

地域社会と学校の関係についての一考察

—教育問題の地域的な偏りに注目して—

澤里 翼

1. 課題設定

学校教育が広く普及した現代社会において、非行や校内暴力、いじめや不登校の多発、授業が成り立たない、といった学校の諸課題は、子どもたちの教育機会を保障する上での大きな脅威である。こうした教育問題¹は近年、後で見るように全国的に広がるというよりも特定の地域や学校に偏在することが指摘され、受験による選抜の影響の少ない公立学校の義務教育段階においてもいわゆる課題集中校のような学校が存在することが明らかにされてきている。このことは、教育問題が地域的な基盤を持ち、特定の地域の子どもの基礎的な教育が危機に晒されていることを示唆しており、学校と地域との連携、協働が注目されるなかで、教育学研究においても実態の把握とともに原因の追究、問題発生のメカニズムの解明が求められている。そこで本稿では、学校における諸課題を地域社会との関係でとらえたうえで、問題の偏在がなぜ生じるのかを明らかにするとともに、その背景にどのような問題があるのか、またその解決のために学校や地域において可能な取り組みについて検討する。

2. 先行研究の検討

偏在する問題

地域的な偏りは教育問題を語るうえでのごく一般的な切り口であり、それらの多くは都市部と農村部との教育環境の違いや農村部の教育資源の少なさを問題視するものであった²。

1 本稿では子どもたちの問題行動を幅広くとらえるため明確な定義を避けるが、おおむね「教育課題」を教育をするうえでの個々の問題に、「教育問題」を総体としての教育課題を表す語として使用する。

2 久富（1992）は1950年代から40年余りに及ぶ『教育社会学研究』誌上の「地域と教育」をテーマとした多くの論文の整理を行っているので、一般的なレビューについてはそちらを参照されたい。

現在でも教育問題を地域社会との関係で捉える論考は少なくないが、それらの多くはルポルタージュや実践に関わる人々からの報告である。とりわけ窃盗や売春などの非行は度々地域との結びつきで語られる。例えばルポライターの鈴木大介(2008, 2011など)は、貧困や発達障害などの問題を抱えた子どもたちが、学校や地域を通じて犯罪や売春のグループに引き入れられていく過程を描いている。また「夜回り先生」として知られる水谷修(1998)も90年代後半の薬物の流行が、過去に薬物を覚えた若者が地元の非行グループや学校等を通じて薬物を広めたことによるものと指摘している。

しかし地域差が指摘されるのは犯罪や薬物の乱用といった地域の非行グループとの結びつきの強い問題だけではない。たとえば学級崩壊の特徴について佐藤(1990)は、「学級崩壊」を「数年前から小学校高学年の教室を中心に展開した教室経営の解体現象をさすもの」と定義したうえで、この現象は「1) 小学校高学年を中心に虚無的で幼稚な言動として派生し、教師の指導を無視して教室を混乱に陥れていること、2) 経験不足の教師よりもむしろ40代から50代のベテラン教師の教室で多発していること、3) 大都市郊外や地方都市の新興住宅地など、多発する地域に偏りがあることなど、これまでの「荒れ」とは異なる特徴を有している。」(p5)と指摘している。さらには一見地域とは関わりが薄いように思われる不登校の発生件数についても、地域的な偏り、特に比較的都市化の進んだ地域において問題の報告件数が多いことが指摘されている(濱野2002)。また教育の地域格差を論じている住岡(2007)は、教育のハード面に現れる「みえる格差」と対比して、「みえない格差」のひとつに教育課題の集中を数え、「教育の地域格差は、今や、地域のなかに存在する教育病理をはじめとする多くの教育課題群とともに起こっている。」(p132)と指摘している。

実証研究の限界

こうした教育問題の地域的な偏りを示す調査報告について考えるうえで注意しなければならないのは、報告数が必ずしも実態としての発生件数を反映していない可能性である。ここ数年で定義そのものが大きく変遷してきたいじめの問題だけでなく、取り締まりの強弱によって報告件数が変動する諸々の非行行為についても、分析の基礎となる調査データそのものに限界があることは当然に認めなければならない。また同時に、教育問題の一つ一つの事例もそれぞれの複雑な状況のもとにあって、事例の収集によって全体を語ることも容易ではない。このことは、こうした限界に自覚的な学術研究が、報道等においてセンセーショナルに取り上げることの多い教育課題を学校や地域の問題と結びつけることに慎重な見方をしてきたことの要因の一つとなっている。

教育問題と地域社会との関係を語るうえでのもう一つの問題は、その言説がもたらす非

教育的な効果である。かつて荻谷（1995）が教育の機会均等の名の下に入口の不平等が解消されていないという指摘をしたことに対して黒崎（1996）が批判したのは、そうした見解が社会学的にみて妥当であるとしても、解決策を伴わなければ、もともと不利な立場の子どもたちに対する社会からの期待をよりいっそう小さくすることにしかない、ということであった³。よく知られているように、社会、ひいては親や教師からの期待や肯定的な見通しは、子どもの成長発達に大きな影響を持つと考えられている。調査を伴わない本稿においては安易な断定を避けなければならないが、以上のような配慮から学力差に留まらない教育問題の地域差についても、多くの研究者が調査の過程でその存在に気づきながら正面から主題にすることが少なかったのではないかと思われる。このことは、教育問題に取り組むうえで、教育実践に関わる人々の直面しているそれぞれの地域の現実と、教育学研究が描く「地域」との間に小さくない溝を生んでいる。

さらに近年では教育学においても研究分野が細分化し、「非行」「いじめ」「不登校」など個別の調査研究が発展する一方で、「教育問題」全体としての傾向が見えにくくなってきていることも指摘しておきたい。地域や学校ごとの雰囲気の違いや教育問題の特定の地域・学校への集中は、教育の現場に関わっている人々にはおそらく素朴に感じ取られているにも関わらず、数値化し検証するのは案外に難しい。したがって本稿では、非行、学級崩壊、不登校など個別の分野における問題の地域的な偏りの報告をもとに、教育問題全体の地域的な偏りを仮定し、その証拠を示すことに先立って、理論的可能性を吟味しメカニズムの解明を試みたい。

3. 地域差・学校差はなぜ生じるか

では地域差・学校差が実際にあるとすれば、それはなぜだろうか。一つの解釈は、地方と都市化の進んだ地域とでは、子どもたちの行動を逸脱的にとらえる範囲が異なるというものである。不登校について公式統計の再分析を行った濱野（2002）は、地域差の存在に対して、都市部においては登校しなければならないという規範が地方ほど強く働かず、子どもたちにとって不登校が身近で選択しやすい、という解釈を行っている。もし都市部における子どもたちの「問題行動」の多くがこのようなものであるなら、それは逸脱的なものでも病理的なものでもなく、むしろ生き方の選択肢の広がりや好意的に捉えることができるかもしれない。しかし仮にそのように積極的に不登校を選択する親や子どもたちが一

³ もっとも黒崎（1996）の批判は教育に対する社会学的な分析を封じ込めようとするようなものではなく、後に黒崎（2009）が明確に指向する「教育学としての教育行政＝制度」と教育の社会学的分析の視座の違いを反映したものと考えられる。

定数いるとしても、ホームスクーリングのしくみなどが十分に整っていない現状では、学校がその子どもたちのよりよい教育の場となりえなかった、という点において、他のさまざまな教育問題と同じように学校、教育制度側の改善の必要を示すと考えるべきではないだろうか。

教育資源の供給源としての「地域」

教育課題の偏在に対するより一般的な解釈は供給される教育資源の量や質が地域によって異なるというものである。まず金銭面では、例えば多くの学区に課税権限のあるアメリカにおいて、学区ごとの教育費の違いが教師の待遇や学校設備の違いに結びつき、貧しい地域と富裕な地域の公立学校の質の違いを生み出していると言われる。教員給与の都道府県費負担、広域人事が一般的な日本の公立学校においては、アメリカほどの顕著な教育費の格差は見られないものの、教職員の相対的な待遇のよさやスクールカウンセラー等の学校に關係する専門職の配置、破損や老朽化した設備の改修、補填の状況などは、地域、学校ごとに大きな違いがある。

しかしながら、所得や税収と相關の見られることの多い学力テストの得点とは異なり、非行や不登校といった教育問題は、都市部や郊外の少なくとも教育費や人材の面では比較的豊かだとされる地域においてむしろ深刻とされる場合が少なくない。1人あたりの教育費の多寡が必ずしも各学校の実質的な資源配分の水準を示すとは言えないものの、教育問題の深刻さには単純な教育費とは別の要素が関わっていると考えるのが妥当だろう。

地域におけるつながり

むしろ教育問題との関係で言えば、金銭的なものよりも、地域における人と人とのつながり、すなわち社会関係資本がより重要とも考えられる⁴。現在の学校には教員だけでなく様々な人々が関わっており、学習のサポートや通学の安全の確保、学校行事などをその地域の人々の協力のもとに行っている学校も少なくない。そうした協力が得られるかどうか、あるいは得られたとしてそれがどのような形で行われ、子どもたちの成長発達を支えるものになっているかどうかは、学校や子どもたちの雰囲気にも大きな影響をもたらす。また直接に学校に関わらなくとも、地域でのイベントや近所付き合いなどを通じたつながりは、子どもたちが逸脱的な行動をとることを抑制するとされる。逆にこうしたつながりがなければ、学校や家庭での生活に問題を抱えている子どもたちは、行き場を失い、孤立化して問題解決の糸口を見つけることが難しくなってしまうだろう。子どもたちが社

4 ただし志水(2014)は学力についても「つながり」すなわち社会関係資本の重要性を説いている。

会とのつながりを絶って引きこもったり自殺したりすることはそれ自体大きな問題であり、近年はSNSなどを通じて自ら逸脱的な文化に足を踏み入れることも容易になってきている。

他方で、地域が逸脱的な文化との接点となる場合もある。地域の大人たちの声かけや先輩後輩を通じた関係は、子どもたちを地域の産業や地域活動の担い手に育てていく場合もあれば、反社会的な組織や違法な取り引き、破滅的な生活様式へと導いてしまう場合もある。文化学習理論としてよく知られているように、子どもたちは逸脱的な文化に触れることで自ら逸脱することを選択していく⁵。

弱さの重複

とはいえ地域が様々な問題を抱えていたとしても、多くの子どもたちはそれほど大きな影響を受けずに成長する。安定的な家庭、落ち着いた学校生活、あるいは子ども自身の一定の問題解決能力や規範意識などがあれば、地域の抱える問題が子どもたちの人生に大きな影を落とすことは少ないだろう。

ところが地域が問題を抱えている時、それは多くの場合、そこに住む人々が問題を抱えているということでもある⁶。たとえば地域の産業が打撃を受け、リストラや倒産、給与の大幅なカットが行われたりすれば、子どもたちの暮らす家庭でも経済的な困難などの問題を抱える家庭が増えてくるはずである。とりわけひとり親や、病気や介護、小さな子どもの養育などによって時間的、経済的に余裕のない家庭にあっては、収入が不安定になることは大きな打撃となる。経済的な困難はストレスを増大させ、それをきっかけに、中には家庭内の不和や離婚、虐待、自殺などの別の問題を起こしてしまう家庭も出てくるかもしれない。

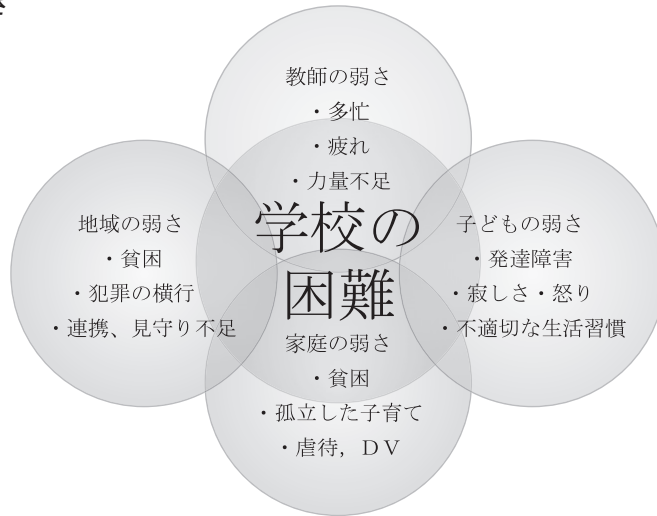
家庭の困難は、子どもたちの困難とも重なる。時間的、経済的に余裕のない中で、居住空間を清潔に保ちつつ、子どもたちの規則正しい生活習慣を維持し、バランスの取れた食事を用意することは不可能ではないにせよ簡単なことではない。まして笑顔で子どもの会話に耳を傾け、学校からの連絡事項や宿題、忘れ物に気を配り、必要に応じて勉強のサポートをすることは難しいだろう。とくに親や子どもがなんらかの病気や障害などを持つ

5 教育社会学の分野では、各社会において病理的、異常とみなされる行動を「逸脱」と呼び、逸脱行動の原因を説明する理論として①個人の社会的達成欲求に対してその実現手段がないという心理的葛藤と見る緊張理論、②不適切な環境からの学習の結果と考える文化学習理論、③逸脱した行動を抑制する家庭や地域をつなぐを重視する統制理論、④社会からのレッテル付けに求めるラベリング理論などが知られている。

6 住岡（2007）は、地域の教育課題の偏在をもたらすものとして、労働環境の国際化や人口の流入や集積を挙げている。

ていた場合は深刻であり、生活上のストレスを子どもにぶつけてしまう危険もある。言うまでもなく、親たちの困難は子どもたちの困難にも直結するのである。(図1)

図1 重なる弱さ



課題集中校の発生と学校の困難

こうして生まれた多重の困難は地域の学校をも巻き込んでいく。地域が不適切な環境を提供していると認識されれば、教師は地域の大人たちを信頼し困った時には助けを求めたり、公園などの地域の施設で体を動かしたり、地域活動に積極的に参加したりするよう教えるのではなく、不審者や危険な場所に近づかないように指導しなければならない。子どもたちをサポートする力が弱い家庭が増えれば、教師が宿題や忘れ物のチェックに時間を割かれることになる。さらに地域の人々や家庭のストレスが学校に向けられれば、学校は理不尽な要求や謂れの無いクレームに悩まされることにもなる。さらに大きいのは、家庭で居場所を無くした子どもたちが学校生活においても困難を抱えることである。とりわけ自分で身の回りのことができなかつたり勉強についていくことが難しかったりする子どもたちにとっては、親のサポートを得られないことが、学校生活を送るうえでの大きな障害ともなりうる。繊細な子は不登校を選択するかもしれないし、怒りや寂しさ、ストレスを抱えた子どもたちはいじめや暴力などの加害者となるかもしれない。子どもたちが学校内外で事件や事故を起こせば、教師たちはその処理や子どもたちのケアに追われることにもなる。

したがってこのような学校で働く教職員は「子どものために」授業以外の様々な業務を背負うことにならざるを得ない。本来であればそのような場合にこそチームワークを発揮して乗り越えなければならないのだが、それにもやがて限界が来る。過重な業務による多

忙化や疲労によって、心身に不調をきたしたり異動や退職を希望したりする教職員が増え、さらに時には運営の難しい学級や業務の押し付け合いが発生し、そこに新規採用や臨時採用の教員などが充てられるようになると、チームとしての問題解決能力を高めることは難しくなってしまう。

やや脇道にそれるが、以上のような学校を取り巻く困難の重複は1990年代後半から2000年にかけて多く報告された学級崩壊等の教育問題が、都市郊外の新興住宅地に新增設された学校において特に多かったことの説明となる。すなわち、典型的な例では、その地域にはバブル期後半に新たに開発された土地にもともと住んでいた住人と新規の住人が混在する未熟なコミュニティがあり、その親たちには多額のローンを抱え長時間の通勤に耐えてマイホームを構えたもののバブル崩壊の危機や長引く不況に苦しむ者が多く、新增設された学校には昔からのその土地を知るベテランの教員とバブル期に採用された中堅の教員、それにやや割合としては多めの若手の教員たちがいたのである。

困難の継続

新增設や好不況の波に伴う困難は、ピークを過ぎればいずれ鎮静化していくもの、とおおらかに構えることもできよう。しかし住民の入れ替わりが激しいなど地域の特性上こうした困難に晒されやすい学校や発生した問題に対して適切な対処をしなかった場合には問題はさらに複雑になる。

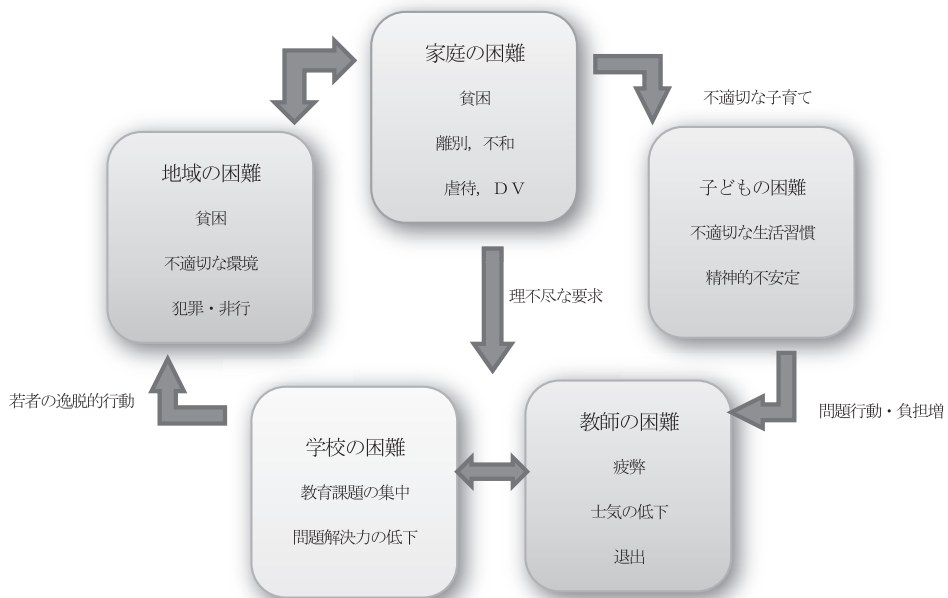
その要因の一つは悪い学校というスティグマである。その地域、その学校に対する悪い評判が定着してしまうと、在学している子どもたちが劣等感を抱くだけでなく、経済的に余裕のある家庭や一部の教師たちはその学校を避けるようになってしまう。さらに近年では学校の評判が様々な媒体を通じて拡散されやすく地価にも影響を与えるとされ、地域間の格差が固定化されてしまう懸念がある。

もう一つはこうした困難のもとで育った子どもたちが、ときには社会への怒りやいらだち、寂しさ、無力感を抱えたまま、あるいは自分で生活をしたり社会の中でうまく生き抜いていったりするためのスキルを身につけられないままに大人になっていくことである。彼らは、四則演算や読み書きが不十分だったり、自転車や公共交通機関に乗れない、不衛生だったり他者を不快にさせたりするような癖を治せていない、努力が報われた経験に乏しい、などといった事情によって、進学や就職だけでなく、人生の様々な場面において困難に直面するだろう。こうした困難は学校が正常に機能し、家庭や学校や地域できちんと向き合ってくれる大人に出会っていれば避けられたかもしれない。にもかかわらず、彼・彼女らは親となった場合にも、しっかりと収入や周囲のサポートを得ることが難しくなり、パートナーとの安定した関係を維持できなかったり、その子どもたちに不適切な育

児をしてしまったりすることにもつながりやすい。

つまり教育問題の集中は、改善が遅れた場合には固定化し、貧困などとともに世代を超えて連鎖してしまうと考えられる。すなわち産業の衰退や治安の悪さといった地域の問題は家庭の貧困や子育て環境の悪化をもたらし、家庭の問題は子どもの発達における諸課題や心理的不安定をもたらす。そして地域、家庭、子どもの問題が学校に様々な教育問題を起りやすくし、荒廃した学校は地域の問題を再生産する、という悪循環が生まれるのである(図2)。

図2 困難の継続



4. まとめにかえて

ではこうした悪循環はどうしたら断ち切ることができるだろうか。これまでの分析をもとに以下の3点を指摘して本稿の締め括りとしたい。第一に教育問題の根は多方面に広がっているため、問題解決にも多様なアプローチが可能であり、必要であろうということである。教育問題の発生の責任を地域、家庭、学校や教職員、子ども自身、のいずれかに求めようとする議論は、法的な責任を問う場合はともかく、問題発生の抑制や学校機能の回復にはつながりにくい。本稿では十分な検討ができなかったが、考える複数のアプローチのうち、学校の状況を改善するうえでより費用対効果が高い方策がどのようなものであるか、学際的な調査分析が求められている。

とりわけ第二に、そもそも問題を起こさないための地域、家庭、学校における土台作りが重要であると考えられる。例えば地域側からのアプローチとしては、産業の活性化、不法行為への取り締まりの強化、環境の整備などが挙げられる。いずれにしてもその地域の問題を適切に把握しそれを解決することが重要になろう。例えば幼い子どもを育てる家庭への経済的支援や家事育児のサポート、保育サービスの整備、児童館や子ども家庭支援センターを通じた親子向けプログラムの提供は、養育者側のスキルを高め横のつながりを強化するだけでなく、子育てに最も労力のかかる時期に職や人間関係を失わせない意味でも、子どもが小さいうちだけでなく長期にわたり良い影響をもたらすと考えられる。学校においてはすでに様々な取り組みがなされているが、教育問題との関係でいえばとりわけ、手のかかる学年や学級に教師間で信頼の熱い教員を配置したり一部の教員に負担が偏らないよう互いにサポートできる体制を築いておいたりすることは重要であろう。また、保護者や地域の方と子どもの日常の様子について情報共有できるような関係があることが望ましい。

しかしながら第三に、いざ教育の場で問題が発生した場合には学校はその最前線にならざるをえず、また当事者の子どもたちにとっては、学校が彼・彼女らの困難を乗り越える手立てを得る最後の機会になるかもしれない、ということも改めて確認された。やや大袈裟に聞こえるかもしれないが、教育に従事する者は、医療従事者が患者の命の行方を左右するのと同様に、子どもたちの将来を左右する存在なのである。このことは、前述のようにしばしば教師たちを待遇に見合わない過酷な労働へと駆り立ててしまうのであり、実際に教師の献身的な働きによって救われる子どもたちは多いだろう。しかしその影には、熟練の教師のもとでさえ、たくさんの声を上げられなかった子どもたちや見過ごされてしまった問題もあるはずである。そうであるからこそ、教育行政、学校経営の立場に対しては、学級の問題にうまく対処できなかった教師に懲罰的な再研修や人事を行うことよりも、教職員の配置や費用面での可能な限り十分なサポートを期待したい。他方で学校、教職員の側も、子どもたちの生命や尊厳に危険が及ぶような問題に直面した場合には、速やかに関係諸機関等に連携を求める必要があると言えよう。

[引用・参考文献]

- 荻谷剛彦 (1995) 『大衆教育社会のゆくえ——学歴主義と平等神話の戦後史』 中央公論社
- 荻谷剛彦 (1995) 『学力と階層』 朝日新聞出版
- 久富善之 (1992) 「地域と教育」『教育社会学研究』(50) 東洋館 p66-86.
- 黒崎勲 (1996) 「教育社会学と規範的判断——荻谷剛彦著『大衆教育社会のゆくえ』を読む」
『教育学年報』(5) 世織書房 1996.9 p505-511
- 黒崎勲 (2009) 『教育学としての教育行政＝制度研究』 同時代社
- 佐藤学 (1999) 「「学級王国」の崩壊としての「学級崩壊」(『学級崩壊』を考える)」 日本
教育心理学会総会発表論文集(41), 5, 日本教育心理学会
- 志水宏吉 (2014) 『「つながり格差」が学力格差を生む』 亜紀書房
- 鈴木大介 (2008) 『家のない少女たち 10代家出少女18人の壮絶な性と生』 宝島社
- 鈴木大介 (2011) 『家のない少年たち 親に望まれなかった少年の容赦なきサバイバル』 太
田出版
- 住岡英毅 (2007) 「教育の地域格差に挑む」『教育社会学研究』(80) 東洋館 p127-141
- 濱野玲奈 (2002) 「地域差から見た不登校:公式統計を手がかりに」 東京大学教育学研究科
紀要 第41巻 p225-p236
- 水谷修 (1992) 『ドラッグ世代—第五次薬物汚染期の若者たち—』 太陽企画出版