

# 低開発諸国における nonformal education の検討

— formal education との比較を通して —

渋谷 英章

(筑波大学大学院)

## はじめに

<sup>(1)</sup>  
低開発諸国における近代学校制度は、植民地支配下においては中等教育系統を中心にして発展してきた。というのは、植民地体制における教育の普及の主要な目的は、「原住民」の中からその体制を支える人間を形成することであり、そのためには植民地の支配階級の意識を西欧化し、また支配体制の中に取り込まれる「原住民」官吏を養成することが必要とされたからである。したがって、大多数の大衆に対して教育を普及する必要性はほとんど注目されず、植民地社会の上層部分に対して教育が与えられれば十分であるとされた。<sup>(2)</sup>

しかしながら、第1次大戦後の民族教育運動、そしてさらに第2次大戦後の多くの植民地の政治的独立という過程の中で、独立国家の国民教育という観点からすべての国民に対する教育の普及が政策課題となってきた。

筆者はこれまで、植民地支配下においては教育の対象とされていなかった部分に対する教育の普及が、独立後いかに遂行されてきているかをインドの初等教育政策の展開を事例として検討してきた。<sup>(3)</sup>そこで得られた結論は、まず第1に反植民地闘争、独立闘争の過程で発展してきた民族教育の原理に基づく義務教育の普及が、工業化を中心とする資本主義的近代化という国家発展の方向と矛盾してきたこと、第2に工業化を促進するためにはすべての国

民に教育を普及することよりも、中堅技術者養成のために中等教育を普及させ、また科学技術を導入し研究者を養成するためには高等教育を普及させることが優先されてきたこと、第3に劣悪な状態に置かれていた国民層に対する教育普及は社会・経済的要因も関わり容易ではないこと、などの主として三つの理由により、資本主義的近代化を推進する限り、義務教育の実質的な実現は非常に困難であるということである。しかしながら、60年代に至ると農業の不振を主な要因とし経済発展が停滞してきた。その過程で、それまで義務教育の実現を緊急の課題とは把握していなかった資本主義的近代化の立場から、農村における初等教育普及が必要とされてきたのである。したがって、さきに指摘した義務教育の実質的な実現に対する障害の一部は、第1に独立後20年を経て、義務教育の普及からしだいに民族教育の側面が捨象されたことにより、国家発展の方向との矛盾が顕在化されなくなったこと、第2に資本主義的近代化の推進にとって初等教育の普及が必要とされてきたことにより除去されたといえる。しかしながら、第3点の義務教育普及に関する社会・経済的要因からの障害——たとえば、施設・教員の不足、児童労働の存在など——は依然として存在しているため、従来からの学校教育を通じての義務教育の普及には限界があった。したがって、この障害を克服するための施策として、たとえば、60年代半ばにインドの総合的教育改革を目指した教育調査団 (Education Commission 1964~66) では新たな初等教育普及の方式としてパート・タイム教育 (part-time education) が提案されている<sup>(4)</sup>。

以上のような初等教育政策の傾向は必ずしもインド特有のものではない。多くの低開発諸国において義務教育は完全に達成されてはおらず、特に農村地域での教育の普及が急務とされてきている。そして、70年代に至り、それらの問題に対処するための一つの方策として、ユネスコや世界銀行を中心に nonformal education というものが提起されてきた<sup>(5)</sup>。この nonformal education とは、文字どおり受け取るならば、formal ではない教育、すなわち、学校制度の枠外で行われる教育活動を指すものであるといえる。たとえば、前記の教育調査団が提案したパート・タイム教育も nonformal education の一形態

である。また、当然のことながら、この nonformal education は義務教育段階に相当するものに限られるわけではなく、従来の成人教育もその重要な対象となっている。

しかし、70年代という時点において注目されはじめた nonformal education は、単なるこれまでの学校外教育・学校後教育の組織化ではないはずである。なぜならば nonformal education は、もはや学校教育のみでは教育の対象を拡大することはできないという低開発諸国の教育の現実に立脚した教育形態であり、加えて学習社会の中核となるべき生涯教育体系を低開発諸国において構築するための有力な手段となる可能性を持っているからである。

本稿は、低開発諸国の独立後の教育政策が、教育対象の拡大をいかに遂行してきているのかを分析するという問題意識の下で、1970年代のこの種の教育戦略である nonformal education を対象とする継続研究の端緒を成すものである。したがって、本稿ではいまだばくぜんとしている nonformal education の概念を整理することにより、今後の事例研究および理論的考察の基礎作業を行う。

## 1 nonformal education の概念

nonformal education は現代になって突然出現してきたものではない。教会や寺院における宗教教育や、徒弟制なども一種の nonformal education である。しかし現代の nonformal education とそれらの伝統的なものとは同一ではない。学校制度が成立する以前は伝統的な nonformal education が唯一の組織的な教育活動であった。ところが低開発諸国においては宗教教育が学校という形態で与えられるようになり、あるいは植民地支配の一手段として西欧型の学校制度が移入されはじめ、その学校制度が急速な発展を遂げるようになると、すべての人間は学校で教育を受けることが前提とされるようになった。したがって、伝統的な nonformal education の要素も職業学校・宗教学校という学校教育の中にしだいに取り込まれていった。

現代の nonformal education は、学校という機関ですべての人間が教育を受けなければならないという命題を否定するものである。その背景には、低開発諸国においてこの命題を適用するならば、学校で教育を受けられる者は少数であり、多くの人々が教育を受けないまま一生を過ごすことになるという現実がある。それらの大多数の人々にとっては nonformal education は単なる補完物ではなく、唯一の教育機会として、換言するならば学校教育に代わるものとしての機能を果たさなければならない。以上のような意義を持つ現代の nonformal education について、ここではその積極的な提唱者である P.H. クームス (Coombs, P.H) の概念を中心に検討してみよう。

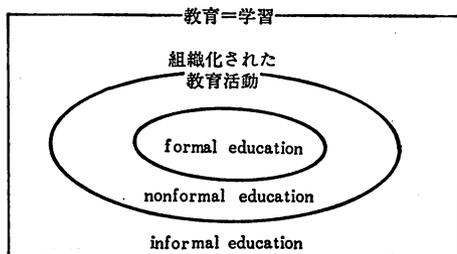
クームスによれば、低開発諸国において nonformal education が必要とされる背景は次のように整理できる。それらの諸国の中心的課題はいうまでもなく自国の経済発展であり近代化である。しかもその近代化には先進工業国において費やされてきたほどの長い時間をかけることはできず、また、限られた資源の中で達成されなければならない。このような制約の下で遂行されてきた経済発展が農村の生産関係の近代化の立ちおくれから停滞してきている。したがって以下の二側面において効果的な人的資源開発が必要とされる。一つは学校において教育を受けたことがなく、また、今後も受けることがないであろう大多数の農民、労働者、自営業者に対して国家発展に有用な知識・技能を与える必要性であり、他の一つは不完全な資格・能力のままに職業に従事している人間の能力を近代化に即して発展させるという現職教育の必要性である。そしてこれらの必要性に応えるためには、もはや教育を学校制度の枠内で考えるだけでは不十分である。<sup>(6)</sup>

以上の背景から考えられる nonformal education という概念の基盤には教育の定義の転換がある。すなわち、「それがいかなる場所であるいはいかなる方法で学ばれるか、またそれが学校教育のカリキュラムの中に見いだされるか否かにかかわらず、教育を学習と同義にとらえる」(傍点は原文斜字体) ことから出発しなければならないのである。その上で、クームスは教育を informal education, formal education, nonformal education の三つの様式に

分類している。すなわち、

- (1) informal education とはすべての人々が日常の経験や環境との接触から——家庭、職場であるいは余暇時間などに、家族や友人の例や態度から、旅行・読書・新聞から、ラジオ・映画・テレビを通じて——知識・技能・態度・洞察力をこれによって獲得し増殖させるところの全生涯にわたる学習の過程である。一般に informal education は組織化されておらず、しばしば体系化されていない。しかしいかなる人間の全生涯の学習時間のうちでも——極度に「学校化」された人間の学習時間においてさえ——これは大部分を占めている。
- (2) formal education とは高度に制度化され、年齢によって部類分けされ、各部分が段階的に構成された「教育制度」であり、前期初等学校から最上級では大学まで及んでいる。
- (3) nonformal education とは formal education の枠組みの外で、子どもと同様に大人も含めた住民の中の特定の低位集団に対して一定の様式の学習を用意する、あらゆる組織化され、体系化された教育活動である。このように定義された nonformal education には、たとえば農業普及事業、農民訓練計画、成人識字計画、formal education 外の職業技能訓練、あるいはユース・クラブ、保健・滋養・家族計画、協同組合等で行われるさまざまな地域の教育計画などがある。<sup>(7)</sup>

図 informal, nonformal, formal education の関係



以上のようなクームスによる教育の三様式の定義からそれぞれ関係を整理するならば右図のように表すことができよう。しかしながら、これだけでは nonformal education の概念が明確にされたとはいえない。すなわち、一つには nonformal

education の定義が組織的な教育活動のうちで formal education の外で行われるものというように、補集合としてしか定義されていないという問題がある。この点に関してクームスは、「nonformal education は単なる formal system の外にある組織化された教育活動というはっきりしない分類に貼られるラベルにすぎない」と規定している。そして、これは社会のさまざまな下位集団の多様で変化しやすい学習要求に基づいて組織されるものであり、したがって「nonformal education の主要なきわだった特徴は、いかなる種類の集団の多様な学習要求にも応え、要求の変化に対応して変化できるように、formal education よりも非常に多くの柔軟性、融通性、適応性を備えていることである<sup>(8)</sup>」と述べている。換言するならば、formal education よりも多様性、柔軟性があることから nonformal education の目的、対象、方法、組織等を一義的に決定することはできず、むしろそれらが学習者の要求に応じて多様であることがその特質であるとされているのである。

もう一つの問題点は、補集合としての nonformal education を作り出したところの、formal education、また informal education との境界が明確にされていない点である。これについてのクームスの指摘は以下のとおりである。

今日存在している formal education と nonformal education との間には重要な類似点と相違点がある。それらは informal な学習過程を促進し、改良するために——換言すれば、個人が通常的环境との接触を通じては容易に獲得できない一定の重要な学習過程（読み書きのような）を促進し、助長するために——組織されてきている。これらの二つの様式(formal と non-formal——引用者注)は、時には教授学上の形態や方法においても類似している。

しかしながら、nonformal education と formal education とは一般にその主催者、制度的編成、また多くは教育上の目標、対象とする集団という点において異なっている。……中略……

だが、それらの間にははっきりとした境界はないといえるであろう。そ

れどころか、両者の相違点が、両者の主要な特質を結びつけた「混合された計画」の中で融合されている場合もある。<sup>(9)</sup>

また、J.P. ナイク (Naik, J.P.) は以下のように指摘している。

以上の三つの分類 (formal, nonformal, informal, ただしナイクは informal education について incidental education という用語を用いている——引用者注) は互いに全く排他的であるわけではない。たとえば formal education 自体の中に nonformal education の経路がある (たとえば通信教育や大学の公開講座など)。また formal system がそのプログラムを強化し、補うために nonformal education の経路を利用する (学校教育におけるテレビ・ラジオの利用) 場合もある。……中略……

同様に、nonformal education (組織されているが formal な学校の外にあるもの) と、incidental education (これも formal な学校の外にあるが組織されていないもの) との間に線を引くことは必ずしも容易であるとは限らない。たとえば、女性が家事や育児を学んだり、息子が父親から職業技能を学んだり、若者が著名な歌手の弟子になって音楽を学ぶという方法は完全な incidental education ではない。<sup>(10)</sup>

以上の指摘のように、一つには nonformal education の多様性、柔軟性の故に、さらには nonformal education と他の様式との区別が明瞭ではないために、nonformal education という概念を明確にするのは容易ではない。しかしながら、nonformal education が単に組織化された教育活動のうち学校外で行われるものに貼られる「便宜的なラベル」のままであるとするならば、新たな教育戦略としての価値は乏しい。そして、既存のさまざまな教育活動にこの定義を適用するだけであれば、nonformal education の機能は単に就学年齢期に就学する機会を逸した者に対し、学校で教えられる科目や技能と同一のものを、学校の外の経路を通して与えるものであると規定されてしまう危険性があるとされる。<sup>(11)</sup> すなわち、極論するならば、nonformal education

は成人に対する識字教育に限定されてしまうのである。さらに、nonformal educationにおける教育内容がformal educationにおけるものと同一であるとするならば、単なる経路の違いだけであって、限られた教育予算をどちらの経路による教育普及を優先させて分配するのかという問題に両者の関係は矮少化され、nonformal educationとformal educationとは競争者でしなくなるのである。

## 2 formal education との比較による nonformal education の性格

以上のnonformal educationの概念の検討から、教育活動の中でのnonformal educationの位置づけは明らかになったわけであるが、nonformal educationの目的、対象、活動の内容、組織形態に関しては不明な点が多い。しかも、その定義の方法からnonformal educationの性格をその活動の実態から帰納的に理論化するのは困難であろう。したがって、本稿では「formal educationの枠組みの外での教育活動」という部分に注目し、formal educationとの相違点を検討することにより、nonformal educationにアプローチしていく。ただし、この方法ではさまざまな種類のnonformal educationすべてについて必ずしもその性格が適合するとは限らないという点に留意しておきたい。<sup>(12)</sup>

現代のnonformal educationの台頭は、低開発諸国の現状においては、formal educationによる教育の普及では限界があることから生じてきている。したがって、その限界とはいかなる現象を指し、nonformal educationはそれらの限界にいかに対処するものであるのかを検討することによって、nonformal educationとformal educationとの相違が明確になると考えられる。formal educationの限界については、formal education system自体の限界と、formal educationの対象とはなり得ない下層階級の状況という二点から次のように指摘されている。

(a) formal education system の限界

formal education system は；

- (1) あまりに形式的——固定的で硬直——である。
- (2) 学習者の生活に十分関連しているとはいえない。
- (3) この制度の硬直性と一定の水準の維持が、社会・経済的そして政治的環境の変化に円滑にただちに反応するのを妨げている。
- (4) さまざまな社会背景を持つ学習者に行き渡ることができない。
- (5) これが完全な制度であるとしても、財政的見地から、ばく大な、増加する人口に適用することはできない。

(b) 下層階級の学習者の社会・経済的状況

- (1) スラムの住民、農民や貧民にとって formal education は高価である。
- (2) この教育制度はその組織の本質（フルタイム、連続性など）から、それだけの余裕がある者を対象にしている。<sup>(13)</sup>

ここでは、以上の点に留意しながら、nonformal education の性格を、(1)目的・対象、(2)教育内容、(3)組織、(4)経費の各項目について考察する。

(1) 目的・対象

formal education の対象は教育段階によって異なるが、その一般的な条件は、①学校に通学し教育を受けることがその人間の生活にとって主要な部分となることができる社会的・経済的環境にある者、②各段階が階層的に構成されているのであるから、上級の段階に就学するためには、それ以前の段階を修了し、かつその段階に就学する要件（学力・経済力等）を備えている者、であると言えよう。したがって、自己の生活を維持するために職業に従事し、あるいは家庭で労働しなければならない者は除外され、また初等学校の入学年齢でこの体系に入れなかった者、一つの段階を修了することなくこの体系を離れた者に対しても formal

education は教育の機会を保障することはない。また formal education の目的はやはり各段階によって異なるが、その制度を作り出した社会によって規定され、加えて上級段階への進学も一つの重要な目的となる。

これに対し、nonformal education は住民の中の下位集団を対象とし、その学習者集団の要求に応えることを最大の目的としている。換言するならば、formal education においては教える側から目標が設定されるのに対し、nonformal education は学習者の学習要求から目標が定められるのである。

それではその下位集団としてはどのようなものが考えられているのであろうか。それらの集団は非常に多岐にわたるわけであるが、formal education の段階に対応して二つに大別される。すなわち、その集団が義務教育就学年齢に該当するか、その年齢を越えているかによってその性格が異なる。義務教育はその国の国民にとって必要最低限の教育であるとされるとともに、たてまえとして当該年齢のすべての児童が就学すべきものである。したがって、義務教育就学年齢に該当する者に対しては、義務教育の内容に相当する教育が nonformal education を通して与えられなければならない。これに対し、その年齢を越えている者については、読み書きができない者のほか、自己の職業に関する学習を必要とする者も含まれる。

たとえば、nonformal education が重要な政策課題とされてきているインドでは、6歳～14歳と15歳以上とに区分した上で以下のように各下位集団を分類している。

(a) 6～14歳

- ① 6～11歳の児童で、全日制で通常の初等学校教育を受ける状態にない者
- ② 6～11歳の児童で、2、3年就学しただけで初等学校を退学した者
- ③ 11～14歳の読み書きができない児童で初等学校に就学する機会が

なかったり、1、2年で退学した者

- ④ 11～14歳の児童で読み書きができ、第5学年（前期初等段階）を修了したが、さまざまな理由により学校に継続して通学しては教育を受けられない者<sup>(14)</sup>

(b) 15歳以上

- ① 15歳～25歳で全く読み書きができない者  
② 15歳～25歳でやや読み書きができる者  
③ 農業、園芸、牧畜、漁業、養鶏等に従事している農村の成人  
④ 15歳以上で都市に在住する読み書きができない者  
⑤ 技能の向上を必要とする労働者  
⑥ 学歴上、職業上の地位向上を欲する職業従事者  
⑦ 主婦、退職者など主として余暇時間を用いて、学歴を得ることを目的とせず知識、情報、技能を求め<sup>(15)</sup>る者

このように nonformal education の対象は formal education では教育の機会を保障することができない者であり、したがって、多種多様な状況に置かれている者を対象として活動しなければならない。

(2) 教育内容

nonformal education の教育内容は、具体的には前項で示した各下位集団の学習要求に対応して編成されるわけであるが、ここではそれらの具体的な内容を検討するのではなく、教育内容の一般的特徴を示すこととする。

まず基本となるポイントは、formal education のように教える側の視点から教育内容が編成されるのではなく、学習者の要求、生活環境に基づいて編成されるという点である<sup>(16)</sup>。nonformal education に参加する学習者は、そこでの教育活動に体系的な知識・情報・技能の習得を期待して参加するのではなく、自己の生活環境から生じた学習の必要性を充足するために参加するのである。したがって、学習者の目的意識が明確にされている以上、それに基づいた教育内容でなければならない。

したがって、第2点として、学習者の生活の中における教育内容の有用性があげられる。<sup>(17)</sup> formal education において教育を受ける者は、そこで得られた知識・技能をただちに用いることはない。なぜならば、それらの知識・技能はその課程を修了した後の生活で生かされることを前提として習得されるものであり、またそこでの学習者はそれらの知識・技能をすぐに自己の生活の中で利用する立場に置かれてはいないからである。しかしながら、nonformal education における学習者は学習が生活の中心ではない。むしろ、自己の生活の過程で利用できる知識・技能の習得が動機となって学習活動を行うのである。

第3点は教育内容の総合性である。<sup>(18)</sup> これは前記の2点と関連するのであるが、学習者の要求に応え、有用な知識・技能を習得させるためには、教育内容が一定の項目について系統だっているというよりも、いわゆる問題解決学習型に構成されていなければならない。したがって、既存の学問の領域区分にとらわれず、さまざまな領域にわたって編成される必要がある。

以上の諸点を識字教育を例として考えてみよう。nonformal education において行われる識字教育は、上級学校への進学に必要であるから行われるわけではない。学習者の生活に読み書きの必要性が生じ、また学習の成果はただちに日常生活で生かさなければならない。さらに識字教育は、新たな知識・技能の習得のための基礎となるものであるから、それらの知識・技能との関連がなければならない。したがって、識字教育は通常の学校教育で行われるものと同じ方法がとられるのではなく、実用的な知識・技能と識字が統合された「機能的識字」(functional literacy) プログラムという形態で実施される必要がある。<sup>(19)</sup>

### (3) 組織

nonformal education の組織の特質の一つは、学習者の要求に基づいて組織されることから、地域の状況に対応し分散されて (decentralized)、また人間の活動の場に近接して計画される点である。<sup>(20)</sup> すなわち、formal

education のように統一性が重要ではなく、多様性・柔軟性が必要とされる。

また、学習者のさまざまな活動と密接な関連を持つ学習活動であるから、社会・経済的な活動と統合された形態で組織される必要がある。したがって、nonformal education は単に教育行政の管轄下で遂行されるのではなく、農業、労働、福祉、厚生等の他の行政機関との協力に基づいて有機的に組織されなければならない。<sup>(21)</sup> たとえば、農村の成人に対する識字教育や職業技術教育は単に成人教育のプログラムとして実行されるのではなく、地域発展計画、農業普及計画の中に組み込まれ、その一部として組織されるべきであるとされる。教育制度として他の諸制度とは分離している formal education に対し、nonformal education は社会・経済発展計画の中で他の諸制度と密接な関係にある。また、学習者の要求に対して柔軟であるとともに、社会・経済的環境にも formal education と比べてより柔軟に対応することができるものである。

#### (4) 経 費

nonformal education にかかる経費は一般的には formal education より少ないとされている。まず第1に、nonformal education 独自の施設・設備が必要条件とはならないのである。formal education はその活動の場として、専用の施設=学校が用意されなければならない。これに対し、nonformal education は学校も含めたさまざまな機関の施設・設備を借用するだけで活動が可能となり、特に木蔭などで全く施設を利用しないで活動することもできる。<sup>(22)</sup> したがって、施設・設備にかかる経費の節約が可能である。

第2点は、教師に関する経費である。nonformal education はパート・タイム教育を基本としている。また、指導者として地域の「専門家」——<sup>(23)</sup> 農夫、職人、助産婦、村の指導者など——を利用することができる。すなわち、フルタイムで経費のかかる専門職としての教師を必要とする formal education とは異なり、パート・タイムで地域の「隠れた教育

### 312 自由投稿

者」という人的資源を利用することによって、人件費を節約できるという利点がある。

第3に、nonformal education は地域の発展計画と密接に結びついていることにより、教育に関する財源の他に地域から財源を得ることが可能であるという指摘もなされている<sup>(24)</sup>。

以上の検討を通して、nonformal education は、単に formal education の外での組織化された教育活動であるというばくぜんとした概念ではなく、formal education とは異なった以下のような性格を備えていると言えよう。

- ① 学習者の学習要求に応えることを目的とする。
- ② formal education では教育機会が与えられない者を対象とし、その集団は非常に多様である。
- ③ 教育内容が学習者の生活と密接に関連している。
- ④ 学習者の要求に応え、また、社会の変化に対応するために柔軟な組織形態をとる。
- ⑤ 経費が安価である。

そして、以上の諸点において、低開発諸国における formal education の限界を克服する可能性をはらんでいると言える。

### おわりに

以上の考察により、低開発諸国における現代の nonformal education は、単に formal system の外での教育活動にとどまらず、教育普及の手段として formal education の限界を克服すべく考え出されてきた概念であると言えるであろう。したがって、これは近代学校制度の成立以降、学校での教育がその中心であるとされてきた (school-oriented な) 教育概念を転換させるもの

でもある。すなわち、一つには、学校が教育機会の保障の唯一の手段ではなく、学校という高度に制度化された機関以外における教育活動が現代の低開発諸国における教育機会の拡大という問題の解決に際しては有力であることが nonformal education の組織化によって立証されるのであり、さらに、教育活動が教える者の側の視点から組織化され、制度化されてきていた学校教育に対し、学習者の学習要求に基づいて組織化される教育活動という新しい教育形態を nonformal education は提示しているのである。今日の我が国の学校教育は、義務教育が達成され、中・高等教育の進学率が上昇し、一定の成功を遂げたとされている。しかし、その一方で量的には少ないものの、単に義務教育を形式的に修了したにすぎない者が存在し、また、一度学校制度から離れた者が教育を受ける機会を得るのは未だに困難である。社会的・経済的背景は異なるとしても、この nonformal education による教育概念の転換が、我が国の生涯教育体系の構築に与える示唆を吟味する必要があるのではないだろうか。

しかし、この nonformal education には問題点がないわけではない。まず第1に、現時点において、この概念が注目されてからあまり時間が経過していないことから、実践的な検証が十分になされていないという点がある。つまり、formal education に代わるものとなる可能性を持ちながらも、現実には既存の成人教育プログラム (formal education の補完物でしかない) と何ら変わらない場合がある。したがって、nonformal education はその混沌としている概念を明確化するという理論的課題を解決するとともに、広範な具体的実践によってその存在が裏付けられなければならないであろう。

第2に、formal education と nonformal education の位置づけの問題がある。たしかに、nonformal education はそれまで教育の対象とならなかった部分に対し教育を与えるという教育機会の保障という側面では評価できる点が多い。しかし、現実的な手段であるが故に、formal education において教育を受けることができない者を存在せしめた社会・経済的諸関係を変革することはできず、かえってその社会・経済的不平等を固定化し、再生産すること

にもなりかねない。低開発諸国における formal education の一つの機能として、近代部門への就職の手段ということがあげられる。そして、formal education の欠陥は農業等の第1次産業へ従事する者に対する教育が不十分であるという点にもあった。nonformal education はその欠陥を補完するものではあるが、この存在自体が、かつての上流階級＝下構型学校系統、大衆＝上構型学校系統という図式を、<sup>(26)</sup>上流階級＝formal education system、大衆＝nonformal education system という関係に変換して、新たな複線型教育制度を構築する危険性をはらんでいるとも言える。

本稿では、低開発諸国における現代の nonformal education について、formal education の限界との対比からアプローチを試みた。したがって、多様な形態で行われる nonformal education の性格のごく一部を検討したにすぎない。したがって、今後の当面する課題は、対象となる多様な学習者集団の個々のレベルに対応して、その目的、教育内容、組織形態等を検証し、nonformal education の類型化を行うことであると考えている。その上でさきに指摘した、具体的実践の検討を通して理論化、さらには現代の低開発諸国における nonformal education の位置づけという問題に取り組みたい。

## 注

- (1) 現在では第三世界の諸国の総称としては「発展途上国」(developing countries) という用語が一般に用いられている。しかし、この用語はあくまでもそれらの諸国が「先進国」＝すでに発展を遂げた国(developed countries)の方向へ向かって現在発展しているという仮定のもとで用いられるにすぎない。主として第二次大戦後に政治的独立を達成したそれらの諸国は、必ずしも経済的にも独立したわけではない。むしろ、政治的従属関係が弱まるにつれて、「先進国」による経済的支配が強化される場合がある。したがって、本稿では、それらの諸国が「先進国」との経済的支配——従属関係のもとで低開発(underdevelopment)の状態に置かれているという見地から、「低開発諸国」という用語を用いることとする。
- (2) この論理の典型としてマコーレー(Macaulay, T. B.)の「下方浸透理論」(downward filtration theory)があげられる。植民地体制下のインドの公教育委員会委員長であったマコーレーは1835年の覚書の中で、教育は上級階級に与えられ

れば、それがしだいに下層階級に浸透していくと考え、教育局に対して直接に大衆を教育することは期待せず、その努力を上流階級にのみ集中することを期待していた。さらに、そこで教育されるインド人に対しては、イギリス人と被支配者であるインド人大衆との間の媒介者となり、血と皮膚の色はインド人であるが、趣味、意見、品行知性においてはイギリス人であることが要求された。

- (3) 拙稿「インドの重工業化過程におけるペイシック・エデュケーション——Orientation Programme を中心に——」、『教育制度研究』第12号, 1979年, 教育制度研究会
- (4) Ministry of Education ; Education and National Development——Report of the Education Commission 1964~66, 1966, (Reprinted by the NCERT, 1971) pp.280~281.
- (5) nonformal education の訳語は「正規でない教育」(フォール委員会報告書), 「非形式的教育」(松居弘道訳, R:P. ドーア著『学歴社会, 新しい文明病』), 「社会教育」(池田進他訳, P.H. コームス著『現代教育への挑戦』) という用語が当てられている。しかしながら, その概念が明確にされていない現在においては原語のままですべてを表すことにする。また, formal education は「学校教育」とほぼ同義であると考えるよであらう。
- (6) P.H. Coombs ; The World Educational Crisis, A Systems Analysis, 1968. Oxford University Press, pp.142~144. (池田進他訳, 『現代教育への挑戦』, 1969年, 日本生産性本部)
- (7) P.H. Coombs with Manzoor Ahmed ; Attacking Rural Poverty, How Nonformal Education Can Help, 1974. The John Hopkins University Press, p.8.
- (8) P.H. Coombs ; "Nonformal Education : Myths, Realities, and Opportunities" Comparative Education Review, 20(3), 1976, p.282.
- (9) P.H. Coombs with Manzoor Ahmed ; op. cit, pp.8~9.
- (10) J.P. Naik ; "Some Perspectives on Non-formal Education" Indian Journal of Adult Education, 37(10), 1976, p.3.
- (11) P.H. Coombs ; "Nonformal Education" op. cit, pp.285~286.
- (12) たとえば, 学校教育を通信教育で行う場合など, 教育の目的, 教育内容, 教育を通じて得られた資格等に学校教育との相違点はないと言える。
- (13) Om Shrivastava ; "Curriculum Construction for Non-formal Education for the Age Group 6~14" Indian Journal of Adult Education 37(4and5), 1976, p.1.

- (14) Ibid. p.14.
- (15) P.D. Shukla ; Towards the New Pattern of Education in India, 1976, Sterling Publishers PVT LTD, p.138.
- (16) P.H. Coombs ; "Nonformal Education" op. cit, p.288.
- (17) Om Shrivastava ; op. cit, p.13.
- (18) Ibid, pp.12~13.
- (19) P.H. Coombs ; "Nonformal Education" op. cit, p.284.
- (20) Ibid, p.288.
- (21) Ibid, pp.284~285.
- (22) Ibid, p.289.
- (23) Ibid, p.289.
- (24) Ibid, p.290.
- (25) たとえば、夜間中学の問題があげられる。義務教育が実現されたとするならば、たてまえとしては、これは必要のないものであろう。しかし、社会的・経済的理由から小・中学校に通学できなかったり、また形式的に在籍したにすぎない者に対しては、通常の学校教育の枠内では何ら対策を講じることはできない。したがって、日本における nonformal education の問題に関し、夜間中学の存在は重要な意味がある。
- (26) 真野宮雄編著、『現代教育制度』, 1977年, 第一法規, p.94.