

第8章 小学校教員は教育における格差をどう捉えているか

大島真夫
(東京理科大学准教授)

はじめに

児童の学力と世帯収入との間には関連があって、世帯収入が低いと学力も低い傾向にあるということは、これまでの文部科学省の調査などでも明らかになってきている。小学校の現場で勤務していれば、そのような傾向があることは、わざわざデータで示すまでもなく直感的に理解していることかもしれない。それどころか、現場で直面している問題はもっと複雑で、経済的格差にとどまらず、たとえば虐待を受けていたりヤングケアラーであったり外国とのつながりであったりといった、学校で学び続けることが困難になる可能性の高い児童も少なからず存在することは、公立の小学校教員であればもはや常識の範疇であろう。

公立小学校は、地域に住むあらゆる人々の子どもが通う場である。子どもを取り巻く保護者・家庭や地域の問題は、当の子ども自身を通して学校内にもさまざまな影響を及ぼす。小学校教員は、好むと好まざるとにかかわらず、授業や学級経営などの場面において、間接的に、時に直接的に、こうした保護者・家庭や地域の問題に関わることになる。しかしながら、教員は教育のプロであって社会福祉のプロではないから、保護者や家庭・地域の問題にどの程度関わるべきなのか、仮に関わったとして解決に導くことができるのか、疑問や不安を感じる教員も多いはずだ。

そこで本稿では、小学校教員が学校外の保護者・家庭や地域の問題をどのように捉え、関わろうとしているかを検討する。特に、次の2点に注目したい。第1に、学校外の学習環境である。保護者の教育方針や資力に大きく影響される点で、学習環境が整っている児童とそうでない児童とでは学力などに違いが生じる可能性が高い。小学校教員がこの点をどのように捉え、関わろうとしているのかをまず確認する。第2に、社会的弱者の手助けである。保護者・家庭や地域が抱える問題はさまざまだが、福祉的な支援を必要としたり社会的な差別や偏見に基づいていたりするなど、いわゆる社会的弱者と呼ばれる人々に関わる問題が占める割合は決して小さくない。そもそも小学校教員は、そのような社会的弱者の手助けをすることを教員の仕事の一部と捉えているのかどうかという点も含めて、どのように捉え、関わろうとしているかを確認する。以上の分析を踏まえて、最後に議論するのは教員養成・研修に関わる問題である。学校外の保護者・家庭や地域の問題について小学校教員が体系的に学ぶとしたら、それはどのタイミングが適切なのか。大学在学中の教職課程で学ぶ必要性を指摘する主張があるが、その妥当性についても本調査の結果を踏まえながら言及したい。

1 学校外の学習環境における格差

学校外の学習環境は、それが整っているかどうかで児童の学力や学校生活が大きく左右される可能性があるにもかかわらず、小学校教員や学校が直接的に関与することが難しい。その意味で対応が難しい問題と言えるが、小学校教員はどのように捉えているのかを本調査の結果から確認

しよう。

まず、学校外のうち家庭における学習環境の格差についてである。本調査では「学校外での子どもの学習環境に関して、個々の家庭の間で差異はどのくらいあると思いますか」という質問を設けており、その結果を図8-1の上段に示した。「とてもある」が63.4%、「ややある」が35.0%であり、この2つだけで98.4%に達する。「あまりない」「ぜんぜんない」「わからない」という回答はほぼ皆無であった。小学校教員であれば、家庭における学習環境の格差があることは共通認識であると言える。

では、家庭も含めて学校以外の場において、どのような要因が学力に影響を与えていると小学校教員は考えているのだろうか。本調査では「学校以外の場で子どもの学力に差を生じさせる要因として、次のことは影響していると思いますか」という質問において、図8-1の下段に示す6項目について尋ねている。「とても影響している」と「やや影響している」をあわせると80%を超える項目がほとんどで、これら6項目が子どもの学力に大なり小なり影響を与えているということは、小学校教員にとって広く共通認識になっている。ただ、回答の傾向を見ると、項目ごとの異なる傾向も見えてくる。「保護者が教育熱心なこと」「保護者自身が、(生涯)学習意欲が高いこと」のように保護者自身の性格的特徴については、90%を超えるほぼすべての小学校教員が影響ありと見ている。しかし「保護者が子どもの学力への期待が高いこと」「子どもが塾、家庭教師、通信教育、稽古通いをしていること」のように子どもへの具体的な働きかけについては、影響ありとする見方が若干少なくなっている。同様に「地域全体の教育環境」「子どもの生まれながらの能力」についても影響ありとする見方が少なくなっていて、影響していないという見方が15%程度を占めていた。これらのことから見えてくるのは、次のような小学校教員の見立てである。すなわち、子どもの学力に対して何よりも大きな影響を与えているのは保護者の性格的特徴であり、それは保護者の子どもに対する働きかけや地域の教育環境、そして遺伝的特徴が与える影響よりも大きい、というものだ。子どもは保護者を選べないということを考慮すれば、どのような保護者の下で育つかという「生まれ」が学力の格差に大きく影響していると、小学校教員の多くが捉えていることを示唆している。

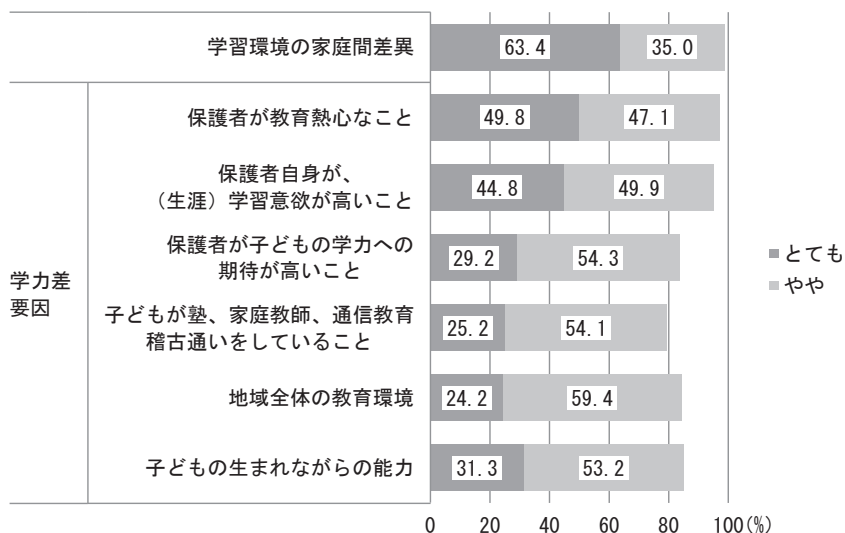


図8-1 学校外学習環境における格差と学力への影響についての認識

2 格差への対応と責任の所在

次に、格差への関わりについて検討しよう。小学校教員は、格差に対して自身には何ができると考えているのだろうか。本調査では「子どもの学力の差を解消するために教師ができることとして、どのようなことがあると思いますか」という質問において、**図8-2**に示す6項目について尋ねている。「とてもそう」と「ややそう」と回答した割合を示した。

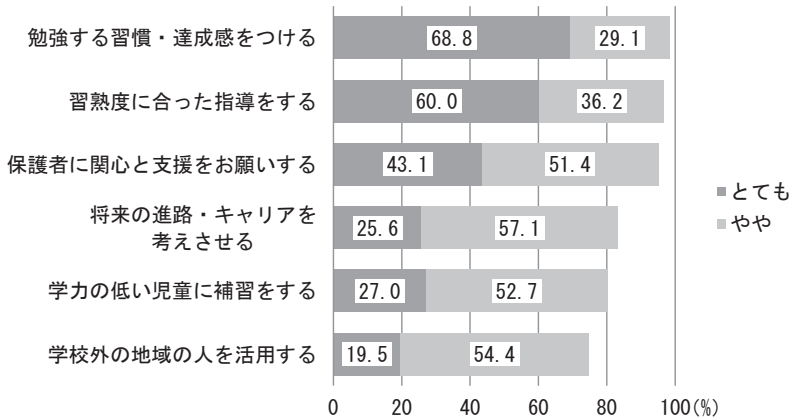


図8-2 学力格差解消に関して教師ができること

項目によって回答傾向は異なっていて、「勉強する習慣・達成感をつける」「習熟度に合った指導をする」「保護者に関心と支援をお願いする」の3項目は、「とてもそう」と「ややそう」をあわせると90%を超えており、ほとんどすべての小学校教員が「できること」として認識をしている。特に、「勉強する習慣・達成感をつける」と「習熟度に合った指導をする」は「とてもそう」と回答する割合が高くなっているが、これはおそらくは日々の授業で既実践されてきている項目であって、それなりに手応えを感じていることを反映しているのではないと思われる。他方で、「保護者に関心と支援をお願いする」は、「とてもそう」よりは「ややそう」を選んだ小学校教員が多い。前節で見たように、学力における格差は保護者の性格の特徴に由来していると多くの小学校教員が考えていて、それゆえに保護者への直接的働きかけが「できること」として認識されているのだろう。ただ、小学校内での児童への指導と異なって、保護者へ働きかけをしても確実に成果が上げられるとは考えていないのかもしれない。こうした事情から、「とてもそう」ではなく「ややそう」と控えめに判断しているのではないと思われる。

「将来の進路・キャリアを考えさせる」「学力の低い児童に補習をする」「学校外の地域の人を活用する」の3項目については、「とてもそう」と「ややそう」をあわせても70~80%程度にとどまり、「とてもそう」という回答は少ない。「できること」としてはやや懐疑的に思われていることを反映していると言えよう。特に、格差縮小には有効な方策であると考えられる格差の下の方への手厚い支援、すなわち「学力の低い児童に補習をする」への支持が少ないことは興味深い。

このように、格差縮小に向けて小学校教員自身にも「できること」があるとしても、小学校が格差縮小の中心的役割を担うかどうかというのはまた別の問題である。この点を小学校教員はどう捉えているのか。本調査では「子どもの学習環境における家庭間の差異ないしは格差の解消に、どこが中心的に責任をもって対処すべきだと思いますか」という質問において、**図8-3**に示すよ

うに「行政が対処すべき」「保護者が対処すべき」「学校や教師が対処すべき」「対処する必要はない」の4つの選択肢から1つ選ぶことを求めた。回答の結果は年齢によって違いが見られたので、**図8-3**には「若手」「ベテラン」「管理職」の3カテゴリー別に示している。「若手」は20歳台と30歳台、「ベテラン」は40歳台以上で管理職ではない教員、「管理職」は主幹教諭以上を示している¹。

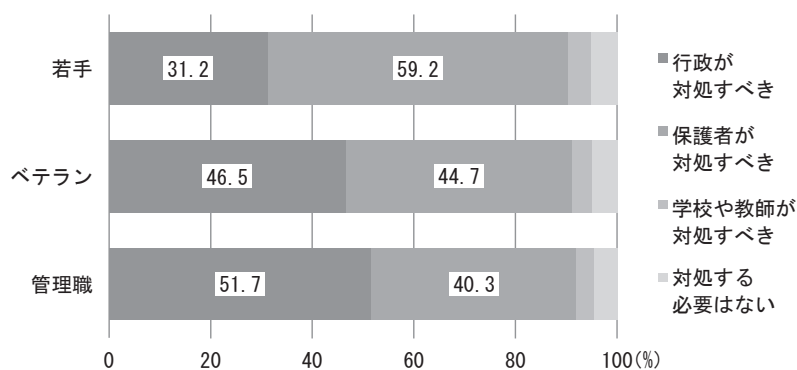


図8-3 格差解消を中心的に担うべきなのは誰か

興味深いのは、「学校や教師が対処すべき」と考えている小学校教員はほとんどおらず、世代を問わず90%程度が行政もしくは保護者が対処すべきと考えている点である。ただし、若手とベテラン・管理職では、行政に期待するか保護者に期待するかという点で違いが見られる。「保護者が対処すべき」と考える傾向にあるのは若手で、その割合は59.2%とほぼ60%に達している。他方で「行政が対処すべき」と考える傾向にあるのは、世代的に上に位置するベテラン・管理職で、その割合は50%となっている。こうした傾向の違いが、世代によるものなのか加齢によるものなのかは、本調査からだけでは判断できない。仮に加齢によるものだとすると、いま若手の教員たちも年齢と教職経験を重ねていくうちに考えを変えて、行政に期待し保護者には期待しなくなっていくだろう。この点については、あとの節で再度検討する。

3 社会的弱者の手助け

次に、視点を少し変えて社会的弱者に対する関わりを検討しよう。ここまで見てきた学校外学習環境における格差は、もちろん教育における格差の1つで、それ自体重大なテーマであるが、学校が抱える問題はもっと多様である。福祉的支援を要していたり、あるいは差別や偏見を受けていたりするなど、いわゆる社会的弱者と呼ばれる人々の子どもも小学校には存在する。こうした社会的弱者を小学校教員はどうか捉え、関わろうとしているのかについてここでは検討する。

まず、社会的弱者に対する関わりというのは、小学校教員が担うさまざまな仕事の中でどの程度重要なものとして考えられているのだろうか。この問いに対しては、2018年に行われたOECD国際教員指導環境調査(TALIS2018)が答えを与えてくれる。教職に就く際に重要だと考えていたことについて尋ねるもので、「教員になる際に以下のことはどのくらい重要でしたか」という質問において、**表8-1**に示す7項目を調査している。選択肢は「非常に重要」「ある程度重要」「あまり重要ではない」「全く重要ではない」の4つで、**表8-1**には「非常に重要」「ある程度重要」という回答の割合を示している。

表8-1 教員になる際の動機 (TALIS2018)

	非常に重要 ・ある程度重要
安定した職業であること	91.1
確実な収入が得られること	89.9
教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ	88.4
教職に就けば、社会に貢献できるということ	81.0
教職に就けば、社会的弱者の手助けができるということ	68.0
私生活での責任を果たすことを妨げない勤務スケジュールであること	67.7
最終的なキャリアアップの機会が得られること	52.1

(出典) 国立教育政策研究所編 (2019)

ほとんどの小学校教員は「安定した職業であること」「確実な収入が得られること」「教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ」については重要だと考えていたものの、「教職に就けば、社会的弱者の手助けができるということ」については重要ではないと考える人も30%程度いて、意見の分かれるところであることをこの結果から読み取ることができる。

このTALIS2018を参考にして、本調査でも同様の質問を設けた。TALIS2018との違いは、TALIS2018が教職への入職時に限定して調査を行っているところ、本調査では入職時と現在の2時点について尋ねているところにある。表8-2は、2時点のうち入職時の時点に関する結果である。「教員になる際、『教職を通じて、社会的弱者の手助けをすること』は、あなたにとってどのくらい重要でしたか」という質問に対して、「非常に重要だった」「ある程度重要だった」「あまり重要ではなかった」「全く重要ではなかった」から1つ選択を求めた。TALIS2018と比較すると、「非常に重要だった」「ある程度重要だった」の割合が若干低くなっており、若手・ベテランでは60%程度、管理職に至っては53.4%と50%をやや上回る程度にとどまっている。

表8-2 教員になる際の動機 (本調査)

	全く重要ではなかった +あまり重要ではなかった	ある程度重要だった +非常に重要だった
若手	39.4	60.6
ベテラン	37.9	62.1
管理職	46.6	53.4

続いて、入職時の考えが現在までにどのように変化したかを確認したい。図8-4に結果を示している。上段は入職時に重要でないと考えていた人について、下段は入職時に重要だと考えていた人について、それぞれ示している。

一例をあげながら図の見方を説明しよう。入職時に重要でないと考えていたのは若手では39.4%だが、そのうち現在も重要でない（「全く重要ではない」と「あまり重要ではない」の計）と考えているのが16.5%で、現在は「ある程度重要」と考えているのが19.7%、「非常に重要」と考えているのは3.1%である。このように他のカテゴリーについても読み解いていったときに図8-4の上段からわかるのは、入職時に重要でないと考えていても、年齢を重ねたベテラン・管理職においては途中で考えを変えた人が多いということだ。しかも、ベテランと管理職を比較すると、管理職では「非常に重要」と現在考えている人がベテランよりも多い。つまり、管理職には社会

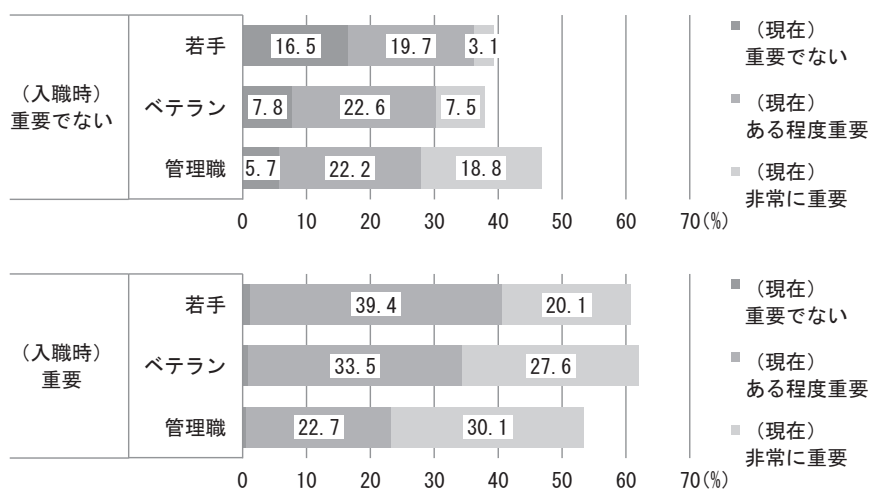


図8-4 教員になる際の動機の変化 (社会的弱者の手助け・本調査)

的弱者に対する考え方を大きく変えた人が多いということになる。その一方で図8-4の下段を見ると、入職時から現在に至るまでに重要であるから重要でないと考えを逆転させた人はほとんどいないことがわかる。これらのことから、小学校教員の社会的弱者に対する捉え方は、年齢・経験年数を重ねるにつれて重要だと考えるようになる傾向があると見ることができる。

4 格差を体系的に学ぶ適切な時期

社会的弱者に対する捉え方についてのここまでの分析を踏まえると、特に若手で入職時から現在に至るまで重要でないと考え続けている人が多いので、考えを改めてもらうためにも若手かあるいは入職前に社会的弱者の手助けについて学ぶ機会を設けたほうが良いという結論になるのかもしれない。この考え方は、大学の教職課程で教育格差について学ぶことを必修化すべきという議論²と重なる部分が多い。

しかしながら、本調査の結果を丁寧に見ていくと、この結論は必ずしも正しいとは言えないのではないと思われるので、最後にこの点を論じておきたい。まずは、社会的弱者との関わりについて尋ねた質問項目を見てみよう。本調査では「先生ご自身は、日ごろの教育の中で、次のようなことを取り入れた教育を行っていますか」という質問において、7項目にわたり実践の状況を尋ねている。図8-5には7項目のうち社会的弱者との関わりを示す2項目について、「とても行っている」と「やや行っている」をあわせた割合を示した。

それぞれの項目をどの学校でも実践しているとは限らないので、「あまり行っていない」「ぜんぜん行っていない」という回答が一定数あること自体は不思議ではないのだが、注目したいのは世代・役職による差である。ベテラン・管理職と比べると若手で割合が減る傾向が見られる³。この結果を素直に読めば、やはり若手は社会的弱者に対する理解や配慮を欠く傾向にあるということになるだろう。ただ、よく考えてみると、ここでの若手というのは、ベテラン・管理職とは異なって、大学在学中の教職課程において介護等体験を行って小学校教員になった世代である。介護等体験をしていない世代と比べて社会的弱者、とりわけ障がい者への理解・配慮を欠いているのだとすれば、介護等体験は全く意味がなく大失敗の取り組みと評価せざるを得ない。本当にそうなのだろうか。

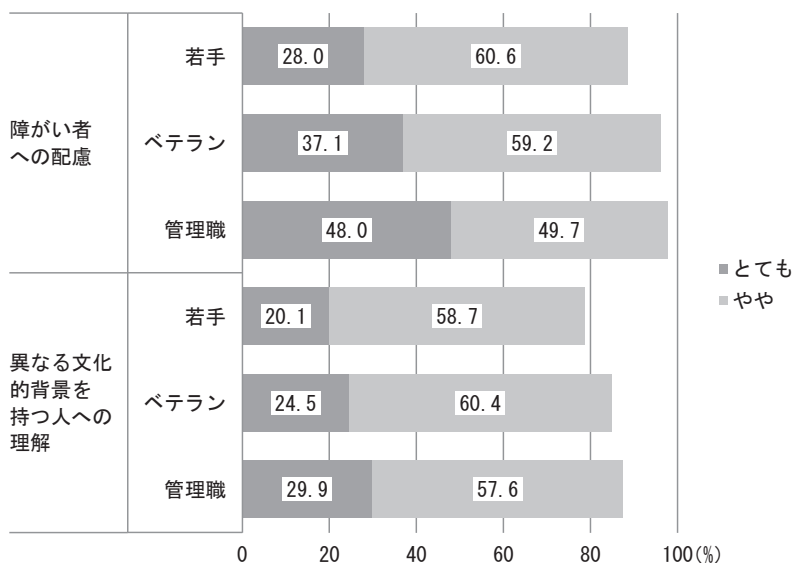


図8-5 社会的弱者への日常的関わり

上記の議論は、図8-3や図8-4、図8-5に見られる世代・役職間の違いを世代効果だと理解することで成り立っている。すなわち、今の若手が今後ベテラン・管理職になっても考えを変えないという前提を置いている。しかし、世代・役職間の違いは加齢効果によるものと見することもできる。つまり、小学校教員は社会的弱者に対する捉え方や関わり方を年齢・教職経験を重ねるにつれて変化させるという前提を置いて理解するということである。本調査は一時点における調査で、回答者の個人内変化を捉えるものではないから、世代効果なのか加齢効果なのかは本調査だけでは判別できない。ただ、加齢効果だとすれば、若手や入職前の教職課程学生に対して社会的弱者について教えることは、ニーズにマッチしておらず聞く構えができていない人に教えるという点で徒労に終わる可能性が高いのではないのだろうか。加齢により機が熟すのを待って、社会的弱者への関わり的重要性を理解する年齢になってから研修などを通じて教えるほうが、聞き手のニーズや構えを考慮すると成功する可能性が高い。これは、教育格差についても同様である。教えることの重要性は疑いないが、問題はそれをいつ教えるかで、学ぶ側のニーズや構えをよく踏まえたうえで時期を決めるべきである。根拠もなく、やみくもになんでもかんでも入職前の教職課程で教えようとするのは、賢明な選択とは言えない。

〈注〉

- 1 「管理職」は、校長、副校長・教頭、主幹教諭を含めることとした。20歳台と30歳台に1名ずつ主幹教諭という回答があったので、この2名については「若手」ではなく「管理職」としてカテゴライズした。
- 2 たとえば松岡（2019）など。
- 3 社会的弱者に関連して、「ひとり親家族への配慮」「性に関する多様性への理解」という2項目も調査していて、同様に若手ほど理解が少ない傾向が見られたが、10%水準においても有意な差とはならなかった。

〈参考文献・参考資料一覧〉

- 国立教育政策研究所編（2019）『教員環境の国際比較OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018報告書』ぎょうせい
- 松岡亮二（2019）『教育格差』筑摩書房