

教育政策・制度研究と現代の哲学 —ケネス・ハウの方法論が示唆すること—

鵜 海 未祐子

1. 社会科学における哲学の所在

アメリカの教育学者であるケネス・ハウ（Howe, K.）は、教育政策・制度（以下、教育政策）の哲学的検討を精力的に試みている。周知のとおり、彼の著作『教育の平等と正義』は日本でも訳出され、引用・参照されることの多い貴重な文献となっている（ハウ、2004）。ハウの教育政策研究の特徴は、政治哲学の知見を縦横無尽に駆使する方法にある。その学問的背景には、社会科学において確認できる「実証主義から解釈主義へ」の転換が、二者択一的な問題性を抱えつつも、現代政治哲学の進展と連動していた事情がある（Howe, 2003, p.9.）。この点、教育研究の方法論に関する彼の別の著作『方法的分離を閉ざすこと—民主的教育研究に向けて』（Ibid.）や関連する諸論考に詳しい。

本研究では、ハウの教育政策研究における政治哲学の使用が、社会科学研究の方法論に関する哲学的変化—「解釈的転回」（interpretive turn）—を踏まえたものである点を視野に入れたいと思う。これは、ハウの議論を扱う先行研究において、十分に着手されてこなかった点である。関連して、政策研究の哲学的検討というアプローチをめぐる、共通理解の進まない現状がある。以下では、ハウの教育政策研究と方法論という両者の文脈を相互参照しながら、彼が社会科学としての教育政策研究において、第一に哲学をどのようなものとして理解し（what, how）、第二になぜそれを必要だと考えるのか（why）を議論の出発点にする。その後、解釈的転回による「社会科学の中立性」の新しい理解を確認したうえで、現在支配的な方法論—混合方法実証主義—の問題点を指摘するとともに、ハウの「民主的な教育政策研究」の意味や意義や限界を論じていく。その限界は、ロナルド・ドゥワオーキン（Dworkin, R.）による「解釈論」を用いて補強される。結びでは、日本の関連研究への示唆に言及する。結果、教育政策研究における現代哲学の所在を明らかにし、それを共通理解に向けた議論の一素材と位置付けたい。

まず、第一の問い（what, how）に関しては、ハウによる政治哲学の利用方法に着目するとわかる。例えば先の著作『教育の平等と正義』（ハウ、2004）は、政治哲学において蓄積されてきた諸概念の多様な解釈—「概念的な地図」（同上書、iii頁）—に照らして、アメリカの教育政策に分析を加えるものである。ハウは、例えば「平等」の多義性について詳細な検討を加えている。重要なのは、「平等」観念が、超越的な机上の理念や空論ではなく、むしろ実証研究と連携しながら自省的に発展し続ける動態的な有効観念だということである¹。恣意的な理念の設定が固定的で外在的に現実を判定するのではなく、むしろその理念は実際の問題解決力によって修正を加えられ、より有効な観念へと高められるプラグマティックな特性を有している。ハウの考えるところ、価値をめぐる解釈は、現実のリベラリズムの実践に対して、批判的かつプラグマティックに貢献するものである。

第二の問いに関して、ハウによると教育政策研究に哲学が必要な理由は、1）問題解決をめぐる教育政策論争の活性化に向けて、政治哲学における価値の多様な解釈を参照して、政策の意味内容の理解を豊かにするためである²。加えて2）諸価値の調整課題を前提に、政策の公共性を高める「平等な」制度条件として、政治哲学における「民主主義制度の原理的検討」から示唆を得るためである³。

1）については、ハウによって注目される教育政策論争の活性化と「参加論的平等」との関連にヒン

トがある。確かにハウの研究は、先に見たように「教育の平等」概念、理論をめぐる解釈の歴史的な展開、深化を参照しながら特定の教育政策の意味内容を広げ、問題点を把握、批判することを目的のひとつとしている（同上書）。しかしハウの研究目的は、政策理解の概念的で理論的な批判的整理や多様化に終始するわけではない。価値の多様化するリベラルな民主主義社会では、教育政策の妥当性や公共性は、民主的論争をくぐりぬけることで担保されるとハウは考える。政策論争の活性化こそ、教育政策の公共性の絶え間ない源泉となる。よって2)に、その民主的論争を基礎づけるものとして、より多様な人びとの権利や要求を調整する前提条件としての「参加論的平等」の解釈が要請される（同上書、43-51頁）。後述するように、民主主義のある種の方法的・制度的原理としての「参加論的平等」に基づき、教育政策の公共性が一定程度方向づけられることになる。その結果、ハウの研究では、民主的討議を背景にした教育政策の公共性の内容も、必然的に「平等や正義」をめぐる価値に関与、傾斜していくことになる。

2. ハウの考える社会科学の中立性

他方、社会科学における哲学の利用は「価値の取り扱い」に関わることから、価値自由を目指す純粋な実証主義との間で依然として論争的である。考察すべきは、ハウによる教育政策の民主的研究における、ある種の「平等論的転回」をどう捉えるかである。それは、例えば「価値観の相違」に括られ、社会科学研究としての中立性を備えていないと批判される運命にあるのだろうか。あるいはまた、民主主義を「平等主義」に置き換える政治的偏向を伴ったイデオロギッシュな研究だと酷評されるのだろうか。仮に、これらの批判を克服できないのなら、社会科学研究に哲学を再生させるハウの考究は、説得力に欠けるものとなる。

答えは、社会科学の中立性をどのように理解するかに左右される。自然科学の積極的な援用を試みる純粋な実証主義からすると、社会科学の中立性は「価値に禁欲的な態度」に基づくため、ハウの教育政策研究が「価値観の相違」批判に回収される可能性は否定できない。

しかしこの点、ハウが教育政策の哲学的検討の他に、教育政策研究の方法論に関する議論も緻密に展開していることはもっと注目されてよい。ハウの方法論をめぐる議論への注目は、ハウが社会科学の中立性をどのようなものと捉えているか、捉えるべきと考えているかを明らかにする。ハウの政策研究は、実証主義的立場からの批判に対応する中で展開された社会科学としての方法論の上に築かれていることになる。換言すると、ハウは「価値観の相違」批判がはらむ問題点を踏まえ、たうえて、「価値に踏み込むべき」社会科学の事情を指摘しながら、政策研究の哲学的検討を進めているのである。その上でハウにとって社会科学の中立性は、決して価値自由に約束されるものではなく、出来るかぎり多くの政治的概念の価値をめぐる解釈のすり合わせの中で、暫定的で継続的に再形成されるものである。加えて、このような質的研究は、厳密な意味での実証研究に典型される量的研究を捨て去るのではなく組み込みながら、自省的で継続的な検証を進めていく。それは、「解釈のやりとり」と「量的／質的研究の組み合わせ」という二つの文脈において動態的な特性を有している。

こうしたことから、ハウによる方法論は、社会科学研究の方法論の哲学的な争点としてお馴染みの「量的研究と質的研究」、「事実と価値」、「実証研究と規範研究」等々の「分離ないし接合」関係をめぐる長引く論争を視野に入れるものとなる（Howe, 2003）。ただ本論では、社会科学の方法論研究で議論されてきた以上の専門的な争点や専門理論について、深く検討することは控える⁴。本論は、社会科学と現代哲学との接点により着目するものであり、特に現代の政治哲学における「解釈的転回」が社会科学のあり様に与えたインパクトに関連する文脈に限定して、検討を試みる。

3. 社会科学における「解釈的転回」

特にハウが着目するのは、現代哲学における「解釈的転回」である。それによると、人間の政治的営みとしての社会現象は、固定的な自然科学の法則によって演繹的に切り取れるものではないとされる。むしろ社会現象の諸条件として、人間行動の多様で主体的な目的、人間同士の対話や、既存の民主的制度や政策の反映する社会的価値—もっと言えば共通善—による一定の制約を受ける中での価値の絶え間ない再形成など、動態的な視点から検討する必要があるというわけである。これに対して、価値自由の社会科学の典型としての実証主義研究は、人間存在の政治的なあり方を見誤っている点で、かえって価値自由の名目のもと、ひそかに抑圧性や恣意的な特権性を帯びた価値前提を潜り込ませるものとなってしまうとハウは批判する。このことは後述するように、厳密な意味での実証主義研究が政治的な不正義に対して無力であること、もしくは無意識に荷担してしまうことに通じる。

4. 社会科学の方法論史

社会科学の方法論の歴史を（単純化を承知で）紐解くと、まず厳密な実証主義のもと「事実と価値の分離」に典型的な「社会科学の自然科学化」が目指された。しかしその後、観察可能な現象の記述に終始する実証主義の非実用性が批判され、現在では「事実と価値の接合」に依拠する混合方法論が理論的には支持される傾向にある。ところが教育政策・制度研究動向の一般としては、今もなお自然科学に依拠した「実証主義研究の優位」や「価値に禁欲的な科学への美学」が根強く確認でき、哲学や価値への言及の必要性を唱える立場との論争は継続したままである。一方で、教育哲学の大半や教育学の一部において、所与としての教育的・法的価値が明示的に検討されてきており、領域間・内の断絶は残っている。むろん、そうはいっても「事実と価値」の接合学問—混合方法論—としての社会科学は、以前よりも（建前であれ）コンセンサスが得られているといえる。それならば、（本音として）実証主義研究の根強い優勢はいかに理解できるのだろうか。こうした現状に対するハウの理解は次のようなものとなる。

ハウによれば、混合方法論にも二種の形態があるのだという (Howe, 2004)。一つは「実証研究」に対する補助的役割として「価値研究」を位置付ける「混合方法実証主義」である。あと一つは「価値研究」にたいする補助的役割として「実証研究」を位置付ける「混合方法解釈主義」である。その点、現在は「混合方法実証主義」が優勢を占めるのに加えて、結局のところそれが「実証主義研究への逆戻り」に帰結してしまっているとハウは判断する。しかしハウの訴えの中心は、哲学史を踏まえると、そもそも「混合方法解釈主義」に基づかなければ、「事実と価値の両立」は首尾よく機能しない点にこそ置かれる。つまり「価値研究」をあくまで「実証研究」の補助に位置づける文脈においては、実証研究の価値前提を現状追認的に正当化するための「価値研究」に堕しやすいためである。しかしこれは、特定の政策を正当化するための思想のあり方、すなわち「価値をめぐる哲学や思想」の立場主義・ご都合主義的な利用という、周知の批判を招くところとなる。結果として、反動的に「価値の相対性」が再び強調され、明白な合意に基づく価値的に当たり障りのない「実証主義研究」に再傾斜するというわけである。

5. プラグマティックな哲学

ハウにとって、価値や理論をめぐる解釈は、デューイの言うところの「道具的知性」のプラグマティックな役割を担うものである (Howe, 2009, p.465.)。つまり、それらの解釈は目の前の政策の意味内容を肯定的／批判的に読み解くのみならず、社会問題の把握を出発点として、教育政策の倫理的な方向性の望ましさを示唆する期待を担うものとなる。価値をめぐる解釈の妥当性に関しても、政策実践の結果に

照らして継続的に検討されることになる。そうした価値と事実の循環的な検討の中で、教育政策実践の公共性は担保されるとハウは考える。したがってハウのいう解釈は、超越的な地点から外在的に当てはめられる固定的な理念や価値ではない。むしろそれは、政策実践に内在的に捉えられると同時に、当該地域の共同体における歴史的で政治的な解釈の変遷や多義性に照らす中で、一定の中立性を約束するとハウは考えているようである（ハウ、2004、54 頁の註 (10)）。したがって、ハウによる価値の使用は、決して既存の教育政策を無条件に現状肯定したり、特定の立場から教育政策を支持するために行われるものではない。

それでは、なぜハウは政治的かつ歴史的な価値（以下、政治的価値）に拘るのだろうか。先述のように、ハウにとっての社会科学の中立性が、価値をめぐる討議に基礎づけられ、現状の社会問題の解決および前進に貢献できる実践的な観点に動機づけられるからである。ハウによれば、社会科学は「動的な政治的価値」の取り扱いと密接な関係を有しており、とくに政治哲学において蓄積されてきた政治的価値をめぐる解釈の多義性は、望ましい政策実践の公共性を考究、論議するうえで、参照かつ検討されるべき中心的な素材となる。これは、「解釈的転回」によって、人間の関わる社会現象の分析には、政治的視点が必要になるという哲学的経緯の現れである。さらには、哲学の次元で「解釈的転回」が起きたことを、現実問題の思想に対する先行を喩える「ミネルヴァの梟」と理解するならば、そこにはより実践的な理由も控えているはずである。ハウがプラグマティズムを重視することを念頭におけば、その可能性は高いといってよい。実のところ、ハウが「政治的価値をめぐる民主的な政策論争」を支持する理由は、実証主義の立場から投げかけられた「価値の相対性」批判の問題点の指摘と関わってくる。それは、「価値の相対性」という批判では片づけられないほど、あるいは「価値観の相違」という聞き分けの良い正当化の裏で、「抑圧や差別」に関わる不正義の社会問題が根強く、多方面に横たわり再生産されていく現状を、ハウが何より問題視するからである (Howe, 1998, 2005)。

6. 弱い意味での価値中立

これは「民主主義の逆説」として知られる周知の係争点である。実際問題としてリベラルな民主主義社会では、民主主義の道徳的に包括的な基本的信条が、自由主義に依拠する資本主義の勢いによって弱体化しやすい。諸価値をめぐる自由が多様化する中で、価値の対立や葛藤は、支配的な経済的価値への傾斜（効率や競争の重視）によって、少数派への抑圧や差別を伴う形で政治的な「妥協」を余儀なくされる。そうした状況において、社会科学としての教育政策研究がなせることは何であるか。ハウにとっては、民主的な討議を制度原理として再生させることが、リベラル民主主義の均衡を保つための方途として重視されるのである。ハウが、デューイによる社会変革の射程を含みもつ「ラディカルなリベラリズム」の議論に追随すると述べる背景には、こうしたリベラル民主主義社会の陥り易い社会的不正義の発生を克服するための民主的な意図が控えているのである（ハウ、2004、iii 頁）。

もちろん、民主的な討議内部での政治的価値の優先順位をめぐる論争性は否めない。あるいは反民主主義の立場からすれば、民主的な討議や帰結する民主的な価値それ自体に懐疑的といえる。民主的な価値は、教育政策が依拠する法的価値とリンクするものであるが、教育学内・外で論争があるように、民主的価値の「押し付け」には批判的な声もある。関連して、教育政策やその研究もまた、価値自由でなければならないという主張もある。しかしながら現実には制度として機能する民主主義の代案が発見されない限り、民主的価値に対してまでも懐疑的になることは、いたずらに非現実的な態度だといえる。あるいは極端な相対主義は、社会的分裂・緊張を加速させ、私達の社会的統合・共存への試みを困難にする点で、自己否定に帰結する。

このように考えると、「価値の相対性」を理由とした自然科学流の中立性の探究は、政治的な価値の継続的・対話的な民主的均衡の探究に「反動的に」作用する。むしろ社会科学の中立性は、政治的な価値の解釈をめぐる政治的対話の次元を視野に入れることで、出来るかぎりの民主的均衡を探究しつづける地点にこそ現れる。これをハウは、「弱い意味での価値中立」保障とも言っている (Howe, 2003, p.133.)。それは、「無限の中立性」ではなく、広くて深い合意のもとにある民主的・教育的価値をめぐる「多様な政治的立場の間での中立」を意味する。つまり、「強い意味での価値中立」である「価値自由」が、とりわけ評価の用語と切り離せない教育学においては不可能であることに自覚的でなければならないとハウは強調する (Howe, 2003, pp.133-134.)。さもなければ、先述のように、すでに潜在する価値バイアスの抑圧性や差別性に無頓着な研究を再生産してしまうからである。

7. 民主主義の制度原理としての平等

よって、残された問題は次の点に集約できる。ハウの教育政策の民主化には比較的合意が得られるとしても、その「平等論的転回」が、いかにして「論点先取りの誤謬」および「価値観の相違」という謗りを免れうるのか。この点について、ハウは社会科学におけるヒューマニズムへの注目や現代哲学における解釈的転回の尊重が、民主主義社会の孕む「抑圧や差別」に対抗するために、必然的に「民主的な討議と諸価値の研究」を要請するという説明を展開するものの、なぜ「平等」という価値に特別な注意を払うのかについては説明を省いているかのようである (Howe, 2009, p.4.12.)。そのことは、民主的な教育政策研究が、解釈的転回をふまえた「社会科学の中立性」に依拠せざるをえないとするハウの意図を不明瞭にしてしまうのみならず、一見したところ「価値の相対性」批判を招来させかねない。よってハウによる「平等」の強調の意味を考察する必要がある。

以下では、ハウの民主的な教育政策研究における「平等」への注目が、「自由」や「効率」など他の政治的価値との間で取捨選択されるべき価値としてではなく、第一義的には「民主主義の形骸化」および「資本主義（新自由主義）の圧倒的な優勢」を克服するための民主主義の制度原理として提出されているのではないかと考察を進める。それにより、ハウの強調する「平等」が、「価値観の相違」を侵害するのではなく、むしろリベラルな民主主義社会における「価値観の相違」を保障するための民主的な条件＝制度原理であると指摘する。

考察の手がかりとして、ハウの思想が、まずもってジョン・デューイの思想から多大な影響を受けていることに着目したい。デューイの思想は、民主主義を選挙や権力闘争に関する政治制度としてのみ理解することを否定するものである。デューイによると民主主義の制度は、トマス・ジェファースン (Jefferson, T.) 由来の民主主義の道徳的信条—自由、平等、友愛（協働）—と一体となってはじめて十分に機能する (Dewey, 2008, p.178.)。換言すると、民主主義は、価値自由な制度的実態の量的記述に還元できるものではなく、歴史的な民主的価値の具現化を目指す実験でもあるということである⁵。したがって、「平等」概念に関しては、制度条件の原理としての「参加論的平等」と、取捨選択の価値としての「平等」を分けて考えることが重要だといえる。

ハウによる「参加論的平等」がなぜ制度原理といえるのかについても、再度デューイの思想との連続性という観点から確認をとりたい。デューイの民主主義の中心的な特徴は、討議を通じた「諸価値の競合・対立の調整」、結果としての「価値の豊饒化」にあり、それは現代の「熟議民主主義」や「参加論的平等」の思想的先駆とされている (Wallach, 2001, p.401.)。この2つの考えは、「熟議民主主義」を基礎づけるのが「参加論的平等」という関係構造をもっているといえる。デューイが「参加論的平等」の重要性を提起するに至った理由もまた、当時の「経済的リベラリズムの優勢」から派生する「民主主義の排除や

抑圧」を克服するためであった (Dewey, pp.368-370.)。これと関連する中で、ハウが討議に依拠する「参加論的平等」を強調した意味を捉えるならば、次のように言うことができる。すなわち、ハウの民主的な教育政策研究が「平等」を強調する時、第一義的には民主主義をドライブさせる制度原理のことである。よってそれは、価値の取捨選択の文脈に依拠する「価値観の相違」批判を克服するものとして、むしろ「多様な諸価値の調整」をはかるための「平等」なのである。以上により、ハウの民主的な教育政策研究は、「平等論的転回」の要素を有しているものの、その内実は、資本主義への傾斜から派生する抑圧や差別に対抗するための民主的措置である点で、教育政策研究の「民主的転回」とも言えるものである。

8. 解釈的均衡のメカニズム

ところで、ハウの民主的な教育政策研究の解釈論の次元は、解釈論一般に対する従来の批判がそのまま当てはまる難点を抱えている。それは、政策価値をめぐる「解釈」的論争・検討が、価値の豊饒化に帰結する一方で、最善の解釈をめぐる暫定的な合意基準や選択方法に関しての具体的な言及がない点である。以下では、ドゥウォーキンの議論から、多様な解釈の収束方法についての示唆を得ることとしたい。

ハウとドゥウォーキンの議論との親和性は、例えば次の点にある。例えばハウは、チャールズ・テイラーの解釈論を支持する (Howe, 1998, p.15.)。それによると、根本的な反対意見の調整にあたっては、直接的な反論を控え、代わりに双方が受け入れざるをえない前提を示すような実践的理論が必要だという (Taylor, 1995, p.36.)。そこから連想されるのは、「平等な配慮は政治的正当性の条件」(ドゥウォーキン、2002、9 頁) であると述べたドゥウォーキンの解釈的法哲学との親和性である。「平等な配慮」とは、抽象的には「平等な存在者として処遇する」ことを意味しており、「平等 (同一) の処遇」と区別される。例えば「この教育政策は、平等な配慮を否定します」と明言できる政策論、政治的立場は存在しない。いずれの政治的立場であれ「平等な配慮」の具体化に絡めた正当化が必要となる。結果、その共通用語での解釈の比較検討を進めることが可能となるとドゥウォーキンは考える訳だが、これはハウの支持したテイラーの実践的理論と一致する。

むしろドゥウォーキンの解釈論は、法的領域の文脈に端を発している。しかしドゥウォーキンによれば、近年の司法審査の浸透をふまえて、伝統的な法的諸価値の解釈をめぐる討論—原理のフォーラム—は、法の領域を超えて、政治の領域で政策形成や評価に関わる人々に、政策の法的価値の検討を要請することになったという (ドゥウォーキン、2012、94 頁)。この指摘は、ハウによる教育政策研究が政治的概念の解釈論争を前提にしていたことと軌を一にしている。両者の相違は、ハウが政治から派生する政治的価値を想定しており、ドゥウォーキンが司法から派生する法的価値を想定しているという点にある。しかし、政治的・法的価値は相互作用的に展開されるので、政策研究の手法に諸価値の解釈的検討を位置付けている点でも親和的である。よって、ドゥウォーキンによる多様な解釈の最善性への視点を参考に、教育政策論争における解釈的均衡の方法について試論を提起する。その結果、ハウの議論の解釈的文脈を補強すると同時に、社会科学における哲学の働きについて示唆する。

ドゥウォーキンの解釈的モデルは、討議を前提とした原理の解釈的实践において、「自己がよって立つ法—政治的価値を明確にしながら、それが当該社会の価値伝統とどれくらいよく適合するかを示す」ことで優劣を競う (長谷川、1996、132 頁) ものである。むしろ誤解のないように指摘すると、この場合、価値伝統 (抽象的価値) への無条件の追従を文字通り許すのではなく、文脈に合わせた抽象的価値や諸価値間の具現的解釈は実のところ多様化するし、批判に開かれてもいる。

9. 教育政策研究における「価値観の相違」批判の克服

本論では、教育政策研究における哲学の所在を、社会科学における解釈的転回やプラグマティズムの影響、そこから派生する価値中立の定義の転換という観点から、第一に、対立する政策価値の調整、第二に、政策論争で使用する政治的概念の整理に求めてきた。本節では、こうした議論が日本の関連研究に与える若干の示唆に触れることで結びとする。

第一に、道具的知性としての政治的概念の使用について。そこでは価値と実践の循環的な検証が求められていた。価値の役割は政策課題の把握のみならず、政策の問題解決にむけた有効性にある。この視点は、規範研究が、先行規範に照らして実態とのギャップを明らかにする問題把握型の研究に還元されえないことを示唆する。先行規範の実証に照らした正当化作業が省かれる場合、恣意的な規範の設定すなわち価値のバイアスを帯びた研究として「価値観の相違」批判に回収されるものとなる。

第二に、民主的な教育政策研究の「平等論的転回」について。現代リベラルの「平等主義」には2つの潮流がある。ひとつは、いわゆる配分的正義や経済的平等に対応する「資源の平等」論で、もうひとつは、政治的・社会的平等や「差異や多様性の承認」に応じると通例理解される「差別や抑圧からの解放」論である。そのうち、後者の平等論がより根本的な平等論であるとの把握は、現代リベラルの理解となっている（竹内、2010；ウォルツァー、1996）。しかしながら、日本の平等研究においては、「資源の平等論」の文脈における「再分配」の問題が、より根本的な平等だという議論も展開されており（山口、2010）、「差別や抑圧からの解放」の平等論は後景に退く傾向がある。そのため、「平等主義」を「再分配の肯定」に限定的に理解する傾向は、日本の教育政策研究も例外ではなく、「平等」研究が「貧困」の問題から派生する「再分配」など財政や配分的正義のレベルに集中している。これに対して、ハウやデューイが強調した制度条件としての「参加論的平等」は、「差別や抑圧からの解放」の文脈に位置づいた上で、「資源の平等論」の妥当性を高めていくという考えである。「資源配分」を可能にする教育政策の形成・評価に当事者の多様な声を活かすこと、「配分される資源の決定」に権力の不均衡が影響を与えないようにすること等々は、まさしく「解釈的転回」が導入した政治的で民主的な視点であった。この点、日本の平等研究における「再分配の強調」は、平等主義の一面的な理解である、取捨選択の対象価値としての「平等」である。その結果、民主主義の制度条件としての「平等」を分けて考えることなく、「価値観の相違」としてひとまとまりに軽視する傾向はなかっただろうか。

参照・引用文献

- 秋川陽一（1998）「幼児保育制度における公正と不公正」高倉翔編『教育における公正と不公正』教育開発研究所。
- ウォルツァー，M. (1996)『解釈としての社会批判：暮らしに根ざした批判の流儀』大川正彦、川本隆史訳、風行社。
- 大桃敏行（2005）「地方分権改革と義務教育—危機と多様性保障の前提—」『教育学研究』72(4), pp.444-454.
- 荻原克男（2010）「教育政策研究の諸モデル—規範性と実証性の関係構築に向けて」『日本教育政策学会年報』（17）、pp.18-31.
- 後藤武俊（2002）「学校選択によるコミュニティ構築論の再検討」『教育行政学会年報』28, pp.112-124.
- 佐藤修司（2007）『教育基本法の理念と課題：戦後教育改革と内外事項区分論』学文社。

- 竹内章郎 (2010)『平等の哲学 新しい福祉思想の扉をひらく』大月書店。
- 藤井穂高 (1996)「教育行政学への正義論導入の意義—「公正としての正義」論を手がかりとして」『教育における公正と不公正』上掲書。
- 山下晃一 (2007)「学校ガバナンスにおける『熟議空間』の生成と課題—三者協議会・生徒参加・合意形成」『日本教育法学会年報』36、pp.91-100。
- ドゥウォーキン, R. (2002)『平等とは何か』小林公、大江洋、高橋秀治、高橋文彦訳、木鐸社。
- ドゥウォーキン, R. (2012)『原理の問題』、森村進、鳥澤円訳、岩波書店。
- ハウ, K. (2004)『教育の平等と正義』大桃敏行、中村雅子、後藤武俊訳、東信堂。
- 長谷川晃 (1996)『解釈と法思考』、日本評論社。
- 山口二郎 (2010)『ポピュリズムへの反撃—現代民主主義復活の条件』角川書店。
- Dewey, J. (2008) “Freedom and Culture,” *The Later Works of John Dewey*, vol.13, 1938-1939, Carbondale: Southern Illinois University Press London.
- Dewey, J. (1987) “Liberalism and Equality,” *The Later Works of John Dewey*, vol.11, 1935-1937, Carbondale: Southern Illinois University Press London.
- Taylor, C. (1995) “Explanation and Practical Reason,” ch.3, *Philosophical Arguments*, Cambridge MA: Harvard University Press, pp. 34-60.
- Howe, K. (1998) “The Interpretive Turn and the New Debate in Education,” *Educational Researcher*, vol.27 (8), pp.13-21.
- Howe, K. (2004) “Critique of Experimentalism,” *Qualitative Inquiry*, vol.10 (1), pp.42-61.
- Howe, K. (2005) “The Education Science Question: A Symposium,” *Educational Theory*, vol.55 (3), pp. 235-243.
- Howe, K. (2009) “State Makeovers, Dogmatic Holism, and Interesting Conversation,” *Educational Researcher*, vol.38 (6), pp. 463-466.
- Wallach, J.(2001) *The Platonic Political Art: A Study of Critical Reason and Democracy*, The Pennsylvania State University Press.

注

- 1 政策研究の文脈で、ハウの「平等」をめぐる多義的な解釈の比較検討について考察を加える先行研究として、(大桃、2005)がある。また「自由」や「平等」などどの政治的価値を直接的に検討対象にするわけではないが、近年増えつつある政策の鍵的観念の動態的で政治哲学的な考察を加える先行研究として、例えば (山下、2007、後藤、2002) がある。
- 2 例えば秋川は、何を問題視するか (不公正とみるか) は、立場によって違いがでるため、討議への参加資格を広げたり、当事者の問題表明をきっかけとした問題解決と制度的改善の検討を重要視している (秋川、1996)。
- 3 この点に関して、藤井は、教育行政への「正義論」の導入の重要性として見ている。本発表は、ドゥウォーキンにならない、「正義論」が「自由と平等の調整」を図る議論だとしても、民主主義の制度条件としての「平等な配慮」という見方を強調するために (選択価値としての平等、と分けるために) 「正義」ではなく「平等」に注目している (藤井、1996)。
- 4 この点に関して (荻原、2010) に詳しい。
- 5 この視点は、(佐藤、2007、247 頁) においても指摘されている。

教育政策・制度研究と現代の哲学
—ケネス・ハウの方法論が示唆すること—

[付記]

本研究は「駿河台大学教育研究センター公募プロジェクト教育学」及び「科学研究費若手研究（課題番号 19K14104）」の助成による研究成果の一部である。