

世界経済のグローバル化と福祉国家

- フィンランドとイギリスにおける改革と日本経済 -

小野寺 直日(アジアネットワークス)

はじめに

まず始めに世界経済のグローバル化の概念規定について言及することが必要であるが、その点について関下稔氏は、「モノ、カネ（短資と長資）、ヒト、技術、情報が国境を越えて頻繁に移動し、ボーダレス化が生じていることをグローバリゼーション」と規定し、「これらを全体的に概観すれば、経済のグローバル化は資本主義の成立とともに進行してきた不断の歴史的過程であるが、社会主義体制が崩壊した今日、そのことがより一層強く意識されだし、唯一の覇権国アメリカの単極支配と制約なき市場原理至上主義のイデオロギーが蔓延し始めているとみることができよう。そしてそれを深部において動かしているものは、むき出しの致富欲に駆られた資本の運動だといえよう」と捉えておられる。(1)

市場原理至上主義のイデオロギーとは、ベッカー、フリードマンなどの市場原理を重視し規制緩和や民営化を唱えた新自由主義的な経済理論(2)であり、世界の経済学の主流派を形成しているが、グローバル化の恩恵が経済の成長や富、豊かさを齎すとして主としてグローバル化の肯定面を強調しており、世界中にシカゴ学派の市場原理を重視した規制緩和や民営化などの新自由主義的改革が広がっている。そのような新しい変化を肯定する見解(3)もあるが、グローバリゼーションは先進国や多国籍企業に都合のいい仕組みであり、世界中に多国籍企業による搾取を拡大する「世界のアメリカ化」であるとするような批判と警戒の声が高まっている。(4)そして、ガルブレイスは、格差の問題を指摘し、公共サービスの充実や政府による規制の必要性を強調した。(5)スティグリッツは、IMFが推奨する自由化政策の矛盾と、アメリカ型資本主義の問題点を指摘している。(6)

我が国の研究者でも、伊東元重氏(7)、竹中平蔵氏(8)、仲谷巖氏(9)など新古典派的な立場に立った研究者が圧倒的に多く主流派を形成しているが、所得格差の拡大、貧困層の固定化などの市場主義の矛盾に着目し、日本における「第三の道」実現の必要性を主張する佐和隆光氏(10)、格差社会の是正の問題に取り組む、橋木俊詔氏、浦川邦夫氏(11)など、グローバル化の矛盾に着目し、その是正の必要性を強調する研究者も活躍している。

また、関下稔氏は、全世界的な資本主義的グローバリゼーションの進展の中で、多国籍企業をインキュベーターとして新たな国際分業配置と富の創出を世界大で行い、そこから知的集積体の本拠地アメリカと、モノ作りの拠点「世界の工場」中国を双頭とする新たな立体像が現れてきているとし、現代資本主義の変化を旧来の資本主義を超えた「スーパーキャピタリズム」の出現と捉える新しい見解を提起しておられる。(12)そして、堺屋太一氏も世界経済の新しい変化を、工程大分業の時代や知価社会の到来という概念で捉えようとしている。(13)だが、筆者はそのような世界経済の新しい変化が国民生活に齎す失業や貧困などの問題について警鐘を鳴らし、東アジア諸国との間に相互補完的分業関係を形成し、第一次、第二次、第三次産業がバランスよく発展した高度産業化社会を形成する必要性を主張している。(14)

ところで、社会主義体制が崩壊し、資本主義経済化することによって、グローバル化の大きな波が世界中に広がりつつある。その結果、グローバリゼーションは先進国や多国籍企業に都合のいい仕組みであり、世界中に多国籍企業による搾取を拡大する「世界のアメリカ化」であるとする批判と警戒の声が高まっていたが、近年、グローバリゼーションが世界の貧困層に貧しさから脱却するチャンスを齎すグローバル化の新段階に至っているというような新しい見解が提起されている。すなわち、トーマス・フリードマンはインドや中国にアウトソーシングや生産拠点を移動させる水平分業が進展して各個人や各地域が地球規模での競争力を得、世界経済の発展に貢献している。紛争回避にも繋がるとし、世界の貧困層に機会を齎すグローバル化の新段階に移行していると主張している。(15)また、ジェフリー・サックスも、グローバリゼーションが、インドの極貧人口を2億人、中国では3億人減らした。多国籍企業に搾取されるどころか、かつてないほど急速な経済成長をとげたと述べている。(16)

ところが、ネオリベラリズムとともに、世界中に広がりつつある現象を別の視角から捉えると、事態は全く異なる様相を呈している。日本よりも20年早く新自由主義的な小さい政府を実現したイギリスでは、貧富の差の拡大、貧困層の固定化、若年層の失業などの深刻な問題に直面している。IMFの管理下に構造改革を進めた隣国韓国でもホームレスが13%も増え、失業率は20%にもなり自己破産と貧困層の激増、自殺率、ジニ係数の急上昇などの深刻な現象が起きている。南米でも近年、反米左派政権が相次いで誕生して居るが、その背景にはいち早く構造改革を進めた結果、貧富の差の拡大、貧困層の固定化などの問題が深刻化して、民衆の不満が高まっている事実がある。そして、日本でも、貧困率がアメリカに次いで高くなり、生活保護水準よりも少ない収入しか得られない、働く貧困層が増えている。個人請負、パート、派遣労働者などの新しい雇用形態が増えているが、低賃金で常に失業のリスクに晒される上に、しばしば労災や雇用保険、厚生年金、健康保険などの恩恵にも預かれない。労災で休業したり障害者となっても十分な保障も無い。彼らは病気や労働災害、高齢、景気の変動などの個人の責任ではない事情によって使い捨てにされる運命にある。

経済学とは、その出発点から人々の経済的生活を豊かなものにし、人間の生活を幸福なものにしようとする暖かき心を持ったマルクスやマーシャルなどの先学によって発展された学問である。ところが、企業が史上空前の高決算を挙げる一方で、貧困層の増加とジニ係数の上昇、貧富の差の拡大と固定化などの現象が起きている。貧しい家庭の生まれでも努力と才能によって平等にチャンスが与えられる。そのことが社会の活力の源泉でもあった。しかるに、低賃金で使い捨てにされる労働者の家庭には子供に十分な教育を受けさせる経済的余裕が生まれないので、貧困層の再生産が起きる。

新自由主義の提唱する規制緩和と市場原理の貫徹を無軌道に進めるとどのような社会が生まれるかはすでに人類は経験済みである。資本主義草創期の社会では労働者は悲惨な労働条件に苦しんでいたが、労働問題・社会問題が発生し議論を呼び、労働運動や社会運動が盛んになった。そこで、労働条件は次第に改善されていったのである。新自由主義的改革を進めるだけでは歴史の歯車を逆転させる危険性がある。そして、小さな政府と新自由主義的な改革の弊害から多くの社会問題に直面したイギリスでは、ブレア政権下で、低所得者中心の減税、若年層の就労支援、育児支援などグローバル経済下で持続し得る福祉国家という第三の道が模索されている。報告では、構造改革の影の部分に当たる貧困層の増加とジニ係数の上昇、貧富の差の拡大と固定化などの現象を克服し、どうしたら民衆の経済的生活を豊かなものにし、より多くの人々の生活を幸福なものにするという経済学の中心的課題が実現できるかについて、私見を述べてみたい。福祉国家と経済の発展という課題を両立する試みとして、フィンランドとイギリスの改革を取り上げる。報告者がそれらの国々に注目した理由は、フィンランドはノキアなどのIT産業も盛んで、国別国際競争力は世界トップクラスである。しかも、国民の所得水準も高く手厚い福祉を実現している福祉国家でもある。また、小さな政府と新自由主義的な改革の弊害から多くの社会問題に直面したイギリスでは、ブレア政権下で、低所得者中心の減税、若年層の就労支援、育児支援などグローバル経済下で持続し得る福祉国家という第三の道が模索されているが、ブレアの改革のモデルはフィンランドやスウェーデンなどの北欧の福祉国家にある。さらに、日本の改革のモデルはイギリスのサッチャーに始まる改革にあるからである。報告は、フィンランドとイギリスの改革の分析を通じて日本における経済の発展と福祉国家の両立の可能性について若干の考察を加えようとするものである。なお、報告では教育改革に焦点を当てているが、それらの国の改革の中心をなすのは、知識経済時代における教育立国の理念である。知識経済時代においては国際的競争力を強化するためには高付加価値の財やサービスを生み出しうる知識集約型産業への構造転換が不可欠であるが、そのためには教育、人材養成、技術訓練、研究開発などを長期的観点から推進し、国民全体の知的能力を如何にして向上させるかが、重要な課題となっているからに他ならない。

1・イギリスにおける改革の歴史

サッチャーは、イギリス病と揶揄されるような衰退しつつあるイギリス国家を建て直し、経済的活力豊かな国に生まれ変わらそうとしたのであるが、そのために、サッチャー政権は、産業の民営化、規制緩和、減税などの政策を進めて、人々が福祉に依存するケインズ主義的福祉国家と決別しようとした。そこで、金融機関、鉄道、電話、水道などの産業を民営化し、規制緩和を進めたが、その反面では労働者の権利保護の規定が大幅に後退した。さらに、所得税の累進性の大幅緩和、富裕層の所得税の減税、法人税の減税などの政策が取られたが、それらの政策は弱者無視、金持優遇という批判を招いている。また、1988年には地方税としての人頭税を導入し、所得の多少に関わらず、同一の税金を徴収しようとしたが、国民から猛反発を受けて撤回した。サッチャリズムの「小さな政府・福祉縮小」は経済の活性化というプラス面だけでなく、貧富の差の拡大、若年層の失業の増大、犯罪の増加などの社会的矛盾の激化をも齎している。

労働党は、サッチャー政権の一連の政策を、福祉切捨て、弱者無視、金持ち優遇と批判したが、ブレアは1997年に「第三の道」の理念を掲げ、福祉国家を現代化するプロジェクトを推進すると主張した。だが、ブレア労働党政権が目指したのは、ケインズ主義的福祉国家ではない。高い税率と手厚い福祉政策を維持しながら、好調な経済成長を達成することに成功しているスウェーデンやフィンランドなど北欧の福祉国家がモデルである。人々の生活を支える福祉ではなく、ITを活用し、国民の能力を高め自立して生活するための雇用や教育政策に力を注ぎ、グローバルな国際社会の中で競争できる質の高い労働力を教育と技能訓練を通じて作り出しそうとした。国民が福祉に依存して生活するのではなく、自立して働き生活できるような社会にしたいと考えたのである。

ブレア労働党政権は低所得層中心の減税、自立のための子育て支援、雇用政策、医療改革などの政策を行ったが、就任前の労働党大会において、「私にはやりたいことが3つある。それは教育、教育、教育である」と言ったように、その政策の中心はなんといっても教育にある。そして、それは、簡潔に表現するならば、知識経済時代における教育立国の理念と要約できよう。

今日、世界経済は工業経済の時代に別れを告げ知識経済と言う新しい時代の幕開けを迎えつつあるが、このグローバル化した時代においては、天然資源や土地、固定資産などに代わって、情報や知識などの見えざる資源が企業や国に富を齎す。世界的に著名なトフラー、ドラッカー、サローなどの研究者は、そういった主張を繰り返している。21世紀の世界経済において、知識が重要な富の源泉となることは疑いないであろう。そして、知識経済時代における教育立国の理念とは、第一は、グローバルな国際競争が激化し知識や情報が富を齎す知識経済時代において国の経済的競争力を強化するためには、技術革新と情報化の時代に対応できるように労働力の質を高めることが重要であり、人間を生産に不可欠な「資本」と捉え投資することが必要であるという、経済政策の一環としての教育改革の考え方である。イギリスや日本などの先進国は生産コストでは中国、ベトナムなどの途上国に対抗できないので、国際的競争力を強化するためには高付加価値の商品を生み出しう

る知識集約型産業への構造転換が不可欠であるが、そのためには教育、人材養成、技術訓練、研究開発などを長期的観点から推進し、国民全体の知的能力を如何にして向上させるかが、国際競争力強化の鍵となっているのである。

第二には、社会正義の実現としての教育の考え方である。子供は親や家庭環境を選べない。貧しい家庭に生まれたというだけで能力がありながら十分な教育を受けられないことがあったならば本人は勿論のこと社会全体にとっても大きな損失であり、社会正義にも反する。全ての子供たちは、その能力に応じた教育を受ける機会を平等に与えられるべきである。グローバル化した大競争時代において人材育成としての教育のあり方が問われているのであるが、優れた才能や能力を如何にして開花させるかが国際競争力形成の鍵を握っている。経済的理由で優れた人材や才能を発掘できないような社会では、国際的な競争に落伍してしまいかねないのである。教育こそが知識経済時代における経済発展の鍵を握ると考えられるので、各国で教育改革が進められているのである。そこで本稿ではまず、イギリスにおける教育改革について言及している。

イギリスにおける教育には二つの重点がある。その第一は、国際的な競争力を向上させるための高度な知的能力の獲得である。第二は、リテラシー（識字能力）とミューメラシー（計算能力）の獲得が挙げられる。後者が強調される背景には、イギリス社会が抱える多くのイリテラシー（文盲）の存在がある。OECDの調査では、イギリスの成人の約22%（700万人）が、日常生活と仕事に必要な基礎的な識字、計算能力を欠いている機能的文盲に当たるとされる。それは、国際的にも高い水準と言えるが、リテラシー（識字能力）とミューメラシー（計算能力）の獲得の目的は、貧困と失業の克服という課題に繋がっている。

サッチャーの改革の基本的方向性は、新自由主義的な市場原理の導入、公共支出の削減、福祉の削減、公営企業の民営化にあるが、サッチャーは英国病を克服するため「経済の再生は教育から」と主張した。そして、サッチャーの教育改革では、4歳児の父兄に年間1100ポンドを支給する教育バウチャーを実施した。しかしながら、教育バウチャーの各学校間における奪い合いなどにより教育現場に大きな混乱を齎して、1年の試行と半年の実施で廃止された。また、ナショナル・カリキュラムを義務教育段階の全ての教科について学年別に定め、7歳、11歳、14歳の生徒に全国統一学力テスト（SATs）と中等学校最終学年のGCSE（中等教育資格試験）の試験を実施している。各学校ごとに親、教師、校長、LEA（地方教育当局）、地域の識者などからなるガバナーにガバニング・ボディーを構成させた。ガバニング・ボディーは校長の決定や教員の採用など重要な権限を与えられた。従来はLEAが教育に関する強力な決定権を持っていたのだが、ガバニング・ボディーの導入によって、教育の現場である各学校が財政、人事、教育方針などの大幅な権限を掌握し、親との契約に従って学校を運営していく方向に変化したのである。公立の学校が自主財政決定権を持つこととなった。しかしながら、国からの財政の配分の一番大きな部分は生徒数によって削減される仕組みとなっていたため、生徒を獲得するための学校間の競争が激化した。

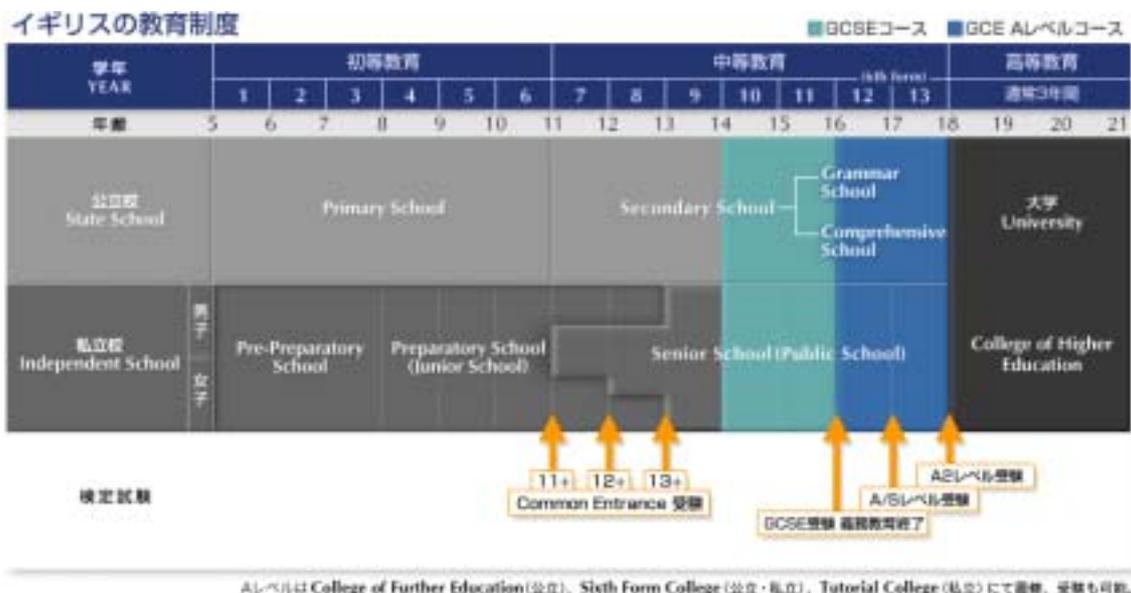
さらに、イギリスでは LEA（地方教育当局）が伝統的に学校統制権を持っていたが、多くの LEA は労働党政権の支配化にあった。そこで、労働党の教育支配を打ち破ろうとしたサッチャー首相は、新しく GM スクール（グラント・メインテインド・スクール）を創設した。個々の学校が、親の同意を得れば、（後にはガバナーの決定だけで）、LEA の統制下から離脱し、直接国家から財政支出を受ける学校になれるシステムをつくりだしたが、それは、労働党によって作り出された LEA によって管理された統一学校システムとしての公立学校・コンプリヘンシブ・スクールを中軸とした選抜のない中等教育という戦後イギリス公教育の中心理念を大きく改革し、エリート校を作り出す制度改革でもあった。ところが、教育における競争原理の導入は、広域学区においてエリート校を作り出す一方では、落ちこぼれ校をも生み出し、また、ヨーロッパで一番試験時間が長いと言われるようなテスト依存型教育システムをも生み出している。

ブレア政権の教育政策は基本的にサッチャーの改革の基本的方向性を継承しているが、学校施設の改善に多額の予算を増額し新しい校舎に IT 設備を導入した。また、教師の増員と待遇改善が進められた。さらに、子供の学力の向上に力点が置かれる。学校ごとに優秀レベルの成績取得者の比率について目標が設定され教育水準局という独立行政機関が、学校の教育内容がナショナルカリキュラムに沿っているか、教え方は適切かなどの厳しい評価を行い、設備、予算、職員の資質などについても定期的に査察をするようになっている。

2. イギリスの教育改革の方向性と問題点

1988 年の教育改革法以降のイギリスの教育改革の基本的方向性は、教育における競争原理の導入と国家的管理主義の複合と言う新自由主義的教育改革といった性格を持っている。労働党のブレア政権はサッチャーの福祉切り捨てを批判し登場したが、80 年代のサッチャーリズムの新自由主義的経済・社会政策とグローバル・コンペティションへの対応という性格を基本的に継承していることは前述の通りである。教育政策においても、GM スクールの容認、教育における選抜の容認と一定の拡大など、そういった方向性が垣間見える。ブレア政権は、教育の機会均等を唱え、能力選抜を原則として禁止する政策を打ち出しているが、現実には、名門私立学校としての「パブリック・スクール」が存在し、公立の選抜進学校である GM・スクールの数も余り変わっていない。イギリスの複線型の教育制度の下で、親の社会的階級によって子供の社会的地位が決まってしまうようなイギリスの階級社会は揺らいでいないのである。

図1 イギリスの教育制度



www.gabbitas.co.jp/education/index.html -

2001年の6月から7月にかけて、新Aレベルテストがイングランドとウェールズで導入されたが、その結果、子供たちは、16歳でGCSEテストを受け、17歳で新SAレベルテストを、18歳ではAレベルテストを受けなければならなくなった。だが、頻繁にテストを繰り返しテストのために勉強漬けにすることは、必ずしも生徒が自ら興味を持って進める勉強には繋がらない。テスト漬けにすることによって生徒にストレスを掛け知識を注入しようとする勉強は、その教科の勉強を楽しんでではなく、試験にパスすることのみを考えるようになって、知識は増えても、生徒自身が自ら考え、発言し、行動することを重視し、創造性、独創性を育てる教育に繋がらない。イギリス本来の子供の創造性や独創性を育てようとする教育が損なわれないかが懸念されている。そういったテスト社会化は日本や韓国などの受験競争が厳しい国々の方がより深刻化している。特に韓国は日本以上に学歴を重視すると言われる社会で、何処の大学を卒業したかは就職にも大きく影響するし、中卒、高卒、大卒の学歴の違いによる賃金格差も日本よりも大きい。其の為に、日本以上に激しい受験競争が起きている。テストや受験のための勉強が創造性や独創性を育てることに繋がるならば、日本や韓国、中国などの国々からノーベル賞受賞者が続出し、画期的な製品やサービスが生まれ出され、大学でも画期的な研究成果が生まれ出され、それらの国々の大学に対する国際的な評価も高くなるはずである。

表1 ノーベル賞(自然科学部門)の国別受賞者数

国名	1901～45	1946～99	内最近 10 年間	計	物理学	化学	医学・生理 学	(参考)フ ィールズ 賞
アメリカ	18	175	39	193	67	47	79	11
イギリス	25	44	4	69	20	26	23	6
ドイツ	36	26	4	69	20	27	15	3
フランス	16	10	3	26	11	7	8	7
スウェー デン	6	9	0	15	4	4	7	1
スイス	6	9	2	15	4	5	6	0
オランダ	8	5	3	13	8	3	2	0
日本	0	5	0	5	3	1	1	3
その他	25	42	6	70	23	16	30	11
計	141	319	60	460	159	132	169	42

注) 二重国籍は、それぞれの国で数えているため、計と内訳が一致しない。

http://www.mext.go.jp/a_menu/kagaku/shisaku/2000data/na13.htm

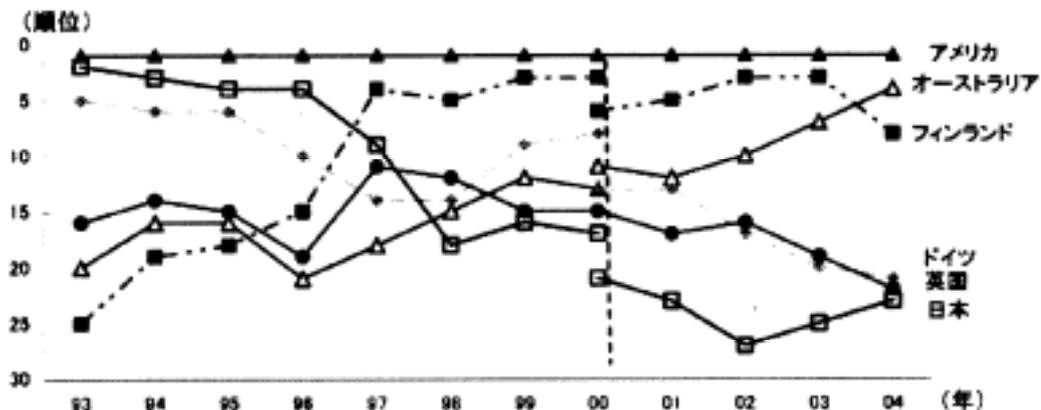
ところが、ノーベル賞受賞者はアメリカが圧倒的に多く、英仏独などの EU 諸国がそれに次ぐ。大学の国際競争力でも、「ゴーマンレポート」によると、アメリカは第一位のプリンストン大学をはじめ 59 校がベスト 100 に名を連ねているが、日本は一校もない。国際学力テストで最下位の辺りで低迷しているアメリカがノーベル賞受賞者数などで圧倒的優位にある事実は、受験勉強のような暗記中心の勉強をいくらしても、それが独創性や創造性に結びつかないことを示していよう。確かに基礎学力は大切であるし、日本や韓国などの国々の基礎学力が高いことは、PISA などの学力テストの好成績が証明している。だが問題は、基礎学力だけでなく、それらを土台とした高度の専門的知識・知力と創造力や研究開発力、イノベーションを生み出し得る独創性や創造的能力等であり、それが無くて受験時期の生徒の基礎学力が高いだけでは、知識経済時代に世界的な競争において優位性を保ち続けることは困難となる。確かに、日本や韓国などの国々の小中学生の国際学力テストの成績は世界トップクラスであるが、そのような高い成績が、前述のように必ずしも独創的研究成果を生み出すことに結びついているとはいいがたいところに問題があるのである。

また、テストによる学習の動機付けは、子供たちの学習意欲の増加にも結びつかない。頻繁に行われるテストは子供のストレスを増加させるだけでなく、イギリスにおける多数の機能的文盲などの低学力層の存在は、子供たち全体の学力の底上げに失敗しており、少数のエリートのための教育が多くの低学力層の犠牲の上に為されていることを疑わせる。知識経済時代における国際競争力を維持、発展させるためには、国民が福祉に依存するのではなく自立して生活する社会にし、国民全体の知的水準、能力を高めることが重要であ

るが、イギリスの教育改革によって、それが実現できたとは言い難いのである。

3. フィンランドの教育改革

表2 IMD の競争力ランキングと評価事項



【評価項目】

経済パフォーマンス	政府の効率性	ビジネスの効率性	インフラストラクチャー
国内経済	財政	生産性	基礎的インフラ
国際貿易	財政政策	労働市場	技術的インフラ
国際投資	規制の枠組み	金融市場	科学的インフラ
雇用	ビジネス規定	経営慣行	健康、環境
通貨	社会の枠組み	態度と価値	教育

(備考) 1. IMD "World Competitiveness Yearbook 2004"等より作成
 2. 2000年よりランキングの基準が変更になったため、2000年以前と以降はつながらない

表3 2000年度 PISA 読解力、数学的リテラシー及び科学的リテラシーの平均得点

順位	総合読解力	得点	数学的リテラシー	得点	科学的リテラシー	得点
1	フィンランド	546	日本	557	韓国	552
2	カナダ	534	韓国	547	日本	550
3	ニュージーランド	529	ニュージーランド	537	フィンランド	538
4	オーストラリア	528	フィンランド	536	イギリス	532
5	アイルランド	527	オーストラリア	533	カナダ	529
6	韓国	525	カナダ	533	ニュージーランド	528
7	イギリス	523	スイス	529	オーストラリア	528
8	日本	522	イギリス	529	オーストリア	519
9	スウェーデン	516	ベルギー	520	アイルランド	513
10	オーストリア	507	フランス	517	スウェーデン	512
11	ベルギー	507	オーストリア	515	チェコ	511
12	アイスランド	507	デンマーク	514	フランス	500
13	ノルウェー	505	アイスランド	514	ノルウェー	500
14	フランス	505	リヒテンシュタイン	514	アメリカ	499
15	アメリカ	504	スウェーデン	510	ハンガリー	496
16	デンマーク	497	アイルランド	503	アイスランド	496
17	スイス	494	ノルウェー	499	ベルギー	496
18	スペイン	493	チェコ	498	スイス	496
19	チェコ	492	アメリカ	493	スペイン	491
20	イタリア	487	ドイツ	490	ドイツ	487
21	ドイツ	484	ハンガリー	488	ポーランド	483
22	リヒテンシュタイン	483	ロシア	478	デンマーク	481
23	ハンガリー	480	スペイン	476	イタリア	478
24	ポーランド	479	ポーランド	470	リヒテンシュタイン	476
25	ギリシャ	474	ラトビア	463	ギリシャ	461
26	ポルトガル	470	イタリア	457	ロシア	460
27	ロシア	462	ポルトガル	454	ラトビア	460
28	ラトビア	458	ギリシャ	447	ポルトガル	459
29	ルクセンブルグ	441	ルクセンブルグ	446	ルクセンブルグ	443
30	メキシコ	422	メキシコ	387	メキシコ	422
31	ブラジル	396	ブラジル	334	ブラジル	375

(出典) 文部科学省ホームページ (テストの対象者は15歳児)

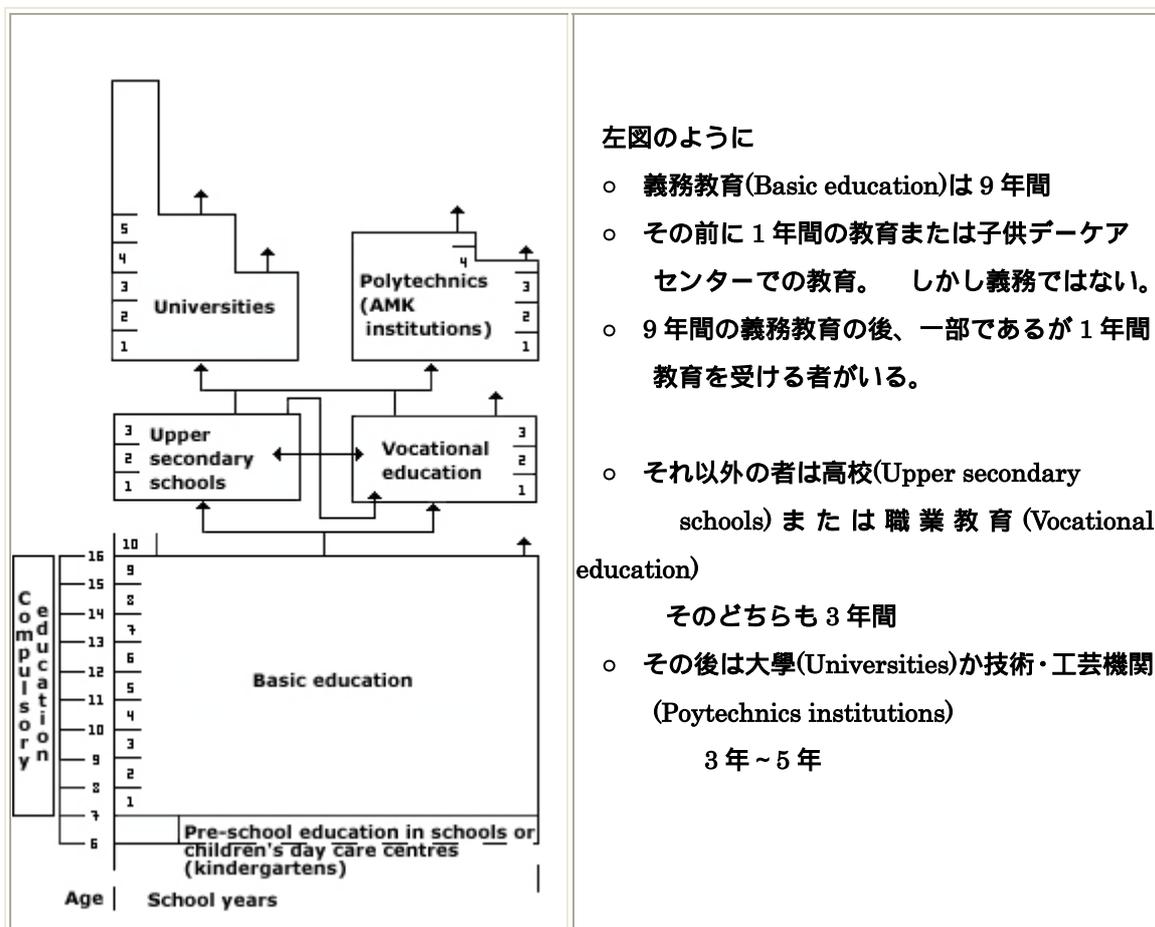
表4 2003年度 PISA 読解力、科学的リテラシー及び問題解決能力の平均得点の国際比較

順位	読解力	得点	科学的リテラシー	得点	問題解決能力	得点
1	フィンランド	543	フィンランド	548	韓国	550
2	韓国	534	日本	548	香港	548
3	カナダ	528	香港	539	フィンランド	548
4	オーストラリア	525	韓国	538	日本	547
5	リヒテンシュタイン	525	リヒテンシュタイン	525	ニュージーランド	533
6	ニュージーランド	522	オーストリア	525	マカオ	532
7	アイルランド	515	マカオ	525	オーストラリア	530
8	スウェーデン	514	オランダ	524	リヒテンシュタイン	529
9	オランダ	513	チェコ	523	カナダ	529
10	香港	510	ニュージーランド	521	ベルギー	525
11	ベルギー	507	カナダ	519	スイス	521
12	ノルウエー	500	スイス	513	オランダ	520
13	スイス	499	フランス	511	フランス	519
14	日本	498	ベルギー	509	デンマーク	517
15	マカオ	498	スウェーデン	506	チェコ	516
16	ポーランド	497	アイルランド	505	ドイツ	513
17	フランス	496	ハンガリー	503	スウェーデン	509
18	アメリカ	495	ドイツ	502	オーストリア	506
19	デンマーク	492	ポーランド	498	アイスランド	505
20	アイスランド	492	スロバキア	495	ハンガリー	501
21	ドイツ	491	アイスランド	495	アイルランド	498
22	オーストリア	491	アメリカ	491	ルクセンブルグ	494
23	ラトビア	491	オーストラリア	491	スロバキア	492
24	チェコ	489	ロシア	489	ノルウエー	490
25	ハンガリー	482	ラトビア	489	ポーランド	487
26	スペイン	481	スペイン	487	ラトビア	483
27	ルクセンブルグ	479	イタリア	486	スペイン	482
28	ポルトガル	478	ノルウエー	484	ロシア	479
29	イタリア	476	ルクセンブルグ	483	アメリカ	477
30	ギリシャ	472	ギリシャ	481	ポルトガル	470
31	スロバキア	469	デンマーク	475	イタリア	469
32	ロシア	442	ポルトガル	468	ギリシャ	449
33	トルコ	441	ウルグアイ	438	タイ	425

(出典) 文部科学省ホームページ (テストの対象者は15歳児)

以上、イギリスの教育について述べてきたが、イギリスと対照的な教育を行い、世界一の実績を挙げている国がフィンランドである。フィンランドの教育はブレアの改革後のイギリスの教育と多くの点で対照的である。フィンランドは2003年度のPISAで読解一位、数学二位、問題解決三位の世界一の成績を挙げたが、ノキアなどのIT産業も盛んで、国別国際競争力は世界トップクラスである。しかも、国民の所得水準も高く手厚い福祉を実現している福祉国家でもある。そして、フィンランドの高い国際競争力と技術革新力の源泉とみなされているのが、フィンランドの教育システムである。

図2 The Education System of Finland



【註】 よく Comprehensive schools とか Comprehensive education という語が出てくるが、狭義では義務教育を意味し、広義では生涯教育を意味しよう。また Upper secondary schools は上級中等学校というよりは高校とっておこう。内容的には上記図のとおりである。

フィンランドの教育は暗記中心の詰め込み教育ではない。フィンランド教育省は、1994年に学習指導要領を10分の1に減らし、教科書検定も廃止した。学校が自由に教科書を選び、カリキュラムも独自に定めるなど大胆な権限の現場への委譲を進めて、世界一の成績を獲得しているのである。フィンランドの教育には大学入試まで選抜試験が一切ない。テスト依存教育と言われるイギリスとは対照的な教育をしてきたのである。また、フィンランドの教育では1970年代に大規模な制度改革が行われ、従来の分岐型の教育制度を単線型に改めている。フィンランドの教育の特質の一つに、子供の多様性を前提として、生徒一人一人に合った指導を行うことをモットーとしていることが挙げられる。2000年度のPISA調査で、国語のクラスの平均人数は19.5人とOECD諸国中最小である。

また、フィンランドの一人一人に対するきめ細かい指導は、補習という形でも実施されている。授業を十分に理解できていない生徒や遅れている生徒には、別室での授業や、早朝の補習授業などがなされている。知識の詰め込みに偏らず、自ら考え行動することを重視することが必要であるが、そのためには授業の進め方を教師の一方通行にならないようにし、教科書に頼らない授業の進め方を工夫することが重要である。そして、イギリスやフィンランドなどの国々では、そういった授業が行われ、優れた実績を挙げている。例えば、フィンランドのヘルシンキ市内のストロンベリ小学校(200人)では次のような授業が行われている。

「子どもと教師が話し合い、週ごとの自分の課題を決める。黒板に向かう一斉授業はなく、子どもが自分のペースで学習を進める。教師はサポート役に徹する。学年の垣根を引くし、1年 1~2年 2~3年 3~4年 4~5年 5~6年 6年- の計7クラスを編成している。低学年の教室では4人1組で机に向かい合わせ、互いに教え合う。ヒーシュ校長は『子どもの個性を大切にしたいと』説明する。『同じ7歳児でも25人集まれば全員違う。学年の垣根を緩やかにすれば周囲との違いを気にせずに自分の目標を定めることができる。他人と競争する場面が減って、分からないことを教え合う関係が自然に生まれやすくなるのです』と述べている。(17)

子ども達が教室と廊下を仕切る壁に、本物の松ぼっくりや落ち葉を貼り付けた木が描かれ、森に出かけて自然に触れたり、環境問題について考えたり、場合によっては計算力や絵を描く図工の要素を取り入れながら物語をまとめ、最後にパソコンで一冊の本に仕上げる。(18)そのような授業は、どれだけ知識を得るかという量的側面ではなく、知識を使って何を成し遂げるかにポイントを置いている。そして、日本の教育に必要なことは前述のように、知識をどのように活用するのかというアウトプットである。

表5 日本の国際学力テストの成績（算数・数学）

	小学校	中学校
1964年（第一回）	実施していない	2位 / 12国
1981年（第二回）	実施していない	1位 / 20国
1995年（第三回）	3位 / 26国	3位 / 41位
1999年（第三回追調査）	実施していない	5位 / 38国
2003年（第四回）	3位 / 25国	5位 / 46国

出典 日本能率協会総合研究所『日本の教育・学習データ総覧 2006』

表6 日本の国際学力テストの成績（理科）

	小学校	中学校
1970年（第一回）	1位 / 16国	1位 / 18国
1983年（第二回）	1位 / 19国	2位 / 26国
1995年（第三回）	2位 / 26国	3位 / 41国
1999年（第三回追調査）	実施してない	4位 / 38国
2003年（第四回）	3位 / 25国	6位 / 46国

出典 日本能率協会総合研究所『日本の教育・学習データ総覧 2006』

表7 平均得点の国際比較（40カ国・地域の高校1年生、約4700人参加）2003年度PISA

数学的活用能力（前回1位）	1位グループ / 香港、フィンランド、韓国、オランダ、リヒテンシュタイン、日本（6位）
読解力（前回6位）	OECD平均と同程度（14位）
科学的活用能力（前回2位）	1位グループ / フィンランド、日本（2位）香港、韓国
問題解決能力（今回から実施）	1位グループ / 韓国、香港、フィンランド、日本（4位）

出典 日本能率協会総合研究所『日本の教育・学習データ総覧 2006』

表8 数学で学ぶ内容に興味がある生徒（高校1年生）

日本	32.5%
OECD平均	53.1%

出典 日本能率協会総合研究所『日本の教育・学習データ総覧 2006』

表9 勉強を楽しいと思う率は低い（数学・理科に対する意識）

	勉強は楽しい	勉強は楽しい	得意な科目である	得意な科目である
	数学	理科	数学	理科
中学校	39%	59%	39%	49%
国際平均	65%	77%	54%	54%

出典 日本能率協会総合研究所『日本の教育・学習データ総覧 2006』

ところが、日本、韓国、中国などの東アジア諸国では四書五経の暗唱を重視した伝統的な儒教教育や厳しい受験競争の影響もあって、いまだに知識注入主義的な授業が一般的で

ある。しかしながら、受験のために知識を詰め込んでも受験が終われば直ぐに忘れてしま
うし、授業時間数や教科書の厚さをいくら増やしても、子供たちが学ぶ意欲を失って授業
が成立しなければ、効果は薄い。また、無味乾燥な受験用の知識の暗記を強制することは
生徒を勉強嫌いにしてしまうことが懸念される。日本の小中学生の学力が低下したことが
問題視されているが、表 5、表 6、表 7 の示すように、依然として世界トップクラスである
ことに変わりはない。問題は表 8、表 9 に見られるように、勉強が楽しいと思う生徒が少
ない。換言すれば、楽しくて自発的に勉強しているのではなく、楽しくはないけど受験の
ためや大人に強制されて仕方なくやっているような学習意欲が乏しい生徒が多い点にある。

表 10 フリーターの数

昭和 57 年	昭和 62 年	平成 4 年	平成 9 年	平成 14 年	平成 15 年
50 万人	79 万人	101 万人	151 万人	209 万人	217 万人

出典 厚生労働省「平成 16 年度 労働経済の分析」

表 11 全労働者に占めるパート等労働者の割合

		パート	その他	パートとその他合計
全労働者	平成 7 年	14.9	2.9	17.8
全労働者	平成 13 年	22.1	3.9	26.1
男性	平成 7 年	5.6	2.1	7.6
男性	平成 13 年	9.0	2.9	11.9
女性	平成 7 年	29.8	4.2	34.0
女性	平成 13 年	40.3	5.4	45.7

厚生労働省大臣官房統計情報部編『パートタイマーの実態』国立印刷局、平成 15 年

表 12 13 歳から 34 歳の各学年における日本型ニートの出現率

学歴	中学卒	高校卒	短大・高専・専門卒	大学・大学院卒
ニート出現率	8.8	2.6	0.9	1.3

出典 総務省「就学構造基本調査」2002 年

日本が貧しい頃には、働かなければ生きていけないし、勉強することが貧しさから抜け
出る有効な方法と考えられていたために必死に勉強し、一流大学から一流企業へという出
世のエスカレーターに乗ることが目的とされていた。日本の高度成長を支えてきたのは、
そういった寸暇を惜しんで学び過労死するほどに勤勉に働く人々の努力であった。ところ
が、日本が豊かになって、働かなくても生きていけることから、ニートのような若者が増
えてきた。ところが、前述のように、現代の日本では貧富の差が拡大し、所得の二極分解
が生じている。いまや雇用の約三分の一は日雇い派遣、派遣社員、パート、請負社員、フ
リーターやなどの非正規雇用が占めているが、それらの非正規労働者の多くは時給数百円
の収入の上にしばしば雇用保険や厚生年金、健康保険などの社会保障の恩恵にも預かれず、
何時解雇されるかもわからないワーキングプアと言われるような人々である。

人間として生きていく上で一番重要なことは経済的自立である。親は普通先に死んで、

一生親への経済的依存関係を続けることは難しい。家庭を築き妻子を養い、老後に安定した生活を送るためにも経済的自立は不可欠である。ところが、前述のような労働者は働いていても経済的自立が困難である。子供に十分な教育を受けさせる経済的余裕も生まれない。そして、十分な教育を受けずに社会生活を送る上で必要な知識が欠如している場合、例えば、漢字の読み書きが出来ない、アルファベットが読めない、簡単な計算すら出来ないなどの状態では、誰でも出来るような単純労働しか仕事が見つからず、フリーターやワーキングプアに成る可能性が高い。かつては工場勤めや八百屋、金物屋、魚屋などの家業を継ぐなど、教育を受けなくとも仕事があった。ところが、産業の空洞化と小売業の大型店舗化などの変化によって、そのような仕事が減っている。代わって増えたのが、前掲のような非正規雇用であるが、そのような仕事では経済的自立が困難である。したがって、経済的自立のためには教育を受けることが極めて重要な意味を持つ時代に変化しているのである。そして、「表 12 13 歳から 34 歳の各学年における日本型ニートの出現率」に見られるように、ニートの学歴別出現率は中卒が一番多い。中卒の中には高校中退も含まれるが、十分な教育を受けていない若者が、ニートになりやすいのである。

しかも、日本の子供たちの学力と学習時間には二極分解が起きている。その理由は、受験戦争という言葉が示すようにかつての日本では受験勉強が日本の教育の中で重要な役割を果たしていた。一流大学に合格し一流企業に入社することが人生における成功を掴む上で極めて有効な手段と考えられてきた。そこで、受験に受かるための勉強が重要視されてきた。然るに、近年は少子化の影響で高校や大学の入学希望者数が減少しており、受験校さえ選ばなければ事実上無試験で高校や大学に進学できるようになっている。そこで、受験による勉強の必要性意識が薄れ、殆ど勉強しない子供が増えているのである。ところが、難関私立、国立学校の志願者数は減少しておらず、激しい受験競争が続いている。したがって、入試のために殆ど勉強する必要がなくなり、殆ど勉強しない多くの生徒・学生と、難関私立、国立学校受験を目指して幼いころから家庭教師、塾、予備校などを利用することによって猛勉強を続けている比較的少数の生徒・学生への二極分解が起きているのである。そして、そのような学力の二極分解はそのまま所得の二極分解に繋がる恐れがあり、貧困層の固定化、貧富の差の拡大と言う現状をさらに悪化させる可能性が高い。故に、少数のエリート教育でなく、学力の二極分解を防ぎ、全体の学力の水準を向上させることが必要となる。

ところが、日本の公教育では、授業中の居眠り、お喋り、漫画を読む、立って歩き回り、奇声を上げ、物を投げて授業妨害をする。止めようとする教師への暴力、「婆死ね」といった暴言、校内暴力など枚挙に暇が無いほどの問題行動が普通の小学校の段階から起きており、小中高を問わず授業が成立しないような学級は特殊例ではない。いわゆる学級崩壊によって、日本の公教育が危機的状況に陥っているのが現状である。そして、馬を水飲み場に連れて行くことは出来ても水を飲まずことは出来ないというが、そういった授業が成り立たないクラスで、授業を聞かずに学習放棄している生徒には、いくら授業時間を増やし

たり、教科書を厚くして教える事柄を増やしても効果が薄いのである。

授業崩壊の原因としては家庭における躰の欠如や子供の耐性の低下など様々な原因が考えられるが、ニートの増加が社会問題となっているように、学ぶことにも働くことにも興味を持たず、学ばず働かない若者が増えている。学ぶことや働くこと、生きることの意味がわかっていない子供が増えているのである。彼らは興味がないことや、面白くないことはしない。授業や勉強は興味がないし面白くないから、聞かないし、勉強しない。授業中であろうが、興味の赴くままに漫画を読み、携帯でメールをし、私語をする。煙草を吸う、注意した教師に殴りかかる。したがって、授業自体が成立しないようなクラスが増えている。学ぶことを拒否したような子供たちには、授業時間や教科書の厚さを増やしてより多くの知識を詰め込むのではなく、学ぶこと、働くこと、生きることの意味を理解させ、学ぶ意欲や働く意欲を高めることが重要である。教師が一方方向で講義し知識を注入しようとするスタイルの授業自体が成り立たなくなりつつあるのである。詰め込む知識の量や授業時間よりも、興味、関心を高めて如何にして学ぶことに興味を持たせるかという動機付けが重要である。

所謂、学級崩壊したクラスで授業妨害や騒動を起こす子供には、勉強に付いていけない子供が多い。一日中わからない授業を黙って静かに聴いていることは苦痛なので、喋る、暴れる、たち歩く、教室外に出て行くといった問題行動を起こすのである。そういった原因を理解せずに、授業時間を増やしたり、教科書を厚くして、知識の詰め込みを強化しようとすることは、学級崩壊という深刻な現状を益々悪化させる可能性が高い。したがって、大切なことは、一人の落ちこぼれもつぐらしない。そして、教師が黒板を使って一方的に講義をして知識を伝えようとする授業ではなく、フィンランドのように、子供に学ぶことに対する興味・関心を持たせ、自ら考え、行動し、発言し、助け合う力を養う授業を行うべきである。

表 13 OECD 諸国の相対的貧困率

アメリカ	13.7
日本	13.5
アイルランド	11.9
イタリア	11.5
カナダ	10.3
ポルトガル	9.6
ニュージーランド	9.5
イギリス	8.7
オーストラリア	8.5
ドイツ	8
フィンランド	6.4
フランス	6
ノルウェー	6
オランダ	5.9
スウェーデン	5.1
デンマーク	5
チェコ	3.8

出典 OECD 『対日経済審査報告』2006年

表 14 世帯類型別にみた生活意識別世帯数の割合構成

	大変苦しい	やや苦しい	普通	ややゆとりあり	大変ゆとりあり
全世帯	23.0	32.9	39.4	4.2	0.6
高齢者世帯	18.7	31.2	45.4	3.9	0.7
母子世帯	57.6	28.4	12.9	1.2	
その他世帯	23.5	33.4	38.2	4.3	0.6

厚生労働省大臣官房統計情報部編 『グラフで見る世帯の状況』財団法人厚生統計協会 平成 18 年

表 15 1週間当たり労働時間が50時間以上の労働者の割合

日本	28.1
ニュージーランド	21.3
アメリカ	20.0
オーストラリア	20.0
イギリス	15.5
アイルランド	6.2
ギリシャ	6.2
スペイン	5.8
フランス	5.7
ポルトガル	5.3
ドイツ	5.3
デンマーク	5.1
フィンランド	4.5
イタリア	4.2
ベルギー	3.8
オーストリア	2.7
スウェーデン	1.9
オランダ	1.4

出典 『国民生活白書』2006年版、ILO, “ Working Time and Workers Preferences
in Industrialized Countries: Finding the Balance “ 2004

表 16 職場生活に関する事で強い不安、悩み、ストレスを有する労働者の割合

昭和 57 年	50.6
昭和 62 年	55
平成 4 年	57.3
平成 9 年	62.8
平成 14 年	61.5

出典 厚生労働省「労働者健康状況調査」

表 17 精神障害等の労災補償状況

		平成 10 年	平成 11 年	平成 12 年	平成 13 年	平成 14 年
精神障害	請求件数	134	42	155	212	341
精神障害	設定件数	11	4	14	70	100
自殺（未遂も含む）	請求件数	79	29	93	92	112
自殺（未遂も含む）	設定件数	6	3	11	31	43

出典 厚生労働省労働基準局労災補償部補償課『過労死 Q&A』労働調査会、平成 16 年

表 18 脳血管疾患及び虚血性心疾患等（「過労死」等事案）の労災補償状況

		平成 10 年	平成 11 年	平成 12 年	平成 13 年	平成 14 年
脳血管の疾患	請求件数	309	316	448	452	541
脳血管の疾患	設定件数	47	49	48	96	202
虚血性の心疾患	請求件数	157	177	169	238	278
虚血性の心疾患	設定件数	43	32	37	47	115
合計	請求件数	466	493	617	690	819
合計	設定件数	90	81	85	143	317

出典 厚生労働省労働基準局労災補償部補償課『過労死 Q&A』労働調査会、平成 16 年

また、学校は社会の鏡であり、社会の矛盾や歪みをも反映している。「表 13 OECD 諸国の相対的貧困率」に見られるように、日本はアメリカに次ぎ OECD 諸国で二番目に相対的貧困率の高い国である。そして、50%以上の世帯が生活が苦しいと感じているが、同時に「表 15 1 週間当たり労働時間が 50 時間以上の労働者の割合」に見られるように、OECD 諸国中で一番長時間労働が行われている国でもある。これは前述のような社会の変化、働く貧困層の増加、貧富の差の拡大、非正規雇用労働者の増加と表裏をなす現象である。リストラの進行によって人員整理が行われ、正社員に代わって非正規雇用の労働者が増加したが、仕事の総量は変わっていないので、労働時間の相対的に少ない非正規雇用の労働者が増加すると其の分正社員が処理しなければならない仕事の量が増えてしまい、過労死が多発するような長時間、過重労働が慢性化しているのである。過酷な長時間労働の慢性化は、労働者の精神と肉体を確実に蝕んでおり、「表 15 職場生活に関することで強い不安、悩み、ストレスを有する労働者の割合」に見られるように、仕事に関連して、強い不安、悩み、ストレスを有する労働者の割合が増えている。「表 17 精神障害等の労災補償状況」及び「表 18 脳血管疾患及び虚血性心疾患等（「過労死」等事案）の労災補償状況」は、日本の労働者の置かれている過労死や労働災害が多発するような深刻な状況を示している。

表 児童相談所における児童虐待に関する相談処理件数

1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
1.101	1.171	1.372	1.611	1.961	2.772	4.102	5.352	6.932	11.631

そして、そのような変化は、当然ながら、家庭にも大きな影響を与える。家計が苦しくなり、共稼ぎの家庭が増え、子供の教育に十分な費用を掛けられる家庭が減少する。親も過酷な労働に疲れ果てて子供に十分な世話などを行うことが出来なくなる。ストレスのはけ口が弱い立場の、妻や子供に向けられ、ドメスティックバイオレンス、過度の放任、育児放棄、児童虐待などの深刻な問題が顕在化してきつつある。そして、そういった家庭では、子供が親から受けるべき十分な愛情を受けることが困難となる。問題行動を起こす子供には実は家庭に問題があり、親の愛情に飢えている子供が多いのである。そんな子供たちを立ち直らすためには、教師が生徒に愛情を持って向き合う時間的なゆとりや、わかりやすい授業を行うに十分な教材研究をする時間的余裕も重要である。そして、そのためには教育予算を増やしてクラスの生徒数を減らし、教師の負担を減らしてやることが重要である。過重な勤務に草臥れはてたような状況では、もっと生徒に向き合いたいとか教材研究を十分に行いたいと思っても限界がある。そして、そういった現況を打開するための教育方法として参考になるのが、前述のフィンランドにおける教育改革である。

また、知識経済社会では、富を生み出す源泉がモノから知的財産に移行するが、イノベーションを引き起こし、知的財産を創造するためには、独創性や創造性が必要となるが、それは、受験勉強のようにすでに先人が考え出したり、行った事に関する知識をどれだけ暗記できるではなく、先人が思いつかなかったような独創的な考えや思想、理論、イノベーションなどを生み出す能力である。また、急激に進歩、変化する社会と科学技術のドックイヤーといわれるほどに急激な進歩に対応するためには、受験の時期だけ受験に受かるための技術やテクニックを身に付け偏差値を上げるのではなく、生涯を通じて学び続けることが必要となる。そして、フィンランドにおける教育改革は、そういった変化に対応するために遂行された。その一つは、基礎教育において、社会的地位や性別、民族的出自の相違に関わらず、全ての子供と若者に平等の機会を保障し、全ての教育を無償にする教育システムである。また、楽しみながら学ばせることが、フィンランドの教育の基本である。

フィンランドでは、大学までの授業料が無料で、国の奨学金や奨学ローン制度、学習目的の休業を可能にする制度など、生涯教育のための制度が備わっている。その理由は、国民が誰でも、何時でも、何処に住んでいても、必要な教育を受けられる生涯教育システムをつくり上げ、国民全体の知的水準を引き上げることが、知識経済時代において国際競争力を維持、強化するために最も有効な方法であるからである。したがって、日本においても知識経済時代に対応した国際競争力を維持、強化するためには、授業料の減免、国の奨学金、奨学ローンの充実、学習目的の休業が可能な制度の整備など、国民が誰でも、何時でも、何処に住んでいても、必要な教育を受けられる生涯教育システムをつくり上げ、国民全体の知的水準を引き上げることが極めて重要である。ところが、国公立大学授業料の

値上げや生活保護家庭の母子加算廃止などの政策によって、経済的理由から公立高校や国立大学へすら経済的理由から進学することが困難な世帯が増えているのが日本の現実である。

4・フィンランドにおけるアントレプレナー教育

イギリスとフィンランドなどにおいては、アントレプレナー教育を通じて、子供が社会の一員として自立して生きていく能力を育てる教育が盛んに行われている。アントレプレナー教育とはアントレプレナーシップを育てる教育であるが、狭義の起業家教育ではない。ヨーロッパでは、キャリア教育と経済教育を融合させ、自立して生きていくのに必要な、自ら考え発言、行動し問題を解決する能力を養成する教育と考えられている。

フィンランドでは、1990年代から就学前のアントレプレナー教育がスタートしたが、それは知識経済時代に対応した教育改革であり、就学前から、成功体験を積み重ねさせることによって、努力すれば何事も成し遂げられるという自信を持たせることを意図する。教師は結果よりもプロセスと目的を重視し、生徒に前向きな評価を与え続けることを通じて、自分で考え判断させ、その結果を受け止めることが出来るように、何事にも失敗を恐れずチャレンジさせ、失敗に学ばせる。生徒・児童が行ったことに対する正当な評価を与えることを通じて、生徒自身が自らの行ったことの意義と評価を認識し、次の学習への動機が維持・強化される。生徒自身を学習計画に参加させ、チームによるグループ活動を推奨することを通じて主体的学習意欲を高めることなどを目的とする。

具体的には、幼稚園段階では、字の書けない子供が自分の体験を話すこと、絵を描く事、本の読み聞かせなど、子供の自発的活動を重視している。中等学校では、学校の運営評議員に生徒会の代表を参加させ、学外での発表や客人の案内も生徒にさせることで、生徒の自立精神を養成している。

その他にも、起業家精神教育のケースとして、次のようなものがある。

- 1．プロジェクト作業
- 2．グループ作業
- 3．インターンシップ(職業体験)
- 4．企業官公庁団体などの視察
- 5．イベントの企画運営
- 6．生徒会の自主運営
- 7．学校の教室のデザインや備品家具の選択の委託
- 8．「テーマデイ」
- 9．学校年鑑、クラス年鑑の作成
- 10．映画、ラジオ番組などの作成
- 11．地域紹介ビデオ作成

- 12. 模擬選挙
- 13. 各種企業リストの改定作業
- 14. 商店街活性化など、地域における産業課題への対処
- 15. 職業キャリア情報の提供⁽¹⁹⁾

これらの生徒主体の活動は、ペーパーテストで好成績をとるために必要となる知識の注入ではなく、自立して生きていくのに必要な、自ら考え発言、行動し問題を解決する能力を養成し、学ぶ動機を維持、強化するための教育と位置付けられている。

5・日本の教育改革

以上、イギリスとフィンランドの教育の比較検討を行ってきた。イギリスの教育では、サッチャーイズム以後、教育に新自由主義的な競争原理が取り入れられ、テストによる管理の強化、国家的管理の強化などの政策が取られたが、少数の学力の高いエリートの対極には数多くの文盲の存在があり、国民全体の知的能力の向上に失敗していると言えよう。それに対して、フィンランドでは、前述のように競争原理ではなく、生徒が互いに教えあう助け合いの精神が貫かれている。また、高校入試までテストはなく、教育を現場に委ねることを通じて、PISAにおいて世界一の学力を誇っている。学力のレベルは全体的に高く、極端な学力差や学力の二極分解が見られない点はイギリスと大きく異なる。

本報告の目的は、イギリスとフィンランドの改革との比較検討を通じて日本の21世紀の発展の道筋を考えることにあったが、安部内閣は教育改革を構造改革の最重要課題と位置付け、イギリスの教育改革をモデルに日本の教育改革を進めようとしている。そして、教育再生会議は第一次答申を纏めたが、その第一に教育内容の改革を掲げた。「ゆとり教育」を見直し、学力を向上させると主張し、授業時間数の10%増加させると述べている。だが、問題は果たして授業時間数を増やさないと学力は向上しないのか、学力と授業時間数とは正の相関関係にあり授業時間数を増やすことが学力の向上には結びつくのかと言う点にある。そして、結論から言うと、必ずしも、そうとは言えない。

表 19 年間平均標準授業時間の比較

国名	日本	フィンランド
7～8 歳	709 時間	530 時間
9～11 歳	761 時間	673 時間
12～14 歳	875 時間	815 時間

「図表でみる教育 OECD インディケータ(2004年版)」データは2002年現在

フィンランドの教育は、前述のようにPISAで世界一の実績を挙げているが、「表18 年間平均標準授業時間の比較」に見られるように標準授業時間数は日本より少ない。つまり、授業時間数が多いことが学力の上昇に繋がるとはいえないのである。授業時間数ではなく、教育の方法や内容こそが重要である。良い教育を行えば、フィンランドのように、少ない

授業時間でも高い学力水準を達成することが可能である。大切なことは授業数を増やしたりテスト漬けにして知識を詰め込むのではなく、生徒に学問に対する興味、関心を持たせ学ぶ楽しさ、意義を感じさせることにある。学ぶことへの動機付けに成功するかどうかによって、受験のために嫌々勉強しても、一端試験に受かると遊びほうけて受験のために学んだ知識を短期間に殆ど忘却してしまうか、それとも、学問の探究、学ぶことの意義と楽しさを実感して生涯学び続けるようになるかの大きな違いが生じる。

また、日本の教育の問題点としては、教師主体で子供たちの主体性が乏しい点が挙げられる。授業は教師が教科書の内容を黒板を使って説明するスタイルで、話し合いの否定、雑音排除が基本であるし、教師の号令掛け声で動き、生徒は集団に埋没している。しかも、幼いころより競争原理が導入されると、生徒はお互いに競争相手として孤立しており、助け合うことによって生まれる連帯感、共感、友情が希薄となる。ところが、ヨーロッパの授業は日本とは対照的に生徒の机を円卓型やコの字型に配置し、子供たちが相互に教え合う全員参加型が基本である。教師が主体となって子供たちに知識を注入するのではなく、子供たちの個性を尊重し、子供たちが自ら考え、発言し行動する能力の育成を重視する。ヨーロッパの教育の基本理念は、子供の自発性を尊重し、知的好奇心を育てる。個性を自覚させ、相互に学びあう教育環境の整備を重視しているのである。

日本の教師は OECD 平均の 2 倍近いクラスの生徒数の指導に加えて多くの雑用に追われて慢性的な過労状態に陥っている。通常、授業はクラスの中間的レベルの生徒に合わせて行われる。全ての生徒が満足でき理解できる授業が理想であるが、学力にバラつきのある生徒全員の学力に合わせることは困難であるので、一番多い中間的学力の生徒に合わせた授業をせざるを得ない。しかも、学習指導要領で学習内容も進度も細かく定められているので、まだ全員が理解できていないと思っても、先に進まざるを得ないのである。したがって、学習進度の遅い生徒はわからないままに授業が進められて、授業がわからないのにただ座っているお客さんになってしまう。お客さんになってしまった生徒は、わからない授業を黙って聞いていることが苦痛と成るので、騒ぐ、たち歩くななどの授業妨害行動を行うので、益々、授業がわかりにくく成立しにくくなって、お客さんの生徒が増えるという悪循環に陥る。それを防ぐためには、一つにはクラスの生徒数を今の半分程度にまで減らして教師の負担を減らすことと、生徒の理解度・進度に応じた指導を現場の教師の工夫で出来るようにする教育の地方分権が重要である。

2005 年 3 月にヘルシンキで開かれた国際会議「PISA におけるフィンランド」において、フィンランド教育省のヤッピンネン事務次官は開口一番、「フィンランドの教育の成功の鍵は教師、教師、教師である」と教師の役割の重要性を強調した。フィンランドの教師の質に対する自信の程が伺われる発言である。確かに、フィンランドの教師が修士号を持っていることは PISA 以降国際的に広く知られ、フィンランドの教師の質の高さを示す一つの指標のようにも思われている。しかしながら、フィンランドの大学の基本学位は修士号であり、日本のような大学の基本学位が学士号である国とは単純に比較できない。日本の教師も多

くの生徒を担当し多忙な中でよくやっていると言えよう。だが、日本の教師の水準については、近い将来、深刻な問題が起きることが懸念される。現在でも、名門大学の学生に対するテストで、分数や一次方程式などがわからない学生が数多くいることが話題となったが、少子化の影響で、殆ど無試験で大学に入る学生が増えることが予想される。教員の採用についても、団塊の世代の教員の大量退職を控えて、近い将来、大量採用が必要となり、採用試験の倍率が急降下してしまうことが予想される。そうすると、大学入試も教員採用試験もフリーパスで学力不足の教師が大量に生まれてしまうことが懸念される。それを防ぐためには、教員免許取得に修士号の取得を義務付け、大学、大学院の課程で十分な専門教育を行うことが必要である。国籍や年齢、学閥、コネの有無にとらわれずに、能力本位で優秀な教師を任用すべきである。

競争原理の導入ではなく、子どもを主役にし、子ども達を4～5人の少人数のグループに分けて、子ども達が互いに教え合う形態の授業を行うべきである。子どもの進度は一人一人異なる。にもかかわらず、一斉授業で40人近い生徒を教えると、前述の通り、理解度に差が出て、授業に付いていけない落ちこぼれをつくってしまうのである。また、教科書の解説ではなく、子ども達が主体となった、教科横断的の授業が必要である。

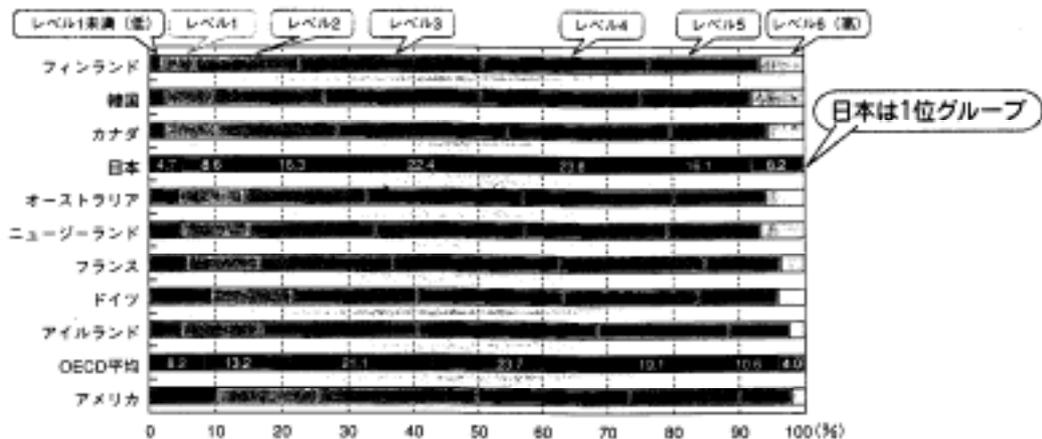
ところで、日本の教育は個人の能力の違いを無視した悪平等主義を基本としているが、これは、グローバル競争時代の教育理念として間違っているのではないかと、習熟度別クラスなどの競争原理を導入すべきとする見解がある。そしてその競争原理の導入や習熟度別クラスの導入を最も徹底しているのはアメリカである。

表 20 PISA 読解力の習熟度結果の国際比較

	レベル1未満	レベル1	レベル2	レベル3	レベル4	レベル5
日本	7.4	11.6	20.9	27.2	23.2	9.7
フィンランド	1.1	4.6	14.6	31.7	33.4	14.7
アメリカ	6.7	12.4	22.8	28.7	21.3	8.3
OECD 平均	6.7	12.4	22.8	28.7	21.3	8.3

国立教育政策研究所「生きるための知識と技能2 OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) - 2003 年調査国際結果報告書」 出典 文部科学省『データからみる日本の教育』2005 年をもとに作成。

表 21 PISA 数学的リテラシーの習熟度別国際比較



(注) 上から順にレベル3以上の生徒の割合が高い国
 (資料) 国立教育政策研究所「生きるための知識と技能2—OECD生徒の学習到達度調査 (PISA) —2003年調査国際結果報告書」

出典 文部科学省『データからみる日本の教育』2005年

「表 19 PISA 読解力の習熟度結果の国際比較」及び「表 20 PISA 数学的リテラシーの習熟度別国際比較」を見ると、アメリカと日本は似た特徴を有している。アメリカと日本ともにレベル1未滿や1が多く、レベル5の高学力層が少ないという特徴を持っているのである。アメリカの特徴は、生活困難レベルともいわれるほどに学力の低いレベル1未滿が極めて多いことである。アメリカでは小学校に入学して間もない時期に、言語的能力などのテストをして、生徒を習熟度別にクラス分けをする。そして、教える内容のレベルもクラスによって全く異なる。低いクラスには基礎的基本的な内容の授業を行う一方で、レベルの高いクラスには高度な学習内容を教えるので、両者の教育レベルに段々と大きな較差が生じてしまう。学力の進んだ子供立ちを集めて英才教育し、学力の発達が遅れた子供たちを集めて低レベルの教育を続けると学力の格差拡大をもたらす恐れがある。したがって、アメリカのように、習熟度別クラスを早期から導入すると、学力の固定化と格差の拡大をもたらし、学力の二極分化を引き起こす恐れがある。すなわち、少数の知識の豊かなエリート層と自分の名前も書けない。漢字やアルファベットが満足に書けない。簡単な計算もできないなどの学力不足に起因して生活を営むのに十分な収入を得られる仕事につけない多くの貧困層への二極分化である。

しかし、人間の能力の発展には個人差が大きい。ニュートンの少年時代のあだ名が間抜けであったのは有名であるが、大器晩成、遅咲きの天才もいる。「大日本沿海輿地全図」の伊能忠敬のように還暦を迎えるころに歴史に残るような偉業を成し遂げる例もある。眠っていた才能がいつ開花するかはわからない。反対に、極めて早熟で神童、天才少年と将来を囑望されながら、20歳を過ぎたらただの人になってしまう例も多い。単に早熟だっただけなのである。したがって、早期に学力で差別化して教育をすることは、大器晩成型の天才や眠っている才能を埋もれさせてしまう危険性がある。人間の能力や才能を真に評価できるのは、棺の蓋が閉まってからである。子供たちは、それぞれが多様な個性と能力を持

っており、無限の可能性を秘めている。そういった多様な可能性を如何に引き出すかが教育上重要であり、偏差値という一つの物差しで競争と選別を進めることは、そういった多様な可能性を潰してしまう危険性がある。グローバルな国際競争社会に生きている以上、社会人の競争は避けられないが、初頭中等教育の段階から過酷な競争と選別教育をすることはストレスの増加や学力の二極分解、ドロップアウト、非行の増加などの好ましくない結果を齎すと思われる。

それに対して対照的なのはフィンランドのデータである。すなわち、レベル 1 未満が極めて少ない。3 や 4 の生徒が一番多く、レベル 5 や 6 の高学力の生徒も多い。これは、フィンランドの教育が多くの生徒の犠牲の上に少数のエリートの学力を伸ばしているのではなく、全員の学力を伸ばすのに成功していることを示している。一人の生徒も見捨てない。能力別クラス編成を排し、差別や選別をしない。競争原理ではなく、できる子が遅れた子を教えるという教育理念が正しいことを示していよう。したがって、日本の 21 世紀の初等中等教育改革のモデルとするべきはフィンランドの教育である。

表 22 国立大学運営交付金増減率 (2007 年度分)

1 位	東京大学	112.9%
2 位	京都大学	102.8%
3 位	東京工業大学	100.6%
4 位	名古屋大学	87.3%
5 位	東北大学	86.1%
83 位	福岡教育大学	- 87.8%
84 位	鳴門教育大学	- 89.6%
85 位	京都教育大学	- 89.6%
86 位	愛知教育大学	- 89.8%
87 位	兵庫教育大学	- 90.5%

出典 毎日新聞 2007 年 5 月 22 日朝刊

また、国立大学運営費交付金の配分ルールを巡って、教育再生会議や経済財政諮問会議の方針では、研究成果と競争原理に基づく配分方法への見直しが提言されている。だが、その結果として、財務省の試算では全 87 大学中 74 大学が交付金が減少し、また、文部科学省の試算でも 47 大学が経営破綻すると考えられている。このような改革は極めて憂慮すべき事態を引き起こす可能性がある。先に筆者は知識経済時代においては、何時でも誰でも何処に住んでも、何度でも、生涯を通じて学び続けられる生涯社会を形成することが、国際競争力向上の鍵を握ることを指摘したが、前掲のような教育再生会議や経済財政諮問会議の提言を実現すると、東大、京大などの旧帝国大学以外の地方の経営基盤の弱い国立大学や教員養成系大学などは、経営が成り立たなくなって、淘汰される可能性がある。

表 23 幼稚園（4歳）から大学（学部）卒業までのケース別の平均教育費用（平成16年度）試算

ケース1	公立 47	公立 188	公立 141	公立 155	国立 287
ケース2	私立 102	公立 188	公立 141	公立 155	私立 581
ケース3	私立 102	公立 188	私立 382	私立 310	国立 287
ケース4	私立 102	公立 188	公立 141	私立 310	私立 581
ケース5	私立 102	公立 188	私立 382	私立 301	私立 581

出典 文部科学省『データからみる日本の教育2006』国立印刷局

表 24 学生生活費の推移（大学学部 昼間部）

		平成2年	平成4年	平成6年	平成8年	平成10年	平成12年	平成14年	平成16年
国立	学費	4,459	4,970	5,244	5,557	5,645	5,872	6,270	6,377
国立	生活費	8,764	9,589	3,976	9,856	9,790	1,0511	9,629	9,029
合計		13,223	14,559	14,620	15,413	15,435	16,383	15,899	15,406
公立	学費	4,936	5,284	5,633	5,805	5,986	6,125	6,379	6,594
公立	生活費	7,582	8,648	8,328	8,675	8,652	9,390	9,059	8,025
合計		12,518	13,932	13,961	14,480	14,638	15,515	15,438	14,619
私立	学費	9,995	10,953	11,599	12,225	12,349	12,799	13,170	13,225
私立	生活費	7,555	8,628	8,099	8,464	8,160	9,081	8,283	7,396
合計		17,550	19,581	19,698	20,689	20,509	21,880	21,453	20,621

出典 文部科学省『データからみる日本の教育2006』国立印刷局 単位100円

そして、そのことは、例え能力があっても、私立大学や大都会の大学に通学させる経済的余裕のない家庭の子弟から、大学進学を奪うことに繋がりがねない。私立や大都会の大学に進学させるためには、多額の学費や生活費が必要であるが、それだけでなく所得の二極分解が進んで貧困層が増えている現状では、そういった経費を負担しうる家庭は限られてくるからである。親の年収や居住地域によって子供の将来が決定されるような社会になって、優れた才能が埋もれてしまっても社会の活力は維持できるであろうか。

表 25 米国の大学から派生した主なハイテク企業

社名と出身大学	売上高（直近期）億円	時価総額（99年末）億円
ヒューレット・パッカート（スタンフォード大学）	43,302	116,426
デジタル・イクイップメント（MIT）	98年にコンパックが買収	
デルコンピュータ（テキサス大学オースチン校）	25,821	133,701
シスコシステムズ（スタンフォード大学）	12,421	374,561
シリコン・グラフィックス（スタンフォード大学）	2,809	1,824
ブロードコム（UCLA）	530	14,774
ネットスケープ・コミュニケーション（イリノイ大学）	98年にアメリカン・オンラインが買収	
ヤフー（スタンフォード大学）	602	116,407
ライコス（カーネギー・メロン大学）	139	8,792
アカマイ・テクノロジーズ（MIT）	4	31,161

出典 松田修一監修早稲田大学アントレプレヌール研究会編『ベンチャー企業の経営と支援』日本経済新聞社，1994年

表 26 グローバル CEO プログラム審査申請と採択結果

	旧帝大	その他	私立大
申請	75 (27%)	125 (44%)	59 (21%)
採択	32 (51%)	18 (29%)	10 (16%)

出典 朝日新聞 2007年7月2日朝刊

また、大学にはイノベーションの拠点、ベンチャー企業創生の揺り籠としての役割が期待され、地域の企業と連携して新しい産業を興すことも期待されているが、旧帝大中心の予算配分に起因して起きるであろう地方国立大学の経営困難や経営破綻は、そういった地方経済における大学の重要な役割を形骸化することに繋がりがねない。地方に住んでいた、貧しい家庭に生まれた若者は、能力に応じて高等教育を受けることが困難となり、また、地方の国立大学の衰退や経営破綻は、疲弊する地方経済の衰退に益々拍車を掛ける事となる。その結果として、現在深刻な問題となっている所得格差や地域間格差を益々深刻化させることが憂慮されるのである。さらに、知識経済時代においては教育の役割が重要となり、優れた教師をどのようにして養成するかが国際競争力強化の鍵となるが、地方の教員養成系大学の経営に深刻な影響を与える前述のような教育改革が実現されると質の良い教員を養成することが難しくなりかねない。

サッチャー政権下では、貧富の差の拡大や医療の荒廃が深刻化し、民営化された鉄道では、運賃の値上げ、事故が増えるなどの現象が起きたが、日本でも小泉構造改革以後、前述のように貧富の差の拡大と言う現象が起きているし、医療制度も疲弊している。国民健康保険料が払えなくて保険料を取り上げられ病気になっても治療を受けられないような貧しい人々が増えている。貧富の差が拡大し、生活保護水準よりも少ない収入しか得られない働く貧困層が増えているのである。そこで、貧しい人々の救済を巡って最低賃金の引き

上げが議論されているが、日本の企業は途上国との厳しい国際競争に曝されており、地域や業種によって負担できる賃金水準にも差がある。したがって、一律に最低賃金を引き上げると、業種や地域によっては、工場の海外移転や廃業や人員削減など追い込まれることによって雇用が失われる危険性がある。いくら安い賃金でも失業者になるよりはましである。そこで、最低賃金を引き上げることよりも、教育によって知識や情報、技能を高め、独創性や創造性を育てることなどを通じて国民全体の知的水準を引き上げ、イノベーションにより付加価値の高い商品やサービスを創造することを通じて新しい雇用と産業を生み出し、国民全体の所得水準を引き上げることが望ましいのである。

表 27 OECD 各国の教育支出国際比較

	 日本	 デンマーク	 フィンランド	 アイスランド	 ノルウェー	 スウェーデン
教育機関への 公的支出対 GDP 比 (2000年)	4.6%	6.7%	5.6%	6.3%	5.9%	6.5%
教育費用全体に 占める公的支出 の割合 (2000年)	75.2%	96.0%	98.0%	91.1%	98.7%	97.0%

出典 OECD (2003) Education at a Glance 2003

www.kaigo-web.info/kouza/hokuou/no4

表 28 各国の国内総生産（GDP に占める教育機関への公的支出の比率（％））

国名	初等中等教育	高等教育（大学・大学院）
アイスランド	5.2	1.1
フィンランド	3.9	1.7
アメリカ	3.9	1.2
フランス	4.0	1.1
イギリス	4.0	0.8
イタリア	3.5	0.7
韓国	3.5	0.6
ドイツ	2.9	1.0
ギリシャ	2.6	1.2
スペイン	2.6	0.9
日本	2.7	0.9
OECD 平均	3.6	1.1

出典 朝日新聞 2007 年 6 月 2 日朝刊 （2003 年度、OECD 調査）

フィンランドもかつては、失業率が 10% を越える深刻な不況に陥っていた。そこで、教育に集中的な投資を行い、世界トップクラスの国際競争力を持つ国に生まれ変わっている。日本は小泉構造改革以後、景気は回復基調にあり企業は史上空前の好況に潤っているが、反面では非正規雇用が三分の一近くにまで増え、貧富の差の拡大や貧困層の固定化といった深刻な問題を引き起こしている。日本においても知識経済時代に対応した国際競争力を維持、強化するためには、無駄な公共投資を止めて、教育に集中的な投資を行い、国民全体の知的水準を引き上げることがきわめて重要である。教育を制する国が 21 世紀を制するといわれる時代に、「表 24 各国の国内総生産（GDP に占める教育機関への公的支出の比率）」に見られるように GDP に占める教育機関への公的支出の比率は国際的に比較して低いにも関わらず、聖域なき構造改革のスローガン掲げて教育予算を削減しようとする政府の基本方針は、教育を重視する世界の趨勢に逆行するものであり、21 世紀における日本の国際競争力に深刻な影を落とすことが懸念される。

近年、世界的な構造改革の流れの中で、アメリカに端を発する新自由主義、新保守主義な考え方が勢力を拡大し、教育改革においても、競争と選別の原理を取り入れた教育改革の流れが有力となってきつつあるが、イギリスの教育改革を模範とした安倍内閣の教育改革の基本的方向性は、教育における競争原理の導入と国家的管理主義の複合と言う米英流の新自由主義的教育改革といった基本的性格を持っている。確かに大学、大学院レベルではアメリカの教育システムは優れた研究開発力によって世界最高水準にあることは疑いなくろうし、イギリスの大学・大学院も国際的に評価される高い研究水準を誇っている。したがって、大学・大学院については米英型の新自由主義的教育改革は、日本の 21 世紀のあり方を考える上で、参考になる点多々あろう。しかしながら、アメリカのハイスクール以下の

初等、中等教育については学校の荒廃や国際学力テストにおける低い成績、学力の二極分解、ドロップアウト、校内暴力、非行の蔓延など多くの問題があり、イギリスの初等中等教育も問題があることは前述の通りである。

それに対して、フィンランドは、勉強の進度が異なる子供たちが助け合いともに学ぶという非選別の教育原理で優れた実績を挙げている。フィンランドは福祉先進国であり、福祉と経済を両立させた政策モデルとしても注目されている。そして、世界経済フォーラムの経済競争力ランクによれば、日本の低迷とは対照的に世界ランクのトップレベルにランクされている。福祉と経済は二者択一的関係と考えられることが多い。だが、フィンランドの成功は経済の発展と福祉国家の理想が両立しうるものであることを示している。そして、福祉と経済を両立させた政策モデルで国づくりを進めるフィンランドが、教育を国家発展の原動力と位置付け、その教育において競争と選別の原理ではなく勉強の進度が異なる子供たちが助け合いともに学ぶという非選別の教育原理で優れた実績を挙げていることはわが国の構造改革に大いに参考になると考える。

21世紀の世界の教育は、先進国、途上国を問わず世界中で大きく変化しており、一クラス20人前後の生徒数できめ細かい指導を心がけ、少人数の子ども達がテーブルを囲んで小グループを作り共同学習を行うスタイルが主流となっている。教師が黒板を使って教科書を説明すると言うような授業ではなく、生徒が主体となって考える形態に変化しているのである。ところが、日本は未だに文部科学省が日本の教育全体を教科書検定や学習指導要領で細部にまでわたって管理する画一的教育を行っている。そして、学校では黒板を使って教師が一方通行の知識注入主義的な授業を行っており、生徒の自分で考え行動することを教えていない。生徒の個性や独創性、創造性を重んじる教育において世界の流れから取り残されている。

表 29 主な国別の教師の年間勤務時間

国名	授業時間	授業外勤務時間	総勤務時間
日本	591 時間	1369 時間	1960 時間
ドイツ	772 時間	964 時間	1736 時間
オランダ	840 時間	819 時間	1659 時間
韓国	697 時間	916 時間	1613 時間
スコットランド	922 時間	443 時間	1365 時間
OECD 平均	755 時間	940 時間	1695 時間

出典 朝日新聞 2007年6月3日朝刊

安部内閣では教育改革は最重要課題と位置付けられているが、その改革の方向性には疑問がある。第一にフィンランド教育省のヤッピンネン事務次官が強調するように教育の成功の鍵は教師にある。優秀な人材が教職を目指すようにするためには、教師の仕事の魅力あるものにすることが重要であるが、教員免許更新制の導入は、ただでさえ多忙な上に学級崩壊、校内暴力、いじめなどの困難な問題を抱えて精神疾患を患う教師が増えている教

職の仕事、何時免職されるかわからない不安定な仕事に思わせる要因となり、優秀な人材が教職を敬遠するという好ましくない結果を齎すことが懸念される。生徒と向き合うことよりも、上司の評価と講習の結果、更新の成否を気にするような自己保身的教員が増えることも憂慮される。副校長などの授業を持たない管理職を増やすことも、其の分だけ一般教員の負担が増え、多忙を極める教師が生徒と向き合う時間を少なくなることが懸念される。また、講習を義務付けても、どれだけ実際の教育活動に役に立つ有益な研修が出来るかも不明であるし、「表 25 主な国別の教師の年間勤務時間」を見ると明らかなように、日本の教師の勤務時間は国際的に比較してもかなり多忙である。それも、授業以外の勤務時間が多いが、これは教師が雑務に追われていることを示している。講習を義務付けると、ただで忙しい教師の公務を更に多忙なものとし、教材研究などにかかる時間や生徒と向き合う時間も十分取れなくなることが懸念される。

教育再生会議に教育学者が一人も居ないと言う会議の構成も、議論の公平性という観点から問題がある。教育行政には政治から分離されて中立であるべきであるのにもかかわらず、国家的管理の強化と競争と選別の原理を取り入れた新自由主義的教育改革の流れに異論を唱えそうな教育学界の代表を最初から排除するような人選をするべきではない。政治や産業界の要求の反映だけでなく、教育学界を含めた幅広い人選によって、十分の議論を尽くすべきなのである。理論や科学的データによる裏づけが不十分で、「徳育」「子育て提言」など思いつきで出して批判されると直ぐ引っ込めたような印象を与えるのは、専門家を排除した人選の悪影響が考えられる。

あとがき

本報告の目的は、イギリスとフィンランドの改革との比較検討を通じて日本の 21 世紀の発展の道筋を考えることにあった。そして、知識経済社会では、富を生み出す源泉がモノから知的財産に移行するが、イノベーションを引き起こし、知的財産を創造するためには、独創性や創造性が必要となる。そして、そういった時代に教育や研究開発、人材養成の果たすべき役割は極めて大きい。日本の経済の更なる発展や 21 世紀の発展を支えるに相応しい日本の教育システム構築のためには、産業界の要望の反映や国家管理主義的教育支配の強化を目指すのではなく、幅広い分野からの意見を取り入れて衆知を集め、世界最高レベルの優れた教育システムを構築することが重要である。勿論、「戦後教育学の敗北」との総括もあるが、戦後教育学研究をリードしてきた堀尾輝久氏の、隣接社会諸科学と人間諸科学との共同の中から総合人間学を目指すべきという研究の方向性提言も無視するべきではなく、本報告の基本的方向性も、経済学研究をより広く隣接社会諸科学と人間諸科学との共同の中から学際的研究へと発展させる方向性を模索するものである。

現代の日本は自動車、鉄鋼、民生用電子機器など多くの産業で高い国際競争力を持っている。しかしながら、生産コストにおいては遥かに日本よりも優位にあるインドや中国が

日本製と大差ないような製品やサービスを生み出す水準に到達するであろう遠くない将来、資源小国の日本は一体、どのような製品やサービスをつくり出してして外貨を稼ぎ、不足する原材料や食料、エネルギーなどを調達したら良いのかは大きな問題となろう。国民全体の独創的且つ創造的な知的能力を高め、イノベーションを生み出していくことが極めて重要となる所以である。そして、教育を制する国が 21 世紀を制するといわれる時代に、教育における根本的な改革を避けたままで、日本は果たして 21 世紀においても経済の成長と繁栄を維持しつづけられるのか、それともかつての大英帝国のように衰退の道を辿るのか、日本は極めて重要な岐路に立たされていると言えよう。

注

- (1) 関下稔「グローバリゼーションの進展とアメリカ経済の新段階」(『グローバリゼーションと国民経済』国民経済 第 52 号、世界経済研究協会、2001 年)
- (2) Friedman,M(1962)Capitalism and Freedom,Illinois, University of Chacago
- (3) アルフレード・パラダ『自由の帝国 アメリカシステムの世紀』伊藤剛、村田雄一郎、都留康子訳、NTT 出版、2000 年
- (4) ジョン・グレイ『グローバリズムという幻想』石塚雅彦訳、日本経済新聞社、1999 年、デビット・コーテン『グローバル経済という怪物』西川潤監訳、シュプリンガー・フェアラーク東京、1997 年、ジェリーマンダー、エドワードスミス編『グローバル経済が世界を破壊する』小南祐一郎、塚本しづ香訳、朝日新聞社、2000 年、福島清彦『暴走する市場原理主義』ダイヤモンド社、2000 年など
- (5) J.K.Galbrith The Age of Uncertainty,1977, J.K.Galbrith ,The Afflueny in Puerto Rico(with R.H,Holton)
- (6) J.E.ステグリッツ『世界に格差をばら撒いたグローバリズムを正す』楡井浩一訳、徳間書店、2006 年、『世界を不幸にしたグローバリズムの正体』鈴木主税訳、徳間書店、2002 年、
- (7) 伊藤元重『市場主義』講談社、1996 年
- (8) 中谷巖・竹中平蔵『IT パワー』PHP 研究所、2000 年
- (9) 中谷巖『日本経済「混沌」からの出発』日本経済新聞社、1998 年
- (10) 佐和隆光『市場主義の終焉』岩波新書、2000 年、『この国の未来へ』ちくま新書、2007 年等
- (11) 橘木俊詔・浦川邦夫『日本の貧困研究』東京大学出版会、2007 年、『格差社会何が問題なのか』岩波書店、2006 年、『日本の経済格差所得と資産から考える』岩波書店、1989 年等
- (12) 関下稔「IT の国際政治経済学」(『IT の国際政治経済学』晃洋書房、2004 年)
- (13) 堺屋太一『知価革命』PHP 研究所、1985 年
- (14) 小野寺直日「世界経済のグローバル化と多国籍企業の役割」(『国際ビジネス研究学

会年報』国際ビジネス研究学会、2006年)

(15) トーマス・フリードマン『フラット化する世界』伏見威蕃訳、日本経済新聞社、2006年

(16) ジェフリー・サックス『貧困の終焉』山川洋一訳、早川書房、2006年

(17) <http://msn.mainichi-msn.co.jp/header2-soc.armx?272354100000>

(18) <http://msn.mainichi-msn.co.jp/header2-soc.armx?272354100000>

(19) 川崎一彦「福祉と経済を両立させる知業時代の教育システム」(『フィンランドに学ぶ教育と学力』明石書店、2005年

主要参考文献

山田真知子『働き方で地域を変える フィンランド福祉国家の取り組み』公人の友社、2005年

福田誠次『競争しなくとも世界一 フィンランドの教育』アドバンテージサーバー、2005年

庄井良信・中嶋博編著『フィンランドに学ぶ教育と学力』明石書店、2005年

佐賀浩『イギリスの教育改革と日本』高文研、2002年

山本麻子『ことばを鍛えるイギリスの学校』岩波書店、2003年

二宮皓編著『世界の学校』学事出版、2006年

二宮皓編著『世界の学校』福村出版、1995年

刈谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子『「学力低下」の実態』岩波ブックレット、2002年

プロ教師の会編著『学級はどう崩壊するか』洋泉社、2003年

瀧澤博三『教育改革の視点』教育改革研究所、1994年

竹内常善『開発と貧困』財団法人広島平和文化センター、1994年

下條美智彦『ヨーロッパの教育現場から』春風社、2003年

藤田英典『教育改革のゆくえ』岩波ブックレット、2006年

山口二郎『ブレア時代のイギリス』岩波新書、2005年

福島清彦『暴走する市場原理主義』ダイヤモンド社、2000年

佐久間潮『アメリカ経済論』東洋経済新報社、1996年

サスキア・サッセン『グローバリゼーションの時代』伊豫谷登士翁訳、平凡社、1999年

岩田規久夫『「小さな政府」を問い直す』ちくま新書、2006年

関下稔・中川涼司編著『ITの国際政治経済学』晃洋書房、2004年

中野麻美『労働ダンピング 雇用の多様化の果てに』岩波新書、2006年

国際経済学会編『国際経済 グローバリゼーションと国民経済』世界経済研究協会、2001年

国際経済学会編『国際経済 グローバリゼーションの成果と課題』世界経済研究協会、
2003年

国際経済学会編『国際経済 国際的な富および所得分配の不平等』世界経済研究協会、
2004年

ウィリアム・イースタリー『エコノミスト南の貧困と闘う』小浜裕久・織井啓介・富田陽
子訳、東洋経済新報社、2003年

Technology Policy Council of Finland, TOWARDS AN INNOVATIVE SOCIETY - A
DEVELOPMENT STRATEGY FOR FINLAND,1993

World Bank. Globalization, Growth and Poverty: Building an Inclusive World Economy.
Washington, DC: World Bank,2002

J.K.Galbrith The Age of Uncertainty,1977, J.K.Galbrith , The Affluency in Puerto
Rico(with R.H,Holton)