

## 学級経営

### Class management

坂東 進 (Susumu BANDO)

近代国民国家は既に終焉したといわれるが、近代学校は日本も含めて近代国民国家が創設した。日本の場合、近代学校創設に先行して江戸中期以後から隆盛した寺子屋は、近代学校とはすこぶる形を異にする。そこでは子どもたちを一堂に集めて授業らしきものが行われたが、一斉授業ではなく始業時間も終業時間も決められてはおらず、子どもは自分の都合に合わせて登校し、その日の学習が終了すると個別に帰宅した。教材も師匠から一人一人の学習の進捗状況に応じ与えられた。机の配置も今のようなスクール形式ではなく好きな方向を向いて机をおいた。勿論師匠の座っている位置や出入り口等部屋の造りの関係で一定の方向性はあっただろうが、必ず師匠の正面に向いて机を並べる一斉授業とは違い、子ども自身に合わせた個別教育で学級はなかった。

ヨーロッパにおける近代学校は、近代国家が良質な国民育成のため国家が必要とし、国民がその機能を享受する事で成立した。領土国家から国民国家への変化は、支配の及ぶ範囲を国境で線引きし、国境内の国土を豊かにし、国民を安堵する「富国強兵」政策であった。従来搾取の対象でしかなかった領民を良質な国民に育成し、国を富ませ、強大な国家にする必要があり、国民の側も一方的被支配者から近代市民へ移行する事であった。教育を受ける事で殖産興業に熱心な国家行政に参画し、一般にはよき労働者としてよく働き、中にはすぐれた商工業者として身を立てることも可能であった。この背景に長期にわたる十字軍の遠征で封建領主の勢力が減退し、国王の権力が増加し国家が実体を伴ってきた。またこの遠征で商経済が活発化し商工業者が力

をつけ、国王と結んで市民社会を形成し都市が発達し国王が都市住民と結んで国家体制を築いた。

都市形成に大変化を与えたのは産業革命である。十字軍遠征以後、販路の拡大とともに商経済は活性化したが、工業生産方式の変化は都市のありようを一変させる。疲弊した農村からの人口の流入は、産業革命による生産方式の変化で流入人口の大量受け入れを可能にした。産業革命は熟練工は必要とせず単純でわかりやすい労働方式を可能にし、農村からの出稼農民が明日からでも工場で働けるようなシステムが開発されたのである。しかし大量の都市への人口流入は貧民街を誕生させる。農民の多くは労働者として都市に住み着き子どもの教育もままならぬ状況を生んだ。

学校は元来支配者層がその支配を容易にするため貴族たちの教養を身につけるために設立したものである。ここで、貴族を始めとする支配者は政治に必要な教養を身につけ、情報としての文字を独占した。広域国家であるローマは法を軸に国家を運営し、それを各地域に伝達するため文字を必要とし、文字を通して中央政府の意志を伝達した。中世はキリスト教の教義の伝播のため、これも神の意志を表す言葉としての文字を必要とし、これらがラテン語として形成された。古代も中世も書き言葉としての世界共通の言語を必要としたのである。しかし、これらの言語を必要としたのは中世であれば貴族と僧侶、古代では法を運用する支配者とその周辺に限られていた。それから外れる庶民は文字に象徴される学問を必要とはしなかった。詩は口承が基本で、歴史は語ることで要をなす。稗史と正史は東アジアでも棲み分けしていた。

このことはラテン語世界だけでなく、東アジア世界でも同様のことが言える。李氏朝鮮は4代世宗の治世でハングル文字を創成するが、ハングル公布（1440）にあたり知識人の猛反対にあう。ハングルはその後燕山君（在位1494～1506）によって学習禁止・文書の焼却・使用

者の処刑など弾圧を受け、次の王中宗（在位15065～1544）は正音庁（ハングルの事務研究機関）を廃止する。民間では小説その他でハングルが使われたが、正式文書に使われることはなかった。19世紀後半ハングルによる新聞が発行され、その後、国民の間に広く用いられるようになる。これは朝鮮民族が冊封国家から脱却し近代国家として国が自立したことを示す。李朝は秩序の国であり自国の文字を持つものは蛮族とみなし、漢字だけを唯一絶対の文字とした。蒙古・西夏・女真・日本・チベット等は独自の文字を持つが、彼らは中華の文物を解さない蛮族であり、儒学を中心とする学問体系を国の経営に用いない下等な国であるとした。学問とは漢字を通して儒学を学び儒学を実践することが経国済民であり、それを担うのが両班である。日本はこれほど厳密ではないが、学問とは漢学であり、政治・経済・医学その他学問の基礎はすべて漢学にあり成果は漢文で表現された。こうした考えは明治まで継承され、文明開化を推進した政府の要人や学者たちの学問は漢学を基礎とした。

要するに支配者層と被支配者層など階層が確実に分別され、それぞれに見合う文化を修得する社会では、すべての人々が学問を必要としたのではなく、支配のための倫理や哲学が支配者層には必要であり、それが学問として集大成され、その為の文字が作られ使用された。李朝漢文と中華世界の漢文との異同は別として、日本における漢文、いわゆる和漢文は、漢詩における和臭とか漢文書き下し調あるいは漢文調とかいわれ日本語を漢文風に書いたものが多い。これも漢文とすればこの文化は明治まで続き、日本文化の源流をなすものであった。和歌や物語を中心とした和文文化の存在は歴明だが学問や政治の世界では漢文が主流であり、東アジアにおける漢文は西洋のラテン語に近い存在であった。有り体に言えば和語では学問を語るには語彙不足で、理念語はどうしても漢字の力を借りなければならなかった。そしてラテン語や漢文は学問大系として学習する必要がある、日常的生活言語活動だけでは修得は不可能である。日常的労働から解放された時間を

持つ階層の人々（この層が必然的に支配者階層につながる）が学習し、支配者としての倫理・哲学や支配のよりすぐれた方策を作り上げた。

西洋では十字軍以後、封建領主の勢力減退と通商を主体とする港湾都市の発達で、都市を勢力下におき国王が力をつける。日本でも信長が商業都市である熱田・津島を勢力下においたことで尾張統一を果たすが、古代後期以後、武士の台頭もあり農業生産が増加、商品作物を中心に剰余産物を加工し商う商工業者が出現、商品ルートに乗せる経済力で支配力を強める支配者が登場する。平家や足利は通商に軸足を置いた政権であり、織豊政権は堺や博多を手中にすることで強大化した。こうした支配基盤の変化は、人間観も変容させる。農業を主体とした安定した社会から一攫千金も夢ではない才覚が重要となる。能力主義の誕生である。農業では生産の際のリスクは少なく、毎年同じことを繰り返すことが重要である。しかし、商業はリスクも大きく利潤も大きい。大量運搬手段である船は海上では暴風雨等の危険もあれば海賊もいる。また時期に見合った商品は高く売れるが、大量に出回れば価値は落ちる。人がいつ、どこで、何を希求するか。時と場所と人を判断することが重要で、経験と知識と判断力が必要とされる。こうした商人は自分の才覚で金を儲け人心を支配し権力を獲得する。近代の基本である能力重視の志向は都市住民の生活様式にあった。

都市住民ための学校は、日本の寺子屋もそうであるが、都市生活を送るに必要な知識を与える。読み書き算盤と、実用的な文章の書き方である。商人にとって必要なものは「契約書」であろう。神や政治の言葉はラテン語で表現されるが、宗教や政治から乖離した商業の言葉は「自分たちの言葉」を使う。「自分たちの言葉」の正確さと汎用性の追究が「国語」の誕生につながる。「国語の成立」はキリスト教的世界でつながっていた世界が分断され、国王の勢力強化と「国」の自立が国境を明確にし、国の独立

意識を促し、市民階級の自立を顕在化する。国語の成立をはやく見た国々は、フランス・イギリスはもちろんだが、デンマーク・スエーデン・ポルトガル・スペインなど多くが通商国家であった。加えてグーテンベルグの印刷機の発明で、自分たちの言葉で書かれた書物が容易く大量に出回ることによってその流布に拍車をかける。学校は貴族の支配の方法を学ばたものから、市民の知識と教養を修得する場へと軸足を移す。またこの時期の都市の繁栄はスラム街の形成と表裏の関係にあった。熟練した職人は既に商工業者（市民）としての一定の位置を保全しており、産業革命社会は大量で安価な労働力を必要とし、そうした社会では、婦女子までに長時間にわたる労働を強要する。彼らにとって必要なのは、都市で生きるための知恵やルールである。農村で通用したルールはもはや役に立たず、子どもは親や社会の躰には見向きもせず、非行に走る子どもたちが増加し続ける。こうした社会秩序崩壊を防ぐためにも日曜学校等工場労働を余儀なくされる子どもたちにも学校が一部の慈善団体から供与され始めた。もちろん労働を強制されない子どもは、宗教団体を始めとする慈善団体が「庶民のための学校」を創設しはじめており、都市での生活は農村のそれとは違って読み書き算盤は必須の条件でもあった。口頭による伝達手段から文書による情報交換へ変化した。商人にとって必要なのは「契約書」（これは内容が曖昧であってはならない）と「簿記」である。その理解を支える文字の修得は必須条件であり、新たに流入する都市住民との軋轢をさけるためにも「公民」（市民としての道徳）は周知の必要があった。

日本における国語の成立は明治30年前後になるだろうか。既に学令は公布されていたが、地域としての話し言葉はあっても、全国に共通する話し言葉はない。薩摩と津軽の人間は東京という新都市でどの言語で話をしたのだろうか。江戸時代は漢文という共通の書き言葉があり、簡単な意志の疎通は漢文で事足りた。例えば江戸期を通して「朝鮮通

信使」がたびたび日本を訪れ、多くの日本の文人が漢詩の交換を期待して街道で待ち受けていた。尾張の藩儒松平君山もその一人で息子を連れて尾張の性高寺で開かれた詩の交換会は有名である。当然接待役は対馬藩であるが彼らは朝鮮語を解するものもいて彼らが通事の役割をした。しかし学校教育は話し言葉を主体に展開する。話し言葉における「国語の成立」は学校教育の重要な課題である。国語を森有礼など洋行経験者で開明的な学者は「英語」とする考えを持っていたようだ。戦後志賀直哉が今後国語をフランス語にするとよいとか言ったようだが、このときはそれとは違って、新たにつくる国語を世界共通言語である英語にすれば、制作の手間も省け、学習方法も出来上がっており容易であると考えたのだろう。おまけに英語はこの頃既に世界の共通語となりつつあった。英語を国語にすればそのまま国際社会の一員として文明国らしく登場できる。しかし、アメリカのお雇い教師に日本の国語は日本語をベースにつくるべきという示唆を受け、その後上田万年やその弟子たちが国語の成立に向けて精魂を傾ける。国語の成立は明治30年以降と思われるが、津軽弁にしる薩摩弁にしる遠く離れた沖縄の言葉にしる、体系は大きく違わない。違うのは発音である。そこで文部省は「小学唱歌」を通して発音を統一し、また日本的イメージの統一に勤めた。現在ならテレビ・ラジオで簡単にすむことだが、唱歌を使って学校教育を通して国語を習合した。歌うことで言葉が修正され、日本人としての生活のイメージは唱歌によってつくられた。

国語の成立を急いだ背景に台湾統治がある。日本が日清戦争後、その賠償として台湾を統治するが、当時台湾語はなく高砂族と言われる現地住民が各々の部族の言葉で話していた。台湾の漢人は鄭成功が明末清初台南に上陸、これが漢人の大量な移動の始まりと見てよい。要するに当時台湾は中国語文化圏ではなかった。統治する日本は日本語を国語として、台湾に居住する新たな日本人に「国語」を教える必要に迫られた。「国語」は近代国家の土台である。文法は江戸時代の国

学から研究されてきたが、日本語を話す人間に日本語の文法を説明するのは、私たちが口語文法の学習で経験したように以心伝心風に内輪の話でまとまるが、全く言語体系を異にする人間に教えるには、質の異なる文化に属する人間に自分たちの文化を教える客観的方法を必要とした。日本語を客体化し構造化し、分析して学ぶ方法を見つける必要があった。これが「国語の成立」につながったのである。こうして見ると「国語」とは自国を地球儀的見地からながめ、比較検討し、その中で国の自立を図る「近代国民国家」の成立と軌を一にする。またこれは市民としての自己の自立を必然的に伴うものである。

この事情は「『国語』という思想」イ・ヨンスク（岩波現代文庫）に詳しい。

産業革命以後のヨーロッパは学習する子どもが急激に増加する。支配者階層や商工業者を中心とする市民は学習の対象を持ち必要に応じた事柄を学んだが、急激に増加した庶民の子弟はそうした学びの具体的な要求は持たない。確かに学習活動を通して3R'sを習得し、文字が読め計算ができれば、よき労働者としての身分を獲得できるが、それは学習の結果であり目的ではない。

個人の学習目的と、学習意欲があれば個別学習は可能である。急激に増加した学習者と個別学習に応じる意欲を持たない子どもを学習させるに一斉授業形式が発案される。教師が圧倒的に不足する学校事情では子どもたちを一堂に集め一人の教授者が大勢の子どもを同時に教える一斉授業形式が支持され、教室に子どもたちを集め、一斉に同様の学習内容を教授する授業形式が成立する。また一斉授業は教室内での規律を保持することで成立する。個人の都合で学習内容を変更し、時間を決めたりすることは出来ない。始業時間や時間割や学習内容・科目は前もって授業者が決め、子どもたちはそれに従って学習する教育課程が作成される。ここでは自分の学びたいことを学習する個別学習

ではなく、教える側が必要としたものを選択し学習させる、学びの標準化である。

学びの標準化は前近代の学習と近代の学校との大きな違いである。教育課程が作成され、子どもたちは時間割や提示された授業内容に従って教育される。同様の内容が教授されるため、子どもたちは年齢や学習の進捗状況でクラスが編成される。教科学習を軸にすれば到達度や能力別にクラスが編成される。そしてクラスが編成されれば、子どもの資質に応じて役割分担が決められる。此処で子どもたちだけの小社会が構成され、授業の受け方や仲間や教師との対応、上級生との関係などを通して規律や近代人としての倫理や道徳を自然に習得する。学習内容は学校設立の目標に従って決められるが、国家が教育に関与するようになれば、「富国強兵」政策に沿った近代教育が開始される。この時期日本は国を開き近代学校政策をヨーロッパ・アメリカから学んだ。

寺子屋と称される手習い塾は始業も終了時間も曖昧で、学習内容や方法は基本的なものは共通していたが、教える側の裁量に任せられ、完全な個別学習形態であった。学校（塾）選択は子どもや父兄側にあり、評判のいい塾は大勢の子どもたちが通った。明治以後学校が学区ごとに設立され、子どもたちは基本的にその学区内の学校に通い、共通の内容を共通の教え方で学んだ。国家の要請で始まった学校教育は国民のすべてが学校に通うとされたが、学ぶ内容も統一が図られる。学校教育のソフトもハードも不足する中で徐々にその制度が充実し、明治30年以降学校制度は小学校段階でほぼ完成する。校舎や教師が不足する段階では、公私の差は歴然としていた。公立は国費でその充実を急ぎ、私立は寺子屋教育と大差のない形態で公立の不足を補い、公立より授業料を安くすることで子どもたちを集めていたが、この時期公私とも小学校も授業は有料であった。公教育の充実とともに次第に姿を消す。その段階で国家の意志が教育に反映し、近代教育制度が完成



した。公教育の原点は「富国強兵」「殖産興業」の国家方針に基づき、近代人としての教育が実施された。戦後は「国民のための教育」に名を変え、理念も「平和教育」としたが、基本はすぐれた国民の育成である。

「すぐれた国民」の育成は、国民としての義務と権利の学習と習得である。国民として学ぶべきは教育基本法で示され、学習内容は指導要領にある。それをクラス活動を軸に教科活動を行うのが、クラス運営である。クラス活動はクラスにおける人間活動を通して社会の秩序を習得し、将来よき国民になるために学習する。クラス活動は本来子どもどうしの間関係の中で育むが、時に応じて教師が助言的・指導的役割を果たす。一斉授業に伴いクラスが編成され、その効果の中で生まれたものをカリキュラム外のカリキュラムと呼ぶ。子どもどうしの学び合いや、一斉授業を行う中での気づきや集団づくりその他、教師が意図しなかったことが一斉授業を基本としたクラスで学ぶことができる。その中で時間厳守やルール遵守等規律の習得は、クラスの中で習得できる最大のものである。また行事等を通して学ぶ集団づくりは組織を運営する基本的学習となる。

学校教育で知育重視か徳育重視かで学校の運営も違ってくる。知育を重視すれば、クラス編制は能力別もしくは到達度別になり、義務教育の段階での原級留置もある。ヨーロッパ特にフランスはその立場にたち小学校段階で落第制度を持つ。日本も明治の初年は知育重点で落第制度を持ったが、徳育中心の志向に転換した段階で義務教育の落第制度を廃止し、進級制度を履修制にした。能力別クラス編制は流動的であるが、ここでは固定的なクラスが編成される。徳育の理念は愛国忠信で「教育勅語」に基づく。知育は個別だが、徳育は固定的集団で実施されるのを善しとする。江戸時代の著名な私塾は咸宜園が代表されるが、私塾は知育中心で教材を以て徳育を行った。教材は四書五経を本とする儒学で行った。知育と徳育のバランスを旨く図ったのであ

る。咸宜園は進級制度をもち「月旦表」でそれを明示した。これによって自分の位置と学問の進捗状況を見たのである。ただこれも淡窓をして嘆かせるが、進級のための勉強にいそしみ真の学問修養とかけ離れた勉強をもって善しとする書生の出現である。近代教育でも初等教育は教育勅語に基づく履修主義の徳育中心であったが、中等教育以降は修得主義であり、入試もあれば落第もあった。幕末の有名私塾は明治の元勲を多く排出するが、咸宜園の卒業生の多くは国に帰って私塾を開き、後進をよく指導した。松下村塾のように政治的アジテーションをするでもなく、後進の指導をすることで人心の教養の昂揚に勤め、この効果は近代学校の効用と同質である。多くの書生を抱える私塾はこうした進級制度、換言すればクラス制度をもつ必要が生じる。クラスは学力が同質・同程度の書生で括られ、切磋琢磨の基盤になった。ただし、学校は学問の到達基準で分けられ、身分や年齢は度外視された。咸宜園はこれを「三奪法」とし、初学は初学、年齢が嵩んでいても初学者は初学者に区分され、在塾年数が長期にわたっても、学問が進捗しない書生は等級が進まなかった。学問を基礎とし、学問の進捗状況で等級を決める平等主義であった。近代は中等学校以降は修得主義を採用し単位制度をもつ。現在は高校以降が単位制度で学年が進行する。小学校は履修主義のため決められた年数在学すれば卒業になる。戦後は中学校も履修制度になった。

履修主義と修得主義では教育に大きな違いがある。日本が小学校段階で履修主義を採用したのは、その教材がたいして難解でなく、多くの子どもが在籍すれば修得したことによる。こどもが「学校」を信頼し曲がりなりにも努力すれば、小学校段階の教科内容（読み書き算盤）程度は修得できる。これには「近代学校」の効用が国民に浸透し信頼を得ることにある。それより国家が目標としたのは徳育を軸にした国民教育であった。これは人間教育という近代になって必要となった学校教育であった。人はその環境で子どもから大人に成長する。ま

た地域は「娘宿」「若衆宿」を通して地域の大人たちが新たな親となって青年を大人に仕上げる。青春期と呼ばれるモラトリアムの期間は地域の大人や年長の若者が大人になる訓練をする。前近代が崩壊し近代社会が新たに誕生する中で学校教育はそうした共同体の教育方法を引き継ぎながら人となるシステムをつくった。学級を中心にした人間づくりの方法である。加えて国民としての必須教養である「国語」や「修身」に象徴される国民としてのあり方である。読み書き算盤は昔からの生きるためのツールであり、このツールを通して「国語」教育したのが近代教育であった。

近代国民国家は既に終焉したといわれる。国民国家は60年代以降、福祉国家に変容するが、国家のあり方は変わらない。戦後「富国強兵」から「平和国家」に大変身した日本も基本的な国家機能は変わらない。農民からの収奪で成立していた封建領主から自立し、自分たちの国家を形成した近代国民国家は、二度の世界戦争を経験し福祉国家として再登場したが、これも近代国民国家の理念と軌を一にする。国民が国家に貢献し、国家はそれに応えるという国家と国民の関係は変わらない。国民の近代国家への義務は納税と兵役であり、国家は税金をいかに国民が納得し平等に使うかにつとめる。福祉国家の責務はインフラ整備と福祉の充実である。福祉は弱者・老人向けのものはもちろん、医療・教育はすべて国家の責務である。国民の安寧の為に最近では経済政策への投資も重要な観点であろうが、すべての国民が平和に豊かに生活できる国づくりが国家の責務である。

学校は国家から支給され公的な機関であり、個々人の私的要求に応えるべきものではなく、政治も私的要求に応えるべきものではなく、民主主義の手順に従って行われるのが近代国家であった。公私の関係が逆転し、「私」が優先する社会では国民国家の存在は危うい。国語の乱れをいう（最近ではそれも少なくなったが）のは、国語標準がなくなったからだ。既述したように国語はつくられたものだが、それを表現したのはNHKを中心にしたテレビ・ラジオのアナウンサーであっ

たが、それも危うい。アクセント辞典はアナウンサーの部屋には置いてないのだろうか。それよりなんと読み間違いの多いことか。礼儀作法にいたっては全く標準が失われた。グルメブームもあって食する場面がテレビに登場するが、食べ物を入れたまま大きく口を開いてしゃべるシーンのなんと多いことか。言い出せばきりが無いが、「標準」は学校教育を通して教えた。現在それを教える教師も少ないし、教えることに消極的である。「標準」は教える対象からはなくなってしまったのだろう。「標準」を教えない履修主義は何を修得させるのか。ヨーロッパでは道徳は教えないし、学校行事もイギリスを除いて行わず、知育のみであるがキリスト教が健在な現在、家庭教育に任せておいて十分と考えているのだろう。「子どもの教育権は父親にある」はコンドルセの言葉だが、公私のありようが自覚された社会では宗教教育も道徳教育も行わず、多少お節介気味のイギリスでは公民教育が行われている。

標準の最たるものが学級である。現在の日本では学級は同年齢・同レベルの子どもたちで構成された集団である。そこでは学習の進み具合は考慮されない。この年齢はこうあるべきという「標準」が指導要領で示され、それに従って子どもが理解しやすい形にして教育するのが学校である。子どもの資質によってクラスの役割分担は異なるが、なるべく公平に仕事を分担するのが善しとされる。こうすることで、子どもたちは人間関係を旨く構築し、クラスにまとまりをつけ学習活動に専念した。こうした人間関係づくりは教師が指導し、学級の要の役割を果たしてきた。学級崩壊はこうした人間関係づくりが子どもたちの中でできなくなったことによる。人間関係は人のつながりの縦と横の密度による。学級は同年齢の子どもの集団であるが、横の関係だけでは秩序は生まれにくい。絶対に必要なのは縦の関係だが、差別・格差を嫌う現代日本はこれを認めない。時には教員の教育権も容認しない。また子どもたちも仲間の妬みや誹りを買うことからヒエラルキーの頂点に立つことを嫌う。リーダー不在の集団ができる。

人は標準（スタンダード）の学習の結果、自分の存在のありように気づく。江戸時代の学問は個性の抑圧であったが、個性は抑圧されることで輝きを増す。外からの抑圧で潰れるような脆弱な個性は潰せばよい。すぐれた個性は抑圧されることで益々磨かれる。現代の教育は個性の尊重・重視が謳い文句だが個性の何たるかの自覚がない個性は個性ではない。標準（スタンダード）の認識が、個性の自覚につながる。人間関係のスタンダードは平等な横の関係と役割分担における上下の関係がある。上下関係はリーダーシップと呼び名を変え格差意識を消してはいる。この力こそ近代国家に必要な力であり、学級活動で培う能力である。

農業も商工業もその働き方は個別である。決められた時刻に決められた労働を行うのは、近代の工場労働である。江戸時代の手習い塾は個別の学習であったが、前近代は生活そのものが個別であり、価値観も個別であった。農民には農民の、武士には武士の町人には町人としての倫理観や道徳があり、それを身分として固定し「分相応」の生活と価値観をつくった。近代国家はそれをひとまとめに国民と位置づけ共通の「国民」としての価値観を創出しようとした。武士も上級武士と下級武士では生活様式が違い価値意識も階級も異なる。農民も町人も同様である。近代は「学校」組織を通してこの階級移動を可能にした。咸宜園が月旦表で身分や年齢を奪い、学力で階級を示したのはこのことを意味し、努力と能力を評価した。これを平等主義とすれば、根底には努力と能力主義に基づく、学力階級主義がある。生まれながらにして人は平等であると言ってすますわけにはいかない人間観がある。しかし、日本における履修主義はこの人間観と相容れない。どんな人間も平等であり、同じ教育を受ける権利と、国家はそれを保証する義務がある。そのため同質のクラスをつくることが要求され、同一教育以外は格差を助長する教育と見なされる。

ドイツでは小学校を卒業する一年前にギムナジュームか、基幹学校に行くかを決める。ギムナジュームでなければ大学進学は困難になる。これは学力階級主義における階級移動の考え方であり、学力が人間の価値を判断する総てではないと考えているからである。ホワイトとブルーカラーを区別し、それを社会格差とした日本近代主義では志向できない考え方である。職人と商人とサラリーマンをそれぞれのカテゴリーに分け、それぞれによりよく生きる道を模索するのが人生である。日本ではそれを学級活動のなかで学んだ。学級活動は日本の近代教育の原点である。