

三田祭論文 「教育政策と政治」

鈴木班

桑原章徳

小林祐介

梶尾佐知子

鈴木芽衣子

松岡秀明

目次

序論	3
第 1 章 教育とは	5
1 教育とは	5
1 - 1 教育の市場モデル	5
1 - 2 教育サービスの持つ性格	7
2 教育政策とは	8
2 - 1 教育政策の決定メカニズム	9
2 - 2 教育政策の展開	10
2 - 3 利害関係の調節	11
第 2 章 教育政策の歴史	12
1 戦後（1945～）の教育政策	12
2 高度経済成長期前後（1950 年代後半～60 年代）の教育政策	13
3 46 答申時（1971 年～）の教育政策	15
4 臨教審答申（中曽根内閣下）時の教育政策	18
第 3 章 21 世紀教育新生プラン	19
1 政府・文部科学省の教育プラン	20
2 ゆとり教育の役割	20
3 「ゆとり教育」から「教育の自由化・市場化」へ	23
第 4 章 党利党略による教育政策	27
1 なぜ今回「ゆとり教育」が実行されたのか？	27
2 自民党の都市向け政策への変換	28
2 - 1 自民党の得票率の減少	29
2 - 2 自民党の支持基盤の衰え	34
3 「教育の自由化・市場化」は都市への支持に移行する政策	35

4 まとめ	37
第5章 政策提言	37
第6章 まとめ.....	41
あとがき	44

序論

四月に三田祭のテーマは「教育」に決まった。教育は私たちの生活に身近なものである。私たちは小学校・中学校・高校・大学と、常に教育と接しながら進んできた。教育の良い所も悪い所もよく知っている。時々社会の問題として、教育は取り上げられ批判されている。しかし、ここまで批判される必要があるのだろうか。もし、問題があるとすれば、教育の1番の問題点はどこにあるのだろうか。この問いを突き詰めて考えていくと、問題点をひとつに絞ることはとても難しい作業であった。そして、私たちが長い議論を交わし、悩んだ末出した結論は「学歴社会」であった。これに焦点を絞り、私たちは三田祭という長い戦いに向けて始動した。

私たちの最初の戦いは七月最後の夏合宿だった。私たちは「才能別大学連合構想」というアイデア型の発表で望んだ。この構想は「学歴重視と個性重視という2つの価値観が両立する社会を作る」というものである。結果は悔しくも他の班に判決では負けてしまったが、夏合宿での勉強・中間発表を通して、私たちは今まで見落としていた重要なことに気がついた。私たちは今まで学歴社会というものを悪いものとして考えていたのだが、そもそも学歴というものは教育の産物である。ではいったい教育はどのようにして作られ、どのよ

うに時代とともに変化してきたのか。私たちは教育の根本にあるものに目を向け始めた。このことはその後の研究への取り組みに新しい見方をもたらすことになった。

夏合宿を終え、私たちは「2002年に実施される教育改革に対して考察する」という少し具体的なテーマが与えられた。このテーマに対してどのようなアプローチをするか。これは私たちを再び悩ませた。三田祭では絶対に勝ちたい。そんな一心から教育改革に関する歴史をひたすら収得し、毎日毎日議論を繰り返した。そして、今回の教育改革は今までの教育政策の中でも提示され実行できなかった方針を引き継いだものであるということに着目した。なぜ今回も教育改革に異論を唱えている人がたくさんいたにもかかわらず政府は一年も早くゆとり政策を実行することができたのか。そして政府も合理的個人であるならばこの教育改革によってどのような利益を得ることを望んでいるのか。この問いに対して私たちがどのように仮説を立てて検証していったのかはこの論文を読んでからのお楽しみである。

論文は第1章から第5章で成り立っている。第1章では教育の市場モデルと個人の行動をモデル化して表している。そして教育サービスの持つ性格に注目して政府が教育に関与する正当性を考えた。そして教育政策がどのように立案・実行されるかを示している。第2章では戦後からの教育政策の歴史を、経済やその時期の社会情勢と絡めてまとめた。第3章では文部科学省が打ち出した21世紀教育新生プランの大きな流れを述べたあと、「ゆとり教育」と「教育の市場化」がもたらすと考える諸問題をあげている。第4章では教育政策を行う政府にとっての関心は得票数最大化であるというモデルを元に、実際の選挙結果を用いて分析している。そして第5章の総

括では教育政策が一体どういう性質を持つものなのかを結論づけている。この論文では、今回の教育改革の具体的な案に対して批判を述べるのではなく、歴史や教育政策に関わる様々な合理的個人の存在を意識しながら教育政策の性質をとらえるように心がけている。第5章では、国民にとってどのような政策が望ましいかを考えるために、一定の価値基準を設け、今回の「ゆとり教育」政策についての評価を下し、政策提言を行っている。

第1章 教育とは

1 教育とは

1 - 1 教育の市場モデル

教育市場はふたつの市場から成り立っている。一つは、学校教育機会への需要と供給で均衡が決定される「教育機会市場」であり、もう一つは、学卒者の労働力に対する需要と供給で均衡が決定される「労働市場（学卒労働市場）」である。「教育機会市場」では、需要者である個人が各々の所得や進学意欲などに応じて、供給者である政府と私立学校からの教育サービスを受ける。政府は、財政的な援助を行って公立・国立学校をつくる学校設立者としての機能と、学校設置基準を定めて供給するサービスの質を決める学校監督者の機能を果たす。「労働市場」では、様々な学歴・知識・技能を持った個人が労働供給者となり、需要者である企業や政府の求める労働力とのマッチングを求めて均衡を探っている。この二つの市場はそれ

ぞれ固有のメカニズムをもって機能しながら、人と情報の流れによって結び付けられている。それらの相互関係を表したものが図 1 - 1 である。

「教育機会市場」の生産物である個人が、「労働市場」の供給側を規定しているため、二つの市場は人の流れによって結びつけられている。そして、教育を受けた場合の効用は、労働市場におけるメカニズムで決定された賃金水準に依存し、これから進学を選択する個人の進学意欲に影響を与える。つまり、この二つの市場は情報の流れによっても結びつけられているのだ。

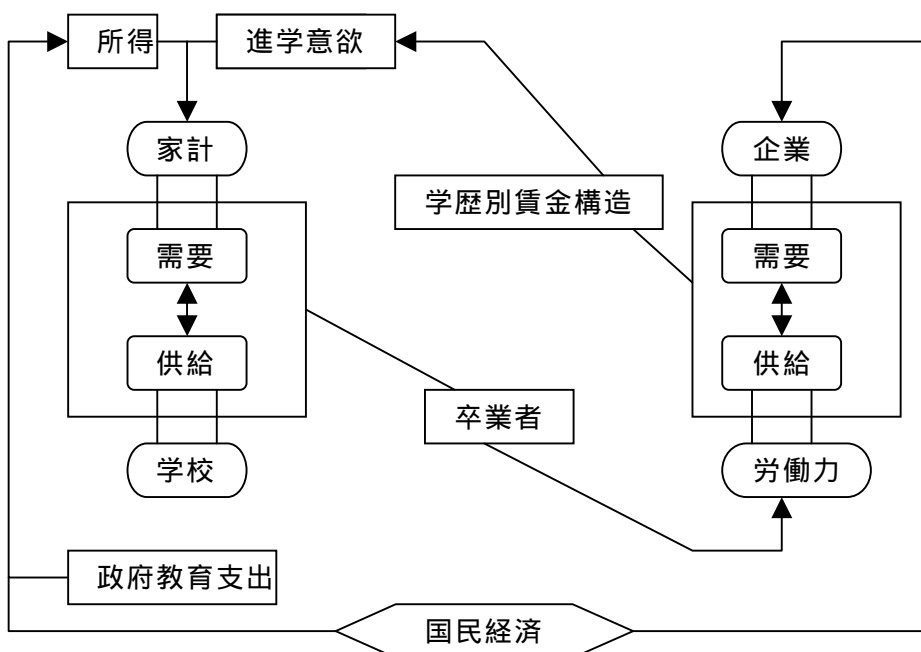


図 1 - 1. 教育の市場モデル

出典：金子元久・小林雅之（1996）『教育・経済・社会』

1 - 2 教育サービスの持つ性格

「教育機会市場」において取引される教育サービスは、市場で取引される一般のサービスとは本質的に区別して考えなくてはならない。

第一に、教育サービスは費用負担者と受益者との関係が複雑である。教育への需要を決める直接の主体は家計であるが、その成果である個人を資本として生産活動に用いる主体は企業である。そのため、教育サービスへの需要は、企業の求める人材ニーズに大きく依存している「派生的需要」の側面が大きい

第二に、教育は、それを受ける個人だけではなく、教育を受けた個人が社会で活動することで社会全体に利益をもたらすという「外部性」が存在する。個人が「教育機会市場」で需要の大きさを決める場合は自分にとっての効用だけを考えるが、教育を受けたことで労働生産性は向上する。そして、教育水準の高い労働者が多く社会に輩出されると相乗効果を生み、それが、国際貿易における比較優位性を作り出す要素ともなるからである。

第三に、教育というサービスは、「公共財」的な性格を持っている。公共財は消費における「非競合性」と「非排除性」という二つの特徴がある。「非競合性」とは「ある一定の財を一個人が完全に消費することは、他人の同量の財を消費することを妨げない」ことをいう¹。例えば、教室での授業では、教室にいる全員が同じ量の教育サービスを受けることができる。一方、「非排除性」とは「財がある個人に供給されるならば、すべての個人に供給される」²ことである。

¹ 白井[1991]

² 白井[1991]

例えば、国防のように料金を払わなくても皆がサービスを受けることができれば「非排除性」があるといえるしかし、教育は基本的に授業料を払った者だけが教育サービスを受けることができるため、完全に「非排除性」を満たしているとはいえないのである。つまり、教育サービスを受けることに対して個人に料金を課すことができるので、教育は純粋な公共財とはいえない。

第四に、一般の市場におけるサービスは、消費者のニーズに応えた供給がなされるが、「教育機会市場」においては、供給者が主体となってサービスの内容を決定する「情報の非対称性」があるために一般の市場サービスに比べて消費者の立場が弱くなり、政府が教育機会の平等な分配を行うためには、サービスの内容と価格について公的規制を行っている。

2 教育政策とは

以上のように、教育は一般のサービスとは異なる市場を持ち、公共財的な性格を持つものであるから、政府の関与が不可欠なものとなる。そして、政府は教育政策によってどの程度の関与をし、どの程度市場原理に任せておけば良いのかを決定する。以下では教育政策の決定メカニズムについて述べる。

2 - 1 教育政策の決定メカニズム

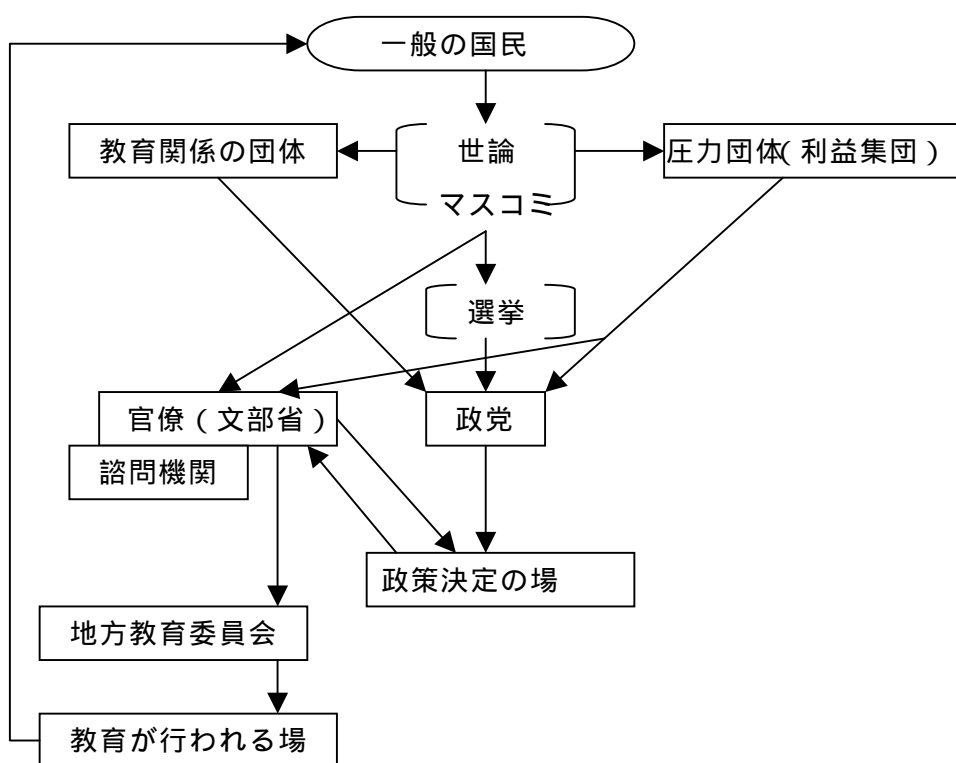


図 1 - 2.教育政策決定過程における関係団体の相互関係

出所：熊谷一乗・後藤誠也・潮木守一（1985）『教育改革は可能か』

日本では、教育政策が決定される過程で政党が重要な位置を占めるが、その政党の周辺には、国民、官僚、各種圧力団体、マスコミ

が存在し、政党の動きに影響を及ぼしている。教育政策の決定にあたっては、政党はとりわけ官僚と圧力団体から強い影響を受けている。政党は、政策の立案、法律化の際は官僚に依存しなければならないし、選挙の際の支持を取り付けるためには圧力団体の意向を尊重しなければならないのである。教育政策の決定過程では、利益の交換を媒体として相互的な関係が成り立っている。つまり、公式の決定の場（国会）に直接参加する政府・政党と、これを取り巻く圧力団体、国民・教師・マスコミ機関との間には循環的な作用関係ができていているわけである。

2 - 2 教育政策の展開

教育システムを決定する教育政策には各種の関係団体が存在していることから、教育システムは外部環境と密接な関係を持っているといえる。政府が教育政策を展開するのはそれによって生み出されると考えられる社会的効果を期待するからである。これらの社会的効果が世代を超えて政府を支持する基盤となる。図 1 - 3 において（６）から（１）にフィードバックする矢印が示されているのはそのためである。政府は教育システムの目標と行動を規定する法律（義務就学、カリキュラム基準など）をつくり、そのために必要な予算を決定する。それに従って教育資源（施設設備、教職員、教材など）が各学校に配分される。各学校は、これを基盤として教育カリキュラムに基づく教育指導を行う。そして、知識・技能・成績・資格などの教育便益といった教育的成果が生み出されていく。これらの成果を身につけた人々が社会において活動することによって、社会的・政治的・経済的效果が確認され、教育政策を展開した政府

に対する支持につながるのである。

これが、政府が政策課題として教育政策を展開していく理由である。

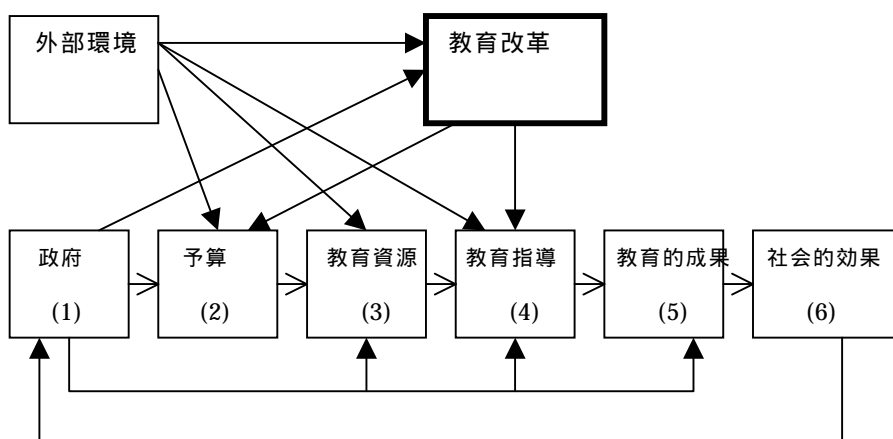


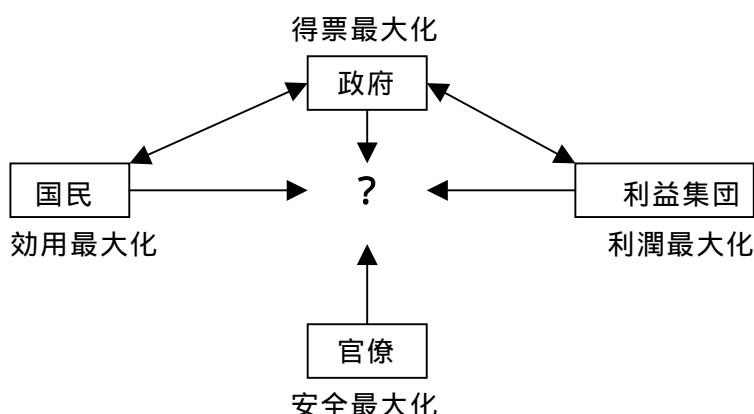
図 1 - 3. 教育政策と社会的効果によるフィードバック

2 - 3 利害関係の調節

教育政策の決定において大きな力を発揮するのは、国民（投票者）、政府（与党）、官僚（文部省）、利益集団（教育関係団体）である。

「公共選択の理論」によると、政府の目的は得票数の最大化である。政府は、利益集団の目的とする利潤を最大化するような政策を行うことを約束する代わりに、利益集団からの票を獲得する（ ）。そして、国民その政策を支持してもらおうとキャンペーンを行い、そのキャンペーンに国民が反応すれば、国民からの得票を得られる（ ）。政府は利益集団に有利な政策を決定し、国民にそれを悟られないようにキャンペーンを行い、最大の票を得ることができるのだ。しか

し、利益集団に有利な政策が官僚の安全を脅かし権力を弱めるものであれば、官僚は政府の政策に反対するだろう。つまり、四者はともに、自身の目的を最大化するために行動しているのであり、お互い利害を調節しながら決定されるのが教育政策なのである。



第2章 教育政策の歴史

第1章では、教育の持つ性格と、教育が政策として立案され実行されるまでの過程を論じてきた。そこで本章では、そういった教育の特性をふまえたうえで、過去の実教育政策が具体的にどのように打ち出され、その効果がいかなるものであったか、について歴史の変化とともに論じていきたい。

1 戦後（1945～）の教育政策

戦後の1945年9月、教育政策として文部省による「新日本建設の教育方針」が示された。しかし、当時の日本は終戦と同時にアメ

リカの支配下に入ったため、教育政策に対してもアメリカからの圧力を受けざるを得なかった。この「新日本建設の教育方針」を修正する意味で、翌月に「日本教育制度の管理政策」を始めとした四指令が GHQ から日本政府に示された。さらに 1946 年 3 月、アメリカ教育使節団が占領下教育政策の積極的方策を構想し提示するために来日し、具体的に教育目的、学校制度、教育内容、教育行政、等の諸問題に対処することになった。

使節団の報告書には、個人の価値と尊厳を認め、その能力と適性に応じた教育の機会を提供すること、教育の内容・方法は画一的でなく、中央の統制を排除し、生徒の興味にもとづく教育課程を編成すること等の内容が盛り込まれていた。これを受け入れるかたちで、同年 5 月には、文部省が「新教育指針」を示し、教育内容の民主的編成、生徒の個性尊重などが強調され、戦前の拘束力の強い思想管理的教育を反省する意味合いの強い方針が打ち出されることになった。個性と能力を重視する「個性化・多様化」、そして中央集権的管理よりも分権化を重視する「自由化」への波は、過去への反省から起こってきたと言っても過言ではない。

2 高度経済成長期前後（1950 年代後半～60 年代）の教育政策

朝鮮戦争が終了した 1955 年、自民党政権が誕生し、社会党・共産党が野党として対立する構造が生まれた。この二者間のイデオロギー対立の下で日本社会の進むべき道が探られた。政府自民党は、疲弊した日本を経済的に発展させることを当面の日本社会の課題に

掲げ、教育現場に国政レベルの意思決定を強制しようとした。そして 1950 年代終わりから、政府の中長期的な経済計画が発表され、その一環として教育政策が展開されるようになった。1955 年の経済自立 5 ヶ年計画、1957 年の新長期経済計画のなかでは「科学技術の振興のため」として取り扱われているにすぎなかった教育だが、1960 年の「所得倍増計画」の中では「人的能力の向上と科学技術の振興」としてその存在意義が強調された。アメリカを中心とする世界各国と同様に、日本でもこの時期、人的資源・人的投資・教育投資・マンパワーといったキーワードが盛んに用いられ、教育を投資として捉える考えが広まった。

このように、経済成長を実現するために欠かせない存在となった教育について、どのような政策が実践されていったのだろうか。1963 年に、経済審議会から「経済発展における人的能力開発の課題と対策」が出された。高度経済成長のために、経営者や高度技術者となるハイトalentの一定数と、工業を発達させるための中堅技能者の多数とが必要であり、その他のものは一般的労働者として養成されるべきであるというのがその内容である。そこで、普通科の学校の他に、工業高校、農業高校、商業高校などの職業課程に特化した高校が作られるようになった。この教育システムの下で育った人々が高度経済成長を実現したのは紛れもない事実だが、大学進学率が上昇するにしたがって、大学への進学率の高低によって高校間の序列化が進み、その中でこのような職業高校の位置付けが下がるという現象が生まれた。当初の目的であった職業準備という積極的な意味で選択されるのではなく、むしろ序列の高い高校の代替としての性格を帯びるようになったということである。

こういった職業高校を軽視する国民の意識が、より一層の学歴重視の風潮を生み、受験戦争を過熱させ、子供たちは必死で知識詰め込み型の教育を受けざるを得ない状況が生んだ。また、子供たちの競争意識を助長させたものとして戦後の財閥解体や農地改革が挙げられる。これらによって、戦前の階層的社会は崩壊し、機会の不平等が改善され、誰もが平等に教育を受ける機会を得たため、それが競争意識をさらに強めたと言える。経済発展における人的能力開発に重きを置いた教育政策を展開したため、個人の個性や才能、能力に応じた教育機会が設けられるべきだ、という戦後に打ち出された「個性化・多様化」はなかなか実現されないまま、課題を後世に残すことになる。

3 46 答申時（1971 年～）の教育政策

1960 年代終わり頃には一応の高度経済成長を終え、この時代に生じた様々な「ひずみ」のひとつとしての「自殺、いじめ、校内暴力」等の教育の病理現象を、GNP に占める教育費支出の割合を増加させることで解決しようとする動きが出てきた。これが大きな政府、つまり福祉国家論の登場である。1973 年に出された「経済社会基本計画」の中では、「ゆとりある人間生活の確保」「人間能力の伸長と発揮」が謳われているように、高度経済成長期に実現できなかった「個性化・多様化」を改めて追求するような政策が提案された。1971 年に発表された中教審の「46 答申」は、後期中等教育のユニバーサル化、高等教育の大衆化を不可避とし、それに必要な財政負担を、政府が正面から検討した点に大きな特徴があった。このように、教

育における「ひずみ」を、政府のより積極的な役割によって是正しようとする姿勢が見られる。それを示す具体的な政策として、1975年の主任制や私立学校振興助成法の制定がある。これらの政策は表向きには地域・市民・学校の費用負担を軽減するものとして喜ばれたが、裏を返せば、国の管理、拘束力を強めようとする動きに他ならなかった。このような政府による教育への介入の高まりに「国家権力の復権だ」と批判する勢力も現れた。また、国による教育費支出が増えたことによって様々な弊害が生じるようになった。

先に挙げた私立学校振興助成法とともに出された私立学校法では、私学に対する国による経常費補助について、定員超過率が高いほど補助率を低めるという方式をとったため、私学経営者は資金を得るために、選抜効果の高い戦略をとり、入学者を絞り込んだ。高校進学率が上昇を続けるなかで(図2 - 1参照)、このような戦略が取られてしまったため、生徒は受験競争に打ち勝とうと、より一層の詰め込み型学習に励み、学歴偏重傾向がより拡大してしまうことになる。このような状況は、自殺、学内暴力、不登校などのような社会問題を生んでしまった。高度経済成長期からの反省によって、重視され始めた「ゆとりある教育、人間能力の伸長と発揮」という「個性化・多様化」は、受験競争のさらなる激化によって教育内容が画一化し、またしても実現されず終わってしまったのである。

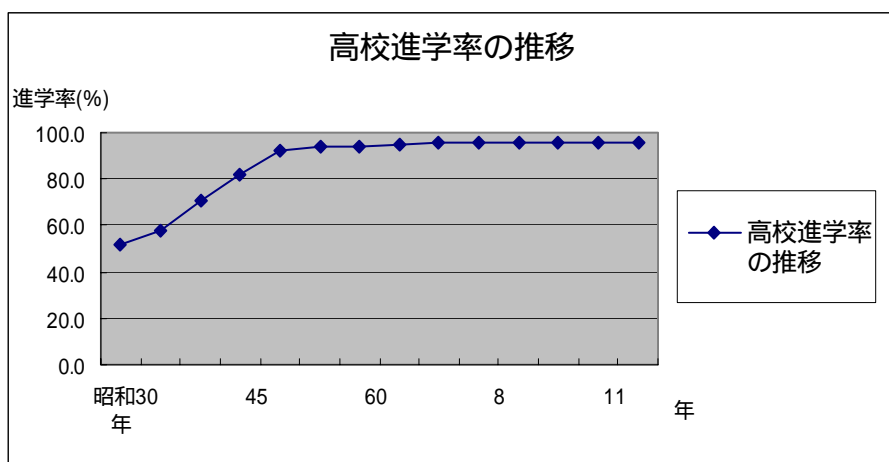


図2 - 1. 『文部省・学校基本調査』より作成

また「個性化・多様化」が阻まれたもう一つの大きな原因は、改革の主体が文部省だったことである。文部省の決定は時として自民党の文教族に左右されやすい。今回の46答申は、文部省が行ってきた画一的教育に対する自らの批判にもとづいて打ち出されたのだが、結局は自民党文教族の利権重視による圧力が強かったため、文部省が立案した政策の変更を余儀なくされた面があるということである。46答申による政策のように、産業界の要請に沿って能力別コースをはじめとする教育の多様化が実現されてしまえば、教育システムを経済システムに統合するような動きにつながる。これは、教師たちにとって教師という地位の聖域が犯され、教師の生き残り競争が激化してしまうことを意味していた。そこで自民党は、教師が「今までの地位に安住していきたい」という気持ちを汲み取る意味での「教師聖職者論」を展開することで日教組の不満や批判を抑え、今まで続いてきた日教組との対立構造を排除しながら自らの利権をも維持しよう、という狙いから文部省による「多様化」を批判し、

その実現を阻んだのである。

4 臨教審答申（中曽根内閣下）時の教育政策

1985 年には GNP に占める公債残高が 41%に占めるというような国家財政危機の時代を迎えた。そこで、「46 答申」体制下で示された福祉国家的政策は鳴りをひそめ、国による財政負担を抑える、つまり小さな政府・市場重視といったキーワードに象徴される「教育の自由化」への動きが高まってきた。この「自由化」の潮流はサッチャー政権のイギリス、レーガン政権のアメリカにおいて財政危機を直接の契機として生まれたものである。

1984 年、中曽根内閣直属の臨時教育審議会が発足し、答申がなされた。この中で臨教審は、「機会の平等志向による教育の量的拡大によって生徒の能力、適性などが多様になったが、教育はこれに十分対応し得ず、画一性の弊害が現れている」との見解を示した。国はこれまで、教育について国民に行政的な責任をとる立場から、それを担保するのに必要な管理を行うという立場をとってきたが、「教育の自由化」により、教育界の競争意識を高め、教育を受ける国民の選択の幅を広げるようなシステムの構築に議論された。学校設立の容易化、通学区域制限の緩和、教育内容・方法の弾力化など七項目にわたって、国の従来の権限を弱めるような提言がなされた。また、臨教審答申のもう 1 つの基本的方向性は「個性化・多様化」の実現である。「明治以降今日までの我が国は、欧米先進工業国に急速に追いつくことを国家目標の 1 つとし、教育にもこの目標を実現するための役割が強く求められた。...このような制度・施策により

もたらされた教育は、欧米先進工業国の進んだ科学技術、制度などの導入、普及を急速に推進するために効率性を重視し、全体としてみれば、その内容、方法などにおいて、画一的なものにならざるを得なかった」と。しかし、そうした追いつき型教育の時代はすでに過去のものとなったのであり、「時代は、21 世紀に向けて、真の国際化への転換、情報中心の文明への転換、さらに人生 50 年型から 80 年型社会への転換の時期にさしかかって」おり、「これからの社会においては、知識・情報を単に獲得するだけでなく、それを適切に駆使し、自分の頭でものを考え、創造し、表現する能力が一層重視されなければならない。」として個性重視の原則が掲げられた。しかし、「個性化、多様化」路線を支えるはずの「自由化」についての具体的施策は明示されることはなく、実行力を高めるために発足した臨教審に対し、「自由化」が教育費支出を抑え文部省への予算配分が少なくなることを恐れる伝統的な文教利権を狙う文部省の抵抗にあい、臨教審の方針は曖昧にされたまま、臨教審による改革は滞ってしまったのである。ここでも、「個性化・多様化」の実現は阻まれた。

第 3 章 21 世紀教育新生プラン

第 2 章で見てきたように、教育政策の課題は行き過ぎた平等主義による教育の画一化、過度の知識の詰め込み型教育方法によりもたらされる受験戦争、いじめなどの病理的な現象を解決する有効な教育システムの確立であった。個性と能力を重視する「個性化・多様化」の提案は何度か出されたものの、実際にこれを反映した有効な教育システムが確立されることはなかった。今までと同じ課題を解

決することに加え、近年の科学技術の急速な発展、経済社会のグローバル化、情報化などによってこれまでの教育システムが社会の進展に対応できなくなってきた。ではこうした状況の中で打ち出された今回の教育改革を見てみることにする。

1 政府・文部科学省の教育プラン

文部科学省は2001年に「21世紀教育新生プラン」を打ち出した。このプランでは大きく三つの目標をかかげている。それは、

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1 人間性豊かな日本人を育成する。2 一人ひとりの才能を伸ばし、創造性に富む人間を育成する。3 新しい時代に新しい学校づくりをする。 |
|--|

の三つである。この一つ目と二つ目に該当する具体的な施策として、2002年度から新指導要領が実施される。新指導要領は厳選された基礎・基本の徹底、個に応じた指導の充実、体験的・問題解決的な学習の重視、総合的な学習の時間の創設、選択学習の幅の一層の拡大などを目的にしたもので、「ゆとり教育」とも呼ばれている。三つ目の具体的な施策としては学校の評価制度の導入、通学区域の弾力化、校長の裁量権の拡大など、第2章の教育政策の歴史で見てきたように、政府が達成できずにいた「教育の自由化・市場化」を念頭においたものである。

2 ゆとり教育の役割

ではまず、来年度から実施される「ゆとり教育」に対して、政府

が求めている役割とは何かをしてみる。政府・文部科学省が考える文字通りの「ゆとり教育」は、これまでの平等主義にもとづいて教育機会の均等をはかり、文部省によって学習内容が決められていた結果画一的な学習内容が、暗記型の受験戦争を激化させ、学歴重視の社会をもたらしたこと、学力という一元的な価値によって子どもを評価してきたために子どもの個性・能力が軽視されてきたこと、子どもがストレスを感じ、いじめや不登校、校内暴力、学級崩壊などの教育現場で深刻な状況が起きていること、などを解決するために効果的であるとされている。

しかし私たちはこのような問題が「ゆとり教育」を導入したことで解決されることはないと考える。「ゆとり教育」では義務教育での授業内容を3割削減し、基礎・基本を徹底することを重視している。これは従来より学習内容を減らすが落ちこぼれをなくしていく方針である。また、習熟度別授業や総合的学習を行ったり、子どもの個性を重視した教育を行なうとしている。こうした教育をすることによって、国民がテストのための暗記型の勉強の出来不出来が高い評価を受けるという学歴重視ではなく、学力とは異なる能力を評価するようになることを目的としている。こうした能力を評価することは現在の日本社会全体の流れでもある。企業は近年、創造力や能力のある人材を求めていると言われる。第1章 1-2 で述べたように、「教育機会市場」における教育サービスの需要は「労働市場」の企業の求めるニーズに大きく依存している「派生的需要」的側面が大きいので、「労働市場」の求めるニーズに関心が向けられることになる。よって子どもの個性を重視する家庭や、学力では高い評価を得ることのできない子どもに、企業のニーズがある創造力や個性的な能力に重点をおくことのできる「ゆとり教育」が今までの教育よ

りもよい教育として強く意識させることができる。確かに以前のように入社後に企業内教育をして労働者を育成してきた時代に比べれば、現在は即戦力を欲している時代でもあり、学力以外の能力を評価する割合は高くなったであろう。しかし新卒労働者の能力や創造力をはかることは難しいために第1段階として学歴を評価基準として用いることは続くと考える。とすれば、子どもに学歴を身につけさせなければならないと考える家庭はいつまでも存在しつづける。そして改革によって学校で教える内容・時間が減った分、子どもの学習は塾などの民間の教育機関に頼らざるをえず、今まで通り高い偏差値の学校を目指して学習するので、受験戦争は今よりも激化すると予想する。また、民間の教育機関を利用できるかどうかは家庭の経済状況にかかってくる。

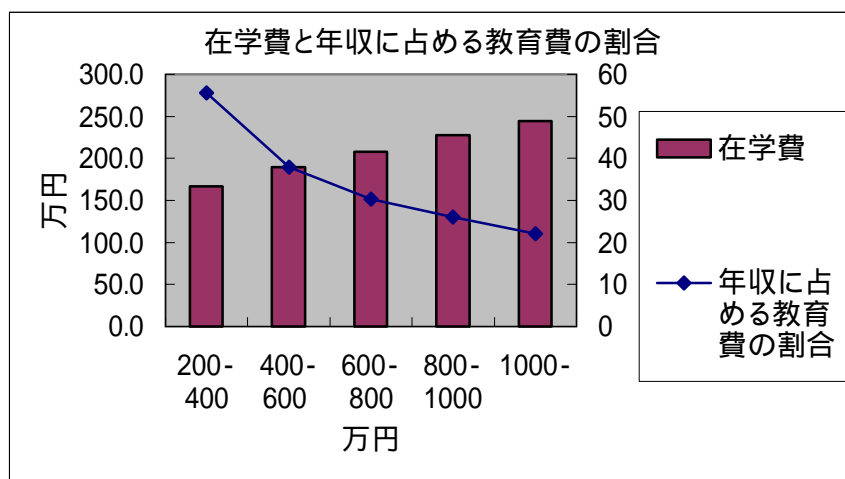


図 3 - 1.

出所：国民生活金融公庫（2001）『家計における教育費負担の実態調査』より作成

このグラフは、家計の教育費負担についてのアンケート調査の結果を示したものである。低所得者の教育支出額は高所得者よりも低い、家計に占める教育支出の割合は高い。「ゆとり教育」によって民間教育機関の利用が必要になると、低所得者層にとっては限界が出てくる。「ゆとり教育」によって学力低下が危惧されているが、それよりもおそろしいのは家庭の経済的格差が子どもの将来を左右してしまう可能性があることである。

もちろん政府の目的通り、子どもの個性を絶対的な価値として支持する家庭が増えることも考えられる。このような家庭は子どもの個性を重視したカリキュラムを提供する学校を望む声が大きくなるだろう。

3 「ゆとり教育」から「教育の自由化・市場化」へ

こうして子どもの個性重視を目的にした「ゆとり教育」によって、学力に価値をおく家庭と個性に価値をおく家庭を家庭の教育に対する考え方で自然と分別することが可能となる。こうした二つの家庭がそれぞれ学校の教育に求めるものは当然異なってくる。学力に価値をおく家庭では学校に受験への対策となるような教育を望み、個性に価値をおく家庭では少人数で子どもの個性を最大限生かしてくれるような教育を望むだろう。そこでカリキュラムの多様化を望む家庭の増加は、それぞれの家庭が望む学校を自分達で選択することができるようにするという名目から、政府は堂々と「教育の自由化・市場化」を導入することができる。よって「ゆとり教育」には、今まで実行にうつすことができなかった「教育の自由化・市場化」を実現するための布石としての役割をもっていると言える。家庭の側

から教育の自由化を求める声が出てくれば、「国民のための教育」という大儀名分のもとに市場化への反対勢力を押し切って「教育の自由化・市場化」を進めることができる。

ここで私たちが「教育の自由化・市場化」として定義していることは、家庭に学校を選択する権利を与えること、学校ごとに校長の裁量権でカリキュラムを作成できること、学校間に競争原理を導入して、家庭から評価が高い学校へ補助金を出すしくみにすることである。

選択の幅が増えたことだけに着目すれば市場化という政策は国民にとってよい政策であるかのように感じるが、市場化がもたらす問題には次のようなものがある。

一つ目の問題として、家庭が選択したとしても希望の学校に入学できるかという問題がある。入学志望者が学校の募集人数より多い場合、これは主に人気のある学校で起こりやすいことだが、どのように生徒を選抜したらよいだろうか。普通の財の場合は供給者にとって同じ価格を支払ってもよいと考える需要者はだれでも同質とみなすことができる。しかし「教育機会市場」における学校という場は、需要者が学校で教育を受けている間、卒業した後に評価の対象となるため、需要者（生徒）の選抜が供給者（学校側）にとって重要な問題となる。そして子どもの能力と学校供給者の間には情報の非対称性が存在する。親は自分の子どもの能力を過大評価する傾向があるとしても、ある程度能力を把握している。しかし今まで子どもを知る機会のなかった学校供給者は能力を完全に知ることが出来ない。よって子どもの能力を判断し大勢の中から選抜するには、学校が求める能力をはかるためのテストが必要となる。

学力に価値をもつ家庭の子どもが受ける学校のテストは現在の私立学校で行なわれているような当然学力テストであろう。学力テストは数値ではかることができ、公正であると考えられるからだ。学力テストが存在すると、必ず入学のための民間の教育機関に頼らざるを得なくなる。そして高い偏差値の学校に入ることを目標とする傾向が強まれば強まるほど、進学競争の低年齢化が進むことになる。そして小・中学校の偏差値による序列化が進むことになる。序列化が進むことは政府にとって望ましいことである。なぜなら政府は評価の高い学校に効率良く補助金を支出することができ、評価の低い学校は廃校したり統合したりすることができるからだ。

小・中学校から競争と評価制度を導入していけば、高校・大学の競争・評価制度も徹底され、序列化は確固たるものになるだろう。文部科学省は教育改革によって、今後国公立を問わず「トップ30」(全体の約5%)の大学を世界最高水準に引き上げる重点投資・理数教育の抜本的強化による創造力ある人材の育成なども方針としてかかげており³、こうした人々はいわゆるエリートの人材で、「ゆとり教育」だけでは育たない人材であることは容易に想像できる。経済財政諮問会議でも教育を受ける意欲と能力がある人を重視した施策を検討している。このように「教育の自由化・市場化」は、家庭の選択に任せた結果受験などによって難関を通り抜けてきた一部のエリート層に重点的に投資するという考えがあることがわかる。

「労働市場」にとっても学歴社会が激化することはかなり望ましいと言える。現在問題になっている学歴社会は、高等教育の大衆化が進んだために、大学卒業という学歴がその人の能力を示す機能を

³ 教育評論 Vol.654(2001)

十分に果たしていない、ということが「労働市場」の側としては問題ととらえる。激しい受験戦争によってきちんと学力を身につけた人材が「教育機会市場」で育成されれば、現在経済の不況によって「労働市場」における企業は、企業内教育を独自に行えない状況にある。企業は高い学力を持ったエリートを確保したいという願望はあるが、一般の労働者でも学力があればその方が望ましいことは確かである。

また、人気のある学校というのは都市に集まる傾向がある。これは現在の大学の状況を見るとわかるだろう。そして高い評価を受けた学校には毎年生徒が集まるので、これはその学校が立地している地域にとって喜ばしいことである。反対に生徒が集まらない地域は過疎化が促進されていくおそれがある。

二つ目として、個性という価値を重視した家庭の子ども達に目を向けてみよう。個性という価値に重きをおいたために基礎的な勉強に対して興味を失い、学力が低下してしまうことが考えられる。そして彼らが労働市場できちんと仕事を得られるかは疑問が残る。先ほども述べたように企業は従来のように社員を入社してから企業内教育を行うということはしなくなっているため子どもの時に身につけておくべきことができていない人は労働力として価値がなくなってしまう。

学力と個性のどちらを家庭が選択するかによって比率は異なるが、受験戦争の激化・未熟練労働者の増加という社会的問題は生じる。教育政策によって解決を図った問題を余計大きくしてしまう可能性もある。文部科学省が定めてきた教育によって生じ、解決しえなかった問題は、今までは政府の責任として国民から批判されていたが、「教育の自由化・市場化」によって家庭に選択権を与えること

で、こうした状況を選んだのは家庭であるとして、政府は責任を国民に転嫁することができる。

では「ゆとり教育」から「教育の自由化・市場化」を導入することで政府が達成したい目的とは何かを次の章で述べる。

第4章 党利党略による教育政策

1 なぜ今回「ゆとり教育」が実行されたのか？

教育政策の歴史で見てきたように、政府は1984の臨時教育審議会の時から「教育の自由化・市場化」論を展開してきたが、様々な圧力によって改革に踏み切ることはできなかった。今回私達は前章で見てきたように、「ゆとり教育」を、「教育の自由化・市場化」導入を念頭においたものであると考察してきた。現在は、教育政策の決定に関わる政府、官僚、利益集団、そして国民が「ゆとり教育」に賛同しやすい状況であったと考える。つまり第1章の2-3で述べた利害関係の調整が行いやすかったと言える。第3章でのべたように、「ゆとり教育」はエリート育成のために都合がよいしくみを構築できる。よって官僚にとっては自分たちの地位の安全最大化を実現するためには問題が生じない。利益集団は、ここでは民間教育産業などが考えられる。第3章では学歴を1番の価値とする家庭は「ゆとり教育」を導入すると民間教育産業に頼らざるを得なくなることでも説明した。また教材の販売や学校の運営など、収入を得られる機会が増加する可能性もあるので、民間教育産業にとっては「ゆとり教育」は望ましい政策となる。そして国民はずっと新しい教育システムを望んでいたという背景がある。創造力や学力とは違う能力を

「労働市場」が望んでいるという状況も、個性を伸ばせると謳っている「ゆとり教育」をよい教育として受け入れる。

そして政府にとってはどうかと考えると、第1章でみたように、政治家は選挙に当選することや所属する党の議席数の拡大、政権獲得を目的として行動すると仮定する。そこで、私たちは、教育政策というものが党利党略のために進められるものだということを仮説とする。私たちは、今回の教育改革は、自民党に有利であるがゆえに実行されたと考えている。

言いかえると、国民や社会の教育に対する信頼を取り戻すために今回の教育改革を打ち出しているとは言え、改革によって政府は自分達の利権を拡大する絶好の機会ととらえているとし、今回の「教育の自由化・市場化」も党利党略であるということを検証していく。

2 自民党の都市向け政策への変換

最近の自民党の政策は、地方から都市への政策が行われている。例えば、道路財源特定財源の見直しや地方交付税交付金の減額が挙げられる。かつて、地方の農村の票を基盤として来た自民党は、都市から地方への再分配政策をとっていた。歳入が少ない地方には地方交付税交付金を多く交付してきた。しかし、次に見るような自民党の背景から、地方の農村票を基盤とすることに限界が見え始めている。そこで、私達は、「教育の自由化・市場化」も地方から都市への支持の変換を目指したものではないかと考えた。では、自民党の背景に迫ってみよう。

2 - 1 自民党の得票率の減少

まず、支持を表す指標として衆議院選挙⁴、参議院選挙⁵における自民党の得票率をさまざまな角度から考察する。

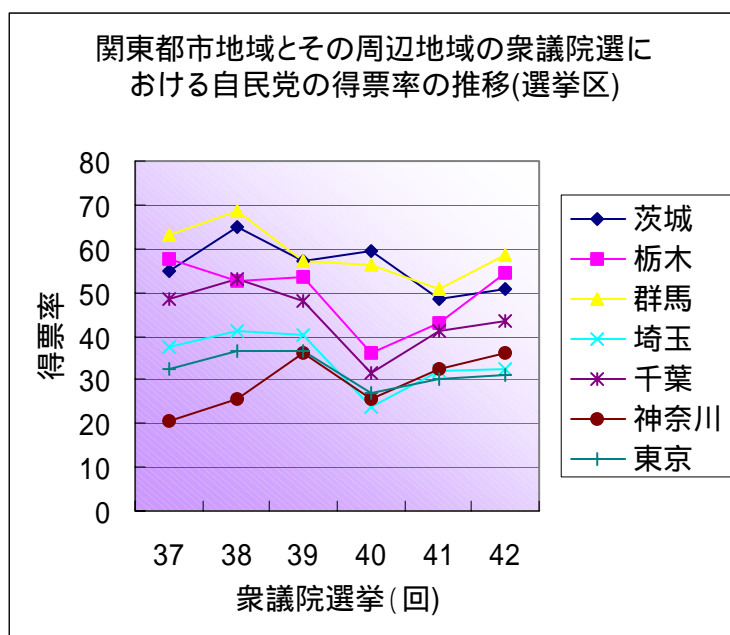
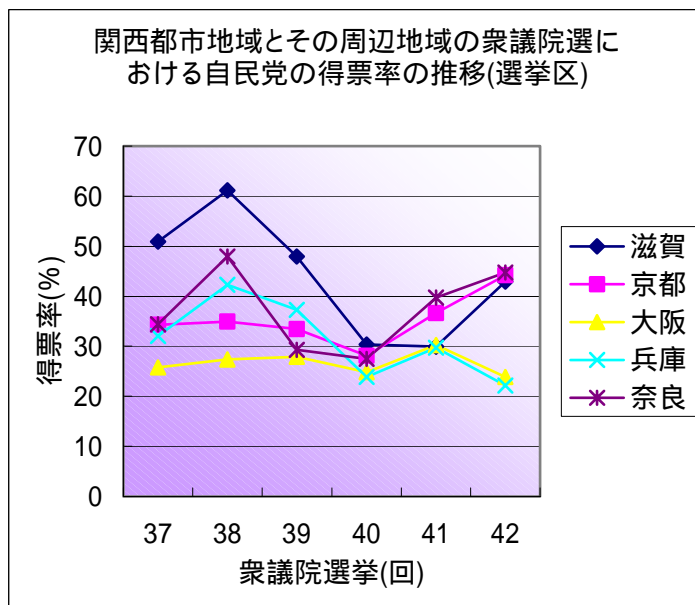
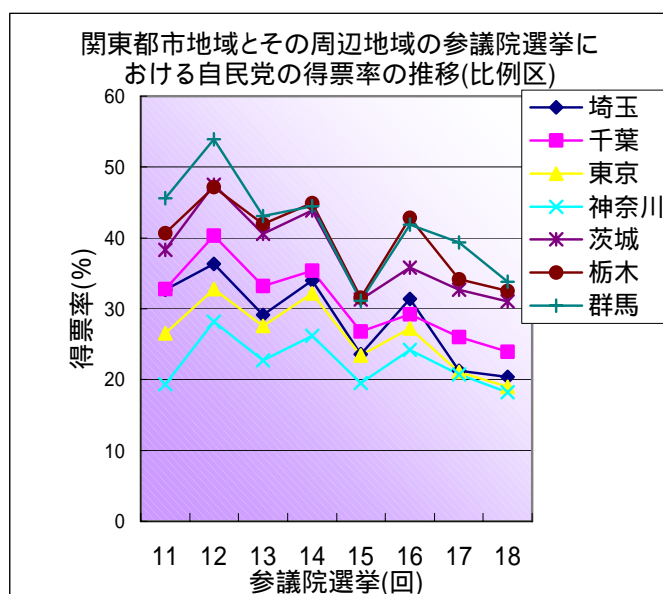


図4 1. 『政治ハンドブック』より作成⁶

⁴ 衆議院選挙の行われた回の年を記しておく。第37回(1983年)、第38回(1986年)、第39回(1990年)、第40回(1993年)、第41回(1996年)、第42回(2000年)

⁵ 参議院選挙の行われた回の年を記しておく。第11回(1977年)、第12回(1980年)、第13回(1983年)、第14回(1986年)、第15回(1989年)、第16回(1992年)、第17回(1995年)、第18回(1998年)

⁶ 図4 2、4 3、4 4、4 5、4 6 も同じ作成方法。



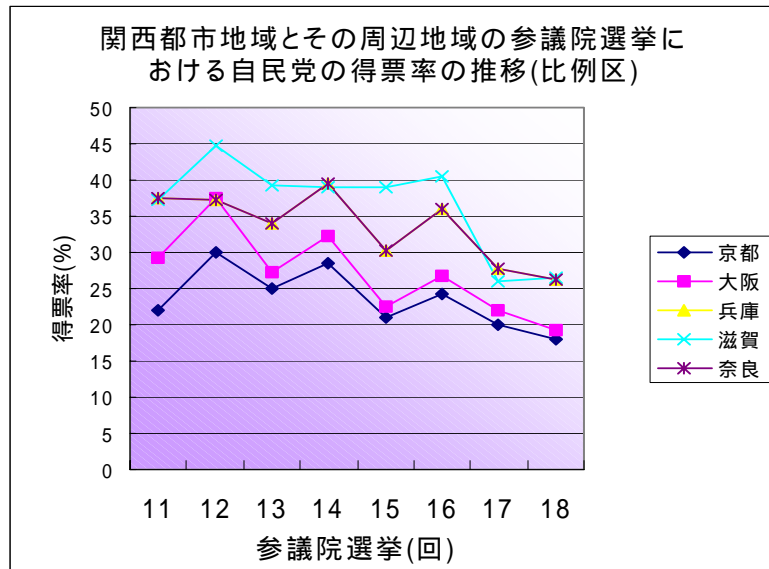


図 4 - 4.

図 4 1 から図 4 4 までは、関東と関西の都市とその周辺地域の自民党の得票率の推移を表したグラフである。

図 4 1 からは、第 37 回(1983 年)から第 42 回(2000 年)にかけて得票率が東京、埼玉、神奈川などの首都圏の都市⁷とそれ以外の地方で格差が狭くなったことが読み取れる。その要因として、第 40 回(1993 年)からの都市での得票率の微増と地方の得票率の微減がある。

図 4 2 も、首都圏の都市と地方の得票率の格差が狭くなっている。その要因として、両方とも得票率が下落傾向にあるのだが、地方の下落率が高いことが読み取れる。

図 4 3 も、関西の都市である大阪、京都、兵庫とそれ以外の地方である奈良、滋賀での得票率の格差が狭まっている。その要因と

⁷ 後述するように、千葉を農村地域とする。

して、地方の得票率の減少が読み取れる。

図 4 4 は図 2 と同じ傾向が読み取れる。

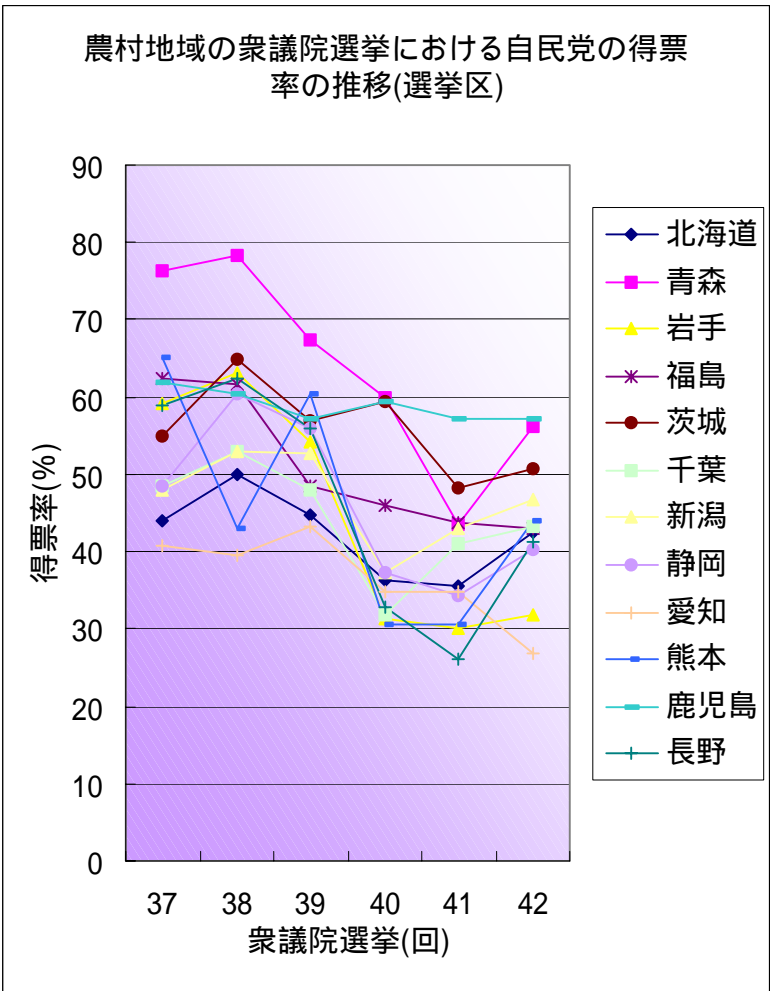


図 4 5⁸

⁸ 農村地域は、(1995)『国勢調査報告』により、農業人口が 100 万人以上の地域とした。

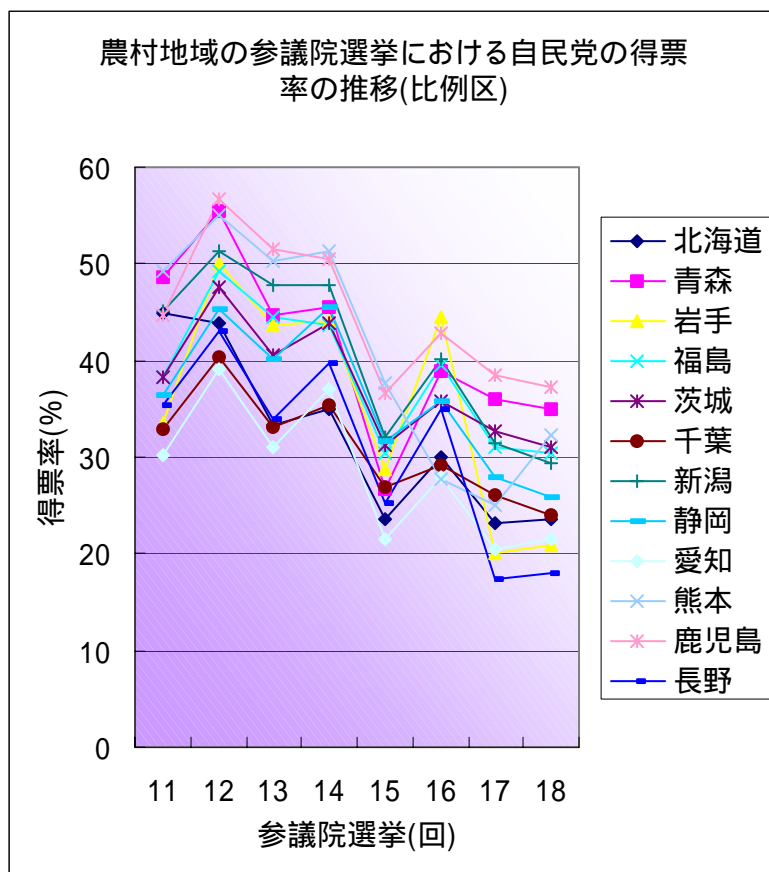


図 4 6.

図 4 5 と図 4 6 は、農村地域の自民党の得票率である。約 20 年前までは図 4 1 から図 4 4 と比べて分かるように、農村地域での得票率が高かったが、現在に至るまで、ほとんどの地域が下落している。

要するに、図 4 1 から図 4 6 から分かることは、都市での得票率は、下落傾向か上昇傾向のところもあったりするが、農村を中心とする地方では、得票率の下落が激しい。次にその背景をみていく。

2 2 自民党の支持基盤の衰え

地方の得票率の著しい下落の背景には、産業構造の変化という不可避な背景があると考ええる。産業別人口割合の変化を示した図 4 7 を見ていただきたい。この図から第 1 次産業人口、第 2 次産業人口の割合の減少、第 3 次産業人口の割合の増加が読み取れる。また図 4 8 からは、その要因として、第 1 次産業人口の減少、第 3 次産業の人口増加をあげることができる。

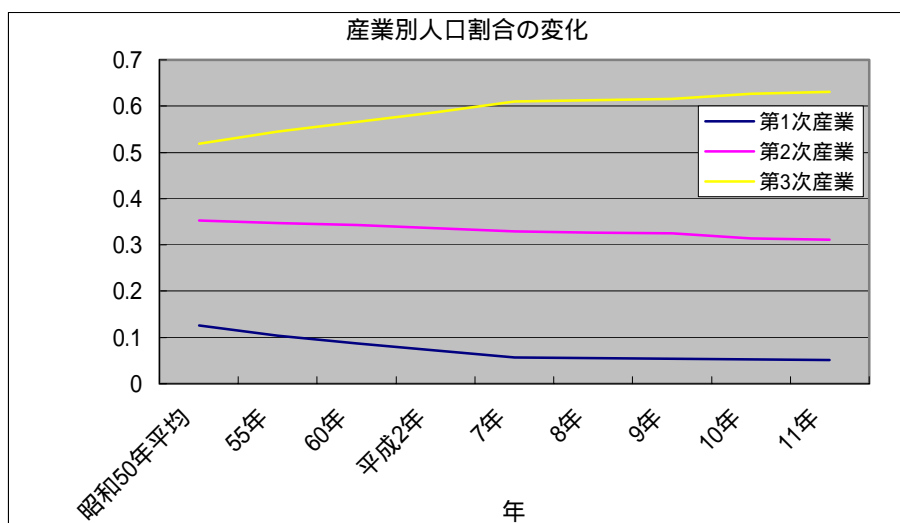


図 4 7.

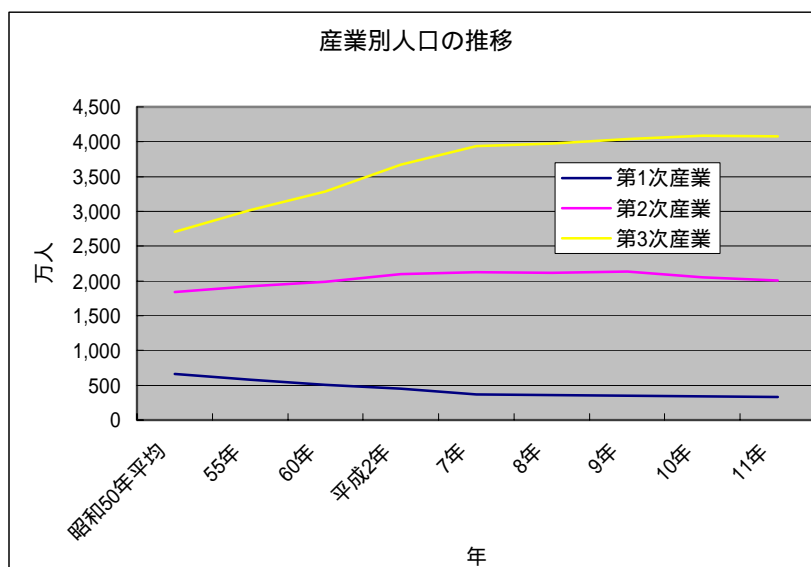


図 4 8.

このように、産業構造の変化が起り、日本の農業が衰退してきている今、第一次産業者の減少は止めようがない。

ゆえに、都市の支持を目指した政策が必要とせざるを得ない状況にある。また都市の支持を得られれば自民党の政権安定にとってこの上ない利益となる。

3 「教育の自由化・市場化」は都市への支持に移行する政策

そこで、前章でも述べたが、「教育の自由化・市場化」への移行が都市の支持を目指したものなのかということを述べておきたい。言い換えれば、地方票の獲得をあきらめ、都市票の獲得へと向けての教育改革であるという。

まず、前章で述べた、家庭に学校を選ぶ権利を与えることについ

て述べる。私達は、小・中学校段階での学校選択性の導入も都市のような人口が多いところだからこそ実行可能であると考えられる。なぜならば、都市のような人口密度が高いところは、学校も密集しているので、学校選択により、消費者である家庭の効用が増える。しかし、逆に、地方のような人口密度が小さいところでは、学校間の距離も離れているので、学校選択の幅も広がらないのではないだろうか。

現在の大学を見て分かるように、高学歴とされる大学は都市へ集中している。特に、国立大学よりは市場原理を導入している私立大学は都市に集中していることから明らかである。それだけではなく、教育産業全般、例えば、予備校や専門学校なども都市に集中している。逆に、地方だと都市に比べて大学の数も少なく、選択の余地はあまりない。よって、「教育の自由化・市場化」への移行が都市の支持獲得につながっていると言える。

また、第3章でも述べたように、学歴という評価基準が残った状態での「ゆとり教育」の導入は、塾などの民間機関に頼らざるを得ない家庭を増やしてしまう。もともと、塾などの民間機関が多く、塾に通う習慣がある都市では、「ゆとり教育」による学力の低下はあり得ないかもしれない。しかし、地方で塾などが少なく通う機会が少ない人にとっては、学力が下がってしまう。そして、「労働市場」が要求する労働力は、都市で育つ一方なので、都市の産業からの要望にも応えることが可能であり、都市の視点からは「教育の自由化・市場化」は成功したと見え、都市票の拡大に繋がるが、地方についての票の増加は期待出来ない状態となる。

4 まとめ

教育の歴史でみたように、臨教審で、教育改革における「ゆとり教育」の考え方があった。しかし、2-1の「自民党の得票率の減少」で考察したように、1980年代中曽根内閣の時は、地方の票というものが重要であったため、地方より都市に有利な「教育の自由化・市場化」は行えなかったと考えられる。しかし、産業構造の変化から、地方を切り捨てざるを得ない状況になった今、都市支持層を増やすための選挙対策として教育改革が断行するに至ったと考えられる。

政府は得票最大化を目的とすることから、地方の人々が不利となる政策であっても、政府が「ゆとり教育」を実行することは当然のことであると言える。

第5章 政策提言

ここまで「ゆとり教育」が実行された場合に生じると考える問題点と、「教育の自由化・市場化」を導入した場合の問題点を指摘してきた。政策を実行すると、国民の中には利得を得る人と不利益を被る国民が必ず出てくる。よって、私たちは政策の評価をする際の評価基準を独自に決定した。

それは公平性である。今回の教育改革である「ゆとり教育」をこの評価基準で判断したい。今までは教育を受ける機会の均等というものを守られてきたが、それによる画一的との批判が高まっていることは先に述べた通りである。しかし次の図を見て頂きたい。

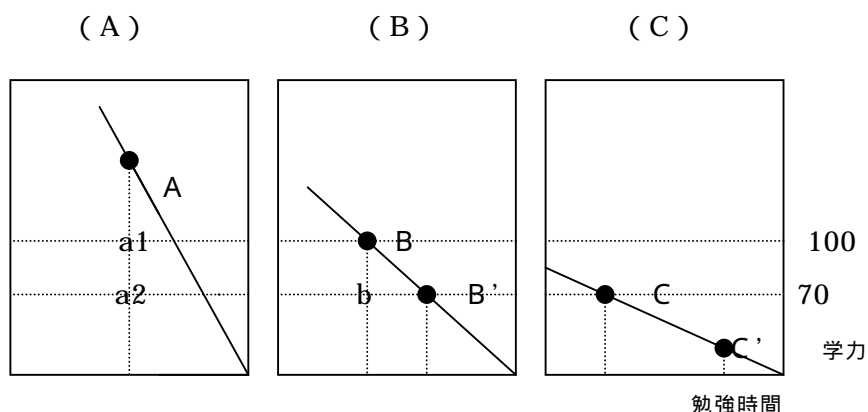


図 5-1 「ゆとり教育」による学力達成モデル

横軸に勉強時間、縦軸に学力をとり。「ゆとり教育」導入前と導入後の学力達成度の違いを示したのが、図 5-1 である。「ゆとり教育」を実施する前の学校における学力到達レベルを 100 とし、「ゆとり教育」導入後は授業内容が 3 割削減されるので 70 とした。さらに、傾きで学習能力の高低を表した。つまり、傾きが急なほど短い時間で高い学力を身につけることができるということだ。図 1 では、学校の勉強に十分についていくことができ、学校で教えている内容よりもより高い教育を塾などの学校外の教育機関によって受けている。図 2 では、従来の学校教育のレベルについていくことが精一杯の人である。図 3 では、従来の学校教育レベルにはついていくことができなかったが、「ゆとり教育」導入後の 70 の学校教育レベルにはついていけるという人である。

図 1 において点 A にいる人は、学校の授業では 100 のレベルの教育しか受けられないので、塾に通って A-a1 分の勉強をして学力を高めている。「ゆとり教育」導入後は A-a2 分の塾通いをしなければならず、a1-a2 分の塾通いを増やすことになる。

図 2 では、点 B にいる人は点 B' に移動するか、塾に通ってこれまでの学力レベルを保とうという人に分かれる。

図 3 では、学校での勉強時間が「ゆとり教育」導入前よりも少ない時間で学校教育の 100% をカバーできるようになるということだ。

ここで注意しなくてはならないのは、学校教育の理解度は 100% だが、従来の教育内容と比べると 70 しか獲得していないのである。

つまり、「ゆとり教育」を導入すると、現在学校の授業内容以上を理解している子どもたちは今までよりも余計に家計から教育支出を塾に支払って望むべき学力水準まで引き上げなければならない。そして、この時、塾に支払うことができる家庭の子どもは問題ないが、低所得の家庭の子どもは理解できるのに低い学力水準に引き下げられてしまうことになってしまう。このことは経済的な格差が子どもの学力水準を左右してしまい、不平等であると考える。また、授業内容の理解度は 100% であるため、できる子のように錯覚してしまうがそれは間違いである。なぜなら「ゆとり教育」導入前に比べて 70 の内容しか身につけていないのだから。学力水準の低下は将来の労働生産性を低めることにもつながり、「労働市場」で低い評価しか得られない人材となってしまうと考える。

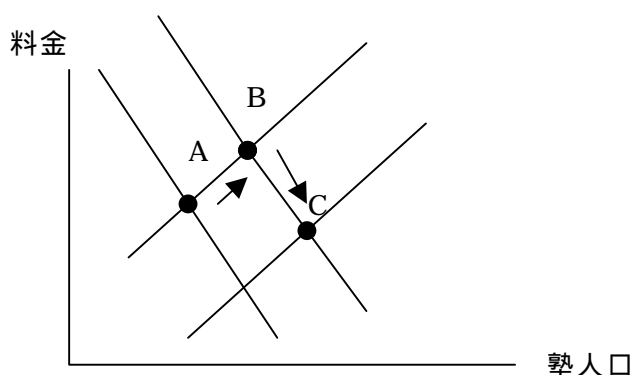


図 5-2 塾市場における不平等拡大モデル

また、「ゆとり教育」による不平等拡大を示すモデルとして、塾市場の拡大という点から考えてみたい。(上図参照)

「ゆとり教育」導入が塾への需要を高めるため、需要曲線を右上にシフトさせる。シフトによって塾の授業料金が増す。塾人口が増す中での授業料金アップ(B点)は、受験競争を激化させ、経済状況の悪い学生にとっては、教育機会の制限を意味するから、経済状態が良好で勉強が出来る学生との機会的・結果的不平等を広げてしまう。また、授業料金の増加への反対から塾経営者側は、塾人員の収容力アップを視野に入れながら、授業料金の値下げを実施する。すると、受験競争がさらに加熱する。供給曲線を右下にシフトさせることによって生じる新たな均衡点(C点)。この点では、授業料金は減るものの、勉強量がさらに増えるという状況を生むため、経済状態が良好でも勉強の苦手な学生は、勉強へのインセンティブを下げ、勉強ができる学生との格差を余計に広げてしまうことになる。以上の2点から、学歴社会の緩和のためとして採り入れられたはずの「ゆとり教育」は機会・結果の二面でさらなる不平等を拡大し、学歴偏

重傾向を増長させてしまうのである。

教育政策によりもたらされる影響を公平性の観点から捉えとするとすれば、以上二つのモデルによって私たちは今回の「ゆとり教育」によって不平等が拡大すると考えるため、この政策は望ましくないと判断できる。「ゆとり教育」が不平等をもたらすため、その代替的な政策として「偏差値別カリキュラム」を提唱する。個性化・多様化のために打ち出された「ゆとり政策」であるが、それが一律的なものであるが故に、かえってその不平等化を促進させてしまうのである。従って私たちの求める教育政策とは偏差値の高低に応じて、教育内容の削減を実施するというような政策である、と考える。

第6章 まとめ

第2章では、主に「個性化・多様化」を実現しようと試みられた過去数回の教育政策や方針において、当初の理念・目的から大きく外れ、時には政策の変更を余儀なくされ、結果的にそれらがいわば妥協の産物として中途半端な改革にとどまってきたことを論じてきた。これは、政策・方針の決定や実行には、教育の利害関係者（つまりここでは国民、政治家、官僚、経済界、）の意図や思惑、不満や圧力に左右されやすいことを意味している。例えば、自民文教族の票集めとしての位置付け、官僚の権限最大化、経済界からの人材に関する要請、などが改革の障害になってきた。これらの団体間の攻防のはざままで難しい選択を迫られてきたために、文部省・政治家は思惑どおりに政策を実行してきたとはいいがたい。

しかし、今回の教育改革では、文部省や政治家の思惑に沿うかた

ちで改革（教育の自由化・市場化路線）が実行されつつある。改革をよりスムーズに実行させる理由として、過去に存在した圧力団体（例えば日教組）の衰退が指摘されるが、他方で、国民に「ゆとり」重視の価値観を植え付けることに成功したから、とすることができる。

第3章で論じたように、国民は、数多くの病理現象を引き起こしてきた従来の教育への不満によって、画一的で詰め込み型の教育からの脱却を望んでいたこと、経済界が、「ゆとり」が知識詰め込み型の人間ではなく創造性に富んだ問題発掘型の人間を育むことに期待を示したこと、などによって「ゆとり」的価値観は国民の中によいものとして浸透させることについては、一応の成功を遂げた。「教育の自由化・市場化」が求められるようになったのは、経済市場での規制緩和や民営化を望む国民意識と同様に発生した、と考えてしまいがちだが、その意識変化に影響を与えたのがまずは受け入れられやすい「ゆとり」的価値観の植え付けてから自然と選択制のない現状に今まで以上の不満を引き起こそう、というような文部省による国民誘導であることを見落としてはならない。「ゆとり」的発想を抱くことで、教育への多様性を求め、それは「自由化・市場化」への要求につながるということを考えれば、今回の教育改革の実行力の高さを裏付けるのが、国民への誘導の成功であるということが言えるだろう。

さらに注目すべきことは、「自由化・市場化」という方針が都市重視型の政策であるということである。第4章で述べてきたように、都市重視型の政策を行えば、都市での支持が得られ、それは集票維

持につながり、その政治家の政治生命を延ばすことになる。「自由化・市場化」の重視は選挙に当選するためには欠かせない。このように政治家の死活問題に関わるからこそ、現代において「自由化・市場化」が特に強調されるようになり、その教育改革に実行力の高さが備わるようになったのだと言える。

以上からわかるとおり、教育政策というものは、教育を受ける側の国民にどんな教育が必要なのかという視点からではなく、結局はその政策を決定・実行する政治家・官僚の私利私欲を満たす政治の道具として展開されているに過ぎない、という結論に達することができるのである。

また第5章では、今回の「ゆとり政策」というものに私たちなりの評価軸を加えることで、国民にとってその政策はどんな価値を持つのかを判断した。今まで8ヶ月間培ってきた知識を総動員した結果として、そのような結論に達した。

あとがき

とにかく長い長い8ヶ月だった。論文の結論となる政策提言については、あまり満足のいく内容ではなかったことを少なからず恥じている。ただ、「教育」について効率性の側面から見るか、公平性の側面から見るかは、人それぞれの価値判断に委ねられるし、三田祭に向けて1つの答えを出さねばならなかった私たちメンバー間でさえも、その価値判断を1つに調整することが困難であったため、何が「良い教育」で、何が「悪い教育」かについて明確な答えを出せなかったことは仕方なく思える。だから、それは良しとしよう。この8ヶ月という時間は、私にとって非常に意義深い。方向性の見えにくい結論の出にくい、つらく長い8ヶ月ではあったが、その間「教育」の研究に限らず、目にするもの、耳にするもの、口にするもの、1つ1つに対して何かを発見し、何らかの価値を見出そうとしている自分に気がついた。そういう日常生活が妙に生き生きと感じられたのである。この8ヶ月、「教育」の2文字がいつも頭の片隅にあったことで、「教育」が一種の思考の道具となり、ものごとについて考えるという意識を常に高めてくれていたのだと思う。日常生活を生き生きと感じさせてくれた、そんな「教育」に感謝するとともに、これからも、こういった思考の芽を絶やすことなく、生きていきたい。...なんて、少々臭い文章であることをお許してください。

最後に、鈴木班のメンバー全員の協力によって三田祭論文という超大作が完成したことを本当にうれしく思います。各メンバーが、いい味出してましたね。その味は三田祭前日にみんなで食べたラーメンの味に似ています。隊長、ブレーン、足軽、松岡、みんなありがとう。

第 2 章・第 5 章・第 6 章担当

桑原 章徳

四月より始まった三田祭への道は長く、うねっていた。

私は班員の跡を追っかけているに過ぎなかった。

今回の感想はただ一つ、役不足でごめんなさいという班員への謝罪が大きい。

それでも、私を班員と置いていてくれたことに感謝している。

教育改革とリンクして考えるのであれば、私は悪徳政治家といったところだろうか。

序論・第4章担当

小林 祐介

経済学のモデルを教育にあてはめて考えるという作業は非常に困難だった。経済学に精通している人ならば容易なことなのだろうが、私にとっては少ない知識をフル稼働して立ち向かわなくてはならない作業である。

私達は夏前から教育問題にとりかかり何度となく議論を重ねてきたが、一番頭を働かせ、閃きを得たのは締め切り直前だった。夏合宿の最後の日になって「最適課税理論」を「学歴社会」にあてはめて考えられることに気づき、また、「ゆとり教育」による弊害を「生活保障のモデル」にあてはめて考えられることに気づいたのは三田祭の前日のことだった。しかし、これは今までの知識の蓄積がなければ思いつかなかったことであり、今までの議論がなければ思いつかなかったことなのである。まだまだ未熟な点はたくさんある。x軸に何をとりなのか、y軸に何をとりなのか、傾きは何を示すのかなど、私達の知識では追いつかない部分がたくさんあった。今になって経済学をきちんと勉強しておけばよかったと反省する。

だが、論文を書くにあたり、問題を明確にして分析し、政策を評価するという考え方の手順を追ったことにより巷で交わされている教育問題の議論とは一線を画すものになったと自負している。私達は教育とは何かという問いから始まり、教育改革の歴史から教育政策というものを位置付け、「ゆとり教育」を分析したことで「ゆとり教育は市場原理の導入の布石である」という仮説を立てることができた。このような仮説は突飛ではあるけれども、オリジナルティを出すことができた。仮説の検証が上手くできなかったことは私達の勉強不足が原因である....。

私は研究を進めていくにつれてモデルを弄くことに快感を覚えてしまった。現実起こっている現象を一つのモデルに表すこと

ができるのは経済学の魅力である。その魅力を存分に味わうことができただけで今回の論文を作成した意味は十分にあると思う。

最後に、教育は経済を支える重要な要素である。教育政策を展開するにあたって経済学は不可欠なものであろう。そのような視点に立って教育問題を考えると、どうも巷には的をえていない議論が多いように感じる。私達は教育問題に関して議論をする学者や政治家を客観的に評価することができる程の知識を得てしまった。これから教育に関する記事を読むのが楽しくなりそうだ。

第1章・第5章担当

梶尾 佐知子

ついに三田祭論文が完成した。「教育」というテーマを考え始めてから八ヶ月という月日が経った。この期間中、「教育」が持つ特性を深く考えることができたと思う。私が今回の研究をしていて一番難しいと感じたことは、問題をどこに設定するかということである。

「教育」の問題はたくさんある。なぜならば教育の問題点は、学校教育のみならず、時代・社会・経済・国民の考え方など様々なものが絡み合った環境の中で生まれているからだ。このように様々なものが影響しているために、「教育政策」が変わることによって影響を受ける人たちがたくさんいるということにもなる。このことは「教育」を受ける子どものことを第一に考えているとは言えない教育政策が多いことにも納得がいった。

今回の「ゆとり教育」も、世間では子どものためにはよくない、という批判をしている人たちはたくさんいる。私たちが「ゆとり教育」を批判する最大の点は、今まで学校で教えてきた内容を理解できた子どもたちが、学校での授業数を減らしたためにそれを学ぶ機会を別に考えなくてはならないという点だ。人として必要な知識を学ぶ機会は、どの子どもたちにも平等に与えられることが望ましいと考える。

自分自身がこれまで受けてきた小・中学校での「教育」はこれからの生活の中で直接役に立たなくとも、生きて行く上で考え方の根底をなし、役立っていくと思う。そしてそうした生活の中でも友達と十分に遊ぶ時間もあつたし、様々な経験をしてゆとりある生活を過ごしてきたと思う。「ゆとり教育」が提案するようなそれぞれの個性を生かす学習を、たくさんの子どもの通う学校で提供することは難しいし、そうした個性は家庭やスポーツ、友達との遊びの中で自然と生まれ、生かしていく方が効果的ではないだろうか。このよ

うに子どものためならない政策がとられたということは、やはり「ゆとり教育」が利益を得る集団のために行われているという印象が強く残った。

今回の研究によって政策というものを取り巻く利権構造を理解したので、これからいろいろな政策を見る際にも冷静に考えていきたいと思っている。今回は海外の教育政策まで手を伸ばすことができなかったが、他国で実行されている教育政策のよい所は日本にも参考にするべきだと思う。

最後に、班のみんなに感謝の意を込めて。

私は三田祭の研究を班で行ってとてもよかったと思う。自分が気づかなかった点から考察することや、自分とは違う考え方をもつ人に対して説明・納得してもらうことの難しさを感じることができ、何回も立ち止まって考えることができたから。そして自分は時に理想的な考え方に走りやすいということにも気づかされた。経済学を使って事象をモデル化したり、データを使って自分たちの論文に役立つグラフを作ったり。こんなに長い時間をかけて真剣に取り組んだのは私にとって初めての経験だった。たぶん一人だったら行き詰まっていたことだろう。笑いあり、真面目トークあり、みんなでそれぞれの個性や考えを生かして研究を進めることができて、とても楽しかった。みんな本当にありがとう。

第3章・第5章担当

鈴木 芽衣子

私は、三田祭研究がグループ活動であったことにどんな意味があったのかを考えてみたい。私たちは、まず論文に一貫性を持たせることにとても苦労した。あたかも一人で作ったかのような首尾貫徹のある論文を作るために、前の人を書いた文章を受けて、次の人が書くという確認・修正の作業を何度も繰り返した。これは、デメリットで人数が多ければ楽だとかいう問題でもないことが分かった。100人で100枚の論文を作ることは楽そうだが、一貫性を持たせるのは、不可能であろう。

では、グループ活動のメリットはなんであろうか。これは、自分の発言が客観性を持ったものであるかを確認できることであると考ええる。私個人は「ゆとり教育」により子どもたちがボランティア活動をする機会が増えるから望ましいという安易な主観的意見は排除される。そこでは、メンバーを納得させる客観的座標軸が必要とされる。私たちは、所得や地域や学力の差によって不平等が生じないかという公平の視点を用いて、「ゆとり教育」を批判した。

私たちは、これから、個人研究に取り組んでいく。そこで、一貫性の不備という問題は生じないかもしれないが、客観性を持った視点というのは、個人研究では失いやすいかもしれない。自分の中で常識としていたものは多くの人にとっては非常識であるかもしれない。そんな不安を抱いたら、再び、三田際のメンバーで集まって議論を交してもいいのではないか。

第4章担当

松岡 秀明

参考文献

- 『教育評論』当面する教育改革 Vol.654 2001.10
- 池上洋通・黒沢惟昭・久富善之(2000)『学校選択の自由化をどう考えるか』大月書店
- 石川松太郎(1991)『教育の歴史』大蔵省印刷局
- 市川昭午(1990)『日本の教育第六巻 教育改革の理論と構造』教育開発研究所
- 岡村達雄(1988)『教育の現在第二巻 現代の教育理論』社会評論社
- 鎌倉孝夫(1988)『自由と統制 国家と教育』緑風出版
- 熊谷一乗・国祐道広・嶺井正也(1998)『転換期の教育政策』八月書館
- 黒崎勲(2000)『教育の政治経済学 市場原理と教育改革』東京都立大学出版会
- 金子元久・小林雅之(1996)『教育・経済・社会』大蔵省印刷局
- 金子元久・小林雅之(2000)『教育の政治経済学』放送大学教育振興会
- 苅谷剛彦(1995)『大衆教育社会のゆくえ』中公新書
- 黒川和美(1993)『公共部門と公共選択』三嶺書房
- 熊川一乗・後藤誠也・潮木守一編(1985)『教育改革は可能か』有信堂
- 近藤正春(1988)『科学としての教育行政学』教育資料出版会
- 斎藤正二・土屋忠雄・吉田昇(1993)『日本教育史』学文社
- 白井正敏(1991)『教育経済学』勁草書房
- 祖父江孝男、梶田 正巳(1995)『日本の教育力』金子書房

花井等・若松篤(1997)『論文の書き方マニュアル ステップ式リサーチ戦略のすすめ』有斐閣アルマ

藤田英典(2001)『新時代の教育をどう構想するか』岩波書店

堀内孜(2001)『地方分権と教育委員会制度』ぎょうせい

八代尚宏(1999)『市場重視の教育改革』日本経済新聞社

山崎政人(1986)『自民党と教育政策』岩波書店

J・E・クーンズ S・D・シュガーマン(1998)『学校の選択』玉川大学出版部

赤林英夫(2001)「『教育改革』に経済学は有効か」『エコノミックス』第6号 東洋経済新報社

大獄秀夫「臨教審による教育の自由化の試み」(1993)『レヴァイサン』第12号

小塩隆士(2001)「教育の経済学」『エコノミックス』第6号 東洋経済新報社

総務庁統計局統計調査部国勢統計課(1995)『国勢調査報告』

政治広報センター(1996)『政治ハンドブック』

総理府統計局(1998)『労働力調査年報』日本統計協会

全国生活指導研究協議会ホームページ

<http://homepage2.nifty.com/shiokaze/zenseiken.html>

文部科学省ホームページ

<http://www.mext.go.jp/>

(捕足) 教育の歴史

時期	年	教育政策・方針	背景	効果
戦後期	1945	「新日本建設の教育方針」	戦後復興への動き	GHQ による修正
	1946	「新教育指針」	アメリカ教育使節団による報告書への対応	「自由化」「個性化・多様化」への波の始まり
高度経済成長期	1955	科学技術の振興	「経済自立 5 カ年計画」の中での教育の位置付け	
	1957	科学技術の振興 「新長期経済計画」	「経済自立 5 カ年計画」の中での教育の位置付け	
	1960	人的能力の向上と科学技術の振興	「国民所得倍增計画」の中での教育の位置付け	教育を投資と考える動き
	1963	「経済発展における人的能力開発の課題と対策」	経済成長に必要な人材像の明示	普通高校と職業高校の分化進むがかえって学歴偏重傾向が拡大し、「個性化・多様化」は実現せず
46 答申期	1971	「46 答申」	福祉国家論の登場	政府権限の拡大
	1973	「ゆとりある人間生活の確保」 「人間能力の伸長と発揮」	「経済社会基本計画」の中での教育の位置付け	
	1975	「主任法」「私立学校振興助成法」 「私立学校法」	福祉国家論的補助の拡大	私立学校定員の抑制による受験戦争過熱化
臨教審答申期	1984	「臨教審」発足	国家財政の危機を契機とした「自由化」の潮流	文部省の抵抗により臨教審の主張する「個性化・多様化」は実現できず