

1999年度  
「日本のかたち」研究会  
報告書

2000年9月

財団法人 政策科学研究所

「日本のかたち」研究会 第Ⅳ期

目 次

|                                  |                               |    |
|----------------------------------|-------------------------------|----|
| 序 文                              | 幹事 永野 芳宣 ((財)政策科学研究所所長) ..... | i  |
| 第1回                              | 21世紀に向けて日本の教育を振り返る .....      | 1  |
|                                  | 寺崎 昌男 氏 (桜美林大学国際学部教授)         |    |
| 1.義務教育問題 .....                   |                               | 2  |
| (1) 早かった普及のスピード                  |                               |    |
| (2) 戦後の改革                        |                               |    |
| (3) 学校忌避の心性－低年齢化する不登校            |                               |    |
| (4) 競争・自由設立原理でうまく行くか             |                               |    |
| 2.問題集中する中等教育段階 .....             |                               | 7  |
| (1) 中学校教育の当面している課題               |                               |    |
| (2) 高等教育と教育課程の問題                 |                               |    |
| (3) 中高一貫をどう考えるか－大事な生徒の「入れ方」      |                               |    |
| 3.大学の当面する問題 .....                |                               | 10 |
| (1) サバイバルの恐怖                     |                               |    |
| (2) 求められる教養教育－産業界の要求、新しい教養の領域    |                               |    |
| (3) 学生たちの心情の深みを観る                |                               |    |
| 4.未来に向けてのいくつかの課題 .....           |                               | 17 |
| (1) 学歴主義を「溶かす」こと                 |                               |    |
| (2) 生涯にわたる学習の機会としての「学校」「大学」「大学院」 |                               |    |
| (3) 「生きること」と「学ぶこと」をどうつなぐか        |                               |    |
| 意見交換 .....                       |                               | 19 |
| 第2回                              | 教育は変えられるか .....               | 29 |
|                                  | 山岸 駿介 氏 (多摩大学教授)              |    |
| 1.はじめに .....                     |                               | 30 |
| (1) 十日町での記者時代                    |                               |    |
| (2) 教育記者を志して                     |                               |    |
| 2.日本の高等教育の問題 .....               |                               | 32 |
| (1) 高等教育への理解不足                   |                               |    |
| (2) 危機に瀕する大学経営                   |                               |    |

|                                       |            |
|---------------------------------------|------------|
| 3. 初等中等教育の当面する問題                      | 34         |
| (1) 校内暴力、いじめ、不登校の実態                   |            |
| (2) 教育に対する見方の多様さ                      |            |
| (3) 子供の生活環境の変化                        |            |
| (4) 新しい関係の設計に向けての企業への期待               |            |
| 4. 大学改革と企業の姿勢                         | 38         |
| (1) 学力低下と企業の求人                        |            |
| (2) 大学問題と企業の責務                        |            |
| 意見交換                                  | 40         |
| <br>                                  |            |
| <b>第3回 日本型学校モデルの可能性ーアメリカ・モデルとの比較</b>  | <b>61</b>  |
| 恒吉 僚子 氏 (東京大学大学院総合文化研究科助教授)           |            |
| 1. 日本型システムの再編論 (モデルとしてのアメリカ・モデル)      | 62         |
| 2. 高等教育の再編 (アメリカ・モデルは有効)              | 63         |
| 3. 初等中等教育の再編 (アメリカ・モデルは必ずしも有効ではない)    | 64         |
| (1) 徹底した競争と能力主義                       |            |
| (2) アメリカ・モデルの弊害                       |            |
| (3) 日本型モデルの見直し                        |            |
| 意見交換                                  | 74         |
| <br>                                  |            |
| <b>第4回 家庭のしつけと子供ー今をどう見るか</b>          | <b>87</b>  |
| 広田 照幸 氏 (東京大学大学院教育学研究科助教授)            |            |
| 1. 青少年は危機的状況にあるのか                     | 88         |
| 2. 家庭のしつけはダメになっているのか                  | 91         |
| (1) 昔の家のしつけはちゃんとしていたのか                |            |
| (2) 今の親子は疎遠・バラバラになっているか               |            |
| 3. では何が問題か?                           | 94         |
| (1) しつけイデオロギーの矛盾・対立                   |            |
| (2) 個人差・階級差                           |            |
| 4. 現代の家族と子供                           | 97         |
| 5. 今後必要なもの                            | 98         |
| 意見交換                                  | 100        |
| <br>                                  |            |
| <b>第5回 豊かな国に豊かな教育をー最近の学力低下の問題をもとに</b> | <b>117</b> |
| 戸瀬 信之 氏 (慶應義塾大学経済学部教授)                |            |
| 1. 学力低下の現状                            | 118        |
| 2. 学力低下の原因                            | 123        |
| (1) ゆとりの教育                            |            |

(2) 大学入試制度（推薦、少数科目入試）

(3) 教員の学力低下

意見交換 .....131

## 「日本のかたち」研究会 委員一覧

(2000年3月現在/50音順敬称略)

|            |        |                           |
|------------|--------|---------------------------|
| <幹事>       | 永野 芳宣  | ((財)政策科学研究所 所長)           |
| <コーディネーター> | 廣瀬 通孝  | (東京大学先端科学技術研究センター 教授)     |
| <委員>       | 秋山 庸一  | (東京ガス(株) 最高顧問)            |
|            | 網倉 和仁  | (鹿島建設(株) 専務取締役)           |
|            | 岡 泰造   | ((株)きんでん 取締役社長)           |
|            | 奥谷 禮子  | ((株)ザ・アール 代表取締役社長)        |
|            | 小野 敏夫  | (日本電気(株) 監査役)             |
|            | 片倉 冀   | ((株)ホテルニューオータニ 常務取締役)     |
|            | 加藤 仁   | (古河電気工業(株) 常務取締役)         |
|            | 北郷 義時  | (東京特殊電線(株) 取締役社長)         |
|            | 北畠 光弘  | ((株)CRC総合研究所 代表取締役副社長)    |
|            | 北野 蓉子  | ((社)日本婦人航空協会 理事長)         |
|            | 楠美 憲章  | (日産自動車(株) 取締役副社長)         |
|            | 栗田 武雄  | ((財)経済広報センター 参与)          |
|            | 清水 豪   | (味の素(株) 常任顧問)             |
|            | 高須 司登  | (中国電力(株) 取締役社長)           |
|            | 竹中 誉   | ((株)エル・ビー・エス 代表取締役社長)     |
|            | 竹野 巖   | (安田火災海上保険(株) 常務取締役)       |
|            | 田中 進   | (九州通信ネットワーク(株) 代表取締役社長)   |
|            | 田村 宏明  | ((株)フジタ 代表取締役社長)          |
|            | 團野 廣一  | ((株)三菱総合研究所 取締役副社長)       |
|            | 中尾 哲雄  | ((株)インテック 取締役社長)          |
|            | 成田 尚武  | (北陸電力(株) 常務取締役)           |
|            | 野村 昌平  | ((株)ダイエー 顧問)              |
|            | 樋爪 龍太郎 | ((株)ぶぎん地域経済研究所 取締役社長)     |
|            | 星野 聰史  | ((株)関電工 取締役会長)            |
|            | 山田 倬三  | (大同生命保険相互会社 常務取締役)        |
|            | 山本 勝   | (東京電力(株) 取締役副社長)          |
|            | 吉田 幸弘  | (住友商事(株) 理事 メディア事業本部副本部長) |
|            | 和久本芳彦  | ((株)東芝 顧問・国際交流基金日米センター所長) |
|            | 小林 俊彦  | ((株)フジタ 常務取締役)            |
|            | 寺田 達明  | (中国電力(株) 取締役東京支社長)        |
|            | 森 光平   | ((株)資生堂 秘書室長)             |

以上

「日本のかたち」研究会 第Ⅳ期 開催記録

|     |   |
|-----|---|
| 第1回 | 1999年5月11日<br>寺崎 昌男 氏 (桜美林大学国際学部教授)       |
| 第2回 | 1999年8月28日<br>山岸 駿介 氏 (多摩大学教授)            |
| 第3回 | 1999年11月1日<br>恒吉 僚子 氏 (東京大学大学院総合文化研究科助教授) |
| 第4回 | 1999年12月21日<br>広田 照幸 氏 (東京大学大学院教育学研究科助教授) |
| 第5回 | 2000年3月9日<br>戸瀬 信之 氏 (慶應義塾大学経済学部教授)       |

## 序 文

「日本のかたち」研究会 幹事  
永野 芳宣

### 1. 第Ⅳ期のテーマについて

「日本のかたち」研究会の第Ⅳ期（1999年度）は、研究会委員の合意により、これからの「日本のかたち」の研究にとって、欠かすことの出来ない重要課題のひとつである、『教育』を議論の俎上に載せることにした。

期せずして、故小渕恵三前首相により総理諮問機関のテーマのひとつに教育問題が取り上げられ、今春（2000年3月）江崎玲於奈氏を座長に「教育改革国民会議」が発足した。しかし、私どもの研究会はそうした動きに先んじて、純民間の自由な発想に基づきこのテーマを選び、第Ⅳ期の課題として議論を重ねてきたことを強調しておきたい。

1999年5月から2000年3月まで都合5回行った『教育』をテーマとする研究会の内容は、本質論から具体論まで極めて幅広くかつユニークである。初等教育から大学教育までの現状と問題点、日本と諸外国との教育制度・内容の比較や、更には國・地方と学校と家庭の教育に関する役割分担等々、実に内容豊かかつ充実した真剣な議論が展開された。勿論、私ども研究会委員は実業の世界に身を置いており、ビジネスの世界における価値観を前提とした教育問題へのアプローチや理解であるという部分があることは否めない。しかし、参加した委員の意見は、むしろビジネスの世界を離れた、いってみれば「成熟国家日本の教育」を憂える、という観点が強かったと思っている。

### 2. 議論した内容と講師の意見及び議論のポイント

\* 第1回目 議題「21世紀に向けて日本の教育を振り返る」

(5月11日実施：参加者18名)

第Ⅳ期の初回であるこの回は、現時点で起きている「教育問題」の全体像を議論した。

講師は教育学博士の寺崎昌男氏を選んだ。同氏は、かつて東京大学附属中学校及び高等学校の校長を務めたこともあり、また文部省の政策について「教育学」という大きな流れの中で対応してきた経験も豊富であって、われわれの議論や勉強に極めて有益な話題を提供して頂いた。

戦後55年を経て国家の役割・国民の姿・対外環境がすっかり変わってしまったのに、教育制度がその変化に対応できないでいる状況について、講師が幅広い角度から説明して頂いた。子供のしつけについては、教授の個人的な体験を披露された。中身の濃い講義を踏まえて、参加した委員から質問や意見が活発に交わされた。

結論は、教育制度・各学校のあり方・しつけの仕方・教育レベル・国民の教育意識のすべてに亘り、新しい時代への改革がなされる必要がある。中には、何世代にも亘り改革を継続しなければならないと思われるものもあるが、辛抱強く教育改革には取り組む必要がある。その手だてを、政府や文部省に任せきりにしないで、みんなで考える必要があるということだった。

\*第2回目 議題「教育は変えられるか」

(8月27日実施：参加者23名 緑陰勉強会)

教育は変えなければならないが、果たして変えられるかという点を中心に議論した。

講師には、長い間教育行政を見つめてこられた元朝日新聞記者で多摩大学教授の山岸駿介氏を選んだ。同氏は、第1回目の寺崎教授の総論的な話を、具体的な例を提示しながら初等教育、高等教育、大学教育とステージを分けて、制度の陳腐化・学力の低下・若者の意識などを中心に説明された。

ここで出た最大の問題点は、「若者に夢が無くなっている」ということであり、そのため生徒や学生が勉強しない、という問題を、どう解決していくかという点であった。

この混迷状態を変えるには、企業と個人(家庭)が努力するしかない、ということで講師と委員の意見が一致し種々の提案がなされたが、名案は出なかった。但し、戦後アメリカ型の教育制度(平等と自由)を導入して、その制度を状況の変化にもかかわらず変えられないでいる文部省には任せ切れないということだけは、全員の一致した意見であった。

\*第3回目 議題「日本型学校モデルの可能性ーアメリカ・モデルとの比較」

(11月1日：参加者19名)

日米の教育制度・方針を比較し議論した。

講師は、初等中等教育における日米学校モデルを比較研究されている東京大学大学院助教授・恒吉僚子氏にお願いした。

同氏は、日本型システムの再編論の中で、競争原理に基づく能力別教育を行うアメリカ型教育モデルを導入する動きがあるが、アメリカでは子供のコミュニケーションを支える家族や地域の結びつきの弱まりにより子供の「荒れ」という弊害が顕著になってきており、初等教育ではむしろ日本型の全人格的教育が一定の強みを有していると指摘した。

この恒吉氏が提起された論点は、かなり委員を触発するところがあり議論が沸騰した。教育システムと社会システムは密接な関係にあり、家庭の変化を抜きに教育モデルは語れないといった指摘や、教育モデルを論じる以前に教育者教育が最も重要であるという指摘も委員からあった。

すべてが豊かに与えられる世の中であるということや、或いはしつけ指導等、親の教育が十分なされないという状況の中で、「子供が目標を持ってなくなっている」「納得がいかない世の中になっている」という問題をどう解決していくのか。委員からもかなり示唆的な意見が出された。



\* 第4回目 議題「家庭のしつけと子供－今をどう見るか」

(12月21日：参加者14名)

家庭のしつけについて、データをもとに議論した。

講師は東京大学大学院助教授・広田照幸氏にお願いし、最近の少年犯罪の増加傾向と犯罪の低学年化や凶悪化の実態、及びそれがしつけとどう結びついているのか、またどう解決したらよいかを取り上げて貰うことにした。

広田氏はまず、少年犯罪は昔から有り、むしろ現在は凶悪犯は減っており、増えているのは窃盗それも「万引き」であって、「凶悪化しているというのは行政とマスコミの宣伝」であると指摘した。また情報化時代を踏まえて、犯罪者年齢が低年齢下しているのは確かであるとの指摘であった。

広田氏はさらに、従来の上つけに対する関心度や考え方は所得や階層によって異なっており、更にそれが時代の変化により変わって来ている、と指摘した。過去を美化するのは良くないとの指摘もあった。その上で、親がしつけに責任を持つ時代は今後も続き、子供はマスコミが騒ぐほどには変わってはいない、などと論じた。

委員からは、概ね賛同する意見が多かった。また、最近の若者にはガッツが不足している、という気になる指摘があった。

結論的には、国家単位での若者に対する「人間形成の方針や理念」が明確化していないのが結局今後の大きな課題だということであった。

\* 第5回目 議題「豊かな国に豊かな教育を－最近の学力低下の問題をもとに」

(3月9日：参加者15名)

最近の学力低下問題をどう考えるかを議論した。

講師は慶應義塾大学教授・戸瀬信之氏にお願いした。

講師は、如何に日本の大学生の学力が低下しているかを、数学についての学力調査結果を基に示し、このままでは日本の将来は暗いという結論を披瀝して貰った。経済学部などだけでなく、技術系学部の場合も学力低下は認められるという指摘である。それは、教員能力低下に如実に影響しているという。

その原因は何か。文部省の「ゆとり教育・総合学習」にあると講師は断じた。アメリカがレーガン時代に「ゆとり教育」を止めて、厳しく「基礎学力の充実」を押し進める方向に転換したのに、日本は全く逆のベクトルであり、これでは益々近い将来日米の格差は開く、と講師は指摘した。

委員からは、教育へのインセンティブを強制強化すること（大学入試資格をもっときちんとすることや、卒業を厳しくすること）等、「知育強化」を考えないと、目に見えて国力の低下を来すのではないかという意見があった。その一方で、学力（知育）よりもしつけ（徳育）の方が重要との意見もあった。いずれにしろ、現状の文部省の方針では学力低下に歯止めをかけることは困難であるとの結論であった。

### 3. 一年間の『教育』に関する勉強会を通じての感想

以上のように、私どもが今回議論した内容は、概ね昨今の教育問題を通じた将来の「日本のかたち」を検討する場合の、いくつかの重要な課題を取り上げることが出来たと考えている。

その中で、幹事個人の意見として総合的に纏めて指摘したい点がある。以下に披瀝し結びとしたい。

それは、『教育』とはそもそも一体何だろうかということである。それをもっとよく考える必要がある。

すなわち『教育』そのものと『教育制度』とは、分けて見なくてはいけない。豊かな社会になったときの教育は、当然過去の教育内容とは違って来る。同時にそのための教育制度も、変える必要がある。そうした二元的な判断の上で、私どもは問題点を指摘し、世の中に訴えると同時に、具体的な行動に結びつけていくことが肝要である。

『教育』というものの性格は、時代によって当然変わっていくものであり、変わらないというのはおかしい。それを考えない國のリーダーは、リーダーとして失格だと思えてならない。

江戸時代は江戸時代の文化や豊かさのレベルと枠組みの中で、教育ということの価値観が存在し、それを踏まえた教育制度が展開された。また開国した明治時代には明治時代のやり方で、国民全体の「知育」が重要だという価値観があり、同時に約3千万人から4千万人の日本人の秩序正しい生き方が、国力を保持し向上させるために必要であったので、それに従った教育制度が開花した。

制度として具体的にいえば、それが江戸時代の武士や一部町人の寺子屋教育であったし、明治時代の国民皆初等教育制度であった。また優秀な教育者の教育が、師範学校によって行われた。大正・昭和時代も時代に応じた國の目的に沿って、知育・徳育・体育が行われて来た。もちろん制度だけではなく、教育の内容自体が大きく変わっていった。

善し悪しは別として、そこには國の方針がはっきりしており、若者の知的意欲をかき立てるものが、國の方針として用意されていた。

戦後においても、民主・自由・平等の旗印の下に、アメリカの指導ではあっても國としての教育方針が明確に定められ、先進国に追いつくための高度成長路線が明確にあり、国民はそのレベルを相対的に上げると同時に、才能を認めればあらゆる分野のリーダーにそれぞれの段階で付けるという目安が明確にあった。企業も、それで成功してきた。

ところで、こうした仕組みや仕掛けの基本に有るものは何か。私は、どんな人間でも、自分の行動・生き方を他人に何かで認めて貰うこと、或いは認められることで自分がこの世の中に生きていることに納得するということが、または自分の安心できる「場所」を持つことを望んでいると思っている。人間は他人との関係の中でしか生きていけない。

今までは国家に、或いは社会の中に、そして会社に、自分の行動を認めて呉れる仕組みや仕掛け、或いは納得できる自分の「場所」が可成り揃っていた。だから、欠陥はあっても、「教育」制度が根本的に行き詰まることはなかった。勿論そうした仕掛けや仕組みに納得できない者は昔からあった。ノイローゼ・自殺は或るパーセンテージで存在していた。だが、それは補完的に考えればよかった。

ところが、行き着くところまで来た日本は、目標を見失っている。それが現状である。成熟社会の当然の帰結といえどそれまでだが、我が国の場合深刻なのは、ヨーロッパと違ってアメリカイズムが「教育制度」の中に定着し過ぎている。殆ど変えることが出来ないほどに定着してしまっていて、それを破壊すると國や社会自体が崩壊する、と思い込んでいる層が、分厚くしかも知識人に多い。そういった空気が、日本的な共同体意識によって堅持されているのが、文部省を中心とした教育界の実態であると思える。

一方、市場経済と情報化による汎用文化にどっぷりと浸かっている若者層は、行き詰まった教育制度の枠組みの中では、どうにも自己を認めて貰える仕掛け・仕組みが無くて、もがいているというのが実態であろう。

こうしたことを先ずみんなが理解することが、最も重要ではなかろうかと今回はつくづく思った。

國のリーダーは是非、何故サッカーや野球などにあれほど若者が熱中し、或いは音楽でもロックやフォークに夢中になるのかということについて、それを単にスポーツや音楽そのもののこととしてだけでなく、むしろ勉強は嫌いだがどうしてそういうように熱中するのかというその意味合いを考えて貰いたい。

そこには、若者を熱中させる、競争して勝つという、或いはみんなと共感出来るという、「明確な目標」があるからである。従って彼らは、自分の存在感をエネルギーの有り余る発散によって認めて貰い、また自分で認識し確認したいのである。この自己確認願望という「原点」を掴む必要がある。

『教育』も原点は同じである。そうだとすれば國のリーダーは、「國が若者に求める目標」をきちんと明確に示すことの重要性を理解出来るのではなかろうか。しかも武力や覇権主義ではなく、日本らしい目標が有り、若者達に示すことが有るはずである。ところが、今はそれが見えない、或いは制度疲労によって、全く見えにくくなっている。

そこで重要なことは、いうまでもなく日本の置かれている現状をしっかりとリーダーが掴み、必要な若者に対する熱い視線を注いでやることではなかろうかと思う。仮に、日本が生き残るには技術しかないのであるなら、それを明確に示すことである。そうすれば、体育がトップで徳育、知育の順だとか、「ゆとり教育」が重要だなどとは言って居れないはずである。

以上のような視点を踏まえて、企業人としては、是非とも教育の重要性を今後益々盛んに訴えて、かつ企業内において実践して行く必要があると考える。リストラの名の下に、企業内教育（知育・徳育・体育）を止める動きは賛成できない。

以上

# 「日本のかたち」研究会(第Ⅳ期)

---

1999年度 第1回

議事録

21世紀に向けて日本の教育を振り返る

講師：寺崎 昌男 氏 (桜美林大学国際学部教授)

---

開催日 1999年 5月 11日 (火)

場 所 ホテルニューオータニ

- 幹 事 永野 芳宣 (財 政策科学研究所 所長)
- コーディネーター 廣瀬 通孝 (東京大学先端科学技術研究センター 教授)
- 出席委員 秋山 庸一 (東京ガス(株) 最高顧問)
- 奥谷 禮子 (株ザ・アール 代表取締役社長)
- 北郷 義時 (東京特殊電線(株) 取締役社長)
- 北畠 光弘 (株CRC総合研究所 代表取締役副社長)
- 栗田 武雄 (財 経済広報センター 常務理事)
- 清水 豪 (味の素(株) 常任顧問)
- 田中 進 (九州通信ネットワーク(株) 代表取締役社長)
- 樋爪龍太郎 (株ぶぎん地域経済研究所 取締役社長)
- 星野 聰史 (株関電工 取締役社長)
- 湯藤 哲 (安田火災海上保険(株) 常務取締役)
- 和久本芳彦 (株東芝 顧問・国際交流基金日米センター所長)
- 
- 寺田 達明 (中国電力(株) 理事東京支社長)
- 小林 俊彦 (株フジタ 常務取締役)
- 工藤 健二 (東京電力(株) 総務部部長代理)
- 
- 事務局 宮下 美穂 (財団法人・政策科学研究所研究員)
- 谷川 精志 (財団法人・政策科学研究所研究員)

おはようございます。お招きいただき、ありがとうございます。教育のシリーズで一番最初ということだそうで、非常に気が重かったのですが、「先生のご専門である歴史を踏まえたお話で結構です」ということでしたので、あえて出てまいりました。あえて、と申しますのは、実は私は経済界の方々とお話をするのは比較的抵抗がないからです。私は福岡県久留米市の生まれですが、兄弟、親戚、ずいぶんたくさんおりますが、どういうわけか役人が一人もいません。全員が実業界に行っております。弟はアメリカ松下で 25 年ばかりアメリカにおり、今はこちらに帰ってきてアメリカ系の会社の社長をいたしております。従兄弟の一人は、旭化成の副社長をしております。たまたま一人大学を卒業して普通の就職をしなかった甥は公認会計士をやっているというわけで、経済界の方とのお付き合いの方が日常的にも多いものですから、抵抗なく来させていただきました。

今日は四つほど柱を立ててみました。一番目は日本の教育ということを考えるということで、中心には義務教育問題があります。二番目は問題の集中する中等教育段階です。ただし、このあたりのことはなるべく早く済ませまして、三番目の大学の課題が、私がいま一番当面している問題でございます。ここで、皆さま方といろいろな交流ができるだろうと思います。最後に、未来に向けての課題ということで、私の勝手な意見を言わせていただきたいと思っております。

私は、これまで、25 年間ほど大学の教師をしておりました。その前に約 10 年間、講談社がやっております教育研究所で勉強いたしておりました。この間、学生たち、それから東大附属中高の子どもたちと接してきました、目の前にいる自分の子どもたち、東大の学生、その他いろいろな大学の学生が何万人も私の目の前を過ぎて行ったと思います。私は、その学生たちや子どもたちの背後にある日本の教育問題にずっと直面させられました。今にして思えば、彼らはいろいろなシグナルを出して見せてくれた。そういうことが私のベースでございます。現在、日本教育学会の会長をさせられておりますが、そういういわゆる研究よりも、むしろ日常生活の中の具体的な子どもや学生たちを通して見える、彼らの背後の教育問題が、私にとって大きな関心事であります。

## 1. 義務教育問題

### (1) 早かった普及のスピード

振り返ってみますと、日本では義務教育というものは猛烈なスピードで拡大してきたわけです。

表①(25 ページ参照)が文部省の統計になるいわゆる「義務教育就学率」です。明治 6 年から始めて 5 年ごとに義務教育の就学率をとってありますが、ご覧のように、明治 36 (1903) 年、今世紀の初めのところで、もう男女児平均で 80 %を越しているわけです。次の明治 41 年になりますと、両者合わせて 100 %に近くなっています。義務教育が最初に出発したのは明治 19 年からですが、それから 20 年弱の明治 30 年代後半、日露戦争の

頃にはもうほとんど 100 %に近い。本当に大変なスピードだと思います。しかも、男女合わせてというところがすごいと思います。

このような表を、例えば必死で子どもを小学校に通わせたいと思っているメキシコとか中国の指導者に見せたら驚くと思います。中国も今は六・三制が成立して義務教育も実現していますが、地域ごとに大変な差がございます。大都市圏と農村部の格差がすごいというのは、統計以外のところで示される実状ですが、そういう国の指導者が見たら、日本のこの数字は驚くべきものだと思います。

小学校にみんなが通う。明治 40 年までは 4 年間だったのですが、41 年からは 6 年間に変わりました。この 6 年間の義務教育を終らなければ国民と言えないという事態が生まれた後、この流れは、直ちに中等教育から上の方へ広がっていったわけです。

次の表②(26 ページ参照)が、「初等、中等、高等教育関の在学者数の推移」です。一番上の初等教育というのがいま申した義務教育で、これは非常に早くからなだらかな高原状を呈して今日まで来ております。それとほぼ並行しながら、ちょうど日露戦争直後にグリーンと上がってくるのが中等教育の在籍者の数なのです。これは大正、昭和の戦前にかけて、いわゆる中学校、高等女学校、実業学校が普及したということを示します。この流れは、戦後、昭和 22 年の段階で義務教育が 9 年に延長になりますが、その後、現在のところまで来ております。

今も文部省の公式統計によりますと、小学校の就学率は 99.999 %という数が出ています。中学校は 99.99 %というぐらいで、ほとんど全員就学ということが常識となっています。

これが高等教育に押し上がってまいります。高等教育、すなわち大学の場合は、この表ではっきりしませんので、表③(27 ページ参照)をご覧ください。「大学・短大等の規模等の推移」という表ですが、この中の二番目の斜線の部分が高等学校卒業者数推移です。戦後だいたいこういう形で過ぎてきております。

一番下の入学者数、これがその年の大学の入学者数を表わしております。ご覧のように、ちょうど昭和 37 年あたりから急増のカーブが始まりまして、それが昭和 50 年ぐらいまで、ずっと一直線に上がってきているわけです。これが日本の大学がいわゆる大衆化に向かって歩んだ道でございます。よく新聞などで、いま大学がいろいろ困っているのは大衆化したからだと言いますが、とんでもありません。大衆化というのは、この時期に始まって終わったのでございます。私はこれから普遍化(ユニヴァーサル化)への道が始まっているとみるべきだと思っております。

この間に入学者総数は約 25 万人ほど増えました。在籍者総数は、入学者数を 4 倍すればいいわけです。この 100 万人増えたレベルというのが、だいたい昭和 61 年から 62 年の頃まで続いております。その後、入学者数、定員が増えました。というのは、このあたりから文部省は臨時定員増というのをして、18 才人口の増加に備えたわけです。一番上の白い部分が 18 才人口のナマの数ですが、これがグリーンと上に上がっていく平成 4 年に向けて大学の入学定員が上がっていきましました。これが大学でいま「臨増定員」と称している分です。この分を、やがて 18 才人口が激減していく動きに向かって、どれぐらい大学から引き離すか、それともこのまま置いておくかということが、一つの大きな課題になっているのです。

要するに、非常に早く進んだ義務教育の普及、押し上げられて広がっていった中等教育、さらに一步遅れながら、しかし経済界の動向と非常に密接にからみあって大衆化、普遍化を遂げようとしている高等教育、こういう全体の流れをご覧いただければ結構です。

私は、量的な意味では日本のいわゆる学校教育という形は、もう限界というか、増やす必要はないと思っています。つまりエキスパンションの時代は終わったのです。問題はやはり、質、目標ですね。これを確定しておくべきです。さらに言えば、この量的に最大限の拡大をした学校で、人々がどういうかたちで学ぶか。「学びのかたち」と普通言われている事柄です。それが今後に向けて問われているのではないか。これが第一点でございます。

## (2) 戦後の改革

戦後の改革は、いま申しましたような量的な直線的な流れとは別の次元の意味を持っていたと思います。

戦後の改革では、中等教育段階の改革が一番大きかったわけです。六・三制になって、3年間の新制中学が生まれ、その上に新制高校がついた。誰でも行ける新制高校ということを出発した。大学だけは選抜がある。しかし旧制の大学を、そのまま六・三・三の上に乗せるわけにはいかないから、新制大学を作り、そしてその上にアメリカ式の大学院を置いてみた。ところが、その大学院は一向に流行らず、4年制大学のところのレベルは下がったということにとどまる。これが戦後の改革だったわけですが、その核心は、中等教育の改革だったと思います。高等教育レベルではなくて、何ととっても中等教育改革が一番大きかった。

日本の親たちは苦しい中でなぜ新制中学校を作ったか。私は何人もの当時の改革当事者、森戸辰男さん、あるいは東京学芸大学の学長をやっていた木下一雄さん、剣木亨弘さん、その他の方々にずいぶん話を聞きましたが、どの方も一致しておっしゃるのは、「われわれが推進してやったというよりは、とにかく地方の人の熱意がすごかった」ということなのです。占領軍の圧力はあったでしょうと聞きましたら、「基本線は占領軍によって決まっていたけれど、占領軍から六・三・三システムというのをやれと言う命令を聞いた記憶はない」と言われるのですね。

その後、昭和61年、グループでアメリカに行って2ヶ月間ほど調査をしてまいりました。戦後日本の改革を指導したアメリカ教育使節団の報告書の中に六・三・三制をやれ、それが基本だと書いてあるのです。だから六・三制はアメリカの押し付けだと言われていたのですが、私どもは27人のメンバーの生存者全員、さらに彼らが残したコレクション（文書）を全部見て回りました。非常にはっきりしましたのは、彼ら自身は六・三・三システムを採用しろと書くつもりはなかったということです。日本側の教育指導者たちが書いてくれと頼んできた。これは文書でも確認されました。その調査結果が発表されてから、六・三・三制押しつけ論というのは、完全に吹っ飛びました。こちらから六・三制勧告を要請したのは、日本の教育改革の指導者、特に当時の東大総長であった南原繁氏、高木八尺氏たちだったということもわかりました。団員たちは書くつもりはなかったけれど、最終的には委員長の判断で、書いた。「戦敗国の教育システムを戦勝国たるわれわれが何年にしろとか言うのは邪道ではないかと思っていた」と。これはアメリカ人なら、そう考

えるところだろうと思います。いずれにせよ、六・三制の学校体系は、日本側がともかく主体的に要望して実現したのですね。

そのときの基本となる考え方は、何だったか。量的に広がっていたとはいえ、戦前の学校制度は財産と不可分だった。水呑百姓の子どもが、中学校、高等女学校に行くというのは夢のまた夢であったということがございます。これに対して大都市の中産階級、特に大正期以降のいわゆる新中間層と言われる人たちにとっては常識になっている。住んでいる地域とか、財産的な属性であるとか、そういうものが基本になって教育機会が偏在していた。これではいけないという批判が、基本となったわけですね。ですから、どんな村のお百姓さんたちも、息子たちが中学校というものに行けるということは長年の夢だったんだと。その中学校がうちの村になくて済むものか、ということで物資不足の中だったにもかかわらず中学校を作ったと思います。これが戦後の改革の中心部分だったと思います。

その後、中等教育のカーブは戦後はグングン滞りなく上がっていったわけでございます。1974年という年が、高校進学率が初めて80%を越えた年です。1979年、オイルショックの6年後になりますが、この年が高校進学率90%突破の年です。それから先は1、2年ぐらいで97%という現在の水準まで来ております。つまり、そこで日本に中卒者はいなくなったということになるわけです。

そういうように97%の子供たちが学ぶようになった高校から、いま大学へと次の波ははっきり来ているところです。先ほどのカーブからみると、2009(平成21)年になりますと、大学進学希望者の総数と、大学の入学定員が一致すると読まれているわけです。これは早まることはあっても遅まることはない数字だと言われています。つまり、大学全入が実現することになって、いよいよ大学は変わらざるを得ないというのが2009年に向けての流れでございます。ですから中・高等教育の量の面からおしていきますと、いま申した1974年とか79年、今度起こる2009年というステップを追って変化してきていると思います。

### (3) 学校忌避の心性 — 低年齢化する不登校

こうした中で教育機会はどんどん膨らんできましたが、いま大きな問題になっていて、われわれが見過ごしてはならないと思うのは、学校を避けたいというメンタリティがあるということです。これは50年前の私どもの先輩がまったく考えなかったことだと思います。

50年前には、うちの子が中学校というところへ行っただけということに喜ばない親はいなかったと言っていいくらいですね。子供たちは子供たちで、高等小学校というものがなくなった。あそこへ行けば、自分は人生の12才のところで一段落ちたと思わざるをえないような学校。あそこへ行かなくて済んだと思って、子供たちも本当に勉強したと思います。もっとも、当時、子供は遊びもしました。「六・三制、野球ばかりがうまくなり」という川柳があったぐらいです。遊んだのは遊んだのですが、じゃあ学校は楽しくなかったかという、楽しくてたまらない場所でした。いまここがはっきり変わりつつあるわけです。

私は1987年から90年まで、東大附属中高の校長を兼任いたしました。当時は「登校拒否」という言葉だけしかない時代で、「登校拒否」の子供というのがいるそうだ、と聞いて



ていました。実際に87年に校長になって行きましたら、本当にいました。1学年120人、中高一貫6学年で、720人なのですが、各学年に2人か3人は登校拒否の子が出てきたのです。1学年3クラスしかありませんから、だいたいクラスに1人ずつぐらい、学校に来れない子が出てきたのですね。私は3年間、附属におりました時間の1/4ぐらいは、その子たちと付き合いしました。

時間がありませんので、結論だけ申しますと、週2日か3日、本郷から附属へ行く私のような者にも分かったことは、不登校の子というのは落ちこぼれてなったのではない、ということでした。一人ひとりがよく校長室に来るのです。「どうして僕のところに来るんでしょうかね」と聞きますと、「学校の中で点数をつけないのは校長先生だけだからですよ」と他の先生が言うのですね。そうか、と思いました。みんな1時間、2時間とだべっていきます。いろいろな話をして元気になった子もおります。ずっと付き合っておりまして、頭の悪い子というのはその子たちの中にいるかという、私の付き合った中にはおりませんでした。鈍い子もいない。まったく逆でございます。どの子も非常に頭が良い、才能がある。中1に入って一週間目に登校拒否になった子がいますが、その子からは、私のところにいつも手紙が来るのです。驚くべき立派な作文を書いてきます。別の子は別の子で、私のところでいろいろなことを話して帰るのですが、その頭の回転の早さ、感じ方の鋭さたるや、舌を巻くものがあります。それでいて、教室には来れなくなるのです。

その頃、ちょうど朝日新聞の朝日歌壇に、ある和歌が載っておりました。「十五才は最も賢き頃なれば 登校拒否にも理由あるべし」という歌で入選になっておりました。これを読んで私は感動しました。これは相当苦勞した方だ。柏市のある男の方の歌なのです。父親だろうか。父親だったら、どうしてこの子が行かなくなったのだろうかと思うはずです。それとも担任の教師だろうか。担任の教師だってそう思います。何故なら、不登校するような子は、成績が悪いから来なくなるわけではないからです。どこかで、学校というものに来れなくなるのです。「賢き」と登校拒否をつないでいるのがこの歌のポイントです。

私どもが、そういうようなことを体験しておりましたあたりから、文部省の研究の様子が変わってきたのでございます。その前、1983年の段階では、文部省に集まった学者たちは結論を出していました。不登校はまず問題行動である。問題行動が起こるには、原因がある。その原因は子供たちの「性格傾向」というものによって決まる。性格傾向（内気であるとか、あるいは小さいときからわがままに育ったとか、等々ですが）に即して子供が不登校になるのだから、それを直すためには、一人ひとりの性格傾向を見抜いて、この子はこうだから、そこに手をを入れて直さなければいけない、とっておりました。

ところが、1990年になったら何と言うようになったかといいますと、不登校は性格傾向だけに原因を帰することはできない、これは社会の構造のある反映であると見た方がよい、となっているわけです。そう言わざるを得ないぐらい激しくなってきたわけですね。しかも不登校はだんだん低年齢化してまいりました。最多発年齢というのは、小学校は5年生、中学校は2年生、高校は1年生です。不思議に最終学年というのは少ないのですね。

先ほどの流れで言いますと、子供にとって生き甲斐を感じる場所であったはずの学校、そして親も行けなかった高度な教育を受けて、自分も知的達成を喜び得るような学校、その学校がいつのまにか変質しているということなのですね。また、決まった形で学校に行

かなくてはいけないという義務教育の基本をなす規範が、多くの子供たちの心から離れつつあるということなのですね。

ただ彼らは本音のところでは、友だちを求めています。全員が学校に行きたいと思っています。だから新聞に出るような保健室登校をする。保健室登校が増えたと最近新聞に書いてありますが、保健室登校の子はその頃からおりました。保健室登校の子が増えた、というのは、彼らは心の底に非常に強い学校に対するアタッチメントを持っていることを語っています。アタッチメントを持っていながら、行けない。そこで、学校という制度とのスタンスを取らざるを得ない。これがいまの登校拒否の子供たちの大体の流れだと思えます。いつも大学の教育学概説の講義の第一回目を、この不登校の問題から始めることにしています。

#### (4) 競争・自由設立原理でうまく行くか

こういうことを打破するために何をしたらいいかということが言われ、この頃よく出る議論は、学校は学校として子どもたちを縛りつけるのではなく、むしろ自由に競争すればいいという意見です。競争原理ですね。自由に塾だろうと何だろうと作っておいて、学校になれるものはどんどん学校にすればいいし、塾でもいいじゃないか。そもそも義務教育という縛りをかけていることがおかしいんだ、という議論も出ています。それでいいか。私は大変疑問を持っています。そのようなことが現実化するか。しないと思えます。特定の学校に子供たちが集まってしまうというのは、目に見えております。いまでさえ、私立学校を選ぶ親はたくさんおりますし、公立でも越境入学は事実上たくさんあります。つぶれる学校と繁盛する学校の差はすごいものになる。その繁盛する学校、子供たちが蝟集する学校における新しい荒廃が、私は目に見えるようです。

## 2. 問題集中する中等教育段階

### (1) 中学校教育の当面している課題

その中で問題が集中しているのは、私は中等教育段階だと思います。中学校はひところは校内暴力、あるいは学級崩壊、いじめ等々の巣だと言われておりました。最近はそのがずっと下の方に移っておりまして、むしろ学級崩壊が一番起きているのは小学校なのですね。中学校は、そういう暴力とかいじめとかという問題の他に、あまり知られていない問題があります。うまくいっている中学校でも、先生方の悩みがあるのです。それは、中学校は完結教育でしょうか、それとも継続教育の一部でしょうか、という悩みです。これは真面目に子どもなどに聞かれる先生がおられます。先生といっても普通の先生ではありません。東京都中学校校長会会長という方と対談したときです。これが一番問題だという。それは中学校の苦しみを語っていると思います。「中学校は義務教育の完結した場所でしょう。ですから、完結教育できちんとやるべきだと思っているけれど、現実には子供たちをどの高校に向かせていけるか、この悩みに悩んでいる。私たちは、いったい完結教育を指向すべきか、次の教育への準備をやるべきか」。こういう基本的な悩みがあると、教科

指導の方もうまくいきませんね。普通伝えられない悩みですが、よくわかるような気がします。

## (2) 高等教育と教育課程の問題

高校へ行った後はどうなるかという、今度はやはり大学への教育というものに、ほとんどの学校がシフトするわけです。大学への教育にシフトして、「そんなことでは大学に行けないぞ」という言い方が高校では非常に強く効いてくる。ただし、いまそれが緩んできているのだそうです。今は、それは脅しにならない。生徒の方が知ってしまして、あと何年か経ったらどの大学にも入れるということがわかってきましたから、それが脅しにならなくなったと高校の先生が驚いています。

それでも、進学有名校、例えば私立中学や私立の一貫校とか、国立の一貫校とか、あるいは公立の中でも特に地域の何々県第一高等学校というようなところは一所懸命、受験体制のシフトを取ります。しかし一番きついのは、その次のレベルのようですね。追いつき追い越せというので頑張っていく学校になると、どんどん大学向けの勉強を強いられる。その結果を受け取るのが私たち大学教員です。大学で学生たちに「教育」についてのイメージの調査をいたしますと、これはもう最低です。教育という言葉は大学に入ったら聞きたくもない言葉だと言う。それは「受験勉強を強いること」と同義のものに見えるらしい。「勉強をしようと思ってここに来たのじゃありません」とぬけぬけと言います。「ここに入ったら遊べると思って勉強してきました。あの勉強を、もう一度やれと言うんですか」。これが彼らの本心なのですね。そういう状況の中で高校というの、やはり揺れているわけです。

高等学校をどうしたらいいか。日本の高校教育は、特にアメリカの高等学校教育などと比べると、大変な差があると思います。アメリカの高校生たちが不断にやるディスカッションとか、レポートを書くとか、みんなの前でプレゼンテーション（報告）をやるとか、先生と一緒にどこかフィールドに行き行って調べるとか、こういうようなことは日本ではほとんどやっていませんね。本当にその経験が少ない。

本は読んだかという、これも危ない。大体漫画ぐらいにとどまる学生が多い。有名国立大学の教授をやっている私の教え子が言っておりました。「学生を教えてみて、卒業論文というものを書かせるのがこんなに大変だと私は知りませんでした」と言うのですね。

「とにかく、彼らが高校の頃までに読んだのは、教科書と漫画なんです。それ以外読んだことがないんですよ。それが突如、先行研究を全部調べて来いとか言うと、もうどうしたらいいかわからない」と嘆いておりました。この教科書と漫画しか読んだことがないというのは、言い当てているように思います。多くの学生たちは放っておくとそうなります。その基本のビヘイビアは、高校のあたりで付いてきているのですね。

高校は、教科の学習だけで放っておいた場合に、なかなか解決の糸口が見えないような教育実践の状況になっていると思います。私も教育学者は、教師の教育行動を総称して教育実践と申しますが、教育実践を作り出すことが非常に難しい状態だと思います。

これを切り抜けるにはどうしたらいいかという、いくつかの方法があって、一つは高校の先生が進学を諦めることとございます。腹を据えるということです。

私は附属学校の校長の頃に、卒業式後のパーティでPTAのお母さんたちに申しあげました。「私どもは十分な高校教育をいたしました。しかしこれが大学にすぐつながるとは限りません。お母さん方覚えておいてください。『一浪当然』という言葉があります。

『二浪悠然』と言います。そこまでは認めてください。『三浪茫然』、『四浪啞然』とありますが、そこまで行くとちょっときつすぎる。現役がないじゃないかとおっしゃるかもしれませんが、『現役偶然』です。それぐらいに思ってください。ところで、今日偶然幸せなお母さんはどなたですか。おめでとうございます」と、そう言っていました。それぐらい言わないと、本当の高校教育はできないのです。

高校教育を本当にやろうと思ったら、大学進学というのをいま申しあげたぐらいの比重にしないと、できないと思います。ハイスクール・エデュケーションというのはこれからものすごく大事だと思いますが、この覚悟が高校現場にそれほどあるとは思いません。

### (3) 中高一貫をどう考えるか — 大事な生徒の「入れ方」

中高一貫制が、いま問題になっています。これをどう考えるか。先ほど申しあげた東大教育学部附属学校は純粋な中高一貫制でございます。ここは中高一貫教育で張り切ってやっていますが、特権学校にはなるまい、つまり、国立の東大予備校にはならない、という覚悟でやってきたのですね。本当に東大には入れませんで、附属なのに20年に1人ぐらいしか入れないのです。それで結構だと思っています。その代わり、「一浪当然」をやってしまうと、他の大学にはすごくたくさん入る。それでいいと思っています。

有馬文部大臣が中高一貫制をやりたいとしかたがないのですが、有馬さんの頭の中にあるモデルは、私が校長をやっていたその学校なのです。有馬さんはそこを見て、あなたの学校のようなああいうものをやりたいんだ、と言う。

それなら、もうちょっとおっしゃらなければいけないことがありますよ、と私は申しあげています。それは何かというと、子供の入れ方です。中学校への子供たちの入れ方のところをしっかりと固めないと、批判されるようにエリート校になります。入れ方のところでうんと議論をし、中の教育のカリキュラムを考える。ここが基本です。中高をつないで、高校入試がなくなったというだけでは駄目だと思います。ここがポイントなのですが、その議論はまだこれからですね。

どうせ中高一貫制の学校は、各府県に生まれてきます。爆発的には増えないでしょうが、ある程度の数にはなります。生徒の入れ方が大事です。

東大教育学部附属が、どうして東大にどんどん入れないかと言いますと、入れるときに圧倒的な比重で抽選をやるからです。出発当時は抽選だけでした。ガラガラボンと玉が出てくるから、「ガラポン学校」と言われていたらしいのです。途中でちょっと変えました。しかしいまでも、基本的に抽選です。ですから、塾の偏差値リストに載らないのですね。入試問題もうんと独特な問題をやってまいりましたので、結局、子供たちは上から下までおります。その子供たちを6年間どういうかたちで、高校教育課程の修了まで持っていくかというところが勝負だと考えています。

### 3. 大学の当面する問題

さて、大学はどうであるか。

先ほども申しましたように、1974年から79年までの間に、高校進学率が90%に達してしまっただけです。ということは、もうユニバーサル・セカンダリー・エデュケーション、つまり普遍的中等教育は、日本では70年代末に出来上がったということになります。その上に、今度は1980年代から90年代にかけての高等教育が乗ったわけです。マス・ハイヤー・エデュケーションと言われるマス高等教育が乗った。普遍的中等教育の上に大衆的高等教育が乗っているというのが、今の日本の状態だと思います。

これは、乗り方としては見事だと思います。ヨーロッパの諸国は、大学の水準と中等教育の水準が、なかなかうまくつながりません。ドイツなども、高校（ギムナジウム）を出て大学の入試を受けて、入学資格を取りながら何年も浪人するというのは、大学の水準が高くて少なすぎるからなのですね。日本はそれがない。高校を出て、希望して、選ばれて、大学に入ったら、全員がその年から大学生になれるわけです。これは簡単なようだけれど、重大な特徴だと思います。そういうふうに、ユニバーサル・セカンダリー・エデュケーションの上に、マス・ハイヤー・エデュケーションが乗ったという、非常に貴重なモデル的な乗り方をしていますが、そういうふうに乗ってきた大学が、今後どう変わるかという問題です。

#### (1) サバイバルの恐怖

いま、大学の動揺が始まっている。大学は文字通り、上から揺らされていると同時に、中でも揺れていると見るべきだと思います。

先ほどの表③（27ページ参照）にお戻りください。これに18歳人口の変化がございませぬ。これを学生に見せると非常に面白い。昭和35～37年の18歳人口がどうして多いのか。それが昭和39年にガタッと減っているのはなぜか、学生たちにはわからないのです。これはちょうどこの年に18歳だった人たちが生まれた年はいつかというのを見てみるとわかるわけです。ガタッと減っているのは昭和20年生まれで、その前のちょっと減っている年が昭和19年生まれです。つまり19年は空襲と男の出征。次の140万人へののがた減りは敗戦の年で、それが昭和39年に響いた。その後、団塊の世代の高出生率があります。この団塊の世代がある山を超えて、平原状の部分を通り、そして今度は一つだけ昭和60年が156万人と、減っています。どうしてここで減ったのか。これも学生にはわからないのです。これはご承知の通り、その18年前が丙午だったからで、それでこの年だけ18歳人口が減っているわけです。

それからまた戻って、ついこの前、平成4年の一大ピークを過ぎ、現在ははっきりした急減、低落です。この勢いは大学にはとどめようがないわけです。サバイバルの元はこのグラフなのですね。問題はこの落ちていく18歳人口をどれくらい引きつけられるかということです。それに失敗すれば、多くの方が指摘しておりますように、2009年までの間に必ず倒産する大学が出るだろうということです。

余談になりますが、私は福岡県の久留米という町の呉服問屋の息子でございました。そ

れが戦後、私が学部の学生だった頃に倒産いたしました。学部の時代、私は2年間休学をして家で番頭の見習いをしたことがあります。呉服屋の番頭です。そのときに、よく見ていると、商店が倒産するときのシナリオがわかるのです。まず手形の不渡りから始まり、その次に何があって、こうなる、というふうにわかるのです。

ところが、大学が倒産するときのシナリオがわからない。この間ある専門家に聞いてみました。私の大学院ゼミの学生なのですが、彼は「一番先に何が始まるか、わかっています」という。「給料の不払いですか」と言ったら、「いや、それはだいぶ後の方です。まず廊下が暗くなる」と言うのです。廊下と教室の隅が暗くなる。光熱費の節減、ここから始まる。いろいろな節減を全部やって、それで駄目。で、次にどうなるか、というように、全部教えてくれました。最後に募集停止、廃校です。しかし、そのときにも学生はいる。卒業させなくてはいけない。それまでは学校を無にすることはできない。土地は売れるか。学校法人が持っている土地を簡単に手放すことはできない。「合併というのは、銀行と同じようにあるのですか」と聞いたら、「合併はしないでしょね。もともと人の来なかった学校を合併して取ろうという動きはそれほど生まれないと思う」と言うのですね。話はなかなか面白かったのですが、まだみんな見えていないのです。

しかし必ず始まる。それは多くの大学で現実のものになっている。一番の兆候は志願者減です。昨年度比が何%かということにビクビクしない大学はいまほとんどありません。今のところビクビクしないのは国立だけでございまして、公立、私立は全部ビクビクしています。今年の春などは、例えば東京圏で対前年度比志願者数というのが100%を超えたのは3校ぐらいです。法政がまず新学部を作って増えた。それから早稲田はタレントの広末涼子人気などと冷やかされていますが、とにかく持ち直した。上智も良かったのですね。しかし、早稲田と上智はいずれも対前年度の落ちこみをカバーしただけだと言われています。対前年度割れの体勢がグンと回復したのは、今のところ法政だけですが、これも来年まで続くかどうかわからない。

立教と慶応は、例えば98.5%でした。なぜこんな数字をよく知っているかという、私は関心があるからです。後に申します、立教の教育改革、カリキュラム改革が、どれぐらい立教にプラスになったか、すごく関心がございます。98.5%というのはものすごく良い方です。どの大学でも対前年度比で言うから、かなり甘い数字が出るので、実はこの表③(27ページ参照)で言いますと、平成3~4年と比較しないといけません。ほとんどの大学が、この時期と比べますと50%から30%ぐらいになっているのです。全体としては非常にきついサバイバルが始まりかかっていると思います。

## (2) 求められる教養教育—産業界の要求、新しい教養の領域

このサバイバルをどうやって乗り切るかは大学の一番の関心事でございます。多くの大学でやっておりますことの第一は、広報活動の充実です。どの大学も広報費をうんと増やします。ただ、それも限界がございます。皆さん方の企業でもそうでいらっしゃると思いますが、やはり広報をどんなにうまくやっても、ものが良くなければ続かないということがあると思います。

重いますに、一番有効な方法というのは、何が教えられているかをはっきり外に示すこ

とです。そのために、高校の先生、教育産業の人、受験雑誌の編集者、その他たくさん呼んで私どもは意見を聞きました。高校の先生たちもちろん、教育産業の調査をやる方たち、その他いろいろな方々が一致して言われることは、「高校生でも予備校の生徒でも、とにかく学校で何が教えられているか、これを気にしない者はおりません。学部、学科の果てまでそれを調べて入ります」ということです。昔は考えられなかったのですが、あの大学に入ったらいい授業が受けられるか、というようなことを平気で話しているわけです。いい授業を受けられるか、ということが大事な選択項目になっているということです。

昔はどんな先生がいるかでしたが、今はそれはあまり聞かない。有名教授ほど授業が駄目だという噂も相当広まっていますから、それぐらいでは騙されないのですね。実際にどんな授業が行なわれているかという「質」です。だから確実に大学の評価は「質」というところに移っております。入り口、出口とよく言いますが、そうではなくて、やはり「真ん中」が問われているのです。その真ん中の中心を成すのは何かというと、大学はどんな教育をやるか、何のためにやるか、ということです。ここに多くの大学が力を込めなくてはいけない部分があります。私は今から4～5年ぐらいの間に教育改革に失敗する大学は、やはり廊下が暗くなると思いますね。どこに行っても、私はそういうふうに大学の先生方に申しております。

私が立教大学で2年半音頭をとりましたのは、教養教育の立て直しでした。教養教育はとくに国立が一番ひどい目に遭っていますが、教養部が解散してしまったのです。ほとんどの大学で解散してしまった。そこの先生方はどこへ行くかということ、それぞれの巣に帰るわけです。生物の先生で一般教育の担当だった先生は、理学部へ帰る。英語を教えていた先生は文学部へ帰る。スーッと自分の穴の中へ入る構造になってしまっている。気がついたら、教養教育という大事な部分を受け持つ組織が何もなくなっていた。あわてて考えて委員会を作ろうと言って作りますけれども、これがなかなか働かない。委員長には国立の場合は手当ても出ないということが起きます。私学の場合は、もともと教養部のある大学は少なく、専門学部の先生が一般教育、教養教育を教えておられたのですが、これからは専門を中心に強化していけばいいんだということで、語学教育の縮小を始めとしてだんだん教養教育の幅が少なくなってまいりました。

皆さん方が大学を卒業された頃、体育の実技と理論というのは必修だったでしょう。いまは必修から外れました。置いても置かなくてもいいということになりました。また、人文・社会・自然の三分野から三科目以上を取るのが基本制度でしたが、あんなものは吹っ飛んでしまいました。何単位にするかは大学の自由。だいたい18～24単位ぐらいを設定はしていますけれど、それぐらいに減りました。1、2年生で取るべきだ、ということも変わってしまって、4年で出るまで、いつでもいいからとにかく取れということで、ものすごく自由化してしまったわけです。だから、放っておけばどんどん科目が少なくなって、先生方は専門を教える方がいいということになります。というわけで、教養教育はいま危機に立っています。

立教の場合は、それをテコ入れしまして、一般教育部というのがたまたまあったのですが、それを潰す前に全学共通カリキュラム運営センターというのを作りまして、そこにセンター長が座って、そのセンター長がとにかく他の学部長とサシで、新しい教養教育のカリキュラムを作っていくことにしました。その代わり、一般教育部はないから、先生方は

全部学部の先生で、そこから来てください、その代わり元一般教養部の先生も専門学部の先生も、ともに教養教育をやる義務がありますよ、という組織にしたのですね。私はその部長をいたしまして、2年4ヶ月、大勢の先生方と一緒にプランニングに苦闘いたしました。それは立教の言語教育と教養教育を救う組織でございました。

詳しく話すと時間が過ぎてしまいますので、二点だけ申し上げます。

外国語教育という問題。これは、日本の大学のいかに大きな問題かを、改めて知りました。例えば英語。高校を出るまで、最低6年間は子供たちは勉強して大学に入ってきていますが、彼らに「英語の力というのはいつが一番高かった」と聞くと、「そう、受験の明くる朝でしょうか」と言うのですね。あとは忘れてしまったというわけです。あの頃が一番強かった、その後忘れるという。ドイツ語やフランス語、これはいま流行らない。フランス語は去年ちょっと履修希望者が多かったのですが、それはサッカーのせいと言われていています。そういうことがなければ駄目です。ドイツ語に至っては、本当に人気がない。この10数年、中国語、スペイン語、この人気が非常に高いです。特に中国語は高い。大学の方とは見ると、英語の先生、ドイツ語の先生、フランス語の先生はうんといたのですね。ところが中国語の先生は、立教大学のような六大学の一つですら、一般教育部が始まって以来40年経っていましたが、たった一人だったのです。この一人の先生が黒山のように増えてくる中国語履修希望者を抽選で振るい落とす。振るい落とすのは教務課がやりますが、教務課に振るい落としてもらって、しかしなお来る学生のために20人近くの非常勤の先生を雇って一人でマネージしてきた。スペイン語も同じだった。そんなことがわかってきました。外国語教育の体制がなっていない。これが第一です。

二番目は中味です。中味においてバラバラだったわけです。よく考えてみると無理もないことで、大学の英語の先生というのは、たいてい大学の文学部を出ています。そして英語学か英文学をやっておられる。そして大学院を終わって大学の先生になってきてみた。来てみたら、専門ではなくて、たまたま教養の先生だった。それで教室に入ってみて、いまから学生たちを教えなくてはいけない。サボり学生をこれから相手するんだ、ということになるわけです。そのときに必要なものは何か。やはり教育的情熱なのですが、そんなものを突如持てといっても、普通の人には持てません。結局、なるべく労力のかからない方法で時間を過ごそうと思えます。まずテキストは自分の専攻したものを使うわけですね。シェークスピアをやってまいりましたという先生はシェークスピアを選ぶ。ホーソンをやってきましたというとホーソンを選ぶ。フォークナーが専門でしたらフォークナーをやる。一方、学生の方は、もう英語はお終いだ、やっとなんか受験英語にパスした、と思っているから、やらないわけです。それで2年間ダラダラ過ごさせて、学生は2年間で取り終えたり、中には3年間で取ってみたいりで、結局入社試験を受ける頃まで「僕の英語の最高は受験の明くる日でした」といって過ごすわけですね。会話はもちろんできない。手紙も書けないし、何もできない。これはやはりどこかものすごくおかしいと思えます。英語の先生方の中にも、当時立教の中には、これではおかしいという方がたくさんおられました。

それで私どもは改革をいたしました。例えばテキストを一斉にする。進度を合わせる。そして、適当に勝手に試験をするのではなく、試験の問題も調整して出す。あるいは、1つのクラスを2人の先生が4つの時間を持つという形の持ち方を定めた「ペア・ティーチャー制」を導入する。1つのクラスにガチッと先生が2回来て、学生たちには4時間はき



っちり英語の時間がある。もっとやりたい学生は2年生になって続けてもいい。そして中味は、コミュニケーション方法を中心にやる。そういう相当な大改革をいたしました。

実は今日の紹介の文中にもございますが、私の書いた本の中に『大学教育の創造』（東信堂 1999）というものがあります。これはつい最近書いたばかりですが、ここにいまのような改革や問題を詳しく載せておきましたので、もしよかったらお読みください。実際にやってみて、大学というのは内側が変わらなくては駄目で、変えるべき課題は多々あるというのが私の印象でした。

もう一つはいわゆる一般教育の部分です。これをこのままにしておいて教養教育が成り立つかという問題がございます。これもやはり戦後ずっと流れてきた問題を解決しておかなくてはいけない。私があ頃、立教の先生方に何度も言いましたのは、教養の新しい領域を考えましょう、ということです。それは四つだと言いました。一つは環境、次は生命、それから人権、最後に宇宙です。環境・生命・人権・宇宙、この四つの領域を大学の中に入れませんかと申しました。私に言わせると、環境・生命・人権・宇宙という四つの領域は、50年前、つまり新制大学ができた頃に一般教育を始めた先生方には、見えなかった領域だと思います。

環境問題というのは、ご承知のように1970年代の後半から人々に意識されてきた。そして今や例えば「共生の思想」といったような言葉すら生まれてきている。これは倫理的な問題にまで広がってきている領域です。

生命というのは、ご承知のようにクローン人間の問題に見られるように、生化学にリードされてきたいわゆる生命科学の進展は、最後のところはやはり人間のありかたという、哲学、倫理のところまで広がる領域になってきております。

人権、これは昔は国民権国家を作る新憲法の基本原則だと私などは教えられていましたが、今やそんな啓蒙的な思想にとどまりません。例えば少数者の権利であるとか、婦人の権利、子供の権利、先住民族の権利とか、権利論というのはものすごく広まってきております。一方で深まっていきながら、他方で世界的にも広がってきているというのが人権論だと思います。徹底的に大学で真正面から検討しなくてはいけない。

四番目は宇宙です。宇宙科学の進展も50年前の日本人の誰が予想したか、ということです。宇宙科学の進展というのは、明かにテオロジー（神学）までいくと思います。『ホーキングス、宇宙を語る』（スティーブン・W・ホーキング ハヤカワ文庫 1995）という本が出ておりますから、お暇なときにお読みになったらいいと思います。ビッグバンの理論の創始者でノーベル賞の受賞者ですが、彼が語っている宇宙論の一番最後のところを押し詰めていくと、哲学、神学のところまでいきます。非常に広大な領域です。

この四つの領域を入れた教養教育というのをすべきだと主張してまいりました。この主張は、幸い先生方に受け入れられました。

もう一つ受け入れられた主張がありますが、それは「大学は何をすところか」ということです。50年前、日本人は大学というのは「教養ある専門人を作るところ」だと考えました。ところが、いまそれでいいか。私は駄目だと思います。大学の目標というのは、「専門性に立つ新しい教養人を作る」、こういうふうには言わなくてははいけない。専門性を無視するわけではありませんが、そこにとどまってははいけない。専門人など作る所ではない。4年間でやるのは、「専門性に立つ新しい教養人」を作ることに成功するかどうか

かだと思えます。

私は、そういう点では最近の産業界のいろいろな動向にも大変関心を持っております。特に学生たちに読むことを勧めているのは、平成7年に日経連の教育特別委員会で作られた「新時代に挑戦する大学教育と企業の対応」というものです。これはある意味で非常に私は好きなレポートです。ある意味で、と言いますのは、嫌いな部分もあるからです。それは、ここで反偏差値、反専門教育が謳われていますが、しかし偏差値体制といわれる教育体制が生まれてきたことには、ここに参加されている企業の責任もあると思うのです。ひところまで、大学の指定校制度というのをずっとお続けになったのは誰か。

このレポートを初めて読んだときには頭に來ました。「先生方、大学であまり教えなくていいですよ。東大の学生なら私たちが引き取って、いつでも企業の中で育てますよ。大学の教育なんて期待しません」と言っておられたのは誰だ。それでいて、いま、大学に全部責任があるという話になっている、というのが、私の率直な印象でした。ただ、その反省がある、という前提ならば、私は、作品としてこの報告書は高く評価します。

先週、130人おられます学生たちに、全部これをコピーして配りました。そして、連休の間に読んで感想を書いてくるということで、昨日討論会をしたところ、学生は非常にこれには揺さぶられるようです。痛いことが書いてある。ここに書いてあるのは「教養教育の復興」というテーマです。それに尽きます。そういう点では非常に私見と近いものを感じます。もちろん、いまの学生たちを見ておきますと、印象的な話になりますが、現象的には勉強しておりません。大学はレジャーランドだと言われるのは当たってはいくはないです。私どもは甘んじてその評価を受け入れ、その上で大学を変えていかななくてはならないと思えます。

### (3) 学生たちの心情の深みを覗く

皆さん方に知っておいていただきたいのは、どんな学生の中にも、ある願いはあるということなのです。これまでいろいろな大学の学生と接してきて、そう思います。どんな願いかという、それは「私は何だろう」というのを知りたいという願いです。「私のいる場所を知りたい」という願いです。これはものすごく強いです。昔は、俺はこう考えるのだが、大人たちはこういうふうには立ちだかっている、だからそれに対して捨て身でぶつかって行って、破れたときに、「俺は何だ」と考える。これが大学紛争の頃の学生たちの自己の発見の仕方でした。だから三田誠広の『僕って何』（河出書房新社 1977）が、大学紛争の後に芥川賞を取ったのです。あの『僕って何』というのともちょっと違う。もはや彼らは、何かに対して自分をぶつけて反抗しようとは思っていない。しかし、だから自分は何かというのを本当にわかっているかということ、全然そうではない。

一番よく分かるのは、「君たちのいる大学はどんな大学か」ということを学生に教えてみたときの反応です。これには高い反応を示します。立教にいました頃に、学生たちに「立教大学を考える」という講義を3回してみました。もうびっくりするぐらい感動するのです。初めて知った。立教はそんな学校だったんですか」という。私はいい点も悪い点も全部しゃべります。一大セクハラ事件がありました。大庭事件。それも微に入り細を穿ってわざと教えてやります。その前、立教はどんな学校だったか。例えば同じミッシ

オン系といっても、青山学院や明治学院とどこが違ったか。どういう点が特質であり、どういう点が弱点か。なぜ、昔「英語の立教」と言われていたのが、いまこんな駄目になったか。どうして全学共通カリキュラムが必要か。歴史をやっていますから、そういう材料には事欠きませんので、バンバン教えてやったのです。マッカーサーから、戦後すぐ 11 人の理事がパージされたのは立教だけだった。それはなぜだったかとか話すと、感動します。「先生ありがとうございます。私はこの大学が嫌いで嫌いで、それでも就職が内定して今年就職する予定になっておりますが、最後に大学を好きになりました。感謝いたします」とか、そんな反応がたくさんかえってきます。

どこでやっても同じです。桜美林の学生に、桜美林大学というのは何かをしっかりと教えたときも同じです。

学長や総長、チャプレンといった方々が入学式のときに、「そもそもわが大学は……」とやりますね。あれは、やっている方は大変だろうけれど、全然教育効果がないというのがよくわかりました。学生はあんなことは全然覚えていないです。「築地に明治 7 年に 7 人集めて発足した学校です」とか言っても覚えてない。何故かという、いいことしか言わないからです。悪いことを言うということは、批判をしながらきちんと教えているということだと思ふのですね。

私はこれからいろいろな大学でこれをやろうと思っています。この秋、九大で「九州大学とは何か」という学内総合講義をやるのだそうです。その講師に来てほしいと言われたので、大喜びで行ってまいります。全国の大学へ広がるといいと思ふのですね。

学生たちが自分の大学というのは何かを知りたいと思っているのは、自分を知りたいと思っているからなのです。彼らは自分の居場所を知らないのです。自分の居場所が掴めない。偏差値ぐらいしかわからない。そうすると、累々たる不本意入学者で日本の大学は満ち満ちているということになります。立教の学生の過半数は慶應に入りたいと思ったが落ちて、仕方なく来ているかもしれない。慶應の学生のある部分は東大に落ちたかもしれない。東大に入った学生は安心しているかという、そんなことはない。文二の経済に行った学生は、文一の法学部に行きたいと思っているかもしれない。その他、その他、不本意入学者でない者はいないのではないかというぐらい、日本の大学は累々たる不本意入学者に満ちていると思います。その彼らが自分のいるところはこれで、私はそこでこんな意味を持って学んでいるというのがわかるというのは、きわめて大事なことだと思いました。

それと一見矛盾するようですが、このごろ大学が増えておりますのが、自分と大学という組織をつながない考え方です。就職のときに一番良く出ます。いろいろな大学の就職部の人々が悩んでいるのは、うちの学生がどこへ就職したかわからない、ということなのです。就職したかしないかわからない。例えば私は大東文化大学の理事の一人になっていますが、その報告では、不明者が 12 月段階で 33 % ぐらいにのぼるのです。「どうしてこんなに多いんですか。まだこんなに決まってないんですか」と聞くと、「それが決まっているか決まってないかわかりません」と言うのですね。全員にハガキを出している。学生の住所なんて不定ですから、転居したのなら返ってくるでしょう。ところが返っても来ない。届いているはずだけ大学に返事をよこさない。これは大東文化大学だけの例ではなく、どこも同じです。学生たちは、そういう点では大学の思惑を抜けたところで行動しているのですね。

自分を知るために居場所のことを知ると安心する一方で、居場所である大学という組織そのものと自分とを一体化するとか、ましてやそれを愛するとか、そんな気持ちとは遠い所にいるというのが、どうも実態なのです。その辺を掴むか掴まないかが、私は大学教師として一番苦勞しているところでございます。年取ったおじいちゃんだから、いい加減で授業なんてやめた方がいいとも思いますが、やはり学生の前に立つと張り切ってしまう、何やかやとやってしまうのですね。でもやはり、多くの大学の先生が何かをやらなければ、2009年までもたないというのも事実ではないかと思っています。

#### 4. 未来に向けてのいくつかの課題

##### (1) 学歴主義を「溶かす」こと

最後になりましたが、未来に向けての幾つかの課題を挙げてみたいと思います。学歴主義の問題がございしますが、学歴主義は100年間続いてきており、日本社会にセット・インされたものだと思います。100年間続いたものをなくすには100年以上かかるとぐらいに思っ、溶かしていくことが必要だと思っております。

##### (2) 生涯にわたる学習の機会としての「学校」「大学」「大学院」

二番目は、生涯にわたる学習の機会として学校を考えることです。これは日本の政府がもっと強く打ち出していいことだと思います。ちょうど日本の大学審議会の答申と同じ時期、イギリスのベアリング委員会というのが報告を出しましたが、見事なものでした。生涯にわたる学習の機会として大学を考えるということで一貫いたしておりました。その点まだ日本の報告書には、文句があります。細かすぎます。大学の教師にやたらお説教している。あんなものは必要ない。わかっている人はわかっていると言いたい。

このためには、長らく続いてきた「学習の心性」というものと対決しなければいけないと思います。つまり、勉強というものは学校でしかできないもので、それは人生のうちの22、3年間で終わるのだという心性です。その間に勉強していないものは勉強していないのだという見方をやめる。義務教育とか就学義務で縛り、敗者復活を認めないとか、卒業したら学習の終わりだとか、こういうような「学習の心性」というものを改めるしかないように思います。

##### (3) 「生きること」と「学ぶこと」をどうつなぐか

最後は、「生きること」と「学ぶこと」をどうつなぐかという問題です。結論だけ申し上げます。私はいま学校でこれから始まろうとしている「総合的な学習」というのに期待いたします。「総合的な学習」といって、子供たちが、自分たちで学びたいことを学ぶ時間ができるのです。2001年から小中高校全部の学校で、この時間が必修になります。一週間3時間程度ですが、いま、あちこちの学校で、試行的に始まっております。それらを見ますと、今後の勉強というもののあり方に、一つ風穴を開けるな、と評価できます。

ある財団の研究所で、小学校4校、中学校4校、8つの学校の先生方に1時間ずつ、ディープ・インタビューをやった記録がございします。このヒアリングをやって私は確信を深

めました。教育課程審議会が言わなくても、長くこれをやってきた学校はある。子供たちは、初めてここでこれをするので、ああ、勉強ってというのはこんなに面白いのか、テーマというのは自分が決めていいんだ、やっていけばこれだけ広がるんだということがわかる。小・中共通しております。先生方が、そういう子供の姿に気づいたときにこの実践が成功する、ということが、この8校の先生方のインタビューをしてよくわかりました。そういうことで、これからは新しい形で、教育を内側から変えていくということが迫られていると思っております。

ちょっと時間が超過し、勝手なことを申し上げましたが、ありがとうございました。

[拍手]

---

## 意見交換

---

永野 どうもありがとうございました。たいへん貴重な話で、もっと伺いたいと思いますが時間の関係もあります。みなさんからいただいている時間は 10 時まででございますので、ご質問なりご意見をいただきたいと思います。廣瀬先生、ひとことお願いします。

廣瀬 どうもありがとうございました。大学関係者としまして、いろいろ考えるところがございまして、たいへん参考にさせていただきました。

お話の中で興味を持たせていただいたのは、総合的な教養というのでしょうか。「教養ある専門人」から「専門性に立つ新しい教養人」とおっしゃいましたが、いま一番要求されているというのは、ここかなという感じが私もいたしまして、非常に重要なポイントだったと思います。

つい最近、東京大学でも、立花隆が、日本人はこういうある種の学際性を持った人材が必要だということで、教養学部におられながら愛のムチをふるわれたということで話題になっております。お話しいただいた中で、やはり教養でなければできないことというくだりがございましたが、その点は非常に重要なポイントかなという気がしました。ただ、教養で全部やるというか、広げてしまうと、何だかわからなくなるから、やはり何か縦に対して横のフレームワークが必要だなということを漠然と私も考えていました。

環境・生命・宇宙・人権ということですが、私の専門から言うと、情報、というような話もたぶん重要であって、最近では東大でも情報学をどうするかというのが最大の話題になっています。情報学というと、日本の非常に悪い点は、技術的な話題だと思ってしまうのです。東大の中でも、理学部、工学部が突出してしまうのです。ところが、世の中でいま要求されている情報というのは、コンテンツであったり、知的所有権の問題であったりして、全然違うのです。そのへんはいまの総長は非常によくわかっておられて、工学部、理学部から出た案は全部つぶされるのです。これからどうなるかよくわかりませんが、おっしゃる通りだと思います。

一つ質問ですが、私は工学部というどちらかという専門性の高いところにいるものから、教養に対する考え方ということで、私も迷っているところがあります。ふつうわれわれは教養を先にやって専門を後でやるというパスが当たり前だと思っている。だけどそうすると、専門のことについて向こうの人と話をしなければいけない時点で初めて英語を勉強しなきゃいけない、ということがわかったりする。あるいは、コンピュータである程度細かいところまでやっていって、次にどうするのと言われたときに初めてコンテンツとか内容とか、もうちょっと広範な教養が必要だということが要求されるようになる。教養というのは、むしろ入り口という感じではなくて、出口で必要になるという感じがするのですが、その辺はいかがでしょうか。

寺崎 その通りだと思います。私は4年間にわたっていつでも取れるようにしておくべきだし、むしろ4年生のときに取ることを勧めます。先ほど言いましたが、日経連の報告書を130人の学生に全部読ませて、そして1時間かけて小論文を書かせました。学生は2・3・4年といます。4年生はいま就職活動で大変ですから、なかなか出て来られないけれど、でも結構出てきている。そして、一番よく読んだのは4年生です。例えばこの意見書は、

「新時代に求められる多様な人材像」というテーマから始まっています。「人材像」というのから始まるような報告書を日経連がお出しになったのは戦後最初だと思います。その章には「人間性豊かな構想力がある」「独創性、創造性がある」「問題発見、解決能力を有している」「グローバル化に対応できる」「リーダーシップを有する」人材が求められると書かれている。こういうのを見て、何らかの反応をキチッと出せるのは4年生です。とても勉強になる。彼らは、こういう提言と自分の大学生活とを対応させることができる。1、2年はやはり無理です。3年生はこれを見ますとお説教だと思って、「はあそうです」といってすごく恐縮するわけです。

**廣瀬** 教養課程を4年に持っていくというわけにはいかないですね。その辺は難しいところですが。

**寺崎** 緩くすればいいと思いますね。学生に大モテの大学、あらゆる調査でダントツの一位の大学がICUですね。ICUは4年間確実に教養教育でしょう。ただし4年生のときに緩やかに専門に入っていく。これはアメリカのリベラル・アーツ・カレッジのアンダーグラデートと同じ。あれでいいんじゃないかなという気がします。ただ緩やかな統合である必要がある。日本はそのところに、ガチッと学部というのが降りていますからね。だから私は、最後は学部というものをどう考えるかというところまで行くような気がします。いま学部を廃止しろと言うと、もっと混乱が大きいでしょう。私はやはり、教養ある専門人を作るというのは、大学院に任せていいというふうに思っています。それは大学院の仕事です。

**永野** ありがとうございます。病気回復されて出てこられた星野さん。何かございませんか。

**星野** 小中学校の先生、それをもうちょっとしっかりと教育することが大事なのではないかと思います。というのは、私と和久本さんは、昔の師範学校の附属小学校、中学校を出ていますが、非常にいい先生方だった。師範学校というのは、貧乏人を集めて国の金で先生方を作ったのです。それがなくなってしまって、小学校、中学校の先生方というのが、大学で教育学か何か取ればなれるというような、お粗末な教育しかやらない。それは問題じゃないかなと思う。寺崎先生は東大の附属の中学校、高等学校の校長先生をされたということですね。わたしはそういった問題意識を昔から持っているのですが、そのへんはどうでしょうか。

**寺崎** いま例えばおっしゃるようにして、本当に教員養成して教師だけを作るということで徹底的にやる学校、そこを出たら必ず教師になるべきだという学校を作ったとしたら、現実的にそこにどんな学生が集まるだろうか、と思います。おそらくいい学生は集まらない。いい学生はよそに行ってしまう。先ほど申し上げたように、人生を限られることについてのすごく大きな怖れがあるのです。できる奴ほどそう思っている。ですから、それはできないと思います。

私は一番いいことは、一つは教員の世界に社会人の経験のある方、これをいまよりもっと迎え入れる。これは一つ非常に大事なことだと思います。

二番目は、やはり入ってからのオン・ザ・ジョブのトレーニング、これを強化する。これしかないと思います。オン・ザ・ジョブ・トレーニングは必要です。これはもう少し予算を出して、先生たちにゆっくり勉強させなければいけない。

三番目は、先ほどのように登校拒否の子供とか、いじめとか出てきましょう。そこでものをいうのは何かと言いますと、一つには金八先生のような教育的熱情というのは有効です。それも大事なこと。しかし、あの教育的熱情の基本にあるのは人間理解なのです。人間がわかっているかということ。これを養うことに力を注いでいないと、いい教師は生まれられないと思います。学力が非常に低い先生、限られた優等生の間だけで育ってきた頭のいい先生、これは両方とも駄目になる。それを補うには、大学教育全体が良くならなければ駄目だと思っております。でも、教師が鍵を握っていることは確かです。

永野 どうもありがとうございました。他に何かございますか。

秋山 1ヶ月ぐらい前でしてでしょうか。テレビを観ておりまして、不登校の話がありました。その数は小・中学校で10万5千人ぐらいになってしまったということですね。そのなかでちょっとショックを受けましたのは、登校拒否というと、すぐにいじめの問題とか、教師との折り合いがうまくないとか、そんな理由かなと思っていたらそうではなくて、それは全部うまくいっている、そうだけれどやはり学校へ行かない、行きたくないという例が多いことです。いろいろな理由はあるのですが、「理由なき不登校」という名前で呼ばれていて、一つはみんな画一的に同じようなことを学ばされるのが嫌だとか、いろいろな理由があったのですね。

そのことはそのこととして、やはり教育というのはよく言われますように、学校の教育だけではなく、家庭があって、また社会がある。三者揃って教育をきちんとやっていかなければ子供というのは育っていかないものだと思います。そのときに、やや古いかもしれませんが、石原慎太郎さんのように「徳目」というと変ですが、昔で言うと「修身」ですね。こういうことはやっちゃまずいよ、ということと、こういうことはしっかりやりなさい、みんなで力を合わせなさい、というようなことを子供のときから家庭がきちんと教えていかなければいけない。社会もまた教えていかなければいけない。そんな気がしておりますが、そこらへんのところはいかがでしょうか。

寺崎 小学校で、子供たちの生活指導、特に道德教育にあたっている先生方としょっちゅうお話をすることがありましたが、いまおっしゃった「徳目」というのは、シンボリックな言い方でしょう。ある言葉をきちんと覚えさせるというだけではありませんね。ある先生がおっしゃったのは、子供が悪いことをしたときに、それは悪いことなんだということを常に言う親がいるとことが大事だということですね。そういうふうきちんと対応しながら、しかしその悪いことを子供が何故したかの理解を一方で持つておく必要があるというのです。この両方が伴っていないと駄目だといえます。「修身」では、お前たちはこうしろとたくさんの「徳目」を教え込まれたのですね。私も「修身」はたっぷり受けた方ですが、あれと実際とが繋がらないという思いもたくさんいたしました。

こういう経験があります。それはうちの子が万引きをしたことです。小さいとき、スーパーから盗ったことがある。その少し前に、私の教え子が板橋の方の小学校の先生をやっております、同窓会で言っていたのです。「先生、いま4年生を受け持っているんですが、びっくりしちゃいました」と言うから、「どうしたの」と聞くと、子供たちの非行の実状を調べようと思って、クラス40人の子たちに、「君たち僕に手紙を書いてほしい。これまで悪いことを、人からされたこと、自分でやったこと、全部書いてほしい。先生は誰にも言わない」と言って、全員に書かせたそうです。そうしたら、「された」というのは、



例えばカツアゲされたとか、シカト（無視）されたとか、告げ口ですね。いろいろなことを言う。これも相当あるのですが、自分がやった悪いことのトップは万引きなのです。男の子では100%、女の子で80%が万引きをしている。男の40%ぐらいはカツアゲ（金をまきあげること）をやっているというので、まったく驚いた。万引きというのは、どこでやったかという、一番多かったのはスーパーですよ、と言うのです。それで、なぜやるのか、彼は子供たち一人一人に聞いてみたというのです。その結果、「あれは先生、僕らが小さいときにやっていた柿の実ちぎりなんです」と言うのですよ。

それから子供たちはもう一つ、いま育てられていない習慣がある。それは人のものを自分のものにするときにお金が必要と言うんですね。昔は、王選手のカードだとかを5円とかを出して買っていた。子供はその経験がないらしい。だからカートに乗せられていって、上でジャンジャンと音がしているうちに、バスケットの中に入っていたチョコレートでも何でも自分のものになる。「どうも物の交換ということについての原初的経験がないらしい」と彼が言うのです。

親は近所のスーパーから電話がかかってくるとオロオロして泣き喚くのですが、子供はケロッとしている。

それは面白いね、と言っていたら、私の家の子がやったのです。おもちゃです。びっくりして、私が「どこからとってきた」と聞いた。小学校1年生でしたが、その子がやったのです。このおもちゃはどこからとってきた。おもちゃといってもちゃちなおもちゃで、鉛の玉に針金が八本付いていて、押えてしばらく置いておくとポンと飛び上がるというおもちゃなのです。それを3つも持っているのです。下の駐車場に落ちていたという。駐車場のどこだと思ったら、兄貴の方が私のところに告げ口をしに来まして、「あれは、とってきたんだよ」という。子供でも告げ口をちゃんとやるのですね。「そうか。本当に駐車場に落ちていたのか」と言うと、「落ちてた、落ちてた」と言っているうちに泣き出しましたから、「本当は違うだろう。どこから持ってきた」と聞いたら「スーパーだ」と言うのですね。「じゃあ、よし、スーパーと一緒に来い。お前はものすごく悪いことをしたんだ。お父さんの後について来い」と言って、長男も一緒にきて、3人で行くんだぞといっただけで、子供には父親の後姿を見せろと言いますからね。私は先に立って「お父さんは謝ってくる。お前は悪いことをしたんだ」といってスーパーに行った。

「どこでとった」と聞いたら、2階に上がってチョコレートのあるところに行った。そのおもちゃはチョコレートのおまけだった。「一人でとったか」というと、「友達と二人で」という。「いくつとった」というと、「6つ」と言いますから、「わかった。じゃあ、6つ分、ひとつ90円で540円、これはこれからお父さんがお詫びを言って返すから、お前もついて来い。お前もお詫びをするんだ」といって、子供は泣きじゃくりながら、カウンターのところに行ったのです。

そこの方に「誠に申し訳ございません。うちの子が実はおたくのものをとりまして」といった。本人はワーワー泣きながら「すいません、すいません」といってますので、私も深々と頭を下げ、後姿を見せて終わると思った。それでドラマは終ると思ったら、そこで狂ってしまいました。

ちょっと店長を呼んできますから、ということで、店長が出てきた。また同じことを言いましたら、今度は店長が「いやあ、実はちょっとそういうことをされても困る」という

のですね。「毎日締めてますので、頂いてもお金をどこに入れていいかわかりません。それに毎日、とる方はたくさんありますので」という。私はまいってしまった。最後にドラマがひっくり返っちゃったのです。「わかりました。それでは、このお金は持って帰りますが、これから二度とさせませんので、許してやってください」といって帰ってきたのです。本人はそれから反省してやりませんけれどね。

この話を専門家の先生にかいつまんで話してみた。私はどこか悪かったでしょうかといったら、先生は悪くないという。一番大事なことは、親が子供が悪いことをしたときに「それは悪い」ということをはっきり言うことです。これを言わないと駄目だというのですね。これは一種の「徳目」ですね。その判断をきちんとさせる。

二番目は、子どもが万引きを何故やったかわかる必要がある。私はそれは流通機構だと思っています。スーパーマーケットという、あの流通機構を入れたわれわれのウェイ・オブ・ライフ全体ですよ。それが子供を誘っている。考えてみれば、柿の実ちぎりで一番面白かったのは何かというと、柿の実がおいしかったからではないと思います。「こらっ」と怒られること、あれが何とも言えないスリルだったのですね。あれを味わいたいために私もはやっていた。いま、柿の木はないわけです。その代わり、目の前にいくらでも商品という柿の実がなっているわけです。だから、「非行」と「遊び」が近接してくる条件はあると思いますね。その辺の背景を僕らは見ておく必要があると思います。

永野 たいへん面白い、ドラマティックなお話をありがとうございます。時間がなくなってきましたが、せっかくだから九州から出てきている田中さん、何かありますか。

田中 教育現場の現状と問題点を伺いましたが、われわれの学生時代とまったく違うなという感じがしました。特に先ほどご説明のあった「総合的な学習」については、先生のおっしゃるとおり非常に必要なことでしょうし、これからもさらに必要ではなからうかと思ったわけですが、今の学生さんで自立の精神を持った人がどの程度育っているのでしょうか。

寺崎 ものすごく少ないです。はっきり言いますと、それは相当な教育が必要だと思います。何を教えなくてはいけないかということ、お説教することではないのですね。一つは勉強の技法です。自分で調べるとか、自分で何が問題だと思うか、どうしたら問題が発見できるか、それを教えないといけないと思います。その手だては、日本の大学はものすごく欠けているように思います。私どもも手順がわからないのです。ですから、ギューギュー教えれば良いと思って、みんな一所懸命難しいことをやって、学生が全然ついてこない。眠ったり、コンパクトで化粧を直したりしているという実態があるわけです。教授は自分だけわかっていて、ただしゃべりまくっている、実につまらない授業だと、学生たちはみんな言うわけです。ですから、自立的学習の技法を教える必要がまずあります。

それから道徳的な意味でいうと、やはり彼らに欠けているものというのをしっかり見つけ出す必要があると思います。例えば、いま学生たちには、7～8年前にはあまりなかったのですが、友達との間柄を作っていくことが下手なのです。特に知らない友達との間柄を作ることが下手です。教室に遅れてきますね。三人掛の机に二人が両側に掛けていたとします。遅れて入ってきて、ヌッと立っているわけです。「君、そこへ座りなさい」と言っても座らない。そのそばで、二人掛けている学生も知らん顔です。それは初め、心がけが悪いんだと思っておりました。ただ、よく見てみると、例えば挨拶を知らないのです。

「すみません、ちょっと通してください」ということが言えないのです。きっと、そういうふうにした経験がないのですね。座った後で「どうもありがとう」という言い方もすぐ下手です。ですから、人と人との間柄を作っていくというところの技法も実は大事なことだと思います。

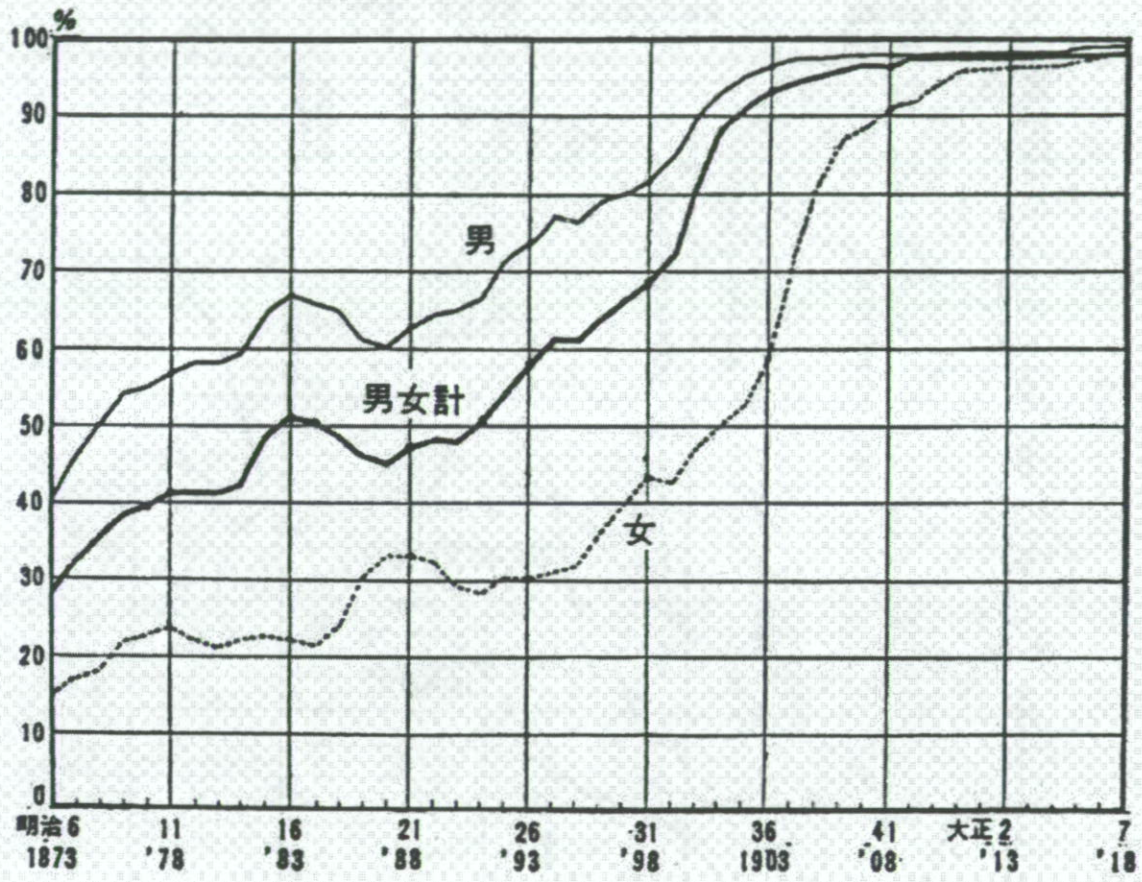
永野 どうもありがとうございました。それでは時間になりました。みなさんそれぞれいろいろご見識を持っておられますので、お話ししたい方がいると思いますが、一応終りたいと思います。それでは先生に拍手を〔拍手〕。また是非もう一回お呼びしたいような話でございました。

今日はいろいろ先生から示唆に富む課題とか問題提起も含めて教えていただいたと思っております。私自身もようやく気が付いたところですが、自分と言うのはいったい何なのだろうと。廣瀬先生のお話ではないですが、超情報化の時代には、自分の場というのを、子供の頃から情報として与えられている。確かに、頭の良い子供は自分がなぜここにいるのだろうかという疑問に思うだろうということを考えながら、一方でスピードの時代になっているのだなということも、今日私は実感いたしました。

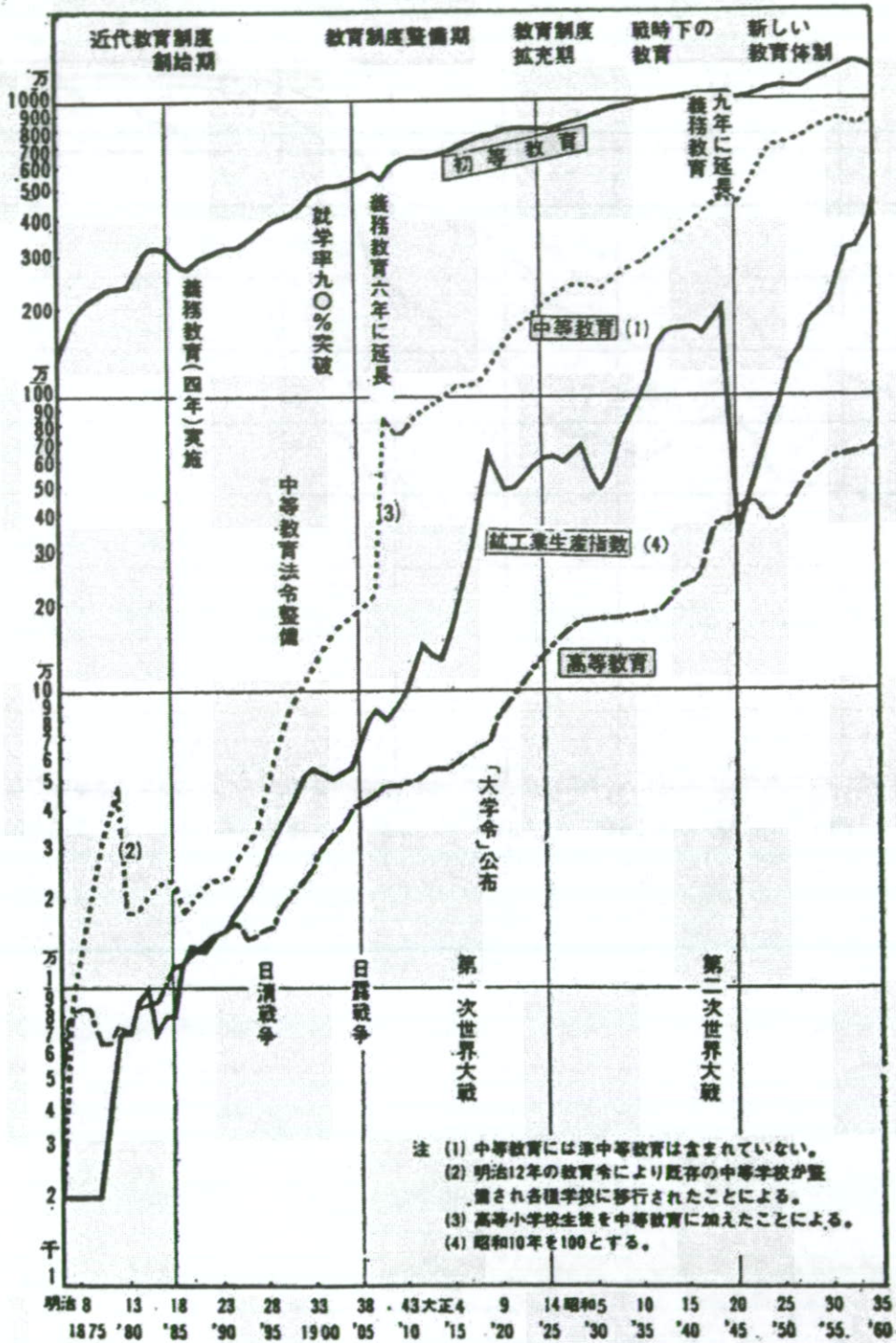
今日は本当にありがとうございました。もう一度先生に拍手をお願いします〔拍手〕。

〈以上〉

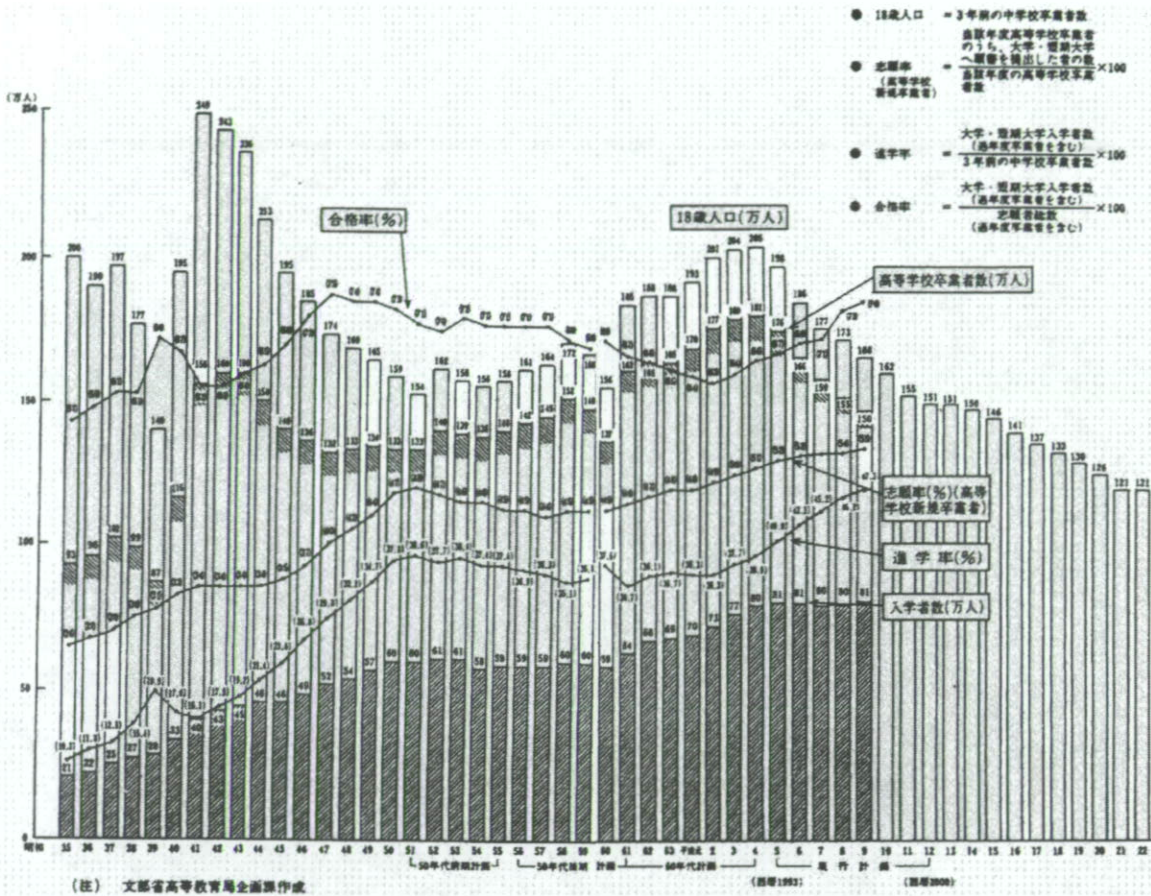
表① 男女別の義務教育就学率の推移



表② 初等・中等・高等教育機関の在学者数の推移



表③ 大学・短大等の規模等の推移





# 「日本のかたち」研究会(第Ⅳ期)

---

1999年度 第2回

議事録

## 教育は変えられるか

講師：山岸 駿介 氏 (多摩大学教授)

---

開催日 1999年 8月 27日 (金)

場 所 当間高原リゾート ベルナティオ

- 幹 事 永野 芳宣 ((財)政策科学研究所 所長)
- 出席委員 秋山 庸一 (東京ガス(株) 最高顧問)
- 北郷 義時 (東京特殊電線(株) 取締役社長)
- 北畠 光弘 ((株)CRC総合研究所 代表取締役副社長)
- 楠美 憲章 (日産自動車(株) 副社長)
- 清水 豪 (味の素(株) 常任顧問)
- 竹中 誉 ((株)エル・ビー・エス 代表取締役社長)
- 園野 廣一 ((株)三菱総合研究所 取締役副社長)
- 中尾 哲雄 ((株)インテック 取締役社長)
- 野村 昌平 ((株)ダイエー 顧問)
- 山田 倬三 (大同生命保険相互会社 常務取締役)
- 吉田 幸弘 (住友商事(株) 理事メディア事業本部副本部長)
- 和久本芳彦 ((株)東芝 顧問・国際交流基金日米センター所長)
- 
- 工藤 健二 (東京電力(株) 総務部部長代理)
- 小林 俊彦 ((株)フジタ 常務取締役)
- 寺田 達明 (中国電力(株) 取締役東京支社長)
- 橋詰 博 (九州通信ネットワーク(株) 代表常務取締役)
- 
- 竹中みゆき (竹中社長夫人)
- 中尾 淳子 (中尾社長夫人)
- 山田 熙子 (山田常務夫人)
- 永野美慧子 (永野所長夫人)
- 
- 事務局 入野 隆之 (財団法人・政策科学研究所研究員)
- 谷川 精志 (財団法人・政策科学研究所研究員)



## 1. はじめに

山岸でございます。このようなところでお話しさせていただく機会を与えていただきまして大変感謝しております。これは前口上の言葉だけではございませんで、私は経済関係の方にお話するというのは初めてでございます。実は一度だけ文部省の審議委員になれる偉い会社の方に呼ばれまして、その方はおいでになられなくて部下の方が3人ばかり出て来られて、いったい教育はどういう問題があるのか教えてくれ、ということでお話をしました。先方は1時間ばかりのおつもりだったようなんですけど、質問にお答えしているうちに3時間になりまして、そのとき頂いた謝礼にさらに追加して謝礼を頂くということがございました。向こうもびっくりしたのだらうと思いますが、教育というのはなかなか時間がかかるものでございます。今日は1時間で準備しておりますが、お話し申し上げることは論理的にどうこうというお話ではなくて、断片的にいくつかの具体的なケースとか観点を申し上げるので、若干このレジメに沿わないことになるかもしれないことを前もってお許し頂きたいと思っております。

### (1) 十日町での記者時代

それから、私はイレギュラーなキャリアですので、若干、自分の自己紹介をしておいた方がご理解いただく上でいいのかと思ひまして、申し上げたいと思ひます。偶然ではございますが、私が大学を卒業して22歳で就職した最初のふりだしの場所がここでございます。地元の新聞の十日町支局というところに配属されておりました。このホテルのある場所は、昔はたぶん水沢村と呼ばれていたと思ひますが、水沢村が十日町と合併して現在に至っていると思ひます。私は十日町支局に3年間おりました。当時は、ほとんど休みというものはありませんで、365日、朝8時に警察を回って、夜12時過ぎに4回か5回目、その日最後の警察回りを終えて下宿に帰るという暮らしを送っておりました。夜12時というのは新聞原稿の締切時間なのですね。そういう暮らしを3年間やって、休みを全然与えてもらえないのです。新聞には休みはない、という論理が当時は通用したのです。事実、休刊日はありませんでした。だからダメなんだと。支局長は休むのだけど、支局員の私は休めませんでした。

このあたりは大変なところでございまして、十日町市はおそらく全国の市の中で最も雪の多い市だと思います。上越市よりも雪が深いとあの当時は言われておりました。無雪道路というものはありませんでした。十日町というのはここから車で10分から15分ばかり行ったところに市街地があるのですが、冬場はそこから離れられないのです。12月に雪が降って、それが根雪になると、だいたい4月ごろまで雪が残って動けないのです。何せ、道路に積もった雪が、雪下ろしをする関係もあって家よりも高くなってしまふのです。だから移動するには歩くしかない。

私の在任期間中に、新潟との県境に接する長野県の栄村というところで大規模な雪崩が起こって、死者が数十人出たのです。そこへ取材に行くには、雪がなければ十日町から行くのが簡単なのです。そうでなければ長野から行くしかない。しかし、冬場ですから、飯山線という鉄道は何日間も止まったままです。現場には歩いて行くしかない。行くか行かないかが大問題になったのです。当時、私は新潟日報という地元紙の記者でしたが、その時、朝日、読売、毎日の三大全国紙の記者さんが警察で私の顔をじっと見つめていたことを今でも覚えています。私は本社に現場に行くかどうかについて電話で尋ねたところ、危険度はどうか、と本社が聞くものですから、自分が行くとき雪崩が起きないという保証はどこにもない、と返答すると、それは隣の県のことだから行かなくていい、という結論になりました。そうすると、朝日、読売、毎日の記者がほっとして、地元紙が行かないのだから我々も行かない、長野支局にまかせる、となりました。もし仮に行くとなると、丸一日歩いて行かなければならない、そんな大変なところでございました。

## (2) 教育記者を志して

ところで、ここから 30 キロほど離れたところに、津南町大赤沢という地区があります。ここは昭和に至るまで義務教育の免除地でした。私がここに来た頃は、昭和 33 年ですから分校はございましたが、教具教材はほとんど何もございませんでした。図書室もございませんでした。そのような分校がこのあたりの沢々の奥にありまして、だいたいの分校が三部複式、つまり 1 年から 3 年までと 4 年から 6 年までがそれぞれ 1 クラスあるというかたちでした。十日町から津南町、当時は水沢村、中里村がありましたが、このあたりの学校で学校給食をやっている学校は 1 校もありませんでした。当時、既に東京では、子供達が学校給食のパンやおかずを残すということが問題となっていました。その時期、この辺りでは学校給食さえ行われていなかったのです。中里村の校長さんは、是非給食をやってほしいということで、必死になって村長さんや村会議員さんに交渉し、校区の父兄に訴えていました。それでも給食が実現しない、貧しいところでございました。

私は教育を志しまして、そのあと新潟本社に転勤になっても教育庁担当とか新潟大学担当をやりました後、東京支社に転勤になりました。そこで 5 年間、当時東京工業大学の教授をしておられた永井道雄先生の授業に毎週のように出ておりました。地方紙の東京支社勤務というのは勉学を兼ねるという面が強いものですからこういうことができたのです。そこで永井先生にかわいがっていただきまして、また教育の第一線で記者をやっていきたいと強く希望いたしまして、新潟日報にはそういうポストはないものですから、朝日新聞に移りました。朝日新聞では、ほとんど第一線の記者として過ごしました。管理職というのは 1～2 度、川崎支局長を 8 ヶ月と東京版デスクを半年ほどやりましたが、いずれもなんとか逃れまして、また一線の記者に復帰しましてライターとして定年を迎えました。

経歴のほとんどが第一線の記者というのはめずらしいのですが、それがしかも教育だけというのはたいへんめずらしい。経済部だとか政治部と違って教育部というものはありません。そういうのは論説委員にならない限り例外的な存在だったのです。私は今から 20 年くらい前、共通一次試験が導入される前後に文部省を担当して、それ以後ずっと文部省の記者クラブに専属ではないですが籍を置いていました。それ以来、自分はずっと教育を

テーマにやっていきたいという思いがありましたから、教育政策と現場の問題に焦点を当てて見てきたつもりでございます。

## 2. 日本の高等教育の問題

### (1) 高等教育への理解不足

このように記者という立場から教育の問題をずっと見てきたわけです。個人的には記者時代には、へき地教育をなんとかしなくてはならない、とか、そういったことを思っておりました。しかし、ご承知のとおり時代が変わってきておりまして、最近では大学教育、高等教育の方に関心がシフトしております。

これには、日本には高等教育のことが分かる記者がほとんどいない、という現実の問題があります。高等教育が分かる記者がいないということは非常に困った事態を招いていると言えます。朝日新聞の社説を見ても、高等教育に関する事は少ない。高等教育について朝日新聞の社説できちっとしたことを提示できたのは、深代惇郎さんと永井道雄さんが論説委員だった時が最後です。初等、中等教育についてはなかなか優秀な記事を書くのですが、高等教育についてはかなり知識がないと書けないということを物語っています。

それから、生意気なことを申し上げるようですが、教育というのは私も含めて皆さん、経験があるのですね。皆さん、小学校から大学まで出ておられる。それから自分の子供も同じように大学まで出した、ということで、教育が分かると誤解している。最たるものが新聞社の人間です。それで教育専門の記者が育たない。経済部の記者を育てるのと同じように教育の分かる記者を育てろ、と私は言い続けてきたのですが、ダメなのです。経済は分からないのです。私も分からないのでその気持ちは分かります。でも、教育はみんな分かると思っているのです。

ところが、これは昨日も天野郁夫先生と2時間ばかりお話しした中で彼が言っておられたことなのですが、大学の学長であっても大学の全てのことはわからないのです。それから、大学に関する政策の意味することがわからない。国立大学協会がよく先輩の学長達が言うそうですが、新しく学長になった人が協会に出てきて、大学がいかにひどいか、またその改革論を滔々とぶつのだそうです。しかし先輩達は指摘される事柄にさんざん悩まされてきていますから、また始まったか、となるのです。とはいえ、人の発言を止められないので、いつも1時間程度を空費する、と愚痴が漏れるのです。教育は、その場にいたから分かる、というものではない。企業経営でも同じことだと思います。

それから、おまえは教育について無知なのだ、と言ってくれる、ソクラテスのような人がいない。私にはそのようなことを言えるだけの力はありませんし、天野郁夫さんにしてもご存じのように紳士ですからそんなことは絶対に言わないのです。そうすると、審議会でもなんでも、大学問題を討議するとき、何々大学の学長といった、実は教育についてよく知らない人が話しているのです。文部省の役人も知らない。

### (2) 危機に瀕する大学経営

後で時間があれば触れたいと思いますが、教育改革ということで政策を文部省がどんど

ん決定している。そうしますと、全てとは言いませんが、そこで決定されている、あるいは問題になっている大学のことというのは、適切な言葉がないのですが、レベルでいえば高校でいうところの教育困難校、底辺校に相当する大学、あるいは学生がなかなか集まらない私立の大学、短大のことなのです。一部の新聞に報道されておりますが、短期大学を大学と呼んで欲しいという問題が大学審議会で議論されています。しかし、それが短期大学が生き残る上でどの程度の意味があるのか、よく知っている委員が大学審議会の中に果たして何人いるのか。ほとんど知らないだろうと思います。短期大学の経営の恐ろしさ、苦しさ、現実そこで教育を行うということがわからない。

例えば、定員 120 人のところに 80 人しか入ってこない。しかも授業料はせいぜい年間 100 万円ですよ。そこに何人教員を雇えるのか。ある程度フルタイムで働く教員は必要なのです。さらに学生を集めるために奨学金を出さないといけません。授業料のダンピングは今のところない。いずれそういったことはあるとは思いますが、代わりに何 10 万円かの奨学金を出す。その奨学金の原資は、どこかの企業が寄付してくれればいいのですが、実は自分たちの学費収入の中から出しているのです。つまり、蝸が自分の足を食べて命をつないでいるようなものです。経営がおかしくなれば、入る学費はないわ、奨学金で出ていくわで、二重に苦しくなるのです。日本でごく普通の経営状態とされる大学でさえ、7～8割が人件費だそうです。そうすると、大学経営が苦しくなると何を減らすかということ、人件費を減らすしかないのです。ただでさえ短期大学の給与は普通の大学ほど払っていません。そこを更に切りつめるのですから、教員のモラルの低下がひどくなります。しかも、大学をつくる場合は文部省のコントロールは極めて厳しいのですが、一度できてしまうと誰を教授にしようが、それをコントロールするものが今はないのです。そうすると、際限なく悪い状況まで切り下げておいて、大学の倒産だけは先送りするという状況が今後かなり広がるのではないかと。

18 歳人口が平成 4 年で 205 万人だったのが、今では 140 万人を割ってまもなく 120 万人になろうとしている。つまり、進学率が上がったとしても実際の進学者数は減ることになります。大学、短期大学としては大変な状況になるわけです。そういった時に文部省は、社会が市場主義とか自由競争を強く言うようになってきたことで、護送船団方式はやめた、大学がつぶれるのは自由だ、と言い出したのです。今までコントロールしておいて、自由だ、と言い始めたものですから、言われた方は準備ができていない。これは銀行なども同じでしょう。大学経営が悪化するとすぐに倒産するのであればさほど害はない。倒産した大学の学生に勉学する機会を保証してやれば済むことです。そのくらいのことは文部省はやるというのです。ただ、実際のところは結構難しい。どこかの短大が潰れて、隣に早稲田大学があるから学生をそこに入れましょう、などという事は絶対はない。学力の見合った大学を探すわけで、そうすると結構問題がある。しかしそんなことよりも、倒産はしないけれど教育条件は悪化する、モラルはあがらない。そんな大学に入ってくる学生が豊かなカレッジライフをおくって勉学を真面目にするとは思えない。そういう状況がこれから続くだろうと推測しています。すぐに倒産したり合併したりするという事はあり得ないだろうと思います。

ところが、そういった今後の大学経営を心配するような委員が大学審議会にはいないのです。倒産の心配のない会社の経営者や有名国立大学の学長さんがつくる政策というのは、

やはり大企業の人が中小零細企業についての政策をつくるようなもので分からないのだらうと思います。つまりお話ししたかったことは、教育改革の下、政策が政府によって次々とつくられています、そこでできた政策は一見良くできているようでも、実はさまざまな問題を孕んでいるのだ、ということなのです。

### 3. 初等中等教育の当面する問題

時間があまりありませんから話しを変えますと、レジメには書いておきましたが、初等中等教育の教育荒廃という現象をどういうふうに見るのかということと、もう一つは大学についてどう見るのかということです。これは文字通り私見でございますが、述べてみたいと思います。

#### (1) 校内暴力、いじめ、不登校の実態

ここに配っていただいた3枚綴りのグラフがございます(55～60ページ参照)。折れ線グラフをご覧頂きますと、左の方が高く真ん中が下がって右に行くともた高くなる。校内暴力にしても、いじめにしても、不登校の場合はちょっと違ってそう左が高くなっていませんが、いずれにしても決して今だけがひどいわけではない。前もかなりの数がいたというようなグラフでございます。前とは何時かということ、1982年だとか1986年だとか10数年前になるわけです。不登校、いじめ、最近でいえば学級崩壊といった現象は、ここ最近急に起きてきたような印象です。しかし、その印象は本当なのか。この点が私の指摘したい点であります。そして、そのことは正にグラフに示されるようにこういった現象は今にはじまった話ではない。しかし、いじめによって数10人、何年か経つと100人以上になるであろうと思われませんが、多数の児童が自殺しているということはものすごく深刻なことですし、最近では新聞でもあまり見かけなくなりましたが校内暴力は再び増えてきているのです。しかも以前大騒ぎしたときよりも校内暴力の件数は多いのです。

教育問題というのは、それに限らずあらゆる問題もそうなのでしょうが、新聞が書かなければテレビが報道しなければ、その現象、事件は存在しないのです。皆様方にはそういうメディアを通じて初めて分かるわけですから。経済界のことについては、日経、朝日、読売、毎日といった新聞が書こうが書くまいが、いろいろな情報が入ってきておわかりなのでしょうが、教育問題についてはご専門ではないですから分からないと思いますし、当然のことだと思います。ところが新聞が書かないのです、教育問題のことを。典型的な例は校内暴力です。

#### (2) 教育に対する見方の多様さ

それからもう一つ、教育問題というのはここ数年間、経団連から日経連からさまざまな研究所、教育研究会がいろいろな提言を出している。それぞれはそれぞれの理由があって提言をしていて、それはそれで大切なことだとは思いますが、せつかく有力な経済団体が提言をするのなら、もっとやり方を考えてみたらどうか。

例えば、経団連が数年前に、日本の大学改革を支持する、ということをして2回にわたって

ペーパーをお出しになった。あれは明らかに政治的な意図を持っておりまして、当時の有馬東大総長が、いかに理工系の大学の施設、研究条件が貧弱であるか、ということを経済界に訴えたときのバックアップを経済界がなすったわけです。そうしたことを私は否定するわけではありません。しかし、あまりにも数多くの提言が、教師、学校のあり方に、こうあるべきだという主張をされるわけです。例を挙げれば、入学試験はやめろ、学校は自由につくれるようにしろ、学区制は廃止せよ、と言われますね。もちろん、それを言うことは否定しませんし、そういうことも大切かも知れませんが、それと同時に、自分たちはこういうことで困っている、だとか、自分たちはこれが出来る、自分たちが必要だと思うこの部分は自分たちで出来るから自分たちでやる、あるいはこういうことをやるのが経済人、社会人として重要ではないか、と呼びかける。こういった発想がないだろうか。

つまり、学校のことは外から見てみると、私も長い間やっていますが、ものすごくわからないのです。なぜかという、学級崩壊という、皆さん解釈の違いはあるかと思いますが何となくおわかりだと思います。学級崩壊はここ最近マスコミがこぞって取り上げました。今年の4月ごろのNHKテレビでは小学校1年生の学級があつという間に先生の言うことを聞かなくなって崩壊していく様子を流していましたね。この映像を収めたディレクターはすごいとほめたいのですが、この映像はショックでした。何せ小学校1年生ですから。学校に入ってすぐに先生の言うことを聞かないのですから。

そういう映像を見ると、学級崩壊はつい最近発生した出来事だと受け取られがちですが、しかし実は学級崩壊は何10年前からあるのです。高等学校の底辺校から始まったのです。底辺校では校内暴力だとか廊下をオートバイで走り抜けるといったことは昔からあったのです。むしろ今の方がおとなしくなっているような状況です。それが中学校に下がっていき、小学校高学年に行き、今や小学校1年生にまで行ってしまった。

確かに小学校1年というのは私もショックです。入ったばかりの子供が教師の言うことを聞かなくて、誰かリーダーが出るか何かするとすーっと教室を出ていく。世間はそれまでは教師が悪いと言っていたのですが、これはどう考えても教師ではない。批判するならば親の育て方といったことだと言わざるを得ないと思います。もちろん親だけの問題ではないでしょうが、教師に責任を押しつけるのはちょっと酷です。

もう一つは、学級崩壊がある、と信じない人たちがいるということです。今年の3月にフランスのニースの近くにバンスという町があって、そこは著名な芸術家がかなり居た町なのですが、そこにフレネの学校というものがあるのです。フレネ教育という、子供達の自由意思を非常に尊重した、しかしなかなか厳しい、ユニークな学校があるのです。フレネは第一次大戦で毒ガスによって傷病兵となった人で、その人が再び教壇に戻ってつくった学校で、小学校2クラスの小さな学校です。それを10数人で視察に行きました。一緒にいった人が東京都の小学校の先生を定年まで勤め上げてその後10年間、今年の春まで小学校教員を養成する都留文科大学の小学校の生活科、この科目は5～6年前から小学校1、2年生の理科と社会をなくした代わりに出来た科目でなかなか難しいのですが、その生活科担当の先生でした。それで、生活科を教えるためにフレネ教育というのは参考になるということで、学生達を連れて視察に行くのですね。この10年間、毎年春になると連れていく。その視察の中でその先生が話したのですが、「学級崩壊なんて信じられない」と言うのです。「先生がちゃんとしていれば学級崩壊なんてない。自分の教え子がいろいろ

ろな小学校に赴任しているけれど、学級崩壊があると言った教え子は一人もいない」と言うのです。小学校の数は非常に多いので、たまたま学級崩壊のある学校に赴任していない、ということはあることだとは思いますが、私のような教育の現場を直接経験していないものや皆さんのような方が論として言うのなら分かりますが、東京都の教員を 30 数年やってきて、しかも非常勤とはいえ都留文科大学の講師、ほとんど全部の学生が授業に集まるほど人気のある講師である彼がそういうのですね。そういう人の言葉は重いのです。「先生、そうは言ってもありますよ」と言えるだけのものを私は持っていないのです。

つまり、それくらい教育にはいろいろな見方、解釈があるということなのです。外部からの確にいうことはなかなか難しいということなのです。

### (3) 子供の生活環境の変化

もう一つは、ご承知かもしれませんが、「孤食」という言葉がメモに書いてあります。これは 20 数年前、女子栄養大学の足立己幸さんという先生が創作された言葉だと思いません。思いますというのは、新聞のデータベースで調べたのですが、どこの新聞にもちゃんと載っていないのです。私が知っているのは、もう 20 年以上前に、もうお亡くなりになられた作家の藤原審爾さんのところの勉強会で、足立先生をお招きして孤食について聞いたことがあるのです。

彼女はその当時、小学 5 年生の食事について調査をしております、その当時でも約 4 割の小学生は親と一緒に朝食を食べていないという結果が出たのです。それから 1 割の子供は朝も夜も大人と一緒に食事していない。昼は給食ですから大人と一緒に食事していないわけです。それで、これは問題だ、と問題提起されたのですね。これについてはNHKが何度も報道していたようです。最近、この人がテレビに出てきているのを見ましたが、やっぱりひどい、と言っているのです。勿論、その状況は 20 年前からはるかに悪くなっているのです。

半年くらい前にどこのテレビ局だったかで見たのですが、岩手県の漁村のおばあちゃんが焼き魚におみそ汁かなにかでおじいちゃんと一緒に食事をする。これは長寿の食事の番組だった記憶がありますが、そういった食事がいかに長寿にいいかを報道していたのです。同時にその家庭には娘夫婦もいれば孫もいるのです。それで、孫はおばあちゃんのつくった食事は食べない。今の子供は本当に魚をいやがります。おなかをすかせた孫はパートに出ている母親の帰りを待つのです。母親が夜 8 時くらいに帰ってくると、2 人の子供にインスタントの食事をつくって与える。そうすると子供達は一緒に食べないで、自分の部屋に持って行って食べる。1 人はパソコンをしながら、1 人はテレビを見ながら一人きりで食べている。その様子をテレビは映し出しているのです。その状況は毎日の事ですか、という問いに母親は、毎日のことです、と答えて困ってもいない。つまり、子供が一人で食事することが悪いことではない、と母親は思っているのです。

こういうことが繰り返されていて、子供が昔と同じだと考える大人の方が神経がおかしいのではないかと私は考えるのです。

もう一つ言えば、ちょっと学問的に言いますと、ギャング集団が街から消えたと言われ出したのはもう 20 年以上前です。30 年近くなります。ギャング集団というのは社会学で

有名なシカゴ大学のシカゴ学派の人たちが言いだした言葉で、子供達が群れて遊ぶ姿がギャングに似ているということからそのことをギャング集団と呼んだのです。そのギャング集団が日本の街からいなくなった。地方の街からもあつという間にいなくなった。これはいじめのときにさんざん言われたことですが、友達同士のつきあい方がこのギャング集団の中で培われてきたのです。勿論、本人達はそんな気はありませんが。強いボスにはどうやっておべっかを使うか、強いボスはどうやって下のものを手なずけるか、そういったことを自然に身につけていったのです。

しかし、それがなくなって室内にこもるようになった。最初はテレビが批判的になったのですが、そのうちパソコンゲームになった。今や親の世代がパソコンゲームフェアに殺到するようになっている。ギャング集団が消えた世代というのは今の40代くらいからだそうで、今の中学生以下の親は確実にその世代なのです。田舎は東京とは違ುದろうとお思いでしょうが、それはとんでもない間違いで同じなのです。私は熊本の山奥で取材をしたのですが全く同じでした。つまり、子供達は外に出ない、学校とは違う集団でのつきあいがなくなったのです。

そういう状況で、子供達が変わらないと考える方がおかしいのです。そういった影響がどう出るかははっきり言えないのですが、何らかの影響はあるはずです。

例えば、ギャング集団を経験するのは小学生の時なのですが、それが消えた頃から、中学生での第二次反抗期が弱くなってきているのです。それと時期を同じくして、東大でも他の大学でも入学式に母親父親が同席する、卒業式にも出るという光景がおかしくなってきたのです。それをひと頃のマスコミは揶揄していましたが、今は揶揄なんてできない。だって自分がそうですから。昔は、中学校ぐらいの男の子は母親と一緒に歩くといったことははずかしいことだった。女の子にしても、今は臭いなどといわれて嫌われますが、それとは違う意味で父親を敬遠していた。男の子が成長しない原因は母親にあるとさんざん言われますが、どちらに原因があるにせよ、第二次反抗期が消えてきたことは事実です。さらに、違った研究から大学生モラトリアム論が出てきました。では、なぜモラトリアムになるのか。ギャング集団の消滅に始まって、第二次反抗期の弱体化、大学生のモラトリアムと目的意識の欠如。こういったことはつながっているのです。私はそう見えています。

それで事細かな事柄を検討し対策をとるのは当の業界の人たちがまずやるべきなのです。それは学校や文部省や学者が検討する事柄だと思います。しかし、文部省がたまりかねて、これは善意に解釈すればですが、学校5日制がらみで中央教育審議会で、もう学校だけではどうにもならないので家庭もしっかりし地域社会も子育てに積極的になってくれ、と言い出した。

このことに対して反対することは何もありません。しかし、そこでイメージされる地域社会というのは30年、40年前のものであって、そのようなものは今やないのです。十日町にもありません。粗方の大人は都会の出ていってしまったのですから。東京でもテレビに出てくる下町なんてもうないです。私は月島に住んでいますが、隣のうちのことは分かりません。濃密な関係はなくなりつつあります。私の実感ですが、私の若い頃にあった「隣のうちの今日のご飯はこれこれで、お金持ちなのにケチね」なんていう濃い近所づきあいというのがいやだったのですね。近所の目が常に身近にあって、うわさ話を立てられることと引き替えに子供が悪さをすると面倒見てくれる、という関係が過去は成立してい



たのです。そういう家族的な地域社会の関係といったものを私たちは結局拒否せざるを得なかった。と言うより、なかば喜んで拒否したのです。その結果、農村は崩壊し、大都市にどんどん人口が流入した。

#### (4) 新しい関係の設計に向けての企業への期待

過去の地域の関係は崩壊したのですから、新しい関係を設計しなければならない。ところが、その設計について文部省は臆病だし力もない。設計するには、いろいろな提案が出てこなければ今のままです。地域社会を再構築するという問題が、教育を考えるにあたって大きな課題です。

そこで、頭脳が集積しているのは企業ですから、企業が頑張っていただきたいのです。あれだけ経済団体が教育に対して一所懸命に提言されるのであれば、こういったことも言っていたいただきたいのです。

しかし、なかなかそういうことは出てこない。指定校制度はやりません、とか、学歴社会は今の企業にはありませんとか。こうおっしゃいますけど、もう学歴社会論は、私に言わせれば、もういいです。さんざん聞かされましたが、日本は学歴社会なのかそうでないのか、未だによく分からないのです。私は個人的には、日本は学歴社会ではないと思っていますが、しかし、臨教審でそれを言うと袋叩きになりましたね。ですから、これは意識の問題であって、学歴社会かどうか、東大出を採るとどれだけ企業にとって得なのか損なのか、とか、そんなことよりも、今言ったようなことを考えて、何か出来ることを知恵を絞っていただけないでしょうか。

### 4. 大学改革と企業の姿勢

#### (1) 学力低下と企業の求人

それから、もう時間があまりございませんから大学の話しはあまりできませんが、先ほどの話の関連で一点だけお話しします。大学改革について、企業は直接大学、大学院に絡むわけですから、いろいろなご意見があることは理解できます。それで、これについては是非ご意見を言っていたきたい。私がつだけ非常に不思議に思うことは、今学力低下論が澎湃として起きている。この学力低下論はいろいろな方がいろいろな言い方をしていますが、はっきりしていることは、証明ができない、ということです。そういう調査がないということが不思議なのですが、そういう状況なのです。

しかしながら、学力低下に対して企業はお困りではないのでしょうか。企業がお困りでないのなら学力が低下してもよいのではないかと私は思うのです。なぜなら、大学を卒業した人間を使うのは官庁などの例外を除けば企業ですから。その企業が困っていないのなら、多少の学力低下に目くじらを立てることはないのではないのでしょうか。

#### (2) 大学問題と企業の責務

いや、そうじゃない、今入ってくる学生は手紙の書き方一つ知らない、などという声もあるでしょう。こういった意見は今に始まったことではないですが。

では、お困りというのなら、なぜ大学生の採用を大学4年の春に行ったりするのでしょう。卒業してから採用することはできないのですか。私も就職問題取材しましたから企業の言い分も分かるのですが、今の状況では大学4年は事実上ないのです。もともと大学生は遊んでいるということはさておき、4年目はない。東大や有名私立などの学生はそれほど就職活動に苦勞しませんから、4年目に勉強させようと思えばできると思います。4年目はない、と東大の先生もおっしゃいますが、それは勉強のさせ方の問題だと思います。しかし、それ以外の大半の大学生は夏休みになっても就職先が決まらないのです。今年みたいに就職率6割などということになれば、喜んでフリーターを選ぶ学生は別として、やはり不安を感じて就職先を求める学生にとって大学4年はないのです。そうすると大学は実質3年になる。ちゃんと勉強させても3年になる。優秀な学生を飛び級させるということにずいぶん批判が出ています。私もあの飛び級には批判的で、特に社会科学系、人文科学系の学生を飛び級させることは、まともな大学ならしないと思うのですが、飛び級させようがさせまいが、現実にはみんな飛び級しているのです。3年でお終いだから飛び級しているのと同じなのです。それから、短大も同じで1年なのです。それでいいと思って企業は大学生を採用している。もう1年ちゃんと勉強させようじゃないかという意見が企業から出ないのだから、私はそれでいいのだと思っています。

皆さんが大学生の学力低下ということをおっしゃっているかどうかは知りませんが、もし言われるなら、それならもう一年我慢して欲しい、と申し上げたい。私が言いたいのは、大学改革を要求するのなら、大学入試をなくせ、ということをご提案するよりは、大学生の採用は大学卒業後にする、ということをご提案する方がずっと意味があるし、大学に対するかなり厳しい鞭になります。それをやられたら大学の教員もびびるでしょう。出口管理などもっともらしいことを言うよりそう言った方が、もっと大学生に実力をつけて卒業させろ、とすぐまれているのと同じですから、大学関係者は怖ろしいでしょう。

つまり、企業の方が改革を提案するのなら、そういった改革を提案、問題提起をしていただきたいのです。

レジメの最後の、「夢」の話は時間がなくなりましたので、後で機会があればお話ししたいと思います。一応これで終わりたいと思います [拍手]。

---

## 意見交換

---

永野 それでは後半に入ります。少し時間がかかりましたので、終わりを 18 時から 18 時 10 分にしたいと思います。それでは意見交換を始めたいと思います。先ほど、休憩時間に北島さんと雑談していたのですが、教育問題は我々の年齢ともなりますと孫の問題になってきているということもございます。それから山岸先生からご指摘いただきましたように、企業としての問題という捉え方もありましようから、いろいろな観点からご意見をいただけたらと思います。どなたからでも結構ですからご発言いただけますか。

清水 レジメにあります「夢」についてお話いただけますか。

山岸 レジメに書いた後、しまった、と思ったのは、そうははっきり言えるほどのものがないので、これは大人の責任というか、できなければ仕方がないのですが、7 月 11 日付の日本経済新聞の教育欄に、日本青少年研究所理事長をやっておられる千石保さんが、この研究所が行った 21 世紀の夢に関する調査について書いてあります。これは一般の新聞にも書いてあると思うのですが、簡単に言うとアメリカと日本と韓国と中国の中・高校生に、21 世紀は人類にとって希望のある社会になるか、と言う質問をしたら、中国は 9 割の子供が YES と答えたそうです。韓国とアメリカはほぼ 6 割の子供が YES と答えた。日本は 30 数パーセントだったそうです。日本の中・高校生は 21 世紀を暗い、灰色だと見ているということでした。それがアメリカ、韓国、中国の若者との違いだ、といった主旨の記事でした。それはその通りだと思うのです。私はその結果に少しも驚かないのですが、これだけ 21 世紀という言葉が世の中に氾濫しているのですが、教育に限って言えば、大人が 21 世紀の教育を見ようとししないのではないのでしょうか。

特に文部省の審議会がそうなのです。さきほど休憩中に野村さんが、流通科学大学をつくるにあたって文部省と折衝して文部省のひどさが身をもってわかった、というお話をされておりましたが、全くその通りです。昨年 10 月に大学審議会が、21 世紀の大学像について答申を出しまして、今その具体化に向けて文部省がいろいろやっています。例えば、高度専門職業人養成のための大学院の制度をつくるということで、これは大学院設置基準を 9 月か 10 月に改正して発表する予定です。この関係で一番はじめに走り出したのはロウ・スクール構想ですが、法務省の検討がまだ終わらないものですから、ロウ・スクールは待ったがかかっています。その他にはビジネス・スクールが入るでしょうし、メディカル・スクールも何とかならないのかという声がありますし、さらに医療関係の学校も入ると思います。そういった大学院、マスターを出すものですが、これを設置するには今までの 2 倍の数の教員を大学院選任で基準としてつける、という構想になっています。大学学部では専門教育はできない、文部省は学部で専門教育をすることから撤退した、大学院でやるということに踏み切った、と一般的に言われています。その一つ具体例として、ロウ・スクールのような大学院をつくろうということです。

それに類することがたくさん、この答申で出されています。しかし不思議なことに大学審議会では、21 世紀の社会はどうなる、そういう社会において大学はどういう性格のものであって、どういうことを求められまた努力しなければならないのか、といった議論はほとんどされていない。それで 21 世紀の大学像をご答申なすった。これは文部省もいけ

ないが、大学審議会の委員もいけない。東大総長、京大総長といった方々が審議会に入っていますが、理工系の先生が多すぎます。今、国立大学の学長はほとんど理工系です。医者か工学部。数が多いからなのです。東大だけです、人文系と理工系でほぼ交代で総長を出すよう努力しているのは、教養が大切だ、という印象が強い京大で人文科学系の総長が何時出たのか、私は知らない。戦後一貫して理系の方ばかりです。そうすると全体として見ると、発想が理系に偏ってくる。文系と理系は発想が異なります。取材して思うのは、工学部の方はあまり面倒くさいことは言わない、明快です。しかし、現実の世界は明快だけではすまない。ところが、審議会ではステータスで委員が選任されますから、どうしても有名大学学長に偏る。そうすると自然に理工系の委員で占められてしまうのです。たまに一橋大学の学長が国立大学協会の会長になると選ばれたりする。それから今の東大総長は映画評論家ですから文系ですね。そういった方が入ってくるとかなり発想が変わってくるのです。一橋の前の学長などは国立大学協会の運営をするにあたって、かなり理工系的発想に悩まされたのではないのでしょうか。理工系の人あまり理念といたうるさいことを言わない傾向にあるのではないのでしょうか。しかし、そうすると困るのです。夢とか希望とかより現実対応に傾注しがちですから。

例えば、話は飛びますが、今は大学審議委員会の人たちに「大学とは何か」を本気になって議論していただかないといけないのです。というのは、先ほども少し触れましたが学力低下です。大学生が文章を書けないということで、文章教室を開かないとどうにもならないといったことを東大の先生が言ったり、新聞で書かれたりしている。一方で、経済分野からの要求でもあるのですが、語学力、実用英語をやれという要求がある。それから情報。さらに国語に数学。何のことはない、高等学校の教科をちゃんとやれとなるのですが、大学で補習をやれとか、補習も受け付けられないとか、いろいろな議論が出ているのです。

さらにそれだけではない。教養というものが教養学部がなくなったりして危機である。教養を何とかしないと専門科目しか勉強しない学生ばかりになる。大学教員でさえ教養というものに対して真剣に考えない。工業大学などのカリキュラムを見るとはっきりしていますが、明らかに教養系の科目を削って、専門の単位数を増やしています。工業系の教員は自分たちが教えていることが最も大切だと思っています。勿論、そう思わないと授業は勤まらないと思いますが、そうすると、124 単位の中で教養は例えば 70 単位必要だと以前はなっていたのですが、今では教養を削って大切だと思う専門単位をどんどん増やしている。それから教員採用の面でも専門の教員が優先される。自由化されるからさらに加速される。それを何とかしなければということで、教養を軽視したのは文部省の失政である、という議論もあります。有馬文部大臣も大臣でありながらそれにほとんど近い発言をしています。国立大学から教養部はほとんど消えましたから。

ところがその一方で、専門学校を大学の2年なり3年なりに編入させて欲しいという要望があって、ついに文部省はそれを認めました。短大も2年。専門学校も2年。いいじゃないか、ということなのですが、短大と専門学校はカリキュラムが全く違うのです。専門学校というのは教養課程は全く関係ないのです。情報なら情報という専門課程だけをやればいいのです。しかも、単位制ではなくて時間制です。いろいろな面で違う。それを大学の3年に編入する。そういった違いは一切無視なのです。その時、大学とは何か、という議論があったかということ、議論はなかったと聞いております。

次に、短大が大学というふうにも認めてほしいという短大協会の要求があって、今それが議論されている。しかし、短大というのは、戦後昭和 24 年に新制大学に切り替わったとき、4 年制ととても認められないような施設レベルのものが短大になったのです。ですからそもそもは一時的なものだったのです。それがある時期から短大への進学者がぐっと増えて短大の発言力が強くなって、結果、文部省が短期大学を一つの制度として学校教育法で認めたのです。したがって、短大は 4 年制大学とは違うのです。単に年数の問題だけではなくて、いろいろ違う。それが今度は短大を大学としろと言う。

文部省の幹部の中にも、1 年制でも大学、5 年制でも大学、それでいいじゃないか、という意見の持ち主もいます。アメリカはそうですね。短大はカレッジと名乗れなどということはない。何々ユニバーシティというのになぜ 2 年制なのか、と聞いてみると、日本の短大に相当するものだったりする。アメリカは原則自由ですから、何と名乗ろうと勝手なわけです。しかし日本はこれだけ制度で縛っている。この縛りの中で 2 年制だろうが 4 年制だろうが大学とするならば、「大学」観というものを変えなければできません。専門学校にしてもしかりです。しかし現実はその時その時の都合で認めてきている。今の流れからすると、短大を大学としてもよいとなるのでしょうか。大学審議会の委員の見識にかかっていますが、彼らは、大学とは何か、といったことは議論しないのです。哲学や理念を議論しろ、ということです。

もう一つ例を挙げますと、大学の学部を出た方は学士号を持っておられます。何の役にも立たないけれど持っています。その学士号は称号であって学位ではない、と数年前までされていたのです。ところが今は学位なのです。称号と学位はどう違うのか、といくら聞いてもわからないのですが、学位になってしまった。私たちがもらったものは今さら学位にはならないのですが、今の新入社員の方は法学士だとか経済学士といった学位をお持ちになって入社されるのです。何のためにそういうことになったと思いますか。これは役所の都合なのです。学位授与機構をつくったのです。学位の授与権というのは、中世ヨーロッパ以来、大学で持っている既得権なのです。ですから大学以外には学位は出せないのです。専門学校は学位は出せない。ところが日本は、大学ではないが学位を出せる機関、学位授与機構をつくったのです。

ではなぜ、そんな機関をつくったかと言いますと、防衛医科大学校に博士号を授与するためにつくったのです。防衛医科大学校は文部省管轄の大学ではない大学校ですから、博士号を卒業しても学位を自動的に取れないのです。気象大学校も同じです。文部省は自分が認めたもの以外は学校教育法違反だということで、「大学」と名乗らせないのです。もっともアメリカの大学の日本校については、摩擦を恐れて例外扱いにしたようですが。

ところが、防衛医大や他の省庁の大学校は学位を授与するに足る機関である、と認定するだけでは学位授与機構という組織は維持できない。それだけでは仕事はすぐなくなってしまいます。ですからこういうことを考えたのです。短大 2 年の上に専攻科をつくらせてそこで単位を取らせる。その専攻科が大学の専門課程に匹敵するレベルかどうかを学位授与機構が審査する。その上で専攻科の単位を取った短大卒業生に学位授与機構が学士号を出す。そういう仕組みをつくったのです。称号だったら出せない、学位だから学位授与機構が学士号を出せる。学位授与機構に学士号を出させるために、学部の卒業生の称号を学位にしたのです。口が裂けても文部省はそう言いませんが、そうとしか考えられない。

学位授与機構をつくる時も、学位とは何か、称号とは何か、という議論ははっきりしなかった。だいたいみんな知らない。そのように、その時々で都合のいいことしか教育行政はやってきていない。文部省だけではなくて、そこに関係する人たちも含めて根本的な部分、理念、哲学といったことを考えようとする姿勢、態度に欠けているのです。そうとしか私には思えない。だから、21世紀がどうなるということに思いを馳せることもない。技術がどうなるということは想像しても、制度や思想がどうなる、どうするというビジョンがないのです。そうすると、その日暮らして夢もへったくれもないのです。平成3年の大学設置基準が改正になって、自己点検評価だとか授業の仕方を教師同士が相互に勉強しあうとか、大したことではないかもしれませんが真面目な人はちゃんとやっているのです。しかし、そういったことが進展していかないのは、その先のトータルのビジョン、ポリシー、理念がはっきりしていないからなのです。ですから尻すぼみになってしまう。私が「夢」と言ったのは、そういったビジョン、ポリシーといったことをちゃんと考えていかなければならない、ということなのです。

永野 どうもありがとうございます。ところで、この会議に先立って皆様からご提出いただいたアンケートを見ておりますと、中尾さんが富山県の「子供たちの12歳を考える会」の座長をなさっておられて、習慣をつくりきまりを守るという習慣が形成されていない、という指摘をされておられます。この指摘は山岸先生のいまの話に通じるところがあると思いますが、中尾さん、何かご意見がありますか。

中尾 以前、県の教育委員をつとめましたのでその経験をふまえて、お話しさせていただきます。

授業が始まって教室を走り回ったり、集団で外へ出ていくという「学級崩壊」についての調査結果が過日報じられたが、この現実をようやく文部省が認めたようで、実態調査に乗り出しました。私は、バランスを失った戦後教育の欠陥が露呈した象徴的な現象というように見るのいいのではないかと考えています。戦後の教育は、皆さんご存じのように児童生徒の自由、自主性を大変重んじていました。一方、規律や秩序を軽視してきたように思います。

2年前の中央教育審議会の答申で個性尊重とゆとり教育ということが出されましたが、依然として、今申し上げた傾向に何ら変わりがないように思います。能力を伸ばすこと、あるいは個性を伸ばすことは、もちろん重要ですが、集団生活に必要なルールを守ることが前提でなければならないと思います。

このようなことは元来、ヒドゥン・カリキュラム（隠れたカリキュラム）として学校教育の中に組み込まれておりました。

特に戦後、教室の中から教壇が消えて、先生は一段高い所から下りて、生徒と同じ高さになりました。それと同時に、「仰げば尊し」という歌も歌われなくなったようです。そして、先生が地域社会からも、生徒からも、父兄からも尊敬されなくなってきました。

徳育を怠った家庭にも、大きな責任がありますね。

ここで紹介したいのは、富山県で、私が中心になって進めています運動を全国展開したいと思っていますので、ぜひお聞きいただきたいと思います。

それは木村尚三郎先生に顧問になっていただき、私が座長をして、「子供達の12歳を考える会」というものを組織しています。12歳は肉体的にも、精神的にも自立した考え方

が育ちはじめる頃で、社会性も一段と高まり、大人への第一歩を踏み出す重要な節目です。私は、この会を進めるまで知らなかったのですが、12歳から銭湯の料金、電車料金なども大人料金になるそうで、昔でいうと元服のような年齢にあたるかもしれません。

成人式に代わるものということではありませんが、12歳を一つのターニングポイントとして、「自立」というコンセプトで何かやりたいと考えた訳です。この自立を子供達に促すのも大事ですが、自立した人間として、我々大人も人格を認めていこうではないかという運動です。県民フォーラムなど一連の準備をしてまいりました。そして、今年の12月12日に「子供達の12歳を考えるなんらかのイベント」を発足したいと考えています。これを、さらに来年、平成12年12月12日には、富山発で日本全国に広めて、「子供達の12歳を考える会」を全国の会にできたらいいと思っている訳です。

「自立」がコンセプトですが、三つの観点からイベントを考えています。それは、真心、責任、自分らしさ（アイデンティティ）の三つです。場所は家庭と学校と社会の三つをとって、掛け合わせて9つのマトリックスにして捉えていきたいと思います。今、準備をしているところです。

これを今からあちこちでPRして、日本中で取り上げていただければいいなと思っています。

もう一つは、企業として何ができるかという問題です。企業は企業戦士を育てるために色々な研修をし、人材教育をやってきた訳ですが、私は家庭教育についても企業が無関心であってはならないと思います。私は家庭教育という言葉があまり好きではありません。家庭はもちろん、愛やいこいの場であると同時に、しつけ、教育の場ではありますが、普通に生活していれば、子供は育っていくと思っています。普通のしつけや家の手伝いをするというような、ごく普通の家庭生活をしていくことによって、子供はきちんと育っていくと思いますが、そのことが崩壊してしまっているわけで、教育の問題は家庭にも大きな責任があると思います。わが社のファミリーフォーラムには、約300名の夫婦が集まり、基調講演のあと、家庭教育について話し合い、色々音楽を聴いたりして、横の交流の場にもしています。

これを全国の事業所で展開して行きたいと思っています。企業が家庭生活に立ち入ることには批判もあると思います。しかし、これだけ大きな問題になってきた時に、会社としても無関心ではいられないと思います。

永野 ありがとうございます。次に、山岸先生の「夢」の話に関連して、アンケートの中で教育システムの問題について書かれた和久本さんと秋山さんからご意見いただけますか。

和久本 アンケートに書きましたことは、今の教育問題は一種の風土の問題と制度の問題の両方あると思います。学級崩壊の問題というのは1年生からあるのであれば先生の問題だけではないと思います。お話を聞いていて感じたことは、風土そのものの方が非常に崩壊しているのか、風土の変化は一つの前提条件で制度の方が制度疲労を起こしているのか。恐らく両方からやらないと良くはならないのですが、実際に教育問題を論じるときに、先生のお話にもありましたように、両方の観点からものを見ている人が本当にいるのかな、という感じです。恐らく文部省の人は制度の方からアプローチするしかないのではないかと思いますし、風土の方からアプローチするというのは、教育問題には違いないのですが、

大変気の長い話で10年20年以上、おそらく二世代くらいの期間がないと風土というのは変わらないと思います。いってみればそういう長い期間、しつこく議論するグループがあるかどうか。そんな感じです。

それからもう一つ、「夢」の話につながるのですが、日本の教育制度というのは今日まであまりにも国内のことばかりを考えてきているのではないかという感じがします。教育に夢を持つためには、日本のために日本人を教育する、という思想から脱却しないといけないと思います。アメリカの場合は、アメリカのためにアメリカ人のエリートを育てようとする大学はどちらかというとき少ない。世界の学舎、という感じで世界中の人を入学させるし、アメリカ以外で役に立ってよろしい、という人材育成をしているのではないのでしょうか。そういう目で教育を見ていかないと、企業でもそうですが、日本だけを見てると非常に閉塞感があって夢が出てこない。そこに一つの新しい畑があるという目で教育を開いていかなければならないと思います。

永野 ありがとうございます。少し山岸先生には待っていただいて、秋山さん、関連して何かお願いします。

秋山 校内暴力とかいじめとか不登校とか、要するに教育のシステムというのは壊れてきて、それを建て直すという方法はいろいろあると思いますが、私が思うのはやはり幼児教育みたいなことから始めていかないといけないのではないかと思います。根本的な問題ですが、自己の確立と一方で自分を押さえていく。自由なんだけど規律は守る、といったことからやるべきではないでしょうか。

その関係で思い出されますのが、五千円札の新渡戸稲造さんです。ちょうど100年前の1899年にベルギーの大学教授と話しをしていて、日本には宗教教育というものがないが、それではどうやって道徳教育をやっているのか、と聞かれて、その時は答えに詰まったそうです。ですが、あとでよく考えてみると、それは日本の武士道からきている、と気づいたのです。例えば、嘘をつくな、ということは「武士に二言はない」というところからきている。これを日本人はしっかり継承している、ということで、大変プライドを持って海外に日本を宣伝したものが『武士道』という本です。そういう本を読むにつけ、子供の頃から、嘘をつくな、人のものを盗むな、といったことを最近の日本では恐らくきちっと教えていないのではないのでしょうか。そういったものを絵本だとか教本だとか、いろいろなもので普及させていかなければならないのではないのでしょうか。

それから企業がやることですが、先ほど山岸先生から、企業が実際にやるという立場から意見を言え、というお話がありましたように、正に企業はそういう立場から発言し動かなければならぬのかな、と感じました。

永野 どうもありがとうございました。今、秋山さんが触れられた道徳、しつけの問題は非常に重要な問題で、あとでまたご議論いただけたらと思っております。それから和久本さんから国際化というご発言がございましたが、知識を国際レベルに合わせるというご意見が清水さんや團野さんのアンケートの中にございます。それについてもあとでご発言いただくとして、その前に制度の話に関連して山田さんから、何かご意見をいただきたいと思えます。

山田 教育問題はいろいろな切り口があって、また学校の問題だけでなく家庭や企業の問題などいろいろな要素が絡み合ってきますので、考えていけばいくほど広がって結論が出



てこないような状況です。それで、断片的なことを申しますと、初等教育から大学教育までで考えますと、やはり問題なのは初等教育だと思います。大学は制度がどうあれ、やる気のあるものはちゃんとやります。ですから機会を公平に与えればよい。やはり頭が白紙の時にどういう教育を施すかが問題になります。若いときにどういうことを我々大人が教えようとしているのか、そこが大きな問題になります。しつけ、道徳、情操、思いやりであったり、いろいろあると思いますが、我々が日本人として子供達にどういうことを教えようとしているのか。もちろん家庭ではそれは親が考える問題になりますが、学校ではどうか。学校制度を考えておられる方、特に文部省はどういうふうに考えているのか。小中学校の教科書にどういう内容を盛り込むのか、どういう思想でどういうしくみで決められているのか。そのあたりを知りたい。どうも問題はその辺りにあるように思います。

それから、いろいろな問題が深刻化しているのですが、一つには、テレビ、映画、マンガ、ゲームといったもので、例えば暴力シーンが繰り返し表現される。そういったものが白紙の頭に刷り込まれて、それが衝動的に出てくる。そういったメディアの効果というものを最近特に感じます。これは日本に限ったことではなくて、アメリカでも青少年による銃の発砲事件の多発など、世界的に同じような問題を抱えているように思います。

永野 ありがとうございます。寺田さんも同じように制度の問題をアンケートにかかれていましたが、ご意見をお願いします。

寺田 私もまず学童時教育をしっかりすることが大切だと思います。さきほどの山岸先生のお話の中で、子供と一緒に遊ぶことがなくなってギャング集団がいなくなったといったお話を聞きますと、今の子供の親ではしつけができないのではないかと感じております。昔ですと大家族主義といいますか、おじいさんおばあさんがいて自然に子供がしつけられた。今は核家族になっていまして、小学校に入ってやっとしつけが始まるといった状況です。確かにしつけは重要ですが、では誰がしつけをするのか。子供の親も今と同じような環境で育ってきて、子供の頃にしつけを経験していないとすれば、誰がしつけをするのか、ということは大変難しい問題だと思います。

永野 どうもありがとうございます。こういった意見が出されましたが、山岸先生、どうですか。だんだん大学教育から初等教育に話しが移ってきたようですが、手短かにコメントいただけますか。

山岸 教えていただくことばかりで特にコメントというものは無いのですが、しつけについては寺田さんのご意見と同じことを思っております。私は、これは戦争に負けたということだ、と思っております。今の世論は戦争に負けたことに目をつぶって、アメリカに何をされたとか、東京裁判史観だとか、いろいろ言います。しかし、敗戦で断絶があることは事実です。教育勅語体制から教育基本法体制へ変わったのです。今の意見の中には、教育勅語体制に戻ろうというものもありますが、それが良い悪いは別として、こうなったのはなぜかという、戦争に負けたからです。それにともなってさまざまなものの変化した。それをいらだっている世論というものを私は痛感するのです。そのように人が変わってくる。しっかりしたしつけというのは昔のような共同体の中にあったのだと思います。今は共同体が消滅してしまったから、しつけができないのは仕方がない。夢を持って、など言っておきながら実も蓋もないですが、私はそう思います。

もう一つだけ言えば、明治の初期に学校制度ができて、あの当時かなりドラスティック

な改革だったと思いますが、洋風化が進みました。それに対して、明治天皇が元田永孚に対して、進行しつつある明治政府の教育政策を批判させました。それが教学聖旨という言葉です。明治天皇はあの当時の明治政府の教育政策を徹底的に批判した。それに対して伊藤博文が教育議というもので、実際に書いたのは井上毅か誰かでしょうが、天皇の批判に答えている。天皇が相手ですから論争にはならないのですが、そのやりとりの後、忽然と現れたのが教育勅語なんです。

私は教育勅語体制に非常に反対なのですが、それはそれとして、教育勅語は非常に考え抜いて設計されたものなのです。私は教育勅語に戻れとは言いませんが、もう一度そこに戻るのか、あるいは今の教育基本法を突き詰めて教育の根元と考えるのか。そのことでもって、大人も子供も育っていくというふうにしなないと、ごちゃごちゃになってしまうでしょう。戦争に負けたのだから仕方がない、と冷たく言いましたが、それに対してどうするのか、という問いには、変わってしまった大人達がもう一度変わるためにはきちんとした理念がないとだめなのではないのか、と考えます。教育勅語というもののほど戦前をあんなに強く縛ってものはない。また、昭和 30 年に道德教育ができて、その時ものすごい反対があったのですが、あれがつくられる数日前、あれをつくった文部省の役人が、道德教育をつくる時に手元に教育勅語があった、教育勅語の徳目抜きではできなかった、と漏らしています。教育勅語はそれくらいの影響力があったのです。

永野 どうもありがとうございました。

和久本 ちょっといいですか。今の話の関連で思い出した話があるのですが、戦後ノーベル賞をもらった人は何人かいます。戦前では明治までは世界的な業績を上げた人がかなりいました。そのうちの一番若い世代が野口英世だそうです。野口英世以降は戦後までぱったり止まっている。野口英世までとそれ以降で何が違うのかと言いますと、野口英世は寺子屋教育を受けた最後の世代の人なのです。つまり、そこからあとの教育制度に問題があったのではないか、という話を思い出しました。

永野 どうもありがとうございました。ここで少し話しを変えて、国際化ということで、知識の習得レベルを国際的なレベルに、という團野さんの意見もございますし、また最近フランス人と親しくおつきあいしている楠美さんもおられます。竹中さんもアメリカの方と今でも親密におつきあいしておりますので、国際化という観点からご発言をいただけますか。

團野 国際化以前に我が国の問題の方が大問題で、そこにいくまでが深刻だ、と暗くなっております。山岸先生のお話をリファーして、今の会社の状況をご参考までにお話ししますと、ご指摘の通り大学卒はあきらめました。それで4年前から大学院卒だけを採用しております。私どもの会社は約8割が理工系なのですが、最初は理工系だけを院卒にしていたのです。そうしますと法律、経済系の人達が、彼らは大学院を出ているのに我々は出ていないのでそのうち差別されると思って、留学生制度に押しかけたのです。それでアメリカや欧州に行きますと、向こうの方が勉強できて良いということで、みんな退職していくのです。困りまして、私費留学するときには一回退職しなさい、その代わり復帰すると勤続年数も通算するし向こうで院卒したことも認める、と仕組みを変えたのです。それでも留学希望者は出てくる。それで遂に2年前から事務系も院卒のみを採用することにしました。その結果、最近の新入社員は非常に優秀です。30人の募集に対して2200人の入社希望が

あるような状況です。

ところが、そういう優秀な若手が入ってくると今度は40代・50代が問題になります。部長といった肩書の人達ですが、理念がない、思想がない、考えがない。若い人をおだてて迎合することしかできない。そういったことが目に余るようになりまして、40代以上の再教育プログラムを相当の時間をかけてやるようにしました。これを直すには外圧しかないと思っています。優秀な外国人を採用する、外国の大学教授とのネットワークを形成する、こういったことで少しずつ改善されてきていますが、しかし時間がかかる、と悩んでいるのが正直なところです。

私は和久本さんのご意見に全く賛成でして、外圧利用しかないのではないかと感じております。しかし企業だけの努力では限界がありまして、個々の企業でいろいろ努力しても今のままでは、30年後には中国の属国になるかアメリカの一州になってしまうのではないかと、と極端に言えばそのような危機感を持っております。

永野 どうもありがとうございました。では、カルロス・ゴーンさんとやりとりしておられる日産の楠美さん、いかがですか。

楠美 当社とルノーの話をしみますと、ここ最近、急速に社内の公用語が英語になりつつあります。ルノーは数年前から、国際的に業績を伸ばすためにはトップ全員が英語ができなきゃダメだ、ということで英語に力を入れてきた。我が社も日本企業の中では比較的語学力のレベルが高い。我が社はルノーと提携する前に別の会社とも交渉をしておりましたが、その交渉もすべて英語で行っておりました。現在もルノーとの会議は英語で行っております。ただし正確に言いますと、ブローケン・イングリッシュです。フランス人がしゃべる英語ですし、日本人がしゃべる英語です。これでは細かいニュアンスなどは伝えられないのでは、と言われますが、これは社内で皮肉っぽく言うのですが、あまり達者にしゃべって議論しすぎて決断が遅れたということもあるわけです。経営などというのはある意味博打と一緒に、決めるときにはYESかNOかしかないのですから、この程度の英語力でもいけるのかな、とやや乱暴ですが思っています。

私は、日本人の語学力、とりわけ英語力でもって日本の国際性、日本の教育の国際性を云々するつもりはありません。私も大学卒の人にあまり期待はしていません。これだけ事業のテンポも速く次々に技術革新されていく今の時代では、いくら東大を首席で卒業した人でもいきなり強力な戦力にはなりません。むしろ他の会社で技能を磨いてきた人を採用する方が手っ取り早い。我が社の人事政策はストックでずっと残る人とフローでどんどん移動する人の両方あればいいではないかと思っております。それでは、何が本当の意味で国際性なのか、と言いますと、英語力といったものではなくて、本当の意味での教養なのではないか、と考えております。リベラル・アーツですね。ですから、大学で中途半端に専門知識を詰め込むよりは、リベラル・アーツを徹底的にやっていただきたい。人間としてまずちゃんとする。相手が日本人だろうが外国人だろうがちゃんとコミュニケーションでき人間として信頼される。そのような素地を大学が仕込んでくれたら、後は企業が引き受けて育てていく。そういうことではないかなと思っております。

そういったシステムをつくる一つのヒントは戦前の教育体系だと思います。教育勅語の話もあったようにネガティブな面は確かにありますが、戦前の体系はある意味でダブル・トラフィック、ダブル・スタンダードだったのです。師範学校のような専門学校的なもの

と帝国大学に象徴される教養主義的なものがあったのです。これを今日風につくり替える。教養で世界に太刀打ちできる人をつくる流れと、純技術的な専門的技術を教えるという流れの、二つの流れを持つ教育システムをつくって見たらどうか、といったことを皆さんのお話を聞きながら考えていました。

永野 どうもありがとうございました。竹中さん、アメリカはどうですか。

竹中 私は孫とも言ってもいいような子供を育ててきて、今ようやく 19 歳になりました。どういう人間に育てるかということで、最大の関心事は秋山さん、山田さんが言われたことに尽きると思います。やはり時代が変わってしまった。教育も情報伝達なわけで、自分の子供の頃を考えるとどこから情報を得たかと言いますと、父親、母親、祖父、祖母、学校に行けば先生。情報のチャンネルが限られていて迷いがなかった。ところが最近では、両親、祖父母から得られるよりはるかに多くの情報をテレビやラジオ、その他雑誌などから得ることができます。小学生になったときは既に、ある分野では先生よりもよく知っている。こういう環境の社会で、先生に教育をしっかりしろ、と期待する方が無理なのです。

ですから、親がそれなりのことをしなければならぬのだろう、と思って努力しようとしたときに一番悩むことは、いったいどういう人間に育てればよいのか、ということなのです。商品でもサービスでも、あるべき模範的な姿というものがあって、それと比較しながら直していくのですが、今の時代にどういう日本人に育てればよいのかわからない。立派な教育を受けてきたはずの日本のリーダーがルール違反ばかりする。ですから、あの人達を見習え、とは言えない。昔なら、末は博士か大臣か、と言いましたが、今はそれほど単純ではない。結局、親が言えることは、「人に迷惑をかけるな」「約束を守れ」といったことしかないのです。そういうことで私は先生の「夢」という部分にもものすごく期待していたのですが、なかなか難しい。人に迷惑をかけるな、ということだけを徹底して、あとは自分なりに力をつけていけ、ということしか言えないような気がします。追いつけ追い越せ、という模範例がなくなっておろおろしている日本経済や国のあり方と同じように、教育も同じフェーズに入ってきたように思います。我々はそういった中で新しいあり方を模索しながら悩んでいる状況ではないかと思います。

そうしますと、混ぜ返すようで申し訳ないのですが、そんなに心配することはないのではないか、と思っています。いろいろ若者の困ったことを挙げられて、例えば教室で先生の話の話を聞かない、という話がありましたが、では話をちゃんと聞かないのは子供だけかと言いますとそうではない。50 過ぎの大人の集まるピュッフェ・パーティーに出席するとよくわかりますが、最初の 2 人くらいまでは話を聞いていますが 4 人目あたりになりますと誰も聞いていない。教室の中だけ話を聞け、というのが無理なので、やはり社会が変わってきているのです。日本は過去、さんざんな目にもあって、めっちゃめっちゃになるように見えたが、そこから新しいものを築き上げてきた。日本人というのは優秀なのだと思います。今はそうやって新しい像を創っている最中なのだと思います。そういった目で改めて子供を見てみますと、私共の年代が持っていない人間としての優しさ、素晴らしさを持っているように思います。新しい人間像が生まれつつあるように感じます。それは比較的、国際的にも通用する人間像ではないかな、と思います。

清水 今のご意見に全く同感です。若い人について、あまり心配する必要はないように感じております。私の長男がケルン大学にいますが、長男が言うには、ドイツ人の子供

に対するしつけがしっかりしていたのは昔の話で、今は日本と変わらない、ということです。今、我々が話し合っている教育の問題は、日本に限ったことではなくて世界的に共通のものではないかと思います。日本の若者も、結構たくましくやっていて、そんなに心配することはないと思うのです。

ただ、問題は、建前と実際が違いすぎていることではないでしょうか。永山彦三郎さんの『学校解体新書』(TBSブリタニカ 1999)を読み、現在の学校の状況は自分の体験とかなり違うのだなと思ったのですが、一番怖いと思ったのは、建て前は機会均等で平等だと言いながら、実際は偏差値重視、有名校にどれだけ進学するかで学校の評価が決まる、といった本音がある。本音と建て前が全く違うことをそのままにして子供達に教えている、という記述を読みまして、本当に怖いな、と感じました。本音と建て前が違うものだ、ということの子供の頃から見せつけられれば、夢を持てなくなるのではないかと思うのです。この部分をどう変えて行くかが一番のポイントだと思います。

永野 どうもありがとうございました。その他にご意見ございますか。

吉田 私は5月末にアメリカから帰って戻りましたが、3年強アメリカにおりまして、息子を高校1年で連れていきました。そこでアメリカの教育について感じたことを、巷間言われていることですがお話ししたいと思います。

息子は中学時代神奈川県大会で優勝するほど強い学校で野球をしております、高校でも引続き野球をやりたいと考えていましたが、日本の高校では朝から晩まで野球漬けで自分の考えと合わないことがわかりました。そんな中、私は1996年の3月にアメリカに行ったのですが、息子が心変わりしましてアメリカに行きたい、アメリカで勉強も野球もしたい、と言い出したのです。それでその年の6月にアメリカにきました。

中学時代は野球の練習が厳しくて、かつ管理野球で楽しくなかったそうです。三振すると怒られる、ノースリーから打つと怒られる、バント失敗するとピンタだったそうです。それで6月にアメリカにきましてニューヨークの郊外の公立高校に入学することになりました。7月にその高校の校庭に行きますと野球の練習をしている。それで息子と一緒にコーチに、実はこの息子は9月からこの高校に入るのだけど今から野球部に入れてくれないか、と言うと、いいよ、と言うのです。息子は次の週の日曜日からユニホームを着て練習に参加しました。入学式の前です。ちょうど夏休みですからどんどん野球の試合がある。息子もどんどん試合に出てかなり活躍しました。それで非常にスムーズに9月から学校にとけ込めたのです。その時思ったのは、アメリカというのは懐が広いな、ということです。入学してからも当然のように野球部に入ったのですが、授業が始まると全く英語のわからない息子は、野球部の連中に助けてもらいながら何とかやっていけました。

それからアメリカの野球ですが、日本とは違って、いいところはコーチが手を叩いてほめて伸ばす。黒人やヒスパニックやいろいろな人種の人達がありますが、みんなに役割を与えて自信を持たせてやる。日本は欠点を直そうとするけれど、アメリカは悪いところはあっても良いところをどんどん伸ばそうとする。だからアメリカ人は自信を持っています。それは如実に表れまして、うちの息子も3年間で非常に自主的になりましたし、物怖じしなくなりました。それからその学校では30人に1人程度の割合でカウンセラーがついておりまして、生徒の理解度に応じて授業プログラムを変えていくといったフォローをしてくれる。アメリカでは野球にしても授業にしても生徒に自信を持たせ、伸び伸びとやって

います。

永野 どうもありがとうございました。続いて、北島さん、お願いします。

北島 二、三、お話ししたいと思います。

まず、私の知り合いでアメリカで臨床心理学の先生をしている女性がいますが、大学で教えていて、自分の家でカウンセリングをしているのですが、アメリカでの生活に適應できなくて相談に来る人は日本人の子弟が一番多いそうです。アジアの他の国々の子弟も環境は同じはずです。なぜだろう、とずっと考えてきて、日本の環境問題や食品にその理由があるのではないかと彼女は仮説をたてています。まだ学問として証明されていないのですが、彼女はそういう考えを温めていますので、問題提起しておきます。

それから、多様性が重要だということで、日本の大学にも語学の教師にはネイティブスピーカーを入れてきていますが、その他の科目にももっと外国人教師を登用すべきだと思います。

三番目に、楠美さんは英語のうまい下手よりも教養が大事でイエス・ノーの意思表示をはっきりすることが重要だとおっしゃいましたが、それは大前提であって、英語教育はもっとプラクティカルにやっていただきたいと思います。ブローケンよりも言いたいことが言える方がより良いコミュニケーションができるからです。

北郷 先ほど山岸先生の方から「夢」というお話がございましたが、企業側からの発言や責任ということもお話しいただきました。私を感じますのは、企業は本当に社員に夢を与えてやれるのだろうか、と悩ましく思っております。日夜激しい競争の中で、社員に夢を持たせながらやっていけるのかどうか、自信がありません。現状はとても企業側から教育に対してものを言える様な立場でもないかな、と感じております。

ただ、私は教育はやる気の問題だと思います。やる気をどう育てるか、これが基本的に大事な問題だと思います。私どもの会社でもグローバル化ということで海外に幾つかの拠点を設けておりますが、何と言っても語学が問題になってきて、若い人を中心に再教育をしております。それから学力については、理科系でも文系の人も入社5年後にはこのレベルにはなってもらいたいというものをつくろうとやっております。ただ、これに対して若い人達は、これをやると給料上げてもらえるの？という反応でして、頭を悩ませております。結局のところ、若い人達に夢を与え、若い人達もやる気を出すというふうに戻っていけば、まだまだ日本の企業も頑張れると思っております。

それから先日、アサヒビール名誉顧問の中條高德さんが書いた『おじいちゃん、戦争のことを教えて』（致知出版社 1998）という本を読みまして大変感激しまして、子供達に回し読みさせております。大変良い本なので皆さんも機会がございましたら是非お勧めください。

野村 流通科学大学という大学を今から11年前に神戸に設立しまして、これは独立の学校法人でダイエーとは直接関係ないのですが、私は今、この大学の常務理事という肩書を持っております。この大学を設立するときは文部省といろいろありまして、苦勞話もたくさんあるのですが、それはともかく、なぜダイエーが学校をつくりたかったか、ということをお話ししたいと思います。一つは、流通という暗黒大陸とも比喩されるものを学問として認めさせたいということからです。それから流通人を育てたい。この二つを主たる目的として設立しました。今、企業は若い人を採りますと時間とお金をかけて育てるわけで

す。一人あたり数千万円の投資です。それが最近では、その人達が途中でどんどん逃げていく世の中になっています。ダイエーとしてはその大学で人を育てて、企業に入ればすぐ役に立つようにしたい、という願いから大学づくりに参加しました。

話は変わりますが、いじめというのは私共の時代にもありました。私は1932年、昭和7年生まれです。旧制中学を父親の仕事の関係で3回変わりました。最初の中学では、いじめに徹底的にあいまして、そのいじめのつらさで私は転校しました。なぜ、いじめにあったかと言いますと、私は師範学校の附属小学校というどちらかというとお坊ちゃん学校で育てられたものですから、それに対する反感からいじめにあったのです。教師のいじめというものもありまして、特に配属将校には顔のかたちが変わるほど殴られました。たまたま私の入りました中学が日本で一番軍関係の学校に入る中学でして、徹底的に配属将校にいじめられました。それで、このままここにいると自分の将来はめっちゃくちゃになる、と考えまして逃げ出しました。そのように当時からいじめはありましたが、それは今のような文句を言うのと刺すといったものではなくて素手で殴り合うという、逃げ場のあるものでした。しかしその根底にあるのは、戦争に勝つ、ということで、それがあからいじめに耐えることができたのだと思います。それでは、戦争に代わるものが今あるのか、と考えますと困るのです。

私も企業の側に立つと、すぐに役に立つ人が大学、高校から入社してくれるとよけいな手間がかからず助かると思うのですが、先ほどからご指摘があるように、その前に人間的なもの、人格的なものが必要なのではないかと。若い人達に、こういう問題があるから相手と交渉してくれ、と指示しますと、確かに技術論に関しては彼らは良いものを持っていてうまく交渉します。しかし、その前提が崩れている。ここが問題ではないかと思えます。  
永野 どうもありがとうございました。あと2、3名の方にご発言いただきたいのですが、この会場に次の予定が入っておりまして時間があまりありません。手短になりますか、お願いできますか。

小林 教育の問題は死ぬまで続くものだと思いますが、どこに焦点を当てるかということで、入口の小学校、出口の大学になるのかと思えます。戦後教育は、平等を強調しすぎたために、平等の不平等といえますか、自然界にはないかたちで民主教育が行われたところの一つ問題があったのではないかと思えます。出口のところは、日本が高度成長だった頃は経済社会がどんどん吸収していったので、経済中心に出口教育を合わせてきた。それが今では大きく社会が変わってきて、協調性や帰属性より、個性や独自性がより求められてきている。それらの変化に対して、学校教育が追いついていない。ここは、大学が先見性を持って変わっていくのか、それとも企業の側から変えさせていくのか、そういった曲がり角にきているようです。

ですけれど、結論的には私も竹中さんと同じようにあまり悲観していません。日本は上手に変化してきたし、またできると思います。ですから大局的には心配しておりません。私のところも女の子が3人いまして、個々に見ますと不安な点も色々ありますが、全体的には素晴らしい個性を持っていると思います。

一方で企業人としてみますと、企業が変わっていくのに対して人材がマッチングしていない。そこは大学も教育の考え方を変えていく必要があると思います。

橋詰 時間がありませんので、一点だけ気になることをお話したいと思えます。これは

春の経済同友会の大会で中尾さんがご発言なされたことだと記憶しておりますが、教員としての適格性に欠ける方の受入れについて、企業は責任があるのではないかと、ということです。実は最近の福岡の経済同友会で教育のことをいろいろ勉強しているのですが、そのときに小中学校の教員を教育される方をお招きしてお話を聞いたのですが、やはりこの問題が出てきました。教員になる方は優秀な方が多いのですが、教員としての適格を欠く方がかなりおられるそうです。生徒と同じように不登校になる先生もおられまして、これをどうにかして救済してもらえないか、ということでした。やはり企業としてもこのへんに対して企業の責任として対処しなければならないのでは、と考えております。

工藤 中学2年生と小学4年生の親という立場から、体験的な話をさせていただきますと、一番気になりますのは受験競争で、小さな頃から、いい学校に入ろう、とやっております。私の若い頃でも受験勉強はありましたが、それはせいぜい高校2年くらいからの話でした。それが近年どんどん低年齢化してきました。事実として受け入れなければならないのですが、受験競争、偏差値教育というものが、いじめだとか不登校といった問題の最大の原因になっているのではないかと感じております。

永野 どうもありがとうございます。幹事の力不足で話があちこちに飛びましたが、皆様から重要な問題をいろいろご指摘いただきありがとうございます。最後に山岸先生から2、3分程度でお話いただければと思います。よろしくお願いします。

山岸 全くの感想とお願いを少ししたいと思います。お願いというのは、今いろいろ言われたことをやっていただきたい、ということです。それから、エリート教育論が出てきましたが、例えば東大で聞いてみると今の東大生にはエリート意識はないそうです。それは困ったことだと東大の教授は言っておられる。エリート学校をつくったからといってエリートができるとは思いませんが、現実にエリート校と称される学校の生徒の問題というのは重要なのだと思います。これは東大に進学すると思われる子供を持つ親が社会のルールを教えるしかありません。東大に限らずエリート大学と見なされる大学に進むと思われる子供、孫を持つ方々がそういった家庭内での教育をしていかなければなりません。皆様も、そういったお子さま、お孫さんがおられましたら是非教えていただきたいと願います。

ついでに言いますと、この問題は単に国内の問題には限らないのです。2、3年前まで東大の留学センター長をやっておられた教養学部の生物の教授のお話を聞きますと、留学生の最大の問題は日本人学生の問題だ、と指摘されております。彼に言わせると、東大の学生が勉強しないので留学生からバカにされてどうしようもない。これは大学の教師としてはどうしようもない、と言うのです。日本人の学生に、勉強しろ、と言ってもダメだそうです。

それから国際化の問題は大変勉強になりましたし、他でもそういった声を聞くこともあります。ただ、私が自分が取材した悲しい実感なのですが、大学でも高校でも1年間ほど外国に学生を出す、例えば高校で1年間ほどイギリスなどの高校に生徒を留学させるのですが、その結果が抜群によくなるのです。例えば、新入生500人のうち200人くらいを強制的に留学させるというコースを持つ高校があるのです。そうすると受験データから何から明らかに違う。大学でも1年間必修で海外留学するところがある。海外に留学させると自分のところで教育させるよりずっと教育効果が上がるのです。実に悲しいことですが、これが現実です。これも今の大学の悪さの一例になるとは思います。そうばかり言って



いてもしかたがありません。ご利用される方はご利用になるのでしょうか。何とか変えようとすれば、それは流通科学大学のように新しい大学をつくるとかしないとうにもならないような状況だと感じます。

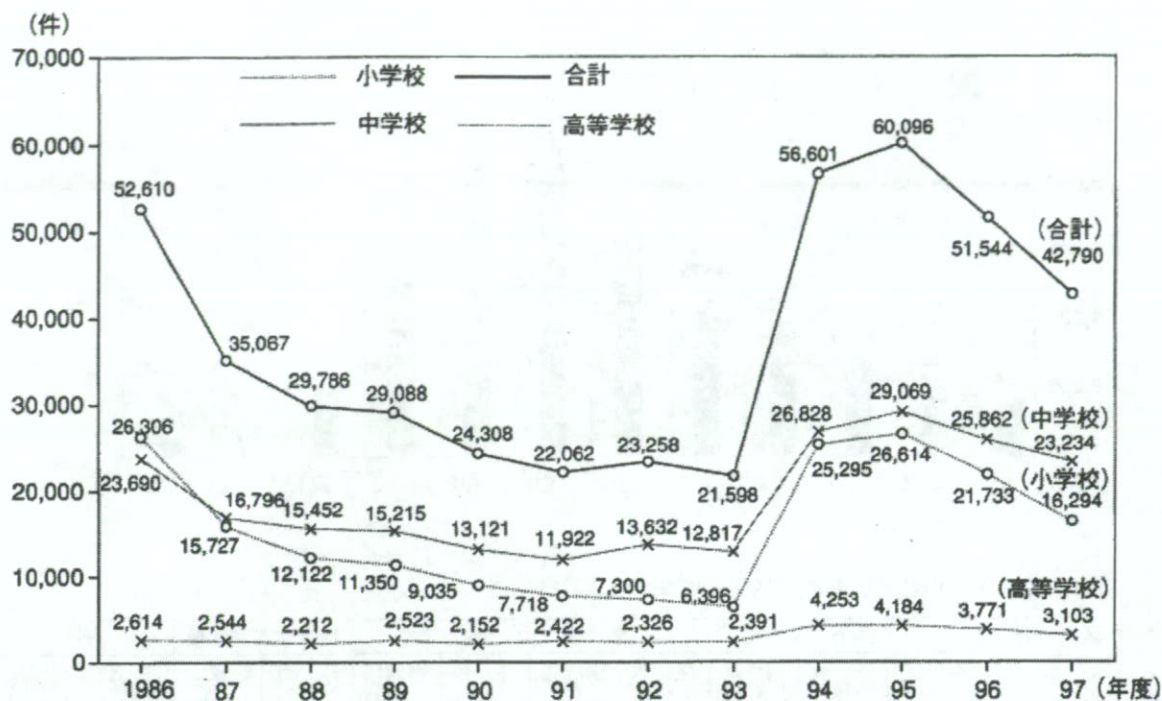
野村 一言よろしいですか。今のところ、残念ながら政策立案は中央官庁に頼らざるを得ない。少しずつ変わってきましたが。それで中央官庁の基準は法律と前例、慣行しかない。そうすると、教育基本法には「平等」ということは出てきますが「個性を伸ばす」ということは全く出てこない。そういう教育基本法に縛られる限り、教育というものは変わりようがないのではないのでしょうか。そういったことを山岸先生に中央教育審議会などでうんとお話していただけたら、と思います。

永野 どうもありがとうございました。山岸先生には、今日は貴重な時間を割いてここまで来ていただき、いろいろ教えていただきまして、ありがとうございました。まだまだ語り尽くせないこともあろうかと思えます。私は山岸先生のお話の中で、マスコミの話題にしなければ教育に問題はないと見なされる、ということに対して、そうするとマスコミのあり方にも問題があるのかな、という感想を持ったのですが、その他にも歴史教育や教師の教育が重要といった指摘も事前アンケートの中にございました。このようにこの場では触れられなかった点も数々ありますが、時間の制約があるということでお許してください。それから、ご出席いただきましたご婦人の方々のご意見もお聞きできませんでしたが、これはこのあとの懇親会の場でお聞かせいただければと思います。

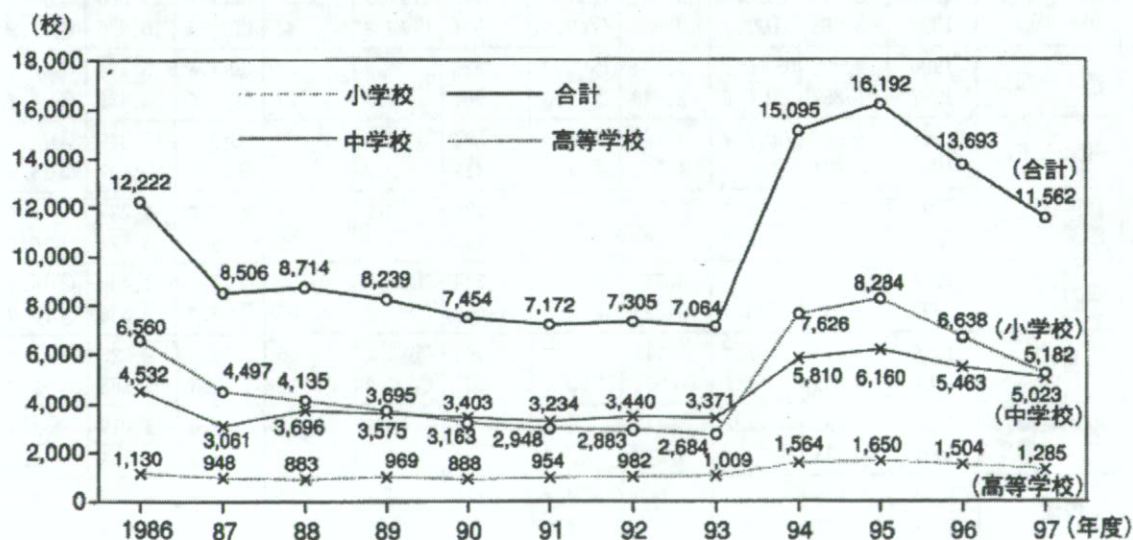
それでは最後に先生に拍手を [拍手]。どうもありがとうございました。

〈以上〉

図II-②-1 いじめの発生件数

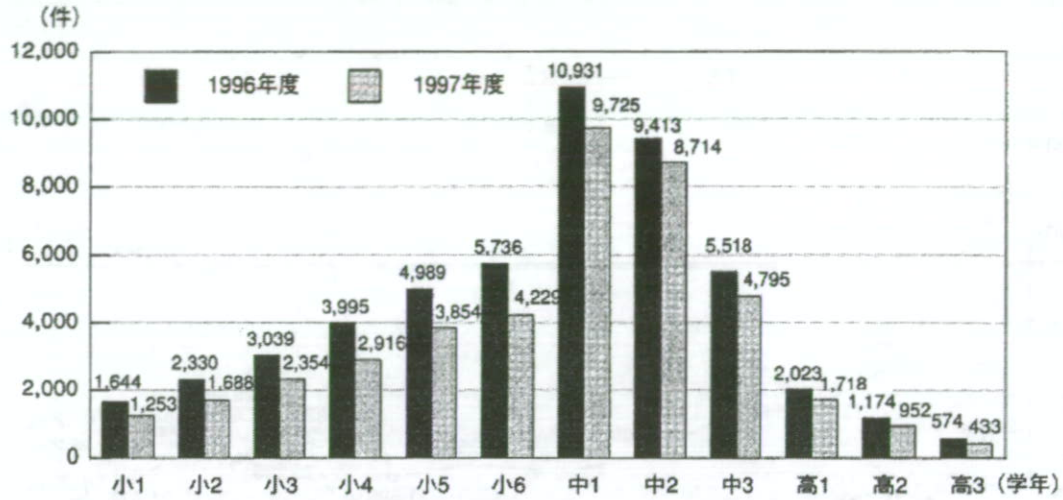


図II-②-2 いじめの発生学校数



(注) 図II-②-1, 2 は94年度以降の特殊教育諸学校の発生数も含む。

図II-②-3 学年別いじめの発生件数 (1996~97年度)



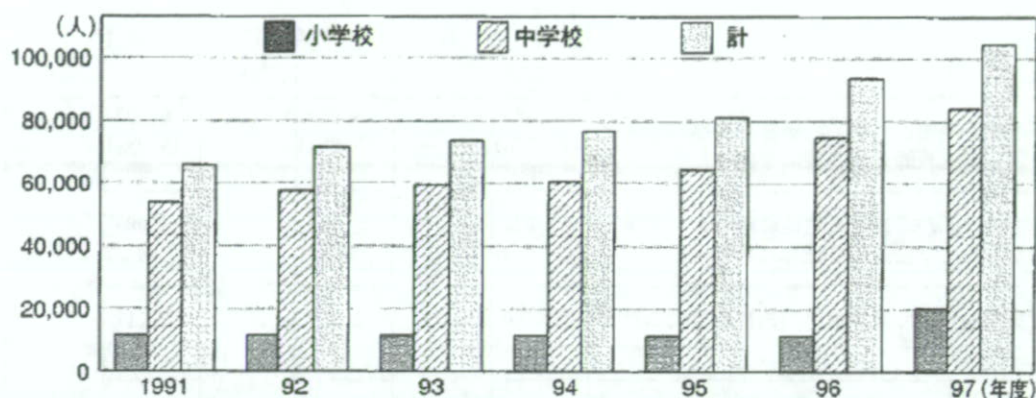
表II-②-1 いじめの態様 (1996~97年度)

| 区分           | 年度   | 小学校    |         | 中学校    |         | 高等学校   |         | 特殊教育諸学校 |         | 計      |         |
|--------------|------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|---------|---------|--------|---------|
|              |      | 件数 (件) | 構成比 (%) | 件数 (件) | 構成比 (%) | 件数 (件) | 構成比 (%) | 件数 (件)  | 構成比 (%) | 件数 (件) | 構成比 (%) |
| 言葉での脅し       | 1996 | 4,398  | ③15.0   | 6,385  | ②18.6   | 1,210  | ②21.2   | 57      | ①22.1   | 12,050 | ②17.3   |
|              | 1997 | 3,489  | ③16.1   | 5,936  | ②18.5   | 1,033  | ②22.5   | 39      | ③17.3   | 10,497 | ②17.9   |
| 冷やかし・からかい    | 1996 | 8,474  | ①28.9   | 9,693  | ①28.2   | 1,142  | ③20.0   | 51      | ②19.8   | 19,360 | ①27.8   |
|              | 1997 | 5,965  | ①27.6   | 8,963  | ①27.9   | 954    | ③20.8   | 44      | ②19.5   | 15,926 | ①27.2   |
| 持ち物隠し        | 1996 | 2,398  | ⑤8.2    | 2,434  | ⑤7.1    | 320    | 5.6     | 22      | ⑤8.5    | 5,174  | ⑤7.4    |
|              | 1997 | 1,857  | ⑤8.6    | 2,348  | ⑤7.3    | 205    | 4.5     | 21      | ⑤9.3    | 4,431  | ⑤7.6    |
| 仲間はずれ        | 1996 | 5,984  | ②20.4   | 4,806  | ④14.0   | 504    | ④8.8    | 25      | ④9.7    | 11,319 | ④16.3   |
|              | 1997 | 4,624  | ②21.4   | 4,573  | ④14.3   | 413    | ④9.0    | 27      | ④11.9   | 9,637  | ③16.5   |
| 集団による無視      | 1996 | 1,740  | 5.9     | 2,244  | 6.5     | 220    | 3.9     | 18      | 7.0     | 4,222  | 6.1     |
|              | 1997 | 1,224  | 5.7     | 2,194  | 6.8     | 194    | 4.2     | 12      | 5.3     | 3,624  | 6.2     |
| 暴力           | 1996 | 4,276  | ④14.6   | 5,756  | ③16.8   | 1,344  | ①23.6   | 50      | ③19.4   | 11,426 | ③16.4   |
|              | 1997 | 2,997  | ④13.9   | 5,223  | ③16.3   | 1,066  | ①23.2   | 52      | ①23.0   | 9,338  | ④16.0   |
| たかり          | 1996 | 413    | 1.4     | 1,112  | 3.2     | 494    | ⑤8.7    | 6       | 2.3     | 2,025  | 2.9     |
|              | 1997 | 239    | 1.1     | 954    | 3.0     | 363    | ⑤7.9    | 12      | 5.3     | 1,568  | 2.7     |
| 親切の押しつけ, お節介 | 1996 | 493    | 1.7     | 417    | 1.2     | 92     | 1.6     | 17      | 6.6     | 1,019  | 1.5     |
|              | 1997 | 353    | 1.6     | 360    | 1.1     | 63     | 1.4     | 8       | 3.5     | 784    | 1.3     |
| その他          | 1996 | 1,135  | 3.9     | 1,500  | 4.4     | 371    | 6.5     | 12      | 4.7     | 3,018  | 4.3     |
|              | 1997 | 874    | 4.0     | 1,537  | 4.8     | 303    | 6.6     | 11      | 4.9     | 2,725  | 4.7     |
| 計            | 1996 | 29,311 | 100.0   | 34,347 | 100.0   | 5,697  | 100.0   | 258     | 100.0   | 69,613 | 100.0   |
|              | 1997 | 21,622 | 100.0   | 32,088 | 100.0   | 4,594  | 100.0   | 226     | 100.0   | 58,530 | 100.0   |

(注) ①複数回答。②丸付き数字は、順位を示す。

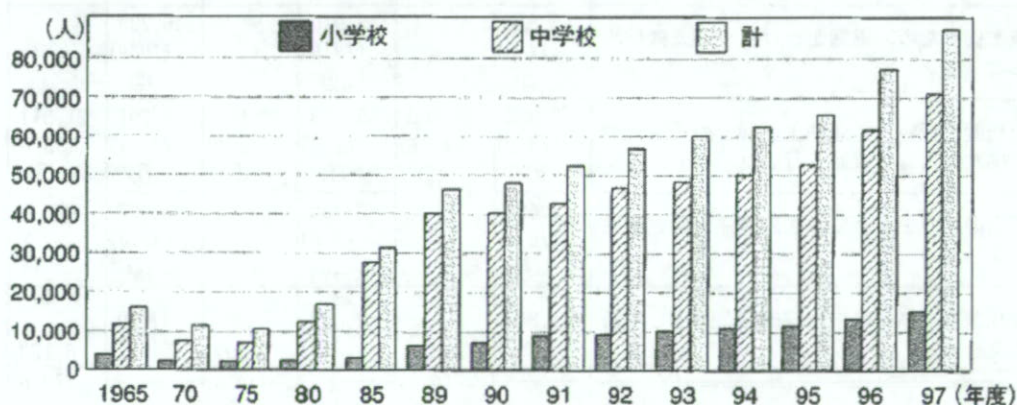
(資料) 図II-②-1~3, 表II-②-1は、『生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について』文部省(1998年12月)

図表II-④-1 不登校児童・生徒数の推移 (30日以上)



| 区分     | 小学校        |              |              | 中学校        |              |              | 不登校児童・生徒数の合計(人) |
|--------|------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|-----------------|
|        | (A)全児童数(人) | (B)不登校児童数(人) | (B/A)×100(%) | (A)全生徒数(人) | (B)不登校生徒数(人) | (B/A)×100(%) |                 |
| 1991年度 | 9,157,429  | 12,645       | 0.14         | 5,188,314  | 54,172       | 1.04         | 66,817          |
| 92     | 8,947,226  | 13,710       | 0.15         | 5,036,840  | 58,421       | 1.16         | 72,131          |
| 93     | 8,768,881  | 14,769       | 0.17         | 4,850,137  | 60,039       | 1.24         | 74,808          |
| 94     | 8,582,871  | 15,786       | 0.18         | 4,681,166  | 61,663       | 1.32         | 77,449          |
| 95     | 8,370,246  | 16,569       | 0.20         | 4,570,390  | 62,022       | 1.42         | 81,591          |
| 96     | 8,105,629  | 19,498       | 0.24         | 4,527,400  | 74,853       | 1.65         | 94,351          |
| 97     | 7,855,387  | 20,765       | 0.26         | 4,481,480  | 84,701       | 1.89         | 105,466         |

[参考] 不登校児童・生徒数の推移 (50日以上)



(資料) 図表II-④-1, 参考は『生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について』文部省 (1998年12月)

表II-④-1 「指導の結果登校するようになった児童・生徒」に特に効果のあった学校の措置 (1997年度)  
(単位:校)

| 区 分  |  | 小 学 校                 |                       | 中 学 校                |                       | 計                    |                       |
|--|--|-----------------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|
|  |  |                       | 計                     |                      | 計                     |                      | 計                     |
| 学<br>校<br>内<br>で<br>の<br>指<br>導<br>の<br>改<br>善<br>工<br>夫 | 不登校の問題について、研修会や事例研究会等を通じて全教師の共通理解を図った  | 2,863<br>(11.2%)<br>② | 14,065<br>(55.0)<br>① | 3,230<br>(9.0%)<br>⑤ | 18,814<br>(57.5)<br>① | 6,093<br>(9.9%)<br>③ | 32,879<br>(53.5)<br>① |
|  | 全ての教師が当該児童生徒に触れ合いを多くするなどして学校全体で指導にあたった | 1,894<br>(7.4)        |                       | 2,194<br>(6.1)       |                       | 4,088<br>(6.7)       |                       |
|  | 教育相談担当の教師が専門的に指導にあたった                  | 660<br>(2.6)          |                       | 1,457<br>(4.1)       |                       | 2,117<br>(3.4)       |                       |
|  | 友人関係を改善するための指導を行った                     | 2,050<br>(8.0)        |                       | 2,944<br>(8.2)       |                       | 4,994<br>(8.1)       |                       |
|  | 教師との触れ合いを多くするなど、教師との関係を改善した            | 2,130<br>(8.3)<br>⑤   |                       | 2,933<br>(8.2)       |                       | 5,063<br>(8.2)<br>⑤  |                       |
|  | 授業方法の改善、個別の指導など授業がわかるように工夫を行った         | 759<br>(3.0)          |                       | 874<br>(2.4)         |                       | 1,633<br>(2.7)       |                       |
|  | 様々な活動の場面において本人が意欲を持って活動できる場を用意した       | 2,072<br>(8.1)        |                       | 1,874<br>(5.2)       |                       | 3,946<br>(6.4)       |                       |
|  | 保健室等特別の場所に登校させて指導にあたった                 | 1,637<br>(6.4)        |                       | 3,308<br>(9.2)<br>④  |                       | 4,945<br>(8.0)       |                       |
| 家<br>庭<br>へ<br>の<br>働<br>き<br>か<br>け                     | 登校を促すため、電話をかけたかたり迎えに行くなどした             | 2,813<br>(11.0)<br>③  | 8,860<br>(34.6)<br>②  | 3,910<br>(10.9)<br>② | 12,651<br>(35.3)<br>② | 6,723<br>(10.9)<br>② | 21,511<br>(35.0)<br>② |
|  | 家庭訪問を行い、学業や生活面での相談にのるなど様々な指導・援助を行った    | 3,388<br>(13.2)<br>①  |                       | 5,403<br>(15.1)<br>① |                       | 8,791<br>(14.3)<br>① |                       |
|  | 保護者の協力を求めて、家族関係や家庭生活の改善を図った            | 2,659<br>(10.4)<br>④  |                       | 3,338<br>(9.3)<br>③  |                       | 5,997<br>(9.8)<br>④  |                       |
| 連<br>携<br>の<br>機<br>関<br>と<br>の                          | 教育相談センター等の相談機関と連携して指導にあたった             | 1,847<br>(7.2)        | 2,336<br>(9.1)<br>③   | 2,873<br>(8.0)       | 3,797<br>(10.6)<br>③  | 4,720<br>(7.7)       | 6,133<br>(10.0)<br>③  |
|  | 病院等の治療機関と連携して指導にあたった                   | 489<br>(1.9)          |                       | 924<br>(2.6)         |                       | 1,413<br>(2.3)       |                       |
| そ の 他  |  | 326<br>(1.3)          | 326<br>(1.3)<br>④     | 586<br>(1.6)         | 586<br>(1.6)<br>④     | 912<br>(1.5)         | 912<br>(1.5)<br>④     |
| 総 数  |  | 25,587<br>(100.0)     |                       | 35,848<br>(100.0)    |                       | 61,435<br>(100.0)    |                       |

(注) 複数回答。表中丸付き数字は、順位を表す。

表II-④-2 不登校となった直接のきっかけと不登校の状況が継続している理由 (1997年度)

(小学校)

(単位:人)

| 不登校状態が継続している理由 |                | 学校生活上の影響 | あそび・非行 | 無気力   | 不安など情緒的混乱 | 意図的な拒否 | 複 合   | その他   | 計      | 比 率 (%) |
|----------------|----------------|----------|--------|-------|-----------|--------|-------|-------|--------|---------|
| 直接のきっかけ        |                |          |        |       |           |        |       |       |        |         |
| 学校生活に起因        | 友人関係をめぐる問題     | 796      | 16     | 187   | 673       | 99     | 656   | 18    | 2,445  | 11.8    |
|                | 教師との関係をめぐる問題   | 193      | 5      | 35    | 117       | 55     | 152   | 7     | 564    | 2.7     |
|                | 学業の不振          | 112      | 24     | 407   | 195       | 25     | 164   | 16    | 943    | 4.6     |
|                | クラブ活動、部活動等への不応 | 13       | 0      | 37    | 12        | 1      | 13    | 0     | 76     | 0.4     |
|                | 学校のきまり等をめぐる問題  | 20       | 5      | 22    | 38        | 31     | 29    | 3     | 148    | 0.7     |
|                | 入学、転編入学、進級時の不応 | 65       | 4      | 91    | 333       | 36     | 174   | 17    | 720    | 3.5     |
|                | 小 計            | 1,199    | 54     | 779   | 1,368     | 247    | 1,188 | 61    | 4,896  | 23.7    |
| に家庭起因生活        | 家庭の生活環境の急激な変化  | 26       | 38     | 419   | 523       | 55     | 385   | 62    | 1,508  | 7.3     |
|                | 親子関係をめぐる問題     | 57       | 55     | 726   | 1,283     | 123    | 858   | 83    | 3,185  | 15.4    |
|                | 家庭内の不和         | 19       | 16     | 208   | 369       | 34     | 284   | 41    | 971    | 4.7     |
| 小 計            | 102            | 109      | 1,353  | 2,175 | 212       | 1,527  | 186   | 5,664 | 27.4   |         |
| 起開本人に起因        | 病気による欠席        | 37       | 10     | 362   | 462       | 26     | 368   | 93    | 1,358  | 6.6     |
|                | その他本人に関わる問題    | 155      | 50     | 1,557 | 2,092     | 256    | 1,686 | 256   | 6,052  | 29.2    |
| 小 計            | 192            | 60       | 1,919  | 2,554 | 282       | 2,054  | 349   | 7,410 | 35.8   |         |
| そ の 他          |                | 31       | 17     | 342   | 199       | 85     | 377   | 278   | 1,320  | 6.4     |
| 不 明            |                | 38       | 11     | 230   | 349       | 54     | 457   | 263   | 1,402  | 6.8     |
| 計              |                | 1,562    | 251    | 4,623 | 6,645     | 880    | 5,603 | 1,137 | 20,701 | 100.0   |
| 比 率 (%)        |                | 7.5      | 1.2    | 22.3  | 32.1      | 4.3    | 27.1  | 5.5   | 100.0  |         |

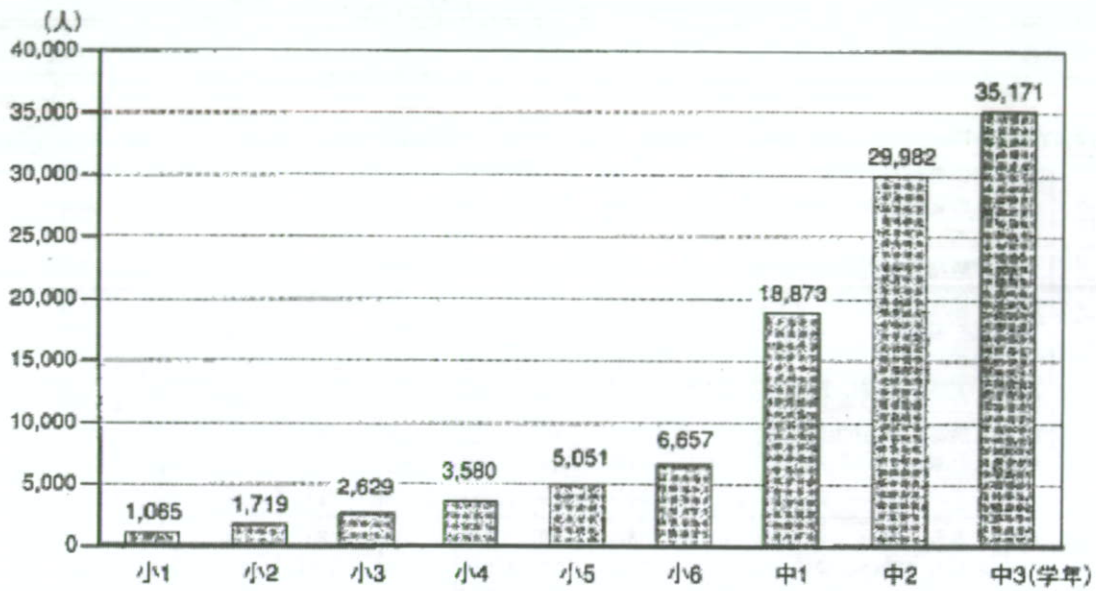
(中学校)

(単位:人)

| 不登校状態が継続している理由 |                | 学校生活上の影響 | あそび・非行 | 無気力    | 不安など情緒的混乱 | 意図的な拒否 | 複 合    | その他    | 計      | 比 率 (%) |
|----------------|----------------|----------|--------|--------|-----------|--------|--------|--------|--------|---------|
| 直接のきっかけ        |                |          |        |        |           |        |        |        |        |         |
| 学校生活に起因        | 友人関係をめぐる問題     | 4,758    | 1,272  | 2,025  | 4,850     | 782    | 3,391  | 167    | 17,245 | 20.5    |
|                | 教師との関係をめぐる問題   | 391      | 158    | 185    | 260       | 188    | 285    | 21     | 1,488  | 1.8     |
|                | 学業の不振          | 697      | 2,389  | 3,955  | 1,278     | 295    | 1,257  | 99     | 9,970  | 11.9    |
|                | クラブ活動、部活動等への不応 | 241      | 68     | 195    | 413       | 61     | 279    | 14     | 1,271  | 1.5     |
|                | 学校のきまり等をめぐる問題  | 178      | 1,399  | 277    | 97        | 245    | 257    | 3      | 2,446  | 2.9     |
|                | 入学、転編入学、進級時の不応 | 312      | 169    | 474    | 933       | 177    | 528    | 47     | 2,640  | 3.1     |
|                | 小 計            | 6,577    | 5,455  | 7,101  | 7,831     | 1,748  | 5,997  | 351    | 35,060 | 41.7    |
| に家庭起因生活        | 家庭の生活環境の急激な変化  | 107      | 686    | 1,132  | 955       | 159    | 745    | 124    | 3,908  | 4.7     |
|                | 親子関係をめぐる問題     | 144      | 1,566  | 1,687  | 1,752     | 384    | 1,497  | 201    | 7,231  | 8.6     |
|                | 家庭内の不和         | 61       | 804    | 910    | 778       | 141    | 703    | 67     | 3,464  | 4.1     |
| 小 計            | 312            | 3,056    | 3,729  | 3,485  | 684       | 2,945  | 392    | 14,603 | 17.4   |         |
| 起開本人に起因        | 病気による欠席        | 217      | 122    | 1,113  | 1,620     | 137    | 1,061  | 416    | 4,686  | 5.6     |
|                | その他本人に関わる問題    | 723      | 3,034  | 6,433  | 5,489     | 1,241  | 5,102  | 660    | 22,682 | 27.0    |
| 小 計            | 940            | 3,156    | 7,546  | 7,109  | 1,378     | 6,163  | 1,076  | 27,368 | 32.6   |         |
| そ の 他          |                | 70       | 355    | 646    | 375       | 201    | 649    | 338    | 2,634  | 3.1     |
| 不 明            |                | 138      | 263    | 1,004  | 937       | 258    | 1,274  | 487    | 4,361  | 5.2     |
| 計              |                | 8,037    | 12,285 | 20,026 | 19,737    | 4,269  | 17,028 | 2,644  | 84,026 | 100.0   |
| 比 率 (%)        |                | 9.6      | 14.6   | 23.8   | 23.5      | 5.1    | 20.3   | 3.1    | 100.0  |         |

(資料) 「生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について」文部省 (1998年12月)

図11-④-1 学年別不登校児童・生徒数 (1997年度)



(資料) 【生徒指導上の課題の現状と文部省の施策について】文部省 (1998年12月)

55～60ページの図表はいずれも、

時事通信社「教育データランド1999→2000」より

## 「日本のかたち」研究会(第Ⅳ期)

---

### 1999年度 第3回 議事録

#### 日本型学校モデルの可能性—アメリカ・モデルとの比較 講師：恒吉遼子（東京大学大学院総合文化研究科助教授）

---

開催日 1999年11月1日(月)

場所 ホテルニューオータニ

- 幹事 永野 芳宣 (財)政策科学研究所 所長  
コーディネーター 廣瀬 通孝 (東京大学先端科学技術研究センター 教授)  
出席委員 秋山 庸一 (東京ガス(株) 最高顧問)  
北郷 義時 (東京特殊電線(株) 取締役社長)  
栗田 武雄 (財)経済広報センター 参与  
小林 俊彦 (株)フジタ 常務取締役  
清水 豪 (味の素(株) 常任顧問)  
竹中 誉 (株)エル・ピー・エス 代表取締役社長  
竹野 巖 (安田火災海上保険(株) 常務取締役)  
田中 進 (九州通信ネットワーク(株) 代表取締役社長)  
寺田 達明 (中国電力(株) 取締役東京支社長)  
野村 昌平 (株)ダイエー 顧問  
樋爪龍太郎 (株)ぶぎん地域経済研究所 取締役社長  
星野 聰史 (株)関電工 取締役会長  
山田 倬三 (大同生命保険相互会社 常務取締役)  
吉田 幸弘 (住友商事(株) 理事メディア事業本部副本部長)  
和久本芳彦 (株)東芝 顧問・国際交流基金日米センター所長
- 事務局 入野 隆之 (財団法人・政策科学研究所研究員)  
谷川 精志 (財団法人・政策科学研究所研究員)



今日はお招きいただきまして、どうもありがとうございます。父親の世代ぐらいだということで、たくさんの父親に囲まれた感じで、緊張してお話しさせていただきたいと思います。

親の世代の話が出ましたので、少し自己紹介を兼ねて申し上げますと、私の親の世代は二人で 1950 年代に戦後第一次世代の留学生としてアメリカに渡りました。あの当時はお金がありませんので、荷物と一緒に貨客船で何週間もかかってアメリカに渡り、あちらにずっと残って大学で教えていました。その関係で、私の幼少時代はアメリカで過ごしました。小学校の高学年で帰ってきました、そしてまた留学をするという人生を歩みました。

専門としましては、先ほどおっしゃっていただきましたが、教育社会学ということで、主として日米比較ですが、現場の学校に入って観察をして、社会と絡めながら分析をするという形のことをやっております。今日は少し現場の実践に関わる形でお話できればと思います。時間が限られておりますので、レジュメをкаいつまんで申し上げる形でいきたいと思ひます。

## 1. 日本型システムの再編論 (モデルとしてのアメリカ・モデル)

いま、日本型システムの再編論がメディアでも盛んに行なわれており、特に企業の日本型システムの再編に関してかなり論及されています。それについては海外でも研究書がかなり出ていますが、教育についても若干言われております。これは当たり前の話で、教育は社会のシステムを反映しますので、社会のシステムにひずみが出てくれば、教育は一つの焦点として、非常に見えやすい形で問題を見せるという特徴があると思ひます。

再編が行なわれる中で論議されることは、企業同様、ひとつの可能なモデルとして、欧米型のモデル、特に「アメリカ・モデル」というものが論議されることが多いように思ひます。これは日本だけではないんですが、今の世界情勢の中で、ひとつのモデルとして「アメリカ・モデル」が論議されることが多いということです。

1990 年代以後、それ以前ももちろんその流れはありましたが、ヨーロッパも含めて先進各国で、アメリカ・モデル的、市場競争的、市場原理的なものを教育に導入するという動きが目に見える形で強まっています。例えば日本でもその動きは、親の学校選択の範囲を広げるといふような形で出てきました。要するに親が学校を選ぶといふのは、ちょうど優良な競争力のある企業が勝ち残っていくのと同じ原理で、いい学校が残っていくといふ論理なのですが、そういう市場原理的、競争原理的なものを入れていこうといふ動きがかなり見られるようになっていきました。それは日本だけではなく、かなりの先進国にそういう傾向が見られるようになっていきました。

これはアメリカではもっとそうで、かなり企業が見える形で学校に入ってきています。日本の中央集権的な国家色が強い教育システムから見るとびっくりするような状況も出ています。例えばコカ・コーラが自分の販売機だけを置く替わりに、その学区にお金を出すとか、そういうことが出てきています。

そういう市場的なものが学校に入っていく中で社会問題になっているものもあります。例えば「チャンネル 1」というホイットルという人がやっている民間企業が、青年用のニュース番組を編集して、その中に 10 数分の広告を入れてしまうわけです。ある商品の広告を入れて、その広告でお金を賄うわけですが、それを学校に入れて大半の教室で見せれば、それに付随してビデオ等の機器を入れるというような交換条件を成立させるというようなことが起きているわけです。もちろんそれに抵抗する側としても、子供たちは教室から逃げるのができないわけですから、10 数分の特定商品のコマーシャルを見せられるという状況になって、これは学校の公教育の目的に反するというような議論が上がったりしています。

その背景には、やはりグローバル競争に勝たなければいけないという意識が一つの要因としてあるわけです。いろいろな側面がアメリカ・モデルにはありますが、その応用について今日はお話しようと思っています。こういう自由競争的なアメリカ・モデルというものを考えて、レベルによって日本に応用する、示唆を得るということを考えたときに、学校の教育レベルによって違うのではないかと個人的には思っています。

## 2. 高等教育の再編（アメリカ・モデルは有効）

前回はたぶん高等教育の方がいらしたのではないかと思います。高等教育は、あまりいい言葉ではありませんが、高校以前の段階と比べてより大衆的でないわけで、特に一部の学校はそうでないわけです。国際的に競争していくということを考えるときには、アメリカ・モデルというのはかなり有効性を持つというふうに個人的には思っています。

私が留学したのはプリンストンという大学ですが、そこで終身雇用をとって残れる教員は、助教授のうち 2 割でした。あとの 8 割はどこか違うところに出ていく。要するに大半の教師が出ていくという形なんです。それがいいとは言いませんが、それに伴って、競争、評価の透明性、採用の透明性を追求しています。例えば採用のときも、私たちの場合は、採用のキャンディデートがジョブトップで来て、院生も含めてそこで批判をしていいわけです。そういうことは日本ではないですね。院生まで含めて批判して議論していいような透明性というものがあるのは、逆に言うと厳しいことです。また、対外的にこの人しかいないという場合以外は、卒業生を採らないというのが原則となっています。結局、卒業生を採れば、自分の弟子ということで判断が鈍りがちなわけです。密着した体制を作っていくので、それは健康的ではないということです。私のアドバイザーはグラジュエート・ステューデント・ディレクターだったもので、卒業生が応募してもいいかという電話が卒業生からあるんですが、それはまず採らない。断られるのです。

ですから、例えば学会が公募の一つの窓口になっています。学会で貼り出しがあって、こういう条件で来て欲しいというふうに大学が出して、候補者の方も自分の条件に合うものを見つけて、面接の時間を設定し、あるいはそのまま大学に履歴書を送りつけたりということでも、採用ができてしまうという土壌があります。もちろんそこで縁故なども作用するわけですが、それを極力透明化しようとするシステムを志向しています。

個人的な話になりますが、私がアメリカから帰ってきましたときに、大学院が全部あちらでしたので、日本にツテがないわけです。しかし日本に帰って来ざるを得ない状況があ

りましたので、帰ってきてから存じ上げている先生に、就職活動をどうしましょう、という話をしました。アメリカ的感觉では、インターネットとかに載せてくだされば別なのですが、外者からすると学会しか職を探すルートがないわけで、そういう開かれた場は当時私の分野で日本にはなかったわけです。

高等教育などでは、アメリカ・モデルは、いろいろな欠陥があるにせよ、国際競争というような観点からおそらく有効性を持つものだと思います。外者が入ってくるときに、日本の中で誰も知らなくても、力があれば、あるいは履歴書を送りつけて評価されればいいわけですね。

父もあちらでテニアを取りましたが、その大学でのテニアを取るプロセスでは、かなり実績を上げている研究者でも、いきなり審査チームが教室に入ってきて評価するわけですね。もちろんそこに人の判断が入るし、まったく客観的であるとは限らないのですが、少なくともシステムとして、どうにかそれを透明化しようとするものにはなっている。開かれた国際的に通用する大学ということを考えてときには、おそらくそういうシステムが参考になると個人的には思います。

いまの日本のシステムでは、必ずしも採用のプロセスも透明ではなく、公募とも限りません。そういう中で、おそらくこれから厳しい競争が出てきたときに、果たしてそういう形の競争になっていくのか、政治闘争になるのか、実は懸念しています。いまは採用の段階からして不透明ですね。有名大学はしばしば卒業生を多くとる。そういう中で、果たしてアメリカ・モデルが機能するのか。そういう競争を後から上から入れた形でどうなのか、ということです。

### 3. 初等中等教育の再編（アメリカ・モデルは必ずしも有効ではない）

高等教育に際してはこうした考えを持っていますが、初等中等教育、特に義務教育に関しては、その本の中にもお書きしましたが、必ずしもアメリカ・モデルというのは有効ではないと思っているのです。それは義務教育の性格からくるものです。日本で国民教育という場合、「国民」が日本の場合は狭すぎるということがあって、それをもっと広げていく必要はあるわけです。

同時に、人間形成の視点からは人格形成の基幹時期です。また、国家の側から考えた場合は国民教育の基幹時期です。そしてすべての国民と住民を対象にしたものであるということ考えたときに、高等教育的な、特に一部の国際競争という現実と戦っていかなくてはいけないタイプのものと同じようなモデルを持ってきていいかということには、やや疑問を持っています。

それについてお話しますと、アメリカの場合は就学前、幼稚園段階から、かなり競争原理を入れてきたシステムになっています。小学校でも、例えば算数、国語その他で、能力別に分けるといことはかなり一般的に行なわれていますし、例えば才能教育もかなり広範に行なわれています。それについて、違和感を持つかもしれませんが、印象に残るものですのであとでビデオでお見せしようと思います。

## (1) 徹底した競争と能力主義

この才能教育というのはアメリカの場合いろいろな形を取ります。例えば飛び級をさせるということですね。留学したときに、大学を全部飛ばしてきたという人が、理科系などにはいらっしまいました。高校からいきなり大学院に来てしまう。ふつうは蓄積が重要だと思われがちな社会科学でさえ、何年か飛ばしているという人も周囲にかなりいました。私などは若く見えるもので、「何年飛ばしたの？」と言われて、何も言わないのもおかしいかと思って、ジョークで「3年飛ばした」などと言うと、みんな「ホーッ」と言って全然ジョークにならなくて、後で訂正するのに苦勞するような場面もありました。その飛び級をさせるというのが一つですね。

あるいは、特別の学校に入れてしまったりとか、特別のクラスに入れてしまったりという形があります。同じ学校の中だけけれど、取り出して指導してしまったり、いろいろな形で才能教育をやっています。私は、個人的にはこれはいいとは思っていません。弊害がものすごくあると思います。けれども、かなり徹底した形での競争原理の一端としては非常に見やすいものだと思います。

アメリカの場合の才能教育の一つの特徴は、これは日本でもこの頃の議論では出ていますが、「潜在性」を問題にすることです。学力ではなく、そのときの点数ではなく、潜在性を問題にします。潜在性ということを出すと、生まれつきの能力という話に結びついていきます。生まれつきの能力というものは個人差がある。それが一つ根底にあって、それを計る可能性があると考えられた一つの指標がかつてはIQ（知能）テストだったのです。従来は知能テストに頼って、才能児を判定するというパターンが非常に強かった。それをするとどうなるかという、社会は不平等にできていますので、中産階級以上の白人ばかりが才能教育の対象になったり、能力別指導で上のクラスに入っていく。それはアメリカ社会では人種に結びついていきますので、目に見える形で出てきてしまうのです。そしてアジア系がちょっと入るわけです。アジア系はそういう意味では「モデル・マイノリティ」的なところがあると言われていています。

1960年代以後のアメリカというのは、こういう競争原理とともに民主主義の機会均等、平等というものが強く出ていますので、あきらかに矛盾するのです。その結果アファーマティブ・アクションで、例えば黒人の子供でも上の才能クラスに入れるとか、そこまでIQに頼らないで、他の指標を入れるべきだという動きが強くなっています。例えば教師の観察でアト・リスクの子供たち、それにマイノリティーのアフリカ系アメリカ人とかヒスパニックの子供こそ、「才能のある」子供たちをそこに入れるように努力する。障害のある子供でも、「潜在性のある」とされる子供を積極的にそこに入れていく。あるいは言葉（英語）ができないために、IQテストができないような子供に、カルチャーフリーの英語ができなくてもできるようなテストを作るとか、そういう形で民主主義とのバランスを取ろうとしてきた。しかし、相変わらずもっとも矛盾が出てくる分野の一つだと思います。

ちょっと参考になると思いますので、若干ですがビデオをお見せしたいと思います。これは何かと言いますと、“Being Gifted”です。giftというのは天から授かった才能というニュアンスがございますので、そういう宗教的な色彩をもって、そこにも人は能力が

それぞれ違うんだという響きがあると思います。これは“Being Gifted”という教師用のビデオです。ビデオキットで、要するに gifted の子供をどういうふうに教育するかという話を研究しているある団体のビデオです。何が gifted かというのがわかると思います。英語ですので、お手元にビデオ内容の要約があります。必要ないと思いますが、講義で使いましたので、お持ちしました。

### 〈ビデオ上映〉

#### ギフトドであること（ビデオの内容）

##### 序論

ギフトド児童については色々と誤解がある。人によっては、彼らが「完璧」な人間だ、何でもできて、成熟していて、いつも礼儀正しく…と考えている人もいる。しかし、ギフトド児童は、多様であり、一つの型にはまった捉え方は適切ではない。

ギフトド児童とは、一般的知的能力、芸術的才能、リーダーシップ、トップ3-5%の学力、知能指数130以上などを示す子供を指す。

場面1) 幼稚園生が遊んでいる。ギフトドな子供は産まれた時からわかることも少なくない。語彙の豊富さ、概念化する能力、エネルギーや好奇心の強さなどが指標になる。

場面2) 身体的にはギフトドは何ら他の子と変わりがない。彼らを視覚的に区別しようとしても無理である。

場面3) クラスの場面。ジェシカ（ギフトド児童）が社会科の授業で他の本を読みながら座っている。彼女は他の多くのギフトド児童のように深く考える子供である。先生は、「最初にアメリカを発見したのは誰か」と聞く。ジェシカを当てる。ジェシカは、「コロンブスと答えてほしいのはわかっているけれども、本当はヴァイキングです。この本にも書いてあります」と答える。このような答えをした時、教師によっては、生意気だと反発する人もいるだろうが、ジェシカの先生は、アメリカを発見したのはコロンブスではなく、他の人々だと考える人もいるから、後で皆で話し合おうと、好意的に答える。

場面4) ジェレミは室内で科学の道具をいじっている。勉強に関してギフトドな児童は、このようにしばしば自分の楽しみの為にアカデミックな作業をするという。彼は、自分の学年よりも遙に進んだ科学の知識を持っているために、学校の授業が退屈で仕方がない。ギフトドな児童は、挑戦されないと、非生産的になることもある。

場面5) 三人の女の子が階段を降りてくる。マイクはギフトド児童で、語彙が豊富である。女の子たちがわからない言葉を使う。女の子は、「変わった子」として、マイクを敬遠している。このように、ギフトド児童は、同級生にとけこめないこともある。

場面6) チェスの場面。ギフテッドな児童は、他の子供と異なった興味を持ちがちである。カメロンは、自分が好きな遊びに他の子供が興味がなく、他の子と友達になるためには自分が興味がない遊びをしなくてはいけないことを負担に感じている。

場面7) 教室の様子。テストを返している。ダンはギフテッドだが、点数は後ろの女の子よりも低かった。「私はギフテッド指導も受けていないのに、あなたより点数は高いわよ」と後ろの女の子は皮肉を言う。ギフテッド児童は常に優秀でなければならないという周囲の重圧を負担に思うこともある。

場面8) 室内で学校の課題に取り組む女の子。ステファニーは芸術的分野においてのギフテッドな子供で次々と思いつくアイデアを絞ることができない。学校の課題が一ページしか与えてくれないのが不満である。

場面9) ギフテッドな子供はエネルギーに満ちている。これは、時として、親にとっても大変なことである。

ギフテッドな子供は宝箱のようなものであり、その才能を伸ばすような助けを必要としている。

### 〈ビデオ解説〉

この子が gifted です。gifted の子供のイメージがあります。この子は、いま申しあげましたように、語彙の豊富さ、抽象概念を把握できる、エネルギーがある、等の giftedness と関係付けられる特徴を示しています。

この手前が gifted の子供だということになっているわけです。「アメリカを発見したのは誰だ」ときく。教科書にはコロンブスと書いてある。でも、自分でいろいろ考えるということで、「バイキングじゃないか」と先生に反論するのです。gifted の子供に対する教師の態度として、そこで「そうじゃない、コロンブスだ」と言わないで、「じゃあみんなで話し合ってみましょう」といいます。

これも gifted の子供で、どんどん自分で科学のこととか探求してしまうのです。この議論としては、そのために学校教育が非常につまらなくなってしまう。それで飛び級とか、そういう話になっていくわけです。その根底に能力が違う、能力がある子供は、特定領域ないし全般的に優れた子供がいるんだ、という発想が根底にあります。こうやって gifted の子供は複雑な言葉を使ったりとか、他の子供からは受け入れられない子供たちが出てくるという主張もされる。日本の、社会性をものすごく重要視した初等教育では先生から心配されるタイプの子供ですよね。そういう中で、逆の発想をしますので、能力不平等観でいくと、こういう子供は能力を伸ばさなければ駄目だと、こういう主張になっていくわけです。

次も同じです。チェスの場面が出てきて、本人は非常に抽象的な概念が好きな、それが一つの gifted の証拠だというふうに言われるわけです。ところが他の子供たちは、

そんなことよりもボールで遊んでいる方がいいわけです。だから孤立していくわけです。だけど、それを伸ばしてあげなければ駄目だという議論になるわけです。そうした考えがまさにアメリカ版才能教育の土台になっているような考え方です。

最後のところはどうか、ビデオを飛ばしていただけますか。他の子供と違うニーズがある。だから違うことを学校教育でやってあげなくては駄目だ。最後の場面はエネルギーがあり余っているのは gifted の一つの証拠だとなるわけです。親もまたそのことを理解してあげなければ駄目だという話になって終わるわけです。gifted の子供というのは、社会にとっても世界にとっても、こうやって助けなければ駄目だと。社会の宝なんだからと、こういう話です。かなり徹底した形です。

実は私も小学校はアメリカでしたので、能力別にもなっていましたし、算数だけですが gifted のクラスに入っていました。そのシステムの中になると、子供にしてみれば当たり前になってしまうのです。ただし、明らかに子供の間の意識の差にはつながっていくのです。使う材料も違うし、扱いも違う。例えば学校のコンテストがあって、代表という、いつも出されるわけです。そういう意味で、日本のいまの初等教育の画一的かもしれないけれど平等主義というものとは、非常に抵触するものがあると思います。ただ、いま日本でもだんだん議論が出てきて、私個人としてはアメリカ・モデルは弊害もすごく多いと思っています。

こういう中で例えばどういうことが起きるかということ、特殊教育のクラスと普通学級があって、例えば gifted の子供のクラスがあると、そこにあてられる先生まで違うのです。行政によって評価されている先生が gifted のクラスに行ってしまうたりして。そして人種構成も違いますし、使っている材料も違ったりしますので、その意識が先生たちの言動にも出てきます。その正当化として、みんな能力が違いますという話になってくると、それはある意味で格差がある発想になっていく。初等中等教育あたりでそれをやっていいのかということ、問題は大きいにあると思います。

これはアメリカの中でも、もちろん反対する人は前からいました。民主主義に反するということです。しかし同時に、グローバル競争に勝たなければ駄目だというプレッシャーがありますので、それには抵触する方向ではないです。

## (2) アメリカ・モデルの弊害

もう一つ、近年になって特に言われ始めたアメリカ・モデルの弊害があります。近年になって出てきた新しい課題として、子供の新しいタイプの「荒れ」というのがあります。いまアメリカはいろいろなタイプの子供の「荒れ」というものを抱えています。おそらく日本で一番よく知られているのが、アメリカの学校内での乱射事件です。日本のナイフ事件の鉄砲版ですが、それがもっと暴力的な形で出てきています。実は、先進国はどこでも出ていますが、アメリカは特にそれが激しい形で出てきて、しばらく前、アメリカでは「キレル小学生」から「キレル幼稚園生」の話に移っていました。その頃、日本はまだ「キレル」話をしていなかったのです。日本の場合、アメリカから学ぶというとディベートの話とか、そういうのが実に多い。ところが基本的な社会性の部分、コミュニケーシ

ョンという部分で、アメリカの教育は今すごく危機的な状況にあります。日本のメディアでも小学校の学級崩壊の話が始まって、もう幼稚園生にまで下りてきた話になって、追いかけている形の現象が出てきているわけです。

この背後にあるのは何なのかということ、いろいろな人たちがいろいろなことを言ってきたわけです。一つは、近代化に伴う家族と地域の変化ですね。子供を支える教育力というものが、家族とか地域とかで弱まっているとか、マスメディアが生活にもものすごく浸透して、それが暴力化している。社会自体がかなり暴力化している。あるいはエンターテインメントにしても、非常に刺激的なものが多くなっているとか、いろいろなことが言われてきたわけです。アメリカで一歩先に議論されて、これが問題ではないかと言われてきた同じことが、いま日本のメディア、あるいは研究者の間で言われています。非常に共通した時代状況というのがあるわけですね。それに対する方策というのもしろいろ言われているわけです。

もう一つ大きな新しい「荒れ」の特徴として、今までは、問題を起こしそうな子供、兆候がある子供が問題行動を起こしたというパターンが多かった。それに比べて、新しい「荒れ」の中では、一見何も問題がないように見える子供が衝撃的な暴力とか、衝撃的な行動に出る。それがアメリカでもいわれていて、今度日本ではそれが「キレル」という子供になってしまったわけです。「キレル」兆候は何かと、アメリカはインターネットでも数多く出ていますが、いろいろとところが、心理学会に至るまでリストアップをして対応しようとしている現実があります。

### (3) 日本型モデルの見直し

そういう状況が一歩先に進んできましたので、それを食い止めるためのいろいろなプログラムだとか実践改革案というものがアメリカで次々に出てきます。それを見ると、結局いまのアメリカ・モデルの限界というものを、アメリカの教育関係者自身が意識して、それを転換しようとしている。その転換先が日本型モデルに非常に近いのですが、そういう状況が一部ではあるわけです。

それをお見せしたいのですが、チャートになっているものです(表1)。これはあまりにも定式化されていますが、わかりやすいので、これをご覧になっていただきたいと思います。従来アメリカの初等中等教育というのは、宗教が学校の領域でなくなった時点で、学校というのは主として知的領域を扱う場所だと定義されてきました。それでしつけ領域は主として家庭、次に地域の領域だと割り切ってきたところがあると思います。これはアメリカだけではなく欧米型がそうだと思いますが、学校の中でいわゆる知的領域以外の領域に携わる人としてソーシャル・ワーカーだとか、そういう人たちが出てきたわけです。しつけの領域は家庭にあって、学校にあるのではない。学校の先生というのは、いわゆる教科、勉強の専門家であって、しつけというのは口を出すべきではないというのが非常に強くあるのですね。



表1 日本型学校モデル=アメリカとの比較

|          | アメリカ型  | 日本型  |
|----------|--|--|
| 教職員の分業化  | 高い<br>カウンセラー、ソーシャル・ワーカー等のスペシャリストの重視<br>担任=基本的に学科指導 | 低い(担任万能型)  |
| 人間関係     | 個別化・部分的  | 共同体化・全人格的  |
| ・教師同士    | 個室化とラウンジ   | 大部屋と頻繁な会合  |
| ・子どもと教師  | 専門化された指導と部分的関係                                     | 一斉体制と全人格的關係  |
| ・子ども同士   | 活動範囲の個別化   | 一斉協力・一斉体制(班・学級・学校単位の活動等の多さ)  |
| 自己完結性    | 低い   | 高い(班・学級=一定期間固定して頻繁な協調的活動等)   |
| 中心的価値規範  | 個別的ニーズに応じる<br>自由競争、機会均等、契約…                        | 共感、効率的協調性<br>制御された競争、同一機会、組織との一体化(2)…(思いやり、正しい方法等の強調)                    |
| 指導の特徴    | 教師の権威、話し合いの重視<br>学科中心主義                            | 共感、情緒的つながり、「人物」の重視<br>(自己目標の設定、反省会、詳細な集団目標等)                             |
| カリキュラム   | 個別化、選択科目化、能力別化<br>自由競争原理の貫徹<br>活動の個別化<br>学科中心      | 一斉動員体制、一斉指導<br>技術志向、課題達成志向<br>活動の集団化、スタンダード化、効率化<br>全人格的志向 例:特別活動(班等の利用) |
| 制度       | 分権的  | 中央集権的  |
| 家庭と学校の関係 | 公私の分離<br>しつけは家庭の領域                                 | 家庭の学校への従属<br>基本的生活習慣等も教育のうち、家庭訪問等  |

例えばカウンセラーにインタビューをしていますが、アメリカは離婚が非常に多いわけですが、離婚をすれば子供に影響が出てくるわけです。そういう家庭状況から勉強に影響が出ていても、その家庭状況のどういうところが勉強に出ているかということは、学校の先生には言わないのですね。それは家庭のプライバシーであって、親に言うべきものであっても、先生に言うべきものではない。日本ですと、どんどん教師が家庭領域に入って行って、しつけの話もどんどんしてしまいますね。基本的な生活習慣というか、挨拶のしかたまで、幼稚園などは歯ブラシを持って行って、歯ブラシの使い方から手の洗い方までやるわけです。アメリカでは、それは家庭領域で学校が口を出すべきものではないという伝統があって、むしろ口を出して裁判に持ち込まれると負けてしまうのですね。そういうような伝統があった。

それに対して日本の場合は、特に初等教育、就学前教育というのは、「全人教育」というのを看板にして、それに心と体と一体化したような、道徳面もしつけ面も全部ひっくるめたような形をとっています。特に特別活動とか、集団で給食指導をしたり、掃除をしたり、そういうものもカリキュラムの一部に入れて、全人教育として望ましい人間関係を作るという形で捉えてきたのですね。アメリカにはもちろん特別活動はないですので、それは学校の領域ではないわけですね。

日本の学校は、あちらでいうところの家庭領域まで入って、しつけも基本的な生活習慣も全部ひっくるめて担ってきたわけです。それが日本では苦しくなって、いま学校スリム化論という形で、地域と家庭に戻せという話が浮上しているわけですが、それをずっとやってきたアメリカでは、逆の論議が非常に盛んになっているのですね。それはなぜかという、先ほどいったように、子供の「荒れ」の状況の背後にあるのは、一つには今の家庭あるいは地域の現状であると考えられるからなのです。対人関係では、隣の人も知らないような状況ですし、家庭も小さくなって、母親も働く率もかなり多くなって、互いに孤立化している。

知的領域にフォーカスしてきたアメリカ・モデルの中で、家庭あるいは地域で担いきれないものが学校での子供に影響していて、子供の全体を見なければ、知的領域面をも助けることができないことが認識され始まっている。例えば離婚問題だとか家庭の荒れだとか、そこからくる社会性の未発達というものが、結局は学校領域だとアメリカで思っていた勉強にまで影響して、勉強どころではなくなるという状況が出てきている。その一つの現れが学級崩壊だったわけです。基本的な生活上の注意、座ってください、とかそんなことばかりやっていて、肝心の教科の勉強の方にいけないという状況が出てきた。

そういった中で、次々といろいろなプログラムが生み出されてきました。例えば今からお見せするのは、セカンド・ステップというプログラム（73 ページ参照）で、暴力に焦点をあてたものです。共感能力だとか衝動の統制、怒りの感情を統制するとか、そういうことはかつてはしつけの領域だったわけです。それを学校でやらなければ駄目だというような動きにどんどんなっている。もっと学校と家庭が手を組まなければ、子供を救うことができないということで、次々と新しい専門家を入れて、まさにコーマーモデルとか、いろいろなモデルが出てきて、そういう専門家が、困っている家庭に対して、戸口まで子供を迎えに行くような状況になっています。かつての日本の熱心な担任の先生は不登校の子供の家の戸口までいくということがありましたが、そういった逆方向のことが出てきてい

ます。日本で見られるような状況、分散化の状況がより目に見える形で出てきて、しかも学校がいま日本が向かいつつあるようなスリム化をやってきた結果、結局子供の形成を支える領域というのが弱くなってしまって、それで公教育というのを再び広げようと、そういう発想になってきている傾向が強くなってきました。

日本はいじめが話題になっていますが、アメリカでも問題になっています。セカンド・ステップ、これも教師用のビデオです。教師にどうやって共感能力等を教えさせるかということですね。

### 〈ビデオ上映〉

これは学級崩壊の場面です。こういう状況では「勉強どころではない」と画面の教師は言っています。

どういうものが問題かと分析をしたわけです。それに基づいてプログラムを作ったわけです。こういうのが笑っているという感情なんだ。共感してみようと。そしてロールプレイをさせて、暴力に訴えずにどうやって解決していくかとか、ロールモデルを見せている。先生もそれを教える能力を学ぶ。

ということなんです、こういうようなものが、多く出てきているのです。実は日本の教育の中ではこういうプログラムの形ではないですが、もともと先生は全人教育の中で、人格形成というのはもともと先生の領域ですので、ずっとやってきたのです。いまアメリカがこういう子供の新しい「荒れ」に直面する中で、日本モデルが実は一つのモデルになる場合があります。例えばルイスだとか、日本の教育の研究者だった人が、人格教育に入って行って、日本をモデルにして、アメリカでも公教育の中に人格教育を入れていくとか、そういうような提言をするようになっていきます。

そういう意味で、確かに日本でも「荒れ」というものが出てきていますが、日本の枠組みは社会性という観点からは評価できる面を持っている。むしろそこでは日本モデルというものに言及する人々が海外でも増えている。そういう意味で、いま日本型システムの改革論というのが非常に盛んですが、特に義務教育に関しては、ある一定の強さを持っている。

それが問題がないわけではなくて、例えば最後に言おうと思っていたのですが、開かれたシステムではないというのがあるわけです。そういう再編はもちろん必要としているわけですが、今日のテーマのアメリカ・モデルとの関係で見たときには、少なくとも下のレベルにおいては国際的に評価が高い面もあるということです。一方的なアメリカモデルの応用というのが、有効でないという領域だということです。

5分ぐらいオーバーしてしまいましたが、これで終わらせていただきます。[拍手]

# **Second Step® teaches skills in three areas:**

## **Empathy**

Empathy means identifying and understanding others' feelings in order to be a more caring person.

In the empathy scene, you saw one parent deal with her son's angry feelings. How do you think empathy helped this situation? Are there things you could do to help your children share their feelings?

### **Empathy Skills**

1. **Listening:** Children and adults can understand others better just by improving their listening skills. Listening means not criticizing what the other person is saying and not giving advice unless the person talking requests it.
2. **Acknowledging others' feelings:** It is important to listen to your child's feelings, even if you disagree with those feelings. Encourage your child to talk about her or his feelings and eventually s/he will learn to predict and understand the feelings of others.
3. **"I feel" messages:** An "I feel" message lets a person know how her/his behavior and actions affect you. The parent in this scene did this when she said, "I know I feel sad that I won't be able to see you skate today."

## **Impulse Control**

Most children could benefit by learning to slow down and think through options when faced with difficult situations or problems. Impulse control means using problem-solving skills. Using problem solving and controlling our first impulses is a big part of *Second Step* and it can be hard to do at first. That is why practicing at home is so important.

Like the father in this scene, you can help your child problem-solve by asking her or him the problem-solving questions below. This may take a little extra time at first, but will pay off when your child can figure out solutions to problems on her or his own.

### **How to Solve Problems**

1. What is the problem?
2. What are some solutions?
3. For each solution ask:
  - Is it safe?
  - How might people feel?
  - Is it fair?
  - Will it work?
4. Choose a solution and use it.
5. Is it working? If not, what can I do now?

## **Anger Management**

In most families anger and conflict are a normal part of family life. The point is how anger is dealt with. Anger in itself is not bad. The anger management steps can help all of us recognize, understand, and control anger.

Like the mother in the scene, help your child to pay attention to how her or his body feels when s/he is angry. Before trying to fix what made your child angry, help her or him to learn to *calm down*. Take a minute now and think of ways that might work for your child to calm down when s/he is angry.

### **What to Do When You Are Angry**

1. How does my body feel?
2. Calm down:
  - Take three deep breaths.
  - Count backwards slowly.
  - Think nice thoughts.
  - Talk to yourself (tell yourself to calm down).
3. Think out loud to solve the problem (use the problem-solving steps).
4. Think about it later.

---

## 意見交換

---

永野 参考となる話を聞かせていただきありがとうございました。これから時間もだいぶありますので、質問あるいはディスカッションやっていただきたいと思います。星野会長は先に帰られるということなので、何か一言お願いします。

星野 「キレる」というのは、どういうことなんですか。

恒吉 これは日本の言葉ですね。impulsive behavior とここに出てきますね。そのことです。本人から見るとそうではないかもしれないけれど、傍から見ると突然何か起こる。例えば教師が注意したら突然かかってくる、暴力を振るう、そういうことですね。「キレる」というのは日本のメディア用語ですね。

星野 しょっちゅうキレてるから（一同笑い）。

恒吉 ただ、いま問題になっているのは、傍から見て「キレる」理由がわかるのだったら、怒る理由があって本人が怒鳴ったとか、そういうことならいいのですが、いまの大人社会が見て、理由がわからないで突然怒る。これがアメリカでも日本でも問題になっているわけです。

星野 それはキチガイと言うんじゃないですか。

恒吉 それが広範化しているということです。その理由というものがいろいろ言われ、いろいろなところがいろいろな理由を出しているのですね。このビデオなどでも何が理由かといって、家庭内のいざこざだとか、親との接触が少なくなっているとか、メディアの影響だとか、そういうことが言われますが、これといった理由ではなく、要するに近代社会が置かれた複合的な状況の中で、これだと確信して言える人は少ないと思います。化学物質の影響だという人もいますが、社会系の人でいえば社会的な変化ですね。われわれの生活そのものですね。生活を便利にして進歩させてきたけれど、そういう社会そのもののひずみが出ているというふうにいわれています。

永野 よろしいですか。

星野 よろしくないんです。この前も誰か言っていましたが、教育者の教育といいますが、これが極めて大事なんだよと。こんないい加減なビデオなんて駄目で、本格的な教育者教育というものを考えないといけない。僕は具体的なそういう手法というものを、先生などに提案して欲しいと思う。現象だけの問題は新聞を見てもわかるので、そういうことをお願いしたい。

恒吉 ただ、結局教員の養成の中にももちろん入ってきますが、こういうプログラムを通して現場の先生というのはやらざるを得ないところがあるのです。研究者ではないわけで。先ほど挙げていた理由がありましたね。それは研究者等が考えたわけです。それに対抗するようなプログラム、日本ではちょっと馴染まないかもしれませんが、それを考えて、それがどんどん教育の中に入っていきわけです。先生としては、どうしたらいいかわからないという、バーンアウトの状況になっています。日本もそうなっています。教師というのはものすごく疲れて、バーンアウトが非常に強い。だからどうしようもないという状況があるわけです。それをこういうプログラムを導入することによってどうにかしようという状況になっている。おそらく次の日本もそうやってゆくのではないのでしょうか。時代

状況を考えて、こういう傾向がとどまる気配はないですから。

永野 どうもありがとうございます。廣瀬先生、何かありますか。

廣瀬 どうもありがとうございます。興味深く聞かせていただきました。やはりクオリティ・コントロールをちゃんとやらないといけないよ、という話の部分が、やはり初等教育の場合あると思うのです。クオリティ・コントロールというのは、いまの星野会長が言われたような意味においても、全人的な教育をこのところまではちゃんとやっておいてという話で、そこから後は高等教育の方に渡していく。この哲学が全然違う教育システムを二つ使わなければいけないということで、どこでスイッチするのが適当かということが、たぶん重要なのかなというふうに思いました。

それから、アメリカの教育が日本型に回帰しつつあるというふうなお話をされましたが、最後に見せていただいたビデオは、現象論としては確かに日本型を追求しているように見えますが、あれが本当に日本型なのかなと思ったのです。というのは、アメリカ型の考え方というのは、ある特定の目的というか、こういうことをやったらいいのではないかと目的を設定して、それに対してある特定の評価関数を置いて、それに対してパーツと突き進むという考え方です。そういう意味では、日本型がいいとなると、日本型経営という話もありましたが、それに向けてアメリカ型の手法でもって突き進むということをするのがアメリカ型なのかなと思うのです。禅問答みたいですが。

そういう意味でみると、最終的にこれからしばらく収束するであろうものは、かつての日本型にもしかしたら近いものになるかもしれないけれど、やはり哲学としてかなり違うのではないかなと思います。

それとたぶん関係するのは、評価という扱い方が、アメリカの場合は首尾一貫していいと思います。評価関数に向けて。ところが日本の場合には、変なところだけ評価を使おうとするから、逆にそういう意味では慣れていない。確かに一番最初のビデオでなるほどなと思いましたが、ああいう子は結構いますよね。「落ちこぼれ」というのではなく、「浮きこぼれ」というらしいのですが、ああいう人というのは社会には絶対いるのです。日本の場合、評価と価値観が一緒になってしまう。評価するということは、必ずいい悪いという価値観になる。アメリカの人たちのいいところというのは、評価したときにそれが一直線上に並ばないところなのですね。違いを分類しているだけであって、ある意味で評価に対して大人である。だからアメリカ型がうまくいくのかな、と思うのですが、日本の場合これで評価してしまうと、クオリティ・コントロールをきちんとやろうとすると、今度は「浮きこぼれ」の持っていき場所がなくなる。だからあれをちゃんとやろうと思って、今度は、先生ちゃんとやりなさいよ、なんて言ってしまうと、今度は先生は真面目にやります。昔の日本型の良かったところは、ある意味で非常にいい加減で、ああいう「浮きこぼれ」の生徒はけっこう棲息していたのではないですか。その意味から言うと、ロジカルに何がいいんだというのはちょっと言えない。われわれの思っているところの日本型というのは、それは非常に危うい上に乗っているところがあります。そういう形態だけ保存したまま、アメリカ型が日本型に移行するのか、どっちになるのかというのは非常に興味を持って伺っていました。

恒吉 第一の点で、社会は競争的にできているわけです。職業の分野というのはそういうふうになって、それがグローバル化すると、ますます一国の中でみんな同じにしようと思

ってもできない状況というのが出てくるわけですね。その現実をもし受け入れなければいけないとすると、高等教育というのにはまさに研究の先端で、おそらく階層化していくのかもしれませんが。ただし初等教育というのは、義務教育ぐらいまでですが、そこまで下ろすかどうかというのは議論の余地があって、そのバッファーになっているのが高校だと思うのです。いまその路線で、高校の多様化等が一つの争点になっているわけですね。その論理をもっと下げてしまったというのが、アメリカのパターンだと思います。その弊害というのはすごいですね。ドロップ・アウトもすごいし、格差もすごい。トップの学校は世界的にいっても、ものすごくいいですね。ところがあちらの階層構造や居住地域と同じで、底辺の学校というのは本当に厳しいです。勉強ができないし、教室も全部鍵をかけて、子供たちが荒らさないようにして回るような、建物にも入れないような、そういう状況のところもあります。それは教育だけの問題ではなくて、もちろん社会の問題ですが、社会の格差が広がって行って、どのレベルでもトップはものすごくいいのです。アメリカの教育は、初等教育でもトップの学校というのは本当にすごいのですが、底辺との格差が大きい。

ここで日本型モデルといっている内容が若干食い違いがあるのではないかと思います。チャートで見て、ここで主としていう日本型モデルというのは、いちおう「全人教育」を行なおうとしてきて、仕組みを共同体的にしてきた。要するに、対人関係というものを一つの中核に置いてきたようなシステムですね。例えば、アメリカの教員室というのはラウンジしかなくて、テーブルがあって、好きな人が好きなときにお茶を飲むということです。日本の場合は、まさに大部屋で顔をつき合わせて、しょっちゅうそこに居ざるを得ず、しかも協調せざるを得ない。頻繁に会って協力せざるを得ない状況にしていますね。毎朝、小さな顔合わせから始まって、会議の数も膨大にある。それがいま負担になっているわけです。ある面でみれば多様な人的ネットワークを通して、対人関係というものをベースに置こうとしたシステムではあるのです。子供の場合もそうです。

アメリカの場合は例えば給食の時間とか休みの時間というのは、先生の管轄範囲ではないのです。当番の先生はいますが、みんな他は助手で、要するに食べればいいわけです。問題なく食べてくれればいいという発想ですが、日本の場合は給食指導をやっていて、そこで好ましい人間関係を作りましょうとか、そういうような教育的な意味を持っていて、先生がそこにいなければ駄目なシステムなのです。ですから、学校観察に行くと、アメリカの先生は相対的に暇に見えます。いろいろな自由な時間があって、給食というたとえば同僚としゃべっている。日本の場合は給食を指導しているのだから、教室を離れるわけにはいかないという話になったりします。掃除もそうです。アメリカのシステムですと用務員にお願いする。だから放課後は用務員の方だけが校内にいて掃除されているわけです。

暴力に至るようなアメリカの新しい子供の荒れというのは、主として対人関係の危機です。それに対抗するには日本のようなシステムが問題になっている。例えば1年以上担任を持ち上げるとか。日本はいまこれが苦しいといって逆の方向にいこうとしています。

また、アメリカでは班学習に似た協同学習というのが、広まっています。グループ学習のようなものが、あちこちの学校で入っています。そういうようなものを州のテストに組み込んで、その州のテストを受けるために子供たちがやらざるを得ないようにしているところもあります。子供たちがというより、先生方がやらざるを得ないようにしてしまうということでしょう。そうすると、一つのタスクを6人なりなんんりのグループで協同して

やらなければいけない。

確かにおっしゃったように、そういうときに日本に言及することが少なくありません。日本はそういうことをやってきたと思われている。だけれども、言及される日本というのは、アメリカ人を説得するための日本ですので、確かにおっしゃるように日本型モデルというモデルにしているけれど、日本そのものではないですね。日本のやり方そのものではない。

そのいい例が、例えば協同学習です。日本の班を使ったものは、勉強の中でやることも多いですが、そうではない部分がものすごく多い。当番だったり、係だったり、行事だったり、全人教育の中で集団でもって、その中で個を活かして望ましい人間関係を作りましょうということによって班が活用される。一緒に掃除をしたり、給食当番をしたり、係活動をしたり、そういう勉強以外の部分が大きい。ところが、アメリカのは、もともと知的領域にという形になっていますので、アメリカの協同学習というのは勉強なのです。特定の教科の中でグループを作ってやらせるという話になる。そこに付随して社会性の話が出てきますが、社会性を評価する指標がないのです。日本の場合は、それは特別活動とかで評価の対象になっていますよね。けれどアメリカの場合は、知的領域中心なので、結局教科の中でみんなでグループをやって、一人ひとりがあとで試験をして、みんなで協力してどの程度わかったかみたいなテストになったりする。そういう意味で、同じではないし、路線としてはハイブリッドです。

そのハイブリッドの中でアメリカの強さもありますね。例えば日本の場合の対人関係の育成というのは、何となくもやもやとした人格的、道徳的なものなのですね。それが議論の対象になるということはありません。例えばアメリカのように、いろいろな背景の人種の子供たちが来たときに、誰の基準で人格を計っているのかとか、そういうことは日本の中ではあまり議論されていないわけですね。掃除の時間にしても、グループで掃除をさせるけれど、大抵どうなるかという、机を片方にやり、その下を掃除して、もう片方にやって掃除するというので、非常に効率的ですよ。効率的だけど、それは子供たちが考えたことではない。効率的だといって手順として教えたことですよ。そういう意味で、いま総合的な学習の時間とか新しくできますが、そういった中で教えるような問題解決的な態度とか、そういうものはおそらくアメリカの方が伝統的には強調してきたわけです。そういう意味では日本モデルはオールマイティでは全然ないのですが、対人関係、社会性という視点から見ると少なくとも仕組みとして対人関係を密接にする枠組みがある。それを再生すればいいという意味での、要するに初等教育ぐらいまでの強さです。

永野 ありがとうございます。それでは人数もだいぶ少なくなってきましたので、順番に一人ずつ意見を言わせていただくということで和久本さんからいかがですか。

和久本 教育のシステムは、いろいろ問題があって、問題があるというのは非常によくわかりますが、何をどう考えたらいいかというのはなかなかわかりませんでした。いまの話でだいぶ整理もついた部分もあります。お話の中の高等教育のところは、日本にとっては大きなチャレンジですし、おそらく大学、大学院のレベルというのは自由競争型にいかないと、日本の人材育成として問題があるのだらうと思います。細かいことを言うところはあるのですが、今日の中心の初等教育の方で、日本型、アメリカ型というお話がありました。いずれにしても教育のシステムと社会のシステムというのは非常に関係がある。



相互作用のような気がします。社会のシステムが変わったら教育のシステムも変わる必要があるというような相互作用のような気がします。そういう意味では、日本が持っている問題も、アメリカが持っている問題も、基本的には同じなのかなと思います。ただちょっと方向が違っているのでしょうか。

その中で一番大きいのは、アメリカでもそうだし日本でもそうだし、家庭の問題です。アメリカはかなり先行して家庭のほうの問題が大きく出てきた。日本は先生に助けられていた部分が大きかったので、出方は遅いのかもかもしれませんが、本当にその後ろに日本の家庭の変化がある。日本の家庭の変化というのは、ある意味では長期的に見た過去の日本の教育の問題の反映でもあると思っています。はっきり申し上げて、いったいどうしたらいいんだらうというような気がします（笑い）。日本の教育が、been gifted といいますが、gifted children というのを育ててこなかったというのも事実です。それはいずれにしても、大量生産、大量消費できた日本の社会には大変合っていたのだらうと思いますが、これからはそれでは国際競争に勝てないということです。初等教育からの問題というのは確かにあるだらうと思いますが、既にアメリカ型で相当問題が出ている領域ですから、そこはどうしたらいいのだらうということです。私自身が特殊教育を受けた数少ない経験者の一人ですから余計そう思うのですが…。

永野 どうもありがとうございました。先生と往復すると、また長くなりますので、最後にまとめて先生にお答えいただくことにして、最近までアメリカにおられた吉田さん、いかがですか。

吉田 チャートを見ると、日本型学校モデルとアメリカ型学校モデルは違うことがよくわかります。違っていながら、最後のところで「キレル」問題だとか「荒れる」問題というか、同じような問題が出てきているということは、非常に興味深く見ておりました。やはりその背後には情報化社会といいますが、どこでも同じような情報がすぐに誰にでも入るというようなことがあるのかなと思っておられます。その中で一つ、日本もアメリカも欧米もすべて先進国といいますが、例えば後進国を見ますと、やはり助け合って生きていかなければいけない、そうしないと生きていけない、家庭の触れ合いのようなものがもっと濃いところでは、そういう問題が起きていないのかどうか、非常に興味があるのですが。

山田 お話を聞いておまして、日本の初等教育においても、アメリカ・モデルの英才教育といいますが、能力主義的な教育をもっと取り入れていくべきだらうと思います。それからしつけの問題は、家庭か学校のどちらかでやらなければいけない。どっちでやってもいいと思いますが。いずれにしろ、アメリカ型、日本型、これはビジネスの世界と同じように、お互い良いところを取り入れてやっていくということで、将来は似たような形になるのではないかと。一番の共通の問題として「キレル」問題に象徴されるものですが、それについては、私はマスメディアの影響が大きいと思っています。テレビだとかマンガ、あるいは最近のゲーム。毎日毎日暴力シーンを見ていけば、それが若い頭脳に潜在的に蓄積されていって、ある日突然出てくる。そういったものをどうすればいいのか、対応が難しいところですが、何かアメリカではそれに対して動きがあるのかどうかということをお聞きしたいのですが。

樋爪 私は教育の問題は、自分の頭の中で混沌としてよくわかりません。むかし学生の頃、奈良女子大学の岡潔さんという数学の先生のところに遊びに行ったとき、日本も含めて先

進国は農業に戻らないと駄目でしょうねとおっしゃったのです。要するに、国民としても社会人としても、何かアイデンティティを確認できるものがある、そこからいろいろな価値観があり、価値観があるから全人教育的なものも組み立てられて、多くの人がそれについてコンセンサスがあるというような、ある種安定したシステム、それが農業社会にはあって近代社会では失われている、というのが岡先生の考えだったかと思います。しかし、いまや農業に戻るといふようなことは望むべくもないわけで、先を展望すると、アメリカ的なというか、非常に競争的で、いろいろな資源を酷使しながら、生活レベルを虚構でもいいから引き上げていこうという今のシステムというのは、明らかに近々限界にぶつかると思います。人口爆発あり、資源問題あり、環境の問題ありで、いろいろな問題がある。したがって、いま非常に盛んになっている市場原理主義的な競争によって解決することが一番難しい時代、これ以上先へ進めなくなる時代がもうすぐそこにきているときに、アメリカ型のモデルで人を鍛え、そして選別していくようなシステムがサスティナブルなのかどうか。答えも何もありませんが、私はそんなことで、混沌とした状況です。

永野 どうもありがとうございました。ダイエー優勝おめでとうございました、野村さん。

野村 この前の会でも私は申し上げたのですが、私は旧制中学2年のときに敗戦を迎えました。中学に入ったときに猛烈ないじめにあいまして、いじめに耐えかねて転校した経験があります。何故そういうことになったのかなと思いますと、私は地方の昔の師範学校附属小学校でした。ここは、今先生のお話を伺っていると、やはり革新的な教育をやってくれたのではないかと思います。例えば一人の先生があらゆる教科を受け持つというのではありません、得意な科目だけ、数学と国語だけでしたか、あとは専門の先生が来て教えてくださる。そういう教育を受けました。ですから、その教育の中で平等に育てるといふことでありますが、必ずクラスの中に優れた人がいるわけですが、その優れた人をうまく使いながら教育をやっていく。そういう教育を受けたのだ、と今になって思います。私が不思議に思いますのは、そういう師範学校附属というような特殊な学校で、おそらくそこで作った教育システムを全国の小学校に普及させるというような意味があったと思いますが、あの戦争中の激しい中で、そういうふうな自由裁量の余地があったというのは素晴らしいことではないかなと思います。そういういい教育を受けたなと思うわけです。

これもこの前お話ししましたが、大学づくりで文部省と接触して、いろいろお役所に接しましたが、文部省というのは大変な難関だな、と思いました。これも申し上げましたが、やはりお役所が規範としている礎となるような法律があるわけです。画一的な平等性というところに日本の教育があるわけですが、それはやはり教育基本法に基づいているのはないか。それを考えていくのが必要ではないかと思います。

寺田 先ほど先生の、日本とアメリカの教育の違いというのはよくわかりましたが、先生はどちらの方が望ましいとお考えになっているのでしょうか。ちょっとわからなかったのですね。

それから先生のお話にもありましたが、日本の教育のしつけということで、現在はあまりにも家庭が学校教育にしつけを求めすぎているのではないかということから、家庭と地域にしつけの教育に戻すというような話が出ているのではないかと思います。そのため、先ほどのように、学校の先生の質といいますか、それが一番大切なので、しつけ教育をするについても、先生が子供にしつけができるベースを備えているといいますか、そこが一

番大事になってくるのではないかと思います。そういうシステムを考えていかないと、なかなかこの問題は難しいのではないかと考えます。

永野 ありがとうございます。それでは、九州から来られている田中さん。

田中 数年前「IQ じゃないよ EQ だよ」という主旨の本が米国で出版されました。これは、日本型システムの優れた点を研究した上で書かれた本であったと思います。先生のお話を伺い、米国の教育の中でも、共感だとか協調とかいう EQ の要素を入れていく方向にあるという感じがしております。そこで、日米間では宗教とそれに基づく道徳も異なるわけですが、宗教や道徳が教育の基本的な方向性に、どのように係わりあっているかを、簡単にお話いただきたいと思います。

永野 私も似たようなことをちょっと考えていましたが、後でお願いします。では次に竹野さん、初めてですみませんが、いかがですか。

竹野 この会は、質問されて答えなくてはいけないところだということを前任者から引き継いだものですから（笑い）。二つばかりご質問と意見を述べさせていただきます。一つは、いろいろお話くださって感じましたが、教育が荒廃しているアメリカと日本ということと比較してお話いただきましたが、世界全体の中で教育の荒廃の普遍性というのがあるのかどうか。つまり、日本とアメリカは確かにあるけれど、ヨーロッパはそうではないのか。でなかったら、なぜそうなっていないか、日本とアメリカがそうなっているのか、そのへんを教えていただければと思います。

もう一つは、独断と偏見になりますが、いま見ていますと、先ほど挙げられましたように、よく言われています教育というのは、知育、徳育、体育といいますが、その三つがあるのだけれど、日本では徳育というところがいつも問題になるような気がするのですね。それはいったい何なんだということになります。昔の先生というのはわりと偉かったなという気がします。自分が年取ったせいかもしれませんが、今の先生というのは非常に若くて、大丈夫かな、この人にうちの子供の徳育を任せて、というのがありますね。会社の中でも、いつのまにか自分が上になって下の若い人を見ると、こいつら大丈夫かなと思うのと同じように思うところがあります。本当に大丈夫なのかというのが、正直いっていつも言われてきましたが、私とも言われていますが、どうもまずいんじゃないかなという気がしないでもないですね。そういう意味では家庭もそうですし、やはり先生の能力というのもそうかもしれません。では昔はよかったというつもりはないのですが、もうちょっと日本型システムができるならちょっと違うかもしれないなという気がします。こちらへんはやってみないとわかりませんので、どうかなという気がします。

ただ、知育、徳育の徳育の面に関しては、私が感じているのは、結局、権利と義務というものをしっかり教えていないということがあるのではないかなという気がします。どうも権利だけを教えたような気がしますので、やはり義務というものをどうやって教えるかというのが大変なのではないかなと思います。

永野 竹中さん、アメリカの会社の方ですが、いかがですか。

竹中 田中さん、寺田さんがおっしゃったところを私も一番お伺いしたいと思います。大変面白いお話をしていただきましたが、私が考えています背景は、田中さんがおっしゃったよりもっと知的に劣った粗野なものでして、日本とアメリカというものを比べて、比べられるのかなという気もしますが、比べてみるといろいろ違う点がある。実感として感じ

ますのは、DNA レベルまでいくのかどうかわかりませんが、文化的あるいは歴史的な違いゆえに確かに違う。会社の中を見ましても、やはり日本人の社員というのは、例えばおとし入ってきた女子事務社員が会社全般を心配して、みんな一所懸命やりましょうというようなところがあるような気がします。一方、アメリカの会社ですと、バイスプレジデントにそういうことを聞くと、"It's not my responsibility."と言うというようなところがありまして、これはいい悪いは別にしまして、どうも「群（むれ）」を成していないと生きていけない人間と、一人でも生きていける人間とを一緒に論じるというのは無理があるのではないかなという感じがしております。DNA によるのでなければ変わってくるのでしょうか。

そういう観点から、私は日本の将来は、個人がもっと自由になった方がいい、もっと選択肢があった方がいいとは思っておりますが、やはり群を成して生きていく美しさというか、そういうのは捨てられないのではないかと思います。そういったことをベースにしたときに、飛び級だ何だみたいなものを含めまして、これからの教育をどういうふうに先生が考えておられるのかなというのが、非常に興味があるところです。

清水 gifted children というのは 2～3 %位という話があり、結果的にある階層の子供たちが増えてしまうというような話をなさいましたが、その場合、生まれつきの才能なのか、環境によって影響される部分があるのか。そのへんをどのように考えたら良いのかということと、結果的にはアフーマティブ条項で拾うような形になったとなると、それはまた最初に考えたことと矛盾してくることにになり、それを現実の場でこなすというのは、かなり問題であると思うのですが、そのあたりがどのようになっていくのかをお聞きしたいと思います。

小林 教育というのをどのへんで捉えるかというのはあると思いますが、全体として捉えたときに、竹中さんもちょっとおっしゃいましたが、ベースはやはり民族だと思いますね。だから DNA になるのですが、やはり狩猟民族、農耕民族、それぞれの過去の DNA というのはわれわれの染色体に入っているわけですから、そのへんを土台にして、あとは区分けとバランスではないかと思います。ですから全体的な教育の平均値を上げるということと、gifted みたいな特異なものを持っている人を教育できる体制を作ることだと思います。日本では「天才」というのでしょうか、これはあくまでも全人格的な上にたった gifted ではなくて、要するにあるパーツに対してものすごい能力を持っているということですよね。あくまでもそれだけのことだろうと思います。

もう一つはリーダーですね。リーダーを育てるというのは、全人格的なベースに則ったリーダーということです。ですから全体的なものパーツ、そしてリーダーを、どういうふうにバランスさせて教育の場に組み込めるかどうか、それを育てる社会環境を作れるかということになるのではないかなと思います。これは先生のお話をいろいろお聞きして、私なりの感想です。

永野 それでは、栗田さん。

栗田 仕事柄、いまだに小学校の先生とお付き合いがありますが、要するに彼らがいうには、教育の基本は、昔から言われている読み・書き・算盤というものをきちんと教えることだと。そのエッセンスが教科書にあるけれど、日教組の影響の下で、学校現場の授業がかなり自主研究とか自主教育とか、教科書から離れすぎてきている。ですから、今の先

生のスキルがかなり低下している。これが学級崩壊につながってくる。学級崩壊というのは、いろいろな面があるけれど、基本的に先生が面白く授業を教えれば子供たちはついてくる。その結果として崩壊がなくなるんだというのが現場の人の意見で、私はなるほどなと感心して聞いていたのですが、かなりそういう意味で、日本の教育もなかなかいい面がまだまだあるなど、そういう気持ちを持ちました。

**北郷** みなさんとあまり変わった意見はありませんが、果たして、われわれが受けた教育がよかったのかなと思うと、必ずしも私はそう思っていないです。教育に対する欲求というのが、昔は親が学校へ行って、世間並みの人間になるために、算盤ではありませんが、そういうものをしっかりやってこい。その次の高等教育を受けようという気は本人の希望で行ったような気がするんですが、今はちょっと違ってきてしまったのではないか。本当に今の子供たちなり、学生が、自分たちは何を要求しているのか、どういう教育を受けたいのかということ自身が、つかまっていないのではないかという気がします。

もう一つ先生に質問したいのですが、果たしていま望まれているような、こういう社会的な変化の中で、教育という社会的欲求に対して技術的なことで、こういう問題は解決していけるのかということ、私はよくわかりませんが、私はできないのではないかというような気がしているのですが、そのへんについて、どうお考えになられているかお聞かせいただければと思います。

**永野** では最後に秋山さん、締めくくりで。

**秋山** 前に通産省のお役人でアメリカに駐在していた人の話ですが、自分の子供の学校教育というのを見ていて、日本ではみんなと同じように発言したり行動したりするのがいい子だと。ところがアメリカでは他の子と違った意見を言うとか、行動をしたりするというのがいい子だと。こういう差があるのですよ、と言っていたのを思い出しました。これは一番わかりやすい、端的な話ですが、経済社会のところを見ていまして、日本の場合には集団性とか横並びとかで、それがずっと悪くいくと護送船団方式になっていく。欧米の場合には独創性とか個人主義、また市場主義にもつながっていくという、そういう経済社会の制度とか慣行の差を見ていますと、今の教育のあり方というのがそのまま結びついてはいないけれど、何がしかの影響を与えているに違いないということを感じるわけです。

そういう意味で、今日のお話の中で、gifted の話というのは非常に参考になりました。実は個人的な話ですが、私の孫が4人いますが、だいたい凡庸なんです、1人だけなんだが非常に工作を熱心にやる。よその子が遊んでいても、その子はボール紙とかで工作をして物を作ることに専念する子がいるんです。こういうのは、普通の学校教育ではもったいないなと思ったりするのですが、そういう意味で gifted ではないけれど、これを通常の学校の中でやるというのではなくて、私は前から言っていますが、いろいろな塾がございますね。塾というのは受験塾だけでなく、徳育教育なんかがあってもいいんだけど、こういう特殊な子供たちの才能を伸ばしていくような、そういう塾があってもいいのではないかと思います。それをどうやって作ったらいいかなと思っています。

**永野** 時間がきましたが、大きく言えば三つぐらいポイントがあるかなと思いますが、先生に5～10分ぐらいにまとめて、コメントしていただいて終わりにしたいと思います。

**恒吉** いろいろご意見、ご質問をいただき、どこからお話しようか迷ってしまいますが、先ほどヨーロッパではどうか、という話がありましたが、ヨーロッパでも出ています。同

じです。ニュースでも出てきますが、学校内でも暴力があつて、アメリカのように銃を持っていないので乱射しないだけで、そういう形の「荒れ」というのは先進国はどこでも出てきている。それゆえに、メディアとか近代化に伴う家族の変化とか、地域の変化とか、そういう論理が出てくるのは、そのあたりです。

それと同時に、先ほどおっしゃられた大衆化です。昔は高校へ行くというのも、みんなが行ったわけではない。ところが、日本でも1974年以後は90%以上、いまは95%以上で、行って当たり前の機関になっている。その頃には不登校が問題になってくるわけです。そういう現象の度合いの差はありますが、先進国は類似した経験をしているわけです。文化の差を越えて似ている。その次元では同じような問題が出てくる。

いまエモーショナル・インテリジェンスの話がありましたが、かつてアメリカでIQが強調され、それに対して感情的な知能というものを強調しようと、それもやはり日本モデル的な動きですが、かつて社会に共同性を育成する場があったときは、共同性のあり方は問題かもしれませんが、つまり、非常に村的だったりするかもしれませんが、少なくとも共同性の育成の場が家庭、地域にあった頃には、アメリカの知育にフォーカスした役割分担というのも、それほど弊害が見えなかったと思います。それが、いま家庭が小さくなり、親は両方働き、あれやこれやで、対人感情面、共同性の面を育成する場が学校に集中しているわけです。

そういった中で、アメリカというのは個人主義を最も標榜してきた国です。しかしながら、結局、社会的動物としての社会を形成している人間の相互依存性という状況の前で、要するに隣の子供たちと一緒に座れないとか、絶えず暴力を振るうとか、そういうような状況の中で、個人主義の捉え直しをせざるを得ないという状況が今の状況だと思います。

どちらが優位かという、完全な優位というのは今はないと思います。これをやればいいという、かつての西欧を日本がモデルにしたというような感じのモデルというのは、もうないのです。だからこその他の先進国もみんな、お隣を見ながら迷っている。だけど、どちらかというアメリカ的なモデルというのは、高等教育ではあまり問題は出ていない。特にエリート的高等教育ほど問題が出ていなくて、下に行くほど問題が出ている。日本の場合、下の部分というのは比較すれば優位にあると思います。

そういう意味で、どちらにしてもハイブリッドにして、先ほど教育だけでできないという話がありましたが、日本の教育システムにしても、どこの教育システムにしてもそうですが、教育だけでは問題を解決できない。例えば、日本的経営と日本的学級経営は似ていますよね。組織のパターンというのは文化の中で似てくるので、そういう全体の仕組みというものを変えていかないと、教育も基本的には変わらないということなのではないでしょうか。

あとは農村社会という話がありましたが、農村社会はまさに生活の必然から協力せざるを得ない、そういう意味での、閉鎖的かもしれないけれど、共同性を育成するような社会ですね。それが伝統社会の場合は残っているわけです。いわゆる伝統的な形の問題が出てくる。問題がない社会はないと思いますので、伝統的な形の問題が出てくる。同じ国の中でも、例えば江戸時代の子殺しみたいな、あるいは貧乏で子供を売るとか、子供の問題でも時代によって変化しています。今の日本になってくると児童虐待とか、そういう先進国型の問題になってくるわけです。

児童虐待にしても、何 10 年か前にアメリカで言われていて、日本では西洋の問題だと思っていた。かつてはそういう現象があっても、児童虐待という観念がなかった。お母さん方が、いま見れば明らかに児童虐待ですが、子供が泣いていてどうしようもなくなって顔を洗濯機の中に突っ込んでしまったとかですね。だけど当時は児童虐待という観念がなくて、聞いていなかった。それが認知されてきて、児童虐待ということで政府も注目するようになっていく。先進国型の問題ですよ。むしろ貧乏だから子供を売って、という発想ではない。だからそういう意味で、ある次元で社会状況が似ている先進国では共通した問題が出てくる。そこに文化のフィルターが入ってくる。

人によっては生物学的に乳児から欧米のと日本のは違うと言っている人がいますので、その部分は私はよくわかりませんが、少なくとも家庭と教育と、その他の社会化の場と、人間形成の場と、企業と、システムが違うのは明らかです。その部分の影響というのは必ずあると思います。ですからそれを変えていけば、おそらく違う資質というものが形成されていくだろうと思います。過去を見ても、おそらくそうだろうと思います。

日本型の対人関係に注目したシステム、そしてアメリカもいま模索しているシステムというのは、結局共同性、相互依存というものを教えた社会の中であって、農村社会ではありませんが、いかに民主主義的な形で対人関係を必然化する組織や社会のシステムというものを学校の中、近代組織の中で作り上げるか、ということだと思うのです。それは学校だけではできないということで、家庭との連携とか地域の連携、あるいは企業の協力とか、そういう話になっていく。

それから、ゲームとか情報とかインターネットとか、暴力化の問題とか、誰がコントロールするのか。アメリカでは親が統制するというシビリアン・コントロールも発達していますが、やはり、日本と同じようにテレビの暴力等が問題になって、その弊害が言われ続けている。システムの一つの行き詰まりではないか。それを統制するというのは、行政がやると結局言論統制になって、板ばさみになるわけです。それを克服するいい手立てというのは、まだ我々は模索中なのだと思います。

例えばアメリカの現場に行くと、問題になっていることの一つに、教師が体を触れられないというのがあります。これは、結局セクシャル・ハラスメントだとかを予防することもあり、それ自体は人権の問題で望ましいことです。その流れ自体は好ましいことではあるわけですが、一つ裁判を起こされれば教師生命が終わってしまいかねないです。過度に反応し始めて、特に男性の教師は子供の体に手を触れられないという状況が出ています。いまの子供は共同性の問題で言うと、前以上に学校で教師と身体的に触れ合ったりしないと、おそらく補っていけない状況が出ています。だけどそれができなくなっている。人権教育が大事なのももちろんのこと、どう運用するのか、一つのジレンマになっている。

最後に歴史的という話がありましたが、日本の共同体的な仕組みの源泉という、それは日本の経営の源泉と同じように、どのあたりから始まったのかということについては論議があります。儒教的なものもあるし、掃除の習慣とかはアジアの仏教国では共通している。いま特別活動の要素と言われているような運動会とか学校行事は、戦前戦中にいろいろなところでやっていたわけです。それが戦後になると、最初は自由研究という話で、後は特

別活動という形で、やがて体系化されていく。全国津々浦々、人格形成も含めてカリキュラムの中に入れていく。それが高度成長以後というのは、企業でもシステムがかなりしっかりしてくる時期だと思いますが、そのあたりで今に見るシステムとして出来上がっていく、そのあたりだと思います。

かつては、そのシステムというのは戦争にも利用された。国家総動員に利用された仕組みですよ。天皇の民としての資質を育成していくのに使われたものでもあるわけですが、その危険性というのは絶えず含んでいるようなシステムだったわけですが、戦後、民主主義や高度成長という立て看板の下で生まれ変わったというものだと思います。それでいまに至っているということですね。

永野 どうもありがとうございました。まだ恒吉先生にお話をうかがいたい感じだと思いますし、みなさんも聞きたいところではないかと思いますが、残念ながら時間です。

今年はまだもう二回ほどやろうかと思っておりますので、どうぞよろしくお願ひしたいと思います。

どうも今日はありがとうございました。[拍手]

〈以上〉





## 「日本のかたち」研究会(第Ⅳ期)

---

### 1999年度 第4回 議事録

#### 家庭のしつけと子供－今をどう見るか

講師：広田 照幸 氏 (東京大学大学院教育学研究科助教授)

---

開催日 1999年 12月 21日 (火)

場 所 ホテルニューオータニ

- 幹 事 永野 芳宣 (財 政策科学研究所 所長)
- コーディネーター 廣瀬 通孝 (東京大学先端科学技術研究センター 教授)
- 出席委員 秋山 庸一 (東京ガス(株) 最高顧問)
- 網倉 和仁 (鹿島建設(株) 専務取締役)
- 北野 蓉子 (財 日本婦人航空協会 理事長)
- 小林 俊彦 (株)フジタ 常務取締役)
- 中尾 哲雄 (株)インテック 取締役社長)
- 樋爪龍太郎 (株)ぶぎん地域経済研究所 取締役社長)
- 星野 聰史 (株)関電工 取締役会長)
- 山田 倬三 (大同生命保険相互会社 常務取締役)
- 吉田 幸弘 (住友商事(株) 理事メディア事業本部副本部長)
- 和久本芳彦 (株)東芝 顧問・国際交流基金日米センター所長)
- 
- 事務局 入野 隆之 (財 政策科学研究所研究員)
- 谷川 精志 (財 政策科学研究所研究員)

広田です。どうぞよろしくお願ひします。私をご紹介にもありますように、近代日本の教育に関するいろいろな問題を扱ってきました。陸軍将校とか士族とか、わりと細かいとか具体的なトピックもありますが、そういう中で最近、しつけの歴史を見直してみようかとしております。仕事柄というか、そういう研究をやってきましたと、長い目でものを見るような癖がついています。長い目でみたときに今はどこに位置しているのか、これからどこへ行くのかということを考えながら、しつけのお話をしたいと思ひます。ただ、長い目でみたときには、いましつけをめぐる議論されているのはどうもおかしいのではないかという部分があるわけです。つまり語られているものと実態との間にズレがあると思ひます。その歴史を振り返りながら、われわれがイメージしているものと実態とがどうズレているのか、実態は何なのかという話を今日の中心にして、お話ししたいと思ひます。

### 1. 青少年は危機的状況にあるのか

そもそもしつけが議論になるのは、子供たちが事件を起こして問題になるからです。酒鬼薔薇事件とか、黒磯のバタフライナイフ事件とか、そういう事件があるたびに、今の子供はどうなっているんだという話になっています。そこで、しつけに入る前に、少し青少年の事件について振り返ってみようと思ひます。そこでまず、青少年は非行に関して危機的状況にあるのかというと、実はそうではない、というお話をしたいと思ひます。

お配りした資料の〈図表1〉(109ページ参照)は『犯罪白書』からとったものですが、少年刑法犯の検挙人員を罪名別に分けたものです。これを見て、みなさんどう思われますか。一番左は殺人ですが、これを見ていくとピークは昭和36年で、検挙者数は438人です。それがずっと減っていて、平成9年には100人を割り込んでいます。

強盗もだいたいこの頃がピークで、昭和35年が2,762人ですね。そこからずっと減って、1,000人台を切って、最近ちょっと増えています。最近急に増えているのは強盗ですが、これは路上でのかっぱらいとかも警察の方で強盗に算入するようになっているからです。だから、かつてだったら恐喝とか窃盗に入るものを厳しく取り締まっているので強盗が増えているように見えているわけです。たまごっち泥棒とか、そういうものも含まれています。昭和30年代の少年の強盗は、だいたい侵入盗が多かったのです。家屋へ侵入して強盗するものですね。それが最近では路上盗がほとんどです。だから、強盗の数の変化もあるし、強盗の質の変化もあるのですが、少なくともピークは昭和30年代です。

暴行とか傷害も、だいたい昭和30～40年頃にかけてピークを迎えています。凶悪犯とか粗暴犯が、現在必ずしも増えていないということが、ここからわかるわけです。増えているのは窃盗です。窃盗は横ばいぐらいですが、一時20万人まで行き、10万人強まで減りますが、最近またちょっと増えています。これはほとんど万引きです。もう一つ増えているのが少年の横領です。これは自転車泥棒などです。専有離脱物の横領ということですね。

ですから、非行統計を全体で見ると、凶悪な事件がどんどん減って行って、軽微な非行一万引きと自転車泥棒一が増えて全体の数を押し上げているというのが実際のところなんです。だから最近の子供たちはとんでもないことをするようになったというのは嘘で、昔に比べてとんでもないことをしなくなった、というのが本当のところなんです。図表は用意していませんが、先進諸国の中で日本は最も青少年がおとなしい国だといってもいいです。

〈図表2〉(110ページ参照)は、もう少し数字をいじってみたものです。これは『犯罪統計書』の毎年の数字を入力してプロットしたものです。年齢別の窃盗犯の検挙数で、昭和30年代に10代(14～19才)の数字が、戦後第二のピークになっていて、10万人ぐらいのところまで上がっています。それから昭和50～60年代に戦後第三のピークがきて、約15万人に上がっています。最近再び上昇傾向にあるという話がありますが、その上がり方も止まったのかもしれない。

この図が面白いのは、10代の子供たちの動きだけでなく、彼らが数年後にどうなったのかということです。大事なのは20代前半の数字です。昭和32年当時の20～24才というのはだいたい5万人ぐらいが窃盗犯で捕まっています。それからずっと下がってきて、現在は非常に低い数字になっている。考えてみたら10代には山があるわけですから、それがそのまま20代に続いていってもおかしくないのですが、意外なことに戦後第二の、昭和37年頃のピークを迎えた10代は、昭和44年の20代前半でちょっと山が高くなっています。これはちょっと常習化した部分があったのかもしれない。ところが、昭和50年～60年代にかけての10代が数年後にどうなったかということ、成人したらほとんど窃盗犯にはなっていないのです。だから10代のときに万引きをしたからといって、常習的な窃盗犯にはなったりはしないということですね。

それから〈図表3〉(110ページ参照)も『犯罪統計書』からですが、殺人検挙者中にどれぐらい青少年がいるのかというパーセンテージを見たものです。下の方は10代です。10代で殺人が多かったのは、先ほどの数字と一緒に、1960年代が多かった。最近はずっと横ばいです。びっくりするのが、10代と20代を合わせた数字を見ると、1960年代ぐらいは7割ぐらいまで達していたことです。要するにこの時代は、殺人犯10人のうち7人までは10代、20代だったということです。それが1970年代に入る頃から下がってきて、今はだいたい3割ですね。だから7割は逆に30歳代以上が占めているということです。だから青少年が簡単に人を殺すようになったというのは嘘です。青少年は人を殺さなくなりました。

年齢層別に実数でみたのが〈図表4〉(111ページ参照)です。これはやはり年代別にとってみましたが、真ん中辺の400人という数字から始まっているのは、これは10代、少年の殺人検挙者です。400人を一時超えて、それからずっと下がって、いま100人を割って横ばいになっている。面白いのは、20～24才というのが1960年頃はものすごく高いところにあります。800人を超えていたのが、70年代に入るとずっと下がってきて低い数字で横ばいになってきている。20代の後半は、70年代半ばぐらいからキュッと下がって横ばいになっている。増えているのは50代、60代です。子供たちが危ないのではなくて、年寄りの方が危ないのです(笑い)。実際そうになっているわけです。万引きが増えて、自転車泥棒が増えていますから、子供たちが10代に、いつか軽い非行に走る率は高くなっている。だからといって、そのままとんでもない奴らになっていくかということ、なってい

ないということです。だいたい殺人犯になったりするの、ほとんどいなくなって、20歳を超えたらみんなまともに社会人をやっている、というのが実際のところですよ。

これをどう読むかということ、二つ読み方があります。一つは、10代の軽微な非行も取り締まってもっと静かな社会を作ればいいではないか、少年法を改正して大人と同じようにすれば、自転車泥棒や万引きも減るのではないかという考え方が一つです。もう一つは、今の少年法でも青少年のほとんどは更正しているのではないか、大人とは違う論理で非行をしたとしてもそのままとんでもない奴になるわけではなく、保護のシステムの中でそれなりに一人前のまともな社会人になっている。だから、今のシステムでもいいではないかという考え方です。これはいわば子供の問題として非行の問題を考える立場です。私は個人的には大人と同じようにしても効果は薄いと思いますから、子供の問題として考えるべきだと思います。

次に〈図表5〉(111ページ参照)です。しつけに入る前に、現状認識が重要なことだと思います。これは朝日新聞の1965(昭和40)年の1月から3月までの東京版で、児童・生徒による凶悪犯罪の報道をリストアップしたものです。3か月分の朝日新聞をめくって、子供の起こした事件、有職無職少年を外していますが、学校の生徒が起こした事件を並べてみました。そうしてみると、結構すごいことをやっています。

1月22日、マッチ爆弾で薬局を脅迫、高校生逮捕。1月24日、女子高校生殺しが捕まっています。それから1月28日に教師に脅迫状で「400万円よこせ」。2月6日は放火犯人は高校生。2月13日は卒業期の暴力。2月18日は団地に中学生が強盗で入っています。番長に脅されて、ふるえて「金を出せ」と言ったという。これは気の毒ですね。2月21日は小学生の二人組強盗。等々で、3月15日はすごいですね。中学生が銀行爆破計画というのがありますね。昔はすごかったというのがよくわかる。ただ、こういう事件もベタ記事です。10行記事程度の小さな扱いだったりするわけです。マッチ爆弾でも同様だったりとか。今だったら大変な報道になると思いますが。

つまり、子供に対する眼差しが変わったとか、事件の取り上げられ方が変わったために、現代は子供たちの危機的状態というのがクローズアップされた報道になっている。要するに過剰な危機意識を煽る報道が、現状の子供たちを実際以上に危機的なものとして描いていると思います。

今日お配りしたのは、けさの朝日新聞で、家を出ようと思ったらこんな記事があったのでコピーしてきたわけです。校内暴力はこれを見ると非常に増えている。実際に増えているのかもしれませんが、ここに二重のトリックがあります。問題点の一つは警察庁の発表の仕方です。4行目ぐらいですが、「一九九四年からの五年間の同期と比べて件数は一番多く」と書いてあります(「校内暴力事件560件」)が、実は校内暴力が多かったのは1970年代から1980年代の頭にかけてで、その数字は大学にいろいろ資料がありますが、うちにある資料で見たのは1982年で、中学校、高校合わせて対教師暴力は1,563件、生徒間暴力は3,042件、器物損壊は580件ありますから、全部で5,000件ぐらいです。

警察庁の利害としたら、事態は深刻であることを言わないといけないので、「過去〇〇年で最高」というふうな数字を探し出してマスコミ発表をするわけです。それで、今年は校内暴力は伸びているということをメインで発表した。それを新聞はそのまま流しているというところがあります。

もう一つは、ポイントの置き方の問題です。一番下のところですが、「一方、刑法犯少年の摘発件数は、十三万二十三人で、四年ぶりに減少した」というのですね。実はこれが非常に重要なことなのです。というのは、先ほどの万引きの数字を見てもらうと、あれが代表できると思いますが、いま青少年の非行件数は戦後の第4のピークに向かってずっと上がりつつあるという、ここ数年そういう報道で来たのです。ところが今年の数字は、むしろ減少に転じたかもしれないという。本当は非行の動きとして最も重要なのは、第4のピークに向かって上がりつつあるのが止まったかもしれない、という部分なのです。しかし、警察庁の発表はそれでは自分の官庁の利益にならないので、そこはポイントとして出さない。そういうことで、われわれは新聞を開くたびにどんどん悪くなっているようなイメージを持ってしまうということです。私はよく新聞記者とも話をするのですが、「先生、それじゃあ記事になりませんよ」とか言われるのですね。「もっと煽るような話にならないと駄目ですよ」とか言われる。マスコミも悪いですね。

## 2. 家庭のしつけはダメになっているのか？

### (1) 昔の家のしつけはちゃんとしていたのか

さて、そういう全体としては子供たちはおとなしくなっている。そういう中で、10代の問題としては、それなりに問題はないことはない、という状況であるということが前提になります。そこで、では家庭のしつけは駄目になっているのかということで、これもよく言われるわけです。親が教育しなくなっているとか、家族がバラバラになっているというようなことを言います。あるいは昔の家のしつけはちゃんとしていたとか言います。私は『日本人のしつけは衰退したか』（講談社現代新書 1999）という本でずっと辿って見たわけですが、どうも言われていることの多くはずいぶん怪しいのではないかと思います。

まず、むかしの家のしつけはちゃんとしていたのか、ということを考えてみました。（図表7）（112ページ参照）をご覧ください。これが面白い調査で、これは佐野さんという人が彦岐・対馬の、要するに漁村のお年寄りに、昔の自分のしつけについて調査をした調査結果です。しつけの主体ということで、誰からしつけを受けましたかと、とりあえず聞いてみている。そして次に、しつけの場とか時について自由に答えてもらっているのですね。自由回答の方を見るとちょっとびっくりです。「特別にしつけをうけた覚えはない」、「家族というよりも地域からでとにかく家よりも10倍も20倍も厳しかった」、「学校も厳しく父母はノータッチで」、「部落全体から教わった」、「すべて学校任せだった」、「家族の人からというよりも学校地域の人から言われたと思う」、「平生からとりたててしつけられるという感はなかった」、「家庭でというよりも青年会なんかによくしぼられた」、「学校、若衆連中でいろいろと厳しく注意ごととかを言われたが、家で何かとりたててという記憶はない」というものが並んでいます。家庭は何もしていなかったんじゃないの、という感じですよ（笑い）。

そうすると、この調査はデザインを間違えているわけですね。「誰からしつけをうけましたか。家族の中から選んでください」というのは間違っているわけです。実際、伝統的な日本の庶民の家庭では、意図的で自覚的なしつけをあまりしていなかったというのが本

当のところですね。

ひとつの非常に大きな理由は、子供は放っておけば一人前になるという子供観があったということです。「植物型モデルの人間像」ということがいわれています。「子供は七才ぐらいまでは神のうち」といって分別はないとされていた。でもそのうち自然に分別はついてきて、ものがわかるようになるんだと。ものがわかるようになったら、そこでそれなりのことをちゃんとすればいいという。これが日本の伝統的な子供像でした。ですから、小さいうちからピシピシとしつけたとかいうのは、日本の多くの人たちの体験ではなかったわけです。

それから二番目に、ここにもあるように親がしつけをしなかった。むしろ周り一共同体なり若衆連中なり一がしつけをしていた。あるいは、丁稚奉公へ行ったりすると奉公先が教育の場であったわけです。例えば、村の貧しい農家で礼儀作法とかをしつこく教えているような親というのがもしいたら、きっと村中の笑いものになっていたかもしれません。しつけ熱心な親とかいうのは、要するに分際を越えるというんですか、東北の方の話ですが、「お父さん」とか「お母さん」と呼ばせたら、「それは旦那衆の言う言葉だ」と怒られたという話があります。共同体があるコントロールをしていたから、親が取り立てて何かすることはなかったし、余計なことはできなかったというのがあったわけです。

第三に、だいたい親は忙しかった。多忙で、しかも貧しかったから、子供の世話を焼く暇があったら田んぼで草なんかをむしって来いというのが実際のところであったわけです。子供の世話というのは基本的には働かない者の仕事であった。年上の子供が赤ん坊を背中に背負ったりすることがよくありました。それから働かなくなった年寄りが子供の世話をするということがありました。要するに、一人前の労働能力を持った人間は子供の世話のような仕事はしない、というのがかつての庶民の一般的な子育て観であったわけです。

最近、山形県の鶴岡というところのローカル新聞の戦前のものをずっと読んでいますが、びっくりしたのは大正12年に、山形県で一夏に166人子供が水死しているのです。それは何かというと、いろいろあります。子供同士で遊んで池に落ちたとか、子守りがバランスを失って川へ落ちたとか、いろいろあるのですが、要するに基本的に子供は放っておかれていたからということです。親がきちんと事故が起きないようにコントロールしていなかったということです。だから、昔の子供は自由でのびのびしていたということも言えるのですが、それだけ死ぬ確率も高かった。事件や事故に遭う確率も高かった。親が子供を始終監視しながら熱心にしつけるというようなことは、昔は一般的ではなかったわけです。

しつけに熱心だったのは、ごく一部の金持ち層でした。これもいろいろ研究がありますが、元士族の家とか、農村でいうと地主の家とか、大正ぐらいから都市のサラリーマン層の家庭はしつけに熱心になっています。よくわかりませんが、大正から昭和にかけての時期でいうと、人口の15%から20%ぐらいですね。だから残りの大半は放っておいて一人前になるものだと考えていた。性別役割分業で、専業主婦がいて、時間と金をたっぷりかけて子育てをすとかいうのは、大正期の都市のサラリーマン層を出発点にした子育ての模範ですね。それが戦後に広がるわけです。

戦後の高度成長は、そういう意味では決定的な転換期だったと思います。どの家も母親が中心になって熱心に子育てをする時代になったのが、高度成長期ぐらいからだからです。

ひとつは家計に余裕が出てくる。それから、いろいろな道具、耐久消費財みたいなものが入ってきて、少し時間的にも余裕が出てくる。農村だとトラクターなんかが入って、要するに嫁の労働時間が減ったりするわけです。そういう中で、家計や時間に余裕ができてくるのが高度成長期です。

それから子供数が減る。子供数が、どの階層でも2人ちょっとになるのが1970年代の頭ぐらいです。そこでは少ない子供を大事に育てるように変わってくる。それから親の教育水準が上がって、昔ながらの迷信とかではなく、子育て情報とかを仕入れながら子育てをするようになる。子供の教育に熱心になる親というのが社会の隅々まで広がったのが高度成長期から70年代にかけてです。ですから、先ほどの壱岐・対馬のような「家では何も教わらなかった」という時代から、家でいろいろ教わるという時代が変わった。共同体が崩壊したとかいうのもあって、親がしつけの主体である時代がやってきたわけです。

## (2) 今の親子は疎遠・バラバラになっているか

今の親子は、だんだんと疎遠でバラバラになっているというイメージもありますが、これもちょっと検討し直す必要があります。(図表8)(112ページ参照)は、1950年代の終わりぐらいの調査ですが、東京の中学校と農村の中学校で子供に聞いてみたのです。「あなたの両親があなたに無関心だという不満を感じたことがありますか」という調査です。東京の中学生は、「全然感じない」が62.5%。農村の子供たちは「全然感じない」というのが37.5%。農村よりも都市の方が、親が自分に関心を持ってきているというふうに思っているわけです。これはおそらくそうですね。いろいろな調査を見ても、だいたいこういう数字が出てくる。都市化した地域ほど、あるいは高学歴の階層ほど、親と子供の距離が接近している。だから、農村では親と子供は一緒になっていて、都会ではお父さんが職住分離でどこかに出ているから都会の方がバラバラだろうと思ったら、そんなことはないのです。都会の方が、むしろ親と子供がコミュニケーションをしている。

70年代の初めの調査でこういうふうに言っています。「サラリーマン層を主体とする都市の住宅地域の親は、農村部の親に比べて家族揃って出かける機会も多く、子供と話す機会も多く、子供も親に話しやすいと答える率が高かった。住宅市街の地域では、農家と違って父親は機会があれば子供とよく話し合ってるし、子供もよく父親と話し合っている」ということです。社会全体がどんどんサラリーマン化していく中で、親子の間柄はむしろ密着してきていたというの実際のところですよ。

それからしつけ態度についても、これもいろいろな調査を見てみると、無関心とか放任というのが減って、非常に熱心になっている。だから、先ほど言いましたような放っていてもある程度の年までいけば子供は分別がつくんだという子供観から変わって、小さいうちからきちんと育てるという子供観に変わってきている。しつけを熱心にする親は増えているし、親子の間は密着してきている、というふうなのが実際のところで、歴史的に見たらそういうふうになっている。

昔の家庭はしつけはしっかりしていたとかいうのは、一体どうして出てくるのかを考えてみましょう。おそらく、二つぐらい理由はあると思います。一つは階層の問題です。学者とか文化人とか、そういう人たちは、わりと豊かな階層の出身者が多いのです。元士族



とか、元地主とか。そういう、自分はきちんとしたしつけをうけてきた人たちがマスコミに出てきて、「昔はしつけはきちんとしていたんだ」というふうなことを言う。だけど、大部分の人は、そういう階層には所属していなかったわけです。それがひとつある。

もう一つは、過去は常に美化される（笑い）。セピア色の思い出は常に美しいですから。普段は何も言わないお父さんが、あるとき一回だけ厳しくしかったとか。この部分だけずっといまだに覚えていて、「昔のお父さんは厳しかった」とかね。普段はステテコはいてゴロツとしていて何も言わなかったかもしれないですね。だけど、そういうふうに過去を美化するところがあるので、昔のしつけは厳しかったという話になるのではないか。

ついでに〈図表 6〉（112 ページ参照）ですが、「昔はよかった」という話のときに、いじめの話がよく引き合いに出されます。「昔のいじめはここまでやらなかった」というような話がよくなされますが、そこには〈図表 6〉のようなメカニズムがある。昔もいじめはあったし、今でもいじめはあると思いますが、多くの人たちはかつて体験した身近な事例と、今マスコミで報道されている極端な事例を比べている。「大河内君のあのいじめは、さすがにあんなのは昔はなかったよな」と言いますが、今でもああいうのはほとんどないわけです（笑い）。例外的なスペシャルケースだから、ああいう事件になって報道されている。これはいじめにかぎりません。黒磯のバタフライナイフ少年とか、ああいう事件は昔はなかったと言われますが、実はあるわけです。1961 年、社会党の浅沼委員長を殺した事件があって、そこから青少年に刃物を持たせない運動というのが広がるのですが、その頃青少年の持っているものを調べたら、登山ナイフとか切り出し小刀とかチェーンとか、いろいろあるのです。そういう調査もある。昔はそういうものを使った殺傷事件はなかったかということ、やっぱりあるのです。だけど、皆忘れているのです。昔は刃物を持っても人を殺さなかったと言うけれど、そんなことはなかった。

通して言いたかったことは、過去を過剰に美化しないことが必要ではないか。現状に過度の危機意識を持たないことが必要ではないか。もっと冷静に現実を見つめる必要がある。昔はよかったという史観、歴史イメージはしばしば間違えていることがあるということと、本来家庭はしつけの場であるというのがそもそも間違いだということです。この資料にあるように、昔の家庭はしつけをしてなかったわけです。いまの動きは、家庭がしつけの場であるというイメージが広がって、共同体とかが頼りにならなくなって、むしろ、親が責任を一身に引き受けてしつけをするようになってきているという、そういう時代だということができます。

### 3. では何が問題か？

#### (1) しつけイデオロギーの矛盾・対立

そう考えると、非行もそうたいしたことがないし、昔に比べてとんでもない親が増えていくわけでもないような気もしてきます。では何が問題なのかということです。ひとつは、これだけ不安とか不満がしつけにいっぱい出てくるのは、しつけイデオロギーが矛盾したり対立したりしているという側面があるからです。〈図表 9〉（112 ページ参照）を見てください。これは私が作った図で、子供の教育に熱心になろうとする親がとる方針というの

は、三種類ぐらいあります。

ひとつは、子供らしさを尊重する。大人とは違う感性とかを大事にして、できるだけ自由で自発的な形で育てようとする「童心主義」。

二番目は、ある意味で対極になるわけですが、子供らしさというのをある意味で否定して、早くから大人と同じように厳しくしつける。ちゃんと挨拶ができるとか、生活習慣が身につくとか、そういうことをきちんと教え込むという「厳格主義」。

三番目が、知育中心ですね。なんだかんだいっても、小さいうちから厳しくたくさん知識を教え込んで、それをベースに子供の将来をよいものにしようという「学歴主義」です。

最初の童心主義というのは、子供の自由や自立性みたいなものを尊重するものですが、これはかつては農村とかに見られる放任とか無関心とは違うのですね。つまり、子供がいま何をやっているか、何に関心を持っているかをきちんと把握しながら自由にさせる。そういう意味では、166人も水死するような親の無関心とはちょっと意味が違うわけです。この点は注意を要します。

実は、こういう三種類の教育方針を考えたら、現実の子育てというのはトリレンマの中にあるわけです。どういう方針でいけばいいかというのが非常に難しい。厳しく小さいうちから礼儀作法をビシビシしつけると子供の自主的な感性みたいなものが駄目になってしまわないかとか、逆に子供をノビノビと育てると野放図につけあがってとんでもない奴になってしまうのではないかとか、あるいは人格だけでは駄目で小さいうちから「あいうえお」のひらがなぐらいは教えた方がいいのかしらとか、あまり教えすぎるとそれでまた子供らしさが失われるのではないかとか、要するに子育てに親も不安で方針が立たないし、周りの側も何が適切かというのを必ずしもきちんと言えないということです。

もうひとつはイデオロギーの中の困難ということです。しつけのイデオロギーが持っている危うさみたいなものがある。最近強いのは、子供中心主義、ここでいうと童心主義で、子供の自発性を尊重しましょうというイデオロギーがあるわけです。ところが、子供の自発性を尊重するイデオロギーというのは、周囲が子供に何をすればいいかを言わないわけです。あなた〔子供自身〕が考えなさいというわけです。何が本当に正しいことなのか。何をしたいのか、あなたが勝手に考えなさいというのですね。子供は考えさせられるものの、その結果、親が望ましいと考えてないようなことをしてしまうこともある。例えば石をガラスにぶつけるとか、自分が考えてやったというときに、それは駄目だと言われたりするわけです。自分で考えてやるのがいいんだといいながら、自分が考えてやったら、それは駄目だと言われる。コントロールをしないようできて、実はしている、あるいはしているようでしていないという曖昧さがあるわけです。

柴野先生という早稲田大学の先生が問題点を整理していますが、子供中心主義の子育てでやっていくと、ひとつは親や教師のコントロールが明示的ではなく暗示的になる。子供はいかに行動するかについて選択の自由がある。ところが、ここが重要なところですが、型の喪失というんですか、かつては強調された特定の技能伝達とかが強調されなくて、何を伝達すべきか、何を習得すべきかという目標がはっきりしないわけです。厳格主義でははっきりしているわけです。挨拶の仕方はこうしなさい、ということがあるわけです。だけど自分で考えなさいというときには、自分で考えてオリジナルなものをやるのが望ましいが、オリジナルなものでやって人に不快感を与えたりするとそれは駄目だとなる。どこ

までがよくて、どこまでがよくないか、はっきりしないわけです。そういう子供中心主義のイデオロギーが持っている曖昧さみたいなものが、しつけに対して基準がはっきりしないために不安を生んでいたりする。

ともかく、いまお話したのは、しつけのイデオロギーの中に矛盾があったり、しつけのイデオロギーがいくつか対立していたりするから、「これが正しいんだ」という話にピンッとおさまらないということがひとつです。

## (2) 個人差・階級差

それから、そもそもこれだけいろいろな考え方があるわけですから、個人差とか階層差があるというのが二番目のポイントです。(図表 10) (113 ページ参照) を見てください。これも面白い調査で、先ほど日本の伝統的な子供観は「小さいうちは自由にさせる」だった、というお話をしましたが、それが山村部で、31.9%と多くなっています。これは「日本型」です。小さいときに自由にさせて、大きくなるにつれて厳しくしつけるという伝統的な子供観を、山村部では持っている。

都市部、特に都市部の附属小をお受験するような親たち、非常に教育熱心な都市のホワイトカラー層に多いのは「西欧型」です。小さいときに厳しくしつけて、大きくなるにつれて自由にさせるというものです。そうすると、二種類の親がいるということですね。

その話は(図表 12) (113 ページ参照) でもよくわかるわけです。これは最近の国際比較調査です。「子供は幼い時期には自由にさせ、成長にしたがって厳しくしつけるのがよい」ということについて、アメリカはほとんどが反対の意見を持っている。9割ぐらいは反対です。小さいうちから厳しくしつけようというのが西欧型のモデルです。逆に韓国は8割ぐらいが自由派です。わりと伝統的な子育て観を維持しているわけです。小さいうちには自由にさせて、大きくなるにつれて厳しくするというわけですね。日本はそれがだいたい半々ぐらいです。ということは、新幹線に乗っていて、小さいうちは少しぐらいは元気があった方がいいわという親が二人に一人いて、その隣には、小さいうちから厳しくしないとあかんぞという親が座っていたりするわけです。そうすると、「子供が走り回っていて、親が注意しない、最近の親はけしからん」とか、そういう話になるわけです。そういう構造です。

階層差もあります。(図表 11) (113 ページ参照) が階層差の話です。「買ったチョコレートを帰り道で食べたいとせがまれたときにどうするか」と聞いていて、「食べさせる」というのが中卒の親だと36.6%です。それに対して大卒の母親に多いのは、「叱って取り合わない」という型です。大卒の方が親が厳しいみたいですね。これは社会学の用語で言うと、欲求の即時充足型と欲求充足延期型といいます。難しい言い方をしますが、つまりアリとキリギリスみたいなものですね。わりと高学歴の方が明日の楽しみのために今日の楽しみを犠牲にして我慢する。そうではない親は、わりと低学歴層に多い。そういう個人差とか階層差がはっきりとしている。そこではいろいろなしつけ理念というのが、それぞれに分かちもたれていて、ある人たちがあまり厳しすぎる、自由にさせようという親から見ると、小さいうちから挨拶をきちんとするような子供は、どうも型にはまりすぎて、あれはどうもおかしいというように考えるし、逆に小さいうちにノビノビさせようという親

の子供を見て、いまどきの親は怒ることもしないでおかしいと、そういう親もいるという状況なわけです。

実際に病理として出てくるのは二種類の病理があると思うわけです。ひとつは古典的なタイプですが、要するに都市の貧困層、離婚家庭などによくあるタイプです。しつげに余裕がなく、「教育する家族」になれない。親がしつげどころではない家庭というのは一定数あるわけです。離婚家庭で水商売をしているお母さんが子供にカップラーメンを置いて仕事に出かけるしかないとか。そういう家庭は一定程度あるわけです。あるいは親が失業しているとか、単調な労働、重労働で帰ってきて、焼酎を飲みながら子供の頭を殴っているとか。車の中に子供を放りだしてパチンコ屋に行くようなタイプというのは、こういったタイプです。わりと都市の底辺層で、しつげどころではない、あるいはしつげに関心を持つ余裕のない人たちです。

もう片方に、しつげで病理が起きるのは、最近目立つようになってきているわけですが、わりと豊かな人たちですね。完璧な子育てを目指して、かえって不安や不満になったりする。この間のお受験の事件などは、そういう事件だと思います。要するにパーフェクトに育てようとして、お互いにしのぎを削るような人たちがいて、そういう中で親と子供の関係が抜き差しならなくなる。あるいは、このあいだの事件は親同士が抜き差しならない事件ですが、子育てを中心に親の世界が組み立てられていて、それで行き詰まるような状況になったりするというタイプが最近目立つようになってきている。それは家庭のしつげが駄目になっているのではなく、熱心になり過ぎて、かえって病理を生んでいるという事例です。

そうすると、パチンコ屋に行くのに子供を放りだしている親と、熱心のあまり事件を起こしてしまう親と両極端がありますから、その場合は全然違う処方箋が書かれるべきですね。パチンコ屋に行くような親には、もう少し子供に関心を持ちなさいという。あるいは離婚家庭で子供を放りだして働くしかないような家だと、もっと夜間保育をきちんとしましょうとか、そういうことを考えないといけない。もう片方の、熱心すぎる親の方は、そんなにパーフェクトな親を目指しちゃいかんとか、パーフェクトな子供を求めちゃいかんとか、そういうことを訴えていかなければいけない。熱心になり過ぎるな、と言わなければいけないわけです。

#### 4. 現代の家族と子供

さて、現代の家族と子供を少しまとめると、こういうふうなことになります。こういうふうに見てくると、家庭はしつげをしなくなったのではないということです。あるいは子供がうまく育っていないというわけではない。ひとつは、家庭が教育する主体として責任が重くなった。昔は放っておいて共同体に任せてもよかったし、166人子供が水死しても、代わりの子供がいたわけです。そうではなく、今ほど親が熱心に子育てしている時代がない。そして最初に非行の問題の統計でいいましたように、子供の大半は順調にそれなりにまともな大人になっているというのが実際のところなんです。これはハッピーだとも言えるし、親にとっては辛い時代だとも言える。つまり子育てを熱心に取り組めるいい時代だとも言えるわけです。これだけ豊かになって、時間とお金があって、子供のことにこれだけ配慮

できる時代になった。ハッピーな時代でもあるし、逆に言うと、「子供の将来は親次第」というような考え方が広がって、子供の出来不出来で親が評価されるという、親にとっては辛い時代になったのかもしれないですね。

二番目に、昔は今よりももっととんでもない子供の事件というのはいろいろあったというお話をしましたが、「少なく生んで大事に育てる時代」になったから、子供の問題がこれほど注目されるようになったということがいえる。つまり教育問題でこれだけ騒がれるのは、ひとつは自分たちの子供に対して過剰なまでの関心を持つようになってきているからです。そういうのがマスコミで好んで取り上げられる。『AERA』という週刊誌が典型ですが、ホワイトカラーのわりと豊かな人たちの専業主婦層を狙って、「いま子供がおかしい」とか危機感を煽りながら販売部数を伸ばしている（笑い）。

三番目に、そういう不安を抱かせるマスコミや評論家が存在していて、そこでは酒鬼薔薇事件であれ、茶髪とかピアスであれ、社会の安定とか秩序を脅かすものに対して過剰な敵意を、いわば煽っているというお話です。

さて、それでは現代はどうかということか、これからどうかということかを簡単にみたのが〈図表 13〉（114 ページ参照）です。これは、『日本人の意識調査』からですが、ここ 20 年で変わってきているのは、仕事優先という考え方が減っているのです。増えているのは、仕事と余暇を両立させようという志向性が増えている。これは父親ですから、一昔前のような会社人間でなくなってきたのは確かなようです。

〈図表 14〉（114 ページ参照）も、人々の意識がここ 20 年間で大きく変わっていることを示しています。男性と女性で共に変わっていますが、夫が外で働いて妻が家庭を守るという考え方に対して反対が増えています。これはだんだん欧米型に近づいていますから、これはもっと増えていくと思います。要するに性別役割分業みたいな話もここ 20 年で大きく変わっているのです。だから家庭でお母さんが子育て、ではなくて、お父さんも家事育児をするという時代がやってきています。

〈図表 15〉（115 ページ参照）もそうです。夫婦で役割分担というのがここ 20 年で減って、家庭内協力が増えています。〈図表 16〉（115 ページ参照）は、男性勤め人の家事時間のここ 20 年の変化をみたものです。平日は残業があったりして忙しいので全然伸びていないのですが、土日が増えています。つまりどういうことかということ、一昔前のように母親が子育てをするという時代が、だんだんと終わりつつあるということです。お父さんが母親と同じように家事育児に携わる時代がくる。一家団欒も、夕食のときではなくて土日に一家で 4WD でどこかに出かけて行ってバーベキューを食べるとか、そういうのが現代の一家団欒になっていると思います。

少なくとも家事育児に父親の参画は増加しつつあって、両親が子供を熱心に子育てする時代がやってきているということです。

## 5. 今後必要なもの

そこで最後ですが、では今後必要なものは何かということです。ひとつは、全体として親が子供の教育の責任を持つ時代というのは当分変わらないと思います。そういう中で、ひとつは子育てを支援する体制をきちんと作っていく必要がある。特にいま見たように、

父親がだんだんと家庭生活を志向していますし、少子化の中で女性が働かざるを得なくなっています。そうすると企業の側、みなさんの方でも対応していく必要がある。要するに男女共同で家事育児をこなす時代がまもなくやってくる。その何らかの制度的な保障をしていく必要があると思います。

二番目に、二種類の問題がある親がいるというお話をしましたが、金持ちの方のやりすぎというのは、これはちょっとケアのしようが微妙です。できることは、もうひとつの、ちゃんと子育てをするだけの余裕がない家族、生活困難層と言われる人たちのケアをきちんとする必要がある。実際に凶悪事件を起こしたりするような子供の多くは、わりとそういう生活困難層の子供の「不幸の悪循環」であったりするわけですが、そういうところには雇用の充実とか社会保障とか、あるいは今日の新聞にも出ていましたが、保育所機能をきちんと充実させるとか、そういう構造的な施策が必要になってくる。失業の問題とかシングルマザーの問題とか、そういうことは構造問題で、親の心がけの問題では対処できないわけです。親のしつけの心がけではなくて、もっとマクロな構造的にできる施策として何を考えるか、そういう必要があると思います。

いろいろ言ってきましたが、要約すると三点です。子供はマスコミが騒ぐほど変になってはいないし、昔の子供は親がしっかりしていたというわけではない。現代は親がちゃんと子供の面倒を見るという時代になった。大半の親はちゃんと面倒をみているけれど、やりすぎて問題が起きるような時代になっている。三番目に、個々の親にできることは限られているから、それをサポートできるような仕組みをきちんと作っていくことが必要なのではないかと、そういうお話をさせていただきました [拍手]。

---

## 意見交換

---

永野 どうもありがとうございました。あと30～40分残っておりますので、みなさんからご質問をお願いしたいと思います。だいぶ納得させられたような顔をしておられますが、星野さん納得しませんでしたか。

星野 納得しましたよ。

永野 いつもよりは、首を傾げる回数が多かったですね。何かありますか。

星野 われわれは、親から何もしつけられないことはされていないけれど、悪いことをすると、母親であろうが父親であろうが、ものすごく怒られたものですよ。特に人に迷惑をかけるなんていうことは絶対やっちゃいかんと言われた。それがしつけなのかどうなのかよくわかりませんが、そういうことが最近はなくなったのではないかと感じます。

それから、いまの日本は幸せすぎて、あまりたいした記事がないものだから、変な事件がえらく過大に宣伝されすぎているというのは、先生のおっしゃる通りだと思います。ちょっとした事件でも大事件のように取り上げられて、世の中がみんなそうだという思いに駆られるのは間違っている。幸せすぎて結構なのだけど、そういうマスコミの取り上げ方というのはよくない。やはりいまの先生のお話のように、統計的に取り上げるような癖をつけさせないと、一事が万事みたいに見えてしまうということを感じました。

それは流行もしかりだと思います。例えばダボダボの靴下なんかを履いたり、かかとの高いやつを履いたり、ボタンもしないような中学生がいるとか、他人に迷惑をかけたり、どこにでも座り込んでしまうのがいますよ。いるけれど、それは限られた人間です。ほとんどは真面目に生きていますよ。だから不真面目なやつは徹底的に捕まえればいい。私はそんな感想を持っています。感想だけですが、ありがとうございます。

網倉 私も先生のお話を伺っていて、また今の星野さんの意見も伺っての感想です。実は先生の考え方と違うのかもしれませんが、親がしつけをしなかったとか、小さいときからのしつけ体験がないというのは、私は違うのではないかなという感じをもっています。というのは、しつけというのはどういうものかというのが議論になると思いますが、家庭の中での子供の仕事、役割というものがとてもはっきりしていたと思います。それは例えば、朝起きたら庭を掃除しろとか、あるいはまず夕方になったら雨戸を全部閉めろとか、朝になったら雨戸を開けろとか、家畜の世話をしろとか、あるいはもっと昔であれば家族のお膳を全部並べるとか、部屋の隅に積み上げるなどというのは、子供の仕事として任されていましたね。そういう中で、親にその都度、これはこうするんだ、ああするんだ。例えば箒はもっと寝かせて掃けとか、戸はこういうふう閉めろとか、人が来たらこうしろということに注意されるということがしつけにつながっていったのではないかと私は思います。そういう機会がいまはなくなってきている。核家族になったからかどうか知りませんが、そういう子供の役割というものが、あまりはっきりしてこない。それもしつけに影響があるのかなということ、日ごろ感じております。

もうひとつは、先ほど先生から親子間の密着というお話がありました。確かにその通りだと思います。そのために何が起きているかということを見ると、親子の間に緊張感がないということだと思います。緊張感があることが厳格主義に通じるのかどうかわかり

ませんが、そのために親が子供の目線でものを発想するというか、大事にするということから緊張感がだんだんなくなってくる親が子に遠慮をする。家庭崩壊だとかいうのは、あったかもしれませんが、いまみたいに極端な例はなかった。子供はいつも「地震・雷・火事・親父」というぐらい親というのは恐いものだと。今は親が恐いと思う子供はそんなにいないと思います。ある種の緊張感が欠けている。これがしつけにつながるかどうかわかりませんが、子供中心になりすぎていて、そういう関係はなくなってきているのではないかということを感じています。

広田 手伝いの問題は、確かにそれなりに意味があったと思います。でもそれは、しつけの部分と、本当に体よくただでこき使うという部分とがあるのですね。戦後のすぐぐらゐの調査だと、農村の子供は日曜日に8時間ぐらゐ手伝いをしていました。都会の子供もその頃わりと多かったのですが、それが高度成長期にどんどん減っていった。減っていった分はどうなったかという、都会の子供は塾に行き、農村の子供はテレビを見るという方向にいったので、それは大きな変化だったと思います。手伝いは教育的な意味を持っていたとも言えるし、必ずしもそういう手伝いばかりではなかったという気がします。そこは戦後の調査を洗い直して、見ているところです。

ある時期までは子供の酷使というのも問題になっていたのです。きちんと手伝いに応じて子供に代価を払ったり、手伝った場合それなりに親は何かしなければいけないのに、当然の権利のように酷使しているという話が戦後のある時期まであって、そこらへんからずっと変わってきて、手伝いが教育的な意義みたいなことを言うようになってきています。そこは少し考えたいと思っています。

それから厳格主義の方についてですが、緊張感がないのは悪いことかもしれないし、いいことかもしれないと思うのですね。戦後すぐのしつけ調査だと封建家族といったのです。封建的な家族と民主的な家族という見方をしていた。要するに親子が平等な関係でコミュニケーションしているのは民主的な家族で、これが望ましいと。親子が上下関係にあるのは、これは封建的な家族でけしからんということを、その頃のしつけ調査は論じていたのです。たしかに、きちんとした親が子供を下において命令すればいいのですが、きちんとしていない親が上に立ってとんでもない命令をするかもしれないわけです。理不尽な親というのが当時問題になっていた。今でも石原慎太郎氏とかは、きちんとしたしつけをとか言いますが、ああいうちゃんとしたお父さんなら問題ないですが、暇があればパチンコしているような親が上下関係で子供をあごで動かすのは問題だと思います。

もうひとつ、これは先ほどいいませんでした、昔に比べて親と子供が同居する期間が長くなっているのですね。昔は15歳とか18歳ぐらゐで家を出ているわけです。それが同居期間が延びて、親子関係をずっと続けなければいけなくなっているのですね。そうすると上下の関係で最初はいいとしても、その上下の関係が20歳を越えるまで維持できるのかという問題がある。特に反抗する子供とか、家庭内暴力が起きていますが、昔はそういう場合は勘当するか、それとも親戚に預けるとか、丁稚奉公に出すとか、要するに遠ざけちゃったわけです。親子は行き詰まりそうになったら簡単に外に出すという形だったのが、いまはそういうことをしたらとんでもない親だと言われます。それで、例えば不登校になった子供と密着してずっとやっていかななくてはならないのですね。

永野 残りの時間が少なくなったので、全員にお願いします。廣瀬さん、特にないですか。



廣瀬 なるほどなと思って聞いていたんですが、やはり一番最初におっしゃったように、われわれ自身がいわゆるマスコミ的な情報というか、そういうところが子供の問題としてクローズアップされている部分というのはあるわけだけれど、そういうところの問題はむしろ別なところにあるというご指摘は、確かにその通りだなと思って聞いていました。

それから教育というのは非常に難しいなというのが、お伺いして毎回思うのですが、今回改めて思いました。結局、暗がりでものを見るような感じ、暗がりでものを見るときというのは、人間というのは真ん中がよく見えない。周辺部でないと見えない。暗がりの中で、その部分がすごく重要だなと思ってパッとそここのところに目をもっていくと見えなくなるのです。だからちょっとずらして見ないと何が起きているかよく見えないというところがあるわけですね。最後の方におっしゃったように、完全な放任でもたぶんまずいし、かといってあまり過度に干渉してしまうというか、これが重要な問題だからといってパッと見てしまうと子供はノイローゼになっちゃうという問題というのがあるのかなという感じがして聞いていました。

一番最後のほうに、ではどうすればいいかということで、子育ての部分で家庭自身がいぶ変わってきているんだということをおっしゃいましたが、いまのような文脈からいうと、これからの子供というのはもっとかわいそうになりますね。父親が育児に参加し始めるということは、母親にだけ監視されていたのが、これがまた親父にまで監視されるという話になって、ものすごく大変だなという感じがします。

それから〈図表 15〉を見てみると、役割分担というのはかなり減っていつているということは、似たような人から、もしかしたら違ったようなことを言われる可能性があるわけですね。つまり、父親と母親が役割的に同じようなことをしていきつつ、もしかしたら違うことを言われる。それはまた子供にとって辛いことなのかなという感じがします。だから家庭内協力が悪いとは言わないけれど、昔はそれなりに父親的な部分と、母親的な部分が違った人格として接していたということがあると思いますが、それがもしかしたらなくなってしまうということは、もっと問題が難しくなるのかなという感じも受けました。そのへんはいかがでしょう。

広田 それはいい論点です。父親の母親化というような話を、バダンテールという人がフランスについて言っていますが、おそらくそうなりつつあると思います。つまり、権威のある父親役割を体現した石原慎太郎的な父親像ではなくて、お母さんと似たような仕事をこなす、ものわりの良いお父さんという時代になってきていると思います。そのときには、要するに母親が二人いるような状態ですね。それは子供にとっては大変といえば大変なわけですが、先ほど出たような横並びの関係の中でやっていかないと、母親二人が上にドンと座っているような関係ではなくて、母親が両側から見ているというような関係になれば、それなりに居心地がよいといえばよい部分があるのではないかと。要するに、こちら側の母親との関係と、こちら側の母親的父親との関係というのを、違った形で子供は捉えうるわけですから。いままでのような、母親と子供というような対一関係から少し逃れる部分がありますから、そういう密室的なものから逃れるという意味では、わりといい可能性があるのではないかと考えます。

永野 ありがとうございます。それでは、せっかくですから、みなさんお一人ずつお願いします。全員発言していただきます。

和久本 教育のお話を伺って、私はよくわからないのですが、それなりにだんだん問題意識は収斂してくるような気がします。今日のお話もある意味では新しい面を教えていただいたと思います。まず最初に、つくづく思ったのは、自分は都会っ子だなということです。私はたまたま附属小出身でありまして、かなり典型的だったということですが、同時に非常に小さいときの周囲のことを考えると、たしかにご指摘のようなことがあったなと強く感じました。だんだん日本全体が都市化してくるような傾向にありますし、都市化することとは、イコール西欧化に近くなってくるのかなという気がします。

私が前から思うのは、教育と共同体の問題というのは非常に深い関係にあって、先生のお話だと子供はうまく育っているということになるわけですが、じゃあ大人になった状態というのを冷たく評価して、うまく育っているのだろうか、という気はしますね。それはちょうど家庭の中と同じように、というより逆に働いている面があって、都市では共同体自身が子供に対しても無力な部分があるので、その部分を家庭が補っていたということがあります。明らかに共同体は子供に無力になって、逆に大人になってからはしつけという格好ではないけれど、ものすごい抑圧みたいな力が働いて、強力に作用している。昔と逆の感覚ができて、むしろ大人をうまく育てられないという状況ではないかなということを感じました。

広田 共同体についていろいろな立場がありますが、私の立場としては、昔のような形は復活しないと思っています。そういう意味では、個人がバラバラになるのを家族がつなぎとめているという状態だと思います。それではおそらく足りない所があって、先ほどから出ている集団の中で人に迷惑をかけないというようなことは家族の中ではなかなか教えられないですね。集団の中でどう振舞うとか、集団の中で他人とどういうふうな距離をとってやっていくとか、家族はそういう関係ではないですから、そういう訓練はできないわけです。だから学校へ行くと全然違う人間関係でトラブルが起きたりするわけですが、そういう部分は、学校や企業が部分的に補完してきた部分があるわけです。学校を出ても挨拶ひとつ出来ないのは集団就職の頃から一緒です。それをきちんと挨拶が出来るようにして、電話の対応も出来るようにして、そういう形で社会のルールを教えるのは労働の場であったりするわけです。そのように、学校や労働の場が家庭を補完するような形で動いていると思います。地域共同体みたいな方向には行かないで、どうするのかということを考えるのが必要かと思っています。

和久本 先ほど網倉さんがおっしゃったように、家庭の中の子供の役割というのは必ずしもしつけの問題ではなくて、子供がしなければいけないというある責任領域があるわけです。そういう意味で責任感というのを植え付けていたのではないか。それが大人になって、責任感のある大人ということになってきていたのに、最近はそれがなくなってきたのではないかと思います。

広田 子供の役割というか、そういう機会は確かになくなっているというのはあります。

永野 すみませんが、先生の話は最後に聞くとして、一人ずつお願いします。

吉田 こういうふうに整理していただけると非常にわかりやすく、全体的な傾向としてはそうだなと思いますが、私ども兄弟は昔ですから九人兄弟で非常に多いし、私自身の子供は三人ですが、やはり一人一人によって違う。子供三人にとっても、ここでいう厳格型、西欧型、日本型とありますが、あまり口を出さない方がうまくいっているんじゃないかと

いう子もいるし、これはちょっと厳しくやらないとなというのもおりますし、個々によって違うかなという気がしています。

後でいいですが、今回は家庭のしつけということでしたから出ていませんが、前回学校の問題が話題になり、しつけにおける学校の役割について、先生はどう思われているのかをお聞きしたいと思います。

**山田** 今日のお話は、常々思っていたことを非常にわかりやすいかたちで言っていただきました。例えば学校でいろいろな問題が出ていますが、私がいた昔の学校にも暴力団まがいのグループがいて、手にチェーンやナイフを隠していたりして、傷害事件を起こした記憶もありますし、いじめももちろんありました。最近子供の自殺が問題になっていますが、私の中学時代に一人クラスメートが自殺していますし、高校でも同じ学年の友達が自殺しています。そういう意味では、昔も結構多かった（**広田** 自殺は昔の方が多かったですね）。そういうことを思っていました。

それから、家庭のしつけも、私は自分の家庭で両親からしつけられたという記憶はまったくないのですね。人に迷惑をかけちゃいかんということも教えられてはいない。自然に身についたような気がします。そういう意味では、子供の教育というのは、したいようにやらせる方がよくて、変に親が権威をかりて叱ったりするのは、私はむしろマイナスだろうと思います。そんなことで、今日この統計をはっきり見せていただきよかったと思います。

ひとつ質問ですが、子育てを支援する態勢作りというのは、特定の人たちに対することを考えておられるのか、普遍的なものなのか、具体的にどういうことを考えられているのか教えていただきたいと思います。

**永野** ありがとうございます。樋爪さんどうぞ。

**樋爪** どうもいろいろと教えていただきありがとうございます。単なる感想なんですけど、家庭のしつけにしろ学校の教育にしろ、やはり大人の世界にある価値観とか、あるいは国、共同体、その他の組織でもいいですが、何かに属しているある種のアイデンティティとしてはっきりしたものがないと、子供を育てる育て方もはっきりしないし、また評価もはっきりしない、という気が私はしております。ですから今日の先生のお話を伺って非常に安心した面がひとつと、しかし一方で司馬遼太郎が砂のようにバラバラになってしまったと嘆いたような、そういう日本社会の現実というものは、やはりあるのかなと思います。

**永野** 教育委員をやっておられます中尾さん。

**中尾** お話、なるほどと思いましたが、何となく騙されたような気がしました。別の、反対の観点から統計をアレンジしたら、もう少し危機的なお話ができるのではないかと思います。

私は戦後、山奥の農村で生活しましたが、本当に貧しくて、学校に行っているのか、働いているのかわからないような子供たちがたくさんいました。農村はみんなそうだったと思います。先生は親が勝手に酷使したとおっしゃいましたが、そうしなければ生きていけないという暗黙の了解が子供たちの側にもあったように思います。しつけとは何かということは別にして、そういうこともひとつのしつけになっており、また、生きていく力を養うことになったと私は確信しています。

ほしいもの、必要なものを買ってもらえなかったり、いたずらをするとごはんが食べら

れなかったり、修学旅行に行かせてもらえなかったり、今から思ってもつらいこと、ちょっとひどすぎることもありましたが、そのような連中がいま、社会でがんばっています。先生のおっしゃるように過去にはしつけはなかったかもしれませんが、社会にも、貧しい家庭にも、しつけという概念を超えたある種の規範があったように思います。それは、がまんすること、耐えること、人に迷惑をかけないことなどであったように思いますが、それが生きていく力になっているのではないのでしょうか。いまの若い人々にはガッツが感じられません。しつけはともかくとして、大きな困難に直面したときの対応力を考えると、日本の将来が心配になりますね。

先生は過去をみて、そして将来を考え、そのなかで現状はどうなっているのかをみるとおっしゃいましたが、このテーマは統計的側面よりも定性的分析がより重要と感じました。

永野 どうもありがとうございます。小林さんお願いします。

小林 今日はありがとうございました。多少漠然とそうなのかなという疑問があったところを、このような統計的な数字で、なるほど、やはりマスコミというものによって、われわれが思い違いをしている部分があるんだなということを感じました。基本的には冒頭おっしゃったように、日本の民族としてのアイデンティティの問題といいですか、そのゆらぎというものを感じました。この〈図表 12〉というのを私は非常に興味深く拝見いたしました。日本とアメリカと韓国との比較の中で、日本と韓国の違いというのが、日本の民族性のアイデンティティのゆらぎというものを、いい意味でも悪い意味でも表していると思います。日本はもともと性善説で、生まれた子供というのは純で無垢で善であるという教えというのが、ずっとあるわけです。これは韓国も同じです。ところが、欧米というのはそうではなくて、性悪説といいですか、生まれたらすぐしつけをきちっとやって、ある程度やったら後は自由にさせる。その前後関係が全然違うのですね。ところが、戦後われわれの教育というのは、自由主義とか民主主義というような言葉で表現された、西洋文明が入ってきたわけですが、そのへんを混同したといいましょうか、その結果として、このようなデータになって、韓国と日本の違いが出てきているのかなと思います。これが、ひいては日本の民族のアイデンティティのゆらぎを何となく感じます。来年はその辺を永野所長さんをお願いして、ぜひやっていただきたいと思います。そういうことを今日の先生のお話を聞かせていただいて感じました。ありがとうございました。

北野 どうもありがとうございました。確かに先生がおっしゃったように、人間はとかく過去を美化する。悪い思い出を忘れて、いい思い出だけが残るという感じがあります。それからマスコミ報道というの、昔はこんなに情報が一般化されていませんから、どこで何が起きているか知りませんよ。みんなが日本全国で起きていることを知ることがあり得なかった。また、マスコミの競争が激しいですから、いいニュース、とにかく売れるニュースを流そうということは、そうだと思います。ですから、そういう意味では、先ほどおっしゃったようなことがあるのかなと思います。

私どもの関係でいいますと、いままでいろいろ家庭崩壊だとかありますが、航空機の関連で申しますと、機内暴力がものすごく増えています。これはデータの、戦後飛行機が飛んでから現在の機内で起きるお客さんの暴力、それはハイジャックに限ってではなく、お客さんが酔っ払って客室乗務員に対してのセクハラなどが増えています。これは日本だけの問題ではなく世界中のことですが、いま性善説の日本ですらものすごく増えています。

それからもうひとつは、飛行機の中は常時禁煙なのに、たばこを吸う。大人が忍耐力がなくなっているのだから、言われても聞かない。最終的には、これだけいってもあなたは聞きません、もう一回吸ったらこうしますという証文みたいなものをとるという方向に現実にはなっています。これは航空機業界で非常に問題になっています。ですから、このようにいまの大人の世界、つまりビジネスマン、60～70歳ぐらいの人、という人たちがそういう問題を起こす。紳士だと思った人たちが急変するということが多い。問題だと思います。

最後に男女参加の問題で、男性の女性化という言い方についてです。これもマスコミ造語だと思います。つまり、男性と女性というのは、それぞれ身体が違うのですから、もし男性が家庭にいて子供のしつけをするということであれば、男性の持つ資質、女性の持つ資質の特徴を出してやるということがいいのではと思います。飛行機のスタッフについて、キャプテン・イズ・オーソリティ、キャビンアテンダント・イズ・ホスピタリティという言い方がありますが、権威とホスピタリティとがマッチングするというのが人間形成に必要なのです。だから男性が女性化、という言い方もあまり感心しないと思います。

秋山 小林さんとか北野さんのお話の文脈の中にあるんだろうと思いますし、また、最初永野さんがおっしゃった日本人のエートスの関係もあると思いますが、どうも日本人のビヘイビアを見ていますと、利害関係のある人には大変丁寧なだけけれども、まったくの他人に対しては大変冷淡であるというか、それよりも不親切だということを感じます。例えば電車の中で肩が触れたとか、押したとか、街角で道を聞いたときの対応とかというものをみますと、どうもそんな感じがしております。これは封建時代からの延長かということ、そういうことではなく、やはり先ほどお話がありましたような高度成長期における子供の教育、しつけの問題と関連があるのではないかということをおぼろげに思っています。この時代というのは父親不在というか、母親中心で教育をやってきた。これはやはりどうしても愛情過多と言いますか、教育、しつけというよりも、もちろん自分中心に、自分の身を守るということを中心に教え込んできたような気がします。

特に言いたいのは、社会に対してどういう規範をもって臨むべきかということ、なかなか母親では教えきれなかった。したがって、他人に親切にとか、他人に迷惑をかけるはいけないとか、嘘をついてはいけないというようなことがどうも家庭であまりきちんとしてこなかったし、学校もそのへんは不器用だったという気がします。そういうことから、今後、父親参加型になる。しかし、ものわりのいいお父さんじゃ困るという話がありましたし、父親がしっかりしなければいけない時代が来たのかなという気がいたしました。

永野 どうもありがとうございました。最後に広田先生に一言。ちょっと時間が過ぎましたが4～5分でよろしいでしょうか。

広田 いろいろ出された中で、やはり人間形成の方針や理念がはっきりしていないというのが非常に大きな問題で、これは今後どういう社会を作るかということと連動しているわけですね。これはいまもいろいろ将来の社会のビジョンがせめぎあっているわけで、それとは切り離して語れないと思っています。それとは別に、真理として望ましい子育てというものがあるというわけではないと思っています。

それから大人の社会も含めて、社会の規範が全体駄目になっているというご意見はあると思いますが、僕はわりとハッピーに考えています。1,200万人がこれだけ狭い東京にギュウギュウ住んでいて、それで不快な思いもあまりせずに暮らせるというのは、非常に珍

しい社会だと思います。そういう中で、飛行機の中とかいうのは、かつてはとんでもない非日常の場だったわけです。それがだんだんと日常の場においてきて、それでルール違反をやってしまう。子供たちも、昔は汽車に乗るといったら大変な経験だったわけです。それが気軽に下駄はいてみたい形で電車に乗ったりするから、ルール違反をやってしまう気がしますが、全体としてみると、そうそう不快な思いをせずに暮らせているのだから、こういうところを維持していくのは必要かなという気はします。

それからうまくいったケース、過去の話ですが、過去も苦勞したけれど、いまは満足していれば、すべてはハッピーになるわけです。そういう意味では先ほどのお手伝いなどもそうですが、学校へ行かなかったことも自分にとってよかったとか、いろいろ言えるわけです。実際には、人生うまくいかなかった人たちというのにもたくさんいて、そういう人たちにとっては、しつけらしいしつけがなかったとか、進学ができなかったとか、親が教育に全然無関心だったとか、そういうことが後を引いているような部分があると思います。人によって過去の見え方というのは違うという気がします。

永野 時間がありませんので、学校の役割をどう考えますかということと、子育ての体制は普遍的な話かということについてお願いします。

広田 しつけに関しての学校の役割ですね。学校は、戦前まで戻ると、村のしつけのルールとは全然違っていたのですね。だから、あまり関係がなかった。むしろ戦後すぐから高度成長期にかけてというのは、学校のしつけの役割が一番強くなった時期ではないかと思います。つまり、農村から出て都市の社会に出て行くとか、職人の世界から進学してサラリーマンの世界に行くというときに新しいルールを教えてくれたのは学校です。そういう意味で、新しい生活の作法みたいなものを学ぶ場として、あの時期の学校が非常に輝いていたと思います。ところが、学校が70年代以降は親たちもだんだんと生活水準が上がって都市化してくると、学校に教えてもらわなくても親が教えられるという時代になって、今日のお話のように、親が子供に責任を持とうという自覚が高まってきたら、かえって学校は余計なことをやりすぎているということが目に付くようになるわけです。学校が集団訓練をやるけれど、うちは家でちゃんと教えているつもりだから、それは余計なお世話だということになる。親がしつけに熱心になってきたときに、学校のしつけが時代遅れになったということが時代的な位置づけですね。

永野 それから山田さんからでしたが、最後におっしゃった子育ての支援体制は普遍的な問題かということですね。

広田 基本的には男性の子育てへの参画というのは普遍的な問題だと思います。全体として保育の受け皿とか、労働の場での制度的保障とかいうのは社会全体でやっていくべきもので、それが片方にあると、もう片方に特定の人を対象にした支援体制というのがあるわけです。それは生活困難層、失業とストレスのところにいたりとか、離婚家庭とか、そういう特定のターゲットを狙った支援のシステムは必要だと思います。満遍なくカウンセラーを配備しましょうというような、ばらまきの形の体制はあまり効果がないと思っています。全体としてやる部分は、労働の場をきちんとリメイクすることだし、それとは別に、部分的にきちんと効果のあるサポートをやるべきだと思います。

永野 どうもありがとうございます。廣瀬さん、最後に何かありますか。

廣瀬 本当に今日はありがとうございました。大変面白いお話でした。クオリティ・コン

トロールという観点からみると、統計論ではないですが、わりとうまくいっているのかなと逆に納得してしまったのですが、あまりうまくいってないところがあるとすると、子供は大人の鏡だというから、われわれが反省しましょうということになるのかなとも思います。ただ、今日はしつけということだったわけですが、中尾さんが言われたように、しつけが完璧で、クオリティ・コントロールが完璧で、それでいいかという議論がその上に一枚被ってきますね。ガッツですか、そういう部分というのをどう考えるか。ある意味で矛盾する部分というのはたぶん出てくるのではないかなという気持ちがするわけで、実はそっちの方が大きな問題なのかもしれないな、と僕自身は思っております。どうもありがとうございました。

永野 今日はどうもありがとうございました。広田さんに拍手をお願いします〔一同、広田氏に拍手〕。今期もう一回、二月頃にやりたいと思います。

来期はまたアンケートをさせていただきますが、先ほど申し上げたようなことをご了承いただければ少し整理したいと思います。昔からラフカディオ・ハーンとチェンバレンという東京大学の文学部長をやっていた人で、明治の終わり頃か大正の初め頃に大論争をやったものがあります。日本人を全部西洋人に入れ替えた場合、日本人になるかという論争をやっています。ラフカディオ・ハーンは、なると言った。チェンバレンはならないと言った。それは日本の風土、あるいはエートスというか、そういうアイデンティティの問題ともものすごく関連があるのですが、結局議論倒れで終わっています。そのうちに軍国主義になっておかしくなった。これは非常に面白いので、この辺は私は興味があって、今日のお話で先生に最後にお聞きしたかったのは、日本がアメリカ社会に向かっているという場合、日本人は完全にアメリカ人になるのかという疑問なのです。今日はそういう議題提起だけにしておきますが、どうぞよろしくをお願いします。どうもありがとうございました。

〈以上〉

図表1 少年刑法犯の主要罪名別検挙人員

(昭和21年～平成9年)

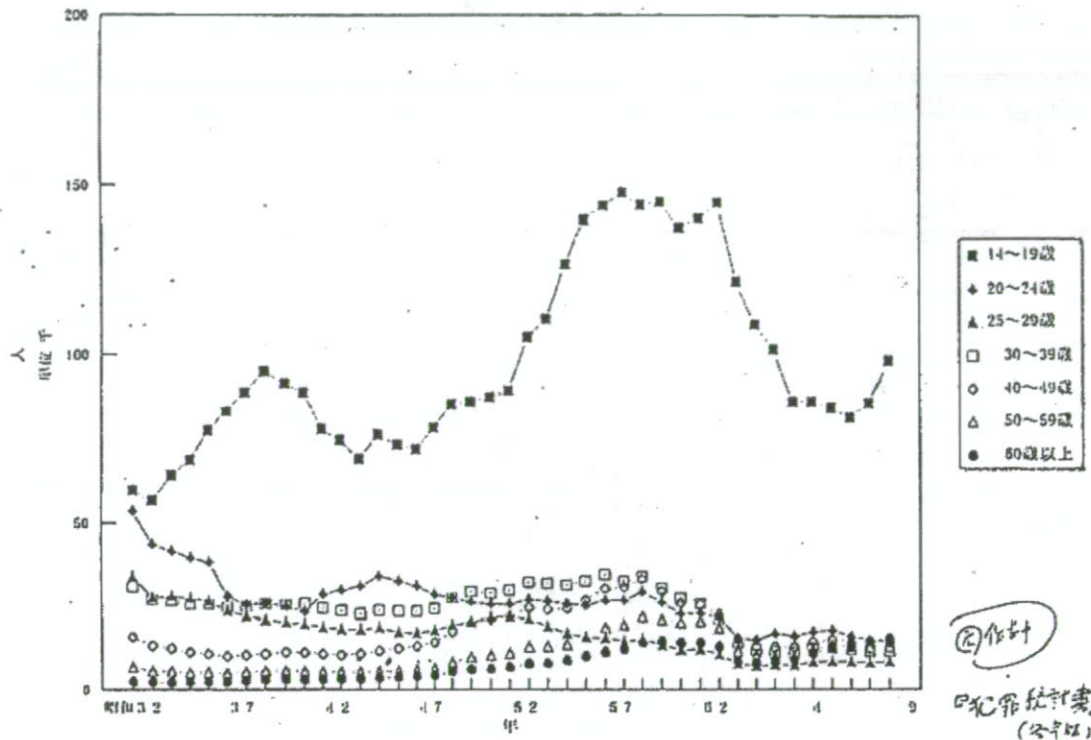
| 年次  | 殺人  | 強盗    | 暴行      | 傷害     | 脅迫    | 恐喝     | 窃盗      | 詐欺    | 横領     | 強姦    | 強制わいせつ | 放火  |
|-----|-----|-------|---------|--------|-------|--------|---------|-------|--------|-------|--------|-----|
| 21年 | 249 | 2,903 | ...     | 2,874  | ...   | ...    | 87,825  | 3,193 | 1,132  | 258   | 282    | 164 |
| 22  | 216 | 2,851 | ...     | 3,059  | ...   | ...    | 77,514  | 2,999 | 1,209  | 298   | 163    | 116 |
| 23  | 354 | 3,878 | (1,904) | ...    | ...   | ...    | 90,066  | 4,173 | 2,020  | 584   | 272    | 173 |
| 24  | 344 | 2,866 | ...     | 14,203 | ...   | ...    | 91,214  | 4,470 | 2,475  | 1,176 | 283    | 340 |
| 25  | 369 | 2,897 | ...     | 19,698 | ...   | ...    | 111,526 | 6,368 | 3,148  | 1,538 | 447    | 470 |
| 26  | 448 | 2,197 | 3,126   | 8,653  | 461   | 3,635  | 127,122 | 4,886 | 3,142  | 1,530 | 347    | 446 |
| 27  | 393 | 1,956 | 3,243   | 8,519  | 459   | 3,285  | 101,344 | 4,954 | 3,117  | 1,870 | 338    | 530 |
| 28  | 383 | 1,582 | 3,339   | 7,992  | 416   | 2,819  | 88,586  | 4,875 | 3,155  | 1,535 | 407    | 410 |
| 29  | 411 | 1,830 | 3,245   | 9,195  | 448   | 3,041  | 81,298  | 4,310 | 2,787  | 1,977 | 459    | 407 |
| 30  | 345 | 2,003 | 3,784   | 10,329 | 485   | 4,007  | 80,626  | 3,885 | 2,393  | 2,121 | 495    | 328 |
| 31  | 324 | 2,033 | ...     | 23,107 | ...   | ...    | 60,770  | 3,122 | 2,005  | 2,053 | 600    | 321 |
| 32  | 313 | 2,222 | ...     | 30,590 | ...   | ...    | 86,065  | 3,318 | 2,095  | 2,865 | 689    | 334 |
| 33  | 366 | 2,405 | 10,250  | 15,939 | 840   | 11,948 | 83,528  | 2,860 | 1,723  | 4,649 | 1,044  | 412 |
| 34  | 422 | 2,624 | 11,165  | 16,410 | 854   | 14,013 | 96,793  | 2,549 | 1,655  | 4,599 | 1,114  | 445 |
| 35  | 438 | 2,762 | 10,897  | 16,268 | 940   | 14,564 | 110,752 | 2,388 | 1,655  | 4,407 | 1,265  | 605 |
| 36  | 448 | 2,442 | 11,490  | 17,197 | 982   | 14,834 | 127,234 | 2,331 | 1,482  | 4,224 | 1,320  | 694 |
| 37  | 343 | 2,307 | 11,842  | 16,164 | 1,031 | 15,771 | 132,096 | 1,870 | 1,242  | 3,983 | 1,473  | 642 |
| 38  | 393 | 2,139 | 12,793  | 15,290 | 1,117 | 15,829 | 136,027 | 1,778 | 1,227  | 3,898 | 1,560  | 530 |
| 39  | 361 | 1,987 | 13,881  | 16,669 | 1,252 | 15,228 | 135,849 | 1,781 | 1,123  | 4,242 | 1,630  | 535 |
| 40  | 370 | 1,998 | 13,705  | 15,774 | 1,141 | 13,506 | 128,341 | 1,711 | 1,145  | 4,362 | 1,759  | 513 |
| 41  | 368 | 1,901 | 13,652  | 16,221 | 1,049 | 11,014 | 117,938 | 1,803 | 1,014  | 4,281 | 1,772  | 381 |
| 42  | 343 | 1,500 | 12,011  | 15,280 | 786   | 8,557  | 104,206 | 1,487 | 945    | 3,851 | 1,698  | 375 |
| 43  | 286 | 1,261 | 9,645   | 12,543 | 593   | 6,702  | 109,266 | 1,067 | 839    | 3,294 | 1,506  | 390 |
| 44  | 265 | 1,198 | 8,518   | 10,867 | 448   | 5,867  | 96,032  | 833   | 927    | 2,515 | 1,371  | 534 |
| 45  | 198 | 1,092 | 8,962   | 10,211 | 450   | 6,909  | 106,359 | 722   | 1,107  | 2,212 | 1,208  | 469 |
| 46  | 149 | 669   | 7,892   | 8,500  | 349   | 6,860  | 102,671 | 629   | 1,441  | 2,022 | 1,043  | 585 |
| 47  | 149 | 790   | 6,784   | 7,091  | 231   | 6,029  | 103,451 | 561   | 2,062  | 1,816 | 966    | 351 |
| 48  | 111 | 705   | 6,946   | 7,923  | 286   | 5,796  | 111,529 | 487   | 3,079  | 1,526 | 863    | 394 |
| 49  | 102 | 677   | 7,246   | 7,293  | 233   | 5,987  | 116,863 | 418   | 3,252  | 1,499 | 716    | 370 |
| 50  | 95  | 732   | 6,814   | 7,302  | 354   | 6,681  | 116,849 | 517   | 3,770  | 1,341 | 665    | 387 |
| 51  | 80  | 618   | 6,162   | 6,940  | 179   | 5,314  | 116,838 | 520   | 4,522  | 1,035 | 623    | 393 |
| 52  | 77  | 529   | 6,384   | 7,357  | 205   | 4,527  | 119,805 | 471   | 6,101  | 949   | 708    | 453 |
| 53  | 91  | 522   | 6,724   | 7,120  | 245   | 4,150  | 140,611 | 547   | 7,748  | 946   | 746    | 446 |
| 54  | 97  | 572   | 6,167   | 7,030  | 160   | 3,996  | 146,469 | 504   | 9,533  | 925   | 709    | 510 |
| 55  | 49  | 788   | 7,633   | 9,068  | 206   | 4,830  | 172,842 | 556   | 12,612 | 984   | 720    | 478 |
| 56  | 60  | 779   | 8,918   | 10,415 | 202   | 6,358  | 197,397 | 538   | 15,582 | 1,027 | 778    | 527 |
| 57  | 86  | 806   | 8,409   | 11,635 | 171   | 8,417  | 198,701 | 591   | 17,666 | 878   | 823    | 574 |
| 58  | 87  | 788   | 7,660   | 11,406 | 158   | 8,504  | 202,028 | 662   | 19,624 | 750   | 756    | 399 |
| 59  | 76  | 690   | 6,450   | 11,594 | 100   | 8,192  | 190,420 | 744   | 22,848 | 757   | 714    | 383 |
| 60  | 100 | 572   | 6,062   | 10,612 | 193   | 8,185  | 191,238 | 770   | 22,658 | 681   | 760    | 364 |
| 61  | 96  | 708   | 5,842   | 10,660 | 119   | 9,173  | 177,766 | 696   | 21,042 | 635   | 640    | 343 |
| 62  | 79  | 604   | 4,462   | 9,977  | 113   | 7,357  | 173,029 | 828   | 22,958 | 567   | 581    | 330 |
| 63  | 82  | 569   | 3,992   | 10,154 | 122   | 6,914  | 175,734 | 1,036 | 24,616 | 509   | 593    | 273 |
| 元   | 118 | 590   | 3,419   | 9,976  | 82    | 5,971  | 149,688 | 694   | 22,410 | 445   | 538    | 239 |
| 2   | 71  | 594   | 2,992   | 9,376  | 67    | 5,787  | 130,802 | 623   | 25,998 | 348   | 510    | 181 |
| 3   | 77  | 690   | 2,305   | 8,900  | 57    | 5,184  | 122,583 | 1,124 | 30,231 | 321   | 465    | 192 |
| 4   | 82  | 713   | 2,340   | 8,807  | 74    | 5,129  | 103,332 | 1,016 | 30,056 | 318   | 460    | 214 |
| 5   | 75  | 726   | 2,178   | 8,616  | 73    | 5,500  | 105,104 | 709   | 29,730 | 275   | 429    | 231 |
| 6   | 77  | 933   | 1,704   | 7,976  | 103   | 6,201  | 102,537 | 550   | 29,663 | 320   | 436    | 237 |
| 7   | 80  | 873   | 1,945   | 8,101  | 67    | 6,339  | 99,076  | 456   | 26,652 | 268   | 461    | 258 |
| 8   | 97  | 1,082 | 1,931   | 8,316  | 52    | 6,287  | 103,495 | 466   | 29,669 | 227   | 480    | 265 |
| 9   | 75  | 1,701 | 2,303   | 9,627  | 81    | 7,134  | 118,581 | 576   | 32,869 | 409   | 514    | 245 |

- 注 1 警察庁の統計による。  
 2 \*は上半期のみの数である。  
 3 \*\*は23年下半期(7月～12月)のみの数で、暴行、傷害、恐喝及び脅迫の総数である。  
 4 資料川-3の注2・3に同じ。

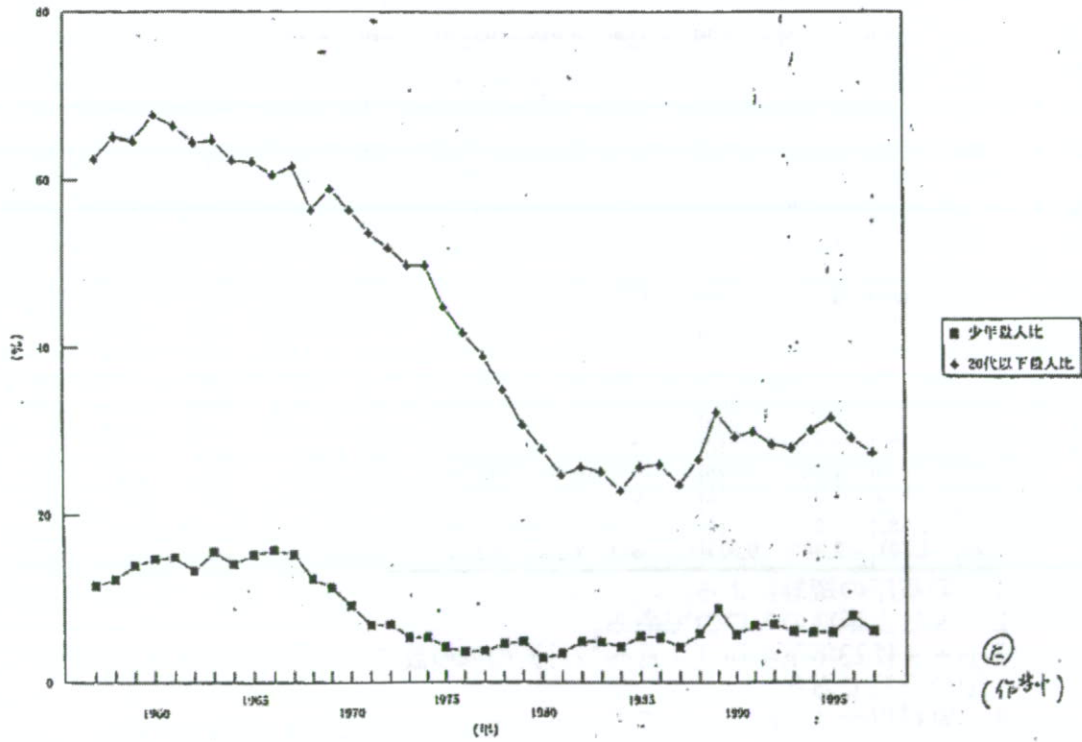
犯罪白書H10版



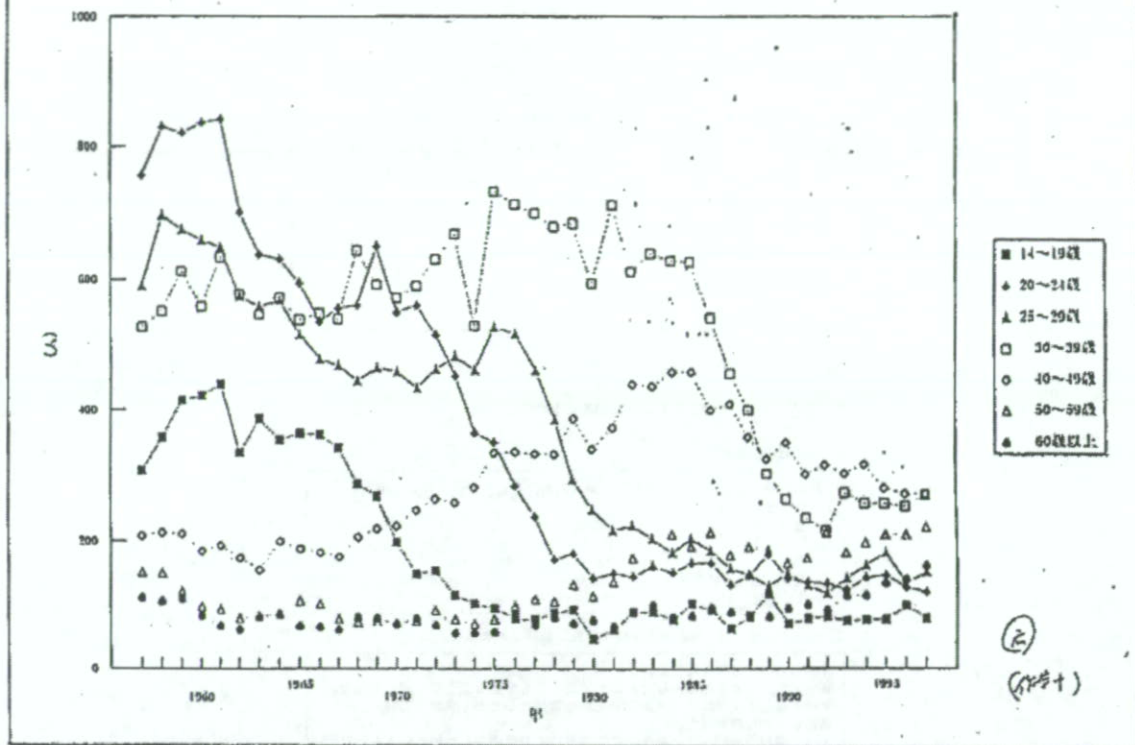
図表2 年齢別窃盗犯検挙数



図表3 殺人検挙者中の青少年比の推移



図表4 殺人(男女計)



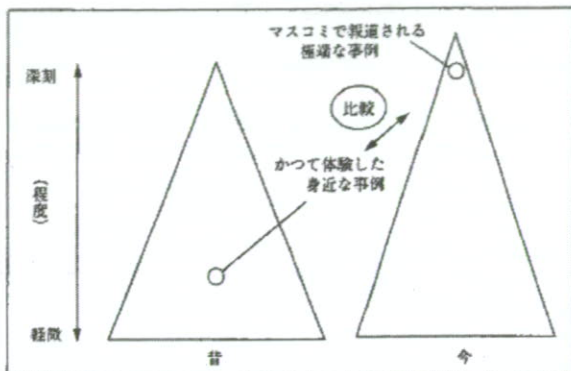
図表5 朝日新聞(1965年1月~3月, 東京版)の, 児童・生徒による凶悪犯罪報道

|          |  |
|----------|--|
| 1月16日(朝) | 高校生からおとし取る/五中学生を補導                                   |
| 1月22日(朝) | "マッチ爆弾"で薬局を脅迫/大阪 高校生逮捕                               |
| 1月24日(朝) | 高校生が自首/長野県の女高校生殺し                                    |
| 1月28日(夕) | 中学生が教師に脅迫状/"四百万円よこせ"/因分寺 誘かい・事件にヒント                  |
| 2月6日(夕)  | 放火犯人は高校生/千葉 学校でしかられ, 腹いせ                             |
| 2月13日(朝) | 卒業期の暴力/中学生が先生なぐる/福岡 鎮痛剤に酔った二人 市教委が中学生告訴/神戸 教室であばれた三人 |
| 2月18日(朝) | 団地に中学生二人組強盗 足立/主婦をしぼり奪う/"番長におどされ"/ふるえて"金を出せ"         |
| 2月21日(朝) | 小学生の二人組強盗/苫小牧 留守番の女兒から四千円強盗 落としたマッチから足/高校生ら逮捕        |
| 2月22日(夕) | 中学生, 二つの中学に放火 大阪                                     |
| 3月1日(朝)  | 入学金ほしさに脅迫 伊香保 大学合格の高校生                               |
| 3月3日(夕)  | 二中学生が強盗未遂/三鷹 ナイフで主婦おどす                               |
| 3月7日(夕)  | 手に負えぬ, と学校/板橋の非行中学生七人 卒業式を前に逮捕                       |
| 3月13日(夕) | ツジ強盗の中学生二人補導 調布                                      |
| 3月15日(夕) | 中学生が銀行爆破計画 佐賀  |
| 3月20日(夕) | "カギっ子" 高校生五人補導/京王デパートのおどし                            |
| 3月21日(朝) | "番長"ら72人を補導/浅草 暴力団の手先で悪事                             |
| 3月26日(夕) | 脅迫電話の少年逮捕/"変なサンタ"にヒント/盗品投込む                          |
| 3月27日(朝) | 中学生, 学校を焼く/親に叱られ腹いせ/暴力事件の神戸の中学                       |
| 3月27日(夕) | 国電内で女性のコート切る/中学生を補導                                  |
| 3月30日(朝) | 中学生が高校生をおどす 王子                                       |

②(1998)

(有職・無職少年や大学生による事件は除いてある)

図表6 身近ないじめとマスコミ報道の事例



図表7 明治後半—昭和初年の農村のしつけ

1. しつけの主体者

| おもに誰からしつけをうけましたか (両親揃った三世代家族のみ対象) |       |
|-----------------------------------|-------|
| 祖父母                               | 12.2% |
| 母                                 | 22.9% |
| 父                                 | 12.2% |
| 両親                                | 29.8% |
| 両親、祖父母の全員から                       | 5.3%  |
| よく覚えていない                          | 17.6% |

2. しつけの場、時 (回答例、佐野が任意に抜粋、ただし要約)

特別にしつけをうけた覚えはない。  
 家族というよりも地域からでとにかく家よりも十倍も二十倍も厳しかった。  
 学校も厳しく父母はノータッチで先生の言われるとおりに実践していた。  
 部落全体から教わった。  
 すべて学校任せだったと思う。ここがけての家庭のしつけというものには記憶にない。  
 挨拶を中心に老人に対する畏敬の念。ただし家族の人からというよりも、学校、地域の人から言われたと思う。  
 平生からとりたててしつけられるという感はない。  
 家庭でというよりも青年会なんかによくしつけられた。  
 学校、若衆連中でのいろいろと厳しく注意ごととかを言われたが、家で何かとりたててという記憶はない。  
 村政家庭においてしつけというものはなかったと思う。  
 青年会では挨拶、年寄を敬うことを言われた。  
 おそらく地域全体からいつのまにか社会のルールを学んでいた気がする。  
 家庭からいろいろと学んだという意識はないのだが、  
 挨拶ははちまきをとってする。こちらから見ればまあで地域から学んだ。  
 家族からそれほどのさくいわれなかったが、若衆に入ってから厳しかった。  
 若衆でのルールがとにかく厳しかったので家庭でのしつけは忘れた。  
 年寄りを大切にしろと言われたぐらいで、あとは自分から学んだと思う。  
 しつけは学校でされたことと記憶している。  
 部落のしつけは厳しかった。部落のしつけを身につければ一人前であった。

(佐野茂「明治後半、大正、昭和初年の庶民階級における家庭の教育に関する一考察」1992より)

広田(1997)

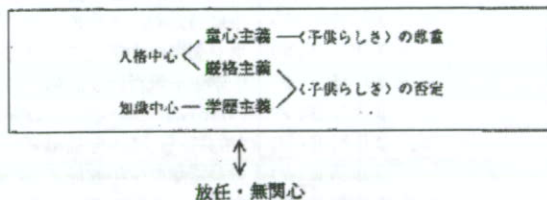
図表8 中学生に対する両親の無関心

|    | 人数(人) | 全然感じない | 少し感じる | かなり強く感じる (%) |
|----|-------|--------|-------|--------------|
| 東京 | 426   | 62.5   | 34.5  | 2.9          |
| 農村 | 391   | 37.5   | 54.4  | 8.1          |

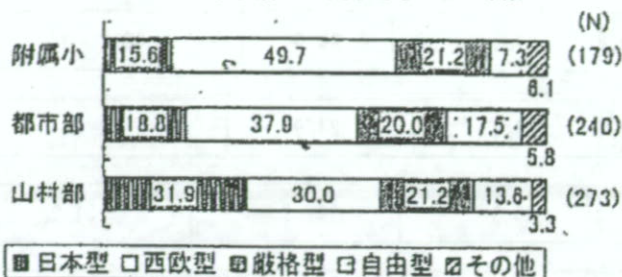
「あなたの両親があなたに無関心だという不満を感じたことがありますか」という質問に対する答え。

(牛島義友「母親に対する子供の愛情の年齢的变化」1963より)

図表9 三方向の教育方針。良心主義・厳格主義・学歴主義



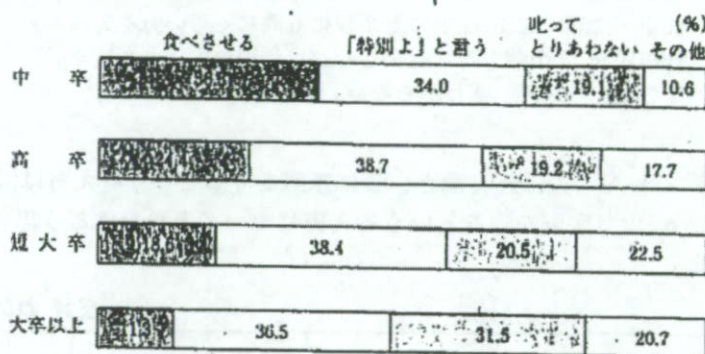
図表10 地域別にみた子どものしつけ観



日本型：「小さいときに自由にさせて、大きくなるにつれてきびしくしつける」  
 西欧型：「小さいときにきびしくしつけて、大きくなるにつれて自由にさせる」  
 厳格型：「年齢に関係なくきびしくしつける」  
 自由型：「年齢に関係なく自由にさせる」

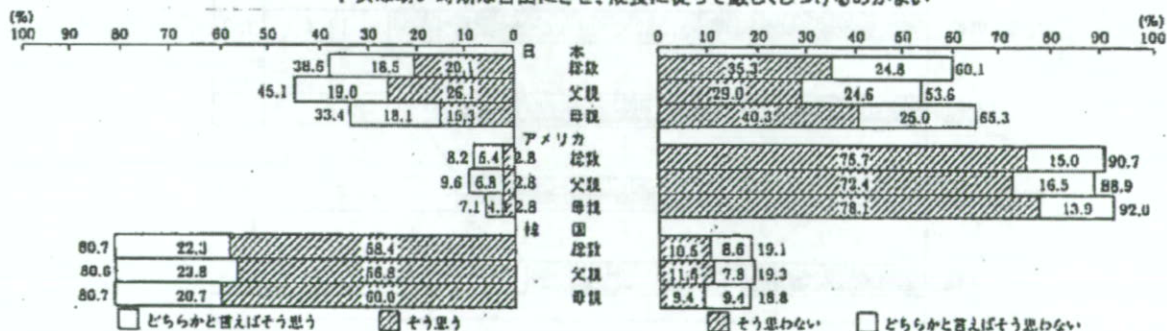
\* 池田秀男 「親が抱く教育観と教師像に関する調査研究」『徳島大学学芸紀要 (教育科学)』第20巻、1971年。

図表11 しつけと学歴。買ったチョコレートを棒り道で食べたいとせがまれたとき



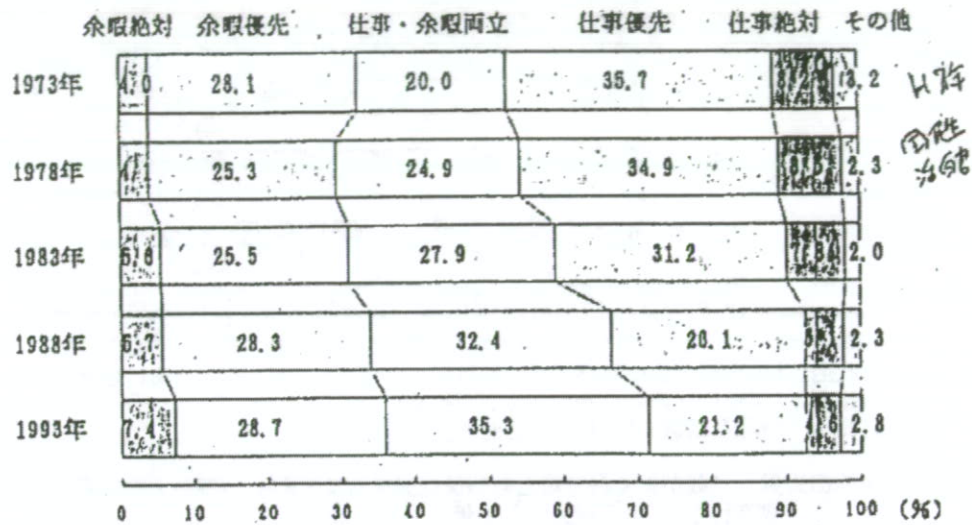
(深谷昌志他『モノグラフ小学生ナウ Vol.12-5 しつけ』1993より)

図表12 子供は幼い時期は自由にさせ、成長に従って厳しくしつけるのがよい



\* 総務庁青少年対策本部編『子供と家族に関する国際比較調査報告書』(1996)

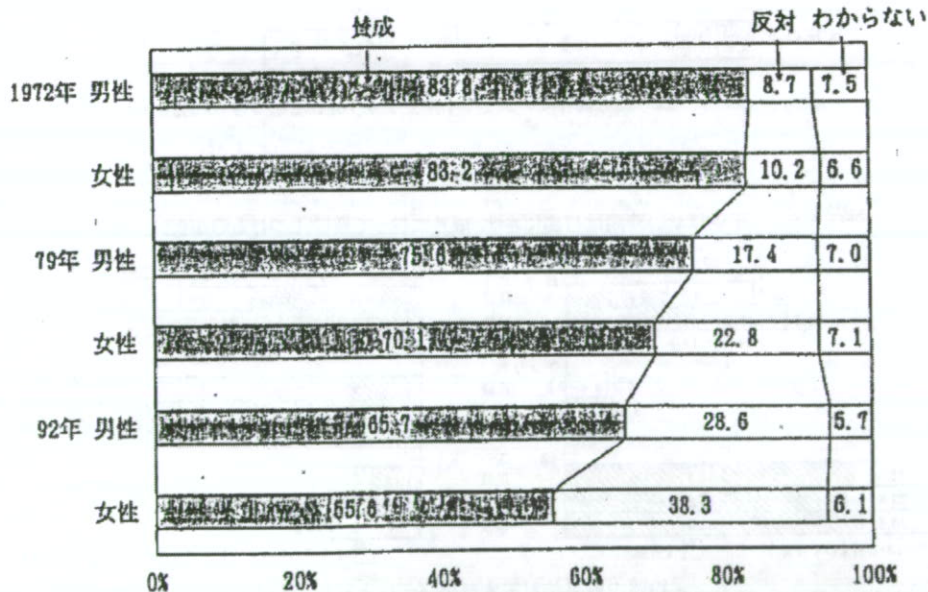
図表13 仕事と余暇を両立させる志向が高まっている



- (備考) 1. NHK「日本人の意識」調査により作成。  
 2. 余暇絶対：「仕事よりも余暇の中に生きがいを求める」  
 余暇優先：「仕事はさっさとかたづけて、できるだけ余暇を楽しむ」  
 仕事・余暇両立：「仕事にも余暇にも同じくらい力を入れる」  
 仕事優先：「余暇も時には楽しむが、仕事の方に力を注ぐ」  
 その他：「その他」「わからない」「無回答」

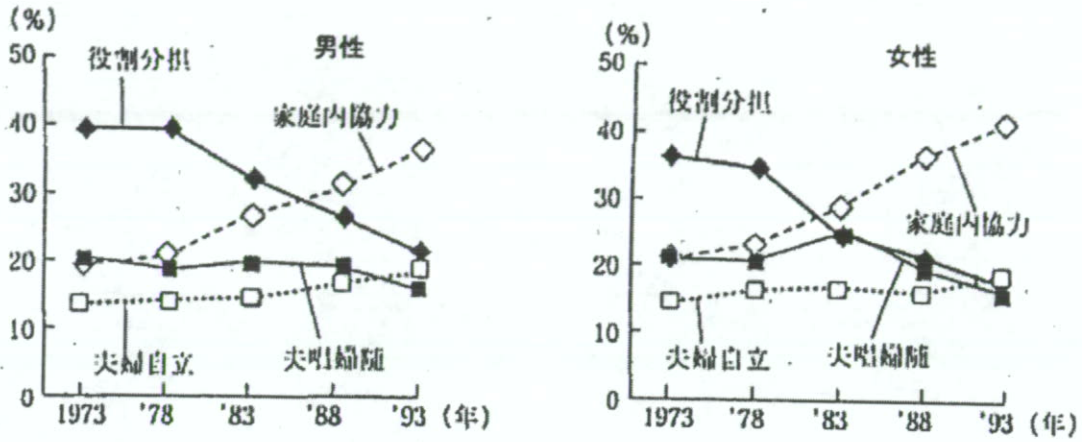
図表14 夫は外で働き、妻は家庭を守るという考え方は減少

「夫は外で働き、妻は家庭を守るという考え方についてあなたはどのように思いますか (○は1つ)。」



- (備考) 1. 総理府「婦人に関する意識調査」(72年)、「婦人に関する世論調査」(79年)、「男女平等に関する世論調査」(92年)により作成。  
 2. 上記調査の回答者は以下のとおり。  
 72年：18歳以上の男性2,413人、女性16,645人。  
 79年：20歳以上の男女8,239人。  
 92年：20歳以上の男女3,524人。

図表15 理想の家庭像



(NHK放送文化研究所編「現代日本人の意識構造(第4版)」1998)

図表16 土日に増えている男性勤め人の家事時間  
(単位：分)

| 年   | 平日 | 土曜日 | 日曜日 |
|-----|----|-----|-----|
| 70年 | 22 | 23  | 54  |
| 75年 | 22 | 40  | 73  |
| 80年 | 20 | 35  | 73  |
| 85年 | 18 | 32  | 68  |
| 90年 | 22 | 49  | 83  |

(備考) NHK「国民生活時間調査」による。



# 「日本のかたち」研究会(第Ⅳ期)

---

1999年度 第5回

議事録

## 豊かな国に豊かな教育を —最近の学力低下の問題をもとに—

講師：戸瀬 信之（慶応義塾大学経済学部教授）

---

開催日 2000年3月9日(木)

場 所 ホテルニューオータニ

- 幹 事 永野 芳宣 ((財)政策科学研究所 所長) (欠席)
- コーディネーター 廣瀬 通孝 (東京大学先端科学技術研究センター 教授)
- 出席委員 網倉 和仁 (鹿島建設(株) 専務取締役)
- 北郷 義時 (東京特殊電線(株) 取締役社長)
- 楠美 憲章 (日産自動車(株) 副社長)
- 小林 俊彦 (株)フジタ 常務取締役)
- 清水 豪 (味の素(株) 常任顧問)
- 竹中 誉 (株)エル・ピー・エス 代表取締役社長)
- 田中 進 (九州通信ネットワーク(株) 代表取締役社長)
- 寺田 達明 (中国電力(株) 取締役東京支社長)
- 成田 尚武 (北陸電力(株) 常務取締役)
- 樋爪龍太郎 (株)ぶぎん地域経済研究所 取締役社長)
- 星野 聰史 (株)関電工 取締役会長)
- 山田 倬三 (大同生命保険相互会社 常務取締役)
- 
- 事務局 宮下 美穂 ((財)政策科学研究所研究員)
- 谷川 精志 ((財)政策科学研究所研究員)



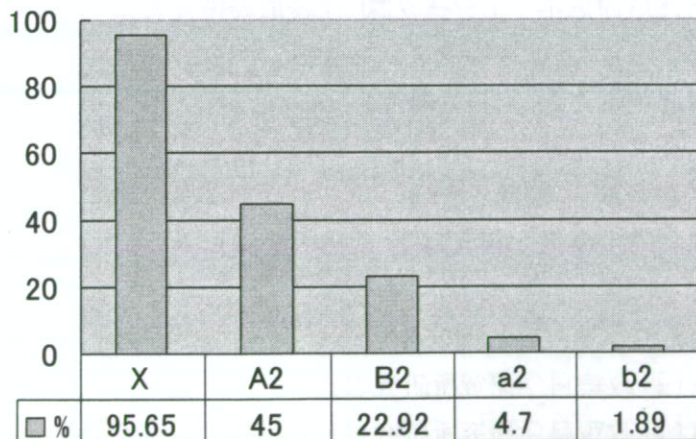
ご紹介いただきました慶應義塾大学の戸瀬でございます。こういうところにお招きいただくことがあまりないものですから、慣れないこともあるかと思いますが、よろしく願ひいたします。

まず、いろいろなデータをご覧になっていただき、学力低下の現状をいろいろな角度からお話したいと思います。次に、その原因の分析を、ゆとりの教育などのいくつかの観点から述べたいと思います。そして時間がありましたら、その他の論点で、日本の教育の現在に関していろいろ述べてみたいと思います。それが終わりましたら、提言に近いことをこまごまとしゃべってみたいと思います。

### 1. 学力低下の現状

お配りした「資料1」の三枚目をご覧ください。これは、1998年4月に京都大学経済研究所の西村和雄先生と一緒に、おもに私立の文系学生の数学力の調査を行なった結果です。その調査の目的は後で述べますが、おもに私立の経済系の学生の数学力がどの程度か測るためにやったわけです。調査に使用した問題は、現行課程の右端のところを見ていただければわかりますが、最初の5題は小学生の問題、それから中学生の問題が15題ぐらい、最後の5題が高校生の問題です。この問題を大学生がどれぐらいできるかということです。私は40歳ですが、40歳以上の方は、すごく高い得点を取るのではないかとお思いでしょうが、残念ながら現状は悲しいものがあります。

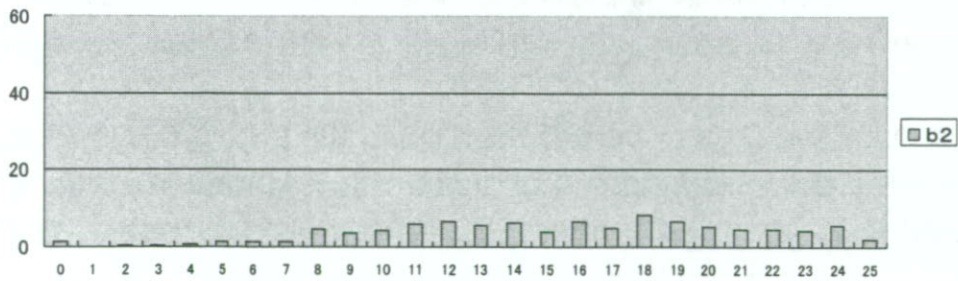
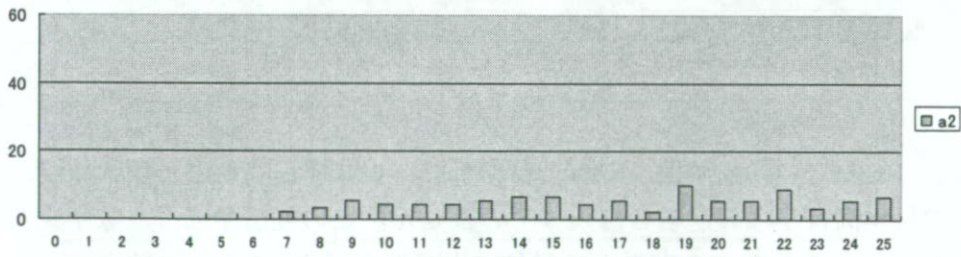
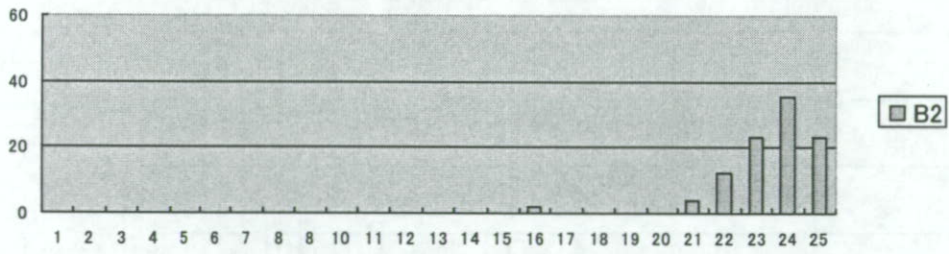
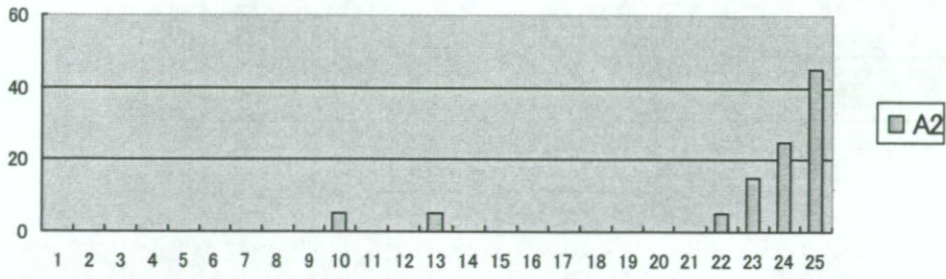
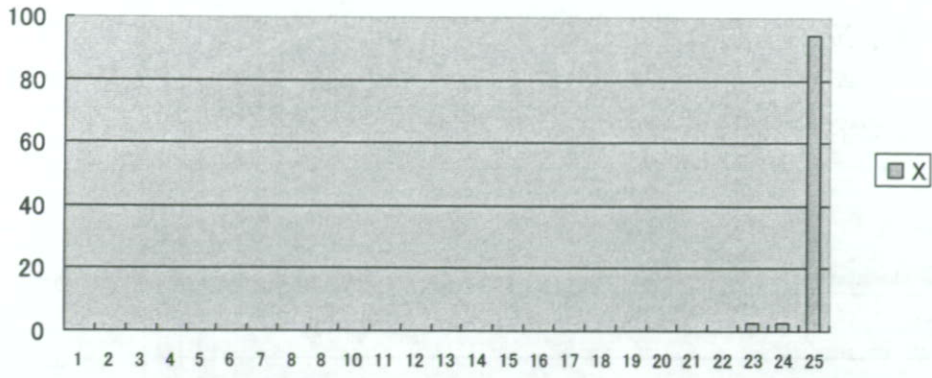
まずショッキングなデータをお見せします。まず、このテストで満点を取った学生の割合です。これは文学系に焦点を合わせています。



Xは中国のトップの大学（哲学科）です。50人程度受けましたが、2人が1、2問まちがえただけで、ほとんど全員が満点です。A2は日本の最難関国立大学の文学系です。B2はやはり最難関国立大学の文学部です。a2は私立の上位大学の文学部、b2は別の私立上

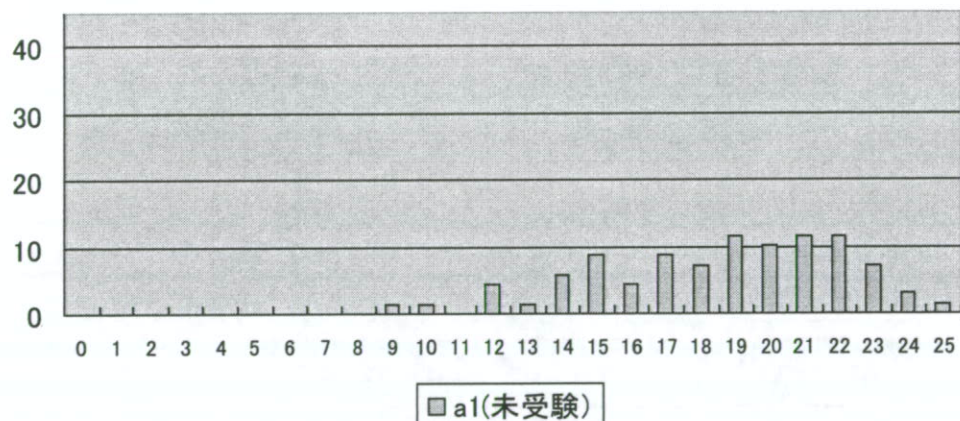
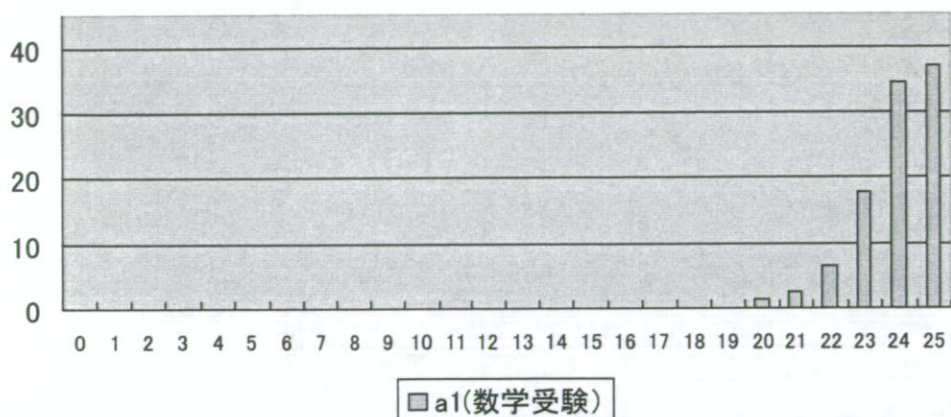
位大学の社会学部です。

X、A2、B2、a2、b2の個別の得点の分布は、別紙のようになっています。a2とb2は私立ですが、ひとえに入試科目に数学がないために、このようになっています。A2に悪い点数が少数いるのは、あとで理由を申し上げます。



(縦軸はすべてパーセンテージ)

皆さん方は、文学部は昔から数学ができなかったとおっしゃるかもしれませんが、ここから本題に入っていきます。これは東京の私立上位大学の経済学部で、上が数学受験で入学した学生、下が数学未受験の学生です。



この問題で 20 点とれない学生が相当のパーセンテージいます。これは一般入試で入った学生で、学内の付属高校からの進学者は入っていません。この経済学部は、数学重視で非常に有名な学部です。それが別の大学との対抗のために、10 年ほど前に数学が入っていない入試を実施しました。そのおかげで偏差値が非常に上がったわけですが、このように小中レベル 20 点を含む 25 点満点の得点分布で、このような学生しか入ってこないわけです。もちろん上の、入試で数学を課している方は、それなりの学力があることがわかっています。

この傾向はどここの大学も同じです。次の資料がそれを示しています。これは私立文系ですが、a は東京の上位私立大、b は別の東京の私立上位校です。c は関西のトップ校、d も非常に有名な大学の経済学部です。a1 と b1 と c と d の 4 校程度を合わせると、「数学な

し」の平均が 16.96、数学受験が 23.36 です。数学受験の学生の現況は許すとしても、数学受験がなくなった瞬間に、このような状況になるわけです。

e と f が中位校ですが、これは東京にある、まあ有名な私立大学です。中位校に関しては非常にサンプル数が多く、ほぼ全数調査をしています。下位校はその下の大学ですが、ほぼすべて地方の経済学部です。

|    | 数学なし  | 数学受験  | 推薦    |
|----|-------|-------|-------|
| a1 | 18.52 | 23.93 | 22.16 |
| b1 | 18.04 | 23.26 | 22.26 |
| b2 | 13.24 | 21.70 | 17.28 |
| b3 | 18.87 | 22.68 | 21.90 |
| c  | 16.83 | 22.82 | 19.68 |
| d  | 15.98 | 22.55 | 19.68 |
| e  | 12.91 | 21.52 | 14.42 |
| f  | 14.38 | 23.22 | 16.79 |
| g  | 11.45 | 18.75 | 12.44 |
| h  | 11.43 | 19.00 | 12.06 |
| i  | 11.66 | 21.76 | 12.76 |
| j  | 14.11 | 20.33 | 12.25 |
| k  | 13.77 | 21.75 | 14.02 |

なぜこのような調査を行なったかと申しますと、経済学部では当然数学が必要だと思われるわけですが、私立大学の経済学部はそうはなっていません。おもに数学と社会が選択になっています。その

おかげで、この 10 年、あるいは 20 年という人もいますが、むかし行なうことができた経済学の講義が、成立しなくなっています。その影響を因るために、どの程度の数学力を持っているかを入試のタイプに従って調査したのが、ただいまご紹介したデータです。

実は国公立も非常に似たような状況です。相対的に私立より状況がよいということは間違いないわけですが、そうはいうものの、やはり国立でも 20 年前に可能だった経済学の講義が成立しなくなっているというのは、多くの経済学部の先生方のお考えです。

98 年度の調査を行なった後、国公立でもどのような状況になっているか調べるように、いろいろな方から勧められましたので、99 年度の調査を行ないました。それに関する報告が、岩波の「科学」第 70 巻の別刷(2000.3)にあります。ここには 98 年度の調査に関しましても詳しく述べておりましたが、見ていただきたいのは調査に使った問題です。220 ページの真ん中に問題があります。私立に関しては最初の 4 題が小学校の問題で、その後、中学校の問題が 7、8 題あり、その後が高校の問題です。98 年度の調査に比べてちょっと高校の問題が多くなっています。この状況で、どのような結果になったか少し見ていただきます。私立に関しては大まかに述べるだけにしますが、東京にある私大トップ校の経済学部 a 1 で数学受験の学生は、このテストで見る限りはまあまあ良好だといえます。私の勤めております慶應の経済でも、現実問題として、数学受験の学生も、赴任しまして 7～8 年経ちますが、私の見る限り、やはり非常に学力が落ちていると思います。あちこち飛びますが、この私大トップ校で数学未受験になりますと、このような状況になります。数学を受験しないと、このような結果になります。これは数学を受験しない学生、ほぼすべて受けさせましたので、非常にいいデータサンプルになっています。

私立の経済の話はこれぐらいにして、21 点分のデータが私立と国立共通であります。そこで国立の状況を見ていただきたいと思います。B2 は最難関国立大学の文学部です。この大学は前期入試、後期入試共に数学のセンター試験を課しております。ところが A2 の同じく最難関国立大学の文学系コースでは、後期入試が数学のテストを一切課しておりません。そのため、こういう状況になっています。この大学では、先ほどの 98 年度の調査で、非常に少数のサンプルの点数が悪かったのですが、それはこのあたりのデータが出

ているわけです。いまや、この状況では、こうした有名な最難関国立大学の文学部や教養学部を出ていけば大丈夫だぞと思って採用したところが、中学校の数学も危うい学生が入っている確率があります。そういう状況が今の国立大学の状況です。

経済系のほうに移りますと、この E 大学は旧帝大の経済学部です。I 大学は関東のある公立大学の経済学部です。見ていただければわかりますが、やはり E 大学には、数学が受験科目に入っていない学生が入っているわけです。相対的には少ないですが、絶対数としては多い。99 年度と 98 年度の調査比較はこれぐらいにさせていただきますが、I 大学の先生とか E 大学の先生からいろいろな話を伺いまして、10～15 年前の講義ができないということです [前出 岩波『科学』第 70 巻別刷 2000.3 p221 参照]。

これは文科系だけじゃないか、とおっしゃるかもしれませんが、後でまた 99 年度の調査で、理系のメモをお見せします。

これは日本数学会の内部資料ですが、東大の工学部の 2 年生の後期に実施した調査です。東大は 1 年半教養学部で学んで専門学部に進学します。それから工学部の場合は、主に理科 I 類ですが、その後に工学部に進学します。その最初に受けるテストですが、これはまったく同一の問題で調査しております。内容は大学 1 年生程度の数学です。そのテストが、経年変化で 10 点以上さがっているわけです。しかも、このあたりの時期は子供の数が非常に増えていた時期で、最近少子化のせいで学力が低下している、あるいは大学進学率の増加もその理由だと文部省が言ったりしますが、実際、子供の数が急増しているときに結果が悪くなっているわけです。それを是非確認させていただきたいと思います。あとでもう少し、驚くべきベータをお見せしたいと思います。

もうひとつ、実は文部省は学力低下はないと言い張っていますが、民間のところには、いろいろなものがあります。これはサンプル数 4 万人程度の小学生の調査です。

例えば  $\frac{1}{2} + \frac{3}{8}$  の正答率ですが、昭和 55 年で 89 % あったものが、平成 8 年には 83 % に下がっています。それから直方体の体積を求める問題は 10 ポイントとか 4 ポイント下がっています。それから、平行四辺形と、黒い部分との比率は 1 : 2 ですが、この正答率は 24 ポイント下がっています。こういう大きいデータで、だんだんと学力低下が示される状況になりつつあります。これは、応用教育研究所の長澤俊幸さんのデータで、東大の教育学部の荻谷剛彦先生から教えていただきました。このようなデータはたくさんあります。

このように、数学力だけでしか見ていただけませんが、幅広く学力は相当下がっていると思った方がいいと思います。もちろん算数、数学に限らず、いろいろな先生方に伺っております。英語もそうです。例えば、慶応の経済学部の 3、4 年生のゼミナールにおいて、昔は英語のテキストを使っていました。今はそれは不可能です。英語の学力が非常に低いものですから、テキストを読めないのです。昔から日本人は、読み書きはできるけれど話すことはできないと言われていました。それが正しいかどうかわかりませんが、いまや、読み書きの方も悪くなっています。最近、TOEFL のテストなどのデータが国際比較で報道されていますが、例えば中国と韓国と九州の多くの大学で、TOEFL の問題を使って同時にテストをして、国際比較をした調査がありますが、ほとんどすべての観点からみて日本は劣っています。もちろん中国の場合は大学進学率がまだ低いですから、一概に比較することはできないとは思いますが、韓国は相当大学進学率が上がっていますから、これは

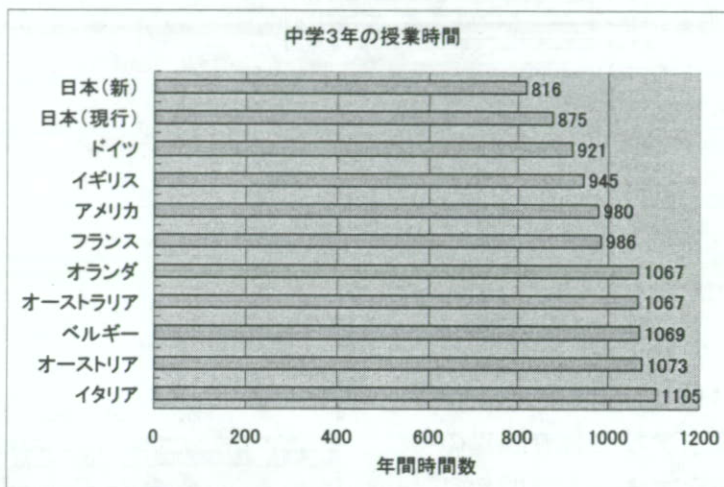
日本も後塵を拝していると思った方がいいと思います。(この国際比較は、『少数ができない大学生』(岡部・戸瀬・西村編 東洋経済新報社 2000)に載っております)

## 2. 学力低下の原因

### (1) ゆとりの教育

どうして、このようになったか、少し私なりの考えを述べてみたいと思います。

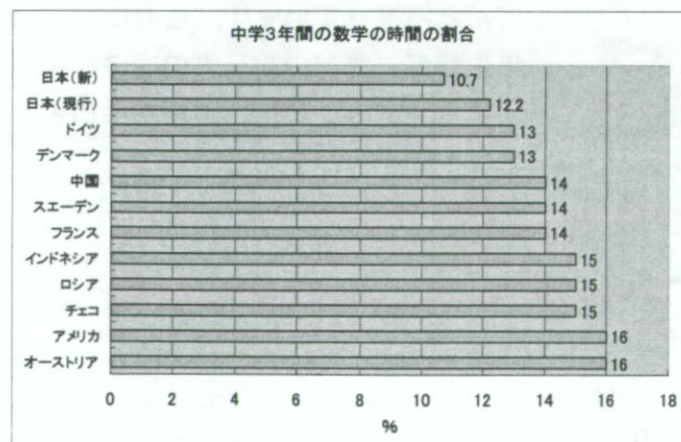
右のグラフは、中学校3年生の授業時間です。日本の場合は学習指導要領をもとに作りました。諸外国は基本的に OECD の "Education at a glance" というインジケータを使っています。日本では学習指導要領ですから、他に比較すべきなのはガイドラ



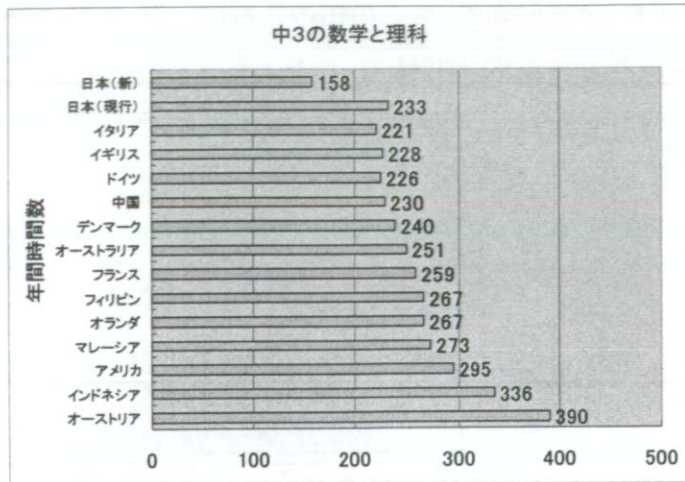
インのような時間数を見るべきだと思うので、"Intended Instruction hours"という部分を使っています。それを見る限り、すでに部分的な週休二日制をもってしても、日本の授業時間数は非常に少ないです。イタリアは 1,105 時間で、これは非常に象徴的です。日本は、さらに 2002 年から完全週休二日制になるものですから、816 時間まで減ります。これは自然時間で、授業時ではありません。

実際、授業時 1 時間が 50 分で、今は年間 1,050 授業時ぐらいですが、いろいろなデータがあるようですが、授業時でいうと 900 時間ぐらいしか教えていない。日本は行事が多いわけですから、授業時間数はものすごく減っています。

それから、数学の時間の割合を示したデータもあります。これは OECD のデータと日

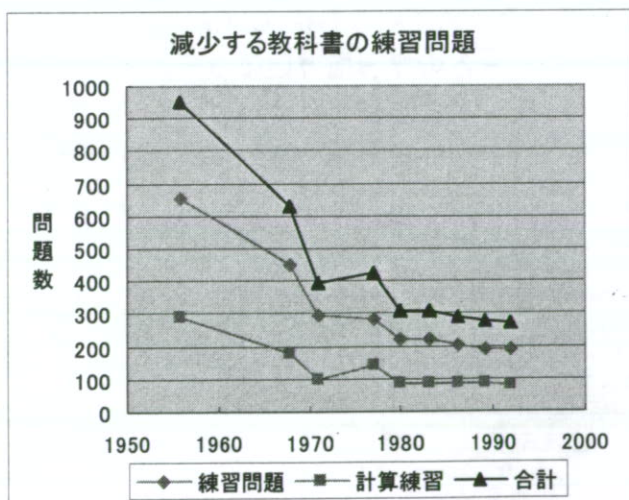
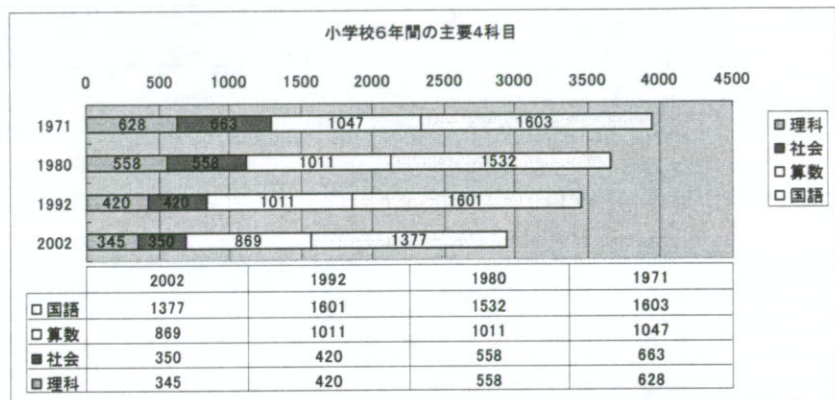


本の学習指導要領のデータです。見ていただくとわかりますが、数学の時間数の割合は非常に少ないです。アメリカは 16 %なのに、日本は 12 %で、今度から 10 %になります。理科と数学を合わせても同様です。



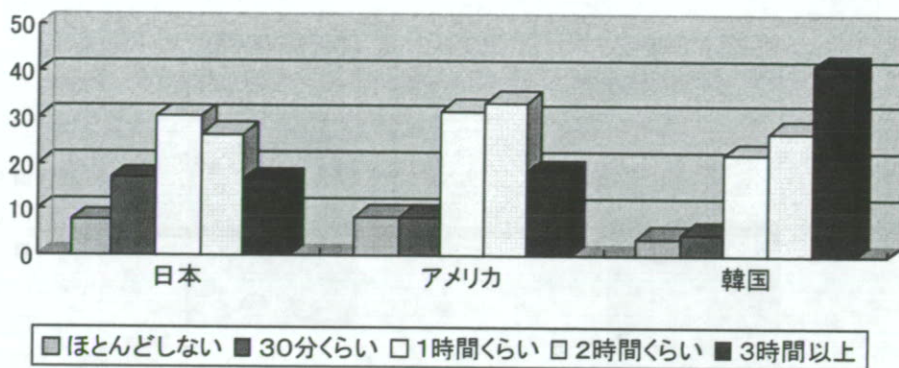
上のグラフはリラティブタイムですが、絶対時間数でも、ものすごく少ないです。これは中学3年間の数学と理科の総時間数ですが、ものすごく少ないです。これがさらに2002年から始まる新課程において減るわけです。

ついでに、いろいろお見せしますが、これは小学校の教育課程の変化です。主要四教科の時間数は、この30年間ぐらいで1,000時間ぐらい減っています。最後の2002年は先の話ですが。



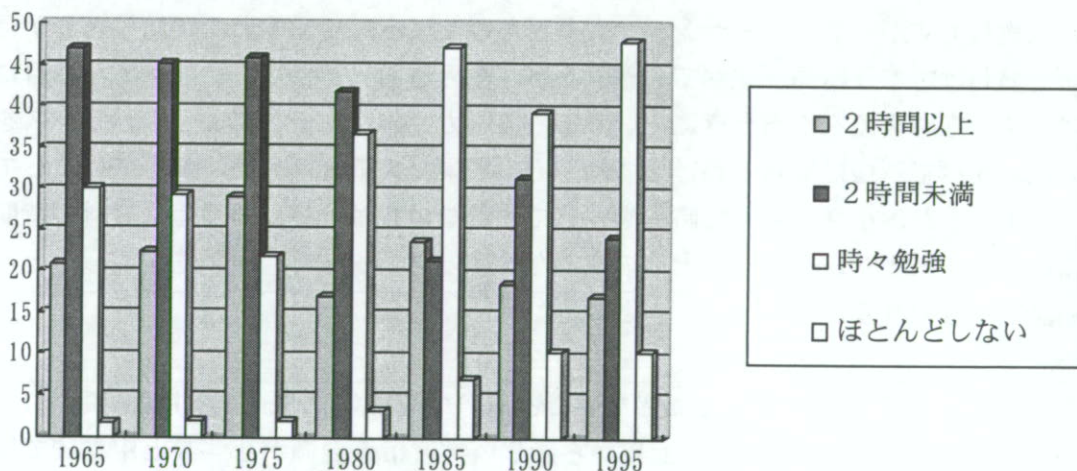
教科書の演習問題数もこのように、どんどん減っています。これは中学2年生程度の数学の教科書の中の演習問題の数です。これは『国民生活白書』からとりました。

どんどん見ていただきますが、これは13歳から15歳の子供たちの学習時間です。



これは、日本、アメリカ、韓国です。もちろん韓国の子供たちは非常に勉強するわけですが、学習時間はアメリカより少し劣ります。これは学校外の学習時間、塾等も入っております。各世代においても、このような同じ調査を見ると、日本の子供たちはあまり勉強していないという状況になっています。

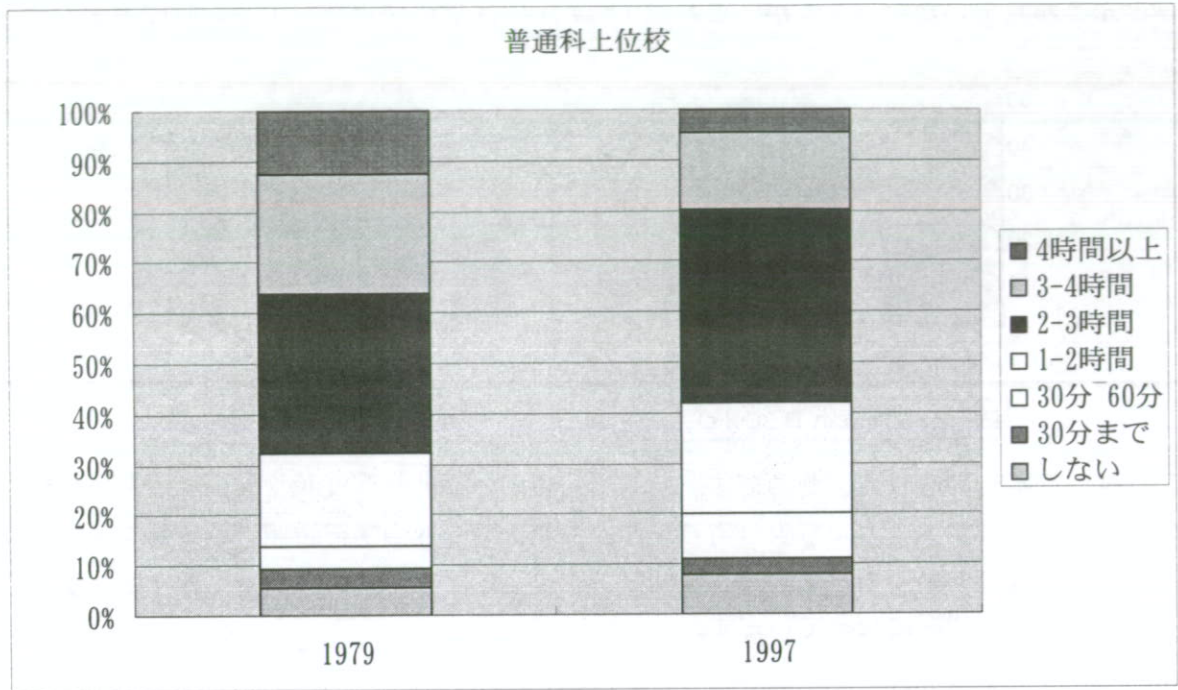
それから日本の経年変化を見たデータもあります。これは藤沢市が5年ごとに行なっている調査で、中学校3年生です。



見ていただくとわかりますが、減っているのが、2時間とか2時間未満とか時々、ほとんどしないというわけですが、時々しないというのも増えていますし、たくさん勉強する割合が減っています。このように、日本の子供たちは勉強しなくなっているのが現状です。

高校生の調査で、東大の荻谷先生のデータがあります。これは高校の普通科の上位校で、私立がほとんどない県です。4時間以上とか3時間以上とか、高校生たちがどんどん勉強しなくなっているというのがわかります。このゆとりはどこへいったのかというと、実は荻谷先生の調査では、減った分だけテレビを見ている時間が増えています。





このように、子供たちは明らかに勉強しなくなっています。教育制度上も「ゆとりの教育」と称して時間数は減らしますし、主要教科、例えば小学校の主要四教科、中学、高校では五教科ですが、そのパーセンテージもどんどん減っています。その結果としか言いようがないわけです。結局、すべての教科を薄く教えるものですから、すべてが駄目になるわけです。指導要領を作るときに、いろいろな圧力団体があるので、そのバランスをとるために、すべて一様に減らすわけですね。その結果、大事な部分まで減ってしまっていて、算数とか国語とか、小さいときに時間をとってやらなければいけないような教科の時間数が非常に減っています。それがひとつの原因だと思っていますが、それを証明しろと言われても証明できませんが。

それから、ここで是非訴えておきたいことが一つございます。それは、「資料 1」を見ていただきたいと思います。2002 年から新しい学習指導要領が小学校と中学校では始まります。新カリキュラムと旧カリキュラムの比較があります。いろいろなものがなくなってしまうわけですが、例えば小学校においては4桁の足し算・引き算はやらないことになります。千円札でおつりを出すこともできなくなる。もちろん最近はレジでやったりしますので、問題はないのかもしれませんが、そういう状況です。

いろいろなものを減らしましたが、一番深刻なのは、小数と分数の計算が何もなくなるような感じになります。例えば小数の計算は小数第一位までです。小学校で教えないから中学校で教えると思いますが、それは嘘です。中学校のカリキュラムの中にそれは入っておりません。現在小学4年生で教えています仮分数のたし算・ひき算も、小学校ではなくなります。これも中学校のカリキュラムの中には入っておりません。ということは、新日本人は仮分数の計算はできなくなります。分数のわり算等につきましても、わり算・かけ算で教えるのは、かける数、割る数が分子が1の単位分数の場合以外はおろそかになります。中学校でも教えません。ということは、新日本人は分数のわり算・かけ算は理解しな

くなるということです。これが2002年から行なわれるカリキュラムです。

「創造性」とか、いろいろな言葉を文部省が使うわけですが、その中で一番危険だと思っているのは、「総合的な学習の時間」です。これはいろいろなかたちで報道されていますが、実はこれはすでに失敗しているわけです。現在、アメリカでは共和党、民主党両党とも、政策的に一番重要なのは教育改革だと思います。小渕さんも年頭の演説で教育改革のことを述べておられますが、実は日本のやっていることとアメリカでやっていることは、まったく逆方向を向いています。アメリカは基本的には読み書きと計数能力（算数）を非常に重視しており、そういう基礎的な学力を、小学校、中学校、高校の各段階でテストをしてチェックしています。それがヒューマン・リソースを高めて、アメリカの産業の競争力も高めるという信念のもとで、すでにレーガンの頃から始まったわけです。

ところが日本の現状は、この「総合的な学習」です。これは問題解決型だとか、体験型教育と言われているんですが、すでにアメリカのレーガン政権時代に失敗した教育です。フランスなどでもそういう教育を導入したことがありますし、イギリスでも同様です。全世界でそういう教育をやって失敗しているわけです。パフォーマンスが非常に落ちたものですから、すでに過去のものとなっていると思います。

日本でも実は失敗しているわけです。僕は知りませんが、敗戦直後、マッカーサーがそういう教育を導入したようです。それで「銀行屋さんごっこ」というような教育を当時やりました。そういう社会科の教育とか、いろいろな体験的な学習など、当時のアメリカの最先端の教育を導入しましたが、明らかに失敗だったようです。10年、20年遅れでアメリカの後を追うというのが、日本の常なのかもしれませんが、これだけ学力が低下したことが、「ゆとりの教育」の中でわかっているわけなのに、さらに教育政策のベクトルをその方向に向かわせるというのは、非常に危険だと思います。2002年から始まる学習指導要領は基本的には10年間続きますから、2012年まで続くわけです。なんとか2002年の新学習指導要領の実施を中止させるように運動したいと思っていますが、もう手遅れかもしれません。

なぜこのようなことになったかということで、学習指導要領の話に入らせていただきます。結局、日本の教育でいけないのは、一律にすべてのものを決めてしまうことです。これは、今の豊かな社会で時代遅れになっているはずですが、それなのに、学習指導要領は非常に細かく規制しています。算数、数学の新学習指導要領を見ていただければわかりますが、「何々にとどめる」「何々に限る」というように、規制の連続です。文部省の官僚は、「学習指導要領はミニマム・リクワイアメントだ」という詭弁を用いますが、実際のところ中学と高校の教科書においては、学習指導要領をもとにする基準があり、それにしたがって教科書は作ることになってしまいます。ということは、日本全国、学習指導要領によってレベルが下がるわけです。今や、そういう規制を行なうことが不可能になっているのに、それに固執しているのが文部行政の一番よくないところだと思います。

日本のトップレベルのことばかりしゃべると、お前は非常にできない子のことを考えてない奴だという非難があるかもしれません。その点は後でまた述べたいと思いますが、例えば18歳卒業時での日本の理系のトップクラスが学んでいる数学、理科の学習内容は、国際的に非常に見劣りします。それは後で廣瀬先生に語っていただければと思いますが、これも学習指導要領によって、教科書や学習内容すべてを規制し、「ゆとり」だといって

落としたことが原因です。実際、アメリカなどではどうしているかということ、少しずれますが、アドバンス・プレズメントというのがあります。これはアメリカ全体で大学初年級レベルの一年間のコースの後に統一試験をやり単位認定をするものです。その成績が良かったことによって、いい大学に入るというインセンティブになりますし、大学の中で初歩のコースをスキップするというインセンティブもあります。そういうレベルの高い教育もオファーできるようなシステムが、すでにアメリカではできているわけです。

一般レベルでも、ヨーロッパの理系の学生に比べて、日本の高校3年生の数学は格段に落ちています。もちろんシンガポールや香港のレベルは非常に高いです。というわけで、文部省の政策がそろそろ転換されるべきだと思います。

いま私は横浜に住んでいて、小学校2年生の子供と幼稚園の子供の二人おりますが、公立中学の荒廃は大変なものです。親としては、慶応の給料は非常に低く、実は東大とあまり変わりません。しかし、私立に行かせようという気になるのは当然だと思います。しっかり主要教科を教えて欲しいと考える父母の方は多いと思いますが、それが実現されないからです。主要五教科に関しては、学習指導要領上、だいたい50%ぐらいしか教われない状況にあるわけです。

最近、子供を育てるのにお金がかかると、よく言いますが、それは基本的に塾のお金です。裕福な層はピアノをやったり、いろいろレベルの高い教育を目指していると思いますが、基本的に子供を育てるのにお金がかかるとするのは塾のお金です。最近少し不況で、金額のパーセンテージが下がりつつありますが、依然として非常にお金がかかる。

いつ頃からそういうお金がかかるようになったかということ、家計支出調査を調べてわかります。それはやはり文部省が「ゆとりの教育」と称して、主要五教科の時間数をどんどん減らした時期とぴったり一致しております。実際、親族や友人、先輩の状況を見てみると、やはり「ゆとりの教育」という薄い教育を始めた頃から塾通いが激しくなったように思います。ですから、このように公教育が学習指導要領によってレベルがダウンし、教育力もレベルダウンすることによって、かえって少子化を推し進めていると考えられないでしょうか。そういうふうには言っていない方は意外に多いです。さくら銀行の研究所の方もそういう指摘をしておりました。

もちろん、東京、横浜においては、いい私立がたくさんあるわけですから、豊かな層がそちらに向かうのは当然のことです。それは自然なことだと思います。現在、東大の文Iの70%が中高一貫校出身です。私の頃はたぶん10%ぐらいだったと思いますが、今や中高一貫校に行かないと東大に入るのも難しいような状況です。それは、みなさんよくご存知だと思います。それはひとえに公教育のレベルが低いからです。解決法は、「ゆとりの教育」をやめ、全国一律に押し付けるようなことはやめ、各自治体で教育レベルを自由にすることはできないと思いますが、それについてはまた時間があったらお話することにします。

## (2) 大学入試制度(推薦、少数科目入試)

もうひとつの点は、大学入試制度です。数学のことばかり述べるのも変なので申しますが、私どもの頃は理系も社会を2科目受験しました。文系の方も、国立を受ける限りは理科を受験したわけです。しかし、現在日本で行なわれていることは、東大を除いて文系で

も社会は1科目です。もちろん私立においては数学を受験して入ってくる文系の学生は非常に少ない。早稲田の政経は10%ぐらいだと聞いています。慶應は意外と多いような仕組みを作っていますからいいんですが、国際的に見て、数学と国語の入試がない国はほとんどありません。ただ、イギリスは非常に特殊な大学入試制度をもっています。3科目だけ高校2年、3年生で勉強するものですから、その仕組みのせいで科目数が少ないということで、例外です。また、フランスの文学系は数学が入っていません。ところが、それ以外のすべての制度で、数学と国語は必修です。もっといいますと、数学と国語の入試を受けないでコンペティティブな競争の激しい大学に入学するというのは不可能です。

高校段階で幅広く学習させるように、いろいろなシステムを先進国は作っております。ドイツはアビトゥールでほぼすべての科目を受けますし、フランスはバカロレア、アメリカにはSATとかAP (Advanced Placement) というシステムがあります。アメリカに大学入試がないというのは誤解で、ちゃんとSATという試験を受ける。有名な大学はレベル2という非常に高いものを受け、それをもって選抜されます。慶應の藤沢二学部はAO入試と称して学力試験を一切課さない入試をやっている、アメリカのAO入試がモデルだとかいいますが、それはまったく嘘です。アメリカの場合はちゃんと学力テストをやって、言い換えると統一試験をやって、そのテストをもとに選抜しております。

話は余談になりますが、アメリカの教育改革の中で、例えばニューヨーク州は今年だったか来年だったか、高校の卒業資格試験を必須としています。今までも各学校の卒業資格はあったわけですが、それをニューヨーク州ではなくす方向になっています。思うに、アメリカでは各段階でしっかりした学力を身につけさせるような方向で、ここ10年間ぐらいは動いています。日本はその逆の方向を、ここ10~15年間辿っているわけです。

### (3) 教員の学力低下

このほかにもいくつか論点がありますが、最後に教員の学力低下について申し上げます。これは先ほどの99年度の問題で、私立と国立を合わせて29点満点になるわけですが、それを同時に受けてもらいました。これは国立の教育学部の初等、中等の学生たちの結果です。国立の5大学です。全体がこのようなことです。理系のコースをとっているもの、理科とか数学とか技術の先生になるコースをとっているのはこうです。文系はこうです。実は中学の7点分は、このような状況です。これが国立で、文系、理系で7点分です。高校の18点分は、こういう状況です。理系、文系を分けたところで見えていただきますが、こういう状況です。文系は高校の数学はあまりよくないみたいです。

最近、学級崩壊ということがよく言われていますが、それに関する調査グループがいくつかできています。パーセンテージはよく覚えていませんが、7~8割のケースは教員の能力不足だという結果を出しているようです。いろいろ見ていまして、特に数学者集団は教育学部にたくさん先生を送っていて、教育学部の教員をたくさん抱えています。そこでいろいろなケースを聞くわけですが、やはり教員の学力低下は深刻です。いまの図を見ていただくとわかりますが、この学力が4年間維持できるとは思わないでください。もっと下がります。

ぜひ押さえておきたいのは、中学の理科とか数学の先生は、私の頃は、ほとんど高校で

理系の教育を受けたわけです。しかし、今はそうではなく、文系の教育を受けているケースが非常に多いです。したがって理科は受験一科目です。それから数学もただか高校2年生程度の数学しか学習していないか、さらにそれさえ受験していないケースが多いわけです。さらに申しますと、教科教育法の中で理科とか数学を学ぶパーセンテージが非常に少ないわけですし、初等教育などでは、教員採用試験で一般教養の部分しか数学とか算数の能力を試さないわけです。ですから『分数ができない大学生』（岡部・戸瀬・西村編 東洋経済新報社 1999）を書きましたが、ひょっとしたら「分数ができない小学校の先生や中学校の先生」というのも、意外と冗談では済まないような状況になっているのではないかと危惧しております。

大学生の学力低下には、いろいろな意見があって、優秀なところがいけばいいんじゃないかというかもしれませんが、それは社会バランスを考えて、初等、中等教育の教員の質を維持するかたちでなければ、社会は回らないわけです。今の状況を見ると、現在の学力が下がった学生たちが教員になって、さらに子供たちを教えるわけです。ということは、これはいわゆる東大教育学部の荻谷先生がおっしゃってる「デフレ・スパイラル」だと思います。いろいろなケースも想定されているわけですが、いま40歳代、50歳代の教員の数が多いわけですが、その人たちが辞めて新規採用される頃には、非常にたくさんの初等、中等教育の教員が必要となります。その層は、実は2002年度のカリキュラムのもとで学ぶ子供たちが担うわけです。ということは、10年、20年単位で日本の将来が非常に危ういということを意味することです。ですから、何とかこのスパイラルを止めなければならぬというのが、私どもの主張でございます。

本当は、タイトルにありました「豊かな国の豊かな教育をめざす」ということが一番しゃべりたかったわけですが、時間がきましたのでこれで終わらせていただきます。

---

## 意見交換

---

廣瀬 どうもありがとうございました。今日は大変ショッキングな話でした。特に最後におっしゃった教育の問題の難しさというのは、生徒が先生になっていくというデフレ・スパイラルのような問題を孕んでいるということです。そういう意味で、通常の問題と違って、将来にわたって大きな禍根を残すというのが、今日の問題だったと思います。今日は文系における数学力の低下ということが中心でしたね。

戸瀬 あと少し、しゃべっていいですか。

廣瀬 理系のこともありますからね。

戸瀬 では見ていただけますか。(OHP)これはまだ見せてはいけないと言われていますが、特定のところだけにしますが、実は理系も深刻です。国立大学もいくつかやっていますが、これは25点満点の国立型の99年度の調査です。見ていただければわかりますが、大変深刻な状況になっています。

この私立大学も関東地方にある私立の工学部です。ですから理系に関しては、これだけの調査しか集まっていますが、本当はこちらの方が深刻だと思います。

廣瀬 ここに来られている方々は産業を代表されるような方たちで、ある意味ではそれが日本の強味だったわけですが、そのへんが、かなりぐらついてきているのかなという気がします。昨日も、原因は何だかわかりませんが、非常に安全だと言われていた鉄道が脱線したりとか、われわれなども関係があるわけですが、宇宙開発事業団のロケットがまたうまいこと行かなくなったりとか、新幹線の強度計算できないものが出てきたりしています。そういうこととは、まだ直接的な関係はないと思いますが、私自身も技術系として、ある種の技術文明を支えていく力というのが要るわけで、意識しないでこういう生活は支えられないと思います。

そして最後の方でおっしゃっていましたが、トップだけよければいいかということ、必ずしもそんなことはなくて、むしろ全体が支えていくということがあるわけです。だから、そういう力が全般的に落ちてきているということですね。

それでは、ディスカッションに入っていきたいと思いますが、星野さんが早目にお帰りになるということですので、皮切りのご質問をお願いします。

星野 技術屋は少ないだろうと思いますが、私は早稲田の電気ですから、学力が非常に低いわけですが、数学が電気には必要なので大変興味をもってお聞きしました。数学の学力が下がっているという実態はよくわかりましたが、それでは数学の学力を全般的に上げなければならないか。昔に戻すぐらいに上げなければならないのかどうか。その意味合いが、まだ先生の話ではよくわかりませんでした。

それから日本の教育は、これから語学力、英語力を上げなければいけない。それから道徳教育、情操教育をかなり増さなければいけない。これは社会一般がそう感じているわけです。そこへまた、数学が持ち込まれる。この三つをさらに日本人に課するというのは、かなり大変ではないか。いま三つ申し上げた中で大事なものは、まず語学力である。語学というと、日本語も大事だけど、第一外国語の英語力が必要で、それから情操教育というものも必要になる。そっちの方が優先するのではないか。一般的な数学力というのは、ある程

度のレベルを保てばいいのではないかと思います。

数学というのは、かなり天性的なものがあるわけです。私の友人で、東大の教授までなった及川廣太郎というのがいます（戸瀬 習いました）。彼とは非常に仲良くしていたんですが、彼などは天才ですよ。小学校時代から天才です。だから数学力というのは上げようと思っても、特に文科系の方は非常に苦手ですね。今日のお話を聞いていて、数学力を上げるに越したことはないけれど、いま言ったような根拠からいって、「ある程度の学力」をものにすればいいのではないか。先生がおっしゃるようなもっと上げる必要性は、那邊にありや、というところをお聞きしたいです。僕は出かけなければならないので、質問だけにさせていただきます。

戸瀬 私どもが申しておりますのは、基本的に「ある程度」も維持されていないということが問題であるといっているわけです。それによって、もっと高いレベルで必要とされるところまで駄目になってしまっているのではないか、というのが論点です。

それから、なぜ数学をやるかというのは、文系にとっては非常に難しいとは思いますが、各学年のレベル、レベルで、数学は他の教科を勉強するのに必要になるわけです。例えば大学で経済学を学ぶとか、高校で理科を学ぶ、中学で理科を学ぶ、社会を学ぶというのは、低い学年での数学、算数の素養があるから自然に学べるわけです。もちろん国語もそうです。いま行なわれているのは、非常に低いレベルで数学、算数が止まっているものですから、上の方で他の科目の達成度が低くなっているというのが現状です。そういう意味で、数学は基礎的な科目ということ、ぜひ認識していただきたいと思います。

もう一点ですが、いま情報化の時代で、私は経済学部で計算機も教えていますが、プログラミングができる頭の学生が非常に少ないです。特に、高校レベルの数学をやっていない学生たちにとって、プログラミングというのは非常に大きな障壁があります。それはぜひ念頭に置いていただきたいと思います。日本の IT 革命がうまくいかないのは何故かという問題がありますが、結局そこに辿りつく基礎的な学力・能力を高めるためには、やはり数学以外ないと思います。もちろん将来的には、情報的な科目が高校に入っていくと、そこでだんだんプログラミング教育が実施されるようになるとは思いますが、それだけで改善されるとは思えません。やはりプログラミングをする中に、いろいろな論理的なプロセスとか抽象的な考え方、抽象化あるいは関数的なものの捉え方、シンボリックな考え方が必要で、それは数学でしか学べないものが多くあるわけです。いまの日本の数学軽視の状況だと、日本の情報化は非常に暗いと思います。

ショッキングな話ですが、ある教育の集会で大手の計機会社の技術者の方が、「日本のプログラムの一般的なレベルは、フィリピン以下である」と言っていました。それはわからないでもないことです。もうひとつ言いますと、いまプログラミングで非常にうまくいっているのはインドです。それはいろいろな分析がありますが、ひとつの分析として、やはり高校レベルの数学を非常に強化することによって、それが実現されたと分析している人もいます。

それから、アメリカの IT 革命などを見てますと、アメリカ人は数学をあまりやりませんが、アメリカの場合は、高度な能力を持っているインド人とか中国人とかベトナム人を使うことができるわけです。それがアメリカの強味だと思います。では日本がそういうことをできるかということ、非常に疑問です。よく、分数ができない学生、とかいうと意固地

になって、アメリカでは分数ができないのが当たり前だとか言われますが、それはちょっと意味合いが違う。それでも社会が成立する仕組みがアメリカにはあるわけですが、日本でそういうことが起こったら、結末は見えているわけでしょう。ですから、自前で高いレベルの教育とか技術力を維持できるような仕組みを、教育に求めざるを得ないのではないかと思っています。

**廣瀬** 今のお話だと、数学力みたいな大層な話じゃなくて、算数力といったほうがいいような感じですよ。それから、文系の方が多いと困りますが、数学のことを知らない、算数が数学になってしまって、大騒ぎするのです。例えば冒頭にも言いましたが、金融工学みたいな話も、週刊誌の記事ですと、さもロケットの宇宙開発技術がそのままとか、超先端数学の何とかと言われますが、例えばストックオプションなどは単純な微分方程式みたいなもので、そんなに大したことではないわけです。それは算数ではなく数学かもしれませんが、そういうところで、あまりにも大騒ぎしすぎているということは、非常に反語的ですが、あるのかもしれませんが。

**竹中** 自分の子供を見ていると、いま先生がおっしゃったことと同感でして、将来をたいへん暗く感じています。これじゃ駄目だ、あれじゃ駄目だということで、どうしたらいいのかわからない。企業の中の社員の能力ということについても同様な感じがしています。しかし、これだけいろいろな道具立てはある。制度の変更なんていう議論はいくらやっても駄目ですから、個々の人間がその気になるようなインセンティブを考えて対応していくよりしょうがないかなという感じがしています。

たまたま、この間、同友会で西澤先生が「日本の科学技術の将来と教育のあり方」という話をされまして、非常に暗い気持ちになっているところで救いのようなコメントを紹介されたので、これを先生はどうお感じになるかご感想を伺いたいと思います。お話の中で、そんなに心配することはないとまではおっしゃってはいませんが、「岩波新書の宮城音弥さんの『天才』(1993)という著書によると、いわゆる世界の歴史に名を残した学者10人、芸術家10人の追跡調査をし、その少年期を調べてみたところ、学校の成績がよかったのは、たったの1人。他の19人は揃って学校の成績が悪かった。また、ゲルハルト・プラウゼという人が書いた講談社の『天才の通信簿』(1978)という本では、学者、芸術家、軍人、政治家、各10人の追跡調査を行ない、学校の成績がよかったのは政治家と軍人に多い。他は駄目だといっています。要するに、ものを考える習慣をつけさせるということが重要だ」というようなことを言っています。

数学の力とか外国語の力、あるいは国語の力も含めて、落ちてきていることは、どうも否定できないなという感じがします。しかし、そのところにこだわっているいろいろなことを言っても駄目ではないか。世の中変わってしまっているのに、新しい環境であるべき姿を考えなければいけない。読み書き算盤は基本だよ、という議論は説得力があるのですが、どうしていいかわからないという感じもする。もうこれでは食えないというところまでいかない駄目かなという感じもしますが、何かいい考え方がありましたらお願いします。

**戸瀬** 基本的に天才10人の分析で教育政策を論じるというのは、あまりにも軽薄で、さすがに西澤先生としか言いようがないのですが、西澤先生も天才ですから、そういうところは弱いのでしょうね、としか言いようがないですね。やはり処方箋は少ないです。おそらく、非常に豊かな社会になっていますから、勉強するというインセンティブが低い。ま



た、非常に情報が多いですから、ものを知るといふインセンティブも非常に低い。それは間違いないと思います。それが学力低下を促しているというのは、まさにその通りだと思います。だから、なんとか子供たちにいい教育を与えようというのが政策だと思います。

しかし、文部省があまりにも一様にものごとを押し付けるのがいけないのだと思います。やはり文部省がこう決めたら全部そうになってしまうのは非常に危険ですね。それは実際、ここ 15 年ぐらいで起こったことで、やはりいろいろなものを分権的にしなければいけない。今の状況では、個々の努力、個々のいろいろな試みが、教育で活かされないかたちになっています。ですから、もっと小さい単位でものを考えるように、教育政策をもっと下に下ろさないと、すべて文部省の言う通りにやるというのでは、何も生きないわけです。

最近、東京都が高校の教育改革を発表しました。その担当者はいまだここにいらっしゃるかと、水道局にいらっしゃるそうです。このように、地方自治体レベルで教育のプロパーがいません。もちろん先生方の教育主事とか、そういうシステムはあるわけですが、それ以外の官僚レベルで教育のプロパーを育てるといふ感じにはなっていません。それは非常に残念なことで、これからもっと地方でいろいろなことができるようなことも始めなければいけないと思います。

竹中 もうひとつだけよろしいですか。ミクロのレベルで、個人的な悩みのようなことを先生にご相談する立場にありませんが、私は別に文部省がどう言おうとあまり関係ないと思っています。例えば自分の子供をこういうふうにもっていきたいといったときに、いまの子供は何によってモチベーションされるのかというのが掴み切れないのです。最近の子供は買い物でも何でも、100 円やるから行ってこいというところに行く。きわめて物質的であるという判断をしました。子供が大学へ入ったらちっとも勉強しないで遊んでばかりいますから、少しは語学を勉強させようと思って、「TOEIC でも TOEFL でもいいから受ける。受験料は全部出してやる。500 点とったら 10 万円あげる。700 点とったら 20 万円やる」と、法外なことを言った。それに魅力を感じてやると思ったら、ちっともやらない。やっぱりゲームをやっていた方がいいのでしょうか。

結局、それをやらないと生きていけないというところにならないと駄目なのかなという感じもあります。個性を伸ばすといっても、その個性を伸ばしていくためのモチベーションを、親として、あるいは会社のマネジメントとして、どういうふう考えていくのが今の若者に一番マッチしているのか。先生は若者をご覧になっていて、そのあたりについてどうお感じになられていますか。

戸瀬 それに関しては非常に悲観的です。私もその問題に関しては暗い気分です。要するに、慶應の学生も、卒業すればいい、という気分でのいるのですね。ですから、科目選択に関しても一番やさしい、「優」がたくさん出る人たちのところに集まるという傾向が非常に鮮明です。高度なものを学ぶ喜びを感じる学生はたまにいます。そういう学生が、慶應には多く残っていることがいいところなのですが、全般的には高度なことを学ぶ喜びを感じてくれる子たちが非常に少ない。そういう面では非常に暗いですね。ミクロの部分では、どうすればいいかわからないです。

例えば最近よく言われているんですが、技術者の人を手元に抱えていくことは非常に難しくなっていますね。技術があればどんどん移れるような時代ですからね。ある電気会社の人に言われたんですが、若い人で、高いレベルに乗っているような人、そうでない

人も含めて手元に残して育てるとするのは非常に難しくなっているといえます。だから、そういう問題はちょっと暗いですね。なぜなのかよくわからないですね。

廣瀬 今おっしゃったようなこと、私も大学の先生なので感じるがあります。ただ、野心的な学生は減っているのではないかと、そういう傾向は確かにあると思うのですが、よくわからないところもあります。先学期からアントレプレナーシップという講義を東大の工学部で始めたら、400人ぐらい一気に増えたのです。それで、教室が足りなくなっちゃいまして、ものすごい数で、いまや一番工学部の中で人数が多いと思うぐらいになったのです。何かやりたいという気持ちはやはりあって、情熱が完全に失われているというものではない。何か一発当ててやりたいという気持ちは多分あるんだと思うのですが、社会の仕組みとして与えられていない。そういう枠組がないかな、という感じがしています。

そういう意味では、みんな3Kが嫌だという単純な話ではなくて、例えばゲーム会社などはかなりひどい劣悪な労働条件の中で、かなりレベルの高い人たちが育っていますよね。そのへんが、ちょっと私もよくわからないのです。他にございますか。

清水 先生が言い残された提案的な部分というか、時間があればもう少し話したいとおっしゃっていた部分を、もしよろしければお話し願いたいのですが。

戸瀬 それは、「豊かな社会に豊かな教育」ですけれども、いまの文部省の政策がどんどん教育課程を減らしているのは、やはりできない子が多いということだと思えます。それを解決する方法として、教育課程を減らすというのはあまり妥当な解決ではないです。やはり全体が下がります。

「ゆとりの教育」というのは基本的に内容を減らして、時間数を減らしてということをやっているわけですが、もっと時間数を多くするということが大事だと思います。あとは人数ですね。ちょっと今日はデータを持ってこなかったのですが、小学校の人数は40人ですから、多いところは40人学級というのが依然としてあるわけです。これは先進国の中で非常に例外的です。アメリカの基準だと、正確なことは申し上げられませんが、多分20人以下です。学級が20人以下なんです。ですから、もう全員が黒板の前で先生のもとに勉強するというのが、すでに時代遅れになってきているのではないかと思います。「豊かな社会に豊かな教育」ということで一番言いたいのは、少人数化教育に入っていくべきだと思っています。

それから、いろいろなものを学校に要求するのはもうやめたほうがいいと思います。最たるものは例えばクラブ活動などですね。あとは、芸術とかも全部含めて非常に大量なものになるわけですが、東京でそういうものが本当に必要かどうか疑問ですね。ですから、放課後に希望者だけ集めていろいろな体育をやるとか、バイオリンを習うとか、そういうようなかたちに再編成していくべきだと思っています。そうすることによって、主要教科の時間が取れるわけではないですか。アメリカでは、特に音楽は課外でバイオリンがやりたいという子は、非常に低額のお金で放課後勉強することもできます。例えば体育なども、多くの先進国は課外でやったりしています。特に週休二日制になっていますから、土曜日の朝にスポーツクラブに行く。フランスなどでは、町が持っているスポーツセンターに行って、柔道を習ったり、いろいろなことができるわけです。

そういう豊かな社会なんです、社会のリソースをもっと活かすかたちで、学校がすべ

て一様に一律に持っている機能を外に出していくかたちにする。そうすることによって主要教科の時間数を増やしていくしか、もうないんじゃないかと思っています。その二点が重要です。基本的にそれは豊かな社会になっているわけですから、実現はいくらでもできるはずだと思います。

もう一点言いますと、やはり高度な学力を持つ子どもたちのパーセンテージを増やしていくことです。今後はすごく早いスピードで少子化が進むわけですから、やはりマクロ政策として、非常に幅広く高い教育レベルを受けた子どもたちのパーセンテージを増やす仕組みが絶対必要だと思います。その点で何らかの大学の入学資格試験とか、そういうものをやらない限り、個々の大学の入試改革ではそういうことはもう絶対に実現できません。これは規制緩和の逆ですけども、やはり何らかの機構を用意すべきではないかと思っています。私がやったらいいのではないのかと思うのはだいたいその三点ぐらいです。。

成田 今の数学の話は、全く先生のおっしゃる通りだと思います。企業の立場として、いまさかんに言われているのは、数学のみならず全体の技術力が非常に低下しているということで、これをいかに維持あるいは向上していくかということです。これは会社の中でもいろいろな議論がありまして、なかなかこれといった解決策がありません。そのあたりは、何か数学のみならず全体が関係しているような気がします。

一般あるところで同じような話を伺いまして、まさにアメリカは産業力、競争力強化のためにスパルタ教育をやっている。日本は全く逆で「ゆとりの教育」をやっている。しかし正反対のことをやっているということについて、日本では政治家も含めて問題意識がないという話でした。では今の世の中において、非常に生活が豊かになったわけですから、僕たちの子どもにスパルタの教育を課することができるか。それが非常に問題だと思うのですけれども、そのへんはいかがなものですか。

戸瀬 技術力に関して申しますと、現在、理工系は特にそうですが、大学院はほぼ全員が行けるような状況です。どうかたちでそういうことになったかよくわからないのですが、文部省は大学院の重点化を非常に強力に推し進めまして、行きたいと思ったら誰でも大学院に行けるような状態です。特に旧帝大はそうですが、学部の定数と大学院の定数がほぼ同じだと思っています。東大の物理など学部の定数の倍ぐらいあります。

数学は特にそうですし、他の理系もそうだと思いますが、実は大学院で今やっている教育というのは、10年前、20年前の学部レベルの教育です。しかもパフォーマンスは明らかに昔の学部のほうが高かったはずですが、それはぜひ認識していただきたいと思います。それだけ初等、中等教育のパフォーマンスが低くなっているわけですから、そうなるのも必然です。あと、大学院は誰でも入れますから、学生はあまり勉強しなくても入れるわけで、それがさらに大学院の教育のレベルを押し下げているわけです。

例えば、文部省は大学院の定数を定めた以上はそれだけ全員とるように指導しますから、全員入れなければならないわけですね。そうすると二次募集までしてかき集めているわけです。ですから、いま、いろいろな有名大学の大学院の修士課程を了えていると思っても、安心して採用できないような状況です。それはぜひ念頭に置いていただきたいと思います。

それからスパルタ教育の件ですけども、やはりアメリカは先ほど申しましたが、何歳レベル、何歳レベルというように、もちろん各州に任せていますが、連邦政府はそれを強く奨励しています。各州で、何歳レベルの数学と国語の学力調査というのを非常に

綿密にやっています。

それから、ここまでいくとどうかと思いますが、いろいろな学校のパフォーマンスを見るのに、その平均点を使ったりして、もしパフォーマンスが悪い場合は学校長を更迭するとか、そういうことまで低いレベルの地方自治体では行なっているようです。

先ほど勉強時間数を見ていただきましたが、日本の子どもたちはそういうのは非常にスポイルされていることは間違いないです。平均だけ見てはいけないと思いますが、やはり上のレベルでも勉強時間が減っています。いけないのは、勉強できないと思った瞬間、勉強しなくなってしまうわけです。中学校以降ですね。それが明らかに中学、高校の荒廃をうんでいるわけです。中位以下の高校の先生方に伺うと、もう凄まじいものです。45～50分間のうち、まともな授業ができるのは半分もないようです。だからもう座らせるのだけでも非常に大変だそうです。この状況をどうやったら変えられますかね。あまり答えになっていませんが、すみません。

北郷 私会社でも同じなのですけれども、やはり最近入ってきた若い人たちがかなりレベルが低い。私の友人の会社は、このあいだ技術屋の中にひとりバングラデシュのダッカ大学の工学部を出てきた人をひとり雇ったのです。そして一年間したら、そこの技術部長が「おれのあとを継ぐやつはあいつだ」というぐらいなのです。やはり日本の大学を出た人のレベルと、向こうの人のレベルとあまりにも違いすぎる。そのレベルはどうかというと、自分が会社に入った頃のレベルなんだというわけです。そういうことからすると、これから需給が変わってくれば日本の教育も変わってくるのかなと思っていたのですけれどもね。どうでしょう。

戸瀬 やはりひとつはいけないのは日本の大学は出口管理が非常に甘いですね。それは私どもの責任ではありますが、これも口で言うのは簡単なんです。もちろん、個々の教員の努力でしかなかく解決しませんし、そういう伝統がないわけです。ちなみに、「資料2」ではフランスとアメリカの大学教育のことを示してあります。外国の事情についていろいろなことを言われていますが、トータルでご覧いただくことはあまりないようですので、わざわざ書いたわけです。

フランスの項の5ページ目ぐらいに卒業率というものがありますが、これは大学1年生、2年生で、DEUGとありますが、今の卒業資格が出るのです。これは2年間の課程で3年間勉強できるわけで、それ以上になると無効になってしまうのですけれども、2年卒業率と3年卒業率とともに非常に低いですね。もちろんバカロレアをとる限り誰でも大学に入れるというのは、そういう面もあるんですけれども、2年で2年間の課程を終わるのは半分ぐらいですね。どこの課程も。そういうように非常に低いです。

日本の社会でもこういうことを実現しろとか、出口管理をしっかりしろというふうに大学審とか中央教育審議会が言っていますが、それもなかなか難しいでしょうね。だいたい、例えば慶應の経済学部の、レベルの高い2年生の数学があるのですが、教員4人ぐらいのうち誰を選んでもいいというふうにしますと、一番甘い人のところに集中するのです。そういうわけで、それをどう実現するか。昔から社会の仕組みとしての大学を考えると、フランスとかアメリカはしっかりとした伝統と意識があったわけですから、教員サイドのレベルとしても、人間の意識というのはなかなか変えられません。それを一気に変えるというのはまず不可能です。

ですから、もうひとつの手はしっかりと卒業試験制度をつくることです。アメリカの場合は GRE という卒業資格試験がありますが、そのようなものでも財界がくれればいいのです。それを資格試験にするという言い過ぎですが、それを何回も受けられるようにすればいいわけです。そういうものでもつくって、それをもとに採用するとか、転職のときに役に立てるようにするとか、そういうことも民間のレベルでできるのではないかと思うのですが、いかがでしょうか。ぜひ経団連で GRE をつくっていただいて。

**廣瀬** 永野さんのように順番にあててはしませんが、もうそろそろ時間もきています。まだご質問とかされていない方で、ご質問、ご意見がありましたらどうぞ。

**田中** 技術屋離れというのはまだ進んでいるのですか。今何パーセントぐらいですか。

**廣瀬** 一時期ほど、証券会社に就職とかいうのは、東大の工学部では減りました。それは、技術の方の人气が上がったからというよりは、向こうが沈んだからなんです。そういう感じも逆にありまして、ちょっとわかりません。

**戸瀬** あとは、子どもたちが文系と理系を非常に早く選択するようになってしまったんです。高校2年生段階でもう文系、理系というふうに分けたりしています。それは非常に危険です。特に、私立の大学のほうが受験科目が少ない。昔は国立大学の授業料が安かったという面もあって、みんな国立を目指していたわけで、幅広く勉強していたわけです。今は豊かな社会で、私立だけ目指せばいいというふうになった瞬間に、数学はやらなくていい、社会も一科目だということになる。ですから、ある意味で文系のほうが勉強量は少なくてすみます。そういう意味でも理系に行くというのはインセンティブが低い。長期的に見たら、そういう学習をすることは間違いなのかも知れませんが、文系に進もうが、理系に進もうが、少数科目しか勉強しないというのは中長期ではマイナスなのでしょうけれども、大学に入るという短期的な目標にとっては、文系のほうがはるかに楽なわけですね。

そういう意味では優秀な学生が高校段階で理系に行かなくなった。小学校、中学校段階での数学と理科の教育がうまくいっていませんから、高校のレベルで理系を続けるということが非常に難しくなっていると思います。ですから、技術力を維持するとしたら、やはり長期的に考えないと駄目なのではないかと思えます。

**廣瀬** 技術的なものが、「夢」を与えなくなってきた。われわれの小さい頃だと、例えば東海道新幹線を「夢の超特急」といい、これから宇宙開発がどんどん進むんだというような世の中の風潮があったわけです。そういう時代は、今おしゃったようにインセンティブはあった。だから豊かになったということなのかも知れませんが、そういう問題のほうが大きいのもかもしれません。他にありますか。

**清水** メーカーの立場から言いますと、文系だって、理科的な技術的な面の知識があるかないかは非常に重要です。われわれの頃はまだ受験で理科を二科目取らされたのですが、それが結局、会社生活でものすごく役に立ったのですね。だから、なぜそういう極端なことになってしまったのか理解できない。文系には理科や数学が必要ないということを誰が決めたのかわかりませんが、そういったことを学生たちにぜひ教えてあげるといいなと思います。

**戸瀬** わかりました。ただ、マスコミがずっと受験地獄というふうに囁き立てたものから、それに応じて文部省も政策を受験の負担を軽くするという方向に向かわざるを得なかったと思うのです。しかしいまや、学生たちはあまりエネルギーを使っていないように

思います。やはりすべて一律に文部省がやるから、行き過ぎてしまうのです。それが日本の良くないところかと思います。

寺田 では全てが共通一次を受ければいいのでしょうか。私立は何校かありますね。共通一次だったら全科目ということになるのだろうか。

戸瀬 大事なところは「共通一次」とは今は言いませんで、「センター試験」となりました。共通一次は全部受けましたけれども、センター試験は部分的に受けるだけでもいいのです。

寺田 それではセンター試験を全部受けさせるという方法が手っ取り早いという感じがしますね。

戸瀬 もうひとつの手は、これは私大の教員が言うことではないですけれども、こういうことを言う人もいます。私大助成をなくしまして、共通一次化したセンター試験で良好な成績を取った学生に対しては国立大との差額を払う。そういうことも夢ではないですね。ただ、それでは多くの私大がつぶれることになることは間違いないと思います。慶應は大丈夫だと思いますが。

廣瀬 慶應は最近自信がありますからね。時間になりましたけれども、今日は非常に教育の本質的な話で、永野さんがお休みだったのは非常に残念です。もしお聞きになっていたら、えらく興奮されたのではないかと思うのですけれどもね。今年はずっと教育の話をお聞きしているのですが、やはり何か論理的にうまくいかないところがちょっと出てきているような気がします。今日のお話でも、一方では自由化ということが必要なのだけれども、自由化して文部省に自由にしてくれという、やはり教育課程を減らすしか、しかたがないのです。それで、総合科目みたいな話に短絡的に行ってしまうだろうと思うのです。

戸瀬 でも総合教育というのも結局一律にやるわけですから、それは自由化でも何でもないわけです。

廣瀬 そうなのです。だから彼らにしてみると、自由化というとそういう頭になってしまうところがやはり問題でしょう。それから学力低下が著しいわりには、子どもたちは非常に忙しくなっていて、塾へ行っているわけですね。塾は駄目なのか。あるいは学校だけ論じていても駄目なのか。何かそのへんもよくわからないような気がいたします。いずれにしてもいろいろ、お話ありましたように、将来にわたって非常に影響力をもつ話題なので、なんとかしていかなければいけないと思います。マクロなレベルと、皆さま方のお子さんとかお孫さんとか、そういう個人的なレベルにも関係することで、そこも非常に難しいところです。マクロ経済とミクロ経済みたいな、そういう問題もたぶんあると思います。それでは今日はどうもありがとうございました。

〈以上〉



(資料1)

新カリキュラムと旧カリキュラムの比較

(1) 小学1年生

(あ) 数は100までしか教えない

| 現行の学年 | 内容                  |   | どこに移るか |
|-------|---------------------|---|--------|
|       | 1,2,⋯,100,101,⋯,120 | × | 小学2年生に |
|       | 1,2,⋯,100           | ○ |        |

○ その学年で教えること可能、△不明、×不可能

(い) (足し算、引き算) 1桁の整数の足し算とその逆の引き算

|     |             |   |        |
|-----|-------------|---|--------|
| 現1年 | $51+7=58$   | × | 小学2年生に |
| 現1年 | $65-3=62$   | × | 小学2年生に |
| 現1年 | $100-50=50$ | × | 小学2年生に |
| 現1年 | $12-3=9$    | △ |        |
| 現1年 | $7+8=15$    | ○ |        |

(う)時刻の読み方

|     |                   |   |        |
|-----|-------------------|---|--------|
| 現1年 | この時計は何時何分を指していますか | × | 小学2年生に |
|-----|-------------------|---|--------|

(2) 小学2年生

(あ) (足し算、引き算) 2桁の整数の足し算とその逆の引き算

|     |               |   |        |
|-----|---------------|---|--------|
| 現2年 | $427+374=801$ | × | 小学3年生に |
| 現2年 | $408-279=129$ | × | 小学3年生に |
| 現2年 | $67+27=93$    | ○ |        |
| 現2年 | $87+65=152$   | ○ |        |
| 現2年 | $125-37=88$   | △ |        |
| 現2年 | $71-56=15$    | ○ |        |

(い) (図形) いろいろな形を作ったり分解する。三角形、四角形について知る。

|     |                    |   |        |
|-----|--------------------|---|--------|
| 現2年 | 正方形、長方形、直角三角形、箱型など | × | 小学3年生に |
|-----|--------------------|---|--------|

(う) (量と測定) 長さで mm,cm,m について知る

|     |   |   |        |
|-----|---|---|--------|
| 現2年 | $1\lambda=10d\lambda, 1d\lambda=100m\lambda, 1\lambda=1000m\lambda$ | × | 小学3年生に |
| 現2年 | 1cm=10mm など   | ○ |        |

(え) (不等号)

|     |             |   |               |
|-----|-------------|---|---------------|
| 現2年 | $5370<6000$ | × | 小学校では不等号を教えない |
|-----|-------------|---|---------------|

(3) 小学3年生

(あ) (整数の足し算、引き算) 3桁の足し算と引き算を教える。

|     |                 |   |           |
|-----|-----------------|---|-----------|
| 現3年 | $7456+6073=$    | × | 小学校ではやらない |
| 現3年 | $36987+65039=$  | × |           |
| 現3年 | $8682-5975=$    | × |           |
| 現3年 | $120001-94553=$ | × |           |
| 現3年 |                 | ○ |           |
| 現3年 |                 | ○ |           |

改定の結果、日本人は3桁どうしまでの足し算、引き算しか学校では教わらなくなる。

(い) (整数の掛算) 2桁かける1桁、3桁かける1桁、2桁かける2桁の掛算を教える。

|     |                |   |  |
|-----|----------------|---|--|
| 現3年 | $789\times 9=$ | ○ |  |
|-----|----------------|---|--|



|     |                  |   |           |
|-----|------------------|---|-----------|
| 現3年 | $14 \times 23 =$ | ○ |           |
| 現3年 | $789 \times 9 =$ | × | 小学校では教えない |

現在4年生で3桁かける3桁の掛算を教えている。これも削除される。従って、2桁かける2桁が小学校での整数の掛算の上限となる。

(う) (整数の割り算) 割る数と商が1桁の割り算を教える。(現行では割る数が1桁の場合を3年生で行う)

|     |                           |   |        |
|-----|---------------------------|---|--------|
| 現3年 | $61 \div 3 = 20 \dots 1$  | × | 小学4年生に |
| 現3年 | $627 \div 7 = 89 \dots 4$ | × | 小学4年生に |
|     | $69 \div 8 = 8 \dots 5$   | ○ |        |

(え) (分数、小数) 3年生では教えない

|     |  |   |        |
|-----|--|---|--------|
| 現3年 | $\frac{1}{7} + \frac{5}{7} = \frac{6}{7}, \frac{7}{8} - \frac{6}{8} = \frac{1}{8}$ | × | 小学4年生に |
| 現3年 | $1.7 + 1.8 = 3.5, 4.8 - 3.7 = 1.1$   | × | 小学4年生に |

(お) (図形)

|     |               |   |        |
|-----|---------------|---|--------|
| 現3年 | 2等辺三角形、正三角形、円 | × | 小学4年生に |
|-----|---------------|---|--------|

(4) 小学4年生

(あ) (整数の掛算、割り算) 3桁どうしの掛算はやらない。3桁÷2桁までの割り算を行う。3桁の数で割ることは行わない。

|     |                    |   |          |
|-----|--------------------|---|----------|
| 現4年 | $784 \times 403 =$ | × | 小学では教えない |
| 現4年 | $7725 \div 36 =$   | × | 小学では教えない |
| 現4年 | $9915 \div 236 =$  | × | 小学では教えない |
| 現4年 | $941 \div 23 =$    | ○ |          |

(い) (小数) 小数の意味の理解を10分の1まで教える(2桁以上の小数の計算は小学校で教えない)。1/10の足し算、引き算を行う。現行では、小数の掛算、割り算を4年で行うのだが、5年生に移行する。

|     |                                    |   |          |
|-----|------------------------------------|---|----------|
| 現4年 | $3.54 + 8.38 =$ 、 $6.34 - 4.91 =$  | × | 小学では教えない |
| 現3年 | $1.7 + 1.8 = 3.5, 4.8 - 3.7 = 1.1$ | ○ |          |
| 現4年 | $2.3 \times 4 =$                   | × | 小学5年生に   |
| 現4年 | $0.625 \times 728 =$               | × | 小学で教えない  |
| 現4年 | $157.5 \div 15 =$                  | × | 小学5年生に   |

(う) (分数) 分数の意味を理解する。現行では、同分母の分数の足し算と引き算を教えているが、5年生に移行する。

|     |  |   |           |
|-----|--|---|-----------|
| 現3年 | $\frac{1}{7} + \frac{5}{7} = \frac{6}{7}, \frac{7}{8} - \frac{6}{8} = \frac{1}{8}$ | △ |           |
| 現4年 | $4\frac{5}{7} - 1\frac{3}{7} =$ 、 $3\frac{2}{7} + 2\frac{3}{7} =$                  | × | 小学校では教えない |

注意したいのは、帯分数、仮分数を含む計算は小学校では教えないことである。

(え) (図形)

|     |              |   |        |
|-----|--------------|---|--------|
| 現4年 | 直線の平行と垂直     | × | 小学5年生に |
| 現4年 | 平行四辺形、台形、ひし形 | × | 小学5年生に |
| 現4年 | 立方体、直方体      | × | 小学6年生に |

(5) 小学5年生

(あ) (約数と倍数) 小学校6年生に移行

|     |                 |   |                    |
|-----|-----------------|---|--------------------|
| 現5年 | 12は4の倍数、4は12の約数 | × | 小学6年生に             |
| 現5年 | 最小公倍数、最小公約数     | × | 一部は小学6年に(非常に簡単になる) |

(い) (小数) 小数第1桁の掛算と割り算を行う

|     |                      |   |          |
|-----|----------------------|---|----------|
| 現5年 | $29.3 \times 0.4 =$  | ○ |          |
| 現5年 | $0.25 \times 0.16 =$ | × | 小学では教えない |
| 現5年 | $7.3 \div 58.4 =$    | ○ |          |
| 現5年 | $9.216 \div 3.84 =$  | × | 小学では教えない |

(う) (分数) 同分母の足し算と引き算について教える

|     |   |   |          |
|-----|---|---|----------|
| 現3年 | $\frac{1}{7} + \frac{5}{7} = \frac{6}{7}$ , $\frac{7}{8} - \frac{6}{8} = \frac{1}{8}$ | ○ |          |
| 現4年 | $4\frac{5}{7} - 1\frac{3}{7} =$ , $3\frac{2}{7} + 2\frac{3}{7} =$                     | × | 小学では教えない |
| 現5年 | $\frac{2}{5} + \frac{1}{10} =$ , $\frac{3}{4} - \frac{1}{5} =$                        | × | 小学6年生に   |
| 現5年 | $3\frac{1}{4} + 1\frac{3}{10} =$ , $2\frac{1}{18} - 1\frac{1}{2} =$                   | × | 小学では教えない |

(え) (量)

|     |                |   |                |
|-----|----------------|---|----------------|
| 現5年 | 平均             | × | 小学6年生に         |
| 現5年 | 速さ             | × | 小学6年生に         |
| 現5年 | 体積の意味と単位       | × | 小学6年生に         |
| 現5年 | 台形の面積、多角形面積、容積 | × | 削除(どの学年でも教えない) |

(お) (図形)

|     |       |   |                |
|-----|-------|---|----------------|
| 現5年 | 正多角形  | × | 削除(どの学年でも教えない) |
| 現5年 | 図形の合同 | × | 中学校に           |

(か) (文字式)

|     |  |   |      |
|-----|--|---|------|
| 現5年 | ある市では去年一日一人あたり720グラムのゴミをだしました。これは10年前の144%にあたります。10年前は何グラムでしょう。<br>$x \times 1.44 = 720$ | × | 中学校に |
| 現6年 | 分数の掛算に関して次のような計算のきまりがある<br>$a \times c + b \times c = (a+b) \times c$                    | × | 中学校に |

(6) 小学6年生

(あ) (分数) 異分母分数の足し算と引き算を教える。分数の掛算と割り算を行う。(掛ける数、割る数が単位分数の場合だけ扱う。)

|      |  |   |          |
|------|--|---|----------|
| 現6年生 | $\frac{4}{9} \times \frac{1}{3} =$ 、 $\frac{3}{2} \div \frac{1}{3} =$      | ○ |          |
| 現6年生 | $\frac{7}{8} \times \frac{3}{4} =$ 、 $\frac{2}{5} \times \frac{3}{4} =$    | × | 小学校で教えない |
| 現6年生 | $2\frac{6}{11} \times 4\frac{1}{8} =$ 、 $1\frac{1}{6} \div 2\frac{5}{8} =$ | × | 小学校で教えない |

(い) (量)

|     |                                  |   |                 |
|-----|----------------------------------|---|-----------------|
| 現6年 | 柱体と錐体の体積、表面積                     | × | 中学校に移行          |
| 現6年 | 比例の式 $y = \text{決まった数} \times x$ | × | 中学校に移行          |
| 現6年 | 反比例                              | × | 中学校に移行          |
| 現6年 | 比の値                              | × | 削除 (新日本人は理解しない) |
| 現6年 | 度数分布                             | × | 削除 (大学まで教えない)   |

(う) (図形)

|     |                |   |        |
|-----|----------------|---|--------|
| 現6年 | 柱体の展開図、立体図、平面図 | × | 中学校に移行 |
| 現6年 | 図形の対称          | × | 中学校に移行 |

## (資料2) フランスとアメリカの大学入試制度・大学制度

—数学者からの視点

戸瀬信之 (慶應義塾大学経済学部)

### はじめに

教育について語るのは非常に難しい。海外の制度を見ると、全体像を見ないで非常に特殊な例を見て、それをあたかもすばらしいもののように語る人は多い。教育制度の国際比較を行うとき、欧米の特殊な教育を例にあげて、日本の旧来の教育制度を全否定するような人も多い。ここでは、今後の教育に対する提言をまとめる上での議論の基礎資料として、フランスとアメリカの教育制度、特に大学入試と大学制度について具体的にみている。

## I フランス

### 1 高校教育

フランスでは18歳で大学に入学するが、その前3年間が高校(リセ)である。1994/95年の高校最終学年の在学人数を比較してみよう。

|     |         |
|-----|---------|
| L   | 94,173  |
| ES  | 100,160 |
| S   | 170,027 |
| 職業系 | 174,888 |
| 合計  | 539,248 |

ちなみに、1976年生まれの人口はこの時点で約738、000人いることに注意する。1年生ではコース分けがないが、2年、3年はコース分けが行われる。ここでLは文学系、ESは経済・社会コース、Sは理系である。以上の数字から分かるように、理系のパーセンテージは日本と比べて非常に高い。実は、優秀な学生はほとんど理系の教育を受ける。それは、後に述べるように、大学レベルのエリート教育は全てグランゼコールで行われるからである。そして、そのグランゼコールに入るのに数学が重要視されるからである。

(1) 教育内容 リセの第1学年において数学は必修であり、週3時間以上の設置が義務づけられている。さらに、能力別の指導(les modules)の時間が3時間設置されていて、そのうち4分の1を数学にあてることになっている。第1学年の理科の教育は、必修部分が物理・化学が3時間半、生物科学・地球科学が2時間ある。選択必修部分には、主に技術的な選択科目が多く提供されている。

第2学年、第3学年においては、3つのコースに分かれる。社会は必修部分に地理・歴史が3時間あり、選択必修部分に経済・社会科学が週3時間ある。

(A) 文学系コース 数学は必修から外れる。第2学年においては1科目以上の選択が義務付けられている選択必修の中に週4時間の数学がある。(その他の選択の可能性としては、既修外国語、未修外国語、ラテン語、古典ギリシャ語、芸術がある)。第3学年においては、文学系コースは4つの方向(profils)に分かれる。その専攻は、週4時間ないし6時間の専門科目の選択による。その内容は、外国語、ラテン語または古典ギリシャ語、数学、芸術である。芸術は6時間であり、その他の科目は4時間である。将来、経済学、経営学、地理などを大学で学ぶものは数学を選択するように指導がなされている。

(B) 経済・社会科学コース 第2学年においては、数学が週3時間必修であり、さらに1科目以上の選択が義務付けられている選択必修の中に数学(週2時間)がある。(その他の選択としては、未修外国語、既修外国語、古典語、科学、芸術がある)。第3学年においては、週4時間の数学が必修である。さらに、選択必修の中に週2時間の数学があり、経済学、会計学、経営学などを大学で学ぶものに対しては数学を学ぶように指導がなされている。

理科は必修部分にはなく、上で述べた第2学年での選択必修の中に科学(Enseignement Scientifique)が4時間

あるだけである。社会科学の教育は、経済・社会科学が第2、第3学年で必修で、それぞれ5時間、5時間学ぶ。また、歴史・地理も必修で、第2学年で4時間、第3学年で4時間学習する。第3学年には哲学が4時間必修である。

(C) 理科系コース 第2学年においては週5時間の数学が必修である。さらに、能力別の指導 (les modules) の時間が2時間あり、そのうち1時間は数学があてられている。第3学年においては、週6時間の数学が必修である。理科は、物理・化学が第2学年において4時間、第3学年において5時間ある。そして、

| 科目        | 2年生 | 3年生 |
|-----------|-----|-----|
| 生物科学・地球科学 | 3時間 | 3時間 |
| 工業技術      | 8時間 | 8時間 |
| 生物・環境     | 5時間 | 5時間 |

から1科目選択となっている。選択科目は第2学年、第3学年の次の表から1科目以上選択となっている。

| 第2学年  |     |
|-------|-----|
| 実験科学  | 3時間 |
| 工業技術  | 3時間 |
| 農学・環境 | 3時間 |
| 第2外国語 | 3時間 |
| 第3外国語 | 3時間 |
| ラテン語  | 3時間 |
| ギリシャ語 | 3時間 |
| 芸術    | 4時間 |

| 第3学年      |     |
|-----------|-----|
| 数学        | 2時間 |
| 物理・化学     | 2時間 |
| 生物科学・地球科学 | 2時間 |
| 生物・環境     | 2時間 |

社会科学は、地理・歴史が必修であり、第2学年で3時間、第3学年で3時間学ぶ。そして、哲学が第3学年において必修であり、4時間学ぶ。これ以外には社会の要素はない。

(2) バカロレアの科目 バカロレアは高校の卒業の認定試験である。これに合格するとどの大学にでも進学できる。上の高校のコースに従ってバカロレアのコースがある。上の高校のコースに対応して、試験も3コースある。(以下にあげる試験科目のあとの括弧内にある数字は平均点を出すときの加重である。)

#### (A) 文学系コース

**必修部分:** フランス語(5)、哲学(7)、文学(2)、第1外国語(4)、科学(2)、保健体育(2)、第2外国語(4) またはラテン語(4) または古典ギリシャ語(4)

**必修選択部分:** 第3外国語(4) または古典語(4) または数学(4) または芸術(6) (少なくとも1つ選択)

**選択科目:** 第2外国語(1)、第3外国語(1)、ラテン語(1)、古典ギリシャ語(1)

#### (B) 経済・社会科学コース

**必修部分:** フランス語(4)、経済学・社会科学(7)、数学(5)、歴史・地理(5)、哲学(4)、第1外国語(3)、第2外国語(3) または古典語(3)、保健体育(2)

**必修選択部分:** 経済学・社会科学(2)、数学(2)、上級外国語(2)、第3外国語(2) (少なくとも1つ選択)

**選択部分:** 文学(1)、第2外国語(1)、第3外国語(1)、ラテン語(1)、古典ギリシャ語(1)、科学(1)、芸術(1)

#### (C) 理科系コース

**必修部分**：フランス語(4)、数学(7)、物理・化学(6)、生物・地学(6)または工業技術(9)または生物・エコロジー(7)、哲学(3)、外国語(3)、歴史・地理(3)、保健体育(2)

**選択必修部分**：数学(2)、物理・化学(2)、生物・地学(2)、生物・エコロジー(2)(少なくとも1つ選択)

**選択部分**：第2外国語(1)、第3外国語(1)、ラテン語(1)、古典ギリシャ語(1)、工業技術(1)、芸術(1)

フランスが学歴社会というのは次のような意味である。たとえば、大学の秘書が高卒であるとしよう。この場合、バカロレアを持っている場合とそうでない場合と明らかに給料の差がある。

バカロレアを受験した学生数と合格者数を見てみよう。1994年の数字である。先程述べたが、1976年生まれの人口はこの時点で約738、000人いる

|    | 受験者     | 合格者            |
|----|---------|----------------|
| L  | 96,982  | 69,578(71.7%)  |
| ES | 93,529  | 63,021(67.4%)  |
| S  | 159,160 | 128,336(80.6%) |
| 計  | 349,671 | 260,935(76.7%) |

この合格者合計と人口の比は約35.3%となる。実は、さらに技術科系のバカロレアがあって、そこから大学進学が可能であるので、この数字が大学進学率に相当するかは、少し疑問がのこる。

## 2 大学教育

大学は18歳で入学して、1、2年のDEUG、3年のLicense、4年のメトリーズという形式で学位の積み重ねで構成されている。DEUGを修了すると上のLicenseに進学できる。実は、上の4年間のコースが主要な道であるが、例外的なコースもある。3、4年の2年間の学位もある。そのために、求人に際してはBAC+3以上という形で、何年間積み重ねた学業を修了したかが重要になる。後に述べるが、DEUGの修了率でさえも非常に低い。このように、1年間、あるいは2年間の学位の積み重ねの方が残るものがあるのではないだろうか。

フランスの大学教育の概要を知るために、パリ第10大学における経済のDEUGとパリ第6大学における物理・化学系のDEUGのプログラムを紹介しよう。非常に専門性が大学初年時からある。それから、少ない科目を学ぶため、1科目に対する時間数が多い。さらに重要な科目には演習もつくのである。

### (1) 経済系の講義の内容

#### 1年前期

##### 必修科目

|          |          |       |
|----------|----------|-------|
| 国民経済計算   | 講義3時間30分 | 演習90分 |
| 経済理論入門   | 講義3時間    | 演習90分 |
| 社会経済情報入門 | 講義3時間30分 | 演習90分 |
| 数学       | 講義5時間半   | 演習90分 |
| 法学入門     | 講義3時間    |       |
| 経済英語     | 講義1時間15分 |       |

##### 選択科目

|         |       |
|---------|-------|
| 経済社会学入門 | 講義3時間 |
| 企業経済    | 講義3時間 |
| 政治学     | 講義3時間 |

#### 1年後期

##### 必修科目

|            |       |       |
|------------|-------|-------|
| ミクロ経済学     | 講義3時間 | 演習90分 |
| 経済理論入門     | 講義3時間 | 演習90分 |
| 数学         | 講義5時間 | 演習90分 |
| ヨーロッパ政治・経済 | 講義3時間 | 演習90分 |

#### 選択科目

|       |        |
|-------|--------|
| 国際関係論 | 講義7時間半 |
| 経済史   | 講義3時間  |
| 経済法   | 講義3時間  |

#### 2年前期

##### 必修科目

|         |       |       |
|---------|-------|-------|
| ミクロ経済解析 | 講義3時間 | 演習90分 |
| 金融政治・経済 | 講義3時間 | 演習90分 |
| 統計学     | 講義3時間 |       |
| 数学      | 講義90分 | 演習90分 |
| 家計経済計算  | 講義3時間 | 演習90分 |
| 情報処理    | 講義90分 |       |
| 外国語     | 演習90分 |       |

##### 選択科目

|         |          |
|---------|----------|
| 人口論     | 講義90分    |
| 行政法     | 講義3時間30分 |
| 公共財政論講義 | 2時間45分   |
| 経済法     | 講義3時間    |
| 経済史     | 講義60分    |

#### 2年後期

##### 必修科目

|         |       |       |
|---------|-------|-------|
| マクロ経済解析 | 講義3時間 | 演習90分 |
| 財政経済論   | 講義3時間 | 演習90分 |
| 統計学     | 講義3時間 |       |
| 数学      | 講義90分 | 演習90分 |
| 情報処理    | 講義2時間 |       |
| 外国語     | 演習90分 |       |

##### 選択科目

|     |          |
|-----|----------|
| 人口論 | 講義90分    |
| 行政法 | 講義3時間30分 |
| 経済法 | 講義3時間    |
| 経済史 | 講義60分    |

(2) 物理・化学系の DEUG (時間数は半期12週の合計時間である。)

#### 1年前期

|          |      |
|----------|------|
| 物質とエネルギー | 90時間 |
| 化学における構造 | 92時間 |
| 実験       | 62時間 |

|             |      |
|-------------|------|
| 代数          | 48時間 |
| <b>1年後期</b> |      |
| 物理系の均衡と発展   | 96時間 |
| 解析          | 60時間 |
| 力学と数学モデル    | 72時間 |

選択(1つ以上) 50時間

体育、生物、地学、応用数学入門

Techniques de travail et

**2年前期**

|                   |      |
|-------------------|------|
| 波動と物質             | 45時間 |
| 情報処理              | 90時間 |
| 解析・代数             | 51時間 |
| <b>物理力学コースの場合</b> |      |
| 力学                | 90時間 |
| <b>物理科学コースの場合</b> |      |
| 無機化学              | 90時間 |
| <b>化学コースの場合</b>   |      |
| 無機化学              | 90時間 |

**2年後期**

|       |      |
|-------|------|
| 波動と物質 | 45時間 |
| 情報処理  | 90時間 |
| 解析・代数 | 51時間 |

選択(リサンスの進学希望先に応じて1つ選択) 90時間

力学、情報処理と科学数値計算、実験物理、構造力学・流体力学、地球物理・科学、Tendances actuelles de la chimie、工業技術と応用力学、数学

**物理力学コースの場合**

電磁気学 90時間

**物理科学コースの場合**

物理化学者のための電磁気学 90時間

**化学コースの場合**

有機化学 90時間

**(3) 卒業率**

大学の卒業は非常に難しい。DEUGの卒業率をみてみよう。2年間のDRUGのコースで留年は1回だけである。

フランスの第1課程の卒業率

**Lettres(文学)**

|    | 2年卒業率 | 3年卒業率 |
|----|-------|-------|
| S  | 48%   | 74%   |
| L  | 40    | 66    |
| ES | 36    | 62    |

**Langues (言語学)**



|                                 |    |    |
|---------------------------------|----|----|
| S                               | 42 | 72 |
| ES                              | 29 | 57 |
| L                               | 27 | 53 |
| <b>Sciences Humaines (人間科学)</b> |    |    |
| S                               | 52 | 86 |
| ES                              | 45 | 73 |
| L                               | 35 | 59 |
| <b>droit (法)</b>                |    |    |
| S                               | 44 | 77 |
| ES                              | 27 | 60 |
| L                               | 22 | 53 |
| <b>economie et gestion</b>      |    |    |
| S                               | 58 | 73 |
| ES                              | 37 | 58 |
| L                               | 31 | 48 |

### 3 グランゼコール、準備級

フランスのエリートは基本的に大学の外で教育を受ける。すなわちグランゼコールという国立、私立の学校群の存在がフランス教育の特徴である。グランゼコールには、基本的に2年間準備級と呼ばれる特別の学校で教育を受けた後で入試を経て入学する。準備級は主にリセに併設されていて、進学するにはバカロレアの成績の審査を受ける必要がある。

(1)理科系の準備級 2万3000人の理科系バカロレア取得者が理科系の準備級に入学するという報告がある。理科系の準備級では最初に3つのコース、即ち、数学・物理・工業科学系 (MP-SI)、物理・化学・工業科学系 (PC-SI)、物理・工学・工業科学系 (PT-SI) から1つ選択しなければいけない。さらに、1年後期から、数学・物理(MP)、物理・化学(PC-SI)、物理・工業科学系(PSI)、物理・工学(PT) の4つのコースから1つ選択することになる。

それぞれのコースの内容を紹介しよう。

#### 理系の準備級の教育

| 1年前期     | MP-SI | PC-SI | PT-SI | 東大理1類 |
|----------|-------|-------|-------|-------|
| 数学       | 12    | 10    | 9     | 4.5   |
| 物理       | 6     | 8     | 6     | 1.5   |
| 化学       | 2     | 4     | 2     | 0     |
| 工業科学     | 2     | 4     | 8     |       |
| 情報処理     | 1     | 1     | 1     | 1.5   |
| フランス語・哲学 |       |       |       |       |
|          | 2     | 2     | 2     |       |
| 外国語      | 2     | 2     | 2     | 6.0   |

#### 1年後期

|    | MP | PC | PSI | PT | 東大理1 |
|----|----|----|-----|----|------|
| 数学 | 12 | 10 | 10  | 9  | 4.5  |

|          |   |   |   |   |     |
|----------|---|---|---|---|-----|
| 物理       | 6 | 8 | 8 | 6 | 1.5 |
| 化学       | 2 | 4 | 2 | 2 | 1.5 |
| 工業科学2    |   | 0 | 4 | 8 |     |
| フランス語・哲学 |   |   |   |   |     |
|          | 2 | 2 | 2 | 2 |     |
| 外国語      | 2 | 2 | 2 | 2 | 6.0 |
| 個人指導     | 2 | 2 | 2 | 2 |     |

|          |    |     |     |    |     |
|----------|----|-----|-----|----|-----|
| 2年       | MP | PC  | PSI | PT | 理1  |
| 数学       | 12 | 9   | 10  | 9  | 3.0 |
| 物理       | 7  | 8.5 | 7.5 | 6  | 1.5 |
| 化学       | 2  | 5.5 | 2.5 | 2  | 1.5 |
| 工業科学1    |    | -   | 4   | 8  |     |
| フランス語・哲学 |    |     |     |    |     |
|          | 2  | 2   | 2   | 2  |     |
| 外国語      | 2  | 2   | 2   | 2  | 6.0 |
| 個人指導     | 2  | 2   | 2   | 2  |     |

これを見ていて、私が学んだ東大理科1類での教育の貧しさに涙が出た。理系には若い間に学ぶ必要があるものが非常に多くある。多くの優秀な学生がより高度な物理、数学を学びたいと思っても、東大ではそれに全く応えていないのではないだろうか。内容的に高度であっても、時間が少なくて詰め込みになっていると思う。

(2) 経営系の準備級 フランスの場合、実業界のエリートはほとんどすべてグランゼコール出身である。主な経営系のグランゼコールには2年の準備級の教育を経て入学する。そのコースの概要であるが、

|         |      |
|---------|------|
| 数学      | 9時間  |
| 経済歴史・地理 | 6時間  |
| 外国語2つ   | 各3時間 |
| 体育      | 2時間  |

と資料に出ている。ちなみに、東大の文科2類では数学が必修科目ではない。最近東大を退職して慶應の経済に就職した教授がいる。その教授は東大でも数学が必修でないから慶應もそうすればいいと最近行われたカリキュラム改革の過程でははっきり言ったのには驚いた。金融革命が文系の学部の出身者だけで全て対応が可能とは思わない。しかし、国立の再難関校経済学部で数学のレベルが低くはお手上げであろう。

## II アメリカ

### 1 大学入試

アメリカには大学入試がないとか理解しがたい誤解が日本にはある。慶応義塾の藤沢キャンパスの2学部が先鞭をつけたAO(Admission Office)入試はアメリカの入試制度がモデルといわれているが、実は本質的な差がある。アメリカには統一テストがあって、それをもとに合格判定をしていることである。日米ともに高校の成績が重視されているが、アメリカでは大学側が各高校を格付けして高校の成績を調整している。

アメリカの入試は基本的に、SATあるいはACTという統一テストの成績と高校の成績を用いて判定される。SATは民間団体が運営するテストで基礎的な数学と国語力のテストである。推薦書も提出を義務づけられる場合が多いし、面接、エッセイも補助的に用いられる。エリート大学では、高校時代の履修に条件が付けられる場合がほ

とんである。その中でやはり、**国語と数学の時間が多く要求される**。また、エリート大学ではSAT level 2 というよりレベルの高い科目試験の受験を義務づける場合も多い。高校の授業はやはりグレード別になっていることが多く、優秀生向けの honor の科目あるいは、AP(Advanced Placement)とよばれる大学初年級レベルの科目を高校で学び、その認定試験を受験することも大学側で評価の対象となる。したがってエリート大学ではもちろん AP の成績を重視する。しかも AP の成績が良かった科目に関しては大学の単位として認められる。

実例としてカリフォルニア州立大学のパークレー校に入学する場合を考えよう。カリフォルニア州立大学が定めた科目のパターンを履修して、カリフォルニア州在住の場合は 3.30 以上の GPA を取る必要がある。GPA が 3.29 から 2.82 の間の場合は、SAT I の reasoning 試験あるいは ACT の試験で所定の成績をあげる必要がある。州外出身者は GPA を 3.40 以上あげる必要がある。定める科目のパターンとは

- |                    |           |
|--------------------|-----------|
| a) 歴史/社会科学         | 2年必修      |
| b) 英語              | 4年必修      |
| c) 数学              | 3年必修、4年要望 |
| d) 実験科学            | 2年必修、3年要望 |
| e) 外国語             | 2年必修、3年要望 |
| f) 大学教育の準備のための選択科目 | 2年間必修     |

さらに、標準テストとして SAT I の reasoning または ACT , それと SAT II の 作文、数学 (Level I , Level IC または Level IIC) さらに、英文学、外国語、科学、社会科学の中から 1 科目。工学希望者は数学 Level IIC と 3 番めの SAT II のテストとして、物理科学が必要とされている。(高校は 4 年間としている。)

## 2 ロチェスター大学の教育

### (1) 教育の骨格

次に、実際の大学教育の実情を西村和雄先生の留学先であったロチェスター 大学を例にとってすこし詳しくみてみよう。

まず BA(Bachelor of Arts)および BS(Bachelor of Science) のプログラムの骨格に関して説明しよう。BS は理系の学科が提供する学士号でより専門性の高いものである。例えば物理学科は BA と BS の 2 つのコースを提供しているが、BA は幅広い教養を得るためにあり、double major の場合に多い。大学院私学希望者には BS を勧めている。日本でアメリカの大学教育をいい加減に理解している人がよくアメリカの大学の学士号が BA だけであるようにいうが、それは間違いである。**理系には BS がある。**

#### (A) 骨格

1) どの BA プログラムも、他の 2 分野からそれぞれ 4 科目以上を履修できるようにカリキュラムが構成されていなければならない。また、どの BS プログラムも、専攻学科以外の科目を 3 科目以上履修できるように構成されていなければならない。

2) 全ての BA プログラムにおいて、要求科目 (prerequisites) を含めて専門の必修科目が 16 の 4 単位科目を越えてはいけぬ。また、全ての BS プログラムにおいては、20 の 4 単位科目を越えてはいけぬ。

この 2 つが、各学科がそれぞれ BA あるいは BS 取得のためのプログラムを構成する骨子である。学生は通常 4 つの 4 単位科目を 1 学期間に履修する。したがって、32 科目を 4 年間で履修することになる。(4 単位科目は 1 学期間に各週 250 分の講義により構成されている。実は、1 学期間に 19 単位を越えて履修登録をすることは原則禁止されている。)

#### (B) 卒業単位、教養教育

A) 4 科目単位を 32 以上あるいは 128 単位以上、平均 C 以上の成績で履修すること。1 つの学科から 20 科目

を越えて取得してはいけない。(A 4.0, A- 3.7, B+ 3.3, B 3.0, B- 2.7, C+ 2.3, C 2.0, C- 1.7, D+ 1.3, D 1.0, D- 0.7, E 0.0 によって平均している)

B) 専攻学科において、要求されている科目平均 C で合格すること。

C) (基礎教育)

i) 効果的な論文を書く能力を身につけること。英語の作文の授業を半期受けることが実質的に必修となっているようである。

ii) 外国語の知識があることを証明すること。証明するには、高校時代に受験した CBAT (College Board Achievement Test) または AP のテストを用いるか、大学で行われる学力テストに合格する、あるいは、103 level の外国語の授業に合格することが必要である。(この103レベルは、高校の復習レベルであるとうたっている)。

iii) 卒業までに以下の科目に合格しなければいけない。

(1) 人文科学を2科目以上(Group I) 美術および美術史(スタディオ・アートを含む)、認知科学、英語(レベルを指定するために、該当しない科目番号あり)、映画論(film studies)、外国語(これも該当しない科目番号あり)、比較文学、翻訳文学(Literature in translation)、音楽、哲学、宗教と古典

(2) 社会科学を2科目以上(Group II) 人類学、経済学、歴史、言語学、政治学、心理学、社会学

(3) 自然科学を2科目以上(Group III) 天文学、生物学、化学、認知科学、地学、言語学(217)、物理学、心理学、生物学と医学コースの科目、工学と応用科学コースの科目

(4) 論理的基礎科目(formal reasoning)科目から1科目以上(Group IV)

計算機科学、哲学(110, 210-219)、数学(140 と 300 を除く)

(5) 作文 (Group V)

このように幅広い教養を要求するのがアメリカの大学である。

## (2) 専攻学科における教育

### (A) 物理学科

BA は幅広い学業を目指すものに、従って、他の学科との double major を目指すものにふさわしい。BS が目的とするのは、物理に集中した学業で、物理の大学院のコースに進学する準備となるものである。大学院進学を希望するものは BS を勧められている。

以下の理解のために、科目番号に関して注意をしよう。科目の番号をみると、どの程度のレベルの科目が分かるようになっている。

1-99 高校の補習的な授業

100-199 学部学生の入門的な講義

200-299 学部の3、4年生の講義

300-399 学部の優秀生(honors)用の講義

400-499 修士1年の講義

1、2年生で次の履修を行う。

i) 物理 121 (力学)、物理 122(電磁気学)、物理 123(現代物理学-特殊相対論、光電効果、コンプトン効果、X線、粒子の波動性、箱の中のシュレディンガー方程式) または 物理 121, 物理 142(電磁気学)、物理 143 honors(123 と同じ内容であるが、より深い内容である)の3科目をおえる

ii) 4学期間の数学として

数学 161 微分積分 IA

数学 162 微分積分 IIA

数学 163 常微分方程式 I

数学 164 多変数の微積分

または同等の科目。

iii) BS の場合は、物理と数学以外の自然科学の科目を1科目

1、2年生レベルの講義に関して、いくつか注意しておく、上の物理122,123の系列と物理142,143の系列は同じ内容のレベル別の授業になっている。このようなレベル別の講義は、数学科の微分積分も同様で、数学161,162と数学171(微分積分I honors)、数学172(微分積分II honors)でも同様である。物理学科の要求する微積分として数学171,172,173,174をとってもいい。微分積分は、141,142,143と3学期で上の1年の授業を学ぶコース、さら、微積分以前のレベルにあたるprecalculusの復習から始まるcalculusまで用意されている。

つぎに **honors の仕組み** についても説明しよう。BAあるいはBSを取得する際にhonorsの称号を得る場合には、一般的に、専攻学科のhonorsのついた授業を12単位以上学習することが必要である。その中には、上級の科目またはセミナー、research projectが含まれる必要がある。

このようなシステムは実は、アメリカの高校にもある。最近、日本の文部省が数学と物理に関して優秀な高校生に対して大学への飛び入学を認める施策をとったが、それよりもより効果があるのは、高校におけるAP(Advanced Placement)と高校、大学におけるhonorsの仕組みではないだろうか。それがうまくいって始めて、大学への飛び入学を考えたらいいと思う。

全ての講義には細かく数学と物理の要求科目が定められている。同時に履修したらいいものから、先に履修していることを要求していたりする。例えば、物理142を履修するには、物理121をB以上で合格する必要があるとまで書かれている。

さらに、**BAの学位をとる場合**は3、4年次において次の履修を行う。

iv) 200番台の物理の講義を4つ：

物理217(電磁気学I),235(古典力学I),238(量子論I)そして物理218(電磁気学II),227(熱力学/統計力学),243W(上級実験I),247(量子論II)から1つ選択

v) 以下から1科目：

200番台物理のコース、物理391W(Independent Study(自由研究))または393(Senior Project)、天文学の200番台

vi) 以下から2科目：

200番台の物理、200番台の天文学、200番台の数学

他方、**BSを取得する場合**は3、4年次において以下の履修を行う。

iv) 物理217(電磁気学I),218(電磁気学II),227(熱力学),235(古典力学I),238(量子論I),247(量子論II)の6科目。物理243W(上級実験I)または244W(上級実験II)の1科目。さらに200番台の物理または200番台の天文学を1科目。

v) 上級の数学を2科目：機械工学201(境界値問題)または数学281(フーリエ級数、直交多項式、境界値問題)の1科目、機械工学202(応用複素関数論)または数学282(複素関数入門)の1科目

vi) 計算機リテラシー：詳しくは述べないが、計算機の授業をとるかadvisorを定めてレポートを提出するといった方法がとられる。

**副専攻**：アメリカの大学制度において容量の大きさを示すものとして、副専攻を定めることであろう(主専攻(major)が2つということも可能である)。ロチェスターにおいて物理の副専攻を修了する(minor in Physics)には以下の2つの条件を満たす必要がある。

a) 物理121,122(または142),123(または143)を学習。

b) 物理217,218,227,235,238,243W,247,25Xの中から3科目をまなぶ。ただし25Xは250から259である。

## (B)経済学科

経済学部のBAを取得するには

(a) 微積分を1コース、(b) 統計を半期、(c) 4つの経済学の必修コース、(d) 4つの経済学の選択コース、(e) 隣接分野の授業を2コース

という条件を満たすことが必要である。詳しくみていこう。

(a) **微積分** 微積分の数学 141, 161, 171 のどれかを履修(半期3時間である)。学部としては、1年間微積分を学ぶことを推奨している。さらに、大学院に進学することを考えているものには、少なくとも2年間以上微積分を学ぶことを推奨している。

(b) **統計** 経済学 301(計量経済学)の prerequisite として、統計学 165(確率論と統計の基礎)または数学 201(確率論入門)が必修である。(これに代用するコースもあるが説明を省略する。) 経済あるいはファイナンスの大学院に進学を希望する学生には、数学 201, 数学 203(数理統計入門)さらには数学 202(確率過程入門)の履修が勧められている。

### (c) 必修の経済学

経済学 108 経済学の原理

経済学 207 中級ミクロ経済学

経済学 209 中級マクロ経済学(経済学 207 のあとに受講することを求められている)

経済学 231 計量経済学(経済学 207 のあとに受講することを求められている)。

経済学 108 は AP のミクロ経済学で 4 または 5 そしてマクロ経済学で 3, 4, 5 をとれば単位を与えられる。

(d) **選択の経済学** 200番代よりレベルの高い経済学を4コース。ただし、多くの例外規定があるが、省略する。400番代の大学院のコースも、教員の許可のもとで履修できて、この4コースに含めることができる。

(e) **隣接分野** 人類学、計算機科学、歴史、数学(ただし数学 162, 172 の微積分の第2コース以上)、政治学、心理学、社会学、統計学といった隣接分野の200番代のコースを同一分野内で2つ。

隣接分野の科目を200番台(従って学部3、4年レベル)で2科目履修するという事は文科系の学問を修めるものとして必要なのではないだろうか。物理学科の場合にも同様の規定がある。

## III 最後に

この小論においてはフランスとアメリカのことしか書かなかったが、大学入学にあたって数学と国語のテストを受験させない国は基本的に日本だけであろう。フランスの文学系、イギリス系の国など例外はある。しかし、優秀な学生が数学を高校できちんと学ばないことが許容されるのは間違いなく日本だけであろう。

NHK で金融工学に関する連続放送が話題を呼んだ。日本の金融機関が全く対応できないのは非常に有名な話である。ピーター・ドラッカーが日本の金融機関が1950年代の状況であると酷評していたが、これも偏に数学を軽視するからである。優秀だった現在の40代、50代が引退したら日本はどうなるのか?これは、文系だけでなく理系でも同様である。

上で見たが、日本の大学教育を考えると**基礎教育が非常にうすい**ことがわかる。東大の理科1類1年生の物理が1.5時間しかないなど全く国際的に見て異常である。今までは、高校までの達成度が高くても自分で学習することによってその時間差を埋めてきたが、現時点において全ての大学で主体的に学んでいく学力に欠ける学生が殆どになっているであろう。ゆとりの教育を是正するのも大事だが、大学と高校との間の接続を真面目に考える時期にきている。また、そろそろ「教養」教育復権という動きもあるが、大事なことは**基礎教育の充実**であろう。教養教育の再構築は必要であろう。しかし、それは大綱化以前の実態を総括した上で行うべきことである。

幅広く学ぶという点からもアメリカ、フランスともに非常に効率の高い学び方をしている。フランスの経済系では、1、2年生から非常に専門的になっているが、専門の周辺をがっちり固める形で教養も基礎学力もつくという形態をとっている。このことを言いたいがために、カリキュラムの詳細を書いたのである。アメリカでは、前提科目があって、きちんと積み上げる形になっていることに注意したい。それから、隣接科目を学部3、4年

生レベルで学ぶように要求されている点はぜひ強調したい。日本の大学前期課程の教育は、大綱化前の規制の残存が依然強く、なんでもありの焦点、特色がないものとなっている。

文系、理系の問題はここでは深く述べるつもりはないが、アメリカ、フランスでは優秀な学生は高校時代に基本的に数学と理科を非常に深く、幅広く学んでいることにも注意したい。フランスの経済・社会コースのバカロレアにおける数学のレベルでさえ、日本の高校3年レベルである。日本の文系はどうであろうか。東大の例外を除いて、殆どの大学において社会科でさえ1科目の入試である。しかも、数学の入試範囲の高校2年生のまでの内容は非常に薄いものとなってしまっているのである。

フランスでは明らかに理系、文系ともにグランゼコールがエリート教育を行っている。アメリカでも、上でみたように、高校でもAP科目、あるいは大学での honors の仕組みにみるように優秀な学生が高度なことを学ぶのインセンティブが生まれる仕組みがある。この点で、アメリカの大学教育自体も複線的であると考えてよい。日本においても、大学の大衆化が進んだ現在、優秀な学生をさらに優秀にする機構が大学内で必要となってきていると思う。(この考えは、中堅層の重要性を軽視するものではないことはここで注意したい。)

日本の大学教育ではどうであろうか。例をあげよう。従来、東京大学の理科1類では厳格な論理的構成を伴う微分積分が必修であった。ところが、学生の学力低下によって、このよき伝統は過去のものとなってしまった。計算中心の微積分(Bコース)と従来からの微積分(Aコース)を提供してこれを学生の自主選択とした。成績も同等のものとして扱われる。最近優の割合が管理されるようになってしまったから、よい成績を得るためにはBコースの方が容易となってしまったのである。これでは、高度なことを学ぶことに対してマイナスのインセンティブを与えていることになる。このような事例はいたるところにある。

日本の大学の教育力は非常に低い。しかも卒業は非常に楽である。フランスの大学前期2年間に対する学位DEUGの卒業率は、3年かけても50%から60%程度である。しかもフランスでは幅広く高校での卒業資格試験を受けるのである。日本の大学は高校までで身につけるべき基礎的な学力を身につけていない学生を受け入れて、それを簡単に卒業させている。しかも、最近は大学院にまでみんな行くようになりつつある。これでは、年をとっているだけの能力のない学生を社会に放り出しているにすぎないであろう。