

ベトナムにおける障害児への教育をめぐる政治的意図

— 関連法規での権利保障のあらわれ方に着目して —

白銀 研五

はじめに

2006年障害者の権利に関する条約(Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD)が採択されたことによって、締約国には「一般義務」として「障害者に対する差別となる既存の法律、規則、慣習及び慣行を修正または廃止」することが求められるようになった。2015年現在で世界160ヶ国がこのCRPDに締約していることから、国際的な動向として障害者の権利を保障しようとする動きが広がってきているといえるだろう。しかし、締約国を含め各国の政治体制は様々であり、特に開発途上国では制度的・財政的な問題から、障害児の教育に対する権利保障が十分であるとは限らない。また、権利という概念が当該国において醸成されたものでなければ、これを法規として明文化することの必要性が感受されない状況もありうるだろう。さらに、開発途上国への法支援に関しては「受益国を解体させる」といった指摘もある¹。

本稿で扱うベトナム社会主義共和国(以下、ベトナム)は1976年の南北統一以降、枯葉剤をはじめとする戦争に起因した障害が世界的な注目を集めてきた。そして、1986年のドイモイ政策以降は国のあり方が変わるとともに、障害に関しては教育関連法規の拡充が図られてきた。しかし、この間一貫してベトナム共産党(以下、党)による一党独裁は堅持され、党の方針を批判するものは弾圧の対象となってきた²。では、なぜベトナムは党が優越する政治体制下において、少数民族などと異なり独立運動や政治的転変につながりにくく、体制維持における政策的重要性が相対的に高いとはみなされない障害児への教育政策を展開し続けてきたのだろうか。この問いに答えるために、本稿は1980年憲法、1992年憲法の時期にみる権利保障のあり方を手がかりに、障害児への教育政策に込められた政治的意図の導出を目的とする。分析枠組みとしてこれらの憲法を軸とする理由は以下の2つである。1つ目は、ベトナムでは2014年から新たな憲法が施行されているが、南北統一とドイモイ政策の開始という政治的・経済的な変動がみられた2つの時期を対象にすることで、国のあり方を規定してきた通時的な共通性がより明確に浮かび上がると考えたためである。2つ目は、党の方針が常に優越するとしても、当該国の権利保障のあり方は法規に規定されており、法レベルで国のあり方がどうかわったのかを分析するためには、法規の基底を成す憲法に着目する必要があると考えたためである。

これまでのベトナムにおける教育関連法規を扱った先行研究では、主として1992年憲法実施以降に焦点があてられてきた。このなかで浜野(2008)は、義務教育の改革動向として初等教育に焦点をあて中央政府による画一化傾向がある一方で、少数民族や障害者などの多様なニ

ーズに対応しようとする柔軟性があることを指摘しつつ、現場において政策の弾力的な運用が行われていることを明らかにしている³。また、南部・白銀（2013）は、市場経済の導入による経済発展によって障害児への教育では、「国家建設を国是とした社会主義体制下」では十分に顧みられることのなかった個人の権利保障が法規上で考慮されるようになってきたことを指摘している⁴。さらに、ベトナムの法規を扱った研究では Thiem（2014）による 1992 年憲法を軸とした社会主義における人権を考察した研究や、Gillespie（2004）による「社会主義的法治国家」を中心としたベトナムにおける法概念を分析した研究などがある⁵。一方、ベトナム国内においては教育関連法規を主として扱った研究は少ないものの、Pham（2012）による 1992 年憲法の教育条項に焦点をあてた研究がある⁶。しかし、少数民族や遠隔地の子どもの教育が「国家統合や国民統合の観点と結び付けて論じられるのに対し」、障害がある子どもの教育は「そうした観点との関連性が相対的に弱く」⁷、個人の発達や人権保障といった観点からとらえられ、そもそも国は何のために障害児の教育権を保障するのかについて探ろうとする視点はみられない。このことから本稿は、国として統一された時期からの政治的議論をふまえて、障害児への教育を国家にとっての教育としてとらえ直し、この政策的重要性に迫る点で意義があると考えられる。

本稿の構成は以下の通りである。まず、第 1 節で 1980 年憲法を軸に南北統一からドイモイ政策以前にかけて障害児の教育に関する権利のあり方を概観したうえで、ベトナム共産党全国代表大会（以下、党大会）にもとづく、社会主義国としての集団的な権利保障のあり方を分析する。次に、第 2 節でドイモイ政策の影響を受けた 1992 年憲法を軸に教育関連法規を整理しつつ、市場経済を導入した社会主義国としての権利保障のあり方を分析する。さらに、第 3 節で集団性を手がかりに障害児への教育をめぐる政治的意図を考察する。

なお、本稿で国家といった場合は立法機関である国会（quốc hội）、行政機関である政府（chính phủ）などの国家機関の総称を意味することとする。また、社会といった場合は当該国の定義に従い、「一定の発展段階において様々な人々の組織をもち、歴史的過程において形成される、共同の生活形式」であるとする⁸。さらに、本稿における法規とは、ベトナムの法令規範文書発行人法に従い、憲法や国会が成立させる法律から政府の決議や議定などまでを指すものとする。

第 1 節 南北統一以降の 1980 年憲法を中心とした教育権の保障

第 1 項 南北統一から 1980 年憲法の成立まで

それでは、1980 年憲法における障害児への教育権の保障を理解するために、南北統一の時期から党や国家がどのような教育権の保障を目指したのかについて概観することからはじめよう。

1975 年南部解放後、翌年 7 月第 6 期国会で国会常務委員会主席チュオン・チンを代表とする 36 名の憲法草案委員会が設立された。また当時、司法省が廃止されていた一方で、新憲法成立までは旧北ベトナム（旧ベトナム民主共和国）の憲法を適用しつつ、各種法規は「実際の状況に沿って施行する」とされ⁹、主として行政による統治が図られた。さらに、1976 年 12 月第 4 回党大会では社会主義国を建設する前提条件として、「プロレタリア独裁を不断に増強することを実現し、労働者の集団主人公権を発揮する」ことが決議された。

この集団主人公権について、第 4 回党大会決議では集団主人公権としての「義務は権利とともにある」とされた。古田（1979）は、この集団主人公権について『『個人として』ではなく『集

団として』主人公になるためのもの」で、「大衆が『主人公としての権利と義務』をもっていることを尊重し、それが能動的に発揮されるよう、官僚主義と命令主義をいましめる」という「思想・文化革命の問題」としてとらえられていたことを指摘する¹⁰。つまり、この概念は支配階級を退け、国として一体となるために、自然権としてではなく集団の一員としての権利を認めると同時に義務を課すという考え方にもとづいている。このため、権利と義務を併記しつつ、集団主人公権によって社会主義国の体制強化を図ったとみることができる。また、同決議では、「教育事業における集団主人公となる教員と学生を動員、組織」するとして教育改革の方針が示された。さらに、障害者の教育は、「多くの困難を抱える障害者」などの「すべての人が等しく安定し、健康で、幸せな生活をおくる」（下線は筆者）ことが目指された。すなわち、集団主人公権は教育にも適用されるとともに、障害者は集団に一体であるかぎり「等しく」扱われるべきとされたことがわかる。

その後、1979年1月第4期党政治局決議第14号（以下、14号決議）によって教育改革の実施が図られた。この14号決議では、教育の目標として「新たなベトナム人、すなわち集団主人公である労働者にとって非常に重要な最初の基礎を作り出す」ことが目指された。この14号決議では同年2月からの中越戦争の危機を反映し準戦時的な姿勢があらわれつつも、社会主義国建設に向けた労働者の育成が教育に求められた。また、南北の教育制度を9年間の無償の義務教育として統一するとともに、障害者への教育については「障害がある子ども（盲、聾、啞、発達遅滞など）のための特別な普通学校、学級を開く必要がある」とされ、障害児の教育は普通教育の範疇に含められた。さらに、Csapo（1983）は14号決議をふまえて、1970年代後半にベトナムが旧東ドイツの聾教育の記念式典に招聘されたり、旧ソ連などの使節団と特殊教育に関する意見交換を行ったりしたことを記述している¹¹。このため、中越戦争で国際的な孤立に瀕した状況でも¹²、障害児への教育を通して社会主義諸国との連携を図っていたことがわかる。

なお、当時は実務的側面の強い法令（pháp lệnh）などが多く出され¹³、教育に関しても第14号決議をふまえて1979年に「子どもの保護・養育・教育法令」が制定された。そして、同法令では、初等教育と前期中等教育を含めた基礎普通段階が無償の義務教育とされた（第7条）¹⁴。同時に、障害児は「適切な職業教育」を受けることが規定とされた（第9条）。このことから、障害児への教育でも労働者の育成として職業教育が重視されていたことがわかる。

しかし、Vu（1998）が「教育改革の非現実性」と表現したように、南北統一後の9年間の無償義務教育を含んだ教育改革の実施は、財政の悪化にともなって「全面的に困難で不可能」なものであった¹⁵。一方で、障害児への教育は、集団主人公権にもとづき義務と不可分の集団としての権利を認めつつ、普通教育の範疇で労働者の育成が図られた。次項では、1980年憲法から社会主義国としてのこの権利保障がどのように規定されていたかを分析していく。

第2項 1980年憲法の制定と教育権の保障

先述した憲法起草委員会は1978年中に同憲法を制定させる予定であったが、中越戦争に加えて西側諸国との関係悪化などによって、憲法の制定は遅れた¹⁶。その後同憲法は、1978年と1979年の草案検討会を経て¹⁷、1980年第6期第7回国会で成立した。

この1980年憲法の特徴としては、「教条的で保守的」とされるチュオン・チンが主導し¹⁸、

社会主義路線を色濃く出した憲法である点と、「革命の将来を規定する綱領的文書」という点があげられる¹⁹。憲法前文では党の歴史として「日、仏、米の帝国主義」に対する勝利や「中国の覇権に対する奮闘」といった14号決議と同様の準戦時的な姿勢に加え、第4回党大会をふまえた、「プロレタリア独裁を堅持し、労働人民の集団主人公権を発揮」することが示された。

また、別の特徴として第12条で「国家は法律にそって社会を管理し、不断に社会主義的適法性を強化する」という法概念が明記された点があげられる。この概念は「1956年のスターリン批判以降、ソ連をはじめとする社会主義諸国で強調されるようになった用語」とされており²⁰、浅井（1961）の資料によれば社会主義国において「法は、国家的強制力を具有する行為規範の総体」であり、「法」の目的は「支配階級にとって有利で都合のよい社会関係および社会秩序を、保護し鞏固にし発展させる」ことであって、社会主義的適法性は「プロレタリア独裁の有力な武器であり、労働者階級が社会に対する国家的指導を実行する重要な方法の一つ」とであるとされていた²¹。つまり、この社会主義的適法性は階級闘争を前提として国が「プロレタリア独裁」を強固にするために、「闘争」する理論的な根拠にされたとみることができる。

さらに、1980年憲法においては第4回党大会の決議や14号決議と同様に、教育に関しても権利と義務が不可分に結びつけられている。「公民」はベトナム国籍をもつ者としたうえで（第53条）、「公民の権利と義務は労働人民の集団主人公制度に体现」され（第54条）、両者は「不可分である」とし、「学習は、公民の権利と義務である」とされた（第60条）。このことから、「国家の統一的な管理のもとにおかれた」教育についての「学習」する権利は、「集団主人公制度」として義務を負う限り認められたと考えることができる。そして、個人の発達ではなく、国家・党・社会が一体となった集団性にもとづく労働者の育成が教育に求められた。加えて、第64条が「各子どもに差別的な待遇をしない」とし、第74条では障害者を支援の対象としたことから、障害児も社会主義国の集団の一員として配慮されていたことが窺える。

また、国際連合が提唱した1981年の国際障害者年にあわせて、1981年2月政府首相指示第50号と、同年4月に政府会議（現政府）決定第123号を通して国際障害者年に関する国内委員会が組織された。さらに、同年7月には先述した「子どもの保護・養育・教育法令」に関する政府会議議定第293号が公布された。同議定では、障害児に対して傷病兵・社会省（現労働・傷病兵・社会省）と保健省が責任を担いつつ、障害児のために「一般教養の教授、職業教育の計画をたてる」ことが規定された（第14条）。なお、同年8月に1981年から5カ年の「法律設立計画」が策定されるとともに、11月には閣僚会議（現政府）のもとに司法省が設けられた²²。

このようにベトナムは1980年憲法によって集団主人公権を軸として、「社会主義的適法性」にもとづく「プロレタリア独裁」国家の建設を目指した。また一方で、教育では9年間の無償義務教育などの目標を掲げたが、この実施は困難であった。さらに、もともと障害児への教育は国内外の慈善事業を端緒としていることから²³、国際的に孤立し財政危機に瀕した状況で、社会主義諸国や国際機関との連携を通して他国からの支援を期待していたことが窺われる。

第2節 ドイモイ政策の進展と1992年憲法の成立

第1項 ドイモイ政策の形成と展開

ここからは、1992年憲法の特徴を理解するために、ドイモイ政策の形成と展開を概観し、2001

年の部分改正以降、障害児の教育権がどのように規定されていったのかを分析していく。

まず、ドイモイ政策の展開をみるために、これが形成された背景を概観しよう²⁴。1970 年末から 1980 年初期にかけては、バオカップ制度とよばれる国家計画にもとづく配給制度が機能不全となり、地方では個人に生産の責任を負わせる生産請負制を独自に実施する省があらわれはじめていた。また、保守的とされていたチュオン・チンは、1983 年第 5 回党大会以降の地方視察を通して、1984 年第 5 期第 6 回党中央執行委員会総会（以下、中委総）から体制の改革を主張するようになる。この後、1985 年にデノミという通貨単位の切り下げが行われ、経済は未曾有の混乱に陥った。チュオン・チンはこのデノミに反対しており、以後その立場を強めることになった。さらに、1986 年旧ソ連でペレストロイカが軌道に乗ったことを「追い風」に²⁵、同年第 5 期第 11 回中委総で従来の路線を修正した政治報告草案が採択された。

これをふまえ 1986 年 12 月第 6 回党大会で政治報告が行われ、社会主義の過渡期は長期にわたらざるをえないという認識に立ち、党は路線を刷新する姿勢を示した。この後、政治的・経済的に国のあり方は大きく変わっていった。1988 年第 8 期第 3 回国会で 1980 年憲法前文の諸外国を名指しした部分の削除が決議されるとともに、同期第 4 回国会でバオカップ制度の廃止が確認された。1989 年 3 月第 6 期第 6 回中委総決議で市場の重要性が認識されるようになるとともに、同年 6 月には副首相ヴォー・チ・コンを代表とする 28 名の憲法改正委員会が成立した。また、同年 11 月では国際連合で採択された児童の権利に関する条約（Convention on the Rights of Child、CRC）に対して、1990 年 1 月に署名、2 月には批准という異例の速さで対応し、これにともなう国内法の整備を図った。さらに、この時期社会主義圏の東欧諸国が相次いで民主化していった一方で、ベトナムは政治的安定を維持し、同年 3 月に第 6 期第 8 回中委総決議第 8 号によって立法機関の機能を強化し、「国家は社会を法律によって管理する」ことを図った。

翌年 1991 年 6 月第 7 回党大会の政治報告で旧ソ連との関係を維持しつつ、中国をはじめ西欧、国際連合などとの関係強化を図り、ドイモイ政策のもう 1 つの軸となる全方位外交を示した。そして、同党大会において「社会主義の過渡期における国家建設綱領」が提起され、「人民の、人民による、人民のための社会主義的法治国家」が目指された。しかし、同年 8 月に旧ソ連クーデターが起きたため党内での議論が紛糾し²⁶、憲法改正の審議は遅れた。

教育関連法規においては、CRC 批准にともなって、1991 年 8 月「子どもの保護・養育・教育法令」が法律へと格上され、障害児の社会的包摂を目指すとともに、障害児が「特殊学校、学級に受け入れられる」ことが規定された（第 6 条 3 項）。一方、「学習する権利及び義務教育段階を修了する義務」として（第 10 条 1 項）、引き続き権利と義務は不可分であるとされた。また、同月に初の教育に関する法律となる「初等教育の普遍化に関する法律」が制定され、法レベルにおいて義務教育は初等教育の 5 年間とされ（第 2 条）、これが無償とされた（第 13 条）。そして、障害児に関しては、「国家と社会が支援し、初等教育段階を修了するための必要条件を創出する」ことが規定された（第 11 条）。さらに、法律の具体的な実施を図るために前者に対して閣僚会議の議定第 374 号、後者に対して議定第 338 号というかたちで細目実施に関する規定が設けられた。特に、第 338 号では教育訓練省と調整しつつ、障害児のための義務教育を実現するための制度・規制を創出することは労働・傷病兵・社会省の責任とされた（第 14 条 2 項）。このことから、当時、ベトナムは CRC 批准にもとづいて国際動向に沿った教育関連法規

を制定しつつ障害児への教育は教育以外の省が所管していたことがわかる。

以上みてきたドイモイ政策の展開では、重要な点としてバオカップ制度の廃止とともに、生産請負制に端を発する個人の活動が許容されるようになった点を指摘できる。Gillespie (2004)によれば、この時期国際機関からの法整備に関する支援とともに、「西欧の法規の典拠」を導入したとされる²⁷。つまり、国が国家計画にもとづく体制から私有を含めた個人の活動を許容する体制へ移り変わるとともに、これを非社会主義圏の法規で規制しようとしたことが窺われる。これにともない障害児の教育は対外的な連携強化の糸口であったことから、個人の発達という新たな権利保障のあり方が国外からとりいれられるようになったと考えられる。

では、こういったドイモイ政策の展開を背景に成立した1992年憲法によって、教育関連法規はどのように変わっていったのだろうか。次項では1992年憲法以降の状況を分析していく。

第2項 1992年憲法による教育権の保障

1991年に旧ソ連崩壊によって憲法改正は遅れたが、第8期国会の会期が延長されることで、最終的に1992年同期第11回国会においてこれが成立した。1992年憲法はドイモイ憲法ともよばれており、これまでの規定を刷新しつつ、社会主義的側面を残した内容となっている。Gillespie (2004)は、この法規改革を「経済発展と支配力を保持しようとする党の欲求の間にある緊張に特徴づけられる」とした²⁸。瞠目すべきは、1988年の改正であった特定の国に対する批判や「プロレタリア独裁」という文言は設けられず、集団主人公権についての規定もなくなった一方で、1991年第7回党大会で言及された「人民の、人民による、人民のための」という文言が挿入され、第3条では国家が「人民の主人公権」を保障するとした点である。しかし、「社会主義的適法性を不断に強化する」とした条項は残されることとなった(第12条)。鮎京(1993)は、この1992年憲法について、「国家、集団、個人のそれぞれの独自の利益の存在を承認した」ために、集団主人公権が成立する根拠が失われてしまったとしている²⁹。

教育についての規定をみると、第59条において「学習は公民の権利と義務である」として、権利と義務を不可分に結び付けつつ、初等教育を無償の義務教育と規定している。また、障害に関する規定では、1980年憲法と同じく障害者について「国家と社会が、一般教養及び職業教育のための条件を創出する」ことが規定された(第59条)。さらに障害児は、保護、養育、教育する対象とされるとともに(第65条)、国家と社会の支援対象とされるなど(第67条)、子どもとしての規定が増えていることがわかる。同時に私有財産の規定が設けられ(第23条)、個人の観点が強調されるようになった。以上のことから、1980年憲法にみられた社会主義国としての集団性は影を潜めるようになったことがわかる。

しかし、この集団性は従来とは異なるかたちで再び党の方針にあらわれてくる。それが1996年第8回党大会から提唱されるようになった「教育の社会化」政策である。この第8回党大会での中央執行委員会報告では、次のように述べられている³⁰。

(教育の社会化に関しては)教育訓練を発展させる事業のための適切な予算を確保するほか、各地域社会、各経済セクター、国内外の産業界からの投資を誘致するとともに、教育訓練のための投資を効果的に活用する必要がある。訓練される労働者を雇用する企業は、教育予算への

寄付が義務付けられる。貧しい学生への学習条件を改善することと同時に教育経費をよりよく保障するために、不合理な寄付を廃して、社会階層ごとの収入に応じた学費制度に刷新する。

上記の言及をふまえると、「教育の社会化」は費用を削減しつつ、地域社会から国外までを含めて資源を動員して教育を支える政策であることがわかる。同時に、第8期第6回中委総決議ではこれが「国家の役割と責任を高めることと同時に進行することができる」とされており、国家の関与がより強められたことがわかる。浜野（2008）はこの「教育の社会化」について、初等教育の普遍化に関する法律制定以後、「学費は原則無料」となりながらも学費などを学校に納める「慣習」があったとして、「教育の社会化」は「政府のみならず、親や地域社会、民間企業など社会全体で教育を支えようという考えかた及びその活動」を指すとしている³¹。このため、「教育の社会化」には、「慣習」として存在したとりくみを党の方針として掬い上げた側面があるといえるだろう。そして、党の方針である同政策は徐々に法規にも反映されていった。

障害者の基本的権利を保障した初の法規として 1998 年 7 月に成立した障害者法令では、障害児に関して「国家は組織、個人が障害者のための特別な学校、学級を開くのに有利な条件を創出する」としたうえで（第 17 条 2 項）、「外国の組織及び個人、外国に定住するベトナム人」が障害者の支援計画に携わることが奨励されている（同条 3 項）。また、同年 12 月にはベトナムで初となる教育法が成立した。同法における「教育の社会化」に関する条項をみると、第 11 条で「学校が教育目標を実現することに沿って、すべての組織、家庭及び公民は等しく教育事業に配慮し、学習運動及び健全な教育環境をつくる責任がある」としたうえで、「国家は教育事業の発展において主導的な役割を果たし」、「組織、個人が教育事業の発展に参加するための条件を奨励、動員、創出する」ことを規定している。障害に関しては国家が優先的に学習条件を創出するとしたうえで（第 9 条）、国家とともに組織、個人による障害者のための学校、学級の創設が奨励されている（第 58 条）。さらに、1999 年政府議定第 55 号によって障害者法令の細目実施が図られ、「半公立、民立、私立の各学校」での障害児の学費減免措置が規定され（第 10 条）、公立以外の学校で障害児の教育が奨励されるとともに、障害がない子どもと一緒に学習しようとする教育に従って障害児を教育することが、教育訓練省の責任として規定された（第 16 条 3 項）。

以上のことから、憲法の規定上一旦は姿を消した集団性は「教育の社会化」というかたちで再び政策の機軸に据えられたことがわかる。また、教育関連法規を通して社会が教育を支えるという傾向が強まるとともに、障害児への教育は職業教育から学校教育へ、そして労働者になるための教育から個人の発達を重視した教育へと移り変わっていったとみることができる。これをふまえ次項では、2001 年に行われた同憲法の部分改正以降を分析する。

第 3 項 2001 年における憲法部分改正以降の動向

2001 年に行われた 1992 年憲法の部分改正においては、第 9 回党大会での「富民、強国、社会公平、民主、文明において 21 世紀における堅固な前進」と、第 8 期第 7 回中委総での「政治システムにおける組織及び機関と国家予算における給与、社会保障」の改善が目指された。

同年 11 月の憲法部分改正委員会答申第 6 号によると、人民との意見討論においては、多党制

を主張する「政治的多元性」の採用やマルクス・レーニン主義や社会主義路線の否定といった意見が出されたものの、最終的に中委総の草案にもとづいて改定された。このマルクス・レーニン主義に関しては、1992年憲法から党に言及した第4条で「ホーチミン思想」と並べて記述されていたが、これが前文でも強調されるようになるとともに、第2条で「人民の、人民による、人民のための社会主義的法治国家」という規定が設けられた。なお、社会主義国としての「ホーチミン思想」の強調は「伝統的な政治文化やナショナリズムとの一体性を強めている」動きの一環としてとらえることができるとされている³²。この一方で、社会主義的適法性にもとづく社会主義国家と「法の支配」である法治国家を並べるといった規定に対して、Thiem (2014) はこれが「混合主義」であるとして、党が「社会主義的法治国家の教義と人権を調和させる彼ら（党）のアプローチを精緻化」させようとしていると指摘する³³。また、教育に関しては、人材育成は「国家」が担うとされていたものが、「国家と社会」に変更されるとともに（第35条）、それまでの「初等教育を普遍化させ非識字者を一掃する」とされていたものが、「前期中等教育の普遍化を実現する」とされた（第36条）。さらに、障害児に関しては、後天的障害に加えて先天的障害の意味をもつ表現が併記されるようになった（第59条）。このことから、非社会主義の法概念を折衷的に取り入れつつ、国としての独自性を強調し、教育ではこの対象を広げるように改定が行われたことが窺える。

この部分改正をふまえ、2005年に新たな教育法が制定された。第12条の「教育事業の社会化」では、「教育発展と学習する社会の産出は、国家と全民の事業」であることが追記され、「組織、家庭、公民」の活動において、「学校が教育目標を実現することに即して」という文言が削除され、学校以外の教育活動の余地が広げられた。さらに、学習の権利と義務の規定では（第10条）、部分改正と同様に先天的障害を併記した表現に改められた。

以上のように、2001年の部分改正では「教育の社会化」政策の進行にともなって、国家の役割を強調しつつ、より多様な教育形態を許容しこの対象を広げようとしたことがわかる。一方で、この改正が部分的であるように1992年憲法からの市場化と対外開放を軸としたドイモイ政策の路線は維持されており、これが「学校以外の教育活動」や非社会主義圏からの法整備支援の影響として国際動向に沿う障害の規定というかたちであらわれていることがわかる。

この時期、1994年サラマンカ宣言を契機として、学校教育に障害を含めたあらゆる特別なニーズをもつ子どもを包摂させようとする国際的潮流があり、CRPDもこの潮流の1つであった。ベトナムはこのCRPDに2007年に署名したが、CRCの場合と異なり、ベトナムは段階的な支援計画を策定しつつ、批准に向けた慎重な準備を進めていく。この1つが障害者法の制定である。2008年政府から労働・傷病兵・社会省に付託されて法律草案の策定が進められ、2009年に政府答申第168号が第12期国会へ提出された。同答申にはCRPDをはじめ「中国、日本、タイ」などの国際的な動向を踏まえた検討がなされたことが記述されており、最終的に障害者法の名称を、先天的障害を含んだ表現に統一するなどの修正が行われた。そして、2010年6月第12期第7回国会で障害者法が成立した。同法では「社会的な包摂」を志向して、「教育機関において障害がない人と一緒に」教育することが主とされ（第2条4項）、「教育の社会化」に関しては、「国家が組織と個人」に対する障害者支援を奨励し（第6条1項）、「障害者が法律の規定に従った社会化による優先政策を享受できる」ことが規定された（同条2項）。

以上のように 2001 年の部分改定以降、ベトナムは国の独自性を強調しつつ国際動向をふまえて「教育の社会化」を通じた障害児への教育を展開した。そして、2015 年にベトナムは CRPD に批准した。では、社会主義を強く打ち出しつつ財政危機に直面していた 1980 年代ではなく、なぜ 1992 年憲法以降の個人の発達により焦点をあてた時期に、社会が教育を支えようとする政策を進めたのだろうか。次節ではこの「教育の社会化」を手がかりに考察を行う。

第 3 節 考察

本節では、ドイモイ政策以降「教育の社会化」が現出したことにもとづき、2つの時期にみる変化と通時的な共通性を考察したうえで、障害児への教育をめぐる政治的意図に迫る。

まず、1992 年憲法はドイモイ憲法ともよばれるようにドイモイ政策の影響を強くうけた憲法であり、この政策の 1 つの軸は社会主義国における市場経済の導入であった。このことは社会主義国において個人の活動が認められるようになったことを意味する。一方、社会主義体制下では、党・国家・社会は一体であり、法規よりも、行政的な性格をもつ法令や指示による管理が行われていた。このため、1992 年憲法以降、従来の社会主義路線の時期では想定されていなかった党や国家の掌中を離れた活動が生じたため、これを規制するには社会主義とは異なる個人の権利に立脚した「法治国家」の概念を取り入れる必要があった。同時に、ドイモイ政策のもう 1 つの軸である全方位外交を採用したことによって非社会主義圏からの支援とともに、社会主義とは異なる「西欧から人権の概念が輸入」されるようになる³⁴。つまり、党や国家の掌中になく個人の活動を管理するために、社会主義国としての法規に対する考え方を残したまま、非社会主義圏における個人の権利にもとづいた法規を導入し、並存させようとしたことがわかる。しかし、国としての一体性は崩れ、社会は党・国家から切り離されることとなった。

次に、権利と義務が不可分なものとして扱われてきたことをみてみよう。これは党の規定としても存続し続けてきた。つまり、社会主義路線の時期から権利と義務を併記して集団への帰属を意識させ続けたことになる。しかし、党・国家・社会が一体であった時期とは異なり、ドイモイ政策が採用されてからは人民の生活する場である社会が党・国家とは切り離されたため、ベトナムにおける集団性の意味は変容していったと考えられる。すなわち、国として一体であったものから社会が切り離されたことによって、集団性はこの社会において保持され、義務と権利もこの社会における集団性と結び付けられた。そして一方で、個人の活動が認められ社会における生活が多様化した後では、従来の集団性の概念そのものは成立しにくく、集団主人公権などの記述は憲法から姿を消すこととなった。他方で、党・国家は社会主義国としての体制を維持するうえで、人民にこの社会に帰属する意識をもたせるために、教育を含めて権利と義務を併記し、両者を不可分のものとして規定し続けたと考えられる。

さらに、教育について考えてみると、2015 年現在も義務教育段階における学校は約 99% が国立であることにあらわれているように³⁵、教育は常に国家の占有事項であり続けてきた。一方で、障害児への教育ついてみると、もともと国内外の資源にもとづいて展開されてきた経緯がある。つまり、障害児への教育は普通教育の一環として国家の占有事項とされつつ、市場経済や全方位外交と関連して個人の活動が展開しやすい領域であった。そして、特に全方位外交以降、非社会主義圏からの支援が流入するとともに、教育は「慣習」として地域社会からの資源

によって支えられる状況にあった。このため、権利と義務を不可分にすることで、教育における個人の活動を切り離されたこの社会に帰属させることが可能になったが、社会主義国としての体制維持においてなおもこの個人の活動が展開する社会を党・国家と緊密な関係におく必要があった。そこで、「教育の社会化」政策を新たに採用し、社会に対する党・国家が関与を強めることを制度化し、個人の活動を党・国家の管理下に置くように図ったと考えることができる。

一方で、中野（2009）はベトナムの人権問題に関して、旧ソ連諸国の崩壊後に社会主義圏での人権問題が国際的な注目を集めるとともに、全方位外交によって国外の情報が流入して市民意識が向上したことにより、ベトナムの「国内の情報が世界中につたわるようになった」ため、「国内の人権問題について国際社会の目を意識せざるを得なくなった」ことを指摘している³⁶。つまり、ベトナムは社会主義圏の崩壊という対外的な情勢変化とともに、「国際社会の目」を意識せざるを得ない状況から、社会主義の規定を残しつつ「混合主義」的に国が行う権利保障の正当性を対外的に示そうとしたことが窺われる。

以上をふまえると、「教育の社会化」が提唱されるようになった理由は党・国家の掌中には含まれない個人の活動を規制するために「法治国家」の概念を導入しつつ、個人の発達が重視される教育において社会の集団性を維持し、党・国家がこれを管理し続けようとしたためであると考えられる。だからこそ、「国際社会の目」を気にしつつも、ドイモイ政策で個人の活動が認められるようになると、党・国家・社会が一体であった社会主義路線の時期には提唱されなかった「社会化」を強調して、国家政策としてこれを展開させたと推察される。

ただし、障害児に対しては少なくとも理想としての社会主義国にもとづいた党の方針では、「すべての人が等しく」なるように配慮され続けてきた。このことは、実態は異なるとしても法規上は障害児が国家の教育事業の関心であり続けたことを意味する。社会主義路線の時期は教育の目的が労働者の育成にあったため、障害児に対しても形式的であれ「等しく」職業教育を重視したことは理解できる。そして、政治的・経済的な面で国のあり方が変わるとともに、教育においては、より個人の観点を重視することによって国として一体であることを根拠とする教育権の保障から、対外的な正当性を根拠とする教育権の保障へと移り変わっていったことが読み取れる。しかし、この間一貫して社会主義の体制は維持されており、教育も国家の占有事項としてこの影響下に置く必要があった。特に障害児への教育は国際的な影響を常に受けてきた経緯から、非社会主義圏からの情報などが流入しやすかったとともに、ドイモイ政策によってこの流入がより促進されていったことが考えられる。だからこそ、党と国家は障害児に対して国際社会の動向に沿うかたちで普通教育としての教育を重視しつつ、切り離された社会で展開される教育を「教育の社会化」政策によって党・国家の影響下におき、社会主義国としての体制維持を図ったと考えることができる。すなわち、2つの時期で変わったこととは、国として一体であることを意味した集団性が、切り離された社会における集団性を意味するようになったことであり、この間一貫していたことは、ベトナムは障害児への教育を「すべての人が等しく」なる教育として国家の占有事項に位置づけてきたことであるといえる。

おわりに

本稿では、1980 年憲法と 1992 年憲法を軸とした教育関連法規にみる障害児への教育に込め

られた政治的意図を導出するために分析を行ってきた。第1節では、南北統一を起点に1980年憲法を分析し、教育には集団主人公権に代表される党、国家、社会が一体となった集団性にもとづく権利保障がなされ、障害児への教育に対しても権利と義務を不可分に結びつけて同様に扱おうとする規定がなされたことを示した。第2節では、ドイモイ政策の形成と展開をふまえ、2001年の部分改定までの1992年憲法を分析した。そして、党の方針が転換され個人の活動が認められるようになりつつ、法整備における非社会主義圏からの影響を受けたことを示した。この1992年憲法では社会主義としての規定が一旦は姿を消したが、これが「教育の社会化」という党の方針でかたちを変えてあらわれ、法規にも反映されていったことがわかった。第3節では、「教育の社会化」を手がかりとして、障害児への教育をめぐる政治的意図を考察した。この結果、個人の活動を認めたために社会は党・国家とは切り離されたが、党・国家は権利と義務が不可分であることを規定し続け、「教育の社会化」政策によって切り離された社会において集団性を維持しようとしたことがわかった。このことから、国のあり方が変わるとともに、国として一体であることを意味した集団性は切り離された社会における集団性へとこの意味を変容させつつ、障害児への教育はこの間一貫して国家の占有事項とされたことがわかる。

以上をふまえると、ベトナムにおける障害児への教育政策に込められた政治的意図とは、個人の活動を認めたために社会が党・国家とは切り離された後も、この社会における集団性を保持させて社会主義国としての体制を維持しようとしたことであるといえる。一方で、国際社会の変化にともない権利保障を行う国家としての正当性を主張するために教育において個人の観点を強調しつつ、集団性の意味を変容させて、これを存続させてきたといえる。

このことは、国際条約批准に向けた人権保障とは別に、障害児への教育においては個人の観点にとどまらない、国家の体制維持に関わる役割があることを示唆する。

本研究の限界としては、分析枠組みについて限定的な条件における2つの憲法を軸とした分析に終始した点があげられるだろう。これをふまえ、今後は本研究の時間軸を再度検討しながら、ベトナムにおける障害児の教育関連法規を規定する原理について探っていきたい。

注

¹ Carol V., Rose. "The 'New' Law and Development Movement in the Post-Cold War Era: A Vietnam Case Study." *Law & Society Review*. Vol.32, 1998, p.135.

² 中野亜里『ベトナムの人権—多元的民主化の可能性—』福村出版、2009年、357～362頁。

³ 浜野隆「ベトナムの義務教育改革の動向」『義務教育の機能変容と弾力化に関する国際比較研究』（平成18年度～平成19年度科学研究費補助金（基盤研究(B)）、課題番号：18330179）研究成果報告書 研究代表者：杉本均）京都大学大学院教育学研究科、2008年、313頁。

⁴ 南部広孝・白銀研五「ベトナムと中国における教育普及政策の展開—特別なニーズをもつ子どもへの対応を中心に—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第59号、2013年、125～149頁。

⁵ Thiem H., Bui. "Deconstructing the "Socialist" Rule of Law in Vietnam: The Changing Discourse on Human Rights in Vietnam's Constitutional Reform Process." *Contemporary Southeast Asia*. Vol.36, No.1, 2014, pp.77-100; Gillespie, John. "Concepts of Law in Vietnam." In Peerenboom, Randall (ed.). *Asian Discourses of Rule of Law: Theories and Implementation of Rule of Law in Twelve Asian Countries, France and the U.S.*, New York: Routledge, 2004, p.146-182.

⁶ Phạm Đỗ Nhật, Tiên. "Giáo Dục Trong Hiến Pháp 1992: Nội Dung và Một Số đề xuất Sửa đổi, bổ sung." *Tạp chí Khoa học Giáo dục*. Số 79, 2012, tr.1-3, 23.

- ⁷ 南部広孝・白銀研五、前掲論文、2013年、126頁。
- ⁸ Trung Tâm Từ Điển Học. *Từ Điển Tiếng Việt*. Hà Nội: Nhà Xuất Bản Đà Nẵng, 2011, tr.1760.
- ⁹ ベトナム共産党ホームページ。以下、断りがない限り党の文書は左記の典拠にもとづく。
http://www.cpv.org.vn/cpv/ (2015年8月27日確認)。
- ¹⁰ 古田元夫「ヴェトナムにおける『集団主人公』システム概念の形成と発展」『共産主義と国際政治』第4巻第3号、1979年、76頁。
- ¹¹ Csapo, Marg. "Education and Special Education in Vietnam." *B.C. Journal of Special Education*. Vol.7, No.3, 1983, pp.286-287.
- ¹² 古田元夫『ベトナムの世界史 中華世界から東南アジア世界へ』東京大学出版会、1996年、181頁。
- ¹³ Carol, *op.cit.*, 1998, p.97.
- ¹⁴ 普通教育 (giáo dục phổ thông) は14号決議によって12年とされるとともに、1学年から9学年は基礎普通学校 (trường phổ thông cơ sở) で行い、これを無償の義務教育とした。
- ¹⁵ Vu Thi Minh, Chi『変革期ベトナムの教育—その実態と歴史的展開—』一橋大学大学院社会学研究科博士学位論文、1998年、284頁。
- ¹⁶ 鮎京正則・高世仁「ベトナム社会主義共和国憲法 2完」『法律時報』第53号第7号、1981年、62頁。
- ¹⁷ 国会常務委員会の下部組織である立法研究院の資料にもとづく。http://vnclp.gov.vn/Pages/Default.aspx (2015年8月20日確認)。
- ¹⁸ 古田元夫『ドイモイの誕生—ベトナムにおける改革路線の形成過程—』青木書店、2009年、80頁。
- ¹⁹ 高世仁「ベトナム新憲法の討論によせて—草案討論および草案内容の紹介・検討—」『月刊アジア・アフリカ研究』第18巻第10号、1978年、32頁。
- ²⁰ 鮎京正則「ベトナム」鮎京正則編『アジア法ガイドブック』名古屋大学出版会、2009年、174頁。
- ²¹ 浅井敦「法の本質と社会主義的適法性」『東京大学社会科学研究所紀要 社会科学研究』第12巻第3号、1961年、56～57頁、63頁。
- ²² この時期行政改革が行われたため、国家機関の文書では旧来の政府会議が用いられるとともに、1981年後半には新たに設けられた閣僚会議の名称が用いられている。
- ²³ 森澤允清・藤本文朗「ベトナム」茂木俊彦・清水貞夫編『転換期の障害児教育⑥—世界の障害児教育・特別なニーズ教育—』アテネ書房、1999年、274頁。
- ²⁴ なお、断りがない限り本段落における背景についての記述は古田 (2009) にもとづく。
- ²⁵ 古田、2009年、前掲書、224～225頁。
- ²⁶ 1991年12月4日付第7期第2回党中央執行委員会 http://dangcongsan.vn/cpv/Modules/News/NewsDetail.aspx?co_id=30656&cn_id=79514 (2015/08/23 確認)。
- ²⁷ Gillespie, *op.cit.*, 2004, pp.161-162.
- ²⁸ *Ibid.*, p.146.
- ²⁹ 鮎京正則、『ベトナム憲法史』、日本評論社、155頁。
- ³⁰ Phương hướng nhiệm vụ kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội 5 năm 1996 - 2000「1996年—2000年の5カ年における社会経済発展計画に関する任務方針」http://123.30.190.43/tiengviet/tulieuvankien/vankiendang/details.asp?topic=191&subtopic=8&leader_topic=225&id=BT2540633379 (2015年8月28日確認)。
- ³¹ 浜野、2008、前掲論文、313頁。
- ³² 古田、1996、前掲書、248～250頁。
- ³³ Thiem, *oc.cit.*, 2014, pp.83-87.
- ³⁴ *Ibid.*, p.95.
- ³⁵ Bộ Giáo Dục và Đào Tạo, *Thống kê giáo dục năm 2013*, 2013.
- ³⁶ 中野、2009、前掲書、356頁。

(日本学術振興会特別研究員 比較教育政策学講座 博士後期課程2回生)
(受稿 2015年9月1日、改稿 2015年11月4日、受理 2015年12月24日)

ベトナムにおける障害児への教育をめぐる政治的意図

—関連法規での権利保障のあらわれ方に着目して—

白銀 研五

ベトナムは、党が優越した国の体制を維持しつつ障害児の教育を展開してきたが、なぜ国の体制を維持するための重要な政策と結びつきにくいとされるこの政策を継続してきたのだろうか。本稿では、教育関連法規を手がかりに障害児への教育政策に込められた政治的意図を明らかにすることを目的とする。南北統一とドイモイ政策にもとづく憲法を軸として法規を読み解くと、ベトナムでは個人の活動が認められつつ、党、国家、社会が一体となった国のあり方から社会が切り離されていることがわかった。障害児の教育は国外の支援にもとづいて展開されてきた経緯から、個人の活動となる傾向が強く、これを「教育の社会化」政策によって制度化することで社会主義国としての社会に帰属させる必要があった。すなわち、障害児への教育政策を展開するうえでの社会における集団性を保持することに、社会主義としての体制を維持する意図が込められていることがわかった。

Political Intention in Vietnam behind the Educational Policy for Children with Disabilities: Focusing the Rights through Legal Documents

SHIROGANE Kengo

Vietnam has implemented an education policy for children with disabilities under socialist doctrine, but questions have arisen regarding the political intention that drives Vietnam to promote this education policy for children with disabilities, which is considered irrelevant for maintenance of the supremacy of the Vietnamese Communist Party (VCP). This study aims to clarify the political intention behind promoting this education policy through analysis of the two constitutions during North–South unification and the Doi Moi policy. Due to the Doi Moi policy, Vietnam came to accept individual activities—even though this was not true during North–South unification—when the ideology that the Party, the State, and Society was one was significant. Therefore, *society* became a separate entity from the totalitarian regime, and the VCP began regulating individual activities by the rule of law while following socialist doctrine. This policy was applied to education for children with disabilities because it is controlled by the government, which embodies institutionalization of Education Socialization. The political intention of education for children with disabilities, which could have been easily individualized by foreign aid and community resources, was to keep the separated *society* under the influence of the VCP through Education Socialization.

キーワード：社会主義、ベトナム、教育の社会化、障害児、憲法

Keywords: Socialism, Vietnam, Education Socialization, Children with Disabilities, Constitution