

No.2183



教育ルネサンス

学びの格差 3

「一人勉強」の習慣づけ

今年春、青森市の市立中学校から第一志望の県立高校に進学した男子生徒(16)は、学習塾に通えなかった。

40歳代の母親とアパートで2人暮らし。母親の月収は約10万円で、高校受験の参考書は近所の高校生にもあったという。「合格できたのは、中学校の先生や勉強を教えてく

れた友達のおかげ」と男子生徒は話す。

通った中学校は、生活保護を受けるなど経済的に苦しい家庭の生徒が2割強を占め、一人親の世帯も少なくない。

お茶の水女子大の耳塚寛明教授の研究グループが2013年度の全国学力テストの結果を分析したところ、児童生

徒の正答率は、世帯の年収などが下がるにつれて低くなる傾向がみられたが、男子生徒の中学校は地域の状況から予想される水準よりも高い成績をあげた学校の一つだった。

この中学校で力を入れていく取り組みの一つは、一人ひとりの生徒が家庭学習として続けている「一人勉強ノート」

教室には、「進んで質問や発表をする」など「学習の約束」が掲げられている(10月、青森市内の中学校で)



効果的な指導をしている学校の7つの特徴
(耳塚教授の資料をもとに作成)

- ①家庭学習指導
自習ノートをつくり、教員が添削する
- ②実践的な教員研修
学校内外の研修に積極参加
- ③小中連携
「9年間かけて育てる」意識と取り組み
- ④授業・学習規律の徹底
「先生や友達の話は真剣に聞く」など授業・学び方のルールを明確化
- ⑤学力テストの活用
結果を分析し、課題を把握
- ⑥基礎基本の定着重視と少数数指導
教科書の内容を徹底的に教える
- ⑦放課後や夏休み中の補習

だ。「因数分解の問題を解く」「苦手な英文法を復習する」といった課題を自分で設定し、毎日1/4分の自習をする。学級担任の教員は毎朝、ノートを回収して休み時間などに添削。コメントを添えて下校までに返す。「さぼって怒られたこともあるが、これで勉強する習慣がついた」と男子生徒は振り返る。

英語教員の呼びかけで、3年生の春からは始業前の30分間、教室で英語の自習をするようになり、模試で平均点を下回っていた男子生徒も参加した。すると、高校受験の1か月前には志望校の合格圏内に入るほど成績が伸びたという。教員はすべての授業の冒頭、その日の目的を黒板に書いて生徒の学習を進めやすくするなど、工夫を凝らし、お互いに授業を見せ合うことも多い。数学担当の女性教諭

(40)は「塾に行かなくても、授業と家庭学習、自習で十分対応できる」と話す。

校長(57)は「家庭の経済状況にかかわらず、全員に志望校に行ける学力をつけたい。学校は子どもたちの学びのセーフティーネット(安全網)にならないければ」と強調した。

耳塚教授は、経済的に苦しい家庭などが多い地域で児童生徒の学力が比較的高かった学校には、家庭学習の丁寧な指導や放課後の補習、活発な教員研修といった七つの特徴があると指摘。「一つ一つは特別なものではないが、基本的なことを徹底し、効果をあげている。家庭環境の格差を教育格差につなげないためにも学校の指導は重要だ」と訴える。

男子生徒は将来、「医療関係の仕事に就きたい」と話し、大学進学に目を向け始めている。

1 学力格差はなぜ問題なのか？

子供たちの間に学力の格差があること、すなわちできる子・できない子のバラツキが大きくなること、が、そもそもなぜ問題なのか——そういう単純な問いから始めてみよう。

学力格差を問題と見なすことは、第一に、「平等」という価値に関わっている。文字の読み書きのできない膨大な民衆と、難解な漢籍を読みこなすごく一部の教養層とが存在した、江戸時代を思い浮かべてみよう。その文化的な落差を「学力格差」という語でイメージしようとする、どうも違和感が感じられる。「学力」以前にもっと大きな、身分や家格、財産のような差異が、自明のものとして横たわっていたからである。そういう生まれであるかによって、それぞれの人が何をどう学ぶか／学ばないかが、あらかじめ決められていたのである。

それに対して、現代の「学力格差」という語は、人間は誰もが基本的に平等な存在だという、近代的な価値を下敷きにしている。この「平等」という観念は、教育においては「遺伝と環境」というおなじみのテーマと関わっている。

生まれつきの潜在能力の差はもしかしたらあるのかもしれないが、一人ひとりの遺伝子を調べてそれに応じた処遇をしようなどというSF的な話以外では、それは計測不能である。一方、生育環境や教育条件のうえでの差異は、観察可能だし、介入可能である。ある子の学力が低いのは、相対的に恵まれない環境や条件のせいかもしれない。

わずかに一〇歳や一五歳の子供たちの間に、もしはなはだしい学力のバラツキが見られるとすると、その社会は、バラツキが相対的に小さい社会に比べて、子供たちが置かれた環境や条件に関して不平等が存在していることを意味している。

もしわれわれが「平等」という価値を重視するならば、「生まれつきの潜在能力」を決めてしまわないで、人生の初期に見られる差異が、社会や教育の環境や条件によって不当に広がってしまったように、少なくともある年齢段階までは配慮することが必要である。平等な社会では、若い時期のチャンスはできるだけ公平・平等に配分されるべきだからである。そうだとすると、小学校や中学校で「学力格差」が広がるのは、望ましいことではない。

第二に、「学力格差」の問題は、現代人の職業的な人生設計と関わっている。かつては長い間、「百姓に学問は不要」などといわれる時代が続いていた。生計のためのスキルが、文字の学習を通してではなく、実際の労働を通して習い覚えられた生き方だった。そこにおいては、学校の「学力」は大した意味をもたなかった。学校で褒められる子と村で褒められる子が違うのは、高度成長期以前にはごく当たり前のことであった。

ところが、高度成長期をへて、ほとんどの青少年が「勤め人」になる時代になった。「学力」を身に付け、「学歴」を手にして、それによって入職先が決まっていくなか組みになった。だから、昔のように「学校の勉強は人生に関係ない」などといえない時代になっているのである。

学んだ内容がどうかという以前に、まずは「学歴」による職業機会の配分という意味合いが強い。しかし同時に、学校で学んだことが役立つのは入職時の「学歴」だけではない。現代は、不断に技術革新が進んでいる。組織内労働は、ローテーションや昇進システムをとまっている。だから、常に

新しいことを学び続けなければならない。穴掘りや資料通いの仕事は、特に、IT化が進むこれらの時代は、情報どの資格を取ったり、書類書きに従事したりするのだ。特に、IT化が進むこれらの時代は、情報処理能力が誰にも必要になってきている（筒井・二〇〇六、二〇〇八）。文字の学習を通して身に付けたものを一生使いまわしていくことになるのだ。だから、どの子も、一定程度の基礎的な学力を身に付けておかねばならない。格差が広がって「学力」が身に付いていない若者が、不安定な底辺労働市場に大量に溜まってしまつと、当人たちが社会も困るのだ。

第三に、学力の大きな格差は、民主主義を危うくしてしまう。民主主義は、一人ひとりが自律的な政治の主体であることによって成り立つものである。理性的な討議への参加能力や賢明な判断力が、できるだけ多くの人に求められるのだ。

学力格差の再拡大に対してどう対処すべきかは、難しい問題である。学習意欲の差異や学力のバラツキの広がりに応じたカリキュラムや進路を準備してやる、というやり方が一つある。「多様な意欲や学力に応じた分化」という道である。

たとえば、勉強嫌いの子供の興味・関心を喚起するため、日常生活に密着した内容のものを勉強させたり、早めに実習や体験的なものを与えたりする方向、といったものである。学校教育の中に地域

の暮らしの教材や、職業体験をとりいれようといった試みは、そういうものの一種といえる。あるいは、小学校や中学校の段階で選択科目を入れたり、コース分化を導入したりするようなこともそうである。また、公立の小中学校それぞれに特色をもたせたり、コミュニティ・スクールとか公立中高一貫校など、多様な学校類型を作つて、親や子が選択して入学できるようにするといったやり方もある。たしかに、子供たちの日常生活につながるのがあるカリキュラムや、一人ひとりの子供の好みにあったカリキュラムを提供すれば、彼らは生き生きと勉強するかもしれない。しかしながら、それは、人生初期の意欲や関心の差を、制度的に固定・増幅させる結果を生む。そこに大きな問題がある。

勉強好きになるような環境に置かれた子供は、アカデミックな教科や高度な内容の教育を自ら進んで受けていくことになる。その一方で、勉強嫌いの子供は、進学に有利でない内容の学習に時間を費やす。その結果、初期の差が学習内容の差を生み、リターンマッチ不可能な「進路の差」となっていく。

興味や関心がない子供をたくさん抱えたまま、日常生活とのつながりが薄い普通教科を、これまで通りに全国共通に教えていくことは、簡単ではない。教える方の工夫や評価の工夫で対処しようとしても限界がある。ではどうすればよいのか。

とかく、「受験勉強の道具」とみなされて実用的意義が重視されてこなかった普通教科が、実際には、より高度な知識や具体的なスキルを身につけるためには不可欠である。このことが、もっと広く世間に理解される必要があるような気がする。

5 学力と階層

1 学力の階層間格差

1968年に改訂された小・中学校学習指導要領では、年間総授業時数の削減とともに、各教科の教育内容を厳選して基礎的・基本的な内容に絞り、ゆとりの中でじっくり学習しその確実な定着を図ることが目指された。⁹¹このような改革の方向性が、子どもの「学力低下」をもたらすのではないかとという大学関係者からの懸念が発端になって、マスコミとさまざまな分野の論者を巻き込んで「学力低下」論争が巻き起こった。⁹²

そのさなか、経年比較可能な学力調査によって、学力の実態を把握しようとする複数の調査研究が生まれた。そのひとつに、刈谷剛彦らが関西地方で実施した調査がある。⁹³ここでは、1989年に実施された学力調査および児童生徒を対象とした質問紙調査を、2001年に同じ地域で再び実施することによって、この間の学力の変化を明らかにした。

図Ⅲ-5-1は、中学校数学の得点分布であるが、2001年の子どもたちの学力が89年に比べて低下傾向にあるだけでなく、その学力分布が「ふたごウラダ化」の様相を呈していることがわかる。同時に、このような学力の二極分化傾向が家庭環境と密接に結びついていることも示された。すなわち、右側のこぶ（「できる」層）には、比較的安定し恵まれた家庭生活を送っているグループが、（「できる」層）には、比較的安全定し恵まれた家庭生活を送っているグループが、左側のこぶ（「できない」層）には、そうではないグループが集まってくるという傾向が見出されたのである。また、この調査では、とりわけ階層的に不利な環境に育った子どもたちが勉強から離れ、学力を低下させる傾向が強まっている実態が示唆された。

2 見落とされた不平等問題

子どもたちの学力格差を縮小するには、家庭の社会的・経済的・文化的資源や情報の階層差に起因して「機会の不平等」があるという現実を見据えた対策が練られる必要がある。⁹⁴にもかかわらず、日本社会では、「機会の不平等」が繰られる必要が弱く、この問題が教育改革の主題に上ることがなかった。それはなぜなのだろうか。

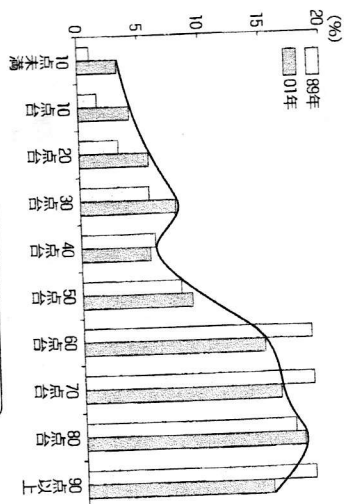
刈谷は、「処遇の平等」ばかり追求してきた日本の平等観の成り立ちを知識社会的に分析している。1950年代の日本では、高校への進学者と就職者との

分化が、貧富の差という明瞭な社会・経済的背景と結びつけて認識され、進学者と就職者との序列化が差別感を生み出すものとして問題視されていた。すなわち貧しさゆえに進学できない生徒たちの差別感に対する心情的な共感のもとに、彼らにそのような感情を抱かせる差別的処遇（進路別コース編成や進路別指導等）を忌避する認識枠組みが作り出されてきたのである。こうした素朴な差別教育観は、しかしながら、同時に、差別感という意識を基軸に構成されていたために、「貧困層という社会的カテゴリー」に対するまなざしが抜け落ちてしまう危険性をはらんでいた。実際、1960年代になると、能力の可変性への信仰と、テストで測られる学力を「真の学力」とは見ない学力観とが広まり、先の差別感を問題視する差別教育の認識枠組みと結びつくことによって、教育において差別感を生み出す可能性のあるいっさいの差別的処遇を情緒的に忌避する視座が組み込まれていったのである。

3 「効果のある学校」研究

一方、欧米では、人種や階層間の格差を克服している学校を「効果のある学校（effective schools）」と呼び、早くから研究されてきた。それらに示唆を得た志水宏吉は、学力の階層間格差を克服している学校が存在に着目した。志水が調査した関西地方には、学力の差異を「カテゴリーカルな問題」として把握し、機会の平等を確保しようとする取り組みがなされている学校があった。その意味で、刈谷の指摘した日本の平等観から一歩抜け出した学校である。ここでは、習熟度別指導を取り入れる一方で、勉強が遅れがちな生徒にこそ手厚く、補充学習や家庭訪問等が積極的に行われている。志水は、「わからないうちにわかないと言えろ学習集団」が成立すれば、時と場合に応じて習熟度別に分かれて学習することは当たり前のこととなる」という。もしもこのような条件が揃うとするならば、われわれは、「処遇の平等」が子どもたちの平等感を担保する必要条件だという見方に過度にとらわれるべきではないだろう。「機会の平等」という平等観がわれわれの社会と学校に根づけば、下に手厚い指導をすること、子どもたちの平等感を損なうどころか、それを担保する手段であるという認識が共有されるようになるのではないだろうか。

「学力と階層」研究は、階層間格差の実態を明らかにするのみならず、それを克服する学校の特徴を解明してきた。今後は、私たちの日本の平等観を組み替えていくような経験的および理論的研究の展開も期待される。（金子真理子）



図Ⅲ-5-1 中学校数学の得点分布の変化
出所：刈谷剛彦・志水宏吉編、2004、『学力の社会学』岩波書店、p.222。

▷ 6 鍋島祥郎、2004、『効果のある学校』解放出版社：川口俊明、2006、『学力格差と「学校の効果」』『教育学研究』73(4)：pp.28-69等を参照。
▷ 7 志水宏吉、2005、『学力を育てる』岩波書店。
▷ 8 それらは、「同和教育」の伝統のなかで、子どもの「流れ」や「低学力」をどのように克服していくかを追究してきた歴史をもつ学校であった。

▷ 4 テストで測られる学力は、そもそも「狭義の学力」に過ぎないという見方の存在も承知しているが、教育選抜において、それが最大の指標のひとつとして社会的に通用している限り、この学力を誰が身につけるのかという問題は、重要な検討対象であると考ええる。
▷ 5 刈谷剛彦、2001、『階層化日本と教育危機』有信堂、pp.67-96、pp.210-234。