

## 文献紹介

# マイケル・スティーブンス著 『日本と教育』, 1991年。

近畿大学九州工学部 河村正彦

### 〈はじめに〉

イギリスではすでに、日本の教育に関する優れた研究が行われており、ドーア教授の『江戸時代の教育』(Ronald P. Dore, *Education in Tokugawa Japan*, 1965)はその中でも最も著名である<sup>(1)</sup>。1990年代に入っても日本教育の研究分野で、いくつかの興味深い労作が刊行されている。1990年にはエセックス大学現代日本研究センター教授のロジャー・グッドマンが、『日本の国際的青少年——新しい社会階層の生徒の出現』を著した<sup>(2)</sup>。彼は日本のめざましい国際活動の中で見られる帰国子女の問題を取り上げた。今日これらの子供たちは、帰国後適応に困難を感じていると一般には信じられている。しかしグッドマンは、日本において帰国子女受け入れ校を中心に1年間におよぶ現地調査を行い、こうした見方に反論している。国際化の進展や両親の高い社会的地位その他の諸要因によって、帰国子女は21世紀に日本の新しい社会的エリートの先駆となる、と彼は考えている。

グッドマンのこの著作は、教育における文化受容の諸問題をクロス・カルチュラルな視点から論じている。これに対し本稿で紹介するスティーブンスの『日本と教育』は、明治維新から現代までの歴史的経緯を中心に日本教育の変遷を論考している。それを示しているのが、本書の次のような章の組み方である。

1. 日本の特性について
2. 1876年からの展望
3. 過激な変革(伊藤博文1879年)
4. 「我々は神の統治を擁護する」——1930年から45年の日本の教育
5. アメリカの日本占領
6. 経済大国の地位に向けての躍進
7. 結論: 1980年代およびそれ以後の教育

そこでまず本稿の前半では、これらの章立てに従って著者の日本教育論の要旨を紹介する。更に後半では、文献紹介者としての立場から本書の特徴や問題点についていくつかのコメントを加えたい。また本書には、日英教育の興味深い比較考察も随所に加えられている。このため『日本と教育』は、その歴史的発展過程を縦軸としながらも日英比較の横軸によって広がりを持って構成されているといえよう。

マイケル・スティーブンスは現在、イングランド中部のノッティンガム大学成人教育担当の教授である。彼はリバプール大学成人教育部長やジョンズ・ホプキンス大学研究員、フルブライト派遣ハーバード大学客員研究員などを歴任し、京都大学客員研究員として日本にも長期間滞在した。そしてその際、京都大学の上杉孝實教授や東京大学の碓井正久名誉教授をはじめ多数の日本人教育学者、文部省や国立教育研究所の教育専門家さらには企業関係者や一般市民と交流することができた。その結果

著者は、フィールド・ワークも含めて多様な情報を収集し、その貴重な研究成果を本書に結実させている。なお英国ではすでに、*Educational Review*, Vol.44, No.3,1992, University of Birmingham の中で、好意的な書評が行われていることを付記しておく。

また、スティーブンスの主な著作としては、

- *Education and Industry in the Nineteenth Century*
- *Post-School Education*
- *Scientific and Technical Education in Nineteenth-Century England*
- *The University for a Changing world*

などがあげられる。それではこれから、各章毎に主な論点をたどってみよう。

## 〈『日本と教育』——主要な論旨〉

### 第1章 日本の特性について

スティーブンスはまず、1811年平田篤胤の「古道大意」に見られる教育観に着目する。「文化借用のためあらゆる学問を発展させ、最良の物を選んで国益に資する。」そしてこれが、日本の近代化過程を理解する一つの鍵である。社会経済的發展のために教育を重視するという日本人の信念が今日博学の企業人を生み出し、高度産業社会としての日本の発展に大きく寄与した。また日本人は協調性を尊重し、日本文化は集団の統一性を達成するよう機能している。こうした相互依存性は、必ずしも個性を束縛するものではなく、むしろ個人を支えるものであると著者は考えている。

### 第2章 1876年からの展望

本章は1876年のフィラデルフィア万国博覧会のために用意された日本文部省の『日本教育概史』(Outline History of Japanese Education)を中心に、明治維新直後の教育に対する日本の態度を解明しようとしている。菅原道真、貝原益軒の「女大学」、徳川幕府の昌平黌や寺小屋などを挙げながら、日本には教育尊重の歴史的伝統があり、維新後には西欧思想や技術を速やかに受け入れる土壌が築かれていた。欧米諸国による植民地化を防ぎ、近代化を進めるための主要な方法は公教育制度の導入であり、国家による教育投資と人材育成であった。その結果19世紀後半、日本はすでに開発途上国の段階を脱していた。豊かな文化的・教育的伝統、高い識字率、発達した行政組織、相対的に進んだ手工業や農業部門など近代化を進める条件は整っていた、とスティーブンスは述べている。

### 第3章 過激な変革(伊藤博文1879年)

ここでは、明治期を中心として昭和のごく初期までの教育政策が具体的に論じられている。明治政府の中樞はその近代化のモデルを欧米諸国に求め、大型教育使節団を派遣した。その随員で1874年に文部大輔として文教行政の最高責任者となった田中不二磨は、マリー(D.Murray)を顧問として招いたため、カリキュラム・教授法・教員養成にはアメリカの影響が大きかった。実際1870年代には、5,000人ももの外国人教育専門家が日本に雇われていた。

その後、初代首相となった伊藤博文は、自分と同じ教育的見解を有する森有礼を文部大臣に任命した。森文相は、教育制度が個人ではなく国家に益するものであると公言し、科学技術に基づく経済発展に資するべきだと考えた。しかし科学技術を支える西欧型の批判的精神は、明治政府の望む

従順な国民の育成とは相容れない性質をもっている。その解決策として森文相は、国家主義と臣民の道を説く道徳教育で満たされた4年制の初等教育を導入した。また師範学校は教職だけではなく、軍人や公務員になるためにも有用であり、東京帝国大学を中心とする高等教育は高級官僚や社会の指導的人材を育成した。19世紀末には各県に旧制女学校が設立され、東京女子高等師範学校などの女子高等教育機関も設けられた。私立パブリック・スクールの伝統を持つイギリスとは異なり、日本では官立重視の教育制度が整備された。すなわち官立旧制高校や専門学校の上に官立大学が設けられ、その下に旧制私立大学が加えられた。このようにして帝国大学を頂点として階層的な教育制度が成立してゆく過程が明らかにされている。

#### 第4章 「我々は神の統治を擁護する」——1930年から45年の日本の教育

ここでは天皇制絶対主義に基づく軍国主義日本の教育について述べている。日本は急速な近代化を進めるために、政府の援助を受けた国家独占資本が形成された。この結果成立した財閥企業と零細町工場の二重構造を活用することによって日本の急速な産業化が進展した。しかしここには、絶対主義政治体制に必要な日本魂を持った国民を育成すると共に、欧米からの科学技術を効率良く教えるという二律背反が存在していた。1945年の第二次大戦敗戦まで、日本では儒教道徳が影響力を保ち続けた。そのため軍事体制下では、天皇に忠節を誓う臣民の育成が教育目標としていっそう強調された。人間の平等性や人権尊重といった西欧思想は大正デモクラシーの一時期を除いては根づかず、政党政治は軍部の圧力に屈していった。1930年代にアジア諸国の中で、日本ほど教育の力を確信し、教育に高い投資を続けた国はない。更に当時の学校体系図や文部省組織図、学校類型別の教育統計、小学校カリキュラムが掲載され、*The Modernization of Japanese Education* (Tokyo, 1986)に基づいて1945年以前の日本の教育制度に関する諸問題も指摘されている。

スティーブンズは、1930～45年の時期に明治維新以後の教育政策の長所・欠点が集約的に現れているとみなし、本書の4分の1にあたる40ページを用いて論じている。日本人は、画一的教育によって強化された文化的同質性を有している。それがまた社会的・政治的な結合と統一性を高め、ナショナリズム維持の主要な方法となった。日本民族は特別であるという神話が教え込まれ、教育は個の実現のためというよりは国家的利益のために行われたと結論づけている。そしてこの教育における国家主義的傾向が、1990年代初頭の今日再び顕著となり、「日本人としての自覚、天皇崇拜、愛国心、国旗掲揚、君が代斉唱」などが強調されている。この傾向は、1930～40年代の軍事教育体制と結びついているのではないかと著者は危惧している。

最後に1975年、カーネギー財団による永井道雄文相の講演を引用し、1932年までずっと教育予算が軍事予算を上回っており、教育による人材開発が社会発展に役立ったことを確認している。

#### 第5章 アメリカの日本占領

本章は、戦後の教育民主化について教育関係諸法令を中心に、その内容を詳細に解説している。1945年の敗戦後、アメリカ占領軍当局は日本の非軍事化と民主化を柱とする占領政策を実施し、その実現には教育が重要な役割を果たした。「米国教育使節団報告」に基づいて教育の民主的再編が始まるが、著者は中でも高等教育の普及と教育行政の地方分権化に着目している。日本の大学は人材選抜機関としては役立っているが、大学教育の質は高くない。高等教育予算は不十分であり、大学卒業生の資質に対して社会的評価は厳しい。

次いで戦後教育改革の規範を示した教育基本法の全条文が詳しく解説されている。また学校教育

法の説明では、単線型教育制度の整備によってその後、中等・高等教育の在籍率が高まったことが指摘され、さらに旧教育委員会法（1948年）、社会教育法、図書館法、青年学級振興法の内容が述べられている。

民主主義社会における国民の教育権が憲法第26条で保障され、教育行政の地方分権が行われたものの、日本の中央集権主義と権威志向の伝統は強かった。占領政策は日本の教育民主化に大きく貢献したけれども、やがて道徳教育の再導入などに見られるように、日本の教育はその伝統によって修正されていったと著者はまとめている。

## 第6章 経済大国の地位に向けての躍進

本章では高度経済成長期の社会発展と教育の諸問題が、英国との比較も含めて多面的に考察されている。まず日本人の持つ文化的同質性や高学歴主義が経済発展に大きく寄与したとの見解に続き、個人にとっても教育はその経済的価値のゆえに重視されてきたと説明される。「日本は緊密に組織された社会であり、教育は社会的地位を決定する。」とあるように、著者は日本では教育が良い就職のための手段であり、それゆえに家族が多額の経済投資を行う事実を正しく認識している。そして塾や母親の助力が受験競争には必須である事情が、具体的に描かれている。しかし日本の大学教育の質は劣っており、高等教育予算は少なく劣悪な研究設備と弱い研究機能に苦悩している。全体として日本の教育は、規律正しい労働力を生み出したとしても、探究的精神を育成していない。そして1950年代以降、教育委員の公選制廃止、教員の勤務評定、全国学力テストなどに見られる教育行政の官僚的集権化は、教育の民主化よりもその効率性を求めた施策であった。こうして経済発展に寄与した教育は、日本では生活水準を高める一種の消費財のようにみなされたと論じている。

## 第7章 結論：1980年代およびそれ以後の教育

最終章では、1980年代後半の臨時教育審議会による「教育改革に関する第四次答申」を中心として現代日本の教育課題について詳しく解説している。まず第一次答申では、教育改革の基本原則として「個性重視、創造性・考える力・表現力の育成、生涯学習体系への移行、国際化への対応、情報化への対応」など8つの原則を掲げた。これらは最終の第四次答申にも継承され、現代の教育改革の基本理念として「生涯学習体系への移行、個性重視の教育課程の開発、そして国際化・情報化などの社会変化に即応した教育体系の編成」があげられる。スティーブズは、都市化・社会的連帯の喪失・価値観の多様化・大衆文化などイギリスが経験してきた変化が日本にも進んでいると考える。日本は今や成長の段階から高度産業社会としての成熟の段階に移行しつつある。今後日本国民によって求められている「豊かさ」の特性は、精神的で質的な豊かさ、ソフトウェアや多様性、選択の自由などであり、それは科学技術と人間との調和を必要とする。

臨教審答申に応じて政府は、大学審議会の設立と大学運営の自由化、生涯教育局の設置と生涯教育予算の増大、40人学級の推進、教員の養成・研修の改革などを行っている。

以上のようにスティーブズは日本の教育改革の現状を述べた後に、それをイギリスの現状と比較考察して論述をまとめている。日英教育の比較検討は本書の中で多岐に渡っているので、文献紹介者によるコメントの中で再度説明することにしたい。

## 〈文献紹介者によるコメント〉

スティーブズ氏の論旨を概説した上で、その著作の特徴や問題点について文献紹介者の立場から検討してゆくことにする。

### 1. 日本留学による豊富な情報収集

まず最初に、すでに冒頭で述べたように彼は京都大学の客員研究員として多くの日本人教育学者や教育関係者と日本の教育に関する議論を行うことができた。また企業関係者や一般市民とも積極的に交わって、その中から日本人の国民性や日本社会の特質、現代教育の実態を観察している。これらによってスティーブズ氏は、日本の教育分析をより客観的に深めることができたと思われる。その観察の成果はエピソードの形で本書の中に散りばめられており、外国人の日本教育理解に役立つであろう。例えば、「日本の大学スタッフになりたいなら、日本の大学から博士号を取らないとダメだ」という東大大学院生の言葉は、日本の学閥意識を物語っている。（但し我々日本人にとっては、彼のエピソードが多少冗漫で私的であり、論旨にそぐわないと感ずることもある。）

さらに彼は教育関連諸法令や報告書、論文や新聞、歴史的文献など広範な資料を活用している。中でもライシャワー（Edwin O. Reischauer）の*The Japanese Today*（Tuttle, Tokyo, 1988）やドーアの1965年の論文*The Legacy of Tokugawa Education*などから多くの示唆を得ていると思われる。

### 2. 近代教育の特質としての実学意識

明治維新以後の近代教育が、基本的にどのような特質を持っていたかということは、本書でも最も重要な研究課題の一つである。スティーブズ氏によると明治の高等教育は士族出身者で占められ、彼らは伝統的に実学を軽視し工学教育は相対的に立ち遅れたと理解されている。しかしこの解釈は、果して正しいのであろうか。確かに幕末維新时期において変革の主導権を握り、近代化を推進したのは封建支配層のサムライであった。これら多数の士族青年が、立身出世をめざして師範学校を始め官立の専門学校や大学に入学した。この点に関して、著者の論に問題はない。しかしながら日本の士族は、ほんとうに実学を軽視したのか。江戸時代に武士の精神的特性を形成したのは儒教であり、儒教倫理では実学が重んじられた。安定した幕藩体制の中で武士は文官的役割を担い、治国や経世済民のための実学が求められたのである。この士族の実学意識は、維新後の新時代にも継承された。幕末に下級武士から登用されたサムライ・エンジニアは、維新後になると工業官僚に変貌し、日本の工業化政策を進めていった。士族の実学意識はまた、法律への関心となって現れ、法律官僚も出現する。これらの人材育成のために、維新政府は早くも明治10年に官立専門教育機関を設置している。<sup>(4)</sup>従って、維新後の日本が産業革命後のイギリスと多くの共通点を有するというスティーブズ氏の見解に対し、今後さらに検討を加える必要がある。

### 3. 「国家・経済のための教育」と「個人尊重の教養教育」——日英教育の比較考察

日本で維新後の急速な近代化を進めたのは、上述のように実学意識を継承した士族であった。実学的な知識を身につけた彼らは中央政界の官僚となり、社会発展と共に官僚機構も組織化されていった。こうして日本の教育は、国家の経済発展に資する人材の育成をめざし、中央官僚の統制による集権的教育行政が定着していった。それに対して、イギリスにおいて教育の近代化を推進していったのはベンサムやミルといった功利主義思想家であり、その中産階級のイデオロギーを新興工場主

たちが支援していった。そのため英国教育は、人間としての個人を尊重し、教養教育を重視すると共に、地域社会に根ざした分権型の教育行政を行ってきた。

しかし1980年代に入って「英国病」とよばれるイギリス社会の停滞はいっそう深刻となっている。公共投資も産業政策も不十分なまま英国産業は衰退し、イギリスは長びく経済不況に苦しんでいる。このような現状の基本的な原因は教育の質にあるとして、保守党政府は1988年制定の「教育改革法」(the Education Reform Act 1988)に基づく抜本的改革を進めている。個性尊重の自由な教育では教育的効率は上がらず、社会に優れた人材を供給できないとして英国政府は、全国共通カリキュラムを創設し実施した。更に学校運営に学校理事会を導入し、そのメンバーとしての親や地域社会の権限を強化し、労働党勢力の強い地方教育当局の権限を弱めた。<sup>(5)</sup>

日英教育のこのような特質を踏まえながら、スティーブズは最近の英国教育改革の動向と日本の臨教審教育改革とを比較考察し、次のように論じている。すなわち、日本は個人を犠牲にして国家主導の中央集権的な画一主義教育を行い、世界有数の経済大国となった。しかし今日、画一主義教育や過度の入試競争が持つ弊害、そして学校教育の荒廃が明らかになるに従って、新しい教育のあり方が模索された。その結果提出された臨教審報告は、創造性と革新を尊重し、国際化・情報化に応じた開かれた生涯学習体系を求めており、それに沿った新たな施策が行われている。これに対してイギリスは、個人尊重の自由主義的教育の伝統を有し、少数のエリート層の育成には輝かしい成果を上げてきた。しかし公教育には十分な施策が行われず、質の高い労働力を供給しえなかったことが今日の経済不況の主要な一因である。そのため1988年教育法に基づいて中央政府の指導力を高め、教育の効率化を促し、画一的人間を育てることをめざしている。これは歴史上、何と対照的なアイロニーであろうか、と彼は詠嘆している。<sup>(6)</sup>そして本書全体の最後で、スティーブズは、「高度に教育された創造的人間を育成することが、経済的成功のための次のモデルとなるだろう」と結んでいる。<sup>(7)</sup>

さらに協調性や経済価値優先の日本と、個人の人間の発達重視の英国の教育観には大きな違いがあり、両者はそれぞれ子どもの教育とりわけ家庭教育のあり方に大きな影響を与えている。日本の子どもは毎週5日間半登校し、概して規律正しく良く学ぶ。小学校1年生から宿題が与えられ、多くの子どもは塾に通って入学試験に備える。土居健郎の『甘えの構造』でも明らかにされているように、家庭教育では母親が重要な役割を果たし、その献身と助力に依存することは肯定されている。英国ではこれと反対に、自由な教育の伝統と、子どもの自立をめざす家庭教育が尊重されていることを著者は、指摘している。<sup>(8)</sup>

#### 4. 経済価値優先の教育理念と日本の大学

経済価値が優先する日本の教育風土の中で、良い職業のために良い大学へ入ることは人々の最大関心事である。日本の大学は主に人材選抜機能を果たしているけれども、その現状には問題点が多い。こうした現状をスティーブズが正しく認識し、次の諸点について具体的に論じていることは充分評価できよう。すなわち、「大学教育の質が低く、学部教育は時間の浪費だと学生に思われている。学校教育に比べて高等教育の予算は少なく、欧米に比べて博士号の重要度は低い。大学の研究機能は弱く、日本の経済成長は民間企業や欧米の創造的研究の成果に基づいている。予算の少ない大多数の私立大学は、教育中心である。」<sup>(9)</sup>ところが日本の大学では1992年を頂点として、今後本格的な志願者減の時代に突入した。21世紀にむけて大学教育は本質的あり方を問われ、存続をかけ

ての抜本的改革が既に日本全国で進行中である。本書の発刊は1991年であるが、その最後に日本の大学再編の動向と著者のコメントがあれば、我々日本人読者にとってはいっそう興味深いものとなったであろう。

## 5. 民主主義の成熟と女子教育の重要性

はじめに紹介したようにスティーブズ<sup>(1)</sup>の専門分野は成人教育である。そのため日本の成人教育との関連で女子教育が詳述されていることは、本書の一つの特色となっている。まず第3章で明治・大正期の女子教育が述べられた後、それは第5章戦後の教育史の中で女性運動史も含めて綿密に検討されている。著者は「日本社会における女性の地位が、民主主義の成熟度の指標である」と確信し、女子教育を特に注目しているのである。1945年以来女性の社会的地位は着実に向上し、生涯職業を続ける女性の比率は増加している。1984年には、高等教育の女子在学率は18歳女子人口の34.5%であったが、その60%以上は短期大学の学生であった。また欧米に比べて政界における女性の地位は低く、国会議員中女性の占める比率は衆議院で1.6%、参議院で7.7%となっていた。このような現状を指摘した後、スティーブズは日本の教育制度が女性の地位向上に真に貢献しているのかと疑っている<sup>(10)</sup>。しかしその後、文部省生涯教育局や国立婦人教育センターおよび日本の諸大学・短大を訪問し女性学の多様なプログラムが実施されていることを知り、彼は安堵しているように見える。1984年に公民館受講生の67%が女性であったこと、またデパートのカルチャーセンターの月謝が英国の6倍もすること等、日本滞在による具体的情報が示されていて読者の興味を引きつける。

今日わが国では「全国地域婦人団体連絡協議会」等多くの婦人活動にもかかわらず、女性は実際上職業差別を受けており、「夫は会社人間、妻は家庭に」という構図は続いている。退職後の夫はしばしば、「ぬれ落ち葉」(wet fallen leaf) とか「粗大ごみ」(industrial waste) と呼ばれ、疎んじられる。しかし今後は、人間関係を重視する新しい家族の姿が求められるであろうとスティーブズは述べている。このように女性の社会的地位の向上は日本の民主化と結びついており、この課題実現のために教育はいかにあるべきかが著者によって鋭く問いかけられているといえよう<sup>(11)</sup>。

## <文献紹介者のまとめにかえて>

1980年代後半、臨時教育審議会答申によって示された民主主義教育の新たな展望にもかかわらず、日本では依然として中央集権的な教育行政が続くものと思われる。例えばスティーブズは「より良い教育研修が導入された」と報告しているが、それは政権党の強い教育的イデオロギーの下に実施されている。特に初任者研修は、教育委員会承認の年配教員とのマンツーマンで行われており、閉鎖的・非民主的な状況を生み出す危険性も大きい。21世紀にむけて、新しい教育的イデオロギーと教育の官僚主義的統制との間には、葛藤が続いて行くように思われる。しかし日本の近代教育の歴史的発展過程を考察した本書は、日本教育理解の有益な文献として大きな意義を有するといえよう。

(注)

- (1) 松居弘道訳『江戸時代の教育』、岩波書店、1970年。ドーア教授はロンドン大学 The School of Oriental and African Studies (現代日本語専攻) を卒業後、ロンドン大学およびサセックス大学などで教育研究に従事した。この間ドーア教授はたびたび来日し、1950年の東京大学留学の成果が本書となって刊行された。さらに1976年には Ronald P. Dore, *The Diploma Disease*:

- Education, Qualification and Development*, George Allen and Unwin, London. (松居弘道訳『学歴社会, 新しい文明病』岩波書店, 1978年。)が出版され, 学歴社会の持つ弊害が先進国・開発途上国の数か国にわたって比較検討されている。その内の1章として「日本」が取り上げられ, 日英教育の差異が両国の文化的伝統や社会構造の相違に基づくものであることが論じられている。
- (2) Roger Goodman, *Japan's 'International Youth': The Emergence of a New Class of Schoolchildren*, Oxford University Press, 1990. これは, 日本における帰国子女の文化的・教育的諸問題について, ケース・スタディも含めて歴史的・比較的視点から総合的に研究した労作である。
- (3) Michael D. Stephens, *Japan and Education*, Macmillan, London, 1991, p. 36.
- (4) 三好信浩「日本の教育の伝統」, 新堀通也編『日本の教育』, 東信堂, 1981年。pp. 3-10.
- (5) 小松郁夫「イギリスの1988年教育改革と教育行政改革」『日本教育行政学会年報16』, 1990年10月。同「1988年教育改革とイギリス中等学校の教授組織」『学校教育研究所年報』33巻, 1989年5月。を参照のこと。
- (6) M. D. Stephens, op. cit., pp. 72, 77, 159. 但し中央政府の指導力強化といっても, イギリスの改革では統一した教科書を政府が作成せず, 検定教科書制度も導入しない。また実際の時間割編成も学校に任されていることを考えると, 日本とは相当異なっている。
- (7) op. cit., p. 159.
- (8) op. cit., pp. 124-125, 141.
- (9) op. cit., pp. 126-129.
- (10) op. cit., p. 106.
- (11) op. cit., p. 137.

Michel D. Stephens, *Japan and Education*,  
Macmillan, London, 1991, ISBN 0-333-52645-7

This is one of the most comprehensive and distinguished accounts of Japanese education in a historical perspective. It comprises seven chapters, the first of which indicates the importance of harmony and group unity as the basic characteristics of the Japanese culture. Chapters two to four trace the educational ideas, policies and practices from the beginning up to World War Two. Michael Stephens explains that Japan has a long tradition of regarding education as of central importance and after the Meiji Restoration, educational investment was crucial to its modernisation. Such cultural attitudes seem to be the main factor of Japan's economic success today. Japan's socio-cultural uniformity was used to promote nationalism and education in Japan. The emphasis has been on national development, not on the fulfilment of the individual as a



human being. In fact, education was expected to produce people who were obedient to the government and especially to the Emperor as a symbol of unity.

The latter chapters deal with the new educational policies imposed by the United States after World War Two and its changing patterns up to the present, as they were modified by the Japanese tradition of education. He comments in detail on the drastic change of education in the 1980s arising from the *Report on Educational Reform* which emphasised creativity, thinking ability and diversity. This reform sought to develop life-long education and various educational programmes for the individual. It also sought to make the educational system suitable for internationalisation and computerisation.

There are some significant characteristics of his analysis the first of which is his direct experience of Japanese society and education. As a visiting scholar at Kyoto university, he had a lot of discussions with Japanese scholars, business managers and ordinary citizens. He could also investigate many important materials such as educational laws, official reports, articles (e.g. R. P. Door, E. O. Reischauer and T. Doi), current newspapers and historical literature. As a result, he has succeeded in substantiating his analysis in a wider context. Second, he precisely understands that although modern Japanese education is centred mainly on the most famous universities, the quality of higher education is not good enough compared with that of western countries. Japanese universities are primarily teaching institutions with the main function of selecting the best manpower for society. Government funding is modest and relatively poor research has been pursued. Third, there are some revealing comparisons with the British situation. He describes the real life of Japanese pupils such as a longer school day, shorter vacations, good school discipline, much homework and hard study at 'Juku' (a private non-formal school). In Japan the close mother-child relationship is regarded as good and success in educational competition greatly depends on the mother's full support, but in England the contrary is the case. Again, Japan now recognises the necessity of a more broadly-based educational system to produce creativity and innovation while the British government is abandoning its tradition of liberal education in search for greater economic prosperity. Fourth, reflecting the author's field of study much attention is paid to life-long education focusing upon women's education. He believes that the position of women in Japanese society is an indicator of the degree of democracy. Japanese women so far suffer severe job discrimination and carry most of the responsibility for the family. It seems to me, however, there is a prospect of change for them to be more independent judging from the

increasing numbers of university graduates.

Despite the new prospect for democracy in Japanese education which has emerged in the late 1980s, there seems to remain strong central influence affecting the real practice of educational administration. For example, although the author points to the 'better in-service training for teachers', it is being carried out under the strong pressure of party politics. In particular, new teachers receive exclusive training by senior teachers, in a one to one system, who are approved by the Board of Education closely connected with the Ministry of Education. There may be a continuous conflict well into the 21st century between the new educational ideology and the bureaucracy in education. It is certain, however, that this valuable book is worth reading with great care and interest.

**Masahiko Kawamura,**  
Kinki University in Kyushu, Japan  
*Educational Review*  
Volume 44 Number 3, 1992  
University of Birmingham