

2 0 2 4 年 度

香川大学経済学部社会人選抜（夜間主コース）

## 問 題 冊 子

小論文

6 ページ

### 【注意事項】

1. 監督者の「解答始め」という指示があるまで、問題冊子を開かないこと。
2. 「解答始め」の合図と同時に、すべての解答用紙に受験番号を書くこと。
3. 落丁、乱丁、印刷不鮮明の箇所があった場合は、黙って手を挙げて、監督者の指示を受けること。
4. 質問があるときやその他の用事があるときは、黙って手を挙げて、監督者の指示を受けること。
5. 解答用紙は、設問番号ごとに解答すること。
6. 解答は、解答用紙に横書きで記入すること。
7. 解答を訂正する場合は、きれいに消してから記入すること。
8. 解答用紙及び下書用紙は、片面のみを使用すること。

次の文章を読んで、以下の設問に答えなさい。

まず、言葉を定義するところからはじめよう。「教育格差」とは、本人が変えることのできない初期条件（「生まれ」）によって、学力や学歴など教育成果に差があることだ。一方、「学歴格差」は、最終学歴によって処遇が異なることをいう。たとえば、（有名）大卒の学歴が潜在能力の高さを示すシグナルと解釈されて、希望する企業や官公庁に就職しやすかったり、組織内部でも昇進コースに配属されやすかったりするのだ。

2000年代以降「教育格差」も話題になってきたが、多くの人が身近な話題として感じてきたのは戦後の長い期間メディアで取り上げられてきた「学歴社会」だろう。ただ、このようなメディアの報じ方や人々の感じ方は、必ずしも社会の実態を反映しているわけではない。これまでの調査結果が（多少の変動を伴いながらも）一貫して示しているのは、戦後日本社会には常に「教育格差」があり、また、同時に、「学歴格差」があることだ。「生まれ」は本人の学歴を通して収入を含む社会的地位に変換されていることになる。「生まれ」によって（平均的には）最終学歴が異なり、学歴確定後の人生の可能性が制限されているのである。前近代のように身分がそのまま世襲されるわけではないが、「生まれ」・学歴・その後の人生に関連がある日本は、「緩やかな身分社会」といえる。

「教育格差」が社会問題として指摘されるようになったのはバブル経済崩壊後である1990年代後半、一般的にメディアなどで浸透するようになってきたのは2000年代で、その後半になると「子どもの貧困」も頻繁に取り上げられるようになった。換言すれば、低成長期になってから「子どもの貧困」を含む「教育格差」が社会問題として認識されるようになってきたわけだ。ただ、高度経済成長期やその後のバブル崩壊前までの安定成長期であっても、「生まれ」によって学歴達成に違いのある「教育格差」は存在してきた。一部の研究者を除いては、注目してこなかっただけだ。

たとえば、図1にあるように、父親が大学を卒業しているかどうか（父・大卒）という単純な「生まれ」の区分だけでも、本人が大卒になったかという結果に大きな格差があることがわかる。2015年時

著作権者の許諾が得られましたら、  
図を掲載します。

点の 20 代男性であれば、父が大卒であると 80%が大卒となったが、父が非大卒であると 35%に限られる。このような格差の傾向はすべての年齢層で確認できて、2015 年時点の 70 代でも見られる（父・大卒だと 56%、父・非大卒だと 19%が大卒になった）。「教育格差」は 2000 年代以降だけの話ではない、読者全員が育つ過程で存在したのだ。すなわち、「いつの時代にも教育格差があった」、それが戦後日本社会である（女性についても同様）。近年話題になっている「子どもの貧困」は「教育格差」の一部であり、経済安定成長期の 1970、80 年代に 15 歳であった世代にも存在した。貧困「率」は上昇していてそれ自体注目されるべき点だが、1970、80 年代は 15 歳の人口規模が大きかったので、「子どもの貧困」状態下にある子供の人数はそう変わっていないし、現在貧困下にある子供たちよりも（さらに）物質的に恵まれていなかった。それにもかかわらず、少なくとも『読売新聞』と『朝日新聞』は 2008 年になるまで「子どもの貧困」についてほとんど報じていない。このメディアに見過ごされた時期に貧困下で育ったと思われる子供たちの学歴達成は、同時期の他の子供たちと比べると明確に低く、学歴によって処遇が異なる「学歴社会」であることも変わっていない。

「いや、義務教育があるじゃないか、機会は全員に与えられているはずだ」、という声もあるかもしれない。確かに、日本の義務教育制度は「平等主義的」として海外の研究者にも評価されてきた。実際のところ、学習指導要領や地方への財政的支援（国庫負担金）などによって、日本のどの地域であっても一定の教育が保障されている。ただ、「生まれ」の影響を打ち消すにはあまりに不十分なのが実態だ。この点を、近年の信頼できるデータで確認しよう。

「国際数学・理科教育動向調査」(TIMSS) の 2015 年調査の分析結果によれば、小学校入学時点で、親の（短大卒以上の）大卒者数によって児童間に読み書きと算数の基礎学力の格差がある。小学校 4 年生の算数についても、たとえば、親の大卒者数で児童間に大きな学力格差が存在する（平均 50・標準偏差<sup>(注1)</sup> 10 の国内偏差値でみると、親の大卒者数（両親のうち大学を出たものの数）0～2 の順で、各層の平均は 46、49、54。偏差値 60 以上の割合は各層で 7%、12%、26%）。

学校教育と親和性の高い両親大卒層（大卒者数 2）は日本中の小学校に均等に住んでいるわけではないので、学校間格差も大きい。両親大卒割合が 90%の小学校がある一方、0%の学校も同じ国内に存在し、この割合は各学校の平均的な学力と一定の相関関係がある（相関係数<sup>(注2)</sup> 0.57）。

98%の児童は公立校に通っているのですが、これらは一部の国私立校だけが恵まれているという話ではない。そう、標準化された制度下における公立小学校であっても、社会経済的文脈は学校によってまったく異なり、公立学校間でも明確な学力格差があるのである。「この学校の子供たちは勉強がよくできる」と言うとき、それは間接的に両親大卒割合が高いという「生まれ」を称揚している可能性があるのだ。

小学校で確認できる格差は学力だけではない。個人間・学校間で、親の子に対する大学進

学期待、習い事、通塾、学習努力（時間）、メディア消費時間、そして、親の学校関与について、格差を確認できる。制度として標準化されていても、どんな「生まれ」の家庭に育った児童が集まっているかによって、まったく異なる「ふつうの小学校生活」があるのである。「生まれ」（家庭環境）と居住地域によって相対的に有利・不利な教育環境が地層のように細かく折り重なっているのだ。

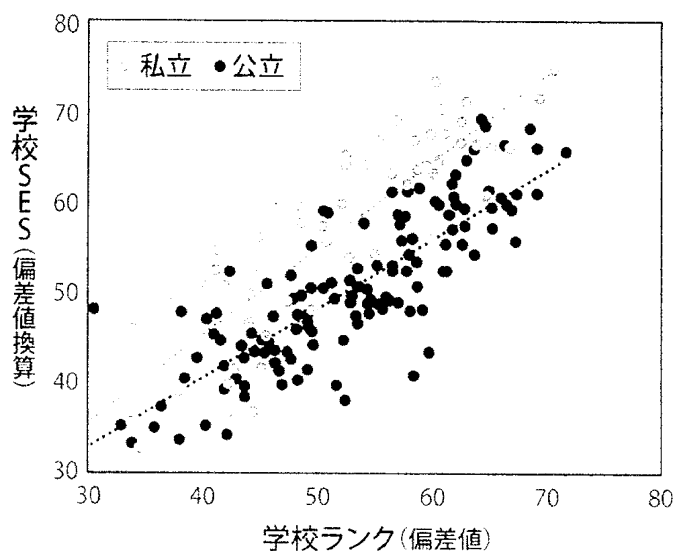
児童の「生まれ」と関連する様々な学校間格差という現実の前では「機会均等」は幻想に過ぎない。実際のところ、「扱いの平等」に基づく現在の制度では学力などの格差を埋めることはできていない。これは中学校に進学した後も同様だ。この点は、政令指定都市であるさいたま市以外で実施された「埼玉県学力・学習状況調査」のデータで確認できる。公立小中学校に通っている小4から中3までの子供たちを毎年追跡し、同じ物差しで測ることで学力変化を明らかにできる学力調査だ。

親の学歴は調べられていないので「家庭の蔵書数」を文化的資源の代理指標として、小学校6年から中学校3年までの同年齢の集団を分析すると、まず、6年生のときに国語の学力格差がある。そして、家庭の蔵書数別のどの層であっても中学1年、2年、3年と前年より学力を向上させているが、格差そのものは大きくも小さくもなっていない。教科を数学にしても、他の年齢集団や異なる対象学年（たとえば小4～6）にしても、大まかな傾向は変わらない。学力格差は平均的には拡大も縮小もせず、維持されている。先を走っている集団と同じ速度で走っているだけでは、いつまで経っても追いつくことはできない。格差が平行移動しているだけなのだ。

日本では「生まれ」による学力格差が縮小されないまま高校受験という選抜を行う。入学難易度を示す偏差値によって高校が序列化（ランク付け）されていることを知らない人はいないだろう。「生まれ」に

よって学力が異なり、中学生になってもその差が縮小しない以上、この制度は、生徒を間接的に「生まれ」で隔離していることになる。図2にあるように学校ランク（平均50・標準偏差10の学力偏差値）と学校ごとの「生まれ」の平均には明確な相関関係がある（相関係数0.79）。ここでの「生まれ」とは親の教育年数・職業的地位や文化的所有物な

図2 高等学校間のSES格差  
（公私）：2015年PISA調査



どで構成されている社会経済的地位 (Socioeconomic status、以下 SES) を意味し、学力偏差値のように一つの連続変数となっている。

横軸の学校ランクが高いほど、縦軸の学校 SES (生徒 SES の学校ごとの平均で、平均 50・標準偏差 10 の偏差値換算) も高いのだ。設置者種類 (公私) でも同じ傾向である。私立であってもしランクが低ければ、そこに通っている生徒の平均的な SES は低い。同じランクの公私で比べると私立高の方が高 SES だが、公立であってもし高ランク校の SES はかなり高い。たとえば、偏差値 70 の公立高校はどの地域にあったとしても進学校だが、平均的な SES は偏差値換算で 60~70 あたりだ。これは、SES の上位 16~2% あたりを意味するので、相対的にかなり恵まれた層といえる。

進学校の生徒は、大学進学意欲を持ち、入学後の早い時期から塾・予備校を利用し、学習時間が長い。詳しい分析の結果によれば、これらは部分的に似た SES の生徒が制度的に集められたことが背景にある。「生まれ」(SES) という視点がないと、「能力が高いから」と理解してしまうことになるが、それは「能力」の過大評価なのだ。

一方、低ランク高校に通う生徒の SES は平均的に低い。学習時間ゼロの割合が高く、放課後は学習以外のことに時間を使い、授業に規律がなく、学ぶことに喜びを見出せず、学校への帰属意識も低い。表層的な言動だけを見て「けしからん」と非難するのは簡単だが、低 SES を背景に小中学校で成功体験を積み重ねることができずに、受験を経て「似た」生徒が同じ校舎に集められている以上、これらの特徴を持つのは不思議なことではない。

このような低ランク・低 SES である「底辺校」では親の支援を感じている生徒の割合は低く、教師にも期待されていないし、退学が具体的にあり得る選択肢になっている。日本の高校教育は「生まれ」によって生徒を序列化された各学校に隔離し、異なる教育空間の中で卒業生を見本として進路を自発的に選ばせる社会化装置なのだ。

さて、このような日本の「教育格差」の実態は国際的に見てどう評価できるのだろうか。概要をまとめると次のようになる。

- ① 親の学歴と子の学歴の関連 (「教育格差」)、それに学歴と賃金収入の関連 (「学歴格差」) は、どちらも先進国の国際平均とあまり変わらない。
- ② 日本の高校 1 年生の学力 (読解力・数学・科学)・問題解決力は国際的に傑出している (平均値が高い)。
- ③ 「生まれ」による学力と大学進学期待の格差は、国際平均と同程度。
- ④ 学校の授業以外でまったく勉強しない 15 歳 (高校 1 年生) の割合が、日本は国際的に高い。
- ⑤ 高校の校長観察による「教師は学業成績を重視している」の割合が、他国と比べて日本だけ突出して低い。

換言すれば、日本は平均的には優秀だが、教育格差という観点では凡庸なのだ。④と⑤は、主に低ランク校に集中しているので、これは高校ランキング制度の副作用といいいい。図 2 が示すように、低ランク校は低 SES 校なので、制度として「生まれ」が恵まれない生徒

を物理的に集め、学習しないことが「ふつう」な学校「文化」を作り、教師も生徒の学業達成を諦めていることになる。この生徒たちはまだ高校に入ったばかりの15歳（あるいは16歳になったところ）だ。わたしたちは、格差を縮小できない義務教育制度と高校受験制度によって、低SES家庭出身である生徒を「底辺校」に隔離しているのである。

国際的に凡庸な教育格差という現状を前に、わたしたちには何ができるだろうか。「詰め込み教育批判」であるとか「新しい能力」であるとか、言葉に多少の違いはあったとしても、基本的に同じような教育論議が過去何十年にもわたって繰り返されてきた。

メディアなどで教育を論じている者の大半は「エリート」で、少なくとも大卒である。まるで、「エリート」たちで満席の、錆だらけのメリーゴーラウンドだ。本人たちは熱心にまっとうな議論をしていると思っているかもしれないが、外から見れば、古びたメリーゴーラウンドがその場をグルグルと軋みながら空回りしているだけである。「エリート」がこの「遊び」に興じている間に、多くの子供たちの可能性が消えてきた。

出典：

松岡亮二編著『教育論の新常識 -格差・学力・政策・未来-』中央公論新社、2021年（一部改変）

（注1）「標準偏差」統計学の指標の一つで、あるデータが平均値からどの程度外れているかを示す指標。

（注2）「相関係数」二つの変数の関係を表す係数。直線的な関係（比例関係）の強さを、1から-1の間の数で表す。

設問

問 1

全体を 400 字以内で要約しなさい。

問 2

下線部に関して、筆者はなぜこのように述べているのか。筆者が「自発的に」という言葉を強調している点を含めて、300 字以内で説明しなさい。

問 3

「教育格差」を緩和したり、是正したりするためにはどのような方法が考えられるか。あなたの意見を 500 字以内で述べなさい。