ついに同年齢人口の四〇%弱が高等教育を受けるといふ趨勢に至った。この

書評編集委員 募集 !!



『書評』を自分の手で 創ってみませんか？

☆雑誌の編集に興味のある方。

☆思想・文化運動をやってみたいと思う方。

☆お気軽に編集委員まで。

・連絡先 生協本館3F・組織部内

☎ 387-9998 (直通)

☎ 388-1121 (内線4821)

結果、大学は性格を変えていくことになる。よく「大学」から「高等教育機関」への変質などといわれるが、一つが個体的な特徴を備えるべきだと考えられた大学が、層として、全体として、一つの社会機能を果たすようになる。大学のカッコつきではあったが「個性」はほとんどなくなり、画一化、均質化が進行し、文部省も、大学設置基準やさまざまな許認可、補助金行政を通して、この過程を推進した。もちろん均質化し、制度化した大学を全体として行政の対象としてとり込み、コントロールするために。

この結果大学の管理は、六〇、七〇年代前半の学生管

理を中心にしたものから、七〇年代後半以後、大学そのものの多面的な機能の直接管理、たとえば、日本では学術情報や技術的情報がほぼ大学に集中しているという特質をふまえた、学術・情報システムによる大学の「知」、いわゆる「ソフト」の国家管理、あるいは、研究の集合化・巨大化の趨勢をにらんで、研究を個別大学の枠をこえた「プロジェクト」研究へと組織化していくことなど、に代表される研究・教育活動の直接管理へと、重点が移されようとしている。これが本当の問題状況なのである。

大学は社会的制度としてみれば、どちらかといえばサブ・システムの位置に甘んじてきたが、「情報社会」化状



況によって、メイン・システムの一つとして戦略的に位置づけられるようになった。学研都市の建設はその象徴といえよう。

このように、大学の管理が、そこから生み出される専門、高度労働力の問題に止まらず、大学そのものの存在にまで掘げられつつあるという問題状況に対しては、未だ有効な運動論上の対抗原理は形成されていないのである。また難しいのは、かりに形成されたにしてもこの原理が政治的領域の内側の問題に矮小化、吸収されるようでは、これまた、これまでとほとんど同じ結果に

しかならないということである。

「戦後教育」を、以上の文脈からまどめなおしてみると、それを一九四五年八月一五日以後現在までの教育ととらえようと、あるいは占領体制下の押しつけ的（または理想主義的な）教育理念とその制度だととらえようと、結局は国民的合意がつくられて、次々となくすに「総括」されつづけ、変質しつづけ、今日「戦後教育」という言葉自身が、それをめぐって対抗的運動の軸がくみたてられるほどすつきりした実体性をもっていないといえるのである。たとえばそのことは、学校教育法、教育委員会法（地方教育行政法）、文部省設置法を、制定当時のものと今日のものとの対比してみると一目瞭然に理解されよう。原型は、精神においても、制度の現実においても大きく変わって、今日のものとは似て非なるものであることが分かる。

結論である。「戦後教育」の総括はこれまでに数え切れないほど行なわれてきて、現在の「総括」議論は、世論のいう対抗軸とは全く別の所で意味をもっている。そしてその本当の対抗軸をめぐる運動論上の問題は、財界、自民党、文部省ブロックの教育「総括」の基本路線が、なぜ国民的「合意」をつねに勝ちとって今日に至っているかという点にかかわって存在する。それは同時に、教

育運動、教育労働運動の価値理念が、議会政治の枠の中へ常に集約されて、それ以外の場所でも成果を蓄積しないという運動の回路の問題でもある。すでに述べたように、このことへの危惧は、消極的には、「教育は政治の論理になじまない」といういびつな型で表現されていた。教育運動、教育労働運動を議会政治の一点に全面的に集約させるのではなくて、運動をさまざまの労・農・社会運動を意識的に結合させ、成果を「市民社会」の内側に固化し、行政が決して把握しえない個性的な遺産として蓄積していくことが重要であろう。「教育臨調に参加はしない。しないが、しかし、参加しないという決議は絶対にしなない」などという見るにたえない路線の中に呻吟するなどおよそ無惨と言う以外言いようがない。これが『史料集成』に触発されて考えた、「戦後教育の総括」議論への私の「総括」である。

(おさき むげん・大阪女子大教員)

何のための大学か

— 変容しつづける〈大学〉に向きあうために —

社会学部カリキュラム改善委員会

国家の主導による「教育改革」の新しい展開が「臨時教育審議会」の設置により行なわれようとしています。

このような状況のなかで大学がどのような問題に直面させられつつあるのか、その辺のところを僕なりに今日は話してみようことにさせていただきます。

大学ということであれば、なによりも僕にとつては、労働の場所であり職場である関大、学生諸君にとつては教育学習の場である関大の現実から出発して考えてみるということが大切だということになると思います。その場合、問題を論じるいろいろな切り口があるわけで、ここでその全体を考慮して話すなどというわけにはもちろ

んできません。だから、ここでの話は限定的なものだということをお断わりしておきます。

かつてとあえて言っておきますが、大学の問題は、大学の自治の問題であると了解されていた時代が在ったわけです。これは皮肉をこめた言い方ですが、むしろ僕なぞにとつては苦い反省が伴っています。学問の自由、教育・研究の自由といったことが、そのまま「大学の自治」として語られても当然とみなされていたわけですが、実はそれらの自由の行使が、他方では権力や権威の維持にほかならないという面が避けられない事実認識として問われることになりました。だから「自治」といつても、

学生と教員が「自由の擁護」という点で共通利害に立ち自由を侵害する国家権力に相たずさえて対抗するといった図式、牧歌的な予定調和的な世界のあり様がむしろ虚構にすぎないということ、いいかえるならば「自治」の内部における管理・被管理、あるいは支配・被支配をめぐりぬけることなく「自由」の問題を語れぬのだということだったと思います。この辺の問題は、六〇年代末から今日までの〈大学の現代史〉をどのように視るのかといった点で対象化されねばならないところだと思えます。それは明確になされてきているわけでもないでしょうし、むしろ、それは「大学の自己解決能力の放棄の歴史」とでもいう性格でもありますから、身を切ることにしにできがたい切実さがそこに潜んでいます。もちろん、大学が自ら解決すべき「問題」とみなしてきたものもまた問われざるをえないものです。

ところで、学部制度をとらない筑波大学方式を別とすれば、今日でも大学は〈学部〉が教育、研究、自治（運営・管理）の単位となっており、関大もそうなっています。教員側の〈自治〉組織が教授会で、学生側のそれが学生自治会で、両者が相い補いあつて学部自治Ⅱ大学の自治だといったシステムとみなされてきました。もともと、大学の自治が、学部自治にすぎず、学部エゴの利害

対立と葛藤のなかで「自治能力なし」と国家権力に「総括」されてからすでに一〇数年も経過して、大学はいっそう自覚症状もなく、国家の支配装置のひとつとして機能しているわけですが、あらためて〈自治〉の意味を考えてみる必要があるのかもしれない。

大学から自治会らしきものがなくなつてから、もうずいぶんになりますから、ないのがあたりまえといった気になつても当然です。いずれにしても、とりあえずは自分たちが帰属する場を見なおしていくことから始めざるを得ないのだと思います。



教員の側からみれば、教授会等の教学関係の組織があり、他面では、労使関係では法人側とのあいだでの組合という組織があります。関大には、大学の教員で組織する教員組合、事務職員、付属学校教員で組織する教諭組合の三つがあります。個別私学のなかでの利害集団の問題だけとりあげても、これは大変なことがたくさんあるわけです。共同利害の立場に立つというところがむずかしいというのが実際であり、現実です。

たとえば、日教組にしても同一組織のなかに職種異なる教員、事務職員、および用務・警務・給食などの現業部門の職員があり、給与、身分だけではなく教育闘争などと労働運動の立場との様々な問題があつて、これはこれで運動全体のありかた、学校での活動、運営、実践といった面に多くの容易ならぬ問題をつくりだしてつづけています。事務関係では、日教組から分離した学校事務労働者組合はすでに一〇数年の歴史を刻んできています。運動における連帯とか統一は、それぞれの相違を棚上げしたところより、相違を尊重しあつてそこでつながらる方途を見つけたすといった智慧もまた必要なのだと思います。

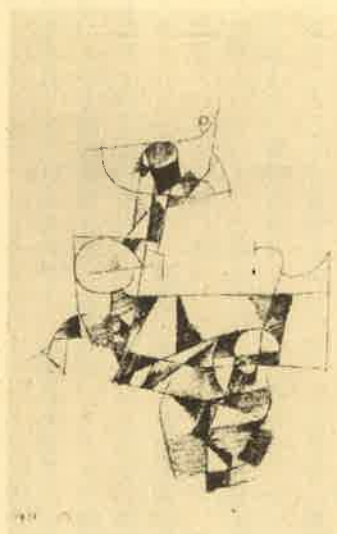
このことは大学においても同様であろうと思うわけです。何か前置きが長くなりましたが、こんなことを考え

に入れながら、教育政策の動向と僕たちとの関係がどうか、そこらの本題についてこれから話していつてみたいと思います。

「戦後教育」ということについて

現在の教育のあり方を考えていく場合、日本の戦後もすでに一九四五年から三九年もたつていて、八〇年代にはいつてから、政策側が戦後の決着、それから戦後の教育の総決算ということを言いつづけているわけです。戦後教育の見直しという言い方もされているわけです。その意図は一体何かということですが、あなた達はどうかうふうにとらえているのかなと思うんで、これは、戦後教育といつた場合に、何を想定するか、あるいは何をイメージするかという話があると思う。政策なり国家の側が、戦後教育ということを見ていられるのか、どういふこととして理解しているのか、ということも大事だと思います。どうですか、戦後教育といふもの？ パツとイメージが浮かびますか？

学生「戦後教育？ ウーン、終戦後すぐつていうか、いわゆる民主化というか、占領軍によつて非常に豪快な民主化が進んで、いい流れを、天皇中心の国粹主義



的な体制が全部否定されて、アメリカの民主主義にし
てもらった、民主的に進んだという、戦後一般にはそ
ういうイメージがありますけどね。今、もう一度今の
状況の中で考え直してみると、ほんとにそれだけだつ
たのかと。戦後すぐから、もうきちんと管理されてい
たというところがあつたのじゃないかと。」

戦後教育という、やはり、敗戦直後の教育改革——
民主的に改革された教育、その部分を指して戦後教育と
言っているんじゃないかということです。その後は戦後
教育じゃないわけ。その後は戦後教育が否定されてきた
歴史であるというみかたがあります。向こうはその後の

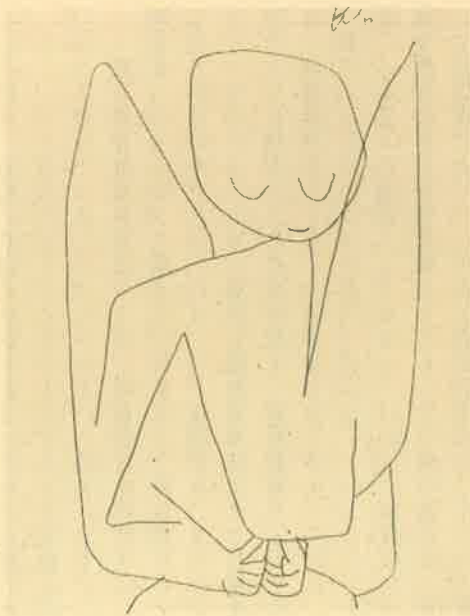
三九年をまるごと戦後教育と言っているけれども、そ
うじゃないわけですね。

学生「否定されてきた流れだという見方も成り立つと
思いますけれども、その一方で戦後すぐには言いま
せんけれども、昭和二十七年に中央教育審議会が設置さ
れていますし、当時は財界側の国内での地位が相対的
に低くなつていたということもあつたんですけれども、
やはりエリート輩出のための大学と、それ以外のため
の教育機関があつたり、労働者に対する支配・統制と
いうのか、当局の意図が感知されるころだと思いま
すし、今の状況で言えばそれがよりきちんと完成に向
かつて進んでいるんじゃないかという気がします。」

一般に戦後教育を見直すと、戦後教育を総括する、
決着をつけるといった場合に、何をもちて戦後教育とと
らえているのか。というのは、今、指摘があつたけれど
も、一つのイメージは、憲法と教育基本法にそつた諸改
革のもとに構想された教育体制を、戦後教育だと。それ
は、敗戦後間もなくして全部否定されてゆく。これは、
一般にいわれている。いわば、『反改革』ということです
ね。『反改革』の連続としてであると。いわば、戦後の民主
的な教育改革が戦後教育としたら、その後の過程は一貫
して反改革だと。アンチ民主教育改革だと。そういう言

い方が一つあります。これはかなり有力なものの方として流布されてきているものです。現在自民党だとか政府の言っている戦後教育と言った場合に、そういう意味で戦後教育というものをとらえているのかどうか。僕は、少くともそうじゃなくして、戦後、憲法・教育基本法の理念、理念というか原則に基づいて組織されてきた、そういう改革から今日までの総体を指して、やはり戦後教育というふうには、政策の側はとらえているんじゃないかと思えます。そういう意味においては、たとえば、戦後教育というものの見方の中で、今言ったように、戦後教育を民主教育と限定して、それ以降は民主教育・民主改革に対する反動としてみる。しかし、こういう見方というのは、やはり僕たちの目を曇らせる考え方ではないだろうかと思えます。たとえば、今回の「教育臨調」で自民党の中曽根首相の臨調の作業グループが出したメモ、その中で、たとえば、言われているのは、こういう言い方なんです。「現在の問題は、戦前の全面否定、それからプラス戦後の全面肯定という考え方であり、それから他方では戦前全面肯定と戦後全面否定」という二つの考え方があってこの両極を排除して成り立つ所に現在の教育改革の国民的なコンセンサスの根柢があるんだという言い方をしている。戦前の全面否定プラス戦後の全面

肯定派というのは一体どういう人たちなのか。戦前を天皇制体制として全て否定する、戦後は民主憲法、教育基本法に基づく体制だから全て肯定する。そういうみかたはたとえば、戦後の進歩派、革新派の考え方。戦後の全面否定という派は、右翼ということになります。戦前は全面肯定する。この二つを排除して、そこに成り立つあり方が現在、国民的に求められているんだとしていけば、二つの左右両極的な考え方を排除していいこうというわけです。



これはほんとうにそうだろうか、戦前全面否定、戦後全面肯定という精算主義的に物を單純に割りきって、とらえるということはむしろ事実在即さないことであつて、こういう形で、今の日本をめぐる問題を総括してゆくという図式としては、まさにこれ自身が、虚偽を含むものがあるのではないかと思う。それでこういう考え方の中で、体制側が今、提起しているのは、憲法や教育基本法に基づくような教育体制そのものを全面的に否定するという、憲法や教育基本法の理念に基づく体制を根本的に否定することよりか、むしろ戦後三九年間行なわれてきた体制自身を、再編成していくという点に焦点がすえられ提起されているのではないか。中曾根政権を含めて、自民党や財界がいつている戦後教育の見直しというのは、過去三九年間の教育体制そのものを、総体としてトータルに変えてゆくということ、そういうトータルな戦後教育三九年間の体制とはそれでは何であるかという、一方に財界を主流とした資本の側からの教育政策の展開、他方、それと対応する形で展開されてきた民主教育運動や国民教育運動といったものによつて作り出されてきた体制が、この三九年間の体制にはかならない。いわば、政策と運動によつて形成されてきたそういうまるごとの体制を別の質にもつて行くという、いわ

ば、戦後教育の総体を国家の側からアウフヘーベンするというか、止揚してゆくというか、そういうことになっているのではないか。むしろ、我々の立場は、運動側からその総体を対象化して、いわば運動側からこれを克服してゆくというものとして提起されなければならないのではないか。ところが残念ながら現在、日教組を始めとした運動側の様々ならえ方、教育臨調のとらえ方というのは、そうではない。やっぱり戦後教育の理念に戻れ、戦後教育なるものに基づいた教育体制をもう一度再建、回復せよ。こういうものの考え方で、戦後三九年間は負の過程であつた、教育理念にそむく過程であつた、だから、もう一回理念に基づいて、教育の再編を行なうべきだ。こういう話であつた。それで問題は、僕たちにとつて、憲法だとか教育基本法とは一体何であるのかという話をしていかなければならないでしょう。さきほどの基調報告のなかに一つ言葉があつたんですけれど、『反動的』というのですけど、反動というのは何に對するreactionなのか。つまり、actionとは何かということになる。どうですか、反動的ということばを使つたけど僕たちにとつてactionというのは何なのか、何に對する反動なのか、すこし考えてみてください。

「反動」史観について

僕は戦前に生まれたんですけど、敗戦後の教育改革というのはい九四七年三月三十一日に六・三・三制が法制化されたわけで、それまでは、国民学校が続いていたわけです。僕は、四八年の四月に小学校に入りましたけど一体そのころ憲法や教育基本法による教育改革として行われた改革が、どういう質のものであったかということを経史的に、事実に見て見つけた場合には、民主的改変というのはい面的なものではないか。むしろ本質は、民主主義一般をかかえて、近代化する。近代化するというのは資本主義化することでしょう。だから近代化された資本主義的な教育体制をいかにつくるか。そういう一環として敗戦後に行われた民主主義的改革というのは、民主主義一般をかかげながら、ブルジョワ的な教育体制をどう作ってゆくかということなのだったと思います。これは、「民主化」と「近代化」ということであれば、近代化が民主化を通して実現される。と同時にこの逆もそうである。「民主化」からみると、戦後の教育改革における近代化という側面が背景になって見えなくなるわけでしょう。「民主化」という形で見ているのです。だ

けど民主化の内実は、近代化であった。近代化であったということは資本主義的な新しい教育関係をそこにおいてつくることであつた。そればかりではなくしてすでに、敗戦直後の教育改革の中に、すぐれてナシヨナリズム的な帝国主義的な教育の要素もすでに含まれていたということだ。

これは教育史研究等において、あるいは歴史的事実の中で、僕たちが見失なつてはならない視点です。例えば、昨年、名古屋大学の鈴木英一さんという教育行政研究をやっている人で、その人が『日本占領と教育改革』という本を出しました。僕は、その書評を依頼されて詳しく読んだんですけど、この五、六年、アメリカが日本の占領期における公文書を公開してきております。で、教育関係の公文書資料も公開されてきているんで、あまり見られなかつた文書も次々と明らかにされてきました。その中で新たにわかつた事実が、今でてきています。そういうことをアメリカへ行つて鈴木さんは発掘しながら、戦後の占領期における教育改革の一面を分析するということをされたわけです。その中で、言っているのは、戦後の教育改革は国際的であつた。国際的な立場に立つ、国際主義（国際性）が反映されていた。それは、ポツダム宣言を含めて、反ファシズム戦線の国際的な立場性が反



映されたものであったという考え方を指摘されているのですね。もう一つは、戦後の敗戦時の教育改革における「自主性」ということを強くいつているんですね。それはどういうことかということ、敗戦後における教育改革は、アメリカの押しつけであったと非主体的なものであったということに対する反証なわけですね。いわば、国家や文部省や財界が、一貫して言っているのは、戦後の教育改革は、アメリカから押しつけられたものだ。だから、自主憲法制定を含めて、自主改革をしなければならぬ

といってきたいるわけですね。

それに対して、そうでなくして、日本側の自主的な努力の中で行なわれたものがあつた。「自主性」と「国際性」ということが盛んに主張されているわけですね。ところが、例えば、そこにおける国際主義は何かということね、前提に見落としているのは、反ファシズム戦線における国際的立場、あるいは国際的な流れの中でおこなわれた民主的な改革だとね。国際化イコール民主主義の実現であつたという側面だけが強調されていて、実は敗戦直後の一九四六年、一九四七年、一九四八年において、占領権力であるアメリカと、それと結びついていた日本の支配的な階級の政策は何であつたのかというその点がふれられていない。占領権力によるプレスコード、言論統制（一九五二年まで）もそうですが、その本質を示しているひとつは、実は、朝鮮学校に対する弾圧なのです。これは、すさまじいものであつたわけです。敗戦時の八月には、日本には二〇〇万から二四〇万人の朝鮮人が移住して日本におり、その多くの人々が強制連行されていたわけです。それは当時の朝鮮民衆の一片に近い部分ともいわれています。そして長崎・広島では九万人近い人が被爆し、三〜四万人が被爆死しているという事実があるわけですね。被爆者を含めて、日本で敗戦後も在留した

人たちが、いち早く敗戦直後の中において民族教育を行おうとした。これに対して「国際主義」の立場に立つアメリカが何をやったか、マッカーサーを含めて何をやったか、日本政府と一緒に、民族教育を弾圧したわけです。血で血を洗うようなことが、阪神間でひきおこされたのです。神戸と大阪における朝鮮民族等級に対する血の弾圧を繰り返したわけですね。二二年、二三年に。そういう主体は何であつたかということになります。これは、アメリカ自身が民主的な立場に立つものではなくして、まさに、日本の植民地だった朝鮮民衆に対する弾圧を敗戦直後からすでに開始していった、それに対して、日本政府も加担していく。そういう中で、六・三制が出発したということ指摘しないわけにはゆきません。一体そういうものを守るべきものであると単純には言えないのだと思います。それは少なくとも、憲法と教育基本法の理念に合致しているのか背反するのか、僕は、憲法と教育基本法の理念と裏腹のものであると思います。もし本当に、憲法と教育基本法の理念が、民主的なものであり、帝国主義的なあり方を批判し、民族弾圧や差別を克服したものであるなら、そういうことが起きなかつたであろう。ところが、そういうことが、日米為政者の政策によって推行されたという経過があるわけです。敗戦

後における「民主的な教育改革」というのは、そういういわば質をもつたものであつたという一面を見失つてはならないことであると思います。そのことは、一貫して、今日まで、入管体制や、押捺指紋を含めて、在日朝鮮人に対する敵視政策が続けている日本とアメリカの政策の質、支配の質というのが今日に続いているのを見れば、これは言うまでもないことです。だから、憲法や教育基本法の理念に基づく教育体制というものを理想化して、何かそれがあたかもどこかにあるかのように思う考え方は、これは、一定の留保をつけて考えなければならぬと思います。現にあるのは、三九年間の支配にとつての「国民の育成」の現実であろうと思います。ただ少なくとも憲法の中における明治憲法から日本国憲法に移行する中において政治体制における質が変わつたということはありません。それで重要な点の一つは、やはり主権在民と人権保障であろうと思います。国家と国民との間の関係が近代化されたのは間違いないことではあります。ところが、憲法一条にあるような象徴天皇制の規定がある。政治的な共同性や政治的なシンボル性としてのそれは、やはり、純粹に近代的なものであるとは言えない部分があるということであるのですけど、けれども戦前の国民と国家との関係が近代化されたという面はあ

ります。同時に労働運動等や民衆の民主主義的運動が行われるような基盤が一応形式的に保障されたということがあります。けれどもそれはいうまでもなく資本にとつても必要なことでもあつて、民衆にとつても必要であつたかもしれないけれど、資本主義の側にとつても、それは、近代化してゆくために必要不可欠な一つの民主主義的な諸前提であつた（近代化の諸前提としての民主化）であつたといふ面は疑いありません。民衆のための民主化でなくして、資本にとつての近代化のための「民主化」として、それは体制的に実現されたわけです。さきほど「反動」にふれましたけれども、action Ⅱ「動」の方は、いわば、進歩Ⅱ民主主義ということになりますけど、それが、イコール近代主義あるいは資本主義的近代化であつたといふ面をどう見るのかというのが一番大事であるうと思ひます。進歩・反動史観では、そうした近代化、資本主義化という側面が抜け落ちてしまうのだと思ひます。けれども次の点はいつておくべきでしょう。つまり、「近代化Ⅱ民主化」というプロセスのなかで、戦後の民衆自身がつくり出してきた「民主主義」の質があり、ただ、これが「近代化」をうち破りうる質ではなかつたにせよ、これはみすえていく必要があるということですが。しかし進歩・反動史観というのは常にそうです。いわば、具体

的な現状分析や現実分析をするときに、進歩反動というとならえ方は、ものすごく大ざっぱなあるいは非科学的な非現実的なもののみかたではないかと思ひます。イタリア共産党の創設者のアントニオ・グラムシという人がいますけれど、あの人も一九一〇〜二〇年代に、イタリアの革命運動の中で、反動化という言葉で歴史を総括してゆくと何も見えなくなつてしまふ、というようなことを言つています。反動ということばはものすごく使いやすしいし、それをいつて、何かわかつたような気がするんですけれど、けれどそのことによつて、現実の眞実や事實が見失なわれてゆく。現在の教育臨調や教育改革のとならえ方を見ると、だいたい運動側は、教育の国家統制と教育の反動化に対してどう抗するか。反動化ということとを日教組もこの間の大会で言つていました。教育の反動化に抗する」というと、では、「動」の部分は何かということになります。戦後教育の理念に基づくことが「動」



であるとなれば戦後教育の理念というのは、全く、理念化されている。しかし、そういうものでなくして、それ自体、歴史現実を満たしてきたような原則でもある。資本主義的な教育支配体制をつくりだすようなものとしてあつたわけです。つまり進歩・反動とか、動と反動というものの中に、ものの見方の中に、その部分が出てこない。だから反動・進歩、進歩・反動史観というのは、非社会科学的な概念だと思つてくれます。ものすごくイデオロギイッシュな問題も入ってくる。こうとらえている限り体制側は安泰と考えるのではないでしょうか。

80年代公教育再編への視点

七〇年代の教育再編と八〇年代の教育再編はどう違つかという問題について考えてみたいと思います。七〇年代も反動、八〇年代も一層深まった反動であるというよきな言いかたになると何を言っているのかわからなくなります。つまり九〇年代も反動がある。二〇〇〇年も反動がある。反動からいつ主体的な状況を創り出せるのか。常にそれは受け身の歴史に対する（敗北主義的）もの考え方、反動といつておればすべてものは解決するよきなもの見方であり、それ自体みごとだとは思いません。

実際、日本民衆は勝つたことはなく敗北のつづきだという現実もあるのですから。僕は八〇年代の今日の教育再編の状況を反動化というよきな言い方で単純化することには反対です。つまり、戦後における資本主義的な教育の再編成を八〇年代においてどう見ていくか、という視点を立てない限りそれはとらえられないだろうと思いません。それは、さき程の「基調」でもふれられてあります。けれども、それを帝国主義というか、新帝国主義というか、いろいろととらえ方があつてでしょう。僕はやはり現在の教育臨調は三九年間の戦後教育の体制を総体として帝国主義化させていくのだ、とみるのが現在の状況に対する基本的な認識だと思つています。戦後教育の帝国主義化、徹底して帝国主義的な教育体制に戦後教育総体を変えていくという、そういう節目として「現在」が位置づけられているというように思つてくれます。戦後教育の見直しということも、何か戦後教育の理念を向う側が否定するとか、守るとかという話ではない形で、捉える枠組みを作らなければならぬのではないかと。ということをも一つ君達に提起したいと思つています。戦後教育をどう見ていくかということにおける議論でしょう。たとえば、いつになつたら「戦後」は終わるのだろうか、今から二八年程前の一九五六年七月七日七夕の日に、経

済企画庁が経済白書を出して、そこで何を言っているかというところ、「もはや戦後ではない」と言っている。これは、五五年政治体制が作られた翌年の経済白書の（ヘスローガン）です。それから二八年たった今日、相変わらず戦後を否定する、戦後を超えるということが言われている。すでに財界や日本の資本主義からすれば、一九五六年の時点において、戦後は決着させているんですね。どのようには決着させているか、単独講和の中において日本の独占資本主義が回復して、政治的には一九五五年の保守合同における自民党が結成され、左右社会党の合同、日本社会党が結成されて、社会党と自民党という二つの、二大政党制ができたのが五五年体制です。これは、六〇年代における高度経済成長を導いていく一つの布石になった政治体制なんです。その時に、「もはや戦後ではない」という認識が国家側から出されたわけなんです。今、反対に八五年を目前に八五年体制と呼ばれている。これはどういう体制かというところ、政治的な翼賛体制の政治体制を作ることが言われている。これは文字通り意味深長な状況だというふうにみられています。

「臨教審」とは何か

なぜ、いま臨教審なのかについての見方はいろいろあると思うんですね。僕は二つだけ指摘しておきたいと思っています。一つは、現在までの教育体制、七〇年代をとおして七一年中教審答申による第三の教育改革は一〇数年にわたって展開させられてきましたけれども、その体制でさえ、現在の日本資本主義にとつての労働力養成や人材養成という面からみるならば、そこからくる要求に対して現在の体制が大きな矛盾を持っているという点だと



思います。これは、やはり克服しなければならぬ問題といえるでしょう。そして、さきほどの「基調」の中にもありましたけれども、特に研究開発の点においては、戦略的な先端技術開発体制を早急に作らなければならぬという至上命題が国際競争戦、国際的なひろがり提起されています。一方、資本主義世界、あるいはそれ以降、この六年程の間に、学校教育の現実において何がおきているか、たとえば「君が代」をすすめる臨戦体制ともいえるべき事態がみられます。君達も聞いたことがあると思います。

このあいだ東京に行った時に、東大の自主講座に話しに行ったのですけれども、そこに来ていた東大の学生がいつていました。東京学芸大学の中ではだいぶ前から「日の丸」が事務局本部にあがっていた。「君が代」ではないですけど、どうして「日の丸」を上げることになったのか、責任主体は誰なのか、それを追及していったところ大学は無責任にもたらいまわしにして、責任のがれをしているということですよ。

実は、文部省が通達を出して国立大学に対して、日の丸を掲揚せよといっています。教員養成系大学の一つの代表である東京学芸大学で「日の丸」が上がつていることは、やはり象徴的ですね。大学側は、批判に対して下げないということですよ。教員側はこれに対して、無関心がある

い関わっていないということですよ。いずれこの種の問題は、私学や企業において一般的になってくるのではないのでしょうか。企業が「日の丸」をどんどん上げていく、という日がくるんじゃないかと思えます。これは、一見すると「日の丸」「君が代」と産業的な効率的な合理主義が相反するようにみえるけれども、これはまさに明治以降の日本の政治や経済体制、社会体制というものの自体が、そうした非合理主義的伝統的な、政治的なシンボル操作と、合理主義の徹底というものを複合せるようなそういう政治的な体制が日本の特殊歴史的な共同体の特徴としてあるということだと思います。

今、小中学校において大きな問題の一つは「日の丸」「君が代」に見える国家性です。「君が代処分」以降、「日の丸」「君が代」をめぐる学校での状況は、校長などによる強権的な管理体制の進展、モノを言わせない専決体制があり、処分行政の展開がみられます。こうした状況に對抗するのが、ひどくむずかしくなっています。

息子が七八年四月に小学校に入った時に、ちようど指導要領が改訂されて、学校行事で必ず「日の丸」「君が代」ということで入学式で「君が代」をうたうというのが始まったのは一九七八年なのです。卒業式ではやってきたけれども小学校の入学式で一年生に「君が代」をう

組織部員募集!!



組織部員を募集しています

生協新聞・書評誌の編集発行、講演会・映画の開催など、文化・教育活動を自らの手で作り上げてみませんか。

・連絡先 生協本館3F・組織部内

☎ 38719998 (直通)

☎ 38811121 (内線4821)

たわせる、ということになったのです。六年前のことで、これは知っておいて欲しいと思います。

現在の教育臨調というのはこのようにみてくると合理的主義の徹底とイデオロギー的な「日の丸」「君が代」的な新たなイデオロギー的な国民形成の質というように複合的な国家的課題をあらわすものであり、そういうために戦後三九年間の体制というのはこのままでは困るんですね。いわば、戦後教育の見直しとして提起されているのは、そういう一つの状況の中で、新しい政治体制、ある人にならなければ新帝国主義的な体制を作っていく、そういうために不可避な公教育の体制再編ということなのだ

と思えます。

教育におけるエリートとマス

ところで、教育臨調の中でどういう教育体制をとろうとしているのかという点についてすこしふれておくことにします。この点についてはエリート型の教育体制を作っていくということが七〇年代における教育再編の課題として今もずっと出てきています。マス・大衆とエリートをより分ける体制を何としても作らなければならない。一〇数年前に言われたことですが、小学校から小中高一

貫したエリートのための教育体制を国立大学付属あたりを媒介にしながら作っていく。それを拡大していくという方策が言われました。けれども、これは実質的に手をつけられずにきたわけです。結局、七〇年代の過去一〇数年の間におけるエリート教育に対する課題は、僕は現体制の中においてなんとかやってきたということだと思えます。現体制の中における一つの手直しでエリート人材に対する養成はなし得るという判断があったのだろうと思います。ところが、先程から言っている現在の日本の資本主義や公教育をめぐる動きを見ると、もはや今日の現システムにおいて改良や手直しのな所でエリート人材を養成するということでは間に合わなくなってきたという点が一つ大きな問題となっている。これが実は大学を含めての一つの教育再編の大きなポイントになっているというふうにみてよいと思います。この場合、戦前のような、エリートは帝国大学までの一つのエリートコース、大衆に対しては、衆愚的な初等教育を押しつけて、神話教育をして、エリート学校の帝国大学などでは合理主義的な教育を許容して行なう。こういう二重構造が戦前の教育体制でした。天皇制のもとで大学生は必要なかぎり合理的な精神で、ある意味では教育されたわけです。民衆に対しては神話教育を徹底するということを

したわけですね。それとくらべてみると現在これだけの進学率で高等教育自身も大衆化された中で、一体エリート教育というものがどういう形で存在しうるのだろうか。こらできわめていろいろな見方が成り立つわけです。君達はどう思いますか、我々が想像しうるようなエリート型の体制とは何だろうか。例えば、エリート一直線の学校を作る、別にセパレートシステムで作っていくというようなことがありうるだろうか。例えば、東大でも東大生として、今、国家や財界にとっても使いものにならない人材にもうなつてきているといわれている。特定な人材のための特定なスクールシステムを創出していくということは、新たな教育における緊張関係や社会的な緊張関係を生み出していくことになると思うし、そのためにかかる再生産的費用もバカにならない。また、それは教育システムだけではなくして、そうしたことを通して養成されたエリート層に対する社会的な処遇をきちつとしなければ意味がない。そういうことが今の日本の社会体制の中でどう考えられるだろうかということを見ていく必要があるだろうと思います。今、やはり大学卒の、これは君達自身も考えていることだと思えますが、今、国家や財界にとってもエリート人材というのは、今の大学システムの中でまがりなりにも行なわれているわけ

すね。官僚だとか財界に必要な人材というものはです、ね、行なわれているわけです。指定校制というのは差別的な学歴主義であり、企業側の学閥構造なんで、あれはまた、どっちかというと活性化のためには、ある意味では障害になっていることでもある。例えば、うちは慶応しかとらない。東大卒しかとらない。指定校制で就職差別していく。これは、近代的な合理主義ではないと思うんです。せいぜい、例えば、何が何でも東大に入っていくというのは、東大出て、一流の企業に入って、終身雇用的な高い給与を保障される。例えば、東京海上火災などああいう所に入る、それはかならずしも国家にとってや財界にとつてのエリートじゃないと思います。エリートだと思えますか。それは、ただ現在の日本の社会においてより経済的にましな人生を送れるという単なる差別的なことであつて、ああいう人材をたくさん作ることは反対に、財界にとつてもあまり好ましいことではない。もつと必要なのは国家や財界にとつての戦略的な人材であらう。だから、東大に入っていくという一つの大衆の進学の意欲を個人主義的な自分が一生、例えば、高い給料をもらいたいというような形に分散された形での大衆意識、私益優先主義だけではやっていけないわけですね。むしろ、国家に貢献するというような形で發揮できるよ

うな人材の育成が必要ということだろうと思います。いざ、これは指定校制で何らかの形で問題になっていくだろう。そうすると、先端技術開発的な能力、いわばテクノクラートというか技術エリートに対して社会的に高い職を与えていくことがどのようにできるだろうか。あるいはカリキュラムとしても。およそ教育システムの中で、研究開発能力だけを開發するようなことは、やっぱり限定的であるわけなんです。実戦的でなきやダメなんだから、総合的な能力を持たなければ研究開発能力なんかはできないわけですよ、大体。例えば、イマジネーションもクリエイションというか創造力とかなきゃならない。批判的精神もなければならぬ。自主的な精神もなきやならない。そういう能力なしに、やはり技術型のエリートつていうのは僕は存在できないだろうと思います。そういうためには、かなり思い切つた教育体制の中における現代の学校教育段階において管理主義的な形で行なっている教育なんかをとつたらつて、そして、資本の側に財界の側にとつていわば活性化した人材を形成していくということをサポートする必要がある。ここに出てくるだろう。これが実は松下政経塾、松下幸之助 P H P あたりが言っている、危機打開の財界のプランだということですね。いわば、資本にとつて自由な教育体

制を作っていく、これを単なる資本の側の私企業的な努力目標としてじゃなくして国家的な支えとしてそれをこなっていくことを今求めている。これは、すべてに拡大したら、大衆的な統制のワクがきかなくなるわけですから、当然、国民一般を対象にした学校に対しては規制的な管理主義的な統制というものを行なう。「国民」の教育を行なう。こういう、いわば徹底した自由主義的な教育体制、近代的な効率主義教育体制を一方で用意しながら、やはり他方では国民形成的な教育体制を作るといふ二重構造、戦前とは違ふ、今日の体制の中において行なわれているやり方をどう作るか、これが、僕は臨調の基本的な考え方だろうと思います。それが思うようにできるかどうかは、実はわかりませんが、これはやはり必須な課題となつているということは事実であります。この中で例えば筑波大学だとか、今、さまざまな大学再編の中で研究と教育やあるいは自治が分離されて効率主義的な合理的な教育研究体制が、作られてきている。研究面で、例えば研究開発においては、高等教育機関というものにむしろ依存しないで、教育機関から切り離された戦略的な研究開発の体制を作っていくことが學術研究体制であり、学研都市構想、あるいはテクノポリス構想の推進だといふふうにいわれているわけです。

ところで、研究と教育というものは、それは密接不可分なものであると考えられています。例えば本を読む、本とは言わなくとも研究をする。そのことと教育というのは、結びついているという考え方が一般的にあるんですね。しかし小中学校やあるいは高校は研究しないでいいと、教師が文部省で定められた教育をすればいいと、大学もそうだ。放送大学でやったことを全国の大学教師がやればいい。研究しなくていい。研究は、学研都市でやればいいということです。

これはあまりにも極端ないい方ではありますが、今の大学教育ではやりかねない。大学がすでに大学ではない。Universityというのは、支配的な階級にとつて、必要な教育研究機関として制度化されてきたわけですが、大学における研究機能は、知識集積型の都市に代替され、それはいつそう大学教員の「自己満足なもの」として変わつていかざるをえないというようなこともまた生ずるのかもしれない。

実際、大学についても、今日では大学が大学でなくなつて、中等後教育機関と呼ばれるようになってきています。このいわば、枠組みをつくつてきてるのが、放送大学なんです。放送大学は、文部省や権力の側から言わせれば、一流の研究者、一流の教科書をつくつて、大衆

に對して、一流の高等教育を提供するものだということになります。

「我々は一流ではない」「放送大学よりは一流ではない」
こういった大学教員の意識、大学評価に對する大衆意識の醸成、まあ、リアリティをまだ欠くとは思いますが、そうした波汲効果も予測できなくはありません。

「開かれた大学」と学生

僕たちが学生の頃に歌つた歌、知つてますか、国際学連の歌。これを歌つてデモして国会を包囲するつていうことが「六〇年安保」時代にあつたんです。全共闘の時代には歌われなかつたと思います。それで、樺美智子さんが虐殺された時代に歌われました。歌詞はつぎのようなものでした。

学生の歌声に 若き友よ 手をのべよ

輝く太陽 青空を

再び 戦火で 乱すな

我らの友情は 原爆あるも絶たれず

闘志は火と燃え 平和のために戦わん

立てよ団結 固く我が行手を守れ

これを歌つてその当時奮い立つたんですね。しかし

この歌に象徴されているのは、「若き友よ手をのべよ」です。すからね。ものすごく学生エリート主義なんです。當時は。僕は気がつかなかつたけど、この歌自身の持つている学生のエリート性つていうのがあると思う。「学生の歌声に若き友よ手をのべよ」そういつた時「若き友」つていうのは学生以外の青年たちに對して呼びかけている歌じゃないかと思うんですよ。これは歌つている学生以外に呼びかけている歌なんです。これを歌つて街頭を歩いた時に学生たちの意識の中には、その当時の学生の意識の中には、学生が立つから他の青年諸君も一緒にやるうじゃないかというのがあると思う。今、そんなこと言つたら、歌自身が存在根拠ないでしょう。ところがその當時は、それが一定のリアリティがあり、リアリティのあるような学生存在であつたわけです。だから学生自身が大衆化し、一般化してゆくなかで、いつたい学生自身がどういふ存在であるか、それは大学自身がこの二〇数年間のうちにたどつてきた社会状況に学生がおかれています。意識、あるいは学生存在というものが大きく広がつてきた。そういつた中で学生運動というもの、どこに根拠があるのかそれは本当に難しいことだと思ふ。その場合、大学生つていふ言い方、大学つていふ言い方が問題だらうと思ひます。この点は労働運動でも同じです。

先日、東京の電車内の広告に「セミ・プロレタリアートの季節」というのがありました。プロレタリアートもコピーになって、反対にその新鮮さに驚いたわけですが、労働者意識の現実もまた無視しがたいものがあります。

それから気になってたんですけれども開かれた大学構想という表現がありますが、けつして「人民にひらかれたものではなく、国家に開かれたものである」とさつきレポートでいわれて読んでいたのだけれども、少なくとも大学を開くという発想、いいかえれば大学は民衆に閉ざされてきたものだ、エリートだけが占有してきたものと、だから大学はそれを大衆に開けと、そういう発想はこれは大衆の教育要求なんです。そこでは大学そのものが何であるか、それを問わない発想、つまり大学を開けという発想は、大学という目標に大衆をひきつけることによってものすごく支配的な機能を果たしてきたわけでしょう。だから現在政府、文部省が言っている大学の開放化、開かれた大学という発想は、実は財界だとか国家に開かれた大学ということであるわけですが、この場合、民衆に大学を開けという対置のしかたではおかしいんじゃないか、「大学」そのものを問うことをしなにかぎりは、それはほんとうの意味で解放できないのではないか、その点を是非考えてほしいと思います。実際

にね、中世時代（以来）の大学というのはやはり特権的な、支配階級のために設けられてきた機関です。それを、戦後一貫して大衆に開け、一部の者だけにしておくのはそれはおかしい、だから大衆に開け、というふうにすんできました。大学教育の大衆化という点では意義もあるわけですが、「大学」とは一体何であつたのか、何でありつづけているのか。それはかならずしも明確に追及されてきたとはいえないのではないですか。例えば、小中学校含めて地域で学校が閉じられている。だから、住民や親に対して学校を開けという話があります。今の教育論の主流は全部そうです。学校を開けばいいというのはなくて、学校自身がおかしい、学校というシステムそのものがおかしい、というように考えるべきだというふうに僕はいつてきました。「人民に開かれた大学」はもはや大学とは別物だとみる視点がほしいと思います。むしろ、大学そのものを相対化していつて民衆にとつて（研究）や（教育）や（学問）とか（知識）というものが何であるかということを問うべきであつて、それが大学であるのかどうかというのは、その次の問題であると思う。大学とは何かという問いをつめていく中で、問題にせまつていかなない限りは、大学を前提にしたものの言い方だろうと思います。それから保坂展人くん達がやつている

学校解放新聞や学校解放センターというのは高校生を中心として行なわれています。官僚主義的な管理的な学校から解放されよ、学校を解放せよという。これも、ある意味では大事だと思ふけれども、学校そのものを問う視座はかならずしも明確ではないように思えます。戦後の教育改革は、とくに六〇年代以降、民衆側からの保守的な私益優先的な進学要求、大衆の教育要求によって、どんどん教育が拡大されてきました。大学も拡大されてきた、けれども、七〇年代から八〇年にかけて、資本の側にとつても財界の側にとつても、大学への進学要求は見すごすことのできない地点に達して、これに対するチェックが加えられるようになったわけです。そういう一つの大きな政策の転換点が専門学校の設置だとか、私学に対する国庫助成の政策技術であったと思います。この二つを七〇年代の後半において実現することによって、新たな教育全体に対する国家の側からの統制、いわばフィードバックができる、そういう可能性を与えたものだったのです。七八年から七九年にかけて、進学率が、大学への進学率が低下し、むしろ、専門学校への進学率が上がってきたということは、意図的に国が明治以来始めて大衆の教育要求に対して干渉して作爲的に作り出したものです。これはみごとに成功している。一九九二年に頂点になる大

学の進学人口の頂点、ピークに向つて、今いろいろな問題が出てくるわけですが、それらの中からそういう二つの、もちろん統一しながら、現在、大学を操作していくという、そういう状況になってきていると思ひます。私学に対する国庫助成や助成金、これは私学への国家による法的規制でもありますが、あるいは国立大でもそうだけれども、こういう政策（技術）は七五年の私学振興助成法が制定されたのと同じ年に専門学校ができたということを僕は知つて欲しいと思ふ。一九七六年と七七年にかけて、この面では日本の資本主義体制は高等教育の領域において新しい操作可能性を獲得したんです。こうした事態のなかで、いわば八〇年代におけるさまざまな公教育再編の政策が展開されつつあるということだろうと思ひます。大学を含めた教育の社会に対する支配的機能というのは、自らの管理・抑圧性をますますつかみどころのない日常性として僕たちを侵蝕している現実があります。他方、人間の解放という意味でのエコロジ的な（緑）の（共生）といった潮流を大学としてうけとめかねている現在、大学に向き合うありかたを一人ひとり考えていかねばならないように思ひます。

（おかむら たつお・文学部教員）

基

調

社会学部自治会 カリキュラム改善委員会

近代資本主義体制下の公教育は、制度面においても、教育内容においても国家権力と資本の要請に規定されてきたといえる。それは、日本においても例外ではない。明治時代に形成された公教育制度は、当初から、国家および資本主義社会の要請に応える人材育成の場として設定され、そこでは、ごく少数のエリート学生に、国家権力を背景とした教師が、一方通行的に知識を伝授するという関係性が当然のものとされていた。何故なら、一般民衆は、無知で愚かな存在とされ、それを国家の側が、教育していくという国家主義の考え（発想）がベースにあつたからである。

その発想は、現在に至るまで、表面的には、いくつかの変節を経てきているが

本質的な部分では、なんら変わっていないと言える。何故なら、それは常に国家の側が、その時々に応じて策した「上」からの変革であり、教育に対して、それ以外の部分（民衆）が主体として登場することを許さなかったからであり、その管理は、国家および資本の手に委ねられてきたからである。60年代以降に見ても、教育制度およびその内容は、国家Ⅱ文部省、および資本Ⅱ財界により規定され、具体的には中教審（中央教育審議会）と、文部省の関係に見て取れる。中教審は、資本の要求を教育に反映させる機関として、大きな動きを見せてきた。それは、基本的には、高等教育機関としての大学にターゲットを絞っており、大

学を如何に、利潤動機に対して忠実なも

のに組織し、より有効なものにしていくかということが主眼である。具体的にしてみると、63答申では、「大学の性格・機能も大きな変化をとげ、いわゆる象牙の塔よりも社会制度としての大学が表面に現われ」、「大学の目的・使命と国家・社会の要請との関連がいよいよ密接になりつつある。」という言い回しで、その後の高度経済成長への足場固めの方針が出されている。また、現在の大学の在り方を規定する内容を持ったものとして、70年71年答申が挙げられる。それは、63年答申では、ある程度認めていた大学の建前のな自治（教授会）を「学長を中心とする中核的な管理機関に十分な指導性を發揮させることが重要である。」という形で実質的に否定し、産学協同のタイプも、「中核的な管理機関を設置する場合」特に財務、人事、監査などに関する機関に学外の有職者を加えることが、大学の内部的な衰退を防止するためにも必要である。」というように提起されている。また産学協同の中身として、63年「技術革新時代の要請」に応える「自主技術の開発」

という提唱を、71年答申では、「学術研究の高度化の要請」が「教育と研究を不可分としてきた伝統的な大学の考え方」の変更を迫っているとして、「研究と教育のための組織を再編成し」直す必要があるとし、教育と研究の分断体制の確立、言い換えれば、資本の利潤追求に都合のよい体制の切り換えを要求している。この動向は、70年代後半から、80年代にかけての産業構造の質的転換に合わせて、また一つの大きな節目を迎えている。即ち60年代から70年代の経済の高度成長期（単一商品の）大量生産、大量消費の時代から低成長長期その破綻が背景となり、今までの西欧技術の導入により発展してきた産業界が緊急の課題として自ら技術開発・技術革新をやり切ることが必須条件となってきたのである。

そのために、大学に対し、「技術突破型人材（頭脳資源）の排出を要求し、それを遂行する上での学内管理体制の整備、理工系研究施設・内容の強化・文部省による「許認可行政」「国庫助成」による桐鳴というように進められてきている。こ

こでは、古典的な大学自治すら決定的に否定されると共に、「能力主義・多様化」の強化による、学生間の分断・資本に対して、効率的な階層分化と受け皿つくり、各大学の特殊性・個性を均一的なものにしていく動きとして出てきている。これらのことを、推進していくための諸施策は枚挙にいとまがない。まず象徴的なものとして第一にあげられるのは、74年4月にスタートした筑波大学とそれを取ります学園都市であろう。筑波大学では既存の大学管理・運営のあり方を全面的に否定し、学内意志決定は、学長―副学長―財務委員会―人事委員会の執行委員会が独占し、意思決定機関としての教授会の廃止と、入れ替りに、学外者による参与会（産業界等とのパイプ、初代会長は土光敏夫）が登場するという、正に71年中教審答申を忠実に再現した大学である。日常的な監視カメラ等による学内管理、研究機能と教育機能の組織的分離である学群・学系制、またその後の移転策動―学生自治解体攻撃の先驅としても見逃せない。

これを取りまく、学園研究都市は、こういった当局側の「理想的」な大学を中軸として、企業およびその研究機関の誘致を通して、産学の直接的な連結をはかり、尚かつ、生涯教育、地域に根ざした街作りという美名のもと、地域社会もその構造の中に取り入れ管理していくという、正に二重、三重にも張りめぐらされたものであり、日本帝国主義の危機的状況を、その矛盾構造を温存させ、むしろ激化させる方向で乗り切ろうとするものである。またその研究内容が、情報・航空・原子力・分子生物産業等、直接・間接的に軍事に導入できるものとして捉えられる点、都市空間から隔絶された研究体制は教育―研究の分離構造とも相まって、研究内容に対して批判的に関わろうとしない主体形成にも有効に作用している。この筑波学園都市の登場以降も、学生自治解体策動としての、移転攻撃が学園都市・テクノポリス計画とは関連して続々と実施されている。特に中央大学・法政大学・同志社大学等私立大学に見られる動きは顕著である（今年4月5日に

は同志社大学田辺町移転に反対した学友11名が不当彈圧を受ける事件が起こった。

またこれと平行して学生自治の砦としての機能を持った自治寮を解体する動きも京大・阪大に見られる通りである。そして筑波以後の当局Ⅱ文部省側のプランとして打ち出されてきたものに、放送大学構想、教員免許法改「正」、奨学金有利子制度導入、そして関西学術研究都市構想・テクノポリス構想が上げられる（関西学研都市については後に述べる）。

放送大学は現在の効率・能率重視の面から打ち出してきた、単位制度の柔軟化あるいは大学間での単位互換制度等の絡みで当局側の「開かれた大学構想」の大きな柱として登場してくるだろう。しかしこの構想は教育・研究の前提として建前的にはあれ存在している教授と学生の関係性を完全に断ち切り、国家が直接的に教育内容に干渉・規定していくものとして極めて大きな意味を持つている。教育免許法改「正」策動は現在の進行させている、学内外の執行・管理体制をより強化するための教員間分断階層

化として捉えなければならぬ。そして「開かれた大学構想」等が決して、人民に開かれたものではなく、国家の側に開かれたものである事は、予算において諸施策の財源は大幅に計上され、一方で不充分ながらも経済的弱者を救済するための措置として存在していた奨学金制度に有利子化が導入された事を見ても明らかである。以上、公教育の帝国主義的再編の流れ・実態を大まかに追ってきたが、これ等のことが、何のたに行なわれてきているのかを再度確認しておく必要があるだろう。現在日本の経済は大きな危機に瀕していると言える。70年代に入つてのIMF・GATT体制崩壊以後、アメリカ帝国主義はその強大な力を背景とした世界支配の構造（バックス・アメリカーナ）の維持が困難な状況に陥つた。その中で米・ソの新冷戦構造という緊張関係が生まれてきているが、米帝はレーガン政権のレーガノミックスⅡ産軍複合路線等その反動的侵略的政策によりこの構造をより激化させ、同時多発戦略・限定核戦略という戦争準備をも含めた形で乗

り切ろうとしている。こういった状況下、日本はその西側・帝国主義陣営の一員として、また自国帝国主義の生き残り策として軍備増強等侵略体制再構築に向けた準備を着々と実体化している。それは日米韓軍事同盟の完成に向けた7月安倍訪韓、9月全斗煥来日一中曾根・天皇会談に見て取れるだろう。日帝の矛盾構造は国外的には東南アジア・韓国を中心に自国資本を投下し低賃金の労働を収奪した上で、自国は回収し利潤をむさぼるという新植民地主義支配を完徹するために韓国民主化闘争等民衆による決起の武力制圧・侵略戦争も含めた形で企図している。国内的には改憲策動・徴兵制導入等を反動的イデオロギーにより煽動する一方、それに合わせて経済・教育等国内のさまざまな分野を再編成している。その再編過程の文脈で使われる「開かれた」は国家権力維持という観点で開かれたものであり、「自由」とは経済的・社会的弱者を切り捨て、或いは他民族・国家を踏み台にしても帝国主義権益を守るという自由には他ならない。こういった構造の中で

の公教育再編、中曽根「教育臨調」の登場を、我々は個別学内の闘いの中でその本質に迫る質と実体を克ち取っていかねなければならぬ。そこで我々の日常であるが、まずその支柱とも言える講義実態は教授から学生への一方通行的な知識の切り売り関係性でしかなく、無内容な、或いは矛盾に満ちたものですら何等検証されることなくただ「当該課目」であるとか「単位制」に組み込まれているということのみで雨散霧消されてしまう。我々はこの事態に無批判でいることが、中教審にも見られる「お客様」的「施設・サーヴィス受容者」として規定された学生として現在の矛盾構造に加担しているということを意識化し、具体的な変革行動を起さなければならぬ。また日常に無自覚・無批判である時、その分だけ当局側はより管理を強化できるという認識を持たなければならぬ。その如実な例として71年当時、臨時措置として導入実施された8時ロックアウト「誠之館封鎖体制」が未だに解かれていないという現実がある。我々の自主・自治活動に対する何

の根拠もない時間枠による規制であり、その事を許している主体と当局の関係性自身が新たな管理を深化させる温床となつている事を見据え、自主管理・運営を含めた反撃を組織しなければならぬ。そして先に触れた産官学一体となつた帝國主義的生き残り策であり、東の「筑波」の総括を含めて出されてきた関西学術研究所構想は「総合図書館建設」「高規校地購入」「百周年記念事業」或いは今秋予想される「学費値上げ」の中に、その関係性が確実に読み取れるものとしてある。関西学術研究都市は京阪奈丘陵一帯に中心的な役割を担わせそれを関西一円に設けられた学術・研究ゾーンが結ばれる関西リサーチコンプレックスと呼ばれる構造で成り立っている。それは主にコンピュータによってオンライン化されるが「総合図書館」に導入される大型コンピュータは「千里国際文化」ゾーンの一翼として、また学生管理としても使われようとしている。また「高規校地購入」はその動機が、文部省による大学介入策である「大学設置基準」その中の

「許認可」による攻勢、或いは「国庫助成金削減」という恫喝に屈する形でなされたという事にも問題点を見出せるが、学研ゾーンの範囲で土地が購入された事も見逃してはならない。そして「百周年記念事業」は大衆化・肥大化した大学を文部省が弱小私大を中心に切り捨て、再編していくこうとする中で、それに何ら批判を向けようとしない関大当局側の生き残り戦術に他ならない。このような当局側の姿勢はその矛盾を一手に学生に押しつけた形で乗り切ろうとする。その最たるものが「学費値上げ」であろう。初年度負担が100万円にも登ると言われる今回の学費値上げは、現在、進学は経済状況により決るといわれる中、経済的弱者を完全にシャットアウトするものであり、学生には金は払わせても物は言わせないという構造を押し付け当然のものとする当局の論理を前面に掲げたものであり、それを許すことは学生主体の根源を問われかねない。我々はこの事に断乎として反対しなければならぬだろう。これまで述べてきたように我々の日常の中に矛

盾構造は深く広く根を張り、そのことを
真摯に見つめ、捉え返していった時、必
然的に社会・国家総体の矛盾構造に至る
ことを正に現実として認識しなければな
らない。このことを踏まえ我々は日々の
自主・自治活動を絶えず検証する中で前
進させ、質量共に問題の本質を変革させ
る運動体を創出させなければならない。
その過程で学友会再建は浮き彫りにされ
るだろうし、公教育の帝国主義的再編に
対置できる学生自治が確立されるだろう。
共に闘わん！

短評

ドナルド・ダックを読む

アリエル・ドルフマン 著
アルマン・マトウラー

山崎カヲル 訳／晶文社



我々は一般的に「帝国主義イデオロギー」といった言い方をよくする。そうして現実の問題としてそれは現在の日本社会においても資本を背景としたマス・メディアから大量に生産され続け、我々の生活領域の広範な部分に日常的に浸透し相互に拡大再生産されあつている。しかしそれを一般的言辭でなく個別具体的な事象の具体的認識として、我々がどれだけ深化させ得たものを持ち得ているかと言えば、これは極めて不十分なのではないかと私には思われる。

現実の、日常生活に浸透した個々の文化事象を、「テキスト」として対象化し、分析し、批判するという試みは、直接その背後にあるものが何であるのか、を暴いてゆくことになる。「テキスト」の解析はそれに内在される社会観、人間観、世界観を解析してゆくことであるし、ま

た単にその「テキスト」に内在されるものだけの問題でなく、それがいかなる関係性のなかで生産され、いかなる流通手段をへて受け手に送られ、いかなる関係性のもと消費されるのか、そうしてこの生産から消費への全過程を規定する社会的な関係性そのものまでを射程に入れなければ

ば、真の意味での「テキスト」の解析は不可能である。「テキスト」の、それが存在する関係性のなから「テキスト」のみを抽出し、分析を試みることはかえって「テキスト」そのものの意味をおおいかくしてしまうからである。

さて、「ドナルド・ダックを読む」である。これは極めて具体的で、日本においても極めて日常的であるデイズニー・コミックを「テキスト」とし、徹底的に解析し批判した作業の報告である。反帝・反独占・反大地主を掲げた統一戦線であるチリ人民連合は七〇年に大統領選で勝利し、アジェンデのもと人民政府を打ち立てた。そして七三年九月十一日に軍部クーデターによって倒されるまでの千日間に、社会主義政権は米系の大産銅資本の国有化や農地改革を推進したが、一方でのチリという米帝

従属国における文化面での帝国主義イデオロギーの浸透に対して、独自の媒体創出と既存支配文化への組織的批判という形での反撃を試みた。以上のような背景のもと出版されたのがこの『ドナルド・ダックを読む』なのである。世界中で「五〇〇もの日刊誌に掲載され、三〇〇カ国で愛読され」、さらにその登録商標は日常の細部にまで溢れているデイズニー・コミックに内在される社会観が、実は極めて支配的な、帝国主義イデオロギーに満ちたものであることがここではあますとなく暴露されている。分析の作業はまず、「子供」という概念そのものを根底的に問い直す所から始まる。いわゆる「無邪気で、無垢な」子供という概念は、実は歴史的には極めて浅いものでしかない。日本においてそれは明治以後、公教育制度と共に移入されたものでしかなく、観念的なものにすぎないのだ。この、「子ども」幻想についてまず著者は語り、「子ども」の世界に政治を持ち込んで「ならない」とする考え方そのものが、既にある特定の政治を持ちこんでいることを明らかにする。

それではこのまったく「政治的」には見えないデイズニー・コミックによって、子供とそれを買ひ与える大人とに、いかなる政治的イデオロギーが持ち込まれている

のか。著者は具体的にコミックの「コマ」コマを分析してゆくなかで、性の不在（生産の不在）、肉親関係の異常さ、「野蛮人」の取り扱い方、生産手段の不在、労働者の不在などから、デイズニーのもつ社会観のいびつさとおぞましさを浮かびあがらせてゆく。それは単にデイズニーが反動的であるという問題でなく、それらが日常に浸透することによって、社会的にいかなる構造がつくりだされ補完されるのかといった問題なのである。

今日、日本においても冒頭に述べた理由によりこの著作は帝国主義イデオロギーの分析、批判の貴重な報告であり、内容的に、また方法論的に得るべきものは多くあると私は考える。

（けんもち あきら 文・4回生）

お知らせ

投稿募集

最近読んだ本の書評・内容紹介・批判等の作業を通じて、自己の主張を述べたもの、現状分析、研究成果の発表・論文・エッセイも結構です。

詳細については、生協本部3F「書評」編集委員会までお問い合わせ下さい。

投稿規定は以下の通りです

- ▼原稿は原則として縦書きで、一行二五字、二二行（五〇〇字）を一枚と計算します。ただし短評は、一行二〇字、二〇行（四〇〇字）を一枚と計算し、五枚以内にまとめて下さい。
- ▼枚数は自由（ただし編集上の都合で何回かに分けて掲載することもあります）。
- ▼締め切りは各月末日。
- ▼原稿には住所、氏名、学籍番号、電話番号を必ず記入して下さい。
- ▼原稿は返却しません。必要な場合はコピーをとって下さい。

▼送り先 〒505 吹田市千里山東3-10-1

関西大学生協同組合「書評」編集委員会
☎(06) 388-1121 (内線4821)
(06) 384-9874 (直通)

お詫びと訂正

「書評」71号（一九八四年九月号）において、左記の通り誤りがありました。訂正し、お詫び致します。

目次 世界革命↓世界旅行



編集後記

今回は、教育について取り上げてみました。

教育問題についてはさまざまな角度から考察されている。その一つとして、実際に(教育)がなされている教育現場―学校―教室の中で繰り広げられる教師と生徒との関係である。この関係性において注目を浴びるのは、暴力事件や非行問題などにより、生徒自身の問題として批判され、やり玉に上げられがちである。しかし、問題とされるべき事は、やはり、教師の生徒に対して教えるという点の責任の重要性であろう。教科書通りに教えるだけに終わっている現在の授業は、教育とは言えない。なぜなら、そこには育てる行為、つまり、生徒の個々人の才能を引き出し伸ばす行為が、決定的に欠落しているからだ。教師が、当然の事としてもつべきこうした行為を捕え返すことが、現場における教育の問題として大切であろう。

また、「戦後教育の見直し」として打ち出された臨時教育審議会が目指そうとしているものは何なのかということとを教育政策に対し、中曽根の国策化が進む中で問いつめていかねばならないと思う。

将来、教職を希望される方や教育に興味のある方が、今号の感想や意見、また、自己の教育に対する考えなどがありましたら、是非、お便りを下さい。真の教育とはどうあるべきかについて共に考えていけたら幸いです。

1984年11月号 通巻72号

編集・発行 関西大学生協同組合・組織部「書評」編集委員会
連絡先 吹田市千里山東3-10-1 (☎388-1121〈内線 4821〉or 387-9998)
頒 価 250 円