

Title	「学ぶ」と「教える」関係の新考察の試み：公益概念との絡み合いを軸として
Sub Title	New consideration on the relation of learning and teaching
Author	井上, 坦(Inoue, Akira)
Publisher	三田哲學會
Publication year	1986
Jtitle	哲學 No.83 (1986. 11) ,p.199- 223
JaLC DOI	
Abstract	<p>In this paper, firstly, I try to see the relation of learning and teaching from new angle. From this new angle the opposite side of learning and teaching is seen clearly. I think that the modern view on the L-T relation is too optimistic therefore sometimes hypocritical and self-deceptive. We can set restrictions on the execution of the freedom of learning only when the realization of the true public welfare is concerned with. But what is the public welfare? Secondly, then, I intend to get the true concept of public welfare. I examine several conventional concepts. They are, for example, the ruler-centered concept, the utilitarianistic concept and the anti-capitalistic concept. Then I reject them all. New concept proposed in this paper is an axiomatic or idealistic concept. According to this concept public welfare implies necessarily the fundamental human rights. And freedom of learning belongs to this right. Thirdly, in conformity with the considerations above mentioned, I propose the new plan of reformation of the so-called compulsive and universal schooling system. In a concrete form I make a proposal of the abrogation of the course-study issued by the Ministry of Education in Japan. At the same time I demand the mitigation of the restriction which is carried out by the laws concerning the teachers political activities.</p>
Notes	
Genre	Journal Article
URL	<a href="https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000083-0199">https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000083-0199</a>

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

「学ぶ」と「教える」関係の新考察の試み

——公益概念との絡み合いを軸として——

井 上 坦\*

New Consideration on the Relation of  
Learning and Teaching

*Akira Inoue*

In this paper, firstly, I try to see the relation of learning and teaching from new angle. From this new angle the opposite side of learning and teaching is seen clearly. I think that the modern view on the L-T relation is too optimistic therefore sometimes hypocritical and self-deceptive.

We can set restrictions on the execution of the freedom of learning only when the realization of the true public welfare is concerned with. But what is the public welfare? Secondly, then, I intend to get the true concept of public welfare. I examine several conventional concepts. They are, for example, the ruler-centered concept, the utilitarianistic concept and the anti-capitalistic concept. Then I reject them all. New concept proposed in this paper is an axiomatic or idealistic concept. According to this concept public welfare implies necessarily the fundamental human rights. And freedom of learning belongs to this right.

Thirdly, in conformity with the considerations above mentioned, I propose the new plan of reformation of the so-called compulsive and universal schooling system. In a concrete form I make a proposal of the abrogation of the course-study issued by the Ministry of Education in Japan. At the same time I demand the mitigation of the restriction which is carried out by the laws concerning the teachers political activities.

\* 慶應義塾大学文学部教授 (教育学)

## I. 「学ぶ」と「教える」関係の掘り下げ

### I-1. 両者の対立的側面の認識の重要性

教育や学習に関する論述は実に多くなされているが、教育学者、教育関係者の論を見ると、両者の関係を当然に協力的なものとしてみるものが圧倒的なように私には思われる。特定の立場に立てば教育と学習が対立することに着目した人達もたしかに居た。たとえば教育の階級史観に立つ人々、あるいは、社会学でいう「葛藤理論」派の人々である。しかし、この人々は教育と学習の対立をもっぱら階級間対立、ないしは、集団間対立の反映として把握するレベルに立っているのであり、同一階級、同一集団内での教育と学習の対立可能性について深く考えてはいない。また、最近では子どもを抑圧する学校教育に対する非難は確かに一部に強いが、しかし、その人々も行き過ぎた学校教育は非難するが、教育そのものの内に問題の起きる可能性を見ている人は殆どいない。その点 W. ブレツィンカ (Brenzinka) が教育と学習を原理的にはっきりと区別しているのと並んで、1980年以降の I. イリイチ (Illich) の教育への全面的批判は注目に値しよう<sup>(1)</sup>。しかし、ブレツィンカの場合は抽象的に触れているに過ぎないし、イリイチの場合には学習の公益性の考察があまりなされていない点に不満が残る。私はこの論文で以上の二人の弱点を補なう意味も併せて、異なった角度から「学び」と「教え」の対立可能性と現実性を考察してみたのである。

教育と学習の関係についての見方の転回は十七世紀頃西欧を舞台として生じた<sup>(2)</sup>。それ以前にあっては、教えることは鞭すなわち強制を伴なう行為であり、詰め込みであることが公然と語られ、かつ、実行されていた。むしろ私は教えることは常に強制であるとも、強制でなければならないとも言おうとするわけではない。教育と学習の関係を対立・緊張関係あるいは教育が学習を抑圧する関係と見る視座から、両者の関係を協調的関係、教育が学習へ奉仕する関係として見ようとする視座の転回には、それなりの

歴史的、社会的理由があった。また、この視座を思想的、学理的に発展させたいわゆる「児童中心主義教育」の立場にも、それなりの功績があったことは確かであろう。これらの点については今更ここで詳論する必要はないと思われる。それにしても、十八世紀以降の教育思想の主流をなして来たものが、殊更の楽観主義であり教育と学習の関係についての一方的善意解釈であったことは指摘されねばならない。

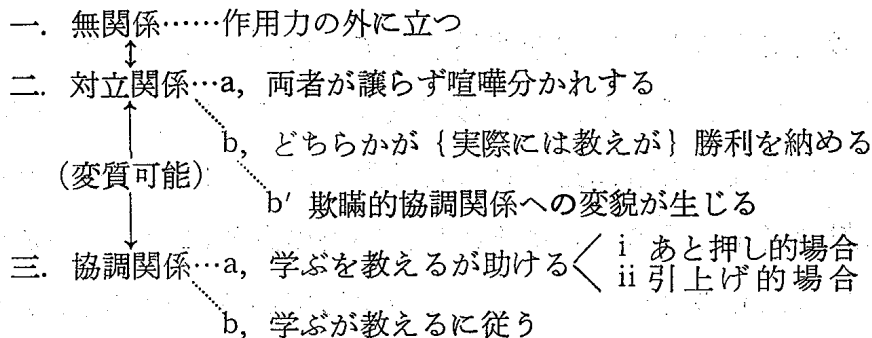
そしてこの偏った善意解釈が、現代においては、「子どもの学ぶ権利を保障するための義務教育」という一種の偽わりにいたっていることがさらに厳しく指摘されなくてはならない。

## I-2. 「学ぶ」と「教える」関係の多様さ

そこで、ここであらためて「学ぶ」と「教える」は異なった別の人間(個人、集団、階級として)の異なった別の行為であることを確認しながら、まずは以下のような図式が成立しうることを示そうと思う。

(以下の論述において、私は「教育」といわないで「教える」という表記を、「学習」といわないで「学ぶ」という表記を使用することとする。「育」と「習」が付くことにより各概念が複雑化し、明確さが失われることを恐れるためである。)  
(補註)

### 学ぶと教えるの関係図



上記の図式において、まず一応の注意を必要とするのは、あと押しの場合

合と引き上げの場合の区別であろう。前の場合には「教える」は端的に「学ぶ」に奉仕する。「学ぶ」者の現在の関心と意思と目標がそのまま「教える」者の関心と意思と目標を支配する。これに対し、引き上げの場合、「教える」者は「学ぶ」者の目標に先行して到着しており、そこから「学ぶ」者に手を差し伸べて引き上げる。この場合、「教える」者は「学ぶ」者よりも目標状況および目標にいたる道筋をよく知っているから、「学ぶ」者のその時点での関心や意思に必ずしも従わず、これを訂正したり、時には逆らったりもする。しかし、こういう修正や逆らいもつまるところはより効率的に援助するためのストラテジーなのであって、本質的にはあと押しの場合と異なるところはないといえよう。たとえそこでいかに強く対立が感じられても、それは表面的なもの、過渡的なものに過ぎないのである。

比較的単純であるゆえに判り易いこの種の実例として、テニスの初心者と彼のコーチの関係があげられよう。そしてこの種の初心者とコーチの関係を学ぶ者と教える者の関係の本質と看做し、教えることは学びの助けにつきると考える立場が、近代以降の教育思想の主流をなして来たのである。アメリカ合衆国の多くの州の出すコース・スタディには、教育は学びの〈help〉であると記されていることなどはその好例であろう。<sup>(3)</sup>

### I-3. 歎嘆的協調関係の出現

しかし、よく考えてみると、協調を基礎としてのあと押し、引き上げの関係が、いわばモデルとして完全に近い形で成立することは、テニス初心者とテニス・コーチの間でも常に見られるとは限らないのに気付く。コーチは彼の教える対象者を一流のプロ選手にしたいとの野望に燃えているのに、学ぶ者は楽しむための日曜プレーヤーで満足している場合もありうる。教える者が彼独自の目的への情熱に燃えていればいる程、彼と彼の教えの対象者との関係は、協調を基礎としたあと押し、引き上げの関係から

逸脱して、対立・緊張の関係へと変質していく可能性が大きい。この変質は表面的には目立たない場合もあるが、しかし、表面下での変質は時に決定的かつ深刻でありうる。

対立を基礎とする関係に「教える」と「学ぶ」が立つ場合に、大きく分けて二つ（詳しく分ければ三つ）のケースが生じうる。

a. まず両者がいわば喧嘩分れをするケースである。テニスのコーチと初心者の場合にはこれは大いに起りうる。なぜならば、この場合二人はそれぞれに教える自由と学ぶ自由を一応満足すべき程度に持っているとは仮定しうるからである。

b. しかし、現代の国家における学ぶと教えるの関係は各自の自由の行使による喧嘩分れが許されない場合が実に多いのである。親と子の間、学校教師と生徒との間、政府と国民の間に挟まれた「学ぶ」と「教える」の関係は喧嘩分れを許される程自由なものではない。そして、不幸にして「学ぶ」と「教える」が対立関係に立つ場合にも、対立緊張は表面には余り出ず一見すると協調関係に立つのかのように見えるが、しかし、対立・緊張は潜行し、そのゆえにますます深刻となり、激しくなっていく。これが「学ぶ」と「教える」の対立の現代的様相なのである。

そして、両者の緊張・対立が表面からは姿を消すのは、ほとんどの場合「学ぶ」が「教える」に屈服するからである。（先に「詳しく分ければ三つ」と記したのは、「教える」が「学ぶ」に屈服するケースも純粋な思考操作としては考えうるからであるが、このケースは実際には希れと言いうるであろう）。ところで「学ぶ」を屈服させた「教える」はそのことにより両者間の緊張・対立が解消し、両者の関係が本質的に協調関係に変化したかのような錯覚を起す。（親が子どもに対する関係においてこれは実にしばしば見られる）。あるいは、屈服の事実を認識しながらその認識に秘かに満足する。（政府あるいは権力者が国民あるいは被支配者に対する関係においてしばしば見られる）。しかし、錯覚を起すにせよ、ひそかに満

足するにせよ、いずれにしても現代国家、現代社会における「教える」の特徴のひとつは、「学ぶ」の屈服の事実を公然としては（またはタテマエとしては）自他に対して認めないところにある。この点が十八世紀以前の公然たる肯定と大きく異なるところであろう。現代におけるもの判りのよい親、児童の関心を尊重するという学校教師、国民の自由と権利を保障するとする政府は、「学ぶ」と「教える」の対立をそもそも認めようとしないう立場に立つから、ましてや、対立の表面的不在が「学ぶ」の屈服によるものとは認めようもしないし、認められもしないのである。

#### I-4. 権利を護る義務教育という欺瞞

このように現代国家および現代社会における「学ぶ」の「教える」への屈服は、屈服への心理的操作力の強大さのゆえもあって、徹底的であると共に、瞞満的であり錯覚誘発的である。

こうしてここに欺瞞的・疑似的協調関係が表面上は成立し、この欺瞞的な偽りの基盤の上に疑似的なあと押し、引き上げ教育が行なわれることとなる。この時公言されることは「学ぶ者（子ども、国民）のため」であり、「学ぶ権利を保障し、実現させてやるため」であるが、真実に行なわれていることは「教える」（親、政府）の固有の目的の実現であり、その立場の貫徹であることが多いのである。

誤解を避けるために強調しておきたいが、私は「教える」が「学ぶ」を屈服させること自体をもって直ちに悪であるとか、あるいは「学ぶ」者に有害なこと、不幸なことと述べているのではない。私がここで問題があると考えるのは欺瞞性であり、表面と内実の背反という事実なのである。この欺瞞の大規模な実例が、現代国家の公教育体制の下における（学ぶ権利を護るためと称する）義務就学制度であろう。

ひるがえって見るに、日本をも含めて世界の多くの国々において、少くとも十九世紀までは、義務教育の「義務」は強制的に教えを受けねばなら

ない子どもや国民の義務であった。そしてその時点ではとにかく表現は端的に事実を示しており、偽りや錯覚はなかった。

欧米諸国の多くでは二十世紀に入るや、日本では二十世紀後半以降、義務教育の「義務」の内実は百八十度の転換をとげたとされた。「義務」はもはや「教えられる義務」ではなくて逆に学ぶ権利の保障の義務であるとされた。しかし、この百八十度の方向転換はすでに指摘したように、欺瞞性を色濃くもっているのである。

## II. 強制就学と学ぶ権利の対立

### II-1. 欲しない教えを拒む権利

以下において、現代国家、特に日本において、学ぶ権利と自由ならびに教える権利と自由が、この欺瞞的協調の上に立っていちじるしく不当に制限され、抑圧されていること、さらに、その際に「公共の利益のため」という口実が多用されることと関連して、「公共の利益」とは何かを、できる限り掘り下げて考えてみたい。

学ぶ権利を護ると称する義務就学の欺瞞を示すものは、初等教育と前期中等教育を行なう段階（いわゆる義務教育段階）において、「欲しない教えを拒否する権利」が認められていないことである。しかもこの拒否権が子どもに対しても、親に対しても認められていないのみならず、「教えたくないことを教えることを拒否する権利」としては教師にも認められていないところに、深い考慮を必要とするゆえんがある。

原理的に見て、「学ぶ権利」は「欲しない教えを拒否する権利」を内含すると考えられる。なぜかといえば、学ぶ権利の十全な行使が、欲しない教えを受けることで侵されるからである。事象Aについて学びたい者に対して、事象非Aについての教えが強制されるならば、そのことは事象Aを学ぶ権利の侵害にはかならない。この侵害は余程の時間的、能力的余裕の



ない限り回復は困難である。

ここで「学ぶ権利」のおかれている状況を他の基本的権利と関連・比較し、それらに当てはめて考察してみよう。そうすると、市民の基本的権利としての学ぶ権利が、他の基本的権利と比較して、より制限されている状況が判りやすくなるであろう。<sup>(4)</sup>

私はここでは、「欲しいものを欲しい場所で買う権利」と「欲しない治療を拒否する権利」の二つを検討してみたい。

「買う権利」から考察しよう。駅前に公営並びに私営のスーパーがあり、そこでは比較的安価に比較的良質の品物が買えるとしよう。このようなスーパーの存在自体は市民にとり有意義であろう。しかし、すべての市民は公営にせよ私営にせよスーパーでのみ買物が許されるという法令が公布されるならば事情は変わる。市民はたとえ値段は高くても自分がよいと思う品を、小売店で買う自由を奪われることとなる。さらにはスーパーで売っていない種類の野菜の種は購入できないことにより、自家生産する野菜の種類までも制限されるような結果も生じるであろう。日本でも欧米諸国でも、このような「義務的なスーパーでの購入法」は市民の基本的自由の侵害として、烈しく非難されるであろう。しかし、就学に関する諸種の法令は基本的にはこれと同じことを命令しているのではないだろうか。

次に「治療を受ける権利」について見よう。「治療を受ける権利」はそのうちに「欲しない治療を受けない権利」を内含している。そしてこの後者としての権利は今や広く一般に認められ、定着しつつあると考えられる。この権利は既に入院している患者についても認められるようになってきたのであるが、(権利として認められているものが、現実に十分に行使されているかどうかは、また別の次元の問題である) そもそも入院するかしないかは患者の当然の権利として認められて来ていたのである。そして、患者と入院治療の関係と、学ぶ者と学校教育の関係を比較する時、前の関係では自由と権利が当然と認められるのに対し、後の関係では自由と権利

がいちじるしく制限されているのは疑問といわざるを得ないのである。

## II-2. 「公共性」に依拠する反対論

しかし、この論旨には次のような反論がありうるだろう。すなわち、「欲しない治療を受けない権利」も患者が法定伝染病患者のような場合には制限される。同様にある地区で伝染病が発生して小売店の衛生状態が保証されないような場合「買う権利」もまた制限を受けうる。このような場合、権利の制限は「公共の利益」のために必要であり、正当なものである、と。そしてこれに続けて、子どもに学校教育を受けさせるのは、子ども自身のためであると共に、公共の利益のためであるゆえに、就学拒否の権利は制限され、否定されて当然なのであるという、反論がなされるであろう。<sup>(5)</sup>

## II-3. 上述の反対理由の検討

この反対理由には三つの重要な問題点があると考えられる。

第一点。この反対理由は「教える」や「学ぶ」の公益性（公共の利益に役立つ性格）という概念を提示しているが、その限りにおいては正当な理由を含んでいると考えられる。私もまた個人の自由や権利が、「学ぶ」自由と権利、「教える」自由と権利を含めて、いかなる場合でも行使されてよいとは考えない。そして自由と権利が制限されるべき場合が二つあり、一つは個人の自由と権利が明らかに公益に反する場合であり、他の一つは他の個人の競合する権利を明らかに侵害する場合であると考えられる。

第二点。しかし、原則的、基本的には公益のための制限が認められるとしても、何をもって「公益」とみなすか、という大きな問題は残されている。この点の解明こそが重要なのである。はたして強制就学は公益のためであるといわれる時の「公益」は、伝染病患者の強制入院と同じ程度に明らかな「公益性」を有しているであろうか。

## 「学ぶ」と「教える」関係の新考察の試み

第三点、義務的学校教育を受けさせることは、方法としてみてもはたして子どもの中に公益性志向を高めるに役立ち、公益の増進に有効なのか。この疑問は、学校は道德教育を一向にやっていないではないか、という現在しばしば聞かれる批判ともある意味で関連している。

さらに付け加えれば、学校教育は子どものためになっているのか、という疑問ともつながる。入院治療行為に当てはめていえば、病院は病気を治癒できるのか、という問題提起と照応するであろう。<sup>(6)</sup>

以下この論文では本質的にもっとも重要と思われる、公共の利益とは何かの問題点に焦点をしばって、論を進めて行きたいと思う。

### Ⅲ. 公共の利益とは何か

#### Ⅲ-1. 公益概念の曖昧性

「公共性」とか「公共の利益のため」ということばは、たんに「学ぶ」や「教える」についてのみならず、より広い種々の状況について、かなり以前から使用されてきたが、殊に最近では政府あるいは裁判所によって使用されることの多くなっていることばである。たとえば臨教審の第二次答申は「公共のために尽す心」のかん養を説いているし、また公立小学校の選択権、通学区域の自由化、学校設置の自由の拡大を提起した人々に対して、そのような主張は学校の公共性に反するから認め難いとするのが文部省関係者の反論理由のひとつであった。また、私学に対する国庫補助は、「公の支配に属しない教育」に対しての公金支出を禁じている憲法第八十九条に違反するのではないかという議論がなされた際、「法律に定める学校は公の性質をもつ」(教基法第六条)、ところで「私学は法律に定める学校である」、ゆえに「私学は公の性質(公共性)をもつ」という三段論法がひとつの根拠となって私学にも国庫補助がなされるようになったのである。<sup>(7)</sup>

ひるがえって見ると、古くは明治憲法においても所有権について「公益の

為必要なる処分は法律の定むるところによる」(第二十七条第二項)と規定し、また、「公共の安全を保持する為緊急の需要ある場合に於て」勅令により財政上必要の処分を政府はなしうると、第七十条に記されている。また、戦後の民法は新らしく規定を設け「私権は公共の福祉に導ふ」(第一条)とした。

最近の例で見ると、日本で初めての本格的な道路公害裁判といわれる「国道四十三号線訴訟」での判決(1986年7月17日神戸地裁)においても、先に示された「大阪空港訴訟最高裁判決」や「名古屋新幹線訴訟高裁判決」と同じように、公共性優先という理由によって、差し止め請求は却下されている。(厳密に言えば、「公共性」と「公益性」はやや異なった、後者は前者に較べて狭い概念である。しかし区別が曖昧に使用されることも多い。私自身ではこの二つは区別して使用するが、他人の文章については必要不可欠の場合を除き、そのまま引用して置く)。

さて上の諸例のようにきわめて重要な概念として使用されている「公共の利益」(略して「公益」)、その基礎概念となっている「公共」とは何であろうか。この概念は政府や裁判所が多用できる程、明確で疑義のないものなのか。

私学への国庫補助の例でいえば、「法律によって定むる」ということが「公の支配に属する」ことを意味し、さらにそれが私学の「公共性」を意味するとされて来た。しかし、すべての「法律によって定まる」ものが、公共性をもつかといえはそういうことはない。一方、公の支配に属することが公共性であるという論は、すでに「公」という解明されるべき概念を使用している点で、一種のトートロジーである。(「支配に属する」という表現にも曖昧性があるが、それはここでは問わない。)

### III-2. 「公」の権力中心的解釈

日本語の「公」という字をまず取り上げてみれば、日本の社会関係を

「家」の構造，家制度から分析した有賀喜佐衛門は，封建制度段階における「公」と「私」について次のように指摘している。「家の成員たちに関する事柄は私的なことであって……公式の代表者としての家長に対する家の成員たちの関係は家秩序のバックボーンであったから，家長に対する奉仕は公的な事柄であった」と<sup>(8)</sup>。さらに進んでは，奉公ということばが示すように主人は「公」であり，従者は「私」であったとされる。

一方，山本英治は広義のマルクス主義的立場に立ちつつ，日本的公共性の特質を「日本の社会構造が，共同体のアジア的形態とアジア的生産様式に規定されて，そもそも最初から『公共性』は国家に属するものとして観念され，市民的公共性を経験したことがなかった」ところに求める<sup>(9)</sup>。無論この場合の「国家」とは余剰生産物を収奪するという形での専制国家を指している。

以上指摘されたような「公」および「公共」ということばの意味は，現在の私たち日本人のこれらのことばの使用，受け取りにおいても，いわば潜在意識を支配する形で無視できない影響力をもっていると思われる。しかし，現代における「公」の使用意味は，日本においても，表向きは少くとも大いに異なっている。すなわち，現代的用法においては，日本においても，欧米語の文脈における「公共の」(public, publique, publik)の意味が前面に打ち出されているといえよう。(独語の *Öffentlichkeit* はハバーマスによれば十八世紀の間に英，仏語を模して作られたものだという。「公共性の構造転換」(未来社) p. 113 参照) そして欧米語における「公共」の共通語源であるラテン語の *publicus* が，*populus* すなわち人民あるいは民衆にかかわるものとしての意味をもつ限り，現代の「公共」は日本においてもまず一応は「人々にかかわるもの」という性格を基本とするものとして理解されよう。

### III-3. 公益即多数の益という解釈

しかし、人々にかかわる性格といってもなおはなはだ漠然としている。そこでこの漠然さを、かかわる人々のおよその数の多少によってもっと明確にしようとする試みが行なわれる。このような試みは古くは J. ベンサム (1748~1832) の有名な「最大多数の最大幸福」という考えに示されたのであるが、現代においても、たとえば I. イリイチのような功利主義のカテゴリーに属さない思想家によっても、公益性論のひとつの柱とされている。

イリイチは交通問題を論じる際 (念のために述べれば、交通問題はイリイチにとり、現代状況を代表する重大問題のひとつである) 人間や自転車の通る道と自動車だけが通れる高速道路の区別を重要なものと考えながら、高速道路網をもって偽りの公益事業 (false public utilities) を具現するものとなした<sup>(10)</sup>。その理由は、高速道路はけっして人々全部によって使用されているのではなく、限られた一部の人々の利益にのみ役立っているからだとされた。

同様の見方を小島孝は、古代エジプトにおける灌水事業とピラミッド建設事業とを区別して、前者を人々の大多数に利益をもたらすゆえに本来的公共性をもつとし、後者を部分的利害にかかわるに過ぎないゆえに擬制的公共性をもつと区別したさい<sup>(11)</sup>になしている。

全部、あるいは大多数の利益 (幸福と言い代えてもよい) につながるか、部分的な少数の利益にのみつながるかという、公益性判断の「多教性基準」は、しかし、現代資本主義体制における公益の解釈基準としては、かなり不十分であり、曖昧であり、それゆえに人々の真の幸福に対して危険な可能性をもっている。たしかにこの多数性即公共性、多数の利益即公益の解釈は、権力をもつ少数の利益即公益、あるいは、行政機構の望ましいとするもの即公益とする「権力主義的解釈」あるいは「家長主義的解釈」に対しては、それなりに有効な批判として作用しうる、より秀れた解釈で

## 「学ぶ」と「教える」関係の新考察の試み

あろう。しかし、公益の解釈は単純多数性解釈では解決できない深みと複雑さをもっている。たとえば、先に記した「国道四十三号線訴訟」においても、「名古屋新幹線訴訟」においても、面表的に見れば、国道利用者数や新幹線利用者数の総計は、沿道、沿線に居住して種々の害を受けている者の数より多いであろう。それゆえに沿道、沿線居住者は多数者の利益すなわち公益のために我慢しなくてはならない、というのが少なくとも表面上は、判決の依って立つ論拠であるが、しかし、そのように単純化できるのかという疑問は当然生じてくる。

たとえば、国道四十三号の利用者には様々な人々がいると思われるが、国道四十三号を自動車で走ることによって、どれだけの利益を本当にその人々は得ているのであろうか、夜走るトラックの運転手は国道四十三号を走ることによってどれだけの利益があるのか。実はその利益の大部分は少数の経営者資本家に吸収されるので、表面上はともかく、実質的には国道の自動車の害は少数の人々の利益のために生じているのではないのか、などの疑問が生じる。

あるいはまた別の角度からの例として太平洋戦争下の日本の公益を考えてみよう。もし1942年夏の時点において、仮りに戦争継続か否かの国民総投票が行なわれたとしたならば、恐らく戦争肯定、戦争継続が多数を占めたのではないか。しかしこの場合の多数が日本人全体の真の公益にならなかったことは今からすれば明白である。

### III-4. 公益の資本主義的解釈批判

そこで、より説得力ある試みが必要となるが、この単純多数利益即公益の解釈を資本制社会内における階級構造の問題と結びつける時、さらに補強され、理論化されてくるように見える。

渡辺洋三も指摘するように、日本に限らずヨーロッパでも、公益のために個人の権利を制限するという思想は古くからあった。<sup>(12)</sup> 所有権を例にとれ

ば、市民革命期の権利章典や憲法の中にも公用収用の規定を置いていたものが多い。しかし、渡辺によれば市民革命期では公益性の思想は「小生産者相互のつくり出す自由な商品交換社会を前提としたもの」であった。換言すれば「公共性の内容の判断について市民の間に大きな分裂がなく、相互に等質な、いかなる市民にも共通する基本的人権を保障するため」の措置が想定されていたのである。

これに対し十九世紀後半から登場して来る権利制限の考えは「資本主義的所有の成長、さらに独占的段階への移行のもとにおける、階級的矛盾を反映した」ところの、現代的意味での公益優先の考えであったと渡辺は指摘する。今や、「等質な立場を前提とする共通の公共性は、立場が異なるのに応じて異なる内容をもつ公共性へと分裂する<sup>(13)</sup>」。資本の立場から見て公共性をもつものが、労働の立場からすればそうではなく、同時に、ひとつの立場からすれば濫用と思われるものが、他の立場からすればそうではなくなる。

現代の日本の状況に照らして見れば、公益性の内容がしばしば大企業の利益を意味していることは否定し難いであろう。渡辺洋三はそのような実として、発電会社対部落住民の争いを扱った最高裁判決（昭和二十五年十二月）<sup>(14)</sup>をあげている。この件は、発電会社が上流にダムを建設したのに対し、その下流で木材を流すための一種の河川使用权を有していた部落住民から、上流における使用权の確認を求めた事件である。判決は使用权を否認したが、それは電力の供給の方が木材の供給より、はるかに公共性が高いという観点からなされている。しかし、この考えは突きつめると、生産力の高い大企業のすることが公共性が高く、生産力の低い小企業のすることは公益性も低いという、大企業中心の高度資本主義体制の反映にほかならない。

しかもいわゆる戦後の日本において、こうした大企業中心の資本充実、生産力至上の「公益優先」政策が、中央集権体制の下に行政により（国家



により) 強力に推進されてきた。

そして、この資本主義的公益性解釈が、古くからの日本独特の、すでに指摘しておいたような「公」の思想と結びつく時、国家が(厳密には国家の行政機構が)そのまま「公」として受け取られるしまった、そのように受け取らせるという状況が支配的となるのも不思議ではない。マルクスが次のように指摘した状況は、日本の現代においてますます著るしいといわれうるであろう。「『公共事』はすでに『即目的に』政府等々の仕事として存在する。それは現実的に公共事であることなしに、存在する。それは公共事などでは全然ない。なぜならそれは『市民社会』の事柄ではないからである。……それがこんどは現実的にも『世論』、『経験的普遍性』になるということはまったく形式的なことであって、云々」<sup>(15)</sup>

### III-5. 要求強度掛け合わせ論

たしかにこのような、資本主義体制内の「公益性」批判には、単純な文字通りの多数、あるいは、その時点を中心としての表面上の多数の利益をもって、公益とする解釈を越える志向がよくうかがえる。そして政府や裁判所が少なくとも表面上は依って立つ論拠は、このように批判されうる単純多数の利益をもって公益とする解釈だといえるであろう。(もっともイリチの論拠も高速道路の偽公益性についての論議にのみしぼれば、やはり単純多数による解釈とみなしうるであろうから、やはり不十分なものといわねばならない)。

だがこのような見地からの批判は十分に尊重されるべき指示を含んでいるとはいえ、なおそこにかんがりの不明瞭さ、曖昧さが残されている感も否定し難い。大企業中心の「公益性」はたしかに批判されるけれども、逆になぜ小企業の利益が保護されなくてはならないのかの根拠が明らかとはいえない。

山本英治らはその根拠を、公共性を支える「生の営みにおける共同性」

に求めようとする。<sup>(16)</sup>

彼らは「理論的にもまた歴史的事実としても、〈公共性〉とは人間の〈生〉の営みにおける共同性を前提とし、その共同関係を普遍化したものに他ならない」と論じ、この意味での人間的共同関係の形成を最重視する。

この議論は、イリイチの「共生性」(conviviality)の重要さの主張と、相い通じるものをもっているが<sup>(17)</sup>、しかし、共同性といい、共生性といっても、そこにまた公共性、公益性の場合と同じく、共同性の正しい解釈の基準はどこにあるのかという問題を避けるわけにはいかないであろう。

そこでこのような残された曖昧さをいくらかでも明らかにし、多数の利益即公益の「単純多数性解釈」批判の立場をもっと説得的にするための別の方途として、要求の「強さ」という概念を導入することも考えられる。要求の「弱い」大多数の益よりも、要求の「強い」少数の益の方が総計としては優るという考え方である（勿論この場合も「益」は単に経済的なもののみを指すのではない）。

この考え方は単純多数性解釈よりも、確かに進んでいる。私たちは公益を判断するにあたって数量的には少ない人々（沿線の住民、河川下流の村人、さらには米国における黒人）の切なる願いを十分に考慮に入れなくてはならないであろう。実際的には、行政および裁判によって使用されている公益優先に対して、反省を促し、批判するには、これだけでもある程度有力といえるであろう。

しかし、厳密に理論的に考える場合、この要求の強度掛け合せ論は（要求の強さをどうやって計測するのかという技術上の困難さを別にしても）、それだけではやはり難点を有している。すなわち「要求」という概念の中には多様で多元的なものが含まれるということである。

#### IV. 「公益」の正しい解釈

##### IV-1. 「公益」の公理主義的解釈の提案

そこで私たちは少なくとも「基本的権利の回復要求」と「それ以外の要求」を区別しなくてはならない。この区別が重要な意味をもつ例として、人権差別要求を「それ以外の要求」の例として考えてみよう。ある白人達にとって人種差別への要求は根強く烈しいものがある。そこでこのような狂信的な白人達の人種差別への要求の強さと一般の白人の弱いけれども数は多い差別要求を足し合わす時は、黒人の差別撤廃への切なる要求はその強さを考慮に入れてもなお劣勢に立つということは、十分に考えられる。しかし、私たちはだからといって差別要求を正しいものとして受け入れはしない。実際米国の裁判所判決も人種差別を否定してきている。1945年、スウェットという名の黒人が、州法によって白人だけが入学できるとされたテキサス大学への入学を拒まれた事件があった。この時合衆国最高裁は「いかなる州も州法により平等に保護される権利を市民に否定してはならない」とある合衆国憲法修正第十四条第一節によって、テキサス州の差別肯定はスウェットの基本的権利を侵害していると判決した。<sup>(18)</sup>

このように「基本的権利の回復要求」と「その他の要求」の区別は重要である。もし要求の強さという概念に沿って表現するとすれば、基本的権利の回復要求は絶対的強さを他の諸要求に比してもつといわれえよう。

さらにいえば「公益」はその定義の中に個人の基本的権利の不侵害を不可欠条件として内含するのである。個人の基本権侵害を肯定する結論に至るいかなる公益優先論も自己矛盾の論として否定される。公益に関する上述の解釈を私はとり敢えず「(不可欠条件の) 公理主義的解釈」と呼んでおく。この解釈はたしかにいわゆる客観的に、完全に証明できない定義を基本としている。しかし、ゲーデルの不完全性定理が示すように、数学においてさえも「形式的に証明できない算術的真理が存在する」のである。<sup>(19)</sup> この解釈はまた、かつてW. リップマンによってなされた次の定義とも、その内実において照応するものであろう。すなわちリップマンは「公共の利益とは、人々が明晰に見、理性的に考え、私利を離れ (disinterestedly)

かつ博愛的 (benevolently) に行動したならば、選ぶだろうところのものである」とした。<sup>(20)</sup> 私たちは今、このリップマンの公益性定義をあらためて高く評価しつつ取り上げるであろう。この定義では、単純多数性解釈はもとより、要求の強さを無差別に考慮する「強さ掛け合せ論」も共に超えられている。人はこの定義を余りに理想主義的であるというかもしれない。しかしそうであるとしても、ある意味の理想主義（けっしてドイツ流のイデアリスムスの意味ではなく）は公益性や公共性の論議においては避けえないものである。<sup>(21)</sup>

私はリップマンのいわば理想主義的定義の形式的包括性に生きた内実を興えるものとして、個人の基本的権利の尊重が組み込まれると考える。すなわち、自他の基本的権利を尊重し、ひらたくいえば他人に迷惑をかけないという考えと行動が、「理性的に考え、明晰に見、私利を離れかつ博愛的に行動するならば」当然に導き出されると思われるからである。戦争や他国への侵略という行為は、自分ならびに他人の基本権を（この場合は特に生きる権利を中心として）侵害する。ゆえに、たとえある国の国民のほとんどすべてが熱烈に戦争を支持したとしても、その多数の単なる事実には戦争の公益性を正当化することにはならないのである。同様にもし仮りに今地球上に居る人口の大多数が世界戦争に賛成したとしても、その多数性が直ちに戦争の世界的公益性を正当化しないであろう。

そしてまた同様に「学ぶ自由」や「教える自由」は、たとえその自由の制限により社会の多数の人々に利益があると政府が考え、またその政府の政策を多数の人々が支持したととしても、本当の公益に役立つとはいえないであろう。なぜならば「学ぶ自由」も「教える自由」も人間の基本的権利に属し、この基本的権利を多数の利益の名で制限し抑圧することは、理性的に考え、明晰に見、私利を離れて博愛的に行なう時になされるとは思われないからである。

#### IV-2. 具体的提案

上述して来た論議の結果を日本の現在の学びや「教える」の置かれている状況に照らし合わせるならば、次のことはいいうるであろう。

いわゆる義務教育段階において、学校へ行かない権利は高々と宣言され、堂々と擁護されねばならない。保護者の立場からする、学校へ行かせない権利もまた、同様に宣言され保障されねばならない。

「学ぶ自由」と「教える自由」の双方を制限している政府制定の学習指導要領には、それを支えるだけの公益性の根拠は見当らない。むしろ学習指導要領の法的拘束力は「欲しないことを学ばない自由」と「教えたくないことを教えない自由」の双方を不当に制限している。いわゆる「学校の自由化」という表現が内容をもつとすれば、指導要領の拘束力の撤廃は通学校選択の自由（学区制の廃止）よりも本質的なものとして重要視されなくてはならない。（学区制廃止には生徒数の片より、収容能力との釣合いなどの技術的、物理的配慮の問題が絡まるが、学習指導要領の法的拘束力<sup>(22)</sup>の撤廃にはそのような技術的・物理的問題はない）。

いわゆる教育の政治的中立を保つための関連諸法令もまた、（それら法令は教育の公共性のゆえに施行されているのであるが）、上述して来た「公益性の公理主義解釈」と「理想主義的定義」からすれば、根拠のない制限を大きく含んでいる。言論の自由は、特に政治に関しては、教員においても他の市民と同等に権利が認められねばならない。教育の公共性がまさしくそれを要請するのである。あらためて記すまでもないが、教育基本法はその第八条第一項に「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、教育上これを尊重しなければならない」と述べている。私たちはこの条項の意図を十分に生かさなくてはならない。よい社会を維持し、発展させていくためには、社会成員の深い政治的関心が不可欠である。しかるに現在の日本において、特に比較的若い人達の間における政治的無関心が顕著であるが、

この政治的無関心の拡がりの大きな原因のひとつとして、教えや学びの場において必要以上の有害な「政治的自由」の制限があると私は考える。言論の自由の抑圧は、公益を護る安直な方策のように見えるけれども、実は本当に望ましい公益の存立を脅やかす危険をもつものであることは、学びや教えの場においても他と変るところはないのである。

宗教教育の自由についてはこれと事情がかなり異なる。制度化された組織体としての宗教は、他者(自己の宗教に属さない、属そうとしない人間)の基本的人権を尊重しない可能性をもつからである。不寛容性は制度化された宗教の陥り易い傾向である。とはいうもののここにおいてさえも、学ぶ自由と教える自由はもっと大巾に保障されてよいと思われる。もちろんこの場合の自由のなかには、宗教を信じない自由も当然含まれる。そうしてこそ広い意味での信仰の自由(不信仰の自由をも含めた意味での)が活性化してくるのである。こうした見地からすれば、教育基本法第九条第一項は宗教教育について、いわずもながのことを述べているということになる。宗教を教育上尊重しなくてはならないか否かは法で定める事柄ではなく(またそうするだけの十分な根拠もない)、一人一人の人間の決断に依存するからである。

## V. お わ り に

最後に、今迄述べて来た論点について、あるいは生じるかも知れない誤解を予防し、併わせて論点を補足する意味でいくつかの事を簡単に述べておこうと思う。

1. 繰返すことになるが、この論文における「欲しない教えを拒否する権利」は、いわゆる義務教育制度、あるいは法令的な強制就学体制に対してもっぱら語られている。したがって後期中等教育段階および高等教育段階については当てはめられない。いう迄もなく、これらの段階の学校へ就学するか否かは、原理原則としては、あるいは、法令上は自由であるか

ら。しかし、と一部の人は反論するであろう、その自由は見かけ上だけの  
ものであり、実際上は法令外の各種の圧力により強制就学と異ならない状  
況なのだ、と。たしかに、広義の各種圧力による、いわゆる不本意入学者  
の数の多いことは認識されるし、それはそれで真剣な考察と取り扱いを要  
する重要な問題であろう。しかしながら、この種の不本意入学者問題と法  
令上の義務的・被強制入学者の問題とは次元を異にする問題である。この点  
をあらためて指摘しておきたいと考える。

2. この論文では、義務教育段階の学校教育のきわめて曖昧で、むしろ  
誤まった危険な公共性概念を中心に、学ぶ自由と教える自由の権利を擁護  
してきた。しかし、その相補をなすものとして、理想主義的・公理主義的  
公益性概念と、その中核をなす人間の基本権尊重の考えと態度と行ないを  
学ぶことの義務が、すべての人間（当然子どもを含む）にあることを強調  
しておきたい。これこそ真の義務的学びであり、義務教育なのである。こ  
れを拒否する権利は、いかなる子どもにも、人間である限りはない。この  
意味できわめて強い形で表現すれば、子どもの好むと好まざるとにかかわ  
らず、子どものその現在の関心に背いても、この学ばせはなされなくては  
ならない。

3. とはいうものの真に学ばせるためには、学ぶ者についての深い理解  
と配慮（愛ともいえる）が必要である。基本権尊重を中核とする真の公益  
性を学ばせるにはどうしたらよいのか。きわめておおまかに私の考えを述  
べれば、まず現在の就学年令以前の学び、特に乳・幼児期の学びこそ重要  
である。真の「公教育」はこの時期に焦点を合わせて行なわれなくてはな  
らない。（現在の「公教育」の時期はこの意味でも見当外れである）。ただ  
し、「公教育」といっても、それはあく迄人々の自発的な共同によるもの  
でなければ不可である。この意味で現在僅かに見られるが、働く親たち  
の、地域を中心にしたヴォランティアな共同保育は、望ましい公教育の原  
点たりうるかも知れない。<sup>(23)</sup> もちろん現況においては、望ましい原点である

ことを妨げている実に多くの障害があることも、同時に指摘されなくてはならない。

乳・幼児期において、共に生きる者への愛、抑圧されている者への同情、抑圧している者への怒りを中心として人間であることの基盤がしっかりと築かれている（学ばれている）ならば、それ以後の学びは現在よりも、もっともっと自由にしてかまわない。いや、それが望ましいと考える。学習指導要領の廃止はすでに提案したが、初等教育段階でも、大巾な履習科目選択制を導入することが望ましいと考えられる。もちろんこのことの実現のためだけでも、教える者の大巾な増強というような措置が要請される。このことは手近かに見れば、いわゆる教育行政の問題になるが、やがてそれは必然的に教育政策全般の問題にひろがり、また他方では国の財政問題と関連し、経済政策の問題とも不可分離にからみ合っていく。しかし、残念ながらそこまで論じることは本稿の範囲を越えているとしなくてはならない。

#### 注および補註

- (1) W. ブレツィンカ：教育科学の基礎概念（小笠原，林，高橋，田代共訳，黎明書房，1980）p. 78～143，特に次の記述など。「教育目標というものは、誰がそれをもつかには関係なく、ただ〈教育者のための〉目標として決定される場合のみ意味を持ちうる。……そこから生ずる結論は、教育目標は〈被教育者の目標と一致しない〉ということである（p. 140）またイリイチの教育批判については、井上 坦：高度産業化社会と学びのロマン主義（長井他編：ロマン主義教育再興，東洋館出版社，1986，p. 169-185）第四，五節参照。
- (2) 「子どもの誕生」，「教育の誕生」と呼ばれうるような大きな転回が，十七世紀から十八世紀にかけての西欧に見られたことについては，フィリップ・アリエスの有名な研究がある。邦訳『〈子供の〉誕生』（杉山訳，みすず書房，1980），『〈教育〉の誕生』（中内，森田共編訳，新評論，1983）。
- (3) 日本教育行政学会年報④—教育課程行政—（教育開発研究所，1978）p. 46, 56.
- (4) ここで学ぶ権利と並んで，買う権利，治療を受ける権利を取り上げたのは，単に判り易くするための方便だけではない。学ぶ権利というものが，孤立し



## 「学ぶ」と「教える」関係の新考察の試み

たものではなく、買う権利、治療を受ける権利などの人間の基本的諸権利と密接に関係し合い、一体不可分となって存在し、また、一体として考察されるべきものだという、本来的な要請にもよっているのである。

- (5) 学力調査に関する最高裁判決（昭和51年5月21日）あるいはまた伝習館訴訟第二審判決（昭和58年12月24日）の判決文など参照。
- (6) 世界的規模でいわゆる「脱学校化」の問題が論議された理由の一つには、このこともあったと思われる。なお知的教科の面に限ってさえも、学びにとって「学校は十分条件でないばかりか、必要条件でもない」とする研究が、実証的側面からもなされているのは注目に価する。（波多野，稲垣共著：知力と学力—学校で何を学ぶか—，岩波，1984，）を一例としてあげる。
- (7) この点についてはたくさんの文献があるが、ここでは『私学助成の思想と法』（国庫助成に関する全国私立大学教授会連合編，勁草書房，1979）p. 28, 72 f, をあげておく。
- (8) 山本英治編：現代社会と共同社会形成（垣内出版，1982）p. 29における『有賀喜左衛門著作集IV』（未来社，1967）よりの引用。
- (9) 山本英治：前掲書 p. 45.
- (10) I. Illich: Deschooling Society (Harper & Row, 1970) p. 57-64, 邦訳：脱学校の社会（東京創元社，1977）p. 112-123.
- (11) 手島 孝：現代行政国家論（勁草書房，1969）p. 21-22.
- (12) 渡辺洋三：所有権の思想（井上 茂編：現代法の思想〔現代法13〕，岩波，1966 所収）p. 150 f 参照。
- (13) 渡辺洋三：前掲論文 p. 150-151.
- (14) 渡辺洋三：前掲論文 p. 162 f.
- (15) マルクス：ヘーゲル法哲学批判序論他（真下信一訳，大月書店，1970）p. 110-111.
- (16) 山本英治編：前掲書 p. 10-11.
- (17) I. Illich: Tools for Conviviality (Harper & Row, 1973) p. 10-48, 井上：前掲論文 p. 177.
- (18) この件には多くの文献があるが、ここではドゥウォーキン，R.：権利論（木下，小林，野坂共訳，木鐸社，1986）p. 299 f. をあげておく。
- (19) ナーゲル，ニューマン：数学から超数学へ（はやし訳，白楊社，1968）p. 129 参照。ゲーデル (Gödel) の定理は彼の一九三一年の論文『プリンキピア・マテマティカ』の中に示される。それは当然難解なものであるが，D. R. ホフスタッターの巧みな解説によれば，その定理の中核は「数論の無矛盾な公理

系は、必ず決定不能な命題を含む」である。ダグラス・R・ホフスタッター：ゲーデル、エッシャー、バッハ（野崎，はやし，柳瀬共訳，白楊社，1985）p. 33 参照。

- (20) W. Lippmann: Essays in the Public Philosophy, 1955) p. 42, 但し手島孝：前掲書，p. 40 よりの再引用。
- (21) 私はここでいう理想主義解釈も公理主義解釈も，必ずしもいわゆる功利主義解釈（最大多数の最大幸福を至上とする解釈）と対立し，相入れないものとは考えない。むしろ総明で次元の高い功利主義は結局のところ理想主義，公理主義と一致してくると考える。しかし，両者は原理的には別ものである。
- (22) ここでも個人の自由の権利の保障を，システム論として見直し，選択の自由や多様性の拡大をリダンダンシーの増加に当てはめて，システムとしても好ましいとする論議もありえよう。このような論議がそれなりの一種の説得力をもちうることは，総明な功利主義と同じであろう。
- (23) 毛利子来：新エミール（筑摩書房，1984）p. 104-108, 197-202；J. S. ブルーナー：イギリスの家庭外保育（佐藤三郎訳，誠信書房，1985）特に p. 26-56；持田栄一：著作集 6，教育行政学序説（明治図書，1979）p. 383 以下，参照。

補註。「育つ」「育てる」は広く植物，動物を含め，生命体全般について使用される。「パンジーを育てる」というように。したがって極めて適用が広い反面，人間に関して使用する時はかなり曖昧なことばでもある。これに対し，「学ぶ」「教える」は本来人間にのみ使われることばである。それにもかかわらず，「教える」と「育てる」という二つの異なった概念を連結して「教育」としてひとまとめに使用する時，どうしても問題の焦点がぼけ，議論が曖昧かつ複雑になり過ぎてしまう恐れがある。私は人間の精神的成長（生理構造的には大脳の発達と表現できるだろうが）に関する場合には「学ぶ」「教える」の使用が適していると考える。

また「習う」ということばには，繰返して行なうというニュアンスがある。したがって「学ぶ」に「習う」をつけて「学習」とする場合は，「学ぶ」が狭く限定されて受け取られる恐れがある。