

# 人生百年時代を生きる次世代に 初等中等教育は何ができるか

東北大学准教授  
青木 栄一

あおき えいいち  
東京大学大学院博士課程修了。博士（教育学）。専門は教育行政学、行政学。国立教育政策研究所研究員などを経て現職。現在、コロンビア大学ティーチャーズカレッジ客員研究員兼務。主著に『地方分権と教育行政』、『教育の行政・政治・経営』（共著）、『文部科学省の解剖』（編者）、『教育制度を支える教育行政』（編者）。

## 一人の学びが社会に貢献する社会へ

遠藤さとみさんは筆者の本務校の大学院生である。福島県で小学校教員としてキャリアを積み、四校で校長を務めた後、二〇一六年三月定年退職、直後の四月に修士課程へ入学した。

所属コースは教育政策科学コース。入学直後から英語文献や統計学と格闘してきた。現在、博士課程の二年目。修士論文を書き上げ、修士（教育学）の学位を取得し、修士課程を修了して直ちに博士課程に進学した。

高等教育の女性に対する経済的効果を大規模データの統計的分析を通じて研究している。論文も審査の上で学術誌に掲載された。看護学校の非常勤講師も務めている。教育行政にも元校長というよりは大学院教育を受けた学

識経験者として携わる。

定年退職後に研究大学の学位プログラム、つまり専門職学位ではなく修士（教育学）の取得をゴールとするプログラムに飛び込み、さらに博士（教育学）の取得を目指している。

実際、身近に接してきた立場からみて、遠藤さんが入学以来、新しいことに取り組み、活力を漲らせ、日々成長してきたと実感する。

遠藤さんの例を敷衍すると、学び続けることには個人的意義と社会的効果が期待できると気づく。これは人生百年時代として少子高齢化に直面している日本にとっては、大いにヒントとなる。個々が学び続けなければ、社会も立ちゆかなくなるからである。

少し考えればわかることだが、日本社会が依拠していたのは、専業主婦のいる標準世帯、長期住宅ローンによる新築持ち家取得、年功

等教育の入り口である十八歳時点では国際的にも誇れる状況を維持しているとはいえる。

日本の高等教育の特徴の一つはほぼ同一年齢の集団が大学生活を送ることである。徴兵制もなく学費を学生自身が負担する社会的合意がないためか、一度社会人生活を経てから二十歳前半、後半に学士課程へ入学するケースはきわめて珍しい。

さらに、二十二歳で社会に巣立った人材が大学院教育を受けることなくそのまま職業生活を終えるケースがほとんどである。日本企業や管理職で修士以上の学位をもつ割合は海外と比較してきわめて低い。新卒一括採用され転職もせずに学び直しの機会もなく管理職になるのが日本企業の特徴である。グローバル人材を使いこなすことは難しく、大学院修了者も使いこなせない低学歴国内エリートだ。このように、学士レベルの入学時点での知的水準は世界的に高い方かもしれないが、人生全体を通せば日本の教育水準は低い。日本が学歴社会だといわれるが、それは入学した大学名や学部名（学校歴）が本人、家族、一族の誉れとなる程度である。大学院教育の結果としての修士号、博士号、その他専門職学位が本人の収入増につながるわけではないか

ら、日本が学歴社会というわけではない。

政官財学報各界のエリートが博士号を持たないのが日本という社会である。この背景に大学院教育が社会とつながってこなかったことがある。大学院が社会に開かれていないとか、社会に役立つ教育をしていないといった議論もあるが、そうではない。単に社会が知的訓練を受けた大学院修了者に高い賃金を支払ってこなかっただけである。

縮小社会としての日本が今後国益を守り国力を増進させるためには、二十二歳以上（十八歳以上）の知的水準を高めるべきである。そもそも、個人レベルでも二十二歳で学士課程を卒業してから一度も高等教育機関で学ばずに一線級の仕事は続けられない。東大生が在学中に正解のあるクイズに熱中し、その様を社会が消費するのは示唆的である。

六十歳で定年を迎えてその後無職でいられる社会ではない。個人の収入を確保するためにも、知的に成熟した人材を社会として活用するためにも、任意の機会に高等教育機関で学ぶ機会が必要となる。

二 学校のできるマインドセットの刷り込み  
もちろん、社会全体の課題を教育政策だけ

序列・終身雇用、過労死・長時間労働を特徴とする人材の使い倒しといった仕組みである。労働政策ひとつみても、出生数が九〇万人を割り込む時代に、もはや大卒新卒一括採用した人材——しかも総合職の多くは男性である——を一つの企業が定年まで雇用し続ける仕組みは立ちゆかなくなるのは明らかである。

ところで、日本の教育のレベルが高いという教育界の自負はどこからくるのか。PISA Aランキングやノーベル賞の受賞者数だろうか。しかし、海外との比較からは、日本で生まれ育った人々が必ずしも高度な知的訓練を受けずに国内で働いていることがわかる。

比喩的な意味で東大生の知的水準は高いだろう。たしかに高校生の頃から数学オリンピックなどでメダルを獲得する人材がいる。高

で解決できない。学校教育で有用なのはマインドセットの刷り込みとルールモデルの提示である。女子にとってSTEM教育の課題は女性のロールモデルの提示である。海外ではそうした人材が小学生向け書籍の題材になる。本稿ではマインドセットを中心に考える。

日本の初等中等教育を世界の文脈に置いてみると、問題なのは学力水準ではなく、その学力の身に付け方と評価のされ方である。一斉指導で同一進度を強制することが同調圧力に容易に転嫁する。ムラ社会としての日本ではこの同調圧力こそがいじめの原因となる。文部科学省や都道府県教育委員会が担う制度設計や制度運用の段階では、就学年齢の弾力化が検討されるべきだろう。市町村教育委員会や学校が担う政策実施の段階では、同調圧力の除去と多様性を前提とした他者への関わり方を教育の基本とすべきだろう。

学級編制の弾力化による異学年編制は有力な選択肢である。複式学級解消にコストをかける地方自治体が多いが、なぜ保護者の不安に対して異学年編制の意義を訴えかけないのか不思議でならない。日本国内のインターナショナルスクールでは異学年編制を学校の特色として打ち出しているところもある。

さらに、頑なに年齢主義を適用せず、事

情（早生まれ、発達上の事情、日本語能力の事情）によっては、グレードダウンと呼ばれる実際の年齢に相当する学年より下の学年への入学・編入ももっと行われてよい。学校教育法が許容することは教育関係者の思い込んでいるよりもはるかに柔軟である。アメリカ在住のサイコロジスト（臨床心理学博士）である表西恵博士によると、エビデンスに基づき、特に早生まれの男子に入学を一年遅らせることを勧めるという<sup>(5)</sup>。あるいは教科によって、より上の学年の授業に参加させるのもよい。これは少なくともアメリカの私立学校で実際に行われている<sup>(6)</sup>。

日々の授業の設計では単元の一方通行指導に疑問をもつべきだ。日本では指導案が事実上の台本となり、児童生徒を観客として扱ってきた。たまに観客もその舞台芸術に参加するが、台本に沿った動きだけが許容されてきた。名ばかりアクティブ・ラーニングである。行きつ戻りつするような授業は忌避されやすいがそれでいいのだろうか。むしろ、わからなければ一年前（一学年「下」というのはイメージが悪いだろう）の学習内容を学び直してもよいだろう。これこそアクティブ・ラー

のある人材の育成はますます必要となる。独創性の育成とは、実のところ、公立学校に在籍するそうした層を潰さずに保護し中学校へ進学させることである。

特に、日本では私立小学校がお受験校的な校風のところが多いため、自由で活発な教育活動が期待できるのは一条校にはなく、中学受験までは公立小学校で耐えなければならぬ。公立小学校への税金投入を縮小し、より自由な教育を展開するチャータースクールと似た学校が日本でも導入されるかもしれない。公立学校にとっては商売敵だが、ニーズを吸い上げて拡大する可能性はきわめて高い。

チャータースクールといえばアメリカである。アメリカの黒人は、アメリカの白人やアフリカの黒人と比較して血圧が高いとされるが、そこにマイノリティゆえの環境要因が推測されている<sup>(8)</sup>。日本でも階層格差が拡大しているから、社会を覆う不満と不安は、学校教育の場にもすでに押し寄せている。もともと日本は学力の学校間格差よりも学校内格差が大きかった。階層で居住空間や通学区域が明確に区切られないからである。

## 特集 ◇ 学びの継続

学校が社会の縮図であるにもかかわらず、それを直視せず、バーチャルな空間を作つて

ニングではないか。

授業の進行自体が目的だから、教員は授業のレベルを下げたくなり、授業をつまらなく感じる児童生徒も出てきやすい。能力に応じた課題を与えずじつとさせれば平等 (Equality) は保たれるが、公平 (Equity) は保たれない。つまらなそうなきふりをすれば、ただちに関心・意欲・態度の評価に関わる。教員からすれば授業秩序を乱す存在と映るから発達障害の可能性を疑う誘惑に駆られる<sup>(7)</sup>。

つまり、日々の授業は多様性を認めず、同調圧力を駆使する発想で成り立っている。誰でも百点が取れるという発想自体が同調圧力である。かりに百点が取れるとしても、それに要する時間や手段は多様なはずである。

### 三 学校の転換が学びの継続志向を育てる

他者との違いを認識したうえで、多様性を尊重し、他者を尊敬し、自己を振り返ることが重要であろう。ペーパーテストの点数をクラスメイトに見せてはいけないという学級ルール (スタンダード) があるとうなるか。高得点がとれた児童生徒が妬まれたり、不出来な児童生徒が揶揄されたりする危険性があるかもしれない。しかし、それを通じて身に

きたのが日本の公教育だろう。学校教育に必要なのは優しさと厳しさである。低学力・低階層を直視しないのは優しさではない。多様性と差異を認識させ、お互いに尊重させるのが優しさである。低学力・低階層が学びの意匠を理解できるようにするのが学校の役割であるし、社会全体の底上げになる。だからといって、それらを尊重できないのであれば厳しい姿勢で接するのが重要である。

いじめ対策が弥縫策にしかならないのは、学校という空間こそが多様性を排除する異様な空間となっているからである。多様性を尊重する空間に塗り替えることで、各々の特性に応じた能力発達がなされる教育機関となる。その先に人生百年時代に死ぬまで学び続けて収入の糧を得て、疲弊し始めた日本という社会に貢献できる人材が育つ。

謝辞：本稿はJSPS科研費17KK0042の助成を受けた研究成果の一部である。

〔注〕

(1) OECDの調査によれば高等教育機関入学者の平均年齢は二十二歳であり、最も低いのは日本で十八歳である。OECD東京センターTwitter (二〇一八年三月十五日)。

ついでしまふ心性は社会にとって害悪となる。

高得点者がわずかに嬉しそうなそぶりを見せただけで理解度の低い児童生徒にいじめられることもある。同調圧力を指導の基軸に据えれば、低得点で鬱屈した児童生徒はルールからの些細な逸脱にも目を光らせて利益を得るだろう。学習の成果を皆で褒め称える心性はそこにはない。学校行事で利他的に感動ごっこをしている場合ではない。

学校外教育で何を学ぼうが、学校でよい点数をとったのは当該児童生徒の学習の成果である。それを称えずに窮屈な思いをさせるようでは独創性を育てる場所にならない。そもそも学校は学習活動が基本にあるはずだ。

たとえば、個別に課題を提示するだけでも学級の雰囲気は変わるのではないか。他の児童生徒より早く課題が終われば次の単元、上級学年の課題をやらせてもいいだろう。もしくは好きな本を読ませてもいいし、レゴをやらせてもいい。それを依怙鼻息だと非難してきたのが日本社会である。

能力 (教育基本法第4条) の多様性を学校関係者は直視するべきであり、創造性を発揮する児童生徒には相応の対応が必要だろう。それは日本の国力を維持するためにも独創力