

戦後「学力」低下問題における教育意識の構造

教育哲学・教育史研究室 山 崎 鎮 親

The Structure of Educational Consciousness in the Postwar Japan

Yasuchika Yamazaki

The educational problem as social problem — the decline of children's scholastic achievement — occurred about 1950 in the postwar Japan. The origin of the affair was some parents' demands for higher educational standards. Especially, the new middle class parents stood at the center position of this affair.

In this paper, the problem around this affair is analyzed from two points of view : 1) the major tendency of social consciousness in the postwar period, and the emancipation of private desire ; 2) the position of GAKURYOKU in educational community. The former is the discontent of the new middle class parents with the scholastic achievement or educational standards, and the latter is GAKURYOKU as the mediation between education and society.

論文構成

はじめに

- I 私的欲求の解放と戦後の教育意識の特質
- II 「学力」観の無政府状態
- III 「学力」低下認識と「学力」観の分布状況
- IV 結論と今後の課題

はじめに

近年の教育論議のなか、教育の主体としての父母をどう位置づけるのかという課題意識のもと、彼らの教育意識の様態の解明の必要が生じてきている¹⁾。その背景には、特に1970年代後半以降、受験体制の圧力のなか父母の教育要求があたかもアノミー的状况を呈していることに対する、国民の教育意識の内実への学問的関心の高まりがある。そのような動向のなか、あらためて戦後の教育社会の歴史における父母の教育意識の動態の検証が必要とされているのではないだろうか。そこでこの小論では戦後状況下の1950年前後の「学力」低下問題における父母の教育意識を取り上げることにする。

もちろん、これまでも父母や国民の教育意識に関する研究は、特に教育社会学の分野で行なわれてきた²⁾、戦後改革期における教育意識の構造を分析したすぐれたモノグラフも既に出されている³⁾。また、「学力」低下問題のそもそもの発端が子どもの「学力」の低下への父母

の不安と「学力」向上要求であったことが指摘されている⁴⁾。例えばある教育史書によれば、「学力の問題については、教師や教育学者よりも先に父母たちが疑問をだしはじめていた。最近の子どもは集会をうまく運営し、さまざまな場で自分の意見を素直に発表できるようになった反面、漢字の読み書きや計算の学力がおち、県庁所在地や歴史上の重要人物などという常識に欠けるという批判であった⁵⁾。この「学力」低下の声の発生理由は、父母の「学力」観が「読・書・算」であったこと、父母の受けた戦前の教育がその基準となっていたことに求められている。しかしながら、「学力」低下問題における「学力」低下認識やそこに働いた「学力」観について父母の教育意識の内奥にまで踏み込んだ解釈はされていない。

それにたいして小論がこの「学力」低下問題に特別に着目する理由は大きく二つある。戦後混乱期という点をわりびいても、第一に、「学力」低下問題において父母や世論が一定の存在感をもって登場したこと、第二に、それが「学力」をめぐる社会問題だったことである。「学力」低下問題が戦後になって公然と発することができるようになった父母の主体的能動性の現われの一つであり、かつ学校教育の任務規定と深く関わる「学力」の取り扱いをめぐるものだったことは重要である。特に「学力」はその社会的な処遇のされ方⁶⁾において、最も強く父母の利害関心を組織すると考えられるからである。

I 私的欲求の解放と戦後の教育意識の特質

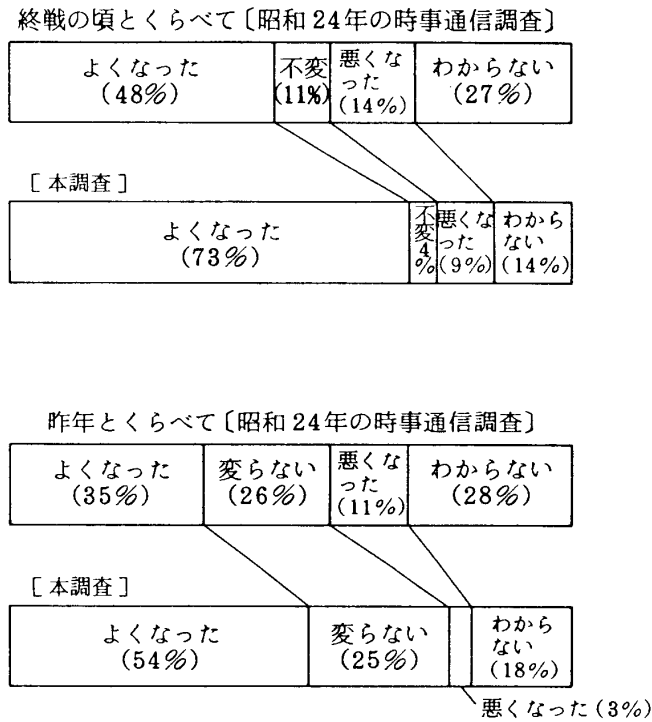
ここでは「学力」低下問題発生時の1950年前後における父母の教育意識の動態について素描していこう。ここに教育意識とは教育について父母をはじめとする国民が抱く価値意識・態度・評価の総体とみてよいが、教育意識のなかには「子どもの人間形成の目標価値と、その実現のための制度（中核的には学校）に関して成立する社会意識」⁷⁾という側面をみなければ、それは単に制度と人々との間の関係の機能的あるいは現象記述的なものに終わってしまうだろう。しかしながら、戦後の教育意識⁸⁾の内奥に立ち入ろうとするとき、その時代的特殊性も当然考慮されなければならない。そこでは、新しい教育の様態（＝「新教育」）にとどまらず、戦前における「教育体験・学校体験」が作用しているはずだからである。稲垣忠彦の言葉を借りれば、「戦前・戦中と連続性を持ちつつ、敗戦とそれに伴う教育改革という政策の変化によって規定されるとともに、逆にその政策の展開や浸透を規定する政策への促進条件あるいは抵抗条件としての位置を占めている」⁹⁾と、この時期の教育意識の性格を整理できるだろう。つまり意識の奥底での戦前戦後の連続性である。とはいっても、「促進条件」「抵抗条件」としての教育意識のなかには、制度のあり方が父母を規定しようとしつつ、逆に父母が規定し返さんとする制度と人々との緊張関係をみる必要がある。教育意識は制度と人々との間の規定関係の媒介の位置にあるというほうが適当であろう。また「学力」低下問題における父母の教育意識は、何よりも「学力」低下認識→「学力」要求」という意識と行動の能動的な側面として把握されねばならないだろう。ここではそれを社会意識論者の指摘するところの、戦後状況下における公的抑圧に対する私的な欲求・欲望の解放、私的利害関心の側面の解放という視点からとらえることにする。そして、この私的欲求の解放と教育意識の動態との間には、戦前戦後の文化的二重構造との関連で生じる社会階層ごとの差が折り込まれることになる。

さて、敗戦とそれにつづく政治体制・経済体制の変動・崩壊、占領下における新政策の実施と進行等の急激な変化は、当然、人々の社会意識の領域に影響を及ぼさずにはおかない。この影響について宮島喬は、こう述べている。「敗戦によって『国体観念』や『滅私奉公』『報国精神』の支配から解放された人々の意識は、しかしながらあらたな方向づけをもとめて状況へのいくつかの適応のコースを模索することになるが、大勢としてのそれは、当時の飢餓と欠乏のなかでぬきさしならない日常的・私

的欲望の充足へと関心を転じていった」¹⁰⁾。この支配的な価値規範の崩壊・喪失と私的な欲求・欲望の解放という広義のアノミー的状况のなかで¹¹⁾、「日常的・私的欲望の充足」は、当面は食糧等の生活・生存の維持という部分で直接的には展開していった¹²⁾。だが、このような「公」の支配からの「私」的欲望の解放という社会意識の動きは、当然直接的な生存欲求からは相対的に区別される生活の社会化された部分にも波及せざるをえないだろう。作田啓一は社会の価値体系の布置状態の変化という視角から戦前戦後の社会意識の全般的な動向を「貢献価値」から「充足価値」への比重の移行として定式化している。「公的価値に傾いていた秤が、今度は逆に私的価値に傾斜することとなった。かつては、個人の幸福の追及は、貢献価値や和合価値へのコミットメントと両立しうる範囲で許容される日かげの価値であったが、今やそれ自身で正当性を主張しうる積極的な価値となった」¹³⁾。社会の規範的価値体系の布置レベルの変化において、天皇制国家体制への献身・帰属（貢献価値と和合価値）から、国家とは区別される場での個人の幸福追及の価値へと比重が変化したのである。そして重要なのは、私的幸福の追及がそれ自体価値的に正当性をもって登場するという指摘である。尚、ここで急ぎつけ加えるべきことは、この私的幸福の追及がなんら積極的な価値を形成することなく、その後の戦後史の過程のなかで私的生活の領域のなかに沈潜していくという帰結である。もちろんこの戦後の時期には労働運動にみられる政治意識の高揚はあったが、大勢的には私的幸福の追及という価値意識は「市民」的意識の成長を介して私的問題を公的領域へと接続させる質を持たないという限界性を有していた¹⁴⁾。

以上のような社会意識の動向を受けて、今度はこの時期の国民の教育意識の全般的な傾向をみていくことにしよう。戦後における国民の教育意識の構造については、稲垣が新聞社や国立世論調査所の実施した世論調査を素材にして既に整理している。ここでは都合上1950年前後の時期までの国民の教育意識の特質についてだけ稲垣論文をみれば、戦後「新教育」の民主主義的理念および六三制・機会均等原則は国民の間では高い支持を得ているが、「しつけ」や「基礎学力」などをめぐって、戦前の教育との比較に基づく「とまどいや不安」が存在し、かつそれが学歴別・職業別の階層と相関していると整理されている¹⁵⁾。「新教育」への支持が年度を追うごとに上昇したことは、調査結果から追認できる（図-1）¹⁶⁾。

図一 新学制の評価の推移



注1 それぞれ上段は時事通信社調査 (1949)
下段は、国立世調査所調査 (1950)

だが、階層別にみるとかならずしも「新教育」に対する支持の割合の上昇が不支持の減少を伴ってはいないことがわかる。潮木守一は1950年の段階での「九年制義務教育」に対する反対層として生活水準の低い層と高学歴層とを上げ、低水準生活者層の場合は義務年限延長による経済的負担の加重の不安が、高学歴層の場合は教育制度が開放的になったことによる教育の一般的な水準の低下への憂慮がそれぞれの反対理由だったとしている。そしてこの教育の水準低下への不安が「かつては袋小路的な学制のなかで特権を保持しえた高学歴者群」の「次第にその希少価値の減少のなかで、新学制に対する心理的反発、軽蔑」と裏腹の関係にあったとみる。尚、経済的な負担加重による反対はその後減少したことが指摘されている¹⁷⁾。また同じく潮木は、戦後の教育改革を高学歴層やホワイトカラー層が教育改革の実施内容について具体的な知識をもって理解していたことにたいして、その他の層（低学歴層や農林漁自営・筋肉労働者・主婦など）では教育改革の事実そのものが十分知られていなかったことを指摘している¹⁸⁾。この教育改革の実際についての具体的な知識の有無は、高学歴層や新中間層・自由業層における戦後の教育改革にたいする支持—不支持の分極

傾向としてもみることができる。例えば1948年7月実施の時事通信社の調査¹⁹⁾では、「あなたは近頃の学校の教育のやり方をどう思いますか」という設問にたいして、職業階層別では「よくなった」「悪くなった」とともに「官公吏」「自由業」が最も高い数値を示している（表一）。

表一 戦後の学校教育への評価 (%)

	良くなった	かわらない	悪くなった	答えられない
農林漁業者	24.1	16.1	35.1	24.8
商工業事業経営者	25.4	18.2	37.6	18.6
給料生活者労働者	29.1	14.3	35.9	20.7
官公吏自由業	31.3	14.8	39.2	14.7
その他の職業	23.0	16.1	33.0	27.9
全体	35.7	25.7	16.0	22.6

注1、時事通信内外教育版1948.8.19より作成

また、1951年6月実施の毎日新聞の調査²⁰⁾では、「いまの教育制度をどう思いますか」という設問にたいして、高学歴層の場合「いまのままでよい」51.8%「旧制がよい」41.8%となっている。また職業別でも、給料生活者（52.2%、41.8%）自由業（35.6%、53.4%）とほぼ同じ傾向を示している。それにたいして、低学歴層や農漁業者層では新制度への支持が旧制度への支持を大きく上回っている（表二）。

表二 新旧教育制度の比較 (%)

		いまのままでよい	旧制の方がよい	わからない	その他
学歴	9年以下	51.6	28.6	10.9	2.1
	10~12年	54.7	38.6	3.8	2.1
	13年以上	41.8	51.8	1.3	4.7
職業	農漁業	54.4	33.3	9.8	2.3
	給料	52.2	41.8	3.1	1.9
	労務	50.6	37.6	6.9	3.3
	商工	49.1	40.9	6.3	3.0
	自由	35.6	53.4	4.4	4.4
その他	46.1	38.2	12.7	1.0	
全体	51.7	33.0	12.3	0.8	

注1、文部省『6・3制に関する世論』pp.60-64より作成

こうして戦後の教育意識の全体的な傾向をみると、確かに新教育への支持率は全般的には上昇していった。しかし社会階層ごとにみると、一方では低学歴層や低所得者層あるいは農民層における新制度への支持の増大傾向が、他方では高学歴層や新中間層・自由業層における支持増大と不満の併存が指摘できる。そこでこの社会階層ごとの差を分析していく必要が出てくる。

私的利害の増大という社会意識のなか、当面の献身対象が国家から「広義の『家』」へとりあえず転移したことを指摘したのちに、宮島はそこにはたらく「第一次的関係」の存在を指摘している。この「第一次的関係」とは、「契約的・選択的参加の原理によるゲゼルシャフト的關係への対概念であり、個人にとって所与である血縁、地縁、あるいは疑似血縁的な絆などをとおして織りなされる社会諸関係」であり、敗戦後の共同体秩序の崩壊傾向、ゲゼルシャフト化の進行のなかではフィクション化していく関係であったが、伝統的価値の残存として未だ機能するものであった²¹⁾。この「ゲゼルシャフト化の進行と第一次的諸関係の温存」²²⁾という戦後社会の二重性は、階層ごとの社会意識の様相に複雑な色合をもたらす。1952年に東京都民を対象に行なわれた城戸浩太郎らの調査は、戦後社会における「近代的な民主主義的価値」と「権威主義的」な「伝統的価値体系」の社会的混在状況に関する学歴階層ごとの社会意識の差について、高学歴層ほど反権威主義的傾向をあらわすことを指摘している。そして城戸らはこのような学歴の差が学歴に伴う知識の量の差ではなく、知識の質の差に基づいていると解釈している。「現在まで教育勅語や修身科を中心とする権威主義的価値体系が中等教育以下において強調され、それに批判的な自由主義的教育は専門学校以上の環境でようやく行なわれていたという条件をそのまま反映している」²³⁾。だが、高学歴者層の示す伝統的価値体系からの離反という傾向は、戦前の教育体制における「学問と教育の分離」、「大衆の教化とエリートの教養という文化的二重構造」(堀尾輝久)のもとでは既に限界づけられていたとみることができる。すなわち、戦前の二重構造のなかでは、国民大衆の教育は「学問や科学の成果とは没交渉の世界にとじこめられて、その断層は越え難いもの」となり、他方、エリート教育の場においては、たしかに「学問の自由」はあったが、それは支配エリートへの道につながる自由であり、「ここでは教養が卑俗な実利主義とエリート意識に結びついていた」²⁴⁾のである。

戦後の教育意識がその内部に戦前との連続性を持っていたとすれば、高学歴者層や新中間層などの教育意識の場合は既に学校教育の効用と価値が私的な利害と結びつ

いて内在的な位置を与えられていたといえる。稲垣は、進学・就職という私的利害の強い社会層の意識構造では、「例えば理念への同調がたてまえ化し、ほんねとしては利害尺度が優先され、そこから実態への評価が導き出される」²⁵⁾と指摘している。つまり、進学・就職という利害を強く持つ社会層においては、実態への評価は学校教育制度のなかにある権益の擁護という心理のもとに生み出される。戦前にこの既得権益を確保していたのは高学歴層であるから、権威主義的な伝統的価値から相対的に自由なはずのこの既得権益の擁護意識も実は「卑俗な実利主義」という色づけをもって、戦後の学校教育のなかで実現されている「学力」と私的利害関心との間に強い緊張関係を生じさせてくる。この緊張関係が稲垣の指摘するところの「とまどいや不安」、世論調査に現われた支持と不支持との併存につながったと考えることができる。

ところで、低学歴層における学問や科学の世界との没交渉的な関係こそ、大田堯が批判した「こつやかん」の支配する農村文化の問題性へとつながってゆく。大田によれば、農村では、学校の与える科学的知識は「こつやかん」の支配する農業生産の世界の外側に留まるか、または「こつやかん」の世界のなかに解体される。ここでいわれている「こつやかん」とは「ある限られた局面で、限定された効能を發揮するに過ぎない一つのものの仕方、見方」であり、反省的契機を欠いた属身化された知識の形態を指す²⁶⁾。小農経営において「中心の作業過程は、まったく経験的な『こつ』や『かん』が支配し、そこへは科学を近づけることを拒否しながら、収入増の見込まれる副業的部分、あるいは中心の作業過程をそれた部分に『科学』を位置づける」というように、「収入増を見込まれる部分」(=ゲゼルシャフト化の進行)に学校で教えられる知識が必要とされる範囲でのみ受容され、農業生産の基本部分では従来の「こつやかんの世界」が支配している。だが、受容された科学的知識でさえも、「科学的技術のよそおいをもった原動機の運転の仕方や、農薬の配合の仕方や、肥料のつくり方が経験的技能と妥協したような形」へというように科学的知識・技術の本質を喪失したものになってしまう²⁷⁾。学校教育のもたらす科学的知識は農村の社会関係と本質的な結びつきの契機を欠いたまま、農村生活にとって付加的部分・外在的な位置を与えられ形骸化されるのである。農民層においては、戦後の学校教育で実現される「学力」が生産の基本部分を脅かさない限り、「学力」に対する緊張関係は比較的弱いともいえるが、それでも学校の与える知識について全く無関心ではなかったことが指摘できよう。

II 「学力」観の無政府状態

これまで議論からは、戦前から連続した国民各層の教育意識が戦後の社会意識の平面における私的欲求の解放を契機として表面化し、戦後社会の文化的二重構造の媒介をうけて階層ごとに差をもって、学校で実現される「学力」をめぐる緊張関係を現出することが示された。そしてその緊張は特に高学歴者層や新中間層などにおいて顕著だといえる。次にこの教育意識を「学力」観の問題として捉え返すために大田堯の議論を見ていくことにしよう。というのも、戦後における私的な欲求の解放を教育社会の市民社会的段階に伴う病理現象としてとらえ返し、理論的限界を含みながらもこの病理現象の克服の課題のなかに「学力」論を位置づけたのが大田だからである。

大田は「学力」低下問題を受けて開催された日本教育学会の第9回大会シンポジウムの席上で²⁸⁾、当時の日本社会と教育の歴史的社会的特性に対してそれを、市民社会の末期的症状を歴史的社会的基底とした教育社会の病理、一言で『学力』基準の喪失による学力の無政府時代』と呼んだ²⁹⁾。そもそも大田が1950年の時点をこのように認識したこと、そしてその理論基底をなす彼の歴史社会認識は次の言表に端的に現われている。「個人の創造、児童の興味の限りない発展を所期する教育編成は、明かに封建的服従を拒否する近代産業階級の要望する秩序に適応しい人間の形成を企図した。それは間違いなく近代の前進的姿を想望させる。けれども今では歴史はそれを超えてすすんでゆく。予定調和的無放任な自由を承認した市民社会の批判と、これにかわる新しい社会秩序の建設的な努力が、新しい人間とともに新にその形成方式を要求しているのである」³⁰⁾。ここでいわれている市民社会の「予定調和的無放任の自由」とは、彼にいわせれば市民社会の「倫理」、*「生活の論理」*の末期症状である。

1950年ごろを境にして著しく社会科学的指向を強めた大田の理論構成の基軸の位置にあった概念がこの「生活の論理」である。「生活の論理」は「その社会のしくみ、とりわけ経済生活の様式、しかたによって基底的には規制されて、人間が自然や社会と対決するしかた」と定義される。この「生活の論理」は社会的慣行(=「しきたり」)として、所与の社会における人間形成の範型を生み出す。「そこでは、その社会のしくみを生き抜く必要が、そこでの『生き方』、生活の論理をそのまま絶対化し、倫理化して、歴史的、社会的制約を越えたゾルレンとして高められてしまい、教育の方法がそれに服従するということが起る」³¹⁾。他方、「学力」について大田は「単に人間の頭脳のなかに計算機やタイプライターや百科辞典を

持っていること」を意味するような「学力」観を退け、「人間が後天的な学習を通じて獲得した、世の中で生きていく力の総体、一言に学習によってものにした生活力」として「学力」を理解することを提案する。そして、この「生活力」としての「学力」の具体的構造を歴史的社会的存在基盤からとらえ返そうとする。「特定の歴史的段階、特定の社会のしくみのなかで、それぞれ固有な生活力の構造が要求せられるのであって、それとの関係において『学力』の具体的な諸規定が成立する」³²⁾。

このような「生活の論理」=「生活力」の諸類型は、ヒエラルキカルな垂直的支配構造の段階から、外在的基準の崩壊による個人の解放を経て諸個人の活動の無規制的展開へと歴史的に展開する³³⁾。まず前近代的な封建社会体制における「生活の論理」の構造は、農民層と封建領主との間の対立的生産関係にその基底をもち、その具体的な諸規定は<命令・服従><上下(身分)関係>および支配層によるこの関係の一般化・永遠化であるとされる。この封建体制のなかでの「生活の論理」は、「献身、服従の倫理」として被支配層において成立する³⁴⁾。また、「生活力」=「学力」の具体的構造は、専制君主を頂点とする「ピラミッド型の階層構造」の形態を反映する。そして、封建体制下の支配関係・権力関係において、被支配層に強制的に要請される諸行動の規準は、行為の明示的な規則の体系として、大田の言い方を借りれば、「民衆の意欲するもの、意欲すべからざるもの、ふるまうべきもの、ふるまうべきでない事柄、知るべきもの、知るべからざるもの、といった基準」として明瞭である。こうして、封建社会体制における「学力」の具体的構造は、ドミナントな「生活の論理」の反映である教育方法と学習活動を通じて被支配者層の内面に形成される明示的な基準への服従の生活論理ということになる³⁵⁾。これにたいして、市民社会段階においては、新たに社会のヘゲモニーを握った市民階級の経済的生活様式の基調である「利己心の倫理」が新たな「生活の論理」として一般化される³⁶⁾。市民社会体制においては、「自然的な秩序を予定調和的に信ずることを前提」として、契約関係のもと「個々人のばらばらの利潤追究」の活動が展開される。そして、このゲゼルシャフト的連関のなかで生きていくために必要とされる「生活力」=「学力」とは、諸個人の経済活動が生み出す変転し、多様性をもった社会生活に適応できる力なのである。市民社会における生活の世界とは『出たとこ勝負』の世界であり、そのような競闘場において、優勝劣敗の原則が貫徹している。このような社会に於ては、如何なる変化にも適応できる柔軟な生活力こそミニマム・エセンシャルであり、市民社会の生活

論理である」³⁷⁾。

大田は戦後の1950年の時点を「社会の全面的な市民化」の時代と規定し、市民社会化の趨勢の教育形態への反映を当時の経験主義的な「新教育」運動とみる。「社会の全面的な市民化」に先立つ近代日本の半封建的資本主義体制における「生活の論理」は、資本主義の発達による「上からの市民化」の趨勢と全体として社会の基調をなす封建的階層制度とが織りなす社会的存立基盤の二重構造の中で、「利己心の倫理と、献身の倫理が奇妙な結ばれ方で、社会生活を倫理化」する形で存在していた³⁸⁾。だがいまや献身対象である天皇制国家は敗戦とともに一応の「崩壊」を遂げた。教育方法のレベルでいえば、支配関係を直接反映した古い「教科書中心主義」³⁹⁾は否定され、「新教育」の新しい教育の形態が称揚される。戦後の教育の世界では、「様々の学校で様々の変化にとんだ単元、学習活動が日々展開」されている。そして、そのような教育形態は、「一つの共通の市民的『態度』『変転に適應する態度』によって同一類型に属するが、その内容、従って又程度においても多かれ少なかれ多岐に渡っており、その多様性こそまさに市民社会の論理に適應するもの」として市民社会段階の「生活の論理」を反映している。こうして大田は結論づける。「逆説的には、ミニマム・エセンシャルズを内容的に決定できないという点に、まさに現代社会のミニマム・エセンシャルズがあると云わなければならない。ここに市民社会の要求する『学力』の構造が見出せるのであり、『学力』基準の喪失による『学力』の無政府時代が現出している」と⁴⁰⁾。

このように大田は「学力」を社会生活に必要な「生活力」の構造との連関で把握することによって「学力」の概念構築の一つの方向を示した。そして、大田のいう『学力』基準の喪失による『学力』の無政府時代とは、「学力」=「生活力」が具体的な内容として規定できないという「学力」の内容規定の問題を指している。そして当然ここには「新教育」における「学力」概念の不明への批判という意図が読み取れる。

だが、より大きな視点からみれば、大田のいう「学力」構造の戦前戦後の歴史的展開過程は「学力」観の主体の移行をもあらわしている。すなわち、戦前の国家の支配構造に組み込まれた、国家主体の統制的な「学力」観の形成から、「学力」観の主体の国民(=市民)への移行であり、大田にそって簡略化すれば、「学力」観の国家的基準による規定から市民的基準による規定へとなる。大田はこの「学力」観の主体の移行の持つ歴史的な意義を「近代の前進的な姿」と評価しながらも、そこに生じた「予定調和的無放任の自由」を前提とした闘争状態をみて、

その批判克服を歴史的課題とした。そして、大田が『学力』の無政府時代』においてそこでの生活論理に適應できない人々は社会の下層に「ふるい落とされて沈殿させられる」⁴¹⁾事態を指摘するとき、そこには大田の直接の意図としては、市民社会の「生活の論理」のもとで社会の下層に位置する「生産大衆」のなかに新しい「学力」の構造を読み込むことを意味していたが、他方で戦後の教育状況における「学力」観の正統性をめぐる社会階層間の闘争状態が「予定調和的無放任な自由」として出現し、その闘争状態のなかで市民社会的な「生活の論理」に対する社会階層ごとの適應—不適應が「学力」観の正統的主体として勝ち残る基準となってくることによって生じる、いわば「学力」観の諸主体間のヒエラルキカルな構造に対する認識もみることが出来る。そしてこの後者の意味では、大田のいう『学力』基準の喪失による『学力』の無政府状態は「学力」内容規定の無政府状態にとどまらず、「学力」観のアノミー状況としても引き取ることが出来る。つまり、戦後における「学力」観の主体の国家から国民(=市民)への移行という事態は、戦前から引き継がれた国民各層ごとの「学力」観の並立が生じさせる「学力」観の混乱状態を出現させたのであり、そのなかで「学力」観の正統性の主張が「学力」低下問題として現象したということができる。

III 「学力」低下認識と「学力」観の分布状況

以上「学力」低下問題における国民各層の教育意識の前提について議論してきた。そこでは、「新教育」の提供する「学力」と国民各層の私的利害関心との緊張関係、そして、大田の議論の検討からは「学力」観の無政府状態という事態が示された。しかしながら、「学力」を所与の社会の「生活力」の構造のなかにみるという大田の理論的構えから導き出される「学力」観の規定は未だ曖昧である。したがって、「学力」低下問題に現われた具体的な「学力」観を確かめる必要が生じてくる。そこで「学力」低下問題が国民の間ではどう感じられていたか、また社会階層別にはどうであったかを当時実施された教育世論調査のいくつかに直接当たってみよう。だが、世論調査が示すのは事柄の一断面に過ぎないのはいまでもなく、安易な一般化は避けられなければならない。

まず1950年8月実施の読売新聞調査では、「あなたの子供の学力は戦前にくらべてどうですか」という設問にたいして、「できなくなった」と回答しているのは26.7%であり、以下「かわらない」28.8%、「できるようになった」17.7%、「わからない」26.8%となっている。「わからな

い」と答えたものが26.8%あるが、これは「学力」についての関心の低さというよりも、小学生の父母の回答が困難であったためと考えられる。また、「とくに都市では『学力』低下をなげく声が多いことは注目に値しよう。できなくなったというのは自由業者に多く、かわらないというのは農耕者に多かったのもこれを裏書きしている」⁴²⁾というコメントから、主に都市部で「学力」低下問題が意識され、階層的には自由業者たちのなかで特に「学力」低下が感じられていたことがわかる。1953年10月の国立世論調査所の調査⁴³⁾では「今ができる」と答えるものの割合が高い(43.1%)。しかし学歴別では高学歴者層に「昔のほうができる」と答えるものが多く、職業別では「昔のほうができる」と答えたものには自由業、重役役員、給料生活者(事務)に多く、「いまのほうができる」と答えたものには農林漁業者を筆頭に、給料生活者(筋肉、工員)、業主(職人、個人商工)、職人、日雇労働者、無職

が多い(表-3)。

次に「学力」の内容についてみてみることにしよう(表-4, 表-5)。昔の子どもに比べて今の子どもにできないとされる「学力」の内容は何かというと、第一に読・書・算を含めた「基礎学科」があげられる。また、「学力は今の方ができる」と答えるものでも読・書・算、基礎学科の低下を指摘していることは注目される。それにたいして「今の子どもの方ができる」というなかには、「社会的知識・理解・物の考え方および態度」が最も高い(29%)。学歴階層別でみると、どの学歴階層でも読・書・算の力が低下したと認めるものの割合が「学力」内容についての他の項目にくらべて高くなっている。しかし、小卒以下24%、高小卒29%、中卒38%、高専大学卒47%というように学歴の高くなるほど読・書・算、基礎学科の低下を指摘する割合が高くなっている。

表-3 新旧学制の「学力」に対する意見 (%)

		今ができる	昔ができる	一概に いえない	不明
学 歴	小 卒 以 下	47	24	17	12
	高 小 卒	46	29	18	7
	中 卒	34	40	21	5
	高 専 大 卒	19	51	26	4
職 業	給料生活者(筋肉、工員)	47	28	15	10
	〃 (事務)	33	39	23	5
	業 主 (職 人)	43	31	11	15
	〃 (個 人 商 工)	43	33	17	7
	重 役 役 員	35	41	24	0
	自 由 業	27	46	25	2
	無 職	42	35	13	10
	農 林 漁 業	48	25	19	8
日 雇, 自 由 労 働 者	40	30	10	20	
全 体	43	31	18	8	

注1, 稲垣前掲書, p.458より作成

表一 4 今の子供の学力のできる点

(%)

理 由	小卒以下	高小卒	中 卒	高専大卒	全 体	
学力は今の の方が できる	読み・書き・そろばん, 数学(基礎学科)ができる	14	15	8	11	16
	英語・理科・図工等, 基礎学科以外の学科ができる	18	27	28	32	24
	社会知識・理解・技能・態度がよくなった	23	28	40	42	29
	その他(すべてができる, 頭が進んでいる等)	25	24	24	26	24
	不 明	26	15	8		17
学力は昔の の方が できる	読み・書き・そろばん, 数学(基礎学科)ができる	6	6	2		5
	英語・理科・図工等, 基礎学科以外の学科ができる	34	41	41	37	39
	社会知識・理解・技能・態度がよくなった	16	23	31	44	24
	その他(すべてができる, 頭が進んでいる等)	3	4	4	6	4
	不 明	43	27	27	17	32
全 体	読み・書き・そろばん, 数学(基礎学科)ができる	8	10	5	2	8
	英語・理科・図工等, 基礎学科以外の学科ができる	22	30	34	33	28
	社会知識・理解・技能・態度がよくなった	17	25	32	45	24
	その他(すべてができる, 頭が進んでいる等)	14	13	10	9	12
	不 明	40	22	20	13	24

注 1, 稲垣前掲より作成

表一 5 今の子供の学力のできない点

(%)

理 由	小卒以下	高小卒	中 卒	高専大卒	全 体	
学力は昔の の方が できる	(基礎学科)読み・書き・算数ができない	50	47	52	60	50
	修身・地理・歴史を知らない, 裁縫ができない	10	12	11	17	12
	その他の能力がない(教養の点で欠けている)	14	19	23	31	20
	学力, 能力以外の点(態度)で欠けている	7	8	11	6	9
	不 明	25	21	12	8	19
学力は今の の方が できる	(基礎学科)読み・書き・算数ができない	15	19	19	26	18
	修身・地理・歴史を知らない, 裁縫ができない	8	13	15	5	11
	その他の能力がない(教養の点で欠けている)	7	8	7	16	8
	学力, 能力以外の点(態度)で欠けている	6	9	13		8
	不 明	67	56	51	53	59
全 体	(基礎学科)読み・書き・算数ができない	24	29	38	47	29
	修身・地理・歴史を知らない, 裁縫ができない	8	11	11	15	10
	その他の能力がない(教養の点で欠けている)	8	11	15	23	11
	学力, 能力以外の点(態度)で欠けている	6	9	10	4	7
	不 明	46	38	5	4	38

注 1, 稲垣前掲より作成

ところで, 以上のような階層の分布傾向は, 上級学校進学の実現可能性についての社会階層的な意識分布とはほぼ平行になっている。国民の間で子どもを上級の学校へと進学させたいという希望は非常に強かった。だが

それは多くの場合に経済的・文化的条件によって制約されていた⁴⁴⁾。そのことは1953年の日教組の教研集会でも報告されている。「進学を巡る教育の機会均等を阻む社会的経済的条件」が問題とされ, 「進学が経済的条件に応じ

て各社会階層間に不均等になっていること」「各社会階層の持つ意識がこれに加わっていること」「六三三四の教育内容そのものが大衆から遊離していること」、それらが相関して「進学の実態に影響している」ことが指摘されている⁴⁵⁾。世論調査でみると、1949年8月の時点での調査であるが、子どもに六・三制以上の教育をうけさせたいと希望する者が全体で61.3%を占めている(表一6)。これに「受けさせたいができない」と答えた者の割合を加えるとおよそ四人の内三人までの人々がその希望を持っていたことを物語っている。職業別では「受けさせたい」という希望を持つ者には「自由業者、給料生活者」が多く、それにたいして「漁業者と産業労働者」の場合は「受けさせたいができない」と回答する者が多かったという⁴⁶⁾。1950年の時点での高等学校進学率は全国平均42.5%であった⁴⁷⁾。この点で、進学要求は階層を問わずにあったが、現実には進学を実現することに経済的・文化的な条件が作用し、その結果かなりの割合で、教育機会を自ら放棄するという事態が生じたと考えられる。

表一6 進学の希望

うけさせる	61.3%
うけさせない	17.9%
うけさせたいができない	15.6%
わからない	5.2%

注1, 読売新聞, 1949.8.26

ここでの作業から明らかになったことを取り急ぎまとめておこう。

- ①「学力の低下」を指摘する声は、全体としてみればそれほど多くはないが、階層ごとの分布にはかなりの開きがある。逆言すれば、「学力」低下問題は特定の階層の問題として尖鋭化されてくることになる。
- ②学歴階層では、高学歴者ほど「学力の低下」を指摘するものが多く、「学歴」段階と正比例をなしている。また職業別でみると、自由業者や、給料生活者等の新中間層に多く、逆に農民漁民層や労働者層では少ない。
- ③要求された「学力」の内容は、読・書・算、基礎学科と呼ばれるものが多い。
- ④進学要求という点では全体的にかなり高いが、その実現可能性という点では階層ごとの開きがある。特に自由業層・新中間層においてその傾向は強い。

IV 結論と今後の課題

「学力」低下問題は、敗戦を契機にしてもたらされた「学力」観の主体の国民への移行を基盤として生じた、「学力」観の無政府状態の現象形態としてとらえることができる。しかし、「学力」観のアノミ的状況という現象の背後には「学力」の内容規定をめぐる社会階層ごとの緊張が存在し、特に高学歴層や新中間層などでは学校で実現される「学力」と彼らの「学力」観とが緊張状態を現出していた。ところが、「学力」要求として現われるこの緊張の噴出は、戦後の社会意識の趨勢における私的欲求の解放を内的な契機としながらも、同時にその意識傾向がはらんだ限界性、そして戦前と連続した文化の二重構造的な規定のなかで教育意識のもつ限界性によって、積極的な「学力」観の合意へとは向かわずに「学力」観の無政府状態にとどまっていったのである。

ところで、「学力」低下問題におけるこのような緊張関係の焦点こそ「学力」の内容規定の問題にほかならない。世論調査の結果からみれば、「学力」低下問題における父母の「学力」観は、「読・書・算」や基礎学科と呼ばれる内容をあらわしている。そして、この「読・書・算」や基礎学科をめぐる国民各層の教育意識の全体的な構図は、一方で階層横断的な「読・書・算」の常識的な「学力」の低下認識が裾野としてあり、その対極の先鋭的な頂点に高学歴層、新中間層などの私的利害と鋭く結びついた「学力」に対する不満が位置するといえる。「学力」低下問題の頂点に立つかれらの私的利害が引き起こす緊張の焦点がまさにこの「学力」の内容規定をめぐる問題だったことは、再度父母の教育意識のなかに位置づけ直す必要がある。その理由は、統計調査のなかで一律に「読・書・算」や基礎学科とカテゴライズされた「学力」内容は、統計的カテゴリーゆえ未だ不明な点が多いからであり、その具体的な諸規定は高学歴層、新中間層などを構成する父母の教育意識の全体的構造との関連のなかではじめて明らかになると考えられるからである。そのためには戦後の学校制度一元化に伴う中学校一高等学校における接続の問題が教育意識に対してどう作用したかを考慮する必要がある。進学要求と「学力」要求がおおよそパラレルな関係にあったことは、この必要を強く物語っている。おそらくこの制度的規定をうけた時、「学力」低下問題の性格は「読・書・算」要求という次元から、当時の新制中学校における上級学校進学のための準備教育の問題、新制中学校の性格規定の問題につながるだろう。

(指導教官 堀尾輝久教授)

注

- 1) 例えば最近のものとしては、高口明久 1987 地域社会における学校と父母 教育学研究 第54巻 第2号
- 2) 戦後の国民の教育意識の時系的な分析としては、潮木守一 1965 国民は新教育をどうみるか 自由 1965.7
- 3) 稲垣忠彦 1973 新教育に対する国民の意識 海後宗臣 編著『教育改革』東京大学出版会, 1973
- 4) 宮原誠一ほか 編『資料日本現代教育史1』三省堂, 1974, p.406. 尚, 1947年の段階で父母の「学力」の要求の存在が指摘されている。牛山栄治 1947 新制中学校の初学期を終えて 文部時報 第842号 但し, 初期の段階の「学力」低下は戦中の教育水準の低下を引きついでいるともみることができる。時事通信内外教育版 第63号 1947.12.17 また, 蔵原清人 1976 戦後教育改革期の学力問題 東京大学教育学部紀要 第15巻を参照
- 5) 大田堯 編著『戦後日本教育史』岩波書店, 1978, pp.230-232
- 6) 三上和夫 1979 学力の社会的性格 教育 1979.3
- 7) 高口 前掲論文, p.178
- 8) この戦後の教育意識とは, 時期区分的には1950年代前半までを指し, 「高度成長」期以降のそれとは相対的に区別される。
- 9) 稲垣 前掲論文, p.447
- 10) 宮島喬 著『現代社会意識論』日本評論社, 1983, p.116
- 11) 宮島は「昭和二〇年の敗戦とその直後の状況も, 無論アノミー論の視点から考察されてよい。しかし, 経済の繁栄によって惹起される欲望の無規制をアノミーの中心内容と考えるかぎり, 典型的な状況はやはり, この時期 [高度成長期] であろう」(同上, p.110) と述べているが, 筆者もこの点は同意している。
- 12) 1948年実施の時事通信社の調査「本社世論調査にみる民主化三年の歩み」によれば, 「現在あなたがもっとも関心を持っている問題は何か」という設問にたいして (かっこ内は1947年), 「食糧について」32.6% (43.5%), 「経済安定について」28.6% (14.2%), 「教育と道義について」8.1% (7.7%) の順になっている。時事通信内外教育版 1948.8.19, 調査期日(1948年7月)
- 13) 作田啓一 著『価値の社会学』岩波書店, 1972, p.284
- 14) 同上, p.285, 宮島 前掲書, pp.116-117, また, 田中義久 著『私生活主義批判』筑摩書房, pp.42-46を参照
- 15) 稲垣 前掲論文, p.472, 尚, 稲垣は続けて「逆コース」の時期と1960年代以降の受験体制の時期について整理している。
- 16) 文部省初等中等教育局中等教育課 編『6・3制に関する各種の世論』, p.34 もとは同一設問による時事通信社調査(1948)と国立世論調査所「教育に関する世論調査」調査期日(1950.7.24~8.6) 調査対象(満20才以上の男女2000人)との比較。
- 17) 潮木 前掲論文, p.84
- 18) 同上, pp.86-87
- 19) 時事通信内外教育版 前掲 1948
- 20) 「講話後の諸法令」 毎日新聞 1951.7.1
- 21) 宮島 前掲書, pp.116-117, pp.120-121
- 22) 同上, p.121
- 23) 城戸浩太郎・杉政孝 1954 社会意識の構造 社会学評論 第13・14号, p.94
- 24) 堀尾輝久 著『現代教育の思想と構造』岩波書店, 1971, pp.360-365
- 25) 稲垣 前掲論文, p.448
- 26) 大田堯 著『日本の農村と教育』国土社, pp.37-38, pp.150-155
- 27) 同上, pp.150-151
- 28) シンポジウム『学力の問題』 教育学研究 第18巻 第5号, 1950
- 29) 大田堯 1950 a 学力の問題, 出典は<注29>
- 30) 大田堯 1948 近代社会の人間像と教育 同著『地域社会と教育』金子書房, 1949, p.14, 尚, 船山謙次 著『戦後日本教育論争史』東洋館出版社, 1958, p.206を参照
- 31) 大田堯 1950 b 教育方法の変革 社会学評論 第2号, pp.17-18
- 32) 大田 前掲論文(1950 a) p.16
- 33) 大田にみられるデュルケムの影響については, 大田堯 著『教育とは何かを問いつづけて』岩波書店, 1983, p.69を参照。
- 34) 36) 38) 大田 前掲論文(1950 b) p.18
- 35) 大田 前掲論文(1950 a) pp.16-17
- 37) 40) 41) 大田 前掲論文(1950 a) pp.17-18
- 39) 大田 前掲論文(1950 b) pp.19-20, 教科書中心主義は大田によれば, 知識の一方的な伝達による教化と教科書の権威的な神聖視を特徴とする。
- 42) 「新しい教育をどう思うか」読売新聞, 1950.9.6, 調査対象(全国の小・中・高校生の父兄1926名)
- 43) 国立世論調査所「教育に関する世論調査」, 調査期日(1953.6.20~7.12) 調査対象(満26才以上60才未満の男女2500名)
- 44) 「小学校では成績が良かったのに, この頃成績が悪くなった一つの原因は, 生計が苦しいために栄養がとれず, ひもじい思いをさせているためではあるまいか。それが子供心にひびくんでしょうか。中学に入る頃には高等学校へ行くことを口ぐせのようにしていたが, この頃では上級学校への希望を捨てて, 中学校を出たら働いてお母さんの手助けをするというが, 親としては身を裂かれるように思います。政府のほうから学資のいろいろな方法を考えてもらいたい」(37才, 女)。前掲, 国立世論調査所調査, 1950 引用は前掲『6・3制に関する各種の世論』, pp.44-45
- 45) 『日本の教育』第2集, 1953, p.38-44
- 46) 「親からみた“新教育”」読売新聞, 1949.8.26, 調査期日(1949.8.1~8.3)
- 47) 海後宗臣・清水幾太郎 編『資料戦後二十年史5』日本評論社, 1966, p.255