

2011 5/30 小熊英二研究会 1 「格差社会」と後期近代 第 5 回
総合政策学部 3 年 70902283 金澤優

苅谷剛彦『大衆教育社会のゆくえ』 1995年

◎著者について

①略歴

1955 年生まれ

都立隅田川高校

東京大学教育学部

同大学院教育研究科博士課程修了

ノースウェスタン大学大学院博士課程修了

放送教育開発センター研究開発部助教授などを経て、東京大学教育学研究科教授。

08 年よりオックスフォード大学教授を兼任

09 年東大を辞職

②主張

フランスの社会学者ピエール・ブルデューの社会階層論などを援用しつつ、ゆとり教育、学力低下の問題を生徒の家庭の社会的低下と関連させて論考しており、資格的には平等な受験システムが、社会の上方流動性へのインセンティブを生み出すが、そのために参加しなければならない受験競争には、多くの資金が必要とされるため、実質的に経済格差が学力格差を産出し、これを受験システムが再生産(レプロダクション)する、という主張を展開している。

③著作

1991、『学校・職業・選抜の社会学——高卒就職の日本的メカニズム』

1992、『アメリカの大学・ニッポンの大学——TA・シラバス・授業評価』

1995、『大衆教育社会のゆくえ——学歴主義と平等神話の戦後史』

1996、『知的複眼思考法-誰でも持っている思考のスイッチ』

1998、『変わるニッポンの大学——改革か迷走か』

1998、『学校って何だろう』

2001、『階層化日本と教育危機——不平等再生産から意欲格差社会』

2002、『教育改革の幻想』

2003、『なぜ教育論争は不毛なのか——学力論争を超えて』

2004、『教育の世紀——学び、教える思想』

2005、『学力と階層 教育の綻びをどう修正するか』

2009、『教育と平等-大衆教育社会はいかに生成したか』

◎「大衆教育社会のゆくえ」

○大まかな内容

戦後日本社会が推し進めてきた大衆教育社会の形成過程を歴史的な観点、比較社会学的観点から考察することで、現在の日本教育において常識とみなされている「学歴社会」や「平等教育」という観念がいかに形成されたか、またそれがいかに日本独自の観念なのかを浮き彫りにし、社会に対してどんな影響をもたらしてきたのかを分析し、その改善策を模索することをねらいとしている。

第一章 大衆教育社会のどこが問題か

・日本の学生の認識

1、アメリカの学生よりも自分の「能力」についての考え方と将来像を結び付けてとらえようとする傾向にある。(『高校生将来調査』と『High School and Beyond』より)

2、学業成績をあまり必要としない「職人、コック、大工」などの夢や「将来幸せな家庭生活を送る」といった将来像に関しても、学生たちは学業成績と結び付けてとらえている。

(p6、表 1)

↓

「日本の中学生たちが描き出す将来像の輪郭もまた、学校が厳然と定義づける彼らの成績に照応している。」

(p 8)

→戦前とは違い、教育が拡大し、ほとんどの若者が享受できるようになった(大衆教育社会になった)ことで、「教育」における成功と「社会」における成功とのつながりが強くなったため。

Q、ではどのようにして「大衆教育社会」は成立したのか？

<観点>

1、大衆的規模での教育拡大とその大衆的基盤

大衆教育社会…教育が量的に拡大し、多くの人々が長期間にわたって教育を受けることを引き受け、またそう望んでいる社会 (p 1 2)

(量的な変化)

高校進学率

1950 年 42.5% → 1974 年 90% → 現在 約 94%

四年制大学進学率

1955年 7.9% → 1994年 30.1%

中学卒就職

1955年 42% → 1994年 1.7%

(質的な特徴)

日本) どの階層にも教育が開かれており、すべての階層の人々が教育に高い価値を置いている。(教育は大衆のもの)

イギリス) 教育は上流階級のものであり、労働者階級にとっては価値のないもの。

アメリカ) 多民族・多文化社会のため、エスニックグループ間で教育へのかかわり方に格差がある。(欧米では教育は階層・人種により認識が異なる)

2、メリトクラシーの大衆化状況

メリトクラシー；能力と努力の結果である「メリット（業績）」を基準に報酬の分配や社会的な地位が決まるしくみ。(p15)

→先進国に共通してみられる、社会の選抜原理。

しかし、メリトクラシーがどの範囲まで広がるかは国によって違う

日本ではメリトクラシーが大衆社会レベルで実現した。

<原因>

その1、入学試験制度

「多くの者を巻き込んで、しかも公平に行われているように見える入学試験制度がメリトクラシーのエートス(心情)を社会のすみずみに押し広げる原動力のひとつであったということが出来る」by ドーア(1986)

その2、学校

「学校=生徒の能力と努力の場」&「学校での業績=成績が将来の成功に大きな影響を与える」という学生たちの認識。

→メリット（業績）による選抜の仕方そのものを「大衆化」し、メリトクラティックなエートスを子どもたちに広げる役割を担った。その結果、メリトクラシーの大衆化は教育の大衆化が基盤となり、おこったと言える。

その3、「学歴エリート」による大衆社会型支配

欧米) エリートは上流階層出身者

日本) エリートは大衆の中から教育によって選抜される

→エリート意識のないエリート（学歴エリート）の誕生=大衆による大衆社会の支配

第二章 消えた階層問題

・～1950年代後半

人々の中で「貧困がリアルなもの」として認識されていたため、生徒の社会的出自と学業成績を論じることが違和感なく受け入れられていた。(p29、三宅和夫の論文(ソシオメトリック・テスト、ガス・フーテスト)、龍山京「貧困家庭の学童における問題」)

・高度経済成長期以後

経済成長が進み、貧困がリアリティを持たなくなったため、貧困と教育問題を結びつけて論じる研究が姿を消していった。現在となっては「生徒の出身家庭のちがひ」と学業成績を結び付けて考えることが、「生徒を差別している考え方」として非難的にさえなる。現在では、出身階層よりも、子どもの育て方や親子関係に結び付けて教育問題を論じることが多くなっている。

・一方、欧米では未だに社会階層と教育問題が重要な研究テーマである。

<アメリカ>

R・リスト(1970) …園児をグループ分けする際の幼稚園教師の視点に注目

園児のふるまい、言葉遣い、服装、容姿に対する教師の主観的な判断によるグループ分けに注目。

→一つ目のグループには、生活保護を受けている家庭の子供、二つ目のグループには労働者階級の子ども、三つ目のグループにはミドルクラスの子供といったように、グループによって階級に偏りがみられる。

↓

教師が判断基準とした言葉遣い、ふるまいなどは、出身階層と深く結び付いていると言える。

<イギリス>

N・ケディ(1971) …中等学校で教師たちが生徒の能力をどのように見なしているか、

また、それによって教師の教え方がどのように変わるのかに注目

※教師が理想とする生徒像はミドルクラスの価値観や行動様式に見合ったもの

→勉強しようとしないう労働者階級の子どもは、学力別学級編成によって下位クラスに入れられ、また、教師たちも「下位クラスの子ども」として認識するために、生徒に対して期待せず、低い水準の授業内容となってしまふ。その結果、下位クラスの労働者階級は教師の期待と授業内容に対応するように、将来の進路を選んでいくことになる。

Q、なぜ日本では社会階層と教育問題について論じることが激減したのか？

①社会階層による教育問題は解消したから。

②教育問題の質が変わったことで、問題の本質が見づらくなったから。(本書の解釈)

・日本と欧米の「社会階層と教育問題」に対する視点の違い

日本；「階層」というよりも「教育制度」による教育問題改善を目指す。

欧米；いわゆる「失敗の歴史」によって、「教育制度」による問題改善よりも、社会階層の文化的側面や学校での教師と生徒のやり取りといった学校の内部過程に注目するようになる。

*失敗の歴史…欧米で教育制度の改革が行われたが、大きな成果は得られず、教育環境よりも、人種や階級といった学生の社会的背景による制約の影響の方が大きいということが明らかになった。

Q、なぜ日本ではこうした社会階層から教育問題を議論する視点が消えてしまったのか？

→欧米とは違って「階層」という概念が日本には根付いておらず、リアリティに欠けているから。また、社会階層による教育問題よりも、「学歴社会」や「受験競争」の方が教育問題として取り上げられるようになったから。

第三章 「階層と教育」問題の底流

1991、第14次中央教育審議会学校制度小委員会（中教審）の「中間報告」による問題提起

(a)多数の「テクノラート」の輩出母体であるエリート大学への入学は、六年制一貫校の卒業者に寡占された状態にある。

(b)六年制一貫校への入学は、大都市部の富裕な階層に有利に働く

(c)六年制一貫校からエリート大学と呼ばれる国立大学への入学者数制限を行わないと、大都市圏の富裕な階層の子弟が世代を超えてその社会的エリートとしての地位を再生産する、「新しい特権階層の形成」を許すことになる。

*前提として、私立の一貫校に入れるのはその授業料を払うことができる財力を持つ富裕層に限られている。

<検証>

(a)について

1960～93年の大学入学者のうち、入学者数の多い順に高校別ベスト20校をあげる。(p63)

→1975年以前は公立高校も上位校として数多くランクインしていたが、75年以降からは私立・国立といった六年制一貫校がランキングを占めていく。また、ベスト20校のうちの私立高のシェアを算出すると、1960年には8%にすぎなかったが、93年には77%にまで達しており、東大生の半数は私立校出身である。

→中教審の主張もあながち間違いではない。

(c)について

東京大学の学生の親の職業構成を過去20年間（1970～90）にわたり分析。(p65)

→上層ノンマニュアル（医者、弁護士、などの専門職、大企業、官公庁の管理職、経営者）の割合が1970年代から一貫して高い数値を示している。

→東京大学入学者は私立高校の出身者が寡占状態を生み出すずっと以前からすでに上層階層出身者の寡占状態にあったといえる。また、東京大学入学は家庭の「財力」だけでなく、その階層の文化など「財力」以外の側面によって強く規定されている。

<検証の総括>

「私立一貫校の優勢によって有力大学への入学機会が特定の階層に独占された」という中教審の主張は根拠

の薄いものといえる。また、戦後、所得格差の縮小によって問題とされなくなった「階層と教育」の結びつきが、未だに続いているということが明らかになるとともに、経済的格差よりも親の階層と関連する文化的な要因が成績に影響を及ぼすという見方が研究者の中で支持を集めるようになる。(p75～82表3～13)

↓

・教育の拡大は平等に教育を分け与えたか？

<戦前の教育>

分岐型…エリートと大衆を差別化、小学校までが義務教育とする。

<戦後の教育>

六三制…中学校までを義務教育化、高校への進学チャンスを広げる。

→この教育拡大は社会階層ごとに偏りはないのか？

○1960、森口の研究

京都、福島、広島、兵庫の4府県から中学校10校を選び、そこに在籍する中学三年生の保護者を対象に「職業、学歴、年間収入所得、生徒の成績、高校進学への予定」を質問。

→同じ成績水準にあっても、親の職業や学歴、あるいは所得の高いものほど、高校への進学機会が開かれている。また、所得がおなじであっても、親の学歴が高いほど、進学チャンスも大きくなる

「進学は世間でよく言われるように、必ずしも親の富裕度によって決定されてしまうのではなく、相当に収入のあるそうでも親の学歴が低い場合、進学できないことがかなりあり得ることを意味する」(森口1960、p141)

○1968、文部省…生徒の中学校時代の成績、保護者の所得水準、職業の調査

<結果>

1、保護者の所得水準によって中学卒業後進学したか就職したかが異なる。

2、同じ所得水準でも中学時代の成績によって、進路が違ってくる。

→所得と成績、どちらの影響力がより大きいかわからない

○1975、潮木の研究

家庭の所得や親の職業、学歴などの階層的背景が、子どもの学力を介して、高校進学のをどのように左右しているのかを明らかにしている。(パス解析を用いる)

→学業成績が進学に「直接」及ぼす影響力は、所得に比べてはるかに大きい。しかし、学業成績自体が家庭の収入や所得などによって影響を受けている。所得が成績を媒介して「間接的に」高校進学機会に及ぼす影響を考えると、所得も学業成績に匹敵するほどの影響力を持つことになることが判明。(p91、図5)

○1977、秦の研究

ある県を対象に、昭和20年代後半と昭和40年代後半とで、どのようなタイプの高校にどの階層の出身者が進学しているのかを調査(p95、表18)

<結果>

1、昭和20年代後半から昭和40年代にかけて、どの階層でも非進学者の割合が減少。

特に農林漁業の出身者の非進学率の減少が顕著。それに対してブルーカラーの非進学率は他の階層と比べて芳しくなかった。

2、どの階層でも定時制進学者の比率が減少し、高校進学が全日制高校に集中。

3、職業科に進学するモノがどの階層でも増大。ここには明確な階層差があり、事務や専門・管理職などのホワイトカラーの親を持つ子供が 14 ポイント増加なのに対し、ブルーカラー出身者は 18 ポイント、グレーカラーの子弟は 22 ポイント、農林漁業出身者は 40 ポイントの増加を示した。

→定時制進学者や非進学者の減少部分の多い階層ほど、職業科への進学者の割合が増加。

4、普通科への進学率においてもホワイトカラーを除いた階層で増加した。特にグレーカラーと農林漁業が目覚ましい上昇を見せているのに比べ、ブルーカラーの伸びははるかに小規模だった。

5、昭和 20 年代、40 年代のいずれの場合も、出身階層と高校タイプ別の進学機会との間には、明確な階層差が存在した。普通科への進学チャンスは、ホワイトカラーやグレーカラーにより多く与えられた。これは 20 年間ほとんど変わらなかった。私立普通科高校への進学も、ホワイトカラーやグレーカラーの出身者の方がずっと進学率が高くなっていた。

→高校進学率は 50%→80%へと上昇したが、高校のタイプ別にみると、かならずしもどの社会階層にも均等に機会が配分されたわけではなかった。よって、かつての高校進学者と非進学者に間にみられた階層差は、高校進学率上昇の過程で、今度は高校のタイプの差に変わっていったといえる。

○1989、今田高俊の研究

親の学歴と子どもの学歴の関係がどのように変化してきたかを調査。

→<親から 1 ランクアップし、その地位を守り抜く>という構造の発見。

○1989、石田浩の研究

1、1970 年代前半において、当時 20～64 歳であった男性が高等教育機関に進学したかどうかのチャンスが、親の職業や学歴、所得といった「属性的」要因によって、どの程度左右されたのかを日英米で比較。(p101、表 20)

→「属性的」要因の影響力は、日本よりも英米の方が大きいということが判明。

2、出生年別に、どれほど「属性的」要因が影響力を持つか分析

→日本のみ、若い世代になるほど家庭の経済力の影響が顕著に弱まる。

<研究の総括>

日本は経済的要因が教育に与える影響力が弱まり、貧困問題が目立たなくなるが、ミドルクラスと労働階級という階級制度があるイギリス、「人種差別」に代表され階層構造を維持しているアメリカと比べても、教育の「不平等」の度合いは同等であるといえる。

第 4 章 大衆教育社会と学歴社会

・1970、ガンツング「社会構造・教育構造・生涯教育」

→日本の教育は「生物的出生」のあとに「社会的出生」がつづき、それは「入試」によってきまり、一度決まってしまうと、そこで得られた地位が、生まれながらの階級のように維持され続ける。

→「社会的出生」での「生まれ変わり」を期待して、全員が勉強する結果、受験競争が激化する。

・学歴社会に対する批判

1、学歴社会が受験勉強を激化させている。

2、学歴が「実力」を反映させていない。

・学歴と実力に対する日米の視点の違い

(日本)

<近代教育初期>

最も高い学歴を修得した者が官僚となり、実際に日本の政府に入り、実際に将来の日本の形成に尽力した。

→上層階級=エリートという期待が社会的に広がる。

<現代>

教育の普及により、階層に関わらず誰もがエリートになれる時代になる。

→学歴は高いのに仕事はできない者の出現。仕事はできないにもかかわらず、学閥によって上層階級にとどまることに対する周りの不満。

→近代教育初期の経験から「教育と実力」の密接な関係を現代にも求めたが、実際には学閥などによって「教育と実力」の乖離が発生している。

<欧米>

学歴による差別ではなく、誰が高い学歴を得ているのかを踏まえたうえで、学歴と能力とが必ずしも一致しない点を批判しようとしている。

→学歴取得後の「学歴差別」を問題視する日本の学歴社会論とは論点が違う。

・日本の「学歴社会」に対する見方の弊害

1、生まれ変わりが重視されすぎて学歴取得以前の不平等に目がいかなくなっている。

2、「学歴社会」の認識が「階層と教育」問題から私たちの目をそらす役割を担っていた

・教育を基軸とした新しい階層秩序の形成

○1960～70年代

学歴取得は「安定した」生活につながるという国民の認識。

農林漁業とそれ以外の産業との所得格差が二倍に拡大。

→就職するために農林漁業の家系の子どもたちがそろって高校を目指し、親も子供を高校に行かせるためには
どんな苦勞もする覚悟があった。
→高校進学率の上昇と農業人口の減少。
→第一次産業の低下、第2、3次産業の上昇→産業形態の構造の変化。

第五章 「能力主義的差別教育」のパラドクス

<1950年代>

進学者＝富裕、非進学者＝貧困という関係が成り立っていた。

→非進学者について考えることは、そのまま「貧困」という社会カテゴリーを考えることに結びついていた。
←現在の英米と類似した考え方

<現在>

経済成長によって、経済的原因によって進学できない学生が激変した。

→進学者＝富裕、非進学者＝貧困という関係は成り立たなくなった。

→非進学者について考えることが「落ちこぼれ」や「非行少年」について考えることと同義語になる。

→「差別感」を生み出す「学歴社会」、「能力主義的教育」に対する批判へつながる。

・「能力主義的教育」に対する見方の転換期

戦後、「民主的教育」が教育界で合言葉になる。キーワードは「科学化」「個性の尊重」

→しかし、それまでの階級によって生徒の中には大きな差があった。

→それぞれの生徒の「個性を尊重」するための手段としての「能力別学級編成」の導入。

<1950年代後半～1960年代初頭>

1958、「進路指導」分科会

「伸びゆく可能性を持つ生徒」（知能を固定的、先天的なもののみならず、将来可能性のある可変的なものとしてとらえる考え方）の発案。

↓

それまで生徒の優劣の基準となっていた「知能」に対する見方の変化

<1960年代の知能に対する見方に対する批判>

1、知能素質決定論の否定

2、「貧困者・社会的環境・知能」の関係性の否定

3、「知能が学力ではない」とする新たな学力観

↓

1962、「進路指導」分科会

能力の可変性への信仰&学校で測る学力を「真の学力・能力」と考えない新たな学力観が発生した。

→差別を生み出す基準となる「能力」「学力」への懐疑が、「能力別学級編成」から「差別教育」という認識へ

の変化をもたらした。

・「学テ闘争」

平等教育を掲げる日教組（能力＝平等感）VS 経済成長を支える人材を育成しようとする文部省の戦い（科学主義）

*平等教育＝差別感を与えない・能力の平等感を前提とした教育

（例）

文部省「全国一斉学力テスト」の実施…優れた人材を早期に発見し、その人材にあった適切な教育を受けさせることを目的とした。

↓

日教組「わたしたちの訴え」（1961）…学テは差別感を助長し、従順な労働者の育成を目的としていると主張。

<結果>

日教組が掲げてきた「平等教育」（＝差別感を生まない教育）が世間に普及し、その結果、能力主義的教育をタブー視する基盤ができあがった。

・「平等教育」の影響

1、「画一的平等化」

「平等教育」＝「差別感」を生まない教育＝多面的な評価を受け入れない。

→教育の画一化、「画一的平等化」が進んでいく。

2、「教育」の拡大

経済成長＋平等教育の「能力＝平等感」によって、受験競争が激化

3、メリトクラシーの大衆化

受験競争の激化により、メリトクラシーが大衆に「常識」として認識されるようになる。

→「競争」を否定する平等教育の実現によって、「競争」が激化する事態が発生。

4、競争条件の「均一化」…多様な評価を「不公平」として退ける

→一元化された「学力」による「序列化」の強化

→「平等」「公平」な手続きの上で行われる試験によって、結果は公平なものとして認識されるようになる。

その平等性・公平性により、競争以前の不平等を不問にされるようになる。

5、教育により「平等感」を植えつけられた「学歴エリート」

学歴・階級の違い（「不平等」）に気を使う。

→海外の階級分化に触れると、なにをしていいかわからなくなる。

(例) 海外のメイドをうまくつかいこなせない、命令できない。

6、「階層と教育」問題を見えなくすることで、「大衆教育社会」を完成させた

50年代の「貧困」に基づく「教育問題」の視点から、「差別感」から「教育問題」をとらえる視点にシフトしたことで、客観的な問題・データ（貧困・階層）よりも心情的問題（差別感、～感）へ注目することになる。

→「貧しいから成績が悪い」という考え方は「生徒に差別感を与える」として忌避されるようになる。

<結果>

「平等教育」の普及&経済成長による「目に見える貧困」の減少により、「階層と教育」問題は議論されなくなったどころか、忌避される考え方として認識されるようになる。

終章 大衆教育社会のゆくえ

・大衆教育社会の意味

1、経済成長に適合した条件を提供

戦前にあった身分・階層を消し去ることによって、社内で良好な関係を築くことができるようになる。

2、社会の階層的秩序形成への貢献

人々に「学歴社会」と認識させることによって、客観的なデータ以上に子どもたちが「学校の成績によって将来が決まる」と考えるようになる。

3、社会の階層性の正当化

大衆教育による「平等感」の植え付け

→社会的不平等を問題としない「心理的基盤」の発生

・メリトクラシーの基準

<欧米>

口述試験など、出身階層の文化が反映される基準

→貧困の再生産、「文化的再生産」につながる。

→非常に分かりやすい階層と教育のつながりが存在している。

<日本>

学校のどの階層の文化からも「中立的」な文化が基準

→順位化すると、階級により偏りがある。しかも「中立的」である分、その再生産は見えづらいものとなる。

→階級による違いが見えづらい「中立的」文化による基準設定+「誰でも頑張れば100点」という「能力=平等感」+「家庭環境と成績の結びつきの否定」が大衆社会を構成する。

・これからの教育

現在の教育姿勢は、「学校教育の均一性」「形式的平等」の打破など、今までの「平等×能力主義」教育の反省

が見て取れる。

→しかし、教育と社会を切り離して考える限り、教育が社会にどんな変化を及ぼすか、社会が教育にどのような変化を及ぼすかは不明のまま。

Ex) 偏差値教育

1993、業者テスト&偏差値を公立中学から除外

→しかし、「予備校」などの外部機関が「偏差値」を扱うことになり、予備校に通う生徒が有利になる。

→予備校に「通える or 通えない」の違いによって、格差が拡大する。

・多様な入試制度の導入による懸念

1、今までの「中立的な試験」よりも、「家庭環境」がより反映されやすくなるのではないかという懸念 (ex) スポーツ・稽古への参加率には経済格差が存在する。

2、「創造性」など、「学力」が真の「学力」にちかづくほど、そこにある階級差は見えなくなるのではないかという懸念。

・「トリレンマ」(1987、フィッシュキン)

トリレンマとは、

1、メリット（「なにができるか」という判断基準で地位を決定）

2、生活機会の平等（「生まれ」で将来が制限されてはいけない）

3、家族の自律性（子育ての責任は親にあり、外部はできる限り干渉してはいけない）

の3つの要素のうち、二つは両立しても、一つが達成され得ないという定義である。

・「教育になにができないか」を考える

「学歴社会がなければもっと良い教育が実現できるのに…」という考えは神話である。

「本当の教育」という観念自体が「神話」である。

→「学歴社会」のような犯人探しをしても「本当の教育」は実現しない。

教育と社会を結び付けて考えなければ、その教育がどんな問題をはらんでいるかわからない

→「教育になにができるのかを考えるのではなく、なにができないのかを考えること」

「教育になにを期待すべきかではなく、何を期待してはいけないのかを論じること」

このように考えることで、教育がそれ以外の世界と結んでいる関係まで視線を伸ばすことができるだろう。教育と社会との冷静な検証が重要となってくる。

<参考文献>

Wikipedia <http://ja.wikipedia.org/wiki/%E8%8B%85%E8%B0%B7%E5%89%9B%E5%BD%A6>

荻谷剛彦 大衆教育社会のゆくえ—学歴主義と平等神話の戦後史』（中公新書 1995年、ISBN 9784121012494）