

## 日本における教育格差

～プルトップ型教育がもたらしたもの～

前川 史彦

### はじめに

グローバル化の進展や少子高齢化が進行し、さらには規制緩和があいまって生じた経済格差がしばしば問題にされている。格差問題には、所得格差や地域格差など様々な問題があるがここでは教育格差に触れていく。

教育格差とは、親の収入などによる格差が子どもの教育環境にも反映される問題であり、生まれ育った環境により、受けることのできる教育に生じてしまう格差のことである。

教育格差が悪化していくと生まれた瞬間からその人の人生が限定されてしまう。特に低所得・貧困層にとっては厳しく、進学したくても出来ないケースがある。大学全入時代とも呼ばれる日本の状態では、仮に能力を持っている人でも、ただ大学に行っていないというだけで就職がかなりしにくい状態になってしまう。

教育格差は主に4つの種類に分けられる。1つは学校間格差、2つ目は地域間格差の教育への反映、3つ目は体力格差、4つ目に教師格差である<sup>1</sup>。

さらには教育格差には階層の固定化の問題もある。以下、これらの現状や背景について考えていき、教育の分野で世界的に成功していると思われるフィンランドの教育制度について触れることで、日本の教育についての問題点について考察する。

### 第一節 教育格差はいかにして作られたか

#### 1.1 ボトムアップからプルトップへ

どのようにして教育格差が生まれてきたのだろうか。これは日本の教育の変化に由来する。ゆとり教育が騒がれ出した2000年あたりから、ゆとり教育路線か反ゆとり教育路線かでの論争は行われてきて、2002年を境にゆとり教育路線へと切り替わっていったが、それが最大の変化ではない。最大の変化はもっと根底の部分である。

それは、日本の教育がボトムアップ型からプルトップ型に切り替わったことにある<sup>2</sup>。つまり、従来の国民を広く底上げしようという考え方から、一部のエリートさえ育てばよいという考えに変わったことである。

高度成長期の日本は、ボトムアップ型教育の成功によって分厚い中流層を作り、世界的な成功

---

<sup>1</sup> 尾木・森永 (2008), p.51.

<sup>2</sup> 福地 (2008), p.56.

例と言われた。しかし、このままの状態では創造的な考え方でできる人材が生み出せなくなってしまおうという批判が国内外で高まり、1984年に中曽根康弘政権下で臨時教育審議会<sup>3</sup>が設立され、これによってプルトップ型への路線変更を始めた。

プルトップ型教育を行っているのは国外だとアメリカとイギリスが典型的な例である<sup>4</sup>。これらの国では英語が世界言語であることにも支えられ、大学はもちろん中学校や高校でも、高いレベルの教育を行っている学校では世界中から留学生を受け入れる体制をとっている。

しかしその一方ボトムはひどい状態になっている。アメリカで教育の予算を担っているのは各自治体である。そのためそれぞれの自治体の財政状態で教育環境が左右されてしまう。貧乏な自治体では、用具が購入できず、教員を雇用する予算もないために、公教育から体育・音楽・美術の授業が消えつつある。さらにはスクールバスの燃料が購入できないために週日制の学校が実際は週四日制になってしまっている学校もある。

## 1.2 プルトップへの移行の現状

それでは日本はどのようにしてプルトップ型に移行しているのだろうか。ボトムアップ型教育のもとでは小学校と中学校は義務教育としてすべて平等に扱われ、高校入試でそれぞれの能力や資質によってそれぞれの進路に振り分けられていた。つまり15歳が人生の大きな分岐点になっていたといえる<sup>5</sup>。15歳までは誰にだって無限の可能性があるとわれ、高校受験に対する比重が非常に大きかった。しかし、少子化が進行したことによりそのころのような競争はなくなった。公立高校の受験前に、私立高校を滑り止めで受けて簡単に入学の確約が取れる。昔は中学浪人も多かったが、そのような進路が決まらないという状況はもうない。高校受験が人生の節目という時代ではなくなり、つまり高校受験は日本の教育においてエンジンの役目を果たさなくなった。

15歳が人生の節目ではなくなったと述べたが、それではどこが人生の節目になったのか。それは12歳である<sup>6</sup>。戦前は中学に進めない子どもの方が多かったため、競争があったのは一部だけだった。それでも旧制高校の受験は、人生における大一番であり睡眠時間を削って取り組む者も多くいた。戦後になり、高校進学率が上昇すると、人生における高校受験のウェイトはさらに大きくなり、エンジンとしての役割を果たしてきた。そのころは誰もが読み書きそろばんを必死で学ぶ時代であり、親も子も内申書を握っている先生には全く逆らえなかった。

しかし、そのような時代は去り、仮に中学校で不登校だったとしても高校には進学できるようになった。もう高校受験というエンジンは機能しなくなってしまった。そこで国が出した答えはもっと早い段階で選抜をするということである。すべての子どもに勉強を頑張ってもらうのはもう無理だということで、優秀な子どもだけ早期選抜して、その子どもたちだけ頑張らせることにした。

<sup>3</sup> 「臨時教育審議会設置法案」に基づき設置された内閣総理大臣の私的諮問機関。政府全体として長期的な観点から教育の自由化路線や道徳教育の強化、教員の資質向上などの教育問題を議論した。

<sup>4</sup> 福地 (2008), p.57.

<sup>5</sup> 福地 (2008), p.58.

<sup>6</sup> 福地 (2008), p.61.

こうして義務教育の段階での学習内容はどんどん切り下げられていった。それと同時に、今までは私立と国立だけであった中高一貫校を公立でも作った。このように、従来は15歳で一斉に振り分けられていた進路が、これからは12歳の希望者のみが特別なコースに進めるように変化していったのである。

### 1.3 プルトップによる変化

そうなる親がどれだけ受験に対してバックアップできるか、教育環境を整えられるかが子どもの能力の一部になってくる<sup>7</sup>。高校入試の場合は本人の自覚もしっかりしているので、どれだけ努力するかが大きなポイントである。しかし中学入試となると親のサポートが必ず必要である。勉強がどれだけできる子どもであろうが、自分にとって中学受験をするのが良いかどうかの判断をするのは困難である。さらに塾や通信教育などのサービス業が発達し、学力を向上させる方法も多様になっている。親は財布を握っているだけでなく、子どもにはない社会経験からのスキルによって、学力をどのような方法で向上させるかを選択することができる。

地方の場合は高校受験がメインであるという考え方は根強く残っていることが多いが、それでも12歳の節目も出来つつある。公立中高一貫校が出来たり、私立高校が学力アップにともない中学を新設するというケースがある。その場合は必ずしも上の高校に進むのではなく、もっとレベルの高い進学校に進むことも少なくない。なぜならば、あくまで公立中学よりもその中学校の方がいいと思っているだけであり、一貫校としての評価をしているわけではないからである。いきなり高校受験に臨まずに、中学受験をステップとして、もっと高いレベルへ進むためのツールにしかすぎない。

### 1.4 止まらない教育格差

2010年度から高校授業料無償化・就学支援金支給制度が実施されている。これは公立高等学校などの授業料を無償化し、私立学校においても授業料を低減することを目的とした制度である。これにより低収入の階層は救われるだろう。公立高校の授業料は年間10～15万円程度であり、低収入の階層でも高校までは卒業できるという政策である。

しかしこれは、後述するように教育に対して最も敏感に反応する中流層に応えることにはならない。中流のニーズは、公教育が充実して塾に行かせる必要がなくなることであり、大学の授業料の無料化・低額化であると思われる。それに応えるにはかなりの費用がかかるので実現はかなり厳しいだろう。

高校の無償化を行っても、これは高校入試によって振り分けられたあとのことである。進学する高校の学力と親の経済力は比例するため、これは格差がついたあとで、不利な状況に置かれている子どもたちをフォローする政策である。問題の根本はもっと早い段階にあるので、格差が生

<sup>7</sup> 福地 (2008), p.61.

じるメカニズムには変化が起こらない<sup>8</sup>。

## 第二節 4 種類の教育格差と階層の固定化

### 2.1 公的サービスではなくなりつつある教育

2002年は10年に1度の学習指導要領の改訂の年だが、この時の内容が公立小・中学校の完全週休二日制やそれに対応する学習内容の削減などに代表される「ゆとり教育」を推進するものであった。これにより学力の低下が懸念され、一般的な家庭においても教育に対する不安が大きくなった。

この不安により中学受験熱が全国的に高まった。公教育には信用せず、中学から私立に行かせたり、そこまでしなくても塾通いをさせる家庭が急増した。

公立校の民営（私立）化の問題もある。これは成績の良い子への対策ということで、一流の高校や私立中学校への進学実績のある有名塾と連携し、毎月ある程度の金額を払って学校の施設を使って夜間に開講するといったものが例に挙げられる。結果的には全員が対象となったが、これの本来の目的は、優秀な子だけを選抜して成績アップに関しては塾にその役割を丸投げするというものである。この場合の金額というのも決して一般家庭にとっては安いものではない場合が多く、収入に学力が左右される可能性のある教育法である。

日本の家庭を上流・中流・下流に分けた場合、大ざっぱに考えると上流家庭はいつの時代も教育熱心、中流家庭は時期によって動く、下流家庭は教育にお金を回す余裕がないといった特徴がある<sup>9</sup>。つまり、2002年に大きく変化が起こったのは中流層だったのである。

### 2002年の規制緩和

2002年には教育界において大きな規制緩和も行われた。その内容はまず一つに学区の撤廃がある。これにより、以前は地域によって入学できる学校に制限があったが、学区撤廃以降は地域に関係なく入学したい学校に入学できるようになった。

他には、従来は国・地方自治体・学校法人しか学校を設置できなかったが、規制緩和によって株式会社とNPO法人も学校を設置できるようになった。

この「学校への規制緩和」は、中央省庁の命令権限を縮小し、それを地方あるいは学校そのものにゆだねるという主旨のものであった。これは、学校の経営そのものには学校自体が責任を持つという自己責任ルールの発生でもある。

これは学校経営という立場から、それぞれの経営権を持つ学校同士を競わせるという意味での教育界への市場原理の導入でもあり、学校自体の裁量権を拡大するという意味では、校長権限の強化という形で現れた。

---

<sup>8</sup> 福地 (2008), p.53.

<sup>9</sup> 福地 (2008), p.20.

さらに学区の撤廃は従来の公立学校にとっては、学校が行政の管理下から独立するということでもり、いわば学校を1つの企業体とみなすと考え方が最もあてはまる。私企業化された学校で、どういう経営方針を立てるか、どういう授業を組むかということは、規制緩和の方向で進めれば、その行政からの強制力は弱められるはずであった。

しかし公立高校のもとには、厳然として学習指導要領という行政命令書があり、それに従って学校運営をおこなわなければならないという現状がある。

しかも2002年4月からの学習指導要領については、文部科学省は従来の方針を変えて、「学習指導要領は最低基準である」という方針に変更した。これまでは、「学習指導要領は学校で教えるべき最高基準である」という見解をとっていたのだが、今回それが最低基準であるとされたことは、規制緩和の点からいえば、これは規制の「引き下げ」ではなく、規制の「引き上げ」を意味することになる。

この2002年の規制緩和以降は教育ですら公的サービスとは考えがたく、もはや市場原理主義によって供給されているものであり、教育を受ける者（あるいはその親）は消費者という位置づけをされているといっても過言ではない。モノを消費するにはもちろんそれ相応のカネが必要となるが、消費するほど収入のない下流の人々は、人間を形成するための教育の場でも普通の人と同じスタートラインには立てないのである。

## 2.2 地域間格差の教育への反映

産業のサービス化が進んできたことによって、教育の分野においても、塾や通信教育など選択肢に広がりが増えてきたといえる。選択肢が広がれば広がるほど情報をより多く持っている方が有利となる。しかしハイレベルな塾や予備校は都会に集中しているという現状があり、多様な選択をできるのは大都市住民だけになりかねないということである。

収入の格差から生まれる教育格差には上で述べたが、実際データでも成績優秀者は高所得者である割合が高くなっている。ここで県民所得を見てみると、一人あたりの県民所得が最も多い東京都と、最も少ない沖縄県では倍以上の差が生じている。このことから、自分の生まれる都道府県によっては最初から高いレベルの教育を受けられる可能性が変化してしまうということも考えられる。

さらに、情報化が進むと同時にインターネットやパソコンを駆使した授業のスタイルが期待されるが、ここでも地域間格差が影響してしまう部分が多い。教育の情報化が進む中、財政力のない自治体では情報化がなかなか進まないという現象が起こりつつあるという。たとえば、校内LAN整備の場合、普及率100%の自治体が最も多いが次に多いのが普及率0%の自治体となっている。都市部の方がもちろん校内LAN整備率は高く、もしも整備格差がこのまま広がり続けると、教員の情報指導力や児童の学力格差にもつながりかねない<sup>10</sup>。

<sup>10</sup> 日経パソコン（2009）。

## 2.3 体力への家庭の影響力

運動時間と体力は相関関係にあるというのは当然のことである。しかし体力の基礎を支える生活習慣にまで格差が存在するのなら、それは体力にも格差が生じてしまっているということである。経済格差と学力に関する格差はここまで触れてきたが、低所得層では満足な栄養バランスを保つことができず、学校給食が最大の支えであるという家庭も存在する。

文科省の発表によると、1985年をピークに低下しづけていた中学生・高校生の体力が、98年からの図1のように10年で回復方向に転じている。しかし、全体では上昇傾向といっても、個人差が拡大している、つまり二極化傾向にあることに注目しなくてはならない。図2は、合計点の標準偏差の年次推移を示している。標準偏差とは、データの平均とそれぞれのデータとの乖離(かいり)を数値で示したもので、数値が高いほどばらつき(分散)が大きいことを意味する。この10年で全体の平均値は上がっているが、体力がある子とない子の差も拡大しているのである。

では、このような傾向が表れたのは、なぜか。体力も学力と同様に、家庭の影響力が相対的に強まった結果であると考えられる。学習面については、学校週5日制の導入、学習内容の削減などによって、家庭で何をやるかが以前よりも大きな意味を持つようになった。すべての子どもが学ぶ共通の基盤を切り下げたことで、学校外での学習が差となって表れやすくなった。

同様に、運動についても子どもたちの共通基盤であった「外遊び」が失われることによって、家庭の姿勢がダイレクトに影響するようになったのではないだろうか。外遊びに必要な自由に使える時間や安全に遊べる空間が十分でない状況がある。体力づくりの基礎的な部分は、これまでそうした地域の教育機能や子どもたちの遊び文化の中に内在していた。しかし、それらの機能や文化が衰退しつつある。この状況では、家庭が意識して子どもに運動をさせるかどうかが大きな意味を持つ。結果として、意識的に運動している子とそうでない子との間で、差が開きやすくなったのだと考えられる。

地域間でのことを考えると、地方の方が交通の便が悪く、出かけるときは必ず自家用車を使用するという家庭も多くなっている。しかし都市では交通の便が整っており、自家用車に頼らずとも自分の足で何とかなることも多い。そのため、田舎の子どもの方が運動不足に陥りやすいといった傾向もある。

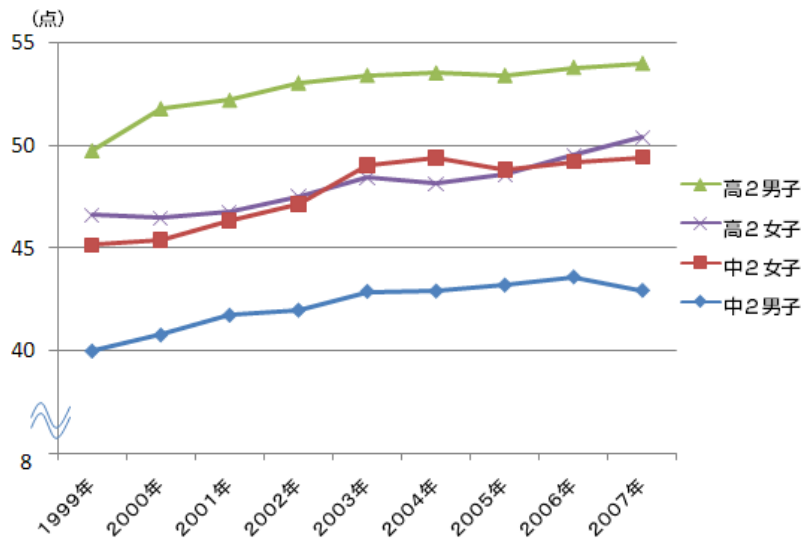
## 2.4 病む教師

心を病む教師は多く、全国の病休者約8000人のうち約5000人は心の問題である<sup>11</sup>。その原因として1日11時間の労働でも仕事が終わらない、子どもとの時間を過ごしたいのに提出物が多すぎてずっとパソコンに向かっているなければならないといった声が挙げられる。さらに、教育の

---

<sup>11</sup> 尾木 (2008), p.51.

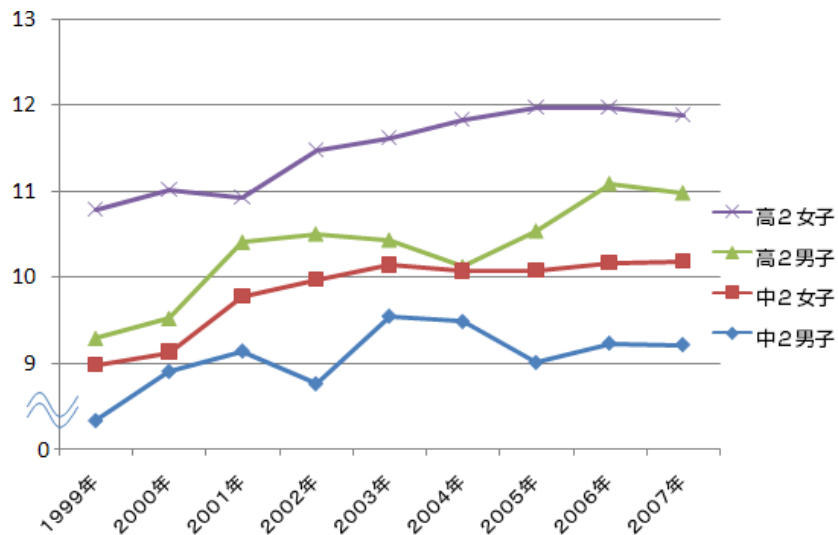
図1：体カテスト合計点の推移



(出所) 文部科学省「体力・運動能力調査」.

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/index22.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index22.htm)

図2：体カテスト合計点の標準偏差の推移



(出所) 文部科学省「体力・運動能力調査」.

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/index22.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index22.htm)

現場でも、2007年から全国的に教職員人事考課制度<sup>12</sup>の導入により成果主義に向かっており、教頭・校長らの管理職が教師を評価の目で見たり、評価制度をどうしても気にしてしまい、親と本気で喋ることができないといった点で教師が心を病んでいく事例が増加している。

## 2.5 経済格差だけではない各家庭の格差

階層の固定化とは上流階級の家庭で育った子どもは上流階級に、下流階級で育った子どもは下流階級になっていき、さらにその子どもや孫の代までもずっと同じ階層になっていく問題である。例をあげると、医者の子どもの中には医者が多かったり、政治家の子どもの中には政治家が多くなっている。

教育格差を生む要因の一つとしては、まず経済格差がある。東大生の親の平均年収が一千万円以上と言われる<sup>13</sup>ように、子どもの教育環境を整えられるだけの経済力があるかどうかによって教育格差は生まれてくる。

しかし、経済格差だけが教育格差を生む要因ではない。

フランスの社会学者ブルデューが「ハビトゥス」という概念を提唱した<sup>14</sup>。ハビトゥスは「文化資本」と訳されることが多い。これは後天的に習得するものであり、本人の努力によって矯正することも不可能ではないが、容易に変えることはできず、本人の考え方や行動様式に大きな影響を及ぼす。ブルデューは、階級間には経済力による差だけではなく文化資本が存在しており、それを乗り越えるのは難しいとした。

ブルデューは、家庭で子どもに伝達されるものを「資本」と呼び、それは三つに分類されるとした。それらのうち重要視されるものは、それぞれの属する階層や職種で異なってくる。下流では自分たちに欠けているものは純粋に経済力であるとみなし、経済力からストレートに由来する経済資本を教育において重要視する。中流では、家庭にある本や芸術などの趣味から由来する文化資本を重要視する。上流では友人や知人などのネットワークからくる社会関係資本を重要視するという傾向にある。

上で述べたようにあらゆる業界で二世化が進んできているが、その理由は学校で学ぶことよりも家庭で伝わることの比重が増しているからだと考えられる。学校では教えることは主に受験で使われるような勉強ばかりであり、仕事や結婚に関することは教えることは少ない。そのためどんな仕事に就くのがいいのか、収入はどれくらいかなどが分からないので、将来的な生活のモデルは身近な人になることが必然的に多くなる。結婚に関しても、母子家庭に育った女性は、女性としての行動モデルをそこから学ぶから、自分も母子家庭になりやすい傾向がある<sup>15</sup>。

<sup>12</sup> 教職員が校長や教頭との面接を通じて自己目標を設定し、その目標に対する成果等の自己評価を行う自己申告制度と、教職員の職務遂行の成果や過程における努力等を評価する業績評価を柱とする評価制度。これにより双方向の評価を行う。

<sup>13</sup> 尾木・森永 (2008), p.75.

<sup>14</sup> 福地 (2008), p.91.

<sup>15</sup> 福地 (2008), p.94.



### 第三節 フィンランドに学ぶ教育

#### 3.1 世界でも低レベルの教育費

日本の教育に対する支出の低さも問題の一つとして考えられる。教育機関への公財政支出の対 GDP 比は 3.3% であり、これは OECD 加盟国 28 カ国中 27 位という数字である。減少の主たる要因は、初等中等教育段階の公立学校における人件費の減少、及び公立学校における資本的支出の減少である。

世界で教育レベルがトップであるフィンランドの例をあげてみる。フィンランドは 2004 年度に行われた OECD の PISA16（学習到達度調査）では日本や韓国、香港などの教育熱の高い国や欧米先進国を抑えて学力世界一を誇っている国である。フィンランドは高福祉高負担の国家であり、医療・福祉・教育が無償で提供されている。授業料や入学金も無料、高校までは教科書、ノート、筆記用具、給食、通学費、遠足への支援などのあらゆる教育費が無料である。フィンランドの大学生は親が同じ地方自治体に住んでいても一人暮らしをするのが普通だそうだが、それにも生活費や勉学への手当が与えられる。塾や通信教育のような民間教育は無く、フィンランドの国民からすると、何故そのようなものがあるのかといった感想ももたれるという。フィンランドの教育公財政教育支出の対 GDP 比は、2006 年度は 5.8% である。フィンランドの教育は学力向上が目的ではなく、子供が満足する学校生活が第一だと考えられているからである。このために、フィンランドでは学校間や生徒間、そして家庭環境の違いによる学力の差が非常に小さいことが PISA で明らかになっている。

以下の表は過去の PISA の結果である。

<sup>16</sup> 調査開始時において、15 歳 3 カ月から 16 歳 2 カ月の生徒がテストされる。学年は考慮されない。自宅学習者を除き学校教育に参加している者のみが対象。生徒達は各 2 時間の自記式試験を行う。試験の一部は複数選択肢式の間で、一部は全記述式である。全部で 6 時間半の試験があるが、生徒達はすべての間を答えるわけではなく一部である。また生徒は、学習習慣や、学習動機、家族など彼らの属性に関する間にも答える。また学校の管理者は、学校の基本属性の特徴や財政基盤等に関する間に記入する。

## 2000年調査

OECD加盟国28カ国を含む32カ国、約26万5,000人の生徒が参加。各分野の上位は以下である。

|    | 総合読解力    | 得点  | 数学的リテラシー | 得点  | 科学的リテラシー | 得点  |
|----|----------|-----|----------|-----|----------|-----|
| 1  | フィンランド   | 546 | 日本       | 557 | 韓国       | 552 |
| 2  | カナダ      | 534 | 韓国       | 547 | 日本       | 550 |
| 3  | ニュージーランド | 529 | ニュージーランド | 537 | フィンランド   | 538 |
| 4  | オーストラリア  | 528 | フィンランド   | 536 | イギリス     | 532 |
| 5  | アイルランド   | 527 | オーストラリア  | 533 | カナダ      | 529 |
| 6  | 韓国       | 525 | カナダ      | 533 | ニュージーランド | 528 |
| 7  | イギリス     | 523 | スイス      | 529 | オーストラリア  | 528 |
| 8  | 日本       | 522 | イギリス     | 529 | オーストリア   | 519 |
| 9  | スウェーデン   | 516 | ベルギー     | 520 | アイルランド   | 513 |
| 10 | オーストリア   | 507 | フランス     | 517 | スウェーデン   | 512 |

(出所) 文部科学省「OECD生徒の学習到達度調査 (PISA2000)」。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/index28.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm)

## 2003年調査

OECD加盟国30カ国を含む41カ国、27万5,000人の生徒が参加。各分野の上位は以下である。

|    | 総合読解力     | 得点  | 数学的リテラシー  | 得点  | 科学的リテラシー  | 得点  | 問題解決能力    | 得点  |
|----|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|
| 1  | フィンランド    | 543 | 香港        | 550 | フィンランド    | 548 | 韓国        | 550 |
| 2  | 韓国        | 534 | フィンランド    | 544 | 日本        | 548 | 香港        | 548 |
| 3  | カナダ       | 528 | 韓国        | 542 | 香港        | 539 | フィンランド    | 548 |
| 4  | オーストラリア   | 525 | オランダ      | 538 | 韓国        | 538 | 日本        | 547 |
| 5  | リヒテンシュタイン | 525 | リヒテンシュタイン | 536 | リヒテンシュタイン | 525 | ニュージーランド  | 533 |
| 6  | ニュージーランド  | 522 | 日本        | 534 | オーストラリア   | 525 | マカオ       | 532 |
| 7  | アイルランド    | 515 | カナダ       | 532 | マカオ       | 525 | オーストラリア   | 530 |
| 8  | スウェーデン    | 514 | ベルギー      | 529 | オランダ      | 524 | リヒテンシュタイン | 529 |
| 9  | オランダ      | 513 | マカオ       | 527 | チェコ       | 523 | カナダ       | 529 |
| 10 | 香港        | 510 | スイス       | 527 | ニュージーランド  | 521 | ベルギー      | 525 |

(出所) 文部科学省「OECD生徒の学習到達度調査 (PISA2003)」。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/04120101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)

- 総合読解力において日本は498点で14位<sup>17</sup>
- 問題解決能力が初めて出題された。

<sup>17</sup> 文部科学省「OECD生徒の学習到達度調査 (PISA2003)」。

## 2006 年調査

56 カ国が参加。各分野の上位は以下である。

|    | 総合読解力     | 得点  | 数学的リテラシー  | 得点  | 科学的リテラシー  | 得点  |
|----|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|
| 1  | 韓国        | 556 | 台湾        | 549 | フィンランド    | 563 |
| 2  | フィンランド    | 547 | フィンランド    | 548 | 香港        | 542 |
| 3  | 香港        | 536 | 香港        | 547 | カナダ       | 534 |
| 4  | カナダ       | 527 | 韓国        | 547 | 台湾        | 532 |
| 5  | ニュージーランド  | 521 | オランダ      | 531 | エストニア     | 531 |
| 6  | アイルランド    | 517 | スイス       | 530 | 日本        | 531 |
| 7  | オーストラリア   | 513 | カナダ       | 527 | ニュージーランド  | 530 |
| 8  | リヒテンシュタイン | 510 | マカオ       | 525 | オーストラリア   | 527 |
| 9  | ポーランド     | 508 | リヒテンシュタイン | 525 | オランダ      | 525 |
| 10 | スウェーデン    | 507 | 日本        | 523 | リヒテンシュタイン | 522 |

(出所) 文部科学省「OECD生徒の学習到達度調査 (PISA2006)」。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/071205/001.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/071205/001.pdf)

●総合読解力において日本は 498 点で 15 位<sup>18</sup>

## 3.2 フィンランドの教育制度

フィンランドの教育制度は、初級（1～6 年次）と中級（7～9 年次）に分けられた 9 年制の基礎学校が義務教育とされている。日本での小学校と中学校にあたるものである。今日では、保育園を出た後は、基礎学校入学前に 1 年間の未就学児学校に通う。未就学児学校では、保育園とは違った役割を持つ。保育園は、簡単に言えば子育ての代わりであるが、未就学児学校は義務教育を受ける準備教育で、基礎学校の時間のリズムで文字・数字、生活のマナーを遊びを通して学んでいく。入学は自由とされているが、無料の上に子供の入学への不安を解消してくれるとあって、たいていの子供が通学している。

## 基礎学校

7 歳の 8 月になると、子どもたちは基礎学校の初級へ入学する。地域に保育園が無い、発達が少し遅いなどの正当な理由があれば、6 歳でも 8 歳でも入学は可能である。たいていは地元の学校に通うが、教師と合わないとか、選択授業の違いなどの理由で他の学校を選んでもよい。基礎学校の授業時間は 1～3 年次で半日、4～9 年次で 4～6 時限である。週休は 1970 年ごろから二日である。初級では全児童が同じ教育を受ける。中級になると、必修科目と選択科目の履修ができるようになる。

<sup>18</sup> 文部科学省「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA2006)」。

外国語に関しては、フィンランドの子供たちの90%は3年次から必修言語として英語を学んでいる。中学1年にあたる7年次になると、フィンランドの公用語であるスウェーデン語を必修言語として学習する。さらに、高校ではもう一ヶ国語を選択して学ぶこともでき、フィンランドのほとんどの国民は3ヶ国語が喋れるようになっている。

基礎学校最終学年の9年生になると学校ごとの教科担当教師によって教科に4~10点満点で評点をつけられる。その評定平均値で進学する学校が決まり、評点は学校ごとにそれぞれの教科の担当者が基準に基づいて決める<sup>19</sup>。

もし、出された評点の成績が不本意な場合や、どの高校にも入学が許可されなかった生徒は、本人の希望によりもう1年間、10年生として、無料で教育を受けることができる。授業には特別カリキュラムが組まれ、教科書も専用のものが用意される。その場合落第といった考え方はされず、むしろ「きわめて少数のこどもだけが学年を繰り返す必要がある」というように、ポジティブなものとして受け止められている。落第というものはないと考える人もいるくらいである<sup>20</sup>。フィンランドでは、低学力の生徒への支援は徹底的に行っている。10年生の制度は彼らに修了資格と基礎学校の成績を上げるチャンスを与えている。10年生も卒業して、職業学校に入学した場合は、一年分飛び級もできる。

2002年の義務教育終了後の進路に関するデータによると、生徒の55%が普通高校に、37%が職業学校に、2%が10学年に進学し、残り6%は就職や徒弟制に入るなど何らかの社会経験を積みながら勉学を続けることを選択した。これは進学を捨てて働くという解釈ではなく、働きながらも成人教育機関や高校・大学で開かれる成人教育を受けたり、資格を取得したりする「生涯学習」の発想からこのように分類される。

### 高等学校から大学へ

次に、生徒の半数が進む普通高校と大学受験を中心に見ていく。フィンランドでは高校間格差はほとんどないので、たいてい地元の学校に進学する。その代わりに、学校内での個人間の格差は大きいという。高校では学年制は廃止されており、大学で採用されているような単位制が導入されている。単位制は選択した教科の単位をとればいいので単位を落としても日本の高校のように留年して再度全教科を履修する必要はない。履修する教科は生徒たちが将来自分に必要だと判断した教科を学習する<sup>21</sup>。4年制となっているが、ほとんどの生徒が3年で卒業する。

難易度が高いのは大学や高等職業専門学校に進学を希望する生徒が受験しなければならない共通の大学入学資格試験である。春と秋に年2回行われ、連続した3回の試験で、指定された4教科に合格すると大学入学の基礎資格が得られる。しかし、設問には全て記述式で答えなければならないので、知識の応用力が問われるため難易度が高い。大学入学試験は就職の際にも条件とされることも多い。大学入学には大学入学資格試験の成績と大学個別の入学試験で決定される。大学には同年齢の約30%が、高等職業専門学校には約35%が進学している。日本と比べると大

<sup>19</sup> 福田 (2006), p.69.

<sup>20</sup> 福田 (2006), p.70.

<sup>21</sup> 福田 (2006), p.70.

進学率は低い、国民の学力平均は日本より断然高い。高校卒業後は、すぐに大学に進学する者の他に職業専門学校に行ってから大学に編入してくる者、2、3年かけて社会経験をつんでから大学に入学する者もいる。教育のルートが何通りもあること、生涯学習機会が充実していること、兵役があることなどから大学に在籍している学生の年齢は17歳から30代と幅が広い。

大学資格試験の結果は当然、数字で評価されるわけだが、そうなることややはり成績のよい生徒を輩出する高校が明らかになり競争が生まれてくるのではないかと疑問が生じる。しかし、フィンランドでは皆が他人の成績には関心がないという。実際学ぶのは自分であり、他人の点数は問題でない。生徒たちも大学試験で点数の取れそうな得意な教科を受験するのではなく、将来の目標とする職業に必要な教科を選ぶわけで、目標は点数を取るのではなく実力をつけることにある<sup>22</sup>。日本人にとっては理解し難いことが多いが、フィンランドではこの論理で社会が成立しているのである。

### 3.3 フィンランドの教育の特徴

フィンランドの教育の特徴を一言で言えば、「嫌がるものに強制しない」ということだ。テストや順位付けがなくても、フィンランドの子どもたちはよく学んでいる。授業形態はグループ学習、少人数学習、個別指導が多く、生徒の自主性や協調性が重視されている。「人間はもともと興味・関心を持っていて、自ら学んでいくもの」という信念とともに、強制をすれば本来の学習というものを壊してしまうことになり、教育にならず、かえってマイナスになってしまう、という判断を多くの親たちがもっているようだ。子どもたちは常に「これは本当に学ぶべき知識なのか」と疑問を持ち、評価も授業が終わるごとに4段階で自己評価を行う。自分でつけた自己評価は通知表にも大きく反映される<sup>23</sup>。また、授業中には立って歩くことも自由で、水を飲みに行ったり、一人で勉強したりといろいろであり、他人の邪魔をしない限りは叱られることもない<sup>24</sup>。フィンランドの学習の仕方だと、知識を自分のものとして吸収しやすく、次の日のテストのために公式を何でもかんでも詰め込もうとする勉強の仕方ではないので、応用力もつくのである。そして、教師という教えるプロが適切な時機に適切な援助を与えられるように待機していて、その教師を親と社会とがサポートしているのである<sup>25</sup>。

そのほか、教育の管理権限が国ではなく、地方自治体や学校にある。1980年代以降、フィンランドは行政改革の中で、中央集権的だった教育制度を大転換させていった。1992年に教科書検定の廃止、1994年には社会と労働生活の変化に対応し、生徒の必要に役立つように学校を発展させることを目的にカリキュラムの大綱化が実施され、国家による教育規制を大きく緩和し、決定権を地方自治体や学校に与えた。それは、教師が専門家として信頼されており、教師が働き

<sup>22</sup> 福田 (2006), p.72.

<sup>23</sup> 福田 (2006), p.82.

<sup>24</sup> 福田 (2006), p.113.

<sup>25</sup> 福田 (2006), p.6.

やすい環境で仕事することが教育の質を上げることができると考えられているからである<sup>26</sup>。

改革により、国家は大まかな教育内容を学習指導要領にあたる「国家カリキュラム大綱」にまとめ、管理ではなく支援に徹する。それを参考に、地方自治体が地域の実情と学校に適したものに具体化し、学校がさらに指導計画などを決定する。

地方自治体の権限は義務教育については教育目標、教科課程、学年歴、クラスの人数などと細かいところまで決定を下すことができる。中等教育段階では、初等教育段階と比べると、学校の役割がさらに大きくなり、科目編成や年間の履修計画、休校期間などの決定を下すことができる。1994年にカリキュラムが大綱化されたことで、各学校の編成権がより拡大し、一層、教師の専門性が重視されるようになった。

福祉国家であるフィンランドでは、生徒の社会的背景にかかわらず、だれもが公正と平等に教育を受ける権利があると考えられている。たとえ、障害を持った子供であっても、困難を抱えた家庭であったとしても、教育を受ける権利は等しく保障されている。16歳までは他人と比較するためのテストはないし、長期的な能力別指導や順位付けも否定されている。といっても、かつてはフィンランドでも選別型の教育が行われていた。しかし、1985年に能力別編成が廃止されたことで義務教育の9年間は学力や進路、社会・経済的背景が異なる生徒が同じ教室で同じ教育を受けるようになった。その理由の一つに低学力クラスは良くない社会環境や経済状況にいる生徒で構成されており、低学力の生徒にとって能力別編成は何らよい影響を与えないと判断したためである。しかし、統合学級となれば、生徒の学力差が大きく、教師にとってはさまざまなレベルの生徒に個別に対応していかなければならないので負担が大きくなってしまう。本当にそれぞれの生徒に平等に教育が与えられているか疑問が持たれるが、PISAの結果がその成功を証明したといえる<sup>27</sup>。

つまり、競争ではなく、一人ひとりの子ども中心主義で落ちこぼれをつくらないということが平等と考えられている。

### 3.4 フィンランドの教師

フィンランドの教師は質が高いことが評価されており、世界一の教育の秘訣という点、まずこの点が挙げられる。それはフィンランドの教師が原則として、教育学修士号取得が義務付けられていることによる。修士号の取得は補習を担当する特別教育担当教師にも義務付けられている。しかし、フィンランドでは、大学の基本学位が修士号であり修士課程は「学部教育」のような位置づけにあるため、日本との比較は単純にできない<sup>28</sup>。

まず教師になるには、普通は教育系の大学に進学しなければならない。だが、フィンランドの教師は、社会的にも尊敬される社会的地位も高い職業とあって競争率が高い。1位2位を争う人気の職種で、普通科高校生の26%もの生徒が志望しているが、教育系の大学に進学できるのは、

<sup>26</sup> 田中 (2005), p.150.

<sup>27</sup> 渡邊 (2005), p.21.

<sup>28</sup> 渡邊 (2005), p.24.

大学入学資格試験と大学が個別に行う書類選考、筆記試験（4 時間）、個人面接、グループワークと一ヶ月にも及ぶ選考を通過した 1 割程度の志願者のみである。さらに、採用される者はそれ以上に絞られることになる。このためフィンランドでは、他の職と比べても、高い能力と意欲をもつ教師を確保することができている。4 ヶ月から半年間の実習を行う。

現職になると、フィンランドの教師は一つの学校にとどまり、その地域の生徒たちの教育に責任を持つ。勤務時間は午後 4 時までの勤務である。残業をするケースはほとんど見受けられない。クラブ活動の指導も専門家が行うため、帰宅時間も早く、家族と過ごす時間が長い。6 月から 8 月中旬までである夏季休業中は、多くの教師が国外へ旅行し、セミナーに参加したり、家や部屋を借りて外国暮らしを体験したりする。中には、アルバイトをする教師もおり、教師の余暇期間や自己研修の自由度の高さによる精神的余裕が教育効果を上げているといえるかもしれない。それが人気の職業の理由の一つでもある。さらに、注目すべきことは「勤務時間に占める実際の授業時間の割合」である。OECD 調査による「法廷勤務時間に占める実際の授業時間の割合」という項目に注目してみると、日本の教師は最低に位置している。日本の教師は授業をするほかに部活動の指導や進路指導など仕事が多いため約 25% しかない。フィンランドの方は勤務時間の 60% が授業である。職員室とは教師たちが休憩し、情報交換をする場所と位置づけられている。教師が使用する教材などは教室内に置かれていることが多い<sup>29</sup>。

しかし、フィンランドでは教師という職業は高い専門性を要求される。グループ学習を取り入れた授業では学習要領の範囲での知識では子供たちに対応できないので、より広い知識と常に勉強をし続ける意欲も必要であるし、勉強に集中できない生徒やついていけない生徒への個人的な指導も行なわなければならないので、教師は専門職性が必要である。

授業では生徒は自由な行為が許されてはいるが、生徒が他人の邪魔になるような行為をしたときだけ教師はまれに注意する程度で、行儀を悪くして勉強が遅れても「本人の責任」だという。しかし、教師は何もしなくてよいということではなく、「自らのやる気と動機が重要」だと考えているので、教師は生徒の勉強の様子を把握しながら適切なときに適切な支援を与え動機を形成させていくのである。フィンランドではテストで他人と競争させたり、順位を付けたりすることで動機を形成することはできないので、教師たちは生徒の様子を見ながら、個人別指導を取り入れた学習を与えなければならない。また、集中力のない生徒には、しっかりした生徒と同じグループで勉強をさせる、どうしても動き回ってしまうという子には、動きたくなくなったら叫ばない、動き回らない代わりに編み物など自分が集中してできる事をやるという約束をするなど教師は努めなければならない<sup>30</sup>。日本と比べると、教師という職業が専門的な幅広い能力を要求されていることが分かる。

教師は社会から尊敬されている職業であるが、よい評価ばかりではない。PISA によって、生徒を中心にした授業が評価を得たが、一部では、「教師に活動的な行動は見られない」、「教育方法が保守的」などと囁かれている。とはいえ、フィンランドでは教師に対する子供の親や校長ら

<sup>29</sup> 福田 (2006), p.108.

<sup>30</sup> 福田 (2006), p.128.

からの信頼度や期待などが他国と比べても非常に高い。また、教師が生徒に寄せる期待度も高く、これもフィンランドの教育をトップレベルに導いた要因の一つだと考えられている。

日本の教師は授業以外にこなさなければならない仕事が多く、教師としての専門性があまり考慮されていないように感じる。同じ教師という職業でも日本とフィンランドを比べてみると、勤務時間や内容は大きく違い、日本の教師が授業の準備にかかる時間が少なく、忙しい現状に比べて、フィンランドでは教師は授業に専念できる体制となっている。フィンランドのように教師がじっくりと授業研究をし、授業の準備の時間を十分に与えられることで、よりよい授業につながっていき、これが一人ひとりに高い学力を保障していることに関係してくるのではないだろうか。

#### 第四節 教育格差是正の為に

##### 4.1 低レベルな教育支出による影響

教育支出の水準が低いままだと、第1に少人数教育ができない。一学級あたりの生徒・学生数が多くなるので、教育現場の効率性が低下することとなり学力の低下が発生する。職業教育についても同様であり技能の低下を生じる。

第2に、優秀な先生・教師を雇用できなくなるため生徒・学生に高い学力や技能を付与することが困難となる。一昔前であれば先生は天職と自他ともに認めて、たとえ高くない報酬であっても優秀な人が先生となり、さらに高い勤労意欲に期待できたが現在はそれが期待できない。

第3に、公費の教育支出額が低いということは教育費の負担を本人、すなわち家計に課していることとなる。親の経済力が豊かであれば高い教育費を支出できるが、低い家計であれば子どもの教育費にまわすことが困難となり、上級学校やレベルの高い学校への進学が困難となる。所得格差が拡大している日本なので特に低所得階層にとって私的な教育費負担がますます重荷となっている。

第4に第3のことと関連するが、公立学校の資金難を生むし、逆に私立学校が資金を集めることが可能となり公立学校の疲弊と一部の私立学校の興盛へと導く。もっとも、私立学校には私立学校補助金が支給されているので、この効果をどう評価するかによって公立・私立間の差に関する理解も変わる事となる<sup>31</sup>。

そしてこれを何とかするためには、ずばり公教育費の充実以外はない。公教育費の充実日本の未来に対する投資である。前述したフィンランドにおいては、教育は将来のための有効な投資と考えられている。日本においても投資としての教育という意識は高いが、それは社会全体のための公共投資という意識よりも、自分の子どもという個人・家族としての投資という意味合いが強いのではないだろうか。

---

<sup>31</sup> 橘木 (2009) .



## 4.2 ボトムアップ型教育への移行

教育のスタイルがプルトップ型に移行し、数パーセントのエリートさえいればいいという考え方になっているというのは第一節でも述べた。実際に「数パーセントのエリートがいればいい」と発言している人もいるようである<sup>32</sup>。しかしこのやり方が本当に数パーセントのエリートを生むことが出来るのだろうか。

成績の良い子だけひいきしているようになり、嫌がらせや妬みといった感情は言葉に出さなかったとしても子ども同士だから気持ちは敏感に伝わってしまう。このようにして、成績上位者は成績上位者で自分の居場所が不安定となり、人を信じる力も弱くなってしまう。そして、関係の悪いまま大人になったときに、そのような人間が国のリーダーになっても真の国民の幸せの為に前進し、国を引っ張っていけるリーダーとなれるかは疑問符がつく。

学力の面でも不安はある。高いレベルの学習塾になればなるほど難しい問題をただこなすだけのような受験対策になっていき、どれだけ問題を暗記できているか、またそれをいかにスピーディーに反復できるかといった、記憶や技術の習得となってしまう、理解力の習得には必ずしも繋がっていない可能性がある<sup>33</sup>。

これらをふまえても、プルトップ型だからといってエリートが必ず育つとは限らないということが見えてくる。日本が高度成長期に分厚い中流層を作り、豊かな国になれたのもボトムアップ型教育が成功したためであり、不況下にさらされている今だからこそ教育の転換をするべきではないだろうか。

## 4.3 少人数教育

少人数教育とは1クラスを15～25人程度にする事で勉強の効率化を狙った教育の方法である。最初から少人数のクラス分けをする場合と、特定の教科だけ少人数のクラスを設置する場合の2パターンがある。

これを実行する事で教師1人に対する生徒の数が減り、生徒1人1人の実態が把握しやすくなるというメリットがある。また、低年齢層を中心に、発表が苦手な生徒や授業に集中できない生徒の授業への参加を促す効果もあり、新しい教育方法として注目され始めている<sup>34</sup>。

フィンランドは1学級20人前後であり、欧米などの先進国も同じような数字である。フィンランドではさらに外国語では、そのクラスが半分に分けられる。しかし日本は1学級40人であり、この学級規模の縮小を出来るかが課題である。

しかし、科目によっては大人数で切磋琢磨してやった方が効率的になる場合もあり、完全なる解決策とはいえないかもしれない。また、少人数になればなるほど子ども同士の人間関係が固定化されやすいという部分もある。

<sup>32</sup> 尾木・森永 (2008), p.104.

<sup>33</sup> 尾木・森永 (2008), p.106.

<sup>34</sup> Wikipedia「少人数教育」.

ただ、この教育方法は性質上本来より多くの教室と教員が必要となり、それらに余裕の無い学校では導入が不可能な場合がある。生徒を集める力のない学校では実現しえない現状があるということだ。

#### 4.4 奨学金制度の充実

2010年度から公立高校の無償化が実施されている。しかし、無償化ばかりが話題にあがって、学校本来の目的である教育の質が無視されてしまっただけでは意味がない。私立学校に行かせたがる親が多いのは私立学校の方が教育の質が良いからであり、子どもの将来のためには多少の出費も仕方がないと考える家庭が大半であろう。学校側が、学費を無償化したことによって教育レベルの少々の低下はやむを得ないと考える可能性も十分にある。

全ての生徒に対して公立高校の無償化を行うのは格差の是正に関してはさほど効果が無く、抜本的な改革とはいえるものではない。格差の是正のために必要なのは奨学金制度の充実ではないだろうか。これだと高所得の家庭は従来通りの教育は行きとどくし、低所得者層に関しても今まで行けなかった塾や私学に通えるようになり、自分の努力次第で可能性がかなり広がるようになる。日本の高等教育費支出における私費負担の割合は67.5%で、データのある加盟国26か国中4位という高さである。国立大学が中心の西欧諸国は、授業料がほぼ無料という国が多く、逆に私立大学が中心の米国では、返済の必要のない給付奨学金が普及している<sup>35</sup>。

現在、日本の奨学金制度の中心を占めているのは、独立行政法人「日本学生支援機構」(旧日本育英会)の奨学金である。しかし、同奨学金は原則として、卒業後に返済する必要のある「貸与奨学金」であるうえ、その多くは利子(上限3%)が付く「有利子奨学金」である。このため「金融機関の奨学ローンと実質的には変わらない」と指摘する声もある。また、卒業後の返済の負担を心配して奨学金の申請を諦める者もいる、と言われている。

このため経済同友会は、日本学生支援機構の奨学金の中に、新たに給付奨学金の制度を創設するほか、現行の貸与奨学金についても、卒業後の年収に応じて返済額を減額したり、卒業時の成績が優秀だった者の返済金額を減額したりすることを提言した。

ただ、提言の特徴は、給付奨学金の受給に、高いハードルを設けていることにある。具体的には、給付奨学金は年額60万円で、受給者は保護者の年間所得が「400万円以下」であり、かつ大学入試センター試験の成績が「上位15%以内」としている。給付対象者の規模は、大学進学者全体の5%、1学年約3万人と見込んでいる。

条件を厳しくしたのは、国の財政事情の悪化による財源問題とともに、大学教育の質を高く保つことを、強く意識しているからである。しかし、家庭の経済力が子どもの教育格差を招いているという現実を考えると、低所得層の子どもにとって、これはなかなか厳しい条件だと言えるのではないだろうか<sup>36</sup>。

<sup>35</sup> MSN 産経ニュース (2010a) .

<sup>36</sup> MSN 産経ニュース (2010b) .

まだこれでは全ての子どもに平等だとはいいいがたい。返済の必要のない給付奨学金の創設とその普及など、より抜本的な対策が求められるのではないだろうか。

#### 4.5 同一労働同一賃金

教育格差の背景には経済格差があることを忘れてはいけない。ここでは経済格差を是正するための対策として同一労働同一賃金について考える。同一労働同一賃金とは、性別、雇用形態（フルタイム、パートタイム、派遣社員など）、人種、宗教、国籍などに関係なく、同一の職種に従事する労働者に対して同一の賃金水準を適用し、労働の量に応じて賃金を支払う賃金政策である。

オランダの例をとりあげてみる。オランダは財政赤字と高失業率と低成長が続くという状況にあったが、そのときにワークシェアリング<sup>37</sup>を行った。企業家は雇用者の雇用を安定させるために安易なリストラはせず、リストラを行う時は地方労働委員会の許可を必要とするということにした。

それと引き換えに労働者も無理な賃金の上昇を要求せず、パートタイマーを自らの選択肢として受け入れることとする。ただし、企業側は労働時間による差別を一切禁止することにした。これらのシステムを同時に構築したら、劇的にパートタイマーが増加した。そして、多様な働き方をする人が増えた。例を挙げると、午前と午後で別の会社に勤務したり、週の前半と後半で別の会社に勤務するなど変則的な就業体系となった。これがオランダの活性化につながり、一気に経済が活性化した<sup>38</sup>。

オランダは教育の領域でも成果を挙げている国であり、PISA でみても 2003 年では日本よりも上位にいる国である。さらに、OECD 加盟 21 ヶ国の青少年のユニセフ幸福度調査では、オランダの 15 歳の子どもが孤独を感じるのは 2.9 パーセントで最も少なかった（日本は「孤独を感じる」と答えた日本の 15 歳の割合は 29.8 パーセントで、2 位のアイスランド（10.3 パーセント）、3 位フランス（6.4 パーセント）や 4 位の英国（5.4 パーセント）などに比べ飛び抜けて高いという結果が出ている）。

完全にこのような政策を日本にもってこれるかは分からないが、これを日本型にアレンジするのは可能ではないだろうか。経済でも教育でも成功している国であるので、見習う点は大いにあるだろう。

### おわりに

ここまで教育格差について述べてきたが、根底にあるのは経済格差である。つまり経済格差をなくすことが、教育格差をなくすことへの一番の近道である。この格差を生んだ背景にあるのは労働市場の変容とグローバル化であると考えられる。一部の上級職が高い賃金を得て、その他の

<sup>37</sup> 勤労者同士で雇用を分け合うこと。各々の労働時間を短くする時短によるのが典型的な方法である。

<sup>38</sup> 尾木・森永（2008），p.187.

労働者はどんどん給与が少なくなっている。

これに対しては、最低賃金額の上昇や同一労働同一賃金に基づいた雇用システムなどが有効だと考えられる。実際同一労働同一賃金を採用しているオランダの教育水準は世界でもトップレベルに位置している。

ただ、多少の経済格差があっても、教育の機会が平等に与えられることの重要性と可能性もフィンランドの教育から学ぶことができる。しかし日本では教育に対する国からの支出も少なく、他国と比較してもそれぞれの家計が負担しなければならない私的な教育費が大きいため、格差の拡大に歯止めがきかない状態であるとも思われる。

ユニセフ幸福度調査からも分かったように日本の子どもの3割は孤独を感じている。これは塾のような民間教育産業が発達しすぎてしまった弊害かもしれない。塾などの習い事に通うがために、一家団欒の時間も持てず、孤食と言われる時間を過ごす子どもが増加している。人のぬくもりを感じるためにも、各家庭での取り組みはもちろんであるが、地域での強固なネットワークの構築が必要だと考えられる。

社会保障に関する論議が多くなされ、セーフティネットがどれくらい厚くなければいけないかなどという事がよく言われる。しかし、それ以上にしっかりとした教育を受けていることも重要なセーフティネットの一つである。そのセーフティネットが収入の差によって崩れてきている。それを防ぐためにも公教育を支えるための税基盤の立て直しが急務となってくる。お金がなくても最高レベルの教育を受けられるようにするのが、これからの日本には必要ではないだろうか。

## 参考文献

- ・尾木直樹 (2007) 『教師格差 ダメ教師はなぜ増えるのか』 角川書店。
- ・尾木直樹・森永卓郎 (2008) 『教育格差の真実 どこへ行くニッポン社会』 小学館。
- ・橋木俊詔 (2006) 『格差社会 何が問題なのか』 岩波新書。
- ・田中孝彦 (2005) 「教師教育の改革と教師像」, 庄井良信・中嶋博編『フィンランドに学ぶ教育と学力 (未来への学力と日本の教育)』 明石書店。
- ・福田誠治 (2006) 『競争やめたら学力世界一』 朝日新聞社。
- ・福地誠 (2008) 『教育格差が日本を沈没させる』 洋泉社。
- ・福地誠 (2006) 『教育格差絶望社会』 洋泉社。
- ・増田ユリヤ (2009) 『新しい「教育格差」』 講談社。
- ・嶺井正也・池田賢市 (2006) 『教育格差 格差拡大に立ち向かう』 現代書館。
- ・渡邊あや (2005) 「PISA 好成績を支えるシステムと進む教育改革」, 庄井良信・中嶋博編『フィンランドに学ぶ教育と学力 (未来への学力と日本の教育)』 明石書店。
- ・橋木俊詔 (2009) 「公教育費支出の増大を」, 『日本労働研究雑誌』 労働政策研修・研究機構。

- <http://www.jil.go.jp/institute/zassi/backnumber/2009/07/pdf/001.pdf>
- 文部科学省「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA2000)」  

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/index28.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index28.htm)
- 文部科学省「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA2003)」  

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/04120101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)
- 文部科学省「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA2006)」  

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/071205/001.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/071205/001.pdf)
- 文部科学省「体力・運動能力調査」  

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/index22.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/index22.htm)
- MSN 産経ニュース (2010a)「返済の必要ない奨学金を、でも条件は厳しく」  

<http://sankei.jp.msn.com/life/education/100419/edc1004191722006-n1.htm>
- MSN 産経ニュース (2010b)「奨学金拡充と言うけれど……大学進学への支援まだまだ必要」  

<http://sankei.jp.msn.com/life/education/101005/edc1010052248000-n1.htm>
- 日経パソコン (2009)「教育の情報化 最新事情」  

<http://pc.nikkeibp.co.jp/pc/npcs/pdf/090810/tokushu3.pdf>
- Benesse 教育開発センター  

<http://benesse.jp/berd/index.shtml>
- Wikipedia「少人数教育」  

<http://ja.wikipedia.org/wiki/>
- 今井利佳 (2007)「フィンランドの教育制度」  

[http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/~konokatu/imai\(07-1-30\)](http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/~konokatu/imai(07-1-30))