

教育社会学的な見方・考え方とは何か

－「置き勉」問題を手掛かりに－

What is perspective and way of thinking in sociology of education

Starting from “school regulations about personal belongings” issue

岡本 恵太

Keita Okamoto

要旨 (Abstract)

本稿の目的は、教育社会学的なものの見方・考え方を明らかにすることにある。そのための手がかりとして「置き勉」問題を取り上げる。「置き勉」とは、教科書等の学習用具を教室に置いたままにしておくことであり、身体的な負担軽減のために容認する動きが広がりつつある。この問題について以下の二つの見方・考え方を適用する。第一が、教育事象における「あたりまえ」ととらえ直す「価値自由」であり、これにより従来の「置き勉」禁止が価値判断を暗黙の前提とすることが明らかになる。第二が「モデル化」を通して事象の仕組みを探求する「理念型」である。「置き勉」問題に「規範モデル」「解釈モデル」という二つのモデルを適用し、この問題の解決に向けては、規則の強化よりも児童・生徒による「規則についての解釈」を生かすことが有効だと示される。

キーワード：「置き勉」 「価値自由」 「理念型」 「規範モデル」 「解釈モデル」

1. はじめに

教師は、日々の実践において様々な事象に出会っている。例えば、学力低下、不登校、子どもの貧困等である。こうした事象について、教師は、関係者どうしの連携をはかりつつ、適切に判断し行動することが求められる。この際〈現在、生起している事象をどのようにとらえるか〉は連携、判断、行動のための基盤となる。実践において生起する事象を適切にとらえるためには、一定の見方・考え方が必要になる。先入観にとらわれることなく、事象の全体像をとらえ、関連する要素を整理するためである。

様々な教育事象を適切にとらえるための見方・考え方を提供することが教育社会学の役割である。

本稿の目的は、教育社会学的なものの見方・考え方を明らかにすることにある。教育社会学は、教育事象について社会学の理論や方法を通して探求する学問分野である。教育事象について分析したり考察したりするための見方・考え方は、社会学のそれと重なる。本稿では、社会学者 M. ヴェーバーの提示した「価値自由」と「理念型」と言う概念を導きの糸として、教育社会学における見方・考え方について考察する。あとで詳しくみるように「価値自由」とは「あたりまえ」とされている事象についてとらえ直すことであり、「理念型」とは、モデルを適用して事象の仕組みや成り立ちを明らかにすることである。この二つは、教育を考えるうえで、基本となる見方・考え方である。

本稿は、具体的な教育事象を手掛かりにして、教育社会学的な見方・考え方を明らかにする。事例としては「置き勉」問題を取り上げる。「置き勉」とは、児童が教科書やノートなどを教室に置いたままにしておくことであり、これまで学校によって「禁止」されてきた。一方、文部科学省は2018年9月6日「児童生徒の携行品に係る配慮について」を通知した。教育新聞の記事によれば、この通知は「教科書や道具類などの荷物を学校に置いておく、いわゆる「置き勉」を認めるよう」にしたものだとされる⁽¹⁾。この事例は、日常的な教育事象において、「あたりまえ」とされてきたことが問い直された事例だといえるだろう。この事例に教育社会学的な見方・考え方を適用することで、教育事象の問い直し方、および事象の仕組みを解明するための方法を明らかにすることができる。

以下の論述では、まず事例としてとりあげた「置き勉」問題の経過について述べる。次に、教育社会学において基本的な見方・考え方である「価値自由」と「理想型」について「置き勉」問題に即して論述する。最後に、教育社会学的な見方・考え方について学ぶことの意義を考察する。

2. 「置き勉」問題の経過について

朝日新聞の記事によれば「置き勉」とは「教材を教室に一部置いて帰る」ことである。先に示した文部科学省の通知に先立って「置き勉」を認める学校が徐々に増えてきている。これは「宿題に使わない教科書を学校に置いて帰る「置き勉」を認めたり、特定の日に持ち物が偏らないよう、数日に分けて持ってくるよう指導したり」することである⁽²⁾。

「置き勉」が認められるきっかけになったのは、児童生徒の負担を配慮してのことである。朝日新聞の記事によれば「小中学校の授業時間数の増加に伴い、教科書のページ数も増えていること」が負担増の原因とされる。以下、記事の内容を引用する。

「教科書協会によると、小学1～6年生の教科書は合計6518ページ（2015年度）、中学1～3年生の合計は5783ページ（16年度）で、それぞれ10年前と比べて約3割増えている。ランドセルメーカーのセイバン（兵庫県）が今年3月、小学生の母子2千組を対象に調べたところ、最も荷物が重い日は平均で約4・7キロあり、ランドセルの重さを含めると約6キロの荷物を背負っていた。

また、首などに何らかの痛みを訴える子どもが約3割いたと言う。」⁽³⁾

2017年における、小学校4年生の平均体重が30.5kg（平成29年度学校保健統計）であることから考えると、児童は体重の約20%分の荷物を運んでいることになる。負担の大きさは明らかである。

こうした負担増について、保護者や生徒から声があがるようになった。例えば広島市立牛田中では、生徒の作成した動画が見直しのきっかけとなった。「PC放送部が昨年につくった8分20秒の動画「The School Bag is Heavy!!（学校のかばんが重い）」である⁽⁴⁾。中学生が、エビデンスを示して規則の見直しを訴えている点は注目に値する。

こうした負担増に対応するため、文部科学省は「児童生徒の携行品に係る配慮について」を通知した⁽⁵⁾。文部省担当者によれば、「『置き勉』を一律に推奨するわけではないが、子どもや地域の実態を考慮し、各学校で知恵を出してほしい」とのことである⁽⁶⁾。同通知は「児童生徒の携行品に係る工夫例」として「宿題で使用する教材等を明示することにより、家庭学習で使用する予定のない教材等について、児童生徒の机の中などに置いて帰ることを認めている。」等を挙げている。各学校は工夫例を参考に「必要に応じ適切な配慮を講じ」るこ

とが期待されているのである⁽⁷⁾。

一方、朝日新聞の記事によれば「置き勉」を認める動きに対しては「不安の声もある」とされる。同記事は「生徒に任せると家庭学習に必要な教材まで学校に置く生徒が必ず出るので指定する」「教材が重いのは理解するが、自宅学習に必要なものは持って帰って欲しい」と話す管理職の声を紹介している⁽⁸⁾。つまり、「置き勉」を認めることにより、児童・生徒の家庭学習に支障をきたすことが心配されているのである。また〈必要なものを家庭に持ち帰る〉ことにより、必要な教科書等を家庭に置き忘れてしまうことや、教室に教科書等を置かせた場合の管理、セキュリティの問題も指摘されるだろう。先に引用した記事では「東京都内のある区立中では基本的には教材は持ち帰りが原則だが、資料集や問題集などは例外で、事前にリストアップして教室内に掲示する。」と言う事例が紹介されている。〈学校においてもいい物〉を細かく指定する事は管理の強化につながるかもしれない。

3. 教育社会学的な見方・考え方としての「価値自由」と「理念型」

①教育における「あたりまえ」を見直すこととしての「価値自由」

ここで注目したいのは〈置き勉〉を認めるべきか?という問題は価値判断を含む問題だということである。すなわち「負担軽減」を理由に「置き勉」を認める立場は、児童の健康という価値に重きを置いた判断である。一方、「置き勉」に対して不安を持つ声は「家庭学習の充実」「学力保障」に価値を置いた判断である。もちろん「健康」「学力」ともに教育においては重要な価値である。ただし、「健康」と「学力」は互いに矛盾する価値だとはいえない。文部科学省の通知における「工夫例」も「健康」と「学力」を両立させるための具体的な手法を求めているのである。

教育実践を行うことは、何らかの価値判断を下すことなのである。何らかの価値に重きをおくにせよ、複数の価値を両立させるにせよ、そこには価値判断が含まれている。教師が、授業において具体的な手法を選択するときも、特別な教育的ニーズを持つ児童・生徒に関わる時も、そこには何らかの価値判断が含まれている。それでは、教育社会学は、実践における価値判断にどのような役割を果たすことができるのだろうか。そこで必要になるのが「価値自由」と言う見方・考え方である。

「価値自由」は、M. ヴェーバーによって提示された考え方である。これは、「一言でいえば価値判断と事実判断を区別しなさい」ということである⁽⁹⁾。社会学は事実に関する探究であり、直接、価値判断に関わることはできない。〈置き勉〉を認めるべきか?という価値判断を含む問題について、解答をあたえることは社会学の役割ではない。ただし「価値判断と事実判断の区別」は社会学だけに言えることではない。例えば、自然科学はすべて価値と事実を区別している。社会学に特徴的な点は、間接的に価値判断に関わることができる点にある。では、間接的に価値判断に関わるとはどのようなことだろうか。「置き勉」の事例に即して見てみよう。

先の新聞記事から分かるように、児童生徒の登下校における荷物の負担が問題視されたのは最近になってからである。これまでは「置き勉」が禁止されることは、ほぼ当然視されていた。学校に教科書等を置いたまま家庭に帰ることは「よくないこと」であり、それは「あたりまえ」とされていたのである。しかし、「置き勉」問題は、従来「あたりまえ」とされたことが、一定の価値判断を含むものだということを明らかにした。〈登下校の負担よりも家庭学習を充実させることが大切である〉という価値判断が暗黙のうちに前提とされていた。先に取り上げた広島市立牛田中の生徒たちは、こうした暗黙の価値判断を見直そうとしていたのである。

教育社会学の一つの役割がここにある。つまり、教育における「あたりまえ」の見直しである。教育現場で、当然のこととして取り組まれていることは、何らかの価値判断が暗黙のうちに含まれている。こうした、価値判断を明るみに出すことそのものは事実に関わる問いである。つまり「事実判断」であり、教育社会学の探求に含まれる。さらに「あたりまえ」を問い直すことは、私たちの価値判断にも貢献する。ある教育問題に関して「どのような価値が前提にされているのか」という事実を明らかにすることは、「どうすべきか」を考えるための手がかりになるからである。

②事象の仕組みや成り立ちを明らかにするための「モデル」としての「理想型」

M. ヴェーバーが提示したもうひとつの重要な見方・考え方が「理想型」である。「理想型」とは、社会事象について「特定の観点から見て意義あるとされたことがらだけを抽出し、協調したことによって得られる概念的構築物」である⁽¹⁰⁾。社会学者大澤真幸は「理想型」とは「似顔絵」のようなものだと説明している。「似顔絵」は、誰かの顔を識別するときに注目している特徴を誇張し、逆に識別に関係していない特徴を無視しているからである⁽¹¹⁾。

本稿において「理想型」とは、社会事象の「モデル」である。社会事象の仕組みや成り立ちを明らかにするためには、先の大澤の説明にあったように、事象のある特徴を誇張し、単純化する必要がある。「置き勉」問題に関しても、各地域、各学校によって様々な実態があるだろう。例えば、学校が小高い丘の上にあるか、平地にあるかといった地理的な条件によっても児童の負担に差異が生じるだろう。ただし、個々のケースの細かい特徴にとらわれていれば、事象の全体像は見えてこない。何らかの特徴に着目し、事象「モデル」化することで、その仕組みや成り立ちも明らかになる。

それでは、「置き勉」問題に関して、どのような「理想型」＝「モデル」を描くことができるだろうか。節を改めて、述べることにしたい。

4. 「置き勉」問題における「規範モデル」と「解釈モデル」

「置き勉」禁止は校則の一種である。したがって、「置き勉」問題について考えるにあたっては、教育社会学における校則研究が手掛かりとなる。以下、石飛（1995）の校則研究を手掛かりに「置き勉」問題に適用できる「モデル」について明らかにしたい。

石飛（1995）は、校則問題について考えるにあたって「規範的パラダイム」と「解釈的パラダイム」を提示している。「規範的パラダイム」とは「校則は生徒の行為を縛るものである」という校則観である。この校則観は、校則を肯定する立場にも、校則をなるべく少なくしようとする立場にもあてはまるものである。これに対し「解釈的パラダイム」は「社会的規則が原理的に含む「曖昧さ」に着目する。この「曖昧さ」ゆえに人々は常に規則を解釈する余地を残している」。「解釈的パラダイム」とは、「「曖昧さ」が人々によって積極的・組織的に確保され運用されている様態を描き出」そうとするものである⁽¹²⁾。本稿においては、以下「規範的パラダイム」は「規範モデル」と記述し、「解釈的パラダイム」は「解釈モデル」と記述する。

「置き勉」問題について「規範モデル」の観点から説明すると次のようになる。従来の学校には「教科書等の持ち物は、家庭に持ち帰る」「毎日、家庭で必要なものをかばん（ランドセル）に入れて登校する」という規範があったということになる。持ち物に関する規範は、文章化されているとは限らない。学校によっては、暗

黙のうちに守られる場合にあれば、校則として生徒手帳等に明記されている場合もあるだろう。いずれにせよ、この規範は、児童・生徒によって内面化される。いいかえれば「あたりまえ」のものとしてみなされるのである。

もちろん時には、この規範を守らないケースも生起する。これが「置き勉」なのである。「置き勉」が発覚した場合、該当する児童・生徒は教師（あるいは保護者）によって注意されたり、叱責されたりする。これが、〈持ち物を毎日家に持ち帰る〉という規範をさらに強化し、内面化する。

「規範モデル」における「置き勉」禁止は、教師の児童生徒に対する「期待」を反映したものととらえることもできる⁽¹³⁾。教師の側には「家庭において、教科書等を使って学習してほしい」という期待や「毎日、必要な用具等を自分で用意できるようになってほしい」という期待がある。「置き勉」禁止は、こうした期待を反映しているものなのである。先に提示した新聞記事が報道した、「置き勉」容認に対する学校側の「不安」は、教師の期待の裏返しでもある。

実は、現在生起している「置き勉」問題に関する主張の多くは「規範モデル」にもとづいているのである。「置き勉」を容認する立場は〈児童・生徒の身体的な負担を考えて、「置き勉」禁止という規範を緩めるべきである〉と主張する。一方、「置き勉」を禁止する立場は〈この規範を緩めてしまったら、家庭学習が成立しなくなる〉とする。いずれにせよ、「置き勉」問題は、持ち物に関する規範をめぐる論争である。「規範モデル」は、「置き勉」問題の暗黙の前提となっている。

では「置き勉」問題に「解釈モデル」を適用するとどのようになるだろうか。実は、各学校における「置き勉」禁止には「曖昧さ」がある。どんなに校則の厳しい学校であっても、すべての学習道具を毎日持ち帰らせているわけではない。書写に使う用具や、図工に使う用具などは、学校においておくことが普通である。また、各教科のノートについても、教師に提出している場合は持ち帰らない。こうした例外も児童・生徒には「あたりまえ」のこととなっている。

「置き勉」についての「曖昧さ」は、教師や児童生徒の間に様々な解釈を生む。例えば〈各教科の資料集は持って帰らないといけないかどうか〉〈各自の机の中にはどのような学習用具を置けばよいか〉については様々な解釈がある。教室のロッカーや児童・生徒の机の中等を調査したとしてみよう。おそらく、全員が同じものが入っているという教室はないはずだ。児童・生徒はこうした「曖昧さ」を利用して、各自の負担を減らそうとすることができる。例えば〈教科書は持って帰らないといけないが、資料集は置いておいてもいい〉と各自で判断して、荷物を減らす場合である。また、教師の側も「曖昧さ」を活用している。学校における持ち物を事細かに規定しすぎると、管理が非常に煩雑になるからだ。つまり〈学校に置いておいてもよいもの〉に関する「曖昧さ」は、児童・生徒及び教師によって「積極的に運営されている」のである⁽¹⁴⁾。

もちろん〈学校に置いておいてもよいもの〉についての「解釈」が教師と児童・生徒の間で食い違うことがある。当然、児童・生徒の間において「解釈」が食い違う場合もあるだろう。その場合は、当事者間での調整が試みられる。これは、〈ここまでは許される〉というラインを、教師と児童・生徒の間あるいは、児童生徒どうしで確立していくことである。〈資料集は置いておいてもよいが、教科書は持って帰らないといけない〉といったラインは、日々の実践を通して打ち立てられていく。こうした、解決の在り方を「実践的解決」と呼ぶことができる⁽¹⁵⁾。

「解釈モデル」に立てば、現在の「置き勉」問題は次のようにとらえることができる。従来の学校では、持

ち物の負担に関しては、各々の「解釈」を通して「実践的解決」によって、ある程度調整されてきた。ところが、教科書のページ数の増加という環境の変化により、当事者間の「実践的な解決」では処理しきれなくなってしまう。そこで、これまで「曖昧」にされてきた〈学校に置いておいてもよいもの〉に関する了解を、明確にすることが必要になってきた。ここで重要な点は、これまで「あたりまえ」のことでされ「曖昧」なままにとどまっていた持ち物に関する規則が、「置き勉」問題と同時に「目に見えるようになった」ということである。つまり、問題とともに規則も顕在化されたのである。

それでは「解釈モデル」の観点から、「置き勉」問題について、どのような提言ができるだろうか。まず、先に紹介した「教材は持ち帰りが原則だが、資料集や問題集などは例外で、事前にリストアップして教室内に掲示する。」というやり方は有効ではないだろうということだ。これまで述べてきたように、規則は必ず「曖昧さ」を含む。どれだけ、詳細に「リストアップ」したとしても、そこには、児童・生徒によって「解釈」できる余地がある。こうした、「曖昧さ」を排除するために、規則をより細かなものにし、それを遵守するよう児童・生徒に働きかけていくことは、管理の強化につながる。〈荷物による身体への負担〉という問題を解決するための取り組みが別の問題を生み出してしまうのである。

大切なことは、児童・生徒による「解釈」を生かすことである。〈何を教室に置いて、何を家庭に持って帰るか〉について、ある程度の指針は示しつつ、各々児童・生徒によって「解釈」される余地を認めていくことである。時には〈家庭学習に必要な用具を持って帰らない〉といった出来事も起こりうるだろう。こうした場合、逸脱行為として叱責の対象にするのではなく、話し合いを通して教師と児童・生徒間の「解釈」を調整していくことが望ましい。つまり「置き勉」を、規則違反としてとらえるのではなく、学びのきっかけとしてとらえることである。

以上、「置き勉」問題について、「規範モデル」「解釈モデル」の両面から検討した。その結果、「置き勉」について容認する立場、禁止する立場の両者とも「規範モデル」を前提としていることが明らかになった。さらに、「置き勉」問題の解決に向けては、規則の強化よりも児童生徒の「規則についての解釈」を生かすことが有効であることが示された。

5. まとめ

以上、「価値自由」と「理念型」という二つの見方・考え方を「置き勉」問題に適用した。教育事象における「あたりまえ」を問い直す「価値自由」と「モデル」を通して事象の仕組みを探る「理念型」は、すべての教育事象について探求するための手がかりになる。

教師が「児童が座って話を聞くこと」を「あたりまえ」ととらえていた場合、離席しがちな児童や〈話を聞くこと〉が苦手な児童への対応が困難になる。また、〈児童の離席〉について「規範からの逸脱」というモデルだけでとらえてしまっても、柔軟な支援をすることが難しくなる。つねに「あたりまえ」をとらえ直し、多様な「モデル」で事象を解釈することは、教育実践のために重要なのである。

教員養成課程において、教育社会学を学ぶ意義は、教育実践に生きる見方・考え方を明らかにすることである。そのためには、具体的な事例に即し、そこに含まれる「あたりまえ」とされていることがらをとらえ直し、様々な「モデル」をあてはめて考えることが必要になる。そのためには、身近で学生にとって興味を持ちやすい事例を開発するとともに、教育社会学における先行研究から、応用範囲の広い「モデル」を取り出すことが

必要になる。教育社会学の講義が、教育実践に生きる資質・能力を獲得できるものであるように、今後も研究を続けたい。

引用文献

- (1) 「やっと「置き勉」認め通知 文科省、子供の負担軽減へ」 教育新聞 2018-9-6
- (2) 「通学軽量化へ「置き勉」OK 千葉市教委が先取り通知」朝日新聞 2018-9-5
- (3) 「文科省が「置き勉」認める通知 重いランドセル解消へ」朝日新聞 2018-9-6
- (4) 「重いかばん、どうにかして 「置き勉OK」じわり広がる」朝日新聞 2018-5-26
- (5) 「児童生徒の携行品に係る配慮について」文部科学省 2018-9-6
- (6) 前掲 朝日新聞 2018-9-6
- (7) 前掲 文部科学省 2018-9-6
- (8) 前掲 朝日新聞 2018-5-26
- (9) 大澤真幸 2019 『社会学史』講談社現代新書 p.297
- (10) 同上 p.299
- (11) 同上 p.299
- (12) 石飛和彦 1995 「校則問題のエスノメソドロジー-「パーマ退学事件」を事例として-」教育社会学研究第57集 pp.145-161
- (13) 越智康詞 1994 「校則の社会学的研究」信州大学教育学部紀要 pp.47-58
- (14) 前掲 石飛和彦 1995
- (15) 同上