

発題 一九九〇年代教育改革の焦点

——「教育の自由化」と「教育の自由」——

はじめに

一九九六年九月二八日から毎週一回ずつ、「日本と世界の教育問題・教育改革」の主題で、五回にわたる一橋大学公開講座が、本学二十六番教室で開催された。担当者は、社会学部教育社会学講座に所属する五人のスタッフであった。本号の「特集テーマ・日本と世界の教育問題・教育改革」は、右の五回の講義に加筆した五論稿にくわえて、法学部福田雅章教授からのご寄稿をえて、六論文から構成されている。

九六年秋期の公開講座は、第十五期中央教育審議会が「二十一世紀を展望した我が国の教育の在り方について——子供に〈生きる力〉と〈ゆとり〉を」と銘打った第

一次答申発表の直後におこなわれた。一年ののち、本号刊行の直前に、第十六期中教審は、第二次答申を発表している。そのうえ、本年六月の傷ましい神戸市須磨区少年殺傷事件をきっかけとして、「心の教育」を主題として、今秋にも、中教審に諮問がおこなわれると聞く。

この一年、『教育研究資料第4集 世界の教育課程改革』（民主教育研究所）、寺脇研『動き始めた教育改革』、藤田英典『教育改革——共生時代の学校づくり——』などがある。あいついで刊行され、臨教審時代以上に教育改革論議がブームとなってもいる。このような時代背景の下で、いま、あらためて、いかなる教育問題を解決しようとしていかなる教育改革が構想・立案されたかを省察することが、本特集の主題である。

藤 岡 貞 彦

一 経済成長から Diploma Disease へ

——教育改革の国際的焦点(1)

二〇世紀の世界教育史をひもとけば、一国の教育問題と教育改革がいちじるしく国際性をおびてきたことが知られる。とりわけ、第二次世界大戦終結後の各国の教育改革にあつては、教育の民主化と機会均等の実現が共通に志向された。イギリスにおける「中等教育をすべてのものに」の理念の追求、フランスにおけるランジュヴァン・ワロン案、アメリカ進歩主義教育からの大きな刺激をうけた日本の六・三制教育体系の発足が、教育改革の国際性をしめす道標となった。

一九五〇年代末から六〇年代初頭にかけてのスプートニクショックに端を発する人的資源開発政策にも、国際的なひびきあいが見られる。一九六〇年代の日本の教育政策を決定した人的資本の理論は、その源流をたせば、一九六〇年、アメリカ経済学会大会でのセオドワ・W・シュルツによる「人的資本への投資」と題する会長演説にゆきつく。シュルツはいふ。教育を通して行われる技術と知識の獲得の過程は、消費の一形態とみるべきでは

ない。それはむしろ生産的投資とみるべきものだ。人的資本への投資は、急速な経済成長に必要な人材に技術の基礎を与えるものに他ならない、と。

先進資本主義国にとどまらず、第三世界や社会主義国の一部をもマンパワー・ポリシイはまきこみ、各国で、経済成長の為の教育投資を計測する長期総合教育計画が策定されるようになる。経済成長に資する教育改革という目標が国際的な焦点となったのは、一九六〇年代の特徴であり、日本はそのモデルとなった。

従つて、経済成長と教育との負の連環がいち早くあらわれたのも、また日本においてである。

この事実がいち早く注目し、国際比較の視点から日本教育のかかえる問題の診断をおこなったのは、OECD(経済協力開発機構)であり、とりわけ、OECD対日調査団の一員であったR・P・ドーアであった。

OECD教育調査団は、一九七〇年一月十一日から二週間日本を訪問し、七一年十一月『日本の教育政策に関する調査報告書』を提出した。日本にとって敗戦時の戦後教育改革期につづいて、二度目の国際レベルでの教育診断がおこなわれたのである。

「十八歳のある一日に、どのような成績をとるかによって、彼の残りの人生は決ってしまう。いいかえれば日本の社会では、大学入試は、将来の経歴を大きく左右する選抜機構としてつくられているのである。その結果、生れがものをいう貴族主義 (aristocracy) は存在しないが、それに代る一種の学歴主義 (degreeocracy) が生れている。それは、長期間にわたる個人的業績が人々を適切な職業・地位へと振分ける尺度とされ、また意欲のあるものは必要に応じて教育を受け、さらには能力の発達に応じてその地位もあがっていくといった機会が用意された制度にくらべれば、弾力性を欠いた、専制的な制度である」(同書、第五章「大学入試の方法」)

『報告書』のこの有名な一節に、OECDの教育改革の焦点が degree-ocracy の克服にあることが明示されている。「学生たちは、実際の学習や習熟よりも受験技術にますます強い関心をもつようになってきた」(「学生への影響」項)、「大学入試が中等学校から小学校にいたるまでいかにゆがみをあたえているか」(「初・中等教育のゆがみ」項)、「入試成績が学問的能力の証明書として重視され利用されるため、学生たちは、ともすれば、大

学在学中に真剣に勉強しようという意欲を失いがちになる」(「大学教育のゆがみ」項)、「大学入試が、今後の社会的な選抜機構として不適当であるもう一つの理由は、それが機会均等をゆがめている点にある」(「教育機会のゆがみ」項)と報告はいう。

同書は日本の高等教育への批判に多くのページをさき、対照的に、初等中等教育を評価する。そのためか、言葉少なにはあるが、小・中学校の改革についてこういう。「弾力性にとみ、拘束性の少ない教育計画を立てて、もっと自由な時間、もっと選択自由な教育課程、もっといろいろなことができる課外活動、もっと親密な生徒同士の協力を実現させ、生徒の個性を発達させるべきだ」「規律と競争だけでなく協力を、受容と模倣だけでなく創造を」「課外活動を大幅に生徒の手にゆだね、彼らに自由にそれを組織させてみる。責任ある意志決定の力を身につけさせるため、毎週一定の時間を子どもたちにあたえる。選択し決定するという、なかばむずかしいが、なかば楽しい仕事に取組ませてはどうか。また教科書を選んだり、時間表を編成するといった事項について、生徒たちの意見を求めるようにしてはどうだろうか」(同

書、「第一章 幼児教育と初・中等教育」、傍点引用者)と。今日の目でみれば、「子どもの権利条約」の精神を想起させる諸提案ではないか。

OECD調査団報告書刊行の五年後に、団員の一人であったR・P・ドーアは、「The Diploma Disease」(1976)を発表して、OECD報告の「Degree-ocracy」が日本に固有のものでなく、後発効果の根深い発展途上国はむろんのこと、「まだ若干の教育的活力は残っていて学歴主義にともなう形式主義の弊害とたたかっている」先進国をも犯しつつあることを、イギリス、日本、スリランカ、ケニヤ、キューバ、タンザニアの実証研究から論証するにいたる。「エリート・非エリートの選別機能が、教育を授けるという学校本来の機能を抑圧している」状況をドーアは「新しい文明病」と診断し日本にむけての提案をOECD調査団の一員として残して去った。

「教育制度と就職市場を切りはなせ」「教育制度は株式会社日本の人事課としてあまりにも効率的に機能しているからいけないのである」とのドーアらの忠告は、「第三の教育改革」を呼号したいわゆる四六答申(一九七一

年六月、中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」に反映され、実現されたといえるであろうか。

答えは否である。

時代は、新しい教育への国家統制の再編、国家主導の市場原理の導入にむけて動いていた。

二 「卓越性」を求める為の市場原理の導入 ——教育改革の国際的焦点(2)

一九八〇年代に、米英日など先進資本主義国が教育改革の主題を「卓越性」(Excellence)の追求に求め、その手段として教育社会への市場原理の導入を政策化しはじめたことも、また、教育改革の国際性を証明している。アメリカの場合、レーガン政権の諮問機関「教育の卓越性に関する委員会」が一九八三年に発表した『危機に立つ国家』が、国家主導の教育改革の出発点となった、といわれる。(佐藤学「アメリカの学校改革」、前掲『世界の教育課程改革』一九七〇年代半ば以降の経済危機を学校教育の失敗に求めたレーガン政策は、連邦政府主導の標準的な教育Ⅱ学力の質向上を求めて高校における

履修基準の高度化・厳密化を政策目標とする。そこには、いうまでもなく、教師の職業能力に対する統制がともなってくる。アメリカの公教育史の伝統に反する中央集権にもとづいてトップダウン方式ですめられた改革が、教育の場へ市場原理を導入して「学校選択の自由」を主張し、教育のプライヴァタイゼーションを推進し教育の公共性を解体する結果となる。

いわゆる「教育の自由化」が、教育における中央集権化・国家統制の強化とウラオモテの関係にあることもまた、国際的焦点である。八〇年代に発するヴァウチャー制度、ホーム・スクール、チャーター・スクールなど学校の民営化と選択制の導入にみられる急速な教育の私事化が、国家的基準にもとづく「全米学力試験」の導入とセットになっていることはみのがせない。「教育の自由化」とは、「小さい政府」を旗印とする強力な政府によって強力にすめられる教育への市場原理の強行である。ここでは、教育における「公共性」解体が目標となる。

レーガン政策はブッシュ政権下の「二〇〇〇年のアメリカ教育の戦略」(一九九〇年四月)に引きつがれ、つづいて、クリントン政権下での「ゴール二〇〇〇年教

育法」(一九九四年四月)へと展開していく。

一九九七年年頭教書でクリントン大統領はとくに教育改革に言及して、競争による学力向上と学校教育を市場原理で統制する方針を強調し、学校選択制度のモデルとしてチャーター・スクールの新設を称揚している。

チャーター・スクールとは、「生徒の学力向上に関して、市教育委員会ないし州教育委員会との間に契約書簡を交わし、学校設置の認可(charter)を得て設立・運営される選択制の公立学校で、教師、親、コミュニティ成員の誰でも認可を受ければ設立できる」(前掲・藤田英典『教育改革』二三七頁)もので、二十五の州でなんらかのチャーター法がすでに制定されているという。藤田の紹介するところによれば、その理念は

- (1) 親や子どもに公立学校の選択の自由を認める
- (2) 教師や親に自分たちが納得のできる学校を創る企業家的機会を提供する

(3) 標準学力テスト等で測定される学力の向上に関して明確な責任を負う

(4) 公教育に周到に計画された競争原理を導入するとの四点にまとめられる。

佐藤学が指摘するように、九〇年代アメリカでは、教育行政が官僚的に統制してきた公教育を市場のセクターへ移管する改革と、分権主義を基礎に地域の共同体のセクターへ移管する改革とが併存し、それぞれ、「トップダウン」と「ボトムアップ」の方向で拮抗している。その中で、一九九四年に連邦議会で採択されたアメリカ教育法の展開が全米教育改革の基軸をなしていくであろう。

「ゴール二〇〇〇年」アメリカ教育法が「成人がグローバルな国際経済で競争しうる知識や技能を身につけること」を目標にかかげていたように、八〇年代末、英国議会で制定された「一九八八年教育改革法」が、イギリス経済のいちじるしい地盤沈下を救い活性化させるためのサッチャー政権の起死回生の切り札となった。⁽¹⁾

「八八年教育改革法」のポイントは四つある。

- (1) ナショナル・カリキュラムとナショナル・アセスメント・テストの導入
- (2) 親の学校選択の自由の保障 学校経営権限の校長と学校理事会への委譲
- (3) 地方教育当局(LEA)の権限の縮小
- (4) 公立学校のオプト・アウト

第(1)点によって、一九六〇年代の日本における全国学力テスト体制を想起させる学校の序列化がはかられ、学校評価の一元化、学校間序列が明白になる。第(2)点により、市場原理・競争原理による学力向上がめざされる。第(3)・(4)点により教育の地方自治、教育行政におけるパートナーシップが解体される。なかでも、ナショナルテストは、七歳、十一歳、十四歳、十七歳の時点でのすべての生徒対象の共通テストであり、学区別・学校別に結果は公表されることとなった。

その結果、イギリス教育における自由主義の古い伝統や、一九七〇年代にほぼ確立したコンプリヘンシヴ・スクールの新しい伝統は、解体の危機に立たされることとなった。先述したように、一九七六年に、R・P・ドーアは、「学校教育が学歴移ぎに墮していく過程は、先進国では、本当に絶望的な段階に達するまでには、まだ、多少、時間がかかるかもしれない。わが国の学校制度にも、まだ若干の教育的活力は残っていて、学歴主義にとりなう形式主義の弊害とたたかっている」(傍点引用者)とのべたことがある。それから、十二年後に、サッチャー・ベイカー改革法案に接したドーア教授の感慨は、ど

の様なものであったろう。

国家の威信をかけた経済力の回復。そのための「卓越性」をそなえた人材の育成。それが安上りの小さな政府によって可能であるというのなら、すべての国家権力は、この政策を採用しようとするであろう。「教育の市場化」Ⅱ「教育の自由化」によって教育の未来が保障されるなら、それこそが八〇年代教育改革の国際的焦点になる筈であった。

では、わが国において、「教育の自由化」論は採用されたであろうか。

三 教育病理と教育改革

一九八四年九月、内閣総理大臣から諮問をうけて発足した臨時教育審議会は、第一次答申において、「個性重視の原則」を基本的な考え方としても重視するとしただうえで、基礎・基本の重視、創造性・考える力・表現力の育成、選択の機会の拡大、教育環境の人間化、生涯学習体系への移行、国際化への対応、情報化への対応をかかげて「八つの検討課題」を示し、四次答申をもって八七年に閉幕した。「八つの検討課題」は次の通りで

ある。

- 一、二十一世紀に向けての基本的な在り方
- 二、生涯学習の組織化・体系化と学歴社会の弊害の是正

- 三、高等教育の高度化・個性化
- 四、初等中等教育の充実・多様化
- 五、教員の資質向上
- 六、国際化への対応
- 七、情報化への対応
- 八、教育行財政の見直し

臨教審答申後、十年をへた今日、教育政策上の大きな変化がみられるであろうか。文部省・寺脇研課長の揚言にもかかわらず大学設置基準の大綱化・大学院重点化などに伴う大学改革の進行以外の殆どの施策は先おくりされ、第十五・十六期中教審にゆだねられている。

発足当初、国際的潮流を背景に「教育の自由化」論が審議会の基調として主張され、その可否が問われ、結局は、文部省サイドの反対によって「個性重視の原則」におちついたことは記憶に新しい。改革の基調としての規制緩和・市場化・個性化はみられるとしても、論点は拡

散し、ラディカルな政策提言にはいたらなかったといえるだろう。

その最大の理由は、改革の主題が「教育病理」にあった、いや、あらざるをえなかったところにある、というのが筆者の見解である。それは、米英の「自由化論」「教育への市場原理導入論」が、卓越性と国力の追求という単純で明確な国家目標をにかけて世論をリードしたことと対照的である。かつてOECDやR・P・ドーアが指ししめした〈学歴主義—学歴病〉以上に深刻な「教育病理」の克服を課題とした以上、当然の帰結であった。

たとえば、臨教審答申第二次答申「第一部・二一世紀に向けての教育の基本的な在り方」の第二節は、「学校教育の荒廃」をとりあげて「陰湿ないじめ、子どもの自殺、登校拒否、青少年非行、校内暴力、家庭内暴力、偏差値偏重の受験競争の過熱、学歴偏重、いわゆる問題教師、体罰等に現れている教育荒廃の諸症状は、現在の学校社会の内部及び外部に手術を必要とする病理メカニズムが形成されてしまっていることを示している。教育荒廃の諸症状を総合的に判断することによって、この複雑で根深い病理メカニズムの本質を説明することができな

い限り、学校改革・教育改革の正しい処方箋を見出すことはできないであろう」とまで言い切っていた。

そこで、「学校教育の〈負の副作用〉」という学校の根本的体質が、元凶として指摘されることになる。

「教育荒廃の現状分析に関する重要な視点は、我が国の学校教育の画一的・硬直的・閉鎖的な体質、学歴偏重、極端な管理教育などの〈負の副作用〉が豊かな人間形成を妨げ、子どもの心理的重圧感と欲求不満を非常に高めているという点である」

この様なラディカルな指摘は、答申以後の十年間においていかなるラディカルな学校改造に結実したであろう。いや、逆に、学校をめぐる事件の報じられるたびに、国民の前に学校の硬直した無責任な管理体制が明らかにされてきた十年ではなかったか。

第二次答申が鋭角的に指摘した教育荒廃の症状に対する回答は、「生涯学習社会の到来」(臨教審)であり、「学校のスリム化」(第十五期中教審)であり、「中高一貫教育」(第十六期中教審)である。そこに私たちは、教育への市場原理の導入の日本的形態をみる。しかし、同時に提案されている〈子供に「生きる力」と「ゆと

り」を呼びかける第十五期中教審のモットーとの不整合も、また、明らかではないか。

四 「教育の自由」と「学びの共同体」

臨教審の指摘するわが国の学校教育の画一的・硬直的・閉鎖的な体質は、教育政策に市場原理がたらぬかれてこなかった結果ではない。それらは、明治学制以来形成されてきた日本の学校の歴史的体質に加うるに、一九五一年の政令改正諮問委員会答申に発する、教師の「教育の自由」への統制、教科書検定・学習指導要領・教育課程行政・教育委員会法廃止による地方教育行政の一元的中央集権支配、米英にはるか先がけた全国一せい学力テストの実施等にもとづく戦後日本の教育行政の所産である。学校の体質改革に目をむけるものは、国家主導による硬直的体質の形成史に目をむけねばならない。「教育の自由」の教育の場からのはく奪の点検ぬきに、日本の学校改革はありえない。

「教育の自由」論は、真正面から「教育の自由化」論と対峙する。それは、国家統制による自由のはく奪に代って、市場経済の強力な「見えざる手」による自由のは

く奪に抵抗する原理である。私たちが「教育の自由」論を主張するのは、「より序列の高い学校、より商品価値の高い学校を選ぶ」ということは、学校をそうした市場価値に換算して評価するということである。そのとき、学校は公論の対象としての地位から市場における商品の地位に転落することになる」(前掲『教育改革』Xページ)からである。

藤田英典がくりかえし力説する「公論の対象」としての学校とは、どういうイメージのものであろうか。それは、小学校であろうが大学であろうが、構成員の自治と自由にもとづく、教育的価値を軸としたアカデミック・コミュニティである。そこでは、R・P・ドーアの「教育制度と就職市場を切りはなせ」というモットーが生きているだろう。この種のアイデアを、人はユートピアの名で裁断するかもしれない。たしかに、ドーアも、学歴病克服の提案原理を儒教的ユートピア論に求めている。

公論の場としての学校のアイデアを実現するために、「市場原理」を求める人々の中に内在する「学校選択」願望を転轍せしめてアカデミック・コミュニティを実現

する力とすることはできないであろうか。「教育の自由化」論の矛盾の中から「教育の自由」へむかう力をみだし、ユートピアと現実の見とおしとを架橋することはできないものだろうか。

佐藤学は、アメリカにおける学校選択制度を精査して、トップ・ダウンの政策とは逆なベクトルを志向するボトム・アップの学校改造運動の中に光明を見出している。

「今後、学校のリストラクチュアリングと呼ばれる分権主義による学校制度の再編と、学校制度の導入による市場原理の浸透は、いっそう広く進行するであろう。それに呼応して、学校の公共性を擁護する人々は、全米学力試験の導入がもたらす画一化に抗して学校の多様性を実現する運動、および、教育の私事化に対抗して学校、共同体的性格を擁護する運動を展開している。教育の公共的領域を擁護して学びの共同体としての学校を建設する運動である。学校の公共性の危機は、他方では、学校教育の共同性を実現し、そこに学校の公共性を樹立する運動も活性化させている」(前掲・「アメリカの学校改革」、傍点引用者)

ユートピアと現実の架橋の弁証法を、筆者はこの一節の

中にみいだす。佐藤学は、GirouxやSergiovanniの所説を引いて、新保守主義に対抗する「学びの共同体」論を詳述し(『学び合う共同体』東京大学出版会、九一(一〇〇ページ))、「〈共同体〉原理による改革は、地域の文化と教育のセンターとして学校を構想し、子どもたちが学び合う共同体、教師たちが専門家として育ち合う共同体、地域の人びとが異質な文化を交歓し合う共同体として、学校を再構築する改革を推進している。〈学びの共同体〉としての学校の再構築である」という。

「アカデミック・コミュニティ」とは、大学の本質を射あてた定義である。それは、「学びの共同体」の構想と相即している。佐藤の主張するように、「学びの共同体」が二一世紀学校の改革イメージであるとすれば、「教育の自由」と教育的価値を軸芯とする初等・中等・高等教育をつらぬくネットワークを私たちはおもいえがくことができる。そのキイ・ワードは、〈ボトム・アップ〉・〈公共性〉・〈教育の自由〉・〈柔軟なネットワーク〉・〈構成員の自治と参加〉の五語となるであろう。

五 一橋大学新入生のみた大学改革

近年の一橋大学の改革には、小平分校移転・大学院重点化・四年一貫制実現などめざましいものがある。アカデミック・コミュニケーションに学ぶ学習主体たる学生諸君は、一橋大学の改革動向をどうみているであろうか。

筆者は、近年、教養教育科目「教育学」を担当しており、九七年度の提出論文課題で、大学改革を受講生諸君に問う機会があった。その中でえられた二つのレポートが、本論文の主題に的確に対応しているので、本稿の最後に貴重な資料として全文を紹介しておきたい。

第一レポートは、本学商学部に本年度から発足した「専門高校卒業生選抜」制度によって非進学校から初年度に合格した一年生がみた人試改革についての評価である。この新しい選抜制度は、商業学校出身者を好遇した東京高商以来の伝統を新しい時代に即応してひきつこうとしたところみであるが、全国の商業高校生に与えた反響は大きなものがあつたと聞く。報告者の感想はナイーブで、将来の可能性が与えられ希望の道が開けた喜びに満ちている。

第二レポートは、やはり本学商学部の導入科目「マクロ環境の中の企業」(米倉誠一郎教授他二教官担当)に

ついての一受講者(一年生)の評価である。⁽²⁾ 大学に来てはじめて良い授業を受講したよろこびがそこから伝わってくる。小・中・高で味わうことのなかった、五感を使つての参加型の授業。自分の責任と主体性が求められる調査学習。そこに、人は、始めて大学で「考えあう共同体」に出会った青年の学ぶよろこびを感得するだろう。

二つの事例は、臨教審の称揚する大学改革のグラウンドデザインにもとづくものではない。ともに、学部レベルでの地道な入試方法と教育方法改革の小さなところみである。だが、そこに、大きな改革へひらけゆく可能性を私はみる。新入学生がフレッシュに反応し、素直によりこびを表したのは、ここに、ヘアカデミック・コミュニケーション学び合う共同体の原型が存在するからなのである。この二つのレポートの中に教育改革の真の姿があると私は信ずる。

〔資料1〕

「専門高校卒業生選抜」

堀場 隆文

一橋大学商学部で、今年度の入試で革新的な入試制度が始まった。今年度、商学部では様々な改革が行われたが、私はその中で、「専門高校卒業生選抜」という試験を体験した。

この入試制度は昨年二月頃発表された。私も新聞でこの入試について知っていたが、自分が受験するとは思わなかったし、関心もなかった。というのは、商業高校生(県立岐阜商)にとって、センター試験、一般入試というのは、全く別世界だったからだ。私が二年生のとき、岐阜商でセンター試験を利用して受験した人は多くても五人だった。商業校生は、秋の推薦入試が大学入試であって、一般入試を受けるのは、試験に不合格だった者だけだったからだ。(当時)。

何故、一般入試を避けるのか、それは明白である。私達の受けた教育は、受験用のものではない。確かに受験は頭の中に意識しているが大きなものではない。私達は、卒業後、すぐ社会に出てもよいように、実務的なことを学ぶのだ。専門性を深めることが中心にある。だから、いくら学校で努力しても、それが認められない現在の一般入試を受けても実力は発揮されないのだ。異なる方向に進む者が、一方の得意な舞台上で勝負しても、それは最初から勝負とは呼べないものなのだ。

しかし、一橋大学は違った。私達を受け入れようと、別の

舞台を用意し、対等な試験を受けさせてくれた。特に面接重視という点には驚いた。大学入試で面接は最近増加しているが、私は形式だけのものを実際受けた。だから、面接重視ではなかったが、一橋は一番比重が大きかった。私は非常に嬉しかった。特別試験は、私達の力を発揮できるように作られていたし、力を発揮できれば合格可能なものだった。

しかし、今までやってきたことのみでは、入学後に勉強できないので、それなりの学力は要求された。

私は三年生になってから勉強を始めた。勉強して思ったのは、普通科と同じ試験ではやはり厳しいということだ。一般の高校生には容易なものも、私には難しいものだった。学校のほうでは、このチャンス逃すなということとで先生方もかなりいろいろアドバイスしてくれた。

夏休み。私の所属していた部活は朝九時から夕方四時まであり、受験勉強どころではなかったが、何とかやれるだけやった。しかしこのころ、本当に一橋を受けるのか? と考えていた。先生方の中にも反対する人もいた。私も色々な先生とお話をした。一橋という世間のいう学力が高いところへ入学できたとしても、やりたいことができるのかと考えていた。(厳しい環境の中で)

そのまま月日が過ぎ十一月の推薦入試が始まった。私はこの時期、本当に悩んだ。わざわざ三月末まで努力する必要はないと、周囲の友人も推薦入試で合格していくのに私だけ取り残されるのは嫌だった。しかし、先生の説得等、いろいろ考慮し、一橋を受けることを決めた。

毎年十二月、クラスのほとんどは進路先が決定している。しかし、今年度は違った。新課程に伴い、私達にも受験できるようにした大学が増えたことにより、一般人試を受ける者が増えた。私の以前のプランでは、この時期は、バイト、遊び、車の免許取得等を計画していた。実際、そうしなかったが、私一人だけが勉強しているのではないと考えるようにした。一般人試は私達以外では当然なのだから。

冬休み、十人ほどが毎日学校に来て共に勉強し、相談をした。今まで知らなかった人とも仲良くなり楽しくできた。

センター試験当日、会場で全員が集まった。進路指導の先生も、今年は多くの生徒が受けたと言ってみえた。しかし、真剣に受けたのは十人程だったと思う。他に約四十人いて、みんな気楽だった。合格している人と一緒に話をしたりして私も気楽に受けた。

センター試験が終わった。勉強は続いた。周りは、センター利用等で、二月初めに受験し終えた。私と同じように一般人試を受ける五人程が他に誰も来ない教室で勉強した。赤本の中の一橋の二次の英語を勉強した。初めて見た時は正直、「とてもでない大学を選んでしまった。」と思った。はつきり言っただけでなかった。英語関連の授業は週三時間しかなく、ライティング、ディクテーションなど初めてやるものだった。しかし、「相手は私と同じカリキュラムで学んだ人。大して違いはない。」と考えた。二月の一カ月、胃がキリキリする思いだった。何故学校に来て勉強をしてゐるのかと考える時もあった。

受験を控え、今更どうしようもないと思ひだめでもともとと考へ、気分転換をしに友人と出かけたりした。

受験当日、十二人が会場に来た。それぞれ単語を学んだり音楽を聴いたりしていた。私は後の席にいた人と話をした。彼も新聞でこの制度を知ったらしいが、まさか商業高校から一橋を受けることができるとは思わなかったと言っていた。このことは、おそらく会場にいた十二人全員が考へていたと思う。

試験内容は英語、簿記ともに難しかった。面接官については話をしやすいように上手にすすめてくれる人だったという印象が残っている。私が高校時代にしたこと、何を目標にできたのか、これからはどのようなことをしていきたいか、この試験はどうだったかなどを聞かれた。ただ形式的にするという面接とは違い、じっくりやっと思った。

試験が終わる、一週間がたった。来るとは思ってなかった朗報がきたときはビックリした。嬉しかったと思う。

新しい制度だったこの試験についての私の感想、要望を述べる。感想は、このような珍しい入試制度は今後も続けてほしいということだ。現在問題にされている偏差値教育とは別の教育を受けてきた者に対してチャンスを与えてくれるのでいいと思う。特異な能力を持つ私達を認めてくれる本当に有難いものだ。一般人試ではいくら商業科目ができてても全く評価してもらえない。その点をふまえたこの入試は今後、続けていくべきだと思う。しかし、私はこの試験に要望がある。

何故、後期日程のみなのか、前期あるいはセンター利用の推薦入試ではないのか、ということだ。商業高校生にとって受けたくても受けない大学はたくさんある。力が異質だからだ。だから、それなりに受験しやすいようにすべきは？のところを、最後の最後に受けさせるというのが理解しがたい。また、商業高校は簿記は共通してできるが、それぞれ専門がちがう。今後、回を重ねるごとに、その点について考えてもらいたい。(細かい要望だが)

入試改革を行う大学は多くある。しかし、私の目からは大した変化はないのだ。根元にあるカリキュラムの違い、それぞれの特別な力を認めようとする、一橋のようなものがないからだ。あくまで普通科中心なのだ。(人数的にしかたがないが)特に国公立大学が遅れている。専門性を持った者を育てていく、バラエティーに富んだ人材を育てていくためにも、今後、一橋のような制度を広げてほしい、一橋でも、できる限り受けやすくしてほしい。今後の入試改革に期待する。

ちなみに、商業高校において、進学志向は高まっている。五〇%ほどがそうだった。今後一般利用も多くなることは必至だ。これを考慮してほしい。

〈資料2〉

「良い授業とは」

大堀 充則

僕は大学に入るまで、ごく平凡な公立小学校、公立中学校

そして高校と通ってきたせいか、特に変わったといふか今の日本の偏差値教育に変わるような授業を受けた経験がほとんど無い。公立学校だからというのはいささか弊害があるかもしれない。実際、話に聞くと、公立の普通科でも受験勉強との葛藤する中で、それぞれのグループごとにテーマを決め、リサーチに取り組み、発表する過程でディスカッションやディベートを行ったのである。しかし、やはりそれはそのアクションをおこしたまたは、生徒にそのきっかけをあたえた教師が優れていて、僕が考えるに、一般的に公立校の教員というのは、ある程度受験に通じる知識を生徒につけさせれば、べつに何も文句は言われないから特にそれ以外のことはやらないか、ひどくなると自分の好きなことを話して授業すらいいかげんになっていると思える。カリキュラムがそうになっていて、特別なことはできないかもしれないと言われるかもしれないけど、数学なんかはしょうがないとしてももっと生徒を積極的に参加させるようにはできるのではないかとと思う。そして僕の会ってきた教師陣は少なくとも、そういうことをしなくて、彼らが授業の主人公となっていた。そういう具合で僕の公立校の先に述べたようなイメージを持っているんだと思う。ただまったく無かったわけでもない。というのも、中学一年の時の授業に(基本的に何の授業の時に行われていたかは忘れてしまったが)、クラスで毎時間にディスカッションを行わせたことがあった。何についてかは基本的に先生が決めていたのだが、中学一年だったしそこまで自分たちで決めさせるのは私たちでは無理だったのだし、

うがなかった。何回もいっているが、僕の中学校は、小学校からエスカレーター式にみんなが入れる田舎公立中学校で、もちろん中学受験など存在しなくて(幸いなことだが)、一般的にはほとんどみんな驚くべきほど一般教養が無くて、しかも読書家もいなかった。そんな訳だから今考えるとめっちゃくちゃ低レベルなディスカッションだったけど、自分の考えたいようになって発言し、いい意味で言い争いになったのを覚えている。正直な話、それによって得た物は何かと聞かれても口では説明できないが、自主的な「学び」をすることができた。例えば、討論を通じて双方の主張をきわだたせ、そのうえで相手を説得したり、相違点を残しながら妥協したりすることによって、発表や討論をする訓練ができたのではないかと思う。

大学に入る以前の「良い授業」と言えばこれくらいしか思いつかないが、この一橋大学では早くも、僕が思う所の理想的な授業が得られた。それは商学部の導入科目の中でフィールドワークを行ったことである。このフィールドワークでは、各々のチームで国立市中で問題点を決めて、ボランティアワークをし、プレゼンテーションそしてディスカッションをすることである。僕らはテーマ決めには比較的すんなりいった話し合いの結果、国立市の防災についてリサーチすることにした。それは、阪神大震災時におきた防災意識も現在薄れつつあり、私たちが実際に市役所などの協力を得て、調査あるいはアンケートを実施し、市民の意識度をお互いに認識し合い、同時に市民の方々に少しでも災害時の対応について考え

てもらうためである。アクションを起こす当日は、市民のみなさまに非常食を試食してもらい、アンケートに答えてもらった。その後にディスカッションを行ったが、それよりも二〇回近くに及んだ話し合いなどに今まで経験できなかった頭を使い、口を使い、そして足を使った自主的な学習が含まれていることを感じられた。アンケート作成のために市役所に入ったり、非常食を得るため企業に、そして保健所を経由したことは貴重な経験に僕だけでなく、チームの人々みんなにとってなったと思う。正直な話、ここまで苦勞するとは考えもしなかった。こういう感情は今の知識詰め込み型授業ではけっして得られないものだろう。そして企画を成功に導いたという自信は、グループとして誇りにつながるだけでなく、その達成に貢献したメンバー一人ひとりの肯定的自己評価にもつながったと思う。何となく、勉強しているという気がない中で何かを学び得ている感じであった。

今の日本は今この二つの例、特にフィールドワークのような生徒の参加型授業よりも知識詰め込み型に集中している。僕は知識詰め込み型授業の最大の利点は、その効率性にあると思える。多くの生徒を相手に、多くの知識を、限られた時間で、しかも大量に伝えるには有効ではないだろうか。しかしそのような授業においては、生徒の授業参加はきわめて限定的なものであると思える。せいぜいできても質問することぐらいで、授業プランに影響を及ぼすことなんてできない。こうした授業を通じて、私たちは潜在的に、「私たちは学歴社会に住んでいる。とにかく知識をつけなくては競争に勝って

いけない」という考えを持ってしまおう。それだけでなく、生徒は与えられた知識という狭い価値観や学習観に追いついてしまおう。そのような好ましくない教育から抜け出して、例に出したような参加型授業をするべきだと思う。

(1) 一九八八年法案審議の当時、筆者は訪英して審議過程をしらべたことがある。

「地域から教育改革を考えるーイングランド・シェフィールド市の経験」(『教育』476号、八七年一月)

「臨教審改革とサッチャーIIベイカー改革」(同 490号、八八年一月)

なお、法制定後の現況について志水宏吉『変わりゆくイギリスの学校』、レン・ハートン『イギリスにおける教育の市場化』(『教育』588号)、柿内眞紀『イングランドの学校キュラムの課題』(『教育と社会』研究第5号)、ジェフ・ウィッティ『教育政策と教育社会学』(同上、第7号)を参照したい。

(2) 本学商学部・学部導入科目「マクロ企業の中の企業'97」については『一橋大学講義要綱(学部教育科目)一九九七』六ページの中に、「本講義は、マクロ経済の動向や

技術のあり方さらには、歴史的情况と企業の関係などについて考える大きな現点を提供すること、二十一世紀に向けた産業社会におけるコミュニケーション形成あるいはボランティア・リーダーシップを実践を通じて学ぶこと、という二つの大きな目的から成り立っている」(「本講義では、諸君をクラス単位のグループに編成し、地域社会における問題解決を自主的に実践することによって、今まで詰め込み教育をされてきた諸君に、独創的な思考方法を学ばせることをも意図している」と講義の目標が明示されており、「高校生とは異なる学生の主体的参加、とくにグループによる社会活動やボランティアワークには創造的なとりくみが必要である」と付記されている。

川人博『現代社会と東大生』(花伝社、九五年)でも東京大学教養学部における「法と社会と人権」ゼミで同種のところみが行われていること、高校でも同様の課題学習のところが行われていることについて拙稿「現代の課題と高校生」(『季刊・高校のひろば』20号、九六年)を参照されたい。学生参加型の課題学習・総合学習のところみは、今日における教育内容・方法改革の焦点である。

(一橋大学教授)