

情報化社会における「学力」についての一考察

大 淀 昇 一

一 学力問題の今日的展開

いわゆる「学力問題」というのは、広範な国民の、子どもの教育とその成果への関心を背景とした、すぐれて戦後日本の社会意識上の問題としてとらえることができる。このことは、新教育開始後まもなくの一九四八・四九年ごろから、まず児童・生徒の学力低下という形で全国的に問題とされていった。こうした状況を踏えて文部大臣は、一九五五年教育課程審議会に対して諮問を行い、一九五八年「小学校・中学校教育課程の改善について」という答申を得た。この答申では、学力問題にかかわる内容として、「基礎学力の充実」「科学技術教育の向上」ということがうたわれていた。文部省は、答申に基づいて、同年一〇月小学校と中学校の新しい学習指導要領を、はじめて告示という形で公表した。ここに日本の戦後教育は、子どもの生活・経験・興味の重視から教科の系統の重視へと、大きく教育原理上の転換をとげたのである。^山高等学校に関しては、一九六〇年教育課程審議会の答申「高等学校教育課程の改善について」に基づいて新しい学習指導要領が告示され、一九六三年から実施されるはこびとなった。

この五年間の他の動きとしては、一九五五年に経済企画庁が発足し、翌年科学技術庁が発足するとともに、はじめて閣議決定をみた経済計画として「経済自立五ヶ年計画」があり、さらに一九五七年「新長期経済計画」一九六〇年「国民所得倍増計画」が決定されるといったことがあった。文部省は、教育原理の転換でもって、技術革新や高度経済成長のための人的資源養成、能力主義へ向けて本格的に動き出したのであったといえよう。

一九六八年から一九七〇年にかけて、再び小学校・中学校・高等学校の学習指導要領の大きな改正がなされた。その前提となる一九六七年の教育課程審議会の答申「小学校の教育課程の改善について」では、学力問題に関して、「人間形成のうえから調和と統一」「正しい判断力や創造性」が強調されていた。同様に一九六八年中学校に関してのもものでは、「人間として調和と統一のある発達」と「創造的な思考力と構想力の育成」が、そして、一九六九年高等学校に関してのものでは、「人間として調和のとれた発達」と「創造的思考力の育成」がそれぞれ強調されていた。この時期には、アメリカのJ・S・ブルーナーの影響などもあっ

て、教育課程において、learn how to learn というような高度の情報処理能力の形成とともに、創造性の開発がめざされる一方、「国民所得倍増計画」決定以後の急速な普通高校進学熱のたかまり、受験体制の過熱をおさえるために、知育偏重に対する批判的な姿勢がもられていたといえよう。だがこの頃すでに、登校拒否や学校恐怖症の児童・生徒の急増といったことが報じられ、落ちこぼれ問題も深刻化して、学力問題は、一層重大な国民の関心の的となってきたのである。つまり、国民の子どもの学力への願いは、政府・財界によって能力主義的に吸い上げられて行く中で、むしろ多くの子どもが十分な基礎学力から疎外されてゆく状態を生み出して行ったのである。

こうした国民の子どもの学力保障への願いと能力主義との矛盾に気づいたのであろうか、文部大臣は、一九七三年教育課程審議会に「小学校・中学校及び高等学校の教育課程の改善について」という諮問を発した。その結果一九七六年「教育課程の基準の改善について(教育課程審議会の審議のまとめ)」がまず発表された。

そこでは、教育課程の基準の改善のねらいとして、「人間性豊かな児童生徒」「ゆとりのあるしかも充実した学校生活」「国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視」の三点があげられていた。この方向で答申(一九七六年)があり、ついで小学校・中学校・高等学校の学習指導要領の改正(一九七七年〜七八年)がなされたのである。

ところで、学力問題にかかわって、今日の学校教育の現状はどのようなものであろうか。

まずいえることは、従来の日本教育界にあったと思われる、教師―児

童・生徒、教師―教師、教師―親、親―子ども、子ども―子ども、といった人間関係における「型」が、とりわけ、一九七〇年前後全国にふきあれた「大学紛争」以後いちじるしく崩れてきていることを観察することができるといえることである。また数々の教育社会学的研究が示しているように、銘柄大学へ向って、早くは幼稚園の頃から、児童・生徒はトランキングに枠づけられ、ウォーム・アップ、クール・アウトの洗礼を受けつつ、選抜(selection)され、また排除(exclude)されているのである。ここでは、子どもの人格の成長、発達に応じたその主体性による進路の選択(choice)のゆとりはまったく剝奪されてしまっている。⁽²⁾

このような人間関係の「型」の崩れは、子どもにおける役割取得がうまくいかない問題として展開しているといえるし、自主的な選択のゆりされない選抜と排除の過程にあっては、ある序列に位置づけられ、その上へ選抜されなかったフラストレーションが、自分の下の序列を生みだそうとしたり、あるいは確認しようとして、いじめそのものやいじめの風土を生み出してゆくのではないだろうか。⁽³⁾ だから今日の学力問題は、単に基礎学力面での遅進・遅滞というのではなく、そういうことが、子どもの人格形成の全般的な不充分さ、あるいは破壊といった状態にうめこまれてあるという、さらに重大な危機的なものとして、われわれに見えてきているといえよう。麻生誠が、「学力の病理」として、「学校アノミー病の蔓延」「学力の形式化、断片化、消耗品化」「アンバランスな知・情・意の教育」とをあげたのは、以上の状況をより適切に表現したものとすることができる。⁽⁴⁾

一九七六年の教育課程の基準の改善のねらいが、まさに言葉の上での弥縫策でしかないゆえんである。

二 学力と日本人の社会的性格―その連関とズレ―

(一) 学力・制度・社会的性格

そもそも「学力」というのは、どのような内容の概念なのだろうか。今日の学力のあり方を決める仕組みである学校で、個々の児童・生徒について作成される指導要録には、評価項目として、「理解」と並列して「態度」「習慣」があることに批判的である中内敏夫は、次のように表現している。①「これに一定の規則に従って数字（または記号）を割りあてたものを学業成績ともよぶ点にあらわれているように、それは、学問や芸術など文化の伝達というかたちで、個体から個体へわかち伝えることができるものとされている能力」、②「伝達される文化の内容が今日では科学文化や言語といった認識の学問と方法であることから当然に、認識の能力の一種」、③「その伝達が世俗化された学校教育の形式をとって行なわれていることからして、認識におけるかなり現実的で実務的な部門を担当している能力……（よって）社会生活の利害から自由な存在としてふるまうことのむづかしい運命を、最初からなっている」と。このうち①と③は、学力の規定がどうしても「測定」や「評価」ともなっていることを示している。

このことはまた選抜という過程を媒介にして、学力が社会的な制度上の役割取得ということと緊密に結びつけていることをあらわしている（③にこの意味が含まれている）。アメリカの社会学者ガースとミルズが、「制度は種々さまざまのフォーマルな規則やインフォーマルなおきで従ってそのメンバーを選抜したり、追いだしたりする。役割を取捨するうえでフォーマルな前提条件は、年齢、性別、健康度といった特定の規程である。また、それらの前提条件には、（行政機関や多くの巨

大企業にみられるように）専門技能とか適性についての綿密な試験とか、『パーソナリティ特性』についてのテストとかがふくまれている。」と述べている中の「前提条件」に、学歴や学校歴で代替されがちな学力評価を加えれば、日本での選抜や追いだしを表現したことになるであろう。

ここで、個々の制度が施す選抜や追いだしと結びついて個々のレベルや内容の学力が存在するそのあり方を、〈学力―制度〉の型と表現してみることにはしたい。ところで、この学力はまた役割を担う人の内部に保持されているから、人間の性格構造の要素といえることができよう。そして、この要素は、学校教育を通じてひろく国民社会全体に伝達されるものであるから、後天的にきまってくる人々の性格の共通部分、すなわち社会的性格と深くかかわっていることが推測される。⁽⁹⁾と同時に、その最も高いレベルのものは、さしあたりガースとミルズが「社会構造内部の権力と権威の分配を獲得し、支配し、影響を及ぼすような諸制度から成」と表現した政治秩序の担い手たる最高のエリートたちに保持されていると考えることができ、しかも他の多くの人々の学力についての価値意識は、この人々の保持しているレベルと内容の学力に強く結びつけられている場合もあれば、また反撥している場合もあるということになる。

では次に、この〈学力―制度〉の型を日本人の社会的性格との関連で、やや歴史的に問題にしてみることにしたい。

(二) 「学問のすすめ」と日本人の政治的価値志向

「学力」という言葉について、明治時代からの辞典にあたって調べた安彦忠彦は、この言葉は、「元来「学問」と結びついていて、「学校」と

情報化社会における「学力」についての一考察（大淀）

か「学習」と結びついたものではなかったことを示した。¹¹¹ 日本の近代化のはじまりの時点にあつては、学力をつけるということは、まさに「学問のすすめ」であつたといえよう。

「専ら勤むべきは人間普通日用に近き実学なり。譬へば、いろは四十
七文学を習ひ、手紙の文言、帳合の仕方、算盤の稽古、天秤の取扱等を
心得、尚又進で学ぶべき簡条は甚多し。地理学とは……。歴史とは：
…。経済学とは……。修身学とは……。是等の学問をするに、何れも西
洋の翻訳書を取調べ、大抵の事は日本の仮名にて用を便じ、或は年少に
て秀才ある者へは横文学をも読ませ、一科一学も実学を押へ、其事に就
き其物に従ひ、近く物事の道理を求て今日の用を達すべきなり。右は人
間普通の実学にて、人たる者は貴賤上下の区別なく皆悉くたしなむべき
心得なれば、批心得ありて後に士農工商各身分を尽し銘々の家業を営
み、身も独立し家も独立し天下国家も独立すべきなり。」¹¹² というのは、
福沢諭吉の『学問のすすめ』のあまりにも有名な一節であるし、一八七
二年の学制の際にも、「学問ハ身ヲ立テルノ財本共云ヘキ者ニシテ人タ
ルモノ誰カ学ハズシテ可ナランヤ」と示されていた。これらが当時の典
型的学力観といえるものである。

だがそのころの大部分の国民は、義務教育を終えたと共に、農業につ
いたり、他の職業的役割をめざして社会に出ていったわけであるが、一
般的な技術水準の低さ等の理由により、ほとんど on the job training
でもって職業的能力をつけて自己の人生を築いていったと思われる。
〈学力―制度〉の型といえるほどのものはまだ明確ではなかったといえ
よう。¹¹³

一方、いろいろな集団において「一般に他人をコントロールすること

への関心度が高く、個人的野心も富や文化の追及よりは、そうした人的
統制能力（および地位）の獲得に向けられる傾向がある。」¹¹⁴といわれる
ような日本人の社会的性格としての政治的価値志向の傾向や、国家官僚
によって政治が独占され、「官僚が支配の人的要員としてでなく、『国家
の観念の体現者』（ハチエック）」として立ち表れて、オフィシャルイズム
が普遍的に成立¹¹⁵してゆく中では「学問のすすめ」の向うところは、い
やが応でも、官僚養成制度の頂点に位置した帝国大学法科大学へ入学す
る学力へと収斂していった。ここでの激烈な選抜過程には、明確な〈学
力―制度〉の型がみられたといえよう。この時代の学力の仕組みとして
は、政治志向的〈学力―制度〉の型が、優位に考えられていたのであ
る。なおこうした型が明確化するとともに、その裏側には、「寄らしむ
べし知らしむべからず」的〈学力―制度〉の型が、一般国民向けとして
近代的職業制度の確立してゆくなかで体制化していったのである。

広岡亮蔵が、「戦前の学力構造は、後進的―絶対支配的な日本近代社
会の社会基盤から成立したのである。その特質は、一根のあさい百科的
博識であった。おもてはきらびやかだが、こすればすぐもげる金箔のよ
うな知識であった。ii体制化されない、バラバラの雑知であった。主体
のなかに消化されて血肉と化し、いわば身体組織の生きた機能的部分に
まで融けこんだ知識ではなくて、不消化のままに胃の腑に堆積し、身を
動かすのも大儀になるような知識であった。自分の主体的使用のための
知識ではなくて、多くは支配層がその意図を表現するさいにオイソレと
便利につかわれるための知識であった。」¹¹⁶と激しく批判したのは、この
型に関してであると思われる。

(三) 科学主義による政治的価値志向批判

ところが、大正時代に入って、それまでの主として内務省の牧民官的
 法学エリートによる、ひろい意味での警察国家的あり方から一転して、
 さまざまな職業において広範な国民のエネルギーを燃焼させることで支
 配―被支配の關係をつくり出してゆく国家のあり方が志向されるようにな
 ってきた。帝国大学法科大学が作り出す〈学力―制度〉の型は、国家
 を導く学力として疑念がもたれるようになってきた。経済的価値志向を
 もった、あるいはよりさらには、科学主義を内に秘めた経済的価値志向
 をもったエリートが、政治秩序の担い手として登場しなければならぬ
 と考えられだしたのである。このこと背景には、日本が農業者から工
 業国に転じて、職業的役割遂行のための科学的知識が必要とされる水準
 も上昇し、中等学校への進学率も大きく飛躍しつつあり、「学力問題」
 という形で国民の教育問題に対する関心の芽ばえがあったということが
 ある。

この状況の中で一九二〇年東京帝国大学に経済学部が創設され、卒業
 生が積極的に民間大企業に就職するようになったことは、学力の仕組み
 を経済志向的又は、社会科学志向的〈学力―制度〉の型へ移行させてゆ
 く上で大きな意義を生じたことと思われる。

また、一九一八年発会した日本のエリート技術者の集りであり、科学
 主義の策源地でもあった工政会の中心人物大河内正敏（東京帝国大学工
 学部造兵学科教授、理化学研究所研究員）は、一九二〇年九月の工政会
 のある会合の席上次のようなことを話している。

日本の産業が発展するためには、「資本の力のみには依り成立する工業」
 ではなく、「個人の発明を基とし其発明者が工業を経営し相当の生産を
 営み或は発明者とあらざるも工業を営める間に日々の研究に依り逐次改

良を加へ行く種類の工業」、「純然たる技術家の力、若くは斯道の専門家
 の力を籍るにあらざれば経営不可能なるもの」で、「経済上の才能に於
 て技術上の才能に於て、又『デザイン』の方に於ても資本の力のみを以
 て経営し能はざる工業」が求められねばならぬと示した。さらに、「資
 本は一つの材料若くは産業を営む為めの装置、『インストルメント』
 であって、これを営むのはエンジニアの頭脳と労働者の労働にのみよる
 のである。というのは、産業は各個人の欲望を満足させるために営まれ
 てはならず、「精良品を廉く造る」という事が唯一の生命」なのであって、
 頭脳労働者たるエンジニアが、産業の支配権を有するのは当然のことと
 なり、資本は従の従たる存在であるべきだと論を進めた（大河内は、資
 本を否定しているのではなく、そのあり方を批判していることに注意）。

大河内は、一九二一年理化学研究所々長に就任し、一九二七年よりい
 わゆる理研コンツェルンの形成にとりかかってその総師としての役割を
 果たしていった。右に示したような考え方を、一九三七年には、科学主
 義工業として打ち出したのである。

哲学者の田辺元が、一九三六年に日本の教育は知育偏重であるという
 批難を痛烈に批判する「科学政策の矛盾」という論文を発表し、また科
 学主義を全面的に支持する論文を別に用意して、そこに「産業革新の原
 理としての科学主義は、自然科学の技術化に関する方面に制限せられる
 ことは出来ぬ。それは必然に国家社会の科学的指導、技術的統制を必要
 とする。すなわちそれは社会機構の革新にまで進まねばならぬ。然るに
 産業の科学的統制に伴ひ国家の政治機構が漸次に科学的組織化を要求し
 つつあるに拘らず、その根幹に革新の斧鉞の加へられない為に、機構の
 革新がただ技葉末梢に止まることは、現に我々の目撃する所である。科

情報化社会における「学力」についての一考察（大淀）

学主義に絶対必要な科学教育の如きものに於てさへ、真の科学的精神の開発に逆行する政策が依然として採られつつあるではないか。科学主義は単に科学を手段視して、その自立性指導性を抑圧する所には、決して貫徹せられるものではない。科学主義はあらゆる方面に於ける科学的真理の自主性指導性を信じ、それに従ってのみ歴史的現実を正しく処理し国家の光栄ある飛躍を達成することが出来るという確信の下に、科学的精神の全面的なる拡充に努力し、それに対する障礙と戦ふという心構を堅持しなければならぬであらう。」と述べているのはきわめて注目すべき把握であった。

このような大正時代半ば以降、国家総動員体制へ向う推移の中で、経済志向に包摂されつつも、社会科学志向的、また自然科学志向的、そして技術志向的〈学力―制度〉の型が、日本人の全般的な学力のあり方として有識者の頭の中に強く意識されていった。ところが、丸山真男や藤田省三の述べたような日本人の社会的性格や体制があまりに強大なため、大きく日本人の学力のあり方を変えるところまでゆかず、広岡亮蔵の批判したような有様であったと思われる。

しかし、戦後日本においては、すでに若干述べたように、一九五八年より政府・財界によって、科学主義を含んだ経済志向的〈学力―制度〉の型が全面的に求められるようになってきた。この型については、「国民所得倍増計画」を人的資源開発の観点から補う経済審議会の報告書『経済発展における人的能力開発の課題と対策』（一九六三年）においてとりわけ明解に、「教育における能力主義徹底」として示されているといえる。そこに、「教育における能力主義徹底の一つの側面として、ハ

イタレント・マンパワーの養成の問題がある。ここでハイタレント・マンパワーとは、経済に関連する各方面で主導的な役割を果たし、経済発展をリードする人的能力のことである。……ダイナミックな技術革新時代に於いて、自主技術を生み出す科学技術者、新技術を取り入れ新市場を開拓していくイノベーターとしての経営者、複雑化する労使関係を円滑に処理していくべき労使の指導層等、高度の能力をもった人間の重要性が高まっている。」とあることからそのことが理解できよう。そして、この「教育における能力主義徹底」がいかなる「学力問題」をもたらしたかは、もはや明らかである。

三 情報化社会における学力と社会的性格

(一) 情報化と国際化と自由化

一九六〇年代の高度経済成長がゆきづまると共に、一九七〇年代になって産業構造を重化学工業型から知識集約型へ転換することが求められ出した。このことは、一九八〇年代に入って政府・財界の本格的な政策課題として登場したといえよう。一九八〇年三月産業構造審議会から通商産業大臣に出された答申「80年代の通商産業政策ビジョン」では、望ましい産業構造の方向として「創造的知識集約化」ということが示されている。そしてここでの主導産業としては、情報関連産業、航空機産業、宇宙産業が考えられている。このことをもうすこし社会的レベルにおきかえると「情報化」の推進ということになるのである。

こうした課題を意識し、かつ能力主義のもたらした「教育荒廃」に危機を感じつつ、政府・財界の抱く国民に対する新たな〈学力―制度〉の型を求めて、一九八四年に総理大臣の諮問機関臨時教育審議会（以下臨

教審と示す)が登場したといつてよい。ではどんな〈学力―制度〉の型が求められているのであろうか。「創造的知識集約化」という以上、これまでのような「追い付き型近代化」²³⁾と対応したものであってはならないことはいうまでもない。

一九九六年四月二三日臨教審の基本答申といえる第二次の答申がなされた。そこには、たしかに二一世紀のための教育の目標として、「ゆたかな創造力」ということが強調されている。だがその前の段階において、「二一世紀に向けて我が国の産業構造が情報・知識・サービス産業等の比率を次第に高めて、いわゆる経済の情報化・ソフト化・サービス化の傾向を示す可能性が大きいことが指摘されている。このような予想される産業構造の変化を踏まえ、かつ国際社会の相互依存関係が深まる傾向を合わせ考えると、我が国は国際的視野で今後の研究開発や教育の力点をどこに置くべきか、そのためにはどのような人材の育成が必要であり、またそのためには何をなすべきかを長期的観点に立って十分考えておかなければならないであろう。」とあるように、高度経済成長時代からの延長ともいえる科学主義を含んだ経済志向的〈学力―制度〉の型がやはり求められていることに気づく。この枠の中の「ゆたかな創造力」なのである。

ではこうした学力の仕組みを、今日の「教育荒廃」の中からいかにして形成してゆくのか。臨教審の審議経過の概要(その一)(その二)、第一次答申、審議経過の概要(その三)、第二次答申の内容を検討してみても浮かびあがってくることは、外に對する「国際化」、内に對する「自由化」でもって「競争原理の強化」を計ってゆくことからであると思われる。

たとえば、「国際化」については、「むしろ意識的に国際化による緊張関係を作り出していかなければ、日本社会の活力が全体として衰退し、無力化するおそれがあるとすらいえるであろう。」(その三)とか「人的交流が拡大してくると、いわゆる文化摩擦が生じてくるが、このような摩擦を国際社会の常態と考え、むしろこれを日本社会の活性化のためのエネルギーに変える新しい生き方が求められている。」(第二次答申)といったところに競争的対応を求める強い姿勢がうかがえよう。

また「自由化」についてであるが、第一次答申、第二次答申ともに、「個性重視の原則」という大前提のもとに、「自由」とか「自由化」という言葉があちこちにちりばめられている。もともと「競争」というのは、ある数の人々が主体的にある職業的役割に就くことや、ある学校に入学することを選択した場合、その内の限定された人数のみが選ばれるというところに生ずる行動様式であるわけだが、本稿一ですでに述べたように、今日の選抜は、選択がゆるされない形で、偏差値でもって機械的になされつつある。いわば競争があるようであり、実は競争のない状態になりつつあるといえよう。²⁴⁾そしてこれでは、激しい国際競争を乗り越えてゆきたくましい日本人を生み出すことができないと政府・財界は危機意識を持ち、積極的に競争の場を作るとともに、そこに主体的に果敢に飛び出してゆく人間を生み出そうとしたところに、「自由」、「自律」、「自由化」がしきりに論じられている理由があると言える。

たとえば、「物質的繁栄や便利さの代償として、基本的な生活習慣の形成が十分でなく、自主性に乏しい精神的にも肉体的にもひよわな子どもが目立ってきている。また、豊かな社会の実現により、かえって確固たる自我の形成が行われず、自己抑制力、自立自助の精神が衰弱し、責

任感や規範意識が薄れてしまっている。このような状況は、今日の教育の危機の根底にある文明的な問題であるが、未来を考えると憂慮にたえない。これを放置したままでは、個人の尊厳も個性の尊重もさらには人格の完成も不可能である。……ここにいう『自由・自律の精神』とは、自ら思考し、判断し、決断し、責任を取ることのできる主体的能力、意欲、態度等を総括しているものである。」という一節は、まさにそうした問題意識にあふれ、かつての自由競争時代の自助の精神を説くかの如くである。

以上のように、臨教審は、激しい多面的な国際競争により多くの日本人を直面させ、また国内的には就職や進学のプロセスに、広い自由競争の場をひろくことで、主体により激しい緊張感を呼びおこし、「教育荒廃」克服の手がかりをそこに得ようとしていると把握することができよう。

しかし、大正時代半ばに大河内正敏らによって提唱された科学主義が、国家総動員の時代に一定のひろがりをもせつつ、高度経済成長の時代に能力主義という形で徹底させていった歴史の中で、忘れられてはならないことが一つある。それは自由と平等のめざされる社会で、ある国家的見地から強力で限定された方向での科学主義、能力主義は、いずれは、主体的な選択のない選抜体制を生み出し、社会の活力を低下させてしまうということである。臨教審の答申は、この点での反省は皆無にひとしく、むしろ新たな限定された方向、「情報化」を声高に叫んでいる状態である。「教育荒廃」をむしろ深める論理を含んでいるという危険はないのであろうか。

(二) 文化志向的〈学力〉制度の型と新しい社会的性格

それではわれわれは、今日の「情報化」と「教育荒廃」を前にして、

どのような学力の仕組みを展望してゆけばよいのであろうか。

臨教審が設置されたのと同時期経済企画庁総合計画局内に設けられた情報化研究会の報告書には、「成熟段階に達した産業は、過重な管理組織をかかえ……変化に対して機動的に対応する柔軟な情報処理能力を失っていく。」「経済成長の鈍化に象徴的に顕われている、こうした情報のダイナミズムの限界を打破していくために、我々が手にした新たな情報技術の革新を如何にして個人の活力と社会の活力と経済の活力に結びつけていくか、ここに情報化社会の構築に向けての基本的な政策課題があり、新たな情報化の地平へ向かっての政策構想の基本方向がある。」とあるが、臨教審が、「教育荒廃」について、「問題の本質は、子どもたちが現在の家庭、学校、社会の中で、人間としての尊厳、価値、個性、自主性を尊重されていないと感じていることであり、様々な心理的重圧の下にさらされていると感じていることである。」(第二次答申)というのであれば、「情報化」をすぐ経済成長と結びつけて考えずに、人間諸個人こそ、至高の情報処理機能ととらえ、その自由な発達こそまさに「情報化」であると考えられないのだろうか。

この意味での「情報化」は、J・S・ミルがその『自由論』の中で第一に尊重した、「思想と感情の自由、実際の、思索的、科学的、道徳的、神学的なあらゆる問題についての、意見と感情の絶対的自由」「意見を表明し出版する自由」の現実化、具体化ともいうことができよう。これとの関係で福沢諭吉が「学問の本趣意は読書のみならずして精神の働に在り。此働を活用して実地に施すには様々の工夫なかる可らず。『ラプセルウェーション』とは事物を視察することなり。『リーゾニング』とは事物の道理を推究して自分の説を付ることなり。此二箇条にては固よ

り未だ学問の方便を尽したりと云ふに可らず。尚この外に書を読まざる可らず、書を著さざる可らず、人と談話せざる可らず、人に向て言を述べざる可らず、此諸件の術を用ひ尽して始て学問を勉強する人と云ふ可し。即ち視察、推察、読書は以て智見を集め、談話は以て智見を交易し、読書演説は以て智見を散ずるの術なり。然り而して此諸術の中に、或は一人の私を以て能す可きものと雖ども、談話と演説とに至ては必ずしも人と共にせざるを得ず。演説会の要用なること以て智る可きなり。」と述べたことは、求められるべき情報化社会での学力を見事に語っているといえる。いまこうした学力のあり方の仕組みを、文化志向的〈学力―制度〉の型と表現してみることにはしたい。さらに、学力が制度における役割取得と対応しあっていることを児童・生徒に考えさせ、把握させる場として、職業へのオリエンテーション、あるいは職業的内容を含む技術教育を考えたいと思う。この点に関して、一九七六年発表された、理科教育及び産業教育審議会産業教育分科会職業教育の改善に関する委員会の「高等学校における職業教育の改善について（報告）」にあった小学校・中学校・高等学校における「勤労にかかわる体験的学習の強化」ということが理念的にも実践的にももっと批判的に深められねばならない。

以上のような内容の文化志向的〈学力―制度〉の型こそ、「競争」にチャレンジし「選抜」に応ずる主体的な「選択」の意志と見通しをけつして失わない人間の基礎として求められるべきである。そしてそのこと自体が新しい日本人の社会的性格となっていかなければならぬし、「教育荒廃」克服への道がこのあたりから開けてくる可能性があるといえよう。

情報化社会における「学力」についての一考察（大庭）

※文化志向的〈学力―制度〉の型という学力のあり方の社会的仕組みを支える制度的基盤として、一九七〇年代に入って大きな潮流となつてきた地方自治体行政の課題ともいえる文化行政あるいは行政の文化化ということがあげられよう。国家主導型の画一行政から、地方自治体行政が文化行政とか行政の文化化といった方向で解放されてゆく過程の中で、文化志向的〈学力―制度〉の型も現実のものとなつてゆくと思われる。たち入った考察については、他日を期したいと思う。さしあたり、松下圭一・森啓編著『文化行政―行政の自己革新』学陽書房・一九八一年や、松下圭一『市民文化は可能か』岩波書店・一九八五年が参照されるべきである。*

注

- (1) 肥田野直・稲垣忠彦編『教育課程総論』（戦後日本の教育改革6）東京大学出版会、一九七一年、四〇二頁参照。
- (2) 岩木秀夫・耳塚寛明編集・解説『高校生―学校格差の中で―』（現代のエスプリNo.一九五）至文堂、一九八三年、に研究動向がコンパクトにまとめられている。
- (3) 今日、非行やいじめが特定の子どもだけの問題ではなく、一種の風土化している状況については、清水義弘『子どものしつけと学校生活』東京大学出版会、一九八三年にすぐれた社会学的分析が展開されている。
- (4) 麻生誠「子どもにとって学力とは」麻生誠・木原孝博編『子どもはどう育つか』（清水義弘監修日本の教育を考える1）有信堂、一九八五年所収。二七八―二八二頁参照。
- (5) 中内敏夫『学力とは何か』岩波新書、一九八三年・四―五頁。
H・H・ガース、C・W・ミルズ著、古城利明・杉森創吉訳『性格と社会構造』青木書店、一九七〇年、一七六頁（Hans Gerth, C. Wright Mills

情報化社会における「学力」についての一考察（大淀）

“Character and Social Structure” *Harvard, Brace & World, Inc.* 1964, p. 165)

- (7) 山田勉は、論文「学力形成と人格形成の関連」（『現代教育科学』一九七六年八月号）の中で、学力についてやはり態度的なものを一応切り離して、「学力は、徴表として定量的に測定できるものと、その背景にある基礎的なもの」と形式的には分離することができるが、それを分離してしまうと学力が正しく把握できないし、形成過程において分離がすすむと、学力形成もきわめて不十分な結果に終わるとのことである。」とし、この「背景にある基礎的なもの」については、「知識の組織のあり方や学習の構えなどと深くかわる認識の主体性、慎重さや厳密さなどに象徴される人格のあり方など」と述べている。

筆者は、この学力論を社会学的に最も有効なものと考え、山田の言う「背景にある基礎的なもの」こそ制度における役割取得との対応関係で生ずる規定性と考えて「学力—制度」の型という示し方を提起する際の参考とした。

- (8) H・H・ガースとC・W・ミルズの前掲書に、「性格構造は、われわれの用語法では、ひとつの全体的統体としての個人にたいするもつとも包括的な用語である。それは、人の社会的役割と結びついた有機体の心的構造の、比較的安定した統合体を指している。」(三九頁)(Hans Gerth, C. Wright Mills, *ibid.*, p. 22)と述べたことを受けている。

- (9) 「社会的性格」の規定については、エーリッヒ・フロム、谷口隆之助・早坂泰次郎訳『人間における自由』東京創元社、一九七二年(Erich Fromm “Man for Himself” *Routledge & Kegan Paul*, 1949)。前掲「性格と社会構造」デイヴィッド・リースマン、加藤秀俊訳『孤独な群衆』みすず書房、一九六四年(David Riesman “The Lonely Crowd” *Yale University Press*)。水野節夫「社会的性格」北川隆吉監修『現代社会学辞典』有信堂、一九八四年所収、二八〇—二九九頁。などを参照した。

- (10) 前掲『性格と社会構造』四三頁(Hans Gerth, C. Wright Mills, *ibid.*, p. 26)。

- (11) 安彦忠彦「学力をどう規定するか」『現代教育科学』一九七五年一〇月号。

- (12) 福沢諭吉『学問のすゝめ』岩波文庫、一三頁。

- (13) 学制序文にあたる「学事奨励に関する被仰出書」より。

- (14) 小野浩は、『山梨大学教育学部研究報告』第三十二号(昭和五十六年)に、「学校教育制度の発展と個人の自己教育との乖離について(一)——近代日本の〈学び〉の構造——」を発表して以来、ここに述べたような一般国民の学習のあり方を「学び」という概念で把握し、近代日本の全歴史過程の中に「学び」の水脈をさぐることで、〈学力—制度〉の型がいかに陳外されたものであるかをあばきつつ、それを克服する教育、学習のあり方を求める研究を展開している。〈学力—制度〉の型からは見えないところに維持されてきた「学び」の水脈をたどることで、教育改革への手がかりを得ようというのは、きわめて興味深いテーマであるが、筆者の立場は、〈学力—制度〉の型の全体的な構造変容の契機をさぐることで、小野のテーマに接近したいと思っている。

- (15) 丸山真男「ベラー」『徳川時代の宗教』について」R・N・ベラー著、堀一郎・池田昭訳『日本近代化と宗教倫理—日本近世宗教論—』未来社、一九六二年所収、三三一頁。

- (16) 藤田省三『天皇制国家の支配原理』未来社、一九六六年・一七頁。

- (17) 広岡亮蔵『学力論』(教育学著作集I) 明治図書、一九六八年、六四—六五頁。

- (18) 『工政会々報』第二二号、大正九年一月号。なお関連して、大河内正敏『資本主義工業と科学主義工業』科学主義工業社、一九八三年、など参照した。
- (19) 『改造』一九三六年一〇月号に発表。「田辺元全集」第五卷、筑摩書房、一九六四年、二四八—二六五頁に収められている。

- (20) 田辺 元「科学主義の拡充」一九三八年九月三日脱稿。生前発表されず。前掲『田辺元全集』第八卷、一〇三頁。

- (21) 経済審議会編『経済発展における人的能力開発の課題と対策』一九六三年、一五頁。

- (22) 通商産業者・産業構造審議会編『80年代の産業構造の展望と課題』通商産業調査会、一九八一年、参照。

- (23) 臨時教育審議会第二次答申（一九八六年四月二三日）より。
- (24) これらについては、『文部時報』一九八五年七月臨時増刊号、『臨教審だより』一九八六年一月臨時増刊、『朝日ジャーナル』一九八六年五月五日号緊急増刊、を参照した。
- (25) 今日序列のある段階に選抜された者には、さらに上の段階へ選抜されることを希望させる衝動や欲求傾向 (need-disposition) をかきたる選抜システムからの働らきかけや、社会意識上のプレッシャーがあると考えられる。それゆえ、銘柄大学の銘柄学部に入ってなおかつ、こんなはずではなかった、とか、怠学とかの学生が生ずるのであるう。競争させられていることからくる悲喜劇である。
- (26) 経済企画庁総合計画局編『新情報論—組織・関係・情報の新たな展開—』（情報化研究会報告）一九八五年、九四—九六頁。
- (27) J・S・ミル、早坂忠訳「自由論」『世界の名著』38、中央公論社、一九六七年所収、二二八頁。
- (28) 前掲『学問のすゝめ』二一〇頁。
- (29) 「高等学校における職業教育の改善について（報告）」には、このことについて、「学校は、児童生徒にとって将来を生きていく能力を育成する場であるといえるのであり、したがって、児童生徒が働くことについて考え、これについて積極的な態度を培うようにすることは、学校教育の重要な目標の一つである。修学期間の長期化に伴い、小学校や中学校の段階で、児童生徒が自己の将来や職業について真剣に考える機会は少なくなっているものとみられる。また、児童生徒の生活環境の変化により、家庭や地域社会において、児童生徒が自ら物を作り、生物を育てるなど、働くことに関連の深い活動を体験する機会も急速に減少しているといわれている。児童生徒の将来と学校教育の役割を考慮すれば、このような状況に対処し、学校教育が事態改善のために積極的に対応しなければならぬ時期に遭遇していると考えられる。」云々と述べられている。

（島根大学教育学部教育学研究室）