

学校教育の構造と転換（その2）

－管理主義教育と国家－

浅野慎一『新版 現代日本社会の構造と転換』「第8章 学校教育の構造と転換」大学教育出版

管理主義：①国家による学校の管理、②学校による生徒の管理。

I. 国家による学校（義務教育）の管理とその是非

日本を含む東アジア諸国：国家による学校の管理が強固。

ex) 授業科目、授業内容：検定教科書、指導要領。

教員資格・免許。

国家による統一的・画一的管理：賛否両論。

賛成：公平性、基礎学力の養成に有効。国民的・同質的知識の水準・質を維持。

反対：①教育現場の実情・必要との乖離。

個々の生徒の実情、地域の固有性の軽視。

学年毎・卒業までに教授すべき内容：一律に決定。→詰め込み式・一方的。ゆとりの欠如。

すべての子供達に同じ教科書・同じ内容。→子供間の格差・差異。「おちこぼし」の累積。

固定した授業科目。→現実社会の諸課題・変化への柔軟な対応困難。

ex) 情報化・国際化、いじめ等。総合性・学際性。

②創造性・自発性・主体性の脆弱化。

教科書：「正しい知識」。∴ 一方的な授業スタイル。

「正解」を体系的・積み上げ式・速度重視で履修。

=科学（科学的認識）の歪曲。

∴ 科学=既存の知識の不断の否定・批判・更新。

創造的・主体的な人間の知の拡張・未知の探求。

≠永遠不変の真理・「正解」。既知の習得・履修。

既知の「正解」に効率よく到達する限定的な知（記憶力・応用力等）の過大評価。

創造力・批判力・発想力等の「学力」を軽視。

③ナショナリズム、マジョリティ中心。多様性の軽視、同化強制。

ex) 少数民族・先住民教育の軽視・断片化。

侵略戦争の歴史：多様な政治的立場・歴史観。論争。

BUT 政府・検定教科書：政府の公式見解のみ。

歴史認識=各国内に多様な認識をもつ人々が存在。

≠国家・国民単位の相違（ex. 日本・中国・韓国等）

国家・国民単位の相違・対立の重視自体、非現実のナショナリズム。

国旗掲揚・国歌斉唱：政府による管理統制。

歴史的事実（ex. 沖縄集団自殺への日本軍の強制・関与等）をめぐる論争。

政治的対立として顕在化しない「暗黙のナショナリズム」。

ex) 1) 「国語」「日本史」「地理」「公民」。

=第2次世界大戦敗戦前後の日本（ネイション）を前提とした新たな構築物。

大東亜共栄圏語としての「日本語」。漢字統制。

「正しい日本語」=「日本人」意識の醸成。

2) 日本史・地理：戦後日本を自明の前提とする時空間意識。

アジアに開かれた多民族帝国→同質性の高い島国。

各時代の国家権力を正当化するフィクション。「現在が過去を規定する」。

≠科学・学問としての歴史学・地理学。管理主義教育の非科学性。「暗記科目」化。
3) 公民：国民主権・基本的人権・平和主義の対立・矛盾には触れず。

国民主権の排他性、基本的人権の普遍性。

平和主義は人権？ or 国民主権？

思考停止、「暗記物」。

=政治的な右翼・左翼が共有する「暗黙のナショナリズム」。

II. 管理主義教育の弊害への対処と矛盾の連鎖

管理主義教育の弊害：部分的・対症療法的対処（＝「教育改革」）

①現実社会の変化・問題に対処できない弊害。

→多様な現代的教育内容が追加。

ex) 情報教育、環境教育、国際理解教育・英語（会話）、ジェンダー教育、「生きる力」の教育等。

②一方的・同質的・詰め込み教育の弊害。

→双方向的・アクティブラーニング。「多様性（多様な意見）を尊重」、多文化主義・多元的教育。

BUT 「教育改革」：国家・政府による管理主義的な導入・推進。管理主義の強化。

政府・文部科学省・教育委員会の上意下達。

細分化された権威ある「専門家（研究者）」の「良心的」提言・答申。

& 現場の教師人数・教育予算は増員・増額されず。

現場（教師・管理職等）の評価（自己・外部・第三者による評価）

＝弊害・問題の原因は「現場の能力不足」。

∴ 政府・教育委員会等による管理主義強化が不可欠。

「教育改革」：教科書検定、国旗掲揚・国歌斉唱等の強化。

管理主義に基づく矛盾の増幅・複雑化

①現場教師の極端な多忙化。

1) 既存の教科教育＋多様な現代的教育内容＋教育方法の重層。

2) 「評価」（自己・外部・第三者による評価）のための調査・評価資料作成。事務量増加。

生徒の心情・生活実態をふまえ、寄り添う時間・エネルギーの摩耗。表面的・形式的な接触・指導。

教師の関心・専門性と乖離した「広く浅い学習」、教育内容の低水準化。

教師：専門性に基づく自主性・自己裁量の余地減少。長時間労働。やりがいのない「ブラック職」化。

②現場（学校・教師）への「評価」強化、責任追及。

→問題の「隠蔽」。個人的評価、相互に競争関係。「弱みは見せられない／相談できない」

& 多忙化。共同性の衰退。

ex) 教師どうしのいじめ・ハラスメント、学校の隠蔽体質。

③双方向的教育・アクティブラーニング

生徒の主体性・能動性（人格・関心）：学校・教師による評価・序列化。「新しい学力観」。

学校・教師が期待・許容・肯定する「主体性」のみ評価。強制される「主体性」。人格面を含む管理。

& 「落ちこぼれるのも一つの個性（主体性）」と放置。

管理主義・学力格差の拡大。

国家による学校・教師の評価・自己責任重視＝教師による生徒の全人格的评价・自己責任の重視。

④政府・行政の管理責任の空洞化。

現場の評価・自己責任のみ追及。一層の管理強化で対処。

∴ 政府・行政の管理責任、管理主義自体の問題・手法の妥当性は不問。

ex) 「ゆとり教育」とその「揺れ戻し」等の「教育改革」。

「猫の目」的な政策転変。現場は混乱。「公立離れ」（経済状況による教育格差の拡大）。

政府・文科省、「専門家（研究者）」の責任不問。

原因は「現場の教師の力量低下」に転化。「評価」の一層の強化・教員免許更新制等。

世論・メディアも現場（学校・教師）批判。管理強化・責任追及を指示。

BUT 「管理主義教育」の弊害を「管理主義教育」の強化で糊塗。弊害の増幅。現場の混乱。

①従来の長所（手厚い管理に支えられた公平な基礎学力の養成・維持）は崩壊。無責任化。

②従来の短所（教育現場の自主性・自発性・「ゆとり」の欠如）は増幅・深刻化。

Ⅲ. 打開・教育再生の道筋と可能性

①教師・教育予算の増加。

教師の労働条件改善。精神的・肉体的なゆとりの確保。優秀な人材確保。

対症療法（スクールカウンセラー・弁護士の配置等）より、教師の抜本的増員・小人数クラスの実現。

生徒の生活実態・意識をふまえ、寄り添い、発達を支援する専門職としての教師。

日本の教育費の公的支出：OECD諸国の中でほぼ最下位。

②国家・行政による一元的な管理主義の弊害を直視。

主体的に批判・抵抗し得る教師・教師集団の育成・創造。

専門職としての矜持、自己裁量・主体性の回復。

競争関係ではなく、困難・問題を共有・ともに解決する共同関係。

③行政・「専門家（研究者）」：管理能力の向上。

狭い視野での現場介入を中止。

「最善の部分的集合≠最善の全体」。

現場の実態と掛け離れた「専門的」方針決定。

細分化された「専門性」の視野狭窄。

全体を俯瞰的・包括的に捉え、多様な要素を適切に取捨選択・調整する管理能力の弱体化。

行政・専門家：ゼネラリストとしての管理能力の向上。

学校設置主体としての地方自治体の役割。（≠政府・文科省）

④義務教育・普通教育：一人ひとりの生徒のトータルな生活実態、困難や問題に向き合い、問題解決に必要な知 としての基礎学力の保障。

生徒が抱える困難・問題の理解 & 解決のための共同性。（≠細分化された授業科目知識・教授技術）

生徒の困難を個人的能力の問題に矮小化せず、社会的・共同的な解決課題と捉える視野の広さ・洞察力。

＝他の専門職とは異なる、教師固有の専門性。

「生徒のための最善は何か」：教師は行政・専門家（研究者等）の言いなりにならず、独自の矜持・専門性をもつ批判的・抵抗的な主体になりうる。