

訴える(63頁)。第2章でも「地区／地区外を問わず、学力や進学アスピレーションの低い『生徒の構造化』の程度は弱く、学校生活や進学に対応しうる生徒の生活環境の形成が、それらの生徒には困難である」と述べ(82頁)、さらに要保護家庭／非要保護家庭という階層問題からの学力格差を分析した第4章では「同和地区だけではなく、これらの社会的に不利な立場に置かれた人々の問題について、さらに調査研究」の必要性を確認していた(135頁)。

こうしてみると、本書はたしかに、マイノリティと階層の複眼的視点を有するもので、意欲的で興味深い。しかし、本書に見られたマイノリティの視点の重視とそれに依拠する特別施策の必要性・有効性をめぐりいくつかの問題も感じた。

一つ目は、本書自体が、実は階層(職業・学歴)の正確なデータを欠き、各種のデータを推論する他なかった点は、残念であった(18頁)。

二つ目は、マイノリティの視点の根拠とされる部落差別認識が実証抜きの論断でしかないことである。例えば、本書の立場として「仮に〈部落差別〉が解消しても『あの人たち(あいつら)』というカテゴリー化のまなざしがある限り、〈部落差別〉はなくなる。」(19頁)という部落差別認識が紹介される。格差の是正や社会生活の交流がすすんで事実行為としての部落差別がなくなっていく場合でも、まなざしという内心の問題がある限り〈部落差別〉はなくなり、マイノリティの視点の重視とそれに依拠する特別施策の必要性もなくなることになる。また、ここからは人々のまなざしという心や内心を部落差別として断定して、憲法19条(精神の自由)に抵触して内心の感じ方へ介入していく特別施策の危惧も残る。

三つ目は、そうした部落やマイノリティとしての視点に立つ場合に、マイノリティの視点の重視とそれに依拠する特別施策の必要性が強調される問題である。「一人ひとりの発達の必要に応じてひとしく分け隔てなく保障されるべき」人権としての教育(憲法26条、教育基本法3条の教育条理)を地区内外のすべての子に実現する教育の機会均等原則・教育における平等の理念が、軽視されていないだろうか。本書も述べるように、マイノリティの視点の重視とそれに依拠する特別施策の発想からだけでは、地区外の要保護家庭が集団単位でとらえられる可視的な同和地区出身者に比べ

「個」が単位であることが多くインビジブルになりやすいため、彼ら地区外の要保護家庭の生活実態が明らかにされにくい盲点はある。かつては1970年代に低学力を克服する「特別な手だて」が部落の子どもだけの学力促進であってはならない旨が述べられた。つまり「正しい促進教育のあり方は、部落へ出かけて行って部落の子どもだけを対象として行うのではなく、学校で部落内外をとわぬ学力のおくれた子どもの学力促進をはかるものであらねばならない」(小川太郎「学力問題と促進教育」『同和教育運動』創刊号 部落問題研究所1973年)と、地区内外のすべての子どもの発達の必要に応じた分け隔てない手厚い人権としての教育を保障する教育条理の重要性から見るならば、マイノリティの視点に依拠する特別施策が地区外のおくれた学力の子どもを排除する場合は、当然問われなければならない。

(多賀出版刊 2003年1月発行 四六判 372頁 本体価格7,200円)

江原 武一 編著

『世界の公教育と宗教』

山口 和孝(埼玉大学)

現代社会は、宗教的対立が民族間、あるいは国家間の紛争要因であるかのように現象し、宗教問題の理解なくしては現代社会を語れないまでになっている。近代が私的領域に閉じ込めた宗教教育に関わる問題は、いわば、教育制度・思想の特殊的個別問題として扱われるにすぎなかった教育の世界においても、公教育と宗教の関係をめぐり問題はその例外ではない。というよりも、アメリカの教育改革動向をみるまでもなく、近代公教育をどう再構築するかの中心的争点に深く関わる極めて現代的でかつ原理的課題を提起している。

それは、グローバル化による多様な内面的価値との遭遇・軋轢と、相違する価値への寛容を認める価値相対主義への傾斜が、近代の科学的合理主義と基本的人権理解を基礎として国民統合をはかろうとした公教育の普遍原理を相対化するとともに、国家的価値から自由な個別価値の実現を要求する動きを顕在化させているからである。そこに、多文化社会を前提とし、個別的価値の尊重をはかりつつ、

国民統合システムとしての公教育はいかに正当性を維持しようのかという課題がうまれる。そのことは同時に、多文化性を前提とする近代国家は、封建遺制への対抗原理として生み出された一元的民主主義に普遍的価値を置く方向を維持するのか、多元的民主主義によって諸価値の調整をはかろうとするのかという国家論的課題に連なっている。

こうした課題を扱うには、現代における公教育と宗教の関係をめぐる比較教育学的検討が不可欠であるが、そうしたものは管見の限り皆無であった。本書は、上記のような現代的問題意識をもって、アメリカ、イギリス、フランス、オランダといういわば近代公教育の原型を示す欧米諸国に加え、中国、フィリピン、レバノン、タイ、トルコ、インドネシア、マレーシアというアジア諸国の計11ヶ国を、「公教育における価値教育について、特に宗教教育に焦点を絞って国際比較」(p.5)しようとする。国別各章は、その国の言語に精通した若手研究者によって執筆されており、当該国の公教育制度発展史、その政治・文化的背景、宗教的デモグラフィからカリキュラム分析にまで言及した内容は各国教育史の簡便な教科書ともなっている。このように本書は、個人的力量では限界のある総覧的な比較教育研究書となっており、「従来の『研究空白』を埋める待望の本格的な研究」と題する帯の宣伝に誇張はない。

本書においては、国別記述を総合する分析は示されていないし、またそこから世界的動向などを一般化することは至難の業であろう。また、宗教教育の単純な形態比較は意味をなさない。しかし、冒頭の課題を踏まえて、国家の宗教の取り扱い方の模索を敢えて整理すれば、①政治と宗教が未分離のまま、政体維持のために、圧倒的宗教勢力に依存して動揺する国民統合を復古的に維持しようと苦悩する国々と、②価値相対主義の波を受け、主流宗教を軸とするナショナリズム育成から「価値教育」(「宗教教育の他に、市民性教育や道德教育、多文化教育、それから学校の校風や課外活動、学習の共同体としての学校生活、地域社会との連携」p.5)に脱皮する方向を揺れながら模索する国、③実態的に内面形成の自由を政教分離原則よりも優位させることによって、協調的な民主主義を維持しようとする国々に概観できよう。

しかし、各国の実態は、①のタイプに属していたタイが、グローバリゼーションに対応するため

に宗教教育から人間教育転換にシフトする中でナショナリズム形成をはかろうとしたり(13章)、フィリピン(11章)も価値教育への転換によって道徳性涵養をはかるとともに、カトリック権益に対抗しようとするように複雑である。宗教を対等平等に扱う憲法規定と私立学校の無制限な自由を認めるレバノンの教育事情は、本書で初めて学ぶことができた。なお、章として「中国の教育における宗教」(9章)が入っているのは卓見であろう。フランス以上に徹底した世俗主義をとった革命後の中国においては、宗教問題は歴史研究上のテーマとしてしか研究的意味はないとされていたのだが、これを現代的課題として位置づけ、国際比較の中に置いた研究は、中国教育研究としても、宗教教育研究においても本書が初めてではないか。

アメリカの教育改革における、親の宗教教育の自由を学校選択として求める保守的な自由要求と多文化社会の統合原理の葛藤や、国家的中立の原理を高く掲げていたフランス「スカーフ事件」を軸とした国家原理の根源的動揺など簡便に整理されていてわかりやすい。

本書を各国教育制度史・論の観点から詳細に論評する姿勢は、編集趣旨からして正当ではないだろう。子どもたちの道徳形成はどのような内面的価値によってなされるべきなのかが、教育学的検討を抜きにした政策レベルで展開されている日本の教育改革論における宗教教育問題を冷静に判断するためにも本書の一読を薦めたい。

(東信堂刊 2003年2月発行 四六判 346頁 本体価格5,429円)

千葉 昌弘・梅村 佳代 編
『地域の教育の歴史』

片桐 芳雄 (日本女子大学)

書名には、自覚的な意味が込められている。「地方」に対する「地域」、そして「地方教育史」に対する「地域教育史」、すなわち「地域の教育の歴史」である。

「中央」によって支配される「地方」ではなく、その支配を受けながらも、それとは相対的に自立する(あるいは自立すべき)空間としての「地域」が、教育学研究の概念として意識化されたのは、