

<実践研究>

「教育格差」をどう教えるか —教育社会学の授業場面から—

河野 誠哉

1. 問題の所在

大学の教職課程用テキストとして最近刊行された『現場で使える教育社会学—教職のための「教育格差」入門—』（中村・松岡編 2021）は、教育格差問題についての学習機会を教職課程のプログラムとして適正に組み入れることの必要性を説いている。同書によると、全国の大学の教職課程のシラバス（2017年度）を調査したところ、「教育社会学の科目であってもシラバスに一度でも「格差」が出てくるのは3割、「（社会）階層」でも4割」（p.314）に過ぎないのだという。そして2019年度から始まった教職課程コアカリキュラムのもとでも、こうした実態はほとんど改善されていないという状況が批判されている。

このように教育格差について学ぶ機会をもたないまま教員免許状が取得できてしまう現状の問題性を指摘する同書の主張にはまったく同感だが、しかし、当該テーマをただ扱えばよいというものではないことも言うまでもないことだろう。問題はさらに、それをどう伝えるか？であるように思われる。

非常勤講師としての出講の機会も含めて、筆者がこれまでにいくつかの大学で授業を行ってきた経験からの実感としては、「社会階層と教育」に関わるテーマを扱った授業は、他のテーマにはない異質の難しさがある。それなりのコンテンツを用意したつもりでも、学生たちの脳裏にはなかなか「届かない」「響かない」というもどかしさを感じてきた。授業時に書かせたりアクションペーパーを読んで、あまりの「伝わらなさ」にがっかりすることもしばしばであった。格差の現実や階層的再生産のような事象そのものの存在はひとまず理解してもらっているようでも、問題としての切実さのようなものは、必ずしもうまく伝わっていないようなのである。

そもそも社会階層という観点から社会的な事象を捉えるという姿勢じたいが、一部の学生にとってはなかなか馴染みにくいものであるらしい。筆者が教壇に立ち始めたばかりの1990年代末頃には、職業や最終学歴でもって社会階層をカテゴリー化する観点そのものに抵抗感や拒否感を示されることも少なくなかった。「社会階層と教育」をテーマとして扱った数回分の授業をひととおり終えた後のリアクションペーパーの中に、「職業に貴賤はないはず」とか「所得や学歴で人を判断するのは失礼」などという批判的なコメントを見出した時の脱力感、敗北感はなかなか忘れがたい。彼らを階層論の入口にすら連れ出すことができていなかったことを、まざまざと思い知らされたわけである。

以前よりも格差問題が身近なものとなった2000年代以降は、さすがにそういう反応はあまり

お目に掛かることはなくなったが、それでも授業後のリアクションペーパーに目を通していくと、自分とは直接関係のない他人事であるかのような冷めたコメントに接する機会はまだまだ多い。

そういう状況に対して、「こういうトンチンカンなコメントを書いてくるのは、きっと授業を真面目に聞いてなかった輩にちがいない」などと、最初は学生たちの不勉強をなじる気持ちもあった。たしかにそういう可能性もないわけではないだろう。しかし徐々に自分の側の不用意を反省するようにもなった。

というのも研究の世界ならば、つまり自分の同業者たちの間では、これらのテーマが扱われる際にはその前提となる社会観なり背後仮説なりが一定程度共有されているものだから、データの読み取りや解釈にだけ注力すればよかった。つまりは暗黙の了解というものに寄りかかることができていたわけだが、しかし初学者が相手であるところの大学の授業となると、学術的な成果物をただ紹介するだけではどうやら不十分なのである。問題の根源まできちんと突き詰めて伝える努力を、これまでの自分は怠ってきたのではなかったか。

さらにその一方で、一見したところ「伝わっている」ように見えても、「こういう理解のさせ方で果たしてよいのだろうか」と考えさせられるようなタイプの反応も気になり始めた。とりわけ「子どもの貧困」という枠組みのもとでの反応がそうである。授業内では映像資料を視聴させたりもしているのだが、すると「かわいそうだから何とかしてあげなければ」というタイプの反応が必ず一定程度出てくることになる。たしかにそういう感受性というか、共感的な態度というものも、社会秩序を成り立たせている重要な構成要素のひとつなのだろうと考えてはいるが、しかしそんな情緒的な反応でもって「貧困」理解を完結させてしまってもよいものか、というモヤモヤ感が残る。大学の授業として相応しかるべきは、決して道德教育のようなものではないだろう。やはり学術的な筋立ての枠内で、この問題を捉えるための論理をきちんと提示していくべきではないか。

そこでこの小論では、大学の授業で当該テーマをどのように伝えていくべきなのかについて、筆者自身の授業実践をふまえた、ささやかな私論を展開してみることにしたい。

ちなみに筆者自身は、いわゆる階層研究を狭い意味での自分の専門領域としてきたわけではなく、その意味で、これから叙述していく内容は結局のところ授業実践報告の次元にとどまる。しかも、奇抜なアクティブラーニングの手法を駆使するなどというのでもなく、ごく平凡な自前の講義ノートについての、ただの楽屋話にすぎない。しかしながら大学の授業もまた、学知を社会に向けて還元していくという実践の場のひとつと考えるなら、ここでの省察は、「社会階層と教育」について語るための論理を鍛えていくためのひとつの試みとしての意味を帯びるはずである。

なお、筆者は教職課程運営を主たる担当業務とする者であるが、これから論じて行く内容は、さしあたって特に教員養成という文脈に縛られるような性格のものではない。したがって本小論の内容は、必ずしも教職課程に限らず、「社会階層と教育」をテーマとする授業全般—とりわけ「教育社会学」に対応する授業—を想定したものであることをあらかじめ断っておく。

2. どう教えるか

さて、どう伝えて行くべきか。このことについて考えていくためのヒントは、筆者が授業時のリアクションペーパーを通してこれまでに遭遇してきた学生たちのコメントそのもののなかに含まれているように思われる。結局のところ、このような「ありがちな反応」をあらかじめ想定し、それらを先回りして対処すること以上に、逸脱的な理解を予防するための有効な手立てはないように思われるからである。そこで以下では、教育格差問題をめぐって予想される「残念な反応」をいくつか取り上げ、それらをつつひとつ消化していく形をとりながら、この題材にどのように対処していくべきかの道筋について考えていくことにしたい。

(1) 「身近にはいない」のか？

ふだん学生たちにリアクションペーパーを書いてもらうにあたっては、授業で提示した内容を、ぜひとも自分の身の回りの経験とつなげて考えてほしい旨伝えるようにしている。するとたとえば自分の中学時代のクラスメイトの中に経済的な困難を抱えている子がいて、こんなことやあんなことがあったというエピソードを書いてくる者がいる一方で、自分の周囲には「貧困」や「格差」を身近なものとして感じる機会はほとんどなかったと書いてくる者もいる。

この「身近にはいない」という実感には、なるほど一理ある。というのも、我々はそれぞれ分断化された社会圏の中で暮らしているわけで、学校世界だけ見ても、特に高校段階以上は、ひとつの学校に同じような出身階層の子弟が集まる構造が形成されているからである。ましてや大学ともなると、そこに進学してくるのはそもそも大学進学が可能な経済力を持つ家庭の子弟に限られているわけだから、まさに自分たちのいるこの教室の置かれた状況じたいが階層的な効果のひとつの現われにほかならない。したがってこうした感覚そのものが、階層的現実の重要な一面であることを、まずは正しく理解させていくべきであるだろう。

しかしながらその一方で、この「身近にはいない」という体験そのものを疑ってみる視点を提示することも、併せて重要と思われる。

この点に関しては、まずは「絶対的貧困／相対的貧困」という概念を提示することが、やはり基本的なステップということになるはずであるが(阿部 2008)、ここで重要なことは、このうち我々が照準すべき相対的貧困は「見えない貧困」でもあるという事実である。生活費に事欠くような毎日を送っている子どもでも、外見的には普通の生活を送っているようにしか見えないし、スマートフォンも普通に持っていたりするのであって、そこに現代的貧困のわかりにくさがある(NHK 2018)。つまり、身近に存在していても、気づかなかっただけかもしれないのである。

そのことに関連して、貧困層に対する「理解」の難しさも課題である。すなわち、貧困はしばしば生活リズムの乱れと結びつきやすく、当人たちの置かれている状況は第三者の眼からは単なる怠惰としか映りにくい。もちろん、たしかに個人レベルにおいてそれは怠惰や享楽主義には違いないのだが、しかし構造的にはそれは、将来への展望が描けないがゆえの心理であったり、限

られた資源しか持たないがゆえの場当たりの態度であったり、そしてそれに伴う悪循環でもあるという事実があるわけで（知念 2018）、学生たちに対しては、このような貧困のリアリティを、単なる当事者個人の問題としてではなく、構造的な問題として把握する観点に馴染んでもらう必要がある。そしてこうした観pointsの涵養は、とりわけ教員養成のプログラムにおいてこそ重要であることはあらためて言うまでもないであろう。

(2) 「結局は個々人の努力の問題」なのか？

いま「構造的な問題」という観点を提示したが、そもそも個人レベルの観点と社会構造的な観点をきちんと峻別して考えること自体が、一部の学生たちにとってはなかなか難しいものであるらしい。格差や貧困の問題を、「最終的には当人の努力の問題」と書いてくる学生がいつも一定程度いるのは、ひとつにはそういうことだと思われる。これは具体的には、自分の実際に知っている事例として、努力によって経済的不利を克服した友人がいるだとか、あるタレントがテレビで自分のそういう半生を語っていたなどという例を挙げて、「だから結局は個々人の努力によって乗り越えるべき問題なのではないか」などと結論づけるパターンである。

しかし、少数の例外的事例によって思考するこのような論理が通るなら、世の中から社会問題というものは一切消滅してしまうだろう。授業で扱った内容は自分自身の体験や知っている事実を照らして咀嚼してみよと、ふだんから学生たちには言い聞かせている筆者の立場からすると、これらのコメントは手痛いしっぺ返しでもあるのだが、とにかく、その克服事例というのはあくまで少数派であって、そうした例外的ケースによって一足跳びに安易な結論を導くことは決して適切ではないことを、丁寧に説明していくほかなさそうである。

いうまでもなく、授業で扱っているところの教育格差とは、あくまで統計的事実として示されるひとつの傾向性にほかならないから、そうである以上、例外的なケースならばいくらかでも見つけ出すことは可能である。しかしながら現実には、そうした克服は決して容易なことではないからこそ、社会階層間の教育格差というものが動かしがたい傾向性として現前しているわけであり、その事実を納得させることが重要である。

それにしても、学生たちの間からこういう類の反応がコンスタントに出てくる状況というのは一体いかなる事態なのだろうか。授業者である筆者の立場からすると、教育格差や貧困という事実を伝えているつもりなのに、困窮している当事者はもっと努力すべきなのだという当為論を返してくるといのは、形式的にもまったく的外れなコメントのように感ぜられ、当惑を覚えもするのだが、しかし冷静に考えてみると、これもまた一種の庶民感覚、いわゆる「通俗道德」の表明のようにも思えてくる。

ここでいう「通俗道德」とは、歴史学者・安丸良夫によって提示された概念で、勤勉や儉約を旨とする、ごく普通の民衆の生活規範のことである（安丸 1999）。この通俗道德こそは、人々の間に「がんばればきっと報われるはず」という信憑を伴うことによって、日本の近代化の原動力として作用した一方で、「失敗したのは当人の努力が不足していたからである」という論理を帰結

してしまうという一面も有している。現実にはよく起こるはずの、頑張ってもどうにもならなかったというケースや、偶発的に遭遇した不幸な出来事などのことが一切切り捨てられてしまうのである。

「努力の問題」だと書いてきた学生たちは、必ずしも突き放した態度でこういうコメントを寄せたわけではなく、あるいは自分たちの抱えている素朴な道徳的価値を表明しただけなのかもしれない。なるほどそこで努力を重んずる態度は尊いが、しかしながら、ただ個人レベルの「頑張り」を鼓舞するだけのこの類の物言いは、一方では今そこにある現実から目を背け、結果として格差や貧困の現状を容認してしまう効果をはらんでいる事実にも、気づかせていかなければならないだろう。

(3) 「格差は仕方がない」のか？

前項の「結局は努力の問題」という反応とおそらくは地続きのタイプとして、「ある程度の格差は仕方がない」というコメントにも時々遭遇することがある。すなわち、能力のある者に高い報酬が与えられるのは当然のことだし、がんばった者が報われることは正当なことなのだから、格差というものは我々が素直に受け入れるべき現実であり、世の中というのは元々そういうものなのだという趣旨の、いささか達観的な反応である。

たしかに、かつて財産の共有を推進した共産圏の国々がしばしば経済活動の停滞にあえいだように、格差を全否定する社会というのは活力を失った沈滞した社会でもあるだろう。そう考えて来ると、格差そのものがただちに絶対悪というわけではないことに関しては、それなりに首肯できるところもある。その場合、現実に照準していくべき課題としては、それなら具体的にどの程度の格差までなら容認できるのかとか、最適な再分配のシステムをどのように構築していくかという位相へと移ることになるはずである。

しかしながら、この授業における眼目はもちろんそこではない。我々がいま照準しているテーマが「教育をめぐる格差」であり「子どもの貧困」であるという事実は、ここであらためて強調すべきポイントでなければならないだろう。

すなわちこうである。なるほど一般の成人に関してなら、個々人の努力や能力の違いに応じた格差には一定の正当性も認められるかもしれない。しかし、人生をスタートさせたばかりの人員に対しては、その論理はまったく当てはまらない。子どもの教育機会は、人生のスタート段階におけるいわば前提条件である。植物の世話になぞらえるなら、種をまいた直後の、最初の水やりや肥料やりのようなものであるから、ここに不平等があったとしたら、それは「ある程度の格差は仕方がない」などという言い方で片付く問題ではないことは明白である。それは明確に「教育の機会均等」理念に抵触する問題なのである。

「子どもの貧困」を題材化した授業は、ただ「かわいそう」というだけの反応に帰結してしまいがちだという話題についてはすでに言及したところであるが、このように情緒的な感情だけで話を完結させてしまわないためにも、公教育の理念と結びつけた論理をきちんと示していくことが

必要だと考えている。それは「かわいそうだから」ではなく、明確に社会正義に反する事態なのである。

(4) 「親が悪い」のか？

さて、よくある反応のもうひとつが「親が悪い」というコメントである。たとえば、「満足に育てられないのなら、そもそも子をもうけるべきでなかった」とか「ちゃんと働かない親がいちばん悪い」などと書いてくるケースには意外によく遭遇する。

こういうリアクションこそ、筆者にしてみればきわめてトンチンカンなコメントに思えるのだが、しかし冷静に分析してみると、これもまた社会的な問題を個別具体的なレベルの道徳論でもって消化してしまおうとする類の受容パターンのひとつなのかもしれない。この手のコメントを書いてくるタイプの学生にとって、教育格差や子どもの貧困の問題はどうやら個々の家庭の問題としか見えていないらしいのである。それが「社会的なもの」を捉える感性の不足の現れだとすると、これもやはり丁寧に対処していくほかないだろう。

ではどのようにこれを切り返していくか。前項と同じく、ここでもまた公教育の理念に立ち返ることが必要だと筆者は考えている。

すなわち、ここで「教育の機会均等」の理念を、子どもたち自身にとっての権利として理解する観点こそは重要である。どんな家庭のもとで育つ子どもであっても、平等な教育機会が開かれていなければならないのであって、我々がいま教育格差や子どもの貧困を問題として把握しようとしている観点は、まさしくそういう発想のもとに引き出されてくる観点にほかならない。それは子どもの教育機会をいかにして保障していくかという課題なのである。

なるほど個別具体的なケースとしては、世の中には問題のある親もいるだろう。しかしそれは当の子どもの立場から考えてみるとどうなのか。子は親を選ぶことはできず、その子どもがどういう家庭のもとに生まれてくるのかは、まったくの偶発事である。するといま、不利な条件のもとに置かれた子どもの教育保障を考えなければならない場面において、親を非難しても何も始まらない。もともと親を非難すれば済むような次元の話ではないのである。

この点に関連してもうひとつ。「親が悪い」という発想には重要な前提が含まれていることにも気づかせる必要があるだろう。すなわち、そこにあるのは「子の養育は親の責任」という教育観である。

子どもの養育はそもそも誰の責任なのかについて、ここであらためて問題提起しておくことには重要な意義がある。一般的な感覚からするなら、それは「親ないし家庭の責任」と考えられているところだろう。しかし本当にそうなのか。ここで提示すべきは「社会の責任」というもうひとつの観点である。

というのも、なるほど個々の子どもたちは、それぞれの親のもとで生を受け、それぞれの家庭のもとで生育する。しかし、やがて大人になった彼らは、職業人として、あるいは生活者として地域社会を構成する存在になっていくし、また納税者として行財政を支えていく存在にもなって

いく。となると、子どもの養育責任を（とりわけ養育費負担を）ただそれぞれの家庭にだけ押し付けてしまうのは果たして正当なことなのかという視点が開かれてくることになる。一人ひとりの子どもたちは、個々の家庭の子どもであると同時に、社会の責任において育まれるべき存在でもあるわけである。

そもそも公教育制度じたいがそういう理念のもとに営まれているはずのものであるが、世間ではどうもそのことが忘れられがちである。そしてそうした傾向は、特に日本社会において顕著であると言えるだろう。

このことに関して、よく知られているのは、公教育への財政支出にみられる日本の特徴である。「教育費を誰が支出するのか？」という問題は学界でも近年注目されているテーマのひとつであるが、日本は先進諸国の中でも公教育への財政支出が極端に小さいという事実が注目されてきた(中澤 2014)。裏返すと、教育支出の家庭への依存度が高いことが日本の学校教育の特徴ということになるが、こうした構造を支えているのが、「教育=親の責任」という日本的な考え方にほかならないわけである。

日本社会で暮らしていると、どうしても「子の養育は親の責任」と考えられがちであるが、これは決して自明のことではない。自分の感覚を相対化してみる観点を提示していくことが重要である。

3. まとめに代えて

以上、「教育格差」や「子どもの貧困」などの「社会階層と教育」に関するテーマをめぐって、授業の中で学生たちに何を伝えていくべきかについて論じてきた。そして示してきたのは、授業対象である学生たちが事前に備えている認識枠組みや想定される受容のされ方をあらかじめ先読みしたうえで、陥りがちな逸脱的理解をいわば先回りして遮断するというやり方であった。ここで筆をおくにあたって、最後に本小論の意義に関わるいくつかの論点を書き加えることで、まとめの作業に代えることにしたい。

あくまで個人的な見解ではあるが、これまでに示してきた論旨の中でもあらためて強調したいのは、特に公教育の理念にまでさかのぼった論理を展開していくことの重要性である。このことは、とりわけ「教育社会学」という授業タイトルのもとで社会階層をめぐる諸現象を扱う際には重要なポイントであるように考えている。

よく言われている通り、教育研究の下位領域の中でも基本的にこの学問は、規範学としての教育学からはいくぶん距離をおいた実証の科学である。いわば学問領域内の分業として、たとえば「エビデンスの提示」といった面で強みを発揮してきた。しかし、こうした分業体制は、アカデミズムの業界内部では有効であっても、大学の授業場面においてもそのまま通用するものとは限らない。本稿の冒頭部において、階層論の授業の「伝わらなさ」について言及したが、それは詰まるところそういう事情によるものではないかというのが筆者の見立てである。

したがって、たとえば階級的再生産について取り上げるのであれば、そのメカニズムを説明す

るだけでなく、そもそも再生産がどうして問題なのかということまでさかのぼって、きちんと説明することが必要である。その際、狭義の教育社会学のモードからは一時的に離脱するかたちになるが、それは教育哲学的というべきか教育思想的というべきかはさておき、ともかくも社会設計の基本理念という土台部分から話を始める必要が生じてくるだろう。

あまり上手な例示ではないかもしれないが、そのあたりの理屈をパソコンの使用にたとえるなら、こうである。どんなに優れたアプリケーションソフトであっても、そのパソコンに基本ソフト(OS)が備わっていなければそれを作動させることはできない。したがって新規のユーザーに対しては、OSの装備まで含めてセットで提供する必要がある。大学で初学者に向き合う時の姿勢もまた、要するにこれと同じことではないだろうか。今回のケースでは、そのOSに相当するものが、「教育の機会均等」に代表される公教育の理念ということになる。「社会階層と教育」をめぐる論議は、すべからく公教育論という足場の上に築かれるべきものであるだろう。

こうした土台部分は、授業者にとっては公理でも、学生たちにとっては必ずしもそうではない。年度ごとにローテーションしてくる学生たちに対しては、ややくどいくらいに再確認していく必要があるはずである。

さらに付言するなら、このような提示の方法論は、何も大学の授業にかぎらず、より一般的な場面においても有効な構えであるように思われる。というのも、前節において紹介してきた学生たちによる反応事例の数々は、このテーマに関する世間一般での感覚を一定程度投影したものであると考えることができるはずだからである。その意味で本稿がこれまでに論じてきた内容は、たんなる大学の授業論を超えた射程を有しているのではないかと考えている。

特に「子どもの貧困」の問題をめぐるっては、世間の人々に向けてその重要性を訴えるための論理をどのように構築していけばよいのかが、これまでも課題であり続けてきた。たとえば日本財団編(2016)は、子どもの貧困問題は決してヒトゴトではなくジブンゴトであるという論理のもと、その「社会的損失」の推計値の算出を行っている。めぐりめぐって最終的には万人の経済的負担となることを人々に示していくことで、この問題の重大さを社会に訴えようというわけである。

なるほどそれは可能なアプローチのひとつではあるだろう。しかし経済的な得失でもって説得を図ろうとする企ては、かの「トリクルダウン仮説」のような別の経済的効率論によって言いくめられてしまう危険性ははらんでいることには警戒が必要であるように思われる。実際に2000年代以降のアメリカ社会では、効率性という大義名分のもと、従来の公立学校を廃止して、民間団体経営のチャータースクールに置き換える動きが急速に進行している(Ravitch 2013)。それは端的に公教育制度の解体にほかならず、そしてその結果として教育格差の公認というべき事態が起りつつあるという事実は、以て他山の石とすべきところであろう。

したがって、この問題の本質を見極めるなら、まず基本に据えられるべきは、やはり理念的な理解のほうのはずである。そして教育社会学を講じる大学教員であるところの私は、日々の授業の中で、倦まず弛まず公教育の理念について語り続けなければならないのだと考えている。

〈文献〉

- 阿部彩, 2008, 『子どもの貧困—日本の不公平を考える—』岩波書店.
- 知念渉, 2018, 『「貧困家庭であること」のリアリティ』(『〈ヤンチャな子ら〉のエスノグラフィー—ヤンキーの生活世界を描き出す—』第4章, 青弓社).
- 中村高康・松岡亮二編, 2021, 『現場で使える教育社会学—教職のための「教育格差」入門—』ミネルヴァ書房.
- 中澤渉, 2014, 『なぜ日本の教育費は少ないのか—教育の公的役割を問いなおす—』勁草書房.
- NHK スペシャル取材班, 2018, 『高校生ワーキングプア—「見えない貧困」の真実—』新潮社.
- 日本財団子どもの貧困対策チーム編, 2016, 『徹底調査 子供の貧困が日本を減らす—社会的損失 40 兆円の衝撃—』文芸春秋社.
- Ravitch, D., 2013, *Reign of error : the hoax of the privatization movement and the danger to America's public schools* (= 2015, 末藤美津子訳『アメリカ 間違いがまかり通っている時代—公立学校の企業型改革への批判と解決法—』東信堂).
- 安丸良夫, 1999, 『日本の近代化と民衆思想』平凡社.

(本学国際社会学科社会学専攻教授 教職課程)