琉球大学学術リポジトリ

教育における能力主義についての原理的考察に向けて：黒崎勲の能力主義論の検討を通じてその論点設定を行う

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-07-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 長谷川, 裕, Hasegawa, Yutaka メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/1171

教育における能力主義についての原理的考察に向けて

―黒崎勲の能力主義論の検討を通じてその論点設定を行う―

長谷川　裕

Toward the fundamental consideration on meritocracy in education:
setting of points of issue by way of the examination of Isao Kurosaki's argument on meritocracy

Yutaka HASEGAWA

Ⅰ　本稿の目的

私は、能力主義について、特に教育という社会領域におけるそれについて、原理的に徹底追究をしていきたいと思っている。その場合、どのような問題を追究すべき論点として設定するのがよいのか。本稿の目的は、その論点設定の作業を行うことである。本稿ではそのために、能力主義について、特に教育という社会領域においてそれがもつ意味について、少なくとも一定レベルまでは原理的な追究を行っていると私には読める、黒崎勲の所論を取り上げ、そこで論じられていることを吟味し、その中から上記諸論点を抽出するという手順をとることにする。

黒崎は、約10年前、『現代日本の教育と能力主義 共通教育から新しい多様化へ』（黒崎 1995）という著書を発表した。後でも触れるが、黒崎はこの著書の序章の中で、「本書で筆者が課題とする」のは「能力主義批判の原理的考察」である旨を述べている（1995:10）[1]。私は、この著書は確かにそのような内実を備えていると思う（そう言える理由は、後にⅡで、黒崎の論を私がどう理解したかを示す中でわかってもらえるだろう）。

黒崎（1995）が発行された1995年には、教育における能力主義を論じた重要な著書が他にも出版されている。苅谷（1995）と竹内洋（1995）である。

苅谷（1995）は、戦後日本社会がこの著書のタイトルにある「大衆教育社会」――多くの人々が長期間にわたって教育を受けることを望み、実際に受けている社会であり、しかもその点で階層的な差異がなく、階層によらずだれもが教育に高い価値をおいている社会――という性格を帯びるようになっていく経緯とその帰結とについて、そしてその性格が揺らぎゆく近年の趨勢について論じている。苅谷によれば、大衆教育社会は、その重要な一側面として、「メリトクラシーの大衆化状況」――メリトクラシーの正当性が大衆的な規模で承認されている状況――という特徴を有している。苅谷のこの著書では、学力による序列化、成績による生徒の差異的処遇を「差別」とみなす見方（「能力主義的差別教育」論）が、戦後のある時期から普及し教育を論じる際の「常識」とも言うべき見方となったことが、そしてこの見方がメリトクラシーを批判するようでありながら、その実メリトクラシーの大衆化状況の成立・維持の機能を果たしてきたことが論じられている[2]。

一方竹内洋（1995）は、「マス競争状況」――一部のエリート層やエリート志願者のみならずかなり広範な人々が、メリトクラシーの原理に基づく競争過程に、ある種の能動性・自発性をもって参入している状況――を戦後日本社会の特徴のひとつであると捉え、その状況の性格と、それを発生させ存続させている要因とについての実証的な解明を、またその解明にとって有効な理論枠組みの設定をテーマとしたものである。戦後日本におけるマス競争状況の解明というそのモチーフは、苅谷（1995）のモチーフとも非常に近い。ただし竹内洋（1995）の場合、マス競争状況の発生・存続の要因を、「選抜システムの構造」の有り様の中に探ろうとしている。選抜システムの構造という、競争の社会過程そのものに内在する要

*琉球大学教育学部

素に、その社会過程に巻き込まれる人々の範囲の広さやその程度の激しさを生み出す要因を見出し、「自律化／自己準拠化」という言葉でその競争の性格を捉えようとしている点が、竹内の論の特徴であると言える。なお、竹内洋（1995）はさらに、この点でも苅谷（1995）と似ているが、自律化／自己準拠化した競争の空洞化状態――人々がそこに能動的にコミットしなくなる状態――が近年出現してきていることを指摘している。[9]

日本の教育研究の分野では1995年以後も、能力主義に関わる重要な研究成果が発表されている。例えば苅谷（2001）は、苅谷（1995）で論じられた「能力主義的差別教育」論と同様に学力にもとづく生徒の序列づけを忌避する見方が、この間の教育政策をも支配し、政策当局による受験競争の圧力を弱める施策を引き出したことを、その結果、受験という、生徒に勉強しようと思わせる上でのわかりやすいインセンティブが弱まり、勉強に向かうやる気と努力における格差（「インセンティブ・ディバイド」）の拡大が、とりわけ階層間のその格差の拡大が進行していることを明らかにし、そうした事態を問題視している。

また、久冨（2004）は、戦後日本社会において「競争の教育」という独特の学校教育システムのあり方――「『競争価値（競争に勝つことが何より大事とする価値指向）』が、学校教育の諸要素・諸活動の全般を事実上おおってしまう教育のあり方」――が、それの「企業社会」に対する適合性という条件に支えられつつ長らく圧倒性を呈していたこと、しかし1990年代以降の企業社会の変容とともにその条件がくずれ始めると、この学校教育システムのあり方もまた揺らぎを見せるようになったこと、しかし企業社会の変容は職業生涯における生き残り競争のいっそう激化をもたらしており、そのことに伴って学校教育システムの中での競争という要素も、決して消滅したわけではなくこれまでとは異なる位置が与えられつつ存続し、そのシステムも「新・競争の教育」として再編されつつあること、を論じている。

これら黒崎（1995）以降の諸研究は、戦後日本の教育システムが能力主義によって規定されつつどのようなあり方をしてきたか、そのあり方の成立・存続の条件はどのようなことか、そのあり方の近年の揺らぎの様相はどのようなものでありその要因は何なのかなど、教育システムにおける能力主義と密接に関わる諸現象について様々に論じており、その点での重要な知見や仮説的な構図を蓄積し発展させてきている。

しかし、そうした諸現象が引き起こされている舞台である教育制度の、それら諸現象の発生に密接に関わっている制度原理の方に、すなわち能力主義そのものに焦点化し原理レベルで検討するような議論は、必ずしも進んでいない。もっとも例えば、社会学では立岩（1997）とそれ以後の彼の論考が、哲学では竹内（1993）とそれ以後の彼の論考が、能力主義についての原理的な考察を行っており、かつそこには教育への言及も（当然といえば当然のことだが）あり、それらは教育研究にとっても大いに参考になるし、すべきものである。しかし、教育こそを主要な対象領域に据え、教育について立ち入った分析を行いつつ、教育における能力主義を原理的に考察する、そのような議論は、私には進展しているようには見えない。

教育における能力主義に関わる議論の現状をこのように把握していることが、本稿が、発表後既に10年余り経過している黒崎の能力主義論を取り上げ、その検討を介して教育における能力主義についての原理的考察の諸論点を探ろうとするゆえんである。

以下、Ⅱでは黒崎の能力主義論がどのようなものかをおさえる。取り上げるのは黒崎（1995）が中心にはなるが、それだけには限定されない。Ⅲでは、その論の検討を行う。検討の際のスタンスは述べてきたように、特に教育における能力主義について原理的に追究する上での諸論点の抽出を行うことである。その行論の中で黒崎の論に対する批判的な論評を行うこともあるが、それは、黒崎が論じていることの中に含まれている、今後より詰めて考えていかなければならない諸論点を浮かび上がらせるためのものである。その諸論点とは何かは、Ⅲでの議論を踏まえつつ、Ⅳにて整理して示していきたい。

Ⅱ　黒崎の能力主義論とはどのような議論か

直前に述べたように、Ⅱでは、黒崎の能力主義

論とはどのようなものかについての私の理解を示す。私は、黒崎の能力主義論は6つの柱を立てておさえられるのではないかと考えている。以下、それら6つの柱を各々1～6で論じていく。

1　能力主義批判の原理的考察——能力主義に対して採る基本的スタンス

能力主義なるものの原理を捉え、その原理のレベルでこれを定義し、そして批判する。——能力主義に対して黒崎が採ろうとしているスタンスは、このように言い表すことができる。黒崎自身の言葉で言えば、それは「能力主義批判の原理的考察」（1995:10）ということになる。

黒崎がそうしたスタンスを採ることを強調する背景には、日本の教育研究（特に「教育学」という看板を掲げなされてきた研究、ということになるだろう）における従来の能力主義批判論に対する、黒崎の大きな不満が存している。その不満とは、従来の能力主義批判論は、上記の黒崎のスタンスとは正反対に、能力主義の原理をきちんと捉え、原理のレベルでこれを批判しようとせず、その批判のターゲットはもっぱら、能力主義にもとづく政策の個々の動向であったり、能力主義がもたらす個別の教育状況であったり、能力主義から派生する「病理」的な（能力主義の原理から必然的に派生するものではない、この原理にとって本質的ではない）現象であったりするにすぎない、というものである。黒崎からすればそのような批判は、批判の対象を「戯画化」するものである（1995: 24-25,69,73-74,76,78; 1999a:138）。その論はまた、しばしば能力主義こそが今日の教育問題の根源的原因だとまで論じているにもかかわらず、以上のような問題点を孕んでいるとすれば論理必然的なことだろうが、能力主義を原理的なレベルで「定義」することさえしていない、という（1995:10）。

2　「制度理念」としての能力主義——能力主義なるものの位置

黒崎は、本稿がここまでに用いてきた、能力主義の「原理」という概念とほぼ同義に、能力主義の「理念」という概念も用いている[4]。黒崎の論の全体を見てみると、理念という概念の方が、その論を構成するテクニカル・タームのひとつという位置を有しているように思われる。

では、理念とは何か？　私は、黒崎が「理念とは……だ」という形でこの概念を明瞭に定義している箇所を確認することはできなかった。ただおそらく、黒崎が引いている（1999a:8）「教育政策とは権力に支持された教育理念」（宗像 1971:1）といったくだりの中での宗像による理念という概念の使用法が、黒崎自身がこの概念を用いる際の元になっていると考えてよかろう。

宗像は、上に引用したくだりに続けて、「教育理念というのは、教育の目的と手段と、内容と方法との総体を意味し、そこには当然何らかのイデオロギーが貫いている」（ibid.）と述べている。この宗像の言葉が理念という概念を厳密に定義づけているものだとは言えないが、ただ宗像は、ある社会領域で生起するできごと総体を一定方向に方向づける原理というような意味合いでこの概念を用いていると見ていいだろう。そしてこの点は、黒崎がこの概念に込めている意味合いとも重なっていると考えていいだろう。

しかし、黒崎は、教育を論ずる場合、教育という社会領域で生起するできごと総体を論じるというのではなく、その「制度」レベルを議論の焦点に据えようとしている。では、制度とは何か。この概念についてもまた、私は「制度とは……だ」という形での明瞭な定義を黒崎の論の中に見出すことができなかった。だが、制度について触れている複数の箇所を総合して読みとってみると、人々が担い取り結ぶ社会過程や社会関係が元々の実体であるにもかかわらず、その人々の意思から自律化して運動し、そこに関わる誰によっても自由に統御することのできない、むしろしばしば人々が意図していたところとは異なる結果を引き起こし、また人々の意識と行為のほうを規定し方向づけるようなもの（1999a:1-2,15-16; 2000:149）——黒崎はこのような意味合いで制度という概念を使用しているように思われる。

制度とはそのように、人々による統御が困難で、逆に人々を拘束してくるものなのではあるが、黒崎は制度のそうした統御困難性・拘束性という性格を否定的にのみは見ない。黒崎は、どんな理想も、それを制度という形式に乗せ、人々の意識と

行為を制度の力を借りてその理想の方向に方向づけることなしには、実際に力をもつことはない、と考える（1999a:1）。そう考えて黒崎は、自身の教育理論を、「制度としての教育」が今どうあるかを把握し、行政・政策を通じて、その既存制度を部分的に組み替えつつ活用したり、場合によっては新たな制度に作り替えたりして，どうすれば一定の理想を実現することができるかを考えるための理論であるとし、それを「教育行政＝制度論」と名づけている（1999a:v,2）。

制度なるものに対してそのようなスタンスを採る黒崎の教育行政＝制度論において、極めて重要視されているのが、制度のもつ理念＝「制度理念」である（1999a:15）。制度が人々の行為・意識を拘束しつつ運動していくその方向性を、それは表現していると考えていいだろう。それはまた、制度の有り様を正当化する論理としての働きをするものでもある。制度の組み替え・作り替えを試みる際にも、その新たな制度の制度理念をどのようなものとして構想するかが重要になってくる。

黒崎は、教育という制度における制度理念として、能力主義の理念がこの間「中心理念」の位置を占めてきたし、さらにそれは「近代社会の基本的なあり方と関わる社会構成原理」でもあり「現代社会制度の最大の正当化理念」でもあると捉えている（1995:9,95）。そう捉えた上で黒崎は、そのような「能力主義の理念を厳密に批判すること」が、教育行政＝制度論にとっての「最大の理論的課題」であると考えている（1995:9）。

3　「社会のリアリティ」を踏まえた能力主義批判の追究

黒崎は、能力主義の理念を批判しこれに代わる理念を提起しようとする際、次の２つの「条件」を「前提として承認しておかなければならない」という。すなわち、「資源の穏やかな稀少性」、及び「諸個人の利害の対立」、である。資源が無尽蔵にあり誰もが望めばそれを得られるというのではない、また人々が常に利他的に他人の利益を優先して行動するわけではない、こうした制約条件――黒崎はそれを「社会のリアリティ」と呼ぶ――の下で、資源の配分や獲得をめぐっていかなる社会的ルールを打ち立てるか。能力主義の理念はこうした難しい問いに対するひとつの回答を提示するものとなっている。したがって、能力主義の理念を批判しそれに代わる理念を提起する際にも、その新たな理念は、上記の２つの条件＝社会のリアリティが回答を迫ってくる問いに対する、能力主義とは異なる有効な回答という内実を備えたものでなければならない。――黒崎はそのような趣旨の主張を行っている（1989:165-166; 1995:75-77,117; 1999a:138-139）。

黒崎は、やはり能力主義の理念を批判する際踏まえなければならない条件に当たることとしてさらに、人々の「生来の資質的能力・知性・体力」に「自然的差異」が存在していること、「社会が不平等な地位によって階層化されていること」、とりわけ教育における能力主義批判と関わることとして、「学校制度が諸個人を既存の社会的分業の枠組みにもとづいて分化させるという機能をはたしていること」、も挙げている（1989：166：1995:6,37,96,100,148; 1999a:191）。これらと先の２条件と、それら各々がどのような位置を占め互いにどう関連し合っているかを、黒崎は十分に論じてはいないが（ただし部分的には論じている。1989:166; 1995:96）、それらが全体として、能力主義に代わる理念を提起しようとする際に回答を迫られる問いの源泉である、「社会のリアリティ」を構成していると、黒崎は見ていると考えてよかろう。

4　能力主義とは何か――階層化一般及び業績主義との違い

黒崎は、社会の成員に諸資源が、少なくとも完全に均等な形では配分されず、何らかの基準に基づき不均等配分がされて、その結果社会に何らかの階層性が生じること一般は、否定的には評価しない。それは、３で見た社会のリアリティの中身に含まれていることである。黒崎は、そのように社会を階層化する一般的なメカニズムと能力主義の理念に基づく階層化メカニズムとを区別し、後者に特殊なものは何かを明確にしなければならない、と考える（1995:117-118; 1999a:141）。

ここで、一般には能力主義がどういうものと見なされているかを確認しておこう。能力主義という概念の定義として、いくつかの教育関係の事典

類を見てみると、「個人の収入・地位・処遇などが、その個人の能力や業績に応じて決められるべきだとする考え方」（『現代教育方法事典』2004年）、「社会的価値（収入・地位など）の配分が、各個人の能力・業績に応じてなされるべきであるとの考え方」（『現代教育学辞典』1988年）、「能力の違いによって社会的・経済的貢献度が違うことを前提にし、能力差に基づいて地位や収入、機会などが配分されるべきであるという考え方や制度」（『新教育社会学辞典』1986年）、などとある。それらに見られるように、収入・地位・処遇などの社会的価値を各個人の能力や業績に基づいて差異をつけつつ配分することを正当だとする、社会的価値の配分原理のことを、一般に能力主義と呼んでいる、このように考えていいだろう。

だが黒崎は、そのように一般には能力主義と見なされているものを能力主義と呼ぶことに反対する。黒崎はそれを「業績原理」ないし「業績主義」と呼ぶべきであるとする。黒崎は、「一般に近代において成立した社会は、〔……〕個人は身分などへの帰属によって処遇されるのではなく、本人の能力と努力の帰結としての業績によって社会的な価値づけを獲得することになる」と述べ、そのことを正当とする考えを業績原理・業績主義と定義している。その定義の中身は、上で能力主義の一般的な定義としたものとほぼ同義と見ていいだろう。しかし黒崎によれば、能力主義は、業績主義ともちろん関係はあるが同一視はできないものである。その両者の関係に関して黒崎は、「能力主義の理念は、〔……〕業績主義の実質化の過程で新しく発生することになった社会問題の原因として、あるいは、すくなくともそれとかかわって存在するというべきだ」と述べている（1995:40-42,119,154; 1999a:142; 2000:33）。つまり、能力主義と業績主義との関係について黒崎は、前者は後者が社会に浸透していく過程の中で派生した、後者のある特殊形態である、と考えていると解釈できる。

ここまで黒崎においては、能力主義は、階層化の一般的メカニズムとも、また業績主義とも異なるものを意味することを見てきた。これら三者の間には、階層化の一般的メカニズム⊃業績主義的なそれ⊃能力主義的なそれ、という関係があると見てよかろう。つまり、階層化の一般的メカニズムの中の特殊形態である業績主義、そのさらに特殊形態である能力主義、という関係である。では、能力主義の特殊性とは何か。

黒崎は、能力主義とは次のようなものだと定義する。

「能力主義とは、階層化のメカニズムが社会的国家的制度として一元的に整備され、諸個人の能力の差異がそうした一元的に整備された制度を通して把握され、管理されるに至った近代社会の特定の段階における階層化の特定の形態をいう」（1999a:143, 1995:119, 154-155）。

この能力主義定義のポイントは、多少言葉を補いつつ述べれば、次の３点であると考えられる。

①全体社会を網羅して通用する、ある「一元的」基準でもって人々を階層化するメカニズムが、「社会的国家的制度」として成り立っている（それとは別に全体社会の中の諸部分社会で、人々を階層化する、その部分社会に特殊な諸階層化メカニズムが作動しているかもしれないが、そうした部分メカニズムを凌駕するような形で）。その下での階層化のあり方が能力主義的なそれということになる。

②その階層化の基準は、「諸個人の能力の差異」に関わるものであり、その差異が①の「社会的国家的制度」によって把握・管理されることになる。

③そうした能力主義は、②のように「能力の差異」に基づき人々を階層化するものだが、しかし業績主義一般とは異なって近代社会に一般に存在するものではなく、そのある特定段階において発生・普及した業績主義の特殊形態である。

5　ロールズの正義論――能力主義に代わる社会の理念

黒崎は、「社会の原理」としての能力主義を批判しそれに代わる理念を提起する議論として――つまり、全体社会レベルの現存の支配的な階層化制度の理念である能力主義を批判し、能力主義とは異なる全体社会レベルの階層化制度の理念を提

起する議論として――、「もっとも体系的な枠組み」を備え「最も豊かな可能性」を有している議論は、ロールズ（1971=1979）等で展開されている、J・ロールズの正義論である、と見る（1995:95,114; 1999a:144,147）。

では、ロールズの正義論とはどのような議論なのか。その要点の紹介・祖述は既に多数なされている[6]ので、ここでは省略する（黒崎によるものは、1989:162-173; 1995:95-101; 1999a:144などでなされている）。ただ、ロールズの議論を能力主義批判とその代替理念提起として読む場合には、その議論のどういうところが重要なポイントになると、黒崎は考えているか。そのことについての私の読みとりを示しておきたい。そのポイントは、次の5点になると思われる。

①「能力と個人との結びつきは偶然としかいいようのないもの」である、つまり今個人がある能力をもつ（あるいはもたない）に至ったのは、様々な偶然の重なりの帰結である。したがって、そのような偶然の所産にすぎない能力を基準に諸個人の社会的処遇が決定されることは正義に悖ることである。――この認識が「ロールズの能力主義批判の要点」である（1995:97-98; 1999a:144-146）。

②しかしロールズは、能力を基準にした諸個人に社会的処遇の決定を一切否定しているわけではない。ロールズは、すぐれた能力をもつ個人がその能力を発揮した成果としてよい社会的処遇を受けることはありえるが、ただしそうした格差のある社会的処遇が正当化されるのは、「恵まれた者は最も恵まれない者の利益を増大するときにのみ、恵まれた者としての利益をうることができる」という原則（＝「格差原理」）に適っている場合のみである、と考える。この原則に則って正当だと判断される人々の社会的処遇における格差＝人々の階層化こそが、能力主義的なそれに代わるものとしてロールズが提起しているものである。なお、ロールズのこうした考えの前提には、「才能の恵まれた者のより大きな能力を共同の有利性のために用いられる社会的資産とみなす」という「タレント・プーリング」の発想がある（1995:99-101,113-114; 1999a:144,146）。

③ロールズは、3で論じた「社会のリアリティ」を「正義論の環境」と呼び、議論を展開する際の前提に据えている（1989:165-166; 1995:75,96; 1999a:138-139）。

④そのことの系として、ロールズは、人間の「社会的利他的動機」に過剰に依拠した形で能力主義を批判したりそれに代わる理念の現実化を追求したりしない。ロールズは、人間は一般に、「合理的で機能的」であり、互いの間の「個別性」を有した「個人主義的」な存在であることを前提にして、そういう人間を「特定の方向に誘導する枠組み」を「社会制度」として「手続き」として「創案することによって、特定に価値的目的を達成」するという発想をする。したがって、「タレント・プーリング」という発想も、才能に恵まれた者に対して、その能力が「社会共同の共通ファンド」たりうるようにその発揮の仕方を直接に強制する、といったことを正当視するものでは決してない（1995:114,116-117; 2000:58）。

⑤機会均等原則は一般には、能力主義の下位概念としての位置を占め、補償教育政策においてそれが発展した形をとった場合でさえも、「あたかも全員が同じレースにおいて公正な基礎に立って競争すると期待できるように、ハンディキャップをならす」べきであることを主張するものであったように、基本的に既存の階層構成を正当化する原則としての機能を果たす。しかし、ロールズ正義論はその格差原理によって、機会均等原則に対して能力主義とは異なる上位概念を提供し、その意味を転換させるものとなっている（1989:9,99,161,185-188,191-192; 1995:168-169; 1999a:121）。

6　教育理念による多様化――能力主義に代わる教育制度の理念

5で見たように、黒崎は、全体社会レベルの社会構成原理としての能力主義を批判しその代替理念を提起する上では、ロールズ正義論が最も良き参照対象であると見ている。だが同時に黒崎は、ロールズの議論においては、「教育制度に固有の課題について、能力主義に批判的に対置すべき教

育制度上の理念が何であるのかまでは、明らかになっていない」、と捉えている（1995:123）。そこで黒崎は、「教育理念による多様化」という理念を自ら考案して、能力主義に代わる教育制度の理念としてそれを提唱しようとする。

3で見たように、黒崎は、諸個人の能力には差異があること、また教育制度はこの能力の差異を重要な基準のひとつにしつつ既存の職業的専門分化にもとづいて諸個人を準備させ、その各位置に配分する機能を果たすべきであること、を議論の前提におく。特に1960年代以降の日本の教育政策は、そうした「社会のリアリティ」に対して、「教育の多様化」の理念をもって応じようとしてきた。それは、「能力、適性、社会的要請などにしたがって学校のあり方は多様なものであるべきだとする教育制度、教育政策上の理念」である。その理念の背後にはさらに、より基本的な理念として、「社会的地位の差異は、それが必要とする能力の差異によって説明でき、個人は能力に応じて社会的地位を獲得するという能力主義の理念」が存している。黒崎は、上記の時期の教育政策は、そうした能力主義理念を基調に据えたことによって、「社会的分業の要請する分化と諸個人の能力・適性との予定調和」という発想――社会的分業の諸位置に向けて人材を準備し配分するべく学校制度を分化させることはよいことであり、そのような制度的枠組みを作り上げれば、諸個人が各人の能力・適性に応じてその枠組みの諸位置に赴くように誘導していくプロセスが基本的にスムーズに進行していくはずだという発想、といっていいだろう――に陥ってしまったという。それは、「教育を経済計画に従属させ、個人の成長の要求を既存の社会分業の枠組みに堅く固定させる」結果につながっていった。黒崎によれば、そういう発想を導き出してしまうことが、教育制度上の能力主義理念の「最大の欠陥」であるという（1995:10,15,19,22-23,28-30,148; 1999a:147,189-191; 2000:9）。

黒崎はまた、社会的分業の諸位置への人材の準備・配分の要請に即応するためではなく、生徒の能力・適性の多様性に対応すべく教育を多様に類型化したとしても、「能力評価の一元的管理と特徴づけることができる能力主義の社会」にあっては、生徒は、自分が受ける教育の諸類型に対応して類型化されて把握されることになり、結局その類型に応じて社会的分業の諸位置へと割り振られることになってしまう、という（1995:169-173,181,186-187,191; 1999a:194-196,197-200; 2000:188-189）。

黒崎はさらに、教育の多様化に対する従来の一般的な批判論、つまり「単一のタイプの学校の維持と共通カリキュラムの意義の強調」（1995:174）という議論に対しても、これまで度々言及してきた「社会のリアリティ」の一部、すなわち、個人の能力・適性に多様性があること、学校制度が社会的分業の諸位置への配分機能を要請されていること、を考慮すれば「空想的」と言わざるを得ず、この議論が前提としている「すべての生徒に同一の最良の教育環境（the best system）を提供でき、また、すべきであるという理念」は放棄されるべきである、と主張する（1995:174,179,184）。

そこで黒崎が提唱するのが、「社会の職業的分化による多様化、能力の程度に応じる多様化のいずれとも異なる」、「新しい教育の多様化の原理」である「教育理念による多様化」である（1995:11）。それは、各学校がそれぞれ独自の教育理念を掲げそれに基づく教育活動を行い、生徒は「自らの発達の必要にふさわしい教育機会」を提供してくれると期待できる学校を選択する、そのように営まれる教育制度のあり方についての理念である。したがってこの制度理念は、それを実現するための方途の一つとして、学校選択という制度理念を伴うことになる。黒崎は、生徒は「自らにふさわしい教育理念による教育」を選択しこれを受けるときに最も、「自らにふさわしく扱われていると感じることができる」とし、教育理念による多様化という制度理念に基づく教育制度下での学校こそが、「社会的承認を求める個人の権利」[6]を最もよく保障することになる、と主張する（1995:123-124,184-192; 1999a:195-196; 2000:227,229-231）。

Ⅲ　黒崎の能力主義論の検討

Ⅱの2で見たように黒崎は、教育の「制度」の現実を捉え、それを制御し新たなものに作り上げ

ることを模索している。そのように社会事象の制度レベルに焦点を当ててものを考えていこうとすれば特に、Ⅱの3で見たように、「社会のリアリティ」を踏まえた議論を行っていくということが、どうしても必要となってくるだろう。制度とは、社会学者A・ギデンズが述べているように、空間的に広く行き渡り、時間的にも持続性のある（つまり、その時その場にだけ偶有的に発生するのではない、同様のコンテクストを有する複数の場において、同様のコンテクストにおいてはある程度反復的に生起する）実践から成り立っているものである。それは言い換えれば、「標準化された行動様式」、すなわち日々の社会的活動の偶有性に充ちたコンテクストの中にあって常態的に再生産されている実践のあり方である。そういうものであることによって制度は、ひとつの「社会システム」（ギデンズによれば、社会的諸実践の相互連関のシステムのこと）が時間的・空間的に構成される上で基本的な部分を成している。つまり制度は、社会システムが空間的にある程度の広がりをみせ、時間的にもある程度の持続性をもって構成される上で必要不可欠のものであり、したがってそのシステムの基本的な部分を成すものである(Giddens 1981:28、ギデンズ 1979=1989:105)。

このように制度とは、社会システムの中の、時々の偶有的な状況に依存して変化していくのではない、相対的な安定性を帯びた、空間的にも一定程度広く行き渡っている部分である。したがって、そのような制度を問題にしようとするならばとりわけ、黒崎が「社会のリアリティ」という言葉で指し示そうとしているようなある一定範囲のことがらを、少なくとも当面は容易には動かし難い制約条件と見なしてものごとを考えるという考えの筋道を採らざるを得ない。既存の制度はそうした条件を何らかの形で充たしているがゆえ強固であるからであり、制度を変化させ得るとすれば、それはその変化によってもそうした条件を充たせる場合であるからである。

私もまた、能力主義とは社会システムの制度レベルの問題であると考えるし、そのレベルにおいてそれをどう捉え打破し新たな制度理念へと転換させることができるかを考えていきたいと思っている。そうなるとそれに必然的に随伴することとして、社会のリアリティを前提に考えを押し進めることもまた、私は黒崎から引き継がなければならないだろう[7]。

そうしたことを前提にしつつ、かつⅠで述べた本稿のねらいを、つまり教育における能力主義について原理的に考える際の諸論点を抽出することを念頭におき、以下黒崎の論の検討を行っていく。その検討の議論から浮かび上がってきた諸論点がどのようなものであるかは、Ⅳで再度整理していくことにする。

1　人間存在及びその能力の個別性／共同性をどう考えるか

黒崎が社会のリアリティと見なしていることがらは、資源に穏やかな稀少性があること、諸個人の利害が対立し合っていること、個人の能力・適性に多様性があること、社会に階層性が存在すること、学校制度が社会的分業の諸位置への人々の配分機能を要請されていること、であった。ごく一般的なレベルであれば、私もそれらが社会のリアリティをなしていると同意できる。しかしより立ち入って検討するならば、社会のリアリティを構成する上記諸要素各々やその関連をどのようなものとして捉えるべきかには、ずいぶん大きな幅があるようにも思う。ここでは、私が特に関心を抱いている点に話題を絞って、この検討を少し行ってみたい。それは、上記諸要素のうちとりわけ、諸個人の利害の対立、個人間の能力・適性の多様性と関わるものであり、それらの前提として、人間の能力を、さらには人間存在をどのように見るかという問題についての検討である。

Ⅱの5で見たように、黒崎は、ロールズは、人間を「合理的で機能的」であり、互いの間の「個別性」を有した「個人主義的」な存在であると捉えていると理解している。そして、ロールズの人間把握をそのように紹介している行論からは、黒崎自身もまたそのような人間把握をしているように読める。

しかし、後述するように黒崎（1995）がその中で批判的な検討を行っている竹内（1993）は、ロールズは「人間存在それ自体の内奥にまで共同性や社会性を貫徹させて」（竹内 1993: 146）いないとしているが、この例に見られるように、ロ

ールズの上記のような人間把握には批判的な眼も向けられている。

竹内のロールズ批判は、彼の「能力の共同性」論の視点に基づいたものである。竹内の能力の共同性論とは、私の理解によれば、次のような議論である。すなわち、「通常は諸個人の私的所有物として自明視されている諸個人の能力自体ですらが、諸個人相互の、また、諸個人と制度・文化や自然的環境等々との関係自体として成立している」ことが人々によって明確に意識化されるべきである（竹内1990:73）。能力なるものの性格を原理的に考えてみれば、それは上記のように「諸個人の『自然性』と社会・文化との相互関係自体」であり、能力とはそのような「共同性」そのものである。しかし、「諸個人の『自然性』と社会・文化との相互関係自体」は常に量的・質的に無限であるというわけではなく、逆に常に量的・質的にある限定された秩序・制度の形をとって「実体化」されてしか存在し得ない。そうなると諸個人の方も、そうした限定された相互関係の下で生きなければならない以上あれこれの能力を自らの内に保有していなければならない存在として、やはり実体化して立ち現れることになる（竹内1993:144-162）。そういう実体化によって派生してくる「個人還元主義」的能力把握という表層に隠された、上記のような「共同性」という能力の本質が浮かび上がってくるようにしなければならない。――このような議論である。竹内によれば、現代の能力主義は、こうしたこれまでの人類史に普遍的とも言える「能力についての個体還元主義[10]が根拠とされて」、その「正当化がはかられてきた」（竹内章郎 1995:149-150）という。したがって竹内からすれば、能力主義への対抗理念は、能力を個体還元主義的に見る見方を乗りこえその共同性を把握することを、その重要な柱の一つとするものでなければならない、ということになるだろう。

竹内はロールズに対して、その格差原理などに「個体能力観の克服の端緒」が見られるものの、しかしその論全体としてはその点を十分に展開できておらず（竹内 2005:187-188）、よって能力主義批判の理念提起の論としても不徹底である、という評価を下しているということになろう。一方黒崎はロールズを、竹内が未展開で不徹底だと見る人間やその能力についての把握の仕方をしている点が、その論が社会のリアリティを踏まえた論たり得ていることにつながっていると見る。特に個別性・共同性という点をめぐって人間やその能力をどのようなものとして把握することが、能力主義への対抗理念の構築の上で有効なのかという論点に関して、両者は見解と異にしていると見ていいだろう。

なお、黒崎はロールズ理論の基本的性格を「個人の個別性に基礎を置き、正義の規範を合理的人間の選択の理論として構成する」（1995:114）論として捉えている。この点はおそらく竹内も同じで、そうした性格の理論が前提にしている人間存在の把握の仕方をめぐって、両者は評価が分かれていると考えられる。しかし、有賀（2000）のように、ロールズの論は、人間を「道具的理性」を働かせて「自己の利益の最大化」を追求する存在と見るという意味での「合理的選択の理論」（有賀 2000:116-117）としてのみ特徴づけられるものではないとするロールズ理解もある。有賀によれば、ロールズ正義論の重要な構成要素である「原始点」（＝「原初状態」）において前提にされ人が要求されている存在のあり方は、上記のような意味での合理性ではなく、「すべての他者のアイデンティティや目的や愛着を、たとえ彼・彼女らが自分と著しく異なっても、自らと等しい関心をもって顧慮する」、「社会におけるあらゆる異なった地位にあるすべての他者――とりわけ種々の点で最も裕福でない者――への共感」を抱くなど、他者に対する「共感」「ケア」「気配り」をできることである、という（ibid.:119-126）。前段落で見た、人間やその能力を特にその個別性・共同性の点でどう把握することが能力主義の対抗理念構築の上で有効かという論点を考える上で、ロールズ理論において前提とされている人間把握が本当のところどのようなものかを探ってみることも、有益な思考の経路のひとつとなりうるであろう。

以上、「社会のリアリティ」の内実の検討の一環として、その重要部分をなす、人間存在やその能力をどのようなものと見るべきかについて、特にその個別性／共同性という点をめぐって考えて

みた。

2　事実・現実から理念をいかに抽出すべきか

1で見た、人間存在やその能力の把握をめぐる、あるいはそのことについてのロールズの見解の評価をめぐる黒崎と竹内との間の論議の中には、事実・現実の中から理念を引き出すことをどう考えるかという、抽象度のより高い論点に関わるそれも含まれている。以下、その点について見てみよう。

黒崎は、竹内の能力の共同性論に対して次のような趣旨の批判を行っている（1995:92-94）。すなわち、竹内の能力の共同性論は、「人間存在が相互依存的、共同的なものであるという事実の確認から、直接、能力の共同性を導き出している」。しかし、「人間の存在が相互依存的、共同的なものであるという事実は、およそ人間の歴史とともに、いかなる時代においても、いわば歴史貫通的な事実」であり、あらゆる社会制度はそのような歴史貫通的に「社会的存在」である「人間のあり方を、特定の歴史段階の、特定の社会構成体に固有の制度原理にしたがって」編制し、その編制のされ方を「正当化」するものである。近代社会の能力主義の制度理念もまた、共同的なものである人間の能力を「私的に孤立した個人の占有する属性としての能力という形態」でもって編制し、それを正当化しているのである。したがって、能力主義という制度理念を批判するために、能力の共同性という歴史貫通的な事実を対置することは有効ではなく、その事実が能力主義とは異なるより望ましい形で編制される制度のあり方及びその理念を対置しなければならない、と。歴史貫通的な事実はそのままでは対抗理念の源泉たりえない[9]という主張が批判のポイントである、とまとめていいだろう。

他方黒崎は、竹内が能力なるものを前述のように「共同性」という性格を帯びたものと捉えている一方で、それを「所有物」とも見ている――黒崎も（1995:85）で引いているように、能力は「所有されているにすぎない（もつにすぎない）ものだから、こうしたもつにすぎない（したがって、手放される）ものによって、人間存在＝所有主体の平等性は冒されはしない」（竹内1993:93-94）という論法で、竹内は、能力を根拠に人々が不平等な取り扱い方をされることの不当性を主張している――、その後者についても次のような趣旨の批判をしている（1995：85-89）。すなわち、「所有」というような「現代社会に一般化している概念」はそれ自体では「当の社会を構成する基本原理に対する批判」のための概念にはなりえない。それどころか、所有の観念は一般には、竹内が批判しようとしている「近代社会の理念としての業績主義ひいては能力主義を生み出すもの」として機能している。批判のための概念となりえるのは、その概念をその批判を可能にするような「問題設定」の中に位置づけその機能を転換できるときである、と。その問題設定とはこの場合、自らが所有している能力に「値すると主張することのできる人間はいない」というロールズのそれである（Ⅱの5の①を参照されたい）と、黒崎は述べている。

現代社会の社会制度やその理念を批判したり、その対抗理念を提示したりしようとする際、一方で、歴史貫通的なことがらをそのまま持ち出してきても有効ではない。他方で、それが示していることがらが既存の支配的な社会制度の運動の中にしっかりと組み込まれているような観念に依拠することも有効ではない。――黒崎はそのようなことを述べていると見ることができる。「社会のリアリティ」を踏まえつつ既存の制度を批判しその対抗理念を提起するためには、この両者の間隙を突く形で論を組み立てることがその要件の一つだということになるだろう。黒崎の言わんとするところをこのように理解していいとすれば、私はそれはよく納得できる。私自身が能力主義の原理的把握・原理的批判を行っていく際にも、それは必ず踏襲しなければならない視点であると考える[10]。

3　教育の制度が人を誘導するとはどのようなことか

黒崎は、ロールズが「格差原理」や「タレント・プーリング」といった彼の正義論の根幹をなす観念を「精神主義的ないし教訓的に」語ってみてもあまり効果がないと認識していることを強調し、その点を肯定的に評価している（1995:116-117）。ロールズは、そうした精神主義的・教訓

的な語りに感化されることによって自らの行動をそこに沿わせようとする「社会的利他的動機」に過剰に依拠せず、人間は合理的に自己利益を追求するものだとした上で、その行動を特定の方向に誘導するような社会制度的枠組みをいかに作り出すか、という発想を採るのである。この点は、Ⅱの5の④でも既に確認したところであり、私も基本的に賛成である。

しかし、こと教育制度の場合、この誘導はどうありうるのだろうか、またあるべきなのだろうか。誘導には、一方の極に、自己利益追求のみを行動の動機とするような動機づけ構造を強固に定着させた人間に対して、自己利益追求という動機そのものにもとづいて行動するにまかせつつ、その筋道を特定方向に水路づけるというやり方がある。他方の極には、そうした動機づけ構造そのものを特定のあり方に形成するというやり方がある。そう前提した上で、私は、教育という営み、またその制度は、これら両極のうち後者の方向を模索しうる、また模索すべきものだと考える。だとすれば、黒崎が「ロールズの正義論の意図するところは、才能に恵まれた者がすぐれた能力を受けるに値する卓越性を自らもつと見なすことを戒め、才能に恵まれた者が自らのすぐれた能力を社会の共同資産とみなすように促す教育制度、教育行財政制度、すすんでは社会の基本的構造の特定の枠組みを提起しようとしたところにあった」（1995:117）という場合のその促し方には、教育の営みやその制度の場合、教育的働きかけを通じて上の見なし方の有り様そのものを成形することも含むであろう。――そう私は考えるが、このような考えは妥当なものか。

4　教育における能力主義への批判は、制度のどのようなレベルを問題化すべきか

そうした考えが妥当であるとした場合、黒崎の提唱する「教育理念による多様化」という教育制度の制度理念を、制度のあるレベルに関する理念としては仮に是と見なしたとしても、その制度理念の下でなされる教育的働きかけが、「格差原理」や「タレント・プーリング」といった観念を自身の感覚・動機・規範意識等として組み込み、ひいては能力主義を批判し克服しうる人間の形成を促すものになるか否かに関しては、あくまでも制度論の次元で議論をするとしても、別途検討しなければならないだろう。それは次のような意味である。

黒崎は、持田（1965）における、「教育を『教授＝生活過程』と『教育管理＝経営過程』の交錯のうちに存在するものであるとする把握」を肯定的に評価している（1999a:11）。持田（1965）の言葉を用いれば、前者は「個々の子どもや教師がすすめる教授＝学習活動」であり、後者はそうした教授＝学習活動に対して「人的・物的・運営組織各方面において組織し統制し指揮する作用」が働く過程である（持田 1965:17）。

教授＝生活過程は、上記の持田自身による説明にもあるように、基本的に生徒と教師との間に生じるできごとの継起として展開していくものである。それに対して教育管理＝経営過程は、「公教育の総体制とかかわっての教育政策による管理・統制の問題から、個別の学校の制度的秩序が有する内的な統制力の問題に至るまで」[11]、広範な諸レベルにおいてなされる様々な活動が、最終的には教授＝生活過程のあり方に影響を及ぼしこれを統制しようとする過程である。後者は、そのミクロなレベルでは、教授＝生活過程を直接に統制し、そこに学校空間内部の日常的な秩序をひとつの制度として形づくることになる。それは例えば、黒崎が、能力主義が浸透した教育の下で生じることとして挙げている、「生徒一人ひとりの能力を評価する一元的な社会機構の整備であり、そのような能力評価行為の日常化であり、これを肯定し、ないしはやむをえないものとして受容する意識の成立」（1999a:142-143）における、評価の日常化とその正統性承認の意識の形成といったこととして表れる。学校の日常的な制度的秩序が生徒の意識のあり方に及ぼす影響力は、黒崎からのこの引用文にもあるように大きく、したがって前述のように教育活動を通じての能力主義を批判し克服しうる人間の形成を考える場合、教育制度のそうしたレベルをどのようにどのようなものに組み替えていくかを考えていくことも、重要な教育制度論の課題になってくる[12]。

黒崎の「教育理念による多様化」論が焦点化するのは、教育制度の諸レベルのうち、学校が、ど

のような教育理念を、その理念に凝縮して表現される教育活動とそれを支える学校経営とのどのようなあり方を採用するかが決定されていく手続きのレベルであると言っていい。教育理念による多様化論は、それら教育理念・教育活動・学校経営は基本的に多様であってよく、それらのうちどれを選択するかを教育の受け手に委ね、結果的に悪しきものを淘汰し良きものを普及させていく手続きを制度化しようという議論である。

しかし、教育制度のこのレベルについては黒崎の主張を承認したとしても、Ⅱの6で見たように、能力主義の理念とは異なる理念にもとづく教育制度の創出が、黒崎が主張する教育理念による多様化論のねらいであるとすれば、教育制度論としては、前々段落で述べたような、個々の学校の日常的な秩序というレベルの制度のありかたも射程に入れるべきであろう。そう考える私から黒崎に向けて問いかけたいのは、黒崎自身は能力主義への対抗という観点に立った場合、どのような教育理念にもとづいてどのような日常的な制度的秩序を有する学校のあり方をよしと考えるかという提起もあわせてなされるべきだということである[13]。

5　諸力の交錯の結節点として能力主義的制度を捉えることをめぐって

Ⅱの6で見たように黒崎は、「社会的分業の要請する分化と諸個人の能力・適性との予定調和」という前提に立っている点が、教育制度の理念としての能力主義の「最大の欠陥」であると捉えている。この点に関連して黒崎は、「社会的分業を多様に展開させる現代社会のなかで、合理的な経済計画にしたがって」、能力主義理念に基づき「諸個人を配分する教育の多様化政策」(2000:35)を推進することがそもそも不可能であることを、「設計的合理主義」を批判するF・A・ハイエクの社会理論に依拠しつつ論じ、社会的分業の諸位置に向けての人材養成・配分の要請と教育の実際との間の調整を市場原理にもとづいて行うことの妥当性・適切性を主張している(2000:35-45)。

教育制度において能力主義理念を採用することの問題性の焦点が、そのように中央行政によるそもそも不可能な計画の強行という点にあるのだとすれば、それに対して「教育理念による多様化」を掲げる黒崎の議論は、確かに論理的に整合している。しかし、本当にそこが問題性の焦点と考えていいのだろうか。

Ⅱの5で見たように、黒崎による能力主義の定義は、「階層化のメカニズムが社会的国家的制度として一元的に整備され、諸個人の能力の差異がそうした一元的に整備された制度を通して把握され、管理されるに至った近代社会の特定の段階における階層化の特定の形態」というものであった。ここでいう「国家」を仮に中央行政府と見なしたとしても、そこには「社会的」という言葉も入っている。ましてや黒崎も肯定的に引いている、「成熟した資本主義社会においては宗教的装置、家族的装置、政治的装置、労働組合的装置、コミュニケーション的装置、『文化的』装置等々の多くの国家イデオロギー装置が存在する」(1999a:33)というL・アルチュセール的な国家把握をするならばなおのこと、黒崎自身による能力主義定義に照らしてみて、上記のように教育政策の「設計的合理主義」性に教育における能力主義の問題を焦点化して捉えることは、少なくともその定義より論理必然的に導き出されることではないだろう。さらに、その捉え方は、「われわれの身のまわりで、能力主義と教育という問題が、専ら能力主義教育政策の問題としてのみ論じられている」(1989:3;傍点黒崎)ことを批判的に論じている自身の言葉には背反しているように思える。

私には、上記の黒崎の能力主義定義は、中央行政府も含めて全体社会の諸アクターの行動・その諸力の交錯の中で、その全体社会を生きる人々を階層化する、ある「一元的」な基準と制度が構築され再生産されている事態を言い表しているものとして読みとることができる。例えば、乾(1990)は、1960・70年代を通じて、企業の人事管理・労務管理のあり方やそれと連動した労働市場のあり方など経済社会レベルでの変容が、中央行政府の教育政策の媒介を経由することなく、直接に教育現実を大きく規定する力を振るってきたことを指摘しているが、そうした事態に見られる力学をも、上記定義はカバーできるものである。また、中央行政府の能力主義制度への関与の仕方として、黒崎が批判の矛先を向ける「多様化政策」的なそればかりでなく、いわば市民社会レベルの

業績主義的意識・行動を市場原理を利用して間接的に管理するというやり方もありえ、それもまた「社会的国家的制度」としての能力主義の作動の仕方のひとつであるという認識を、この定義から導き出せる。そのような射程の広さをこの定義は有していると私は考えるのだが、どうか。

6　業績主義と能力主義との区別と関連をめぐって

このように能力主義を諸力の交錯の結節点として存立している「社会的国家的制度」の制度理念として捉えることが妥当だとすると、諸アクターがどのような諸力を発しつつ行動することによってこの制度を構築しているのかを、また逆にその行動がこの制度によってどのような規定を受け結果的にこの制度の存続を支えるように方向づけられているのかを注意深く検討していく視点も、制度論としての能力主義論にとって必要不可欠となってくる。

その際には、業績主義と能力主義とを峻別し、検討と批判とをもっぱら後者のみに集中するような議論を行おうとする――特にⅡの４・６としてまとめたところからは、黒崎にはそのような傾向があるように読める――のではなくて、次のような業績主義と能力主義との連関を捉えていく必要があるのではないだろうか。すなわち、近代社会における社会生活がどのように組織化される中で人々に一般的な業績主義的な社会意識が培われてきたのか、またその社会意識のどのような広がり・強度を支えとしつつそれを組織化して、能力主義が「社会的国家的制度」として立ち上がり再生産されているのか、またこの制度によって人々の行動・意識が形成・規定されることによって、彼／彼女らの間の一般的な業績主義的な――もちろん能力主義的に彩られた――社会意識がどのように強化されているか、などである。

とは言うものの、黒崎（1995）に対する書評の中で久冨も述べているように、業績主義と能力主義とを区別し、後者を前者のうち「歴史的に特有の意味をもった」あり方と捉える捉え方は、「一つの有力な仮説」、「魅力的な問題提起」である（久冨 1997:198）と、私も考える。繰り返すが、「一元的」な「社会的国家的制度」の理念としての能力主義と、それを支える土壌でもあり、またそれによって組織化され方向づけられた、社会意識としての、あるいは全体社会の中の部分的な制度の理念としての業績主義と、その両者を区別しつつ、その連関をも掴もうとするスタンスが必要であると考える。

なお、より今日的なもの（この場合、能力主義）とより基礎的なもの（この場合、業績主義）とを区別した上で、そのより今日的なものの批判・克服を課題としている場合、その課題を達成するためにも、より基礎的なものの方をもターゲットに据え、その批判・克服を図る必要がある場合もあるように思う。ちょうど、１でも触れたように竹内が、現代の能力主義の批判・克服を図りつつ、そのベースにあると彼が考えている「個人還元主義」的能力把握を執拗に問題化しているのと似て、である。私は、能力主義問題はそういう必要がある問題だという直観をもっているが、その直観の妥当性を論証する必要があるだろう。竹内のように、より根源的に「個人還元主義」的能力把握を問題化する必要性をも射程に入れつつ。

7　能力主義的制度を揺るがす潜在的な動きをめぐって

６の冒頭の「視点」は、裏を返せば、どういうアクターのどのような行動にどのような触媒が与えられたら、その行動はこの制度を揺るがす潜在可能性を発現するかを考えることにもつながってくるだろう。そうだとすると、黒崎が、乾や後藤がそこに能力主義社会を揺るがしていく上での何らかの可能性を見出そうとしている労働者階級の「競争抑制的な文化」に対して、それが現時点で能力主義社会に対して果たしている機能という観点からのみ、その可能性を切り捨ててしまっている（1995:155-159）のは、やや性急であるように思う。制度を諸力の交錯の結節点と捉える視点からは、諸アクターの行動に対して、現存の条件下での機能のみでその価値を判断すべきではない。既に顕在化しているものだけに着目するのではなく、潜在可能性がどのようなものとしてあり、どうすればそれを十全に発現させられるかを考えることも必要となってくる。能力主義という「一元的」な「社会的国家的制度」を揺るがす潜在可

能性を有した動きを、たとえ今は小さなものではあってもこれを同定し、それが発生し存在している条件、この制度に対する目下の機能、潜在可能性とその発現を可能にする条件などを検討することも、能力主義に対する制度論的なアプローチにとって重要な考察課題のひとつであると考える。

Ⅳ　教育における能力主義の原理的考察のための諸論点

既に述べてあるように、Ⅳの課題は、Ⅲで行った黒崎の論の検討から浮かび上がってきた、教育における能力主義についての原理的考察のための諸論点がどのようなものであるかを整理していくことである。

その論点整理を行う前にまず、既に述べてきた点だが、教育における能力主義についての原理的考察を行っていく際に（黒崎の論から踏襲して）前提としておくべきであると考えていることを、再度おさえておきたい。

《前提》

能力主義を制度の理念として捉え、その理念によって枠づけられた制度の運動、その制度によって規定された人々の意識・行動の動態がどうなっているかを掴む。かつ、能力主義とは異なる理念にもとづいた制度を打ち立てることを模索する。その際、「社会のリアリティ」を踏まえた（Ⅲの２で考えた含意も込めて）、空想的でなく、かつ現状追認的でない議論を追求する。

そうした前提をおきつつ、Ⅲでの黒崎能力主義批判論の検討から、私が自分自身の教育における能力主義の原理的考察へと引き取って考えていこうと思っている論点は、以下の９点である。各論点にタイトルをつけてみたが、当然のことではあるが、それはⅢの見出しと重なるものもある。また、タイトルのあとに（　）を付して、その論点がⅢの特にどの箇所と関わりが深いかを示した。

論点①：能力主義が「一元的」な「社会的国家的制度」の理念たるゆえんは何か（5）

私は、黒崎が教育制度における能力主義の問題性の焦点を、この制度に対する人材養成・配分への要請に応えるべく中央行政が合理的な計画設定をもくろむ、そのことの不可能性に見出していると解釈し、それに対して疑義を呈した。黒崎の議論の場合、そうした中央行政による計画性に、能力主義がそれに特殊な性格として（論点⑥で触れる業績主義と異なって）「一元的」な「社会的国家的制度」の理念たるゆえんを求めることができると考えられるが、その黒崎に疑義を呈したとすれば、ではどのような意味で能力主義は「一元的」な「社会的国家的制度」（全体社会の、また教育領域の）の理念だということになるのか。

論点②：能力主義の問題性の焦点はどこにあるのか（４・５）

また、上記の疑義が妥当だとして、では教育制度における能力主義の問題性の焦点はどこにあるのか。また、一般に能力主義の問題性の焦点はどこにあるのか。私自身は、教育制度における能力主義の場合、学校の日常的秩序というレベルの重要性を強調したが、その見方の妥当性・有効性はどうか。

論点③：能力主義をいかに乗り越えるか（４・５・７）

教育制度における能力主義をいかに乗り越えるかに関して、黒崎の場合、教育理念とそれによって導かれる教育活動・学校経営とのどのようなあり方を学校が採用するか、そのことが決定される手続きのレベルを重要視し、そのレベルを「教育理念による多様化」という理念によって制度化すべきことを提唱している。それに対して私は、その重要性を認めたとしても、論点②でも触れた学校の日常的秩序というレベルが、能力主義の乗り越えという点でも重要であろうと主張した。また、やはり能力主義の乗り越えの方途を模索する上で、能力主義を揺るがす潜在可能性を有した小さな動きにも着目していくことが必要であることを７で述べた。これらの考え方の妥当性・有効性はどうか。また、これらの考え方と、制度全体のあり方をどう設計し直すか（戦後日本の教育政策のように不可能なことまで過度に設計しようとしないような設計の仕方に変えるということも含め

て）という黒崎に見られる発想の仕方とは、どう関係していると考えればいいのか。

論点④：諸力の交錯の結節点として能力主義的制度を捉えることをめぐって（5）

論点③で触れた、能力主義を揺るがす潜在可能性を有した小さな動きへの着目の必要性の根拠として私は、全体社会を、あるいは教育等特定社会領域を被う能力主義的な「一元的」な「社会的国家的制度」について、その制度に何らかの形でコミットするアクターの諸力の交錯として、その時々のあり方を捉えるという見方を提示した。その見方の妥当性・有効性はどうか。

論点⑤：どういうアクターのどういう力にとりわけ着目する必要があるか（5）

仮に妥当であり有効であるとして、どういうアクターのどういう力にとりわけ着目する必要があるのか。特に、黒崎の議論が焦点に据えている中央行政府がその政策を通じて行使する力はもちろん重要であるが、それはその諸力の交錯の中でどのような位置を占めていると捉えればいいか。

論点⑥：業績主義と能力主義との区別と関連をめぐって（6）

業績主義と能力主義との区別と関連をどう捉えればいいか。その点について部分的ではあるが、私自身の見解を6で述べたが、その妥当性・有効性はどうか。

論点⑦：「個人還元主義」的な能力把握と業績主義・能力主義との関係をどう考えるか（1及び6）

「個人還元主義」的な能力把握と業績主義・能力主義との関係をどう捉えればいいか。

論点⑧：人間存在及びその能力の個別性／共同性をどう考えるか（1）

人間存在及びその能力を、特にそれらの個別性／共同性という点に関して、どのように捉えればいいか。

論点⑨：教育の制度が人の行動を誘導するやり方をめぐって（3）

教育制度が人の行動を誘導するやり方は、人間の感覚・動機・規範意識等を特定のあり方に形成するというものでありうるし、あるべきだと述べた。そのことは、能力主義の乗り越えという点では、教育を通じての能力主義を批判し克服しうる人間の形成を意味するとの趣旨のことも述べた。こうした考え方の妥当性・有効性はどうか。

以上9つの論点は、ひとりの論者の論の検討の中から浮かび上がってきたものであるので、能力主義について考えていく際の重要論点を網羅しているとは言えないだろう。例えば、教育における能力主義について文字通り原理的に考察しようというならば、そもそも教育の営みが、またその制度が、能力主義あるいは業績主義と結びつく、この営み・制度に内在する要因は何なのか、といったことも考えていかねばなるまい。ここに挙げた9つの論点を念頭におきつつ能力主義について考えていく中で、さらに重要な論点を浮かび上がらせていきたい。

注

1) 以下、本文中（　）を付して黒崎からの引用・参照を示す際には、著者名「黒崎」を省略する。
2) 筆者は以前、苅谷（1995）に対して、ここで紹介した苅谷の所説に対する一定の批判を含め書評を行ったことがある（拙稿 1995）。
3) 筆者は以前、竹内洋（1995）に対しても、ここで紹介した竹内の所説に対する一定の批判を含め書評を行ったことがある（拙稿 1996）。
4) ある箇所には、「能力主義の理念ないし原理」とある（1995:69）。
5) 日本語で読める詳細なものとしては、例えば川本（1997）などがある。
6) 黒崎がヴォルペ（1964=1968）から引いた言葉。
7) 社会のリアリティを前提にするという思考の筋道を辿ろうとする際に留意しておかなければならないことを――能力主義というここで対象としている問題に特殊なことというよりごく一般的なことなので、

注にて――覚え書きのつもりで記す。それは、当たり前のことなのだが、一体どのようなことを社会のリアリティとして考えるべきかをきちんと検討するということである。つまり、容易には動かし難いとせざるをえないことがらと、より可変的であると考えてよくまた変えていくべきことがらとが、それぞれ何であるかをはっきりさせ、両者を精確に区別するということである。前者と見なすべきことをそうせずになされる議論は、空想的で現実味のないものになるだろう。しかし、後者と見なすべきことを前者であると取り違えれば、議論は、既存の条件に必要以上に囚われた、結果的には現状追認的なものになってしまうだろう。

8) 竹内は「個人」還元主義とも言い「個体」還元主義とも言っているが、両者の間でその含意が特に区別されてはいないように思う。

9) これは、学校選択制度を批判する藤田が、その制度の理念である「選択」に「共生」を対置している（藤田 1997）ことに対して、黒崎が、およそ「なにがしかの統合性をそなえた集合体として存在するかぎり」そこに見出すことのできる（藤田 1997で示されている認識であり、その中での言葉）という意味での「共生」は「非歴史的理念」であり、これを「市場経済によって生み出された歴史的所産」＝「歴史的理念」である「選択」に対置することはできない、と批判する（1999b:367-370）際の論理とほぼ同じだと考えられる。

10) しかし、黒崎による竹内批判の中身については、私は妥当ではないように思う。まず、その批判の１点目についてである。１で示したように、竹内は、能力の共同的性格が歴史貫通的なものであると同時に、能力が個人還元主義的に把握されることもまた歴史貫通的な事象であると考え、そうした把握が生じる一般的なメカニズムをおさえている。そのメカニズムが特殊近代的にはどのように作動するか、特に近年では能力の個人還元主義的把握が加速化しているのは――近現代社会は、共同的なものである人間の能力を「私的に孤立した個人の占有する属性としての能力という形態」に編制する社会制度が支配的な位置を占める社会だが、しかしこの社会全体で営まれる様々な社会的諸実践の中には、この支配的な制度の下に未だ組み込まれ切ってはいない部分システムを、つまり能力が共同的なものであることが、「私的に孤立した個人の占有する属性としての能力という形態」を介することなく直截に認識されたり感覚されたりするような部分システムを構成しているものも常に存続している。しかし、そうした部分システムが近年急速に衰退しているのは――、メカニズムのどのような作動によるのかを考える際の基礎を、竹内の議論は築いていると、私には読める。したがって、竹内の議論が、能力主義の理念やそれによって構成された社会的現実に、能力の共同性という歴史貫通的な事実を対置する、というような議論になっているとは思えない。

次に、批判の２点目について。所有概念をある「問題設定」の中に位置づけ直しその意味の転換を図ることが必要だという黒崎の見解は、私もその通りだと考える。だが、竹内もそのような意味転換の議論を行っているのではないか。一方で、「人間存在と『能力』との関係を、分離的にとらえて、『～は、能力を所有する（にすぎない）』」という表現に込められている、「能力」のいかんは人間存在の平等性を侵すようなものではありえないという主張、他方で「分離的とはいっても、〔……〕『所有する』かぎりは、当の『能力』を考慮」し、その差異に応じて必要となってくる「保障や権利」をも主張する（竹内 1993:94-96;傍点竹内）という竹内の考えは、その点ではロールズ的な「問題設定」とほぼ同じことを意味していると、私には読める。ただし、竹内のこうした議論は、「私的に孤立した個人の占有する属性としての能力」という能力の捉え方を前提にした上で、なおかつその意味転換を図ろうとする際の議論である。しかし、竹内の主張はさらにこの前提自体の批判にも及び、それが「能力の共同性」論として展開されている。

11) 持田の所論を学校論として読み解いている児美川（1995）での言葉（児美川 1995:88）。

12) その場合、私は、M・フーコーの「規律・訓練」的権力についての議論（フーコー 1975=1977）が、能力主義批判という問題意識に立った教育制度論にとってもつ意味はとても大きいと考える。フーコーの議論に依拠して考えると、試験やそれにもとづく競争・序列づけといった、学校の規律・訓練は、生徒たちを「個別化」された「個人」として扱い、その体験の反復（＝「訓練」）の中で、効果を彼／彼女らの「身体」に刻み込み、自分自身をあるいは他者

を互いに個別化された個人であると見なし応ずる枠組を彼／彼女らに当然視させる、ということが言える。1でみた、人間存在やその能力を「個体還元主義的」に見なす見なし方と能力主義との関係という論点を考える上で、フーコーのこうした所論は参考になると思われる。

(3)そう私が問いかけたいのは、「教育理念による多様化」という理念にもとづく教育制度は、その理念を採用した教育制度下の学校が実際のところどのような教育を行うことになるのかに関して不確定なのではないかという疑問があるからだが、その疑問は、それらの学校が、教育制度に対する人材養成・配分機能の要請という「社会のリアリティ」に対応しうるかという疑問にもつながってくる。黒崎自身も、そのような疑問がありうることを気にかけ、「教育を理念によって多様化するということは、教育に対する職業的要請を無視することではない。それは、個人の発達の多様な要求と職業的要請とを統合しようとするさまざまな教育理念、さまざまな試みを認めるのである。〔……〕社会的要請に応えない教育は存在しえないであろう。しかし、社会的要請に即応するだけでは、教育活動は生徒の十全な発達を促すものとはなりえない恐れをひき起こす。学校は自律した教育機関として、個人の多様な発達の要求と社会的要請を統合する自らの独自の教育理念にしたがって教育活動を行う自由を保障されるべきである。このことによって、教育者は他律的に社会の要請に従属させられるのではなく、個人の発達の多様な要求と社会的要請とを統合する自らの教育理念にもとづいて教育活動を行う自由をもつことになる。ここでは当然、学校（教育）と社会との間に一時的、経過的にはギャップが生じる。それはあまりに非計画的であり、非効率なことだという反論もあるだろう。しかし、このギャップこそ、〔……〕『経済的にはある程度非効率になっても良いから個々の人間の能力の開発に対し真に教育的な意味で効率的であること』という観点から許容されるべきものである」（1999a:196-197）と述べている。この引用の第3文以降は、教育理念による多様化論を採る・採らないに関わらず妥当な主張であると、私も考える。ただ、教育制度に対する人材養成・配分の要請にいかに応えるかに関する議論を組み込むことを教育制度論の不可欠の要件に掲げる黒崎であるならば、こういう理念にもとづくこういう教育活動・学校経営を行う学校が、今日的にこの要請に応えるあり方の典型であるということも、提起されてしかるべきではないだろうか。

参考文献

有　賀　美和子（2000）『現代フェミニズム理論の地平 ジェンダー関係・公正・差異』新曜社

乾　　彰　夫（1990）『日本の教育と企業社会 一元的能力主義と現代の教育＝社会構造』大月書店

川　本　隆　史（1997）『現代思想の冒険者たち 23 ロールズ』講談社

苅　谷　剛　彦（1995）『大衆教育社会のゆくえ 学歴主義と平等神話の戦後史』中公新書

苅　谷　剛　彦（2001）『階層化日本と教育危機――不平等再生産からインセンティブ・ディバイド意欲格差社会へ』有信堂

Giddens, A.（1981）A Contemporary Critique of Historical Materialism (Macmillan Press)

ギデンズ、A.（1979=1989）『社会理論の最前線』ハーベスト社

久　冨　善　之（1997）「黒崎勲著『現代日本の教育と能力主義』」日本教育学会『教育学研究』第64巻第2号

久　冨　善　之（2004）「『新・競争の教育』と企業社会の展開」渡辺治編『変貌する〈企業社会〉日本』旬報社

黒　崎　　勲（1989）『教育と不平等』新曜社

黒　崎　　勲（1995）『現代日本の教育と能力主義 共通教育から新しい多様化へ』岩波書店

黒　崎　　勲（1999a）『教育行政学』岩波書店

黒　崎　　勲（1999b）「選択と共生 藤田英典『教育改革』に対する感想」藤田英典他編『教育学年報 7 ジェンダーと教育』世織書房

黒　崎　　勲（2000）『教育の政治経済学 市場原理と教育改革』東京都立大学出版会

児美川孝一郎（1995）「戦後学校論の到達点と課題―〈制度としての学校〉認識を中心に」堀尾輝久他篇『講座学校 1 学校とはなにか』柏書房

竹　内　章　郎（1990）「『よりよく』と『よりよく』主義」第1巻編集委員会編『叢書産む・育てる・教える――匿名の教育史 1 ＜教育＞――誕生と終焉』

藤原書店
竹　内　章　郎（1993）『「弱者」の哲学』大月書店
竹　内　章　郎（1995）「日常的抑圧を把握するための一視角 個人還元主義・個体能力観の根深さについて」後藤道夫編『ラディカルに哲学する 4 日常世界を支配するもの』大月書店
竹　内　章　郎（2005）『いのちの平等論 現代の優生思想に抗して』岩波書店
竹　内　　洋（1995）『日本のメリトクラシー 構造と心性』東京大学出版会
立　岩　真　也（1997）『私的所有論』勁草書房
長谷川　　裕（1995）「戦後日本の教育論への社会学的批判　苅谷剛彦著『大衆教育社会のゆくえ 学歴主義と平等神話の戦後史』」、沖縄県民間教育研究所『おきなわの子どもと教育』第27号
長谷川　　裕（1996）「マス競争状況と選抜システムの自己準拠　竹内洋『日本のメリトクラシー 構造と心性』を読む」、唯物論研究協会『唯物論研究年誌』創刊号
フーコー、M.（1975=1977）『監獄の誕生__監視と処罰』新潮社
藤　田　英　典（1997）『教育改革』岩波書店
ヴォルペ、G. D.（1964=1968）『ルソーとマルクス』合同出版
宗　像　誠　也（1971）『教育行政学序説（増補版）』有斐閣
持　田　栄　一（1965）『教育管理の基本問題』東京大学出版会
ロールズ、J.（1971=1979）『正義論』紀伊国屋書店