

書評「教育社会学 アクティベーション的展開とその外部」

太田知彩

1. 要約

本稿の目的は、下司他編『教育研究の新章』（世織書房，2019年）に収録された仁平典宏著「教育社会学—アクティベーション的展開とその外部」（以下、本章）のレビューを行うことである。以下では本章の概要を示したうえで、仁平の議論に対して若干の疑問点を指摘することでレビューとしたい。

本章の課題は2点ある。第一に、2000年代以降の日本の教育社会学的研究の動向を踏まえたうえで、社会政策におけるアクティベーションの転回¹という観点から、『教育学年報』第1期における藤田英典（1992）の「予言」が実現した構造的／政策的背景を検討すること、第二に、その過程で教育社会学において捨象されてきた問題設定を、現在の社会的文脈に接続することである。

第1節では、現代の教育社会学は、学問的動向を整理する超越的な視点を欠いていることが述べられたうえで、「パラダイム転換」という特権的な「動向」が存在していた第1期の藤田論文に沿う形で論が展開される。藤田論文においては、「パラダイム転換」によって当時の教育社会学を席捲していた「ポストモダンの思考様式」が整理される。とりわけ1980～90年代は、教育の飽和／過剰による学校教育内部の問題（学歴社会・受験問題・管理教育など）が噴出した時代であり、学校や教育の価値を自明視することへの批判・相対化する「ポストモダンの思考様式」は当時の時代状況とも適合的であった。

だが、これに対し藤田は、近代教育／学校化批判論が教育の過剰／偏在の問題系に過度に照準することで、「平等問題・階級問題」といった教育の欠如／偏在の問題系の等閑視につながることを懸念した。そして仁平は、以降の教育社会学では、藤田論文をなぞるかのようにな平等をテーマとする研究群が隆盛し学問的なプレゼンスを高めていく一方で、「ポストモダン」的と総称された新しいパラダイム群のうち、近代教育／学校化批判に直結する部分が忘却されていったと指摘する。ここに教育社会学の「予言」が実現する。

第2節では、経済のグローバル化とネオリベラリズムのインパクトという観点から、藤田の「予言」が実現した社会的背景が検討される。ここではまず、「ポストモダンの思考様式」を供給する批判理論は、近代公権力が管理社会／福祉国家として人々の生の自律性に介入することへの対抗として展開されたこと、しかし、1970年代以降の経済のグローバル化とネオリベラリズムを背景とした福祉国家の解体により、社会保障や公教育の削減／民営化と再配分機能が低下していった結果、批判理論の任務は、介入国家への抵抗から公的空間の改装へと転換することになったと述べられる。

一方、日本においてネオリベラリズムは日本型生活保障システムの解体をもたらし、これに整合的な形で設計されたことで経済界からの要請が相対的に弱く自律的／自閉的な意味論を発展させてきた教育システムの前提が大きく揺るがされていく。その結果、2000年代以降の多くの教育社会学研究において、公教育は「近代」という時間軸で懐疑・批判すべき対象ではなく、むしろ現在の政治的文脈下でその可能性の中心を積極的に擁護・改善すべき対象として位置づけられていく。このとき、教育社会学は「反転」する。

第3節では、まず、社会保障制度のアクティベーション的転回という観点から、藤田の「予言」が実現した背景が論じられる。アクティベーションとは、ネオリベラルな社会再編が生んだ諸問題に対して、幼少期における教育の充実から産業政策と連動させた成人後の職業訓練までを通じて<教育>と社会保障を有機的に接続し、個人の雇用保障と経済成長の同時的な達成を目指すものであ

る。そして仁平は、2000年代後半の日本の社会保障制度におけるアクティベーション的転回が、格差や貧困を教育システムとの関連から捉えたうえで教育政策・実践の改善によってその解決に寄与することを志向する教育社会学の問題設定と重なったことで、教育社会学が学問として大きなプレゼンスを持つことになったと指摘する。このとき、教育社会学は「再編」する。

そのうえで、アクティベーション的転回が教育社会学にもたらした理論的・方法論的形式の変化として、①「機能主義／人的資本論」のリバイバル（学力論争・職業的レリバンス）、②<教育>の時間の拡散（生涯教育・幼児教育に対する教育「効果」検証の圧力）、③エビデンスの階層秩序（計量分析の高度化・方法的実証主義の復権）、④「量対質」の脱問題化（「急務の課題」の下での棲み分け・共闘）などが論じられる。

終節では、2000年代以降、教育社会学が展開していく中で忘却されていった「ポストモダンの思考様式」の系譜を、現在の社会的文脈に接続することでいくつかの問題提起がなされる。第一の「生権力とナショナリズム」では、規律訓練権力／生権力への無前提な批判とネオリベラリズムとの共振問題が懸念されるようになった結果、「ポストモダンの思考様式」下の脱構築的な研究が批判してきた近代的権力／国民国家それ自身が、いまや研究の前提となり、その内部の諸システムの編成や改善に資するような問題設定へと置き換えられていったことが指摘される。

第二の「縮小する<無為>」では、社会政策のアクティベーション的転回により、無条件の生活扶助のような社会保障制度が職業訓練・教育に関する制度へと代替されていき、<教育>から自由でいられる領域、すなわち<無為>の領域の縮小が指摘される。だがこれは、「できるように強いる社会」に結びつくリスクを有する。このとき、「教育の重要性」を自明視する教育学的議論や<教育>の論理を批判的に検討する「ポストモダンの思考様式」が必要となると仁平は指摘する。第三の「<教育>の外部」では、第二の点と関連して、<教育>の外部を社会に内在しつつ探る方が検討される。教育制度の内側においては、学校以外の居場所やインクルーシブ教育などのテーマにおいて、公教育との接続の仕方や<教育>からの／への自由の条件を問うこと、および既存の教育組織／制度において、<無為>の余地をいかにして確保するのかを問うことが挙げられる。他方、教育制度の外部では、「平等」の実現に対する教育の役割と限界を自覚し、<教育>を要件としない無条件の社会権／生存保障という視点を保持すること、そして<無為>の領域を侵犯せず、相互補完するための<教育>の配置を問うことの重要性が論じられる。こうした外部の思考への感受性を高めることを望むとき、教育社会学は「残響」する。

2. 議論

仁平の主張は非常に広範にわたるため捨象してしまった点もあるものの、以上が本章の大まかな議論である。本章の議論の土台となった「アクティベーション的転回」それ自体は、自己責任を前提とした「強い個人」の議論や Grubb & Lazarson (2004)の「教育の福音」と「職業教育主義」に通ずるところもあり、必ずしも新奇なものではない。また、格差論の一嚆矢となった佐藤(2000)でも、地位達成ルートが学歴に一元化したことで社会問題の原因が教育に還元された結果、その解決を教育改革のみに求めてしまうことに警鐘を鳴らし、社会保障によるセーフティネットの必要性を主張している。だが、それでも「アクティベーション的転回」に「ポストモダンの思考様式」（流行・衰退・回帰）という軸を掛け合わせ、「生権力とナショナリズム」や<無為>という観点から、<教育>が有する危うさや教育社会学で忘却されてきた問い、ひいては、現代の教育社会学的研究の多くが共有する規範や政治性を鋭くあぶりだしている点は興味深かった。

以上から推察するに、仁平が問題視した点は、教育社会学における問いの偏在だったのではないだろうか。それは、教育の欠如／過剰をめぐる問いであり、実態／規範をめぐる問いでもある。とりわけ後者について、親学問の一つである社会学では「公平」や「道徳」といった公共的価値につ

いて、「哲学にも倫理学にも還元されない社会学独自の規範理論の探求」が目指されてきた一方で（北田 2007, p.90）、教育社会学ではこのような規範理論の研究が蓄積されてきたとは言い難い。これは当為論的な教育学との差別化を図ってきた教育社会学の学問的背景に起因するのかもしれないが、例えば「学習と居場所のジレンマ」という観点から子どもの貧困支援における限界を指摘する成澤(2018, p.19)や、学校空間で増大する理不尽な校則問題を明るみに出した荻上・内田編 (2018) など、4 節で提起された<教育>の外部を社会に内在しつつ探る営みや<教育>からの／への自由の条件を問うことは教育社会学においても部分的に検討されてきた。そして評者には、これらの研究が提起した問いを深化させていくことが、「公正」や「平等」、あるいは「自由」といった価値について、哲学や倫理学とは異なる教育社会学独自の規範理論を構想していくことの延長線上にあるように思われる。

また、評者自身は日本人の海外留学言説の変容過程を分析対象としているが、一見「グローバル」を想起させる「留学」という語が、2000 年代以降、「今のままでいいの?」「自分を変えるチャンス」などといった主体の変革を強迫的に要請する言説と接続する背後で、日本社会／経済という「ナショナル」な枠組みに適合的な主体の形成を強制しているように思えてならない。社会変動としてのグローバリゼーションがナショナリズムを強化する側面があることを踏まえれば、「上からのグローバル化」と「下からの個人化」を同時に経験すると指摘される現代社会だからこそ (Lauder et al 2006=2012)、ポストモダンの強い影響下にあった教育社会学的研究の「残響」に耳を傾け、「生権力とナショナリズム」の観点から教育を捉え直す必要があるという主張にも首肯できる点が多い。

ただし、以下では紙幅の制限や仁平の問題関心と一部逸れることは承知しつつ、二点ほど疑問点あるいは今後検討すべき点を提示したい。第一に、仁平は<教育>という概念を、「<主体化された者／未だ主体化されていない者>という区別のもと、後者から前者への変化を要請する形式的な意味論」として用いているが (p.292)、ここでの「主体」とはいかなる「主体」を指しているのだろうか。アクティベーション的転回の文脈では「労働者主体」が念頭にあったように読めるが、<無為>の領域に関する議論では、より拡張された「主体」を想定しているような印象を受けた。もちろん、それは<教育>が個別具体的な「教育」ではなく意味論の次元を捉える概念だからではあるのだが、一口に「主体」といってもその外延は様々である。格差や不平等といった教育の欠如の問題系を例に挙げれば、アクティベーション的転回において意図されているような、人的資本を高め、雇用という側面から問題の改善を志向する「労働者主体」や「経済的主体」の形成という<教育>だけでなく、広田(2007)が指摘するような、社会全体の知の水準や質の向上という側面から問題の改善を志向する「政治的主体」の形成という<教育>も考えられる。あるいは、仁平自身も章末で若干触れているが、ある者の<無為>を社会に内在して追求していくためには、その他の「市民的主体」を形成するような<教育>が必要となるだろう。このように様々な外延をとる「主体」においては、生権力や<無為>の議論で留意・検討すべき点は異なるのではないだろうか²。

また、仁平は主として<教育>される者に照準しているが、そもそも<教育>にはその定義上、<教育>する「主体」の存在が前提にあることを踏まえれば、<教育>の拡大は、<教育>する者に対する問題としても理解される必要がある。実際、昨今、教員の長時間労働が問題視されるようになっていくが、教員の労働時間・内容が膨れ上がった背景の一端には、「子どものため」という<教育>的なまなざしの濃密化があったように考えられる。あるいは、学校の外部においても、90 年代以降の日本社会では「家庭教育」がいつそう強調・奨励され、その主たる担い手である母親の負担や葛藤が拡大している状況が指摘されている (本田 2008)。したがって、<教育>をめぐる問題は、教員や家庭のような<教育>する「主体」という視点からも議論されなければならない。こうした<教育>と「主体」、または<教育>と<無為>のある種パラドキシカルで複雑な関係について更なる議論の補助線を提供するためにも、<教育>において想定する「主体」の種別性について、より明確に論じ分けるべ

きだったと考える。

第二に、教育社会学は<教育>の拡大にいかに向き合うのかという点についてである。読後感として、<教育>の拡大に目を向ける必要があるのは十分に理解できるが、それでも教育社会学が「格差」や「不平等」といった欠如の問題系から撤退することは困難なのもまた事実だろう。実際、教育の過剰から欠如の問題系へという教育社会学の問いの変化も、単なる格差論の流行というよりは、これらに照準せざるを得ない、崩壊寸前の社会に対するリアリティがあるからではないだろうか。だとすれば、仁平が3・4節で触れているように、教育社会学は、一方では、人的資本論の潮流の中で教育効果の検証や職業的レリバンスの追求といった「新たなゲーム」の先陣に立ちつつ、他方では、<教育>の限界や危うさに警鐘を鳴らし、<教育>を要件としない社会権／生存保障や<無為>の領域を要求していくというバランス感覚がより一層必要となるのかもしれない。

ただ一方で、評者には、これらの方向性が<教育>の拡大に対するある種の対症療法に留まっているように思えなくもない。というのも、仁平は<教育>の拡大やアクティベーションの転回の原因をやや単純化しているように見受けられたが、たとえばアメリカでは、社会問題の「教育化」という視点から、あらゆる社会問題・個人的問題の解決を学校に求め続けてしまう強迫性の原因を、個人主義や職業的・政治的利害、社会経済構造の制約といったアメリカの文化・社会の特徴に照らし合わせて論じられている(David 2010=2018)。だとすれば、教育社会学が取り組むべきは、以上の二つの方向性に加え、<教育>の拡大の原因やその日本の特徴は何か、あるいは、なぜ<教育>が拡大し続けるのか、といったメタ的な問いではないか。

以上、評者の力量不足により当を得ない議論があるかもしれないが、著者にはどうかご容赦願いたい。いずれにせよ、本章で仁平が提起した問題は、教育社会学のみが引き受ければ解決する問題ではない。多様な学問的アイデンティティを持つ教育研究者が、教育を対象化する上で欠くことのできない立脚点や認識を共有するという本書の目的にあるように、<教育>が有する危うさや<無為>の領域の余地について、学問領域を超えて正面から向き合っていかなければならない。

〔注〕

- 1 本章のタイトルには「展開」という語が用いられているが、本書評論文では、本文中に「転回」と表記されている点およびその意味を踏まえ、「転回」という語を用いる。
- 2 もちろん、評者はアクティベーション的転回以外の文脈で<教育>と<無為>の論理が適用されることを否定しているわけではない。ただ、とりわけ本書が教育社会学者のみを対象としているわけではないことを踏まえれば、「主体」の指す含意について補足が必要だったのではないかと考える。

〔文献〕

- David, F.L., 2010, *Someone has to fail: The zero-sum game of public schooling*, Harvard University Press (=2018, 倉石一郎・小林美文訳『教育依存社会アメリカ』岩波書店).
- 藤田英典, 1992, 「教育社会学におけるパラダイム転換論—解釈学・葛藤論・学校化論・批判理論を中心として」『教育学年報』第1号, pp.115-160.
- Grubb, W. N., & Lazaron, M., 20004, *The Education Gospel: The Economic Power of Schooling*, Harvard University Press.
- 広田照幸, 2007, 「教育社会学はいかに格差—不平等と關えるのか?」『教育社会学研究』第80集, pp.7-22.
- 本田由紀, 2008, 『「家庭教育」の隘路—子育てに脅迫される母親たち』勁草書房。

- 北田暁大, 2007, 「分野別研究動向(理論)—領域の媒介」『社会学評論』第 58 卷第 1 号, pp.78-93.
- Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J. A., & Halsey, A. H., 2006, “Introduction: The Prospects for Education: Individualization, Globalization, and Social Change,” *Education, Globalization and Social Change*, Oxford University Press, pp.1-70 (=2012, 吉田文・本田由紀・広田照幸訳「序 教育の展望—個人化・グローバル化・社会変動」広田照幸・吉田文・本田由紀編訳『グローバル化・社会変動と教育 1 —市場と労働の教育社会学』東京大学出版会, pp.1-104).
- 成澤雅寛, 2018, 「学習と居場所のジレンマ—非営利学習支援団体からみえる子どもの貧困対策の限界」『教育社会学研究』第 103 集, pp.5-24.
- 佐藤俊樹, 2000, 『不平等社会日本—さよなら総中流』中公新書。
- 荻上チキ・内田良編, 2018, 『ブラック校則—理不尽な苦しみの現実』東洋館出版社。

〔附記〕

本稿は、名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育科学専攻自治会主催（企画・運営：野村駿・上地香杜）による読書会での議論をもとに執筆されたものである。読書会での文献は下司晶・丸山英樹・青木栄一・濱中淳子・仁平典宏・石井英真・岩下誠編『教育研究の新章』（世織書房，2019年）である。読書会や本企画の趣旨については、本誌の「趣旨説明」を参照されたい。

〔謝辞〕

本稿のもととなった読書会には、著者である仁平典宏先生にご参加いただきました。本章の問題意識やその解説だけでなく、院生の疑問点等にもご丁寧に回答してくださり、大変貴重な機会となりました。厚く御礼申し上げます。