

開発に果たす教育の役割に関する理論的考察 ～90年代の開発理論を中心に～ —研究ノート—

浅 田 豊*

鈴木 正幸**

1. はじめに

本稿では、開発問題や国際的關係を考察する理論の中で、教育や学校、人間の開発をも取り扱っている近代化論モデルと従属理論モデルに、90年代における開発理論の新しい議論の視角を加味しながら検討を進めていく¹。

手順としては、近代化論の特質及び、近代化論批判として第三世界の低開発を説明するために社会諸科学において展開された従属理論の特質、さらには両理論とは観点を変えた理論として登場した様々な新理論の特質を整理した上で、各理論において教育が社会の発展への手段・方法としてどのように位置づけられているのか、という点に焦点を当てて論を進めていく。

その際、具体的には、各理論において人間の開発を視野に入れた社会経済の発展はどのように説明されているのかという視点と、各理論において教育がどのように評価され、また学校の果たす役割や機能をどのように捉えているのか、という視点に立って考察を進めていく。

根本的かつ基本的認識として、西欧諸国の視点に立って導出された近代化論と、様々な具体的事例をふまえて帰納的に構築された従

1 わが国における、この領域での先行研究としては、渡辺かよ子「開発教育の理論に関する考察その1：社会経済発展理論と開発教育」『名古屋大学教育学部紀要（教育学科）』第33巻、1986年、65－76頁、や前平泰志「比較教育学と従属理論」『国際化社会の教育課題 比較教育学的アプローチ』行路社、1987年、103－124頁、近田政博「第三世界教育研究の方法論に関する試論－90年代の動向分析を中心に－」『名古屋大学教育学部紀要（教育学科）』第43巻1号、1996年、47－56頁、などが挙げられる。

* 神戸大学大学院国際協力研究科学生

** 神戸大学大学院国際協力研究科教授

属理論とを照らし合わせ、両理論の本質と理論の中での教育の位置づけを最近の動向（内発的發展論など）をふまえつつ考察することは、実際に、教育援助を含む第三世界の開発のための諸政策を効果的に推進していくための前提として必要不可欠な作業である。

2・これまでの開発理論の主流における教育の位置づけ

2・1 近代化論における教育の位置づけ

1950年代から60年代にかけて、主に社会科学において主流パラダイムであった近代化論は、その取り扱う領域の違いから、大きく社会・政治的近代化論と経済的近代化論に分けることができる。

社会・政治的近代化論における教育の位置づけを論じた代表的論者として、インケルスとアンダーソンを挙げておこう。概して、インケルスが、近代化の文化的・社会心理的側面からみた教育の貢献、つまり人々の内面的な価値意識や精神に対する教育の貢献（いわばミクロな視点）に焦点を当てて論じているのに対し、アンダーソンは、教育の普及に伴う社会全体への、そして政治的・経済的影響（いわばマクロな視点）について論じている。両者の議論には、「教育は社会の近代化に貢献する重要な要因である」というような共通する点も含まれるが、視点の相違から、両者の議論は相互に補完的であると捉えることができよう。まず、インケルス²は、教育の諸効果として「近代社会の生活に適応させる態度・価値・要求・行動様式を、最も急速かつ

効果的に住民に教え込む力、それは教育である。個人の近代化の程度に影響していると考えられる教育以外の影響は、ほとんど問題にならない」³と述べている。

さらに、アンダーソンは、近代化は教育の進歩と拡大によってのみ達成される、と述べている。その根拠として、以下の三点を挙げている。第一に、食糧生産を増大させ、工場を管理し、国際的市場で貿易を行うためには、国家は熟練した集団を必要とする。この過程のなかで教育が重要な役割を果たす。第二に、少数民族や部族を一国民に統一するためには教育が必要となる。なぜならば、もしも各民族間のコミュニケーションが円滑に行われなければ、人々は同じ市民として理解し合うことも、地域を超えて忠誠を広めることもできないからである。無教育のままでいる限り、人は、政治的・経済的・社会的活動にはほとんど影響を及ぼさない。第三に、近代世界の政治国家は、その官吏が広い範囲にわたる行政を行うことができる場合にこそ、生存することができる。教育はそのような近代国家の形成、並びに高度な行政能力をもつエリートの養成に欠かすことはできない⁴。

このようにして、社会の近代化を達成する

2 近代化論の主張者であるインケルスは、社会心理学的アプローチから、近代化過程における教育の果たす役割を考察した（Inkeles, A. and Smith, D.H. *Becoming Modern: Individual Change in Six Developing Countries*. 1974.）。

3 Inkeles, A. "The Modernization of Man" in Weiner, M. ed. *Modernization: The Dynamics of Growth*, pp.144-145.（上杉良一他訳『近代化の理論』、法政大学出版部、1968年、所収）

4 Anderson, C.A. "Modernization of Education" Weiner, M. op. cit., pp.66-67.

過程において、その社会の国民は、自らの属する社会が効果的な近代社会・近代国家であり得るような(近代社会に到達できるような)近代的かつ合理的な行動規範と価値体系を学ばなければならない。また、民衆は経済的により生産的にならなくてはならない。このような状況の下で、教育が必要とされるのである。

要約すれば、社会・政治的近代化論では、教育及び技術の発展と、創造的精神、つまり人間が近代的産業及び近代政治を創造することができる新しい思考方法とを強調している。社会・政治的近代化論では、教育の役割と意義を、「近代の人間への解放過程」であると捉えている。つまり、教育が改善されない限り、あるいは近代的な態度や進歩した訓練を身につけない限り、所得(経済)水準の上昇を含めた社会全体の近代化は望めないのである。

以上のような理論を背景にして、多くの第三世界諸国において学校や大学が新しくつくられ、教育の各段階において在学者数が増大し、就学率が上昇した。教育と経済発展との関係に注目し、人的資源を主題とし、人間への投資の蓄積を資本とみなした概念が、人的資本論(経済的近代化論)である。この人的資本論、あるいは人的資源アプローチ、マンパワーアプローチによれば、人的資源の開発は、社会の全ての人の知識や能力を高める過程である。と同時に、民主主義的な政治に民衆を参加させるように教育することでもある。

アップルによれば、経済的近代化論は、一般に、教育と学校が産業の成長と社会的移動のための不可欠な要素であると説く。学校は社会の成員の間に技術的・管理的知識の配分を最大限のものとするように働く。生徒は獲得した知識・技術を投資することができ、よりよい職業を求めることが可能となる。そのために、意識的な人的資源計画と、科学・職業を指向した学校カリキュラムの促進が必須とされる⁵。このような人的資本論も様々な批判を受けている。

経済的近代化論に対して批判的見解をもつ理論として、文化的再生産理論(配分理論)を挙げておこう。最初に、経済的近代化論と文化的再生産理論との間の視点の相違をまとめておく。前者では、学校教育は労働に必要な知識や近代的価値を子どもたちに与えている。従って学校教育は全ての子どもたちに役立っていると捉えている。一方後者では、学校教育は抑圧されたものとして捉えている。例えば労働者に生まれた子どもは、学校教育からあくまで労働者になるべく必要な知識と価値観しか与えられないというものである。

再生産理論によると、学校は、広範な階級移動を刺激するためにあるのではなく、個々人を分業の階層制度の中での相応しい位置に配分するためにあるのである。再生産理論では、学校教育が国際的にも国内的にも資本主義システムを永続化させる手段・道具・機能

5 マイケル・アップル(浅沼茂、松下晴彦訳)『教育と権力』日本エディタースクール出版部、1992年、67頁。

とみなされている⁶。

2・2 従属理論における教育の位置づけ

従属理論においては、近代化論と同じく教育そのものの価値は肯定されているが、「西欧の模倣から生まれた現代の学校教育を、個人を従属的経済の中に配分する制度とみなし、近代化論のような解放過程とはみなしていない」⁷。支配従属の構図を中心に据えた世界資本主義システムの枠内では、周辺国家が築いてきた教育・文化の伝統は尊重されることなく、民衆の教育・文化・生活を内発的に改革していこうとする機会とエネルギーさえも剥奪されたのである。従属理論における教育の位置づけを論じた代表的な論者として、本稿ではカーノイ、アルトバックを挙げる。まず、ラテンアメリカをフィールドとして取りあげ、このような教育的従属の構造を解明しようとしたカーノイは、「周辺国家は従属的状况におかれているため、近代的な経済構造はごく限られた人々にしか利益をもたらしていない。この構造に組み込まれた教育制度も、結局一部の人々にしか機能していない」⁸と分析する。

彼によれば、従属国において展開される教育制度は、欧米諸国の方針を反映している。教育は、民衆を伝統的階層制度の外側に抜け出させることは可能であるが、再び資本主義的階層制度の内側に組み込んでしまうと主張

する。学校教育は解放の要素をもつというよりは、むしろ従属をもたらすのである。学校教育は、その国の政治的・社会的・経済的發展に対して有用な人材を育成するのではなく、人々を従属的状态を変容させることなく、ただ単に別の役割に変えるだけであって、人を真に解放するわけではないと論じている⁹。

つまり、経済的な従属が文化的かつ教育的な従属をもたらし、学校が自国の発展の方向ではなく、中枢国家の支配に従属する方向で機能する（カーノイは、これを文化的帝国主義と呼ぶ）のである。学校教育の社会的機能、あるいは教育が社会全体に及ぼす効果について、いわばマクロ的観点から「教育的従属」に関して論じたカーノイは、教育を「従属的状况を人々に再認識させる手段」とであると主張する。その一方で、学校教育制度の従属的現況をいわばミクロ的観点から論じたのがアルトバックである。したがって両者の考察は相互に補完的關係にあると捉えることができる。

アルトバックは、新植民地主義の渦中にある第三世界の教育制度の諸特徴を、以下の三点にまとめている。第一に、多くの第三世界の教育制度は、以前の植民地支配の行政構造に深く根づいており、学校の構造や組織、カリキュラムなどが支配国（先進諸国）のモデルを反映している。第二に、教科書については、欧米で用意された教科書の翻訳で済ま

6 同上書、68-70頁を参照した。

7 渡辺、前掲論文、72頁。

8 Carnoy, M. *Education as Cultural Imperialism*. 1974. pp.53-59.

9 *ibid.*, pp.307-334, 及び二宮皓「学校に関する比較教育学的研究～従属理論モデル批判を中心として～」『教育学研究』第58巻第3号、1991年、237頁を参照した。

れる例が多い。また、旧植民勢力の言語が教材の中に残存している。最後に、教材やカリキュラム開発、教育施設の提供などの側面では、第三世界の教育制度の形成が、諸外国からの援助にその多くを依存している。そしてその援助が、支配－従属の関係を永続化している側面がある¹⁰。

3・90年代における開発理論の新しい議論と教育の位置づけ

本章では、前章において取り扱った諸議論を受け継ぎ、そしてこれまでの議論に加えて新しく登場した議論と、これまでの議論とを比較考察することを通じ、今日第三世界の開発に関する諸理論の直面する諸課題を、教育の位置づけという視角から明らかにしていきたい。そして、第三世界の教育研究に用いられてきた諸理論における90年代の新しい動向を探っていきたい。

開発理論を取り扱っている経済学・政治学・社会学といった社会科学の一般動向が第三世界教育研究に与える影響は決して小さくはない。本稿において、第三世界の開発理論における教育の位置づけについて検討している根拠の一つはそこにある。

前章で検討してきたような第三世界研究のメインストリーム（本稿では近代化論と従属理論を中心に議論している）と並行して、近年いくつかの新しいアプローチが展開されて

いる。本章では、その新しいアプローチとして、パイの「アジア的近代化モデル論」、鶴見他の「内発的发展論」、マイヤーの「制度化論」などを取りあげる。ここでは、先ずはじめに、アジアを他の第三世界地域と区別し、その独自性を主張する試みの代表例、いわば近代化論のバリエーションとして、パイのアジアにおける権力観に関する理論「アジア的近代化モデル論」を検討する。

3・1 パイのアジア的近代化モデル論

東アジアは、20世紀に入り近代化を共通に体験した。パイは、そのアジアの近代化を他の第三世界地域、さらには欧米の社会発展過程と明確に区別している。パイによれば、アジアにおいては慈悲深く「温情主義的」¹¹な指導者が好まれ、依存が正当化の原理になっているという共通の特性が見られる。アジアの政府関係者は、みな土着の権威観をもっている。そのためアジアは、広範な変動過程にあるものの、その近代化の道のりは欧米の経験とは異なっていると主張する。

さらにパイは、アジアの近代化プロセスを「アジアの場合、ヨーロッパのように共通の過去を基盤として多様性が存在しているのではなく、将来に向けて似た願望を抱き、経済成長や国力増強といった、いわゆる近代化を指向している点で共通している。ヨーロッパの結びつきが歴史の産物であるのに対し、アジアの結びつきは、変革を指向し、将来と過

10 Altbach, P.G. "Education and Neocolonialism: A Note" *Comparative Education Review*. 1971, pp.235-240.

11 ルシアン・パイ『エイジアン・パワー』（下巻）（園田茂人訳）大修館書店、1995年、264頁。

去を切り離そうとする、ナイーブな、しかし同様に現実的な意識の共有の産物なのである」¹²と説明している。

さらにパイは、開発理論の地域的な適用について、「従来の近代化論は、総じてアジアの経験と符合していたのに対し、アフリカやラテンアメリカには適していなかったように思われる」¹³、「ラテンアメリカにとって従属理論が何らかの利点があるとしても、これはアジアにとって無意味な理論であるばかりか、誤った理論でもある。なぜなら、アジアの経済発展が大成功を収めているのは、まさに従属理論のいう世界経済に組み込まれたからである」¹⁴、と述べているように、アジアの社会発展を他の開発途上地域と同様に論じることには無理があり、近代化論はアジアには適しても、アフリカやラテンアメリカには適さず、逆に、従属理論をアジアに用いることには無理があると主張している。

また、「温情主義の魅力と依存の衝動は、アジアでは依然として強い」¹⁵と主張するパイは、「アジア的近代化モデル」について、「アジアはその伝統的な温情主義的権威ゆえに、西洋とは異なる近代化の過程をたどることになるであろうと論じてきた。しかしこれは、近代には近代独自の文化があり、近代的な人々は伝統から脱却して同じパーソナリティを備えるようになるとする理論と対立している」¹⁶と論じている。

欧米諸国は近代的な国民から構成される近代的な社会であるが、個々の国で見られる政治文化はそれぞれに異なっている。少なくともその権力観や権威観には大きな違いがある。パイは、アジアの独自性と近代化の行方について、「アジアの近代化は、西洋以上に多様な体制を生み出すことになるでしょう。しかし同時に、多様なアジアの政治体制も、その共通した特徴ゆえに、西洋近代とは異なるものとなる」¹⁷、「アジアの人々は、それぞれに固有の長所と短所を抱える独自の近代化を生み出すことになる」¹⁸と分析している。

3・2 内発的發展論

本節では、近代化論に対置するもう一つの發展理論としての内発的發展論を検討する。また、ケーススタディとして、世界システムの包摂、すなわち資本主義の浸透による商品化によってもたらされたタイ農村の変動に光をあてた、「オールターナティブな發展理論」の展開にも言及していく。

鶴見らは、それぞれの地域共同体の文化に根ざし、住民の必要に応じ、住民の創意工夫と相互協力によって生み出される發展形態である「内発的發展論」¹⁹を提唱している。開

16 同上書、303頁。

17 同上書、306頁。

18 同上書、307頁。

19 内発的發展論については、鶴見和子、川田侃編『内発的發展論』東京大学出版会、1989年、西川潤「新国際経済秩序と内発的發展」『平和研究』第5号、1980年、鶴見和子「内発的發展論へむけて」川田侃、三輪公忠編『現代国際関係論』東京大学出版会、1980年、宇野重昭、鶴見和子他編『内発的發展と外向型發展』東京大学出版会、1994年、鶴見和子編『内発的發展論の展開』筑摩書房、1996年、などを参照した。

12 ルシアン・パイ、同上書（上巻）31頁。

13 同上書、33頁。

14 同上書、35頁。

15 同上書（下巻）、274頁。

開発途上国における自発的な発展の可能性を検討している。

内発的発展の起源は、スウェーデンのダグ・ハマーショルド財団が1977年に出版した報告書『Another Development: Approaches and Strategies』²⁰にみることができよう。この報告書では、「もう一つの発展」の内容として、次の五点を挙げている。すなわち、(1)ベーシックヒューマンニーズ（衣食住、教育、保健衛生など）の充足に向けられる。そして究極の目標を全ての人間の自己表現、創造、平等の実現に向ける。(2)内発的である。これは自ら主権を行使し、自らの価値観と未来展望を定めるような社会の内部から起こってくる発展のあり方を指す。(3)自立的である。(4)生態系、地球環境に対して健全である。(5)経済社会構造の変化が必要であること。以上の五点である²¹。

また、前述の報告書の内容をふまえて西川は、内発的発展の特性を次の四点にまとめている²²。(1)経済学のパラダイム転換を必要とし、人間の全人的発展を究極の目的とする。(2)他律的・支配的発展を否定し、人間解放など共生の社会づくりを指向する。(3)組織形態は参加、共同主義、自主管理などと関連する。(4)地域分権と生態系重視に基づき、自律性と定常性を特徴としている。鶴見らの主張に

よると、内発的発展は、「開発途上国に關係があるばかりではなく、先進工業諸国にも深く関わりを持つ、地球規模の課題」²³である。近代化論が全体社会を単位として組み立てられた理論であり、従属理論が中心国と従属国との関係、即ち国家を分析単位とした理論であり、世界システム論が地球上全ての社会を包摂する世界を分析単位とする理論であるのに対し、内発的発展論は「地域（国家よりも小さい区域）を分析単位とする点に独自性がある」²⁴のである。内発的発展論の特徴が、全人格の発展指向、共生の社会づくり、生態系重視などであることを考えれば、近代化の手段としての教育と人間形成としての教育の調和という問題がここにうつし出される。換言すれば、第三世界の教育を人間形成の場として捉えるには、内発的発展論的視角が必要となろう。

ここで、タイ農村の危機と再生の可能性を考察した、オールターナティブな発展理論について言及したい。鈴木はこれまでの発展理論とは全く異なった視角である、欲望と心の発展を提示した、僧であるプッタタートに着目し、第三世界の民衆の経験、具体的には資本主義の浸透に対して民衆がいかに対抗してきたかということに学ぶという姿勢を出発点としたオールターナティブな発展を提示した²⁵。タイにおいてはプッタタートが理論的、

20 M. Nerfin, ed., *Another Development: Approaches and Strategies*, Dag Hammarskjöld Foundation, 1977.

21 西川潤「内発的発展論の起源と今日的意義」前掲の、鶴見和子、川田侃編『内発的発展論』の中の13-16頁を参考にした。

22 西川潤、同上書、17頁。

23 鶴見和子「内発的発展論の系譜」、同上書、49頁。

24 同上書、50頁。

25 鈴木規之『第三世界におけるもう一つの発展理論』国際書院、1993年。

精神的支柱となっている。鈴木は、参加と自助努力を方策として権力や資本主義に対抗し、農業を重視したオルターナティブな発展についての枠組みを提示している。

鈴木は、オルターナティブな発展を「資本主義と社会主義、近代化論と従属理論、世界システム論などの不毛な議論を超えて、資本主義の浸透による商品化が必然的にもたらした不平等化、消費主義、環境破壊及び地域文化の衰退をおさえるために様々な方策を与えるとともに、人々全ての生活を向上させるという真の発展を求めること」²⁶と規定している。鈴木によれば、タイにおけるオルターナティブな発展理論の中心的人物であるプッタタートは、自由民主主義に基づいた資本主義に批判的立場をとっており、「資本主義に対しては、それが立脚する民主主義に基づく自由も、まさに煩惱（欲望に向ける、個人の利益に向ける、余剰に向ける）から切り放せないと批判し、その結果として資本家と労働者が対立して不平等な社会（資本主義社会）が生まれた」²⁷。また、タイの代表的反体制知識人であるスラクは、「物質的欲望こそが発展の障害であるとし、心の発展を強調する一方で不平等を批判した」²⁸。

つまり、タイにおけるオルターナティブな発展の理論的支柱は、モノではなく心の発展なのであり、そのためには欲望を抑えることが必須の条件とされたのである。そして、

参加の重要性が強調され、農村開発にあたっては農民自身のプランニングからの参加が求められる。また、資本主義の農村への浸透が農村の破壊をもたらしたとの認識から、資本に対抗すべく、支出を減少させるための自助努力を重視している。

鈴木は、これまでの開発理論（近代化論、従属理論、世界システム論など）と対比させる意味において、タイをケーススタディに用い導き出したオルターナティブな発展理論を「資本主義の浸透によって生じた商品化が、消費主義、地域文化の衰退、環境問題など様々な問題を発生させながら農業を衰退させ、農村を崩壊させていくという傾向を止めるには人々の欲望を抑える、即ち欲望の発生のもととなる商品化を抑える方向での人々の参加と自助努力以外にはない」²⁹と捉えている。そこで、これを支えるものが農業であり、また精神的支柱としての仏教であると捉えている。

以上考察してきた、もう一つの発展理論としての内発的発展論の視角及び分析枠組みと類似性を有する新しい理論として、「新・近代化研究」³⁰についてここで検討を加える。ソーによると、「新・近代化研究」は、従来の古典的近代化論と同様に、①第三世界の「開発」に焦点を当て、②国家レベル（単位）での分析が行われ、③「開発」は主に文化的価値や社会的制度といった内的諸要因を通じて

26 同上書、166頁。

27 同上書、168頁。

28 同上書、170頁。

29 同上書、178頁。

30 So, A. Y., *Social Change and Development: Modernization, Dependency, and World-System Theories*. 1990, pp.60-63.

生じるとの認識があり、④「伝統と近代」という概念を用い、⑤近代化や西欧諸国との接触が、概して、第三世界諸国にとって有益である、という従来の近代化論と同じ前提に立つ。

また、「新・近代化研究」は次の四つの特徴を持っている点で従来の近代化論と差異をみせている。第一に、古典的近代化論のように伝統と近代を一对の相互に排他的な概念としては捉えていない。伝統と近代が同時に存在し、相互に浸透し合い、また混ざり合うことに注意を払っている。また、伝統が近代化の障害になっているといった伝統のもつ近代化へのマイナス効果に関する議論に代えて、伝統が近代化を促進しうるといったプラスの役割を持ち合わせていることに配慮している。第二に、方法論において変化がみられる。タイポロジーを用いたり、議論を高いレベルの抽象化にもっていくのではなく、具体的な事例に焦点を当てる傾向がある。特定の国や地域の、その国独自の発展パターンを詳細な歴史的分析を通じて検討しようとしている。第三に、それぞれの国や地域の歴史や具体的事例へより注意を払う結果として、近代化を西洋モデルに近づく単一方向の発展経路とは捉えず、第三世界が独自の発展経路をたどることを前提としている。最後に、外的（国際的）要因により重点を置き、その外部世界との接触に伴うコンフリクトの発生といった現象に注目する傾向が強い。従来の近代化論と「新・近代化研究」との研究内容・方法・観点などの比較については、表1にまとめて

いる。

3・3 マイヤーの制度化論

ここでは、社会学の領域を中心として、近代化論、従属理論とは観点を変えた理論として登場した制度化論の特徴について、主に開発理論との関わりに焦点をあてながら比較考察していく。「制度化論」、あるいは「制度的アプローチ」の提唱者として有名なマイヤーの研究は、チャーター理論、教育の拡大理論などを含めて世界的な影響力を有している。

制度化論の解釈によれば、対内的・対外的な教育開発が必ずしもその国の経済発展に貢献するとは捉えずに、教育の開発自体を近代的・普遍的価値そのものと捉えている。これまでの考察と比較すれば明らかのように、制度化論におけるこの点が、他の開発理論の教育開発に対する解釈と大きく異なる点である。政府・国家レベルでの義務教育の無償化や学校施設の増設、教師トレーニングなど、家族・個人レベルでの、子どもの初等・中等・高等教育への就学などのように、第三世界が教育への投資を示すことによって、世界システムの一員としての正当性が与えられ、それを担保として諸外国からの投資（教育援助、技術移転など）が受けられるのである。各国々において、教育というものを重要なものとして捉え、教育開発を一種の規範として捉えることから、たとえ GNP の低い国においても、教育への投資の増加が見られるのである。世界システム論でいうところの中心国も周辺国も同様に、教育そのものが近代であるとい

う価値規範を具現化し、その共通の価値にコミットするのである。

マイヤーは、ウオーラースタインの世界システム論を、世界を経済的葛藤と搾取の世界であるとみなし、世界が経済的に階層化されていると主張し経済の変数しか考慮していないと批判し、マイヤー自身が世界システムの政治的葛藤を伴う文化的次元から、世界システムの文化や教育にも言及していると主張する³¹。そして、世界システムにはもっと「制度的な構造」が存在すると捉えている。マイヤーは、自身の世界システム論を「近代の文化の力というものは、中世におけるキリスト教のように、特定の社会の外部にあって共有された一連の規範であり、しかも、それは個人やエリートの感情の中にのみあるのではなく、多くの世界的諸制度（国家間関係、エージェントの貸与、世界の文化的エリートの定義、組織、トランスナショナルな団体など）の中にある」³²と説明する。つまり、マイヤーの世界文化論は、世界システムの統合に果たす文化の役割を重要視した議論なのである³³。そして、マイヤーが関心を寄せるのは、なぜ世界システムの辺境に位置する従属諸国家において大衆教育が急激に拡大するかという問題であり、世界システムにおける規範的

統合に注目することである³⁴。

制度化論の根本的理念を明確にするために制度化の定義に立ち戻り、その上で、他の開発理論における教育の位置づけとの関わりから、制度化理論による国家及び教育、近代システムの解釈と位置づけを検討する。マイヤーによれば、制度は「個人や国家などを含んだ特定の営みに集合的な意味や価値を与えながら、より上位のシェーマに統合する文化的ルールである。この意味において制度化とは、そのような特定の活動が、規範的かつ認知的に適切な地位を占め、実際的には法規、慣習、あるいは知識といった形の何であっても、自明とみなされる過程」³⁵と定義されている。

またマイヤーは、国家の開発概念については、「ほとんど全ての国々は、自分たちを標準的な近代の目標を掲げた国民社会、社会システムであるとみなしており、全ての国が極めて標準的な仕方では測定される（例えば国民1人当たりの国民総生産）国家の発展をめざしている」³⁶と捉えており、教育の位置づけについては、「教育は近代社会のモデルの中核的かつ因果的な要素であり、世界中で標準化されている」³⁷と捉えている。そして近代システムの特徴を「統合された世界の階層システムが、模倣されるべき優勢なモデルを提

31 ジョン・マイヤー「教育システムの世界的標準化」(川嶋太津夫訳)『中等教育研究』第4号、名古屋大学教育学部、1993年、108頁。

32 Mayer, J., "The World Polity and the Authority of the Nation-State", in Bergesen, A., (ed.), *Studies of the Modern World System*. Academic Press, 1980, p.117.

33 Chase-Dunn, C., *Global Formation: Structures of the World-Economy*. Blackwell, 1989, p.104.

34 藤村正司『マイヤー教育社会学の研究』風間書房、1995年、122頁。

35 Mayer, J., Boli, J. and G. Thomas, "Ontology and Rationalization in Western Cultural Account", in Thomas, G., Meyer, J., Ramircz, F., and J. Boli, (eds), *Institutional Structure*. Sage, 1987, p.13.

36 マイヤー、前掲論文、96頁。

37 同上論文、同頁。

示している。そして、教育を進歩の中心に据える世界文化では、有力な国々における教育政策は、最初に他の国に模倣される」³⁸と捉えている。この特徴の認識から、経済資源の乏しい第三世界国家が、国家のアイデンティティを確立するために、国家の内発的開発を待たずに西洋モデルの教育政策を模倣し、西洋型教育制度の導入により自国内の大衆教育の拡大に繋げるのである、という解釈が生まれるのである。

4・まとめに代えて

本稿で一貫して取り扱ってきたテーマは、近代化論及び従属理論、ならびに90年代における新しい議論では、人間（能力）開発を視野に入れた社会経済開発をどのように説明しているのか、そしてまた、開発を考える上で最も重要性の高い教育的側面を、各理論ではどのように評価しているのか、という点に集約される。これまでの考察を通して明らかになったように、低開発に関する異なった説明に基づき、各理論は開発のための異なる処方提示している。

まず、開発理論のメインストリームにおける教育的側面については、両理論とも、教育が社会が望ましい変化を遂げるために重要な役割を果たすとみなしている。つまり、両見地とも、教育の絶対的価値については肯定しているのである。また、教育の価値認識についても、教育それ自身が機能的かつ道具的であるという認識で一致している。しかしなが

ら、社会・政治的近代化論において近代的学校教育が伝統的人間から近代的人間への解放過程であると捉えられ、経済的近代化論において教育が経済社会開発のための原動力であると捉えられているのに対し、従属理論の見地では、西欧諸国からの模倣的側面の強かったこれまでの学校教育は、生徒を従属的状况に配分しているに過ぎないとみなしている。近代化論では、教育が拡大した結果の受益者を明確にせず、社会全体とみなしたのに対し、従属理論では、ごく一部の社会階層（支配的エリート）を恩恵者として特定化した。教育を通じた社会変革の方向性としては、政治的・社会的近代化論では、教育を通じた世界の多様性の認識を提示し、経済的近代化論では、人間能力を最大限に引き出すための教育の需給を提示している。他方、従属理論では、根本的な教育改革の理論は、生産における経済的・社会的・国際的諸関係のつながりの抜本的変革によって、解放的かつ平等な教育の需給が可能になるのである。植民地からの解放、教育的・文化的独立といったような、民衆自らを治める権利の奪還が、第三世界における教育改革の出発点なのである。教育の価値や担い手の変化を基準とするならば、「教育の主権が、帝国主義本国という外国の手から自民族の手に取り戻された」³⁹のである。そしてそこには教育の原理の歴史的転換の試行があるのである。以上の論点を整理したのが、表2である。

39 小沢有作編『民族解放の教育学』、亜紀書房、1975年、61頁。

38 同上論文、96-97頁。

近代化論、とりわけ人的資本論の視角によると、第三世界の状況は、将来の生産的労働力の育成の手段としての教育が十分になされておらず、社会の個々人に近代的価値が備わっていないことから低開発の状態なのであるとの説明がなされる。裏返せば、識字教育や初等教育を中心に基礎教育が十分に普及し、人々が十分に教育を受けていれば、労働生産性が高まり、経済成長が期待されるという説明がなされる。これに対して、従属理論の観点からは、第三世界では、都市部と農村部に教育的格差が著しく存在し、教育の都市偏向がみられる。植民地支配国の言語と文化の修得、そして教育形態の受容が近代部門への就業の不可欠の条件となってしまうている。また、支配国の言語や教育そのものは、第三世界の国内の少数のエリートと多数民衆とを分断する道具となってしまうている。周辺部あるいは農村部の中心部・都市部への従属状況により、エリート層のみに教育が普及し、真の意味での大衆教育の実現が妨げられているのも確かである。

一方で、内発的發展論の視点に立てば、開発を考える上で、その社会を豊かにする民衆文化としての文化、あるいはその国独自の文化に根づいた教育の形態こそが重要な意味を持つのである。第三世界諸国が、他の国と支配従属の関係にあるも、残存する伝統的民衆文化への認識を喚起していくことが重要になる。教育を人間形成の場として捉え、その国・地域の独自の教育の普及を通じた自立的発展、ひいては土着文化の復権や民衆アイデン

ティティの確立、をめざそうとするのが内発的發展論的視点である。

最後に、制度化論の視角からは、以上の三つの理論とは違った別の観点からの解釈ができる。つまり、多くの第三世界諸国では教育予算の増大が財政上の負担を強いるが、世界システムの中の一員として国家的な威信を高めるために教育への投資を行う、という規範が存在する。

このように、いずれの開発理論も、開発における教育それ自体の絶対的価値を肯定しているが、教育、特に学校教育はそれ自身だけでは開発過程における「弱い道具」⁴⁰でしかない。我々は教育を単なる人材の育成とみなすのではなく、保健・衛生、環境、雇用機会、所得向上などに関する一人ひとりの選択肢を増やし、生活の質を高めるプロセスの一環として捉え、開発途上国の開発問題を見据えていかなければならない。近代化論、従属理論、ならびに90年代における新しい開発理論における教育の位置づけは以上のようにまとめられる。

最後に、本稿におけるいくつかの課題点を記す。本稿では、開発途上国の開発問題における教育的側面の、最も理念的・観念的領域を扱うにとどまった。社会科学及び教育諸科学において用いられている開発諸理論の比較分析から出発し、教育的側面に光を当てた。近代化論にしても従属理論にしても、その理論体系によって全ての開発途上地域を説明することは不可能である。だが、まとまった理

40 Anderson, C. A., op. cit., pp.79.

論体系は一定の枠組みと方向性を我々に与えてくれる。この枠組みを用いることで、幾つかの例外に遭遇しながらそれぞれのケースを検討することが可能となるのである。開発理論の中には、途上地域での実証的研究の結果吸い上げられた理論もある。この理論体系を、再び開発途上国にフィードバックさせ、途上国社会における更なるミクロ分析を通して帰納的に理論を修正することが望まれるであろう。ことに教育的分野においてはそういった分析が重要性を増すであろう。途上国の直面する教育的諸問題に対処していくには、理論的、量的分析に加えて、記述的研究、実地研究などのいわゆる質的研究による補完活動が必要となる。

また、本稿でのテーマをさらに深めていくための課題として、①特定の国や地域にしほって、地理的・文化的・歴史的観点を加味しながら、開発における教育的側面にせまる、②開発理論を踏まえた上で、いかに効率よく教育投資を行っていくかを検討する、というような試みを行う必要がある。以上の二点を今後の研究課題とする。また、今後は本稿でのテーマをさらに今日的課題に関連させて研究を進展させていきたいと考える。

参考文献

- ・岩内亮一「経済発展と教育関連の枠組み」『国際開発研究』第4巻、国際開発学会、1995年。
- ・魚住忠久『グローバル教育の理論と展開』黎明書房、1987年。
- ・潮木守一「教育開発・教育協力援助の研究課題」『比較教育学研究21』日本比較教育学会、1995年。
- ・大津和子『国際理解教育』国土社、1992年。
- ・大原美範『プレビッシュ理論とラテンアメリカ経済』白桃書房、1971年。
- ・小内透『再生産論を読む』東信堂、1995年。
- ・開発教育推進セミナー『新しい開発教育の進め方』古今書院、1995年。
- ・梶田孝道編『国際社会学』名古屋大学出版会、1992年。
- ・片岡徳雄編『教育社会学』福村出版、1989年。
- ・川野重任「国際協力における教育」『国際協力研究』Vol. 7, No. 1, 国際協力事業、1991年。
- ・外務省訳『プレビッシュ報告 新しい貿易政策をもとめて』国際日本協会、1964年。
- ・菊池城司編『現代日本の階層構造 3 教育と社会移動』東京大学出版会、1990年。
- ・国際協力事業団『開発と教育 分野別援助研究会報告書』国際協力事業団、1994年。
- ・国際協力事業団国際協力総合研修所『地球規模の課題』(未定稿)1995年。
- ・国際協力推進協会『開発教育ガイドブック』明石書店、1990年。
- ・柴野昌山編『社会と教育』共同出版株式会社、1993年。
- ・白鳥令『政治発展論』東洋経済新報社、1968年。
- ・鈴木典夫「経済理論と教育」『福岡教育大学紀要』第45号、福岡教育大学、1996年。

- ・鈴木正幸『比較教育論』近畿大学豊岡短大、1993年。
- ・石附実編・鈴木正幸『現代日本の教育と国際化』福村出版、1988年。
- ・世界銀行『東アジアの奇跡 経済成長と政府の役割』東洋経済新報社、1994年。
- ・田中治彦『南北問題と開発教育』亜紀書房、1994年。
- ・東京大学教養部統計学教室編『人文・社会科学の統計学』東京大学出版会、1994年。
- ・友田泰正編『教育社会学』東信堂、1982年。
- ・豊田俊雄編『開発と社会 教育を中心として』アジア経済研究所、1995年。
- ・永井道雄編『非西洋社会における開発』東京大学出版会、1984年。
- ・西川潤『経済発展の理論』日本評論社、1976年。
- ・二宮皓「比較教育学の方法論に関する研究—アメリカの比較教育学研究の動向を中心として—」『広島大学教育学部紀要』第40号、広島大学教育学部、1991年。
- ・日本国際政治学会編『世界システム論』有斐閣、1986年。
- ・増田知子、牟田博光、渡辺良、浜野隆「国際教育開発における人材養成—修士課程のカリキュラム研究」『国際協力研究』Vol.12, No. 1, 国際協力事業団、1996年。
- ・宮崎和夫、米川英樹編『社会と教育への視点』創森出版、1996年。
- ・薮野裕三『現代政治学の方法』法律文化社、1981年。
- ・渡辺行郎『教育経済学の展開』黎明書房、1982年。
- ・A.G. フランク、大崎正治訳『世界資本主義と低開発』拓殖書房、1976年。
- ・J. カラベル、A.H. ハルゼー編、潮木守一、天野郁夫、藤田英典編訳『教育と社会変動 上・下』東京大学出版会、1980年。
- ・M. アップル、浅沼茂、松下晴彦訳『教育と権力』日本エディタースクール、1992年。
- ・OECD 政策会議報告、清水義弘監訳『低開発国における教育投資の基本問題』アジア経済研究所、1964年。
- ・P. ブルデュー、宮島橋訳『再生産』藤原書店、1991年。
- ・P. フレイレ、里見実、楠原彰、桧垣良子訳『伝達か対話か』亜紀書房、1982年。
- ・P. フレイレ、小沢有作、楠原彰、柿沼秀雄、伊藤周訳『被抑圧者の教育学』亜紀書房、1979年。
- ・P. フレイレ、柿沼秀雄訳『自由のための文化行動』亜紀書房、1984年。
- ・P.R. アルトバック、馬越徹監訳『比較高等教育論』玉川大学出版部、1994年。
- ・P.R. アルトバック・V. セルバトナム、馬越徹・大塚豊監訳『アジアの大学』玉川大学出版部、1993年。
- ・Asian Developing Bank, *Key Indicators of Developing Asian and Pacific countries*. Asian Developing Bank, 1995.
- ・Carnoy, M., *Education as Cultural Imperial-*

ism. David McKay, 1974.

- Eckstein M.A. & Noah H.J., "Dependency Theory in Comparative education." *Perspectives*. vol.15, no.2, 1985, pp.213-225.
- Halls W.D., *Comparative Education: Contemporary Issues and Trends*. Jessica Kingsley Publishers, 1990.
- Hettne, B., *Development Theory and the Three Worlds*. Longman, 1990.
- Meyer J.W., & Hannan, M.T., *National Development and World System*. The University of Chicago Press, 1979.
- UNDP, *Human Development Report 1990*. Oxford University Press, 1990.
- UNFPA, *The State of World Population*. UNEPA, 1995.

表1 古典的近代化論と「新・近代化研究」との概念比較

	古典的近代化論	新・近代化研究
共通点 ・ 研究の焦点 ・ 分析レベル ・ 主な変数 ・ 中心概念 ・ 政策面での処方	第三世界の開発 国家レベル 内的諸要因（文化的価値や社会的制度） 伝統と近代 近代化することが概して有益である	同じ 同じ 同じ 同じ 同じ
相違点 ・ 伝統 ・ 方法論 ・ 開発の方向 ・ 外的諸要因とコンフリクト	開発への障害 タイポロジーの構造と高いレベルの抽象化 単一方向の開発経路 相対的に、考慮に入れず	開発の追加的要因 具体的な事例研究と歴史的分析 多様な開発経路 重点を置く

(出所) So, A. Y., *Social Change and Development: Modernization, Dependency, and World-System Theories*, 1990, p.62, Table4.1 より。

表2 教育の位置づけを中心にした近代化論と従属理論の比較

	近代論化	従属理論
開発過程を捉える理念的枠組み	伝統→近代の単線的移行	中心⇔周辺の支配・従属関係
隣接または内包するパラダイム	構造機能主義理論、人的資本論、教育開発論	新植民地主義、文化的再生産理論、世界システム論
開発のためになすべきマクロ的政策	(1)近代的価値の社会的普及 (2)教育投資と経済援助	資本主義システムの構造変革
教育の絶対価値	肯定	肯定
教育の価値認識と教育の捉え方	機能的・道具的 特に、社会秩序の維持に役立つ	機能的・道具的
教育の役割と意義	(1)近代的人間への解放過程 (2)経済社会開発のための原動力	人々に従属的状況を再認識させるための手段
教育拡大による恩恵（受益者）	社会全体	一部の支配的階層
教育を通じた社会変革の方向性	(1)教育を通じた世界の多様性・相互依存の認識 (2)人間能力を引き出すための教育、の需給	経済的・社会的・国際的諸関係の繋がりの根本的変革と解放的かつ平等な教育、の需給 (例：教育カリキュラムの見直し、土着言語を含めた二言語政策、など)

※ただし、(1)は政治的・社会的近代化論、(2)は経済的近代化論を指す。

(出所)筆者作成

A Study on the Theories that Explain the Role of Education in the Course of Social Development -With Particular Reference to the Development Theories in the '90s- -Research Memorandum-

Yutaka ASADA^{*}
Masayuki SUZUKI^{**}

Abstract

This paper is intended to be an investigation of (1) how modernization theory, dependency theory, and some development theories in the 1990s explain socio-economic development including human development and (2) how these theories evaluate the educational dimension of development which is thought to be important and essential to socio-economic development.

First and foremost, modernization theory and dependency theory evaluate that education plays an important role so that society may achieve the desirable change. Both theories acknowledge the value of education, and regard education itself as a functional tool. However, (1) social and political modernization theories regard modern school education as a process facilitating the liberation of the traditional man and evolution into the modern man. Furthermore, (2) economic modernization theory regards education as a driving force for socio-economic development. On the other hand, dependency theory regards that school education drives students to the dependent condition.

Next, in terms of endogenous development theory, the educational form of development which has taken root in popular (traditional) culture and each society's own culture has important meaning. It is important that Third World countries promote recognition of their remaining traditional culture. Endogenous development theory regards education as

^{*} Graduate Student, Graduate School of International Cooperation Studies, Kobe University.

^{**} Professor, Graduate School of International Cooperation Studies, Kobe University.

the place where human development occurs.

Finally, in terms of institutional theory, educational development is not necessarily regarded as contributing to a nation's economic development but rather to modern and universal worth. Third World countries which increase investment in the educational sector are given proper recognition as a member of the world system. Each country regards education as an important factor in development and educational development as the norm. Therefore, each country invests in the educational sector in order to maintain or raise national prestige.