

神戸大学 大学教育研究センター 大学教育研究  
第 10 号 (2001年度) 2002年 3月発行 : 65-75

「学力低下論」考  
— エリート教育・大衆教育との関連から —

山内乾史 (神戸大学大学教育研究センター助教授)

# 「学力低下論」考

## ーエリート教育・大衆教育との関連からー

山内乾史（神戸大学大学教育研究センター助教授）

### 0. はじめに

学力低下に関する議論が盛んである。京都大学の西村和雄教授を中心とするグループの一連の著作（引用・参考文献一覧を参照のこと）はかなりの社会的反響を呼んだし、東京大学の荻谷剛彦教授の階層間格差の拡大という視点からの学力低下論もかなりの反響を呼んだ。文部科学省はこの反響の大きさを考慮して、再び学力向上へ向けて舵を切ったといわれている。もちろん、学力低下自体は昔からさまざまな形で繰り返し論議されてきたことであり、目新しいことではない。しかし、具体的な国際比較や時系列的なデータが示されたとの同時に、教育現場で教育に携わる関係者の実感に非常にフィットしたことがこれだけの論議を呼ぶ直接的なきっかけになったと考えられる。

もちろん、「低下」というのはマイナス・イメージの語であり、学力低下よりも学力向上の方が望ましいのはいうまでもない。中には、学力テストの実施による学力向上を目指す動向を、「学力コンクールの蔓延=受験競争の激化」と短絡的に結びつけ、学力向上を懸念する珍妙な声も、一部の進歩的教育学者からは寄せられている。しかし、今日の社会的状況ではこういった声は少数派であろう。しばしば指摘されるとおり、世界の先進諸国が1970年代から1980年代にかけて経験した深刻な学力低下と、それと関連する国家の国際的地位の低下への真摯な反省に基づき、学力向上を目指すさまざまな取り組みを続けているときに、また、発展途上国が教育の普及のために、学力の向上のために乏しい教育資源を最大限有効に生かすべく四苦八苦しているときに、日本がひとり黙々と「武装解除」し続けることへの懸念が広範に起こっている。もっとも学力低下と国家の国際的地位の低下が関連があるのかないのかは議論のあるところだし、そもそも学力低下が起きたかどうかの認否をめぐっても議論がある。

しかし、国家・社会の力、国際的地位を重視する側にも、児童・生徒の立場を重視する側にも、昨今の「ゆとり教育」を歓迎する向きも少なからずある。それは先述のような、頑迷固陋な進歩的教育学者の議論とは異なり、それなりの論理性がある。そして、こういったさまざまな立場の議論を概観してみると、学力低下がいかか悪いか、起きたか起きていないかを語る前に問題とすべきこと、また学力低下を論じる際に留意せねばならぬことが、多くの論者の議論から脱落していることに気づく。したがって、本稿では、学力低下の認否よりもむしろ、これまでの議論で十分には語られてこなかった側面の一つを中心にして、学力低下論を論じてみたいと思う。その側面とは、エリート教育と大衆教育との関連の問題であり、戦後日本が長らく積み残してきた課題の一つである。

### 1. 学力低下を議論するに当たって

今、学力低下が非常にセンセーショナルに論じられている。大学生に限ってみれば、学力が低下しているという議論は別に古いものではなく、大学レジャーランド論、青年総休暇村論、高等保育園論などは、学力低下と絡めて論じられてきたし、「新制大学・駅弁大学の卒業生は・・・」、「全共闘世代は・・・」、「共通一次世代は・・・」と世代論と絡める形で、新しい世代はこんなこともできない、あんなこともできないと論じられ続けてきた。

しかし、今日展開されている議論は、明らかにそれらとは異なる。少なくともこれまでの議論は、ある意味で

大衆化の必然的な帰結であった側面もある。大学生の学力低下は、要するにこれまで大学に入れなかった層が大学生になることによって、引き起こされていたとも言えるのである。したがって、そういう事態が望ましいかどうかは別として、つまり大学の大衆化を、高等教育の発展 — 教育機会がより広く開かれ、国民の教育水準が向上し、ひいては国家の文化的水準が向上する — と捉えるか、大学の墮落 — 単なる教育機関ではない大学の本来あるべき姿が学校化することによって失われていく — と捉えるかは別として、全体的には、教育水準が上昇することによって、新しい世代は前の世代以上の学力を身につけているであろう（少なくとも劣ることはない）ということが暗黙のうちに了解されていた。また、仮に大学での教育がうまく機能していなくても、高校以下の教育は非常に水準が高く、国際コンテストでトップクラスにあるのだから、大学時代の多少の教育的ウェステイジは大目に見られたのである。こういった立場からの学力低下論への反論の典型として寺脇研(2001)がある。しかし、後にみるように、こういった反論はおよそ、的はずれで力を持つものではない。

なぜなら、今日の議論はそれとは明らかに異なるからである。つまり、小堀(2002)が指摘するように、新しい世代の学力が前の世代の学力に及ばない、縮小再生産の過程が始まったのではないかという疑念があるところに、根本的かつ深刻な問題があるのである。こういった疑念のさらに根本にあるのは、「学ぶ」、「勉強する」ということに対する価値付けの低下である。一部の大学においては、すでに学力低下以前の問題が起きている。学生に学習する習慣がないのである。かつての大学であれば、少なくとも学校教育で展開される日々の学習に適應する生徒が進学していたはずである。そうでなければ大学入試には受からなかったはずである。しかし、現在は、そして今後一層、大学進学は易化し、少なからぬ大学ではほぼフリーパスに近い（だからこそF (=freepass) ランク校と呼ばれる）のであり、学習習慣を身につけない学生が大量に発生することになる。

もちろん、社会人・主婦の学生など学習の場から長らく離れていた学生もいる。こういった学生も学習する習慣をかつては身につけていたかもしれないが、現時点では失っているかもしれない。しかし、伝統的年齢層の学生が異なるのは、学習することに対する価値付けが低いという点にある。表面的な現象としての学力低下よりも、この学ぶことへの価値付けの低下が問題である。これについては苅谷剛彦教授はインセンティブ・ディバインド(意欲格差社会)と表現しているし、小堀桂一郎教授(明星大学)も同様の指摘をしている。

学力低下をめぐる議論には、いくつかのタイプがある。ここでは、一応4つの類型を設けて整理してみたい。もちろん、学力低下をめぐる議論は多岐にわたり、この4つの類型にすべての議論が収まるわけではない。全くこういった類型から離れているもの、複数のジャンルにまたがるものなど様々である。さしあたり後の議論の関連上4つにまとめたというに過ぎない。まず一つの軸として、議論の観点として「国家・社会の観点」からか、「児童・生徒の観点」からか、を設定する。そしてもう一つの軸として、「ゆとり教育」に肯定的か、否定的かを設定する。これにより4つの類型ができあがる。「国家・社会の観点」とは、やや乱暴に言えば教育の客体として児童・生徒を捉える立場であり、「児童・生徒の観点」とは、学習の主体として児童・生徒を捉える立場である。

#### タイプ1: 「国家・社会の観点」から「ゆとり教育」に肯定的なもの

このタイプの意見は保守層に広く見られる。いわゆる現代の教育問題の原因は、教育過剰にあるという見解である。教育過剰論は教育問題が深刻化すると必ずわき起こる議論であり、その意味では新しい議論ではない。しかし、現在提言されている論調はよりラディカルなものである。例えば、中曽根康弘元総理と石原慎太郎東京都知事の対談をまとめた『永遠なれ、日本』(PHP研究所、2001年)に、石原都知事の発言として次のような記述がみられる。

少し話はそれますが、私は人間の最大の価値である個性を育てるためには、義務教育は小学校限りで十分だと

思っています。そのあとは中学校にしても、行きたくなければ行かせなくてもいい。放っておけばいいのに無理に行かせて、当人の資質にそぐわぬものを無理矢理つめこんで教えるから、子どもはキレてしまう。行かせなければ子どもは、ある時期、多少ほかの人間と比べて常識の面では足らなくても、自分が本当に好きなものをけっこう確かに見つけてくるものです。・・・(240頁)

また、作家で教育課程審議会会長・文化庁長官を歴任した三浦朱門の発言として斎藤貴男『機会不平等』(文藝春秋、2000年)には次のように記されている。ちなみに三浦が教課審の会長を務めていたときに、現在のゆとり教育の複線となる答申が出されたのである。

学力低下は、予測し得る不安と言うか、覚悟しながら教課審をやつりました。いや、逆に平均学力が下がらないようでは、これからの日本はどうにもならんということです。つまり、できん者はできんままで結構。戦後五十年、落ちこぼれの底辺を上げることにばかり注いできた労力を、できる者を限りなく伸ばすことに振り向ける。百人に一人でいい、やがて彼らが国を引っ張っていきます。限りなくできない非才、無才には、せめて実直な精神だけを養っておいてもらえばいいんです。・・・<中略>・・・平均学力が高いのは、遅れてる国が近代国家に追いつけ追い越せと国民の尻を叩いた結果ですよ。国際比較をすれば、アメリカやヨーロッパの点数は低いけれど、すごいリーダーもでてくる。日本もそういう先進国型になっていかなければいけません。それが”ゆとり教育”の本当の目的。エリート教育とは言いにくい時代だから、回りくどく言っただけの話だ。(40~41頁)

なお、齋藤によれば、京都経済同友会も前述の石原と同じような主張を展開している。この議論に賛成するにせよ、反対するにせよ、その議論の前提として、教育とは何か、そこで身につけるべき必要な学力とは何か、そのためには教育にお金をかけ過ぎか、公費を使い過ぎか、といったさまざまな議論が展開されるべきである。しかし、教育は、とかく個人の経験に基づく激しい思い込みにもとづいて印象的、主観的に議論されることが多く、学力とは何かという議論が十分にはされていない。そうである以上、上記のような意見も、肯定する者もいれば否定する者もあり、簡単には結論はでない。以下の3タイプも同様である。

いずれにせよこのタイプの議論は、多かれ少なかれ、学校に適応しない、あるいは適応しようとしめない児童・生徒を無理して学ばせなくてもいいという議論であり、その資源を優秀な児童・生徒の教育に回して有効活用しようという趣旨である。ある意味で学力低下そのもの、ゆとり教育そのものの是非よりも、教育資源をいかにして有効活用するかという議論の一つである。教育内容に関しても、このタイプの議論は現行のものには不満を抱いている者が多い。つまり、道徳、宗教などの情操面の教育をもっと重視せよという議論が多いのである。

## タイプ2:「国家・社会の観点」から「ゆとり教育」に否定的なもの

これは学力低下が、一国の、あるいは当該社会の活力(ことに経済力)の減退につながるという議論である。しばしば、オイルショック以降の欧米諸国が例として取り上げられる。つまり、マイノリティ・ムーブメントなどの影響を受けて、スパートニク・ショック以降、科学・数学の教育水準を引き上げるために実施されていた「現代化カリキュラム」が、「人間化カリキュラム」に取って代わられる。このカリキュラムは「人間化」という甘美な名の下に、選択科目を大幅に導入し、学習者の意欲・関心を尊重するという形で実施された。しかし、このカリキュラムは結果として、単位取得が容易な非アカデミックな教科を選択する者の増大と、アカデミックな教科を選択する者の減少を招き、深刻な学力低下を招いたとされる。もちろん、こういった単純な流れの議論には苜谷をはじめ、いろいろな反論がある。ただ、そういった議論・反論を詳細に説明するのは本稿の目的ではないので省き、こういった深刻な学力低下の認識に立ち、有名な『危機に立つ国家』以下の報告書・学術書が出版さ

れ、政策化され、学力向上に向けて取り組んでいるという欧米のイメージが、このタイプの論者には抱かれている。そして日本は、同様の問題に直面しているにも関わらず、さらなる学力低下を引き起こしかねない学習指導要領の改悪に踏み切ったとみるのである。

そしてこの学力低下が単に教育の世界での問題に留まらず、基幹労働力の質の低下、技術開発のポテンシャルの低下などを引き起こし、中期的に国家・社会の国際競争力、経済的地位に影を落とすというのである。こういったタイプの著書には「国を滅ぼす」といった副題がしばしばつけられるのは、そういった背景があるのである。先に引用した小堀の編著書などはまさにそうした観点からのものである。

### タイプ3：「児童・生徒の観点」から「ゆとり教育」に肯定的なもの

学習内容の削減に賛成というよりも、ゆとり教育によってなにが可能になるかを重視し、そこで展開される教育実践を評価する見解である。こういった議論を象徴するものとして、加藤幸次・高浦勝義編『学力低下論批判』（黎明書房、2001年）をあげておこう。なお、梅田正己(2001)や岩川直樹・汐見稔幸編(2001)も基本的に同様の主張を展開している。

加藤の書いた「はしがき」にその主張が端的に示されている。

しかし、こうした時数を多くかけ、知識の暗記量を増やそうとする考え方はIT時代にふさわしくない。知識や情報はコンピュータによって大量かつ豊かに瞬時に手許に届く時代である。したがって、今後は、問題解決能力こそ学校が目指すべき学力の内容であるべきである。社会をめぐり、自然をめぐり、自分自身をめぐって、子どもたちはいろいろな問題に興味を持っているに違いない。さらに、人類は世界のグローバル化に伴って、かつて当面したことのない新たな困難な問題を解決していかなければならない。まさに、環境問題、国際問題、情報化に伴う問題に代表される困難な問題を創造的に解決していく力を育てていくことこそ、今後の学校教育の最大の目的である。すなわち、子どもたちは、グローバル社会における「地球市民」として「生きて」いかねばならないはずである。(3頁)

加藤によれば、学力低下論は経済不況と政治的閉塞状況が生み出す政治的プロパガンダであり、「”時代の狂気”にも似た展開」とのことである。

このタイプの議論を一言でまとめると、ゆとりの教育によってもたらされる、総合的な学習の時間において展開される学習内容こそが、今後の学校教育に求められるモデルということである。それはグローバル教育とか、国際理解教育とか呼ばれるタイプのものであったり、コア・カリキュラム的なものであったり、いわゆる「豊かな人間性を育む」カリキュラムとか「心の教育」なるものに他ならない。なお、このタイプの議論には、往々にして地球市民の育成だとか、自国民中心主義からの脱却といったイデオロギー的な主張を展開するものがみられる。

### タイプ4：「児童・生徒の観点」から「ゆとり教育」に否定的なもの

朝日新聞の2002年3月3日朝刊32面の「Opinion Voice」の欄に次のような声が寄せられている。投稿者は、「川上ひとみ」という主婦で『世の中やはり「お金」なのか』と題されている。

・・・3人の息子を育てる私にとって、身近な教育に関しても矛盾だらけ。空き教室が増えるなか、40人が1クラスに押し込められて、なにが「ゆとり」なのか。学習内容を3割減らされ、経済的に余裕のある家庭は塾に通わすこともできるが、わが家はとでも通わせられない。やはり「お金」なのか。寂しい。・・・

これもまた、かなり広く見られる意見である。この意見の要諦は、学習内容の削減は学習権の侵害である、というところにある。学習内容が削減された場合、裕福な層は私立学校へ行くか、公立学校へ行ったとしても塾など学校外教育に資金を投入することによって対応することが可能である。しかし、その余裕を持たない家庭は、公立学校で展開される削減されたカリキュラムで教育を受ける以外ない。これは、従来、公教育の範囲でカバーしていたものを、公立学校の枠外に投げ出すことによって、従来であれば保障されていた学習内容が、一部の子どもを除いて、受けられなくなるのであり、これはその子どもの持つ学習権を侵害するというものである。

確かに、これまで大学入試は「学習指導要領の範囲を逸脱しない」ように行われるべきものと考えられてきた。だが、寺脇研(2001)が再三指摘するように、学習指導要領はミニマム・リクワイアメントとすると、大学入試はミニマム・リクワイアメントさえも越えない範囲でやるということになるのであろうか。もし、そうでないとなれば、学習指導要領の範囲を超える学習指導を受けられる教育機関に、わが子を送り込もうとする家庭が増加するのは自明である。大学入試ばかりではない。小松夏樹(2002)は国立・私立の中学・高校の入試問題について同様の指摘をしている。ちなみに、小松は、このミニマム・リクワイアメント論は、どこにも明記されておらず、2000年までにもそのような説明はなく、今なお文部官僚の間で説明が一貫しないと指摘する。

ところでこういった議論を概観すると、これまでの学力低下論において、深く関係があるにもかかわらず十分に展開されてこなかった議論として、学力の低下が、エリート養成システム・英才養成システムにどのように影響していくのか、という議論があると考えられる。次節では、学力低下がもし起きているとすれば、これらのシステムはどのように影響されていくのか、ということについて論じたい。

## 2. エリート教育論との関係 — 矢野眞和氏の所論に対して —

学力低下論において見落とされがちな議論として、エリート教育がどうなるのかという議論がある。第二次世界大戦後、民主化、平等化の風潮の中でエリート教育について論じることは、これまで多くの論者が指摘してきたように、タブーに近いことであった。しかし、それと同時に、差し迫って論じる必要のない状況が作り出されたから論じられなかったとも言えるのではないだろうか。つまり、エリート教育について十分に論じずとも、また顕在的にエリート教育という仕掛けを施さずとも、潜在的にエリートを養成するメカニズムが一見、民主主義的＝平等主義的な学校教育システムの内外に埋め込まれて、それなりに機能していたのであり、議論を広く起こす必要がなかったのではないだろうか。

すくなくとも、これまでは若年層の幅広い層に質の高い教育が広くいきわたっていたために、特別なエリート教育を施さずとも、レッセ・フェールの過程から選抜を経ることによって質量ともに十分なエリートが形成されてきたのである。言い換えれば、レッセ・フェールの過程から選抜を経て登場し、エリート・ポストに配分されるエリートが、戦後日本社会の要求するエリート像と大きな齟齬を引き起こさなかった、あるいは少なくともそう考えられたのである。

したがって、近年盛んにエリート教育、英才教育について論じられるようになってきているのは、これまでそれなりに機能してきた一見民主主義的＝平等主義的な学校教育システムの機能不全がその前提にあるのである。幅広い層に質の高い教育を行きわたらせるという、顕在的にエリート教育を制度化しなくとも、一定のエリートを結果的には養成することにつながっていく学校教育システムの大前提が揺らいだとされるのであれば、エリート教育、英才教育についても当然議論が起こり、検討していく必要がでてくるのである。

こういった問題を考察する上で、わかりやすく論じるために、東京工業大学の矢野眞和教授の学校教育とエリート教育に関する議論を検討してみよう。矢野のエリート教育に関する議論は、『教育社会の設計』（東京大学

出版会、2001年)の序章にある一つのセクション「エリートの誤り『学校がエリートを育てられる』の誤り」にまとめられている。

念のため、議論に入る前に一言断っておくと、筆者は同書より、また矢野の他の著書より多くのことを学んできたし、同書には優れた点がたくさんある。最近、同書は、教育経済学者荒井一博(2002)によって痛烈に批判されていたが、私は荒井の批判に一部同意しつつも、矢野の着実な現実認識、クリアな分析、冷静な結論には賛同するところが多く、同書の価値を大いに認めるものである。ただし、エリート及びエリート教育についての叙述・分析は、他の箇所における叙述・分析とは異なり、かなり一方的な思いこみと誤解があるように見受けられる。しかし、それさえも敢えていえば、従来のエリート教育、英才教育に対するイデオロギーがかった批判などとは異なり、取り上げる価値を認めている。言い換えれば、あり得る考察の一つであるとは理解している。

同書は「UP選書」というシリーズのなかの一冊であり、堅苦しい学術書ではない。矢野は同書において厳密な論理展開を要する議論を詳述しようとしたのではなく、むしろ豊富なアイデアを開陳し、ユニークな洞察を示そうとしたのである。筆者のみるところ、その試みは成功している。たしかに荒井が指摘するように、論旨が首尾一貫しない点もあり、軽めの書物だからといってそれが免責されるわけではない。しかし、その点にこだわるあまり、アイデアの豊かさ、洞察のユニークさで勝負しようとする本書から、何もくみ取れない、くみ取ろうとしないのであれば、不幸なことだとしか言いようがない。

いずれにせよ、矢野は次のような言葉で議論を始める。

エリート層のスキャンダラスな事件が頻発した社会事情も重なって、「よい意味でのエリート」養成が必要だとする見解が強まりつつある。社会の範となるべきエリート階層の腐敗は、子どもたちの教育環境を確実にゆがめる。『オトナはいつも身勝手』。それが子どもたちに映る昔からの変わらぬ社会像である。だが、最近のオトナの身勝手は度が過ぎていないか、と誰もが思う。

「よい意味でのエリート」が求められているのはよく分かる。しかし、「学校がエリートを育てられる」と思うのは、短絡的な発想であるばかりでなく、誤りである。(22頁)

エリート・指導者が無能でいいという国家・社会はないだろうし、そのような議論を展開する人間もないだろう。矢野は、エリートの質に問題があり、もっと質を上げるべきであるとの認識は持つが、それは学校によって可能になるわけではないというわけである。もう少し矢野の議論に耳を傾けよう。

大衆化時代の教育課題は、次の二つに分けられる。第一に、大学の大学化にはそれなりの社会的経済的理由があるから、新しい時代にふさわしい教育の質を考えなければならない。第二は、大衆化時代におけるエリート教育の問題である。

この二つを比べて、大切なのは、前者である。私たちは今知識社会の時代を迎えている。この新しい社会に要請される大学教育の質とは何なのか。これを考えなければならないのが今日の優先課題である。ところが、エリート知識人による教育改革の関心は、後者のエリート教育に重きがおかれつつある。(22頁)

なぜ、知識「社会に要請される大学教育の質」を考えることと、エリート教育を考えることが二律背反的に捉えられねばならないのであろうか。これは矢野に限らず、エリート教育擁護論者、反対論者、双方に広く共通する問題である。筆者には、かなり疑問に思えるが、この前提に立って矢野の議論は進められる。

そもそもエリートの養成は、学校教育の成果と直接的な関係になかったのではないか。エリートは、学校教育

が育てるのではなく、社会システムが育てるのではないか。あるいは、社会のエリート層が自分の都合のよいように学校を利用しているのではないか。フランスの社会学者ブルデューの解釈を借用すれば、エリートが利用している（詐欺している）学校の「社会構造」を学校がエリートを育てたかのような「因果関係」に転換し、錯覚しているのではないか。（23～24頁）

「エリートは学校教育ではなく、社会システムが育てる」という主張はこれまでもあったレッセ・フェール論に通ずるところがある。要するに、放っておいても十分な質、十分な数のエリートが育ってくる、という議論である。しかし、学校教育システムそれ自体が社会システムの一部ではないのだろうか。また、この箇所の直前に日本人のエリート層は、著名な高等教育研究者マーチン・トロウの議論に染まりすぎ、アングロ・サクソン型の社会を前提にしている、との批判がある。筆者もこの議論には同意する。しかし、そこでかわりに、フランス社会を前提にして立論している、フランスの社会学者ピエール・ブルデューを引き合いに出してくるのでは問題であろう。アングロ・サクソン型は問題があっても、フランス型ならばよいのであろうか。ただ単にトロウをブルデューに置き換えるだけでは、説得力を持つ批判にはなり得ないのではないのだろうか。日本でもフランスと同様にエリートが学校を利用しているということなのであろうか。また日本もフランス同様に既得権を得ている層が「学校がエリートを育てたかのような『因果関係』に転換し、錯覚しているので」あろうか。

もちろん、矢野の意見に同意できる面もある。それは次の箇所である。

繰り返すが、エリートが悪くなるのは、学校教育が悪いからではない。悪いのは明らかに卒業後の組織社会である。そもそも並はずれた優れた人材を、普通の教師（上司）は育てられない。教師（上司）にできるのは、卓越者をいじくり回さずに、自由にして、活躍の機会を与えることである。そして教師（上司）は、普通の人に知識をしっかり教えなければならないし、それならできる。

今日の学校教育に求められているのはこれからの知識社会を支える普通の人のスキル・アップである。卓越した知識の生産は、教育ではなく、「研究」世界の問題として、「区別」して扱わなければいけない。（25頁）

この箇所に同意できるというのは、つまり、こういうことである。エリートにせよ、非エリートにせよ、何か社会問題を引き起こすたびに学校教育に原因があるとされる風潮が確かにあり、エリートであれば「学歴社会の中でひたすら知識の詰め込みをしたあげく、視野の狭いゆがんだ人間に・・・」といった類の解説がなされる。これが、学業不振児であれば「成績至上主義の学校の中でダメとレッテルを貼られた結果、学歴コンプレックスや学校・教師への反感が、彼の人間性に影を落とし・・・」となり、いずれにしても学校に原因を帰せられる。学校は、何十年も前の卒業生の人間性にまで責任を負わされるわけである。要は、学校教育の賞味期限はいつかという問題である。筆者は矢野同様に、エリートの悪事を何でもかんでも学校教育の失敗に帰すという安易な議論には与しないし、そういった議論は根本的に誤っていると考える。

さて、エリートをどう定義するかにも関わるのだが、学校教育で養成されないタイプのエリートがいるというのは誰しも認めることであり、本来、優れた人材は型にはまらず、エリート校にいながら、そこからさらにはみ出ようとする性向を持つというのもしかであろう。筆者の定義では、世の中のエリートはそういうエリートばかりではないということになる。それはともかく、そういったタイプの人材をできるだけ自由にしておくべきという議論は、確かに矢野の指摘するとおりである。

ただ、問題は自由にできる場が現代社会の中でどれだけあるのか、ということである。そもそも自由というのは、学校から放り出して全く好き勝手にやらせるということではないだろう。つまり、矢野の言う自由とは豊かな教育資源を（凡庸な教員による細かい指図を受けずに）自由に使う環境が与えられるべきと解釈されるべきで



ある。学校教育は何も教室内のカリキュラムだけで行われるのではない。課外活動や放課後のグラウンドでの活動、学校外での諸活動も含む、トータルな人間形成の環境としての学校で展開される活動の総体を、広義の学校教育と考えるとき、これほどの教育資源を有する組織は児童・生徒の身の回りにはないのではないのか。そしてエリートは自由にさせるべきという矢野の持論は、つまり教育資源の所在へのアクセス、使い方を、彼らが知っており、有効に活用できるという前提に立っているのであり、矢野の主張は些かも学校教育においてエリートが自由に教育資源にアクセスして教育を受け学習することと矛盾しない。むしろ学校教育がそういう場として積極的に関わっていく、積極的に関わられるのは、肯定されるべきことではないのだろうか。

・・・「エリートと普通の人」の教育の「どちらも」大切だというのは「政策」ではない。限られた資源の配分を考える政策は「あれもこれも」ではいけない。資源配分に優先順位をつけるのが政策である。日本の優先順位は普通の人々の教育にある。(25頁)

私見では、この見解は、そもそも「エリート」と「普通の人」とを対立項として考える発想が誤っている。このような捉え方が許されるのなら、「健常者か障害者か」、「男性か女性か」、「定住者か移民か」、「都市か地方か」など無数の「社会の設計に関わる根本的な」対立軸があり、すべて、その一方に決めてしまわねばならないということになる。明らかに無謀であろう。そもそも、こういった二種類の「社会の設計に関わる根本的な」異なる政策が提示され、どちらか一方を選択していく社会があるとすれば、強いてあげれば、矢野自身が「日本とは異なる」としばしば指摘している、アングロ・サクソン型の二大政党制を敷いている社会である。「少数のエリート」と「大多数の普通の人」を対立項として捉え、「大多数の普通の人」の教育に力を入れるべきという主張は、一昔、二昔前のカルト的な平等原理主義を信奉する勢力の議論の前提になっていたものである。現在は、むしろ、子供一人一人が、それぞれの個性、発達段階、能力、関心などに応じてスペシャル・ニーズを持つのであり、身体的・精神的に障害を持つ生徒の教育に対するエキストラな要求もそうであれば、優れた才能を持つ生徒のより高度な教育への要求もそうである。そういったスペシャル・ニーズのすべてに対応することはもちろんできないが、しかし今までのように、矢野のいう「普通の人（つまり、何らスペシャル・ニーズを持たない人）」が大多数であることを前提にして、それらの人を対象に平均的・画一的な教育が展開されるという状況ではなくなってきている。むしろ、対立軸を挙げるならば、そういった「スペシャル・ニーズに応える教育」と「すべての人に共通する教育」をどういうウエイトで展開していくか、ということではないのだろうか。そして、そのような教育を展開していく中で、エリートの資質に恵まれた者は（矢野も言うとおおり、ガチガチにスパルタ教育を受けた結果としてではなく）自ずと浮かび上がってくるのではないだろうか。

私見では、いかなる学校教育システムもエリート形成に関わるのであり、大衆教育かエリート教育かという二項対立的な発想は不毛である。こういった議論からは、理論的にも実践的にもポジティブな議論を何ら引き出し得ない。つまり、いかなる社会においても、エリートのポストはあるのであり、そのポストにつく相当部分の人に関して、ある特定の学歴を持った人が多くなっているのである。それが特定の階層が学校を利用した結果か、平等な競争の結果か、学校がエリートを育てた結果かを探ろうとするなど、しょせん閑人の空虚な禅問答でしかない。禅問答の結果がどうであれ、社会の中核を担う人の一定部分が特定教育機関で教育を受けているということが事実であれば、その教育機関でいかなる教育が施されているのかに、多くの論者の関心が向けられるのは当然のことである。

現に日本の社会は学歴社会と世上批判されつづけ、エリートへの近道たる特定大学をめざして受験生が熾烈な競争を繰り広げるといふ通説が広くまかり通ってきた。この通説が真実か虚構かを問うのは本稿の課題ではないし、問題にしようもない。もちろん、こういったエリートへの近道とされる大学では、特段帝王学を授けている

わけではない。しかし、この一部の特定大学をエリート養成校として制度化、実質化してしていないからといって、実質的にエリート養成校として機能していないというわけではない。少なくとも潜在的にエリート養成校として機能しており、それらは、少なくとも形式上は、多くの階層に開かれているのである。大衆社会から遊離しているのではなく、それにとけ込んでいるのである。エリート校など全くなかった大衆社会、大衆教育社会に、学力低下論の高まりに力を得て、突如、大衆教育路線を改めてエリート教育路線を復活させようと、支配階級が復古調の謀略をめぐらすわけではない。現在でもエリート養成校は大衆教育システムの中に根づいて、れっきとして存在するわけである。大衆教育社会ではエリート教育はそういう形でしか存在し得ない。

いかなる学校教育システムも、何らかの形でエリートの形成に関与しているのであり（その関与が特権階級の意図するところか、そうではないかは別として）、どのようなタイプの学校教育システムが、どのようなタイプのエリートを形成するのか、形成されるエリートは当該社会のニーズにあっているのか、が検討されるべき課題であろう。もっと、はっきり言えば、今日の日本をはじめとする先進諸国で見られる大衆教育はエリート教育と対立するものではなく、むしろエリート教育の一翼を担っているのである。つまり先進諸国の大衆教育は、実はエリート教育の一形態なのである。そこでは大衆化された教育社会の中から、試験などを通じて、長期にわたる競争・選抜を通じてエリートが養成されてくるのであり、この連続する競争・選抜におけるパフォーマンスがエリートへの切符となるのである。繰り返すが、たてられるべき問題は、エリート教育か大衆教育かという二者択一の問題ではなく、大衆教育の中で形成されてくるエリートが現代社会のニーズにマッチしているかどうかという問題である。

この意味で、矢野とは逆にエリート教育の不在を嘆き、旧制高等学校の復活を熟望するような層（例えば、会田(1992)）にもあてはまることではあるが、現代日本の学校教育システムにはエリート教育が不在なのではない。ただ戦前とは、少なくとも見かけ上、かなり異なる原理により、エリートが選抜されているだけである。問題はエリート教育の不在ではなく、質量両面でエリートが社会の求めるものに適合しているかどうかである。旧制高等学校のように、分離型の、つまり大衆教育とは分離した形でエリート養成校を設立すべきという議論は、今日の状況ではおよそ現実的ではないであろう。

大衆教育社会が一種のエリート教育の形態であるという立論は、本稿の学力低下論との関係でいえば、顕在的に突出した形でエリート教育を設定せずとも、全体としての教育水準を向上させることによって、また厳しい選抜・競争を経験させることによって、全体のレベル・アップを図り、その結果、そこで優れたパフォーマンスを示した層がエリートとして社会にでていくのである。ある意味で特別なエリート教育を施すというのではなくても、全体的に高い学力が保障されているから、レッセ・フェールの過程から質量ともに十分なエリート層が供給されることになるのである。

この逆説的な、顕在的なエリート教育の不在というタイプの、大衆教育社会に潜在的に組み込まれたエリート教育は、大衆教育社会の学力水準の高さに支えられているのであり、この学力水準が保障されなくなれば、必然的に顕在的なエリート教育システムの導入が、一部から唱えられるようになるのは（それが望ましいか望ましくないかは別として）自明のことである。

したがって、大衆教育が大事であるとか、高校レベルの教育内容が重要であるとかいう矢野の指摘に、筆者は必ずしも反対するものではなく、むしろ積極的に賛同する面も多い。ただし、それはエリート教育を否定した結果たどり着く結論ではなく、これまでの大衆的な教育システムの中に調和的・潜在的に埋め込まれて、それなりに機能してきたエリート教育を再び機能させるためである。要するに、今日の学力低下問題は、大衆教育にとって問題であるばかりでなく、同時にエリート教育にとっても問題なのである。

最後に矢野は言う。

少なくとも「学校がエリートを育てられる」と思うのは、いささか軽薄な思い込みだろう。(25頁)

もちろん、学校「だけ」がエリート形成に関わるのではない。しかし、これまで述べてきたとおり、学校「も」多面的にエリート形成に関わっているのであり、またそうならざるを得ない。大衆化した教育社会においては、エリート教育は大衆教育とかなりの程度融合せずには存在し得ない。エリート教育といえ、ヨーロッパ型、分離型の教育システムを想起するのは誤りである。そして、この意味において現在の学力低下論が憂えるところが、まさに日本のエリート育成システムにとっても問題となるところなのである。

<引用・参考文献一覧>

- 会田雄次(1992)「占領軍教育改革は『民主化』という名の民族意識の撃滅だった」文藝春秋編『日本の論点』文藝春秋
- 荒井一博(2002)「Book Review 矢野眞和著『教育社会の設計』」民主教育協会編『IDE・現代の高等教育』No. 435、66頁～67頁
- 岩川直樹・汐見稔幸編(2001)『学力を問う — だれにとってのだれが語る学力か —』草土文化
- 梅田正己(2001)『「市民の時代」の教育を求めて』高文研
- OECD (嶺井正也訳) (2000)『学力低下と教育改革 — 学校での失敗と闘う —』アドバンテージサーバー
- 大野晋・上野健爾(2001)『学力があぶない』岩波書店
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(1999)『分数ができない大学生 — 21世紀の日本が危ない —』東洋経済新報社
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(2000)『小数ができない大学生 — 国公立大学も学力崩壊 —』東洋経済新報社
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(2001)『算数ができない大学生 — 理系学生も学力崩壊 —』東洋経済新報社
- 加藤幸次・高浦勝義編(2001)『学力低下論批判 — 子どもが“生きる”学力とは何か —』黎明書房
- 荻谷剛彦(2001)『階層化日本と教育危機 — 不平等再生産から意欲格差社会へ —』有信堂
- 荻谷剛彦(2002)『教育改革の幻想』筑摩書房
- 小堀桂一郎編(2002)『「ゆとり教育」が国を滅ぼす — 現代版「学問のすすめ」 —』小学館
- 小松夏樹(2002)『ドキュメント ゆとり教育崩壊』中央公論社
- 斎藤貴男(2000)『機会不平等』文藝春秋
- 「中央公論」編集部・中井浩一編(2001)『論争・学力崩壊』中央公論社
- 寺脇研(2001)「ミスター文部省 寺脇研が疑問・批判に答える」『論座』第68号、朝日新聞社、70頁～77頁
- 戸瀬信之・西村和雄(2001)『大学生の学力を診断する』岩波書店
- 中曾根康弘・石原慎太郎(2001)『永遠なれ、日本』PHP研究所
- 西村和雄編(2001)『学力低下が国を滅ぼす(教育が危ない1)』日本経済新聞社
- 西村和雄編(2001)『ゆとりを奪った「ゆとり教育」(教育が危ない2)』日本経済新聞社
- 西村和雄編(2001)『「本当の生きる力」を与える教育とは(教育が危ない3)』日本経済新聞社
- プロ教師の会編(2001)『なぜ授業は壊れ、学力は低下するのか(プロ教師は主張する①)』洋泉社
- 八木秀次(2001)『誰が教育を滅ぼしたか — 学校、家族を蝕む怪しき思想 —』PHP研究所
- 矢野眞和(2001)『教育社会の設計』東京大学出版会

# **Discussion on the Decline of Academic Ability : Especially about the Relationship between Elite Education and Mass Education**

YAMANOUCHI, Kenshi (Associate Professor, R.I.H.E., Kobe University)

The purpose of this paper is to examine the discussion on the decline of academic ability and in this point we will argue about the important (but not discussed well) theme: that is, the relationship between elite education and mass education.

Main conclusion will be summerized as follows:

1. Elite education and mass education are in harmony. That is, I mean elite education is possible only on the base of mass education's excellence.
2. In this point, if the decline of academic ability take place, not only mass education but also elite education will be damaged seriously.