

令和8年度入学 総合政策学部 一般選抜・前期 試験問題の出典

種別	大問番号	著者名	著作物名	書名等	版元
総合問題	資料(A)	吉川 徹	日本の分断 切り離される 非大卒若者たち	2018年 pp. 93-100 より 一部 改変 光文社新書	光文社
	資料(B)	朝日新聞	(明日へのLesson) 第3週： クエスチョン 教育格差を 考える 海城中学入試問題 から	2025年3月20日付朝刊 より 一部改変 承認番号 26-1284 ※朝日新聞社に無断で 転載することを禁じる	朝日新聞
	資料(C)	松岡 亮二	教育格差 ―― 階層・地 域・学歴	2019年 pp. 34-35 より 一部改 変	筑摩書房
	資料(D)	植阪 友理 植竹 温香 柴 里実	貧困家庭の子どもへの心理 学を生かした学習支援 ―― 認知カウンセリング の発想を活用したある施設 での実践から ――	「教育心理学年報」第60 集 2021年 pp. 177-178 より 一部 改変	日本教育心 理学会
	資料(E)	エリック・ クリネンバ ーグ 著 藤原 朝子 訳	集まる場所が必要だ 孤立 を防ぎ、暮らしを守る「開か れた場」の社会学	2021年 pp. 157-159 より 一部 改変	英治出版

令和 8 年度 一般選抜・前期

総合政策学部

総 合 問 題 (120 分)

注 意 事 項

- 1 試験開始の合図があるまで、この問題冊子の中を見てはいけません。
- 2 この冊子は、6 ページあります。なお、下書き用紙が 2 枚あります。
- 3 試験中に問題冊子及び解答用紙の印刷不鮮明、ページの脱落などがあった場合は、手を挙げて試験監督者に知らせなさい。
- 4 解答は、必ず黒鉛筆(シャープペンシルも可)で記入し、ボールペンや万年筆などを使用してはいけません。
- 5 解答用紙には、氏名及び受験票と同じ受験番号を忘れずに記入しなさい。
- 6 解答は、必ず解答用紙の指定された箇所に記入しなさい。
- 7 下書きの必要があれば、下書き用紙を利用してかまいません。
- 8 試験終了後、問題冊子と下書き用紙は持ち帰りなさい。

資料(A)～(E)を読み，設問 **1** ～ **4** に答えなさい。

1 資料(A)について，以下の問いに答えなさい。

問 1 学歴分断社会の意味とその特徴について，125 字以内で具体的に説明しなさい。

問 2 なぜ学校教育がその重点に反した「格差生成装置」だと言えるのか。その具体的な理由を，150 字以内で説明しなさい。

2 資料(B)によると，「出身家庭の SES」の違いが，なぜ子どもの教育格差を生み出すのか。その具体的なメカニズム(仕組み)について，本文の内容を手がかりに，高 SES と低 SES 家庭を比較しながら，250 字以内で具体的に説明しなさい。

3 資料(C)について，以下の問いに答えなさい。

問 1 ①70 代男性の大卒割合は，父・大卒の方が父・非大卒よりも，何倍大きいか。②20 代女性の大卒割合は，父・大卒の方が父・非大卒よりも，何倍大きいか。なお，各解答欄には，計算過程も含めるとともに，数値を示す際には，小数点第 3 位を四捨五入して，小数点第 2 位まで答えること。

問 2 本資料から読み取れる傾向を，75 字以内で述べなさい。

4 資料(D)で示されているように，「貧困の連鎖」は社会問題である一方，資料(B)で指摘されているように，個別的な経済的支援だけでは，根本的な解決には至らない。それでは，その解決には，どのような是正策が必要だろうか。資料(D)・(E)の内容を活用しながら，資料(B)の「十分な支援があれば走り出す子」や資料(D)の「自立した学習者」を育成するための具体案に限定して，600 字以内で説得的に説明しなさい。

資料(A)

多くの読者が実感しているとおり、大卒層と非大卒層には、就いている職種や産業、管理職への昇進のチャンス、仕事を失うリスクの大きさ、求職時の有利・不利、そして賃金において明らかな格差があります。さらに、ものの考え方や行動様式も異なり、友人関係や恋愛や結婚においても同じ学歴同士の結びつきが強く、日常生活においても異なる学歴の人と接する機会が少ないなどの傾向があります。

加えて、大卒学歴をもつ父母は子どもの大学進学を望み、両親が非大卒であると、子どもの大学進学率が低いという傾向があるため、ひとたび成立した学歴分断の構造は、世代を超えた慣性をもちはじめます。

つまり、現代日本は、大学・短大に進学するかしないかの選択が、その後の人生を分断していく社会なのであり、しかもそれが世代を超えて繰り返されはじめているのです。この観点で見直すと、さまざまに指摘される格差現象の少なからぬ部分は、大卒/非大卒のチャンスやメリットの違いを述べたものであるということがみえてきます。これが、学歴分断社会という考え方の概略です。

(中 略)

それでは、その学歴はどのようにして決まるのでしょうか。これを考えていくと、教育を受ける機会には、家庭の経済力、両親の学歴観、親の教育力、親の職業、親の学歴などの、出身家庭の特性が影を落としていることがみえてきます。この他に、住んでいる地域による有利不利もありますし、生年世代やジェンダーもまったく無関係にはなっていません。

子どもたちの能力や努力にかかわらず、どのような境遇に生まれたかによって、教育機会を奪われている人びとがいる、といういわゆる教育格差問題は、近年とみに話題になっています。これは、上層の出自であれば上層を維持し、下層の人びとはそこから抜け出せない、という世代間関係の固定化傾向を強めるはたらきをします。

(中 略)

学校教育は、義務教育段階までは、同年生まれの人びとをみな同じ水準にまで伸ばしていくことに重点をおいています。しかし最終的なアウトプットとしては、異なる水準の学歴集団をあえて作って、社会に送り出します。これが、教育の人材の選別・配分機能といわれるものです。

つまり学校教育は、平等なルール of 自由競争に基づいて人材に序列をつけて、社会に効率よく配分する、「格差生成装置」なのです。それゆえに学歴による人生の「歩幅」の違いは、公認されたものだと いわざるをえないのです。

(吉川徹『日本の分断 切り離される非大卒若者たち』, 光文社, 2018 年, pp.93-100 より, 一部改変)

資料(B)

教育格差とは、出身家庭の社会経済的地位(SES)を含む子どもが選ぶことのできない「生まれ」によって、学力や学歴という結果に差がある傾向です。日本を対象としたデータを分析すると、世代によって変動はありますが、戦後に育ったすべての世代において SES による、教育格差を確認できます。

SES は世帯所得だけでは把握できません。世帯所得が高い家庭は親の学歴が高かったり、蔵書数が多かったりしますし、親の職業や文化的な行動など、様々な要素が絡み合っています。もし世帯所得「だけ」が原因であれば、奨学金や無償化といった経済的支援によって、教育格差がない社会が出現しているはずですが、まっとうなデータが取得されたすべての国において、教育格差は存在します。

他の先進国と比べると、日本の SES による格差は平均的です。日本は「凡庸な教育格差社会」と言えますが、学校教育が無力という意味ではありません。同じ子どもたちを小学4年、5年、6年と追跡すると、どの SES 層でも年度間で比較可能な学力は上がっています。

ただ、社会経済的に恵まれない層の学力は、小学4年時点で低く、恵まれた層と同程度しか伸びないので、SES による学力格差は縮小しません。マラソンの途中から先頭集団と変わらない速度で走っても、追いつかないようなものです。早くゴールした順から、偏差値の高い高校や大学に入るという競争がある以上、全員の学力を同じぐらい上げるだけでは、SES による結果の格差は縮小しません。

(中 略)

義務教育段階、それも公立校に限定しても、学校間に SES 格差があります。大卒を父親は4年制大学以上、母親は短大以上と定義すると、子どものお大半の両親が大卒の公立小もあれば、大卒の親を持つ児童がほとんどいない公立小もあります。同じ市内の公立小であっても SES によって通塾率や親が子どもに期待する将来の学歴など様々な点が違うので、「公立には多様な家庭の子どもがいる」という見方は、高 SES 層に極端に偏っている国私立校と比べたときしか成立しません。

(中 略)

筆記試験のみの入試と比べると、面接や経験を問う総合型選抜は、評価項目が多い上に採点基準があいまいです。幼少期から習い事、留学などの経験をしていたり、塾の助言を受けたりできる子には有利です。面接や推薦状は評価者側による無意識の偏見が入る余地もあります。

(中 略)

学歴獲得競争では全員が全力を出しているわけではありません。他者より速く走ることを奨励され、努力を積み重ねる日々が「ふつう」となっている子もいれば、家庭、地域、性別によっては直接的、間接的に「そんなに頑張らなくていいよ」というメッセージを浴び続ける子もいます。全員が全力で潜在的な可能性を追求した結果、最終学歴やその後の所得が決まっているわけではない。これは、十分な支援があれば走り出す子が少なくないことを意味します。

(『朝日新聞』2025年3月20日付朝刊、「(明日への Lesson)第3週：クエスチョン 教育格差を考える 海城中学入試問題から」より、一部改変)

資料(C)

表 2015 年時点：父親学歴別の子ども大卒割合(単位：%)

	父・大卒(子・男性)	父・非大卒(子・男性)	父・大卒(子・女性)	父・非大卒(子・女性)
20 代	80	35	76	35
30 代	69	31	74	36
40 代	80	27	74	34
50 代	78	34	67	30
60 代	74	24	57	14
70 代	56	19	32	6

注：表内の各行は，子どもの年代を表す。

(松岡亮二『教育格差——階層・地域・学歴』，筑摩書房，2019 年，pp.34-35 より，一部改変)

資料(D)

貧困の影響は、様々な面に影響を与えていると考えられている。影響が実証的に議論されている点の1つが進学率である。生活保護受給者世帯の子どもは、進学率が全体的に低いことが知られている。例えば、高校進学率は全世帯で見ると99.0%だが、生活保護受給者世帯では93.6%である。また、大学進学率も全世帯では73.0%であるが、生活保護受給者世帯では35.3%である(いずれも2017年時点)。こうした進学率の違いは、生活保護受給者世帯の子どもたちが再び生活保護を受ける側になるという、いわゆる「貧困の連鎖」につながっているのではないかと古くから議論されてきた。

(中 略)

こうした「貧困の連鎖」を断ち切るため、民間、行政双方で様々な活動が展開している。民間ではキッズドア、Learning for AllなどのNPOが積極的に活動している。行政も教育支援事業を展開しつつあり、日本で早くからこの問題に取り組んだのは、埼玉県である。2010年度には埼玉県(さいたま市を除く)の生活保護受給者世帯における中学3年生およびその保護者を、2011年度からは生活保護受給者世帯における中学生全体を対象に、支援を実施している。

この事業の具体的な内容は、学習教室を設置することである。教室運営者のもと、連携している県内大学に所属する大学生がマンツーマンで個々の生徒の学習達成に応じた個別指導を行っている。指導する内容は、小学校の学習内容に遡ることもあり、スタッフ同士は記録ノートなどを用いて各生徒の状況の情報共有を行っている。また、参加者の中には不登校の子どももあり、学校復帰に向けた支援も行っているという。

(中 略)

その一方で、学習支援の中身そのものに踏み込んだ議論は行われておらず、学習支援に関わるボランティアの研修可能性等について言及した研究も著者らが確認した限りでは見られない。だが、一般的な家庭教師をイメージすると分かるように、時間さえかけて支援すれば、自立した学習者へと変貌するわけではない。自立のためには学習者の学び方から根本的に見直す必要がある。

(植阪友理・植竹温香・柴里実「貧困家庭の子どもへの心理学を生かした学習支援——認知カウンセリングの発想を活用したある施設での実践から——」『教育心理学年報』, 第60集, 日本教育心理学会, 2021年, pp.177-178, より, 一部改変)

資料(E)

この部分の問題は、著作権の関係により公開できません。

(エリック・クリネンバーグ著・藤原朝子訳『集まる場所が必要だ 孤立を防ぎ、暮らしを守る「開かれた場」の社会学』，英治出版，2021 年，pp.157-159 より，一部改変)