



I 日本の教育社会学における学力の定義と視点

本稿の目的は、「学力」という概念について、教育社会学の分野での定義、研究上の問題意識、学説を解説することである。教育社会学の分野では、「学力＝ペーパーテストで測定した点数（学業達成）」と狭義に定義されることが多い。社会学者にとっては、「学力」が社会で選抜の基準として用いられていることが重要であり、その中身に関しては括弧に入れて不問にしてきたと言っても過言ではないだろう。学力が能力かスキルかという点は掘り下げずに、結局のところ「アチーブメント」として捉えてきた。不平等を主要な研究テーマとしてきた教育社会学者の問題意識は、だれが学力を獲得し、その結果どのように配分され、最終的に学力が地位達成にどのように影響を及ぼしているかである。つまり、教育社会学者が注目するのは、どのような学力が育成されるべきか（学力の規範的側面）よりも、どういう能力が育成されているのか（学力の実態的側面）である（小方2016）。

上記のように、教育の目標としての学力論と、学習の成果としての学力を切り離すためには、「能力シグナルとしての学力」という視点が要になる。能力は目に見えないが、何らかのパフォーマンス（例えばテスト）により、私たちは人々の能力を推察できるのである。ここで重要な前提が、「能力および能力シグナルの社会的構成」説である。能力は目に見えるものではないから、能力が人に認められるようになるためには、何らかのシグナルを介さなければならない。何をシグナルとするかは、組織や制度で「社会的に」決められるものであるという説である。言い換えれば、「学力」はその社会や教育制度の都合で決められるものであり、変化するものであり、あくまでも目に見えない能力を可視化するための「シグナル」であるという考え方である（荻谷1997）。

II 日本の教育社会学における学力に対する問題意識

欧米の教育社会学では古くから学力は研究の対象であり、階層と学力に関する研究は中核をなしてきた一

方、日本の教育社会学では、同和地区の子どもを対象とした学力調査を除き、学力が社会学的研究の直接の対象となることはほとんどなかった。なぜならば、第一に、研究者が学力のデータを手に入れることが困難であったからである。1956年から実施された全国学力テストは、学校の序列化・競争を招くという理由から1966年に終了し、その後40年間にわたり大規模な学力調査は実施されなかった。教育の不平等を検討するためには不可欠な階層に関するデータを収集することも、日本の教育界では差別につながるという理由で、長くタブー視されてきた。第二に、教育における不平等の研究の焦点が、選抜に参加できない不平等、即ち進路選択や高等教育機会の不平等にあったことによる（耳塚2014）。

しかし、1998年に文部科学省による学習指導要領の改訂が行われ、2000年ごろから「学力低下論争」が勃発すると、この状況は一変した。ゆとり教育の是非をめぐる、世論の関心が「学力水準の低下」に集中する中、教育社会学者により、学力水準の低下に加え、学力の階層差が拡大していることが示された（荻谷・志水2004）。それ以降、大きく分類すると、親の所得や学歴による子どもの学力格差の程度とその生成メカニズムを焦点とする学力格差の実態把握の研究と、学力格差を克服している「効果のある学校」の特徴を解明する2つの研究が展開した（詳細は、川口2011を参照）。

文部科学省が2007年に全国学力・学習状況調査、2013年に本体調査に併せて保護者調査を実施したことにより、学力格差の実証研究はさらに進んだ。全国を代表するサンプルで親の所得や学歴に関するデータも含まれていることから、それ以前のデータに比べて学力格差を分析するには望ましいとされている全国学力・学習状況調査も、設計面での改善が必要とされている。川口（2016）は、本調査が「指導のための学力テスト」と「政策のための学力テスト」という相反する目的を持つことを指摘し、後者となるためには、本人の資質の影響を除去するためにパネル調査（同一個人の成績の変化を把握する調査）が不可欠であり、そのためには異なるテスト間でも得点を比較できる項目反応理論（IRT）を使うことを提唱している。

教育社会学研究者はなぜ「学力格差」に焦点を当てるのだろうか。学力は一見能力と努力の帰結のように捉えられる。特に日本の学校では、学力が低いのは自分が勉強を頑張らなかつたためであり、学力は「個人の責任」と捉えられやすい。能力と努力がものを言うメリトクラシー社会では、人々が平等に競える機会の均等が社会の前提となる。しかし、選抜される際の基準である「学力」が人々の生まれに左右されているとすれば、平等な競争の前提が崩れることになる。更に実態は生まれが背後にある選抜であるにもかかわらず、学力で競うがために、公平な選抜が行われたとみなされてしまう。学力格差を検討することは、メリトクラシー（業績主義社会）そのものを問うことなのである（耳塚 2014）。

教育社会学者が学力格差に焦点を当てる理由には、教育施策の評価もある。第一に、教育施策の効果を検証するためには、その学校や子どもが置かれた社会的な状況を考慮（統制）することが不可欠である。子どもの階層といった学校外の要因をそろえた上で、どのような教育施策や学校資源が学力向上に寄与するのかをみるためである。第二は、上位階層の子どもと下位階層の子どもでは家庭での文化的環境や関与がどのように異なり、それらがどの程度学力に影響を及ぼしているかを解明するためである。第三に、教育施策がすべての子どもの学力に平等に影響を及ぼすのか、あるいは子どもの階層により異なる効果がみられるのかを検証するためである。

Ⅲ 欧米の教育社会学における学力に対する学説

欧米の教育社会学では、学力はどのように捉えられ、議論されてきたのか概観してみよう。教育社会学者が学校を社会的に研究する時、注目する主要な2つの側面は「社会化」と「選抜・配分」である。前者は、学校という場で、子どもが知識や価値を習得する過程を指す。後者は、個々の子どもを選抜・配分する機能を果たす社会装置としての学校に注目する。学力を研究する際も、学力がどのように習得されているのかに注目する視点と、学力により人々がどのような学業達成や職業的地位に配分されているのかに注目する視点がある。

1950年代に台頭した機能理論によると、学校は社会の発展や結束に必要な知識や価値を教える場である。機能理論を適用すると、「学力」はその人が実際に習得した知識やスキルを現す指標であるから、その人の能力に見合った学校や職業に人々を配分する役割

を持つと考えられる。そのような見方に異論を唱え、1960年代後半に台頭した葛藤理論によると、学校はそれぞれの階層の文化に応じた知識や価値を伝達する場所であり、不平等を再生産する（Collins 1971）。また、上位階層の家庭で幼少時に親から子どもへと相続される文化資本（例えば振舞い方や言葉遣い、文化への態度等）が、学校教育の中で評価されるために、上位階層の子どももほど高い成績や教師からの好意的な評価を受けやすい（Bourdieu 1973）。葛藤理論を適用すると、「学力」は、上位階層の親が社会経済的地位を子どもに相続する手段であるとともに、選抜・配分の過程を正当化する役割を持つと考えられる。機能理論も葛藤理論も学校の「社会化」、「選抜・配分」の側面に注目したのに対して、学校教育や学力を新しい視点から捉えたのが1970年代後半に台頭した制度理論である。制度理論によると、教育制度そのものが新しい知識や役割やアイデンティティを造り出すことにより社会を構築し、他の制度に変革をもたらす。各国でアカウンタビリティのために学力テストが広く実施されたり、国際的な学力調査が浸透したりすることにより、家庭においても労働市場においても一層「学力」が重視され、（学力の効果が実証されることなく）学力の「神話」が生まれていると唱える（Baker, LeTendre and Goesling 2005）。

Apple (1993) は葛藤理論の流れを汲みつつ、学校内部の論理や学校知の在り方の問題を中心に置き、新しい研究を展開した。「公的知識（オフィシャル・ノーレッジ）の政治性」という観点から、全国的な学力テストを批判的に検討している。欧米で進む全国カリキュラム・標準・学力テスト導入の背景には保守勢力の復権がみられる。新自由主義者は、学校の説明責任の向上という名目で、教育の市場化を推進し、効率性、選択、消費者などの規範を学校に浸透させる。新保守主義者は、質の保障という名目で、伝統や愛国主義など標準化された価値、高い達成水準への回帰を学校の常識とする。つまり、全国カリキュラムや学力テストなどの「公的知識」は恣意的なものであり、ある特定の政治集団が自分たちの利益やイデオロギーを学校の常識として吹き込む手段であると論じている（Apple 1993）。

最近では、Pallas (2016) が「学力」とはいったい何であるのかという問いに、ライフコース社会学の観点から議論を展開している。現代社会の人々のライフコースは、以下の3つの社会変動から影響を受けている。(1)教育の普及の加速により学校教育が人々の人生の様々な局面に与える影響が強まり、(2)経済のグ

ローバル化により人々の仕事や生活がより予測不可能なものになり、(3)ITの発展により物理的な空間にとらわれずに多様なコミュニティに属することが可能となっている。このような社会では、学校で習得する知識やスキルが労働市場で報いられる知識やスキルと一致し、様々な状況に簡単に移転できるという機能理論の前提を問い直す必要があると指摘する。現代社会では、個々の人生において異なる複数の役割を、時には予行なしに、あるいは同時に担うことが想定される。学校で事実・知識(“knowing what”)や原理・活用(“knowing how”)を習得するのみならず、過去の経験や他分野の知識を新しい状況に適用したり、他者との実践を通して学んだりするスキル(“knowing with”)を習得することが問われている。学習の成果として測る「学力」にもそのような要素が含まれることが重要であると主張する。学力そのものを問い直す必要性を唱えながらも、教育学的にあるべき学力を論じているわけではない。現代社会の様々なコミュニティ(職業、家族、余暇)で有能な役割を果たすためにはどのような慣行が必要とされているのかを確認し、そこから遡ってそれらの慣行と関連の高い学校での学習成果を抽出して「学力」として捉えるという、社会学的な枠組みを提唱している(Pallas 2016)。

教育社会学者は、冒頭に述べたように、学力の中身を括弧に入れて不問にしてきた。なぜならば、教育社会学者の問題意識は、学力が選抜の基準として用いられているという前提で、だれが学力を獲得し、その結果どのように配分され、最終的に学力が地位達成にどのように関連しているかであるからである。階層と学力の関連を実証する研究が日本でもある程度蓄積された今、その関連を説明する研究がさらに必要となろう。幼少期からより多くの文化資本を相続した子どもほど、高い学力を獲得している、裏を返せば、そのような多様な文化的行為が営まれる家庭で育っていない子どもには不利になるように「学力」が定義されているという社会学の視点は、学力格差の縮小方策を提言する上で一層重要となろう。また社会の変動に伴い、

職業や家族などの制度、その中の個人の役割が変革している中、社会で必要とされるスキル、故に学力も可変的であるという視点は、学力格差を過小評価しないために今後必要であろう。

参考文献

- Apple, M. (1993) The Politics of Official Knowledge: Does a National Curriculum Make Sense? *Teachers College Record*, 95(2), pp.222-241.
- Baker, D., G.K. LeTendre, and B. Goesling (2005) Symbiotic Institutions: Changing Global Dynamics between Family and Schooling. In D. Baker and G.K. LeTendre (Eds.), *National Differences, Global Similarities: World Culture and the Future of Schooling* (pp.34-53), Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre (1973) Cultural Reproduction and Social Reproduction. In J. Karabel and A. H. Halsey (Eds.), *Power and Ideology in Education* (pp.487-511), New York: Oxford University Press.
- Collins, R. (1971) Functional and Conflict Theories of Educational Stratification, *American Sociological Review*, 36(6), pp.1002-1019.
- Pallas, A. (2016) Schooling, Learning, and the Life Course. In R. Scott and M. Buchmann (Eds.), *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences* (pp.1-13), John Wiley & Sons.
- 小方直幸 (2016) 「教育社会学研究における能力の飼いならし」『教育社会学研究』98, pp.91-109.
- 荻谷剛彦 (1997) 「第4章 能力の見え方・見られ方」天野郁夫編『教育への問い 現代教育学入門』東京大学出版会, pp.97-123.
- 荻谷剛彦・志水宏吉編 (2004) 『学力の社会学——調査が示す学力の変化と学習の課題』岩波書店.
- 川口俊明 (2011) 「日本の学力研究の現状と課題」『日本労働研究雑誌』614, pp.6-15.
- (2016) 「項目反応理論による『学力低下・学力格差』の実態の再検討」志水宏吉・高田一宏編『マインド・ザ・ギャップ! 現代日本の学力格差とその克服』大阪大学出版会, pp.239-260.
- 耳塚寛明 (2014) 「学力格差の社会学」『教育格差の社会学』有斐閣, pp.1-24.

たるみ・ゆうこ 早稲田大学高等研究所招聘研究員。主な著作に“The Role of Family Background and School Resources on Elementary School Students’ Mathematics Achievement.” (with J.D. Willms, 2015) *Prospects*, 45 (3), pp.305-324。教育社会学・比較教育学専攻。