HOKUGA 北海学園学術情報リポジトリ
学校法人北海学園
北海学園大学
北海商科大学

タイトル	批判から創造へ：「実践の学」の提起 ： 教育制度改革への基礎理論(6)
著者	鈴木，敏正；SUZUKI，Toshimasa
引用	開発論集(105)：97-147
発行日	2020-03-17

Hokkai-Gakuen Organization of Knowledge Ubiquitous through Gaining Archives.

開発論集　第105号　97-147(2020年３月)

批判から創造へ：「実践の学」の提起

―― 教育制度改革への基礎理論(6) ――

鈴　木　敏　正*

〈構　　成〉

はじめに
Ⅰ　ポスト・グローバリゼーション時代のポスト資本主義社会論
　1　コスモポリタン・シティズンシップと「グローバリゼーション・インパクト」
　2　資本主義崩壊の社会科学
　3　「絶対的民主主義」その後：ジジェクのネグリ（／ハート）批判
Ⅱ　ポスト・ポストモダンの「新しい社会科学」へ
　1　グローカルな時代の「新しい学」：ウォーラーステインの提起
　2　グラムシの「批判社会学」
　3　『史的唯物論の再構成』（ハーバマス）再考
　4　「新しい社会学の方法規準」：ギデンズとアーリ
Ⅲ　カウンター・ヘゲモニーへの「批判的教育学」
　1　「批判的教育学」の展開
　2　教師論・教育労働論へ
　3　教育労働の民主的管理＝教育制度改革へ
Ⅳ　「人間の社会科学」=「実践の学」=「最広義の教育学」
　1　「人間の社会科学」としての「実践の学」
　2　「主体形成の教育学」と「人間の社会科学」
　3　グラムシ教育思想の再構成：「知的・道徳的改革」への自己教育過程
　4　「実践の学」=「最広義の教育学」
おわりに　―将来社会論へ―

は じ め に

これまで５回にわたって，現代教育制度改革への基礎理論を検討してきた。この間にも，現政権が進める急速な教育改革が進行中である。現場では「改革疲れ」,「改革病」や「改革拒否反応」まで見られる。最近では，ガバナンス論の視点からの現代教育改革の総合的な見直しや，教育改革の歴史をふまえた改革政策そのものの再検討もなされつつある[1]。前者ではグ

[1] 東京大学教育学部教育ガバナンス研究会編『グローバル化時代の教育改革―教育の質保証とガバナンス―』東京大学出版会，2019。徳永保編『現代の教育改革』ミネルヴァ書房，2019。

*（すずき　としまさ）北海学園大学開発研究所客員研究員，北海道文教大学人間科学部教授

ローバル化時代への対応が基本的テーマであり，後者ではICTを中核とする科学技術発展や人口減少社会への対応が今後の教育改革の課題としてまとめられている。

これらからもうかがえるように，現代教育制度改革は現代社会制度改革の一環であり，現代社会そのものの転換にかかわっている。そこで問われているのは，冷戦体制崩壊後に支配的となったグローバル資本主義のもとでの社会制度であり，その基盤となっている戦後民主主義，さらには近代にはじまり現代に至る近現代の社会制度である。それゆえ本連続稿では「教育制度改革への基礎理論」として，狭義の教育制度にとどまらず，近現代の社会制度の基本的前提となる経済構造・市民社会・政治的国家の全体にわたる現代的研究動向について検討を加えることになった。

残された論点も多いが，これまで検討してきたことをふまえて教育制度＝社会制度改革を分析するためには，旧来の社会諸科学や教育学の批判の上にたった「新しい学」の創造が求められるであろう。そこで本稿は，筆者の考える「新しい学」=「実践の学」の必要性とその展開方向について提起しておくことにしたい。

まず，「新しい学」が求められる現段階的背景の理解が必要である。1990年代以降のグローバリゼーション時代の社会経済体制は，「リーマン・ショック」（2008年）と言われるアメリカ発の世界恐慌を契機として危機的状態にある。この「ポスト・グローバリゼーション」時代は，グローバルに展開する資本主義そのものの限界を示すものでもあり，「ポスト資本主義」論も注目されるようになった。それらの動向を第Ⅰ章で検討し，そこから将来社会への実践論とくに主体形成にかかわる教育が焦点になってきていることを確認する。

「新しい学」は，近代以降の諸学への批判（ポスト・モダン論）を超えようとする「ポスト・ポストモダン」の学である。そのような社会諸科学（とくに社会学）革新への諸議論の到達点を探ろうとしたのが，第Ⅱ章である。それらの意義と限界を考え，社会科学の中心に人間的実践を位置付ける「実践の学」が求められていることを指摘する。

しかし，ポスト・ポストモダンの「実践の学」としての「新しい教育学」は旧来の教育学の批判の上に創造されなければならない。そこで第Ⅲ章では，「批判的教育学」の動向を再検討し，それらの批判的検討に基づいて「新しい教育学」の発展課題を考える。

以上をふまえて第Ⅳ章では，政治的国家・市民社会・経済構造の3次元を統合するヘゲモニー＝教育学的関係を考える際に前提としてきた，グラムシの根本思想=「実践の哲学」を「実践の学」として発展させる方向をさぐる。前稿⑸もふまえて考えるならば，21世紀の新しい「実践の学」は，人間的実践を中心においた「人間の社会科学」であり，それは同時に「最広義の教育学」でなければならないであろう。

以下，冒頭に示した〈構成〉にしたがって述べていく。

Ⅰ　ポスト・グローバリゼーション時代のポスト資本主義社会論

1　コスモポリタン・シティズンシップと「グローバリゼーション・インパクト」

20 世紀のはじめ G. デランティは，グローバリゼーションが進んだ 1990 年代の社会・文化・政治をめぐる諸議論の批判的検討をし，展望として「コスモポリタンなシティズンシップ」を提起した。それは，以下のようなものである[2]。

彼は，シティズンシップの 4 つの構成要素という権利，責任，参加，アイデンティティの変容，それにともなうシティズンシップ言説の「細分化」を指摘している。すなわち「権利」については，市民的・政治的・社会的権利を超えて，集合的権利や自然の権利，文化的権利が主張されるようになった。文化的シティズンシップの背景には，市民が主に消費者となったことがあり，人権は抽象的人間性に由来するのではなく「個人の自立と個人化の権利」を意味するようになった。「責任」については，リスク・危険・安全性・持続性にかかわる責任，個人的責任というよりも「集合的責任あるいは共責任」への移行がみられるが，国家は「組織された無責任」に覆われているために，責任の所在は市民社会に移っている。そして，「コミュニケーション社会」化に伴い，公共圏は「フローの空間」，「社会のなかで討議空間をなすネットワーク」となり，国籍に還元できない（世界社会とローカルな生活世界にも）市民参加が広がっている。「アイデンティティ」については，「第 3 世代の人権」以後の社会的・発展的・集団的・文化的権利にともない，「人格的個性の文化の表現」となり，多元的なものとなってきている（平等の追求と差異の承認の折り合い）。

以上の論点は，たしかに 21 世紀の社会学が解明すべき課題となった。しかし，包摂と排除のパラドックスをもつ「コスモポリタニズム」は，具体的な吟味を必要とする。それは，「サバルタン・コスモポリタニズム」（D. サントス）など「新しいコスモポリタニズム」をくぐり，「新自由主義的資本主義と帝国主義的戦略に反対する（諸運動の…引用者）共通言語に翻訳」[3] されなければならない。その上で，社会的排除の構造と克服へのグローカルな実践的論理を解明して[4] はじめて「実践の学」となる。本稿では，こうした理解を前提にする。

デランティはシティズンシップ「細分化」による，民主主義の危機を問題視している。国家と社会のあいだの関係（社会契約）としての「立憲民主主義」，政治的代表制は形骸化し，「シティズンシップと民主主義は直接に関係しなく」なり，「社会と国家をつなぐ市民社会の成員資格というつながり」が切れると，シティズンシップは私生活中心主義，あるいはコミュニタ

---

[2] G. デランティ『グローバル時代のシティズンシップ―新しい社会理論の地平―』佐藤康行訳，日本経済評論社，2004（原著 2000），第 9 章。

[3] D. ハーヴェイ『コスモポリタニズム―自由と変革の地理学―』大屋定晴ほか訳，作品社，2013（原著 2009），p.181。

[4] 鈴木敏正編『社会的排除と「協同の教育」』御茶の水書房，2002，同『排除型社会と生涯学習―日英韓の基礎構造分析―』北海道大学出版会，2011，など参照。

リアン的アイデンティティとコミュニティに閉じこもるようになる，と。

彼はしかし，シティズンシップの「細分化」はそれらの「新しい再構成の過程」でもあり，シティズンシップの議論は民主主義の広範囲にわたる転換に取り組むものでなければならないと主張する。そして，シティズンシップが国内で細分化される傾向に対して，「多元的政体（サブナショナル，ナショナル，トランスナショナルなレベル）におけるシティズンシップ」での民主主義の挑戦に期待を寄せるのである。ただし，その「民主主義」の内実の展開はみられない[5]。前稿(5)では，デランティが重視しているコミュニケーション的＝熟議的民主主義を超えようとするものとして，根源的民主主義論，さらに絶対的民主主義論を取り上げた。本稿では，「絶対的民主主義」批判の議論を次々節で取り上げよう。

ここではまず，「実践の学」への方向を探るという本稿の課題に則して，デランティが整理したような動向を分析すべき社会科学の変容を「グローバリゼーション・インパクト」として捉えた，日本の理論社会学者・厚東洋輔の提起をみておこう。

厚東は前提となるグローバリゼーションについて，1850 年代にはじまり 1960 年代以降に本格化する，地球全体に広がる「相互結合性の広域化と流動化」であり，それを引き起こすのは「モダニティの高度な移転可能性」であり，「ハイブリッド化（近代と土着の異種混淆）」によって具体化すると考えている。こうした理解からすれば，近代日本は「風俗としての近代」=「ハイブリッドモダン」を梃子に，社会の分裂状態をともかくも乗り越えようと試行錯誤し続けた，歴史的な実験室であるとされる[6]。

それでは，社会学における「グローバリゼーション・インパクト」とは何か。厚東は，社会学とは「同時代の学」であり，新しい社会学への要請は「ベルリンの壁崩壊」（1989 年）にはじまり，その最大のキーワードがグローバリゼーションだとし，その社会学「理論」へのインパクトを問題としている[7]。その第 1 章では，上述の「ハイブリッドモダン」論が展開され，第 2 章では，グローバリゼーションが 20 世紀の最後の 4 半世紀に本格化したことが述べられている。そして，それらの社会学へのインパクトとして，社会変動論（第 3 章）と社会構造論（第 4 章）が取り上げられ，前者では比較論的研究法や内発的発展論に対して，開放系としてのマクロ社会をインタラクションの主体とする「マクロ・インタラクショニズム」が主張される。後者では，グローバリゼーション時代の構造概念として「ハイブリディティ」が提起され

[5] 後に「コスモポリタン・コミュニティ」を提起するが，その特徴は「コミュニケーション」だと言うのみで，具体的展開はない。G. デランティ『コミュニティ―グローバル化と社会理論の変容―』山之内靖・伊藤茂訳，NTT 出版，2006。原著 2003，p.230。筆者のシティズンシップ「再構成」の理解については，拙稿「新グローカル時代の市民性教育と生涯学習」『北海道文教大学論集』第 21 号，2020。

[6] 厚東洋輔『モダニティの社会学―ポストモダンからグローバリゼーションへ―』ミネルヴァ書房，2006，pp.114-5，176。

[7] 厚東洋輔『グローバリゼーション・インパクト―同時代認識のための社会学理論―』ミネルヴァ書房，2011，プロローグ。以下，引用は同書。

ている。

ここで同書が重視するのは，M. ヴェーバーへの回帰である。ただし厚東は，ヴェーバー学説を破綻させた２つの出来事，すなわち，①NIEs や BRICs に代表されるような，非西欧圏における急速な資本主義の発展，②全般的官僚化と考えられた社会主義諸国の瓦解，への対応が必要であると言う。彼は，①については，非西欧社会の資本主義化は「外発的近代化」の再版＝「モダニティの移転」であり，モダニティの「人類共通財産化」であるとし，②については，ソ連型の「官職-官僚制」に対して，グローバリゼーションに対応する EU 型の「プロフェッション-官僚制」に依拠する合理性の発展の結果であるとして，「グローバリゼーションは合理化の一つの局面である」言う（p.251 以降）。ただし，ハイブリッドモダンの実験室＝日本に即した展開はない[8]。

以上のように，厚東が指摘する「グローバリゼーション・インパクト」とは，ヴェーバー理論，とくに「合理化論」の見直しということに帰結する。しかし，彼自身が自覚しているように（p.110），グローバリゼーションをモダンの変容・高度化と捉えるのはギデンズやトムリンソンの立場である。ギデンズが，ポストモダンと呼ばれている時代は「モダニティのもたらした帰結がこれまで以上に徹底化し，普遍化していく時代」＝ハイモダニティの時代だとしたことはよく知られている。彼はその主要な源泉を①時間と空間の分離，②脱埋め込みメカニズムの発達，③知識の再帰的専有の３つだとし，グローバリゼーションを世界資本主義経済，国民国家システム，世界の軍事的秩序，国際的分業の４つの次元で捉えようとした[9]。これらは「合理化論」だけで捉えることはできないであろう。

厚東は『グローバリゼーション・インパクト』巻末の文献紹介で，J. アーリ『社会を越える社会学』を社会理論の「一押しの業績」だとしている。アーリは，ヴェーバーによらずにグローバリゼーション時代に対応した社会学を提起している。ギデンズやアーリの「新しい社会学」論については，Ⅱで取り上げよう。

---

[8] 理念型論では理解できない日本の官僚制と最近におけるその劣化については，新藤宗幸『官僚制と公文書―改竄，捏造，忖度の背景―』ちくま新書，2019，官僚制を含む日本の近代以降の社会制度については，小熊英二『日本社会のしくみ―雇用・教育・福祉の歴史社会学―』講談社，2019，など。教育社会学者・苅谷剛彦は，グローバル化（ハイブリッド化を含む）など外来型理論適用の枠組みはキャッチアップ型近代の終焉後は無効となり，「内部の参照点から事実認識をもとに帰納的に検証」し「自前の概念や理論をつくり出すこと」が課題であるとしている（苅谷『追いついた近代　消えた近代―戦後日本の自己像と教育―』岩波書店，2019，p.333。事例として，東日本大震災・原発事故と「生活者」視点が挙げられているが，筆者はそれらをふまえつつ，「帰納的分析」を超えたグローカルな「実践の学」の必要性を提起した（拙著『将来社会への学び―3.11 後社会教育と ESD と「実践の学」―』筑波書房，2016，第９章）。社会学領域での最近の試みとしては，吉原直樹『コミュニティと都市の未来―新しい共生の作法―』ちくま新書，2019，がある。

[9] A. ギデンズ『近代とはいかなる時代か―モダニティの帰結―』松尾精文・小幡正敏訳，而立書房，1993（原著 1990），pp.15，72-3，92。

2　資本主義崩壊の社会科学

21 世紀のグローバル社会の動向を，1 でみたシティズンシップ論や社会学的視点から経済動向に目を向ければ，金融危機や格差・貧困・社会的排除問題の深刻化など，資本主義の危機を示すような現象が目立ち，脱（ポスト）資本主義論や資本主義崩壊論がさまざまに提起されている。それは未来社会論の一環として，経営学から文明論まで，多様に展開されてきた[10]。ここではリーマンショック（2008 年）後の社会科学のあり方に及んだ最近のものとして，W. シュトレーク『資本主義はどう終わるか』（2016 年）をみてみよう。

シュトレークは前著『時間稼ぎの資本主義』（2014 年）をふまえ，I. ウォーラーステインらの『資本主義に未来はあるか』（2013 年）の世界システム論などを批判しつつ，2008 年以降は資本主義的危機の第 4 期＝長い「空白期間」（A. グラムシ）＝「脱制度化した社会あるいは制度構築中の社会」＝社会的混乱と無秩序が支配する時代，となっていると言う[11]。「古きものは死んだが，新たなるものはいまだ生まれ落ちていない」空白期間は，旧来「危機の時代」と呼ばれてきたが，資本主義の展開はいまや「これまで資本主義そのものに制限を加えて安定させてきた装置のすべてを破壊」してしまい，「いまや歴史的存在として，その役割を終えつつある」，と。「ポスト資本主義」という用語は，この意味で使われている。労働・土地・貨幣という「偽りの商品」（K. ポランニー）に及ぶ新自由主義的商品化，そのもとで進行する「5 つの症状」（①経済的停滞，②少数独裁的配分方式，③公共領域の収奪，④腐敗，⑤グローバルな秩序崩壊）などを挙げて，シュトレークは「資本主義は長期にわたって苦しみながら朽ちていく」と予測する（pp.81，83，87，93，104）。

シュトレークは，これらの危機＝ポスト資本主義的動向に，旧来の社会学がほとんどかかわれていないこと，とくに社会の「科学的標準モデル」を作り上げることができていないこと（p.332）を問題とし，「社会学の公共的使命」を強調している（第 11 章）。社会学は長い間その対象を「経済のない社会」に限定していたが，いまや「経済」領域を中心的課題として位置付け，「政治経済学」を復活させ，「公共社会学」を構築し，「経済学を社会に引き戻すこと，そして社会学の内部に取り入れること」が必要である（pp.335，340，346），と。「公共社会学」の全体像や具体的な展開はみることができないが，同書の第 7 章は「現代資本主義をどう学ぶか」とされ，そこにシュトレークが現代資本主義をどのように捉えようとしているのかという基本的な枠組みをみることができる。

彼によれば，資本主義社会とは「その経済的領域が資本主義的手法によって制度化された社

---

[10] P. ドラッカー『ポスト資本主義社会― 21 世紀の組織と人間はどう変わるか―』ダイヤモンド社，原著とも 1993，広井良典『ポスト資本主義―科学・人間・社会の未来―』岩波新書，2015，など。拙著『将来社会への学び』前出，補論 B 参照。もちろん，最近でも，資本主義はなお未完だという考え方もある。世界の著名 7 人へのインタビュー，大野和基編『未完の資本主義―テクノロジーが変える経済の形と未来―』PHP 新書，2019，など。

[11] W. シュトレーク『資本主義はどう終わるのか』村澤真保呂・信友健志訳，河出書房新社，2017（原著 2016），序章，p.24。以下，引用は同書。

会」であり，その経済は「社会的・政治的に構築（あるいは「構成」）されたもの」（社会的・歴史的に構築された動的な複合体）であり，「経済学を社会学帝国主義のもとに組み込んでいく方向」が考えられている（p.279）。そこから，「４つの見取り図」が提示される（p.282）。すなわち，資本主義を①内在的に動的な，かつ動的に不安定な社会システムとして扱うこと（歴史としての資本主義），②想像力・期待・夢・約束の意味を重視する（文化としての資本主義），③民主主義と組み合わせた対立（道徳経済と経済的経済の対立）に着目する（政治体制としての資本主義），④生活様式として理解すること（生活様式としての資本主義），である。

このように現代資本主義の総体をとらえた上で，シュトレークは，集団的決定の自立性や多様性，資本主義の空間的差異を主張する比較政治経済学とは異なり，資本主義の「時間的な差異」と「通時的共通性」=「不安定な共通性」を強調する。資本主義は「恒常的な不均衡状態にある政治経済学であり，その不均衡状態は持続的イノベーションと，社会的正義と経済的正義のあいだの政治的対立によって引き起こされる」と考えるから「リスクや不安定性などの不確実性に着目」するというのである（p.306-9）。資本主義は非資本主義的制度に「つねに埋め込まれている」（K. ポランニー）のではなく，「資本主義それ自体に課せられた社会的拘束を破壊して自己破壊に向かう可能性」をもち，「つねに不安定」あるいは「つねに挑まれている」がゆえに，「弁証法的」把握が必要とされる（p.311-2）。

しかし，シュトレークにはその具体的展開が見られない。それゆえ，資本主義の自己破壊＝破局を防ぐためには「人間社会の持続可能性にかかわる一般的利益を守り，拡大することができる非資本主義的政治」が必要だと言うが，その内実は不明であり，ただ近代社会と資本主義社会の境界線問題に取り組む，経済社会学と政治経済学の交流を呼びかけるのみである（p. 312-3）。そこでわれわれは次に，2008 年世界金融恐慌の分析（『資本の〈謎〉』，2011 年）を経て，現代資本主義の矛盾体系を提示しつつ『資本主義の終焉』（2014 年）を論じた経済地理学者・D. ハーヴェイの主張を見ておく必要がある。

『資本論』にもとづくグローバル資本主義分析を進めてきた D. ハーヴェイは，それまでの研究をふまえて「資本の 17 の矛盾」を「資本の基本的な矛盾」「運動する資本の矛盾」「資本にとって危険な矛盾」の３つに区分し，最後の矛盾として①無限の複利的成長，②資本と自然，③人間性の疎外と反抗を挙げている。シュトレークはとくに①を強調し，②も重視しているが，ハーヴェイは③に疎外論を位置付け，そこから将来社会論（終章）を展開し，とくに「革命的人間主義」の立場から「普遍的疎外」を克服する「政治的実践」を提起した[12]。ハーヴェイは最近，資本＝「運動する価値」に対して（社会運動も含む）「反価値」やそれらの矛盾が展開する「地域的価値体制」，資本主義的時空間の多様性（絶対的・相対的・関係的）をふまえた資本の３次元にわたる循環を提起し，その第３次循環においては，市場・国家権力によって

[12] D. ハーヴェイ『資本主義の終焉―資本の 17 の矛盾とグローバル経済の未来―』大屋定晴ほか訳，作品社，2017（原著 2014），第 17 章。

媒介される，日常的生活にかかわる教育・訓練活動も位置付けている[13]。

しかし，「普遍的疎外」は物象化論をふまえた展開構造の理解が前提であり，それらを克服する政治的実践や教育実践の理論には，資本の矛盾的展開にともなう労働者大衆の「社会的陶冶」過程をふまえた主体形成論が必要である[14]。社会的諸実践の分析のためには，ハーヴェイの時空間論は主体としての「人格」の構造的理解をふまえた「実践的時空間」論として再把握されなければならない[15]。本稿では，こうした観点から，主体形成にかかわる「実践論」を組み入れた新しい社会科学の必要性を提起するものである。

前稿では，社会的諸実践にかかわる現代民主主義論を検討するために〈表-2〉を提示したが，それは同時に，矛盾的システムとしての資本の生産過程における物象化（商品，貨幣，資本）にともなう自己疎外を克服していく実践（社会的協同実践と学習活動）の展開方向を示すものであった。そこで次節では，21 世紀的民主主義論として取り上げた「絶対的民主主義」論を，実践論（主体形成論）として発展させる上での課題を見ておこう。

3 「絶対的民主主義」その後：ジジェクのネグリ（／ハート）批判

ネグリ／ハートの「絶対的民主主義」論をためす絶好の機会が生まれた。2011 年の「アラブの春」，スペインの「M-15」運動，そしてアメリカのウォール街占拠などの「叛逆のサイクル」である。これらを「水平的な直接民主主義」（新しいアナーキズム）の運動として分析したグレーバーのような研究[16]もあるが，ここではネグリ／ハートが，あらためて代議制民主主義にかわる民主主義の「宣言」をしたものにふれておこう[17]。

前提は，新自由主義の勝利と崩壊がもたらした危機の結果としての主体のあり方（「主体形象」）の変容，すなわち，①借金を負わされた者，②メディアに繋ぎとめられた者，③セキュリティに縛り付けられた者，④代表された者，である。これらに対する叛逆の方向は，①借金をひっくり返せ，②真理を作り出せ，③逃走し，自由になれ，④自らを構成せよ，である。ここから〈共〉の構成を主張するネグリ／ハートの理論的枠組みは，前稿(5)で『コモンウェル

---

[13] D. ハーヴェイ『経済的理性の狂気―グローバル経済の行方を〈資本論〉で読み解く―』大屋定晴監訳，作品社，2019（原著 2017），第 4 章および第 7 章。

[14] くわしくは，拙稿「社会的陶冶論としての『資本論』」鈴木敏正・高田純・宮田和保編『21 世紀に生きる『資本論』』ナカニシヤ出版，2020，を参照されたい。

[15] ハーヴェイ『コスモポリタニズム』（前出）で提起された時空間論に対する「実践的時空間論」の位置付けについては，拙著『将来社会への学び』前出，第 7 章第 4 節を参照されたい。

[16] D. グレーバー『デモクラシー・プロジェクト―オキュパイ運動・直接民主主義・集合的想像力―』木下ちがや他訳，航思社，2015（原著 2013）。彼は最後に「それぞれの能力に応じて，それぞれの必要に応じて」という共産主義の定義に立ち戻り，その意味ですでにわれわれが共産主義的に生きているという現実をふまえて，共産主義を取り戻すことが必要だと強調する（同書，p.339-341）。前稿(5)の〈表-2〉で示した〈応能平等〉と〈必要平等〉の課題に取り組むということになるであろう。

[17] A. ネグリ／M. ハート『叛逆―マルチチュードの民主主義宣言―』水嶋一憲・清水和子訳，NHK 出版，2013（原著 2012）。以下，引用ページは同書。

ス』などによってみたこととほとんど変更がない。しかし，構成権力は「自由，平等，連帯という私たちの原理に従って社会的生産と社会的生活を組織するうえで不可欠のもの」であり，構成的プロセスとは「主体性を生産する装置」であるとしていること（p.88）は，本稿の視点からも注目される。〈共〉にもとづく構成的プロセスは「真のオルタナティヴ」を提供するもので，そこで獲得される平等な権利には「生命・自由・幸福の追求のみならず，〈共〉への自由なアクセス，富の分配における平等，〈共〉の持続可能性も含まれている」（p.95）とされている。

「叛逆サイクル」から学んだ闘争原理として，「自律的な時間」や「コミュニケーション」などとともに「政治の多元的存在論」，とくに連邦主義（アソシエーション）が主張されている。そこで「主体性」生産が論じられているが，その中軸は「議論し，学び，教え，学習と研究を進め，コミュニケーションを交わし，行動に参加すること」といった「アクティヴィズムの形態」をとおして構成されるという（p.122-4）。ウォール街占拠に典型的にあらわれた実践がイメージされていると言える。

アクティヴィズムだけはない。ここで注目したいのは，〈共〉の構成のための実例として「教育のスキーム」が取り上げられていることである。他の実例（水，銀行，〈公〉）と同様に，３つの原理，すなわち①資源を〈共〉的なものにすること，②自主的な管理運営の計画図式（スキーム）を発展させること，③すべての決定を民主的な参加からなる手続きに従わせること，が重視されている。注目すべきことは，「教育とはたんに知識にのみかかわることではないし，もともと知識にかかわる事柄ですらない」として，重要なことは「思考する力〔＝思惟する力能〕を発展させ，養成」することであり，教育の基本は「つねに自己教育」であると述べていることである。それは制度を「学習を助成する環境の創出へと向けること」，「情報・知識・学習のツール等を含めた〈共〉への開かれたアクセスを実現」することを意味している（p.138-140）。

ネグリ／ハートは，「社会全体の利益が教育の指針となる」ような教育の計画化，「全員を民主的な仕方で意思決定に参加させるような構造」の確立の必要性を強調している（p.143）。狭い意味での教育に限らず「〈共〉のすべての形態は，計画化をぜひとも必要」とするが，計画化を「すべての人びとが民主的に決定に参加することのできるような連邦主義的な方法」で進めるためには，すべての人々が教育をとおして専門知識を身につけるように「広汎な規模で陶冶」されなければならない（p.173-5）。そこで提起される「共民」（平民＝庶民，コモナー＝〈共〉を土台にして，〈共〉に働きかける存在）とは「構成的な参加者のこと，換言すれば，〈共〉の開かれた分有にもとづく民主的社会を構成するための不可欠の土台をなす主体性のことにほかならない」（p.189）のである。

かくして，主体形成に向けた自己教育過程（教育計画化を含む）論の検討という課題が生まれる。筆者のいう「主体形成の教育学」の課題であり，前稿(5)の〈表-2〉で示した社会的協同実践に伴う学習領域を主体的な学習＝自己教育過程として捉える必要がある。しかし，教育学

者ではないネグリ／ハートはそこに立ち入っていないし，そうした視点から実践論を展開しているわけでもない。本稿では，ⅢおよびⅣで検討することになる。

さて，2011 年の「叛逆サイクル」もやがて鎮静化していく。このサイクルが大きな変革をもたらすものとして期待した左翼の側では，落胆と絶望もみられたが，そこから主体形成のあり方を探っていこうとする者もいた。ここでは，ネグリ（／ハート）批判をしながら，新たな展望を探ろうとして『絶望する勇気』を書いた S. ジジェクを取り上げてみよう。

ジジェクは同書の 2 カ所で，ネグリを引用している[18]。ひとつは，ネグリによって，マルクス『経済学批判要綱』で「一般的（普遍的）知性」（社会が有する集合的知性）が取り上げられたことに注目しながらも，マルクスが「一般的知性」の社会的側面を無視したこともあり，「一般的知性」自体が私有化される可能性を考えていなかったと批判していることである。マルクスが普遍的知性の社会的性格を見ていなかったというのは間違いであろうが[19]，それが今日のように一般化し，その所有をめぐる矛盾が激化するということを予測していなかったということは間違いではなかろう。

もうひとつは，ネグリが提案する「シティズン・インカム（市民所得）」については，「国家によって実施される政策であって，ある種の民衆の自己組織化によって実施されるのではない」として批判的であることである。「国家権力の奪取だけでなく，経済の新たな組織化と日常生活の再組織化」という重要問題の脈絡においては，「シティズン・インカム」は「個人の生産力に結びついたものではなく，自己表出的な生産性を可能とする空間を開くための，代表制にもとづく条件および枠組み」である。そこには，「自己表出的な」マルティチュードの直接的民主主義の主要形態＝評議会（ソビエト）は「官僚的社会主義」の分身ではなかったかという歴史的批判があるが，ネグリの絶対的民主主義（全員による全員の統治）と「シティズン・インカム」の提起との矛盾を指摘したものと言える。

それでは，ジジェク自身はどのような論点を提起するのであろうか。『ポストモダンの共産主義』（2009 年）における「コミュニズム仮説」[20] を覗いてみよう。

ジジェクはまず，コミュニズムはアプリオリな規範や公理あるいは理想ではなく，「コミュニズムの必要性を呼びおこすような，実社会の一連の敵対性を正確に参照」し，「そのような敵対性に立ち向かう運動として捉えれば，いまでも充分に有意義」だという（p.148）。共産主義を運動として捉えたマスクスの主旨に重なるものであろう。その上で，「西欧マルクス主義の決定的な大問題は革命の主体または行為者を欠いたこと」（p.150）だったと指摘する。まさ

---

[18] S. ジジェク『絶望する勇気』中山徹・鈴木英明訳，青土社，2018（原著 2017），pp.86，144-5。

[19] マルクス『経済学批判要綱』における普遍的知性論を含めて，資本の展開にともなう「社会的陶冶過程」論として再構成する試みについては拙著『主体形成の教育学』（お茶の水書房，2000，第 3 章）を参照。

[20] S. ジジェク『ポストモダンの共産主義―はじめは悲劇として，２度目は笑劇として―』栗原百代訳，ちくま新書，2010（原著 2009）第 2 部。以下，引用は同書。

に主体形成の運動と理論が問われているのである。

契機となる「敵対性」は，４つあると彼はいう。①迫りくる環境破壊の脅威，②いわゆる「知的所有権」にかかわる私的財産の問題，③新しい科学テクノロジー（遺伝子工学など）の発展にまつわる社会・倫理的な意味，④新しい形態のアパルトヘイト＝新しい〈壁〉とスラム，である。これらのうち前３者は，ネグリ／ハートが「コモンズ」と呼ぶものであるが（文化と外的自然，内的自然），④は〈包摂される者〉から〈排除される者〉を分けているギャップの問題であり，質的に異なる敵対性だとされている（p.154）。ネグリ／ハートのコモンウェルス（コモンズ）論を引き継ぎながら，「社会的排除問題」を重視していることがわかる。ジジェクは，現在のプロレタリアート化のプロセスを，環境破壊，遺伝子操作による人間の機械化，生活の完全デジタル支配の３つだと捉え，状況は「ゼロ地点」に近づいているという（p.157）。上記の前３者が「生存の問題」であるのに対して，④は「正義の問題」である。社会主義と区別されるコミュニズムにとってとくに重要なものは④の視点であり，この視点なしには「エコロジーは『持続可能性な開発の問題』，知的所有権は『複雑な法的な問題』，遺伝子工学は『倫理的問題』と化してしまう」（p.165-6）。

４つの敵対性に共通するのは，プロレタリアート化＝「行為者としての人間を，実質（財産）をもたない純粋な主体に還元してしまうこと」であるが，前３者は行為者から物質的内容を奪い取るが，④は社会的・政治的空間から一定の人物を排除する。それゆえ，「『外的』問題を解決する（疎外された実体を再充当する）ためには内的主体の（社会的）関係を根本から変えるしかない」と言う（p.167）。ここで「新たな包摂の形態」を探ろうとするジジェクは，「認知労働とその非階層・非中央集権型の社会的ダイナミクスに，コミュニズムの萌芽」を見つけようとするネグリの議論では，「労働組合のおもな仕事は労働者を新しいデジタル経済に吸収するための再教育だとする，シニカルなネオリベラルの主張に同意しないわけにはいかなくなる」と批判している（p.173-4）。

ジジェクはさらに，世界市民社会形成にかかわる「理性の公的使用」（I. カント），ヘーゲルをはじめとする「ハイチ革命」論，そして 21 世紀の革命と最近の民主主義の腐敗などを検討した上で，今日われわれが直面している基本問題は「後期資本主義における『知的労働』の優越（または支配的な役割）が，労働力を客観条件から分離してその条件に主体的に再充当するというマルクスの革命の基本体系に，どのように影響するか」だという（p.229）。ネグリのいう「非物質的労働」の問題である。

ジジェクはここであらためて，マルクス『経済学批判要綱』の指摘を，「固定資本の主な要素が『人間自身』『一般的な社会的知識』となった瞬間に，資本主義の搾取の社会的基盤は突き崩され，資本の役割はひたすら寄生的なものに変わる」とまとめる。その上でネグリのコモンズや市民所得にかかわる主張を取り上げて，それらが資本を「廃する」ではなく，資本に共有財の重要さを理解するよう「強制」するとしていることは，「資本の内側にとどまったまま」＝ユートピア的発想だとして批判する（p.231-2）。

ここでジジェクは，マルクスの物象化・物神性論をもちだす。ネグリ／ハートがいう透明な「生の生産」というのは，「（資本という非物質的な）物と物との関係が人と人との直接的な関係に見えている」ということ，偽りの人格化をほどこされた「人と人との関係」という形で現れるという罠に陥った「構造的な幻想」にすぎないのではないかというのである。「物象の人格化」にともなう「意識における自己疎外」の問題であろう[21]。しかし，この「疎外化」作用には「解放化という逆の効果」がある，つまり，そこで「人と人との関係」は「形式的」自由と自律を得られるのである（p.234-5）。ジジェクはとくにふれていないが，マルクス『資本論』にいう「二重の意味で自由な」労働力商品，ひろく交換過程における「自由・平等・所有・ベンサム」イデオロギーがもっている矛盾の理解が求められるところであろう。

ここから始まる資本の生産過程においては，「形式的自由が前提となって実質的自由の条件を整える」（p.236）。自己疎外＝社会的陶冶過程として分析すべきことである。ジジェックは，マルクス『資本論』にいう「資本の生産過程」に即して検討するというよりも，そのポストモダン的過程では資本主義の３本柱（工場，学校，家庭）の変容が見られ，非物質的労働の商品化，新たな社会の私有化（エンクロージャー）が生まれるということを強調する。そして，そこでは「直接の法的措置という非経済的手段によって搾取」が行われ，それはますますレント（超過利潤）の形をとるようになるがゆえに，国家の役割が強化されるという。「活発な脱領土化と，ますます権威主義化していく国家や法的機関の介入とが共存し依存しあっている」のである（p.238-9）。

富の創出に「一般知性」（知識と社会協働）が重要な役割を果たし，それを私有化して超過利潤を得ようとする動向が支配的になる。生産過程の３要素 —— 知的計画とマーケッチング，物質的生産，物的資源の供給 —— が分離するにつれて，「３つの主要な階級」が生まれる（労働者階級の３分割）。①知的労働者，②昔ながらの手工労働者，③社会からの追放者（失業者，スラムなど公共空間の空隙の住人）である。それぞれはそれぞれの生活様式とイデオロギー，アイデンティをもつ。①は開放的な享楽主義とリベラルな多元化主義，②はポピュリズム的原理主義，③はより過激で特異なイデオロギー，であり，互いに張り合っている。それゆえ，「労働者階級の３つの部分の団結は，すでに勝利」である（p.241）[22]。

---

[21] 厳密には，商品・貨幣論レベルの物象化・物化・物神化に規定されたものとして展開する必要がある。ジジェックは以前，バトラーとラクラウとの対話において，個別と普遍を媒介する論理が欠落しているとして批判されていた（J. バトラー／E. ラクラウ／S. ジジェク『偶発性・ヘゲモニー・普遍性—新しい対抗政治への対話—』竹村和子・村山敏勝訳，青土社，2019，原著 2000）。個別的アイデンティティ間の「文化翻訳」を主張するバトラー，とくに，それらの「等価性」から「一般等価物」，さらに「空虚なシニフィアンの普遍性」という論理を提起するラクラウ（同書，p.198-9）に対しては，価値形態論をふまえた商品と貨幣の物神性の展開＝「意識における自己疎外」論をもって対応する必要があったはずであるが，ジジェックには関連するような展開はない。

[22] ３つの労働者階級は，たぶんにラカンの象徴界・想像界・現実界に対応させて理解されている（J. バトラー／E. ラクラウ／S. ジジェク『偶発性・ヘゲモニー・普遍性』前出，p.424）。それゆえマルクス『資本論』の蓄積論や相対的過剰人口の諸形態論をふまえたものとはなっていない。

以上が，ジジェクのいう「ポストモダンの共産主義」を考える理論的枠組みである。そこでは（物神性論を含む）商品・貨幣論から，剰余価値生産論と労賃論を経て，資本蓄積論（階級関係の再生産，とくに相対的過剰人口と現役労働者の連帯）まで，資本の生産過程の論理全体を視野に入れなければならないであろう。そして，そこで展開される物象化・自己疎外・社会的陶冶過程をふまえたより緻密な社会科学[23]，主体形成論を含んだ「実践の学」が求められていることを示している。ジジェクは最後に，いまや「もう一度，本気でコミュニズムに取り組むべきときだ」と言っているが，そのためには，これらの理論的課題に取り組むことを通して，あたらしい「実践の学」を創造することが不可欠である。

その際に念頭におく「実践」は，コミュニズムの視点からみたグローバルな政治運動でも，ネグリ／ハートの注目した「叛逆サイクル」でもない。たとえばジジェクは，グローバル資本主義の特徴としてショックドクトリン＝災害便乗型資本主義（ナオミ・クライン）に注目しているが（『ポストモダンの共産主義』第２章），その日本における代表的事例として東日本大震災がある。それは，ジジェックのいう「４つの敵対性」を示す典型例だと言える。それを契機に，反原発運動などの「叛逆サイクル」の一環と言えるような運動もみられた。しかし，ここで注目したいのは，災害便乗型資本主義とも言える「創造的復興」や「国土強靭化」政策に対して，「人間的復興」を求めて取り組まれた被災地・被災住民の活動とそれを支援する全国的連帯運動であり，それに伴う「自己教育」（ネグリ／ハート）とそれを推進する社会教育・生涯学習実践の創造である。筆者は，現在も続くこうした粘り強い活動の中に「実践の学」の可能性を探っていきたいと考えている[24]。

以下では，グローバリゼーション時代を超えてポスト・グローバリゼーション時代，あるいはポスト資本主義時代と呼ばれてきた時代に対応しようとして提起されてきた以上のような課題をふまえて，あらためて「実践の学」への方向を検討していく。

Ⅱ　ポスト・ポストモダンの「新しい社会科学」へ

1　グローカルな時代の「新しい学」：ウォーラーステインの提起

グローバリゼーション時代の現代は，実践論的視点から言えば「グローカルな時代」である。それは，社会のかつてないほどのグローバリゼーションが進展し，そのことがもたらす地球規模での諸問題が深刻化し，それらを解決するために地域からの問題解決の諸実践がひろがり，グローバルなレベルでの連帯がひろがりつつある時代である。そのスローガンは，「地球的規模で考え，地域で行動せよ　Think Globally, Act Locally !」，あるいは「地域のことを考

[23] その基本的枠組みについては，拙稿「社会的陶冶論としての『資本論』」前出，を参照されたい。

[24] 具体的実践については，日本社会教育学会 60 周年記念出版部会編『希望への社会教育―3.11 後の社会のために―』東洋館出版社，2013，日本社会教育学会編『東日本大震災と社会教育』東洋館出版社，2019，を参照されたい。

え，地球大で行動せよ　Think Locally, Act Globally !」である。

筆者は当初，このスローガンが第三世界の開発や環境保全運動の実践現場から提起されてきた 1960 年代末葉以降を「現代」と考えてきた。それは戦後体制のみならず，近代以降の先進諸国に支配的となってきた諸制度とそれを支える諸思想・文化の「危機の時代」であり，新しい体制に向けた「移行の時代」であり，そのための担い手の形成が求められる「主体形成の時代」である[25]。当時はなお冷戦時代にあり，グローカルな課題が国際的に第 1 義的で現実的な共通認識となっていたわけではない。ソ連型社会主義が崩壊し，超国家アメリカと多国籍企業の主導のもと，かつてないほどのグローバリゼーションが進展した 1990 年代以降が，多くの人々が「グローカルな時代」として表象できる時代である。グローカルな時代は，グローバルにしてローカルな諸課題（地球的問題群）を解決する「主体形成ないしエンパワーメント」が地球的規模で問われてきた時代である。

グローカルな時代の社会問題を理解し，分析し総括する社会科学は，近代から現代に至る「近現代」の社会諸科学を批判的に捉え直し，新たに創造されなければならない。近現代の社会諸科学は経済学，社会学，政治学，あるいは人類学・民俗学，さらに文化諸科学に及んできわめて多様である。それらに共通する近現代的性格を提示するのは容易ではないが，本稿では，近現代の社会諸科学が相互に，そしてそれぞれに内部においても多くの矛盾をかかえており，むしろ対立状態にあるのが一般的であることをふまえ，それらの基本的対立を克服することが，グローカルな時代の社会科学に求められていると考えている。

そうした理解にたった場合にまず注目されるのは，世界システム論で知られている I. ウォーラーステインらによって，1993 年から 96 年にわたる，自然科学者を含めた国際的な討論を経て提起された「新社会科学宣言」である。彼らは社会科学の構造変革のために検討されるべき主要ディメンションとして次の 4 つを提起した[26]。⑴人間と自然の存在論的区別を拒否すること，⑵国家を唯一の可能的・第 1 義的境界線と考えることを拒否すること，⑶一者と多数者，普遍的なものと特殊的なものとの対立を社会の永続的特質として受容すること，⑷変化しつつある科学的前提に照らした信頼しうる客観性の性格の解明，である。ウォーラーステインはその後，21 世紀の社会科学について，①科学と人文学の認識論的再統合，②社会科学諸学科の組織上の再統一と再分割，③社会科学が知の世界の中心に就くこと，を将来展望としている[27]。

これらは，近現代における一連の二元論的対立の克服を表明したものと言えるが，彼らは問題を提起し，「脱社会科学」を主張することに留まり，これらの基本に立ち戻って，対立する二者を媒介するものを明確にし，諸対立を克服する具体的な方向を提起するということに関し

[25] 拙著『主体形成の教育学』大月書店，2000，序章など。
[26] ウォーラーステイン＋グルベンキアン委員会『社会科学をひらく』藤原書店，1996（原著とも），p.144。
[27] I. ウォーラーステイン『新しい学』山下範久訳，藤原書店，2001（原著 1999），p.413。

ては不十分なままで終わっている。ウォーラーステインの提起をふまえつつ，とくに「社会的学習」の成果としての「グローカルな知」を基盤にして「新しい社会科学」を創造する方向については，別のところで論じた[28]。ここでは，その「新しい社会科学」が「人間の社会科学」たらざるを得ないことを指摘しておきたい。

われわれが21世紀型社会科学を必要としているのは，まず，上述のような地球的問題群を解決するために求められる学問的課題に応えようとするからであるが，それは人間としての存続をかけた課題である。つまり，人間が人間として，人間らしく生きることができないという「人間疎外」の状況がかつてなくひろがっている。人間みずからが生み出した経済的・政治的・社会的仕組みによって抑圧されたり差別されたりして，人間らしく生きられないと感じられているからである。それはまさに「自己疎外」の状況にあり，その克服が理論的・実践的課題として理解されつつあるのである。

この人間の自己疎外を克服し，人間としての「自己解放」を成し遂げるためにこそ新しい社会科学が求められるようになってきているのである。それは問題解決のためにどのような実践をなすべきかについての指針を与えるようなものであることが期待されている。より具体的に，問題解決のためにすでにさまざまな取り組みがなされているとしたら，それらの実践を「未来を先取りする実践」として位置付け，分析し評価し，新たな方向を提起できるような社会科学の在り方が問われるであろう。

それは近代科学における客観的法則の追求＝「客観主義」を乗り越えて，人間自らの価値追求的実践を位置付けた新しい社会科学を必要とする。19世紀以降，法則追求的科学に対して個性記述的学が対置され，20世紀には「価値自由」（マックス・ヴェーバー）をめぐる論争が重ねられ，人間主観を重視する現象学や解釈学の展開があった。そうした経過をふまえて，「人間的実践」を中心に位置付けた社会科学が求められてきているのである。

ウォーラーステインは，旧来の社会科学の「脱思考」（ポストモダン的実践）を経て，上記の4つのディメンジョンに対応する次のような提起していた[29]。すなわち，①人間と自然を，その複雑性と相互関係のなかであつかうこと，②操縦がはるかに不確実かつ困難にみえるグローバルにしてローカルなレベルの行動，③普遍的妥当性と文化的多様性に同時に応える「多元的普遍主義」，④法則定立的社会科学と個性記述的歴史学の対立を超えて，客観性が歴史的・社会的規定性をもち，人間的学習の結果であることをふまえ，間主観的判断を促す集団的努力の組織的支援の必要性である。

「持続可能な発展のための教育（ESD）」が国際的課題となり，その運動が展開されてきた21世紀，①の課題への取り組みは地球的課題となってきた。日本の新学習指導要領でも「持

[28] 拙稿「『グローカルな知』から『新しい社会科学』へ」『札幌唯物論』第53号，2008。
[29] I. ウォーラーステインほか『社会科学をひらく』前出，p.145-71。その位置付けについては，拙著『エンパワーメントの教育学』前出，終章を参照。

続可能な社会の作り手」の育成が提起されている。グローバリゼーションのもと，グローカルな諸問題を解決するための②の課題に取り組む必要性についても言うまでもなかろう。国際的にはもとより，「内なる国際化」が新しい段階に入っている日本でも「文化的多様性」をふまえた③を具体化する教育の展開が求められている。④についてはすでに国民教育運動推進者であった上原専禄が，「地域の価値」と「歴史化認識」とともに「課題化認識」として提起していたことである。それをさらに地域づくりの実践として，「地域再生＋教育再生＝教育自治」の実践として発展させることが今日的課題となっている[30]。

グローカルな教育実践の広がりがある[31]。地域からの内発的な地域再生・地域創造に照応する教育制度改革は，それらの一環である。これらにも応え得るようなポスト・ポストモダンの「新しい学」としての社会科学のあり方はどのように考えたらいいのであろうか。

2　グラムシの「批判社会学」

これまでみてきた社会科学変革への主張は，グラムシ的３次元（政治的国家，市民社会，経済構造）の統一的理解を迫っている。各次元の研究動向については本連続稿⑷で述べ，それらを統一するヘゲモニー＝教育学関係については前稿⑸でふれた。それらの前提となったグラムシの思想を社会科学として展開するためには，その捉え直しが求められる。21 世紀型の「新しい学」を考える出発点を，ここにおいてみよう。

３次元の全体構造をグラムシの思想に即して捉えるためには，グラムシ思想が展開された『獄中ノート』（1929～35 年）を体系的に捉えていくこと必要である。しかし，まさに獄中で書かれたノートは，その内容の広大なひろがりがみられる一方で，それぞれが断片的であり，「獄中」という制限の中での用語の限界もあって，これまでは各論者が必要な部分を引用してグラムシ思想を推測しつつ理解をするといった傾向がみられた。

こうした中で，前稿⑸でもふれた鈴木富久は，ノートの丹念な検討にもとづき，グラムシの「学的体系」を解明しようとしたことで注目される。彼は，『グラムシ『獄中』ノートの学的構造』（お茶の水書房，2009）を重視し，その内容編を『グラムシ『獄中ノート研究』』（大月書店，2010）としてまとめ，それらを概括した『アントニオ・グラムシ―『獄中ノート』と批判社会学の生成―』（東進堂，2011）で，グラムシ理論を「批判社会学」として提起した。ここでは，この３部作最後の著書での提起に注目してみよう。

鈴木によれば，「哲学・政治・歴史の同一」命題を出発点とする『獄中ノート』の主要テーマは，理論次元の①哲学，②政治学，歴史次元の③イタリア知識人史，④アメリカニズムとフォード主義であり，それらを貫く基調テーマが「知識人と民衆の社会的ブロック」形成であ

[30] 具体的には，鈴木敏正・姉崎洋一編『持続可能な包摂型社会への生涯学習―政策と実践の日英韓比較研究―』大月書店，とくに第８章などを参照されたい。
[31] 拙稿「新グローカル時代の市民性教育と生涯学習」『北海道文教大学論集』第 21 集，2020，参照。

る（『アントニオ・グラムシ』第３章）。ここで重要な点は，以下の３つである[32]。

まず第１に，４つの主要テーマについては，グラムシの諸プランや『獄中ノート』の内容からして首肯できるものである。そして，それらが代表的社会学，たとえばT.パーソンズのいわゆるAGIL図式に照応する経済学・社会学・文化論諸領域の全体を含み，本稿次節で見るJ.ハーバマスの「システム（合理性）と生活世界」という枠組みにも対応する「社会学的」領域をカバーしているということ（同上，「終章にかえて」）も了解できる。グラムシは，社会学の狭義の対象＝社会的共同体（「市民社会」）と広義の対象＝全体社会の二重的理解にも対応しており，「新しい社会学」を展開する可能性をもっている。

ただし，マルクス『経済学批判』序説をグラムシが重視したことはよく知られているが，経済構造については，グラムシが見ることができなかった『経済学・哲学手稿』や『経済学批判要綱』を含めて，『資本論』に至る経済学批判をふまえて検討する必要がある。鈴木は，グラムシの経済構造分析を含むと考えられる第４のテーマ「アメリカニズムとフォード主義」については，イタリア知識人史の「付論」として位置付けているが，経済構造を基盤にした社会学的分析と考える必要がある。この点，グラムシから影響を受けた1970年代以降のレギュラシオン理論については，前稿⑷で検討した。このことをふまえて，グラムシ的３次元（政治的国家・市民社会・経済構造）の統一的把握がなされる必要があろう。

鈴木も言うように，「実践の哲学」は，上記３次元を視野に入れた上で，絶対的歴史主義＝絶対的人間主義の立場にたち，「知識人と民衆の社会的ブロック」形成をとおした将来社会を展望している。それは，歴史的・構造的・実践的分析をとおした「学」（「哲学」ではない）の可能性を示唆するものであるが，「社会学」に限定されるものではない。筆者はそれを，「実践の学」として考えたい。

第２に，注目されることは，グラムシの歴史的・相対的把握の方法論にかかわって，「自己包括的複合性」を主張していることである（同上，第３章４）。鈴木によれば，それはヘーゲルの概念論の論理構造で，個別が不断に変化しながらも普遍を保って存在するのは「特殊として現存する普遍」の要素があるからだとみる論理であり，そのことによって自己が自己自身を包括するという構造，すなわち「自己包括的複合体」という構造からなる総体が成り立つ。それは，狭義・広義の社会学の対象についても，「実践の哲学」そのものについても成り立つ。ここに，（次々節で見るアーリが強調して止まない）複合性や創発性を含む社会構成体の総体を含む社会理論が展開する可能性も生まれる。重要なことは，鈴木がそれを人間個人についても適用可能だとし，人間を個人とその自己性を出発点とする複合的総体＝「自己包括的複合体」であり，まさにグラムシのいう「歴史的ブロック」となっていると理解していることである。

[32] 鈴木富久の「実践の哲学」=「学的構造」形成の理解については，鈴木が「第３インター批判」強調説とした松田博からのリプライがあり，それに対する反論が鈴木「『唯物論』問題とコミンテルン問題」『季報　唯物論研究』第117号，2011，でなされている。

こうしてみると，筆者には「特殊として現存する普遍」というよりも「具体的普遍」をどう理解するかが重要であると思える。たとえば，マルクス『資本論』体系（プランでは国家-外国貿易-世界市場の後半体系を含む）では，具体的普遍としての「商品」が端緒範疇となって学的総体が構成されている。筆者はこの意味で，人間諸個人＝諸人格を端緒範疇とするのが「教育学」だと考えてきた。もし，鈴木が彼の重視する人間の集合体（協同組織）を（狭義の）「社会学」の端緒範疇とした場合には，どのような社会学が展望できるのであろうか。鈴木は旧来の社会学・教育学・政治学（そして経済学）を統一するような「新しい社会学」を提起しているように思えるが，そうであればまず，「集合体」の基本的矛盾（経済学における商品の「価値と使用価値の矛盾」に相当するもの）が明らかにされなければならないであろう。

第３に，歴史的分析の３次元（哲学，実際的諸基準，歴史と政治の文献学）を提起していることである（同上，第７章）。ここで注目されるのは「実際的諸基準」，つまり社会学的分析の「方法基準（規準）」の必要性が提起されていることである。しかし，グラムシの「ノート」の限界もあってか，具体的な展開はなされず，５つの例示に終わっている。筆者は，方法基準（規準）の３次元は本質-諸形態-現象の関係で理解されるべきものであり，本質（哲学）から必然的に導かれる諸形態として位置付けられて意味があると考えているが，その展開は残されている課題となっている。社会学では古典的方法規準としてデュルケームのものがあるが，現代的規準としては既述の A. ギデンズや，J. アーリの提起があり，「新しい社会学」においてはこれらとの比較検討が必要であろう。本稿では，次々節で取り上げる。

グラムシに即してみれば，３次元の方法論の適用例とされながら，付論とされている「アメリカニズムとフォード主義」の理解にもかかわることであろう。前稿(4)では，レギュラシオン理論におけるこのテーマの展開をみたが，「フォード主義」はマルクス『資本論』における剰余価値（とくに相対的剰余価値）生産と資本蓄積論の 20 世紀的展開形態と考えた方が理解しやすい。とくにそれをグラムシなりの疎外＝社会的陶冶論と考えるならば，鈴木のいう基調テーマ（「知識人と民衆の社会的ブロック」形成）＝ヘゲモニー論につなげて議論することができるであろう。この点，Ⅳで再論しよう。

３　『史的唯物論の再構成』（ハーバマス）再考

以上のようにみてくるならば，「グラムシ社会学」を現代に生かすためには，「史的唯物論」と言われてきたマルクスの歴史社会理論の批判的見直しも必要となってくる。それはたいへんな作業になるが，ここでは本稿の課題に即して「人間の社会科学」を発展させる方向を念頭において，まず J. ハーバマスの主張をみておきたい。

ハーバマスの「労働と相互行為」論は，マルクスの社会科学論が人間-自然関係あるいは主体-客体関係を一面化した「労働一元論」であり，人間-人間関係としての「相互行為」，一般にコミュニケーション過程を見失っているということを指摘したことで知られている[33]。それはマルクスの協業論やアソシエーション論などに含まれる「相互行為」論をみないという誤読

を含んでいたのであるが，そのことによってマルクスの社会理論の全面的否定をしているわけではない。むしろ，マルクス（とエンゲルス）の史的唯物論を「社会的進化の包括理論」として評価した上で，その発展をはかったという側面もある。

そのことが示されているのは，彼の『史的唯物論の再構成』である[34]。もちろん，ここでもコミュニケーション論は前提となっており，マルクスは個人と社会の学習過程を「生産力の次元に限定」していることを批判しており，求められるのは「コミュニケーション的理論が刷新された史的唯物論」であると言っている（p.6-7）。それゆえ，史的唯物論といっても間主観性や「法と道徳」の展開に焦点化された検討となっている。彼は規範構造にはそれに固有の「内的歴史」があり，行為の合理化は「生産力に現れるだけでなく，規範構造にもそれに独自の仕方で現れる」と述べている（p.29-30）。

その際に重要なことは，「社会の再生産と社会メンバーの社会化とは同じ事象の２つの相（アスペクト）」とし，間主観性の構造を「社会システム」（コミュニケーション的行為のネットワーク）と「人格システム」（発言能力と行為能力）の相互関連において捉えていることである（p.7-8）。その結果，彼は個人史と人類史，自我発達と世界像の進化の「相同性」を主張している。これをさらに，前節でみたグラムシの「自己包括的複合体」（鈴木富久）の理解に発展させて考えることができよう。

史的唯物論に「人格の構造ないしシステム」を位置づけ，社会進化にともなう学習過程の重要性を指摘していることは教育学的視点からみても注目される。彼は「社会的学習の経過と個人的学習の経過との間には循環過程」（p.35）があるという，今日の「循環型知識社会論」のような指摘もしている。そこで，その特徴と発展課題について検討しておこう。

まず第１に，主体としての人格＝自我の構造についてである。ハーバマスは自我を人間的能力の構造として理解しており，①認識能力，②言語能力，③行為能力の３つで捉える（p.9）。このうち②と③が「間主観性」，つまりコミュニケーション論的に理解されているものである。したがって，③も相互行為論的視点から考えられたもので，労働能力は除外されている。しかし，「労働と相互行為」の視点を，人格の主体形成という視点から捉え直すならば「自己実現と相互承認」の展開となろう。この点，Ⅳの２で詳述する。

第２に，自我の発達を心理学的な認識／道徳発達論の成果をふまえて理解していることであり，(a)シンボル的，(b)自己中心的，(c)社会中心的・客観主義的，(d)普遍主義的の４段階で捉えている（p.10）。このうち(d)は「青年期」に相当するものとされている。そこでは，「ドグマティズムからの解放」が見られ，仮説的に考えたり，ディスクルスを行う能力をもち，自我の境界付のシステムを反省的に理解したりすることが可能となるとされている。ハーバマスは，

[33] 批判的社会理論としての特徴と位置付けについては，山本啓『ハーバマスの社会科学論』勁草書房，1980，永井彰・日暮雅夫編『批判的社会理論の現在』晃洋書房，2003，など。

[34] J. ハーバマス『史的唯物論の再構成』清水多吉監訳，法政大学出版局，2000（原著 1976）。以下，引用ページは同書。

これを社会発展の理解につなげる。

第3に，それらは，資本主義的経済と近代国家における「普遍主義的交通形態の徹底」という流れ，「普遍主義的なポテンシャルの解放」（p.15）と相同性をもつものとされている。そこでは脱中心化，内的自然の主観性と外的自然の客観性の境界づけも求められるが，それらのためには反省的な理性の統一性，とくに「理論的理性と実践的理性の統一」が焦眉の問題となっているとされている（同上）。ここで「自我構造と世界構造の相同性」が主張されるのであるが，それは両者に固有の矛盾関係，とくに資本主義経済と近代国家のもっている基本的な矛盾との関係で理解されなければならないであろう。

第4に，ハーバマスはさらに「自我同一性と集団同一性の構造」の相同性にもふれている（p.16）。その際，集団同一性では「我-汝-われわれ」関係が必要とされている。彼は「個人の同一性の発達を集団同一性の変遷の解明の鍵とする」としているが，「我-汝」関係の相互承認の論理を「我-われわれ」関係にそのまま適用するわけにはいかないであろう。「相同性」ということであいまいにされていた個人的発達と歴史的・社会的発達のズレや対立，矛盾関係を検討しなければならない。自己疎外＝社会的陶冶論の課題であろう。

第5に，そのためにも検討が必要となる資本主義的な組織原理に関しては，「集団同一性が破壊されてしまっているブルジョア社会の解放されたメンバー」の特殊歴史的性格にもふれている（p.26）。つまり，①自由で平等な私法の主体（私的な商品所有者），②道徳的に自由な主体（私人），③政治的に自由な主体（民主的な公民）としてのブルジョアである。そこでの「集団的同一性」は，合法性／道徳性／主権といった「抽象的な観点」（形式主義的な倫理）で形成されるという。近代国家に基礎をおくブルジョアは，マルクスの「ユダヤ人問題」論文をふまえて，「人間（homme）」と「公民（cityen）」の「二重の同一性」をもつということも理解されている。その上で，「ブルジョア・イデオロギーには，階級構造と相容れない普遍主義的価値システムがはじめて何の留保もなく明確に提示」（p.38）されているとも言う。とするならば，これらの矛盾関係や歴史的限界をどう乗り越えていくのか，という視点からの「集団同一性」の展開論理が解明されなければならないということになるであろう。前稿(5)で「社会的協同」として検討してきたことである。

第6に，「史的唯物論の再構成」にあたっては，マルクス主義的な労働・生産力中心主義を批判して，社会統合（価値と規範とを通して社会的生活世界の統一を保証するもの…デュルケーム）の特定の形態の進化を強調している（p.186）。その結果，社会進化に必要な「内発的学習メカニズム」については，「人類は，何も，生産力発展にとって決定的な意味をもつ技術的に利用可能な知識の次元においてのみ学習するのではなく，相互行為の構造にとって決定的な意味をもつ道徳的・実践的意識の次元においても学習するのだ」（p.190-1）と主張する。「労働と相互行為」論が必然的にいきつくところであろう。

第7に，このような進化的学習過程が求める「新しい学習レベル」（p.35）がいかに可能かということである。それは「世界像の地平ではすでに達成されており，潜在的にはできあがっ

ているのだが，しかし，いまだ行為システムには含まれておらず，それゆえ制度的にはいまもって作動していない」（p.186）状態が前提されている。彼は新たな社会統合への転換を説明する「進化的学習過程」の重要性を強調し，とくに社会統合形態と結びついた生産力の展開は「客観化認識と道徳的-実践的洞察という 2 つの次元における，学習能力の進歩を意味している」と言っているが（pp.207，229），「進化的学習過程」とそれを含んだ社会発展の論理の解明については，基本的に残された課題となっている。本稿ではのちに，「意識（認識と価値意識の統一）」変革過程としての自己教育過程論を含んだ「実践の学」を提起することになるであろう。

以上のような内容と発展課題を含む『史的唯物論の再構成』は，「いまだプログラム的なもの」にとどまっている理論的アプローチだとされていた（p.45）。同書では「晩期資本主義は正統化の崩壊によって危機に瀕している」（p.393）といいう時代評価もなされていた。その後ハーバマスは，『コミュニケーション的行為の理論』（1981 年）で「コミュニケーション論的転回」を提起したのち，道徳論・倫理学などの批判的検討をふまえた『討議倫理』（1991 年）や，法理論や法政治学へ展開した『事実性と妥当性』（1992 年）を上梓しているが（前稿⑸を参照），『史的唯物論の再構成』プログラムの展開には取り組んでいない。彼の「システムと生活世界」「システムによる生活世界の植民地化」といった概念は，現代社会を理解する社会学的定説となった観もあったが，『史的唯物論の再構成』を引き継いで，グローバリゼーション時代の新たな動向をふまえた「再構成」，とくに上述のような諸課題に取り組む作業はなされていない[35]。

この時代を個人化が進展し，未決定性や不確実性が増大する「リキッド・モダニティ」の時代だと捉えた Z. バウマンは，その後の新自由主義的グローバリゼーションの展開にともなう「流体化」と貧困・社会的不平等，「コラテラル・ダメージ」（巻き添え被害）の深刻化などを分析して，最後に，ヴェーバーやデュルケームに始まる社会学の展開を振り返りながら，その今日的あり方を考えている[36]。そこで提起されているのは，この時代に対応して「見慣れたものを見慣れないようにすることと，見慣れないものを見慣れたものにすること」という 2 つの役割[37] を果たすために，「社会学は継続的な対話に乗り出す必要がある」ということである。

---

[35] たとえば，吉田傑俊ほか編『ハーバマスを読む』（大月書店，1995）では，システムと生活世界というシュエーマが有効なのは「「後期」資本主義という資本主義のある特定段階の分析において」であり（p.215），横田栄一『ハーバマス理論の変換―批判理論のパラダイム的基礎―』（梓出版社，2010）では，新自由主義的グローバリゼーションは「ハーバマスを超えて」しまった（p.422-3）と指摘されている。

[36] Z. バウマン『コラテラル・ダメージ―グローバル時代の巻き添え被害―』伊藤茂訳，青土社，原著とも 2011，第 11 章。

[37] 佐藤が社会学の考え方は「常識をうまく手放す」ことだとしているのは，同じことを表現していると言える。佐藤俊樹『社会学の方法―その歴史と構造―』ミネルヴァ書房，2011，p.9。しかし，社会学が実践論を位置付けるためには，ここからブルデューの「反省的社会学」などをくぐらなければならないであろう。田原音和『科学的知の社会学―デュルケームからブルデューへ―』藤原書

社会学（社会科学）者にも「対話（ダイアローグ）のスキルが必要」だとされるこの時代，新たな社会理論の方向はどのように考えられるべきか。

次節では，こうした動向をふまえつつ，「新しい社会学の方法規準」を提起したギデンズとアーリの所論をみておこう。

4　「新しい社会学の方法規準」：ギデンズとアーリ

ポストモダンとされている現代社会も「ハイパー・モダン」の時代であるという A. ギデンズの主張については，Ⅰの1でふれた。彼は，ハイパー・モダニティを分析するにあたって，次のような『社会学の新しい方法規準』をたてていた[38]。もちろん，その1世紀前に，社会学の祖＝E. デュルケームが提起した「社会学の規準」と対比するためである。

まず(A)社会学の主題に関するもので，社会学は「客体の『あらかじめ与えられた』世界ではなく，主体の能動的活動が組成し，生産する世界を問題にしている」，したがって「社会の生産と再生産を，たんに機械的に連続した過程としてではなく，社会成員の熟達した技能を要する遂行とみなす必要がある」ということである。客観的法則を解明する自然科学的方法と区別して「主体の能動性」を重視した規準と言えるであろう。

次に，(B)行為能力と生産・再生産過程の様式に関するもので，「人間は社会を生産するが，人間は，歴史のなかに位置付けられた行為者として社会を生産するのであり，みずからが選択する条件のもとで生産するのではない」，しかし「構造を，人間の行為能力に拘束を加えるものとしてだけでなく，可能にする能力を人間に与えるものとしても，概念化しなければならない」（ギデンズの代表的理論とされる〈構造の二重性〉＝構造化理論），「構造化の過程は，意味と規範，権力の相互作用をともなう」ということである。「主体の能動性」をふまえながら，歴史的・社会的に規定された生産・再生産的行為を捉える理論的枠組みである。

さらに，(C)社会生活の観察と社会活動の特性描写に関するもので，社会学の観察者は「自分自身の社会生活についての知識にたよらずに，社会生活を観察『現象』として捉えることはできない」ことであり，「生活形式への潜入は，観察者による特性描写の生成を効能にするために不可欠な，唯一の手段である」ということである。社会学の解釈学的あるいは再帰性論的特徴から生まれる基準である。最後に，(D)メタ言語としての社会科学のなかでの概念の定式化に関するもので，社会学の概念は「二重の解釈学にしたがうこと」になり，社会学は「社会的行為者自体が意味のなかですでに組成している世界を研究対象としており，したがって日常言語と専門術語を媒介として，こうした意味の枠組みを，社会学そのもの理論図式のなかで再解釈していく」ことになる。(C)と(D)をあわせて，社会学はいわばメタ・メタ論理を扱うということ

店，1993，P. ブルデュー『科学の科学―コレージュ・ド・フランスの最終講義―』加藤晴久訳，2010（原著 2001）。

[38] A. ギデンズ『社会学の新しい方法基準　第2版―理解社会学の共感的批判―』松尾精文ほか訳，而立書房，2000（原著 1993，第1版 1976），p.272-6。

になろうが，その社会学をも含めて実践の論理を探求する「実践の学」はさらにメタ・メタ・メタ論理に挑むことになろう。

ギデンズは，以上の主張を約言して，社会学分析の第１義的任務は，(a)社会科学の記述的メタ言語のなかでの，異なる生活形式の解釈学的解明と媒介，(b)人間の行為能力が成し遂げた結果としての，社会の生産と再生産の解明，であると結論付けている[39]。

それでは，こうした理解の上に立った近現代の特徴すなわちモダニティは，ギデンズによってどのように理解されているのであろうか。まさにそのことを問うた『近代はいかなる時代か？』（1990 年）で確認してみよう[40]。

前提となるモダニティのダイナミズムの源泉は，(1)時間と空間の分離と再結合，(2)社会システムの脱埋め込み，(3)社会関係の再帰的秩序化と再秩序化，である。そこから生まれる制度的特性は，①資本主義，②産業主義，③監視，④軍事力，である。①と②は経済構造，③と④は政治的国家の本質的特徴だと考えてよかろう。ここから，モダニティは，御者が存在しない「暴走するジャガノート（大型トラック）」とイメージされ，「安心対危険」，「信頼対リスク」という「諸刃の剣」の解明が重要なテーマとなる。その上で，いかにして「ジャガノート」を統制することができるのかが基本課題となるが，ギデンズは，「ユートピア的現実主義」を提起し，未来への方向付けを含んだ「社会運動」に期待する。それは，ローカルなものとグローバルなものの政治化とならんで，「解放の政治学（徹底的社会参加）」と「生きること（自己実現）の政治学」を結合させようとするもので，「一人ひとりの利益と地球全体の組織化との調整」が最大の課題であると言う。まさに，グローカルな課題だと言えるが，それら諸実践の展開論理は示されていない。

展望されるポストモダンの秩序は，既述の制度的特性に照応させて，①ポスト希少性システム，②科学技術への人間性の付与，③多元的な民主的参加，④非軍事化，として特徴づけられる。資本主義に替わるものが「ポスト希少性システム」ということができるかどうかは疑問であるが，その諸次元もモダニティの制度的特性にあわせて，①社会化された経済組織，②地球環境介護システム，③一元化された世界秩序，④戦争の超克，が主張されている。②～④の諸次元は平凡であるが，①については，必要な生活財が不足しなくなり，市場は「情報伝達装

[39] もちろん，どのような理論を重視するかによって社会学の理解は異なる。たとえば前掲の佐藤俊樹は，デュルケームにはじまりジンメル，ヴェーバー，パーソンズ，マートン，とくに親近性をもつ社会学者として N. ルーマンをあげ，社会学は「自分自身が関わる社会事情を正面からあつかう学」とし，その考え方の基本は「常識をうまく手放す」ことと「社会が社会をつくる」という捉え方にあるという（佐藤『社会学の方法』前出，pp.11，33 など）。「全体社会システム」を対象とし，「コミュニケーションによる自己産出」や「自分自身を記述し，自分自身の記述を含むシステム」という構想によるルーマン『社会の社会』（1997 年，序言）論からは，自己創出・記述をキーワードとする「教育システム論」も生まれているのであるが（ルーマン『社会の教育システム』2002 年），システム内部の矛盾・対立を捉える視点は弱く，そこから生まれる学習・教育実践を位置付ける「人間の社会科学」への方向は見られない。

[40] くわしくは，拙稿「『グローカルな知』から『新しい社会科学』へ」前出。

置」として機能するような状態だと説明されている。

しかし，モダニティ（資本主義）の重大リスクが「経済成長メカニズムの破綻」だとする理解と「生活財が不足しなくなる」あるいは市場が「情報伝達装置」になるという展望の間には大きなギャップがあり，その転換をはたす上で大きな意味をもつはずの「社会運動」（「生きることの政治学」）とそこから生まれるはずの「社会化された経済組織」（ポスト希少性システム）の内実は明らかではない[41]。その後，グローバリゼーションの視点からモダニティを扱った著書『暴走する世界』（1999 年）もあるが，そこにおける主たる主張はグローバル・コスモポリタン的な視点にたった民主主義についてであり，健全な民主主義社会は政府・市場・市民社会が「三本足の腰掛け」のように調和することが必要だと言うだけで[42]，その具体的なあり方にはふれられていない。それは，グラムシ的 3 次元（政治的国家・市民社会・経済構造）のヘゲモニー論的展開という課題に吸収されるであろう。

ギデンズに対してイギリスのもうひとりの代表的社会学者 J. アーリは，グローバリゼーション時代に求められている「移動論的転回」という視点で『社会を越える社会学』（2000 年）の必要性を提起している。先述の厚東洋輔が「一押しの業績」とした著書である。その主張は，以下のようなものである。

市民社会が国民国家を超えていく中で，国民-国家-社会のレベルで捉えられてきたシティズンシップ（T. H. マーシャルの市民的-政治的-社会的という 3 部構成）の有効性は失われてきた。「ポスト・ナショナルなシティズンシップの成長と，よりグローバルなレベルで強化された人権概念」は，文化的シティズンシップをはじめ，マイノリティの，エコロジカルな，コスモポリタンの，消費者の，そして移動性のシティズンシップに配慮しなければならない。これらは「さまざまな境界を横断していく，リスク，旅行者，消費財・サービス，文化，移民，訪問者といった移動とかかわりのあるフローのシティズンシップであり，このような移動する実体が享受すべき権利や義務のシティズンシップ」である[43]。

こうした中でアーリは，社会学の 13 の「さらなる新しい方法的基準」を提起する（p.33-4）。すなわち，(1)均衡状態や構造，社会秩序ではなく，動きや移動性，偶発的な秩序化に焦点をあてる，(2)人々の身体的，想像的，バーチャル的移動の程度と範囲，さまざまな影響を検討する，(3)社会的事実としてのモノを考察し，行為主体をモノとヒトとの相互的交差に起因するものとしてとらえる，(4)ヒトとモノが感覚をとおしてどのように構成されるのかを調べる，

---

[41] 周知のようにギデンズは，1997 年に成立する新労働党政権に積極的に参加したが，その際の「第 3 の道」論は「社会化された経済組織」論の展開であると理解することもできる。また，「構造」と「実践」の関係については，著名な「構造化理論」がある。しかし，それらの検討は，ここでは別の課題とする。

[42] A. ギデンズ『暴走する世界―グローバリゼーションは何をどう変えるのか―』佐和隆光訳，ダイヤモンド社，2001（原著 1999），p.155。

[43] J. アーリ『社会を越える社会学―移動・環境・シチズンシップ―』吉原直樹監訳，法政大学出版局，2006（原著 2000），p.293-4。以下，引用ページは同書。

⑸社会組織の内部，あるいはそれを横断する多様なネットワークとフロー，それらの空間的・時間的な相互接続の到達範囲と不均等性を調べる，⑹階級・ジェンダー・エスニシティと国民性が，住まうことと旅することとの交差した時間的な制度と様式をとうしてどのように構成されるのかを検討する，⑺住まうことについての人々の感覚のさまざまな基盤について描き出す，⑻さまざまな権利と義務が社会の諸実態のトポロジーに伴って変化しているシティズンシップの特性をとらえる，⑼イメージの流通速度が増し，到達範囲が広がるとともに，社会生活がしだいにメディア化していることを明らかにする，ということである。いずれも，Ⅰでみたデランティ同様，グローバル化＝知識基盤化社会の特徴を捉えようとするものであるが，前稿⑸で述べた現代的人権論をふまえたシティズンシップ形成の体系的展開の必要性を示すものでもある。

これらに引き続くのが，国家論にかかわる４つの「規準」である。すなわち，⑽「国内」問題と「国外」問題がしだいに相互依存するようになっており，国家の権力を規定するものとしての物理的強制の重要性が低下していることを認識する，⑾国家において，移動の「調整」と，そのしばしば予測不可能でカオス的な結果に力点がおかれるようになっている変化を説明する，⑿カオス的で意図せざる非線形的な社会的帰結がどのようにして生じるのかを説明する，⒀再帰的に自己-生産的なものとしてみなすことができる「グローバル」なものの創発的レベルが発展しているかどうかについて考察する，である。これらに対応する国家は，『リキッド・モダニティ』（2000 年）の提起で知られる Z. バウマンのいう，「造園国家」から「猟場番人国家への回帰」である，とされている（p.330）。福祉国家から新自由主義国家への転換に対応した国家論の必要性（前々稿⑷）である。

かかわる「経済構造」の分析は不十分であるが，アーリは最後に，「グローバルな市民社会」とその結果生じる「移動するハイブリッド」が，旧来の自己再生産的な社会と社会学の破綻をもたらすと言い，再構成される社会学の中心には「社会よりも移動を据えるべきだ」と主張する。その「移動の社会学」の社会的基礎が「21 世紀に現れた複雑で創発的なグローバル領域を再構成しつつあるスケイプとフローのなかで確固たる場を占めるようになること」を期待する（pp.330，368，370）。しかし，その枠組み，それを中核とした（少なくともギデンズと同じレベルでの）社会学の体系はみることができない。

「移動の社会学」を提起する前提となった『場所を消費する』（1995 年）でアーリは，社会学の「（他の諸学への）寄生体」的性格を指摘しつつ，その「正の効果」として①正の重複，②改善された厳密性と精密性，③共通の弱点の公開，④さらなる経験的研究，⑤総合，の５つを挙げ，そのような寄生主義の重要な達成として，ギデンズの『社会学の新しい方法規準』をはじめとする 1970 年代後半の諸研究（構造化理論を中心とするもの）をあげていた[44]。「移動

[44] J. アーリ『場所を消費する』吉原直樹・大澤善信監訳，法政大学出版局，2003（原著 1996），p.71-73。

の社会学」は，このような「寄生体」的社会学の 21 世紀的展開ということになるのであろうか。アーリは『グローバルな複雑性』（2003 年）や『モビリティーズ』（2007 年）などの出版の後，その遺著で将来社会論に取り組み，未来を社会科学の「主流に組み入れ」，「民主化する」ことを提起している。そこでは，「社会的未来像」を考えることは，自律的な市場と技術の絶え間ない前進を問題化し，「国家や市民社会を救い出す主要な方法」として，両者を含む「一連の関連ある主体が未来像づくりに参加することを承認する」と言っている[45]。グラムシ的 3 次元にもどって，市民参画の「社会計画」づくりの実践と理論を考えることが必要だと主張していると言うことができよう。

ここにきてわれわれは，ギデンズが「主体の能動性」を強調し，そしてアーリ（および I の 1 でみたデランティ）が「（グローバル）シティズンシップ」を重視しながら，その社会的（協同）実践過程を正面から取り上げ，その展開論理を検討するということがないということに気づく。社会を変革していく主体の形成・展開論理を位置付ける実践論がなければ，社会学はいつまでも「寄生体」であり，そこから脱することはできないであろう。

ギデンズには，1989 年以来版を重ねてきたテキスト『社会学』がある。それによれば，社会学は「とくに近現代の工業化されたシステムに重点を置く，人間社会の体系的研究」であり，今日の主な理論的アプローチには機能主義，葛藤理論，象徴的相互作用論がある。それらをふまえた社会学は「重要な実践的意味合いを暗にもつ学問」であり，「社会批判や実際の社会改革に寄与すること」ができるが，もっとも重要な点は「自己啓発をもたらし，集団や個人がみずから生活の諸条件を改善する機会を増大させる」ことであると言う[46]。今日求められているのは，そうした「機会を増大」する期待にとどまらず，まさに「集団や個人がみずから生活の諸条件を改善する」実践を中心においた「実践の学」である。

その展開のためには，「自己啓発」を自己教育過程として積極的に捉え直し，それを推進する「教育学」を位置付ける必要がある。そこでは，ギデンズ『社会学』の中では 1 領域でしかない「教育」を，社会全体に広がる「ヘゲモニー＝教育学的関係」として捉え直すことが求められる。「ヘゲモニー＝教育学的関係」とそれをふまえた「民主主義と教育」の課題については前稿(5)述べた。次の課題は，旧来の教育制度と教育活動を批判的に捉えるカウンター・ヘゲモニーとしての「批判的教育学」の経験を批判的に捉え直すことをとおして「実践の学」のあり方を考えることである。次章で立ち入ってみよう。

---

[45] J. アーリ『〈未来像〉の未来―未来の予測と創造の社会学―』吉原直樹ほか訳，作品社，2019（原著 2016），pp.26，242。

[46] A. ギデンズ『社会学　第 5 版』松尾精文ほか訳，而立書房，2015（原著 2006），p.44。

Ⅲ　カウンター・ヘゲモニーへの「批判的教育学」

1　「批判的教育学」の展開

現代教育改革は，日本の教育政策上は「臨時教育審議会」（1984-87 年）から始まったとするのが一般的である[47]。その前提には，近現代の教育制度とくに学校に対する批判の展開があり，そこから多様な教育制度・学校改革論が生まれてきた[48]。ここではしかし，個々の改革論を取り上げるのではなく，これまでみてきたことをふまえて，現代教育制度（学校）批判を理論的に支えてきた代表として，「批判的教育学」の再検討をする。

1960 年代後半以降，批判的教育学は多様な研究成果を生み，21 世紀には総合的な『事典』を生み出すまでになった。その『事典』によれば，批判的教育学（批判的教育実践学）とは広義に「多様な形態・組み合わせ・複雑さをもつ（社会的・文化的・経済的な）権力や不平等の諸関係が，教育の場でどのように顕現し，それに対してどのような異議申し立てがなされるのかを明らかにしようとする試み」[49] である。

アップルらは，批判的教育研究および行動の 8 つの課題を挙げている（p.16-8）。すなわち，①教育政策および教育実践が，それを取り巻くより大きな社会における搾取と支配の諸関係 —— そしてそうした諸関係に抵抗する闘争 —— といかに結びついているかを明らかにすること，②諸矛盾を指摘するとともに，どこに行動の可能性があるのかをも指し示さなければならない，③ときに，「研究」とみなされるものの再定義を求める，④真に対抗ヘゲモニー的な教育の仕事の一つとして，「有機的知識人」（グラムシ）の役割を果たす，⑤ラディカル派の伝統を守り続ける，⑥現実に対処するために「その伝統を守るのは誰のためなのか」「その伝統は，どんなふうに，どのような形で利用できるのか」と問わなければならない，⑦自らの研究が支援する進歩主義的社会運動と協調して，かつ，自らが批判的に分析する右翼的見地・政策に対抗する様々な運動の中で行動を起こさなければならない（「有機的知識人になること」），⑧学者／研究者として持つ特権を利用すること，である。

以上の課題には，狭義の教育・研究だけでなく「行動」することもめざす批判的教育学の特徴があらわれているが，その指針になっているがグラムシの「有機的知識人」論である。ここではグラムシ思想の発展の意味を，同『事典』所収のアウ／アップル「第 6 章　再生産論再

---

[47] それ以降の動向については，徳永保編『現代の教育改革』前出など。

[48] さしあたって，拙稿「教育制度論の前提としての学校批判—社会制度論的アプローチから—」『北海道文教大学論集』第 19 号，2018，を参照されたい。そこで教育改革論の事例として挙げたのは，P. センゲら『学習する学校』（2012 年）である。

[49] M. W. アップルほか編『批判的教育学事典』安彦忠彦ほか監訳，2017（原著 2009），明石書店，p. 15。引用した「第 1 章　批判的教育学の全体像」はアップル／アウ／ガンディンの共著であるが，M. W. アップル／J ウィッティ／長尾彰夫編『批判的教育学と公教育の再生』（明石書店，2009）所収の「第 1 章　批判的教育学の政治，理論，現実」（アップル／アウの共著）において同様の叙述がなされている。以下の引用は，『批判的教育学事典』からである。

考―批判的教育理論におけるネオ・マルクス主義」に見ておこう。

アウ／アップルは，批判的教育理論におけるネオ・マルクス主義の展開は，ボウルズ／ギンタス『アメリカ資本主義と学校教育』（1976 年）の機械論的・機能主義的，あるいは経済決定論的学校理解への批判からはじまったとしている。本連続稿(3)でみたように，同書へのこうした批判は一面的である。しかしながら，そうした批判から教育における文化やイデオロギー，ヘゲモニー，そして相対的自律性といった問題を解明する道が模索された（p.125）。それらの多くはグラムシに由来するものであるが，アウ／アップルがとくに重視するのは「ヘゲモニー」と「相対的自律性」である。

ポスト・マルクス主義として最初に位置付けられるのが，L. アルチュセールである。本連続稿(3)で見たように，アルチュセールはグラムシのヘゲモニー論を発展させて，国家のイデオロギー装置論を提起し，学校教育がその中で支配的な地位にあることを指摘した。そのことをアウ／アップルは，相対的に自律した「政治領域」を提起したものとして高く評価する。アルチュセールの還元主義的な面は批判されるが，これを契機とするネオ・マルクス主義は，グラムシのヘゲモニー論のおかげで「人間の主体的活動を，個人やコミュニティの構成要素として，社会・経済・文化・政治・教育の『構造』と意識的に関連付けて認識するようになった」と言う。そこに「対抗的ヘゲモニー」が位置付けられ，「教育をブルジョア的ヘゲモニーへの抵抗の場として読み解く」（p.129）ようになったとされる。

しかし，「より大きな意味や諸関係の総体にその契機を位置付けること」（p.130）が必要である。「学校を取り巻く複雑な構造的そして文化的な諸条件を『考え抜く』ことを継続し，その条件の裂け目を明るみに出しながら批判的な行動を起こす余地を探しつづける必要」があるのである（p.135）。目指すは，あらゆる批判的勢力の共同作業をとおした批判的教育学＝「脱中心化された統一体」であるが，その中核的な要素を提供するのが「ネオ・マルクス主義」だとされるのである（p.138）。

イデオロギーやカリキュラムの研究枠組みとして「ネオ・マルクス主義」を打ち出したアップル『学校幻想とカリキュラム』によって，その特徴に立ち入ってみよう。アップルは，マルクスの商品・物象化論やイデオロギー論をふまえながら，その論点は「（不平等な）生産関係に適合し，それを支えるような〈原理や観念やカテゴリー〉が個人や社会集団の間の生産関係から〈自然〉に生み出されてくるという点」であるという[50]。これをヘゲモニー論的に言えば，「ヘゲモニーがわれわれ自身の意識に〈浸透し〉，その結果，われわれが日々目にし，関わっている教育的・経済的・社会的な世界，われわれが常識に即して解釈しているような世界が，世界そのもの，つまり唯一の世界になっている」（p.8）ということになる。ただし，商品・物象化論としての展開はほとんどなされず，もっぱらイデオロギー論との関連が重視され

[50] M. W. アップル『学校幻想とカリキュラム』門倉正美ほか訳，日本エディタースクール出版部，1986（原著 1979），p.293。以下，引用は同書。

ている。

ここでネオ・マルクス主義を主張するのは，既存の教育社会学者やカリキュラム研究者の改良主義あるいは多元主義的民主主義論を乗り越えて，「権力と統制」の結びつきが学校と支配階級との間にもあることを示すために，「経済的分析と文化的分析を総合すること，さらには抽象的個人・選別された伝統・イデオロギー的合意・ヘゲモニーを再生産する歴史的・現在的なメカニズムに焦点をあわせることが必要」（p.302）だと考えたからである，とアップルは言う。「抽象的個人」というのは，既存研究の基本的前提で，「われわれが自分たちの仕事をするのを可能にしている条件を作った具体的な人間集団との現実的関係を解明しようとしない」，「関係論的視点で考えようとしない」立場のことである。この立場は，科学的・技術的視点，中立性と正義を標榜しているが，「個人を絶対視し，われわれ〔教育者〕の役割を教化サービスの中立的技術者として規定することによって，知らずしらずのうちに教育者たちは広範に存在する社会的・経済的不正義を分析する力をほとんど養いえなくなっている」（p.19）。

しかし，「制度としての学校は，諸制度の中でも実行的・支配的文化を広める主要な代理人のひとつとなっているのみでなく，人々に適当な意味や価値を植え付けることによって，現在の経済や文化の総体に対して，重要な点では現状とは別の可能性を何ら見出せないようにしてしまっている」。したがって，たとえば学校知識については，「それは誰の知識なのか，誰が選別したのか，どうしてそのように組織され，教えられているのか，それは特定の集団だけに教えられているのか」といった問いが重要になるのである（p.11-2）。この点は，本連続稿(3)でみたボウルズ／ギンタス，あるいはアルチュセールやブルデューはじめ他のネオ・マルクス主義者の主張にもみられ，今日の日本のカリキュラムを考える際にも基本的視点となりうるのであるが[51]，『学校幻想とカリキュラム』出版時点におけるアップルのアプローチの独自性は，以下の点にあった。

第１に，あくまで学校現場，教育実践者の視点を重視して考えていこうとしている点である。第２に，具体的な教育実践の実際（本書ではとくに幼稚園教育と理科・社会科カリキュラム）の分析にもとづいて主張されている点である（第３章）。第３に，カリキュラムとカリキュラム理論の歴史的分析をふまえていることである（第４章）。第２と第３の視点は，ボウルズ／ギンタス『アメリカ資本主義と学校教育』にもみられたことであるが，より具体的・実証的に検討されていると言える。こうして，第４に，「ヘゲモニーに抗する積極的な活動によって理解と行動が統合されているような有機的知識人」（p.49）の重要性が提起されているということである。有機的知識人とは「中立の知識人という，それ自身イデオロギーを負った理念ではなく，ヘゲモニーに抗する闘争に実際に参加する〈有機的な〉知識人，という概念を通してグラムシが求めていた情熱的関与を真剣に担おうとする知識人の理念を認識させるよう

[51] この点，鈴木敏正・降旗信一編『教育の課程と方法―持続可能で包容的な未来のために―』学文社，2017，第１章を参照されたい。

な，状況の再定義」（p.313）として主張されている。それは支配的な学校制度・カリキュラム論としての達成度論や社会化理論に根ざす「〈疑似科学的〉・管理（経営）的枠組み」はもとより，「再生産論」が陥りがちな「個人的・集団的無力感」（p.306）をも乗り越えていく方向だとされているのである（p.304-6）。

2　教師論・教育労働論へ

以上の点は，その後も発展されられて既述のような「批判的教育学」の提起となっていくのであるが，ヘゲモニー論とのかかわりで重要なのは『教育と権力』[52] であろう。上記の 4 つの点とのかかわりでは，以下のような発展がみられる。

第 1 に，労働者の日常的経験における「生きられた経験としての文化」が提起され，それが文化資本（商品化としての文化）と国家のイデオロギーに対するレジスタンスとオルタナティブを発展させる可能性が提起されていることである（第 3 章および第 4 章）。前節末尾の第 2 および第 3 の点にかかわって，工場・商店・オフィスと同時に「学校における労働過程」が重視され，その変換過程（「脱技能化」）の検討がなされていることである（「アーク版への序」）。第 4 に，それに対するものとして「再技能化」のあり方が提起され，「実践としての民主主義」とあわせてレジスタンスの可能性を主張していることである。

アップルは，それまでの再生産論が「資本主義的社会関係というものが，なんらかの形で本質的に矛盾しているという事実を理論化できず無視」（p.22）してきたことや，ネオ・マルクス主義者が「学校をブラックボックスのようなものとして取り扱っている」（p.31）こと，あるいはボウルズ／ギンタスのように，「経済を既存とした規範，態度，価値が教えられる場」（p.33）としてきたことを批判している。本連続稿⑶でみたように，ボウルズ／ギンタスに即してこれらの批判は当たっているとは言えないが，「対応理論」が真実か否かは「労働過程を見る見方が正確か否かということに依存している」（p.38）として，学校を（分配論ではなく）労働過程・生産過程論としてより緻密に吟味しようとしたところにアップルの独自性がある。ボウルズ／ギンタスも学校におけるヒエラルキー形成を問題にしているが，「労働過程」に立ち入って検討しているわけではなかったからである。そこには，前著『学校幻想とカリキュラム』の限界として「再生産と並んで，矛盾，対立，媒介，そして特にレジスタンスに焦点を当てた分析」が欠けていたという反省もある（p.37）。

その具体化に際してアップルは，資本の論理の学校実践への影響を検討するためには「商品化された形態としての文化」に立ち戻り，「日常の具体的な学校生活」において，「資本の側のコントロールの論理と様式が，その内容だけでなくカリキュラムの形態をとおして学校の中に入り込む仕方」を見なければならないと言う（p.48-9）。ここで筆者は，本連続稿⑵で述べた

[52] M. W. アップル『教育と権力』浅沼茂・松下晴彦訳，日本エディタースクール出版部，1992（原著 1982）。

ような，商品の価値形態論をふまえた「教育基本形態論」の展開を予想するのであるが，アップルが検討しているのは「カリキュラムの形態」，「実際に教えられることについてではなく，それが編成される様式」である（p.220）。その結果，発見されたのは資本蓄積に伴う「新しいコントロール形態の発展」，ブレイヴァマンが工場やオフィスについて指摘したような「脱技能化の過程，企画部門と現業部門の分離」，「脱技能化を伴うコントロール」が学校にも浸透してきているということである（p.221）。

その典型例としてあげられているのは，「標準化されたカリキュラム教材セット」の使用量急増であり，それによって「授業のやり方，生徒の反応，評価活動」が変容してきたということである。その技術的コントロールの展開は，脱技能化を伴う「生産工程」のようなものであり（p.230），それによって教師も生徒も「個別化」=「孤立化」され，「生徒は，教師とはめだって相互作用することがなくなり，お互いに非常に標準化されたその手続きに慣れて」しまい，「教師の間の相互作用も実質的に必要とされなくなってしまった」（p.232-3）。行政には「アカウンタビリティとコントロール」が必要となるが，「アカウンタブルで合理的な手続きを国家が必要とすることによって，また国家自体に働いている諸力が特殊に統合することによって，コントロールの論理が媒介され強化されている」（p.240）のである。現段階の日本，とくに新学習指導要領下の全国学力テスト，「学校スタンダート」，「教職コア・カリキュラム」などをとおして推進されている，「新自由主義プラス新保守主義」的教育改革の動向を想起することもできよう。

以上のことは「カリキュラムの形態」から生まれてくる動向である。しかし，実際のカリキュラムには「形態と内容が矛盾するという可能性」があり，とくに「内容と読者の生きられた文化との間の相互作用」，さらにテキストを読むことの能動性，多様な解釈から生まれる「生徒の側のレジスタンス」（p.251），教師の存在条件（職業主義的個人主義，p.244），「イデオロギー，文化，政治，経済の諸力と葛藤の特別な結合」が教材の存立条件を「創り出して」いるということ，などがレジスタンスへの可能性を生み出すことをふまえておかなければならない。「ヘゲモニーは常に対抗しているのである」（p.257）。

以上のように『教育と権力』は，「制度化された知の体系」としてのカリキュラムに対してレジスタンス（対抗的ヘゲモニー）を提起するところで終わっている。アップルの上記のような理解には，教育制度論的な「教師論」の可能性もあるが，そうした展開はなされていない。前掲の『批判的教育学事典』でも，教師論は不在で，教師に関しては「社会的正義を志向する教師教育」（第 17 章）が「第 5 部　実践のポリティックスと理論の再生」に位置付けられているだけである。教師の現状は前提であり，主としてカリキュラムに関する批判的な理論と実践に焦点化されているためであろう。教師を有機的知識人と理解するにしても，まず，知識人全体の展開構造の中で位置付けた上での制度論的検討を必要とする。その上でさらに，教師の労働過程にも立ち入った分析が必要となるであろう。

本連続稿(3)でも述べたように，学校教育の労働過程は教師の「小営業的」特質をふまえつ

つ[53]，協業的活動の展開にともなって生まれる教育管理労働を位置付け，その2面性を捉え，したがってボウルズ／ギンタスがとくに強調したヒエラルキー的構造の展開と統一的に考える必要がある。それらが，マニュファクチュア的・機械制大工業的展開，あるいは既述のフォーディズムとポスト・フォーディズム的展開の中でどのように変容しているのか，が検討されなければならない。その上で「教育管理労働」をどのように民主的に編成するのかを視野に入れた実践的課題を提起する必要がある[54]。それらは，教育制度＝「教育労働の疎外された形態」の展開過程として把握する上でも不可欠な研究課題である。

『教育と権力』以後のアップルは，これらに応えるというよりも，公式知や常識をいかに乗り越えていくかの研究を進めた。しかしながら，それらにグラムシの教育思想を発展させていく方向は必ずしも見えない。それは，本節の冒頭でみた『事典』などでも同様である。この課題は，「ヘゲモニー＝教育学的関係」としたグラムシの思想の全体を教育学としてどのように捉えるか，とくに常識や公的知識を超えていくための実践論，そこでの「有機的知識人」としての教師の役割をどのように展開していくかにかかわることである。

たとえば，アップルと同じくグラムシに学び，彼と並ぶ批判的教育学者とされているジルーは，労働者階級を唯一の革命主体と考える「有機的知識人」ではなく，カルチュラルスタディーズなどの成果もふまえて「変革的知識人 transformative intellectuals」を提起している[55]。彼よれば，そうした視点から見た学校は「自身へのエンパワーメントと社会へのエンパワーメントに専念する民主主義的な場」（民主主義的公共圏）である。そこではカリキュラム理論や実践を「急進的な社会理論」と結びつけること，すなわち「すべての人々により質的に向上した生活を保障する条件を提供してくれる知識や技能の諸形態を生み出すこと」，「解放のもっとも深い側面，つまり主観的または客観的な支配のあらゆる形態に対抗して闘うという目標の下で，自己や社会へのエンパワーメントが進められる状況と結びつけていること」の必要性が主張されている。しかしながら，そうしたエンパワーメント過程にかかわる教育実践の具体

---

[53]『教育と権力』の邦訳・解説者の浅沼茂は，アップルは，教師＝聖職者論や労働者論に対して，「クラフトマンとしての教師のあり方を理想視している」と言う（p.341）。

[54] アップルほか編『批判的教育学と公教育の再生』（前出）所収のウィッティ論文（第9章）では，教師のあらたな専門性として「協働的専門性」あるいは「民主的専門性」が提起されているが，それはこうした研究をふまえて初めて現実的であると言える。民主的専門性についてウィッティは，「専門職の専門性を脱神話化し，教師と，生徒・親・コミュニティのメンバーといった疎外された構成員 —— これまでは，専門職ないしは国家がこの人たちのために意思決定をしてきた —— との間に連携をつくることが追求される」と指摘していた（ウィッティ『教育改革の社会学』堀尾輝久・久富義之監訳，東京大学出版会，2004，原著 2002，p.110）。まさに，「教育労働の疎外された形態」としての教育制度の改革の課題の中で，教師の新たな専門性が問われているのである。その鍵は，教育労働の重層構造のなかに教育専門労働（教師の専門性）を位置付けることである。この点，小玉敏也・鈴木敏正・降旗信一編『持続可能な未来のための教育制度論』学文社，2018，第1章を参照されたい。

[55] H. A. ジルー『変革的知識人としての教師—批判的教授法の学びに向けて—』渡辺竜也訳，春風社，2014（原著 1988），pp.39，248-9，272-4，349。

的な展開論理については，明らかではない。その解明に向けては，グラムシの思想（「実践の哲学」）から示唆されることも多いはずである。ジルーはグラムシの「常識」や「教師＝学習者」，あるいは「感じることと知ること」の弁証法の可能性にもふれているのであるが，それらを教育実践論として展開してはいない。

それらの検討は，「人格」理解から始まる教育実践論の課題であり[56]，Ⅳでふれることにする。ここでは，ヘゲモニー論的教育制度理解が，教育実践者とくに教師のあり方を問い，そこから教育実践論へとつながっていく方向を確認しておく。

3　教育労働の民主的管理＝教育制度改革へ

前述の『批判的教育学事典』では，第5部で「実践のポリティックスと理論の再生」。第6部で「社会運動と教育実践」が位置付けられている。歴史や各国からの報告，メディア教育や教師教育などの諸領域からの提起がなされているが，批判的教育学からの実践論的展望が明示されているわけではない。ここでは，それを探るために，対抗（カウンター）ヘゲモニーのモデルとされてきたブラジルのポルトアレグレにおける「市民学校 The Citizen School」プロジェクトをみておこう（邦訳第20章，L. A. ガンディン稿）。

ガンディンによれば，市民学校は「ポルトアレグレ市にあるすべての市立学校をシティズンシップのための急進的思想（P. フレイレの考え…引用者）に参加させ」，「学校，統治，知識へのアクセスの3点で根本的な民主化」を進める。1989年，左翼政党連合が地方自治政府の選挙で勝利してから始まり，2005年に中道連合政府にかわっても続けられている。その推進のために，1995年，地方政府教育局（SMED）が創設され，新しく3年ごとの「編成サイクル」（児童期，前青年期，青年期）が採用され，落第を出さないよう，落第する傾向がある子供に学びへのモチベーションを再獲得することを重視して，「進級グループ」や「学びの実験室」，資料室，総合学習などによって，「知の民主化」を進めてきた。

とくに「複合的テーマ」とその構築のために指導会議（教師集団）が重要な役割を果たしている。「複合的テーマ」としては「ファベーラ（貧民街）における生活の質」，サブテーマとして「都市への移住，社会構成，貧困」が挙げられ，ファベーラの歴史や実態を学び，討論して「彼・彼女の起源の取り戻し，生活の質の向上」を目的として「市民としての個人的および集団的変容」をはかろうとしている。生徒たちが「自分たちの状況や文化を理解し価値づけをすることで，同時に疎外された自らの状況を変容させていくことを学び，またその機会を得る」こと，さらに「自主的な組織結成の力（参加型予算，近隣組合，文化的な活動家や集団の中の力）を学習することによってコミュニティのための代替案を作り出すことを支援している」（p.413-4）。「社会参画型」市民性教育の典型例と言える[57]。

---

[56] 拙著『エンパワーメントの教育学』前出，第3章のほか，同『現代教育計画論への道程』大月書店，2006，第6章を参照されたい。

こうした実践と「コミュニティにおける調査」などを通して教師たちも学び，専門性を高めているのであるが，市民集会や「住民参加型予算編成」によって，市民と行政からの支持を得ていることも大きく影響している。ガンディンは，市民学校プロジェクトは「コミュニティの知識と，伝統的な学校の知識の対話」を進め，多文化主義を進展させ，生徒は自分自身について学ぶことと世界について学ぶことを結びつけ，さらに世界を変えることを学んでいると評価している。そして最後に，「変化し民主化した教育制度の空間を切り開くための新しい実践と新しい構造が求められている」（p.421）と言っている。

この課題へ対応するためには，フレイレを超えてグラムシに学ぶ必要がある。しかし，『批判的教育学事典』では，第4部「フレイレの遺産」が位置付けられているが，グラムシ理論に相当するものはない。第1章「批判的教育学の全体像」では，批判的教育学に携わることは，グラムシのいう「有機的知識人」になることだと言い（p.17），「対抗ヘゲモニー」の最良の例として上述のポルトアレグレ市が挙げられている（p.28-9）のにもかかわらずである。上記「市民学校」では，教師たちの協働，地域住民や自治体労働者との連携が不可欠だった。このことをふまえてここでは，「変化し民主化した教育制度の空間」を今日的に創造するためには，知識人論を教育労働論として，とくにその重層構造をふまえた「教育管理労働の民主化」論へ発展させることが必要だということを指摘しておこう。

グラムシは知識人と大衆の能動的・活動的関係を「教育学的関係」と理解したが，知識人の活動は「組織的活動」であり，社会的には「教育労働」として考える必要がある。21世紀の日本において重要なことは，その「教育労働」は制度化された専門的な教師や社会教育主事（最近制度化された「社会教育士」も）だけでなく，対人援助活動を行う関連労働者（行政・団体職員），さらには（子どもを含む）地域住民自身が含まれているということを理解することである。「すべての人間は知識人＝教育者」であり，知識人を固定的な社会的分業としてではなく「機能としての知識人」として捉えたグラムシの思想をふまえるならば，当然の理解になるであろう。

現代社会では，教育専門的あるいは関連的な研究者や政治家や教育行政・団体にかかわる多種・多用な「知識人」が存在する。今日では，学校教育を中心とした教育の経験を誰もが持っており，誰もが教育について発言できるし，なんらかのかたちで発言している。そして，「教育困難」や「教育病理」の発現を背景に，いまや社会的分業の中で「教育」に携わる教育活動（「教育労働」）においても，関連労働者として「対人援助」を行う，教育以外の専門的労働者の位置付けが重要になってきている。これらを含めて教育労働は，専門的労働者・関連労働者そして研究者・技術者，さらには大衆（親，地域住民，そして子ども）自身が行う教育労働の重層的統一として理解されなければならない[58]。そして今日においては，教育労働とくに教育

[57]「社会参画型」市民性教育については，拙稿「市民性教育と児童・生徒の社会参画」前出。
[58] 拙著『新版　教育学をひらく―自己解放から教育自治へ―』青木書店，2009，第3章5。

管理労働にかかわる人々の参加による教育組織の「民主的管理」が，教育制度改革の鍵になってきているのである。

この段階で，これまで見てきたことをふまえて教育制度改革を考える際に必要なことを指摘しておくならば，以下のようである。

まず第１に，教育改革をめぐるヘゲモニー関係の理解である。戦後日本の教育は「国家の教育権」と「国民の教育権」の対立，国家的・行政的教育と「親・地域住民・教師の協働による教育」の対立の歴史ともいうことができる。新自由主義的改革が進む中では，これらは複雑に入り組んでいるのであるが，これを国家的ヘゲモニーと「市民社会のヘゲモニー」の対抗関係＝「陣地線」と捉えることも可能である。たとえば，黒沢惟昭は，そうした視点から，教育改革の課題を考え，「市民社会の主体形成」，「自治体におけるヘゲモニーの創生」の重要性を強調している[59]。

もちろん，グラムシ研究をふまえて教育制度改革を考えるならば，こうしたアプローチは第１次的接近として必要なことではあろう。教育基本法の改定（2006 年）後，国家が策定する「教育振興基本計画」は現在第３期計画（2018-2022 年度）まで進行し，グローバル国家戦略（新自由主義＋新保守主義＝大国主義）の国家的ヘゲモニーがすべての地域・学校の教育に浸透しつつある。これに地域住民と自治体がどう対応するかが，当面する実践的課題となっている。

しかし，具体的実践課題を考えると，国家的ヘゲモニーに対する「市民社会のヘゲモニー」という理解だけでは限界がある。「市民社会」内部に存在する矛盾関係を位置付け，それを克服していくことが位置付けられなければならない。グラムシは市民社会における「陣地戦」を提起し，とくに市民社会を構成する諸アソシエーションの内部にまで浸透する「官僚主義」の問題を指摘していたが，グラムシ的３次元の視点に立つならば，前々稿(4)でもふれたように，国家の側からの「官僚化・国家機関化傾向」と経済構造の側からの「商品化・資本化傾向」をともに乗り越えていく教育実践の論理を明確にする必要がある。

第２に，教育改革をそれ自体がひとつの教育実践（「広義の教育実践」）として捉えるためには，まず教育制度を「教育労働，とくに教育管理労働の疎外された形態」として理解されなければならないということである。上述のように，今日では多用な人々がかかわる教育実践は集団的・組織的活動としての「教育労働」であるが，集団的・協働的活動には「管理労働」が不可欠である。そこには，子どもや親・地域住民の学習活動を援助するという「狭義の教育実践」だけでなく，それらが発展するための組織化と条件整備をする「広義の教育実践」も含まれる。しかし，その教育管理労働が「狭義の教育実践」の発展のためではなく，国家的・行政的あるいは企業的な教育目的を実現するために組織化されるとしたら，そこに「教育労働，と

[59] 黒沢惟昭『人間の疎外と市民社会のヘゲモニー―生涯学習原理論の研究―』大月書店，2005，第Ⅲ部第５章。

くに教育管理労働の疎外」が生まれる。その諸形態こそ現実の「教育制度」にほかならない。

重要なことは，「教育制度」を通した社会的・国家的統合も，学習者と教育実践者の「同意の組織化」が不可欠であり，ほんらい教育労働は，子どもや親・地域住民の自己教育活動を援助・組織化する教育実践の社会化された形態であるということである。その矛盾関係をふまえてこそ，「教育労働の組織化された形態」である教育制度の改革課題がリアルなものとなるのである。

第３に，教育制度改革は，子どもを含む地域住民の自己教育過程に即して考えられなければならないということである。それは，次章で述べるような自己教育過程を援助・組織化する教育実践の一環であるが，「制度改革」への実践は，ひとつに，既存の制度の批判にとどまらず「批判から創造へ」の課題が理解された時に具体化する。ここで，理論的には「フレイレからグラムシへ」，自己教育活動を援助する教育実践という視点からは「前段自己教育から後段自己教育へ」の展開が必要になるのである[60]。この点，Ⅳでふれる。もうひとつに，まず焦点となる自治体あるいは地区レベルで考えてみるならば，地区別・階層別・職業別あるいは性別などの対立を乗り越える「地域づくり」，今日的には「地域再生＋教育再生＝教育自治」の実践としてはじめて有効になるということである。いまや，教育制度改革はそうした活動の中で現実的である。

以上で教育に即して検討してきたことをふまえて，Ⅳでは「実践の学」の展開方向を考えてみよう。

Ⅳ　「人間の社会科学」＝「実践の学」＝「最広義の教育学」

１　「人間の社会科学」としての「実践の学」

Ⅰの２では，現在を資本主義的危機の第４期＝長い「空白期間」（A. グラムシ）と捉え，この時代の「社会学の公共的使命」をはたすような「科学的標準モデル」を構築する必要性を提起していた W. シュトレークの主張を検討した。Ⅱの４でみた，A. ギデンズや J. アーリによる「新しい方法的規準」の提起はそれに応えようとするものであったとも言えるが，そこで述べたように，それらの「方法的規準」からは「実践の学」創造への展開方向は見えてこない。その後，資本主義的危機はさらに深まり，ポスト資本主義への議論が広がり，将来社会への具体的提案も多様になされてきている。しかし，それらの実現にかかわるべき「実践の学」構築は残された課題となっている。

たとえば，Ⅰで取り上げた P. メイソンはポスト資本主義に向けた「プロジェクト・ゼロ」を提案している。彼によれば，ポスト資本主義は「新しいテクノロジー」（情報技術，情報財，協働生産）によって可能となった。「プロジェクト・ゼロ」の目的は「ゼロ炭素エネルギーシ

[60] 拙著『学校型教育を超えて―エンパワーメントの不定型教育―』北樹出版，1997，第６章第３節。

ステム，機械や製品を生産し，サービスを提供する限界費用ゼロ，可能な限りゼロに近づく必要労働時間の削減を実現する」ことであり，それへの移行の原則として次の５つを挙げている。すなわち，①人間の意志力には限界があると理解すること，②生態学的持続可能性，③経済の移行だけでなく，人間の移行でもなければならない，④（信用組合や協同組合などの実験的な小規模プロジェクトなどを含めて）あらゆる方向から問題に取り組む，⑤情報力を最大限にする，ということである。③では，「労働の終焉」論（A. ゴルツ）をふまえ，仕事だけでなく「消費者として，恋人として，コミュニケーターとしての」役割が重視され，多様なネットワークをとおして「物事を論じつくして，従来とは異なるモデルを作成する」ような「民主主義の新た形が必要になる」としている[61]。しかし，具体的な実践展開の方向や実践事例は示されていない。

この時代を『未来への大分岐』の時代と捉えた斎藤幸平は，「最悪の事態を避けるためには，資本主義そのものに挑まなければならない危機段階」だとして，上述の経済評論家メイソンと，本稿でも（A. ネグリとともに）ふれた政治経済学者 M. ハート，そして哲学者 M. ガブリエルという今日の著名研究者３人との対話を進めている。そこで，この対話によって最近の動向をみておこう。

前稿⑸ではネグリ／ハートの「絶対的民主主義論」を批判的に考察し，本稿でも第Ⅰ章第３節でその後の展開と課題をみた。斎藤幸平との対話でハートは，あらためて「政治主義の罠」を批判しながら，「自分たちにかかわることについて，みんなで集団的に決定する仕組みを民主主義」と捉え，政治的領域を超えた「社会的・経済的な生産と再生産の領域」においてはじめて，「さまざまに異なる人々が協働（cooperation）するために必要な能力を正確に把握し，さらに，政治的な決定を共に行うための能力を評価できるようになる」という。そして，コミュニズムはコモン（common）の自主管理を基盤にした民主的な社会であるとし，マルクス『資本論』の「資本主義的蓄積の歴史的傾向」にふれ，資本主義から生まれる共産主義の基盤は「社会的な協働（cooperation）と，地球 Erde と生産手段を〈コモン〉として利用すること」だとしつつ，「民主的決定を行う能力は，社会的に発展させ，政治的に組織化されなければ，獲得できません」と強調している。その際に，「政治参加を国政レベルの選挙による間接民主主義よりも，都市レベルでの自治的な民主主義的参加を重視する革新自治」＝ミュニシパリズムを主張していることが注目される[62]。

「資本主義そのものに挑まなければならない危機段階」には，「資本の論理」に即して，そこから資本主義そのものを乗り越えていく主体の社会的陶冶過程をふまえてはじめてポスト資本主義は現実的であるが，その矛盾的展開の中から生まれる「社会的協同 Assosiation 実践」と

[61] P. メイソン『ポストキャピタリズム』前出，pp.11，432-6。
[62] マルクス・ガブリエル／マイケル・ハート／ポール・メイソン／斎藤幸平『未来への大分岐―資本主義の終わりか，人間の終焉か？―』集英社新書，2019，pp.61-2，66，125，128。

主体的な学習実践をとおして「人格の自由と平等」が具体化する。前稿(5)ではそうしたものとして「自由，平等，連帯，そして民主主義」の展開論理を提起した。そこから生まれる社会的実践を捉える「実践の学」としての「人間の社会科学」は，現代的人格の総体とその矛盾を理解の基本とし，政治的国家・市民社会・経済構造・自然環境の矛盾的システムの展開メカニズムをふまえ，それらの矛盾を克服していく諸実践の展開論理を明らかにし，それらを「未来に向けて総括」する政策＝計画論に及ぶ。

それでは，そうした「実践の学」はどのような思想によって支えられるのであろうか。ハートは明らかにマルクスの経済学批判を念頭においている。マルクスの思想を「史的唯物論」だと理解するハーバマスの所論については，第Ⅱ章第３節でみた。斎藤編の同上書では，『なぜ世界は存在しないのか』に始まる３部作によって，「新実在論」を主張する哲学者 M. ガブリエルが登場している。ここではあらためて，新実在論は「事実を真摯に受けて止めて態度調整するための哲学的土台を提供する」ものであり，その二重のテーゼは，(1)私たちは事物を事物そのものがあるままに知ることができる，(2)実在的なモノがすべて単一の領域（世界）に属しているわけではない（世界は存在しない！）という２つであると言う。対話という形式をとっているために，これまでの諸思想との対置・批判が明確になっている。すなわち，「ポスト真実」や歴史修正主義の政治思想はもちろん，それを支える相対主義，自然主義と社会構築主義，ポストモダン論，ニーチェやハイデガー，そしてポストコロニアリズム，前稿で取り上げたラクラウ／ムフの根源的民主主義論やハーバマスの熟議的民主主義論との対置である。そこでは，全体を統合する「世界」は存在するが，存在するものすべて（人権もユニコーンも）が真実ではないことが強調されている。それゆえ，AI などへの「自然主義的」態度によって「人間がみずから生み出したものに従属した監視社会」への道を開く動向を批判すると同時に，（存在論を欠落させてプラグマティズムをとったハーバマスとは異なる意味で）熟議をとおした人権・民主主義の重要性，それらを進める哲学教育や人文学・哲学研究の必要性を主張するのである[63]。

以上のようなガブリエルの「新実在論」は彼が批判する諸思想に対して一定の意味をもっている。しかし，その基本的な問題点は，第１に，事実のうち「真実」とそうでないものをどのようにして区別するかという点が明らかでないということである。したがって，哲学教育の重要性を強調しても，それがどのようなものかは提起できていない。第２に，事実に対する「態度」（感性，知覚，理性を含む）に実践が限定されていて，事実を変革しようとする実践，とくに社会的実践が位置付けられていないことである。斎藤は新実在論をマルクスのフォイエルバッハに関するテーゼ「哲学者たちは世界をたださまざまに解釈してきただけである。肝心なのはそれを変えることである。」につなげようとしているが[64]，新実在論と「実践的唯物論」

[63] 同上書，pp.182-3，192-3，197，206，207，224。
[64] 同上書，p.171。

は，とくに「実践」の捉え方において大きく異なる。

それに関連するのは，第3に，資本主義の展開において「真実」でないものがどのようにして生まれてくるかの論理展開がないということである。そこでは，マルクスのいう物象化と自己疎外（とくに「意識における自己疎外」）の理論の現代的具体化を必要とする。それは，「意識経験学それから存在学」批判というヘーゲルに学んだマルクスの「2段構え」の経済学批判の現代的展開を可能とするであろう[65]。第4に，ガブリエルの哲学論を，社会的実践論を含んだ社会科学として発展させる課題が残っているということである。ガブリエルは，現代の精神哲学を論じて「自己決定という精神の自由」の重要性を強調しているが[66]，前稿(5)で見たように，今日では「自己決定」的な「選択の自由」の限界を超える自由論の展開を必要とするし，それらの「自由」は「平等」との緊張関係にあることをふまえ，今日のグラムシ的3次元のもとでの現代民主主義の展開，それらを現実化する社会的協同実践を視野に入れることが不可欠である。

この点では，ガブリエルはふれていないが，R. バスカーを創始者とする「批判的実在論」との関係も整理する必要がある[67]。B. ダナーマークらは，批判的実在論の展開を①基礎的批判的実在論→②弁証法的批判的実在論→③メタ・リアリティ（スピリチュアル・ターン）（→④具体的な実践研究）に整理し，①の段階をカバーした共著を出版している。そこでは，②はバスカー『弁証法』（2008年）が主張する「過程，否定，変革」がキー概念となり，自己決定と「変革的実践」の重要性が明らかになり，「変革的なエージェンシーと解放」に焦点化する③の段階に進むとされる。それは，「疎外の克服と普遍的な自己実現を達成するという究極的な目的をともなった人間解放のプロジェクトの前提条件」だとされている[68]。本稿の課題は，彼らの共著では展開されていない，この「人間解放のプロジェクト」を含んだ「実践の学」=「人間の社会科学」構築の方向を探ることである。

上述のようなハート，メイソン，ガブリエルとの対話の結果，斎藤幸平は，全員に共通する

---

[65] この点，拙稿「社会的陶冶論としての『資本論』」前出を参照されたい。ガブリエルとジジェクの共著では，各種の自然主義や主観的唯物論（実在論）の批判をしながら，「ポスト・カント的観念論への回帰」を主張し，「認識論から新しい存在論への移行」を目的としたドイツ観念論を評価し，「21世紀のポスト・カント的観念論の必要性」が強調されている（『神話・狂気・哄笑―ドイツ観念論における主体性―』大河内泰樹・斎藤幸平監訳，堀内出版，2015，原著2009，p.30）。それこそ，マルクスの「2段構え」の批判における1段目に止まる主張である。

[66] M. ガブリエル『『私』は脳ではない―21世紀のための精神の哲学―』姫田多佳子訳，講談社，2019（原著2015），p.12。

[67] バスカーにはガブリエルにはない，独自の弁証法がある（R. バスカー『弁証法―自由の脈動―』武部信訳，作品社，2015，原著2008）。その批判的実在論の社会理論への展開については，経済学批判を展開したT. ローソン『経済学と実在』八木紀一郎監訳，日本評論社，2003（原著1997），形態生成論に具体化することよって教育史の領域への適用を試みたM. S. アーチャー『実在論的社会理論―形態生成論アプローチ―』佐藤春吉訳，青木書店，2007（原著1995），などを参照。

[68] B. ダナーマークほか『社会を説明する―批判的実在論による社会科学論―』佐藤春吉監訳，ナカニシヤ出版，2015（原著1997），「日本語版への序文」。

のは「自由，平等，連帯，そして民主主義」であったとし，こうした時代にこそ，社会運動・市民運動を大事にし，「ニヒリズムを捨てて，民主的な決定を行う集団的能力を育む必要があると言う[69]。「自由，平等，連帯，そして民主主義」の展開過程については前稿(5)の〈表-2〉で示したところであるが，「民主的な決定を行う集団的能力」は，表中の社会的協同実践とそれにともなう学習活動をとおして形成されるものであろう。

2 「主体形成の教育学」と「人間の社会科学」

以上をふまえて以下では，A. グラムシの「実践の哲学」を，ヘゲモニー＝教育学的関係の理解をくぐらせて「実践の学」へと展開するための課題を提起する。ヘゲモニー＝教育学的関係とグラムシ研究の最近の動向については前稿(5)で述べた。本稿のⅡではグラムシ理論の社会学的再構成と社会学の 21 世紀的課題，Ⅲではグラムシの影響を受けた批判的教育学の展開も再検討した。ここでは，これらを前提にして，「『実践の学』としての教育学」[70] に焦点化させて考えていくことにしよう。

筆者はこれまで「主体形成の教育学」を提起してきた。この場合の「主体形成」は経済的，政治的あるいは社会的主体形成ではなくて，教育学的視点からのもので，人間的実践としての「自己実現と相互承認の意識的編成」と定義されるものである。具体的には，経済・政治・社会あるいは生活活動にともなう社会的陶冶過程を重視しながら，それらに含まれる学習活動に着目し，「自己実現と相互承認の実践的統一」という意味での主体形成に向けて，諸実践を「意識的に編成」する活動を教育実践として捉えるということである。

この「主体形成の教育学」をふまえて，グラムシ的 3 次元（政治的国家・市民社会・経済構造）を総括する「人間の社会科学」を構想することができるであろう[71]。その際に注目される社会理論として，ひとつに，Ⅱで取り上げた代表的社会学者 A. ギデンズなどによる「アイデンティティ・ポリティックス」論がある[72]。自己実現が肥大化する傾向を批判的に捉え，文化論的に見て病理的現象だと捉える D. ベルのような理解もあったが[73]，いずれにしてもアイデ

---

[69] マルクス・ガブリエルほか『未来への大分岐』前出，pp.5，337，342

[70] 拙著『新版　教育学をひらく―自己解放から教育自治へ―』青木書店，2009，第 1 章。

[71] 拙稿「『人間の社会科学』序論」『札幌唯物論』第 56/57 号，2012。

[72] ギデンズは「自己アイデンティティ」の展開をモダニティに固有なもの（「自己の再帰的プロジェクト」）であるが，後期モダニティにおいては「個人の無意味感」が根本的な心的問題となり，それに対する「ライフ・ポリティクス―個人と集団の両方のレベルでの人間の自己実現―」が「解放のポリティクス」から姿をあらわすという。A. ギデンズ『モダニティと自己アイデンティティ―後期近代における自己と社会―』秋吉美都ほか訳，ハーベスト社，2005（原著 1991），pp.5，9-10。

[73] D. ベルは，現代文化とは「自己実現と自己感性を達成するために，『自己』を表現し作り直すもの」だとした上で，「基本的には役割と専門化によって組織立てられている社会構造と，自己を高め，『完全な』人間を達成することに関心をもつ文化との間の緊張関係」が，官僚主義的・階級的制度と平等をたてまえとする政治形態との緊張関係と並んで，「多くの潜在的な社会的葛藤の根本原因」だと述べていた。ベル『資本主義の文化的矛盾（上）』林雄二郎訳，講談社，1976（原著と

ンティティ形成や自己実現が，社会的にも文化的にも政治的にも，大きな焦点となっていると理解されてきた。それは，個人主義が支配的となっている現代を「再帰的近代」という視点から捉える流れの中にある。今日的な背景としては，急速に展開する経済的グローバリゼーションにより商品・貨幣的世界が全面的に浸透する中での消費社会化，それを推進する新自由主義的政策による「自己責任論」の跋扈がある。それゆえ，「自分さがし」を超えて「真の自己実現」とは何かが問われてきたのである。

もうひとつ，グローバリゼーション時代の注目すべき社会哲学・社会理論の動向として，「承認論的転回」がある。批判的社会理論の「第 3 世代」の中心人物とされている A. ホネットに代表され，社会理論における言語論的あるいは文化論的転回，そしてコミュニケーション論的転回を踏まえつつ，あらたに「承認論」的視点の重要性を強調するものである。ホネットは，「自己実現」の社会的条件を問い，とくに今日の社会的コンフリクトは「承認をめぐる闘争」にあるとし，その領域を家族・国家・市民社会，つまり愛・法・連帯（業績）に広げており，それゆえ新たな社会理論へと発展する可能性をもっている[74]。

以上をふまえて筆者は，第 1 に，「自己実現と相互承認」を不可分の人間的活動だと考えている。人間-人間関係において承認はほんらい「相互承認」であるほかはない。そして人間としての相互承認がなければ自己実現はないし，自己実現がなければ相互承認もない。ホネットは承認関係を自己実現過程から切り離し，自己実現の「社会的条件」としているが，その「社会的条件」がなぜ自己実現の条件なのかは明確ではない。第 2 に，ホネットが前提とする家族・市民社会・国家という社会構造理解はヘーゲルの『法哲学』を踏襲したものであるが，その後の資本主義社会の展開をふまえるならば，経済構造を独自に位置付ける必要がある。「グラムシ的 3 次元」（さらに前稿(5)で述べた「 4 次元」）を考えなければならないのである。

関連して第 3 に，経済構造とほんらいの市民社会を区別しないところに，ホネットの承認論における「連帯」と「業績」との間での動揺が生まれると言える。「業績」は近代以降の経済構造の論理から生まれてくるものであり，「連帯」は市民社会 Zivilgesellschaft の論理である。第 4 に，資本主義的な経済構造の展開過程をふまえることである。資本主義社会における承認は，市場＝商品・貨幣関係の論理を前提にして，私的人格の間での相互承認を基本とするのであり，その歴史的意義と同時にその限界，そこに含まれている矛盾関係をふまえて理解される必要がある。

第 5 に，その上で社会的承認をめぐる諸議論を位置づけ直すことが求められる。その際に，

も），p.43-4。

[74] A. ホネット『承認をめぐる闘争―社会的コンフリクトの道徳的文法―』山本啓・直江清隆訳，法政大学出版局，2003（原著 1992），p.174 など。最近ではその後の研究をふまえて，社会理論的適用や精神分析的拡張もみられる。同『私たちのなかの私―承認論研究―』日暮雅夫ほか訳，法政大学出版局，2017（原著 2010）。N. フレイザーとの「承認か再分配か」論争後の動向については，田中拓道編『承認―社会哲学と社会政策の対話―』法政大学出版局，2016，など参照。

マルクス『資本論』第1巻の展開論理をふまえ，①商品・貨幣的世界（市場），②労働力商品，③労働過程，④労賃（分配），⑤資本蓄積（階級構造）の諸論理を区別と関連において捉えることが不可欠である。たとえば，ホネットのいう「業績」は③をふまえた④にかかわる。ホネットはJ.ハーバマスの生活世界論にもとづく手続き的なコミュニケーション的相互行為論の限界をふまえた承認論を展開するが，それは②の論理への批判と考えることができる。逆に，ホネットはN.フレイザーから彼の社会理論は承認一元論になっており，「再分配」さらには「参加」の論理を位置付ける必要があると批判されている（「承認か再分配か」論争）。「再分配」は④の論理の展開である。また，「参加」は⑤をふまえてはじめて意味のある提起となる。ただし，再分配は国家の存在を前提にするし，「参加」は市民社会のレベルでの検討を必要とする。

そこで第6に，上述のことをふまえつつ，「連帯」にはじまる「市民社会」に固有な展開論理を検討する必要がある。前稿(5)の〈表-2〉でも示したように，筆者はそれを社会的協同Associationの展開過程として捉え，①連帯association，②生活協働collaboration，③労働協業cooperation，④分配協同sharing，⑤地域響同synergyの展開と理解してきた。道徳哲学的展開をするホネットは①の一面を捉えた「連帯」を言うだけで内容的な具体化をしておらず，②から⑤への展開を明確にすることはなかった。現代社会においてはこれらの社会的協同活動が多様に展開している。それらの展開論理を解明することこそ，承認論の具体的展開でなければならないのである。

第7として，これらに対応する政治的国家の展開である。国家論の動向については，本連続稿(4)および(5)でみてきたところであるが，筆者は現代国家を，法治国家・行政国家・福祉国家・企業国家・権威主義国家・グローバル国家の矛盾的重層構造だと理解している。戦後の日本を含む先進諸国家では，これらに対応する（社会的承認の）諸政策を展開してきた。第1章でもみたように，ポスト・グローバリゼーション時代には国家そのものの正当性・正統性が問われてきている。

「人間の社会科学」は，以上の論点を含んだものとして展開されなければならない。

3　グラムシ教育思想の再構成：「知的・道徳的改革」への自己教育過程

東京唯物論研究会の機関誌『唯物論』第91号（2017年）は，今日の最重要テーマのひとつである「真理とデモクラシー―ポスト・トゥルースの時代に―」を特集し，清眞人，佐藤春吉，谷本純一の論文を掲載している。清は，現代のヘイト・ポリティクスをもたらす「善悪2元論」にもとづく怨恨的心性を問題とし，佐藤は，本章の1でふれた批判的実在論の立場から，経験主義や相対主義に対応する倫理的・政治的討議においては，多様で多元的な実在的世界を共有することが不可欠だとして「多元的実在論」を主張している。1で検討したこととともかかわり，いずれも現代民主主義論にとって重要な提起であろう。

これらに対して谷本は，グラムシのヘゲモニー論とくに「陣地戦」の視点から，動物的・物

質的要求としての「安全」を口実とするポピュリズム的政治に対して，人間社会における「必然から自由への移行」（グラムシ）を実現するような「真の意味での自由」への転換を主張している。グラムシの機動戦と陣地戦，大衆とエリート，そしてファッシズム論などをふまえた重要な提起であるが，政治学的アプローチに限定されている。関連して，公教育システムによる大衆の等質化・「公務員」化が現実には，公務員と非公務員の区別や強制的国家の再生産をし，人権や安全から排除された人々を生み出すこと，こうした中で知識人はエリート主義に陥ることなく「大衆全体の質の向上」を目指す必要があることも指摘されている。しかし，「動物的・物質的要求」や近代的「人権」を超えた「真の意味での自由」に向けての「質の向上」をどのように実現していくかについて，グラムシの思想から何を学ぶかについてはふれられていない[75]。

本連続稿では「教育制度改革の基礎理論」を求めて，「実践の学」としての教育学の必要性に到達した。前稿(5)では「大衆」（デューイ，オルテガ）的状況において，グラムシにはじまるアソシエーションの意義にふれ，本稿のⅢでは，グラムシの教育思想を発展させようとする批判的教育学の動向もみた。これらを含めて，グラムシ的３次元にわたり，それらを統合するヘゲモニー＝教育学的関係を考えるならば，教育学的関係はひろく社会全体にひろがるものとして捉えなければならない。単に（批判的教育学が対象とした）学校教育を越える社会教育・生涯教育というだけでなく，これまでは「教育」とは考えられてこなかったグラムシ的３次元全体にわたる諸活動を視野に入れる必要がある。その上で，グラムシの「教育思想」の教育学的再構成が検討されなければならない。

この点について筆者はすでに，M. A. マナコルダによる体系的研究などをふまえて，一定の見解を述べてきたので[76]，ここでは補足的にふれるのにとどめよう。筆者の教育理解（「主体形成の教育学」）によれば，教育思想として検討する際に不可欠な論点は，「人格の構造―自己疎外＝社会的陶冶過程―自己教育過程―教育労働―教育制度―教育実践」である[77]。本稿のテーマに直接かかわる後半部分（教育労働―教育制度―教育実践）についてはⅢで述べたので，ここでは前半部分を中心にふれておく。

教育の視点にたってグラムシの思想をまとめた日本で最初期の研究は，竹村英輔『現代史におけるグラムシ』（1989 年）[78] である。それは，２でみた鈴木富久の研究に先立って，『獄中ノート』の体系的な構造を明らかにしようとする中から，その「理論的波動」としてまとめられている。その出発点は，人間＝人格の理解である。

---

[75] 谷本純一「『安全』あるいは『必然』に対抗する政治―ポピュリズム，内戦，そしてヘゲモニー―」東京唯物論研究会『唯物論』第 91 号，2017，pp.54-5，58-9。

[76] 拙著『エンパワーメントの教育学―ユネスコとグラムシとポスト・ポストモダン―』（北樹出版，1999），同『現代教育計画論への道程―城戸構想から「新しい教育学へ」―』（大月書店，2008）。

[77] 拙著『主体形成の教育学』御茶の水書房，2000，を参照されたい。

[78] 竹村英輔『現代史におけるグラムシ』青木書店，1989，「第Ⅲ部　教育・人間・社会」。以下，引用は同書。

グラムシは人間を「純個人的・主観的な諸要素と，個人が能動的諸関係をたもつ大量の客観的または物質的諸要素の歴史的ブロック」と捉え，自然的・社会的な外界＝全般的諸関係を変革することが「自己自身の力を増すこと，自己を変革すること」だとしていた。「個性の諸要素の総合」は，「対自然の諸関係からその生をとりまくさまざまな社会環境におけるさまざまの度合いでの対他者の諸関係にまでおよぶ外的諸関係を変更する対外活動がなくては現実化せず，また発達しない」というグラムシの主張を重視しているのである（pp.59，178）。これは筆者の人格理解，つまり，自然的・社会的・意識的存在として，自然-人間関係と人間-人間関係と「人間の自己関係」，そして自己実現と相互承認の意識的編成として「人格の主体形成」を考える人格論と重なる。

その上で竹村が，当時の学校制度改革問題にかかわってグラムシが述べていることをまとめたことは重要な功績である。そこでは，上述の人格論を前提にした諸提起が整理されている。とくにグラムシが「現実の資本主義下の労働の肯定面のみならず否定面」の両面を見ていること，M. A. マナコルダの重視するアメリカニズム＝工業主義の「連帯と新しい“順応主義”」に着目しつつ，「アメリカニズムは，道徳の階級的亀裂を必然化し，より高度の生活を自律的にめざす道徳的契機の歴史的基盤」と考えられる（p.181）としたことは注目される。筆者は，マナコルダの分析をふまえながら，「アメリカニズムとフォード主義」をグラムシの自己疎外＝社会的陶冶論と理解して，発展させるべき必要性を指摘した。

「ヘゲモニー＝教育学的関係」全体の組織化については，竹村の検討が「学校教育に直接連関する範囲に限定」（p.131）されていることもあり，十分だとは言えないが，「知的自己規律と道徳的自律性」を創造する“能動的”学校＝単一学校の展望が注目されている。それは，「文化諸組織から諸種の地方的サービスまでも結び，生産と労働の世界に結合する，全国的な文化の統一化・系統化の推進の機構，とくに単一学校卒業者の文化的発意の吸収の場」として構想された「アカデミー」，これと密接に協力する大学・高等教育機関とあわせて，「新しい知識人の形成のための発想」だったと言う（p.196-7）。これらは，マナコルダのいう（既存学校制度とは異なる）「別の道」の探求である。マナコルダも竹村もそれらの構造的分析をしているわけではないが，筆者は，定型・不定型・非定型の教育３類型論の視点から，グラムシがふれている諸組織の関連構造を整理し，とくに全体を媒介し構造化する不定型教育の３類型（教育的改良，地域社会発展，地域社会教育）の重要性を指摘した（前掲『エンパワーメントの教育学』，〈図-2〉）。

以上をふまえて教育実践論を展開するためには，人々の自己教育過程の理解とそれを援助・組織化する教育労働論が必要となる。教育労働論についてはⅢで見てきたところであるが，その前提となるのが自己教育過程論である。グラムシには「知的・道徳的改革」=「実践の哲学」獲得過程にかかわるさまざまな発言があるが，それらを学習＝意識変革＝自己教育過程として体系的に論じているわけではないし，竹村やマナコルダがそうした方向での検討をしているわけではない。筆者は試論的に，〈表-1〉のように整理している。

〈表-1〉　グラムシ理論と自己教育過程

自己教育過程	無意識＝虚偽意識	意識化		自己意識化		理性形成		主体形成
		感覚・知覚	悟性	直接的自立的	普遍的	観察的行為的	現実的	
グラムシの場合	屈服的・従属的意識	感じること	知ること	理解すること	批判的自己意識	普遍的主観の生成	知的道徳的改革	実践の哲学
事例	民間宗教・伝承	常識	良識，知識人の哲学	民衆＝哲学者	討論と集団的批判	カタルシス	有機的知識人	自己の生成の意識
特徴	順応主義思考と行動の対立	直接的観察実験主義	因果性必然性	更新された常識と実践的生活	個性と批判的人格	関係総体の意識，能動的・意識的関係	集団的人間，文化的・社会的統一	自己自身の統治，関係総体の変革

（注）拙著『エンパワーメントの教育学』北樹出版，1999，p.111。

4　「実践の学」＝「最広義の教育学」

筆者は旧著で，教育学の視点からグラムシ思想にアプローチする代表的研究者とされている黒沢惟昭の所論への批判をしている[79]。筆者の批判を結論的に言えば，①人格＝人間論の一面性，そして②自己教育過程論，③教育労働論，④自己疎外＝社会的陶冶過程論の欠落ということであった。その課題は，黒沢が最近「若い世代に『遺書』の心算」で書いたという『グラムシの教育思想』[80] でも解決されていない。

黒沢は同書第１章で，グラムシの思想に「社会主義の再生」の可能性をみている。そこでみずからの疎外論を，①この世で人間は疎外された「受苦的存在」，②この世とは現代日本の資本主義社会，③人間は疎外を克服しようとする「情熱的存在」，④疎外克服の方法が教育であるということに集約している（p.20）。④は柴田隆行の教示とされ，①と③は山之内靖の初期マルクス研究[81] を参考にしているであろうが，自己疎外＝社会的陶冶過程論の展開は部分的・一面的である。

グラムシは大衆の「感性」による表現を練り上げ，首尾一貫した「哲学」に仕上げることが知識人の役割だとしたが，それは知識人と大衆の接触の反復による現実の理解の共有化（共同主観化）によってなされなければならない，と黒沢は言う（p.31）。「共同主観化」は廣松渉の哲学にもとづくものであるが，〈表-1〉に示した自己教育過程からすれば，自己意識の普遍化あるいは「共同主観の形成」に相当するものであり，その意義と限界が理解されなければならない。黒沢は，花崎皐平の廣松批判（労働の力能の２面性をふまえた実践の重要性）を取り上げて，廣松の物象化論の限界も指摘している（p.47-9）。その先に，物象化論と疎外論の「断

[79] 鈴木敏正『エンパワーメントの教育学』前出，第３，４章。
[80] 黒沢惟昭『グラムシの教育思想―マルクスもいいけどグラムシもいいとおもうよ―』シーエービー出版，2016，pp.viii，60。以下，引用は同書。
[81] 山之内靖『受苦者のまなざし―初期マルクル再興―』青土社，2004。その主張は，中期・後期マルクスを批判して，〈表-1〉で言えば，意識・自己意識論へとたち戻ることを意味する。

絶」を主張する廣松理論を超えて，両者を統一的に理解していく必要がある。

そこでは，自己疎外＝社会的陶冶論が必要である。上述のようにグラムシの社会的陶冶論は，マナコルダが重視する「アメリカニズムと順応主義」に萌芽がみられ，前稿(4)でみたレギュラシオン理論が取り上げた「フォード主義」の拡充が必要であった。黒沢は同上書第３章で，マナコルダの著書を丁寧に紹介しているが，社会的陶冶論への視角はない。より重要な問題は，大衆の（疎外を克服しようとする）学習＝意識変革過程については，常識→良識→「哲学」という図式化はあるものの（p.56），グラムシの提起全体を，〈表-1〉で示したような「自己教育過程」としてまとめあげるという志向性がないことである。そのことはまた，「知識人と大衆の統合」過程における知識人の実践的な役割，したがって教育労働過程の展開を示すことができないことにつながっている。それらをさらにたどっていけば，人間＝人格理解の一面性にいきつく。

黒沢は，人間を「具体的普遍」としての「歴史的ブロック」として理解している（p.50）。それはしかし，前述した竹村や筆者が提起する存在論的・関係論的・過程論的な総体的理解，あるいは鈴木富久がいう「自己包括的複合体」としても理解されているわけではないから，「具体」と「普遍」の機械的＝予定調和的な統一としてしか捉えられていない。黒沢は，相変わらずの廣松理論的「関係主義」に陥っている。そして，廣松の「実体」（スピノザからマルクスへと発展する実体[82] ではない）論にもとづいて，「個体の実体化」と「全体の実体化」を批判し，それらの予定調和的統一を提起しているのである。同様に，教育の３要素（教師，教育内容，生徒）の「実体化」＝物象化的錯視が指摘され，相変わらず，それらへの啓蒙的批判が繰り返されている。本連続稿(2)および(3)で述べたように，課題は，そうした現象がいかにして，なぜ，どのように現れるのか，とくに自己疎外＝物象化の展開過程として示すことである。そうしてはじめて，それらを克服していく実践過程（自己教育・相互教育と教育労働）が具体的に提示できるのである。

その際に知識人論は，有機的知識人と伝統的知識人に区分するだけでなく，大衆にはじまる教育活動の重層的展開の全体をふまえて具体化されなければならない。黒沢は知識人の機能は「集団の組織化」だしているが（p.54），そうであれば，組織的活動に不可欠である管理労働が問われなければならない。教育管理の重要性は，本連続稿(1)で述べたように，黒沢が注目する持田栄一が提起していたが，その後継者である黒崎勲によっても，教育学的展開がなされず，教育制度論に位置付けられてこなかったものである。本稿では，教育労働論との関連で，Ⅲの３でふれた。

黒沢が「日本における新しい社会」に向けて，「地域の価値化」の実践にかかわってきたことは評価できる。その際に学んできたとされるのは，上原専禄による地域の「歴史化認識」と，その門下生であった国立市公民館の徳永功であったと言う（p.33-4）。地域での実践にか

[82] 拙著『主体形成の教育学』前出，第４章を参照されたい。

かわる上原の提起で重要なのは，「歴史化認識」を前提にしつつ，法則化認識と個性化認識を超える「課題化認識」の発展である[83]。徳永は「公民館 3 階建て論」の提起で知られているが，必要なことは，それを専門的教育施設・組織をこえた社会全体にひろげつつ，地域における「学習の構造化」の視点にたち，学習全体を組織化する専門家＝知識人の役割を明らかにすることである[84]。

以上のような課題をふまえて，さらにヘゲモニー＝教育学関係の理解をしようとするならば，グラムシ思想（「実践の哲学」）そのものを「実践の学」=「最広義の教育学」として再構成することが必要となる[85]。グラムシの思想は「実践の哲学」であり，事実上 K. マルクスに始まる社会変革の思想の発展である。それゆえ，「19 世紀のマルクス＋ 20 世紀のグラムシ」＝21 世紀の「実践の学」が必要だということになろう。ここで「最広義の教育学」というのは，「狭義の教育実践」の条件整備や組織的・制度的改革にかかわる「広義の教育学」に対して，社会全体に広がるヘゲモニー＝教育学的関係を考えるからである[86]。

近現代社会の「グラムシ的 3 次元」（経済構造・市民社会・政治的国家）の有機的連関に規定されて，これまでの社会科学は，経済学・社会学・政治学の三大領域を中心に展開されてきた。こうした理解からは，革命家グラムシの「実践の哲学」はまず政治学の展開として位置付けられる[87]。20 世紀全体の動向をみれば，Ⅱの 2 で見た鈴木富久が言うように，グラムシ理論は「新しい社会学」の提起であったとも言える。

さらに「実践の哲学」の前提がマルクス「経済学批判」であることは，「経済学批判」序言へのグラムシの特別な注目によってよく知られている。具体的には「アメリカニズムとフォーディズム」研究にグラムシの経済学的視点が示されており，その 20 世紀的展開の可能性は，「レギュラシオン理論」が示した。これを含めた，「グラムシ的 3 次元」のそれぞれに立ち入った研究動向については，本連続稿⑷でみてきたところである。さらに，今日のグローカルな環境問題の深刻化を考えれば「グラムシ的 3 次元」は，「人間-自然関係」を加えた 4 次元として展開されなければならないことは，前稿⑸で述べた。

---

[83] それが「新しい学」の創造につながることは，拙著『エンパワーメントの教育学』前出の終章で述べたことで，本稿ではウォーラースタインの主張とのかかわりで，Ⅱの 1 でふれた。

[84] 拙著『生涯学習の構造化―地域創造教育総論―』北樹出版，2001，を参照されたい。

[85] 拙稿「『実践の哲学』から『実践の学』へ」『季報　唯物論研究』第 139 号，2017，参照。哲学的には 1970 年代以降の「実践的唯物論」論争にもふれるべきかも知れないが，そこではグラムシへの言及はない。島崎隆『ポスト・マルクス主義の思想と方法』こうち書房，1997，第 2 章，など。

[86] 教育実践を学校教育とくに教師の実践に限定する「教育実践学」もあるが（たとえば，教育実践学会編『教育実践学―実践を支える理論―』大学教育出版会，2017），ここでは狭義とは「学校教育プラス社会教育」，他方，広義には「教育」を超えて従来「形成」と言ってきた領域も含まれる。

[87] たとえば，前稿⑸第Ⅲ章で取り上げた E. ラクラウ／C. ムフが代表例である。21 世紀にはこれに，ポスト・コロニアル，サバルタン・スタディーズの視点とインドでの実態から「政治社会」論を主張するチャタジーなども加えるべきであろう。P. チャタジー『統治される人びとのデモクラシー―サバルタンによる民衆政治についての省察―』田辺明生・新部亨子訳，世界思想社，2015（原著 2004）。

以上をふまえてグラムシの「実践の哲学」は，「経済学＋社会学＋政治学＝人間の社会科学」として展開されなければならない[88]。この「人間の社会科学」の中心をなすのが，「教育学」である。ヘゲモニー＝教育学的関係とするならば，グラムシの思想領域全体が教育学の対象であり，「グラムシを超えてグラムシとともに」21 世紀の「実践の学」を展開する中核となるのは教育学である[89]。

グラムシの絶対的人間主義は，グラムシは読むことができなかったマルクス『経済学批判要綱』が社会を「社会的諸関連の中にある人間そのもの」とし，その「過程の主体」を「労働する諸個人」と考えたことと一致する[90]。「実践の学」の出発点は人間そのもの，その歴史的・社会的・実存的存在としての「人格」である。それは，個体性を個人・他の人間たち・自然からなる有機的関連において理解し，「人格を変革することはこれらの諸関係の総体を変革すること」だと考えたグラムシの人格論と重ねて理解することができる。この意味での人格は実体・本質・主体の 3 つの規定の統一であり，存在論のみならず関係論・過程論へと展開して豊富化されなければならない[91]。

Ⅱでみたように，「実践の哲学」は「自己包括的体系構造」（鈴木富久）をもっている。それは，「人格」を端緒範疇として「歴史的ブロック」を理解する鍵である。それを媒介するものこそ「人間の社会科学」にほかならない。ここで，人格論の展開としての社会理解においてはマルクスの言う「人格の物象化」と「物象の人格化」の理解，それを，経済構造を超えて市民社会さらに政治的国家の理解に広げていくことが不可欠である。その方向を示したところにグラムシの「実践の哲学」の大きな貢献があった。

また，将来社会に向けてグラムシは，ソチエタ・レゴラータ＝「自己規律的社会」「自己統治的社会」を提起している。そこに向けた「主体形成」は「被統治者が統治者からの知的自律性を獲得し，実践における変革の必然的モメントとして，既存のヘゲモニーを打破し，新たなヘゲモニーを創出するため」の不可避的課題であり，とくにアソシエーションの自律性獲得過程の指摘が注目される[92]。この主体形成に向けた「知的・道徳的自律性の獲得」の過程こそ，

---

[88]「人間の社会科学」については，さしあたって拙稿「『人間の社会科学』序論」前出。もちろん，本稿でもふれた政治経済学や経済社会学あるいは社会経済学のように，今日的課題に応えようとして，これら三大社会科学のうちの 2 つを統合する試みもふまえておくべきであろう。たとえば，社会制度分析を位置付ける「新しい経済社会学」として，M. グラノヴェッター『社会と経済―枠組みと原則―』渡辺深訳，ミネルヴァ書房，2019（原著 2017）。

[89] それは「新しい教育学」を必要とする（拙著『現代教育計画論への道程』前出）。「実践の学」としての（狭義の）教育学の展開については，拙著『新版　教育学をひらく』前出。

[90] ここから始まるマルクスの主体形成＝社会的陶冶論については，拙著『主体形成の教育学』前出，第 3 章，を参照されたい。

[91] 拙著『自己教育の論理―主体形成の時代に―』（筑波書房，1992）以来の筆者の人格理解である。グラムシの人格論については，拙著『エンパワーメントの教育学』前出，第 3 章第 2 節参照。

[92] 松田博『グラムシ思想の探求』前出，p.16，松田博編訳『歴史の周辺にて『サバルタンノート』注解』明石書店，2011。後者の解説で松田は，サバルタン諸集団の「総体的自律性」，とくに自発的結社＝アソシエーションの自律性獲得の課題を指摘しながら，「『ヘゲモニー論』を欠いた『サバル

前節でみた「自己教育過程」であり，それを人々が我が物にする過程こそ「自己教育主体」形成にほかならない。

〈表-1〉に示した自己教育過程は大きく，意識化と自己意識化にかかわる「前段自己教育」と，理性形成と自己教育主体形成にかかわる「後段自己教育」に分かれる。前者は学習活動をとおして，社会の根源的主体である「労働（一般に，人間と自然との物質代謝の統制）する諸個人」としての自己認識を得るに至る，主として意識変革を重点とする過程である。後者は，意識だけでなく具体的な社会的実践をとおして自己教育主体形成に至る実践である。グラムシ的に言えば，ホモ・ファーベルとホモ・サピエンスの分離（あるいは意識と行動の対立）から統一への過程をとおした自己統治主体形成過程と言える。

グラムシの知識人論やヘゲモニー論は，以上のような人格論，自己疎外＝社会的陶冶論，自己教育過程論によって初めて内実のある豊かなものとなり，社会全体にかかわるヘゲモニー＝教育学的関係をふまえて「実践の学」を展開する中心的契機となるであろう。

おわりに　―将来社会論へ―

1990 年代以降の経済的グローバリゼーションとグローバル国家（新自由主義＋新保守主義＝大国主義）化は，市民社会における商品化・資本化傾向と官僚化・国家機関化傾向という「同型化」傾向＝支配的ヘゲモニーを強化している。しかし，本稿でも見てきたように，この間のカウンター・ヘゲモニーの諸実践をくぐって，21 世紀，とくにポスト・グローバリゼーション時代を告げるリーマンショック（2008 年）と東日本大震災（2011 年）以降においては，「持続可能で包容的な将来社会」に向けた多様な理論と実践が展開されている。いま，それらを総合する「実践の学」が求められている。

その基本的課題は，本稿をふまえて結論的に言えば，「人間の社会科学」=「最広義の教育学」=「実践の学」の創造である。そのためには，筆者の提起してきた，そして教育制度論の課題にかかわって本連続稿(1)で述べた，原論・本質論・実践論・計画論の 4 つの領域から成る教育学[93] の，ポスト・グローバリゼーション＝ポスト資本主義時代（本稿のⅠ）に対応した新展開を必要とするであろう。それは同時に，社会諸科学の 21 世紀的革新の課題（本稿Ⅱ）と重なっている。

現代教育改革論を展開するためには，改革すべき現代の教育制度の基本構造を理解しておか

タン論』も，またその逆も一面的なものにならざるを得ない」（pp.160，164）と述べている。アソシエーションについては，松田『グラムシ研究の新展開』御茶の水書房，2003，第Ⅺ章，その評価については拙著『現代教育計画論への道程』前出，第 6 章。

[93] 学校教育について，拙著『新版　教育学をひらく』前出，社会教育・生涯学習にかかわっては，同『増補改訂版　生涯学習の教育学―学習ネットワークから地域生涯教育計画へ―』北樹出版，2014。

なければならない。現代の政治的国家・市民社会・経済構造に人間-自然関係（生態学的関係）を加えた「４次元」における教育制度の構造を捉える「教育本質論」の新展開が必要となろう。それらは近代に始まり現代に至る近現代の教育制度の展開論理を批判的に解明するという課題につながるが，人間的実践（自己実現と相互承認，それらの意識的編成）を中心におく「人間の社会科学」の視点からは，教育制度が人間的実践を推進する諸活動（自己教育と相互教育，それらを編成する教育労働）の中からどのようにして生まれてくるかという生成論理を必要とする。現代の現実的人間＝近現代的人格から出発して「疎外された労働」＝教育制度の生成論理を明らかにするという「教育原論」の課題であり，その解明を前提にしてはじめて，教育制度の展開論理（「教育本質論」）を明らかにすることができる。「教育実践論」は，以上の教育制度の生成・展開論理をふまえてはじめて現実的に具体化することができる。その一環であり，教育実践を「未来に向けて総括」する実践論理を解明するのが「教育計画論」である。教育制度改革論は，教育にかかわるすべての人々の参画による教育計画化の展開＝教育自治形成の課題に集約される。

Ⅲでみたような「批判的教育学」後の教育学は，旧来の規範的教育学と実証主義的教育科学との対立を乗り越える「実践 praxis の学」でなければならない。そこでは，理論の実践化と実践の理論化を超えた，実践者と研究者の双方向的・協同的理論が求められている[94]。地域住民の自己教育活動を援助・組織化する教育実践者は同時に研究者であり，学習者と教育実践者の協同による「地域生涯教育計画」づくりを集団的自己教育主体形成の実践と考える「社会教育としての生涯学習」の領域では，「実践の学」としての性格がより高まる[95]。

このことをふまえた上で，「人間の社会科学」（Ⅳの１，２）は，さしあたって，以上の展開における「教育」を「社会」に置き換えたものとして考えることができる。教育労働は「社会的労働」として，人間的実践は「自由と平等と連帯」の現代的人権を現実化する社会的協同実践として，そして教育制度改革は社会制度改革として捉え直すことになる。もちろん，狭い意味での「教育現実」は「社会現実」と異なる独自の論理をもちながら，両者は相互浸透の関係にあり，そこにおける「教育」のアンビヴァレンス，交換関係を超えた贈与関係も視野に入れて「教育関係」を捉えるといったことも必要ではある[96]。しかし，前稿(5)で述べたように，へ

---

[94] 拙著『新版　教育学をひらく』前出，第１章５。具体的動向については，秋田喜代美ほか編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない―』東京大学出版会，2005，など。同書で佐藤学が，フィールドワークとアクションリサーチによる研究は，教育研究にとどまらず，これからの人文社会科学が「「フィールドの知」と「歴史の知」を基礎とする活動科学（アクション・サイエンス）へと発展する」（p.12）という展望を述べていることは注目されるが，その具体的展開はない。

[95] 拙著『増補改訂版　生涯学習の教育学』前出，第Ⅵ章。その研究方法論の動向として，日本社会教育学会編『社会教育研究における方法論』東洋館出版社，2009，筆者の理解については同書所収拙稿参照。

[96] 田中智志・今井康雄編『キーワード　現代の教育学』東京大学出版会，2009，pp.182-4（山名淳稿），194-6（矢野智司稿）。

ゲモニー＝教育学的関係と理解するならば，広義の「教育関係」は，「社会教育としての生涯学習」をも超えて，より広く社会全体にひろがる「最広義の教育学」として考えることができ，本稿でみてきたように，そうした理解がいま，社会諸科学全体の革新のためにも必要となってきているのである。

その意味で新しい「人間の社会科学」は，「最広義の教育学」の展開である。そして，「人間の社会科学」が，存在・関係そして過程としての人格＝「実践的主体」としての人格を出発点とし，その自己疎外と疎外された制度をふまえつつ，それらを克服していく実践の論理を探求するという側面からみれば，それは「実践の学」の展開となるのである。それゆえ，「人間の社会科学」「最広義の教育学」そして「実践の学」を，相互に関連し合う有機的総体として捉える「新しい学」の創造が求められていると言えるのである。

当面する基本課題は，この「新しい学」を，将来社会に向けた諸実践をも位置付けた「実践の学」として展開することである。Ⅱの4でふれたJ.アーリは，複雑性と不確定性が支配するこの時代，非線形で創発的な活動を対象とする社会科学においては，「未来」を主流化するとともに「民主化」する必要があることを主張していた。それは社会計画＝教育計画論を位置付けた社会科学において具体化されるであろう。ほんらい社会計画・教育計画が「（社会的・教育的諸実践の）未来に向けた総括」の活動であるというだけでなく，危機の時代，「すでに始まっている未来」への諸実践と諸理論がみられる21世紀，それは同時に「将来社会論」を必要とするからである[97]。人間と自然，主体と客体，諸個人と社会，ローカルとグローバルの分離・対立を前提としてきた近代以降の諸学を乗り越える「実践の学」は，今日の高等教育・研究の革新のためにも，「持続可能で包容的な社会づくり」を地域から進める諸実践の発展のためにも，不可欠なものとなってきている[98]。

かくして，社会計画・教育計画論を含みつつ，それらを超えた「将来社会論」が残された課題となる。本稿Ⅰで見てきたような今日的状況では，その課題への取り組みは，実践的にも理論的にも「教育制度改革の基礎理論」の範囲を越えたものとならざるをえないであろう。

[97] 教育学がほんらい将来社会論としての側面をもっていることについては，拙稿「将来社会論としての教育学」『札幌唯物論』第62号，2020。

[98] 具体的には，拙著『将来社会への学び』前出，とくに第9章。社会計画・教育計画づくりには独自の理論と調査研究方法が求められることについては，拙著『現代教育計画論への道程』前出，とくに終章を参照されたい。