

<論 説>

学力低下論が見落としていること：大学教育の現場から

大 澤 定 順

1 『分数が出来ない大学生』：なにが問題なのか

社会学者は大学教育が現代日本社会でも依然として上級財であることを発見している*1。それでも、専門教育の場という大学教育のコンセプトに適合するような学生だけが大学に進学してくるわけではない。岡部・西村・戸瀬編[1999]は、文系学生の場合には一流大学でさえ簡単な分数計算ができない者がいることを明らかにした*2。よくある「数学嫌い」が実は「算数ができない」という水準でもあることをはっきりさせたわけである。彼らは国公立大学にまでおよんだ少数科目大学入試による弊害の実態を具体的に示し、いまの科目編成をそのままにして内容を一律削減する2002年の学習指導要領改正に反対している。そして国語・英語・数学を重視すること、少人数教育を実現することをもとめ、内申書重視の公立高校入試に反対し「現状の制度よりもむしろ、希望者を全員無試験で公立高校へ進学させる制度のほうが害は少ない」*3という判断を示している。

大学教育について、日本ではしばしば「役に立つ教育」「実用的な能力」*4が求められていると言われる。そうした「限界」部分を強調した言い方*5が、直接には「役に立たない」基礎学力や教養教育を軽視する風潮を助長し、学生たちの学習意欲を低めてしまう事例を大学教育の現場で多く見てきた。そうした言い方を真に受けて基礎学力の習得をここまでおろそかにするというのは親を含む大人たちにとっては驚くような事実かもしれないが、「子どもたち」*6というのはそういう直截さ素朴さをもっている。一定の基礎学力を含

む「社会性」*7 というものが、すでに社会の構成員である大人にとっては自明の前提と映っているのだろうが、放っておけば、もしくは既成の教育システムに任せておけば、未来の社会構成員である子どもたちに自然に獲得されるわけではない*8。そのことを広く世に伝えることに成功したのは学力低下論の大きな貢献である。これを契機として基礎学力や教養教育を軽視する風潮に歯止めがかかることを期待したい。

ただし、学力低下論がしばしば将来の国際競争力の低下や階層分化の危機といった論点を強調する文脈で展開されがちだったことについてはどうしても賛成できない。こうした論点を示して学習に興味を持たせることができるような学生であればすでに自ら学習していることが通例だからだ。情報通信技術や教育産業が発達している現代社会では、意欲さえあれば基礎学力を身につける機会には事欠かない。学習の機会が不十分なケースもあるだろうが、基礎学力の低さを挽回しようとする意欲が希薄なケースが多いことのほうが深刻な問題ではないか。教育学者は「中等教育の自己充足的価値の低下」*9を言うが、上記のような論点では学習に興味を持たない学生に対しては、時間をかけて「学ぶことの楽しさ」を経験させるという「説得」が大学教育では依然として有効である。教師が介在してそうした経験をさせることができはじめて学生から「大学で学んで良かった」「もっと勉強しておけばよかった」という感想がきけるのである。これは「〇〇試験に合格できてよかった」「〇〇に就職できてよかった」といった大学教育に対する評価とはまた別のものであり、学業面生活面ともにこちらが様々に苦心して指導した末に、若い人たちのいつの時代も変わらない純な気持ちに触れて、大学教員という仕事の醍醐味を感じる瞬間である。

こうした経験から、学力低下が事実だとしても、その改善のためにはもっと違った議論がされて良いのではないかと強く感じる。学力についても社会性の涵養についても、システムがうまく機能しているときには「教育」はごく単純な作業に見えたかもしれないが、社会が複雑になった現在では様々な配慮を要する非常に複雑な作業になってしまっている。以前だったら親や教師に「な

ぜ勉強しなくてはならないのか」などとわざわざ聞かなくても子ども達は基礎学力を身につけた、もしくはつけようとしたわけだが、あらたまって「なぜ学ばなければならないのか」と問われると答えに窮してしまう大人が多いとなれば「学ぶ」ことの根拠が若い人たちにとってあやふやなものに感じられるのは当然である。今の大人たちは学力低下論以前の教育の産物なのだから、教育関係者はこのことの意味をもっとよく考える必要がある。

適切な質の教育サービスを提供する上で、教師は需要サイドのニーズを現場での確に把握するという役割を果たす重要な存在である。需要サイドのニーズに合った学習過程を設計するには一定の技能が必要であり、教師としての熟練が生きる場面である。需要サイドのニーズに対応して「教師にしかできないこと」をきちんと実行する、という基本を押さええていれば複雑な現代社会においても需要サイドと十分な信頼関係を結べるはずである。教育サービスの供給サイドでも私塾関係者はこうした職務を自覚し、ニーズを満たす楽しみを実感しているようにみえる*10。

私大に籍を置く自分の経験でも、学生からの手応えが鈍い従前の方法にこだわるのをやめて、インセンティブを適切に構築するという経済学の考え方を応用するようにしてから、学生の「満足」の弁を聞く機会が格段に増えた*11。担当科目のコンセプトと評価方法を明確にして、達成度についての適切な目標を設定してやれば、たいていの学生は十分な意欲をもって目標を達成しようとする。分業が進展した豊かな社会では、日常生活における経験は単調になりがちで、現実社会についての感覚自体が鈍い学生が多いように見受けられるが、自分たちが通っている「学校」も社会の中のひとつの装置であるという視点を獲得することで、「現在」を相対化してとらえる想像力を養い、感覚を磨く機会になる。こうしたやり方自体が、学問というものが自分たちに切実に関わる問題を取り上げているものであることを学生に伝える有効な手段になってきた*12。

一人一人の学生がそれぞれに違った適性をもっているから、それを見分けて「適切な課題」を設定するには人間性を含む「技能」がこちらに要求される

が、「学問」ないし「知識」を核にすればおおむね妥当な教育方法というのは見つけられることを経験してきた。

こうした方法を試すことができたのは首都圏の私立大学という比較的自由が尊重される場に身を置いているからだが、就職を間近に控えている以上、もし保護者を含めた「教わる側」の支持が得られなければ続けるのは難しかっただろう。しかし大方の学生及び保護者の要請はごく控えめなものであり、ゆっくり時間をかけて人生の進路を考える機会として大学教育の期間を利用できればよし、といったものだった。国民生活白書も「人間性豊かな生活をする」「家族や周りの人たちと円満に明るく暮らす」「本人の個性や才能を生かした生活をする」といった項目が、子どもに親が期待する暮らし方の上位にあることを報告している*13。

ところが公教育の供給サイドはそうした人々について「孤立」や「ニヒリズム」を見ていたりする*14。現在の公教育の供給サイドは許容する価値観の幅があまりに狭いのではないか。こうした構えでは目の前にいる多様な「個人」を尊重するという態度が生まれにくいのはほとんど自明であり、そのこと自体が現在の教育システムにおいて「改革」を要する問題を強く示唆している、というのが次節の論点である。

2 供給者サイドにこそ問題がある

最近様々な分野で経済学の考え方を性急に援用した「改革」論が展開されている。教育も例外ではないが、金融市場についてさえ市場と政府の役割分担について現代社会にふさわしいコンセンサスが獲得されていない社会で、教育サービスのように高度に公共的性格を持つサービスについて単純化しすぎた議論を展開するのは適切とはとても考えられない。しかし、日本の教育システムについての供給サイドの現状認識を見ると、「供給者保護のシステム」*15を改革する必要があるという改革論者の指摘にも耳を傾ける余地が大きいと思わざるをえない。

というのは、教育サービスの供給サイドは、学力低下だけでなく学級崩壊や

いじめといった「教育問題」についても主要な原因を「週五日制，授業時数の削減」という制度的な要因と「生活様式や価値観の多様化」*16 という需要サイドの構造的要因に求めている。そして供給サイドの当事者として大きな役割を果たすべき教師については「教員の質が急に変わるわけではない」*17 と免責され，教育という文化的な場でありながら「管理主義的で抑圧的な傾向」*18 を強めるという対応しかできなかった経過についての十分な反省の弁はきかれない*19。

公教育の供給サイドが安易に免責されると，「家庭」に教育の責任を求める論調が過度に力づけられる*20。学校には学校の，そして家庭には家庭の役割があり，それぞれが役割を確実に果たし，補完しあってこそ次世代の「教育」ができるはずだし，個人や家庭がその役割を担いきれないときに「支援」することこそが公共部門に求められる役割*21 なのだが，そうした意識はまったく希薄である。そもそも様々な家庭環境の子どもが集まって教育を受けることに公教育の公共性の一端があるのではないかと問い返したくなる。

もちろん社会状況の急速な変化で難しい状況があり教師だけに責任を帰することはできないが，通常は様々な変化に対応しつつ職務を遂行してこそ「仕事」*22 なのだから，いまの教育現場では常識では考えられないような職務懈怠がみられる，といったほうがずっと適切である。ところが「教員は仕事については基本的に保守的である」*23 といった言明が見られる程度で，供給サイドには現在の「危機」について十分な問題意識が醸成されていない。官僚機構にありがちな鈍感さが公教育の供給サイドを広く覆ってしまい，こうした欠点をどのように改めるかという「声」自体があまり聞かれないのである。

性急な改革論からは想像しにくいだろうが*24，標準的な経済理論でも教育サービスには公共性が認められている。市場経済だからこそ公共部門には一定の役割が求められるという「市場の失敗」論である*25。そして公共財の供給についてはふつうの私的財の場合とは異なる様々な困難があることも共通の了解である*26。教育問題に経済学の考え方—市場，消費，選択—を持ち込むことを教育学者は著しく嫌うが，集団で教育をおこなう学校というしくみには一

定の効率性の確保が不可欠である。供給サイドは現行システムが十分に「合理的で効率的なシステム」*27と判断しているようだが、現代日本の「教育問題」はそうした判断を支持するものとはとても考えられない。公共部門に生じがちな非効率をどう管理（management）するのか、教育サービスの供給サイドが教育者らしい知恵を働かせることこそが求められている。もっと合理的に運営して供給サイドが需要サイドの「声」に耳を傾けるゆとりを取り戻してこそ、人的資本の蓄積や価値観の多様化した社会に適切に対応した教育サービスの供給が可能になるだろう。

ここで注目されるのは、事務分掌等の学校運営の改革とともに、教師をより高度の専門職として養成する必要性を主張している佐藤[1999 b]の提案である。実践を踏まえたきわめて具体的な学校運営の改善策であり、全面的に賛成したい。ただし、義務教育9年間を含めて様々な教師が「教える」活動にすでに携わっているながら、「教わる」側に「学ぶ」ことの意味が十分に伝わらず、学習意欲が引き出せていない現行の「教える／教わる」関係の欠陥についてはもっと厳しく評価する必要がある。

実際、高度な専門知識を持つ教師を擁する「大学」でも、社会変化に対応して「知識」の価値を示すような実践が広く見られるというわけではない。従来の教育は「教わる」側の自発的な協力（授業時間中は私語を慎む、自習で理解を補う等）をあてにする一斉授業という伝達システム*28に過度に依存してきたが、そうした自発性があまり見込めない状況にぶつかったときに「なんとか打開する」方法を一つも考え出せないとしたら、専門知識はあまりにも非力なものである。たとえ専門職としての教師養成を行っても、需要側のニーズにあまりにも鈍感な現行の教育サービス—とくに公教育—の供給サイドの「構え」を改めなければ、一応は教育サービスが提供されながら学力が身に付かないという事態が繰り返される可能性が高い。

需要サイドのニーズに鈍感なこうした教育界の「土壌」を見切ったのか、官僚主導での公教育の削減が行われ、その基礎付けとしてはミニマムスタンダード論*29が主張されている。しかし教育の供給サイドに実質的な変化が生じる

ような改革を同時に行わなければミニマムスタンダード論は失敗する可能性のほうが高い。基礎学力を軸にした社会化が初等中等教育で確実になされるには、「教える／教わる」関係の双方からどう自発的な努力を引き出して教育サービスの質を向上させるか、という視点を持ってシステム自体をできる限り合理的に編成する必要がある、というのが次節の論点である。

3 場を作る個人の不在：自発性の危機

現代日本社会ではいままで自明視されてきた様々な問いが改めて問題になっている。自分たちが教育を受けたときと比べて、「教える側」が説明すべき事柄が格段に増えてしまったことには正直なところ戸惑うことが多い。時には「そんなことを先生に聞くものではない」という対応もあり得るだろうが、どんな問いにも答えられないとしたら「教師」とは言えない。

どの水準で納得するかには個人差が大きいから、よく話を聞いてから、自分の考えを話してみる。それで納得させられるか、信頼が得られれば、教科の学習に取り組ませることもできる。進学してきたのだから学習するのは当然という姿勢で学習に取り組む者もいるが、義務教育ゆえに、また就職の際に必要なからという程度の動機で進学してきた者もいる。学校が制度化されている現代社会では、こうした多様化が見られるのは避けられないことであり、教師はそういう多様性にじっくり対応する必要がある。

ここで注目したいのは、学習が制度化されている学校という場では「教わる」側は疑問があっても率直な意見を述べにくいということである。教師への従順さのような態度までが評価の対象になったり、「わからない」と発言すること自体が評価を低くするおそれがある場合にはなおさらである。準備不足で「どんなふうに質問したらよいのかわからない」場合もあるだろう。教師が「遠慮せずになんでも訊いてくれ」と促しさえすれば、「教わる」側がもっと率直に質問したり、発言したりできるようになるわけではない。もっと具体的な支援が必要である。

ここで注意が必要なのは、「教わる」側の問いは理解度を示す情報としての

機能を果たすものだが、同時に教師を交えた「学習」という共同作業に参加する自発性の表れでもあり、「支援」といっても細かく評価したり規制するような措置にはまったくなじまないということである。したがって、佐藤 [1999 b] が的確に指摘しているように*30、学習態度についての細かいモニタリングを一切廃止することこそを真剣に考えるべきである。しばしば「よきこと」をもとめつつ規制強化がすすめられるのが日本の行政システムの特徴だが*31、そうした手法が教育現場においては子どもたちの自発性を決定的に損なっていることを改めることが急務である。

実際、大学にきたときには学生たちはすでに教師の言葉をストレートに受け取らなくなっている。「以心伝心」を重んじる社会では人間関係における「言葉」の役割はあまり重視されてこなかったが、学校のような集団がきちんと機能を果たすには課題の設定、提出期限の指定といった簡単な指示も含めて「言葉」が大きな役割を果たす。「伝達」システムたる所以である。ところが最近では少人数の演習のクラスでも、学生たちが教師の簡単な指示をきかず、学校にはつきものの集団での作業の進行に支障が生じて「気にしない」という場面さえ見られるようになってきた。こうした感覚は以前にはまったく見られなかったものである。学習を通じて社会性を身につけ、人間的に成長する場が成立しにくい状況の進行は相当進んでいる。

彼らはいまの学校システムのなかでは本当は自分たちの「発言」など求められていないと「学習」してきているのではないか。教師が誘導してわかりきった「結論」に到達するのに必要な発言だけが許されるとしたら、学校は退屈なだけではなく、大きな抑圧の場である。そんなふうには考えないと理解できないほどの強い不信感であり、それを払拭することから大学での教育は始まると言っても過言ではない。こうした不信感に妨げられて「対話」が難しく、「言葉が通じない」ことこそ、大学教育の現場で感じる「社会性」のもっとも重要な危機の兆候である。

また大学入学の時点では、すでに学習に対して無用の苦手意識ないし劣等感をもっている学生が多いことも指摘したい。学力低下論もそうした文脈で学生

たちに理解されていることがある。教師が学力の重要性を強調するほど、達成できない自分への評価も低くなり、学習を通じて生きてゆく上で必要な「人間としての自信」を得るといった状況とは程遠い。そういうふう子どもたちを追いつめていっていること自体が今の教育システムのもっとも重要な欠陥だと感じてきた。メリットクラシー社会では相対的位置で達成感が得られる者は少数派になるが、そうした相対的な位置の問題*32とは異なる悪影響がいまの教育システムにはあるのではないか。

初等・中等教育の現場では、若い先生方のほうが学級崩壊現象に対しても柔軟に対応できたという*33。そうした場面で柔軟に対応することにベテラン教師の持つはずの熟練が役立たなかったことは「知識」の価値を大いに落とすものである。こうした状況が知識習得への意欲を低くするのは当然のことである。年長世代の教師は科学をはじめとする「知識」についてそれ自体で価値があるという考え方になじんできた*34上に、年長者（特に「先生」だったら）の指示には従うのが普通だった。それでも、たとえば「まとまった蓄積を暗記重視で一方的に吸収する座学中心の教育は、近代化の途上で少ない資源を有効に使う方法ではあったが、それ自体で楽しいとか役に立つという実感には乏しい。成長経済下では収益率が高く*35それが学習のインセンティブとなっていたが、成熟した現代社会ではそれにふさわしい、適切なインセンティブを備えた教育方法が求められている」……というように自分たちの考え方ないし価値観を相対化してとらえることができれば、社会の変化に柔軟に対応した教育サービスの提供は十分に可能だったはずである。それができない、もしくはしないところに既成の供給サイドの硬直性が顕著である。教育システムは社会にとって重要な公共財を供給しており、こうした明らかな欠陥が放置されていることはまさに社会の基礎を危うくしている。日本の「没落」を危惧する論者があるのも*36当然である。

どんな「個」によってでも「選択」されるという歯止めがあればもう少し事態は違ったはずである。ところが「選択」や「消費」に極端なマイナスイメージをもつ教育者が多い。公教育に携わる人々には民間部門の実践に対して簡単

に功利的なレッテルを張って軽んじてしまう傾向がある。「共同性」が過剰に強調されることで、むしろ個人単位で教育方法を「革新」する分権的な活動が不活発になったのではないか。これは教育畑に限ったことではなく、日本の官僚機構に共通に見られる弊害である。それを改めるには、過剰な権力行使の温床である過剰な規制を撤廃する必要がある、というのが規制緩和論の常套句だが、教育サービスについては公共財としての質の管理を維持しつつ、必要な規制緩和を行う手続きを慎重に行う必要がある。

いまの供給サイドには需要サイドのニーズへの鈍感さという欠陥があり、無用の抑圧が基礎学力を軸にした社会化という教育の機能を大きく損なっている。それを打開するには、教師が専門知識を活用して、「学校」でしかできない（もしくはより効果的にできる）「価値」を子どもたちに経験させることが不可欠である。そういう「場」*37を教師が確実につくれるようにするには、①「教わる側」が質問しながら、知識を確実に身につけられるように、一貫した内容の指導要領を整備する②学習態度についての細かいモニタリングは行わず、学校という「場」が円滑に機能するには「教わる」側が参加することが必要だということを促す程度で「必要な」自発性が調達できるように「場」を運営することを基本とし、教師に対する「行政」サイドのモニタリングもこうした考え方に見合った適切なものとする③教師の専門性を向上させる（事務負担を減らし、研修制度を充実する）等の改革が有効である。

4 結 語

現在の初等中等教育制度のなかで提供されている12年間の「教える／教わる」関係の「欠陥」について述べてきてしまったが、「豊かさ」にも触れなければ不公平だろう。少人数の演習科目で「経済白書を読む」という作業を行うときに、仕事の分担について1年生が示す協調性、そして数学は苦手かも知れないが*38白書を読むことには不自由しない基礎学力のあり方にはいつも感心させられてきた。そういう力を若い人の中にはぐくんだ従来の教育システムに深い敬意を持っている。だからこそ、そのことに誇りを持たない／持てないで

学生たちが悩んでいる様子を見ると、心が痛まずにはいられなかった。

大学入試の弊害*39 がもちろんある。しかし数学が不人気なことには、論理整合性が重んじられる局面が限られているという日本社会の現実も反映されているのではないか。学習指導要領の削減は、シーリング方式の予算削減とまったく同じ手法である。一律に各項目を削減するのではなく、重要度に応じて取捨選択した方がよいのは当然だが、それがなかなかできないのが日本社会の現状である。オトナの世界でできないことについて、権限もない若い人たちに過大なことをもとめる矛盾自体が若い人たちを言葉少なにしてしまう。一方ゼミOBを含む「社会人」がやってきて「話」をするときには学生たちは真剣に聞き活発に質問する。そこにまだ希望がある。閉鎖的な「教育界」というものにとらわれなければ「教育」の可能性は相変わらず豊かなのである。大学教育の現場であれば、専門用語（数学を含む）の殻に閉じこもるのではなく、自然言語で学生の気持ちの届くように議論すれば、それだけで教育効果をあげられる局面は多いはずである。

教育システムの供給サイドにある「公共性を担う」という強い使命感は今後とも大事にしつつ、実情にそぐわない部分については勇気を持って改革することを期待したい。一定の物質的な豊かさを獲得した日本社会では、「教える／教わる」関係がきちんと成立するには人間としての信頼関係*40 が不可欠であること、それには「教える側」と「教わる側」双方の自由度を十分に確保することが不可欠であることにそろそろ合意が得られるはずである。学習態度の細かい評価によって「教わる側」の自発性が抑圧されていることで、それが決定的に損なわれていることを改革することこそが重要であると主張して結語とする。

注

* 1 原・盛山 [1999] p.18

* 2 理系については、岡部・戸瀬・西村編 [2000]

* 3 岡部・戸瀬・西村編 [1999] p.23

- * 4 経済企画庁編 [1996] pp. 33-34
- * 5 実際、「大学生にふさわしい知識教養を得るため、また学生生活を充実させるため、大学で行われている正課教育、課外教育で不足していると思うものがありますか」という質問に対する回答がこうした判定の基礎にされている（経済企画庁編 [1996] p. 34）。
- * 6 学生を含む。以下同様。
- * 7 現代日本社会では門脇 [1999] の言うように定義した方がよいのかも知れないが、通常の用法に従う。
- * 8 日本における子どもの「学び」の構造については佐伯 [1975] が興味深い仮説を提示している。
- * 9 藤田 [1997] p. 202
- * 10 高嶋・小篠 [2000]、丹羽 [2000]、渡部 [2000] を読むと、塾・予備校が現代日本社会で大きな教育的役割を果たしていることに納得がゆく。
- * 11 藤田 [1997] は「学習のインセンティブ（誘因）と経済活動のインセンティブの違い」（p. 43）を簡単に言うが、それは見かけほど自明なことではない。
- * 12 まさにリベラルアーツ（館 [1997]）としての社会科学の役割である。
- * 13 ただし男女差がある。経済企画庁編 [1995] p. 121
- * 14 佐藤 [1999 b] p. 117
- * 15 八代編 [1999] p. 40
- * 16 藤田 [1999] p. 134
- * 17 小川 [2000] p. 53
- * 18 藤田 [1997] p. 131
- * 19 諏訪 [1999]
- * 20 広田 [1999] がすでに指摘しているとおりである。
- * 21 佐藤 [1999 b] p. 99 のような言及はあるが、現実には意識改革が進んでいないということだろうか。これは日本の公共部門に共通の課題である（大澤 [1997] [1999]）。
- * 22 小池 [1991]
- * 23 小川 [2000] p. 180
- * 24 この点は石黒 [1998] が議論しているとおりである。
- * 25 スティグリッツ [1999]
- * 26 岸本 [1986] pp. 153-160
- * 27 藤田 [1997] p. 112
- * 28 佐藤 [1999 a] p. 18
- * 29 和田・寺脇 [2000] p. 60

- *30 佐藤 [1999 b] pp. 89-93
- *31 村松 [1994] p.30
- *32 確かに，こうした問題について人々は「それなりに乗り越えている」（藤田 [1997] p.110）のだろう。
- *33 佐藤 [1999 b] p.118
- *34 科学至上主義の終わりについては，黒崎編 [1997] が興味深い論考を集めている。
- *35 経済企画庁編 [1996] p.28，経済企画庁編 [2000] p.177
- *36 森嶋 [1999]
- *37 野中・紺野 [1999]
- *38 たとえば GDP の前年比を計算させると，電卓使用を許しても半数しか正解できない，といった水準である。
- *39 渡部 [2000]，丹羽 [2000]
- *40 山岸 [1998]

参考文献

- 別枝篤彦 [1983] 『戦争の教え方：世界の教科書にみる』（[1997] 朝日文庫版）
- 藤田英典 [1997] 『教育改革：共生時代の学校づくり』 岩波書店
- 原純輔・盛山和夫 [1999] 『社会階層：豊かさの中の不平等』 東京大学出版会
- 広田照幸 [1999] 『日本人のしつけは衰退したか：「教育する家族」のゆくえ』 講談社
- 市川伸一 [1997] 『考えることの科学：推論の認知心理学への招待』 中央公論社
- 石黒一憲 [1998] 『法と経済』 岩波書店
- 岩波書店編集部編 [1997] 『教育をどうする』 岩波書店
- James, E. & Benjamin, G. [1988] *Public Policy and Private Education in Japan*, The Macmillan Press
- Johnes, G. [1993] *The Economics of Education*, The Macmillan Press
- 門脇厚司 [1999] 『子どもの社会力』 岩波書店
- 刈谷剛彦 [1995] 『大衆教育社会のゆくえ：学歴主義と平等神話の戦後史』 中央公論社
- 笠原嘉 [1981] 『不安の病理』 岩波書店
- 経済企画庁編 [1995] 『平成7年版国民生活白書：戦後50年の自分史－多様で豊かな生き方を求めて』 大蔵省印刷局
- [1996] 『平成8年版国民生活白書：安全で安心な生活の再設計』 大蔵省印刷局
- [2000] 『平成12年版経済白書：新しい世の中が始まる』 大蔵省印刷局

- 岸本哲也 [1986] 『公共経済学』 有斐閣
- 小池和男 [1991] 『仕事の経済学』 東洋経済新報社
- 高等教育フォーラム監修, 松田良一・正木春彦編 [1998] 『日本の理科教育があぶない』 学会センター関西 学会出版センター
- 黒崎政男編 [1997] 『サイエンス・パラダイムの潮流：複雑系の基底を探る』 丸善
- 村松岐夫 [1994] 『日本の行政：活動型官僚制の変貌』 中央公論社
- 森嶋通夫 [1999] 『なぜ日本は没落するか』 岩波書店
- 丹羽健夫 [2000] 『悪問だらけの大学入試：河合塾から見えること』 集英社
- 野中郁次郎・紺野登 [1999] 『知識経営のすすめ：ナレッジマネジメントとその時代』 筑摩書房
- 小川洋 [2000] 『なぜ公立高校はダメになったのか：教育崩壊の真実』 亜紀書房
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編 [1999] 『分数が出来ない大学生：21世紀の日本が危ない』 東洋経済新報社
- [2000] 『小数が出来ない大学生：国公立大学も学力崩壊』 東洋経済新報社
- 大澤定順 [1997] 「経済白書の経済学」『神奈川大学経済貿易研究所年報』 No. 23
- [1999] 「家事労働のない生活：国民生活白書のみた現代家族」『神奈川大学経済貿易研究所年報』 No. 25
- 佐伯胖 [1975] 『「学び」の構造』 東洋館出版社
- 佐藤学 [1999 a] 『教育の方法』 放送大学教育振興会
- [1999 b] 『教育改革をデザインする』 岩波書店
- ステイグリッツ, J. E. [1999] 『入門経済学（第2版）』 東洋経済新報社
- 諏訪哲二 [1999] 『学校はなぜ壊れたか』 筑摩書房
- 館昭 [1997] 『大学改革 日本とアメリカ』 玉川大学出版部
- 高嶋哲夫・小篠弘志 [2000] 『塾を学校に：「教育改革」への一石』 宝島社
- 和田秀樹・寺脇研 [2000] 『どうする学力低下』 PHP 研究所
- 渡部由輝 [2000] 『崩壊する日本の数学：入試数学の弊害と再生へのプロセス』 桐書房
- 山岸俊男 [1990] 『社会的ジレンマのしくみ：「自分1人くらいの心理」の招くもの』 サイエンス社
- [1998] 『信頼の構造：こころと社会の進化ゲーム』 東京大学出版会
- 八代尚宏編 [1999] 『市場重視の教育改革』 日本経済新聞社