（研究ノート）

「大学ガバナンス改革」を考える

―― 共感と対話に基づく教育研究現場の創造のために ――

桐　原　隆　弘

目　次

はじめに
1. 大規模国立大学法人における「権限と責任の明確化」
2.「最適なガバナンス体制」の大学間相違
3. 大学「経営」の時代？
4. 大学の目的と任務――2015年6月8日付通知「国立大学法人等の組織及び業務全般の見直しについて」をきっかけとして考える
5. 共感と対話
6.「フンボルト理念」とその顛末
7. 真のガバナンスとは？
おわりに

はじめに

近年の大学ガバナンス改革は、全国各地の大学においてさまざまな波紋を投げかけている。国立大学文系学部の廃止勧告をめぐる騒動や、全国で相次いでいる学長選考におけるさまざまな混乱などはその末端現象とも言えるだろう。本稿では、一昨年（2014年）の学校教育法・国立大学法人法改正の内容に決定的影響を及ぼした、中央教育審議会大学分科会の文書「審議まとめ」、および昨年（2015年）の文系学部廃止勧告騒動を中心に、サブタイトルにあるような方向性をめぐって最近考えたことの一部を提示することにより、大学の在り方をめぐる今後の研究や議論に何がしか貢献することを目指すものである。

1. 大規模国立大学法人における「権限と責任の明確化」

平成26年［2014年］2月12日、中央教育審議会大学分科会より「大学のガバナンス改革の推進について（審議まとめ）」［以下「大学のガバナンス改革の推進」と略称する。］が発表された[1]。表紙のすぐ後には「大学へのメッセージ」がある。そこでは、「大学が自主的・自律的に」「学長のリーダーシップの下で」ガバナンス改革を行なうべきこと、法令の正しい理解、規則の見直し、決定責任の所在の明確化、学内資源配分の最適化、そして「最適なガバナンス体制で運営がなされるよう不断の見直し」が必要であると述べられている。

これらの文言は「ガバナンス改革」の内容に踏み込むものではなく、法律改正（とりわけ2014年の学校教育法および国立大学法人法の一部改正）を見越して、「学長のリーダーシップ」の強化による上からの大学改革を推進すべきだの要請を概略的に述べたものにすぎない。また、「最適なガバナンス体制」がどのようなものであるかは、国公私立それぞれの大学設置形態、および大規模校と小規模校等の相違によって異なるであろうから（後述）、この文書、およびこの文書を承けて改正された学校教育法および国立大学法人法が、全国津々浦々の大学に対し、まったく一律の「ガバナンス改革」を要求しているとは考えられない。各々の大学は、文字通り、おそらくは現場当事者による試行錯誤と議論・吟味を経たうえで「不断の見直し」を行う必要があるものと思われる。

「大学のガバナンス改革の推進」公表後半年を経て、2014年8月、当文書の内容に沿う形で関係法律は改正された。新たな学校教育法に基づき、全国の国公私立大学においては教授会の権限に関して学内規則が改められ、かつ新たな国立大学法人法に基づき、全国の国立大学は学長選考会議主導による学長選考を行うべきであるとされた（ちなみに学長選考については公立大学および私立大学は今回の改正の適用対象ではない）。こうした経緯から、教授会の権限を縮小し、全国の大学を学長支配下の（あるいは文部科学省支配下の）トップダウン組織とすることは「学問の自由」（憲法第23条）やそれを制度的に担保す

る大学の自治に抵触するとの指摘がなされた[2)]。

そこであらためて「大学のガバナンス改革の推進」を見ると、次のような指摘に目が留まる。

> 大学の意思決定過程を外部から見た場合、権限と責任の所在が不明確ではないか、大学として意思決定するまでに時間がかかり過ぎるのではないか、といった疑問が、社会の各方面から寄せられ、学長がリーダーシップを発揮して、機動的な大学改革を進めていくことを期待する声が出されている。
>
> （「I はじめに」；2頁　傍点による強調は桐原）。

この指摘の意図するところは具体的には、教授会の「審議機関」としての位置付け（学校教育法旧93条「大学には、重要な事項を審議するため、教授会を置かなければならない。」傍点による強調は桐原）ゆえに、また何よりも戦前から根付いていた大学自治の慣行により、事実上の意思決定が教授会においてなされていること、そしてその結果、実質的な決定権者（教授会）の決定の責任のみを学長が問われること（「II 大学ガバナンスの現状について」；11頁）、これらの点を問題視することにある。

ところでこの実質的な決定権者としての教授会に関し、「大学のガバナンス改革の推進」は次のように述べている。

> 大学においては、伝統的に学部や学科といった組織単位での構成員自治が強いことから、法律上、学長が最高意思決定権を有しているという前提が十分に理解されないままに、各学部長、学部教授会等が権限を有することが当然であるとする意識も根強く存在する。
>
> （11頁　傍点による強調は桐原）

要するに、権限と責任の所在が不明確だという指摘は、複数学部（最低でも2学部）を擁する総合大学ないし中規模以上の大学に当てはまることなのである。実質的に「各」学部の教授会に決定権限が分散して存在し、その決定内容の最終責任は学長がとる。これでは表向き、集団的意思決定の在り方として、（不公正だとは言わないまでも）不自然でいびつな面はあるかもしれない。だがその場合にも、学内合意すなわちボトムアップ式の意思決定を前提とする場合の方が、たとえ大学「全体」としての意思決定に際し時間がかかるとしても、各学部の意見のすり合わせ（合意形成）を欠いたまま学長によりトップダウン式に下される決定により、全学的にひずみが生じる場合に比べるならはるかに適切であり、また公正でもあろう。

一方、単一学部大学で、とりわけ教授会において学長が議長として臨席しているような場合においては、そもそも決定権限と責任との乖離といった事態は起きにくい。仮にそのような場合において、議論を経たうえでの教授会の総意を、経営審議機関ないし教育研究審議機関といった上位機関において合理的な理由なく少数者の意見によって覆すならば、それは「最適なガバナンス体制」ではなく、単に「独裁体制」を意味するに過ぎないであろう。

「大学のガバナンス改革の推進」もまた、大学の意思決定に教員が参加することに対して原則として肯定的である。すなわち同文書では、米、英、仏、独といった先進各国の大学制度の実例を踏まえて、「アカデミックな事項についての教員参加」がそれぞれの仕方で見られるとし、「我が国の大学が国際的通用性のある大学として評価されるためには，アカデミックな事項についての教員参加は必須であり，大学のガバナンスを検討する上でも，学長・理事長が最終決定を行うまでの過程における適切な教員参加の在り方について考えることが必要である。」（13頁；傍点による強調は桐原）と述べている。ここでいう「アカデミックな事項」に何が該当するかは、ちょうど学校教育法旧93条の定めていた教授会の審議すべき「重要な事項」が、また同法新93条の言うところの、「学長が教授会の意見を聴くことが必要なものとして学長が定める」とされる「教育研究に関する重要な事項」が何であるかと同様に、大学という場においては明確には定めがたく、これもまた各大学固有の事情によるであろう。

2.「最適なガバナンス体制」の大学間相違

「最適なガバナンス体制」の具体的内容は各大学によって異なる。その相違をもたらす最大の要因は、設置団体の所在にあると思われる。国公立大学法人に限定しても、法人設置団体が国であり、学長の任命権を文部科学大臣が有している国立大学法人と、法人設置団体である自治体の首長または法人理事長

が学長の任命権者である公立大学法人とでは、ガバナンスの在り方は大きく異なる。

2000年代初頭に始まった東京都立大学（現首都大学東京）や横浜市立大学の改革（さらには近年の大阪府立大学・大阪市立大学統合計画）が、法人設置自治体首長の強力なリーダーシップのもとで断行された（されつつある）のと、ある意味ではそれを先鞭として、国立大学の法人化およびこのたびの法改正が行われるにあたり、文部科学省がリーダーシップをとるのとでは、ガバナンスの質は大きく異なるのである。それは、法人設置自治体の首長がなんらかの政治的信念に基づいて大学そのものの在り方に大胆にメスを入れるのと、学長任命権を頼みの綱としつつ、国策に基づいて学長のリーダーシップ強化、基盤予算の競争的資金化、重点的研究分野の推進等を行うこととの相違である。概して言えば、公立大学法人のガバナンス改革においては法人設置自治体首長の政治的信念が、国立大学法人のそれにおいては文部科学省に限らず、財務省、経済産業省等の複雑な「省益」と財界の利害関係との複雑な絡み合いのなかから生まれてくる国策が、最大の決定要因となると言えるであろう。

この点に関し、公立大学が固有の状況から直面する「岐路」についての光本滋の以下の指摘は傾聴に値する。

> 公立大学は、量的にも国策における位置づけにおいても、国立大学の補完的役割を担わされてきた。それは、学術・高等教育の地方自治の基盤がいまなお不十分であることを示している。グローバル国家づくりに対応した「地域経営」に役立つ大学を目指すのか、地方自治と学術・高等教育の相即的な発展を目指すのか、公立大学は岐路に立っている。[3]　（傍点強調は桐原）

私の見るところ、首長のリーダーシップによる公立大学改革は、とくに学部再編といった教学の根本事項に関わる場合に、大学の在り方を大きく捻じ曲げる結果をもたらすことが多いように思われる。また、とくに中小規模の設置自治体の首長が大都市圏首長の大学ガバナンス改革を安易に模倣すると、大学を自身の政策実現のための（または任期後の再選を目指して自身の政策に学術的な裏付けや「お墨付き」を得るための）下請け研究機関とするといったある種の「私物化」に陥りやすい。このことは、現職首長への大学による間接的な選挙協力となる、あるいはそう受け取られる可能性があるという点でも大きな問題である。

その一方で、「地方自治」との関連においても、「国策」の直接介入の及び得ない裁量の余地が、公立大学には存在するのもまた事実である。仮に地方公立大学が、大都市圏の公立大学の動向に安易に追従せず、また政府と財界主導の国立大学改革の「直撃」からも守られているとするならば、地方公立大学には、従来のカリキュラムや人員配置に根本的にメスを入れることなく、地域固有の課題に真摯に応えながらも、あくまで従来の教養教育・専門教育の体制を維持・強化することによって却って、光本の言うところの「地方自治と学術・高等教育の相即的な発展」に寄与することも考えられる。

そのための具体的な手段としてはさしあたり以下のようなものが考えられる（以下の点は、大学への社会的要請または大学の社会的役割に関し、より一般的な観点から4節において詳述する）。

1）地域の若者および地域住民の一般的および専門的教養水準を高めること
2）地域固有の現状や課題を歴史的・理論的背景から反省的に捉えることによって当該地域の望ましい発展のための指針を示すこと
3）政官財主導の国策としての大学ガバナンス改革の流れの中で、今後地方国立大学においては「廃止または転換」されかねない分野（とくに人文学および社会科学）の教育研究を公立大学において意識的に継続して充実させることにより、地域の若者・地域住民に学習のための多様な選択肢を提供し、かつ知の継承・発展という大学本来の役割を相対的により多く担い、学術全体のバランスを戦略的に保つこと

要するに、旧来の大学の姿を堅持しながら、時流に迎合せず独自の発展を遂げていくことが却って、全国津々浦々の大学を一律、国策奉仕のための研究・人材養成機関とするのを防ぎ、大学の多様性を保持することによって、大学本来の良さを活かすことになる可能性があるということである。もっともそうしたことが可能となるためには、法人設置自治体の住民および首長の十分な理解と、各種ステークホル

ダー（学生、学生の父母、法人設置自治体住民、教職員等）の側からの、大学への信頼および愛着が必要不可欠である。

3. 大学「経営」の時代？

時代の流れによって大学の在り方が変化するのは当然の理である。しかしこの変化をたとえば「同僚制」から「官僚制」へ、さらに「法人制」ないし「企業制」へ、と組織形態の点から段階的に捉えるイアン・マクネイの議論[4)]に、私は無条件には賛成できない。詳細は省くが、これは要するに、研究重視の19世紀のベルリン大学や、その影響下で帝国大学を初めとして「教授会を中心とした大学組織の管理運営を行う日本の大学」を、「大学教員の考え方や意思決定を重視する同僚制的管理運営」と規定したうえで、そこから「大学の経営責任がある理事会の理事や学長とか副理事長などの上級大学管理者の権限が強い企業経営的管理運営」への変化（37頁）を裏付けるための理論である。

こうした変化の中では、「卒業後の社会生活で役に立つ実利的な科目が増えたり、専門分野としては重要でも、学生に人気のない人文科学や社会科学系の科目は廃止されたりする恐れがある」（36頁）という。

イアン・マクネイの議論を敷衍しつつ、このように日本の大学の行く末を懸念する（？）江原武一は、論文（「大学と国家・市場」;『組織としての大学——役割や機能をどうみるか』、2013年、所収）においては、とくに後半部分では「大学教員の自治をベースにした法人経営」（45頁）の必要性を説き、「教育や研究、社会サービスなどに関する問題には教学側、とくにそれらの活動を直接担当する大学教員の考え方を尊重して対処する必要がある」（46頁）とし、「全学レベルの将来構想の構築」と並んで、「学部や研究科などを基本的な組織単位にした改革」を「積み上げて全学的な大学改革としてまとめる方式」「専門分野に自律性をもたせる分権的な組織編成」から、「草の根的な」革新が生まれるのだということを強調している（51頁）。ボトムアップとトップダウンが相携えなければならない、というわけである。そのために現場のことをよく知る「ミドルマネージャー」の権限を強化することが必要だとも主張されている（同）。

しかしトップダウン方式とボトムアップ方式とをなぜ調和させ得るのか、ここではそのための十分な根拠付けがない。ここで「ミドルマネージャー」とは、大学の場合、学部長や研究科長に当たるが、むしろそうした存在は、ボトムアップを主眼として、それぞれの学部、研究科構成員間の、大学全体の方針を含めた考え方の相違を調整する役割を担うと考えるべきであろう。

大学の目的と任務は学校教育法上、あくまでも教育研究であり（4節において詳述する）、経営というキーワードはもともと、国の財政難と外部資金調達の必要性とを背景として、大学発のイノベーションやベンチャービジネスへの、社会からの（あるいは国・官僚からの）要請・期待に応え（させ）ようと、学長のトップダウン式の「改革」を強調する文脈から副次的に現われた要素にすぎない。江原も指摘する通り、そもそも大学は「経済的に自立した私的企業とは異なる社会的役割をもつ非営利組織」（49頁）である。現場感覚を欠いた、具体的には学生への教育を通じて教員が行う研究の、それぞれの専門分野に固有の事情を踏まえることなく、十把一からげに民間企業の意思決定方法を振り回せば、大学という組織を根本から損ねることになる。

この点に関しては、グローバル化（大学の国民国家との結び付きの希薄化ないしはそこからの「自立」）や小さな政府の進展（大学からの国家財政の後退・民間企業やNPOの大学運営への積極的参加）も、大学の本質を変える変化ではないと私は主張したい。そこで、イアン・マクネイの分類は、むしろ「同僚制」「官僚制」「法人制」「企業制」が大学という組織の本質要素であり、必ずしも歴史的発展段階ではないことを示唆しているように思われる。これらは時代や地域による相違を抱えながらも、大学という組織に多かれ少なかれ、同時にすべて含まれる要素である。そのように考えないならば、時代の流れとともに同僚間のボトムアップ式の合意形成をベースとしていた大学の意思決定は、「企業制」に至ってすべてトップダウン式の意思形成に取って代わられるという珍説を主張することとなろう。しかしそうなれば大学はもはや大学ではなく、政府・地方自治体・民間企業の下請け研究機関に過ぎないものとなり、知の継承・発展、均等な教育機会の提供といった重

要な役割（4節において詳述する）を果たし得なくなるであろう。一面的な政治課題や経済原理に支配された「大学」の置かれた知的貧困は目を覆わんばかりのものとなろう。

4. 大学の目的と任務――2015年6月8日付通知「国立大学法人等の組織及び業務全般の見直しについて」をきっかけとして考える

学校教育法第83条は、教育研究機関としての「大学」の目的として「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させること」を挙げ（第1項）、その任務を、「大学は、その目的を実現するための教育研究を行い、その成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。」としている（第2項）。ここに定められているように、大学は、（個人の）知的・道徳的・応用的諸能力を展開させ、さらに、教育研究の成果によって社会の発展に寄与しなければならない。

それではこうした教育研究を通じての、個人の能力の展開および社会発展への寄与は、組織運営上、どのような条件を要するであろうか。言い換えるなら、どのような組織風土があれば、大学において個人の持てる能力を展開し、社会にたとえば「即戦力の高学歴人材」なり「科学技術力」なりを供給することができるであろうか[5)]。

今、安易に「即戦力の高学歴人材」や「科学技術力」の供給を「社会発展への寄与」と同一視した。大学という教育研究機関の歴史や本質に通暁している人であればこうした言い回しには敏感に反応するであろう。

大学のなすべき社会発展への寄与とは、本来、「人材」の供給でも付加価値や利益の創出でもないし、さらには大学本来の目的や任務は学校「教育」法の定める個人の能力形成に限定されるものでもない――このような観点から、この問題をもう少し掘り下げて考えてみたい。

昨年（2015年）6月8日、下村博文文部科学大臣（当時）は、「国立大学法人等の組織及び業務全般の見直しについて」という通知文を発表した。同通知は、「特に教員養成系学部・大学院、人文社会科学系学部・大学院については、18歳人口の減少や人材需要、教育研究水準の確保、国立大学としての役割等を踏まえた組織見直し計画を策定し、組織の廃止や社会的要請の高い分野への転換に積極的に取り組むよう努めることとする。」（傍点による強調は桐原）との文言を含む。これを受けて日本学術会議は7月23日、「これからの大学のあり方―特に教員養成・人文社会科学系のあり方―に関する議論に寄せて」[6)]と題する抗議文を発表した。

この抗議文のなかには次のような文章がある。

> 2. 大学は社会の中にあって、社会によって支えられるものであり、広い意味での「社会的要請」に応えることが求められている。このことを大学は強く認識すべきである。しかし、「社会的要請」とは何であり、それにいかに応えるべきかについては、人文・社会科学と自然科学とを問わず、一義的な答えを性急に求めることは適切ではない。具体的な目標を設けて成果を測定することになじみやすい要請もあれば、目には見えにくくても、長期的な視野に立って知を継承し、多様性を支え、創造性の基盤を養うという役割を果たすこともまた、大学に求められている社会的要請である。前者のような要請に応えることにのみ偏し、後者を見落とすならば、大学は社会の知的な豊かさを支え、経済・社会・文化的活動を含め、より広く社会を担う豊富な人材を送り出すという基本的な役割を失うことになりかねない。　（傍点による強調は桐原）

「具体的な目標を設けて成果を測定することになじみやすい要請」にくわえて、「目には見えにくくても、長期的な視野に立って知を継承し、多様性を支え、創造性の基盤を養うという役割を果たすこと」もまた、前者とは異なる「社会的要請」に他ならないとしている。これによって、文理を問わず全学問分野が知の継承・発展という別の・長期的観点からの「社会的要請」に応えようとしているのである以上、たとえば「より健康で長生きを」「より快適で便利な生活を」「目的をより効果的・効率的に達成可能な医療技術、薬品、機械、情報機器・ソフトを」といった市民または産業界の明確なニーズに対して、客観的に評価可能な成果をもって応えることを目的・使命とする医学、工学等の分野だけではなく、今回槍玉に上がっている「人文・社会科学」を初めとする諸分野を単純に「廃止」や「転換」の対象とするのは

当たらない、とする論法である。

一方、「人文・社会科学」については次のように指摘されている。

3. 教育における人文・社会科学の役割はますます大きなものとなっている。例えば、「グローバル人材」の養成が時代の要請として語られているが、「グローバル人材」とは単に国際的な競争力をもつ人材というだけでなく、人類の多様な文化や歴史を踏まえ、宗教や民族の違いなど文化的多様性を尊重しつつ、広く世界の人びとと交わり貢献することができるような人材でなければならない。そうした人材育成において欠かすことができないのは、英語などの外国語の能力とともに、我が国及び外国の社会、文化、歴史の理解をはじめとする人文・社会科学が提供する知識とそれらに基づいた判断力、そして批判的思考力である。また、文系の学生に対しても最低限の科学・技術リテラシーが求められるのと同様に、理系の学生にとっても理系の知が働く人間的・社会的文脈についての理解が不可欠であることは、科学・技術に関わる近年の様々な出来事が示すとおりである。総じて、現代世界において次々に生起する一義的な正解の存在しない諸問題について、学際的な視点で考え、多様な見解を持つ他者との対話を通して自身の考えを深めていく力が学生たちに求められている今、教育における人文・社会科学の軽視は、大学教育全体を底の浅いものにしかねないことに注意しなければならない。(傍点による強調は桐原)

ここでのキーワードとして、「批判的思考力」「科学・技術リテラシー」「理系の知が働く人間的・社会的文脈についての理解」に着目したい。「批判的思考力」はさまざまに定義することが可能であろうが、さしあたりここでは、「既存の知識体系・思想体系の基盤を徹底的に吟味し、そこに誤っていると思われる論点があれば根拠とともにそれを指摘し、新たな知識体系・思想体系を部分的または全体的に提案し、なおかつ提案内容をめぐる自他の討議に真摯に応じることのできる能力」を意味すると考えておく。

この批判的思考力は、大学への「社会的要請」ないし大学の社会的役割のうち第一の、最も重要なものであると考えたい。上述のような意味での批判的思考力は、1）既存の知識体系・思想体系だけでなく、国、地方自治体、企業、大学の、さらには私たち市民一人一人の思考や行動を反省的に、つまり歴史的観点および理論的観点から振り返り吟味すること、2）現状をそのまま妥当なものと考えるのではなく、そこに問題点がないかどうか、問題点があるとすればそれはいかなる要因に基づくのかを検証すること、そして3）問題を克服し新たな在り方を見出し、状況を修正するためにはどうすればよいか、将来展望を示すこと、要するに、自己自身から距離を置いて行う自己反省を可能とする[7]。

さらにこの自己反省としての批判的思考は、「理系の知」に対しては、科学・技術における目標設定(「健康」「長寿」「快適さ」「便利さ」「合目的性」「効率性」)そのものを、人間存在の自然的・歴史的・社会的条件のなかで相対化しつつ吟味することを要求する。

たとえば、古代ギリシア人は科学・技術のもたらす快適さ・便利さを、その知的水準からして十分達成可能であったが、彼らはあえてそうしなかった、それは彼らが世界の本質（真・善・美）を観照・洞察する教養知を何より重視したからだという見解がある（マックス・シェーラーによる）[8]。一方、近代人は「快適さ」「便利さ」「合目的性」「効率性」を金科玉条のごとく重宝し、それ以外の価値は存在しないかのように錯覚している。たしかに、古代ギリシア人において観照の占める重要な位置付けは、社会構造の面からは、家事・育児から生産労働に至る日々の雑事を家内奴隷にゆだねることによって可能となったのであり、生産活動を「自由」な工場労働者が行う近代以降の社会は古代ギリシアとは前提を異にする。しかし、それは近代人が価値体系（知識体系・思想体系）を快適価値へ、知を技術知へ、それぞれ還元することを正当化するものではない。

以上のような「批判的思考」は、「理系の知」に対してはそれ「が働く人間的・社会的文脈についての理解」を深める。現代の科学・技術文明は一夜にして成り立ったものでないのは言うまでもないことだが、その歴史的成立過程をたどることなしには、「なぜ」「この」知識体系・思想体系をわれわれが望むのか、そしてわれわれは特定の技術（たとえば生殖医療技術、原子力、等）を「どの程度まで」「なぜ」必要とするのか、明らかにはならないであろう。そしてこの問題を考える場合に、特定の技術の仕組みとリスクを含む「科学・技術リテラシー」が不可欠であるのは言うまでもないことである。

ところで声明文には、今確認したような「知の継承」および「批判的思考力の育成」という意味における、既存のニーズとは異なる意味での「社会的要請」に関連して、次のような自己批判的な内容の文章がある。

> 6. 一方、人文・社会科学に従事する大学教員は、変化が著しい現代社会の中で人文・社会科学系の学部がどのような人材を養成しようとしているのか、学術全体に対して人文・社会科学分野の学問がどのような役割を果たしうるのかについて、これまで社会に対して十分に説明してこなかったという面があることも否定できない。人文・社会科学に従事する大学教員には、社会の変化と要請を踏まえつつ、自らの内部における対話、自然科学者との対話、社会の各方面との対話を通じて、これらの点についての考究を深め、それを教育と研究の質的な向上に反映するための一層の努力が求められる。
>
> （傍点による強調は桐原）

一見したところ、もっともな指摘ではあるが、同時に、ここで求められている「対話」こそが、人文・社会科学の本来の任務であると、ここではあえて主張したい。象牙の塔にこもっていては、そもそも人間も社会もわからない。だが、「書を捨て、街に出る」ことだけが「対話」を可能にするのではない。古典語で書かれた文献をひたすら読みふけるというのもまた、実は過去の知識人との「対話」である。研究が「対話」でなくなる可能性が高い・したがって本来の意味で「象牙の塔」にこもりがちとなるのはむしろ、実験器具や原子核、そして（観察と操作の対象と化した）「生体」や「細胞」「DNA」を相手とする「医歯薬理工系」の諸分野の方ではないのだろうか。少なくとも、文献読みが実験屋に比べて社会への説明責任を果たし得ていないかのようなここでの自己批判的言明には、おおいに疑問の余地がある。人文・社会科学が社会の直接的ニーズとは異なる、長期的視野からの知の継承という別の「社会的要請」に応えているのだとする前段（「2」）の主張とうまくかみ合わないからである。

実は、声明文の触れていない、もう一つの、ここでは第二の重要な「社会的要請」ないし社会的役割がある。それは「教育の機会均等」である。この教育の機会均等は、大学への「社会的要請」として自明の最優先事項であると考えられがちな、だがここでは優先順位からは第三のものであると考えたい「国策と産業界ニーズへの貢献」以上に、公費（運営費交付金または私学助成金）投入を根拠とする「社会的要請」としてふさわしい。

仮に地方の国立大学が文部科学大臣の通知をそのまま実行したならば、地方の高校生は卒業後、歴史、思想、文学等を地元の大学で学ぶ機会を大幅に狭められざるを得ない。財政上の理由から、国立大学は医歯薬理工系諸学部を増強しつつ、他の諸学部は廃止または縮小のうえ、「国際」「文理融合」等をキーワードとする新学部に転換することを余儀なくされるからだ。

新学部においても歴史、思想、文学を学べないわけではもちろんない。だがここで注意しなければならないのは、およそいかなる分野であれ、「学部」を称してアカデミックな教育を行おうとする以上、その裏付けとして既存の「学会」の存在を前提とし、教員はそこに属して（物理学者は物理学会に、経済学者は経済学会に、歴史学者は歴史学会に、それぞれ属して）研究活動を行っている、ということである。ところが、新学部に名称のうえで直接対応する学会はほとんどの場合存在しない。新たに作ればよいのかもしれないが、いかんせん、新学部自体「社会的要請」に即して大急ぎで作ったものが大半で、その実態は別々の学会に属している別々の専門家の寄せ集めであり、カリキュラムの系統性と体系性もなにやら曖昧模糊としているであろうし、何より既存学部の蓄積した教育・研究の実績がない。学際性を謳いながらなんでもかんでもつまみ食いさせてばかり、というような「学部」で、果たしてどのような「専門的」知見を身につけた「人材」を育成しようとしているのか、不透明な点も多い[9)]。

学際性を謳う新学部の存在自体に反対するわけではない。文理融合により「科学・技術リテラシー」または「理系の知が働く人間的・社会的文脈についての理解」を十分に備えた「人材を育成」すること、およびそれらの「人材」が単に付加価値を生み出すだけにとどまらず、新学部の教員とともに、新たな「学問」分野を創出することを期待してもよいのかもしれない。だが、「総合科学部」を初めとする学際系新学部設置の試みは、「一般教養部」の解体（「大綱化」）とともに始まったここ四半世紀以上の流れでは

あるが、しかしそれは「総合科学学会」といったような新学会とともに新たなアカデミックな新分野を作り出す動きには至っていない。

「社会思想史学会」「生命倫理学会」「科学技術社会学会」等は学際系が学会となった稀有な例外であろう。しかしこれらもまた「経済学会」「哲学会」「社会学会」「物理学会」「医学会」といった既存学会を母体とし、それぞれ異なる専門分野を有するメンバーらの「対話」の場として理解するのが妥当であるし、何よりこれらの学会自体、「学部」を持つには至っておらず、これからもそうはならないであろう。

事の発端である文部科学大臣通知に何より欠けているのは、この「学部」と「学会」との緊密な関係についての配慮である。既存の諸「学部」が、いかに「役に立たない」「雇用につながらない」という意味で社会的評判が悪くても、それなりに存続してきた理由は、実はそれらが「学会」活動を背景としてこれまで蓄積された「知」を継承・発展させることを使命としてきたからである。知の継承・発展。これは、「社会的要請」に還元できるような類の使命ではない。「グローバルな競争力」「付加価値創出」「雇用創出」といった歯の浮くような産業界ニーズを理由に、既存学部の「廃止」「転換」を要求し、これを大学が実行するなら、それは知の継承・発展という大学の本来の使命を放棄する・させることを宣言するに等しい。

新学部が新たな「社会的要請」に応える「人材」を育成するのはもちろんいいことだ。そこから新たな学問分野が生まれてくればなおよい。だが、その際には当然ながら、既存学部の強力な支えが必要となる。この点、現在いくつかの大学で構想され実行されつつあるように、既存学部を潰して学際系新学部を設置する際、何より危惧されるのは、既存学部における知の継承・発展という営みが先細りとなることである。

特定分野における知の継承・発展のためには、一握りの大学だけではなく、全国の国公私立あらゆる大学の研究者が、従来の学部・研究室の体制の下で、それぞれの学部・研究室の伝統を批判的に受け継ぎながら、多様な仕方で特定分野の対象に取り組まなければならない。間違っても「トップ大学」「研究大学」だけに研究の役割を限定し、「地域貢献大学」は教育（＝人材養成）に役割を限定する、などということは行ってはならない。そのようなことを行なえば、研究の裾野は必ず浸食され、結果的に教育内容も貧困化する。既存学部をきわめて無造作に名指しして「廃止」「転換」を要求する今回の通知は、この点への配慮をまったく欠いている。

一方、日本学術会議の声明文は、今回の文部科学大臣通知の意を十分すぎるほど汲む形で、なんとか「人文・社会科学も社会的要請に応えようとしていますよ」と言おうとして、批判的思考力の育成と一体をなす知の継承・発展を、「社会的要請」に押し込めてしまった。これは同会議の重大な誤りである。その誤りは、知的遺産や歴史的事実との「対話」を人文・社会科学が十分に行っており、その知の継承・発展をもって十分に社会的説明責任を果たし得ているはずであるにもかかわらず、「人材養成」の点で説明不足であったなどと反省してみせている点に端的に現われている。

だが、違うのだ。人間と社会を歴史的・批判的に考察する学問は、そもそも「人材」を養成することを目指してなどいないのだ。人類が蓄積してきた「知」の体系に謙虚となり、これを継承し、わずかでも新たな知見を加える。これだけがこの学問分野の目的である。人類の知の体系はきわめて壮大だ。だからこそ、人文・社会・自然諸科学の分業体制を敷き、各分野において系統的な教育を経て、専門的知見を深めていくことが必要となるのだ。そこに「人材」なるものは存在しない。ただ、「学問する態度」のみがある。この「学問する態度」が間接的に「社会的要請」に適う「よりよい人材」を生み出すことにつながることはあるだろう。だが大学が世間の顔色をうかがい、多数決かなにかで「役に立たない」分野を廃止するようにでもなれば、そのとき、わが国に「大学」は存在しないことになるだろう。

大学への「社会的要請」とは何か。そこに「知の継承・発展」を入れ込むべきではない。その使命を付加価値とか雇用創出といった社会的ニーズと同レベルで考えるのは、人類の知的営み全体に対する冒涜である。もちろん、人口減少社会・学生数の減少し続ける時代にあって、付加価値創出・雇用創出は「社会的要請」として大学が応えるべき課題ではあろう。だが同時に、大学は知の継承・発展という、社会的要請への応答とは異なる使命を帯びている。この使命を果たすための系統立てられた作業に、学部

と学会の十分な体系的裏付けを持つ体制の下で、全国津々浦々の一定数の若者に一定期間、従事させる。そして、社会的要請（この場合、付加価値創出・雇用創出）に適う「人材」を育成するためだけではなく、それ以前にまず、知の継承・発展という尊い使命に従事させるための「均等な機会」を与える。この教育の機会均等こそが、国策と結び付いた産業界ニーズ以上に重要な「社会的要請」なのである。その際、こうした均等な機会によって知の継承・発展に従事した若者は、おのずから、自分の住む地域の歴史と現状とを踏まえ、地域の課題に批判的観点から、つまり吟味・検証を経て問題点の修正案を提起するという観点から、主体的に取り組むことになるであろう。

今回の文科大臣通知は、1）「人文・社会科学」をきわめて乱暴にひと括りにしたうえでこれら諸分野が「社会的要請」に適っていないと断じている点、2）狭義の「社会的要請」すなわち「国策と産業界ニーズへの貢献」にのみ着目して「批判的思考力」および「教育の機会均等」という、より重要な「社会的要請」に目を向けない点、3）系統的な「知の継承・発展」のために必要な、学部と学会との体系的連関に配慮しないまま、無造作に特定学部の「廃止」「転換」を要求している点、以上３点において、「学問・大学破壊宣言」以外の何物でもない。日本学術会議がこの点において政府与党に対する追及の手を緩め、安易に妥協しているようでは、わが国の学問の将来は危ういと言わざるを得ない。

――以上のように考えてくると、学校教育法で定められている大学の目的や任務、すなわち個人の知的・道徳的・応用的能力の展開、および教育研究を通じての社会発展への寄与という無色透明なコトバには、わずかばかり具体的な色彩が加わるのではないだろうか。そもそも「学校教育法」という法令の名称そのものからして、そこでは大学の「研究」任務は必ずしも重視されていない。しかし知の継承・発展は紛れもなく、大学の研究のみならず、教育上の任務でもある。

大学の目的・任務のうち、個人の知的・道徳的・応用的能力の展開について言えば、これは少なくとも「人材」について直接語っていない点で「無害」ではあるが、同時に「無内容」でもある。むしろ、「若者に知の継承・発展に加わりこれに寄与することを促す」といった具体的表現にした方がよいのではないか。また、「社会発展」という表現も曖昧であるから、「学問に取り組むことを通じて、自己自身と自己の置かれた社会の状況とを批判的に反省し、知識及び技能を習得する機会を均等化して教育水準を向上させ、その結果として有益な知的成果を社会に還元する」などのように具体化すべきではないか。

組織論の面から言えば、大学の主人公はあくまで学生であり、また教育を通じて学生とともに研究を深めるべき教員である（6節において詳述する）。そのうえで、組織全体としての意思決定にあたっては、教員と事務局との緊密な協力関係が不可欠である。その協力関係には何が必要か。「大学の自治」であるというのももちろん有力な回答であろう。しかし私はむしろ素朴に「共感と対話」だと答えたい。

5. 共感と対話

一面的な経済原理は、教育研究の現場で「人材」なるコトバが当然のように用いられる現状に端的に現われている。こうした状況の常態化を防ぐためには、ある種の極論が必要であるように思われる。一見、大学問題とは関係なさそうな話題を手がかりに考えてみたい。

近年、子どもを巻き込む痛ましい交通事故が後を絶たない。とくにトラック等大型車による事故が深刻だ。居眠り運転により渋滞の列に突っ込んでいくこと、交差点での巻き込み。交通システムの点では歩車分離信号を、交通量等にかかわりなく無条件に増やすことが求められる。それに加えて、大型車そのものの構造からくる独特の「死角」についても真剣に考えなければならないだろう。

トラック等大型車の運転席の「高さ」をまず考える必要がある。運転手の目線が、歩行中の子どもの目線からあまりに遠く隔たっている。運転手の目線の「高さ」に比例して、道路を用いるのは鋼鉄のクルマだけでなく、小さな命でもあることへの配慮が鈍化する。

「助手席側のアンダーウインドー（足もとの小窓）が、置かれたマットで４年前からふさがれていた。[…] 遮蔽していなければ被害者を発見することが可能だった。」

事故を検証する新聞記事[10]に記載されているこの事実に十分注目すべきである。そもそも目線が小さな命を無視する「高さ」にあることにくわえて、みずから視界を覆っているのである。これでは目隠しをされた鋼鉄の怪獣が周囲のありとあらゆる命を奪おうと、いつでも待ち構えているようなものだ。目線の「高さ」に加え、目線の「広さ」の限界が、痛ましい事故の発生する確率をますます高めている。

求められる抜本的な対策は従来の価値基準のものであってはならない。とくに、危険性の判断基準を交通量から「運転者と歩行者との間の意識のギャップ」に切り替えなければならない。運転者は、高みから、意識することなく狭められた視界のなかで、事故時、「何かにぶつかった」という感覚しか持ち合わせていないかもしれない。これはちょうど、原爆投下という同一の事態について、地上の犠牲者の目線を、はるか上空の原爆投下者の目線が感知し理解することができないのと同様のギャップである。

歩車分離となっていない交差点で、少なくない歩行者が渡っている最中であるにもかかわらず、大音量のステレオ音声とともに我が物顔で右折ないし左折していく車に出くわすことが時々ある。共通しているのは、運転手の表情がまったく人間味を欠いていることである。彼らは文字通り、暴走している。しかもその暴走の危険を、人を蹴散らしながら交差点を独占することにある種の優越感や陶酔感すら覚えながら、それによって犠牲となるかもしれない人びとを自身の行為に巻き込むことを、みずから楽しんでいるかのようにさえ見える。

このような暴走の心理的背景には、想像力と共感の欠如、そして対話の姿勢の欠如がある。想像力と共感を欠いた怪物とは、人は「対話」ができない。

こうした事態は、現場を理解しようと努力する姿勢を欠いたまま、特定の意見やイデオロギーに基づいて、問答無用と言わんばかりの態度をもって、独断的かつ強引に事を運ぼうとする組織リーダーと、それに直面し身震いしている組織メンバーとの関係に近いと言えないであろうか。自動車もそれを運転する人間が心を失えば暴走する。組織もまた運営責任者が対話に心を閉ざせば同様に暴走する。

大学においてボトムアップの意思決定が重要であるのは、教育研究に携わる者の現場感覚・現場目線がそこでは基盤となるからである。道路上でも、横断歩道で歩行者に道を譲る際、歩行者と運転者との間にわずかな時間だが「対話」が生まれる。そこには、歩行者に対する運転者の目配りと、「もしここで歩行者を差し置いて、自分の仕事や時間の都合を優先して、アクセルを踏む危険を冒しとしたらどうなってしまうであろうか」と立ち止まって考える「想像力」、そして歩行者の便宜を優先することでわずかな瞬間生まれる「共感」がある。

共感や対話は、哲学のテーマでもある。たとえばマックス・シェーラーは、共感は、事態への受動的な反射反応（これを彼は「感情伝染」「一体感」と称する）ではなく、特定の他の人物の存在を前提とし、その人物へ向かう（知性的であるわけでも理性的であるわけでもないとはいえ）固有の志向作用であるとした[11]。相手があり、その相手に対するこちら側からの配慮と想像力こそが、共感の基礎にある。

また、対話はコミュニケーション論の要である。コミュニケーション論の代表と言えるユルゲン・ハーバーマスは、感情よりも「合理性」を重視する思想家ではあるものの、コミュニケーション的行為における、合理性には還元されない「了解志向」すなわち、共感にも通じる、特定の自己利益獲得を目指すことのない、共通理解そのものを目的とする関係性にも着目している[12]。

大学教育を含めた教育論においても、近年、マーサ・ヌスバウムに代表されるように、遊戯および芸術を介した想像力と共感との涵養が、人間教育の基本として強調されている[13]。合理性一辺倒ではなく、心に遊びと余裕とを与え、想像力を豊かにするという意味での（そして「郷土愛」や「愛国心」を植え付けるのではない）感情教育・情操教育はまさしく、国民国家の権力拡張、経済成長、さらには一部個人に特権的地位を付与することに邁進してきた近代の大学制度の「死角」である。

自動車には、目線の高さと視界の狭さゆえの「死角」がたくさんある。この死角をどこまで自覚できるか、またこの死角を自覚させ得る交通システムをいかに構築するかが、痛ましい事故を防ぐ一つの通路である。同様に、組織運営、とりわけ知の継承・発展ならびに均等な教育機会の提供を旨とする大学においては、「立ち止まる」こと、少なくとも「暴走せず、慎重に歩む」こと、すなわち現場の声に極力耳を傾けながら大学全体の意思決定を行い、けっし

て強引かつ独善的なトップダウンの運営手法に手を出さないことが求められる。

これに対し、周囲への配慮を怠って恥じない「イケイケドンドン」のタイプは、年齢にかかわらず、精神的には幼児である。彼は、自分とは異なる独立した他の人格（他我）の存在を承認し、他人の意見と自分の意見との間に相違があることを出発点として、現場当事者との間で互いに納得し得るよりよい解決策を見出す努力を行うことができない。自身の思考と行動の殻に閉じこもり、その正当性をひたすら主張し続けるだけで、他人の批判には固く耳を閉ざす。そればかりか、自己への批判を「不謹慎な言いがかり」だと見なし、権力を振りかざしてさまざまな手段により恐怖心を煽る。このようなタイプの人物を責任者として持つ大学があるとすればその大学は不幸であるし、またこうした問題をみずから解決することのできない大学に対しては、他大学関係者や市民との連携等による救済措置が必要である。

6.「フンボルト理念」とその顛末

ゼミナールでの少人数教育を中心とする研究と教育の一体性（Einheit von Forschung und Lehre)。これが「フンボルト理念」である[14]。この理念の唱道者であるヴィルヘルム・フォン・フンボルトは、従来の講義中心の知識伝達から、教員と学生との対話を通じての知識の問い直しと再創造への転換による大学の革新を目指した[15]。だがこの理念に基づいて1810年に誕生したベルリン大学は、典型的な「国民国家」のための大学（正確に言えば、国民国家の政治上の未成立を文化的国民性の涵養によって代替補完することを目指すもの）でもあり[16]、3節で見たようにポスト国民国家の「小さな政府」が現在の歴史発展段階だと捉える向きからは旧時代の遺物と映るであろう。実際、「旧時代」の要素は、人文学研究（ギリシア・ローマ古典解釈）がことのほか強調されたという、現代の大学にもあってしかるべき純粋研究重視の姿勢を通じて、国民精神を高揚させることを一つの重要な目標としていたという側面からうかがい知ることができる（『ドイツ国民に告ぐ』(1808年）のフィヒテをベルリン大学初代総長として迎えたのがその端的な表れだ)。

他方、近代国民国家を側面から支える近代科学[17]もまたフンボルト理念に基づく大学の際立つ特徴であった。日本の旧帝国大学は、未熟な国民国家を先導するという役割において、主としてフンボルト理念に基づくドイツ大学をモデルとしており[18]、戦後も基本的にその姿を大きく変えてはいない。

ところでここには、カント以来の「実学と哲学」の対立の展開形を見ることができる。

中世からカントの時代、すなわち近代初頭までの大学では、「神学部」「法学部」「医学部」が大学の上級三学部であり、他の学問諸分野は「哲学部」として一括されていた。その中に、カント自身がその多くを担当した「論理学」「形而上学」「自然哲学」「自然法」「倫理学」等が含まれていたのである。カントはこの序列の崩れ去ろうとする時代、すなわち近代医学・近代工学・近代化学が、国民精神涵養とならんで国民国家形成の主要手段としてフンボルト型大学に導入される直前の時代に、『諸学部の争い』(1798年）を上梓し、同書において、上級学部は政府および社会の要請（国民の魂の救済、正義の実現、および身体の健康の維持）に応えることを第一義的課題とするとし、その一方で哲学一般の役割を、認識と実践の原理を理性に基づいて確立することにあると主張した。

理性に基づくもっぱら道徳的な宗教理解は、公認の宗教教義に反する聖書解釈をもたらすかもしれない。だがこれは、あくまでも「理性の限界内」で宗教を捉えること（『単なる理性の限界内の宗教』1793年）の帰結であって、公認の聖職者の日常業務の意義を否定するものではない。同様に、理性に基づく法秩序理解は戦争を遂行する政府への異論を提起することになるかもしれない（『永遠平和論』1795年)。だがこれは、戦地で実際に指揮を執る者の命令に背いてよいということを意味しない。

カントは、公認の業務の遂行とそこから離れた場での「批判」とを峻別し、両者が矛盾するものではないこと、むしろ歴史の中で宗教と国政とが相携えて人間の自由と平和をより効果的に実現するためには、日々従わなければならない公認の日常業務規律の問題点を指摘する「公共的」(世界市民的）理性使用の場が確保されなければならないと主張した。よく知られているようにカントは、公認の日常業務規律に理性の「私的」使用を、政権批判を含めた自由な言論活動に理性の「公共的」使用を、それぞれ帰

属させた（『啓蒙とは何か』1784年）。これは逆説的であるが、当のカントが問題にしているのは理性使用の「範囲」および「質」である。彼は、日常業務を支配する規律は特定の宗派、特定の国家に限定され、かつその目的も諸個人の幸福に限定されているために、これを理性の「私的」使用の所産であると見なした。一方、特定の職務を離れて人間として理性に従って判断しその判断の是非を世に問うことを、彼は「公共的」理性使用と名付けたのである。

このカントの主張を現在の文脈に置きかえると、次のように言えるのではないだろうか。

すなわち、一方には、社会的要請に応えることを主要な役割とする学部がある。これは現在の大学改革の文脈ではさしあたり、医学部、薬学部、理工学部、等々となるであろう。これらが生み出す「付加価値」をいかに権利として保護するかを問う法学部、さらに商品化された「付加価値」の生産・流通・消費過程を探求する経済学部も、補完的にこのカテゴリーに属すると言えよう。

だが他方には、実利性・有用性を認められ、「付加価値」を実際に生み出している諸学部の研究教育を支える、理論的基礎部分を担う分野が存在する。「基礎研究」と言われる諸分野である。さらに、社会的要請とはそもそも何か？という問題を含め、価値、有用性、効率性、公正性、権利、義務、といった社会制度の基本理念を原理的観点から問い直すことを主眼とする政治学、倫理学もまたこのカテゴリーに属すると言えよう。学問研究がそもそも単に狭義の社会的要請（国策および産業界ニーズ）に応えることだけではなく、先に述べたように、知の継承・発展を最大の目的とすると考えるとすれば、歴史学、文学、芸術学といった知の営み全体がこのカテゴリーに入る。これら諸分野の共通点は、社会的有用性それ自体を相対化し得る観点を持つということである。端的に言えば、真理とは何か？価値とは何か？を、これらの分野はそれぞれの観点から原理的・歴史的に問う。

社会的に有用な部門に予算を重点配分し、大学から「付加価値」を生み出させるということが主目的であるなら、廃止を含めた学部の大幅改組はそもそも適切な手段ではない。というよりむしろ、上述のような諸学部の相互補完構造・有機的連関構造を損ねるという意味においては有害ですらある。

また、公費投入の意義を社会的要請に応えさせるという点に見出すのはそれ自体問題であるわけではないものの、社会的要請の意味を狭く捉えるべきではない。国際競争力、付加価値、雇用創出といった産業界ニーズだけが社会的要請であるとするのは危険である。先に述べたように、均等な教育機会の提供もまた明白に社会的要請として存在する。これを医学部や工学部をはじめとする実学的諸学部に限定しようとするのは、もっぱら付加価値創出の可能性の有無によるものであろう。しかし諸学部の有機的連関によって成り立つ大学の学問体系を破壊したとき、とりわけ基礎研究、原理的研究、歴史的研究をないがしろにして産業化可能な分野のみを重視したとき、大学は国と産業界の下請け教育研究機関に堕するだけではなく、改革によって得られる可能性のある実益も短期的なものにとどまるであろう。

かつてわが国の原子力工学は、その萌芽期において短期的利益を追求した結果、基礎研究をないがしろにし、ノウハウの輸入に基づく原子炉の早期建設・稼働に走った。この問題を早くから指摘したのが湯川秀樹や坂田昌一ら著名な物理学者であったことは広く知られている。現在では生命操作技術の分野において同じ轍を踏むかに見えるスキャンダルがあったにもかかわらず、こちらは単なる「研究者倫理」の問題に矮小化されつつある。任期付ポストという制約下で結果を性急に求めるならば、結果の捏造はどうしても起こる。それは研究者倫理で防ぐことのできるものではない。

むしろ求められているのは、基礎研究、原理的・歴史的研究と、（おそらくは「国公立」大学では本来なく、「民間」の企業および研究機関こそが主導すべき）実用化、産業化それぞれのプロセスが、支配・従属関係に置かれるのではなく、それぞれの間に、独立性を前提とする長期的な相互補完関係を築くことであろう。

7. 真のガバナンスとは？

フンボルト理念に基づくベルリン大学を嚆矢とする近代大学においては、少人数のゼミナールによる教育が重視されたことはよく知られている[19)]。理工系のゼミナールでは学生が教員とともに実験に、そして人文系のゼミナールでは学生が教員とともに古

典作品の精読吟味に取り組み、いずれにおいても学生と教員のコミュニケーションを通じて研究成果が生まれる。

現在の大学においてもゼミナールもしくはそれに準ずる少人数形式の授業は、大学の命綱であるとも言える。たとえば人文系の学問分野では、輪読形式により、一人で著作を読んでいるのでは見過ごしがちな詳細な論点に気付くことがある。

このようなことがあった[20]。テキストはプラトンの『国家』。政治哲学および教育哲学の古典中の古典である。「正義とは何か」という問いをめぐる第１章で、「財産や名誉といった、それを得ることを直接目的とするならばアテネ市民に恥をさらすことになるため、報奨としてそれを求めることはできず、おまけにその仕事自体、自己利益ではなく、他人の利益に考慮しなければならないという割に合わない仕事である支配者の地位に、なぜ優れた人はあえて、いやいやながらでも就くのか」という副次的問題が扱われる。答えとして、「自らが支配者の地位に就かなければ、自分より劣っている者によって支配されるという罰を被ることになるからだ」とされていた[21]。これはにわかには理解しがたい。

この箇所の発表を担当した学生は、類似の事例を持ち出し次のように説明した。ある野球チームで、自分が投手としての資質が最も優れているとする。もし自分より劣っている者が投手となれば、それはチームの敗戦をもたらすかもしれない。それは大きな「罰」である。「支配される」ことについても同様だ、と。

しかし「支配者の地位を譲る」ことと「投手の座を明け渡す」こととを同列に捉えることへの違和感から、テキスト文面への疑問は晴れなかった。だが翌週、テキスト該当箇所を読み直して、ふと思い当たった。一体「誰が」、「支配される」のか。訳文が主語なしで書かれているから分かりにくいのだ。テキストの前の箇所を見直し、別の学生に「誰が」支配されるのかを尋ねた。いくつかのヒントを重ねた末、「国が」との正答にたどり着く。そう、「支配者」の任務は「国を（市民を）支配すること」とされていたのだ。

これは単純なミスではあった。「支配される」のは「自分が」であると誤解していたからである。しかし、「自分が支配しなければ、支配される」と書かれていたら、「支配される」のは「自分」ではないかと思うだろう。支配・従属関係は、通常、自分と相手との関係を指して用いられるからだ。これは、「自分が相手をやっつけなければ、自分がやっつけられる」といった、生きるか死ぬかの二者択一を連想させる表現でもある。

ところでここで、この「支配」を「統治」に置き換えてみたらどうだろう。「自らが統治者の地位に就かなければ、自分より劣っている者によって統治されるという罰を被ることになるからだ。」このように表現すれば、「自分が」統治されるというような誤解は生じない。「統治」という語は、通常、自分と相手との個人間の関係ではなく、第三者、とりわけ国家を初め、社会集団全体を対象とする語であるからだ。

このように解するなら、先の学生のたとえ話は実に正鵠を射た解釈であったことになる。投手は、チーム内の他のメンバーや相手チームを「支配」するのではないが、ある意味では野球チーム全体を「統治」する、あるいはリーダー的立場にある者として「統率」する。そして、その地位に就くことを承諾する理由として「自分が投手の地位につかなかったら、別の劣った選手が投手となり、その結果、敗戦等の罰を被るかもしれないから」という理由付けは、「自分が統治を行なわなかったら、自分より劣った者が統治を行ない、共同体全体に害を与えるかもしれないから」という理由付けに驚くほど見事に対応する。

しかも、このプラトンの思想は「罰」を現代人のように個人の行為に対して個人に与えられる制裁として狭く理解していない。「罰」は、ここでは都市国家全体の被る害悪である。都市国家の共通利益と共通の害悪。これがプラトンが国・市民の「支配」ならぬ「統治」を論じる際に念頭に置いていたものである。

「ガバナンス」とは本来、このような意味での「統治」ないしは「統率」ではないのだろうか。それは人を「支配」し「従属」させることではない。そうではなく、全体すなわち組織構成員の共通利益を実現し、かつ共通の害悪を避けるために、一人一人の成員の特殊事情や能力等に配慮しながら、各自の利害や意見の相違を調整することである。想像力、共感、そして対話がこうした「統治」には不可欠であるのは言を俟たない。

一方、ガバナンスを「支配」と解する場合には、

一部または多数の構成員の利害や意見を度外視して、自らの（または自分の「友」たちの）利益を実現するために、独断で事を進めることとなろう。なぜなら「支配」とは、相手を直接的または間接的に自分に従属させ、意のままに操ることを意味するからだ。ガバナンスという外来語が、「統治」と「支配」という異なる解釈に余地を残すこともまた、「大学ガバナンス改革」の迷走の一因であろう。

ここではしかし、「統治」としてのガバナンスの意味にこだわりたい。その意味でのガバナンスは、あくまでもボトムアップ式の意思決定を意味する。

別の授業[22]でのことだが、そこで購読している和辻哲郎のテキスト（『日本倫理思想史』）において、まさしく統率・統治と支配との相違が扱われている。血族的つながりへの信仰に根差す「祭祀的統一」を主眼とする律令体制以前の日本の「統治」体制は、旧約聖書の世界を含むオリエントや、ギリシア世界におけるような、勝者が敗者を殲滅する無慈悲な「支配・服従」体制とは異なり、第一に「清き明き心」すなわち私心なき他者との・全体との合一を、第二に何よりまず相手の幸福を願う「慈悲心」を、第三に相手と全体の幸福を実現するという意味での（勝者が敗者を、または正しい者が悪者を罰するという意味ではない）「正義」を表していたのだという。

この種の倫理思想は、スサノオの蛮行に対する、彼の兄である天照大御神の寛大な処遇や、スサノオの子孫たる大国主命の復讐心の放棄、さらには国譲り神話に見られるように、服属する者への祭祀を服属させた者が（大神殿の造営により）命ずる、というような逆説的な態度となって現われる。そしてこの「清明心」の倫理思想に基づく古代の統治体制においては、全体の意思決定に際し、必然的に衆議制（「河原の会議」）が採られたとされる。

慈悲と保全の倫理思想に基づき、衆議制を旨とする統治の伝統を日本は固有に有し、これは古今東西、支配と破壊を旨とする諸外国には見られないものである――このように主張せんばかりの和辻ではあるが、その立証は丹念である。彼のこうした思想には天皇制イデオロギーにつながり得る、またはそれに利用されやすいという側面は確かにある。しかし、衆議制に基づく「支配」ならざる「統治」が、日本人の心情に合致していると思われるのもまた事実である。

すでに「十七条憲法」において「不可独断」（十七条）[23]、大化２年３月の詔勅において「不可独制」という文言によってそれぞれ示されていたのは、神話時代の「河原の会議」以来の衆議制の伝統に他ならない[24]。日本ではこれほどまで古い時代より、少数者による「トップダウン」の強引な意思決定が嫌忌されてきたのである。織田信長のような独断専行型と見なされやすいタイプの人物でさえ、実はきわめて先進的な形で衆議制の伝統に根差しているとも言える。というのも、ルイス・フロイスが報告しているように[25]、彼は稀有なまでの開明的精神と柔軟性とを有し、戦略的意図から彼が開催したキリスト教宣教師と仏教僧との公開討論の機会において、宗教的世界観の是非の判断を、討論の聞き手各自の理性的判断に委ねていたからである。日本ではこれほどまでに衆議制の伝統が深く根付いており[26]、実際、現在においても、稟議制とか根回しとか言われる形での意思決定が日常的に行われているのである。

――こうした発見や解釈が、そのまま学術的に見て重要な意義があると言いたいのではない。ここで述べたことは基本的・常識的な事柄の再確認にすぎない。だがそもそも、知の継承・発展とは、また「研究と教育の一体性」とは、こうした少人数授業（正規の在学生だけではなく、市民公開講座などの場も含む）の機会に、基本事項の再確認を積み重ねることから可能となるのではないだろうか。ことに古典作品を現代に生かすというテキスト精読の醍醐味が、こうしたところにあるように思われる。

もちろん、学生と教員とがフィールドワークや実習活動を通じて、地域の課題を肌身をもって受け止め、地域住民とともにまちづくりに参加していくというスタイルの授業や、グループ毎に地方や国の政策立案を試みる授業も、創造的な「研究と教育の一体性」に基づく取り組みである。このような機会を私はとても貴重だと考えるし、このような学習の機会が教員と学生に（ひいては直接間接に理事や職員にも）開かれているかどうかは、大学の生命線だとも考えている。

仮にそれとは逆に、経費削減ばかりを念頭に置き、大人数授業を増やし教職員数を削減するといった大学運営に凝り固まり、それに対する疑問や批判に耳を傾けず、十分な説明と議論とによってすべての当

事者の合意をとりつける努力を怠ったとすれば、それによって失われるのは何よりまず、学生にとっての真の学習の機会である。それは学校教育法の定める「知的・道徳的・応用的」諸能力の展開を妨げるだけではなく、先述のような知の継承・発展、学習機会の均等化にも矛盾を来す。

それに何よりも、学生数に対する教員数の数（ST比）を、学生側に不利となる状況のまま据え置きこれを改善しないならば、学生と教員の距離は縮まらず、そのために、学校教育法の定める「道徳的能力」に関連して言うなら、想像力と共感、そして対話をもって相手と接する態度が養われない。そのような効率一点張りの冷たい大学は、理性の府とは名ばかりで、実際には、無思慮かつ無慈悲であり、かつ向かうべき方向について当事者に大きな不安を抱かせるという点において、大音量を鳴らし通行人を蹴散らしながら交差点を曲がっていく鉄の塊と一脈通じるものがある。

そのような事態を避けるためには、まず立ち止まり、気づかないうちに死角にとらわれていなかったか、もう一度確かめ、すべての関係者の意向にあらためて極力耳を傾け、話し合いを重ね、用心深く事を運ぶのでなければならない。本来の大学ガバナンスとは、想像力、共感に基づき、現場当事者間の対話を重ねることによる「支配」ならざる「統治」である。そして、大学の「最適なガバナンス体制」の「最適」解が、各大学固有の事情を決定要因とするならば、その要因としては一つにはそれぞれの大学固有の「歴史」（伝統および慣例）が、もう一つには「理性的討議」（議論および合意形成）が不可欠のものとして含まれるであろう。

この意味でのガバナンスは衆議制を旨とするため、管理職に就いている者だけではなく、すべての現場当事者が従事するのでなければならないのは自明の理である。重要なのは、大学ガバナンスの趣旨を見誤り、忖度や独断的な思い込みを権力により正当化し糊塗とするといった類の「支配」を行ない続ければ、またこうした「支配」を本来の「統治」に戻す努力を関係者一同が怠れば、「共通の害悪」が冷徹に待ち構えていること、すなわち大学そのものが存亡の危機に瀕するということである。

おわりに

以上の考察のまとめに代えて、日本における「学問の自由」および「大学の自治」をめぐる明治時代の議論を紹介しよう。

日本において近代の大学制度が主としてプロイセンをモデルとして導入されて以来、教授や学長（総長）の人事権を初め、教学の運営方針の決定権限は政府（文部省）が掌握していた（人事権に関してはプロイセンも同様）。しかし、大学内部から文部省主導の大学運営への異議申し立てが起こる。それを最も象徴的に示しているのが、ベルリンから帰朝し京都帝国大学で商法教授を務めていた高根義人（1867-1930）の「大学制度管見」（1902年）である[27]。

同文書において高根は、教員や総長の候補者として「二人以上」を教授会が選考・推薦し、その中から「勅任」とすべきこと、すなわち天皇が任命すべきことを提案している。また高根は、「裁判の公平を維持するために司法官を保護」しているのと同様に、「真理の発見を助長するために大学教授の独立を認め」るべきだとも主張している。

こうした提案は、「真理の発見所、学問の研究所」としての大学が「政治的変遷もしくは社会的感情」の影響を被ることにより、「生気ある独立の研究を為す」ことができなくなるのを防ぐことを目的としていた（傍点による強調は桐原）。そこから遡ること約20年、福沢諭吉もまたすでに次のように主張していた。「全国の学校は其時の政府の文部省に附属し、教場の教員に至るまでも政府の官吏にして、政府の針路一変すれば学風も亦一変するが如き有様にては、天下の不運不幸これより大なるはなし。」（「学問の独立」、1883年、傍点による強調は桐原）[28]

明治の日本における学問の自由および大学の自治をめぐるこうした議論は、多様な意見を総合的に勘案することのないまま世論誘導を伴いつつ進められている現在の「大学改革」の怒涛にあって、これに埋もれることなく燦然と輝いている。とくに学問の政局・世論動向からの自由と独立性[29]、およびその学問の自由を制度的に担保するための、人事権を初めとする大学の自治をめぐる見解は白眉である。これをわれわれは、国の在り方の根本をも左右し得る、大学という教育研究機関の将来を真剣に考える

ために、新鮮な驚きとともに正面から受け止めるべきである。

注

1）http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1344348.htm

2）代表的なものとして、池内了「危機に瀕する大学学校教育法の改正問題」(『現代思想』2014年10月号「特集　大学崩壊」）における、2014年6月の法律改正審議の際の、池内氏自身の衆議院文部科学委員会参考人としての意見陳述内容を挙げておく。

3）光本滋、「二つの大学像をめぐって岐路に立つ公立大学」、日本科学者会議大学問題委員会編、『危機に直面している日本の大学　新自由主義と大学ガバナンス』、合同出版、2013年、55頁。

4）江原武一「大学と国家・市場」、広田輝幸ほか編『組織としての大学――役割や機能をどうみるか』、岩波書店、2013年、38頁以下参照。以下、同著からの引用頁数は本文中に記す。

5）江原武一、「大学と国家・市場」、34頁参照。

6）http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-kanji-1.pdf

7）「要するに大学というのは、古代ギリシア、あるいは諸子百家以来の人類の知的遺産を継承する場所であります。もう一つは、内省、つまり自分たちを反省する、自分たちのあり方について点検をし、悪いところがあったら発見し、それを修正する内省という役割をもっぱら担うという社会的分業の中での位置づけを持っているわけです。」山口一郎、「民主主義と学問の自由」、広田照幸、石川健治、橋本伸也、山口二郎、『学問の自由と大学の危機』、岩波ブックレット、2016年、61頁。なお、大学ガバナンスにかぎらずさまざまな組織運営の文脈で持ち出される「PDCAサイクル」も基本的にはこの自己反省すなわち「吟味・検証・修正」を主な内容とすると考えてよいだろう。同「サイクル」は単に大学間競争を通じての政府財源の「選択と集中」および「効率的」配分に限らず、文部科学省の大学政策を含め、時の政府の政策全般について適用されるべきものである。この点については以下を参照。山口和孝、「国立大学法人化による国立大学の構造転換」、『危機に直面している日本の大学　新自由主義と大学ガバナンス』、36-37頁。

8）「『道徳』は諸価値そのもののあいだの優先規則の体系である。この体系は、時代と民族の具体的価値評価の背後においてはじめて『道徳的体制』として発見され、またそれ自身、所与の道徳の支配下で、評価と行為を変化しゆく生活の現実にますます適合させていくこととはまったく独立した一つの進化の過程を経ることが可能である。[…] 形づくられる生活の現実は、それ自身つねにすでに、支配的なもろもろの道徳によってともに規定されている。生活の現実の形成は、第一義的な価値評価ならびに意欲の影響下にあり、その価値評価ならびに意欲がそれ自身変化していくのは、この生活の現実に適合することによってであると考えることはもはやできない。[…] たとえばギリシア人たちはたしかに技術文明を欠いていたのだが、その理由は彼らがそれを構築し得なかった、または『まだ』構築し得なかったからではない。そうではなく、彼らは技術文明なるものを構築する意欲を持たなかったのである。それというのも、彼らの道徳を形づくる優先規則の精神には、そうしたものがいっさい含まれていなかったからだ。」Max Scheler, *Vom Umsturz der Werte* [諸価値の転倒について], Gesammelte Werke Band 3, 1972 Bern, S. 68f.

9）この点、日本にも戦後からある「教養学部」は事情が異なる。幅広い分野の教員を同一学部に擁し、学生は入学当初、専攻分野を定めずいわば「つまみ食い」的にさまざまな学問分野の知識を渉猟するであろうが、最終的には「ダブルメジャー」「メジャー／マイナー」といった形で特定分野の卒業論文を執筆しなければならないからだ。

10）産経新聞（2015年5月5日）

11）シェーラーによれば共感（Sympathie=συμπάθεια=συμ+πάθος(passion)=Mitgefühl）は以下の四つの異なる事実からなる。1）「誰かとともに」もつ直接的共感（das un-mittelbare Mitfühlen eines und desselben Leides „mit jemand“）…同一の快・苦を感じている場合 ex. 亡くなったわが子を前にした父母の悲嘆。2）「何かにおける」共感［同情］（das Mitgefühl „an etwas“）…相手の感情とそれへの自分の共感［同情］は区別される（同一ではない)。他人の感情およびそれに属する価値内容を「追感」nachfühlen し、それに「関与」teilnehmen すること ex. 他人の痛みへの共感。3）単なる感情伝染（die bloße Gefühls-ansteckung）…ex. 居酒屋や祭りの楽しい雰囲気に染まって気分が浮かれること。大衆運動。世論の動向。この場合、他人の感情が向けられているものの理解、他人の体験への関与は必要でない。他人の感情状態をそのまま受け入れ、熱狂的状態となって悲劇をもたらすことがある。4）一体感（Einsfühlung）…感情伝染の極端なケース。他我が自我と無意識的に同一視される。ex. 未開民族における祖先との一体感（祖先崇拝はその派生現象)、古代の祭祀（ディオニュソス祭等)、指導者（Führer）との大衆の自己同一視［ファシズム！］、母子の一体感（「愛される存在が、愛する存在の身

体的空間的《一部分》であったという唯一のケース」)、子供の遊戯（遊戯の対象に没入している)、催眠状態。これら四つの「事実」のうち、第一のもの（直接的共感）および第二のもの（他人の感情の追体験）が、自分とは独立した他我（alter ego)、他の人格の存在を前提とし、その人格に向けられた（志向作用を伴う）共感であると言えよう。Max Scheler, *Wesen und Formen der Sympathie*［共感の本質と諸形態］(1923), Gesammelte Werke Band 7, Bern 1973, S. 23ff.

12）「命題的知の、目的を志向する行為における非コミュニケーション的使用を出発点とするなら、認知的・道具的合理性の概念を優遇する決定を下していることとなる。認知的・道具的合理性の概念は、偶然的環境世界の諸条件を情報を得たうえで処理し、またこの諸条件に知性によって適合することによって可能となる、成功した自己主張という含意を伴っている。これに対し、命題的知のコミュニケーション的使用を出発点とするならば、かつてのロゴスのイメージに結び付くより広い合理性概念を優遇する決定を下していることとなる。このコミュニケーション的合理性の概念は、強制なくして見解を一致させ、合意形成を行う論証的語りの力を経験することの中心要素に最終的には帰着する含意を伴っている。この論証的語りにおいては、語りへの異なる参加者が自身のさしあたり単に主観的な見解を克服し、理性によって動機付けられた信念を共有することによって、同時に、客観的世界の統一性を、また客観的世界の生活連関の関主観性を確証する。」(Jürgen Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns*［コミュニケーション的行為の理論］Band 1, Frankfurt am Main 1981, S. 28. 傍点による強調は桐原）「命題的知と客観的世界の概念における合理性は、二通りの仕方で分析可能である。[…］すなわち道具的処理ならびにコミュニケーション的了解が、それぞれ合理性に内在する目的として現われる。」(S. 30)

13）「市民は複雑な周囲の世界に事実の知識や論理だけによっては関係を取り持つことができない。この二つの能力に結び付く市民の第三の能力は、語りの想像力 narrative imagination と呼ばれるものである。これは自分とは異なる他人の立場に立つこと、この他人のストーリーの十分に理解し得る読者となること、このような他人が持つであろう感情や願望や欲求を理解すること、これらが意味するのはどのようなことであるかを考える能力である。共感 sympathy の涵養は、西洋の国民および非西洋の国民のいずれにおいても、近代における民主的教育理念のうち最善のものの主要要素であった。想像力や共感の涵養はまずは当然家族において行われなければならないが、学校や大学もまたそのために重要な役割を果たす。」(Martha C. Nussbaum, *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities,* Prinston and Oxford 2010, p.95-96.)「他の人間をモノではなく独立した一人の人格として見ることができるようになるのは、自動的なプロセスではなく、多くの障壁を克服して初めて得られるものである。この障壁のうち第一のものは、自己と他者とを区別することができないことである。[…]」(p.96.) ヌスバウムは、他人への真の配慮 genuine concern for others の能力を得るために必要な条件として以下の三つを挙げている（p. 97)。1）成長・自立し、他人に依存したり他人を自分に隷属させたりしないこと、2）世界を思いのままにすることは不可能であることを認識し、互いに弱さを自覚して援助しあうこと、3）遊戯を通じて他人の経験を、想像力を用いて感受すること。

14）潮木守一、『世界の大学危機―新しい大学像を求めて』、中公新書、2004 年、53 頁以下。吉見俊哉、『大学とは何か』、岩波新書、2011 年、87 頁以下。ドイツにおけるフンボルト理念の受容・批判については以下を参照。木村裕之、「フンボルトの大学理念からの決別―大学と市民社会―」、大阪大学 21 世紀 COE プログラム「インターフェイスの人文学トランスナショナリティ研究」報告書『グローバル化と市民社会』5 章（http://webpoubelle.web.fc2.com/abschied-von-humboldt.htm)。

15）ヴィルヘルム・フォン・フンボルト自身は、教育と研究の一体性について次のように述べている。(引用は『ベルリンにおける高等学術諸施設の内的および外的組織について Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin)』(1809/10; Gründungstexte Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt, Humboldt-Universität zu Berlin, 2010)から。)「高等学術施設（höhere wissenschaftliche Anstalten）の固有性は、それが学問をつねにいまだ解決され尽くしてはいない問題として扱い、したがってつねに研究の途上にあるという点にある。一方、学校（Schule）は完結し片付いた知識のみを扱う。したがって［大学においては］教師と学生との間の関係は、それ以前［学校段階］とは大きく異なる。教師は生徒［の学習］のために存在するのではなく、両者がともに学問のために存在するのである。」(S. 230)「高等学術施設と呼ばれるものは、国家におけるあらゆる形態のものから離れて、外的必然および内的努力を学問研究へと招き入れる人びとの精神生活にほかならない。」(Ebd.)

16）吉見俊哉、『大学とは何か』、80 頁。

17）潮木守一、『ドイツ近代科学を支えた官僚―影の文部大臣アルトホーフ』、中公新書、1993年。

18）吉見俊哉、『大学とは何か』、110頁。

19）潮木守一、『世界の大学危機―新しい大学像を求めて』、60頁以下。現在の大学改革の過程においても、フンボルト型の研究と教育の一体性が、実験や文献購読においてだけではなく、「参加型・体験型学習」の重要性を強調する議論においても、また「研究活動フロンティア（対象と内容）」が「社会生活のさまざまな領域や場面に拡大している」という現状においても、なお有効であるとする見解がある。藤田英典、「大学教育の質保証と評価の在り方について」、『大学における教育研究活動の評価に関する調査研究　文部科学省平成23年度先導的大学改革推進委託事業　研究成果報告書』、2012年3月、研究代表者 北原 和夫、第6章（http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2013/03/01/1330644_2.pdf）を参照。この報告でとりわけ興味深いのは末尾の次のような見解である。「この指摘［大学は今後、大学内部ではなく、社会全般の問題解決に資する知的センターとなるべきであるとする指摘］は、『学士力答申』も言及している大学の機能別分化論［今後大学は、自らの選択により、以下の種別へ緩やかに機能分化していくべきであるとする見解：①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）］が言うような、特定の大学に限定されるものではない。規模や主な機能や学生のレベルの違いを問わず、どの大学にも当てはまることであり、さらに言えば、高校までの教育にも当てはまるものである。」

20）2016年度「専門演習Ⅰ」。

21）プラトン、『国家』、藤沢令夫訳、岩波文庫、2010年、85頁。

22）2016年度「哲学概論Ⅰ」。

23）「十七に曰く、夫れ事は獨り斷む可らず、必ず衆と與に論ふべし。」黒板勝美編、『訓読　日本書紀下巻』、岩波文庫、1987年（初版1932年）、127頁。なお、十七条憲法には次のような条文もあり、つねに謙虚な姿勢を保ち、周囲への配慮と合意形成の努力を怠ることなく統治を行なうべきことを、人心の機微に触れつつ説いた訓戒として興味深い。「人皆黨有り、亦達れる者少し。是を以て、或は君父に順はずして乍た隣里に違う。然れども上和ぎ、下睦びて事を論ふときは、則ち事理自らに通ふ、何事か成らざらむ。」（一条）「人皆心有り、心各執ること有り。彼れ是むずれば、則ち我れは非むずる。我れ必ずしも聖に非ず、彼れ必ずしも愚に非ず、共に是れ凡夫のみ。是非の理、詎か能く定む可き。相共に賢愚なること、鐶の端无きが如し。是を以て、彼の人は瞋ると雖も、還つて我が失を恐れよ。我れ獨り得たりと雖も、衆に從ひて同じく擧へ。」（十条）

24）和辻哲郎、『日本倫理思想史（一）』、岩波文庫、2011年、183頁。

25）ルイス・フロイス、『日本史４』、柳谷武夫訳、平凡社1970年、第87章（204-222頁）。

26）このことは、日本人がそもそも文字を実用的目的で用い始めたのが中国人やヨーロッパ人に比べてきわめて遅かったという歴史的事実と密接に関連すると思われる。和辻も指摘するように、祭祀的統一の段階（豪族統治の段階）においては、文字は銅鐸、銅剣、銅鉾、銅鏡などと同様に実用的目的というよりむしろ権威等の「象徴」として用いられていた。「文字を文字として取り容れ、しかもそれを日本語の表現として用いる」（和辻哲郎、『日本倫理思想史（一）』、146頁）ようになることこそが、後の政治的統一の段階が成立するための前提条件である。漢字の習熟利用は「知識の力による統治」（147頁）を発展させ、文物や技術の輸入を通じいわば知識階級を誕生させる。だが、祭事の主宰がその特権的地位ゆえに「私」（政治の私物化）を行うようになると、私の「幣を取り除くために、この種の『私』の根源である私有地私有民の廃止が要望されざるを得なかった」（156頁）。そこで大化の改新が起こり、人倫に基づく統治が目指されるのである。和辻が認めるであろうように、その人倫に基づく統治は、知識階級による権限独占（政治の私物化）を極力排するということを最大の眼目とする。そしてこの点を和辻は明言していないし、またそれは彼の主眼でもないが、「私」（政治の私物化）の排除は、知識階級の特権を排することでもある以上、書き言葉（歴史、法律）でなく誰でも理解し得る話し言葉を中心とする「衆議」こそが、政治＝マツリゴトの主たる手段でもあるはずである。とすれば、書き言葉＝知識階級による支配ではなく、話し言葉＝衆議による統治こそが、人倫的体制の本来の内容をなすはずである。日本人がそもそも自前の文字を持たず、そのうえ文字文化が流入するようになって以降も、長らく文字を実用的目的に用いることがなかったのは、決して文化的水準が低いからではなく、文字を解しない人びとを排除することをどうしても伴う無慈悲な文字支配を忌避し、誰もが腹の底から納得するまで徹底して話し合いを行うことを優先したからであると思われる。和辻の意に反して（？）、日本人は根っからの「民主的」民族であったと言

える。

27）家永三郎、『大学の自由の歴史』、塙書房 1962 年、35 頁 - 36 頁。なお家永によれば、日本の大学におけるその後の自治慣行は、「大体において高根構想にそって形成され」たのだという。同、37 頁。

28）引用は同、33 頁より。

29）もちろんこれは、大学における教育研究の営みについて市民の理解を得るための最大限の努力を前提として初めて成り立つ。大学における学問の自由と社会一般における市民的自由との関係については、高柳信一の以下の指摘を参照。「このこと［近代の市民的自由と学問の自由とは同一の価値を志向し、相互に矛盾対立しないこと］から、いくつかのきわめて重要な帰結が導き出される。第一は、市民的自由と学問の自由とは、その存立において相互依存的であり、したがってその擁護においてまた相関的であるということである。二つの自由は、ともに人類が絶えざる進歩を遂げ、そのために必要な民主的な政治原理が機能しうるための基本的条件をなしている。学問の自由、大学の自由は、社会において市民的自由が普遍的に保証されているという状態の下でのみ存立しうる。と同時に、他方、権力により、または財力により、大学における真理探究の自由が逼塞せしめられるならば、社会における市民一般の権力批判の自由、既成観念挑戦の自由は、致命的打撃をうけ脆弱化する。大学は、このような意味において、自らの自由が、一般的・市民的自由の基盤の上においてのみ存立しうるものであること、および自らの自由が人民の自由の存立にとって決定的に重要であることを自覚し、自らの自由を擁護するために闘う義務を人民に対して負っているのである。」高柳信一、『学問の自由』、岩波書店、1983 年、122 頁。