

[断章]

教育的知識の社会学

深い学びに向けて

武内 清

Sociology of Educational Knowledge — Towards Deep Learning —

Kiyoshi TAKEUCHI

When students enter the teaching profession, they need to have acquired experiences and knowledge of ‘proactive, interactive and deep learning’ in order to teach their pupil.

Therefore, teaching classes at colleges must encourage students to take a proactive, interactive and deep learning role as well. I have introduced sociological points of views when teaching related classes at Keiai University (‘Educational Principles’ and ‘Educational Curriculum Theory’), encouraging my students to question common sense or to think about education from various perspectives.

I have recorded some of my lectures and the related topics here.

はじめに

今、教育の世界では、初等・中等教育の分野だけでなく高等教育の分野でも、「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の重要性が盛んに論じられている。

教職を目指す学生への大学での教育や学びでは、それは二重の意味で重要である。学生達が将来教職に就いた時、「主体的・対話的で深い学び」を児童・生徒に教えるためには、自らがそのような学びを会得しておく必要がある。したがって大学の教職の授業は学生に「主体的・対話的で深い学び」を喚起するものでなければならない。

教育の世界では理想やたてまえが重視され、「こうあるべき」という規範が絶対視されるが、その理由や現代的な効用が吟味されることはほとんどなされない。学習指導要領に書かれた内容もその作成の経緯が吟味されることなく尊重され、その実行が強制される。校則はそれが規則だからという理由で、児童・生徒に押し付けられる。

しかし、理想やたてまえが、なぜそれほど尊重されるのか、いつの時代もどこの国でもそうなのか、その現代的な効用は何か、それによって誰が利益を得、誰が損をしているのかなど、それらの事象を深く、批判的に検討することがなされなければならない。

教職を目指す学生に提供される教育的知識は、絶対的に正しいというものではなく、批判的な見方、つまり多様な見方の可能なものが必要であろう。そのような知識や情報の提供によって、学生の「主体的で対話的、深い学び」が可能となる。

教育社会学(Sociology of Education)は、常識を疑い、ものごとを批判的に検討することを得意とする分野である。それは、深い学びに通じるものである。そのような問題意識で、筆者は敬愛大学の教職関係の授業(「教育原論」「教育課程論」)でも、社会学的な見方を紹介し、常識を疑い、深く教育について考えることを促してきた。そのいくつかを記録に留める。

I 教職の授業

1 「深い学び」について

心理学者の溝上慎一は「深い学び」のエッセンスの一つは「関連づけ」と説明している（『学習とパーソナリティ』東信堂、2018）。外から教えられる知識や技術を被教育者（学習者）が、自分の持っている興味・関心や認知と関連づけて受け取り（アウトサイド・イン）、自分の言葉で他者に伝え、行動に移していく（インサイド・アウト）というものである。

これを具体的に考えてもらうために、学生に「学校や大学で教えられた内容が、自分の興味・関心と触れ合い、自分の認知や考え方、感じ方に付加や修正を及ぼされたことがありますか」と質問した。さらに「『私は〇〇に関心があります』という文章を書きなさい」「次にそれを疑問文に転換しなさい」と指示した。後者に対しては、下記のような答えが返ってきた。

「なぜいじめがあるのでしょうか」「なぜ子どもたちは人の行動をまねるのでしょうか」「友だちって何？ どこから友達？」「なぜ音楽はこんなに人を惹きつけるのでしょうか」「なぜ乃木坂46はここまで人気になったのでしょうか」「なぜディズニーランドはあんなに人気なのでしょうか」など。

また「好きな音楽の歌詞（キーフレーズ）を書いて下さい」と問う形で自分の関心を聞いたところ、下記のような歌詞があげられた。

「あなたとで出会わなければ 強さも優しさも知らないまま 部屋の隅で泣いていた 何も見ずに」「今夜だけでもお願い有頂天にならせて 君といる時くらいは勇気に満たされたい」「神様どうか声を聞かせて ほんのちょっとでいいから もう2度と離れないように あなたと二人 あの星座のように結んでほしい」「君の悔し涙がいつか実を結び、胸を張れる日まで走っていけ」「明日はきっといい日にな

る」「雨はいつまでも続かない 土砂降りを楽しもう」「踏み出そう
より登ろう 高い山ほど 絶景が待っているから」

学生のあげた歌詞の内容を分類すると、①恋愛、②明日への挑戦・努力の2つが多く、その他はいろいろである（友情、過去、理解されない哀しみなど）。歌の歌詞が、現在志向なのか未来志向なのか（時間軸）、自分志向なのか他者・社会志向なのか（空間軸）といったような社会的な分析軸で考察を試みたが、学生たちが心打たれた微妙なフレーズを分類できるところまではいかなかった。ましてや教科内容との結びつきまでの距離とは遠いと感じた。しかし学生の深い学びへの導入にはなったと思う。

2 対話的な学びについて

新しい学習指導要領の「対話的」に関して、大学の授業では、教員への質問やグループ討論、全体討論という形で行われている。私の場合は、リアクション（授業へのコメント）を黒板に書かせ、意見を求めたり、開示したりアクションへのコメントを求めたりといった方法で「対話」を図っている。

授業以外の場でも、いろいろなところで「対話」はなされていると思う。何かイベントを開催するときに、皆で相談して作りあげていくのは「対話的」である。上の指示に従い各個人がそれを実行するだけでは「対話的」にならない。皆で相談して作りあげてこそ、個人単独ではできないことが可能となる。また個人が単独でしているようでも、他者を意識しやる場合は「対話的」になる。

音楽の世界でも、オーケストラの演奏や伴奏は、「対話的」なもので、お互いの音に刺激を受け合い、また皆で作りにあげていくものであろう。歌手の上白石萌音は、「ひとりよがりではなくみんなで作っていく、貴重で、贅沢なもの」とオーケストラとの共演について感想を語っていた。

3 「主体的で、深い学び」——「ふるさと」の4番を作る

西島央は文部省唱歌「ふるさと」の4番を作る試みをしている（『朝日

新聞』2012年6月28日朝刊)。それを見習い、学生に「ふるさと」の4番の歌詞を考えてもらった。それは、教育基本法の第二条第五号に、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養うこと」という文言があり、このことを音楽の分野で「主体的に」考えてもらおうという趣旨である。作詞した内容をお互いに共有することが「対話的に」と考え、全員の詞を配布し、共感するものを選んでもらった。

さらにこれを「深い学び」に結びつけるために、2つの補足をした。1つは、東日本大震災とそれによって発生した福島第1原子力発電所事故で福島の人たちはふるさとを失ったが、そんな時期に尖閣諸島を日本の国土にしようとした石原慎太郎都知事(当時)と時の政府の施策に対して、「いま一国の長が政治生命をかけるべきことは明白だ。この広大な国土の喪失にどう対処するかであり、日本を壊滅に導くかも知れない福島第1原発4号機の倒壊阻止、そして路頭に迷う国民をどう救済するかである」と書いた藤原新也の意見(『朝日新聞』2012年7月4日朝刊)を読んで考えてもらったことである。西島氏からは、「それは国家(ネーション)とふるさと(カントリー)の違いである」というコメントをいただいた。もう一つは、ふるさとを教材にして授業にするには、どうしたらいいのかを、関連の授業実践(田山雅博「『社会に開かれた教育課程』の実現を『総合的な学習の時間』から」〔第34回東書教育賞入賞論文〕東京書籍・中央教育研究所、2019)も参考に提示し、考えてもらったことだ。

敬愛大学1年生の書いたふるさとの4番をいくつか掲載しておく。

「広き青き あの花 いつになっても 戻りたい 帰ると待っている
温かい人 心休まる あの世界」「あの頃の景色は いつの間にか
消え去り 時代の波にのまれて 心の中 ふるさと」「増えています
じじばば とても目立つ少子化 近所の活気は減っていくばかり
元気になれ ふるさと」「家を出ると おはよう すれ違えば こんにち
には 夕焼け背中に ただいま いつもありがとう ふるさと」
「独り立ちしたいと 親とケンカした日も 今となれば 懐かしくて
家族恋し ふるさと」

震災直後は、「空から降る 死の灰 目に見えぬ 影あり 大きな力で
左右され 見放された ふるさと」「国家に退去 命じられ 一年が経ち
再稼働 原発の悲劇 何を学んだ 変わり果てた ふるさと」など、藤
原氏の文章に触発されたものがあったが、その後、学生の社会に対する
批判的な観点は薄れている。

4 授業のスピードについて

大学で授業をしていて、少し気になる点がある。私の授業での説明の
スピードは、学生の理解のスピードと一致しているのかどうかというこ
とである。私の授業では、毎回たくさんの資料（それも文字数が多い）を
配布し、それを読み、私の説明を聞きながら、リアクション（質問）用紙
に答え（自分の考え）を記入していくという形式をとることが多い。学生
の理解の進度はまちまちだと思うが、私の説明を聞くより先に（あるいは
私の説明を聞かずに）、資料を読んでリアクション（質問）に答えを書く学
生が少なからずいる。そして書き終わると机の下や本の陰のスマホを見
はじめる。私の話のスピードが学生の理解のスピードと合わず、私のス
ピードに合わせるのが苦痛で、自分のペースを保とうとする学生がかな
りの数いることを感じる。

よい授業とは、きっとこのようなものではなく、教員の話に皆聞き惚
れ、教室に一体感が生じるものであろう。あるいは、教員の話から自分
の興味や関心が開発され、自分なりの深い思考に各自が入り込んでいる
ことがうかがえるものであろう。

私の場合、配布した資料を音読することはしない。「資料のAを参照し
てください。そこでの要点は何々です」と言って、短時間で次の説明に移
ることが多い。資料を読みとるスピードは、つい自分の速度を基準に考え
てしまうが、教員と学生の理解のスピードは違うであろう。そうかと言っ
て、学生の平均のスピードに合わせると、授業の速度が遅くなり、だらけ
た授業になるような気がする。授業のスピードをどの程度にすべきかは
なかなか難しい。ほかの大学教員たちは、皆どうしているのだろうか。

5 授業のリアクション（感想メモ）について

先に述べたように、私の授業では、資料を読み、私の説明を聞きながら、リアクション（質問）用紙に自分の考えを記入していくという形式をとっている。これは、学生に自由にコメントを書かせる方式とは違い、学生の思考を一定の方向に誘導してしまうのではないかという危惧を感じるが、学生に今、何を学んでいるのかを知らせるには有効な方法である。このリアクションの例をいくつか掲載しておく（最初の「前回リアクションを読んだ感想」、最後の「他の人からコメントをもらう」を省略）。

- (1) テーマ 教育思想；1. 教育思想、教育理論とは 2. 主な教育思想家の考えと著作 3. 各教育思想家の生きた時代を図示しなさい。
- (2) テーマ 教育の官僚制と教職の専門職性；1. 学校組織の官僚制の特質を挙げなさい 2. 学校が、非官僚的の特質を備えている点をあげなさい。その点をどう評価しますか 3. チームとしての学校の特質について説明しなさい
- (3) テーマ 教師について；1. 教師には「教育技術」と「子どもへの思いやりや熱い思い」のどちらが必要か（向山洋一「教育技術の法則化」参照） 2. 「教職症候群」（清水義弘）をどう思うか 3. 親方・徒弟制度（19世紀以前）のような関係は、現在の学校の教師・生徒関係に何か残っているか（宮沢康人「学校を糾弾する前に」参照） 4. 高校教師の現況に関するデータから何が言えるか（武内清「高校教師の特質」参照） 5. 教師は「自己実現系ワーカホリック（働き過ぎ）」に陥る危険性はあるか。それはなぜか（本田由紀『軋む社会』参照） 6. チームとしての学校は、教師の多忙感をなくすることができるか
- (4) テーマ いじめ；1. いじめとは（定義）——文部科学省の定義と研究者の定義 2. いじめの原因——教室の中にいじめられっ子の席がある、被害者へのシンパシーがない（芹沢俊介） 3. いじめの四層構造（森田洋二）——加害者、被害者以外に、観衆、傍観者もいて、教室の全メンバーがいじめの当事者 4. いじめ自殺について——中

野富士見中いじめ自殺事件、大河内清輝君の遺書全文、伊藤準君の遺書全文、「義務としての登校拒否」(山本雄二参照)

- (5) テーマ ジェンダーと教育； 1. ジェンダーとは何か(定義)(高野良子・武内清編著『教育の基礎と展開』121ページ) 2. セックスとジェンダーのずれ(上野千鶴子「セックスとジェンダーのずれ」)の要点をまとめなさい 3. 学校において、男女で教えられることや指導の仕方が違うことはありますか(木村論文参照) 4. 日本の社会で、なぜ上位の地位は男性が占め、女性が少ないのでしょうか。たとえば、女性校長は少ない(前掲書127ページ) 5. 女性は、どのような生き方や考え方をすれば男性と同等となり、力を発揮できるのでしょうか(小倉千加子、マドンナほか参照)
- (6) テーマ 社会的格差と教育； 1. 社会移動とは何か。社会的地位や社会階層は何で測られるのか 2. 教育は社会移動にどのように関係しているか 3. 家庭にはどのような教育力の格差があるか 4. 失敗した時、どのような適応行動をとるか 5. 社会的格差をなくすために、どのような教育政策がとられるべきか 6. 学校や教師は、社会的格差に苦しむ児童に対して、どのような指導をすればよいか
- (7) テーマ 多文化教育、差別について； 1. (自分とは違う)「異質な他者」を感じることはありますか。どのような人に感じますか 2. 多文化教育的な視点、異文化間的な視点とはどのようなものですか 3. あなたが担任の教師だったとして、クラスの中の外国籍の児童に対して、どのような指導や配慮をしますか 4. 「差別」を見たり、感じたりしたことはありますか 5. 「青い目、茶色い目——教室は目の色で分けられた」(YouTube)を見ての感想
- (8) テーマ 道徳教育の基礎知識； 1. 小・中学校での「道徳」の時間の印象はどのようなものですか 2. 道徳の科目化は必要だと思いますか 3. 道徳と、マナー、ルールの違いは何ですか 4. 文部科学省は、特別の教科「道徳」を、どのように位置付けていますか 5. 道徳に内容の四領域は何ですか。その細目のうちあなたが重視したい

項目は何ですか 7. 1時間、道徳の時間の授業を行うとして、どのような授業をするか、考えてください(学年、テーマも定めて)

- (9) テーマ 学習指導要領；1. 学習指導要領の変遷(新田司「教育課程・カリキュラム 教育の内容」参照、キーワードで) 2. 小学校教育の基本は何か(小学校学習指導要領 総則 第1章 参照) 3. 「生きる力」「確かな学力」とは何か(文部科学省参照) 4. 学習指導要領改訂のキーワードをあげなさい(無藤隆・馬居政幸他『学習指導要領改訂のキーワード』参照) 5. 21世紀型能力(コンピテンシー)とは何か(松尾知明『教育課程・方法論』参照) 6. 結局、どのような学びが求められ、学校はどのような教育をすればいいのか？

6 授業(「教育課程論」)のまとめ(講義メモ)

今日は、これまでの授業のまとめを行います。これまで皆さんが毎回の授業で書いてくれたリアクションを全部返却します。このリアクションを見ながら半年の講義内容を振り返ってください。教育課程の中核の部分を最初に講義して、その後はその周辺の部分を扱いました。最後の3回は、私の講義ではなくゲストスピーカーに来てもらった授業でした。それぞれ教育課程に関連した内容でしたが、いろいろなテーマ(道徳教育、電子黒板、教採合格体験談)を扱いましたので、少し拡散した印象を持たれたかもしれません。

前回(13回)の教員採用試験に合格した4年生の話は、いかがでしたか。先輩の合格までの努力の様子があったと思います。昨年度は教採に失敗した人にも話してもらいましたが、それも参考になるものでした。今回3番目に話してくれたSさんの話で印象に残ったことがあります。それは、教員採用試験向けの勉強は必要ない、大学の授業だけをきちんと受けていれば大丈夫だという話です。別の言い方では、教採に合格するのが目標ではなく、いい教員になるのが目標だという話です。私も同感です。

今回配付したしたプリントに、今回の教育課程論の各回のテーマとそのポイントのようなことを書きました。皆さん自身のリアクションも見

ながら、この半年の授業内容を振り返ってください。

「東京都教職課程ハンドブック（平成31年度）」（東京都教育委員会）をお配りします。51ページにわたるよくできたパンフレットで、授業のまとめにもなりますので、読んでください。私の印象に残ったフレーズを書き出しました。

「学校でのボランティアがきっかけで子どもと関わることの面白さに気づき、教員を目指しました」（2ページ）、「ブラックと言われることがあります、福利厚生等の制度面がしっかりしています」（4ページ）、「小学校の1日、1年間」（6-9ページ）、「教員になりたいと思っている人に学んでほしいこと ①教育に対する使命感と豊かな人間性、②教員としての必要な教養、③コミュニケーション能力と対人関係力、④学校教育に関する法令等と学校教育の役割、④サービスの厳正、⑤体罰の根絶」（22-24ページ）、「授業力を高める——①学習指導要領を理解する、②授業力の向上と授業改善、PDCAサイクル、③情報教育の推進、④英語教育の充実」（25-29ページ）、「全ての児童・生徒の学び（保障）——①学力向上、②日本語指導が必要な児童・生徒の指導、③世界で活躍できる人材の育成」（30-31ページ）、「社会的自立教育——①人権教育の充実、②道徳教育の充実、③キャリア教育の充実、④防災教育の充実、⑤体力向上」（32-34ページ）、「悩みを抱える児童・生徒へのサポートの充実——①いじめ対策、②自殺予防、③不登校対策、④特別支援教育」（36-38ページ）、「クラス担任——①学級経営、②集団の把握と生活指導、③児童理解と教育相談、④保護者・地域との連携」（40-43ページ）、「大学生活を通して身につけたい資質・能力——学生生活、学校ボランティア、社会体験——コミュニケーション能力、統率力、組織貢献力、課題解決力、文化・生き物・自然に触れる」（44-46ページ）、「これから東京都の採用試験を目指す皆さんへ」（小学校・受験倍率：1.8倍〔平成31年度〕、中学・高校4.5倍）（初任給：247,500円）（47-51ページ）

私の前期の授業（教育原論）では、現代の学校の特徴について、不登校

やホームスクーリングの側面から考察しました。それが現代も重要な教育問題になっていることを、1月8日の『朝日新聞』朝刊の「カナリアの歌：7」を読んで感じました。その一部をコピーしましたので、現代の学校の特徴と不登校の問題も少し考えてください。新聞では「主体的・対話的で深い学び」との関連で不登校問題を扱っています。

今回の授業（1月24日）では、何でも持ち込み可の試験を行います。試験には評価ということもありますが、それ以上に、皆さんに試験をきっかけに半年の講義内容を振り返っていただき、皆さんが自分の学びの達成度を自覚して、それを次の学びに繋げていただきたいと思います。

II 現代の教育課題

1 安全教育（その1）——「釜石の奇跡」から学ぶ

放送大学のいい番組を見た。それは特別講義「自然災害では死なせない～ある災害社会工学者の格闘～」である。防災教育のことや今の安全教育の問題をいろいろ考えさせられた。「番組内容」は、次のようなものである。

東日本大震災の際、注目された「釜石の奇跡」。地元の中学生らが津波から逃れ、自主的に避難した行動が高く評価された。中学生がそのように行動できた背景には、群馬大学大学院の片田敏孝教授が8年間にわたり地元で行ってきた防災教育がある。近年、国内では南海トラフを震源域とする地震が懸念されているほか、台風による被害や竜巻被害、集中豪雨などの自然災害も相次いでいる。自治体からの防災情報の出し方や住民の避難の仕方などを専門に研究する同教授は現在、全国各地で1年間に250回を超える講演を実施。それぞれの地域の実情に即した防災を提言し、自治体などの対策に協力を惜しまない。「自然災害では死なせない」が同教授の信念。（番組紹介から転載）

片田敏孝教授が子ども達に説く3つの提言は説得力がある。

- ①「想定にとられるな」——相手は自然。何が起きてもおかしくありません。ハザードマップで浸水しないと示されているからといって安全だと思いきむことは大きな落とし穴です。
- ②「ベストを尽くせ、最善を尽くせ」——自然は何を引き起こすかわからないからこそ、自身が置かれた状況下で常に最善を尽くす。
- ③「率先避難者になれ」——誰か1人でも率先して避難しようとする、多くの人々もそれにつられるよう行動を始めるというのが人間の心理。自分の命を率先して守ることで、実は周りの多くの命を守ることにつながる。

東日本大震災の際、岩手県釜石市の小中学生ほぼ全員約3,000人が防災教育の成果を生かし、津波から避難できたのは、この片田教授の長年の指導のおかげで、「釜石の奇跡」と言われる。片田教授は、著書に「人が死なない防災」（集英社新書）があり、防災教育を進める際に、災害が起こると怖いというような「脅しの防災教育」ではなく、津波が来たら何が起きるか現実を直視すべきで、それは具体的にどう行動するかを考えること、と述べている。たとえば「釜石という町に住むこととはどういうことか」という話から始め、海の幸豊かで、風光明媚な、このすばらしい釜石に住むためには、時には大津波を避けることも必要だと言っている。

この片田教授の論で興味深いと思ったのは、行政や学校からの上から防災教育ということではなく、児童・生徒、そして住民も行政や学校と同じ水準で防災（教育）に関わる、つまり責任があるというスタンスである。児童・生徒そして住民も自分の判断で主体的に防災行動に向かうという姿勢である。行政は緻密なハザードマップを作り、学校は考え抜いた防災対策をする必要があるが、子どもたちはそれに頼ることなく自分の判断で行動する主体性を持つことが求められる。

これは、防災教育や安全教育だけではなく、教育のすべてのことに言えると思った。上の組織や人間は優れた制度や基準を作る責任があるが、

下の人間も自分で主体的にかかわる責任がある。何か惨事や失敗が起こった時、その責任は両方にあると考えられるべきであろう。

2 安全教育（その2）——防災教育のシンポを聞く

『防災教育を考える』シンポジウム in 千葉』（中央教育研究所主催・千葉県教育委員会後援）が開催され、聞きに行った。地味なテーマで、参加費（資料代）が1,000円かかるにも関わらず、100名近くの参加があり盛況であった。

「学校における防災訓練がいかに重要かということ」「災害時にはマニュアルは役立たず、トップ〔校長〕の瞬時的確な判断がものをいうこと」「東京は建物の崩壊と火災の備えはしているが、津波の備えはしていないこと」「九十九里は平坦で高い建物も丘もなく、津波が来たら危ないこと、避難塔を早急に建てた方がいいこと」「地震はいつ来るかわからないので、いつ来ても大丈夫な備えをするべきこと」などが提起されていた。

疑問に思ったのは、災害時に学校は、子どもを保護者に引き渡すことを最優先にしているように感じた（千葉県のマニュアルではそれが強調されている）。親もそれを強く望んでいるのかもしれないが、今回東北では、親に子どもを引き取らせたが故に、命を落とした事例もかなりあったのではないか。保護者への引き渡しを第一優先にするのではなく、子どもの命を守る方策を第一に考えるべきだと感じた。学校（教員）が子どもを引き受け、そのことで子どもが命を落とす原因になったりした場合、学校（教員）の責任が問われることになるが、それは仕方がない。教員になる人にはそれだけの責任と覚悟が必要なのだから。

3 道徳・倫理項目の国際比較を

今、日韓の政治関係が悪化している。日本人から見ると、韓国側の言い分が理にかなっていないように思える（たとえば、一度約束して決めたことを簡単に反故にするなんて）。逆に韓国人から見ると、日本側の言い分が理にかなっていないと思っているのであろう。

日常的な道徳や倫理項目に関して、国による認識の違いがあるのではないか。国を超えて共通に認識されている普遍的な道徳・倫理項目も、もちろんたくさんあると思うが、関係が悪化した時は、違いの方に着目し、相手の立場に立って考えてみる必要があるように思う。

日本の学校教育の道徳の時間に教えられる道徳項目（4領域）は、普遍的で他の国にも通用するような項目が挙げられていると思ってしまうが、他の国の人から見たらどうなのであろうか。特に韓国の人からはどう見えるのであろうか。また、韓国や他の国の道徳項目としては何が挙げられ、何が強調して教えられているのであろうか。

少し前、また今でも日本では韓国のテレビドラマのブームがあり、日本人でそれを見ていた人は多いはずだが、韓国のテレビドラマで描かれている、あるいはその底流に流れている道徳観・倫理感はどのようなものなのであろうか。国民性の違いを冷静に知ることは必要なことのように思う。

4 教育の格差について

文部科学大臣の「身の丈」発言によって（別の要因もあるが）、来年の「大学入試センター試験」に英語の民間試験を利用することが延期された。「身の丈」にあった生活や努力をすることをどう考えたらよいか。「身の丈」の逆は、自分の身分や能力を考えずに、上（「立身出世」）を目指すこと。このようなことが可能で、それが強く奨励された時代があった（明治初期、戦後初期、バブル期）。今は低成長期で、「身の丈」にあったキャリアが奨励される時代。また、東日本大震災の影響で身の回りのものを大切にしようという意識が生まれている。自分の置かれた身分（家庭環境や地域）と自分の能力は別で、前者の「身の丈」奨励は教育の機会均等に反する。後者の「身の丈」推奨はある程度肯定できるが、それが個人の努力にブレーキをかけることになってはならない。「身の丈」にあった生活は、皆多かれ少なかれ送っている。自分の経済状況に合わせた家に住み自動車や家電製品を購入し、旅行に行き、食費や衣料費も教育費もその

中で決めている。ただ「一点豪華主義」ということもあり、各自によって何にお金をかけるかはまちまちである。「身の丈」にあった生活は自分や家族が決めることであり、他人や政府から言われることではない。

教育格差について、朝日新聞とベネッセの共同で行われた「学校教育に対する保護者の意識調査2018」の結果が、2018年4月5日の朝日新聞に大きく掲載されていた。これは、全国の公立小学校2、5年生、中学2年生の保護者を対象に、2004、08、13、18年に継続して実施されたものである。

子ども達への教育について、親の経済状況による格差があることについては、「当然だ」9.7%。「やむをえない」52.6%という結果で、格差を容認する保護者は62.3%であった。「問題だ」は34.3%で、2008年調査より19.0ポイント減少している。「学校満足度は年追うにつれて上昇 大都市で顕著」「教育政策 英語教育 情報教育 高い支持」「部活動 日数削減に賛成は3割を切る（少数）」「(学校教育) 充実に増税は仕方がない 5割超」などの結果が報告されている。

全体に、日本の親（保護者）が、今の（公立）学校教育に満足して様子が見えかわれる。部活動に関しても、先生は大変かもしれないが、今まで通り面倒を見てほしいと思っている。

教育の格差に関しては、格差をなくす方向で税が使われること（貧困層に手厚い援助）に賛成が半数を超えていて、教育の平等化観に関しても、あまり問題がないように思われる。

ただ、教育格差容認は、高学歴、経済的ゆとりのある層、都市部ほど高いことがデータで示され、そのことに「社会の分断 許してよいか」（耳塚寛明）、「格差 知らぬ間に広がる恐れ」（山田哲也）、と教育社会学者が警告している。これまで教育問題では学歴偏重ばかり問題視され、その背後にある社会階層の問題は等閑視されてきたわけであるが、教育社会学の研究者の指摘により、社会階層に目が向けられ、教育の格差再生産が問題視されるようになったのは、大きな前進だと思う。教育格差の改善は、教育機会の平等というたてまえのかけ声だけでなく、実際の教

育の仕組みや実践、教員や親の意識の問題から考え、改善していく必要があるだろう。

5 これからの教育課題——「内外教育（ひとこと）」から読む

主に教育現場の教員や教育委員会の人を読む情報誌（毎週2回発行）に、『内外教育』（時事通信社）がある。そこでどのようなことが今、論じられているのを知りたくて、過去2年分くらいを拾い読みした。文部科学省の各種委員会の報告、各都道府県教育委員会の動向、教育関係の調査データの紹介、外国の教育事情、教育関係の学会やシンポジウムの報告、教科書の採択状況、教育関係の雑誌記事の紹介など、教育関係の政策から実践まで幅広く、事実に基づく記事が多く、参考になる。その情報誌の最初には、教育関係者の800字ほどのコラム（「ひとこと」）があり、文部科学省関係、マスコミ関係、大学役職者に混じって、知り合いの教育研究者も書いている（教育社会学専攻の人が多い）。その論から最近の教育事情がうかがえる。そのいくつかを抜き出してみよう。

- 「子どもたちは、直に恐竜の化石に接して、『おや、なぜ、すごい』を連発している。ここには何物にもとらわれない開かれたしなやかな感性がある。体験という学びの原点をそこにみた」（児邦邦宏「学びの原点」）
- 「私は学生に『ひとつのことを深く学んだら、そこから多様なものに拡大し別のことに応用したりすることができる』と言っている。ところが、どうやら最近の教員養成をめぐる議論は、真逆の方向に向かっていているらしい。（それは）『人は教えたことだけしか学ばない』という決めつけである」（広田照幸「教員養成像の貧困」）
- 「高い目標が少数だけ簡潔に掲げてあるのであれば、それに向けて少しでも近づくための努力を教師はやれるかもしれない。高くして広くて細かい目標は、教師を追いつめるだけ」（広田照幸「こんなの無理」）
- 「今回の学習指導要領は、学力の中核に『学びに向かう力・人間性』を据えた。その志を具体的にどのように実現するのか。それは、学

校現場を担う先生方の双肩に懸かっている」(志水宏吉「新しい学習指導要領に寄せて」)

- 「学びにおいて個人作業は協同化されることによって最大の効果を発揮することができる。学びにおいては、いついかなるときも子どもを孤立させてはならない」(佐藤学「自力解決という異様な光景」)
- 「情報が氾濫している中で、それを選択する力はまさにこれからの社会を生きる力。無視する力は高度情報化社会においては生きる力の中核ともいえるであろう」(新井郁男「新しい時代の教育——善く生きる力」)
- 「教育において求められるエビデンスとは、目の前の授業が、その社会で求められる『教育的な営み』となっているかどうか、そしてそれが可能になる条件は何かに関する詳細な分析だ」(酒井朗「スモールデータの重要性」)
- 「大事なのは、一部の問題を、私たちみんなで考えていくという姿勢ではなかったのか」(内田良「ブラックは一部!の罪」)
- 「基礎は学校で学ぶ機会が公平にあるが、それ以外となると家庭で教育にかけたお金と時間の差が響く。しんどい環境の子どものハンディキャップを改善する役割を果たさねばならないのは、小中高の学校教育である」(氏岡真弓「思考力問う改革と格差」)
- 「社会は確実に分断されてきている。多様な背景を持った人々が相互に理解し合い、共生していくためにはどうすればいいのか」(酒井朗「はじめて知りました」)
- 「日本社会は、業績主義の中で、失敗がもたらす絶望を緩和する文化的仕組みを組み備えた優しい社会だ。今回は運がなかった、チャンスに恵まれなかったただけだ、と自分を傷つけずにすむ思考様式に恵まれている」(耳塚寛明「運やチャンスと言える社会」)
- 「教育行政は国民のために行われるべきものであって、与党の政治家のためのものではない。政治と行政との間には距離や緊張感が必要だ」(広田照幸「しっかりしてくれ、文科省!」)

6 日本教育社会学会第71回大会から学んだこと

今回の日本教育社会学会の大会での発表を聞き、教えられたこと、気になったことを書き留めておきたい。

- (1) 「不利な状況下にある若者」を実証的に研究する際、「日本で育つ定住外国人」を日本の若者の先端事例として取り上げるといった研究があり、その視点が面白いと思った。さらに高校卒業者を「早期離学者」とし、その先の高等教育を受けない「不利な状況下にある若者」に分類する視点が現代的と感じた。(山根麻衣「早期離学者はどのように大人になるのか」)
- (2) 同じ人に時期をずらして同じ質問をするパネル調査の報告がいくつか見られたが、その調査結果からは相関関係だけでなく因果関係(原因-結果)まで明らかにできるということであるが、それはどのような分析をするのであろうか。まだよくわからない。報告を検討したい。
- (3) 佐藤香・山口泰史「若者の生活満足度の変化の様態とその規定要因」は、高校時と高卒後の14年間、計15回にわたるパネル調査の分析で、データ蒐集の大変さ、分析の緻密さと、データの陰にあるものまでの考察(たとえば、続けて答えてくれる人はどのような人なのか)があり感心した。若者生活満足度を従属変数にして、それを規定する要因を多変量分析で探っている。(筆者らも、大学生生活満足度を従属変数にして、それを規定する要因を多変量で探ったことがある。)ただ、(筆者らの調査も含め)心理的な移ろいやすいもの、しかも個人的なものを従属変数にするのは、どうなのだろうという疑問は感じた。
- (4) 澤田稔「批判的教育学に基づく“未来カリキュラム”に関する一考察」(課題研究「カリキュラムの社会学のこれからを問う」)は、M. アップル門下の批判的教育学研究者の澤田氏が、教育社会学のカリキュラム研究に対する評価を発表要旨に丁寧に書かれていて、読み応えがある。

- (5) 各国の思考方法やその表現方法には、国の文化が反映しているという渡邊雅子の報告は興味深かった（課題研究「カリキュラムの社会学のこれからを問う」）。目的－手段の系列で、結果から時間を逆向きに辿り原因を探るアメリカ。フランス革命の伝統があり、公権力の誤謬を正す論理性を身につけ、共和国の価値に合致した行動を至上とするフランス。状況的判断を重んじ感情を共有し、共同体型能力を重視する日本。これらが各国のカリキュラムや実際の教育にも反映しているという。
- (6) 山本雄二「教育知と主体——歴史教科書への『慰安婦問題』記述を例に」（課題研究「カリキュラムの社会学のこれから」）は、従軍慰安婦に関する教科書の記述、高校教科書では1992年度検定版、中学校教科書では1995年度検定版から、日韓関係の変化に伴い大きく変わったことを、具体的な教科書の記述から明らかにしている。その内容の変化を、「個人主義的主観論」や「抽象的客観論」（M. パフチン）から「生きた言葉」「空白を埋める応答」「主体の召喚」への変化と解釈している（現在はまたもとに戻つつあるが）。教育方法だけでなく、教科書の知識が、学ぶ者の相互性や主体性を喚起するアクティブなものかどうかを問う視点は、きわめてユニークで示唆的なものである。

Ⅲ 大学教育、大学生

1 大学教員のユニークさの意味

大学で使われる教科書は、高校までのような国の検定を受けたものではない。大学の授業を担当する一人ひとりの教員が勝手に選んだ本が使われる。また、大学の成績評価も、相対評価ではなく、担当教員の独自の絶対評価である。それだけ、大学教員には自由裁量が与えられている。

大学教員は、よく言えば一人ひとりユニーク、別の言い方をすればか

なり「変人」が多い。なかには「深海魚」と言われる、どのような大学改革にも動じない教員も一定程度存在する。しかし、今の大学や教員には、文科省からじわじわと改革の圧力をかけられている。それはシラバスの開示、個人研究費の削減、競争資金の増大、授業評価、業績評価、FD (Faculty Development) などである。そのため、大学の教育の画一化・標準化が進み、どこの大学に行っても、また、どの教員が担当しても、授業の内容や成績評価が変わらないという事態が進行している。

たしかに、優れた教員の授業がほかの教員にも真似され、授業内容や方法の共有化や成績評価の標準化が進むことは、大学の授業改革になると思われる。今、大学ではアクティブ・ラーニングの手法が盛んに推奨されている。(小中高では、向山洋一の「教育の法則化運動」が盛んだったこともある。そこでは教員たちが優れた教育技術を出し合い共有化し、追試を試みた。)

しかしそれは、どこか自由な大学のあり方にそぐわない気もする。また、学生の社会性の形成に有効にはたらかないような気がする。なぜなら、大学教員が一人ひとりユニーク (変人) ということは、学生にとっては、多くの個性的な教員の授業を受講し、その個性的 (= 理不尽) な教員の要求に応えることにより、卒業に必要な単位や成績を得るということである。ひとりの学生が卒業単位修得のために関わる教員の数は、60人を超えることであろう (卒業最低単位126単位 ÷ 半期の授業2単位 = 63科目 = 担当教員63名)。このことは、社会に出てから、さまざまな上司や同僚や顧客と付き合い、その理不尽な要求に対処する術 (処世術) を、学生は単位習得を通して大学教員との関係から学ぶということである。大学教員の個性がなくなり画一化しているようであれば、学生は多様性に対処する処世術を、大学で学べないことになる。

2 大学生の達成意欲

達成動機、加熱 (ウォーミングアップ)、立身出世 (主義)、アメリカンドリームなど、偉くなろうという気持ちは、現代も若い人々の中に存在す

るのであろうか。

受験競争が過熱化していた時代は、そのような意識は強く、子どもたちは受験勉強に明け暮れていた。受験競争に勝ち抜き、有名大学に入り、一流会社に就職する。年功序列の会社組織の中で、社会的な地位や高い収入が保証される。その競争に負けたものは負け組として過酷な生活を強いられる。

現在は、社会的格差や非正規雇用者の悲惨さ、子どもの貧困などが問題視されながらも、高学歴や立身出世を目指す若者は少なくなっているのではないか。そもそも高い社会的地位、お金持ち、有名になるということに価値がなくなっているような気がする。そのようなものより、身近な毎日の生活の中での楽しさ、快適さ、満足度の方が重視されるようになってきているような気がする。便利なネット環境、夢中になれる趣味、素敵な出会いといったささやかな喜びに価値が置かれている。

それだけ日本の社会が豊かになり、野心の冷却（クーリング アウト）装置がはたらき、ギラギラしたものがなくなったということである。（旧世代から見ると、今の日本の若者には野心がなく、もの足りないと感じていることであろう。）

敬愛大学の1年生に「あなたは高い社会的地位や金銭的成功を求めますか」という質問をした。その結果は（回答者39名）、「求める」15名（38.4%）、「金銭的成功を求め、社会的地位は求めない」5名（12.8%）、「求めない」19名（48.7%）であった。ただ、「求める」と回答した学生の求めるものは、人並みのささやかなものであった。この回答には大学差があるであろう。エリート大学の学生は、どのように答えるのであろうか。

3 学生の夏休みの過ごし方

今の大学生は、夏休みをどのように過ごしているのであろうか。大学差や学年差もあることであろう。私が授業で敬愛大学教育こども学科の1年生39名に、質問した結果を報告しておきたい。

・質問「夏休みにやったことすべてに○をつけてください」（回答者39

名)

(宿泊を伴う)旅行：19名、日帰り旅行：9名、海外旅行：2名、花火見学：20名 (劇場での)映画鑑賞：20名 (うち映画「天気の子」鑑賞：16名)、コンサート：5名、部活、サークル活動：20名、スポーツをした：14名、カラオケに行った：23名 アルバイトをした：30名 読書をした：14名 ゲームをした：22名 その他 [ディズニールンド：3名、ボランティア、免許合宿、海、釣り、キャンプ、漫才、マージャン、友達の家、楽団、イラスト制作：各1名]

アルバイトの額 5万円以下：5名、6～9万円：3名、10～14万円：12名、15～19万円：3名、20万円以上：3名 (最高40万円)

今の大学生が夏休みにいろいろなことをしていることがわかる。部活・サークル活動は約半数。「天気の子」を観た学生も半数、海外旅行は2名と少ない (他大学ではもっと多いであろう)。この中で一番多いのが「アルバイトをした」の30名 (77%)である。そのアルバイトの報酬額は10～14万円が一番多い (20万円以上も3人いる)。時給900円で1日6時間働いたとして、12万円稼ぐには22日間アルバイトする必要がある。つまり夏休みの半分はアルバイトをして過ごしたことになる。今の学生に、「長い夏休みはいいね」とは言えない現状がある。

4 大学生の学力について

人の年齢と理解する能力や知力との関係について、正しく認識されているのだろうか。それは天才肌の人のことではなくて、平均的な人の発達段階 (年齢) に応じた能力や知力に関してである。

学習指導要領を見ると、各教科の目標や内容が、小学校で言えば [第1学年及び第2学年] [第3学年及び第4学年] [第5学年及び第6学年] と3段階で区別され、発達段階に応じて具体的に書かれている。それはもっともらしく書かれているが、学習指導要領に書かれていることは、現実の子どもの能力や知力に対応したものであろうか。心理学者や教育学者、さらには現場教員の意見を是非聞きたいものである。

そのようなことを感じたのは、今年のセンター入試の国語の問題を見てのことである。大学入試センター試験を今約58万人受けているということは、同一年齢の半数以上が受ける試験であり、基礎的な内容になっているはずである。第2問の原民喜の文章も決して平易な内容ではなかったが、第1問で出された、河野哲也『境界の現象学』からの「レジリエンス」に関する文章も、わかりやすい言葉で書かれてはいるが、その内容は極めて高度で、今の人文科学や社会科学、ひいては自然科学の最先端のことが論じられているように感じた。

高校3年生がこの内容を理解して大学に入学しているとするならば、今までの（少なくとも私の）大学1年生の能力・知力に対する認識を改めなければならないと感じた。

これからの大学入試の改革の審議会のメンバーの一人が、「センター試験を変えなければならない大きな理由は、今の学生の学力が下がっていて、講義ノートもとれない学生が多くなったからだ」とテレビで話していたが、この認識と上記のセンター試験の問題を出した教員の認識の乖離は甚だしい。この認識の違いについて、いろいろな大学教員の意見を聞いてみたい。

5 入学偏差値の違いによる授業理解の違い

大学教育の中核の授業は大学により違いがあるのだろうか。また、学生の授業内容の受けとめ方は大学による違いがあるのだろうか。私は同じ内容の授業（授業のテーマは、「教師について」）を、敬愛大学と、偏差値の高い（55.0～67.5）F大学で行い、それぞれの学生の書いたリアクション（授業中のコメント）の違いを比較した。

F大学のリアクションへの記入状況を見ると、ほとんどの学生が各3センチほどの狭いスペース5ヵ所に小さな文字で4～5行ずつ埋めていた。その内容も資料や講義内容を理解し、さらに自分の意見を述べているものが多い。F大学の学生の理解力、文章力の高さがうかがえる。敬愛大学の場合、その個人差が大きい。

そして、2つの大学の受講生（敬愛大学33名、F大学52名）の記載の回答平均行数を見ると、敬愛大学は13.1行（全員1年生）、F大学は16.7行（1年生の平均15.7行）と3.6行の差があった。大差ではない（1年生だけ比較すると差はさらに縮まる）。敬愛大学の学生のリアクションと偏差値の高いF大学の学生のリアクションに書かれた、授業内容の理解や考察の質に大きな違いはないというのが私の判定である。つまり、大学の入学偏差値は授業内容の理解に関して大きな差がないと思われた。

6 大学教員の願い

大学教員の社会的地位は下がっているように思う。それは給与面だけでなく世間の大学教員を見る目（社会的評価）についても言える。大学教員は、自分の狭い領域に閉じこもるオタクで、世の中のことには無知な人種と思われているのではないか。それで今、大学教員に期待されることも様変わりしつつある。

少し前までは、大学と専門学校は同じ高等教育でもその理念や教育内容は違うもので、大学の「専門学校化」は、大学の本質（真髄）を失うもので問題であると議論されていたが、最近はそのような議論は聞かない。この大学の教育がいかに関職に役立つのかという専門学校的な広報ばかりが目につく。

大学の知識も実務的なもの実践的なものが重視されている。非実用的な文系学部はいらないとも言われる。実務経験者の割合が一定程度ないと学部や大学院の設置認可が下りなかったり（教職大学院等）、授業料免許の援助の対象大学から外されたりする。今、教育界はアクティブ・ラーニングというマジックワードが飛び交い、実践に役立たない知識は貶められている。

大学の入学試験は、もともと大学で学ぶ能力があるかどうかの判定の為に行われたものなので、大学教員が作成し採点するのが当然と考えられていたが、今は大学入試センター試験の主導権は、大学教員から高校教師や文部科学省の役人や民間に移管されようとしている（荒井克弘「高

大接続改革」『中央教育研究所研究報告』No. 94、36ページ)。

潮木守一『キャンパスの生態誌』(中公新書1986)には、大学には歴史的に「自動車学校型」「知的コミュニティ」「予言共同体」の3つがあると書かれている。資格試験や採用試験に向けての知識技術の習得を目指す「自動車学校型」や人間性を涵養する「予言共同体」も必要だが、学問の醍醐味を味わう「知的コミュニティ」型の大学のよさも学生に伝えたい。

(出典)

武内清(教育社会学研究室)〈<http://www.takeuchikiyoshi.com/>〉。

I	1	2018/10/27	II	1	2013/12/23	III	1	2017/8/30
	2	2019/10/18		2	2013/10/5		2	2019/8/30
	3	2019/11/9		3	2019/7/30		3	2019/9/23
	4	2019/11/12		4	2018/4/8		4	2020/1/24
	5	2019/6/1 ほか		5	2019/2/18		5	2017/7/7
	6	2020/1/8		6	2019/9/25		6	2019/10/14