

| | |
|------------------------------|----|
| 第1章 日本を教育を相対化する | |
| 1-1 世界は日本教育の何を参考にしようとしているのか | |
| 1-2 B B C の日本教育分析 | 1 |
| 1-3 欧米人の本心 | 4 |
| 1-4 教育に関する基本的整理 | 5 |
| 1-5 競争システムの妙 | 7 |
| 1-6 公と私の組み合わせとしての教育 | 10 |
| 1-7 品質管理の教育 | 11 |
| 1-8 非感覚教育 | 14 |
| 第2章 中等教育改革の国際的動向 | 15 |
| 2-1 はじめに | 15 |
| 2-2 中等教育の総合化と共通教養の動向 | 15 |
| 2-3 分岐型中等教育の平等の問題 - オランダを中心に | 18 |
| 2-4 国際化と生涯化 | 20 |
| 2-5 同化主義の転換の必要 | 21 |
| 2-6 異文化・多宗教の同居 - オランダの事例 | 22 |
| 2-7 同居原理の模索 - 二言語主義 | 22 |
| 2-8 自己決定権の進展 - まとめとして | 23 |
| 第3章 オランダの教育と「教育の自由」 | 25 |
| 3-1 はじめに | 25 |
| 3-2 学校設立の自由 | 25 |
| 3-3 学校選択の自由 | 26 |
| | 29 |
| 3-5 平等な進学保障のための措置 | 31 |
| 3-6 選択の実質的基準 | 32 |
| 3-7 選択の行使 | 33 |
| 3-8 財政と学校廃止 | 34 |
| 3-9 行き場のない生徒 | 35 |
| 3-10 平均的学力の生徒の低学力 | 37 |
| 3-11 まとめ | 37 |
| 第4章 社会的統合と学力向上への模索 | 40 |
| 4-1 移民による暴行殺害事件 | 40 |
| 4-2 世界で最も自由な教育制度 | 41 |
| 4-3 国家関与の増大を志向する改革 | 43 |
| 4-4 イスラム教学校と教育の自由 | 44 |
| 第5章 社会主義と教育 | 48 |
| 5-1 社会主義思想と教育 | 48 |
| 5-2 途上国の教育 | 57 |
| 第6章 サドベリ・バレイ校の教育 | 59 |
| 6-1 はじめに | 59 |

| | | |
|-------------------|--------------------|-----|
| 6-2 | いくつかの潮流 | 59 |
| 6-3 | サドベリ・バレイ校の沿革 | 62 |
| 6-4 | カリキュラムとクラスのない教育 | 63 |
| 6-5 | 生徒の選択・意思 | 65 |
| 6-6 | 系統性と基礎教養 | 67 |
| 6-7 | 構成員自治 | 68 |
| 6-7 | 卒業生と親の意識 | 70 |
| 6-8 | 批判的見解 | 72 |
| 7-1 | はじめに | 77 |
| 7-3 | 4つの気質 | 80 |
| 7-4 | シュタイナー教育の特質 | 85 |
| 7-5 | フォルメンとオイリュトミー | 87 |
| 第8章 フレネ教育 | | 90 |
| 8-1 | はじめに | 90 |
| 8-2 | 自由作文 | 92 |
| 8-3 | 自由研究発表 - - コンフェランス | 93 |
| 8-4 | オランダのフレネ教育 | 94 |
| 8-5 | 日本での実践 | 98 |
| 8-6 | 生活綴り方 | 99 |
| 8-7 | サマーヒル | 100 |
| 第9章 エリート中等教育とその再編 | | 102 |
| 9-1 | はじめに | 102 |
| 9-2 | イギリスのパブリック・スクール | 103 |
| 9-3 | 多様な中等学校の展開 | 106 |
| 9-4 | 中等教育再編の背後にあるもの | 111 |
| 第10章 チャータースクールと | | 116 |
| 10-1 | はじめに | 116 |
| 10-2 | チャーター・スクール | 117 |
| 10-3 | ホームスクール | 120 |
| 第11章 アメリカの大学 | | 123 |
| 11-1 | アメリカ大学の特質 | 123 |
| 11-2 | ハーバード大学の教育 | 127 |
| 11-3 | 産学協同 | 130 |
| 第12章 デンマークの民衆学校 | | 133 |
| | | 133 |
| 12-1 | はじめに | 133 |
| 11-2 | デンマーク教育の特徴 | 135 |
| 11-3 | フォルケホイスコレとは何か | 138 |
| 11-4 | まとめ | 147 |

第1章 日本の教育を相対化する

(お断り)

この章は世界の教育を考察する前に、日本の教育を概観する目的で書かれたものだが、こうしたテキストを書いた当初のものなので、今は大分古くなり、日本の教育も様相が変化してきている。しかし、この間外国研究に重点をおいていたために、今回この章を書き直すことができなかった。そのため、この講義の最後までに書くことを約束して、前のままの原稿と、これまたかなり前に雑誌に書いた中等教育改革の国際的動向(といってもヨーロッパのことだが)の文章を後半に添えて構成することにした。国際的な考察は横断的なものであるが、歴史的、つまり縦断的な考察も必要であることを考えると、こうした昔の文章を読むことも無意味なことではないと思われる。

1-1 世界は日本教育の何を参考にしようとしているのか

日本人は、日本の教育を気に入っているのだろうか。答えは、否定的なような気がするのだが、どうだろうか。

私がオランダに研究に行き、オランダの教育を気に入っているか、と聞いた人の多くは、肯定的であった。もちろん、オランダの教育が、日本より勝っている面もあるが、また、劣っている面もあるだろう。

しかし、日々受けている教育を肯定的に捉えるか、否定的に捉えるか、かなりの相違があると思われる。入試地獄、校内暴力、いじめ等、日本教育の問題点は、いろいろと数え上げることができる。しかし、国際的に見れば、日本の教育は、ある面で高い評価を得ているのである。

日本の経済成長が、世界から注目されていた時、その秘密の大きな部分が、日本の教育に帰せられていた。つまり、日本の学校教育が、優秀な労働者を育成した結果として、日本の高品質による経済力が形成されたというわけである。NHKなどが、さかんに、外国で日本の教育から学ぼうとしている姿を放映したものである。

そうして、世界各地で、日本教育のさまざまな要素が取り入れられていった。

1960年代には、「近代化理論」として、アジアで唯一近代化した日本の秘訣を、国家的な教育制度に求めた理論がアメリカを中心に主張されたが、70年代の後半からの石油ショックから、いち早く立ち直った日本の経済の秘密のひとつもまた、教育に求められた。

イギリスでは、サッチャー政権において、カリキュラム内容に国家が関与しない「自由主義」の伝統を破り、ナショナル・カリキュラムを制定した。学校で教えるべき教育内容を、国家が基準として定め、それに基づいて試験をしていく「品質管理」的要素であった。特にアメリカは、国家的危機に対処するため目的で、日本の教育から学ぶことが、多くの公的文書で紹介、提案された。

89年9月に、アメリカで大統領と知事などによる教育会議が開かれた。その折の世論調査で、アメリカ人の70パーセントが、教育内容の全国基準と全員による全国学力テストを望んでいるという結果が出たそうである。しかし、これらの国においても、学習指導

第1章 日本の教育を相対化する

要領に基づく「教科書検定」を行い、学習指導要領に沿って授業が行われているかをチェックする「視学官」の学校訪問、授業参観が行われることを、全国一律に普及させるようなことはない。

少し、外国人による日本教育の観察を見てみよう。

かなり以前のものであるが、京都で開催された教育会議を報告したワシントンポストの記事がある。

称賛されるべきだが、移入は容易でない」と題されたその記事は、教師の質の高さ（東京では教員採用試験の倍率が10倍と報告している）、国家基準による教育目標の明確さ高い道德水準、勉学に集団で取り組む姿勢、生徒たちのけじめなど、日本社会の同質性に基礎をおいて教育の質の高さに、率直に高い評価を与えている。しかし、一方でそれを個人主義的なアメリカにもってこることは、困難性ととも、妥当性に対しても慎重な評価をしている。考慮に値するとはしているが。^{*1}

このアメリカ人たちは、おそらく何校かの学校を見学したのであろうが、しかし、外国人の見学者の前では、おそらく普段と違って、実に熱心な勉強姿勢を、子どもたちは示しただろう。

しかし、当時から、日本の教育全体に対する高い評価は、ほとんど存在しなかった。さまざまな長所を持ちながら、重大な欠陥をもつとしている。特に、日本の初等・前期中等教育に学ぶべきものが多いとしながら、大学教育について、ほとんどが否定的評価を受けていた。更に、最近では日本の経済の低迷と、小学校や中学校におけるいじめによる自殺などの問題の頻出という点から、日本の教育から学ぼうという姿勢は、小さくなっているように思われる。特に最近では、いじめによる自殺だけではなく、学級崩壊という現象が盛んに言われるようになったから、評価はある程度低下していると思われる。

ただ、そうした時代の変遷を踏まえて、我々が学ぶ日本の教育を、国際的視野で検討することが必要であろう。

ここでは、外国には日本の教育がどのように写っているのかを検討しつつ、日本の教育の特質を検討する。

Q 日本の教育の特質はどのようなところにあると考えるか。自分でまとめてみよう。

- 1 カリキュラムの全国基準は、望ましいか。
- 2 その基準は、どの程度、授業を拘束するべきか。
- 3 日本の学校の訓練的要素をどう評価するか。

1-2 BBCの日本教育分析

さて、もう少し、本格的に日本の教育を紹介したものを見ておこう。

イギリスの国営放送であるBBCが日本の学校を取材した番組がある。

*1Keith B. Richburg 'Japanese Education; Admired but Not Easily Imported.' 1985.10.19

関西の小学校、中学校に数カ月カメラを持ち込んで取材した、本格的なドキュメンタリーである。¥footnote{もっとも、こうした外国人スタッフによる日本の学校取材については、常に注意すべきことがある。}

特に、日本の学校では、訓練的要素が強く、従って、授業中も静かに、先生が全員に一斉に話す内容を聞いている、というような内容が多く出てくるが、外国人が取材に来て、授業を見ている間は、普段どんなに騒ぐ生徒でも、静かに聞くものである。そうした普段との相違を、その時だけ見る外国人は把握できない。}

長い番組なので、番組進行の要点を箇条書きに記す。

東大合格をめざす教育 東大の合格発表の風景

文部省 教室の広さや声の大きさまで規定 世界でもっとも画一的な教育

大阪の小学校 漢字・算数（レベル高い）

よい日本人になるための教育（給食）

いきっていくうえで必要なことを学ぶ

道徳 規律、忍耐などの重要性

大阪の中学 どこでも同じ教育が行われている。

ひとつの型にはめ込んでいく。

きびしい雰囲気 制服（100年前）生徒管理の一環

教育体制のプレッシャー

校長は、長く教師を勤めた人

だれもがいい高校に入るために努力

能力別クラスはないので、いろいろな生徒 教える側も難しい

教え合いなども追及

くだけた雰囲気などはない。

平均的な学力

世界的に難解な日本語学習が、中学でも続く。

先生がいうことをノートにとり、自分から意見を言うことはほとんどない。

英語では文法に重点、試験の点数を重視

放課後も人格形成 掃除（公共物を大切にし、自律性を培う）

学校は部活動のために、学校が開いている。

部活動は成果だけではなく、所属することに意味があると考えられている。

教師は魅力ある職業だが、大変だが、学校に10時間いる先生もいる。

服装検査、遅刻検査（風紀委員） 生徒たち自らの管理

「学生服の下に体操服を着ている生徒がいるが」

いじめ、自殺深刻になっている。（ただし、自殺は欧米より少ない。）

授業はテスト中心 最大のテストである入試後は、学力別に振り分けられる。

保健室での様子

校長の話 画一的な教育への批判意識

人格が教育の目的

体育祭 小石を拾う生徒（小石を拾う行為そのものが人格形成に役立つと考える）

個人の成績は重視されない。参加すること、全力を尽くすことが大切

第1章 日本の教育を相対化する

土曜も授業 授業数多い。数学と理科は世界でトップ

日本ではできる生徒とできない生徒の差が小さい。

いつもより長い塾 答えは選択式 自分の考えを記述することはない。

高校進学説明会 居眠する親や教師（校長の談話中）

日曜日の参観日

卒業式 文部省は国旗掲揚、国歌斉唱を義務づけている。日本人としての自覚

人種問題、経済状態の問題等の欧米的問題を抱えていない。

塾 学力別のクラス

半数以上が通っている。

同じ欧米の生徒よりずっと難しい問題

喫茶店でまつ親

帰宅後も宿題 4当5落

母親の談話 人格を捨てなければ受験に勝てない。

個性を殺しているという批判が全国的に起きている。 政府は教育を改革しようとしているが、何も変わっていない。

日本の教育の業績は、多くのこどもにレベルの高い教育を与えて、産業社会への準備をしたことにある。

BBCが強調していることは、給食や掃除の「集団行動」を道徳的な教育として位置付けていること、小さい頃から、学校が終わってから、塾に行き、余計に勉強すること、部活などに多くの時間を割いていること、入試が、生徒の意識を占めていることなどである。

日本の教育の中で注目される度合いが強いのは、「訓練」的要素である。体育や行事での集団行動、給食や掃除の実施など、多くの先進国では見られないから、これが、日本教育の特質として把握されたのである。

以上である。

こうした把握は、1970年のOECD調査団が、「日本の青年は、18歳のある1日で人生が決定される」と書いた報告書から、ずっと一貫してあった。

1971年のHarumi Befu "Japan -- an Anthropological Introduction" も同趣旨の分析をしている。

日本では、徳川期から、民衆の教育要求が高く、文盲も少なかった。明治になって、伝統的な価値と近代的価値とを共存させた政府による教育振興で、教育は第一義的な重要性を持つようになった。戦前は、男女の区別が大きかったが、戦後はそれも減少し、国民は教育の価値については、疑いをもっていない。

しかし、特定の名門校に対する偏重から、入試地獄と大学入学後の不勉強という問題を抱えているという趣旨の分析になっている。(p143 - 148)

ところで、非常に興味深いのは、この書では、日本の学校は、「公立」学校が中心で、「私立」は財政的な基盤が弱いので、重んじられていない、とされていることである。

1970年は、日本の高校における「私立」と「公立」の逆転が始まった年なのである。

一方、この書物では、「いじめ」はまったく問題にされていない。97年3月に、BBCは日本特集を組んだが、そこでの日本の子どもや学校の紹介は、麻薬であり、援助交際であった。日本への注目の仕方がかなり異なっているのかも知れない。

1-3 欧米人の本心

実際に、日本の教育をすぐれた教育と考え、真剣に学んで、自分の国の教育に取り入れようとしている人々がいることは間違いない。

私のオランダ人の友人の校長は、日本の学校を度々訪れ、また、姉妹都市の関係で、隔年にホームステイのため日本を訪れ、また、その間の年には、日本からのホームステイを受け入れている。

そうして、日本との交流を日常的に行っているのである。

彼が校長として、日本の学校に驚嘆した最初のきっかけは、全校集会で、小学生たちが、校長の話静静地に聞いているのを見たことだったという。オランダでは、全校集会なるものは、滅多にないが、日本では通常毎週朝礼とか昼礼として行う。そこでは、必ず校長の話がある。

しかし、オランダのクリスマスなどのような特別の機会に、校長が全校生徒に話をして、確かに、生徒たちはあまり聞かない。集中力の現れが、日本の生徒とは異なっているように、私は感じた。

このように、日本の教育の「訓練的要素」が、ある種の欧米の教育関係者を感動させていることは、間違いないだろう。

だが、一方で、こうした日本の教育について、批判も繰り返されてきた。

代表的な日本人論であるベネディクトの『菊と刀』は、日本の教育が自主性を育てないもので、一種の甘やかしであることを、批判的に紹介していた。これは既に半世紀も前の書物だが、アメリカ人の日本認識の根底を形成する影響力をもっていると思われる。

私の子どもの通っていた幼稚園は、とても教育理念が独特で、いわゆる勉強的な要素は入れず、芸術的要素に徹しているが、それに共鳴した親が多数子どもを入れていた。通園バスも給食も才能教育もやらない幼稚園だったが、子どもの少ない状況で、経営の苦しい幼稚園が子ども集めに行なうことを、全てやらないから、信念があると言える。そこにアメリカ人と日本人の夫婦がいて、子どもを入れていた。電車に乗って子どもを連れてきていたので、結構遠くから来ていたのである。

ところが、どうしても日本の小学校には入れたくないといって、子どもが幼稚園を終える年齢になったときに、わざわざ日本で得ていた仕事を捨てて、アメリカに渡っていった。

これは丁度NHKが、アメリカは日本の教育を手本にしようと言っていると番組で紹介していた頃のことである。アメリカ国民の本当の気持ちは、かなり違うのではないかと私は考えざるをえなかった。

日米の教育を詳細に比較検討した『ジャパニーズ・スクール』という本がある。著者のベンジャミン・デュークは、アメリカで生れ、日本で大学の教師をしており、イギリスにも住んだ経験がある。大筋の分析は次のようなものである。

日本の教育は数学、国語の習熟、頑張りの精神の涵養などの特質がある。受験という試

第1章 日本の教育を相対化する

練に一丸となって家族で努力する中から、労働の基礎能力と企業への忠誠心において優れた労働が、卒業していく。これが優れた品質の製品を生産していく日本企業の秘密になっている。

デュークは日本の大学の教師をしているので、当然入試の監督をするが、その時の印象的な様子を描いている。

しかし、アメリカの生徒はこのような1日に向けての緊張と、その結果による悲喜こもごもの反応を示さない。SATを受ける時も、合否はなくただ単に点数が知らされる上、だめだったら何度も短期間の内に再受験できる。日本のように1年に1度だけの儀式ではなく、そのための受験勉強などもほとんどしない。もっともテレビでニューヨークにあるSATのための準備練習をする予備校を放映していたので、塾はあるようだが、日本ほど普及していないことは確かである。

デュークが言っているように、日本の教育は「品質管理の教育」という言葉に端的に表現される特徴をもっている。そして、それを支えているのが、学習指導要領、教科書検定そして、入試制度である。更に予備校や塾などの私的教育機関が補完している。

しかし、デュークはアメリカの教育が、全般的に日本に劣っていると考えているのではない。優秀な生徒のための学校はアメリカの方が優れていると言っている。それは、のびのびとして個性も育ち、アメリカの科学技術の発展を生み出しており、設備や教育そのものにおいて、日本の優秀校よりはるかに優れているというのである。

しかし、入試制度のために、日本では中学生のほぼ全員が、高校生の半分以上が、数学や外国語を学習し、それが仕事に就いたときに大きな意味をもつ。数学や外国語をほとんど勉強せずに社会に出ていくアメリカの労働者とは、差が出てくるというのである。

私たちが考える必要があるのは、日本人はこうした受験体制を積極的に受入れている、とデュークが評価していることである。

受験体制の長所として、多くのアメリカ人は、全ての学力段階の生徒が、学習目標をもち、それに精を出すことをあげている。偏差値体制は、1点でもあげることに意味をもちますから、70の生徒も、50あるいは30の生徒も、72に、53に、35にしようという目標が設定できる。このことの教育的意義は確かに論議もあるが、こうして多くの中学生、高校生が勉強に励んでいることは、間違いない。

ところが、アメリカのように、ある一定の点をとれば、上級学校に進学できるという、資格試験的な要素が強いと、大変学力の高い生徒や、逆に大変低い生徒は勉強をおろそかにしがちになるという欠点がある。こういう点で、全ての生徒を競争に参加させる入試制度が、社会的にも、また個々の親にも支持されているというのである。

欧米から見た日本の教育の特質が、「品質管理」的同質の生徒を「生産」することにある、と見ていることが確認できる。

1-4 教育に関する基本的整理

日本の教育の特質を整理しておこう。

もちろん、学生諸君が自分で、考えることが大切であり、これはあくまでも、ひとつの案である。

日本の子どもたちは、教育の過剰に悩んでいる。あふれるほどの勉強量、毎日出される宿題、そして、青春のエネルギーを注ぎ込む受験、等々。

日本のトップの高校に在学した生徒が、「俺の青春を返せ！」と叫んで、親に暴力を振るったという。

もちろん、こうした教育過剰は世界中で見られるわけではない。むしろ例外的な状態だろう。日本よりもっと過剰な学校教育にあえている子どもたちもいる。例えば、シンガポールでは、小学校の4年生になる時に、大きな選抜があり、中学、高校、大学へと行くにつれて、厳選されていくシステムになっている。子どもたちの勉強への抑圧は日本の比ではないとも言われる。

しかし、やはり日本の教育熱心は世界でも有数のものだろう。

一方、その反面として、日本の子どもは大変大切に育てられる。途上国の子どもたちは、売春の対象だったり、戦争に参加させられたり、およそ「子どもの権利条約」に相応しい扱いをされていない場合が多い。

まずそうした子どもの現状を、概括的に見ていくことから始めよう。

もちろん、日本の子どもが、全く途上国の子どもと異なっているわけではなく、意外な共通点もある。前回紹介したように、近年の日本の子どもに対する報道は、いわゆる「援助交際」に多くが割かれている。「売春に走る子ども」という点で、日本と途上国の子どもには、共通性があるとも言える。では、同じ問題を抱えているのか。

こうした問題を考えるために、ひとまずは、教育の基本に帰ってみよう。

教育は、生活や労働の中で元来行われてきたものであるが、文字文化が発生するとともに、学校が発生した。文字は、ある一定期間、特別の教育を受けることによって、はじめて自由に扱えるようになる。文字を扱う職業人、僧侶や役人を養成するために、学校がつくられたのである。古代エジプトでも、子どもを役人に育てたいのに、あまり勉強をしないことをなげく親の言葉が、刻まれているという。近代までは文字を扱う人が、ある程度限定されていたために、学校は特別の人のためのあり、身分的な性格をもっていた。

社会の圧倒的多数は、学校とは無縁な場所で、伝統的な知識や技術を習得して、成長したのである。

近代社会になり、近代的工業が興隆するに及んで、文字を修得することが国民の利益となって、小さな規模の学校に通う者も出てきた。

産業革命を経て、本格的な資本主義、工場生産が始ると、児童労働が大きな部分を占め、そして、教育制度が国民的な制度に変化していく。

世界で初めて産業革命を経たイギリスでそうだったが、日本でも婦人労働や児童労働が生産を担う時期があった。このことを確認することは、過去の歴史という意味ではなく、世界の多くの国では、まだこの段階にあって、児童労働のために学校教育が未発達な国があることを認識しておくためにも必要である。

工場での協業に、学校教育を受けた労働者が適当であったこと、児童労働が少年の発達を著しく阻害して、犯罪少年になったり、病気で死亡する例が続出し、経済的な観点からも学校教育が支持されるようになり、先進国のほとんどで19世紀後半から末にかけて、義務教育制度が採用された。

先進国ではその後、エリートの選抜の底辺層の拡大や科学技術の進展などの理由で、中

第1章 日本の教育を相対化する

等教育が拡大していく。そして、高等教育の拡大に向っていくことは必至である。

拡大された教育制度は、支配層から見れば、エリート選抜の合理化であり、また大衆からすれば、立身出世の手段であった。

このような教育は「競争」を媒介にしている。資本主義が競争経済であることに対応して、人材の育てることを「競争」を軸にして行なってきた。そして、「競争」の教育を常に、教育内容を同質化していく必要がある。同じ内容だからこそ、より効率的に競争を組織することができるからである。

先進国であるためには、同時に、その逆の要請に直面する。

先進国は先進的な技術を保持しなければならない。現在では、人材の育成は学校教育や社会の教育に依拠している。そして、先進的な技術の開発は、常に自由な雰囲気が必要としている。それを国家的な範囲で行なうには、国家的に組織された教育制度の中で、自由を尊重することが、必要なのである。これまでの技術先進国の教育は、いずれもその例外ではない。

日本がこれまで「管理的教育」であったのは、先進的な技術を自ら開発するのではなく、むしろ海外から輸入していたからに他ならない。しかし、日本での技術開発が進むにつれて、教育の自由を求める声が強くなっている。

当然のことであるが、自由な教育は多様な教育を許容しなければならない。ここで同質性を求める競争と、先進技術のための多様な自由な教育が、二律排反的に同居しなければならない。

さて、以上のような、「一般的要約」を踏まえて、いくつか問題を提起しておこう。

Q 戦前の日本では、学校は「立身出世」の手段であった。事実、少数であったとはいえ、貧しい家庭の優秀な子どもが、まわりの援助もえて、帝大を卒業し、出世していく事例があった。

しかし、現在でも、学校は「立身出世」の手段になっているか。

それとも、階層格差の拡大再生産の手段でしかないか。

Q 経済的豊かさ、子どもの減少等で、「管理主義」教育は、薄れていくと考えられるか。それとも、いわゆる底辺校などを中心として、管理教育は継続していくだろうか。

1-5 競争システムの妙

次に、日本教育の特質と考えられるものを析出しておこう。

何よりも大きく注目される「優秀な労働者」は、はたして、「教育の結果」なのだろうか。

エズラ・ヴォーゲルの『ジャパン・アズ・ナンバ・ワン』は、日本の教育の優れた点を、「受験体制」に求めて、大胆に指摘した初期の著作だったと思われる。

日本の経済的な成功に、教育が大きな貢献をした。大学の水準の低さや受験の弊害はあるが、概して質の高い教育が行なわれている。それは、

1. 学ぶことの意欲が高い。
2. 教育の均質性（教科書検定や全国的な学力テスト）

3. 日本人の社会的一体感の形成

というところにあり、「この受験制度の結果、国としては文化の大切な部分を共有する、よく訓練された人的資源をもつことになる。好奇心に富み、教えやすく、克己心があり、人道問題にも関心が深く、公德心にも富んだ国民を育てることになる。」と評価している。

そして、その秘訣として、「偏差値」をあげる。入学試験を行う場合に、資格試験と競争試験がある。アメリカの州立大学は、多くが資格試験をとっており、厳格な定員は存在しない。州民の指定で、基本的な学力がある者は、納税者の子弟として、みな大学で学ぶ権利があるとされるからである。

しかし、こうした資格試験的な選抜だと、優秀な生徒は、落ちる心配がないので、特別な勉強意欲が起きない。また、とうてい望みのない生徒は、最初から諦めて勉強しない。

従って、真剣に勉強するのは、ボーダーラインにある生徒のみであるが、日本のような競争システムだと、それぞれのグループで競争せざるをえないから、どのグループも勉強するというわけである。もちろん、アメリカの実態が、優秀な学生はあまり勉強しないというものではなく、特に私立大学は厳格な入学試験があるから、有名私立大学（プリンストン、ハーバート等）を目指す優秀な高校生は、とてもよく勉強するといわれている。

しかし、ヴォーゲルのような偏差値効果は、確かに否定できないだろう。

日本の教育が「成功している」と評価されるとき、必ず持出されるのが、国際学力テストの結果である。

| 国名 | A | B | A | B |
|---------|-----------|-----------|-----------|--------------------|
| 日本 | (1) 31.2 | (2) 31.2 | (6) 31.4 | (3) 25.3 |
| ベルギー | (2) 27.7 | (3) 30.4 | (3) 34.6 | (5) 24.2 |
| オランダ | (3) 23.9 | (7) 21.4 | (5) 31.9 | (4) 24.7 |
| オーストラリア | (4) 20.2 | (9) 18.9 | (11) 21.6 | |
| イギリス | (5) 19.3 | (5) 23.8 | (2) 35.2 | (7) 21.4 |
| スコットランド | (6) 19.1 | (6) 22.3 | (9) 25.5 | (8) 20.7 |
| フランス | (7) 18.3 | (8) 21.0 | (4) 33.4 | (2) 26.2 |
| アメリカ | (8) 16.2 | (10) 17.8 | (12) 13.8 | (10) 8.3 |
| スウェーデン | (9) 15.7 | (12) 15.3 | (8) 27.3 | (9) 12.6 |
| フィンランド | (10) 15.4 | (11) 16.1 | (10) 25.3 | (6) 22.5 |
| イスラエル | (1) 32.3 | (1) 36.4 | | |
| 西ドイツ | (4) 25.5 | (7) 28.8 | (1) 27.7 | |
| 国際値 | 19.8 | 23.0 | 26.1 | 21.0 ^{*1} |

*1 「数学」学力国際比較（国際数学教育調査）※内数字は、順位を示す

A 13歳の生徒、 B 13歳の生徒が最も多い学年、 A 大学入学直前(数学週5時間以上履修)、 B 大学入学直前(数学週4時間以下履修)

第1章 日本の教育を相対化する

「理科」国際学力比較（国際理科教育調査）

| 国名 | 小学生 | 中学生 |
|----------|------------------------|-----------|
| 日本 | (1) 21.7 | (1) 31.2 |
| スウェーデン | (2) 18.3 | (6) 21.7 |
| ベルギー（FL） | (3) 17.9 | (10) 21.2 |
| アメリカ | (4) 17.7 | (7) 21.5 |
| フィンランド | (5) 17.5 | (11) 20.5 |
| イタリア | (6) 17.5 | (12) 18.5 |
| ハンガリー | (7) 16.7 | (2) 29.1 |
| イギリス | (8) 15.7 | (9) 21.3 |
| オランダ | (9) 15.3 | (13) 17.8 |
| 西ドイツ | (10) 14.9 | (5) 23.7 |
| スコットランド | (11) 14.0 | (8) 21.4 |
| ベルギー（FR） | (12) 13.9 | (15) 15.4 |
| タイ | (13) 9.9 | (14) 15.6 |
| チリ | (14) 9.1 | (16) 9.2 |
| インド | (15) 8.5 | (18) 7.6 |
| イラン | (16) 4.1 | (17) 7.8 |
| オーストラリア | (3) 24.6 | |
| ニュージーランド | (4) 24.2 ^{*1} | |

表のように、国際的な学力テストをすると、日本の子どもたちは必ずと言っていいほど上位を占める。

もっとも、これには注意する必要もある。全体としては、確かに高得点なのだが、常に「応用力が弱い」という欠点を指摘されること、そして、小学校や中学校段階で実施されるこのテストではいい点をとるとしても、高校段階になると低くなる傾向にあることである。つまり、日本の生徒は「先行、息切れ」型とも言うべき学習形態が、点数にも表れている。

しかし、よく言われるように、受験体制による勉強の動機づけは、学力の内容自体に大きな問題をもたらしている。

私は中学生に、私的に英語を教えることがある。中学に入学する直前に教えると、いろいろと興味深いことに気づくのである。私は、「言葉はまず音である」と考えているので、初めは文字を教えない。そうすると、生徒は非常に早く、またたくさんのことを学ぶことができる。おそらく毎日やれば、半月程度で現在中学で1年かけて教える内容を、教えることができるのではないかとも思われる程だ。しかも、生徒の間に学力差があまり生じない。またわからない場合でも、それほど恥かかずに勉強する。

*1 小学生は10歳 中学生は14歳

FLはベルギーフラマン語地域、FRはベルギーフランス語地域

ところが、中学校に入学し、文字を中心にした英語の授業が始まると、段々生徒は臆病になっていって、英語を話す速度も遅くなり、間違いを恐れて、英語で表現しようという意欲が無くなっていく。発音も日本語風英語になっていくのである。

長い間、どうしてだろうといろいろ考えている時、アメリカの英語教育の授業をテレビで見た。アメリカは英語のできない子どもが珍しくないで、彼等に英語を教えるプログラムがたくさんある。その中で、英語教育で1番大切なことは、間違っていてもいい、ということを徹底させることだと教師は発言していた。この発言を聞いて、私も納得できたように思った。

英語を小学生から習わせようという親がたくさんいる。何故かと聞くと、ほとんど親は「中学校になってこまらないように」というのである。「国際化時代だから、英語力を早くつけさせて活躍できるように」となどと答える人はまれにしかない。中学校の授業科目に入っていて、受験科目として重要だからなのである。この意識と学校の英語の授業の性質とは見事に相応している。

現在の学校英語の問題は、様々な面があるが、基本的にはそれが、選別の道具になっていて、そのために本来の語学教育のあり方とは、異なっていることである。私の先の経験を大学生たちに話すと、「そういう音から始めて、みんなができるようになる授業は、とてもいいと思うけど、差がつかないからこまるのではないか」という答えが、絶対に返ってくる。今の学生は、「勉強＝受験勉強」という意識が、骨に髄までしみこんでいるから、差がつかない教育は不安なのかも知れない。

Q 「競争」による動機付けについて、考えをまとめてみよう。

1-6 公と私の組み合わせとしての教育

教育は本来、公的なものと私的なものがある。徒弟制度や貴族の教育などは、私的なものであり、多く労働の場での教育も私的な性格をもっている。それに対して、文字を扱う役人を要請する「学校」は、国家その他の公的機関が設立し、維持していく場合が多かった。

ただ、優れた教育論のほとんどが、「私教育」を前提にして書かれたことは、銘記しておいていいだろう。(日本では、「花伝書」)

しかし、工場制生産様式、普通選挙、児童労働の弊害など、様々な要因が重なって、国家が公的な事業として、学校制度を設置し、国民は義務として就学するようになって以来、教育制度は、「公教育」が主体になっていった。特に日本のように、後発資本主義国家は、近代化を急ぐために、学校制度を利用し、急速に学校が普及し、国家が教育を統制する体制においては、私教育機関は、発達が遅れただけではなく、「私教育の論理」も十分に浸透しなかったといえる。

1970年頃までの日本の教育は、典型的にこの様式で運営されてきたといえる。しかし、高度成長の結果、日本の教育の存在形態に大きな変化が起きた。

民主主義のある程度の国民への浸透と、経済的な余裕とによって、自己の望む教育形態を、公的な様式にとらわれずに求めだし、農村から都市への大規模な移住、及び農村自体

第1章 日本の教育を相対化する

の変化によって、農村的な人的再生産ではなく、都会的な再生産が日本全体を覆うようになったことである。

都会的な再生産とは、学校教育によって労働能力を形成することが、将来の職業生活を獲得し、身をたてていく上で不可欠の要素になることである。

このことによって、教育過熱が全国に拡大していったのである。

日本の高校の水準は、東大合格数によってある程度決まる。1960年代までは、東京都立高校を中心とする公立高校が、上位を占めていたが、60年代後半の入試改革以降、私立と公立の地位が逆転し、以来6年制中高一貫の私立国立が上位を独占するようになった。それは必然的に中学の入試を増大させ、そのための塾へ通う生徒が飛躍的に増大するという、循環的な「私的教育組織」の拡大が生じたのである。ダブルスクールと呼ばれる現象の出現である。

「j u k u」という単語は、今や国際的に通用しており、「塾」は国内だけではなく、外国にも進出している。j u k uも今や輸出商品である。(前述したように、公文はアメリカに進出して、かなりの成果をあげた。)

日本の受験戦争の特質は、受験のための私的機関の肥大化と、競争に参加する裾野の広さにある。アメリカでは進学率は日本以上であっても、進学に際しては、「競争を勝抜く」ことは、それほど必要はない。また、受験競争の激しさで世界的に有名な、フランスの高等専門学校は、ごく少数のエリート志望者が競争に参加するだけである。高等教育志望者の多くは、バカロレアによる大学進学をめざすだけである。

いずれにせよ、外国の入試制度は、実質的に権限をもった機関が関わっているのに対して、日本では塾や予備校などのように、権限を全くもたない機関が、大きく入試を支配しているという特質がある。これはどのように考えるべきだろうか。

さて、以前は中等教育までの現象であった「ダブルスクール現象」は、今や大学教育にも普及している。英会話、司法試験、アナウンス学校等、大学の授業以外に、自分の将来の職業のために専門学校に通う学生は、かなりの数になる。昨年度の「生涯教育概論」のテスト問題として、ダブルスクール現象を出したが、ほとんどの学生は、肯定的に評価していた。

Q これは大学教育の貧困の現れなのか、あるいは、教育とは私的教育の集積であって、小学校や大学のような「学校」という公的機関だけが行うものではないという意味で、教育本来の姿になりつつあると考えらるだろうか。

1-7 品質管理の教育

日本の経済力の秘密が、高い品質管理にあったことは、世界的な常識である。

しかし、日本の教育がそうした品質管理と同様の性質をもっていることも、世界に知られるようになってきている。

日本の子どもたちが、日々学んでいることは、全国どこに行っても、基本的に変わりはない。だから、ある日突然転校しても、特別に個性的な学習を進めている学校でなければ、すぐにその学校に合せていくことができる。しかし、逆に個々の生徒の実態にあった個性

的な教育をすることは、様々な抵抗にあうことになる。

これは国が教育の国家基準として決めている「学習指導要領」によって実現されている。しかし、学習指導要領だけが、こうした画一的な教育内容を現実のものにしているのではない。学習指導要領による教科書検定、学習指導要領準拠と銘うっている学習参考書、時々おこなわれる教育委員会指導主事による授業観察、公立高校の入学試験などの、総体が全国的に同質の教育を生みだしているのである。

1960年代に強権的に実施された「全国学力テスト」や、70年代以降の共通一次試験やその後の「新テスト」も、学習指導要領の影響力を強めている。^{*1}

しかし、そのような意識が部分的にあることは間違いないだろうが、全体としてアメリカの教育が、日本に遅れているなどと、アメリカ人が考えているわけでは決してない。特に、アメリカの優秀な人材を育てる教育システムに関しては、日本よりはるかに優れていると彼等の多くは考えている。日本の学校のように、与えられた課題を正確にこなすことに、重点をおき、自ら課題を探る機会を与えない教育については、アメリカ人は極めて批判的である。これは受験勉強によって、日本の子どもが、振り回されているというような水準で考えるべきことではなく、勉強の質の問題なのである。日本や日本を手本(?)にしたというNIE Sはなお「競争システム」で教育を組織する政策をとっている。

他方ヨーロッパは伝統的に、多様性を軸にする教育を発展させてきた。

同質性の形成は、学力だけではなく、人間性や行動様式も対象になっている。この点では、校則が大きな役割を果たしている。

校則はいくつかの側面をもっている。

- 1 行動規制によって、生徒に規律心(服従心)を養う。
- 2 服装規制などによって、生徒の精神状況を外面的に把握しようとする。
- 3 教師の美的感覚を満足させる。

文部省も校則の過度の拘束性を批判するようになり、また様々な本で紹介されているが、多少極端な校則をあげておこう。これらはいずれも、文部省の指示以前のもので、現在は変化している可能性もある。)

下校の際、やむを得ぬ用事で寄り道をする時は、先生の許可証をもらう。(京都)

授業中手をあげるときは、右手を斜に上にあげ、顔を先生にむける。(徳島)

下着は無地で白1色とする。

道路で立ち止まったり、座ったり、しゃがんだりしない。(京都)

この種の材料は無数にあると言ってよいだろう。

指摘しておきたいことは、ふたつある。

第1に、教師もまたこのような規則によって、縛られていることである。

千葉県のある小学校長が、新任教師の研修用指導書として書いた文書に、次のような指示がある。

*1 公文式数学がアメリカで、南部を中心に広まっているが、特に計算の弱い人々に有効であると、小学校などで教材になっている。Time 1990.6.4 'Mathematics Made Easy A Japanese teaching method adds up in the U.S.

第1章 日本の教育を相対化する

教師の1日

1 起床

- ・登校までの余裕をもって起床
- ・布団をたたむ

2 洗面

- ・髪をとかす
 - ・ひげをそる
- (昨日のつかれが顔にでないように配慮する)

3 服装

- ・清爽なもの、季節と気温を考えて

4 忘れ物の確認

- ・教科書、資料、書類

5 食事

- ・かならずとるように(ラーメンのみにならないこと)
- (中略)

2.8 退校

- ・学年主任に挨拶「おさきに失礼しますが、何かございますか」
- ・校長、教頭に挨拶「おさきに失礼します」堂々と、1日の勤務を終えた喜びを表情に

ここには全校集会のきまりがある。

1 月曜日の全校集会

ベルの合図で敏速に指揮台の方向に向いて気をつけの姿勢をとる。

- ・ベルは七秒

新任の教師はこのようなことを、十分に修得してこないのだから、仕方ないのだ、と校長は言うのかも知れない。しかし、先のような「校則」で教育によってそだった教師たちなのではないだろうか。もし、この新任教師の研修事項が必要なものであるのなら、彼等を育てた校則の教育の無力さを表している。

実際、校則は生徒に実はあまり自覚されていないのである。これが第2の点である。

次の表は、私の卒論の学生が、アルバイトをしている塾で、実際の校則の数と、生徒が理解している校則の数に関して、中学生にアンケートをとったことがあるが、校則の数について、実際と認識が大きくずれていたことを実証したことがある。子どもたちが実際には校則を、きちんと理解していないことを示している。実際に生徒に自覚されていない規則は、実質的には規則ではない。残念なことに、このアンケートは教師に対しても、行いたい気がする。というのは、生徒に自覚されていないことと裏はらの関係で、同じ校則でも教師によって指導が異なることも、よく指摘されるからである。

ところが、国家的品質管理は、中学入試という例外がある。

この特性が最も強く現れているのは、中学入試だろう。

高校入試のように、ほぼ全員が参加する場合には、学習指導要領が大きな支配力をもっている。そのため、入試制度は学校教育の内容を、強力で統制する社会的手段になっている。ところが、中学入試のように、義務教育の期間内で、しかも希望者だけが参加する場

合、学習指導要領は全く意味をもっていません。文部省は学習指導要領内で出題するようにと指導しているようだが、それは実行されないだろう。

同質性の形成は、国際化時代においても、教育の目的になるだろうか。

ほとんどの人は、同じ仲間とともに生活することを望むのであって、異文化と積極的に交流したという人は、少数派である。

1-8 非感覚教育

「感覚論」の哲学的立場を待つまでもなく、人間は感覚器官を使って、外界の刺激を取り入れ、能力を発達させていく。ただ、どの感覚器官を使用するかは、文化の内容によって、完全には重なっていないように思われる。

例えば言語修得を考えてみよう。

母語としての言語を修得するとき、「耳」と「口」を主に使う。そして、「目」は従属的であろう。耳から音声を聞き取り、それを脳に伝達する。この繰り返しを無限に近い回数行う内に、脳に音声を扱う部分が形成されていく。音は「アナログ」の性質をもっているから、無限の多様性をもっている。しかし、特定の言語環境に置かれると、無限の音素のなかから「特定の音素」を選びだして配列していく。

そして、その回路が形成されると、逆にその言語に存在しない音素は、聞き取れないようになっていく。

日本人も就学以前は、すべての民族と同様に、聴覚を媒介にして「日本語」を覚えていく。しかし、小学校に入るや否や、言語修得の基本は全く様相を変えてしまうのである。

小学校での国語教育のほとんどの部分は「漢字」を覚えることに費やされたのではない。それは時間の長さということではなく、特に試験や宿題を中心とする、「勉強」という意識を規定する部分での作業でのことである。そして、「漢字を覚える」という作業は、目と手（指）を使用して行なわれる。

これはずっと高校まで続く。

学校教育の中での言語教育では、「目と手」を使用し、「耳と口」はあまり使用しない。

日本の学校教育で、耳の訓練が無視されているのは、殆ど学校全体のことになる。それは、授業をよく聞かせようとする時、ほとんどの場合、注意によって実現させようとすることにもそれは現れている。

授業を聞かせる上で、耳の訓練になるのは、授業の内容自体で子どもの注意を引きつける場合だけである。しかし、そのような授業態度に徹している教師は少ない。

言葉は意思の伝達や自己表現のためにある。そして、自己を表現する能力を発達させるためには、多少の過ちを完全に容認することが不可欠である。しかし、受験英語は「間違わない」ことが至上命題になるので、自己表現が圧迫されるのである。

自己表現を阻害することは、日本の学校の一般的な特徴であるが、言語の修得には大きな弱点になる。（ここから「英語を受験科目からはずすべきだ」という主張が現れる）

表現することの教育が、言語だけではなく、ほとんどすべての分野に及んでいることは、容易に示すことができる。

第2章 中等教育改革の国際的動向

2-1 はじめに

本稿は、ヨーロッパの中等教育制度についての動向とその意味するところを分析するのが目的であるが、ヨーロッパ社会が変化の途上にあり、教育の変化を予測することは、困難な点が多い。したがって、ここでは、できるだけ原則的な動向を考察してみたい。

一九九三年の市場統合後も、欧州議会選挙の勢力変化、オーストリアの加盟決議、今後予想される東欧圏の加盟、そして、ユーゴスラビアの戦争激化によるヨーロッパの対応の変化など、ヨーロッパは確実に動いている。

短期的には、ヨーロッパの統合がどのようなかたちで進むかは、予想するのが困難であるが、大きな流れとして、ヨーロッパがひとつの連合国家のように発展していくことは、もはや押し止めることはできないだろう。

しかし、次の点を確認しておくことは必要である。つまり、ヨーロッパの統合が、これまでスムーズに進行してきたのは、「キリスト教」世界の統合という感覚が基礎にあったからと思われるが、現在のヨーロッパでは、イスラム勢力が、労働、教育、文化の面で無視することができない程に大きくなっており、イスラムに適合する社会として、ヨーロッパが統合されていくのか、あるいは、イスラムを排除する論理で統合が進むのか、そして、ジプシーなどのヨーロッパ内マイノリティも含んで、どのような統合の質が実現するのか、他方では、イスラム勢力自身も、自らヨーロッパに適合するように変化していくのか否か、これらが、ヨーロッパの統合の質と成否を左右する大きな要素として浮かび上がっていることである。そして、教育もそうした動向の影響を濃厚に受けている。

2-2 中等教育の総合化と共通教養の動向

中等教育は、その社会の統合と分岐の媒体としての意味をもっている。したがって、ヨーロッパの統合が問題になっている現在、「統合と分岐」の意味もまた、自ずと個別国家のレベルとヨーロッパというレベルの重層的な把握が必要となるであろう。

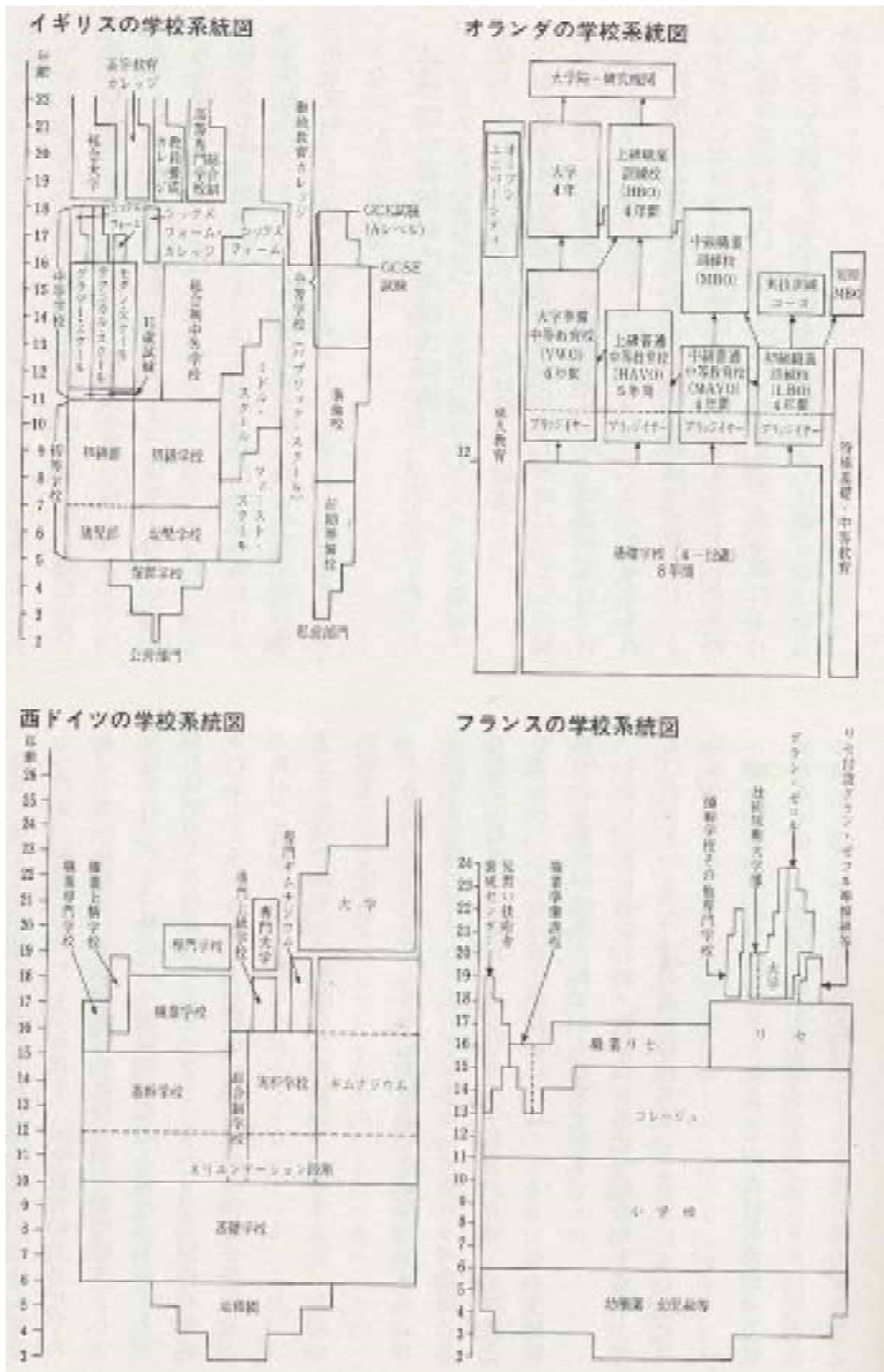
現在先進国とされる国では、いずれも、中等教育年齢全体、あるいは大部分が義務教育段階になっているが、ただ、前期中等教育と後期中等教育の関係は、各国で相当ちがっている。

とりあえず、現在の主要な国の学校制度を体系図で確認しておこう。

ほとんどの国で初等教育は単一の制度をとっており、逆に高等教育は、さまざまな専門や年限をもった多様な学校を設置している。しかし、中等教育は、単一化された制度の国と、分岐型の制度をもっている国に分かれる。つまり、中等教育のあり方に、その国の教育や教育制度に対する考え方が端的に表現されているように思われる。

戦前の統一学校運動は、小学校段階を統一することをめざした教育運動だったが、その理念は戦後はいくつかの国で、中等学校の統一化をすすめる運動に引き継がれてきた。つまり、中等学校を大学進学コースと職業教育コースに分けることなく、すべての生徒を共通の学校で、共通のカリキュラムで教育するものである。

2-2 中等教育の総合化と共通教養の動向



第2章 中等教育改革の国際的動向

中央集権的色彩の強いフランスは、一九七五年のアビ法で前期中等教育がコレージュとして統一され、後期中等教育が分岐型をとることになった。フランスの場合、単に類型として前期が単一であるだけでなく、教育の世俗性が原則であるために、宗教的な分化なども存在しないことに注意する必要がある。

イギリスでは、フランスのような明確な単一化が前期中等教育でも達成されていないが、総合制中等学校（コンプリヘンシブ・スクール）が多数になることで、事実上の単一化が大方実現しているとされる。

総合制中等学校の拡大は、ほとんど社全民主主義勢力によって担われた。イギリスでは労働党が精力的に中等学校の総合化を進め、その勢いはサッチャーとしてもとどめることができなかつたとされる。^{*1}

だが、サッチャーは総合制中等学校には否定的であったが、一九八八年の教育法で、全国共通カリキュラムを制定するなど、教育内容の国家的統一化は強力に推進した。

このような個別の国の中での総合化と同時に、ECの統合によって、各国の教育が共通化していく場面が生じているし、また、今後ますます増大していくことが考えられる。教育の社会的機能として、「統合機能」が存在し、またほとんどの政治がその機能を活用してきたことを考えれば、統合されたEC（EU）が、教育の共通部分によって、ECの統合を安定させようとするのは疑いないからである。

ひとつはドイツが個別に進めていた歴史教育の見直しがひとつのきっかけになったと思われる、歴史教育の共通化である。すでにECとしての共通歴史教科書が、参考図書として完成されている。歴史は、国家的立場の正当化の手段であったわけだが、それが、ヨーロッパという一つの共同体が形成されることで、ヨーロッパ形成の歴史認識の課題が登場し、それが、各国の対立を超える試みともなっている。これは、アジア地域全体としての歴史の再認識などをする際、おおいに参考になるだろう。

さらに、マ・ストリヒト条約で概念化された「ヨーロッパ市民」を実際に作り上げていくための「ヨーロッパ市民のための公民教育」が構想されるだろう。EUが今後、法律的な整備を行い、その共通化が進むにつれて、こうした「公民教育」の必要性が認識されていくはずである。

しかし、ECの統合が、教育の共通化や総合化を進展させるだけかということ、逆の面も存在することを忘れるわけにはいかない。

統合されたECを動かしていくための人材を要請する必要があるが、それは、ユーロクラートの存在などに代表されるように、多言語習得を前提とする高度な能力を必要とする。

しかし、他方、自国の中で生きる人びとが大部分を占めることは、当然であり、それはこれまでと同様な教育で十分であろう。そうすると、極めて高度な教育が通常の国内的教育とは、分離されていく可能性も存在するのである。

総合化された中等学校にとって、そうした多言語習得や、複雑な各国とEU全体の法体系や経済問題を理解できるような人材を養成する教育課程を実施できるか、そこが、おそ

*1 鈴木正幸他「一九八八年イギリス教育改革法の主要点と問題点」日本比較教育学会紀要一六号、一九九〇年、小林哲也「諸外国の教育改革のモデルと様式」同書一四号

らく試金石になると思われる。

2-3 分岐型中等教育の平等の問題 - オランダを中心に

イギリスやフランスに対して、ドイツやオランダは、中等学校が初めからコースに分岐している。ドイツの場合は、総合制学校（ゲザムト・シューレ）を普及させることで、イギリスのように事実上の単一化を指向した時期があるが、総合制学校が、学校類型の「一種」になってしまい、かえって分岐を増加させた。大学進学コースであるギムナジウムはむしろ社会の中で占める位置を増大させているようにも見える。

それに対して、オランダは完全に四つの学校類型に分かれており、総合制学校は存在しない。

もっとも、六〇年代の社会運動の影響もあって、総合制の中等学校が社会党などによって提案され、二九七〇年から実験的に一二歳から一五歳までをコースに分けずに教育をする「中間学校（ミデンスホール）」が実験校として二〇校設置されたが、結局次第に閉鎖され、八六年に実験が終了し、伝統的な四分岐の学校体系が維持されることになった。

歴史的には分岐型学校体系から、単一化された学校体系が採用されるようになってきたことは明確である。その理由は、経済競争にとって、能力のある生徒を広いすそ野から選抜することができるので、単一化された学校体系の方が有利であるという認識が、もっとも基本的なものであり、また、単一化された学校のほうが、平等であるという立場が支えていた。

しかし、オランダの教育制度をみると、単一化された学校が、かならずしも平等と言い切ることできないことがわかるし、また、ヨーロッパ全体の統合プロセスをみれば、経済競争以外の要素も、学校類型や教育内容に影響を与えつつあることがわかる。

オランダはヨーロッパでも、もっとも古いかたちの中高等学校制度を温存している。二〇世紀には一貫してキリスト救民牢王義と社公民牢王義の共同による政策が行われており、そうした政治体制が、単独で社公民牢王義が政権を取ったイギリス、フランスやドイツと異なった、一見古い制度が温存された原因であると考えられる。しかし、また、それが、逆にオランダの場合、徹底的に教育の自由を保証し、あたらしいこと及び異質なものに対する寛容の精神が定着した原因にもなっている。

八年制の小学校（幼稚園と小学校を合併した学校と考えてよい）卒業後四つの種類の学校に分かれる。それらは、教育の目的も、また年限も異なっている。義務教育との関わりも違う。

進学の決定は、小学校の成績や教師、校長のアドバイス、C I T Oテストと言われる全国的な共通テストの成績、そして、親や本人の希望などを勘案して相談が行われ、最終的に親が行う。同じ類型の学校の中から、どの学校を選択するかも、親の権限に属する。つまり、小学校を卒業することができれば、原則として、どの類型のどの学校にも進学することができ、受け入れを事前に拒否することはできない。もちろん、進学相談の場に中等学校の教師が出席して、どの程度の学力が必要であり、個々の生徒の実力を考慮したアドバイスをすることは、積極的に行われている。

第2章 中等教育改革の国際的動向

しかし、進学後は、学校の成績基準に合わなければ、退学させられるので、明らかに能力的に劣っている生徒が、難しい学校に進むことは、ほとんどないようだ。教師のアドバイスは権威をもっているので、大体妥当な選択がなされており、また、進学後にも変更が可能なので、「無理をせず」という感じが支配的である。

VWOは、大学に進学する学校で、ここの卒業資格は、即大学進学資格になっており、ドイツと同様に、医学部を除けば、自分の進学したい大学に行くことができる。自由に選択できるわけである。VWOの授業は非常に高度で、かつ二年連続して落第すると退学になり、事実かなり多くの生徒が途中で、よりランクの低い学校に移っていく。

HAVOとMAVOは普通教育を行う学校であり、前者が多少レベルが高い。そして、小学校卒業後すぐに、職業教育を受ける者は、LBOに進学する。

ただ、オランダでは、ある中等学校卒業は一段ランクの高い学校への途中編入資格になっており、成績がよく、やる気がある生徒は、多少遅れることになるが、結局大学に進学することも可能なのである。他人との競争はなく、学校の教育内容を習得することだけが、求められる。つまり、オランダは入学試験の存在しない社全なのである。

「編入者用の中等学校」という独特な学校もあり、私はそのひとつを見学したことがあるが、かなり大きな学校で、生徒の年齢もまちまちであった。HAVOとMAVOの上級学年だけが設置されており、LBOからMAVO、MAVOからHAVOへの編入を容易にするための学校である。

小学校の頃は勉強が好きではなかったのですが、MAVOに進学したが、途中で勉強の面白さを知り、成績も良かったので、その編入用のHAVOに入った。ここを終わったら、VWOの五年生に編入して、最終的には大学に進学したいと、ある生徒は希望を語ってくれた。

オランダがこうした古い制度を残しているのは、それぞれの生徒の個性に応じた進路を保障し、しかも、途中の変更を認めることによって、間違った判断は修正可能にし、古い制度のよさをいかしつつ、欠点を矯正できると考えているからだろう。

このような「自由」を原則にした制度は、「平等」を犠牲にしているのではないかという疑問を起こさせるかもしれない。

しかし、「平等」については、かなりの配慮がなされている。

オランダでは、小学校は教育費はほぼ完全に無料である。ノートや筆記用具まで公費で支給される。しかし、中等教育では、授業料が徴収される。ところが、一律の額ではなく、親の経済力によって、授業料に差をつけている。しかもその額は非常に低額であった。

大学になると、一律の授業料になる。大学生は大人であり、自分で授業料を負担するので、皆、大人のなりたてとして、同じラインに並んでいるのである。そして、大学生に対しては、不十分ながら生活費などの援助があり、親の経済力のゆえに大学に進むことができない不公平を防いでいる。

進路についても、生徒の個性や興味を生かして決められるように、進路カウンセラーが、必ず中等学校には置かれている。大体は、その学校のベテラン教師がなっているようだが、特別の資格が必要である。

デカーンと呼ばれるその教師は、生徒の適性を考えて、どのような進路をとるのが望ましいかの相談にのる。しかし、日本のような進学相談とは趣を異にする。というのは、そ

の生徒が何をすれば、その生徒の関心に合うかを、どんな勉強をすればいいかを、一緒に考えるのが、そのデカーンの役割だからである。

私が見るかぎり、彼らは、それにふさわしい努力をし、また相応の尊敬の念をもたれているように思われた。

2-4 国際化と生涯化

さて、統合と分化という、教育制度にとっては「古典的」な問題に加えて、近年では、「国際化と生涯化」という問題が大きな位置を占めるようになってきた。

ヨーロッパの大学は、もともと「国際的」環境にあった。日本の大学のように、「外国人」はめずらしく、とくに外国人教師がほとんどいないような国は、ヨーロッパにはほとんど存在しない。教授は公募が当然であるが、その公募も国際的な範囲で行われる。大学生も日本と違って、年齢的にも非常に多様である。仕事を辞めて新しい資格を取得したり、離婚したので勉強しなおす、あるいは定年後の余暇を勉学に勤しむために入学する、という事例も、少なくない。ヨーロッパの大学は、同じ国の同じ年齢の青年層が、同じ国の教授から学ぶ機関ではない。

しかし、それは、おそらく「大学」固有の理由があったはずである。すくなくとも、中等教育以下の教育機関が、国際的な色彩を帯びていたとは言えなかった。

だが、戦後の植民地独立後の、旧植民地国からの移住、そして、六〇年代の高度成長期の外国人労働者の導入、E C内の労働力移動の自由化、こうしたさまざまな理由により、多民族化したヨーロッパでは、小学校や中等学校までも、いろいろな国の生徒が入学するようになり、国際化されつつある。

一九九二年から一年間、私の娘はオランダの小学校に学んだのだが、下の娘のクラスでは、クラス二名中、七人が外国人であった。

そうした社会の変質の影響を、中等教育が受けないはずがない。

ヨーロッパの多民族化にともなって、小学校や中等学校も多民族社会になってきた。

ただ、ここには非常に深刻な問題が内蔵されている。

表を見よう。

オランダの中等学校で、普通学校と職業学校に在学している割合を示しているが、職業学校(LBO)に進学するのは、成績が低い生徒であり、その後の職業生活は、かなり制約されたものになると言われている。高度な福祉国家であるオランダでは、生活はある程度保障されているが、やはり、コンプレックスと無縁でいることは難しいだろう。

さて、表によれば、オランダ人でLBOに進学する生徒は二五%である。それがヨーロッパ出身者では、四〇%になる。ところが、ドイツ、フランス、イギリスのようないわゆるヨーロッパ内の先進国の生徒になると、いずれもオランダ人の平均よりもLBOの割合が少なくなり、ほとんどの生徒がランクの高い学校で学んでいることがわかる。

第2章 中等教育改革の国際的動向

表 オランダの中等学校の外国人の割合 90/91

| | VWO・HAVO・MAVO | LBO |
|--------|---------------|---------|
| 全体 | 684,000 | 233,000 |
| ヨーロッパ | 12,584 | 8,469 |
| ベルギー | 545 | 134 |
| ドイツ | 968 | 279 |
| フランス | 193 | 42 |
| ギリシャ | 302 | 73 |
| イタリア | 602 | 221 |
| ユーゴ | 678 | 312 |
| ポルトガル | 359 | 115 |
| スペイン | 638 | 284 |
| トルコ | 6,671 | 6,686 |
| イギリス | 1,185 | 199 |
| アフリカ | 6,849 | 8,564 |
| モロッコ | 6,512 | 8,117 |
| 北米 | 500 | 61 |
| 中南米 | 276 | 164 |
| アジア | 1,809 | 830 |
| オセアニア | 89 | 16 |
| 無国籍・不明 | 664 | 313 |
| 外国人合計 | 18,417 | 18,417 |

Statistisch Jaarboek (SDU) 1993 より

一方、イスラム系のトルコ人とモロッコ人では、LBO進学者の方が、他の三つの普通中等学校よりも多くなっている。つまり、オランダ人の平均よりも、倍以上の者がいわゆる「底辺校」で学ぶことになっており、イスラムの子どもが、社会の底辺層を形成する可能性が、教育のあり方から十分に予想されるのである。

2-5 同化主義の転換の必要

少数民族の教育問題は、各国の事情も関連して、いくつかの対応や原則をもたらした。同化主義や民族文化の承認、二言語主義や多文化教育など。

しかし、いずれも試行錯誤の段階であり、各国レベルの問題に加えて、ヨーロッパの統合ということによる多文化状況が、問題をさらに複雑にしている。

従来もっとも「同化主義」の強かったのは、フランスであろう。フランス教育は、まず世界でもっとも美しいフランス語を習得させることが大切であり、フランス文化を身につけることが求められた。教育は国家の事業であり、全国の教育は国によって細かく決められ、水準を維持してきた。一九八九年に起きたスカーフ事件(本誌二号の「海外教育情報」

参照)は、フランスでこそ起きた事件ともいえる。

伝統的にフランスの学校は、世俗性を基本にしている。宗教的内容は教会で扱い、学校では、もっぱら世俗的な知識教育に限定するという原則である。しかし、それは、ヨーロッパ人以外から見れば、単なるキリスト教教育の枠内の原則にすぎない。

イスラムの原理から見れば、学校といえども、イスラムの原理に背くことはできない。

イスラム教徒の女子生徒がイスラムの服装であるスカーフをつけてフランスの中等学校に通っていた。教育の世俗性を重視する校長が、その女子生徒を退学処分にし、信教の自由や、教育の世俗性の範囲をめぐって、フランスを二分するほどの大問題に発展したのである。

結局この事件は、ひとつには、学校という国家の組織に宗教的要素が入ってはならないといっても、じつは、キリスト教的な要素、それも、習俗化した要素であれば、問題とされなかったはずであり、イスラムというキリスト教とは異質な宗教であるが故に問題にされたことは否定できない。

スカーフ事件が「玉虫色」の決着であったように、少しずつ他宗教の要素が認められるようになる一方、アルジェリアのイスラム原理主義への対応が、異文化の許容を困難にする可能性も否定できない。

2-6 異文化・多宗教の同居 - オランダの事例

オランダはこの点でも、ユニークな位置を占めている。というのは、オランダ社会は一九世紀の後半から七〇年代頃まで、「柱社会」といわれる独特の社会様式を上台にしてきた。柱社会とは、宗教的な原理に基づいて、社会における基本的な組織、たとえば学校やメディア、交遊関係などが形成されてきたことを指す。極端に言えば、結婚からはじまり、職業、子どもの学校やレジャーなど、すべて宗派的な組織と結びついていたのである。そこにある原理は、非常に閉鎖的原理である一方、他宗教には関与しないという「寛容」の精神も含まれていた。オランダ人がもっとも誇るオランダ人の特性が、「寛容」である。

そのために、イスラムやヒンズーなど、他文化でも、ひとつの柱が増えるというかたちで、「寛容」に考えられて、承認されるのである。

柱社会は、崩壊しつつあるが、そこにある「寛容」は残り、外国人への寛容とも関連して、ヨーロッパの伝統的な宗教であるキリスト教以外の宗教の学校も容認することができる。さらに非宗教的な学校である公立学校に通う移民の子弟の子どものために、「自己の言語と文化による教育」が実施されている。これは、生徒の自己イメージと自己認識を高める、家庭と学校の環境の格差を縮める、異文化間教育に貢献する、という目標で、基本的には、親の出身国の言語と文化を教えるものである。

そして、中等学校の卒業試験にトルコ語とアラビア語が選択科目に加えられた。^{*1}

しかし、このような多文化主義教育も多くの矛盾をかかえている。

オランダ社会で生きていくかぎり、オランダ語やオランダ文化の習得が絶対必要になる。しかし、母国の文化や言語を習得するために時間を使うと、やはり、オランダ語が遅れ、ただでさえ、家庭での言語はオランダ語でない場合が多いのだから、学校でのオランダ語の授業が少なくなれば、学校の成績が低下するのは、やむをえない。それが、移民の子どもが、LBOに多く進学する理由になつていると考えることは、不自然ではない。

2-7 同居原理の模索 - 二言語主義

ドイツはオランダと多少異なっている。

オランダは国家として宗教に寛容であり、主要な宗教がキリスト教であっても、柱社会の形成でわかるように、イスラムがひとつの柱になることを妨げない。だから、容易にイスラム学校が生まれうる。そして、そこでは、オランダ語以外の語学を教える。

*1 松浦真理「オランダにおける教育の文化多元主義政策の特質」比較教育学研究1993年

第2章 中等教育改革の国際的動向

しかし、ドイツは憲法で、キリスト教の理念によって成立する国家であることを宣言している。そして、教会税に代表されるように、国家とキリスト教が組織的に関係をもっている。そのため、組織的なヒエラルヒーをもたず、職業的な聖職者がいないとされるイスラム教は、宗教としても、また組織としても、ドイツではオランダのような地位を占めることが困難なのである。

しかし、ナチスの反省や外国人労働者、特にトルコ人への虐殺など、ドイツとして避けることができない課題として、外国人の社会的受容の問題が存在している。

イスラムの住民たちは、キリスト教に基づくドイツ教育に取り込まれないために、自分たちで、イスラムの教育を子どもたちにあたえる事業を始めていた。いわゆる「コーラン学校」である。四歳から一五歳の男子と女子を厳しく分け、一〇土二〇人のグループで授業を行う。授業は毎朝六時から、あるいは毎日午後に関開かれ、一時間から三時間続く。子どもたちは週一回から五回、合計半年から三年通う。授業はコーランのスーラの朗誦、復唱、暗記から構成される。しかし、コーランはアラビア語で教授されるため、子どもの大半はほとんどなにも理解していないと紹介されている。^{*1} ドイツではイスラム教学校が認められていないために、こうした補習校がさかんに行われている（オランダでは、イスラム学校が柱のひとつとして容認されているために、オランダ人と同じ学校に通うものが、土曜日だけ通う学校になっている）。

周知のように、イスラム教の価値観は、特に男女関係を中心として、キリスト教の価値観とかなり根本的に対立する。イスラム教徒が、まったく独自の社会を国内に形成することは、ドイツとしても大きな問題となったはずである。そこで、ドイツの対応としても、次第にトルコ人を「帰国するはずの人」から、定住者へと位置づけを変え、ふたつの文化（とりあえずはドイツ人とトルコ人）の共存の道を探りはじめた。

言語教育についても、二言語主義を採用する方向で解決を試みるようになった。単にドイツ語以外の母語をもっている子どもに対して、母語の教育を保障するだけでなく、ドイツ人に対しても、ドイツ語以外の言語の習得を奨励する立場である。これは、当初はトルコ人たちの言語保障の観点から進めたものであるが、次第に、トルコ人とドイツ人の平等、そして、多文化社会になっていくヨーロッパに生きていくためには、ドイツ人も多言語を習得したほうが望ましいという判断を合むようになっていく。

この先に、多文化主義に関する積極的な反差別教育か融合主義かという論議にいたるが、紙数の関係で、ここでは触れない。

2-8 自己決定権の進展 - まとめとして

さて、以上のような動向を踏まえて、どのようなことを確認しておく必要があるだろうか。私は、それを「自己決定権」の増大と把握している。

選択の自由や多文化教育、少数民族の教育などが大きな比重を占めてくるようになると、自ずと、自分が自分の教育を決めていく「自己決定権」が重要な概念になってくる。それは、個々人が自分の選択を自己の責任で行えるという権利であると保証するだけでなく、

*1 丹生久美子「イスラム教の宗教教育をめぐる論争」梶田孝道編『ヨーロッパとイスラム』有信堂

自己決定を行える能力を、教育の場で形成していくことも含む。

子どもの権利条約の意見表明権が、日本ではあまり歓迎されていないように見えるが、ヨーロッパでは子どもが自己の意見を多くの子どもや大人の前で述べることは、ごく日常的なことになっているし、また、そうした能力を学校教育の中で意図的に向上させている。

マーストリヒト条約批准問題で揺れていたとき、デンマーク人への質問に対する答えに次のようなものがあった。

Q デンマーク人の国民性をどう見ますか。

A 全政治に高い関心を待ち、民主主義を深く愛しています。子どもたちは一年生になると、親から先生のいうことを批判的に考えるよう教育を受けます。教育は知識の詰め込みでなく、物事の本質を見極める能力を開発すること、というのがデンマーク人の教育観です。^{*1}

オランダの学校選択の自由を基本にする制度は、結局のところ、「自己決定権」の承認に他ならない。

注意すべきことは、学校選択の自由が、決してプリバタイゼーションと一環のものであったり、特権的階層にのみ有利な概念であるわけではなく、平等を保障する制度と結びつけば、すべての人びとの要求を満たす制度原則になりうることである。

*1 朝日新聞 1992年11月17日

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

3-1 はじめに

「学校選択の自由」という概念は、競争の自由と理解され、民主教育の立場からは否定的に理解されていたが、近年、教育の閉鎖状況を打破する積極的概念と理解されるようになってきた。また、北海道の特殊学級入級取消訴訟などでは、原告によって普通学級進学の根拠とされた。^{*1}

学校をめぐる不幸な事件にしても、もし「学校選択の自由」や転校の自由があれば、最悪の事態は防ぐことができたと考えられる事例は少なくない。しかし、学校選択の自由について、とくに入試制度との関係で、自由の拡大と学区の拡大という筋道で理解し、「希望者全員入学」を対置する発想は維持されているように思われる。そして精力的に「学校選択の自由」を積極的に位置づける作業をすすめている黒崎なども、「学校選択の理念が理論としても実践としても、もっとも真剣に追求されているのはアメリカ社会における教育改革の動きの中である。」というような事実誤認をしている。^{*2} より広い視野のなかで、選択の自由に関する事実を検討することが必要であると思われる。

本稿は、「学校選択の自由」という概念を再検討するために、世界でもっとも自由な教育制度をもつとされるオランダの教育に焦点をあて、「学校選択の自由」と「希望者全員」入学が必ずしも矛盾する概念でないことを明らかにし、ふたつの概念が両立する条件を探ろうと試みるものである。オランダの「学校選択の自由」は地域的、実験的なものではなく、国全体の政策であり、かつ長い歴史をもっている。従って、その長所も欠点も含めて、「学校選択の自由」を考察するには、もっともよい素材であり、また避けて通ることのできない事例といえよう。

3-2 学校設立の自由

オランダの教育は、「自由」を中心理念として制度化されており、「教育の自由」は、教育のあらゆる側面を貫く基本原理になっている。憲法23条2項は「教育を与えることは自由である。ただし、彼らの能力や道徳を求める教育を与えるにあたっては、当局の監査を受け、法律に適合した教育の形態に適合し、その他に関しては法律に規定される」と規定している。そして、その自由は、「学校成立の自由」「学校選択の自由」「教育内容・方法の自由」の三つの自由から成っている。出発点となるのは「学校設立の自由」である。親として、または教育関係者として、いかなる教育を子どもたちに与えるか、その理念にそった学校を設立できなければ、教育の自由は単なる受動的な権利になってしまうであろう。つまり、「教育をする権利」の具体化として、親である、また一般人であるかは問わず、自己の理想とする教育を、法律の範囲内であるが、実現する自由なのである。

オランダ教育の歴史として有名な19世紀以来の「学校闘争」の結果、1920年から

*1 『判例時報』1490号

*2 黒崎勲『学校選択と学校参加』東京大学出版 1994

オランダでは宗派や教育理念を問わず、ある一定の生徒の人数があれば、公費で学校を運営することが保障されている。だから、新しい理念に基づいた教育を行いたいと考え、それに共鳴する親を集め、生徒を募集すれば、必要な費用は国家が支出する。当然建物などは探さなければならないが、学校規模自体が小さく（通常小学校は単級学校である）また知育中心で体育等は公的な共同施設を仕様するので、学校の設立そのものは、困難ではない。

このような結果として、オランダには、ある特定の教育理念をもつ学校がたくさん存在する。特別の理念は、宗教的理念とともに特別の教育理念がある。宗教的理念に従って設立されている学校は、当然カトリックとプロテスタントのキリスト教学校が大多数だが、わずかなイスラム学校と、ごくごく少数のヒンズー教の学校がある。そして後者では、モンテッソーリ、イエナプラン、ドルトンプラン、シュタイナー、フレネ学校などがある。このような学校は「特別学校 (bijzondere school)」と呼ばれる。日本概念では私立学校であるが、一定の人数を充たしていれば公費で運営されており、小学校の場合は、通常授業料など徴収しない点では公立学校に近い。

これにたいして、特別の教育理念をもたない、つまり、伝統的には特別の理念とは宗教を指していたので、無宗教の学校が公立学校 (openbaar school) である。公立学校は、特別な教育理念とまったく無縁かということ必ずしもそうではなく、特定の理念を掲げた公立学校も存在する。たとえば、アンネ・フランク学校やモンテッソーリなどの公立学校である。

ただし、オランダではイギリスのように、過程で教育を行う自由はない。必ず学校に通わせる必要がある。従って、「家庭教育の自由」としての「教育の自由」は認められておらず、その代わりに、「学校設立の自由」が大幅に認められているのである。^{*1}

3-3 学校選択の自由

このように、自己の望む学校形態を設立する自由が出発点となり、「学校選択の自由」の意義をもつことになる。オランダ教育制度の最大の特徴は、「学校選択の自由」があらゆる階梯で保障されていることだと言えるだろう。これは、基本的に「教育の自由」を尊重してきたヨーロッパのなかでも、際立って「自由」の範囲が広くかつ徹底しているオランダの教育制度の中心をなしている。

義務教育の年齢は4歳なして5歳から始まる。小学校にあたる基礎学校 (basisschool) は1985年から実施されたもので、それまでの幼稚園と小学校を統合したものである。8年制で、初めの2年間は幼稚園と同じもので、基本的に学科の勉強はない。3年目から

*1 学校設立の自由は、細分化すると、方向の自由、設立の自由、組織の自由という3つの概念で構成される。PBNA "poly-onderwijs zekboekje C3/10"

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

学科の勉強が始まる。^{*1}

義務教育の年齢になったら、親は自分の子どもを通わせる小学校を、いろいろな情報を参考にしながら自由に選択する。

「学校設立の自由」によって、学校はたくさんあるが、地域手なばらつきも当然存在する。そのため、実質的に選択の自由が保障されるように、自治体は複数の学校が存在するように配慮する責任をもっている。公立でも私立でも構わないが、最低の基準としては、4キロ以内に最低2校の小学校がなければならず、努力目標としては、2キロ以内に複数の学校が存在することである。オランダは平坦な土地であり、都市も分散し、いくつかの重要な都市を中心として、その周囲に農村が取り囲むとい国であるために、日本のような山地を中心とした過疎地域は存在しない。徒歩通学可能地域に複数の学校を必ずつくるとい自治体の任務はそれほど困難なことではない。統計によれば、徒歩通学可能範囲にひとつの小学校しかない地域は存在せず、90%の生徒は3つ以上の学校から選択することができる^{*2}とされている。

そうした複数の小学校から、学齢自動をもった親は、自分の教育的考えにあった学校を自分で選ぶのである。学校は公開日を設定して、授業を見せたり、また説明会を開いたりして、親に情報を与える。親はそうした催しに出掛けたり、また近所の親に聞いたりして、どの学校がよいかを考えるのである。その選択は、当然、宗教的要素を重視する親、教育方法や理念を重視する親、設備や在学生の性質を重視する親などさまざまである。選択の時点では、基本的に親の意思が尊重され、よほど人数が超過しないかぎり受け入れられる。校長に申し入れて、必要事項を記入すれば、それで手続きは終了である。校長は受け入れを決め、受け入れクラスを決定する。担任教師がそれを拒否することはできない。また、実際に入学した後、予想と異なって、望むような教育ではないと親が判断した場合、転校もまた自由である。

障害児の場合にも、幼児からの重度の障害があって、親が初めから障害児の学校を望む場合を除いて、原則として通常の小学校に入学する。就学前知能テストなるものは存在しない。このように、基礎学校（小学校）の選択の自由は、ほぼ完全に実施されている。

では中等学校とその後の選択の自由はどのようになっているのだろうか。

オランダの中等学校は、単線化の点ではもっとも遅れた制度を維持しており、12歳で3つのコースに分岐する。1985年の改革の時点ではVWO、HAVO、MAVO、LBOという4つの類型に分かれていた。（90年代にMAVOとLBO制度的に合体して今は3種類になっている。しかしここでは4つの類型のときの状況として説明する。）そのまま日本語に訳すと、学問的中等学校、高水準一般中等学校、平均的水準一般中等学校、低水準職業ということになる。これが90年代になって下のふたつが合体してひとつ

*1 この点に関しては、旧来の幼稚園の教育を復活すべきであるという意見も強い。Algemeine Dagblad 1993.7.19 Terug naar de kleuterschool in Hilversum その理由は、教員養成所における教育が、小学校教師としてのものであり、幼稚園教育の訓練を受けないために、小学校で事実上の幼稚園的な教育をするが、実際には子どもにとって、かなり問題の多い教育が行われやすいという批判である。

*2SCP "Schoolkeuze en schoolenplanning in het basisonderwijs" 1992 p53

の学校類型になった。しかし、普通教育と職業教育を行う学校がひとつになったのであるから、完全にひとつの学校というよりは、総合制学校のような形になっている。

いずれにせよ極めて重要な人生の選択を12歳で行うわけであり、子ども自身にとっても、親にとっても大きな負担となっている。したがって、1960年代以降、たびたび選択時期を遅らせ、15歳くらいまでは共通の学校で学ぶような制度に変える提案がなされてきた。しかし、それは全体の合意にならず、12歳で分岐する制度が維持されている。

さて、この選択は、基礎学校の8年生で行われるが、最終的には親の判断に任されているのである。しかし、選択のためのいくつかの資料提供と面談がある。

まず、CITOTテストと呼ばれる全国テストが2月に実施される。8年生のほとんどが受験する。CITOTテストは全国テストだが、その他に地域的なテストもあり、それでも構わない。その成績と、普段の成績とを資料として、校長、担任、親そして場合によっては、中等学校の担当者との話し合いがもたれる。校長は正確な助言ができるように、時々8年生の授業をもつことが多いようだ。もちろん、中等学校側も、資料や公開日を設けて選択の判断材料を提供する。

先の面談を参考にして、つまり、テストの判断（テストの結果にはふさわしい進学先が示される。）と学校側の推薦学校を資料にして、親が最終的に決めるのである。したがって、中等学校のレベルでも、基本的には親の「学校選択の自由」のが認められている。

重要なことは、一旦選択した後でも、進路変更がありうることである。もちろん学力のついていければ、下の方に修正せざるをえないし、またよく勉強すれば上級の学校に行くことができる。そして、HAVO、MAVO、LBOの修了試験に合格すれば、それぞれVWOの5年、HAVOの4年、MAVOの3年生に編入することができる。それぞれ1年の遅れを生じるが、オランダ社会では、それは大きなハンディではない。この保障が、親や子どもの精神的負担を大きく軽減しているのである。

中等学校が3つの類型に分岐している結果として、中等学校後は、極めて複雑な分岐を繰り返すことになる。

そして、その選択は基本的にはそれぞれの類型の学校の「修了試験」に合格すれば、その上に位置する学校に進学する権利を得ることになる。この場合も、進学先の学校が、それを拒否することはできない。ほぼ自動的に認められることになる。

図で分かるように、HBOを卒業すると、大学に行くことができる。新聞などで、大学の募集が載るが、そこには、さまざまな条件が規定されており、大学へのコースはひとつではないのである。

以上のように、オランダの学校選択は、進学先の学校が行うことは原則的になく、進学先の学校が必要とする条件を充たすことが十分条件になっているのである。

さて、日本人であれば、当然評判のいい学校に押しかけてパンク状態になるのではないかと、その場合どうするのか、という疑問をもつだろう。しかし、そういう自体はそれほど起きないようだ。というのは、多くの場合、たくさんの希望があるのは、特別の教育理論をもった学校の場合である。しかし、そうした学校では、一定以上の人数を超えた場合には断ることが認められている。公立学校の場合は、公立学校なので、自治体が学校を増やせばよい。

オランダは土地政策がかなり徹底していて、自由に住宅を建設することはできない。し

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

たがって、民間セクターがマンション群を建設して、急激に人口が増え、子どもが増えて学校に押しかける、というような事態はほとんどないのである。人口の移動は激しいが、基本的にはすでに建設されている住宅間で移動する。もちろん新しい住宅の建設もあちこちであるが、オランダの土地は、周知のように国家による埋め立て地なので、国家の計画に従っており、その場合、初めから学校の計画も含まれている。

そして、重要なことは、オランダでは入学試験が存在せず、前の段階の学校の卒業資格が次の入学資格なのだから、同じ資格の学校であれば、どの学校を卒業しようと同じである。つまり、特定の学校に集中する必然性が存在しないのである。

このようにオランダの学校選択は、日本と異なる二つの性質をもっている。

第一に、選択する側の、つまり親や生徒の主体性が基本になっていること。

第二に、選択の条件は、選択する上級学校ではなく、その前の学校の修了であること。親の主体性は、願書の提出に限定され、常に進学する学校の側が選択をする日本とは、選択と選抜の原理が本質的に異なっているのである。

しかし、それは受け入れる側の学校は、オランダでは常に従属的である、ということではない。

3-4 教育の自由および教師の権限

親の選択権は、無制限の権利ではなく、学校側の権限もまた重要視されている。

まず学校は、次の場合生徒を受け入れない、あるいは退学させることができる。

第一に、人数が多過ぎる場合である。教育条件として、生徒の人数は、重要な意味をもつ。少ない場合には、学校としての存続が問題となるが、多過ぎる場合には、教育効果が問題となる。したがって、あまりに多い場合には、学校は新しい生徒の受け入れを断ることができる。ただし、その点について公立の小学校については、自治体によって、多少原則が異なるようだ。私の場合、子どもが、新学年の次の日に学校への入学の申請をしたのだが、一つは公立、もう一つは私立の学校に、いずれも人数が多過ぎるという理由で断られてしまった。もっとも日本人での言葉の問題があったことも、その理由であるのだが、数年前にモロッコ人を人数が多いという理由で断ったために、社会問題に発展し、それ以後、公立学校は原則として入学は断ってはならない、ということになった、という説もある。ここらは、オランダの学校が、多様な原則で運営されているために、統一的な解釈があるかは疑問である。

第二に、学校は常に無条件に生徒を受け入れ続けるわけではない。基礎学校においては、生徒が著しく問題をもっている場合、中等学校の場合、同じ条件に加えてその学校で要求される学力水準をもっていない場合、生徒を退学させることが認められている。^{*1} これはVWOへの進学欲求を抑制している。

学校の教育に不満な生徒は、在学を取り消す権限をもっているのである。

障害児などが学校の授業に適応できず、特別の配慮が必要であると判断された場合など

*1Wet op het basisonderwijs Art 22-3

も、ソーシャルワーカーや障害児学校の教師との話し合いを経て、転校する場合がある。オランダの障害児学校は、日本よりも内容によって、より細分化され、普通学校の中に併設されることもないので、共同教育という観点からみると遅れている面もあり、共同教育を進める運動も存在する。

ただ、現実には生活上の問題で退学になることは、比較的少ないようだ。というのは、オランダの教育は、他のヨーロッパの国と同様、徹底して「教科教育」であり、生活指導は含まれない。従って、服装や行動様式にかかわる教育はないと考えてよい。学校以外の場所でどのようなことをしても、学校は関係がなく、また禁煙などの問題も、学校での指導の対象ではない。あくまで授業を妨害しない範囲であれば、行動は一切本人の問題である。したがって、退学はだいたい成績の問題による。

第三に、特定の教育、あるいは価値理念をもった学校が、生活理念(lebensbeschouwing)の相違によって、生徒の入学を拒否することができるということである。ただし、これは実際に行われているかどうかは、分からないが、イスラム学校やヒンズー学校に関しては、おこり得ると考えられる。^{*1}

日本では教育内容が国家によって詳細に決められ、およそ教師の教育の自由は存在しないといえる。大学と違って、高校までの教育では、生徒たちの発達段階と理解力を考慮して、教育の自由は制限されるという政策が、文部省によって取られている。つまり、全国どの学校でも、同じ段階の学校は同じことを教えている。そして、その前提の下に日本の高校以下の公立学校では、教師は移動する。校長の移動などは非常に頻繁である。したがって、学校独自の教育方針は、私立化以外にはそれほど存在しない。高校などの偏差値による校風の決定の方が、より大きな部分を占めている。この教育内容の国家基準と教師の移動制度とは、実は不可分の関係になっている。

オランダでは、教育内容に関する詳細な国家基準は存在しない。存在するのは、兼子説における「大綱的基準」である。その基準のなかで、各学校は独自の教育方針と教育内容を定め、教育方法を採用する。教育にかかわること、たとえば教科書の決定、教育方法、教育時期、行事等々は学校や教師の権限に属する。これは、学校設立の自由の具体的制度化とも言える。そして、オランダでは教師は移動しない。教師の採用は学校の単位で行い、基本的にはその学校にずっと勤めることになる。移動したければ、また他の学校の採用試験に応募しなければならぬ。オランダの学校は、恒久的な教師集団の教育意識によって構成された教育組織なのである。その学校の教育方針は初めから明示され、その学校を選択した親や生徒は、それを確認して入学する。学校選択は実際に個々の教師やその学校の教育に共鳴して行われるのである。だから、当然のことであるが、学校の提供する教育の質と、生徒の求めるものが、通常は一致している。少なくとも制度的にはそれは保証されているのである。

ところで、学校は教師のみを主体として組織運営されているわけではない。むしろ、親や上級学校における生徒・学生も運営の担い手として、運営委員会が設置されている。親

*1PBNA "poly-onderwijs zekboekje C3/10 ただし、拒否しても公立学校に入ることができる場合に限られる。

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

の一方的な選択権と学校の退学処分権とでは、双方は敵対的関係であって、教育の場に相応しいとはいえまい。それを結ぶのが、共同の運営機関である。

基礎学校では、親と教師の共同組織が、中等学校では親・生徒・教師の運営機関が、高等教育では、教師と学生の共同組織が義務付けられている。それぞれ、問題を共同で処理する機関である。

ブレイスベイクにアンネ・フランク小学校という学校がある。校長の話によると、アンネ・フランクとうい名称を学校の名称にするためには、当然、親と教師の話し合いがあり、民族差別などに反対する教育理念を確認したという。また、私の娘の通った小学校では、例年行われてきたカーニバルの行事が突然中止になった。後で聞いたところによれば、公立学校は無宗教の学校であるはずなのに、カトリックという特定宗派の行事をするのはおかしい、という父母たちの申し入れによって中止になったと言われた。

このように、父母は教育の理念や内容に意見を反映することが認められており、不当な干渉とは思われていない。

教師の採用にも父母は関わる。

教師の採用は学校によって異なるが、とくに基礎学校の場合、その学校に関係する人すべてを含む代表者によって行われる。校長、教師、親代表、行政当局の代表である。そして、最終的候補者は生徒の前で授業を実際にするから、権限がないとは言え、生徒も採用過程に参加することになる。上級学校になれば、こうした参加者はより限定されてくるが、少なくとも、日本のように学校自体はまったく関与しない方法とは、著しく異なっている。

3-5 平等な進学保障のための措置

自由のみが制度の原理であるならば、不平等が拡大していくだろう。家庭の経済的な状況が、子どもの成績や進学に大きな影響力をもつことは、世界中どこでも、程度の差はあれ、同じであろう。オランダでは、自由とともに、進学機会の平等を保障するこめに、さまざまな補助が存在する。オランダ社会は、典型的な「高福祉・高負担」の社会である。税や保険の負担が大きい代わりに社会保障制度が充実しており、経済的な格差が大きくなり、また失業状態でも生活にこまらないように社会保険が保護している。それが、子どもの教育に機会の平等を保障する第一の政策である。さらに、一般的な生活補助に加えて教育活動に関する補助が規定されており、制度的には、経済的な貧困によって、教育を受けることができないということがないように配慮されている。

第二に、授業料のシステムである。私立の学校では授業料が徴収されることがあるし、また中等学校以上では、授業料が一般的である。しかし、授業料は、ほとんどの場合、親の収入に応じて額が決められる。従って、親が貧しい場合には、授業料が家計上の負担にならないように配慮されている。

第三に、「大学生への生計費補助」である。

オランダ社会では、家族の相互扶養義務は存在しない。扶養義務は未成年にたいする親の義務のみである。したがって、18歳を迎えると、親は子どもを扶養する義務から解放される。実際に扶養しなくなる親は滅多にいないが、高いお金を出して大学に行かせることを拒否する親は、実際に稀にいるそうだ。それでは、貧しい家庭の子弟は、大学に行く

ことが困難になる、ということで、オランダでは、高等教育（大学と高等専門学校）に在学する場合、奨学金と住居補助がなされる。もちろん、それは現在のインフレ傾向の経済では十分な額ではないが、しかし、大変節約すれば生活できない額ではない。

3-6 選択の実質的基準

オランダ教育の最大の長所である「選択権」は、また実際の運用では問題を抱えていることは否定できない。一言でいえば、「選択を保障するための社会的コスト」ということになる。オランダ人の多くは、次のように語った。

「子どもの能力は、素質として規定されており、素質に反した選択をすることは、本人の幸福にならない。いくら無理をして、いい学校に進学しても、やがて落第すれば、結局本人のためにならないことになり。だから、小学校の時には、無理に勉強させることより、本人の素質を観ることが大切だ。」

そして、小学校時代は、子どもは遊ぶことが大切なのだ、と。

日本の塾などでの、必死に学校の勉強についていく姿を紹介すると、ほとんどの親は、馬鹿げたことだという表情をする。しかし、本当にオランダ人は、子どもを小学校時代には、遊ばせ、本人の素質に従って選択をしているのだろうか。

オランダの週刊誌の『エルスフィー（ELSVIER）』は、選択の実態についての特集を行った。かつては選択は極めて単純であり、カトリックとプロテスタントの親は子どもをカトリックとプロテスタントの学校に入学させ、それ以外の親は公立の学校に入れたのだが、現在では、多様な基準が出てきて、選択は非常に難しく、助言を与える専門職の人が必要と考えられているが、そうした専門職は存在しないので親たちは多くが戸惑っている、と指摘している。

表1は、ここ10年間の選択基準にたいする変化を示している。^{*1}

選択の基準への評価

| | 1981 | 1987 | 1991 |
|-----------------|------|------|------|
| 学校は次のようであればならない | | | |
| 中等学校への進学準備をする | 99 | 99 | 96 |
| 親とよく接触を保つ | 94 | 94 | 95 |
| 自分たちの教育理念を表明する | 89 | 89 | 86 |
| 徒歩通学が可能である | 81 | 71 | 75 |
| 創造的な活動も科目を重視する | 74 | 71 | 75 |
| 午後も残ることができる | 65 | 71 | 75 |
| 近所の子どもと一緒に通う | 47 | 52 | 47 |
| 祭、旅行など学校行事を行う | 41 | 42 | 47 |
| 同じ宗教である | 46 | 40 | 37 |
| 建物が新しい | 30 | 15 | 20 |

*1"Elsvier"1993.6.5

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

中学の進学がもっとも重視され、非宗教的なレベルで教育理念を重視していることがわかる。宗教的な要素が学校選択に占める位置は小さく、また確実に減っている。

効果的な学校の指針、高い期待と達成、熱心で意欲的な教師、協力で指導性のある校長、明確で集団的な教育目標、分かりやすい組織形態、明確な規則や価値、安全性の確保、清潔で広々ととした環境が重要であり、小さい学校と大きな学校、伝統的な学校と新しい学校、白人と有色という三つの基準で、前者がいいという評判があることを指摘している。^{*1}

つまり、実質的には「進学」は親や子どもの意識を規定しているのである。しかし、「受験」は存在しないために、それが日本のようなストレスにはならないという違いがある。

3-7 選択の行使

中学への進学（VWO）と、ある教育理念、この二つでオランダ人は子どもの学校を決めていく。選択が子どもにとって適切でない時には、当然学校を変えることになる。そうした変更によって、選択の際の問題がある程度浮き彫りにされると考えられる。オランダでもユニークな中等学校で、4人の生徒にインタビューしたものを紹介しよう。この学校は、ライデンにあるMABOとHABOの上級クラスだけをもっているという学校である。正規にMABOやHABOに入って卒業する生徒ではなく、移行してくる生徒のための学校である。つまり、この学校の生徒は、全員学校を変更した生徒である。非常に印象的なことは、彼らは、小学校もほとんど変更の経験があることである。

MABO（1992年当時）のある女子生徒は、小学校時代に二度の変更をしたという。親がシュタイナー教育の信奉者であったために、まずシュタイナー学校に入った。兄も同じ学校に通っていた。しかし、そのシュタイナー学校の特殊な教育に彼女はなじみず、別のシュタイナー学校に移った。しかし、たまたま前のシュタイナー学校が合わなかったのではなく、シュタイナー教育そのものが彼女に合わないことを自分で感じ、親と相談して、通常の公立学校に移ったという。

これは特定の教育理念が、子どもに合わなかった事例である。

また何故この中等学校に移ったのか、という点について、ある女子生徒は、はじめ成績が良くなかったため、早く職業を身につけるためにLBOを進学したが、女優になりたいという夢が大きくなり、そのためにはMABOを出ている必要があるため、一生懸命勉強して、LBOからMABOに移行したという。その際、親に相談はしたが、基本的には自分で決めたという。もう一人の男子生徒は、成績がよくなかったためMABOに進学したが、勉強の面白さに気づき、大学に行きたくなった。兄弟は皆大学に行っているため、その影響も強かったという。MABOで成績がよく、段々面白くなってHABOに移行したということである。

別の個人的なインタビューであるが、通常の公立小学校からプロテスタントの学校に変更した例で、何故変更したかについて、その親は、「自分の子どもは非常に頭がよく、学校の勉強が退屈だった。それで特別の学習指導を要請したのだが、遅れた子どもに対する

*1"ELSVIER" 1993.6.5 P23-30

特別の配慮はするけれども、優秀な子どもへの特別の指導はできない、と言われたので、もっと勉強させる学校に変わった」と説明した。ちなみに、変更後の学校は、VWOへの進学者が多いことで知られた学校である。

3-8 財政と学校廃止

ところで、学校設立の自由を認め、設立された学校を公費で維持することは実際に多くの困難をもたらす。学校選択の自由を保障するこめには、実際の子どもの人数よりもはるかに多い収容量を確保しておく必要がある。しかし、そのためには大きな財政的負担を強いられるのである。

この二つの課題を達成するこめに、二つの基準が設定されている。

第一に、前回説明したように、選択を保障するための基準である。

第二に、規模に関する基準である。基礎学校の場合、通学範囲内に三つ以上学校があるときには、学校規模が問題になる。それは自治体の人口によって異なる。10万人以上の人口では200人、5万人以上が160人、25000人以上が120人、それ以下が80人が最小の生徒数である。^{*1}

この基準を充たさない場合、公立学校は廃止、私立学校は公費補助打ち切りである。つまり、「市場の論理」と似た経済的基準の原則を公的に適用している。公費の額は、生徒の数を基準にしてなされる。したがって、新自由主義から出た「バウチャー制度」は、オランダでは全国的に確率している政策なのである。これは、当然大学を含む高等教育にも適応され、学生の極端に少なくなった分野は、例外的な大学以外は廃止されてしまう。そうした場合、次の職場が見つからなければ、公務員である教師や大学教授でさえ失業することになる。

さて、こうした学校の廃止の方式は、ふたつの問題をもっている。

第一に、政府の財政状態が苦しいときには、基準を引き上げ、小さな学校を廃止しようとするのである。SCPの統計によると、1960年代に小学校は著しく増加したが、子どもの数も増加したので、1,000人当たりの学校数は、それほど変化がなかった。しかし、80年代に子どもの数が激減したので、1,000人当たりの学校数は激増した。そのっ家かとして、小さな学校、生徒数の少ない学校が増加したわけだが、90年代になると、子どもの数が増加するにも拘わらず学校数は減るので、1000人当たりの学校数は、激減すると予想されている。この予想は、学校の経済的効率性を考慮した政策のゆえであると考えられている。^{*2}

92年ヘンゲローという農業地域で、人口密度はオランダとして低いドイツとの国境の地域で問題が起きた。公立基礎学校が基準を満たさなくなって、廃止の危険があるので、カトリックの学校をうまく利用して閉鎖を免れようとしたのである。しかし、公立学校に通う者は、宗教とは無縁の教育を望んでいる人たちが多くから、教育内容的に反発を呼ぶ。しかし、カトリックと連携なしに公立学校を存続できない、というジレンマに悩んだわけ

*1Wet op het basisonderwijs Ard 56

*2SCP "Schoolkeuze en schoenplanning in het basisonderwijs" p41

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

である。^{*1}

第二に、宗教学校において、問題が比較的多く起きる。

ヒンズー教の学校がハーグにあり、多数派がカースト制度を受容する旧来のヒンズー教だったために、カースト制度を認めない人々が、新しい学校を創設した。しかし、カースト制度を認めない人々は、オランダの一地域で、基準に見合う数の子どもを集めることができなかつたために、政府は補助金の打ち切りを決めた。それにたいして、人権尊重を理由に存続を主張し、政府は対応に苦慮して、廃校を一年延期したが、結局結果は同じで廃校決定を行った。しかし、強硬派が学校を占拠するなど、社会問題化したのである。

他にも、ある地域のMABOがすべて宗派的なものであるために、宗派的なMABOを嫌う親が自治体に公立のMABOを要求したが、生徒の数や財政的問題などで、難航した例がある。多様性を維持するためには、あるいは、多様性の自由を維持するために、非常に大きな財政的な負担が求められる。言語や習慣などのための特別の教育費用、少数者のための特別の施設など。多様な学校、選択の自由を保障するこめには、必然的に「小さな学校」を基本にすることになる。これでは、経済的効率性は低下せざるをえまい。しかも、その維持の基準は「数」であるために、誰にも客観的基準であるとともに、納得しない人々が出てくる可能性も常に存在している。少なくとも、現在までのところ、オランダ社会は、多様性維持のためかなりの費用を支出している。

3-9 行き場のない生徒

学校は生徒を退学させる権限をもっている。それは義務教育学校においても例外ではない。VWOやHAVOでは、下の段階の学校に落とすことができる。多数のコースをもっていれば、自分の学校の中で処理することもできるし、また他の学校に移行させることもできる。しかし、MABOでは移行は多少困難になり、LBOでは移行させることはかなり難しい。MABOまでは一般教育であり、特定の職業を想定した専門教育ではない。しかし、LBOは職業学校であり、一般教育を受ける能力がないという前提であるから、生徒にとっては、コンプレックスをもたざるをえないものである。ただし、このことは、決してMABOやLBOの生徒が、自分の学校にたいして、ひけめや否定的評価をもっているということではない。表2で分かるように、LBOなどが学校への満足度が低いわけではないからである。^{*2}

表2 学校への評価（よく思う割合）

| 評価 | MABO | LBO | LBO/MABO | GYM | HABO/VWO |
|-----|------|------|----------|------|----------|
| 肯定的 | 65.9 | 67.6 | 50.5 | 50.7 | 64.2 |
| 否定的 | 13.4 | 28.2 | 37.5 | 21.1 | 20.8 |
| 時々 | 20.7 | 4.2 | 12.5 | 28.5 | 15.0 |

*1de Volkskrant 1993.6.18

*2Roelof Jan Bosker "Extra kansen kankzij de school?" 1990

表3 学校毎の職業上の評価^{*1}

| 学校の種類 | 学校評価 | 個人評価 | 合計点 |
|-----------|------|------|-----|
| VWO | 201 | 93 | 294 |
| HABO | 166 | 51 | 217 |
| MABO | 29 | 54 | 83 |
| LBO | 1 | 77 | 78 |
| LBO / BUO | 0 | 0 | 0 |

学習意欲の点で、この移行形態がどのような影響を及ぼしているのか、今後の検討が必要であろう。

日本では入学時に選抜するので、学力による退学などは非常に少ない。退学のほとんどは、素行上の問題による。従って、学校の勉強についていくことができないための学習意欲の低下は、オランダに比較すれば、非常に少ないことは明白である。しかし、自分の希望する上級学校への進学が難しいという点での、学習意欲の低下が生じる。つまり日本では、学習意欲は、多くの場合、上級学校への進学可能性との関連で生じる。しかし、オランダでは、授業との関連で、学習意欲が低下することが多いと考えられる。^{*2}

だが、成績上の問題で移行する場合は、問題は比較的少ない。問題は、非行的要素での退学である。もちろん、この場合でも学校は、退学させる権限をもっている。通常、学校は次の受け入れ先に対しては、推薦して配慮する。しかし、推薦した後、実際にその学校に受け入れを申請するか否かは、あくまでも親の問題である。非行で退学処分を受ける生徒の親は、通常やはり問題をもっているので、必ずしも新しい学校への申請をするとは限らない。

制度的には、親が子どもにたいする義務を果たさない場合には、つまり、学校側がそうした事情をあらかじめ把握している場合には、特別の収容施設がある。重い非行生徒を収容する矯正施設と、親の代わりに生活の場を提供する施設である。

しかし、実際には、退学をきっかけに学校から離れてしまう子どもが少なくないと言われ、とくに移民の子どもに顕著で、彼らがドラッグの媒介人になって、犯罪の温床になっているとされる。^{¥footnote{NRC Handelsblad 1993.7.3}}また、移民の子どもは、ほとんどがLBOに進学するというデータは、重要な問題であろう。^{*3}

青年の犯罪はこの点で、常に問題になる。警察に厄介になったのは、スリナム23、トルコ22、オランダ15%とされる。(1992年)。そして、数的には増加していないが、同じ人が繰り返し犯罪を犯し、狂暴化しているとされる。いずれにせよ、中等段階でのこうしたドロップアウト現象は、オランダでも深刻になっている。

中等学校は、通常複数の類型が同じ学校の中にある。従って、中等学校は普通とても大きな学校になっている。しかし、明確に進路や能力が異なった生徒が、同じ校舎で学ぶこ

*1Roelof Jan Bosker "Exstra kansen kankzij de school?" 1990

*2Extra kansen dankzij de school? Roelof Jan Bosker 1990

*3Leo Sanders "Wegwijs in school, studie en beroep een dids voor ouders" 1990

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

とについては、教育の成果によって、マイナスになることも少なくない。下のレベルの者のコンプレックスなどが悪影響を与える場合である。^{*1} これは、学校が、どれだけそうした問題に配慮しているかによって、結果が異なってくるようだ。

あるドルトンプラン方式の学校では、VWO、HABO、MABOが一緒になっているが、ドルトン方式の授業が週2回あり、そのときには、まったく類型が解体されるので、ともに学ぶことになり、コンプレックスの解消になっているという。しかし、また別の公立学校の同じ3つの類型を含んだ学校では、途中でMABOを吸収して大きな学校になったために、MABOの生徒のコンプレックスが生じ、非行問題が深刻におきて、学力が低下し、学校の評判が著しく落ちた例がある。

3-10 平均的学力の生徒の低学力

オランダの基礎学校段階では、親や学校が無理に子どもに勉強をさせることをしない。それぞれの子どもの素質を重視する建前になっている。そうした中等学校に進む。VWOやHABOはかなりハードな勉強が待っているが、MABOとLBOはそうでもない。とくに一般教育を旨とする前者では、特定の職業への指向性もないから、楽な勉強に流れ、低学力がずっと進行するのである。そこで、「平均的な生徒が問題で、彼らは小学校で十分な読みの能力を育てずに来て、さらに、それを忘れてしまう」という指摘があり、また、財界からは大学まで含めて、より高い質の労働者を育てるべきであるという要請が出されている。^{*2}

学校制度とは、とりあえず「強制装置」としての「専門的教育機関」を意味するのであって、平均的な学力を保障するためには、ある程度の「強制力」が機能しなければならない。しかし、オランダの学校は、この強制力を著しく欠いている。とくに学力の低い生徒にたいしての強制力が非常に弱い。それは、平均的な国民的学力の低下をもらたさずにはおかないだろう。新聞によれば、12歳から19歳の7%はまったく「読む」ことをせず、1990年の統計によると、この年齢の平均的読む時間は週1時間36分である。^{*3}

従来、オランダでは学校と職業紹介機関は無関係であるが、経営側からは、青年労働者の能力のフレキシビリティを高める必要があり、職業学校と企業の共同関係を押し進めることが提起されている。

3-11 まとめ

何故オランダでは、このように「教育の自由」を教育制度の中心に据えているのだろうか。もちろん、「自由」に大きな価値を置くという社会的合意がある。

ホイジンガ流にいえば、オランダがスペインから独立したという歴史的経験が、いまでも生きているのだ、ということになるだろう。つまり、自由の価値はオランダの国家建設

*1SCP "Sociaal en Cultureel Rapport 1992" p253

*2de Volkskrant 1993.7.3 Lol krijgen in lezen begint op de basisschool. Dr.Th.Van der Voort

*3de Volkskrant 1993.6.23

以来の価値なのだといいことである。しかし、教育の自由の場合は、それだけでは説明がつかない。

第一に、「学校闘争」の経験である。宗教的な教育を主とする学校に、公的な補助を認めるか否か、という問題だった。ちょうど同じ時期のドイツの「学校闘争」が、古典的文化を主体とする中等学校と、近代的な科学を強調する実科的中等学校の地位闘争だったのとは、趣を異にしていた。ドイツの学校闘争は、当初から「国力増進型」であったが、オランダは、個人の自由を伸長させるものであったといえる。

学校闘争はオランダ社会の「柱社会」化と並行していた。その結果「教育の自由」はオランダ特有の「柱社会」と不可分の関係になった。しかし、1970年代に「柱社会」は急速に解体しはじめる。それが、解体せずに残っているのが教育と放送であると言われているが、しかし、「柱社会」における「教育の自由」と現在のそれは、性質を変えていると言えるだろう。宗教的要素は、一つの選択肢になり、しかも、宗教学校を選択する親がその宗教的趣旨で選択するとは限らないからである。プロテスタントの親が、教育方法はカトリックがいい、という理由で、カトリック学校を選択する例をめずらしくない。

さて、オランダの「教育の自由」は教育の「統合機能」にも大きな変化をもたらした。「柱社会」においては、教育は「柱」を通して統合機能を果たしていたと考えられる。モラルの教育は専ら教会が担当していたが、しかし、学校自体が宗派学校であったから、教育全体が統合機能の一環を形成していたのである。しかし、「柱社会」崩壊の過程で、モラルの教育も事実上崩壊することになった。そして、むしろ、教育に統合機能を期待しないという社会的風潮が支配的となった。もはやオランダ社会全体に一致する統合原理そのものが存在しない。一致した原理がない以上、統合機能をまったく含まない現在の「教育の自由」の形態が、オランダ社会に適合していると考えられているように思われる。

オランダ的「教育の自由」は、それぞれの教育観に従って、人々を分散させる機能をもっている。それゆえ異なった教育観をもった人々が対峙する事態があまり起きない。また教育観を異にする結果を生じれば、親が学校を変更する形で対処することができる。これは、紛争解決を起きにくくする形態である。教育的紛争は互いの教育理念と利害の対立から生じることが多い。しかし、オランダの学校選択の自由は、始めからその学校の理念を受け入れた形で入学するから、理念上の対立は理屈上は起きない仕組みなのである。これが第二の理由である。

しかし、ここでは、日本のような学校の「共同体的理念」は始めから否定されている。日本の学校は、「逃れることのできない組織」として存在しており、そのなかで問題の解決を求めることが必要である。問題が隠蔽されたり、被害者が責任ありとされたりして問題解決が回避されるのは、「逃れることのできない組織」であることに原因がある。だからといって、オランダの学校が「共同性」を否定していると考えたら、それは大きな誤解である。むしろ、同じ理念を抱く親や教師の集団であるから、意思疎通は密であり、行事や共同事業も活発に行われている。そうした「共同性」は選択されることで保障されている。

第三に、教育競争と受験戦争の回避という利点があげられるだろう。オランダの学校には、ゼロサム「競争」は存在しない。大学のある特定学部（医学部）に入学する場合を除いて、定員によって切られることは原則としてないので、相対評価は教育上意味をもたな

第3章 オランダの教育と「教育の自由」

い。あくまで、現在教えている教科内容を理解しているか否かが、問題になる。このことの意味は、非常に大きいのではないだろうか。少なくとも、教育の本質から考えれば、否定的側面は存在しない。

さて、学校選択が完全に保障され、入学試験が存在しない教育制度をもつオランダを見ると、「希望者全員入学」と「学校選択の自由」を対立的に捉えてきた日本の教育学理論は、原理的に誤りであったことがわかる。これは、どちらの立場に立つ者も、結局は同じあやまりをもっている。

オランダでは、明らかに、ふたつの概念は車の両輪であって、互いに他を前提にして成立している。もちろん、オランダで成立しているのは、特有の歴史的社会的条件があるからであって、日本とは相当に状況が違う面が少なくない。それを認めつつも、やはり、概念が成立する条件を、より柔軟に検討しなければならないのではないだろうか。

第4章 社会的統合と学力向上への模索

4-1 移民による暴行殺害事件

2002年10月22日、オランダのフェンローというドイツとの国境にある小さな市で、ひとりのオランダ人青年が暴行を受けた結果翌日死亡した。スーパーマーケットの駐車場で2人の少年が高齢の女性になにか言っているのを見て、「お年寄りには、尊敬の念をもって接しなければいけない。」と注意をしたところ、4時間にわたって暴力を振るわれ、ヘリコプターで病院に運ばれたが死亡したのである。ヘリコプターで運ばれていくところ、防犯カメラで撮られていた暴行を受けている場面が、テレビのニュースや特集番組で何度も放映された。犯人はすぐに逮捕されたが、主犯が19歳の移民の子弟で、母親がテレビの取材に応じてどうどうと子どもをかばう発言をし、父親は「青年の死は事前に定められており、彼の運命は神の意思だ」と述べたと新聞が報道したため、移民問題、移民の教育問題がマスコミを連日騒がすことになった。しかも、まるでこの事件を予想していたかのようなタイミングで、文部省の委嘱によるイスラム教学校への特別視察の報告書が公表され、いくつかのイスラム教学校はオランダ社会への統合という観点から問題があるとの結論を出したために、イスラム教学校の閉鎖を主張する政党まで現れている。



こうしてこの事件はオランダの教育問題を象徴するような様相を呈してきたのであるが、更にオランダ人自身をいらだたせているのは、白昼大勢が見ていたなかで、青年が殺害された事実である。警察は事件後20人の目撃者から事情を聞いたと報道されている。何故誰も止めなかったのか。恒例のクリスマス・スピーチで、ベアトリクス女王はこの事件に関連して「寛容」を説いた。「表面的な寛容と画一性には十分に注意しなければならない。暴力を見てもだまっているような状況では、『義務的な寛容』が『表面的な寛容』となって現れ、それが、画一性に墮するか、あるいは真の問題から目をそらす言い訳となっている。多様性が差別につながるような恐れがあれば、各人、各団体はそれに対して戦わねばならない。」と国民に呼びかけたのである。

多くのオランダ人はオランダ社会がいろいろな問題を抱えていると感じている。経済の悪化や犯罪の増加だけではなく、オランダ社会が積極的に進めてきた独特なシステム、安楽死・ソフトドラッグ・売春の合法化などは、ヨーロッパの人権委員会等から批判を受け、オランダ的な政策

第4章 社会的統合と学力向上への模索

が完全な合意を得られていないことも、もやもやとした空気を生んでいるように思われる。多様性・寛容・自由はいわばオランダ教育のみならず、オランダ社会のキーワードである。それが揺らいでいることを、オランダ人はこの事件を通して感じざるをえなかったのである。

4-2 世界で最も自由な教育制度

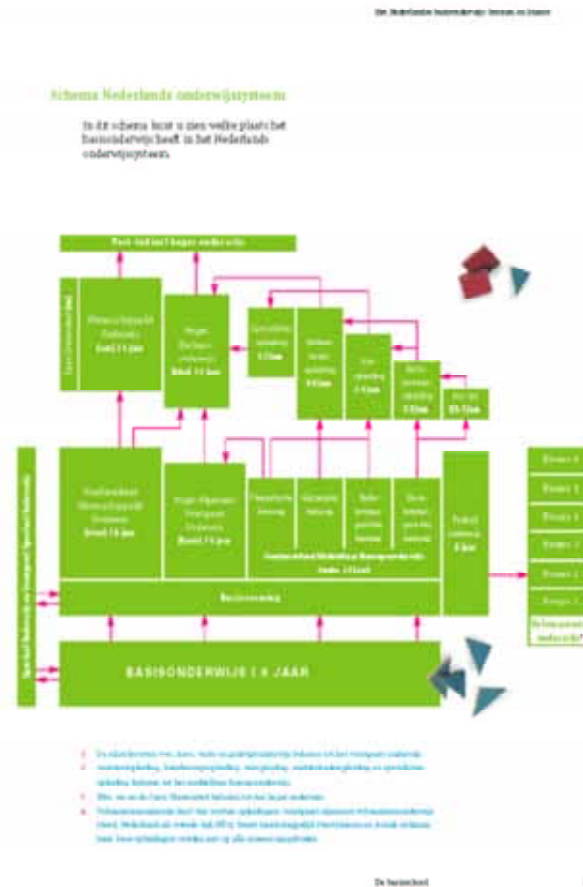
オランダの教育は「百の学校があれば、百の教育がある」という言葉に象徴されてきた。国家は教育を統制せず、憲法が「教育の自由」を保障している。個性的で多様な教育が開花していると考えられてきたのである。しかし、この象徴はいま揺らぎつつある。藤田英典の『教育改革』（岩波新書）には、国際学力調査でオランダが高得点をとっている表が示されている。しかし、その数年後に行われた同じ調査では、オランダはずっと後退し、オランダの教育界に大きな衝撃を与えたのである。そして様々な改革がなされ、今もその途上にある。

改革の状況を見る前に、まずオランダの教育の特質を簡単に整理しておこう。

1 オランダの義務教育は、5歳から16歳までの全日制教育と17 - 18歳の定時制教育である。ただし、4歳になった時点で基礎学校に入学することができる。4歳から5歳までの1年間の適当な時期に親は学校に入れるのである。5歳から12歳までの8年間で共通の基礎学校（幼稚園と小学校が合併した学校）であり、中等学校は3つの類型に分かれており、明確な格差と進路の違いがある。6年制の大学に入学するための学校（VWO）高等専門学校につながる5年制の学校（HAVO）中等専門学校につながる職業教育と普通教育を含んだ学校（VMBO）である。最初の2～3年間は共通カリキュラムであるとされるが、実際には生徒たちは既に分かれているので、同じ教育が行われているとは考えがたい。学校類型はこのように3つに分かれているが、個別の学校は複数の類型を含んでいることが多い。高等教育ではそれぞれ4年制の大学と高等専門学校があるが、大学は始まり年齢が一年遅く、かつては6年制であったことから、日本では大学院レベルとされ、高等専門学校が日本の大学レベルとされている。

2 オランダ教育の最大の特質は前述したように、憲法で保障された「教育の自由」である。特定の価値観に基づいた学校を自由に設立することができ、教育の内容や方法にも国家は干渉しない。私立学校では、宗教的な立場による教育を行うこと、宗教的な理由によって生徒を排除することまで認められている。「教育の自由」とは、何よりも「宗教教育の自由」であり、当初の私立学校は、ほとんど宗教団体が設立する宗教学校であった。その後シュタイナー学校やフレネ、イエーナプラン学校、モンテッソーリ学校など、特別な教育理念をもつ学校も増加している。特別な教育理念を報じる学校は、必ずしも私立学校だけではなく、シュタイナー学校以外は公立学校にもある。

公立学校では、特別な宗教に基づく教育を行ってはならないことになっており、宗教一般を教える授業があるが参加が自由となっている。



3 公立学校と私立学校は財政的に平等に扱われている。一定の基準があるが、それを満たせば、義務教育期間は私立学校であっても運営費の全額を公費で保障される。従って、義務教育は教材等も含めて無償である。その後は私立でも公立でも授業料が徴収される。この公私の財政的平等は19世紀から20世紀にかけて闘われた「学校闘争」の結果、1917年に決められて今日に至っている。他の国にはないシステムであり、この制度のためにオランダにはEU内で唯一公費で運営されるイスラム教学校やヒンズー教学校が存在する。

4 子どもではなく学校の競争原理が徹底している。子どもは義務教育段階から自由に学校を選択できる。上級の学校に進学するときにも下級段階の学校を正規に卒業すれば、学校を自由に選択して進学することができる。基礎学校を卒業すれば、中等学校に、VWOから大学、HAVOから高等専門学校、VMBOから中等専門学校への進学も同様である。ただし、医学部や、志望が非常に多かった場合の調整など、若干の例外はある。更に、それぞれの学校類型において、卒業後1年下の学年になるが、より高い類型の学校に編入することができる。卒業資格が入学資格となり、競争的な試験ではないので、入試によるストレスは少ないが、学校が要求する内容を合格する必要があり、その認定は、日本よりずっと厳格に行われる。

4-3 国家関与の増大を志向する改革

このようなオランダ教育の原則は、実際の政策によって少しずつ変更されてきた。また、国民の中にも教育に対するいろいろな意見の相違があり、常に揺れているのが現状である。

「国家は教育内容に関与しない」このオランダ教育の憲法的な大原則も1990年代以降、国家が様々な関与をするように変化してきた。

具体的な内容は次の通りである。

1、「教育の格(kernkoelen)」という、教育の内容を実施することが求められるようになり、これに伴って、1999年より各学校が『教育計画』を作成し、『学校案内』を印刷して、配布することが義務付けられるようになった。今のところ、国家が詳細な関与をしている訳ではなく、内容は学校の自由に任されている。『教育計画』は校長の責任において教師集団が4年に一度作成する。現時点では一度だけ作成されている。

『学校案内』は親が学校を選択するときに、学校の内容を理解しやすいように発行を義務付けら、親が学校を知るために実施される「学校開放」のときに配布される。小学校の年間授業時数も決められ、前半の4年間は、3520時間、後半の4年間は4000時間以上、そして、「活動」と称する時間を毎週5.5時間入れることを規定した。

このこととは多少ことなるが、小学校の規模を大きくする政策もとられた。9000年代には7000校あった小学校が廃校や合併で1000校近くも減少した。今でもオランダの小学校は日本の都市部の小学校よりはるかに規模が小さいが、「広い学校」と言われる複数の学校が共同で教育を行う学校すらあらわれている。90年には全国の小学校の平均人数は170人だったが、99年には210人となった。これは効率性の重視の現れであろう。

2 CITOテストという試験が拡大していることである。1960年代前半までは国家的な規模で行われる試験はまったくなかったが、1968年に文部省の肝入りでCITO(試験開発機関)という私的な試験実施機関が作られ、はじめに、小学校段階では、8年生に対する進学資料作成のためのテストが行われるようになり、90年代に試験が全学年に拡大されたのである。しかも、以前は年1度だったのが、今では年2度になっている。その試験は決して強制ではなく、参加するかどうかは学校の自主的な判断に任されている。しかし、そうしたテストが広範囲に採用されていけば、学校として無視することはなかなか難しいだろう。少なからぬ学校が、全学年年2度の試験に取り組み、かなりの負担があるように見受けられた。この結果によって、学力程度が低い学校は認定を受けて、特別の補助を受けられるが、補助を受けることが名誉ではないだろうし、ある種の圧迫があることは事実であろう。CITOは行政機関ではないが、文部省によって援助された一種の公的機関であるから、そこが全国的な試験を継続的に行っているということは、実質的に「ナショナルカリキュラム」が形成されているとも言えるのである。

3 視察制度が実施されたことである。

3年に一度ずつすべての学校を視察官がまわり、学校の教育が適正に行われているのか視察しその報告をする。毎年膨大な量の調査書が公表されている。1997年に方針化され、1998年の規則に基づいて、1999年から視察が実施されるようになった。

日本のように「学習指導要領」にのっとった教育が行われているか、というような基準にそって行われるわけではないが、少なくとも国家が教育内容に関与しないという原則からは、離れていることを示している。事実、この視察制度を利用して、イスラム教学校に対する国家からの関

与が行われているのである。このことは後述する。

では何故このような国家関与の進展があったのだろうか。

第一に財界からの要請が考えられる。

私が10年前にオランダに滞在していたときには、労働者の質が低いので教育の質を高める必要があるという要請がさかんに財界からだされていた。その時の文部大臣は経済学者であり、そうした要請に応えたいという意識が高かったように思われる。実際にオランダの労働者の中には、基本的なことができない者が散見された。例えばレジでお釣りが計算できない人などである。企業内教育やジョブローテーションはあまりないから、仕事内容が変化するときには、その対応が遅いのが普通である。国際競争に曝される機会が多くなり、経済界では危機感をもったと考えられる。

特にEUが成立してますます労働市場の開放が進み、それに伴って学校間の生徒の移動も増大してきた。また人口移動を促進する政策、教育の相互交流の計画も進んでいる。そうした中で、単に経済的な領域だけではなく、教育の側面においてもEU内での競争が成立しつつある。つまりいい教育をしている国の学校に入学させるために移住するというパターンである。これが実際にどの程度実際に起きているかはわからないが、少なくとも、大学だけではなく、高校間での交流が盛んになるにつれて各国の教育比較が意識化されつつあることは確かである。そのための政策がオランダでは1990年代の末ころから明確に意識されてきた。そして、高校で既に英語による授業を導入する計画が進んでいるのである。

次に移民の増加が学力問題を深刻化させていることである。学校現場の声を聞いても、移民の子弟は家庭でオランダ語以外の言葉でしゃべっているために、学校に入学する段階でほとんどオランダ語ができない子どもがいる。当然学力は伸びない。1998年からOALT（外国人の生活言語による教育）というバイリンガリズムの教育が導入されているが、あまり効果をあげておらず、かえって「違法な」宗教教育の手段となっているとの批判もある。^(*)またイスラム教徒は女子の教育に不熱心な面があるので、それが学力問題に拍車をかけており、イスラム教学校では差別が行われているという非難が起きる要因となっている。

しかし、単純にオランダの教育改革動向を国家関与の増大とだけ要約するのは間違っている。前述した「学校ガイド」や「教育計画」の義務化は、国家基準に則って定められるのではなく、その内容は学校の自主性に委ねられている。そして、その目的はあくまでも学校の教育の質的向上と親の選択をやすくするためである。つまり、「教育の自由」の補強が目的ともなっているのである。これは親の権利の拡大とも関連しており、親の学校への発言権や関与の権利もまた強化されてきた。^{*1}

4-4 イスラム教学校と教育の自由

2002年のオランダ最大の社会的事件は、移民制限を訴えて選挙に出馬し、人気を博していたフォルタインが暗殺されたことだろう。2001年の8月に大胆な反イスラムキャンペーンを

*1 イスラム教はコーランをアラビア語で学ぶことを義務付けており、またオランダは学校教育はオランダ語で行うことを原則としている。イスラム教学校のいくつかは宗教の時間でコーランをアラビア語で行い、それをオランダの学校原則に反するという非難がある

第4章 社会的統合と学力向上への模索

はって出馬を宣言し、その直後9月11日のアメリカ同時テロが起きた。マロカーンヌという移民の青年達がテロを祝福して騒いだというメディアの報道があり、イスラム教徒への暴行事件がいくつか起きたのである。10年前ドイツでトルコ系移民への暴行が続き放火して一家全員焼殺する事件すら起きた。オランダでは国を挙げての批判が巻き起こったが、10年後暴行が起きたのはドイツではなくオランダにおいてであった。もちろんそうした暴行への批判もあったが、BVD(国家安全部)はイスラム教学校の調査を行い、翌年2月に報告書を公表した。

報告書の内容は、イスラム団体とイスラム教学校(認可された小学校や中学校だけではなく、自治的な非認可の学校も含んでいる。)が、どのような民族的な団体によって人的・資金的な援助を受けているか、運営に関与しているかを分析したものであるが、基本的には小さな問題はあるものの、資金的援助を受けていたとしても、オランダの公費支出が外的団体の干渉を受けにくくしており、全体としての問題はないと結論付けたものであった。しかし、報告書に関連して文部次官がテレビに出演して、サウジアラビアの援助団体がオランダのイスラム教学校に財政的補助をしていることを取り上げ、そんな学校に子どもをやっているのかと発言して、メディアはイスラム教学校非難を続けることになった。そして文部省は、イスラム教学校の特別視察を指示し、10月にその報告書が出されたのは先述した通りである。こうしてイスラム教学校の問題は、オランダ社会の構造にまで関わる論議の対象となっているのである。

イスラム教徒は移民あるいはその子弟であるために、オランダ語やオランダ文化という基本的な土台に乏しく、従って学校での成績が平均的に低く、ドロップアウトも少なくない。その結果就職でも不利になる。白人の教育熱心な親はプロテスタントの学校に子どもを入学させ、移民は仲間のいる学校に子どもを入学させる傾向が生じ、「白い学校」と「黒い学校」という分離が進んでいる。これは単に教育上の分離ではなく、社会的分離という結果を促進させることは明らかである。

そこで、オランダ社会の極めてユニークな側面として一般的に認められてきた社会的特質である「柱社会」の問題と関連してくる。柱社会は、オランダとベルギー、オーストリアの一部にしか存在しなかったと言われ、オランダが最も典型的であるとされてきた。もっとも現在では相当崩れており、学校や放送で残っているだけと言われている。

柱社会とは、生活の多くの領域が宗教的な組織によって担われる状況のことである。極めて極端に言えば、カトリックの病院で生まれ、カトリックの学校に通い、カトリックの放送を聞いて、カトリックの新聞を読み、カトリック色の強い職場でカトリック系の労働組合に入る、そして、カトリック教会を中心として地域活動を行う。生活のほとんどをカトリックの世界で過ごすことができる。柱社会が強くなったのは、1917年の学校闘争の妥協が成立し、宗教的な学校が完全に公立学校と同等の資格を獲得し、学校を公立や私立を自由に選択できるようになって、分離が進んで行ったのだとされる。そして、1960年代から70年代にかけての産業構造や政治的变化を受けて、徐々に解消し、また、柱社会の打破を主張する政党も現れ(D66)分離のない「オランダ社会」の形成が志向されてきたのである。

オランダ人が最も誇るオランダ人の特性は「寛容」ということだが、それを支えていたのが、「柱社会」という「社会的棲み分け」であると考えられる。もちろん、オランダ人の寛容の歴史的に重要な側面は、宗教の自由を求めてスペインと戦い、困難な独立戦争の結果、独立を勝ち取ったという歴史的背景もある。しかし、柱社会が崩れ、棲み分けの中で維持されてきた「寛容」は、個人が自己責任において他者と向き合いながら示していかなばならないことになった。そこにイ

スラム教徒の移民が多数入り込み、これまでの価値観や規範が通じない中で、「寛容」でいることに困難を感じざるをえなくなってきたのである。他方イスラム教徒たちは自分たちの「柱」を形成し、多くの問題を生じさせているとオランダ人たちは感じている。



イスラム住民の増大とその「柱化」が、オランダ社会の「統合」の危機と意識され、「柱社会」の中心であった「教育」、そしてそれを支える原理であった「教育の自由」が論議的となってくる。

2001年に文部省の審議会が、教育の権利について規定している憲法23条に関する膨大な報告書を提出した。この審議会は1919年に設置された、非常に重要なもので、多くの改革の下地を形成する議論を行ってきた。2010年に向けての教育改革において、社会の変動にも合わせて、憲法23条が阻害要因にならないか、またその規定範囲はどこまでか、等について諮問を受けての報告書である。特に諮問内容とされたのは、民族的分離の問題、公私の二重制度、社会的な統合の問題、自治、教育の質、学校選択の問題等との関連で、23条の検討が依頼されたのである。

23条は他項目にわたるのでその紹介は省くが、先述したオランダ教育制度の骨格を定めたもので、最大の特質はいわゆる「社会権」と「自由権」が結合している点である。日本国憲法もそうであるが、基本的に教育権は社会権であるとされる。権利論としては、「自由原則に任せておくと、結局は裕福な階層の子弟のみが質のよい教育を受けることができるので、すべての国民に教育を国家が保障するため」であるが、他方社会政策としては、国家にとって好ましい教育を行うためである。

では何故柱社会・寛容・イスラム学校等が憲法23条を問題とさせるのか。それは、23条に規定された教育の自由、特に宗教教育の自由と宗教学校の設立の自由こそが、柱社会を促進させ、またイスラム教学校を存続させているからである。ここに国民的分離の原因を見る人たち、つまり学校の世俗化を求めると、23条の改定が必要であり、宗教には無関係に国民はみな同じ学

第4章 社会的統合と学力向上への模索

校に通うか、あるいは宗教教授は学校ではなく教会などの事項にするべきであると主張する。しかし、それは国民的な合意を得ている「学校選択」権を侵害することになる。

結論的に審議会は、教育の自由に基づく私立学校のあり方、今日の問題で言えば、イスラム教の学校までも公費で運営を許す体制が、オランダ社会にとってマイナスよりはプラスが多いと判断した。確かに「白い学校と黒い学校」という分離があるが、それは教育が解決する問題ではなく、社会政策の問題であり、決してマイナス面だけではないとする。つまり、他のEUの国では多数存在するイスラム教徒が自らのアイデンティティを捨てざるをえないが、オランダでは保持することが可能であるので、一見社会的統合に反するようになって、むしろ統合には最終的に役に立っているという判断である。

しかしその論理構造は非常に苦難の色が散見される。ある意味でこのオランダの問題は国際的な民族問題文化問題への取り組みとして、もっとも進んだ段階での苦悩であるとも言えるだろう。現在の国際社会は、多文化社会における問題が噴出しており、特にイスラムと他の人々との間に緊張関係があるように考えられている。オランダは「社会的棲み分け」や「社会的統合」に関わって様々な試みをして問題を解決しようとしている。そしてその中心の一つに教育改革がある。国際化の進みつつある日本でもオランダの試みは検討に値すると言える。

第5章 社会主義と教育

現在「社会主義国家」であることを自称している国は、ごくごく少数になってしまった。ソ連崩壊後、東ドイツを初めとする東欧圏が一斉に社会主義から離脱し、主な国としては中国、ベトナム、北朝鮮、キューバのみである。そして、中国にしても、実態は社会主義ではなく、限りなく資本主義に近づいているという評価もある。

では、社会主義は消えたのだろうか。

そのような考えもありうるが、他方、ヨーロッパの政権政党には社会主義政党であることを標榜している政党が少なくない。イギリスの労働党、ドイツの社会民主党など、いわゆる社会民主主義政党は、現在でもヨーロッパで大きな力をもっており、実際に政権を担当しているのである。社会主義を既に消滅した過去のものと考えるのは、実態にあっていないのである。

ここでは社会主義における教育について考察する。

5-1 社会主義思想と教育

社会主義は、さまざまな潮流をもっており、思想的にも、多様なものであるが、しかし、いずれの社会主義理論も、教育を重視していた。ロバート・オーエンは、自分で作った労働共同体の中で、学校を作って、労働者の子どもをそこで教育した。教育を与えられた労働者が、通常よりもずっと高い生産性や労働意欲を示すことを明らかにした。

マルクスは、まとまった教育論を残していないが、例えば、「資本論」において、工場法から、義務教育制度が生まれ出てくる論理を分析し、社会主義の教育が、精神労働と肉体労働が分裂している状況を止揚するものであることを示した。

ロシア革命でも、また、ドイツ革命でも、教育制度についての論議が行われた。しかし、そこにはさまざまな思想的な対立もあり、社会主義の教育論というのは、一様なものではない。

ごく概略的に、共通の要素を、社会主義論の立場から整理すると以下のようなになるだろう。

マルクス「共産党宣言」

しかしもっともすすんだ国々では、つぎの諸方策がかなり全般的に適用されるであろう。

- 一 土地所有を収奪し、地代を国家の経費にあてる。
- 二 強度の累進税。
- 三 相続権の廃止。
- 四 すべての亡命者および反逆者の財産の没収。
- 五 国家資本によって経営され、排他的独占権をもつ一国立銀行を通じて信用を国家の手に集中する。
- 六 運輸機関を国家の手に集中する。
- 七 国有工場、生産用具の増加。共同の計画による土地の開墾と改良。

第5章 社会主義と教育

八 万人にたいする平等の労働義務。産業軍の編成、とくに農業のためのそれ。

九 農業と工業の経営の結合。都市と農村の対立の漸次的除去。

一〇 すべての児童にたいする公共無料教育。現在の形の児童の工場労働の廃止。
教育と 物質的生産との結合。その他。¹

全面発達論

資本主義は、管理労働たる精神労働を行う者と、単純労働を初めとする肉体労働に専ら従事するものに、人々を分裂させていく。そして、社会は、それぞれ別の教育を用意し、人々は、精神的能力か、肉体的能力かのいずれかの片端な能力のみを発達させていく。

それに対して、社会主義は、本来人間は、精神と肉体との結合体であり、双方の能力をともに発達させていく必要がある。学校教育の中では、両方の側面を総合的に与えていく。
(総合制の原則)

教育の平等

資本主義社会では、次第に貧富の差が拡大し、十分な教育を受けられる者と、そうでない者との差も拡大し、社会的な差別が広がる。つまり、社会の不平等が教育の不平等の原因となり、また、教育の不平等が社会の不平等の原因となっていく。

それに対して、社会主義では、親の社会的地位や経済的地位とは無関係に、すべての者に、平等で、能力に応じた教育を与えていく。そのために、教育は無償でなければならない。(無償制の原則)

一般的に、社会主義は自由を基本原則とする資本主義に対抗して、平等を重視すると考えられている。それは大きな間違いではないであろうが、正確には、それぞれの社会主義思想が「自由と平等」をどのような構造で把握しているかを理解することが必要である。

ただ、今述べたように、社会主義を主張する者が「平等」を重視していたことは、歴史的に間違いがない。マルクスとエンゲルスが「共産党宣言」の中で、「すべての児童にたいする公共無料教育」と主張したのも、一部の子どもだけが教育を受ければいいのではなく、すべての子どもが公共的な教育を受けることを可能とし、そのためには有料ではなく、無償でなければならないと考えたのである。

20世紀に入って、イギリスでは労働党が大きな力を持つようになったが、労働党も「すべての者に中等教育を」を重要なスローガンとして、教育政策を展開した。^{*1}

しかし、平等論には古来極めて困難な問題が内包されている。「平等」とは何か。

個々の人間が多様な能力をもっていることは明らかであるが、能力の差に応じて対価を得るのが平等なのか、あるいは、能力の差にもかかわらず、まったく同じように扱うのが平等なのか。

そして、能力の差といっても、環境によって異なる能力開花の条件はどうするのか。

このような課題は具体的な政策の中で常に問題になってくるが、平等を最も大きな原則とする社会主義にとっては、本質的に重要な論点であった。

*1 R. H. トーニー 『中等教育をすべての者に』 成田克哉訳 明治図書

世界で最初の社会主義革命を成功させたロシア（ソ連）も、早速この問題に直面したのである。

村山士郎は、ロシア革命後の学校改革の理念を「単一労働学校」に集約している。それは「複線型学校体系を否定し、『正規の学校の全体系が幼稚園から大学にいたるまで、一つの学校、一つの連続した階梯をなしている』こと、『すべての子どもが同じ型の学校に入学して、同じように自分の教育をはじめなければならないということ、すべての子どもがその階梯をその最高の段階まで進む権利をもっている』ことを意味していた」と書いている。^{*1}

ルナチャルスキーは次のように書いている。

新しい学校はすべての段階において無料であるだけでなく、だれもがはいれるもの、そして、それがしっかり定着したものとなるためには、できるだけすみやかに、義務的なものでなければならない。それは単一にして労働的なものでなければならない。

学校が単一なものでなくてはならないということは、なにを意味するのであろうか？

それは、正規の学校の全体系が、幼稚園から大学にいたるまで、一つの学校、一つの連続した階梯をなしている、ということの意味する。それは、すべての子どもが同じ型の学校に入学して、同じように自分の教育をはじめねばならないということ、すべての子どもが、その階梯を、その最高の段階にまで進む権利をもっているということの意味している。^{*2}

さて、ここで言われている「単一労働学校」は、もうひとつの「労働」を核とするという内容を含んでいる。ではなぜ「労働」なのだろうか。

第一の根拠は心理学であって、それは、能動的に近くされるものだけがほんとうに知覚されるものであるということ、われわれに教えている。子どもは、動きたくてたまらないものであるのに、かれは動かない状態にとめおかれてきた。子どもは、知識が遊びまたは労働のたのしい能動的な形式で自分に提供されるばあいには、それをきわめて楽に習得するものであり、その遊びと労働とはたくみに構成されると一致するものである。現代の先進的な学校が労働を志向するいまひとつの根源は、生活のなかで生徒たちにもっとも必要になるもの、現代の生活のなかで支配的な役割を演じているもの、つまり農業労働と工業労働とを、そのすべての多様性において、かれらに知らせたいという直接的な願望である。^{*3}

更に男女共学を強調することによって、平等を強調している。

しかし、革命前のロシアが極めて裕福な貴族と悲惨な状況におかれていた大多数の農民やまた同じような境遇にあった少数の労働者から構成されており、十分な教育を受けていたのが、貴族だけであったことから、革命後直ちに「同じ教育」を与えることは不可能であった。国民の大多数は文盲だったのだから。

国民を文盲から文字を読めるようにする国民的な大事業が展開されたが、その詳細は、

*1 村山士郎『ロシア革命と教育改革』労働旬報社 1980 p104

*2 ルナチャルスキー「単一労働学校の基本原則」『労働教育論』矢川徳光訳 明治図書 1974 p37

*3 ルナチャルスキー 同上 p39

第5章 社会主義と教育

村山の労作を参照してほしい。ここで問題にするのは、高等教育の分野における「平等」の保証方式である。

高等教育に当然、貴族や資本家層など一部特権階級の師弟が独占していた。農民や労働者の師弟で、高等教育を受けるのに十分な基礎的学力をもっている人たちはほとんどいなかった。革命を起こした人びとも、まったく学力がない労働者や農民の師弟に、そのまま高等教育を受けさせることはしなかった。

革命政府が採用したやり方は、「階級的優先権」の承認と「労農予備校」の設置である。ルナチャルスキーの言葉をみておこう。おそらく、国家が、ロシアのすべての子どもに近い将来の大学入学をいまず保障するという課題を解決することは、まったく物理的にできないであろう。だが、あらゆる場合、学校のある段階から他の段階へ進学することは、まず第一に、もっとも才能のある者に保障されねばならないが、そのさいプロレタリアートや貧農の子どもたちには優先権が与えられる。労働者や貧農の子どもたちは、才能が本来的にあるにもかかわらず、これまで教育の機会を与えられなかったから、現在の学力水準にあるのであって、それを基準に大学の入学試験で判定したら、本来の才能が正しく評価されない。したがって、実際には学力が低くても、貧農や労働者の師弟には、優先権を与えるというのである。

具体的には、ソビエト人民委員会議き決定「プロレタリアートと貧農の代表の高等教育機関への優先的入学採用について」で、以下のように規定された。

高等教育機関への入学志望者の数が定員の数を越える場合、プロレタリアートと貧農の出身者が無条件に第一番に採用されなければならない。

しかしながら、採用されても実際に高等教育を受ける基礎学力がなかったために、政府は、準備教育のための労農予備校を設置して、労働者や貧農の子弟が高等教育を受けることができるように配慮したのである。

さて、これはどのように考えられるべきであろうか。

教養とはなにか

人間の社会は分業にすすんでいくのである。しんの人間的な正しい社会は分業によって運営されていくのあるが、それは、財貨にせよ、認識にせよ、できるだけ大きな共通の資本を獲得せんざためである。だが、医学は自分で、社会学は自分で、地理はその領域で、天文学その領域でなにをおこなうものか、化学の能力、または技術の能力とは、また生物学や教育学とは、どういうものなのか、といったことについての、共通の認識を、もしだれも自覚していないすれば、もし各自が自分の仕事のことだけしか知らないで、他の人びとの仕事の総括を彼が承知していないとすれば、そのときには、文化は崩れさることであろう。教養のある人とはこういうことのすべてを知っているが、自分の専門をもっている人、自分の仕事のことを詳細に知っているし、また、ほかのことについては、人間のいとなみはどれ一つ自分に無縁ではないと、堂々と言明する人のことである。^{*1}

*16 ルナチャルスキー 同上 p60

階級的な学校について

第一には、下層民に知識をあたえてはならないのであり、大衆を無学なままでおいておかねばならないのであった。第二に、この無学を土台にして、奴隷が現存の状態は法則的なものであると考えたり、これは公正な秩序であると考えたりするのと同じような見解や気分を、彼等に植えつけねばならないし、かれの健全な考えをゆがめ、かれがそのなかで生活している諸条件にすすんで従うようにさせていかねばならない。^{*1}

次に「学校死滅論」を紹介しよう。

残念ながら、「学校死滅論」の提唱者であるシュールギンの著作は翻訳されていないようなので、村山の研究によって紹介する。

革命後、ソ連の教育はルナチャルスキーやクルプスカヤなどの制度的な指導を土台に、シャツキーの学校コミュン論に基づく実験学校を通して、欧米の新教育と比較的似た教育が実験的に行われていた。その延長上に、シュールギンを中心とする「学校死滅論」が展開され、やがてスターリン体制の下に、左翼偏向として批判され、消滅していくのであるが、社会主義ソビエト下の極めて「社会主義」的匂いの濃い教育論として、有名なものである。しかし、ここで紹介するのはそれだけの理由ではない。

村山によれば、シュールギンの主張は以下の点にまとめられる。教育を学校だけで構想するのはあやまりで、

第一に、本、新聞、雑誌、ラジオ、映画、音楽などが学校だけでなく、家でも該当でも子どもや大人を教育している側面を教育学が見ていないことを批判的に指摘し、教育学の比重は学校中心から、人間が形成されていく「全過程総体の組織、プログラム、方法」を研究することが必要である。

第二に、社会主義革命により、国家権力の死滅が進行するならば、また、経済的困難が解決するならば、人間の発達を困難にしている混沌、教育的働きかけの矛盾・無政府性は死滅し、教育的働きかけの新しいシステムを計画することが課題である。

第三に、混沌の死滅の開始は、都市と農村、知的労働と肉体労働との分離の死滅の開始でもあり、労働は呪うべきものではなく、たのしいものとなり、工場は、物的価値だけではなく、学校のような実験室となり、生産そのものが教育的意味をもつようになる。

シュールギンの言葉によれば次のようである。

子どもたちが建設のなかでますます伸びていけばいくほど、学校は、ますます学校であることをやめ、いわゆる学校としては死滅し、そして、何か新しいかつてなかった、みたこともないものが成長してくる。多くの人たちは、逆のこと、すなわち、学校がますます強化されると思うだろう。学校は、自分の所に遊び場、クラブ、学校外活動を組織し、学校は過程で子どもたちが労働に組織し、社会的活動を組織するだろう。学校は、教育的宣伝を配慮し、子どもの読書を組織する。映画は学校

*1 ルナチャルスキー「労働教育論」シャツキー「生活教育論」世界教育学名著選 明治図書 1974
矢川徳光訳 p81

第5章 社会主義と教育

の構成要素となり、ラジオも学校のために働く。ひとことでいえば、学校の役割と意義は無限に増大する。と同時に、学校は学校であることをやめる。 - - 学校の基本的役割である教えることは意義を失う。子どもたちは学びはじめ、いたるところで学ぶだろう。学校はこのことで彼らを援助する、ただそれだけである。

教師も子どもを援助する存在となると指摘している。

ソ連では、こうした学校死滅論は、批判され、姿を消していき、むしろ固い学校組織が存続していった。しかし、村山は、学校死滅論には弱点がありながらも、むしろ社会主義教育の原則である、生産と教育の結合という原則を押し進めていくと、学校死滅論に至るとして、ひとつの社会主義教育の理念型と考えているようである。

この学校死滅論はあとで扱う「サドベリ・バレイ校」の教育原則に実は極めて似ているのである。

ソ連教育とアメリカ教育の共通性の一つと考えてもいい。

科学に基づく教育

階級社会では、支配階級にのみ、科学的成果や事実が知らされ、被支配階級には、十分な知識は与えられず、奴隷の道徳が押しつけられる。だから、支配階級の子弟の学ぶ教育内容と、被支配階級の子弟の学ぶ教育内容とでは、大きな相違がある。

しかし、社会主義は、階級を無くすものであるから、すべての人々に、事実に基づく教育内容が保証される。そして、それは科学の最高の到達点に基づいたものとなる。

特に、道徳・倫理的な内容については、長く人々を支配した教会や宗教から解放される。(世俗性の原則)

以上のような論理は、もちろん、あくまでも原則であって、実際に実践されたわけではない。実際の教育制度や教育内容は、その社会の状況に応じて、さまざまに異なっていたし、また、上のような原則とは矛盾することもあった。

例えば、オリンピックなどで顕著に現われたが、スポーツの才能がある人材を、幼少から、多くの人とはまったく別の教育課程を用意して、特殊な訓練を施した。東ドイツの女子水泳選手の、男性とほとんど変わらない肉体と傑出した能力は、特に注目を集めたが、これが、精神と肉体の総合的な発展とか、平等な教育という原則とは、かなり違っていた印象を与えた。

ソ連でも、芸術的な才能を持った人は、極めて高度な教育を与えられたが、普通の人々は、そうした教育とは無縁だった。

人材活用の無償労働性

社会主義の国はほとんど農業国として出発した。そして、ロシアや中国に典型的なように、大変高い文化をごく一部のエリートが享受し、国民の大多数は文盲という文化状態で、革命が起こった。国民の不平等が極めて大きな国家だった。

そのような出発点から、多くの社会主義国は大変短い間で文盲を一掃して、教育を国民の中に普及させることに成功した。それは国民の多くを、商品の論理ではなく、国民の事

業として公教育を組織することができたからである。この効率的な実績はいかなる資本主義国もかなわないものだった。しかし、この公教育の組織の仕方が、国民の能力をまた国家が利用するという様式を生んだ。

国民の大多数が文盲だった社会主義国では、革命後文盲の一掃が、革命的教育の大きな目標になった。革命直後のソ連が典型的だが、字を知っている層が、まず教師となり、そして彼等に教わった人々が、今度は教師に加わって、ごく短期間の内に、識字率を高めていった。^{*1}

これらの教育運動は、まさしく人々の理念に動かされた無償の労働を基礎にしていた。前近代社会で低かった識字率を、近代が教育によって高めたことは、資本主義国家でも全く同様である。しかし、資本主義国家では、それを私的労働にせよ、国家の組織する公務労働にせよ、労働には報酬を支払う有償労働だった。

以後社会主義者は、無償労働に大きな価値を置いてきたように思われるが、しかし、労働の無償性が、労働者の意欲を削ぎ、労働の前進を遅らせた面も見逃すことができない。

ただ、無償労働については、ボランティアなども合わせて考えると、社会主義とか資本主義というようなレベルとは違う考察も可能になるかも知れない。

文部広報による紹介によると次の様な改革が中国で進行している。

中国の大学では、無償性、卒業生の国による職場配属という、中華人民共和国成立（1949年）以来の大学2大原則を改め、一部の学生を除いて学費を徴収し、卒業後の就職を自由化するという改革が現在進められている。この改革は昨年広東省で試行され、さらに今年是我国の文部省にあたる国家教育委員会の所管の大学（36）とその他一部の大学で実施された。近い将来、全国1000余りの大学すべてで実施されることになる

生産手段の国有という原則が、実は人間にも適用されていたのである。これが、いかなる社会主義思想から導かれたのか、あるいは途上国としての生産性から要請されたものであるのかの検討は、ここではしないが、ほとんどの社会主義国が、この原則による学校制度をとっていた。

中国は人口の面で高等教育人口の比率は少ないが、ソ連はその経済力からすると、大きな高等教育人口をもっていたと考えられる。これは、公費で教育する一方、卒業生を国家管理することによって、全体としての人件費を抑制することが可能であるという体制だったと考えられる。

社会主義の教育を考える上で、ペレストロイカ以前のソ連の様々な分野での亡命を考えずにおれない。特にクラシックバレエの分野では、たくさんの亡命者がでただけではなく、彼らが、亡命先でバレエの水準を高める役割も果たした。

日本でも外国に出て、そこで活躍する者はいるが、それは亡命という形式をとらない。亡命という形をとるソ連の人は、そこで自由が欠けていることを示している。しかし、また一方で亡命する者は、優れた知識や技術をもっており、またその自信をもっていなければならない。何故なら生活の基盤のない外国で、専門性によって生きていくためには、相当の力量がないと成功する可能性はないからである。ソ連からの亡命の多さは、活動の不

*1 この過程は村山4郎『ロシア革命と教育改革』労働旬報社に詳しい。

第5章 社会主義と教育

自由さと、教育組織の優秀さの両側面を示しているのである。

では、何故、亡命がでたのか。

まずは、そのような人材がたくさん育っていたことが原因の一つである。ソ連では、才能のある人材には、国家の費用で、極めて高度な教育が与えられた。そのために、人材が次々と育ったのである。

しかし、資本主義国家であれば、自分の費用で教育機会を獲得しなければならないから、その成果についても個人の自由に属するが、社会主義国家では、育った人材の活用は、国家がその政策の中で決定していったのである。芸術家が自由な活動ができなかったわけである。多くの芸術家は、自分の芸術活動については、自由に決定したいという欲求を持っている。しかし、ソ連では、人民の費用で育ったのだから、人民にその成果を返す必要がある、という理由で、公演などについて、国家が指定をすることが多かった。それで、自由を求めて亡命が多発したのである。

亡命は、ソ連教育システムの長所と欠点を、同時に表現していると考えられる。

社会主義国ではアフリカのような飢餓がおそったことはないが、しかし、能力の国家的利用の悪い側面が、次の例に出ている。

中国のゲンス - 省では、人口の1%強が遅進児であり、遅進児の出産を制限する条例ができています。結婚に際して医者からの検査を受けることが義務付けられ、精神的遅進者であれば、不妊手術を受けることが決められた。14カ月で5500件の手術が実施された。国際的に非難を受けているので、表向きは中央政府も「検討」しているが、実際には支持しているとされる。^{*1}

これは中国という国のもつ性格か、あるいは社会主義の特質であるかは、検討の余地があるが、ル - マニアでもチャウシェスクによる子どもの操作的な出産・育成があったとされ、真偽のほどは不明だが、子どもを輸出する政策もあったという報道もある。

社会主義が子どもの教育に対して、公的な責任をもち、それなりに公教育を充実させていたことは事実であるが、その一方で、公的な責任による教育の裏返しとして、教育の結果に対する、公的な統制を伴っていたことも否定できない。

イデオロギーの教育

ソ連の教育の土台はマルクス・レーニン主義を学ぶこととされていた。ソ連ではマルクス・レーニン主義は科学であるとされていたが、それが教育において取り入れられている形態では、倫理であり、道徳と考えるべきものであった。つまり、国家が道徳内容を決めて、学校で生徒たちに教え込んでいたわけである。それは逆にゴルバチョフの改革によって否定されていったことにより説明される。

ソ連の学校教育のゴルバチョフ改革について、日本の文部省は次のように説明していた。

ペレストロイカは教育の動向にも大きな影響を与えていた。グラスノスチにより子どもの4割が学校嫌いであり、学校での画一的で個性軽視の教育が問題になった。

そこで「多様化」、「人間化」、「個性化」を原則として掲げ、学校教育の質を改善する

*1Time 1990.9.24 Suffering for the Pas Mistakes

ための様々な措置が実施され、「初等中等普通教育学校臨時（標準）規程」は、教育内容の決定における学校の裁量権を拡大し、各学校が特色ある教育を行うことを可能とするとともに、各生徒がそれぞれの個性に応じた学校や教育課程を選択する自由を保障することを定めている。革命前の学校形態が復活したり、大学と提携しての英才教育を行う学校など、様々な試みが行われるようになった。^{*1}

こうした事態はこれまで、画一的で非人間的な教育が行われていたことを示している。社会主義教育を高く評価してきた研究者の、きちんとした総括が必要なところであろう。

画一的で非人間的な面は、イデオロギー教育に主に現れていた。

この点に関して、私には個人的な思い出がある。

私に友人にポーランド生まれのオーストラリア人がいる。成人を迎える少し前に、亡命したのである。今はポーランドも変わったので、親類との関係も復旧したそうだが、そうなるまでは複雑な関係があったようだ。

彼が私の家に来て、私のマルクス・エンゲルス全集を見た時、非常に驚き、まるで悪魔の書を見るような目で、しげしげと見つめ、「何でこんなものを読むのですか」と私に聞いた。私は、君たちは学校で習っているだろうけど、実際にはマルクスやエンゲルスの著作を読んだことはないのじゃないの、と問い返したのだが、結局「学校で習っているので、理解している、ひどい思想だ」という返答なのだった。

私はこのとき、憲法の人権規定を習いながら、人権をもった主体として扱われない日本の学校の生徒の人権意識のようなものを感じた。

マルクス・エンゲルス・レーニンの思想を、教条的なイデオロギーに変え、覚えるべき対象にして、他の考えを認めない方法で教え込むことが、社会主義の教育の現実を貧相なものにしていったことは、間違いのないことだろう。

関はこうした画一化した教育の改善の運動を次のようにまとめている。ノーメンクラトゥーラと関係のないインテリ層が、自由な教育や私立学校の期待層になっている。教育の民主化も進み、父母の教育参加も増えている。自由を求めるインテリ層も、子どもの年齢が上昇すると、進学という必要性から卒の強い教育を求めることになる、という矛盾があるが、革命後にも動揺の矛盾があった。ソヴィエト社会主義教育も、学校教育が人材養成と選別機能を果し、階層の再生産に貢献し、社会への強力な統合機能を果すという点において、実態として資本主義社会の教育とあまり変らなかった。このことは労働者・農民が実質的な社会の主人公にならず、計画主体ではなく依然として遂行主体にすぎなかったことと深く結びついている。

民主化にかかっている。^{*2}

*1 平成元年12月2日付、文部広報。関啓子は次のように書いている。「できたばかりのソヴィエト社会は、人類のユートピア的要素の萌芽を感じさせた。ソヴィエト革命期の教育思想は、すべての子ども・青年の人格の尊重と発達の促進によってあらゆる差別と抑圧をなくすという志向を感じさせた。しかし、実際にはその芽は育てられなかった。」「クーデター後の旧ソ連の教育改革を考える』『教育』国土社 92/3 p100

*2 関啓子、前掲 p103-106

しかし、この点は正確ではないだろう。やはり資本主義と社会主義とでは、教育のいくつかの原則や制度が異なっていたのではないか。

5-2 途上国の教育

途上国では義務教育が文字通りに実施されているところは、とても少ない。様々な理由によって、たくさんの子どもは学校に通うことができないでいる。

戦争や労働、飢饉、犯罪などの理由によって子どもは学校から疎外されている。

少し例をあげよう。

まず飢饉。

エチオピアでは、食料は必要量の42%しかない。その原因は戦争、道路の未整備、そして、mismanagement である。幼児の死亡率は16%にものぼる。人口4600万のうち、600万は飢餓状態にあると報道されている。^{*1}

かつて自足的に生活していたときには、道路の整備などは問題ではなかった。植民地となって、ヨロップの都合で農業を変えられたり、あるいは援助物資を必要とするようになると、外部からの食料に依存するようになり、そこで道路網の整備が必要となる。つまり、これとても外在的な原因である。

ブラジルでは、子どもの殺害が広まっていると報じられている。

1964年から85年の軍事独裁政権下で、私的な警察が増え、彼等は人権活動家を狙い、また子どもを殺害するという。^{*2}

更に50万人のストリートチルドレンがあり、その多くは1晩100ドルで船乗りの性の相手になって生活している。そうした子どもにエイズが蔓延している。^{*3}

インドでは公式統計では2千万だが、1億人の子どもの労働者がいる。石切場、鉱山、カフェ、工場、女中、農場などで働いている。売られてそのような職場に行く者も多い。

1985年に開催された世界子どもサミットでは、次のような認識が示された。

毎日5歳以下で4万人の子どもが防ぎうる原因で死亡している。

5歳以下の1億5千万が栄養失調であり、特に2300万人はひどい。

1億の学齢児童が通学していない。女子は通学率が4割である。

3千万のストリートチルドレンがいる。

700万人の難民の子どもがいる。

中央及び東アジアで、2000年までに1千万の子どもが、少なくとも片親をエイズで亡くすだろう。

このような子どもにとって悲惨な状況であるにも拘らず、政策はますます子どもにとって悪化している。37の最貧国では80年代に教育予算が25%削減され、100の病院が閉鎖されている。多くのアフリカ諸国では予算の3分の1が軍事予算である。

*1Time 1987.12.21

*213Time 1990.9.24 Slaughter in the streets

*3Time 1990.10.1 Children

そして、最も大きな原因は、労働の必要性であろう。数年前NHKスペシャルで放映したタイの小学生たちのルポルタージュは、農村に入り込んだ商品経済の影響で、子どもたちも小学校を切り上げて、バンコクに児童労働者として出ていく状況を伝えていた。「おしん」がタイで人気をおさめたのは、タイが「おしん」の背景にある社会的状況を、現在もっているからだろう。

このような中で子どもの肉体的な成長も遅れていると報告されている。^{*1}

これらの国々では、教育の課題はまず基本的なことにある。先進国では子どもを育てることは大きな喜びであると同時に、親に対して様々な負担を強いる。それ故、子どもを多くもつ家庭は少ない。しかし、途上国では子どもは家族の経済的担い手であり、それ故多くの子どもが生まれ、そして、満足な教育を受けられずに労働力として期待されていく。そして、様々な犯罪の対象や担い手にもなっている。

ここで忘れてはならないのは、途上国の子どもが悲惨な境遇にあるから、救わなければならないが、彼等が救われれば問題は解決されるのではなく、その救済が新たな問題を生むことである。つまり、毎日5万人の5歳以下の子どもが救われれば、それに応じて、その地域の人口はますます増大することになる。人口増大は貧困の結果であり、かつ原因であることを考えれば、新たに発生する問題を解決しながら、子どもを救うことを実現する、大変困難な課題なのである。

このことは従来忘れられがちのことではないだろうか。

*115Time ibid

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

6-1 はじめに

アメリカの教育は1950年代から60年代にかけて、様々な問題を抱えていた。一方ではスプートニック・ショックに代表される科学技術水準を支える、質の高い教育の遅れから、「暴力教室」に象徴される「教育不在」であった。そうした中から、脱学校論に代表される様々な教育・学校批判が噴出したのである。^{*1}

しかし、そうした中から、それまでの学校とは違う原理をもった教育を追及する多くの試みが成された。そのなかで、成功した教育運動は、日本の教育困難を打開する上でも、多いに参考になるものである。本論文は、既に30年の実践を積み重ね、いくつかの姉妹校を持つに到っているサドベリ・バレイ校の教育を分析することで、既成の教育を批判的に分析する新たな概念を模索するものである。サドベリ・バレイ校の紹介は、1998年にNHKで紹介された程度で、本格的な分析はなされていない。本論文は、従って、できるだけ具体的な事実を紹介しつつ、サドベリ・バレイ校の教育がもつ今日的意義を考察する。素材は、サドベリ・バレイ校及びその姉妹校のホームページを使用した。

6-2 いくつかの潮流

改革の動きは、多様であったが、かなり簡略にまとめると、新しい原理に基づく教育方法を行う学校の創設、親の教育への関与の増大（究極的形態としてのホームスクール）、学校選択権の拡大などの動向が認められる。

<オルタナティブ・スクール>

まず基本的な概念としてオルタナティブ・スクールを確認しておく。既存の学校とは異なる学校を求めることであるが、日本のように、学校教育法および標準法、そして学習指導要領などで、学校教育の形態および内容が詳細に、法的に規定されているのとは異なって、もともと、自主的に学校を設置して、子どもに望ましい教育を与える意識の高いアメリカでは、今そこにある学校が、自分の理念と異なれば、違う学校を求める、あるいは設置する意識が高く、そうした問題を解決するために、さまざまな組織が作られていた。

アメリカには、既に60年前から、オルタナティブ・スクールのための組織がある。例えば、The Alternative Education Resource Organization は、教育を変革したいという人のために、どのようにして、公立・私立の学校を変革するか、新しい学校がどこにあるか、ホームスクールに関心のある人のための情報提供などを行ってきた。^{*2}

また、1960年代には、子どもを学校に入れずに教育を行うための協力組織も、ネットワーク化されていた。1973年、シカゴに設立されたオルタナティブ・スクール・ネットワークは、独立学校 (Independent School)、自治学校 (Self-government School) を構成

*1Ivan Illich "Deschooling society"1970, Evert Reimer "school is dead"1971

*2<http://www.edrev.org>

員として、情報提供を行う組織である。単に教育だけではなく、雇用や麻薬などの青年問題についての取り組みも行っているようだ。(14) このように、基本的に、既成の学校ではない、新しい学校をめざしていくネットワークがあったからこそ、アメリカでは、さまざまな形態の学校が設立されていったのである。

<チャーター・スクール>

既存の学校を変革していこうとすれば、新たな教育理念を対置することになるが、その方法は、既存の学校に新しい手法を取り入れていく場合もあるし、また、新しい学校を創立することもある。いずれにせよ、その学校の教育理念を明確にし、その教育理念を選択することが出発となる。

そうした教育理念を明示し、その理念に対する責任を明確にした公立学校が、チャーター・スクールである。従って、チャーター・スクールは、ある特定の理念を表す学校ではなく、学校選択権と理念への責任（アカウンタビリティ）を明確にしたという形式的規定といえよう。

<ホームスクール>

ホームスクールは、文字通り、家庭での教育を主体とするもので、義務教育段階でも、学校に行かず、家庭やメディア、各地の施設の部分的利用などで、教育を行うものである。もともと、欧米では、義務教育は、学校教育を受ける義務ではなく、家庭での教育の権利を認めているところが多いが、特に、アメリカで積極的なネットワークを作りながらのホームスクールが、70年代以降盛んになってきた。そして、法的にも整備され、ホームスクールを援助する様々な団体ができている。特に、インターネットが普及している現在では、教材をインターネット上で入手できるようになっている。^{*1}

ホームスクールの特質をまとめると以下ようになる。

- ・ ホームスクーリングは、多様な意味をもつが、家族と一緒に学ぶ。一定のカリキュラムによって学ぶのではない。
- ・ 利点は、家族の構築
- ・ スポーツやディベートなど、学校の活動に参加することができる。図書などは、利用できないこともある。
- ・ 親や祖父母、仕事の形態はさまざまである。かならずしも、父は働き、母が家にいて、子どもを教えるというのではない。
- ・ 費用は、公共図書館などを利用することで、かなり安くもできる。
- ・ 内容は、子どもと話し合っ、何が必要かを決める。
- ・ 子どもは学ぶことについての、驚くべき能力をもっている。
- ・ 現実社会の中で学んでいるので、大人社会とうまくやっていくことができる。

サドベリ・バレイ校は、カリキュラムのない学校である。しかし、そもそも学校自体を拒否し、家庭で教育をすることも、アメリカでは、認めている。西洋の原則から、家庭で

*1<http://members.aol.com/AltSchools/ABOUT.HTML>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

教育を受けることを認めることは、当然のことであるが、家庭の教育を援助する法が、多くの州で定められている。こうした動きが盛んになったのは、脱学校論などが主張され、オルタナティブスクールの主張が出て、その一環としてであった。「学校に行かせない同盟」が結成され、親たちのネットワークを基礎にした家庭での教育をする運動が盛んになって、法制的にもそれを保障する方向になったのである。また、教材などを共同利用する施設もあるが、最近では、インターネット上にテキストを置いて、ダウンロードして使用することも増えている。

コネティカットでは、地区の教育委員会が、家庭教育のための講習を春に行なう。そして、計画表の様式を渡される。これは、評価するためではなく、アドバイスするためである。この計画表は、教授が行なわれていることを示す。干渉はしないが、教材として使用しているものを把握する。教材については、最低限の必要科目が存在する。科学や保健など。強い自信のある家庭では、推薦された教材を使用しないこともあるが、大抵は、使用する。^{*1}

ではどういう手順でホームスクールにしていくか、FAQに基づいてで紹介しよう。

以下のような手順が書かれている。

- 1 親を説得する。
- 2 グレイス・レウェリンの「10代の解放ブック」を読む。
- 3 地区におけるホームスクールの法を調べる。
- 4 教育長と校長に話す。
- 5 宣誓供述書に記入する。
- 6 1年間、あるいはその年の残りの内容を作成する。
- 7 宣誓供述書と内容を提出して、出発する。^{*2}

何をするか決めるのは、自分自身だが、恣意的であってはいけない。年の始めに、きちんとリストを作成するようにアドバイスされている。ホームスクールの顕著な効果として、好きな教科は、ますます深く学習するようになり、嫌いな教科が好きになったりする。ホームスクールには、当然のことながら、学年やテストはない。従って、学習記録や作品をもって学校にいき、教師の推薦を貰って、地区教育委員会に提出する。その判定を受けることになる。それでは、大学への入学などはどうなるのだろうか。これは、アメリカの大学が、SATを除くと、かなり個別の検討がなされるために、ホームスクールで学んだ者が、特に不利になることはないのである。むしろ、大学側からは、高く評価されているという。

諸活動については、学校の活動に参加する機会が多く、学校はホームスクーラーにも施設を開放している。更に、学校で週1～2時間の授業を受けることも可能である場合が多い。

以上はコネティカット州の例だが、次にオレゴンの例も大体同様である。しかし、ここ

*1http://pages.prodigy.com/ct%5F_homeschool/folios.htm

*2<http://www.cis.upenn.edu/~brada/hsquestions.html>

では、地区に届けて、1年に1度テストを受けることが、規定されている。そして、知的障害児でもホームスクールをすることができ、地区から援助がある。^{*1}

ホームスクールの教育論は、ある面では、古典的な「紳士教育論」の復活という感じもする。しかし、それに留まらない。「紳士教育」は、貴族や経済的に極めて裕福な一部の者だけに可能であった。そして、実際に教える者は、親だったわけではない。家庭教師を雇って、教えさせたのである。その点、ホームスクールは、文字通り、家庭で家族が教師となって教える。学校教育という束縛の多い教育ではなく、より自由な教育を求めるといふ側面だけではなく、家庭そのものの復興を目指してもいる。そして、学校や地域の施設が利用可能であり、かつ、教材等も、インターネット上に豊富にボランティアによってアップされている。その結果、経済的に豊かでない、普通の家庭で、紳士教育的な内容が可能になったわけである。

更に、教育制度として、このようなホームスクールが可能になるのは、ひとつには、大学の入試制度が、高校側の教科が画一的に決まっており、それに従って、競争試験をするわけではなく、全国的な共通テストが基礎になって、その他は、大学ごとの日常的な学習や活動の評価を参考にし、面接・書類選考で行なわれるからであろう。従って、通常の学校教育を受けなくても、大学入試には、それほど不利ではない。むしろ、自発的に学ぶことが評価されるために、ホームスクールで真剣に学んだ生徒は、大学に高く評価されているという。

6-3 サドベリ・バレイ校の沿革

サドベリ・バレイ校は1968年にマサチューセッツ州のボストン近郊に設置された、まったく新しい教育理念に基づいた学校であり、現在、サドベリ・バレイ校のホームページに姉妹校として30校が掲載されている。^{*2}

Alpine Valley School, Aspen Village School, Booroobin Learning Center, Cascade Valley School, Cedarwood Sudbury School, Circle School, The Clerawater School, Democratic School of Golan Heights, Democratic School of Hadera, Diablo Valley School, Fairhaven School, Greenwood Sudbury School, Highland School, Independece School, Liberty Valley School, The New School, Red Cedar School, Sands School, Sudbury School of Scottsdale, Windsor House School, The Chicago Group, Marin Sudbury School, The Mauri Sudbury School

サドベリ・バレイ校は4歳から18歳までの子どもは、誰でも受け入れる、幼稚園から高校レベルまでを包括した学校である。¥footnote{サドベリ・バレイ校の姉妹校であるリパティ校でのFAQにどんな生徒が好ましいのか、という質問に対して、以下のように答えている。ある種の宣伝的な文章であることを考慮する必要はあるが、それぞれの特質のある生徒に対して、利点があるというのである。

*1<http://www.teleport.com/~ohen/faq.html>

*2<http://members.cruzio/~pvillage/others.html>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

よい生徒 - 伝統的な学校では、競争や外見、社会的地位、性別などのヒエラルヒーによって支配されている。競争やグレイ度はなく、協力と相互信頼の雰囲気がある。

怠け者の生徒 - 興味のあるものをなんでもできる。

反抗的な生徒 - 民主主義的に規律が保たれ、自分自身を律することができる。反抗する必要が減少する。

注意力散漫、過剰行動の生徒 - 自由に振る舞うことができ、自分に効果的な学び方ができる。

孤立した生徒 - 統率力のない生徒は、退屈するので、追及したい興味のあることに向かう。

間違っ​​て扱われた生徒 - ここでは、すべての生徒に尊敬が払われているので、間違っ​​て扱われることはまずいない。

集中するものをもっている生徒 - 十分にできる。

理想家 - 自由と真の責任をもっていることを好むだろう。^{*1}

New England Association of Schools and Colleges の認可を受けており、高校卒の資格を取得できる。私立学校で、財政的には、ほとんど授業料に依拠し、公的補助金は受けていない。ちなみに 1993 年の収入は、413500 ドルの内、410000 ドルが授業料、残りは、貯蓄からの利子となっている。生徒は約 200 名だから、一人当たり平均 2000 ドルであり、一部の寄宿制の私立学校のような 2 万ドルという授業料に比較するとその 1 割であるが、無償の公立学校から見ると、やはり高額である。^{*2}

できるだけたくさんの子供が通学できるように、授業料は低く抑えているとサクラメント校は説明している。^{*3} 貧しい者は学べないのか、という質問に対して、実際に授業料を払うことができない生徒もいるが、排除しておらず、全体として生徒の家庭は、必ずしも裕福ではない、としている。^{*4} 施設は、美しいビクトリア朝の邸宅であり、昔の富豪の屋敷であったという。10 エーカーのキャンパスをもっており、本がたくさんある。グラウンドはスポーツにとってすばらしいもので、また、学校は、科学生物室、暗室、ピアノ・ステレオなどの設備があり、釣りができる池やコンピューターがある。しかし、学級のための「教室」は、存在しない。^{*5}

6-4 カリキュラムとクラスのない教育

サドベリ・バレイ校の最大の特徴は、定型的教育課程・過程をすべて否定していることである。学校が学校であるための要素として、教師・生徒(学級集団)・教育課程(カリキュラム)は不可欠のものであろうが、サドベリ・バレイ校には、こうした要素が欠け

*1<http://www.ntsourc.com/~bxmith1/faq.htm>

*2<http://www.sudval.org/svs/svsfaq.html>

*3<http://www.jps.net/sacval/brochure.html>

*4Jerry Mintz <http://www.sudval.org/svs/wayne.html>

*5<http://www.sudval.org/svs/svsfaq.html>

ている。もちろん、教師はいるし、生徒もいるが、通常の教師 - 生徒の関係とは著しく異なっている。誰も授業に出席することを要請されない。確かに、授業は、通常の意識における「授業」とは似ても似つかない。試験も学年もない。生徒とスタッフはあらゆることに対して平等である。互いにファーストネームで呼びあい、生徒とスタッフの関係は生徒同士の関係と容易には見分けがつかない。^{*1} 例として、算数の授業がどう行われたかの報告を紹介しよう。ダニエル・グリーンバーグというサドベリ・バレイ校の中心的教師の実践記録からである。

12名の9歳から12歳までの子どもたちがやってきて、加減乗除を学びたいと私に頼んだ。

「君達は本当はそんなことをしたくないのだ」と、彼らが最初に私にやってきたときに、私は言った。

「私たちは、したいのです、確かに」というのが、彼らの答えだった。

「いや、本当は違う」と私は主張した。「君達の近所のひとや、友達、親、親戚なんか、おそらく君達がそうすることを望んでいるだろう。でも、君達自身は、もっと遊びたいとか、違うことをやりたいんじゃないのだろうか。」

「僕たちは僕たちが望んでいることを知っています。僕たちは算数を学びたいんです。教えてください。そうしたら、私たちは、それを証明してみせます。私たちは、全部宿題をやるし、できるだけ一生懸命勉強します。」

私は、それから懐疑的に承知しなければならなかった。私は、算数が、公立学校では、6年間かかることを知っていたし、彼らの興味が、2、3カ月で挫折することも知っていた。しかし、私には、選択はなかった。彼らは激しく催促した。私は考えた。

私は驚いていた。

問題はテキストだった。「新数学」の発展に関わって、その後いやになった。スプートニックショック以後の若きアカデミシヤンの時代に、疑問はもっていなかった。抽象的な論理の美しさとか、集合論とか、数論などに満たされ、数学者たちが至福をもとめておこなったゲームに満たされていた。私は、農民のための農業を構築するなら、有機化学とか、発生学とか、微生物学などから始めるのがよいと思う。

私は、「新数学」の仮面や難解さを嫌うようになった。何を意味するのか分かっている教師や生徒は一人ではない。だが、人々は、計算のための算数が必要なのである。彼らは、道具としていかに使うかを知りたがっている。それが、生徒が望んでいることなのだ。1898年に書かれた算数のテキストを見つけた。数千の演習問題があり、鋭く、かつ素早く若い精神を訓練する。

授業は始まった。定刻に。それが約束だった。「本気かい？」私は挑戦的に質問した。「じゃ、君達に部屋で定刻に会うことを期待しよう。きっかり11時に。毎週火曜日と木曜日に。もし、5分遅れたら授業はない。もし、2回授業が流れたら、も

*1<http://www.sudval.org/svs/svsfaq.html>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

う教えない。」「それでいいよ。」彼らは言ったものだ。目を輝かせて。

足し算は2時間。すべて学んだ。引き算は2時間ともう1時間かかるかも知れない。「借りる」ことが、もっと説明が必要なのだ。

掛け算は表をつくった。みんな表を暗記しなければならなかった。問題を繰り返した。

彼らは高揚した気分だった。すべてが。一緒に漕ぎ出し、あらゆるテクニックやアルゴリズムをマスターしながら、素材が血肉化するのを感じることができた。何百題もの練習問題をやり、クイズ、口頭試験をやり、素材が頭の中に固まっていった。

9才から12歳の子どもたちが、恥ずかしがらずに協力して、継続していた。

割り算。大きな割り算、分数、少数、パーセント、ルートなど。

11時きっかりにやってきて、1時間半勉強し、宿題をもって帰り、そして、次のときには、みんな宿題をやってきた。

20週間、つまり、20回のコンタクトで、すべてをカバーした。6年分を。すべての者が、素材を確実に理解した。^{*1}

6-5 生徒の選択・意思

この事例は、ふたつの側面を示している。

第一に、まず、授業は、生徒がやりたいと望み、教師と交渉し、交渉が成立したときに行われるということである。そして、この場合には、身分としても教師であるグリーンバーグ氏が教えているが、時には、年長の生徒が教師となる場合もあるし、また、教師資格のないその道の専門家を招くこともある。NHKのテレビ放映では、料理を教えるコックと、家造りを教える大工が登場した。学習は強制ではないが、生徒が主体的に望んだときには、通常の学校にはない内容でも、最大限保障される。

従って、特に教えてもらう必要を感じない生徒は、自分の興味のある本を取り出して、自習をする。これもNHKの番組では、教師用の指導書を参考書として、数学をどんどん自習する生徒が紹介されていた。この方が分かりやすいし、教師に負担をかけなくてよい、とその生徒は述べていた。

このように、何を学んでもいいが、簡単に学べるという訳でもない。NHKでの紹介の際には、家造りを学び、大工を先生として招いている生徒たちは、材料費を稼ぐ為に、アイスクリームの販売などを行い、また、料理を学んでいる生徒は、料理を生徒に出して費用を出していた。

このように、学ぶときには、通常の学校のように、お膳立てされた状況で差し出されるのではなく、学習の条件も自分たちで創り出す必要がある。^{*2}

第二に、一端、教師と生徒たちの約束が成立したら、それは、一種の「契約」であり、契約履行の責任が、生徒にも求められることである。

*1Daniel Greenberg <http://www.sudval.org/svs/free.html>

*2<http://www.sudval.org/svs/mike.html>

さて、前者に対して、直ぐに次のような疑問を起さるだろう。

「子どもが学びたいという欲求を持たなかったら、読み書き能力なども形成しないままになるのか？」

これに対する回答は次のようなものである。

子どもは本来学びたいという欲求をもっているものであり、それを抑圧せず、学びたいという欲求を自然に喚起するような環境におけば、必ず、学びたいという欲求をもつものである。サドベリ・バレイ校では、異年齢集団が基本なので、常に、年上の生徒が、思い思いに本を読んだり、学んだりしているのであり、そういう中に自然に入っているのである。従って、むしろ、通常の学校よりも、強く、また、早い時期に知的関心をもち、どんどん学びたいものを掴んでいくのである。^{*1}

サドベリ・バレイ校の原則からみると、むしろ問題は、「学校では何故もっと学ばないのか」ということになる。その回答は、次のようになる。

現在の学校は、「学ぶこと」が、「教えられること」を意味するような施設だからである。誰かが学ぶことを欲するときには、「教える」わけだ。もっと学ばせたい、なら、もっと教える。ドリルをもっともっとやる。

しかし、学ぶということは、あなたがやる過程なのであって、あなたに対して行われる過程なのではない。それはすべての人にとって当てはまることである。それが基本だ。^{*2}

学ぶべき内容が所与のものであり、かつ競争などを通して強制される、そこに、学校で学習が行われない理由を見いだすのである。逆にいえば、「なぜ、人々は学ぶのか。funnyだから、と答えるだろう。アリストテレスは、「人間は、自然に好奇心をもっている」と書き、デカルトは、少々違うが「我思う、故に我あり」と書いた。学ぶこと、考えるところ、実際に精神を使うこと、それは人間の本質であり、本性である」(8)という点に依拠すれば、子どもはどんどんと学ぶようになるという。そして、学習への欲求は、「飢え、渇き、性などの欲求よりも強い。何かに夢中になると、- - 夢中になるということが重要なのだが - - 人は、他の欲求をすべて忘れるくらいである。」^{*3}

だから、教師の役割は、「学ぶプロセスをちょっとだけ早くするように手伝う」ことに限定される。^{*4}

サドベリ・バレイ校には、通常の意味の「class」も存在しない。class という英語の言葉は、日本語では、教育の分野では、「学級」と「授業」というふたつの意味をもっている。これは、現代の学校では、授業が学級を単位として行われることが、当然のこととして前提されていることを示している。^{*5} 学級は、家畜が入れられる檻のようなものであり、様々な屈辱のシステムによって運営される。それを拒否すれば、「無断欠席」と非難され、真の自由を求める者は、排斥される。サドベリ・バレイ校では、「クラス」とは、

*1Jerry Mintz <http://www.sudval.org/svs/wayne.html>

*2<http://www.sudval.org/svs/bac2basc.html>

*3<http://www.sudval.org/svs/bac2basc.html>

*4<http://www.sudval.org/svs/bac2basc.html>

*5Scott Gray <http://www.sudval.org/svs/injustic.html>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

二つの集団（パーティ）の間のアレンジメントである。それは、誰か一人、あるいは数名の人で始められる。その人が、特別な何かを学びたいと決める。例えば、代数、フランス語、物理学、綴り、あるいは、陶器作り。何度も何度も、彼らは、どうやってやるかを、明らかにする。本や、コンピュータープログラムを見つけ、あるいは、他人を見る。そうしたとき、それは、「クラス」ではない。単なる「学習」である。

一人ではできないときがある。すると誰か助けしてくれる人を探す。その人は、彼らが学習したいことを、正確に与えることに同意する。誰かを見つけたとき、「我々は、これこれのことをやる、あなたもこれこれのことをやる、いいかい？」もし、「いいよ」ということで、集団すべてが同意すれば、そこで、「クラス」が形成されるのである。^{*1}

つまり、クラスとは、生徒にとってもともと単位として存在し、学校側からあてがわれるものではなく、むしろ、自身の欲求から形成していき、役割を果たしたら解体するものである。教師と生徒も固定的ではなく、先述したように、年長の生徒が、教師の役割を演じることもある。更に、学校には、ときどき開かれる別の種類のクラスがある。それは、本にはないような新しい、ユニークなものがあるかもしれないと感じたり、別のものが興味深いかれ知れないと感じたときに、開かれる。例えば、「木曜日の 10 時 30 分に、ゼミナール室に、 に興味ある人はこられたし」というお知らせを出す。興味を示せば、続行されるし、そうでなければそれで終わりになる。最初のときに、もし2度目があるとしても、来ないという決定をすることも可能である。

6-6 系統性と基礎教養

教育学において、極めて重視される「学習の系統性」と「共通基礎教養」に関する考え方が、サドベリ・バレイ校はかなり異なっていることが分かる。前者に関しては、明確に否定していると言えるだろう。

サドベリ・バレイ校の姉妹校のサークル・スクールの理念の説明は、次のように書いている。

サークル・スクールは、学ぶ技術の習得を、ある特定の教科を学ぶことよりも、非常に重視している。我々は、子どもが、ある一定の年齢で、一定の教科内容を学ぶものだ、ということを信じていない。

これまで述べたように、子どもは自然に学びたいという欲求をもっているのだから、それを邪魔しないことが重要であり、学ぶべき内容を教師が与えることは、むしろ、そうした自然の欲求を阻害すると考える。そして、世界そのものが連関して、学ぶ最良を提供しており、各人の興味関心は異なっているのだから、学習の一定の順序性や系統性などは、否定されるわけである。^{*2}

しかし、サドベリ・バレイ校が、まったく基礎教養を否定している、というわけではな

*1<http://www.sudval.org/svs/bac2basc.html>

*2The Circle School Philosophy' <http://www.microserve.net/~circle/phil.htm>

い。強制はしないが、学ぶべき内容に対する枠組みはある。ただ、それを考える方向性が異なっているのである。

サークル・スクールのプログラムと題する文書がある。そこには、4つの教育目的が掲げられている。

- ・主体的な指導性 - 自己管理
- ・責任ある市民性 - 他人の尊重 - 他の価値観、民族、宗教等への寛容、建設的な姿勢
- ・自己表現 - 自己行動
- ・基礎技術の習得 - 読み・書き・算・分析・説明・思考・資料探索・問題解決^{*1}

この4番目の内容は、明確にサドベリ・バレイ校で学ぶことが期待されている内容である。しかし、その具体的な授業については、あくまでも、これまで指摘したようなやり方で学ぶだけである。また、別の文章には、より具体的にどんな勉強も可能である、として例があげられている。数学・理科・美術・バイオリン・木登り・大工・中古自動車の修理・日本語・草取り・健康衛生・事務経営・折り紙・ボクシング・ロケット模型・コンピュータープログラムなど。

6-7 構成員自治

サドベリ・バレイ校のもうひとつの特徴は、その徹底した民主主義的な運営である。民主主義的な構成員自治で有名なサマーヒルから学んでいる要素を認められるが、アメリカの建国理念をもうひとつの源流としている点で、異なっている。サドベリ・バレイ校は、自らを「自治学校(self-government school)」と規定している。「民主主義学校」と題するサドベリ・バレイ校の文章は、アメリカ民主主義が、個人の権利、政治的民主主義、機会の平等という三つの理念をもっているながら、学校の生徒には、それを保障していない現状を改善するという意識を表明している。従って、サドベリ・バレイ校の運営は、このアメリカ民主主義理念の子どもへの保障形態なのである。^{*2}

その特徴は、

- 1 学校のあらゆる運営事項を、構成員（生徒・教師 保護者が加わる学校もある。）による委員会で決定する。その運営事項には、規則の制定はもちろん、処分や財政問題、そして、教師の任免も含まれる。
- 2 構成員の権利は、4歳の生徒から、教師まで、一人一票で、完全に平等である。
- 3 トラブルの解決のために司法委員会があり、教師と生徒の代表が、日常的なトラブル処理を行い、特に重大な問題は、全体の学校会議で取り扱う。^{*3}

学校内には、司法制度によって、規則が強制されている。その規則は、25年間に数回改訂された。現在は、2カ月ごとに選出される二人のオフィサー（最初に地位が設置されて以来常に生徒）5人の生徒が毎月ランダムに選出され、また、毎日選ばれるスタッフによって構成される司法委員会が中心となっている。司法委員会は、破られた学校規則の不

*1<http://www.microserve.net/~circle/program.html>

*2<http://www.sudval.org/svs/crisis.html>

*3<http://www.sudval.org/svs/svsfaq.html>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

満について調査し、ときどき罰を与える。もし、司法委員会が、ある人を有罪と考え、彼が無罪と主張すると、法廷が開かれる。もしある人が有罪と主張したり、あるいは、法廷で有罪とされると、被告は司法委員会で判決を言い渡される。陪審の表決や判決が被告によって不当であると考えられると、学校会議に持ち出される可能性もある。

すべての学校会議は、構成員は平等である。事実、最初の有罪表決は、スタッフメンバーに対するものであった。典型的な判決は、2日間外出してはならない、1週間2階に行ってはならない、というようなものである。^{*1}

この部分は、NHKの番組でも詳細に触れられていた。そこでは、ロッカーでお金が連続して盗まれる事件を扱っていた。最初被害者は、自分の不注意かと思ったが、何度から繰り返されたので、司法委員会に訴え、司法委員の調査によって、ある新生児（10歳前後）が、犯人ではないかという疑いをもたれた。本人を呼び、話し合ったところ、盗んだことを認めたので、処分をどうするか、学校全体会議に付されることになったのである。そこでは、本人はもちろん、学校関係者全員が出席し、意見を述べていた。こうしたやり方は、現在の日本の学校の処分が一見、厳しいようであるが、秘密理に処理され、当人が全体の前で弁明をしなければならないことなど、決してない手続きと比較すると、いかにも本人にとって厳しいものと思われる。実際の処分内容は、親と話し合うまでの停学と、しばらくの間、司法委員を勤めるというものであって、それほど厳しいものではない。しかし、学校関係者全員の前で、処分が討議され、そこにいなければならないことは、本人の責任をとらせる上で、まことに厳格なものであろう。

ちなみに、アメリカでは、裁かれた者が、処分として「裁く仕事」を課せられる、というのが、少年法廷などでも正式に取り入れられており、問題行動の是正の方法として、大きな効果をあげている。サドベリ・バレイ校でも、それが採用されているわけである。

学校は、学校会議によって、民主的に運営される。学校会議は、毎週行われ、生徒とスタッフで構成される。あらゆる問題について決定する。自分たちのメンバーから、運営代表を選挙したり、（適任であるかどうかについてに関する限り、生徒もスタッフも区別はない。）学校規則を制定したり、（司法委員会に促される）予算計画を作成したり、年間予算を承認する委員会に提出したり、スタッフの任命・罷免を行ったりする。（終身雇用は存在せず、毎年契約更新される。）学校委員会は毎年開催され、生徒、スタッフ、そして親によって構成される。（ほとんどの親は授業料を支払うので、お金の使用について声を聞くことが、合理的と考えられている。）学校委員会は、（学校会議から提出された）予算を承認し、授業料やスタッフのサラリーを決定することも含む。生徒の卒業について投票する。学校委員会は、学校の政策決定機関である。^{*2}

民主主義だけでは、安定した幸福な共同体を作ることはできない。革命で引き裂かれた民主都市国家古代ギリシャは、この証拠である。同時に、個人的自由と権利が尊重されることが重要なのである。同様に、学校は、権利宣言によって保障されている自由を生徒に保障している。通常、アメリカ社会においては、生徒は、思想や宗教の自由（親が子ども

*1<http://www.sudval.org/svs/svsfaq.html>

*2<http://www.sudval.org/svs/svsfaq.html>

に対して日曜学校に行くことを強制する。)集会の自由(伝統的學校では、トイレに行くために席を離れることは、教師の許可なしには、許されない。)を与えられていない。

これらを通る倫理は、「自己責任」である。サドベリ・バレイ校では、学習すること、あるいはしないこと、また、することによる結果について、本人が責任をもつのである。そして、「選択の自由・行動の自由・結果に耐える自由」という三つの自由が、完全に保障されることで、責任を明確にするのである。これは、教師が、勉強する内容を決め、勉強しないという行動は認めず、そして、責任もとらせない、通常の学校とは、まったく異なる原理である。私が大学の授業で、サドベリ・バレイ校を紹介したときにも、この点についてのとまどいが多く見られた。

ある学生は、「4歳の子供と言えども、何をするかは、自分で決めなければならない、というが、自分がそのような立場におかれたら、とてもやっていけないだろう」と疑問を呈している。逆に言えば、これこそ、日本の学校が、自己責任とは無縁な状況を示していることを表していると理解できる。

自己責任の能力は、選択の自由を小さい頃から認めることによって、形成されていくと考えられる。そして、自己責任の最たる部分が、子どもが教師の任免の鍵を握っているという点にある。サドベリ・バレイ校では、年度の終わりに、全生徒が、全教師の評価を行う。そして、次年度も教師として来てもらうのが良いかどうか、来てもらうとすれば、週何日が適当か、などという評価表に記入して、それを集計した結果に基づいて、やはり学校会議で、次年度の教師の採用を決定するのである。

生徒の評価がいかげんなものであれば、次の年度のサドベリ・バレイ校の教育・生活に直接、悪影響を与えることになる。

6-7 卒業生と親の意識

では、サドベリ・バレイ校を卒業した人は、サドベリ・バレイ校の教育をどのように評価しているのだろうか。こうした点で、否定的な評価は、前面にはなかなか出て来ない傾向があるから、それは考慮する必要があるが、表面に現われている意見としては、次のようなものがある。ある卒業生は、何か決められた勉強をしているという感じはしなかったが、いつも、たくさんの人と話したり、そこから学んだりしていた、と述べている。^{*1}

また、テレビには、何人かの卒業生が登場したが、いずれも、そこで自分が何をやりたいたいのか、見つめることができた、と述べている。従って、知識を得たり、ある特別な能力ではなく、事態に取り組んでいく姿勢のようなものが形成されたと評価している。これは、サドベリ・バレイ校の教育が目指しているものと一致している。このような自由な学習の成果として、グリーンバーグは、あるトランペットの一流奏者になったリチャードという生徒を紹介している。彼は、学校に来て、毎日毎日トランペットを4時間以上も吹いていた。サドベリ・バレイ校には、比較的離れた所に、トランペットなどを演奏しても、周りに迷惑をかけないような建物があり、そこで、彼は気兼ねなく練習することができた。^{*2}

*1<http://www.sudval.org/svs/mike.html>

*2Daniel Greenberg <http://www.sudval.org/svs/free.html>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

こうした教育は、以下のような認識に依拠している。

20世紀の末には、生徒によりキャリアを用意できるのは、どんな種類の学校であるのか。

われわれは、この答えと格闘する必要はない。誰もがそれを書いている。いまや、ポスト産業社会である。情報の時代である。サービスの時代である。創造性、企画性の時代なのだ。将来は、自分の精神を、新しい材料、古い材料、新しいアイデア、古いアイデアに応じて、処理し、形成し、組織し、運動することができる人に属する。

そういうことは、通常の学校でのカリキュラムでは、できない。サドベリ・バレイ校では、これらの活動は、全体のカリキュラムなのである。

訓練されていない耳には、こじつけのように聞こえるかも知れないが、歴史と経験は、われわれが正しいことを示している。卒業生で大学に行きたい者は、すべて第一志望の学校にいった。成績証明書、通知書、レポート、学校推薦などなしに。大学の担当者は、何を見たのか。なぜ、彼らは、生徒を受け入れ、SATの高い得点と同様な扱いをしているのか。

訓練された専門家達は、私たちの生徒の中に、輝かしく、敏活で、自信をもち、創造的な精神を見いだしている。すべての進んだ学校の夢を。

彼らは、医者、ダンサー、音楽家、ビジネスマン、芸術家、科学者、作家、技術者や建設家などになっている。

だれかやって来て、「最良のキャリアをつかむために、どんな学校にいれたらいいでしょうか」と質問したら、躊躇なく、「その目的で最良なのは、サドベリ・バレイ校です。」と答えるだろう。未来に向けた仕事をしているこの国で唯一の学校である。

職業に関する限り、サドベリ・バレイ校は、未来のショックに向かい、そして、それを克服してきた。過去に汚れていない。^{*1}

サドベリ・バレイ校は、教育理念に閉じた学校ではなく、未来へのキャリア形成を強く意識し、未来の社会像の中で、子どもに形成されるべき能力を、具体的に意識しながら、卒業生を社会に送り出しているのである。

では、親はどのような意識でサドベリ・バレイ校に、子どもを通わせるのだろうか。ダヴィッド・フリードマンは、夫婦共に、一流と言われる学校に通ったが、そこでは、決められた時間や場所に縛られて、教育とは怠け者のために悪魔が仕事を与える行為だ、というような感覚が支配していたという反省から、サドベリ・バレイ校に入れたと述べている。そして、他の学校と比較して、優れている点として、

- 1 好きなときに、好きなことを学習できる。
- 2 すべての子どもが、一緒に過ごし、区分されないこと。
- 3 民主的に運営されていること

*1<http://www.sudval.org/svs/bac2basc.html>

をあげている。^{*1}

また、ジーン・ウィリアムは、通常の学校が、子どもにプレッシャーを与え、強制することで、学習の喜びを奪ってしまうのに対して、自発的な学習を行うサドベリ・バレイ校では、子どもが楽しんで学習するという点と、民主的な運営による自己責任を評価している。^{*2} (いずれも、Cedar校の親。)

しかし、親にも葛藤があるようだ。

NHKの番組では、料理を学んでいるジョナサン君という男の生徒が、主人公のように登場するが、彼は、9歳まで、全く文字の学習に興味を示さなかったという。母親は、サドベリ・バレイ校の教育方針には賛成であったが、さすがにこのときは、家庭で文字を教えようかと迷ったそうだ。しかし、子どもの人生は子どものものだ、と思いなおし、子どもを信じて、家庭では何もしなかったと述べていた。サドベリ・バレイ校のあるスタッフは、番組の中で、学校の方針を支持しているのに、家庭でいろいろと勉強を強制している親もいる、と残念そうに語っていた。

6-8 批判的見解

サドベリ・バレイ校の中心人物であるダニエル・グリーンバーグは、25周年記念の論文で、サドベリ・バレイ校の教育が、現存秩序を破壊するという批判が当初からあり、また、姉妹校についてもそうした批判が寄せられていることを指摘している。^{*3}

サドベリ・バレイ校関係のホームページでは、ほとんど本人による批判文は見つけることができないので、とりあえず、ここでは、私の授業における学生の感想を紹介したい。

プリントの中で、ある例が示されていた。生徒たちが自主的に算数を習いたいと申し出てきたというものだ。太田先生は話の中で、こんなことをおっしゃった。サドベリ・バレイ校の教師は生徒の意思を何度も確認し、終わりに対する確認をした。つまり休んだり、宿題をやってこなかったりしたら、すぐに授業を中止するという確認をしたそうだ。

ここで私が気になったのは、「終わりに対する確認」が生徒にどのような影響を与えるのか、ということだ。単純に考えれば、確かに自律心が育つと言えるだろう。そがこの学校の狙いであり、評価されるべきところである。しかし、すべての生徒に有効と考えるのはあまりに危険だと思う。

自らやる気を起こして実行すれば、無理矢理やらされるより成果はあがる。まずここに間違いはないと思う。しかし、これはあくまでも比較したとき成り立つことである。授業内の発言でもあったように、途中で投げ出してしまうこともある。算数の授業を切望した生徒の一人が、仮に途中で飽きてしまったとしよう。その時、

*1http://www.webpage.com/scvs/Whe¥_We¥_R.html

*2http://www.webpage.com/scvs/Whe¥_We¥_R.html

*3<http://www.sudval.org/svs/aspects.html>

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

先生の「休んだら授業は中止」という言葉が圧力になるだろう。自分のせいで、全員に迷惑がかかる。その生徒がそこで打ち勝てば、自律心に加えて責任感も育つ。しかし、この生徒にとってはどんな教育制度よりも強制的に思えるのではないか。

ある程度の年齢になれば、責任感や自覚を持って、この学校の制度を上手く利用できるだろう。私自身、とても興味を持ったし、入学してみたいと思った。しかし、幼少の頃の私を考えると話は別である。私も「動物を飼ったが自分では世話をしなくなった」という話をした彼と同じような経験がある。

私は幼稚園の頃、エレクトーンが習いたかった。私があまりにしつこいので、両親も承諾し、高いエレクトーンを買ってくれた。でも結局、3年くらいで重荷になった。自分に才能がないと分かると、やる気をなくしてしまうのは、昔も今も変わっていない。しかし、「エレクトーン、高かったのに」という母の言葉により、私はいやいやながらさらに3年ほど習い続けた。

今ならば、自分の興味関心がどこに向いているか分かるので、失敗はしないだろう。しかし、ただ好奇心旺盛なだけの幼少期にこの学校に入っていたら、連帯責任という重圧に耐え切れなかったと思う。

「終わりに対する確認」により、生徒のやる気を一層強くする、というやり方は、逆効果になる可能性も秘めている。それが、脅迫や重圧として生徒を苦しめることはないのだろうか。私はその危険性を完全に否定することはできないと思う。自由という言葉の持つ意味は深い。束縛されていると感覚が麻痺してしまい、本当の自由が見えなくなる。例えば、学校をさぼりたいと毎日思っていた頃の私に、自由が与えられたとしても、ある日突然怖くなって登校すると思う。それは、勉強、あるいは友達関係が上手くいかなくても、このままではいけないと自分で判断するからである。自由の中で初めて必要性を実感する。

この時、私の心に、自主的に学校に通おうという思いが発生する。しかし、結局「行かなければ退学になってしまう」というような、見えない束縛によるものであって、「やる気」とはまた違うだろう。サドベリ・バレイ校のように本当の自由の中で、本当のやる気を起こさせることにはならない。また、考えようによっては、自分自身で限度をわきまえて行動しなければならぬ不安、慣れない自由からの逃避の為に、わざわざ束縛を求めているようにもとれる。

日本人は、世界的に見て、束縛と強制の強い国に思える。日本人は自主性や個性がない、回りの意見に合わせたがる、という批判は誰でも聞いたことがあるだろう。束縛が自主性を損ない、結局強制されなければ何もできない人間が増えてしまったように思う。自由を求めながら、きつとこういった日本の文化に私自身溺れてしまっているのだろう。

サドベリ・バレイ校で、私の感じた問題が起こらないのも、文化の違いと言えるのかもしれない。この学校の方針は自主性と自由を基盤にしている。アメリカ人は自由の持つ意味をきちんと捉えることができるため、よく考えたうえで授業に臨めるとしよう。それならば、私の疑問は解決する。サドベリ・バレイ校は生徒のやる気を大切に、成果をあげていく最高の場であろう。しかし、日本の教育制度にはとても取り入れられないだろう。突然の自由に初めは無防備で自由を甘く見る。そ

れゆえ、授業を申し出たものの、やり遂げられず断念する者、私の心配に的中することが起こってくるはずである。

私はサドベリ・バレイ校を批判・評価しているつもりはない。ただ、日本人には憧れの対象でしかない。日本の制度の中では危険な方針だと思うし、根本から変えていかない限り、取り入れていけるものではないと断言する。

他にも、日本の風土のなかでは、こうした厳しい自己責任の原則に耐えられる生徒は、ほとんどないのではないかという危惧を表明する者がいた。これは、ひとつには、「強制」に理解に絡んでいると思われる。つまり、サドベリ・バレイ校の教育方針では、子どもが勉強するときには、一切の強制がない、ということになっているのだが、先生に教えてもらうことになったときに、絶対にさぼらないという約束をすることは、一種の強制なのではないか、という批判意識である。確かに、約束をした時点では、強制が伴うことになる。しかし、サドベリ・バレイ校の考えでは、おそらく、これは、「契約の遵守」ということになるのだろうと思われる。

支配的パラダイム

我々の選択したパラダイム

| | |
|--|--|
| <p>子どもが大人を必要とするのは、成熟しておらず、何が最も良いことかを知らないからである。</p> | <p>我々の文化は、人々にとって年齢に応じて何が可能であるか についての適切な意識の優位さとコストを認めることから始めただけである。 若い人は能力がある。偏見から解放されたとき、若い人々は驚くべき能力を示し顕著なことがらを達成する。</p> |
| <p>大人は経験と智慧を持っているがゆえに、子どもにとっての最良の利益のための選択が可能であるし、またすべきである。</p> | <p>大人の役割モデルの経験と智慧は価値のあるものであるが、経験や智慧は他人に強制できない。アドバイスは、尊敬の念があり、自由に選択された場合に有益なのである。それらが欠如している場合には、本当のアドバイスではなく、強制あるいは支配なのである。</p> |
| <p>子どもたちは、悪い影響にさらされている。彼らは、将来や幸福に悪影響を与えるような過ちから保護される必要がある。</p> | <p>何か齟齬があれば、フィードバックされる。自己の選択による結果から保護することは、それが如何によいことを意味していても、学ぶ能力を阻害する。</p> |
| <p>大人として成功するために、すべての子どもが学ばなければならない知識の体系があ</p> | <p>指定された知識や技術の体系は、成功し、充実した生活を獲得するには十分ではない。</p> |

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

| | |
|---|---|
| <p>る。この体系は、数学、理科、社会、歴史のような科目に組織された、13年間のカリキュラムによってもっともよく習得される。</p> | <p>平等な環境では、若者は、人生を豊かにするような質を向上させることができる。自信、コミュニティの一員としての責任、効果的なコミュニケーション、自分で考えること、などなど。そのような基礎づくりこそが、知識や技術の体系に達することを可能にするのである。</p> |
| <p>子どもたちは、資格のある専門家（教師）に教えられることによって、知識や技術を獲得する。伝統的に構成された学校は、子どもが学ぶことができる最良の環境をつくり出している。</p> | <p>階層的なコミュニティ（学校）の構造は、本質的に限界があり、不必要なものである。民主的な構造は、個人が等しく権限を行使するのだが、競争よりも協調を、支配よりも個人的な責任を、恐れよりも信頼を重視するのである。我々は誰でも、教師であり、また生徒である。大人として、我々は、学びたいときに人と機会を求めるのである。子どもたちは、これと同じ自由を与えられるべきである。</p> |
| <p>子どもは親の反映と拡張なのだから、親が子どもの行動やとるべき道に最終的には責任を持たなければならない。</p> | <p>誰でも、固有の尊敬に値する個性を持っている。子どもが、どのようにして、恐れや信頼の欠如から、道を外してしまうか、考えてみてほしい。両親や他の大人の信頼は、子どもに対して、年齢とは無関係に、責任ある個人的選択を可能にするのである</p> |
| <p>子ども時代は特別な時期である。それは、真の世界、つまり、大人になって直面しなければならない世界への準備に使われなければならない時間である。このために、我々は、適当な年齢のときに知る必要のあることを子どもに教えるようにデザインされた学校をもっているのである。</p> | <p>これこそが、生徒たちの真の生活であり、リハーサルなどではない。不完全なものとして扱われることは、若者に対して、なんらかの準備を効果的にさせるものではない。若者は、全体として、まっとうな人間として扱われたときに成長する。信頼と尊敬の雰囲気の中でこそ、各人は成長し、自分の潜在能力を十分に引き出す。</p> |
| <p>子どもたちは、少なくともこの時期に基礎を学ぶのであり、早ければ早いほどいいのだ、という確信を持たなければならない。</p> | <p>すべての年齢の人達は、自然に好奇心を持っているのであり、その好奇心を満たすことで、学ぶのである。これは、呼吸と同じくらい自然なことである。我々は、それが有用だ、あるいは興味深いと思ったときに</p> |

| | |
|--|---|
| | は、いつでも、なんでも学ぶことができるし、また、学ぶだろう。 |
| 誰でも、よき環境におかれるべきだ。子どもをより多様な知識やカリキュラムに接するようにさせるのは、親と学校の責任である。 | 最も価値があり、長く継続する学習は、学習者自身によって導かれたときに生じる。今日の世界では、我々は、みな、たくさんの興味あることがらに接している。誰もが学ぶ人間的な知識の一部を前もって選択することが、学校の仕事であるとは、我々は信じない。使用できる無制限の可能性からこそ、各人は、自分自身のために選択しなければならない |
| 子どもたちは、指定された道を歩んでいる間は、指定されたことをしなければならない、さもなければ、大人のような失敗をするかも知れない。早期に間違った選択をすることは、後の人生に有用な選択を厳しく制限するかも知れない。 | 人々は、創造的で生涯の学習者なのである。若い人の生活をコントロールしたり、結果を決定したりすることは、単にこの創造性を窒息させるだけである。我々が生きている限り、我々は、いついかなる時でも、新しい選択をする自由がある。相互にこの質を信頼することが、我々すべての成長と発達を継続的に支援する。 |
| 子どもたちは、嫌いなことでも訓練をしなければならない。子どもたちが、これらを困難なことを通じて行うように確信させることが、関係する大人の役割である。彼らを放置していたら、彼らは安易な道をとるだろう。 | 価値ある唯一の訓練は、自己訓練である。支配は自己訓練の発達を阻害する。 |
| 大人によるテストと評価は、進歩を計測するのに決定的に重要である。 | 誰かが求めるなら、批判は建設的だが、最も意味のある評価は、自己評価である |
| 外は厳しい世界であり、誰もが、自分を守るために準備をする必要がある。 | もし一人で直面し、大人が欲することを与えるような形式的な教育によって保護を期待するのなら、厳しい世界である。世界は、冒険と機会に満ちている。もし、人選が創造的な仕事をして、創造的な仕事のパートナーがいれば。 |

第7章 シュタイナー教育

7-1 はじめに

教育は私的な発展をとげたものと、国家が設立したものとが、共存している。現在は、多くの場合、私教育も国家がなんらかの管理をしている。現代になって、教育が国力の重要な要素であることが認識され、国力増進の観点から、教育改革が取り組まれてきた。アメリカの教育改革などは、その典型といえよう。そうした教育は、当然、管理的な色彩を帯び、自由な教育を抑圧する。

オランダのように、学校設立の自由が国家的に保障されている場合は別として、学校は自由な教育を求める人の教育要求を満足するものにはならない。そこで、様々な国家的な教育とは異質の教育を求める教育運動が実践されることになる。そうした学校をフリースクールと呼ぶ。国家的な標準と異なる教育を志向する学校である。

日本は学習指導要領が学校で教えるべき内容を決め、学習指導要領に沿った教科書検定が行われ、教科書を使用することが義務付けられている（文部省解釈）ので、こうしたフリースクールを実践することは、法的に難しいと考えられている。従って、東京シューレのような、登校拒否の子どもを主に扱う特例的学校しか存在しない。和光学園や自由の森学園のようなフリースクール志向型の学校もあるが、欧米的な意味では、フリースクールとはいえないだろう。そこで、本格的なフリースクールを紹介することによって、日本の国家的な教育を再考する視点としよう。

シュタイナー学校を創設したルドルフ・シュタイナーは、1861年にオーストリアで生まれ、ドイツやスイスで活躍した思想家である。当初からゲーテのファウストに共感し、後に述べる「オイリュトミー」はファウストを上演するための技法の一種として考えだしたと言われている。実際にファウスト上演にオイリュトミーを用いることがある。そしてスイスにゲーテヌムという建築物を建て、極めて幅広い思想家として、神智学という領域を打ち立てた。精神の自由のための思想と言ってよいだろう。日本では、この方面の著作は高橋巖氏によって紹介されている。スイスで活動した後、ベルリンに移り、文学雑誌の編集に携わった。

第一次対戦後、シュトゥットガルトのモルト（工場主）に、工場の従業員の子弟の教育についての講演を頼まれ、その際、学校を開いてくれないか、と依頼されて創設したが、自由バルドルフ学校と呼ばれ、シュタイナー学校として今日、30カ国に600の学校があり、12万人が学んでいる。ヒトラー政権下では禁止されていたが、戦後広まっていった。

7-2 シュタイナー教育の基本的原則

シュタイナー教育の原理を深く理解するためには、神智学を理解する必要があるが、ここでは省略する。実際の世界にある数百あるシュタイナー学校で適応されている「教育的な原理」の方がより分かりやすいし、また、教育としてはより重要だと考えられるからである。シュタイナー教育の原理は、その発達段階に対する独自の見解と、人間の構成体に

関する見解とが結びついて形成されている。

人間は4つの構成体からなるとされる。

4つの構成体とは、「物質体」「生命体」「感情体」「自我」である。「物質体」は「身体」と呼ぶこともある。

「物質体」は、身体であり、物質である。4つの構成体の中で唯一目に見えるものであり、重力の法則に従って落下する性質をもつ。

「生命体」は、生成、繁殖、遺伝の生命現象をつかさどり、重力に逆らって上に伸びる力をもっている。「生命体」は植物にもあるとされる。

「感情体」は、欲望や感情を表出される要素で、これによって喜怒哀楽が存在する。動物にもあるもので、これによって前後左右に動くことができるとされる。「感情体」は植物には存在しない。

「自我」は、人間だけがもつもので、考えたり、言葉を話したりする。理性にかかわる要素と言えよう。「自我」によって人間は「私」という意識をもてるのである。

これらの構成体は、最初すべて膜に包まれているとされる。目に見える身体（物質体）が、母親の胎内にいるときのことを想定すればよい。臨月を迎えないのに無理に取り出したり、外界にさらしたりすれば、胎児は育たない。このように、すべての構成体は、膜から外に出るべき適切な時期があるとされ、それが7年毎の周期によるのだとされる。

これらはいつが臨月で、いつ生まれるのだろうか。それは以下のように考えられている。

「物質体」・・・0歳。（母親から外に誕生した日）

「生命体」・・・およそ7歳くらい。（歯が生えかわる頃）

「感情体」・・・およそ14歳くらい。（思春期にさしかかった頃）

「自我」・・・およそ21歳くらい。（一人立ちしてきたな、と感じる頃）

「物質体」の誕生の時に、予定日の前後2週間くらいのズレが問題ないように、他の三つにも同じことが言、7歳では、前後半年から1年、14歳では前後1～2年、21歳なら前後2年くらいのズレは問題ない。

シュタイナー教育においては、このそれぞれの構成体の誕生の時期に合わせて、それぞれの時期の教育的課題が成立する。0歳から7歳までを「第一・七年期」、次の14歳までを「第二・七年期」、21歳までを「第三・七年期」と呼んでいる。

第一・七年期の課題は、身体の諸機能が十分に、健全に働くようにしてやる、手で触れ、口で味わい、鼻でかぐようなことが、教育課題になる。子供は、きれいな気持ちはきれいなものを見ることによって身につけていくし、おいしさはおいしいものを食べて味覚に残っていくように、自分の全感覚を総動員して、まわりのすべてを模倣していく。周囲の大人は模倣されてよい存在でなければならぬ。そして、外から安易に知識を詰め込むことは、まだ膜におおわれている生命体への干渉となり危険なことだとされる。つまり危険な早産というわけである。

第二・七年期の課題は、いろいろな芸術的刺激を与えてやることである。それは感情体がまだ膜に包まれているので、十分に熟してから出生させる必要があるからである。この時期は抽象的概念などは押しつけてはならず、たとえ抽象的な内容、例えば算数などを教えるにしても、それを一種の芸術体験として、子どもが感性でふれていくようなやり方をとる。これは算数教育によく現れている。

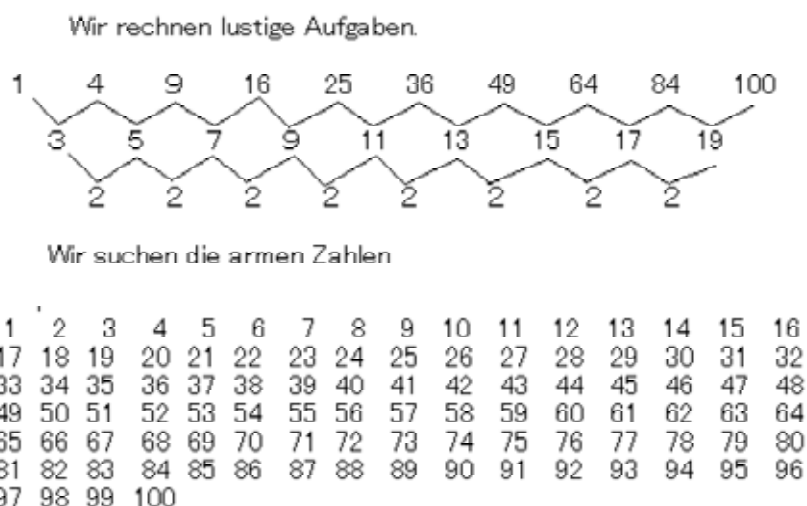
第6章 サドベリ・バレイ校の教育

子安美知子は、シュタイナー学校の印象的な生徒を何人が紹介しているが、その中で、スンヒルトという少し上のクラスの女の子は、将来俳優をめざして勉強しているが、典型的なシュタイナー的人間像として描いている。彼女は芝居だけではなく、音楽など多彩な勉強をしているが、あるとき子安の家に来て、文（シュタイナー学校に通っている子安の娘）を、知識がすごくあるが、それを自己表現に結びつける点での弱さを指摘する。そういう中で、そうした知識中心の教育を次のように批判するのである。

「円は定点から等しい距離にある点の集合ですって？円は友情よ、愛よ、地球よ」

こうした感覚は、シュタイナー学校での算数の授業から生まれるものである。次の事例を見よう。

（素数。の表）



シュタイナー学校の算数教育

素数は、日本では「1と自分以外に約数がない整数」と習うが、これは、「定点から等しい距離にある点の集合」という定義に対応している。正確な数学的な定義である。

しかし、算数という「感情体」の出生を意図する時期の教育としてはふさわしくないと、シュタイナー教育では考えるのである。だから、素数は「可哀相な数」となる。つまり、約数という仲間がないので、可哀相なのである。このような「感性」の中で算数を学ぶのは、抽象的な概念であっても、感性のレベルで学習することが、将来の理性的な把握を助けると考えからである。これを早産させてしまった場合、つまり、小学校3～4年生の子供に抽象的な思考操作(例：代数計算)を強制すれば、できてしまう子供もいるにせよ、感情体は早産させられてしまうから、大人になって感情の乏しい、人間味の乏しい人間になってしまう危険がある。

第一期では、大人は「模倣」の対象であるとされたが、この第二期では、「権威」の対

象とされる。その「権威」とは、おそろしいという存在ではなく、そこに存在しているのが当然であり、子どもが安心し、愛をもって頼ることのできる存在とされる。第二期ではちょうど小学校の時期に多くが重なるのであるから、この「権威」を先生、特に担任は担うことになる。シュタイナー学校で、小学校において8年間担任が代わらずに持ち上がりをするのは、この「権威」性を重視するためである。

こうした権威としての大人と十分に接することによって、子どもは真に自由を体験することができるのであり、そうでない場合には、大人になってから、権威に盲従するようになり、自律的な人間になれないとされる。そして、8年間の担任による教育が終わりになるころ、一種の「反抗」をして、第三期に入っていくことになる。

第三・七年期になって、はじめて抽象概念、思考力によって世界についての包括的な認識を持てるようにする。いよいよ「自我」が出生を準備する段階であり、この時期に、思考力、知力、判断力というものを作り出していく。この時期の大人は、人間として、長所も短所もある「人間」として、子供に対することが大切であり、「権威」である必要はない。しかし、教育者である以上、あるひとつの分野では絶対だというものを持った人間として、子供達に接する。こうして、21歳を迎えて、真に自立した人間として巣立っていくというのが、シュタイナー教育の構図なのである。途中で早産をしないで、順序通りに育て、20歳前後ですべての誕生を終えて独立した人間は、「自由を獲得した人間」だとシュタイナーは言っている。

7-3 4つの気質

もうひとつ、シュタイナー教育には重要な基礎概念がある。それは「4つの気質」である。20世紀開始から第一次大戦前後までは、人間の類型論がさかんな時期であった。さまざまな思想家が、独自の類型論を提出している。例えばこの時期のドイツの教育改革を理論的に指導した一人であるケルシェンシュタイナーという人は、次のような人間の型を分けている。

- a . 少数の理論的に優れ、知的労働に就く者
- b . 実際の才能の後に理論的才能を出す者
- c . 実際の才能を持つ者
- d . 芸術的・商業・社会的才能を持つ者
- e . 特別の才能を持たない大部分の者

この他、シュプランガー、シュテルン、クレッチマーなど有名なところである。

なぜこの時期にこうした人間類型論がさかんであったのかは不明であるが、おそらく、19世紀末の義務教育制度の成立が関係していると考えられる。つまり、それまで教育は、富裕な者の子弟だけが受けるものだったのが、次第に大衆にまで広がってきたのが19世紀の半ばころ、そして、後半に先進国ではほぼ例外なく義務教育制度が成立する。そして、複線型の教育制度においては、上流階級とそうでない者は、最初から最後まで別の学校で学んだのであるが、20世紀開始の前後には、初等段階を段々共通化するように制度が改正されていった。そして、国民すべてが、小学校段階では一緒に勉強するようになり、そこから才能によって上の段階に進学していく体制が、理念的にはとられていくようになる。

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

そうした中で、能力や適性を測る指向が生まれ、その基礎理論として人間の類型論が議論されたというのが、おそらく一つの理由であろう。

シュタイナーも「気質」という類型を提起したが、他の論者とは多少類型の意味も異なっており、学校で選抜する評価軸ではなく、人間の発達のための評価軸となっていることが特色である。4つの気質については、樋口氏の説明を借りよう。

胆汁質 — 自我

胆汁質は、自我、アストラル体、エーテル体、物質体の四つの構成要素のうち、自我が強いとされています。その性質は自分を押し通そうとし、攻撃的です。カッとしやすい。そして、肉体では、血液循環系統が優勢です。自我の肉体的な表現は、血液循環組織であるわけです。自我は感覚的存在ではないのですが、肉体の中に対応するものはあるのです。その循環組織が強いということです。そして、アストラル体の肉体的な表現は、神経組織なのですが、その神経組織が自我による抑制が効きにくく、興奮に波があります。たとえばシュタイナーは、胆汁質の人間として、ナポレオンを挙げています。そして面白いことに、ナポレオンは自我が強すぎたため、他の要素、特に肉体が小さくなっている、と言っています。ちょっと出来すぎの説明にも聞こえますが。この気質の人の歩き方の特徴は、地面の中へ踏み込むようにして歩く。顔つきは、深く刻み込まれた、輪郭のはっきりした顔ということです。

多血質 — アストラル体 (板書)

次に多血質です。これはアストラル体が強い。肉体的には神経組織が優勢です。その性質は、感情や想念が揺れ動いていて、一つの印象にとどまってはいません。とても明るい気質でして、その表情はよく変化します。姿、体形は、細長いと言われています。そして、跳ぶような歩き方をします。

粘液質 — エーテル体 (板書)

これは、エーテル体が強い。「粘液」は外から力を加えても、なかなか振動が伝わりません。しかし一旦、振動し始めると、今度はなかなか収まらない。そういう粘液の性質で象徴されるような気質です。外に向かっては不活発で、無関心な表情をもっています。この気質が、生命力の担い手であるエーテル体が強いというのは、なんとなく納得がいかないのですが、シュタイナーの説明によれば、こうなります。つまり、エーテル体の中で満足して生きるほどに、自分自身にかかりっきりとなって、他のことに関心がなくなる。内的な快感が見てとれると。その歩き方の特徴は、がくがくした歩き方をしているということです。

憂鬱質 — 物質体 (板書)

憂鬱質は物質体が優勢です。この気質も、名前からある程度、想像がつかますね。メランコリーがあるのです。でも、どうしてメランコリーが、肉体の強さと関係があるのか、これもちょっと腑に落ちませんね。シュタイナーの説明はこうです。この気質では、物質体が強すぎて扱いきれないように感じ、それを痛み、不快、悲しみとして感じていると。つまり、物質体がエーテル体の快適さを阻み、アストラル体の運動性を阻み、自我の目的志向性を阻んでいると感じているところから、そう

した気分が生ずると、この気質の人は、頭を垂れている。首筋を自力でしゃんとすることが、できない。目はぼんやりしている（聴衆、笑い）。歩き方は、しっかりしているが、引きずるようであると、シュタイナーは言います。

もちろん、この類型通りに人間を区分できるわけではありません。混合型の無数のヴァリエーションが、ありえるわけです。たとえば、ナポレオンにも、粘液質が、かなりまじっていると、シュタイナーは言います。ただ人間を型にはめて理解するのではなく、各要素の強弱によって、気質にこのような色合いの違いが生じえるのだ、ということを知ることは、一般に、人間を知る上で手がかりとなるでしょう。子供の教育でも、どの要素が強いかを見分けることは、教育の仕方に反映してくるので、重要です。

- ・ 一例を挙げますと、胆汁質の子には、教師は弱みを見せてはいけません。胆汁質の子は、先生は何でもできるもんだと思い込んでいるので、できないと騒ぎ立てます。個人の権威への信頼感、尊敬を呼び起こすようにすべきであると、シュタイナーは言います。つまり教師に対する個人的な尊敬の念が、胆汁質の子に必要なわけです。個人の価値に対する尊敬の気持ちが、この気質の子に魔法のように効き目があると言います。

- ・ 多血質というのは、とても明るいんだけど、興味があれこれ分散してしまいます。そういう子には、逆に、教師に対する個人的な愛情をもてるようにしてやる必要があります。多血質の子に魔法のように作用するものは、愛である、とシュタイナーは言います。周囲にその子の関心のあるものを置いてやるのがいいです。その子は、いろいろなことに興味をもちますから。そして、後に、それをまた取り去ってみる。その子がほしがったら、また与えてやるのもいい、もちろん、これは、ほんの一例です。

- ・ 粘液質の子は、外からの働きかけでは、なかなか、情動が起こりません。しかし一旦、起こると、なかなか収まらないわけです。こういう子に対しては、いろいろな関心をもつ遊び友達を、近くにおいてやる必要がある。一人にさせておいてはだめです。その遊び友達の関心が反映するように、させるのです。その子の近くに出来事を近づけるといふか、事柄を近づけてやる必要がある、あるのです。

- ・ 憂鬱質は、さきほど申し上げましたように、首を垂らした姿が特徴的でして、性格的には、メランコリーに陥りがちです。この気質の子供の扱いは難しいと、シュタイナーは言っています。この気質の子供の場合、教師自信が、痛みを経験してきたことを感じさせる必要があります。教師が、人生で試練をへてきたということを感じさせるのです。周囲の人の運命を共体験することが、教育効果となります。

でも、当人に対して、君は粘液質だからとか、憂鬱質だからとか、面と向かって言うのは、もちろん良くありません。教師は、その気質のあり方をよく把握して、その気質の中へ入り込んで教育すべきなのです。

同じ気質の子を一箇所に集めて座らせることもしますね（聴衆の中に、うなづく顔あり）。そんなことをすると、なんだか相乗作用を起こしそうですが、逆に、その気質の強さは緩和されるのです。憂鬱質の子は、まわりの悲しげな顔を見ているう

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

ちに、次第に朗らかとなります。胆汁質の子はカッとしやすいのですが、お互い喧嘩をするうちに、狂暴性が鎮静化するといった風に（聴衆、笑い）。

ただ、どんな類型化の場合にもいえることですが、要は、類型の意味をどのように理解しているかに、かかってきます。ただの区分をするような考え方では、だめなのです。大きな枠を脳裏に描きながら、一人ひとりの個性と、細かな違いを尊重するというような、きめの細かさが必要なのです。要するに、目の前にいる一箇の人間は、世界には他に存在しないのだという認識が、要求されるのです。^{*1}

さて、子安は、4つの気質についてシュタイナー学校での興味深い作文実践を紹介している。

- - 駅に電車がとまる。ドアがあく。ホームで待っていたおばあさんが、片手に5歳ぐらいの孫の手をひき、片手に杖をもって、乗り込もうとする。そのときエスカレーターからかけおりにきた大学生が、おばあさんの背中をおして飛び乗る。彼女はちょっとよろめくが、孫がバランスをとるようにしてその手を引っ張ったので、ころばないで電車の中にはいることができる。が、そのとき同時にしまったドアの間に、彼女の杖がはさまれてしまう。車掌がとんで来て彼女を助け、電車が発車する。 - - -

こういう場面を想定して、それぞれの気質の人間になって、対応を作文に書くというものである。

まず胆汁質のエーフィ。

ひっでえ、ひっでえ、きょうは、ひっどく腹立っただ・・・

電車が駅にとまってよお、どこかの年とったばあさんがさ、かわいい孫の手え引いて、ホームに立って待っていたが、さあドアあいたんで乗ろうとした、そのときさ、まったくエグイスティックな顔をした、何勉強してんだからかんが、何とかやらの学問とかかいた本もった大学生がさ、バタバタ走ってきた、ばあさん押し退けた、自分が先に乗り込んだ、・・・わったしゃ、サーと頭に血がのぼったね、ばあさん、よろけるし、杖はドアにはさまっちゃうし、それを学生、気がつかんからね、わったしゃ、どなってやったよ。

『あんた、これみえんのか！あんたのせいや・・・』

次は多血質のフィンキー。

ぼくは『ゲート広場』で降りるつもりでした。でも、そのホームで電車を待っていた小さい子が、変わったバッジを胸についけたのです。ぼくが『それ、何のバッジ？』って声をかけたものだから、その子がびっくりして僕を見た。と、その子のおばあさんが『ウーリー、乗るんだよ』って言って、二人で電車に足をかけま

*1 樋口 純明

http://www1.newweb.ne.jp/wa/higusumi/japanisch/steiner/kyoikunohaikei/kyoikunohaikei¥_5-1.html¥#冒頭

した。

そのとき、背の高い大学生が走ってきて、三人で同時くらいにバタバタと乗り込んだんですが、その瞬間にドアがしまって、おばあさんの杖がはさまれてしまいました。あぶないッ、僕が助けてあげようと手をのばすのと、車掌がとんできたのと、同時でした。

『あんまり早くドアをしめない方がいいですよ』

と、僕は、車掌に忠告しましたが、気がつくと、ぼくは、自分が降りることをすっかり忘れていたのです。

次は憂鬱質のフミ。

おばあちゃん、いなかの生活は、のんびりして安全だけれども、都会に出てくるときは、いつも電車の乗り降りなどに気をつけてください。若い人たちには、悪気はなくても、勢いがあるじよ。きょうも、地下鉄で、大学生が飛び乗りをして、そのときころびそうになった、よそのおばあさんをみたのです。やさしそうな孫がついていたので、私は、ちょっとなぐさめられたました。でも、いなかのおばあちゃんが、ひとりで慣れない都会に出てきたとき、こんな目にあったらどうしようと、心配になりました。それに、いなかのうちの、あのドアのところも、すべりやすくなっていましたね。くれぐれも気をつけてください。年をとるのは本当につらいことだと思います。

最後に「粘液質」のマヌエル。

マイヤーさん、フックスさん、シュルツさんと私、4人のおばあさん連中で、町にいくため、地下鉄に座っていた。あとの三人は、よくしゃべっていたが、私は編み物に一生懸命だったもんな。ひと目おもてで三つ返し、ふた目おもてで次三つ・
・それに、ここんとこの長さは何センチにしようか、と・・・

なんとかいって、まわりで騒いでいるようだった。マイヤーさんが、私の編み針とりあげるようにして、

『ちょっと、あんたも見なさいや、ほんにいまどきの学生のひどいこと！』

いうて、叫ぶから、ふりかえってみた。どっかのおばあさん、学生に押されて、よろけそうになったらしいわ。

まー、そういうことも起こるのが世の中というものね

この作文の課題は、気質をより深く理解するためだけではなく、意図的に、異なる気質の作文を書かせることで、別の気質を伸ばすことも意図している。このように、シュタイナーの気質は、単なる分類ではなく、バランスよく発達させるための概念である。シュタイナーは、これらの気質がバランスよく発達して調和していることが、人間としての完全な状態と考え、そうした調和を作り出すのが教育の課題なのである。そうした評価と調和

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

のための実践は、次のオイリュトミーやフォルメンでも重要な意味をもっている。

7-4 シュタイナー教育の特質

さて、LISTSERV@STUVMSTTJOHNS mailing list faq によって、シュタイナー教育の特質をまとめておこう。

シュタイナー教育の特質を整理すると次のようにまとめられる。

- ・生活に意味を与える教育
- ・子どもを、head, heart, hand 全面的に教育する。
- ・学科は低学年では重視しない。
- ・小学校の1 - 8年生は一人の担任教師
- ・mainstream として、美術、音楽、園芸、外国語を入れる。
- ・低学年では、すべての学科が、美術的感覚で教えられる。
- ・競争はない。評価は、細かい叙述的なもの。
- ・テレビなどのメディアは重視しない。(内容上の問題と、創造性を奪う。)
- ・歴史、言葉、理科、算数等 毎日2 - 3時間の main lesson block で行う。
- ・祭り、式典の重視
- ・遅れた子どもとか、才能のある子どもなどに区別しない。

日本でシュタイナー教育が注目されたのは、子安美知子の紹介によってである。子安は、自分の娘文をシュタイナー学校に入れ、その間シュタイナー教育の特質を丹念に追った。その成果が、「ミュンヘンの小学生」「ミュンヘンの中学生」他のシュタイナー教育の紹介本である。シュタイナー学校では、生活共同体のように学級が営まれる。小学校の担任が一年から八年まで継続して、同じクラスをもつことに、それは端的に現れている。担任は、毎日午前中の基本的な授業(上の表現では mainstream 子安の表現ではエポック授業)を行い、1月に1科目行う。毎日同じ科目が、1月続くわけである。その間、他の基本教科はやらない。徹底的に深く学ぶことと、学んだ後、一旦忘れることを重視した結果である。

典型的なはじめの8年間のエポック授業のカリキュラムは、おおよそ次のようなものである。(アメリカの例)

低学年(1 - 3年)

アルファベット、書き、読み、単語の綴り、詩、劇への絵画的導入。

民話、おとぎ話、寓話、伝説、旧約聖書の物語。

ローマ数字による数字の導入。数。四則計算の基礎的方法。九九。

自然についての物語、散策、家造り、園芸、料理。

五音階の音楽、季節の歌。

編み物、縫い物。

中学年(4 - 6年)

読み書き、綴り、文法、詩、劇。

北欧神話、古代文化の歴史と物語。

四則計算の復習。分数。パーセント。幾何。
 地域及び近隣国の地理、比較動物学、植物学、及び基礎物理。
 合唱、器楽演奏、合奏。
 刺繍、木工。

高学年（7 - 8年）

作文、読み、綴り、文法、詩、劇。
 中世の歴史、ルネッサンス、世界の発見、現代史、アメリカの歴史、伝記。
 各国地理、物理、基礎化学、天文学、地質学、生理学。
 合唱、オーケストラ。
 縫い物、木工、金工。

これらは、具体的に教える教師がその内容を自ら構成する。最初から詳細に書かれた教科書のようなものは使用せず、その時々や科目に応じて教師独自の研究や学習を踏まえて内容が作られていくのである。日本では大学の授業などのようなイメージを思い浮かべればよい。

また学年を通して以下のものも教えられる。

音楽：リコーダー

外国語：（学校により異なります）スペイン語、フランス語、日本語、ドイツ語。

芸術：水彩画、フォルメン、蜜ロウおよび粘土を使った造形、遠近法による線描、演劇。

体育：オイリュトミー、体操、集団ゲーム。

これらは担任ではなく、専門の教師が教える。

| 月 | 火 | 水 | 木 | 金 | 土(隔週) | |
|---------|-------|-------|----|-------|---------|-------|
| 基本授業 | | | | | 英語 | 8:10 |
| | | | | | オイリュトミー | 10:00 |
| フランス語 | 英語 | フランス語 | 英語 | フランス語 | | 10:20 |
| | | | | | | 11:05 |
| オイリュトミー | 手芸・工作 | | | 手芸・工作 | 宗敬 | 11:10 |
| | | | | | | 11:55 |

音楽は1年生では独立した時間をとらず、毎朝、基本授業のはじめに、フロック・フレートを練習する。そのほかフランス語、英語、オイリュトミーの時間に歌を取り入れる。

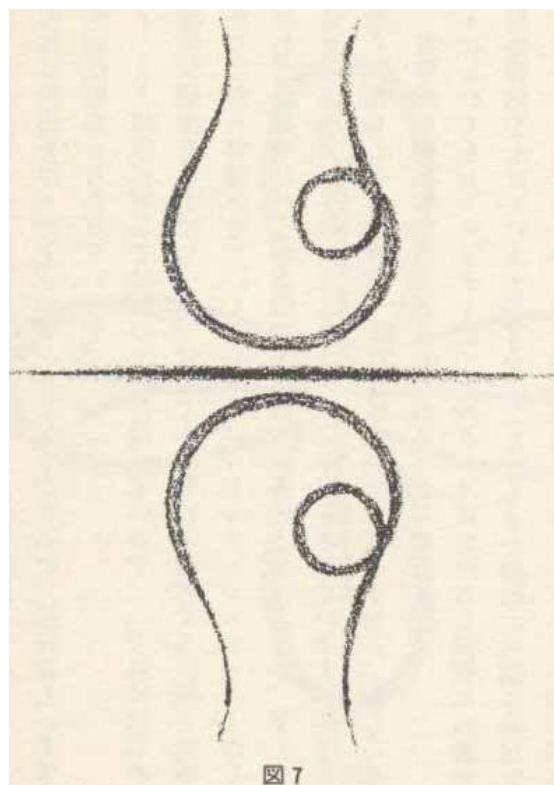
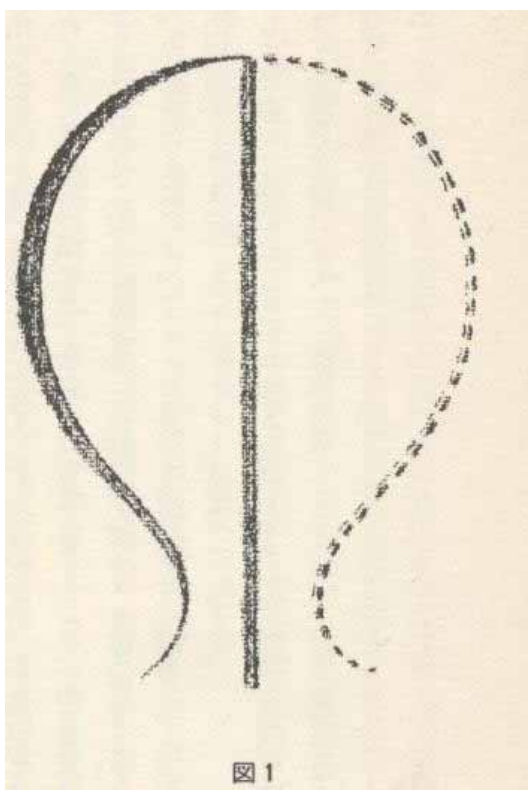
シュタイナー学校の時間割

7-5 フォルメンとオイリュトミー

おそらくフォルメンとオイリュトミーがシュタイナー教育の最も大きな特徴と言えるだろう。いずれも、シュタイナーの人間観と教育観の具現という意味がある。フォルメンとは、最も単純に言えば、「線を引く」作業である。通常ざら紙のような紙に、クレヨンを使って線をひき、次第に面を含む塗る作業も入ってくる。日本でいえば「漢字の書き取り」や美術に似た作業である。手の起用さの訓練としての意味を自然に持つことになる。そして、シュタイナーはそれだけではなく、気質の問題と関係させている。例えば、「多血質の子は、表象において次々と印象を目まぐるしく変えていくという特性を持つ。そこで、同じような形を変化させながら繰り返させ、その気質を落ち着かせる。」「憂鬱質の子は、そこにとどまろうとする特性を持っているので、変化や転換が求められるようにする。そのため、ある一つの図形をかかせたら、その逆の図形をかかせる」などである。

フォルメンは他の教科でも基礎的な役割を果たすとされる。たとえば、アルファベットを学ぶときに、単に機械的にアルファベットを書いて覚えるのではなく、アルファベットが何か具体的な象徴にデフォルメされ、美術的な感性を育てるような方法で学ばれる。

この図案はフォルメンをするための素材である。このようなデザインがあり、これを土



台にしてクレヨンで自由に自分のデザインを描いていくのである。

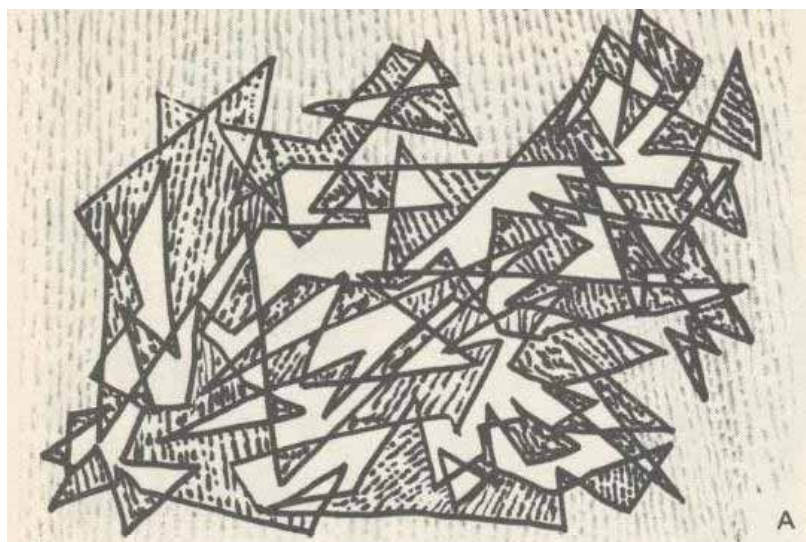
元の図案は異なるが、そのような作業をしてできたものが次のページのものである。手

の訓練であると同時に、美術的な訓練でもあることがわかれると思われる。^{*1}



またフォルメンは4つの気質の診断と教育にも使用される。

次のフォルメンはアストラル体の強い子どもが書いたものと考えられ、自我を抑えることができないので、重折したものを描くとされる。



こうして「判断」をするとともに、異なる気質の子どもが描くような特徴のものを意図

*1 これらの図やフォルメンは、ハンス・ルドルフ・ニーダーホイザー『フォルメン線描』創林社からとった。

第6章 サドベリ・バレイ校の教育

的に描かせることによって、バランスを回復するような働きかけをする。

オイリュトミーは、基本的には体を動かす、一種の舞踊である。しかし単に手を動かしたり、歩行したりするような、単純な動作から、複雑な踊りのような動きまで、無数の段階からなっている。

オイリュトミーも教科領域のなかでも生かされる。例えば計算の下手な子の場合、エポック授業を短縮して、オイリュトミーと体操をさらに一時間か三十分つけ加える。体操やオイリュトミーに際して、子どもの運動を数の体験と結びつけることで算能力をも活発に刺激されるようになるというのである。計算能力の根底には、意志的な運動感覚が働いているので、オイリュトミーのような仕方で運動感覚を働かせると、計算能力が高まるといふ。また音楽でも、小さな時期に、オイリュトミーと音楽教育を結びつけることが推奨される。

そのような方法は、シュタイナー教育と無関係な音楽教室などでも、リュトミック法として取り入れられている。

第8章 フレネ教育

8-1 はじめに

フレネ教育はフランス人のフレネが始めた教育で、比較的広く世界に広がっている教育法である。フレネが設立した学校は、フランスの地中海に面した町ヴァンスにあるが、その教育法を採用している学校や教師は多数存在する。シュタイナー教育と異なって、教育方法全体を統一しなければ成立しないものではなく、既成の教育方法に部分的に取り入れることも可能な手法であって、そのために日本でもフレネ教育を実践する教師が存在する。

創始者であるセレスタン・フレネは、1896年イタリア国境に近いフランスの小さな村ガル（Gars）に生まれ、貧しかったので中等学校に行くことができない、高等小学校を卒業し教師の資格をとった。生涯小学校の教師となったが、18歳のときに第一次世界大戦に従軍し、負傷したことが、彼の教育方法を生み出したと言われている。というのは、フレネはドイツの毒ガス兵器にやられ、喉と肺を悪くしたために、十分な声を出すことができなくなった。当時のフランスの教育は、教師がわんぱくの子どもたちを力で支配するもので、体力もなく大きな声も出せなくなったフレネには、そうした伝統的なやり方で子どもを統率することはできなかったのである。

1921年にフレネはアルプスに近い Bar-sur-Loup という村の小さな小学校の教師として赴任した。^{*1}

妻のエリーズはそのときのことを次のように書いている。

「初めてフレネが入って行った教室は公立学校の伝統的なスタイルのものだった。ならべられたベンチ机、教師のための教壇、壁に固定されたコート掛け、移動式の黒板、・・・まどは古い城の鄙びた広場、噴水、大きなプラタナスの木陰に面していたが、子どもたちの好奇心をさえぎるように高かった。灰色の壁面にはフランスの地図、メートル法の表、そして片隅には、唯一の魅力的家具である色あせた計算球がほこりっぽく習慣として置いてあった。^{*2}

幸いにも伝統的な教師ではあったが、校長はフレネに理解があり、励まし助言を与えてくれたようである。ルソーやペスタロッチなどの本を読みあさり、教育会議などに出かけ、そうした活動の中で印刷に注目するようになった。そして、印刷機を購入し、独自の方法を始めたのである。そのときの状況をエリーズの表現で見ておこう。

¥begin{quotation}

「さて、みんなでかたつむりのレースのことを黒板に書いてみよう。」
みんなが活気づく。

*1 <http://www.freinet.org/icem/history.htm>

*2 エリーズ・フレネ『フレネ教育の誕生』名和みち子訳 現代書館

第8章 フレネ教育

「うん！ 面白い詩を作れるよ。」

子どもたちはできた文を読みノートに写す。しかしこれは束の間そこにあるに過ぎない。黒板は消され、ノートはめくられ、生き生きと子どもたちの魂に深く刻み込まれた事件の明白な痕跡はもう影を止めない。

子どもの関心と学ぶこととの間の継続の方法が見つからないままに、何とかして子どもの思考を決定的な文章として関連づけなければならない。その方法を発見しなければならない。彼は考え、思いをめぐらし、また学級の生活に没頭し、彼の周囲に新たに知恵をしぼる。そして、突然！ 彼は印刷されたページに注目する。そこに解決があるじゃないか！

きれいな完璧な本の頁が永続性と威厳を保ってあるではないか。

フレネはガラスの街に出かけ、印刷業者の仕事場で印刷工に会った。そこで間近に、文字が一つずつ手で拾われるのを見て可能性が開かれたと思った。疑いもなく、そこに解答があったのだ。

印刷工は嘲笑したが、購入し、そして子どもたちは熱中していったのである。こうしてフレネ教育が出発した。

まず印刷という方法を導入することによって、作文を書くことに対する意欲を向上させただけではなく、印刷するということで、難しいフランス語のスペルを正確に覚えるようになった。現在でもフレネ教育への批判の第一は、これではバカロレア（フランスの中等教育の卒業資格であるが、大学入学資格となっている。）に受からないというものであるが、フランス語の学力を高めるといふ点では、フレネの方法は優れたものになっている。

フレネの教育理念はまず「伝統的な教育」への批判が出発点となる。教師が権威的に決まった知識を、多くの子どもたちに注入していくような教育スタイルを「伝統的」と把握し、子ども中心の教育スタイルをめざしたのである。その原則は通常以下のようにまとめられている。

伝統的な教育では「教科書」が最も重要な教材となる。しかし、フレネ教育では教科書は使用せず、むしろ自分たちの学習の成果として作成していく対象となる。

¥begin{quotation}

- Pedagogy of Work - meaning that pupils learned by making useful products or providing useful services.
- Co-operative Learning - based on co-operation in the productive process.
- Enquiry-based Learning - trial and error method involving group work.
- The Natural Method - based on an inductive, global approach.
- Centres of Interest - based on children's learning interests and curiosity.^{*1}

*1<http://www.freinet.org/icem/history.htm>

8-2 自由作文

フレネ教育の最大の特徴は「作文」を書き、それを「印刷」することである。原章二、光枝両氏の報告によって、その実際を見てみよう。

通常作文というのは、字や綴りを覚え、ある程度文章を読める段階になって行う手法であるが、フレネ学校では最初から作文を書かせる。作文を書きながらフランス語を覚えていくという形態をとる。「子どもの感じていること、言いたいことを、言語の枠の中に入れて矯めるのではなく、逆に言語によって解放する」という立場と原氏は言う。従って、まずは書かせることになる。3、4歳の子どもが「あさ起きて、テラスで遊んだ」というような文章から始まる。そして、教師は子どもの自発性を損なわない限りにおいて、助言者としてつねに関与し、知らない単語、適切な言葉を教え、間違いを直し、励ます。そして、書かれた作文をみんなの前で自分で読む。そして、質問や感想、意見が交換される。そしてひとつの作文が選ばれ、子どもたちによって活字に組まれ、レイアウトされて印刷され、みんなに配られる。そして、その翌日、その印刷されたテキストを材料に、文法、語彙、発音、綴りの面での学習が行われるのである。

印刷は今でも活字が使われ、非常に旧式の印刷機械が使用されているようだ。それはむしろ手の労働を多くすることで、子どもの発達に寄与させようということのようだ。力の入れ方やインクの付け方、活字の大きさなどを実際に修得することで、学ぶことが多いとされている。

さて、自由作文は毎日書くものであるが、これは強制されているわけではない。時間割りの「自由作文・個人学習」という時間帯で行われるが、今日は書かないと決めたら別の作業をやっていてもいいとされている。

フレネ学校の時間割

| | 月 | 火 | 水 | 木 | 金 |
|-------|---------------------|---------------------|------|---------------------|---------------------|
| 8:30 | | | | | |
| | 朝の会 | 朝の会 | | 朝の会 | 朝の会 |
| 9:00 | 自由作文 | 自由作文 | 朝の会 | 自由作文 | 自由作文 |
| | 個人学習 | 自由作文の 朗読 | 自由作文 | | |
| 10:00 | 自由作文の 朗読 | テキストの勉 強 | | | |
| 45 | | | | | |
| 11:00 | テキストの勉 強 | 個人学習 綴字 | 個人学習 | | |
| 25 | 個人学習 | | 帰りの会 | | |
| 12:00 | 昼食 | 昼食 | | 昼食 | 昼食 |
| | 昼休み | 昼休み | | 昼休み | 昼休み |
| 1:00 | | | | | |
| 2:00 | アトリエ または 個人学習 | アトリエ または 個人学習 | | アトリエ または 個人学習 | アトリエ または 個人学習 |
| 3:00 | 個人学習 | 個人学習 | | 個人学習 | 個人学習 |
| | 帰りの会 | 帰りの会 | | 帰りの会 | 帰りの会 |
| 4:00 | 休み おやつ | 休み おやつ | | 休み おやつ | 休み おやつ |
| | | | | | |
| 5:00 | コンフェランス | コンフェランス | | コンフェランス | コンフェランス |
| 5:30 | | | | | |

具体的な例を紹介しよう。

この日はサッシャという七歳の男の子の、一歳にならない妹のアマンディーヌについて書いたテキストでした。短いので訳してみますと、

「アマンディーヌはもうすぐ歩ける。いまのところ記録は十歩だ。あせって早く歩こうとするので、アマンディーヌはころんでしまう。」

これについては、どうして十歩ってわかったのかという質問が出ました。サッシャがちょっと困っていると、ブリジットは笑って、「ママがサッシャに教えたのよ。もうすぐあんたもわかるわよ」と質問者に答えていました。質問者マチアスのところにも、もうすぐ赤ん坊が生まれるのです。

「でもすぐには歩かないよ」とマチアス。「そうね、一年は待たなくちゃね」とやりとりしていると、お転婆娘のインケ（ドイツ人です。ちなみにサッシャはフランス人ですが、マチアスはデンマーク人です）が、「赤ちゃんはこうやるんだから」と、黒板の前で四つ足で前へ進んだり下がったりしてみせました。ブリジットは、「そうよ、マチアスもいまにわかるわよ」。

また、自由作文だけではなく読書によって、読み取りに対する指導が行われる。教室にたくさんの絵入りの読み物があって、その巻末には先生が質問をだしている。その本を週2、3冊読んで質問に答えるというものである。その質問は「心に残ったことは何か」「どんなところが面白かったか」というような「日本的」質問はなく、「小人はどんな様子をしていましたか」とか「ねずみはその扉をどうやって開けたでしょう。」というような客観的な質問で、本をきちんと読んでいるかを確認するためのものであるという。そして、子どもだけでやるのではなく、子どもがやったあと親に見てもらうことが推奨されている。それはそうした学習を通して親子の対話を促進するためである。

8-3 自由研究発表 - - コンフェランス

コンフェランスは子どもたちの自由研究の発表である。これは自由作文とともにフレネ学校で重視されている。テーマなどを自由に決めて、親の協力を得て自由研究を行い、そして発表する。その中で子どもたちが主体的に学んでいくだけではなく、親もまた学ぶのである。発表の場には通常親も参加する。原氏の参加した年度にあった発表のいくつかを紹介しよう。

ネズミ（6歳） カマキリ（7歳） モーリシャス島（12歳） 猫属（6歳）

UFO（10歳） 古代ローマ街道（8歳） 植物（10歳） ピラ砂丘（10歳）

カリフォルニア（8歳） シラミ（8歳） セミ（7歳） ラッコ（8歳）

絵画の歴史（10歳） 古代エジプト（10歳）

というような感じである。原氏が子どもを入れていた年度には80回弱の発表が行われたという。

テーマが子どもの自由であるだけでなく、発表の形式も自由であり、時には屋外に出

で行うこともある。例えばポニーについての発表で、実際にポニーのいる公園に出かけていき、ポニーを前にして報告し、そのあとみんなでポニーに乗ってみるというようなこともあったという。

原氏の娘は、言葉や知識の問題もあり「日本」について発表し、次第に言葉が自由になって「脳」の発表をしたという。この経験を通じて、言葉の修得が確実なものとなる実感があり、また、親自身も学ぶことが多かったので「生涯学習」の効果もあると書いている。フレネ教育はフレネ学校とは別に多くの教師がフレネの主張を活かす形で、多くの学校で実践をしている。そしてネットワークを作って現代の教育改革に取り組んでいるのである。自由作文や自由研究、そして日々の授業はこのネットワークの中で更に活かされることになる。フレネ教育では通常の教科書を使用した教育を行わないと述べたが、フレネ教育が印刷を軸にしているために、むしろ教科書を容易に作成することができるのである。

例えば、「私たちの町」という学習課題に取り組んだとしよう。日本でも小学生が学ぶ単元である。日本ではそれぞれの市町村が中心となって特別の小さな教材を作成し、それを教科書として「私たちの町」を学ぶ。しかし、フレネ教育では実際に町に出かけて行って自分たちで調べ、それを報告しあうのである。そして、その報告を次第に練って行って、完成度が高まった時点で印刷する。そうすればりっぱな「私たちの町」の教材ができあがる。フレネ教育のネットワークはそうした印刷物を集約し、すぐれたものを紹介し、相互に利用するのである。自分たちが作成した教材があれば、別の学校の子どもたちが作成したその地域の教材を読む姿勢も異なってくるだろう。それは既成の教材を「知識」として学ぶ方法とは異なって、客観的な事実を自分たちで調べ、それを表現していくという主体的な能力を培うことができるのである。

8-4 オランダのフレネ教育

2002年からのオランダ留学でオランダのフレネ学校を訪問する機会があった。オランダはフレネ教育だけではなく、20世紀のいわゆる新教育の流れを組む独特の教育を行う学校が多数ある。それはオランダ独自の私立学校に対する公費補助のシステムのためであり、こうした独特の教育理念に基づいた教育を行う学校は概して人気が高い。

私が訪れたフレネ学校は、アムステルダム航空（スキポール）の南側にあるホーフトルフという町にある公立学校である。公立学校でありながら、フレネ学校であるということが極めてオランダ的と言えよう。公立学校であるために、入学者たちは必ずしもフレネ学校という理由を重視して入ってくるわけではない。それがフレネ教育を徹底して行うことを若干妨げているということだ。第2章で述べたように、オランダでは学校選択が完全に実施されているが、公立学校は宗教的な教育理念に基づいてはいけないうことになっており、通学可能な地域にある学校が主に宗教的な学校であれば、その宗教に共感しない人びとは必然的に公立学校に入ることになる。このフレネ学校はオランダ地域によく見られる複数の学校が隣同士にたっているひとつであり、他の学校はカトリックの学校であった。従って、この近所に住む人でカトリックの学校を望まない人は、多くがフレネ学校が「公立」であるという理由で選択するのである。もちろん、フレネ教育であることを理由に選択する親も少なくないのだが。

第8章 フレネ教育

公立学校とはいえ、行っている教育は基本的にフレネ教育に立脚している。その大きな現れは今では使用されていないが、「活字道具」である。



これらはかつての実践の遺産であって、今では使われていない。今はもっぱらコンピューターになっている。



このように活字を拾う作業はキーボードを叩く作業に変わっている。しかし、教育に使用する目的や方法はより発展しているが基本的に同じである。最初に文字や単語を覚えるために自ら印刷物を作って使う。



このようなプリント、ノートを教師と生徒が協力して自ら作成し、教材にしていくわけである。そして、作文も印刷される。



このような印刷を方法的に使用する教育とともに、事物に接し、自ら活動することによって学ぶ方法も取り入れられている。この時期はセント・ニコラス祭が近づいていたので、そのための準備をさかんに行っていた。セント・ニコラス祭というのは、オランダに独特（ドイツでも行われていると言われている。）祭で、外見的にはクリスマスのサンタクロースによく似ているのだが、スペインから来ること、黒人のピートという従者を従えてい

第8章 フレネ教育

るところが異なる。12月の第1土曜日に祝うことになっているが、学校ではその前の金曜日に、ほとんど全国の小学校にセント・ニコラスとピートに扮した人たちがやってきて、ニコラスが子どもを何人かを膝に呼んで、「いい子にしていたか？」などと質問し、お菓子を配る行事を行う。そして学校ではそのためにかなり前から装飾などのための準備をするのである。このフレネ学校では、当日は教師たちが料理を作ってパーティをするのだ、というので、生徒も教師も大変忙しそうであった。



また日常的には動物を飼育することでの教育活動も行われていた。



以上のように、通常の公立小学校でもこうした「フレネ教育」の理念を軸に実践を行うことが可能になっていることが、いかにもオランダらしいところであるが、ただ、先述したように、公立学校であるために必ずしも全面的にフレネ教育の理念で行うことは難しい

と校長は言っていた。そしてその理由が同じように、学校の運営全体に影響しているとも話していた。それは、アムステルダムの近郊であるということから、移民の家族が多く、彼らは学力が低いし、学習意欲も高くはない。そのために、毎年2回行われる全国テスト（CITOTテストという）で高い得点を得ることができないのでそれがプレッシャーとなっている。フレネ教育では低学力になってしまうのではないかという批判も少なからずあるようで、そこが悩みだと言っていた。私立のフレネ学校であれば、「公立を選択だから来た」ということはなく、純粋にフレネ教育への共感があるので、学校の方針に積極的に協力してくれるのだが、公立学校の場合にはフレネだから選んだわけではない親たちが、消極的である場合も少なくない。

また教師についても、必ずしもフレネ教育を支持して応募してくるわけではなく、教員養成のための学校で、フレネ教育を教えているわけではないから、特に新卒の場合には知っている人はほとんどなく、従って採用してからフレネ教育の理念について理解できるように教育しているという。しかし、日本のように「研修制度」が整っているわけではなく、シュタイナー教育のように、独自の教員養成システムをもっているわけではないので、理念の実現はそう容易ではないようだ。

8-5 日本での実践

日本にもフレネ教育を実践している団体がいくつかあるし、また通常の学校の教師でもフレネ教育を取り入れている人びとがいる。簡単に紹介しておこう。

ジャパンフレネという団体があり、三つのポリシーをもっている。

選択登校(不登校)の子どもを応援！

理念、目標をより具体的に考えるのがジャパンフレネの特長です。

1. 自己契約としての学び

何を学ぶか、どのように学ぶかは自分で決め、その時間割も自分で決めます。

学びは誰のためでもなく、自分のためにあるからです。スタッフは、そのためのお手伝いと、きっかけになるためのいくつかの授業を用意します。

2. 疑問やコミュニケーションからの学び

疑問や他者との関わりの中から生まれる総合学習を重視し、トラベリングスクール(旅する教室・飛ぶ教室)を目指します。

ひとつの疑問を出発に、学びの必要性をつかんでいきます。その中から教科にとらわれない作業や調査を中心とした総合的な学びに発展させていきます。学びの広がりのため、いろんなところに旅します。

3. 自治からの学び

他者を想定し、互いが自由に生きるための law(憲法)を子どもたち自身で作っていきます。学びは、多様な考え方、生き方をもった多数の人たちとのコミュニケーションによって生まれます。互いがリラックスできる空間を作るためには、原則が必要です。原則のないコミュニティは“なんでもありの自由”になります。

自分たちの“憲法”は、自分たちでつくります。

第8章 フレネ教育

その「憲法」学習である。

憲法(law)をつくろう

law は、rule(規則やきまり)とは違います。私たちのまわりには(特に学校の中には)どうでもいい規則がたくさんあります。他者を想定し、お互いが気持ちよくすごすために、細かいことはいちいち決める必要はありません。問題が起きる前にみんなで話し合うことが大切です(もちろん問題が起きたときも)。

ジャパフレネでは、ミーティングを大切にします。

必要な時にみんなで話し合い、ジャパフレネの大原則である憲法(law)を決めていきたいと思います。

憲法とは生きていくためにけっして妥協してはいけない大原則です。

世界各国にたくさんの自由教育を行うスペースがありますが、長続きしているのは次の2つのパターンです。

宗教的戒律を持つ学校

独自の law(憲法)をもつ学校

ジャパフレネは宗教的フリースクールではないので、独自の law を持ち、集った子どもたちの自治をつくっていききたいと思います。^{*1}

8-6 生活綴り方

フレネ教育は、ある面日本の生活綴り方教育に似ている。したがって、生活綴り方について少し紹介しておく。

生活綴り方は、日本独自の教育方法であると言って良い。これは、戦前の日本の国家主義的な教育に対抗する教師たちが編み出したものであるが、そこに込められた手法、意味は、今日にも引き継がれている。

戦前の教育は、国定教科書を使用したことで分かるように、教育内容が詳細に国家によって定められていた。そして、子どもの状態に合わせて、教師が創造的に、教育内容を編成していくことはできなかった。

そこでは、科学的な認識を形成することは困難であった。もともと、中等教育段階、つまり、国民の多くが受ける教育の内容では、「科学的内容」は、重視されていなかった。歴史が神話から始まったことにそれは象徴されている。

そうした中で、子どもに科学的な認識をつけさせようと考えた教師たちの中に、作文教育を利用する人たちがいたのである。作文だけは、国定教科書であらかじめ規定することはできない。そこで、作文を書かせながら、社会や自然を見つめさせたのである。作文は、当時、「綴り方」と呼ばれていたもので、彼らは「綴り方教師」と呼ばれた。

もともと、文章を書くことは、思考作用と密接な関係にある。ピアジェは「書きながら考え」と言われている。

*1<http://tokyo.jp.to/freinet/school.htm>

もちろん、そのような教育方法は、国家が許容しなかったのであり、綴り方教師は、かなりの迫害を受ける。有名な「二十四の瞳」(坪井栄)の中でも、綴り方教師が、教壇を追われていく姿が描かれている。戦後、綴り方教育は、「やまびこ学校」で復活し、大勢力とは言えないであろうが、今日まで続いている。そして、国際的にも、高く評価されている教育手法である。^{*1}

生活綴り方実践は、だいたいにおいて、次のような具体的取り組みを行う。

日常的に生徒に、生活の中で起きたことを綴らせる。もっとも日常的な取り組みとしては、日記であろう。日記帳を一人一人作らせ、毎日書かせ、提出させる。教師は、一人一人の文章に、「赤ペン」をいれる。また、ときどき、テーマを決めて書かせる。

日記やテーマ作文の中から、ぜひみんなに読ませたいと思う文章を、印刷して配布する。親にも見せるように指導する。

そして、更にその中から、いくつか選んでみんなの前で朗読させる。感想を出し合い、そこで何か作者が問題を抱えていたら、それについても話し合う。話し合いをもとに、生徒が話し合われた作文に対して感想文を書く。そのうちいくつかを、また印刷する。

こうした取り組みは、非常に多くの労力を必要とするものである。後で紹介する津田実践を見れば、その費やされたエネルギーの大きさに、驚くだろう。では、こうした取り組みの意味するものは何だろうか。

文章を書くという行為は、一方で、「認識」「思考」という行為でもある。毎日、日記を書くことは、日々の生活を見つめなおすことである。そして、それを他人に見せることは、コミュニケーションを成立させることでもある。毎日、教師が全員の日記を読み、赤ペンを入れることで、教師と生徒がコミュニケーションを、日常的に成立させている。文章によるコミュニケーションは、時間がかかるのであるが、問題によって、この時間経過がプラスに作用するのである。いじめやけんかなどで、子どもが悩んでいる場合、感情的、直接的なやりとりは、更に問題をこじらせることが多い。しかし、作文に書き、それを全員で検討するときには、冷静に事態を見つめられるものであろう。そうして、加害者的な生徒も、反省することが多いし、また、悩みに対する励ましなども表現しやすくなる。ある作文が教室での検討を経て、「返事」があれば、本人が自分の問題を見つめなおし、励まされるし、その経過で問題が解決することも多いのである。

8-7 サマーヒル

サマーヒルは、イギリスにある寄宿制の学校である。私立なので小学校から高校までの年齢を含む。障害児教育思想の形成に貢献したニールが設立した学校で、日本人の生徒が多いことでもよく知られている。

サマーヒルの特徴は、ホームページによって示されている通り、ふたつある。第一は、授業の出席が義務付けられていないことである。サドベリ・パレイと違って、通常の時間割に従って授業が行われているが、生徒は出席してもいいし、出席しなくてもいい。好きなときに出席することができるのである。これが、日本の不登校だった生徒が、サマーヒ

*1 メアリ・キタガワ、チサト・キタガワ『書くことによる教育の創造』大空社 川口幸宏他訳

第8章 フレネ教育

ルに入学する大きな理由になっている。ある日本人の生徒の手記によれば、サマーヒルに入学してから、4年間はまったく授業にでなかったという。実際に授業に出ない生徒は少なくない。

このことが、イギリスでナショナル・カリキュラムが制定され、補助金を受けるためには、ナショナル・カリキュラムに基づいた実績の認定が必要となり、サマーヒルの認定が取り消されそうになった原因となっている。つまり、きちんと教育していないと思われる要素にもなっているし、また、自由であることの証ととらえられる要素ともなっている。

第二の特徴は、学校会議である。生徒もスタッフも平等の一票をもった民主主義的な原理によって運営され、学校の規則はこの学校会議で決められる。

第9章 エリート中等教育とその再編

9-1 はじめに

現在の教育制度はほとんどの国で、初等・中等・高等教育として「段階的」に編成されているが、先進国の比較的古くからの学校制度を維持している国ではそうではなかった。初等教育の体系と中等教育・高等教育の体系はまったく別の学校制度であり、交わることはなかった。その代表的な例はドイツ、フランス、イギリスであり、パブリック・スクール、ヤグラマー・スクール（イギリス）、リセ・コレージュ（フランス）、ギムナジウム（ドイツ）などは、通常の小学校の年齢層のために準備クラスをもっており、そこからの入学のみを認めていた。小学校の生徒たちは、中等学校に入学することは原則としてできず、高等小学校や専門学校などに進学する道しかなかったのである。

それに対してアメリカは、古くからの学校制度が成立する前に、小学校から中等学校に進学する道が比較的早くから成立した。もちろん、旧来型の学校もある。特に私立の中等学校は小学校段階から生徒をとることが普通であり、寄宿制度をとっていて、極めて高額な授業料を徴収するなど、旧来の中等学校の生活を色濃くもっている。しかし、それでも中学段階からの入学はほとんど許可しており、閉鎖的な性質はもっていない。

日本は江戸時代に既に教育熱心な国家となっており、国際的な水準としても当時トップレベルの識字率であった。しかし、武士の行く幕府の学校や藩校と武士以外の町民や農民の子弟がいく寺子屋とは、まったく別の学校でありこれも交わることはなかった。しかし、明治維新になって、寺子屋は消失し、藩校の多くは中等学校機関として衣替えしていき、国民が全員いくべき小学校が成立したので、別体系であった学校制度は単線型の統一的な制度に明治の段階で再編成されたのである。そして、小学校は統一的な制度となり、中等段階でエリートの進む「中学校」「高等学校」「大学」というルールと「高等小学校」「専門学校」というふたつのルールができた。後者のルールは「中等学校」の水準で止まり、「高等教育」は前者のみであった。

そうした分岐型の制度も戦後の改革で更に単線型に近づき、ほぼ平等な制度が上に重なっていくような制度となった。さて、以後具体的に見ていくがエリート中等学校とされる教育機関は、いずれもある共通の特質をもっている。第一に、大学進学のための予備的な教育を施すものであること、第二に従って、専門教育ではなく「一般教養」を与えるところであるとされ、第三にその「一般教養」は古典的な教養を中心とし、実用的な知識とは区別されたものであること、などである。更に国ごとに多少の異なる性格をもっていた。一般教養は「形式陶冶」が念頭におかれていた。このような教養観は特に第一次大戦後試験にさらされるのであるが、それに代わる教養観が形成されているかどうかは疑問である。特に日本の大学教育における「教養科目」は戦後50年ずっと問題となっており、いまだに大学の中でコンセンサスのない領域である。そういう意味でこうした「一般教養」を軸としてかつての中等教育をとりあげてみよう。

9-2 イギリスのパブリック・スクール

中等教育のエリート教育機関といえば、イギリスのパブリック・スクールがその代表的なものだろう。もちろん、それは必ずしもいい意味においてではない。パブリック・スクールと言っても「公立学校」ではなく純然たる私立学校であり、寄宿制で極めて高額な授業料をとる故に、裕福な家庭の子弟でなければ入学できないが、特定の地域に開かれた学校ではなく、全国的に開放したという意味（寄宿制）で「パブリック」と名付けられているとされる。

しかし、パブリック・スクールは必ずしも最初からエリートのための教育機関だったわけではない。もともと、学校という教育機関はあまり上流階級の子どもが通う場所ではなかったというのは、大体古い時代の特質である。学校は基本的に文字を教える必要から成立したものであるが、文字を修得する必要があるのは、商業を営む者や聖職者、そして役人であった。支配者たちは家庭教師のような個人教授を受けるので、学校に行くことはほとんどなかったのである。

中世のヨーロッパのラテン語学校もそうした、どちらかというとい貧しい出身ではあるが才能があり、上昇意欲に満ちた少年たちが集まっていた。最も古いウィンチェスター校が聖職者養成機関として開校されたのが1382年であり、ウィンチェスター司教ウィリアムが、ウィンチェスターに年少生徒のための、文法を学ぶだけのカレッジを作り、70人の貧しい学生を収容した。そして、そこで文法を修めた者をオックスフォードに送り、そこに「ニュー・カレッジ」という名のカレッジを作って、文法課程の下の段階と、論理学その他の自由学芸、神学、法学などを学ぶ大学レベルの二段階のカレッジが作られたのである。聖職者を養成することを目的として、卒業後は司祭になる義務があった。^{*1}

そして1440年にヘンリー6世がイトン校を設立した。これはカレッジ長1名、僧侶10名、書記4名、唱歌隊員6名、貧乏生徒25名、祈祷者25名、文法教師1名からなる組織であって、いわゆる「学校」ではなく、王室の安泰を祈願するための施設であり、文法学校はその一部として組み込まれていた。そしてウィンチェスターと違って、通学生を認めるもので、「誰でもやってくる者に無料で文法を教える」とされていた。つまり、前者は寄宿制、後者は寄宿と通学の併用という相違をもっていた。しかしいずれも中産階級の貧しい子弟を対象としていた点では共通していた。

この後似た学校が多数作られていったが、宗教改革と産業革命を経て、このような学校の多くは様々な批判を浴びる事態になっていったとされる。寄宿制の中で上級生によるいじめが頻発し、また、風紀も乱れることが少なくなかった。聖職者養成を主たる目的とする施設としては問題が多い状態であった。1960年代の大学紛争のような「学校紛争」も頻発し、バリケードを築いて閉じこもる生徒なども現れた。また、産業革命によって実用的な知識を求める声も大きくなったが、現代語や自然科学の知識はあまり重視されず、役に立たないという批判も強かった。

そうした中、何人かの改革者が19世紀に現れ、パブリック・スクールは文字通りエリ

*1 梅根悟「ヨーロッパ中世の中等学校『世界教育史体系24 中等教育1』講談社より。以後本書を参照した場合には特に断らない。

ート教育機関として認知されていくのである。最も有名な改革者はバトラーとトマス・アーノルドである。

サムエル・バトラーはシュルスベリー校の校長であった。彼が赴任したときに生徒は20名にも満たない状態であったが、辞職したときには300名を越えていた。バトラーが行ったのは系統的な競争試験の制度を導入したことであった。具体的には半年ごとに定期試験を行い、その結果に基づいて生徒の進級と席次を決定し、成績優秀な者には小クラスで厳しい教育を行った。この方法の結果、生徒は学習の刺激を受け生徒の学力が急速に伸びて、オックスブリッジの奨学金試験でシュルスベリーの生徒がほとんど上位を独占したという。こうした授業方法は大きな影響を与え、それまで比較的大きなクラス編成で行われていたパブリック・スクールの授業形態が小さなクラスでのものになり、また教師の質的充実も図られるようになった。バトラーはその他にも近代的な科目を導入するなど多くの改革を行ったが、最も効果をあげたのはこの試験制度による学力向上であったと言われている。

一方トマス・アーノルドは「人格教育」という点での改革を行ったとされる。当時のパブリック・スクールが非常に「荒れた」状態であったことは前に述べた。それを「常識を踏まえた敬虔なクリスチャンである紳士」を育てる教育をめざしたのである。アーノルドは学校生活の中核に「礼拝」を置き、しかも聖職者に任せるのではなくそれを自分で行った。自ら説教壇に立ち全生徒に対して熱心に説教し、第六年級では朝の始業前に神に祈りを捧げた。更に「級長制度の採用」「職員会議の導入」「信頼感を基礎とし、鞭の教育の廃止」等を行った。これらは個々にはアーノルドのアイデアではないが、総体として生徒や教師の信頼感を作りあげることによって、人格教育の面での信頼を獲得したのである。^{*1}

このような改革を経て、パブリック・スクールは上流階級の教育機関として認知され、古典教育を中心とする紳士教育機関としての性格を強めて行った。そして以前は貧しい者にかかれた学校であったが、そのための給費制度は次第に廃止され、競争試験による奨学金制度が主流となっていく。そして組織的な調査も進められ、王の任命によるクラレンドン委員会が1861年に設置され、9つの大パブリックスクールを調査した。もっともパブリック・スクール側はこの調査に否定的で多くは直接の調査を拒否したために、委員会は間接的に事情を知る者からの聞き取りで調査せざるをえなかったという。これは国家による教育介入への警戒心があったと言える。ただし、報告書は伝統的な古典語や宗教教育だけでなく、自然科学や近代語の授業も取り入れるように勧告しつつ、伝統的な古典語を中心とする教育自体については肯定し高く評価した。この勧告後、パブリック・スクール法が1868年に制定され、「理事会には大学あるいは学術団体によって指名されたメンバーを含むこと、理事会には授業料、生徒定員、カリキュラムおよび学校で与えられる宗教教授の種類を決定する権限があること、校長は理事会によって任命されること、校長は教師を任命しかつ罷免する権限を持つ」ことが規定され、カリキュラムに対する規定は含まれず、学校の自由に任された。

こうして成立したパブリックスクールの教育スタイルは基本的にはあまり変化せず至今

*1 角替弘志「イギリスの産業革命と中等教育改革」『世界教育史体系 2 4 中等教育 1』講談社

第9章 エリート中等教育とその再編

日まで維持されていると言われている。パブリックスクールにおける教育の3つの柱は、寄宿制による全人格的教育、古典重視の教養主義、そしてスポーツを通じてのスポーツマンシップの育成である。寄宿制の当初の目的は地域の生徒のみではなく、広く英国中の生徒に門戸を開くことにあったともいわれるが、パブリックスクールの生徒の多くが貴族となった後は彼らを贅沢から遠ざける働きを担った。スポーツは非常に重視され、ラグビーに象徴されるように団体競技を主に行い、そこでチームワークやスポーツマンシップを学ぶのである。特に将来軍人となる者が多かったこともあって、軍人としてイギリス帝国を支える文武両道のリーダーを育成することともつながっていた。

こうした側面は、戦前実際にパブリックスクールで学んだ池田潔の『自由と規律』（岩波新書）が生き生きと描き出して、日本におけるパブリックスクールのイメージを高めた面がある。

では具体的に現在のパブリック・スクールの生活はどんなものだろうか。ホームページで見よう。

この私立校に通うには、親にそれ相応の収入がなくてははいけません。（授業料は高いのです）よって、中流階級以上の子弟が主になります。親が多少の無理をしても私立校に子供を入れるのが中流、最初から無駄金を使わず、無料の公立校に子供を入れるのが労働者階級、などと言われるゆえんです。

伝統的な私立校（特に男子校に多い）は、13歳入学が主流です。13歳から18歳までの5年間（日本で言えば中学と高校）を一貫教育しす。しかし、公立校の入学年齢は11歳。2歳の開きが出来てしまうのです。そのために、私立中学入学を目指す子供のための私立小学校というのがあります。その私立小学校、プレップ・スクールは通常7歳から13歳まで、それ以前はプリ・プレップ・スクールというのもあってこちらは2～5歳から7歳まで。ひたすらお金がかかるのが私立の道なのです。

しかしお金がかかる分、小人数で手のかかった教育をしてくれるなど利点も多く、特に最近は公立校の質の低下が問題になっていることもあって、志願者は増えているらしいです。

気になるのはやはり「パブリック・スクール」。それもイートン校などの「寄宿制」の伝統校。できれば男子校。（アナザーカントリーもそうだけど、私は「トーマの心臓」を思い出しますねえ・・・。あれはドイツだったの）紳士予備軍たちはどんな学校生活を送っているのかしら・・・。

幸いなことに、私の唯一の英国人知り合いが何とパブリック・スクール卒でしたので、（それも全寮制男子校！！）その生活ぶりを聞いてみました。

*（とある）パブリック・スクールの日

7：00 起床
朝食、掃除、礼拝など
9：00 午前の授業開始
13：00 昼食
14：00 スポーツ

(やたらにクリケットやラグビーをやらされたそうです)

6 : 0 0 午後の授業

その後、夕食、自習時間を得て 22 : 0 0 ごろ就寝

コメント*「下級生の頃は集団部屋だったけど、上級生になったら個室を与えられたんだ。“ i f … ” のようなファギング (下級生使役) なんてなかったし、友達がいっぱいいたから楽しくて、家が恋しくて寂しくなったりもしなかったね。難点を言えば女の子がいなかったことかな」

しかし私立校に問題がないわけではありません。同年代の生徒が同じ環境の元、生活のすべてを共に過ごすわけです。社交性に富み、個性的で、集団生活の中での自分の居場所を見つけることが出来る者は前出の私の知り合いのように、学校生活を目いっぱい楽しむことが出来るでしょう。しかし非社会的で内向的な者は？ ましてやいじめになどあっていたら (実際、いじめ問題も多いらしいです) 逃げ場のない小さな社会で耐え抜くしかないわけですから、これは相当辛いです。

小説家の E . M . フォスターは、有名なアンチ・パブリック・スクール派です。彼自身はトンプリッジ・スクールというケントにあるパブリック・スクールに “ 通学生 ” として通った経歴を持つのですが、

「学生時代は人生で最悪な時期だった」

との厳しい発言を残しています。彼は内省的で運動が苦手、性愛の話に不得手、と集団生活に不向きな要素をバッチリ備えていました。おかげでご多分にもれずいじめに遭い、孤独な学校生活を送ったようです。^{*1}

9-3 多様な中等学校の展開

後にパブリック・スクールの代表的な学校となるイートン校が、成立当時はむしろその地方の子弟を主な対象とする文法学校 (グラマー・スクール) であったことは既に見た。そうしたグラマー・スクールは当然多数作られたし、自治体が設立した学校も少なくなかった。更に、産業革命などによる技術的な要請に応ずる学校や労働者農民に対する初歩的な読み書きを教える学校も作られて行った。そのような混沌とした状態を打開するために、19世紀には調査や法制定がなされたが、その代表的なものはトートン委員会である。

1864年トートン卿を委員長として組織され、パブリック・スクールなどを除いた初等後の学校について大規模な調査を行い、21巻の報告書を提出した。そして、そこでは中等学校を3つの種類に分類したのである。

第一に、「大学と密接に結びつき、ギリシャ語およびラテン語を教え、18歳ないし19歳まで在学させる first grade schools である。これは知的専門職、例えば聖職者、医師、法律家、実業家などの養成を目的とし、古典語の教育を中心としながらも、自然科学や現代語の教育なども求められた。これはパブリック・スクールと同じレベルの中等学校と意識されたのである。

*1<http://www.londontown.to/aboutuk/school.html>

第9章 エリート中等教育とその再編

第二に、16歳ないし17歳まで在学させ、ラテン語を主要教科として教え、ほかに二つの近代外国語を教える second grade schools である。これは商店の経営者や実業家、そして富農などが求めていた学校で、卒業後すぐに職業に就く層と更に専門的な学校に進学する層とが混在し、古典語の扱いをめぐる対立があったとされている。

第三に、14歳ないし15歳まで在学させ、ラテン語およびフランス語の初歩を教える third grade schools である。ここでは農民、小規模な商人、職人などが求めた学校で、計算等を重視する「書記の教育」が求められた。

トートン委員会は、このようにパブリック・スクールやグラマー・スクールだけではなくより多様な初等後の教育機関を対象とし、低い段階で学ぶ生徒にも上級の段階に進学できるように配慮すべきことが提言され、後の教育改革に影響を与えたとされる。こうした政策上の動きを土台に、20世紀になって中等教育を統一していこうとする動向が生じたのである。次にその政策や思想を見ておこう。イギリスでは第一次大戦後「中等教育をすべての者に」という運動が労働党を中心として盛り上がった。それはトートン委員会が示した三つの初等後の教育機関をより統一的に再編成して、全体として内容を充実させる一方で、すべての子どもが初等後の教育(=中等教育)を受けられるようにしようというものであった。その最初の政策提言はハドー委員会の報告によってなされた。ハドーレポートに最も大きな影響を与えた教育の事実は、中央学校を中心とする小学校から接続する、中等学校以外の学校が急速に増加していたことであるが、1910年に初めて中央学校が作られたロンドンでは、1920年には51校存在していた。^{*1} 中央学校の増加は教育内容が地域の産業と結びついていたため、年齢や教育内容が中等学校と重なっていながら、職業教育をする学校が普及したことを意味していた。

戦後の不況も一段落した1923年頃から教育庁内で教育計画の話が出ており、ハドーに対して要請がなされていた。^{*2} その際示された教育庁の考えは小学校後の学校として、多様な学校をつくるということであり、ハドー自身は必ずしもそれに賛成ではなかった。しかし、1924年1月24日に労働党内閣が成立し、C.P.トレペリアン(Trevelyan)が教育庁長官になると、ハドーはその要請を受け、審議会に入ることになった。2月にトレペリアンは1.15歳までの組織・教育内容(産業と教育の関係も含めて)2.改革の方式 3.学校間の移行を含む終了テストの在り方等で諮問を行った。

これに先立つ1月に「初等学校年長者の教育と、中等学校受け入れに必要な準備」を論議するための会議が、大学関係者を中心にして開かれ、ハドーが議長を務めた。^{*3} バラード(P.B. Ballard)が行った基調演説は大要は次のようなものであった。

イギリスにおいては初等学校と中等学校が別体系で、その協力はまずかった。しかし、20世紀初めから地方教育当局が中等学校を設立する権限を与えられ、ロンドンをはじめとして中央学校が設立され、そして、奨学金テストが施行されるに至

*1 London County council op.cit. p15 51校の内訳は、工業9、商業25、工商17である。

*2 R.J.W. Sellek 'The Hadow Report A Study in Ambiguity' in "Melbourn Studies in Education 1972" p149

*3 'Education of Older children in Elementary Schools Alternative Schemes' T.E.S.1925.1.17

って、11歳で最も優秀な者が中等学校へ、次の者が中央学校へ、他が小学校上級クラスへ行く、というような接続関係が出てきた。しかし、中央学校をもっている地方は少ないし、手工、家政を学ぶ者や障害児のための初等後の学校は皆無である。そこで、労働党、カーリスル（Carlisle）計画、タイムズ教育版の改革案が出され、共通の考えとして別体系を一つの体系にして、初等・中等を段階的区分にする、ということがある。11歳で区切ることが心理学的にも証明され、又新しい空気を吸うことが教育的に望ましい。労働党の計画は最も徹底しているが、費用がかかる。いずれにせよ二つの段階として再編する場合、現在のテストで選抜をするのではなく、より科学的な方法が採用されなければならない。^{*1}

そして、2月1日に諮問を受けたハドー委員会は、5月から実質作業に入り、1926年に答申を出すことになる。その中間の1925年1月にマンチェスターで中等教育改革についての注目すべき会議が開かれた。

まず問題となったことは11歳で小学校から他の学校へ移行させるべきか否か。A.R. ピークレス（Pieckles）は11歳で心理学的に変化があり、中等学校に行かないものは中央学校に進めるべきであると主張し、大方の支持を得た。しかし、小学校後の学校形態については11歳から14歳、11歳から15歳、11歳から16歳の三種の学校の様々な組み合わせ案が出てまとまりがつかなかった。続いてフィッシャーが演説して、継続学校をなお支持、主張した。ただし、ここでフィッシャーはイギリスはアメリカと同様、工業国家の民主主義の問題に直面しており、義務教育年齢の引き上げと、定時制の中等継続学校が必要であると主張している。これに対し、コンウェイ（Michael Conway）、ジャクソン（P.R. Jackson）が、職業と学業の両立は無理であること、18歳まで就学させる有効な行政的手段がないことを批判し、中等教育の義務化の方が非現実的とするフィッシャーとの論議が続いた。次に問題となったのは、教育と産業との関係についてであった。企業の代表が演説を行い、小学校卒で企業に勤める者に必要なことは、操作技術（manipulative skill）、健康な肉体（sound physique）と精神的発達（mental development）であり、現在の小学校のカリキュラムは、これに対応しておらず広すぎると批判した。セレックによれば、ハドー委員会のメンバーの大部分は、小学校から他の学校に移行するといっても中等教育を与えるというより、小学校教育より多少程度の高い教育をするというイメージを抱いていた。また当時の議論では移行の段階は、殆どの者が11歳を心理学的な根拠で主張していたが、セレックはこの点で、実際には行政上の都合、中等学校に必要な年数という逆算から割り出された面が強いと分析している。^{*2} しかし、一方職業を施す夜間学校の教育が、工場の現場であまり役に立っておらず、もっと一般教育が必要だという批判もあり、ここでも合意は形成されていない。

以上みたように、ハドー委員会が活動している時期に、教育関係者の間で明確になっていた意識は次のようにまとめることができるだろう。

*1ibid.

*2Sellek op.cit. p161

第9章 エリート中等教育とその再編

1. 14歳までの義務教育が、一つの初等学校において施されるのは、子供の環境として好ましくなく、心理学的に変化が認められる11歳頃に別の学校に進むべきである。

2. 初等教育と中等教育という別体系は、同じ体系の段階区分であるように再編されるべきこと。

しかし、11歳から14歳の義務教育学校の形態、水準については合意は形成されていなかった。

「青年期の教育 (The Education of the Adolescent)」と題されたハドーレポートは1926年12月に出された。

1. 初等教育 (primary education) は11歳で終了するものとみなされるべきである。それから初等後の第二段教育が始まるべきである。そこでは16歳、18歳、19歳、あるいは14歳、15歳と様々な終わる年齢は異なり、多様な教育がなされるが、青年期の必要に応じた共通の内容をもつべきである。

1. 全ての正常な子供が初等後の様々な教育を続け、今までより多くの生徒が中等学校に進むべきである。初等後の教育は、年齢及び生徒の様々な関心、能力に適合させるべきである。

選抜中央学校は11歳から15歳、非選抜中央学校は11歳から14歳になっているが、後者も15歳までの必要に応えられるようにすべきである。

3. 初等後の教育が発達したときには、少なくとも次のタイプを含むべきである。

人文的、科学的カリキュラムによって16歳までの教育を行う中等学校

4年制で後半2年は実科的内容による選抜制中央学校

非選抜中央学校

一つの学校を作れないような地方での、小学校の上級クラス

4. 、 、 の学校は、書物のみではなく、広く実際的な仕事、生きた関心に触れるカリキュラムを準備すべきである。前半は外国語も含めて、中等学校と同じカリキュラムにし、後半にのみ実科的な比重 (bias) を取り入れるべきだろう。

5. 11歳になったら初等学校とは異なる学校、それが無い時は11歳以下とは異なる教育が与えられる部分に移行すべきである。

6. 15歳以上になって中等学校で学び続けることが望ましい生徒は、中央学校から12歳あるいは13歳で中等学校に移れること、又必要に応じて、中等学校から中央学校、ジュニアテクニカルスクールへの移行が可能なように、適当な措置が講じられるべきである。^{*1}

以上の六つの結論を土台として、レポートは現行の中等学校をグラマースクール (grammar school)、選抜・非選抜中央学校をモダンスクール (modern school)、小学校の上級クラスをシニアクラス (senior class) として再編し、11歳で二つの段階に区切り、

*1Board of Education "The Education of the Adolescent" 1927 p93

15歳までを義務教育とする改革案を提案したのである。

さて、ハドーレポートの意味をレポートの内容にしぼって考えてみよう。

第一に、初等・中等教育を一つの体系の段階として11歳で初等学校から移るとしたことである。このことは二重の性格をもっていた。レポートはそれまで新しくおこっていた学校の増加を前提としており、更に新しい型の学校を創造することを意図しているのではなかった。それ故新しい「中等教育」概念は、実際は教育行政機構の変化を除いて学校の現実的变化をもたらすものではなかった。とりわけ、グラマースクールが、カリキュラム等の変更もほとんど考慮されず、旧来の中等教育を施す機関としてそのまま維持された。

しかし、他方グラマースクールと同じ年齢で始まり、しかも進学の際、選抜が行われるモダンスクールが「中等学校」という同一概念で包括されていることは、教育制度の中で個人と社会の関係を根本的に変える一歩が示されたといえることができる。

ハドーが教育庁教育審議会の議長になって初めて行った仕事は、1922年から検討されてきた知能テストの採用に関する答申であり、知能テストによって中等教育を受ける能力があるかどうかを識別することができる、としたこの答申を土台としたハドーレポートは、最も能力ある者をクラマースクールへ、そうでない者をモダンスクールへという選抜原則をたてた。レポートの初等後の学校は三種、つまり三分岐であったが、原理は二分岐であった。イギリスでは歴史的に無償席、奨学金のための試験が広く行われており、1924年答申によって公教育制度の中により大規模に取り入れることが認知されていたが、こうした試験を初等学校から中等学校へ移る際の資料とすることは、それまでの選抜原理からの根本的な転換であったといえよう。つまりハドーレポートによって進学が個人的能力を尺度としてなされる一歩が踏み出されたのである。¥footnote{Board of Education "Report of the Consultative Committee on Psychological Tests of Educable Capacity and their possible use in the public system of education" このレポートは1924年6月に答申されている。}

第二に、教育と産業の関係についてである。この点についてもいくつかの側面がある。イギリスは工業国であるが、工業は労働や行動に画一性をもたらし、人間らしい生活を低下させる。しかし、教育は工業化の弊害を正すことができる。これが第一の側面である。グラマースクールのカリキュラムにほとんど手を付けなかったことでわかるように、ハドーレポートの教育理念の土台は、やはり伝統的な人文教育であって、それは初等後教育に与えられた三つの目的にも反映している。それは、1. 個人的・国民的生活の形成、2. 音楽・美術・工芸・文学・歴史等を探究する、3. 実際の知性を指導する、というものであった。

モダンスクールはどうか。これまで書いたように、モダンスクールは職業就く者のための教育機関として考えられ、後半二年のカリキュラムに「傾斜 (bias)」がつけられる。そして、基本的に「実科的 (practical)」な知識を土台としている。労働技術としての「手の熟練 (manual craftsmanship)」とともに、機械に関する知識も必要となってきた、という労働教育の認識もあったが、しかし、それはあくまで地方産業 (local industry) に奉仕する、というものであり、後でみるような全国的規模で考えられた教育と産業の結合ではなかった。

9-4 中等教育再編の背後にあるもの

ハドーレポートは地方産業の要請に教育が応えるべきである、という前提の下にモダンスクールを構想した。地方ではそれは事実として進行していた事態であったが、それを全国的な制度として拡大する点での論理をもっていただけではなく、教育と産業が全国的レベルで結合するには異なった社会的要請が必要であった。それは1920年代に次第に形成されていた。

第一次大戦後の教育改革は、大戦中に出された「戦後雇用、教育に関する委員会」の報告に始まったが、この他に教育庁が継続センター（Continuation Center）、ジュニア・テクニカルスクール、スクール・オブ・アート（School of Art）等についての計画案を出していた。案には次のような内容が示されている。

5. 地方教育当局がその地域の産業上の条件を充分に知っていて、住民の主な職業と結合した技術教授の必要を考慮すべきことは明らかである。例えば、工学（Engineering）が主要な産業のマンチェスターではおそらく次のような施策の必要があるだろう。

a. 継続センター内のジュニア・イブニングコース

ここでは工学だけでなく、他の職人の要請も広く受け入れられる。

b. ローカル・カレッジのジュニア上級イブニングコース

c. 徒弟のための定時制昼間課程

d. 全日制のジュニアコース

就職準備のため。

e. より上位の職に就く為の上級コース

1. 雇用主との協力^{*1}

そして、これらの学校に補助金を出し、その維持発展に地方教育当局が責任をもつことを求めていた。この後、フィッシャー法成立を経て、教育庁は技術教育の実態調査を行った。筆者のみることができた自動車、ガズニつの業界の調査報告ではこれとは明確に異なった主張が登場する。オートメーションの進展のために、より基礎的な学科、例えば数学・製図・物理学等の上に技術教授がなされる必要がある。^{*2}

見習いがしばしば『モーター工学』とか『自動車工学』とかいう、かなり専門。ア化した教授の魅惑的なタイトルにばかり引きつけられること、基本的な課目の教。授から遠ざかっていることは不幸なことである。

そして、基礎的な学科を十分に修得した上でより高度な技術教育を行う機関（Psytecnic,

*1Board of Education "Draft of Proposed Revised Regulations for Continuation, Technical and Art Courses in England and Wales" 1917 p27-28

*2Board of Education "Report of H.M.Inspectors on technical Education for the Automobile Engineering Industry" 1923 p3

Technical College) を提唱している。ガス業界の調査でも同じような趣旨を読み取ることができる。技術教育の成功にとって二つの条件が必要である。良い一般教養について適当な数の学生とその収容力が準備されていること。様々な条件に見合うように、合理的な柔軟性を認めながらも、標準的に定型化された教授項目の確立である。^{*1}

これらの調査の影響もあり、教育と産業の関係についての議論がさかんになった。1924年9月のタイムズ教育版は、そうした議論を紹介している。首相のマクドナルドは2月に「機械が変わったのに、それを動かす者がいない。技術教育こそ最大の必要事だ」と述べていたし、ケントの当局者は、教育は全て経済上の、かつ実科的な有効性を発揮しなければならないと述べた。そして、この記事自体は教育は精神的なことからであるという従来の常識を大胆に転換し、中等学校をより柔軟な形態に変えていくこと、そして、初等教育と中等教育の協力を提起していた。^{*2}

1924年には更に「技術教育・継続教育の概観」と題する報告が出されている。ここでは次の点が指摘されている。

1. 青年が技術教育を受ける動機は、親の意志であり、子供自身の目的意識はあいまいである。親の期待は子供の職業的地位を有利に始めさせたいということにある。
2. 技術教育の普及は産業別によりかなり相違があり、機械工業は盛んであるが、綿工業は極めて不活発であり、マンチェスター市立大学では、当該全日制課程に100名の学生が集まったことがないという。^{*3}

そして、ハドーレポート後、1928年に「教育と産業に関する委員会報告（マルコムレポート Malcolm Report）」が出された。この報告は教育改革の一環として教育と産業の関係を問題にしているのではなく、それを唯一検討するための報告であり、このような報告が出されたこと自体大きな意味をもっているといえよう。レポートの大意は次の通りである。

1. 小学校段階では特殊な専門的訓練は望ましくない。
2. これまで中央学校にのみ制限されていた職業上の訓練を初等後の全教育組織に、原則的に拡大すべきである。産業界では中等学校卒業生を多く受け入れて、大きな利益を受けているにも関わらず、中等学校の実情を知っていない。
3. 地方教育当局は雇用主や労働者と協力して、教育の変革に向けて一歩踏み出すべきであり、そのための委員会を設置すべきである。又、教育庁の指導性がこれらの中で特に重要である。産業界と教育界はお互いの要請 (need d) を理解しあうことが必要である。
3. 工業については、個別的な工業の特殊性を充分考慮しながらも、全国的な規模

*1Board of Education "Report of H.M.Inspectors on technical training for Gas Industry" 1923 p9

*2'School and Industry' T.E.S.1924.9.6

*3Board of Education "Survey of Technical and Further Education in England and Wales" 1924

第9章 エリート中等教育とその再編

で教育との結合をはかり、農業や商業については、全国的な補助を受けながらも、地方的な規模で行うのがよい。^{*1}

以上のような動向はどのように考えられるだろうか。

ハドーレポートが示した地方産業と結合した職業教育は、事実として地方レベルで進展していたものであるが、他方機械工業などの分野では、直接的な職業教育ではなく、より基礎的な教育を重視し、しかも地方的というより全国的な学校再編、中等教育も含めた教育内容の改革を求める声が出てきていた。これはハドーレポートの二分岐的思惟 グラマースクールに行ける者と、行けない者 に対する批判であり、三分岐的思惟を促す原因ともなった。次に教育の効率という視点から捉える見方が出ていたことである。人文教育では、教育は精神的なことからであり、したがって教育への支出が投資効率という視点から考察されるということではなかった。しかし、職業教育が地方の教育計画の中に位置づけられ、また中央からの補助金が大規模に制度化されるにしたがって、経済的・財政的効率性という観念が力をもってきたことは必然的であろう。そして、それは経済学の中でも考察されるようになっていた。

井上毅によれば、近代経済学に人的能力要因を取り入れたのは、マーシャルが最初であった。^{*2}

教育との関連においてマーシャルの念頭にあったのは、徒弟制度の崩壊であった。近代的大工業制の出現は、労働を多様な、多くは単純な形に分解し、多くの熟練労働を不必要にし、徒弟制度に打撃を与えたが、マーシャルはそれに代わる熟練の要素を学校教育に期待したのだといえる。マーシャルは「生産要因」として、土地・労働・資本の三要素の他に「産業上の訓練」をあげ、その中で教育投資効果を考察している。先進工業国と後進的民族の大きな違いとして、先進国の中では極めて未熟練的な簡単な作業であっても、後進的民族にとっては熟練を要する作業であり、その違いは教育の普及の相違である。^{*3}

次に、肉体労働のある種のもの、神経の強靭さと自制力を求めるものになっており、その意味で専門化していない一般的な機敏さと能力が必要になってきていると主張する。しかし、マーシャルは教育への公共支出が一般的に投資的意味をもつとは考えなかったし、技術教育についても消極的であった。むしろ、当時の心理学の影響もあって、一般能力の存在を認め、一般能力の陶冶に教育の役割を求めた。つまり、マーシャルの教育の投資効果は次のような間接的、付随的なものであったといえよう。

1. 潜在的な能力を顕在化させる。

*1 Board of Education "Report of the committee Education and Industry" 1928 p59-65 ここで掲げられている学校は、Day Continuation School(Course), Evening School, Technical Insitution course, Advanced instruction in arts, Day technical class, Junior technical school, School of art(Junior Department), Art classes 等である。このレポートの紹介記事として 'Education for Industry' T.E.S.1928.6.23

*2 井上毅 『人的投資の理論』ペリかん社 1969

*3 マーシャル 『経済学原理』馬場啓之助訳 p172

2. 教育によって産業上、一人の天才が出現するならば、その価値は一都市全体の教育をつぐなうに余りあるものがある。

4. 健康と力を増進させることによって、物的福祉の向上に寄与する。^{*1}

こうして、マーシャルは一般能力、技術教育においても、作業に従事しているだけでは修得できないことを提起しており、これは既にみた重工業の要請に重なるものであったと考えることができる。トーニーは教育によって受ける利益は個人の方が大きいと考えるため、教育投資的思惟をとらないが、しかし、教育費は社会の一部ではなく、社会全体が享受するときには効果を発揮すると考える。例えば、第一次大戦後の教育費の上昇は、教員の給与の改善が主なものであったが、それにより教員の質が向上し、よりよい教育を生徒全体が受けられるようになる。トーニーは今日の教育投資論に近づいているが、しかし、大きな相違は彼の教育観の中心が伝統的な中等教育だった点にある。^{*2}

1920年代の教育と産業の関係は、いくつかの異なった方向が複合的に絡み合いながら、次第に一つの方向が有力になってきたといえる。フィッシャー法はハーフタイムシステムを廃止した。ハーフタイムシステム廃止に対する反対は、もっぱら安い労働力を求める資本家、及び子供の賃金をあてにする親から出された。ハーフタイムシステムが残っていたマンチェスターでの児童労働が、教育機会・健康を著しく阻害するものだったから、議会でほとんど反対がなくて通過したことは当然だったろう。^{*3} しかし、ハーフタイムシステムの廃止とともに、労働と教育の結合の一形態がマルクスが労働と教育の結合の必要性と優位性を引き出したイギリス教育の事態は、実にこのハーフタイムシステムと同種のものであった。消えたことを意味する。そして、そのこと自体はほとんど問題にされることがなかった。タイムズ教育版は、ハーフタイムシステムの廃止と同時期に次のように、労働党に注文している。

今日まで現実の政治領域内で全ての生徒のための機会均等ということは熟考されなかった。あきらかにパブリックスクールの良い点は継承し、それに代わる新しい初等学校の検討をし、労働者子弟と資本家子弟の間にある教育の導入など考える必要があろう。

労働党は、資本家子弟の教育との差をなくすため、本を使わない教育の導入等考える必要があろう。労働党内の一部の人々は、資本家階級の教育が本質的に劣っている場合でも（例えば古典語学習）真似をしようとした。^{*4}

そして、1920年代を通じて、一方で地方産業と直接的に結びついた職業教育機関が多様な形態で発展し、他方発達した機械工業の領域から、基礎的な学力を求める声がだされてきた。第二次大戦後更にイギリスの中等学校は総合制学校（コンプリヘンシブル・ス

*1 同上 p185

*2 R.H.Tawney "Some Thoughts on the Economics of Public Education" p35

*3 1919年当時、マンチェスターでは11歳初等学校の生徒13,000人のうち、初等後の全日制の学校に進むのは、わずかに1,000名であり、中等学校はそのうち600名に過ぎない。そして、中等学校にも栄養失調が広がっていることが報告されている。'Special Report' T.E.S.1919.1.19

*4 'Labour and Education' T.E.S.1919.3.27

第9章 エリート中等教育とその再編

クール)などの創設があり、また大学への進学のための試験制度に大きな変化があったが、それはまた別の機会に取り上げることにする。

第10章 チャータースクールと ホームスクール

10-1 はじめに

アメリカの教育は1950年代から60年代にかけて、様々な問題を抱えていた。一方ではスプートニック・ショックに代表される科学技術水準を支える、質の高い教育の遅れから、「暴力教室」に象徴される「教育不在」であった。そうした中から、脱学校論に代表される様々な教育・学校批判が噴出したのである。^{*1} しかし、そうした中から、それまでの学校とは違う原理をもった教育を迫る多くの試みが成された。

改革の動きは、多様であったが、かなり簡略にまとめると、新しい原理に基づく教育方法を行う学校の創設、親の教育への関与の増大（究極的形態としてのホームスクール）、学校選択権の拡大などの動向が認められる。まず基本的な概念としてオルタナティブ・スクールを確認しておく。既存の学校とは異なる学校を求めることであるが、日本のように、学校教育法および標準法、そして学習指導要領などで、学校教育の形態および内容が詳細に、法的に規定されているのは異なって、もともと、自主的に学校を設置して、子どもに望ましい教育を与える意識の高いアメリカでは、今そこにある学校が、自分の理念と異なれば、違う学校を求める、あるいは設置する意識が高く、そうした問題を解決するために、さまざまな組織が作られていた。

アメリカには、既に60年前から、オルタナティブ・スクールのための組織がある。例えば、The Alternative Education Resource Organization は、教育を変革したいという人のために、どのようにして、公立・私立の学校を変革するか、新しい学校がどこにあるか、ホームスクールに関心のある人のための情報提供などを行ってきた。^{*2} }

活動の柱は以下のようなものである。

- Private consultation for parents regarding choices of school
- Providing the help and support for families who wish to homeschool
- Designing a program to establish democratic decision-making process
- Curriculum support--establishing learner-centered curriculum and communities of learners.
- Creating networking support for schools and programs, through three day seminars provided by a team of international consultants
- Facilitating the process of restructuring both for mainstream and alternative schools and programs.
- Organizing educational internship and exchange programs including teacher training and children's programs.

*1Ivan Illich "Deschooling society"1970, Evert Reimer "school is dead"1971

*2<http://www.edrev.org>

第10章 チャータースクールと

- Speaking to a wide variety of groups on such subjects as how to start a new alternative, organic or learner-centered curriculum, history of educational alternatives, the spectrum of possibilities in educational alternatives, etc.
- Presentations at national and international conferences

また、1960年代には、子どもを学校に入れずに教育を行うための協力組織も、ネットワーク化されていた。1973年、シカゴに設立されたオルタナティブ・スクール・ネットワークは、独立学校 (Independent School), 自治学校 (Self-government School) を構成員として、情報提供を行う組織である。単に教育だけではなく、雇用や麻薬などの青年問題についての取り組みも行っているようだ。^{*1}

このように、基本的に、既成の学校ではない、新しい学校をめざしていくネットワークがあったからこそ、アメリカでは、さまざまな形態の学校が設立されていったのである。

10-2 チャーター・スクール

1970年代までは既存の学校とは異なる学校を設置する運動があった。しかし、それらは基本的に私立学校であって、多くの学校は成功しなかった。サドベリバレイ校は成功し多くの同様の学校が設置されていった非常に少ない成功例である。そこには様々な理由があるにせよ、ひとつの重要な成功の理由は、サドベリバレイ校がその教員組織の故に非常に授業料を安くすることができたことがあげられるように思われる。というのは、アメリカの私立の学校は多くが寄宿制であり、そのために非常に納入金が高い。年間数百万円かかるのが普通である。金持ちのための学校なのである。「今を生きる」という映画で描かれた私立学校はその雰囲気をよく伝えている。もちろん寄宿制度をとらず、もう少し安い私立学校もある。しかし、そういう学校も公民権法施行に伴う人種混合政策を嫌って、白人の教育熱心な階層を対象にした学校にわが子を入れる、という入学動機が多く、多額の納入金は私立学校の「魅力」のひとつとなっているのである。そういう意味において、住民のほとんどは公立学校に行かざるをえず、通学区とカリキュラムや教育方法が画一的である公立学校への不満が徐々に高まってきたのである。オルタナティブスクールの多くは、そうしたお金のかからない公立学校の文字通りの代替学校にはなりにくかったのである。

公立学校への不満を解決するためにいくつかのプランが構想された。

そのひとつはバウチャー制度と呼ばれるもので、通学区に縛られずに学校を選択することができ、学校の運営費用は登録した生徒の数に応じて配給されるというシステムである。生徒に「切符 (バウチャー)」が配布され、その切符を集めて人数を把握するということからこの名がつけられている。バウチャー制度にもまたいくつかのバリエーションがある。私立学校への登録も認めるか、学校側になんらかの選抜を認めるか、等々によって、その意味するところも異なってくるために、大きな政治的な論争の対象ともなり、今でもアメリカではホットな議論が続いている。

*1<http://members.aol.com/AltSchools/ABOUT.HTML>

それに対して公立学校の枠組みの中で、新しい教育を実践し、選択を認める学校を作ろうという考え方も出てきた。既存の学校を変革していこうとすれば、新たな教育理念を対置することになるが、その方法は、既存の学校に新しい手法を取り入れていく場合もあるし、また、新しい学校を創立することもある。いずれにせよ、その学校の教育理念を明確にし、その教育理念を選択することが出発となる。

そうした教育理念を明示し、その理念に対する責任を明確にした学校が、チャーター・スクールである。従って、チャーター・スクールは、ある特定の理念を表す学校ではなく、学校選択権と理念への責任（アカウンタビリティ）を明確にしたという形式的規定といえよう。

チャーターという概念は、1970年代にニュー・イングランドの教師であった Ray Budde が教育委員会に対して、新しい教育の方法を行う際に「契約」を結び、それをチャーターのしたことに始まるとされる。^{*1} もっとも、鶴浦裕によると最初に基本概念を定式化したのはテッド・コルデリーであるという。その原則とは

- 1 学校は複数の当事者によって組織、所有、運営される。
- 2 組織者はチャーターのために二つ以上の公共機関に申請できる。
- 3 学校は法人格をもつ。
- 4 学校は公立である。つまり、非宗教的、授業料なし、入学者を選抜しない、厚生・安全に関する法にしたがう。
- 5 学校は生徒の学業成績に責任を負う。その目的を達成できなければ、チャーターを失う。
- 6 学校は制度上、運営上の慣習から自由である。
- 7 学校は選択される学校である。いかなる生徒も入学を強制されない。
- 8 州は学校予算の正当な部分を生徒の学区からチャーター・スクールへ委譲する。
- 9 新しい学校の設計に参加する場合、教員は恩給の権利を残したまま本務校から出校許可を受ける。^{*2}

1980年代にフィラデルフィアでいくつかの学校が集まって「学校内学校」を作り、選択機会を拡大する際にもチャーターという名称を使用し、それがミネソタでの最初のチャータースクール法に取り入れられていったのである。「機会、選択、結果責任」という三つの基礎原則を実現するためであった。

1991年にミネソタ州で初めてチャータースクールを正式に認可する法が成立し、以後多くの州が続き、クリントン大統領もそれを支持した。1999年 - 2000年度では1700校以上の学校で35万人の生徒が学んでいると推定されている。日本の学校選択制度も同様であるが、教員組合は強く反対し、当初は政治的論争課題となったが、次第に支持が強くなり、ブッシュとゴアが争った大統領選挙では双方がチャータースクールを増

*1 http://www.uscharterschools.org/pub/uscs_docs/gi/overview.htm

*2 鶴浦裕 『チャータースクール アメリカ公教育における独立運動』 勁草書房 p12-13

第10章 チャータースクールと

加させることを政策に掲げたのである。

さて、チャーター・スクールとは基本的には次のようなものである。

ある教育理念の実現に熱意をもち、チャータースクールを開校しようとする教師らは、各州のチャータースクール法が定める三～五年といった一定期間のなかで、チャータースクールの達成目標と引き換えに学校認可（チャーター）をえる。開校期間中は、州法が定める生徒一人あたりの教育費に、通学してくる生徒数を乗じた額が、行政当局からチャータースクールに支払われる。^{*1}

チャーター・スクールは学校設立の権利と学校選択の権利を結合したという点において、アメリカの教育の歴史上大きな意味をもつと考えられている。ほとんどの国で義務教育段階の学校は自治体が設立し、その社会の最も一般的な教育理念で概して画一的な教育が与えられる。それは「通学区」で通うべき学校を指定されるのが普通である。そうした教育ではなく、異なった教育を求める人たちは私立学校を設立し、高い授業料を支払って通うことになる。しかも日本が典型的であるが、私立学校を設立するのは厳格な基準があって相当な資金を必要とする。オランダやデンマークのように私立学校を設立するのが容易で、経常費も国から支出される場合も例外的に存在するが、ほとんどは「補助金」の形で一部が国から支出されるに過ぎない。

ここで、鶴浦の研究によって、いくつかの典型的なチャータースクールを紹介しておこう。

1 薬物常習者や前科者に対する再教育を実施するディランシー・ストリート財団（NPO）が設置したライフ・ラーニング・アカデミー。校舎はサンフランシスコ湾内の島、トレジャー・アイランドにある。^{*2}

2 ゴールデンゲイト・ユニバーシティ（私立大学）と提携し、そこの図書館やコンピュータを利用しながら、教師教育に寄与することを目指したチャータースクール。^{*3}

3 学校を運営する民間企業であるエジソン・プロジェクトが運営する多数のチャータースクール。全国に多数あり、チャータースクールがかえってエリート教育化を促進するという批判が起きている。

4 更に学習障害、不登校など既存の学校に適應できない生徒たちのためのチャータースクールも多数ある。

さて、チャータースクールは政党レベルでは大きな反対はないが、公立学校の教員を中心として根強い反対がある。反対論は以下のようなものである。

1 チャータースクールは、従来の公立学校から資金と生徒を奪う。それは少数の子どもたちの利益にはなるが、学区の予算を浸食することによって、それ以外の圧倒的多数の子どもたちを侵害する。

*1 本図愛美「多様な就学形態と学校選択」『現代のエスプリ 学校選択を考える』至文堂 2001

*2 同上 p62

*3 同上 p63

2 チャータースクールには過度のリスクが伴う。それは、子どもたちの人生と納税者が汗水たらしてかせいだお金を、ギャンブルに使うようなものである。

3 チャータースクールはアカウンタビリティを本当には発揮できない。チャータースクール評価が下されるのは、何か悪い事実が判明した場合だけである。実際には、学力保障の失敗によってチャータースクールが閉鎖されることはない。

4 チャータースクールは従来の学校とあまり変わらない。それは目新しく、大げさに宣伝されているが、やっていることは他の学校がすでにやっていることとあまり変わらない。

5 チャータースクールは最も恵まれた子どもたちを「選別し」最も貧困な子どもたちを切り捨てる。それは、低学力児や生活指導上問題のある生徒などを望ましくないと見なし学校に入れないようにするため、巧みな（あるいは、それほど巧妙でない）選別メカニズムを伴った、エリート主義の学校である。

6 チャータースクールは障害をもつ子どもたちにとって必ずしもふさわしくない。チャータースクールのなかには、連邦や州の特殊教育に関する法律を無視している学校もある。また、質のよい特殊教育プログラムを行うのに十分なスタッフや資源をもたない学校もある。さらに、障害をもつ子どもたちの入学を拒んでいる学校もある。

7 チャータースクールはアメリカ社会をバルカン半島のように分裂させ、我々を結びつけている主要な制度を弱体化させている。

8 チャータースクールは、公教育を儲けの手段とする人々を誘発する。一儲けしようと望む人間は多いが、チャータースクールはそうした人々が子どもをだまして税金を懐に入れるための手段となる。

9 チャータースクールは、バウチャー制導入の隠れ蓑である。その「裏の綱領」は、偏った教育市場に人々を慣れさせ、そのうちにバウチャーという実際の本命が出てきて驚くというものである。

10 チャータースクールの影響は部分的なものにとどまる。それはけっして十分には普及しないだろう。また、チャータースクールは同じような学校を数多くつくるのが難しい。それは、根本的な構造改革としてよりは、せいぜいのところ、従来の教育に不満をもつ者へのガス抜き効果しかもたない。^{*1}

10-3 ホームスクール

ホームスクールは、文字通り、家庭での教育を主体とするもので、義務教育段階でも、学校に行かず、家庭やメディア、各地の施設の部分的利用などで、教育を行うものである。もともと、欧米では、義務教育は、学校教育を受ける義務ではなく、家庭での教育の権利を認めているところが多いが、特に、アメリカで積極的なネットワークを作りながらのホームスクールが、70年代以降盛んになってきた。そして、法的にも整備され、ホームスクールを援助する様々な団体ができている。特に、インターネットが普及している現在で

*1 チェスター・フィン、ブルーノ・マンノ、グレッグ・パネリック『チャータースクールの胎動』高野良一訳 青木書店 194-218

第10章 チャータースクールと

は、教材をインターネット上で入手できるようになっている。^{*1}

ホームスクールの特質をまとめると以下のようになる。

- ・ ホームスクーリングは、多様な意味をもつが、家族と一緒に学ぶ。一定のカリキュラムによって学ぶのではない。
- ・ 利点は、家族の構築
- ・ スポーツやディベートなど、学校の活動に参加することができる。図書などは、利用できないことも。オレゴンでは、ホームスクーリングは合法である。
- ・ 親や祖父母、仕事の形態はさまざまである。かならずしも、父は働き、母が家にいて、子どもを教えるというのではない。
- ・ 費用は、公共図書館などを利用することで、かなり安くもできる。
- ・ 内容は、子どもと話し合って、何が必要かを決める。
- ・ 子どもは学ぶことについての、驚くべき能力をもっている。
- ・ 現実社会の中で学んでいるので、大人社会とうまくやっていくことができる。

サドベリ・バレイ校は、カリキュラムのない学校である。しかし、そもそも学校自体を拒否し、家庭で教育をすることも、アメリカでは、認めている。西洋の原則から、家庭で教育を受けることを認めることは、当然のことであるが、家庭の教育を援助する法が、多くの州で定められている。

こうした動きが盛んになったのは、脱学校論などが主張され、オルタナティブスクールの主張が出て、その一環としてであった。「学校に行かせない同盟」が結成され、親たちのネットワークを基礎にした家庭での教育をする運動が盛んになって、法制的にもそれを保障する方向になったのである。

また、教材などを共同利用する施設もあるが、最近では、インターネット上にテキストを置いて、ダウンロードして使用することも増えている。

コネティカットでは、地区の教育委員会が、家庭教育のための講習を春に行なう。そして、計画表の様式を渡される。これは、評価するためではなく、アドバイスするためである。

この計画表は、教授が行なわれていることを示す。干渉はしないが、教材として使用されているものを把握する。教材については、最低限の必要科目が存在する。科学や保健など。強い自信のある家庭では、推薦された教材を使用しないこともあるが、大抵は、使用する。^{*2}

ではどういう手順でホームスクールにしていくか、FAQに基づいてで紹介しよう。

以下のような手順が書かれている。

- 1 親を説得する。
- 2 グレイス・レウェリンの「10代の解放ブック」を読む。
- 3 地区におけるホームスクールの法を調べる。
- 4 教育長と校長に話す。
- 5 宣誓供述書に記入する。

*1<http://www.teleport.com/~ohen/index.html#faq/faq.html>

*2http://pages.prodigy.com/ct_homeschool/folios.htm

6 1年間、あるいはその年の残りの内容を作成する。

7 宣誓供述書と内容を提出して、出発する。^{*1}

何をするか決めるのは、自分自身だが、恣意的であってはいけない。年の始めに、きちんとリストを作成するようにアドバイスされている。。

ホームスクールの顕著な効果として、好きな教科は、ますます深く学習するようになり、嫌いな教科が好きになったりする。

ホームスクールには、当然のことながら、学年やテストはない。従って、学習記録や作品をもって学校にいき、教師の推薦を貰って、地区教育委員会に提出する。その判定を受けることになる。それでは、大学への入学などはどうなるのだろうか。これは、アメリカの大学が、SATを除くと、かなり個別の検討がなされるために、ホームスクールで学んだ者が、特に不利になることはないのである。むしろ、大学側からは、高く評価されているという。

諸活動については、学校の活動に参加する機会が多く、学校はホームスクーラーにも施設を開放している。更に、学校で週1～2時間の授業を受けることも可能である場合が多い。

以上はコネティカット州の例だが、次にオレゴンの例も大体同様である。しかし、ここでは、地区に届けて、1年に1度テストを受けることが、規定されている。そして、知的障害児でもホームスクールをすることができ、地区から援助がある。^{*2}

ホームスクールの教育論は、ある面では、古典的な「紳士教育論」の復活という感じもする。しかし、それに留まらない。「紳士教育」は、貴族や経済的に極めて裕福な一部の者だけに可能であった。そして、実際に教える者は、親だったわけではない。家庭教師を雇って、教えさせたのである。

その点、ホームスクールは、文字通り、家庭で家族が教師となって教える。学校教育という束縛の多い教育ではなく、より自由な教育を求めるとい側面だけではなく、家庭そのものの復興を目指してもいる。そして、学校や地域の施設が利用可能であり、かつ、教材等も、インターネット上に豊富にボランティアによってアップされている。その結果、経済的に豊かでない、普通の家庭で、紳士教育的な内容が可能になったわけである。

更に、教育制度として、このようなホームスクールが可能になるのは、ひとつには、大学の入試制度が、高校側の教科が画一的に決まっており、それに従って、競争試験をするわけではなく、全国的な共通テストが基礎になって、その他は、大学ごとの日常的な学習や活動の評価を参考にし、面接・書類選考で行なわれるからであろう。

従って、通常の学校教育を受けなくても、大学入試には、それほど不利ではない。むしろ、自発的に学ぶことが評価されるために、ホームスクールで真剣に学んだ生徒は、大学に高く評価されているという。

*1<http://www.cis.upenn.edu/~brada/hsquestions.html>

*2<http://www.teleport.com/~ohen/faq.html>

第11章 アメリカの大学

11-1 アメリカ大学の特質

アメリカは、コンピューターの興隆の中で、「知的所有権」に戦略的な位置を与え、これからの国際的な指導力の基本的な力として、「知識」をひとつの軸と考えている。今世界中のパソコンの圧倒的多数が、マイクロソフトのwindowsを使用しており、ワープロや表計算のような基本的なソフトもマイクロソフトが制している。

このことで分かるように、知的な領域への支配力を増大させることで、アメリカは世界の指導的な国家として存在し続けようと考えているのである。そうした「知的領域」の土台として、アメリカが誇っているものが、アメリカの「大学」である。その象徴として指摘されるのが、ノーベル賞の受賞者で、文学と平和を除く約500名いる受賞者中200名、つまり4割がアメリカ人である。(ちなみに日本人は5名)ノーベル賞に対する批判もあるが、大学のレベルのひとつの指標であることは間違いないとすれば、アメリカの大学の優秀性は否定できないと言えよう。

さてアメリカの大学の最大の特徴は学生数が多いという点である。

Higher education enrollment increased by 13 percent between 1977 and 1987. Between 1987 and 1997, enrollment increased at about the same rate, from 12.8 million to 14.3 million. There was a slight decline in enrollment from 1992 to 1995, but it was overshadowed by large increases in the late 1980s. Much of this growth was in female enrollment (table 175). Between 1987 and 1997, the number of men enrolled rose 7 percent, while the number of women increased by 17 percent. Part-time enrollment rose by 9 percent compared to an increase of 15 percent in full-time enrollment. ^{*1}

1400万人以上が大学生であり、これは人口の5%にあたる。日本は人口の約2%強が高等教育人口であるから、アメリカでは人口あたりの大学生が日本の2倍いることになる。もちろん、青年人口の割合はそれほどの違いはないし、青年の高等教育進学率はほぼ同じなので、青年に関しては、人口あたりの大学生の割合は日米でそれほど大きな相違はない。アメリカが学生が多いのは、成人の割合が日本より圧倒的に高いからである。

The number of older students had been growing more rapidly than the number of younger students, but this pattern is beginning to change. Between 1990 and 1997, the enrollment of students under age 25 increased by 2 percent. During the same period, enrollment of persons 25 and over rose by 6 percent. From 1997 to 2000, NCES projects a rise of 6 percent in enrollments of persons under 25 and an increase of 3 percent in the number 25 and over (table 177).

*1<http://nces.ed.gov/pubs2000/Digest99/chapter3.html>

つまり、1990年代の前半期に主に成人の学生が増大したのである。

また大学の数も圧倒的に多い。日本は短大と合わせて1000を超える程度であるが、アメリカは、3500の大学がある。公立が1600校、私立が2000校近くある。数万人の学生がいる大学から、200名程度の学生数しかない大学まで、規模も極めて多様である。規模の大きい大学は公立が多く、学生数の公私の割合は、日本と全く逆で公立が8割、私立が2割となっている。^{*1}

まずアメリカの大学の強さの第一の要因は、この「数」の多さであろう。日本が高度成長を可能にしたのは、特に初等中等教育における質の高さが、優秀な労働者を育成したからだというのが、一つの要因として考えられている。しかし、工業を中心とする産業社会から、より知識産業を中心とする産業構造をもつようになった現在、アメリカの大学生の多さと質の高さが、より有利であると考えられる。特に社会人が大学に帰って学ぶことは、技術革新の時代に即応しているのである。

アメリカの大学の第二の特質はその社会的認知の方法にある。通常、どの国でも大学の認可は公的な機関が行う。アメリカでは州政府が行うが、これは形式的なものであって、実際の審査や認知はそれを行う「基準協会」が行う。それをアクレディテーション accreditation という。

Accreditation, the process of evaluating schools, colleges, and education departments, ensures quality control in the teaching profession. This process is closely linked with certification, the procedure of evaluating teacher candidates in subject area, educational methodology, teaching skills, and potential classroom management ability. A separate ERIC Digest discusses certification, while an explanation of accreditation purposes and procedures follows.^{*2}

アクレディテーションとは、大学の自己評価や派遣された調査チームの報告書をもとに、基準協会が協会自身の評価基準にしたがって、「認定」「否認」を決定するものである。

Accreditation is closer to the concept of certification than it is to the concept of licensure. That is, it is not necessary for a college counseling agency to be accredited to offer counseling services, but to go through the voluntary process of being evaluated for accreditation and becoming accredited means that the agency can say that it is recognized by an independent professional group as offering counseling services that comply with the standards set by that accrediting group.^{*3}

このように、社会の中で大学として存在するために、不可欠のものではないが、基準協

*1 館昭『現代学校教育論 アメリカ高等教育のメカニズム』放送大学教材 1995

*2 http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed273608.html

*3 http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed347488.html

第11章 アメリカの大学

会の認定を受けることは、社会の中の評価を獲得するために必要なものであると認識されているのである。基準協会は政府の認可を受けて活動を行うが、機関アクレディテーション(学校全体の認定を行う。)と専門アクレディテーション(専門分野の認定を行う。)とに分かれている。このようなアクレディテーションの方式は、最近日本でも行われるようになってきた。日本での事情は、少子化によって引き起こされている大学の危機への対応として、大学の評価を高めようという動きであるが、それが実質的に大学の質的向上になるかどうかについては、まだ不明だというべきであろう。アメリカの場合、実際に協会に認定されるために、教育条件や教育活動の実際について、評価を高める努力が求められ、それが大学の質的向上に寄与しているとされているが、日本の場合には、ひとつの基準協会が行っているだけで、しかも長期的な相互評価が行われているわけではなく、成果が現れるかは、これからの大学の努力にかかっている。

またアクレディテーションとは異なるが、アメリカの大学では授業評価を学生が行うことが普通に行われ、教員の実質的な評価の参考とされている。アメリカの大学はテニユアと呼ばれる終身雇用の教授以外は任期制であり、学生の評価の低い教員は再契約されない場合もある。こうした教育評価の土台の上に、アクレディテーションが機能していると考えられる。

第三の特質は入試のあり方である。

アメリカの高等教育機関の入学決定は、高校を卒業した者は全員入学可能なコミュニティ・カレッジなどの開放型、高校での履修状況とSAT等全国的な適性テストの得点を満たせば入学できる多くの州立大学の基準型、そして、更に高い学力や活動歴などを求める競争型の三つのタイプに分かれる。アメリカは大変広い上に、高校段階の教育は極めて多様な形態・性格をもっている。通常地域総合高校、極めて高額な学費を必要とし、世界中から生徒を集めて少数教育を行う私立や、あるいは、ホームスクーラーなど家庭での教育を実行している人たちもいる。高校での成績を重視する一方、多様な高校での評価の相違をバランスよく評価する必要もあるし、また、画一的な競争試験を実施することによって、高校の多様性を阻害しないためにも、全国的な共通テストを利用していると考えられる。

開放型は別として、後二者は高校の成績と全国的な試験(SATやACT)の得点を条件として求める。そして競争型はその上に独自の試験を行ったり、あるいはボランティアや社会活動の内容やレポートを求め、面接を実施したりして選抜を行うのである。

「学力検査(SAT)」は、従来「大学進学適性検査(SAT)」と呼ばれていたもので、「大学入学試験委員会(CEEB)」が、「教育テスト事業団(ETS)」に委託して一九九四年春から実施されている。多くの大学が入学志願者に対して受験を課しており、選抜資料として利用されるだけでなく、大学によっては入学後の科目履修指導の参考資料としても利用される。

SATは大学への入学に必要なテストで、年7回実施され、二領域七つのセクションに分かれている。言語領域(三つの言語)、数学領域(三つの数学)、そして実験である。実験については、点数として加算されない。解答は選択式でコンピュータ処理される。言語領域では、読んだ内容を理解し分析する能力、文の関係を認識する能力、単語同士の関係を構成する能力が試験され、数学では計算、代数、幾何の問題を解く能力が求められる。

受験資格(年齢)や回数の制限はなく、ほとんどの生徒は、ジュニアのときに受験を始め、シニアクラスで残っている部分を受験する。一九九八～一九九九年度には、二二〇万の受験生があった。シニアハイスクールの受験生は一二〇万である。

更にSAT テストがあり、こちらは学科と作文試験である。科目は、作文、文学、アメリカ史、世界史、数学レベルI、生物、化学、物理、語学がある。読解だけの語学が、フランス語、ドイツ語、現代ヘブライ語、イタリア語、ラテン語、スペイン語。読解とヒアリングを含む語学が、中国語、フランス語、ドイツ語、日本語、韓国語、スペイン語、ELPTである。

今年(2000年)の六月には、登録した学生の三パーセント、一六万人以上がはSAT をとった。作文、数学レベルI、生物学、化学、数学レベル および米国史などの受験者が多かった。この他に、「アメリカ大学テスト(ACCT)増補プログラム」がある。民間のテスト機関「アメリカ大学テスト事業団」が実施するテストであり、一般に「アメリカ大学テスト(ACCT)」として知られているが、一九八九年にテストの内容が改訂され、名称も「ACCT増補プログラム」と改められた。大学入学者選抜のほか科目履修の指導資料としても利用される。テストは年四回実施される。テスト内容は英語(四五分)、数学(六〇分)、読解(三五分)、科学的推論(三五分)から構成されており、解答はすべて多肢選択方式である。

重要なことは、採点を経験を積んだ高校やカレッジの教師が行うことで、ヨーロッパのように高校独自の試験ではないにも拘らず、教師が参加・協力していることである。

以上見たように、アメリカの大学では、大学が求めるのは共通テストの一定以上の点数の取得と高校での成績である。共通テストは年数回行われ、しかも高校の最終学年以前から受験を開始することができる。問題は基礎的な内容であって、競争に勝つための無味乾燥な暗記が強要されることはない。したがって特別に高い学力がなくても入学できるが、入学後は厳しい勉学が要求され、多くの学生が振り落とされる。

またハーバードのような難関私立大学は、これらに加えて独自の選抜を課す。それは後述する。アメリカの大学が、「輸出品」としての強さをもっていることの、もうひとつの要素は、留学生の扱いである。日本では、留学生に対して、文部省が相当数の奨学金をだしている。かなり多数の留学生に対して、実質的に授業料を補助しているのである。しかし、アメリカでは留学生は、アメリカ人よりも高い授業料を徴収される。日本は、留学生を人材として受け入れるが、それに対して「対価」を支払っているのに対して、アメリカは人材を受け入れるだけでなく、「対価」を受け取っていることになる。

以下は平成12年度教育白書の記述である。

(イ) 私費留学生への援助

私費留学生に対しては、従来から、学習奨励費(奨学金)の給付、授業料減免措置、優秀な私費留学生の国費留学生への採用、医療費の80%補助(全留学生が対象)などの施策を実施するなど、私費留学生が安定した生活の中で勉学に励める環境の整備に努めています。

また、(財)日本国際教育協会では、平成10年4月から個々の支援企業名や個人名を冠した「顔の見える」奨学金支給事業を実施しています。また、UMAP 国際事務局

第11章 アメリカの大学

では、日本政府からの拠出金で創設した基金により、アジア諸国などから新規に渡日した留学生へ一時金を支給する「UMAP 留学生支援奨学一時金支給事業」を実施しています(図 2-9-5)。*1

11-2 ハーバード大学の教育

アメリカの教育の多様性のひとつに、エリート教育の存在がある。日本でも、エリートコースなどと言われるが、実際には、日本にはエリート教育は存在しないと言えるだろう。実際には、知的能力の高い生徒がたくさん集まっている学校が存在するに過ぎない。ここで行われている教育は、特別なものではない。

しかし、アメリカでは、IQの特別に高い生徒ばかりを集めた学校、まったく異なるカリキュラムで有名大学をめざす私立高校などを初めとして、エリート教育と呼べるような学校がいくつか存在する。その代表的なものが、アメリカ最古の大学であるハーバード大学であろう。

1990年前後に放送された、NHKの「アメリカのエリート教育 ハーバード大学の教育」という番組がある。それをまず紹介しておこう。

1 授業

授業は、討論中心に進められる。番組で紹介されたのは法律学の授業である。(大学院の授業)

まず、授業の前の木曜日に、一斉に翌週の授業のための予習文献が掲示される。その文献を事前にきちんと読んでおくことが、授業参加の条件になっている。そうした文献は、図書館にすべて人数分揃っているのが、アメリカ大学の優れた大学の常識である。日本では、文献指定をしても、学生が文献をそろえることが、金銭的にも、また、手間としても難しい。

ちなみに、ハーバード大学では図書館(図書室を含む)が100あり、夜中まで利用可能である。

学生たちは深夜まで、懸命に指定された資料を読む。毎週ひとつの授業について、数十ページ指定されるという。そして、小グループで論点整理をしたり、さまざまな問題を議論してから授業に臨むという。*2

番組で紹介された授業は、扇形の教室で、100名以上の学生が出席しているように見えた。座席が指定されており、教卓には、それぞれの座席にすわるべき学生の名前が書かれている。それに従って、教授がどんどん指名して、論戦をいどんでいくのである。学生

*1<http://www.wp.mext.go.jp/jyy2000/index-121.html#ss3.10.4.1.3>

*2 1998年度の私立大学連盟の授業改革のためのワークショップに参加したのだが、そこで、東海大の福祉関係の学科で、一年生全員の演習で、共通のテキストを毎週一冊読むという授業をやっていることを知った。一年生全員ということは、複数のクラスがあるわけだが、担当者間で調整し、同じテキストを使用し、最初に教科書としてそろえるそうだ。日本の大学では、画期的試みであると思ったが、ひとつの必修授業だからこそできるともいえる。すべての授業でこうしたことをやっていたら、学生の経済的負担は過大になってしまうだろう。

が、Aだといえ、Aに反する事例をどんどんあげて、学生の主張を突き崩していくのである。そうした討論を下にして、成績をつけていく。だからこそ、学生は必死なのである。

このようにして、まずは事実や論点を正確に認識し、その上で、自分の意見をまとめ、それを表現する能力を身につけていく。ここにハーバード大学のエリート養成の根幹があるという。

2 入試

ハーバード大学の入試は、当然極めて難しい。アメリカの大学では、州立大学などは、州の住民の子弟であれば、一定の成績をとってれば、誰でも入学できる。競争試験は存在しない。

しかし、一部のエリート私立大学では、相当難しい入試がある。しかし、それは、日本の入試とはまったく異なっている。

基本的に欧米の入試は、admission という方式で、個別に判定が行われていく。ハーバード大学の場合には、高校での成績、SATでの成績をクリアしている者が、志望動機などを詳細に書いたレポートを出し、また、願書には、アルバイト歴やボランティア歴なども書かれる。つまり、成績が良いだけでなく、どのような活動をしたか、そして、それをどのように表現できるか、が問われるのである。そして、できるだけ、単なる成績優秀者ではなく、幅広い能力をもった学生を集めようとしている。

おそらくハーバード大学のような大学でなければ実行が難しいと思われる選考様式がある。それは、すべての受験生を、かなりの時間をかけて面接するという方式である。そのために、それこそ世界中に広がっているハーバード大学の卒業生が活用される。受験生が住んでいる地域の卒業生が、受験生の高校などに赴き、数時間じっくりと、提出されたレポートをもとに話し合うのである。そして、その結果が、大学の入試担当に集約され、合否が決まっていく。

しかしハーバードも受け入れ学生に対する方針を改題し、貧しい家庭の子弟にも積極的に門戸を開く政策をとることを今年発表した。

Harvard to target lower-income students

Saturday, February 28, 2004 Posted: 7:54 PM EST (0054 GMT)

BOSTON, Massachusetts (AP) -- Households earning less than \$40,000 annually will not be required to contribute to the cost of their children attending Harvard as part of the university's new initiative to reach out to students from low and moderate-income families.

Through the initiative, announced Saturday, Harvard also will reduce the contributions expected of families earning between \$40,000 and \$60,000 and intensify its efforts to recruit talented students from disadvantaged backgrounds. It will set aside an additional \$2 million to cover the expanded financial aid commitment.

"We want to send the strongest possible message that Harvard is open to talented students from all economic backgrounds," university president Lawrence H. Summers said in the announcement.

"Too often, outstanding students from families of modest means do not believe that

第 11 章 アメリカの大学

college is an option for them -- much less an Ivy League university," Summers said. "Our doors have long been open to talented students regardless of financial need, but many students simply do not know or believe this. We are determined to change both the perception and the reality."

Summers was scheduled to address the American Council on Education's annual meeting in Miami on Sunday.

Harvard said it will identify and visit high schools where students might not consider Harvard an option, and reach out to students from financially disadvantaged backgrounds to make them aware of its financial aid resources. For these students, Harvard said, it will waive application fees, pay for travel for campus visits and make funds available for books, winter clothing, medical care and other extraordinary expenses.

This year, tuition, room, board and fees at Harvard cost \$37,928; two-thirds of students receive some form of financial aid. The university, based in Cambridge, said it awarded just under \$110 million in aid last year.

The announcement follows a trend of colleges with competitive admissions attempting to make themselves more financially accessible.

In 2001, Princeton announced that students on financial aid would receive outright grants from the university instead of loans.

In 2003, Harvard announced a program including a combination of low-interest loans for all graduate students and \$14 million in grants for students in public service fields.

3 ハウス

ハーバード大学のエリート性をもっとも良く示すのは、ハウスであろう。寮のことであるが、かなり多くの学生が寮生活をしているように思われる。ハウスには、教授が家族と共に住んでおり、毎週ティーパーティが催され、そこでは、豪華な調度に囲まれ、いかにもエリート的な雰囲気、マナーなどを習得していくのである。

ハウスも、日本の寮などとは比較にならない程、りっぱなもので、2人にひとつのリビングルームなどもある。そうして、交友関係を形成していくようだ。

エズラ・ヴォーゲルが、日本の大学には決してない、ハーバード大学の強みとして、世界旅行をした場合に、世界中どこにいても、卒業生がいて、そこに泊めてもらえる、というようなことを述べていた。そうした、交友関係は、学生の国際的な広がりとともに、このハウス制度によって形成される。

しかし、多くの日本人が、このハウスでの生活をみて、ある種の違和感を感じることも否定できないように思われる。一部の特権層にのみ許される贅沢という感じがするのである。

4 教員

ハーバード大学の学生は、院生も含めて16000人いるが、教員スタッフが実に3000名いるという。学生5～6名に教員が1人いることになる。日本の大学では考えられ

ないことである。こうした量的な水準の高さもあるが、番組ではふたつの点で、ハーバード大学の教授たちの特性をあげていた。

ひとつは、現実社会との関わりである。特に、事例としてあげられていたのは、政府関係で働くことである。大臣とか、顧問として、政府に入っていくわけである。そうして、数年やって辞めると、また大学に戻ってくる。講義では、そうした経験を活かすことになる。

もうひとつは、公募システムである。

アメリカの大学では、教員公募を全国的に一カ所で、同時期に行うシステムがあるという。任期制がとられているから、教員選抜は極めて大がかりなものになる。もちろん、個別の選考もあるだろうが、こうしたシステムを利用する場合もかなりあるようだ。

そして、ハーバード大学出身者をできるだけ避ける方針がとられている。番組で紹介された事例では、ハーバード大学出身者は除外することになったそうである。

このように、できるだけ学閥が形成されないように、広く教員を求めていく姿勢が、学問的なレベルを支えているとされている。

11-3 産学協同

アメリカの大学のもうひとつの特徴は産業界や政界と強い結びつきをもっていることである。これは大学が実社会とのつながりをもつことについて積極的な意味を見いだしているからであろう。日本では、その結びつきは伝統的に「人材を送り出す」という点で考えられており、1960年代から70年代にかけての大学再編において、「産学協同」が主張されても、大学の内部にはそれに対する抵抗感がかなり強かったことが特徴的である。特に戦争への反省から大学が軍事的な目的に利用されることについて、強い批判意識があったことが背景としてあった。しかし、アメリカでは少なくともベトナム戦争まではそうした「戦争反省」は存在せず、その中で大学が軍事的な研究も含めて、産業界と協力する伝統が作られていた。

特にアメリカの大学は研究費を外の資金に依存することが多く、そのために企業からの研究費の寄付が求められたという事情もある。特に自然科学系の大学院の場合、教授が大学院生などを「雇う」形態が多く、協同研究をする意味でも院生が必要であり、その場合、院生に奨学金を保障する必要がある、どうしても外部からの研究費が不可欠なのである。

さてそうした実態を10年前と多少古いのであるが、テレビで放映されたドキュメンタリーに基づいて紹介しよう。1992年2月11日にテレビ朝日系列で放送された「21世紀へのING 世界の大学」の第三弾「未来への挑戦」である。^{*1}

スタンフォード大学は鉄道王だったスタンフォードが息子の死をきっかけに広大な土地を寄贈して開いた大学である。そのキャンパスは8200エーカーもあるという。当初良家の子女向きの大学だったのを、戦後フレッド・ターマン工学部長がそれまでにない大学運営を始めた。それは広大な敷地を企業用地として企業に貸与し、その資金で全国から優秀な教授を招聘し、そして企業と協力した研究を組織して、学生には企業を興すことを奨

*1 山下規介・星野知子がレポートをした。写真も同番組からのものである。

第11章 アメリカの大学

励したのである。そうしてヒューレット・パッカーのようなふたりの卒業生が始めた企業が、世界を代表するコンピュータ企業として成長するというようなサクセスストーリーがたくさん生まれシリコンバレーとして成長していったのである。単に技術系の分野だけではなく、法学部は法律面での援助を、経済学部はビジネス界からの資金調達を助けるというように、ベンチャー企業を協力して行うシステムが作られている。



シリコンバレー

更に、スタンフォードの講義を企業にむけて放映し、企業は最新の研究成果に基づく講義を受けることで、技術革新についていくとともに、新たな知的な刺激をうけているというわけである。年間450万の契約で150の企業がそれを利用している。企業からするとしょがい教育の一環でもある。

サンマイクロシステムズを学生として操業し、世界的な企業として育てた副社長は、「10年前にはマイクロプロセッサの企業はひとつもなく、停滞期と言われていたが、新しい技術が生まれると我々のように成功するのが、我々でも技術革新についていけなくなれば、10年後生き残っていられるかはわからない。」と述べていた。

ノースカロライナでは州立大学、産業界、デューク大学などリサーチトライアングルという協力関係が実践されている。いくつかの大学がそれぞれの得意分野でユニークな協力を行うことで、産業の活性化に大学が寄与している。

ノースカロライナ州立大学の工学部は、新しい半導体の素材を開発する研究を日本の企業と提携した。それは日本人の研究社はグループとして仕事をするのが好ましいと判断したからという。カーネギー・メロン大学では、ロボット工学、コンピュータを使ったピアノ教授システムなどが紹介されたが、特に興味深かったのは都市問題研究大学院の協力で、環境問題、犯罪などさまざまな分野での研究を行っているが、そのなかで、麻薬対策の研究として警察の麻薬捜査係と連携して、主にコンピュータシステム技術を大学が提供し、実際の資料を警察が提供、実際に取り締まりの捜査に院生なども参加するというユニークな協同研究もある。



このようにアメリカで産学協同が進展したのは、伝統的な要因もあるが、政府が大学への補助金をカットしたので、大学が新たな資金源を求め、企業と提携したという側面がある。その場合、研究の成果、つまり特許をどう扱うかが難しい問題であると考えられている。日本でも特に近年企業研究における特許をめぐる大きな裁判が続発しているが、今後日本でもそうした動きは大学に波及する可能性もある。

第12章 デンマークの民衆学校

12-1 はじめに

デンマークは、アメリカ、ペンシルバニア大学の調査によれば、国民の生活満足度が世界でもっとも高い国である。しかもそれはほとんど毎年のことであり、決して短期的な現象ではないのである。何故デンマーク人は自分達の生活にそれほど満足しているのだろうか。以上のふたつを知ることがデンマークを留学の地として選択した理由であった。

しかし、帰国後いくつかの統計を知ることによって、デンマークのもつ意味はもっと大きなものであると気づいた。

最初のきっかけは2003年10月30日の朝日新聞に次のような記事が掲載されたことであった。「日本の競争力続伸、世界11位に 技術革新が寄与」と題する記事で、日本の競争力が一昨年の21位、昨年13位から11位になったというものであるが、ここで注目されるのはむしろ北欧4カ国の競争力の強さであろう。フィンランドが1位、スウェーデン3位、デンマーク4位、そして残るノルウェーが9位であった。新聞でも北欧の強さが指摘されている。^{*1}

北欧は世界的に最も福祉の進んだ国家群として有名である。しかし、かつて最も福祉の進んだ国家であり、「揺りかごから墓場まで」と言われたイギリスは1970年代に「イギリス病」にかかったとされ、経済が落ち込み、その後サッチャーの新自由主義政策によって福祉政策は後退を余儀なくされた。そのとき指摘されたのは、福祉があまりに進むと国民の労働意欲が低下し、現状に甘えてしまうことで経済競争力が低下するのだという論理であった。それは単にイギリスだけのことではなく「先進国病」とまで言われたものである。

しかし、21世紀に入り、最も福祉の充実した国家群がそろって経済競争力でベスト10入りし、しかも北欧4カ国中3カ国は5位以内に入っているのである。典型的な高負担・高福祉の政策をとっているこれらの国がなぜ先進国病に陥らず、強い競争力を保っているのか。この究明はこれまで「近代化」のモデルをもっぱらアメリカ、イギリス、ドイツそしてフランスのような資本主義大国にとってきた「価値観」「社会構成論理」を検討するという意味でも意味のあることであろう。^{*2}

第二にデンマーク人の政治意識、社会意識が作り出す政治状況である。

デンマークはいろいろな意味で日本とよく似ているのだが、また大きく異なっている点もあった。日本は戦前デンマークをひとつの近代化モデルと意識した時期と人々があった。その理由は近代化の遅れを取り戻す努力をしていたこと、基本的な産業が農業であったこ

*1 詳しくは世界経済フォーラムのホームページ参照

<http://www.weforum.org/site/homepublic.nsf/Content/United+States+in+Second+Place+Behind+Finland+in+Global+Competitiveness+Report>

*2 この点については清水満も強く指摘している。『デンマークで生まれたフリースクール「フォルケハイスコレ」の世界』清水満 新評論1993

とであった。このようなところからくる生活様式や国民意識が、日本とよく似ていると感じさせたのである。一言でいえば「身内意識」が強いことであろう。壁で囲まれた家、近所つきあいはよいが、外国人などに対してはあまりオープンでないことなどは、まるで日本で生活しているような感じを抱かせた。

しかし、その一方で、デンマーク人は「上に従う」「長いものに巻かれる」というような生活意識・様式とはきわめて遠いところにある。つまり、主体的な生活様式が広く行き渡っており、それが政治にも反映されている。政治は生活をよりよくするために行われていることが、いろいろな面で実感されるし、将来の方向性について国民に対立が生まれたときには、国民投票で決めるという政治スタイルがかなり浸透している。日本では歴史上ただの一度も国民投票が行われたことがないことを考えてみれば、国民の意識が政治において尊重されているかどうか、違いは歴然である。

このことは国際政治汚職度調査によっても理解できる。Transparency International という団体が毎年行っているこの調査は極めて興味深いものがあるので、表にまとめてみた。^{*1}

| | 2003 | 2002 | 2001 | 2000 | 1999 | 1998 | 1997 | 1996 | 1995 | 平均 |
|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Finland | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| Iceland | 2 | 4 | 4 | 6 | 5 | 5 | | | | 4.3 |
| Denmark | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1.8 |
| New Zealand | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2.6 |
| Singapore | 5 | 5 | 4 | 6 | 7 | 7 | 9 | 7 | 3 | 5.9 |
| Sweden | 6 | 5 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4.1 |
| Netherlands | 7 | 7 | 8 | 9 | 8 | 8 | 6 | 9 | 9 | 7.9 |
| Australia | 8 | 11 | 11 | 15 | 12 | 11 | 8 | 10 | 7 | 10.3 |
| Norway | 8 | 12 | 10 | 6 | 9 | 8 | 7 | 6 | 10 | 8.4 |
| Switzerland | 8 | 12 | 12 | 11 | 9 | 10 | 11 | 8 | 8 | 9.9 |

デンマークは政治的な汚職度がこの10年間の平均としても世界でもっとも低い国であり、常に清潔度3位以内に入っていることがわかる。

ちなみにアメリカやイギリスなど民主主義の代表的な国家とされる国はベストテンに一度も入っておらず、当然日本は極めて低い位置にある。

デンマークは戦前から日本人にとってなじみの深い国であった。それは決してアンデルセンの故ではなく、戦前農業国家であった日本は、同じ農業国でありながら極めて豊かな社会を築いたデンマークに学ぶ姿勢があったからであり、デンマークを紹介した内村鑑三の影響が強い。内村は、『デンマルク国の話』という著作で、デンマークが19世紀ドイ

*1Transparency International による Corruption Survey Index の各年度版を参照して作成した。2000年度を基準にしたので、この表では省かれているが、カナダはほとんどの年度において上位に入っており、またイギリスやアメリカ、日本は10位以内に入っている年度はない。
http://www.transparency.org/cpi/2003/cpi2003_faq.en.html を参照。

ツとの戦いにやぶれたあと、国家再建に乗り出し、資源もない荒野を豊かな農地や森林に改造し、自然や地勢的に恵まれない条件であるにもかかわらず、世界で最も豊かな生活を築いた歴史や現状を紹介した。長い封建的な鎖国政策の中で西欧に遅れをとった日本人にとって、デンマークは非常に親しみのもてる国家であった。^{*1}

しかし、上記のような具体的な事実を考えれば、デンマークは決して戦前だけではなく、今でもまったく新しい意味で、日本が学ぶべき点をたくさんもっている国であることがわかる。高度な福祉国家であるにもかかわらず、非常に強い国際競争力をもち、政治意識が高い一方世界でもっともクリーンな政治が行われており、そして、生活満足度も世界でもっとも高いのである。

ではそれらはなぜ可能であったのか。さまざまな理由があるだろうが、確実にそのひとつであると言えるのが、19世紀以来続いてきたデンマークの民衆教育、あるいは国民自身の学習運動である。日本の国際競争力は主に初等・中等教育のレベルの高さにあると考えられてきた。しかし、今日本が失速しているのは、おそらく現在の経済競争力はもはや初等・中等レベルの教育の質では不十分であり、高等教育や成人教育の充実度が関わってくるほどのレベルに達したとも考えられるのである。日本の高等教育のレベルはその経済力に比較して低いことは、残念ながら国際的には周知の事実である。そして、成人教育・学習も目立って活発とはいえない。企業内教育が機能していた時期はそこで労働の質を高めることができたが、リストラが吹き荒れる状況の中で、企業内教育も大きく転換しつつある。

他方デンマークを見ると、成人の自己教育運動は極めてさかんであり、それを支える制度もまた極めて充実している。ここにデンマークの経済競争力の高さの秘訣があると考えるのは、自然なことだろう。

11-2 デンマーク教育の特徴

私が昨年デンマークを訪れたときには、デンマークの教育について否定的な事実がおおく述べられていた。国際理科テストでデンマークの得点が低かったために、デンマークの科学教育の遅れが指摘されていたからである。現在でもデンマークでは古典的な人文教育の位置が高く、国際競争力をつけるための自然科学教育が遅れているというのである。実際、後述するように、デンマークの義務教育は9年間であるが、その間デンマークの国民学校（義務教育学校のこと）では試験を禁じられている。競争的な学力形成は義務教育では意図的に排除しているのだから、国際学力テストで低い点数しかとれないとしても不思議ではない。しかし、それにもかかわらず経済の国際競争力は格段に高い。つまりそれだけ高い労働力を生み出している競争力は、まず成人教育の分野に求められるのである。

デンマークの教育の特質は次のように整理できる。

義務教育は9年間であるが、就学義務ではなく、家庭での教育も認めている。その場合9年間たった時点で学力テストで教育を受けた結果を証明する必要がある。通常の義務教育は9年制の国民学校 folkeskole で行われる。小学校と中学校が一緒になっている学校であ

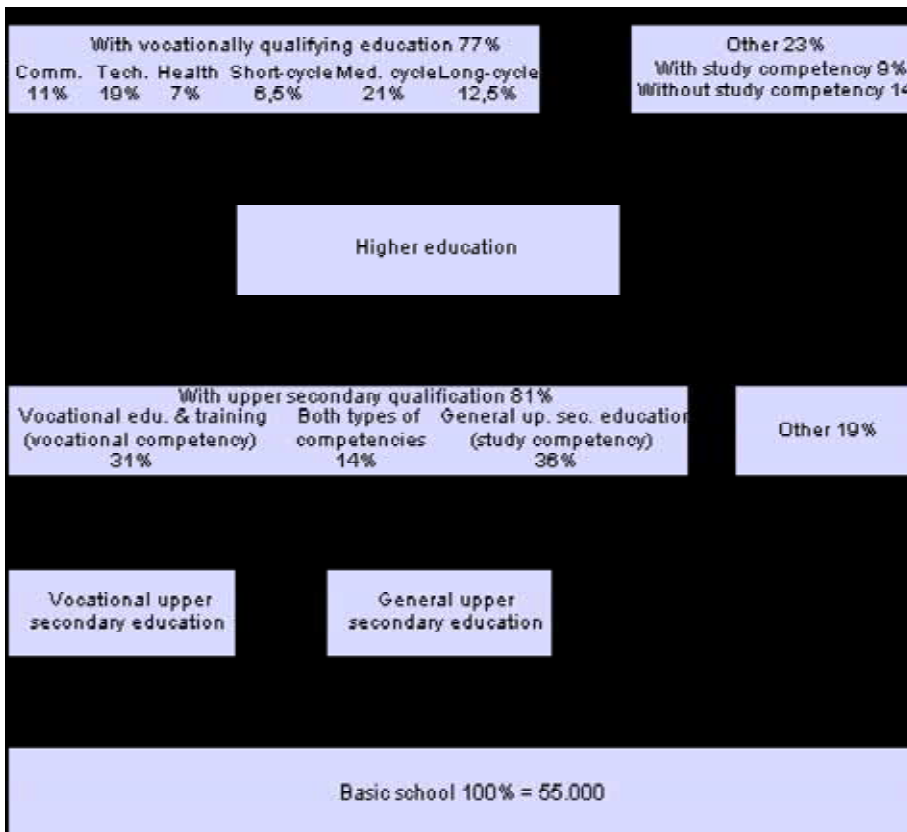
*1 内村鑑三『デンマルクの話』

り、文字通り義務教育学校である。

デンマークはオランダのような学校選択制度をとっているわけではなく、基本的に住宅地域に基づく通学区が存在する。居住地の学校でよければそのまま進学するが、他の学校に入学したければ、少なくとも余裕があれば認められる。理由が問われるわけではないようだ。ただし、それは同じ市内でなければ、まず認められないという。

デンマークではコムーネと呼ばれる基本的な自治体が非常に小さい。これは、生活にもっとも望ましい地域のサイズはどの程度か、という発想がデンマークにはあり、それがだいたい人口は4、5万となっている。したがって、一つの自治体内の公立の小学校は4校程度であり、その中での選択は可能になっている。ただし、デンマーク人の公立小学校に対する信頼は大きいので、あまり問題はない、とデンマーク人の多くは語っていた。ただし、デンマークの小学校にも、いろいろと深刻な問題があることは、否定できないのである。

デンマークの学校制度と進学の割合^{*1}



他方、公立学校に不満な親は、かなり容易に私立学校を設立することができ、実際にそうした親も少なくない。そして、以前は80%、今は75%の経費が国家から補助される。オランダのような公費補助を得るための人数制限はなく、生徒の人数によって補助金の金

*1 <http://eng.uvm.dk/education/General/crosssection.htm?menuid=1505>

額が決まり、タクシーメーターシステムと呼ばれている。^{*1} もちろん生徒数があまり少ないと、教師の給与などを捻出することも困難になるから、ある程度の人数を集めることは、私立学校を維持する上では不可欠である。

次の中等学校は、3年制のギムナジウムと技術学校に分かれているが、だいたい成績で分かれるようだ。ただし、多くはギムナジウムに進学する。そして、次に大学があるが、この大学の入学システムは非常にユニークである。

基本的にポイント制度になっており、いろいろなやり方でポイントを獲得する。高等学校の成績がかなりよければ、その成績で必要なポイントを満たすことができ、そのまま大学に進学することができるが、決してやさしくはなく、かなりの生徒は入学を許可されない。入学試験をするわけではない。ポイントが足りなかった生徒は、ポイントを獲得できるさまざまな道に進むのである。高等学校とは異なる種類の学校に進学することもポイントを獲得する手段となるし、また、労働経験やボランティア、そしてさまざまな教育機関への入学でもポイントを獲得できる。そして、ポイントを充実すると大学に進学できる。

大学は基本的に大学院大学（修士課程）であり、学士レベルの専門学校もあり、高等教育はさかんである。

デンマークの国民学校では、最終学年まで試験を禁じている。もちろん、授業における理解度確認のための小テストなどは行われているのだろうが、正式な試験はない。つまり、オランダのCITOテストのような全国テストなどは存在しないわけである。そして、9学年の最終学年では、義務教育で修得すべき内容に関わる国家的な試験が行われており、家庭での義務教育を実施している人たちも同時に受ける。

このように、デンマークの教育は自由で、ゆとりのあるものと考えられるが、そうした動向も近年修正されつつある。2003年に国民学校のカリキュラムに関する大幅な改定が法的に行われたが、その基本動向は、学習量の増大である。

| 学年 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 計 |
|-------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------------------|
| 現在の授業時数.... | 15 | 15 | 18 | 20 | 23 | 24 | 24 | 24 | 24 | 187 |
| 新提案授業時数 ... | 20 | 20 | 22 | 24 | 24 | 26 | 26 | 28 | 28 | 218 ^{*2} |

前者がこれまでの授業数であり、後者が新たな提案である。学習量を増やす必要をデンマークは感じているわけである。特に自然科学系の弱点を克服する意図があるようだ。^{*3}

デンマークでは、いまだにヨーロッパ中世から近世にかけての人文科学重視の姿勢が残っているようで、大学などでも、工科系統は専門学校、あるいは専門大学として位置づけられ、総合大学とは異なる学校になっている。だからといってレベルが低いとされているかは分からないが、大学の学部の中に入っていないことは、やはり社会的位置づけが低いと考えられる。

*1 “ Principles and issues in education ” <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/index.htm>

*2<http://www.uvm.dk/grundskole/generelinformation/timefordeling.html>

*3http://www.uvm.dk/grundskole/udviklingsaktiviteter/initiativerorgprojkter/_klanemal-index-1025.html

次の特質は他国にはあまり例のない独特な学校が存在していることである。高校レベルおよび成人教育レベルで全寮制を基本とする学校があり、前者をエフタスコレ、後者をフォルケホイスコレという。エフタスコレはフォルケホイスコレの流れを汲むが、当初は問題を抱えた生徒を生活全体を改善することを通して立ち直らせる学校として成立したが、その教育効果の故に通常の生徒にも人気があるといわれている。

エフタスコレは、14～17歳を対象とした寄宿舎制学校（国民学校の8・9・10年生に相当）だが、同年齢層人口は過去十年間で約20%減少しているにも係わらず、今年度の入学者数は史上最高の21,000人に達し、エフタスコレの8・9・10年級の在籍生徒数は25%増加。エフタスコレの人気が高まっていることについて、全国フリースクール・エフタスコレ連絡協議会会長のクアト・ゲアリル氏は、「父親や母親から離れて生活することにより、自分に対して大きな責任を持つことになり、生徒の自立性が著しく助長される」、さらに「情報が氾濫する現代社会の中で、多くの青年は物事についてより深く考え、自分なりの人生観や価値観を探し出すために十分な時間を持ちたいと強く望んでいる。エフタスコレは、このような青年のニーズに応えることができる学校なのだろう。」と述べている。エフタスコレの授業料は、年間(40週)で13,000～24,000と学校により異なるが、全国平均で約18,000クローネ。10年級に進学する生徒の内、エフタスコレを選択するものは全体の30%で、エフタスコレの生徒数急増の大きな要因となっている。

また、エフタスコレに勤める教員数は対1991年比で300人増の2,700人、学校数は1991年の214に対して2000年現在で234となっている。（8月14日、ポリティケン紙）^{*1}

後者は本論で扱う中心的な対象であるので、次に詳しく説明する。

11-3 フォルケホイスコレとは何か

フォルケホイスコレとは何か、とりあえずデンマーク文部省の説明を紹介しておこう。

成人のための学校であり、17歳半からの入学が許可される。いわゆる「フォルケリッヒ・オプリュスニング（民衆教育）」^{*2}であり、個々の授業群とグループ化された授業群をもち、設立者や運営者によって定められた明確な「教育理念」をもっている。寄宿制を

*1 注：国民学校は9年間の義務教育(1年～9年生)を施す公立の学校。9年間の義務教育を終了後、進路が決まらない児童あるいは高校進学には成熟度が不足する児童などを対象に1年間の教育(10年級)も提供している。現在、この制度を利用する児童は全体の50%。2000.8

http://plaza15.mbn.or.jp/~dssa/news/news_08.html

*2Folkelig oplysning は清水満によるときわめて日本語に翻訳しにくい語であり、そのために氏はこの語のまま使用している。デンマークでは、義務教育学校は9年間の「フォルケスコレ」と呼ばれており、これも独特のニュアンスをもっているようだ。国民という一種のナショリズム的なニュアンスがあるが、決して上からの統合的な響きではなく、市民というような自発的な運動の感覚がある。また、オプリュスニングは、一定の教育内容を教師が教えるというよりは、自らが自己教育のような感覚で啓蒙していく、社会の主人公としての自覚をもつ学習と、生産を切り開く技術を学ぶというような意味が込められている。

とり、教師と学生は学校内の宿舎で共同生活するか、学校のごく近くに住んでいる。^{*1}
17歳半以上という年齢以外の入学資格はなく、卒業によって取得できる資格もない。ただ純粹に学びたいから入学して学ぶ学校である。

グルントヴィの思想に基づいて最初のフォルケホイスコレが設立されたのは1844年のことであり、以後フォルケホイスコレだけではなく、生涯学習の機関がデンマークでは発展していった。1990年代初期には、360校22万の学生が学んでいたとされる。^{*2}

フォルケホイスコレはデンマーク教育の最も大きな特質のひとつである。その理由は、民衆教育の形態の国際的なレベルでの原型を示しているという点、多くの国は、このデンマークのフォルケホイスコレをまねて、その土地に合わせた民衆学校を作って言ったのである。^{*3}「デンマーク人にとって、フォルケホイスコレとは、歴史的な運動であると同時に民衆の生涯教育・学習のための現代の教育施設なのである。フォルケホイスコレは人々を啓蒙し民主主義の訓練をする。そして、おそらくデンマークが民衆教育と非制度的な教育についての国際的な思想に対してなした最も独創的な貢献として特徴づけられる。」^{*4}

しかし、そうして国際的に広まっていったが、デンマークのとっている形態の最も重要な性質である「寄宿制」はほとんどの国が採用しなかった。寄宿制デンマークがの形態がとられているのはスウェーデンやノルウェーの北欧の国の一部のフォルケホイスコレだけである。

何故、デンマークのフォルケホイスコレのみ、寄宿制をとっているのだろうか。あるいは、他の国はそれを捨てたのであろうか。

これは仮説的であるが、デンマークの価値観が農業共同体的な性格を残しているからであると考えられる。スウェーデンは隣の国であり、かつスカンディナビアという強い結びつきをもっているにもかかわらず、スウェーデンにこのフォルケホイスコレが移入されたときに、既に寄宿制は捨てられた。スウェーデンは工業国家であり、生活と労働・教育を分離して考える傾向が強いのではなからうか。

現在の農業はかなり変わってきているが、昔の農業は、村としての共同作業が必要であり、また、一日の時間帯の一定の部分を農作業に当てるというのではなく、ほとんど一日全体が何らかの共同作業を必要としていた。そのような中で形成されてきた価値観や生活感覚がデンマークにおけるフォルケホイスコレの寄宿制に現れているのではなからうか。

言うまでもなく寄宿制をとるということは、個人主義的な生活様式ではなく、共同的な生活様式を重視するということである。また、教育を生活と分離せず、生活全体の中で学ぶことを重視するということでもある。デンマークにおいては、「教育＝生活」という考え方が強いことを示している。そして農村的な価値観が今でも残っており、協同生活を重

*1Hvad er en Folkehøjskole?

<http://us.uvm.dk/voksen/hoejskoler/hvaderfolke.htm?menuid=351005>

*2 マイクロソフト『エンカルタ』デンマークの項。

*3 ドイツやオランダのフォルクスホッホシューレ、アメリカのコミュニティカレッジはその応用例であるとされている。

*4[Http://www.baaringhoejskole.dk/pdf/Engelsk2004.PDF](http://www.baaringhoejskole.dk/pdf/Engelsk2004.PDF)

視する感覚がある。そして実際に寄宿制を前提としたフォルケホイスコレがたくさんあるために、それを前提にした学習がしやすい環境が整っているという点もあろう。しかしそれだけではなく、いわゆる「自由時間法」によって保障された自由時間利用のしやすさと、労働時間が守られている社会体制がこうした学習時間を可能にしていると考えられる。設備があっても、長い日時寄宿制の学校に入学して学ぶことは、勤務時間で拘束されていれば困難だからである。

「自由時間法 (Fritidslov)」は1968年に制定された法律で、「もし成人の団体が、学ぶことを欲したら、それが英語、リーマン幾何学、あるいは都市の革命的戦略、ビタミンの化学、ヨガ、自画像の執筆、そしてテープレコーダーの修理法であろうと、なんであれ、教師を見つけることができ、国家や自治体はその人件費の一定部分を負担しなければならぬ」という法律である。^{*1}

この法律によって、デンマークの学習運動がきわめてさかんになっているのであるが、移民をも含めたデンマークの統合に大きく寄与したとされる。移民もこの法律を使って、デンマーク語の学習をすることができ、また、移民の学習に移民がデンマーク語の教師として採用されることも可能にし、そのことが、全体としてのデンマークの国民統合にプラスに働いてきたという分析である。^{*2} そしてその結果、デンマークには国語(デンマーク語)を話さない移民グループが存在しないとされる。ほかの国では多かれ少なかれ、公用語を話さない移民集団が存在するものである。

フォルケホイスコレの学習は決して、単なる「勉強」ではなく、実践的な活動を結びつけていることが多い。その代表とされるのが、風力発電と結びついたフォルケホイスコレ運動である。アスコウ・フォルケホイスコレで始まったこの運動は日本でも有名であり、橋爪氏のように運動そのものに関わっている人たちもいる。^{*3}

さて次に筆者がデンマーク滞在中に直接接した3つのフォルケホイスコレを紹介しよう。

リュ

1883年に開設され、100年以上の歴史をもつ典型的なグルンデヴィヒ型のフォルケホイスコレであるリュはデンマーク第二の都市であるコラン半島北部のオーフスの少し南にあり、周りは広々とした田園地帯のリュ市にある。リュはきわめて小さな町である。これはデンマーク全体に言えることで、日本のような大きな都市は首都のコペンハーゲンしかない。

筆者はデンマークのフォルケホイスコレを実際に経験したいと思い、いくつかの学校をしぼって見学に出かけた。オランダ滞在中の2003年11月のことである。そのときにリュにも出かけたのである。

リュは教育対象が専門化、特殊化する中で、比較的伝統的なアカデミックイメージの残

*1Ibid

*2<http://www.watsystems.net/~trust/hsizume.html> 参照

*3<http://www.watsystems.net/~trust/hsizume.html> 参照

っているフォルケホイスコレである。道路に面した表側はとても汚れた小さな校舎の貧弱な学校というイメージであったが、中に入ると緑の豊かな広々とした感じの校舎が立っている。

大きな池に直接接しており、ここでポート遊びなどを楽しむことができる。デンマーク全体がこうした田園風景に囲まれた国家であるから、多くのフォルケホイスコレは自然の中でさまざまなレジャーを楽しむ。



生徒募集用のパンフには次のように書かれている。

「フォルケホイスコレでは毎日一緒に住み、生活しています。その生活の中でたくさん人が多くの友人を得ています。あるいは、唯一無二の人を得るかも知れません。もちろん、自動的にそれを保証することができるわけではありませんが。

寄宿舎のフォルケホイスコレの生活をともにする人もいますが、また山之上のホテルに行く人もいます。それも悪くありません。忙しいときや、テレビ視聴、あるいは個人の生活を忘れます。お互いに教育し合うような集団を獲得することもまた重要なことです。

ある一日がまた他の日で繰り返されることは滅多にありません。毎日新しいことがアレンジされます。遠足、緊張感のある講義、午後のお茶、映画、更に自分で発見することすべて。森のサイクリング、湖の散策、ハウスグループによる午後の催し等々。」(リュウの

入学パンフより)

フォルケホイスコレの教育は、学校によって異なるのはもちろんであるが、いくつかの共通項がある。

寄宿生活をして、生活全体をともにし、そのなかで学ぶことは、その最大の特質である。

第二に、カリキュラムはいくつかの選択肢があるが、学校の特質を反映した柱をもっており、いくつかの柱から構成され、そのなかから選択していくという形をとっている。授業の科目は次の通りである。(毎年少しずつ変わるので、2003年冬学期のもの)

歴史

ヨーロッパ史、考古学、成人教育の歴史

ジャーナリズム

音楽

音楽基礎、楽曲分析、クラシック音楽理論、合奏、合唱

美術

絵画、陶芸

政治学

政治学、政治とメディア、地方と国、国際政治

文化史

文学と詩、文学、作文

一日の活動はだいたい次のようになっている。

朝の集会を重視し、多くの場合そこで歌を歌う。フォルケホイスコレでは朝の合唱は多くの学校で重要な行事になっている。グルントヴィは多くの賛美歌を作曲し、デンマークの教会でたくさん歌われているためである。



正規の授業以外に、学生を中心とするさまざまな企画を重視する。コンサート、遠足あるいはカルチャーイブニングなどである。

入学資格もないし、卒業によって得る資格もないことは、また教師も特定の資格がないとなれないわけではないことを示している。フォルケホイスコレの教師の前歴は極めて多彩

であり、また流動性も高い。

校長のヘンリック・キモース (Henrik Kidmose) はオーフス大学でジャーナリズムを教えていた。ほかの教師たちの前歴は、俳優 (演劇)、陶芸家および芸術学校での陶芸教師 (陶芸)、美術学校教師 (美術)、スポーツプロデューサー (レクリエーション)、音楽家 (音楽)、カヤック教師 (スポーツ、レクリエーション) などである。これで見られるように、教職資格よりも実践的な仕事をしてきた者がフォルケホイスコレで教えていることがわかる。

これらの教師はほとんどが学校の敷地内の家があるいは近所に住んでいる。そして、家でパーティをしたり、あるいは夜遅くまで学生と交流することも可能である。このような生活をともにすることが、教育スタイル上の特質なのである。

インターナショナル・フォルケホイスコレ

次にインターナショナル・フォルケホイスコレを紹介しよう。このフォルケホイスコレは私と妻が実際に2003年3月から6月までの短期3カ月のコースに入学して、実体験した学校である。そして、デンマークのフォルケホイスコレとしても非常にユニークな学校である。というのは、フォルケホイスコレはこれまで紹介してきたように、きわめてデンマーク的な存在であって、デンマーク社会に根付いた特質をもっているが、このフォルケホイスコレは国際理解を標榜し、実際に学生の多くがデンマーク以外からやってくる。私が在籍していたときには、学生の出身国は22カ国に及んでいた。設立された第二次大戦前はデンマークや北欧の学生が多かったのであるが、近年ヨーロッパの学生は減り、むしろアジアやアフリカの学生が多くなっている。しかし、フォルケホイスコレとしての学習様式はあくまでのデンマークの伝統的なフォルケホイスコレに則ったものであって、したがって、ここの卒業生が出身国に帰ってから、フォルケホイスコレを設立することもあった。特に日本人はいつも多人数が在籍している。

まず設立の歴史を簡単に見ておこう。^{*1}

インターナショナル・フォルケホイスコレを成立したのは、若いデンマーク人のペーター・マニク (Peter Manniche) であり、彼は設立の1921年から1954年まで30年以上に渡って校長を勤めた。

第一次大戦中デンマークの軍務についていたマニクは、その間平和について、Jonstrup State Seminarium の Rudolph Benzon 校長を訪ねて議論を重ねてきたというが、1916年突然軍務を放棄してイギリスに渡ったのである。1911年からクウェーカー教徒と親交のあった彼は、クウェーカー教徒とより親密な関係をもつために、バーミンガム近郊にあったクウェーカー・カレッジに入った。特にその間大きな影響を与えられたのは、デンマークのフォルケホイスコレに倣って設立された Fircroft College の David Fry であり、彼との交流の中で、新しいフォルケホイスコレを設立することを考えはじめたのであった。戦後もしばらくイギリスに留まった彼は、学生と教師、諸国民、キリスト教とそれ以外の理念

*1 インターナショナル・フォルケホイスコレの歴史に関しては、すべて Max Lawson, "A celebration of 75 years of working for peace and international friendship"

等の対立のない学校を考えていた。そして、Modern Social Movement Labour Laws in other countries などのレポートを書き、次第に構想を具体化していった。特にその時期大きな影響を受けたのは、イギリス人でありながら、ドイツ人への敵愾心を否定した Oliver Lodge であったという。

1919年にデンマークに帰国したマニクは精力的に協力者を募り、資金を集める活動をしたあと、1921年に新しいフォルケホイスコレを設立したのである。その理念は3つにまとめられた。

- 1 世界各地から集まった学生が共に生活し、学ぶなかで、国際理解と平和を促進すること。
 - 2 社会における多様な階層の人々がよりよい関係をもてるようにすること。
 - 3 グルントヴィヤコルに発する精神的価値をより深く洞察・理解すること。
- などであった。

しかしその後の発展は決してたやすいものではなく、いかにもデンマークのフォルケホイスコレの発展らしい様相を呈していた。それはまず校舎を作ることが、学生たちの大きな仕事であったことに現れていた。毎日数時間学生たちは校舎作りに励んだが、学生たちは不平に思うことはあまりなかったという。先に多くの国から学生が来ると書いたが、当初はそうではなく、デンマーク人が中心であり、外国人もデンマーク周辺の国家の出身者であった。ちなみに1926年の学期では、64名中、イギリス14名、ドイツ3名、オーストリア、ノルウェー各1名、スウェーデン7名であった。デンマーク的であったフォルケホイスコレであるから、国際理解をすることの意義はなかなか認められず、特に世界不況が激しくなってからは、むしろ失業者の一時避難所のような様相を呈し、逆にそれが学生募集に有利に働いて、存続を可能にしたともいわれている。

第二次大戦後は、戦争中の民族的な問題が直接影響することもあったという。特にドイツ人学生に対して敵対的な態度をとる学生などがいて、国際的な対立が持ち込まれるという事態である。私が滞在していたときにも、いくつかの紛争の火種はあった。主に、イスラエルとパレスチナ、そして中国とチベットの学生の間にあった紛争である。イスラエルとパレスチナは人数がそれぞれ一人ずつしかいなかったし、イブニング・カルチャーというそれぞれの民族文化の紹介を協力して行ったために、みなの前で政治的対立を引き起こすことはなかったが、チベットと中国の間は終始険悪であった。イブニング・カルチャーが、インド、パキスタン、チベット、ネパールというグループと、中国のグループであったために、中国人の何人かがチベットをひとつの国家のように扱うことに対して異議を唱え、チベット学生の話によると、さまざまな嫌がらせがあったという。また、授業中もチベットの学生のレポートに対して、中国人学生が激しく罵倒するなどして、かなり表面上の対立があった。一方、中国のカルチャー・イブニングでは、中国の少数民族政策がいかにかに少数民族を豊かにし、少数民族自身に喜ばれているかという、政府政策のビデオが見せられた。



もちろん、このような対立が隠微な形で隠されるのではなく、むしろ表面で議論される方が国際理解を促進させるためには有効であろう。しかし、一步間違えると国際理解よりは国際対立が煽られる結果になる危険も孕んでいる。

さて、IPCのカリキュラムは次のようなグループ構成になっていた。

グローバルな視点

グローバリゼーション、持続的発展、NGOマネジメント、政治哲学、現代の諸問題

国際的対立のマネジメント、ジェンダーと発達、言語と社会

個人および専門的スキル

コミュニケーション、文化間対話、集団形成、対立解決、映像技術、一つの世界と多文化

実践的環境

言語

英会話、専門的英語、デンマーク語

地域の視点

ヨーロッパ文化、アフリカ研究、デンマークおよびノルディック、中東、アメリカ研究、

アジアの思想と生活、ラテンアメリカ文化と視点

デンマークの教育制度の中で、文字通り「国際理解」を世界中からやってきた学生とともに実現するのは、とても難しい。学生たちはそれぞれの文化を背負っており、無条件に理解しあえるわけではないからだ。たとえば、常に問題になっているのが、「食後の後片

付け」である。これを「ウォッシング・アップ」と呼んでいるのだが、学生の義務となっている。学生は10名程度のグループに編成されており、このグループでウォッシング・アップを担当する。しかし、例年のことのように、アフリカ出身の学生はほとんどウォッシング・アップをやらない。私がいたときにも、アフリカ出身の学生は10数名いたが、ウォッシング・アップをやる学生はエチオピア出身の学生ただ一人で、あとはいくら批判があってもやらない。あるとき、チベット出身の学生が当番の学生が食事を終えてでいくときに、「君はウォッシング・アップの当番だぞ」と大声で叫んで呼び止めても、それを無視して行ってしまった。

アフリカやアジアは貧しい国が多いが、しかし、ヨーロッパの学校に留学する学生は多くの場合決して貧しくはない。貧しいアジア、アフリカというのは、国全体であって、そういう国では貧富の差が激しく、豊かな層はきわめて豊かであり、家族は家事を召使に任せており、自分でやることはない。したがって、こうしたウォッシング・アップをやるよ

フォルクヘイスコレの費用は概して安いといえる。

デンマークでは一般的に「タクシーメーター制度」という学校への補助制度がある。これはフォルクヘイスコレでも同様であり、日本人が設立したフォルクヘイスコレもあるが、補助金は変わらない。

IPCでは、次のような費用が示されている。

Spring Term 2004

22 weeks January 15 - June 16 200424.200 DKK

8 weeks January 15 - March 10 200412.600 DKK

14 weeks March 11 - June 16 200418.760 DKK

Autumn Term 2004

18 weeks August 15 – December 18 2004..... 20.250 DKK

8 weeks August 15 – October 9 2004.....12.600 DKK

10 weeks October 10 – December 18 2004..... 14.250 DKK

これは学生にとってまったく奨学金のない費用であるが、これによると、約一月換算8万弱である。宿泊・食事も含めた全生活費用と授業料込みであるから、極めて安い。これは7割程度の補助金が国家から支出されるから、これで運営が可能なのである。そして、学生たちに対しては、デンマーク人や開発途上国に出身の学生については、多くの場合、奨学金が出される。IPCの場合、2人部屋と1人部屋があり、1人部屋の方が割高なのであるが、日本人のように全額支払う必要がある学生は、2人部屋が多く、アフリカなどのような途上国出身の学生は多く一人部屋にいた。彼らは奨学金で支払うために、一人部屋でも経済的に無理がないのである。これは我々日本人からは、かなり奇妙な状況に写った。

LO

次に独特なフォルクヘイスコレであるLOを見てみよう。

LOは労働組合の連合体が作った学校で、労働運動の活動家を育てるのが第一の目的であるが、他方で労働者たちの息抜きのための場となっているようにも見える。施設も非常に立派で国からの補助金だけではなく、労働組合連合会からの補助もあって運営されているからである。食事は他のフォルケよりはるかに上等であり、ホテルを兼ねているのだが、まさしくホテルのような感覚がある。そして、そのためか、他の学校にはない数日間の短い学習コースも用意されている。しかし、学習内容は労働組合に関する極めて固いものとなっている。

一日のスケジュールを見てみよう。

8：30 朝の合唱があり、その際特にこの学校で多い「ゲスト」のための歌が工夫される。

9：00 - 12：00 授業

12：00 昼食

13：00 授業

18：00 夕食

19：00 多様な活動

大体一般的なフォルケのパターンと同じである。

科目群は以下のようになっている。

民主主義理解と決定過程、イデオロギーと哲学、組織的および社会的労働、心理学とコミュニケーション、成人教育、民族的・文化的多様性と国際的友愛、IT、美術、音楽、など、比較的固い科目が並んでいる。これも、労働組合が労働運動の興隆のために設立した学校にふさわしい。しかし、芸術活動もさかんであり、次のような立派なホールもある。



11-4 まとめ

さて、我々がデンマークのフォルケホイスコレから、あるいはデンマーク社会から学ぶことは何だろうか。

まずは課題において明らかにしたように、デンマーク社会が国民を主人公とするさまざま

まな仕組みを作り上げ、それにデンマークの教育システム、とくにフォルケホイスコレが大きな役割を果たしたことを確認することであろう。フォルケホイスコレは決して、単に科学技術の発展にそった労働力の質的向上をめざした教育施設ではない。しかし、フォルケホイスコレをはじめとする、多くの教育機会が提供され、さまざまな学習にデンマーク人が参加していることによって、生活の満足度が高くなり、そして結果として経済的な国際競争力が高くなっていることである。そして、それを支えているのが、負担は大きいとしても、非常に充実した福祉体制であり、社会的な意味での協同性だということである。デンマークが多くのことを国民投票で決めていることは、決して偶然ではなく、フォルケホイスコレのような国民的な学習運動を継続してきた国民だからこそある。政治的な汚職が極めて少ない政治風土を作り上げているという点もこうしたことと不可分であると考えられる。

フォルケホイスコレは少しずつ変わりつつあるとIPCの校長は語っていた。一般的な意味での教養的な学校ではなく、専門に特化した学校に変貌しつつあるという。これは大学や高等専門学校などの高等教育機関へのアクセスが容易になったために、中等教育後の学校としての地位は相対的に弱くなったことを意味している。しかし、他方高等教育後、つまり成人になってから学習を継続するときの学習機関としての地位が相対的に高くなっていることを意味しているようにも思われる。そして、そこにこそ、デンマークの経済競争力と生活満足度を高める秘訣があると考えられるのである。

