

文教大学人間科学部

国 際 教 育 論

(2018年度)

人間科学部 太田 和敬

第一部 国際教育学とはどのような学問か	5
第1章 国際教育学とはどのような学問か	6
1.1 国際教育学は成立するか	6
1.2 国家政策としての教育政策の誕生	8
1.2.1 植民地経営と学校	8
1.2.2 義務教育制度の成立	10
第2章 国際教育学の基礎カテゴリー	13
第3章 日本の教育を相対化する	19
3.1 日本教育の成立と変遷	19
3.1.1 日本の近代化と教育の活用	19
3.2 国際社会の見た日本の教育	23
3.2.1 B B Cの日本教育分析	23
26	
第二部 社会体制と教育	34
第4章 アメリカ社会の特質	35
4.1 多様性と矛盾の国家	35
4.2 草の根民主主義	38
4.3 国際的リーダーシップと唯我独尊	40
第5章 アメリカの公立学校制度の展開	42
5.1 植民地時代の教育	42
5.2 独立後の教育	45
5.3 「スプートニク・ショック」から「危機の国家」へ	47
第6章 強力な産業としてのアメリカの大学	55
6.1 アメリカ大学の特質	55
6.2 ハーバード大学の教育	58
6.3 産学協同	62
第7章 チャータースクールと新自由主義	64
7.1 チャータースクールの要求	64
7.2 チャーター・スクールの法制化と実現	65
7.3 ホームスクール	68
第8章 北欧の福祉国家化と社会の特質	71
8.1 生活の満足度	71
8.2 国際経済競争力	75
8.3 オンブズマン制度	77
8.4 異なる外国へのオープン度	78
8.5 最も徹底した国民総背番号制	79
8.6 北欧の歴史	80
第9章 自発的に学習する人間を育てる教育	84
9.1 五感と知性を育てる「森の幼稚園」	84
9.2 子どもの社会性の育成を福祉国家に学ぶ	85

第10章 世界に広まった生涯学習	91
フォルケ・ホイ・スコレ	91
10.1 フォルケ・ホイ・スコレとは何か	91
10.2 デンマーク教育の特徴	92
10.3 フォルケホイスコレの教育	95
10.4 インターナショナル・フォルケホイスコレ	100
10.5 デンマーク成人教育から学ぶこと	104
第11章 オランダの歴史と価値の形成	105
11.1 人工国家オランダ社会	105
11.2 オランダの環境問題への取り組み	107
11.3 オランダの歴史概略	110
第12章 学校選択の自由	122
12.1 はじめに	122
123	
12.2 学校設立の自由	123
12.3 学校選択の自由	124
12.4 教育の自由および教師の権限	127
12.5 平等な進学保障のための措置	128
12.6 選択の実質的基準	129
12.7 選択の行使	131
131	
12.8 財政と学校廃止	131
12.9 行き場のない生徒	133
12.10 平均的学力の生徒の低学力	134
第13章 オランダの新しいチーム学習	138
13.1 四葉のクローバ小学校	138
13.2 接続をスムーズに	139
13.3 変化に対応する組織作り	142
第14章 移民問題との格闘	144
14.1 移民による暴行殺害事件	144
14.2 国家関与の増大を志向する改革	145
14.3 イスラム教学校と教育の自由	147
第15章 社会主義と教育	150
15.1 社会主義思想と教育	150
15.2 ロシア革命と教育思想	152
15.3 途上国の教育	158
第16章 民族主義と教育 ユダヤとイスラム	160
16.1 問題の設定	160
16.2 国民国家におけるユダヤ人の位置	163
16.3 公教育制度とユダヤ人の自己意識	171



## 第 一 部

# 国際教育学とはどのような学問か

# 第1章 国際教育学とはどのような学問か

## 1.1 国際教育学は成立するか

### 1.1.1 学問領域としての「国際教育学」の成立条件

「国際教育論」という講義を大学で実施している大学は少ない。しかし、文教大学人間科学部は20年以上前にこの講義を設定して、教員の公募を行った。しかし、心理学科設置に伴う新カリキュラム設定の議論の中で、「国際教育論」などという名称の講義は変だという声があったという。この講義は人間科学科の講義であり、臨床心理学科に所属する私は、その議論に参加していないので、議論の詳細はわからない。しかし、人間科学を専門としている研究者たちにとっても、「国際教育論」という名称が、非常になじみのないものであることは感知された。

では、「国際教育論」あるいは「国際教育学」という領域は、学問的分野として成立するのだろうか。あるいはしないのだろうか。そもそも、学問領域として成立するかどうかは、どのようにして決まるのだろうか。もちろん学問領域は、研究者が恣意的に名付けることがあっても、それが社会に受け入れられるには、社会における客観的な事実が対応している必要がある。

「国際」という名称が冠された学問領域は、「国際法」「国際経済」「国際関係」「国際政治」などが多くの大学に置かれている。これらの学問は、現実に国際関係の中で、法や経済が動いている現象が存在していること、つまり、一国内だけの動きではない、複数の国家に関わる独自の法現象や経済現象が存在していることが、国際法や国際経済という学問領域が成立する理由と考えられる。「国際政治」の存在を疑う人はいないだろう。すると、「国際教育」という領域は、教育という現象が、一国内で帰結するだけではなく、国際関係の中である現象が起きているかどうかによって左右されることになる。教育は、いうまでもなく、通常国家の内部で行われるものであり、複数国家にまたがって実行されることはほとんどない。しかし、第2章で見るように、大航海時代以降、植民地経営と関わって教育制度が構築され、帝国主義時代になると、教育改革自体が、外国での改革との密接な関係で行われるようになったことを考えれば、既に近代国家の成立以来、徐々に「国際教育」という事実は形成されてきたと考えねばならない。また、PISAを巡る各国の動向は、既にあるひとつの政策が、国際社会における教育に大きな影響をもっていることを示しており、現在、「国際教育論」という学問が成立しうる事実を示している。

学問領域成立の要件として、特に「国際\*\*学」については、国際的にそのことを扱う機関が存在していることも、ある程度「認知される理由」として考えられる。「国際法」は国家間の条約として実定法化され、それが蓄積されてきたが、国際連盟成立後は様々な国際法に関わる組織が生まれた。特に現在は国際司法裁判所や国際刑事裁判所が機能している。「国際経済」に関しては、世界を覆う貿易活動が行われ、自給自足経済がほぼ消滅して久しいし、国際的な経済活動に関わる国際組織はIMF、WTOをはじめとして、無数といってもいいほど存在している。

では「国際教育」はどうか。19世紀末に発生した新教育運動は、国際的な広がりを見せ、国際的なネットワークが形成された運動もあり、また、国際連盟から国際連合にかけ

て、教育も重要な対象となってきた。現在ではユネスコのような教育に関わる国際組織が存在している。更に国際条約として、人権規約や子どもの権利条約が発効し、子どもの教育に関して国際的な基準が設定され、各国はその存在に従って、教育政策を進めることが求められる。もし、著しく違反すれば、国内外からの訴えによって、批判をうけざるをえなくなるだろう。従って、この点からも、国際教育学が成立する現実的状况が存在しているといえる。

### 1.1.2 国際教育学の困難性

では、何故国際的關係の中で教育が進められているにもかかわらず、「国際教育学」が盛んではないのか。特に日本においては、比較教育研究や外国研究も次第に低迷の度合いを強めているように感じられる。理由はいくつか考えられる。

第一に、国際法や国際経済に比較して、教育という行為は圧倒的に自国内の行為として行われており、外国による影響は稀に意識される程度に留まっていることである。戦争という圧倒的に国民生活に影響する行為を対象として発展した国際法は、行為そのものは日常的ではないが、一端起きたときの影響力は甚大である。また、日本はエネルギーのほとんどすべてを、食料の半分を外国から輸入しており、日本の経済を支えている産業で生み出されている製品の多くは外国で販売される。私たちは毎日、外国製品を使用して生活している。国際経済は日々生活の中で体験しているわけである。

しかし、日本で行われている教育では、外国を意識することはやはり少ないと言わざるをえない。基底的なところで国際關係の中に置かれているとしても、日々の実践としての教育は国内的なものとして意識されているのである。特に日本はこれまで、単一民族という「理念」があり、日本人はほとんどすべて日本語を話し、日本語での教育が可能であった。日本の教育機関を修了すれば、当然のごとく、日本において就職口を見つけてきた。現在でも、日本の国際組織に対する貢献は、多くが費用負担などに留まっており、費用負担に見合う人的貢献は少ない。国際公務員（国連職員）になる日本人は、日本の分担金に比較して、極めて少ないと言われている。それは、国際公務員よりも、むしろ国家公務員の方が安定した職業と考えられていることによる。

つまり、日本の教育制度は国内で完結する構造になっているし、いかに国際化が叫ばれても、この点が大きく変わっているとはいえない。もちろん、少しずつではあるが、日本の教育にも国際化の実質的な波が押し寄せている。PISAなどの国際試験での成績を意識した教育政策の変化、外国人子弟の増加、アメリカの大学などの日本への進出とそれに伴う留学の多様化等々。

第二に、教育は主に自国民を対象とした事業であるために、教育に関する書物は基本的にそれぞれの土地の言語で書かれている。自然科学をはじめとして、社会科学の多くは、英語を国際的共通言語として展開している。中世におけるラテン語のような役割を英語が果たしているわけである。自然科学はそれが支障となることはほとんどないが、文科系の学問はいくつかの支障がある。社会や文化は特定の言語を前提として機能しているから、社会や文化の研究は英語ですべて済ませることはできないからである。特に教育に関する研究は、発表もその言語で行うことが、研究の結果を反映させるためには不可欠である。

教育に関わる書物の主な読者は、専門家よりも、教師や親だから、英語を十分に読みこなせる人は少ない。外国の研究をする場合、その国の言語を修得することが必要となり、これが国際的な広がりでの研究を行う足かせとなる。

数年前から「日本教育学会」は英語の学会誌を編集しているが、元々教育学会の研究成  
果が教育政策や現場の教育に影響する力が低いこともあり、英語の学会誌が実際の日本の  
教育に影響をもつことは、かなり遠い日のことであると考えざるをえない。このことを  
裏返せば、外国研究はその土地の言語によらなければ、十分な情報を得ることができない  
ことを意味する。英語を修得すれば、ほぼ世界中の人びととコミュニケーションが可能と  
なる自然科学などと比較して、教育学は外国の事情を知ろうとすれば、外国語の壁が立ち  
はだかることになる。英語による著作が増えたとしても、それはあくまでも「研究者用」  
の二次情報であり、現地の生の情報と比較すれば、きわめて小さな範囲を覆うに過ぎない。

しかし、生の情報を得るという点では、インターネットが発展した結果、極めて用意な  
状況が出現した。情報が紙ベースでのみ得られた時代には、日本で得られる外国の教育情  
報は大国に限られていた。しかし、今やインターネットでは数百の言語で情報が公表され、  
ウィキペディアは200以上の言語によって、日々更新されている。ブログなど一般の人  
びとが体験を世界に向かって発信しており、そこには生の教育情報が多数含まれている。

「国際教育学」の研究条件は格段に進歩しているといえる。

## 1.2 国家政策としての教育政策の誕生

### 1.2.1 植民地経営と学校

教育が一国家の枠内における政策の対象から、国際間の政策の対象となったのは、いわ  
ゆる周辺国家が中心国家に、学びのために人材を派遣した政策が最初のものであったと考  
えられる。我が国では、小野妹子を嚆矢とする遣隋使・遣唐使の派遣がそれにあたる。

こうした人材派遣をされ、学んで帰国後活躍した人物として、高向玄理がいる。608年  
(推古16)遣隋使小野妹子に従って、学生として渡海。640年(舒明12)、新羅を経て南淵  
請安らと帰国するまでの長期間にわたって滞在し、隋唐王朝の興亡を目のあたりに見聞し  
た。645年(大化1)蘇我本宗家が滅亡し、新政権が成立すると、僧旻(みん)(新漢人(いま  
きのあやひと)旻)とともに国博士に登用され、改新政策の立案にあたった。646年新羅に  
使し、旧任那地方からの調をやめ、翌年新羅の上臣金春秋(のちの武烈王)に送られて帰還  
した。649年旻とはかって八省百官の設置につくした。

このような現象は、中心国家と周辺国家における、政治的格差のみならず、学問の発展  
の格差から生じるものであって、現在でもなお続いている現象である。国家や企業、そし  
て個人でも、その分野の先進地域に学びに行くことは、ますます国際的に増大している  
といえる。「留学」という現象であるが、これは当初はごく部分的なものであり、かつ一方  
通行であり、更に、日本の遣唐使などは例外で、通常は単なる学問の世界に留まっていた  
のであり、留学が社会的・政治的変革をもたらすことは、それほどなかったと考えられる。  
したがって、「国際教育学」の前史として扱うのがふさわしいだろう。

他方、この逆の現象、つまり、先進地域が後進地域に対して、教育を持ち込むという意  
味での国際的接触は、植民地経営においてであった。世界史上大規模に植民地経営に乗り



出したのはスペインであった。

地球的な規模で人的交流が起きた「大航海時代」で、中南米がスペインによって植民地化されていった。しかし、ここでは植民者が学校を建設していくという事態はほとんど見られなかったようだ。というのは、スペインは中南米の「資源」を現地人を重労働に従事させることによって収奪することが、主要な植民地経営の在り方だったからである。重労働とヨーロッパからもたらされた疫病によって、現地人は人口が激減し、やがてスペイン本国の没落という事態を迎えて、南米はシモン・ボリバルなどの指導者が独立運動を起こし、19世紀には独立を果たしていく。<sup>1</sup> その過程で、白人と現地人、及びその混血によって形成された人びとが、国家の建設をしていくことになるが、その中で大学を始め、学校が設立されていくことになる。<sup>2</sup>

それは反宗教改革の政策の一環であり、したがって、宣教師が活躍し、イエズス会が植民地その他に学校を建設していくという動きを伴っていた。日本においても、早くもイエズス会は、学校を建設している。インディオへのカトリックの布教も大々的に進められ、キリスト教への改宗と、インティやパチャママへの信仰といった本来のインディオの信仰の廃棄が暴力を背景として進んだ（強制改宗）。一方でイエズス会の布教村落が築かれたパラグアイなどではスペイン・ポルトガル王権からのインディオの保護が進んだ。

このように大航海時代に進んだ「世界帝国」建設においては、政策的に教育が拡大したということは、ほとんど見られなかった。むしろ、そうした植民地建設とは一定の距離をおいたイエズス会の、理念的な活動から学校が建設されていった。イエズス会系の学校は、現在でも世界中に存在しており、日本でも上智大学を初めとして、著名な学校がいくつかある。

イギリスの産業革命を経た後の植民地経営において、事態は大きく変化した。イギリスがインドなどに求めたのは、原料の獲得と製品の販売であったが、そのためには、現地人を酷使して、そこにある金属などを採取して持ち帰ることではなく、むしろ、やすい一次産物としての収穫であり、かつある程度の購買力をもった人びとの存在であった。そして、なおかつイギリス本国の政治的支配を機能させるためには、やはり、統治する側の間人だけではなく、現地の協力者の子弟を教育して、安定的な協力勢力を形成する必要があったのである。

イギリスはインドにごく少数のイギリス風の学校を設立し、現地人エリートの子弟を教育した。彼らを、インドにおける支配代理人とするためである。そして、その中の特に優秀な者をイギリス本国の大学に留学させ、イギリスとインドを結ぶ人材として活用しようとしたのである。

フランスも同じような政策をとった。そうして、帝国主義国家の文化や価値観が、植民地の現地エリートに植えつけられていったのである。

---

<sup>1</sup> スペイン領土の南米で、鉱山に近い場所では、18歳から50歳の者は3年に半年労働に服する義務を課せられたが、80%は死亡した。矢内原忠雄『植民及植民政策』岩波版全集1巻 p149

<sup>2</sup> 1728年にハバナに大学が設立されている。

## 1.2.2 義務教育制度の成立

しかし、すべてが植民地本国の意図通りに事態が進んだのではなかった。20世紀になってヨーロッパに留学した被植民地のひと達は、ヨーロッパで「民族自決」や「民主主義・国民主権」等の概念を、実際の政治的理念として学ぶことになり、自分達の国家にも当然あてはめられるべきであると考えたひと達が出てきた。それが第一次世界大戦後のガンジーを嚆矢とする、アジアの民族独立運動を起し、実質的に欧米の進んだ教育制度や教育方法などが取り入れられていく契機となったのである。

義務教育制度が成立した契機は、主に3つある。第一に、国民軍を成立させるための「国民」作り。これはプロイセンによって代表される。第二に、産業革命が読み書きが可能で、規律を身につけた工場労働者を必要としたこと、これはイギリスに代表される。そして、第三に、人権の内容として教育を受ける権利を人々が意識したこと、これは、フランスによって代表される。こうした複数の潮流を基礎として、産業革命は各地に広がり、やがて植民地分割競争のなかで、国力を高めるための教育がより深刻に求められるようになる。そして、いわゆる「帝国主義」段階に入った先進国は、競って「義務教育制度」を導入するのである。それまでの義務教育は、かなり限定されたもので、実質的な就学率は義務教育の名に値しないものだった。しかし1870年代から先進国が導入した義務教育制度は、実際に国民のほとんどが学校に通うシステムを作り上げた。

義務教育制度の成立は、名実ともに教育が国際的な関係のなかで変化していくことを示したが、更に多様な副産物をもたらした。

## 1.2.3 試験制度の進展

国際教育という領域が形成されたとき、最も大きな牽引要因となったのは、「試験制度」であるといえよう。現在のPISAが各国の教育に与えている影響を考えれば、容易に納得できるだろう。一例をあげれば、20世紀になって多くのノーベル賞受賞者を出し、教育レベルが国家的に高いと自負していたドイツは、PISAの第一回成績が非常に悪かったことに、大きなショックを受け、その後教育改革の嵐が吹き荒れた。日本でも、学習指導要領の改訂内容にPISAの成績が影響していたことは、周知のことである。

このような試験制度、つまり、生まれではなく、能力で社会的な地位を決めていくという理念が、制度的に実現していったのは、資本主義経済の先進国であったイギリスである。その初期の動向を整理しておこう。

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。これがイギリスにおける「帝国主義競争」の一環としての「教育改革」の嚆矢のひとつといえる。

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。

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 thire 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。

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。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。

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 (Pickles) 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。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。

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、最も能力ある者をグラマースクールへ、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。<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup>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2章 国際教育学の基礎カテゴリー

国際教育学が学として成立するとすれば、国際教育学を構成する基本的な概念を措定する必要がある。教育を国際的に検討するときには、基本的には教育の社会的性質を主に扱うことになる。教育の内容や方法も、単なる比較としての意味があるとしても、国際教育として扱う場合には、そうした内容や方法が国際的な影響力をもち、他国の教育の内容や方法を変えていく作用をもったときに対象となると考えるのが妥当だろう。ペスタロッチの教育実践はスイスで行われたが、19世紀の初めにはドイツやオランダなど、いくつかの国に実質的な影響を与えた。また、19世紀の末に欧米で起こった新教育運動は、相互に影響したし、また日本にも大正自由教育として、新しい教育スタイルが生じた。ベストセラーとなった黒柳徹子の『窓際のトットちゃん』のトモエ学園も、新教育運動の影響で生まれた学校である。

さて、国際教育という分野は、国民国家の成立を条件としていた。国民国家は、ひとつの民族が国家をつくるということであるから、そこにはひとつの「国語（公用語）」が成立し、「国民意識」が存在していることを求める。もちろん、どのような「国民国家」も厳密な意味で同一の言語を話し、同一の民族から構成され、国民意識が共有されているというのは、虚像であり、そのような国家は存在したことがなかった。典型的な国民国家とされるフランスでも、実際にはフランス語を拒否し続けたバスク人が存在しており、フランス政府が、彼らの存在を許容したのは、戦後になってからのことである。また、単一民族国家と自己規定している日本も、アイヌなどの少数民族が存在していることは、否定できないことである。

この同一民族・同一文化・同一言語・国民一体感が国民国家にとっても「理念」あるいは「理想像」であるとすれば、国民教育制度はその理念を実現するための、最も重要な国家装置であった。江戸時代に方言に分かれていた「日本語」が、現在国民すべてが「共通語」を使用することができる状態になっているのは、明治以来の義務教育制度と統一的な教科書の役割が大きかった。ヨーロッパの階級社会とは異なる社会的雰囲気をもつ日本の特質、同じ小学校の同級生として学んだ者は、社長であろうが、日雇い労働者であろうが、同じ同郷意識をもって交流できる人間関係は、最初から小学校が単一の組織であったことによる。

19世紀に先進国が先鞭をつけ、20世紀になった途上国も続いたこの「国民教育制度」「義務教育制度」こそ、国際教育というべき現象を出現させた基本的要因である。

### 1.2.1 基本的人権と労働力活用

義務教育制度を成立させた理由は、国によっても異なるし、いくつかの説があるが、以下のような見解がある。

1 国民国家は、それまでの「傭兵」を徴兵制度に移行していく。特に、国にもよるが、傭兵は外国人が多く、国民国家が次第に形成されてくると、国家の軍隊としても疑問視されるようになってくる。その典型はフランス革命後のフランス軍である。フランス軍は「フランス国民」によって形成されたが、フランスは革命によって、教育制度を前進させた国

でもあった。近代的な国民国家が、外国人の傭兵から、自国民の徴兵制度に依拠して戦争するようになるにしたがって、兵隊の「忠誠心」と近代的兵器の扱いを可能にするための教育が求められるようになり、それが、義務教育制度を生み、教育を国力の重要な要素として認識させるきっかけになったのである。

2 産業革命は機械制大工業を成立させるが、当然労働者は機械を操作することが求められる。機械の知識だけではなく、機械の扱い方のマニュアルを読めなければならない。そして、一斉に操業する工場では、時間や規則を守る必要がある。知識と規範を併せ持った労働者の育成に、義務教育が必要だった。

これは逆に、義務教育制度が成立する前に普及した児童労働が、児童の心身の健康を著しく害した結果、社会の不安の要因となることを防ぐために、子どもを労働の犠牲から守る必要をも、大工場制度が作りだしたのである。

3 市民革命を経て成立した国民国家は、民主主義的な思想が広まり、労働者も主権者としての自覚が芽生え、選挙権を獲得するようになったために、国家の一員としての資質を育成する必要が生じた。

このような事態は、市民革命と産業革命を迎えた国は、すべて直面したことであり、それ故国際的に進行したのである。さて、これらの中で、最も重要な意味をもったものは、「労働者の質」「人材」であろう。これは「質の向上」だけではなく、向上した質を選抜するという二重の意味をもっていた。しかし、市民革命を経た国民国家は、やがて人材のリクルートのために、教育を利用するようになり、世襲的人材養成から学校教育による人材選抜へと移行していくことになる。<sup>\*1</sup>

19世紀後半に先進国はいずれも義務教育制度を整備することになるが、義務教育およびその後の統一学校運動で、学校による人材選抜の機能が確立することになる。

## 1.2.2 エリート教育と大衆教育

学校は、古来「準エリート」のための組織であった。王のような真正エリートは学校には行かず、個人教授で勉強するのが通例だったからである。しかし、エリート層も上級と中間的エリートに次第に分化、人数も多くなると、学校で学ぶようになる。国民国家成立後の国民教育制度においては、多くの先進国はエリートのための教育システムを充実させていく。しかし、産業革命によって、大衆のための教育システムが必要となり、二重構造が生まれた。それは初等段階の学校から別々の体系をもっていた。日本のように当初から、小学校が統一されていた国は比較的少数である。

二重の複線型学校制度は、19世紀から20世紀の前半にかけて、統一しようという改革運動が起きる。それを促した要因は複合的である。

第一に、国民国家が更に帝国主義競争の時代に入り、産業競争も軍事競争も広く国民的な規模で行われるようになり、国民の統合がより切実な課題となったことである。19世紀半ばまでの戦争は、「傭兵」によって行われ、そこには外国人も多数混じっていた。つまり、「国民戦争」ではなかったのである。しかし、第一次大戦に至って完全な形態にな

---

<sup>\*1</sup> マイケル・ヤング『メリトクラシーの興隆』

る国民全体に関わる戦争が行われるようになるに従って、国民意識は不可欠になると考えられた。そのためには、階級的に分裂した教育制度ではなく、少なくとも初等段階では国民全員と一緒に学ぶ学校の方が、国民形成に効果があると考えられた。

第二に、そうした国家間の競争が進展すると、エリート層が世襲的に供給されるよりは、優秀な人材を広く集めた方が競争力教化に有用であると認識されるようになった。そこで、初等学校をひとつの類型にまとめ、そこでの成績によって、学力の高い生徒とそれ以外を分けていくシステムが構想されたのである。そのことは、それまで少しずつ発達してきた中等段階のエリート学校を、より強固に形成するのに役立った。イギリスのグラマースクールやドイツのギムナジウムは、こうした中で、より明確なエリート養成の基礎学校であると認識されるようになった。こうした学校は、高い授業料を徴収していたが、こうした国家的公教育制度の中のエリート選抜機関として機能するようになるに従って、経済的に裕福な家庭の子どもだけが進学できるような学校を脱皮していくことになる。

エリート選抜の学校以外は、次第に進む工業化に役にたつように、技術学校が中等学校の次のランクに位置づけられるようになっていく。

もちろん、こうした小学校が統一され、中等学校が三つの類型（三分肢型という）に分かれるのは、直ぐに採用された政策ではない。もちろん、政治や経済の中核にいた人たちは、古いエリート層であるから、新しいシステムに直ぐに対応したわけではない。しかし、大きな流れとしては、このような流れは確実に進み、やがて戦後になると中等教育の前期段階まで統一する改革が進むことになる。

### 1.2.3 愛国心教育と多文化教育

学校教育が国民的一体感を醸成することが目的とされるようになれば、当然「愛国心教育」が行われるようになると考えられる。しかし、先進国において、学校における愛国心教育が顕著に行われたという例は、むしろ少数であるように思われる。後発的先進国であった日本や、極めて特異な国家であったヒトラー政権下のドイツが代表例であろう。しかし、だからといって、国家的な愛国心の涵養が課題とされなかったわけではない。愛国心の育成は、むしろ文学や音楽などの力、そしてジャーナリズムによって主に担われた。

愛国心の喚起が社会の前面に出てくるのは、多くが国家が分裂しており、統一を求める声があったり、あるいは戦争に敗れて国の再興が意識されたりするときであった。後者として、フィヒテの「ドイツ国民に告ぐ」、フランス国歌となった「ラ・マルセイエーズ」、ドーデーの「最後の授業」などが有名であり、前者の例としては、ヴェルディのオペラやアマチスの「クオレ」がそうした社会的機能を果たしたとされる。

これらは、国家的苦境によって生じた内発的な感覚に基づいていたが、既に強国になりつつあったドイツにおけるワーグナーの音楽にみる「ドイツ主義」は、ワーグナーを好んだヒトラーと部分的につながるものがあると言える。明治以降多数現れた日本主義は、国家的危機感があったにせよ、弱小国家だったわけではない日本の健全な思考ではなかったことは、歴史が証明した。

現在、国際化が一層進んだ段階では、むしろ先進国はいずれも国内に異文化を抱えるようになり、多文化主義を軸にして国内融和を図ることの方が、より切実な課題となっ

た。

現在多文化教育が進んでいるが、そうした中心のひとつともいえるフランスの状況について、ロルスリーは以下のように指摘している。

フランスの公立学校は、伝統的に、エスノナショナリズムの作用因として働いてきた。「愛国的」なタイプのエスノナショナリズムは、一八七〇年の普仏戦争の敗北に続く第三共和政の直後から顕著になった。数多くの歴史学的研究は、当時の歴史学者と教科書が、大革命そしてより長期にわたるものとしてはガリア人に関する新しい誇りを伝える国民神話を打ち立てることによって、フランス人を統一することにいかに自ら身を捧げ、そして彼ら／彼女らが新しい諸制度を忠実に支持するよういかに努めたかということをも明らかにしている。<sup>1</sup>

他者を容認することと、自らのアイデンティティを保持することは、多くの場合矛盾し、背反するものである。近代国民国家において、国民教育制度が担ってきた基本的機能である「愛国心の涵養」は、当然自らの国家の歴史や文化の尊重を軸とするものである。しかし、移民等の移住者が増大し、自国の中に異文化を背景とした人びとが多数存在し、その子弟が学校に在籍するようになると、単純な愛国心を行うことが困難になってくる。多文化主義教育は、原理的に対立する側面ももっている。多文化主義をめぐる、学校において大きな対立が生じている。この問題を解くことは、国際教育論の大きな課題の一つであろう。

なお本講義では、アジア・アフリカの教育は日本を除いて扱わない。その理由はふたつある。大きな理由は、国際教育という現象が起きることは、教育システムや内容が国際的な連関によって規定される部分が増大してくることを意味するが、それは当然のことながら、先進国の教育、また教育的先進国のあり方が、他の国に波及していくことであり、アジア・アフリカの教育が独自の質をもっているとしても、制度的にみると先進国の教育を多くの点で受容していくことになる。従って、国際教育というグローバルに教育を見る場合には、何よりも先進国の教育について分析することが重要になるからである。

次に現実的な理由であるが、一人が欧米のみでなく、アジア・アフリカを領域に含めて研究をすることは不可能に近いこと、文教大学には、アジア（手嶋）、アフリカ（中村）先生という優れたひとたちがおり、講義をもっているので、アジア・アフリカの教育や社会について学びたい人は、両先生の講義を受ければよいという理由である。

---

<sup>1</sup> フランソワーズ・ロルスリー「エスニック化した学校の発見」ジークリット・リヒテンベルク編『移民・教育・社会移動』山内史朗監訳 明石書店 p247



## 2.2.2 国際理解と言語教育

教育が国際的な影響を受けるようになっただけでなく、国際的な人的移動の結果、一刻の教育の中に、多様な文化や国籍のひと達が共に学ぶという事態が、先進国では普通のことになりつつある。そして、国際教育にとって、言語は最も重要な理論的課題であり、かつ実践的課題となった。現在では英語が、事実上国際語としての地位を確立しており、多くの国が英語を学校教育での教科目になっている。小学校一年生から必修科目になっている国も少なくない。日本では、必修は中学からだが、新学習指導要領で「外国語活動」として、事実上英語が小学校教育に導入された。しかし、現場では、日本語の修得も十分ではない内に外国語を導入することに否定的な見解も根強い。

英語だけが、国際教育論にとって重要な要素ではない。多言語の国家における言語問題、EUのように、国家連合が拡大し、ますます多くの言語を内部に含む国家組織における言語の扱いは、結論を見ていない。形式的には参加国の言語の平等が確認されているが、実際には英語の比重が高まっているように思われる。

また、移民労働者が増大することで、それまでは統一的な国語で済んでいた国家においても、国内に多様な言語生活者が存在するようになり、新たな教育問題が発生している国も多い。

国際社会と言語の問題は、「国際社会論」で扱っているのだから、ここでは簡単に問題のみ指摘しておこう。ほとんどの先進国は国民国家の形成の過程で、「国語（公用語）」を制定し、それを国民教育制度によって普及してきた。そして、その公用語で教育を行い、また政治・経済、あらゆる活動をカバーしている。しかし、先進国においては、特に戦後植民地独立と、移民労働者の移住によって、国内の言語環境が多様化し、言語マイノリティが発生したことによって、特に教育的に大きな課題となっている。また、グローバル化の発展によって、英語が国際語としての位置を強め、先進国においても英語教育が重視されるようになってきていることは、既に述べた。

かつて植民地となり、国民国家の形成が遅れたところでは、民族的な国家言語が形成されなかった例が多く、植民地時代の本国の言語を公用語として使用したり、あるいは、独立してから努力して国語の形成を行ったり、いくつかの対応例が存在する。しかし、十分な国語形成ができていない国もあり、途上国の言語状況は複雑になっており、教育的にも負担となっている事例が少なくない。しかし、他方で植民地時代にエリート層を形成していた人たちが、植民地本国の言語を習得し、それが今でも引き継がれることによって、かえって国際社会で活躍することが容易になっている例もある。インドがコンピューターのソフト産業で大きく発展しているのは、英語を母語として育つ人が多いことが要因の一つである。

国内に複数の言語があるとき、更にその言語間が平等ではなく、マイノリティの言語が多様に存在しているとき、学校教育はそうした言語をどのように扱うかについて、いくつかの立場がある。

第一に、「公用語」の習得を第一として、移民の受け入れのために言語試験を課すという立場である。ヨーロッパにおいて、移民問題が社会の負担と感じられたことによって、

保守的政党がこの主張で大きく支持を増やした。

第二に、バイリンガリズムという、二言語教育を基礎として、母語を十分に習得させた上で、その国の公用語を習得させることをめざす立場である。通常母語がしっかりと根付かないうちに、第二言語を学んでも、双方の言語能力が向上しないという研究に基づいているが、この政策の実施のためには、多様な言語の教師を必要とするために、財政負担が大きく、保守派の反対も強い。

このような課題が、以下扱う国々において、どのような扱われているかは、各章で扱うことにある。

## 第3章 日本の教育を相対化する

教育を国際的視野で考察するといっても、我々にとって最終目的は、日本の教育の改善であろう。従って、国際教育を考察する前提として、日本の教育について整理しておきたい。

日本の歴史を見ると、多くの人が感じるように、社会や政治は比較的变化のない時代が続くが、あるきっかけで大きく変化する。それは、島国であるために、常に他国の脅威に晒されている国と異なり、自分たちの世界を保持することが容易にできるが、それだけ外国から全く新しい文化が導入されたり、「黒船」などの外的圧力がかかったときには、激動ともいべき変革が行われるのである。

教育の分野ではそうした持続と変化は、顕著ではなかったが、近代化以降は、激しい変化を繰り返してきた。そして、今も新しい方向を模索している時代といえる。

### 3.1 日本教育の成立と変遷

#### 3.1.1 日本の近代化と教育の活用

日本はアジア・アフリカで欧米の植民地国になることなく、早い時期に近代化した唯一の国であった。しかし、その要因のひとつが教育にあったことは、戦後評価されるようになった。しかも、日本の敗戦とその後の高度成長がきっかけであった。

日本の軍国主義は軍国主義的な教育に支えられていたと評価され、再興を防ぐために、教育制度の徹底的な民主化が実施された。<sup>\*1</sup>そして、教育改革を含む戦後改革の結果、1960年代、高度成長新が実現したわけだが、日本の近代化と高度成長の要因を探る研究が盛んになり、いわゆる「近代化論」の中で「教育」こそが重要な要因であると言われるようになり、俄かに日本の教育が注目されるようになったのである。確かに、日本は、完全に出遅れた産業国家であったにも関わらず、義務教育制度を実現したのは、先進国の中で極めて早い方だった。プロイセンは産業革命前に義務教育制度をしいていたが、実効性が上がってきたのは、やはり19世紀後半であり、他の先進国と比較して特に早いわけではない。イギリスの義務教育制度が1970年の教育法で成立したと言われているが、日本の教育令が1970年代のことであり、ほぼ完全に義務教育が実施されたのが、日露戦争前後であるというのも、ヨーロッパと遜色ない。

他方、大学もドイツにならって、哲学や神学を中核とする古いヨーロッパの大学ではなく、ドイツ流の実学を重視した学部構成の東京帝国大学を始め、農学や工学の高等教育組織を設置していった。当初は教える力量をもった日本人がおらず、お雇い外国人を高額の給料で招請し、そこで育った日本人に交代させていくという方式で、日本人がすべて対象になる近代的な大学も作り上げた。現在でも、アジア・アフリカには国民の母語による大学教育がほとんど実施されていない国も少なくないから、この時期に母語による大学教育を実現した日本の先進性は、やはり注目に値するといっていよう。

---

\*1 戦後改革については「教育行政学」で扱うことになる。

このような近代化論が、どの程度影響を与えたかは、厳密な検証が必要であろうが、その後NIESとして発展してきた国家が、日本流の競争主義的学校制度を採っていたのは、事実である。

そうした競争主義的教育の現れが「立身出世主義」に基礎を置いた教育であった。それは今でも卒業式で歌われる「仰げば尊し」の歌詞によく現れている。

あおげば とうとし、わが師の恩。  
教（おしえ）の庭にも、はや 幾年（いくとせ）。  
思えば いと疾（と）し、この年月（としつき）。  
今こそ 別れめ、いざさらば。

互（たがい）にむつみし、日ごろの恩。  
別るる後（のち）にも、やよ 忘るな。  
身をたて 名をあげ、やよ はげめよ。  
今こそ 別れめ、いざさらば。

朝夕 馴（なれ）にし、まなびの窓。  
螢のともし火、積む白雪。  
忘るる 間（ま）ぞなき、ゆく年月。  
今こそ 別れめ、いざさらば。

立身出世主義の教育とは、教育が社会的地位上昇の最も重要な手段であり、成績の良い者は、都会の上級学校に進学し、旧制高校・帝国大学を出て、社会の枢要な職業に就くことができるという教育システムである。多くの優秀な子どもたちが、村を出て東京で仕事をするエリートになっていく。これを戦後東井義雄は『村を育てる学力』という本のなかで、「村を捨てる学力」と呼び、立身出世主義の教育ではない、地方を育てる教育を提唱した。東日本大震災後に、日本中の合唱団によって頻繁に歌われるようになった「ふるさと」という歌は、立身出世主義教育の側面を表している。

兔追いし 彼の山 小鮎釣りし 彼の川 夢は今も巡りて 忘れ難き故郷  
如何にいます父母 恙無しや友がき 雨に風につけても 思ひ出づる故郷  
志を果たして いつの日にか帰らん 山は青き故郷 水は清き故郷

「いつの日にか帰らん」と歌っていても、東京に出たエリートたちは、決してUターン就職などはしなかったのである。

立身出世主義の教育は、学校制度の面からみれば、複線型のエリート要請とその他が明確に分かれた制度であり、教育の管理は、「内務行政」によって行われていた。

### 3.1.2 第二次大戦後の改革

第二次世界大戦での敗戦により、日本は連合軍（実質的にはアメリカ）の統治を受け、大規模な改革が行われたが、その最大の改革のひとつが教育改革だった。教育内容、学校制度、教育行政を主な分野として行われた。

教育内容では、修身や歴史・地理の廃止と、経験主義教育の導入が主なものだった。

学校制度は、複線型が単線型に改められ、小学校・中学校・高校・大学という6334制が導入され、小中学校を義務教育として、高校は理想的には総合性が打ち出された。(実質的な改革には至らなかったといえる。)義務教育は男女共学とされたが、高校については、東日本では別学が通常形態となるなど、占領政策の不徹底さが現れた。(1990年代くらいから東日本でも高校の共学化が進んだが、その要因は少子化による生徒数の減少だった。)

教育行政は、地方分権の原則により、内務省に代わって公選制の教育委員会が主体となった。

しかし、こうした改革は、第二次世界大戦における「連合軍」が反ファシズムの姿勢で協力しあっていたことが背景であり、「冷戦」に移行した時点で、この戦後改革はまた大きな試練にたたえられることになった。そして、1950年代後半からの方向転換がなされることになった。

教育委員会の公選制を任命制に変える、経験主義教育が批判され、学力重視政策に転換(全国学力テスト)、学習指導要領の法的拘束化、教科書検定の強化、教師に対する管理強化などが進行した。そして、1960年代の高度成長と受験競争の激化によって、立身出世主義教育は、再び強力になってきた。

### 3.1.3 高度成長と競争主義

1970年代になると、日本の教育はより詳細な分析に基づく評価をもつようになった。1970年にOECDの教育調査団が日本に来て、精力的な調査の後、報告書を公表した。この報告書では、日本の初等・中等教育が極めて優れた質をもっていると評価されている。しかし、ただ一点、日本の生徒たちは、18歳になるときの1日で、将来の運命が決まってしまうと指摘されていて、日本の受験体制が国際的にその問題を指摘されるきっかけとなった。日本の初等・中等教育が優れているのは、国民全体が学ぶ教育内容がきちんと整備されていること(学習指導要領のこと)、授業が整然と行われていること、生徒たちの学ぶ意欲が高いこと、そして、行事や部活など総合的な活動が活発に行われていることなどがあげられている。サッチャーがナショナル・カリキュラムを制定するとき、日本の学習指導要領が参考にされたことは疑いないところであろう。

しかし、他方高等教育は大きな問題を抱えているとされ、報告書全体が高等教育への提言となっている。日本の初等・中等教育が高く評価されたことは、80年代にも引き継がれた。石油ショックによって、特に80年代にアメリカ経済が落ち込み、日本経済が大きな力をもったとき、その要因として、日本の学校教育があげられるのが常であった。エズラ・フォーゲルの『ジャパン・アズ・ナンバーワン』という本が話題となり、そこで日本の学校教育が賞賛されていた。しかし、本当のところ、日本の教育がどのように欧米に対して写っていたのか、それはこのような単純な賞賛であったと考えるならば、それは早計であろう。既に日本における入試地獄、校内暴力、いじめ等、日本教育の問題点は、よく知られるところだったからである。

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くることには、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。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。

### 3.1.4 バブル崩壊とゆとり教育

さて、高い学力を誇る日本の教育は、少しずつ変化を示してきた。日本の高度成長は、日本人の過大な労働時間によって支えられてきた面が強く、国際社会から日本人は働きすぎであり、不当に労働者を長時間労働に縛りつけているという非難をあびることになった。その結果、労働時間短縮の一環として、学校五日制が導入されたのである。

他方、70年代の荒れた学校を静めるために広く流布した管理主義的な生徒指導は、やがて陰湿ないじめを誘発し、そして更に不登校の増大という結果をもたらした。この労働時間の長さへの非難と、いじめ等の増大への対応の意味もこめて導入されたのがゆとり教育である。あまりに多い学習量を、学校五日制の実施に伴って減らす必要もあった。

何度かのゆとり教育の強化によって、子どもたちの学ぶ教科書は薄くなり、高校では選択教科が多くなった裏返しとして、学ばない教科が増えた。国立大学の定員は増加が少なかったが、私立大学は爆発的に多くなり、受験生の多くが文系で、数学や理科を熱心に勉強しない高校生が多数を占めるようになった。少子化によって大学入学は易しくなり、いつしか、日本人の学力は国際的に高いという評価を失うことになったのである。少なくともかつて国際学力テストで占めていたトップグループには入れなくなっていることは間違いない。

現在再び「ゆとり路線」は縮小されたと考えられており、今の大学生は「ゆとり世代」と呼ばれる。ある学生は「君たちはゆとり政策の被害者だ」と教員から言われたことがあると話していた。しかし、「ゆとり路線」の評価は定まっているわけではない。「ゆとり路線」とはなんだったのか。実際にはどのように現場で実行されたのか、その結果は、「学力の低下」がひとつの事実であるとしても、別の評価基準での評価も可能であろう。実際に、ゆとり路線の時代には、不登校などが減少したという結果もある。既存の学力が教育の結果の評価基準として最適であるかも、社会の変化を考慮すれば必ずしも、肯定することはできない。ゆとりを後退させた新学習指導要領が始まって間もない現在、いじめによ

る自殺が多く報道されるようになったのは、偶然ではないかも知れない。

いずれにせよ、日本の教育は大きな曲がり角になる。その課題と方向を考察するためにも、教育をグローバルな視点で振り返ることが必要である。

## 3.2 国際社会の見た日本の教育

### 3.2.1 B B Cの日本教育分析

このような「賞賛」の中にあつた日本の教育は、P I S Aの結果によって、すっかり日本の教育関係者の自信を打ち砕かれてしまったように見える。しかし、その検討に入る前に、もう少し、80年～90年代の日本の学校教育が、欧米にどのように写っていたかの実例を見ておこう。

イギリスの国営放送であるB B Cが日本の学校を取材した番組がある。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。<sup>1</sup>

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

---

<sup>1</sup> 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。

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、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

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も、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。

### 3.2.2 ある欧米人の本心

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、校長の話を静か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、合否はあ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、一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、学習目標を持ち、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。

### 3.3 日本教育の特質

#### 3.3.1 競争と同質性

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。

1970年代を通じて、日本は学習指導要領によるかなり多くの学習量と、競争システムの中で高い学力を示し続けた。

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	I A	I B	II A	II 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

「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	

こうした評価の典型がエズラ・ヴォーゲルの『ジャパン・アズ・ナンバーワン』だった。

これは、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。

### 3.3.2 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とにある。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。

### 3.3.3 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。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NIES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、現在で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。

#### 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)

## 28 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で、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。

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。

現在、このような極端な校則はあまり見られなくなっている。もしこういう校則をもっている学校があれば、そのことで有名になる。文部科学省の指導もあって、校則は常識的なルールに近づいているのであるが、しかし、校則を生徒が理解しているという程度については、改善されているだろうか。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。そのために、入試制度は学校教育の内容を、強力に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。文部科学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。

## 3.34 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

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。

しかし、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力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。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、またたくさんのお話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。

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う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、間違っていていい、ということ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」などと答える人はまれにしかいない。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、骨に髓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。

## 第 二 部

# 社 会 体 制 と 教 育

近代の国民国家は、「自由・平等」というふたつの原理を基礎として成立している。その骨格は「経済活動の自由」と「平等な関係における契約」であるが、それに留まらず基本的人権として、人間生活の重要な基礎として、自由・平等は機能している。しかし、「自由」と「平等」は対立する側面をもっており、特に「自由」を主要な原理として社会が機能すると、不平等が生じて、社会不安の要因となってきた。そこで平等を志向する社会主義等多様な社会思想が生まれたが、現在の先進国は、大方「自由」に力点をおく国家と、「平等」におく国家に分類することができるだろう。前者の代表はアメリカであり、後者の代表は北欧諸国である。

この力点の相違は、教育の制度や内容にも大きな影響を与えており、アメリカの教育と北欧の教育は大きな相違をみせている。

他方、対立する概念であるふたつのバランスをとろうとする国家も存在し、それがオランダである。

第二部では、アメリカ、北欧、オランダを社会体制との関連で教育の特質を考察する。

## 第4章 アメリカ社会の特質

### 4.1 多様性と矛盾の国家

アメリカについてのイメージはどのようなものだろうか。2003年にデンマークの民衆学校に在籍したときに履修した「北米研究」という授業で、アメリカのイメージを形容詞で述べよ講師が求めたところ、たちまち20以上の形容詞が受講生たちからでてきた。それだけ多様でかつ相反するような性格をアメリカはもっている。

Q アメリカのイメージをできるだけたくさんあげてみよう。

#### 強大な軍事力と脆弱な防護力

世界で最も強大な軍事力をもっているが、ベトナム戦争の敗北から始まった「勝てない」軍事大国でもある。イラクやアフガニスタンで最終的にアメリカが勝利すると考えている人は少ないだろう。2010年にイラク駐留のアメリカ戦闘部隊は、完全撤退したが、イラクの治安部隊の指導部隊は残留している。イラクの治安が悪化した後、再びアメリカ軍が投入されるのか、あるいはアメリカにとっての混乱をも放置するのか。イラク後に重視しているアフガンでも、タリバン勢力は次第に強大になっており、アフガニスタン政府が支配している地域は実質的には小さいとも言われている。もちろん、アメリカに軍事的に対抗しようという「国家」は存在しないだろうが、しかし、アメリカを攻撃しようという集団は存在するようになった。その点において、アメリカは脆弱な側面ももっている。

#### 豊かな経済と膨大な貧困層

世界で最も経済的に豊かな国であるが、他方、膨大な貧困層を抱え、極めて貧弱な福祉政策が行なわれているに過ぎない。アメリカ人で最も多くの給料を得ている人10%と、最も少ない人10%の格差が、1979年には3.6倍だったのが、96年には5倍に広がっている。今はもっと大きなものだろう。しかし、大企業の経営トップと平均的な社員とでは350対1というケースもあるという。

個人で世界で最も金持ちとされる、マイクロソフト社の創設者であるビル・ゲイツは、まだ現役だったころ、給与は1秒で150ドルだったという計算がある。この話を紹介したハーバード大学のザイデル教授は、NHKで放映された講義の中で、「もしビル・ゲイツが出勤途中で100ドル紙幣が道に落ちているのを見つけても、拾う価値もない」とジョークのように語っていた。拾うためには、2秒くらいかかってしまうからである。ビル・ゲイツ程ではなくても、一般人の常識では想像できない高給を受けているアメリカの企業経営者は少なくない。2008年の金融危機で破綻した金融機関の経営陣が数十億円のボーナスを取得していたという記事は、世界に驚きを与えたが、この金融危機の発端になったのが、貧しい人たちの住宅ローンが大規模に焦げついたサブ・プライム・ローン問題だったことが、こうしたアメリカの経済事情を象徴している。小さな家を買った人が、ローンを払えなくなり、家を奪われ、住む場もない人々が多数出たわけである。

## 最良の大学と低い国民の学力

世界で最良の大学をもっているが、国際学力テストで、初等・中等学校の生徒は低い成績しか残せないでいる。かつて、ハーバード大学の学長は、アメリカの大学は最も強力なアメリカの産業であると豪語していた。現在でも、さまざまな調査が大学のランク付けをすると、上位50大学の中に入る大学は圧倒的にアメリカが多い。外国人はアメリカ人よりも多額の授業料が必要であるにもかかわらず、世界中から留学生がアメリカの大学に学びに行く。そして、産業界との研究協力の中から、多数の新しい技術が創造されていくのである。しかし、過去3回のPISAにおいて、すべてのカテゴリーでアメリカはベストテンに全く登場しない。

## 民主主義的政治制度と政治的不透明性

アメリカの独立戦争（市民革命）などで、民主主義の古典的な模範であり、民主主義の総本山を自認しているにもかかわらず、民主主義の度合いを示す「政治的透明性」調査では、上位を占めることはないし、また、政策がお金で買われるという評価も根強い。大統領選挙は、政策を争う面よりも、メディアの活用競争という側面を強く表しているし、メディアの活用には基本的に資金力が左右する。

## 高度な科学捜査と犯罪

世界で最も強力な犯罪捜査組織をもっているにもかかわらず、犯罪大国である。アメリカFBIの科学的捜査力は秀でており、何度もドラマの題材となっている。

人口10万人あたりの警察に通報があった事件件数を見てみよう。

### [窃盗事件]

住居侵入 777.4

車窃盗 508.5

窃盗 2,621.6

### [暴力事件]

殺人 6.3

レイプ 34

強盗総数 177.3

拳銃強盗 70.6

凶悪暴行 336.2

拳銃暴行 64

ちなみに、日本で一番犯罪発生率の高い大阪府での人口10万人あたりの犯罪発生件数は、犯罪発生件数の総数は3231.1件、殺人1.5件、レイプ2.7件、強盗11.5件、侵入窃盗256.9

件、車盗難 109.1 件である。(平成 15 年、警視庁の犯罪統計より)<sup>1</sup>

### 合理的精神と厚い信仰心

世界で最も科学技術の発達した国であるにもかかわらず、宗教国家であり、神を信じている人の割合が先進国ではトップである。20 世紀に生まれた新しい技術で、アメリカで生まれたものは、科学技術だけではなく、社会システムまで幅広い領域に渡っている。電信・電話・ラジオ・テレビ・コンピューター・核兵器等の技術から、フォードシステム・テーラーシステムなど産業システムにも及んでいる。しかし、おそらくアメリカは最も宗教的な国家でもある。

アメリカ人は宗教に関心をもつ割合が高い。人口の約 70 % (1998 年) は教会に所属し、約 40 % は毎週教会に通っている。人口のほぼ 90 % は神の存在を信じ、75 % は祈りの有効性を信じている。そして 80 % は神が奇跡を行うと信じている。宗教はあまり重要でないと感じている人は人口の 14 % にすぎない。<sup>2</sup>

宗教に絡む事柄は、しばしば大きな社会的騒動を引き起こす。近年暴力的な事件はあまり報道されないが、一頃中絶反対の人たちは、中絶を実行する医師を殺害したり、脅迫したりした。今でも中絶の是非は議論になる。これは、母体の健康などよりは、宗教に関わる問題として論じられる傾向にある。このように、国内で大きな矛盾を抱えている国がアメリカであるといえる。もちろん、それがアメリカの強みであり、発展の原動力にもなっている。また、いかに危険な犯罪国家であっても、その魅力によって世界中の人びとを惹きつけ、アメリカに引き寄せる力をもっている。アメリカが世界をリードする国家であることは、誰もが認めるところであり、国際社会を論じるのに、アメリカを抜きに考えることはできない。

先住民族のことを考えず、現在のアメリカを形成している人たちに対象を限定するならば、アメリカはまずはヨーロッパから宗教的な自由を求めてやってきた移民が作り上げた国家であり、移民を受け入れるという点では、かなり制限的になってはいるが、現在でも維持されている原則的な政策である。「自由の女神」は移民を受け入れる象徴である。そして、イギリスから独立戦争を経て独立し、自由と民主主義をもっとも典型的に示してきた国家といえる。しかし、先進国で最も差別の激しい歴史をもつ国家でもある。黒人奴隷がアフリカから導入され、黒人が政治的な権利を獲得したのは実に 1960 年代になってからのことである。それもあくまで政治的な権利であって、実質的な平等が達成されたとは思われていない。今でも黒人犯罪者の扱いをめぐって深刻な社会的な騒乱が起きたりする。

---

<sup>1</sup> もっともアメリカの犯罪は 1990 年代にかなり減少し、特に犯罪都市として象徴的な存在であったニューヨークの特にハーレム地区での犯罪減少は、政策的な成功として高く評価された。

<sup>2</sup> 『事典現代のアメリカ』

世界で最も科学的な研究の発展している国である一方、「進化論は間違いである」という前提でのカリキュラムが学校に部分的に導入されている州があるなど、科学と宗教の「緊張関係」が強い点も特徴的である。ブッシュ大統領は非常に強い宗教的な姿勢の強い政治家で、その基盤はキリスト教右派であると言われている。大統領になったばかりのとき、「結婚奨励政策」をとって世間を驚かせた。

## 4.2 草の根民主主義

アメリカの歴史の特異性として、社会建設の当初から近代社会を実現したという点があることは既に指摘した。それは決して近代国民国家というレベルのことではなく、むしろ、「契約」という行為によって、社会を積み上げて構築するという実現形態のことである。そして、その形態原則は、様々なところに今でも生きている。この講義で最もそれを象徴的に示しているのが、サドベリ・バレイ校の教育理念である。サドベリ・バレイ校の学校自治の手法は、アメリカの建国理念の独立自営の民主主義であると表明されている。

アメリカの建国理念を示すと言われている「メイフラワー号の誓い」は以下の通りである。

### THE MAYFLOWER COMPACT

In the name of God, Amen. We whose names are under-written, the loyal subjects of our dread sovereign Lord, King James, by the grace of God, of Great Britain, France, and Ireland King, Defender of the Faith, etc.

Having undertaken, for the glory of God, and advancement of the Christian faith, and honor of our King and Country, a voyage to plant the first colony in the northern parts of Virginia, do by these presents solemnly and mutually, in the presence of God, and one of another, covenant and combine our selves together into a civil body politic, for our better ordering and preservation and furtherance of the ends aforesaid; and by virtue hereof to enact, constitute, and frame such just and equal laws, ordinances, acts, constitutions and offices, from time to time, as shall be thought most meet and convenient for the general good of the Colony, unto which we promise all due submission and obedience. In witness whereof we have hereunder subscribed our names at Cape Cod, the eleventh of November [New Style, November 21], in the year of the reign of our sovereign lord, King James, of England, France, and Ireland, the eighteenth, and of Scotland the fifty-fourth. Anno Dom. 1620.<sup>3</sup>

実際にアメリカに植民したヨーロッパ人、特にイギリス人はこのピルグリム・ファーザーズと呼ばれる人たちが最初ではない。しかし、特に彼らが植民したマサチューセッツ州では、タウンミーティングという住民の集会によって決めていくという概念が、その後のアメリカの民主主義の原型であると意識されるようになった。もっとも、これらの住民集

---

<sup>3</sup><http://www.pilgrimhall.org/compact.htm>

会が民主主義的に決めている実体があったわけではなく、実際には宗教指導者たちが決定していたとする見解もある。<sup>4</sup> ただ、民主主義的な運動を担っている人たちが、ここに原型を求めていることは否定できない。

アメリカの草の根民主主義をもっとも象徴的に表しているのは「自治体」という概念であろう。日本では、地方公共団体を自治体と称しているが、アメリカでは「自治体登録」をして初めて「自治体」となり、登録しなければ、州政府の直轄地域となる。つまり「自治体」になるためには、住民の自治体として運営するという意識がなければならないのである。したがって、日本で草の根民主主義と意識するものは、おそらく、地方公共団体（自治体）とは独立した住民運動であろうが、アメリカではもちろんそれも含まれるが、むしろ自治体こそが、住民運動、つまり草の根民主主義の根幹ということになる。

アメリカの特色のひとつである草の根民主主義をいくつかみておこう。消費者主義 consumerism がその代表的一例である。

ケネディの4つの消費者の権利（安全の権利・知らされる権利・選ぶ権利・意見が聞き入れられる権利）が消費者の権利を前進させたと言われるが、それを市民の側で発展させたのが、ラルフ・ネーダー（Ralph Nader）である。ネーダーは弁護士であり、大学の教授でもあったが、1965年に自動車の安全性、および安全性を高めることを意図的に妨害する自動車産業の動向に対する批判を起こして以来、自動車の欠陥を指摘しつづけ、様々な妨害を受けながらも、結果的には自動車の安全性を高めさせる力を発揮していった。ネーダーに触発されて、様々な分野での商品の安全性等を監視、告発する消費者運動が起きて行った。

#### 4.2.1 水の事業

数年前にNHKで紹介された水道の民営化と公営化をめぐる住民運動を紹介しよう。水道はローマの水道に見られるように、昔から国家の重要な事業であった。しかし、近年先進国の一部と、途上国への援助として民営化が進んでいる。その中でアメリカは比較的公営水道が維持されている国であるが、一部は民営化されている。そうした地域の水道を運営している企業が何度か海外企業に買収され、経営主体が変わっていった。その中でサービスが低下し、修理なども迅速に行なわれなくなったのである。そこで住民は市の水道局と連携して、水道を企業から買い戻すことを提案する。そして、約2年間賛成派と反対派がそれぞれ運動を繰り広げ、住民投票で買い戻しが決まった。賛成派は、水道は公共的なサービスであり、企業の営利の対象であってはならず、住民も責任をもつべきであり、そのためには税の負担もやむをえないという主張であった。一方、反対派は水道サービスがあればよく、余計な税負担は嫌だという立場である。結局、賛成派が勝利したということは、住民の中に地域の生活を住民の協力で守るという意識が根強くあることを示している。

---

<sup>4</sup> 津布楽喜代治「植民地時代の教育」『世界教育史体系 1 7 アメリカ教育史 I』講談社 p10-11

## 4.3 国際的リーダーシップと唯我独尊

アメリカの国際的な関わり方も多面的である。

世界大戦までアメリカは国際社会との関わりを避け、孤立主義政策をとってきた。モンロー主義と言われる。そして、その傾向は今でも引き継がれている。他方で、ウィルソン以来、理想主義的な政策を掲げて、国際問題の解決に積極的に関与しようという政策も続いてきた。アメリカの国際政策はこのふたつのまったく異なる原則を揺れ動いてきたのが20世紀の実態であった。クリントンは途上国などの問題に積極的に関与し、問題解決を図ろうとした。クリントンとソマリアでの失敗など、必ずしもそれは成功したわけではないが。しかし、ブッシュになって、中東問題への関与も極めて消極的になり、「孤立主義的」な外交政策を強めた。それが911テロの遠因になっているという説もある。しかし、ブッシュ積極的に「世界の警察」としてリーダーシップをとることも珍しくない。ブッシュは、「悪の帝国」を名指しし、実際にイラクに対して、世界の反対を押し切って戦争をしかけた。テロとの戦争の先頭にたつと称しながら、アメリカこそ世界で最も危険なテロ国家であると認識する人たちも、特にヨーロッパでは多い。

アメリカはイギリスとともに最も早く「民主主義」的な政治体制を導入した国家である。憲法は人権に対する様々な規定を含み、民主主義の模範となってきたといえる。しかし、ベトナム戦争において、大統領にほとんど無制限の権限を与えたり、911テロ以降、人権を無視して逮捕拘留したりできる法律を成立させたり、(いわゆる「愛国法」)現在のアメリカをかなりファシズム化した国家であると見る人もいる。確かなことは、極めてダイナミックな国家であり、国際的な動向に対しても、また国内問題に対しても、徹底的な対応をとることが多い。そして、斬新な解決法がそこから生み出されてきたことも少なくない。

### 4.3.1 環境問題におけるブッシュ

地球温暖化が国際的な問題となり、京都で温暖化対策の国際会議が開かれ、コペンハーゲンの会議での国際合意がなされなかったために、現在なお効力をもっている京都議定書が締結された。アメリカの当時の大統領はクリントンであり、国内の批判があったが署名をした。しかし、その後大統領がブッシュに代わり、ブッシュは京都議定書からの離脱を決めたのである。その理由は表向きは、中国やインドが大量の地球温暖化ガスを出しているにもかかわらず、京都議定書の対象となっていないのは、効果的ではなく、より効果的な温暖化対策の構想をだしたいというものであった。中国とインドが義務を負う形での参加がない以上、温暖化対策の効果が著しく制限されることは事実であり、コペンハーゲンの会議もこの点での合意がなされなかったために、新しい枠組みができなかったのだが、ブッシュが新しい枠組みの構想を提起したわけではなかった。

ブッシュの真意が、京都議定書の義務がアメリカの産業界、特にエネルギー産業に負担をかけることを阻止することにあつたことは、公然のこととなっている。ブッシュ内閣はアメリカの石油産業と石炭産業の利益代表が加わっていた。しかし、ブッシュと大統領選挙を争い、投票数では上回っていたが、また、ブッシュ陣営の不正もあって当選できなかったゴアが、地球温暖化対策のための活動を継続的に行い、「不都合な真実」という映画



を上演したことなどもあり、オバマになってアメリカは環境問題では変わりつつある。

#### 4.3.2 国際刑事裁判所に対するアメリカ

1998年の国際刑事裁判所ローマ規程に基づいて、2003年にハーグに設置された「国際刑事裁判所」は、国家間の争いを裁く国際司法裁判所と異なって、個人の「集団殺害犯罪」「戦争犯罪」「人道犯罪」を裁くものであるが、アメリカは一貫してこの制度に反対の態度をとっている。クリントンは署名はしたが、批准しないことを明言し、ブッシュは署名そのものを撤回してしまった。その理由は、アメリカ兵が国外で行った犯罪で訴追されることを防ぐことにある。アメリカ軍の兵士は、イラクにおける捕虜虐待に見られるように、国際刑事裁判所に訴追される恐れのある行為をしており、このアメリカの対応は国際的な批判を招いている。<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> ちなみに日本は2007年に加盟したが、かなり遅い加盟国である。北米ではカナダのみが参加しており、参加していない国は、多くが政治紛争を抱えていたり、あるいは国内の民主主義に問題が指摘されている国である。

## 第5章 アメリカの公立学校制度の展開

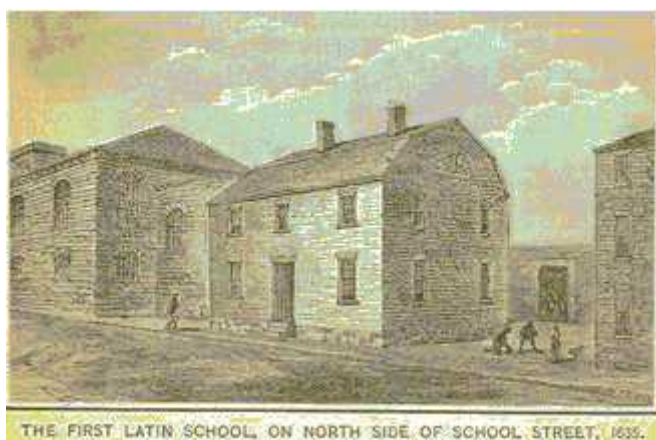
### 5.1 植民地時代の教育

アメリカの教育は、他のどの先進国の教育制度とも異なった歴史をもっている。もちろん国際化した現在では、アメリカの教育だけでも持っている特質が顕著にあるわけではないが、独自の歴史に根ざした特質が残っていることも事実である。

現在の先進国はアメリカを除いて、いずれも長い歴史をもっている。少なくともローマ時代には歴史に登場し、独自の文化を築き、その上に学校制度を少しずつ発展させてきた。しかし、アメリカはネイティブの人たちを除いて、つまり、現在のアメリカを構成している主要な人びとの祖先は、ヨーロッパからさまざまな理由で渡ってきた人たちである。経済的な不遇から逃れるために、新天地を求めてきた人たちもいるし、また、しばらくの間アメリカは罪人の流刑地になっていたために、追放されてきた人たちも多数存在した。よく知られているように、アメリカの主流を形成した人たちは、そうではなく、ヨーロッパでの宗教的迫害から逃れてきた人たちであった。そして、彼らは教養ある人たちであり、ヨーロッパにおいてもなんらかの教育を受けてきた人たちが多かった。そのために、アメリカに渡ってきて、すぐに子どもたちの教育の必要性を考え、可能な教育を模索したのである。

それは当然、住民たちの自発的な取り組みとして始められ、資金や人の手当も、まずは住民たちの話し合いによって行なわれたに違いない。その伝統が、教育委員会制度や教育税のシステムへと発展していく。

ヨーロッパからの最初の植民が行われたのが、ヴァージニアのジェイムズ・タウン、1607年と言われている。そして、1620年にメイフラワー号で到着した、いわゆるピルグリム・ファーザーズがプリマスに植民をして、清教徒的な社会を建設していく。アメリカで最初の学校がボストンのラテン語学校であり、ギリシャ文化を基礎とする人文科学を中心として1635年に設立された。町からの財政的補助を受けながら、独立戦争期には中断があったが、現在も続いている学校である。<sup>1</sup>



<sup>1</sup><http://www.bls.org/podium/default.aspx?t=113646¥&rc=0>

1636年にはアメリカの最初の大学ではあるハーバード大学 (Harvard College) が設立され、2年後にはハーバード内で出版活動が始まった。<sup>2</sup>

更にマサチューセッツでは、1642年に最初の学校法が制定された。人びとが教育を受けることは、国家 (Common Wealth) にとって利益があるにもかかわらず、子どもを野蛮から守る義務を自覚しない者が多い。最低週一回は、宗教教義と英語を教えることを義務付ける、そして、違反した者は、12シリングの罰金を課せられる、と規定している。注目すべきは、その対象が「子どもと奴隷」となっており、宗教的信念があったためか、奴隷も教育を受けさせる意識が、北部地域にはあったと考えられる。<sup>3</sup>更に1647年には、「悪魔をまどわす旧法」というあだ名のある法が制定された。これは知識をもつことが悪魔 (Satan) を追い払うのに有効であるという理念を、法の前書きのように書いてあるユニークなもので、マサチューセッツ州内の、50戸以上の町では「学校」(おそらく小学校の意味であろう。)を、100戸以上の町ではグラマースクール(中等学校)を設置することを義務付けている。<sup>4</sup>

その後教科書としての出版も徐々に増えてきた。

このように北部では、すこしずつ学校が建設され、また公費が学校建設および運営に支出されるようになっていくが、南部は異なっていた。伝統的に南部では、教育は私的なことがらであると考えられ、北部のように、公立の学校で教育を受けるようになるのは、南北戦争のあとであったとされる。個人や教会などが、教育施設を作って教育をすることはあったが、それでも奴隷に読み書きを教えることは、罪と見なされた。当然奴隷にも宗教的な価値観を植えつける必要はあったので、宗教を教えたが、それはあくまでも口頭による説諭の形をとり、聖書などの書かれたもので教育をすることは回避されていた。白人の優位性は当たり前のこととされ、黒人が文明化された状況になることは、行政的には考慮されなかった。<sup>5</sup>

いずれにせよ、植民時代の教育は、主に宗教を軸としてモラルの教育であった。異なる流れをもたらしたのは、18世紀になってベンジャミン・フランクリンであった。フランクリンはフィラデルフィア・アカデミー(現在のペンシルバニア大学)を創設するなど、教育政策や学校教育において、重要な役割を果たした側面もあるが、何よりも、その科学的精神、合理的精神、人間的な徳、バランス感覚をもった政治認識と実践力等で、今でもアメリカ人の理想像のひとつとなっている。つまり、教育によって近づく「人物像」であるという点において、また、近代的精神をもった人物として、教育に多大な影響を与えているといえる。

フランクリンは、1706年にボストンで生まれ、10歳で学校を終えると、兄の印刷出版業を手伝い、その後ロンドンにわたって修行して帰国、自ら印刷出版業を営み、公職

---

<sup>2</sup>John H. Leinhard 'First U.S. Press' <http://uh.edu/engines/epi733.htm>

<sup>3</sup>'Massachusetts: Bay School Law 1642'  
<http://www.constitution.org/primarysources/schoollaw1642.html>

<sup>4</sup><http://www.extremeintellect.com/08EDUCATION/masslaw1647.htm>

<sup>5</sup>'Education in the southern colonies' <http://www.nd.edu/~rbarger/www7/soucolon.html>

につき、独立戦争時代は外交官として、ヨーロッパでアメリカ独立のために奔走した。独立宣言の起草委員でもあった。かつて、日本ではフランクリンの名は、雷が鳴る中、大きな凧をあげて、雷が電気であることを証明した科学者として有名であった。また発明家としても有名で、避雷針やロッキングチェアを発明した。また、ヨーロッパ滞在中接した、まだ不完全であったグラスハーモニカを完成形態まで改良したのもフランクリンであった。因みにモーツァルトはこのグラスハーモニカのための名曲を書いており、サンサーンスも有名な「動物の謝肉祭」でこの楽器を登場させている。

先述したように、フランクリンが最も尊敬されているのは、その人物であり、フランクリン自身が自伝で生活の信条をまとめている。

1. 節制 飽くほど食うなかれ。酔うまで飲むなかれ。
2. 沈黙 自他に益なきことを語るなかれ。駄弁を弄するなかれ。
3. 規律 物はすべて所を定めて置くべし。仕事はすべて時を定めてなすべし。
4. 決断 なすべきをなさんと決心すべし。決心したことは必ず実行すべし。
5. 節約 自他に益なきことに金銭を費やすなかれ。すなわち、浪費するなかれ。
6. 勤勉 時間を空費するなかれ。つねに何か益あることに従うべし。無用の行いはすべて断つべし。
7. 誠実 詐りを用いて人を害するなかれ。心事は無邪気に公正に保つべし。口に出だすこともまた然るべし。
8. 正義 他人の利益を傷つけ、あるいは与うべきを与えずして人に損害を及ぼすべからず。
9. 中庸 極端を避くべし。たとえ不法を受け、憤りに値すとも、激怒を慎むべし。
10. 清潔 身体、衣服、住居に不潔を黙認すべからず。
11. 平静 小事、日常茶飯事、または避けがたき出来事に平静を失うなかれ。
12. 純潔 性交はもっぱら健康ないし子孫のためにのみ行い、これに耽（ふけ）りて頭脳を鈍らせ、身体を弱め、または自他の平安ないし信用を傷つけるがごときことあるべからず。
13. 謙譲 イエスおよびソクラテスに見習うべし。<sup>6</sup>

植民地時代最後の教育史上の重要な出来事として、ノース・カロライナのサレム（Salem）にモラヴィアからの移民が女子のための学校を設立したのが、1772年のことだった。当時女子が男子と同様の教育を受けるという観念は、ほとんどなく、画期的なことであった。このサレム学校は、女子大のサレム・カレッジとして現在も存続している。<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup>"Franklin's Autobiography" <http://www.gutenberg.org/files/20203/20203-h/20203-h.htm> 松本慎一・西川正身『フランクリン自伝』岩波文庫 p137-138

<sup>7</sup>[http://www.salem.edu/index.php?option=com\\_content&task=view&id=18&Itemid=39](http://www.salem.edu/index.php?option=com_content&task=view&id=18&Itemid=39)

## 5.2 独立後の教育

8年の困難な戦争を経て独立したアメリカであるが、その後の国家建設において、教育は単純な発展をとげたわけではなかった。憲法制定過程の中で、教育プランはさかんに議論されたが、アメリカ憲法は人権条項を含めることなく、国家機構を制定するのみであった。その後修正条項が順次付加され、人権規定が盛り込まれていったが、教育に関する規定は一切ない。教育が州の事項になったとしても、教育に関する原則規定が設けられることもないままにきた。

これは、現在なおアメリカの中にある「個人主義」的側面が影響しているといえる。独立国家として歩み始めたとき、先述したように様々な教育制度案がだされたが、実際には公的な学校制度が建設されることはなく、マサチューセッツ州の学校設置義務もそれほど遵守されることはなかった。そして、裕福な層のための私立の学校が設立されていったが、それ以外の子どもたちは、学校に通うことなく、労働に従事する例がほとんどであった。公立学校を整備するための提案はしばしばなされたが、既に子どもを私立学校に通わせている人びとは、貧しい者のために税金を払う必要はないとって反対した。

アメリカが、国家として大きく発展を始める19世紀、教育制度も展開し始めた。その中で最も大きな影響を与え、現在のアメリカの公立学校の原型を築いたとされるのが、マサチューセッツ州の教育長であったホレス・マンである。上院議員だったホレス・マンがアメリカ最初の教育委員会のマサチューセッツ教育委員会の教育長に就任したのは、1837年であり、12年間の間に、公立学校制度を実質化した功績は国際的に認められ、ロシア革命の時に教育の責任者であったレーニン夫人クルプスカヤが、その著書においてホレス・マンの考えこそ、革命ソビエトの中で作り上げるべき学校制度の基礎となると書いたことも、よく知られている。

マンが教育長になったとき、前述したように、最も古くから無償の公立学校制度をもっていたマサチューセッツ州の実態は、法的規定とはかなり異なっていたという。法の規定の通り学校を設置維持していたのは、ボストンを除く43の町の中で14であり、他の29町は法律を無視していた。また、子どもの教育費の予算も、不平等な状態であった。マン自身が記述している。

昨年度五つの町は、四歳から十六歳の間の各児童一人当たり五ドルの教育費を支出した。同年度十一の町は、四ドル、二十八の町は、三ドル、百二十三の町は二ドル、百三十九の町は、一ドル、一つの町は一ドル以下、をそれぞれ支出していた。<sup>8</sup>

実際には、子どもたち、特に貧しい家庭の子どもたちの多くは、当時大きく飛躍を始めた機械工業の中に、労働力として吸収され始め、学校に行くことができない状況に置かれていた。これは産業革命が起きたほとんどすべての国家において起きた事態である。そして、公立学校の費用は、当然税金で賄われる必要があったが、そのための税を支払うこと

---

<sup>8</sup> ホレス・マン『民衆教育論』久保義三訳 明治図書 p39

を、金持ちたちが反対していたことが、法の実現を阻害している主な原因であった。自分たちの子どもが通うわけではない学校に、自分たちの財産から拠出するのは、一種の泥棒である、という論理であった。<sup>9</sup> それに対して、マンは、政治的な力をもった経済界の人々への説得を強め、子どもの教育が経済活動を円滑にするためにいかに重要であるかを説き、公立学校のシステムを構築していった。このことは、各州に影響を与え、以後州単位で少しずつ公立学校が構築されていくことになる。

そして、この公立学校は「単線型」の学校制度であった。当時ヨーロッパでは、まだ国民教育制度は成立していなかったが、次第に大衆教育施設とエリート教育施設が分立する形で発展し始めていた。大衆はすべてではないが、貧弱な小学校が通い、基礎的な読み書きを習うようになっていた。しかし、上流階級の子どもたちは、当初家庭教師に習い、9歳程度になると、中等学校の初等部に入学することが多かった。そして、そのまま中等学校に進み、更に大学に進む者もいた。当時の中等学校の多くは、学力試験を実施することではなく、高額な授業料が必要だったので、豊かな人々しか入学できなかったのである。そして、ふたつの学校は全く交わることなく、別系統の複線型のシステムだった。そのとき、アメリカで単線型の無償の公立学校のシステムが成立し、普及していったことは、ヨーロッパにおける民主主義的な学校制度を模索する人たちに大きな影響を与え、ヨーロッパで複線型から単線型学校制度に改革することをめざす「統一学校運動」を引き起こすことになった。

世紀末になって、アメリカの教育は転換点を迎えることになる。公立学校システムはアメリカのほとんどで採用されるようになったが、教育方法や内容は、子どもの実態にあわないままであり、無味乾燥な教育が行われていると感じられるものだった。それに対して、より子どもの発達に沿う新たな教育を模索する動きが、各地で起こった。デューイやその協力者たちの新教育運動、ウォッシュバーンに指導されたウィネトカプラン（理科教育を主体とする新たな教育内容作りであった。）など、多くの経験主義を土台とした新たな教育方法や内容であった。

他方、宗教的色彩の強かったアメリカの教育に対する批判も起きた。その代表的な事例が「猿裁判」として有名な「進化論」のような科学的学説を教育の中に取り入れていこうとする努力である。1925年テネシー州デイトンの高校教師のジョン・スコープス氏が、生物学の授業で進化論を教え、逮捕され裁判で有罪判決がでた。当時の州法律では、進化論は聖書の記述と相反するということで、教えるのが禁止されていた。実は進化論を教えることを禁止していたのは、1960年代まで続いていた。<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> 因みに、この「論理」は現在のアメリカでも非常に強く残っており、オバマの医療制度改革でも、強い反対勢力があったが、彼らの論理は同じであった。2010年に人気番組であったNHKの「ハーバード大学の授業」においても、サンデル教授がその論理の代表であるリバタリアニズムを紹介し、福祉のために税を徴収することの是非を議論していた。

<sup>10</sup> その後逆に聖書の教えを理科で教えることが禁止され、それに対する反撃として、「知的創造」説が唱えられ、学校で教えることが認められる州がある。因みに、進化論か創世記の記述かと問題になるのは、「理科」の授業であって、道徳などの科目ではない。

## 5.3 「スプートニック・ショック」から「危機の国家」へ

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。

### 5.3.1 公民権運動とアファーマティブ・アクション

アメリカは南北戦争で奴隷解放を宣言したが、その実行は進まなかった。特に南部では、ジム・クロー制度と呼ばれる、あからさまな黒人差別が続いていた。それは公共施設（必ずしも公的機関が設置したものだけではなく、レストランなどの私的な営業施設でも同様だった。）における隔離、選挙権の剥奪、小作制度による経済的搾取、暴力などほぼあらゆる生活において、黒人は白人から隔離差別されていたのである。選挙権の剥奪といっても、黒人には選挙権がないと法的に規定されていたわけではない。住民登録制度のないアメリカで、日本のように住民票に基づいて、役所が有権者全員に投票用紙を郵送してくれるわけではなく、投票するためには、選挙権の有資格者として登録する制度がある。南部はこの制度を悪用し、投票に課税する、読み書き能力の試験を実施する、登録行為をしようとする黒人に暴行を加える（リンチ）など、実質的に黒人が投票権を行使することができない状況になっていた。学校や公共交通に関しては、人種ごとに別々の利用規定を規定している州が南部では少なくなかった。

このような状況の中で、アメリカ社会自体が変化しつつあった。アメリカ経済の全国化が進展し、北部と南部の経済的分化が小さくなり、経済的一体化が進み、その結果として、人口移動が増大した。少しずつとはいえ、奴隷ではなくなった黒人に購買力がつき、彼らの消費行動がある程度経済に影響を与えるようになった。人権意識の高揚、特に第二次大戦で兵士として活躍した黒人たちが、平等を期待するようになったこと、などアメリカ社会が、これまでのような人種隔離政策の矛盾に直面しつつあったのである。

黒人たちも少しずつ実際的な運動を開始した。

第一は、公共施設の隔離政策に実力で反対し、白人の店やレストランで注文し、座り込みをする、バスの白人座席に座ってしまう等々。1955年アラバマ州モンゴメリーで起きたローザ・パークスの白人席に座ったことに端を発する黒人たちのバスボイコット運動は大きな影響を与えた。疲れてどうしても座席に座りたかったローザは、空いていた白人席に座り、どくように再三白人に促されたがどかなかったために、警察によって逮捕された。これに抗議して黒人たちが1年以上にわたってバス乗車拒否をしたのである。連邦裁判所は翌年、バスの人種隔離は憲法違反であるという判決を出した。

### ブラウン判決

第二の運動は、人種隔離政策を違憲とする訴訟を起こして行ったことである。その代表的な例が、いわゆるブラウン判決と呼ばれる判決を引き出したサーグッド・マーシャルの提起した「ブラウン対トピーカ教育委員会訴訟」の判決である。ここで合衆国最高裁判所

は、1954年5月17日に「アメリカの公立学校における州当局お墨付きの人種隔離政策が憲法に違反する」と断定したのである。<sup>11</sup>

黒人の弁護士であったマーシャルは、訴訟によって人種隔離政策を廃止させる運動を広く起こしていた有名人物だった。ブラウン判決はその最も大きな成功だった。しかし、ブラウン判決は大きな歴史の流れの中で、黒人差別を実質的に廃絶していく上で大きな意味をもったが、判決直後には、逆に大きな混乱を引き起こすことになった。特に南部の白人の多くは、自分の子どもが黒人の子どもと一緒に学ぶことに、拒絶反応を露骨に示し、ブラウン判決で白人の学校に入学を認める教育委員会の決定で、入学することになった黒人に、暴行を含む様々な圧迫を加えたのである。その代表的な事例が、アーカンソー州で起きたリトル・ロック事件である。

ブラウン判決を受けて、アーカンソー州の黒人の運動家たちは、白人用のセントラル高校に黒人の入学申請をし、男子3名、女子6名が入学許可された。リベラルと思われていた知事オーヴァル・フォーバスは、白人の支持を取り付けて再選されるために、この黒人生徒の入学がスムーズにいかないように画策した。白人の暴動を起こすこともその中でひとつであった。フォーブスの目論見通りではなかったものの、黒人生徒たちが入学する日には、多くの白人たちが妨害に集まり、州の軍隊が黒人たちの入校を阻止した。大統領だったアイゼンハワーは、本心は黒人たちの入学に反対であったと言われているが、大統領として最高裁判決、そして憲法を守る意思をもっており、連邦の軍隊を投入して、黒人生徒を守り、生徒たちは学校に入ることができた。しかし、その後も卒業までいじめや嫌がらせが絶えることなかった。そうした嫌がらせに耐えて卒業した黒人生徒は、尊敬されているという。しかし、明確な黒人生徒入学の妨害をした州知事フォーバスは、このために白人たちの支持を受け続け、長く知事を勤めることになる。

リトル・ロック事件は、おりしも家庭に浸透していたテレビによって、報道され、黒人生徒が白人生徒や大人に妨害される様子を全国、全世界に知らせることになった。そして、様々な議論を巻き起こすことになったのである。

### アフーマティブ・アクション

実施は少しあとになるが、こうした黒人を種としたマイノリティのための教育向上のために導入された、最も論争的な課題となっているのが、アフーマティブ・アクションであろう。これは、住民の人種構成の割合に応じて、公務員や大学入学者の数を決めるというシステムのことである。「機会の平等」を批判した「結果の平等」という論理によって導かれた政策で、現在でも大きな論争になっている。

支持する議論は、黒人は差別を受けてきたために、経済的・社会的に低い状態に甘んじている。そのために、最初からハンディを抱えており、大学入試などのような学力によって測られるとしても、白人のように恵まれた環境に育った者とは同じ条件で扱うのは、逆に不平等である。ゴルフのようなハンディを与えることが、本当の意味での平等であり、

---

<sup>11</sup> ブラウン判決に関する内容は、ジェイムズ・パターソン『ブラウン判決の遺産 アメリカ公民権運動と教育制度の歴史』 靑岡宏成訳 慶応義塾大学出版に依拠した。



社会的正義である、という論理である。そして、このようにしていけば、次第に黒人も有利な条件を保障されるので、その地位を向上させることができる。

反対する議論は、必ずしも白人からだけではなく、黒人からもでてくる。まずは、成績が低いのに、枠の問題として合格できる者（黒人）がおり、成績がよいのに、不合格になる者（白人）がいるのは、社会的正義とはいえない。また、異なる論理としては、一見黒人に有利なように見えて、力がないのに大学に入学しても、ついていくことはできず、かえってドロップアウトしてしまう結果になりやすい。だから、恵まれない条件を言い訳にせず、努力してよい成績をとることで大学に入学すべきであり、そうした姿勢を堅持してこそ、黒人も社会的向上を実現することができる、という論理である。

### バッキ訴訟

バッキ訴訟とは、1974年33歳の白人男性アラン・バッキが、カリフォルニア大学ディビス校医学部を受験したが、自分を不合格にしたのは、差別であり、憲法および公民権法に違反すると訴えたことから始まったものである。ディビス校では、100名定員の84名を通常の選抜手段で、16名をマイノリティのみを対象とする選抜で合格を決めていたが、バッキはマイノリティの合格点よりもはるかに高い点数をとり、かつ通常の選抜の合格者の平均点よりも高かった。マイノリティ枠による排除と、年齢による排除を同時に受けたわけである。バッキ訴訟二つについて書かれた文献では、年齢の問題はあまり議論されることなく、マイノリティ枠が大きな論点となった。先のアファーマティブ・アクションが行われていたことにたいして、白人側からの憲法違反という形での提訴であったが、カリフォルニア最高裁の判決は、バッキの入学を認め、「柔軟性のある選抜方針」を認めたが、人種的な選抜をするのではなく中立的であることを求めた。

大学は連邦最高裁に上告し、1978年の判決は、「特別入学方針」も「バッキの入学」もともに認める折衷的な判決であった。人種的配慮は許容されるが、人種的別枠入試は許容できないという理由で、バッキの入学を認める判決を出した。しかし、これは玉虫色というべきもので、その後長く議論が継続し、アファーマティブ・アクションに関わる訴訟が続くことになった。<sup>12</sup>

### 5.3.2 スプートニク・ショック

1957年にソ連が世界で初めての人工衛星の打ち上げに成功し、世界一の科学技術をもっていると自負していたアメリカは大きなショックを受け、ソ連に敗北した理由が教育の欠陥にあるとして、58年「国防教育法」が制定され、特に自然科学関連の教育の強化が図られることになった。元来アメリカの教育は州の事項であり、連邦政府はあまり関わりを持たなかったが、この国防教育法は補助金を通じて、州の教育政策に大きな関与をするというものだった。

ソ連との科学技術競争に教育の欠陥で敗れたという認識から、理工系の教育を充実させるために、大学生への奨学金、初等学校、中等学校での理数系、及び外国語教育の充実、

---

<sup>12</sup> バッキ訴訟については、今村令子『永遠の「双子の目標」』東信堂

大学院における奨学金、外国語、地域研究と職業訓練の改善を目的とした支出を規定していた。大学での理工系ブームと、高等学校の高い水準の教科書作りが進み、それらは日本でも翻訳され出版された。<sup>13</sup>

### 5.3.3 ヘッド・スタート計画

国防教育法がエリート教育を志向したものであるのに対して、公民権運動ともからんだ「貧困による低学力」などの事態に対する政策として、1964年にリンドン・ジョンソン大統領によって始められたのが、ヘッド・スタート計画であり、これは現在もなお継続されている、アメリカで最も長い国家事業であるとされる。

経済力が高く、また高学歴である親の子どもと、経済力が弱く、また低学歴である親の子どもとは、前者の方が平均的に学力が高い。その理由として、学校に入学する以前から、家庭における教養の雰囲気、身につけるための条件（知的なおもちゃや本）が、前者の家庭において整っているという「環境」に求める説と、そもそもの遺伝的素質が結果として親の経済力や高学歴に反映されるのであり、結局遺伝的な要素が大きいとする説が、戦後アメリカではかなり真剣に議論された経緯がある。ヘッド・スタート計画は、前提的に環境説に立ち、貧困家庭の児童の教育・健康・栄養環境を改善することによって、環境的不平等がその後の人生における不平等として直接影響することを、できるだけ防ごう、より端的に言えば、貧しさの故に不利となることを防ごうという計画といってよい。

推進者の一人であったエドワード・ジグラーは、次のように書いている。

ヘッドスタートは、1965年、「貧困に対する戦争」の一部として、リンドン・バイネス・ジョンソン大統領によって始められた。その目的は、貧しい子ども、その大分は4歳と5歳の子どもを小学校就学に向けて準備することであった。当時、白人と黒人の両方であるが、多くの子どもは、医者あるいは歯科医に一度も診てもらったことなく入学していた。かなりの数の子どもが、適切な栄養摂取や免疫法などの常用診療によりすべて予防できる健康問題に苦しんでいた。(略)

---

<sup>13</sup> 「PSSC物理」というタイトルで岩波書店から出版され、実際に高校で教科書として使用されたわけではないが、現場では高く評価されていたようだ。しかし、次のような批判もあった。「60年代に行われたアメリカの「理科教育現代化運動」の成果は日本にも様々な形で伝えられた。膨大な人員と費用を費やされてつくられたこれらにカリキュラムや教科書は、優れた一面も持っていたが、同時に私の現場の教師としての感覚からみると、無理に現代科学と直結させようとするあまり、高校生には程度が高すぎる点が少なくなかった。また、物理学の新カリキュラム「PSSC物理」には静力学、幾何光学が省略され、物質に関する物理学が軽視されているなどの弱点をもっていた。多くの科学教育研究者が両手をあげてこれらの科学教育を歓迎している中で、私はそれらに対して69年から70年にかけて、一連の論文を書いて批判を行った。これらの論文は科学教育理論家としての私の評価を高めるのに大きく役だったようであった。」高橋哲郎  
<http://www.eonet.ne.jp/~takahate/jibunshi/6-2shou.htm>

ヘッドスタート発足の最初の夏、50万人以上の子どもが登録された。プログラムは、学校、協会の地階、あるいはコミュニティーがみつけれられる場所であればどこでもほとんど夜通し開設された。子どもには、栄養のある食物が与えられ、身体検査、医学的・歯科的な治療と半日の教育が行われた。小児科医、教師、そして学生を含む数十万のアメリカ市民が、進んで子どもに可能なこの経験を用意しようと志願した。(略)

ヘッドスタートの親は、進んで教室に顔を出し手伝ったり、教育のためのあらゆる活動及び機会に参加するように促された。これは、1965年、アメリカ合衆国では革命的な発想であった。当時、ほとんどの社会学者は、不利な境遇条件から子どもを救う最良の方法は、彼らを親から引き離して教育することであると考へた。それ故、ヘッドスタートは幼児教育において親の関与を促進しようとする先駆者であった。<sup>14</sup>

2005年段階で、60億ドルの補助金が90万の子どもたちのための支出され、1604のプログラムが実施されているという。プログラムは4つのカテゴリーにわかれている。

・ Early Head Start ? Promotes healthy prenatal outcomes, promotes healthy family the development of infants and toddlers beginning as young as newborn infants.

Head Start ? Helps to create healthy development in low-income children ages three to five. Programs offer a wide variety of services, that depend on a child's and each family's heritage and experience, to influence all aspects of a child's development and learning.

・ Family and Community Partnerships ? Head Start offers parents opportunities and support as they identify and meet their own goals, nurture the development of their children in the context of their family and culture, and advocate for communities that are supportive of children and families of all cultures. The building of trusting, collaborative relationships between parents and staff allows them to share with and to learn from one another.

・ Migrant and Seasonal Head Start ? Provides Head Start services to children of migrant and seasonal farm workers who meet income and other eligibility guidelines. Services are for children from six-months to five-years of age. Because of the nature of the work done by the families, the hours of services are longer and the length of program is shorter (fewer months) than traditional Head Start services.

---

<sup>14</sup> エドワード・ジグラー, スーザン・ムンチョウ『アメリカ教育革命ーヘッドスタート・プロジェクトの偉大なる挑戦』田中道治訳 学苑社 p7-9}

・ American Indian-Alaska Native Head Start ? Provides American Indian and Alaska Native children and families with services such as: health care, educational, nutritional, socialization, as well as other services promoting school readiness. Services are primarily for disadvantaged preschool children, and infants and toddlers

世界の100カ国以上の国で翻訳放映されている、子どものためのセサミ・ストリートという番組は、このヘッド・スタート計画の補助を受けて始まった番組である。ヘッドスタート計画が長く続き、かつ大きな成果をあげただけではなく、その成果が国際的に広まって行ったのは、いくつかの要因が考えられるが、その最大のものは、政府の上からの行政的取り組みというだけではなく、専門家や市民、個々の親が参加し、大きな国民的運動となっていたことであろう。

### 5.3.4 オルタナティブ・スクール

1960年代はアメリカでベトナム戦争が本格化し、その反動として反戦運動も起きた。そして、世界的な規模で青年の反乱が発生した時代である。こうした動向は、教育の在り方にも大きな影響を与え、20世紀前後の新教育運動にも似た、教育の見直しの論議が巻き起こった。

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。

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。(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。

### 5.3.5 80年代の努力

1970年代に2度の石油ショックが起こり、世界の産業は深刻な打撃を受けた。短期間に石油価格は10倍以上にもなり、エネルギーや原料として大量に使われていた石油価格のこのような高騰は、コストの高騰につながり、それまでの経済構造では対応できない

課題をつきつけられたのである。この中で比較的早く立ち直ったのが日本であり、日本はエネルギーのほとんどを石油に依存しているから、むしろ危機が最も深刻な国であったが、逆にそれをバネに徹底した省エネ技術を開発し、省エネ技術を使った製品を世界に輸出することで、アメリカに継ぐ経済大国になり、深刻な事態からなかなか抜け出せないでいたアメリカを、経済の勢いという点では、むしろ凌駕しているかのような勢いだったのである。

アメリカはそうした中で、再び「教育」を「国家的危機」の原因であると位置づけ、「国家の危機」という報告書をきっかけに、80～90年代を通して、初等・中等教育の改善にのり出したのである。そのひとつが教師の質を高めるという政策であった。そのいくつかを紹介しよう。NHKで紹介されたビデオである。

### 大学の教員養成 品質保証

大学卒業後教師になった者が、現場で適切な教育をできなかった場合、卒業した大学が再教育を行うシステムで、90年代に20の大学がそうしたシステムをもっているという。送り返された元教師の卒業生はいかにも自信なげに、教授たちの前で模擬授業をしている。確かに対応力を低いようだ。

テキサス州は、人口が増大し、その結果学校の生徒たちも激増、教師たちを大量採用した。その結果学力の低い教師たちを排除するために、学力テストを実施したのである。しかも、そのテスト実施の要求を行ったのが、教員組合であった。校長も対象であり<sup>15</sup>、教師たちは、自ら有料の講習に参加して試験に備えたようだ。試験を要求した組合の幹部は、手紙もまともに書けないような教師がいると理由をあげ、教職の専門性を守りたいというのが、要求の目的のようだ。もちろん、教師たちの反発は大きかったが、実際に試験が行われ、高校一年程度の学力で合格するにもかかわらず、州全体で1800人が教壇を追われたという。

### アカデミック・コーディネーター

教師の教え方を基準に従ってチェックする。年2回報告が行われ、評価の高い教師にはボーナスが支給される。アカデミック・コーディネーターは、突然訪れ、詳細に記録をとる。この結果、子どもの学力は大幅に伸びたという。アカデミック・コーディネーターそのものの判断力も問題となるだろう。

日本では戦前は視学の、そして戦後は指導主事の視察がある。ほとんどの学校では、今でも指導主事の視察の前は、全校で大掃除がなされ、いつになくきれいな教室に迎え、学校全体が緊張するという。ビデオでみるアカデミック・コーディネーターの視察では、そういう雰囲気は感じられない。あくまでも通常の授業を、突然やってきて、詳細な項目に従ってチェックしていく。

---

<sup>15</sup> ここらはいかにもアメリカ的であり、日本とは感覚が異なるといえる。日本で教員免許更新のために講習を受け、テストに合格することが義務づけられたが、この場合、管理職と「優秀だと認定された教師」は免除されている。

### 講習の単位によって評価

ニューヨーク州のスカデールという地域では、自分の費用で講習を受けている。教科の教え方や、心理学による子ども理解、親との接し方など、様々な講習を受ける。そして、単位を修得していくと、それに応じて給料があがる。このことで、教師の意欲が高いし、また、親も期待して引っ越して来たりする。

また三年間の試補制度が実施されている。校長が授業を実際にみて、評価を積み上げる。教育委員会で全教員の視察もする。

## 第6章 強力な産業としてのアメリカの大学

### 6.1 アメリカ大学の特徴

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.

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).

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、35

00の大学がある。公立が1600校、私立が2000校近くある。数万の学生のいる大学から、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。

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.

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.

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I（SAT I）」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（CEE B）」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 I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 II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、II、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SAT IIをとった。作文、数学レベルI、生物学、化学、数学レベルII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(ACT)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(ACT)」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「ACT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、文部科学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。

第四に、アメリカでは社会に出たときに、大学の「成績」が重視される点である。日本も近年少しずつ変わりつつあるが、それでも大学歴が重視され、大学での成績が就職試験において重視されることはほとんどない。それは日本の大学が、偏差値によって格づけられ、大学の成績よりも偏差値によって計られる大学の格が、学生の実力を示すバロメーターになると考えられていたからである。近年このバロメーターは弱くなりつつあるが、それは採用側の採用試験の強化という形での対応が行われ、大学の成績によって判定していく要素が取り入れられるようにはなっていない。これは日本における大学教育の改善が必要な点でもある。アメリカは、一部名門私立大学は異なるが、州立大学は格差がないとされ、また、大学間の移動も比較的活発に行われているので、大学の格によって学生を判定するよりは、大学の成績を重視し、かつ入学はやさしい反面、単位認定が厳しく、学生はかなりの学習量を要求される。

## 6.2 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。そ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。

### 6.2.1 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。

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。

この授業のやり方は、2010年にNHK教育テレビで、ザイデル教授の政治哲学の講義が紹介されて、日本でもおなじみとなった。そして、2010年夏に来日し、東京大学で同様の授業を行ったので、見た人も多いただろう。やはり、同じように、論題を教授が学生に提起し、それに学生が発言して論争するというものである。この講義は大学院ではなく、学部であるが、やはり、事前の課題が出され、予め学生たちは予習して参加する。ザイデル教授の授業では、ブログが用意されていて、予め意見のある学生はブログに書き込んでおくと、ザイデル教授がそれを読んで授業に臨むようだ。こうした授業はソクラテス方式と呼ばれ、アメリカの文系の授業では、必ずしもめずらしくはない。

### 6.2.2 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、成績が良いだけではなく、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 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.

日本の大学入試と異なる点はいくつかある。

最大の相違は、学生の高校時代の活動を、学生自身によるレポートを提出させ、活動歴を重視している点である。日本の主要大学では、学力試験による入試が柱であり、ここでは活動歴は一切考慮されないし、高校の成績も考慮されない。従って、日本ではトップクラスの大学を志望している高校生は、アルバイトをする者は極めて稀だろう。また、部活などもそこそこに行く場合が多いのではなかろうか。しかし、アルバイトやボランティア、スポーツの活動などを行っている、高く評価される。学生の評価の基準が異なるわけである。

次の相違は、一度に試験を行い、一括発表する形式をとらない点である。日本で、学力試験を行ったり、あるいは推薦入試での小論文、あるいは実技など加味される場合でも、一度に点数化された表を基に、合格者を一斉に決めて発表するのが普通である。しかし、北米の大学にはよくある方式だが、高校の成績、SATの成績、そして自己のレポート等を総合的に判定していき、明らかな高得点の者から順次合格通知を出していく。そして、次第に得点の低い者に移っていき、定員がある大学の場合には、定員に達したらそこで打ち止めになるという方法である。従って、最初の合格者から最後の合格者通知まで2カ月程度の差がある場合もあるようだ。こうしたやり方は、できるだけ内容に則して合格者をしっかりと判断して決めていきたいということであり、また、そのための専門のスタッフが多数存在している。そのスタッフの所属する部局が admission office (AO) なのである。大学の教授たちは、この入学選考には関わらない。

### 6.2.3 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。

## 6.2.4 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。

## 6.3 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。

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励したのである。そうしてヒューレット・パッカード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。企業からすると生涯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。

る。

## 第7章 チャータースクールと新自由主義

### 7.1 チャータースクールの要求

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。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。

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。

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.
- 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。

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。

## 7.2 チャーター・スクールの法制化と実現

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。

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。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レッド・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。  
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。

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。

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 ゴールデンゲイト・ユニバーシティ（私立大学）と提携し、そ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 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応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。
- 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ト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、巧妙な（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。

### 7.3 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。

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、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。

ではどのような手順でホームスクールにしていくか、FAQに基づいて紹介しよう。

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。

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。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う側面だけではなく、家庭そのものの復興を目指している。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。

## 第8章 北欧の福祉国家化と社会の特質

日本人の北欧イメージは、時代によってかなり変化してきた。今は、「福祉の国」と「高学力の国」というイメージなのだろうか。これも人によって異なるかも知れない。

1960年代に北欧イメージは、多くの日本人にとっては「性の解放」というものだった。フリーセックスが実現しているスウェーデンに、性的興味で出かけた日本人が少なくなかった。しかし、それは実態とは相当異なるもので、ルター派のキリスト教国家である北欧は、男女のモラルについてはむしろ日本よりずっと厳しいものであることがわかってきた。なぜそのようなイメージが作られたのかは、判然としないが、おそらくその当時進んだ男女平等の社会的傾向と、ベルイマンの映画に代表される性の問題をまじめに扱った芸術が、歪曲されて受け取られたと言えるのではないだろうか。他方デンマークは一貫して「酪農の国」というイメージをもたれていた。これは、19世紀にプロイセンとの争いに敗れて、国力の衰えたデンマークが荒地を開拓し、農業に活路を見いだした歴史が、戦前の日本によって紹介され、多くの共感を得ていた伝統を踏まえたものといえる。もちろん、デンマークの酪農は国際的に有名であったから、そのイメージは間違っていなかったが、その後デンマークがソフトウェアでの先進国となっても、まだ酪農イメージが残っていた。ノルウェーはバイキングの国と捕鯨の国の結合したイメージをもたれていたように思われる。独立国家としては比較的近代に確立したノルウェーだから、バイキングをノルウェーで代表させるのは歴史的事実とは異なるが、漁業国ノルウェーの姿かバイキングと重なりやすかったのだろうか。

いずれにせよ、このスカンジナビア三国は、日本人にとって、近年まである一面的な理解をもたれていたのである。

もうひとつ忘れてはならないことは、現在福祉国家の典型とされている北欧諸国であるが、戦後最初に「福祉国家」として著名になったのはイギリスであったという点である。第二次大戦中のビバリッジ報告を基礎に、戦後労働等政府によって、次々と福祉政策が実行され、「揺りかごから墓場まで」の福祉という言葉が世界に広まった。そして、その当時北欧諸国はまだ福祉政策を十分に展開するまでには至っていなかった。北欧が福祉国家の先頭にたったときには、イギリスは「福祉政策は経済的な低調をもたらす」という認識の下に、サッチャー改革を押し進め、福祉政策の見直しと新自由主義政策の導入を図って行ったのである。イギリスが福祉国家のチャンピオンであったとき、イギリスは民主主義国家の模範でもあった。今や福祉と民主主義のチャンピオンはいずれも北欧諸国に移った。それは具体的にどういうことか。

### 8.1 生活の満足度

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。2006年のイギリス、ライチャスター大学の幸福度調査の結果は以下の通りである。ちなみに、

日本は 90 位、アメリカは 23 位、イギリスは 41 位である。

University of Leicester Produces the first ever World Map of Happiness

The 20 happiest nations in the World are:

- 1 - Denmark
- 2 - Switzerland
- 3 - Austria
- 4 - Iceland
- 5 - The Bahamas
- 6 - Finland
- 7 - Sweden
- 8 - Bhutan
- 9 - Brunei
- 10 - Canada
- 11 - Ireland
- 12 - Luxembourg
- 13 - Costa Rica
- 14 - Malta
- 15 - The Netherlands
- 16 - Antigua and Barbuda
- 17 - Malaysia
- 18 - New Zealand
- 19 - Norway

新聞記事も参考に引用しておく。

Denmark world's happiest country, survey finds

Tue Jul 1, 2008 1:11am EDT [Email](#) | [Print](#) | [Share](#) | [Reprints](#) | [Single Page](#)[-] [Text](#) [+]

1 of 1Full SizeWASHINGTON (Reuters) - Denmark, with its democracy, social equality and peaceful atmosphere, is the happiest country in the world, researchers said on Monday.

Zimbabwe, torn by political and social strife, is the least happy, while the world's richest nation, the United States, ranks 16th.

Overall, the world is getting happier, according to the U.S. government-funded World Values Survey, done regularly by a global network of social scientists.

It found increased happiness from 1981 to 2007 in 45 of 52 countries analyzed.

"I strongly suspect that there is a strong correlation between peace and happiness," said Ronald Inglehart, a political scientist at the University of Michigan's Institute for Social Research, who directed the study.



And, said Inglehart, there is a strong correlation between happiness and democracy.

"Denmark is the happiest country in the world in our ratings," Inglehart said in an audio statement released by the National Science Foundation, which paid for the analysis.

"Denmark is prosperous -- not the richest country in the world but it is prosperous."

Puerto Rico and Colombia also rank highly, along with Northern Ireland, Iceland, Switzerland, Ireland, the Netherlands, Canada and Sweden.

"Though by no means the happiest country in the world, from a global perspective the United States looks pretty good," Inglehart said. "The country is not only prosperous; it ranks relatively high in gender equality, tolerance of ethnic and social diversity and has high levels of political freedom."

The survey, first done in 1981, has kept to two simple questions:

"Taking all things together, would you say you are very happy, rather happy, not very happy, not at all happy?" And, "All things considered, how satisfied are you with your life as a whole these days?"

Writing in the journal *Perspectives on Psychological Science*, Inglehart's team said they have surveyed 350,000 people.

"Ultimately, the most important determinant of happiness is the extent to which people have free choice in how to live their lives," Inglehart said.

(Reporting by Maggie Fox, editing by Philip Barbara)

幸福度というのは、主観的な指標であって、絶対的なものではない。確かに、非常に貧困で生活に事欠く状態であっても、主観的には幸福でいることもありうる。特に欲望を抑えられ、もともとわずかな条件で満足するように意識付けられていれば、低い経済条件でも満足感を感じるだろう。しかし、明らかにデンマークを初めとする北欧諸国は豊かな国であり、経済競争力も高い国家である。また教育意識が非常に高い国民であり、また民主主義意識も高い。そうした意識で高い生活満足度、幸福度を示していることは、単に主観的な指標というわけにはいかない。幸福度という主観的な指標を裏付ける客観的な指標も少なくないのである。

では、何がデンマーク国民の満足度を高めているのか。

北欧の生活満足度を支えているのは、なんといっても「福祉政策」であるが、これは、北欧の地理的条件をうまく活かした積極的対応によって実現したものであるが、長期の戦争時代とその敗北という教訓を踏まえたものでもあった。百瀬は次のように書いている。

18世紀以降、列強構想における覇者の地位を滑り落ちた北欧に、しだいにヨーロッパ大陸の紛争地帯に対して局外中立の態度をとることで国内発展をはかることを保障したもののこそ、この相対的な隔離という条件であった。北欧諸国は、近代列強の軍事的感心の場となったバルカン半島とは対照的に、帝国主義時代の貿易の交流の乗じて工業発展を勧め、第一次世界大戦にたいしては中立を守ることによって、19世紀なかばの後発国的経済状態を脱して福祉国家への道をひたす

ら歩むことができたのであった。<sup>1</sup>

福祉政策とは、公共的な部分を拡大し、公共的領域ではできるだけ個人の利用負担を減らすということである。

まず教育という領域では、幼稚園から大学まで基本的に無償である。この無償とは、日本のように「授業料を徴収しない」という意味ではなく、授業に関わる費用は個人が負担しないということになる。それから医療も個人負担は極めて少ない。

ペール・エデバルクは次のように述べている。

スウェーデンは、ユニバーサルな福祉国家、普遍的な福祉国家と見ることができます。それは、すべての市民が社会的なセーフティネットに包括されているという意味です。社会的な権利が非常に強力ということですが、公的セクターすなわち国およびコミューンが、社会的な安心のシステムについて主たる責任を負っております。<sup>2</sup>

つまり、公的セクターを最小限にしようとする「新自由主義」と反対の立場にたつのが福祉国家となる。

この二つは様々な面で原則的な考え方が異なる。

第一に、所得再分配に対する考え方である。一方は「働いた分だけ取るのが当然で、それを再分配で均すのは、よりよく働いている人の労働意欲を阻害する」と考えるのに対して、他方は、「働きの実質に応じた所得格差より、実際には大きな所得格差が生じており、それを均すのがむしろ働きに応じた分配に近づけることであり、更に、生活できないほど低所得の層を増大させてしまうと、多くの人びとの労働意欲を阻害し、また、長期的にも社会的富の創出にマイナスである」と考える。

第二に、働く意欲は、競争状態においてより強くなり、援助や補助があると労働意欲は低下するという考えに対して、セキュリティ・ネットが整備され、生活に対する安心感があってこそ、労働意欲が向上するという考えが対置される。

第三に、一方は「優れた人材の働きが、社会の生産の多くを生み出す」と考えるのに対して、他方は、「国民が平均的にそれなりに高い労働の質をもったときに、社会の富は増大する」と考える。

このような原則的考えの相違から、公的セクターの果たすべき役割について、一方は最小限（軍事・警察等）に限定するべきであるとし、他方は、国民生活の安定のために、最

---

<sup>1</sup> 百瀬宏他編『世界各国史 北欧史』山川出版 p13

<sup>2</sup> ペール・エデバルク「スウェーデン福祉政策の動向と展望」『千葉大学公共研究第1巻2号』2005. 3 p8

大限の役割があるとするのである。<sup>3</sup>

## 8.2 国際経済競争力

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。

国際競争力 世界経済フォーラムの順位2006

1. スイス
2. フィンランド
3. スウェーデン
4. デンマーク
5. シンガポール
6. 米国
7. 日本
8. ドイツ
9. オランダ
10. 英国

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。サッチャー改革で福祉政策を見直し、競争力をつけようとしたにもかかわらず、少なくとも、現在の地点で、イギリスの経済競争力はベストテンに入るところまで復活していないだけでなく、教育面でいうと、ユニセフの「幸福度調査」で先進国最下位となっているのである。

---

<sup>3</sup> もっともスウェーデンでも、非常に平等性の高い保障システムから、ある程度個人差、拠出によって受け取りの差をつけるシステムへと移行しているという。これは、高齢化と少子化によって、財政負担が困難になったからであるという。年金では、平等な基礎部分と所得に応じて支払った額に対応した受取という二つの組み合わせによって、平等と原則と応分原則の調和を図るように変化してきた。エデバルグ前掲 p14-15

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。

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、近所つきあいはいいが、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。

	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

¥end {tabular}

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。

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。

北欧諸国は国家の政策を決めるときに、よく国民投票を実施する。有名な事例として、デンマークとEUの関係について見ておこう。

EUは1993年1月1日に成立したが、その前に各国はそれぞれの方法で加盟するかどうかを決めた。北欧諸国はいずれも国民投票にかけた。その結果、デンマークは1992年6月の国民投票で否決したのである。あわてた政府は懸命に国民への宣伝を行い、いくつかの留保条件を付した上で、再度の国民投票で賛成を獲得、EUに加盟することになった。そして2000年、EU共通通貨であるユーロへの参加に関する国民投票が実施され、デンマークのみならず、スウェーデンも参加を否決、いまだにスカンジナビア三国はユーロに参加していない。おそらく、他国のように国会で決めれば、賛成になったかも知れない。しかし、国民投票にかけるのは、それだけ国民の直接的意思を尊重する民主主義的政治が実施されているということであろう。

### 8.3 オンブズマン制度

その仕組みとして重要なのが、オンブズマン制度であろう。オンブズマン制度はスウェーデンで始まり、いまや民主主義政治の必需組織として、民主主義国家に広まっている。

議会オンブズマン制度を最初に正式な形で導入したのは、スウェーデンである。当時王と4つの階級を代表する議会によって支配されていたが、王から独立していたいくつかの施設が、法の実行を確実にすることが必要であると考えられ、議会に任命されるオンブズマン制度を1809年に導入し、1820年に最初のオンブズマンが承認された。

だれでもオンブズマンに行政的な処置によって不利益を受けたと感じた人は、訴えることができる。しかし、裁判権をもつわけではない。またメディア、労働組合、金融機関などに対しての訴えは、別の組織がある。設立当初は処罰的権限もあったが、次第に忠告・助言的機能に移行してきた。議会オンブズマン制度はフィンランドにも設立されている。

こうした議会によって任命されるオンブズマン制度があるということは、やはり行政の透明性を高める上で大きな役割を果たしていると考えられる。

日本のオンブズマンは多くが市民オンブズマンを名乗るもので、行政のひとつの主体

でありながら中立であるという、北欧のものとはかなり色彩が異なり、しかも、中立的とはいえない、自己主張の手段となっていることも少なくない。以下の例はそう見ることができる。

全国学力テスト非開示処分の撤回求め行政訴訟へ 鳥取の市民オンブズマン

全国学力テストの様子＝4月 鳥取県情報公開審議会の答申に反して県教育委員会が全国学力テストの市町村別、学校別データを非開示と決定した問題で、鳥取県の市民オンブズマンが2日、県教育委員会を相手取って非開示処分の取り消しを求める訴訟を起す。

訴状によると、市民オンブズ鳥取（代表、高橋敬幸弁護士）は今年8月20日付で19年度の全国学力テスト結果の市町村別、学校別のデータを公開請求したが、県教委は「国の実施する全国学力テストの適正な遂行に支障を及ぼすおそれがある」として9月2日付で非開示を決定。

しかし、県情報公開審議会の答申では「全国調査の結果で序列化や過度の競争が発生した事実は確認できず、支障を及ぼすおそれは現状では具体的なものといえない」とされていることから、市民オンブズマンは、県情報公開条例の「非開示条項」に当たらないと主張している。<sup>\*</sup>

## 8.4 異なる外国へのオープン度

私がデンマークのフォルケホイスコレで学んでいたときに、デンマーク人の教師は、デンマーク人は外国人に対してオープンとはいえず、自国民中心主義（ethnocentrism）であると解説していた。数年前にデンマークの新聞がムハンマドを風刺する漫画を掲載して、イスラム諸国が反発し、大きな国際的騒動になったことを記憶している人もいるだろう。これは言論の自由の意識であると同時に、こうした自国民中心主義的な感覚が現れたものと理解されている。

OECDの2008年の統計によって、外国生まれの労働者の割合を見ると以下のようになっている。

	2006	1996
デンマーク	6.0	4.3
フィンランド	3.1	1.5
スウェーデン	13.5	8.5
ノルウェー	7.8	4.6
オランダ	11.0	8.3
日本	0.3	0.1
ドイツ	14.9	11.9
フランス	12.0	11.9
イギリス	11.2	7.4

---

<sup>\*</sup>2008.10.2 11:55（産経新聞）

この表では、スウェーデンの率が際立って高く、英独仏と似た状況となっているのに対して、フィンランドは非常に低い。デンマークとノルウェーはその中間となっている。おそらく、スウェーデンは比較的早く工業化した国家であり、デンマークとノルウェーは一次産業中心の経済構造が比較的最近まで続いていたこと、フィンランドは西欧とソ連の狭間に位置していたことが、こうした数字の背景にあると考えられる。また、フィンランドの学力の高さが、外国人の少なさと関連している可能性もあるだろう。しかし、だからといってフィンランドがオープンではないという意味ではない。フィンランド人が生み出したリナックスは、オープンということの意味を大きくクローズアップさせた。

## 8.5 最も徹底した国民総背番号制

日本でも官庁から繰り返し提案されている国民総背番号制は、北欧が先進国である。いくつも行われている他の国の例では、成人になってふられる番号（納税者番号）や、全国的に統一されていなかったり、使用対象が限定されている場合（アメリカの社会保障番号）がほとんどであるが、北欧の総背番号制は、出生届の際に付与され、重要な経済的・政治的行為にはチェックされる文字通りの国民総背番号制度である。このことによって、高福祉・高負担のシステムが機能しているといえる。北欧に批判的な人はこの国民総背番号制を批判する。プライバシーを侵害し、国家による国民の徹底的な管理体制となるという批判である。もちろん、その危険性は小さくない。しかし、賛成者からは通常2点あげられる。

第一は、既に民間のレベルでのプライバシー侵害的な情報収集は、広範に及んでおり、民間だから情報の売買が公然と行われ、生活への影響が既成事実化している。それに比較すれば、国家機関が行う場合には、政治への国民の監視制度が十分に機能すれば、民間よりはプライバシー侵害を防ぐことは容易である。確かに、振り込め詐欺の横行は、民間の情報売買が背景にある。

第二は、脱税などの不正を防ぐことが容易になり、特に高額所得者の所得捕捉が確実にでき、そのことによって高負担ではあるが高福祉が可能になる。また、犯罪者の摘発にも有効である。情報が一元的に管理されているので、容疑者が逃亡しているときに、居場所を突き止めることは、背番号制が実施されている場合には、確実に容易になる。<sup>6</sup>

いずれにせよ、国民による監視システムが機能していることが、国民総背番号制において重要であり、スウェーデンから始まったオンブズマン制度が、北欧においては、政治の透明性を高め、背番号制の実施に肯定的な国民感情の背景にあるといえる。

---

<sup>6</sup> この制度を利用しているのが、スウェーデンやデンマークで実施されている開放制の刑務所システムである。日本でも少しずつ導入されているが、態度のよい囚人を刑務所から社会に出て活動することを許す制度であるが、更生上好ましい効果があるが、逃亡を防ぐことが必要で、スウェーデンで始まったのは、国民総背番号制度による逃亡阻止が有効だからである。

## 8.6 北欧の歴史

北欧は現在政治的リーダーシップをとって、大きな影響力を与える国家ではないが、過去2度にわたって、強大な国家としてヨーロッパその他に大きな影響を与えていた。第一は、バイキングの時代であり、第二にカルマル同盟の時期である。そして、カルマル同盟の前後、かなり長い時期に渡って、スウェーデンとデンマークは激しく対立して戦争を繰り返していたのである。この戦争と宗教戦争への過度の介入とによって、国力を消耗し、政治力を失っていった。そして、平和主義と福祉国家へと転換していくのである。

北欧は氷河期には氷に覆われた世界で、最初に人類が狩猟に現れたのが、12000年前であるとされる。スウェーデンにおいては、紀元前9000年に生活の痕跡が見られ、紀元前6500年には狩猟生活者が暮らしていた。そして紀元前2500年ころに農業をする人々が現れ、石器から青銅器の時代へと移っていく。ローマ帝国の時代にも、ローマの属国となることはなく、独自の文化を保持していたが、その後バイキング時代となり、外との交流が始まることになる。<sup>7</sup> スカンジナビアの人々はバイキングとして、外に向かって押し出していったが、ロシア経由で南に進んだスウェーデンに対して、デンマークの人々は、イギリスへ、ノルウェーの人々は地中海へと進出していった。もちろん、当時そうした国名は存在せず、統一的な政治体制もなかった。

さらに北欧の歴史に大きな意味をもったのは、キリスト教の伝来だった。当初フランク王国などの使節あるいは宣教師たちが北欧を訪れ、キリスト教への改宗を勧めた。しかし、当初伝統的な宗教を重視する姿勢から布教は進まなかったが、10世紀末から11世紀にかけて、受け入れる領主たちが現れ、その後キリスト教は北欧に急速に普及することになった。しかし、宗教改革の時期には、北欧の支配者たちはプロテスタントの側に立ち、その後現在に至るまで、国家とプロテスタント教会との結びつきが強い体制が築かれた。<sup>8</sup> 中世には、貴族と王権との争いが続いたが、1397年にデンマーク、スウェーデン、ノルウェーの間で「カルマル同盟」が結ばれ、事実上デンマークが支配権を確立した。ユラン半島南部のシュレスヴィヒ・ホルシュタインを抗争の後獲得し、ハンザ同盟を破るなど、バルト海の主役となったが、スウェーデンは絶えず独立志向があり、1523年にスウェーデンが独立、スウェーデンとデンマーク・ノルウェー二重王国に分裂した。

その後スウェーデンはナポレオン戦争に至るまで、ヨーロッパの軍事大国として活動する。1630年に30年戦争に参戦、そのなかでグスタフ二世は戦死してしまう。まだ幼少だったクリスティーナが女王になるが、デカルトを招待したり、自ら退位してしまうなど、変わった女王として有名であるが、その後のカール十世は、1655年北方戦争でポーランド、デンマークと戦い、1700年にカール十二世が大北方戦争で敗北、バルト海の覇権を失ってしまう。そして、ナポレオン戦争におけるフィンランド喪失へと続き、そ

---

<sup>7</sup> 北欧の歴史でまず我々日本人にもよく知られているのは「バイキング」という言葉だろう。現在の日本で「バイキング」といえば、好きなものを好きなだけ各自取って食べる、ビュッフェ形式のレストランを意味する。しかし、そのような言い方をするのは日本だけである。バイキング＝海賊＝略奪＝自由にとるという連想から起こった名称だろう。

<sup>8</sup> デンマークでは牧師の給与は公費で支払われているとされる。



の後スウェーデンは戦争とは無縁な平和国家となっていくのである。

カルマル同盟の時代に強大な王国だったデンマークは、その後スウェーデンとの争いに次第に敗れ、北方戦争においても、またナポレオン戦争においても敗者の立場となり、そして、19世紀においてオーストリア、プロシヤとの戦争に敗れた。その結果デンマークの農業の土台であったシュレスヴィヒ・ホルシュタインを失い、現在の領土にまで縮小してしまった。しかし、プロシヤとの戦いに敗れたことをきっかけに、平和国家・福祉国家の道を歩みはじめる。ヒトラーに占領されたが、ユダヤ人虐殺には手を貸さず、戦後は世界で最も生活満足度の高い国として、高く評価されている。

北欧の歴史で最も顕著な側面は、国家的挫折から福祉国家に脱皮していくことだろう。それぞれの国家がそうした歴史をもっているが、フィンランドは最も典型的である。

フィンランドが独立国家になったのは20世紀になってからであり、しかも、独立後もソ連との関係に細心の注意を払う綱渡りの国家運営を迫られていた。そして、現在EUに加盟しているから、緩い国家連合の一部となっており、通常の歴史的独立国家として存在した期間はほとんどないといってもよいくらいである。

北の辺境の地域であるフィンランドは、その厳しい気候から、我慢強さ・勤勉、そして、協調合意の精神が形成されたと言われる。しかし、バイキングの時代を含めて、「歴史」がないとされており、歴史に登場するのは、1229年に教皇グレゴリウス9世がフィンランドの領有を宣言してからであるという。しかし、1284年にスウェーデン王がフィンランド大公を任命して以降、7世紀間にわたって、スウェーデンの支配下に置かれることになる。つまり、国家としての形態をとることなく、少しずつフィンランド的文化が形成されていくことになるが、15世紀くらいからドイツからの人口流入があり、文化や市民層の形成が進み、かつドイツやイタリアへの留学・遊学がさかんになった。1640年にトゥルク大学が設置され、フィンランドのアイデンティティ形成に寄与したが、18世紀になってフィンランド語の活動が活発になって、それが一層進んだ。19世紀に長い年月をかけてリェンロットが收拾完成した「カレワラ」はひとつの頂点をなしたものといえる。

宗教改革に発する宗教戦争に深く関わったスウェーデンは、国を疲弊させることになり、フィンランドはロシアの統治下に置かれることになる。しかし、ロシアは比較的緩い統治を行い、ロシア治下の1世紀間に、フィンランドは近代化を進め、しかも、フィンランドとしての民族主義活動が行われる。ロシア革命の後、フィンランドは独立国家になるが、実際には、ソ連崩壊までソ連との関係に苦慮し、また、第二次大戦で早期にソ連とドイツの干渉の対象となり、混乱した状況が続くことになる。

ソ連崩壊後も1990年代のフィンランド経済は危機的状況で、それを乗り切ったところに、現在の国際競争力が何度かアメリカを凌ぎ、学力世界一の国家として成長したのである。

フィンランドの歴史を見ると、以下のような特徴があることがわかる。

第一に困難さを武力で解決するという手段に訴えることが、極めて少なく、関係の改善を図るというやり方をとっていることである。特に東西対立の狭間に位置していた戦後の長い期間、中立を保持する努力と政治的力は、大いに学ぶべきであろう。

第二に国民・住民の意思を尊重し、政治的民主主義の原則を、独立国家でない状況でも

実施しようとしていたことである。1920年代にあった禁酒法の存続問題は、国民投票で決定している。EU加盟問題等も国民投票にかけられたことはいうまでもない。また、フィンランドはヨーロッパで最初に完全な男女平等の選挙権が確立し、1907年の選挙ではやくも19名の女性議員が誕生している。

第三に、国民的アイデンティティの形成、民族主義が排他的なものにならなかった点である。ロシア治下で、フィンランドの民族主義が成長した。その中心はフィンランド語活動であった。当時は多くのフィンランド人がスウェーデン語を使っており、学校の教育言語もスウェーデン語だった。フィンランド語は下層農民の言葉と考えられていたのである。しかし、スウェーデン語を排斥してのフィンランド語使用という運動は強力ではなく、1920年の調査では住民の3分の1がスウェーデン語とフィンランド語のバイリンガルであったという。現在でも、スウェーデン語とフィンランド語がフィンランドの公用語であり、学校でも両方が教えられている。

さて、以上の北欧の歴史を簡単に概観してわかることが、いくつかある。

第一に、中世から近代初期までは、非常に戦闘的な国家であり、かつ侵略的でもあった。しかし、貴族層を中心とする自律的な精神も旺盛であり、かつ外に向かって出て行く国民性が、古くからあったことがわかる。

第二に、国力が衰えた19世紀以降は、一貫して平和主義の道を歩み、大きな戦争に関わっていない。そして、国民生活の向上にむけた政治を追求してきた。このことが、現在の民主主義の度合いの高い政治、高い福祉を実現してきたのである。

## シベリウスの音楽

多少脱線するが、フィンランドの世界的作曲家であるシベリウスの音楽について述べておこう。

フィンランドは国際学力試験（PISA）で一位になり、読解力が優れ図書館が充実して読書好きな国民という評判が広がった。だから文学が昔から盛んで豊かな作品があると思われるかも知れないが、1809年まで600年間スウェーデン領でその後ロシアに割譲され、独立したのはロシア革命の結果だった。ロシアからは自治を認められ、少しずつフィンランド語が普及したが、1865年にシベリウスが生まれた時には、学校の教育語はスウェーデン語であり、10代でもシベリウス自身フィンランド語を自由に操ることはできなかった。しかし、医学を学んでいたロンロートがカレリア地方を中心としてフィンランドの口承文学を収拾し、「国生み神話」の一大叙事詩「カレワラ」を1839年と1949（改訂版）に出版し、後にフィンランド文化の形成に大きな影響を与えていた。シベリウスの家庭は音楽家ではなく、フィンランドにはオーケストラも音楽学校もなかったが、音楽好きな人たちに囲まれて少年時代から音楽的才能を示していた。幸い一世代上のカヤヌスやヴェゲリウスが音楽院やオーケストラを組織して、シベリウスが本格的に音楽を学ぶ土台ができてきた。ブゾーニに学び、ベルリンやウィーンで厳格な音楽理論を修得したシベリウスにとって、問題はどんな音楽を創造するのかがだった。ブルックナーやブラームスと直接会い、ベートーヴェンに打ちのめされたシベリウスが見いだしたのは、フィンランドというアイデンティティだった。そしてカレワラに題材をとった音楽（クレルボ交響曲、レイミンカイネン組曲、ポホヨラの娘）やフィンランディアのような愛国的な作品で人気を獲

得していった。

1893年にカレリア地方で上演された野外劇用に作曲を依頼され成功したが、8曲中序曲と3曲の組曲を残してシベリウスは破棄してしまった。劇は、スウェーデンの支配、ロシア帝国の侵略（西部カレリア）によるフィンランドの分断、そして1811年のロシアによるフィンランドの再統合が描かれているという。第一曲「間奏曲」はリトアニアの公爵が税の徴収に出かける情景で、深い森を思わせる弦のトレモロによってホルンのエコーが、人々が近づき、大勢が集った後また遠ざかっていく様を描く。第二曲は、ヴィープリ城に佇む統治者を吟遊詩人が追想している「バラード」で、原曲はその名に相応しく歌を伴っていたらしい。クラリネット、弦そしてコールアングレによって奏でられるメヌエット風のメロディが憧憬の念を惹起する。第三曲は城に愛国者が入場する行進曲で、いかにも輝かしい勝利を思わせる。なおカレリア地方はシベリウス夫妻の新婚旅行の地だった。

## 第9章 自発的に学習する人間を育てる教育

フィンランドがPISAで注目される前から、北欧の教育は徹底した無償教育、徹底したいじめ対策、義務教育段階では終盤を除いて試験をせず、成績をつけないこと、親が公立学校以外の教育を望むとき、容易に私立学校を設立できるように公費補助があること、森の幼稚園や民衆教育等が紹介されてきた。しかし、第二回PISAの成績公表後、学力問題が論争課題となるに及んで、逆に一位となったフィンランド教育に注目するのではなく、ひたすら学力テストや内容の増大に邁進する行政の動きが顕著である。しかし、フィンランドの評価が高かったのは、生徒たちがテストなどの競争から解放され、学習そのものを積極的に行っていること、そして積極姿勢を喚起する教育だったからであり、それは北欧全体の教育理念でもある。<sup>\*1</sup>

戦後の日本政府はひたすら「競争主義」によって学力向上を図ってきたが、それは進学希望者と学校数の著しいアンバランスを背景としていた。しかし、大学全入すら現実となった少子化社会では、競争主義の基盤は消失したのであり、子ども全体の学力向上は、競争ではなく「学習の満足」を高めることでのみ可能である。北欧の教育が示していることは、知識を獲得していくプロセスを学ぶことが、知的な好奇心を高め、勉強を喜びと感じさせる方法であり、格差をできるだけ作らない教育こそが、学力を全体として底上げする条件だということだろう。そして、自由で自律的な人間を育てることが、幼児教育から成人教育まで浸透している理念である。

### 9.1 五感と知性を育てる「森の幼稚園」

北欧から始まった「森の幼稚園」は、文字通り、森の中で活動を行う幼稚園である。通常は幼稚園独自の建物をもたず、天候が悪くても、自然の中に出かけて一日を過ごす。自然を五感で感じ、自然の物を使って遊ぶのである。

自然は豊かなものを与えてくれるが、他方で危険にも満ちている。危険な動物や、きれ

---

<sup>\*1</sup> 北欧と教育を考えると、多くの人は、フィンランドがPISAで一位をとっていたことを想起するだろう。そこで、フィンランドの教育が注目され、競争のない自由な教育だからこそ、学力一位になったと分析した学者もいた。(福田誠治『競争やめたら学力世界一—フィンランド教育の成功』(朝日選書2006)、『競争しても学力行き止まり イギリス教育の失敗とフィンランド教育の成功』(朝日選書2007)等)

しかし、事実はその単純ではない。PISAの上位国・都市をみれば、フィンランド以外は、ほとんどが「競争的教育」で有名なところがほとんどだからである。台湾、勸告、シンガポール、香港などが並ぶが、フィンランド型の教育とは異なる、競争的色彩が強い。また、フィンランドと同じ質の教育をしている他の北欧の国は、上位にほとんど登場しない。実際、デンマークは初期のPISAの得点が非常に低かったために、授業時間を増やすことや試験を実施するなど、大きな改革を迫られた。したがって、PISAの結果から学ぶべきことは、もう少し多様な側面から検討する必要がある。

いだが毒のある植物、乱暴な遊び方や木登りも怪我の危険がある。このように自然の中で、小さな子どもが半日を過ごすためには不可欠な条件がある。

保育士は専門家と協力して自然環境を正確に把握して、安全を確保しておくこと。子どもたちを信頼し、きちんと危険要素を理解・納得できるように説明できることである。子どもは、保育士の注意やルールを確実に守り、未知の自然は大人に相談し、自然環境を保護することが必要である。森の幼稚園を成立させるためには、子どもが自立的で、自由でありながら、自然をしっかりと観察したり、また、用心深く対処できることが必要なのである。「こんなことしちゃ危ないからだめよ」と禁止することが多い日本の親は、森の幼稚園など考えられないかも知れない。

北欧の子育ては、日常生活の中でも、必ず子どものやりたいことは、本人の意思であることを確認してやらせるが、危険のないように大人はそばで見守る。また、子どもの意思で始めたことを、途中で放棄する子どもに対しては、それを始めたのは誰の意思であるかを確認しながら、子ども自身が自分の意思で始めた責任を自覚するように促す。どんなに小さな子どもでも、大人が自分の都合で何かを押しついたり、禁止したりせず、必ず子どもの意思を尊重して、子どもの選択を保障しようとするという。そういう中でこそ、自分が責任をもたねばならないことを、しっかりと理解していくと考えられている。「森の幼稚園」はそうした子育てを前提にしてこそ成立するものであり、また、そうした子育てを価値あるものと認めるからこそ、考え出された幼児教育組織である。

では、実際に森の幼稚園の教育効果はどのようなのか。

森の幼稚園が多数あるドイツでその研究が盛んであるが、体力や敏捷性等の運動能力、注意力やイメージ力、表現力等の精神的な能力のほとんどすべてで森の幼稚園の出身者が上であることを示している。そして、森の幼稚園では、自然のことを学びつつ、環境問題の意識形成を目標のひとつとしているから、子どもたち自身ができる環境問題への取り組みにも熱心であり、自然や社会への積極的な働きかけにおいても優れていることが示されている。

## 9.2 子どもの社会性の育成を福祉国家に学ぶ

子どもの社会性を育む環境が日本ではかなり前から減衰しているように感じられる。昨年来メディアを騒がせたいじめによる自殺や浪人生の妹殺害などはもちろん、報道されることが少なくなったが改善されてはいない不登校や学級崩壊の問題は、その端的な結果であろう。子どもの社会性の未熟さは言葉をかえれば、「共感的な人間関係」を結びにくくなっていること、そして自尊感情や満足感が低いこととして現れている。

主観的な調査はそのまま受け取ることにはできないが、子どもの意識調査において日本の子どもはスウェーデンやデンマークなどの福祉国家と比較して著しく自己評価が低く、自分に自信をもっていないことが示されることが多い。いじめの悲惨さは同じ教室の生徒がいじめをとめないことによって増幅されるが、これはとめると自分が被害者になるという意識を多くの生徒が持っているからであり、ここには「共感的な」人間関係や意識はあっても希薄である。

何故このようになってしまったのか。本稿ではそれを北欧を中心とする福祉国家を参考

にしながら考えてみたい。北欧では子どもの自尊感情が高いことが知られているからであるが、これは北欧の大人の社会においてもあてはまる。アメリカやオランダの調査で、デンマークは「国民の幸福度」が最も高いことが繰り返し明らかにされている。他の北欧諸国も同様に高い。これは福祉政策が充実しているからであるが、単に福祉が国際的に評価されているだけではなく、経済競争力や政治の民主主義の度合いも世界のトップグループなのである。

2003年の世界経済フォーラムによる経済競争力調査では、フィンランドが1位で、スカンジナビア3国はすべてベストテン入りしている。また、これらの国は「政治透明度」調査（Transparency International の調査）でも、すべてベストテン上位を占めている。日本はこれらのいずれもベストテンには入っていない。北欧諸国に関しては福祉政策は経済競争力を弱めるといって「先進国病」概念はあてはまらない。経済も政治も、また精神でも極めて満足な状況にあるのは、もちろん、それを支えている人間がいるからである。

日本では学力低下を問題にしているが、PISAで学力一位になったのはこうした福祉国家の一員であるフィンランドであったことももっとその意味が吟味されてよいのではないだろうか。

なぜ日本の子どもは自己評価が低く、幸福感が低いのか。それはやはり子どもをとりまく社会環境の問題であるように感じる。それを福祉国家と言われる社会と感興の比較を行いながら考えてみたい。

## 1 大人になることの意味が社会的に明確である。

日本で大人になることとはどういうことなのか、社会的なコンセンサスがあるだろうか。大人＝一人前と考えると、国際的に義務教育の修了と成人が制度的区切りとして定着している。しかし日本ではこの二つが一人前になる段階として機能しているとは言いがたい。義務教育は年齢で規程されているが、義務教育で修得すべき内容を実際に修得したかどうかを實際上認定しておらず、更に不登校などで通学していなくても卒業させるのが普通である。落第の問題は単純ではないが、少なくとも落第が全くないことは、それぞれの学年で修得すべき内容の確認が行われていないことを示している。またオランダでは、18歳で成人するまでは全日制の学校に行かない者は定時制に通う義務が継続する。

デンマークは義務教育でも就学義務ではなく、家庭での教育を認めている。そして、義務教育年齢の終わるときに、認定試験がある。それは家庭教育を受けた者だけではなく、就学していた生徒も一緒である。つまり、義務教育の内容を修得したことを確認する国家的な制度になっている。

デンマークで人気の学校でエフタスコレというのがある。これは義務教育修了年齢前後の生徒が全寮制で学ぶ一年制の学校である。当初はドロップアウトの生徒を対象とする矯正教育的色彩が強かったが、教育効果が高いということで、通常の生徒も入学することがある。また、通常の国民学校でも9年間の義務教育では不十分だと感じる生徒は10年生として更に学ぶ制度がある。大人になる前に親から離れた生活をすることで、自立心が養われるために高く評価されている。

またオランダでは義務教育を正式に修了していないと労働に就くために必要な納税者番号を付与されない。中退者も少なくないために、自治体の義務として義務教育未修了者の

ための特別補修課程を企業と連携して設置している。オランダでは義務教育の修了は社会に出るための明確な条件となっている。

こうして義務教育段階を完全に終えると、社会に出るか高等教育機関に進学するが、彼らは大人として扱われるのである。ところが日本では、大学生の途中で成人となり、多くの大学生はまだ未成年という意識で過ごす。

## 2 自立するための教育が家庭や学校で行われているか

最近大学に入学直後からドロップアウトしてしまう学生が目につく。以前から5月病として早期の無気力化が問題になっていたが、最近目立つのは入学時のオリエンテーション前後のことなのだ。5月までもたない。そして男子学生が初めて一人暮らしをする場合が目立つ。つまり家事などやったことがないのに、いきなり独り暮らしが始まり、どうしていいかわからないというパターンである。こうしたパターンは女子学生の場合にはほとんど見られない。大抵母親が過度に世話をやき、息子も依存しきって、自立的な人間に育っていないケースである。

日本の大学進学をめざす男子高校生の多くは、生活の第一が受験関連の勉強であり、部活やアルバイトをすることがあっても、自立的な生活を送るために家事をこなす訓練をする男子生徒はほとんどいない。高校生として必要な勉強すら、受験科目以外はほとんど勉強せず、それを学校も容認していたことは昨年末の大きな話題となった。また学校や職場が家から近ければ20代になっても親と同居する習慣が、自立訓練を更に妨げている。

1960年代末の政治の季節を経て、ヨーロッパ諸国では18歳になると親から独立して生活するスタイルが一般化した。オランダや北欧でももちろんだ。だから、18歳で自分で生活ができるように親も子どもも意識して訓練をする。いきなり一人暮らしを初めて戸惑うということは、少なくとも日本よりはずっと少ないだろう。

北欧諸国では、特に男性の自覚及びそのための教育が盛んである。スウェーデンでは90%以上の女性は働いているので、家事や育児も男性が積極的に担わなければならない。女性の職場進出の当初は男性の無理解があったが、その後意識改革も進み、社会教育や学校教育で男性に対する具体的な家事や育児の教育が、実践され、ごく当たり前に家庭での労働を男女が平等に分担する状況が生まれた。そのために18歳で親から独立した生活を営むようになってきたわけだ。

## 3 子どものときから自立性・自律性が尊重されているか

自立の基本は自らの労働による経済的自立だろう。この点では日本の家庭や学校はほとんど準備なしに生徒を社会に送り出す。そして前述したことに加えて更に子どもを依存的に育ててしまう土壌になっていると言える。

日本ではお年玉に代表されるように、親が子どもにお金を与え、自由に使わせる習慣がある。毎月の小遣いを与えている家庭が普通だろう。これはお金の計画的な使用を学ばせるといって有意義だろうが、しかし、その前にお金を労働の対価として得られるということ学ぶことが最も重要であることを考えると、子どもの自立性を阻害することにもなっている。

ヨーロッパでは一般にお小遣いやお年玉という習慣がない。必要な物は親が買い与え、欲しい物を買うためには子どもでもアルバイトをするのが普通だ。そうした小さなアルバイトもたくさんある。興味深いのはデンマークの事例で、デンマークでは13歳になると

放課後短い時間アルバイトに雇用することができる。夕方スーパーマーケットに行くと中学生がたくさん働いている。主に商品の運搬と陳列が仕事だが、彼らの賃金は所得税がかからないので親たちも歓迎しているという。このような賃金で欲しい物を買う。

日本では中学生が学校教育の課題として、5日間程度外で働くという機会がある。インターシップとも言えないし、また、社会奉仕というにはあまりに期間が短い。私の職場でも女子中学生が食堂の手伝いで入ることがある。しかし、最初は全く仕事にならず、まともにお金の扱いもできない。おつりの計算ができない中学生がいるのだ。3日目くらいから慣れるが、すぐにおしまいになってしまう。これでどういう効果があるのだろうか。やったという経験談以上のものになるのだろうか。もちろん、労働の意味を実感するにはあまりに短いし、無償労働だから、労働の対価を得て、それを有効に使うということもできない。

高等教育への進学的位置づけも異なる。デンマークでは高校の成績だけで大学に進学できる生徒は限られており、他の生徒はボランティアやアルバイト、生涯学習機関での学習などでポイントを得て大学に進学する仕組みになっている。つまり、アルバイトが大学進学の有効な活動となっている。日本でアルバイトを進学のポイントとして計算することはあまり聞かない。

選択の形態は自立性を考える上で極めて重要な要因となる。特に進路の選択は人生選択のひとつの段階である。

日本ではこれまでは進路選択は主に「偏差値」という外的、かつ競争的な尺度によって大きく左右されてきた。学校の進路指導の先生がやることは、個々人の興味・関心や適性を考慮して将来の方向性をともに考えるということではなく、この成績ならどの学校に入れるかという成績による振り分けが主な仕事だった。今では少子化の影響で多少変わってきたが、今でも適性を考慮した人生選択を考える援助ができる教師がどれだけ育っているかは多に疑問である。

しかし、オランダにはデカンと呼ばれる進路指導の教師がいて、教師の中から特別の訓練と認定を受けた教師がなる重要なポストであるが、その仕事は決して成績による振り分けではなく、個々人の将来を考えることである。

もちろん、日本の学生たちも進路は自分で決めたと考えているが、それは、多くが成績という自分の適性や希望とは必ずしも重ならない外的な要因を考慮しているに過ぎないのである。

#### 4 子どもの意見は尊重されているか

自立性を育てるためには子どもの意見を制度として尊重することが必要だろう。「子どもの権利条約」が「子どもの意見表明権」を規定しているのもそのためである。しかし、日本の学習指導要領は児童会や生徒会を自発的な活動を重視するとしながら、教師の適切な指導を求めており、児童や生徒の「自己決定」や学校運営に関する発言権は全く規定していない。近年学校運営協議会や学校評議会が法令で規定され、開かれた学校運営が目指されているが、そこに生徒代表は含まれない。つまり日本では子どもは学校において決定主体としては処遇されていない。

デンマークでは「自己決定」と「自己責任」がデンマークの子育ての理念であり、保育



園から、保育者はどんなに小さい子でも意見を聞き、それを尊重する。たとえば子どもたちの自主的な遊びを中断するような一斉保育は行わないという。

学校では生徒の発言の場も確保される。生徒会は法令によって規定された生徒の組織で、生徒に関わる問題を議論したり、先生の指導の下にであるが決めたりする。公立の高校、「ギムナジウム」や「HF（上級中等学校）」では、学校理事を選出し、その理事が学校評議会を組織している。学校評議会は学校理事とその他の代表が構成するが、必ず生徒代表2名が参加する。評議会の決定事項としては、学校定員、科目および学校休日・長期休業の設定がある。評議会の承認事項としては、学校運営に係る予算、規則の設定、外部団体と共同の事業実施や、営利活動の実施がある。予算については主要会計に限られるが、その中には、教員の給与も含まれており、評議会の承認なしに実施することはできない。

このような中等教育の学校の運営に生徒が権限をもって関与することは、決して北欧福祉国家だけではなく、西ヨーロッパでは普通に見られることである。もちろん、このような権限があるからこそ、学校の事項について真剣に考えるのだが、日本の生徒会では実際に生徒の改善要求を扱っても、権限を認められずあくまでも教師の認定の範囲でしか実行されないから、日本の高校生は学校運営に主体的に関与したり、積極的な意識をもったりすることがほとんどないのである。

#### 5 学校は協力しあう意識を育てているか

日本は集団主義であると言われるが、少なくとも協調性を培う土壌は学校ではかなり薄れているように思われる。その典型例がいじめの横行であり、いじめを助けない、あるいは助けられない雰囲気はほとんど定着しているように思われることである。もともと、日本の集団主義は村八分に見られるような監視的なものであり、明治以降移行の学校制度は立身主義に見られる競争を媒介とするものだった。今でも運動会や音楽コンクールで纏まるような状況に見られる。しかし、協調とは何かを協同して創造したり、必要な人に援助できる関係性のことだろう。

日本の教育が「競争」をバネに発展してきたことを見ると、協同性が身につけにくいことは実は近年のことではないとも言える。学校間競争をあおったり、教師の待遇に差をつけてやる気を出させるような政策は、ますます生徒の間の協力姿勢や協調性を損なうことになる危険がある。

北欧諸国ではもともと自立心が強く個人主義的であると言われているが、しかし、自尊感情が高く、生活の満足度が高いことは良好な人間関係が維持されていることの現れだろう。これは教育のあり方に強く影響されていると言える。

北欧諸国はいずれも義務教育期間にはテストや通知表を最小限に抑える政策をとっている。それ以前は試験を行わず成績もつけない。それでも教育が成り立つのかというのは、競争主義的な発想からは理解しがたいかも知れない。日々の学習の成果を教師が日常的に把握し、それを基に次のステップを適切に指導していけば、学期末の成績表などはほとんど意味がない。テストで採点されるような学習ではなく共同で取り組む学習だから、協同性が育成される。デンマークの公立の国民学校（小学校と中学校を合わせた学校）を訪問したとき、長い廊下の半分くらいに見事な壁画が描かれていた。これは卒業制作として長い時間をかけて授業の一環として描かれるという。少しずつ毎年廊下が壁画で埋まってい

くが、このようなところにも教育の中で協力が活かされていることが実感される。

1950年代にデンマークで誕生した「森の幼稚園」は自然の中で園児たちが遊ぶ、ユニークな教育方法だが、毎日自然の中で過ごすことは、近代的な生活とは異なる「危険」に囲まれており、大人の注意を守り、互いを尊重しなければ怪我や病気に見舞われる。遊びながら協力関係を学んでいるのである。

日本の子どもたちが社会的に自立し、自信をもって生きていく資質を身につけるためには、こうした福祉国家の方法がそのままあてはまるものではないが、大いに参考にするべきだろう。

# 第10章 世界に広まった生涯学習

## フォルケ・ホイ・スコレ

### 10.1 フォルケ・ホイ・スコレとは何か

民衆教育の国際的発信源となったフォルケホイスコレは、一九世紀半ばにデンマークで形成され、プロシヤとの戦争に破れて最も肥沃なシュレスビヒ・ホルシュタインを失って国力の衰えたデンマークを、精神的に再生させる原動力となり、スウェーデンやノルウェーだけではなく、ドイツ・イギリス、アメリカと国際的に広く、民衆教育の学校として広まっていった。

フォルケホイスコレは、一八歳以上なら誰でも入学でき、寮で生活をともにしながら学ぶ学校である。入学に年齢以外の制限がない代わりに、卒業が何ら資格を生まない、純粋に学びたい人のための教育機関である。かつては普通教育の要素もあったが、現在ではほとんどのフォルケホイスコレで、専門的なコアをもったカリキュラムになっている。社会科学の専門や芸術、趣味、スポーツなど多彩なテーマを学びたいひとが選択して入学し、食事や掃除等を共同に行いながら、文化的催しを付加して、数カ月を過ごす。有給休暇をとってやってくる者や、既に退職した高齢者もいる。

私はフォルケホイスコレを研究するために、国際理解のために第一次大戦後に設置されたデンマークのインターナショナル・ピープルズ・カレッジに体験的に三カ月在学し、二二カ国からやってきた二〇代から五〇代の学生と、国際問題や地域文化を学んだ。国際的な対立関係を反映して、中国人とチベット人、パレスチナ人とイスラエル人など、緊張したできごとが多かったが、それゆえリアルに国際関係を学ぶこともできたし、ともに生活することで、日常的な文化感覚の相違なども、書籍では学べない微妙なことを知る機会にもなった。

デンマーク以外の北欧でも盛んだが、全寮制は少なく国民性に合わせて変化しているが、成人の学習活動を支えている点は変わらない。このような学習形態を可能にする社会的背景として、労働条件が守られ、自由時間を学習に使う様々な公的補助があることも重要だろう。

フォルケホイスコレは戦前の日本でも、加藤寛治らが中心となり「国民高等学校」としていくつか作られた。宮沢賢治が岩手の国民高等学校で、「農民芸術論」を講義した事実もある。戦前の日本では、ドイツとの戦争に破れて疲弊したデンマークが、荒地を開拓して有数の農業国家として再生した姿を、農村復興のモデルとして重視されていた。しかし、満州事変後満州の開拓団を送り込む尖兵となり、軍国主義に協力したと批判されることになる。制度は民主主義的に適切に活用されてこそ本来の理念が実現するのである。北欧教育を理想視するのではなく、実現の条件や背景を把握しながら取り入れることが大切だろう。

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。

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。

## 10.2 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年間であったが、PISAの影響はデンマークでも顕著だった。かなり低いと意識された結果であったために、デンマークでは2003年から大きな教育改革の動向が始まった。まずは、授業数が大幅に増加され、そして、2009年度（8月）からは、就学前教育が一年間義務化され、義務教育は9年から10年に延長されたのである。極めて大きな特徴は、就学義務ではなく、家庭での教育も認めている。その場合国民学校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1年の就学前教育と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り、文字通り義務教育学校である。<sup>1</sup>

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。

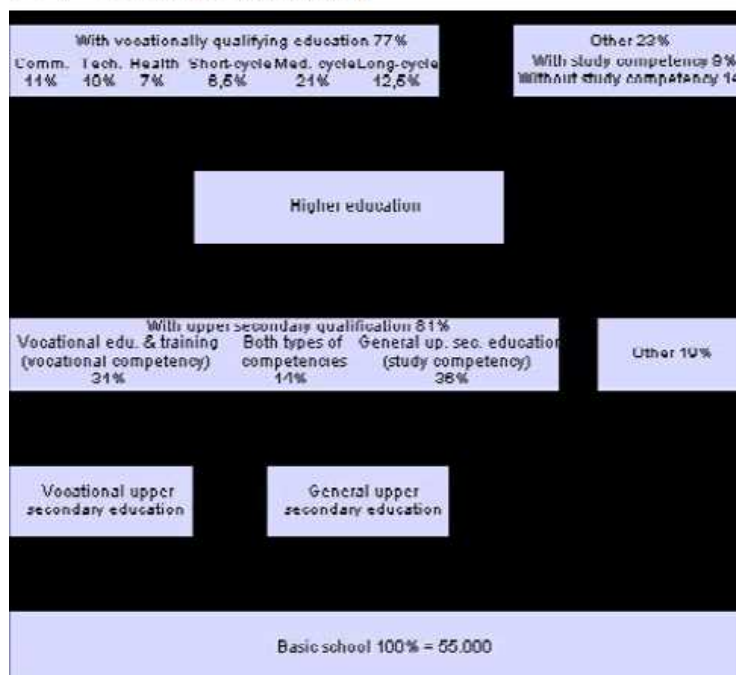
デンマークではコムーネと呼ばれる基本的な自治体が非常に小さい。これは、生活にも

---

<sup>1</sup> 基本的な国民学校は1年の幼児クラスと9年の基礎クラス、そして、義務教育後クラスで構成される。<http://www.uvm.dk/Uddannelse/Folkeskolen/Om%20folkeskolen.aspx>

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割合<sup>1)</sup>



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額が決まり、タクシーメーターシステムと呼ばれている。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

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。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。

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、前者をエフトスコレ、後者をフォルケホイスコレという。エフト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。

エフトスコレは、14～17歳を対象とした寄宿舎制学校（国民学校の8910年生に相当）だが、同年齢層人口は過去十年間で約20%減少しているにも関わらず、今年度の入学者数は史上最高の21,000人に達し、エフトスコレの8910年級の在籍生徒数は25%増加。エフト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トスコレ連絡協議会会長のクアトゲアリアル氏は、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。エフトスコレは、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。エフトスコレの授業料は、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、エフトスコレを選択するのは全体の30%で、エフトスコレの生徒数急増の大きな要因となっている。また、エフト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）

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。

### 10.3 フォルケホイスコレの教育

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）」<sup>2</sup>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。<sup>3</sup> 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。ただ純粋に学びたいから入学して学ぶ学校である。

グルントヴィー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。<sup>4</sup> 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たのである。<sup>5</sup> 「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。」<sup>6</sup>

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

---

<sup>2</sup>Folkelig oplysming は非常に訳しにくい言葉であり、清水満は、この語そのまま使用している。デンマークでは、以前小学校と中学校が分かれていたが、「フォルケスコレ(国民学校)」というひとつの学校に統合し、これも一種のナショナリズム的なニュアンスがある。しかし、上からの統合というよりは、市民の自発的な統合のニュアンスが強いといえる。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意味が込められている。

<sup>3</sup>'Hvad er en Folkehojskole' <http://us.uvm.dk/voksen/hoejskoler/havaderfolke.htm?menuid=351005>

<sup>4</sup>マイクロソフト エンカルタ「デンマーク」の項より

<sup>5</sup> ドイツやオランダの民衆大学、イギリスの大学開放、アメリカのコミュニティ・カレッジ、そして戦前日本の「国民高等学校」などがその例である。

<sup>6</sup><http://www.baaringhoejskole.dk/pdf/Engelsk2004.PDF>

あると考えられる。スウェーデンは隣の国であり、かつスカンディナヴィ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ろうか。

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ろうか。

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。<sup>7</sup>

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。<sup>8</sup> 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。<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup>ibid

<sup>8</sup>[http://www.watsystems.net/textasciitilde trust/hsizume.html](http://www.watsystems.net/textasciitilde%20trust/hsizume.html)

<sup>9</sup>ibid}



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トヴィ型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ユ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、ここでボ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か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。

## LO

次に独特なフォルケホイスコレである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 : 3 0 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 : 0 0 - 1 2 : 0 0 授業

1 2 : 0 0 昼食

1 3 : 0 0 授業

1 8 : 0 0 夕食

1 9 : 0 0 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、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。ちなみに北欧諸国は労働条件が非常に恵まれているのは、こうした労働運動の成果でもある。

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。



#### 10.4 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。

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きたからは、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も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、デンマークおよびノルディック、中東、アメリカ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・アップをやるよと言われても、そうした習慣がないから、感覚的にやる気になれない面があるし、またやり方もわからないかも知れない。

フォルケホ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。これはフォルケホイスコレでも同様であり、日本人が設立したフォルケホイスコレもあるが、補助金は変わらない。

I P C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 2004 .....24.200 DKK

8 weeks January 15 - March 10 2004 .....12.600 DKK

14 weeks March 11 - June 16 2004 .....18.760 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。

## 10.5 デンマーク成人教育から学ぶこと

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。



# 第11章 オランダの歴史と価値の形成

## 11.1 人工国家オランダ社会

自分たちの国を語るときの、オランダ人の一番好きな言葉は、「神が地球を造ったが、オランダを造ったのは、オランダ人だ」というものである。これは、ほとんどすべてのオランダ人から聞くことができる。オランダ社会を語る上で、この言葉の意味を忘れることはできない。

この言葉はふたつの意味をもっている。

第一に、文字通り「国土をオランダ人がつくった」という意味である。そして、第二に、歴史的にスペインから独立戦争を経て国家建設を行なったという意味である。この二重の意味での「オランダ人がオランダをつくった」ということの重みが、現在のオランダという国家を特色づけている。

まず第一の意味について考えてみよう。オランダ以外の国家は、すべて、自然に存在した土壌の上に建設されているが、オランダは、国土の40%、しかも、多くの人々が住むという地域に関しては、ほとんどが、埋め立てによって造成された土地から成っている。文字通り「オランダ人が造った国家」なのである。

オランダのオランダ語名称は、Nederland であるが、これは「低い土地」という意味であり、文字通り海面より低い土地が半分近くを占めるオランダの基本的性質を国名が表している。古い記録によれば、海岸線に住んでいた人たちは、潮の満干によって、住居を変えていたという。国土の多くが湿地帯であり、そのままではとても住める土地ではなかったのを、長い期間をかけて、海に堤防をかけ、その中を埋め立てるというやり方で、国土を広げてきた。その名残が[[木靴]]である。しかし、全体として海面より低い土地が多いこと、ドイツからライン川など大きな川が流れ込んでいることのため、絶えず水を管理する必要がある。



主な干拓地

こうして、自然そのものを管理する必要が、オランダ人の「合理精神」を生んでいると思われるのである。日本人は、自然を所与のものとして受けとめ、自然に適合して生きようとする姿勢が強いと言われている。しかも、自然の中には、台風、火山、地震など大きな被害をもたらす災害も含まれている。そうした中で、日本人は合理的に環境を設計していくのではなく、存在する状況に、たとえそれが、不合理なものであっても耐えていく姿勢が顕著に現れる。1953年にオランダでは歴史的な大洪水が起こり、南西部に海水が流れ込み、1800人の死者が出た。その後全国で水の管理体制が強化され、学校でもこのときの体験が教えられている。そして干拓事業は今でも継続しており、上の地図の北部の内海に端に見える黒い線は、実際には大堤防と呼ばれ、その上を道路が走っている。大きな内海を堤防で囲い、そして中を干拓して国土を広げているのである。この計画は極めて大規模なものだが、小規模なものはいくつか進行中である。



オランダ人の合理性は、例えば住宅に現れる。

オランダの家は大部分が集合住宅である。しかも、他のヨーロッパ諸国と多少異なるのは、一つの長屋を一家族が縦長（一部屋分の広さを、そのまま一階から三階まで使用する。つまり、すべての部屋が隣と接していることになる。）に使用する。したがって、近代的なマンションは別だが一階に住んでいる人とか、三階に住んでいる人というような家族は存在しない。

そうなった理由は、おそらく洪水に備えて、すべての家が三階をもつためであろう。しかし、自然にそうなったというよりは、国家的な指導があったように思われる。というのは、オランダは建築基準が厳しく、改築等も自由にはできない。すべて、設計書面を届けて許可がおりた建物は、外側に関しては、まず変えることができない。また、家も百年、二百年もつことを前提に建てられる。そもそも、土地を買って、好きなように設計し、家を建てるという、日本では通常の建て方は、ほとんどなく、都市計画にそった形の「建て売り」が大部分である。そのために、相当の金持ちでも同じ様な家に住んでいる。



1992年—1993年に私が住んでいた通り

このように、オランダでは土地は、非常に強く国家によって管理されており、そのために、土地利用が外からでも分かりやすく制御されている。その結果、都市機能なども意図的に分散され、都市はその都市特有の個性的機能をもっており、東京のようになんでもありの都市は存在しない。

アムステルダム	商業都市
ロッテルダム	貿易都市
ライデン	大学都市
ハーグ	政治都市

まずは、土地を売買の重要な対象として、経済を興隆させる日本的手法とは、オランダはまったく異なる。

## 11.2 オランダの環境問題への取り組み

### 11.2.1 オランダの歴史は環境との闘い

オランダは周知のように国土の四分の一が海面下にある。そしてそこに国民の多くが居住している。治水管理がうまくいかないと、多くの国民の生命が危機に晒されるのである。だからオランダは環境問題への取り組みが、他国と比較して真剣である。特に地球温暖化に対して意識が高い。地球温暖化によって海面が上昇すれば、オランダの国土が水没する危険があるからである。

風車以来の環境整備については前述したが、農地や運河を自然環境に作り替えていく政策について紹介しておこう。世界中どこでも荒れ地を農地に変えるのが普通である。整備されていない河川を整備するのも普通である。しかし、オランダではここ数年、農地を荒れ地に、運河を自然河川に変更する試みが行われている。人工的な環境が、生活をする上で快適であっても、何か満ち足りないことに気付いたわけである。

次の文章はオランダの環境関係の省庁が観光向けに書いている文章である。

## オランダの環境政策

今や環境問題は世界的な関心事であるが、その中でも特にオランダ人は環境に対して意識の高い国民である。国土の4分の1が海拔0メートル以下にあるオランダ人にとって、地球温暖化による海面水位の上昇は国の死活問題なのだ。また、ヨーロッパ各国から流れてくるライン川、マース川は、最終的にオランダを通過して北海に注ぐため、川の汚染問題もオランダではより深刻になってくる。さらに、日本よりも人口密度の高いオランダでは、ゴミ処理問題や、急速に発展した工業にともなう環境の悪化などに対しても、人々の関心が高まっている。

環境政策の中核となる国の機関は、住宅・自然・環境省である。同省は、1971年に国民健康・環境保護局として設立され、1982年に環境省となり、環境政策の立案、調整を行なうようになった。その他の関連行政機関としては、運輸・水質管理省が水質汚染や道路管理、農業・漁業省が農業政策や動植物の保護、経済省が鉱業および原子力発電に関する環境問題に取り組んでいる。

オランダのように人口が密集した国では、特に自然地帯の保全が大切となってくる。このため、政府は貴重な自然地区を自ら買い上げたり、こうした自然地区の買い上げや管理を行なっている民間団体に財政援助をしたりしている。最近では、農家が政府と契約を結び自分の土地や自然保護団体の所有地を管理するケースが増えている。

大気汚染については、1980年代末、国連の報告書をきっかけにオランダは排気ガスを70%～90%削減するという目標を掲げ、順調にその目標に近づいている。1998年の「全国環境政策プラン第3号」では経済成長の中での環境の持続可能な改善を強調しており、CO<sub>2</sub>排気のさらなる削減と農業ならびに交通による環境への負担軽減が課題となっている。

オランダでは社会や国民1人1人に「自分も環境問題に関与している」という意識がある。政府は工業、交通運輸、小売り、ゴミ処理などのターゲットとするグループと誓約書を交わし、設定期間内に環境への負担を軽減するプランが提出されない場合、政府はこれに対して法的措置を執ることができるようになった。これはかなりの成果をあげており、オランダの住民1人当たりCO<sub>2</sub>排気量はヨーロッパで最低のレベルとなっている。

さらに、政府は環境投資への税優遇制度、財政援助、指導などを環境保全対策の一環として取り組んでいる。また、住民はゴミ分別などに対しても高い環境意識を持っており、ガラス、古紙、電池等の化学廃棄物、一般の有機ごみなどと細分化して収集されている。<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> 住宅・都市計画・環境省 Ministry of Housing, Spatial Planning the Environment  
<http://www.holland.or.jp/trade/kankyo2a.htm>

以上のような政策以外にも、環境を考えたことが思い浮かべられる。たとえば自転車の優遇である。オランダの道路は路地以外にはほとんどすべての道路で自転車道が設置されている。スペースとして車道の脇におかれているのではなく、車道とは別にはっきりと区別されており、信号なども別になっている。自転車は運転するために人以外のエネルギーを使用しないから、エネルギーの節約となり、また騒音や交通事故等も少なくなる。オランダではかなりの高齢者も自転車によって外出することが普通である。

### 11.2.2 市民組織も参加する環境改善

オランダは世界で最も人口密度の高い国のグループに属する。ドイツからオランダに高速道路で入ってくると、オランダがいかに人口稠密地域かが実感できる。国境沿いは人家は稀だからドイツ側の高速道路国境付近は夜は真っ暗だが、オランダに入ったとたんに明かりが見えるようになる。先進国で人口密度が高いことは、それだけで環境阻害要因になる。しかも地球温暖化によって海面が上昇すれば、オランダの国土が水没する危険があるから、オランダは環境問題への取り組みに真剣にならざるをえない。オランダ政府の報告によれば、大気汚染については、一九八〇年代末、国連の報告書をきっかけにオランダは排気ガスを七〇%～九〇%削減するという目標を掲げ、順調にその目標に近づいている。一九九八年の「全国環境政策プラン第三号」では経済成長の中での環境の持続可能な改善を強調しており、二酸化炭素排気の削減について、政府は工業、交通・運輸、小売り、ゴミ処理などのターゲットとするグループと誓約書を交わし、設定期間内に環境への負担を軽減するプランが提出されない場合、政府はこれに対して法的措置を執ることができるようになり、オランダの住民一人当たり二酸化炭素排気量はヨーロッパで最低のレベルとなっているという。

市民の生活の中で環境保護の取り組みは自然に行われている。日本の道路で若者が平気で食べたお菓子の袋を無造作に捨てたりするような光景はほとんど見られない。また、道路の車道と歩道の間によく置かれている布やワイン、新聞等を捨てる大きなゴミのボックスがあるが、そこにはきちんと分別して捨てている。もっとも、七〇年代のビデオを見ると、ゴミ処理は現在の日本と同様でポリ袋に入れて道路に出しておくと、収集の人がぼんぼんと収集車に放り込んでいく。必ずしもきちんと処理されないゴミもたくさんあって、汚れた感じだったが、ドイツの方式を取り入れて今は有料の大きな容器に入れて出し、自動で収集車にゴミが入れられていく。人がゴミ袋を投げ入れるような労働もなくずいぶん改善されてきた。

このような環境に関わる施策は当然NGOの意見も十分に取り入れながら決まってくる。環境に関わる市民運動は既に一九世紀からあるが、ナトゥアモヌメンテンが設立されたのは一九〇五年である。国際的にも有名になっている自然保護活動を行っている団体で、自然を守るために市街化の反対運動をするだけでなく、時には地区を購入して自然地域として維持する活動をしてきた。「オランダはオランダ人が作った国」だから、厳密な意味での自然はあまりない。豊かな水や緑も人工のものだ。しかし、それでは生活を支える自然ではなく、もっと「本当の自然」が必要だという主張から、近年は農地を自然に換える運動を始め、地方当局に働きかけて農地を農家から買う予算を認めさせ、農地を買収し

て「自然」に転換させている。そうして作った自然に動物などを放ち、人々が憩う場所にもなっている。自然を農地に換えてきた国は間違いなく全ての国だが、農地を意図的に自然に換えている国はオランダ以外にはほとんどないだろう。

自然だけではなく、環境全体の改善運動で有名なのがグリーンピースである。グリーンピースが設立されたのは比較的遅く、ローマクラブが宇宙船地球号の言葉で有名になった『成長の限界』の報告を出した前年の一九七一年だった。グリーンピースは捕鯨反対運動をするラディカルな姿が日本では有名だが、オランダ社会では完全に市民権を獲得し、環境問題について厚い信頼感をもたれている。何かの災害が起きて自然に対する危険な影響が考慮されるとき、テレビに出演して解説を行うのは日本では大学教授かテレビの解説委員がほとんどだが、オランダではグリーンピースの活動家が多かった。このように住民の意思を十分に反映させて環境が守られているが、住民の意思が常に調和するわけではない。企業の意思も影響するから、近年開発が進み、次第に市街地が増加し、牧草地が減少しているようにも見える。ライデンからアムステルダムに向かう高速道路に入ると、以前は広大な牧草地だったところが大規模開発されていた。環境を重視する人たちと、土地の経済的活用をしたい人たちの間の相剋はオランダでは日本よりも激しいと思われる。？

## 11.3 オランダの歴史概略

### 11.3.1 経済力による国家建設

オランダが世界史の主な役柄として登場するのは中世の終わりから近代にかけてである。当時ヨーロッパ北部で最も経済的に栄えていたのはドイツのリューベックを中心とするハンザ同盟だった。ニシンや毛織物が主な商品であったが、北部のホラントや南部のフランドルがやがて中心勢力となっていく。

フランドルというと、『フランダースの犬』を思い出す人が多いかも知れない。日本でだけ有名らしいこの物語は、イギリス人女性によって書かれた小説であるが、『フランダースの犬』で描かれた一八世紀のフランドルは、既に繁栄期を過ぎたために「絶望的な貧しさ」が強調されているが、独立戦争中までの二〇〇年ほどは羊毛業を主軸に経済的に反映していた地域であった。北部ホラントはフランドルほどではないが、ニシン漁や海運で栄え始めていた。政治権力の支配の中心からは離れていたという利点もあって、経済に携わる人たちは都市を形成し、自治を拡大していった。

日本の学校では、近代民主主義、人権を世界で最初に認めた文書として、一二一五年のマグナ・カルタをあげているが、恣意的な課税や裁判を禁じた内容を王に認めさせたという点では、フランドル・ブラバント地方の都市市民層が領主に対して認めさせた慣習法文書は更に古い。一〇六六年のウイを初めとして多くの都市が「慣習法文書」を認められた。現在のオランダの代表的な都市の一つであるユトレヒトも一一二二年に認められている。認めさせた「都市貴族」は土地所有や商業によって富裕となった人々であった。

オランダの経済力を支えたのは北海のニシン漁と羊毛工業であったが、羊毛はイギリスからの輸入に頼っていたので、いずれも海運業を発展させた。当時の海運は海賊との闘いでもあったから、速度や強度、戦闘力の優れたハイテク産業を必要とし、オランダでは造船技術が飛躍的に高まった。ロシアロマノフ朝発展の礎を築いたピョートル大帝が、二五

○名の使節を派遣して西洋の技術を学ばせたとき、オランダでは大帝自ら身分を隠して見習工になって造船技術を学んだことは有名である。

造船技術は急に発展したわけではなく、オランダの象徴ともいべき風車技術が土台となっていた。オランダ以外では風車は粉ひきなどの比較的狭い範囲で使用されていたが、オランダでは死活的な重要性をもっている排水をはじめとして、工業の動力として利用された。風は常に、また一定の方向で吹くわけではないから、風量や風向きに合わせて調節する技術が発達し、それが帆船の技術に応用され、更に発展していったのである。十六世紀前半のオランダを政治的に支配していたのは、神聖ローマ帝国であり、独立戦争開始時にはスペインであったが、そうした政治権力とは相対的に独立したところで経済発展をしたことが、オランダの社会的特質となってきた。それはオランダが覇権国家であった時期においても変わらず、オランダが政治力や軍事力で他国を圧倒したことはなかった。イギリスの植民地支配と比較するとオランダのインドネシア支配はいかにも稚拙で苦勞の連続だったし、イギリスとの数次の戦争に敗れ覇権国家の地位を失ってから、世界はもちろんヨーロッパの政治に影響を与えることは、第二次大戦後ヨーロッパに平和が訪れるまでなかった。ナポレオンの時代にはフランスの属国になってしまったほどである。また後述する独立戦争も政治よりも経済優先の感覚が、勝利を遅らせた最大の要因であった。

しかし、平和時においてオランダ人が発揮する経済的感覚や政治力は傑出したものがある。江戸幕府との貿易でオランダは極めて大きな利益を得た。平和になったヨーロッパが統合にむけて国境の壁を次第に取り払ってきたときに、オランダは常にその主導的な位置にいた。EUを成立させた条約がオランダ南部のマーストリヒトで締結されたことはそれをよく示している。

### 11.3.2 オランダ独立戦争

オランダ人を特徴づける「自由・独立精神・寛容」は、オランダがスペインとの長く凄惨な独立戦争を戦い抜いて建国されたことを抜きに考えることはできない。現在のいわゆる先進国に属する国で、独立戦争を戦って建国した国は、他にはスイスとアメリカしかない。しかし、この両国の独立戦争はオランダと比較すればずっとソフトなものだった。アメリカは植民地本国のイギリスから遠く離れており、軍事的に有利だったし、イギリスが市民革命を経た国家であることが、アメリカの主張を受け入れやすくしていた。スイスは南北ヨーロッパを結ぶ要路ではあったが、次第に海運による交通が開け、他国がスイスの支配に執着する理由は弱かった。

しかし、オランダは当時のヨーロッパで最も産業や商業が発達し、豊かな富はどのような政治権力にも魅力的な存在であり、支配国家であったスペインの財政を支える有力な地域ただけではなく、カトリックの元締めであるスペインにとって、宗教的寛容を主張し、新教に傾くオランダは決して独立を許すべき存在ではなく、歯向かうものは「異端」として徹底的に殺戮する対象だった。従ってオランダの独立戦争は凄惨を極めて八〇年戦争と言われる長い闘いになった。この自由と独立を求める不屈の闘志は疾風怒濤時代の芸術家を捉えた。ゲーテは「エグモント」を書き、ベートーヴェンがそれに音楽をつけた。シラーは「ドン・カルロス」を書き、イタリアの統一を願って作曲を続けたベルディがオ

ペラにした。シラーは戯曲では飽き足らず「オランダ独立史」という歴史書まで書き、オランダ独立に大きな関心を寄せたのである。

しかしオランダ独立戦争は全く異質なところでも大きな関心をもって研究された。年表を見ればわかる通り、インドネシアの占領や対日貿易の開始などは独立戦争を闘っているさなかの出来事であり、独立戦争を闘いながらオランダは覇権国家として発展したのである。ところが、正式に独立を承認された四年後に長いイギリスやフランスとの戦争が始まり、一八世紀には既に覇権国家の面影は消えてヨーロッパの小国になってしまう。従って、独立戦争の中に覇権国家としての飛躍とその敗退の両方の要因が胚胎していたと考えざるをえない。それは何かという問題関心である。過度な経済活動への執着と軍事・政治・地政学等への無関心ということが一般的に言われているが、ここでは深入りすることは避けたい。

比較的自由的な経済活動を営んでいた低地地方に大きな変化が生じたのは、フランドル生まれのカール五世が神聖ローマ帝国の皇帝、かつスペイン王となってスペインの支配下となり、最も苛烈な反宗教改革の実践者だった息子フェリペ二世が後を継いだことによる。フェリペ二世は異端審問裁判を強化させ、新教徒を容赦なく弾圧させた。特にアルバ公という名高い強硬派が大軍をもってオランダを支配するために派遣されて以降、弾圧は苛烈になり、スペイン王に忠実で、市民の信頼厚い大貴族エグモント伯爵すら処刑されてしまう。そして重税が課せられ、下級貴族（乞食党と自他ともに称した）の反乱、海賊たちのスペインへの抵抗、そしてエグモントと袂をわかってドイツに逃れていたウィレムの軍事行動となり、独立戦争が始まった。

有名なシラーの叙述を紹介しよう。

十六世紀を世界史の中で最も光輝ある時代の一つに数えさせている政治的事件のうちでも、オランダにおける自由の樹立は最もめざましいもののひとつであろう。栄誉を求めて、また危険な権力欲からなされた自責が人の称賛を呼ぶとすれば、抑圧された人々が最も崇高な権利を求める闘争はいかばかりだろうか、ばらばらだった勢力が大義のために合力し、恐るべき専制の企みに対する圧倒的に不利な戦いにおいて悲壮な決意の力が勝利を収めたのである。（中略）

ここに登場する民は、ヨーロッパ世界において最も平和を好む国民である。ごく些細な行動にも崇高な性格を与える英雄的精神という点では近隣の民のほうがむしろ優っている。状況の切迫によってこの力に目覚め、英雄的な偉大さを欠いていることこそがこの歴史的な事件をとりわけ教訓に富むものになっている。偶然よりも天才が重要であることを示そうとしている著者もいるが、私はここで、必要が天才を生み、偶然が英雄を生む場面を描き出すことになるだろう。<sup>3</sup>

もともと自治権を獲得し、比較的自由的な経済活動を営んでいた低地諸国はスペインの経済を支える重要な地域であった。強大なスペインの政治力の下で安全な経済活動を営むこ

---

<sup>3</sup> シラー『オランダ独立史』 [http://www.geocities.jp/ff\\_von\\_schiller/](http://www.geocities.jp/ff_von_schiller/)



とは彼らにも好ましいことで、多少の課税などの妥協は可能だった。しかし、宗教改革と反宗教改革の厳しい対立の中で、とりわけ苛烈な弾圧を自己の使命と感じていたフェリペ二世の下、アルバ公の軍隊は抵抗を打ち破ったあと、戦闘の舞台となった地域の市民までほとんど皆殺しにする虐殺を繰り返した。当時の戦闘は、後の国民皆兵制度における国民の軍隊ではなく、外国人の傭兵を中心とする軍隊によるものだったから、ほとんどの市民は戦闘とは無関係だったのである。しかし、アルバ公の徹底的な弾圧と虐殺は市民を反乱軍の方に追いやった。その象徴がライデン市民の抵抗だった。包囲されたライデンは一年間の籠城戦を耐えて一五七四年スペイン軍を撤退させた。今でもライデン市には籠城した城砦後が史跡として残されており、重要な観光スポットになっている。

ライデンの解放が事実上スペインの撤退となり、オランダの独立の第一歩となった。独立戦争の指導者であったウィレム一世は翌年ライデン市へのお礼としてライデン大学を設立したのである。

その後低地諸国の南部、現在のベルギーではスペインが盛り返し、パルマ公指導の下スペインへの服従を示すアラス同盟を結成するが、北部七州は一五七九年ユトレヒト同盟を結成して、一五八一年にはついにフェリペ二世の統治権を否認する文書を議会で採択するに至る。この文書はイギリス革命よりも早い市民革命の文書であると評価されているが、他の著書で紹介されていないので訳文をあげておこう。

統一ネーデルランド州の全国議会の布告は、議会がスペイン王のネーデルランドに対する支配と統治を廃棄することを以下の理由で宣言する。

王は家臣をあらゆる不正、危害そして暴力から守るために、家臣の長として神によって置かれたものであることは、全ての者にとって明白である。神は、家臣を奴隷として仕えるように命令する王侯のために家臣を作ったわけでは決してない。その反対に王侯こそ家臣のためにあるのだ。家臣がなければ王侯も存在できない。王侯は正しく公平に治め、保護し、そして父が子どもに対するごとく愛を持たねばならない。王侯は家臣の生活を守ることに専心しなければならないのである。

王侯がそうせず、逆に家臣を守る代りに抑圧し、加重な負担を強い、自由、権利そして古い慣習法を強奪し、奴隷に対するごとく支配するならば、誰も王侯とは見なさず暴君と見なされるだろう。家臣はもはや王侯とは認めず、他の支配者を自らを保護するために選ぶ権利を有する。誤解されてはならない。

家臣が支配を受けいれる際に、権利と慣習法に一致して行うという誓に従って常に統治が行われていたネーデルランドで誓が破られるという事態が起こった。従って我々は、極めて切迫した状況に強いられて、熟慮と普遍的な声に従い、スペイン王はこの国に地域に対する支配、裁判および世襲の権利が失われたことを宣言することを、ここに公示するものである。\*

これは単に州の自治を守るための文書であって市民革命の文書ではないという解釈もあり、歴史家の意見は多様だが、少なくとも市民革命の核心である「抵抗権」の表明であり、王権からの脱却を果たす宣言である点で、やはりイギリスよりもずっと早い市民革命の宣

言であると思う。

この後偉大な独立戦争の指導者であったウィレム一世は暗殺され、更に長い戦闘が続くのであるが、イギリスとの協力関係を背景としてオランダは共和国として世界に展開していくのである。

### 11.3.3 オランダ市民国家の思想

オランダが自由を求めて独立戦争を闘った背景には当然自由を尊重する思想があった。近代思想の幕開けとなる人々、そしてそれを反映した芸術家たちが活躍していた。ここではこれらの思想を詳しく説明することはできないし必要もないだろう。現在のオランダを理解する上で有効なこれらの思想に関するエピソードを紹介するにとどめる。

この時期オランダで時代を切り開く思想家が生まれただけでなく、外国の思想家がオランダで活動することが有益であると考えてやってきた人も少なくない。最も有名なのはデカルトであり、フランス人であるデカルトは哲学・数学者としての仕事をほとんどオランダで行っているのである。なぜ、デカルトはオランダに来て仕事をしたのだろうか。デカルト自身に語ってもらおう。

これほど全き自由を味わう国、これほど安らかに眠りうる国……毒殺や裏切りや中傷はどこよりも稀で、われらの祖先の無邪気のなごりをこれほど多くとどめている国はほかにあろうか。\*

イギリス名誉革命の思想家ジョン・ロックも名誉革命の前はオランダで思索活動をしていたことはあまり知られていない。

都市が自治権を獲得して経済活動を行っていた頃は、様々な新しい宗教が流れ込んできたが、それが政治的問題となることはなかった。他の政治体制では許されないような思想も低地諸国では危険視されることはなかったのである。そうした中から生まれた代表的な思想家がエラスムスであろう。

私が一九九二年にオランダに滞在しているときに、ライデン大学の外国人向けのサーブスをしている部局のオランダ語講座を履修したことがある。そこには若いEU諸国の学生がたくさん学びにきていたが、約三分の一くらいは、エラスムス計画によって短期の留学をしている人たちだった。エラスムス計画とは一九八七年から始まったEC内での人的資源活用のための交流事業で、九五年までの第一期で毎年三〇〇〇人の学生、一〇〇〇人の教員の交流が行われた。現在ではより広範な交流事業としてのソクラテス計画の一環となっているが、当初の計画がオランダ出の「国際人」たる知的巨人のエラスムスの名前を冠していたことは興味深い。

一五世紀の半ばにロッテルダムで生まれたエラスムスはフランス、イギリス、イタリア等で活躍し、『ユートピア』を書いたトマス・モアと親しく交遊しルターと論争をしたが、彼の思想の核心は、闘争・分裂ではなく、思想間の共存をめざす平和であった。日本でも有名な『痴愚神礼讃』はカトリック批判の書物とされるが、むしろ彼は過激化するルターの宗教改革を批判する立場であり、宗教的な分裂が血で血を洗う闘争になることを戒めた。

寛容という価値を重んじるオランダ人の価値観はエラスムスから続いていたといえるのだろう。エラスムスの主著である『痴愚神礼讃』を高校のときに読んだが、単に西欧の古典的知識が欠けていただけではなく、その多面的な論理の矛先についていけず面白いとは思ったが理解できなかった。年をとってから読み直して印象が変わった。

人生に対する完全な経験に加えるに、それに負けない精神力や透徹した判断力を持っているような老人を、だれかがまんして友人にできましようか？また仲良しになれましよう？むしろ老人は、どうか、わけのわからぬたわごとを言っていたきたいもの。そのかわりこういうたわごとが、賢人をさいなむ苦しみから老人を解放してくれ、ときにはなかなかりっぱな酒飲み友達にもなります。\*

こうした思想は宗教対立のような極端な対立状況の中では、双方から挟撃され理解されにくかった。しかしエラスムスこそ最もオランダ的な思想家とって間違いないだろう。

理解されにくかったという意味では、独立戦争の指導者であったウィレム一世も同様であった。偉大な政治指導者として受け入れられていたが、彼がめざした宗派間の寛容はむしろ否定的に受け取られた。フェリペ二世やアルバ公は徹底した新教に対する弾圧で臨み、容赦なく火あぶりの刑に処していったから、その反動として新教徒の旧教徒に対する憎悪の感情も激しいものになった。独立戦争の中で次第に新旧キリスト教徒の協力が形成されるが、それはスペイン側が抵抗した都市に対して市民皆殺しという残虐な仕打ちを行い、逆に異なる宗派の信者というよりは共通の市民という感覚が出てきたことに加えて、ウィレム一世に見られるような相互の寛容を重視する考え方が政治をリードしたからであろう。また、現ベルギーがスペインと協力する姿勢を強める中で、フランドルの商工業者が北部のユトレヒト同盟の地域に移住しただけではなく、様々な地域で迫害される人々を受け入れることでこうした傾向は更に発展した。

そうした傾向が展開すれば「世俗的思想」に行き着くことは自明だろう。スピノザがオランダで生まれ、思想家として生きたことは自然なことに思われる。

スピノザはポルトガルからの亡命ユダヤ人の子どもとして生まれ、経済的に豊かな家庭に育ったが、思索に専念するために財産を放棄して隠遁生活をおくろうとした。裕福なユダヤ人家庭に生まれて財産を放棄したという点で、ヴィトゲンシュタインによく似ているが、その『哲学論考』とスピノザの『エティカ』はスタイルまでよく似ている。しかも、英語で出版するときの題名 *Tractatus Logico - Philosophicus* はスピノザの『神学・政治論 *Tractatus Theologico-Politicus*』になぞられたものだったという。

ふたりの共通性は、一切の既成の概念を一端放逐し、論理的に絶対に否定できない命題の積み重ねとして真理を究明しようとした点だろう。スピノザは「神に酔える哲学者」と呼ばれていたが、明確にユダヤ教あるいはキリスト教的な一神教を否定しており、ユダヤ教からは破門され、キリスト教界からも圧迫された。当時オランダは出版界でもヨーロッパのリーダー的存在で、新しい思想の多くはオランダで出版されたと言われている。活字印刷の発明はグーテンベルクよりもオランダの方が早かったというが、発明の時期よりは印刷出版活動の活発さこそが重要だろう。デカルトがオランダで活動した理由のひとつもそこにあったに違いない。しかしヨーロッパの中で格段に自由な出版活動が許容されていたオランダでも、スピノザの本は出版が困難でエティカは死後出版された。

二一世紀の日本に住む私にとってエティカの神に関わる章は、そもそも何故あのような分析が必要なのか、リアルに認識することが難しいが、むしろ後半に置かれた人間の感情の分析は今日流行りの臨床心理学にも通じるものがあるように感じる。

フーゴー・グロチウスもまたいかにもオランダ的な思想家だった。しかし、興味深いことにグロチウスはオランダで教会内部の神学論争に巻き込まれる形で終身刑を受けて投獄され、脱獄後外国で活動して主要な著作を出版した。もっとも、迫害は教会内部の問題で、オランダ共和国という国家が関与したものではなかったし、グロチウスの思想そのものはオランダ共和国寄りのものであった。グロチウスは一五八三年に生まれ、一六四五年に死んでいるので、まさしくオランダの黄金時代に生き、オランダの海外進出という国際情勢の中で思索を行った。グロチウスはそれまでまったく考えられることのなかった「国と国を規制する法」そして「戦争を規制する法」を法の本質から構想した。このことは本人が自負していたことだった。「戦争と平和の法」の序言で次のように書いている。

本問題を全体的に扱ったものは誰もいないし、部分的に取り扱ったものとても、その多くのものを他人の研究に委ねるといふやうな遣り方であったから、この著作は一層価値が大きいやうに思はれる。

もちろん今でも法は主要には国家が制定し、国内を規制するものであり、かなり整備されてきたとはいえ、国際法は国内法よりも格段に規制力が弱い。規制力のある条約といえども脱退してしまえば規制力は及ばないのが普通である。また、アメリカのイラク戦争を見れば戦争法の規制力は虚しく響くことも否定できない。ましてグロチウスが「戦争と平和の法」を書いた国際社会では、国家間を法が規制するなどということは誰の念頭にもなかったし、戦争は強いものが何をしても仕方ないものだった。オランダの独立戦争で住民が皆殺しにあっても、スペイン王が現地司令官を罰するなどということは思いも寄らないことだったろう。しかも、平和と犯罪と戦争の境界も不明確だった。オランダのニシン漁は常に海賊からの防衛が必要でオランダの造船技術は対海賊のために駆使されたし、逆にオランダ独立戦争の中でスペイン軍を苦しめたのはオランダ側の海賊たちだった。

しかしグロチウスはずっと長い視野で法による秩序を構想する。

国家において、国民法に従ふ国民は、たとひ国民法を尊重することによって、かれにとって有利なあるものを捨てなければならないことがあっても、彼は愚かではない。同様に人民が諸人民に共通の法を無視することいふところまで、自己に有利なるものを重要視しなくとも愚かではない。二つの場合の理由は同じである。何故ならば、当面の利益のため国民法を侵犯する国民は、彼自身及び彼の子孫の恒久的な利益を確保するところのものを破壊する如く、もろもろの自然法及びもろもろの万民法を侵犯する人民は、将来における自己の平和の堡壘をも除去するからである。

このようにグロチウスは時代を超えて人民の利益になることを考察した。しかし他方彼もまた16世紀から17世紀に生きた人間という制約を免れなかったことは否定できな

い。こんなことも書いていたのだから。

父は、国民法が妨げない限り、自然によって、その子を担保に入れ、もし必要があって、他の方法では扶養し得ない場合には、これを売ることすら出来るのである。\*

このように伝統よりは未来に向かって社会を押し進める思想は、現在のオランダが既成の考えにとらわれない政策を実施している姿と重なっているように思われる。16世紀17世紀は周囲のすべての国が強大な王によって統治されていたのであり、市民の合議によって治められていたのは、クロムウェル統治下のイギリスを除き、オランダだけだったことを忘れるべきではない。

#### 11.3.4 弱体な軍事力と覇権国家からの没落

1648年のミュンスター条約（ウェストファリア条約群のひとつ）で正式にヨーロッパ諸国からオランダ国家が承認されたが、1651年には対スペイン戦争では協力関係にあったイギリスとの戦争に入る。結果的には長い戦争の間にフランス革命が起こり、ナポレオン軍によってオランダ共和国は滅ぼされ国家として迷走ともいべき状況となってしまふ。

- 1795 バタヴィア共和国、
- 1806 ホラント王国（ナポレオンの弟ルイが支配）
- 1810 ホラント王国をフランスに併合
- 1813 フランスから独立、臨時政府
- 1814 ネーデルラント王国（ナッサウ＝オラニエ家がオランダ王家となり現在に至っている）、続いて現在のベルギーを併合
- 1830 フランス三月革命の影響でベルギーが独立宣言
- 1848 ヨーロッパの二月革命の影響で憲法改正

最初のイギリスとの戦争が始まってすぐホラント州はヨハン・デ・ウィットを州法律顧問に任命した。まだ二八歳だった。軍人ではなく法律家がイギリスやフランスとの戦争を指導したのは、軍人に支配されることを共和制を支えている有力者たちが嫌ったためであるが、軍事に長けたイギリスとの戦いで敗戦を重ねていくことになる。オランダの北米、南アフリカなどの海外植民地もイギリスに奪われ、インドネシアに押し込められていく。インドネシアの植民地経営も現地民の激しい抵抗に会い、城の建設や軍事費など多額の費用がかかっていく。インドネシアでは反乱した人々に対して加えた過酷な弾圧は現在の人権国家オランダに相応しい歴史とは言い難いものだ。第二次世界大戦で一時的に撤退したオランダは、戦後再びインドネシア支配の夢をもって復帰したが、既に民族独立の意識にめざめたインドネシア人を統治することはできなかった。

他方、軍事的軋轢など全くなく平和な交易を続けた日本からは、莫大な利益をあげたの

である。世界の状況にうとく、国内で自足的な経済を営んでいた日本は、オランダがもってくる商品の多くは奢侈品で一部の者にしか利益をもたらさなかった一方、有力な輸出品をもたなかった日本は金銀で支払い、貴重な金銀を大量に流出させてしまったことになる。もっとも、日本にとっては列強が日本に迫ってきたときに、独立国家として近代化する下地ができていたが、それを可能にしたのはオランダ人によってもたらされた海外の知識や技術だったのだから、金銀には換えられない利益があったというべきかも知れない。

ウィットは全国議会の支持を受けながらオランダを指導したが、経済政策が中心で戦争が継続していたにもかかわらず軍事費は削減されていった。もっともフランス革命が起きるまでは、オランダ国内が戦場となったわけではなく、当時の戦争はほとんどが外国人の傭兵によって闘われたから、市民を巻き込む総力戦とは異なっていた。結局気がついていたら敗戦続きで経済的基盤すらかなり脆弱になり、貧しくなっていたということだろう。スピノザと親しかったウィットは暗殺されたが、2002年に移民制限派のフォルタインが暗殺されるまで、オランダでは政治的暗殺がなかった。

長い混乱期を経て、オランダが安定を取り戻すのはベルギーの分離独立をオランダとしても承認し（1839）、自由主義的な憲法改正が行われ、オランダ議会と国王が「立憲君主政」という制度を受け入れた時点だったろう。またこの時期はプロシヤに関わる戦争があったとは言え、ヨーロッパに長い平和が訪れた時期でもあった。

### 11.3.5 自由主義的な立憲君主制

1848年以後自由主義的な改革が進んでいくがその基本は教育・結社・集会・表現・出版・宗教の自由が規程された憲法改正だった。具体的に教育について見ておこう。

1848年の憲法では、「教育は政府の事項である」「政府は教育の状況を毎年議会に報告しなければならない」という二項だけをもっていたが、48年の改正で教育は自由であること、政府が教育を監督すること、公的な教育について宗教的信条を考慮すること、自治体が十分な公的教育を保障するための学校を設立することを規定した。

日本でも「自由」という言葉は多義的であるし、様々な勢力が時代によって異なる対応をする。1970年代まで「教育の自由」を主張していた人々は、今は「新自由主義」に反対し、「自由」をあまり主張しなくなっている。オランダでも19世紀の自由と現在の自由とはかなりそのニュアンスが異なる。

一九世紀後半のオランダの政治を主導したのは自由主義者たちだった。当時の自由主義政策の中心は世俗化（＝宗教からの自由）であって、教育では1806年に公立学校制度ができたときから公立学校中心の義務教育体制が作られた。国家が管理する公立学校で国民は同じことを学ぶことが指向されたのである。私立学校は一九世紀前半はほとんど認められずまた認められても厳しい管理を受けた。四八年の改正で「教育は自由である」という規程ができて私立学校、つまり宗教団体が設立する学校への容認の幅が拡大されたが、もちろん公的な補助はなかった。宗教団体は改革派とカトリック、改革派内部の様々な対立があったが、次第に学校を公立学校に一元化していく自由主義政策に対抗して協力するようになった。一八八八年の宗教勢力の協力内閣が成立して、翌年教育法を改正し、宗教団体の設立学校にも補助金を出すことを決め、更に労働立法も行った。更に宗教界は

公費補助を引き上げる運動を行う。それをオランダでは「学校闘争」と呼んでいる。

19世紀後半は現在の福祉国家オランダの萌芽が現れた時期でもあった。

1854年の救貧法を嚆矢として、74年には児童労働の制限をし、労働法の出発となった。そして1901年には住宅法が制定されて、住宅の改善に乗り出している。

福祉政策が現れたのは、自由主義勢力に対抗してキリスト教勢力の協力が進み政権を担当するようになって、キリスト教的な福祉の観念が政治に反映されるようになったことと、選挙権の拡大が進む一方社会主義勢力が登場したことが国内的な要因であった。また、となりのドイツではビスマルクが社会政策を始め、プロイセンとの戦争に敗れたデンマークが逆にビスマルクの福祉政策を学んで国家再生の努力を始めたことなどが対外的な理由と考えられる。こうして20世紀に向かってオランダは民主主義的な社会へと展開していくことになる。

### 11.3.6 共存システムへの展開

「学校闘争」の帰結は宗教勢力の勝利に終わった。1917年の憲法改正で、教育の自由が更に詳細に規定され、私立学校の教育方針の尊重、教材・教員採用の自由、そして私立と公立学校の財政的平等が規定されたのである。この憲法改正を基礎に1920年に学校教育法が改正され、今日にまで至るオランダの学校制度の基本原理が確定した。「自由」は「世俗化」から宗教も含めて多様な価値的立場を自由に「選択」できることに意味が変わったのである。

この教育改革は教育界の問題にとどまらず、オランダ社会全体に甚大な影響を与えた。これまで公立学校中心だった体制から、私立学校が財政的に保障されたために私立学校を選択する親が増大し、しかも私立学校および公立学校はそれぞれ固有の社会的価値的立場を代表していたので、学校選択を軸にオランダ社会全体が社会的価値的立場を軸に再編されることになったのである。このグループ化は新聞雑誌放送などのメディア、文化団体、青少年運動、病院、労働組合などにも及び、カトリック、改革派、自由主義、社会民主主義の四つのグループがこれらの分野をそれぞれ包括的に組織する体制ができた。そうして、人々はそれぞれのグループの中で多くの生活時間を過ごし、他のグループとはあまり交わらない棲み分け社会、柱状社会あるいは多極型社会と言われるオランダ独特の社会システムができあがった。

このグループは特に強大で突出したものがなかったので、オランダの政治はグループリーダーの間話し合いで進められ、むしろ安定した社会となったと評価されている。

さて、1848年の自由主義的な改革以来、オランダは戦争に中立的な立場をとり、第一次大戦でも中立を守り、特に戦後ドイツ皇帝のウィルヘルム二世がオランダに亡命し、連合国がその引き渡しを求めたが拒否して中立を貫いた。しかし、第二次大戦ではヒトラーのオランダ侵略によって占領され、ウィルヘルミナ女王や主な閣僚によるロンドン亡命政府が反ヒトラーの立場から反ファシズムの立場にたった。『アンネの日記』はこの占領下で書かれた歴史の証言である。

1940年に14万人いたユダヤ人のうち10万6000人が強制収容所に送られたが、約1万人は隠れて生き延びたとされている。不幸にも見つかって強制収容所送りに

なったアンネ一家も献身的に世話をした人々がいたが、最後まで匿った人々がいたわけだ。もっとも、ナチの提供した報奨金に釣られて密告をした人々がいたことも事実であるが。ロッテルダムはドイツの戦略的な爆撃対象となり、街は破壊されてしまっていた。今のロッテルダムはオランダで最も近代的な高層ビルが建ち並ぶ都市であるが、旧市街が爆撃で消滅したことがその理由である。対独戦争を闘っていた連合軍はベルギーまでは比較的早く解放したが、オランダの解放はドイツの降伏まで延びたため、オランダは国土を荒らされた割合が大きかった。これがオランダの戦後復興を困難にしたのである。

インドネシア植民地を完全に失い、植民地を収奪することによって成立する経済体制ではなく、国内を基盤とした自由な貿易による経済体制へ移行せざるをえなくなった。もっともインドネシア植民地は赤字体質が深刻になっていたから、むしろオランダにとっては単に人権の立場だけではなく経済的にも好ましい結果をもたらしたように思う。このようなオランダを苦境から立ち直らせた大きな力となったのはマーシャルプランであり、経済的な復興の歩みと共に、ベネルクス三国間の関税の撤廃、石炭共同体からE E Cの結成、更にE Uへの発展などヨーロッパの統合にむけてオランダは常に積極的な役割を果たすことになった。

### 11.3.7 オランダ病からオランダの奇跡へ

戦後の混乱期を切り抜けたオランダ社会が、現在に至るまでには更にいくつかの転換期を経ねばならなかった。最初の大きな転換期は1960年代である。キューバ危機からケネディの暗殺、そしてベトナム戦争の泥沼化、ソ連のチェコ侵入やカルチエラタンから始まった欧米や日本まで巻き込んだ青年の反乱など、60年代は国際的に大きな転換期であり、オランダもその例外ではなかった。

交通事情が格段に整備され、人の移動が増大したこと、生活の物質面が改善されたことが、旧来の柱状社会とは異なる考え方や生活様式を生むことになった。労働組合や宗教団体とは無縁な民主66という政党が現れ、柱状社会も含めた民主主義的ではない様式へ容赦ない批判を加え、安楽死の制度化も積極的に容認するようになり、大きな政治的インパクトをもたらした。

そして若者の既成の価値観を否定する運動が現れ、それがちょうど王女ベアトリクス(現女王)の婚約問題と絡み合うことになって、オランダ社会は混乱した状況も現れたのである。ベアトリクスはドイツ人の元陸軍の軍人で外交官だったクラウスと婚約したが、ドイツに占領された記憶の冷めやらぬ時期であったために、国民の一部から反発が生じた。それを最も過激に運動化したのがプロボ(PROVO)と呼ばれるグループで、王政そのものに反対して街頭のデモを繰り返し、警察は容赦なく暴力的な弾圧を加えた。その模様はとて協調主義的な政治が行われてきたオランダとは思えない激しいもので、大量の逮捕者も出た。

こうした激しい反対運動の影響か、後にクラウスは精神的な病を発症し、一時は公務にも支障があったという。日本の皇太子が静養のためにオランダに滞在した理由のひとつが、オランダ王室がこうした苦労を経験していたからであるとも言われている。

電気製品の普及や住宅事情の改善によって、生活が改善されただけではなく、テレビは



アメリカ文化をもたらし、それまでの儉約質素なあり方から徐々に変化が生じた。北部のフローニンゲンで天然ガスが発見され、大きな埋蔵量があることがわかって飛躍的に外貨事情が好転したことによって、オランダは福祉政策を大きく進めることになる。もともと天然資源が極端に貧弱だったオランダで、膨大な量の天然ガスが産出され、経済的基盤が固まったことは、社会的な変化をもたらしたと考えられる。更に大きな変化のひとつは移民の増大である。旧植民地からの移住に加えて、労働力不足による外国人労働者の導入によって、次第にオランダでイスラム教徒が増えていくことになる。(この点は第五章で詳しく扱う。)

天然ガスによる経済発展も、1979年の第二次石油ショックによる世界的な不況と福祉予算の増大によってオランダ経済は再び危機を迎えることになる。ユーゴ紛争等の難民もオランダ経済を圧迫した。特に過大な福祉は「オランダ病」と揶揄された。確かにオランダの福祉は福祉の支持者である私でも疑問をもつ側面があった。私が滞在していた九二年に、失業保険の問題が大きな論議の対象になっていた。失業保険は当然次の職業に就くまでの保障であるが、応募すれば職はあるのに自分には向かない、あるいはやりたくないという理由で、長く失業状態にあっても失業保険を支給するのかという問題だった。当時は支給していたのだが、あまり身勝手な就業の拒否は是正されるべきだという意見が出ていたのだ。

またオランダは国の規模に比較してかなり移民や難民を受け入れていたが、彼らがオランダ語を修得して就職するまではかなりの時間がかかり、それまでは生活の保障をするのだから、白人のオランダ人たちの間に次第に移民への否定的感情が蓄積されていたのである。こうした困難にもかかわらず、以前から労使が対立するよりは協調的に協議をしていた伝統を活かして、1982年ワッセナル協定が結ばれワークシェアリングが次第に普及することで「オランダの奇跡」と呼ばれた経済の復活を実現したのだった。この協定は、労働団体が賃金抑制に協力し、経営者は雇用の拡大と時短を実現し、政府は減税とセイフティーネットの保障をするという、お互いが痛み分けをしながら社会全体の利益を図っていくという内容だった。オランダは社会保障が基本的には公的制度であり、フルタイムとパートタイムの大きな差がない点が日本とは大きく異なっている。このことがワークシェアリングを実現しやすい土台となっていた。確かに私の滞在中隣近所に住む人は、夫婦共にフルタイムで働いている人はほとんどいなかった。小さな子どもがいる家庭では夫婦のどちらかが家庭に居るように時間を組んでいるカップルが多かった。こうして社会全体として危機を乗り切ろうとする姿勢は独立戦争以来のものかも知れない。

以上見たように、オランダは自由と独立を求めた戦いと土地や水との戦いを通して、合理主義と寛容の精神を育ててきた。そして、それは社会を伝統にとらわれずに住みやすく作りかえてきた。具体的にどのように生活のための社会となっているのか、できるだけ具体的に説明してみよう。?

## 第12章 学校選択の自由

### 12.1 はじめに

世界で最も幸福な子どもはオランダの子ども！

2007年2月に公表されたユニセフの先進国の子ども調査の結果をみて、ほとんどの人は驚いたのではないだろうか。この調査は、経済先進国21カ国を対象に、六つの観点「物の豊かさ」、「健康と安全（治安）」、「教育」、「友人や家族との関係」、「日常生活上のリスク」、「子ども自身による『幸福度』の評価」から「子どもの生活の質」の高さを指数化したものだ。21カ国中、最下位はイギリス、20位はアメリカだった。最も豊かな国であるアメリカがほとんど最下位で、かつての福祉国家イギリスが最下位という事実も意外だろうか。日本はデータ不足で総合順位はついていない。

オランダは、すべての項目で上位三分の一に入っており、中でも最も高得点なのが、「子ども自身による幸福度の評価」である。つまり、オランダでは子ども自身が自分たちを最も幸福であると考えている度合いが強いのである。これは、オランダ社会そしてオランダの教育を考える上で実に示唆的であり、オランダの教育を知ると納得できる数値なのである。しかし、幸福度は主観的な指標であり、実際に子どもの学力などの客観的な指標はどうなのかと疑問に思う人もいるだろう。

日本が学力低下したとショックを受けたPISA(OECDの実施した国際学力テスト)はどうだろうか。主に科学の分野で行われた2006年の結果では、数学、オランダ5位、日本10位、読解力オランダ10位で、日本は10位に入っていない。科学、オランダ9位、日本5位となっており、実はオランダは日本よりも若干よい成績をとっている。オランダはこれまで学力の点で目立ってはいなかったが、実は自然科学の国際学力テストでは常に上位グループに入っていた。優勝はしないが常に優勝争いに絡んでいるといった状況だろうか。

また次のようなデータもある。

2003年度におけるTOEFLで日本人の成績は、150カ国中140で、一位はオランダだった。幸福という主観的なポイントが高くても、必ずしも本当に幸福とは限らない。また、学力テストの点数が低いからといって、その教育水準が低いわけでもなからう。しかし、主観的色彩の強い幸福度でも、また学力という客観的な指標でも上位を占めているとすれば、そうした子どもを育てた教育に注目しないわけにはいかないだろう。事実オランダの教育は、知る人ぞ知る個性豊かな制度なのである。

「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への根拠とされた。

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。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。

## 12.2 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使用するので、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。

## 12.3 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年目から学科の勉強が始まる。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、徒歩通学可能範囲の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かとされている。

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、設備や在学生徒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つて、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な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、CITO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。CITO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なければ、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、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。

ただ、最近日本でも多くなってきた学校選択制度とオランダでは、いろいろ点が異なる。希望者が過剰だった場合、日本ではほとんどが抽選だが、オランダ学校の教育条件のキャパシティから想定されるある程度の「定員」に達したら、そこで締め切る先着順である。実は私たち家族が子どもを現地校にいれようとしたとき、定員オーバーで入れないと2度に渡って断られてしまった。どうしてもあの学校に入りたいという人は、それだけ早く申し込むことになる。私の友人は0歳の子どもの入学を申し込み、ウェイティングリストに乗せてもらった。まだ定員以内の順位だったので、入れると保証されたそうで、とてもうれしそうだった。

このように、運命にゆだねるのではなく、基本的にそれぞれの努力の責任においてことを処するのが、オランダのやり方であって、私自身、ある自治体の学校選択の審議会に関わったとき、抽選はよくないと意見を述べたのだが、先着順を支持する人は他にはいなかったのである。抽選にはずれたのなら仕方ないというのは、いかにも日本人らしいのかも知れないが、やはり、努力が好きな日本人としては、先着順という「努力の余地」を認めないやり方は、私には違和感がある。結局、抽選に漏れても、居住地の学校に入れるという保証があるから、このほうがいいのだろう。しかし、せつかく選択するのだから、どうしても入りたい人と、まあここがいいかも、という程度の気持ちを同じに扱う抽選が、「選

択」の趣旨にあうとはあまり思えないのである。

## 12.4 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。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見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。

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、文部科学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。親の一方的な選択権と学校の退学処分権とは、双方は敵対的關係であって、教育の場に相応しいとはいえない。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。

ブレイスバイクにアンネ・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・フランクという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。

## 12.5 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、実際に稀にいるようだ。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。

## 12.6 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る。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 (ELSFIER)』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。

選択の基準への評価			
学校は次のようであればならない	1981	1987	1991
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

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。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。

学校体系全体として、特別な場合を除いて、オランダでは進学先の学校が行う入学試験は行われず、前の学校の卒業試験が入学資格を与えるものになっている。だから、VWOを卒業すれば、自動的に大学に入学できるし、特別な設備が必要な医学部以外はどの大学のどの学部にも進学できる。(ただし、人数調節は行われる。) また途中での変更も可能である。こうした点は、ドイツに似ている。

では小学校から中等学校への進学はどのように決まっていくのだろうか。

制度的建前としては、小学校を卒業できれば、親と子どもに進学先を決める権利がある。しかし、それは実態とは言えない。実際には小学校の成績、CITOテストという全国テストの成績や子どもと親の希望を加味して決められていく。成績が良くなければ、VWOへの進学は事実上無理であるし、また、成績の悪い生徒がVWOに進学しようとは通常考えない。というのは、VWOは非常に勉強のレベルが高く、過酷な学習を要求されることがわかっている。伝統的な古典コースでは、英独仏の三外国語と古典ギリシャ語・ラテン語という五つの外国語を要求されることが多く、毎日四時間程度の家庭学習が必要で、二度落第をすれば退学になってしまう。つまり、ここでも日本の学校と異なるのは、学校側がレベルも分野も多様な教育内容をもっており、それを選択して生徒が進学するのだが、日本では、レベルや分野がそれなりに選択の幅が広がったとはいえ、普通高校の場合には、

集まった生徒の質によって逆に影響される傾向が強い。どちらも一長一短があるだろうが、少なくとも、教育内容を自覚して進学するという点で、オランダの生徒が「自分で選択した」という自覚をもっていることは確かだろう。

## 12.7 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MAVOとHAVO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MAVOやHAVO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。

MAVO（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MAVOを出ている必要があるため、一生懸命勉強して、LBOからMAVO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MAVO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。MAVOで成績がよく、段々面白くなってHAVO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。

## 12.8 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。

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。その結果として、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。

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ると、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いため、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である。

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MAVOがすべて宗派的なものであるために、宗派的なMAVOを嫌う親が自治体に公立のMAVO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、多様性維持のためにかなりの費用を支出している。

## 12.9 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。

次の表は現在の中段階の学校の前の類型によるものだが、現在はMAVOと総合された学校類型であるLBOは、典型的な底辺校とされていたので、この場合より鮮明に問題が明らかとなるので、古い統計を使用する。

表2 学校への評価（よく思う割合）

評価	MAVO	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

さて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、MAVO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。MAVO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ことから、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MAVOやLBOの生徒が、自分の学校にたいして、ひき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。

表3 学校毎の職業上の評価

学校の種類	学校評価	個人評価	合計点
VWO	201	93	294
HAVO	166	51	217
MAVO	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。

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、特別な收容施設がある。重い非行生徒を收容する矯正施設と、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。<sup>1</sup>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。

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。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、HAVO、MAVO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MAVOを吸収して大きな学校になったために、MAVO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。

## 12.10 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HAVOはかなりハードな勉強が待っているが、MAVOとLBOはそうでもない。と

---

<sup>1</sup>NRC Handelsblad 1993.7.3

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。

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たら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。

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か提起されている。

では、レベルの低い学校に進学した生徒は劣等感を抱いたりしないのだろうか。これは、人間である以上避けられない問題であると言える。しかし、単純な経験であるが、ドイツの底辺校であるハウプトシューレと、かつてのLBOを訪問したときの感想では、オランダのLBOの生徒の方が将来を見据えようとしていた印象を受けた。職業教育を受けているわけだが、将来その職業で何とか身をたてていこうという生徒の姿勢と、それを援助したいという教師の熱意があったのである。訪問した学校が、園芸を中心とする学校だったこともあるかも知れない。というのは、オランダで最も裕福なのは園芸家ということになっている。だから、高学歴ではないとしても、園芸農家としてやっていけば、高い経済的地位を獲得できるという希望があるからかも知れない。

それに対して、ハウプトシューレの生徒は、数学と英語の授業を参観したが、常に下を向いて自信なげに回答していたし、またノートなども非常に形式的なノート作成を教師を指示しており、沈滞したムードを感じざるをえなかった。ある雑誌の行った調査でも、LBOの学校満足度は高く、単純に劣等感で意気消沈しているとは言えない。

さて、オランダの中等学校進学であまり無理をせず、自分にあった選択をする理由のひとつは、やり直しが利くという点にある。落第したら下位の学校に行かざるをえなくなる一方、下位の学校でも卒業すると、それが自動的に上位の学校への編入資格となるので、年数はかかるが、一番下の学校に行っても、最終的に大学に行くことは可能なのである。実際にそういう学生も少なくないのであって、入学試験で将来が左右されるわけではないことが、自分の選択を適切に行うことができる条件を提供しているのである。

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。ホイジンガ流に言えば、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以来の価値なのだろうということである。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たが、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13章 オランダの新しいチーム学習

ヨーロッパの小学校は、形は違うとしても少人数教育や習熟度の視点はごく普通のことになっている。1クラスは通常20人台で、各学年で習得すべき内容がだいたい決まっており、それを習得したと認められない場合には小学校でも落第があり、個人の進度に応じて個別に学習課題を決めるスタイルの学習も広く普及しているから、広い意味での習熟度別編成が行われている小学校が多い。もちろん、小規模校であり、一学年一学級であることが多いから、クラス編成として習熟度に「分ける」ことはないとしても、編成の原理として習熟度が考慮されていると言える。

尤も習熟度にせよ能力別にせよ、「分けて」編成することは能力差を固定する傾向があるから、子どもの発達を中心とする教育原理に基づいた教育では、固定的な習熟度別編成などはあまり見られない。

日本では、内容が精選され「ゆとり」教育や総合学習が強調される一方で、学力低下を危惧する声も高まって、かなり激しい論争が教育の世界で繰り広げられてきた。そして、2003年に行われたPISA（OECDが行っている国際的な学力調査）の結果が2004年に公表されるに及んで、事態は新たな展開に入った。つまり、日本の学力が低下しているという「結果」と理解され、文部科学省も路線修正に入ったかに見えるからである。ECがEUに発展的に組織変革されて以降、ヨーロッパの各国も学力向上政策に取り組みだしていた。オランダのような自由主義的な教育政策をとってきた国も、1980年代にCITOテストという全国的な学力テストシステムを導入し、当初小学校の最終学年だけだったのを次第に適用範囲をひろげ、今では小学校全学年そして中等学校にもおよび、また年間の回数も1回から2回に増えており、学力向上政策を明確にとるようになってきている。オランダは各種学力国際比較テストでかなりいい結果を確保しており、それがこの全国的なテストシステムのためなのか、自由な学校制度のためなのか、慎重に検討する必要はあるとしても、たとえばデンマークでは、全体としての授業時間数を2003年から増加し、また、ドイツでは、PISAの結果が悪かったために、各州で教育改革が進んでいることなどでヨーロッパの取り組みの真剣さが分かる。ドイツの小学校は4年制でかつ午後の授業があまりないので、かなりゆとりのある教育としてむしろ高く評価されていたが、現在では午後にも授業をやるべきであるという論調がでてきているし、また早くからエリートとそうでない生徒を選別して、別の教育を与える制度も、今後検討の対象とされるに違いない。つまり、ヨーロッパ全体として日本とは逆の政策をとってきたと言える。

### 13.1 四葉のクローバ小学校

オランダの代表的な都市のひとつであるユトレヒトの近郊のハウテンという町に「四葉のクローバ小学校」という公立小学校がある。四葉のクローバは日本と同じように幸福の印なのだそうで、四葉のクローバの小さな鉢がお土産用に用意されていた。この町は、ユトレヒトのベッドタウンで、自動車道がぐるっと町全体を囲むように作られ、2メートル程度の盛り土がやはり道路の内側で町を包み込んでいる。昔のヨーロッパなら、都市部分を守る「城壁」のようなものになるのだろうが、自動車の騒音と排気ガスから守る土塁を

作るというのは、いかにも環境保護国家オランダにふさわしい感じがした。

オランダの小学校はかたまって存在していることが少なくないが、ここもすぐ隣の敷地にカトリック系の私立の小学校があった。訪問した他の小学校は3校が隣接していた。「四葉のクローバ小学校」は2年前にユトレヒト地区の教育賞をとった。そのためか生徒がとても多いようだ。オランダでは小学校段階から通学する学校を親と子どもが自由に選ぶので、人気のある学校は当然生徒が多くなる。訪問したときには、ちょうど休み時間で、みんなが外に出て遊んでいたが、非常に人懐っこい感じがしたのは、この学校のおかれている地位によるものだろうと思われた。

人気のある学校は私立が多く、それだけ経済的に恵まれることになるので、私立学校の方が施設などがよい場合が多いが、この「四葉のクローバ小学校」は、公立学校であるにもかかわらず、とても設備などがよく、公立学校としては比較的大きな部類に属している。

さて、この小学校は、2000年にユトレヒト市が主催する教育章を受賞した。

#### 四葉のクローバ小学校のファーゼ教育についての審査報告 2000年

四葉のクローバ小学校は、個人の発達、共同作業、そしてグループ体験を高いレベルで実現する自分自身の教育概念をもった学校である。学年学級システムに対する不満から出発し、学校は「受容的教育」の形式を発達させた。中心的な問題は、子どもたちが、最適に発達できるように如何にして養育できるかということである。グループ1から4までは、学年学級システムは完全に解体され、子どもに応じたファーゼ教育になっている。(略)

審議委員は四葉のクローバ小学校が以下の点について責任をもって取り組んでいる学校であることを認識した。つまり生徒のために真のそして極めて柔軟な区切りを設けていること。子どもが中心にいる。そのことによって、エキセントリックな生徒も授業をきちんと保持でき、遅い生徒も速くついていくことができる。

この方法はストレスが少なく効果的な学習時間と学習に際しての多くの喜びを生徒及び教師に対して実現する。審議委員はファーゼシステムが非常に理知的でよく機能するものであることを理解する。チームがエネルギーに活動している。親たちも関与している。下のグループが上に合理的につながるように導入されている。このやり方は成功している。そして、このプロジェクトは他に応用可能である点が重要である。

審議会委員はこの実践が一等賞であることを認める。

この学校はTOMプロジェクト (teamonderwijs op maat 習熟度に基づくチーム教育) という一環のプロジェクトに参加しており、更に「adaptiev onderwijs 受容的教育」と分類される学校運営をとっている。ほかの5校と一緒にやっていて、補助金などをもとにほかの人材も受け入れることでより多彩な授業を与えているのである。(ファーゼとは段階を意味する。)

## 13.2 接続をスムーズに

受賞理由に見られるように、四葉のクローバ小学校は従来の学級システムを一旦解体し、

新しい原理で再編成するものである。

校長のイニシアで1998年にこのやり方を開始したが、1年間教師と一緒に新しいやり方を模索しながら徹底的に話し合いをしたという。最初に既存の学年構成による教育ではだめだと思ったのは、幼稚園から小学校に移行するところがうまくいかないことが理由だった。オランダでは、1985年に2年制の幼稚園 (kleuter school) と6年制の小学校 (lager school) が合体して、基礎学校 (basisschool) という名称の8年制の学校になっている。(本文ではこの基礎学校も小学校と呼ぶ。広狭両義で小学校という。) 最初の2年間は日本の幼稚園と同じように勉強せず、3年生から文字学習が始まる。義務教育年齢の開始が5歳であるが、実は4歳から入学可能となっている。小さい頃は誕生日の違いによってかなり発達段階が異なるので、一斉に新学年の開始に入学させると無理があるという配慮から、子どもが学校に通わせるのに適当な発達段階になったと判断した時点で入学することを可能にしているのである。

更に移民の子どもの問題がある。移民の子弟は、家庭での生活言語がオランダ語ではないために、オランダ語がよくできないまま小学校に入ってくる。

このような状況を考えれば、幼稚園段階 (1、2年生) から、小学校段階 (3年以上) への移行が非常に困難な課題を抱えていることがわかる。そこで考えたのが、学年に代わるフェーズモデルである。

「学年」から「フェーズ (段階)」へ		
学年	フェーズ (段階)	目安・特質
1学年	1段階	新入学。子どもたち、教師、通学に慣れる。
	2段階	学校に慣れて楽しむ。毎日新しい発見がある。
2学年	3段階	段々一緒に遊ぶようになる。世界が広がる。
	4段階	文字と数字に関心をもつ。
3学年	5段階	初めて読みと計算をする。
	6段階	スペル、作文等すべてのことがより難しくなる。
4学年	7段階	6段階の内容をそれぞれ深める。
	8段階	子どもたちが学ぶことをすべて自動化する。

表では学年ごとに2フェーズとなっているがより柔軟に扱っている。幼稚園段階は月齢や言葉の状況を考慮して所属を決め、ひとつ上級のフェーズとミックスして移行をスムーズにするように配慮している。特にフェーズ4と5をミックスすることで、文字学習に関心をもたせる期間を設定してから、実際の文字学習に入るように工夫している。4年までの下級段階では、半年ごとに移行・入れ換えを行う。上級でも一学年をふたつのフェーズに分けることは同じであるが、半年ごとに入れ換えることはせず、むしろ学年をまたぐような大きな括りにして、通常の小学校の8年間の課題を8年生の半期までに終了させ、更に残された半年を更に深い学習にあてるようにしている。そして、各フェーズレベルで行うこと (国語・算数) と学級で行うこと (地理・歴史・言語) を使い分ける。

## 学習スタイル

教材はきちんと吟味され、独自の観点から配列され (基礎・応用・高度)、生徒が利用しやすいように整備されている。子どもたちは自分自身の課題を、状況を見て選択し、学習し完成させる。ある一定の期間行くと、練習、試験をして、どの程度教材をマスターしたかを自分で試す。そして、次の課題に入っていく。子どもたちは自分でそれを把握し、

自分自身の学習の道筋を見いだすようにしている。

フェーズごとに20の領域に分かれ、ハンドブックが書かれている。ハンドブックは教師がもっており、毎週最低限実施すべきことが確認される。フェーズごとの教材は互いに結合している。そのことによって、あることをひとつのフェーズで説明して、あとで別のフェーズで説明するというようなことが無駄がなくなる。



フェーズの中で小集団学習をしている子どもたち

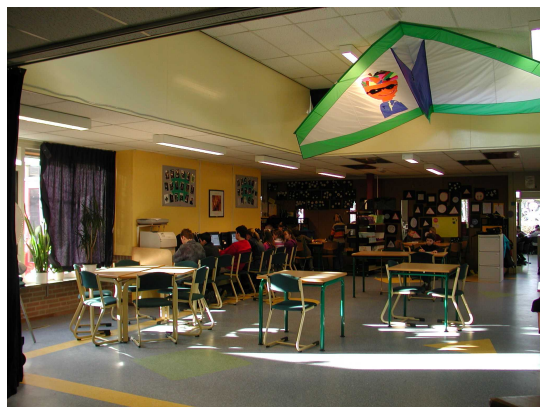
子どもにはそれぞれ得意不得意がある、また個性がある。得意なものを十分にでき、また、不得意なものは子どもたちの協力、助け合えるように小集団を導入した。小集団だから子どもが自分の状況に応じて計画をたて、同じレベルにある子どもと組んで、助け合いながら学習をすることができる。「教えることは最良の学習だ」という原則が適用されているのである。

教師はそれをチェックしたり、生徒がこまったときに助ける役割を果たす。

そして、ひとつの教室にはたいてい複数の教師がいて、5つか6つの小集団の指導をしている。しかし、順調なときには、生徒に任せておき、その間は必要な相談をしたり、コーヒーを飲んだりしている。ある程度学習が進行すると、それぞれのチェックのための問題などが用意されていて、理解したかどうかチェックされる。ここは教師がきちんと対応している。課題が記された用紙は、それぞれきちんとボックスにこまかく分類しておいてあって、それを生徒がそれぞれ取り、自分たちでやっていく。生徒はノートに計画、学習課題、学習過程等を記入し、自分で管理する。



自分の課題を探している生徒



パソコンで調べている生徒たち

オランダでは小学校からコンピューター学習が非常に重視されており、ここでも教室に3つか4つのコンピューターが置かれ、また、ホールのようなスペースにもたくさんのコンピューターが置かれていた。日本と違うのは、それをいつでも自由に利用できることだろう。

それぞれの学習の中で、調べたいことがでてきたら、インターネットに接続してあるので、すぐに自分でいろいろと調査をして、学習にいかしていくことができる。

小集団学習は日本にもあるが、ほとんどは教師が与えた課題をこなすものであるが、ここでは課題を生徒自身が選択していく。この点が日本の班とは決定的に違うところだろう。



幼稚園にあたる1、2学年では多彩な玩具で遊んでいる

### 13.3 変化に対応する組織作り

この新しい方法は校長のリーダーシップで展開したが、教師たちの理解をえることは困難であった。ただし、その教師の問題をうまく解決できれば、困難さを生む制度が逆に改革を可能にするという側面ももっていた。

オランダに限らずヨーロッパの学校は教師を学校単位で募集し採用する。学校を変わらないから熟達した技術を積み重ねることができるが、惰性に流れるということになりがちだ。同じ学校で継続して勤務するだけでなく、同じ学年を長い間担当することも珍しいことではない。

四葉のクローバー学校で校長がこうした新しいファーズモデルを始めようとしたとき、惰性に流れている教師たちは反発したり、ついていくことができず辞めていった。しかし、新しい教師を採用する際に、新しいやり方に共感する教師を雇えばいいのだから、かえってやりやすくなったという。更に校長は教育実習生を活用した。オランダでは、教育実習は半年くらいに及ぶ。教員養成学部の最終学年はずっと実習に出ると考えてもいい。つまり、事実上のティーチングアシスタントとして使える。そして、じっくりと実習生の教育的な資質や考え方、能力を観察したり、あるいは指導できる。実践力であると同時に将来のスタッフでもありうる。これをこの校長は実にうまく使ったようで、TA的に使うとともに、自分の理念を理解する実習生を教師として正式採用していった。今では学校の理念

とスタイルを共感・理解するスタッフが協力して学校作りをしている。

学級が分化するだけでなく、更に小さな単位の個別学習が行われるのだから、教師集団もクラスで分かれるやり方は放棄される。生徒の単位が小さくなるにしたがって、逆に教師集団の単位は大きくなっていった。むしろ、ひとつの集団としての教師集団が機能し始めたと言える。親や生徒たちの組織もまた運営に参加協力している。このことが独特の教育理念の実現にももちろんプラスとなっている。

生徒会のために学年の代表を選んでいる

次に財政的な問題である。この学校はユトレヒト地区で賞をとったことでもわかるように、行政的にも注目され、3年間文部省から特別補助を受けた。そのためもあるだろうが、とても設備がりっぱだった。「あなたのやり方はとてもお金がかかるのではないか、通常は無理ではないか」という質問をすると、「いや、工夫によって、逆にお金はあまりかからないのだ」と校長は答えた。クラスで授業をするときには、教科書がクラスの人数分必要だが、個別学習であればテキストはひとつで済む。あとはコピーなどをすればいいし、コンピュータ学習ならそれもいらない。工夫をいろいろとすればかなり節約できる部分もあるのだ、だから全体としては規定の財政補助の中でやれるということだった。

このような実践はどのような成果をあげたのだろうか。

子どもたちに関していえば、勉強のプレッシャーから解放されて、共同作業の中で助け合いながら学習している。子どもたちは様々なやり方で学び。自分の目標や課題をもっているが、それを教師が比較して評価することはなく、子どもたちは自分自身の選択をすることができるからだろう。

教師たちはどうか。新しい生徒の組織形態を実践するための教材作りが最初の仕事であり、次が子どもたちの学習のチェックや援助を行う。学級王国ではない教師集団としての活動になるから、「協同的」「創造的」という教職の魅力そのものが仕事の中心となっている。訪問したときの教師たちの生き生きした表情はその結果だろう。しかし、教育のもっとも重要な成果は生徒や教師の内面的な充実感であるとしても、学習到達度という客観的な指標として現れないと社会的な認知を受けにくい。四葉のクローバ学校は、CITOTテストで飛躍的に得点が向上し、学力水準の高い小学校に位置づけられるようになった。もちろんこれはテストのための教育を行ったからではなく、新しい学習形態の中で、生徒の自発性、集中力、意欲が高まったからであり、しかも誰も問題生徒などという位置づけをされないから、生徒全体の学力が向上したのである。

## 第14章 移民問題との格闘

### 14.1 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。

## 14.2 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、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間も決められ、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。<sup>\*1</sup> 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年に文部省の肝煎りで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はい

---

<sup>\*1</sup>2014年から、CITOテストは廃止され、中央テストと名称が変更され、実施範囲が拡大した。これは、PISAなどの学力の国際比較が盛んになり、オランダも試験学力向上により積極的に取り組まざるをえなくなったためといえる。

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。C I T O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O A L T（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し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。

### 14.3 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いのかと発言して、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ろう。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けれ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」が論議の的となってくる。

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見えて、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15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。

### 15.1 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。
- 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、精神的な能力か、肉体的な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。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。

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。

## 15.2 ロシア革命と教育思想

### 15.2.1 単一労働学校

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。

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。

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。

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、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の決定「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がためである。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。

## 15.2.2 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。

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。

### 15.2.3 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。

### 15.2.4 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。

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、さらに今年は我が国の文部科学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もっている。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。中国のゲンスー省では、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。

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、ルー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。

### 15.2.5 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。

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、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枠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つた。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つたことと深く結びついている。民主化にかかっている。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。

### 15.3 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。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つた。植民地となって、ヨーロッパ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。更に50万人のストリートチルドレンがおり、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。

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。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。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。

# 第16章 民族主義と教育 ユダヤとイスラム

## 16.1 問題の設定

### 16.1.1 日本における外国人の教育の問題の認識

現代の先進国の教育問題において、異文化・異民族の教育が、大きな課題となっていることは周知のことである。日本では、まだ大きな問題とは認識されていないが、2010年の高校授業料無償化問題で表面化したように、欧米ほどではないにせよ、外国人の教育問題が存在していることは明確である。日本に滞在する外国人の子どもの教育について、日本の学校制度での対応、外国人学校での対応、そしていずれも困難な場合の対応に関する、合理的な政策が存在しないことを、高校授業料無償化政策は示すことになった。朝鮮高校の場合のみが政治的に問題となったが、むしろより大きな多文化教育の問題として考察する必要がある。<sup>1</sup>

### 16.1.2 国民的教養と多文化的教養

私は博士論文『統一学校運動の研究』において、学校制度の核となるのは「国民的教養」であるという、ランジュバン・ワロンの理論に依拠して論を構成した。世界大戦間の学校制度改革を論じるときには、それは現在でも妥当であると考えている。19世紀の民族運動は、主にオーストリアやオスマントルコ、そしてロシアに支配されていた地域の、もともと国家を形成していながら、他民族あるいは他国の支配にあった民族の独立運動であり、それは「国民形成」の願いと結びついていたのである。そしてその核となっていたのは、言語や文化を軸とする「自分たちの文化・教養」を基盤にした国家への志向だった。そして、古典を中心とした教養、つまり特権階級を前提とした教養から、より広範な市民を対象とした教養への転換を意図していたものであり、制限的要素ではなく、拡大の要素を志向したものだ。したがって、より解放的な意味をもっていたのである。

しかし、第二次大戦を経て、それまで植民地だったアジア・アフリカ諸国が独立すると、事態は根本的に変化した。独立後、植民地本国の国籍を取得する者も多かったし、移民は比較的容易に承認された。更に、戦後高度成長を迎えたヨーロッパは、主にイスラム圏内からの労働者を求め、その結果移民の子弟がヨーロッパの学校に多数在籍することになり、多くの教育問題を引き起こしたからである。そして、現在厳しい論争的テーマであり続けているが、ひとつの解決策として、「多文化教育」が提示されている。いわば「国民的教養」と「多文化的教養」がせめぎ合っており、「同化」をどこまで求めるのが争われて

---

<sup>1</sup> 外国人学校は、滞在国の法によらない本国の教育を実現するための施設であるから、自己財源が原則であり、公費支出は逆に干渉的な意味をもつことになる。しかし、日本の経済的事情で呼び寄せた外国人の子どもについては、単一の方法での教育保障は適切とはいえない。日系移民の子孫に労働ビザを与える政策を実施したときに、必ず生じる教育問題についての施策がなかったことが問題である。



いる。<sup>2</sup>

では国民的教養と多文化的教養はどのように異なるのか。

国民的教養論は、古典的教養論に対して、1 労働に関する教養を中心として据えたこと、2 教養が国民を分断するものではなく、人々を結びつけるものであるという前提で構成されたとしたこと、3 国民国家における国民＝民族的文化を土台とすること、等が特質であった。古典的教養は、日常生活と無縁で、一部の者にしか修得されない古典語を軸としていたために、教養をもつ者と持たない者は社会の中で、明確に異なる領域で生活をしていたのである。そのような古典的教養が国民を分断していたとはいえ、少なくとも古典的教養をもった人々が国を超えて交流することを可能にした国際文化の機能を果たしていたことは疑いない。戦後国民的教養論は、この点で挑戦を受けたのである。多文化的教養は、国民国家が実は多民族からなること、またひとつの民族が多国家に生存していることを出発点とし、個人もまた社会も複数の教養を包括することが、個人および社会の安定的発展にとって好ましいと考える。多文化的教養は古典的教養と国民的教養を統合した教養概念といえるかもしれない。

### 16.1.3 ヨーロッパ教育におけるユダヤ教徒とイスラム教徒の問題

現在ヨーロッパにおける多文化教育は、多くがイスラム教徒に関わる問題と認識されている。母語と当該国家の言語との関係、宗教的価値観の相違の問題、社会的価値観の相違の問題等、学校教育の中でどのように扱うのかが問われており、各国でさまざまな試みがなされているが、9 1 1以後問題はより深刻になっている。人口移動の形態が多様化しているために、単純に同化をめぐる問題として考えることはできないが、依然として、同化的統合か、あるいは異文化を教育制度の中で認めるのかの、着地点をめぐる問題が軸となっている。2010年10月にドイツのメルケル首相が、多文化政策は失敗だったと述べ、<sup>3</sup> それに対して、BS でのアジャルジータ放送はドイツのユダヤ人団体が批判するなど、現在ではイスラムとユダヤは共通の問題をもつようになってきたといえる。

さて、現在イスラム教をめぐる多文化教育が論議されているが、歴史的にみれば、18世紀から19世紀にかけて、似た問題構造をもっていたのが、ヨーロッパにおけるユダヤ人のヨーロッパ社会における同化統合とユダヤ教保持をめぐる問題であった。多少異質な面をもっているが、現在の多文化教育に関する見解は、ユダヤ人の教育に関わる論議を経ていることを無視することはできない。したがって、本論文はかなり概略的ではあるが、現在の多文化教育の論議を進めるための段階として、ユダヤ人教育と学校制度の関係について考察する。

ユダヤ教とイスラム教は、キリスト教にとっての親類であるとともに異端・異文化であるが、キリスト教社会であるヨーロッパとの関わりは大きく異なっていた。ユダヤ人は、

---

<sup>2</sup> EUは、ヨーロッパ国民的教養を志向しているようにも見える。しかし、そこにはイスラム教や仏教、ユダヤ教の教養ではなく、キリスト教文化が基礎となることは疑いない。したがって、ヨーロッパ国民的教養が成立した場合でも、多文化教育の課題は残る。

<sup>3</sup>National Post (Canada) 2010.10.18

ヨーロッパ社会に近代以前から居住し、差別を受けながらも、ある一定の社会的役割を果たしてきた。しかし、国民国家成立時においては、ほとんどの国家で、国家の構成員として、つまり公民として認められず、法的権利を与えられていなかった。したがってユダヤ人の戦いは、法的権利を勝ち取ることと、法的権利を得ても、なお存在する社会的差別の中でどのように生活の方法を見いだすかという複合的な課題を負っていた。19世紀に法的平等を勝ち取ると、同化が進み、少なくないユダヤ人たちは、努力の末、社会的な地位を獲得していった。特に知的分野での進出は著しく、有名人を排出していた。しかし、それにもかかわらず、社会的差別は消えることはなく、最もユダヤ人の強い地域とされるアメリカでも、社会意識としては、差別感が残っているという。

それに対して、イスラム教徒は、中世において高い文化を誇りながらも、その後ヨーロッパに対して遅れを取り、植民地化される地域もでた。第二次大戦後、ヨーロッパの経済復興に対しては、安い労働力の供給基地となり、ヨーロッパには移民労働者が大量にやってきて、多くは底辺の労働者層を形成し、それが教育問題も引き起こしている。

ユダヤ人とイスラム教徒はキリスト教社会への同化意識において、相違がみられる。もちろん、同化意識をもつ者、もたない者は双方とも存在するが、完全に設置が宗教的学校の設置を保障されているオランダにおいて、ユダヤ人学校が2校しか存在しないのに対して、イスラム学校が30校以上あることは、その同化意識の相違を示している。可視化に関しても、正統派ユダヤ人以外は積極的に可視化の姿勢をもっていないが、イスラム教徒は今でも独自の服装を保持している。学校教育での成功意識にも大きな相違がみられる。こうした点がどのように形成され、また多文化教育論議にどのような影響を与えているかを考察する必要がある。

#### 16.1.4 ユダヤ人とは何か

「ユダヤ人とは何か」という問題は、日常ユダヤ人との接触が非常に少ない日本人だけではなく、ヨーロッパ人にとっても困難であるようだ。サルトルは『ユダヤ人とは何か』という有名な書物の中で、ユダヤ人を人種的特性（身体的特性）、言語、宗教、習俗など、ユダヤ人に伴う様々な特徴によってユダヤ人を定義付けする考えに反対し、「ユダヤ人とは、他の人びとが、ユダヤ人と考えている人間である」「反ユダヤ主義がユダヤ人を作るのである。」と定義する。（J. P. サルトル『ユダヤ人』安堂信也訳岩波新書 1956 p82）もちろん、サルトルは、ユダヤ人の可視的特質やユダヤ人自身の自覚があることを否定しない。しかし、特質があることと、それをもって「ユダヤ人だ」と特別に規定して、特殊な扱いをすることとは異なると主張する。他人からユダヤ人であると指摘されたり、特に差別されたことで、初めて、自分がユダヤ人であることを自覚したという体験が語られている。アレントもその一人である。しかし、他方 アレントはサルトルの解釈を「ユダヤ人なるものは他人からユダヤ人とみなされ規定されているものであるというサルトルの実存主義的解釈以来、知識層のあいだで謂わば流行になっている神話」と評している。<sup>4</sup> サルトルの定義は、反ユダヤ主義が吹き荒れ、600万ともいわれるユダヤ人虐殺が起こ

---

<sup>4</sup> ハナ・アレント『全体主義の起源 I』大久保和郎訳 みすず書房 p ix

った時代に切実感のある定義であるが、歴史的にみれば明らかに誤っている。

ユダヤ人がディアスポラのあと、国家をもたず世界中に分散していったにも関わらず、ユダヤ人として存続したことが、ユダヤ人の希有な特質とされるが、完全に同化して、ユダヤ人としての特質を喪失していった元ユダヤ人たちが無数にいたはずである。信仰を捨て改宗し、住みついた土地の習俗に完全に同化してしまえば、もはや「ユダヤ人」ではない。ユダヤ人が存在し続けたのは、彼らが「ユダヤ人であることの意識」を持ち続けたからである。<sup>5</sup>つまり、意識はユダヤ人問題を論じる場合に、不可欠の要素である。アレントが指摘したように、キリスト教徒がユダヤ人人を隔絶したのではなく、ユダヤ人が自らキリスト教徒から隔絶したという側面こそが、ユダヤ人がユダヤ人として歴史に残ってきた証なのである。このことは、教育においてアイデンティティをどのように扱うかということに対して、本質的な問題を提起していることになる。<sup>6</sup>

## 16.2 国民国家におけるユダヤ人の位置

19世紀におけるユダヤ人の解放と同化、隔絶を教育を中心として具体的にみておこう。

### 16.2.1 フランスの場合

フランスはピピン短身王がフランク王国を統合した時代、ソルボンヌをはじめとする都市を拠点としたユダヤ人の旺盛な経済的・文化的活力があり、当初からユダヤ人差別があったわけではなかった。しかし、ヨーロッパ全体が十字軍等の影響でユダヤ人差別が起こり、また、宗教改革後のカトリック体制の中で、宗教的不寛容の国家となり、カルヴァン派とともにユダヤ人も追放され、ユダヤ人は少数しか居住しない状況になった。

アンシャン・レージュム下では、慈善的な小学校（プチト・エコール）があったが、キリスト教の学校であった。<sup>7</sup>ユダヤ人の子どもは、ラビが中心として設立したユダヤ教を学

---

<sup>5</sup> パウル・ツェラーンは、父親が厳格なユダヤ教徒として、子どもの頃からユダヤ人としての自覚をもたせる教育を受け、学校も何度か、ユダヤ人が設立したユダヤ人のための学校に通っている。子どもをそのように教育をすれば、「他人からの規定」としてのユダヤ人ではなく、ユダヤ人としての自己意識を十分にもっているといえる。

<sup>6</sup> 『アメリカのユダヤ人迫害史』を書いた佐藤唯行は次のように書いている。「ユダヤ人とは誰なのか」という問題には実に多くの議論が存在し、この問題だけで優に一冊の本が書けてしまうほどである。それゆえ、本書でいうユダヤ人とは誰をさすのか、その概念規定をここで明確にしておこう。

本書でいうユダヤ人とはユダヤ人連盟評議会が後援した一九九〇年度の全米ユダヤ人口統計調査において「ユダヤ人口の中核部分」と定義された集団をさしている。それは「宗教によって、自らをユダヤ人とみなしている者」と「宗教よりも、むしろ文化、エスニシティー（民族性）により、自らのユダヤ人性を規定している者」、その両者をともに含む集団である。（佐藤 p17）

<sup>7</sup> 松島均「アンシャン・レージュム期の教育」『世界教育史体系 9 フランス教育史 I』

ぶ学校に通っていた。

フランスは近代国民国として、最初にユダヤ人の解放を実現したが、それには、前史があった。1761年におきたカラス事件、60年のシルヴァン事件などの、宗教的偏見から起きた事件に対するヴォルテールなどを中心とする「寛容」を説く運動によって、宗教的相違を社会的差別につなげてはならないという意識が、少しずつ浸透していたことである。ヴォルテールは教会的権威の基礎である「啓示」の唯一性を原理上否定し、ユダヤ教、キリスト教、イスラム教などの啓示宗教的、歴史的に相対化され、権利上平等のものとなる。よってキリスト教やユダヤ教やイスラム教と同様の宗教として相対化し、キリスト教の形而上学的な独断論（「神は全能であり、絶対的善である」）に反対し、「神」は魂に宿る内なる信仰によってのみ崇拜され、「賢明にして善なる神」の存在のみを見初める「理神論」の立場をとったのである。<sup>8</sup>

フランス革命は、人権宣言が、人間の平等を宣言することで、法的にはユダヤ人を含め、宗教に関係なく、すべての人の平等が宣言され、また、初めての国民国家として、国家と宗教の分離がなされ、公的機関は宗教と関わらないことになって、ユダヤ人差別は現象的には存在しないことになった。キリスト教に変わる道德、そして新しい国民を作りあげるための教育によって、市民の形成が意図されたのである。<sup>9</sup>

こうして法制度的にはユダヤ人は平等な存在となったが、それはフランス市民としての義務を負うことでもあり、徴税や兵役はもちろん、婚姻等に関するユダヤ人特有の習慣を捨てることが求められるなど、ユダヤ人は全面的に従ったわけではない。そして社会的差別は存在しており、しかも教育の面でユダヤ人は困難な状況に置かれたのである。

フランス革命時、重要な教育改革論議が行われたが、実際に義務教育制度が成立したわけではなく、国家が学校を設置管理する法が成立したが、設置された学校はカトリックの色彩が強く、ユダヤ人の入学を拒否していた。したがって、ユダヤ人の子どもは学校での教育を受けることができない状況となった。そこで、ユダヤ人はユダヤ人の学ぶことができる公立小学校の設立を求めた。フランスのユダヤ人はフランス市民としての平等を求めており、同化意識が強かったからである。1817年の教皇会議以後、地方当局が国家の制限をおして、わずかな助成をユダヤ人の学校に行うようになり、1819年にパリに公立のユダヤ人用の学校が設立された。そして、1833年のギゾー法により、人数的条件を満たせば、公費補助を受けた独自の宗教学校が可能となった。<sup>10</sup>

しかし、フランスでは19世紀後半に大きな変革が起きた。第三共和政下で、義務教育制度が成立し、教育の世俗化が国家的政策となった。それまで、聖職者は一定の条件の下で国家から給与が支払われるなど、フランスは国家と教会の分離が徹底した社会ではなかつ

---

<sup>8</sup> 野々垣友枝『1789年フランス革命論～不安と不満の社会学』学校教育出版2001. 10. 30

<sup>9</sup> 福井憲彦編『フランス史』山川出版 新版世界各国史 12 p281

<sup>10</sup> Freedom of education and Dutch Jewish schools In the mid-nineteenth century , Jarjoke Rietveld van Wingerden & Siebren Miedema Faculty of Psychology and Education, Vrije Universiteit, Amsterdam, The Netherlands 有田英也『ふたつのナショナリズム』みすず書房

た。<sup>11</sup> 聖職者も国家から分離され、教育においても世俗化が進められたのである。つまり、ここで初めてユダヤ教徒もキリスト教徒も同じ学校で学ぶことが、通常の形態になった。このことはユダヤ人にとって好ましいこととされたが、完全に同化を志向する人と、ユダヤ教徒としての教育を別の形で保持を志向する人との議論は継続された。

世俗化された公立学校は、ユダヤ人に関わっていくつかなの変化をもたらしたと考えられる。第一に、ユダヤ人の特質とされる、教育で社会的地位を向上させるユダヤ系フランス人が大量に出現したことである。ウィキペディアにはユダヤ系フランス人のかなり多数の説明があるが、圧倒的にジュリ・フェリー改革後に学んだ世代で占められている。第二に反ユダヤ主義が激しくなったことである。アレントは19世紀末から反ユダヤ主義が起こったとし、その基本的理由を帝国主義経済体制の成立とするが、義務教育が実質的に成立したと無関係ではないだろう。それまで分離して学んでいたユダヤ教徒とキリスト教徒が同席することによって、一方で一体感が形成されるが、他方で社会的差別感情が現実的なものになるからである。<sup>12</sup> マルセル・プルーストの『失われた時を求めて』に次のような場面がある。

私の学校友達の誰彼に会うまえからでも、それらの友達の名前、多くの場合とくにイスラエル人らしい点は何もないそんな名前を聞いただけで、祖父は私の友人たちのなかからユダヤ系の素姓を見ぬき、はたしてそれがその通りであったばかりでなく、ときには彼らの家族内の都合のわるいことまでも見ぬくのであった。<sup>13</sup>

フランスだけではなく、ヨーロッパとしても大きなドレフュス事件がおきる。1970年の普仏戦争の後、アルザス地方や東欧からのユダヤ人移民が急増し、折から盛んになっていた反ユダヤ主義がフランスにも浸透しつつあったとき、ドイツに併合されたアルザス出身のユダヤ人である将校ドレフュスがスパイ容疑で逮捕され、有罪となった事件である。ドレフュスはその後彼の無罪を信じる多くの知識人等の訴えで無罪となったが、反ユダヤ主義は消えることなく、第二次大戦が始まると、対独協力としてユダヤ人狩りが行われ、1942年には、パリで13000人のユダヤ人が強制収容所に送られるというヴェル・ティブ事件がおき、また文化人が反ユダヤ主義宣伝に動員されるなど、決してヒトラーに強制されたわけではない反ユダヤ主義的運動が活発化した。<sup>14</sup>

サルトルの定義はこうした事態を踏まえたものであったが、フランス公教育における世俗制は、多民族が併存する問題を回避できたわけではなく、エスニック化した学校に直面

---

<sup>11</sup> 現在でもデンマークでは牧師は公務員である。

<sup>12</sup> アメリカの黒人差別も公民権が確立し、統合教育が現実化したときに、それまでの分離的な差別から、激しい暴力をともなった差別へと展開した。

<sup>13</sup> マルセル・プルースト『失われた時を求めて』第一巻 井上究一郎訳 ちくま文庫 p152

<sup>14</sup> 福井編の『フランス史』は、戦後もこうしたユダヤ人や移民への攻撃が起きたが、それでも移民やユダヤ人への襲撃事件に対して、反人種差別デモが組織されるのもフランスであると、フランスの人権意識が根付いている面も強調している。

している。<sup>15</sup>

## 16.2.2 ドイツの場合

ドイツはナチスがユダヤ人大虐殺を行った当事国であり、ユダヤ人の歴史は特別な意味をもつというべきだろう。ドイツは、ナチスの特別な時代を除けば、最もユダヤ人差別が激しかった歴史をもっているわけではない。むしろ、何度か積極的に差別撤廃の動きを見せたが、その後逆にユダヤ人差別が社会的なレベルで激しくなるという歴史を繰り返してきた。ドイツにおいてもユダヤ人は、一部を除いて特定の地域に閉じ込められ、特定の職業にしかつづくことができなかつた。しかし、全く交流がなかつたわけではない。

ゲーテが少年時代、フランクフルトにあったユダヤ人ゲッターを訪れ、交流していたことは、自伝『詩と真実』に描かれ、よく知られている。<sup>16</sup> 時期的にみて、ゲーテが訪れていたとき、ユダヤの大金融商人として世界経済に大きな影響を与えたロスチャイルド家を創始したマイヤー・アムシェルが、この時期このゲッターにいたことが知られており、二人の偉人となる少年が語り合っていた可能性もある。

ユダヤ人が差別される基本的理由はユダヤ教の信仰にあったから、ユダヤ人の解放は、当然信教の自由を軸として、ユダヤ人故に制限されている権利を撤廃することであった。フランス革命以前のドイツのユダヤ人は、ナチ体制のような差別ではなく、一部は特権的存在でもあった。Generalprivilegierten（一般的特権付与者）と呼ばれたユダヤ人は、その資力によって封建領主と結びつき、資金を提供したり、あるいは武器調達、そして外国人傭兵の調達などを援助し、封建領主にはなくてはならない存在となっていた。当然キリスト教徒と同様の権利を得ており、特権的ユダヤ人を通して、一般ユダヤ人も部分的な制限撤廃を獲得していた。<sup>17</sup> アレントによれば、特権的ユダヤ人は、市民革命後にも残り、特に貴族階級の力が温存された地域では、市民に隠れた形で地位を保持していた。帝国主義の興隆によって、国民国家が崩れ始めたときに、大きな反ユダヤ主義がヨーロッパを覆い、ユダヤ人の特別な影響力が消失したという。<sup>18</sup>

市民革命前のユダヤ人は公的な意味での市民の権利がない代わりに、徴兵等の義務もなかつた。尤もユダヤ人として一様な形態ではなく、保護されたユダヤ人であるか否か、ある種の公的職業につくことができるかどうか等の区分があり、居住権や通行券などは、お金を支払って得ることが一般的であった。啓蒙主義の影響で、18世紀を通じて次第に制限は緩和される傾向にあり、滞在許可を得た定住ユダヤ人は、教育を受け、大学に進学することも認められるようになった。特にモーゼス・メンデルスゾーンが現れてからは、ユダヤ人に対する感情にも変化がみられるようになった。<sup>19</sup> しかし、宗教的な自由ではなく、

---

<sup>15</sup> フランソワーズ・ロルスリー「エスニック化した学校の発見 フランスの場合」山内乾史監訳『移民・教育・社会変動』参照

<sup>16</sup> ゲーテ『詩と真実』人文書院ゲーテ全集9 p133-134

<sup>17</sup> Von Michael Brenner "Deutsch-jüdische Geschichte in der neuzeit II" s52

<sup>18</sup> ハナ・アーレント『全体主義の起源 I』

<sup>19</sup> 山下肇『近代ドイツ・ユダヤ精神史研究 ゲッターからヨーロッパへ』有信堂参照

同化を前提とした特別なユダヤ人として受け入れられたにすぎず、ユダヤ人大衆の状況を大きく変えるものではなかった。<sup>20</sup>

ナポレオンとの戦争に破れたドイツ領邦は、「法の下での平等」というフランス革命の理念をナポレオンによって押しつけられ、1808年の布告によって、ユダヤ人が法的に平等な存在と認められた。職業と居住の自由が認められ、刑罰や兵役等の義務も等しいものとなった。しかし、対ナポレオン戦争を呼びかけたフィヒテの「ドイツ国民に告ぐ」は、反ユダヤ感情を含んでおり、その後社会的なレベルでのユダヤ人への攻撃が時として激しさを増すことになった。法的平等を獲得したことによって、社会的に成功するユダヤ人が出現すると、貧しいキリスト教徒の間に反ユダヤ感情が醸成されていったからである。1819年に起きた Hep-Hep 暴動では、ユダヤ人に対する激しい暴力が各地で行われ、取り締まりもほとんど行われなかった。更に、一端解放された職業も少しずつ制限される例も出てきた。教育熱心なユダヤ人は、大学教授になりうる業績をあげる者が多く現れたが、ユダヤ人故に大学の教壇からは締め出されていった。マルクスが在野の研究者として生きることになったのは、その一例である。

ドイツにおいては、18世紀の終わりころから、義務教育が制度化されるようになり、ユダヤ人の子どももその対象となっていた。しかし、他国と同様、キリスト教的な学校はユダヤ人の入学を拒否するために、公的な援助によるユダヤ人学校を、地方が設立していた。そこで、プロテスタント、カトリック、ユダヤの学校が公立学校として存在し、混合の学校もあった。Jarjoke Rietveld p37 ドイツは、ワイマール憲法で、教育権者の要求があれば、公立の宗派学校を設立すると規定していたが、それはこうした歴史的経緯を基にしていた。

実際にユダヤ人用の国民学校（小学校）に在籍している人数は

1864年	50%
1886年	38%
1902年	32%
1906年	20%

学校数は

1898年	492校
1913年	247校
1920年	207校
1926年	127校

であった。<sup>21</sup>

ユダヤ人が教育に熱心であることは、語り尽くされている。それは差別されているが故に、世襲的な地位を利用して社会的地位を得ることが困難であり、才能によって地位を確保する道を選ばざるをえず、そのために教育に大きなエネルギーを注いだ結果、才能によ

---

<sup>20</sup> モーゼス・メンデルスゾーンの子はキリスト教に改宗し、孫の有名なフェリックスはバルトレイというキリスト教的な名前をわざわざ付加されていた。

<sup>21</sup> Deutsch-judische Geschichte in der neuzeit 3-4 より

って評価される学問、芸術、商業などの分野に進出したというのである。<sup>22</sup> マックス・ウェーバーの有名な『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』には次のような統計が紹介されている。

1895年のバイエルンで、1000名につき収益を生む課税資本額を見る。

宗教・宗派	課税資本額(単位マルク)
プロテスタント	954.060
カトリック	589.000
ユダヤ	4.000.000

ウェーバーはプロテスタントが経済活動において、カトリックに比較して大きな利益をあげているという例の数字をあげているのだが、ユダヤ人は桁違いの収益をあげていることも認めている。そして、次は人口の割合と学校教育を受けている割合の数字である。

バーデンの例

	プロテスタント	カトリック	ユダヤ教
人口の割合	37.0	61.3	1.5
高等学校	43	46	9.5
高等実業学校	69	31	9.0
上級実業学校	52	41	7.0
実業学校	49	40	11.0
上級公民学校	51	37	12.0 <sup>23</sup>

当然だが、上級の学校ほど、ユダヤ人用の学校は少なくなり、また、ユダヤ人もユダヤ人用の学校よりは、一般の学校に行く割合が高まった。

1867年にオーストリアがユダヤ人の法的平等を明確に規定したが、69年にドイツの多くの領邦が規定し、ユダヤ人の社会進出が容易になり、これまでなかった分野に急激に進出することになった。その反動として議員の制限などが議論となった。

### 16.2.3 オランダの場合

オランダは古くはスピノザ、新しくはアンネ・フランクの例でわかるように、ユダヤ人に対して寛容な歴史をもっており、ユダヤ人差別が表面化したことはほとんどなかった。商業国家として発展したオランダは、ユダヤ人の才能が重要であったことと、自由を求めて独立したという国家の成立の理念から、異質性への寛容が重視されてきたからである。<sup>24</sup> 1579年ユトレヒト同盟 (Unie van Utrecht) はスペインへの独立宣言であったが、また

<sup>22</sup> 私がオランダに留学していたときに、最も質の高い教育を求めて学校選択をしていたのは、ユダヤ人であった。

<sup>23</sup> マックス・ウェーバー『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』阿部行蔵訳 河出書房世界の大思想 23 p124-127 高等実業がの数値は明らかに間違いであると思うが、そのままにする。

<sup>24</sup> クシトフ・ポミアン『ヨーロッパとは何か』平凡社



同盟参加地域の信仰の自由を保障したのもであった。<sup>25</sup> こうして建国以来、オランダでは、少なくとも法的にユダヤ人が差別されることはなかった。

19世紀はナポレオンによる征服という形でオランダの歴史は始まっている。ナポレオンの影響下作成された憲法および1806年学校法では、教育は国家の事項であるとされ、原則として学校は公立学校とされ、教会が設置していたプロテスタントやカトリックの学校は厳しく制限された。1806年の教育法で、教師の資格、学級制度、時間割、カリキュラム等を規定。公立学校を基準とし、私立学校は例外。宗派教育を公立学校では禁じた。しかし、全体としてのキリスト教的色彩は濃厚であった。国庫で運営される公立学校が設置されると、経営は困難になり、閉鎖に追い込まれる学校が多くでた。ナポレオンはドイツと同様オランダでも、ユダヤ人解放の命令を出したが、もともとユダヤ人差別があまりなく、また諸国との戦争に関わりがなくなっていたオランダでは、ナポレオンの期待した効果はなかった。むしろ、ナポレオンが破れてウィレム一世が復帰してから大きな変化が起きた。

18世紀、オランダのユダヤ人は他のヨーロッパ諸国のような差別は受けていなかったが、やはり隔絶された地域で生きていた。そして、多くは貧しく小商売などで生計を営み、コミュニティの設置する学校に通い、ユダヤ教を中心とする学習をしていたが、男子のみで、それも贅沢と考える人たちが多かった。裕福なユダヤ人は家庭で教育を行っていた。1800年頃のオランダでは、人口が200万であり、ユダヤ人は5万で、割合はヨーロッパで最大だった。ユダヤ人のほとんどはアムステルダムに居住し、多くは非常に貧しかった。したがって学校教育を満足に受けている者は少なかった。

フランスの支配が終わった後、オランダ国王となったウィレム一世は、ユダヤ人の希望する旧来型のユダヤ人コミュニティではなく、国家のひとつの宗派としてのユダヤ教という位置づけをして、国家の統制下に置こうとした。地方当局が任命するユダヤ人委員会が設置された。ユダヤ人に対しては、ユダヤ教を教えることが許されたシナゴグ付属の形をとった学校が、国庫による補助を受けて運営されるようになったのである。1848年の革命の影響を受けた48年憲法とその実現として出された57年の教育法制定まで、50校前後のユダヤ人学校が存在したのである。<sup>26</sup>

ユダヤ人公立学校が設置された理由は以下のようなようだった。教育は国家の事項であるとされ、原則として公立の学校への就学義務が規定された。公立学校は宗派的な教育を行わないという建前がとられたが、実質的にはキリスト教は土台となっており、更にプロテスタントに近い内容であるとカトリックは反発していた。私立学校が制限されたので、カトリックはこの後学校闘争を行うことになる。キリスト教的公立学校に、ユダヤ人が入学することに対して、キリスト教徒もユダヤ教徒も反発をした。アムステルダムなどはユダヤ人の人口が多く、もし、ユダヤ人が公立学校に入学したら、クラスにかなりのユダヤ人が在学することになり、キリスト教的価値で教えることが困難であるとキリスト教徒は感じた

---

<sup>25</sup> 条文は <http://webh01.ua.ac.be/storme/unievanutrecht.html> B.P. Vermeulen 'Artikel 6' Grontwet p93 , Thomas Colley Grattan "Hollnad The History of The Netherlands" p118

<sup>26</sup> Jarjoke Rietveld p31

一方、ユダヤ人は当然キリスト教的教育を受けることに拒否的な対応をした。そこで、ユダヤ人のための公立学校を設置するという妥協がとられたのである。ユダヤ教の教育をしてもよいが、教育言語はオランダとされ、イディッシュ語を学校で使用することは禁じられた。

これらの学校は、全日制であったり、また定時制であったりした。ユダヤ人は世俗化された教育を受けると同時に、ユダヤ教の教育も受けさせたいと考えていたので、適宜経済力と合わせて組み合わせていたようだ。

オランダのユダヤ人のリベラルと正統派の双方がこうした公立のユダヤ人学校を批判していた。オランダ市民としての教育を重視するリベラルは、公立・私立のユダヤ人学校の教育レベルが低いことを批判した。予算も少なく、教師のレベルも低い。視学官を任命して、教育の実態を調査したが、あまり改善はされなかった。

他方、正統派の批判は、公立ユダヤ人学校が、ユダヤ教やユダヤ文化を重視せず、同化やキリスト教への改宗を促進しているという批判であった。Jarjoke Rietveld p38-39

大きく転換したのは、1848年のヨーロッパの激動をもたらした革命であり、オランダでも自由主義的な憲法が制定された。カトリックとプロテスタントが宗派学校を設立することを許可された。しかし、国家補助はなく、学校設立から、補助金獲得へと目標が転換しながら、1917年まで学校闘争が続けられて、補助を勝ち取ることになった。

他方ユダヤ人学校も私立学校になってしまっていて、補助がなくなった。その結果、ユダヤ人学校は、カトリックやプロテスタントと共闘せず、多くの学校を閉鎖して、公立学校に通うようになった。さらにその傾向を1857年法が進めた。当時74校あったユダヤ人学校であるが、カトリックやプロテスタントと同様の補助金なしの私立学校が原則となった。公立学校に転換したユダヤ人学校もあったが、多くは閉鎖された。というのは、当時のオランダ在住ユダヤ人たちは、オランダの公立学校に入れることを望み、オランダ社会に同化することを意図していたからである。それは、ユダヤ人学校のレベルが低いということもあった。正統派ユダヤ教徒たちは、それに反対し、公立学校と土日のユダヤ人学校と、両方通学させるようにしたものが多かった。<sup>27</sup>

1848年の革命とその後の憲法は、リベラル派ユダヤ人の力を向上させた。議員となる者も出現した。憲法の教育の自由規定は、リベラル派ユダヤ人にとって、それまで公立学校に通学することについて拒否されていたが、ユダヤ人でも公立学校に通学することができるという意味に理解された。リベラル派にとっては、ユダヤ教に基づく分離した学校よりも、一般社会の中で活動できるように、公立学校に子どもを通わせることが望ましいと考えたのである。この点は正統派も同じ立場をとった。しかし、正統派は公立学校に通いつつ、授業のない午後や日曜日などにユダヤ教の教育を行うことを堅持する立場であった。公的補助をうけていたユダヤ人学校は、まずしい者が多く、非常に狭い範囲での交流しかなく、したがって通常の公立学校の方が教育効果があがると考えた。しかし、皮肉にも1

---

<sup>27</sup>Jarjoke Rietveld van Wingerden & Siebren Miedema 'Freedom of education and Dutch Jewish schools In the mid-nineteenth century' Faculty of Psychology and Education, Vrije Universiteit, Amsterdam, The Netherlands

857年に憲法を受けた教育法では、私立学校の自由を認めた一方、自主財源の原則をとったので、それまでのユダヤ人学校への補助が打ち切られることになった。結果として高い授業料が不可避となったために、ユダヤ人学校に通学させたいユダヤ人はほとんどいなくなり、ユダヤ人学校は公立学校としては閉鎖され、私立学校として残ることはできたが、ほとんどはユダヤ教を教える、シナゴークと提携した定時制の補習学校のような形で残った。

しかし、他方キリスト教系の宗派学校に閉鎖命令がだされ、非宗派的な国家管理学校が設置され、一般教育科目が教えられるようになり、そこで、1917年まで断続的に続く、学校闘争が起きた。現在のオランダの教育を考える上で、学校闘争は極めて重要な意味を持っている。<sup>28</sup> Jarjoke Rietveldによれば、プロテスタントやカトリックにとっては、宗派教育が自らのアイデンティティ形成のために必要であり、したがって、宗派学校を認めることが教育の自由であり、そのための学校闘争を継続することになったが、ユダヤ人にとっては、教育の自由とは公立学校に通う自由であり、オランダ社会で市民として平等に生きることを望んだ。したがって、教育の自由はユダヤ人の脱ユダヤ文化化が進んだと評価する。<sup>29</sup>

19世紀後半におけるユダヤ人の全体的動向は確かにそうであったが、しかし、公立と私立の財政的平等が確立した段階で、ユダヤ人もユダヤ教の学校を求めるようになり、現在では複数のユダヤ人学校が存在している。したがって、現在では問題構造が変化したといえる。¥footnote{現在オランダにあるユダヤ人学校2校のうちのひとつ Rosj Pina の歴史をホームページから紹介しておこう。17世紀にポルトガルからオランダに来たユダヤ人、特にアムステルダムに来たユダヤ人によってユダヤ人のための学校が始まった。1616年、Hevra Kedusa de Talmud Thora が設立された。ヘブライ語が教えられ、また、ヘブライ語による読みと祈りが教えられた。17世紀半ばにアムステルダムにやってきたアシュケナーズの貧しい子どもたちにも、タルムード・トーラは受け入れられた。18世紀の終わり頃まで、オランダ語や計算等の社会的教育にもまた行われた。maatschappelijk onderwijs と呼ばれる良き市民を育成する教育である。バタビア共和国のときには、ユダヤ人の地位は変化した。イディッシュ語は禁止され、同化政策が、18世紀の終わりまでの政治的展開によって押し進められた。19世紀、アムステルダムの上級ラビのデュネは、ユダヤ人の私立学校が必要であることを知っていたので、ポルトガルのラビのパラチェに支持されて設立された。1874年に設立された Herman Elte school が1905年に、ユダヤ人私立教育の最初の学校になった。そして、知識と進行の統一によって運営された。第二次大戦後の1947年に、ユダヤ人人の小学校 lagere school (Rosj Pina) が設立された。1985年に幼稚園と統合して、基礎学校に、1999年にアスベスト問題で校舎を移転、2005年に現在の校舎になった。}

### 16.3 公教育制度とユダヤ人の自己意識

---

<sup>28</sup> ibid p31

<sup>29</sup> ibid p47

さて、西ヨーロッパにおける19世紀のユダヤ人の教育問題は、現在の多文化教育に関わっていかなる意味をもつのか。近代的な国民教育制度は、国民の統合を重要な目的として成立した。しかし、実際の国民国家の中には複数の民族が混在していた。国民国家になったのはその中の主要な民族であったが、マイノリティーが存在したのである。現在のヨーロッパはその規模が拡大したに過ぎない。マイノリティーはその国では少数であるが、他の国にも存在する民族であり、そこには特有のネットワークが存在する。つまり、マイノリティーは少数派でありながら、国際的背景と独自の文化をもっている。つまり、その文化自体は決して弱くないのである。もし文化自体が弱い、少数のものであれば、完全に同化して消えていくだろう。現在イスラムがマイノリティーでありながら、ヨーロッパで多文化教育を押し進めさせる原動力となっているのは、イスラムが世界宗教であり、彼らのアイデンティティが強いからである。現在の問題構造を19世紀において顕在化させていたのがユダヤ人であったが、大きな相違もあった。

### 16.3.1 政治的平等と社会的平等

相違から考察しよう。

現在のヨーロッパにおけるイスラムは法的差別を受けていないが、ユダヤ人はキリスト教徒に対して法的に差別され、特権層がいたにせよ、基本的自由を奪われていた。そして、法的平等が実現したあと、むしろ強い社会的差別に遭遇した。したがってユダヤ人の法的解放に伴う問題は、現在のイスラムの社会的状況を構造的に考察することを可能にする。

法的平等と人間的・社会的平等はどのような関係にあるのか。

ユダヤ人の法的解放と人間的解放についての関係は、マルクスによって整理されたといえる。マルクスによれば、

1 ユダヤ人の政治的解放は、人間的解放を意味するのではなく、利己的な権利としての人権を手に入れるのであり、人間は宗教から解放されるのではなく、宗教の自由を得たのである。

2 近代的な人権は利己的な個のための所有の権利である。(「ユダヤ人問題」マルクス)

ここから出てくる結論は、人間的解放のためには、宗教からの解放と、利己的な個のための権利ではなく、類的存在としての解放である。マルクスは宗教の「廃止」を主張しているわけではない。マルクスは、「ヘーゲル法哲学批判序説」において、「宗教は民衆の阿片である」と述べたが、それは正確には次のような文章であった。

「宗教上の不幸は、一つには現実の不幸の表現であり、ひとつには現実の不幸に対する抗議である。宗教は悩める者のため息であり、心なき世界の心情であるとともに、精神なき状態の精神である。それは民衆の阿片である。」

「民衆の幻想的幸福である宗教を廃棄することは、民衆の現実的幸福を要求することである。民衆の状態についての幻想を放棄せよと要求することは、幻想を必要とするような状態を放棄せよと要求することである。だから宗教の批判は、宗教を後光にいただく浮世の批判の萌芽である。」(マルクス「ヘーゲル法哲学批判序説」高島善哉・高島光郎訳河出書房『世界の大思想Ⅱ-4』p35)

「類的存在」の「類」については、マルクスは述べることがなかった。プロレタリアートの解放が人間の解放を示すとしても、その解放された人間は「等質」の「類」的存在であるのか、あるいは多様な「類」であるのか、そこに宗教が含まれるのか、そうした問題は、マルクスによって述べられることはなく、むしろ課題として残されたのだと言える。人間は初めから人間的存在であるわけではない。教育によって人間的存在に形成されていく必要がある。そして、教育の質を社会的、国家的にどのように構成するか、あるいは構成することを、様々な団体に許すか、この問題は、類的存在を考える上で不可欠の要素である。

政治的解放と人間的解放の問題は、1957年にアメリカで起きたリトルロック事件に関するハンナ・アレントの議論が示唆的である。リトルロック事件はユダヤ人問題とは関係ないが、アレントはユダヤ人であり、また、アレントがユダヤ人として受けた体験を下敷きに、黒人問題であるリトルロック事件を論じており、実は同じ課題を論じている。

1954年ブラウン第一判決で「人種分離教育を定めた州法は違憲である」とし、翌年、人種別学の撤廃を求める第二判決が出た。1957年、アーカンソー州で、人種分離教育の撤廃を決め、2000人の白人の高校に9人の黒人の入学を許可したが、州知事選前のフォーバス知事が白人保守派の支持をとりつけるためにそれを妨害し、州兵を派遣して黒人の入学を妨害するという手段に出た。この時点で、アレントの論文が書かれた。その後アイゼンハワー大統領が連邦軍を投入して、黒人の通学を保護し、以後黒人の卒業までトラブルは続いたが、9人は卒業までこぎつけ、リトルロック・ナインと呼ばれるようになった。<sup>31</sup>

議論の詳細は省いて、アレントの重視する点と、この論文に関わる部分についてのみ触れておこう。アレントは、人が生活する場を政治的領域・社会的領域・私的領域という3つの領域に分ける。アレントが最も重視する「政治的領域（公的領域）」は、自律的な差異が無条件で尊重される自由な空間である。差別の禁止は法的レベルで行われるべきで、逆に統合を法的に強制することは誤りとするアレントにとって、政治的解放（法的平等）が人間的解放の出発点であるとする点において、マルクスと同じ立場であるといえる。そして、公教育においても、自律的な差異を尊重し、自由で平等なあり方をアレントは求めていたはずである。公教育におけるある程度の統制を認めているのは、現実的な状況判断であろう。

アレントは教育の基本は私的領域にあると考え、最も重視されるべきは「誇り」であるとする。アレントのいう「誇り」とは、長い人生を生きてきて形成される誇りではなく、

---

<sup>31</sup> 公民権運動の一環として、リトルロックに黒人高校生を入学させるという試みに対する、アレントの第一の批判は、大人も解決できない問題を子どもに転嫁しているというものだった。しかし、これは親がいやがる子どもを無理に白人の高校に入学させようとしたというアレントの誤解であり、実際には、親は消極的であったにもかかわらず、子ども達自身が強い意志で希望したのである。そのことを後にあったアレントは、自説が間違いであったことを認めた。

誕生に関わってつけられる属性であり、その誇りこそが、人が育つ極めて重要な価値だと考える。アレントの場合には、ユダヤ人ということであり、当面問題になっているリトルロック事件では黒人という属性に他ならない。それぞれの誇り、言葉を変えればアイデンティティを形成する教育を尊重することが必要だという論理となる。そこに、社会的領域における平等による「差異の否定」は、時代の要請として認めながらも、そこに包摂されない教育のあり方をアレントは求めたといえる。そして、どのような教育を求めるかは、法によって強制されてはならないということだろう。法的な強制を伴った分離にも、法的な強制を伴った統合にも反対するアレントは、後者において、当時大きな批判にさらされたが、多文化教育が重要な意味をもつ現在では、今日的な意味は非常に大きい。

### 16.3.2 同化と多文化・分離

さて以上のことを踏まえて、いくつかの原則について検討してみよう。

近代公教育が国民的一体感の形成を軸として成立し、ユダヤ人の解放がキリスト教社会への同化を前提とし、何よりも国民兵の一員とする意味においてなされたことは、ヨーロッパ各国において共通している。それはナポレオンのユダヤ人解放も、また、帝国主義時代における反ユダヤ主義も同じだった。その文脈において、宗教的分離教育が否定されたことを考えれば、公教育における単一の文化による統合は、平和な社会においては不要な原則であるといわざるをえない。現在ヨーロッパで多文化政策が批判されているのも、9 1 1以降のテロやイラン・イラク・アフガニスタンというイスラム国家との争いがあるからである。これは逆にみれば、多文化政策こそ、争いを緩和し、平和に必要なことを提起している。逆にイスラエルのユダヤ主義も反多文化主義であり、それが戦争政策と不可分であることはいままでのない。

逆に19世紀において、リベラル派と正統派のユダヤ人の間で行われた同化をめぐる論争は、あくまでもユダヤ人のアイデンティティのあり方をめぐる議論であって、正統派のユダヤ意識の保持が、平和へのマイナス要因をもっていただけではない。このことは差別に関する新たな検討課題を提起する。アレントは黒人差別における黒人の完全な可視性を重視する。法的・社会的差別が存在すれば、黒人は逃れることはできない。同化すら差別回避の手段にはなりえない。したがって、差別を法的に厳格に禁止することが求められる。しかし、逆に自ら可視化することはどうか。ユダヤ人差別のない地域で、正統派ユダヤ人は一目でわかる服装をしている場合がある。イスラム教徒の女性のヒジャブ等が強制されたものであるかどうかという議論があるが、ここでは自分の意志で隔絶することの可否を考える。

アレントは19世紀末の反ユダヤ主義以前は、キリスト教徒がユダヤ人を隔絶したのではなく、ユダヤ人がキリスト教社会から自らを隔絶したのだと書いている。しかし、ユダヤ人解放以前は、子どもが育つ過程の中で、隔絶した社会の中で生きるのか、外の社会に同化して生きるのかの選択権は事実上なかった。解放後はその選択権をユダヤ人は得たのである。その結果ユダヤ人の教育に対する考えが、現実的に選択可能になり、リベラル派と正統派の議論の余地が生まれたといえる。ユダヤ教徒としてのアイデンティティを重視し、可能な限りユダヤ教の教養を基盤としながら、ドイツ的教養も身につけさせようとし

たパウル・ツェラーンの父親は正統派ユダヤ人として典型的な教育を施そうとしたといえる。他方社会主義者であったアレントの親は、アレントがユダヤ人である自覚すらない状況で彼女を育て、学校でのいじめにあってはじめてアレントはユダヤ人として自覚した。そのとき母親はあくまでもユダヤ人として子どもを守る姿勢をとったが、それがアレントのいう「生まれに対する誇り」という自覚を与えたのである。重要なことは、いずれも本人の努力によって、社会の中で成功する道を与ええし、また社会にとって彼らの教育形態が、特にツェラーンのような同化ではない道を親が選択したとしても、社会的統合にとっての否定的要因となったわけではないということである。

このことを逆から証明する事例がローザ・ルクセンブルクといえる。ツァーリズムロシアは、極めて優秀なローザにふさわしい勉学の機会を与えず、ワルシャワの高等中学校は、男子校も女子校も、もっぱら官吏や将校の指定のロシア人しか入れなかった。ポーランド人はロシア化した有力者の一族だけがごくわずか入学を許されていたが、ユダヤ人はまったくいなかった。ローザが入学した二流の高等女学校でさえも、ユダヤ人生徒はごくわずかに制限されていた。学校内で母国語のポーランド語を使用することは、生徒同士の会話でさえも、かたく禁じられていて、ロシア人教師たちはこの禁令をおしつけるためにいやしいスパイ行為まであえてした。この愚劣な抑圧方法は生徒たちのあいだに、抵抗の精神をよびさまさずにはおかなかった。<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> パウル・フレーリヒ『ローザ・ルクセンブルク その思想と生涯』伊藤成彦訳 お茶の水書房