

公立学校における教育格差と 学校教育の可能性

—平等な義務教育を受けられる社会を目指して—

大野楓夏

目次

はじめに

1. 教育格差の現状

1. 1 教育格差とは

1. 1. 1 経済格差による子どもの貧困

1. 1. 2 地域格差と教育の質

1. 2 家庭の経済環境に左右される教育

1. 3 人々の教育格差に対する意識

2. 教育格差の背景にある社会構造

2. 1 家族依存型の教育と貧困の自己責任論

2. 2 日本型雇用システム

2. 3 学力社会における貧困と学力

3. 初等教育における格差是正の支援制度と限界

3. 1 国・市町村による支援制度

3. 1. 1 生活保護制度

3. 1. 2 就学支援制度

3. 1. 3 ひとり親家庭等生活支援制度

3. 2 地域とNPOによる支援

3. 2. 1 子どもの貧困問題プロジェクト(稚内市)

3. 2. 2 子どもの貧困対策事業(特定非営利活動法人山科醍醐こどものひろば)

4. フィンランドの学校教育と社会保障制度

4. 1 初等教育から高等教育までの無償化

4. 2 質の高い公教育の提供

4. 3 社会福祉と国民の意識

5. 教育格差を乗り越えるための学校教育と社会

5. 1 家族依存型教育からの脱却

5. 1. 1 国・市町村の教育投資と人々の意識改革

5. 1. 2 社会教育の拡大

5. 2 義務教育課程の学校の在り方

5. 3 平等な義務教育を受けられる社会実現のために

おわりに

参考・引用参考文献

はじめに

大学進学を機に地方から上京して、育つ場所によって教育を受けられる環境が全く異なることを身をもって知った。教育格差とは無縁だと感じていたからこそ、地域格差としての教育の差を認められなかったし、受けた衝撃は大きかった。日本は義務教育において高い就学率を誇るため、その課程での教育格差は見えづらい。その高い就学率が、義務教育から排除されたわずかな子どもたちの存在を隠しているといえる。また、義務教育は無償であるといっても、学校の授業料と教科書における無償を指しているため、その他の教育に関わる費用は私教育費に依存している。裕福な家庭の子どもと貧困家庭の子どもの間に受けられる教育に差がうまれる。その差は、将来の選択肢や子どもの未来を狭める危険性をもちあわせている。このように子どもを取り巻く環境によって、教育に差が生まれてしまうこの社会自体に問題意識を抱いている。特に、すべての子どもに開かれた義務教育課程での教育格差に着目することは、社会の公共性を見直すことにもつながるため、意義があるといえる。教育は未来への投資であるといわれるように、将来を担う子どもの教育を見直し日本の義務教育のあるべき姿を構想したいと思い、このテーマを選んだ。

本論文では、教育格差とその背景にある社会構造、社会保障制度について検討し、すべての子どもに教育の機会均等が保障された社会を実現するための提言を行う。最終的に目指したいのは、生まれた環境や場所に関係なく誰もが平等な教育にアクセスできる社会である。日本の義務教育課程の教育格差のメカニズムを整理したうえで、背景にある社会構造から格差是正措置について、学校教育と社会保障制度の2つの切り口から検討する。支援制度は世帯を中心とした経済的なものが多く、子どもの教育を受ける環境整備を目的としている。そのため、子どもに直接アプローチできる公教育での格差是正の検討に焦点を当てたい。

第1章では、教育格差を経済格差と地域格差に分け現状分析を行い、国民の教育格差に対する意識を明らかにする。第2章では、教育格差の背景にある社会構造について、家庭依存型の教育と日本型雇用システムの問題、そして学歴社会の問題と関連付けて批判的に論じる。第3章では、初等教育における格差是正制度について、国・市町村による社会保障制度と地域とNPOによる社会教育的支援を中心に考察する。第4章では、日本の義務教育課程の教育格差是正の手掛かりとなるであろう、世界的に注目されるフィンランドの学校教育と社会福祉制度について検討する。第5章では、教育格差に対抗する措置として、教育と福祉が連携した社会保障制度、家庭と地域のネットワークを介した「ケアする学校」(柏木2020:226-229)の可能性について検討し、平等な義務教育を受けられる社会を実現するための手立てを構想する。

1. 教育格差の現状

1.1 教育格差とは

教育格差に関する先行研究を踏まえ、義務教育課程での教育格差の現状について考察を行う。前川(2011)は教育格差とは「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」だと定義する。本論においてもこれと同様の意で教育格差を位置づけ、教育格差の原因となる要素を、経済格差、地方格差の2つに分け、それぞれの原因が、どのような形で教育格差として表れるのか明らかにする。

1.1.1 経済格差による子どもの貧困

近年、日本では子どもの貧困が社会問題として注目されている。(前川 2011、岩川 2013) 子どもの貧困を論じるにあたって、まず貧困に関する知識を補足しておきたい。貧困は絶対的貧困と相対的貧困の2つに分類される。生理的な再生産のための必要栄養量を基礎とした絶対的貧困に対して、社会的、相対的に定義される必要を書く状態を相対的貧困と呼ぶ。貧困の指標には、税金や社会保険料を取り除いた手取りの収入を世帯の人数で調節した等価可処分所得が使われる。2つの貧困の中で、日本では所得が集団の中央値の半分にあたる貧困線に届かない人の割合を指す相対的貧困が特に問題視されている。

この相対的貧困の一つにあたるのが、子どもの貧困だ。子どもの貧困¹とは、「子どもが経済的困窮の状態におかれ、発達の諸段階における様々な機会が奪われた結果、不利な立場になること」(松本ほか編 2016:12)である。親が経済的に困難な状態になると、家庭自体が貧困状態となり、子どもに適切な教育を受けさせることができないといった悪影響を及ぼす。子どもは親や育つ環境を選ぶことができないが、生まれた家庭によって将来の教育の選択肢が狭められるという意味で、子どもの貧困は理不尽さを兼ねている。「生まれた家庭によって教育に差がうまれるのはかわいそうだ」といった子どもへの同情が社会的関心に繋がっているとも考えられる。

次に、日本における貧困の現状を整理する。厚生労働省の国民生活基礎調査²によると貧困線は127万円で相対的貧困率は15.4%、子どもの貧困率は11.5%であった。以前の調査から基準が改定されたため、単純比較をすることはできないが、OECDの基準を下回る数値となり改善傾向にある。一方で、ひとり親世帯の貧困率は44.5%と半数近くが貧困状態にあり、経済的に苦しい傾向にある。一般的な児童のいる世帯と比べて、母子世帯の平均所得は半分より少なく、生活費の多くを社会保障給付金で補っている。しかし、現状は社会保障給付金が十分とはいえず、22%の母子世帯が貯蓄がなく生活が厳しい状況にある。

この貧困問題の根底にあるのが、所得格差による経済的困窮である。(松本ほか編 2016、佐藤ほか編 2007)所得が不十分であると、基本的な生活基盤である衣食住や健康を守るための医療だけでなく、余暇活動や遊びにおける多様な体験、適切な養育・学習環境などの局面において、悪い影響をもたらす。また、教育・学習過程が市場化され選別的であるほど、貧困が学校・教育からの排除につながる場合がある。

学校から排除される例としては不登校があげられる。新藤(2013)は、スクールソーシャルワークに関連する歴史から、「日本各地の先駆的な取り組みは、貧困や差別による長期欠席

¹ 同じ世帯で暮らす世帯員の所得水準は同じであるという仮定のもと、子ども自身に所得がなくても子どもが属する世帯の所得で子どもの貧困率は算出される。

²厚生労働省「2022(令和4)年 国民生活基礎調査の概況」

<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa22/d1/14.pdf> (2024年11月17日最終閲覧)

や不就学に対応する」ものであったとことを示した(新藤 2013:13-14)。経済的な困難は、日常的な衣食住に影響を与え、子どもが学校に通うことを妨げる。学校に通えない子どもは閉塞感や疎外感などを感じつつ、自分の居場所を見いだすことができなくなってしまう。特に義務教育期は子どもの社会関係が広がり、友達や家族、地域で様々な文化的体験を享受する時期である。貧困状態によって、そのような社会参加が妨げられると、学校だけでなく地域社会の中でも孤立を深める危険性がある。また、貧困によるいじめも不登校の原因のひとつである。子どもが学校に身に付けているものが臭ったり、汚れていたりすることで、他の生徒から避けられることがある。不登校の背景には、親や子どもの障害、虐待、非行、DVなどの様々な問題があげられるが、これらの問題が交錯する中に子どもの貧困があることを今一度理解する必要がある。

1.1.2 地方格差と教育の質

教育格差は、生まれ育った地域によっても現れ、都市出身か地方出身かで最終学歴に差がある。3大学進学率を都道府県別に比較してみると、東京、大阪などの三大都市圏は上位に位置しており、最も低い県とは大きな差がある。4都市部に大学が密集しており、地方からはアクセスしづらいという点が地方の大学進学率を低くしている要因ともいえる。しかし、上記のような差が生まれるのは単なる場所や距離の問題だけではない。松岡(2021)は、「大卒が多い都市とそうでない地方との間に教育に対する意識に差が生まれ、教育格差につながる」と人々の意識と格差に関係があることを示した。大卒が多い地域では教育意識が高い大人に囲まれて育つため、通塾や進学が当然視されるためだ。つまり、都市部は大学や塾などの豊富な資源によって、教育に対する関心を持ちやすい環境であると推測できる。

そして、この高い教育関心は受験戦争という形で可視化される。都市圏では受験戦争が過激化しており、2024年の首都圏の私立・国立中学受験者数は52,400名で過去二番目の受験者数であり、小学6年生4.7人に一人が受験をしている結果となった。5

過熱する受験戦争の背景には、急な時代変容に対応した新しい教育への期待があげられる。6グローバル化の進行とともに、社会で求められる人材像にも変化があり、ICTや英語だ

3 東洋経済 education×ICT『「都市 VS 地方」生まれによる教育格差の深刻度 ベストと思う進路でも出身地域で差がある理由』2021年2月16日 松岡のインタビューより

<https://toyokeizai.net/articles/-/410789>(2024年12月19日最終閲覧)

4 文部科学省「学校基本調査(令和4年度)」

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?tclass=000001159949&cycle=0> (2024年11月22日最終閲覧)

5 首都圏模試センター「受験情報ブログ 2024年私立・国立受験者数は52,400名と微減ながら受験率は過去最高の18.12%に!《首都圏》」2024年3月22日

<https://www.syutoken-mosi.co.jp/blog/entry/entry004298.php> (2024年11月22日最終閲覧)

6 NHK 首都圏ナビ「どうする? 中学受験～あなたの街の私立中学校の進学率は?」2023年11月15日 北のインタビューより

<https://www.nhk.or.jp/shutoken/wr/20231115b.html> (2024年11月25日最終閲覧)

けでなく、専門性を身に付けるという点でもいち早く対応できる私立学校への期待度が高まっている。私立学校は、コロナ禍で全国の学校に臨時休校要請が出され、授業を中断せざるを得ない状況になった際も、オンライン授業に速やかに切り替え、公立学校と比べて適応力の高さを示した。このような対応の速さは保護者の私立学校への期待につながったといえる。

私立中学校に通う割合を都道府県別に表すと、25.5%で東京が高く、神奈川や大阪などの三大都市圏も比較的高い割合となっている(令和4年度学校基本調査)。また、全国で780校あるうちおよそ4割にあたる305校が東京、神奈川、埼玉、千葉の一都三県に集中している。それぞれの人口の数に伴い私立中学校の数に差がうまれていると考えられるが、私立中学校に通う割合で表すと大きな差があるため、地域格差が疑われる。

また、受験率が高い地域はそれに伴って学習塾の数も多い。⁷三大都市圏や首都圏出身で高い教育費を払って塾に通うことができる人が私立中学校に進学するという傾向がある。反対に、私立中学校の数が少ない地方の子どもは、進学先の選択肢が少なく、地方自治体が運営する公立中学校に通うことになる。私立中学校を受験しようと考えたとしても、そのために通う学習塾も少ないため、都市圏まで足を運ぶ必要性に迫られ、受験に必要な教育を受けるために、多大なる交通費とそれに伴う時間が削られる。受験するまでにかかる労力は、都市圏よりも地方の方が重いものになっている。

意外にも東京に続き私立中学校に通う子どもが18.1%と高い割合であったのが高知である(令和4年度学校基本調査)。高知の中学生において、学力水準は全国平均よりも大きく下回っており、県の中のトップ水準である市町村であっても、全国のトップ水準にある県の平均の学力に届いていない現状がある。⁸高知と同様に私立学校に通う割合の高い東京や神奈川の全国学力調査をみても、全国平均を保っていることから、公立学校における学力の低下が私立学校の通学率を高めていると要因としてあげられる。こうした状況下の中で、公立中学校に対して、学校が荒れていて子どもを預けることに心配で、学力に差がついてしまうことに不安を抱えている保護者も多い。教育を受けるうえで適切とはいえない公立中学校への不満から、経済的に豊かな人は私立学校に進学し、厳しい家庭は質の低い公立の学校を選ばざるを得ない状況がみえる。

1.2 家庭の経済環境に左右される教育

前節では、教育格差を経済格差と地域格差に分類してそれぞれの現状について考察してきた。それを踏まえて本節では、経済格差が教育に影響するプロセスについてまとめる。

日本は憲法で、小学校6年、中学校3年の普通教育を受けさせることが保護者に義務付

⁷ 経済産業省によると、東京、愛知、神奈川の順で学習塾の数が多く、これは最も少ない島根の約16倍にあたる。(平成21年業種別の概況 学習塾)

⁸ 高知県HP「第1章 高知県の教育を取り巻く現状」

https://www.pref.kochi.lg.jp/doc/sinkoukihonkeikaku/file_contents/2012040200393_www_pref_kochi_lg_jp_uploaded_attachment_15642.pdf(2024年11月27日最終閲覧)

けられている。また、義務教育は授業料を徴収せず、無償であるとしている。⁹そのため、義務教育の就学率は中学校教育が無償化された 1947 年から 99%以上と高い数値を保ち続けている。¹⁰しかし、この高い就学率は、日本の義務教育の様々な問題の隠れ蓑となっているのではないか。

OECD (2022)によると、初等教育から高等教育段階での一般政府総支出に占める公財政支出の割合は 7.8%で、加盟国平均の 10.6%を下回った。¹¹また、対 GDP 比でも 3.0%となり OECD 平均 4.4%を下回っている。教育機関への支出対 GDP 比は、各国の予算決定において教育がどの程度の重要度を持つかを測る重要な尺度となる。そのため、国の教育への予算のかけ方は、決して教育を重要視しているとはいえない。以上のような公的な支出の中で教育費が占める割合が低いという指摘に対して、国は子どもの割合が低いことを理由としてあげている。また日本は、高等教育段階における私費負担の割合も 67%と高く、OECD 平均の 31%を大きく上回っている。この状況に対しても、国は私費負担を含めた教育支出全体は高い水準であり、一人当たりの公財教育支出も他の OECD 加盟国と比較しても遜色ない結果であるとしている。¹²そして、国民負担率についても負担の低さを利点と捉えているが、実際国民負担率が低いことは私教育費が高いことを表す。

同じく OECD の調査では、教育支出の「支出項目別構成」は、「全教職員の給与」と「その他の消費的支出」に分けられ、後者は教材費や学用品費、校舎の維持管理費などが対象となる。日本の場合、初等教育・中等教育ともに「その他の消費支出」の割合が少なく、各国平均の 7 割程度にすぎない。これを受けて、松本(2016)は、「公教育費が学校教育活動にかかる費用にまで十分に及ばず、教材費・学用品費・給食費が私費負担として残されている」と指摘する。子どもの学習費調査(2022)¹³によると、公立・私立小学校における学習費は増加傾向にある。そして同様のことが公立・私立中学校においてもいえる。学校教育費は公立の小学校・中学校双方において、図書・学用品・実習材が約 3 割を占める。その次に多くを

⁹ すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受ける普通教育を受けさせる義務を負う。義務教育は、これを無償とする。(憲法第 26 項第 2 項)
保護者は、子女を満 6 才から満 12 才までに小学校に、その修了後満 15 才まで中学校に就学させる義務を負う。(学校教育法第 22 条、39 条)

国、地方公共団体の設置する学校における義務教育については、授業料を徴収しない(教育基本法第 4 条、学校教育法第 6 条)

¹⁰ 文部科学省「文部科学統計要覧(令和 5 年版)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1417059_00008.htm

¹¹ OECD iLibrary “Education at a Glance 2022: OECD Indicators”

<https://www.meti.go.jp/statistics/tyo/tokusabizi/result->

¹² 財務省「文教・科学技術」

https://www.mof.go.jp/about_mof/councils/fiscal_system_council/sub-of_fiscal_system/proceedings/material/zaiseia20210421/02.pdf(2024 年 11 月 29 日最終閲覧)

¹³ 文部科学省「子どもの学習費調査」https://www.mext.go.jp/content/20221220-mxt_chousa01-000026656_1a.pdf

占めるのが修学旅行費である。近年、修学旅行代を支払うことができないために修学旅行に参加しない生徒がいることが指摘されるようになり、家庭の経済状況が学校行事へ直接影響を及ぼすことがわかっている。(松本ほか2017、直島2018)以上のような学校教育費以外の学校外教育費も増加傾向であり、その中でも自宅学習や学習塾、家庭教師などの補助学習費は最も多い。部活動に関しても、熱心に部活動に参加していたのにも関わらず、家庭で費用を負担することができずに途中で退部をせざるを得ないケースが多く報告されている。

ここで国の教育費に関して整理をすると、国は子どもの少なさを理由に少ない公的教育費を肯定する立場をとっているが、それだけでは不十分な点を私教育費に頼らざるを得ない状況があり、一人当たりの私教育費を含めた教育支出全体が高い結果となっている。教育支出が高いことで国が教育に力を入れていると勘違いしやすいが、そのほとんどを国民の私教育費が占めていることは国の教育に対する責任逃れであるとも捉えられる。つまり、国の無責任な公教育費を補う私教育費の差は教育格差に直結するものであり、経済力の高い富裕層と経済的に困難を伴う貧困層の間で教育に大きな差がうまれるといえる。そしてこの格差の要因である私教育費を担う主体が家庭であり、家庭の経済環境に左右される教育が成り立っている。

1.3 人々の教育格差に対する意識

OECD の調査結果をもとに、日本が世界的に教育に対する公的支出が少ないことを指摘したが、国民の教育に対する意識はいかなるものであろうか。

ベネッセの「教育に対する意識」調査(2018)¹⁴によると、所得による教育格差を許容する保護者は6割以上であり、経済状況別にみるとゆとりがある層は7割、ゆとりがない層は5割という内訳となった。富裕層は教育格差を認める傾向にあることはもちろん、貧困層でも半数が教育格差を容認していることから、人々の中での問題意識が低く、より見えづらい問題になっているといえる。2004年の調査からいずれの層でも、教育格差を許容とする保護者の比率は増加傾向であり、教育予算について学校教育の充実のための増税に対して寛容な保護者が約5割で、4割は現状の学校教育で税金は増やさないと考えていることがわかった。また、予算配分は所得の低い家庭の子供を中心とするのではなく、全員に等しく使われることを望んでいる人が多くみられた。教育の無償化についても、私立の学校は個人で負担すべきという保護者が多数存在する一方で、経済的に恵まれない家庭の通塾費用を税金で賄うべきと考える意見も半数ほどあった。これらの結果から、貧困家庭の子どもへの教育支援を国が担うべきと考える人が一定数いるものの、公的教育費はすべての人へ平等に使われることを求める傾向にあることがわかった。

また、日本財団の教育格差に対する調査(2021)¹⁵によると、教育格差の原因として考えら

¹⁴ ベネッセ教育情報「5. 教育に対する意識」

https://benesse.jp/berd/up_images/textarea/Hogosya_2018_07.pdf

¹⁵ 日本財団『18歳意識調査「第33回—教育格差—」詳細版』

https://www.nippon-foundation.or.jp/wp-content/uploads/2021/01/new_pr_20210107_5.pdf

れるものは家庭の経済力が最多となり、次に学校の指導力、本人の努力が多かった。家庭の経済力の理由としては、「自身や身近なところで家庭の経済力により進学を諦めざるをえない」、「十分に勉強ができていない状況がうまれている」などがあげられる。これは前節で述べたように、個人の私費に依存する国の少ない公教育費が原因である。しかし、教育格差の理由として、国の教育支出の低さではなく家庭の経済力が多くあげられた。これは、教育に関して、人々が国を頼ることができないために家庭の責任とするほかない状況を示している。そして、教育格差を容認する理由としてあげられるのが「学習環境に関わらず、本人の努力次第で差が生まれる」といった自己責任論である。

1章全体を通して、教育格差を子ども自身の問題ではなく、うまれた環境によって受けられる教育が理不尽に決められることであると述べてきた。しかし、人々は教育格差を「仕方のないもの」だとして受け入れる傾向があり、格差は個人に起因するものと捉えている。教育格差を容認してしまう背景には、社会によって形作られた固定概念が関係していると推測し、次章では社会構造に注目していく。

2. 教育格差の背景にある社会構造

前章で、教育格差に対して人々が容認する傾向があることを指摘した。本章では、人々の意識に係るであろう社会構造に関して、貧困を軸として論じる。

2.1 家族依存型の教育と貧困の自己責任論

貧困が子ども期から成人まで継続し、結果として世代を超えて長期に固定化される貧困の世代間連鎖は子どもの貧困について重要な論点となる。(松本ほか編 2016) 家族の貧困を起点として貧困にともなう不利が、子どもが成長する途上の実質的な選択可能性を制約し、世代を超えても貧困から抜け出せない状態が貧困の世代間連鎖である。

貧困が連鎖する過程には、経済的な問題だけでなく、様々な問題が点在する場合が多い。(吉田 2011) 例えば、ひとり親世帯を中心とする貧困家庭では、保護者に経済的、時間的、精神的余裕がない場合が多く、保護者自身が中学校卒業や高校中退という学歴をもっている場合もある。それに伴い、保護者の意欲や人間関係を構築するための社会と関わる力が相対的に低い。このような家庭環境の中では、子どもの学習習慣や学習意欲、自己肯定感、社会とかかわる力を育むことが困難である。また、貧困家庭の子どもは、学習の後れからいじめの対象や不登校になるケースも多い。集団からの孤立の結果、さらに意欲や学力、自己肯定感、人間関係を構築する力が低下してしまうという悪循環が生まれる。意欲や学力、自己肯定感、人間関係を構築し社会とかかわる力の低下が、家庭の経済的理由と相まって、高校進学を困難にし、進学できたとしても中途退学してしまう一因となる。このような子どもたちは、社会に出たのちも自立して生活するのに十分な収入を得られにくいのが現実である。(吉田 2011: 102, 103)

一般的に若者には出身家族からの有形無形の贈与や支援があり、それが次の生活の基盤の形成を助けるが、親世代が貧困であると不平等を招く危険性がある。親世代の若者や中高

年の貧困については、自助努力の欠如を理由に自己責任として語られることが多いが、子どもの教育機会の平等については許容できない社会問題だという合意が形成されつつある。(小西 2007) 貧困のもとで生活する子どもたちは声が挙げづらいことも理由の一つであるが、しつけなどの家庭教育を含む子どもの教育が家族に依存しやすい点にも問題がある。子どもの貧困が不平等であると認識されていたとしても、家族に依存する教育の形であるとその責任が結局親に帰されてしまい、自己責任論で語られる。親の子どもの教育の責任については教育基本法¹⁶にも記されているが、それはすべて努力義務であり、子どもの教育についての責任をすべて親が担うわけではない。しかし、親が子どもを育てるべきだという社会規範が強すぎるあまりに、親への負担やプレッシャーが大きくなっている。

平井(2022)によると、人々が子育てを「家族の責任」であると考えている程度は極めて高く、その信念を強く保持しているという。(平井ほか編 2022) ケアを必要とし、大人に依存せざるを得ない子どもの養育は家族に任されることになる。子どもに必須な養育環境の判断において、社会の最小単位を家族とする考え方に則れば、家族の自己責任と社会的責任とに正の相関があることは矛盾しない。しかし、家族に依存した制度が、人々に深く根付く「貧困は自己責任」という信念の固定化に加担している。

2.2 日本型雇用システム

前節では貧困が自己責任論として語られる理由の一つとして家族に依存する教育があることを示した。本節では、その貧困の中心にある経済的困難に直接影響する日本の雇用状況について整理する。

厚生労働省¹⁷によると、2023年の就業者は約6,740万人であり、就業率は約6割となっている。就業者の内訳をみると、雇用者の中では正規雇用労働者が約6割、非正規雇用労働者が約3割を占めており、正規労働者は女性を中心に9年連続の増加となっているものの、非正規労働者も長期的に男女とも増加傾向である。不本意な理由ではなく正規労働よりも賃金が低い非正規労働を選んだ理由として、「自分の都合のよい時間に働きたいから」「家事・育児・介護等と両立しやすいから」等の個人や家庭の都合による理由が増加している。これは、特にひとり親世帯の中でも母子世帯に多く見られる。自らの意思で非正規労働を選んでいるといっても、家事や育児のために選ばざるをえない状況にあるとも捉えられるのではない。

日本で長期雇用やいわゆる年功賃金といった雇用慣行が定着したのは、高度経済成長期であったとみられている。¹⁸ 日本企業にとって、経済成長が引き続き見込まれる中で、長期

¹⁶ 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。(教育基本法第10条)

¹⁷ 厚生労働省「令和6年度版 労働経済の分析 一人手不足への対応一」

<https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/24/dl/24-1.pdf>

¹⁸ 厚生労働省「平成25年版 労働経済の分析」

https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/13/dl/13-1-5_02.pdf

雇用を前提に長期的な視点に立って人材育成を行い、組織の一体感の醸成、企業特種的な能力の効率的な形成・蓄積のため、若年期には労働者の生産性より低く、中高年期には生産性より高い賃金を支給することにより、育成した労働者の移動を防ぎながら労働者の職業生涯を通じた全体でその生産性に見合った賃金を支給することは合理的であったと考えられる。また、労働者や社会にとっても、雇用の安定により収入の安定が図られ、それにより生活不安を原因とした社会不安を大きくしないのは都合がよい。長期雇用を前提として定着した新規学卒者の一括採用慣行もあり、スキルのない新規学卒者が学校卒業後に失業を経ることなく就職できることにより、若年失業率は国際的に低い水準となるなど、労働者の生活の安定、社会の安定につながっていたと考えられる。

濱口(2011)は日本型雇用システムの本質を、雇用契約が職務の限定のない企業のメンバーになるための契約(メンバーシップ型の雇用契約)であるとし、そこから長期雇用制、年功型賃金、企業別労働組合という日本型雇用システムの特徴が導き出されるとしている。メンバーシップ雇用には、新卒採用から定年までの長期間、企業が求める職務を無理にでもこなす「能力」とどんな長時間労働も遠方の転勤でも受け入れられる「態度」を有する労働者が認められる。

このような日本型雇用システムは、家事や育児に忙しいシングルマザーを排除してきた。周(2011)は、母子世帯の母親が正社員就業を希望する割合が一般女性よりもかなり低いことを指摘する。子どもの学校教育年数と年齢は正社員就業希望に大きな影響を与え、末子の年齢が15歳以上の人と比較的、正社員就業希望を持ちやすいものの、末子の年齢が6-14歳の人には正社員就業の希望を持ちにくいことが分かった。特に子供のいる有業女性の場合には、6-14歳の子を抱える者の正社員就業希望確率は、19.4%も低い。これは、育児制約の大きさが子どもの年齢との間に単純な相関関係ではなく、子供の年齢が上昇した小中学校の段階では育児制約が逆に大きくなっている可能性を示唆したものである。つまり、小中学校は学校の終了時間が早い上、PTA、授業参観、保護者会等平日昼間の父母行事が多く、働く親を念頭に運営されている保育園に比べると、利用者にとって、正社員就業と育児との両立が一層難しいものであるといえる。

2.3 学歴社会における貧困と学力

日本型雇用システムはひとり親世帯、特に母子世帯にとって使いにくいものであり、非正規雇用として働かざるをえない状況を生み出している。社会的弱者を排除する雇用形態を成り立たせる要因について、学力を重要視する学歴社会を中心に考察する。

近年、学歴と収入の関係が大きく話題になっている。¹⁹20代から30代では国公立大学や早慶上智出身の人が比較的高収入の割合が多く、30代以降の収入が増加する学群になるとこの傾向が顕著に表れることがわかった。また、同アンケート調査で採用時に学歴フィルターが存在していると感じているのが6割以上いることも明らかになった。採用担当者にそ

¹⁹ マイナビニュース『「年収と学歴」「年代別の学歴と年収」、「学歴と働く業界」などの関係性が調査で明かされる』

<https://news.mynavi.jp/article/20241031-3056397/>(2024年12月6日最終閲覧)

のような感覚がないとしても、採用を受ける側が学歴フィルターの存在を感じているのであれば、その存在を完全に否定するわけにはならない。そのほかに大学グループ別の調査では、国公立大学や早慶上智の出身者は大企業に所属する割合が高く、特に早慶上智では1,000人以上の規模の企業に多く就職している傾向が強くみられた。反対に、専門学校や高校出身者は小規模から中規模企業への所属が多く見られ、規模の大きな企業へ進む割合は比較的低かった。これらの結果から、採用にあたって学歴を重要視する学歴社会の存在を確認することができる。

荒牧(2019)は、学歴志向²⁰の重要な特徴として、未来への希望や可能性が投影されやすいことをあげている。(荒牧 2019:154)学歴志向は、自分が希望を果たせなかったり、到達できなかったりした場合でも、子どもの未来への期待や世代を超えた再チャレンジの夢を投影しやすい。しかし、その希望を果たせなければ将来的に社会的地位や生活を手にいれることはできないという不安がうまれる。社会的地位が学歴で決まるとは言い切れないが、一つの指標として使われるのが一般的だからだ。学歴社会を批判したとしても、人々には学歴志向が強く根付いている。

学歴志向に縛られた学歴社会を背景に子どもの貧困と学力を論じることは非常に意義がある。なぜなら、子どもの貧困と学力に関する相関関係が様々な先行研究で明らかになっているからである。耳塚(2014)によると、教科や問題の違いを問わず社会経済的背景(SES)が高い保護者の子どもほど学力テストの正答率が高い傾向にある。これは、私教育に高い費用をかけることができる家庭ほど質の高い教育を受けることを裏付ける結果である。反対に貧困家庭は経済的な理由により、質の高い教育にアクセスできないことを示している。同じく岩川(2011)は、格差社会の問題が経済格差と教育格差を連動させて広がる事実や学力問題を経済政策や福祉政策との関連の中に位置付け直す意味で貧困と学力の関係を直視する意義がある。(岩川 2011:26)

3. 初等教育における格差是正の支援制度と限界

これまで、日本における教育格差と貧困を理由に格差を容認する社会背景について論じてきた。本章では、教育格差を広げる家庭の経済的困窮に対する国や地域の支援制度を整理し、それらの問題点を明らかにする。

3.1 国・市町村による支援制度

3.1.1 生活保護制度

生活保護制度とは、日本国憲法第25条(生存権保障)に規定する理念に基づき、国が生活に困窮するすべての国民に対して、その困窮の程度に応じて必要な保護を行い、最低限度の

²⁰ 荒牧(2019)は地位や資源とも関連しながら形成された学歴志向が、親の具体的な教育行為を方向づけ、子どもの学歴達成を導くことを示した。

生活の保障と自立の助長を図ることを目的とした制度である。この制度はセーフティネットとも呼ばれており、貧困層にとっての最後の砦として位置付けられている。

申請に当たっては、都道府県や市町村が設置する福祉事務所が窓口となり、生活保護の支給を受けるには、要保護者が申請を行い、その後要保護者について保護の補足性の原理に基づき様々な検討、調査が行われる。保護の要否の判定²¹には、資産、能力などのあらゆるものを活用することを前提としている。不動産、自動車、預貯金など、ただちに活用できる資産がなかったり、就労できない又は就労していても必要な生活費を得られなかったりする状況があげられる。支給に関しては、就労による収入や年金、児童扶養手当等を差し引いた差額が支給される。なお、保護の要否や程度は世帯単位で判定して実施される。預貯金、保険の払戻金、不動産等の資産の売却収入等も認定されるため、これらを消費した後に保護適用となる。

生活保護には、生活扶助、住宅扶助、教育扶助、医療扶助、出産扶助、生業扶助、葬祭扶助、介護扶助の8種類の扶助がある。この中でも、教育扶助とは小学生、中学生に対して、義務教育にかかる必要な学用品費や教材費、給食費などの補うものとして支給されている。平成30年度に教育扶助に関する見直しが行われ、学用品費やその他の教育費や入学準備金などは一般家庭の平均的費用の実態を踏まえて増額されている。しかし、これが子どもをもつ貧困家庭すべてに支給されているわけではない。

厚生労働省の「生活保護制度の現状に関する調査(2022)」によると、生活保護の受給者数は約204万人であり、世帯別に見ると高齢者世帯が増加しており、母子世帯が減少傾向にある。高齢化に伴う結果であるように思われるが、働くことを強制されない高齢者に生活保護制度を多く適応することで、稼働能力があるとみなされている世代が使いにくい制度になっているともいえる。生活保護の適応判定は、資産や能力などあらゆるものが指標となるため、審査が厳しく、受給するまでに困難をきたす点も、本当に必要としている層が制度を受けられない要因のひとつになっている。

また、生活保護においては自治体による水際政策などの不祥事が後を絶たない。2023年に群馬県桐生市で、生活保護受給者に対して本来の支給額の半額程度にしか及ばない約3万円を支給するという未納入の問題が明らかとなった。²²桐生市の調査では、その他にも11世帯に対して未払いがあったと認めている。この背景には、2013年に国が就労自立支援や不正受給対策の強化といった方向転換をしたことがあげられる。これにより、現場も自立支援に力をいれることを強制され、生活保護の抑制をせざるを得ない状態になった。自立支援に力を入れたことは、稼働能力がある人に対して生活保護からの早期の脱却を強制した。つまり、生活保護の母子世帯の受給者数の減少は、生活が豊かになったことを表すのではなく、国が稼働能力があるとみなした人々を排除した結果である。

²¹ 基準及び程度の原則により、厚生労働大臣の定める基準によって、最低生活費を計算し、これとその者の収入とを比較して、その者の収入だけで最低生活費に満たない場合に、生活保護が必要と判定される。(厚生労働省「生活保護制度」より)

²² NHK クローズアップ現代, 2024, 『「助けてと言ったのに…」生活保護でいま何が?』
<https://www.nhk.or.jp/gendai/articles/4941/> (2024年12月9日最終閲覧)

3.1.2 就学支援制度

生活保護と同時に受けられる制度として、就学支援制度があげられる。

就学支援制度とは、学校教育法第 19 条²³に基づき、要保護者への援助に対して、国が義務教育の円滑な実施に資することを目的として、学用品や給食費、修学旅行費などの必要な援助をするものである。就学援助の実施主体は市町村であり、認定基準や給付内容・事務手続きなどは教育委員会規則で定めている。生活保護制度と異なり、市町村に実施を義務付けておらず、市町村が援助を行った際に国がその経費の一部を負担することが定められている。就学援助費としては、学用品費をはじめ校外活動費、医療費、クラブ活動費、生徒会費、PTA 会費、オンライン学習通信費なども支給される。私教育費の一部を補っており、保護者への経済的支援制度として位置付けられている。

しかし、地域の経済力や地域性による偏りと制度整備や運用に差があり、広報や周知に違いがあることが指摘されている。(檜山 2012、小宮 2004) 就学援助制度の周知状況について、入学時及び毎年度の進級時に学校で就学援助制度の書類を配布している市町村の割合は 8 割を超える(令和 3 年度就学援助実施状況調査)。入学時や就学時健康診断の際に学校で書類を配布する市町村は減少したが、学校の入学説明や就学案内とともに配布する市町村が増加している。多くの市町村では、所得認定基準額は生活保護基準額を基に、1.0 倍~1.6 倍の間で設定されている。認定基準額が高い市町村ほど就学援助率²⁴は高くなっている。檜山(2012)は、案内配付や説明の機会設定、所得認定基準額の明記など積極的に広報を行っている市町村の就学援助率は高い傾向にあるとし、申請に際する民生委員や学校の関与、添付書類等の手続きの複雑さが、就学援助率に影響を与える可能性についても示唆している。

就学支援制度は、その経費の一部を国が援助していたが、2005 年の改正により国の援助の対象を要保護者に限定し、準要保護者に対する市町村の援助は国の対象から外された。中嶋(2013)は準要保護者分の国庫補助廃止によって、準要保護者への就学援助を確実に実施させる保障が失われ、教育を受ける権利を保障する憲法制度の一部が大きな損傷をうけたと主張する。(日本教育行政学会研究推進委員会 2013:83)国が市町村に対して就学援助の責任を転嫁したことは、市町村ごとに差がうまれた要因だと考えられる。

3.1.3 ひとり親家庭等生活支援事業

1 章で子どもの貧困について、特にひとり親家庭の貧困率が高いことを指摘したため、ひとり親家庭に対する支援もまとめておきたい。

ひとり親家庭等に対する支援²⁵は、「子育て・生活支援」「就業支援」「養育費確保支援」「経済的支援」の 4 本の柱によって施策を推進している。これらは母子及び父子並びに寡婦福祉

²³ 学校教育法第 19 条は、「経済的理由によって、就学困難と認められる学齢児童生徒の保護者に対しては、市町村は、必要な援助を与えなければならない」としている

²⁴ 就学援助率とは要保護及び準要保護児童生徒数を公立小中学校児童生徒数で除して算出したものである。

²⁵ 子ども家庭庁, 2024, 「ひとり親家庭等の支援について」

https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/0a870592-1814-4b21-bf56-16f06080c594/1a35e485/20240911_policies_hitori-oya_62.pdf

法に基づき、国が基本方針を定め、都道府県等が基本方針に即して区域におけるひとり親家庭の動向、基本的な施策の方針、具体的な措置に関する事項を定める自立促進計画を策定している。

「子育て・生活支援」には、母子・父子自立支援員による相談や支援をはじめ、母子生活支援施設などがあげられる。母子生活支援施設とは、配偶者のいない女性と子どもを一時的に保護して自立促進のための生活を支援する施設のことである。全国母子生活支援施設協議会²⁶によると、利用している世帯の子どもの年齢は、乳幼児の比率が高くなっており、小中学生の占める割合も同様に高くなっている。また、利用に至る理由としては配偶者からのDV被害が最も多く、虐待を受けた子どもや障害をもつ母親が増加している。

母子生活支援施設は、社会的養護関連施設の中で唯一、母子を分離せずに利用できる重要な地域資源であり、その役割が大きく期待されている。一方で、世帯を支援する上で必要となる母子それぞれのアセスメントの不充分さが問題になっている。母子生活支援施設は他の児童福祉施設と異なり、契約により利用が決定される。そのため、利用決定に際して母子へ心理検査等を実施したり、成育歴や普段の生活の様子を関係者から聴取したりして、入所に母子の困難や精神的健康について十分にアセスメントすることができない。このような母子生活支援施設の枠組み自体が、特に子どもに対して、入所にあたっての支援が充分に実施できない状況につながっていると推測する。

2002年の小泉政権化の下での「福祉から就労へ」という政策転換の影響を大きくうけ、児童扶養手当も変わった。児童扶養手当は、子どもが18歳の誕生日を迎え最初に迎える年度末までが対象となり、支給額は児童1人あたり45,500円、児童2人目以降は10,750円が加算される。母子家庭の増加により、児童扶養手当の受給者数も増加していたが、平成24年度末を境に減少に転じている。減少している原因は、収入が増えるにつれて手当が減額になる制度の仕組みにある。国は、世帯の生活状況や支援の必要度に応じて給付の重点化を図る観点から所得に応じた支給制限を設けている。この制限ラインは、児童扶養手当を受ける上での壁となっており、手当額の支給停止や減少を避けるため働き控えを考える要因になる。ひとり親世帯の収入は近年増加傾向にあるものの、一般的な世帯と比較すると少ないのが現状である。所得に応じた支給制限は、必要な人が児童手当を受けやすいようにするために見直す必要があるといえる。

3.2 地域とNPOによる支援

前節での格差是正のための国・市町村による支援制度の問題点を整理しておく。生活保護制度は母子世帯が使いにくい制度であることや就学支援制度は地域によって運用に差があることがわかった。そしてひとり親家庭等生活支援では、母子生活支援施設での不十分な支援、児童扶養手当の支給制限などの問題が明らかになった。これらを踏まえて、本節では2つの事例をもとに地域やNPOの支援がいかに国の制度の限界にアプローチできるのか考察

²⁶ 社会福祉法人全国社会福祉協議会 全国母子生活支援施設協議会「母子生活支援施設の現状と課題」

<https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r98520000011cpd-att/2r98520000011dcg.pdf>

する。

3.2.1 子どもの貧困問題プロジェクト(稚内市)

稚内市の子どもの貧困問題プロジェクトは、子育て運動の過程で、とくに不登校支援を主目的に取り組んできた「地区子ども支援ネットワーク」のケースの中で、地域における子どもの貧困の存在拡大が課題として意識下されたことにより組織化された。(鈴木ほか編 2023:64-66)

プロジェクトの具体的な活動は、地区別チームによる協議や稚内市子どもの貧困対策に関する提言書の作成、稚内市子ども貧困対策市民シンポジウムなどである。

このプロジェクトの成果は大きく3点ある。まず一つ目は、幼保小中高大の学校間連携体制が整ったことである。当初の市内小中高大の各学校に加えて、新たに幼稚園・保育園、養護学校が参加して「稚内市教育連携会議」を組織した。二つ目は、学校間連携および教育・福祉・医療の連携の発展、最後は住民団体との連携の発展である。子ども食堂を運営するために、新たな住民団体「地域食堂“ふらっと”」²⁷を組織化した。「地域食堂“ふらっと”」の活動の柱は、子どもに栄養バランスの良い食事、楽しい食事の場、地域での居場所を提供する、子どもが生きる力を高める機会を提供する、地域の中に多世代が交流できる場をつくることである。家庭の経済状況に関わらず、あらゆる子どもたちに開かれた空間がつけられている。

このプロジェクトは、2つの点で国の制度を補強するものになると考える。まずは、すべての教育課程が連携した組織を立ち上げて、子どもの連続的な支援につなげている点である。国の制度は世帯単位に作られているため、子ども一人一人に対する継続的な支援には限界がある。制度から抜け漏れた子どもを救う可能性がある。また、食育と同時に子どもの居場所となる場を提供することで、様々な目的をもった子どもが集まり新たなコミュニティを創造する点も評価したい。国の制度だけでは社会関係の構築を成し遂げることは困難であるため、それを補う場所として、子ども食堂は高く評価できる。特に、義務教育課程の子どもは社会とのつながりを学ぶ時期であり、自己理解や他者理解をするうえで多くの人との交流は価値がある。

3.2.2 子どもの貧困対策事業(特定非営利活動法人山科醍醐こどものひろば)

特定非営利活動法人山科醍醐こどものひろば²⁸は、京都府山科区と伏見醍醐地域の約3万人の18歳未満の子どもを対象に、「地域に住む子どもたちが心豊かに育つことを目指し、地域の社会環境・文化環境がより良くなること」を目指す地域子ども団体である。貧困に対する活動はそのほか2つの子育て支援事業・子どもの体験/文化事業、地域連携事業とあわせて行われている。

当法人の子どもの貧困対策事業レポート(2022)によると、暮らし・学習・余暇という3つ

²⁷ 地域食堂ふらっと(稚内)HP

<https://sites.google.com/site/flatfratto/home>(2024年12月19日最終閲覧)

²⁸ 特定非営利活動法人山科醍醐こどものひろばIP(2024年12月17日最終閲覧)

<https://www.kodohiro.com/>

のサポートを軸に支援を行っている。暮らしサポートでは、平日の 17 時から 21 時に夕食や入浴などの夜の日常的な活動を支援者と一緒に過ごすものである。子どもに合わせて日中に活動することもあり、年に数回宿泊活動も行われている。また、活動拠点に来られない子どもに対してアウトリーチ活動として、家庭訪問をすることもある。学習サポートでは、平日の 90 分支援者が一対一で勉強ができる。余暇サポートでは、土曜日日曜日を中心に、スポーツや体験活動、地域イベントに参加して休日を過ごす活動のことである。地域全体で普段できないことにチャレンジできる機会となっている。

これらの活動はすべて一対一で支援者が子どもにつく点に特徴があるといえる。もともと集団が馴染めなくて苦手だという子どもたちのためにはじまった活動であったため、集団で行うものはない。子どもの居場所として、不満やはけ口を出す場所、逃げられる場所、頼れる場所を目指しつつも、将来像を押し付けずに子どもが理想とする将来に向かって支援することに大きな意義を見出している。(日本社会教育学会編 2017:155)

4. フィンランドの学校教育と社会保障制度

フィンランドは、2000 年以降 PISA(OECD による 15 歳児を対象にした学習到達度国際比較)で読解力や科学的リテラシーなどの多分野で 1 位を獲得し、世界の教育として注目されるようになった。(岩竹 2019) この結果は、教育の結果における平等が図られていること、学力における格差が小さいことを示している。本章では、近年フィンランドの教育に関心が高まる要因について、学校教育と社会保障制度の観点から考察していく。

4.1 初等教育から高等教育までの無償化

渡邊(2005)は、フィンランドにおいて、「平等」は最も重要な教育目標であり、最優先課題とされてきたとする。(渡邊ほか編 2005:12) フィンランドでは就学前教育に始まり高等教育にいたるまで、公立・私立に関わらず、すべての課程において教育は無料で受けられる。貧富、征伐、年齢、居住地、民族などの違いによって差別されることがないように、等しい出発点を一人一人に保障する。初等中等教育を管轄しているのは地方自治体であり、教育資金においてはそのすべてを国や地方が責任を負う。教育期間は私立においても公的資金を支給しており、ほとんどの教育が公的資金で補われている²⁹。

フィンランドにおける義務教育期間は 7 歳～16 歳までの 9 年間である。小中一貫教育の基礎学校に通う。自治体は児童の家に最も近い学校を指定するが、保護者は制限つきで基礎教育を受ける学校を自分たちの意向で自由に選ぶことができる。ほとんどの子どもが地方自治体の設置する公立の学校に通い、国立・私立学校に通うのは全体の約 2%とごくわずか

²⁹ 教育省の予算は国家予算の 16 パーセントを占め、1999 年から 2003 年までに 130 億ユーロ増加した。予算額が最も大きいのは一般教育、次いで大学教育・研究、奨学金(学生向け支援)、職業教育と続く。(文部科学省, 2005, 「諸外国の教育施策に関する文献調査報告書」)

である。基礎学校入学前に1年間の就学前教育を受けることもでき、障害がある場合は1年遅らせて義務教育を受けることも可能である。基礎学校卒業後1年間も任意で教育をうけることもできるようにもなっているため、子どもの特性に応じて、すべての人が義務教育を受けることができる構造になっている。基礎教育を受ける前後で1年の猶予がある点は、義務教育期間が小学校から中学校までの9年間と決まっている日本と大きく異なる。

就学前教育と基礎教育においては、教科書や給食、遠隔地に暮らす児童の送迎も、親の負担なく無料で提供される。岩竹(2019)は、フィンランドの教育の良さを「シンプルさ」にあるとする。(岩竹 2019:4)入学式や始業式、運動会などの学校行事がなく、授業時間も日本の半分と少ないうえに学力テストにあたるものもない。そのため、宿題が毎日出されることもなければ、学習塾に通う必要もない。また、教科書やノートなどの学用品や給食費など学校に関わるものは無償であるため、家庭の負担は少ない。学校での教育費と教材費のみが無償である日本よりも、無償の範囲が広いことがわかる。

世界的に注目されるフィンランドの教育だが、誰もが義務教育に通えるようになったのは1970年代の後半である。(西島 2005:68)1960年代までは、入学試験で合格した3分の1の生徒がオピコールと呼ばれる上級中学校に進学していた。この上級中学校は大都市にしかなく、そこに住む家庭が裕福な家庭でないとうことはできなかつたため、残りの子どもは下級中学校に通っていた。その後、総合義務教育法の公布とともに、誰でも等しくという社会的な平等が教育にとって重要性が確認され、今の教育の形が実現した。

また、基礎教育だけでなくフィンランドは学ぶ機会がすべての人に与えており生涯教育にも力をいれている。特にすべての成人に対して教育の機会が与えられる成人教育の人気は高く、受講率は世界的に見ても高い。成人教育政策の主な目的は労働の能力と適正を確保することであり、人々の社会との繋がりや公正さを強めることにある。この生涯教育は、多民族が暮らし多くの言語が飛び交うフィンランドにおいて、多文化主義を促進させる効果もある。

国の奨学金や奨学ローン制度が充実している点も重要な要素である。例えば、大学生向けの奨学金は返済不要であることが前提である。また、奨学生ローン制度についても国が保証し、最大55ヵ月間使うことができる。川崎(2008)は、情報化やグローバル化の進展により変化のスピードが速い知業社会に必要な教育システムのヒントがフィンランドにあると主張する。知業社会の変化に対応するためには、学校卒業後も生涯にわたって学び続ける必要があるため、高等教育までの無償化、成人後も学ぶ環境が整えられているフィンランドの教育システムの重要さについて改めて評価している。(川崎 2008:176)

4.2 質の高い公教育の提供

フィンランドの教育への高い評価は、教育の無償化だけではなく、教育の質にも表れている。質の高い教育の背景には教師の在り方と学校の役割が影響している。

フィンランドには学習義務はあるが、学校に行く義務はないため、自宅などで学ぶことができる。そのため、学校を中心とする教育価値観が強い日本のように不登校生徒が増加していることは問題にはならない。学校に行かないことを決めるのは保護者であり、特別に行政から許可をとる必要はないが、小中学校教育の規定された学習量を満たすことは求められ

ている。それとともに、学用品などは無料で得ることはできないが、国の定める検定教科書がないため、子どもに合った教材を使って学ぶことができる。

幼稚園教諭を除くすべての教師に修士号を取得が義務付けられており、教師になるための最低ラインが高く見積もられている。また、フィンランドには大学付属の教師訓練校が13校あり、教育実習や現職教師の研修などが行われている。専門的な知識を備え、研修を積み重ねた人が教師という職につくことが許されている。前述した通り、フィンランドには国が定めた検定教科書や指導要領がないため、教師が厳選した教材を用いて子どもたちは学ぶ。教師にかなりの自主的な采配を与えている分、高いトレーニングと教育が必要とされているのは筋が通っている。

そして、特別教育も質の高い教育を支えるうえで重要な要素となる。特別教育は障害や病気などの理由による学習困難で特別な配慮を受ける必要がある子どもに対して行われる。これは、通常の学級を基本として子どものニーズに応じてパートタイムで行われるものと、カリキュラムを全面的に変更して特別クラスや特別学校で行われるものに分けられる。(森2005:265)通常学級での通常のサポートの中に位置付けられている補助的・個別的な対応も特別教育に含まれる。この特別補助教育を担当できるのは、特別補助教育の博士号を大学院で取得した人に限られる。特別教育も基礎教育と同様に、専門的な知識をもった教師が教育を行っており、教育機会の均等につながっているとみえる。

特別教育は、子ども一人一人に調節されたシラバスが作成され、長期・短期の到達目標、内容、補助、支援が本人や保護者、専門家によって設定される点にも注目すべきである。(森2005:266)学校においては、進学にするにあたって教師による生徒評価が重要な位置をしめるが、その生徒評価についても子どもにあったシラバスを作成することでそこに沿った基準で評価することが可能になる。評価は子どもの学習過程や成長に基づき行われ、学習評価についても学習上の支障についての配慮がなされている。教師には、ひとりひとりの特性に合ったカリキュラム編成やシラバスを作成することが求められている。

この特別教育を受けることができるのは、障害や病気をもっている子どもに限定されない。日本の特別支援教育においては、障害や病気を持つ子どもに対する支援が一般的なものであり、障害があることが証明されなければ受けることが難しい。しかし、フィンランドのいくつかの市町村では貧困地域に対する特別補助教育も行っている。首都ヘルシンキ市では積極的差別という考え方を取り込み、経済的に社会的、経済的に厳しい地域に特別補助教師を増やす取り組みをしている。(西島2005:73)積極的差別とは、親の収入や母親の教育程度、失業率、家賃を払えない人の割合などを検討して補助を増やすことである。この制度はフィンランド全域で共通であるが、予算額は自治体によって異なり、ヘルシンキ市はひとりあたりの教育予算額が多いとされる。

特別教育を特徴づけているのは、通常の学級を基本とした子どもの抱える困難への多様なサポートがあることである。例えば、給食への配慮、健康診断・歯科検診、学校ソーシャルワーカーや学校心理士の配置、病弱あるいは障害のある子どもへの配慮などである。

4.3 社会福祉と国民の意識

4章1節で、フィンランドの教育について生涯教育が保障されている点と、貧困層を含む

教育に障壁を抱えるすべての子どもに対する特別教育が与えられる点を評価した。しかし、フィンランドが世界的に注目されているのは教育だけでない。国連持続可能な開発ソリューション・ネットワーク（SDSN）が2024年に公表した「世界幸福度レポート」によると、フィンランドの幸福度は1位で今回7年連続首位となっている³⁰。国民の幸福度を高めている背景にある、福祉国家フィンランドにおける子育てにおける社会保障制度と労働環境に注目したい。

まず、子育てに関する産休後に母親か父親のどちらかが両親休業をとることができる。（原田2005:129）支給額は支給対象者の収入によって異なるが、子どもが生後9ヵ月になるまで日当金がもらえる。母親日当金と父親日当金と呼ばれるものも存在し、母親日当金は産休が始まると同時に国民年金庁から受給することができる。手当の額は、両親日当金と同様であるが、妊娠中、学生、病気、失業中などで子育てに十分な費用を得ることができない場合も考慮したうえで最低支給額が定められている。父親も子どもが産まれると3週間までの育児休暇を取ることができる。両親日当金と母親日当金・父親日当金は併用が可能である。そのため育児休暇中の父親に対して、両親日当金と母親日当金が支払われている期間でも父親日当金は支給される。両親休業期間が終了後は、子どもが三歳になるまで1ヵ月以上の無給の育児休暇を2回まで取ることが可能であり、その後確実に職場復帰する権利を保障している。

社会保障制度の他に子どもに対する社会サービスも充実している。地区ごとに設けられるネウボラサービスや、医師のもとで健康診断を受けた女性に対して社会手当として母親手当³¹を受ける権利がある。ネウボラとは、心と体に関わる相談所であり、日本の保険センターにあたるものである。ネウボラにもいくつかの種類があるが、代表的なのは母親と子どものケアを担うものである。保健師、医師、コーディネーターで構成されるネウボラは出産前からサービスがはじまる。親となる父母への指導やカウンセリングの他、健康診断などが無料で提供されている。ネウボラは、子どもが就学するまで続くことになるが、出生前からの膨大な子どもに関する記録はすべて保管され、必要に応じて医療機関や学校との間で情報のやりとりが行われる。出産以前から子どもを見守る専門家がいることは、子育てに不安を抱えた母親にとって心の支えになっている。

また、母親手当は、140ユーロの現金給付か育児に必要な品物が揃えられた母親セットのどちらかを選ぶことができる。実際には、母親セットの実額が援助金をはるかに超えるものであるため、大多数の女性が母親セットを選ぶ傾向にある。（藤井2005:41）母親セットには、衣類（シャツ、ズボン、帽子、よだれ掛け、靴下）、衣類以外の繊維製品（タオル、敷きシーツ、掛け布団シーツ、タオルケット、寝袋、おむつ）、その他（クッション、おもちゃ、絵本、爪切り、水温計など）が含まれている。これらは子どもに対する品

³⁰ YAHOO! JAPAN ニュース「受験や塾がないフィンランドの学校。幸福度ランキング7年連続1位の国の教育方針や制度の違いを日本と比較」（2024年10月30日）
<https://news.yahoo.co.jp/articles/12a2df1d022c25aa5700028ad7bcc7cfe0f38115?page=1> (2024年12月12日最終閲覧)

³¹ 母親手当は、フィンランドに住む妊婦で、妊娠期間が154日以上かつ妊娠4ヵ月の終わりまでに健診に出向いた人に権利がある。（原田2010:126 - 127）

物に一部にすぎず、母親に必要な生理用品や避妊具なども揃えられている。

3歳未満の子どもの保育については、親の希望によって自治体の運営する保育か、自宅保育補助金のいずれかを選択して受給することができる。自宅保育補助金は、3歳未満の子どもを両親あるいは第三者が自宅で子どもの面倒をみる場合に支給される。両親日当金の支給終了後に支給され、育児休業制度との併用が一般的である。

自治体による保育サービスには、保育所または家庭保育の二種類がある。保育所³²では、約12人から25人の子どもを約3人の保育者で受け持ち、年齢別にグループに分けて保育を受ける。保育にかかる費用は、家族の構成人数や収入によって異なる。家庭保育は、自宅で行われ、保育者1人につき学齢前の子ども4人までを担当するのが通常である。

保育サービスに通わない子どもたちに対しての受け皿も多くある。保育所に通う子どもと同等のイベントや体験ができる公開保育所や教区が運営するクラブなどが知られている。都市部の子どもは保育所で保育を受けるのが一般的であり、人口の少ない地域では家庭保育の方が一般的である。原田(2005)によると、子どもが3歳になる前から職場に復帰している人が多く、女性も外へ働きに出るのが当たり前という雰囲気があるという。(原田 2005:132) 子育てを母親に任せるのではなく、専門機関に一任することが仕事と子育ての両立につながっていると推測できる。

労働環境においても、子育てと仕事を両立しやすい環境が整えられている点が大きく評価できる。3歳未満の子どもや小学校1年生か2年生の子どもをもつ親は部分的保育休業³³を取ることができる。部分的保育休業は最短で6ヵ月で小学生の親は春と秋の一学期が最短期間になる。原田(2010)は、部分的保育休業のようなフレキシブルな働き方が、フルタイム勤務を評価する理由であるとする。(原田 2010:162) パートタイム労働者は全体の14%に過ぎず、その中の35%がフルタイム勤務を希望している。正規雇用から排除という形で非正規雇用を強いられるのではなく、正規雇用の働き方に柔軟性を持たせることで無理のない生活を実現させている。

労働環境については失業者に対する手当も充実している。求職中に状況に応じて、失業給付金や基本日当金、労働市場日当金が支給されるほか、20歳以上の失業者や失業が予想される人には労働政策上用意された成人教育が無料で受けることができる。資格だけでなく、仕事につながる知識や技能をも取得することができる。労働市場手当を支給しながら無料で学ぶ機会が整えられている点は、福祉国家を象徴している。

5. 教育格差を乗り越えるための学校教育と社会

本章では、これまで述べてきた教育格差に対抗する措置として、家庭依存型教育を強いる社会からの脱却と家庭と地域のネットワークを介した学校の在り方について提言を行う。

³² 一般的な保育所は、朝6時半から夕方5時までだが、延長保育や夜間や週末も預けることができる24時間体制保育所も存在する。

³³ 短縮労働契約のことを指し、1日6時間勤務、1週間に平均して30時間勤務にすることができる。

5.1 家庭依存型教育からの脱却

5.1.1 国・市町村の教育投資と人々の意識改革

1章2節での日本の公的教育費について再度問題提起する。OECD(2022)は日本が公的な支出の中で教育費が占める割合が低いことは指摘されている。(“Education at a Glance 2022: OECD Indicators”)義務教育期間は無償と謳っているものの、実際学校で教育を受ける費用と教材費を無償としただけであり、学用品や給食費、行事などの費用は私費負担として徴収される。つまり、勉強するための場所(学校)と道具(教材)だけが与えられ、その他の教育に関わる責任を家庭や子どもに押し付ける制度であり、すべての子どもに平等に教育機会が与えられているとはいえない。これは、教育基本法3条³⁴が保障する教育機会の均等に反しているのではないか。デューイが『学校と社会』で唱えたとおり、学校は小さな社会であり子どもは学校での経験を通じて社会的規範を身に付ける。学校に通うことができない子どもは同時に社会からも排除される危険性もちあわせてともいえる。

国の公的な教育費が少ないことは、地方財政に依存せざるをえない教育システムを作っているとも考えられる。文部科学省の「教育投資に関するデータ³⁵」で、国と地方の教育費を比較すると地方の負担が多いことを示した。また、地方の教育関係費の多くを学校教育費がしめているものの、その70%が人件費にあたっていることが明らかになった。財力がある地域は質のよい教育を受けることができるが、余裕のない地域は少子高齢化の観点から教育費が削られることも考えられるため、地方格差拡大につながる。国による教育投資を増やすことは、この地域格差を減少させることにもつながる。

ではこの教育投資を増やすためには、何が必要なのだろうか。中澤(2014)は、間接制民主主義の上に成り立つ日本社会において、政府に対して公教育費の増額を実際に働きかける集合的な投票行動を生み出すには、教育の公共的意義を説得し、世間の納得を得る必要があるとする。(中澤 2014:364)日本の政策や事業が、国民の欲求や意図を反映しているからこそ、国民の意識改革の必要性は大きい。なぜなら、1章3節でも示したように国民が教育格差について寛容である傾向がみられ、国民の教育に対する関心や期待が低いという課題が浮き彫りになったからである。国民の意識改革のためには、教育格差は社会システムが形作られていることを改めて認識する必要があるのではないか。

5.1.2 社会教育の拡大

3章2節で、貧困家庭の子どもに対する地域やNPOを中心とする支援を紹介した。地域とNPOの支援はそれぞれに特徴があることがわかった。地域主体のものは、地域の専門機関や

³⁴ すべて国民は、ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与えられなければならないものであって、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。(教育基本法3条)

³⁵ 文部科学省, 2013, 「教育投資に関するデータ」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/__icsFiles/afieldfile/2014/03/13/1344160_07.pdf

学校と連携をとりやすく、NPO 主体のものは地域や関係機関とのつながりというよりは、直接子どもに向けた支援がしやすいという特徴である。生田(2017)は、これまでの社会教育について狭義の学びだけでなく、広く学習は社会生活を円滑に営むため、また生活の創造のために必要な学びや訓練、研修などの活動とつながっているとした。(生田 2017:15)そのうえで、社会教育には各種の専門職と連携しながら広い視野で学習を位置付ける役割を期待している。学校や社会とのつながりを失くした子どもたちにとって、居場所となるコミュニティの再構築した社会教育の重要性を改めて認識する必要がある。

様々な形の教育が存在する社会教育であるが、国民にあまり認知されていないという課題がある。高尾(2024)は、その理由について、大学をはじめ、その他の学校においても社会教育を学ぶ機会がなく知る機会がないため、関係者以外は関心が低いことを示した。(高尾 2024:19)また、社会教育活動における具体的な教育の主体・対象・場・方法・目的などが不明確なため、人にわかりにくく理解されない。

第四章で扱った教育大国フィンランドには、市民が NPO を作って活動する伝統があり、国民の 5 分の 4 が複数の NPO に参加している。当事者会、患者会、家族会、専門職の団体が大きな力を持ち、権利擁護と彼らの利益の監視を行う。これは、国への圧力団体として機能し、啓蒙活動や社会サービスの提供と推進に貢献している。サービスを提供する自治体もこれらの NPO に参加している。(原田 2005)国民が自分の問題視している社会課題の団体に加入することで、国が圧倒的な権力をもたないようにしている。フィンランドは福祉国家であり、資本主義の日本と単純な比較をすることはできないが、自分で社会を変えようとする国民性や社会課題についての関心の高さなどは評価したい。

5.2 義務教育課程の学校教育のあり方

これまで、家庭・地域・学校の 3 つの柱で成り立つ教育において国や市町村が家庭に対して行う支援や、地域・NPO が主体となった支援、社会教育にも問題と限界があることを述べてきた。本節では、教育の基礎を作る残りの切り札となる学校が教育格差を是正する可能性について考察する。

まず、個人の理想論で語られる傾向のある学校の役割についてまとめる。広田(2022)によると、学校の機能は様々な価値観をもった他者と関わりを通じて子ども社会規範を身に付けさせる社会化機能と、学びの種類に応じてその後の将来の選択肢が変化するという選抜・配分機能に分けられるとする。(広田 2022:63-64)特に義務教育段階での学校の社会化機能は、アイデンティティの確立や価値観形成など、社会に出て人と協働するうえで必要なものを身に付ける。

では、社会化機能をもった学校が教育格差に対抗する措置について提言をしたい。そのうえで重要な手がかりとなるのが、貧困に抗うための「ケアする学校」の取り組みである。柏木(2020)は、貧困に対する取り組みをする学校(以下「ケアする学校」)の特徴について以下の 3 点をあげた。(柏木 2020:226-229)

- 1 物質的・文化的剥奪を防ぐ、あつてはならない差異を埋めるための異なる処遇
- 2 子どもの差異を尊重し、選択の自由を認める、あつてもよい差異を認めるための異なる

る処遇

3 異なる処遇とそれによる人権保障に取り組む地域をモデルに、子どもたちの批判的思考とケアする能力を育むカリキュラム

まず、1つ目の観点は、学習に必要な学用品や生活用品を揃えることができない子どもたちに、必要なものを貸与または供与する仕組み（物質的剥奪の防止）や、教職員による登校支援や宿題支援や洗濯の支援などを通じて、学校生活で求められる学習習慣やルールを身に付ける仕組み（文化的剥奪の防止）が徹底されていることだ。これは、私費教育に依存するという問題にアプローチし、すべての子どもが学習活動に参加することが可能とする。子どもが安心して教育を受ける環境の整備にもつながる。2つ目の観点は、一人一人に差異があることを前提に、差異を重要視する教育がされている点である。それぞれの差異に基づくニーズを尊重することし、対応することで子どもたちが受け入れられていると感じやすくなる。教師は、子どもたち自身が差異に気が付くような働きかけや他者と異なる考えや思いをもてるように促すことで、そのすべてを受け入れる体制を整えている。最後の観点は、子どもたち自身の問題意識を高める活動である。ケアやケアリングを実践する人から、自他を人権の主体かつケアリングの当事者として位置付ける価値観を学ぶ。子どもたちは、弱者への偏見や差別に対する抵抗力を身に付ける。この観点は、日本の学校教育特有の強い同調圧力に対抗するものである。貧困家庭の子どもたちに対する支援を特別扱いではなく必要な支援として認識し、貧困や格差そのものに抵抗する力を身に付けることができる。

私は、これら3点の要素をもった学校の在り方こそ、教育格差というあってはならない格差を是正するものとして期待する。義務教育では学校教育と教材のみが無償であり、一見すべての子どもに開かれた教育が成り立っている。しかし、形ばかりの教育は其中で起こっている教育格差を不可視化してしまう。その中で「ケアする学校」の取り組みを提言することは、学校での隠された教育格差にアプローチし、誰もが教育を受ける権利を行使するという点で評価できる。

5.3 平等な義務教育を受けられる社会実現のために

格差を是正する手段としての学校の重要性についてはこれまでも注目されてきた。（荻谷 2002、岩川 2013）しかし、教育格差のすべての責任を学校に転嫁することは難しい。それは2章で述べたように教育格差が、子どもを取り巻くあらゆる環境によって生じるものであるからであり、国や市町村の社会福祉制度の不十分さにも問題があるためである。よって、教育と福祉を分断するのではなく、それら2つを組み合わせた連続的な支援も必要とされる。西(2022)によると、「教育と福祉をつなぐ社会教育福祉ネットワーク」が存在することで、学校生活で困難がある児童を学校教育と地域教育の双方が連携して見守ることが可能になる。（西 2022:364-365）4章でも確認したとおり、フィンランドにおいても、ネウボラなどの継続的な社会サービスと、教育機関やその他の専門機関との情報共有が行われていた。このことから、教育と福祉の密接な関係が質のよい教育に関係しているといえる。

次に、上記のような学校の社会的機能を活かした「ケアする学校」の効果はいかなる条件

下で発揮されるかを検討する。西(2022)は「効果のある学校³⁶」研究において、学校の効果を継続するための要因を教員の内部統合と外部適応の2つにあるとした。教員の内部統合として、担任教師の学級経営のセーフティネットとして管理職や主任で構成される役割が設定されていること、毎日行われる学年会で教員同士が互いに支え合う協働体制が形成されていることがあげた。また、外部適応については、保護者や地域住民が積極的に子どもの教育活動へ携わることを通して「コミュニティをつなぐ地域社会ネットワーク」が形成されていることも指摘した。このネットワークによって寄せられる保護者や地域住民からの学校に対する信頼や期待は、学校が取り組みをするための重要な後ろ盾となっている。(西:364-365)

生まれた環境や場所で受けられる教育の選択肢が決まる教育格差は、日本社会が作り出したものであり決して容認できるものではない。誰もが平等な義務教育にアクセスできる社会実現には、国や市町村が行う社会保障制度における教育と福祉を分断しない連続性のある制度と家庭と地域とのネットワークを駆使した「ケアする学校」の存在が必要不可欠である。家庭・地域・学校という教育主体の中で、家庭と地域における教育には制度的に問題があることを明らかにし、学校という場にこだわり教育格差を是正する可能性について述べてきた。しかし、それを実現し効果のあるものにするためには、家庭や地域の力が必要であり、学校だけで教育格差に立ち向かうことにも困難があることが明らかとなった。学校を中心として教育格差に挑むことは可能であるが、そのためには家庭や地域との密接な関係性が求められる。そのネットワークができてはじめて、「ケアする学校」が効果を発揮し、誰もが平等な義務教育を受けることができる社会が実現可能となる。

おわりに

これまで、教育格差について自己責任論で解決できる問題ではなく社会システムが格差拡大に関与している点を指摘し、多くの国民が容認する教育格差について、私は教育格差を決して認めないという立場をとってきた。そして、教育格差是正のための国の社会保障制度が上手く機能していない点を批判的に考察し、地域・NPOによる支援にも限界があることを示した。そのうえで、「ケアする学校」の取り組みを参考に、教育格差に対抗する学校の在り方について提言を行った。

誰もが平等に教育にアクセスできる社会を最終目標としていたものの、自らの問題意識である地域格差に対する手立てが、国・市町村の教育投資の増加のみになってしまい、具体的な提言をすることができなかった。また、社会構造や社会保障制度を批判し教育格差について論じたため、教育の核心ともいえる教育の意義や目的について考察することがなく、これからの教育のあり方を詳しく検討することができなかった。これについては今後の課題とし、今後変化する教育と社会の動向に注目していきたい。

³⁶ 効果のある学校とは、学力格差が存在する現代社会において、公正な学校教育はいかにして実現可能かという問題関心に応えうる教育研究のこと。人種や社会的階層などによる学力格差を克服しうる学校の力を測定し、その効果の要因を学校間で比較する。(西2022:15)

参考・引用参考文献

- 荒牧草平, 2019, 『教育格差のかくれた背景 親のパーソナルネットワークと学歴志向』勁草書房
- 生田周二, 2017, 『子ども・若者支援における「社会教育的支援」の枠組み』日本社会教育学会編著『子ども・若者支援と社会教育(日本の社会教育第61集)』
- 石川直樹, 2011, 「貧困と学力 からだ・場・社会的関係の織物の傷つき」石川直樹・伊田広行編『未来への学力と日本の教育⑧ 貧困と学力』明石書店
- 岩川直樹, 2013, 「貧困と学校—文化的再分配と文化的再編成」日本教育行政学会研究推進委員会『教育機会格差と教育行政—転換期の教育保障を展望する』福村出版
- 岩竹美加子, 2019, 『フィンランドの教育はなぜ世界一なのか』新潮社
- 柏木智子, 2020, 『子どもの貧困と「ケアする学校」づくり—カリキュラム・学習環境・地域との連携から考える』明石書店
- 川崎一彦, 2005, 「福祉と経済を両立させる知業時代の教育システム 幼児期から自己効力感を育てる内的起業家精神教育」庄井良信, 中嶋博編著『未来への学力と日本の教育③ フィンランドに学ぶ教育と学力』
- 苅谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子, 2002, 『調査報告「学力低下」の実態』岩波ブックレット
- 広田照幸, 2022, 『学校はなぜ退屈でなぜ大切なのか』筑摩書房
- 小西祐馬, 2004, 「就学援助制度の現状と課題」
https://eprints.lib.hokudai.ac.jp/dspace/bitstream/2115/28952/1/95_P191-205.pdf
- 小西祐馬, 2007, 「子どもの貧困とライフチャンスの不平等」岩川直樹・伊田広行編著『貧困と学力』明石書店
- 周燕飛, 2011, 「母子世帯の母親はなぜ正社員就業を希望しないのか」
<https://www.jil.go.jp/institute/discussion/2010/documents/DP10-07.pdf>
- 新藤こずえ, 2013, 『スクールソーシャルワークからみた不登校と貧困に関する一考察』立正社会福祉研究
- 鈴木敏正・朝岡幸彦, 2023, 『「ESD でひらく未来」シリーズ 社会教育・生涯学習論 改定版—自分と世界を変える学び』学文社
- 高尾展明, 2024, 『「社会教育」を考える—今こそ、「社会教育」の再構築を！—』ジアース教育新社
- 中澤渉, 2014, 『なぜ日本の公教育は少ないのか—教育の公的役割を問いなおす』勁草書房
- 直島克樹, 2018, 「不登校と子どもの貧困—貧困が作り出す「通いづらさ」に着目して—」
<https://www.jschild.med-all.net/Contents/private/cx3child/2018/007706/009/0520-0523.pdf>
- 西島徹, 2005, 「見えてきた“学力世界1”の素顔 フィンランドの学校と教育・取材ノート」大阪弁護士会『貧困問題がわかる③ 世界の貧困と社会保障—日本の福祉政策が学べるべきもの』明石書店
- 西徳宏, 2022, 『学力格差を克服する学校文化 効果のある学校のエスノグラフィー』大阪大学出版会
- 濱口桂一郎, 2011, 『日本の雇用と労働法』日本経済新聞出版

原田靖子, 2010, 『フィンランド 社会保障、生活風習、人々の考え方が分かる フィンランドを知りたい人の入門書』 星雲社

藤井ニエメラみどり, 2005, 「社会福祉に包まれて心地よい子育て 私とフィンランドの共同育児」 同上

平井美佳・長谷川麻衣・神前裕子・高橋恵子, 2022, 「子育ての責任の所在についての素朴信念: 家族の責任と社会の責任」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jafp/36/1/36_1/_pdf/-char/ja

前川史彦, 2011, 「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—」
<https://www.ec.kagawa-u.ac.jp/~tetsuta/jeps/no7/Maegawa.pdf>

松本伊智郎・湯澤直美・平湯真人・山野良一・中嶋哲彦, 2016, 『子どもの貧困ハンドブック 「なくそう！子どもの貧困」 全国ネットワーク編』 かもがわ出版

森博俊, 2005, 「すべての子どもに基礎教育を保障 特別なサポートを必要とする子どもの教育」 同上

耳塚寛明・浜野隆・垂水裕子・山田哲也・中島ゆり・中西啓喜・富士原紀絵・土屋隆裕編著, 2013, 「全国学力・学習状況調査(きめ細かい調査)の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」
https://www.nier.go.jp/13chousakekkahoukoku/kannren_chousa/pdf/hogosha_factorial_experiment.pdf

文部科学省 「平成 21 年度文部科学白書」
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab200901/1295628_005.pdf

山田真知子, 2012, 「フィンランドの地方分権制度と市民の権利」 同上

檜山幸子, 2012, 「公立小中学校における就学支援制度の現状と課題」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jeas/38/0/38_KJ00008957443/_pdf/-char/ja

吉田幸加, 2011, 「なぜ子どもの貧困が拡大するのか? 教育の実質的保障」 日本弁護士連合会編著『日弁連子どもの貧困レポート』 明石書店

早稲田大学大学院 総合研究機構 社会的養育研究所, 2023, 「母子生活支援施設における親子関係構築支援ソーシャルワークの実態把握に関する調査研究 2022 年度報告書」
<https://waseda-ricsc.jp/content/uploads/2023/10/b3be0ab9cca95aa2c7cae9d63c155180.pdf>

