

第三世界教育の研究方法に関する一考察：比較分析 に焦点を当てて

日下部，達哉

九州大学大学院人間環境学府発達・社会システム専攻：博士課程1年

<https://doi.org/10.15017/7364815>

出版情報：国際教育文化研究. 2, pp.47-56, 2002-03-30. Comparative and International Education,
Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University

バージョン：

権利関係：



第三世界教育の研究方法に関する一考察

－比較分析に焦点を当てて－

日下部 達哉

はじめに

第三世界という言葉は、ヴェルヘルスト⁽¹⁾や熊谷⁽²⁾のようにこれまで欠いていた発展途上国の尊厳や主体性といった視点を重視する定義、意味づけ、解釈が多くなってきているが、ここではさしあたって「冷戦状況下における西側資本主義諸国を第一世界、東側社会主義諸国を第二世界とした場合のアジア、アフリカ、ラテン・アメリカ、その他の地域の開発途上国を第三世界という⁽³⁾」と定義しておく。本小論は比較教育学研究においてこの第三世界の教育をテーマとして取り扱う場合における方法論に関し考察することを目的としている。

まず方法論を考察する必要性をのべよう。近年の比較教育学における第三世界教育研究の動向をみると方法論を考察することは明確な課題として述べられるようになってきている。近田は90年代の第三世界教育研究の動向を分析した結果、第三世界研究の手法や方法論よりも研究対象の方がより重視されている傾向にあることを明らかにし、地域研究（具象）と方法論の検証（抽象）の間の往復運動の必要性を主張した⁽⁴⁾。また、『比較教育学研究』27において特集された「地域教育研究のフロンティア」の中で、渋谷は「地域教育研究」（＝地域教育事情）からの脱皮、そして「教育を扱う地域研究」から「地域を扱う教育学研究」への転換を主張している⁽⁵⁾。竹熊も同特集では、「新たな研究課題の提示や新たな立場に基づく、方法論を取り入れた研究は比較教育学の発展のためには欠かせない⁽⁶⁾」としている。いささか単純ではあるがこうした比較教育研究者に課せられた課題を認識し方法論についての論議を試みることに一定の必要性を見いだすものである。もう一つは比較教育学として比較という方法論の可能性に言及する必要性である。今や比較教育学に正統な方法論というべきものではなく⁽⁷⁾、「比較」分析とて幾多ある研究方法の一つにすぎないということは一つの真理であるが、第三世界教育へのアプローチは今や教育社会学、教育行政学、教育人類学、社会教育学など、多くの学問分野によってなされており、比較教育学の特色を見い出すうえで必要なのはやはり「比較」分析を想定して議論することではないだろうか。比較教育学を専門とする研究者は地域教育研究に着手してから比較研究に至るまでの間にはかなり長い道程があるからか地域教育研究として帰結する場合が多い。未熟な大学院生である筆者が「比較」という方法論から議論

することは、ともすれば順序を誤っているのかもしれない。が、本小論の特色があるとすればやはりそこにこそある。地域教育研究－比較研究というスペクトラム⁽⁸⁾のうち、あえて比較研究の方法論に着目し、比較というパースペクティブからみた場合の地域教育研究の方法論を試論的に吟味したことが特色といえる。

比較教育学における第三世界教育研究の理論

従属理論

比較教育学において頻繁に適用される理論として、中心－周辺、再生産、南北問題といったキーワードを用いて先進国と発展途上国の関係を支配－被支配の文脈で浮き彫りにしようとする従属理論がある。ノアとエクスタインは従属理論に批判的検討を加え、中心諸国と周辺諸国の関係性は権力にしろ経済力にしろ現実是非常に複雑なものをもっているのにもかかわらずそうしたものを単純化しすぎる傾向があり、イデオロギーの落差を埋めることはできても、経験科学・実証科学として問題がある、と結論を下した⁽⁹⁾。この批判を甘受したとしてもなお、イデオロギーの落差を埋めることに実効性があればそれなりの価値は認められる。しかし、ノアとエクスタインによる批判の中で重要と思われるのは以下の部分である。

「(従属理論では) 中心国に対して、より大きい支配力をもつ方向での改革の可能性は、きわめて小さいと見なされる。(中略) 周辺諸国による中心国の支配力への挑戦が成功をおさめている証拠がたくさんあるにもかかわらず、こうした可能性はほとんどないとされる。ここに従属アプローチの中心的問題がある。(教育を含む) 文化形態は、明らかに従属理論が仮定するよりもずっと強力である。⁽¹⁰⁾」

つまり従属理論によって分析が進めば進むほど周辺諸国のもつ「支配に挑戦する力や価値」を隠蔽してしまう可能性を含むというのである。しかし従属理論のもともとの性質は個性記述アプローチとは対照をなしているのだから、従属理論のもつ法則定立性そのものに罪があるわけではない。にもかかわらずこの批判がなぜ重要かという点、もともと従属理論は「もてる」国の「もたざる」国への支配、つまりは経済学的思考の中核を形成してきたのであり⁽¹¹⁾、文化や精神の支配に関しては、たとえ支配者側からそこに手が加えられようとも完全に支配することは不可能だという事実を希薄化させてしまうからである。むしろノアとエクスタインの言うように、支配力に対し挑戦することもあり得るのである。その意味においては、従属理論は教育学において十分に考慮されるべき現地のヘゲモニー闘争にヴェールをかけてしまうことになり、いたずらに支配－被支配の関係のみを際立たせることには慎重であり続ける必要がある。

教育開発論

1990年のタイ、ジョムティエン会議以降、「万人のための教育（Education For All: EFA）」実現へ向けた取り組みがなされるようになった。こうした流れを受けて比較教育学の分野においても教育開発の視点を取り入れた研究が増加し、90年代半ばには比較教育学においても研究課題として重視されるようになった⁽¹²⁾。近代化論を基盤とする教育開発アプローチは、現地の人々に直接かつ大きなインパクトを与えているという点で、第三世界教育研究において主要な地位を維持している⁽¹³⁾。しかし教育の世界的共通化ということに一考の余地ありとする声もある。

メイヤーとラミレスは、世界規模で同じような教科が学ばれており、特定の科目に対して割り当てられたカリキュラムの消化時間も多くは同程度で、科学や数学には一つの世界的トレンドが見られることを明らかにした。またこれは「教育の世界的制度化」という力学であり、単純に富める国で流布しているカリキュラムを貧しい国がコピーするというよりもグローバルな教育標準化の普及プロセスに巻き込まれたとする理解が正しい⁽¹⁴⁾としている。メイヤーとラミレスはまた、世界の教育機構にリンクする国が多くなってきており、その国の地方文化の多様性とそうした世界的標準化という流れとの関係における研究可能性を示唆している⁽¹⁵⁾。そうした世界的な教育政策の受け手としての第三世界教育研究が期待される。

比較理論

比較分析は周知の通り、比較可能な分析単位を同列に並べ、共通性と相違性の発見を目指す。比較における分析単位は比較教育学のいくつかの文献を参考にすると・国際比較・超国家比較・国内比較、の三つに区分されている⁽¹⁶⁾。

まず国際比較は言うまでもなく国民国家を単位として分析を行なおうとするものである。クロス・ナショナルな分析は比較教育学における伝統的な分析手法であるが、第三世界を国際比較分析にかけることには多くの問題が伴う場合が多い。第三世界（特にアフリカ）は植民地時代に旧宗主国間の利害関係によって恣意的に国境線が引かれていることが多く、国家単位で比較を試みたとしてもそれは真の意味で比較にならない可能性がある⁽¹⁷⁾。にもかかわらず、様々な教育指標が数値としてまとめられるのは国家単位であることが多いため第三世界教育に関わる数値やデータが容易に調達でき、比較分析の俎上にのせやすい状況にあることは確かである。しかしながら安易な比較によって各国のもつ多様性を潰してしまわないためにはやはり、第三世界をとりまく事情を自覚的に吟味してから行なうべきである。ただし、同じ民族が国境によって分断された場合、それぞれ異質な教育制度によって如何なる影響を受けるのか、という場合の分析には興味深い結果が期待できる。

次に超国家比較であるが、国家よりも大きな比較の単位で、たとえば異文化間比較、文明圏比較、資本主義諸国－社会主義諸国の比較、「開発」諸国－「開発」途上諸国の比較そして地域間比較と、多岐にわたっている。大ざっぱにすぎるが、大筋を示すという長

所をもつ⁽¹⁸⁾。しかし、従属理論や教育開発論で指摘したように、地域の多様性を捨象してしまうため、不平等、不均衡の存在を強調するうえには好都合であるが、それ以上ではない⁽¹⁹⁾。

最後に国内比較であるが、都市と農村、人種、民族、宗教など、国際比較や超国家比較では明らかにすることはできない国内にある分析単位を活用して比較しようというものである。いくつかある比較手法のなかでも、第三世界教育を取り扱うための好適な方法論として考えられ、もっと様々な場面で適用されるべき比較手法として可能性を持っていることがわかる。以下でこの国内比較の可能性を追究していきたい。

国内比較の可能性

第三世界像はすでに一括りにできないほど各学問分野では民族、宗教、言語、芸術などの多彩さが描かれつつある。比較教育学でも単に第三世界の教育制度を記述するだけの研究は終わりを告げ、社会、文化、生活といった要素や、他の学問分野の文脈と関連づけた分析が重要になってきており、従来の「貧困や飢餓によって教育が行き届かず困り果てている」という第三世界教育像として一括することはできなくなっている。しかし、同時に先述のような教育の世界的標準化の影響を受ける客体としても描写されており、今後そこで展開されるであろうヘゲモニー闘争や、伝統的な教育文化と世界的に標準化された教育の葛藤、融合、あるいは同化など様々な第三世界教育の今日的様態を分析する枠組みが模索されて行くであろう。その方法の一つとして国内比較が有効であると考えられる。

レ・タン・コイは、国内比較を説明する際、国内における不平等の測定の可能性に言及している。国内における不平等の測定のために必要な指標は以下の通りである。

1. 非識字者率
2. 水準ごとの就学率
3. 各学習課程ごとの中途退学率、あるいは、入学者 1000 人当たりの卒業率
4. 各課程ごとの、教員／生徒の比率と、有資格者教員の割合
5. 各課程ごとの試験合格者の比率
6. 学習終了時の知識と能力水準
7. 他課程への転学の比率
8. 生徒一人当たりの教育費

以上に列举した指標⁽²⁰⁾を都市と農村、教育の公的か私的かの区分け、そして最も使われるであろう空間的単位（地域圏、州、共同体）といった比較単位に基づき、比較分析を施すことで国内の不平等を測定しようというのである⁽²¹⁾。国内における不平等の側面を明らかにするとき、国内比較は確かに有効であるが、平等か、不平等かということをアウトサイダーである研究者が一概に判断することは慎重たるべきである。安易な平等・不平等の判断はかえって第三世界の不平等に拍車をかけることにもなりかねないからで、研究者は自戒しつつ「第三世界にとっ

てどうであるのか」という視点は持ち続ける必要がある。次に国内比較の今後の新たな可能性について言及したい。国内比較分析は、不平等の測定だけではなく、世界的に施されるようになった国際機関による教育政策の実効性測定も可能である。

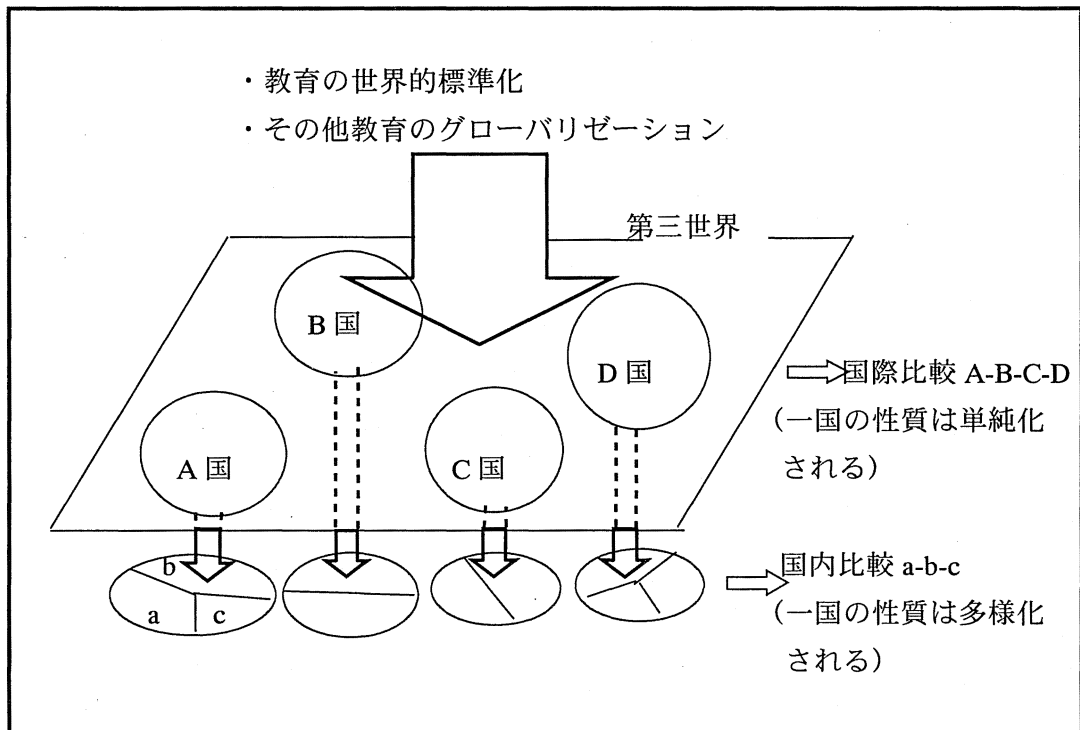
ジョムティエン会議が開催され、EFA が実施されはじめてから 12 年が経過している。すでにセネガルのダカール会議においてこの EFA の総括が行われ、『ダカール行動のための枠組み』(The Dakar Framework for Action) によって今後の課題や戦略も設定され、「万人のための教育」へむけたさらなる行動が開始された。しかし、第三世界における教育現場のレベルでは、ある程度の時間を経た現在、EFA による世界的に標準化された教育と、第三世界の生活・教育・その他の文化とが出会い、様々な変容が生起しつつある。こうした第三世界で進行しつつある教育のグローバリゼーションの定着の問題は、一国の性質を単純化してみってしまう国際比較ではわからないことが多い。というのも、第三世界に住む人々においては、国境線が旧宗主国によって恣意的に引かれた結果、同一国内で多種多様な集団が混在しているのにもかかわらず、一国家に属する国民として扱われるため、その国のもつ多様性を程度の差はあれど、国際比較の俎上にのせるべく希薄化させざるを得ないのである。

また、国際機関による教育政策は政府を窓口とする場合が多く、様々な教育政策はその国にある教育制度を通して末端まで浸透していくが、コミュニティレベルまで到達したとき、初めて国内での「教育を受け取る側」の多様性が発現する。一国の中にも世界的に標準化された教育を受け取りやすい地域（あるいは民族、宗教 etc）もあれば、受け取りにくい地域もあり、そうした多様性を浮き彫りにするためには国内比較分析が最も好都合と考えられる。またなぜ、ある地域には有効で、ある地域には有効でないのか、ということの理由も比較することによってつかみやすくなる。

前平は国内比較のもう一つの可能性を主張する。それは第三世界教育の研究における最大の問題の一つ「何故、第三世界において近代西洋システムが完全に定着しないのか」という問いに答えることである。これには微視的な教室内の教師／生徒関係の観察だけでも答えられないし、また新しい形態の植民地関係の継続ととらえる「新植民地主義」や「文化帝国主義」といった国際関係の視点分析だけでも十分説得的な解答は得られないとしており、国民国家の枠内に切り取られている微視的アプローチを巨視的アプローチと結合させることが比較教育学への貢献の可能性である⁽²²⁾としている。その意味では、国内比較分析で一つの研究が終結するものではなく、国内比較分析による詳細な分析結果と国際比較および従属理論などのグランドセオリーによる分析結果とをすりあわせて検討して初めて、第三世界教育研究におけるより詳細で明確な構造把握が可能になるのではないだろうか。

(図) 第三世界教育を分析する場合の国内比較概念図

(教育のグローバリゼーションの影響を分析する場合)



国内比較のための要件

これまでで国家内比較の可能性を探求してきた結果、これまでいわれていた国内における不平等の分析が可能になるという可能性に加え、国際機関による教育政策の実効性やそうした教育のグローバリゼーションの影響を国内の様々な分析単位を活用して結論を導出するというこの可能性を示唆してきた。ここではそうした比較分析の俎上に乗せるために必要な要件は何か、ということについて言及していきたい。

国際機関による教育政策の実効性や教育のグローバリゼーションの影響を考察する場合は、受容と変容の分析に分けられる。まず、新たな教育がもたらされたことを認識し、それを肯定的であれ、否定的であれ受容した結果として、新たな教育内容、及び新たな教育制度の定着による生活や意識の変容が見受けられるようになるのである。研究者は自らの行っている研究がそうした受容－変容過程のどこに位置づけられるのかを示さなければならない。そのためにはまず比較される複数の単位は、「導入されてどのくらい経過しているのか」というタイムラグが考慮されていなければならない。例えば、教育政策の採用後すぐに適用された地域と数年後のタイムラグを経て適用された地域とでは単純に現状を比較分析はできない。前者の方が受容あるいは変容が進んでいるとみてとれる可能性が考えられるがそれは半ば当然であり、有意な比較分析にはならない。むしろ、「受容するまでの早さ」といった部分に着目するときには、場合によって有意になることもあるだろう。そうした研究の位置づけの設定とともに重要なのが指

標の設定である。教育のグローバリゼーションの影響をとらえる場合には先に述べたレ・タン・コイの8つの指標の他にも以下のような、政策を受け取る側の観点を加味した指標を考える必要がある。

- ・教育的意味づけ（教師と生徒、親子、兄弟、友人など）
- ・教育的規範（宗教的教義、慣習法など）
- ・権威（政治的リーダー、宗教的リーダー、酋長、古老など）
- ・経済、政治、宗教における諸階層ごとの教育営為や教育指向

・
・
・

次には、少なくとも二つ以上の比較単位を調査し、比較可能たらしめるモノグラフをそろえなければならない。いわゆる地域教育研究である。実のところ冒頭で述べた「比較に至る長い道程」とはこの地域教育研究を少なくとも二つ以上そろえることにある。後に行なうべき比較を念頭に置きながら実態を調査することは、現場に出てみて初めて自分のたてた枠組みでは比較分析不可能なことが分かることもあり適宜、自らの枠組みを改組していく柔軟さを必要とするし、実際に有意な比較単位を発見することだけでもかなりの労力を必要とすることであろう。むしろ、第三世界に限ったことではないが。

そして、第三世界の地域教育研究を行なう場合においてかなりの場合行うことになるのがフィールドワークである。先進諸国に比べて文献のみで研究できるほどに書籍や報告書がそろえることは少なく、質問紙を郵送するにしても、全てのインフォーマントが文字の読み書きができるとは限らないし、郵便制度が発達途上である場合も多く、質問紙への回答が帰ってくる可能性は必然的に低くなり、先進諸国であれば日本に居ながらにして理解できることも、第三世界の場合は現地へ行かなければわからない、ということが多いのである。よほど知識層（例えば大学教員や教育行政関係者）の協力者を現地に持たない限りは、以上述べたような条件からフィールドに出ることになってくる。当然、現地語を用いた地道な聞き取り調査やフィールドで得られたデータの丁寧な事実判定と精密な定義、インフォーマントとの距離の取り方など様々なフィールドワークの技術を身につけることが必要になってくる。また第三世界ではインドなど言語の異なる地域が多く存在する場合は、通訳者の調達や通訳との綿密な打ち合わせなど様々な準備が必要になってくる。そうした下準備を経てようやく地域教育研究の土台ができあがるのである。

おわりに

本小論では第三世界の研究方法に関し、比較という手法に焦点をあてて考察を進めてきた。その要諦は以下の通りである。

教育のグローバリゼーションの影響という世界的な潮流は、おおむね国民教育制度というシステムを通過してコミュニティレベルにまで浸透してくる。第三世界の人々がそうした教育制度に触れたとき、反応し、受容（拒絶）し、変容（維持）していく様が発現することになる。そのとき同じシステム内には、比較することが可能で、比較分析の単位となり得る複数の集団が存在することになる。国内比較という分析手法はそうした状態において効果的であり、教育における不平等や国際機関による教育政策の実効性調査などへの適用可能性を明らかにしてきた。

また、国内比較を有意たらしめるための要件として教育政策の受容－変容というスペクトラムの設定とそこにおける位置づけを行う必要性を述べた。そして第三世界におけるフィールドワークに関して若干の試論を展開した。

以上のような議論は試み自体は新しいとは言えなかったのかもしれないが、最近注目されている教育のグローバリゼーション（教育の世界的標準化）といったクロスナショナルな分析が想定されがちなところに国内比較の可能性をみることができたことが本小論の成果といえ、他の学問分野ではなく「なぜ比較教育学なのか」という問いにわずかながら示唆を得ることができたと考えている。

注)

-
- (1) 「(第三世界という) この言葉によって、1789 年にフランスの革命家たちが告発した不正義を私たちに思い起こさせてくれるからである。当時、第三身分はフランス国民の大多数を占めていたにもかかわらず、アンシャン・レジームによっていかなる力も与えられていなかったのである。今日も第三世界の人口と彼らが発揮できる影響力との間には、その数だけから言っても、同様に大きな格差がある。とりわけ政治と経済の両面で不平等が著しい。(括弧は筆者)」ティエリ・ヴェルヘルスト『文化・開発・NGO ルーツなくしては人も花も生きられない』新評論、1994 年、p23。
 - (2) 「『第三世界』は、単なる『発展途上国』ではない。こうした近代西欧世界による植民地化やそれに伴う表象の力の中で支配され、またそれに抗いながら自らの社会や文化を再構築してきた人々とその世界を意味する。」熊谷圭知・西川大二郎編『第三世界を描く地誌－ローカルからグローバルへ』古今書院、2000 年、p i。
 - (3) 海外経済協力基金開発援助研究会編『経済協力用語辞典』東洋経済新報社、1993 年、p124。
 - (4) 近田政博「第三世界教育研究の方法論に関する試論」、『名古屋大学教育学部紀要』43 第 1 号、1996 年、pp47～53。
 - (5) 渋谷英章「地域教育研究の可能性－「地域教育事情」からの脱皮」、『比較教育学研究』27、2001 年、pp22～24。
 - (6) 竹熊尚夫「比較教育学と地域教育研究の課題」、『比較教育学研究』27、2001 年、p9。

- (7) 例えば、馬越徹
- (8) 竹熊前掲論文 p12。
- (9) ハロルド・ノア／マックス・エクスタイン「比較教育学における従属理論－ 12 の教訓」,
ユルゲン・シュリーバー編著 馬越徹／今井重孝監訳『比較教育学の理論と方法』東信堂,
2000 年, pp167 ～ 193。
- (10) ハロルド・ノア／マックス・エクスタイン前掲 p185。
- (11) ハロルド・ノア／マックス・エクスタイン前掲 p167。
- (12) たとえば潮木守一「教育開発・教育援助の研究課題」,『比較教育学研究』21, 1995 年。
- (13) 近田前掲論文, pp48 ～ 49。
- (14) Jhon W. Meyer & Francisco O. Ramirez. 'The World Institutionalization of Education', in Jürgen
Schriewer. (ed) *Discourse Formation in Comparative Education*, Peter Lang, 2000, pp123 ～ 124.
- (15) *ibid.*, pp129 ～ 130.
- (16) 例えばレ・タン・コイ著 前平泰志他訳『比較教育学ーグローバルな視座を求めて』行路社,
1991 年, pp82 ～ 110。吉田正晴編『比較教育学』福村出版, 1990 年, pp37 ～ 47。
- (17) 第三世界の多くの国にあっては、単一の教育制度の想定は困難である。第三世界のかな
りの国は、近代国家のもつ諸特性ー領土、国民、主権ーを完全には掌握していない。言語、
文化、歴史などを異にする民衆を近代「国民」の範疇でとらえることは不可能といってよい。
吉田前掲書, pp38 ～ 39。
- (18) レ・タン・コイ前掲書, pp103 ～ 104。
- (19) 吉田前掲書, p44。
- (20) レ・タン・コイ前掲書, p96。
- (21) レ・タン・コイ前掲書, p92 ～ 98。
- (22) 吉田前掲書, p42。

A Study about Methodology of Education of the Third World

-Focus on Comparative Analysis-

Tatsuya KUSAKABE

The purpose of this paper is to consider about methodology of education of the third world especially comparative analysis. In the third world studies, educational sociology, educational anthropology, and any other discipline approach to that academic field. So now, researchers should display clearly discipline as comparative education.

The study area on education in the third world, there are many theories in the world, for example the dependence theory, theory of education development and comparative theories. The author focuses on comparative theories that branch into cross-national comparative analysis, super national comparative analysis and internal comparative analysis. As in comparative theories, internal comparative analysis is suitable for to analyze education of the third world because that methodology can be indicative of diversity of the third world.

Internal comparative analysis has the possibility that firstly it will be able to indicate inequality in national education system; secondary it will be able to examine effectiveness of education policy by international body.

The right reference points of internal comparative analysis is time consideration in introduction period of education policy and the now, and monograph of its possibility on comparative analysis.

Finally researchers have to make a monograph of area study of education. When get together plural number of monograph, they can start internal comparative analysis.