

新しい概念としての教育保障

— 問題提起と展望 —

樋口 聡・ブライアン・デンマン

(2011年10月6日受理)

Education Security as a New Concept
— A proposal and prospects —

Satoshi Higuchi and Brian Denman

Abstract: Food security exists when all people at all times have access to sufficient, safe and nutritious food to meet their dietary needs and food preferences for an active and healthy life (World Food Summit of 1996 in World Health Organization: online.) Education security refers to not only the access to quality education but also to the manner in which certain sets of knowledge are disseminated and advanced. This investigation critically assesses the development of education security as a new concept with the objective of identifying gaps that may exist between the transfer of new ideas, the standardisation of curricula, and the underutilisation of and appreciation for local knowledge.

Key words: education, globalization/internationalization, education and society

キーワード：教育，グローバル化／国際化，教育と社会

はじめに

本稿は、広島大学大学院教育学研究科・学習開発学講座・平成23年度客員教授（外国人研究員）のブライアン・デンマンが、平成23(2011)年7月28日に広島大学大学院教育学研究科にて行った講演のための論文をもとに、樋口聡との共同研究としてまとめられたものである。デンマンは、2011年7月1日に客員教授として着任したが、着任後の恒例の記念講演を準備するにあたり、着任前から内容について樋口とのやりとりを進め、その後もこの論文をめぐり樋口と研究討議を継続している。ここにまとめられたものは、共同研究として今後展開される研究に手がかりを与える問題提起と展望を示すものである。

以下、Ⅰ節からⅦ節までデンマンによる議論が提示され、Ⅷ節において樋口による展望が示される。

Ⅰ. 「教育保障」とは何か

インターネットで education と security をキーワードとして検索してみると、テロの可能性の発見と抑止、またその他安全と健康への不安に関する、膨大な数の論文や背景の情報が出てくる。デーヴィーズ(Davies)(2008:611)は、テロリズムや核の拡散といった問題に関係する「グローバルな安全保障」と、病気、飢え、失業、犯罪、社会紛争、政治的弾圧、環境の危機的状況などの脅威からの保護に関する「人間に関わる安全保障」の、二つの側面を区別する。重大な安全保障の研究は、多くは、軍事的ないしは国家が中心となる介入に付随する、グローバルな安全保障の研究であろう。しかし、それは、「グローバル化」の研究の本筋ではない(Newman 2010)。言い換えれば、危機や障害の緩和は、望まれる解決策や出口戦略といった明白なガイドラインを用いることで、特定の脅威が目標となっているのである。それに対し、人間に関わる安全

保障に係る研究は、社会理論の方向に向かう。それは、人間に関わる安全保障の研究を、重要で有意義なテーマであるにもかかわらず、曖昧な境界線を持った色とりどりの一研究領域へと目立たないものにしてしまう。2001年に、パリ（Paris）は、人間に関わる安全保障に強い影響を与える七つの要因を、次のように示した。

経済の保障：貧困からの自由

食の保障：食物の確保

健康の保障：健康のためのケアと予防

環境の保障：環境汚染や資源枯渇といった危険の克服

個人に関する保障：身体的・精神的苦痛、戦争、犯罪、家庭内暴力、薬物使用、自殺などからの保護

コミュニティの保障：伝統文化や少数民族の保護

政治的保障：公民権や政治に関わる権利の享受、政治的弾圧からの自由

（出典：Paris, Roland(2001:90)）

食の保障が、他の領域に比べて、おそらく研究の主要な領域となってきた。というのは、世界の人口に見合った食物供給のための資源の可能性への関心が、ますます高まっているからである。食糧の生産、流通、品質、消費の問題は、しかしながら、機会均等、公平性、協力といった教育的思考と直接に関わっている。さらに、食の保障は、幼少期の栄養不良と長期に渡る教育環境の不全と結び付いて、教育保障に強い影響を与える（EFA Global Monitoring Report 2010:43）。このことは、次のことを示唆するように思われる。すなわち、パリスが示す要因はすべて中心的な問題というよりも人間の活動の特徴と関係があるように思われるのであるが、教育保障は、人間に関わる安全保障に影響を与えるもう一つの要因と見なされる正当な位置を持っているということである。人間に関わる安全保障に関して、われわれの考えの甘さや世界に影響を与える他の否定的要因を減少させることは容易なことではないのであるが、ダイヤモンド（Diamond）は、その影響は、個人による影響の何倍も人口によるものであることを示唆している（2005:524）。図1は、1950年から2050年までの世界の人口の増加を示している。

人口について理解し、それが弱い立場にある人々に与える影響の可能性を、考える必要があるのである。裕福な人と貧しい人、知識を持つ人と持たない人の間の溝、格差は大きいのであり、過去の過ちが気づかれずにそれらの溝がさらに格差を生み軌道を増長させるのならば、破綻は明らかだろう。したがって、初等か

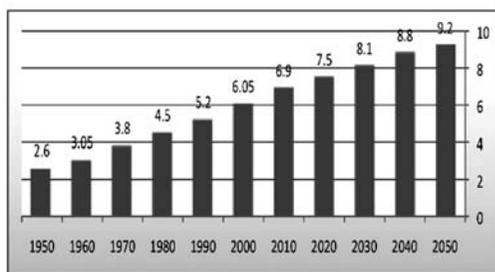


図1 世界の人口（1950-2050）（単位：10億）

出典：US Census Bureau：online

ら高等教育まで、すべてのレベルで、教育の影響を総合的に見る必要がある。現在の人口の中で、すべてのレベルでの就学率を調べることによって、食の安全保障に関わる消費率は適切に理解され、技能の要求は一適切に扱われるのならば一必然的な人口減少（日本、オーストラリア、イタリア）を緩和することができ、多くの発展途上国での経済と社会の発展における溝を克服することができると考えられるのである。

発展途上国は世界の人口の80%以上を占めるのであるが、高等教育の学生数を見ると彼らはわずか半数に過ぎない。また、その中でも質の高い高等教育を受けることができるのは、はるかに少ない数である。この格差を解消することは、発展途上国と先進国の協力を必要とする大変な挑戦である。（Task Force on Higher Education and Society 2000:91）

現在、教育保障に関する危機の緩和においては、特に、「すべての人のための教育」運動を主たる動因としての初等教育段階での機会均等と公平性の問題、初等・中等教育の両方の段階での教育（教授と学習）の質、高等教育段階での教育の提供と機会、が主たる焦点となっている。世界的な関心は、「教育の全体」のシステムが、意図せずとも、教育を受ける個人の権利を弱体化させ、教育のさまざまな形での剥奪を悪化させることに手を貸しているのではないか、ということである。いずれにしても、教育の貧困は、一般に、4年以上学校に行くことができなかつたこと、と定義されている。教育の剥奪は、適切な学生の選抜の失敗（教育計画のための調査報告）、学生のタイプの制限（公平性、社会的インクルージョン、特別な支援を必要としている学生）、能力、資金援助、資金力に基づく教育による学生の分配と教育の提供（質の高い指導の教授、評価、特定の「技能」レベルへの到達）といったことによってもたらされるシステムの欠陥と関係している。

EFA レポート2010 (2010:2) によれば、

- ・ 22ヶ国で、若者の30%以上が4年間の教育を受けておらず、11のサハラ以南のアフリカの国ではそれが50%以上に達している。
- ・ 26ヶ国で、若者の20%以上が2年間の学校教育を受けておらず、ブルキナファソやソマリアといった国では、それは50%を超える。
- ・ 不平等は状況の悪化としばしば結び付く。トルコでは、最貧層出身のクルド語を話す少女たちの43%は2年間の教育を受けておらず、国の平均は6%である。ナイジェリアでは、ハウサ語を話す貧しい少女の97%は2年間の教育を受けていない。
- ・ 富、性差、民族、言語、居住地、障害といったことと結び付いた不平等、烙印、差別に立ち向かうことができれば、進歩は妨げられる。

II. 教育における排他性と非排他性

教育の機会をめぐる難題は、排他性 (exclusivity) と非排他性 (inclusivity)、ならびにイデオロギーと社会・経済的利点という、古くからある問題と関係する。排他性は、社会階層を助長し維持するエリート主義モデルの考え方を生み出す。多くの場合、学生はそれぞれ受ける教育に対して支払わなければならないという考え方と結び付く (受益者負担)。教育における排他性は、学業成績の競争や優秀さという点からの質の問題にも、大きく関係する。それは、教育は、どのような形であっても、一種の投資であり、投資であるべきだ、ということを示唆している。これは一般に、「西洋モデル」と見なされている。社会的制度化と、継続的な発展のための動因を、進展させ、正当化し、唱道するモデルである。

それに対し、教育における非排他性は、「公正で非排他的な教育は、社会を、より公平、革新的、民主的にするための最も強力な手段の一つである」(UNESCO 2010:159) という信念のもとに、「すべての人に開く」ことと捉えることができる。広範囲と拡張性が非排他的な [大衆] 教育を規定するのであるが、重要なことは、非排他的な教育は現状に対抗する社会変化の一つのプロセスに過ぎないという誤解を拭い去ることである。この点に関して、ダン (Dunn) ら (1987) は、社会にとって必要な教育の計画目標を規定するのを手助けする、政策に関わる指標を提示している。

非排他性の教育にとって最も重要な問題は、それが個人にとって利益となるのか、それとも社会にとって

利益となるのかどうか、ということである。発展途上の国々の多くが社会の集団的「公共の」価値を重視するという事実があるとすれば、社会のためにより非排他的な教育モデルに向かう政策は、雇用、技能育成、そして国家の経済に寄与するその他のさまざまなことがらにおいて、実感できる成果をはっきりと示すことを求めるだろう。サバティエ (Sabatier) (1987:667) は、以下のことをはっきりと示すことについて、政策決定の重要性を述べている。

- ・ 福祉が最も必要な人々の社会集団
- ・ 「多くの人々の望むことと公共ということの人々の受け止め方」対「専門家や政治家を含んだエリートの参加」
- ・ ゼロサム・ゲームや相互の友好関係を通して問題を解決する社会の能力

他に、テクノロジーと、(楽観的であれ悲観的であれ) メディアの性格を考慮に入れなければならない。明らかであるように思われることは、非排他的な教育に向けての動きは、コストを抑制するものであり、それは公共をより良いものにするものであるということを含め、納得させる証拠を求めるだろうということである。目指すべきことは、教育保障は、われわれの子どもたちの子どもの世代が、達成可能な水準や社会への貢献可能性に見合った「質」の高い教育を受けることを確かなものにするという、長期に渡っての福利に関係するものであるということ、理解することである。

III. 世界の就学と教育のレベル

人口統計データと小学校段階での子どもの就学率を、計画立案のために収集、照合、算定することには、解釈という点で困難がある。二つの資料から得られた二次データがある。一つは UNESCO's Global Monitoring Reports (2005; 2008; 2010) であり、もう一つは OECD's Education at Glance (2006; 2007) である。そうした二次資料から得られた量的データは、いつも完全に正確であるとは限らないのであるが、それを使うときに妥当性の偶発的危険が生じる。クレズウェル (Creswell) は次のように指摘している。

実験者が、実験から得られたデータを、他の人々、他の設定、過去あるいは将来の状況にあてはめる間違っただ推論を行うとき、妥当性の偶発的危険が生じる。

したがって、世界の教育の現状をめぐって、歪曲や食い違いを最小限に抑え「最も妥当な推論」を生み出

するために、研究者たちは、量的・質的分析を補い合う複合的な方法を使うことを薦める。

さらに考慮すべき変数は、教育を人類全体のものと見るという態度の変更である。ユネスコは、教育に対して、より一層非排他性を進め、質の高い教育を生み出し、すべてのレベルの社会のための研究の可能性に取り組むことを考慮する要求を出している。ユネスコの具体的な教育についての原則は、次のとおりである。

- (1) 教育は基本的な人間の権利であり、普遍的な人間の価値である。学習と教育は、それ自体に目的があるのであり、個人と社会の両者によって追究され、一人ひとりの全人生に渡って推進され享受可能でなければならない。
- (2) 正規の教育であれそうでない教育であれ、教育は、知識と学問の創造、発展、普及を促進するための一つの手段として、また、知識と教授を広く可能なものにするによって、社会に奉仕しなければならない。
- (3) 公平性、妥当性、卓越性という三つの目標は、すべての教育の政策に広く浸透しなければならない。これらの目標の調和的な融合を探求することは、教育の計画と実践に関わるすべての人にとって重要な課題である。
- (4) 教育の再生やそれに伴う改革は、成功した実践や政策について知られていることについての深い思考に満ちた考察と理解、ならびにそれぞれ固有の状況に関わる特定の条件と要求の理解の結果でなければならない。それらは、中期間の過程として、当事者間の適切な協定による相互理解によって決定されなければならない。
- (5) 経済的、社会的、文化的状況の大きな多様性の存在は、教育の発展のために多様な方法を要請するのであるが、すべての方法は、国際共同体ならびに国連による基本的で合意された価値と関心を、考慮しなければならない。すなわち、人権、寛容と理解、民主主義、責任、普遍性、文化的アイデンティティ、平和の探求、環境保護、知識の共有、貧困の緩和、人口の抑制、健康などである。
- (6) 教育は、社会全体の責任である。関係するすべての人々と、組織の構成員に加えてあらゆる共同関係が十分に考慮されなければならない。(UNESCO's Mandate to Education : online)

確かに、教育は、UNESCO と同じあり方で国家によって受け止められているわけではない。多様な形態の中で、教育はしばしば提供されなかったり、強く制

限されたり、排除されたりする。図2は、アジア・太平洋諸国における初等教育から高等教育までの平均の修学年数を示そうとしたものである。

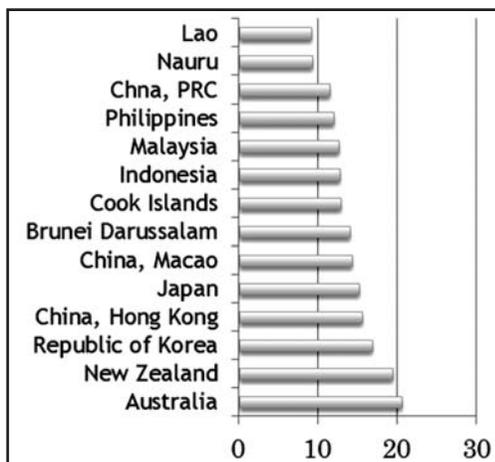


図2 アジア・太平洋諸国における初等教育から高等教育までの平均修学年数(年)

出典：UNESCO Institute for Statistics (2008 : online)

IV. 教育における質の問題

2000年に、国際学習到達度調査(PISA)の指針が、国家レベルでの教育の質を確認することを目的に、15歳の生徒の学習到達度の量的指標を与えるために作成された。この他にも、国際数学・理科教育動向調査(TIMSS)や国際読書力調査(PIRLS)といった大規模な計量テストが、教育政策と実践に情報を与える一助となる。数学、理科、読書についての教授と学習の評価を提示している。PISAを職業地位の国際社会経済指標(International Socio-Economic Index of Occupational Status : ISEI)などの変数と結び付けて、修業年数に転換される生徒の両親の学歴の高さや、家族の収入、教育資源・財産といったPISAの指標もまた、教育の質を測定するために使われてきた。しかしながら、PISAのような数値計量を一面的に、また国際的な水準で使うことは、問題を含みがちである。というのは、それらは、多くの場合、地域の要因を考慮しないし、批判的思考の技能を測定しないし、さらに機械的学習といった種類の学習にのみ教育の成果が限定されているからである。

表1は、教育保障に影響を与える主要なグローバル化の影響を示している。

表1 教育保障に影響を与えるグローバル化の影響例

標準化	地域性	文化変容
生徒の成績ならびに研究に関する数値化	貿易の自由化	学生や教員の移動可能性
海外の教育提供者の透明性と認可	言語・文化の維持・保護	国や文化間の外交的連携
学位の移動可能性	学問の社会的ネットワーク化と財政支援	教育の方法

以下は、具体的な下位問題とそれらについての説明である。

[数値化のテスト]

生徒の学習到達度を測定する努力がなされている。質の高い教育の基準を維持することに失敗することについて、関心がある。

[情報開示と資格認可]

国内でも国外でも、学校の運営の透明性を高める要求がある。そこでは、質の基準、質の保証、評価が強調されている。質の基準は、質に向かうバランスの取れたあり方と、質の高い指導の維持に関係している。評価に関しては、責任を中心に置いた経営（Responsibility Centered Management；RCM）がますます重要視されている。それは、プログラム実施のコストが、財政的実行可能性を決定するために査定される管理体制である。質の保証は、指導、実施、評価に向けてのバランスの取れた方法を重視する。現在、評価の型が議論されている。一方で、ピアによる評価が学問に向かう合議制の方法を示すのであるが、しかし、それはしばしば、重要でないプログラムの存在を正当化する「同窓生のネットワーク」と見なされてもいる。他方で、政府による、あるいは制度による評価は、官僚主義的な規制の枠組みを生み出すことがしばしばあり、それは重要で正当な活動を妨げることがある。もちろん規制を増強することは必要であるが、バランスの取れた方法が求められるべきであるといった議論が、研究者の間でなされている。それでも、過去が先例となるのであれば、政府は教育機関の新たな試みや活動についてはほとんど口出しすべきではないということも、容認されることである。

[学位の移動可能性]

学位の移動可能性は、学位に向けての単位の容易な互換性と、取得された学位の有用性と実用性に関係する。学位の構造の変化は、（特に学士と修士について）増大しつつある。AACRAO、ECTS、NARICといったグループからの別の手段が、コースの互換のために使用されてきている。「学位のための補習（Diploma Supplement）」は、国境を越えた学位の移動可能性を

増大させるために考案された新たな試みである。

[言語ならびに文化の保護・維持]

言語ならびに文化の保護・維持は、文化のアイデンティティと言語の保護の両方に関わる機関の責務に関係している。

[学問の社会ネットワーク化と財政的支援の機会]

学問の社会的ネットワーク化と財政的支援の機会とは、ICT社会ネットワーク（Facebook、Blogs、Second Life）とインターネット配信の急上昇している使用と応用に関係している。

[学生と教職員の流動性]

学生と教職員の流動性は、教育、研修、あるいは奨学金が目的で国境を越える学生や教職員の数の増加と関係している。

[国どうしの外交的連携]

国どうしの外交的連携は、国と国の間のより良い関係を構築するために有用であるのだけれども、一般に、平和の構築、戦争の回避、文化的理解の増進のために構築される。

[教育の方法]

正規の教育は、問題を解決する生徒を育成することで社会的な要求に答えようとするのであるが、いくつかの文化への関与のレベルは、狭い範囲に留まり、非排他的であり、あるいは国の外からではなく内からの支持された投資の重要性を強調することがある。別の言葉で言えば、いずれも一面的な方法なのである。制度のレベルでは、いくつかの大学は「国際化」を、多様性、あるいは多様性を推進することに関して、キャンパスを鋭敏にすることだと捉える。多様性は、そもそも国際化の目的ではないのであるが。確かに、このコンテキストにおいて、多様性は、「国民的」文化を推進しようとする文化によっては否定的に見なされるだろう。

V. 世界の高等教育の成長

エリートから大衆の高等教育への移行あるいはその逆は、高等教育の発展と教育の計画策定にとっての一

つの難しい状況である。トロー (Trow) (1973: 2) は、高等教育の成長を測る三つの側面を提示した。すなわち、1) 入学学生の増加率、2) システムとそれぞれの教育機関そのものの大きさ、3) 修学年数、である。

「1970年から2006年の間に、高等教育機関への入学者数は、2,900万人から1億4,100万人に増えた」(Freeman 2009: 2)。次の10年以上で予測される入学者数の増加をわれわれが受け入れたとすると、結果として2015年で「すべての人のための教育」運動の相対的な成功となるのであり、その結果、学生の需要に見合う高等教育の供給はかなりの緊張状態に置かれることになるだろう。多くの私立学校は、規制する法律と質の保証の基準が緩められる国家において設立され、多くの正当な教育機関は、国境を越えてインターネットでの指導を提供できるかどうかをはっきりさせることになる。

VI. 生産性

経済的な視点から見ると、国家にとっての利益は、教育の年数がもう1年増えると、国内総生産 (GDP) を3~6%上げることだという (OECD Education at a Glance 2006: 156)。すべての国について同じように言うことは必ずしもできないが、個人にとっての経済的利点は、獲得する教育のレベルが上がれば、雇用の機会と平均賃金上がることであろう (OECD Education at a Glance 2007: 132; 156)。教育に対するマクロ経済的な見返りを概算する中で、OECD は次のように述べている。

多くの経験科学的な研究は、教育と生産性の強い結び付きを確認してきた。より良い教育を受けた従業員は一般的により生産的であり、同僚の生産性をも向上させる。人的資本のより高い確保は、実際的な資本への投資を促し、新しいテクノロジーの発展と普及を向上させる。それは、結果として、労働者あたりの生産力に影響を与える。(OECD Education at a Glance 2006: 156)

世界的に見て特に、さまざまなレベルの教育の質、雇用の見通し、伝統や習慣の維持といったことが問題となるとき、教育はいつも投資と見なされるわけではない。そうであるとしても、教育と研究の可能性を高めるためには、教育の計画策定は初等から高等教育まですべての教育のレベルに関わる研究がなされなければならないことは確かである。国際復興開発銀行 (International Bank for Reconstruction and Development) によれば、「高等教育は、技術的、専門的能力を育成するた

めの知識の、効果的な創造、普及、応用のために必要である」(2002: 204)。したがって、「すべての人のための教育」運動による初等教育の就学率の上昇の影響、そして、入学資格があり2020年以降に高等教育を受けたいと望む学生に提供される実際の場所の問題についての研究が、始められなければならないのである。

VII. 最初のテーマに帰って

ニーヴ (Neave) の「協力」の定義にならって、「教育保障」は、教育の機会均等、公平性、テクノロジー移転、教育の交流、訓練のための機会を、包括的に提供する教育の過程と定義することができるだろう。理想的には、教育保障は、ローカルなレベルでの生徒の要求を満たすものであり、生徒の学びが国家レベルやそれ以上のものを意味する必要は必ずしもない。しかしながら、残念なことに、多くの場合、教育制度にもたらされる外的な圧力は、個々の生徒の教育的要求に答えるという役割ではなく、収益性や競争により大きな関心を寄せている。

国際的な教育の比較は、増大する経済の交易と人的資本に関係して、教育のグローバル化を進める傾向にある。教育の質と公平性が高まるにつれ、得られる利益は増大する。しかしながら、ルールの例外があったり、学校やローカルなレベルといった環境の考慮が一般的になされなかったり、変化に対する過度に単純化された対応や、政策や実践に対する規範による対応などといったことがある場合、危険性が現れやすい。さらに、もっとも困難を経験するだろうと思われるのは、個々の生徒である。統計的データ、数字に挟まれて、名前は問題にされず、それぞれの生徒は教育の宿命の番人となり、ますます多くの意図しない結末の事件に巻き込まれ、「システム」の犠牲となるのである。このように、量的・質的の両方の指標が、状況を比較するスナップ写真を提供し、教育保障を新しい概念として提示する必要性を言うために、活用された。その目的は、地球全体ですべての人に広く初等教育を提供することを試みることで、2015年までに目標と見合った問題を明らかにすること、供給を上回った需要への高まる関心と向き合うこと、そうしたことにおける課題の重大性を認識することであった。その結果、持てるものと持てないものとのギャップをより明確に示すために、さらなる研究が求められることが示唆される。

グローバル化について言えば、教育に関して一面的に存在する単一のグローバル化モデルはありえない。グローバル化はそれぞれのコンテキストの中に存在するのであって、教育保障に影響を与える付加的な変数

があるのである。結論として、国旗、文化、習慣といった概念は変化に抵抗するのであり、それゆえに、一つのサイズですべてをまかなうといった考えは、信頼性に疑問が付せられるものだとすることを、述べなければならぬのである。

Ⅷ. 展 望

教育保障 (education security) という概念は、ブライアン・デンマンが、教育に対する新しい見方として、数年前から提唱しようとしているものである。樋口は、education security に「教育保障」という訳語を与えている。まず、この訳語の問題に言及しよう。

本稿のⅠ節において education security の位置の特定が試みられているが、そこではパリスが引かれて、economic security, food security, health security, environmental security, personal security, community security, political security が示されている。それらは、human security に影響を与える要因である。human security という見方はデーヴィーズから来ており、global security と対比的に捉えられる security の問題の一側面である。

さて、これら多数の security をどう整理、理解すべきか。日本語になっているセキュリティという語の語感からも、security に対しては、まず「安全保障」という語が思い浮かべられるだろう。教育をめぐるセキュリティの問題などと言えば、学校を不審者から守る警備体制の問題などが想像されるに違いない。しかし、デンマンは、education security はそうした問題ではない、と明言する。

この問題を考える手がかりは、Ⅰ節の冒頭でインターネットによる検索の結果出てくる、テロリズムや核の拡散といった問題に関係する global security である。これはまさに「安全保障」の問題だと考えることができる。とすれば、global security には「グローバルな安全保障」という訳語を与えることができるだろう。とすれば、デーヴィーズによってもう一つの側面と捉えられる human security は、「人間に関する安全保障」ということになる。これに対して、人間に関する安全保障に影響を与える要因としての諸 security は、「保障」と呼ぶことができる。例えば food security を見てみると、それは、安全な食物の提供のみならず、量の確保や個人の嗜好性にまでわたる広がりを持つているのであり、それは「食の保障」である。デンマンは、education security は、人間に関わる安全保障に影響を与えるもう一つの要因となりうる、と言う。こうした問題の広がりから、education security

は「教育保障」と考えることができるのである。

デンマンの「教育保障」は、新しい概念としての提示が試みられているとはいえ、未だ着想の段階を越えておらず、本稿での議論も問題の領野を捉えようとした序説的なものに留まっている。7月28日になされた講演のタイトルには「テクノロジー移転と潜在的カリキュラム」という副題が付いていたにもかかわらず、デンマンはそれらについてはほとんど触れることができなかった。本稿においても、その議論は展開されていない。デンマンは、さまざまな問題の広がりを見野に入れており、それらが立体的に交差しあい響き合うといった状況を感じるに留まっている。それがデンマンの思惟の現況であり、それは本稿にも表れているであろう。

教育保障の概念の骨格は、教育の機会均等、公平性、そして質の確保、である。教育の機会均等の問題は、ユネスコの「すべての人のための教育 (education for all: EFA)」の推進に見られるような、教育の貧困の撲滅などに関係している。そうしたことを実現することが、教育保障と考えられているのである。しかしながら、実際にこの問題に踏み込んだとき、さまざまな困難に直面するだろう。その一つが本稿で取り上げられている人口の問題である。それゆえに教育保障の問題は、人口学 (demography) につながることになる。

教育の排他性とは非排他性の問題が、教育の機会均等とともに教育の公平性と関係する。現行の教育が抱える選抜や受益者負担といった排他性の常識を越えて、ユネスコが掲げる教育についての原則を引きながら、教育の非排他的な方向性へとデンマンは確かにまなざしを向けているが、これもまた問題は簡単ではない。さまざまなデータの読み方への注意喚起などもしつつ、教育は個人にとっての利益と考えるべきなのか、それとも社会にとっての利益と考えるべきなのかといった、公共性の哲学的問題へとデンマンは思いを寄せている。教育をこれまでのように個人にとっての投資と捉えるのではなく、改めて、新たな形で社会にとっての利益となると考える方向性をデンマンは持っているのである。

教育の質の確保の問題については、数値化されるテストなどの量的指標から質的基準への移行を、幅広い問題との連関からデンマンは論じようとしている。基準は評価と連動するがゆえに、評価の問題とつながる。また教育の質の確保は、すでに一つの国の制度を越えて展開する時代にわれわれは生きており、学位の移動可能性や文化のアイデンティティと国際化の問題とも重なるのである。

さらにデンマンは、比較教育学者として、特に世界

の高等教育に強い関心を持っており、それが本稿での議論にも反映している。グローバル経済を見たとき、高等教育の充実が生産性に確実に結び付く発展途上国は未だ多く存在するのであり、入学するだけの資質・能力を有しながら高等教育を受けることができない多くの人々への機会提供を具体的に考えることも、デンマンにとっては教育保障の重要な課題なのである。デンマンによれば、その需要と供給のギャップは、2020年が一つの限界点である。そうした現実問題へのアプローチも、デンマンの教育保障は内包する。

もう一つデンマンの議論で着目しておくべきは、グローバル化という必然的な時代の潮流の中での、ローカルな視点の強調である。個人から社会へという方向性とは一見逆行する見方を取りながら、システムの犠牲となることを回避する個人のローカルな空間と時間への注視が、デンマンにおいては重要な考え方の基本なのである。

デンマンの議論は、教育の現実問題から出発しつつも、教育の現実を変革しようとする意志に貫かれている。しかしながら、デンマンとともに樋口がまず考えていることは、現実の、例えば教育制度の直接的な変更に向けて政治的アクションを起こすといったことよりも、むしろ、比較論者 (comparativist) として思想の転換をもたらす問題提起である。そうした視点から、どのような展望が図られるであろうか。ローカルなレベルの強調など、すでに樋口が行った研究と交差し、そこからの展開を考えることもできるテーマの見通しもある (樋口聡「フィールドと学び—広島というローカリティをグローバル文化で考える—」『学習開発学研究』第2号, 2009年, 19-27頁)。問題の基本的な枠組みに関わる以下の三点を、メモとして、本稿では指摘したい。

第一点は、教育を実践に即して原理的に考察するための視野の拡充である。教育保障は、人間に関わる安全保障に強く影響を与える要因の一つとして構想されるものであった。パリスの七つの要因に加えて理解されるものであるが、しかしそれだけであれば、それらの要因の関係は見えてこない。一つの試みとして、教育保障を中核に据え、「経済」「食」「健康」「環境」「個人」「コミュニティ」「政治」に教育の具体的な場としての「学校教育」を加え、図3を描いてみるができるのではないか。21世紀に生きるわれわれにとって、教育保障の見方に即して教育を考えることが重要である。その際、学校教育は考察の要因の一つでしかない。さらに、経済や環境やコミュニティや政治など、それらについての考察が、教育をめぐる議論の中に持ち込まなければならない。図3はそれを示唆するのである。

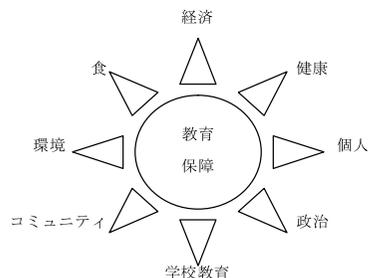


図3 教育保障の構成契機

第二点は、教育を基礎的に考察する際の方向性の転換である。それは、デンマンの議論の中に見られた個人から社会へという方向性である。教育についての基礎的な考察には教育の哲学的研究が含まれるが、教育について何らかの形で論述を展開した哲学者を取り上げるこれまでの研究のスタイルから、むしろ「社会哲学」と呼ばれる問題領域への視線の移動が考えられるのである。簡便に『岩波哲学・思想事典』(1998年)を参照してみれば、社会のあり方や構造を認識するのみならず、社会のあるべき姿について論考する学問として社会哲学は捉えられる。その記述に見られるアリストテレスの実践哲学、ホッブズ、ロック、ルソーらの社会契約説、ヒュームやA. スミスらの道徳哲学、カントやフィヒテらの自然法論、ヘーゲルの法哲学、マルクスの経済学批判といった思想家へのアプローチを、教育保障を考察の対象とした教育哲学として構想してみることはできないか。その可否は、もちろん、実際に取り組まれる中で見えてくるものである。

第三点は、より具体的に、教育保障の観念を現実化するための手立ての一つとしてESD (Education for Sustainable Development) の可能性を考えることである。ESDは、「持続可能な発展のための教育」あるいはより簡約に「持続発展教育」と呼ばれ、新学習指導要領(2008~2009年)に盛り込まれたこれからの教育の重要な方向性を指示するものである。ESDの具体的な実践例として、環境教育、エネルギー教育、国際理解教育、文化財教育などが挙げられるが、ESDはそれらに限定されるものではなく、われわれの価値観、教育観、学校観の変更をもたらす可能性のある思想的な動きがESDの背後にはあると理解されるべきものである。わが国における「国連ESDの10年」実施計画(2006年)を引きながら中山修一が述べるように、「すべての人が質の高い教育の恩恵を享受し、また、持続可能な開発のために求められる原則、価値観及び行動が、あらゆる教育や学びの場に取り込まれ、環境、経済、社会の面において持続可能な将来が実現できる

ような行動の変革をもたらすこと」がESDの目標である（中山修一ほか（編）『持続可能な社会と地理教育実践』古今書院、2011年、7頁）。この内容は、本稿で見てきたデンマンの教育保障とまさに重なるであろう。デンマンと議論するとき、多くの具体的、実際の教育の諸問題について論じ合った後、「結局、教育とは何なのか」という問いにしばしば帰着する。この哲学的な問いにESDを考察の対象として答える可能性が、そこにはある。単なる「哲学的議論」に留まらない教育哲学の可能性を、そこに見ることができるであろう。

なお、この展望の三つのメモについては、樋口とデンマンは、別の機会に、特定のテーマに即して考察を展開し問題提起の研究発表を行った。それは、2011年8月20日～21日に長崎県美術館で開催された日本体育・スポーツ哲学会第33回大会においてであった。「新しい「教育保障（Education Security）」とスポーツ教育の哲学」と題する発表で、「教育保障」にならって「スポーツの教育保障」を考案し、「スポーツ哲学」あるいは「スポーツの教育哲学」研究の新しい方向性を示唆した。特に先に挙げた第二点の哲学研究の方向性については、スポーツ哲学に関してはより明確に社会哲学の方向性を提示することができるように思われる。というのは、これまでのスポーツ哲学研究では、例えばメルロ＝ポンティの身体論に基づいた、個人の生の体験を問題にする現象学的研究が中心的なテーマであったからである。そうした現象学的研究の重要性は確かにあるとしても、例えば今年の3月11日に起こった東日本大震災を受け止めて、われわれの社会のシステムを改変するための新たな思想の創造へと、われわれは向かわなければならないだろう。個人から社会へ。この方向性の転換は、研究の新たな広がりをも導くに違いない。

【主要参考文献】

- Davies, Lynn (2008). "Gender, education, extremism and security". In: *Compare. A Journal of Comparative and International Education*, Vol 38, No 5, pp 611-625.
- Denman, Brian D., (2008). "Paradox or Parody? Globalisation and Internationalisation of Higher Education". Paper presented at the Comparative and International Education Society, Columbia University, Teacher's College (17-21 Mar 2008), New York City.
- Diamond, Jared (2005). *Collapse. How Societies Choose to Fail or Survive*. Penguin Group, Camberwell, Victoria.
- Dunn et al. (1987). The Architecture of Knowledge Systems. Toward Policy-Relevant Science Impact Indicators". In: *Knowledge*, Vol. 9, No 2, pp. 205-232.
- Freeman, Richard B., (2009). "What Does Global Expansion of Higher Education Mean for the US?". Working Paper 14962, National Bureau of Educational Research, Cambridge, Massachusetts.
- Newman, Edward (2010). "Critical human security studies". In: *Review of International Studies*, Vol 36. British International Studies Association, pp. 77-94.
- Paris, Roland (2001). "Human Security: Paradigm Shift or Hot Air". In: *International Security*, Vol 26, No 2 (Autumn 2001), pp. 87-102.
- Richards, Alex (2011). "Census Data Show Rise in College Degrees, but Also in Racial Gaps in Education". *Chronicle of Higher Education*, (23 January 2011). Accessed 10 April 2011, <http://chronicle.com/article/Adults-With-College-Degrees-in/126026/>
- Sabatier, Paul A., (1987) "Knowledge, Policy-Oriented Learning, and Policy Change". In: *Knowledge*, Vol 8, No 4, pp. 649-692.
- Sané, P., (2008). "Rethinking human security". In: *International Social Science Journal*, Vol 59: 5-6.
- Task Force on Higher Education and Society (2000). *Higher Education in Developing Countries. Peril or Promise*. The International Bank for Reconstruction and Development. Washington, D.C.
- The New World Order for Higher Education (2007). *Lessons from the UK*. Report from Ernst and Young, Australia.
- Trow, Martin (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Carnegie Commission on Higher Education, Berkeley.
- UNESCO Institute for Statistics, Global Rankings. Accessed 10 April 2011, http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=125&IF_Language=eng&BR_Fact=SLAT&BR_Region=40510.
- UNESCO (2010). *Reaching the marginalized*. UNESCO: Paris.