

歴史構造主義的アプローチのために

—— 先行研究の批判的検討 ——

米村明夫（アジア経済研究所）

はじめに

発展途上国の教育研究者の数は、日本でもこの20年くらいの間に急速に増え、研究が制度化（問題領域・研究方法と研究者の再生産の仕組みが確立）したといつてよいだろう。それは、1990年のEducation For Allの国際的運動の推進がもたらした社会的関心や研究需要と軌を一にしている。

Education For Allにおいて、出発点において様々なレベルにある発展途上国が経ていく過程（課題や困難）を何らかの形で位置づけ、評価することを可能とする歴史的視野が求められていることは明らかである。しかしそこでは工学的アプローチがほぼすべてを占め、発展途上国の教育の歴史的発展を視野に納めた大きな問題設定やそうした問題設定にふさわしいアプローチを探ろうとする努力は、教育開発および比較教育研究いずれにおいてもほとんどない。

歴史とはただ過去を語ることではない。例えば、最近のユネスコのEducation For Allのモニターレポートを見ると、フィリピン、タイ、インドネシアといったすでに一定の経済水準に達しているアジア諸国では、初等教育の最終学年までの完全修了率は、90%に達しないまま20年以上、停滞状況にある。にも関わらず、それは研究すべき問題として認識すらされていない。発展途上国、特にこれらの国の教育に関わる研究者の怠慢の誹りを免れないのではないだろうか。

こうした中で、報告者は2013年の大会において、イギリス、日本、メキシコをケースとして「初等教育発展への歴史構造的接近」と題する報告を行なった。本報告は、さらに、歴史構造主義的アプローチの方法論的な側面に焦点を当て、その意義について、先行研究についての批判的検討を含めて、より深めようとするものである。

1. ポパーの主張と工学的アプローチの蔓延

ポパー[1961]は、社会科学における工学的アプローチ（諸現象を操作化された・量的指標でとらえ、それを工学的・統計的なモデルで表現する）の有効性を主張、予言したランドマーク的な作品である。ポパーは《歴史主義》を批判し、ピースミール・エンジニアリングを対置した。このピースミール・エンジニアリングとは社会科学における工学的アプローチを指していた。

ポパーの方法的主張は、機能主義的社会観と一対のものであった。彼の科学哲学的な研究背景とそれらは一体となって、社会を歴史的存在としてとらえようとする努力、あるいは社会を歴史的存在としてとらえた上でそこに何らかの構造的性、法則性、規則性を見いだそうとする歴史的アプローチ一般に対する否定的なものとして働いてきた。また、機能主義的社会観への懐疑が提出されるようになって、この工学的アプローチの支配性は、特にアメリカではより高まることはあれ、揺らぐことはなかったといえよう。

第2次大戦後に始まった発展途上国の教育発展の研究は、こうした工学的なアプローチの応用の最先端にあった。日本の教育社会科学研究も、研究全般においてこうした流れに大きく刺激されてきたことは多言を要しない。

しかし、このアプローチに含意されていた（ポパーが期待していた）科学性、あるいは科学性に基づく実用性は実現してきたのだろうか。結局のところ、工学的アプローチは、記述方法としての一つの型の追加を意味するものであるが、社会科学における因果的な探求、そのために必要な歴史的視点を持った分析にとって代わるものではなく、そうした探求、分析の重要性を減ずるものでもないことが明らかになってきている。

2. 歴史構造的アプローチの起源と流れ

歴史構造的アプローチが参照すべき先行研究は多くはない。歴年的に次を挙げることができる。

第1は、1950年代の中頃から70年代の時期に見られた、近代化論的アプローチと従属理論や世界システム論における歴史構造的アプローチ、第2は、1970年代末から1980年代頃に行なわれた「教育拡大」に関する議論、第3は、グリーン[1990]による国家形成と関わらせた初等教育発展の比較研究、第4は、金子[2003 および 2007]によるEducation For Allに関わって展開された議論、そして、第5は、柄谷[2010]の国家論を展開した「歴史の構造」の議論である。

この項の残りで、歴史構造的アプローチの起源と流れという観点から、第1と第5を扱い、3において、グリーン[1990]の総括に依拠しながら第2と第3を議論し、4において、金子の問題提起（第4）を論ずる。

ポパーの問題提起と近代化論、従属理論が議論された時期は、重なっている。従って、後者が発展途上国の発展という実践的問題意識を持ちながら、前者が提起した社会科学としての方法論的な問題に関する自覚を重ね合わせたことは当然であった。

近代化論においては、概して、数量的な方法（すなわちポパー的な立場）が採用されると同時に、歴史的（長期的）視点が維持されながら、国内における教育を含めた諸要素が、段階論的に議論されるという特徴が見られた。その中心的参照対象となったのが、ロストウ[1960]である。

初等教育分野の成果としては、管見するところほとんど見当たらないが、天野[1967]が重要である。

他方、従属理論や世界システム論は、近代化論との対比において知られるが、方法論的な観点からの位置はあまり知られていない。

西欧におけるポパーに対する主要な反応は、アルチュセール[1965]に見られた構造主義的なものであり、それはフーコー[1969]ら、ポストモダンの潮流につながっていく。基本的にそれらは、歴史的な存在に対する不可知論に基づくものと言ってよい。

しかし、ラテンアメリカや途上国経済の現実には迫ろうとしたカルドゾ[1977]やウォーラステイン[2000]は、認識論的意味での歴史的存在を明確に肯定し、それを分析するための構造という枠組みを提出した。彼らのいう構造として、世界システム、国家、国内の階級構造、等がある。

これらは基本的にマルクス主義的なものといえるが、さらに、柄谷[2010]は、国家が階級と異なる固有の契機であること、世界システムと近代国家が互いを前提とした同時的存在であることをマルクス主義的な枠組みの中で明確化した議論を展開した。

この流れが提供する視点に沿った初等教育発展研究は、70年代以降に、アメリカのネオ・マルキシストの研究、イギリスのグリーンの研究として現れてきた。

3. 「教育拡大研究」のグリーンによる総括

グリーン[1990]は、まず先行する「教育拡大研究」を議論し、初等教育発展について各国間の比較可能な理論を考えるという観点から、ネオ・ウェーバリアンのアーチャー[1982]による、アクター間の相互作用を通じた教育拡大という枠組みに基づく分析を評価する。しかしながら、階級対立や階級同盟などの政治的側面、教育と国家形成の関わりが正当に扱われないことを批判し、それら

と教育についての自らの議論を、マルクス、エンゲルスやグラムシの議論を基礎に展開する。そしてその枠組みによって、大陸ヨーロッパ、英国、米国についての比較分析を行なっている。

ここで、ボールズ等[1976]のアメリカの初等教育発展分析について付言しておきたい。グリーンはそれを、各国比較の理論を与えないと批判的に評価している。しかし、ボールズ等の「対応原理」等は、構造を示すものであり、その歴史的形成を探る視点は、歴史構造的アプローチと呼ぶことができ、それはまた各国比較を許すものである。ただ、アメリカの初等教育制度形成における「国家」（の不在）の問題は、歴史構造的アプローチの観点から見逃せない。

またグリーンが扱わない新制度学派のボリ等[1985]の初等教育制度の起源論も、その国家的動機への着目という点から重要である。

4. Education For All と金子の議論

金子[2003]は、近代化論的な天野[1967]を「発見」し、Education For All の視点からモデル化して解釈を与えている。金子[2007]は、欧米における公教育制度の成立と発展途上国への移入を扱ったものであり、世界史的な視野や先進国が発展途上国にもたらす様々な影響を整理してとらえようとする、問題提起的なものである。同じくEducation For All の課題と現状をどうとらえるかという問題意識を持ちながら、歴史的視点から迫ろうとするものであり、先の論文と合わせて、本報告者の考える歴史構造的アプローチの問題意識とほぼ重なる研究である。ただ金子の研究は、示唆的な段階に止まり、また方法論的には、「一般志向」対「個別志向」という独自のパターン分析的枠組みから、初等教育発展を担うものを基本的に前者（政府が中心的な主体となる）としている。その点で、国家論を基礎として初等教育発展に迫ろうとする歴史構造的アプローチと異なっている。

終わりに——歴史構造的アプローチ

本報告者の考える初等教育発展の歴史構造的アプローチでは、以上の先行研究を批判的に踏まえながら、柄谷の議論を到達点として、まず世界システムの中に発展途上国国家を位置づける。そして途上国の初等教育発展の重要な主体としての国家を中心とし、国家と国家以外の主体との相互作用に着目する。さらにその過程を、近代化論的な枠組みを利用しながら段階論的に分析しようとする。

その初歩的な適用の試みが、2013年の報告において提示したものであった。